

キャリア教育における「基礎学力」の理論的枠組み

The Theoretical Framework of “Basic Scholastic Ability”

In Career Education

荒井 眞一 平岡 祥孝

ARAI Shini-ichi HIRAOKA Yoshiyuki

The purpose of this paper is to find a theoretical framework of “basic scholastic ability” in university education. In 1958 Ryoza Hirooka proposed his original “three layers theory” including “attitude” in the central layer. In 1970’s various critical opinions to Hirooka’s theory were expressed about social studies. But the opinions were not effective enough under the restriction of subject. We applied Hirooka’s theory to career education. His theory including “attitude” in the central layer was applicable to career education.

1. はじめに

本稿の目的は、大学における基礎的な学力の持つ意味について、先学の説に依拠しながら考察し、現代に通ずる理論的な枠組みを導き出すことにある。

筆者の1人である平岡は、札幌大谷大学社会学部長として、北海道内の各高校において出張講義を行っている¹⁾。それら出張講義において平岡は、キャリア形成における課題として、高校での学びが大学などの上級学校への学びへとつながっていくことを訴え続けている。もう1人の筆者である荒井は、教育学研究者として札幌大谷大学社会学部に身を置きながら、教育において求められる事柄について日々考察している。その1つの成果として「社会科における学力の形成」と題する論文を執筆し、1970年代を中心とした「基礎学力」に関する議論を、社会科という

枠組みの下で総括した²⁾。

平岡は経済学の、そして荒井は教育学の立場から、学びと仕事との連続性に関して日々議論を重ねていた。このような議論の中で平岡から荒井に述べられた1つの見解が、かつて荒井が総括した「基礎学力」に関する議論の中に、社会学部において求められる能力と軌を一にする事柄が存するのではないか、ということである。これら「基礎学力」に関する議論の中でも特にキャリア教育において重要な意味をもつと思われる提言は、1958年以降広岡亮蔵なる人物によって述べられた「基礎学力」に関する論である³⁾。

広岡による論は、1970年代において、多くの批判を受けながらも、社会科教育という限定的な分野で理論的に継承された⁴⁾。しかし、平岡と荒井との議論の過程において、広岡以外の論が取り上げられることはなかった。高校での出張講義のようなキャリア教育的な内容を念頭に置いたとき、社会科をめぐる「学力」に関する論は、“社会において求められる能力”といったキャリア教育の中核をなすと思われる事柄について中心を捕らえられるものとはなりえていないと思われる。このような事実から、1970年代における「基礎学力」をめぐる議論の数々は、社会科教育という制限要因の下で、広岡による「基礎学力」像を十分に反映させきれていない可能性があるように感じられるのである。

以上の経緯を踏まえ、本稿第2章においては、社会科教育に関する「学力」に関する議論を総括し、教科という枠組みの下での制限的要因について考察する。それら考察を踏まえ第3章では、平岡と荒井のキャリア教育における主要テーマである“社会において求められる能力”に関する示唆を、広岡による論をこの“社会において求められる能力”という枠組みの下でとらえかえすことによって抽出することを試みる。

第3章における考察を踏まえ第4章では、近年述べられている“社会において求められる能力”に関する論のいくつかを取り上げ、広岡によ

る論との異同について考察する。この考察の後、「基礎学力」について、平岡及び荒井の意図するところを述べる。

2. 社会科教育における「基礎学力」の到達点

2.1. 広岡亮蔵による「基礎学力」と「態度主義」

広岡亮蔵は、「基礎学力」と呼ばれる事柄を、「有ってもなくてもどちらでもよいような知識や技能、さらにはそれほど大切ではない知識や技能を、どんどん削り取ってしまった最後にのこるところの、ギリギリに必要な知識や技能である」と規定した後、「諸生活に共通な基本的能力」と定義付けている⁵⁾。

広岡によれば、「当初は、(ドリル学習によって培われるような一筆者)要素能力が基礎能力だとのこの考えが、かなり意味をもっていた」という⁶⁾。このような考えに変化がみられるようになったのは、「ほぼ昭和28年ごろから最近の30年すぎにいたる時期」からであり、以降は「基本的な要素能力と概括能力との重層をとることによって、基礎学力のかんがえかたは、ずいぶんと深まってきた」という⁷⁾。

さらに広岡によれば、「大切な基礎学力」として「昭和31年ごろから、基本的な態度の能力をも、基礎学力として考えたい、とのうごき」がみられたという⁸⁾。このような動きを経て、広岡によって提起されたのが、「三層説」と呼ばれる図である(図1参照)。

中央に「態度」を含む図に「三層説」に対する批判は、数多かった。

中内敏夫は「三層説の問題」として「文化遺産の伝達という教師のしごとを正當に位置づけえない点にある」ことを指摘した上で、この理由を以下のように述べている⁹⁾。

態度という未来につながる働きを強調するあまり、記憶という過去につながる大脳のはたらきを完全に見落とした結果、態度まで形

成できないことになっている

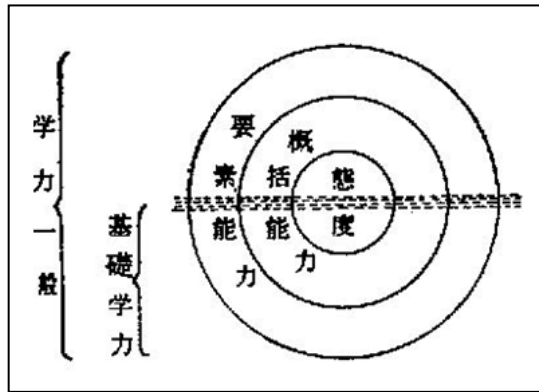


図1 広岡亮蔵「第五章 どんな学力を・どんな基礎学力を」(『現代学力大系1 学力と基礎学力』明治図書 1958) p. 112

鈴木秀一・藤岡信勝も、上と同様の批判を行っている。鈴木・藤岡による批判は、以下の記述によって代表される¹⁰⁾。

形成すべき学力の中心を人類が歴史的に蓄積してきた自然と社会に関する科学的認識の成果や技術，芸術に求めず，文化遺産の内容とかかわりのない「態度」や「思考力」を学力の中核にすえることによって，事実上教育内容の科学性を否定していく立場は，戦後の学力をめぐる論争の中で「態度主義」とよばれるようになった。

鈴木・藤岡によれば，「態度」や「思考力」のような「学力」は「対象的に規定できる構造をまったく欠いている」という¹¹⁾。すなわち，中内および鈴木・藤岡の記述によるならば，広岡による「三層説」は「文化遺産の伝達という教師のしごとを正当に位置づけ」られず，「対象的に規定できる構造をまったく欠いている」ものであることになる。

2.2. 1978年から79年にかけての社会科教育における「基礎学力」に関わる議論の展開に垣間見る制限要因

本節においては、社会科教育における「基礎学力」に関わる議論のいくつかを概観する。これら議論は「三層説」に代表される広岡の論に対する批判的な検討を議論の足場としており、1978年後半から79年にかけて特徴的な議論が交わされている。それゆえ本節では、上記の時期における「三層説」をめぐるいくつかの論を整理し、社会科教育における制限要因について考察する。

歴史教育者協議会の小嶋昭道は、『歴史地理教育』1978年8月号誌上において、社会科教育の特殊性に関して以下のように述べている¹²⁾。

社会科学教育によって生徒に獲得させようとする能力は、たんに学習によって理解・習得した「知識」だけでなく、それらの知識を獲得する過程でそれに結びつきそれによって規定される一定の内容をもった活動内容をふくむと考える。

小嶋によれば「社会科学教育の課題は、たとえば歴史教育の場合、歴史の基礎知識の定着をおろそかにはできないが、学力研究の課題をそこに限局することを許さない」ものである。それゆえに「得られた知識は高次の判断の基礎となり、知的な発達には生活や行動の能力や態度にもつながる」という¹³⁾。この記述の意味するところは、広岡の「三層説」と変わらないだろう。

上の説に対して異議を唱えるものとなったのは、1978年における歴史学者遠山茂樹の論である。遠山は「社会科の学力とは何か」との問いに対して「社会についての科学的認識のための基礎的な知識と基礎的な思考力との習得だと、まず定義したいと思います」と述べている¹⁴⁾。広岡

や小嶋の述べる「態度」が含まれないことに関して、遠山は以下のような見解を述べている¹⁵⁾。

基礎的な思考力のなかに歴史にたいする主体的な態度の育成という問題をふくめません。生徒の思想・信条の自由を尊重したいからです。もし主体的な態度ということが、(中略)生徒の思想の内部に立ち入る教育をという主張であれば、疑問をもたざるをえません。

歴史学の研究成果は、「思想・信条の自由」に基づいた歴史観の相違により固定化されきることではない。「主体的な態度の育成」ということが「生徒の思想・信条の自由」を侵害する可能性の否定しえない点において、「態度」が「基礎学力」の議論に位置付けられないという主張であろう。遠山の論を広岡の論に沿って考察するならば、三層のうちの「態度」のみが存在しないということになる。

上記遠山の論に対して厳しい批判を加えたのが、『歴史地理教育』1979年1月号誌上に掲載された、歴史教育者協議会の本多公栄による論である。本多は、「思考力」を学力に含める一方で「主体的態度の育成」を含めなかった遠山の論に対し以下のような疑問を呈している¹⁶⁾。

思考力というもの自体、まさに生徒の主体形成の問題であり、それ自体が、思想・信条の形成と一体ではないのか、そこを切り離して、「思考力」を考えられるのか、という疑問を私はこれを読んでいただいた。

上記本多による論と同時期の1979年1月に、広岡亮蔵もまた、社会科の「基礎学力」に関して興味深い提言を行っている。広岡は社会科において求められるべき「学力」として「社会的な認識」の形成、「情報処理

能力」の育成¹⁷⁾、「国民的な心情」の啓培という3つを挙げている¹⁸⁾。

広岡による論は、当初の論と同じく「三層」をなしているようではある。しかし上記「学力」を踏まえた「社会科の基礎学力」として広岡は、以下のような記述を行っている¹⁹⁾。

社会科の基礎学力としては、2つの群をとりだすことが適当なように、私には思われる。そしてその第一群を基礎技能とし、第二群を基礎知識とするのが適当だと思われる。

広岡による「社会科の基礎学力」の提起からは、多くの批判を受けた「態度」と、「思考力」に通ずると思われる「概括能力」が消失している。即ち当初の「三層説」とは異なるものとなっている。広岡によるこの論は、先述の遠山の論よりも後に出版されたものである。「思考力」の内側に「態度」をふくめることに対して強硬な反対意見を述べた遠山の論が反映されているのではないだろうか。

碩学として名高かった遠山の言葉は重かったのかもしれない。1971年当初においては遠山の論に異議を唱えていた本多も、『歴史地理教育』1979年8月号では論述を変更させている。

同誌上で本多は、1979年1月における広岡による論を引きつつ「学力論は、人格形成までを包括した学力の総体と、教えた内容がどこまで学習者に習得されたかに限定して論ずる基礎学力の2つのことが論じられている」と記述した²⁰⁾後、以下のように述べている²¹⁾。

基礎学力に含めるものは基礎的知識と技能に限定しておきたい。
(中略)、反復可能な習熟によって習得した能力を基礎学力として訓練によって育てられる思考力は基礎学力に含めず学力の総体の中に位置づける。

一連の記述をまとめるならば、社会科の議論においては、「態度」を中核とした広岡の「三層説」は、「主体的な態度の育成」ということが、「生徒の思想・信条の自由」を侵害する可能性の否定しえない点を指摘されたことにより、「基礎学力」から切り離されたといえる。

切り離された「主体的な態度の育成」は、これと不可分の「思考力」とともに「学力の総体」に位置づけられた。すなわち、社会科の「基礎学力」には、「基礎的知識」と「技能」だけが位置づけられた。この状態を広岡の当初の「三層説」に当てはめるならば、外側の「要素能力」だけが残されたことになる。

3. キャリア教育の観点からとらえた広岡亮蔵による「基礎学力」論

本章においては広岡亮蔵による「基礎学力」に関する論を、キャリア教育という枠組みの下で検討する。この検討に際し本稿においては、キャリア教育を「学校社会と職業社会を結び付けていく教育」と定義した上で論を展開する。

前節で述べたように、広岡は「基礎学力」と呼ばれる事柄を「諸生活に共通な基本的能力」と定義付けていた。この定義にいたる前提として広岡は「批判的学力」なるものについて、以下のように述べている²²⁾。

与えられた物ごとをうのみに受けとるのではなく、たえず真実を見、感じ、考え、追求しようとする学力、一言でいえば批判的学力をつけるということは、欠くことのできない重要さをもっている。

上記前提を踏まえて広岡はさらに、「批判的な学力、粘りある考えぶかい学力は、さらにすすんでは、生きてはたらく学力となることが必要である」と述べている²³⁾。

「諸生活に共通な基本的能力」という定義付けや「生きてはたらく」などの表現から察するに、広岡の提起する「基礎学力」は、後々の社会生活を中心的な視野に入れたものであることは明らかである。この点において広岡の論は「学校社会と職業社会を結び付ける」ことを目的とするキャリア教育を枠づけるにふさわしいものと思われる。

広岡の説は、戦後教育史上における大きな潮流にも関わりがあるようである。広岡は1950年代前半期に実践がなされた「問題解決学習」に関して、以下のように述べている²⁴⁾。

戦後の問題解決学習は、生活現実の問題を知性的に解決する、との実践的な構えの学習形態をとることによって、実践と知識の統一、生きてはたらく学力の形成にむかって、さらに一步をすすめることに成功した。

「問題解決学習」とは、アメリカの教育学者ジョン・デューイによって提唱された学習理論で、生徒自身の自発的な問題設定や活動の下で生活における問題の解決を図るものであり、日本においては今井誉次郎の『農村社会科カリキュラムの実践』(1950)、無着成恭の『山びこ学校』(1951)、日本生活教育連盟による「日本社会の基本問題」などが代表例として挙げられる²⁵⁾。広岡の論も上記「生活現実の問題を知性的に解決する」ことを目指すものであるならば、本稿において「学校社会と職業社会を結び付けていく教育」と定義づけされるキャリア教育への適用は十分に可能であろう。

改めて広岡による「基礎学力」を本稿の目的とするキャリア教育に適用させることを試みたい。本稿図1に示した図を基に、広岡の述べる「基礎学力」をその内容とともに総括すれば以下の図2のようになる。

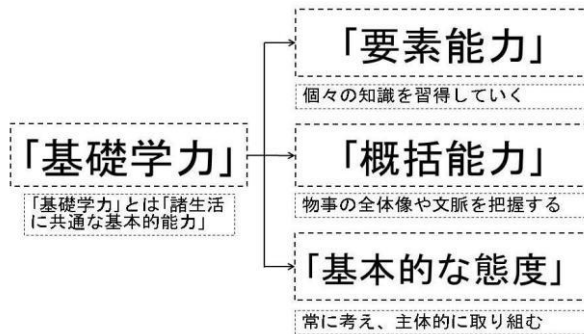


図 2 広岡の提起する「基礎学力」(広岡亮蔵「第五章 どんな学力を・どんな基礎学力を」[『現代学力大系 1 学力と基礎学力』明治図書 1958] p. 112 の記述を踏まえて筆者が作成)

上記枠組みの下で広岡による「基礎学力」をキャリア教育に当てはめるならば、以下の図3のような事柄が当てはまる。

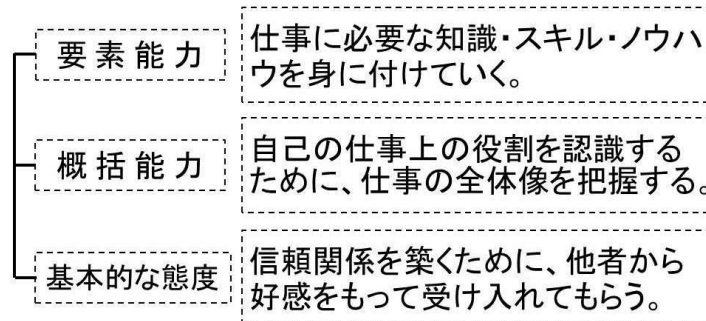


図 3 広岡の提起する「基礎学力」のキャリア教育への適用

上図によって示される内容は、社会科教育への適用に比べ無理もなく、なおかつ、広岡の述べた「諸生活に共通な基本的能力」との定義により忠実なものと思われる。

4. 広岡亮蔵による「基礎学力」の現代的なとらえ直し

以下本章では、現代の教育において提起されている能力観にたいする論のいくつかを引き、広岡の「基礎学力」に関する論と比較検討を行う。

文部科学省は、平成 20 年 12 月に出された「学士課程教育の構築に向けて」と題する中央教育審議会答申の中で、大学教育においてつけられるべき「学士力」について、「Ⅰ. 知識・理解」「Ⅱ. 汎用的技術」「Ⅲ. 態度・志向性」「Ⅳ. 総合的な学習経験と創造的思考力」の 4 項目を挙げている。層をなしていない点や分類のされ方に若干の違いはみられるが、「知識」「思考力」「態度」といったキーワードに共通する点は数多い²⁶⁾。

上記答申後の平成 23 年 1 月に出された「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」と題する中央教育審議会答申では、いわゆる文系学生に対する学士教育の在り方について、以下のような記述がなされている。

人文科学や社会科学の分野では、専門分野と職業との結び付きは必ずしも強くないのが現状である。(中略)、学生の勤労観・職業観や、職業に必要な能力を獲得する意識の形成・確立を目的とした教育を意識的に行うことが必要である。

上記答申によれば「キャリア教育」は「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度」を育てることの育成を目指して行われるものであるという²⁷⁾。前節図 3 において示した、広岡による「基礎学力」のキャリア教育への適用と軌を一にするのではないかと。

広岡による論を自身の立論の基盤としている教育学研究者も存在する。門脇厚司はその著書『社会力を育てる ―新しい「学び」の構想―』の中で、自身の提唱する「社会力」について述べている²⁸⁾。門脇によれば、

「人と人がつながり社会を作る力」と定義される「社会力」は、広岡による「基礎学力」と同様な意味・内容をもつものであり、経験主義教育の実現を通して「よき社会の建設のための学力」を目指すための理論的な支柱であったという。

上記門脇の述べるころの持つ意味は小さくはないように思われる。本稿第2章では、社会科教育において広岡の論が制限要因の下にあったことを指摘した。その後第3章において現代的な課題であるキャリア教育という枠組みの下で広岡の論を概観した折には、きわめてスムーズに論が進められた。本稿においても、門脇と同様広岡の「基礎学力」から有効な示唆を得たが、今後広岡の論が打ち立てられた教育における時代背景等も踏まえつつ、より厳密な検討が求められるのではないか。このような検討を踏まえた後、広岡の論とともに同時代の教育理論や実践の再評価を行うことが次なる課題である。この達成の後には、社会科教育における制限要因の排除により、社会科の「基礎学力」への新たな理論的な提言も可能となるだろう。

また、本稿では「態度」を中心とした論述を行ったが、広岡の述べる「要素能力」の必要性も忘れてはならない。例えば高大連携というような方法を通じて、絶対的な時間の不足を補うこと等を視野に入れながら「基礎学力」を高める方法が模索されるべきだろう。

註

- 1) 2014年度に平岡が北海道内の各高校において行った出前授業の数は、40回に及ぶ。
- 2) 荒井眞一「社会科における学力の形成」前田賢次・荒井眞一編『学力と教育課程の創造 ―社会認識を育てる教育実践とその歩み―』同時代社 2013 pp. 37-54
- 3) 広岡亮蔵「第五章 どんな学力を・どんな基礎学力を」『現代学力大系 1

- 学力と基礎学力』明治図書 1958
- 4) 1950年より継続している歴史教育者協議会の全国大会においても、1970年代後半以降「社会科の学力と教育課程」という名を冠する分科会が組織され、現在に至るも継続している。
 - 5) 広岡前掲書3) p. 105
 - 6) 広岡前掲書3) p. 107
 - 7) 広岡前掲書3) p. 109 広岡によれば、「概括能力(傍点は広岡による一筆者)とは、国語では基本的な話法や語法、文の要約や文章の把あく力。算数では事実問題の条件把あくや立式や式解法や吟味の力。社会では、社会事象のわけがらや時代のような理解。(後略)」(p. 109)とある。
 - 8) 広岡前掲書3) p. 110
 - 9) 中内敏夫『増補 学力と評価の理論』国土社 1976 pp. 51, 112
 - 10) 鈴木秀一・藤岡信勝「今日の学力論における二、三の問題—坂元忠芳氏の学力論批判—」(『季刊 科学と思想』第16号 新日本出版社 1975・4) p. 93
 - 11) 鈴木・藤岡前掲書10) p. 99
 - 12) 小嶋昭道「社会科の学力研究の課題は何か」(『歴史地理教育』歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会共同編集 1978・8) p. 57
 - 13) 小嶋前掲書12) p. 58
 - 14) 遠山茂樹「社会科の学習内容と学力」(『歴史学から歴史教育へ』遠山茂樹 岩崎書店 1980, 初出は『社会科教育の本質と学力』労働旬報社 1978) p. 106
 - 15) 遠山前掲書14) p. 114
 - 16) 本多公栄「再び社会科の学力について」(『歴史地理教育』歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会共同編集 1979・1) p. 70
 - 17) 広岡亮蔵「社会科の学力像と基礎学力」(『教育科学 社会科教育』明治図書 1979・1) p. 5
 - 18) 広岡前掲書17)によれば、「国民的な心情の啓培」とは、「わが国の国土・歴史・文化遺産にたいして関心と愛情を養うこと、そして今後の民主的な国民生活の形成と発展に参加しようとする心意を育てること」(p. 6)である。
 - 19) 広岡前掲書17) p. 6 傍点は原文のままである。
 - 20) 本多公栄「社会科の学力の構図 —社会科の学力とは何か その2—」歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会共同編集 1979・8) p. 60
 - 21) 本多前掲書20) p. 64
 - 22) 広岡前掲書3) p. 97
 - 23) 広岡前掲書3) p. 102 同文献において広岡は、「批判的学力」と「批判的な学力」を同じ意味のものとして区別なく使用している。それゆえ、本稿においても「批判的学力」と「批判的な学力」を同じ意味のものとして

検討を行う。

- 24) 広岡前掲書 3) p. 102
- 25) 柴田義松『教育課程』有斐閣 2000 p. 226
- 26) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/siryo/attach/1247211.htm 文部科学省によれば「知識・理解」は「① 多文化・異文化に関する知識の理解 ② 人類文化，社会と自然に関する知識の理解」，「汎用的技術」は「① コミュニケーションスキル ② 数量的スキル ③ 情報リテラシー ④ 論理的思考力 ⑤ 問題解決力」，「態度・志向性」は「① 自己管理能力 ② チームワーク，リーダーシップ ③ 倫理観 ④ 市民としての社会的責任 ⑤ 生涯学習力」に細分化されるという。
- 27) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1301877.htm
- 28) 門脇厚司『社会力を育てる ―新しい「学び」の構想―』岩波書店 2010 p. 151 門脇によれば「社会力(social competence)」とは「人と人がつながり社会を作る力」であり、「社会的知能の核となり，それらの知能を実際に作動させる原動力になる」ものであるという。
- 29) 門脇前掲書 28) p. 157

引用文献

- ・広岡亮蔵「第五章 どんな学力を・どんな基礎学力を」『現代学力大系 1 学力と基礎学力』明治図書 1958
- ・中内敏夫『増補 学力と評価の理論』国土社 1976
- ・鈴木秀一・藤岡信勝「今日の学力論における二，三の問題―坂元忠芳氏の学力論批判―」（『季刊 科学と思想』第 16 号 新日本出版社 1975・4）
- ・小嶋昭道「社会科の学力研究の課題は何か」（『歴史地理教育』歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会共同編集 1978・8）
- ・遠山茂樹「社会科の学習内容と学力」（『歴史学から歴史教育へ』遠山茂樹 岩崎書店 1980，初出は『社会科教育の本質と学力』労働旬報社 1978）
- ・本多公栄「再び社会科の学力について」（『歴史地理教育』歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会共同編集 1979・1）
- ・広岡亮蔵「社会科の学力像と基礎学力」（『教育科学 社会科教育』明治図書 1979・1）
- ・本多公栄「社会科の学力の構図 ―社会科の学力とは何か その 2―」歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会共同編集 1979・8）
- ・柴田義松『教育課程』有斐閣 2000

・門脇厚司『社会力を育てる ―新しい「学び」の構想―』岩波書店 2010

(あらい しんいち 札幌大谷大学社会学部准教授)

(ひらおか よしゆき 札幌大谷大学社会学部教授)