

「生きる力」論批判ノート (その1)

佐藤年明

A Critical Note on 'IKIRU CHIKARA (Zest for Living)'

Part 1

Toshiaki SATOU

要 旨

2012年度より教員免許状更新講習(選択)の講座として『生きる力』論批判を開講した。本稿は同講座において私が提案し、受講者との間で意見交換を行なった事柄について再整理したものである。同講座は2013年度以降も開講し、学校現場から「生きる力」に対する意見を引き続き聴取していきたいと考える。また、本稿では紙幅の都合上、検討が必要な資料を全て紹介できないため、追って続編を上梓する予定である。

1. 問題設定

1996年に中央教育審議会(以下「中教審」と略称する)答申が教育目標理念として「生きる力」なる概念を提起して以来、この用語は全国の学校教育現場の教育理念論議を席捲し続けていると言ってもよい。当初の提案から今年(2012年)で16年を数えるが、2008年の中教審答申が「生きる力」理念の継承発展を宣言したこともあって、現在においてもこの語は学校教育現場で教育目標を語る際に無視できない存在であり続けている。

私はこの提案が行なわれた当初から、「生きる力」を学校教育の目標に掲げることに對して強い疑問を抱き続けてきた。疑問や違和感の内容については、次節以降の検討の中で明らかにしていく。

2009年度より開始された三重大学教員免許状更新講習において、私は必修講習C領域(教育施策の動向について)を担当するようになったので、第7期(1998-99年版)及び第8期(2008-09年版)学習指導要領の特徴分析の中で、それぞれに対応する中教審答申での「生きる力」の提起について批判的に検討した。

さらに、3時間の必修講習の中ではこの問題だけに十分な時間をかけることができないため、2012年度より合わせて選択講習『生きる力』批判を開設して、現在に到っている。

本稿では、中教審答申における「生きる力」論の徹底批判を試みる。既に長期にわたり日本の学校教育現場に定着しているかに見える教育目標としての「生きる力」について、一教育学研究者が疑問を呈しても何ほどの影響も持ち得ないであろうが、私は教育学界がこのような支配的影響力を持つ教育理念に対して本格的に批判的検討を行っていないことに強い不満を持っており、一研究者として微力ではあってもやれることをやりたいと考えるものである。

なお、中教審答申は近年のものに関する限り文部科学省のウェブサイトにおいて閲覧できるが、本稿自体に資料の紹介及び批判という性格を持たせるために、答申の「生きる力」に係る記述は全て引

用した。このため、紙幅との関係で1996年中教審答申と2008年中教審答申の両方を一度に取り上げることができない。そこで、本稿においては1996年中教審答申を取り上げ、後日続編において2008年中教審答申を取り上げることとする。

2. 1996年中央教育審議会答申における「生きる力」の提案

第15期中央教育審議会（1995年4月～1997年4月）の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」（1996年7月19日）において、教育目標理念としての「生きる力」が初めて提起された（以下この答申を「1996中教審答申」と略記する）。

答申は「第1部今後における教育の在り方（3）今後における教育の在り方の基本的な方向」において、これからの社会の方向とそれに対応する教育の在り方を論じた上で、以下のように述べる。

このように考えるとき、我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を「生きる力」と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。

「生きる力」は、全人的な力であり、幅広く様々な観点から敷衍することができる。

まず、「生きる力」は、これからの変化の激しい社会において、いかなる場面でも他人と協調しつつ自律的に社会生活を送っていくために必要となる、人間としての実践的な力である。それは、紙の上だけの知識でなく、生きていくための「知恵」とも言うべきものであり、我々の文化や社会についての知識を基礎にしつつ、社会生活において実際に生かされるものでなければならない。

「生きる力」は、単に過去の知識を記憶しているということではなく、初めて遭遇するような場面でも、自分で課題を見つけ、自ら考え、自ら問題を解決していく資質や能力である。これからの情報化の進展に伴ってますます必要になる、あふれる情報の中から、自分に本当に必要な情報を選択し、主体的に自らの考えを築き上げていく力などは、この「生きる力」の重要な要素である。

また、「生きる力」は、理性的な判断力や合理的な精神だけでなく、美しいものや自然に感動する心といった柔らかな感性を含むものである。さらに、よい行いに感銘し、間違った行いを憎むといった正義感や公正さを重んじる心、生命を大切にし、人権を尊重する心などの基本的な倫理観や、他人を思いやる心や優しさ、相手の立場になって考えたり、共感することのできる温かい心、ボランティアなど社会貢献の精神も、「生きる力」を形作る大切な柱である。

そして、健康や体力は、こうした資質や能力などを支える基盤として不可欠である。

このような「生きる力」を育てていくことが、これからの教育の在り方の基本的な方向とならなければならない。「生きる力」をはぐくむということは、社会の変化に適切に対応することが求められるとともに、自己実現のための学習ニーズが増大していく、いわゆる生涯学習社会において、特に重要な課題であるということができよう。

また、教育は、子供たちの「自分さがしの旅」を扶ける営みとも言える。教育において一人一人の個性をかけがえのないものとして尊重し、その伸長を図ることの重要性はこれまでも強調されてきたことであるが、今後、「生きる力」をはぐくんでいくためにも、こうした個性尊重の考え方は、一層推し進めていかなければならない。そして、その子ならではの個性的な資質を見だし、創造

性等を積極的に伸ばしていく必要がある。こうした個性尊重の考え方に内在する自立心、自己抑制力、自己責任や自助の精神、さらには、他者との共生、異質なものへの寛容、社会との調和といった理念は、一層重視されなければならない。

今後、国際化がますます進展し、国際的な相互依存関係が一層深まっていく中で、子供たちにしっかりと「生きる力」をはぐくむためには、世界から信頼される、「国際社会に生きる日本人」を育てるということや、過去から連綿として受け継がれてきた我が国の文化や伝統を尊重する態度を育成していくことが、これまでも増して重要になってくると考えられる。

そしてその上で、「生きる力」をはぐくむにあたって重要な視点として、以下の4点を提案する。

- (a) 学校・家庭・地域社会の連携と家庭や地域社会における教育の充実
- (b) 子供たちの生活体験・自然体験等の機会の増加
- (c) 生きる力の育成を重視した学校教育の展開
- (d) 子供と社会全体の「ゆとり」の確保

次に、上の(c)の視点の具体化として、「第2部学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方 第1章 これからの学校教育の在り方 (1) これからの学校教育の目指す方向 [1] これからの学校」において、以下のように述べている。

いまだ成長の過程にある子供たちに、組織的・計画的に教育を行うという学校の基本構造はこれからは変わらないが、これまで、第1部で述べてきたことを踏まえるとき、これからの学校は、「生きる力」を育成するという基本的な観点を重視した学校に変わっていく必要がある。

我々は、これからの学校像を次のように描いた。

まず、学校の目指す教育としては、

(a) 「生きる力」の育成を基本とし、知識を一方向的に教え込むことになりがちであった教育から、子供たちが、自ら学び、自ら考える教育への転換を目指す。そして、知・徳・体のバランスのとれた教育を展開し、豊かな人間性とたくましい体をはぐくんでいく。

(b) 生涯学習社会を見据えつつ、学校ですべての教育を完結するという考え方を採らずに、自ら学び、自ら考える力などの「生きる力」という生涯学習の基礎的な資質の育成を重視する。

そうした教育を実現するため、学校は、

(c) 「ゆとり」のある教育環境で「ゆとり」のある教育活動を展開する。そして、子供たち一人一人が大切にされ、教員や仲間と楽しく学び合い活動する中で、存在感や自己実現の喜びを実感しつつ、「生きる力」を身に付けていく。

(d) 教育内容を基礎・基本に絞り、分かりやすく、生き生きとした学習意欲を高める指導を行って、その確実な習得に努めるとともに、個性を生かした教育を重視する。

(e) 子供たちを、一つの物差しではなく、多元的な、多様な物差しで見、子供たち一人一人のよさや可能性を見いだし、それを伸ばすという視点を重視する。

(f) 豊かな人間性と専門的な知識・技術や幅広い教養を基盤とする実践的な指導力を備えた教員によって、子供たちに「生きる力」をはぐくんでいく。

(g) 子供たちにとって共に学習する場であると同時に共に生活する場として、「ゆとり」があり、高い機能を備えた教育環境を持つ。

(h) 地域や学校、子供たちの実態に応じて、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する。

(i) 家庭や地域社会との連携を進め、家庭や地域社会とともに子供たちを育成する開かれた学校

となる。

このような「真の学び舎」としての学校を実現していくためには、学校の教育活動全体について絶えず見直し、改善の努力をしていく必要があるが、教育内容については、特に、次のような改善を図っていく必要がある。

続く記述の中で「生きる力」に言及した部分を抜粋する（関係部分に下線を付した）。

[2] 教育内容の厳選と基礎・基本の徹底

[1] で述べたように、これまでの知識の習得に偏りがちであった教育から、自ら学び、自ら考える力などの 「生きる力」 を育成する教育へとその基調を転換していくためには [ゆとり] のある教育課程を編成することが不可欠であり、教育内容の厳選を図る必要がある。

教育内容の厳選は、「生きる力」 を育成するという基本的な考え方に立って行い、厳選した教育内容、すなわち、基礎・基本については、一人一人が確実に身に付けるようにしなければならない。豊かで多様な個性は、このような基礎・基本の学習を通じて一層豊かに開花するものである。この意味で、「あまりに多くのことを教えることなかれ。しかし、教えるべきことは徹底的に教えるべし」というホワイトヘッド（1861－1947 イギリスの哲学者）の言葉を改めてかみしめる必要がある。

（中略）

[3] 一人一人の個性を生かすための教育の改善

「生きる力」 をはぐくむ上では、一人一人の個性を生かした教育を行うことは極めて重要であり、そうした観点から、教育課程の弾力化、指導方法の改善、特色ある学校づくり等を一層進める必要がある。

（中略）

[4] 豊かな人間性とたくましい体をはぐくむための教育の改善

先に述べたとおり、豊かな人間性やたくましく生きるための健康や体力は、「生きる力」 を形作る大きな柱である。

これまでもしばしば指摘されてきたことであるが、よい行いに感銘し、間違った行いを憎むといった正義感や公正さを重んじる心や実践的な態度、他人を思いやる心、生命や人権を尊重する心、美しいものに感動する心、ボランティア精神などの育成とともに、学校教育においては、特に、集団生活が営まれているという特質を生かしつつ、望ましい人間関係の形成や社会生活上のルールの習得などの社会性、社会の基本的なモラルなどの倫理観の育成に一層努める必要がある。

また、子供たちの発達段階を踏まえながら、人間としての生き方や在り方を考えさせることも大切であり、特に勤労観や職業観の育成を図ることの重要性も指摘しておきたい。

このような豊かな人間性をはぐくむための教育は、道徳教育はもちろんのこと、特別活動や各教科などのあらゆる教育活動を通じて一層の充実を図るべきであるが、その際には、特に、ボランティア活動、自然体験、職場体験などの体験活動の充実を図る必要があると考える。

また、たくましく生きるための健康や体力をはぐくむために、健康教育や体育が重要であることは改めて言うまでもない。これらについては、教科における指導はもとより、あらゆる教育活動を通じて、適切に配慮していく必要がある。特に、これからの健康の増進や体力の向上に関する指導に際しては、子供たちが健康の増進や体力の向上の必要性を十分理解した上で、自ら健康を増進する能力や、興味・関心や適性等に応じ、適切に運動することのできる能力を育てることが大切であ

る。そして、心身の健康増進活動や日常的なスポーツ活動の実践を促すことによって、長寿社会の到来を展望し、生涯にわたり健康な生活を送るための基礎が培われるようにすることが重要と考える。

[5] 横断的・総合的な学習の推進

子供たちに「生きる力」をはぐくんでいくためには、言うまでもなく、各教科、道徳、特別活動などのそれぞれの指導に当たって様々な工夫をこらした活動を展開したり、各教科等との連携を図った指導を行うなど様々な試みを進めることが重要であるが、「生きる力」が全人的な力であるということを踏まえると、横断的・総合的な指導を一層推進し得るような新たな手だてを講じて、豊かに学習活動を展開していくことが極めて有効であると考えられる。

今日、国際理解教育、情報教育、環境教育などを行う社会的要請が強まってきているが、これらはいずれの教科等にもかかわる内容を持った教育であり、そうした観点からも、横断的・総合的な指導を推進していく必要性は高まっていると言える。

このため、上記の [2] の視点から各教科の教育内容を厳選することにより時間を生み出し、一定のまとまった時間（以下、「総合的な学習の時間」と称する。）を設けて横断的・総合的な指導を行うことを提言したい。

（中略）

第2部 学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方

第2章 これからの家庭教育の在り方

(1) これからの家庭教育の在り方

家庭教育は、乳幼児期の親子のきずなの形成に始まる家族との触れ合いを通じ、「生きる力」の基礎的な資質や能力を育成するものであり、すべての教育の出発点である。

しかしながら、近年、家庭においては、過度の受験競争等に伴い、遊びなどよりも受験のための勉強重視の傾向や、日常生活におけるしつけや感性、情操の涵養など、本来、家庭教育の役割であると考えられるものまで学校にゆだねようとする傾向のあることが指摘されている。

加えて、近年の都市化、核家族化等により地縁的つながりの中で子育ての知恵を得る機会が乏しくなったことや個人重視の風潮、テレビ等マスメディアの影響等による、人々の価値観の大きな変化に伴い、親の家庭教育に関する考え方にも変化が生じている。このようなことも背景に、無責任な放任や過保護・過干渉が見られたり、モラルの低下が生じているなど、家庭の教育力の低下が指摘されている。

我々は、こうした状況を直視し、改めて、子供の教育や人格形成に対し最終的な責任を負うのは家庭であり、子供の教育に対する責任を自覚し、家庭が本来、果たすべき役割を見つめ直していく必要があることを訴えたい。親は、子供の教育を学校だけに任せるのではなく、これからの社会を生きる子供にとって何が重要でどのような資質や能力を身に付けていけばよいのかについて深く考えていただきたい。

とりわけ、基本的な生活習慣・生活能力、豊かな情操、他人に対する思いやり、善悪の判断などの基本的倫理観、社会的なマナー、自制心や自立心など「生きる力」の基礎的な資質や能力は、家庭教育においてこそ培われるものとの認識に立ち、親がその責任を十分発揮することを望みたい。

そして、社会全体に「ゆとり」を確保する中で、家庭では、親さらには祖父母が、家族の団らんや共同体験の中で、愛情を持って子供と触れ合うとともに、時には子供に厳しく接し、「生きる力」をはぐくんでいってほしいと考える。同時に、それぞれが自らの役割を見だし、主体的に役割を担っていくような家庭であってほしいと思う。

(中略)

第3章 これからの地域社会における教育の在り方

(1) これからの地域社会における教育の在り方

子供たちに「生きる力」をはぐくんでいくためには、学校で組織的・計画的に学習する一方、地域社会の中で大人や様々な年齢の友人と交流し、様々な生活体験、社会体験、自然体験を豊富に積み重ねることが大切である。地域社会における、これらの体験活動は、子供たちが自らの興味・関心や自らの考えに基づいて自主的に行っていくという点で特に大きな意義を持っている。

共同作業や共同生活を営むことができる社会性や他者の個性を尊重する態度、日々新たに生じる課題に立ち向かおうとする意欲や問題解決能力、精神力や体力、新しい物事を学ぼうとする意欲や興味・関心、文化活動や自然に親しむ心などの「生きる力」は、学校教育や家庭教育を基礎としつつ、地域での様々な体験を通じて、はじめてしっかりと子供たちの中に根づいていく。また、こうした地域社会での様々な体験は、学校教育で自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、表現し、行動できる資質や能力を身に付けていくための基礎となるのである。

しかし、現実には、地域社会での活動を通しての子供たちの生活体験や自然体験は著しく不足していると言われ、また、都市化や過疎化の進行、地域における人間関係の希薄化、モラルの低下などから、地域社会の教育力は低下していると言われている。

こうした状況の中で、我々は、今こそこれからの地域社会の在り方、また、そこでの教育の在り方について率直に問い直してみる必要がある。そして、何より大切なことは、地域のアイデンティティーを確立し、地域の人々のだれもが自分の住む地域に誇りと愛着を持ち、その中で、地域の大人たちが手を携えて、子供たちを育てていく環境を醸成することであると考えます。

このような視点に立って、我々は社会全体に「ゆとり」を確保する中で、地域社会が、地域の大人たちが子供たちの成長を暖かく見守りつつ、時には厳しく鍛える場となること、また、地域社会が単に人々の地縁的な結びつきによる活動だけでなく、同じ目的や趣味・関心によって結びついた人々の活動が活発に展開され、子供たちをはぐくむ場となっていくことを強く期待するものである。

(中略)

(2) 地域社会における教育の条件整備と充実方策

[2] 地域社会における教育の具体的な充実方策

(c) 青少年団体等の活動の振興

子供たちが、自らの興味・関心等に基づき、自主的・主体的に様々な活動を行うことは極めて意義のあることである。このような子供たちの活動を支え、促していくのが青少年団体・スポーツ団体である。

青少年団体の活動は、子供たちに、各種の集団活動を通じて、社会性、協調性や積極性などを養おうとするものであり、スポーツ団体の活動は、スポーツを通じて心身ともに健やかな青少年の育成に大きく寄与している。一人一人の子供たちに「生きる力」をしっかりとはぐくんでいこうとするとき、これらの団体の活動の役割はますます重要性を増している。行政は、これらの団体の魅力ある活動の情報提供や啓発活動を通じて、できるだけ多くの子供たちの参加を促進するほか、指導者の育成、有意義な活動に対する各種の支援など、青少年団体やスポーツ団体の活動の一層の振興に努めていく必要がある。

(中略)

第5章 完全学校週5日制の実施について

(1) 今後における教育の在り方と学校週5日制の目指すもの

我々は、以上のような第1部及び第2部各章での検討を踏まえて、学校週5日制の今後の在り方について検討した。

学校週5日制については、平成4年9月に月1回の学校週5日制が導入され、平成7年4月に月2回の学校週5日制が実施に移されるという形で段階的に進められ、これまでおおむね順調に実施されてきた。これらの実施の経過を通じ、学校での取組や子供の学校外活動の場や機会などの条件整備の進展とともに、これまでのところ全体として学校週5日制に対する保護者や国民の理解は深められてきたと考えている。

今後の教育の在り方について、我々は、これまで述べてきたとおり、子供たちや社会全体に「ゆとり」を確保する中で、学校・家庭・地域社会が相互に連携しつつ、子供たちに「生きる力」をはぐくむということの基本にして展開されていくべきだと考える。

「生きる力」は、単に学校だけで育成されるものでなく、学校・家庭・地域社会におけるバランスのとれた教育を通してはぐくまれる。特に、家庭や地域社会における豊富な生活体験、社会体験や自然体験は重要である。そうした点を踏まえて、今日の子供たちの生活の在り方を省みると、子供たちは全体として「ゆとり」のない忙しい生活を送っており、様々な体験活動の機会も不足し、主体的に活動したり、自分を見つめ、思索するといった時間も少なくなっているというのが現状である。こうした現状を改善する意味で、家庭や地域社会での生活時間の比重を増やし、子供たちが主体的に使える自分の時間を増やして「ゆとり」を確保することは、今日、子供たちにとって極めて重要なことと考える。

これらを言い換えれば、子供にとっての学校・家庭・地域社会のバランスを改善してよりよいものとする必要があるということである。

そこで、学校週5日制の今後の在り方を考えてみると、学校週5日制は、こうした子供たちの生活の在り方や学習の環境を変え、これまで縷々述べてきたような今後の教育のあるべき姿を実現する有効な方途であり、その目指すものは、今後の教育の在り方と軌を一にしていると考えられる。このような考えの下に我々は、完全学校週5日制の実施は、教育改革の一環であり、今後の望ましい教育を実現していくきっかけとなるものとして積極的にとらえる観点から、後述する様々な条件整備を図りながら、21世紀初頭を目途にその実施を目指すべきであると考えている。

もちろん、完全学校週5日制の実施は、社会の隅々にまで定着している学校教育の枠組みを変更するものであり、その実施に当たっては、その意義等について、家庭や地域の人々の十分な理解を得なければならない。

また、第1章(1)で述べた方向に沿って、教育内容を厳選するなど学習指導要領を改訂する際には、完全学校週5日制の円滑な実施に資するよう、全体として授業時間数の縮減を図ることも必要と考える。

なお、教育内容を厳選し、全体として授業時間数の縮減を図った場合、学力水準が低下するのではないかといった懸念がある。確かに、学力を単に知識の量という点でとらえるとすれば学力水準は落ちるといった懸念はあるかも知れない。しかし、我々は、学力の評価は、単なる知識の量の多少のみで行うべきでなく、これまで述べてきたような変化の激しい社会を「生きる力」を身に付けているかどうかによってとらえるべきであると考えている。そして、我々は、こうした力は完全学校週5日制の下で、学校での取組はもとより、家庭や地域社会における取組とあいまって、十分に養うことができると思う。

(中略)

(2) 完全学校週5日制の実施に当たって特に留意すべき事項

[2] 過度の受験競争の緩和と子供の「ゆとり」の確保

学校週5日制のねらいである、子供たちに「ゆとり」を確保し、「生きる力」をはぐくんでいく上で妨げの一つとなるものとして、過度の受験競争の問題がある。

これについては、第1部(4)で述べた取組を進めるとともに、さらに、本審議会としても検討を行い、必要な提言を行うこととしている。

また、月2回の学校週5日制を導入した段階では、休業土曜日について、通塾率について大きな変化はないものの、完全学校週5日制を導入する際には、塾通いが増加するのではないかとの懸念がある。学校週5日制は、子供たちの家庭や地域社会での生活時間を増し、子供に「ゆとり」を確保し、家庭や地域社会での豊富な生活体験・社会体験・自然体験の機会を与えようとするものであるが、過度の塾通いはその機会を失わせることとなるのである。子供を塾に通わせるかどうかは、もとより、それぞれの家庭が決めることである。その意味で我々は、完全学校週5日制の実施に当たっては、一人一人の親が、その趣旨を理解し、自らの子供にとって真に必要な教育とは何かを真剣に考えることを、あえて強く望んでおきたい。

塾関係者に対しては、完全学校週5日制の実施に当たって、その趣旨を十分に理解して、節度ある行動をとるよう強く望んでおきたい。

また、部活動について、休業土曜日などを使って行き過ぎた活動が行われる懸念も指摘されている。学校週5日制の趣旨を踏まえ、子供たちの「ゆとり」が確保できるよう適切な指導を望みたい。

(中略)

第3部 国際化、情報化、科学技術の発展等社会の変化に対応する教育の在り方

第1章 社会の変化に対応する教育の在り方

これからの教育の在り方については、既に第1部(3)で述べたように、我々は、これからの社会の変化は、これまで我々が経験したことのない速さで、かつ大きなものとなるとの認識に立って、豊かな人間性など「時代を超えて変わらない価値のあるもの」(不易)を大切にしつつ、「時代の変化とともに変えていく必要があるもの」(流行)に的確かつ迅速に対応していくという理念の下に教育を進めていくことが重要であると考えます。

国際化、情報化、科学技術の発展、環境の問題などのそれぞれに対する教育の在り方については、第2章以下で述べることにするが、これからの社会の変化に対応する教育の在り方の基本は、第1部で述べた、「生きる力」の育成を目指して教育を進めていくことが重要であるということである。

すなわち、既に述べたように、これからの社会は、変化の激しい、先行き不透明な、厳しい時代であること、そのような社会において、子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性であり、そして、また、たくましく生きていくための健康や体力である、と考えるのである。

社会の変化に対応する教育の在り方として、我々が次に指摘しておきたいことは、国際化や情報化などの社会の変化に対応し、これらの新たな社会的要請に対応する教育を行っていくことは重要なことではあるが、初等中等教育段階は、これらの変化に主体的に対応できる資質や能力の基礎を、子供たちの発達段階を十分に考慮に入れて育成する必要があるということである。

そのためには、教育内容を厳選し、「ゆとり」のある教育課程を編成するとともに、指導方法の改善に努め、学校教育の在り方を、これまでの知識を教え込むことに偏りがちであった教育から、子供たち一人一人の個性を尊重しつつ、上述の「生きる力」をはぐくむことを重視した教育へと、

その基調を転換させていくことが必要である。

第2部第1章(1)[2]でも指摘したように、学校教育に新しいものを取り入れる場合には、子供たちの発達段階を十分に踏まえ、基礎・基本に絞り込むとともに、社会の変化によって必要性が相対的に低下したものは、思い切って厳選する必要がある。学校教育は限られた時間の中で展開されるものであることを忘れてはならない。

また、指導の方法についても、子供たちの、感動を覚え、疑問を感じ、推論するなどの過程を大切にしていける必要がある。どの教科についても、ただたくさんのことを覚え込むことや、与えられた問題をできるだけ多く解くことに終始する学習では、学ぶことの面白さは分からないし、子供たちに、学習への興味や関心はわいてこない。子供たちが試行錯誤を繰り返し、何度も失敗を重ねた末に、初めて味わうことのできる「発見する喜び」や「創る喜び」などを体験させることが大切なのである。

そのようなことから、次に指摘したいことは、社会の変化に対応する教育を適切に行っていくためには、各学校において、各教科、道徳、特別活動などについて相互に十分に連携を図ることや、カリキュラム全体を工夫しながら教育活動を進めることが大切であるということである。例えば、インターネット等の国際的な情報通信ネットワークを活用した教育活動を考えると、それは、単に情報に関する学習に資するというだけでなく、英語が使用言語であれば英語のコミュニケーション能力の向上に資するものでもあるし、また相手との情報交換等を通して、相手の国の文化や歴史などの学習にも資することとなる。こうした活動は、外国語の時間に行ったり、社会科の時間に行うことも考えられ、狭く情報の教育としてのみとらえる必要はない。関連する教科などが十分に連携・協力しながら、こうした教育活動を展開していくということが重要なのである。

このような工夫の下に教育活動が展開されるとすれば、子供たちは、情報、外国語、国際理解などを有機的に関連付けて学習できることとなり、その学習も、一層多彩で有効なものになっていくと思われる。

同様な学習の例は他にも様々に考えられるが、いずれにせよ、教科間の連携・協力、さらには、教科の枠を越えた横断的・総合的な教育活動の展開が、必要かつ有効であると考えられる。

また、社会の変化に対応する教育を充実したものとするためには、単に学校だけでなく、学校・家庭・地域社会が相互に連携し、それぞれが適切に役割分担を果たしながら、全体として教育が行われるということが重要である。特に、子供たちの身近なところに、様々な学習の機会があって、子供たちが学校での学習を基礎に、自由な発想でそれを発展させ得るような学習環境を整えることは極めて大切なことである。そのためにも、社会教育施設の整備や社会教育関係団体の活動などの一層の充実が求められるところである。また、社会の変化に対応した教育をより豊かに、多彩に行っていくためには、学校における教育活動においても、こうした地域の施設や団体の活動との連携をさらに積極的に図っていく必要があると考える。

我々は、社会の変化に対応する教育を考えるに当たっては、以上のような点が重要と考えた。

このような考えを基本に置きつつ、社会の変化の中でも特に教育に大きな影響を与えると考えられる、国際化、情報化、科学技術の発展、環境の問題を取り上げて、これらに対応する教育の在り方について、以下に述べることにする。これらを含め、全体として教育活動を展開していく場合には、学校や地域の実態、子供たちの発達段階等を踏まえるとともに、第2部第1章でも指摘したとおり、教育内容を厳選し、子供たちが自ら学び、考えることの大切さを忘れてはならない。また、国際化、情報化、科学技術の発展、環境の問題と、それぞれに対応する教育の在り方を個別に述べているが、言うまでもなく、これらの変化は、相互に密接に関連しており、これらに対応する教育

の在り方について考えるに当たっても、相互の関連を十分踏まえることが必要である。

(中略)

第2章 国際化と教育

[4] 海外に在留している子供たち等の教育の改善・充実

(海外に在留している子供たちの教育の改善・充実)

我が国の国際的諸活動の進展に伴い、海外に長期間在留する邦人が同伴する義務教育段階の子供の数は、平成7年5月現在で約5万人となっている。近年は、海外在留期間の長期化、在留地域の広域化など、在留形態が多様化するとともに、特にアジアにおける子供の数が増加しており、その比率は約3割となっている。また、障害のある子供の在籍する日本人学校数も92校中24校となっている。

海外に在留している子供たちの教育の課題も、基本的には日本の学校に学んでいる子供たちへの教育と異なるものでなく、したがって、「生きる力」をしっかりとほぐくむなど、第2部第1章で述べたような視点に立った教育の充実を図ることが重要と考えるが、一人一人を大切にされた教育を一層推進するとともに、海外における教育という特性を生かした教育を進めていくことが、特に重要な課題となっている。

海外に在留している子供たちを取り巻く教育環境が地域ごとに極めて異なるとともに、そのような教育環境で育つ子供たちの実態が大きく異なること、また、その教育条件が必ずしも十分とは言えないところがあることなどから、一人一人を大切にされた教育を推進することの必要性が極めて高くなっているのである。

3. 人間が生きる営みを「力」の視点で捉えることへの疑問

人が「生きる」とはどういうことか？

それを問い始めたら壮大な議論になってしまう。

しかし取りあえず、辞書的な意味を確認しておこう。

- A. 生きる ①運動・呼吸や活動を続けて、この世にある。命を保つ。
②自分や家族が飢えないように、うまくやっていく。
③(うまく扱うことによって)そのもの持つ効果が十分に発揮される。
④(幸運にも)死なないで済む。

(『新明解国語辞典』第四版 三省堂 1991年)

もう一例挙げよう。

- B. 生きる ①生物として活動する。命を保つ。
②生活する。暮らす。
③ある物事に精魂を傾ける。
④(比喩的に)(イ)存在する。(ロ)生き生きとする。

このうちA③④とB③④は比喩的な意味での用法と思われ、一人の人間の自然な営みとしての「生きる」こととは、A①②、B①②の意味であると思われる。しかも、A①とA②、B①とB②の関係は、前者があって初めて後者も成立するというものである。生物として生存して初めて生活を成り立たせていくことができる。

従ってA①、B①は「生きる」のあらゆる用法が成立する前提条件である。

長々と述べたが、結論は常識的なものだ。生物として生存することが「生きる」という営みを成立さ

せる基本条件なのである。

しかし1996中教審答申は、果たしてこのことを自覚しているのでしょうか？

3-1. 第1の疑問＝「生きる」論の定立にあたり、死との対照がない

私の1996中教審答申への第1の根本的疑問は、「生きる力」論提案にあたって上記A①、B①の「命を保つ」という「生きる」の基本的意味をどう扱ったのか？ということである。

仮にこの「命を保つ」という意味に「力」の語を接続するならば、「生きる力」とは、「運動・呼吸・活動を続けて命を保つ力」ということになる。医学・生理学方面の素人ながら敢えて常識的に考察してみると、

- ・水に溺れて呼吸が止まれば死ぬ。従って、呼吸できることは必須の「生きる力」である。
- ・大けがして大量出血すれば死ぬ。何らかの原因で心臓が止まれば死ぬ。従って、血液の循環を正常に保つことは、必須の「生きる力」である。
- ・大けがして脳を深刻に損傷すれば、死ぬことがある。従って、脳の働きを一定水準に保てることは、「生きる力」であろう。
- ・長期にわたり水を飲めなかったり、ものを食べることができなければ、死ぬ。従って、必要な水分や栄養を摂取できているということは、必須の「生きる力」であろう。

このように、人が生きることは、「死なない状態を保っている」ということである。生きているという状態を常に死んでいる状態との対比において規定することは、生きることについて考える際の第一前提である。

ところが、1996中教審答申では、こうした生きることの生理的基盤をどう扱っているか？

「生きる力」の最初の概念規定（第1部（3））を再度引用する。

「我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を「生きる力」と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。」

敢えて言えば上記波線部分の「たくましく生きるための健康や体力」という部分で言及していると言えなくもない。しかし、問題はあ

第1に、「たくましく生きるための」という価値的な限定がついているが、たくましかろうが弱々しかろうが、私が列挙したような生きるための生理的基盤は万人に不可欠のものである。

第2に、「言うまでもない」とはどういうことか？その後の行論を見ると、当然のことなので敢えて改めて深くは検討しないという扱いになっている。ということは、人間の生が常に死と隣り合わせであるという観点が1996中教審答申の「生きる力」論からすっぱり抜け落ちてしまっていることを意味する。健康に生きることは当然で、そこにはさしたる検討課題はなく、健康な人間がどう価値的に生きるかという土台の上に乗っかる上部の部分がかつて「生きる力」論の関心の対象となっているのである。

3-2. 第2の疑問＝生きることを「力」の視点から評価することに対して反省的思考がない

「生きる力」の最初の概念規定（第1部（3））もう一再度引用する。

「我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きる

ための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を「生きる力」と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。」

下線部からわかるように、「生きる力」概念の下位要素として、資質、能力、心、人間性、健康、体力などが列挙され、しかし最後にそれらが「こうした資質や能力」と、資質・能力という2つのカテゴリーに吸収されてしまう。心とか人間性は、果たして資質・能力なのだろうか？中教審の審議過程で委員から各人各様の「生きる力」論が出され、それらをそのまま糾合して、突っ込んだ調整もなしに列挙したのではないか。

ともあれ、「資質・能力」に流し込まれた生きる上で必要な諸要素は、さらに最後に「変化の激しいこれからの社会を「生きる力」という大概念に集約される。「資質・能力」はさらに「力」概念へと単純化されてしまう。

ここで「力」という語についても、語義を確認しておこう。

- 力 ①人や物や社会を、直接作用して動かしたり変化させたりする根源的なもの。その大小は、動き変化する量の多寡によって測られることが多い。〔文脈により能力・学力・精神力・体力・暴力・権力・勢力・威力・資力などの意に用いられ、物理学では、重力・引力・圧力などのように物体の位置・状態を変化させる作用として規定される。〕
- ②他を動かしてそうさせる、目に見えない働き。〔威力・効力の意にも用いられる〕
- ③気力・体力の総合としての元気。
- ④そのものに接した時に感じられる、強い勢い。
- ⑤独立・独行出来ない人を元気づけ、生活させる働きとしての力。
- ⑥何かの実現に集中して発揮される力。

〔『新明解国語辞典』第四版 三省堂 1991年〕

このうち③の意味をとれば、中教審の言う「生きる力」に近いかもしれない。しかしそれは、何かの出来事を経験することで「生きる力が沸いてきた！」と独白する場合のような、言わば比喩的な意味での用法だと思われる。つまり、それまでは力がゼロだったというわけではなく、生きてきたのだけれど、ある出来事によって元気づけられて意欲が沸いた、というような意味である。

力の本義は、①で示されている作用や変化を起こす根源であり、量的に測定されるものである。この意味で「生きる力」を解釈すれば、やはり先に述べたような生理的に生命体を維持させている力と捉えることが語義的には自然であると私は考える。

そしてそのような「力」は、教育が干渉してあれこれできるものではないと考える。

人間は、生理的に不可欠であるあれこれの「力」によって生命を維持している。人間は、自らの意思によってその生命維持を断絶すること（自殺）はできるけれども、逆にその生命維持が危うくなったときに自らの意思によって危機を乗り越え生命を存続させるということはできない、と私は常識的に判断している。生命維持は生命体に内在する力でコントロールされているけれども、危機が訪れたときに意思の力だけでその危機を脱却することは不可能であると。

ましてや、教師や親をはじめとする他者が、子どもの生命維持の力に対してあれこれと干渉を加えることは（命を奪うこと以外は）不可能であると考えられる。

つまり、力の①の意味での「生きる力」に対して、教育は不可侵である、そして1996中教審答申はここで最初の過ちを犯しているというのが私の考え方である。

生理的な意味での「生きる力」はその生命体＝子ども自身がもっぱら司っているものであって、他者

にとやかく言われる筋合いのものではない。

もちろん、生理的に生きていること、生かされていることを大前提として、文化的により豊かな生活の実現を追求していくとき、そこに大人による子どもへの援助が必要であることは言うまでもない。そして、その営みの主要部分を「教育」と呼んでもよい。しかし、教育による援助は、発達主体が生理的に順調に生命維持活動を継続していることを前提として成り立つものである。子ども自身の生命維持活動の継続に困難が生じたとき、そのこと自体に対して教育活動は何をもなすことができない。難病に冒されてしまった子どもを親や教師があれこれと励ますことはできても、それによって病気に冒されているという事実を変更することはできない（それは医療や看護の仕事である）。

こう考えてみると、教育の仕事とは、いかに脆く儂いものであることか。

「子どもたちに生きる力を」などと偉そうに宣っていても、ある日突然クラスの1人の児童が難病により学校生活から離れていくことをどうすることもなく見守るしかない。その子どもを励ますことはできても、1人の子どもの学校教育からの突然の離脱という事態を覆すことはできないのだ。

私は、このような人間の生の営みの前での教育の無力さということ、世の教育関係者はもっともっと強く自覚すべきだと考える。受験学力形成により子どもの社会的成功を保障してやったかのように勘違いする機械的教育論の誤りはもちろんのこと、1人1人の子どもの個性を大切にする立場を標榜する教師であっても、自らの熱意ある継続的な働きかけによって担任している子どもの人生に大きな影響を与えうるかのような錯覚を持つことを、厳に自戒しなければならないと思うのである。自分が行なった教育の与える影響など、その子のその後の人生にとってはちっぽけなものだ、その子の人生はその子自身が切り拓いていくものなのだという、常に儆さと諦観（自分は精一杯子どもに働きかけるけれども、その影響は微々たるものでしかないという）を背後に背負った教育観を持つくらいがちょうどよい、そうであってこそ burn out せずに教師の仕事が続けられると思う。

1996 中教審のように「生きる力」を子どもたちに形成することを教育の課題とするような教育論は、人が生命を維持していく営みへの敬虔な気持ちや、その営みに対して他者が関われることはがいかに限られているかについての反省的思考を欠いた暴論である。

ここで、「生きる力」への（教育関係者の）アプローチの仕方を表現する用語として 1996 中教審答申が何を用いているかを列挙してみよう。

- ・（バランスよく）はぐくむ
- ・育てる
- ・育成する
- ・身に付ける
- ・根づいていく

上記の中で最も頻繁に登場するのは「はぐくむ」という語であり、さすがに中教審も「生きる力」への教育者のアプローチとして、基本的に「子ども自身の中で形成されていくものを見守る」というニュアンスをにじませていると思われる。しかし一方で「育成する」などのように、大人の働きかけの結果として子どもの中に「生きる力」がつくられると読めるような記述もある。人が、子どもが生きることに教育作用が与える影響についての傲慢さが中教審の教育論の基底にあるのではないか、という疑いを禁じ得ない。

少し違う角度から考えてみる。

教育という営みが子どもが生きていくことと深く関わっているということは疑いない。しかしその関わり方を「力」という量的に測定される指標で測れるものに中心的な関心を寄せながら把握するのでよ

いのか？

「力」という把握は、生きる営みを何事かができるという観点から把握することを意味する。成長・発達していく子どもへの教育という働きかけにおいては、それは一見当たり前のことのようにも思える。しかし本当にそうか？

余命があとわずかであることが客観的に明らかな末期ガン患者。彼はしかし、いま現在確かに生きている。その彼の生を「生きる力」という視点で価値付けることは正しいのか。彼の生の営みにはあとわずかの時間しか残されていない。「～ができる」という観点からは、彼について語ることはもうわずかしかない。しかし、このような状況の人間をケアする人たちは、Quality of Life (QOL) という発想を生み出した。残された生の量が問題なのではない、質が大切なのだと。生きる力を持つこと、発揮することが大事なのではなくて、残された生を本人と彼に関わる人々にとっていかに納得のいく、意味あるものとして締めくくることが大切なのである。

末期ガン患者の生は、極限状態にある特殊で希少なケースであろうか。

しかし同様のことは、大人に頼らないと生きていけない未熟な存在である乳児、障害を持つ子どもたち、難病によって今後長く人生を送ることが期待できない子どもたちなどにも言えるのではないか。生きることへの制限とか限界が明瞭に存在する中で生きている人間にとって、「～ができる」「～ができるようになる」という視点は、限られた意味しか持たない。

また上述のような特定のハンディを背負っていなくても、努力してみたがうまくいかなかったこと、力を発揮したいけれどもうまくいかない局面はどのような人間にも存在するはずである。そうしたことを含めて人間なのであり、「～ができる」ようになれという期待に応えることだけが人生ではない。

「生きる力」論には、そのような行きつ戻りつ、山あり谷ありの人生への優しさが感じられない。常に期待に応じて前進していく力強いだけの人間像が前提されているように思える。

4. おわりに

政策側、為政者側からの教育への提言の常として、子ども・青年をこのような大人にしたい（それによって社会に有用な人材として活用したい）という願望が前面に出ることは、不可避なのかもしれない。中教審のような政策側提言における「社会に有用な人材」が、成長発達していく子ども・青年の側から見ても幸せな将来、幸せな人生につながるのであれば、言うことはない。しかしそうではないこと、為政者の側が要求する人間像が子どもたちの現在と将来の幸福を押しつぶしかねないという事態が、戦後教育の歴史の中で繰り返されてきた。

1996 中教審答申を含む最近の審議会答申は、かつてと比べて学校教育の現状、子どもたちの生活の現状などについての詳細なリサーチで裏付けられており、少なくとも現実を知ろうともせず一方的な提案をしているという批判はあたらぬであろう（答申が無視している現実も多々あることは事実けれども）。しかし、実態をそれなりに踏まえた提案であるとしても、もともと教育に期待し、要求するものについての基本姿勢が間違っていれば、リサーチの結果は正しく活用されることはないであろう。

1996 中教審答申の「生きる力」提案の冒頭では、「いかに社会が変化しようと、(中略) 変化の激しいこれからの社会を [生きる力]」と書かれている。一見現代を生きるたくましい人間像のように錯覚しそうであるが、そこからは社会の変化を批判したり、あるいは自分たちの力で新しい社会発展の方向をつくり出そうとする社会の主人公としての人間像は浮かび上がってこない。どんな変化が起ころうとそれに対応でき、翻弄されてしまわずに生き残れる人間を為政者側は求めているが、社会変化に関わ

る為政者の責任を追及し、為政者が目指すのとは違う方向を対案として提示しながら対抗勢力を結集しようとするような政治主体の成長は、まったく望んでいないわけである。そうだとすれば、「生きる力」も、「為政者の望む方向で、あるいは為政者が許容する範囲で生きていこうとする力」という現状対応能力のことと読むしかないだろう。

社会の現状、子どもの現状などを援用しながらいろいろと粉飾されているけれども、「生きる力」を育むとは、結局為政者が望み認める「期待される人間像」の育成をめざすということに過ぎないのである。

全国の良心的な教師たちが善意からこのような為政者の望む方向での人間形成に協力することは、あってはならないと私は考える。

もちろん現実には、多くの教師達は「為政者の意図に沿って子どもを育てる」という意図ではなく、自らのこれまでの教育実践の蓄積に立って望ましいと考える人間形成プランに引きつけて「生きる力」を捉え、実践に位置づけているのであろう。そうした実践までを否定するつもりはない。

しかし、望ましい教育実践をつくりだそうとすれば、目標の設定も真に望ましいものにしなければならぬ。このことのために、私は今後も一教育学研究者として学校現場の実践者達に対して、「『生きる力』は望ましい教育目標理念ではないので、見直すべきではないか？」という問題提起を続けていきたい。

最後に、第3/4期中央教育審議会（2005年2月～2007年1月/2007年2月～ ※2001年の中央省庁再編により、旧・中央教育審議会を母体として、生涯学習審議会、理科教育及び産業教育審議会、教育課程審議会、教育職員養成審議会、大学審議会、保健体育審議会を統合して発足）による「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」（2008年1月17日）においても、教育目標理念としての「生きる力」を継承することが明言されているが、紙幅の関係で、これについては続編において検討したい。

（2012.10.31 脱稿）