

特集：「学力問題」を考える 学力問題と特別活動

高橋 克己

(文教大学教育学部)

Special Issue on the Problem of Academic Achievement in Japan ;
A Consideration about the Relationship
between Extracurricular Activities and 'Achievement Issue'

TAKAHASHI KATSUMI

(Faculty of Education, Bunkyo University)

要旨

近年の学力問題において学力低下の原因は十分に検討されていない。なされたとしても、教育内容削減や問題解決型の教育方法等を問題視する「ゆとり教育原因説」か、学歴社会の揺らぎ等に伴う「学習意欲低下説」が主なものである。本稿では新たに、共同体主義の学級文化の変容という観点から、学習意欲低下の説明を試みている。またそれを通して、学力問題を考える上で、授業以外の時間（特別活動）を考慮に含めることの重要性を主張している。

はじめに

「学力問題と特別活動」。このタイトルをご覧になり、「その両者に何か関係があるのか」と違和感を感じられる方も多いのではあるまいか。実際、学力問題に関わる近年の議論において、特別活動に直接関わらせて論じたものはほとんど見あたらない。そこには暗黙のうちに「学力問題とは、主に授業の内容や方法に関わる問題であって、教科外の教育活動はあまり関係がない」という発想が存在するのではないか。本稿で問題にしたいのは、まさにそうした発想である。以下、特別活動の講義を担当する者の立場から、学力問題について考察してみたい。

1. 学力問題の整理と本稿の立場

今回の学力問題は、学力低下に関わる事実認識から学力の定義、動機づけに関する解釈、ゆとり教育の是非等、論点が多岐にわたる上、価値観や立場もさまざまであり、非常にわかりにくいものとなっている。そこでまず、論争を整理しつつ、「本稿ではどういう立場から何について考察するのか」明示したい。

(1) 論争の整理

学力問題というと、「子どもたちの学力低下は事実か」「そこで言う学力とは何か」「総合学習は是か非か」等が主要な話題となってきたように思われる。しかし、筆者にはそれ以上に、学力問題についてずっと気になっていた素朴な疑問がいくつかある。そもそもこ

ここでいう学力低下とは誰の何のことなのか、学力低下の何がどう問題なのか、それを心配しているのは誰なのか、その原因は何か、等々。

学力低下を論じている人たちに偏りがある、とは既に指摘されていることである（汐見、2001、128頁〔中井、2003所収〕）。経済界・産業界や大学教員が主であり、肝心の現場教師や保護者や子どもたちの声が聞こえない、というのである。また、発言者に偏りがあるだけでなく、内容にも著しい食い違いがあるように思う。経済界・産業界の人々が心配しているのは、日本の労働者全般の学力低下とそれに伴う日本の国際競争力の低下であろう。そして今回の学力低下問題に火を付けたと言われる大学教員は、大学入学者の学力低下を問題としているようである。しかし、一般に子ども（小・中・高校生）を持つ親たちが心配しているのは「我が子の学力低下」、さらには「他の子と比べての相対的な順位の低下」もしくは「公立校と私立校の格差拡大」であり、国民全体の学力低下ではないのではあるまいか。

つまり、今回の学力低下問題には、いくつもの内容が混同され、かつそれぞれの利害と価値観が絡み合って、非常にわかりにくいものになっているように思われる（論争とは常にそうしたものだ、と言われればそれまでだが）。以下本稿では、学力問題を「日本の義務教育諸学校在籍する児童・生徒の全体的な学力レベルに関わる問題」と限定する。

このように限定しても、なおさまざまな考え方がありうる。既に「論争」を総括しようとする試みがいくつか出されている。うち、山内乾史氏は、「ゆとり教育に肯定的、否定的」「国家・社会の観点から、児童・生徒の観点から」という二つの軸によって「学力低下論、ゆとり教育論」を四つの類型に整理しており、これまでの議論をかなりうまく理解できるように思われる（表1）。

表1 学力低下論、ゆとり教育論の類型

	ゆとり教育に肯定的	ゆとり教育に否定的
国家・社会の観点から	タイプ1 教育過剰論、 新自由主義的 教育論	タイプ2 国際競争力低 下論、学習意 欲論・階層化 論
児童・生徒の観点から	タイプ3 児童中心主義 的教育論、体 験型・参加型 学習論	タイプ4 学習権論、ふ きこぼれ論

（山内・原、2005、21頁）

山内氏によれば、今回の論争では対立軸が大きく変化したという。従来、教育をめぐる多くの論争は「国家・社会の観点から」か「児童・生徒の観点から」という軸で展開されたのだが、今回の「論争」では、「ゆとり教育に肯定的」か「ゆとり教育に否定的」という軸に変化したというのである。すなわち、「タイプ1 & 2」対「タイプ3 & 4」という従来の対立構造から、「タイプ1 & 3」対「タイプ2 & 4」に変わったというのである（山内・原、2005、41頁）。また、経緯についても、後者が次第に優勢になっていったという流れで捉えることができるであろう。

(2)「タイプ2」説の問題点

そこで重要になってくるのは、「タイプ2 & 4」、特に今回の学力低下問題をめぐる議論において主導的役割を果たしたと見られるタイプ2の主張（網掛け）である。タイプ2とは、国家・社会の観点からゆとり教育に否定的な立場である。単純化して述べれば、たとえば次のような説が挙げられよう。「ゆとり教育が原因で、子どもたちの学力が低下しており、それは日本の国際競争力を低下させる意味で大きな問題であるから、今回の学習指導要領を廃止すべきだ」¹⁾。

筆者の見る所、このような説には、少なくとも三つの問題がある。第一に、事実認識に関わり、根拠が必ずしも十分ではないこと。第二に、価値選択に関わり、国家・社会の立場を重視しすぎていること。換言すれば、一人ひとりの児童・生徒の望ましい成長・発達という観点からの考察が乏しいこと。第三に、原因把握（対策提案）に関して、十分な検討がなされていないこと。さらに言えば「(ゆとり教育反対という)結論先にありき」の構図が見え隠れさせること。

ただし、第一の問題点については、近年国際学力調査の結果等によって日本の子どもたちの学力低下が少しずつ裏付けられるようになってきている(完全に証明されたとは言わないまでも)。また第二の問題点については、価値選択に関わることでありそうした立場を一概に否定することはできない。また、一人ひとりの児童・生徒の成長・発達という観点から見ても、学力低下はやはり望ましいことでないという論理もありうる。そこで残るは第三の問題点、すなわち学力低下の原因論である。

以下、「日本の小中学生の学力は全体として低下してきている」「それは国家・社会の観点からみても、一人ひとりの児童・生徒の成長・発達という観点から見ても、望ましくない現象であり、解決すべき問題だ」という立場に立った上で(これが本稿の立場である)第三の問題点、すなわち学力低下の原因について詳しく考察しよう。

2. 学力低下の原因

(1) ゆとり教育原因説と学習意欲低下説

既に述べたようにこれまで、「学力は本当に低下しているのか。また仮にそうだとした場合、そこで言う学力とは何か」という、学力低下の事実認識や定義の問題で見解が大きく分かれてしまい、さらにその先にある、学力低下の原因については必ずしも十分な検討が

なされてこなかったと筆者は見ている。原因についていろいろな見方や説明が示されてはきたけれども、先の二つの問題の付け足しのような形で論じられたり、あるいは「ゆとり教育」批判の布石として多少触れられる程度であったように思われる。

とはいえ、こうした原因論をレビューした試みがないわけではない。市川伸一氏は、さまざまな学力低下の原因論を三つのグループに整理している(市川、2002、175-180頁)。一つは「社会の動向が学習意欲に影響を与えている」とするグループで、たとえば学力低下を学歴信仰の崩壊による学習意欲低下の結果と考える説等である。第二は、「教え方の問題」とするもので、ゆとり教育路線により教育内容や授業時数が減らされたこと等を学力低下の原因と見る考え方である。第三は、教育に関わる制度の問題とするもので、入試科目の減少等である。

市川氏の整理は、さまざまな考え方を幅広く網羅している点で優れているのだろうが、本稿の立場からすると第三の説は主に大学生・高校生の学力低下を想定しているため、除外する。第一と第二についても、メディア等で流布され世間に広まっている度合いを考えると、主流は二つの考え方に絞られるのではないかと思う。つまり、「ゆとり教育原因説」と「学習意欲低下説」である。

第一のゆとり教育原因説については、詳論するまでもなからう。教科書内容や授業時数の削減、総合学習のように基礎基本を軽視するような教育方法等、いわゆる「ゆとり教育路線」の教育改革により学力が低下したと考える説である。今日、こうした見方はかなり広まっており、文部科学大臣すらそうした見方を是認したと受け取れるような発言をするに至っている(平成17年1月19日付け朝日新聞)。

第二の学習意欲低下説は、ただ教えられる量や時間数が減少したために学力が低下した

というより、子どもたちの学習意欲そのものが低下してきているとする。たとえば、佐藤学氏は『『学び』から逃走する子どもたち』という著作の中で、はっきりと学習意欲の低下を指摘し、さらにその原因を「東アジア型教育の終焉」と捉えている（佐藤、2000）。

この二つの説は、必ずしも相互に背反するものではなく「どちらが正しいか」という問いにあまり意味はない。ただ、政治的な面から前者が大きくクローズアップされてきた一方、後者はさほど深く検討されていないように思われること等から、以下では学習意欲低下説に焦点を当ててみたい。もちろん、学習意欲の低下という現象を実証することはそう簡単ではなく、今現在十分な根拠が提示されているわけではない。今後、具体的な検証が必要であろうが、ここでは「学力低下の背後には学習意欲の低下があるのではないか」という仮定に基づき（筆者はそう見ている）さらに考察を進めることにする。

（2）学習への動機づけ

これまで、学習への動機づけとして、「内発的」なものと「外発的」なものの二つがしばしば指摘されてきた。内発的な動機づけとは、純粋な知的的好奇心に基づくものであり、学習活動そのものからもたらされる動機である。一方、外発的な動機づけとは、学習活動そのものというより、何らかの外的な誘因によりもたらされる動機である。その典型として、「将来、富と地位を手に入れるため」等が挙げられよう。

この二種類の動機づけに関する解釈は、学力低下論、ゆとり教育論の各類型と結びついて展開される場合がある。前述タイプ1の「児童中心主義的教育論、体験型・参加型学習論」は、内発的動機づけに信頼を置く場合が多い。子どもは誰しも知りたいという欲求を有しており、教師による適切な支援があれば、子どもたちは自ら主体的に豊かな学びを

展開してゆける、というようにゆとり教育肯定論を展開していく。一方、タイプ2説の論者が学習意欲に言及する場合、内発的動機づけを全面否定しないまでも、過度の信頼に疑問を提示する場合が多い。その上で、外発的動機づけも機能しなくなっており、それによって学力低下が引き起こされたとする。

つまり、学力低下の原因としての「学習意欲低下説」を筆者なりに整理すると以下ようになる。内発的動機づけとはそれだけでは不十分であり、どうしてもそれ自体では興味・関心を引き起こし得ないような学習活動も存在する。それゆえ何らかの形で外発的動機づけによる補佐が必要であるが、今日その仕組みも失われつつある。それゆえ子どもたちは学習意欲を失っている、と。実際に昨年「何のために勉強するのか？」という疑問を、しばしば耳にする。多くの子どもたちがそうした疑問を抱え込まざるを得ないほど、学習への動機づけの仕組みが内発的・外発的ともうまく機能していないのではないだろうか。

では、外発的動機づけがうまく機能しなくなったのはなぜか。複数の論者が指摘しているのは、学歴信仰の終焉や少子化に伴う受験競争の緩和等である（和田、1999、18-20頁；尾木、2002、72頁；佐藤、2000、34-36頁等）。ただし、最近、学歴社会の揺らぎと学習意欲低下の関連性に疑問を提示する見方も現れており（堀、2004 [荻谷・志水、2004所収]）、筆者はそのいずれが妥当かを判断する新たな材料を持たない。

その代わりここでは、もう一つ別の可能性を考えてみたい。外発的動機づけと一口に言っても、その内容はいくつもある。本稿では、勉強を動機づける誘因の時間（遠い将来か今現在か）と性質（物質的か精神的か）により、四つの類型を設定する（表2）。

これらの類型のうち、従来あまり論じられては来なかったけれども筆者が特に注目すべきと考えるのは、タイプ4である（網掛け）。

表2 学習活動に対する外発的動機づけの類型

	物質的な メリット	精神的な メリット
遠い将来の メリット	タイプ1 「お金持ちになるため、就きたい職に就くために勉強する」	タイプ2 「高い地位や名声を得るために勉強する」
今現在ないし 近い将来の メリット	タイプ3 「何かを買ってもらえるから勉強する」	タイプ4 「親や先生にほめられたいから、友人から認められたいから、自分もやればできると感じたいから勉強する」

これは自己承認の欲求に基づく動機であり、外発的なものであるが、遠い将来ではなく、今現在（ないしごく近い将来）に焦点がある。しかも、お金や物というより、もっと内面的な自己効力感に関わるものである。たとえば、「親や先生や友人たちから自分という存在を承認されたい」「自分もやればできるということを実感したい」等の欲求に基づく動機づけである。子どもたちを勉強への動機づける仕組みは、おそらく単純ではなく、複数の視点から説明されようが、その一つとして外発的動機づけ（タイプ4）が強く作用していたと筆者は考えている。もちろん、遠い将来の立身出世を夢見て勉強するという、往年の価値観を内面化している子もおそらくいた（いる？）であろうが、多くの子どもたちの直接的な学習動機には、身近な人たちからの承認や自信を求めてという面が多分にあったのではないだろう。

その上で学習意欲の低下が生じているとするならば、上記タイプ4もうまく機能しなくなっていることになる。「自分らしく輝く」とか「ナンバーワンよりオンリーワン」等流行歌によくあるフレーズから推測して、承認

への欲求は子どもたちばかりか、社会的にも高まっているように思えるのだが、なぜそうした動機に基づく学習意欲が生まれないのであろうか。

筆者は、そうした承認への欲求自体は高まっているが、それを学習意欲へとつなげる回路が失われたためではないかと考えている。その回路さえうまく作れば、子どもたちは熱心に学習に取り組む。それを劇的に示しているが、いわゆる「百マス計算」である。陰山英男氏の「百マス計算」というと、反復練習・トレーニング式等の局面が目ざされがちなのだが、その真価は子どものやる気を引き出す点にあると筆者は見ている。「誰でもできる。そして、やればやっただけその成果がはっきりと可視化された形で表れる。しかもそれは人との競争ではなく過去の自分との競争であるため、世間的にも受け入れられやすい」。それが陰山式の秘密ではあるまいか。子どもたちが「百マス計算」に熱心に取り組むのは、計算そのものが楽しいから（内発的動機づけ）ではなく、また将来の富や地位や何かのご褒美を考えてのこと（タイプ1・2・3）でもなかろう。そのやる気の源泉は、自己効力感を実感できることにある（すなわち、外発的動機づけのタイプ4）。筆者は無条件で陰山方式を賛美するものではないが、内発的動機づけでも、外発的動機づけ（タイプ1・2・3）でもない形で学習意欲への回路を設定した点、そしてそれが多くの教育者や子どもたちに受け入れられ実際に成果を上げている点で、まさに現代の教育界や広く社会の状況を反映する現象として注目し値すると見ている。

つまり、自己効力感を実感したいという欲求自体は子どもたちの間で強まっている。にもかかわらず、近年そうした欲求を学習意欲へとつなげる回路が失われてきた。それにより学習意欲の低下が生じ、ひいては学力低下の一因となってきたのではあるまいか。

(3) 従来からの動機づけとその変容：教室の日米比較研究の知見から

もしそうなら、次に考えるべきは、そうした回路が失われたのはなぜか、ということである。ここではこの疑問を裏返して、「これまでタイプ4の外発的動機づけが機能していたのはなぜか」について考えてみたい。特に、「外国人研究者が見た日本の教室の特徴」を簡潔に紹介しつつ、この問題を考えるヒントを引き出したい。

かつて教室の日米比較研究が盛んに行われていたことがある。日米比較と言っても、量的に見てアメリカ人研究者が日本の教室を研究するというほぼ一方的な研究であったのだが。それらの研究を筆者は二つの流れに分けて理解している。一つは「日本の子どもの高学力の秘密を探り、アメリカの教育改革に生かす」という動機から行われた教育政策的研究であり、もう一つは「規律正しく、自己犠牲の精神に富む日本人の集団主義的パーソナリティの形成過程を明らかにする」という研究動機に基づいて行われた文化人類学的研究である。前者はヴォーゲル『ジャパンアズナンバーワン』、後者はベネディクト『菊と刀』以来の伝統を持つ。「日本という国が、教育にあまりお金をかけず、40人という大規模クラスの中で、集団規律の維持と学力の向上に成功してきたのはなぜか」という疑問でくれば両者は共通しているが、研究の過程においてその疑問を更に深めるような発見があり、その解決が大きな課題とされてきた。すなわち、規律と学力の効率的向上という難問を解決する手段として、すぐに思い浮かぶのは、受験というプレッシャーにより子どもを勉強へと追い立てるといえるものであるが、日本の家庭教育や小学校の教育は決してそのようなハードなものではなく、むしろしつけに寛容で、子どもにとって楽しい場になっているという発見である。お金もかけず、受験プレッシャーで子どもを追い立てるわけでもなく、

規律面でも学力面でも成功を収めてきた日本の学校教育は、アメリカ人研究者にとってマジックのように映ったのであろう。盛んに研究が行われてきた。

では、そうした研究の結果、得られた知見とはどのようなものであったか。かつて筆者はそれらの研究をレビューし、知見の整理を試みたことがある（高橋、1994）。日本の学校教育の特徴とされてきた点を、簡潔に箇条書きで紹介すれば、以下のようになる。

全人教育への志向

- ・非学業的活動の重視
- ・集団参加・協調性の重視
- ・家庭と学校の区別の重視

性善説的な子ども観

- ・騒音やけんかの放置
- ・子どもとの対立を避けるしつけ方

平等主義

- ・努力重視の能力観
- ・型を重視する教育方法

まとめれば、子どもの「自主性・自発性」を尊重する教室の在り方が、クラスの一体感をはぐくみ、それに基づいて高度の規律が確保され、それを基盤として高学力も確保される、というのである。大規模クラスの一斉教授という教科指導の在り方から、しつけ方や教師子ども関係の在り方、朝の会・帰りの会やさまざまな係活動や掃除・給食など特別活動の在り方まで含めて、日本の教室で行われている具体的な一つ一つの教育実践はアメリカと異なる考え方・文化的背景に基づいており、セットとして意味を成している。具体的な教育実践に携わる日本の教師たちが試行錯誤の末に培ってきた、そうしたセットとしての教室の在り方（いわば、共同体主義の学校文化・学級文化）こそが高学力の秘密である、とかつてのアメリカ人研究者たちは見ていた。そこには、学習指導要領で規定された

知識量の多い少ないという話題や、体験を取り入れた学習方法の有無など、国の学習指導要領に左右される教育内容や方法に原因を求める議論はあまり見られなかった。むしろ、政策で一律に作り出すことが難しいような、教育現場の在り方が注目されていたのである。

ここで再び、「これまでタイプ4の外発的動機づけが機能していたのはなぜか」という問題に戻ろう。先に紹介した知見を踏まえ、筆者は次のように考えている。共同体主義の学級文化の本質は、高い帰属意識と、成員間における「状況の定義づけ」の共有である。従来それを確保してきたのは、学級生活の中に豊富に仕組まれている特別活動の機会であった。それを通じて、成員間に頻繁な相互作用が求められ、高い帰属意識が育まれると同時に、多様な「状況の定義づけ」が共有されないままに存在することが困難な状況が作り出されてきた。さまざまな「状況の定義づけ」の中でも特に重要なのは「自己に関する定義づけ」である。タイトな共同体主義の文化において、学級成員は相互に「重要な他者」としての色彩を強く帯びる。「自分とは何者か」という自己概念は「クラスの人たちが自分をどう見ているか」によって大きく規定されることになる。そのことから当然、「他ならぬ『クラスの人たち』から、認められたい」という欲求も強く生じる。その状況下で、教室内の子どもたちの人間関係においても学業成績の高低がある程度重要な基準として機能していれば、子どもたちは学習へ強く動機づけられることになる。従来の外発的動機づけ(タイプ4)は、このような形で強く機能していたのではないだろうか。

しかしながら、共同体主義の学級文化が薄まれば、学級成員相互の「重要な他者」としての色彩もまた薄れ、教室はさまざまな「状況の定義づけ」が成員間で共有されないままに、共存できる空間となっていく(その是非についてはここでは問わないことにする)。

「クラスの人たちから認められたい」という欲求も薄れることだろう。その上さらに、近年の教育評価をめぐる諸改革により、成員相互の比較が見えにくくなっているし、また教室内の子どもたちの人間関係においても学業成績の高低がさほど重要な基準ではなくなっているように思われる。こうして、承認の欲求は、学習意欲へと必ずしも結びつかないものとなっているのではないだろうか²⁾。

むすびに代えて

ここで、以上述べてきたことを、もう一度整理してみよう。

まず学力問題を「日本の義務教育諸学校在籍する児童・生徒の全体的な学力レベルに関わる問題」と限定し、「日本の小中学生の学力は全体として低下してきている」「それは国家・社会の観点からみても、一人ひとりの児童・生徒の成長・発達という観点から見ても、望ましくない現象であり、解決すべき問題だ」という本稿の立場を明示した上で、従来の議論の問題点を三つ指摘した。うち特に、従来十分な検討がなされてこなかった学力低下の原因について考察を進め、特に「学習意欲低下説」に注目した。さらに学習意欲の低下を主に、「今現在の承認欲求」に基づく外発的動機づけ(「タイプ4」)を学習へとつなげる回路の喪失によると考えた。そして、アメリカ人による学級研究の知見を踏まえつつ、そうした回路喪失の主な原因を「共同体主義の学級文化」の希薄化に求めた³⁾。

ここまで仮説に次ぐ仮説を縷々述べてきて、さらに大風呂敷を広げるなら、学力低下とは、共同体主義の学級文化の功罪のうち「罪」を排除しようとした結果、「功」をも失った結果であるようにも思える。学業成績という単一のものさしで人間的な価値までも決められてしまう学校・学級の在り方、学級という集団の一員としてさまざまに作用するプレッシャー、これらは共同体主義のマイナスの局面として、

まさにそれを排除することを目的としてさまざまな改革が進められてきた。しかし、それを排除した結果、学習への動機づけもまた失われたのではあるまいか。

では、どうすればこの問題を解決できるか。今現在、明快な回答を筆者は持たないが、いくつか提言できることがある。一つは、いずれにしても何らかの形で学習へと動機づける仕組みが必要であること。それなくして、単に教科書を厚くしたり、授業時数を増やしたり、大学入試科目を増やしたりしても効果は薄いように思われる。

第二に、どういう動機づけをどういう形で仕組むかは、理論によって客観的に答えを導けるものでなく、功と罪を表裏一体として含み、結局価値選択にかかっている可能性のあること。つまり、従来からの動機づけの仕組みを破壊したなら代案として別の動機づけを仕組む必要があるが、やはりそれは何らかの「罪」も伴っているであろう。今、どういう「功」が必要であり、どういう「罪」ならば許容できるのか。こうした問題に関する国民的な議論が重要ではないだろうか。またさらに言えば、特定の動機づけを「仕組む」としても、既に見たようにそれは教室の文化という、行政による直接的コントロールを及ぼし得ないものに大きく依存している可能性がある。教育現場における創造的・試行的実践を信頼して、それを長い目で支援することが、教育行政にも国民にも求められるのではないだろうか。かつて高学力と規律をもたらすシステムとして賞賛された日本の学級文化もまた、そうした教育現場における努力と試行錯誤の末作られてきたものだったのである。

そして、最後に述べておきたいことは、そうした選択や支援を賢明に行うために、学校・学級に対して広い視野から慎重な検討が必要だということである。既に述べたとおり、本稿の考察は、必ずしもすべて十分な根拠に裏打ちされたものではなく、筆者の考えを縷々

羅列してきたものである。「風が吹けば桶屋が儲かる」にも似た印象を持たれたかも知れない。しかし、それを承知の上であえて私見を述べてきたのは、そうすることに少なくとも、学力問題に関する議論を授業時数や教科書内容の多少、問題解決型の学習方法の是非等、「ゆとり教育の是非」や「学習指導要領改訂の是非」の問題へと安易に矮小化してしまうことに対するアンチテーゼとしての意味があるからである。

子どもは学習する機械ではなく、さまざまな欲求を持って生活する人間であり、また学校・学級は学習の場であると共に子どもにとっては生活の場でもある。学校や学級とは、小さいながらも一つの複雑な社会システムを構成しており、一つ一つの実践がそれなりの歴史を持ち意味を持って調和的に存在してきた。特に、特別活動は、日本の小中学校における生活の大きな部分を占めており、学力問題とも深い関わりがある。それらの全体を見ないならば、いかなる改革も思わぬ結果をもたらしかねない。本稿が、そうした認識への手がかりとなれば幸いである。

[注]

- 1)その典型として、地球産業文化委員会「学力の崩壊を食い止めるための、教育政策に関する緊急提言書」(西村、2003所収)をあげることができる。
- 2)こうした状況下においても、前述陰山方式による動機づけは機能しうる。他者との比較ではなく、過去の自分との比較による自己効力感に基づくものだからである。それゆえ、陰山方式は、共同体主義の学級文化の希薄化という現状を是認する立場に立った場合にとりうる動機づけの仕組みとしては、かなり有効なものであろう。また逆に、陰山方式の広まりは、共同体主義の学級文化の希薄化が現実が生じていることを示すものとして筆者は注目している。

3)次に「共同体主義の学級文化が希薄化してきたのはなぜか」という問題が残されるが、その経緯や是非については、紙幅の関係上、本稿で扱わない。拙稿(高橋、1997、2004)で若干の試論を展開しているのでご参照願いたい。

[参考文献]

- 藤田英典 1997 『教育改革 共生時代の学校づくり』岩波書店
 2001 『新時代の教育をどう構想するか 教育改革国民会議の残した課題』岩波書店
 2005 『義務教育を問いなおす』ちくま書房
- 市川伸一 2002 『学力低下論争』ちくま書房
- 苅谷剛彦 2002 『教育改革の幻想』ちくま書房
 2003 『なぜ教育論争は不毛なのか 学力論争を超えて』中央公論新社
- 苅谷剛彦・志水宏吉 2004 『学力の社会学』岩波書店
- 苅谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・諸田裕子 2002 『調査報告「学力低下」の実態』岩波書店
- 中井浩一 2003 『論争・学力崩壊2003』中央公論新社
- 西村和雄 2003 『学力の土台 「期待」を引きだす教育改革』勁草書房
- 尾木直樹 2002 『「学力低下」をどうみるか』日本放送出版協会
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄 1999 『分数のできない大学生』東洋経済新報社
- 佐藤 学 2000 『「学び」から逃走する子どもたち』岩波書店
 2005 『学力を問い直す 学びのカリキュラムへ』岩波書店
- 高橋克己 1994 「学級組織研究の新しい視角」、『名古屋大学教育学部紀要(教育学科)』第40巻第2号、115-132頁
 1997 「学級は生活共同体である クラス集団観の成立とゆらぎ」、今津孝次郎・樋田大二郎編著 『教育言説をどう読むか 教育を語ることばのしくみとはたらき』新曜社、105 - 130頁
 2004 「これからの特別活動研究をどう進めるか 学級研究の視点から見た今後の研究課題」、『日本特別活動学会紀要』第12号、11-16頁
- 和田秀樹 1999 『学力崩壊 「ゆとり教育」が子どもをだめにした』PHP研究所
- 山内乾史・原清治 2005 『学力論争とはなんだったのか』ミネルヴァ書房