

第 部 「タテ・ヨコのカリキュラム」による教育課程自主編成

普通教育をとらえ直す中での総合学習づくりのために

第1章 教育課程編成の基本的な考え方 これまでのあらまし

高総検は教育課程の自主編成をめざして、以下のような高校像をかかげてきた。

私たちの目ざす高校像

1. すべての高校を、国民的共通教養の基礎を完成させ、社会人・主権者として自立の最終的な準備をさせる大衆的教育機関として位置づける。
2. すべての生徒に差別なく共通の教育内容や教育的経験を与え、そのうえで個性的な能力の開花を促すために、その教科課程は、あらゆる方向への発達の土台となるべき一般普通教育を内容とする「共通基礎」と、各個人の固有な関心に応じた学習の深化・発展として、構造的・系統的に配置された「選択科目群」とによって構成される。
3. 将来の職業を主体的に選択できる能力を獲得させ展望を開かせるために、すべての高校ですべての生徒に、職業・労働・技術教育を実施する。
4. 教科の学習との相互作用のうちに、自主的・自治的行動能力が形成されるように、教科外の諸活動を組織する。

[『高総検報告』P.17「私たちの目ざす高校像」を一部補強]

ここで示したように、旧制中学校から引きずっている「高等普通教育」や「大学受験指向の教育」を払拭して、「国民的共通教養の基礎」の完成の場として高校普通教育を提起し、教育課程を共通基礎と「選択科目」群に分けてその内容の充実を図るようにした。

そして、1988年、第 期高総検は教育課程編成の手順を次のように示した。

2. 教育課程編成

教育課程を教科と教科外活動の二領域で構成する。

教科外活動は、自主的・自治的活動を中核として体系的に構成し、いわゆる「生徒指導」主導型をとらない。

教育課程の構造を改める。（「タテ・ヨコのカリキュラム」）

教育課程は、共通課程プラス選択制の構成を原則とする。

共通課程は、共通必修科目と選択必修科目（芸術や非母語学習など）で構成する。

選択制は、原則として、自由選択制をとり、類型・コース制はとらない。

（省略）

すべての高校の卒業認定単位数を80単位程度とし、それ以上の単位取得は、各生徒の意志にまかせる。

自由選択科目は、20から30単位程度とし、その内容も、時間数も、設置学年も、フレキシブルに決めることができるようにする。自由選択科目は、系統的発展を考えた科目設定の他、総合学習的・学際的クラス、自由研究クラブ等の開設も認める。

自由選択科目のなかに、生徒たちの要求や希望を生かしたクラスも設置できるようなシステムをつくる。

選択科目の選択に関わるオリエンテーションとして、教職員を中心とするアドバイス制度を設ける。

各教科・科目の学習における個別的な「つまずき」や「遅れ」に対しては、それぞれの授業の課程に回復の手だてを組み込むことが第一に重要であるが、次の段階の手立てとして、選択科目の中に、自由参加の復習クラスを設けることができるような条件をつくっておく。

共通課程という土台のうえに、生徒各個人の固有な関心に応じた学習の深化発展として、自由選択科目を配置するだけでなく、教科外の文化活動・研究活動などの自主的活動やクラブ活動なども、生徒の個別分化に応ずる場として位置づけ、積極的に活用してゆく。

生徒の校外の文化活動などに対して、管理主義的な制約をしない。

～ は省略

(『高総検報告』第3分冊、1988年、p. 51～53より抜粋)

これらのうち、高総検は、の「タテ・ヨコのカリキュラム」を教育課程改革の中心に位置づけ、高総検1991年版学習指導要領(試案)『学習疎外を超えて』、そして高総検報告『続・学習疎外を超えて』(1998年)を発行し、タテのカリキュラムにより、主として既存の教科・科目にとらわれない教育課程の編成をまたヨコのカリキュラムでは総合学習の編成を提案し、高校普通教育の共通教養の追求を提案するとともに、生徒がそれぞれの学習の意味を理解するためにも役立ち、学習内容の構造を明らかにすることをめざした。

そして、この試みを理論的に確立させるために、戦後の教育研究において指導的役割を果たした勝田守一の能力モデルを援用した。これは、1960年代の初期に、「社会との関係で(能力を)カテゴリーに整理」し、「社会の中の人間行動によって質のちがう価値を生み出す能力の領域」を明らかにしようとして提起されたものである。

すなわち彼は、能力を、生産・労働・職業の技術に関する能力、人間の諸関係を統制・調整・変革する能力、科学的能力(自然と社会についての認識能力)、感応・表現能力、の四つのカテゴリーに分け、「それらは相互に影響しあい浸透しあいながら、しかも独自で固有な本質的性格をおびている」とした。そしてそれらのうちでも認識能力が他の能力に対して特殊な位置にあり、これら諸能力を統合する人格の体制を支えるものとして、運動能力と言語能力を挙げた。「認識の能力が特殊な側面として意味をもつということは、決して他のカテゴリーの能力が認識の能力に解消することではなく、むしろ逆に知的認識が浸透することによって、それぞれのカテゴリーの能力はその本質的特殊性をいっそう発揮する」と彼はいい、学校(教育)の独自の機能の中核を、子ども・青年が日常生活のなかで非体系的・自発的に概念や操作を体得するのと異なり、大人(教職員)の側からの組織的援助と子ども・青年集団の相互作用のもとで、系統的に認識能力を身につけるところにあるとした。

この能力モデルは、後に多くの論者の修正・補強を受けたが、私たちが現代の学校の役割と子ども・青年の能力と発達における学校教育の位置を見極めようとするとき、その人格形成論・学校論とともに、いまだに重要な実践的・理論的示唆を与えてくれるように思われる。

こうした問題意識の上にならって、1998年の教課審答申や新学習指導要領を全般的に分析する中で、この改訂がいっそう多くの矛盾を抱えこんでいることが明らかになった。とりわけ、「総合的な学習の時間」の設置に問題が多い。結局のところ、一般の教科・科目との関係や教科と教科外活動との関係も不分明のまま、学校同士の特色競争に利用される薄っぺらな体験的学習でしかないということである。ほぼ10年ごとに財界のニーズを前面にして、教育的、学問的意味もなく改訂される学習指導要領に右往左往させられるのではなく、教える意味のある学習内容の精選をめざして、われわれは、いまこそ「タテ・ヨコのカリキュラム」を応用して、何を学ばせるべきかをあらためて教育現場に提案し、「共通課程」像をえがき、また、あるべき総合学習として、平和学習や人権学習等を具体的に提案しようとしている。ある現場でのカリキュラム編成の取り組みを紹介しつつ、理想像と現実の乖離を埋める作業も少しずつ行なってゆきたい。

第2章 教育課程編成における共通課程の役割

教育課程の編成とは、つまるところ、私たちが現代の青年をどのように見て、彼ら彼女らにいったい何を学ばせ、どのような人間になってほしいのかを具体化する作業である。

高度成長期に形成された一元的な能力主義競争による教育秩序が解体し、新学力観・個性重視・特色ある学校づくりなどのかけ声のもとに「教育改革」が進行する中で、「何を学ぶのも、どんな生き方を選ぶのも、どのような進路を選択するのも、それはあなた次第」という社会的なムードが広がっている。だがその一方で、企業間競争のグローバル化の中で進行するリストラと雇用の縮小は若年層をもっとも直撃している。自由に進路を選ぼうにも、その道は閉ざされているのだ。これは、社会的自立を果たそうとする青年たちにとっては大きな欺瞞である。

就職難、失業、富の偏在化、そして地球的規模の貧困と飢餓、環境破壊、戦争の危機、等々、理不尽な事態の進行に対し、程度の差こそあれ、多くの青少年たちは、見通しのなさや息苦しさを感ずき、喘いでいる。そして、この状況と、前述の「何でもあなた次第、自由に、好きなように」という個人的・脱社会的な文脈との間で揺れている。「自分はいったい何になりたいのか」「この世の中で大事なことはいったい何なのか」「自分探して、自分のことだけでいいのか」...

教育課程を編成する上での最大の課題は何なのか。それは、自分たちが生きているこの時代・社会・世界にいかなる問題があるか、その原因は何か、そしてどのように力を合わせれば解決していくことができるか...、このようなことが把握でき、社会・世界と自分が見えてくることを可能とするような共通課程をいかにつくるか、であると私たちは考える。

むろん、後期中等教育（高校教育）段階になれば、将来の職業選択や各人の問題関心に応じた一定程度の選択科目は必要となる。私たちの教育課程試案では、卒業に最低限必要な総単位数を80単位としたうえで、そのうち60単位程度を共通基礎課程とすることを提起してきた。この考え自体に変化はない。しかし、公教育のリストラと普通教育の切り詰めが進行し、学習指導要領上で必修単位数が74となる状況に及んで、「そのうち共通課程は50何単位ですよ」というような細かい刻みを考えるよりは、共通基礎の内容と、選択課程との連関を考えることがより重要であろう。

すなわち -

1. 誰もが、生存権・発達権・幸福追求権の基底をなす「教育への権利（学習権）」をもつ。それを差別なく保障するためには、原則として、誰にも、教育への公平な機会と共通の学習内容が与えられねばならない。私たちは、図式的に言えば、高校教育の前半期までを共通基礎課程期間と考える。そして、後半期から、自由選択制を採用する。

2. ただし、「共通教養の習得と個性的発達とを機械論的に仕分け、共通教養は共通教科で、個性的発達は選択教科でという捉えかた」はしない。共通課程での学習の中で、まず、子ども達の自由で多様な発想が大切にされ、自由で多様な学習への参加の仕方・学習目標への自由で多様なアプローチの道筋が保障され、学習集団内部の相互作用のうちに各生徒が主体的・個性的に共通教養を獲得できるようにすべきである。そして、共通課程の学習の深化・発展としての自由選択科目の学習でも、そのことが、いっそう追究される必要がある。

3. 生徒の個性を育てるとして、学校の「個性化・特色化」、すなわち学校別の教育課程の特殊化・種別化と、学習の「個別化」、すなわち一面では、学習から社会的要素を抜き取り、もっぱら個人的利益に学習の動機と成果を結びつけさせる教育課程政策、他面では、能力主義のもとで、何重にも階層化され、細分化された教育目標に対応する教育課程政策（学力別学校編成・学級編成など）、が採用されている。しかし、それは、むしろ、学校単位で見れば新たな教育の画一化であり、学校教育体系全体から見れば新たな教育的差別・選別システム化の方向である。

（ただし、私たちは、どの子どもにも、一定期間内に共通課程の内容をまんべんなく修了させることを、必須と

考えているわけではない。子どもによっては とくに個性の分化が著しくなる高校生段階では、特定の分野に興味・関心が集中し、そこでの学習の深化に意欲を燃やすこともある。当然それは認めるべきであるし、むしろ援助をする必要がある。つまり、共通課程は、各自が主体的に選ぶ次のステップへすすむための基礎条件と可能性を均等に保障することを意図するものであって、それらをすべてクリアしなければ、それが出来ない、あるいは許さないというものではない。共通課程履修後あるいは高校課程修了後にも、学習者の必要に応じて、やり残した分野・部分の学習に再び取り組めるような、時間的・心理的余裕と制度的機会を与えることが、強く望まれる。）

（前掲『続・学習疎外を超えて』18ページ）

また、諸課題の解決のちから＝民主主義社会を形成する権利主体としての自治能力を育てるためにも、生徒の自主的自治的活動を中心とした教科外活動を教育課程の中に確固と位置づけるべきであることも忘れてはならない。

以上述べた事柄、および、前掲『学習疎外を超えて』『続・学習疎外を超えて』でも用いた勝田守一能力構造論を援用して、共通基礎課程の柱を立てよう。

・保健・体育〔運動能力〕

(I) 運動文化の基礎の習得 (II) 健康権の内容を教える (III) 養護的機能

・日本語・外国語（母語・非母語）・数学〔言語能力〕

・自然と社会に対する科学的認識〔認識の能力〕

・文化・芸術的な能力を育てる諸教科

（文学、美術、音楽など、教科外諸活動）〔感応・表現能力〕

・現代技術の基本を身につけるための諸教科

（手しごと、技術、家庭、教科外諸活動）〔労働能力〕

・民主主義社会を形成する権利主体としての自治能力

〔社会的能力（人間の諸関係を統制・調整・変革する能力）〕

そして、これらをより具体化させたものが、以下に示すタテ・ヨコのカリキュラムである。

第3章 「タテ・ヨコのカリキュラム」による教育課程自主編成

(1) 「タテ・ヨコのカリキュラム」とは何か？

先に述べたように、高総検は、前掲『それぞれ自前の教育課程改革を』、『神高教高総検 1991 年版学習指導要領（試案）・学習疎外を超えて』、『続・学習疎外を超えて』などにおいて、普通科教育課程を自主編成する考え方として「タテ・ヨコのカリキュラム」を提案してきた。

この教育課程は「タテのカリキュラム」と「ヨコのカリキュラム」から成る。

まず「タテのカリキュラム」は教科を以下のような「系」に再構成する。

- | | | |
|---------------------------|-------------------|---------|
| (ア) 自然科学系 | (イ) 社会科学系・人文科学系 | (ウ) 数学系 |
| (エ) 「ことば学」系（母語と非母語の学習で構成） | | (オ) 芸術系 |
| (カ) 職業・労働・技術・生活の学習 | (キ) 「こころとからだの健康学」 | |
| (ク) その他 | * (ケ) 教科外活動 | |

		タテのカリキュラム								
図1. タテ・ヨコの カリキュラムによる 教育課程概念 図		自然 科学 系	社会 科学 系	数 学 系	こ と ば 学 系	芸 術 系	職 業 ・ 生 活 の 学 習 技 術	こ こ ろ と か ら	そ の 他	教 科 外 活 動
	平 和 教 育									
ヨ コ の カ リ キ ュ ラ ム	人 権 教 育									
	「日の丸」「君が代」									
	総合的職業教育									
	開 発 教 育									
	環 境 教 育									
	性 と 生 と 死 の 教 育									
	総合学習: コンピュータと情報社会									
	総合学習: 家庭									
	etc.									

これらの各系は、それぞれのよって立つ科学・芸術・技術の体系と、生徒たちの発達のすじ道と段階に応じて、また他の系との内的関連に留意しながら教科内容を再構成し、科目に編成する。以上の系の束を「タテのカリキュラム」と呼ぶ。

この「タテのカリキュラム」に、横断的にあるいは学際的にまたがる総合的・統合的な教育(学習)テーマや今日の教育(学習)課題などを「総合(統合)的教科」と位置づけ、自主編成する。これを

「ヨコのカリキュラム」と呼ぶ。それは、

- (ア) 平和教育 (イ) 人権教育 (ウ) 環境教育 (エ) 開発教育 (オ) 性と生と死の教育
(カ) 基礎的総合的職業教育 (キ) 総合学習「家庭」 (ク) 総合学習「コンピューターと情報社会」
(ケ) 総合学習「日の丸・君が代」 (コ) その他

からなる。なおこの「ヨコのカリキュラム」は、二つの編成形態をとる。一つは、独立した科目として自主編成するかたち(たとえば、「環境」「生と性と死」などのように)、もう一つは、あるテーマ・課題の内容を分析し要素別に分割し、その各部を関連するタテのカリキュラムの各系の教育内容に分散して組み込み、学習者の内部で、それらの学習成果を結び合わせ再構成するかたち、である(たとえば、環境問題を取り上げる場合、社会人文学的要素 気候変動枠組条約・資源循環型経済システムなどは社会・人文科学系の科目のなかに、自然科学的要素 地球温暖化・オゾン層破壊などは自然科学系のなかに、健康問題に関わる要素 大気汚染による呼吸器疾患・環境ホルモンによる生殖障害などは「心とからだの健康学」系のなかに、等々。あらかじめ各系科目の了解と全体計画のもとに教材を編成しておく、というように)(図1・参照)

このカリキュラム案[図1]に掲げた用語およびその概念は、必ずしも従来の教科科目のそれと対応するものではない。したがって、このカリキュラム表は、教科・科目の構成というよりも、従来の教科・科目の教育内容を一旦分解し精選し再構成したものという方が適切である。いわば、これは、もっぱら教育内容に視点を置いた教科領域の再編成案であり、また、実際には既定の教科・科目による教科課程が組まれたとしても、その枠内で、この教育内容(編成)を念頭に置いた、3年ないし4年間の指導プランがたてられないものかという、むしろ方法論に重点を置いた実践上の組み替えの提案である。さらに生徒にとっても自分が個々の教科・科目で学んだ内容を自ら再総合し、自分がその教育内容を学ぶ意味を理解することによって意欲的な学習を促進することをねらっているのである。

これらの教育課程編成の作業は決して単年度だけで終わるものではない。東京・正則高校での教育改革の実践等を見ても、10年ほどの年限をふんで計画的に実施されている(柴田義松編『教育課程編成の創意と工夫』現代教職研究双書、学習研究社)。長い目で見た教育課程編成が行われる必要があるのだ。

(2)「タテ・ヨコのカリキュラム」それぞれどう使うのか？

以上が、「タテ・ヨコのカリキュラム」の概要であるが、「タテ」「ヨコ」それぞれ整理をすると以下ようになる。

(1)「タテのカリキュラム」

既成の教科・科目の枠をいったん取り外し、必要な新たな教科・科目を学問分野等の区分によって再構成する。その際に高校を単一の学校と考えて、これにふさわしい普通教育を共通教養としてふさわしい学習内容を盛り込む。これは従来の「国民の共通教養」ではなく、「地球市民の」とでも言うような、世界に貫かれた普遍性を持つものでなくてはならない。「国語」「国史」というような名称を無批判に温存しているような狭隘で非論理的な傾向は除かなければならない。

ともすれば教育課程＝教科課程と考えてしまいがちな弊害を除去するために、教科外活動も教育課程の重要な一部であるという認識を持ち、タテのカリキュラムに加える。

普通科では提唱されながら無視され続けてきた技術系の教科を置く（ヨコのカリキュラムもしくは総合学習でも対応可能）

各校ごとに共通教養の内容を具体化し、その上で必修科目・選択必修・自由選択科目を作る。

教育課程の全体像をとらえて、各学年の発達段階やそれぞれの「タテのカリキュラム」の各分野のバランスを考える。

(2)「ヨコのカリキュラム」

タテのカリキュラムを横断して、何をテーマとして学習させれば良いかを考える。受験教育に巻き込まれて、学習を「道具的」にしか理解できない生徒に対しても、また「学びから逃走」する生徒に対しても、学習とは、「人間を成長させる」という感情を与えてくれる」（シリーズ中学生・高校生の発達と教育3『学校を変える』岩波書店）ものであることが理解できるようになることを目指す。

子ども・青年たちが、学ぶことそれ自体を目的とし喜びとして、生き生きと学び、質のよい知識を我がものとしながら、「関心・意欲・思想の体系」を自らのうちにつくりあげていくような学習を創造することが課題となる。教える側からいえば、目の前の生徒たちが目を輝かして学ぶ内容と方法を、生徒とともに創造的につくりあげていくなかで普遍的で共通なものへの接近が図られる。

堀尾輝久は、「共通とは、以上のような目標（憲法や教育基本法に謳われている目的 太田）ということをして第一義とするものであり、このことは内容の共通性と画一性を意味しない。むしろ逆に『真理と正義』を愛し『自主的かつ創造的精神』の主体に育てるといった共通の目標は、多様で、創造的な教育をとおしてはじめて可能なものであり、これこそ真に民主的文化（教養）の基礎にならなければならない。したがって、そこでの共通性とは、各人が創造的で個性ゆたかな人格のもち主であるという点における共通性にほかならない」と述べていた。

（太田政男「共通教養論再考」、講座高校教育改革1『高校教育は何をめざすのか』所収）

すなわち、

現代の青年たちがかかえている問題に着目し、それを乗り越えるちからを獲得させる。

現代社会がかかえている問題に取り組ませる。

学校の教育理念の実現を図る。

上記～の意図に則って、「総合学習」を編成する。

(3) 「タテのカリキュラム」と「ヨコのカリキュラム」を交差させて得られるもの

80年代には広島・長崎を中心とした、そして90年代に入ると沖縄を中心とした平和学習の修学旅行が多く行われてきたが、学年行事としての修学旅行の中だけの平和学習では十分な学習効果はあがらないだろう。それぞれの「タテのカリキュラム」の系の中でどのような共通のテーマをもつことができるか、また学級・学年・学校のそれぞれのレベルでどのようなことができるかを検討する。

一部テレビの番組に見られるように欲求不満を弱者にぶっつけて解消させようという差別的な社会風潮があり、それらを見て子どもたちは育っている。多様な価値観といいながら実は単一な能力主義がはびこっており、子どもたちが持っていた知識欲を奪い、諦めさせている現状において、たとえ社会科の中で熱心に「知識」として人権を教えその尊重を訴えても、それは彼ら彼女らの心には届かないだろう。学校が管理的で生徒に対しての人権感覚が稀薄であるならばなおさらである。学校の体制をはじめ、あらゆる場面におけるチェックが必要である。

学習指導要領による「日の丸」・「君が代」の強制は、ともすれば、校内の教職員対管理職の対立関係だけで終わってしまう。かんじんな「卒業式」「入学式」の主人公である生徒には、この問題が見えにくくなっている。もちろん、教職員個々の取り組みはあるが、ここでは「ヨコのカリキュラム」のひとつとしておき、どのような学習内容が盛り込めるのかを検討する。

いくつかの教科・科目にまたがって現在教えられている教育内容がある。それを整理したり、役割分担を再確認したりすることにより内容の精選を図ることができる。場合によっては、総合学習としてまとめることができる。

学校五日制の完全実施とともに、教育内容の精選の必要性が増しているが、能力構造論に裏打ちされた「タテ・ヨコのカリキュラム」によってそれが可能となる。どんどん新たに教育内容を付け加えていくことは容易だが、何が重要であり、何が減ぜられるべきかの論議の中心には共通の土台としてこれが有効ではないか。また、いくつかの「ヨコのカリキュラム」を設定すれば、それによって、「タテのカリキュラム」のそれぞれにおいて、重要な教育内容がクローズアップされて、おのずから精選が可能となろう。

第4章 「ヨコのカリキュラム」で平和学習をどう組み立てるか？

「ヨコのカリキュラム」の編成例として、ここでは平和学習を取り上げる。

(1) なぜ、平和学習か？

総合学習のテーマを考えるにあたって、平和学習をぜひ積極的にとりあげるよう提案したい。その理由を列挙する。

世界や子どもたちにとって切実な課題である。

教育基本法は「平和的な国家及び社会の形成者」として「国民」を育成すると言っており、本来、日本の教育が普通教育としてもっとも重要視しなければならない課題であったはずである。

人権教育とともに教育課程の中心テーマとして、教育内容の各教科・科目（教科外活動も含めて）を貫いて、総合的な性質をもつ。

にもかかわらず、戦後の教育現場における平和教育のとりくみは、「政治的である」などとして、しばしば抑圧され続け、新学習指導要領の「総合的な学習の時間」のテーマの例示にも取り上げられていない

(2) 今日的な問題点は？

前述の「タテ・ヨコのカリキュラム概論」に引き続き、総合学習で平和教育(学習)をどのように扱うのかという課題を検討する。

私たちが平和学習を取り扱う場合、おうおうにして過去の戦争被害者側からの教材が中心になりがちである。日本軍による加害やそれに対する抵抗の客観的事実を学ぶことが二の次のなる傾向がある。

しかし、さらに欧米の平和教育が「軍拡を進め、軍事力によって敵対勢力に打撃をあたえなければならない」という政府の政策を変えていく、また国民の中にある軍縮反対者の認識を変えていくための行動準備の教育」が中心に立っているのに対して、日本の平和学習はこの分野での取り組みが手薄であったことは否めない。今後拡充されなければならない分野である。

また、小・中・高校を含めて「いじめ」の問題が深刻化しているといわれている。少年による凄惨な殺人事件もおこっており、若者による電車内や路上での暴力事件も頻発している*。こうした社会や学校での暴力的な風潮と無関係に「平和学習」を論じても空しい。これらの視点をも見据えて行かなければならない。

*2001年8月25日付朝日新聞は「公立の小中高校の児童生徒が昨年度に起こした『暴力行為』の各市町村教育委員会への報告数は、全国で計4万374件と、前年度を10.4%上回り過去最多を更新したこと」を文部科学省発表として報じている。

(3) 平和の概念と平和学習

1960年代半ばから「平和」の概念の拡大が提案され、旧来の「平和」の捉え方が「戦争のない状態」を「平和」としていた(「消極的平和観」、平和は守るもの)のに対して、平和は戦争と構造的暴力(人権抑圧・飢餓・貧困・深刻な環境破壊等により、人々の生存権を含めた人権が守られない状況)のない状態をさす、「積極的な平和観」すなわち、平和は創るものという考え方が提唱されるようになった。そして、70年代半ばからは国連やその関連機関もこの拡大された「平和」概念を使用することになった。平和教育(学習)の内容は、このように戦争のない状態をどのように創り出すかを追求することに加えて、構造的暴力のない状態を地球的なレベルで創り出すことを考慮しなければならない。前者の中で日本が最も力を入れなければならない平和教育の課題は軍縮教育である(後者については人権教育・開発教育・環境問題の学習との関連が求められる)。軍縮とは、ただ単に軍備を削減することではなく、全般的完全軍縮であり、全世界のすべての武装を廃棄することをめざす一貫した行動形態を指すのである。1980年6月に採択されたユネスコの「軍縮教育世界会議最終文書A-(1)」は、以下のようにそれを定義している。

軍縮の定義

軍縮教育のめざす軍縮は、一方的軍縮のイニシアチブを含めて、軍縮の制限、管理、削減、そして最終的には効果的な国際管理のもとでの全般的完全軍縮をめざす一貫した行動形態と理解することができる。それはまた、現在の武装民族国家のシステムを、戦争がもはや国家の政策の手段ではなくなり、諸国民が自分自身の未来を決定し、正義と連帯にもとづく安全のなかで生きようという計画的な非武装平和の新世界秩序へ変えることをめざす過程と理解することもできる。

(「軍縮教育世界会議の報告と最終文書」2 会議の最終文書A-(1))

だが、日本国憲法の前文や第9条・第12条、教育基本法の前文や第1条を考えれば、「憲法の本非武装・非戦主義の教育(=軍縮教育)の必要が日本の教育の基本的課題になっている」(藤田秀雄「平和教育」堀尾輝久・河内徳子編『平和・人権・環境 教育国際資料集』青木書店、1998年)はずだった。ところが、日本の軍拡問題、日米防衛協力の諸問題等の重要課題に関する教育は立ち遅れており、国連やユネスコ文書をもとにして問題解決のための行動への教育が今日日本の平和教育の課題とならなければならない。

(4) 平和教育(学習)の主要な課題とねらい

「ヒロシマ・ナガサキは核時代の始まりであるとともに、地球時代の始まりであった」(坂本義和『地球時代の国際政治』1990年)という言葉に示されているように、広島・長崎への原爆投下やピキニ環礁での水爆実験によ

る第五福竜丸等の被爆は、単なる過去の歴史知識だけにとどまるものではない。一都市を一瞬にして破壊してしまう広島型原爆の破壊力の大きさは、原爆資料館の展示をして私たちを驚愕させるにもかかわらず、その後の米ソ超大国を中心とした核開発は地球を数十回全滅させてしまうほどの核兵器を保有するにいたった（3万発以上の核弾頭）。冷戦体制が崩壊しても、基本的にはその状況は変わらないし、パキスタンやインドのように核兵器を保有する国が増加する危険性は減少しているとはいえない（核の拡散）。さらに今またアメリカを中心とした「ミサイル防衛構想」が大きな外交問題となっている。「終末の共有」によって「人類はひとつ」、「地球の危機」という認識を再確認する必要がある（もちろん、さらに今日では「環境」や「エネルギー」等、地球レベルで解決を迫られている問題は多い。）しかし、その一方では、核軍縮や廃絶の運動も世界中でねばり強く行われてきており、子どもたちに、将来への不安を抱かせるだけでなく、一人ひとりの市民が世界規模で連帯することが、核保有国や自国政府の政策に影響を与えること、核廃絶がけって実現不可能ではないしという展望を持たせるようにする。日本政府がいうようにけってそれは遠い将来の「究極的な」目標ではない。

近代日本が朝鮮・中国等アジア地域に対して行った植民地化と侵略戦争の実態を明らかにする。また、天皇をはじめ軍人・政治家・旧財閥・知識人などの戦争責任、そして民衆も無知と隷属と臆病さによって戦争体制を支えていたことを明らかにする。近年続けて大きな政治問題となった首相の靖国神社公式参拝問題や狭隘なナショナリズムに染まった中学校の歴史や公民の教科書採択問題、数々の戦後補償問題等、21世紀に入ったとはいえないながら、あいかわらず前世紀の問題を清算できていない。それは日本政府が15年戦争を「やむをえない」自衛戦争とし、欧米列強からアジアを解放する戦いであったと考えているからである。侵略戦争を行った事実を認めず、被侵略国に謝罪しないことが、国際的な信用を得られない要因になっており、すでに有数の軍事力を保有していることと合わせて、アジア諸国の安全保障上の潜在的脅威になっている。また、戦後世代に対して加藤周一は次のように語っている。

「戦後に生まれたひと個人には、戦争中のあらゆることに対して責任はないと思います。しかし、間接の責任はあると思う。戦争と戦争責任を生み出したところのもろもろの条件の中で、社会的、文化的条件の一部は現在も存続している。その存続しているものに対しては責任がある。もちろんそれに対しては、我々の年齢のものにも責任はありますが、我々だけでなく、その後に生まれた人たちも責任はあるんです。なぜならそれは現在の問題だから。」（加藤周一『戦後世代の戦争責任』かもがわブックレット67, 1994年）

これらのことを子どもたちに理解させ、戦前から無反省に今日まで続いている清算すべき諸問題を批判的にとらえさせたい。

沖縄戦を扱う場合には、日本固有の領土内で唯一住民を巻き込んだ地上戦闘が行われことを知らせ、ことに軍隊はけって自国民の生命・財産を守るものではなく、その銃口は時に自国民にも向けられるものであることを実例をあげて理解させる。また、島津の琉球侵入から始まる近世において、琉球王国がヤマト(日本本土)から歴史的にどのような扱いを受けてきたのか、「琉球処分」から始まる近代において明治新政府は沖縄をどのように考え、どのように扱ってきたのか、なぜ沖縄は対米戦で本土防衛の捨石にされ、なぜ敗戦後はアメリカが統治することになったのか(1956年)、なぜ祖国復帰(1972年)後も米軍基地がそのまま居すわったのか、なぜ現在も日本政府は沖縄を、米軍の世界制覇戦略の前線基地として、巨額な駐留経費まで負担して提供し続け、沖縄県民に多大な犠牲と不利益を強いているのか、等々を調べさせ、本土と比較しながら考えさせる。そして、日本の安全保障のためとされている米軍の駐留が、かえって周辺諸国への軍事的脅威をあたえ、東アジア地域における不安定要因になっていることを理解させる*。

*沖縄の歴史については、沖縄歴史教育研究会・新城俊昭編『高等学校・琉球・沖縄史』(東洋企画、1998年)が参考になる。

世界第二位に達した日本の軍事力と日米安全保障条約などによる日米の軍事同盟は、今日、アジア諸国間の緊張を増幅する要因のひとつになっている。「自衛隊」と名乗る日本の軍隊は、その装備内容と規模のみならず、「国際貢献」論

に乗じた海外派兵の実施や日米戦争協力指針などの改定によって、すでに自衛の範囲をはるかに超えている。神奈川県は、沖縄県に次ぐ基地県であり、その実情を学習することを通して、日本の「戦争構造」を解明する。

アメリカを盟主とするG7やロシアは、また武器輸出国でもある。戦争は、政治の延長であり、経済の延長であることを、産軍複合体などの分析を通して、理解させる。日本も、国会決議に反する武器の生産・輸出国のひとつであることを、資料をもとに知らせる。

戦争の防止には、国内的・国際的に民主主義を貫徹させることが重要であり、地球規模の「共生」の思想を育て広げることが不可欠になっていることを理解させる。米ソ対立終焉後の今日、唯一の超大国となり全世界の指導者を自認するアメリカの世界制覇戦略とその展開が、世界の平和を左右する最大のモメントになっている。地域紛争に関しては正確な情報伝達手段の確保と基礎的教育機関の整備などを通じた、少数者・他宗教に対する寛容の精神や他民族の文化に対する理解が重要である。対立や差別・抑圧を解消し平和を実現する前提として、地球レベルでの生産と分配における公正さの実現(南北問題の解決)と強国の干渉の排除が不可欠である。この部分は開発教育との連携を要する。

日本国憲法の第9条を柱とする非武装平和主義を「古くなった」と攻撃し、違憲の自衛隊の存在と海外派兵の実現へ向けた、改憲の策謀が具体的な作業日程に入っている。平和を追求し続けてきた人類の歴史の後をたどり、またコスタリカやパラオ等その他の世界の国々の非核憲法や平和憲法の学習を通じて、憲法の永久絶対平和主義が、今後も世界の平和を導く最も先端的な「常に新しさを失わない」原理であることを理解させる* ** ***。

* 「常設の制度としての軍隊は、これを禁止する。」コスタリカ憲法第12条

** 各国議会は、日本国憲法第9条のような、政府が戦争をすることを禁止する決議を採択すべきである」(1999年平和アピール市民社会会議「公正な世界秩序のための10の基本原則」第1項)

***さらに、戦後50年をへた今日あらためてこの憲法の精神は、これからの世界秩序づくりにとって先駆的かつ現実性をもつことが認められてきている。アメリカにも、湾岸戦争後に、チャールズ・M・オーバービー氏を中心に「憲法第9条の会」がつくられ、「日本国憲法第9条の理念を世界中が取り入れる活動」を始めた。また、ハーバード大学のブライアン・ウードル助教授は、「冷戦後の新世界秩序には、日本の憲法、とりわけ第9条の精神が、どの国の憲法よりも適している」と語り、総司令部の一員としてマッカーサー・ノートにかかわり、女性の権利の拡大の恩人でもあるベアテ・シロタ・ゴードン女史は、「それは最良の憲法」であり、第9条は「廃止されるべきではなく、むしろ模範とされるべきだ」と述べている。また、シンガポールのジャーナリスト、氏は、日本の不戦憲法は、アジアの民衆200万人の犠牲の上につくられたものであり、アジアの人々はだれもそれを変えることを求めてはいないと述べている。(堀尾輝久「地球時代とその教育」『岩波講座11現代の教育・国際化時代の教育』1998年所収)

(5) 具体的な教育内容例

平和教育(学習)の具体的な内容例をタテのカリキュラムにクロスさせて整理すると、ページの表1.1のようになる。なお総合学習としてカリキュラムをつくる場合には、これらの中からテーマになるべき課題を取り上げ、教科外活動とも連携を図りながら、かつこの表をもとにして各教科・科目との役割分担や重複の整理を行う。

(6) 平和教育(学習)と学校の体制

卒業式や入学式での「日の丸」掲揚や「君が代」斉唱は、生徒たちに平和学習との間に矛盾を感じさせ、教育の不統一性を示すことになる。元号の強制的使用においても同様である。世界に開かれた中で行われなくてはならない学習活動が、国内的にしか使用されない記年法を使用して良いはずがない。また、外国籍生徒の生年月日を元号によって記録してはばからない鈍感さは教育にあってはならないはずである。民主的な論議を維持し、校内における「天皇制」の残滓を払拭・克服していかなければならない。日本国憲法と教育基本法の原理に基づく

教育を行うことが、公教育に求められているのである。ことに生徒の権利侵害については、あくまでも教育的に対処すべきである。また、さまざまな矛盾・不合理を感じながら、あえて言挙げせず、長いものには巻かれ、崇る神には触らぬようにし、自己の主体性と責務を放棄する「内なる天皇制」も取り除かねばならない。

日米戦争協力ガイドライン改訂や自衛隊の海外派兵によって、「教え子を再び戦場に送らない」というスローガンはにわかに現実性を帯びてきた。就職難のおりから、進路指導にも留意が必要である。また、中学校の「職業・勤労体験」の行事の中で、その体験先に陸上自衛隊を選んだ学校が1年間で402校にのぼり、中には「戦車に乗り込み、機関銃に手で触った」(毎日新聞、2001年7月23日)のような体験もあったと言う。ボランティア活動が「勤労奉仕」に強制的にすりかえられていこうとしていることにも注意が必要である。

平和教育には教科・教科外を問わず、教育課程全体を通じ、全職員で当たる体制が求められる。そのため、学校内外での教職員のための学習会や講演会の開催・参加など、自主的な研修の機会が保障されるようにする。

体罰という名の教職員による暴力等の不法行為、生徒の対教職員暴力、生徒同士の暴力やいじめなどを学校から根絶する全校的態勢づくりと取り組みが、平和教育(学習)の土台になければならない。管理主義・取締りの生徒指導を克服して、生徒の心を開かせる姿勢を教職員がとることが求められる。この点に関しては竹内常一が「日常生活の暴力化に抗して、他者とのあいだに平和的な日常生活を構築することを重要課題」(竹内常一『総合学習』と教育基本法)、竹内常一・全生研編『総合学習と学校づくり』青木書店2001年所収)とする「政治教育としての普通教育」の提案をしている。

(7)「政治教育としての普通教育」

竹内は、経済のグローバリズムと情報資本主義の二つの全体性に照準を合わせた総合的な学習の時間の「国際化」や「情報化」に対して、平和と人権と民主主義、持続可能な開発という真の全体性に照準を合わせた総合学習を対置し、日本国憲法や教育基本法に則った平和と人権と民主主義の実現を追求する市民・国民を教育することを目的とするよう提言している。それが「政治教育としての普通教育」である。それは、教育基本法の第1条の「教育の目的」を、男女共学(第5条)、政治的教養の教育(第8条)、宗教教育(第9条)の各条項に結びつけて、さらに深く理解することを求めている。すなわち、

女性差別問題、ジェンダー問題、家父長制と性別分業を基本とする近代家族の問題、家族を基礎単位としてきた近代の国民国家の問題、女性と男性のあいだに偏在している支配的な関係、暴力的な関係(と関連)。

政治教育を、現実の政治的な問題に限るのではなく、日常生活の暴力化ともいってよいマイクロ・ポリティックスの問題にまで拡大し、日常生活の暴力化という状況の中におかれている子どもたちを「暴力的なもの」が渦巻く「自然状態」としてとらえ、他者と世界から切り離されて孤立する子どもたちに、「人格を相互に承認し、相互に尊敬するような公共の世界をつくりだす「政治」、契約と法のもとに平和的な社会をつくりだしていく『政治』を発明すること」(竹内、前掲書)を課題にする。そしてそのマイクロ・ポリティックスの平和からマクロ・ポリティックスの平和の課題へとつなげていくこと。

「宗教教育」との関わりを重視し、加害としての「戦争の罪と責任」という問題を検討する。

以上が、「政治教育としての普通教育」の骨格であり、また今日忘れられがちな共通基礎教養の教育である*。私たちが原点に立ち返って各学校の教育内容を精選しなければならないだろう。

*また、同氏の『教育を変える・暴力を越えて平和の地平へ』(桜井書店、2000年)は、さらに詳細にこの問題が論じられている。また、「暴力についてのセブリア声明」(1989年11月16日、ユネスコ第25回総会)は、暴力一般だけでなく平和教育の不可欠の教材と言われている。

表1. 平和学習の具体的内容の例

自然科学系	
[1]	原子力とは何か (1)エネルギーの歴史 (2)原子の構造 (3)原子の質量数と同位体 (4)放射能の発見 (5)放射能の種類 (6)元素の寿命と半減期 (7)物が燃えるとなぜエネルギーが出るか (8)核分裂と核融合 (9)連鎖反応の発見
[2]	「原爆瓦」を教材とする「原爆炸裂時の火球表面温度の推定」や「爆心高度の測定」等
[3]	核爆発と地球環境生物・化学兵器と通常兵器の科学と技術
[4]	科学・技術の発達と科学者・技術者の倫理
社会科学系	
[1]	近・現代の世界史 さまざまな戦争の本質を把握する (1) フランス革命による人間の自由・平等思想の波及 (2) プルジョワを主権者とする議会政治の発展 (3) 国民国家の形成と戦争 (4) 産業革命と資本主義の確立 (5) 列強による世界分割 (6) 労働運動と社会主義 (7) 帝国主義書列強の形成と植民地再分割競争による戦争 (8) アジア・アフリカ等の民族自立運動 (9) 社会主義革命と社会主義国の成立 (10) 国際連合の形成と冷戦体制 (11) 後発の近代国家日本の特質と戦争
[2]	日本の近・現代史の加害の歴史と戦争責任 (1) 南京大虐殺、731部隊、重慶無差別爆撃等中国大陆侵略 (2) 朝鮮・台湾の植民地支配、従軍慰安婦、強制連行・労働 (3) マレー半島やシンガポールでの華僑虐殺 (4) ベトナムでの大量餓死 (5) 戦争責任
[3]	沖縄戦と沖縄の近世・近代・現代史
[4]	広島・長崎への原爆投下 (1)原爆の原理 (2)マンハッタン計画 (3)広島とナガサキの惨劇 (4)被爆者は今も苦しむ
[5]	核軍拡競争 (1)水爆の原理 (2)核の拡散 (3)世界の核兵器と米口の核戦略 (4)ミサイルの開発競争と防衛戦略 (5)日本の非核三原則とアメリカのアジア戦略 (6)国連集団安全保障体制
[6]	死の商人・武器輸出国と輸入国
[7]	生物・化学兵器・「眠らない無差別殺人兵器」地雷の製造・使用禁止と撤去
[8]	思想 (1)戦争はなぜおこるか? (2)「国を守る」とはいったい何を守ることか? (3)ファシズムとヴァイツゼッカー演説(戦争と和解) (4) B・C級戦犯・兵士の責任(加藤哲太郎『私は貝になりたい』春秋社1994年) ハンナ・アーレント『イエルサレムのアイヒマン』1963年 (5)愛国心と差別的民族観、右翼思想と「自由主義史観」、植民地：台湾・朝鮮の皇軍将兵たちの悲劇 (6)日の丸掲揚と君が代斉唱の役割
[9]	日本国憲法の平和主義と自衛隊 (1)第9条の成立と天皇の免責 (2)自衛隊をめぐる憲法論争 (3)日米安全保障条約と米軍基地の存在 (4)アメリカの戦争への加担(朝鮮戦争・ベトナム戦争・湾岸戦争)と日米戦争協力指針の改訂
[10]	民主政治のすすめ方 地球的規模での生産と分配・国際連合の改革と世界平和・軍事同盟の解消・軍縮と核廃絶に向かって

ことば学系

《日本語》

[1] 文学作品を鑑賞する(読書感想文・感想を語る)

- (1)井伏鱒二「黒い雨」、原民喜「夏の花」、大田洋子「屍の町」、井上光晴「明日」等
- (2)峠三吉「人間をかえせ」、栗原貞子「ヒロシマというとき」、正田篠江「さんげ」
- (3)被爆体験記・吉川清「『原爆一号』といわれて」、福田須磨子「われなお生きてあり」、調来助・吉澤康雄著「医師の証言・長崎原爆体験」
- (3)ルポ：朴壽南「もうひとつのヒロシマ」等

[2] 平和の表現 詩・評論等の創作

[3] 自己の考えや思いを話したり書いたりして表現すること。外国人生徒への日本語学習保障

《非母語》

[1] 英語以外にアジアなどの言語を加える。外国人生徒に母語学習を保障。

[2] 英語教材による平和学習 [3] 非母語で平和宣言文を書く [4] 米軍情報の収集・調査

こころとからだの健康学

[1] 放射線の生物・人体への影響

- (1)放射線の単位 (2)放射線の生物への影響 (3)放射線障害 (4)放射線許容量の考え方 (5)身の回りの放射線 (6)食物連鎖と生物濃縮 (7)体内被曝と異常出産
- (8)世界の被曝者たち(核実験被害者・人体実験被害者・原発事故被害者・湾岸戦争後遺症兵士等) (9)核実験・核艦船海洋投棄・原発の広がる放射能汚染 (10)遺伝子への影響
- (11)増大するガンの発生と低量被曝 (12)放射線と医療

[2] 戦争がもたらす心の障害

ワーク・アンド・ライフ系

[1] 技術思想と技術(政治・経済の論理と科学の応用)・平和産業と軍需産業

[2] 兵器製造と技術の「発達」 [3] コンピュータの発達とハイテク技術と現代の戦争体系

[4] 戦争と生活 (1)日本の戦時中の生活 (2)現代世界の紛争地域の生活

教科外活動

[1] 研修旅行[修学旅行]

(1)広島[平和祈念公園・原爆資料館・記念館・本川小学校資料館/大久野島毒ガス資料館等] 見学、被爆者による講演、碑めぐり、被爆した樹木を訪ねる、被爆建物を訪ねる

(2)長崎[平和公園・爆心地公園・長崎原爆資料館・浦上天主堂・如己堂等] 見学、被爆者による講演、碑めぐり、被爆した樹木を訪ねる、被爆した建物を訪ねる

(3)沖縄[沖縄県平和祈念資料館・平和の礎・魂魄の塔・ガマ・ひめゆり平和祈念資料館・ヌチドゥタカラの家・南風原文化センター・嘉手納基地等] 見学、沖縄戦体験者による講演

[2] 身近な戦争を掘り起こすツアー

(1)神奈川県内の米軍基地・厚木基地の夜間離発着訓練の騒音体験・緑区荏田の米軍機墜落事件(「平和の母子像」「和枝碑」など)・登戸研究所など

(2)東京大空襲・横浜大空襲などの跡地 (3)第五福竜丸資料館・平和博物館等

[3] 生徒会平和に関するテーマを生徒会が取り上げて、講演会や展示等を開催、学年の修学旅行委員が、資料展示や、ビデオ上映を行う。

[4] 学年行事 (1)学年だより等資料を作る

(2)映画(ビデオ)観賞会・感想文(「予言」、「人間をかえせ」、「黒い雨」、「原爆の子」、「第五福竜丸」、「コルチャック先生」、「シンドラーのリスト」、「ピカドン」、「明日」等)

(3)修学旅行事後学習としてのレポートと文集作成

[5] 自治活動の活性化

学級・学年・生徒会・部活動の民主的な運営、民主的議事進行法を学ぶ 「民主主義の訓練」

[6] 図書館の平和(原爆)コーナー設置、「戦争と平和のブックリスト」等作成、広島・沖縄等の新聞を取り寄せて、スクラップを作る。

[7] 部活動による平和学習・活動 社会科学研究部、平和クラブ、部落研究部、原爆研究部、放送部等[広島]

[8] 個別の高校生の共同学習と活動

カリキュラム自主編成の実践例 生田東高校にみる

教育基本法第10条「教育は、不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接に責任を負って行われるべきものである」これは、教育課程編成についてもっとも守られなければならない原則である。しかし現実には、「日の丸」「君が代」そして指導要領自体の各学校への拘束だけでなく、指導要領上の科目や単位の運用面での細かいところまで縛りがかかり、また「特色づくり」「入選基準作り」などが教育課程編成の仕事を校内で分断しており、教育課程編成権が次第に奪い去られつつある。私たちは、教育基本法の改悪に反対し、責任ある教育活動を展開するために、各学校の教職員が責任を担いつつも、保護者・生徒、そして地域住民などの共同作業により、次代を切り拓く教育内容と教育自治を築いていく仕事の先頭に立たねばならない。

以下に、多くの校内議論を重ね、新教育課程を作り上げてきた生田東高校の実践例(2002年1月の日教組全国教研で生田東高校の早川芳夫氏がカリキュラムづくりの経過を報告したレジュメ)を紹介する。上の「手だて」の具体像を描く上で、参考となる点を多く見出すことができよう。

教育課程編成のあり方・手だて・手順についての高総検・教育課程グループによるこれまでの提起、項目だてのみ挙げておこう。

『それぞれ自前の教育課程改革を』(1988年6月刊)

PART I いま教育課程はどうなっているか。

1. 教育課程の問題とは何か。
 1. 教育課程の問題とはなにか。
 2. 教育課程はだれが、どのように編成すべきか。
 3. 教育課程の領域と構造教科外活動の変質・形骸化
2. 教育課程問題の歴史的背景と、今日の教育(課程)政策の基本問題
 1. 教育課程問題の歴史的背景。
 2. 今日の教育(課程)政策の基本問題。
3. 神奈川県立高校(普通科)の教育課程はどうなっているか。

PART III 教育課程のどこをどうしたらいいか。

1. どこから始めるか。
 1. 改革の起点は生徒の中にある。
 2. 教育課程問題の分析の公式。
 3. 具体的な検討のポイントと手順。

2. なにが改革の焦点か。

1. 教育課程改革の基本視点学校（教育）回生のキーワードは「自主性復活」。
2. 教育課程改革の中心的方法。
3. 教育課程・時間割編成・年間計画の試案

<生田東高校の新カリキュラム編成>

1. カリキュラム編成の基本・・・「カリキュラムの目標」の確立

憲法・教育基本法をカリキュラムにどの様に取り入れるか、を基本に考えた。

「健康教育」（心身共に健康な国民の育成＝教育基本法）

しかし、教育の対象を明確にするため「国民」でなく「市民」とする。

従来からの「本校の特色」（情報・スポーツ・進路保障）も入れる

2. カリキュラム検討の流れ

2001年1月 新カリ決定までの手順・日程の検討

2月 カリキュラム委員会で新カリの方針検討に入る

3月 カリキュラムの重点項目決定（小人数教育・健康教育・情報教育）

2000年度に引き続き、「総合的な・・・」の試行校2年目の予算決定（12万円）

4月 カリキュラム委員会新期立ち上げ

○各教科・各分掌から委員選出・教頭（17名）

○3 プロジェクトに分け、3 プロジェクト打ち合わせと事務局打ち合わせは時間割に組み込む

○3 つのプロジェクト（制度検討PT・カリキュラム表作成PT・総合的な学習時間検討PT）

○事務局（委員長・教頭・3PT座長の計5名）

○全体会を週1回に設定し、10月上旬の県中間報告までの大まかな日程を設定

○2002年度完全学校5日制のための1年減単教科決定

5月 カリキュラムの目標及び目標を実現するための「具体化提案」（補足説明として決定）

「総合的な・・・」試行についての実施方法及び日程について

6月 卒業単位数（79単位・特別活動除く）決定、カリキュラム編成方針決定

類型制・コース制、「履修と修得」問題・学期制・選択制などの検討に入る

カリキュラムの大枠の検討

・2年での選択制（必修選択・自由選択）

・3年での選択制（必修選択・自由選択）

・2,3年合同選択科目・地域開放科目の検討

・学年毎の時間割設定 など

7月 カリキュラムの大枠決定

・1年全て必修（28単位＋LHR）

・2年での選択は全て必修（8単位程度）、必修（20単位程度＋LHR）

・3年必修（8単位程度）、必修選択（12単位程度）、自由選択（0～8単位程度）

- ・「総合的な…」は、各学年1単位相当ずつ配置する
 - ・2学期制の提起…反対意見多数（主な理由は、7月の暑さ）
- カリキュラム編成に入る（各教科・分掌にカリキュラム調査票配布）
カリキュラム委員会によるヒヤリング実施

8月 カリキュラム委員会での原案検討

9月 新カリ必修科目の決定 必修選択の基準について決定

- ・類型選択制は導入せず、帯選択制を導入する
 - ・帯選択制の導入方法について決定
 - ・選択科目の各教科・分掌への検討依頼
 - 「環境」「福祉と人権」の学校設定教科の決定と社会科以外の教科からの参加検討の依頼
 - 「安全教育」の学校設定教科の決定と保健環境分掌以外からの参加検討依頼
- 以上3つの学校設定教科の内容検討のためのプロジェクトの立ち上げの決定（2002年度から）
小人数学級編成及び小人数授業についての具体的検討に入る
履修と修得についての具体的検討に入る

10月 小人数学級編成

- 2003年度より「1年生において6学級を8学級に展開する」ことを決定
- 小人数授業・チームティーチングの実施方法についての検討に入る
- 県への中間報告決定

11月 学校設定教科・科目の概要の検討

- 学校特色科目「環境」「福祉と人権」「安全教育」のプロジェクトの立ち上げ
- 履修と修得・進級認定の決定

12月・2002年1月

- カリキュラム表必修選択科目（2.3年）の確定
- 「総合的な学習の時間」2001年度試行の具体化

2002年2月・3月

- 「総合」試行のまとめ
- 学校設定教科・科目の概要県へ報告
- 自由選択科目の検討・選択帯科目の検討
- 外部への授業開放の原則の検討

4月 新カリキュラム委員会の立ち上げ、特色科目プロジェクトの立ち上げ

5月 「総合的な学習の時間」本格実施案の検討

6月 大学との連携

- 自由選択科目の取り消し、新規申し込みの時期について

3. 新カリキュラムで目指したもの

カリキュラム編成の理念を確立する

小人数学級編成の実現と小人数指導

多様な選択教科・科目の設定

- 多教科にまたがる科目設定 …「環境」「福祉と人権」
- 分掌を主体とする科目の設定…「安全教育」

2年での自由選択の設定によって、2,3年合同科目の設定、再履修制度の確立（実現せず）、卒業単位を74単位に近づけ、選択制の拡充を図る（79単位で決着）
 地域への開放科目の設定
 ガイダンス科目の設定
 学校設定科目の積極的活用（平和教育など）
 中高・高高・高大連携の推進
 総合的な学習の積極的導入
 コース制や類型制などは導入しない

4. 2003年度入学者用の教育課程について

学校の特徴

- a. 健康教育の推進（心身ともに健康な市民の育成を目指す）
- b. 情報教育の推進（情報化社会に於ける、責任能力やモラルの育成を目指す）
- c. 小人数学習の推進（基礎学力を重視し、考える能力を持つ生徒の育成を目指す）

学校の特徴及び教育課程編成の趣旨

a. 健康教育の推進

(ア) 健康教育とは、以下の内容とする。

- ・心と体の教育 ・人権教育 ・環境教育 ・安全教育
- ・消費者教育 ・平和教育 ・地域教育

(イ) 各教科や、学校設定科目・教科の設定を含めて健康教育を展開する。

(ウ) 「総合的な学習の時間」を活用する。

(エ) 部活動・委員会活動を積極的に進める。

(オ) HR活動・学校行事、分掌等で健康教育に取り組む。そのために、学校設定教科・科目等の母体として分掌を考える。

b. 情報教育の推進

(ア) 情報教育とは、メディア・リテラシー（情報機器の活用能力、受け手としての情報処理能力、発信者としての責任能力など）の育成を目指す。

(イ) 教科「情報」、各教科を含む教育活動の様々な場面で、情報機器の活用を積極的に進める。

(ウ) 学校の様々な情報の発信によって、開かれた学校作りを進める。

c. 小人数学習の推進

(ア) 小人数学級編成の実現

基礎基本の重視、導入教育の重視、ガイダンス科目の導入

(イ) 小人数授業の実現

多クラス展開、ティームティーチングなどによる小人数授業の実現、選択科目の充実、学校設定教科・科目の活用など

(ウ) 進路保障の充実

大学・専門学校などに於ける体験学習の活用

地域との交流事業などにより、開かれた学校作りを推進する

多様な進路を保障するための選択制の充実

教育課程の特徴や特筆すべき事項

- a. 2003年度より1学年において小人数学級編成（6学級を8学級として展開する）

- b. 小人数授業・チームティーチングを積極的に導入する。そのための具体的検討を進める。
- c. 週当たり 30 時間授業とする。
- d. 学期制は当面 3 学期制とし検討を進めるが、2 学期制についての研究・検討を今後も継続する。
- e. 卒業に必要な修得単位数は、「総合的な学習の時間」(105 時間・3 単位相当)を含め 79 単位とする(「特別活動」を含まず)。
- f. 学校外に於ける学習の単位認定
 - ・大学との連携について、2003 年度からの実施に向けて検討中。
 - ・検定等による資格取得は、卒業単位の外枠として認定。
- g. 選択教科・科目を拡大する。また、学校設定教科・科目の積極的活用を進める。
- h. 複数教科にまたがる教科の設定、分掌を母体にとする教科の設定など多様な設置形態教科の検討を進める。

現在設置を検討している多様な設置形態の学校設定教科

 - ・「環境 A」「環境 B」= 社会科、理科、家庭科など
 - ・「福祉と人権 A」「福祉と人権 B」= 社会科、家庭科など
 - ・「安全教育」= 環境・保健部、生徒指導部、体育科など
- i. 地域への授業開放について実施の為の具体的検討を進める。
- j. 選択の幅を拡大する。
 - 2 年必修選択 8 単位 (現行 4 単位)
 - 3 年必修選択 10 単位 (現行 12 単位)、自由選択 8 単位 (現行 6 単位)
- k. 履修は実時数の 2 分の 1 以上とし、修得は実時数の 3 分の 2 以上の出席及び所定の内容を修めた場合とする。

現在検討している事項

- a. 2003 年度からの高大連携について。
 - 2003 年度から、大学での授業を受講できる制度の検討を進める。
- b. 地域に授業を開放する場合の具体的事項の検討。
- c. 「総合的な学習の時間」の実施方法・実施内容についての検討。
- d. 学校設定教科「環境」「福祉と人権」「安全教育」の内容検討及び教科と分掌の協力体制の在り方等について具体的検討を進める。
- e. 学校設定科目の内容検討。
- f. 授業の弾力化についての検討。
- g. 多様な進路保障のためのカリキュラムの在り方、教科・科目の設定等についての検討。
- h. 開かれた学校作りのための、学校行事、交流事業などの検討。

<生田東高校の2003年度入学生のカリキュラム表>

学 年			1年	2年	3年	合 計	備考
教科	科 目	標準単位					
国語	国語表現	2			自2	0~2	
	国語総合	4	4			4	
	現代文	4		3	2	5	
	古典	4			選4	0~4	
	古典講読	2		選2		0~2	
	評論研究	教諭相			選2	0~2	
	国語基礎研究	教諭相		選2		0~2	
	近世文学研究	教諭相		選2		0~2	
	中古文学研究	教諭相			選2自2	0~2	
漢文研究	教諭相			自2	0~2		
地歴	世界史B	4		3	選2	3~5	
	日本史B	4		選4	選4	0~4	
	地 理B	4	3		選2	3~5	
	日本古代中世史	教諭相			選2自2	0~2	
	世界現代史	教諭相			自2	0~2	
	国際関係史	教諭相			自2	0~2	
公民	現代社会	2			2	2	
	倫 理	2		選2		0~2	
	政治経済	2			選2	0~2	
数学	数 学	3	4			4	
	数 学	4		3	選2自2	3~5	
	数 学	3			選4	0~4	
	数 学A	2		選2	自2	0~2	
	数 学B	2		選2	自2	0~2	
	数 学C	2			選2自2	0~2	
理科	理科総合A	2	3			3	3科目よ り1科目選 択
	物 理	3		3		0~3	
	物 理	3			選4	0~4	
	化 学	3		3選 2		0~3	
	化 学	3			選4自4	0~4	
	生 物	3		3		0~3	
	生 物	3			選4	0~4	
	科学実習	教諭相		選2		0~2	
	物理実習	教諭相			自2	0~2	
	化学実習	教諭相			自2	0~2	
	生物実習	教諭相			自2	0~2	
	自然科学	教諭相			自2	0~2	
保健 体育	体 育	7~8	2	2	3	7	
	保 健	2	1	1		2	
	生涯スポーツA	教諭相		*選2		0~2	
	生涯スポーツB	教諭相			自2	0~2	

芸術	音楽	2	2			0~2	2科目より1科目選択
	音楽	2		選2		0~2	
	音楽	2			選2	0~2	
	美術	2	2			0~2	
	美術	2		選2		0~2	
	美術	2			選2	0~2	
	書道	2		選2		0~2	
	書道	2			自2	0~2	
	演奏表現	教科選択		選2		0~2	
	カレッジ入門	教科選択			自2	0~2	
	油絵入門	教科選択		選2		0~2	
	デッサン	教科選択			自2	0~2	
外国語	オラルコミュニケーション	2	2			2	
	オラルコミュニケーション	4		選2 = 選2		0~4	
	英語	3	3			3	
	英語	4		3		3	
	リーディング	4			3	3	
	ライティング	4		選2 = 選2		0~4	
	VISUAL ENGLISH	教科選択			自2	0~2	
	時事英語入門	教科選択			自2	0~2	
英語表現基礎	教科選択			自2	0~2		
家庭	家庭総合	4	2	2		4	
	児童文化	2~4			選2	0~2	
	フードデザイン	2~6			自2	0~2	
	服飾・文化	2~4			自2	0~2	
情報	情報 A	2	2			2	
	情報 B	2			自2	0~2	
	メディアリテラー	教科選択		*選2		0~2	
	情報ネットワークA	教科選択			選2	0~2	
	情報ネットワークB	教科選択			自2	0~2	
環境	環境 A	教科選択		*選2		0~2	
	環境 B	教科選択			自2	0~2	
福祉と 人権	福祉と人権A	教科選択		*選2		0~2	
	福祉と人権B	教科選択			自2	0~2	
選考	安全教育	教科選択		*選2		0~2	
総合的な学習の時間		3~6	1	1	1	3	
合計			29	21 選 8	11 選10 自 8	61 選18 自 8	
ホームルーム活動 備考		3	1	1	1	3	

注：表中「選」は必修選択科目、「自」は自由選択科目を指す。

は、教科必修・教科内選択科目を指す。

2年「*選」はその中から2単位必ず選択するものとする。