

教科学力・生きる力・学びの基礎力の三者間の相互関係を考える

大阪教育大学助教授 田中 博之

はじめに

さて、本章第2節、第3節では、これまでに「教科学力」と「生きる力」、そして「学びの基礎力」という3つの力の関わりを、2つの力の相互関係に限定して見てきた。そうすると、3つの組み合わせパターンの中の2つの力の相互関係についても正の相関があることが明らかになった。

特にこの中で、「教科学力」と「生きる力」の関

係、そして「教科学力」と「学びの基礎力」の関係については、ともに両者間に正の相関があったことから、教科学力を伸ばす上で、「生きる力」と「学びの基礎力」の高まりが重要であることがわかった。

そこで、この章の最後に、この3つの力の相互関係について総括的に見てみよう。

1 異なる力の相乗作用で教科学力は高まる

まず教科学力を伸ばすために重要となる「生きる力」と「学びの基礎力」について振り返って考えてみよう。

すでに本章のこれまでの節で指摘したように、教科学力と「生きる力」、そして教科学力と「学びの基礎力」には正の相関関係がある。つまり、「生きる力」が高い子どもほど教科学力が高く、そして「学びの基礎力」が高い子どもほど教科学力が高いのである。

これは学力向上の施策を各学校で考えるときに、どのように解釈すればよいのだろうか。

私たちは、「教科学力の向上のためには、『生きる力』と『学びの基礎力』の育成が必要不可欠である」という結論に至ったのである。言い換えれば、この3つの力をバランスよく関連づけながら育てることが大切であるという最初の私たちの提案を支持する調査結果になったことをうれしく思っている。

言い換えれば、はっきりとした因果関係ではないが、ある1つの力を育てようとするれば、それ以外の2つの力を同時に育てていくことが必

要であることをデータは示唆している。つまり、異なる力の相乗作用を生み出すことが学力向上のポイントなのである。

しかし日本人は、このようなトライアングル型バランスによる思考はあまり得意とは言えない。逆に、一本気、あるいは一途さという用語で表現されるのが日本人気質であり、とりわけわが国の学校教育関係者にその傾向が見られる。つまりある一つの原理・原則にすがって、世の中の空気が変わって周りから浮いてしまいそうになるまでは、その原理・原則で突き進む傾向が強いのである。

あるいは、これまであまり実践経験がないような原理・原則が出てくると、理由をつけて批判したり、他の原理・原則を優先したりすることが多い。これは、論理のすり替えであり、「あれかこれか」の論理である。

20世紀後半のわが国の政治と経済の弱さは、このような「一国一原理主義」とでも呼べるような精神性に問題があるのであって、教育もその例外ではない。残念ながら、異なる原理や手法

をバランスよく組み合わせて、それぞれの長所と短所をうまく掛け合わせて総合力を高めていくとする姿勢は少ない。

真の意味において、もし子どもの未来に対して誠実に教育的責任を果たそうとすれば、教科学力の低下を防ぐためには、一部に生まれている風潮のように「総合的な学習の時間」をやめることに解決策を見つけることにはならないはずである。しっかりと学力調査や保護者へのアンケート調査、学校評議員への相談等を通して総合的に判断をすれば、すでに少なくない学校で取り組まれているように、学校行事の精選や2学期制の導入、朝の帯時間の設定、補充指導の徹底、選択教科カリキュラムの見直し、教科学習と総合的な学習の連携、継続的な学力調査の実施等、総合的な施策のアイデアが出てく

るはずである。

「単調な実践はもろく、一種類の学力しか身につけていない子どもは弱い」、そして逆に、「多様なバランスを保つ実践は強く、総合的な学力を備えている子どもはたくましい」ことにより多くの教師たちに気づいて欲しいのである。

私たちの「総合学力研究会」では、このような日本の学校教育の弱点に終止符を打つために、ここで全国規模で実施した今回の「学力向上のための基本調査」の結果に基づいて3つの学力のバランスによる総合学力の育成を提案しようとしている。今回の調査結果は、「生きる力」と「学びの基礎力」の高まりが教科学力を支えていることを示している。これは、大変大きな発見であるとともに、最近の反復プリント学習を偏重する傾向への大きな警鐘となっている。

2 教科学力は反復プリント学習だけでは伸び悩む

つまり、私たちの警鐘は、「教科学力を伸ばすために、『生きる力』と『学びの基礎力』の育成を軽視して反復プリント学習に偏重した教育をやっていると、教科学力の伸び悩みがすぐに発生する」というものである。

もちろん反復プリント学習をしっかりとすることで、算数や国語の基礎学力についてはある程度の向上が期待できるだろう。また、多くのプリントに満点をもらうことで学習への意欲と自信が生まれてくることも大切なことである。

しかしながら、次の3点において強い警鐘を鳴らしておきたい。

(1) 応用的な教科学力は「生きる力」と「学びの基礎力」が伸ばす

1つ目に、現在低学力を防ぐために提案されている学習方式はすべて教科の基礎学力の育成に関するもので、応用的な教科学力についての提案がないことは学力向上施策として不十分で

ある。

そうではなくて、問題解決的な教科学習の実践や、子どもの思考を揺さぶり高める教材の開発、文章問題を共同思考で共同解決する力の育成等のように、教科指導の研究の正道をしっかりと進んでいただきたい。その時には、教科学習においても、「生きる力」と「学びの基礎力」の育成を考慮した教科指導の方法が必要になってくる。

ここで、応用的な教科学力に関する興味深い調査結果が出ているので紹介しよう。

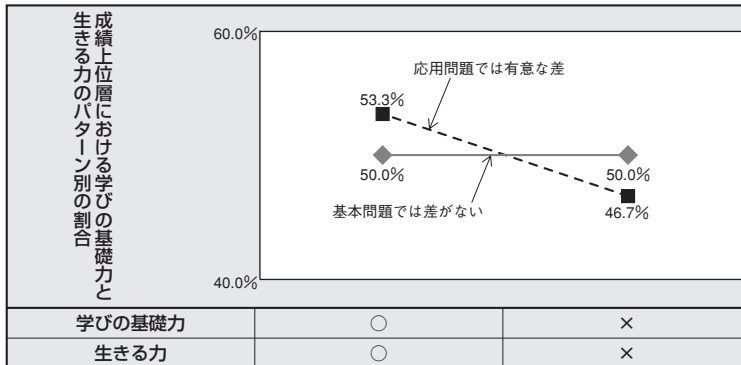
基礎的な学力と応用的な学力という二分法は、厳密に定義することは難しいものである。しかし、今回の全国調査で実施した「教科学力」のテストでは、およそ、知識をそのまま当てはめれば解ける問題と、自分なりの解法を発見しなければ解けない問題や思考プロセスと自分の意見についての文章表現が必要になる問題とを分けて、前者を基礎・基本問題、として後者を応用・発展問題としている。この後者の問題を解

ける力が、この調査で考えている教科の応用的な学力である。

ではまず、図表 3-3-1 を見て欲しい。こ

のグラフは、小学校 5 年生を対象とした国語科のテスト結果と、「生きる力」および「学びの基礎力」の三者間の関係を表したものである。

■図表 3-3-1 教科学力・生きる力・学びの基礎力の三者間の関係



まずこの分析にあたっては、算数科の基礎・基本問題において 100 % の通過率 (正答率) を示した子どもと、応用発展問題で 75 % 以上の通過率 (正答率) を示した子どもを成績上位者として抽出した。

そして次に、そうして抽出された子どもたちの中で、「学びの基礎力」と「生きる力」がともに全体平均値以上であった子どもたちをグラフの左半分 position づけ、逆にこの 2 つの力がともに全体平均値未満であった子どもたちをグラフの右半分 position づけている (横軸)。ただし、どちらか一方が ○ でもう一方は × の子どもは、このグラフからは除いてある。

さらに、このグラフの中の点線は、応用・発展問題について 75 % 以上の通過率を示した子どもたちを表している。一方の実線は、基礎・基本問題について 100 % の通過率を示した子どもたちを表している。そしてグラフの中の数字 (縦軸) は、抽出された子どもたちの中に占める「○○」パターンの子どもの割合と、「××」パターンの子どもの人数の割合である。もちろん合計は、100 % になる。

このような手順で分析してみると、基礎・基本問題については、「○○」パターンの子どもと

「××」パターンの子どもの割合 (同率) であることから、成績上位層においては、「学びの基礎力」と「生きる力」の得点による差異は見られないのに対して、応用・発展問題については、「学びの基礎力」と「生きる力」がともに平均以上の子どもの割合の方が両者ともに平均未満の子どもの割合よりも人数 (比率で 6.6 % の差) が多くなっていることから、「学びの基礎力」と「生きる力」が高い子どもの方が、応用・発展問題において高得点を取る可能性が高いことがわかる。また、この「○○」パターンの全ての子どもたちと「××」パターンの全ての子どもたちの応用問題の平均通過率を比較すると前者の方が 5 ポイント程度高く、t 検定による有意な差異が認められた。

つまり、「教科学力」、「生きる力」、そして「学びの基礎力」の三者間には、応用・発展問題については正の相関関係があることがわかった。

ただし、6.6 % という数字は、平均的なクラスサイズでいえば、二人程度の差に過ぎない。しかし私たちは、この差が、これから学力の学校間格差の拡大に伴って、そして総合的な学習の時間と総合的な学力向上施策の積極的実施校とそうでない学校での二極化現象に伴って、さ

らに広がるのではないかと予想している。

つまり、総合学力を育てるための総合的な学
力向上施策を実施している学校とそうでない学
校との間で、教科学力の格差が生まれ始めるだ
ろうと考えている。しかもその差は、教科の応
用的な学力において生じるのである。

この結果に基づいて、私たちは、反復プリン
ト学習のみを重視するのではなく、これからは、

3つの力の関連的な育成が大切であるという結
論に達した。

もう1つのデータを紹介しておきたい（図表
3-3-2）。これは、3つの力の三者間関係を見
たものではないが、応用的な教科学力は「学
びの基礎力」と強い関係にあることを示すもの
である。

■図表 3-3-2 「学びの基礎力」と教科学力の「応用・発展レベル」の伸び代との関係

＜小5生における上位5項目＞				＜中2生における上位5項目＞			
設問 番号	タイトル	設問	差異の 平均	設問 番号	タイトル	設問	差異の 平均
問1⑧	インター ネットへ の接続	インターネットを使って何かを調べ る。	4.2	問8⑪	体制化 方略	授業で習ったことはそのまま覚える のではなく、その理由や考え方もい っしょに理解している。	5.7
問9②	学習時間	学校の授業以外に1日にどれくらい 勉強するか（土・日・休み）	4.2	問1⑧	インター ネットへ の接続	インターネットを使って何かを調べ る。	5.5
問3⑪	達成経験	ものごとをやりとげた時のよこび を味わったことがある。	4.1	問6②	失敗を 活かす力	勉強で同じまちがいがくり返さない ように気をつけている。	5.1
問8⑪	体制化 方略	授業で習ったことはそのまま覚える のではなく、その理由や考え方もい っしょに理解している。	3.8	問3④	教師への 信頼	学校の先生は、自分のことをみとめ てくれていると思う。	4.7
問2	読書	この1ヶ月間に読んだ本の数	3.5	問7③	遂行力	わからないことはそのままにせず、 わかるまでがんばっている。	4.5

※「差異の平均」とは、小5では国・算各教科について、肯定群と否定群の応用発展問題のスコアの差（肯定群－否定群）を算出し、それを平均した値を示す。中2では3教科での平均を示す。従って、数値が大きいほど、その項目が応用発展レベルの伸び代として影響度が高くなる。

この分析をするにあたって、まず、今回の学
力調査を受検した小学校5年生と中学校2年生
の子どもたちの中から、教科テストの基礎・基
本問題で100%の通過率を示した子ども、つま
り基礎・基本問題はしっかりと解ける子どもた
ちを抽出した。

次に、小学校5年生では国語と算数のテスト
の中で応用・発展問題の通過率の2教科平均値
を、そして中学校2年生では、国語と数学、そ
して英語のテストの中で応用・発展問題の通過
率の3教科平均値を求めた。

さらに、抽出した子どもたちを、「学びの基礎
力」のそれぞれの項目への回答の肯定群（とて
もあてはまる・ややあてはまる）と否定群（あ
まりあてはまらない・全くあてはまらない）に分
けて、先ほど算出した応用的な「教科学力」の通
過率の平均値の差を比べたものが図表3-3-2
になっている。

この表の中で、網掛けをしていない項目（設

問）は、2つの学年ともに共通の項目であり、逆
に網掛けの項目はそれぞれの学年に固有の項目
である。そして、平均値の差の大きい順に、「学
びの基礎力」の項目を上位5位まで整理してい
る。

この結果からわかることは、基礎・基本の教
科学力のレベルは同じ子ども同士でも、「学びの
基礎力」が高い子どもの方が、応用的な「教科学
力」が高いということである。この現象を、ベ
ネッセ教育総研では、「学力の伸び代」と呼んで
いる。

さらに、「学びの基礎力」の中でもどのような
力が、応用的な「教科学力」に影響しているのか
についてみると、興味深い結果が出ている。

1つ目の興味深い結果は、小5生と中2生に
共通して、応用的な「教科学力」と関係がある
「学びの基礎力」の項目は、「インターネットを
使って何かを調べる（インターネットへの接触）」
と「授業で習ったことはそのまま覚えるのでは

なく、その理由や考え方もいっしょに理解している(体制化方略)」という2つである。つまり、応用的な教科学力の向上には、反復学習やプリント学習よりも「インターネット活用」と「深く考える学習」が有効であることがわかった。ただし、インターネットの活用は、たんにマウスをクリックしているだけで教科学力が向上するはずはないので、学校での授業研究の発展レベルや家庭教育のレベルの高さを示しているのであろう。

2つ目の興味深い結果は、小5生においては、「学校外での学習時間」と「読書量」という伝統的な学習方式がかなり強く応用的な教科学力の伸びと関係しているが、中2生では「失敗を生かす力」と「わかるまで頑張る遂行力」といった自学自習の主体性がかなり強く応用的な教科学力の伸びと関係していることがわかった。このことから、子どもの発達段階に応じた指導・支援の在り方のポイントが見えてきた。

そして3つ目の興味深い結果は、中2生においては、「教師への信頼」が応用的な教科学力の伸びに影響していることである。

このような結果から、応用的な教科学力を向上させるためのヒントを取り出すことができた。

(2) 教科学力上位の子どもと教科学力低位の子どもに応じた個別指導が大切

最近の学力向上の在り方に対する2つ目の警鐘は、教科学力上位の子どもと教科学力低位の子どもへのきめの細かい配慮がないことである。

つまり、教科学力上位の子どもは、単純な反復プリント学習の増加には学ぶ意欲を見いだせないだけでなく、それはより発展的な課題へのチャレンジを妨げてしまうことになる。逆に、教科学力低位の子どもたちは、すでに検討したように「生きる力」と「学びの基礎力」が不足しているために学力が向上しないという課題を持っていることが多いのである。それにも関わらず、

「生きる力」と「学びの基礎力」(一部反復学習を除く)を育ててもらえずに、ただ反復プリント学習ばかりやっていると学習意欲が低下するばかりか、教科学力も伸びなくなってしまう。

さらに、教科学力が低位の子どもたちの中には、今、総合的な学習の時間での様々な問題解決的な体験学習を通して、共生力や自己表現力、勇気、思いやり、そして自信などを身につけ始めている子どもが増えている。そのような子どもたちの教科学習の姿について数人の担任の教師にインタビューしてみると、すぐにペーパーテストの成績には反映していないが、挙手の回数が増えたり、友だちとの共同解決に進んで取り組んだりという学習への積極性において改善が見え始めていることがわかっている。

このようにして、「生きる力」と「学びの基礎力」というもう1つの登山口から教科学習の頂上を目指している子どもたちに対する支援策が、今日の学力低下論争の中から提起されないことは本当に残念なことである。

(3) 「生きる力」と「学びの基礎力」の学校間格差がますます広がる

3つ目の警鐘は、この3年ほどで3つの学力の学校間格差がもっと広がり、教科学力が全国平均よりも高い学校は、「生きる力」と「学びの基礎力」でも高い成果を出しているだろうと予測できることである。

今回のこの学力調査は、新しい教育課程が実施されて1年ほどで行われたものである。したがって、第2章3節・4節で見たようにすでに存在している「生きる力と学びの基礎力の学校間格差」はこれからさらに大きくなっていくはずである。3年ほどたつと、総合的な学習の時間での問題解決的な学習をしっかりと実施してきた学校や、本研究会が提案するような総合的な学力向上施策を計画的に実施した学校では、そうでない学校と比べて「生きる力」と「学びの

基礎力」をしっかりと高めているであろうし、それに支えられて教科学力も向上していることが十分予想できるのである。

言い換えれば、私たちの研究会がすでに第1章の図表2で基本仮説4として予測したように、「学習活動や指導の質と量が、三者間の相互作用の強さを規定する」ことが、3年後によりはっきりと証明されるだろう。

その根拠は、2つある。1つ目は、現時点では、3つの学力の間の正の相関関係はまだ弱いですが、今後新教育課程の実施に伴って「生きる力」と「学びの基礎力」の学校間格差が広がれば、より三者間の相関が強まることが予想されるからである。そして2つ目の根拠は、私たちの研究会の提案を受けとめた学校が今後ますます総合的な学力向上施策を実施することで教科学力を向上させることが予想されるからである。例えば、京都市立御所南小学校は、算数の教科学力

が全国トップレベルでありながら、総合的な学習の時間の実践も豊かであり、「学びの基礎力」はまだ平均レベルであるものの、子どもたちの「生きる力」、中でも問題解決力や社会的実践力は高いという学校である(第5章-2参照)。

この3つの警鐘の意味を深く理解することができれば、教科学力の向上1つを取ってみても、反復プリント学習のみに傾倒したり、総合的な学習の時間をなくしたりしてしまうことの無意味さが理解できるだろう。やはり、学力向上施策は総合的かつ計画的であるべきことと、これからの教育目標は、「豊かな学力の確かな育成」でなければならないことを、今回の調査結果からしっかりと認識することができた。ぜひ1つでも多くの学校に、「総合学力研究会」が提案する方向にそって、総合学力の向上のための学校づくりを目指して欲しいと願っている。

3 努力のないところに単純な因果関係は成立しない

ただし、この調査結果を解釈するにあたっては、次の2点で慎重な検討が必要である。

1つ目は、「生きる力」と「学びの基礎力」が高まれば、それだけで教科学力が向上する訳ではないということである。つまり、今回の学力調査では、3つの力の相関関係を見ているだけであって、その間の因果関係を立証してはいないことに注意して欲しい。

常識的に考えても、これについては理解できるだろう。つまり、教科学習をおろそかにして十分な教科の勉強もしないで、生活習慣をしっかりとボランティア活動に取り組めば、それだけで教科の成績が上がるということはない。「生きる力」と教科学力、そして「学びの基礎力」と教科学力には相関関係はあっても、因果関係まではまだ証明されていないからである。

ただし、教科学習をしっかりとやっていたら、その条件の下で、総合的な学習に取り組んで

「生きる力」を身につけて、家庭学習と学校学習の基本的な習慣を見直すことで、より一層教科学力を高められるということは、十分に期待できることを今回の調査結果は示している。

例えば、「生きる力」と教科学力の関係についていえば、将来の進路や仕事に夢を持っていると教科学習にも意義や役立ち感を感じて意欲的に取り組める。自ら情報を収集して主体的に考える力があると、自分で家庭での教科の自学自習を進められるようになる。ボランティア活動を通してお年寄りや障害者に喜ばれると生活に潤いと張り合いが出てきて勉強にも熱が入るようになる。このようなことは、日常的に子どもたちや受験生からよく聞かされることである。

一方、「学びの基礎力」と教科学力の関わりについていえば、負の面から考えてみるだけでも日常的な観察結果と符合していることは多いだろう。例えば、生活習慣が乱れている子どもは、

なかなか教科学習に取り組む段階にたどり着けない。生活経験の少ない子どもは、理科や社会科学での話し合いや実験・観察活動において自分の意見や仮説を出しにくい。さらに、他者との支え合いや自己効力感の低い子どもは、教科学習に取り組む姿勢も高まらないことが経験的に知られている。逆にこのような力や習慣・態度が改善されて始めて、教科学習に真剣に取り組

める前提条件が整うことになるのである。

今回の調査結果は、このような経験知を全国の4,000名近くの子どものたちからのデータによって実証的に明らかにしたことに大きな価値があるといえる。

その意味でも、この3つの力はバランスよくともに高めていかなければならないことがわかるだろう。

4 21世紀の社会的平等は3つの力をバランスよく育てること

2つ目の注意点は、データから現状を固定的にとらえて、教科学力が低い子どもたちが「生きる力」と「学びの基礎力」においても低い自己評価結果になっていることを過剰に問題視しないことである。これは、特にこれからのわが国の教育改革を考える上で、重要なポイントなのでしっかりと考えておきたい。

確かに調査結果をそのまま固定的にとらえると、「勉強ができる子は何でもできて、勉強ができない子は『生きる力』も『学びの基礎力』もついでない」というようにデータを否定的・批判的に読むことは可能であるし、実際の子どものたちの学力実態はそのような解釈を残念ながら認めざるを得ない状況にあることも確かである。

しかしながら、そのような現状を憂えているだけではなく、そこからの解決策や改善策をどのようにとらえていくかで、これからの教育改革の方向性が全く異なってくることに注意したい。

1つ目の提案は、総合的な学習の時間への反対論に対するものである。つまり、教科学力の低い子どもたちは多くの場合に家庭の社会的な地位の低さを反映しているために、「生きる力」についてさらに一層の社会格差を広げる恐れのある総合的な学習の時間をやめようとする論である。

それに対するのが「総合学力研究会」の考え方である。私は、総合的な学習の時間をなくす方

が「生きる力」の社会格差を広げると予測する。そして、「生きる力」を育てられない学校に行かざるを得なかった子どもたちは、「生きる力」の育ちと関係がある教科学力も、そして「学びの基礎力」も公教育として責任を持って十分に育ててもらえずに、21世紀社会に投げ出されてしまうことの方が問題であると考えている。

なぜ、総合的な学習の時間をやめる方が、「生きる力」の社会格差を広げてしまうかということ、それには2つの根拠を考えている。1つ目は、これからの21世紀社会は学校だけでなく地域でも職場でも、「生きる力」の育成と伸長を求めているからである。ある意味で、「生きる力」こそが21世紀型の基礎学力になるといってよい。そのような社会では、総合的な学習の時間をやめて「生きる力」を育てないようにしたとしても、学校では新しい行事や教科の問題解決的な学習、そして新教科（表現科・英語科・情報科・福祉科等）が生まれてくる。地域社会でも、国際交流活動、ボランティア活動、そしてコンピュータネットワークの活用がより一層活発に行われるようになる。もちろん、企業では、「生きる力」と「学びの基礎力」は採用基準のみならず、昇進・昇給の基準になっていることに加えて、最近の企業内教育はほとんどこの「生きる力」に関係した能力開発に重点が置かれていることは自明のことである。

したがって、このような状況において、学校

教育が公教育の責任として、社会経済的地位の低い家庭の子どもたちに、「生きる力」や「学びの基礎力」の芽をしっかりと育てないと、学校の中や受験勉強の過程では気づきにくくても、徐々にその個人間・学校間格差は広がり、一旦実社会に出たとたんに、とてつもなく大きな格差と不利益をもたらすことになることに注意を喚起したいのである。

もう1つの根拠は、今日では、「生きる力」と「学びの基礎力」は、残念ながらわが国の学校教育の伝統によって、総合的な学習の時間という特設枠を設定することなくしては育てられない状況にあるからである。確かに、新しい学習指導要領においては、「生きる力」は学校教育全体を通して育てるべき最終目標として位置づけられているが、実際には、教科学習はこれまでにそのような役割を担っていない中で、急に教科学習にその責任を負わせることは困難である。したがって、21世紀型の新教科が生まれるまでは、または、今後教員の意識改革が進んだり教員養成課程の大改革が行われるまでは、特設枠を設定して、公教育として「生きる力」と「学びの基礎力」の最低限度の保障をしなければ、特色ある学校づくりの一環として教科学習や学校行事の改革によって「生きる力」と「学びの基礎力」をしっかりと計画的に育てられる学校と、そのような新しい教育の潮流に無関心で、これまで通りの「知識・理解」の観点に関わる教科の基礎学力の育成とクラブ活動や運動会と図工展・音楽会に重点を置いているだけの学校との間で、子どもたちの3つの力の格差はますます広がるであろう。

したがって本質は、総合的な学習の時間というカリキュラム枠にあるのではない。学校教育で、どのようにして「生きる力」と「学びの基礎

力」を、教科学力とのバランスにおいてしっかりと育てるかということが、21世紀の学校教育に問われているのであって、目先の現象にだけとられて、ただ総合的な学習の時間をやめてしまえばすむというような無責任な教育論には重ねて強い警鐘を鳴らしておきたいと思う。

このような意味において、私たちは、公教育でこそしっかりとこの3つの力をバランスよく育てることによって、すべての子どもたちが21世紀で自己実現する力を保障することが教育における社会的公正と社会的正義であると考えているのである。逆に、1つ目にあげた総合的な学習の時間に反対する主張に従う学校に通って、社会経済的地位の低い家庭の子どもたちが21世紀社会を生き抜く3つの力を育ててもらえないことが、あるいは、21世紀社会を生き抜く力として教科の基礎学力しか与えてもらえないことがとても心配である。

さて、どちらの教育論が本当に子どもたちの未来を考えているのかを、ぜひ考えて頂きたいものである。私たちは、総合的な学習の時間から逃げることによって教育における社会的不平等を解決することは決してできないと考えている。その逆に、総合的な学習の時間において、すべての子どもたちに「生きる力」と「学びの基礎力」、そして両者の共通目標である子どもたちの自尊感情を高めることで社会的不平等を解消することがこれからは大切であることを、これからも機会を変えて子どもたちのために主張し続けたいと思う。

なぜなら、これからの教育における社会的平等とは、「教科学力」「生きる力」そして「学びの基礎力」という3つの力を一人ひとりの個性と個人差において最大限に伸ばすための教育をすべての子どもたちに与えることだからである。

5 子どもの自尊感情と自己成長力の大切さ

今日の学力低下キャンペーンの中では、学力といえば、教科学力の中で、プリント学習で育てられかつペーパーテストで測定可能な「知識・理解」に関わる基礎学力のことを指している。ここでは、「生きる力」としてこの研究会が提案している「自尊感情」は、学校教育の場で子どもたちに育てたい力として含まれていない。

しかし私たちは、この子どもたちの自尊感情こそが学力向上のキーポイントであり、その低下が学習意欲の低下や学力低下の大きな要因になっていると考えている。事実、すでに本章の図表3-2-1に見られるように、この自尊感情を含む自己成長力が低い子どもは教科学力も低い傾向が表れている。

そこで、子どもの自己成長力、そしてとりわけ子どもの自尊感情を育てることを教科学力の向上の大切なポイントとしてとらえていきたいのである。

子どもの自己成長力とは、「なりたい自分や自分の生き方をイメージして自己成長課題を設定し、その解決に向けて学びと自己評価をくり返しながら自己成長し続けようとする力」と定義してみたい。それは、一言でいえば、「生きる力の向上心」といってよい。

このようにして自己成長力をとらえてみると、まさに変化に対応し、主体的に新しい資質・能力を身につけ続けることが求められる21世紀の子どもたちに必要な力であることがわかるだろう。総合的な学習の時間でこそ、このような21世紀学力としての自己成長力を育てたいのである。

もう少し具体的にみても、自己成長力には、次のような力が含まれている。

まず大切なのは、「成長動機」である。子どもたちが、よりよい自分を求めて、「もっとこんな自分になろう」「こんなこともできるようになろう」といった強い意識を持って始めて、自分を

改善して成長していこうという意識が生まれてくる。すでに教科学習の成績から自分をあきらめてしまっている多くの子どもたちに、もっと元気になるって欲しいのである。

もちろんそのためには、自分の現状に照らし適切な自己成長課題を設定する力が必要になる。そして、自己評価を通して、予定した力を身につけられた場合には大きな達成感を味わうことや、身につけられなかった場合には、冷静にその原因を探って次の学びに活かしていくような判断力が求められる。

さらに、自己成長をより継続的に、そして迷いのないものにするためには、将来の自分の夢や希望を持つととする自己実現力や、周りの誘惑や自分の短所に引きずられないような強い自己コントロール能力も必要になる。

そして、その夢に向かって努力をし続けようとする意志も大切になる。それを、「自己実現力」と名付けてみた。

最後に、学習過程での努力と自己評価、そして友だちとの相互評価を通して、どの子も自信と自尊感情を持つことができるようにしたい。

このようにして、21世紀に生きる子どもたちの自己成長力までも3つの学力によって作られたトライアングル型バランスの守備範囲に持つことができるように「学校の教育力」を高めていきたいと願うのである。

逆に、私たちは、学力を狭く表面的・短期的にとらえて総合的な学習の時間を不十分なままにしておくことによって、子どもたちの自尊感情を低いままに放置することが、教科の基礎学力の定着という口実のために許されるとは考えない。

さらに、よく見れば、「学びの基礎力」の中にも、「他者との支え合い」や「自己効力感」といった自尊感情の基礎になる力を含めていることから、自尊感情というキーワードから教科学力の向上を考えるヒントをつかんで欲しい。

6 教科発展型総合学習のすすめ

「教科学力」「生きる力」、そして「学びの基礎力」という3つの力をバランスよく総合的に育てるために効果的な1つの方法は、「教科発展型総合学習」を実践することである。

教科発展型総合学習とは、ある1つの教科の学習内容を出発点として、そこから問題解決的な学習へと展開し、さらに1つの教科を超えた総合的な内容や複数の教科の内容を組み合わせた学習のことである。

例えば、小学校理科4年生の電池の学習から発展して、総合的な学習の時間では、手作りソーラーカー大会をひらく実践がある。ソーラーカー大会では、造形表現力を生かした個性的なデザインの車を作ったり、大会の企画運営を子どもたちが主体的に行ったり、さらに大学の工学部の学生が制作したソーラーカーを見せてもらってインタビューをするなどの多様な活動を行うのである。

このような実践では、多様な「生きる力」(企画実践力、協調性、勇気、創造的態度、トラブル解決力等)と「学びの基礎力」(他者との支え合い、知的好奇心、失敗を活かす力等)が育つとともに、教科学力も子どもたちの意欲的な体験学習を通して一層伸長することが期待される。

この他にも、小学校6年生国語科の伝記を読んで説明文の読解学習を行った後に、教科書で取り上げられた偉人以外の伝記を調べて発表をしたり、さらに地域の名人を調べてインタビューや発表会を開いたり、そして最後に自分の伝記として自叙伝を書いて卒業式で保護者に手渡すところまでを、総合的な学習の時間に行う実践がある。

発想豊かな単元開発によって、これから様々

な教科発展型総合学習が生まれてくるだろう。

この新しい学習方式が、これまでの教科学習における問題解決的な学習と異なるところは、まず、発展学習の段階で、造形表現や演劇表現等のような表現活動をより豊かに組み合わせたり、理科の実験に算数の計測活動を組み合わせたりというようにして、1つの教科を超えた総合的な学習内容を含んでいることである。

2つ目に、確かに、問題解決的な合科学習には似ているが、総合的な学習の時間を使うことで、発展学習の段階がよりダイナミックになっているところが大きな違いである。例えば、フェスティバル形式の活動や地域の人材とのチームティーチング、地域でのフィールド調査活動、そして多様な発表活動というように、多くの時間数を必要とする大規模な活動が入ってくる。

このような理由から、教科発展型総合学習は、たんに総合的な学習の時間をなくして授業時数を教科学習に戻せばすぐにも多くの学校で推進できるようなものではなく、教師の豊かな構想力と実践力に基づいて教科学習と総合的な学習とをダイナミックに連携させることによって始めて可能になる学習方式である。

したがって、教科学力の低下がもし心配であれば、反復プリント学習は本来の教科学習に割り当てられた時間か、あるいは、帯時間で取った朝自習の時間で実施すべきであって、総合的な学習の時間に教科学習の内容の定着を図りたいときには、問題解決的な体験学習を通してすべきである。その時に、この教科発展型総合学習の方式は効果を発揮するだろう。

7 教師の研修と力量形成の視点として

最後に提案しておきたいのは、「教科学力」「生きる力」、そして「学びの基礎力」という 3 つの力によって成り立つ子どもの総合学力を育てることを、これからの教師の研修と力量形成の視点に組み込んで欲しいということである。具体的には、次のような研修課題が設定できるだろう。

- ① 総合学力の基本モデルと 3 つの力の関係について理解を深める
- ② 学力診断や学力調査の在り方とその生かし方について理解を深める
- ③ 「生きる力」と「学びの基礎力」について評価規準を作成する力量を身につける
- ④ 教科発展型総合学習の単元開発を行う力量を身につける
- ⑤ 教科学習の評価規準を総合的な学習の単元に位置づける力量を身につける
- ⑥ 総合学力を育てる総合的な学力向上施策について理解を深める

- ⑦ 学力プロフィールに基づいて学力向上プランを策定する力量を身につける。

このような研修をしっかりと受講して、その成果を自校の実践に生かすことができれば、もはや、総合的な学習の時間をやめようとか、教科学習の時間を増やせばそれでよいとか、教科書を厚くすればそれでよいといった無責任な教育論は影を潜めることになるだろう。最近の学力低下キャンペーンの最大の問題は、このような教師の研修理論や職能成長論を全く提案していないことにある。

あくまでも、これからの学校づくりにおいては、子どもたちが 21 世紀社会で自己実現する姿を描いて、豊かな学力を確かに育てるための総合的な学力向上施策が必要である。そのことを、今回の「学力向上のための基本調査」は、実証的に示してくれた。各学校でもこの方向にそって、子どもの未来を創り出していただければ幸いである。