

# 学習指導要領等に基づく教育課程の編成原理に関する考察

## — 生きる力の育成に向けて —

中 村 浩 也

子供は学校で何を学んでいるのか。これは、学校教育に対する本質的な問いである。日本国憲法二十六条で、国民はひとしく教育を受ける権利を有していること、保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負うことが謳われている。また日本国憲法の精神に則り制定された教育基本法では、平成18年に全部改正されたものの、我が国の未来を切り拓く教育の基本と振興を図ることが規定されている。学校は学校教育法に基づき、学習指導要領等に沿った教育課程を編成し、年間の授業計画を立て、日々授業を行っている。しかし、実際の学校現場は理想と現実の間で常に葛藤が生じており、近年の子供の学力や学習意欲、不登校、いじめ、体罰、暴力、学級崩壊等の教育的諸問題は、情報技術の飛躍的な発達や労働環境の急激な変化を背景に、学校の存在意義そのものを揺るがしている。

本研究では、これまでの学習指導要領等の変遷を踏まえ、現代の学校を取り巻く社会や教育に関する諸問題を念頭に、「生きる力」の育成に向けた教育課程の編成原理と学校の役割について考察する。

### 1. はじめに

文部科学省は毎年10月、「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」を公表している。本論考の作成にあたり、直近となった平成29年10月の調査結果<sup>1)</sup>によると、小・中・高等学校における暴力行為、いじめの認知件数、長期欠席（不登校等）は前年度調査より増加している。また、平成31年3月に内閣府が公表した「生活状況に関する調査結果」によると、40～64歳の中高年のうち引きこもり状態にある人は全国で61万3千人いると推計され、引きこもり期間が5年以上と回答した人は51%に達している<sup>2)</sup>。これに15～39歳の引きこもり状態の人々を加えると、実に100万人以上が引きこもり状態にあるという。現在進行中のこれらの事実は、日本社会に警鐘を鳴らすものであり、一生を通じた人間形成の基礎の醸成と社会性の発達を目的とする学校教育の在り方に根本的な疑問を投げかけている。教育は、教育基本法第一条でその目的が人格の完成を目指すことと謳われているとおり、人間的成長に重きをおき、生涯にわたって学び続けることに価値を見出す営みである。学校はこの理念

に基づき、子供たちの成長と発達に必要な文化を組織した全体的な計画とそれに基づく実践と評価を統合し、教育課程を編成している。よって、学校や社会への不適應等に関する諸問題は、学校の教育課程の矛盾と共振しているともいえるのである。学校は単に受験競争に勝つための学力を身に付ける場ではないし、国家や産業界など社会的要請に応える「人材」の供給源でもない。梶田は「人間的な教育とは何か」について、以下のように述べている<sup>3)</sup>。

日本で、そして多くの国で、現在、学校教育の根本的な問い直しが迫られている。今のままの学校教育を続けていったのでは、1人ひとりの子どもにとっても、またその社会自体にとっても、不幸な未来が招来されるのではないか、という予感が、多くの人の胸に重苦しくのしかかっているのである。学校教育は、今や、1人ひとりの子どもにとっても、また社会自体にとっても、必須の重要性を持つものとなっている。避けて通ることも、無視することも、不可能な存在である。不安と苛立ちに駆られながらも、いじめや体罰、集団的な万引きや性的非行、冷え冷えした管理教育や心の通じ合いのない学校の雰囲気等々の教育病理から、誰も目をそらすことはできない。(中略) こうした中で、学校教育を人間的なものにしなくては、という主張や実践的試みが、最近特に目につくように思われる。「豊かな人間性を育てる」「1人ひとりを生かす」「心の教育」「思いやりとたくましさの育成」「自己教育力が育つ教育」……その具体的な着眼点や発想はさまざまである。しかしそこには、ある共通の基盤があるようにも感じられる。1つは、現在の学校教育がはらむ息苦しさから子どもを解放していくこと、もう1つは、現在の学校教育で決定的に不足している人間的成長の面を重視していくことである。

急速に変化する社会環境の中、前述の児童生徒の問題行動・不登校や引きこもり以外にも防災・防犯に係る安全上の諸問題、特別な支援を要する子供や日本語を母語としない子供の増加等々、学校に求められる課題はこれまで以上に多様化・複雑化している。また、その対応に追われる学校教職員の多忙化や働き方改革が社会的関心を高める昨今、学校ではスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、スクールロイヤーをはじめ、専門性を有する多様な外部人材の活用等、チーム学校を志向した様々な取り組みが行われている。しかし、どれだけ学校に構造的・機能的変化が求められようとも、学校が豊かな人間性を育む場であることは変わらない。

## 2. 学校教育の限界

年々増加する不登校児童生徒に対して、学校や社会もただ手をこまねいていたわけではない。1970年代あたりから不登校は教育問題として注目されはじめ、1980年代～2000年にかけて親を中心とした登校拒否を考える会が全国で組織化され、課題の共有が図られた。また、学校でもどのように不登校児童生徒を受け入れていくかが検討され、専門家等と連携して学校になじめない要因を解消するとともに、場合によっては教育支援センター、夜間中学校、フリースクールなど、学校内外を全体として教育環境を整えるような支援も模索されてきた。その成果の一つとして、平成28年12月に「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」が国会で成立し、不登校児童生徒に対する教育機会の確保や夜間中学校整備などが総合的に促進できるようになった。しかしながら、本法は様々な経緯を経て成立しており、結果的に学校以外の学びの場の保障は学校への就学義務が前提とされている<sup>4)</sup>。これは、本法が学校以外の代替教育機関の社会的機能を全面的に認めているわけではないことを意味しており、学校教育法第1条で定められた学校が果たす教育の中核的な役割は依然として大きい。

そもそも学校は子供の成長にどの程度寄与しうるものだろうか。これに関連する最も初期の研究に「教育の機会均等に関する報告書」、通称コールマンレポートがある<sup>5)</sup>。これは、1960年代のアメリカにおける社会的格差を背景として学校の存在意義を問うたものであるが、そこでは子供の学力は家庭を中心とした環境要因が大きくかかわっており、学校に独自の効果はほとんどなく、社会集団の学力格差を解消するシステムとしては十分機能していないというものであった。その後、学校無力論の代名詞として「学校は違いを生み出すことができない (School makes no difference)」ことが議論されるようになったが、一方で「学校は違いを生み出すことができる (school makes a difference)」として、コールマンレポートの反証研究が盛んに行われた。特に、「学校の中で何が行われているのか」という視点から生まれた数々の知見は、社会的格差が背景にあったとしても、質の高い教育課程や校長のリーダーシップ、教職員の姿勢等が子供の学力を向上させるとしている<sup>6)</sup>。これらの学校の効果に関する研究は、学校の限界を知る上で有用であり、学校は万能ではないが決して無価値ではないことを示すものである<sup>7)</sup>。

一方、学校の効果に関する研究成果は、日本では一部の事例を除き積極的に活かされることはなかったが<sup>8)9)</sup>、その背景には日本が法的拘束力を持つナショナル・カリキュラム制度を長く続けてきたこと以外に、学力そのものの捉え方の違いがあげられる。前述の欧米を中心とした

研究で議論の対象とされたのは数値化できる「狭義の学力」であったが、日本では日本的平等観を基底にもつ「広義の学力」としての捉え方が根強く存在しており<sup>10)</sup>、学校教育法第30条第2項においても、(1)基礎的な知識・技能、(2)思考力、判断力、表現力等、(3)主体的に学習に取り組む態度、と示されている。新学習指導要領ではこれを踏まえて、育成する資質・能力を「3つの柱」（「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」）として整理していることから、学校は数値化する学力のみを扱うのではなく、この「3つの柱」を念頭に人間的成長を基盤とした教育課程の編成を目指しているといえる<sup>11)12)13)14)15)</sup>。

しかし、この崇高な理念を実効性のある教育課程として編成していくためには、学校と社会の関係性をこれまで以上に注意深く検討する必要があるだろう。なぜならマスメディアやインターネット、SNS等の発達によって、学校は既に情報発信源としての相対的価値を低下させているし、教育に関する議論が学校教育に偏ってしまえば、社会に存在する学校以外の教育の役割をかえって見失うことになりかねないからである。平成27年に中央教育審議会教育課程企画特別部会が発表した論点整理<sup>16)</sup>では、学校が学校以外の教育とつながりを意識する中で、社会の中の学校であるためには、教育課程もまた社会とのつながりを大切にする必要があるとし、社会の変化を柔軟に受け止めていく「社会に開かれた教育課程」としての役割が求められるとしている。このことは、学校が自らの構造的限界を認識したうえで、人間的基礎の醸成という社会的機能をいかにして果たすかという難題を包摂しているのである。

### 3. 学校教育は何を準備すべきか

昨今の第三次人工知能ブームを中心とした技術革新は、人が人工知能とどのように付き合っていくかという新たな問題を提起しており<sup>17)</sup>、それは学校で学ぶ児童生徒の未来に直結している。人工知能の進化が加速し、社会構造が劇的に変化していく21世紀社会を生き抜くために、子供たちが準備すべきこととは何なのであろうか。少なくとも、「暗記すること」や「単純作業を繰り返すこと」、「指示に従うこと」などではないであろう。なぜなら、それこそが人工知能が得意とする代替可能な能力だからである。従来の学校教育は、実質的にこのような活動を強いてはいなかっただろうか。

日本の学習指導要領は、1947年から2017年まで8次にわたり約10年ごとに改訂を繰り返してきた。高度経済成長やテスト主義による競争、反社会的行為の増大、バブルの崩壊、社会階層

の分化、学力低下論争など、目まぐるしく移り変わる社会の中で、「ゆとり」か「詰め込み」かの二項対立的な議論を重ねながら教育の機会均等を実現し、国際的に高い教育水準を維持してきた。しかしながら、いじめや不登校、引きこもりをはじめとする現代的な諸問題に象徴されるように、従来の教育課程がある種のシステムエラーを生じているのは紛れもない事実であり、それは学校に持ち込まれた近代的な合理主義的発想が、子供の人間的な成長という教育理念との間に整合性を見出せず、学びに対するコンプレックスやジレンマを引き起こしてきたという側面も否定できないだろう。新学習指導要領等では、2030年の社会と子供たちの未来を強く意識する中で、将来社会人となる子供たちに向けて「学校教育は何を準備すべきか」を課題意識の中心においている。前述の中央教育審議会教育課程企画特別部会による論点整理では、学校の意義について以下のように述べている。

学校とは、社会の準備段階であると同時に、学校そのものが、子供たちや教職員、保護者、地域の人々などから構成される一つの社会でもある。子供たちは、学校も含めた社会の中で、生まれ育った環境に関わらず、また、障害の有無に関わらず、様々な人と関わりながら学び、その学びを通じて、自分の存在が認められることや、自分の活動によって何かを変えたり、社会をより良くしたりできることなどの実感を持つことができる。そうした実感は、子供たちにとって、人間一人一人の活動が身近な地域や社会生活に影響を与えるという認識につながり、これを積み重ねることにより、地球規模の問題にも関わり、持続可能な社会づくりを担っていかうとする意欲を持つようになることが期待できる。学校はこのようにして、社会的意義や積極性を持った子供たちを育成する場なのである。(中略) このように、学校は、今を生きる子供たちにとって、現実の社会とのかかわりの中で、毎日の生活を築き上げていく場であるとともに、未来の社会に向けた準備段階としての場である。日々の豊かな生活を通して、未来の創造を目指す。そのための学校の在り方を探求し、新しい学校生活の姿と、求められる教育や授業の姿を描き、教科等の在り方を探求していく。この俯瞰的かつ総合的な視点を大切にしたいと考えている。

この考え方は学校の教育課程編成に反映され、各教科等の指導において具現化していくことが求められており、学習指導要領等はそのための基準としての役割を構造的に担っている。ただ今般の学習指導要領等でみられる斬新さは、この実現に向けた教育課程の構成要件を整理することまで言及している点に収斂する。中でも、これからの社会で求められる資質・能力を教

育課程全体を通じて育むために、組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質と向上を図る「カリキュラム・マネジメント」は、教育課程編成上の重要な鍵になっている。学校は指導計画を立てる際、教育目的を基に各教科の領域や単元等を横断的視点に立って具体化していく必要があるが、価値観や生活様式が多様化する児童生徒を前に、教育課程全体としてどう対応しうるかが問われているのである。

現代人が未来の社会の姿を想像し、その時代で活躍しうる能力を学校教育に反映することは生易しいことではないし、前提となる能力を規定できるかどうかは未知である上、その能力の開発や促進に学校が取り込まれてしまつては、教育本来の理念から遠ざかってしまうだろう。学校は決して社会的要請に応じた人材供給を目的とした装置産業として存在しているのではなく、人間的成長を第一義とする場だからである。当然のことだが、子供は「大人のミニチュア」ではない。身体的特徴をとってみても大人と子供は異なっているし、例えば運動指導の現場においては、発育期の生理学的特徴や運動学的特徴を十分考慮し、新しい技術習得へのプロセスを通じて心身の開発が行われるのである。子供は大人のように走れないし、跳べないし、投げられない。これは個々の子供の巧緻性の問題ではなく、生物学的な発育・発達の問題なのであり、限度を超えるとケガをするのは自明の理である。学問とは限度の発見であり、教育は本質的に子供の豊かな成長に向けた働きかけを意図的に行う営みである。大人や社会にとって都合の良い人間を仕立て上げることが教育ではないことを、教育に関わる全ての人間は常に胸に刻んでおく必要があるだろう。

#### 4. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けて

今般の学習指導要領等は、子供たちが「何を知っているのか」だけでなく、「知っていることを使ってどのように社会・世界と関わり、よりより人生を送るか」を主眼として、前述の資質・能力の「3つの柱」をどのように育んでいくかが示されている。その具体的な方法として、平成28年12月の中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」の答申において、以下の通り述べている<sup>18)</sup>。

○ 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくこと

である。

○ 「アクティブ・ラーニング」については、総合的な学習の時間における地域課題の解決や、特別活動における学究生活の諸問題の解決など、地域や他者に対して具体的に働きかけたり、対話したりして身近な問題を解決することを指すものと理解されることも見受けられるが、そうした学びだけを指すものではない。

○ 重要なことは、これまでも重視されてきた各教科等の学習活動が、子供たち一人一人の資質・能力の育成や生涯にわたる学びにつながる、意味のある学びとなるようにしていくことである。そのためには、授業や単元の流れを子供の「主体的・対話的で深い学び」の過程として捉え、子供たちが、習得した概念や思考力等を手段として活用・発揮させながら学習に取り組み、その中で資質・能力の活用と育成が繰り返されるような指導の創意工夫を促していくことが求められる。あわせて、教科等を超えて授業改善の視点を共有することにより、教育課程全体を通じた質の高い学びを実現していくことも期待される。

また、主体的・対話的で深い学びへと繋がっていくために必要な教材・教具の選択の重要性についても触れており、これらを有効かつ適切に活用するためには、教師が機器の操作等を習熟するだけでなく、それぞれの教材・教具の特性を理解し、指導の効果を高める方法について絶えず研究することとしている。しかし、どれだけ注意深く教材や教具を選択しようとも、授業の工夫や改善にのみ終始してしまつては本末転倒であろう。なぜなら、これまで述べてきた通り、子供の成長は学校以外の社会にも大きく依存しており、学校だけが学びの場ではないからである。一方、“子供たちが、習得した概念や思考力等を手段として活用・発揮させながら学習に取り組み、その中で資質・能力の活用と育成が繰り返されるような指導の創意工夫を促していくこと”ができれば、学校において「主体的・対話的で深い」学びが発現する蓋然性は十分期待できよう。そもそも学びはどこにでも存在しており、そこに規則性や系統性などはない。学びのきっかけが偶然書店に手にした本であったり、試合で活躍するアスリートの姿だったり、期せずして放りこまれた環境であることは、誰でも思い当たることであろう。この事実を念頭にすれば、学校は児童生徒一人一人の学びとの出会いを、各教科等を通じて提供する絶好の場ともいえるのである。ただ、偶然の出会いをそのままにせず、概念化に至るプロセスが重視されるべきであり、それが学校教育で培われる「生きる力」に繋がるのではないだろうか。

各教科等の学習内容やその指導方法は、それぞれの社会状況によって異なるが、学びの汎用性が求められる現代においては、教育者は自らの偏った経験に固執するのではなく、学習活動の主体である児童生徒が、「どう生きるか」を考えるヒントを身に付ける、という視点に立って教育に携わることが肝要である。学校での各教科等の専門的な学びもそれ自体十分に尊い営みではあるが、様々な学習経験の中で内省と再構築を繰り返すことで児童生徒が自ら学びのスキームを見出し、主体的に学び続けることを通じて人間的成長を実現していくことが、これからの学校教育に求められているのである。

## 5. おわりに

「学ぶ」という言葉は、まねる→まねぶ→まなぶ、と言葉が転化したものである。例えば身体運動においては、乳児期にみられる生得的な反射に支えられた運動は別として、友人や家族、メディア等を通じて様々な人々の動きを見て、自分もその動きをまねたいという「原衝動」に支えられている。しかし、「まねたい」という動作が、即座に習得できる動作ばかりではない。それは、自分の身体と自分の目の前にある相手の身体との間で壁が生じ、簡単には新しい動作をコピーできないためである。マイネルは、この状況下で発生する相手に対する「動きの共感」について言及している<sup>19)</sup>。例えば、生まれてから一度も縄跳びを持ったことのない幼児が、縄跳びが跳べるようになるには、相手の身体に自分の身体を共振させ、移入することで、自分の動きの中に類縁性を発見し、「相手のこつ」が「わたしのこつ」に変容することが必要としている。あわせて、これまでの運動経験を基に、「できそうな気がする」という思いに支えられて、「縄を手で回して跳ぶ」という「ひとまとまり」としての動きを理解することが求められる。指導現場で散見されることだが、子供が新たな運動課題と向き合っている場面で、過度に応援したり、逆に叱責したり、また、「まずは真上に跳ぶ」、次に「縄を回してみる」、といったように必要以上に動作を分解したり、さらには指導者本人が得意気になってやってみせたりすることは、多くの場合に意味をなさず、かえって混乱を引き起こす。

これらの身体運動に関する一連の学びのスキームは、他の学習領域でも起こっている教育事象であり、各教科等における単元での学びが「ひとまとまり」として捉えられないと、その場限りの課題学習に終始してしまいかねない。人間の学びの本質は、当事者の心身にかかる実感の世界に支えられており、各教科等を人間形成における媒介として機能させようとも、そこには原則として個々人の経験と身体観が基盤になっている。これらの事実、実感や納得を伴う真の学びに、「経験」と「共有」が欠かせないことを示唆していよう。



学びは、未知なる世界との出会いである。新たなタスクへの挑戦の中で、様々な「経験」と「共有」を通じて試行錯誤し、自らの概念を再構成していくプロセスは、単なる「経験 (experience)」が「経験知 (intelligence)」へと変容することにつながっている。思うようにいかない様々な苦い経験は、翻ってみるとかけがえのない尊い時間であり、絶好の学びの機会でもある。児童生徒がその局面を学校で見出し、如何にして自律的で創造的な人間の礎へと至ることができるか。

これからの学校教育は、学習指導要領等を基にした従来のトップダウン型の「教育課程」の編成から、社会の中の学校を基盤としたボトムアップ型の「教育課程」の自主編成能力が求められるのは間違いなく、その実践家としての教師の資質・能力が問われる時代がきている。引き続き検討を重ねていきたい。

#### 引用・参考文献

1. 文部科学省；児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について，2018
2. 内閣府；生活状況に関する調査結果，2019
3. 人間教育研究協議会編；教育フォーラム＜特集－教育の人間化を＞，1989
4. 横井敏郎；「教育機会確保法制定論議の構図－学校を超える困難－，教育学研究，85巻2号，2018
5. Coleman, J, S. et al. ; ” Equality of Educational Opportunity” , U.S. Government Printing Office, 1966
6. R.Edmonds ; Effective schools for urban poor, Educational Leadership, 1979
7. 川口俊明；日本における「学校教育の効果」に関する研究の展開と課題，大阪大学大学院人間科学研究科紀要，36，2010
8. 志水宏吉；公立学校の挑戦，岩波書店，2003
9. 志水宏吉；公立学校の底力，筑摩書房，2008
10. 澤田誠二；教育における日本的平等観再考－障害児教育をめぐる運動言説の社会学的分析をてがかりに，東京大学大学院教育学研究科紀要，49，2009
11. 文部科学省；幼稚園教育要領，2017
12. 文部科学省；小学校学習指導要領，2017
13. 文部科学省；中学校学習指導要領，2017

14. 文部科学省；高等学校学習指導要領，2018
15. 文部科学省；特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領，2017
16. 中央教育審議会教育課程企画特別部会；論点整理，2015
17. 総務省；平成 28 年度版情報通信白書 IoT・ビッグデータ・AI～ネットワークとデータが創造する新たな価値～，2016
18. 中央教育審議会；幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申），2016
19. クルト・マイネル；マイネル・スポーツ運動学，大修館書店，1981

**A Study about the Organization of the Curriculum based on the  
Course of Study:  
How to Develop “Zest for Living”**

**NAKAMURA Hiroya**

What are students learning at school? This is an essential question for school education. Each school should formulate a proper curriculum in compliance with the Basic Act on Education. However, there is always a conflict between ideals and reality in the school. In recent years, educational problems such as student’s academic ability and motivation, school refusal, bullying, corporal punishment, violence, and class collapse have shaken the significance of school existence against the background of dramatic developments in information technology and rapid changes in the work environment. This study examines the role of schools towards the development of “Zest for living” in the complex social and educational problems surrounding modern schools.