

第7章 教科からみる高校教育改革の課題

馬居政幸

(馬居教育調査研究所・静岡大学名誉教授)

はじめに

本章では、「第6章 高校教師の教育観・改革観を規定する要因」での西本裕輝の考察を踏まえて、重回帰分析によって析出された「センター試験科目担当」の教育観・改革観への影響度とその理由に注目したい。現在の教育改革の理念と方法への理解と肯定度を示すと思われる「新学習指導要領への関心」や「中教審答申の評価」にはプラスの規定要因である一方で、その具体化や必要とされる背景に関わると想定される「新しい教育法」と「社会の変化に応じた教育」の規定要因としてはマイナスに影響する β 値（標準化係数）が析出されているからである。

この一見矛盾する重回帰分析の結果のなかに、高校教師の教育観と改革観を解きほぐす道筋を見出す手掛かりがあるのでは。このような予見のもとで、「センター試験教科担当」を構成する国語、社会、数学、理科、英語を専門教科とする教員の回答傾向を考察することから、新学習指導要領が求める高校教育改革の課題の考察を試みたい。

1 考察対象と方法の整理

1) 重回帰分析の結果の一覧から

改めて、第6章で述べた重回帰分析の結果を一覧表にしたのが次の表7-1である。

表7-1 「高校教師の教育観・改革観を規定する要因」を求める重回帰分析の結果一覧

		積極的		消極的	
(1) 重視する教育方法	「新しい教育法」	忙しさ	.105 **	センター試験教科担当	-.164 **
				部活顧問	-.129 **
	「伝統的教育法」	女性	.115 **	教職経験年数	-.154 **
		忙しさ	.103 **		
(2) 社会の変化に応じた教育		女性	.071 *	センター試験教科担当	-.108 **
		忙しさ	.078 *		
(3) 新学習指導要領への関心		センター試験教科担当	.148 **	部活顧問	-.209 **
		大学進学率	.088 *		
		新しい教育法	.276 **		
		伝統的教育法	.085 *		
(4) 中教審答申の評価		社会の変化に応じた教育	.202 **		
		センター試験教科担当	.309 **	部活顧問	-.080 *
		新しい教育法	.260 **	教職経験年数	-.111 **
		伝統的教育法	.187 **		
(5) 大学入試改革の評価		社会の変化に応じた教育	.109 **		
		女性	.086 *	教職経験年数	-.102 *
		新しい教育法	.316 **		
		社会の変化に応じた教育	.081 *		

「はじめに」で指摘したように、「センター試験教科担当」は、「(1) 重視する教育方法」の「新しい教育法」と「(2) 社会の変化に応じた教育」に対して、負の影響力を示すマイナスの符号と影響力の強さを示す**（1%水準）が、絶対値に付記されている。だが他方で、「(3) 新学習指導要領への関心」と「(4) 中教審答申への評価」では、正の影響力の強さを示すプラスと**が絶対値に付記される。さらに、「高校教師の教育観・改革観を規定する要因」を析出するために用いた質問5種（Q11、Q16、Q17、Q18、Q19）の中の4種（Q11、Q16、Q17、Q18）に、強い影響力をもつとされるβ値（標準化係数）を示すのは「センター試験教科担当」のみである。

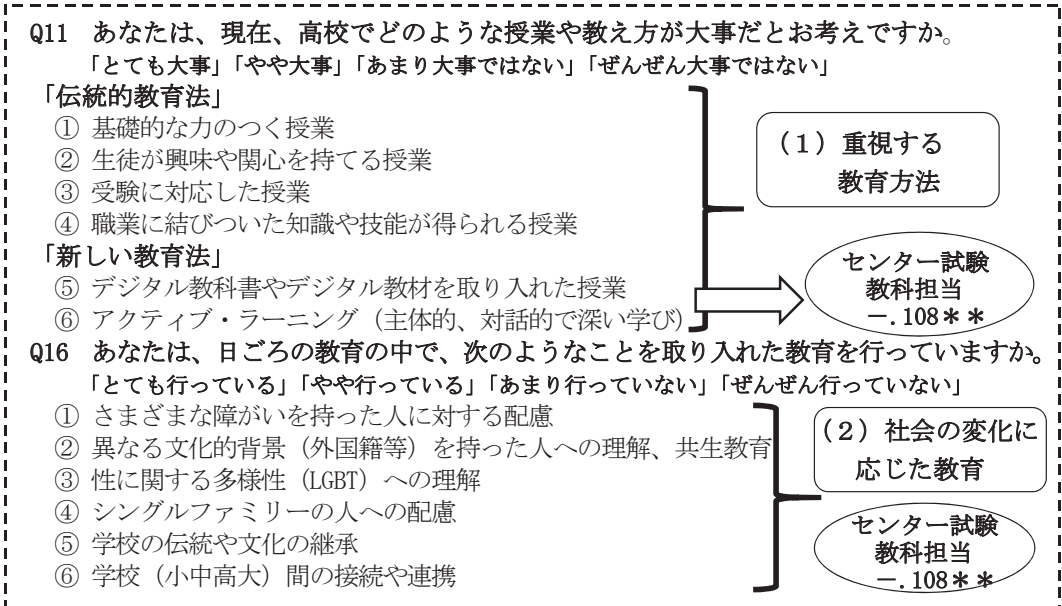
このように、5種の質問中4種への正負いずれかの強い影響力を示すβ値（標準化係数）を確認することにより、表7-1に整理した「高校教師の教育観・改革案を規定する要因」の中で最も大きい影響力を示すのが「センター試験教科担当」であるとの仮説をもった。だがそれにしても、なぜ、その影響力が正負双方に分かれるのか。加えて、改革の直近の目的（ゴール）であるはずの「大学入試改革の評価」には、正負いずれの方向にも強い影響力をもたないのはなぜか。

その理由を考察するための準備として、重回帰分析の対象となった質問5種の問いと質問文を並置した一覧表を作成した。それぞれの特性を整理しておきたい。

2) 5種の問いと質問文の一覧から

β値（標準化係数）にマイナスの符号がつくQ11、Q16の問いと質問文の一覧が表7-2である。同様に、プラス符号がつくQ17、Q18と影響弱のQ19の問いと質問文の一覧が表7-3である。

表7-2 「センター試験教科担当」の標準化係数がマイナスの問いと質問文一覧



そこでまずβ値（標準化係数）がマイナスの表7-2からみてみよう。

Q11は、授業のあるべき姿を問う質問文で構成されている。ただし、授業者の立場からみれば、①②③④は、学校種（小中高）を超えて、全ての教科等に求められる授業づくりの原則を示すものである。それに対して、⑤⑥は、学習指導要領改訂の過程をまとめた「論点整理」（2015年8月）

や「審議のまとめ」（2016年8月）での記述にみるように、新学習指導要領が求める新たな教育方法の有用性を直截に問う質問文である。

同様にQ16では、①②③④は社会の変化に伴って学校教育に新たに求められる課題である。新学習指導要領との関係では、「現代的な学習の課題」として特記される学習対象につながる。その意味で、このような学習課題の実践化のために必要になる、新たな授業づくりの方法や教具・教材に関わるのが、Q11の⑤⑥といえよう。他方、Q16の⑤⑥は、現行の学習指導要領も含めて、ほぼ10年を単位とする学習指導要領の改訂のたびに繰り返し強調されてきた教育課題である。その意味で、Q11の①②③④との親和性が強い質問文である。

次にβ値（標準化係数）がプラスの問いの質問を並置した表7-3をみてみよう。

表7-3 「センター試験教科担当」がプラスの問いと質問文一覧

<p>Q17 学習指導要領の改訂が近づいていますが、あなたは次のことについて、どの程度関心をお持ちですか。「非常に関心がある」「ある程度関心がある」「あまり関心がない」「ぜんぜん関心がない」</p>	<p>(3) 新学習指導要領への関心</p>		
<p>① 教育課程の改訂 ② 「教科等横断的な視点に立つ学習活動」 ③ 「理数探究（仮称）」「日本史探究（仮称）」 「世界史探究（仮称）」等 ④ コミュニケーション重視の英語教育 ⑤ ティーム・ティーチング</p>		<p>センター試験 教科担当 .148**</p>	
<p>Q18 次に掲げることは、新学習指導要領に関して中央教育審議会答申されていることです。あなたはそれらについて、どのようにお考えですか。</p>		<p>(4) 中教審答の評価</p>	
<p>「とても重要」「やや重要」「あまり重要ではない」「ぜんぜん重要ではない」 ① 複数教科の教育内容の関連を考慮して、教育課程を編成すること ② 生徒に関する調査やデータを踏まえ、教育課程を編成、実施、評価すること ③ 地域など学校の外の資源を、教育内容・活動で活用すること ④ 社会や保護者などの要望を取り入れて、教育課程を編成すること</p>			<p>センター試験 教科担当 309**</p>
<p>Q19 大学入試の仕組みが大きく変わろうとしています。あなたはそれらについて、どのようにお考えですか。「とても重要」「やや重要」「あまり重要ではない」「ぜんぜん重要ではない」</p>			
<p>① 「大学入学共通テスト」（仮称）で、多肢選択問題に加え、記述式問題を設けること ② 英語入試の成績について、外部評価機関（TOEFL、TOEICなど）の成績で代替すること ③ 「高校生のための学びの基礎診断」（仮称）を導入すること</p>			

まず、β値（標準化係数）がプラスのQ17では、①は、すべての教科等の内容、方法、評価を総合する教育課程を官報に告示したのが学習指導要領であることから、その度合いは別として、日本の公教育に従事する教員であれば、関心をもつことが当然とみなされる質問文といえよう。

他方、②③④は今期改訂によって新たに求められる授業実践と教育課程の構成のあり方に直接関わる質問文である。ただし、②は高校教育を構成するすべての教科等が対象になるが、③④は、当該教科が明確になる質問文である。その意味で、学習指導要領改訂への関心が、教員個々の専門教科の範囲内なのか、高校教育全体に及ぶものかを計る質問文とみなすこともできよう。最後の⑤は、Q11の①②③④やQ16の⑤⑥ほどではないが、少なくとも全国の小中学校では、実践化が定着しつつある学習方法と位置付けたい。

同様にβ値（標準化係数）がプラスのQ18だが、①②③④の質問文は、いずれも学校種を問

わず、日本の学校教育の課題として指摘されてきたことだが、必ずしも授業実践レベルでの定着度は高くない内容である。その意味で、意図する教育理念への理解度はQ11の①②、Q16の⑤⑥、Q17の⑤に近いが、実践化への難度は、Q11の⑤⑥、Q16の①②③④、Q17の②③に近いといえよう。さらに、Q17の②は「教科等横断的」、Q18の①は「複数教科の」と言葉は異なるが、ともに、今期改訂のキーワードにあげられる「アクティブ・ラーニング（主体的、対話的、深い学び）」、「カリキュラム・マネジメント」、「資質・能力の育成」などと直接結びつく教育方法や教育課程の新たな概念である。同様に、Q18の②③④も、中央教育審議会の答申での言及は、学力観の転換をも視野においての旧来の授業のあり方を大きく変えるための教育課程の組み替え（カリキュラム・マネジメント）を意図したものである。その意味で、Q17では各教科等の授業実践のあり方を、Q18は学校全体の教育活動のあり方（カリキュラム・マネジメント）のレベルでの高校教員の認知と評価の度合いを問う質問文と位置づけることも可能ではないか。

次に、 β 値（標準化係数）が正負ともに影響しないQ19の質問文を確認しておきたい。まず①は、旧来から問題にされてきた課題であるため、教科等の枠を超えて認知度は高いであろう。それに対して、②は該当教科が限定される。③は、本調査が行われた時点では、制度の詳細が検討中の状況であったといえよう。そのため、3種の選択肢は、それぞれ独自の特性をもつため、高校教員の評価の前に認知度を知る質問文になるのではないか。

さらに、表7-4にまとめた上記5種の問いの仕方について考慮すべき点を整理しておきたい。

表7-4 Q11、Q16、Q17、Q18、Q19の質問と回答尺度一覧

Q11	あなたは、現在、高校でどのような授業や教え方が大事だとお考えですか。 「とても大事」「やや大事」「あまり大事ではない」「ぜんぜん大事ではない」
Q16	あなたは、日ごろの教育の中で、次のようなことを取り入れた教育を行っていますか。 「とても行っている」「やや行っている」「あまり行っていない」「ぜんぜん行っていない」
Q17	学習指導要領の改訂が近づいていますが、あなたは次のことについて、どの程度関心をお持ちですか。 「非常に関心がある」「ある程度関心がある」「あまり関心がない」「ぜんぜん関心がない」
Q18	次に掲げることは、新学習指導要領に関して中央教育審議会答申されていることです。 あなたはそれらについて、どのようにお考えですか。 「とても重要」「やや重要」「あまり重要ではない」「ぜんぜん重要ではない」
Q19	大学入試の仕組みが大きく変わろうとしています。あなたはそれらについて、どのようにお考えですか。 「とても重要」「やや重要」「あまり重要ではない」「ぜんぜん重要ではない」

Q11は「大事」、Q16は「行う」、Q17は「関心」が問われる。Q18とQ19は、質問ではなく選択の尺度として「重要」が用いられる。Q11の「大事」とQ18とQ19の「重要」は、類似の尺度とみなせば、「行っているかどうか」「関心があるかどうか」「大事⇔重要かどうか」という三種の尺度で問いが組み立てられていることになる。「実践度」、「関心度」、「重要度」という問いの形式の差が、回答に影響しているかどうかにも注目しておきたい。

その意味で、この3種の問いが求めるのは、「適否」や「当否」、あるいは「善悪」や「賛否」などの二項対立の尺度ではないことを確認しておきたい。そのため、重回帰分析による β 値（標準化係数）のプラス（正）とマイナス（負）が示す尺度においても、「推進」と「抵抗」や「支持」と「拒否」ではなく、表7-1に示すように、「積極的」と「消極的」との言葉（概念）を用いた。この点についても、各問いの質問文との教科別クロス集計の結果の考察の判断軸に加えたい。

さらに、そのクロス集計の対象となる教科とその名称について述べておきたい。

表7-5は、本調査において、教科別の回答者数とその割合を一覧表にしたものである。本章での考察の対象になる「センター試験教科担当」（以後、「試験教科」と略す）を構成する教科の回答者数をみると、国語は112名、社会は108名、数学132名、理科は107名、英語は120名といずれも100名を超える。相互の人数の差も大きくない。他方、センター試験の対象ではない教科（以後、「非試験教科」と略す）ではどうか。芸術は26名、保健体育は92名、情報は7名、家庭は27名といずれも少数である。このような教科別回答者数の差から、本章における5種（Q11、Q16、Q17、Q18、Q19）の問いの教科別クロス集計結果の考察においては、センター試験対象の5教科に絞りたい。そのうえで、芸術、保健体育、家庭についても、「試験教科」の傾向を読み解く際の参考データとするために、集計図表に加えたい。しかし、回答者数が7名の情報は少数のため、参考データから外すことにする。

さらに、教科名の社会について述べておきたい。小中学校では社会の名称を用いるが、高校では地歴科と公民科に分かれる。しかし、その成立の経緯から、社会科教育の実践と研究の分野では、社会科は小学校1、2年の生活科から始まり、3学年から6学年までの小学校社会科、地理、歴史、公民の3分野で構成される3年間の中学校社会科、高等学校の地歴科と公民科を合わせた12年間を社会科教育の実践と研究の対象とする。さらに、本調査での質問文には小中との連携の考察が必要になる。これらのことから、本調査では地歴科と公民科を包括する観点から、社会を教科名として用いた。本章の考察においても、その趣旨をふまえて、地歴科と公民科それぞれの特性を視野におきつつも、小中学校社会科と共有する教科の特性を基準に考察を進めたい。

なお、高等学校における教科の特性については、本章末尾の節にて改めて考察することにする。

表7-5 教科別回答者数と割合

	国語	社会	数学	理科	英語	芸術	保体	情報	家庭	その他
回答者数	112	108	132	107	120	26	92	7	27	25
割合%	14.7	14.1	17.3	14.0	15.7	3.4	12.0	0.9	3.5	3.3

2 標準化係数がマイナスの質問文では——授業実践への問いでは

1) Q11 どのような授業や教え方が大事か

図7-1は、Q11「あなたは、現在、高校でどのような授業や教え方が大事だとお考えですか」との問いを構成する6種の質問への「とても大事」「やや大事」の回答割合を教科別に積み上げ棒グラフで表し、教科間の比較のために50%と100%の位置に補助線を引いた図である。同様に「とても大事」「やや大事」の回答割合の合計ポイント数を教科別に示したのが表7-6である。

まず、図7-1の100%の補助線を辿ってほしい。伝統的教育法との因子名を与えられた「①基礎的な力のつく授業」（以後「①基礎力」と略す）と「②生徒が興味や関心を持てる授業」（以後「②生徒興味関心」と略す）の「とても大事」「やや大事」の合計が「試験教科」と「非試験教科」の別なくほぼ補助線に届く。正確には表7-6で確認できるように、「①基礎力」は国語、社会、理科、芸術、家庭が、「②生徒興味関心」は社会、英語、芸術、保体がいずれも100%。他の教科も①②ともに95%以上と100%に近い数値である。

同じ伝統的教育法に入る「③受験に対応した授業」（以後「③受験授業」と略す）と「④職業に結びついた知識や技能が得られる授業」（以後「④職業授業」と略す）はどうか。「試験教科」



図7-1 Q11 質問別×教科別の「とても大事」と「やや大事」の割合の比較図

表7-6 Q11 質問別×教科別の「とても大事」と「やや大事」を合わせた割合の一覧

回答者数	112	108	132	107	120	26	92	27
教科	国語	社会	数学	理科	英語	芸術	保健	家庭
① 基礎的な力のつく授業	100.0	100.0	99.3	100.0	99.2	100.0	97.8	100.0
② 生徒が興味や関心を持てる授業	98.2	100.0	96.9	99.1	100.0	100.0	100.0	96.3
③ 受験に対応した授業	85.7	87.1	90.9	86.9	92.5	76.9	87.0	74.1
④ 職業に結びついた知識や技能が得られる授業	82.1	85.2	72.0	76.6	78.4	96.2	90.2	88.9
⑤ デジタル教科書やデジタル教材を取り入れた授業	50.0	61.1	50.0	71.0	56.7	69.2	70.6	70.4
⑥ アクティブ・ラーニング (主体的、対話的で深い学び)	85.8	74.1	82.5	79.4	90.8	92.3	89.1	96.3

は「③受験授業」、「非試験教科」は「④職業授業」の「大事」の割合が多いが、差は大きくなく、最も低い数学の「④職業授業」でも72.0%と7割を超す。「とても」「やや」合わせた割合ではあるが、Q11①②はほぼ全員が、③④は大多数が「大事」と判断するとみなせる数値である。

他方、「新しい教育法」との因子名を得た「⑤デジタル教科書やデジタル教材を取り入れた授業」(以後「⑤デジタル」と略す)と「⑥アクティブ・ラーニング (主体的、対話的で深い学び)」(以後「⑥アクティブ」と略す)ではどうか。この2種の質問には50%の補助線を辿ってほしい。

まず「⑤デジタル」を見ると、国語と数学がともに50%の線上。①②と異なり、一番高いのが理科71.0%で、社会61.1%、英語56.7%と50%の補助線に近づく。「やや」を含めれば「大事」は半数以上だが、100%の補助線に近い①②③④と判断基準が異なることが示唆される。

それに対して「⑥アクティブ」は、最低が社会74.1%で、理科79.4%、数学82.5%、国語85.8%、

英語90.8%と100%補助線に近づく。しかし、「やや」の割合（グラフの長さ）が、①②③④より多い（長い）のは「⑤デジタル」と同様に判断基準の違いを示唆する特性とみなしたい。

そこで、「とても大事」の割合に絞って教科間の差異を再考するために作成したのが図7-2である。また、質問文と回答割合数を確認できるように、グラフの下位に一覧表を加えた。

改めて「①基礎力」を見ると、数学と理科が75.8%、78.5%で、国語、社会、英語は80%台後半と高い。「②生徒興味関心」も数学の59.8%以外は70%を越している。「非試験教科」の芸術、保体、家庭も同様の数値である。「①基礎力」「②生徒興味関心」は教科共通の授業づくりの基本条件として、少なくとも本調査回答者に共有されていることを示す数値と理解したい。

「③受験授業」と「④職業授業」ではどうか、「試験教科」は「③受験授業」を、「非試験教科」は「④職業授業」を「とても重要」とする割合が高いのは図7-1と同様だが、その数値は低い。「③受験授業」でみると国語33.9%、数学33.3%、理科38.3%は30%台で、社会41.7%、英語45.8%も50%に届かない。「④職業授業」はより低く、社会28.7%、国語25.0%、理科22.4%、英語21.7%と20%台で、最低の数学は14.4%にすぎない。参考のため、「非試験教科」を「③受験授業」「④職業授業」の順に見ると、芸術19.2%、38.5%、保健体育27.2%、38.0%、家庭0.0%、25.9%となり、数値上での大きな差はない。

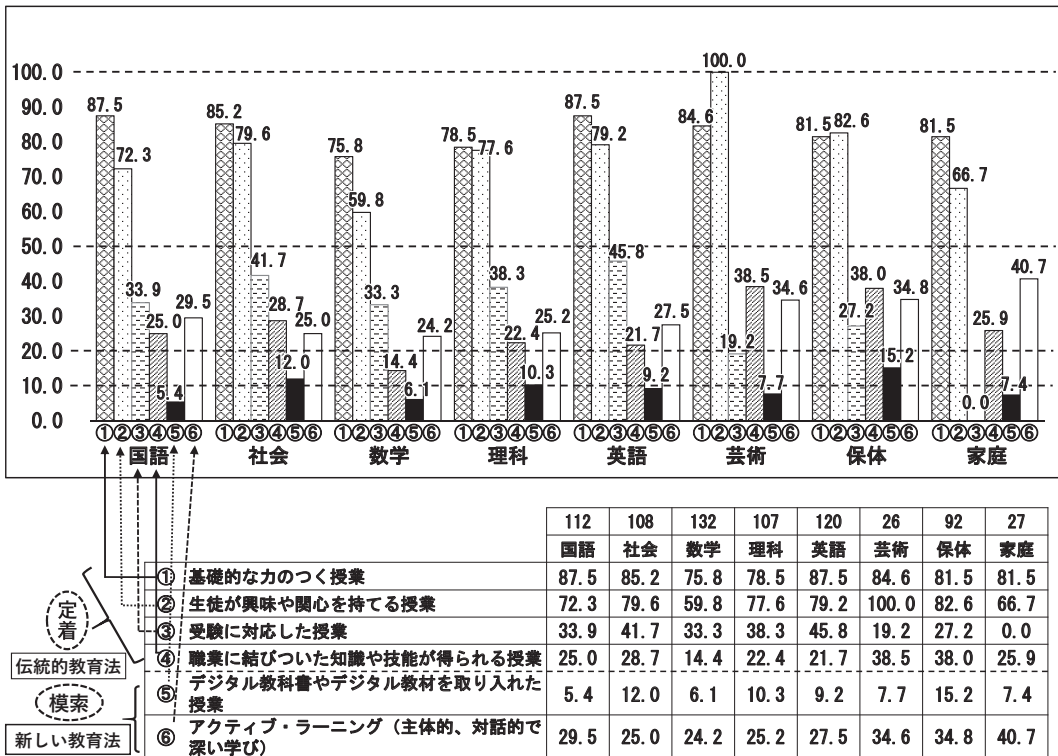


図7-2 Q11 質問別×教科別の「とても大事」の割合の比較図

「①基礎力」「②生徒興味関心」と比較して、「やや大事」を加えれば大きな差はないが、「とても大事」のレベルでみると、「受験」と「職業」については重要度の共有化がなされていない、とみるべきか。それとも、「①基礎力」「②生徒興味関心」は、全ての教科と授業の基礎となる条件で、「受験」と「職業」は、その任にある教員の授業づくりの条件とみなすべきか。

「⑤デジタル」と「⑥アクティブ」はどうか。まず「⑤デジタル」だが、10%の補助線の下に国語5.4%、数学6.1%、英語9.2%と並ぶ。社会12.0%と理科も10.3%と補助線上に近い。この数値を見る限り、高校教員のデジタル教科書やデジタル教材の重視度は極めて低い。特に国語と数学の低さの背景については、改めて考察する。

他方、「⑥アクティブ」は国語29.5%、社会25.0%、数学24.2%、理科25.2%、英語27.5%と20%の補助線の上に並ぶ。「⑤デジタル」と比較すれば少し高い数値だが、「やや大事」と合わせた数値が80%を前後する数値であったことと比較すると、「とても大事」が20%台というのは、「大事」とみる基準の弱さを示唆する数値とみなすべきか。今期学習指導要領の改訂の当初から、中心課題が高校教育へのアクティブ・ラーニングがあることは広く知られていた。そのことが「やや大事」の数値を上げた要因であるとすれば、実践化への道は今後の課題といえよう。この点についても、他の質問の結果をふまえて改めて考察するとして、Q16に移りたい。

2) Q16 日ごろの教育の中で～行っているか

Q11での分析をふまえて、Q16「あなたは、日ごろの教育の中で、次のようなことを取り入れた教育を行っていますか。」は、「とても行っている」に重点づけたい。そのために作成したのが図7-3である。またQ11と同様に、質問文と回答割合を確認できるように、グラフの下位に一覧表を加え、教科間の比較のための補助線を10%、25%、40%に設けた。

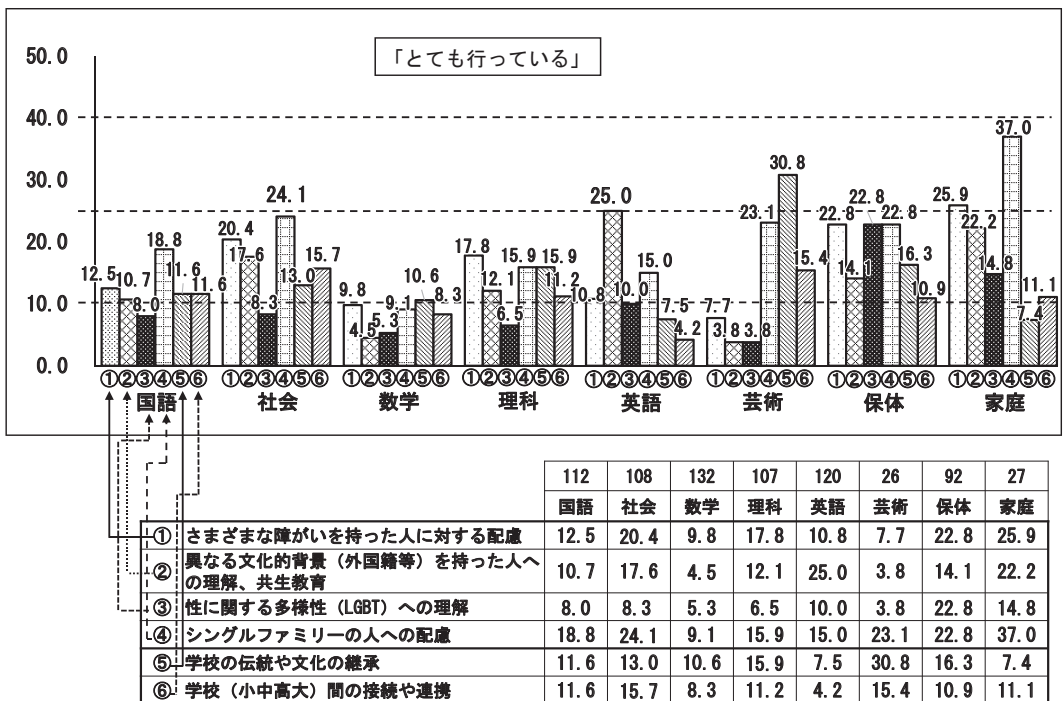


図7-3 Q16 質問別×教科別の「とても大事」の割合の比較図

次ページの6種がQ16を構成する質問だが、前節において、①②③④は新学習指導要領で「現代的な学習の課題」とされる学習対象、⑤⑥は学習指導要領の改訂のたびに強調されてきた教育課題に分かれることを指摘した。そのため①②③④より⑤⑥の数値が高いと予想した。結果はど

うか。

- ①さまざまな障がいを持った人に対する配慮（以後「①障がい配慮」と略す）
- ②異なる文化的背景（外国籍等）を持った人への理解、共生教育（以下「②異文化理解」と略す）
- ③性に関する多様性（LGBT）への理解（以後「③性の多様性理解」と略す）
- ④シングルファミリーの人への配慮（以後「④シングル配慮」と略す）
- ⑤学校の伝統や文化の継承（以後「⑤伝統・文化継承」と略す）
- ⑥学校（小中高大）間の接続や連携（以後「⑥学校間接続連携」と略す）

図7-3の25%の補助線を辿ってほしい。「試験教科」のなかで「とても行っている」のポイントが25%を超える質問は一つもなく、20%を超えるのは英語の「②異文化理解」25.0%と社会の「④シングル配慮」24.1%「①障がい配慮」20.4%の3種のみである。

改めて質問単位に各教科の傾向を確認しよう。「①障がい配慮」は社会のあとは理科17.8%、国語12.5%、英語10.8%、数学9.8%と続く。「②異文化理解」は英語の次は社会17.6%で、理科12.1%、国語10.7%、数学4.5%である。「③性の多様性理解」は、二桁は英語10.0%のみで、社会8.3%、国語8.0%、理科6.5%、数学5.3%の順である。「④シングル配慮」は社会に次いで、国語18.8%、理科15.9%、英語15.0%、数学9.1%となる。

「現代的な学習課題」につながる上記4種の実践度は非常に低いことを認めざるを得ない数値である。特に数学は全て一桁である。社会の実践度は、他教科からみれば少し高いが、教科の特性から判断すれば、100%に近い数値を期待できるはず。他教科、特に数学の低さも含めて再考察の対象にしたい。

他方、長年指摘され続けられてきた「⑤伝統・文化継承」と「⑥学校間接続連携」はどうか。まず「⑤伝統・文化継承」は、理科15.9%、社会13.0%、国語11.6%、数学10.6%、英語7.5%の順である。次に「⑥学校間接続連携」は社会15.7%、国語11.6%、理科11.2%、数学8.3%、英語4.2%である。先にみた4種の現代的課題と数値の小ささに差はない。

Q16は実質的に実践の有無を問うことになるため、質問内容とは別に、「とても行っている」の数値が低くなる可能性がある。そこで参考のため「やや行っている」を加えた数値をみてみよう。

表7-7 Q16 質問別×教科別の「とても」と「やや」を合わせた「行っている」割合の教科別一覧表

回答者数		112	108	132	107	120	26	92	27
教科		国語	社会	数学	理科	英語	芸術	保体	家庭
①	さまざまな障がいを持った人に対する配慮	71.4	79.7	56.0	68.3	65.0	69.2	80.4	77.8
②	異なる文化的背景（外国籍等）を持った人への理解、共生教育	64.3	80.6	37.8	55.1	78.3	42.3	70.6	70.3
③	性に関する多様性（LGBT）への理解	45.5	55.5	31.8	46.7	35.8	19.2	78.2	66.7
④	シングルファミリーの人への配慮	73.3	79.7	61.4	77.6	67.5	76.9	83.7	88.9
⑤	学校の伝統や文化の継承	73.2	72.3	59.1	67.3	60.8	96.2	76.1	74.1
⑥	学校（小中高大）間の接続や連携	42.9	60.1	55.3	59.8	53.4	61.6	62.0	59.2

「①障がい配慮」での「試験教科」は、数学56.0%以外は、70%を前後する数値である。数学も半数以上ではある。「②異文化理解」では、数学が37.8%と「やや」を含めても30%台で低いが、

社会は80.6%、英語も78.3%と高く、国語64.3%、理科55.1%と半数以上を維持する。しかし、「③性の多様性理解」は、50%を超えるのは社会55.5%のみ。理科46.7%、国語45.5%、英語35.8%、数学31.8%と低い。他方、「④シングル配慮」は数学61.4%と英語67.5%で、国語73.3%、理科77.6%、社会79.7%と80%に近づく数値である。また、「⑤伝統・文化継承」は「④シングル配慮」とほぼ同じ傾向だが、「⑥学校間接続連携」は、どの教科も「⑤伝統・文化継承」より度10%前後低く、特に国語は42.9%と30%以上の差がある。

Q16の質問はQ11の「⑥アクティブ」と同様に、「とても」は低いが「やや」で非常に高い数値になる。このことは、「とても」では実践の有無が、「やや」では、肯定（必要）度を伴った認知度が判断基準に含まれることを示唆しているのではないか。

教師の判断基準の中に、授業実践上の可能性と教育理念上の重要性という二つの基準と規準が複雑に絡み合っているのでは、との仮説が見えてきた。そこで、改革への積極性を意味する標準化係数がプラスの質問の結果から検証してみたい。

3 標準化係数がプラスの質問文では——改革案への問いでは

1) Q17 「学習指導要領改訂」の内容への関心度は

Q11とQ16の分析をうけて、Q17「学習指導要領の改訂が近づいていますが、あなたは次のことについて、どの程度関心をお持ちですか。」との問いに「非常に関心がある」の割合を5種の質問単位に教科別に棒グラフで示し、10%、30%、50%の補助線を引き、下部に質問と数値を確認するための一覧表を加えたのが図7-4である。なお、Q17を構成する5種の質問について、学習指導要領改訂おける位置づけは前節にて整理したので参照いただきたい。

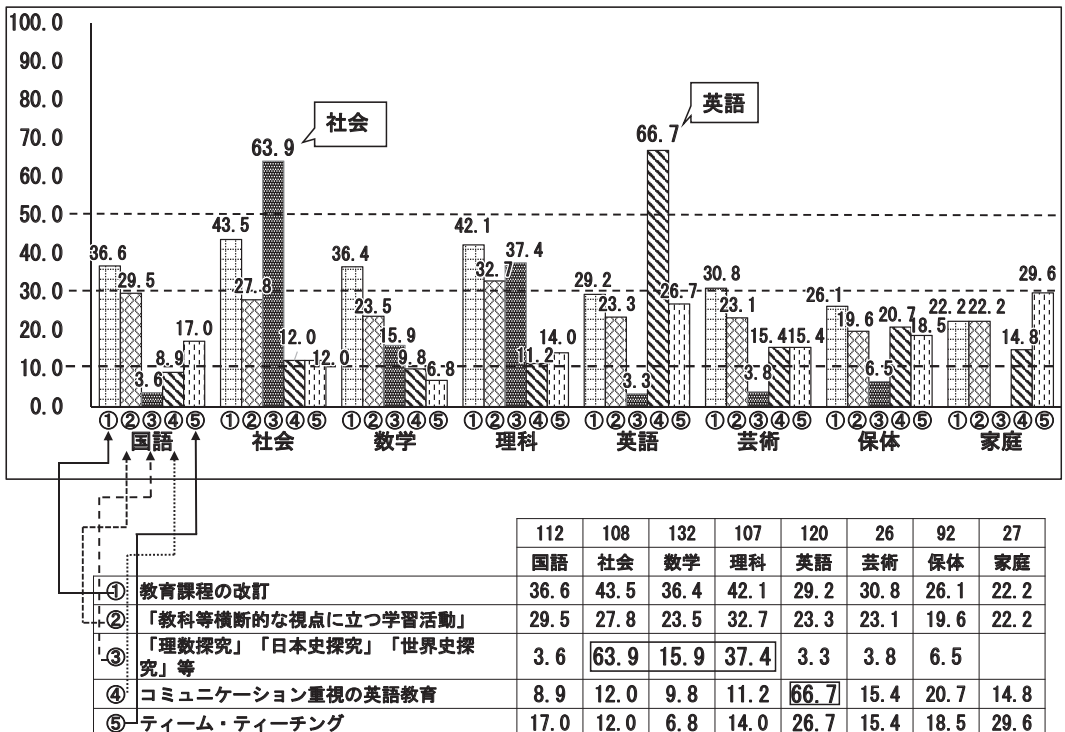


図7-4 Q17 質問別×教科別の「非常に関心がある」の割合の比較図

まず、50%の補助線を辿ると、④コミュニケーション重視の英語教育（以後「④コミ重視英語」と略す）の英語66.7%と③「理数探究（仮称）」「日本史探究（仮称）」「世界史探究（仮称）」等（以後「③理数と日本・世界史探求」と略す）の社会63.9%が抜きんでている。ただし、「④コミ重視英語」の当該教科は英語だが、「③理数と日本・世界史探求」には理科と数学も当該教科に入る。だが理科は37.4%と社会と差が大きく、数学は15.9%と非常に低い。また「④コミ重視英語」も、コミュニケーション重視に注目すれば国語も関係する。しかし、「非常に関心がある」とする国語の割合は8.9%で「試験教科」で最も低い。さらに、この③④は新学習指導要領が高校教育に求める新たな教育の中心に位置する。そのため、当該教科でなくとも「関心」をもつべき課題とみなせる。だが、「③理数と日本・世界史探求」では国語3.6%、英語3.3%。「④コミ重視英語」では社会12.0%、数学9.8%、理科11.2%と低い。ただし、いずれも「非常に」という尺度である。「やや」の数値を確認したいが、その前に他の3種の質問の傾向を読み取っておきたい。

まず、「①教育課程の改訂」（以後「①教育課程改訂」と略す）では30%の補助線を辿ってほしい。最も低いのが英語29.2%、次いで国語36.6%、数学36.4%、理科42.1%、社会43.5%と40%を超える数値になる。ただし、学習指導要領改訂と教育課程改訂は同義に近く、当然の結果ともみなせる。その意味で、改訂の具体化とみなせる②「教科等横断的な視点に立つ学習活動」（以後「②教科等横断学習」と略す）も30%補助線で辿ると、最も高いのが理科32.7%。あとは国語29.5%、社会27.8%、数学23.5%、英語23.3%と20%台にとどまる。⑤ティーム・ティーチング（以後「⑤ティ・ティ」と略す）はどうか。英語が26.7%が最も高く、国語17.0%、理科14.0%、社会12.0%、数学6.8%と「非常に関心がある」割合は10%台と低い。

そこで視点を変えて、「やや」を加えた数値を表7-8で確認したい。その際に、「やや」を加えた数値との差異が確認できるように、合計数値の後の（ ）内に「非常に」の数値を記述する。

表7-8 Q17 質問別×教科別の「非常に」と「やや」を合わせた「関心」割合の教科別一覧表

回答者数		112	108	132	107	120	26	92	27
教科		国語	社会	数学	理科	英語	芸術	保体	家庭
①	教育課程の改訂	85.7	88.9	87.9	90.7	80.0	80.8	80.4	81.5
②	「教科等横断的な視点に立つ学習活動」	85.8	81.5	80.3	83.2	74.1	84.6	72.9	85.2
③	「理数探究」「日本史探究」「世界史探究」等	33.1	93.5	69.7	75.7	30.0	23.0	26.1	25.9
④	コミュニケーション重視の英語教育	55.3	60.1	56.8	58.9	94.2	57.7	62.0	51.8
⑤	ティーム・ティーチング	66.1	62.9	61.3	66.3	80.0	65.4	79.4	74.0

まず「①教育課程改訂」だが、最低が英語80.0%（29.2%）、最高が理科90.7%（42.1%）とほぼ全員に近い大多数が「関心」をもつと読み取れる数値である。さらに、「②教科等横断学習」も英語の74.1%（23.3%）が最低で、後の教科は80%台（20%台）に並び、「①教育課程改訂」と同様に、教科の差なく教員の大多数が「関心」をもつことを示唆する数値である。

だが、「③理数と日本・世界史探求」は、社会はほぼ全員に近い93.5%（63.9%）まで増加するが、国語33.1%（3.6%）と英語30.0%（3.3%）は30%台と少数派にとどまる。その一方で、理科75.7%（37.4%）、数学69.7%（15.9%）と「非常に」では読めなかった「やや」のレベルでの当該教科としての判断軸が見えるかに思える数値である。

もう一つの該当教科が明確な「④コミ重視英語」はどうか。社会と同様に該当教科の英語は94.2%（66.7%）と非常に高い。さらに社会60.1%（12.0%）、理科58.9%（11.2%）、数学56.8%（9.8%）、国語55.3%（8.9%）といずれも50%を超す数値である。当該教科の名称が明確な

改訂内容である「③理数と日本・世界史探求」と異なり、「④コミ重視英語」は「コミュニケーション重視」だけとれば、国語に限らず、教科の枠を超えて「関心」が高まるということか。

それにしてもQ17の5種の質問への「非常に」と「やや」の数値の差の大きさは、「関心」という問いの基準の緩やかさが影響しているのか。それとも指導要領改訂時での質問文であるための理解・実践と同意のズレ（バランス）を示唆するのか。さらには、学習指導要領改訂の内容（新学習指導要領の課題）の理解と実践の高校教員の積極度を「非常に」の数値での判断の可否について、Q18とQ19の傾向を確認して後に考察を試みたい。それは、 β 値（標準化係数）プラスとマイナスを分ける条件への問いと重なることになるだろう。

2) Q18 「中央教育審議会答申」の内容への重要度は

Q17の分析を受けて、Q18「次に掲げることは、新学習指導要領に関して中央教育審議会答申されていることです。あなたはそれらについて、どのようにお考えですか。」との問いを構成する下記の4種の質問に「とても重要」と答えた割合を教科別に棒グラフで示し、10%、20%、30%、40%、50%の補助線を引き、質問と数値を確認するための一覧表を下部に加えたのが図7-5である。

- ①複数教科の教育内容の関連を考慮して、教育課程を編成すること
- ②生徒に関する調査やデータを踏まえ、教育課程を編成、実施、評価すること
- ③地域など学校の外の資源を、教育内容・活動で活用すること
- ④社会や保護者などの要望を取り入れて、教育課程を編成すること

第1節で整理したように、この4種の質問は、これまでも日本の学校教育の課題とされてきた内容だが、高校での授業づくりの現場での定着度は低い。それ故に、今期改訂のキーワードであ

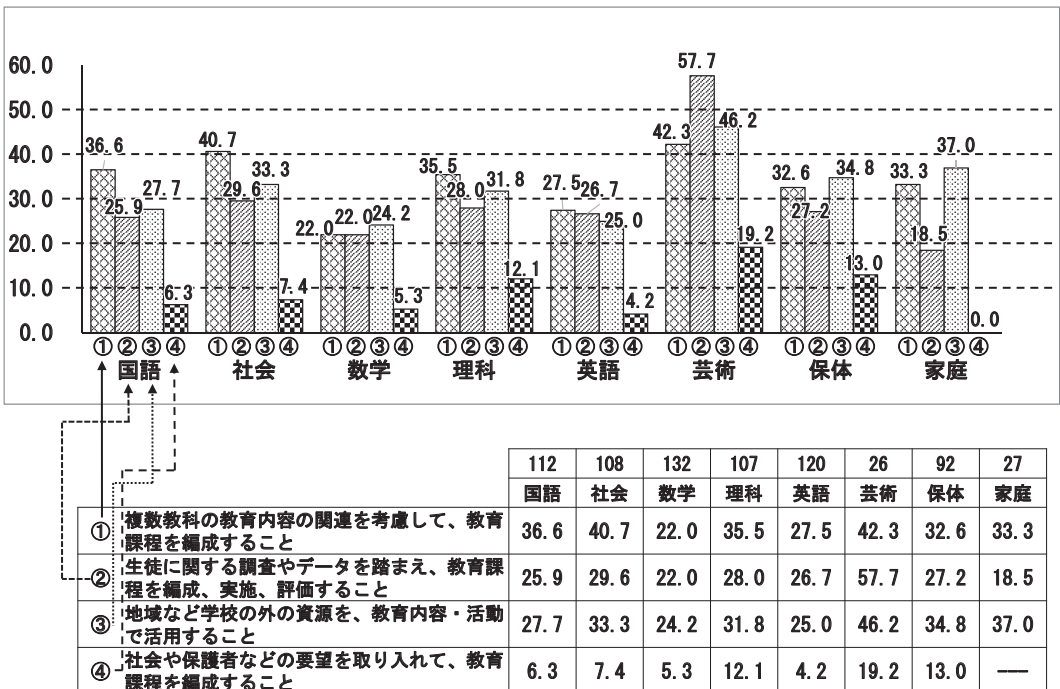


図7-5 Q18 質問別×教科別の「とても大事」の割合の比較図

る「社会に開かれた教育課程」「カリキュラム・マネジメント」「アクティブ・ラーニング（主体的・対話的・深い学び）」の実践化への基盤として、中教審答申で改めて具体的な手順とともに提起された課題である。その意味で、実践度は疑問だが認知度は進んでいると想定する。「重要」との評価ではどうか。図7-5の補助線を辿りながら確認しよう。

まず、50%の補助線から、「試験教科」のなかで、半数以上の教員が「とても重要」と評価する質問項目がないことが確認できる。

10ポイント低い40%の補助線ではどうか。「①複数教科の教育内容の関連を考慮して、教育課程を編成すること」（以後「①複数教科関連教育課程」と略す）での社会が40.7%。あとは国語36.6%、理科35.5%と続き、数学は少し低く22.0%である。この質問はQ17の「②教科等横断学習」と連動する。ただし、Q18①はQ17②よりほぼ10ポイント高い。Q18は教育課程、Q17学習活動が条件である。授業実践との距離の影響を示唆する数値とみなせるか。

さらに10ポイント低い30%の補助線では、「③地域など学校の外の資源を、教育内容・活動で活用すること」（以後「③学校外資源・教育活用」と略す）での社会と理科が33.3%と31.8%で高く、国語27.7%、英語25.0%、数学24.2%と続く。もう10ポイント低い20%は、「②生徒に関する調査やデータを踏まえ、教育課程を編成、実施、評価すること」（以後「②生徒データ・教育課程」と略す）での社会29.6%、理科28.0%。英語26.7%、国語25.9%、数学22.0%と続く。

以上の3種を教科単位にみると、国語と社会はほぼ同形で、「①複数教科関連教育課程」が40%前後で最も高く、10ポイント弱の差で「③学校外資源・教育活用」と「②生徒データ・教育課程」がほぼ同率で続く。理科も同形だがポイント数の差は小さい。数学と英語は異なり、この3種はほぼ同率で並ぶ。Q17との重なりで確認したQ18「①複数教科関連教育課程」とQ17「②教科等横断学習」との差を授業実践との距離と関連させる視点は、国語、社会、理科の教科特性と重ねた考察が必要のようだ。さらに教科横断型教育課程編成への志向性は、複数の個別科学の組み合わせによって構成される社会、理科、国語に内在するとみるべきか。考察課題としたい。

最後に、10%の補助線を辿ると、「④社会や保護者などの要望を取り入れて、教育課程を編成すること」（以後「④社会・保護者要望・教育課程編成」と略す）だけが、他の3種と異なり、理科12.1%、社会7.4%、国語6.3%、数学5.3%、英語4.2%と非常に低い数値が続く。

①は他教科との関係、②は生徒との関係で、教師の守備範囲で処置可能。③は学校の外の資源が対象だが、教育内容・活動での活用であれば、学校と教師が必要とする限り、との条件の範囲で処置可能である。だが、④は学校の外の「社会や保護者などの要望」が対象である以上、学校と教師の側が相手の条件に合わせることを求められることへの違和感からの数値であろうか。

他の質問と同様に、「やや大事」と合わせた表7-9での変化を確認しよう。

表7-9 Q18 質問別×教科別の「とても」と「やや」を合わせた「重要」割合の教科別一覧表

回答者数		112	108	132	107	120	26	92	27
教科		国語	社会	数学	理科	英語	芸術	保体	家庭
①	複数教科の教育内容の関連を考慮して、教育課程を編成すること	88.4	85.1	81.8	89.7	85.8	92.3	89.1	85.2
②	生徒に関する調査やデータを踏まえ、教育課程を編成、実施、評価すること	90.2	81.5	78.8	88.7	86.7	96.2	85.9	88.9
③	地域など学校の外の資源を、教育内容・活動で活用すること	83.1	85.2	78.7	86.9	85.0	96.2	87.0	85.1
④	社会や保護者などの要望を取り入れて、教育課程を編成すること	59.9	60.2	57.6	70.0	65.9	65.4	66.3	48.1

「①複数教科関連教育課程」、「②教科等横断学習」、「③学校外資源・教育活用」の3種では、「とても」と「やや」を合わせた数値は、「試験教科」「非試験教科」を問わず、各教科はともに、80%と90%の前後に並ぶ数値である。それに対して、「④社会・保護者要望・教育課程編成」は60%前後から70%前後に並ぶが、「とても大事に」が一桁台であったことの差は極めて大きい。

そしてこのような回答傾向が、重解分析におけるβ値（標準化係数）プラスとマイナスを分ける条件に関わるとすれば、判断基準をどこにおけばいいのか。改めて、次節にて、異なる傾向を示すQ11、Q16の結果を考慮しながら考察を進めたい。

その前に、標準化係数の絶対値が小さいQ19の回答パターンを確認しておこう。

3) 標準化係数の絶対値が小さい「Q19 大学入試」の質問では

Q11、Q16、Q17、Q18と同様に、Q19「大学入試の仕組みが大きく変わろうとしています。あなたはそれらについて、どのようにお考えですか。」との問いを構成する下記の3種の質問に、「とても重要」と答えた割合を教科別に棒グラフで示し、10%、20%、30%、40%の補助線を引き、質問と数値を確認するための一覧表を下部に加えたのが図7-6である。

Q19の3種の質問への「とても重要」との回答率は、図7-6のグラフの長さの数値が示すように、全体として非常に低い。そのなかでの順位で最も高いのは、「①「大学入学共通テスト」(仮称)で、多肢選択問題に加え、記述式問題を設けること」(以後「①記述式」と略す)の英語で33.3%。次いで社会27.8%、数学25.8%、理科22.4%、国語21.4%の順である。

その次に高いのは、「②英語入試の成績について、外部評価機関(TOEFL、TOEICなど)の成績で代替すること」(以後「②外部評価機関代替」と略す)だが、当該教科である英語でさえ25.8%と4人に1人の数値である。さらに、直接関係しない他の教科は非常に低く、数学13.6%、

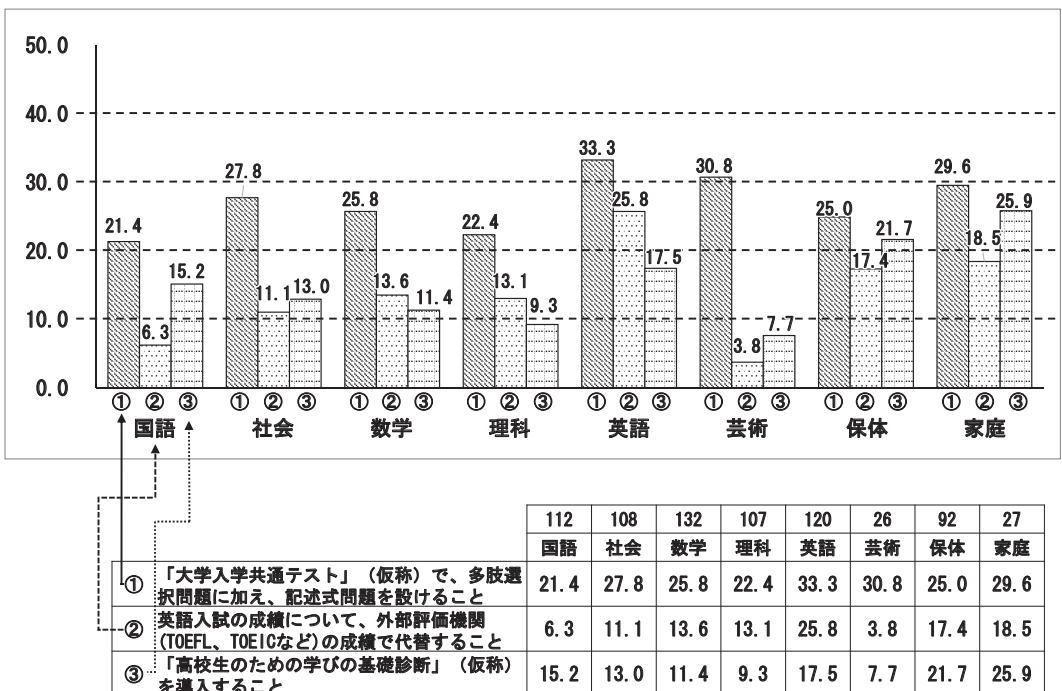


図7-6 Q19 質問別×教科別の「とても重要」の割合の比較図

理科13.1%、社会11.1%、国語6.3%である。

「③「高校生のための学びの基礎診断」(仮称)を導入すること」(以後「③基礎診断導入」と略す)は、第1節で指摘したように、調査時の時点では制度の詳細が明確でなかったと思われるためか、一番多い英語でも17.5%である。以下、国語15.2%、社会13.0%、数学11.4%、理科9.3%と続くか、10%前後と非常に低い。

センター試験教科であることと新テストへの関心度は結びついていないのだろうか。

参考のため「やや重要」も含めた数値を一覧表にした表7-10を見ると、「①記述式」は英語81.6%をピークに、他の教科も70%台と「重要」とみなす教員が多数派となる数値である。

他方、「②外部評価機関代替」は、当事者の英語が67.5%で、他の教科は50%台である。「やや」を加えた「重要」とする教員が教科を問わず半数を超えるが、賛否を問う形式ではないことから、英語の67.5%も含めて、「重要」と判断する割合の低さと弱さが気になる。と同時に、 β 値(標準化係数)がプラスになるQ17、Q18との相違点であることを示唆する。

表7-10 Q19 質問別×教科別の「とても」と「やや」を合わせた「重要」割合の教科別一覧表

回答者数		112	108	132	107	120	26	92	27
教科		国語	社会	数学	理科	英語	芸術	保体	家庭
①	「大学入学共通テスト」(仮称)で、多肢選択問題に加え、記述式問題を設けること	73.2	70.4	72.8	71.9	81.6	88.5	85.9	81.5
②	英語入試の成績について、外部評価機関(TOEFL、TOEICなど)の成績で代替すること	56.3	51.8	56.0	57.0	67.5	69.2	66.3	51.8
③	「高校生のための学びの基礎診断」(仮称)を導入すること	60.7	68.6	61.4	56.0	69.2	73.1	77.1	81.5

4 考察——改革の方向(総則)への同意、実践化(教科等)への模索

ここまで4種(Q11、Q16、Q18、Q19)の問いを構成する24種の質問への回答結果に対して、「センター試験教科担当」を構成する国語、社会、数学、理科、英語を専門教科とする教員の回答傾向を読み取ることを通じて、新学習指導要領が求める高校教育改革の課題の考察を試みてきた。その結果を象徴する数値を二つの表で表現したい。その一つが、次の表7-11である。

表7-11 「とても・非常に」が50%を超える質問

		「とても・非常に」の割合					同じ質問項目の「やや」との合計				
		112	108	132	107	120	112	108	132	107	120
		国語	社会	数学	理科	英語	国語	社会	数学	理科	英語
1	Q11 ① 基礎的な力のつく授業	87.5	85.2	75.8	78.5	87.5	100.0	100.0	99.3	100.0	99.2
2	Q11 ② 生徒が興味や関心を持てる授業	72.3	79.6	59.8	77.6	79.2	98.2	100.0	96.9	99.1	100.0

表名に記したように、Q11、Q16、Q18、Q19を構成する24種の質問に、「とても」もしくは「非常に」との言葉の後に「大事」「行っている」「関心がある」「重要」のいずれかがくる選択肢を50%以上が選択した質問項目とその割合である。参考のために、「やや」を足した数値の表も加えた。

なぜ、これが結果を象徴するのか。「とても・非常に」との基準によって、高校教員(本調査の回答者)の多数派(50%以上)が回答した質問は、Q11の「①基礎力」と「②生徒が興味や関心を持てる授業」しかなかったからである。しかもその質問が、今期学習指導要領によって提

起された課題ではなく、学校種（小中高）を超えて、全ての教科等に求められる授業づくりの原則を示すものだからである。

言い換えれば、新指導要領によって進められようとする高校教育改革に必要な課題に積極的に応じることを示唆する高校教員は少数派ということになる。この調査結果をより直截に示すのが「とても・非常に」が10%台もしくはそれ以下の質問の教科別の値を一覧にした表7-12である。

表7-12 「とても・非常に」が10%台、もしくはそれ以下の質問

			質問内容	「とても・非常に」が10%台以下					同じ質問項目の「やや」との合計				
				112 国語	108 社会	132 数学	107 理科	120 英語	112 国語	108 社会	132 数学	107 理科	120 英語
1	Q11	⑤	★★デジタル教科書やデジタル教材を取り入れた授業	(5.4)	12.0	(6.1)	10.3	(9.2)	50.0	61.1	(50.0)	71.0	56.7
2	Q16	①	さまざまな障がいを持った人に対する配慮	12.5	20.4	(9.8)	17.8	10.8	71.4	79.7	56.0	68.3	65.0
3	Q16	②	★★異なる文化的背景(外国籍等)を持った人への理解、共生教育	10.7	17.6	(4.5)	12.1	25.0	64.3	80.6	(37.8)	55.1	78.3
4	Q16	③	★★性に関する多様性(LGBT)への理解	(8.0)	(8.3)	(5.3)	(6.5)	(10.0)	(45.5)	55.5	(31.8)	(46.7)	(35.8)
5	Q16	④	シングルファミリーの人への配慮	18.8	24.1	(9.1)	15.9	15.0	73.3	79.7	61.4	77.6	67.5
6	Q16	⑤	学校の伝統や文化の継承	11.6	13.0	10.6	15.9	(7.5)	73.2	72.3	59.1	67.3	60.8
7	Q16	⑥	★★学校(小中高大)間の接続や連携	11.6	15.7	(8.3)	11.2	(4.2)	42.9	60.1	55.3	59.8	53.4
8	Q17	③	★★「理数探究」「日本史探究」「世界史探究」等	(3.6)	(63.9)	15.9	37.4	(3.3)	(33.1)	(93.5)	69.7	75.7	(30.0)
9	Q17	④	★コミュニケーション重視の英語教育	(8.9)	12.0	(9.8)	11.2	(66.7)	55.3	60.1	56.8	58.9	(94.2)
10	Q17	⑤	ティーム・ティーチング	17.0	12.0	(6.8)	14.0	26.7	66.1	62.9	61.3	66.3	80.0
11	Q18	④	★社会や保護者などの要望を取り入れて、教育課程を編成すること	(6.3)	(7.4)	(5.3)	12.1	(4.2)	59.9	60.2	57.6	70.0	65.9
12	Q19	②	英語入試の成績について、外部評価機関(TOEFL、TOEICなど)の成績で代替すること	(6.3)	11.1	13.6	13.1	25.8	56.3	51.8	56.0	57.0	67.5
13	Q19	③	「高校生のための学びの基礎診断」(仮称)を導入すること	15.2	13.0	11.4	(9.3)	17.5	60.7	68.6	61.4	56.0	69.2

「とても・非常に」の選択率が10%以下の教科の数値には○印をつけ、「やや」を加えても50%以下の教科の数値に点線の○を付記した。また、○が複数ある質問項目には★印、点線の○がある項目には★★を質問の頭に付記した。それぞれの質問と選択率の特色と背景については、2節と3節に譲るが、いずれも今期改訂の実践化につながる課題であることは理解されよう。

特に、★★が付記されたQ11「⑤デジタル教科書やデジタル教材を取り入れた授業」、Q16「②異なる文化的背景(外国籍等)を持った人への理解、共生教育」、Q16「③性に関する多様性(LGBT)への理解」、Q16「⑥学校(小中高大)間の接続や連携」、Q17「③「理数探究」「日本史探究」「世界史探究」等」は、いずれも「とても・非常に」が10%以下の教科があることに加えて、「やや」を足しても50%以下になる教科も少なくない。このことは、教室のなかの日々の授業からの教育改革の実践化にとって、非常に重い課題を提起していると考えられる。二つ理由を指摘したい。

一つは、この5種の質問項目の4種の○付き数値に、数学と国語の数値が入っていることである。ちなみに、表7-12から教科別に○の数を数えると、国語6、社会2、数学9、理科2、英語6となる。点線の○は、国語4、数学3、理科1、英語2である。あえて指摘するまでもなく、国語と数学は、高校だけでなく、小中も含めた学校教育の中心に位置する教科である。道具教科として、その教育の成果は他教科の基盤を形成する。そのことは、小中学生を対象に行われる全国学力・学習状況調査の教科であること、あるいは大学入試での志望校の選択と可否に最も影響のある教科とみなされることでも理解されよう。この二つの教科を専門とする高校教員の多数派

が、本調査で準備された改革を志向する質問に対して、「大事」「行っている」「関心」「重要」との基準に、「やや」という消極的同意もしくは、「～でない」との判断をしていることになる。このことは、実質的に改革の担い手を失うことにならないか。

それだけではない。二つ目の理由は、より深刻である。本調査はランダムに選択された普通高校に郵送で送付し、管理職に推薦された教員が回答者になり、その回答者から直接郵送で返送される方法で実施された。回収率が郵送法での目安の30%を超えたこととサンプルの属性の考査により、分母との妥当性は検証されている。しかし同時に、このような調査の方法である以上、回答者の質は、分母全体の平均よりも高くなることを避け得ない。その意味で、全国の高校教員に置き換えるなら、本調査結果の数値は、より低いほうに変更せざるを得ないであろう。

言い換えれば、本調査に回答いただいた教員は、各学校での改革のリーダーになっていただきたい先生方といえよう。そして何よりも、学習指導要領による改革は、日々の授業のあり方に現れなければならない。その中心が国語と数学であることはすでに述べた。

しかし、希望はある。消極的とはいえ、「やや」を入れれば、多数派の質問が多いことも無視できない。学習指導要領が志向する改革の方向（総則）への同意はあっても、個々の教科のレベルの授業づくりにおける具体化の方法（教科等）が見えない、との言葉を小中の先生方から聞くことは多い。この問題は、高校の場合、小中より解決が難しい課題になるはず。小中学校では、教科等という総称のもとで、各教科（小10種、中9種）、特別の教科道徳、外国語活動（小のみ）、総合的な学習の時間、特別活動という枠組みにおいて、全てが進められる。他方、高校は次に示すように、教科は複数の科目によって構成される。

国語：現代の国語2、言語文化2、論理国語4、文学国語4、国語表現4、古典探究4
地理歴史：地理総合2、地理探究3、歴史総合2、日本史探究3、世界史探究3
公民：公共2、倫理2、政治・経済2
数学：数学Ⅰ3、数学Ⅱ4、数学Ⅲ3、数学A2、数学B2、数学C2
理科：科学と人間生活2、物理基礎2、物理4、化学基礎2、化学4、生物基礎2、生物4、
地学基礎2、地学4
外国語：英語コミュニケーションⅠ3、英語コミュニケーションⅡ4、英語コミュニケーションⅢ4、論理・表現Ⅰ2、論理・表現Ⅱ2、論理・表現Ⅲ2
理数：理数探究基礎1、理数探究2～5
総合的な探究の時間：3～6単位
保健体育：体育7～8、保健2
芸術：音楽Ⅰ2、音楽Ⅱ2、音楽Ⅲ2、美術Ⅰ2、美術Ⅱ2、美術Ⅲ2、工芸Ⅰ2、工芸Ⅱ2、
工芸Ⅲ2書道Ⅰ2、書道Ⅱ2、書道Ⅲ2
家庭：家庭基礎2、家庭総合4
情報：情報Ⅰ2、情報Ⅱ2

もちろん、この全てを学習するわけではなく選択と必修にわかれるが、そのことが教育課程の編成と担当教科・科目の分担を複雑にする。教科書も教科ではなく科目単位である。ちなみに、国語と数学はともに6種の科目で構成される。しかも、科目単位に基礎となる学問が異なる。教科横断という作業は、国語という教科の中の課題になる。数学はどうか。やはり基礎となる学問が科目単位に異なる上に、抽象的な記号の組み合わせ（数式）を中心におく知識の構造は、リア

ルな世界に知識の淵源を置く社会や理科、あるいは国語との連携を困難にするはず。

言い換えれば、国語と数学が高校教育の中心にあること自体が、下記に示す学習指導要領改訂のキーワードの理解と実践への扉を重くすることになることを示していないか。

「開かれた教育課程」「カリキュラム・マネジメント」「アクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）」「教科の学力から子ども一人一人の資質・能力の育成へ」「各教科が育成する資質・能力としての見方・考え方」など

しかし、ここからは本調査の範囲を超えることになるため、本章での報告はここで終えたい。

なお、新学習指導要領が求める授業づくりの論理と方法の特性については、私見ではあるが、補充論考「新学習指導要領が描く授業者の情景」を参照いただきたい。

補論 新学習指導要領が描く授業者の情景

2015年夏の「論点整理」に始まり、2016年8月「審議のまとめ」から12月中教審答申を経て、2017年3月の小中学校学習指導要領の官報告示、さらに2018年3月に高等学校学習指導要領告示へと今期改訂の論議の記録が公開されてきた。そのフォローを踏まえて、複数の拙稿に日本の公教育を画する改訂と評価する一方で、学校現場で実践するための課題がこれまでのどの改訂よりも重く大きい、と記した。その理由を3点述べることから、第7章の末尾を補う意を込めて、新学習指導要領（以後、新指導要領と略す）の可能性と課題の提示を試みたい。※

1) 3歳からの学校教育学校幼児教育の起点に

まず、図1、2、3は、筆者が理解した今期改訂のキーコンセプトのモデル図である。教科の構造への注目が図1、学びの過程と課程への注目が図2、制度の課題への注目が図3である。さらに3種共通として、保育と幼児教育の仕組みと内容をスタートの位置に配置した。“6歳児（小学校）”ではなく、保育園と幼稚園とこども園を横につなぐ“3歳児（実質2歳児）”から学校教育が始まるとの論と実践につながる記述を見出したことが、新指導要領に注目する契機だったからである。

すなわち、新指導要領の特性の第1は、日本の公教育の歴史において初めて、3歳からの幼児教育が学校教育の起点であることが、実践化の方法とともに明記されたことである。

改めて図1の下部欄外の記述をみてほしい。小学校のスタートカリキュラムは、幼稚園・保育園・認定こども園などにおけるアプローチカリキュラムが目指す「10の姿」のバトンを受け取ることから始まる。それは、伝統的には「三つ子の魂」と称され、近年では「三歳児神話」の理由にされてきた、一次的社会化（ことばの修得を代表に、生まれ育つ社会の人になるための基礎形成期）から、学校教育が始まることを意味する。保育園の増設や認定こども園の新設とリンクする「育児の社会化」と「3歳児教育の質と量の拡充」への要請がその背後にあると理解する。

2) 教科の学力から子ども一人一人の資質・能力の育成へ

では小学校6年、中学校3年、高等学校3年、計12年間の教育での変化は何か。それが二つ目の特性だが、本章で高校教育の課題にあげた「教科横断」という学習方法が求められる理由に関わる。すなわち、新指導要領の第2の特性は、学習者である子どもたちが教科等の授業において、教科間相互の関連なく獲得を求められる知識や技能を、予測困難な時代を生き抜くための資質・能力に再構築する“論理”と“方法”を提示したことである。

“論理”は、各教科の知識・技能を「～の見方・考え方」のフィルターによって資質・能力に再編し、近未来社会が要請する課題と問題の解決に依って、教科と学年と学校種を超えて繋ぐ知の構造論である。“方法”は、授業実践力（主体的・対話的で深い学び）と教育課程形成力（カリキュラム・マネジメント）に、学校の外の社会（ヒト、モノ、コト）との関係構築力（社会に開かれた教育課程）を一体として提示したことである。論理のモデルが図1、方法のモデルが図2だが、新たに加筆した図4を見てほしい。

“横断的”という概念を「教科と学校種を超える」という保・幼・こ・小・中・高を巻き込む大きな矢印の螺旋と「学年と教室を超える」という小学校（中矢印）、中学校（小矢印）、高等学校（小矢印）内の教科等を巻き込む3種の矢印の螺旋を描いた。さらに、「学校種を超える教科等固有の資質・能力」と名付ける大きな矢印が0歳から18歳まで貫く図を加えた。「資質・能力

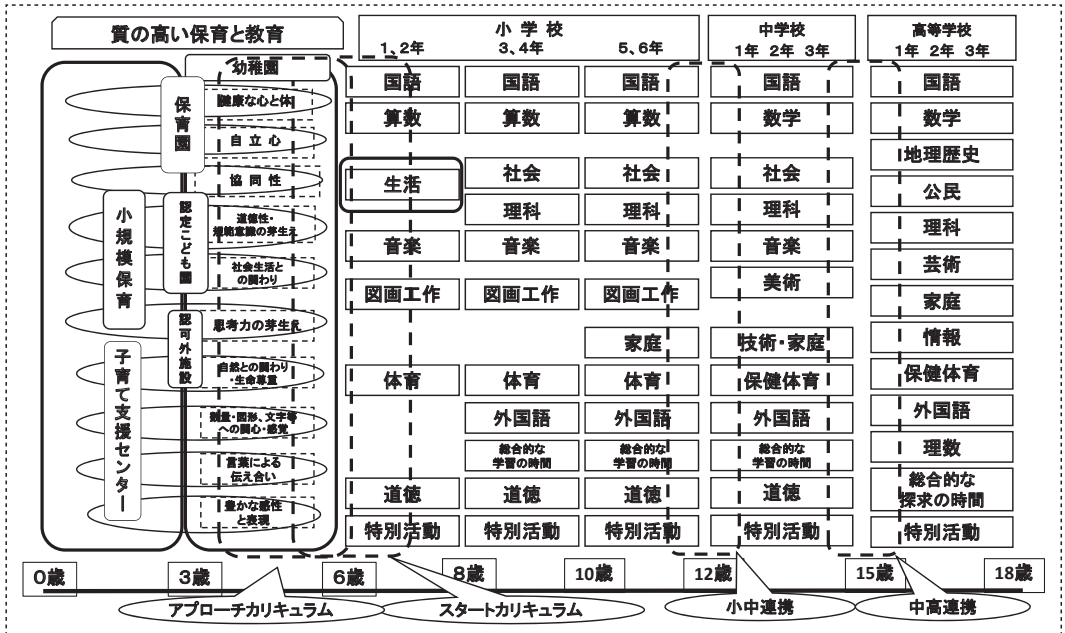


図1 幼児期に育てほしい10の姿→小・中・高の教科等の配置と連携のモデル図

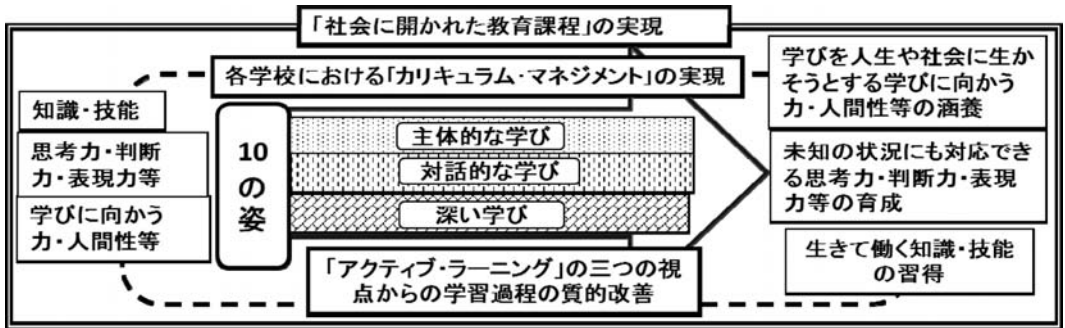


図2 三種の学びと資質・能力育成モデル図

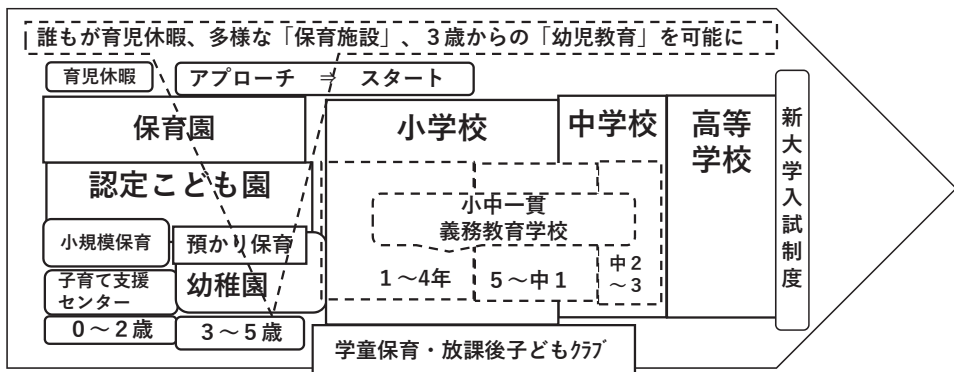


図3 人口減少時代の学校教育制度構想モデル図

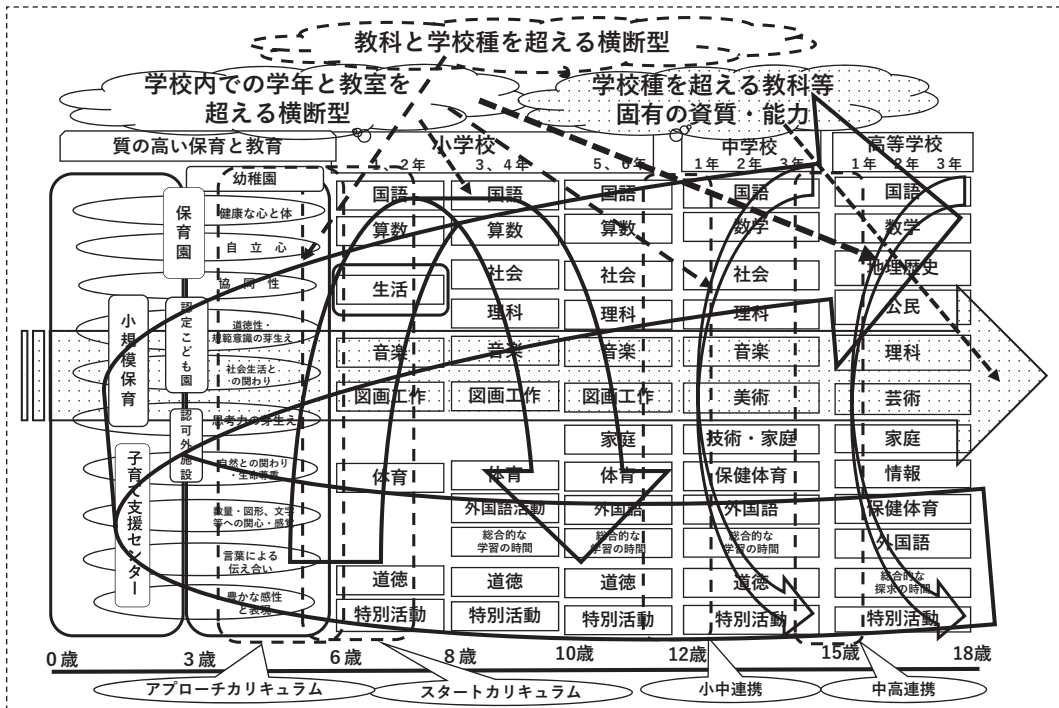


図4 教科等間・学校種間・学年間・教室間横断的な視点のモデル図

の育成」を「教科横断的な視点」で実現するには、教科の枠を支える（枠を超える授業づくりを阻む）多種多様な壁との対峙を避けえないからである。しかも、それぞれの教科等の授業研究が進めば進むほど、教科等のいずれもが個別に構成する知識・技能等に適す、との名分により、独自の教育方法と評価の基準と規準を要求するようになる。加えて、教室、学年、学校、学校種単位に、それぞれのレベルでの相互の連携（支え合い、活かし合う）よりも、干渉不可（迷惑をかけ合わない配慮＝無視）による棲み分け（多元性＝利害を共有する集団の併存）を求める壁は強固なままである。おまけに、教員一人一人の個性や能力や好みという変数が覆いかぶさる。

ただし、「教科横断的な視点」とは、このような教科等の現状を壊すのが目的ではない。一人一人の子どもに即して組み替えること自体を目的とする、新たな授業の開発を求める。全ての授業を変えるのではなく、単元構成の一部に組み込むことを試みる。その新たな授業づくりの研究と実践のためのヒト（チーム学校）、モノ（情報と予算）、コト（試行錯誤の時空と支援の気風）を、学年と教科等の責任者の参加により、全教員の理解を得ながら、1年間の教育活動すべてを配置した総合教育課程を作成し、その中の学年と教科等を結ぶ位置に適切に位置づける。教育課程の編成が、各学校独自の教育活動全体の構想、計画、実践、評価の中心に置くことを求める「カリキュラム・マネジメント」が、新指導要領のキーワードとなる理由である。

さらに、このような作業を戸惑うことなく進めることができるように、その特性を平易かつ直截に示す概念が導入された。それが、「教科の学力」にかわる「子ども一人一人の資質・能力」との教育活動全体に及ぶコンセプトの転換である。そして、授業開発のために取り入れたのが、授業づくりを学校教育全体の構造と学校の外の社会の変化に連動させるシステム論的手法と志向としての「社会に開かれた教育課程」である。それが図2に加筆した図5である。これが筆者の

理解する新指導要領の二つ目の特性の概要である。そこで、図5を見てほしい。

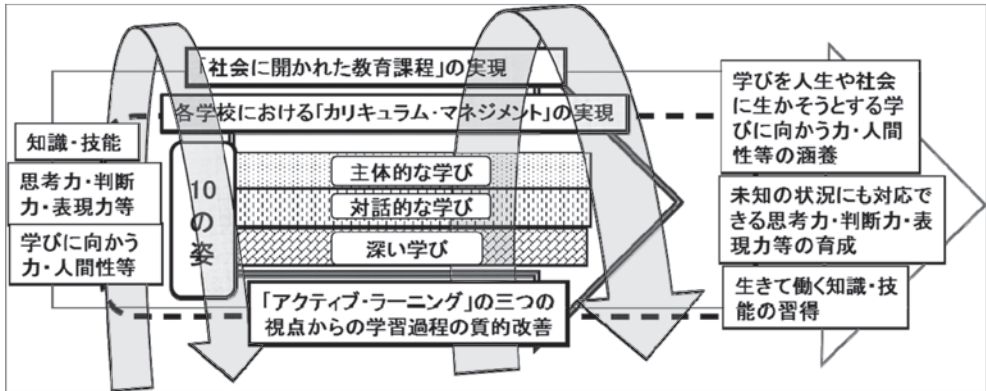


図5 知識・技能等を資質・能力に転換する過程のモデル図

左端の入口の位置に「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」が置かれる。いずれも日本の教師であれば、意味（概念）の理解は容易であろう。右側の出口に置かれた「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等の涵養」「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」「生きて働く知識・技能の習得」はどうか。言葉のつながりが複雑になったかに見える。だが実は、実質的に入口にある抽象度の高い資質・能力の3種の要素群の意味を具体化（意味の範囲の条件設定）するために、授業実践過程を媒介に、実際に用いられる（機能する）ときの場面（状況situation・役割role）を明確に示すために（意味の限定）、文章に近い文節（社会的文脈social context）によって表現する操作マニュアル集の表題のようなものである。このことは、入口と出口の3種は、それぞれ1対1の対応を想定したワーディングになっていることから想定できよう。さらに、興味深いのは、少し言葉を補えば入口の3種をそれぞれ出口の3種の文脈に入れ替えても、意味を読み取ることが可能なことである。

何故興味深いか。答えは図5の図柄にある。左から右に変化する幅広い直線状の矢印とそれを螺旋状に回転させる矢印が加筆される。入口から出口への流れが、直進ではなく回転して混ざること示す。図を構成する要素の全てが、その置かれた位置も含めて、資質・能力の6種（知と行為のパッケージ）によって、新指導要領が求める授業構想が生み出す（生産するproduce）「ヒト、モノ、コト」の特性を示す。重要なのは螺旋の矢印で覆う要素相互の関係と機能を合わせた仕組みである。誤解を恐れずに名付ければ、「予測困難な時代に、一人一人が未来の創り手となる」ための「資質・能力」の「再生産の仕組み」（Reproduction system）である。その意味で、外部システムとの関係を示す外枠（二重線）の「『社会に開かれた教育課程』の実現」と学校の内部システムである内枠の「各学校における『カリキュラム・マネジメント』」（点線）については既に述べた。ここでは、外枠と内枠に条件づけられた真ん中の授業過程（実線）を構成する「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」に注目したい。

この図が示すのは、「主体的・対話的で、深い学び」とは、個々の授業実践上の学びの過程であるとともに、教科等の学力を子ども一人一人の資質・能力に組み替える学校教育システム全体の中心に位置するサブシステムということである。さらに、入口の3種の要素（原料）がサブシステムのラインに入る位置に「10の姿」が置かれていることにも注目してほしい。

3) 教育制度改編の進行とのリンク (連結)

これまで考察から、筆者が理解する新指導要領の2種の特性が求める新たな授業の創造は、学校と教師の現状を起点にする限り、その“論の理解”と“方法の実践”の難度は非常に高いといわざるをえない。だが希望はある。学校の内と外の双方で改編と改変への歩みは始まっているからである。筆者が理解する新指導要領の第3の特性は、新学習指導要領の実践化をサポートする制度改編が、改訂に先立って、進行していることである。

図3に加筆した図6を見てほしい。図1の「10の姿」の位置に「子ども・子育て支援新制度」(2015年施行)の施策が並ぶ。誰もが3歳児からの幼児教育を得ることが法制度的に可能になったことを示す。新学習指導要領が「子ども・子育て支援新制度」に連動することが明らかであろう。

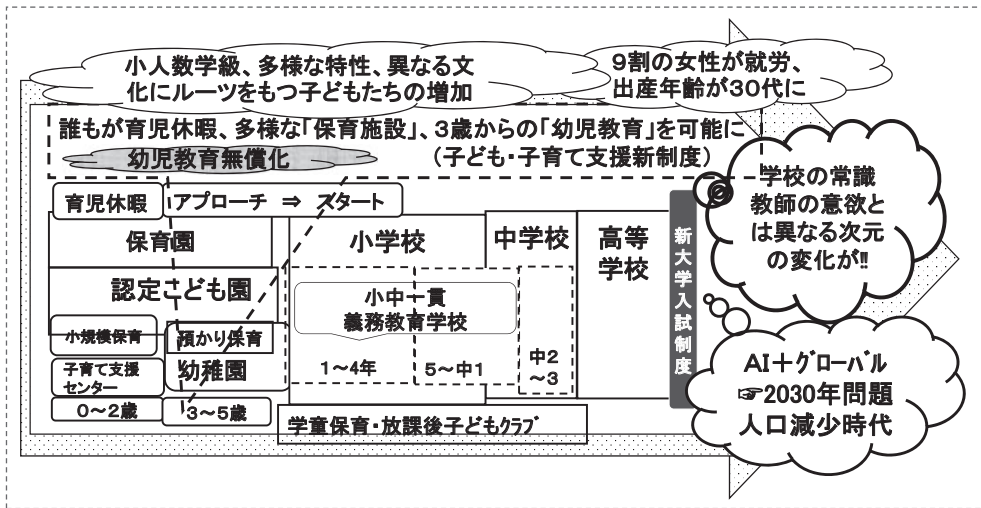


図6 人口減少時代の幼児教育・学校教育制度改編・改変への社会的圧力のモデル図

さらにこのような再構築の歩みが、人口減少先進地域の小中学校で試みられていることを示すのが、小規模一貫校による9年制義務教育学校である。ここでは、実質的に6・3制から6（保育園、認定こども園、小規模保育+幼稚園・認定こども園）→4（小1~4）→3（小5~6+中1）→2（中2~3）という学校制度への改編の試みも進行中である。また、その先の高校3年間を含めて18歳学力を評価する「新大学入試制度」の対象は、知識の集積ではなく個々人の資質・能力とされる。そのスタートが幼児教育の「10の姿」であることは指摘した。「子ども・子育て支援新制度」と新学習指導要領に公教育制度再構築の課題と可能性を見出すとする理由である。

その実現へのアクセル役を担うのが、新指導要領実施期間（2020年~30年）と同時進行する出生数の減少。それは子育てとその支援のあり方が、特定年齢層の問題を超えて、日本社会の存続に直結する課題であることを意味する。待機児童解消が自治体の責任になり、合計特殊出生率の上昇が行政評価の項目に入り、出生数の減少が経済紙の一面トップになる所以である。

受胎・出産・育児から保育・教育・社会的活動へと、自立への歩みを支える新たな仕組みづくりに伴う利害と責任を、市民、行政、政治、経済が共有すべきとの社会的コンセンサスが生まれつつあることの証左（エビデンス）とみなしたい。さらに、その背後にある男女の就労化、単独世帯の激増、超高年齢化の進行に対峙するために創設した介護保険が、介護の社会化と産業化を

誘引した。特別支援を必要とする子どもたちや外国にルーツをもつ子どもたちへ支援も含めて、育児・保育と幼児教育の社会化と産業化を可能にする財的基盤と無償・義務教育化への志向性の有無が、人口拡大再生産システムの当否と成否の分岐点になる。

当然のことだが、このような子どもと親の日常の変化は、小中高の日々の授業の変化への圧力に転換する。その象徴が新学習指導要領の総則に、「現代的な学習の課題」を「教科横断的な学習」によって「子どもたちの資質能力の育成」との記載であることを強調しておきたい。※※

※①『人口減少問題と学校教育』研究報告No.90 中央教育研究所 2017年

②『無藤隆が徹底解説 学習指導要領改訂のキーワード』

(解説 無藤隆 制作 馬居政幸・角替弘規) 明治図書 2017年

③馬居政幸「現代社会の課題と社会科授業デザイン 連載1～12『社会科教育』

明治図書 2016年4月号～2017年3月号

④馬居政幸『変化する社会と生涯学習の課題』NSK出版 2017年

⑤馬居政幸「『子育て事情・子育て支援』の動向について」『子ども社会研究』第23号

日本子ども社会学会 2017年

⑥馬居政幸「今、人気を誇る『ONE PIECE』の魅力」『児童心理』金子書房 2016年12月号

※※本章の続きは『人口減少時代の家族・学校・地域・社会』（NSK出版 2018年11月）を参照いただきたい。