

総合考察

1. 生涯学習フアーム

これまでの講演を通して考察してきたことを検討したい。検討の枠組みとしては寺脇の講演を考察する中で提示された「生涯学習フアーム」をもとに考えていく。

「生涯学習フアーム」の基本モデル

寺脇の講演において「学ぶ」―「働く」―「生きる」の三つの主題が提示される。この三つの主題を単線的に考えることもできる。つまり、「生きる」ために「働き」、「働く」ために「学ぶ」のである。

しかし、実際は複雑な構造をこの三つの要素は持つと考えられる。そもそも「生きる」とはとても大きな概念であり、学んだり働いたりすること、それらは既に生きることである。どんな学校でどんな教育を受けるのかを個人が選ぶとき、そこに個人の生き方が反映されるように「生きる」とはむしろ、「学ぶ」、「働く」を内包するものである。さらに「学ぶ」と「働く」はどちらかがどちらかに直線

的に影響するのではなく、相互に影響する関係とも考えられる。つまり、「学ぶ」ということは「働く」ということに影響し（どのようなことを学んだかによって職能は決まってくる）、「働く」ということは「学ぶ」ということに影響する（実際に世界に関わる＝働くことによって何を学べばいいのカーブが沸き上がる）。このように考えると「生きる」の中で「学ぶ」と「働く」が循環する全体像が見えてくる。

— このような全体像を活性化するのはどのような装置——学びの場所——であろうか。「学ぶ」には、社会人以前の学習者にとっては「学校」と「社会教育施設」の場が対応し、社会人にはそこに「職能開発の場」が対応するだろう。つまり、「学校教育」——「社会教育」——「キャリア（職業）教育」が「生きる」（「学ぶ」——「働く」）ことをサポートすることになる。この「学校教育」——「社会教育」——「キャリア教育」のファームを「生涯学習ファーム」と呼びたい。

探究活動はこのファームの中で重要な位置を占めるだろう。というのも、「生涯学習」という新しい学びの理念を強く反映した授業が「総合的な学習の時間」であり、その学習手法として「探究活動」や「探究的な学習」が位置するのであるから。このファームには当然ながらパートに分割され統合されているために、それぞれのパートの固有性とファームとしての共通性がある。探究活動はこのファームにおいて、先の理由と同じくして、それぞれの部門を越えた共通部門を占めていると考えられる。

2. 探究活動と生きる」と

「探究活動」と「二歳児の好奇心」

それでは「探究活動」と「生きる」(「学ぶ」―「働く」) ことにおいて、どのような響き合いが見られるのであろうか。この点は荒瀬の講演が手がかりになるだろう。彼は探究活動を「遠泳法」と称し、生涯発達全体を通して必要となる力を涵養する場と捉えている。そこで重要になるのはテクニクと
いうよりも「二歳児の好奇心」である。

この好奇心を取り戻すことが探究活動の中心的な課題となる。しかし、好奇心を取り戻すという表現はやや抽象的で分かりにくい。それよりも研究テクニクの習得を目指せば分かりやすく、やりやすい。しかし、荒瀬はそれを拒み、ある種の分かりにくさを重視する。このことと呼応して彼の提示する「二歳児の好奇心」は内実の分かりにくいものであり、分かっていることはそれが何らかの能动性であるという点である。その能动性は何を求めているのか。探究の余地を十分に残したものとなっている。

探究の「幸せ」と「探究的な人生」

川上が示唆する探究（研究）における「楽しさ」や「幸せ」がこの「二歳児の好奇心」と重なる。川上が「縞々学」にまとめた学際的な地球科学の源流が、教授、院生緋い交ぜにした「サロン」から生まれたことを考えれば、この「楽しさ」や「幸せ」を裏打ちするものは自由な真理の語り合い（希求）としての人々の交流であることが分かる。

一方、飯澤も同じく「探究愛」としてこの「二歳児の好奇心」に響くワードを用いる。しかし、それは「愛」という心理学的に情緒的で、存在論的に根源的なニュアンスを含むものとなる。それゆえにこれを持つものは「探究ジャンキー」として探究活動へと熱狂するもの、その人生さえも探究に捧げるもの、「探究的な人生」を歩むものへと存在の仕方を変容させるのである。ここにも「ドーナツ屋の語らい」という「サロン」と同様の真理の交流が描き出されるのである。

「生き方」という問い

「好奇心」、「愛」、「幸せ」と楽観的に表現されてきた探究活動の背後にあるものは板倉の講演においてほむろ、ある種の厳しさの中で「生き方」へと変化する。それは単純な二元論に陥らずに——つまり、権威やその逆で民衆に依存するような正義ではなくて——事実そのものに即した真理を希求す

る生き方の選択として描かれる。

このような生き方は常に振り返られ、実践される「倫理」の問題として捉えられる。翻れば、飯澤は「探究愛」を「探究の力」とともに探究活動を通して身につけてほしいものとして考えていた。事実在即した真理を希求するためには、何が真理かを峻別する力が必要になるのである（既にこのことは荒瀬が学校説明会で生徒に事実の峻別として求めたことではないか）。しかし、その力は単に技能として持っているだけでは意味がないし、技能として留まっていけないのである。この「探究の力」は自分自身の生き方にならないといけない。それは「愛」という情緒的で根源的なものと結びつかないと「探究的な生き方」という「生」の問題にならないのである。

荒瀬は講演会が行われていた時期にあった総選挙での投票という公民としての選択の好機を正面から見据えるかどうかで探究活動の、あるいは新しい学びの正否を問うている。生涯学習三十年が求めていたのは、人々に何か特定の技能を身につけてほしいというものではなく、特定の技能を活用した生き方をしてほしいというものであったのである。

その点でこの三十年の教育の問いは「倫理」の問いであったはずだ。そう考えると聖人君子の伝記紹介的な——コード中心の——「道徳」の対になるのは「総合的な学習の時間」における「倫理」であることが分かる。このような倫理を支え、勇気づけるのは同じように真理を峻別し、交換し希求す

る人々の交流の輪である。それは川上の「編々学」を支えた「サロン」、飯澤の原風景である「ドーナツ屋の語らい」である。

「真理の希求」という基本的な主題

探究活動の根本が「倫理」の問題であるとしてもそれは難しい問題ではない。要は、探究活動が基本的なモチーフは目の前にあることを真理かどうか、確かめようとするということである。それが真理と根拠をもって、事実在即して確信できるなら、そういえる。ただ、それだけである。

重要なことはこれを「スキル」に還元してしまつたとしても、最終的にはそれを「生きる」ということに昇華しなければならいということである。真理かどうか確かめるというのは真理への執着、真理の希求、あるいは知への意志を持つということである。

ただし、それは盲目的なものではなく、常に振り返り自分自身に問いかける「倫理」の問題でもある。つまり、「私は今、真理を語っているのか」、「真理に向かっているのか」、「真理に対してのらりくらりとして正義を語っていないか」という内的な問いの中で自分自身を選択し続ける人を作るということである。

探究活動の基本モデルは「真理への希求」

「探究活動は大学の研究の小中高校生版である」という考え方が存在する。このような考え方にはいささか疑問を呈したい。現在、多くの場合で探究活動の基本的なモデルは大学での研究である。これは元来、研究者が真理への希求によってその存在の仕方を定義されていたことから当然のことといえるだろう。しかしながら、板倉の講演で示されたことはこの研究者≡科学者が歴史上、のらりくらりと真理と正義の間で揺れ動いていたということである。だから、実を言えば探究活動が大学の研究をモチーフにする必然性はそれほどないのである。

せいぜい、大学での研究が事実在即した真理を求めるという建前上、吟味されてきたがゆえに利用可能なものであり、真理を求めたジャーナリストや弁護士、医師や教師、芸術家や哲学者がいたなら、それらをモチーフにしても良いはずである。だからこそ、探究活動の核心を無批判に大学の研究においてはいけない。核心はあくまでも「真理への希求」であって、それを育成するためにたまたま大学の研究が利用しやすかったから用いた、とならなければならぬのである。そう考えると探究活動≡大学の研究の予備、練習などと考えてはいけないことが分かる。

探究活動は手段でしかない

同様に「すべての子どもたちが探究をすべきか」という問いも無意味なものであることが分かる。探究活動はあくまでも「真理を希求する生」を作るものであり、そのための手段でしかない。探究活動をすべての学校で、すべての子どもたちが行うべきかという議論は目的と方法をとり間違えた議論でしかない。注意したいのは、むしろここまで展開してきた論の吟味、つまり、「本当にすべての、あるいは多くの人々は真理を希求しなければならないのか」、「ここでいう真理とは何か」、「真理を確固たるものとして確認するすべは何か」というものである。

このような教育を志向するとき、私たちに何ができるだろうか。「探究の力」(技能)とその習得方法は、それをモチーフとする分野によつて実際はほとんど確立されている。要は各分野の研究法を学ぶ程度のことだから、確立された学問分野を選択すれば、あるいはそれを基本とした汎用性のある研究能力を定義すれば「探究の力」なるものの獲得はそうそう難しい主題ではないはずだ。

むしろ、問題は——そして、最も難しいことは——それを生き方にまで昇華できる人を育てることであり、進んでそのような技能を用いて、それを授業外にまで転用する「探究的な生き方」へと突き進む人々を育成することである。それは単に刷り込めばいいということではない。なぜなら、真理を確認し、他者に告げるということは当然ながら多くのコンフリクトを自分自身の内外に生み出してし

まうからである。

探究に必要な「真理の表現」

論点は単なる技能の獲得ではなくて、その技能で確認した真理の表現へと移行していく。つまり、どのように表現すれば誤解のないように理解してもらえるのか、それを真理と考えない人を説得できるのか、あるいは自分の持っている正義と違う真理に攻撃的になる人に対してもこれが真理であると告げることのできる勇気を持つためにはどうすればいいのかという問題になっていくのである。あるいは自分自身が持っている正義と真理が異なる場合、自分はどうのように自分自身の心に折り合いを付けることが出来るのであろうか。そのような問題である。

ドーナツ屋のあの若者が、サロンで語り合ったあの人、真理を語り続けるために、確かめ続けるために、その生き方を貫徹できるために、教育には何が出来るだろうか。

学校教育が行えるのはあくまでも人生の初期の十数年のサポートでしかない。ドーナツ屋が、サロンが、人々の人生の身近にあり真理を語ることの支えになったことを考えれば、そのような機会はある種の教育的なものとしても考えられるだろう。それは一生涯、真理を語る人々を支えるものでないといけない。

生涯学習ファームに求められるもの

「生きる」「学ぶ」―「働く」という「生涯学習ファーム」にこのような機能を期待できないか。真理と正義を峻別する方法、真理を語る表現方法、それらを獲得する場、自身が持っている能力の劣化をメンテナンスする場、そして、真理を確認し語る人々を勇気づける場、真理を交換できる場、自分自身の正義と真理の葛藤を克服できる場。このような場所が生涯学習ファームに求められる機能なにかもしれない。単なる技能習得の場ではなく、自らを振り返り生き方を問う倫理的な場所。それは自分自身の人生を自分自身で切り開こうとする人々が集う場所になるだろう。

かくして探究活動という、振ってわいた、古くて新しい主題に「探究」と「倫理」と「生」をめぐる一生涯を貫く、編み込まれた一本の縄のごとき問題系を見いだして考察を終える。