

筑波大学教育学会第8回大会公開シンポジウム

新学習指導要領に対しての学校現場の対応

シンポジスト	藤田 晃之 (国立教育政策研究所生徒指導研究センター総括研究官・ 文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官)
	青山 由紀 (筑波大学附属小学校)
	市川 道和 (筑波大学附属駒場中・高等学校)
	中山 佳也 (つくば市立荃崎第一小学校)
コメンテーター	丹治 達義 (筑波大学附属視覚特別支援学校)
オーガナイザー	井田 仁康 (筑波大学大学院人間総合科学研究科)

「新学習指導要領に対しての学校現場の対応」シンポジウム概要

井田 仁康

小・中学校の学習指導要領が、2008年3月に公示され、高等学校の学習指導要領も2009年になり公示された。今回の学習指導要領は、基礎・基本を強く打ち出すものとなっており、また発展学習を広く認めるようなものとなっている。高等学校では学習内容の学校現場での自由裁量が大きくなったとされている。こうした中で、このような学習指導要領が提示された背景を踏まえつつ、本学の附属学校をはじめ、学校現場がどのように対応していったらよいのか、どう対応しているのか議論を深め、今後の授業指針を示せるようなものとしたいとするのが、本シンポジウムの趣旨である。

公示された学習指導要領の解説やコメントは、多くの文献で扱われている。筑波大学教育学系の教員が多数執筆している雑誌もある^①。また、教科ごとに具体例が示されている文献も数多く出版されている。社会科を例にとれば、朝倉他編(2008)^②などがある。しかし、学校教員、特に中等教員はそれぞれ専門の教科をもつため、他の教科に関する関心は薄い。また、小学校から高校までを通して学習指導要領を読むことも多くはない。そのことも踏まえ、教科、学校種間をこえて学習指導要領に対してどのように学校現場が対応していくのかを考察することは、本学会の役割としても意味があるものだと考えられる。シンポジストは、藤田晃之氏、青山由紀氏、市川道和氏、中山佳也氏にお願いし、コメンテーターと

して、丹治達義氏にきていただいた。

藤田氏には、文科省の立場から新学習指導要領とそれが作成された背景について報告をいただき、青山氏には筑波大学附属小の取り組みを、専門の国語にふれながら報告していただいた。市川氏には中高一貫を意識した取り組みについての報告を、そして中山氏にはつくば市の取り組みについて報告していただいた。さらに、丹治氏には、特別支援学校の取り組みをふまえてのコメントをお願いした。

各氏の報告の詳細については、それぞれが執筆されているので、ここではこのシンポジウムの成果についてふれたい。それぞれのシンポジストには、次の点を考慮しながら報告をしてもらった。①時代や社会の流れや要請の中で変化する教育を反映した学習指導要領に対する取り組み ②教育として普遍的なものをどう捉えるか。

現実には、目の前の子どもたち、教科書にどのように対処していくのかが大きな課題となり、教育の本質や学習指導要領の位置づけを踏まえて、カリキュラムを組んでいる余裕はない。しかし、このような議論を経ることによって、フロアの方に教育の本質を再考してもらえるならば、本シンポジウムの成果は大きいものといえる。パネリストの報告のあとのフロアから、基礎・基本をかためる必要のある児童・生徒と応用的な学習を行える児童・生徒との格差が広まるのではないかという懸念や外国から影響を受ける学習指導要領のあり方、評価基準づくりの必要性などが質問や意見としてだされ、それらについて各パネリストやコメンテーターからの見解が示された。3時間という長い時間であったが、熱のおびた意見が交わされ、時間を感じさせなかったという感想をフロアからいただいた。さらに、聴講していた大学院生からは、自分の教科に関する新学習指導要領の話は何回も聞いたが、他の教科の話聞くのは初めてで、興味深く、関心をもって聞け、大変参考になったという評価もいただいた。筑波大関係者はもとより、シンポジウムを聴講していただいたつくば市をはじめとする先生方にも、インパクトを与えられたのではないかと自負している。このシンポジウムが、教育の本質を考える時間を提供でき、参加者の明日以降の教育の糧になってくれれば、オーガナイザーとしては望外の喜びである。

他方で、学校教育には強い関心をもたない研究者には、学校教育での話題に終始してしまったので、物足りなさを感じられたかもしれない。学校教育を専門としない教育学研究者をも引きつけるような話題を提供することは今後の課題とし

て残される。最後になったが、このシンポジウムに参加して盛り上げてくれた、シンポジスト、コメンテーター、フロアーの方々、そして準備に多大な労力をかけていただいた大会担当の先生方、院生の皆様に感謝します。

註

- (1) 協同出版編 (2008)：『教職課程』34-11, 229 p.
- (2) 朝倉啓爾・伊藤純郎・橋本康弘編 (2008)：『中学社会をよりよく理解する』日本文教出版, 207 p.

新しい学習指導要領の特質について

藤 田 晃 之

学習指導要領改訂までの経緯

平成17年2月、中央教育審議会は文部科学大臣からの諮問を受け、学習指導要領の見直しに着手した。通常、学習指導要領改訂に関する諮問から答申までの期間は約2年。しかし、今回はおよそ3年を要している。その主な理由は、平成18年12月の教育基本法の改正、及び、翌19年6月の学校教育法改正に求められよう。ほぼ60年にわたって戦後教育の揺るがぬ基盤とされてきた教育基本法が改正され、さらに、学校教育法の一部改正によって新たに義務教育の目標が規定されたことなどは、今回の学習指導要領の改訂にきわめて大きな影響を与えている。

現行学習指導要領の理念と課題

周知の通り、現行学習指導要領の中核的な理念は「生きる力」をはぐくむことにある。①基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようとして、自ら課題を見つけ、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、②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の豊かな人間性、③たくましく生きるための健康や体力を柱とする「生きる力」については、「知識基盤社会」において求められる「変化に対応する能力」に呼応するものであり、今後ますます重要となるとの判断の下で、今回の学習指導要領の改訂は行われた。

また、今回の法改正により定められた学校教育法第30条第2項では、「基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組

む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と学校教育の目標を規定した。これにより、①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、③学習意欲が「学力」の重要な要素として定められたと言えよう。この法改正により明確に示された教育の基本理念は、まさに「生きる力」の育成と重なるものである。

このように、現行学習指導要領がその基本とする「生きる力」は、新しい学習指導要領においてもその重要性を失うことなく継承されている。しかしながら、教育課程実施状況調査や各種の国際的な学力調査によれば、①思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題に課題があること、②読解力で成績分布の分散が拡大していること、③その背景には家庭での学習時間などの学習意欲、学習習慣・生活習慣に課題があること等が明らかとなっており、全国学力・学習状況調査の結果からは、基礎的・基本的な知識・技能は概ね身に付いているが、知識・技能を活用する問題に課題があること等が浮き彫りとなった。まさに、「生きる力」の理念の下で重視してきた事項に課題が集中していることが示されたと言える。

これまでの施策においては、学習指導要領の理念を実現するための具体的な手立てが脆弱のまま残され、教師が子どもたちと向き合う時間の確保や効果的・効率的な指導のための条件整備も不十分であったと言えよう。具体的には、

- ①「生きる力」の意味や必要性について、文部科学省による趣旨の周知・徹底が必ずしも十分ではなく、十分な共通理解がなされなかった
 - ②子どもの自主性を尊重するあまり、教師が指導を躊躇する状況があったとの指摘がみられる
 - ③各教科での知識・技能の習得と総合的な学習の時間での課題解決的な学習や探究活動との間の段階的なつながりが乏しくなっている
 - ④各教科において、知識・技能の習得とともに、観察・実験、レポート、論述といった、知識・技能を活用する学習活動を行うためには、現在の授業時数では十分ではない
 - ⑤豊かな心や健やかな体の育成について、家庭や地域の教育力が低下したことを踏まえた対応が十分ではなかった
- ことなどが課題として認識されるべきである。

学習指導要領の基本的な考え方

今回の学習指導要領の改訂は、教育基本法改正等で明確になった教育の理念を

踏まえて「生きる力」を育成しつつ、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視し、道徳教育や体育などの充実によって豊かな心や健やかな体を育成することを主眼としている。その具体的な改善事項は「言語活動の充実」「理数教育の充実」「伝統や文化に関する教育の充実」「道徳教育の充実」「体験活動の充実」「外国語教育の充実」に集約されよう。

そのため、小学校においては、現行の9教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間に、外国語活動を追加し、国語、社会、算数、理科、体育の授業時数を6学年合わせて350時間程度増加する一方、総合的な学習の時間は、教科の知識・技能を活用する学習活動を各教科の中で充実すること等を踏まえ、週1コマ程度縮減した。中学校においては、教育課程の共通性を重視し、選択教科は標準授業時数の枠外での開設を認める方策とした上で、国語、社会、数学、理科、外国語、保健体育の授業時数を400時間程度増加し、総合的な学習の時間については小学校と同様の理由から縮減し、3学年合わせて190時間とした。また、高等学校については、卒業までに修得させる単位数に変更を加えることなく共通性と多様性のバランスを重視し、学習の基盤となる国語、数学、外国語に共通必修科目を設定するとともに、理科の科目履修の柔軟性を向上し、週当たりの授業時数は標準である30単位時間を超えて授業を行うことができることを明確化しつつ、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けることを促進することとした。

新学習指導要領に対しての学校現場の対応（小学校）

青 山 由 紀

公示された新学習指導要領を見たとき、本校の研究成果と重なっている点が多いと感じた。特に「子どもの豊かさに培う『共生・共創の学び』」研究（平成12年度～15年度）と、「『子ども力』を高める」研究（平成16年度～19年度）の成果と重なる。もっとも、「10年先の教育」を見据えて研究しなければならない本校の使命から考えると当然のことと言える。そこで本シンポジウムでは、新学習指導要領に示されたキーワードと本校の実践、及び研究を照らしながら小学校の対応を述べた。

1. 新学習指導要領と本校の実践研究

◆体験活動……3年生～6年生を対象に、学級毎に3泊4日の林間合宿を行っている。これに加えて、5年生ではスキー合宿、6年生では遠泳合宿と京都・奈良への修学旅行などそれぞれのねらいに応じた体験活動を体系的に行っている。また、宿泊合宿以外にも、保谷農園での農作業、野外活動、特別支援学校との交流活動も盛んである。

◆新教育課程……新教育課程も本校が以前に提案したものと重なる点が多い。例えば、算数は平成15年に提案したカリキュラムとほぼ同じである。理科も上記の2期にわたる研究で提案した「①伝え合う力→説明活動（言語力）」「②発展型の授業」が取り入れられた。また、体育の低・中学年に明記された「身体づくり運動」も、数十年来提案し続けてきたものである。

◆英語活動……新学習指導要領では5、6年生を対象に行うこととなっているが、アジアの英語教育の動向を鑑みて、平成21年度より、3年生～6年生を対象に、週1時間、英語の専任教諭による授業を行い、研究を進めている。

◆言語力……国語に限らず、全ての教科・領域で「表現すること」「コミュニケーションを通して自己の考えを形成すること」を大切にしている。各教科・領域で身につけさせたい能力や技能、態度と言語との関係については、以下の著書として世に問うた。「子どもの豊かさに培う『共生・共創の学び』筑波プランと実践（各教科・領域別）」（全10巻・筑波大学附属小学校著・2004年・東洋館出版社）、「子ども力を高める～活用する力、伝え合う力、○○科好きを育てる～」（筑波大学附属小学校著・2008年・図書文化）

2. 「習得・活用・探求」のとりえ

新学習指導要領のキーワードの一つに「習得・活用・探求」がある。これらをどのようにとらえ、どのように具現化したらよいか。

実際に小学校現場では、「うちは『習得』もままならないので、とても『活用』には手が届きません」という声が聞かれる。「習得」させようと、スキル学習に傾倒する動きも見られる。これは、「習得」しないと「活用」できないという思いこみによるところが大きい。しかし、子ども達は一度や二度教えたからといって「習得」には至らないことを小学校教員であればだれもが経験している。「活用」場面に直面しながら「習得」していくことも多く、それが学びの自然な姿である。つまり、「習得」と「活用」は常に行きつ戻りつする双方向の営みなのである。文

科省の見解も同様であるが、正しくとらえられていない実態がある。

「活用」させるには、「『習得』のさせ方」が問題となる。スキル学習では活用の仕方を身につけることができない。「活用」を意識した授業（単元）作りが必須となる。そのためには、言語力を横断的・縦断的に見通したり、言語活動とその活動にかかわる言葉の力を明確にとらえたりしなくてはならない。これらを実践提案、研究していくことが附属学校の使命である。

3. 関わり合うことで育まれる「思考力」

子どもが授業中に「だってさ」「だってね」と言いながら挙手するときは、前の発言者と同じ立場であることがわかる。「その理由を言うことができる」という現れの言葉だからである。逆に、「でも」と言う場合は反対の立場である。どちらも自分の考えと比べる「比較」の思考が行われていることがわかる。このように、発言のはじめにつく言葉で「理由・選択・付加・推測・仮定・一般化」など、子どもの思考がわかる。「子どもの思考の様相」と「表出される言葉」との関係を手がかりに、思考力を育成していくことが求められる。これは、学校という集団での学びの場だからこそ生まれる関わり合いによる。子ども同士の関わり合いを活かす指導と、その良さを学習者自身に実感させることが前提となる。

筑波大学教育学会公開シンポジウム「新学習指導要領に対しての学校現場の対応」

市川道和

学習指導要領の改訂に伴い、多少の時期的前後、やや能動的であるか受動的であるかの相違を伴いつつ、全国の学校は完全移行に向かって諸々の準備を進めていく。私の担当教科のひとつは中学校技術・家庭科であり、教科教育の研究会がよく整備された教科で、全国規模の組織が長年にわたり活動している。井の中の蛙の着想であるかもしれないが、この教科の研究発表では、その冒頭で学習指導要領をどのように解釈したかを述べる場面が多い。例えば、このところ盛んに議論されてきた「生きる力の育成」や「学習意欲の向上」について、身の回りの問題を発見し解決する、家庭内で自らの役割を見出し仕事に取り組む、自ら学習課題を設定して探求的に学習し知識や技能を身につける、といった学習指導要領の具体的実現像が述べられている。ともするとその到達点は、学習指導要領の理想以上に理想的である。

一語一語に着目して細密な解釈を加えた結果、学習指導要領のもとにさらに学習指導要領を創造しようとしているのではないだろうか。どのように解釈しどのような教育課程を組み立てることが、学習指導要領を尊重することになるか、あるいは学習指導要領に抵触しないで済むか、が第一義的に検討されているように思える。本校における新学習指導要領への対応には、少なくともこのような視点や作業は含まれていない。伝統的に、教養主義的カリキュラムの堅持、進学に特化しない教育課程の編成、総合的な学習の時間の充実、本質を問うプログラム開発と実践、先導的教育・国際教育へのリンク等を標榜し、中長期的な将来構想から、

1. 自由闊達の校風のもと、挑戦し、創造し、貢献する生き方をめざす
2. 社会のトップリーダーを育てる教育の実験的実践

の2点を特徴（ミッション）として前面に押し出すに至っている。ミッション達成の具体的方策としては、①先導的教育拠点としてのアクティビティ、②教師教育拠点としてのアクティビティ、③国際教育拠点としてのアクティビティを、相応の予算要求と合わせて設定している。

法的拘束力のある学習指導要領に対し、これらのアクティビティが整合性を持たねばならないことは自明である。ここで、先導的教育拠点としてのアクティビティは、第1次 Super Science High School、第2次 Super Science High School、筑駒人材バンク、サイエンスコミュニケーション能力の育成を含み、教師教育拠点としてのアクティビティは、教員免許状更新講習の企画・運営、大学院生インターンシップ、本学リメディアル教育、教員研修留学生受け入れを含み、国際教育拠点としてのアクティビティは、数学・物理・化学・生物・情報・地理オリンピック、中国北京師範大附属中との生徒研究交流、中学・高校生レベルの双方向留学、若手外交官ブラッシュアップ研修、ジャパンリターンプログラム、JICAとの連携、ユネスコ教員研修などの内容を含む⁴⁾。これらは今日的な教育活動の要求に応えながら、先進的・先導的・挑戦的な実践を継続することにより、学習指導要領との補完関係を成し、将来的に学習指導要領へ影響をもたらし、最終的には我が国の教育理念の成立に寄与・貢献したいという意図と意志に輪郭を与えようとするものである。

輪郭を与えるという意味において、本校のこれまでの実績として総合的な学習の時間のカリキュラムを紹介したい。その確立までに膨大な調査と議論と試行と

検証を要し、他校の2歩も3歩も後を追いながら作り上げてきたものである。カリキュラムを担保するために不可欠だったのは、入れ物（週時間数の調整）の用意と時間の配置である。本校では隔週で土曜日を活用する方法をいち早く打ち出し、総合的な学習の時間を土曜日に集中配置することにした。カリキュラムは中学・高校に一貫性を持たせ、かつての勤労体験学習であった水田稲作、旅行的行事でもある東京地域研究・東北地域研究・関西地域研究を統合し、中学生向けのテーマ学習・チャレンジ学習、高校生向けのゼミナール・卒業研究を包含して構成される。土曜日午前の4時間を担当者の意向に沿って連続利用可能とし、学校外での実習・見学にも対応できるようにした。

中学校テーマ学習の内容には、江戸時代の字書を引く、言葉と映像の世界、坂口安吾「墮落論」を読む、映像と聞き取りで学ぶ近現代史、化学のお作法、遺伝子の本体を探る、化石の王国、『お料理一年生』に学ぶ、アメリカの小・中生の語彙に挑戦などが並び^①、担当者間で申し合わせるまでもなく、「課題を見出し解決する力」、「知識・技能の更新のための生涯学習力」、「知識・技能を活用し解決する思考・判断」といった能力開発が自然発生的かつ効率的に指向されるようになった。発表能力の向上にも目覚ましいものがあり、コンピュータプレゼンテーションは言うまでもなく、夥しいレポート、報告書の類が作成・発刊されている。これらの成果は、上記の各アクティビティを強力に底支えすることに直結しており、同時に学習指導要領の当初の趣旨との整合性を見ることができよう。

学習指導要領に対して素早く対応してきたとは言い難いだろうが、本校固有の将来構想から導かれるミッションを自覚し、具体的なアクティビティ展開の中で本校は学習指導要領との共存を図り、学習指導要領の趣旨を実現させようと時間をかけて努力してきた。昨年度発表された新学習指導要領に対しても、同様のスタンスで丸となって取り組んでいくものである。我が国の教育理念の成立に寄与・貢献しうる学校現場でありたいと考える。

註

- (1) 平成20年度におけるアクティビティ、一部計画中のものを含む。
- (2) 平成21年度本校教務部集計による。

「新学習指導要領と特別支援教育」

丹 治 達 義

1. 学習指導要領と特別支援教育

2009年3月、高等学校学習指導要領の発表と同時に、新しい「特別支援学校学習指導要領」が発表された。特別支援学校においては、すべての教科・領域において、通常の学校における学習指導要領の目標や内容に準ずることを一つの柱としながら、それぞれの障害の特性に応じた、自立活動領域をはじめとする指導が行われている。そのため、特別支援学校が通常の学校と全く別の指導を行っているわけではなく、教育の全体的な目標については通常の学校のそれと同様である。

そのなかで、障害の特性に応じた指導とは、例えば筆者が勤務している視覚特別支援学校（盲学校）の視覚に障害のある子どもでもあるならば、点字をはじめとする文字の指導、および移動の時に必要な歩行指導などがあげられる。その他、他の障害であっても、コミュニケーション手段の確保や、日常生活をスムーズに行うための指導が中心となるが、その詳細については障害のある児童・生徒の個別の状況に応じて、内容も変化する。

2. 今回の改訂と特別支援教育

ところで、今回の改訂では一般の学校における学習指導要領で「体験活動の充実」「言語活動の充実」が謳われている。このことは、特別支援学校においては従前から重視してきた内容である。というのは、例えば子どもの発達を教育的に支える場合、他者とのコミュニケーションをどう図っていくかは、すべての基本となるからである。

子どもたちは障害の有無にかかわらず、さまざまな身近で具体的な体験を積み、その経験を言語化する過程で、体験したことの認知や理解が深まる。そのことを繰り返すことによって、抽象度の高い教科学習でも応用が可能となるといえる。

障害のない子どもたちは、「社会体験とその言語化」を、ある程度乳児期からの日常的な経験によって、自然に会得していく。しかし、障害がある子どもの場合、その障害によって社会体験をする機会が減少しがちである。そのため、幼少期に経験するであろう社会体験を、学齢期になってから、授業として初めて経験することも少なくない。また仮に幼少期に経験があったとしても、それが十分に言語化されていなければ、認知、認識につながるとも言い難い。

さらに現在は障害のない子どもたちでも、社会体験の減少や、バーチャル体験

あるいはビジュアル資料の多用による言語経験の不足は、各所で指摘されており、そのことが今回の指導要領改訂の要点として現れてきたのであろう。

その意味において、一人一人の子どもたちがどのような経験を積み、それをどう表現しているかは、国語などの教科学習のみならず、クラス単位での指導や特別活動においても十分留意される必要がある。

特別支援学校の場合は、1クラス3名～8名とそのサイズが小さいことから、指導者が個別の子どもの状況を十分に把握できる環境にあるといえ、その点で十分な指導が期待できるといえよう。

3. 特別支援教育の立場から

2007年4月より、それまでの特殊教育から特別支援教育に変化し、通常の学校にも多くの、支援を必要とする子どもたちが在学するようになってきている。従って、通常の学校の教員も、さまざまなニーズを持つ子どもたちに対応していく必要があり、同時に、その支援体制を十分理解し、また支援を担当する教員やコーディネーター、あるいはボランティアなどとも協同し、支援していかなくてはならない。

今回の改訂は、特別支援教育の体制になってから初の学習指導要領の改訂である。改訂の中では、本稿で取り上げた「体験活動」「言語活動」の充実を含め、特別支援教育においても共通に話題や議論になっている点が多いことは注目に値する。これは以前の指導要領から論点となっている「基礎・基本」の徹底ということに通じるが、特別支援教育も含めて、これらの具体的な経験の重視をどうとらえ、実践していくかは、改訂指導要領が実施された後も、十分な実証的研究が必要であらう。