

2016年9月5日  
 高大連携教育研究会（湘北短期大学）

## 教育に対する価値観に関する制度的・政策的・社会的状況と アクティブ・ラーニング

湘北短期大学・佐藤知条

### 学校教育のとらえ方

- ・ 個人的経験

→しかし、それは社会的・制度的・政策的に構築された「学校教育」のなかで生み出されたもの。

→児童生徒と教師との相互的な関わりによって生み出される教育実践もまた、社会的・制度的・政策的な諸状況の影響を受けざるを得ない。

では、「アクティブ・ラーニング」は、どのような社会的・制度的・政策的な諸要素との関係のうちに成立し、それは実践の展開にいかに関与する可能性があるのだろうか。

アクティブ・ラーニングを、授業の形式や技術、方法といった側面から取りあげるだけでよいのだろうか。

\* もちろん、その側面から取りあげることは重要であるが、そのとらえ方が表層的なものでないかどうかは、あらためて検討されなければならない。

## 1. 教育に対する価値観

日本では教育による個人の感性と国家・社会の発展との関係について、どのように語られてきたのだろうか。  
そして、それは私たちの教育観にどのような影響を与えてきたのだろうか。

#### 高度経済成長期（1955-73年）

- この期間の年平均成長率は9%以上。
- 平等政策・分配政策・保護政策：全体的な成長・全体の平準化。
- 護送船団方式 = 高度な中央集権体制，国家による手厚い保護。

→近代市民社会の（個人の）自由を抑制することで平等を確保し、より大きな自由の実現（国家の豊かさがもたらす分配）を旨とするという方向性。

#### 高度経済成長期（1955-73年）

- 個人の人格の完成→国家の成長

- 国全体が同じ方向を向き、同じ価値観を共有し、その中で競争する社会。学校教育で個人の人格を完成することの延長線上に、あるいはそれらを集約したところに、国家の成長があった。

<画一的な教育を受けること>を否定的にとらえる要素はない。

#### 消費社会の出現と教育の消費社会的再編（1980年代以降）

- 消費社会の出現。
- 高度経済成長の終焉。個を重視した、成熟した社会を求める価値観への転換。
- あわせて、1970年代以降、メディアが学校教育のあり方を「問題」として取り上げるようになり（高度な内容を早い学年から教える1968年学習指導要領の問題の表面化など）、学校教育のあり方に対して世間の関心が向くようになる。

### 臨時教育審議会（1984-87年）

#### －「問題」→「改革」

- ・個性重視の教育
- ・公教育のスリム化
- ・特色ある学校づくりとカリキュラム
- ・学校選択の自由化 など

個人の自由な選択と競争に基づいた教育の再編を軸として提言。  
→国家・社会への帰属による社会の統合から、個人の自己価値の向上、自己実現の重視へ。また、教育の市場化を志向。

### \*産業界の対応

－プラザ合意（1985年）を機に、産業界の学校教育に対する要請が変化。日本企業は構造改革が求められ（そこには、企業内の教育コストの削減も含まれる）、基幹労働者と周辺労働者を効率的に供給する学校教育を望むようになった。このことを実現するために、公教育のスリム化と先端技術の開発やエリートの養成への重点的な投資という、格差教育の導入を主張するようになった。

#### －代表的な提言

- 1991年 経済同友会提言 『「選択の教育」をめざして-転換期の教育改革-』
- 1993年 経済団体連合会提言 『新しい人間尊重時代における構造改革と教育のあり方について』
- 1995年 経済同友会教育委員会提言 『学校から「合校」へ』
- 1996年 経済団体連合会提言 『創造的な人材の育成に向けて-求められる教育改革と企業の行動-』
- 1997年 日本経営者団体連盟報告 『グローバル社会に貢献する人材の育成を』

### 文部省（当時）の政策転換

#### 第14期中教審答申

『新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について』（1991年）

#### 第Ⅱ部第2章

教育投資にのみ過敏に反応する大都市居住者の子どもに一方的に有利になる、そういう結果が近年著しい。能力があっても、誰でもが平等に近づくことのできない大都市の進学実績度の高い国立の附属学校や私立の中高一貫校が、長期にわたって有利な条件を保持し続けることが、果たして公正と言えるのだろうか。／幼いうちから受験技術の特訓を重ねる条件に恵まれた子どもにだけ有力大学への門戸が広い現状では、教育における機会均等の理念に反するだけではない。このまま続けていけば、やがて新しい階層分化を生じさせ、本当の意味での人材開発に役立たない。（後略）

#### 第16期中教審第2次答申

『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について』（1997年）

#### 第1章

→ 現行の学校制度については、その複線化構造や柔軟化・弾力化を進め、子どもたちや保護者の主体的な選択の範囲を拡大していくことが、一人一人の能力・適性に応じた教育を展開する上で、極めて重要であると考える。

### 市民の価値観の変化

#### －学習権の獲得

－高度消費社会の到来、消費者主権、受益者負担・アカウントビリティ（説明責任）などの観念の普及、自己決定・自己責任論の喧伝など。

→（公）教育を消費財・サービスとしてとらえるとともに、わが子に対してよりよいサービスを提供する学校＝よい学校という考え方・価値観の醸成

= 教育の私事化意識

\*バブル崩壊以降は、自由・選択・個性・競争・規制緩和（官から民へ）という標語で語られる構造改革によって国家の機能を縮減しながら不況の克服を旨すとともに、その結果として自律的市場と市民社会の形成を多くの国民が望むようになる。

→学校教育に限らず、社会教育の領域でも教育の私事化が進んでいく。

#### 私事化・消費者意識の教育改革への影響

- a. 学校の商品化・市場化を容易にする。  
= 一般の商品と同様に、私的な財として学校教育を捉える傾向を促進
- b. 消費者に選択されるために、各学校に特色ある学校づくりを養成する。  
= 選択肢の拡大、競争による学校教育の質の改善
- c. 消費者としてよりよい商品を購入するために、商品进行评估し、商品の開発に自らの意見を反映させたいという欲望を生み出す。  
= 消費者 = 参加者 = 評価者という意識

→公教育の「公」に相当すると考えられる国民国家・産業社会・市民社会のいずれもが、それまでの画一的な学校教育のあり方を否定的に解釈し、市場原理にもとづく改革（教育の消費社会への組み込み）を望んでいった。

#### 長引く不況と個人の孤立化（2000年代以降）

- 工業社会、産業社会の終焉
- 長引く不況
- 人々の孤立化

→「個人の自己実現」が社会の成長と結びつかないのではないかという疑念が増大。また、「個人の自己実現」が将来の社会の変化に対応できるのかも不明瞭になってきた。そして、地域社会の縮小とともに個人の孤立化が進展した。

その一方、自己への撞着は根強く、画一化を拒否して個性化・個別化を求める論理が個人のなかに残存している。個人の競争に基づく自己責任論も多くの人が支持するものとなっている。

あるいは、「個人の完成のための教育」と、「教育による地域・社会のよりよい実現」とを結びつける有効な論理を打ち出すことができず、多くの人々が「個人の完成のための教育」にすがりつかざるを得ないとも見て取れる。

→自由、選択、個性化、競争にもとづく個人の自己実現を重視する教育からの脱却を望みつつも（必要性の理解）、現実的な選択肢としては個人の自己実現のための教育を望む（現実的な要求）という、矛盾した心性を抱えている可能性がある。

「アクティブ・ラーニング」が求められる背景

→21世紀型のスキル

→コンピテンシー的な、「現実社会に対する何らかの有用性」の獲得の必要性

→いずれも、「未来の効用」に属する側面が強い。

→「必要性の理解」と、「現実的な要求」とが相いれない可能性。

この国に根強く残る、教育を私的な消費財としてとらえ、個人の自己実現を求めようとする意識は、アクティブ・ラーニングの展開に何ももたらさないとは考えにくい。

これまで論じてきた制度的・政策的な諸状況の影響を受けて構築されてきた社会全体の教育観の存在を考慮せずに、アクティブ・ラーニングで身につく（ことが期待されている）能力や資質を評価することは、思わぬ結果を招きかねない。

## 2. 学校教育の「評価」と、その機能

「学力」で子ども（の能力と可能性）を評価することがどこまで可能なのか。

－1960年代初頭の学力問題

勝田守一は、人間の能力を測り数値化するのほどの程度可能なかを吟味してからテストを行うべきだと主張し、「学力」を測定するというのならば、「学力」という概念を計測可能なものに限定すべきだと主張。

大田堯は「てっとりばやく、問いと答えの間をつなく技術、簡単にいえば暗記術」としての「学力」が、教育課程全体を支配することを、つまりは「学力」とはなにかという次元ではなく、「学力」として測定、公開される指標が実際に果たしている機能が問題だと主張した。

→勝田と大田の問題提起は、「アクティブ・ラーニング」による学習成果の評価を考えるうえで、いくつかの側面から再検討することが可能だといえる。

例えば、アクティブ・ラーニングで育成することが求められる、<新たな価値を（他者と協働しながら）創造する力、現在／将来の社会に対する何らかの有用性といった能力や資質を、学習者による探究的な活動によって習得させる>ことをすべて評価することの「不可能性」を、学校教育の関係者・参加者で共有することが重要だと考えることもできる。

そのためには、何らかの形で、「学校では評価しえない能力を獲得していること」を保証する機会が必要となる。

\*本来的には、協働学習や討論は自己評価や友人からの評価の多面化につながる可能性を持っている。

→保護者や地域住民による学校参加、授業参加、地域社会の教育的再編などと関連させながら（つまりは、学校改革と同時に進行しながら）、アクティブ・ラーニングを展開させていくことが必要になる。