

中教審第一次答申の批判的検討

—教育内容・方法の側面から—

Analysis of the First Report of the Central Council of Education

市川 純夫

Sumio ICHIKAWA

〈要約〉中教審第一次答申にもられている諸施策が、はたして社会をつくる主体としての国民の力を育てる施策となりうるかということについて、特に学校教育の内容・方法の面に焦点をあてて、検討した。

〈キーワード〉中教審, 教育内容精選, カリキュラムの多様化・弾力化, 総合学習

1 「社会の変化に適応する力を育てる」ということへの疑問

中教審答申を教育内容・方法の面を中心に検討するという作業に入る前に、中教審答申全体にわたっての一つの問題点を指摘しておかなければならない。この問題が根源になって、学校教育の内容・方法についての提案の問題点も現れてきていると考えられるからである。

その問題点とは、この答申の中では、子どもに主権者として力、社会をつくり歴史をつくる主人公としての力を育てるべきところが、「社会の変化についていく力」にわい小化されてしまっているのではないかと、という点である。このことから、「全ての子どもに人類の文化遺産を受け継がせる」という仕事を正面から引き受けるという姿勢が、薄められているのではないかとと思われるのである。

答申では、子どもたちに育てるべき力として「自分で課題を見つけ、自ら学び、考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」という言いかたをしており、これだけ見れば問題はないように思われるが、しかしよく見てみると、これらの言いかたには前提として「いかに社会が変化しよう」とか、「変化の激しいこれからの社会を生きていくために必要な資質や能力」ということが言われており、この範囲内での「主体性」なのである。これが答申のいう「生きる力」ということになる。

つまり、社会は誰かがどこかで動かしている、それに「たくましく」適応していくための「主体的」な力が必要だということであり、社会を動かしていく主体として一人一人の子どもを認めて、そのための力を育てようという姿勢ではないのである。

これは、この間の教育政策の根底に一貫して存在してきた、一部エリートと一般国民を区分けして育成しようとする姿勢そのものである。であるからこそ、「適応する」力を言ったあとに必ず「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心」をつけるということが言われ、矛盾を自己の内部で解決して社会の動きに「協調」していく国民像が目指されることになるのである。現在学校教育において言われている「関心、意欲、態度」の評価を重視すべきだということ

とも、この限りでの「適応」しようという「主体的」努力を測ろうということになる。

なぜこのことを真っ先に指摘したかといえば、このことによって学校の教育内容・方法が大きくかわってくると思うからである。例えば、情報教育にしても、「社会の情報化という動きについていく」という観点だけから考えられた教育内容と、情報化社会のありかたそのものを考えていける力を育てるという教育内容とでは、大きく違ってくると思われる。勿論情報技術に通じながら、その持つ意味を考えることができる資質というものを獲得させていく教育を考える必要があろう。

2 答申の抱える諸問題

さて、以上の答申全体にわたる問題点をおさえた上で、次に、学校教育の内容・方法について答申が提案していることの内容を批判的に検討してみることにする。

(1) 基礎・基本の学習のありかたについての展望が示されていない

まず指摘したいのは、答申では基礎、基本の習得の大切が言われながら、それを学ばせる方法の問題について全く展望が示されていないことである。これでは、基礎・基本は大切であり、とにかく身につけさせなければならないとして、主体的な学習に至る前の段階でドリル的学習が承認されることになってしまうのではないか。

考えてみれば、これまでの学校教育でも、決して暗記の詰め込み教育がよしとされてきたのではない。そうではなく、主体的な学習、子どもの意欲の尊重、創造力の育成といったことが言われながら、結果として現状のような、子どもに学習を苦痛と感じさせる暗記、詰め込み教育になっているのである。このことの分析こそなされるべきであり、それなしに、単に基礎・基本の重要性と主体的学習とを並列に「両方とも大切」と言っても、意味を持ちえないだろう。この点で、答申の内容はなんら新しいものを打ち出していない旧態依然たるものということができよう。

基礎・基本と応用の全体にわたって、人類が高めてきた文化を受け継ぐ楽しさと感動を経験させながら学習をしていく方法の展望こそ、切り開かれなければならないと考える。

(2) 教育内容精選について、項目主義的発想が乗り越えられていない

次に指摘したいのが、教育内容についての精選ということが提案の目玉として言われているが、この点も旧態依然とした提案しかなされていないということである。

学習内容過重の問題は、単に学ぶ項目が多いという問題でなく、項目主義的学びを乗り越えた構造化された学習になっていないという問題としてとらえられるべきである。

しかし答申では、これまでの指導要領の改訂時の論議と同様、学ぶ項目が多い、少ないという「足し算」「引き算」的発想にとどまっている。

学問的に、あるいは文化的に高い内容は、単に新たに知識を付け加えたというとらえかたをされるべきではなく、より一歩進んだ見方、統一的に物事を見るより広い見方を示しているものとしてとらえられるべきである。したがって、学問や文化の進んだ内容を取り入れるということは、精選とは矛盾しないと考えられなければならない。

答申ではその観点がなく、そういう発想での精選が考えられていないからこそ、新しい内容を取り入れるなら古くなった内容を捨て去れという、足し算・引き算の発想に陥っているのである。

答申の記述に見られる「高度になりがちな内容」や「単なる知識の伝達や暗記に陥りがちな内容」を捨て去るという発想はまさにそこからきていると考えられる。高度な内容を解り易くという基本的視点から、内容の精選と方法の工夫が統一にとらえられるべきであるが、ここでは「解り易く教えられないもの」「暗記的方法に陥りやすいもの」という基準で、内容を捨ててしまうということが言われているのである。「この内容は解り易く教えられない」というのは、だれがどこで決めるというのだろうか。

(3) 学校教育における学習権の保障が危うくされている

次に指摘したい問題点として、例えば「音楽における各種の奏法」「美術における各種の表現方法」は、学校外や学校を出てから学習の機会があるから、精選の対象にする、という記述がある。この発想は、学校教育が担ってきた学習権保障の役割を放棄して、民間競争に委ね、余裕のある者だけやればよいという発想につながるのではないだろうか。事実、教育政策は「生涯教育」の振興という形で、公的に引き受ける部分を削減し、民間の営業に委ね、「教育を受けたければ自分で金を払って」という方向をとってきているのである。これも、それに応じた提案であると受け止められる。

確かに、基本となるところは学校でやって、自分で学んでいくための基礎的力を獲得させるという発想は妥当なものであろうし、それによる精選はなされるべきであろう。しかし答申で言われているのは、「学校外活動や将来の社会的生活で身につける」ことができる内容を学校から放り出すということであり、これは近年の政策の方向というものを背景にして考えると、人類の文化遺産を全ての子にうけわたすという学校教育本来の本質的仕事の放棄につながる危険性をもつもの、と思われてならない。

(4) カリキュラムの「多様化」「弾力化」ということの意味するものの問題点

答申の中では、カリキュラムの多様化、弾力化ということがしばしば言われている。しかし、その問題を考えるには本来、基礎・基本の学習はしっかりすべきであるということとの関係で検討されなければならないはずである。つまり、学習権の保障のために多様化が必要であるという発想には立ちえていないし、したがった多様化を通しての学習権の保障の具体的展望も示されていないのである。

現在、例えば高校教育の多様化においては、科学を基本から学ぶ教科と、実用的な身近な科学応用の例に簡単にふれさせてよしとする教科とが区別されて存在するようになっている。この論の冒頭にふれた一部エリートを選抜するためのコースとその他の消費生活的実用的な断片的知識でよしとするコースとに分化してきている状況が見られるのである。

この答申内容からすればますますそれを押し進めようという方向になると予想されるが、文化遺産の受け継ぎを通してすべての子に主権者としての力を育てるということからいえば、このような区別がなされた多様化はあるべきではない。こういった答申内容にも、社会をつくっていく主人公として子どもがとらえられていないで、どこかで作られた社会に「適応していく」存在として位置付けられている基本的問題点が、顔を出しているように思われる。

(5) 総合学習が子どもの真の主体的学習の場となりうるか

答申では、その一つの目玉として総合学習が提案されている。

その提案されているコンテクストを見てみると、一つには「各教科間で重複する内容は、総合的学習などを行うまとまった時間を設定すること」とされている。この点では、ここで言われる総合学習は、授業時間を全体として削減するために、少ない時間の中で教える内容をより効率的に配置しようという発想に立つことになり、先に教育内容精選のところで指摘した、項目主義的な内容の足し算・引き算の発想を越えるものではないことになるだろう。

また別の側面として、答申は、「『生きる力』が全人的な力であるということを踏まえると、横断的・総合的な指導」を推進することが必要であるという理由から、総合学習を提案している。そして、その具体的内容として、国際理解、情報教育、環境教育、ボランティア、自然体験などをあげている。

考えるに、生きる力が全人的な力であるとしたら、学習が主体的なものになるために最も大切な要素である子どもの側の学習動機が、全人的に、また全生活的にとらえられ、子どもの生活に根差した学習、子どもが選び取る学習が目指されなければならないだろう。総合学習は、そのようなものとして組織されなければ、本当の生活に基づいた生きる力のための総合学習にはならないはずである。

しかし、答申ではそのことにはふれられておらず、ここで言われている総合学習では、単にあれを教えたいから、これを教えたいからという上からの都合のいい総合のお勉強の場におわってしまうのではないかと危ぐされるのである。

昨年の大震災における子ども・青年のボランティアが高く評価され、その潜在的な力が見直され、またそれをめぐっての学校での学習活動も充実したものが行われたと報告されている。また、環境問題、エイズ問題、平和問題、沖縄問題などをめぐっての学校での学習活動の充実した授業実践報告も多くなされており、子どもたちの主体的な取り組みによる学習活動の高まり、深まりの可能性が示されている。総合学習が、このような子どもの鋭い社会的問題意識に食い込んだ、またそれを育てながらの学習の場として役割を果たしていくことが、期待される。