

総 則

1. 新学習指導要領の特徴と問題点 - 改悪教育基本法の具体化 -

新学習指導要領は、2006年12月に改悪された教育基本法、さらに2007年に改訂された教育関連法にもとづく初めての学習指導要領です。新教育基本法は、その第16条（教育行政）で「教育は...法律の定めるところにより行われるべきものであり」として、中央からの教育統制の意図を示しています。この意図は、学習指導要領の内容にも表れています。

新学習指導要領の特徴と問題点を以下に整理します。

（1）教育課程の弾力化

新学習指導要領の大きな特徴は教育課程の一層の弾力化です。新学習指導要領は、社会の階層分化を前提に、高等学校で学ぶ生徒を、高等教育を受ける基礎としての教育を求める者、就職などに必要な専門教育を希望する者、義務教育段階での学習内容の確実な定着を必要とする者等に分け、それぞれに応じた弾力的な教育課程を設定できるようになっています。これは以下の4点に典型的にあらわれています。

授業時間数の弾力化 - 長期休業中の授業、週授業時数の増加

新学習指導要領は総則第4款で授業時間数を定めていますが、授業は年間35週を標準としてそれを「特定の学期又は特定の期間に行うことができる」という現行規定に加えて、新たに「特定に期間」には「夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含む」と括弧書きで具体的な例示を行っています。また、週当たりの授業時数については、現行で「30時間を標準とする」としていたものに、新学習指導要領では「ただし、必要がある場合には、これを増加することができる」という文言を追加しています。

第7限を設定して週30単位を超えて実施している学校、さらに隔週の土曜日に授業を行っている学校もあります。また、埼玉県立高等学校通則の改定によって、長期休業は70日以内と上限のみが定められ、日数については「校長が定める」となっていることから、長期休業を短縮する学校もみられるようになりました。新学習指導要領はこうした実態を追認するものとなっています。

いわゆる「はどめ規定」の削除

現行学習指導要領にはいわゆる「はどめ規定」が設けられていました。「はどめ規定」とは、各教科に示された指導内容に関して「～は扱わないものとする」など取り扱う内容の範囲や程度を明確にする記述のことです。文科省は現行学習指導要領の「はどめ規定」は生徒全員に教える学習内容の範囲を明確に示したもので、最低基準を理解した生徒に対しては「発展的な学習」を禁止するものではないとしています。しかし、「はどめ規定」が教えることの上限を定めたものとの誤解を生んでいたとして、新学習指導要領ではこれを削除し、総則第5款では、「学校において必要がある場合には、この事項（学習指導要領に示された内容の範囲や程度等）にかかわらず指導することができる」としています。

選択必修問題

現行学習指導要領で「弾力化」の一つの柱であった「選択必修履修」の問題では、新学習指導要領は「共通性と多様性のバランスを重視」するとして、国語・数学・外国語に共通必修履修科目を設定しました。現行では、すべての高校生が共通して履修する科目が「体育」「保健」だけになっていたことから考えると、文科省も「選択必修履修」の考え方を一定手直しせざるを得なくなったといえますが、「選択必修履修」の原則は変わらず、すべての高校生に身につけさせたい共通の基礎・基本の重視という考えを放棄した現行学習指導要領の考えは基本的に変わっていません。

こうした教育課程の弾力化を踏まえて、生徒募集を念頭に、長期休業中の授業や週30時間を越える授業時間、はじめから難しい内容の学習を前提にした教育課程や多様な教科目の選択を「特色」としてうちだすことも可能です。しかし、51年学習指導要領にもあるように、教育課程とは本来、教師と生徒によって、さらに父母や保護者、地域社会の人々に直接・間接に援助されてつくっていくことが基本

です。これから入学してほしい生徒ではなく、在学している生徒の実態を把握し理解し、その生徒たちにどんな力をつけ、社会へ送り出すのかという議論を広く積み重ねていくことが教育課程づくりでもっとも大切な点です。

また、新学習指導要領総則第5款は、「指導計画の作成において配慮すべき事項」として、高校において「義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る」指導をするために、単位の増加配当や小中学校の学習内容を定着させる学校設定科目を置くことなどを具体的に示しています。「学習の遅れがちな生徒」に対する踏み込んだ配慮と工夫の強調、「障害のある生徒」への援助などは、学校現場の切実な課題意識や事実として行われている教育実践を反映したのもでもあり、一定程度評価されるところではありますが、これにみあう教育条件の整備がなければ、これまでと同じように現場の努力のみを頼りにした掛け声だけで終わってしまう可能性もあります。また、「義務教育段階での学習内容」の定着だけを強調することは、高校生として共通に身につけるべき教養とは何かについての議論を疎かにしてしまうおそれもあります。「中学校における教育の成果をさらに発展拡充させ」「社会について、広く深い理解と健全な批判力を養う」(学校教育法)という高校教育の目的を踏まえ、「義務教育段階での学習内容の定着を図る」生徒、「発展的な学習」にすすむ生徒の双方に必要な共通教養とは何かについて、高校生をとりまく社会とのかかわりも念頭にいた私たちからの検討も必要です。

(2) 道徳教育

「道徳教育」の強調

新学習指導要領は「道徳教育」を「人間としての在り方生き方教育」と位置づけ、高校における「道徳教育」強化をねらっています。新学習指導要領の総則には、改悪された教育基本法第二条(教育の目標)の条文にある「徳目」がいくつも並んでいます。また、小中学校の新学習指導要領には、政治的な圧力のもと、改悪教育基本法の「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛し」が書き加えられました。高校学習指導要領では、「全教師が協力して道徳教育を展開する」ために、「学校の教育活動全体を通じて行う」ものとし、各学校に「道徳教育」の全体計画を作成することを義務づけています。

「規範意識の低下」ということ

「道徳教育」を推進する勢力の根拠になっているのが子どもたちの「規範意識の低下」です。マスコミなどによって子どもたちの規範意識が低下したという意識が煽られています。しかし、生徒の実態を把握し理解するところから出発することが教育課程づくりの基本です。私たちは、在学している生徒の実態から「規範意識の低下」の事実はあるかどうかを検証してみる必要があります。また、事実としての「規範意識の低下」があったとしたら、その原因について慎重に分析してみる必要があります。その際、「規範意識の低下」を子どもたちの「自己責任」の問題にしてしまうのではなく、その背後にある生活の困難や成長にかかわるさまざまな障害にも目を向け、これらを乗り越える主体的な力を子どもたちにつけていくという観点が重要です。

道徳教育をすすめるための原則

押し付けによる「道徳教育」ではなく、子どもたちが主体的に未来を切り開いていく力を身につけるための道徳教育をどのように展開できるかについて丁寧な議論が必要です。以下、道徳教育をすすめる上での原則と考えられることを記します。

思想・良心の自由を保障すること

どのような「人間としての在り方生き方」を善いものするのか、またその根拠を問うことが道徳の課題であるとすれば、それは思想・良心の自由に関わる問題です。思想・良心の自由を謳う憲法第19条を俟つまでもなく、権力によっては特定の思想や考え方を強制することができないことは民主主義社会のもっとも大切な原則ですから、学校現場で道徳教育を行う際にも憲法に保障された思想・良心の自由が十分に保障されるべきことが第一義的に優先させなければなりません。

「教育活動全体を通じて」ということ

新学習指導要領は、「道徳教育」を「学校の教育活動全体を通じて行う」とし、「人間としての在り方生き方教育」をすべての教育活動の上に置く最優先の課題にしようとしています。

子どもたちが民主的な社会の一員として必要な市民的徳を身につけることは必要なことです。しかし、そのためには、子どもたちが豊かに成長することのできる環境が保障されていることがなによりも大切です。子どもたちが成長することのできる環境とは、例えば、

おとなや社会から子どもたちにあたにかいまなざしが注がれていること

子どもたちに学ぶ喜びや発見の喜びが保障されていること

子どもたちが集団として何かをつくりだす関係のなかにあつて孤立していないこと

モデルになる、信頼できるおとなが身近にいること

などのことです。子どもの貧困と呼ばれる課題は最優先で解決しなければならない課題です。

豊かに成長することのできる環境での教育的な営みの全体のなかで子どもたちは成長し、民主的な社会の一員として必要な市民的徳を身につけていきます。新学習指導要領で「道徳教育」は「学校の教育活動全体を通じて行う」とされていることから、全ての教科目や教育内容を「道徳教育」と関連づけなければならないかのような主張がされることがありますが、この「教育活動全体」とは、子どもたちの成長を支える教育という営みの全体としてとらえるべきです。そのための教育条件の抜本的な整備は当然のことながら最優先の課題であるといえます。

各教科・科目等の課題と目標を曖昧にしないこと

新学習指導要領解説の総則編には特別活動や各教科・科目の目標と「道徳教育」との関連が記述されています。しかし、教育活動の諸分野にはそれぞれ独自にその課題と目標があります。新学習指導要領は、「人間としての在り方生き方教育」をすべての教育活動の上に置いて最優先の課題にしようとしています。それぞれの分野の課題を生徒の「在り方生き方」に引きつけて考えさせることを優先することは、それぞれの課題と目標を曖昧にし、生徒の学習活動を阻害してしまうこととなります。

たとえば、江本勝『水からの伝言』にある「水に言葉をかけると、結晶の形がその言葉に影響される」という主張をそのまま「道徳教育」の教材として使うなどの実践が問題になったことがありました。これなどは「在り方生き方」を考えさせることを優先させために、自然に対する科学的な認識を育てるといふ理科教育の課題が曖昧にされた一例です。

また、社会についての学習でも、これを安易に「在り方生き方」の問題にすりかえてしまうことは、社会的に解決すべき課題を「心」の問題にすりかえ、高校生の目の前にある格差社会、人間を使い捨てにする過酷な労働実態を覆い隠し、結果的に「過酷な社会に耐えて生きよ」「つらくても我慢せよ」との「自己責任論」を青年に押しつけていくことになりかねません。社会についての学習の課題、目標は、社会についての客観的、科学的認識を育てることであり、自身の「在り方生き方」を関連づけて考えることではありません。

(3)「キャリア教育」

「キャリア教育」の背景

新学習指導要領の総則では、現行と同様「就業やボランティアにかかわる体験的な学習の指導」を適切に行うとして、「勤労の尊さや創造することの喜びを体得させ、望ましい勤労観、職業観の育成や社会奉仕の精神の涵養に資するものとする」としています。

これは、1995年の経団連「新時代の日本的経営」以来、経営側が、正規労働者には成果主義を導入し、他方で非正規労働者を景気の安全弁として使う経営へと転換し、このような変化の中で文科省が「キャリア教育」を打ち出したことを踏まえています。「激しい社会の変化に対応し、主体的に自己の進路を選択・決定できる能力やしっかりとした勤労観、職業観」をもち「それぞれが直面するであろう様々な課題に柔軟かつたくましく対応」(文科省ホームページ)できるように、「自己責任」でがんばる労働者をつくるということが「キャリア教育」の目的です。

このような動きのなかで「キャリア教育」は、生徒は「勤労観・職業観」や「意思決定能力」「将来設計能力」を持たねばならないという前提のもと、「自分の将来や、やりたいことを考えて、自分で決めなさい」という生徒への要求としてとりくまれてきた傾向があります。しかし、望ましい「勤労観・職業観」や「意思決定能力」をもてというプレッシャーのみを強めるばかりで、それを実現する手段を具体的に提供することなく、結局は「自分で考えて自分で決めよ」と、進路に関する責任を若者自身に

投げ出すことに終わっている現在の「キャリア教育」は、むしろ若者の不安や混乱を増大させてきたという指摘があります。

労働実態に相応しい職業・労働教育を

これまで普通科の生徒に対する職業・労働教育は、主に進路指導の中に組み込まれていて、3年生段階での自己の進路決定と絡めて行われていました。職業・労働教育は、そのため、職業理解や適性検査、求人票の見方、履歴者の書き方、面接練習、マナー教育など、きわめて実務的で、しかも進路先の決定までを目的とした限定的な内容を扱ってきました。

しかし、若者が進路を選択するということは、世の中の現実と自分自身とをしっかりとすり合わせ、その摩擦やぶつかり合いの中で、自分の落ち着きどころや目指す方向を確かめていくということです。そのためには、世の中の現実についてリアルな認識や実感を持っていることが必要ですし、また、職業人・社会人としての自分自身の輪郭が暫定的にでも一定程度定まっていることが必要です。学習指導要領のいう「キャリア教育」は、こうした現実認識や自分の輪郭を得る機会を与えないまま、つまり選択のための手がかりを与えないままに、ただ選択のみを強いるという性質をもっています。

例えば、高卒者のみならず大卒段階でも、新卒段階で採用されとは限らないこと、また派遣労働者をはじめとする非正規労働者にならざるを得ない生徒もいるなどという雇用・労働の実態があります。こうした正規・非正規を問わずに過酷になっている労働の実態を労働基本権や労働三権など労働者の権利とともに学ぶことが必要です。

また、歴史的にみても、国際的な比較によっても、日本の学校教育では、職業に必要な専門的知識・技能などを教えるという職業能力の形成という機能は希薄であるという批判もあります。個々の職業分野に即した知識やスキルを身につけることで、生徒は自分自身の職業人・社会人としての輪郭をはっきりとさせていきます。普通科の生徒も含めて、職業的な専門的知識・技能を身につける機会をすべての生徒にどう保障していくのかは日本の教育のもっている大きな課題です。

実践的には、「キャリア教育」のように生徒を自己責任へと投げ出してしまわずに、労働者の権利についての知識のみならず、職業能力の形成という側面も含めて、生徒が自ら進路を選びとるための手がかりを具体的に手にすることができるような進路指導の構築が求められています。

(4) 部活動

部活動の位置づけ

現行学習指導要領には部活動の記述はありませんでした。教科の学習内容の大幅な削減を行った2002年の学習指導要領改訂の際、それまでの「クラブ活動(部活動)」の記述を削減したのです。2008年1月の中教審答申で「学習指導要領に記述することが必要である」という指摘を受け、文科省も部活動の教育的意義を認めて新学習指導要領に改めて記述しました。新学習指導要領では「スポーツや文化及び科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるように留意すること」とされています。

部活動のかかえる諸問題の解決に向けて

部活動は、「特色ある学校づくり」のなかで部活動が比重を高めていることとも関わって、

部活動指導が長時間過密勤務の大きな要因になっていること

部活動へは公費による措置がなく、必要経費が保護者・父母の負担によって賄われていること

「部活漬け」といわれる過熱した状況が生徒の心身の発達をゆがめていること

など解決しなければならない問題を多くかかえています。あらためて部活動に教育活動の一環としての位置づけがされたことで、こうした問題にさらに拍車をかけることのないように配慮が必要です。

新学習指導要領では、部活動は「生徒の自主的、自発的な参加により行われる」ものとしていますが、部活動を文字通り「生徒の自主的活動」にしていくことが必要です。学校の「特色づくり」のために生徒を引き回すのではなく、また自主活動だからとして生徒任せにするのではなく、生徒の発達・成長の場としての部活動の意義について職場での合意を深め、生徒や保護者・父母とともに部活動の運営そのものを民主的、自主的なものにしていくことです。部活動のかかえている課題の解決は、部活動を真に自主的、自発的なものにするのではなく、まずはじめに展望が開かれていくのではないのでしょうか。

2. 教育課程編成にかかわる問題点と編成のポイント

(1) 移行措置にかかわる諸問題

移行措置の概要

文部科学省は、2009年度から新学習指導要領が完全に適用される2013年度入学生までの間における移行措置を、以下のように決めました。

- | |
|---|
| <p>1) 2009(平成21)年度以降に入学した生徒に対する移行措置
福祉科については、各学校の判断により全部又は一部を実施</p> <p>2) 2010(平成22)年度からの移行措置
総則(「各教科・科目及び単位数等」、「各教科・科目及び履修等」の規定を除く)については原則実施
総合的な学習の時間、特別活動については実施
保健体育、芸術、体育、音楽、美術の各教科については、各学校の判断により全部又は一部を実施</p> <p>3) 2012(平成24)年度以降に入学した生徒に対する移行措置
数学、理科および理数の各教科については実施
新学習指導要領は、2013(平成25)年4月1日に施行し、同年以降の入学生から完全実施。</p> |
|---|

この移行措置によって、総則をはじめ、数学、理科など、大幅な内容が先行して実施されることとなります。時間的な制約のある中で、丁寧な論議の機会が阻害されかねませんが、教育課程の編成は、これまでの教育実践の総括と生徒の実態を踏まえて、制約のあるなかでも十分時間をかけて丁寧にすすめられなければなりません。

数学、理科および理数の各教科にかかわる移行措置(以下、「数理先行」)の問題点

数理先行が始まる2012年度からすべての教科等が完全に移行される2014年度までの3年間の教育課程は、学校全体で捉えた場合、【表1】が示すように、現行課程と数理先行課程、新課程のそれぞれの教科・科目が入り交じる複雑な教育課程となります。とりわけ、数理先行が実施される2012年度入学生の教育課程をどのように編成するかということは、当面する大きな課題です。それは、【表2】からわかるように、異なる科目構成、異なる標準単位数の科目への移行となるからです。現行教育課程を部分的に新科目に変更することで対応できるのか、あるいは、他教科も含め、教育課程全体を見通して2012年度入学生のための教育課程を編成する必要があるのか、各校の実態を踏まえた対応が必要になります。なかでも、選択科目等のウエイトが大きい多様な教育課程を実施している単位制や総合学科等の学校にとっては、数理先行は大きな困難を伴うことが予想されます。大学入試においても、数理先行の2012年度入学生が高校を卒業する2015年度入試から数学・理科については新科目の入試となります。時間は限られています。数理先行の2012年度入学生の教育課程について、早急に準備することが必要です。

教科別の所要教員数に与える影響

2012年度から2014年度の移行期間においては、教育課程の内容によって、その年度の教科別の所要教員数が大きく変動する可能性があります。年度当初の人事異動による教科別教員数の調整が必要になる場合も予想されます。人事異動による年度ごとの教科別教員数の調整が、長期的な学校づくりをすすめる学校運営組織に支障をきたす状況も生まれるかもしれません。いずれにしても、移行措置全体を見据えた上で、新学習指導要領を実施するにあたり必要な教育条件整備に取り組むとともに、学校づくりの観点から教職員の構成についても併せて丁寧に検討することが重要です。

【表 1】

	新学習指導要領による 教育課程（完全移行）	新学習指導要領の移行措置 （数理先行）	現行学習指導要領による 教育課程（現行課程）	
	2014入学生	2013入学生	2012入学生	2011入学生 2010入学生
2014年度	1年 完全	2年 完全	3年 数理	2種類 [数理先行 + 完全]
2013年度		1年 完全	2年 数理 3年 現行	3種類 [現行 + 数理先行 + 完全]
2012年度			1年 数理 2年 現行 3年 現行	2種類 [現行 + 数理先行]

【表 2】

現行学習指導要領				新学習指導要領			
教科	科目	標準単位数	必履修科目	教科	科目	標準単位数	必履修科目
数 学	数学基礎	2	から1科目	数 学	数学	3	2単位まで減可
	数学	3			数学	4	
	数学	4			数学	5	
	数学	3			数学A	2	
	数学A	2			数学B	2	
	数学B	2			数学活用	2	
	数学C	2					
理 科	理科基礎	2	から2科目 (理科基礎、 理科総合A、 理科総合B を少なくと も1科目含 む)	理 科	科学と人間生活	2	から科学と人 間生活を含む2 科目 又は 基礎を付した科 目を3科目
	理科総合A	2			物理基礎	2	
	理科総合B	2			物理	4	
	物理	3			化学基礎	2	
	物理	3			化学	4	
	化学	3			生物基礎	2	
	化学	3			生物	4	
	生物	3			地学基礎	2	
	生物	3			地学	4	
	地学	3			理科課題研究	1	
	地学	3					

(2) 教育課程編成のポイント

移行措置に係わる問題点や教育課程の「弾力化」が引き起こす問題点の下、学校全体として今後、(1)どのような目標に基づき、(2)どのように論議して、(3)どのような内容の教育課程を編成するのかについて論議を深め必要があります。以下、教育課程を編成する際の論議のポイントについて述べます。

2012(平成24)年度入学生に対する数理先行の教育課程

現実的には、新教育課程全体を見据えた上で、現行教育課程の一部を変更することによって対応することが考えられます。但し、必修科目の構成や標準単位数に変更があることから、各学校によって状況は異なりますが、限られた時間の中、十分な論議が必要となります。

週あたりの授業時数の検討

週あたりの授業時数を検討することは、1日あるいは1週間という限定された時間の中で行われる教育活動全体に対して、時間的な枠組を設定する作業です。授業や総合的な学習の時間、LHRに対して、特別活動や部活動など他の教育活動との関係を考慮して検討することが必要です。それには、まず、学校としての教育活動の在り方の基本を論議することからスタートすることが重要です。その中で、生徒の成長、発達の観点から、週あたりの授業時数(教育課程表の枠組み)を論議することが必要です。教育課程表が単に各教科の意向を寄せ集めたものを調整した結果とならないよう留意することが大切です。

「多様化」と共通教養の問題

高校教育の「多様化」がすすめられてきている現在の状況の中では、全員が共通で履修する科目と進路の「多様性」に対応した選択科目等を、いかにバランスよく設定するかということが課題となります。高校で身につける学力とは、どのような高校生を育てたいか、という教育の基本に即した論議を通して、主権者として身につけてほしい共通の教養・知識の保障を図る取り組みが大切です。そのためには、これまでの「多様化」の現実を生徒の実態に沿って分析・検証すること、そのことを通して、高校教育の在り方や学力とは何か、どのような授業をめざすか、などについて論議し、必要な見直しを行うことが必要です。今回の新教育課程づくりを「多様化」を見直す契機とする取り組みが求められています。

生徒個々の進路を保障する側面(入試科目との関連を考慮すること)

生徒個々の進路を保障するという意味において、教育課程編成に当たって、生徒の進路の実態との関連を考慮することは、現実的な課題といえるでしょう。各学校の生徒の実態を踏まえ、大学等の入試科目の動向などを検討の要素に入れながら、丁寧な論議を通して、進路との関連性を考慮することも必要となります。教科の中には、例えば、数学、数学、数学などのように履修の順序が、「原則として」であっても規定されている場合があります。また、生徒の進路先が多岐にわたる場合があります。そのような場合、進路との関連を考慮することが、週あたりの授業時数を増やす方向や「多様化」路線に拍車をかける方向に向かう可能性があります。その際には、既に、で述べたように、教育目標やめざす学校像など、その学校の教育活動の在り方の基本に立ち返り、慎重に判断して行くべきでしょう。

(3) 今後の検討に当たって

教職員全体での学習・分析

新教育課程づくりをすすめて行く上で大切なことは、新学習指導要領について、教職員全体で学習と分析を深めることです。そのためには、新学習指導要領・新教育課程について議論する時間と場所をつくる必要があります。現行の教育課程を編成する際の取り組みとして、職員会議を活用した次のような実践例があります。それは、定例の職員会議の冒頭に、職員研修として毎回10分程度を使って、学習指導要領の特徴や教科別の内容、編成作業における課題等について、内容を簡潔に整理した資料を用いて説明するというものでした。その職員研修は、学校づくりすすめるため教科の枠を超えて設置された委員会(常設の教育課程委員会とは異なる特別委員会)のメンバーが、総則や各自の専門教科をそれぞれ分担し、10回程度のシリーズで行われました。多忙な状況の中においても、様々な工夫を凝らして、教職員合意に基づく、新たな教育課程づくりを丁寧にすすめる取り組みを展開しましょう。

教育課程づくりをすすめる組織体制の確立

教育課程の編成に当たっては、学習指導要領における各教科の内容を互いに理解すると同時に、自身の教科の要望や思惑を超えて、学校づくりとしての教育課程づくりの立場から教科の枠を超えて広い視野で検討することが必要です。教育課程委員会を含め、教育課程づくりをすすめる組織体制を確立し、民主的な運営に基づく教育課程編成をすすめる必要があります。