

## 中学校の教師の学習観

田 中 節 雄\*

Junior High School Teachers' Views about Learning

TANAKA Setsuo

### 1. はじめに

#### (1) 課題

新学習指導要領の完全実施による「ゆとり教育」の本格的な進展にともなって「学力低下」が懸念されている。その際の「学力」とは、主として「教科に関する知識の量」としての学力を指しているが、中学生が学校生活の中で身に付けるべき力はそのような「学力」だけではない。

クラスの友達など周囲の人間と良好な関係を形成する力や、現実の社会に起きているさまざまな問題について考える力、あるいは自分の将来の生き方について現実を視野に入れつつ構想する力など、中学生が実生活のなかで、あるいは学校卒業後の社会生活のなかで「生きていく」時に直面する多様な問題を解決するために必要なさまざまな〈力〉もまた、彼等は身に付ける必要がある。これらの〈力〉は「教科に関する知識の量」としての学力と同等ではないし、それに還元することもできない。

「教科に関する知識の量」としての「学力」と同じように、このような〈力〉もまた、中学生が学校生活の中で育むべき重要な能力の一部である。新学習指導要領の生みの親とも言える第15期中央教育審議会答申が提唱した「生きる力」は、このような〈力〉を同審議会の立場から概念化したものである。また、門脇厚司は著書『子どもの社会力』の中で「社会を作り、作った社会を運営しつつ、その社会を絶えず作り変えていくために必要な資質や能力」を〈社会力〉と呼び、〈社会力〉の育成こそが現代教育の喫緊の課題であると論じている<sup>1)</sup>。この〈社会力〉もまた、上記の〈力〉を門脇の視点から概念化したものと言える。

本研究における私の関心もまた、このような「実生活の中であるいは学校卒業後の社会生活の中で必要なさまざまな力」にある。このような力をここでは〈生活問題対処能力〉と呼ぶことにする。私が焦点を当てたい〈生活問題対処能力〉は「生きる力」や〈社会力〉と重なる部分も多いが、私自身の問題関心に引き付けて、それらとは若干異なった視点か

---

\* 人間関係学部 臨床心理学科

らの〈力〉を問題にすることになる。すなわち、現代日本社会を生きる人々にとって「充実した職業生活を送るために必要な資質や力」と「民主主義国家の担い手として必要な資質や力」を有することが非常に重要であり、従って子どもたちにそのような〈力〉を育成することが極めて重要な課題である、と私は考えているので、本研究ではその視点から考察がなされ議論が展開されることになる。

ところで、新学習指導要領体制のもとでは教師のあり方が従来にも増して重要な役割を占めることになる。というのは、新学習指導要領では、学校に対して特色ある教育の実施が強く期待され、また教師の創意工夫に対する期待もきわめて大きいからだ。従来、教師はその授業の実践において、「法的な拘束力」を持つとされる「学習指導要領」の範囲を逸脱することが厳しくチェックされてきた。しかし、新学習指導要領では、「学習指導要領は最低基準であるから、教師の創意工夫によって発展的な学習は大いになされてよい」との立場がとられ、個々の学校や教師の「学習指導要領に必ずしも拘らない」創造的な活動が大いに推奨されている。その意味では、これからの学校教育において、教師がどのような教育観を持ち、どのような学習観を持っているかが授業のあり方を左右する非常に大きい要素になることは間違いないだろう。

そこで、本研究では、上記のような〈生活問題対処能力〉の育成に関わるさまざまな学習経験に対して中学校の教師がどのような捉え方をしているのかを明らかにすることを課題とする。

## (2) 方法

本研究の課題を果たすために、A 県の公立中学校教員を対象に以下のようなアンケート調査が実施された。

調査実施時期：2002 年 2 月～3 月

調査対象者：A 県公立中学校教員 762 名

サンプリング方法：A 県学校関係職員名簿より無作為抽出

調査票配布方法：郵送

回収数：189（回収率 24.8％）

## 2. 調査結果の分析

(1) 中学生が行っているさまざまな学習について、教師はどの程度大切だと考えているか  
人が中学生の時代に学んでいる事柄は数多くある。それらの事柄の中から選別されて「学校教育で学ぶべき事柄」として整理されたものが「学校的な知」であり、学校的な知はいわゆる「教科」としてまとめられ分類されて学校の中で教えられている。学習指導要領はその教科の内容を具体的に示している。

中学生時代に学んでいる事柄は、しかし、学習指導要領に明記された学校的な知に限定されるわけではない。例えば自分の興味関心に従って読書をし、その中から様々な知識を得たり思考力判断力を形成することも当然ある。また、日常生活の中で直接的間接的に味わう体験や入手する情報などを通して、子どもたちは、人間に関してあるいは社会に関して意味のある知識を得たり思考力を鍛えたりしている。

さらには、学校では——特に中学校では——教科の学習の延長線上に「上級学校への進学を主たる目標とした学習」が行われている。いわゆる「受験のための学習」である。この学習は、知識としての教育内容の面からは「教科の学習」とほとんど同一のものであるが、「入学試験に合格する」ことに向けて極度に合理化され効率化された学習となることから、獲得される知識内容の点でも、そこで働き鍛えられる思考力判断力の内容の点でも、「教科の学習」と単純に同一視することはできない一種独特のものであることは、私達が自らの経験を振り返っても了解できることである。

そこで、それらの学習を次のように類別して、中学校の教師がそれらの学習をどのように重視しているかを検討して見よう。(カッコ内のアルファベットは、表1の質問項目に対応している)

- ①学校の教科に含まれた様々な知識の獲得 (C)
- ②学校の教科に限定されない広い領域の知の獲得 (D, E)
- ③学校卒業後の社会生活で役立つ知識や思考力判断力を育てるための学習 (B, F, G, H, I, J)
- ④高校受験を目的として自覚した学習 (K)
- ⑤学ぶことそれ自体の楽しさの経験 (A)

はたして、これらの学習経験を中学校の教師はどの程度大切なものと考えているのだろうか。

5つの領域に対応する9つの「学習経験」について、それぞれがどの程度大切なものであるかを尋ねた。表1はその単純集計結果である<sup>2)</sup>。この結果から次のようなことが言える。

①「懸命に勉強してよりレベルの高い高校を目指す」学習を大切と考える教師が非常に少ない。「とても大切」と答えた教師は7.4%しかない。逆に「それほど大切でない」と答えた教師は49.7%と、ほぼ半数に上っている。中学校の教育では、「よりレベルの高い高校」への進学を目指して教師は毎日の授業を実践し、生徒指導に励んでいるはずだと外部の人間は推測しがちであるが、少なくとも当事者である中学校の教師自身は「よりレ

表1 中学校教師が大切と考える学習経験

	とても大切	ある程度大切	それほど大切でない
A. 学ぶことの楽しさ、分かることの楽しさを知る	85.2	12.7	2.1
B. 自分の将来の生き方をゆっくりと考える時間を持つ	73.7	23.1	3.2
C. それぞれの教科の知識を身につける	69.8	29.6	0.5
D. 自分の得意な分野を発見し、その学習を深める	69.3	25.9	4.8
E. 学校の勉強と直接関係ない本でも幅広く読む	69.3	24.9	5.8
F. 時事問題について自分なりの意見を持つ	57.7	32.8	9.5
G. 世の中の職業の種類やその内容を知る	51.3	40.2	8.5
H. 農家・工場・商店・会社などで働く体験をする	47.3	29.3	23.4
I. 将来社会で働く時に直接役立つ知識技術を学ぶ	37.2	40.4	22.3
J. 政治に関心を持つ	29.6	55.0	15.3
K. 懸命に勉強してよりレベルの高い高校を目指す	7.4	42.9	49.7

ベルの高い高校を目指す」学習を大切だとは表明していないのである。

他方、「それぞれの教科の知識を身につけること」は「とても大切」である、と 69.8% の教師は考えている。「教科」とはそもそも学校で学ばれるべき知識等を整理して集積したものなのだから、その教科の知識を身につけることを教師が大切と考えるのは当然ではある。だが、それにしても、「より高いレベルの高校を目指す学習」への回答と比較したとき、この大きな落差は注目に値する。

「よりレベルの高い高校を目指して懸命に勉強すること」と「それぞれの教科の知識を身につけること」とは、その実際のありようはほとんど同じものと言っていい。要するに毎日行われている授業を真面目に受け、自宅でもその予習復習を行い、さらには参考書や問題集を利用して学力を一層高めるという学習である。よりレベルの高い高校を目指した学習とは、その内実は「それぞれの教科の知識を身につける学習」であり、逆に、高校受験という外的環境に置かれた中学生にとって、それぞれの教科の知識を身につける学習をすすめることは結果としてよりレベルの高い高校を目指して学習することになる。

にも関わらず、学習の指導を担当している当事者である中学校教師自身の意識としては、「教科の知識を身につける学習」という表現に対しては「とても大切」と答え、対して「よりレベルの高い高校を目指す学習」という表現に対しては「大切ではない」と答えているのである。ちょっとした質問の仕方の違いによってこれだけの回答の違いが生じている。このことが何を意味しているのかについては、本稿の最後に言及する。

② 表 1 からはまた、教師が大切だと考える学習経験は必ずしも教科の学習には限定されていないことが分かる。

「学校の勉強と関係のない幅広い読書」については 69.3% の教師が、そして「時事問題への関心」については 57.7% の教師が「とても大切」と答えている。さらに「生き方を考える時間を持つこと」がとても大切だと答えた教師は、73.7% に上っており、この数値は「学ぶことと分かることの楽しさを知る」という項目に次いで全項目の中で二番目の高さである。

この結果から判断する限り、中学校の教師は「中学生は、教科書だけを読み、学校の授業とその予習復習だけをしていればよい。中学生にとって大切な学習経験は教科の学習だけである」とは考えていない。「教科」として整理された「学校的な知」の学習はもちろん重要である。しかし、それに劣らず、教科書以外の様々な本をよみ、また新聞やテレビなどのマスコミを通して実際の世の中の出来事を知ることともまた重要な学習経験であるし、さらに自分自身の将来の生き方などをゆっくり考えることも大切な学習経験である、と教師は考えている。

しかし、教師が「大切だ」と考えているからといって、その大切な学習経験が実際に中学校で実行されているとは限らない。ある事柄を「大切だと評価すること」と、それを「実際に行う」とことは別のことだからだ。ある学習経験について「大切だ」とする評価が「実際に実施されている」という現実を生み出すには、種々の内的外的な条件が整わなければならない。

調査では「勤務している中学校が重視して取り組んでいる活動」という質問項目を設けて「実際に実施されている学習経験」についても尋ねている。その結果によると、「学校の勉強と直接関係のない本でも幅広く読ませること」に取り組んでいる学校は 35.4% であ

り、「時事問題について自分なりの意見を持たせること」に取り組んでいる学校はわずかに13.0%でしかない。「大切だ」との評価に対応するほどには実際に実施されているとは言えない。

このズレをどう解釈するべきだろうか。「大切だ」との回答は単なる建前だ、と解釈することも可能である。しかし、今回の調査は中学校教師にとって「本音を隠して建前を記す」ことを強いるような調査ではない。他の項目への回答の状況なども考慮すると、結局、「〈教育観〉のレベルではその言葉通りに大切だと考えている」と解釈するのが妥当ではないかと思われる。〈教育観〉のレベルでは、あるいは「抽象的な理念」のレベルでは「大切だ」と重視されている学習経験でも、その実現を妨げるさまざまな事情——それが何であるか、ここでは不明であるが——によって現実には実施するには至っていない。中学校の教師たちはそのような困難な状況に置かれているというべきである。数値に表れたズレから、私達は、中学校の教師が置かれている困難な状況をこそ読み取る必要があるのではないか。

③ 前項で、教師は「教科の学習」のみを重視しているわけではないことを述べた。しかし、この点はもう少し詳細に吟味する必要がある。

本調査では「職業の種類や内容を知る」「工場や農家で働く体験をする」「働くときに役立つ知識を学ぶ」などについても、それらを大切と考えるかどうかを尋ねている。これらの学習経験は、「幅広い読書」や「時事問題への関心」と同じように「非学校的な知」の学習経験の一種ではあるが、より「生活」「生産」「労働」に関わるような学習経験といつてよい。

学校教育の課題の一つは、将来学校を卒業した後に、社会の中で職業生活を送るための準備をすることにある。そうだとすれば、その社会の中に実際に存在している「職業の種類や内容」を子どもたちに知らせることは学校教育にとって非常に重要な課題といつてよい。職業選択の自由を標榜する近代社会において、その自由を真に有効に機能させるためには、選択すべき職業の種類や内容に関する十分な情報が、学校に在学している段階の子どもたちに与えられていなければならない。

また、「工場や農家で働く体験」は将来そのような職場で働く者にとって有益であることは言うまでもないが、それだけでなく、結果として将来そのような職場で働くことがなかった者にとってもその意義は決して小さくはない。直接的な生産労働の「苦勞」「やり甲斐」「社会的価値」などを体験することを通して、人々の生き方の多様性、職業生活の多様性を知るという意義がそこにはある。

では、このように重要な「生産」「労働」に関わる「非学校的」な知の学習経験について、中学校教師はどう評価しているのか。

表1に示されているように、「職業の種類と内容を知る」学習が「とても大切」と答えたものは51.3%、「農家・工場などで働く体験をする」学習が「とても大切」と答えたものは47.3%、そして「働く時に直接役立つ知識技術を学ぶ」学習が「とても大切」と答えたものは37.2%である。同じく「非学校的な知」の学習の一種である「幅広い読書」や「時事問題に自分の意見を持つ」などと比較すると、「とても大切」と答えた教師は明らかに少なくなっている。「読書」や「時事問題について考える」などの「一般的な知性」を開発鍛錬するための学習経験と比較した時、中学校教師は「労働」や「生産」あるいは「生活」



に直接的に関わる学習経験というものをそれほど重視していないということが分かる。

中学校教師は「啓蒙主義」的な教育観を有していると言ふべきだろう。

④ 教育基本法第7条にもあるように「政治的な教養」は民主主義国家である日本にとって極めて重要な学習内容であり「民主主義的資質」の不可欠な構成要素である。だからこそ中学校では「社会科」の中に「公民的分野」が置かれている。

「政治的教養」の内容はいかなるものであるか。その点に関してはさまざまな立場、考え方があつた。しかし、いずれの立場に立つにせよ、政治的教養を身につけるための重要な学習経験として「教科書に記載された政治に関する知識を理解し記憶するような学習」と「実際の社会の中で起きている政治的な諸現象に関する学習」という二種類の学習があることは確かだろう。とりわけ、国政選挙などの機会にせつかくの投票権を放棄（棄権）してしまう若い有権者が増え、「政治への無関心」「政治不信」が問題となっている現代日本社会において、中学生や高校生に対して「現実の政治」への関心を喚起することは学校教育の一つの重要な課題であると言える。

では、果たして、現場の中学校教師はどう考えているのだろうか。表1が示すように、「政治に関心を持つこと」が「とても大切」と答えた教師は、わずかに29.6%である。

ここまで「学校的な知」の集積である教科の学習を初めとしてさまざまな学習経験について見てきたが、それらと比較した時「政治に関心を持つこと」に対する中学校教師の評価の低さは顕著である。大多数の教師は「教科の学習」を重視している限りにおいて、その一部である「公民」の学習は重視しているのだとするならば、この数値が意味しているのは次のことである。

「教科内容としての政治的な知識の学習」は重要であるが、現実の政治に関心を持つことはそれほど重要ではない、と教師が考えているということ。「教科の学習で得た成果が実際の生活の中で役に立っているのか」といった問題意識が教師には希薄であるということ。あるいは、子どもたちが現実の問題を自分なりに考え、現実の問題に対して自分なりの判断を下すことが「民主主義社会の一員」となるためには必要な訓練なのだ、という視点が中学校教師には弱いということ。彼らにとって、「公民」などによる「政治的教養」の学習は、子どもたちが実際の社会で生きていくときに必要な〈力〉を身に付けさせるためのものというよりも、学期末試験や入学者選抜試験でより高い点数を取るという目的に照らして有益な力（＝学力）を身に付けさせるためのものなのだ、と考えざるをえない。

## (2) 民主主義的資質の育成に関わる他の学習経験について教師はどう捉えているのか

「現実の政治に関心をもつこと」以外にも民主主義的な資質の育成に関わる学習経験は種々ある。本研究ではそれらの中から「人との関わりの経験」「自律的な思考力判断力の育成」「学校の秩序や統制からはみ出す行為」を取り上げて、それらの学習経験について中学校教師がどのように考え、評価しているのかを次に見ていこう。

### (2)－1. 友達や他の人々と関わることについて

社会全体の都市化や生活水準の向上などにもなつて、日本社会は「他者との直接的な関わり」の必要性が減じられてきた。その結果、日本人は、大人も子どもも全体として人

表2 友達や他の人々との関わりに対する中学校教師の見方

	とても大切	ある程度大切	それほど大切でない
友達と協力して学校の行事に取り組む	85.5	12.4	2.2
さまざまな問題について友達と議論する機会がある	69.9	26.3	3.8
生徒会活動や HR 活動に取り組む	61.8	31.7	6.5
地域の人々と協力して地域社会の行事に参加する	50.0	38.2	11.8
勉強の目的や意味について話し合う機会がある	43.8	39.5	16.8

間関係が希薄になってきた。そのような社会の中で幼少年時代を過ごす子どもたちは、人間として成長する上で不可欠の多様な人間関係の経験が時代とともに減少してきている。多様な人間関係の経験は、民主主義的な資質の一要素というよりも、民主主義的資質を育む土壌となるような人間の資質の最も基底的部分を作るものとして重要であることは言うまでもない。

このような時代・社会の中で中学校の教師は子どもたちに「友達や他の人々との関わり」の経験を与えようとの意識はどの程度あるのだろうか。

本調査では表2にあるような項目に関して、中学校の教師がそれらをどのように見ているかを聞いてみた。

①「学校行事への取り組み」や「生徒会活動への取り組み」は学校が教育的な意図のもとに用意した「生徒同士の協同的集団的な学習経験」である。「友達との議論」や「勉強の意味などについての話し合い」は学校生活のさまざまな場で生じる生徒同士の関わりの一形態である。そして「地域社会の行事への参加」は学校外の人々と生徒の関わりである。

「勉強の意味などについての話し合い」を除いたいずれの活動（学習経験）に関しても、過半数の教師が「とても大切」と答えている。とりわけ、「学校行事への取り組み」については85.5%と、大多数の教師が「とても大切」な学習経験と見なしている。

ここから判断する限り、「人と関わる」学習経験を中学校の教師は非常に重視していることが分かる。中学校の教師は、教科の学習を通じた知的な能力の育成だけでなく、実際に友達や地域の人々と関わることを通した人間関係の学習もまた大いに重要である、と考えているわけである。

上に述べたように、家族構成員の減少、地域社会の共同性の崩れなどのなかで、現代社会の子どもたちは否応なくかつての子どもたちが味わったさまざまな人間関係を経験することなく少年期を過ごすことになっている。このような状況の中で、中学校の教師が生徒たちに対して「人と関わる経験」を与えようとしていることは十分に銘記されてしかるべきだろう。「学校行事への取り組み」を重視する教師の姿勢は今に始まったことではなく、むしろ近現代の日本の教育史上連綿と続いてきた伝統ともいうべきものだ。しかし、一方では「学校のスリム化」という標語のもとに「学校の任務を知育に限定せよ」との主張が強くなっている現在、現場の中学校教師自身が「知育」以外の学習経験をこのように重視しているという事実は改めて確認されておいてよい。

② 以上の点を確認した上で、さらに「人と関わる経験」の具体的な内容を少し詳細に

検討してみると、「友達と学校の行事に取り組むこと」がとても大切と考えている教師が85.5%と極めて多数であるのに対して、「地域社会の行事に参加すること」がとても大切と考えている教師は50.0%、「勉強の意味を話し合う機会があること」がとても大切と考えている教師は43.8%と、かなり少なくなっている。

中学校の教師は、子どもたちに「人と関わる経験」を与えたいと考えてはいるものの、そこで考えられている「関わるべき相手」として、学校の外部の地域社会に生活する人々はあまり想定されていないということである。また、そこで考えられている「経験」の内容とは、主として「学校行事」のことであって、学校外の地域社会の行事ではない。中学校の教師は確かに「中学生が人と関わる経験」を持つことを重視しているが、あくまでも、学校の内部で学校が与えた行事への参加という枠内に収まる限りで、人との関わりを重視しているというわけである。中学生の人との関わりが学校の枠を越えてその外部にまで拡大し、地域の人々と関わりまで広がっていくことに、教師はそれほど大きな価値を置いていないということだ。

また、「勉強の意味を話しあう機会」を重視する教師が少ない点については、前記(1)で明らかにされた「学校的な知の学習」の重要性を当然視する教師の学習観がここに反映していると考えられる。中学校教師にとって、勉強(＝教科の学習)の重要性は、今さら言うまでもないことである。教師はその重要性を生徒に伝え、生徒はそれを聞いて心に刻み込めばよい。改めて生徒に「その意味を話し合う機会」を与える必要はないということだ。

## (2)－2. 自律的な思考力判断力

民主主義的な社会を標榜している日本の教育においては、先に検討した「政治的教養」を身につけるための教科(例えば公民)の学習も重要であるが、それだけでなく、更に、様々な日常生活の場面で「行動様式」「態度」が民主主義的なものとなることも極めて重要な課題である。

「民主主義的な態度」の構成要素としてはさまざまなものがあるが、ここでは、とりわけ重要と考えられる「自律的な思考力判断力」を取り上げる。

① 思考判断の自律性を中学校教師がどう捉えているかを知るために、調査では「人の意見に振り回されずに自分の頭で考えられる」ことや「誰に対しても自分の意見が言える」ことについて尋ねている。前者は端的に「自分の頭で考えること＝思考の自律性」を示す項目であり、後者は考えた自分の意見を他者に向かって堂々と表明する態度を示す項目である。後者は「思考の自律性」そのものではないが、思考の自律性が実際の人間関係の中

表3 中学生の思考判断の自律性を教師はどう見ているか

	とても大切	ある程度大切	それほど大切でない
人の意見に振り回されずに自分の頭で考えられる	83.6	14.8	1.6
誰に対しても自分の意見を言える	60.3	34.4	5.3
学校が決めた校則は納得できない部分があっても守る	36.0	49.7	14.3
教師の指示に素直に従う	24.3	58.2	17.5
周囲の人々の意見に合わせ、自己主張を抑える	13.8	42.9	43.4



で実効性を持つためには重要な態度であると思われる。

表3にあるように、前者については83.6%の中学校教師が、また後者については60.3%の教師が「とても大切」と考えている。これらの数値をみる限り、中学教師は、自律的な思考力判断力を形成することは中学生にとって大切な学習経験であると考えている、と言える。

同様のことを言わば反対側から尋ねたのが「学校が決めた校則は納得できない部分があっても守る」「教師の指示に素直に従う」「周囲の人々の意見に合わせ、自己主張を抑える」などの項目である。

これらの態度のいずれに対しても、「とても大切」と考えている中学校教師は少ない。学校が決めた校則にせよ、教師の指示にせよ、「それらのものに、中学生は自らの判断を控えて無批判的に従うべきである」と考えている教師は非常に少ないというわけである。とくに「周囲の人々の意見に合わせ、自己主張を抑える」態度については「とても大切」が13.8%と非常に少ないのに対して、逆に「それほど大切でない」が43.4%と半数近くになっている。

「出る杭は打たれる」「足並みを揃える」「和を乱さない」など、「集団の画一性から突出する態度・行動」を否定的に評価してきたのが日本社会の心性であった。ここまでの分析が明らかにしているのは、そのような伝統的な日本の心性に対して、中学校教師は必ずしも同調的ではない、ということだ。

では、以上の結果から「中学校教師は中学生に自律的な思考判断を育成することを重視している」と結論づけていいのだろうか。

残念ながら、必ずしもそう結論付けることはできない。というのは、以下のような調査結果も得られているからだ。

#### (2)－3. 学校の秩序や統制からはみ出す行為に対する教師の見方

学校が設定した規則を守り、学校の秩序を傷つけず、学校から課された勉学や行事などの課題遂行に専心して真面目に学校生活を送ることは、中学生がこの社会の中で一人の大人として成長していくうえで極めて大切なことである。

しかし、民主主義的な資質の一つとして、「既存の社会に適応する資質や力」だけではなく「既存の社会を改革していく資質や力」を数えるのであれば——門脇の〈社会力〉とはまさにそのような力である——既存の秩序から距離を置いたり統制からはみ出したりする行為もまた、民主主義的な資質の育成にとって重要なものといってよい。「自律的な思考力判断力」の育成という観点から考えても、「真面目」「秩序」「規律」といった価値は、遵守されるべき価値であると同時に、そこから時にははみ出されるべき価値でもある。

学校の予習復習や宿題などの勉強からも、あるいは親その他の大人が指示した何らかの課題からも解放された「自由な時間」というものに対して、「それほど大切でない」と考

表4 学校の秩序からはみ出した行動に対する教師の見方

	とても大切	ある程度大切	それほど大切でない
生活の中でなるべく多くの自由な時間を与えられる	21.0	45.2	33.9
規則がゆるやかで生徒の自主性に任されている	15.1	43.2	41.6

える教師が33.9%もいる。逆に「とても大切」と考える教師は21.0%しかいない。「ある程度大切」と考える教師も45.2%と半数近くいるから、中学教師が中学生に自由な時間を与えることをあながち軽視しているというわけではないが、ここまで見てきた他の学習経験に対する重要視と比較したとき、「自由な時間を与えること」に対する評価の低さはやはり顕著である。

また、「規則が緩やかで生徒の自主性に任されている」ことに関しては「とても大切」と考える教師はさらに少なく、わずかに15.1%である。授業中や放課における行動の仕方、あるいは服装・髪型・所持品などに関して中学校にはさまざまな規制が「校則」として存在しているが、それらの規則をなるべく少なくし規制を緩やかにすることに対して、中学校教師はそれほど重要なことだとは判断していないと言ってよい。

先に「思考の自律性」を育成することを中学校教師が重視しているという分析結果を示した。自律した思考力判断力を育み鍛えるには、中学生たちに自らの頭を使って思考し判断するだけの時間的な余裕を与える必要がある。その生活時間が教師や親によって指定された活動だけで埋め尽くされていては、「思考の自律性」は育たないからである。同様に、学校が定める規則は緩やかにして、学校生活におけるさまざまな場面での行動の判断に関しては生徒の自由な裁量の余地をなるべく残しておくことも、生徒の思考の自律性を高めるために必要なことだと思われる。そう考えると、「生活の中でなるべく多くの自由な時間を与えられる」「規則が緩やかで生徒の自主性に任されている」ということに対する評価の低さは、先の「思考の自律性の重視」という分析結果とは逆に、中学校教師が生徒の思考判断の自律性を必ずしも重視していないことを示している。

一見矛盾するこの結果は、次のように考えることによって整合的に解釈することができる。

中学校の教師にとって「自分の頭で考える」とは教師や親など「上位の者」からの「指示」がなくても、自らの意思で行為を選択することである。「言われたからやる」のではなく「言われなくてもやる」のが「自律的」「自主的」の意味するところである。そのような「自律性」「自主性」にとっては、「自由な時間」や「緩やかな規則」は必ずしも必要ではない。だからこそ、アンケートに対して「自由な時間」「緩やかな規則」といった既存の秩序から距離を置くことに通じる事項を軽視していながら、同時に「自分の頭で考える」ことを「大切」と答えることができるのだ。

ここには「思考判断の自律性」が含意している「既存の秩序への批判的眼差し」という視点が欠けている。

## おわりに

現代教育の大きな課題である〈生活問題対処能力〉の形成にとって、調査で明らかになった中学校教師の学習観はどのような意味を持っているのかについて、最後に触れよう。

まず、先に示したように、中学校教師は「教科の知識を身につける学習」は「とても大切」であるが、「よりレベルの高い高校を目指す学習」は大切ではないとしている。その実態はほとんど同一のものである両者に対するこの極端な反応の違いについては、全く反対の二つの解釈が可能であり、それぞれの解釈に応じて〈生活問題対処能力〉の形成にとつ

ての意味も異なってくる。

受験に向けて極度に効率化された学習がもたらす「知識の詰め込み」「受験終了後に忘れ去る知識」「理解を伴わない表層的な記憶」「学びの快感のない学習」「生徒が〈生活の中で役に立つ〉と実感できない知識」といった弊害が教育界に認識されるようになり、反省されてきた。そのような弊害に陥らないように留意しつつ教科の学習をきちんと行う、ということはこの回答が表しているのだとすれば、教師のこの意識は〈生活問題対処能力〉を育成するための学習にとってプラスの方向に作用する。

しかし、逆の可能性もある。すなわち、実際に行っている教育（学習）は「受験に向けて極度に効率化された学習」であるにも関わらず、当事者である教師自身は、上記の経緯があるためにそのようなものとして自覚しようとせず、中学生の本来の課題である「教科の学習」を行っているのだ、と自らに言い聞かせているということである。その場合は、教師のこの意識は〈生活問題対処能力〉育成のための学習にとってむしろマイナスの方向に作用をするだろう。

どちらが事実であるのかについて、本調査から明らかにすることはできない。おそらく両者のパターンが存在しているであろう。この点の更なる探求は今後の課題としたい。

次に「教科の学習」以外の学習経験に関して言えば、中学校の教師は「教科の学習」だけが大切であると考えているわけではない。〈生活問題対処能力〉のための学習に対しても、彼らはそれなりの価値を与えている。

しかし調査結果をきめ細かく吟味すると〈生活関連学習〉が深化発展するには次のような解決すべき問題があることが分かった。すなわち、①生産や労働や生活に関わる学習経験が軽視されている。②現実の政治への関心が軽視されている。③地域住民や他校の生徒など学校の外部の人々との関わりが軽視されている。④既存の秩序から距離を置きそれを相対化する振る舞いが軽視されている。

〈生活問題対処能力〉を育むための学習経験が中学校の中で今後さらに深化発展するためには、こうした問題点の克服が課題であると思われる。

これらはもちろん直接的には教師自身の学習観や教育観あるいは人間観や社会観の問題であるが、同時に、教師をとり囲む社会全体の学習観や教育観あるいは人間観や社会観の問題でもある。私たちがそれほど自覚することもなく「常識」として身につけてきた学習観や教育観あるいは人間観や社会観の省察と見直しを抜きにしてこの問題の解決は期待できないのではないだろうか。

## 注

- 1) 門脇厚司『子どもの社会力』岩波書店、1999、p. 61
- 2) 調査票では「きわめて大切」「かなり大切」「ある程度大切」「少しは大切」「あまり大切でない」の5段階の尺度を使用した。表では「きわめて大切」+「かなり大切」→「とても大切」、  
「少しは大切」+「あまり大切でない」→「それほど大切でない」とした。