

【全体討論】

日 付：2014年9月1日

テーマ：日英教育学会シンポジウム「日英のカリキュラム改革と学力観」

司 会：小松郁夫（常葉大学）

シンポジスト：

安彦忠彦（神奈川大学特別招聘教授・名古屋大学名誉教授）

安藤雅之（常葉大学大学院初等教育高度実践研究科長・教授）

鋒山泰弘（追手門学院大学教授）

司会 それでは時間になりましたので再開させていただきたいと思います。この後の予定もありますので3時50分過ぎくらいには終わらざるを得ません。色々な大変内容の濃い話を伺いました。ここでは三人の先生たちとより深く議論していきたいと思います。

今回の発表は、大きく二つに分けることができますと思います。先程の安彦先生の話もそうでしたが、一つ目は、日本であれ、イギリスであれ、あるいは他の国であれ、最近の教育改革は大変スピードが速いと同時に、大きな流れが、一体どうなるのだろうか、あるいは今後どういう方向に行くのだろうか、といった部分がちょっと見えにくい部分があると思うんですけども、一言でいえば、三人の先生がそういう最近の教育改革の動向をいくつかの視点から、どう見てらっしゃるのか、ということについてそれぞれ伺いたいと思っています。例えば、よく言われることでいえば、21世紀社会は知識基盤社会であるというふうなことでありますし、先程の安彦先生の言葉をお借りすれば、持続可能な社会を作っていくための人材をどうするのか、というふうな事でもありますし、さらには、そういう子どもが育ったかどうかという点での評価の面点からも新しい考えが出てきているかと思うのですけれども。

まず安彦先生から、先生の後のお二人の話を聞かれての感想も含めて、今私の方から言いましたことにつきまして、改めて、先生が21世紀の社会をどういうふうに見ていて、そこで生きていく、生きていかなければいけない子どもたちに対して、私たちの世代から見て何をどう身につけてほしいのか、あるいは教師の立場から見てどういう学力あるいは能力を身につけさせていくべきなのか、その辺のことについて簡単にお話しいただけますでしょうか。

安彦 はい。お二人の話を聞いて、例えば安藤先生のお話から、昨日ちらっと、先ほど言いました東京都の研修センターのプロジェクトで高校生に向かって留学した経験のある先輩たちが話している言葉とそっくり同じ言葉が使われているなと思いました。要するに、これからは正解のない社会になる、正解のない社会になるので君たちは柔軟な多様なものの見方を身につけなさいというアドバイスをしていました。実は私は、それを聞きながら違和感があって、例えばさっきも言いましたが、信用というものが何よりも大事だ、こういうことについては、私はどんな社会

でも変わらないと思うんです。どう思いますか。こういうことまで、ある意味で捨象してしまって、世の中、何が正しくて何が正しくないのかわからない時代だよ、何もはっきりしたことが言えない時代だよ、とこういう言い方をして、正解はない時代だ、そういう部分で、ある意味では通俗的にと言ったらいいか、もう一步踏み込んで考えずに、そのままふっとそれを聞いただけで過ごされてしまうことに非常に心配を感じます。結局、もちろん正解がない時代、それはいろいろな問題にぶつかります。新しい問題にぶつかれば、それについてどれが正しいかはこれだ、というものが無い、というニュアンスでただ聞けば、非常に耳あたりが良いとか耳障りはないですけども、しかし考えてみれば、私から言わせると、先進国はみんなそうして来ているんですよ。ですから先進国というのは前方にモデルとなる国を持っていませんから、自分でやりながら考え、考えながらやって、これがいいのかなと探って一步一步いいものとして先へ進んでいく。そういう比較しかできないわけですよ。ですから何がいいか、何が悪いか、というのはモデルがない状態になればそうなるに決まっている。ですから問題解決とか想像力、創造性というのが先進国で強調されるのは当然の話であって、我々は今までキャッチアップするだけで前方にそういうモデルを持っていたから、ああすればいいんだと、ある意味ではっきりしていたんですけども、第一線に出て同じ先進国と横並びに並んでしまった以上は、先進国と同じことをしなければならぬんで、それで正解のない時代だ、先行き不透明な時代だ、というのはちょっと考えれば当然な話なわけですよ。何もだから私は新しいとは思っていないです。もちろん第一線になったという国はみんなそうして来ているわけで、だから、もう少しそういうことについて踏み込んで考えてみれば、さっきも言いましたように、どんなに世の中いろいろなことがあっても混乱しないですよ、少なくともちゃんとした大きな国は、戦争している国ではない限りでは。戦争している国だって一定の秩序を持っていますよね。一定の集団の中でお互いの一定の信用をベースに集団を作り、組織を作り、経済交流をし、社会的交流をしていますよね。その背景にやっぱりさっき言ったような何かがあって、それをベースにみんなが動いているからであって、もしそうでなかったら、とうの昔に大混乱しているはずですよ。だから本当にそういう意味で、これからの時代も、何が本当に欠かせない大事なものの、変えてはならないものがあり、また何については、確かに正解はないから本当に一步一步やっていくしかないねっていうことについて、少し整理をしながら進んでいきたい。そうでないと本当になんか観念的に上滑りするとかですね、頭の中でそう考えている、何もかも。よく若い方と話をすると、そういうことで何がよくて何が悪い、こうとも言えるあーとも言える、だから何とも言えないよね、とそこで終わっちゃう人がほとんどですよ。でももう一步踏み込むと、そのうちのどっちが主でどっちが副かってくらいはわかるでしょう。この区別がある意味で大事なもので、どっちが主でどっちが副かという、あるいはどっちが全体的な傾向で、どっちが部分的な傾向かとか、そういう区別くらいはするべきですよ。それもしないで、ただ、だからこうとも言える、だから何とも言えないよね、で終わってしまっただけは何も進まないと思うんですね。そういう意味で、もう一步踏み込んで、よく世の中を見て欲しいという点が一点と、時代状況が変わって日本が第一線に出ているということも含めて、そういう意味でコンピテンシーがまた意味を持っているんだということが一点と、もう一つは、ですから、というか私は次の21世紀というのは、本当にさっき言ったような意味で深刻な時代が

来ると思っているんです。環境問題にせよエネルギー問題にせよ、その他の問題を考えると、本当にただの国家主権だけで物事を考えていたのではみんな共倒れになる時代になる。そういう意味では、やっぱりみんながつめて基本的に生き残れるチャンス、というと変ですけども、そういうことを真剣に考えなければいけない。まず大人がそれを考えて見せない子どもだってやる気にならない、取り組む気にならないですよ。ですから私は環境問題が特にそうだと思いますけれども、大人が本当に本気になって取り組まないんだったら子どもだってその気にならないですから。それを放置したまま、いろいろな形で放置されていますけれども、そのことについて子どもたちに意欲がない、環境問題に関心がなさすぎるみたいなことをもしいうとしたら、それは大人の方が悪いんだと思うんですね。そういう部分でいうとESD（持続可能な開発のための教育：Education for Sustainable Development）に私が期待するのは、先程言いましたけれども、社会作りの前に地球作りがあるだろう、地球作りを優先的に地球環境問題として、優先的に取り上げるべきなのは先進国であって、これは国研で報告されているESDの中で先進国が真っ先に取り組むべき問題は地球環境問題だと書いてあります。それなのに、なかなかそこに焦点化しない。今の環境がある種でも、そういう形で知覚されていない。身近な話ばかり、身近なりサイクルとかそういう話ばかり。これはやはり改めて、私としてはむしろ地球環境のために、ESDの運動自体は国際運動になってしまっている、いろいろな国の事情があるので、それぞれの国の事情でこれに重点を置いて、あれに重点を置いてという風に言われてしまったために、幅が広がりすぎたのです。そのためにいろいろなことをやれるということになったのだけれども、反面、焦点がぼけてしまって、そしてこれをやっているから私達もESDをやっているってことだよなというふうになってしまう。そうではなくて、もう少し構造化するというか、あるいはそれに取組む課題というのを、日本なら日本も先進国の一員として焦点化してやるべきで、そこをやって見せるのが、やはり言い出しつぺが日本ですから、小泉さんの時ですから、責任があると思うんで、そういうことを考えないと、正直言って21世紀という言葉は、僕は使えないと思います。やたら今のところ、なんというか、経済活動が結構回復してきたりして、なんとなく就職がいいとか何とかいうような目先の得にとらわれていますけど、そんなことやっているまま、このままいったらそれこそ大きな破綻が次の段階に来て、21世紀というのは、本当に次の世紀に、はっきりと見えてしまう最後の段階、人類的な問題、地球規模の問題がはっきり見えてしまうようなことがくるんじゃないかと思うくらい心配です。

もう一つだけ、どうしても一言、言わせてください。

私は結局、前の指導要領の一部改正にも関係し、今やっている指導要領にも関係し、次の指導要領にも関係しました。10年ごとにこうやって改訂の度にこういうことを経験してくると、正直言って、私、非常に自分が無責任だなと思います。つまり、子どもはずっと60、70まで生き続けるわけですよ。10年で終わるわけではないでしょう。現実には18歳でゆとり教育をやっているときは——僕はゆとり教育に、私は責任はありません、それを改善したつもりでいる人間なんですけど（笑）——だけれども、ゆとり教育で散々悩まされた学生たちを目にして、企業へ就活に行くと「お前らゆとり世代だよな」などと冷やかされる。そういうことを見ている、非常に、10年ごとに変えていくこと、本当に10年ごとの、10年先の話で指導要領を作っているわけですからね、本

当はその先まで子どもたちは育っていくわけなのに、そこまで見ていない。ですから本来見るべきは、40年先か50年先くらいは責任を持たなくてはいけないわけですよ。その学生たちが定年退職するぐらいまでは。それをやはり、考えないままで10年、10年できているのは、おかしいなあ、まずいなあと、私個人の見ている感想なんですけれども、と言っておきます。

司会 はい、ありがとうございます。安藤先生、今の話を受けてですね、先生は特に社会科、別に社会科に全部を負わせるつもりではないですけれども（笑）、こういう社会になっていくということも学ぶこともそうですし、社会科なら社会科の授業、教科を通して、いったい私たちは子どもたちどういう本当に能力を身につけさせていくか、ある意味責任があるかみたいな、その辺のことについてはいかがお考えですか。

安藤 はい、現在の指導要領の話をしみますと、社会科の場合はその持続可能性という内容が少ないですね。ただ、2000年に作られた段階と、もっと言えば2008年の段階の指導要領の内容と、3・11以降の状況というのは違ってきていまして、そもそも持続可能という問題が非常に大きくなってきて、やっぱりその、社会科の大きな一つのねらいというものは持続可能な社会づくりということは、もう切っても切れないねらいですし、公民的資質の基礎を養うという事は、そこに向かっていく力になっていくはずだと思いますので、そういう意味では、今後、社会科そのものについていうと、持続可能性という一つの問題を実現していくような教育を、内容にも方法的にも入れていかななくてはいけないだろうなということが、一つ私が考えていることです。そこで大きな一つのキーワードとなるのが、子どもたちが自分で意思決定していく、そういう体験や経験をきちっと作っていかねばいけないだろうなと。それで、意思決定したときにそこからもう一つは合意形成がなっていって、全員が全員同じ考えになるわけではないと思いますけれども、友達同士の中で学び合いの中で一つの考えを生み出していき、いわゆる共同して生み出していき、そういう体験をうまくその中で培うことが大事かなということなんです。そして、もう一つ思っているのが、今、その持続可能性の内容で行きますと、社会科の場合、ずいぶん足りない問題がありまして、例えば環境問題もありそうであまりやってなくて、あるいはここ最近問題となりだした農業の問題、後継者の問題とかですね、あるいは少子高齢化の問題に対しての年金の問題の扱い方とか、こういう近々の問題を含めて、後は多文化共生という、静岡県の場合は特にそういう問題が多いんですけれども、こういう広がりの中で先生方がいかにそのセレクションをしてですね、より子どもにあった考える視点を作りあげられるような内容を提示できるかということが求められるだろうなと思います。だから、先生方も意思決定をしていかななくてはいけないだろうし、子どもたちにどういう社会作りを、もっというと子どもたちが自分のこととしてその社会作りに参加していくようなそういう基盤を事業としてできるかなということに社会科の責任がこれからあるのではないかなということを考えております。答えになったかどうか分かりませんが。

司会 はい、ありがとうございます。鉾山先生、片やイギリスでは、私の理解する限り、例えばサッチャー時代にはかなり子どもの学力低下みたいな問題があって、日本は……みたいな話が

逆の評価をされたりしていましたがけれども、その時にも一体どういう社会にしていこうとか、なっていくから子どもたちにはこういうふうなことを、イギリスでの議論の中ではどういうふうな私たちは受け止めて、それがここ10年20年くらいの間に、先程の話でいうと少し揺れというか流れが変わったりした部分があったように思うのですが、そういうことについてイギリスにおける社会像、未来社会像というような問題の中で、どういう議論があって、それをどういう理解をしたらいいのかという点についてお話をいただけませんか。

鋒山 はい、非常に大きい問題なのでとても答えられないんですけども、特に労働党政権のときのナショナル・カリキュラムがどういう社会を目指していたのかというのは重要な論点なのですが、そこは調べてみたいところです。正直言って、第三の道とか社会学者アンソニー・ギデンズを下敷きにしながらかかれていた、その議論とカリキュラムがどう関係してたのかというのは興味深いテーマなんですけれども、ちょっとそこまでの知識を今は持っていません。教育学者のレベルでいきますと、まあどこまで一般的かどうかは知らないですが、イギリス全体に与えているのかどうかは別として、ロンドン大学の教育哲学の名誉教授の、1970年代から活躍されていたジョン・ホワイトさんが2013年に '*Aim Based Curriculum*' という本をロンドン大学教育研究所出版から出されて、そういう本が出されていることを見ますと、やはりエイムとカリキュラムという関係はつきつめて考えられてこなかった、理論化されてこなかったのではないかと、イギリスでも、ということが一つ言えるのかなと思います。政策レベルでは、もちろん政策担当の人には何かの意味があるのかも知れませんが、教育、学校現場でカリキュラムとエイムとの関係、教育研究者も含めて、どこまで問われてきたのかなというところに関して、非常に十分な理論的な蓄積があったとは必ずしも言えないのではないかと考えています。あとまあ、そのこととの関係では、安彦先生の提起で面白かったのが能力開発、何のための能力開発なのかということや、能力開発のためのカリキュラム、プラス、何のための能力なのかということや、考えられるカリキュラムというものを合わせて検討しないといけない時代になっているということや、これを一つの問題として考えました。

司会 はい、ありがとうございます。いよいよ本題に入りたいと思っているんですけども、大変時間がかかりそうなので、ここでもしあれでしたら先にご質問とかご意見とかがありましたら、それを受けて、また、なければないで少し突っ込んだ議論をしたいと思うんですけども。まずはそのための時間を先に確保したいと思っています（笑）。何かご質問あるいはご意見ある方いらっしゃいますでしょうか。はい。できれば所属とお名前をお願いします。

白幡 学振特別研究員・東北大学の白幡真紀です。大変興味深くご三人のご発表を伺いました。一つご質問したいんですけども、まずこういう教育改革の一つの関心としまして、やはり学力向上との関係とか、どうつながっていくのかということについて皆さん大きな関心を持っていらっしゃると思います。特に今、リスク社会との関連ということも出てきたんですけども、

これが学力の水準の向上の一環としての新しい学力観、新しい能力の形成という形で向かっているのか、それともこういった伝統的な学力水準の向上から離れて、また別のリスク社会に対応できる人間を形成しようという軸でなされているのか、大きな動きに関してちょっとお伺いしたいと思います。

司会 安彦先生いかがでしょうか。

安彦 正直言って私個人は、あまりリスク社会という発想がなかったので、いかにも東北大学の方の関心だなと思うんですけども（笑）。ただ、コンピテンシーの考え方の中には、持続可能な社会という視点が入っていますので、おっしゃるようなことが部分的には含まれているはずなんですけれども、それほどストレートにリスク社会に対してどうこうというのは直接的に出てくるとは私には思えません。ただ、さっき言ったように、正解のない社会、想定外のことに対応していかなければいけない時代だというそういう前提的な認識というものは、やはりリスク社会を念頭に置いたものだなというように思うんですね。それではどこまで具体的にその能力観に入れているかと言えば、おっしゃるような、あるいは私が見る限り、それほどその、今までとは違ったものを特別に言っているようには思えません。さっきの個人的な感想では、とにかく一つは第一線に出してしまうとどんな国だってそういう想定外とか新しい、解答・正解のない世界に入っていくわけですから、それに対応していかなければならないのは当然だと思います。この点は何とんでも大きいと思います。それに対して、特にこれからの、と言った時に、私はさっきから言っているように、環境問題だと思っていて、そういうリスク社会的な視点というのは、意識はされているんですけど、だからといってじゃあどういう能力をと言った時に、今までもそうですけど問題解決とか課題解決とか、そういうような言い方で言われるようなもの以上のものは、私自身はそれほど強く感じません。今のコンピテンシー概念であってもですね。ですから今までの伝統的なものとどれほど離陸しているかと言われたらそんなに離陸しているんだろうか。まあ先に一旦、日本的なキャッチアップするまでの日本人の学力観は、教えられたことをどれほど身に付けたかそこまでですけど、それを使って何がどれほどできるようになるかっていうのは、そこでもし飛躍がある、飛躍というか、もし一歩先んじているとすれば、その部分で初めて一つ何が今までと違うものが出てくるというくらいなんです。それは特に今までだって全くなかったわけではないんですよ。創造性だとか個性的にとかと言われれば、そこで色々活用するという経験が求められてきたわけで。むしろ私などは先に言ったように、能力よりは価値に関わる人格性のほうの問題が本当は変わらないとダメだと、地球観なり今までの持続可能であるということ的前提とする教育観や人間観ではなくて、いずれ、かなり近い将来、このままでいけば人類は破滅するということの種の価値意識をちゃんと持たないと、その上でどういう教育をしていかなければならないのか、少しでもこの持続性を長く後ろに伸ばすためにいかにしなければいけないのかということを考えなければならぬ時代に入ってきた。今までは少なくともデューイまでは全然そんなことを考える必要はなかったですから、人類が破滅するなんて事は。ですけど、無限の進歩で考えてきましたけど、そんな事はこれからは多分考えることができないので、

そういう意味で時代は変わったこと、そちらの価値意識の変化の方がむしろ大きいなあと思います。

司会 はい。安藤先生、さっきちらっと3・11以降みたいな話もありましたので、今の質問と合わせてどういうふうに考えたらいいのでしょうか。

安藤 今回学力テストの結果が出たこと、きっとそのことを含めてのご質問ではないかと思うんですね。B問題の部分というのは、いわゆる自分が疑問に思ったこととか、あるいはいろいろ学んだことを整理して、それらに関係づけて表現していくというところが問われているのではないかと思うんですけれども。その部分について、関係づけるというところについて、子どもたちが今までに各教科で学んだことが、それこそ先程の言葉でいうと、汎用的な能力として使えるようにするような授業づくりをどう作るかということが非常に大きな問題だろうなということを思っています。その側から見てみると、先生方が考えているリスクというものをどう考えるか、つながるかわかりませんが、ただ私が考えているのは、今子どもたちが身近なことについてのものに対して素朴に疑問を持つことが少ないんですね。もっと自分たちの身の回りのことに対して関心を持っていて、その中から問題的状况を自覚したり意識したりするようなそんな授業ができてくるとまた変わってくるんだらうな、と。だから、リスクと言わないまでも、やっぱり日々刻々と世の中は変わっていきますし、去年と今年も状況が違うわけですので、それにおいて、違うというところを比較してみたり、あるいは見つめてみてあり、あるいはその点についてつきつめてみたり、あるいはその点について条件を整えて考えてみたり、そういう学習活動がこれから必要なんじゃないかな、と。だから、リスクという言葉が実は気にはなっているんです。ただそれが持続可能な社会づくりにおいて、マイナスではなくて、それは逆にいうと乗り越えていくような意識づくりを、あるいは問題解決能力をつけていくような学習活動をどう構成するかが、特に社会科なんかは大きな役割になるだろうし、社会科だけでなく政治的にいろいろな教科との関係づけ、あるいは学んだことが他の教科でも使えるようにしていくことが必要ではないかな、と。だからキーワードは問題的状况の自覚、意識というものをいかにさせていくかということが克服の第一歩だなということだし、そこについての教育をもっと大事にしていきたいと思います、はい。

司会 鉾山先生、一方でイギリスでは、国家的、社会的というか危機感と教育改革って私は結構つながっていた、よくサッチャーが、なんてありますけど、私自身はむしろその前のジェームス・キャラハンの例の1976年のグレート・ディベートと言われている、シャーリー・ウィリアムズ大臣がオックスフォードのラスキン・カレッジで、まあキャラハンが演説をしたのがイギリスの教育改革の始まりで、その頃のイギリスって本当に、今でいうとギリシアだ何とかだと言われてた時代だったわけですから（笑）。歴史的に見て、そういうふうに国家と社会の危機に対する教育の期待なり教育の責任みたいな問題についてどういうふうに受け止めたらいいのか、イギリスの例からどう考えているのか、その辺いかがでしょうか。

鋒山 ちょっと非常に大きな問題で、雑駁な議論しかできませんけども、学力向上という筋でいくと、ナショナル・カリキュラムといっても、先ほど小松先生ともお話ししていたんですが、パブリック・スクールのような上位エリート私立学校には適用されない、そういうイギリスのエリート教育は別立てのカリキュラムをとっていて、ナショナル・カリキュラムというのは英国の庶民と言っても何ですけれども庶民教育、いわゆる先進国として、製造業ではもう新興国には勝てないので、ではどういう産業を担っていく人材を育てていくのかという文脈で、いろいろと能力論、補強論が模索されていったんだけど、日本でいう読み、書き、計算にあたる言語的なリテラシー、数学的リテラシー、科学的リテラシー、そこを強化していくことで、イギリスの若者の雇用可能性を解決していく、そういう問題がかなり意識が強いと思っています。いわゆる失業問題をどう解決していくのかという問題なんですけれども。ただそうは言っても公教育、リスクという文言がどういう形で出てくるのか、ちょっとお手元の今年のナショナル・カリキュラムを見てみますと、例えば科学教育で scientific attitude、科学的態度のところ、今でいうリスクという表現が出てきています。日本の理科教育では多分これからだと思いますが、リスク評価ができる科学的態度、自然科学教育の文脈では出てくる。例えば科学といっても当然シミュレーションには限界がありますし、必ず予想通りの結果が出るとは限らないんだけど、しかし原発問題に代表されるようにそこに科学的社会的な研究をしなければならない、その時のリスクをどう判断して公共的意思決定をしていくのか、というそのリスク判断の能力といったものも、やはり公教育の中でつけていかなければいけない。そういう文脈でリスクというものも考えられるでしょう。あともっと生活の文脈では、子どもが経済的に自立、自分の生活リスクをきっちりと予想し、回避できるだけの判断能力を持っているのかという、そういう意味での公教育の役割もあるだろうと思いますが、何のための能力かということに関して言うと、そういうリスクを測定できるというのは一体どういう能力のためなのか、高度の金融工学を使いこなす能力を持っているけれども、ではその能力を使って、収奪をするということも可能なわけであって、そのリスク評価の能力を何のためにつけるのかという問題も出てくるのかなと思いつつながら、答えにしたいと思っています。

司会 はい、ありがとうございました。他にいかがでしょうか。よろしいですか。では少し私の方で、もう時間も少ないですけど、お伺いしたかったのは、安彦先生が座長をされた検討会の中にも出てきますけれども、アメリカの21世紀型スキルとかイギリスのキー・スキルと思考スキルとか、オーストラリアの汎用的スキルなどという言葉に、今回、今日の先生の話でいうと、やはり汎用という言葉ですね、汎用的というような問題が非常に今後の資質・能力といえますか、私たちが子どもたちに身に付けさせるべき学力、能力の部分であると思うんですけども、この辺のことについて、どういうふうに関後学校で、特に教師の立場で、どう教えていけるのか、あるいはカリキュラムを国のレベルで作るといって安彦先生の立場もあると思うんですけども、スクールベースとなれる、いわゆる汎用的スキルみたいな問題をいったい日常的にどう教師は受け止めてやっていけばいいのか、その辺の事について。では逆に、鋒山先生、イギリスで汎用的うんぬ

んといった形での能力観・学力観というのは一体どういうふうを受け止められているのでしょうか。

鋒山 えーっと、ちょっと先ほども紹介しましたが、いろいろな文脈があるのですが、まあ一つの文脈はやはり産業界からの要求があったということで、知識とか技能を覚えていても労働や職場のいろいろな状況の中で臨機応変で柔軟な対応ができる能力というのは別次元にあるのではないかと。そういう文脈で学校教育に期待するという意味で、汎用的能力というのが出てきたと思うんですけども。しかし本当に常套句や文脈を超えて発揮できる能力というものがあるのかどうかということと、そういったものを、では目標として図式化して学校教育の目標として系統的につけていくことができるのかどうかということが論点になると思います。イギリスの場合はそういったものをつける一つの具体的な教育方法として、例えばプロジェクト学習なり、教科の枠に留まらない地域の活動と結びついた形で実際にその知識を使っていろいろな教科の知識を結びつけながら、ある生産的な活動ができるところまでのカリキュラムを組むという方法が考えられるんだと思います。私自身はそういうことは非常に意義のあることだと思いますし、それも一つの方法かなと思いますが、それもやっぱり意義ある活動という文脈の中で初めて成立する力であって、何か、定式が、定式というか、そういうことをやれば必ず力がつくということをどう生徒とか社会にとって、どういう意味で意義ある活動なのかという文脈を作らないとそういう汎用的能力というものも形成されないのではないかと。

司会 安藤先生、私、日本では社会科とは今まで、その汎用性って非常にあると思うんですけど、他のいろいろなものと接着剤となり得るようなものだと思うのですけれども、一方でイギリスでは先生もご存知だと思いますけれども、citizenship education とかですね、PSE とか、最近では PSHE といって Personal Social Health Education みたいなですね、ある種のいわゆるクロスカリキュラム的な問題があったりするんですけども、その辺のことを日本との比較で先生はどういう風に受け止めていらっしゃるでしょうか。この汎用的な能力ということを学校で具体的な授業の中で先生たちは一体どうやってつけていけるんだろうかってことはどうなんでしょうか。

安藤 そうですね。直接今ご質問にあったかどうかはわかりませんが、今話を聞いてて思ったのは、アメリカの社会科教育学会の、いわゆる全米社会科協議会、NCSS といいますが、その中でスキルをやっぴりすごく大事にしまして、それがいわゆる民主的技能、知的技能、探求的技能という三つの技能から説明されているわけですけども、日本の場合というのは、スキルをつけるというのは知的技能、いわゆる色々な物を収集したりですね、活用したりという所に非常に特化しているんですが、最初にいった民主的技能というのは、話し合いの仕方とか、あるいは人の話をちゃんと傾聴できるとか、あるいはそんな話に対して一緒にちゃんと参加できるとか、そういう技能までをスキルに入れてきているんですね。社会的有能性というのをアメリカの場合は非常に citizenship らしい言葉で持ってきています。日本の場合は citizenship とは言わずに公民的資質という話でもってきてるんですけども、子どもたちがそういう自分でいわゆる

人間的な能力というかですね、単なる知的な部分だけではなくて、関わったりあるいはものごとを深めたり、あるいはもっといって人の話をきちんと受け入れて一緒に協同で物を作り上げていくような、そういう本来をきちんと取りこんだ人間形成というかそういうところまで持ってこない、単なる個人的な問題で終わっていくというのではなくて、特にイギリスの場合は、というと他民族の社会ですので、いろいろな民族の中で、いろいろな言語の中で、人と関わってそして同じものをひとつ生み出して社会形成しているわけですから、違ったいろいろな視点を混ぜながら一つのこうしたものに作り上げていくようなそういうところに立つ。やはり民主的スキルは非常に実は大事なんだろうな、その民主的スキルを支えるために探求的なスキルもスキルとして訓練しているんだと今お話を聞いていて思いました。とかく日本は、あまり違いというものは感じないで生活を、私たちはしていますので、まあせいぜいどこの県の出身ですかというくらいのこと、それほど大きな問題は起きませんが、やはりイギリスなんかに行くと、アメリカなんかに行くと、いろいろな民族の中で一つのを生み出して、そして国家形成していくとなると、その辺が日本と大きく違うところですので、そういう意味でそういう技能という問題を少し広げた形で日本の中で導入していくと、少し物の見え方が変わってきて、先ほどのリスクにも対応できる力になってくるんじゃないのかなと思いますけれども。お答えになっているでしょうか、すみません。

司会 安彦先生、時間もだいぶ押し迫ってきましたけれども、私の方でまとめはしません。先生にまとめの話をしていただきたいと思います。これは私からの質問でもあるんですが、21世紀の学力という点で、私はいつも頭に浮かぶのは、96年のユネスコの日本語では『秘められた宝』と訳されている報告書がありますね。あそこの中で、learning to know とか learning to do という言い方のほかに、learning to live together という言葉がありますね。もしくは learning to be とか。Learning to live together、つまり共に生きる、共生していくために私たちは学ぶのだ、生きていくんだというふうな、というのがまあ私はすぐ頭の中にあるんですけれども。そのことも含めまして改めて今日のまとめとして、それからできれば私たちはイギリス教育を研究している学会でもありますので、先生、いろいろな国の事情をご存じですので、ぜひ何か私たちに宿題をいただければというふうに思うんですけれども。3、4分しか時間がないんですけれども。

広瀬 質問です。

司会 じゃあ広瀬さん先に。

広瀬 すみません。小松先生の話にちょっと触発もされましたので、先程の PSHE のところと今の話とのつながりで、安彦先生にぜひご質問させてください。イギリスでは、例えばですね、わかりやすいのでいうと、わたしは性教育に関心を持って、少し追っていたことがあるんですよ。あれはとても価値的な教育なので、かと言って、ないがしろにできない非常にリアルな生活にもクロスするところなので、イギリスは結構本気で持って義務化するってことをやったんです

ね。でも、価値教育でもあるもので、ストレートに義務化ができなくて、いろいろと工夫をしまして、価値に、一応はかきかっつきですけども、かかわらないということでサイエンスにいられて義務化してみようと、それでそれ以外のところは PSHE とかですね、そういうところで、価値的なことがかかわるといものを扱うことにして、でも未だにそこは、それも関わってですけども、今回のナショナル・カリキュラムでも義務化はやっぱりしていないんですね。で、それと比較をしながら、わたしは先生のお話を聞いていたのですが、先生が強くご指摘された「豊かな心」が学力の外側にあるというのは、わたしは全くそのとおりだと思っております、で、その、いわゆる価値的な部分ですよ、こここのところをもっと具体的にどういうふうに学校で扱うのか、ということを考えながら聞いていたんですけども。例えば先ほど例にあげました性教育ですと、日本の場合はあまり価値的とは言わないのかもしれませんが、でも生き方の教育としてすべての教科で扱う、という位置づけをされているんですけど、この先生が付けてくださった全体のカリキュラムの表ですよ、学力の中の一番下の「健やかなからだ」というところの、つまり教科でいうと保健体育の中に一応入れられて、他にセクションがないからだと思うんですが、そこで全体に関わりますよっていても、そのセクションにしてみれば、ちょっと継ぎ的な扱いで議論されているっていう、これも苦肉の策だと思うんですよ。また、それとは別に最近では道徳教育を教科化しましょうとか、まあいろんな工夫がある領域だと思うんですが、学力のもっと外側にあるこの価値的な領域を具体的にどういうふうに学校教育の中に位置づけるような工夫を考えたいかなというところにも触れていただくとありがたいと思います。よろしくお願ひします。

安彦 はい、ありがとうございます。もう時間ですので、一言だけというか、完全には答えられませんが、この部分は、というか「豊かな心」の部分は、私は学校だけではどうも無理な話だと思っています。ですから、道徳教育は、基本的には私は学校と学校外が協力すべき分野であって、今の政府部会、今までもそうですけど、なんでも学校が用意しろ、全部学校で道徳教育を強化しろ、とこういう声にははじめから反発しています。そういう意味でいうと、やはり価値意識のところの基本、ほんとに個々の親御さんや家庭が持つ、持ってそこに育てる部分というものを尊重してほしいというのが一つあります。これはしかし、家庭の崩壊状況をみたらとてもじゃないじゃないか、とすぐ反論があります。その反論に対しては、じゃあ何もかも学校で引き受けてそれでいいだろうか、というふうになると、これはまったくもう戦前、明治から戦争中までの日本を考えればはっきりしていますけど、完全に公権力に絡め取られていきます。要するに、社会教育も、家庭教育の中にまで踏み込んできて、国家がああしろ、こうしろというふうに言えるような制度になっていきます。ですから道徳教育は基本的に国の求める、当時は教育勅語の形で示されたものが、全部家庭の中でも貫徹されて、そしてそれが天皇のためにということに結集させられる、と。そういうことに戦後ならないがために、人格の完成とか人格形成というのが言われた。そういう意味で、実はみなさんあまりはっきりそこが抑えられていないと思いますけど、人格という言葉には主体に言葉がかかっているんです。客体として、国民が教育の対象として、道具のように作られていくのではなくて、国民のほう为主体ですよ、あなた方が国を作るんです

よ、あなた方がどういう考えを持って国を作るかを自分で考えなさい、という意味で主体という言葉をもつて人格という言葉の中に含めて考えているんです。それがいわゆるカント流の考え方です。カントは決して人格というのを手段視してはいけない、要するに手段とか道具にしてヒトの都合によって使えるようなそういう単純にはいけないという趣旨で、人格という言葉は、カントの場合には提示されている。そういう意味では、基本的に人格の形成、人格形成ってことはもっと主体の側から自分たちで自分たちの判断で決めていけるような力を育てるということは、国に対してもそうだ、ということが大事なわけで、そういうところまで学校で本気でやるかといえば、やっていないわけです。しかし本来の憲法の基底精神で言えば、それはやって当然なはずなんです。自由民主主義の国なんだから。ところがそれが何だかんだといわれてははずっとやられては来なかった。そのために、逆に言えば、家庭や地域がいろいろな経済的・社会的な要因によって変わってきているがために、全部学校にきてる。いわば、引き受けさせられてきている。でも私に言わせれば、自然にそうなったのではないですよ。少なくとも今までの政治家がやってきた社会政策、経済政策があったから、こういう、地域から、家庭から教育がなくなっていつている。そういうことが自ずと、自然になってきたわけではないですからね。そういう意味では、もうちょっと教育のあり方について、学校と学校外の、いわば関係というか、全体を考えなおさないと、今のご質問にはちゃんとした答えは出てこないのです。学校だけでどうですか、と言われてもダメなんです。やっぱりそこが一つ、逆にいうと私たちの側から政治家に向かっていくべきことなんです。それをただ政治家が、学校は何をしている、教師は何をしていると言われてばなしでずっと来ていますから。そういう意味では、私たちの側からむしろ問いかねないとダメな状況というのが今の状況だと思っています。そういう意味で、ちょっと答えにはならないですけども、答えの根本的なところについては自覚というか意識を持っていただきたいなあと思います。

司会 はい、ありがとうございます。もう少し議論をしていきたいところですし、皆さんからももう少し、ご質問を受けたいところですが、この後の予定も入っておりますので、とりあえずこれでシンポジウムは締めさせていただきますと思います。

今までこの日英教育学会で、こういう形で、もっぱらイギリスの話ばかりしてきた学会で、私はあえて、比較の視点とか意外と共通した議論ができるキーワードがあったのではないかなと思って、テーマとシンポジストを、基調講演をしていただきました安彦先生にお願いしたわけですが、すけれども。まああとは、私たちはそれぞれの自分のフィールドで今日の議論をどう深めていくか、ということだろうと思っていますので、改めてここで、とりあえずこの議論はピリオドを打ちたいと思います。基調講演をしてくださった安彦先生、それからシンポジストを引き受けてくださった安藤先生、鋒山先生に改めて拍手をお願いします。(会場拍手)

どうもありがとうございました。

【編集委員会・注】

シンポジウムの記録を報告するに際して、当日の議論の様子および臨場感を読者に伝えるために、編

集委員会としては、会場録音をできるだけ忠実に復元することを基本とし、口頭発言にありがちないい違えの訂正や表現技術上の些細な修正は行ったが、内容を変更するような訂正は行わなかったことを明記しておく。