

# 学習院高等科における「総合的な学習の時間」： その理念と実践

林 知宏

めざすものは理想をおいてはかかない。理想は夢想と同じく実現不可能であるが、夢想とちがって現実との関連がある。限定／限界としての理想があれば、現実的もしくは実現可能な諸状況を、さまざまな価値の序列にそって並びかえることができる。<sup>1</sup>

## 1. はじめに

高等学校において新学習指導要領が2003年度入学生より施行された。特に今回の指導要領の中には、従来なかった新科目が登場し注目された。それは「情報」と「総合的な学習の時間」（以下「総合」という）である。学習院高等科では（以下「高等科」という）、これらに対応するための準備を行ってきた。前者に対する森川・森本両氏による実践報告が『高等科紀要』第1号（2003年）にある。<sup>2</sup> また後者に対して、2002年度までに教員有志による勉強会や高等科内の教員会議の場で、授業内容についてくり返し議論を重ねてきた。<sup>3</sup>

「情報」に関しては検定教科書があり、それに依拠するかどうかは別として、授業内容のおおよその指針を立てることにそう困難はなかった。一方「総合」については、現場に自由裁量が与えられている分、理念から実際の実施方法にいたるまで、一つ一つ合意を形成していかなければならなかった。学習指導要領では、「総合」は3単位と設定されている。それをどの学年に、何時間ずつ組み込んでいくか、カリキュラム編成を他教科との時間配分の中で決定する必要があった。当然、理念と現実の実施方法とは密接に関連している。したがって切り離して議論することは不可能である。また多くの学校が、修学旅行等の学校行事や進路指導をもって「総合」の単位に結びつけようとしていることは事前の情報としてわれわれの耳にも届いていた。教員会議においても、様々な意見が交わされ、収束に多少の時間が必要だった。

私は上記の勉強会等を通じて、この「総合」の授業に関してある一定のプランを描くよ

<sup>1</sup>シモーヌ・ヴェイユ「自由と社会的抑圧」富原真弓訳（岩波文庫、2005年）、81-82頁。

<sup>2</sup>森川英太、森本貴志「教科『情報』授業報告」、『学習院高等科紀要』、1（2003年）、55-72頁。

<sup>3</sup>林知宏「『情報・総合勉強会』報告」、『学習院高等科紀要』、1（2003年）、73-83頁。

うになっていた。「総合」という授業は一体何を目標とするのか？ 学習指導要領に記されたものとは独立して、高等科として以下の3点を設定すればよいのではないかと考えた。

- 1) 生徒たちに不可欠な基礎学力としての「読む」、「書く」、「話す」、これら三つの力を養成すること。
- 2) 従来の教科枠を取り払い、より学際的に分野を横断する授業内容を考案すること。学問の現状をわかりやすく伝えるように、生徒たちに知的刺激を与える独創的な授業内容を作り出すこと。
- 3) 上記2)の目的に照らし、教員側のアイデア・情報の蓄積や技量向上をはかること。

最終的に高等科では、2年次にこの科目を設定することに決定した。通常の授業時間（週6日制）の枠内に他の科目と同様に開講する。週2時間、火曜日5・6限に必修選択科目とし、2年生全員の履修を義務づけた。実施の際の運用として、

- ア) 学習指導要領との整合性のために、通常授業の受講による2単位とレポート作成等の家庭学習による1単位分で合計3単位とする。
- イ) またア)の1単位分の評価を円滑にするために、少人数制のクラス編成を行う。

以上が高等科内で了解された。2003年度入学生が2年生になる2004年度は、結局（3.1項に掲げるような）15の授業を立てることでスタートした。

本稿は、高等科における「総合」の授業の理念に関する私見と実践の報告である。上の1), 2), 3)の理念的要素について次節で説明を試みたい。また第3節では、高等科初年度における高等科全体の開講授業の紹介と私自身の実践を紹介する。これらを通じて中等教育における授業実践の可能性に関して、学内外での議論のきっかけとなれば幸いである。

## 2. 高等科における「総合」の授業

### 2.1 「基礎学力」とは？

周知の通り、新学習指導要領については、そのモットーであった「ゆとり教育」に対する批判がすでに世論を喚起している。また国際的な学力調査の結果を受けて、文部科学大臣、文部科学省側からの対応（いわゆる「見直し」）もよく知られるとおりである。特に「ゆとり」から「基礎学力重視」という安易な標語の取り替えに対して、批判が集中している。ここでそれらについてまとめることは避けるが、様々な世上の議論において徐々にある事柄が浮き彫りになり、問われ始めてきたように見受けられる。それは重視されるべき「基礎学力」とは何か、ということである。仮に見直すべき部分があるとするならば、

学力観そのものにあるのではないかということに多くの人々が気づいたのだろう。私はそうした傾向は基本的に歓迎されるべきことと考える。「総合」という授業を通じて、今一度われわれも立ち止まる必要がある。

学校において学ぶべき内容を標語化したものとして、以前から「読み・書き・そろばん」という言葉がある。この言葉の持つ意味をもう一度われわれはかみしめるべきではないかと日頃から考えていた。無論そろばんの部分は、それに代わる道具としてコンピュータがあるとすればよい。1年次に「情報」の授業を配置したことで、2年次に「総合」の授業を行う際に、生徒たちにはほぼ共通に一定のコンピュータ利用能力があることを仮定できた。実際、私の授業を選択した生徒たちはレポート作成の際に、コンピュータを活用することは何も心配がいらなかった。一方、読み・書きの二つについては、はなはだ心許ないのが実状と感じていた。すなわち言葉にかかわる能力が十分に備わっていない、そう感じていたのである。

私は数学の授業を担当している。数学の学問としての本質は、証明を構成することにある。実際には記号を用いた数式が多用されるが、その証明を形作るのに「言葉」は不可欠である（数学的記号も言葉の代替物である）。実際の授業の様々な場面で証明を試み、生徒たちにそれを再現させたり、さらには新たな問題を与えて証明を考えさせたりすることを行ってきた。だが彼らは記号としての数式処理はまだしも、証明の本質である「相手を説得するために意をつくす」ことにあまりにも拙いのに愕然とすることがしばしばであった。

数学の本質をなす証明 → 証明の本質をなす言葉、  
ここに根源的な困難が潜んでいると、ある時期から私は気づいていた。

だがそうした問題が、単に数学という一教科の内部で解決されるものでないことも容易に察した。ではどうするか？

教科の枠を越えて、「言葉を駆使する能力」を高める。

それに取り組むしかないと考えようになっていった。教科にかかわらず、共通に目標とすべきもの、文字通り「基本」となる学力、それは言語能力ではないか。言語能力を高めることこそ、学校が本来的に担わなければならない事柄であろう、すなわち「読む・書く」こと、加えて「話す」ことをあえて積極的にテーマとして掲げてみたいと考えたのである。

言語能力を高めるための方策が次の問題になる。幸いにも学習院には「言語技術の会」によるテキスト編纂の蓄積もあった。細かな技術的側面は省略するが、単純化して言ってしまうと、やはり

本をたくさん読み、文章をたくさん書き、自分の考えをたくさん発表する。

これらにつきるのではないか。今さら高校生の読書体験の貧しさを嘆いても仕方がない。また日常の教科枠の中でこなすべき事柄も多い。教員側も生徒側もより本質的な問題をわきに置いたまま、表面的な進展にとりあえず納得していたのではないか。このままではいけないと感じつつ、だが実際の授業の中で設定することもできず、閉塞感が漂う状況であっ

た。どういう形かで「読む・書く・話す」のトレーニングを実現する場ができないものかと思案していた。

言語をより自由に使いこなすことは、まさに内面的な成熟の証である。だが学校社会の既成の縦割り分業制の中で、言葉にかかわる問題は特に国語（または社会）という教科が担うべきものとされる風潮があった。高等科においても作文、レポートがそうした教科を中心に課されてきた。一定以上の成果は上がっていたはずである。しかし今やさらなる「よこの連携」が必要であると感じていた。まさに「総合」というあらたな授業枠が上から降ってきたことを、私は絶好のチャンスと捉えたのである。

## 2.2 知的刺激を与える

先に述べたように私の担当教科は数学である。特に研究上の専門は数学史、より具体的には近世ヨーロッパにおける数学の形成・発展史である。私自身の研究は、数学のみならず様々な学問的分野に横断的にかかわる。実際の学問の先端では何も私の研究だけでなく、多くは分野を飛び越え学際的な色彩を持っているのであろう。前項ともかかわるが、生徒が主体的に本を読むためには、やはり興味深い関心を引くようなテーマが重要である。通常の文部科学省検定教科書は、どうしても新鮮さに欠けている。すべてが加工されていて、本当に「美味しいところ」がなくなってしまっているという印象がある。昨今マスコミ報道などを通じて、「総合」科目に取り組む教員の負担が問題視されている。理由の一つとして、「教科書もなく」ただ現場に丸投げされることに教員側が当惑するのだという。私自身は、現場の教員が抱くその感覚は打破されてしかるべきと考える。日本の現状において、教科書化した図書は魅力に乏しい。そこで研究の現場で得られる体験を活かす必要がある。すなわち、混沌とした中から何らかの問題を作り出し、かつ自己の主張に独自性を備える作業を、まさしく教育実践において役立てればよいのではないか。事前に方向性が与えられないならば、それを創造していくしかない。無論、目的が明瞭でなければ授業が成立する可能性は低い。あまり体験したことがないことを行うリスクは計算に入れなければならないだろう。ともすれば、

自由裁量は方向性を見失う → 危険は冒さない。

このような思考の流れにわれわれは陥りやすい。しかしその連鎖は、「総合」に臨む際に一度断ち切られるべきである。公から自由な創意工夫の場を与えられたのだから、せっかくの機会を逃す手はない。生徒たちに刺激を与えるには、テーマ自体から作る必要がある。新たな授業内容は、従来の教科書枠にとられる限り決して創造されないと私は確信する。

知的刺激を与えるということに関して、また別のことが想起される。日常の授業の中で、しばしば生徒と教員の間を感じる「段差」についてである。授業中、私は生徒たちに数学的な問題を考えることを要求する。そのとき生徒たちにとって、私はどのような存在として映っているのだろうか？ときにそうした疑問が生じる。彼らにとって私は正解を知っているが、それを隠している人間でしかないのでは思うことがある。生徒たちは「考えて

みよう」と促されても、ただか教師がすでに知っている事柄にたどりつくだけではないのか、というさめた気持ちを持っているかもしれない。なにせ成果主義がいびつにはびこる世の中である。途中の試行錯誤の過程など問うに値しない、という感覚が高校生たちにあっても不思議ではない。早い話が「さっさと答えを教えろよ」と彼らの目が訴えるのをしばしば私は感じる。やはり

「正解を知っているが隠している人物」vs.「正解を手っ取り早く知りたがる人物」という図式の中にある「段差」を多少なりとも埋める工夫をしなければ、授業は活性化しないだろう。したがって知的刺激を与えることの前提として、

教員と生徒の視線の高さをできるだけ同じにする。

このことが望ましい。もとより完全に同じになることはあり得ない。ただ両者の間にある心理的段差を緩和することが、何らかの活性化をもたらすことになるのではないかと考える。少なくとも上から下へ、その「段差」のままに知識が流れていく構造の中で、この「総合」の授業を成功させることは難しいだろうという予想が私には事前にあった。すなわち、生徒たちが何かを読み、書き、話す契機として、生徒・教師間にある一方通行な知識流入の関係を変化させることが必要条件と考えたのである。無論、定まった「正解」はこれ際前提としなくてよい。あえて与えられた問題が解決されなくともよい。課題として将来に開かれたままにすることをいとわなければよいのである。

### 2.3 教員にとってどのようなメリットがあるか？

実は、既成の教科書や問題集の枠組みから離れて「自由に」授業内容を組み立ててみたいと考える教員は多い。だがルーティン化した日常の中で新たな取り組みへと乗り出すには、少しばかりの勇気を必要とする。心理的な「ハードル」を飛び越えることができるか、われわれはつねにそれを試され、同時にためらうことになる。ジャンプが可能であるならば、われわれには確実に新しい世界が開かれるはずである。無論、あらかじめ指導目標が示されていないければ、文献収集をはじめとして、授業のプランを一から構築していかなければならない。しかし本来教員はこうした作業が好きである。私が想像していた「総合」のような授業を実践することは、計画の段階からわれわれの「芸域」を広げ、発想を豊かにすることはいうまでもない。好きなことができ、力量が高まるのだから何も恐れることはないように見える。教員側にとって疑いなくメリットになるはずである。だが、われわれはすでに多くのすべき事柄に取り囲まれている。その状況下で、ルーティン化された作業以外の新たな何かを求められて、まったく負担を感じないというのはうそになる。したがって本当に教員に余裕がない（またはどうしても産み出すことができない）ならば、そもそも私の想定した「総合」の授業は実施可能でない。むしろすべきではないと私は考える。では高等科の現状をどう判断すべきであろうか？

自画自讃のそしりを恐れずにあえて言うならば、高等科のスタッフは白紙の状態から授業を行うよう要求されたとしても十分応えられる。私は当初からそう考えていた。教師陣

は潜在能力を持っている者が多い。また様々な面でわれわれは本当にぎりぎりのところまで追いつめられてはいない。余裕が多少なりともある。比較的恵まれた環境の中で仕事をしている。ただし誤解のないように述べるならば、その残っているはずの余裕は、

授業内容を考える（あるいはそれに関連して研究をする）ことに

第一に、主体的に向けられるべきである。

これは学校社会に属する人間たちには容易に共感を得られるが、学校の外側から傍観している人々には必ずしも理解されない。彼らの目には、教員の活動が表立って見えにくいからである。

教員の積極的な活動を支えるのは、肉体的・精神的余裕である。それが保証され、私が考案していた「総合」の授業のように新たな可能性を追求する場があれば、教員集団はいきいきとする。教員に時間が与えられることに対する理解を求めるためにも、「総合」という場をうまく活用すればよいのである。むしろ創造的に実践することで、われわれに何が本当に必要なのかを生徒、父母に訴えることも可能ではないか。これは「総合」という授業を通じて教員に付与される重要なメリットの一つと私は考える。

さらにもう一点、学校の独自性を打ち出す絶好の機会になるという恩恵もある。「総合」の授業を円滑に実施できることは、ある意味で教員の潜在能力の証である。学校の魅力を外部に向けて発信しようとするとき、教員に力量があることは最重要な要素であろう。学校宣伝にハードウェアの充実が確かに欠かせない。だが何より大切なのは、ソフトウェアの充実であろう。すなわち（教員に限らず）学校のスタッフがいかに機能しているか、そこが要のはずである。他校との差異を主張したいのに、他人と同じことをしては理解を得ることは難しい。われわれの目指す方向性に生徒・家庭・受験生が好感を抱いてくれるならば、結果的に学校運営に大きなメリットになろう。そしてそれは個々の教員にとっても、授業を「気持ちよく」行うための前提となるであろう。

第1節の冒頭でも記したが、「総合」の実施について、高等学校に先行してカリキュラムが改変された小・中学校の状況がすでにわれわれの耳に入っていた。修学旅行などの非日常的活動に結びつけることが多く行われている様子だった。また進路指導によって代替することも多用されているようだった。そのような傾向は、われわれを一定の不安な状態に陥れる。すなわち現状よりも過剰な仕事量を背負い込む危険性を誰しもが感じたのである。そうした不安はもっともなものである。しかし同時に解消可能である。学校の「売り物」を作るためにも、通常の授業形態を土台にすることが大切であり、その上で内容構成の問題に帰着してしまえば、不安を払拭することにつながられるはずだと私は考えた。

実施の前年から各教員にプランを募り、最終的に教員会議で合議し、2004年度の実施の細部を決定していった。実際の科目選択登録時には、多少希望人数のばらつきがあり微調整を余儀なくされたが、ともかく高等科では2004年4月の開始に向けて準備は整えられていったのである。

### 3. 2004年度における実践

#### 3.1 2004年度高等科における開講授業

2004年度に高等科で開講された「総合」の授業は次の通りである。

授業名	担当者
エコロジー	品川（学習院女子大学教授）
コンピュータグラフィックスと数学	町田
サブカルチャーをく批評>する	大原
スポーツの概論と指導理論・実習	玉生
フランス語・文化入門	吉野
映画を見るということ	武市
英会話（Discussion Class）	フォレスター
英語で読む数学	高城
基礎化学演習	鶴沢
近現代史関連史跡見学	越田
昔話の真実	飯島
体力トレーニング理論・実習	坂下
東京の地誌学～東京探訪～	岩垂
暴力の倫理学	竹下
読む・書く・話す	林

学習院女子大学の品川教授にも協力を仰ぎ、講師として参加していただいた。今後とも高等科内部だけでなく、併設されている学校（幼稚園、初等科、中等科、女子中・高等科、女子大学、大学）からの支援を働きかけていくべきであろう。まさにそれが総合学園のシステムの利点である。

それぞれの授業名から明らかなように、旧来の教科枠をまたいだり、はみ出したりする内容になった。<sup>4</sup>「文系」、「理系」という分類は世の中に広く普及している。その二分法の無意味さはしばしば指摘されるが、現実には学校社会において利用されることが多い。単に事務的な区分として使用されるならばまだしも、学問に本質的な分類であるかのような誤解を招いていることは論外であろう。人の性格や思考にパターンがあり、また誰にでも

<sup>4</sup>各々の授業内容の詳細は、高等科ホームページ上の「教科内容」の項目

(<http://www.gakushuin.ac.jp/bsh/naiyou/curriculum>) にシラバスがあるので参照のこと。また本紀要中の飯島裕三、武市憲幸両氏の論文も参照していただきたい。

得意分野・不得意分野があるにせよ文系・理系なる言葉は、学問の実態に照らして意味のある言葉とは考えにくい。

私の授業はその名もずばり「読む・書く・話す」とした。本来であれば、斬新なタイトルにして私の目指すところを訴えたかった。あまり工夫のないものにしてしまったので、果たして生徒・父母にどの程度こちらの主張が伝わったのかわからない。しかし幸いにも3名の選択希望者があり、ひとまずスタートできることになった。

### 3.2 私の実践

5節の「参考」に掲げるように、学期ごとに授業シラバスを作成した。内容を構成する際にあえて私自身の専門分野は取り上げないことにした。それは2.2項でも述べたように教員と生徒の間にあるギャップを少しでも埋めるためである。私自身が「わからない」という感覚を生徒たちと共有することがあってもよいと考えた。

その一方で、2.2項でも述べたが、生徒・教師間の関係は完全に平坦にはなり得ない。成績評価の権限は別として、たとえ専門分野以外の内容を取り上げてもわれわれ教員側には経験的対処ができる（生徒側にはわれわれが失った感性の鋭さがある）。すなわち読書やレポート発表に関する技術的方法論、発表の経験、文献探索法では教員に一日の長がある。したがってその部分については教員側から「伝達する」作業が行われることになる。私が1年間の最初に取り組んだことは、以下の3点である。

- 1) レポート・レジュメを書く際の定型、約束事を共通理解にする。
- 2) 文献探索方法の紹介（学内外の図書館、書店、インターネットの活用）。
- 3) 議論する上での約束事を共通理解にする。

具体的な内容は5節の授業シラバスをご覧ください。授業を行う上で、

課題図書はできるだけ最新の新書を取り上げる。

このことを前提とした。理由は、以下の3点による。

- 1) 世の中で何が新鮮な話題になっているかをつかみやすい。
- 2) 現在、各出版社が一番力を入れて刊行している本の形態である。
- 3) コスト面で負担が少ない。

1学期はまずアメリカ文学の入門書（上岡伸雄『ニューヨークを読む』）を通じて、多くの作家の作品を読んでいった。同時に技術的には、決められた時間に相当量の文章を速読して、要約する練習をした。特に分量は定めず、とにかく相手の主張を正確に読み取ることを目標とした。代表的な作家としてスコット・フィッツジェラルドを話題の中心にすえたが、上岡氏の著作に紹介されている個々の作品をより深く理解したいと思い、私も次々

にかき集めては読んでいった。いくつかはプリントにして配布し、生徒たちにも分担して読んで内容を発表してもらった。以後課題図書1冊につき、何冊も関連する著作を読んだが、こうした連鎖こそが読書の醍醐味である。この授業を通して触発された一文を他で発表した。<sup>5</sup> ニューヨークという都市生活者の思考スタイルは、やはり東京におけるそれと共通点が多いと感じた。疎外感・孤独感、過去への追憶、現実と夢の渾然一体感、欲望への刺激と消費生活、都市を見る視点が授業内で参加者に確認された。ポール・オースターに関連してメジャー・リーグの歴史を映したビデオも見た。気分転換もこめてだったが、結局私自身が誰より楽しんでいたかもしれない。1学期後半は、経済に関する著作を取り上げた（橋木俊詔『家計からみる日本経済』）。彼らが比較的関心を持ちやすい内容であろうと想像していたのだが、案外彼らには取り付きにくかったようである。生徒たちの進路選択においては、法学部、経済学部への志望が多いが、経済をテーマとする著作が必ずしも歓迎されるわけではなかった。

2学期は、レジュメ作成（要約を簡潔な形でまとめる作業）に力を入れた。あえて分量に制限を加え、その範囲でまとめることを要求した。課題図書は自然科学の分野から取り上げた（島泰三『親指はなぜ太いか：直立二本足歩行の起源にせまる』）。ただし自然科学につきものの数式（高校生にとって難解な数学）が要求される題材はふさわしくないだろうと予想していた。そこで「人間の二足歩行の起源」という大変壮大な、同時に定説がまだ確定しない事柄に挑戦することにした。島氏の著作はフィールド・ワークに根ざしつつも、大胆な議論の展開を試みている。それがどれほど説得力を持つか生徒たちと確認しながら読み進めていった。またわれわれにもすぐできるフィールド・ワークをしてみようということで、上野動物園へ見学に出かけた。島氏の著作に紹介されていた、マダガスカル島に生息する「アイアイ」が上野で飼育されている！ 私の授業を選択した3名の生徒は、意外なことに上野動物園に初めて入園したそうである。

2学期の後半は、各自から推薦図書を出してもらい全員がそれを読み、推薦者がレジュメを書いて発表することにした。分野、発行年などは問わず、一応新書から選ぶということだけを約束事にした。3名が挙げた推薦図書は次の著作だった（発表順）。

- 1) (須野崎龍一) 鷺田清一『じぶん：この不思議な存在』（講談社現代新書、1996年）、
- 2) (空閑友揮) 東浩紀『動物化するポストモダン』（講談社現代新書、2001年）、
- 3) (下里豪平) 諸富祥彦『<むなしさ>の心理学』（講談社現代新書、1997年）。

3人全員、講談社現代新書からの選定になったのは「偶然の一致」だそうだ。自分で選んだのだから何かしらの関心を引く要素があったのだろうが、やはり書かれた内容を理解できずに苦しんだ様子も見受けられた。だが彼らは了解できる範囲でレジュメを作成し、発

<sup>5</sup>林知宏「フィッツジェラルドに想う」、『学習院輔仁会雑誌』228（2005年）、81頁。

表してくれた。わからない部分はあいまいにせずに、むしろはっきり「わからない」と述べて欲しいとあらかじめ要求しておいた。したがって彼らも多少は気楽に臨んだのではないかと思う。だが「次は自分がよく理解できた作品を推薦図書にします」という生徒があり、一体どのような著作が出てくるのかと少し不安を感じたというのが本音であった。

3学期は、また傾向を変えてゲーム理論に関する著作を読んだ（竹田茂夫『ゲーム理論を読みとく』）。幅広い方面に応用されている理論であるが、著者の竹田氏はその理論に対して一定の距離を置いて功罪を論じようとしていた。特にアメリカの世界戦略に対して批判的な視点を提示していたところに私は好感を抱いた。後半は2学期同様、各自からの推薦図書を募った。今度は新書という形態に捕われなくてもよいとした。その結果、次の3作品を順に読むことになった。

- 1) (須野崎龍一) 片山恭一『世界の中心で、愛をさけぶ』（小学館、2001年）、
- 2) (空閑友揮) ササキバラ・ゴウ『<美少女>の現代史』（講談社現代新書、2004年）、
- 3) (下里豪平) 長山靖生『「人間嫌い」の言い分』（光文社新書、2004年）。

今回も先学期同様、発表者によるレジュメ作成を課した。ただ補いとして、私や発表者以外からも関連する文献等（マンガ、雑誌、DVDも含む）を挙げて議論を活発にしようとした。実際、発表者がそれぞれの回の主役であったが、それにもまして他の参加者たちが積極的に発言した。マスコミ等でブームになるほど話題になり、テレビドラマ化、映画化もされた小説は、そもそもこうした授業で論じあうことがうまくできるかどうか心配した。また私個人としては、いまひとつ「できのよい」作品ではないと感じていた。だが、内容をめぐって彼らは大変活発に言いたいことを言っていたのが面白かった。発言を誘う作品だったという点で、取り上げてくれてよかったと素直に感謝すべきであろう。

とにかくたくさんさんの文章を読んでもらい、そして書かせた。加えてよく話してもらった。それが年間を通じての印象である。また私自身も読書三昧の日々であった。参加者の生徒たちとは、それ以前に通常の授業で接触したことがなく、今回の「総合」の授業で初めて知り合ったのだが、そうした3人との1年間も、彼らの協力を得てまずまずこちらが想定した以上の取り組みができたのではないかと考えている。またあらためて感じたのは、やはり父母の協力が不可欠ということである。本を買うという行為は、われわれ大人にとってはある程度自由に行えるが、彼ら高校生にとって金銭的なことを含めて思うようにならないこともあり得る。そこで家庭には学期ごとに、事前に授業シラバスを送付した。こちらの趣旨を説明し、理解を得るためである。父母の負担を求める場合には、そのような配慮も欠かすことができないだろう。

#### 4. まとめ

以上高等科において2004年度から開始された「総合」の授業について、その理念に関して私見を述べた。また実際に行った授業の様子を報告した。この「総合」の授業は、本稿の冒頭でも述べたように「ゆとり見直し」と組み合わせられて、実施することの是非が議論の俎上にのせられている。まだ始まったばかりであるので、当面各学校の取り組みを静観しようというのが大方の意見であろう。本稿を執筆する際にも、「総合」に関する様々な議論を念頭においた。だが当然のことであるが私に了解できた範囲に限られている。したがってそれらに対する総括を目指すよりも、高等科の実情に即した形で論じてきた。1年間授業を行ってみて、得たものは大きかったというのが正直な感想である。この「総合」の授業は、当面改善し、発展させながら継続していくべきと考える。それだけの意義を持っていると感じている。

1年を振り返って今後の自己の課題としたいことは、授業のためのアイデアを蓄積することである。その内容を構築していくためには、

自分自身が幅広く「アンテナを張る」

意識が重要であろう。骨格となる部分（読む・書く・話す能力の養成）は不変としても、個々の題材は大胆に、斬新に取り上げられてよい。われわれがより柔軟に授業に臨むことができるかどうか問われている。

一方で、学校、教員集団側の課題は、

この授業に対して個々の教員が感じる心理的負担をどう軽減していくかであろう。われわれは何もこの「総合」のみに取り組んでいるのではない。むしろ既成の教科枠の中で授業をこなすことに、大半のエネルギーは注がれている。その上で、様々な学校社会についてまわる「業務」（とでも呼ぶしかないもの）に忙殺されている。実はマスコミをにぎわせている「ゆとり見直し」、「基礎学力」論争などは表層的な問題であり、真の問題は、

教員の主体的、積極的な行動をいかにして保証するか

である。学校内外におけるさらなる環境整備が本質の問題であり、われわれが最も強く希望することである。しかしそれはそれとして「総合」に限定すれば、例えば担当を隔年程度にすることは検討されるべきである。内容を考案するための充電期間を十分に保証することで、また新鮮な授業が提供できるだろう。

あくまでも個人的な印象ではあるが、この「総合」の授業を学校として実施していくための環境、諸条件において高等科は相対的に恵まれている。幅広い素養を備えた教員の人材に欠くことはないし、知的好奇心にあふれる生徒たちも数多く存在する。さらに教員・生徒が活動するための自由が他に較べて与えられているように感じられる。今後とも教員間で議論を深めつつ、その成果を紀要、ホームページ、文化祭などの様々な場面で積極的に発信していくべきだろう。<sup>6</sup>そして生徒や父母からの意見、批判にも耳を傾けることが

必要であろう。

最後に御礼の言葉を。2004年度、私の「総合」の授業に参加してくれた空閑友揮君、下里豪平君、須野崎龍一君（五十音順）の3名には心から感謝したい。たとえどんなに理念が立派に描かれていようとも、選択してくれる生徒がいなければ授業は成立しないのである。彼ら3人は自らの意思で私の授業を選択してくれた。ともかくそこから出発したのだった。彼らは私に貴重な経験を与えてくれた上に、本稿執筆の動機を作ってくれた。少なくとも私自身は、1年間この授業をすることが楽しみでならなかった。だからこそ彼らの将来にとって、私の「総合」の授業が何かしらプラスになることを心から願うばかりである。

## 5. 参考（2004年度「読む・書く・話す」授業シラバス）

### 2004年度「総合的学習の時間」：「読む・書く・話す」1学期授業予定

2004年4月13日

林 知宏

2004年度1学期の授業予定を以下のように設定する。無論これはあくまでも「予定」であって、変更もありうる。そのつど指示するので注意すること。

- 第1週（4月13日）：①本授業の主旨の説明，②文献の検索，インターネットの利用，  
③レポート・レジюмеを書く，または口頭発表のための約束事（I），  
④学内図書館の見学。
- 第2週（4月20日）：①学外図書館の見学，②書店（新刊，古書）の紹介。
- 第3週（4月27日）：レポート・レジюмеを書く，または口頭発表のための約束事（II）。
- 第4週（5月11日）：上岡伸雄『ニューヨークを読む』（中公新書，2004年）（I）  
→各章の要約を書く（短い分量の文章）+口頭発表。
- 第5週（5月25日）：上岡『ニューヨークを読む』（II）  
→各章の要約を書く（短い分量の文章）+口頭発表（前回の続き）。
- 第6週（6月1日）：①上岡『ニューヨークを読む』（III）  
→全体をまとめる（長い分量の文章を書くための構想），  
②映像で見るニューヨーク。

★1学期末（7月中旬）締め切りとするレポート課題（4000字程度）：

<sup>4</sup>2004年10月に開催された文化祭において町田（コンピュータグラフィックスと数学），飯島（昔話の真実）両氏の授業成果が発表された。今後，高等科ホームページにおいても2004年度の成果の一端が紹介される予定である。

①「ニューヨークという街を舞台とする文学には何が描かれているか」。

②東京との比較、「9・11」事件の持つ意味、特定の文化（野球、音楽、演劇、その他）等々、ニューヨークをめぐる話題について考える。

第7週（6月8日）：上岡『ニューヨークを読む』（IV）

→①スコット・フィッツジェラルドについて、②映画『華麗なるグレート・ギャツビー』を見る。

第8週（6月15日）：橘木俊詔『家計からみる日本経済』（岩波新書、2004年）（I）

→各章の要約を書く（短い分量の文章）＋口頭発表。

第9週（6月22日）：橘木『家計からみる日本経済』（II）

→各章の要約を書く（短い分量の文章）＋口頭発表（前回の続き）。

第10週（6月29日）：①橘木『家計からみる日本経済』（III）

→著者出演（TV放送）のビデオを見る、

②学期末レポートの中間発表。

★夏休み中（締め切り9月1日2学期始業式当日）レポート課題（4000字程度）：

①「橘木氏は日本経済の今後に対して、どのような提言をしているか」。

②橘木氏の主張に対して自分の意見を述べる。

## 2004年度「総合的学習の時間」：「読む・書く・話す」2学期授業予定

2004年9月14日

林 知宏

2004年度2学期は以下のように授業内容を設定する。先学期同様、あくまでも「予定」であって変更することもありうる。そのつど指示するので注意すること。

### 今学期の目標

i) 1学期はとにかく文章を書くことに慣れることに終始した。今学期は口頭発表の際に、通常用意する「レジюме」（箇条書きスタイルの要約）を書く練習をする。

ii) 自然科学の領域から課題図書を選ぶ。ただし他の様々な分野との関連があり、今後とも大きく変革される可能性のある内容（言い換えれば、いろいろな言説が飛びかっけていても定説めいたものがない話題）にチャレンジする。

iii) 後半は、各自が推薦図書（コストの面から文庫、新書が望ましい）を提示する。全員がその図書を購入し、読む。推薦者はレジюмеを用意し、内容紹介をする。また自分なりに論点を明確にし、議論の題材を提供する。

- 第1週（9月14日）：①今学期の予定と目標。  
 ②1学期レポートの講評。  
 ③夏休み中レポートに関して各自発表。
- 第2週（9月21日）：島泰三『親指はなぜ太いか：直立二本足歩行の起源にせまる』（中公新書，2003年）(I)→レジюмеを書く＋口頭発表。
- 第3週（9月28日）：島『親指はなぜ太いか』（II）→レジюмеを書く＋口頭発表。
- 第4週（10月5日）：島『親指はなぜ太いか』（III）→レジюмеを書く＋口頭発表。
- ★2学期末（11月初旬，文化祭代休後）締め切りとするレポート課題（4000字程度）：  
 ①霊長類研究によって何が解明されるのか？  
 ②著者の主張する「手と口連合仮説」は人類の二本足歩行の起源を説明することに成功しているか？
- 第5週（10月12日）：①近年のサル研究からトピックを紹介する。  
 ②各自の推薦図書の提示。
- 第6週（10月26日）：校外見学（サル研究，上野動物園）。
- 第7週（11月9日）：推薦図書を読む（I）→レジюмеを書く＋口頭発表。
- 第8週（11月16日）：推薦図書を読む（II）→レジюмеを書く＋口頭発表。
- 第9週（11月30日）：推薦図書を読む（III）→レジюмеを書く＋口頭発表。
- ★冬休み中（締め切り12月13日（月））レポート課題（4000字程度）：  
 ①各自が推薦した図書について，（授業中の議論をふまえ）はっきりとした視点を持って論評する。  
 ②関連する文献を発展的に読む。

## 2004年度「総合的学習の時間」：「読む・書く・話す」3学期授業予定

2004年11月30日

林 知宏

2004年度3学期は以下のように授業内容を設定する。先学期同様，各自の推薦図書にもとづく発表も予定する。

### 今学期の目標

i) 今学期の課題図書は，

竹田茂夫『ゲーム理論を読みとく：戦略的理性の批判』（ちくま新書，2004年）である。その内容は複数の領域（数学・経済学・政治学・生物学等々）にまたがっている。著者はこの理論が抱えているある種の危険性，特にアメリカ合衆国の世界戦略の決定方法を批判

している。そこに注目したい。

ii) 後半は、先学期同様各自が推薦図書を提示する。全員がその図書を購入し、読む。推薦者は簡潔にまとめたレジюмеを用意し、内容紹介をする。自分なりに論点を明確にし、議論の題材を提供する。

iii) 第1週（1月11日）は、3年実力試験の関係で休講、または1時間のみの授業になる可能性がある。休講になった場合は第1週分を第2週前半に行う。

第1週（1月11日）：①2学期末レポートに関して発表と講評。

②3学期課題図書に関する大まかな説明。

③各自の推薦図書の提示。

第2週（1月18日）：竹田『ゲーム理論を読みとく』（I）→レジюмеを書く＋口頭発表（第1章～第2章）。

第3週（1月25日）：竹田『ゲーム理論を読みとく』（II）→レジюмеを書く＋口頭発表（第3章～（中間考察）～第5章）。

第4週（2月1日）：竹田『ゲーム理論を読みとく』（III）→レジюмеを書く＋口頭発表（第6章～第8章）。

第5週（2月8日）：推薦図書を読む（I）→レジюмеを書く＋口頭発表。

第6週（2月15日）：推薦図書を読む（II）→レジюмеを書く＋口頭発表。

第7週（2月22日）：推薦図書を読む（III）→レジюмеを書く＋口頭発表。

★3学期末（3月15日（火））を締め切りとするレポート課題（①2000字，②4000字程度）：

①（竹田の著作について）ゲーム理論の前提，応用例，その功罪を論じる。

②（推薦図書に関して）各自が推薦した図書について，はっきりとした視点を持って論評する。また関連する著作を読んで議論を発展させる。