

『教育改革の幻想』を読んで

中高一貫教育を含めた教育問題の基本的視点 その1

2003/2

教諭 平井孝夫

1. はじめに

中等教育学校基本計画検討委員会の報告書¹に書かれているプランを読んでいると現在我々が抱えている教育の問題が解決され、素晴らしい教育が実現するような気持ちにさせられる。私でもその立場に立てば、当然このような報告書を書くだろうが、一步引き下がって、それこそ「基礎・基本」にかえり、中高一貫教育を含めた教育改革の問題点を整理したい。

いつも私は教育は社会と懸け離れて存在しないという視点を持ち続けている。資本主義の世界には資本主義の教育があり、社会主義の世界では社会主義の教育があるのである。いくら我々が声高に教育はかくあるべきだといってもそれは意味がないと思っている。教育の存在基盤は社会との繋がりの中にあるのだ。事実、今回の中高一貫教育の対象校は、各学区2番手といわれている学校である。この事実からも教育は現実社会と懸け離れて存在しないことが分かる。

教育改革の名の下に現在のような形で進むことがいいのだろうか。否、何処かおかしいよ。これが私の出発点である。これをこのまま見過ごすわけにはいかない。そこで、添付した私の冬季休業中の研修報告書をもとに、そこに見られる素晴らしい言葉の背景を探ることから先ず始めたい。それを検討する上で参考にしたのが「教育改革の幻想」²である。著者は2002年12月の朝日新聞紙上で文科省の学力テストの評価に対して次のように述べている人物である。

文科省は現実直視を

学力低下問題を訴えてきた 苅谷剛彦・東大教授（教育社会学）

この結果を文科省が「おおむね良好」と言うのに驚いた。自ら想定した正答率と比べたというが、基準設定の根拠があいまいだ。前回と同じ問題で正答率が下がったのは266問。上がったのは148問。低下傾向は明白だ。それを直視しない文科省は教育現場の信頼を失うだろう。

前回は今回も同じ指導要領下の調査だが、文科省がこの10年強調してきた新学力観が浸透した影響ではないか。「関心・意欲・態度」に力点を置く指導を求め、「知識・理解」の軽視を招いた。

現指導要領はその路線を強めたもので、週5日制も含め、改革全体の再検討は避けられまい。そのためにも生データを公開し、再分析すべきだ。

2. 「教育改革の幻想」より

著者は、医療のたとえを用いて、

¹中等教育学校基本計画検討委員会 報告書 平成13年度 東京都教育委員会

²教育改革の幻想 ちくま新書 苅谷剛彦著

① 今の日本の教育をとらえ直すためには、改革を導いている教育問題のとらえ方や教育の理想に含まれる論理をとりだし、つぶさに検討していくことが必要である。「全身状態」の診断を誤らせ、副作用の強い処方箋をとるに至った「教育改革の幻想」を、まずは議論の俎上にあげるのである。現実を見誤らせる幻想を振り払ったときに、日本の教育と社会の現状に見合った「診断」と「処方」とがほの見えてくる。(p39)

という立場に立ち、議論を進めている。また、「教育改革の幻想は闇と光のコントラストのメタファーで捉えることができる」とし、

② そのために(わかりきったつもりで邁進してきた教育改革を、今一度、立ち止まって考え直すため)本書では、二つの対象を設定する。ひとつは、今までの教育を否定的にとらえる見方自体の検証である。これまでの教育を批判することが改革の出発点にあったのだが、そこでの教育のとらえ方がどのような見方に縛られてきたのかをとりだし、検討する。具体的には、「受験地獄」「狭き門」と呼ばれた1950年代を振り返り、そこでつくられた受験教育批判の視線の強さと、その後の受験競争の変化とを検証する。

これがいわば、教育の暗いイメージの分析だとすれば、二つ目に設定する対象は、その闇を反転させた光の部分、すなわち、教育改革が掲げてきた理想のとらえ方、理想と現実の交錯のしかたである。「子どものための教育」として要約できる教育改革を主導する理想のまばゆさが、教育の現実をどれだけ見えにくくさせているのかを検証するのである。具体的には、「子ども中心主義」と呼ばれる教育の考え方が、私たちを魅了する理由を探ると同時に、そのもとで進行する教育が、制度レベルで見た場合にどのような帰結をもたらすのかを検討する。理想としてはだれもが反対のしにくい理念を、それが実行に移された姿を通してみることにより、光の部分の問題点を指摘するのがねらいである。

教育改革の幻想は、闇と光のコントラストのメタファーでとらえることができる。闇の暗さに慣れれば慣れるほど、掲げられる理想の光の眩しさが、私たちを幻惑する。そして、そのコントラストが強ければ強いほど、私たちは足下の現実をしっかりと見据えることができなくなる。光も闇も、足下を見えにくくさせる点では同じなのである。

幻想を取り除いたあとで、私たちは教育改革の仕切り直しをどうすればできるのか。具体案までには至らないものの、教育改革の出発点となる視点を最後に提案した。けっして目新しいものではないのだろうが、「学力低下」論争以後、迷走を始めた感のある教育改革の動きを見据え、筋道を付け直すための議論のたたき台にはなればと期待する。(p9)

ということを前書きで述べている。この「教育改革の幻想」は私には分かりづらい文章で論理構成がすっきりしないと感じる部分が多々あった。そして、十分読解できているとは思わないが、中等教育学校基本計画検討委員会の報告書にある素晴らしい言葉の背景を、著者の文章を参考にしながら章ごとに私なりにまとめてみる。

第1章 教育の制度疲労

教育改革がどのような問題把握のもとに行われているのかを、著者と寺脇氏（当時文部省政策課長）との対談から著者は次のようにいう

③ 今回の教育改革は、学校週5日制の完全実施に伴い、小学校から高等学校までの教育内容を「三割削減」することが目玉の一つであった。（中略）教育内容の削減の意図は、教える内容を減らすことが、子どもたちにゆとりを与え、授業理解を高めるはずだとする見方であり、問題のとらえ方である。（p19）

また、教育内容の削減と合わせて、もう一つの目玉は「総合的な学習の時間」であるとし、

④ そこでは、教科の壁を越えた「総合的な学習」がめざされているが、もう一つのねらいは、体験学習やテーマ学習、調べ学習など、子どもたちの主体的な学習を取り入れることにより、学習意欲を高めようとするところにある。（p21）

しかし、教育内容の削減とゆとりの拡大によって、子どもたちの授業の理解度は改善したのだろうか、と疑問を呈し、それだけにとどまらず、ゆとりの拡大で「学力低下」の問題が生じ、学習意欲を高めようとする試みも成功しているようには見えないとデータを用いて示している。

第2章 「ゆとり」と「新しい学力観」「生きる力」の教育

(1) 「ゆとり」

文部省は、「過度の受験競争」のために、現代の子どもには「ゆとり」が欠如しているという認識があった。そして、ゆとりをめざす教育は、1977年改定の学習指導要領以来、すでに20年近くにわたって実施されてきた。学校週5日制の導入や教育内容の削減を行ってきたのは、子どもにゆとりを与えることが必要だという認識があったからにほかならない。

(2) 「新しい学力観」と「生きる力」

新しい学力観とは、従来の知識偏重型の教育を改め、「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力を育成するとともに、基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育を充実すること」（1991年の「小学校及び中学校の指導要録の改善について」）とし、「新しい学力観」の提唱者は、従来の「詰め込み型」の学力を問題とみなし、それに代わって「学習や生活に生きて働く力、すなわち自己実現に役立つ力」をつける必要があるとの認識を持っていた。そして、「体験学習」や「テーマ学習・課題探求学習」といった教育実践が提唱された。

第3章 「ゆとり」のゆくえ

⑤ 今の子どもたちは、「過度の受験競争」に追われて、「ゆとり」をなくしている。「過度の受験競争」が子どものゆとりを奪っているという問題認識からすれば、終戦後まもなくのころに比べ、戦後50年もたった現在の子どもたちのほうが、さぞかし勉強に忙しいに違いないと思う人は少ないだろう。ところが、実際に、塾などを含めた学校外での学習時間を調べて

みると、今の中学生の学習時間は、戦後まもなくのころより少ないといえるのである。(p87)

といい、改革の問題把握とはまったく反対に、子どもたちの学習離れが深刻なほど進んでいたとデータを示している。そして、興味ある視点として、日教組の調査結果を使い、

⑥ 社会階層 → 生活環境 → 学習時間 → 学力という関係の連鎖を前提に、学習時間の短い地区で学力の低下が起きていること、そして、それを社会階層の問題と結びつけて認識していることを、この日教組の調査は示している。(中略) 誰にゆとりがないのか、誰が勉強しなくなったのか、という階層間の格差までを問題にしている点である。半世紀前の学習離れと「学力低下」の問題認識には、明らかに現在とは異なる視点が含まれていた。今ではそうした問題のとらえ方は、教育改革の論議の俎上にさえのぼらない。(p91)

と嘆く。そして、

⑦ 受験地獄という「暗い過去」が、当時の研究者たちから見ても、それほどの闇ではなかったにもかかわらず、実態の把握とは別のところで、私たちは、受験戦争を罪悪視する強い視線を保ち続けた。学習離れが進行する中でも、「過度の受験戦争」が教育を歪めているという認識が審議会のみならず、日本社会を覆っていたのである。(p135)

といい、印象論に基づく受験競争のイメージに囚われていたといっている。

第4章 「子ども中心主義」教育の幻想

上記第2章の(2)をうけて、この章では、子ども中心主義の教育の思想の原点が、実践とともにもっとも幅広く展開したアメリカであるといい、カリフォルニア州において、一斉に行われたが、その失敗の原因は、

⑧ 第一に、州全体、あるいは、国全体で、教授法についての考え方を一挙にドラスティックに変更することは、失敗した場合に、そのリスクがあまりに大きい、第二に、改革がめざす改善の方法が十分明確に定義されなかったり、よほどの経験と専門性を有する教師でなければ十分な成果をあげられないような教授法においては、広範な「実験」が失敗する可能性が高い、第三に、不利な社会経済的環境におかれた社会階層やマイノリティの子どもたちにとって、「子ども中心主義」の教育がふさわしいのかどうかについても検討する必要がある。(p173)

としている。そして、最終章

第5章 教育改革の幻想を超えて では、

⑨ 本書を通して明らかにしてきたように、「過度の受験競争」を教育問題の「元凶」とみな

す見方に私たちの教育認識は強く縛られてきた。高校入試からの偏差値追放や大学入試における試験科目の削減や推薦入試・AO入試の導入など、直接入試に関する改革の試みはいうに及ばず、受験や入試との結びつきから教育を解き放とうとする試みが、「子どものため」の教育を標榜する教育改革を先導してきたといっても過言ではない。

たとえば、入学試験全般を罪悪視し、忌避するという感情に導かれることによって、私たちは教師が知識を教えることを、知識の「詰め込み」とみなすようになった。しかも、学歴は肩書きだけで実力とは結びつかないという学歴社会の神話に囚われることによって、私たちは「学校が伝達する知識は役に立たない」という知識無用論を何の検証もなしに受け入れてきた。受験にしか役立たないとみなされる知識を教えることは、詰め込み教育である。そういった「学歴社会 = 受験教育」への反動が、過度の知識軽視を生み出してきたのである。

その結果、「詰め込み教育」のラベルを貼られないようにと、子どもへの「指導」ではなく「支援」こそが教師の役割だという考えが「新しい学力観」のもとで導入され広まった。しかし、とりわけ小学校レベルでそれが行き過ぎた面もあり、学習における理解や定着をおろそかにする風潮を一部で生んでしまった。

外から与えられるインセンティブ（やる気を引きだす誘因）に導かれた、受験を目当てにした学習を罪悪視することへの反動からも、子ども自身の学ぶ意欲を学習の中心に据えようとする「子ども中心主義」の教育が唱えられた。そして、意欲を高めるためには子どもの体験や活動が重要だとの見方に導かれ、活動主義・体験主義的な教育の試みが導入されてきたのである。理想のまばゆさを増す、背景としての過去の暗さ。そのコントラストの強さが、現実を見えにくくさせ、手段を欠いた理想を受け入れさせる基盤となっているのである。(p191)

⑩ 潜在的な能力を含めて、おそらく日本の学校にできることは、知識の理解や定着を基盤とした教育であろう。その改善をはかるための授業の工夫もまた、知識をベースにしている。それゆえ、知識の構造化を明確にできれば、研修可能である。小学校を中心に、これまで日本の教師たちが実現してきた有意義な学習を、もう一度教育改革の中心に位置づけ直す。つまりは、イベント的な学習ではなく、日常的に行われる学習の水準を高めることに資源を傾注する。そして、それを土台に、いかにすれば問題発見・問題解決につながる方法があるのかを、具体的なカリキュラムとしていくつものモデルを提示していくのである。もちろん、そこに体験的な学習を含めてもよい。しかし、なにがなんでも、「初めに『総合的学習の時間』ありき」で全国一斉に推し進めていくのは、これまでの検討からあまりに無理があることも確かなはずだ。(p211)

そして、あとがきで

① 第5章では十分書ききれなかったが、私は、これまでの中央や上からの教育改革は、すでに限界に達していると思っている。地域や学校の「創意工夫」を本当に大切にするのであれば、地域や学校がもっと規制から逃れて、教育の編成をできるように、教育改革の決定のプロセスや実行のプロセスを分権化していくほうがよいのではないかと思うのである。「中央」教育審議会などが決めるのではなく、教育改革自体のやり方をもっと学校現場に近いところに降ろしていくのである。そうすれば、学校現場からのフィードバックも容易になり、それぞれの事情に応じた多様な教育の改革が実現できるだろう。(p218)

と書いている。

3. 「教育改革の幻想」の幻想…私の見解

かなり長い引用になってしまったが、要約すれば、著者刈谷氏は基本的に「ゆとり」と「子ども中心主義」という主要な二つのキーワードで現象を見ている。そして、引用⑨が著者の分析であろう。ゆとりを目指す教育や子ども中心主義教育と新しい教育観に基づいて実施されている現行の教育改革はますます学力低下をもたらすといっている。そして、①の中で述べているように日本の学校教育では知識の理解や定着を目指すべきであり、教師は教えるべきことをしっかり教えなければならないといっていると思われる。しかし、現行の教育改革ではそれは難しく幻想に過ぎないと考えているのであろう。

さて、ここで振り返って、刈谷氏のとらえ方を再度検証してみると、教育に関わる現象面での捉え方は大筋で理解できるのであるが、批判している文科省の教育問題のとらえ方は、著者のように批判する者がいる一方で、社会的に理解、支持され、それが社会に受け入れられているところもあるという事実を見逃している。つまり、教育は理論で動くのではなく、社会の中で息づいているものであるという視点が抜けていると思うのである。従って、②の後半部分の「教育改革の出発点となる視点に対する提言」が、あとがき①のような形で矮小化されてしまったのではないだろうか。教育問題を教育の中だけで解決しようとしたところで幻想から抜け出せるだろうか。確かに我々が教育問題の改革にどのように関わっていくかは難しい。そして、現実的には改革がどんどん進み、相手の土俵の上で取り組まざるを得ない状況にいるのであるからなお更である。

現在の教育現場は、物理的な問題（教員管理、中教審による教育改革等）、精神的な問題（教育基本法の見直し、日の丸・君が代、道徳教育等）いずれも厳しい状況にある。中高一貫教育についても、現在東京都で進められている改革の大きな変化の中にある「中高一貫教育」という認識にたって考えていく必要があるだろう。先日、学校評価に関する教務主任研修の会合（パネルディスカッション形式）の中で、「学校評価」について我々教員がなぜ抵抗感があるのか、そして、我々を取り巻く「スクールプラン」「数値目標」などとセットで考えたとき、パネラーが言う「学校評価」は、パネラーが考えるように学校改革につながると考えますかと質問したところ、司会者は完全に私の後半部分の質問を無視して会を終了してしまった。これが現実である。

そこで、「中高一貫教育を含めた教育問題の基本的視点 その2」を続けて書いていきたいと思う。