

私自身も検討が付きません。会場の皆さま、特に学校現場や教育行政現場におられる方からもさまざまな知見や意見を出していただいて、次への方向付けができればと考えているところです。

セッション I

カリキュラムを考えるための枠組み 「新学習指導要領の方向と形成過程」 市川 伸一(教育心理学コース)

教育問題と教育改革の変遷

新学習指導要領が小学校では平成 23 年 4 月から全国的に全面実施され、中学校は平成 24 年、高校は平成 25 年から実施されますが、この新学習指導要領が一体どのような方向性を持っているのか、また指導要領はどんな組織で、どんな経緯を経てできるのかを今回の改訂を例にお話をさせていただきます。

今回の指導要領に至るまでの大ざっぱな最近の教育問題と教育改革の変遷について、皆さんは恐らく十分承知しているところだと思いますが、あらためてこの 40~50 年の動きを簡単にまとめました(図 1)。

教育問題と教育改革の変遷	
教育問題	教育改革
1960	
受験戦争	
1970	
受験の低年齢化	ゆとりの時間
1980	
校内暴力	自己教育力
いじめ	生涯学習
1990	
不登校	新しい学力観
学級崩壊	ゆとり教育
2000	
学力の低下と格差	生きる力 総合的な学習の時間
2010	
	確かな学力 人間力 新学習指導要領

図 1

60 年代、70 年代にかけて、受験戦争や受験の低年齢化で、かなり子どもたちが勉強に追い立て

られていました。偏差値教育という言葉も使われました。このように教育界全体が「勉強、勉強」にシフトしていくと、どうもそれに乗っていけない、ストレスが大変高まってくるという子どもたちもいます。もちろん勉強や受験だけが原因ではないと思いますが、マスコミも当時の教育学者も、日本の子どもたちが勉強に対して大変大きなプレッシャーを受けていると指摘していました。学校病理現象として、校内暴力があり、それが鎮静化されるといじめや不登校という問題が起ってきます。その一因として、勉強に対するプレッシャーが大きいことがあったのだろうと言われています。90 年代終わりごろには学級崩壊が問題になりました。

それに対して教育改革として、「どうも日本の子どもたちは勉強しすぎなので、もっとゆとりを」ということで、1977 年の指導要領改訂では「ゆとりの時間」が導入されました。それから、学校でせかせかと知識を詰め込むというだけが目標ではないはずだ、むしろこれからの子どもたちは学校を出ても自分で学んでいけるような力を付けてほしいということから、「自己教育力」という言葉が 1980 年の中教審答申で言われました。生涯学習の時代にふさわしい、自己教育力を育てるということです。

そして、89 年の改訂のときから「新しい学力観」が言われました。指導要領の中に「新しい学力観」と書いてあるわけではないですが、そのときに目指していた一つの方向が「新しい学力観」です。これは、いわば古い学力が想定されていて、それに対して言われました。古い学力が知識の量だとすれば、実践的な問題解決力、いわゆる思考力・判断力、表現力などを指して新しい学力と言っていたのです。

90 年代を通じて「ゆとり教育」が推進され、90 年代後半からは「生きる力」が言われました。これも、何に対して「生きる力」と言っているのか。恐らくこのころに想定されていたのは、ペーパーテスト学

力に対して、「いや、もっと生きる力」ということだったのだらうと思います。

次の改訂では「総合的な学習の時間」ができると言われ、実際に 98 年の改訂で「総合的な学習の時間」が入ってきました。

ところが、その指導要領が実施されるより前に出てきたのが学力低下なのです。日本の子どもたちの学力は高い、非常によく勉強しているというのは、実ははるか昔の神話です。確かに一部には私立中学校を受験するために随分勉強している子もいますが、大部分の子どもはもう勉強離れをしており、恐ろしく勉強しなくなりました。結果的に学力が低下し、それだけではなくて、格差が大きくなっていることが非常に大きな問題だと、特に教育社会学の人たちが指摘していました。

いろいろな方面からこの学力の低下が言われるようになると、次第に文部科学省も「ゆとり」という言葉を使わなくなりました。2002 年 4 月から現行の指導要領が小中で全面实施されますが、その直前に当時の遠山文部科学大臣が出した「学びのすすめ」の中でも「ゆとり」という言葉は一切使われていません。

しかし、学力低下論を受けて単に昔に戻るのかというと、必ずしもそうではないのです。確かにスローガンは「確かな学力」、学力向上と変わってきましたが、「生きる力」という理念は引き継いでおり、今回の指導要領改訂でも「生きる力」が使われていますし、このころ出てきた「人間力」という言葉があります。ですから、基礎学力はもちろんしっかり付けてほしいけれども、昔のように受験や偏差値教育で子どもたちを勉強に駆り立てるというやり方ではないということも、同時に文部科学省は強調するようになりました。そして 2008 年 3 月の改訂へとなっていきます。これが大まかな流れになります。

中教審答申(2005 年 10 月 26 日)

もう少し細かく見ていきます。2000 年前後にマス

コミを交えて非常に激しい学力低下論争がありました。98 年告示の指導要領は「ゆとり教育」の集大成と言われましたが、それが実施されるときには、もう「ゆとり」という言葉はほとんど使われなくなっていました。文部科学省もある意味ではかじを切ったわけです。中教審としても一体どうするのか、そのころかなり議論していました。私自身は前回の 98 年の改訂には全く絡んでいないのですが、99 年から当時の教育課程審議会にいました。教育課程審議会は、指導要領ができた後、教育評価の方法を議論します。また、指導要領の解説書を作るという仕事が当時、私が入ったときの最初の仕事でした。その後、省庁再編があり、審議会も全部作り直すことになり、今は教育課程審議会はありません。中教審の中の教育課程部会がその役割を担い、常設の委員会となりました。

また、その後、中教審には義務教育特別部会ができ、半年間の集中審議をしており、国庫負担金の問題もかなり議論されていました。その半年の議論のまとめとして、ゆとり教育の時代とその後の学力低下論争の時代を経て、文科省はこれからどういう方向に進むのかを一つの方針として打ち出したのが、この 2005 年の答申ではないかと思えます(図 2)。

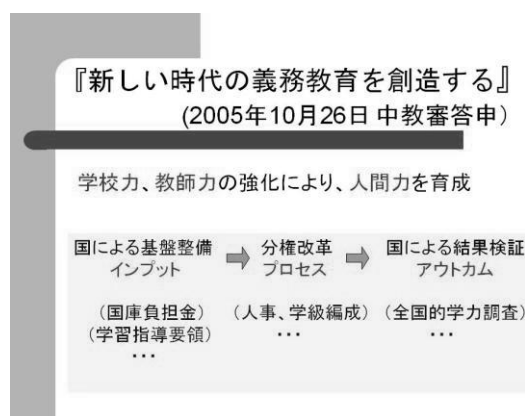


図 2

この中では、まず義務教育の役割は「学校力、

教師力の強化により、人間力を育成する」ことであるとうたわれています。国はそのために必要な基盤整備をし、これが教育のインプットにあたります。国庫負担金を確保し、学習指導要領も、こういうことをしっかり学んでほしいということを整備します。分権改革の時代なので、その教育のプロセスを担うのは学校や地域、教育委員会の現場になります。人事や学級編成の裁量も大幅に現場に委ねています。しかし、その結果についてはあらためて国が検証するというとも言っています。これはアウトカムの検証です。全国的学力調査が再開されることになりました。60年代以来の復活になりますが、それも検証の一環です。

義務教育特別部会では、実は私どもの教育学研究科の先生が何人か絡んで審議にかなり参加しています。私はメンバーではなかったのですが、第2回目に意見発表の機会を40分ぐらいもらいまして、そのときに使ったキーワードを幾つか、この答申の中で使っていただいたという経緯があります。この後、指導要領の改訂に進んでいくのですが、東大の教育学研究科のメンバーが結構絡んだという意味では、私どもの研究科の一つの出来事として大きいのではないかと思います。

「生きる力」の展開としての「人間力」

当時「人間力戦略研究会」が2002～2003年まであり、そこで出てきた用語が「人間力」です(図3)。私がこの研究会で座長を務めました。当時、ニートやフリーターの問題が非常に大きくなっていて、日本の若者が社会に出て自分なりの役割や責任を果たしていきたいという気持ちがどうも弱くなっているのではないかと、産業界、労働・雇用の分野で非常に大きな問題になりました。そこで内閣府にこういう研究会をつくったのですが、人間力とはどういう意味なのかもその中では議論してもらいました。ただ、「人間力」という言葉を使うこと自体は既に行政のほうで決まっていたのです。

「生きる力」の展開としての「人間力」

内閣府「人間力戦略研究会」(2002年11月～2003年3月)
教育、産業、労働・雇用の分野から「人間力」を考える
「人間力」という言葉に触発されて教育像が広がること

健全な生活を営んでいる「一般市民」をモデルに

教育によって何を育てるのか

「学問＝学習＝学力＝学校」から

「人間として、社会の中で、自立して力強く生きていく力」へ

知的能力的要素、対人関係的要素、自己制御的要素

2010/9/16

図3

教育、産業、労働・雇用の分野から「人間力」を考える、「人間力」という言葉に触発されて新しい教育像が広がるのが大事だと私は思っていました。徳目のように「こういう人間を目指しましょう」と期待される人間像が昔ありましたが、そういう細かなものよりも、これまでの学力オンリーから、「人間力」というキーワードで教育像が広がることが一番大事なことだと思いました。

教育とは、何かモデルがあって、それを指すというものがあるのです。健全な生活を営んでいる「一般市民」をモデルにした教育を打ち出したかと思っていました。教育によって何を育てるのかというとき、学校教育はどうしても教科を中心と考えがちです。学問をすることが学習で、それをする力が学力で、それをする場所、伸ばす場所が学校だというわけです。もちろんスポーツではオリンピックで金メダルを取るようなアスリート、あるいは有名な芸術家、音楽室に行けばハイドンやベートーベンなどが飾ってあります。そういう教科教育を究めた人がどうしても学校ではモデルになりがちのところがあります。しかし、むしろ普通の生活を営んでいる「一般市民」をモデルにした教育を一方で考えるべきではないかということから、人間として社会の中で自立し、力強く生きていく力ということで「人間力」を考えるというテーマにしました。

そこで、〇〇的要素というものが報告書に出ています。こういう要素よりも、大人の人間は社会の中でどんな生活をしているのか、それが一つのモデルになるのです。

人間力形成のモデル

大人が社会の中で行っているのは、まず職業生活、市民生活を営むことです(図4)。選挙の投票、自治会参加、ボランティア活動などをします。一方で、文化的な生活を営み、いろいろな文化活動やスポーツなどに参加します。それに向かって子どものころから、職業生活の基礎として職業理解、市民生活の基礎として社会参加、文化生活の基礎としてはいろいろな教科学習があります。

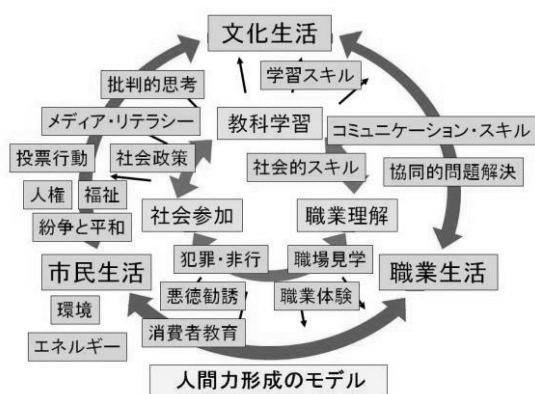


図4

こういうモデルで考えてみると、これまでどうも学校ではずばり扱われてこなかったのではないかとこのテーマがいろいろ浮かんできます。私は、浮かんでくるということが大事だと思います。そこにはこの図のようないろいろな力と知識が必要になってきます。例えば批判的思考、メディア・リテラシーがあります。今はどんな社会政策が取られている、それぞれの党がどんなことを言っているのかを理解し、それを投票行動に生かす。福祉、人権、それから、今、紛争等ではどんなことが問題になっているのか。また、環境やエネルギーは

グローバルな問題になっています。そして、世の中にはどんな犯罪や非行があるのか。身を守るにはどうすればいいのか。悪徳勧誘はどんな手口があるか、賢い消費者になるにはどうすればいいのか。社会で生きることを考えると、こうしたテーマがたくさん挙がってきます。

中教審などにも「こういうことが大事だから入れてください」という声が寄せられます。ただ、これを全部学校で扱うのはとても無理です。むしろ地域教育の中でも取り組まなければいけないものがたくさんあります。地域と連携を取りながら、学校が自分たちの守備範囲をしっかりと持って、それを実行していく。それがカリキュラムにつながると思います。カリキュラムの一番奥にあるのは、決して教科の学習を究めることだけではなくて、むしろ人間の社会生活を見据えたものです。当然、地域で何をしているかによって、学校は何をしてくかということになってきます。その連携のこともあり、必ずしも、学校の話なのだから学校だけで決めるということではないと思います。

教育課程部会の構成

この後、義務教育特別部会が2005年の答申を出すわけですが、教育課程部会は常設部会なので並行してずっと動いています。それまで教育課程審議会であった教育課程部会は、縦割り部会の教科別部会がたくさんあるという構造でした(図5)。どうもこれはまずいと私も入ってから思っていました。教科ごとにほとんどばらばらに議論をしているのです。建物で言えば、同じ建物のはずなのに、隣の階ではどんな構造になっているのか、何をしているのか、ほとんど知らないまま議論を重ねています。教科ごとの縦の接続、つまり学年での接続はあるのでしょうか。例えば、物理でこういうことをするので、数学ではこういうことを何年生までにしておいてくれればという声をよく聞きますが、ほとんどそういうことは反映されていません。つまり、斜めの関係、横の関係がほとんど議論さ

れないまま進んでいるのです。

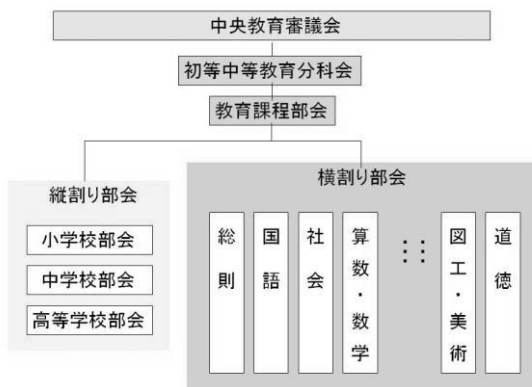


図5

では、全体として何を育てるのか。例えば環境をテーマにするのでも、理科ではこの学年でこんなことを扱います、それを受けて社会科ではこんなことを扱います、では次の学年で、ほかの教科でという、そういう流れがほとんどないままにつくられているのはどうもまずいのではないか、もっとお互いに縦割り部会が一緒に会合を開いたり、全体で集まったりした方がいいのではないかと考えたのですが、当時の座長からは「それはすごく大事なことだ。でも、できっこない」と言われました。

しかし文部科学省も、今回できればそれを少しでも手掛けたいと言っていました。手掛けるテーマは「言語力の育成」です。各教科を通じて言語力を育てる、これについてはやっていきたい。そのほかにも大事なテーマがあれば教科横断的に議論できる場が欲しいということで、横割り部会を今回つくりました。小学校部会、中学校部会、高等学校部会です。座長は、小学校部会が無藤隆先生、中学校部会が私、高等学校部会が早稲田大学の安彦忠彦先生です。

順序としては、まず横割り部会で、こういうことが大事ではないかというような教科横断的な大きな議論をします。回数はそんなに多くなく、数回です。その上で縦割り部会にそういう方針を伝えて

いきます。重複している委員ももちろんおられます。縦割り部会の座長や親部会である教育課程部会の座長がそれぞれ説明に行って、ぜひそういう趣旨を生かしてほしいと伝えます。

改訂に当たって継続された方針

そこで継続された方針(図6)としては、まず、基本的な学力観や教育観は大きく変えないということです。つまり、「基礎基本の徹底とともに、『自ら学び自ら考える力』などの『生きる力』を育てる」ということは引き継ぎます。ただ、今度こそ、このバランスをしっかりと取ることは強調されました。これは昔から言われていることです。ところが、時代によって基礎基本の徹底ばかり、あるいは自ら学び自ら考えるということばかりが強調されてバランスの崩れるところが大きく、今度こそこのバランスをしっかりと取るということです。

改訂にあたって継続された方針

- ・ 基本的な学力観・教育観
基礎基本の徹底とともに、「自ら学び自ら考える力」などの「生きる力」を育てる
- ・ 「総合的な学習の時間」の存続・充実
- ・ 完全週五日制の堅持

2010/9/16

図6

「総合的な学習の時間」は、趣旨を生かして存続・充実させることはきっぱりと入っています。これに反対する委員は誰もいませんでした。ただ、時間数については見直すかもしれない。充実と言いながら時間を減らすのも変かもしれない。内容は充実させ、その趣旨は生かすということです。

完全週五日制は、中学校の先生ではちょっと反

対する方がいました。つまり、学校に任せてほしいというわけです。しかし、全体としては世の中の動きからしても、完全週五日制で、土日などは地域との連携による教育というところもあるので、学校が週に六日、必ず子どもに来させるようにはしないことが早く決まりました。

新たに重視された点

「言葉と体験(図 7)」というキーワードは割と早くから出てきて、ここで教科横断的に言語力を育成することが打ち出されました。言語力育成部会も教育課程部会と別にできて、そこでカリキュラムや活動内容が議論されました。理数能力の重視も随分言われました。それから、使える「外国語」がキーワードになって、外国語も重視するという方向性が出されています。体力も落ちていると言われ、基礎体力重視という方向性も出されました。

新たに重視された点

- ・ 言葉と体験
教科横断的な言語力の育成
- ・ 理数能力
- ・ 外国語
- ・ 基礎体力

全体的な授業時間数の増加

2011/3/29

図 7

これだけのことをしようとすると、どうしても全体的には授業時間数を増加させざるを得ないだろうと言われていました。中学校は増加といってもあまり増加する余地がないので、小学校を中心に全体的に増加していきます。

習得・活用・探究のバランス

これは私自身も絡んでいることです。私自身は2001年ごろから、学力低下論争の一つの落としど

ころとして「習得と探究」というキーワードを使っているのですが、それは中教審の2005年の答申の中でも、「習得型の教育:基礎的な知識・技能の育成」「探究型の教育:自ら学び自ら考える力の育成」と対応づけられました。その後、「活用」という言葉が入ってきました。

習得・活用・探究のバランス

中教審答申(2005年10月26日 p.14)
習得型の教育:基礎的な知識・技能の育成
探究型の教育:自ら学び自ら考える力の育成

中教審答申(2008年1月17日 p.18)
「……教えて考えさせる指導を徹底し、基礎的・基本的な知識・技能の習得を図ることが重要なことは言うまでもない。」

教材・教具の工夫/理解度の把握

図 8

特に習得の授業では、一時かなり、教師が教えることがあたかも悪いことであるかのように見なされました。知識、教える、指導という言葉が特に90年代の小学校で随分悪いことのように言われたという反省を受けて、決して教えることを躊躇するのではなくて、習得の授業では特に「教えて考えさせる指導を徹底し、基礎的・基本的な知識・技能の習得を図ることが重要なことは言うまでもない」という強い調子にだんだんってきたのですが、私がお願いしたわけではありません。事務局や部会長が強いものにしていきました。

しかし、教えるといっても単に先生がレクチャーで教え込むということではありません。教材・教具の工夫をした、わかりやすい教え方を考える。それから、子どもが一体どれだけ理解したのかという理解度の把握を丁寧にすること。これをしないと、単に昔の悪しき伝統だった教え込み、詰め込みに逆戻りしてしまうので、習得の授業でもこういうこ

とをぜひ留意してほしいのです。これが脚注にも出ています。

新学習指導要領の告示

実際に学習指導要領が告示されたのが 2008 年 3 月 28 日です(図 9)。

新学習指導要領の告示 (2008年3月28日)

小学校での変化
国語・算数・理科の大きな時数増
高学年での外国語活動の導入

中学校での変化
選択教科の実質的廃止
英語、数学、理科の大きな時数増
部活動の位置づけ

2010/9/16

図 9

小学校での変化としては、国語・算数・理科は大きな時数増になっています。高学年で外国語活動が入ってきました。これも大変な議論があり、賛成と反対が教育課程部会でちょうど半分ぐらいです。どちらかというと反対の方が、物理的に声の大きい人が多かったのです。「そんなものは必要ない」という声が高かったです。結局、5～6 年生で週 1 時間、年間 35 時間とけなしの時間ですが、これが妥協点です。これは教科ではないのですが、活動として必修で入っています。

中学校の変化としては、前の改訂で選択教科がたくさんありました。これは中学校の先生にとっても非常にやりにくい、選択教科はできればなくしてほしいという声が委員会の中でも随分ありました。結果的に選択教科は実質的に廃止されたことになります。設けようと思えば設けられますが、設けなくてもいいのです。

それから、その分を英語、数学、理科などに割り振っています。ここで大きな時数増があります。言

語力の重視と言いながら、国語の時間は中学校ではあまり増えていません。ただし、小学校では相当増えるのです。むしろ小学校の中で国語を中心に言語力を付けて、それを各教科の中で教科横断的に生かしてほしい。すべての時間がある意味では言語力育成の時間と考えていったらいい。国語の先生に要になっていただいて言語力を育ててほしいという、ちょっと苦しい説明ですが、私も国語の部会でそう説明しました。

部活動は、それまで正式には入っていませんでした。それを、義務ではないですが、学校教育の一環として位置付けることを盛り込みました。

内容面での変化

全体的には学習内容が復活しています(図 10)。前回は 3 割削減ということで削られたものがだいぶ復活しています。しかし、ただ内容を増やすだけではありません。ここはちょっとポイントです。活用や探究に当たるようなこと、特に活用的なことを教科の一環としてもやってほしいのです。ですから、時数が増えた分、内容をまた盛りだくさんにして、それを知識の量として身に付けさせるのではないということです。「教科の中での体験・活用の充実」として、教科横断的に言語活動を重視することもうたわれています。

新学習指導要領の告示 (2008年3月28日)

小学校での変化
国語・算数・理科の大きな時数増
高学年での外国語活動の導入

中学校での変化
選択教科の実質的廃止
英語、数学、理科の大きな時数増
部活動の位置づけ

2011/3/29

図 10

そして、道徳教育についても少しあります。徳目

を並べてこういうものを身に付けさせようというのではなく、生活にややシフトしています。これは市民生活にもかかわってきます。特に公教育で、何のために決まりがあるのか、決まりはどのようにして作ったらいいのかという非常に基本的なところから法教育の重要性が言われています。また、どうやって生きていくかを考えるためのキャリア教育や人間関係的なことを、もっと子どもたち自身が理解する。これは私が心理屋ですので、中学校部会で言ってきました。いじめや差別がいけないことはみんな知っています。なぜ、いけないとわかっているのに起こるのか。これには心理的なメカニズムがあります。中学生ぐらいになったらそういうことを理解して、自分たちの人間関係づくりに役立てるといって、一種の心理教育となりますが、こういうことも少し頭出しのような形で入っています。

あとは「家庭や地域との連携」で、生活習慣や学習習慣の大切さを学んでほしい。さらに、キャリア教育やボランティア活動という、やはり学校だけではどうしてもやりにくい面があります。地域との連携を考えるということです。

以上、駆け足になりましたが、今回の学習指導要領の改訂の方向性でした。よく「昔に戻ったのですね」と一言で言われてしまうことがあるのですが、決してそうではないのです。確かに基礎学力の重視はありますが、決して30～40年前のような偏差値教育、受験教育の時代に戻そうという意味ではありません。どうやってこの両立を図っていくかというところにむしろ配慮がなされたものと思っただけかもしれません。

参考図書紹介

参考図書です(図11)。私自身も90年代はどちらかというと、『開かれた学びへの出発』にあるように、学校教育のこれからの方向としては、ある意味でかっこいい側面ばかりを論じていたときもありました。例えば学校というのは探究活動、創造的

な表現活動をするというものを割とここに盛り込んでいます。東大の附属学校のことも結構この中に紹介しています。高校を出るときに卒論があるなど、非常に表現や探究を重視した考え方です。

こうした教育はもちろん大事なのですが、普段の授業はどうなのかがちゃんと書いてないので、よく学生や学校の先生からも「普段の授業はどうするのですか」と聞かれます。私はそれが地道にきちんと行われていることが前提のつもりだったのですが、実際にそれはどうも、ゆとり教育の中で崩れていた面もあるようです。それを、バランスを取って考えていかななくてはいけないということで、「習得と探究」「教えて考えさせる授業」を自分でもキーワードとして考えていくようにしています。

参考図書紹介

- 『開かれた学びへの出発 —21世紀の学校の役割—』
(金子書房、1998年)
- 『学力低下論争』
(ちくま新書、2002年)
- 『学力から人間力へ』
(市川編、教育出版、2003年)
- 『学ぶ意欲とスキルを育てる —いま求められる学力向上策—』
(小学館、2004年)
- 『「教えて考えさせる授業」を創る』
(図書文化、2008年)
- 『新版 教えて考えさせる授業 小学校』
(市川・鈴木編、図書文化、2009年)

図11

終わりに

今回この指導要領の改訂に絡んでみて、私自身の思いを取り入れていただいた部分もあるし、まだまだ足りないと思う面もあります。恐らく足りない面については、今日この後の論者から、もっとこういう方向を目指すべきではないか、次の指導要領の改訂にはぜひそういうことを生かすべきではないかという声がたくさん出てくるだろうと思います。また、参加者の皆さんのそういう声も聞かせていただいた上で、次の改訂に向けて議論を深めていけるかと思っています。