

公開シンポジウム
「学力低下」問題の現状と展望
全体会 会議録

話題提供者 センター協力研究員（東京大学大学院数理科学研究科教授） 岡本和夫
センター協力研究員（東京大学教育学部附属中等教育学校教諭） 高橋均
センター客員助教授（国立教育研究所室長） 奈須正裕
センター研究員（東京大学大学院教育学研究科教授） 荻谷剛彦

2000.12.16

岡本：最初にお断りしておきますが私は数学教育については仕事上、大学1、2年生の相手をするのは日常的にやっているわけですが、高等学校や中学校、あるいは小学校には直接教室に入ったという経験はありません。もうひとつは、私は数学が専門ですので、どうしても数学という切り口から全体をみることになります。このシンポジウムに際し、6つほど項目をあげてみました。まず一番目に学力の定義についてです。一番問題になるのは、いわゆる新しい学力観という時の「学力」ということと、私がこれからお話しする学力というのは、明らかに定義が違うので、これをはっきりさせておかなければいけないと思います。ここで私が学力というときには、極めて狭い意味の学力であるをご理解いただきたいと思えます。つまり、昔「読み・書き・そろばん」といった、要するに字が書ける、字が読める、文章が書ける、計算ができる、そういう狭い意味の学力であることをまずお断りしておきます。例えば、字が読める、文章が書ける、計算ができるというようなことに限定した場合、やはり学校教育がかかえる問題点は無視できないと思えます。平成14年度からの小・中学校の指導要領の変更で、例えば中学校の数学というのが各学年週3時間になるということです。実際には学校行事等が入ってきますので3時間できるかどうかはわからないし、さらに3時間だとすると、月、水、金と数学の授業があるとすれば、火、木とあって土、日と休みますと、ほとんどどんどん忘れていくというようなことになるのではないかと思います。では自分たちはどのくらい数学を習っていたのかなと思って自分の時のことを考えてみますと、正確な時数は調べればわかりますが、毎日数学の授業をきいていたという感じではなかったかなと思われま。はっきり申し上げておきたいことは、これはみなさんの共通の認識でもあろうと思うんですけども、私が言った狭い意味の学力というのは、明らかに低下している。世界各国を対象とした調査もありますが、たとえばアメリカという国

は多様な国で、教育でも州レベルで全然違うわけですからアメリカ全体の統計ではなくて、東部13州だけに限ったなら、おそらく相当日本はすでに差をつけられているのではないかなと思います。それが第一に申し上げたかった学力の定義ということです。

二番目に、現場での学力低下ということです。現場というのはいろんな現場があります。現在の指導要領が平成元年、実施は高等学校だと平成6年からですが、このときすでに高等学校の先生から中学校から高等学校に入ってきた子どもの学力がひどく落ちているというようなことを言われていました。そんなものかなあ、急にそんなに落ちるものかなあと思っていましたが、大学に入ってくる1年生を見ますと、我々の感覚としても、落ちている。最近、例えば「分数ができない大学生」とか「少数ができない大学生」といった本が出ていますが、このようなデータでも明らかに落ちているということが現れている。現場ではみんなそういう印象を持っています。「分数ができない大学生」という本が出たときの新聞に、ある私立大学の先生の報告がでていて、学生がレポートが書けない、ノートがとれないとあったのですが、そうしたことが大学の現場では相当問題になっています。また、推薦入学を実施しているある私立大学で、推薦入学をやると学生が遊んでしまうからということで、いくつか本を読みなさいという課題を与えた。その目的には、大学に入ったときにせめて新書ぐらいは読めるようにしておきたいということがあったわけ。新書というのは私たちぐらいの世代で言うとだいたい高校生が高校に入って読むというイメージがありましたから、とにかく大学に入ったらせめて新書は読めるようにしておきましょう、これは明らかな学力低下であると私は言っているわけです。

三番目の項目の「意欲の低下」は難しい問題で、大学で先生からアンケートをとりますと、学力は低下していないけれど意欲は低下しているという議論がものすごく

多いんです。つまりモチベーションがない。最近の学生は計算などはちゃんとできるんだけど、意欲がないからだめなんだということです。しかしこの議論には2つの視点があります。一つの視点というのは、私のように学力を狭い意味で捉えますと、これは基礎体力そのもの、つまり歩くとか走るとかそういう体力のようなものですから、歩く体力や走る体力のない人が果たして意欲をもてるかどうか、私はそういうふう意欲低下を捉えています。意欲というのは自発的なものであるけれども、それを生み出すための体力というのは、かなり訓練をしないとつかないと思います。そのうえで意欲というのは高級なんです。高級なものをやるためには、非常に基礎的なことをしっかりやっておかなくては行けない。もう一つの視点は、新しい学力観でいうふうの意味の意欲です。私達が問題にしている意欲の低下というのは、新しい学力観にいうような意味の意欲ではないです。自分で自発的に何かをしようという、もう少しハイレベルなものです。これは、大学でかなり深刻に考えられている問題です。

四番目は「数学の教育」についてです。「の」が入っているところに注目していただきたいのですが、普通は数学教育といいます。これまでの数学教育の議論は、戦後の一貫した枠内でのみ議論されています。実際それは数学教育という一つの考え方がもうすでにできていて、その枠内での議論であり、数学という学問をどうやって学生に教えるかという議論になっていない。だからここで区別するためにあえて「の」を入れたわけです。数学をどうやって教えるか。数学というのはファンダメンタルな部分がたくさんあるわけで、それ自身やってもおもしろくない。それをどういうふうにおもしろく教えるか、数学を使うとこんなにいいことがあるんだよということを相手に見せることができるか。見せるためには教える側に相当の準備がないとできない。これは大いに難しい。また、数学は、中学校、高等学校、大学の1、2年生までだったら、それ自身がおもしろいというよりも、それを使って何かをするときに初めておもしろくなる。数学というのは要するに道具ですから、その道具を使って何かをやるということになってはじめておもしろいというふうになるわけです。これから何をするのか、何が見えているのかということまで、数学の地平に立って、教育というものを考えてみたいということです。

五番目に「被害者は誰か」ということです。一番の被害者は、現在の生徒や学生なんです。東大で見る限り、やはり学生は能力がある、これはまちがいないと言える。潜在的な能力というのは時代と共に落ちていないんで

す。意欲が落ちた、学力が落ちた、そういうことが問題になっているんですが、やるべき時にやるべきことをやらないと学力というのはつかないものである。体力というのと同じです。若いときにそれなりの訓練、少なくとも普通に歩くとかちゃんとしていないと、健康な人間をベッドにしばりつけておくのといっしょで、何もかもだめになってしまう。教育に関係している私達はまちがいに加害者であるということです。指導要領を決めたのは誰だ、僕は何も知らないと言っても、生徒や学生にはそれ以上に何の責任もない。指導要領はある意味で強制です。本当はもっと体力をつけていろんなことをやりたいと思っても、日本では、文部省がなんと言おうと、今度の指導要領に何て書いてあろうと、現実には禁止条項として機能する。体育にたとえれば、高校生たるもの100メートルを12秒より早く走るなんてとんでもない、という指導要領です。だから10秒代で走れる人も12秒で走らなければいけないわけです。そういうことをわれわれは結果として強いてきた。そういうことで、被害者は誰か、我々ではない、現実の若い人であるということです。

六番目の「課題は何か」、ものすごく重い課題です。数学の学力低下というのは日本だけではないんです。特に先進国で甚だしいことが起きている。だから日本の場合には指導要領が悪いと言ってなんとなく済んだような気になるんですが、実はそれではすまない。アメリカやヨーロッパでも、数学についての学力低下は、先生たちの印象としてみんな持っています。これには社会の問題があるかもしれません。強い言い方をすると、世の中全体がある一定の方向に向かっていくかもしれないということです。数学というものは、ユークリッドの原論が紀元前5世紀ぐらい、ニュートンが17世紀ですから、その間約2200年ぐらい間がある。その期間、アラビアなどで脈々と生きていたんです。つまり、ヨーロッパはだめでも、どこかで数学は発展し続けていた。ところが今は世界的に学力低下が進んでいるとみんな思っているとすると、どこにも生きなくなってくる。数学は本当に絶滅してしまうかもしれない。ファンダメンタルな基礎体力という意味の数学で考えたら、これは相当深刻な問題になると思います。一方では、発展途上国では、受験戦争というのが激しくて、学生がやる気をなくしてしまうということも報告されています。これは単純に社会的な先進国独特の現象だけではない。おそらく21世紀に向けて、このシンポジウムで議論されていることがすごく問題になってくると私は思っております。

私が言いたいことを最後にまとめましょう。21世紀にはIT革命とか、どんどん情報革命が言われています。情

報科学に対する漠とした期待に支えられて、これからは何でもインターネットだ、情報だ、という時代が来るかもしれません。私はこんな時代を非常に恐れています。情報とは何か、はっきり申し上げてまだ私には中身が見えない、空虚なものであります。だからバーチャルというものがどのくらいリアリティがあるものかというのはわからない。要するにファンダメンタルが見えていないんです。基礎なしに積み上がっていく時代を恐れています。何がなんでも蓄積が将来ものをいう。この蓄積が、20世紀から21世紀に向けて、もっと将来に向けて、われわれがどれくらいつくれるかということです。情報科学の基礎を作ることは数学の課題です。私は数学者ですから、数学自体どういうものを作っていくか、それをどうやって学生に教えるのか、これが大きなことです。

高橋：私は中学と高校の中等教育という学校現場から現状をお話します。中等教育ということに携わっていて、最近、危機感を感じています。それは子どもたちと普段生活している中で、「子どもたちの精神的荒廃」を感じます。精神的に弱い子が増えているのではないのでしょうか。不登校生徒が増加しているということもそれに関連するのかなというふうに思っています。不登校生徒というよりも、不登校になりかけている生徒も非常に多くなっているというのが現状であろうと思います。また、子どもたちを見ていると、学校ではいろんな生徒会活動などがあるわけですが、そういう活動を通して見ても、何か情熱に欠けるといいますか、不活発といえますか、反応がすぐに返ってこない、そのようなことがうかがわれます。さらに、この臨床センターの分室として本校に「ほっとルーム」という部屋があります。私もそこに携わっておりますが、心に悩みのある子が入ってくるわけですが、そういう子たちとふれあう中であらためて気がつくのですが、この子たちの人間関係づくりが非常に下手、さらにいえば自分が言いたいことをうまく表現できない、自己主張ができないのです。そういう子たちが来ております。それは氷山の一角でありまして、たぶんもっとたくさん子ども達がこのようなケースに入るのではないかと思います。さらに言えば、そういう子たちが多くと学校の中でうまく社会が作れないという現状があります。また、佐藤学先生が「学びからの逃走」ということをおっしゃっていましたが、まさしく逃走される授業も最近増えてきているようです。今まででは考えられなかったことが日常のなかでも出てきたということです。それと、大学生と接することがあるんですが、大学生の質が低下してきているなと思います。たとえば卒論、あるいは修

士論文を書くのに私どもの学校にアンケートを取りにきます。これはだいたいその時期が近づいて、2、3週間前に調査をお願いしますというように来ることがあります。そういうのはだいたい会議でダメだということになるのですが、ぱっと断るわけにもいきませんので本人を呼んで話をしたりします。それで、何でもこういふことが必要なかという話をしていくと、だんだん声がつまってきたりします。結局何をやるかわからないという話になっていってしまう。大学生が何をやるかわからない、自分でテーマを決められない、そういう学生が増えてきているように思うのです。そういう大学生を見ていると、自主性だとか適応力もたぶん低下してきているのではないかというふうに私は感じます。さらに言えば大学を卒業して企業人になったときの危機意識といいますが、大学を卒業してすぐに使えないという大学生が増えてきています。それから、子どもの数が減ってきてはいるけれども、受験至上主義というのはまだ強いわけで、それが浸透している。その煽りを受けて、学校の授業も内容を深めていくという授業が少なくなってきたのではないのでしょうか。また、教師も変わってきていると思います。教師も若返っているわけですが、若い先生たちはやはり体験とか経験すべきことをしていないのではないかと思います。教師集団も変わってきている、その辺もやはりこれからは考えていかなければいけない部分ではないかなというふうに思っております。そういうようなことを思いながら危機感を感じているわけです。

私は数学の教師ですので、数学の授業から子どもたちの変わり方というようなことをお話ししたいと思います。普段授業をやっておりますと、子どもを指名して、黒板で発表させるという活動が多くなるわけです。机間巡視すると言いますが、ぱっと見て、特定の子どもを指名するのは、その子がいい反応をしているからです。それはあっているかどうかはわからない。けれども、子どもたちはそれにこだわるんです。まず聞くことは何かというと、「先生これあってる」「これでいい」そういう聞き方をするんです。自分がやったものを人に見せるとか発表するとか、表現をすることを嫌うんです。要するに失敗するということを恐れるという子が増えてきているような気がしてならないんです。これはやはり先ほど受験至上主義と言いましたけれども、効率を重視している受験勉強というのが子どもたちのなかに浸透してしまっているのではないのでしょうか。すぐ正解を得たいというようなことになってしまう。数学は、必ずしも答えが一つになるわけでもなく例え一つであっても、それにたどり着く道はいっぱいあるわけです。そういうことを無視して

いるという子が非常に増えてきているような気がします。また、すぐにあきらめてしまう。「わからなくなっているや」という感覚があるんです。集中して何かに取り組んでいくということにも欠けているような気がします。何か課題を出したときに、本当だったらこの課題はもっといろいろ考えてくれるのに、子どもが自分で工夫するはずなのにというようなことがある。しかし、試行錯誤を繰り返し、工夫をしていくというようなことが少なくなっているようなところがあります。

十数年前に、こんな授業をしたことがあります。「正四面体と正四角錐があります。この2つの立体の辺の長さはみな等しい。したがって、正四面体の正三角形と正四角錐の側面の正三角形は合同です。頭の中でイメージできましたか。今、この2つの立体を合同な正三角形の部分でぴったり張り合わせます。さて、何面体になりますか。」この課題を提示して、後は生徒の反応を見ました。みなさんもちょっと考えてみて下さい。生徒は頭の中で一生懸命考える。でも、なかなかイメージしにくい。そこで、見取り図を書いたり、展開図を作ったり、工夫を始める。そして、ノートの端を切って、正四面体と正四角錐を実際に作って確かめようとする。これがきっかけとなって、模型づくりが始まる。五面体になることは一見予想がつかないが、模型を作れば一応納得する。しかし、証明にはなっていない。課題は発展し、模型を利用して証明を考えてみようということになる。その時の子ども達が考えた証明方法は40通りちかくもあった。最近、同じ課題で授業を試みたが、昔のようにはいかない。五面体になることには驚くが、自分から模型を作ろうとはしない。答えが出ればそれでおしまい。証明しようというふうにはならないのです。これは生活の中でもそうなのですが、「作業をする」これを非常に嫌う、というよりも、経験がない。工夫するとか、作業を自分でやっていくというのが、自然にできるという子が少なくなっているという感じがしています。確かに点数は取りますが、それが本当に分かっているのかという疑問を感じるのです。要するに、本当に腑に落ちるといふか、感情で納得するということが子どもたちを見ていても感じられないことが多いんです。本校では、20年以上前から標準化された数学のテストをほとんど同じ問題で経年的に実施しています。その結果はきちんとした形で分析しておりますが、そんなに大きな変化はないようです。でも、授業を見ると、前に述べたように違ってきている。生徒達が試行錯誤を繰り返して、感情で納得し、分かったというような授業が減ってきている。僕は学力低下の問題は、ペーパーテストの点だけで考えるというよりも、

自分で考える力と言いましょか、学ぶ力と言いましょか、あるいは何か興味とか関心を見つけだす力、そういう力の低下にあると思います。そこが学力低下問題の本質ではないかなと思うのです。言い換えれば、自分で自分の進路を考えていく、自分の人生を考えられるという子どもたちを中等教育の中では作っていきたいというふうに思っているわけですが、それには、自分で考える力とか、いろんなことに興味・関心を持って行って、その中から自分でいろんなことを見つけだしていくという力は絶対に必要になってくるわけです。

今、新指導要領で総合的学習ということが目玉で上がってきておりますけれども、今、現場の先生方はこれをどうしたらいいのかということで悩んでいる先生方が大勢いらっしゃるし、あるいはもうやり始めている先生方もいらっしゃるのではないかなと思うんですが、僕はこれは、学力低下問題を考えるちょうどいい機会で、学力低下を歯止めしていくようなものに総合的学習を僕ら現場が見直していく必要があるのかなというふうに思うのです。総合的学習なんかやっていると学力低下はさらに進んでいってしまうというようなこともよく言われていますけれども、それは我々のやり方次第で変わっていくのではないかなというふうに思うわけです。子ども達が学んだ知識や体験を実際に生かせる場面を設定してあげる。そこに学ぶ意義を感じさせ、また、その中で知識や体験も定着させていく、そのような総合的学習というものを考えていく必要があるのではないかなと思います。また、ここで考える総合は内的総合化ということを考える必要があるのではないかなと思います。これは、単なる総合というのがクロス・カリキュラムで終わってしまうことがあるわけですが、そうではなくて、子どもたちが今まで学習してきた内容とか、あるいは子ども達が自ら体験してきたことというのが子ども達のなかではばらばらになっていて、それが何か一つに出ていかない。それでは困る。それを子ども達の中に一つに総合化していく、そして、個々として体系化して内面化をはかっていく、それがいわゆる人格を形成していくことであろうと思うのです。それを内的総合化というふうに考えているわけです。子ども達個人の中の総合化と言いましょか、そういう目を持たせていく必要がある。あまりにも外からこの教科とこの教科を合化するとか、この教科の内容とこの教科の内容でクロスできるからそういうカリキュラムを考えましょかというふうな発想になってしまっていることが多いです。結果的にクロスするのは当たり前だろうと思うのです。

それと、総合的学習を成立させていくためには、基礎

的な力というのがすごく必要になってくるだろうと思うんです。総合的な学習という場面を設定したときに、子どもたちがこういう学習が必要になってくるということをそこで気がついてほしい、そこで改めてやりなおしていくというようなことが総合的な学習の中では当然なされていくのであろうと思うわけです。いずれにしても僕は数学の教師ですから、総合的な学習という時間以外に、数学の授業の中でもやはりこの総合ということを取り入れていく必要があるだろうと思います。今までの指導方法ではだめなのではないか、また、教材も工夫する必要があるだろうと思います。今、そういうようなことを学校現場から考えています。

奈 須：私の報告ですが、役割的に2つをやってみようと思います。一つは、岡本先生が大学、高橋先生が中等教育という立場で、私は小学校で主に仕事をしていますので、あえて小学校的にやろうと思います。もう一つのコントラストは、私の職場は文部省の直轄研究所ですので、職業柄、少し役割的にそういうことをしながら活性化すればいいなというふうに思います。まず、今度の指導要領、あるいは前回の指導要領を実施するとどうなるのか、どんな子どもになるのかということに関する一つのデータをもとに考えようと思います。今回の指導要領で非常に顕著になった二つの大きな改革の柱があります。一つは教科について、量を減らしたということもありますけれども、個に応じた指導によって、基礎基本を確実に定着させていこうというのが大きな施策として出ています。それからもう一つは「総合的な学習」です。教科の知を総合化したり、身近な生活の問題から学びを深めていくような時間を作ろうという生活科を発展・延長させたカリキュラム領域ですけれども、そういうことを実施したらどんな子どもになるのかということです。総合的な学習は昔からあるもので、80年の歴史があります。例えば、愛知県に20年以上前から70時間の総合的な学習をやり、個に応じた指導を徹底してきた学校があります。愛知県の東浦という町にあるO小学校という学校となりのN小学校という学校で、今私たちがその学校の子どもの追跡調査をしています。つまり、個に応じた指導や総合的な学習をやったらどんな子どもになるのかということを確認したいということです。いろいろな調査をしていますが、数字の一番はつきり出たものを今日はお出ししようと思います。O小とN小を卒業した子ども達の高校2年生に対して、あなたの学習観、勉強というものをどう考えているか、あるいはあなたの態度はどうかということを質問紙で調査したものです。O小の子とN小の子、

それから、同じ愛知県内の高校生を対象にデータをとって平均値を出して比較しました。例えば、「自分のたてた計画に従って一人で学習していくことが好きだ」、「自分でテーマを決めたり選んだりしていろんな活動を通して学習するのが好きだ」というスコアは一般校に比べて少し高いです。それから「勉強したことをレポートにまとめるのが好きだ」というのも高いです。これは、教科のときもかなり個別的な探求をやってレポートを中学年から書かせるといったことをかなりやってきたからです。「本をよく読む」というのも、統計的な差はないですが少なくとも低くはなっていない。ですから、総合的な学習をやった教科の時間が減れば勉強しなくなるのではないかという危惧があるわけですが、どうもそうではなさそうということ。また「テレビや新聞などのニュースによく目を通す」「図書館、博物館、美術館、展覧会などに自分から行く」というスコアが高いです。つまり生涯学習に関わるような力もあるのかもしれない。あるいは「自分の趣味や興味のあることに時間や労力をかけている」「自分の将来について自分なりの計画や見通しを持っている」「毎日の生活のなかで大切に、有効にすごそうとしている時間がある」というのも多少高いでしょうか。個に応じた指導や総合的な学習を経験した子どもたちが、高校の時点でこういう傾向性を一般の子どもよりも少し強めに持っているというデータです。

では、総合的な学習や個に応じた指導を受けてきたO小やN小の子の極めて伝統的な意味での学力はどうかということなんですが、これは校内の調査もありますけれども、外部指標という意味で、大学の進学状況をデータとしてあげます。これは私たちの調査ではなくて、別の大学の先生が調査なさったことですが、90年3月のO小卒業生の大学・短大進学率を調べたところ、56.4%、同年の愛知県の平均が37.9%ですから、かなり高いです。地域的には進学熱が盛んだという地域では全くないです。国公立大学への進学率は、O小の子は30%、全国平均が25%ですから、少なくとも遜色はないということです。このようにみていくと、少なくとも個に応じた指導や総合的な学習が今危惧されているようなファンダメンタルズという意味でも、あるいはもっと広義の学力の意味でも、下がるというイメージではないわけです。私なんかはこういう学校と関わったりこういう学校を作る努力をしてきたものですから、文部省の施策が出たときに、これが全国水準でうまく動けば、きっとこういうふうになるだろう、うまくいこうと思っていました。でも、今日の議論や色々なデータやあるいは大学で教えていて、必ずしも全国水準ではそういう感じでもないよ

うな気がする、あるいは子どもの問題が相変わらずどんどん出てくるということもあります。つまり、ここで区別したいことは、個に応じた指導なり総合的な学習なりの本来の趣旨やその背後にあった心理学的・教育的な原則、原理としての妥当性の適否の問題と、それがこの10年どう理解され、実践化され、メッセージとして伝達・交流されてきたかということを示し切り放して考えた方がよいのではないかということなんです。O小とN小の事例で示したいことは、少なくとも原理としてはきっと正しいのではないかということです。

私自身が現場でやっている実感があるなかで、国の水準で考えたときなぜそうならないのかということを見ると、この10年間に、キー・コンセプトが誤解されたり曲解されたり間違っただけで伝達されたのではないかという気がするわけです。例えばこの10年間、生活科や新しい学力観のキー・コンセプトのなかに、当然個に応じた指導ということがあります。本来は、一斉画一的な授業のあり方を見直して、一人一人の子どもの現状に即したきめ細かな指導を工夫していこうではないか、ということだったと私は理解していますし、その原理になるような教育的な研究や心理学的な原則もたくさんあったと思うわけです。ところが、どうもこの10年の動きを振り返ってみると、例えば子どもの思いつきへの迎合や安易な追従、子どもが表層的に好む活動や内容に偏した教育でいいのだというような誤解があるように思います。子どもが好む活動を通して、教師から見ても深まりのある内容を指導することを考えたのだと思うのですが、子どもがやりたいものだけやればいいのだという話に曲解されているような気がするということです。それから、「支援」「よさを見とめる」というのも大きな誤解があると思います。典型的には幼稚園の教育要領の誤解というのがここ10年多かったです。自由保育を、放任や教育をしないことだというふうに理解して、幼稚園の2年間、1度もお道具箱を開けないで済んでしまう幼稚園児がいるんです。それは自由保育ではありません。そういうことが誤解として起こってまかり通ってきたことが反省としてあるだろうと思います。私自身は支援というのを子どもが現在着眼している事物、現象を契機として、それらとの主体的な関わりを教師が盛り立ててあげる。あるいは教師も共に関わったり、ときには対決を迫る。そんな、子どもとのある緊張関係のあるような関わり方をするなかで、意図的に指導的な問いを教師が重ねていく。もちろん子どもも問いを発する。それらを多様に重ねていくことで教師から見ても価値ある学びを実現するような、当然指導的な営みを支援と呼んだらと思うんです

けれども、そうではないように解釈されているように思われます。生活科や総合的な学習も誤解があります。総合的な学習をすることで、生活に即した切実な問題を解決しようと深めていくなかで、教科で学んだ知識が実の場で活かされ、あるいは教科的な学びを必要として深めていく、教科の意味がもっとわかる、楽しくなるということが起こる。つまり、教科と総合がかけ算で効き合っただけで相互促進的に効くようなカリキュラムを想定すればいいと思うのですが、なかなかそうならない。一番極端に言えば、遊びの時間になったり、息抜きの時間になったり、ただ活動するだけの集団活動の時間になってしまったりします。そのように考えてくると、問題は原理なのか原理を伝えるということなのか、さらにはこれが今回において特殊なものなのか、常に政策の伝達や政策の構成において関わってくる問題なのか、そのあたりまでを含めて政策というのは決定され、伝達されていかなければいけないということはこの頃になって考え始めています。

最後に、学力維持、あるいは向上の方策として、今度の指導要領をどう解釈するかという問題なのですが、一つ前提としておきたいのは、完全学校週五日制自体は何も文部省だけの話ではなくて、労働省やいろいろなこととの関係のなかで出てきているということでしょうから、絶対的時数自体は縮減せざるを得ないのだということです。そうした場合に、どうやって今話題になっている教科学力、特にファンダメンタルズを保障するかという問題があります。例えば時数自体を確保するために、六日制を維持する、日課を増やして6時間目の授業をやる。また、部活動は課外活動ですので、社会教育に出してやめればいいのかというのも論議としてあります。そうしたら中学校の先生はもっとゆったりと教材開発などのできるのではないかという話もあるでしょう。いろいろな可能性がまだあるのですが、結果として、時数と内容を横並び的に減らして、教育方法の改善によって切り抜けようというストーリーが文部省にはあったのだと思います。量を減らして、教える物については着実に教えてくれというストーリーだと思います。ここで、2つ問題があると思います。減らすと言うことは仕方がないにしても、その減らし方が個別的にのぞましいのかということです。各教科について、あれでよかったのかということとは問題が残るし、特に数学などは減らしたためにかえって身に付かないという論議もあるだろうと思います。もう一つは、方法を改善する、典型的には個に応じた指導が国家水準でやれるのだろうかということです。どうやったらできるのかという戦略について、非常に悩んで

います。前のゆとりや学校裁量の時間と同じですけれども、そういうものを作ると、その余裕が単なるブランクになってしまって、スピードをただ落とすだけとかのんびりやるとかそういう安易な方向にも流れかねない。もちろん、これは原理的に不適切な運用であって、それでは、学力は定着するわけがないんです。つまり、教育方法をかなり抜本的に改革するということを含めて、この厳選がうまくいくかどうかを議論しなくてはいけないんですが、意外とその議論ができていない。教育内容を減らしたことについての議論、これも必要なんですけども、同時に教育方法をどう改善するかということに関する議論をもう一つやっていく必要があるのですが、そこがまだ手が付けられていないなというふうに思っています。

荻谷：今日私がお話するのは、学力問題をなぜ問題とするのかということです。今日のシンポジストの立場として私がおそらく他の3人の方と違うのは、社会学という立場からこの間この問題を見た点だと思います。社会学者というのは制度や組織といったものが意図した通りには動かないんだということをまず問題の関心の発想の原点に持っています。ちょっと思い出していただきたいのですが、中教審の答申が96～97年ぐらいいで、その後教課審の答申が出て、98年の今頃、新しい学習指導要領が出ました。そのころにマスコミがどういう論じ方をして、あるいは教育現場がどういう受けとめ方をしたのか。その頃のマスコミの論調等を含めて、およそある意味では教育に対する危機感というものが私は欠如していたのではないかという気がします。なぜ今こういう形でシンポジウムが開かれるようになったのかということ考えたときに、おそらく学力低下というものが問題になっていなかったらどうだったろうかという問いを発してみれば、今問題にすることの意味がよくわかってくるのではないかと思います。つまり、学力という問題を通じておそらく以前より、私たちははるかに現実的に教育改革の動きについて考えるようになってきている。実際そこで何が起きうるのか、起きているのかということのある意味では冷静に見ることができるようになったのではないかと。少なくとも私は改革というものが賛同する論調だけで議論されてきた時期に比べると、それに対する一つの対抗軸がこういう形で出てきたことによって、対話が成立するようになったと考えています。

学力の問題が出てくる前の教育問題の中心は、いじめであるとか不登校など、いわゆる社会問題に近いようなところで教育の問題が語られていました。それらと学力

の問題の違いはどこにあるのか。まず第一に、学力の問題というのはその時点では非常に見えにくい問題でした。つまり、いじめが起きて誰か子どもが亡くなったとか、不登校になって今学校に行かなくなっている子どもが何万人もいるという問題に比べると、例えば算数ができなくなっている、何々ができなくなっているということ自体は何か調査をしたり、そういった形で見えていかない限りはなかなか表面に現れてこない。ある意味では非常に見えにくい、あるいはそれ自体を問題にするかどうかということに一つの判断がある、そういう問題だということ。二番目に、実は学力というのは教育の問題を考える場合に重要な位置にある問題だということ。例えば、学習指導要領が今回のいろいろな学力論争の一つのきっかけになっています。それから、教科書検定制度ということも絡んできます。さらには、教員養成、あるいは教員の研修、採用といったことも関係してきます。あるいはもっと大きく社会全体の変化のなかで、階層化の問題とか不平等の問題、そういった教育をめぐる様々な制度やあるいは教育以外の様々な諸システムとの間で関連を持ちうる現象だということ。

もう一つ社会との関係で言いますと、学力の問題が今問題になっていることは、実は10年後、20年後の日本の社会を想像したときにどういう問題なのかということとも関係しています。これも、さまざまな場面で言われていますけれども、おそらく今後21世紀、かなり厳しい状況に日本の社会が直面するということが言われています。財政危機一つをとっても、少子高齢化をみても、いろいろこれからの雇用の流動化、不安定化、賃金格差の拡大等々のことを考えても、今の小学校、中学校にいて子ども達がわれわれぐらいいの世代になった時点で、おそらく直面する問題というのはこれまでわれわれが20年、30年前に学校生活を送ってここまで来たという、そういう順調な日本社会の推移に比べると、いろいろな困難に直面するだろうと思われま。そういったことに現在教育の変化として起きている事柄を関係づけてみようとしたときに学力が一つの切り口を与えてくれるのです。それともう一つ、学力問題は教育研究自体にも一つの問題点、論点を提出しています。学力をめぐる議論というのは教育研究のなかでも戦後、あるいは戦前からたくさんあったのだと思います。社会の変化や教育の変化ということをつ捉えたときに、もう一度教育学あるいは教育研究というものに何ができるのかという可能性と同時に問題点を投げかけているのではないかと思います。そういった意味での学力という切り口から教育の問題、あるいは社会の問題を考えていったときの有効性ということ。

その裏返しにあるのは一つの限界です。つまり、学力というものの定義を巡って議論しだした途端に、いろいろな学力論が出てきてしまって、なかなかそこから先へ進まなくなっていく構造がそこで出てきてしまうということもあるのかもしれませんが。

論調のなかに学力低下のデータはないんだという話がありますが、実は、ちゃんとしたデータがあるんです。それは実は文部省のデータなんです。中学校で96、7年に行われた『教育課程の実施状況に関する調査』の中学校版というものを入手してみましたら、理科については明らかに学力が前回の調査と比べて低下しています。このデータはあまり紹介されてはいないのですが、教育課程審議会が議論する際にベースとなったはずの調査なんです。残念ながら、白書などの公の文書で見ると、中学、高校までの学力はいっさい低下していないといわれますけれど、『教育課程実施状況に関する調査』で、少なくとも理科については学力低下しています。ただ、他の科目についてどうかという問題が出てきますから、これはもちろんいろいろな見方があるかもしれません。そういうことで言いますと、これまでのいろいろな問題があったときに、その政策評価をどこで行ってきたのか、あるいは実際に改革を行ったことで、教育の実態がどう変わってきたということを、きちんと評価してきたのかどうか。それが本当に実現できる改革なり目標だったのかをやはりどこかでチェックしておかなければいけないのだと思います。そういった意味で、実は今までの改革、あるいは文部行政や審議会のあり方であるとか行政の責任の取り方ということにまさにわれわれがどこかでチェックをいれていかななくてはならない。ですから、公教育のなかで政策のなかにもし問題点や誤りがあったときに、それを誰がチェックするのか、という問題をこの学力問題は投げかけているだろうということです。

そういうなかで、教育の実態はどう変化したのかなのですが、学習意欲が決して高まっていないというのは、すでにいろいろところで書いています。ゆとりもあまり活かされていなくて勉強時間が減って、テレビを見る時間が増えたなどということもすでに紹介してきました。「生きる力」が身に付いたのかどうか、これはよくわかりません。いずれにしても、この10年間に実は新しい学力観でやってきたことのなかで、曲解とか誤解とか正しく理解してもできなかったということも含めて、思った通りのことができなかつた。そのことをどうやってわれわれが認識して、その難点なり問題点を乗り越えて次のステップに進んでいくのかということがやはり大事な議論なのだと思います。それと同時に、なぜ曲解してしまっ

たのか、なぜできないのかを論じない限りは、同じことをいくら強調しても先に進まない。ですから、今問題なのは学力が低下したかどうかではなくて、学力低下という問題を受けて、どうやって今度は曲解あるいは誤解のないように改革を進めていくのかということを考えるステップに進んでいかなければいけないと思います。

そういう意味で言うと、なぜこういった問題が見過されてきてしまったのかを考える必要があります。10年間これまでやってきて、学力低下の問題がこういう形でマスコミが取り上げるまでは、ほとんど論じられずにきたのはなぜなのかということです。これにはいくつか論点があると思います。一つは、われわれが教育を論じるときに論じ方自体の問題。やはり教育を論じるときにわれわれはどうしても「べき論」で論じることが非常に多かったです。理想を語るということが多く、あまりに現実的なことを言ってしまうと、足下を見た現実主義者で冷たいなどと言われました。数値で表されるものであるとか、財政などのお金に絡む話をするとか、経済との結びつきについて話をするとかしますと、教育の世界では違和感をもって迎えられたということがあったと思います。そういった意味で、教育論の論じ方自体のある種のスタイル、言説の構造みたいなものが、こういう問題を見過す一つの理由であったのではないかと私は思っています。

それともう一つは今のことと関係しますが、教育研究者の限界です。ご自分が教育実践にかかわったところでどんないいことができているのかを研究なさった方というのは、それを広めたいと思うのは当然ですから、そのいいことをいっぱい書きます。本当にいいことは確かにあるし、実際にいいことは生まれたのだと思います。ただ、残念ながら、いいことばかりしか言わない人もやはりいるんです。例えば、各県に附属校がありますが、そういうところで公開授業などをやると、確かに附属校には意欲の高い先生もいるし意欲の高い子どもたちも集まっていて、すごくいい授業ができるんです。それを見た先生たちが自分の現場に帰ったときにどうやろうかと途方に暮れてしまう。そのときに、行政がどのようなサポートをするか。先進例を見せるところで終わってしまったり、助言をするところでおわってしまったりするんです。そこから先のサポートがないと、今度は全然違う環境のなかでどうやってそれが活かされていくのかが難しい。そういういわば教育研究者が、100万人以上いる普通の学校の先生たちにとって意味をもつものとして研究成果を発表してきたのかを今一度考える必要があると思います。それともう一つ、教育行政と国民との関係な

のですが、たとえば学習指導要領の改訂、これは国会の承認を経ています。文部省の規則を改正すればできてしまうことですから、国会議員とかわれわれの代表がチェックする機構には一切なっていないんです。学習指導要領の改訂、今回の3割削減にしても、これは国会の承認を経なくてもできてしまうんです。つまり、実はわれわれの日常生活や将来の社会の選択にとって非常に重要な問題であるにもかかわらず、残念ながらわれわれはそこに政策的に参加する機会を与えられていないのです。ですから、ある意味ではその現実を変えようと思ったら、世論が変わる以外には変えようがないんです。

最後に、ではどこへ向かうのか。私は自分自身の言ってきたことへの反省をこめて、こんなことを考えています。これまで、教育行政のあり方、いろいろ問題になったことを、いろんな場面を通じて批判してきました。何となく教育行政に対する不信感というものが少し強まったのかなという気がしています。ただ、その流れと今、教育改革国民会議の流れがどういう形で接合するのかに対してはある意味で心配しています。学力低下の問題も

そこと結びつきやすい議論になっていると思います。つまり、今までの個性尊重、ゆとりというものが子ども達を甘やかす教育であった。それがふわふわした子ども達を作りすぎたんだというムードが非常に高まっているなかで、単純に国家による強制や締め付けによって教育を変えていこうという流れが人々にでてきている。ただ、文部省がどう舵取りしていくのか、これまたよくわかりません。しかしそういう大きな流れが実はすでに変化としてわれわれの見えないところで始まっているのではないかと。国民会議の答申を受けて改革が実行に移されたときに、これまでの流れと違うものがどうやって出てくるのか。これは今まで私が言ってきたことと違って、聞いて聞かせるかもしれないかもしれませんが、社会学者として一歩ひいて見ると、そのようにうまくいくはずはないぞという疑念を持つわけです。そういう形で右から左へと振り子が振れるだけでは大問題でして、そのなかでわれわれが現実をどう捉えながらこの問題を国民なり市民なりがチェックをしていく、そういう基盤を作っていかなければならないのではないかと思います。

公開シンポジウム

