

「総合演習」の中身をどう特定するか

八四

村島義彦

ブローグ

今年（平成十四年）度から、教職課程のメンバーとして、いよいよ「総合演習」を担当することになった。この科目の具体的な展開をめぐっては、すでに、各種のシンポジウム・学会・研究会などでも、かなり頻繁に取り上げられ、かなり活発な論議が交わされてきたけれども、そうした成果の数々は、単なる傍観者の教養知識としてならともかく、改めて実践者の立場に身を置いて眺め直すなら、少なくとも私の目には

まことに抽象的で捉え所がないか、はたまた、あまりに具体的で変わり映えがしないかのいずれかで、ともあれ、このままの形で実践に移すのは、いささか無理が多いように思われた。とはいえ、「総合演習」そのものは、ともかく前期からスタートし、私個人は、この演習の中身をどう特定したものに四苦八苦しなから、ようやく半年を乗り切った。その半年は、文字通りに「試行錯誤」の連続であった。心の中の悪戦苦闘を反映して、毎週、「総合演習」の曜日が訪れると、その日は、情けないことにも、朝から気分がすぐれなかった。であっても、逃げる訳にはいかない。こうして、担当者側にも、さらには受講生の側にも、共に「据わりの悪い」半年が流れていった。

けれども、いくら「据わりの悪い」半年であっても、半年は、前向きな汗にまみれたものであるなら、やはり半年であった。驚いたこと

に、五里霧中の手探りを介して、「総合演習」というものの容貌の一端が、それなりに探り出されたからである。それは実に、「一端」という言葉通りの少なさではあるが、ともあれ、浮かび上がった当の容貌は、果たして、探り出すに足る中身であったのかどうか。単なる自己満足の類いにすぎないのか否か。こうした点を確かめるべく、未熟を承知で、あえて中身を公表することにした。広く専門の徒の目に晒した方が、チエック自体も、いつそう行き届くにちがいないからである。

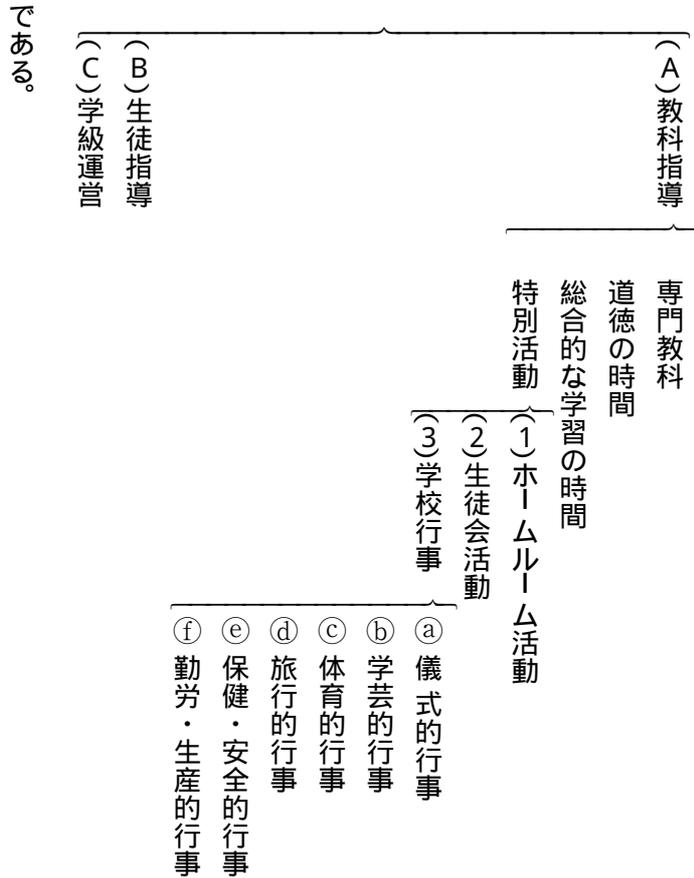
なお、ここに紹介する「総合演習の中身の特定化」作業の基本線をもつて示すなら、それはまず、当の演習とあくまでも同期に現場サイドに導入された「総合的な学習の時間」と直接にリンクさせる形で追求され、ついで、方向を転じて、大学自体で開講されている数多の教職科目とのみリンクさせる形で追求されるだろう。中身特定の方向は、およそこれ以外に思い浮かばないからである。これが果たして妥当であるかどうか、遠慮のない、辛口の、徹底した検分をよろしくお願いいたします。

教員の仕事の全体図

さて、ここでその中身の特定に努めるべき「総合演習」は、今年度から、小・中・高校に新設された「総合的な学習の時間」に対応して、同

じく今年度から、大学の教職課程に新設されたものであった。文部科学省では、両者の直接的関係を訴えてはいないけれども、これらが、ともに新設時期を同じくし、かつ、現場のカリキュラムと教職科目の一般的な対応性を考えるなら、あえて相互の結び付きを否定すること自体、かなりの無理を伴うのは否めない。トータルに眺めて、「総合演習」はやはり、「総合的な学習の時間」を念頭に置いて設けられたのだ、と理解した方がはるかに据わりは良さそうである。以下、この線に沿って、ささやかではあるが、当の「総合演習」の中身の特定化に動してみよう。

まず、小・中・高校の教育現場に目を向けると、そこで汗する教員たちの仕事は、中身の上で 小・中学と高校でいくらか異なるもののおよそ次のようにまとめられるだろう。すなわち、



「総合演習」の中身をどう特定するか

学校における教育活動で主流を占める「教科指導」は、上にも見たように、専門教科（）、道徳の時間（）、総合的な学習の時間（）、特別活動（）の大きく四つから構成される。の「特別活動」を別にすれば、は「専門教科」であるのに、とは、それぞれが「道徳の時間」であり、「総合的な学習の時間」であって、具体的な「教科」ではない。そこで便宜上、レベル自体の整頓を図って、ここでのを、とに合わせて「時間」化すると、それは、さしずめ「部分的な学習（＝教科）の時間」とでも改名されるだろうか。そして、学校でのカリキュラムが、従来、こうした「部分的な学習」としての教科（）の時間」を中心に編成され、さまざまの工夫が凝らされ、多大の実効を上げてきた輝かしいプラス面に並んで、逆のマイナス作用も少なからず指摘され始めた状況を鑑みつつ、新たに設けられたのが、他でもない「総合的な学習の時間」であった。こうして、「総合的な学習の時間」には、そもその始めから、方向を異にする「部分的な学習の時間」としての教科学習に「あまりに傾斜しすぎた」現場状況を補正するといった、明らかな狙いが込められていたと考えられるだろう。

およそ物事を正確に捉えようとすれば、主体の側に、「区分の目」と「総合の目」が共に具わっていないと見なさない。個々の物事のミクロな差異を鋭く見分ける視力（＝ディハイレス）に加えて、さらに今一つ、個々の物事のマクロな類似も構えて見逃さない別の視力（＝シユナゴーゲー）も、愛知の道を歩む「哲学の徒」には必要不可欠であると繰り返し指摘したのは、人も知るプラトンであった。プラトンの手で哲学の徒の基礎資格に挙げられた二つの能力、すなわち、「ディハイレス（区分・分析）」と「シユナゴーゲー（総合・総覧）」に即応する形で、これ自体を学習の場に移し替えると、そこに、「部分的な学習の時間」と「総合的な学習の時間」の双方が、おのずと導き出されてくるだろう。

こうした学習の時間は、いずれを欠いても、当の効果は半減する。あくまでもこれを原則に据えて従来の学習を眺めるなら、「著しく前者に傾斜して、著しく後者の看過された」いびつな現実が、改めて浮かび上がってくるのではないだろうか。

むろん、二つの学習のアンバランスといふこの事態は、ある種の必然性に導かれて登場したとも考えられる。いつまでもなく、日常生活を舞台とした体験型の学習では、その形態は常に「トータル」を旨とする。ここでは、国語・社会・数学・理科・英語（さらには体育・音楽）などの教科的区分は皆無である。これらの教科的自身は、あくまでもトータルに存在し、それゆえトータルに学習される。こうした日常生活の実際に寄与するべく、あえて人為的に、それゆえ不自然を承知で、本来の全体を部分に切り分けた結果、学習内容としての今日の専門教科が誕生したのである。いくら全体が本来であったにせよ、そうした全体を、まさに全体のままに学ぼうとすれば、当の学習は、かなり茫洋とした、焦点の定まらぬものとなって、効果の期待はおほつかないにちがいない。それゆえ、成果と効率に的を絞って、効果的に区分けした部分を、効果的に学んでいく教科学習が大々的に導入されたのは、けだし、必然の流れに沿った妥当な試みであった、と前向きに評価されてしかるべきである。

「専門教科」と比べて浮上する

「総合的な学習」の狙いと中身

このように、現場の教育活動の中心に位置する教科学習は、学習の効率アップを念頭に置いて、あくまでも必然の流れに沿って導き出されてきたのだけでも、その狙いとするところは、あえて繰り返すなら、トータルなスタイルでの本来の学習を、いっそう効果的に推し進める一点

にあった。その意味での手段的效果は文句なく評価できるものの、他方、これが前面に掲げられ、これに焦点つけて教育の主たるエネルギーが憚りなく注ぎ込まれると、いつところの手段が目的化し、部分的な学習はそれ自体が、いつしか自己目的の風貌をまとうことになる。とはいえず、この学習の元々の容貌は、その由来も明かすように、そもそも総合的な学習に関係づけられて、はじめて意味をもつ合目的のそれである。この種の位置づけの基本が曖昧となり、まさに手段であるものが、それ自体のいっそうの効率化、いっそうの精緻化、いっそうの体系化に励まれた結果、今日の教科学習中心のカリキュラム体制が確立したのであった。

部分的な学習としての教科学習は、それゆえ、総合的な学習を補強する役割を基本的には担いつつ、両者は、あくまでも相補的な関係にあると考えられる。これに類する関係の事例をあえて日常に求めるなら、あるいはスポーツ、あるいは武道、あるいは芸能の各分野における普通一般の訓練スタイルとしての、「全体を通しての訓練」と「部分に分けての訓練」の有機的なコンビネーションなどが、その種の具体例として拾い上げられるのではないだろうか。たとえば今、スポーツ分野を代表させて、「野球」を考えてみよう。このスポーツで一流を目指そうとすれば、選手の誰もが、一方において、現実の試合、練習試合にせよ本番試合にせよ、を介して、「走・攻・守」の全面にわたる野球の動きのすべてを、まさに全体的に「鍛え上げるとともに、他方では、これら「走・攻・守」を、あえて「走」と「攻」と「守」に区分し、さらには、この「走」を走力自体のアップとスライディング技術とスティール技術に、「攻」を筋力自体のアップとバッティング技術とバント技術に、「守」を捕球と返球の連動アップとフライの捌きとゴロの捌きに、といった形に細分して、それぞれを個別に鍛え上げないわけにはいかない。他と比較

して弱いと思われる部分には、入念なテコ入れが施され、これによって、全体のかさ上げも何とか実現するからである。

スポーツの分野（野球）に見られた鍛え上げのイロハは、同じく、武道の分野（たとえば剣道）でも、さらには芸能の分野（たとえばカラオケ）でも広く目にされるにちがいない。前者では、仕合いという形で“全体を通しての動き”が鍛えられ、竹刀の素振りや足捌きや打ち込みなどの形で“部分に分けた動き”が点検され補強される。後者でも、お気に入りの曲目をマスターしようとするれば、一方で“通して歌う”訓練に加えて、他方での“苦手な箇所”の反覆練習が例外なく試みられるのである。およそこのように、「全体を全体のまま」という方向と「全体を部分に分けて」という方向の効果的な併用は、いかなる分野の上達にせよ、まさに上達そのものの基本ルールと考えられてよい。そうである以上、これは、「学習の向上」に的を絞った、「上達の場合（＝学校）」でも、むしろ、採用されないわけにはいかない。そして事実、「総合的な学習の時間」と「部分的な学習の時間（教科学習）」の併用という形で、今回、この基本ルールが改めて確認されたのであった。とはいえこれは、あくまでも「改めての確認」であって、この基本ルール自体は、そもそも初めから「言わずもがなの形で」前提されていたことを忘れてはならない。

では、従来の学校教育の主流に位置する「教科学習」を介して補強されるべき当の「総合的な学習」は、学校という現場で、具体的にどうした形で展開されればよいのだろうか。その具体例はさまざまであることが、ここでは、こうした学習が具えるべき基本条件を、やや大胆に拾い上げてみよう。するとそれは、まず第一に、テーマ・リサーチ型の学習であるだろうし、第二に、体験型（＝生徒参加型）の学習であるだろうし、さらに第三に、システム思考型の学習であるだろう。というのも、「教

科学習」で学んだ個々の中身を、あくまでも有効な部分材料として活かし切るには、それらを「部分」として有効に配置する包括的な「全体テーマ」が不可欠であるし（第一の条件）、このテーマに関わって、個々の学習内容が、どうした脈絡で、あるいはどうした位相で、どのように繋がり合うかの実際を具体的に辿って、リアルに浮き彫り化できなければ、「全体」と「部分」は、いまだ有機的な連関を欠いた、ただ単に機械的で死んだ関係に留まるばかり（第三の条件）、しかも、ここでの「リアルな浮き彫り化」を実現しようとするれば、教師から生徒への一方的な教示よりはむしろ、生徒の参加を前提とした、教師と生徒の双方向的な学習のスタイル（第二の条件）が、当然に要求されるだろうからである。ちなみに、こうした三条件を見事に兼ね備えた「総合的な学習」の実例として、たとえば、文部科学省でこの学習を実質的に推進した寺脇研氏の実践報告例「大学教育学会・第二四回大会での公開特別講演『総合的な学習』導入の意義と展望」（大学教育学会誌・第二四巻・第二号、二〇〇二年十一月）の九一―九五頁があるので、ご参照いただければ幸いである。

「総合的な学習」から導き出される

「総合演習」の狙いと中身

さて、右の三条件「テーマ・リサーチ型＋体験型＋システム思考型」を具えた「総合的な学習」を、個々の教育現場で、個々の教師が具体的に展開していこうとするれば、力量の面でかなりの無理を伴うことは否めない。全国にあまた活動する教師の中で、こうした学習に、強い自信をもって取り組むに足る力量を具えた人物が、果たして何人いるだろうか。この現実的な制約を考えると、敢えてこれを推し進めるには、何

よりも、個々の教師が単独で取り組む方式でなく、複数の教師が、チームを組んで集団的に取り組む方式を採用しないわけにはいかないだろう。ここで「チームを組む」という場合、そのチームの中身は、あるいはメンバーを学校内に限定して 教師同士でも構わないし、あるいは 学校外まで範囲を広げて 周辺地域の人々との連携が考えられても構わない。あるいは、こうした空間軸での連携のみでなく、さらに、時間軸での連携も考えられてよいだろう。たとえば、数年にわたる学習プロジェクトなどである。ここまで学習のスタイルを自由化すると、従来の「教科学習」に馴染んだ学習枠を超えた学習のタイプが、さまざまに登場してくるにちがいない。カリキュラムについても、教科学習を主体とした従来の体裁はそう大きく変わらないにしても、かなりの程度揺さぶりに晒されるのは否めない。これが引き起こす戸惑いはしかし、今の教育現場には、不必要な混乱を振りまくマイナス要因であるよりは、教科学習の方向に固まり過ぎた一種の閉塞状況を打ち破る可能性を具えたプラス要因として、むしろ積極的に評価されるべきなのかもしれない。

ともあれ、教育現場への「総合的な学習」の導入によって、教育現場そのものは、教育内容の面でも教育方法の面でも、新たな挑戦に身を晒すことになった。この挑戦にどう応答するか 正面から向き合うか、それとも、適当にあしらうかで、おそらく、今後の現場の歩みは大きく変わってくるにちがいない。できつれば、挑戦を前に腰を引かず、戸惑うにせよ、堂々と迎え撃たれんことを祈りたい。たとえ十分に応戦できなくとも、本気の汗で向き合ったなら、それなりの収穫は期待されてよいからである。

さてしかし、教育現場における「総合的な学習」という形での挑戦に、現場の教師は、それなりに本気で応答しなければならないとして、では、

大学において将来の教師を目指す学生たちは、どうした形で、この挑戦項目のリハーサルを積み重ねるのであるか。というのも、教育現場での「総合的な学習」に間接に対応すると考えてよい、大学での新設の職科目である「総合演習」で、われわれ担当者がどうした中身を展開すればよいかの問いに、これは、まさに直接に結びつくからである。およそこうしたコンテキストで「総合演習」の中身を特定するなら、それは、現場での「総合的な学習」の生命ともいえるべき、「システム思考」、こうした思考を導き出す格好の手段としての、「テーマ・リサーチ」、このリサーチに不可欠な、「コディネイト能力」という三要件に應えるために、何はともあれ、テーマ・リサーチ型のゼミナールで、しかもチーム制を採用する必要があるだろう。前者の必然性については敢えて述べるまでもないが、後者については、用いる素材に対する幅広い情報やその入手ルートを具体的に知るとともに、それらをうまく組み立てる才をマスターする上で 加えて、仲間とのスムーズな共働関係を導き出すコツをマスターする上で、チーム単位の共同活動に勝る具体策はおおよそ見当たらないからである。

では、テーマ・リサーチ型のゼミナールで採用される当の「テーマ」として、そもそも何が挙げられるだろうか。たとえば、「国際・情報・環境・福祉・健康」など、文部科学省が参考に掲げる旬のテーマもそれなりに面白いけれども、やや抽象的で、これらを自家薬籠中のコマとして自在に展開するには、かなりの学識とキャリアが要求されるにちがいない。さらには、こうしたテーマが、どちらかというと、国公立の教員養成系大学を念頭に定められていると推測されるから、教員免許の開放制に則った私立の総合大学 立命館もその一つ には、どこことなく「そぐわない」のは否めない。というのも、前者の場合、その演習はおのずと、教育に直接に関わるテーマに傾斜して展開されるであろうから、

この傾きを中和して視野を広げるためにも、あえて一般的なテーマ（つまりは国際・情報・環境・福祉・健康など）が掲げられて妥当なのだが、後者の場合はしかし、その演習はもっぱら、一般的なテーマに傾斜して為されがちな以上、この傾きを中和して視野を狭めるためにも、逆に、深く教育に関わるテーマが選ばれてしかるべきだからである。こうした点を考えるなら、思い切って、生徒たちにお馴染みの学校現場の内に“身近なテーマ”を探ってみるのも一興かもしれない。たとえば、学校文化としての「校舎」「修学旅行」「制服」などはどうだろうか。これらを、過去・現在・未来という大きな時間の流れに位置づけて、時代的・社会的背景にも配慮しつつ、当初の時点でのそもそもの狙い、変遷を経た今の時点での姿、これからの時点で選び得る展開の幅、などをつぶさに吟味するのは、一種の「温故知新」の意味でも、かなり面白い試みではあるだろう。写真や実物に触れる機会を多く設けるなら、生徒たちもおそらく、身を乗り出してくるにちがいない。ディレクターとしての教師の力量が、試み自体の成否を大きく左右するとはいえず、少なくとも、生徒たちに関心の深い身近なテーマを掲げなければ、試みの推進力そのものも獲得できないのであるから。

別の方向での中身特定の可能性

以上はしかし、大学における総合演習の中身を、現場における総合的な学習の時間に関連させて、あくまでもこの線に沿って特定しようとする形の試みであった。総合演習そのものは、こうした方向では、およそ右のように特定できるのだが、ここでの特定は果たして、オンリー・ワン（only one：これ以外にありえない）と称されてよいのだろうか。いささか方向を違えて、あえて総合的な学習と結び付けられない線で、総合演習

の中身を特定するのは、そもそも不可能なのだろうか。この点の見定めが、なぜか、しきりと気に掛かる。とはいえず、これと互角に格闘する準備が整わない今、あえて冒険に乗り出すのは、文字通りの“無謀”と誇られるほかはあるまい。ここではだから、総合演習の中身の特定を図るもう一つの方向について、ごく簡単に、その輪郭をスケッチするに留めたい。“見定め”への心残りを、いくばくは鎮め得るかもと想像したからである。

さて、総合演習が新たに登場した理由そのものを、今、現場における総合的な学習の時間とはなく、大学における数多の教職科目と直接に関連させて、あくまでもこの線から導き出すならば、どうなるか。この際には、それに呼応して、演習自体の中身も、先とはかなり異なった形で特定されてくるのだろうか。いわゆるプロローグの箇所、簡単に触れておいた第二の検討方向である。これについては、たとえば、大学での数多の講義科目と演習科目の関係をそつと心に浮かべるのが、ひとつの有効な出発点となるにちがいない。あまたの講義科目では、主として、教師から学生への（どちらかと言えば）一方通行型の知識伝達がその大半を占めるのに対して、演習科目では、講義等々を介して得られた知識群を、学生参加の双方向型の活動の中で、主として、応用的に行使する能力が広く磨き上げられると思われる。いうならば、吸収して蓄える方向と、“行使して応用する方向”、これらが有機的に組み合わされて、はじめて知識は活きた力となるからである。まことに単純ながら、吸収を離れた応用はなく、応用を離れた吸収もありえない。大学の一般カリキュラムにおける講義と演習の併用に、われわれは、これの頼もしい裏書きをみるのではないだろうか。

こうした事情は、むしろ、教職のカリキュラムにもそのまま妥当すると考えなくてはならない。というのも、「大学の講義科目・演習科目」教

職の講義科目・総合演習」という比例式が、基本的には成り立つだろうからである。大学の一般講義科目に演習科目が不可欠であるのと全く同じ理由で、総合演習は、教職の講義科目に、無くてはならないもの (sine qua non) と位置づけられて間違いない。そして、この位置づけから導き出される総合演習の本身は、おのずと、広く教育一般に関わるトピック群から特定のテーマを選択して、学生たちの積極的参加を促しつつ、当の問題連関の入り組んだ全体図を、できるだけ立体化して克明に浮かび上がらせるといふ形をとるにちがいない。これはまさに、システム思考を鍛え上げるテーマ・リサーチ型のゼミナールに他ならない。そこではしかも、学生たちの積極的参加が謳われていて、学生相互の差配や調整がおのずと展開される以上、いわゆる「コーディネイト能力」もおのずと磨き上げられるにちがいない。およそこう考えるなら、こうした方向で導き出される総合演習の本身は、実のところ、「テーマ・リサーチ」と「システム思考」、さらには「コーディネイト能力」を主たる要素に据える点で、それ自体としては、先に検討した 現場での総合的な学習の時間にリンクさせて導き出された 総合演習の本身と、ほとんど異ならないと言わざるを得ないのではないか。

ここでしかし、改めて学生サイドから、そしてむしろ教員サイドからも、おそろく次のような苦言が呈されるにちがいない。すなわち、なぜあえて総合演習が、改めて教職カリキュラムにその顔を覗かせる必要があるのだろうか。というのも、すでに演習科目が一般カリキュラムに組み入れられていて、ほとんどの学生が卒業までに、これ自体を体験しないでは済まない仕組みが広く確立されているのだから、これではまるで「ダブル・ブッキング」と誇られても言い訳が効かないだろうに、とである。こうした苦言を耳にするまでもなく、教員サイドでは、当の演習を担当する関係上、いつその切実感を抱きつつ、同じ問いが、す

でに繰り返し、「自問」されていたはずである。そして結局は、こう「自答」されていたにちがいない。なるほどダブル・ブッキングの要素は拭えないものの、他方、「一般カリキュラムの演習科目」と一口に言っても、文科系と理科系では、系の性格に制約されて、そもその演習の本身が大きく異なってこざるを得ないのだから、免許の獲得に勤しまれている当の教科が理科や数学にせよ、あるいは国語や社会や英語にせよ、さらには体育や音楽にせよ、あくまでも教職課程に固有な必須の演習として、まさに総合演習が位置づけられるのは有意義であり、あえて一般演習との差を云々するなら、つまるところ、そこで扱われる主たるテーマが、広く教育一般に関わるものであるか否か、に絞り込まれる他はないだろう、と。一般のカリキュラムにせよ教職のそれにせよ、およそ「演習」の構造ないし様式は基本的に変わらないにしても、異なるテーマを選んで展開される当の作業は、文字通りに「新たな体験」である以上、改めてこれを教職課程に位置づける意味は、決して過小評価されてはならないのである。

ともあれ、総合演習そのものは、大きく二つの方向で自身を特定できるのだが、そこに導き出された二つのタイプの演習は、そもその実質的自身にほとんど差が認められなかった。「方向の異なり」にも拘わらず「自身の差は(およそ)ゼロ」といった事態は、まさに「偶然の所産」とみられなくもないが、それゆえに他方、後者に目を奪われて、前者を看過させる巧妙な陥穽を秘めているのは否めない。わたしの場合も、これに陥りながら、当初は、それと気付かなかったのである。こうした苦い体験に学びつつ訴えておきたいのは、他でもない、「テーマ・リサーチ」「システム思考」「コーディネイト能力」の三柱で構成される総合演習を現実に関与するにあたり、担当教員は、今の自分がどの方向でこれを展開しているか 現場における総合的な学習の時間にリンクさせてか、

それとも、大学における教職講義科目のみリンクさせてか、一応は把握しておく必要がある、という点なのである。自らの実践の位置と方位が十分に見定められない困惑にまさる困惑は、およそ見当たらないのであるから。

エピローグ

ここでは、あくまでも「理(ことわり)の必然の流れ」にのみ身を委ねて、総合演習の中身の特定化に動んでみた。その結果、大学サイドで現に実践されている二つの方向が、すなわち、現場での総合的な学習の時間にリンクさせる方向での特定化と、大学での教職講義科目のみリンクさせる方向でのそれが、おのずと導き出されてきた。当の総合演習を、あくまでもそれ自体として素直に受け止めるなら、その中身は、やはりこうした二方向で特定される他はないだろう。とはいえ、いざ実践の段になると、二つの方向を同時に採ることは叶わず、いずれか一方が排他的に選り取られなくてはならない。そうした選り取りは、基本的に、演習を担当する教員各位に委ねられてよいのだが、目下のところは、文部科学省サイドの助言(?)で、後者の方向のみが、あまねく推奨されていると噂されている。けれども大学の教職課程サイドでは、これとは逆に、むしろ前者の方向が、かなりの頻度で選り取られているのではないだろうか。というのも、それぞれの大学が公表する総合演習のシラバスに、いわゆる「模擬授業」や「指導案作成」や「教材研究」などの具体的作業が、驚くほど積極的に盛り込まれているからである。およそ模擬授業にせよ指導案作成にせよ教材研究にせよ、これらはすべて、現場における教科指導と直かに対応した教職科目(=教科教育法)に割り当てられた必須の作業課題に他ならない。あくまでも教科教育法と軌を

一にするこうした中身は、だから、大学での教職講義科目とよりはむしろ、あからさまに、現場での総合的な学習の時間とのリンクを視野に収めていると評されてよいのである。

このように、およそ現実の路線としても、文部科学省が推奨する方向と、現行の総合演習の大半が 意識的あるいは無意識的に 選んでいく方向の大きく二つが認められるけれども、双方とも、原理的には「等しく妥当」と言うほかはない。だから、あまり神経質にまくし立てないで、文部科学省の助言にあくまでも素直に、こうした方向に演習を展開して、その中で生じる不都合の頻度と程度を虚心に眺め渡した上で、できるだけ柔軟に、方向転換の可能性が吟味されて悪いわけではないのである。そうした意味でも、開始されて間もない今の時点で、当の方向の是非を云々するのは、いささか早計の誇りを免れない。とはいえこれは、言うまでもなく、特定されてよい方向のまさに全体を視野に収めた上で話なのである。

以上は、大学教育学会・第二六回大会(二〇〇四年六月、北海道大学)での自由研究発表の中身を、いささか加筆修正したものである。

(本学文学部教授)