

学校教育における知的生産の技術について（その2）

学生参加型の授業と知的生産の技術

藤本 ますみ

目次

はじめに

- 1 知的生産と知的好奇心
 - (1) 好奇心と知的好奇心
 - (2) 知的好奇心から知的生産へ
 - (3) 知的生産と目的
- 2 「知的生産の技術」教育の欠如
 - (1) 学校はおしえすぎる
 - (2) やりかたはおしえない
 - (3) 講義ノートの取れない学生たち
 - (4) 自ら学ぶ態度の欠如
 - (5) 教育改革プログラムと知的生産の技術
- 3 大学の授業と学生の参加
 - (1) 学生の授業参加
 - (2) 学生の授業参加の3つの段階
 - (3) 授業に対する学生のかかわり方の変化
- 4 学生参加型授業と知的生産の技術
 - (1) 知的好奇心を呼び覚ます
 - (2) 授業の前提条件
 - (3) 学習の効率化
 - (4) 知的生産の3つの過程
 - (5) 3つの過程にともなう作業

5 聖泉短期大学における「知的生産の技術」導入授業の事例

- (1) 「総合講座A」の枠組み
- (2) 総合講座A③（藤本ますみ担当）の授業展開
- (3) 授業の反省と考察

【資料】

【引用文献】

【参考文献】

はじめに

「学校教育における知的生産の技術（その1）」では、情報社会のなかで生きていくために必要な「知的生産の技術」が何故、これまで学校教育のなかで教えられてこなかったのか、という実態を教育課程の基準や学習指導要領などを点検しながら探ってみた。

文部省は1998年、21世紀を目前にして日本の学校教育を改善するために「教育改革プログラム」を発表した。その一つが教育課程の基準の見直しである。文部省による一連の教育改革プログラムの内容を検討した結果からみて、学校教育の教科のなかに「知的生産の技術」を導入することは、今後の重要な課題となってくるであろうと思われる。

人が知的生産を行うためには何らかの目的が必要である。目的のない知的生産はあり得ない。知的生産の目的は他から与えられることもあるが、それでも自分自身がその目的に関心がなければ、知的生産活動は高まらず、よい成果は期待できない。

今回は人間の知的活動を支える「知的好奇心」の育成と、知的活動が生産にいたる過程について考え、学生参加型の授業における知的生産技術教育の導入について探りたい。

1 知的生産と知的好奇心

知的好奇心のもとには、何かに惹かれる心、すなわち好奇心である。人が新

鮮なものを見たり聞いたりして（つまり、ある情報に触れて）驚きや感動を覚えたとき、好奇心が目覚め、知的好奇心として定着していく。

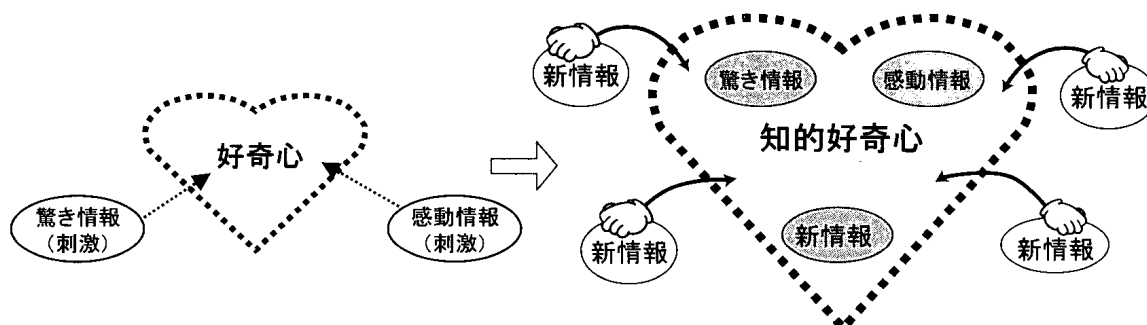
(1) 好奇心と知的好奇心

人は珍しいこと、未知のことに惹かれる。これが好奇心である。無意識の状態にあった心が、ある情報によって意識化され、知的活動が作用して「なぜ」「どうして」と考えるようになったとき、好奇心は知的好奇心に成長する。「おや?」と思いはじめたときから、その情報に関心が向きはじめる。

知的好奇心のはじまりは未知のことに惹かれる心の動きである、といった。いつもは何も思わずに見ているもの、見えているものにも、ふと「なぜ?」と思ってしまうことがある。これはいつもと違う角度から見たり感じたりしたからではないだろうか。同じものやことでも、別の角度から見れば、別の面が見えてくる。人は新鮮なもの未知なるものを見たとき、驚いたり感動したりする。驚きや感動という心の動きに知的活動がはたらき、そこに知的好奇心が生まれる。

無意識のときは情報が目の前にあっても気がつかないが、驚きや感動の気持ちを抱くことによって意識化された情報には、関心があつまり、自分から手を伸ばして新情報を得ようとする。情報感度がアップしてくるのである。驚きや感動が心をゆさぶり、知的活動を刺激し続けることが、新しい情報の発見や生産に結びつく。好奇心と知的好奇心の関係を図示すれば、図-1のようになる。

図1 好奇心から知的好奇心へ



好奇心が驚きや感動をもたらす情報にふれると、刺激をうけて心の働きが活発になり、知的好奇心がうまれる。情報感度の高い知的好奇心は情報を求める力が強く、さらなる新情報を集める。

知的好奇心は大人にも子どもにもある。わたしの場合、こういうことがあった。小学生の頃、毎年、家族や親戚の者たちと花見に行っていた。2年生だったか3年生だったかの春、満開の桜の下から空を見上げて「空はなんで青いのかなあ」と思った。淡いピンクの花を透かしてみる空色はたいへん鮮やかだった。明け方の空、くもり空、夕焼けの空。いろいろな空があるけれど、本当の空の色は晴れた日の青だと思った。でも、なんで、お日さまが出ているときだけ、空の色は青いの？

毎日見ている空の色のことが急に気になりだしたのは、さくらの花と空色が溶けあったその光景がとびきり美しかったから、「なぜ？」という疑問がうまれ、心に焼きついたのである。

(2) 知的好奇心から知的生産へ

ふと心に浮かんだ疑問を、わたしはすぐまわりの人たちに話すことはしなかった。「空はなぜ青いの」などときいたら、周囲の大人たちは「晴れた空が青いのは昔からなの。今さら、何で、ときかかれても青空は青い、夕焼けは赤い、と決まってるんだから。理由なんて訊かないの」

こんな答えが返ってきそうだったので、その疑問は自分のなかにしまいこんだ。しかし「なんでかなあ」という気持ちはいつまでも、頭のどこかにとどまっていた。

何年かたった4月、新しい理科の教科書をぱらぱらとめくったとき、太陽の写真が目にとまった。「太陽の光線は空中のほこりによって屈折し、地上に届くときには青い色を發します。だから、空は青くみえるのです」と書いてあった。「そうだったのか。光が屈折するから、空は青く見えるのか」

ずうっと心にひっかかっていた謎がとけて、わたしは心が軽くなった。50年近くたった今でも、このことを思い出すのは、疑問がとけたときの、あの晴れ晴れとした気持ちが忘れられないからである。

知的好奇心とは、何かにふと心を動かされ、当たり前とと思っていたことに疑問がわき、その答えを探しつづける心のことである。「ものを考える」と

いう知的活動は、知的好奇心によって支えられる。人の思考活動の原点としての役割を果たすもの、それが知的好奇心であり、知的生産活動をうながすエネルギーなのである。

人は新しい情報を作り出すために知的好奇心を持ちつづけ、生産のもとになるものをみつけ、さらなる情報の生産に向けて知的活動を続ける。人が知的好奇心を失ったとき、知的活動は鈍り、知的生産力は質・量ともに減退してしまうのである。

(3) 知的生産と目的

好奇心に知的関心が働いて知的好奇心が生まれ、そこに頭脳活動がはたらくと、知的生産、つまり新しい情報の生産に結びつく。知的好奇心が知的生産活動を促すとき、そこには何らかの目的が存在する。

知的活動とは「人間が脳を使って考える」ことである。知的生産に結びつく知的活動を行う際には、考える対象が明確になっていなければならない。知的生産には新しい情報をつくり出すという目的があるからである。

よくあることだが、いくら考えても「これだ」と思えるような答えが見つからないことがある。それは目的が定まっていないか、逆にいくつもの目的があって一つに収斂できない場合である。新しい情報を作り出す作業のためには何をどうしたいのか、という目的意識が明確でなければならない。目的のない生産はあり得ないが、知的生産も例外ではない。

ところで、知的好奇心はあらかじめ目的が決まっていなくて生まれてこない、というものではない。知的好奇心は心が知的に働いていれば自由に生まれてくるものである。もし、知的好奇心の発生に何かが必要だとしたら、それは精神を解放し、新しい情報をうけいれる「心のゆとり」であろう。新鮮な思いで何かを見たり聞いたり感じたりしたとき、心はそれに反応する。それが知的好奇心の発生をうながす。もし、いつもいつも目先の目的に追われていれば、五感が情報をキャッチしても、それが心に響かず、知的好奇心に灯がともらない。心が活発にうごいて知的活動が円滑に行われるためには、心を休ませ充電するゆとりが必要であろう。もちろん、ゆとりだけがあれば

いい、というものではないが、精神の活動を活性化するには気持ちの安らぎと安定が大切である。

2 「知的生産の技術」教育の欠如

人間の知的活動のもととなる知的好奇心、その知的好奇心と知的生産の関係について考えてきたが、つぎは学校教育というシステムのなかで、知的生産の技術の教育が欠如していることから起こっている問題を取り上げる。

これはほんの一例にすぎないが、類似の問題は幼稚園から大学まで、学校教育のあらゆるところで発生している。

(1) 学校はおしえすぎる

『知的生産の技術』には、本文の章が始まるまえに「はじめに」という1章がある。この章の出だしが「学校は教えすぎる」という節になっている。

学校というところは、親切に、あまりにも親切に、なんでもかでも、おしえてしまうのである。そこで学生は、おしえてもらうことになれて、みずからまなぶことをしらない、ということになってしまう。

もし学校において、教師はできるだけおしえまいとし、学生はなんとかして教師から知恵をうばいにとってやろうとつとめる、そういうきびしい対立と抗争の関係が成立するならば、学校というものの教育的効果は、いまの何層倍かにもものぼるのではないかと、わたしは想像している。いまの学校のやりかたが、まったく無意味だともおもわないが、学問や芸術などの創造的な活力をやしなうには、たしかにあまりできのいい制度とはおもわれない。(『知的生産の技術』1～2ページ)

学校は教えすぎるというが、しかし、ほんとうにそうなのだろうか。

(2) やりかたはおしえない

「学校はおしえすぎる」のつぎは「やりかたはおしえない」と続く。

学校では、ものごとをおしえすぎるといった。それとまったく矛盾するようだが、いっぽうでは、学校というものはひどく〈おしえおしみ〉をすることでもある。ある点では、ほんとうにおしえてもらいたいことを、ちっともおしえてくれないのである。

どういうことをおしえすぎて、どういふ点をおしえおしみするか。かんたんにいえば、知識はおしえるけれど、知識の獲得のしかたは、あまりおしえてくれないのである。そのことは、中学・高校ばかりか、残念ながら学問の府であるところの大学においても、おなじことである。しばしば、「大学は学問をおしえるところではない。学問のしかたをおしえるところだ」ということがいわれる。しかし、じっさいはやはり、大学においても、学問の方法をおしえるよりも、学問の成果をおしえるほうに熱心である。（『知的生産の技術』2～3ページ）

梅棹は学校で先生から勉強の仕方をおそわった記憶がないという。みんな「みようみまね」でやってきた。あるいは、それでよかったのかもしれない。おかげで、学生たちは先生や先輩のやり方を「ぬすんで」、勉強の仕方や論文の書き方を身につけてきた。

しかし、秘密主義のやりかたですべての人たちがうまくいくかというところ、なかにはうまくいかない人もいて、学問の基礎的素養に欠陥のある教師や学生が出てくる。最近では、授業に出ている先生も先生の講義に耳をすませ、要約してノートを取ることもできない学生が、多くの高等教育機関で急速に増えて問題になっている。

(3) 講義ノートの取れない学生たち

これは私が教えている短大で最近、起こっていることなのだが、ゼミの学生たちがある授業でノートがまったく取れないので困っている、とやってきた。事情をきいてみると、こういうことであつた。講義中、学生たち

は先生が黒板に書かれたことをノートに写す。しかし、なかに講義の内容を板書してくださらない先生がいて、そういう先生の講義はノートができない、というのである。書いたものを見せてもらおうと、専門用語と固有名詞がいくつか書きとめられているだけで、講義内容は記されていない。この科目は必修だから、このままでは試験のときに困るので、どうしたらいいでしょうか、という。

高校では先生がきれいな字で板書してくださったので、それを写していればよかった。ところが、大学の先生は初めてきくことばでも書いてくださらないし、一方的にしゃべって時間がくると「今日はここまで」と帰ってしまわれる。非常勤の先生だと、研究室へ相談にもいけない。何とかしてほしいと、わたしに助けを求めてきた。断っておくが、これらの学生たちは普段から遅刻もしないし、無断欠席もしないまじめな学生である。

われわれの学生時代はそういう講義があたりまえで、学生たちは話をききながら要点をまとめ、一所懸命ノートしたものだ。自分がぼんやりして聞きもらしたり、先生が早口でおっしゃって書ききれなかったりしたときは、空き時間や昼休みに友達にノートを借りて写した。大学生が講義ノートがとれなくなっている、という話はあちこちできく。全国規模で発生しているようだ。このような現象が、なぜ今、起こっているのだろうか。

(4) 自ら学ぶ態度の欠如

学生たちは講義をききながらノートすることが何故できないのか。学生たちは、話が要約できない、意味のわからないことばが多すぎる、漢字が書けない、話がどんどん進むのでついていけない、という。講義内容はあらかじめプリントして配布すれば、書かなくてすむのに、といった者もいた。

文化人類学者の目で、日本の高校教育の特徴と問題の核心を捉えたトーマス・ローレン著友田泰正訳『日本の高校 成功と代償』の引用文に、次のようなことばがある。

けさ、私のまえにいた日本の生徒たちは、清潔で、秩序ただしく、みなりもきちんとしていた。授業態度は、どこへ出しても恥ずかしくないほどだ。実際、彼らの勉強熱心さは、どの国の生徒にも負けないといってよいだろう。

困るのは、次の点だけである。彼らは自分で考える方法を知らない。教室では自分の頭を働かさず、教師にすべてをまかせ、できるだけ受け身でいようとする。ノートに書きうつすのがまず第一だと考えて、ほとんど何も記憶していない。

まったく、どうにかならないものかと思う。（アーサー・ロイド『日本の日々』242ページ）

日本の学校では、受験制度という重圧のもとで、中学校から高等学校にかけて次第に自分で考えることの楽しさや問題の解決法といったことが軽視され、教科の内容そのものに関心が限定されるようになっていく。受験が近づくにつれて創造的な思考や表現の機会がなくなり、いつのまにか、勉強とは先生が教えてくれるもの、と思いこんでしまう。みずから耳を傾け注意して聴くとか、自分で頭を働かせて考える、という「学ぶ」訓練がまったくできていない生徒たちが大学にきて、授業についていけず戸惑ってしまうのだ。

もう一つは、これは大学教育システムにかかわることであるが、講義時間の長さにも問題がある。大学・短期大学では1コマの時間は90分が一般的であるが、これは神経を集中して話をききながら、ノートを取り続けるには長すぎる。内容や話し方にもよるが、一方的な話を90分間、休まずに書きつづけるのは、たいへん忍耐のいることである。そういうことをわかっていて、受講生とコミュニケーションを取りながら話してくださる先生はいいが、単調に話を続けられる先生の講義は正直いって、疲れる。大学の先生は講義の内容については専門家であるが、話し方のほうは今ひとつ、という方もいらっしゃる。

学生たちがノートがとれない理由は、学生の側にみずから学ぼうとする知的好奇心が欠如して話しに関心が持てないこと、先生の側には講義の仕

方に問題があること、この二つが大きな原因だと思われる。

(5) 教育改革プログラムと知的生産の技術

文部省は問題のある日本の学校教育を改善するために、教育課程の基準の見直しをおこなった。1998年7月に発令された「幼稚園、小学校等の教育課程の基準の改善について」がそれである。

新教育課程の編成および授業時数等の枠組みのなかには「総合的な学習の時間」というのが取り入れられた。いままでになかったまったく新しい試みである。ねらいは「各学校の創意工夫を生かして行われる横断的・総合的な学習や、児童・生徒の興味・関心等に基づく学習などを通じて、自ら課題を見つけ、よりよく問題を解決する資質や能力を育てることであり、また、学び方やものの考え方を身に付け、問題解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度の育成をはかるとともに、自己の生き方について自覚を深めることである」と述べられている。

「知的生産の技術」を学ぶことは、まさに学び方やものの考え方を身につけることである。「総合的な学習の時間」のねらいに掲げられていることは、これからの学校教育においては、問題解決や探求活動に主体的・創造的に取り組む態度の育成をはかる必要がある、ということを宣言したものである。

大学教育においても「21世紀の大学像と今後の改革方策について」（1998年10月）に、21世紀を「多様で新しい価値観や文明観の提示が強く求められる時代」ととらえ、「大学等がより幅広い視点から〈知〉を総合的に捉え直し、知的活動の一層の強化のための改革が強く求められる」と説いている。

このような文部省による一連の教育改革プログラムからみると、文部省もようやく重い腰を上げはじめたようである。

3 大学の授業と学生の参加

教師は知識を詰め込むことに熱心であり、生徒たちは自分の頭を働かせず、教師にすべてをまかせ、できるだけ受け身でいようとする現在の学校教育の

あり方を、自ら課題を見つけ、よりよく問題を解決する資質や能力を育て、また、学び方やものの考え方を身につけさせるように変えていくには、どのような授業の展開をはかればよいのだろうか。

本章では、学生たちが問題解決や探求活動に主体的・創造的に取り組む態度の育成をはかり、自己の生き方について自覚を深めることを目指す授業のあり方を模索する。

(1) 学生の授業参加

前にも述べておいたように、日本の学校教育の現場においては、教師は教える立場、学生は教えられる立場で授業に臨み、教師は教科の内容を一方向的に教え、学生は教師の講義を聴きノートするというのが一般的な姿であった。

このような、学生が受け身の立場で進められている授業形態を変えていくためには、授業の運営を教師のみに任せず、両者が能動的・自主的・積極的に参加するクラスワークであると位置づけ、学生の主体的な参加を促す必要がある。学生の授業への参加は、その行動や意識のレベルから、次の3段階に分けられる。

表1 学生の授業参加の3つの段階

段 階	第 1 段 階	第 2 段 階	第 3 段 階
参加のレベル	出席・ノート	参与・情報交換	参画・分担
行動レベル	義務的	意志的	協力的
参加者の意識	受動的	能動的	主体的
参加者の態度	受け身的	協調的	創造的
理解の程度	入門的	相対的	総体的
情報の流れ	一方的	双方向的	多方向
知のレベル	伝授された知	思考と経験による知	創造活動による知

(林 義樹「大学の授業と学生の参加」を参考にして藤本が作成)

(2) 学生の授業参加の3つの段階

第1の「出席・ノート」段階では、学生は授業に出席し、教師が講義を行い、学生たちはその話を聴き取り、要点をまとめてノートする。この場合は

教師からの一方的な情報の発信のみである。たまに学生からの質問があっても教師からの応答があるだけで、学生との盛んな情報交換は行われなから、教室は静かである。学生は受け身で授業を聴くだけだから、話は発展せず、ひたすら教師の話に耳を傾げるだけである。このような旧来型の授業には不満を抱く学生も多いのだが、一方で話も聴けない、ノートも取れない学生がいるのも事実である。

第2の「参与・情報交換」段階では、学生は「あることに関係してそれに協力する」参与レベルのかかわりをもつ。実際の授業では、はじめに教師がテーマについて導入の情報を伝える話をするが、それが学生の好奇心を刺激すると、活発な質疑応答やディスカッションに発展する。ここから学生の参与による情報交換が始まる。授業中、情報が教師と学生間、あるいは学生同士で行き交い、テーマが多面的に検討されるので参加者の理解が深まり、知的好奇心が活発に働くようになる。このような授業の展開では、教師は「話題提供者」として、また全体の「仕切り役」として存在し、学生たちは情報の受・発信者として協力する役割を担うことになる。また、学生たちは授業中の意見交換から得た情報をもとに、さらに新たな情報をみつけ、学びを深めていく。さらに、その結果をまとめて、口頭・文書・図解などの方法を使って報告・発表を行う。こうした経験を積むことによって、学生は単なる知識の伝授に終わる第1段階で得られる以上のものを学び、技術を身につけていく。それは情報収集能力、思考能力、コミュニケーション能力（読む、書く、聴く、話す）、図解能力といった知的生産の技術である。

最後の「参画・分担」段階では、授業計画の段階から学生が参加するという、画期的な現象が発生する。従来は教師の権限で決められてきた授業計画（指導内容・時間配分・指導法）の領域に、学生が入り込むのである。これは学ぶ側に専門的な能力や経験がないとむずかしいかも知れないが、社会人学生が増えてくれば、こういうことも可能になる。教師と学生との知識や経験を連携させて、新しい学び方を発掘し、最終的には構築された知的生産の成果が期待できる。学生はく計画の段階から相談に加わり、学んだことをも

とに自分の作品を完成させる>参画・分担レベルの深いかわりを持たねばならない。そのかわり、学んで得るものも大きい。

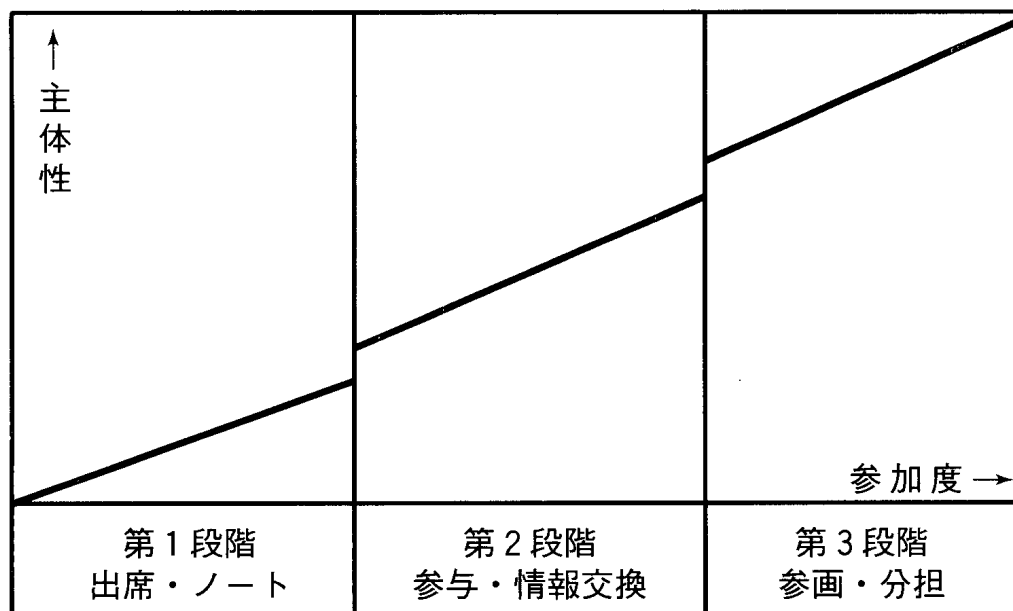
以上、学生の授業参加の3つの段階をみてきたが、これを舞台活動に置き換えて比較してみると、第1段階では学生は、演奏や芝居を楽しみにくるお客さまに似ている。第2段階までくると、常連のメンバーとなって演奏や舞台の練習に顔をだしたり、手伝ったりすることもある。また、たまにはエキストラで出演して楽しむこともある。第3段階になると、経験や訓練をうけてある程度のレベルに達した人たちが、力を出し合って作品を完成させ、他の人に聴いてもらったり楽しんでもらったりするまでに成長する。

(3) 授業に対する学生のかかわり方の変化

次に、3つの段階における学生と授業とのかかわり方の変化をみていく。

表2に示す通り、学生の授業参加の度合いが進むほど主体性が高まり、自主的に学ぶ姿勢が強まってくる。

表2 学生の授業参加の3段階発展モデル



(林 義樹 「参加学習の3段階発展モデル」を参考に作成)

第1の「出席・ノート」段階では、学生は授業にお客様意識で参加している。自分から授業の準備をしてくることはなく、教師が与えてくれるものを

「待ち」の姿勢で受けている。

第2の「参与・情報交換」段階に入ると、学生に学びの協力者としての意識が生まれる。情報のギブアンドテイクという行動を通じて、外側の人間(お客様)から内側の人間(協力者)の意識に変化していく。さらに報告や発表など、能動的に協力していくうちに、知的生産の技術を身につけ、学びの楽しさを知り、より積極的な態度で授業に参加するようになる。

さらに第3の「参画・分担」段階まですすむと、授業が単に学びの場というだけでなく、自分自身が知的生産の分担者、つまり生産者側にまわった意識での参加になる。過去の経験から得た知識や技術を生かし、自分の作品を完成させ発表する過程を通じて、学生は学びの所有者に成長していく。

これは別の言い方をすれば、消費・流通・生産のシステムと類似している。一般に生産なくして消費はあり得ないと思われているが、じつは消費者は王様といわれるように、消費者あつての流通であり生産である。学校は消費者、すなわち児童・生徒・学生のために存在する。学ぶ側のためにある施設であるから<学校>という。ところが、校庭で遊んでいる休み時間がすぎて、授業の合図があると、かれらは<教室>に入る。これは<教わる室>とも解釈できるが、どちらかといえば<教える側・教師>が中心となるところというのが実状に近いであろう。教室の主人公は教師なのである。教室を管理しているのは先生であって、学校の主人公であるべき生徒や学生ではない。ここに、授業の問題が象徴的にあらわれている。教室は<学習室>と改称すべきではなかろうか。

本章の冒頭で述べたように、生徒たちが自分の頭を働かせず、教師にすべてをまかせ、できるだけ受け身でいようとするのが、日本の学校教育のあり方である。それを変えるには、どうすればよいか。生徒が自分で課題を見つけ、学び方や問題を解決する技能を身につけるためには、教師はどのような授業の展開をはかればよいのだろうか。

その答えが、学生参加の授業の構築である。具体的には、授業のあり方を、

第1段階から脱却して、第2段階、第3段階に進めることである。そうすることが、問題解決や知的探求活動に主体的・創造的に取り組む態度を学生各自に育成し、さらには学生が自己の生き方についても自覚を深めることを目指す教育となるのではなかろうか。

しかし、ここで考えておかねばならないことがある。学生たちが自分の選んだ授業に際し、消費者にとどまるのか、協力者、あるいは生産者としてかわるのか、それは学ぶ側だけできめられることではない。教える側にこそ第一にそのための覚悟と準備が必要である。学生たちを第2、第3段階の授業へと進ませるために、われわれ教える側にいる者は、どのような取り組みをすればよいのだろうか。

4 学生参加型授業と知的生産の技術

大学における授業のあり方についてはさまざまな意見があるが、学生は授業作りのパートナーである、とわたしは考えている。

(1) 知的好奇心を呼び覚ます

授業では何を学ぶにしても、それが学生にとってどういう意味を持つのかを、双方が了解しておく必要がある。学生が価値ある情報を取り入れ、それを利用して新しい情報を生産していけるように、側面から手助けをするのが教師の役割だと心得ているからである。

参加型授業にあっては、学生の知的好奇心を刺激し呼び覚ますのが、教師の役割である。学生の関心事を知るためには、日頃から学生とのコミュニケーションをよくしておき、ひとりひとりをよく観察しておく。テーマの選択は学生たちの関心事からはじめる。それが知的好奇心と結びつけば、積極的な授業参加が可能となる。

(2) 授業の前提条件

授業に際しては、学生には基礎体力ともいえるべき基本的な能力が不可欠である。それは高校卒業までに身につけているはずの国語力、すなわち日本語

の運用能力である。

すべての学科の基本は「ことば」にある。大学での授業は、学生が身につけているはずの言語能力が前提になっている。ところが、その能力が欠如している学生が増えて、講義を聴いてもノートすることができなくなっている。ノートするどころか、人の話を聴く訓練ができていない。それが現状であるが、教師が一方的に講義し学生にノートをとらせる、いわゆる知識伝授型の授業は、たいへん効率の悪いものではないだろうか。

(3) 学習の効率化

教師は教え、学生は学ぶ立場にある。学校教育では、教師が学生に働きかけて学びを促す。教育効果は学生がどれだけ学習の成果をあげたかによってはかれる。一方的に講義をする方が教師にとっては都合がいい。しかし、これは安易な道である。教師が知っていることを講義することはやさしいが、その内容が学生の身につかなければ、講義の目的は達成されない。

学生が学習の成果を上げるためには、何らかの技術が必要である。その技術とは、どういうものであろうか。

技術というものは、原則として没個性的なものである。だれでもが、順序をふんで練習していけば、かならず一定の水準に到達できる、という性質をもっている。それは、客観的かつ普遍的で、公開可能なものである。(『知的生産の技術』8ページ)

「技術」をこのようにとらえるならば【知的生産の技術】は、知的活動による生産をするための技術であり、それはたとえば、家をたてる技術や畑の作物をつくる技術と同じように、誰でもが順序にしたがって練習を積み、ある一定のレベルにまで達することができるものである。

(4) 知的生産の3つの過程

学生の学習効果を高めるための具体的な方法の一つとして、「知的生産の

技術」がある。これは思考から生産にいたるシステムであり、ものごとを系統的に運ぶ総合的な体系である。

梅棹によると【知的生産の定義】は、つぎの4点に示される。

- ① 知的生産とは、知的情報の生産である。
- ② 知的生産とは既存の、あるいは新規の、さまざまな情報をもとにして、それぞれの人間の知的情報処理能力を作用させて、そこにあたらしい情報をつくり出す作業である。
- ③ 知的生産とは、単に一定の知識をもとにしたルーティン・ワーク以上のものである。そこには、多少ともつねに新たなる創造の要素が含まれる。
- ④ 知的生産とは、かんがえることによる生産である。

参加型授業にこれを活用して、学生たちが自分の知的生産力を高めるようになれば、所期の目的は一応達せられることになる。この方法が身につけば、授業内容がよく理解できるばかりでなく、将来、社会人となってからも大いに役立つに違いない。

知的生産のシステムは、段階を踏んでその過程をたどっていくと、理解がしやすい。それはつぎの3つにわけて考えることができる。

【知的生産の3つの過程】

定義の②によると、知的生産とは「既存の、あるいは新規の、さまざまな情報をもとにして、それぞれの人間の知的情報処理能力を作用させて、そこにあたらしい情報をつくり出すこと」であった。

知的生産活動の流れを追っていくと、つぎのようになる。

① 「あつめる」過程

既存の、あるいは新規の、さまざまな情報をもとに、新しい情報を生産するためには、まず何らかの問題意識をもって情報を収集、整理、保管する必要がある。

②「かんがえる」過程

もとになる情報に人間の「知的情報処理能力を作用させる」とは、いかえれば「もとの情報を下敷きにして、ものをかんがえ、そこから新しい発見をする」ということである。集めた情報に自分の思考(創造的要素)をつけ加えて、新しい情報(自分の知的生産)をつくり出すのである。

③「まとめる」過程

自分の思考を働かせてでてきた発見は、本人の頭の中にあるだけでは、新しい情報としての意味をもたない。人にわかるかたちに表現されて、はじめて、新しい知的生産として活用される。

(5) 3つの過程にともなう作業

知的生産の3つの過程にともなう作業には、どんなものがあるだろうか。基本と考えられるものをあげてみよう。

①あつめる過程(必要な情報を収集、保管、分類整理する段階)

さがす・みつける：テーマにそって知的生産を行うために必要な情報のありかや情報を持っている人を探して、見つけ出す。

ためる：複数の情報を集めるために情報を保管管理する。

わけする：情報を活用目的にあわせて分類・整理する。

②かんがえる過程(既存の、あるいは新規の情報を手がかりに、思考活動、知的活動を行い、創造的要素の加わった新たな情報を生み出す過程。知的生産のコアとなる新情報発見の段階)

えらぶ：集めた情報から必要な情報を選択したり、優先順位をつけたりする。

よむ・みる・きく・ふれる：集めた情報を読み、観察し、きき、触れて情報を取り込み、刺激を受ける。そこに自分の思考能力を働かせる。

まじわる：人と交流することによって刺激を受け、脳の反応が敏感になり、知的活動が活発になる。

かきとめる：活発な知的活動により湧き出してきた「着想」(アイデア)を記録する。

むすびつける：複数の着想の関連性を考える。

ならべかえる：いったん思いついた着想の関連性をくずして、他の関連性を探り再構築する。着想のグループ化がはじまる。

ねかせる：まとまりはじめた着想に時間をかけて、発酵をまつ。

みなおす：寝かせてあった着想を再点検する。「並べ替え、寝かせ、見直し」の思考活動を繰り返し、納得のいくまで着想を練り上げる。思考を繰り返すうちに「ひらめき」が訪れ、そこから新しい発想が生まれる。

- ③まとめる過程（新しい発想をまとめ、人に見えるかたちにする段階。発想をかたちにする表現作業。ここではじめて知的生産が人に伝達できるかたちになる。複数の情報を集めて「情報の集合体」をつくる場合は、編集作業が必要となる）

あらわす：新しい発想を、人にわかるかたちに表現する。

表現形態には文章、絵画、図解、音声、画像、映像、彫像など具象、抽象とさまざまなかたちがある。

最近では電子技術の進化により、電子メディアによる表現技術が開発され、表現形態の選択肢が増加した。また、通信技術の発達により伝達のスピードが早くなった。大量の情報が、迅速に世界を駆けめぐる時代が到来している。

あむ：複数の情報の組み合わせによって、総合的知的生産が可能になった。本、雑誌、新聞、映画、放送、芸術活動、経済活動、人道的活動など、多岐にわたる知的生産を集合し、さまざまなメディアを使った複合的イベントの制作が進んでいる。

以上、知的活動が知的生産にいたる過程とその作業が明らかになった。

5 聖泉短期大学における「知的生産の技術」導入授業の事例

最後の章では聖泉短期大学の授業で「知的生産の技術」を導入した事例を紹介する。これは藤本が2000年度前期に聖泉短期大学で行った「総合講座A」の授業報告である。第3章で述べた学生の授業参加の3つの段階の第2段階にあたる授業の展開に相当する。第4章であつかった「知的生産の3つの過程」を知的生産の技術として利用し、授業をすすめた事例である。

(1) 「総合講座A」の枠組み

本科目は、基礎科目分野に設置されており、英語科、商経科、情報社会学科の3学科の学生を対象に開講されたものである。総合講座は学生の基礎学力を高めるという目的で開講され、4名の商経科専任教員が担当することになった。担当者のあいだで確認しあった本授業の枠組みは、次の通りである。

a 授業回数：13回（オリエンテーションと試験を含めて15回）

開講曜日：月曜日4限

b 授業の概要：共通テーマ「日本の地方を知ろう」

この講義では、日本の都道府県を中心に、その地域の特徴を学んでいきます。各地域はさまざまな「顔」を持っているので、いろいろな角度から眺めることができます。自分とつながりのある地域や行ってみたい地域については調べて発表してもらいます。ですから是非自分の興味・関心のある地域を選び、独自の観点から研究・調査をしてみましょう。

c テキスト・参考書：読売新聞校閲部『都道府県別データブック2000』（PHP 研究所）『データでみる県勢2000』（国勢社）

d 受講者数：11名（英語科4名、情報社会学科7名。商経科の学生は同じ時間に全員、必修科目が入っているため、受講できなかった）

(2) 「総合講座A③」（藤本ますみ担当）の授業展開

①「総合講座A」の枠組みで紹介したとおり、授業内容は共通テーマ「日本の地方を知ろう」ですすすめることになっていたが、授業の方法については教員各自にまかされていた。

私はこの授業を「知的生産の技術」教育として展開しようと考えた。学生たちの知的好奇心をよびさまし、このテーマに関心をもたせ、楽しんで勉強してもらう方法はないかと考えた。

「日本の地方を知る」というテーマを「旅」と結びつけ、学生たちに「旅行パンフレット」を作ってもらうことにした。作品を完成させ、授業で発表することを、今回の知的生産の目的と定めた。

②【知的生産の3つの過程】を技法として使うことにした。

③授業：第1回目（4月10日）

本授業では、共通テーマの勉強の仕方は教えるが、共通テーマの内容そのものは教えないから、各自で勉強してもらいたいこと、研究の成果は作品にすること、最後の授業で発表会をすること、などを説明した。

共通テーマの内容を学ぶまえに、「知的生産の技術」と「知的生産の3つの過程」について講義をした。そのあと、今後の授業の進め方について学生と話し合いをした。

a 「日本の地方を知ろう」というテーマを勉強するが、何を学ぶかは学生自らが考えること。

b 「旅のガイド」作りという課題があること。これは、自分が行きたい県または地域をどこか選び、5泊6日の旅にでることにする。どのような旅にするか、自分で情報を探しだし旅行計画を立てる。集めた情報を取捨選択して、魅力あるパンフレットを作る。以上のことを、「総合講座A③今後の予定(担当藤本)」【資料1】を渡して説明した。

c 情報収集については、藤本も協力する。わからないことがあったら、何でも相談にのる。学生同士も協力し、情報交換して助け合うこと。

d 授業のはじまりは秘書実習室に集合。出席をとったあとは図書館なり、情報センター（コンピュータ室）なりへ行って、作業をすすめること。

e 今日は手始めに、日本地図のかわりに秘書実習室にある時刻表の鉄道地図をながめて、行きたいところの見当でもつけてみてはどうか。

④授業：2回目（4月17日）

〔知的生産の3つの過程〕を説明した。

図書館と情報センターには学生が情報収集のために行くのでよろしくとあいさつした。一部の学生は時刻表で列車のルートや所用時間調べなどをしていった。

インターネットでホームページを見たいものは情報センターへ行った。英語科の学生で、インターネットができない学生が3名いたので、情報社会学科の学生に頼んで、教えてもらうことにした。藤本研究室のパソコンも学生に開放した。

⑤授業：3回目（4月24日）

図書館の本よりも市町村観光課のホームページのほうが新しい情報があることを発見し学生たちは、みんな情報センターのパソコンのまえでインターネットをはじめた。藤本は京都の旅行代理店から、旅行会社が発行しているパンフレットをもらってきて、参考資料に提供した。旅行会社のまねではなく、ここにはないような旅を計画することを期待していると伝えた。

⑥授業：第4回目（5月8日）

学生たちはインターネット、パンフレット、雑誌記事などから情報をあつめ、ほぼ行きたいところのめどが立ってきた。情報社会学科の学生はインターネットで検索して、あちこちの観光協会や観光課のホームページにアクセスしたようだ。地域の選択は1名は滋賀県、他は北海道から沖縄まで日本全国に散らばった。駅弁をテーマに選びたいというもの、お城めぐりをしたいもの、北海道行きのふたりは行き帰りの飛行機は一緒にして、旭川で東と西に分かれるというもの、学生たちの会話をきいていると、かなりの情報に触れているということがわかる。この方法だと学生たちはネットサーフィンを楽しんだようだ。関心を持って眺めているうちに地名や鉄道の路線名、地域の特色などを覚えていくようである。

⑦授業：第5回目（5月15日）情報収集。このところ駅弁に関心を示すの

で滋賀県の駅弁を食べてみることにした。米原駅の駅弁を試食。青春18きっぷで「駅弁試食の旅」「地方の有名書店めぐり」などの案がでた。

- ⑧授業：第6回目（5月22日）各自、行き先がきまり、日程がきまりはじめた。学生の情報収集能力に差があるので、情報収集量の少ない英語科の学生と情報センターにいき、インターネットのアクセス法をもう一度教える。
- ⑨授業：第7回目（5月29日）スケジュールがほぼきまる。イラストマップを作るのに時間がかかるというので、県や市の観光課のホームページを開いて探してみることをすすめる。あちらこちらのホームページをみると、似たり寄ったりのものもあるけど、レイアウトなどたいへん上手なところもある。学生たちの反応をきくのがおもしろい。
- ⑩授業：第8回目（6月5日）早い学生はおおかたの情報をあつめ、ルートを考える段階に進んでいる。そうかと思うと、地域もきまらぬ者もある。できる者とできない者の差が大きい。遅い者に地域選定とスケジュール作成の応援をする。
- ⑪授業：第9回目（6月12日）スケジュールがきまり、ルートマップができた学生2名。経過報告をさせる。かなり遅れている者が3名。空き時間に作業をすすめることをすすめる。放課後、応援。
- ⑫授業：第10回目（6月19日）コンピュータ室に行きインターネットで情報収集。遅れている学生の応援。早い者はそろそろページのレイアウトができています。遅れている者をみんなで応援する。
- ⑬授業：第11回目（6月26日）人数が少ないので、ひとりひとりのすすみ具合が把握しやすい。日に1回はコンピュータ室へいき、学生に話しかけている。パソコン操作のできなかった学生もようやくインターネットでの情報収集に慣れて元気が出てきた。学生同士の助け合いがよかった。
- ⑭授業：第12回目（7月3日）1名は完成。来週は締め切りと提出を促す。
- ⑮授業：第13回目（7月10日）3名提出。情報社会学科の学生は、表紙のレイアウトに使う写真がなかなかきまらないから、後1日、待ってとい

う。締め切りを今週末まで延期。

- ⑩週末までに8名提出。1週間遅れで、2名が提出。1名は未提出。授業が終了したので、研究室まで完成作品を見に来るように学生に連絡。学生の感想。はじめてにしてはよくできた。難しかったけど楽しかった。助けてもらってうれしかった。インターネットが楽しかった。こんなにおしゃべりした授業ははじめて。「もう旅の情報集めは任せて」と言える。このスケジュールでほんとうの旅に出たい。つぎは外国編をやりたい。まとめるのに時間がかかった。レイアウトが一番難しかった。パソコンをもっと使いこなせるようになりたい。先生、みんな、ありがとう。

(3) 授業の反省と考察

- ①「旅のガイド」作りの課題は、【知的生産の3つの過程】（あつめる・かんがえる・まとめる）を学ばせるのに、よい課題だったと思う。クラス編成が少人数だったので、学生ひとりひとりに目が行き届いた。
- ②パソコンが苦手な学生も、みんなの協力でできるようになった。パソコンのできる学生もレイアウトにおしゃれをしたり、イメージにあった写真探しで苦勞したりして、各自の能力に合った勉強ができた。
- ③「知的生産の技術」の授業は、課題えらび、クラス編成などで効果が変わると思う。機器（パソコンやビデオ、プロジェクターなど）や教材の使い方にも工夫がいる。教える側の準備を工夫すればもっと学習効果があがるだろう。
- ④今回の授業で気がついたことは、授業を重ねるごとに学生たちが元気になっていったことである。無口な学生がいつの間にかおしゃべりに変化していた。何かができるようになったことで自信がついたからではないかと、考えている。

【資料】

総合講座A③ 今後の予定（担当 藤本）

1 テーマ：日本の地方を知ろう

日本の国土は南北に長くのびています。だから桜の咲く時期も2ヶ月ほどの時差があります。そんな我が国のことについて、わたしたちはどれほどのことを知っているのでしょうか。ということで、この授業では、日本のことについて勉強します。

2 学習の方法

「日本の地方のことを知ろう」といっても、日本中、くまなく知りつくすことはなかなかできません。そこで自分が行ってみたいなと思っている県について、調べていくことにします。そのために次のような課題を設定します。

5泊6日のグループ旅行をすることになりました。自分が行きたい県、または地方を選んで、スケジュールを立て、旅先の情報を集め、旅行計画を立てます。

各自 [わたしの旅のガイド] を下記の要領で作ってください。

(1)形式：A4サイズ of 用紙で、表紙ともに8ページ以上。

(2)内容：行きたい県や地方について情報を集め、どこへ行き何を見るかを決めます。

利用する交通機関はできるだけ鉄道やバスを使います。

行きたいところや見たい場所、食べたいもの、したいこと、宿泊地などを決めて旅行計画を立てます。

時刻表の路線図を調べてルートを決め、5泊6日の日程表を作ります。

行き先の交通マップ、観光マップを作ってください。

訪ねる土地のガイドを書きます。内容はたとえば、歴史（昔の有名な事件や歴史上の有名人、鉄道の歴史など何でも）、文化的特徴、生きている有名人のこと、特産品・駅弁・おみやげ品のこと

など、何でも結構です。

(3)みんなが思わず行きたくなるように、見せる工夫をしてください。

イラストや写真などもいれて情報満載、美しくて楽しそうなガイドにしましょう。

3 発表と提出

「旅のガイド」に載せる内容は、毎週どこまで進んでいるか、報告してもらいます。完全でなくてもよいから、次のような順序で発表してください。

(1)6月5日 旅行の大体のルート（マップ）と日程表

(2)6月12日 訪ねる場所の名所・旧跡・観光地など

(3)6月19日 訪ねる土地の特産品・おみやげ・駅弁のことなど

(4)6月25日 訪ねる土地の歴史・文化的特徴など

(5)7月3日 訪ねる土地出身の有名人のことなど

(6)7月10日 「旅のガイド」をレポートとして提出。自分のつくったのをみんなに見せて、自分の旅行計画と行き先の魅力を紹介してください。

4 その他

「旅のガイド」にいれる情報の収集方法と、まとめ方、表現方法などについては、藤本が協力します。わからないことや迷ったときは、相談してください。

【引用文献】

- ・梅棹忠夫『知的生産の技術』（岩波新書）岩波書店1969年7月
- ・教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（概要）」（教育課程審議会答申）1998年7月29日
- ・大学審議会「21世紀の大学像と今後の改革方策について」（大学審議会答申）1998年10月26日
- ・トーマス・ローレン『日本の高校 成功と代償』サイマル出版会 1988年

3月

- ・ 林義樹「大学の授業と学生の参加」『知的産業の技術～総合学習と自己実現に向けて』（ちけん大学別冊）2000年5月

【参考文献】

- ・ 「教育基本法」1947年3月31日発令
- ・ 「学校教育法」1947年3月31日発令、1998年6月12日改正
- ・ 「学校教育法施行令」1953年10月31日発令、1998年10月30日改正
- ・ 「学校教育法施行規則」1947年5月23日発令、1998年5月23日改正
- ・ 梅棹忠夫『知的生産の技術』（岩波新書）岩波書店1969年7月
- ・ 教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について(概要)」(教育課程審議会答申) 1998年7月29日
- ・ 大学審議会「21世紀の大学像と今後の改革方策について」(大学審議会答申) 1998年10月26日
- ・ 藤本ますみ「学校教育における＜知的生産の技術＞について(その1)」『聖泉論叢』2000年3月15日
- ・ 久恒啓一「宮城大学における＜知的生産の技術＞教育の実験」『知的生産の技術～総合学習と自己実現に向けて』（ちけんだいがく別冊）知的生産の技術研究会 2000年5月1日
- ・ 林 義樹「大学の授業と学生の参加」『知的生産の技術～総合学習と自己実現に向けて』（ちけんだいがく別冊）知的生産の技術研究会、2000年5月