

巻頭言

学力の本質を問う自由と責務

校長 中嶋哲彦

教育基本法第1条には、「教育の目的」について、「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」と定められている。そもそも「教育の目的」を法律で定めることが妥当かという、より本質的な議論にも眼を向けなければならないが、それを一旦留保すれば、「人格の完成」と「平和で民主的な国家及び社会の形成者」の育成を「教育の目的」とすることに異論を唱える人は少ない。むしろ、「教育の目的」を法定したことに原理的疑問を呈しつつも、教育勅語に支配された戦前日本の教育を払拭するためには、教育基本法に教育勅語を乗り越える「教育の目的」条項を置く必要があったと考える人は多い。

ところが、2007年の教育基本法改正で付け加えられた義務教育条項を見ると、義務教育の目的について、「義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする。」(第5条第2項)と定めている。「教育の目的」条項と「義務教育の目的」条項を比べてみると、「人格の完成」に対して「各個人の有する能力」の伸長、そして「平和で民主的な国家及び社会の形成者」に対して「国家及び社会の形成者」。「人格の完成」が「能力」の伸長に置き換えられ、平和主義・民主主義が消し去られている。

同じ教育基本法の条文でありながら、「教育の目的」を定めた第1条は1947年3月の教育基本法制定時の文言がほぼそのまま維持され、「義務教育の目的」規定である第5条第2項は2006年12月強行採決によって成立した教育基本法改正で付け加えられた文言だ。両条項の違いには、人間、社会、教育に関

する考えの違いが反映している。しかし、日本国憲法を頂点とする一つの法体系の下で、また同じ教育基本法の中で、教育・義務教育の目的に関するこれほど大きな違いがあることには愕れてしまう。

教育の目的が児童生徒の能力の伸長にあるという考えはいかにも狭すぎる。教育というものは元来、教育的価値の実現を使命とする社会的活動・事業である。ここで、教育的価値の実現とは、「子ども・若者一人ひとりの状況とニーズに応じた教育を通じて、子ども・若者の成長と発達を保障し、その現在と未来におけるしあわせの礎を築くこと」を言う(『教育委員会は不要なのか:あるべき改革を考える』(岩波ブックレット))。この意味における教育的価値を志向し、その実現に努めることにこそ学校・教育の存在意義があるのではないか。ただし、誤解のないよう急いで付言すれば、子ども・若者に何か一つの幸福の形を押しつけるということではない。押しつけられた幸福は、もはや幸福の名に値せず、隷従と呼ぶべきものであるからだ。日本国憲法には幸福追求権が定められているが、何をもって幸福とするかは一人ひとりの国民にゆだねられていることを忘れてはならないし、学校教育にもそれが貫かれなければならない。

しかし、この10年ほどの間、学校教育をめぐる環境は大きく、かつ目まぐるしく変化している。上記の「義務教育の目的」条項を反映するかのよう、「学力」とか「資質・能力」といった言葉が教育政策の中核に置かれ、学校教育の在り方に直接左右する施策が矢継ぎ早に展開されるようになった。たとえば、理数系教育への偏重、英語教育の強化、全国学力・学習状況調査の実施など。

2000年前後、いわゆる「学力低下」論と、2002年4月から実施予定だった学習指導要領(「ゆとり教

育」の学習指導要領)の実施直前のタイミングでの「確かな学力」育成への方向転換以降、国の教育政策は「学力向上」や「確かな学力の育成」に力点を置くようになった。それ以前も「学力」が軽視されていたわけではないが、上記の「義務教育の目的」条項における「能力」伸長はこういった動きを反映したものであろう。

ただ、「学力」や「能力」が強調される一方で、その内実について洞察は逆に衰えてしまったのではないだろうか。いわゆる「ゆとり教育」批判を通じて2000年前後には「学力とは何か」といった議論があった。当時刊行された書物や雑誌・新聞には「学力」の内実をという論考や記事が多く掲載されている。ところが、「確かな学力」育成への転換以降、「学力」の内実を問う議論が吹き飛んでしまった。

その初期には、これまでの指導内容・時数削減によって学力が低下してきた、2002年4月から新学習指導要領が施行されれば、さらに学力が低下するだろうとの批判に応じて、学習指導要領は教育課程の最低基準として基礎・基本を示したものだから、基礎・基本を十分に習得できた児童生徒には学校の判断で学習指導要領を超える発展的な内容を教えてもよい、というように、知識・技能重視の従来型学力に回帰する政策や議論が支配的だった。しかし、教育のグローバル化やPISA型学力が強調されるようになると、知識・技能に加えて、思考力・判断力・表現力の育成が強調されるようになり、今日では教育政策上は後者の方が重視される傾向にある。このように、教育政策レベルでは「学力」「能力」の捉え方が目まぐるしく変遷している。それなのに、上で「『学力』の内実を問う議論が吹き飛んでしまった」と書いたのは、教育現場にはそれらが一つの結論として押しつけられているからだ。「学力」や「資質・能力」が重視される一方で、それらの内実を問う議論はむしろ衰退に向かっているのだ。

2006年12月の教育基本法改正を受けて、2007年6月には学校教育法が改正された。このとき、「小学校教育の目標」条項に、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得さ

せるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。」(学校教育法第30条第2項)という文言が付け加えられた。第30条は小学校に関するものだが、中学校や高等学校にも準用される。ここに書き込まれた、(a) 基礎的な知識及び技能、(b) 思考力、判断力、表現力その他の能力、(c) 主体的に学習に取り組む態度、の3つは「学力の三要素」と呼ばれ、文部科学省はことあるごとにこれを強調してきた。ただ、法律は強制力のある行為規範だから、「学力」の内容を法律に規定しまうと「学力とは何か」という問いや議論は衰退せざるをえない。

しかも、(c) は、この法律改正当時、学力のみならず、児童生徒の学習意欲の低下が問題になっていたことを反映したものだと考えられるが、学習意欲を学力の要素と考えることには疑問を感じる。そのうえ、2017年3月に公示された新学習指導要領では、(c) の部分が「学びに向かう力、人間性等の育成」に書き換えられた。学力を法定しておきながら、勝手に書き換えてしまったことにも驚いたが、「人間性」を学力の範疇で捉えることの危険性はきわめて大きい。人間性とは、知をいかに行使するか、つまり人間それぞれに生き方にほかならないから、教育課程基準である学習指導要領が口出しするようなことではない。しかし、このことを警告する議論は、残念ながら皆無に等しい。

教育は、「子ども・若者一人ひとりの状況とニーズに応じた教育を通じて、子ども・若者の成長と発達を保障し、その現在と未来におけるしあわせの礎を築くこと」を任務とする。その責務を果たすためには、学校・教師自身が「学力」とは何かと問い続けることが必要だ。「学力」とは何かと問うことで、この問いを立てること自体が強い制約を受けていることを認識すると同時に、問いを立てる自由は問いを立てることによってしか守れないことにも気づくはずだ。

2017年12月1日