

象は非常に沢山あると思います。これは歴史の教官に是非勉強していただいて、多義的、多層的に現れてくる、それら一連の歴史的事象、その多層的な解釈可能性を自分で自覚しながら、指導を続けていただきたいのです。もちろん、学習指導要領があるので、最低限これを教えなければならないというような縛りはあるでしょう。しかし、それほど大仰に考える必要はない。ある個別事例に対して、「こういうふうにも言えるよね」「こういうふうにも見えるよね」とぼろっと言うことで、自然に、子どもにある重要な事実を感じさせることは可能なのです。つまり、歴史なんてものははっきりと決まっているものでもないし、われわれの社会の見方によって随分変わるものなのだということが間接的なメッセージとして伝わるような形、そのような指導法を実践していくことが大切なのではないでしょうか。

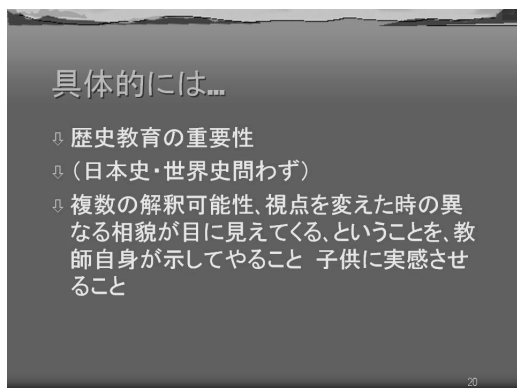


図18

われわれ大人はそれほど大した社会を作っているわけではない。それを大前提としつつ、それぞれ個別の教科内容の特質に従って、そのわれわれ大人が、それでも次世代の人間たちに伝えるべき最低限のことを伝えていく時に、以上申し上げたようなことを念頭に置きながら、教育指導をしていけばいい。そういう意味での「社会に対応する生きる学力形成」というのであれば、私としても、なんの異議もありません。佐藤さんにご紹介いただ

いたような、学問の経営学化という現状の趨勢があるのだから、われわれも早いうちから経営学的な発想を高校生に教えましょうというような流れにはならないようにすべきだ。それが私の基本的な考え方です。

※参考資料 (図19)

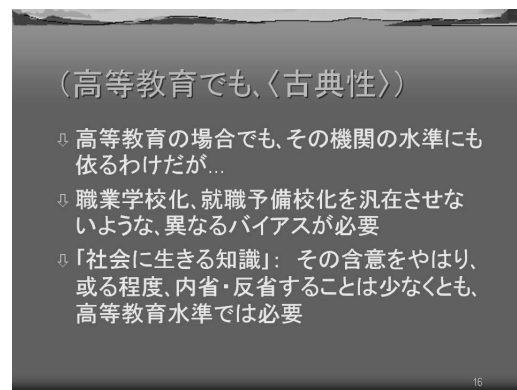


図19

「社会に生きる学力形成の視点から」

市川 伸一

(教育学研究科研究科長・教育心理学コース)

私からは、「社会に生きる学力形成の視点から」という話をさせていただきます。今回の科研の「社会に生きる学力」ということ背景や、最近の教育の動向の話絡めてお話ししたい、その中で今日の話提供に対して質問などしていきたいと思っています。

「学力向上」の動きをどうとらえるか

まず、ゆとり教育、学力低下論争の後、文科省の今のスローガンはまさに学力向上になりました(図1)。この動きを一体どうとらえるかということですが、私は、単なる振り子の揺り動かしではないと思っています。30年前に戻ろうという話ではなく、新たな、あるいは継承されてきたキーワードがあります。

「学力向上」の動きをどうとらえるか

単なる「振り子」の揺り動かしてではない
新たな(あるいは継承された)キーワード

確かな学力(基礎基本+思考力・判断力・表現力)
PISA型読解力(学力)
習得—活用—探究
「教えて考えさせる指導」による習得
生きる力、人間力、社会人基礎力
学校・地域・家庭の連携

社会生活につながる学力の形成 社会的格差への配慮

図1

まず、確かな学力ということが言われていますが、これは基礎基本+思考力・判断力・表現力という、非常に高度な力を求めています。それから、PISA型読解力(学力)です。これも30年前には出てこなかったような話です。また、習得・活用・探究ということが言われるようになりました。そして、中教審では「教えて考えさせる指導」、私自身が提案したときは「教えて考えさせる授業」と言っていますが、教えて考えさせる指導による習得です。「教える」が習得で、「考えさせる」が活用・探究だと誤解されることがよくありますが、決してそうではなく、問題解決や討論も入れた上で習得する、習得の中でこそ教えて考えさせるという内容です。それから、「生きる力」は継承されています。「人間力」「社会人基礎力」という言葉も出てきました。また、学校・地域・家庭の連携も、90年代から言われていたことですが、あらためて強調されています。

このような動き、新しいキーワードも出てきた中で、あらためて今回の指導要領を作るに当たっても意識されたことの一つは、社会生活につながる学力の形成、もう一つは、社会的格差にもっと目を向けよう、社会的格差に配慮しようということです。この二つが大きなポイントだったと思います。しかしこれが実現されているかというと、必ずしもそうではない。今回の科研も、特に社会生活につながる学力の形成に焦点を当てたという

ことだと私は理解しています。

「生きる力」の展開としての「人間力」

今、出てきたキーワードの中の「人間力」は、社会に生きる学力とも非常に密接な関係があります(図2)。内閣府で半年にわたる集中的な研究会として人間力戦略研究会が開かれました。ここで問題になっていたのは、最初はフリーターやニートの問題でした。今の若者たちに、社会に出て自分なりに仕事を通じて役割や責任を果たしたいという気持ちがあるが、どうも薄れてきてしまったのではないかとこのところから、この問題が発生しています。しかし「人間力」という非常に広い言葉を使っているのが、労働雇用や産業界に限定された言葉ではなく、もっと広くとらえたいということで、審議が託されました。教育、産業、労働・雇用という分野から「人間力」を考えるということです。そして、この「人間力」という言葉を事細かく規定して、日本国民全員でそれを目指しましょうという論調にはあまりしたくありませんでした。私も主査として、あまりそのように話を持っていきたくないと思っていました。

「生きる力」の展開としての「人間力」

内閣府「人間力戦略研究会」(2002年11月~2003年3月)
教育、産業、労働・雇用の分野から「人間力」を考える
背景:若者の学習意欲の減退、フリーター・ニートの増大
「人間力」という言葉に触発されて教育像が広がること
教育のモデルを「教科を極めた人」から「市民」へ
教育によって何を育てるのか
「学問=学習=学力=学校」から
「人間として、社会の中で、自立して力強く生きていく力」へ
人は社会で何をしているかに着目

図2

当時、学力論争が非常に盛んでしたが、学力、学力と言っているだけではなく、「人間力」という言葉を導入することによって、教育像がもっと広がればよいと思っていました。教育のモデルが、

学校では、ややもすると教科を極めた人とされがちです。それはそれで意味があったのだらうと思います。ノーベル賞を取るような物理学者や、世界的に活躍するアスリートや芸術家などは、もちろん教科教育を極めた人の一つのモデルですが、それだけではないだらう、むしろ普通に生活を営んでいる一般市民をモデルとして持ってくるという考え方があってもいいのではないかということです。

教育によって何を育てるのかというときに、学習をすることが学習で、それをする力が学力で、それを育てる場が学校だという考え方から、この研究会では、人間として社会の中で自立して力強く生きていく力が「人間力」だという考え方をしました。すると、人（大人）は社会で一体何をしているのだらうかということに着目することになります。

図3は社会の中で大人が行っている大きな三つの領域です。一つは、大人は仕事を持って、職業生活を営んでいます。それから、選挙に行って投票をしたり、自治体、自治会で活動したり、あるいはボランティア活動をするなど、いろいろな市民生活をしています。そして、大人になっても例えば放送大学で学び続ける、地域のオーケストラで演奏を楽しむ、生涯スポーツを楽しむなど、文化生活をしています。このような外の円が大人の社会で行っている生活です。

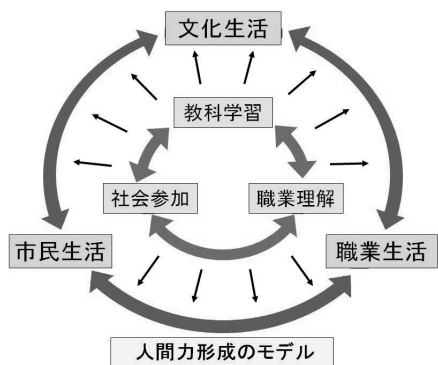


図3

それに向かつて、内側の円が、子どものころからどういう学習をしてほしいかということです。職業生活の基礎としての職業理解、これは職業訓練ではありません。世の中にはどんな仕事があるのか、それぞれどんなやりがいがあるのか、どんなつらさと楽しさがあるのか、それになるためには一体どんな勉強をしたらいいのかといったことを広く学ぶということです。また、市民生活の基礎としては、子どもながらに社会参加をしてみるということがあります。文化生活の基礎としては、学校で行っているような教科学習です。実技教科も含めて広く教科の学習をしています。

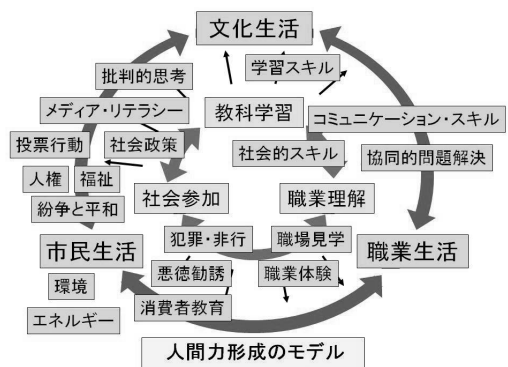


図4

このようなモデルを考えてみると、これまでの教育の中であまり表に出してこなかったことがいろいろ浮かんできます(図4)。例えば教科の学習を通じて、私たちは内容だけではなく、どのように学習していけばいいのかという学習スキルも学びます。それが大人になって文化生活に参加するときに生かされます。少し仕事に近いこととして、コミュニケーションスキルや社会的スキル、協同的問題解決をする力もあります。職業理解としては、職場見学や職業体験などがあります。文化生活の中でも、少し市民生活に近いものとして、批判的思考やメディア・リテラシーがあります。新聞各社のいろいろな報道の仕方や意見の違いがあります。偉い人が言っているからといってうみにしてしまうのではなく、本当だらうかとじっ

くり考えた上で自分の意見を持つというようなことです。

金森先生のお話にもありましたが、社会には決していることばかりではなく、いろいろな問題があります。どんな社会政策が採られているか、それは妥当なのか。福祉や人権、紛争や平和など、このようなところでいろいろな問題が起こっています。それは、10年、20年、30年たつて自分たちが解決していかなければいけません。環境やエネルギーなどのグローバルな問題もあります。

市民生活を営む上で、社会の負の側面として、世の中にはどんな犯罪や非行があるのか。自分がしないのはもちろんですが、一体どのようにして巻き込まれてしまうのか。このごろは子どもやお年寄りもターゲットになるという悪徳勧誘は一体どのような手口でやってくるのか。引っかからないようにするにはどうしたらいいのか。賢い消費者として生活するためには一体どんなことを知っておくといいのか。社会での生活を考えると、子どもに学んでほしいことはたくさん出てきます。

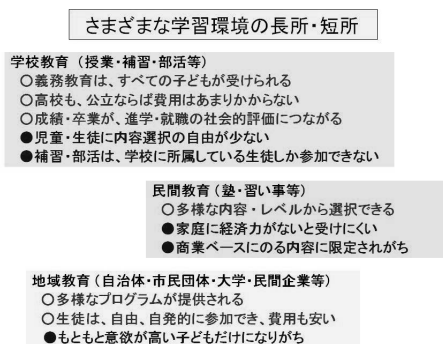


図5

ところが、これを全部学校で行うのはとても無理です（図5）。社会の中には、何も学校だけでなく、学校教育、民間教育、地域教育の三つがあります。それぞれが自分たちでできることを分かって持っていこうということです。○は長所、●は短所のつもりで書いています。

私も学校教育にかかわることが多いのですが、どうしても学校教育は時間の制約があり、先生はもともと教科の専門家なので、教科的な内容に限られるということもあります。それから、自分の行っている学校に、例えばこんな部活はないとしたら、それは仕方がないのであきらめなければいけません。そういうものはむしろ地域教育の中で補っていくというのが、私のこの数年の一つの活動にもなりました。

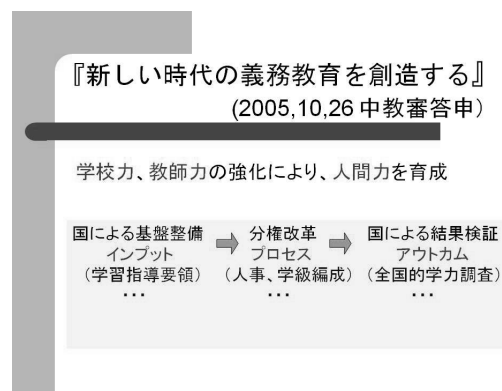


図6

一方で、人間力という話が、2005年の中教審答申でも言葉として出てきました（図6）。これが学力低下論争の後、仕切り直しを図った中教審の一つの考え方です。学校（義務教育）の役割は、学校力、教師力の強化により、人間力を育成することだとうたわれました。そのため、国は教育のインプットとして、基盤整備をいろいろな条件整備も含めて行います。分権改革の時代ですから、教育のプロセスを担うのは、むしろ学校、地域、教育委員会ということになります。しかし、その結果はあらためて国が結果を検証します。これがアウトカムの検証です。このような枠組みが、そのときの中教審答申に出ています。

実際に、今回の指導要領は2008年に改定されました。この改定するときの仕組みは、それまでは縦割りの教科部会で議論されて、それが一つにまとまったものが指導要領でしたが、今回、小学校

部会、中学校部会、高等学校部会ということで、むしろ教科横断的に教育を考える横割り部会ができました(図7)。ここには教育関係者だけではなく、社会のいろいろな分野の方が入ってきて、もっと教育をこのようにしてほしいという要望をかなり出し合いました。私は中学校部会の主査をしていましたが、道德教育一つにしても、中学校の道德教育は今かなり形骸化しているところがあるのではないかということで、社会人からもいろいろな考え方が出ました。例えば、特に法教育とキャリア教育と心理教育の三つを、道德教育や総合、特別活動も絡めながらぜひ入れてほしいという要求をします。すると、それを縦割り部会に、ぜひそういう視点を盛り込んでくださいとお願いします。今回はそのような改定のプロセスを踏んでいます。

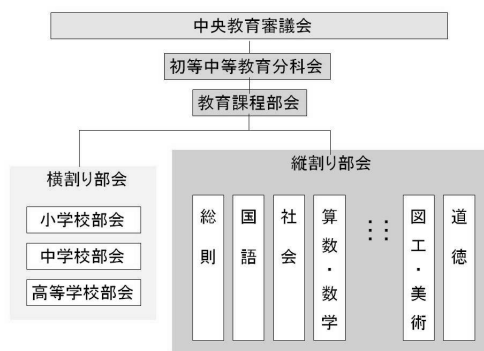


図7

新学習指導要領の告示

実際に指導要領が告示されたのは2008年3月です(図8)。小学校では、国語・算数・理科がかなりの時数増になりました。高学年では外国語活動が入ってきました。中学校では、以前導入した選択教科が実質的にほとんどなくなったと言っていると思います。その時間を英語、数学、理科などの時数増に当てました。部活動も、それまで教育課程の中に位置付けられていませんでしたが、はっきり位置付けることになりました。必修ではあ

りませんが、指導要領の中で位置付けられるという辺りが大きな変化です。内容面でも、全体的には時数が増えたこともあり、学習内容は復活しています。

新学習指導要領の告示 (2008年3月28日)

小学校での変化

国語・算数・理科の大きな時数増
高学年での外国語活動の導入

中学校での変化

選択教科の実質的廃止
英語、数学、理科の大きな時数増
部活動の位置づけ

図8

しかし、ここでもう一度申し上げますが、決して元に戻そうというだけではありません(図9)。教科の中での体験や活用を充実させようということがあります。特に教科横断的に言語活動を重視する。これも社会に生きるということ考えたときに非常に大事な考え方だと思います。道德教育のあり方も、単に徳目を並べて、こういう子どもになりましょう、大人になりましょうということではなく、生活の方にややシフトさせていくことがうたわれました。それから、家庭や地域との連携があります。生活習慣、学習習慣、キャリア教育、ボランティア活動といったものが重視されました。

内容面での変化

- ・ 全体的に学習内容の復活
- ・ 教科中での体験、活用の充実
教科横断的に言語活動の重視
- ・ 道德教育のあり方
徳目から生活へ(やや)シフト
- ・ 家庭や地域との連携
生活習慣、学習習慣
キャリア教育、ボランティア活動

図9

指導観の対立を越えて

私は、今回の指導要領の改訂にもかかわって、指導観の対立がかなり統合されてきたという印象を持っています(図10)。例えば教科の系統的学習VS生活単元学習ということが根本先生のお話にもありましたが、かなり統合されようとしています。それから、教師主導の考え方と学習者中心という考え方、また、本を読んだり先生の話の聞いたりして外から情報を受け入れる受容学習と、自分で発見していくという発見学習、それから、一斉指導と、一時はやった個に応じた指導、そして最近の協同学習です。この辺りも、対立するものとしてとらえるのではなく、むしろ統合されるべきものとしてとらえられてきたと思っています。

指導観の対立を越えて

- 教科の系統的学習 vs 生活単元学習
- 教師主導主義 vs 学習者中心主義
- 受容学習 vs 発見学習
- 一斉指導 vs 個に応じた指導 vs 協同学習

残された課題

- 学校教育の到達目標のイメージ(モデル)は何か
- 教科の習得/探究・創作/市民生活
- そこに向けてのグランドデザインとカリキュラム
- 「社会に生きる学力」へとつなげる

図10

ただし、残された課題があります。学校教育の

到達目標のイメージやモデルとは何なのかということが、まだまだ明確になっていません。教科の修得ということはもちろんあります。それから、探究や創作の活動、そして市民生活です。これらを一体どのように統合させていくのかということが、どうもまだあいまいなまま残されているのではないかと。そこに向けてのグランドデザインとカリキュラムが必要です。グランドデザインは、地域教育なども含めたものです。地域教育と学校教育が両方相補って子どもの学習環境ですから、地域で十分やっていることや、むしろ地域ですべきことを学校が全部引き受ける必要はありません。このような地域教育があるからこそ学校教育はこういうことをする、逆に、学校教育でこういうことをしているのであれば地域教育ではこういうことをするというグランドデザインがまだできていないのではないのでしょうか。それがあってこそそのカリキュラムだと思います。そして、社会に生きる学力へつなげていくということになります。

先生方の話題提供を伺っていて、今日は学校の先生が多いと思いますが、普通の教科の話題になりがちなこのような会で、すごく刺激的なお話だったと思っています。例えば心理教育にしても、バリアフリー教育、探究学習にしても、いわゆる教科の話とは少しずれた、しかし大事な話が出てきています。あらためて思ったのは、先生も相当学習しないといけないということです。私も、例えば星加先生の話聞いて、バリアフリー教育というのはそういうことなのか、しかし自分はまだまだ教えられる段階にはないな、自分が相当勉強しなければいけないなと思いました。学校の先生としては、いきなりこういう教育をしようと思ってもなかなか無理です。探究学習にしても、心理教育、バリアフリーにしても、どのようなプロセスで先生方も学んで、自分たちが授業をする、あるいはカリキュラム化することに持っていけばいいのかを伺えればと思った次第です。

※参考資料(図11)

参考図書紹介

- 『開かれた学びへの出発 ―21世紀の学校の役割―』
(市川著、金子書房、1998年)
- 『勉強法が変わる本―心理学からのアドバイス―』
(市川著、岩波ジュニア新書、2000年)
- 『学力低下論争』
(市川著、ちくま新書、2002年)
- 『学力から人間力へ』
(市川編著、教育出版、2003年)
- 『学ぶ意欲とスキルを育てる 一いま求められる学力向上策―』
(市川著、小学館、2004年)
- 『「教えて考えさせる授業」を創る』
(市川著、図書文化、2008年)

図11

まとめと閉会挨拶

今井 康雄

(東京大学教育学部附属中等教育学校校長・
基礎教育学コース)

今日は最初のシンポジウム、成果発表でしたが、非常に充実した報告を聞きましたし、討論も、なかなか批判的なやり取りもあって大変興味深く聞きました。

附属中等教育学校をフィールドとして、12のプロジェクトがいよいよ走り始めたところです。そして、附属をフィールドとするプロジェクトの13番目のものとして、附属独自のプロジェクトを立ててこのイノベーション科研に参加してもいます。話を聞くと、このようなものは附属中等教育学校にとっては画期的というか、一昔前では考えられなかったような学部と附属との連携のあり方だということです。私は校長になってまだ2年目なので、昔の話を聞くだけですが、国立の附属学校としては、研究のフィールド、あるいは研究に貢献する場となることは、附属学校本来のあり方であって大変ありがたい話だと思っています。特にカリキュラム・イノベーションがテーマですので、教科の見直し、教科というものを一体どう考えるか、考え直すかという附属自身の取り組みとも深くかかわってきます。

先ほども紹介がありましたが、附属中等教育学

校は、伝統的に総合学習を重視しています。つまり、教科を超えた学習、探究的な学習をもとに行ってきたということもあり、カリキュラム・イノベーションの科研に適合したフィールドではないかと、その点では自負を持っています。ある意味でこの科研を先取りをしたカリキュラムをわれわれは実現してきたのではないかと考えています。

同時に、今日いろいろお話を聞いていると、このカリキュラム・イノベーションの科研は非常に幅が広く、多面的で、視点も多様です。これを一体どうやってまとめていくのか、3年後にどうまとまるのか、ある意味で不安で、また楽しみでもあります。そうすると、ひょっとすると、附属がフィールドであるということが、このカリキュラム・イノベーション科研の一つの扇の要になるかもしれないという感じもしています。これは附属の役割がますます大きくなるのではないかとこの感じがしています。

それから、一つだけ私なりの印象を申し上げますと、社会に生きる学力形成は、先ほど金森さんの批判的なコメントにもありましたが、単に今、社会に何が求められていて、それをどう教育で実現するかということだけにとどまりません。もちろんそれはあるわけですが、そのことを学校あるいは教育の場で考え直すことには、同時に、生きるに値する社会とは何かということを考え直す、あるいは、教育に値する、教えるに値する知とは一体何なのかということをもう一度考え直すという側面が含まれています。つまり、社会と学力、あるいは学校との相互リンクには、単に肯定的なものではなく、批判的な関係もあり得るのではないかと思います。

私は教育哲学をフィールドとしているので、「教育哲学概説」などという講義をすると、例えば教育思想の出発点の一つとしてプラトンのテキストなどを素人なりに読みます。知とは何か、人間とは何か、真理とは何かといった哲学的な大問題が議論の対象になりますが、それをいかに教えるか、