

神奈川の高校教育改革をめざして

高総検報告Ⅷ

第1分冊

新多様化 総合学科 新学力観

高校教育の解体と
新たな選別体制づくり

1995年2月

神奈川県高等学校教職員組合
高校教育問題総合検討委員会
教育課程グループ

神奈川の高校教育改革をめざして

高 総 検 報 告 Ⅷ

第 1 分冊

新多様化・総合学科・新学力観

高校教育の解体と新たな選別体制づくり

第Ⅷ期高総検活動報告	事務局	1
------------------	-----------	---

は じ め に	6
---------------	---

総 合 学 科	10
---------------	----

新 学 力 観	54
---------------	----

高校教育問題総合検討委員会

教育課程グループ

第Ⅷ期高総検活動報告

1. 高総検・その20年の歩み

高校教育問題総合検討委員会(略称:高総検)は神奈川県高等学校教職員組合の中に教育問題の総合的な検討機関として設置されている。すなわち神奈川県の抱える教育課題にたいして分析・検討を加え、本部執行部に提言を行なう事を基本的な任務としている。その発足は1975年に遡る。当時は生徒急増期にあたり、1学年12クラス規模の高校が出現した。高総検はこの過大校の問題を中心に検討を開始し、現在に至っている。

高総検は「神奈川の教育改革をめざして」と題する報告集でその期のまとめを行なっている。このまとめが本部執行部に対する提言になり、同時に教育改革の指針ともなっている。また、目まぐるしく移り変わる教育行政の流れもこの報告集によって俯瞰することが可能である。

高総検・Ⅶ期までの報告内容は以下の通りである。

第Ⅰ期(1975・3～77・6)

①学区制・入試選抜制度・男女共学 ②職業教育 ③「百校計画」と過大校問題

第Ⅱ期(1977・7～80・10)

①Ⅰ期の継続課題 ②教育課程の自主編成指針

第Ⅲ期(1981・4～83・3)

①「百校計画」とその後の長期展望 ②「特色ある高校」批判 ③あるべき高校像と職業・技術・労働教育

第Ⅳ期(1983・5～86・6)

①新設校における学校づくり ②高校生論 ③教育政策と神奈川の教育計画

第Ⅴ期(1986・8～88・6)

①教育課程 ②教育条件 ③職業教育 ④学区・入選 ⑤進路指導 ⑥生活指導 ⑦PTA

第Ⅵ期(1988・9～1990・3)

①89年度入試アンケート ②生徒急減期における教育条件整備 ③PTA改革
④高総検版学習指導要領試案 ⑤職業教育の改革 ⑥職業指導実態調査

第Ⅶ期(1990・6～1993・3)

①「課題集中校」問題 ②高校教育の多様化 ③生涯教育 ④急減期の教育改革・定数試算

この20年間、教育をめぐる状況は好転したとは言い難い。もちろん、神高協の運動が様々な行政の施策に対して一定の歯止めとはなってきた。例えば、全国と比較してもまだ専門コース制の設置は少

ないほうだし、まして各県に見られるような多様な専門学科は存在していない。また、全国的に学区拡大が進行している状況の中で県北・県央の両学区を分割したことは、神奈川の学区分割はまだ不十分なものであるとしても高い評価を得ている。最近では国に先立ってクラス定数の実質的改善を行なった。

だが、文部行政に追従するいわゆる地方の様相は、神奈川でも顕著になりつつある。先行実施された45人以下学級も高校第五次定数改善の開始により目新しいものではなくなった。95年度には「神奈川総合高校」という名で全日制の単位制高校が開校する。全日制の単位制高校は、全国的にもそれほど多く設置されているものではない。また、97年度より完全実施となる入試「改革」は「複数志願制度」の導入において各県より改悪のスピードを増した感がある。さらに当局は、「魅力プラン」と称して、専門コース制・総合学科を大幅に増設、あるいは新設しようとする強硬姿勢に変化している。もし、この動きを座視するだけであれば、高総検は単なる研究機関になってしまうだろう。今、高総検の再確認すべきもっとも重要な役割のひとつは、状況の正確な分析にもとづいて、教育改革運動に、基本的な方向づけと具体的な取り組みを提起していくことである。

2. 第Ⅷ期高総検の運営・本報告について

Ⅷ期高総検は委員32名を以て、93年4月に本部の委嘱を受け発足した。Ⅶ期高総検がⅤ期以来のグループ（教育課程、教育条件、進路指導、職業教育、学区入選、PTA）を存続させつつ四課題（課題集中校、高校多様化、生涯学習、急減期の教育改革－生徒募集試算－）を統一的に取り上げ、関係するグループが執筆するというスタイルを取ったのに対して、Ⅷ期高総検は緊急な課題について、当初より担当グループを設定するという方式を採用した。

また、神教組との意見交換も数回実施した。高教組内の他の委員会との調整、当局との交渉、意見交換にも参加した。全国教研、高校シンポジウムにも参加し、情報収集とともに高総検としての意見発表も行なってきた。

①緊急に検討を要する課題・一部課題の外部委員会化

発足当初、高課研（神奈川県高等学校課題研究協議会：略称高課研）報告から予想される神奈川の入試の激変に対応するために、Ⅷ期高総検を学区入試問題のみに収斂させるという考え方もあった。しかし、入試改革と高校多様化の問題や新学力観、高校第五次定数改善の開始、県財政の逼迫による学校財政の私費に対する依存状況の進行等無視できない課題もあり、結局三グループによる発足となった。なお、一部の課題については高総検の検討を踏まえつつ外部に新たな委員会を発足する方向で高総検の検討を整理した。

1) 三グループと検討課題の領域

イ) 教育課程グループ

従来、このグループが扱ってきた領域に加え、「職業・専門教育に関わる課題」「総合学科に関わる課題」も検討する。

ロ) 教育条件グループ

人的、物的な教育諸条件に関わる課題全般を扱う。

ハ) 学区入選グループ

通学区制度、入試制度等、急減期における学区入試制度全般の検討を行なう。

2) 新たな委員会の発足

イ) 「子供の権利検討委員会」(発足当時の仮称)

これまでPTAグループが中心となって扱ってきた課題、特に「子供の権利条約」に関わるものなどを検討課題とする。

ロ) 「部活動問題検討委員会」

これまでに教育課程グループの中で検討され、報告された成果を基本に引き続き部活動問題について検討する。

なお、報告等の取りまとめについては、外部化された委員会はそれぞれが独自に行なうものとし、高総検本報告については書くグループの成果を三分冊としてまとめた。五次定数改善については口教組中央の取り組みとなるよう調整した。生徒募集試算については冊子化せず高総検内部の基礎資料とした。

[Ⅷ期高総検 本まとめの構成]

第一分冊「新多様化・総合学科・新学力観」－高校教育の解体と新たな選別体制づくり－

第二分冊「こうして神奈川の高校入選は改変された」－神奈川の高校入試選抜制度・神奈川方式の改変の軌跡－

第三分冊「保護者のフトコロをアテにしない学校運営へ」－校内財政民主化と私費負担軽減－

②神教組・教育制度検討委員会との関係

高課研の報告を受けて、学区分割案作成を中心に高総検と意見交換をしたいとの要請が神教組の教育制度検討委員会からあった。多岐に渡る今回の入試「改革」の状況から、高総検としては、学区分割に限らず専門コース制等広く教育問題を議論するというで合同会議を行なうこととなった。

会議は数回設定されたが、合同会議の具体的な運営方針がなかなかまとまらず、また教育制度検討委員会の委員が固定しないこと等が重なり、あまり大きな成果はあげる事ができなかった。

また、入試「改革」に対する取り組みを構築するには中学サイドとの協力関係が不可欠との認識から、各地区教組との連携を模索した。しかし、未だに結論を得ていない。Ⅸ期への重要な課題の一つとして残っているところである。

③生徒急減期対策検討会、対県交渉への参加

定員策定の検討については従来通り教育条件グループと事務局で対応した。新構想高校についての意見交換や入試に関わる交渉にも適宜委員が参加した。

Ⅷ期では報告としては出されなかったが、今後の課題としてポスト急減期を視野に入れた教育条件整備に対する提起が必要となっている。既に、2005年をボトムとして生徒数が漸増することが予測されている。急減期の生徒募集試算の次ぎなる段階を検討する必要があると言えよう。その中で、公・私立の割合、普・職の割合等についても考えていかなければならない。

95年より開校する新構想高校(神奈川総合高校)については、単位制高校対策会議との関係を整理した上で、今後、高総検としてどのように関わっていくのか方向付けが必要となっている。

Ⅷ期高総検の最大の課題であった入試「改革」については、交渉、意見交換の場が何度か設定され、その度に委員が参加した。しかし、もっとも力を入れたのは94年6月から9月にかけて6回発

行した高総検レポートである。この中で埼玉県の入試状況が報告され、10月に実施された「魅力プラン」対策会議の席上、埼玉の現場からの報告を受ける事につながったのは記憶に新しい。

3. IX期高総検発足に向けて

本報告の完成をもってⅧ期高総検はその任を終了する。しかし、神奈川の教育状況は入試「改革」の本格的な実施にともなって混乱の度合を増すのは必死である。IX期高総検に望まれるのは、先ずⅧ期からの空白機関を極力無くし早期に発足することである。IX期高総検に引き継ぐべき若干の問題提起を行ないたい。

①高総検の活性化

高総検の委員規模はⅤ期が最大であり、その後減少し続けている。現在ではⅤ期で提起された枠組みに従って高総検を運営するのは難しくなっている。その結果、これまでの蓄積が継承されず、また状況に即応した運動を展開する事が負担となってきている。この現状を打破し、高総検を活性化するためには大幅な委員の補充が必要である。

②運営の整理

高総検を全体会中心で運営するのか、代表者による運営会議を設けるのかについては早い段階で結論を出し、入試「改革」の進行状況に対して無駄な時間を費やさないようにしなければならない。また、教研、教育研究所、課題集中校対策会議、高総検から外部化された委員会等との関係を整理し、その関わり方を明確にしておく必要もある。

③入試改革・魅力プランについて

IX期高総検の最大の課題は入試「改革」と「魅力プラン」の問題である。前者については本格的な実施前に具体的な対案を作成し、最大限、問題点の除去に努める必要がある。

後者についてはこれまで高総検が提起してきた高校「多様化」の問題を再確認し、さらに「専門コース制」については増加することを阻止するための取り組みを提起し、既に存在しているものについてもクラス減等具体的な方向性を打ち出す事が必要である。また、既に三校の研究指定校が存在している総合学科については、早期に高教組としての方針を持てるよう努力しなければならない。

(第Ⅷ期高総検事務局・金澤 信之)

はじめに

新たな多様化政策の展開

戦後教育の総決算を標榜して登場した臨時教育審議会の最終答申から10年、この間行政側は14期中教審・教育課程審議会・高等学校教育の改革の推進に関する会議等を発足させて、臨教審が提示した「高校多様化」モデルの実施を進めてきた。今期高総検報告では、「総合学科」に代表される教育制度の格差助長と、「新しい学力観」の名の下で拡大されようとしている教育内容の格差助長を中心に、「高校多様化政策」の意図を批判的に検討してみたい。

臨教審前後

臨教審が提示した「高校多様化」のルーツは、1978年の都道府県教育長協議会の研究報告『高校教育開発研究報告書』にあると考えられるので、まずそれを以下に概括してみよう。

- (a)教育課程の弾力化 —— 類型制と選択制の拡充・習熟度別指導の導入・教育メディア（コンピュータ）の活用・勤労体験学習の推進・等
- (b)新しいタイプの高校づくり —— 単位制高校・集合型選択制高校・全寮制高校・単位制職業高校・6年制高校・地域に開かれた高校・等
- (c)普通科における職業教育 —— 基礎的基本的な学習の導入・勤労体験との接続・条件整備・学校間連携と技能連携の推進・等
- (d)職業科における専門教育 —— 基礎基本の重視と特色づくり・学科の統合・実験実習の重視・等

これらのモデルは、臨教審等による審議・調整を経て、ほぼ全国的に実施に移されてきており、同報告書の果たした役割の大きさには、改めて注目させられるが、こうした「多様化」政策の根底にあるのが、従前から繰り返して指摘されてきたように、選別を目的とした「教育投資論」であるという点は忘れてはなるまい。

マンパワーポリシーに代表される60年代の「教育投資論」は、言ってみれば、運命論的・宿命論的で、同一世代の上位数パーセントをエリートとして抽出し、残りの90数パーセントの子ども達には、早い段階で自己の将来に対する諦念を持たせ、爾後サイレントマジョリティ（従順な労働者・善良な国民）として生きることを期待する、と言うものであった。それに対して、昨今のそれは、情報化時代を繁栄してか、一見それと悟らせずに教育行政側の意図を教育現場に貫徹させようとする点で、きわめてソフトで今口的（トレンドィ）である。すなわち、見栄も耳障りもよく口当たりも悪くなさそうなメニューを多数用意しておき、それらによって子どもや親の目を眩惑し、冷静な判断を攪乱して、子どもたち自身の意志で選別体制に参加することを誘導するというやり方を採っている。しかし、その本音が「これからの社会をリードすべき人材を積極的に育てていくため、優れた才能を発見し、それを伸ばす教育」（臨教審・審議経過の概要4）にあることは言うまでもなく、エリート養成を教育

行政の内実の最大の眼目にしている点では、昔も今も変わりはないと言えよう。

こうした「多様化」政策を推進しようとする勢力の頭にある高校像は、普通科は高校全体の二割程度、残りは総合学科と職業科に再編し、かつ職業科は、「スペシャリストへの道」（文部省・職業教育の活性化方策に関する調査研究会議）等と言われているように、専門教育重視を基調として大学進学をも視野に入れた型と、そうでないものに分けていく、というものである。この線に沿って改革がされれば、普通科は、戦前の旧制中学校なみのエリート校にもなりかねず、60年代より一段と巧みな高校間・課程間格差助長になる恐れがある。最近しきりに紙面をにぎわしている、文部省関係からの「職業教育重視」の主張も、こうした背景を考えれば、言葉どおりに安易に受け止めるわけにはいなくなってくる。教育という「あまりにも人間的な営み」を、一種の投資対象とみなし、経済効率一辺倒で律していこうとする思想は、近代化をわずか百年あまりで達成したこの国の、教育行政に携わる者の文化的レベルをよく表しているといえよう。

ネーミング改編の実態

ここで「高校多様化」の最先端をいく職業科の現状を概括してみよう。表1は、現在までに全国で設置された学科数の推移状況である。職業科のピークが73年の4760科で、この時期は、職業科「多様化」の象徴ともいうべき「技術高校」が廃課程をむかえつつあったところである。全国的な「多様化」見直しのなかで、職業科は85年には最小となるが、その後増加に転じ、88年以降ふたたび急増して現在に至っている。

また、商・工・農・水産・等といった従来の分類に含まれない「その他の学科」、とりわけその中でも従来の理数科・英語科といった非職業科の専門教育学科の枠でも括れない新奇な学科が、ここ数年いちじるしく増加してきており、専門教育学科の数は、職業科も含めて、現在ふたたびもうひとつのピークを迎えようとしていることが分かる。

職業科の枠の中でも、近年とみに奇抜なネーミングが盛んである（国際会計科・環境緑地科・緑地環境科・植物クリエイト科・等々）。しかし、このような、科名を聞いただけではどんなことを学ぶのか理解に戸惑うような「斬新な」名前による「ネーミングの改編」も、職業科の活性化には必ずしも役立っているとは言えないようである。たとえば、商業系や国際系では、「英語の単位を若干増やしただけの『国際』や、商業科目の一部履修で『経済』の冠をかぶせても……いったん不況という波をかぶれば、めっきがはがれてしまう」「他校にも国際と名のつく学科はあるが、成功している例はあまり聞かない（国際会計学科）」「企業が資格よりも人格を重んじる」（いずれも日本教育新聞 94. 10. 15.）といった実態があるという。こうした指摘は、秘書科（実際に秘書になれた卒業生はほとんどなかったという）や「技術高校」の設置と廃止を経験し、現在「国際経済科」を設置し、さらには入試制度改編とセットで「総合学科」や「専門コース制」の導入をすすめている本県でも、無視できないであろう。社会に存在する職業・職種の数と同じだけの学科（時計修理科・燃料科・板金加工科・等）があるといわれた60年代の「高校多様化」は、産業界の即戦力の要求に公教育があまりにも忠実であったために、まもなく時代の変化に対応できなくなり、当の産業界からもソッポを向かれて破綻していった。今まさに、専門学科によらず普通科によらず、奇抜なネーミングによる「多様な」学科・コースの設置が進行中であるが、それらは、必ずしも子ども達の学力や進路の保障にはつながらないということを、教育行政当局は、過去への真摯な反省のうえに立って、はっきりと認識する必要がある。

表1 全国の高校の設置課程数の推移

年 度		1973	82	85	89	90	91	92	93
総 課 程 数		11810	11335	11466	11878	11945	12061	12092	12087
普 通 科		4121	4507	4771	4772	4767	4771	4773	4774
専門 学科	職 業 科	7460	6586	6410	6740	6789	6875	6869	6825
	その他の学科 内(新学科)	229 (26)	242 (3)	285 (18)	366 (46)	389 (57)	415 (72)	450 (91)	488 (114)

強化される適格者主義

戦前の、尋常小学校からはじまって帝国大学に至る教育制度は、義務教育以外は、程度の差こそあれすべてエリート教育だったと言える。その教育体系は、数少ない帝国大学を頂上とし、広大な裾野をもつ、いわばコニーデ(円錐形火山)型であり、広い底辺から先の細い頂点に向けて少数のエリートを抽出し強力に吸い上げる仕組みになっていた。これに対し現代のような大衆社会では、頂上が比較的なだからで、全体がずんぐりした、いわばトロイデ(鐘状火山)型の教育体系にならざるをえない。これは中等教育の一般化と高等教育の大衆化の結果であり、露骨な超エリート教育はしにくい体制になっている。このトロイデ型教育体系を、量と形式(大衆化)は保ちながら質(教育内容)の面で差別的に再編成することを通じて、戦前のコニーデ型教育体系に「さりげなく」実質的に変換していこうとする試みが、今日の「多様化」政策の本質なのであるまいか。それは、あからさまに時計の針を逆もどりさせ、大衆の反発を買うような愚を犯すことなく、学校や教育課程の種類を複雑化することによって、人々が、そのカラクリに気づかぬうちに「制度」の網にからめとってしまおうとするものである。

このことは、当然のことながら、「選抜制度の多様化・選抜尺度の多元化」という面にも反映している。行政側が、「高校三原則」に代表されるような民主的教育制度を戦後一貫して敵視してきたことは、上で指摘した選抜体制づくりと表裏一体をなしていると思われるが、昨今、そうした早期選別を支える適格主義の考えが更に一段と強化されてきた感がある。93年2月の高校入試選抜制度に関する文部省通知(「各高等学校、学科等の特色を配慮しつつ、その教育を受けるに足る能力・適性を判定して行うものとする」)は、そうした行政側の意図を明示したもので、現在すすめられている本県の入試制度の「複雑化」も、そうした流れの上に乗ったものであるのは言うまでもなからう。

偏差値追放を旗印にして入試「改革」を行い、すべての公立高校で初めて推薦入学制度を導入した埼玉県では、高校間格差解消という掛け声とはまったく逆に、「教育困難校」と呼ばれている高校で定員割れが生じ、その結果、学習面で困難を持った生徒の、それらの学校への集中が一層すすんだと言われている。「いっそういびつな『等質』集団への道をまっしぐらに突き進んでいる」(青砥恭『いっそう学校間格差を拡大した「脱偏差値元年」の埼玉高校入試』)同県の状況は、同じように偏差値追放を叫んで、入試「改革」、とりわけ全高校での推薦入学制度の導入をめざしている本県にとっても、

決して他人ごとではないはずである。昨今全国で進められている入試制度の「多様化」とは、実は、多様性に名をかりた選別という、むしろ単一な基準の強制であり、その結果生み出されるものは、「多様な個性」の名のもとで精巧に選り分けられた等質集団の多層化にほかならない。

「効率」高校なんていない

だれも侵すことが許されない人権を天賦のものとして与えられてこの世に生を受け、それぞれ固有の内的要求をもち、それぞれ異なる条件のもとで、独自の道筋をたどって育っていく人間の、成長・発達を指導し援助する教育という営みは、本来、経済効率を最上の価値とする考え方・やり方には馴染まないものである。したがって、それを専ら効率的に行おうとすれば、そこに矛盾が生じるのは当然である。たとえば「新しいタイプの高校」や「新しいコース」だけに予算を重点配分し、それ以外の既設の従来型の高校は「96%を越える高校進学の実態に見合う条件整備がほとんど行われていない」(前掲書)ままに放置しておき、様々な形態の大量のドロップアウトのはっせいなどはあらかじめ折り込み済みで、その構造の上にエリート養成のルートを手厚く温存しようとするような今日の教育政策のもとでは、そこに教育問題が山積しないほうがむしろ不思議だと言わねばならない。前章で触れた様々な「新奇な」試みは、すべてこうした教育制度の矛盾を隠蔽するための目くらましと言って差し支えないであろう。

アメリカ・メリーランド州ボルティモア市では、9つの公立学校(小学校7・中学校2)で、92年から民間企業に学校の経理や生徒の成績管理、クラス・強化編成業務などを任せ、教師もその民間会社の教育プログラムに沿って事業をしていると報じられている。(日経 94.7.20) また、コネチカット州ハートフォード市でも、低学力や施設の老朽化で荒廃した公教育を民営化して再生することを決定したという。民間教育産業に、年間2億ドル(市から1億7千万ドル、国・州から補助金2千9百万ドル)の教育予算を委託して「運用を任せ、生徒の学力向上と施設・設備の拡充と維持・管理を委ねる。契約期間は5年」(サンケイスポーツ 94.10.6)。臨教審や民活論者がヨダレを垂らしそうな事業で、いかにも経済効率万能主義のアメリカらしい考えである。歴史的経緯も社会的条件も異なるアメリカの事例がそっくりそのまま我が国にあてはまるわけではないが、教育という非効率的な営みを、どこまでも効率的にやろうとすると、どこに行き着くかということを示唆する恰好の「他山の石」とは言えないだろうか。少なくとも、本県では「効率」高校などは御免被りたいものである。

総合学科

諸答申・報告・通知にみる総合学科新設のねらい

目次

はじめに	11
1. 総合学科は普通科と職業科の問題点を解決できるか?	11
2. 中教審が提起した複数の制度がすべて総合学科に結集	13
3. 生涯学習機関としての役割も背負わせる	14
4. 総合学科は職業科の解体・縮小をねらう	15
5. 総合学科の教育課程が主張するのは「意欲・態度」の育成	16
6. 総合学科は能力主義にもとづく早期選抜をより強めたもの	17
おわりに	18

資料編

1. 高等学校教育の改革の推進について（第4次報告）	20
—— 総合学科について —— 高等学校教育の改革の推進に関する会議	
2. 総合学科について（文部省通知） 文部省	32
3. 総合学科の設置について 文部省職業教育課	37
4. 神奈川における普通科高校と職業教育の導入についての 研究・報告（2例）	44
5. 技能審査の成果の単位認定	47
6. スペシャリストへの道 文部省・職業教育の活性化方策に関する調査研究会議	49

総合学科

諸答申・報告・通知にみる「総合学科」新設のねらい

はじめに

1991年4月19日第14期中央教育審議会は、「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」（最終答案）の中で「普通科と職業学科とを総合するような新たな学科」の設置を提言し、「総合学科」の原形を示した。この普通科、専門学科の統合については、1986年臨時教育審議会第2次答申の中で早くから触れられていた＜注1＞。

第14期中教審答申を具体化するために、91年6月に文部省内に設置された「高等学校教育の改革の推進に関する会議」は、92年6月29日第1次報告の中で「総合的な新学科制度の創設」（中間まとめ）を、93年2月12日第4次報告「総合学科について」〔資料1〕を発表した。

これを受けて、93年3月22日文部省は、各都道府県教委に「高等学校教育の一層の個性化・多様化を推進するため、普通科、専門学科に並ぶ新たな学科」として総合学科の取り組み要請を通知〔資料2〕し、その教育課程などの具体像を示した。

そして、94年4月から7県7校で総合学科が開設された。（7校の概要については〔資料3〕）これらの答申・報告・通知＜注2＞を検討することにより国の教育行政がどのような目的・意図で、「総合学科」を設置しようとしているのかを探り、その問題点を述べてみたい。

＜注1＞「中等教育段階においては、特に個性の伸長を重視する観点にたって、教育内容の多様化を図る。このため、必修教科と選択教科や普通教育と職業教育の在り方を見直す……職業教育についてはその深化を図るものと、職業教育と普通教育との統合を図ることがふさわしいものと、その特質に応じて充実を図り、学科構成についても社会や時代の進展に応じ、既存の学科にとらわれず柔軟に対応し得るようにする。」

＜注2＞以下、次のように略す。

1991年4月19日 第14期中央教育審議会答申 → 第14期中教審答申

1992年6月29日 「高等学校教育の改革の推進に関する会議」の第1次報告 → 第1次報告

1993年2月12日 「高等学校教育の改革の推進に関する会議」の第4次報告 → 第4次報告

1993年3月22日 文部省が各都道府県教委に通知した「総合学科について」 → 文部省通知

1. 総合学科は普通科と職業科の問題点を解決できるか？

第14期中教審答申では、現行の普通科、職業学科を次のように分析し、「現在の普通科と職業学科を総合するような新たな学科を設置することが適当と考えられる。」としている。

「普通科については、卒業後に就職する生徒も少なくないにもかかわらず、大学進学型の教育課程が編成されているところが多く、就職するものに対する職業教育は不十分なものとなっている。また、職業学科においても、近年では進学希望者が増加しているにもかかわらず、一部の小学科などでは過度に専門分化した職業教育が行われており、進学希望者への対応が不十分なものとなっている。」

普通科と職業科がこのような問題を持つに至った責任は、いったい誰にあるのだろうか。1951年政令改正諮問委員会は、「総合制高等学校はこれを分解し、普通課程学校または職業課程学校の何れかに重点をおいて、その内容の充実強化をはかる」とし、高等学校の目的を『高等普通教育』と『専門教育』の両者を施すこととした『学校教育法第41条』を無視して高校を2種に分断した。

60年の国民所得倍増計画（「この期間中最も重要なことは、科学技術者および技能者の量的確保とその質的向上である。」）、66年の中教審答申（「職種の専門的分野と新しい分野の人材需要とに即応するように改善し、教育内容の多様化をはかる。」）に現れているように、高度経済成長を押し進めるために経済政策の視点から職業高校を労働力養成の場として利用しようとした。

（しかし、この「多様化」政策は、70年代初め、技術の激しい変化に伴って、企業現場と職業高校の専門分化した教育内容がマッチしきれなくなったこと、大学進学希望者の増大や将来の進路決定を先送りしようとするこども・父母の要求などにより失敗した。この後、「新しいタイプの高校」「特色ある高校づくり」など能力主義の下、新たな高校「多様化」政策が普通科を中心に進められている。）

また、普通科に、「大学進学型の教育課程」を持ち込んだのは、「共通必修を基礎とし、単位制・自由選択制・大教科制という仕組みで構成された教育課程」から大学進学準備に対応するコース制による教育課程に転換させた56年の高等学校学習指導要領である。

このように、高校を「普通科」と「職業科」の2つに分断し、高等学校教育をねじまげ、両者に様々な問題を生じさせたのは、国の教育行政が唱えた「多様化」政策に他ならない。

「多様化」政策の帰結として生じた「普通科」と「職業科」の現存する問題点を、今度は学科の「多様化」によって「総合学科」をつくりだし、高校を3種類に分断して解決していこうとしているわけである。しかし、「多様化」政策に対する反省がない上、これを一層押し進めるべく「総合学科」が位置付けられている以上、その根本的な解決策にはなり得ないであろうし、「総合学科」自身も将来、同様な問題を生じることになるのではなかろうか。

（国の教育行政は、自己の政策によって生じた問題を、自己反省することなく、その責任を周囲になすりつけ、解決の道を、新制高校発足時の理念に帰ることなく、同じ政策の中で、さらにそれを強める形で求めていくことを繰り返してきた。）

また、「総合学科」が、「多様化」政策の一環として組み込まれている以上、その中にある職業教育の理念は、新制高校発足時の職業教育理念＜注3＞とは、ことなるものであり、高総検が提言してきた「すべての高校生に、生産労働と教育の結合をめざす技術教育と、生産と労働及び流通機構に対する『健全な批判力』（学校教育法42条）と創造力の形成をめざす職業教育を共通の基礎として置き、更に青年期の発達に対応した個性化と、分化していくための専門教育の一分野としての職業教育を、教育課程の中に構成していくべきである」（高総検第Ⅰ期報告書）とする考えとも全く性質の異なるものである。

なお、神奈川のエデュケーション行政の機関として、普職一体化教育課程研究グループ（1980.3）、高等学校普通科における職業教育研究グループ（1981.3）、神奈川県高等学校教育問題協議会（1984.3）などが普通科高校への職業教育の導入についての研究・報告を行っているが、やはりこれも「総合学科」とは異なるものであると言えよう。資料4

「総合学科」の“総合”という言葉に惑わされて、普通科と職業学科が“総合”されることによって普通科に職業教育が普及し、「すべての高校生に職業教育」が施されるかのようなイメージを与えかねないが、そのような趣旨から生まれたものではないのである。

さらに、「総合学科」は、「（“総合”という言葉を使いながら）新制高校発足時の高校3原則（小学区、男女共学、総合制）」の「総合制」とはまったく性質の異なるものであることも明らかである。

新制高校発足時の高校3原則の「総合制高校」は、「小学区制」と固く結び付き、高校を小学校・中学校に続く単一の学校として、また国民的教育機関として、高校教育の「単一性と大衆性」を具体化することが目的とされていた。

これに対し「総合学科」は、「多様化」された学科のひとつに位置付けられ、高校教育を“差別的に分断”し、後に触れるように国民的教育機関というよりもむしろ企業・経営者側が管理しやすい人間の育成にねらいがあると言えよう。また、入試制度の「多様化・多元化」とも結び付き、「総合学科」によって学区の拡大がなされようとしているのである。（今春開設の7校のほとんどが全県一区である）。

＜注3＞文部省『新制高等学校教科課程の解説』1949年

「ある意味においては、新制高等学校の生徒はすべて職業科の生徒である。生徒は誰もが職業に関心を持っておるのであって、上級学校に進む生徒もただ彼等が職業につくまでにさらに高等教育を受けたいというだけのことであり、新制高等学校は、卒業後すぐ就職する生徒と同様にこれらの生徒に対する職業教育に関心を持たなくてはならない。」

2. 中教審が提起した複数の制度がすべて総合学科に結集

第14期中教審答申は、第1章第1節の「学科制度の再編成」の中で総合学科を提唱し、次の第2節の「教育内容・方法」では「単位性の活用」「高等学校間の連携」を、第3節では「学校・学科間の移動」の制度を提言した。これを受けて、第1次報告でも、「①総合的な新学科について（中間まとめ）、②全日制の課程における学年の区分によらない教育課程の編成・実施について、③学校間連携について、④専修学校における学習成果の単位認定について、⑤技能審査の成果の単位認定について」を提言した。

②は、1988年度に定時制・通信制課程に位置づけられた単位制高校を全日制にも拡大しようというものである。しかし、全日制の単位制高校が、定時制・通信制の既設の単位制高校で既に露呈している問題点（単位の機械的累積加算による学習の系統制の欠落、無学年制をとることによる学習集団を通じた相互教育効果の欠如、生活指導の困難化、教職員の勤務の複雑化・多忙化など）を払拭できるとは思えない。③の高校間の連携は、学習の機会の拡大であり、その条件整備がともなえば有効な面もあるが、④の専修学校における学習成果や⑤の技能審査の成果を高校の単位として認定することは、公教育の枠外にあるものを安易に取り込むことによって高校教育が破壊される危険性をもつ。また、この学習内容が、公教育の枠内にあるというならば、高校教育の中にその科目を設置すべきであり、民間の活力を導入（臨教審答申）して、本来教育行政が成すべき条件整備を怠ってはならないのである。（なお、文部省は、94年7月に各都道府県と政令指定都市教委に対して、技能審査の成果の高校における単位認定ガイドラインを通知した。その具体的ガイドラインとしての認定例 資料5 をみると、明らかに高校教育の枠外のものではないだろうか。）

以上のような問題点を持つ第1次報告の諸制度が、第4次報告では、すべて「総合学科」に盛り込まれるという結果になった。そして、なんと、その1ヶ月後の93年3月22日、学校教育法の施行規則

などの一部が「改正」〈注4〉され、第1次報告の諸制度がすべて実施できることになった。

同口、文部省は、「総合学科」に「活用される諸制度」として「推薦入学の導入をはじめとする多様な選抜方法」をまず掲げ、次の制度を結集させ、都道府県教委に通知を発した。

- ①単位制による教育課程編成
- ②学校間連携の推進
- ③専修学校における学習成果や技能審査の成果の単位認定の活用
- ④専門学科への転学の配慮
- ⑤転編入学についての積極的な受入れ

つまり、「総合学科」には、臨教審・中教審が高校教育の「多様化」を押し進めるために目論んできた諸制度が多く詰め込まれているのである。

国の教育行政にとって「総合学科」を開設することは、第1次報告にある全ての制度を瞬時にかつスムーズに導入することが可能になり、既存の高校に各々の制度を1つずつ導入する“手間”を省くことができるわけである。

既存の高校が「総合学科」に転換することは、それに伴う若干の定数加配と引き換えに、これらの制度の導入を強いられ、過去様々な問題を生じさせた「多様化」路線をひた走ることになるのであろう。

〈注4〉全口制単位制高等学校については「単位制高校教育規定：第1条、学校教育法施行規則：第64条の3」、学校間連携および専修学校における学習成果や技能審査の成果の単位認定の活用については「学校教育法の施行規則：第63条の3、4、5、6」、「総合学科」の開設については「高等学校設置基準：第5条、第6条」によって制度化された。

3. 「生涯学習機関」としての役割も背負わせる

第4次報告では、総合学科設置に至る社会的背景として「生涯学習社会への移行」を訴え、「総合学科を設置する意義」として「総合学科においては、様々な分野の基礎・基本を学習するのに適切な科目が多数開設されるため、地域の人々の要望を踏まえつつ生涯学習機関としての役割を果たすことが期待できることである。」と、「総合学科」に「生涯学習機関」としての役割を背負わせている。

臨教審・中教審が主張した「生涯学習」は、国民の生涯にわたる学習権の保障という生涯学習の本来的な理念とはまったく異なるもので、臨調・行革路線に基づく教育への公費節減、労働力政策としての国民管理、学校教育・社会教育体系の再編、行政が管理するボランティア活動、など多くの問題を持ち、批判が集中されている。（「生涯学習」についての問題点は、『第Ⅶ期高総検報告』・『学習疎外を越えて』〔高総検・教育課程グループ〕に詳しく述べられている。）

このような「生涯学習」を高校教育の中で具体的に展開する場として、「総合学科」を利用しようとしているのである。「総合学科」に、生徒一人一人の学習権に根ざした国民的教育機関を期待することはできない。

また、先の「活用される諸制度」と共に「生涯学習」の役割も担う「総合学科」の教職員の勤務は、行政の強い圧力の下に、繁雑・多忙を極めるだろう。

これについては、第4次報告「教育条件等」の中で「総合学科の特色を発揮するためには、当該高等学校の教職員は、知識・技術の伝達という発想だけにとどまらず、……新しい制度を創造するという意識の改革を図ることが重要である」と述べられ、「総合学科」をささえるために教職員の「意識の改革」の名の下に苛酷な勤務が予告されていると言えよう。

4. 総合学科は職業科の解体・縮小をねらう

第14期中教審答申は、「総合学科」は「職業学科を転換したり、普通科における職業教育の充実をより一層推し進める形で設置していく」としている。

「普通科における職業教育の充実」という分言だけを読み取れば、賛同できるが、普通科を残し、総合学科にその役割を求めている以上、すべての高校生に職業教育を施すという視点はない。

職業学科が指摘されている問題点（激しい技術の変化の中で、企業のニーズと過度の専門分化した教育内容との不一致・生徒の進路決定の先送り傾向など）や、職業学科の方が開設する科目に必要な施設・設備・職業科担当教員が既に整っていること「総合学科」の文部省内の担当課が「職業教育課」とされていることなどから職業学科を解体・縮小し、その一部を「総合学科」に転換することに重点がおかれているのではないだろうか。

東京都においては将来、職業学科を「総合学科」に転換することが新聞報道（1994.5.10.読売：「都立職業校、総合高に転換」）された。1998年度をめどに10校程度（10学区に各1校）の総合学科校設置を工業科と普通科、工業科と商業科など既設校の合併でおこない、現在53校ある職業高校を43校前後に減らすというのが東京都の計画である。

高度経済成長期の労働力確保という社会的要請を理由に職業学科をつくりだし、今度は、その社会的要請の「変化」に従って、職業学科の一部を解体・縮小し、「総合学科」に転換しようとしているのである。

はたして、現在職業学科が抱える問題が「総合学科」に転換することで解決できるだろうか。

第IV期高総検報告書は次のように述べている。

『職業高校がなぜこれほどまでに魅力がないものになり、底辺に位置づけられてしまい、困難な状況になってきたのだろうか。その最大の理由は“能力と適性”の名のもとに子供を種別化（選別）したためではなかったのか。言い換えるならば、企業の労働力対策としての種別化（選別）の延長線上に職業教育が考えられ、そして職業高校が位置づけられたからではなかったか。このことに対する反省なくして職業高校の改善はありえない。』

「総合学科」開設には『このことに対する反省』はなく、第3の学科をつくることで『種別化（選別）』を一層強めるものと言えよう。さらに「総合学科」における職業教育は、これまでと同様に（これまで以上に）企業の論理からなる教育要求に従属させられた上に、「専修学校における学習成果や技能審査の成果の単位認定の活用」など民間活力の導入によって高校教育の枠の外に放り出そうとさえしているのである。

職業学科の「総合学科」への転換は、職業学科が抱える問題の解決どころか、一層混迷を深める可能性の方が高いと言えよう。

（職業高校の改革については、第Ⅰ～Ⅴ期高総検報告書を参照していただきたい。）

5. 総合学科の教育課程が主張するのは、「意欲」「態度」の育成

「総合学科」の教育課程は、第4次報告では、次のように示されている。

①高等学校必修科目

(高等学校学習指導要領によりすべての生徒に履修させることとされている科目)

②学科の原則履修科目

(総合学科の生徒に原則として履修させる科目－3科目：各々2～4単位)

- ・「産業社会と人間」「情報に関する基礎的科目」「課題研究」

③総合選択科目

(生徒が自己の興味・関心、進路等に基づき選択して履修する科目)

- ・体系性・専門性等において相互に関連する科目を総合選択科目群としてまとめ、生徒はその群の中から1または複数の科目を選択する。
- ・情報系列、伝統技術系列、工業管理系列、流通管理系列など13の群を例示

④自由選択科目

(学校において必要に応じて開設される科目)

＜なお、職業学科では、職業科目を30単位以上履修しなければならないが、「総合学科」ではこのような基準がない。＞

そして、原則履修科目である「産業社会と人間」の学習「目標」を次のように述べている。

「自己の生き方を探求させるという観点から、自己啓発的な体験学習や討論などを通して、職業の選択決定に必要な能力・態度、将来の職業生活に必要な態度やコミュニケーション能力を養うとともに、自己の充実や生きがいを目指し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度の育成を図る。また、現実の産業社会やその中での自己の在り方、生き方について認識させ、豊かな社会を築くために積極的に寄与する意欲や態度の育成を図る。」(下線は筆者)

将来、職業に就き産業社会に生きる高校生に、産業社会についての知識・理解を深める学習の機会が与えられることは必要である。

しかし、この「目標」を読む限り、そのような学習をねらうのではなく、「意欲」「態度」「コミュニケーション能力」の育成を繰り返すかえし強く打ち出し、企業社会の一員としての心得を注入しようとするのが主たるねらいとなっているようである。

「産業社会と人間」の学習内容の「職業と生活」(学習内容は3本立てで、他に「我が国の産業の発展と社会の変化」「進路と実現」)の項目の一つに「職業生活と法律等に関すること」が設定されている。これについて第4次報告では、「勤労者に対する法律上の保護等について理解し……」と述べられていたが、その後の文部省の指導資料には、「ここでの学習のねらいが、……知識の習得や理解にあるのではなく、……将来充実した職業生活を営むための意欲や態度を育成することを主たるねらい」とされている。

労働者の権利、規則を知るためにその法律を学ぶことは、将来、職業に就く青年にとって欠かすことのできないものであるにもかかわらず、文部省は、その知識・理解を否定、矮小化し、「意欲や態度」の中に組み込もうとしている。

また、「産業社会と人間」における評価も、「関心・意欲・態度等に関する評価が、知識・理解や技能に関する評価に比較して大きな比重を占め……新しい学力観に立って」（文部省：指導資料）行うよう求め、関心・意欲・態度を強調している。

さらに、「情報に関する基礎的科目」「課題研究」にも、総合選択科目群の中に例示されているすべての科目群にも、執拗に「態度の育成」が繰り返し述べられている。

このように、「総合学科」の教育課程は、「関心」「意欲」「態度」という“新しい学力観”（別項参照）に沿って編成され、「職業教育」のあるべき姿の一端すらほとんど見ることができない。

「総合学科」は、「高等普通教育」と「専門教育」によって国民的基礎教養を身につける役割を否定し、企業の経営者側が管理しやすい「関心」「意欲」「態度」を持った労働者を育成する役割を担ったものであると言えよう。

6. 総合学科は、能力主義にもとづく早期選別をより強めたもの

総合学科設置後の普通科・職業学科の果たすべき役割を第1次報告では次のように述べている。

— [普通科] —

「進学志向の生徒が多いというより実情を踏まえつつ、……コースや累計の設置、生徒の興味・関心等に沿った科目の開設などにより学校ごとの特色を発揮し、学科としての個性化をさらに進める」

— [職業学科] —

「高い専門的能力を身に付けた職業人の育成を図るため、社会の変化や記述の高度化に対応した教育内容の改善はもとより、……社会の要請に的確に答えることとしていく。……さらに高度な専門教育を受けることができるよう、高等教育機関への進学など継続教育の途の拡大に務める。」

つまり、これらの普通科は、就職希望者をはずし、大学進学を目指す者のみを対象に、「特色ある高校づくり」を展開し、職業学科は、社会的要請に従ってその専門性を高め、専門的技能にすぐれたエリートを養成し、特に優秀なものには、大学進学の途をひらくというわけである。

（なお、今後の職業学科の改革として、文部省「職業教育の活性化方策に関する調査研究会議」は、1994年7月に「スペシャリストへの道」と題した「中間まとめ」を報告した **資料6**）。その内容は専門性を極度に高めることによって「産業界が求める人材」の育成を露骨に示している。「総合学科」の出現によって普通科と職業学科の乖離は一層進むのであろう。）

「総合学科」は、この2者を除いたものを対象に受け入れていくことになるのである。

また、第4次報告にある「総合学科への進学者像」を要約すると、①就職を希望し、その進路への自覚を深めようとする者、②就職希望だがその分野は未定で、その決定を入学後の学習に求める者、③専門的技術者を目指しているがその専門分野を決定しようとする者、④就職か進学かを入学後の学習により決定しようとする者、となる。

しかし、④については、普通科が、大学進学希望者を対象にしていることや、先に述べた総合選択科目群の例示が、第1次報告から第4次報告に至る段階で「人文社会系」「理数系」という大学進学の準備用に近いものが削除されるなど＜注5＞、大学進学を目指す者を、「総合

学科」よりも普通科に入学させようとする意図がうかがわれ、あまり力点がおかれていないように思われる。

これらのことから、「総合学科」は、卒業後は就職しようとする者を対象に、その分野が決まっている者にはその自覚を深めさせ、その分野が決まっていない者には入学後の学習により決定させようというものであろう。(しかし、この学習の根底にある考えは、「意欲」「態度」の育成であり、「職業教育」などと呼べるものではない。)

第4次報告の「総合学科の教育の特色」は、「今日の豊かな社会の中で……青少年が将来の生き方を考え決定していくことが先送りされる傾向にある。しかし、このことを……積極的な契機としてとらえていく必要がある。」とこれまでの「多様化」政策が示したような早期進路選択の強要とは逆の方向を訴えているかのように述べている。

しかし、「総合学科」は、先のような生徒を対象にしている以上、「先送り」が認められるのは、就職希望者のその分野に限られているようである。結局、進学希望のエリート(普通科)か、技術者を目指すエリート(職業学科)か、就職(総合学科)かの選択を高校受験の段階で中学生に強制することになるのである。「総合学科」は、能力主義にもとづく早期選別をより強めたものと言えよう。

また、「総合学科」は、「偏差値を尺度とする高等学校間の序列意識を打破する契機となることが期待できる」(第4次報告)としているが、普通科と職業学科に格差が生まれたように、この3つの学科の中でも序列化が起こり、「総合学科」は、温存される能力主義と受験体制のもとで、その3番目に位置することになるのではなかろうか。

現在の学校間格差の下位にある高校が「総合学科」に転換することで、偏差値輪切りのランクを浮上させたり、学校が活性化されたりすることがあるだろうか。過去の高校「多様化」政策の中で生まれた学校を検証することにより、その答えは容易に得ることができるのではないだろうか。

<注5>この他に、第1次報告から第4次報告に至る段階で、総合選択科目群の例示が、いくつか変更されているが、特に「国際ビジネス系列」「国際教養系列」が「国際協力系列」に変更されたことには注意を要する。先にふれた「生涯学習」との関連が深い「ボランティア活動」に、“国際協力”を足し合わせて考えてみると、単なる系列の名称変更と済ますことができないのではないだろうか。この点についても「総合学科」に対する疑念をより深めるところである。

おわりに

以上、臨教審第2次答申、第14期中教審答申に端を発した「総合学科」には、入試選抜方法の「多様化・多元化」をはじめ、全日制単位制高校、学校間連携、専修学校における学習成果の単位認定、技能審査の成果の単位認定、生涯学習機関化、「新しい学力観」に沿った教育課程編成、能力主義にもとづく早期選抜の強化など、臨教審・中教審が目論んできた諸制度・理念がほとんどと言ってよいほど詰め込まれている。その意味では「総合学科」は、臨教審・中教審の目論みを“総合”した学科とすることができるであろう。

第4次報告は「総合学科が今後の高等学校教育改革のパイオニア的役割を果たすことが期待される。」と述べているが、第3の学科として提起された「総合学科」は、「多様化」政策を爆進させる目的において「パイオニア的役割」を担っているのである。

この「総合学科」は、文部省の強い圧力の下に、1991年の第14期中教審答申からわずか3年後の94年4月には、全国7県7校が開設されるに至っている。7校の中には「総合学科」が開設されることに構内での職員会議の決定どころか議論すら成されないまま「総合学科」に転換、新設された学校もあるという。そして、この状況を文部省は、「北は岩手県から南は沖縄県まで、全国的にバランスよく総合学科が設置されることとなった。」(資料3の文中)と喜々としているのである。

このような文部省の圧力に屈しないために、各職場においては、十分な討議を重ね「総合学科」の問題点を明らかにしていくことが先ず必要であろう。

そして、現在、職場で抱えている様々な問題が、「総合学科」に転換することで解決し得ることなのか、また、そこに内包される諸制度・理念の問題点を職場の力で跳ね返すことができるものなのか、など慎重な吟味が必要であろう。

「高等学校教育の改革の推進について」(第4次報告)

－ 総合学科について －

高等学校教育の改革の推進に関する会議

I 高等学校教育の現状と課題

これからの我が国の社会は、国際化、情報化、高齢化の進展などを背景に、急速にかつ大きく変貌していくことが予想される。その中で高等学校教育は、同世代のほとんどすべての青少年を受け入れながら、彼らが将来の社会の中でより充実した人生を送りつつ、社会の有為な形成者となるよう、そのための様々な能力を育成することが期待されている。今後の高等学校教育の基本的な方向として、個人としてまた国家・社会の一員として必要とされる基礎的・基本的な内容を確実に身に付けさせるとともに、生徒一人一人の興味・関心等に基づく主体的な学習を促し、それぞれの個性を最大限に伸長させ、生涯にわたって継続的に学習する意欲や態度を育成することが求められている。

この基本的な方向は、平成6年度から実施される新しい高等学校学習指導要領の改訂のねらい、すなわち、「これからの社会の変化とそれに伴う生徒の生活や意識の変容に配慮しつつ生涯学習の基礎を培うという観点に立ち、21世紀を目指し社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成を図る」という方針とも軌を一にするものである。

先の第14期中央教育審議会答申においては、高等学校教育の改革の方向として、

ア. 今日、中学校卒業者の95％に及ぶ者が学んでいる高等学校には、能力・適性・興味・関心、進路等の極めて多様な生徒が入学しており、このため、その教育の水準や内容については一律に固定的に考えるべきものではなく、できる限り幅広く柔軟な教育を実施することが必要となってきたこと。

イ. 生徒一人一人に対して、自分の興味・関心や進路などに基づく主体的な学習を促し、それぞれの個性を最大限に伸長させるための選択の幅の広い

教育を推進していくことが大切であること

ウ. この時期の生徒は、家族や友人との人間関係をはじめ、自己の進路、将来の生き方などの青年期特有の問題に直面するため、高等学校においては、こうした青年期の生徒が、自己を見つめながら自我を確立し、人間としての在り方生き方についての自覚を深め、人間性を豊かに育むことができる教育が求められていること

等が指摘されており、このような考え方に基づいて、同答申は「普通科と職業学科とを総合するような新たな学科」の設置を提言している。

こうした中で、従来から置かれている普通科及び専門学科は、それぞれの教育目標等を踏まえ、望まれる高等学校教育の実現に大きな役割を果たすことが期待されているが、社会の変化や生徒の実態に適切に対応するためには、これらの学科においてさらに改善を図る必要があることは言うまでもない。

しかしながら、普通科と専門学科に区分された現行の学科制度は、普通科は進学、専門学科のうちほとんどを占める職業学科は就職という固定的な考え方に結び付きやすく、学校間の序列化、偏差値偏重の進路指導などの問題を生じさせる一因になっている。同時に、普通科における就職希望者や職業学科における進学希望者への対応が不十分となっていることなどの問題を生み出している。

このため、生徒の主体的な学習を促し個性を伸長させ国家及び社会の有為な形成者として必要な資質を育成するという高等学校教育改革の基本的な方向を、教育内容や教育方法のみならず、学科という枠組みにおいても推進するという新たな発想に立つ学科を設置し、高等学校における学科制度を見直すことが必要となっている。

Ⅱ 総合学科設置の趣旨

1 社会的背景—生涯学習社会への移行—

我が国では従来から教育全体に占める学校教育の比重が極めて大きく、しかもその学校教育は主として青少年期に集中的に行われてきた。このため、高等学校や大学への進学に際して過度の受験競争を生じ、そのための学習塾通い等が見られる。また、業者テストによる偏差値等に過度に依存した中学校の進路指導、高等学校への不本意入学や中途退学などが社会的問題となっているところである。

その改善のためには、基本的には社会における学歴偏重の考え方を是正していくことが必要であり、青少年期に卒業した学校の学歴のみを重視するのではなく、生涯にわたってどのような知識、技術や資格を身に付け、どのようにして豊かな人間性を養ってきたかなどの個人の生涯にわたる学習歴が正しく評価されるような学習歴社会を創り出していかなければならない。

このため、学校においては、生涯にわたる人間形成の基礎を培うため、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実や自己教育力の養成を図ることが期待されている。その場合、学力を単なる知識や技能の量の問題としてとらえるのではなく、それを支える能力や関心・意欲・態度の全体的構造、さらに学校、家庭及び地域における学習や生活をとおして生徒が自ら考え主体的に判断し行動するために必要な物資や能力などの総合力としてとらえることが重要である。また、生涯学習社会と密接な関連を有するボランティア活動は、現代社会における諸活動を背景として個人の自由意志に基づきその技能や時間等を進んで提供し社会に貢献するものであり、豊かで活力ある社会を築き、生涯学習社会の形成を進める上で重要な役割を持つことから、学校教育においては、生徒のボランティア精神などを培うための体験的活動の機会をもうけるなど、教育活動全体を通じて積極的な指導を行うことが重要である。

2 総合学科への進学者像

今日、人生80年時代を迎え、また、今日のように技術革新の進展等に伴い産業・就業構造が大きく変

化している時代にあっては、将来の進路についての明白な展望を見定めることが難しいなどの理由から、若者の職業の選択についても先送りされる傾向が目立ってきたと言われている。また、めまぐるしく変化する現代社会においては、産業構造の変化等に伴い従来に見られなかった新たな職業分野が生じてきており、高等教育機関においても学部・学科等の改編が進められている。

こうした状況のもとにあっては、中学校卒業時に将来の進路について一部の生徒が明確な見通しを持たないことを、自己の進路に対する意識が希薄であるとして一概に否定的にとらえるのではなく、高等学校における様々な学習や活動を通して自己の能力や適性を見いだしていこうとする積極的な契機としてとらえることも必要である。

このような観点から総合学科への進学を希望する生徒像としては、

- ① 総合学科を置く高等学校の特色、すなわち、将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習の重視、生徒の個性を生かした主体的な学習を通して、学ぶことの楽しさや成就感を体験させる学習の実現等に魅力を見いだし、そこでの学習成果を自己の将来の進路に積極的に結び付けようとする生徒
- ② 高等学校卒業後は就職を希望し、そのための専門的な知識・技術等を見に付けたいと考えているが、中学校卒業の段階ではいろいろな専門分野のいくつか、あるいは、いずれにも魅力を感じ、進路選択をこの学科における総合選択科目群の選択による学習あるいはガイダンスに期待している生徒
- ③ 高等学校卒業後は大学等の上級学校に進学し高度の専門的技術を身に付け専門的技術者等になりたいと考えているが、自己の能力・適性等に合っている分野を高等学校に入ってから学習を通して見極めたいと考えており、そのためには専門的分野の学習が少ない普通科や特定の専門分野に学習が固定される専門学科よりは幅広い分野の学習を通して自己の能力・適性等に合った分野を見いだしたいと考えている生徒

④ 高等学校卒業後は就職するか進学するかなど将来の進路をより適切に決定しようとし、高等学校における学習を通して、自己の能力や適性を見極めるとともに働くことあるいは学び続けることの意義や目的を理解したうえで就職又は進学し、将来における自己実現を図りたいと望んでいる生徒などが想定される。

3 総合学科における教育の特色

(1) 総合学科における教育の特色

個人の活動領域が、職業生活をはじめ社会生活のあらゆる面にわたって、拡大し複合化しつつある中で、国民一人一人が主体性を確立し、豊かな人間関係を築いていくことが望まれている。このため、それぞれの個性に沿った専門的な能力とともに、より普遍的で根源的な人間理解・文化理解に立って、物事を総合的に理解して行動する能力が求められている。一方、産業社会の発展等に伴い多くの仕事に創造的な要素が増大しつつあり、職業を通しての自己実現の可能性が一層拡大している。したがって、学校教育においては、心豊かに主体的・創造的に生きていくことができる資質や能力を確実に身に付け、社会生活においてそれらを最大限に活用して自己を取り巻く環境に柔軟に対応し、自らの仕事を創造的に遂行したり、生活を豊かにしたりしていくことができる人間の育成が求められている。

上記の要請から、総合学科においては次のような教育上の特色を持たせることが必要であると考えられる。

① 将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習を重視すること。

今日の豊かな社会の中で、多くの事柄について選択の幅が広がってきているが、このことは一面において、青少年が将来の生き方を考え決定していくことが先送りされる傾向にある。しかし、このことを消極的にのみとらえるのではなく、自己の在り方生き方をより深く考えていくという積極的な契機としてとらえていく必要がある。

このため、在学中に自己の進路への自覚を深めることが重要であることから、その動機付けとなるような科目を開設するとともに、生徒の

科目選択に対する助言や就職希望者・進学希望者の双方を視野に入れた進学指導などのガイダンス機能を充実する必要がある。

② 生徒の個性を生かした主体的な学習を通して、学ぶことの楽しさや成就感を体験させる学習を可能にすること。

生徒の能力・適性、興味・関心等に応じた学習を進めることにより、学ぶことの楽しさや成就感を得させながら学習に対する意欲の形成を図っていくことが重要である。

このため、教育課程の編成に当たっては幅広く選択科目を開設し、生徒の個性を生かした主体的な選択や実践的・体験的な学習を重視し、多様な能力・適性等に対応した柔軟な教育を行うことを可能にする必要がある。

(2) 総合学科において活用される諸制度

総合学科における教育の特色を発揮させるため、総合学科への入学者選抜に当たっては、多様な能力・適性等を持つ生徒を入学させるための単なる狭義の学力のみならず、文化・スポーツ活動、ボランティア活動等の実績を重視した推薦入学の導入をはじめとする多様な選抜方法を工夫するほか、次のような制度の積極的な活用を図る必要がある。

① 単位制による教育課程編成

学年による教育課程の枠を設け、学年ごとに課程の修了の認定を行う学年制ではなく、卒業までに所要の単位を修得すれば卒業を認定する単位制により教育課程を編成することを原則とする。また、学期の区分に応じた分割履修や2以上の学年にわたっての分割履修を広く認めるなど、教育課程の弾力化を図り、どの教科・科目をいつ履修するかは原則として生徒の自由な選択に委ねる。

② 学校間連携の推進

総合学科においては、可能な限り多様な教科・科目を開設する必要があるため、他の高等学校と連携する方策を積極的に活用するものとする。その場合、他校において当該教科・科目の授業を特定の学期又は期間に実施してもらう等の協力を得るなど、必要な措置を講じる。

③ 専修学校における学習成果や技能審査の成果の単位認定の活用

総合学科においては、地域の実情や生徒の進路希望等に応じ、専修学校における履修や技能審査の成果の単位認定の活用にも努める。

④ 専門学科への転学の配慮

専門教科・科目の履修を通して特定の分野への関心が高まり、専門的に当該分野を深く学び卒業後はその分野への就職・進学を志望するようになった生徒に対応するため、専門学科への転学が可能になるよう特段の配慮を行う。

⑤ 転・編入学についての積極的な受入れ

総合学科においては、選択幅の広い教育課程編成を行ったり、学年を超えて履修できる科目を設けたりするなど弾力的な教育課程編成に特色があるので、いったん入学した高等学校になじめない生徒や中途退学をしたものの高等学校に再度就学したい生徒に対し、転・編入学の積極的な受入れを進めることにも配慮していく必要がある。

(3) 総合学科を設置する意義

総合学科の教育の特色として挙げた事項は、従来の普通科及び専門学科においても積極的に推進すべきものであるが、総合学科を新たに設ける意義は、次のような点に求められるものと考えられる。

① 第1に、既存の学科の枠にとらわれず、所要の条件整備と相まって、先に提言された「全日制課程における学年の区分によらない教育課程の編成・実施」、「学校間連携」、「専修学校における学習成果の単位認定」及び「技能審査の成果の単位認定」を含めた諸制度を大胆に活用するなど、思い切った教育課程の弾力化を容易にすることが期待できることである。

② 第2に、推薦入学をはじめとする多様な選抜方法の工夫や多様な教科・科目の開設に伴い可能となる履修科目の自由な選択を通して、能力・適性等の多面的な角度からの評価が行われることにより、学力を単なる知識の量としてとらえることから生じる、いわゆる偏差値を尺度とする高等学校間の序列意識を打破する契機となることが期待できることである。

③ 第3に、総合学科においては、様々な分野の基礎・基本を学習するのに適切な科目が多数開設されるため、地域の人々の要望を踏まえつつ生涯学習機関としての役割を果たすことが期待できることである。

また、現在、普通科においてはコースや類型の設置、生徒の興味・関心等に沿った科目の開設等、職業学科においては社会の変化や技術の高度化に対応した教育内容の改善、複合的な知識・技術を習得させるような学科の設置、学科の枠を超えた選択制の導入、継続教育の途の拡大等の改革の努力がなされているところであるが、今般創設される総合学科が新しい高等学校教育の在り方を目指して充実した教育を展開することにより、既存の学校や学科におけるこれらの改革への努力をさらに促進し、高等学校教育が全体として、多様な生徒の持つ多様な能力・適性等に対応できるようになっていくことが考えられる。

このことは、学歴社会の弊害の除去や過度の受験競争の緩和にもつながり、その意味でも総合学科が今後の高等学校教育改革のパイオニア的役割を果たすことが期待される。

III 名称及び位置付け

総合学科は生徒が科目を選択して行う履修上の区分に応じ普通教育及び専門教育を総合的に行う新しい視点に立った学科であり、普通科、専門学科に並ぶ新たな学科として位置付ける。

IV 教育課程の編成

総合学科の教育課程は、次のような科目によって構成されるが、各学校においてその教育内容・方法等について創意工夫することが望まれる。

- ① 高等学校必修科目（高等学校学習指導要領によりすべての生徒に履修させることとされている科目）
- ② 学科の原則履修科目（総合学科の生徒に原則として履修させる科目（3科目））
- ③ 総合選択科目（生徒が自己の興味・関心、進路等に基づき選択して履修する科目）

④ 自由選択科目（学校において必要に応じ開設される科目）

1 学科の原則履修科目

総合学科においては、自己の進路への自覚を深めさせるとともに、将来の職業生活の基礎となる知識・技術等を習得させるため、原則としてすべての生徒に履修させる次のような内容の科目として「産業社会と人間」、「情報に関する基礎的科目」及び「課題研究」を開設することが適切である。

これらの科目は、地域、学校及び生徒の実態等に応じ、既存の学科においても開設することができる。

(1) 産業社会と人間

① 目 標

自己の生き方を探求させるという観点から、自己啓発的な体験学習や討論などを通して、職業の選択決定に必要な能力・態度、将来の職業生活に必要な態度やコミュニケーション能力を養うとともに、自己の充実や生きがいを目指し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度の育成を図る。

また、現実の産業社会やその中での自己の在り方生き方について認識させ、豊かな社会を築くために積極的に寄与する意欲や態度の育成を図る。

② 内 容

ア 職業と生活

職業の種類や特徴、職業生活などについて理解するとともに、勤労の意義について考察し、職業人として必要とされる能力・態度、望ましい勤労観、職業観を養うための学習を行うこと。

(ア) 職業の種類とその特徴に関すること。

職業の種類や特徴、様々な職場で働く人々の生き方について理解するため、各種企業、工場、商店、農家、市場、研究所、医療・社会福祉施設、官公庁、健康増進施設等の見学及びこれらの場における勤労体験学習やボランティア活動を行うこと。

(イ) 職業生活と法律等に関すること。

希望する職業に就くまでの過程、就職後の職業生活、勤労者に対する法律上の保護等について

理解し、将来の職業生活について幅広く考察することができるようにするため、関係諸機関の職員の講話を聴くほか卒業生等との対話を行うこと。

(ウ) 勤労・職業の意義と望ましい勤労観、職業観に関すること。

勤労・職業の意義や職業人としての規律について考え、望ましい勤労観、職業観を養うことができるようにするため、校内における、栽培、加工等についての基礎的な実習、訪問先での勤労体験学習についての発表・討論、広く社会で活躍している職業人を学校に招いたうえでの生徒との対話を行うこと。

イ 我が国の産業の発展と社会の変化

我が国の科学技術の発達や産業・経済の発展・変化について理解し、それがもたらした情報化、国際化等の社会の変化、人々の暮らしへの影響について考察するための学習を行うこと。

(ア) 科学技術の発達に伴う産業の発展と社会の変化に関すること。

科学技術の発達や産業社会の発展及びこれらによってもたらされた情報化、国際化等の社会の変化を理解するため、先端的な工場、農場、研究所、医療施設や情報関連企業、新聞社、放送局等の見学を行うとともに、企業人、技術者、ジャーナリスト、海外勤務経験者等による講話を聴くこと。

(イ) 産業の発展と日常生活への影響に関すること

産業の発展に伴う日常生活や環境等に対する影響を理解し、これらの問題への取り組みや産業と文化とのかかわりに関する調査、調査結果の発表・討論、関係施設等の見学を行うこと。

ウ 進路と自己表現

自己の能力・適性、興味・関心等と各種職業に求められる資質・能力を踏まえ、自己の将来の生き方や進路について考察すること。

(ア) 職業と自己の適性に関すること。

各種の職業に必要なとされる能力・適性、職業資格等についてのこれまでの学習や適性検査等の活用などをもとにして、職業に対する自己の関

心や能力・適性等についての発表・討論を行うこと。

(イ) 自己の適性と進路に関すること。

ホームルーム活動における進路学習やガイダンスとの関連を図りつつ自己の職業に対する適性など自己理解を深めるとともに、職業を通しての自己実現について今後の学習とのかかわりから考察し、自己の学習計画を立てること。

③ 指導計画の作成と内容の取扱い

ア 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(ア)「産業社会と人間」は、総合学科においては原則として履修させることとし、学習指導要領上の「その他特に必要な教科に関する科目」(第1章第2款の4)として設ける。また、履修単位数は2単位から4単位を標準とすること。なお、原則として1年次に履修させること。

(イ)「②内容」に掲げる事項の順序は、必ずしも指導の順序を示すものではなく、各事項のまとめ方、順序及び重点の置き方に適切な工夫を加えて、効果的な指導を行うこと。また、年間指導計画に定めるところに従い、必要に応じて弾力的に授業時間を配当することができること。

(ウ) 見学、実習、調査研究、意見発表、対話、討論、講話の聴講等の内容及び方法については、地域、学校及び生徒の実態等に対応することができるよう適切に取捨選択すること。

(ニ) 各種企業、工場、商店、農家、市場、研究所、医療・社会福祉施設、官公庁、健康増進施設等の見学及びこれらの場における勤労体験学習やボランティア活動を行うに当たっては、生徒に見聞を広めさせるため、地域の実態に応じて可能な限り多くの種類を対象とすること。

(オ) 企業、官公庁等に勤務している人々や地域の有識者を講師とするなど地域の教育力を積極的に活用すること。

(カ) 各活動の実施に当たっては、事前指導において課題を明確にするとともに、レポートの作成、調査結果の発表・討論等により当該活動のまとめを行うこと、

イ 内容の取扱いに当たっては、次の事項に

配慮するものとする。

(ア) 教科「公民」の科目及び特別活動との関連を図りつつ、理論的な学習よりも体験、実践的な学習を重視することとし、必要に応じて適切な教材を活用すること。

(イ) 1年次のホームルーム担任及びこの科目を構成する学習内容と関連の高い科目の免許状を有する教員が互いに分担・協力して、年間指導計画を作成すること。

(ウ)「②内容」の(ア)及び(イ)については、郷土の産業や社会とのかかわりについて配慮すること。

④ 指導教員及び評価

ア 指導教員

官公庁への訪問、社会人や卒業生を招いての職業体験談などのように特定の教科に相当しない内容については免許状の教科を問わず指導するものとし、特別な知識・技術を必要とする内容の学習を行う場合には当該学習内容と関連の高い教科の免許状を有する者が中心となり、複数の教員によるチームティーチングによって指導するものとする。

イ 評価

それぞれの学習内容ごとに中心となった教員が学習後のレポートや意見発表等の内容によって評価を行い、学期末に関係教員により全体的な評価を行うものとする。

なお、評価に当たっては、知識・技能面のみならずレポートや意見発表等多角的な視点に立って評価を行うこと。また、「生徒が、いかに関心を持ち、意欲的に問題解決に取り組んだか。」という自主性、持続性、協調性などの視点も評価の対象に加えること。その際、自己の生き方を自主的・自律的に探求させ、自主的な学習活動を継続発展させるため、学習日誌等の有効な活用等により学習の各段階で生徒に積極的に自己評価させること。

(2) 情報に関する基礎的科目

① 目標

社会における情報化の進展及び情報の意義や役割について理解させるとともに、コンピュー

タとその活用についての基礎的な知識と技術の習得を通して、情報を主体的に活用する能力と態度の育成を図り、情報化社会と人間との望ましい関わり方について認識させる。

② 内 容

情報に関する基礎的科目についての内容は、地域、学校及び生徒の実態等に応じ、下記のア又はイに掲げた2つの場合が考えられる。

ア 教科「数学」や「理科」等の教科に関する「その他の科目」(学習指導要領第1章第2款の3)又は「その他特に必要な教科に関する科目」(同第2款の4)として設ける科目とする場合。

なお、学校において「その他特に必要な教科に関する科目」として科目を設ける場合、その内容は例えば次のようなものとするのが考えられること。

(ア) 社会の情報化と人間生活

情報化社会の特質、日常生活とコンピュータ、社会生活とコンピュータ等

(イ) 職業と生活における情報

情報産業の広がり、コンピュータ関連職業、情報通信システムによる進路情報の選択等

(ウ) 情報化社会における人間としての在り方
生き方

著作権の保護、情報公開とプライバシー等

(エ) コンピュータの歴史と特徴

コンピュータの発達、これからのコンピュータ等

(オ) コンピュータの仕組みとソフトウェアの活用

ハードウェア・ソフトウェアの仕組み、各種基本的応用ソフトの活用等

(カ) コンピュータによる問題解決

情報の収集・分析・処理、情報の表現等

(キ) プログラムの作成と実行

フローチャートの作成、プログラムの作成と実行等

イ 高等学校学習指導要領第2款の2に掲げる「情報処理」、「情報技術基礎」、「農業情報処理」、「水産情報処理」、「家庭情報処理」又

は「看護情報処理」とする場合。

③ 指導計画の作成と内容の取扱い

ア 「情報に関する基礎的科目」は、総合学科において原則として履修させること。また、履修単位数は2単位から4単位を標準とすること。

イ 履修する科目は原則として②のアによることとし、地域、学校及び生徒の実態等に応じ、②のイによることもできること。

ウ ②のアによる場合、例として掲げる事項の順序は、必ずしも指導の順序を示すものではなく、各事項のまとめ方、順序及び重点の置き方に適切な工夫を加えて、効果的な指導を行うこと。

エ ②のイによる場合、「情報処理」においては経営活動と情報処理、「情報技術基礎」においてはコンピュータとその活用、

「農業情報処理」、「水産情報処理」、「家庭情報処理」及び「看護情報処理」においては産業社会とコンピュータ、コンピュータの活用等、社会における情報化の進展やコンピュータの役割を理解させるための内容に重点を置くこと。

オ 中学校の「技術・家庭」における情報基礎領域の学習内容を踏まえるとともに、「産業社会と人間」との関連を図ること。

カ 総合選択科目群の科目として情報に関する科目が設けられている場合には、当該科目の履修をもって「情報に関する基礎的科目」を履修したものとすることができること。

④ 指導教員及び評価

ア 指導教員

情報に関する基礎的科目を「その他の科目」又は職業教科・科目として設ける場合には当該教科の免許状を有する者、「その他特に必要な教科に関する科目」として設ける場合には当該学習内容と関連の高い教科の免許状を有し当該科目を担当するものとして適当な者が指導するものとする。

イ 評 価

評価に当たってはコンピュータ等の技能面に偏らないように留意し、コンピュータ等を

活用して問題解決していく能力と態度、情報化社会と人間生活とのかかわりについての理解等幅広い視点から評価すること。

(3) 課題研究

① 目標

多様な教科・科目の選択履修によって深められた知的好奇心等に基づいて自ら課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、問題解決能力や自発的、創造的な学習態度を育てるとともに、自己の将来の進路選択を含め人間としての在り方生き方について考察させる。

② 内容

地域、学校及び生徒の実態等に応じ、職業教科以外の教科に関する「その他の科目」(学習指導要領第1章第2款の3)又は「その他特に必要な教科に関する科目」(同第2款の4)として設け、その内容は例えば次のようなものとする。

ア 調査、実験、研究

幅広い分野の中から一定の課題を設定し、調査、実験、研究を通して自己の興味、関心等を深化させるとともに、問題解決能力を育てること。

イ 作品製作

個人又はグループにより作品の製作を行い、創造的な能力や態度を育てること。

ウ 産業現場等における学習

自己の興味・関心等を深化させるため、あらかじめ設定した課題に基づいた実際の、体験的な活動を関係の深い企業や関係機関などにおいて行い、その成果をまとめること。

③ 指導計画の作成と内容の取扱い

ア 「課題研究」は、総合学科において原則として履修させること。また、履修単位数は2単位から4単位を標準とすること。なお、原則として3年次に履修させること。

イ 生徒の興味・関心、将来の進路希望などに応じて、「②内容」のアからウまでのうちから個人又はグループで適切な課題を設定し、研究等を行うこと。

ウ 年間指導計画に定めるところに従い、必要に応じて弾力的に授業時間を配当することができること。

エ 調査、実験、研究に当たっては、必要に応じ、適宜コンピュータの活用を図ること。

オ 作品製作を選択する場合には、その成果を生かすため各種コンクール等への積極的な参加が望ましいこと。

カ 産業現場等における学習は、あらかじめ設定した課題に基づき自己の興味、関心等を深化させるために行うものであることを踏まえ、「産業社会と人間」における学習を基礎にし、より発展的な内容のものとする。

④ 指導教員及び評価

ア 指導教員

「課題研究」を「その他の科目」として設ける場合には当該教科の免許状を有する者、「その他特に必要な教科に関する教科」として設ける場合には、当該学習内容と関連の高い教科の免許状を有し当該科目を担当するものとして適当な者が指導するものとする。

イ 評価

評価に当たっては知識や技能についての目標の実現のみに偏らないように留意し、生徒が自らの力によって課題を見だし、それを解決する過程の中で形成される問題解決能力、表現力などの能力や探求意欲、粘り強さ等の態度についての評価も重視すること。その際、自己の在り方生き方を自主的・自律的に探求させ、主体的な学習活動を継続発展させるため、学習日誌等の有効な活用等により学習の各段階で生徒に積極的に自己評価させること。

2 総合選択科目

総合学科においては、生徒の主体的な選択を重視する観点に立ち、多様な選択科目(総合選択科目)を開設する。この際、原則として履修させる科目(「産業社会と人間」、「情報に関する基礎的科目」、「課題研究」)を含む30単位以上の専門教科・科目を設けることとする。

この総合選択科目の開設に当たっては、生徒にある程度のまとまりのある学習を可能にするとともに、生徒自身の進路の方向に沿った科目履修ができるようにするため、体系的や専門性等において相互に関

連する普通科目及び専門科目を科目群（総合選択科目群）としてまとめて開設する。

生徒は、この総合選択科目群を参考にして、自己の興味・関心等に基づき１又は複数の総合選択科目群にわたって履修する科目の選択を行うこととする。

総合選択科目群は、生徒が科目選択を行っていくうえでの履修上の指針であり、生徒が行う選択は基本的には「科目」の選択である点において、「類型」を選択する類型制又は「コース」を選択するコース制とは異なり、また、生徒が特定の総合選択科目群に所属するものではないという点において、小学科制とも異なるものである。

また、一般の高等学校における類型制（コース制）と比べて、幅広く選択科目を開設し生徒の個性を活かした主体的な学習を重視している点において、いわゆる総合選択制高等学校（普通教育を主としながら又は専門教育を主としながら多様な選択を認める方式の高等学校）と共通している。しかし、総合選択制高等学校が普通科又は専門学科として設置されていることから、生徒は基本的には特定の学科における学習を希望して入学してきている点、また、教員数や施設・設備等の面において多様な専門教科・科目又は普通教科・科目の開設にはおのずから制約があるという点で、総合学科と相違している。

(1) 総合選択科目群の開設及びその科目構成

学校において総合選択科目群の種類を定めるに当たっては、生徒の多様な興味・関心等に応え幅広い進路選択が可能となるように、学級規模に応じできる限り多くの分野にわたって複数の総合選択科目群を置くこととする。また、総合選択科目群の科目構成を定めるに当たっては、普通科目及び専門科目にわたって多様な教科・科目を総合的に設けることが望ましい。

なお、生徒が難易度に応じ段階的に科目を履修することができるようにするため、各総合選択科目群に属する科目は、当該総合選択科目群の教育目標に照らし基礎科目と基礎以外の科目に分けて構成することが望ましい。

(2) 総合選択科目群の種類例

総合選択科目群の種類としては、例えば、情報系

列、伝統技術系列、工業管理系列、流通管理系列、国際協力系列、地域振興系列、海洋資源系列、生物生産系列、福祉サービス系列、芸術系列、生活文化系列、環境科学系列、体育・健康系列等の科目群が考えられるが、その種類及びその科目系列については地域や生徒の実態を考慮しつつ設置者及び学校が定める。

① 情報系列の総合選択科目群（（ ）内は教科名、以下同じ。）

ア 目標

コンピュータのハード・ソフトについての基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、ビジネス活動にコンピュータを応用することのできる能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

国語表現（国語）、情報技術基礎（工業）又は情報処理（商業）、流通経済（商業）等

ウ 基礎以外の科目

プログラミング技術（工業）、ハードウェア技術（工業）、ソフトウェア技術（工業）、文書処理（商業）、簿記（商業）、コンピュータ造形（美術）等

② 伝統技術系列の総合選択科目群

ア 目標

地域の歴史や文化に対する理解を深めるとともに、伝統的な染織・工芸品産業等地域に根付いた産業に対する理解を深め、地域文化を担うことのできる能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

古典Ⅰ（国語）、日本史Ⅱ（地理歴史）、美術Ⅱ又は工芸Ⅱ（芸術）、服飾デザイン（家庭）、郷土の歴史と文化（その他）等

ウ 基礎以外の科目

美術Ⅲ又は工芸Ⅲ（芸術）、手芸（家庭）、林産加工（農業）、木材工芸（工業）、染色技術（工業）、デザイン技術（工業）、セラミック工業（工業）、流通経済（商業）等

③ 工業管理系列の総合選択科目群

ア 目標

工場で用いられている機械の基本的な操作を習得させ、工業生産における技術革新の現状を

理解し、効率的に工場の管理と運営に当たることのできる能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

物理ⅠA(理科)、工業基礎(工業)、情報技術基礎(工業)、流通経済(商業)等

ウ 基礎以外の科目

機械工作(工業)、機械設計(工業)、製図(工業)、工業管理技術(工業)、電子基礎(工業)、経営(商業)、マーケティング(商業)、工業簿記(商業)等

④ 流通管理系列の総合選択科目群

ア 目標

商品の流通に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、経済活動についての意義や役割を理解させるとともに、流通活動を円滑に行うための能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

流通経済(商業)、情報処理(商業)、英語一般(英語)等

ウ 基礎以外の科目

マーケティング(商業)、計算事務(商業)、簿記(商業)、商業法規(商業)、消費経済(家庭)、食品流通(農業)、水産食品流通(水産)等

⑤ 国際協力系列の総合選択科目群

ア 目標

国際社会、特に開発途上国の現状と問題を認識し、これらの国の発展に積極的に寄与することができる知識・技術を習得させるとともに、国際交流に参加しようとする意欲と態度を育てる。

イ 基礎科目

世界史B(地理歴史)、日本史A(地理歴史)又は地理A(地理歴史)、オーラルコミュニケーションA・B・C から1科目(外国語)、農業基礎(農業)又は工業基礎(工業)等

ウ 基礎以外の科目

公衆衛生(家庭)、国際経済(商業)、農地開発(農業)、機械工作(工業)、英語表現(英語)、外国事情(英語)、フランス語(外国語)、その他の外国語(その他)等

⑥ 地域振興系列の総合選択科目群

ア 目標

地域の歴史や文化に対する理解を深めるとともに、観光など地域の開発や活性化に資する知識・技術を習得し、地域の発展に寄与しようとする意欲と態度を育てる。

イ 基礎科目

国語表現(国語)、日本史A(地理歴史)又は地理A(地理歴史)、オーラルコミュニケーションA・B・C から1科目(外国語)、流通経済(商業)、郷土の歴史と文化(その他の科目)等

ウ 基礎以外の科目

音楽Ⅱ又は美術Ⅱ(芸術)、造園計画(農業)、環境工学(工業)、英語実務(商業)、野外活動(体育)、観光一般(その他)等

⑦ 海洋資源系列の総合選択科目群

ア 目標

海洋における生産や環境などについての基礎的・基本的な知識と技術を習得させ海洋の意義・役割を認識させることを通して、海洋資源の保護の重要性に対する理解を深める。

イ 基礎科目

地理B(地理歴史)、生物ⅠA(理科)、地学ⅠA(理科)、水産一般(水産)、水産情報処理(水産)

ウ 基礎以外の科目

食物(家庭)、環境工学(工業)、水理(工業)、操船(水産)、水産生物(水産)、栽培漁業(水産)、外国事情(英語)、海洋スポーツ(その他)等

⑧ 生物生産系列の総合選択科目群

ア 目標

農水産物のなどの生産及び生産物の加工や流通に必要な基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、食品産業についての意義や役割を理解し、食品生活の改善に努める能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

科学ⅠA又は生物ⅠA(理科)、農業基礎(農業)、食品加工(農業)、経済流通(商業)等

ウ 基礎以外の科目

化学ⅠB又は生物ⅠB(理科)、食物(家庭)、

食品製造（農業）、食品流通（農業）、応用微生物（農業）、林産加工（農業）、環境工学（工業）、水産食品製造（水産）等

⑨ 福祉サービス系列の総合選択科目群

ア 目標

福祉サービスに必要な基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、児童の発育や高齢者の介護・福祉や関連する産業についての理解を深め、健康な生活の実現に努める能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

生物ⅠA（理科）、家庭看護・福祉（家庭）、看護基礎医学（看護）、家庭情報処理（家庭）又は看護情報処理（看護）等

ウ 基礎以外の科目

インテリア計画（工業）、流通経済（商業）、児童福祉（家庭）、保育（家庭）、基礎看護（看護）、老人介護（その他）、社会福祉制度（その他）等

⑩ 芸術系列の総合選択科目群

ア 目標

音楽や美術・デザインなどの諸活動を通して、創造的な表現の能力や芸術の鑑賞の能力を伸ばすとともに、美に対する豊かな感性と生涯にわたって芸術を愛好する心情を育てる。

イ 基礎科目

現代文（国語）、芸術Ⅱ（音楽、美術、工芸、書道）から2科目（芸術）等

ウ 基礎以外の科目

芸術Ⅲ（音楽、美術、工芸、書道）から2科目（芸術）、デザイン技術（工業）、商業デザイン（商業）、服飾デザイン（家庭）、映像（美術）、コンピュータ造形（美術）等

⑪ 生活文化系列の総合選択科目群

ア 目標

健康で快適な家庭生活の在り方について科学的・文化的・社会的視野から見つめ直し、日常生活の改善や生活関連産業への理解を深めて、豊かな生活文化の創造に取り組む能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

日本史A（地理歴史）、芸術Ⅱ（音楽、美術、

工芸、書道）から1科目（芸術）、流通経済（商業）、家庭情報処理（家庭）、消費経済（家庭）、看護基礎医学（看護）等

ウ 基礎以外の科目

現代文（国語）、古典Ⅰ（国語）、生活園芸（農業）、インテリア計画（工業）、水産食品衛生（水産）、被服（家庭）、食物（家庭）、住居（家庭）等

⑫ 環境科学系列の総合選択科目群

ア 目標

環境の保全に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、環境問題の正しい理解を得させるとともに、よりよい環境の創造に取り組む能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

地理B（地理歴史）、化学ⅠA（理科）、地学ⅠA（理科）、環境工学（工業）等

ウ 基礎以外の科目

生物ⅠA（理科）、地学ⅠB（理科）、栽培環境（農業）、育林（農業）、環境保全（工業）、土木計画（工業）、水産生物（水産）、生態学概論（その他）等

⑬ 体育・健康系列の総合選択科目群

ア 目標

運動の合理的な実践や健康についての理解を通して、健康の増進や体力の向上を図り、生涯スポーツの普及発展に寄与するとともに、健康な生活を送る能力と態度を育てる。

イ 基礎科目

看護基礎医学（看護）、体育理論（体育）、体操（体育）、健康科学（その他）等

ウ 基礎以外の科目

栄養（家庭）、公衆衛生（家庭）、スポーツⅠ・Ⅱ・Ⅲ又はダンス（体育）から2科目、野外活動（体育）、健康管理（その他）、スポーツ心理（その他）等

（備考）（ ）中「その他」とは、その他の科目又はその他特に必要な教科に関する科目。

3 自由選択科目

総合選択科目群としてまとめて開設する科目のほか、例えば、発展的な内容の科目や開設されている

総合選択科目群の性格とは異なる基礎的な科目等を自由選択科目として位置付け、それらの科目を必要に応じ開設することができるものとする。

V 望まれる授業形態、履修方法等

- (1) 表現力、コミュニケーション能力及び実践的能力等の育成を図るため、個別学習、グループ学習等の多様で弾力的な授業形態とすることが望ましい。
- (2) 選択の幅を拡大し社会の第一線で活躍する人材に接する機会を確保するため、非常勤の社会人講師による授業を積極的に実施する。
- (3) 教育課程の編成・実施を円滑に行うため、特に必要がある場合には、特定の学期又は期間に集中的に授業を実施するなど弾力的な履修方法等を工夫する。
- (4) 総合学科の教育課程は単位制によって編成することを原則とするため、基本的には生徒は自己の興味・関心等に基づき自由に教科・科目を選択することとなり、ホームルームと学習集団が一致しなくなるが、そのことにより生徒指導に支障が生じないように配慮するとともに、異学年交流の実施などこのことによるメリットを積極的にホームルーム活動に活用することが望ましい。

VI 教育条件等

- (1) 総合学科においては、生徒の幅広い選択やガイダンス等を重視していることにかんがみ、教職員定数の面で特段の配慮をする必要がある。
- (2) 総合学科においては、職業教育に関する教科・科目を開設したり、生徒の自発的な学習意欲を高めるため、授業形態に工夫を加える必要があること等にかんがみ、施設・設備の整備のための指針を策定するなど所要の配慮をする必要がある。
- (3) 各教科・科目、特に新しく設けられる「産業だけにとどまらず、大学等への進学や就職といった社会と人間」については、総合学科の目的を踏まえた適切な指導を実現することが重要であり、指導方法等の研究や教員の資質向上を図るための研修を充実する必要がある。

(4) 総合学科の特色を発揮するためには、当該高等学校の教職員は、知識・技術の伝達という発想た将来の進路希望を踏まえた生徒の学習上の要求を的確に把握しそれに適切に応えとともに、新しい制度を創造するという意識の改革を図ることが重要である。

(5) 総合学科の設置に当たっては、中学校関係者や生徒保護者が総合学科の主旨や特色について理解を得るように努めることを含め、設置者において教育課程の編成についての研究、教職員の配置、施設・整備等について十分な計画を立て着実に整備していく必要がある。

(6) 現在大学等においては、その教育内容の個性化・多様化を図るとともに、大学入試についても多様な入学者選抜方法の導入が推進されつつあるが、これらのことと相まって、大学等の進学に当たり総合学科における多様な能力・適性等に対応した柔軟な教育が積極的に評価されるよう、大学等に理解を求めていくことが重要である。

(7) 産業構造の変化等に伴い従来には見られなかった新たな職業分野が生じ複合的な知識・技術が求められるようになってきたこと等を踏まえ、企業等への就職に当たり総合学科における多様な能力・適性等に対応した柔軟な教育が積極的に評価されるよう、企業等に理解を求めていくことが重要である。

「総合学科について」(文部省通知)

各都道府県教育委員会
各都道府県知事 殿
附属学校を置く各国立大学長

文部省初等中等教育局長

野 崎 弘

総合学科について(通知)

高等学校に総合学科を設けることについては、平成5年3月22日付け文初高第202号初等中等教育局長通達により通知したところであります。

総合学科は普通教育及び専門教育を選択履修を旨として総合的に施す学科であり、高等学校教育の一層の個性化・多様化を推進するため、普通科、専門学科に並ぶ新たな学科として設けられたものです。

ついでには、別添の高等学校教育の改革の推進に関する会議の第四次報告(以下「第四次報告」という。)の内容を十分に参考の上、総合学科の設置に対する積極的な取組みをお願いします。第四次報告のうち特に留意すべき内容は下記のとおりであります。

また、既存の普通科及び専門学科についても、特色ある個性的な教育の展開の一層の推進が重要であり、上記第四次報告においても指摘されているとおり、多様な生徒の持つ様々な能力・適性等に対応できるよう積極的な取組みをお願いします。

なお、総合学科における教職員定数及び施設・設備の整備に対する措置等については、国としても別途検討中であることを申し添えます。

おって、都道府県教育委員会にあってはその所管の学校及び管下の各市町村教育委員会に対して、都道府県知事にあってはその所轄の学校法人及び私立学校に対して、国立大学長にあってはその管下の附属学校に対して、この趣旨の徹底を図るようお願いします。

記

I 教育の特色及び活用される諸制度について

1 教育の特色

- (1) 将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習を重視すること。

このため、在学中に自己の進路への自覚を深める動機付けとなるような科目を開設するとともに、生徒の科目選択に対する助言や就職希望者・進学希望者の双方を視野に入れた進路指導などのガイダンス機能を充実すること。

- (2) 生徒の個性を生かした主体的な学習を通して、学ぶことの楽しさや成就感を体験させる学習を可能にすること。

このため、教育課程の編成に当たっては幅広く選択科目を開設し、生徒の個性を生かした主体的な選択や実践的・体験的な学習を重視し、多様な能力・適性等に対応した柔軟な教育を行うことができるようにすること。

2 活用される諸制度

上記の総合学科における教育の特色を発揮させるため、総合学科への入学者選抜に当たっては、多様な能力・適性等を持つ生徒を入学させるため、文化・スポーツ活動、ボランティア活動等の実績を重視した推薦入学の導入をはじめとする多様な選抜方法を工夫するほか、次のような制度の積極的な活用を図ること。

① 単位制による教育課程編成

学年による教育課程の枠を設け、学年ごとに課程の修了の認定を行う学年制ではなく、卒業までに所要の単位を修得すれば卒業を認定する単位制により教育課程を編成することを原則とすること。

また、学期の区分に応じた分割履修や2以上の学年にわたっての分割履修を広く認めるなど教育課程の弾力化を図るとともに、その履修については生徒の選択を尊重すること。

② 学校間連携の推進

総合学科においては、可能な限り多様な教科・科目を開設する必要があるため、他の高等学校と連携する方策を積極的に活用するものとする。その場合、他校において当該教科・科目の授業を特定の学期又は期間に実施する等の協力を得るなど適切な措置を講じること。

③ 専修学校における学習成果や技能審査の成果の単位認定の活用

総合学科においては、地域の実情や生徒の進路希望等に応じ、専修学校高等課程等における学習成果や技能審査の成果の単位認定の活用に努めること。

④ 専門学科への転学の配慮

専門教科・科目の履修を通して特定の分野への関心が高まり、専門的に当該分野を深く学び卒業後はその分野への就職・進学を志望するようになった生徒に対応するため、専門学科への転学が可能になるよう特段の配慮を行うこと。

⑤ 転・編入学についての積極的な受入れ

総合学科においては、選択幅の広い教育課程編成を行ったり、複数の年度にわたって履修できる科目を設けたりするなど弾力的な教育課程編成に特色があるので、いったん入学した高等学校になじめない生徒や中途退学をしたものの高等学校に再度就学したい生徒に対し、転・編入学の積極的な受入れを進めることにも配慮すること。

Ⅱ 教育課程の編成について

総合学科の教育課程は、高等学校必修科目、学科の原則履修科目、総合選択科目、自由選択科目による構成が考えられるが、各学校においてその教育内容・方法等について創意工夫を行い、それぞれの特色を発揮することが望まれること。

1 学科の原則履修科目

総合学科においては、自己の進路への自覚を深めさせるとともに、将来の職業生活の基礎となる知識・技術等を修得させるため、原則として全ての生徒に履修させる「産業社会と人間」、情

報に関する基礎的科目及び「課題研究」を開設することが適切であること。

(1) 産業社会と人間

① 「産業社会と人間」の目標は、次のとおりとすること。

ア 自己の生き方を探究させるという観点から、自己啓発的な体験学習や討論などを通して、職業の選択決定に必要な能力・態度、将来の職業生活に必要な態度やコミュニケーション能力を養うとともに、自己の充実や生きがいを目指し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度の育成を図ること。

イ 現実の産業社会やその中で自己の在り方生き方について認識させ、豊かな社会を築くために積極的に寄与する意欲や態度の育成を図ることとすること。

② 「産業社会と人間」の内容は、「職業と生活」（職業人として必要とされる能力・態度、望ましい職業観を養う学習）、「我が国の産業の発展と社会の変化」（我が国の産業の発展について理解し、それがもたらした社会の変化について考察する学習）及び「進路と自己実現」（自己の将来の生き方や進路について考察する学習）とすること。

③ 「産業社会と人間」は、学習指導要領上の「その他特に必要な教科に関する科目」（第1章第2款の4）として設けること。

また、履修単位数は2単位から4単位を標準とし、原則として入学年次に履修させること。

④ 指導教員については、上記②の内容のうち、特定の教科に相当しないものにあっては免許状の教科を問わず指導するものとし、特別な知識・技術を必要とする内容の学習を行う場合には当該学習内容と関連の高い教科の免許状を有する者が中心となり、複数の教員によるチームティーチングによって指導するものとすること。

(2) 情報に関する基礎的科目

① 情報に関する基礎的科目の目標は、社会における情報化の進展及び情報の意義や役割について理解させるとともに、コンピュータとその活用についての基礎的な知識と技術の習得を通して、情報を主体的に活用する能力と態度の育成を図り、情報化社会と人間との望ましいかかわり方について認識させることとすること。

② 情報に関する基礎的科目については、地域、学校及び生徒の実態等に応じ、次の2つの場合が考えられること。

ア 教科「数学」や「理科」等の教科に関する「その他の科目」（学習指導要領第1章第2款の3）又は「その他特に必要な教科に関する科目」（同章第2款の4）として設ける科目とする場合。

イ 学習指導要領第2款の2に掲げる「情報処理」、「情報技術基礎」、「農業情報処理」、「水産情報処理」、「家庭情報処理」又は「看護情報処理」とする場合。

③ 情報に関する基礎的科目の履修単位数は、2単位から4単位を標準とすること。

④ 指導教員については、情報に関する基礎的科目を上記②の「その他の科目」又は職業教科・科目として設ける場合には当該教科の免許状を有する者、「その他特に必要な教科に関する科目」として設ける場合には当該学習内容と関連の高い教科の免許状を有し当該科目を担当するものとして適当な者が指導するものとすること。

(3) 課題研究

① 「課題研究」の目標は、多様な教科・科目の選択履修によって深められた知的好奇心等に基づいて自ら課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、問題解決能力や自発的、

創造的な学習態度を育てるとともに、自己の将来の進路選択を含め人間としての存り方生き方について考察させることとすること。

- ② 「課題研究」は、地域、学校及び生徒の実態等に応じ、職業教科以外の教科に関する「その他の科目」（学習指導要領第1章第2款の3）又は「その他特に必要な教科に関する科目」（同第2款の4）として設けること。
- ③ 「課題研究」の履修単位数は、2単位から4単位を標準とし、原則として卒業年次に履修させること。
- ④ 指導教員については、「課題研究」を上記②の「その他の科目」として設ける場合には当該教科の免許状を有する者、「その他特に必要な教科に関する科目」として設ける場合には、当該学習内容と関連の高い教科の免許状を有し当該科目を担当するものとして適当な者が指導するものとする。

2 総合選択科目

総合学科においては、生徒の主体的な選択を重視する観点に立ち、普通科目及び専門科目にわたって多様な選択科目（総合選択科目）を開設すること。その際、上記1の学科の原則履修科目と併せて30単位以上となるよう専門教科・科目を設けることとすること。

総合選択科目の開設に当たっては、生徒にある程度のまとまりのある学習を可能にするとともに、生徒自身の進路の方向に沿った科目履修ができるようにするため、体系的や専門性等において相互に関連する総合選択科目によって構成される科目群（総合選択科目群）としてまとめて開設すること。

生徒は、総合選択科目群を参考にして、自己の興味・関心等に基づき1又は複数の総合選択科目群について履修する科目の選択を行うこととすること。

(1) 総合選択科目群の開設

学校において総合選択科目群の種類を定めるに当たっては、生徒の多様な興味・関心等に応え幅広い進路選択が可能となるように、学級規模に応じできるだけ多くの分野にわたって複数の総合選択科目群を開設すること。

(2) 総合選択科目群の種類の例

総合選択科目群の種類としては、例えば、情報系列、伝統技術系列、工業管理系列、流通管理系列、国際協力系列、地域振興系列、海洋資源系列、生物生産系列、福祉サービス系列、芸術系列、生活文化系列、環境科学系列、体育・健康系列等の科目群が考えられるが、その種類及びその科目構成については地域や生徒の実態を考慮しつつ設置者及び学校が定めること。

3 自由選択科目

総合選択科目群としてまとめて開設する科目のほか、開設されている総合選択科目群の性格とは異なる科目を自由選択科目として必要に応じ開設すること。

Ⅲ 授業形態、履修方法等について

- (1) 表現力、コミュニケーション能力及び実践的能力等の育成を図るため、個別学習、グループ学習等の多様で弾力的な授業形態とすることが望ましいこと。
- (2) 選択の幅を拡大し社会の第一線で活躍する人材に接する機会を確保するため、特に「産業社会と人間」や「課題研究」にあっては、非常勤の社会人講師による授業の積極的な実施に努めること。

- (3) 教育課程の編成・実施を円滑に行うため、特に必要がある場合には、特定の学期又は期間に集中的に授業を実施するなど弾力的な履修方法等を工夫すること。
- (4) 総合学科の教育課程は単位制によって編成することを原則とするためホームルーム活動の充実に留意し、生徒指導に支障が生じないよう配慮すること。

「総合学科の設置について」

1993 年 12 月
文部省職業教育課の調査結果

1. 総合学科の設置

総合学科は、普通教育を主とする学科である普通科、専門教育を主とする学科である専門学科（各職業学科、理数科、英語科等）に並ぶものとして創設された、普通教育と専門教育とを総合的に行う学科である。

文部省としては、平成 6 年度の設置に備え所要の措置を講じるとともに、各都道府県教育委員会等に対し、その設置について積極的に働きかけてきた。各都道府県教育委員会においては、総合学科の設置について検討を加えているが、平成 6 年度においては全国 7 校で設置されることとなった。

2. 平成 6 年度設置校の全体的な特徴

平成 6 年度から創設される総合学科における全体的な特徴としては、次のようなことが挙げられる。

- ① 北は岩手県から南は沖縄県まで、全国的にバランスよく総合学科が設置されることとなった。
- ② 多様な能力・適性、興味・関心を持った生徒を受け入れるため、推薦入学が実施されるなど、入学者選抜方法の工夫がなされている。
- ③ いずれの総合学科においても、学習指導要領上の必修科目及び総合学科の原則履修科目以外に必修科目は開設しておらず、生徒の科目選択の幅が極めて大きい。例えば、英語が必修でないなど。
- ④ 全体として、国際化、情報化、高齢化といった社会の変化に対応した系列が多く設置されている。例えば、国際協力、国際教養、情報サービス、情報、情報科学、福祉サービス、体育健康、生活福祉、生涯スポーツなど。
- ⑤ 空港開港に伴う国際化対応、リゾートへの対応など、地域ごとの産業・就業構造の変化に適切に対応して設置されている。
- ⑥ 学校間連携、技能審査の成果の単位認定の実施（検討中も含む）など、自校では開設されない分野への学習機会の拡大がなされている。
- ⑦ 「紀州の文学」、「郷土史」、「琉球舞踊」、「琉球の歴史」など地域に密着した科目が開設されている。
- ⑧ 「英語」の他に、「中国語」、「フランス語」、「ドイツ語」、「スペイン語」などが開設され、生徒は自分の興味・関心によって多くの言語が学習できる。
- ⑨ 「マリンスポーツ」、「琉球音楽」、「フードコーディネート」、「ニットデザイン」、「自動車の科学と技術」といったユニークな科目が多く開設されている。

3. 平成6年度設置校の概要

(1) 岩手県立岩谷堂高等学校（岩手県江刺市） 総合学科5学級（200人）

- ①系列： 人文科学，自然科学，情報サービス，流通システム，福祉サービス，体育・健康，国際協力
- ②特徴： 国際化，情報化，高齢化等社会の変化に対応して，国際協力，情報サービス，福祉サービス，体育・健康，流通システムといった系列が置かれている。また，「フランス語」，「ドイツ語」，「中国語」など多様な語学学習が可能。岩谷堂農林高校との学校間連携によって，農業系・工業系の科目の履修もできる。

(2) 栃木県立氏家高等学校（栃木県氏家町） 総合学科8学級（320人）

- ①系列： 人文語学，自然科学，芸術，体育健康，生活文化，情報
- ②特徴： 芸術，生活文化系列など21世紀に向けて豊かな暮らしを築くために必要な学習ができるほか，情報，体育健康といった系列もあり，これからの社会の変化に対応した分野についても学習できる。「マナー研究」，「製菓実習」，「フードコーディネート」，「インテリアデザイン」など興味深い科目も開設されている。

(3) 三重県立本木高等学校（三重県熊野市） 総合学科5学級（200人）

- ①系列： 国際教養，環境科学，情報，ビジネス，生活科学，芸術・文化，体育武道
- ②特徴： 高等学校の少ない地域において，生徒の多様な学習ニーズに対応するため，国際教養，環境科学，情報，ビジネス，生活科学，芸術・文化，体育武道の系列が置かれており，幅広い分野について学習できるようになっている。「スペイン語」が開設されているのも興味深い。

(4) 和歌山県立和歌山高等学校（和歌山県和歌山市） 総合学科5学級（200人）

- ①系列： 語学文化，自然科学，情報科学，工業技術，流通管理，美術工芸，健康体育
- ②特徴： 関西新国際空港の開港に伴う国際化の進展及びそれに伴う様々な人材需要に対応した進学・就職の進路が意識されている高等学校。語学文化，情報科学，工業技術，美術工芸，健康体育など多くの分野の系列が設置されている。「紀州の文学」，「郷土史」など地方色豊かな科目が開設されているのも特徴。

(5) 島根県立益田農林高等学校（島根県益田市） 総合学科1学級（40人）

- ①系列： 生活文化，生活福祉
- ②特徴： 総合学科1学級の「ミニ総合学科」である。生活文化と生活福祉の2系列が置かれ，生活や地域に密着した学習が行われる。特に生活福祉では，高齢化社会への対応として，「社会福祉制度」，「社会福祉実習」，「老人介護」などの科目が開設されている。総合学科以外に設けられている生物生産工学科等で開設されている科目の履修も可能。

(6) 沖縄県立沖縄水産高等学校（沖縄県糸満市） 総合学科3学級（120人）

- ①系列： 流通ビジネス，食品科学，海洋生物，生涯スポーツ
- ②特徴： 沖縄という海洋資源に恵まれた地域に設置されており，海洋生物，生涯スポーツなどマリン時代を先取りした系列が並び，「マリンスポーツ」，「潜水」，「珊瑚礁の科学」といった科目が開設されている。また，「琉球音楽」，「琉球舞踊」，「琉球の歴史」といった地域文化を伝える科目もある。観光，リゾート立県を目指す沖縄県で必要とさ

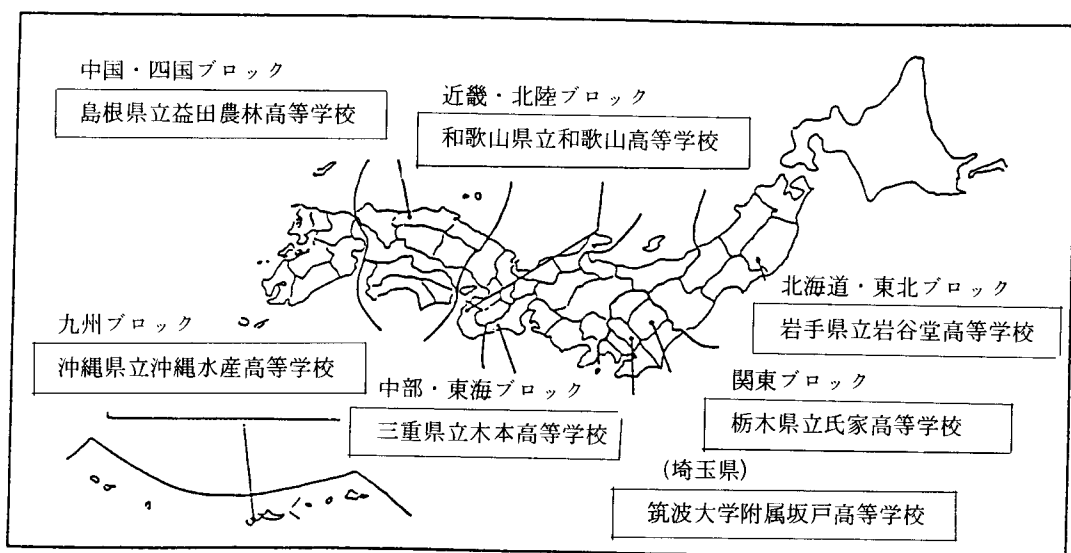
れる人材を育成。

(7) 国立筑波大学附属坂戸高等学校（埼玉県坂戸市） 総合学科 5 学級（160 人）

①系列： 生物資源，エコロジー，機械技術，メカトロニクス，食物栄養，アパレル，国際流通，ビジネス

②特徴： 国立大学附属高校で初めての総合学科。平成 5 年度からコース制を採用し，平成 6 年度からの総合学科創設に準備。国際化，情報化，産業技術の進展等に対応した国際流通，エレクトロニクス，ビジネスといった系列のほか，環境やバイオについても学習できる生物資源，エコロジー，食物栄養系列も設置されている。また，「機械実習」，「電子機械実習」，「自動車の科学と技術」といった科目もあり，工業関係も充実している。（なお，現在概算要求中である。）

平成 6 年度開設の総合学科所在地



〔参 考〕

(1) 総合学科における教育の特色

将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習の重視

在学中に自己の進路への自覚を深めることが重要であることから、その動機付けとなるような科目を開設するとともに、生徒の科目選択に対する助言や就職希望者・進学希望者の双方を視野に入れた進路指導などのガイダンス機能を充実させる。

生徒の個性を生かした主体的な学習を通して、学ぶことの楽しさや成就感を体験させる学習の重視

生徒の能力・適性、興味・関心等に応じた学習を進めることにより、学ぶことの楽しさや成就感を得させながら学習に対する意欲の形成を図っていくことが重要である。

このため、教育課程の編成に当たっては幅広く選択科目を開設し、生徒の個性を生かした主体的な選択や実践的・体験的な学習を重視し、多様な能力・適性等に対応した柔軟な教育を行う。

(2) 総合学科において開設される科目

高等学校としての必修科目

「国語Ⅰ」「数学Ⅰ」等すべての高等学校の生徒が履修することとされている科目

総合学科としての原則履修科目

自己の進路への自覚を深めさせるとともに、将来の職業生活の基礎となる知識・技術等を修得させるために、原則としてすべての生徒に履修させる科目

「産業社会と人間」

「職業と生活」「我が国の産業の発展と社会の変化」「進路と自己実現」について学習し、様々な体験学習や討論などを通して、自己の生き方・在り方について認識を深め、将来の職業選択や職業生活に必要な能力・態度を育成する科目

「情報に関する基礎的科目」

「社会の情報化と人間生活」「コンピュータの歴史と特徴」「コンピュータの仕組みとソフトウェアの活用」等について学習し、コンピュータの活用についての基礎的な知識・技術の修得を図る科目

「課題研究」

調査、実験、研究、作品製作、産業現場等における学習のうちから、自己の興味・関心に基づいて課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、問題解決能力等を養う科目

選択科目

①科目群としてまとめて開設されるもので体系的や専門性に関連する科目

伝統技術系列、地域振興系列、国際協力系列等従来の高等学校教育では体系的に修得することが困難な分野に着目して多様な科目からなる科目群を構成し、生徒は、これを参考にして履修科目を選択する。

②その他の選択科目

①以外に各学校において自由に開設する選択科目

平成 6 年度総合学科設置予定校の状況について（総括表）

1. 設置方法

普通科と職業学科の両方が設置されている学校に総合学科を設置した学校のほか、複数の学科を持つ職業高校を改編して総合学科を設置した学校もある。また、学校のすべての学科を総合学科にした場合と、総合学科と他の学科の両方を設置している学校とがある。

	岩谷堂高	氏家高	木本高	和歌山高	益田農林高	沖縄水産高	筑波大附属
設 置 前 (学科名・ 学級数)	普通科 3 商業科 2	普通科 6 (共学) 家政科 2 (女子のみ)	普通科 7 商業科 2	普通科 5 情報科学科 2	家政科 1 農業に関する 学科 3 (生物生産 工学、環境 土木、食品 科学)	水産に関する 学科 5 (海洋、水 産製造、機 関、情報通 信、栽培流 通)	既存 4 学科 4 (生物資源、 機械技術、 家庭科学、 国際産業)
設 置 後 (学科名・ 学級数)	総合学科 5	総合学科 8 (共学)	総合学科 5 普通科 4	総合学科 5	総合学科 1 農業に関する 学科 3 (同上)	総合学科 3 水産に関する 学科 2 (情報通信、 海洋技術)	総合学科 4

2. 入学者選抜

7 校すべてにおいて、多様な能力・適性、興味・関心を持った生徒を受け入れるため、推薦入学が実施されるなど、入学者選抜方法の工夫がなされている。

	岩谷堂高	氏家高	木本高	和歌山高	益田農林高	沖縄水産高	筑波大附属
推 薦 入 学	実施 (20%)	実施 (30%)	実施 (30%)	実施 (60%)	実施 (30%)	実施 (30%)	実施 (50%)
学 区	全県一区	学区制 * 1	全県一区	全県一区	全県一区	全県一区	その他 * 2

() は入学定員に占める推薦入学の割合

* 1 普通科と同様の学区制度を適用（7 学区のうち塩谷・南那須学区。氏家高校については隣接学区の宇都宮学区からも通学可。）

* 2 通学時間が 1 時間 30 分以内の地域

3. 学級数等

総合学科の学級数は、5 学級という学校が多いが、最小 1 学級から最大 8 学級まで幅が広い。全部で 31 学級となる。入学定員の総数は 1240 人となる。

	岩谷堂高	氏家高	木本高	和歌山高	益田農林高	沖縄水産高	筑波大附属
学 級 数	5	8	5	5	1	3	4
定 員	200	320	200	200	40	120	160

4. 系 列

系列数は、最小2系列から最大8系列まであり、全部で41系列となる。国際化、情報化、高齢化等社会の変化に対応した系列が多い（情報関係4，体育・健康・スポーツ関係5，流通ビジネス関係6，国際関係3等）。なお、エコロジーやアパレル等ユニークな系列もある。

	岩谷堂高	氏家高	木本高	和歌山高	益田農林高	沖縄水産高	筑波大附属
系列数	7	6	7	7	2	4	8
系列名	人文科学 自然科学 情報サービス 流通システム 福祉サービス 体育・健康 国際協力	人文語学 自然科学 芸術 体育健康 生活文化 情報	国際教養 環境科学 情報 ビジネス 生活科学 芸術・文化 体育武道	語学文化 自然科学 情報科学 工業技術 流通管理 美術工芸 健康体育	生活文化 生活福祉	流通ビジネス 食品科学 海洋生物 生涯スポーツ	生物資源 エコロジー 機械技術 メカトロニクス 食物栄養 アパレル 国際流通 ビジネス

5. 教育課程（予定）

どの学校においても、生徒が必ず履修しなければならない科目数・単位数は、3割～4割程度であり、その他は、複数の科目の中から自分の興味・関心等に基づいて履修することとなり、選択の幅が非常に大きくなっている。また、おおよそ300単位分開設されている科目のうちから、必修分はその1割程度である。

		岩谷堂高	氏家高	木本高	和歌山高	益田農林高	沖縄水産高	筑波大附属
① 共通必修科目	科目	6	5	6	6	9	6	8
	単位	24	21	24	25	33	25	29
② 原則履修科目	科目	3	3	3	3	3	3	3
	単位	7	6	6	7	6	8	6
合計 ①＋②	科目	9	8	9	9	12	9	11
	単位	31	27	30	32	39	33	35
③ 選択必修科目	科目	12	20	12	18	5	9	6
	単位	26	56	26	50	10	18	12
④ 選択科目	普通	科目	41	32	29	44	17	25
		単位	126	98	96	122	42	75
	専門	科目	50	30	43	18	19	26
		単位	190	89	120	46	47	65
	その他	科目	10	49	21	49	8	31
		単位	38	123	54	140	20	104
合計 ③＋④	科目	113	131	105	129	49	98	112
	単位	380	366	296	358	119	280	271
総合計 ①～④	科目	122	139	114	138	61	107	123
	単位	411	393	326	390	158	313	306

(注) ①共通必修科目とは、各学校ですべての生徒が履修することとされている科目（例えば、国語Ⅰ，数学Ⅰ等）。ただし②を除く。

②原則履修科目とは、総合学科において原則として履修することとされている科目（「産業社会と人間」「情報に関する基礎的科目」「課題研究」）。

③選択必修科目とは、各学校ですべての生徒が教科内の複数の科目のうちから1ないし2科目を履修することとされている科目（例えば音楽Ⅰ，美術Ⅰ，書道Ⅰから1科目が必修など）。

④選択科目とは、生徒が自由に選択し履修することとされている科目

- ・うち「普通」とは、そのうち高等学校学習指導要領第1章第2款の1の表に示されている科目のこと。
- ・うち「専門」とは、そのうち高等学校学習指導要領第1章第2款の2の表に示されている科目のこと。
- ・うち「その他」とは、そのうち高等学校学習指導要領第1章第2款の表に示されていない科目のこと。

6. 学校間連携，専修学校との連携，技能審査

○県立岩谷堂高校では、近隣の県立岩谷堂農林高校との学校間連携によって、農業系・工業系の科目の履修が可能。

○県立沖縄水産高等学校では、英語検定等各種資格取得による技能審査の成果の単位認定の活用を検討中。

7. 授業形態の工夫

○個別学習やグループ活動を活用した授業，特定の学期または期間における集中的な授業，社会人講師の活用といった授業形態の工夫を各学校が検討中。

神奈川における普通科高校への職業教育の導入についての研究・報告 (2例)

①「高等学校において普通科と職業を主とする学科の一体化を図る教育課程についての研究」報告

1981 年 3 月

神奈川県高等学校普通科における職業教育研究グループ

I 高等学校普通科における職業教育

3. 指導内容と指導方法

高校普通科に職業教育を導入することについての試みは、今までの数回にわたる高等学校学習指導要領改訂のたびに、何回かくりかえし論じられ、各方面より積極的に検討されてきたが、決定的な合意のみられる指導内容や指導方法を結論づけることができないまま現在に至っている。しかし理念としては、後期中等教育本来の教育目標のうえからも、また、生涯教育の一環としても、職業教育は高校普通科においても新しい学習形態として、生徒の能力、進路適性にあわせて展開されることが望まれている。

このことについては、昭和 57 年度より実施される新学習指導要領においても基本方針の一つとして「勤労にかかわる体験的学習」が特に重視されている。また、全国的にみた場合、高校普通科卒業後直ちに職業につく生徒がおおよそ 1/4 に及んでいる。したがって、職業教育を高校普通科に導入、展開することは、現況の多様化した高校生に対応したゆとりある教育課程を編成するうえからいって急務と考えられる。

当研究グループで考えられた高校普通科における職業教育に関する指導内容及び方法についての基本的事項は次のようである。

- ① 高校普通科のすべての生徒を対象とする職業基礎科目と生徒の進路、興味、関心によって選択履修できる教科、科目を用意する。
- ② 高校普通科のすべての生徒に、一定単位数の職業科目の修得を卒業認定の必要条件とする。
- ③ 指導内容は職業科目、専門科目の中の基礎的領域をもって編成する。
- ④ 職業科目の履修は普通教科、科目と同列扱いとする。
- ⑤ 指導にあたっては実習を主とし、体験的学習形態をとる。
- ⑥ 家庭科教育、ビジネス教育、技術教育の三領域に「働く世界 (World of work)」の理解と体験を加味して編成する。
- ⑦ 必修クラブ及び部活動にも職業科目の学習を内容とするものを取り入れる。
- ⑧ 条件整備の面で地域職業高校及び職業訓練機関との有機的な連携をはかる。
- ⑨ 新教科（仮称職業科）、新科目（仮称職業一般、職業基礎）を設定する。

これらの基本的事項をもとに導入上の具体策を示すと次のようである。

(1) 学校が主体となって与える指導内容（必修としての教科、科目）

新学習指導要領ではできるだけ学校の主体性が尊重されたうえでの教育課程の編成が可能になっている。低学年では必修科目を共通に履修させ、中学年、高学年においてはできるだけ生徒の実態に応じて、多様な選択科目が履修できるようになっている。また、卒業に必要な総単位数が削減され、そ

のため生じたゆとりの時間の運用についても学校独自で創意工夫を加えることができるようになって
いる。そこで、職業教育実施にあたっては、これらの時間を運用し、前記基本事項①に示すように、
すべての生徒を対象として職業に関する教科・科目を教育課程上に位置づけ、職業に関する一般知識
(職業観、職業倫理、職業形態等)を身につけさせ、あわせて生徒の将来の進路や職業選択が正しく
できるよう指導する。そのためには高校3ヶ年間のいずれかの学年で2～4単位の履修を義務づけ、
職業科目の一定単位数の修得を卒業認定の必要条件とする。

この際、履修する教科・科目については、現行の職業科目、専門科目の基礎的領域をもって構成さ
れるような新教科・科目(仮称 職業一般、職業基礎、内容については学習システムの項参照)を設
定する。なお、履修単位の幅によっては商業、工業領域の初歩的技術教育の導入を考慮し、技術体験
学習を通して働くことの尊さ大切さと人間生活における職業の意義を正しく認識させることも必要で
ある。

(2) 生徒が主体となって学習する内容(選択履修の教科・科目)

教育課程の多様化、弾力化をうけて、中学年・高学年での履修科目を再検討し、勤労体験的学習を
内容とする教科・科目や専門科目を可能な限り、多様に教育課程に設定し、生徒の興味・関心・将来
の進路をふまえて選択履修させる。そして、この履修にあたっては、生徒の主体的学習を主眼とし、
初歩的技術面の修得も可能になる学習内容を配慮する。したがって、履修学年(1～3年)、履修単
位数(4～12単位)は地域、学校、生徒の実能によって左右される。(内容は教育システム参照)
特に高学年になっての履修は進路等による類型等の設定から多様な学習形態が考えられる。すでにこ
の面では、文部省研究開発学校として研究委嘱を受けた、先導的試行で実践的な研究例が発表されて
いる。(例えば、「高校教育」昭和55年10月号、山口県立宇部西高校)

さらに、農業、工業、商業、水産等の職業関連科目の設定にあたっては、条件整備によって異なる
が、いずれの関連科目の場合でも授業展開にあたっては実習を主とした体験学習形態が望まれる。

なお、生徒の主体的学習という観点に立つと、特別活動の時間(ホームルーム、クラブ活動、学校
行事等)の中で、勤労、生産的行事を計画実施し、啓発的経験を得させることも高校普通科での職業
教育導入の一方途としての意義があると考えられる。

(3) 指導上の配慮事項

高等学校教育の著しい普及は普通科志向、大学志向をより増大させている。しかし、誰しもが将来
職業を持つということで、職業教育の重要性を認めながらも現況では相反する面が多い。望ましい社
会の形成者、正しい職業観、倫理観の育成のためにも、時代の変化に適切に対処しつつ、より多くの
高校普通科で職業教育を導入、展開する必要がある。

しかし、現況においては導入を困難にしているいろいろの要因があげられる。例えば、社会意識と
しての普通教育尊重、職業教育軽視の風潮、正しい職業観、勤労観の不定着、また、直接学校現場
においては大学受験志向の教育課程編成で、職業科目を組み込む余地が極めて少なくなっている。その
うえ最も大きい問題点は、職業教育実施上の施設、設備、指導者の確保という物的、人的面の隘路で
ある。したがって、先ず教育行政面での方策として設備のための予算、教員確保、制度面(免許状)
等での強力な対応が必要とされる。しかし、教育活動は不備な条件に対してもそれなりに創意で成果
が期待されるものである。人的面については可能な範囲で地域高校間の連携、地域スペシャリストの
援助、物的条件については、地域職業高校間の連携は勿論であるが、他の公、民間機関の施設の利用
等を当面の条件整備の措置として考えられる。また、これからは生徒が職業教育可能機関(専修学校、
職業訓練機関等)に出向いて指導を受けるという新しい学習形態(評価、単位認定は今後の検討課題)

も考えられる。

学校での指導上の方策は教育内容、方法の多様化、弾力化をはかって職業科目の履修をより可能にすることであり、とくに新学習指導要領にかかわるゆとりの時間をこの分野に該当させることは極めて有効な措置である。また、履習単位については、基準単位に加えて、ときに可能な範囲で増加単位を配慮する。その結果、公的資格（簿記、珠算、タイプ検定）、免許（無線等）等取得につながるものが可能になれば、生徒にとって履習上のはげみにもなる。さらに高校普通科における職業教育は、中学校での技術、家庭学習を基礎として中・高一貫した教育の中で、継続的な職業教育として実施されることも必要である。

②「高等学校教育問題について」（第一次報告）

1984 年 3 月

神奈川県高等学校教育問題協議会

4. 教育課程・生徒指導の改善充実のための当面の方策

イ. 普通科の高等学校における職業教育の推進について

職業教育を推進するに当たっての視点は、①調和のとれた人間形成を図る立場から、社会的営みのなかでの働くことの意義について考えさせ、人間は本来、自らの職業をとおして自己を実現していくものであるということを理解させること、②自己の能力・適性の発見に努め、将来展望に立った進路選択ができるようにすること、③将来、よき職業人として優れた力量を発揮していくために、職業についての基礎的技術や技能を身につけさせるとともに、各教科・科目で学ぶ知識を統合して、社会の変化に幅広く対応し得る応用力や創造力を育成すること、などである。

<職業教育の内容>

- すべての生徒が職業に関する科目を履修できるような教育課程の編成について検討するとともに、職業・技術の基礎にかかわる科目や体験的学習を基盤とした農業・工業及び商業の基礎にかかわる科目の新設と、その学習内容についての検討が必要である。
- 履修する学年については、職業・技術の基礎にかかわる科目を第1学年で、農業・工業及び商業の基礎にかかわる科目を第2学年で履修させる。このような職業に関する基礎的な科目を履修させながら勤労観・職業観を養い、進路への興味・関心を深めさせ、更に、第3学年において職業に関する専門的な科目を選択履修させることなどが考えられる。

<職業教育推進のための当面の方策>

- 第1学年において、既存の教科・科目及びホームルームやクラブ活動などの特別活動の指導内容のなかに職業・技術の基礎にかかわる内容を盛り込み、更に、第2学年において、農業・工業及び商業の基礎にかかわる科目として、「農業基礎」、「工業基礎」、「商業経済Ⅰ」等の既存の職業に関する科目を導入し、各学校の実態に応じてその学習内容を検討していくことが必要である。その際、導入する科目が商業に関する科目に偏ることなく、地域の実情に即して、農業や工業に関する科目を加えて必修選択とすることが望ましい。
- 職業教育の導入に伴い、施設・設備や備品の整備、指導者の確保、近隣の高等学校の施設・設備の活用等について検討することも大切である。

「技能審査の成果の単位認定」

文部省は、技能審査の成果の単位認定の具体的なガイドライン策定のために全国高等学校長協会に対し調査研究を委託し、1993年6月に「商業に関する技能審査の成果の単位認定の例について」が、1994年7月に「文部大臣認定の技能審査の成果の単位認定のガイドラインについて」（文部大臣認定分）及び「工業に関する技能審査の成果の単位認定の例について」（他省庁所管分）が報告された。

下記の表は、1994年7月に報告された対象となる技能審査とそれに対応する教科・科目及び認定する増加単位数等についての標準例である。

なお、認定できる単位数の限度は、「学校教育法施行規則第63条の6の規定により、他の高等学校における学習成果の単位認定および専修学校における学習成果の単位認定により認定することができる単位数と合わせて20単位以内である。」とされている。

（文部省大臣認定分）

技能審査の種類	対応する科目	増加単位数
実用英語技能検定二級	英語Ⅰ，Ⅱ， オーラルコミュニケーションA，B，C	3
実用フランス語技能検定二級	フランス語	3
日本漢字能力検定二級	国語Ⅰ，現代語	2
硬筆書写技能検定二級	書道Ⅰ	1
毛筆書写技能検定二級	書道Ⅰ，Ⅱ，Ⅲ	2
毛糸編物技能検定二級	手芸，被服，課題研究	2
レース編物技能検定二級	手芸，被服，課題研究	2
家庭料理技能検定二級	調理，食物，課題研究	2
トレース技能検定二級	製図，課題研究	1
ラジオ・音響技能検定二級	工業基礎，電子技術， 通信技術，課題研究	1
デジタル技術検定三級	情報技術基礎，計測・制御， 電子計測制御，課題研究	1
レタリング技能検定三級	デザイン技術，課題研究	1
工業英語能力検定四級	工業英語，課題研究	1
画像情報技能検定CG部門三級	情報技術基礎，製図，課題研究	1
秘書技能検定三級	課題研究	1

(他省庁所管分)

技能審査の種類	対応する科目	増加単位数
電気主任技術者三種	電気基礎	6
土木施工技術者	土木施工	5
測量士	測量	4
情報処理技術者二種	情報技術基礎	3
工事担当者・デジタル二種	通信技術	3
測量士補	測量	3
下水道管理技術者	水理	3
電気工事士二種	電力技術	2
火薬類取扱保安責任者	土木施工	2
自動車整備士三級	自動車工学	2
工事担当者・アナログ三種	電子技術	2
酸素欠乏危険作業主任者	土木施工	2
情報技術検定一級	電子技術基礎	2
測量専門技術認定	測量	2
公害防止管理者	工業化学	1～2
浄化槽管理士	土木施工	1
冷凍機械責任者三種	設備計画	1
陸上特殊無線技士二級	電気基礎	1
アマチュア無線技士二級	電子回路	1
ボイラー技士二級	原動機	1
車両系建設機械技能者	土木施工	1
運転士	実習	1
危険物取扱者乙種	工業化学	1
消防設備士乙種	建築計画	1
計算技術検定一級	工業数理	1
基礎製図検定	製図	1
機械製図検定	製図	1

「スペシャリストへの道」

1994年7月11日

文部省「職業教育の活性化方策に関する調査研究会議」（中間まとめ）

1. 今、なぜ職業教育の活性化なのか

(1) ゼネラリストからスペシャリストへ

高等学校における職業教育は、これまで有為な職業人の育成などの面で重要な役割を果たしており、特に中堅技術者の養成を中心に我が国産業経済の発展に大いに寄与している。一方、近年、我が国の産業構造は大きく変化しており、産業界の求める人材像もゼネラリストからスペシャリストへと変化しつつある。同時に、バブル経済崩壊後の産業界、経済界においては、我が国の産業経済の発展を支えてきた「ものづくり」を大切にする風土に関して、改めてその重要性についての認識が深まっている。

一方、現在、高等学校教育においては、新しい学習指導要領に基づく教育課程の実施や、総合学科の創設に代表されるような個性化・多様化を重視する方向の改革が大規模かつ大胆に進展しており、各高等学校では、特色ある教育が展開されつつある。

産業界、経済界、高等学校教育の変化の中で、高等学校の職業学科においては、一層の活性化を図ることにより、活気に満ち、魅力ある教育を展開し、自己判断力や幅広い教養を身につけたスペシャリストをこれまで以上に積極的に養成していくことが求められている。

— 略 —

2. 職業学科への入学者に関して

(1) 現状と課題

職業学科への入学者に関する問題としては、いわゆる不本意入学者の問題、生徒の多様化への対応などがあげられる。

また、今後、生涯学習や国際化の観点から、職業学科で学ぶ者としては、中学校卒業者に限らず、最新の知識・技術の習得を目的とした社会人、「ものづくり」をとおして人生を豊かにしたいと希望する者、我が国において産業に関する基礎的な知識・技術を身につけることを希望する留学生などが考えられ、これらの要望に対応することも必要となてこよう。

(2) 何をなすべきか

① 職業学科について広くPRを

職業学科からの情報発信としては、中学生やその保護者等に対して、職業学科における体験入学、見学、講習等を実施したり、職業学科を紹介したビデオを活用したり、産業教育フェアをはじめとした各種のイベントを開催したりすることが必要である。

また、職業学科がもつ魅力ある教育を様々な方法で各種の情報メディアでアピールすることを考えなければならない。

一方、職業学科の卒業生を受け入れる企業に対しては、職業学科における教育に関する情報を発

信したり、企業側の様々な情報を職業学科において受診することができるよう、学校と企業とのネットワーク作りを進めることも大切である。

② 進路指導の改善充実

中学校における進路指導の充実方策としては、例えば、企業、工場等の様々な職場を見学させたり、体験学習をさせたり、社会の各分野で活躍する人々の体験談を聞く機会を設けるなど、進路に関する啓発的経験等の一層の充実を図ることが大切である。

また、生徒が自分で主体的に進路選択を行うことができるように、早い段階から、発達段階に応じた望ましい職業観、勤労観、生き方などを身につけさせることも重要である。

3. 職業学科における教育内容に関して

(1) 様々な期待と課題

職業学科には、最新の知識・技術を身につけること、伝統工芸に関する分野の技能者を養成する役割を果たすこと、企業・工場等の実社会における現場での学習を拡充することなどの時代の要請がある。また、自分の興味・関心に基づき学習を進め、多様な学校内外の活動を通し、自分なりの生き方を探し、自己実現を図りたいという生徒側の希望もある。職業学科においては、このような時代のニーズや生徒の興味・関心等に適切に対応した教育を展開することが求められている。

また、生徒の興味・関心に応じて多様な科目を開設し、弾力的な教育課程を組むことが求められているが、一方、同時に系統性や総合性といったことにも配慮することが重要であり、そのバランスをいかにとるかが課題である。

(2) いかに魅力あるものとするか

① 教育内容の高度化、学科改編の促進

職業学科では、基礎的・基本的な教養・知識・技術を着実に学習させることや、実際の・体験的な学習や課題解決型の学習を重視することにより、判断力のあるスペシャリストを育てることが大切である。

また、生徒の多様な興味・関心に応えるため、多様な職業科目の開設、普通科を含めた他の高等学校や専修学校との連携、技能審査の成果の活用などが効果的である。

さらに、産業社会の動向や、地域と生徒の実態を踏まえた学科の改編を進めることも必要なことである。

② 産業教育共同利用施設（いわゆる高校テクノセンター）の整備

近年の産業界における急速な技術革新に対応した教育を行うため、職業学科においては、先端的で高度な機器を整備することが求められている。しかし、これらの先端的で高度な情報機器、先端技術装置等については、すべての高等学校において整備することが困難であり、産業教育共同利用施設（いわゆる高校テクノセンター）を整備することにより対応することが有効である。

さらに、産業教育共同利用施設を効果的に活用できるようにするため、絶えず最新の機器を整備したり、遠方の高等学校の生徒が利用しやすいようにするなど、様々な工夫を行うことが大切である。国においては、整備に必要な支援措置を積極的に講ずることを検討する必要がある。

③ 教員に産業界、大学での研修機会を プロを外部講師に活用

職業学科において充実した教育を行うためには、教員採用に関して様々な工夫を行い、優秀で意

欲のある教員を確保しなければならない。

また、技術革新の進展など、社会・経済の変化に適切に対応し、高いレベルの教育を行うことができるよう、常に指導力の向上に努めることが重要である。

このため、職業教育担当教員に対して、例えば、初任者研修、教職経験者研修や海外派遣等の様々な機会を活用して、定期的・長期的に産業界や大学等における研修の機会を提供することが有効である。

さらに、各産業界等において活躍している方々から直接最新の知識・技術等を教授してもらう機会を増やすことも重要である。

特に、専攻科等における専門的な学習分野においては、積極的に産業界、大学等の人材を活用するといった、柔軟な教育システムをとる必要がある。

④ 高度情報化への対応

コンピュータやA/V機器の普及及び光ファイバー網の整備等により、我が国は高度情報化社会へ急速に移行しつつある。職業教育においても適切に対応することが不可欠である。

このため、中長期的な研究とともに、現在の職業教育分野において情報メディアについての利用方法の開発研究が重要である。

例えば、○高度情報通信基盤の整備やマルチメディア時代に対応した職業教育の在り方に関する調査研究

○職業高校どおしのネットワーク化、職業教育に関する情報のデータベースの構築

○マルチメディアを利用する効果的な教育についての調査研究

○職業学科の建物、施設内における情報網（LAN）の整備充実

また、職業学科における教育においては、映像メディア及び伝送システムを活用した教育を行うことが有効な分野もあるので、今後、施設設備の整備の際にA/V機器、システム等を充実していくことも必要である。

4. 職業学科の卒業者の進路に関して

(1) 何が問題なのか

現在の職業学科の卒業者の約3分の2は企業等へ就職しているが、職業学科で技能、技術をしっかり学んだ者が、社会に出ておおいに活躍できる機会の提供、処遇等で不利な扱いを受けない仕組みの確立が必要である。さらに、技能者が尊敬される社会的風潮の醸成を図ることが今、特に求められている。

また、産業の高度化に伴い、職業学科で習得した技術をさらに高度化させたいという生徒のためには、継続して学習できる場を用意する必要がある。

(2) 何をなすべきか

① 技能者への道

現在、一部の分野において既に専攻科が設置されているが、幅広い分野における多様な専攻科の設置を図り、優れた技能者を育成することが求められている。

専攻科においては、最新で高度な知識・技術を教えることができるようにするため、特別非常勤講師制度等を積極的に活用し、産業界、大学等から専門家を招へいすることも大いに考慮されるべ

きである。

国においては、そのために必要な条件整備を行うなど専攻科に対する支援を積極的に行うことを検討する必要がある。

また、職業学科において目的意識を持った意欲的な学習活動を促すため、職業資格に関連した科目の開設、新しい技能・技術検定の創設及び文部省認定の実施などを積極的に進めることが重要である。

② 職業学科の卒業者が大学に進むために

職業学科（総合学科を含む）での学習を踏まえ、更に大学で学習を続けることを希望する者で、かつ、大学等において学習する能力・適性がある者に対して、大学等へ進学する道を広く開くことが大切である。

このため、職業学科卒業者に対しては、職業教育の内容が大学における教育と関連ある場合には、大学入試等において、職業学科卒業者に対する推薦入学の拡大、職業学科において取得した資格の重視、入学科目での職業科目の出題などの配慮・工夫が求められる。

さらに、大学等においてカリキュラムを工夫し、補習教育を行うなど入学者に対する配慮が求められる。

国においては、このような大学等における職業学科卒業者に対する取り組みを促進するため、支援措置を積極的に講ずることも検討すべきである。

なお、職業学科で学んだ生徒は、職業学科における実験・実習により専門分野に関して体験的なトレーニングを受けており、また、それぞれの専門分野に対する強い目的意識を有している。このような職業学科卒業者が引き続き大学等で学習を続けられることは、現在問題となっている理工系の人材確保の観点からも意味のあることと考えられる。

新 学 力 観

目 次

1. 新学力観とはなにか？	55
2. 新学力観出現の背景は？	56
3. 新学力観はほんとうに新しいか？	57
4. 新学力観でいま学校現場でおこっていること	58
5. 主体的な学習の仕方について	62
6. 新学力観と能力・学力 学力とは本来なんであったか ...	64
7. 新学力観と教育評価 ほんらい教育評価とは何か？	66
8. 新学力観の態度主義	69
9. 新学力観克服の実践	70
10. お わ り に	74
(参 考 文 献)	

資 料 編

1. 平成6年度茨城県立三の丸高等学校入学志願者調査書	76
2. 各教化の評価の観点及び趣旨 ... 神奈川県教育委員会 ...	77
3. 能力構造論からみた共通基礎 高総検教育課程グループ ...	82

新学力観

1. 「新学力観」とはなにか？

「新学力観」という言葉が最近よく聞かれるが、いったいそれはどういう意味を持つのであろうか。
新学習指導要領の第1章総則の第1款教育課程編成の一般方針は、以下のようになっている。

1 各学校においては、法令およびこの章以下に示すところに従い、生徒の人間としての調和のとれた育成を目指し、地域や学校の実態、課程や学科の特色、生徒の心身の発達段階及び特性等を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとする。

学校の教育活動を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。（下線は筆者）

「新学力観」は、この下線部分の①自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力、②基礎的・基本的な内容の指導の徹底、③個性を生かす教育の充実の3点を根拠としているが、新要領の中には、「新学力観」なる用語はなく、学習指導要領の改訂にともなう指導要録の改定作業段階で使いはじめられた。その後、小・中学校ではこの視点に立った学習指導が強力に行政サイドの圧力の下で推進され、学校現場を混乱させている。高校において、更なる「多様化」として登場してきた「総合学科」は、「新学力観」によって構成されているといってよく、問題が大きい。また高校入試や大学入試等をめぐって指導要録や調査書の記載にも「新学力観」がとり入れられ、その影響は小さくない。「新学力観」は、狭義には、①の部分のみを指している場合もあり、これは＜知識・能力＞のみを重視した伝統的な学習観に対し、＜意欲・関心・態度＞あるいは、＜思考力・判断力・表現力＞をとくに重視する見方である。ここでは主として狭義の「新学力観」について検討する。

1991年3月の小・中学校の指導要録の改訂によって、指導要録は次のように変わった。

I. 各教科の学習の記録

- (1) 観点別学習状況（①関心・意欲・態度、②思考・判断、③表現・技能、④知識・理解をA B Cで評価する）
- (2) 評定（観点別評価をふまえての五段階相対評価＊後にさらに変更）
- (3) 所見

II. 特別活動の記録（学級活動、生徒活動、クラブ活動、学校行事を○印で評価）

III. 行動の記録（中学校では12項目を○印で評価）

IV. 進路指導の記録

V. 指導上参考となる諸事項（生徒の特徴・特技、奉仕活動、表彰を受けた行為、標準化された検査結果などを記入）

これにより、

- ① 「観点別学習状況」欄が「評定」欄よりも先になった。
- ② 「観点別学習状況」の評価がA B Cの絶対評価で行われることになった。

- ③ 評価の観点として、旧要録では末尾にあった「関心・意欲・態度」が先頭になり、重要視されることになった。
- ④ 各教科の評定は、観点別評価でおこない、学級または学年内での相対的位置づけを示す。しかし、文部省は、新学習指導要領ならびに新指導要録の説明会において、「評定」に際しては「意欲・関心・態度」「思考・判断」を「技能・表現」「知識・理解」よりも重視すべきであるとしている（文部省「小学校教育課程運営改善講座資料」1992年）。
- ⑤ 「所見」は、各教科における個人の学習を総合的にとらえて、個々人の特徴（長所・短所）ならびに指導すべき事項を記入するとされている。
- ⑥ 「行動の記録」では「自主性・根気強さ」「自然愛護」「勤労・奉仕」「公共心」などの欄を設け、子どもが満足できる状況にある場合、その欄に○印を記入する。
- ⑦ 「指導上参考となる諸事項」の末尾にのる「知能、学力等についての標準化された検査」の「結果については、偏差値または百分段階等のほか、その後の指導に生かすことができる内容を具体的に記録すること、なお、必要があれば『各教科の学習の記録』の『所見』欄、『進路指導の記録』の欄などに記入することもできること」(中学校)としている。この点については注目が必要である。

2. 「新学力観」出現の背景は？ 一いつも「財界のニーズ」が優先一

新学習指導要領のいう、①自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力、②基礎的・基本的な内容の指導の徹底、③個性を生かす教育の充実は、ここに単純に言葉の上だけで考えれば、それぞれに否定的な響きはない。こうした口当たりのよい言葉を巧みに操作して、文部省は世論を味方にし、教育行政を推し進めてきた。私たちは、それに惑わされることなく、トータルに教育政策の中にこの「新学力観」を位置付け、その問題点を摘出したい。

竹内常一は、その著作のなかで、「新学力観」による「評価と選抜のシステムの改編」を3つの次元からなるものと考えている。

第一の次元は、新指導要録にもとづく学校内の評価のシステムです。

第二の次元は、生徒急減期のなかで選抜尺度の多元化・選抜方法の多様化を推進している高校入試制度、大幅な推薦入学制度をすでに導入し、選抜方法の多様化に踏み切っている大学入試制度、更には、2010年前後には無試験入学が広がるともいわれている大学入試制度です。

第三の次元は、バブル経済の崩壊後、企業並びに政府によって提唱されるようになった職業機能開発と人事管理の複線化です。 （竹内常一『学校の条件』青木書店、1994年）

さらに、第三の次元について、

このために、企業と政府は、①少数の創造力のある、終身雇用の総合職、②社会の変化や技術の進展からくる多様な労働形態に主体的に対応する専門職群、③サービス化と景気変動の調節に有効な外部労働力群の三つの系統をたて、複数的な人事管理と労働力養成管理システムを本格的に作り出すことになったのです。（同上）

いつものように、子どもや青年の学習権を保障する立場での教育改革ではなく、あくまでも「財界のニーズ」優先なのである。

これらのニーズをうけて 中教審・教育内容等小委員会報告、臨教審答申、教課審答申、第14期中教審答申の教育改革方針によって「新しい学力観」は作られた。

まず、「自由化」論から始まる臨教審の長い論争は結局のところ、「個性化」・「個性重視の原則」がその中心に据えられ、その実施過程で「多様化」がいっそう拡大されることになった。これは、国

際経済競争に勝利し、あわせて激しい受験競争・学力競争の中で生じた教育荒廃に対処しようとの意図をもって。「個性化」はこうして、一方で高等教育における産学協同の学術研究の強化、大学の拡充、大学院重点大学へのシフト、英才の例外的措置などをめざし、他方、中等教育においては学科やコースの多様化、選択教科の拡大、習熟度別学級編成など、主に「逸脱型個性」の救済を中心課題とすることになった。しかしながら、「単位制高校」の失敗等でみられるように、「多様化」政策だけでは「おちこぼれ」救済として十分でないことが実施過程で明らかになってきた。不十分な教育条件という制約の下では、可能な「多様化」政策には自ずから限界がある。こうして「多様化」政策を補い、生徒の学校教育からのドロップアウトの増加を防ぐためには、さらに評価基準の「多様化」が必要という考えが浮上してくる。それが「学力についての新しい観点」にほかならない。

臨教審第二次答申（1986年）は、初等中等教育の役割を「生涯にわたる人間形成の基礎を培う」ことにあるとして、①基礎的・基本的内容の修得の徹底②「自らが主体的に学ぶ意思、態度、能力等の自己教育力の育成」という目的を提起した。そして、どちらかという、①に力点をおいていたが、教課審答申（1987年）は、やや②に傾斜し、第14期中教審答申（1991年）では、完全に②に力点を移した。

すなわち、「これからは、全員が同じ教育内容を受けるような形式的な平等ではなく、個性に応じてそれぞれが異なるものをめざす実質的な平等を実現していくことがますます重要になる」と言い、「これからの教育においては、これまで知識・技能を共通的に身に付けさせることを重視して進められてきた学習指導を根本的に見直し、子供が自ら考え主体的に判断し、表現できる資質や能力の育成を重視する学習指導への転換を図る必要がある」（文部省「小学校教育課程講座資料 教育課程一般」プリント版、1992年）とされた。

こうして、「基礎・基本的な内容の重視」を後景に退け、「主体的な学習の仕方の育成」を前面に押し出し、「客観的な知識の修得」を切り捨てたのである。関係者の談話がもっと露骨にそれを表現している。「学習指導要領には、履修させるべき学習内容が示されているだけであって、必ずしもすべてのものが修得させるべき学習内容を示しているわけではない。それを修得できる者は3割ぐらいしかない」「教科書の内容をすべての子どもにわからせようとするのがそもそも無理なこと。わからない子は、意欲や態度を評価して救う。」（文部省当局者の話）、「学習指導要領に書いていることは身に付けなければならないが、どれだけ努力しても10しか知らない者と50知っている者が出てくることだ」「これは個性の違いによって起こったのだという解釈をする。」（指導要録の改定に関わった調査研究協力者会議主査の話）。この考え方の背後には、「競争原理は、自由主義社会の原理であるとともに、人間の原理でもある。……現実の人間には差がある。よくできる子どもとできない子どもは、遺伝によってある程度まできまっている。」（1975年自民党文教部会『高等学校制度および教育内容に関する改革案—中間まとめ—』）という考え方が見え隠れしている。

そこで「新しい学力観」は、……能力の差異を個性の違いと読み替えることで、平等な教育の要求を満たしながら、多様な生徒の高校進学と在学を可能にする方策なのであろう。それが学んだ学力だけでなく、学ぼうとする意欲と態度を重視するというのも、知識の多寡や理解の深浅などはさほど重要ではなく、意欲や態度こそ肝心だと考えれば、学力低下や落ちこぼれなど存在しないことになるからである。（市川昭午「新しい学力観と教育の個性化・自由化」『季刊教育法』98より）

このように「新学力観」は「おちこぼれ」対策の色彩が強い。ただし、それは「おちこぼれ」問題を幻惑し隠蔽しようとする方向への「対策」にすぎないが――。

3. 「新学力観」はほんとうに新しいか？

「成績は悪いけれど、一生懸命やったから、それを認めてやろう。」という会話は学校において日常的に行われる。「新学力観」というのはじつは新しくないのである。村越邦男は、「一定の知識や技能が身につかなくても、一生懸命努力したのだから、その子どもの学力はある」という主張や「やる気があるのだから、低学力でも問題はない」という考え方を「伝統的に日本の教育界を支配する学力観」と言っている（村越邦男＜学力の構造と「落ちこぼれ」＞『日本の学力13』学力回復，日本標準）。はやくは大正時代から「生きて働く学力」として、「知育偏重の是正」，「個性尊重」，「長所を伸ばす必要」等が繰り返しいわれてきた。1927年の中学校令改正以来，文部省も選抜方法改善の訓令や通牒を出していた。戦時中の海軍兵学校の教育でさえ「主体的な学習」と「生きて働く学力」が強調されている。結果より過程を重視するとか，「やる気」を尊び，理論を軽視する教育方針とかは，わが国の軍隊がぬきがたく持っていた性向である。戦後は戦後で戦前の古い学力観に対して，「生きて働く学力」，「問題学習能力」，「生活問題処理としての学力」が追求され，文部省もそれを推進した。しかし，学力水準の低下を招いたとしてしりぞけられた。このように「新学力観」は出ては消え，消えては出るということを繰り返してきた伝統的な学力観なのである。

4. 「新学力観」で今，学校現場で起こっていること

小学校では，「新学力観」にもとづく授業が，新設された生活科などを中心に行われている。その中では教師の「指導」を目立たせないようにすることが求められ，また基礎・基本も子どもによって違おうとし，おちこぼれを放置し，増大させている。次にその具体例をあげる。

- ① 〔事例一〕生活科。蒔いたアサガオがよく育つようにするにはどうしたらよいかを相談する。子どもからは，鍵盤ハーモニカを合奏して，はげましたらいいと意見が出され，アサガオにむかって全員で演奏を聞かせた。（『民教』1993.3 北海道民間教育研究団体協議会）
- ② 〔事例二〕理科。「空気をあたためたりひやしたりすると体積が変わることは，どんな実験でたしかめられますか。」という課題について，子ども一人ひとりを取りくむ。ある男の子は，試験管の口をコンニャクで栓をし，氷のなかにつこんでいる。栓は動かず，その子どもは，「空気はひやしても体積は変わらないことがわかった。」とまとめた。（『理科教室』1993.8 科学教育研究協議会，以上①②は三上勝夫「新学力観とどうつきあうか」『季刊教育法』98より）
- ③ 小学校の学習では，教師の「指導」をなるべく目立たないように，ある場合には放棄させるような形でことが進んでいる。事実各地の講習会でも，指導主事が，授業では，教師は目立たないほうがいいとさかんに言っている。

たとえば，ある県では，「水中に住む生き物」という理科の単元で，生徒にそれぞれ生き物を捕ってこさせて，それらを教室の隅に置き，教師は最後に生徒に「楽しかった」「楽しくなかった」という「自己申告」をさせ，それで終りにしてしまった。また，体育の授業で教師は生徒に二つの「活動目標」を立てさせたが，その一つは，「それまでの復習で，好きなことをすればいい」，もう一つは「鉄棒の前回りをする」ということにした。けっきょく，生徒は好きなことを各自するだけで，教師はほとんど指導らしい指導はせず，ただ安全に気をつけていればいいということになってしまった。体育のマット運動でも，マットごっこをさせ，マット運動のできない子や嫌いな子は，マットの置き方を工夫するだけで，子どもに満足感をあたえればいいということになってしまった。

別の県では，体育でこんなことが行なわれた。指導上の留意点で教師の役割は，生徒の「援助」であり，「教案」は「援助案」ということになり，逆上がりの学習では，逆上がりができずにただ

一生懸命鉄棒にぶら下がっていても、簡単にできる子どもより、「関心・意欲」があると評価されるという不思議なことが起こった。

(坂元忠芳<「新しい学力観」と私たちのめざす学習の方向>教育科学研究会／坂元忠芳／須藤敏昭編『新学力観をのりこえる』)

こうした「新学力観」による学校現場での混乱は、次のような特色をもつ。

- ① 「自己学習力の育成」のため、教師は「支援者」になる。
- ② 活動や体験中心の生活科は、自然認識・社会認識の芽を育てにくい。
- ③ 目的が意識されない活動や体験は、学習を深めない。
- ④ 評価にとらわれすぎると子どもも教師も窮屈になる。

(近みち子「『新学力観』で、小学校はいま」 教育科学研究会編『新学力観をのりこえる』国土社)

また、評価についていうと、小学校の現場では「関心・意欲・態度」の項目を、指導要録に出てくる観点別に3段階で記入せよ、と指導主事に言われてどうしても納得いかないという意見が少なからず出されている。主観的な「態度」評価の数量化は不可能だとその強制に反対して通知簿にも書かなかった学校も出ているようだ。

以上が小学校での状況だが、中学・高校では、今日の受験体制を前提としないでは、「新しい学力観」の浸透は考えられない。たとえば、「関心・意欲・態度」の点数を上げることが、内申書の内容をよくすることにつながるため、生徒は、部活や生徒会の役員に「進んで」立候補するという事態が、各地で起きている。茨城県の様子は新聞でも評判になったが、多くの進学塾では、少しでも総合点を引き上げるため、生徒会の役員の選挙には必ず立候補するようにという「指導」が行われている。1992年の業者テスト偏差値問題でその口火をきって、高校入試を改善した埼玉の場合を次に引用する。

1. 国語科3学年の取り組み

3学年担当教師で観点別評価のつけ方を協議



担当学級の生徒に提案，意見を出してもらい修正



担当教師で再度つけ方を協議，生徒の意見も加えて決定，生徒に話す。

2. 観点別評価をどうつけたか。

①国語への関心・意欲・態度について

この項目は教師の主観的な判断で評価を下してしまう傾向が強いので、教師と生徒の話し合いで、発言カード，感想カード，提出物を取り上げた。

生徒との話し合いで出てきたこと。

	生徒の考え	教師の考え
発言カード	人前で堂々と自分の意見を言えるようになりたい。	人前で堂々と自分の意見を言える生徒にしたい。
感想カード	発言は急にはできないが授業中のがんばりを伝えたい。	手を上げなくても心の中に感動があるはず、それを理解したい
提出物	忘れ物はせず、提出物はしっかり、出している。	忘れ物はせず、提出物はしっかり、出させたい。

カード方式を取り入れたのは、生徒ひとりひとりの良いところを見つけるために客観的な資料

が必要であると判断したからである。

(カードの形式ならびに生徒の感想は資料欄参照)

発言カードは、1時間の授業で1回発言することを基準にし、1学期の評価は、次のようにした。

A 45～50回 B 20～25回 C 20回未満

発言カードは、毎時間、授業終了前2～3分で生徒がまとめ、提出する。私は、それに目を通して、アドバイス、感想をいれて返す。手を上げなかったが、言いたいことが書いてあれば、発言と同じように扱った。

この方式に取り組んでみて、容易でないことはすぐに判った。1学級36～37名、担当している学級は4学級、1日に約100枚、1週間では、約600枚のカードを処理しなければならない。

生徒は返されたカードにかかれた私の感想などを読み、自分でファイルしているので、できるだけ早く返してほしらしい。私は暇をみつけてせっせと赤で、○をつけ、添削する。カードには、ひとりひとりのその日の心の動きや身体のようなすが記されているので、むげにはできず、丁寧に読む。会議先、昼食時、帰りの学活、時には清掃時にも、できそうな時にはいつも発言カードと赤ペンを持ち必死に目を通していているのである。

これ以外の提出物：ノート、ワーク、詩、作文、問題集など、そして自主勉強、自分からやったもの、作家研究、小説づくり、有名作品の視写などを提出させ、心をこめてやってあれば、1回につき1点とし、記録する。生徒の方には、それが判るから（特にテストで点数が取れない生徒）驚くほど提出率が高く、自主勉強も進んだ。国語の苦手な生徒に視写をアドバイスしたら、『走れメロス』を毎日原稿用紙1枚に視写し、提出するようになった。

「やり始めたら、おもしろくなり、書くことがおっくうでなくなった。いろいろな本を読みなくなった。読点のうち方が判るようになった。それに提出点が上がる。苦手な教科である国語ではめてもらえて嬉しい」とその子は言う。それを見た周囲の生徒が自主勉強に励むようになってきた。提出物の数はどんどん増えていく。ただの検印では、生徒は納得しないから、せっせと赤ペンをいれなければならない。

②表現の能力…朗読、作文、話し合いなどでの表現力から評価した。

③理解

次のような基準を設けた。

テストにおける読解力 A 80点以上 B 40～50点以上 C 40点未満

また、授業中の発言内容、ノート、プリントなどの内容、3年は新聞ノートを考慮してABCの評価を下した。

④言語についての知識・理解・技能

テストにおける文法・漢字について

A 80点以上 B 40～50点以上 C 40点未満

また、漢字コンクール、語句の意味調べ、書写なども加えて、ABCの評価を下した。

3. 観点別評価の問題

①「これからの学力評価は、従来の『知識』から『意欲や思考』』といわれ、学力評価の対象の重点が、評価しにくいものに移行した。そのため、私たち国語科では、評価の目標を生徒の行動の水準で具体的に設定し（発言カード）評価資料を収集する技術を工夫したりしている。実際にこの作業を進めていくと、『実は評価しにくい』ものではなく、『A B Cで評価できないもの、してはならないもの』を探していることに気づいた。つまり、評価がより細分化され、それ

が進路に直接的に関わっている現在、点数をあげるための『意欲』であって、これは国語学習そのものへの関心・意欲と質的に異なるものではないか。むしろ、国語への関心・意欲を失わせる結果にならないかと危惧している。

②個の尊重ということが繰り返されている。国語学習の中では『話し合う』中で、ひとつの作品をより深く、より広く読みとって、生徒たちは互いに高まっていく。今回の取り組みをしていると、話し合いを通じて全体がいかに高まり、それがどのように個に返っていったのか楽しむ余裕はなく、教師はひとりひとりの到達度への点検にやっきにならざるを得ない。こういう中ではゆっくりと学び合い、苦手な教科を徐々に克服してねばりと楽しさを体験することはできない。仲間から学べない、仲間と共に学べない人間が数多く育っていくのではないだろうか。

③前年度、3学年の国語科2名で始めた取り組みを、今年は国語科6名全員でやってみた。真面目にやろうとすればするほど、やることが多くなり、『家への持ち帰り』は確実に増えていった。また、国語科の教員はいつも机に向かい、あるいは立ったまま赤ペンをいれている姿が増えた。『このままだと完全に過労死だ』という声が国語部会で出たのは笑えない現実である。

労働時間が短縮される方向に進むなかで、観点別評価にまじめに取り組もうとすれば、1週40時間の勤務時間を倍の80にでもしなければとてもできないというのが、国語科部会の感想であった。

現に私は3年の担任で、国語4学級、16時間、特別活動などをふくめ、1週18.5時間を担当しているが、校内では少ないほうである。それでも前述した評価方式を取り続けるのは困難である。『子どものため』といわれるとついついやらざるを得ない状況に追い込まれてしまう。教科指導を通して、教師を非常にうまく管理していく方法の一つではないかと思える。

4. 観点別評価と高校選抜調査書

観点別評価が来年度の高校入試から導入されているが、その経過など極めて問題が多いが、それはさておき本報告でも明らかになったように、観点別評価と5段階あるいは10段階の相対評価は根本的に相入れないものである。

①通知表、指導要録の評定と調査書10段階評定の矛盾

前述した観点別評価を主体として5段階評定をつけると以下のような作業になる。

観点別評価の4観点別に各到達度を定め、その基準に達したものにそれぞれA B Cの評定を下し、それに基づいて、1～5の評定を下す。

項目	生徒	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m
関心・意欲・態度	A	B	A	B	A	A	A	A	B	B	A	A	A	B
表現	B	B	A	C	A	A	A	A	C	A	A	A	A	B
理解	A	B	A	C	A	A	B	B	C	B	A	A	A	C
言語に関する知識・理解・技能	A	B	A	C	B	A	A	B	B	B	A	B	C	
5段階評定	4	3	5	2	4	5	4	3	2	4	5	4	2	

観点別評価を下に5段階評定をした場合、当然のことながら、従来示されていた『正常分配曲線』による人数配分は崩れてくる。40人学級で『5』の評定を受けるものが5人、『1』の評定を受けるものが0人になっても不思議はない。

しかし、高校入試調査書の10段階評定は『10』『1』はそれぞれ2%と厳しく押さえられている。教師が観点別評価を重要視して評定を下した『5』は、調査書では『10』『9』の評価

を受けないことになる。

埼玉県における入試調査書の『10』段階評定方式に慣らされてきたものにとって、観点別評価の記入は『10』の評定を受けたものには、各項目についてそれぞれAを記入するであろうし、『1』の評定を受けたものには、各項目についてそれぞれCを記入するであろう。

このように、観点別評価を導入した意図は、調査書の観点別評価には生かされていない。また、観点別評価の方式は、全県的に定着してない状況においては、本年度は見送るのが妥当である。

②客観性をもたない観点別評価は合否判定の資料にはなり得ない。

当然のことながら、観点別評価の到達度は各中学校で定める。前述した方式は、本校独自のものであり、普遍性をもち得ない。各校が状況に応じて、それぞれの到達目標を設定しており、そこには共通する要素は少なく、あったとしても偶然的なものであろう。異なる尺度で下された評価が客観性をもたないことは自明のことである。各校の教師が主観を排し、客観性をもつとする資料によって下された評価も当該校における客観性をもったとしても、普遍性はない。このような評価が重要な進路決定の資料になることは不公平という批判はおこるであろう。

③授業時間の少ない教科での評価は可能か。

極めて極端な事例を挙げてみる。

3年の教科担当が1学期に退職した。2学期からは臨時任用の教職員が授業を担当した。授業は週1時間で、8学級約290名の生徒に接している。前述した国語科では、カード方式で評価資料を収集したが、週1時間の授業それも2学期からでは、不可能であろう。生徒の名前も完全に覚えきれないのではという実情を考えると観点別評価は教師の主観に頼らざるを得ないであろう。〔山本幸司「変わる入試選抜制度の諸特徴と新調査書・観点別評価の問題点」日教組第43次教育研究全国集会報告書、教育総研公開研究会編『「新学力観」問題を考える』1994年〕

以上のように観点別評価を個々の生徒に公正に行おうとすれば、血の滲むような努力が必要なのである。しかも、入試選抜資料への観点別評価の導入は、極めて客観性・公平性に欠けると言わざるを得ない。94年度入試後の埼教組の調査によれば、中学校225校のうち201校（約90%）が観点別評価の導入に反対している。

埼教組は、昨年（1993年）10月に、県内24市町村から1校だけ抽出して、国語の観点別評価についてを調査した。本年度入試調査書では、指導要録の観点別評価のAにあたるものを○として記入することになっているので、Aをつけた割合だけを調べた。その結果は3%から90%間であり、学校によってバラバラであった。……。

県教委は、私たちの調査にもとづく反論にたいして、それにはまともに答えず、各地の説明会などで「○をつける割合はおおむね30%ぐらい」などと、絶対評価であるべき観点別評価に割合の枠をはめようとした。これに対しては、交渉でその矛盾を批判し、「プロのつけたものなら3%でも90%でもよい」ということを回答させた。（鈴木愛造「『新学力観』にもとづく入試改変がもたらしたもの」教育科学研究会編『新学力観をのりこえる』国土社）

ここに報告されたように、絶対評価である観点別評価のもつ矛盾が露呈されている。また「特別活動の記録」欄の「生徒会役員」と「部活動の成績」が重視され、学力検査の結果との逆転現象も起こったという。

5. 「主体的な学習の仕方」について

「これからの教育においては、これまでの知識や技能を共通的に身に付けさせることを重視して進

められてきた学習指導を根本的に見直し、子供が自ら考え主体的に判断し、表現できる資質や能力の育成を重視する学習指導へと転換を図る必要がある」（文部省「小学校教育課程運営改善講座資料」1992年、プリント版からの引用1）と文部省は言う。この下線部が実際に意図するものは何だろうか。比較のための勝田守一の「自主性を育てる条件」を引用する。

子どもたちが、自主的に判断する能力を育てるためには、まず、子どもたちが自由に判断するという環境がつくられなければならない。子どもたちは、自分で判断することのできる環境という条件のもとで、はじめて自主的に判断できるわけである。教師が、先に一定の意見を押しつけておいて、（その押しつけ方はどうであれ）自主的に判断せよと子どもにいても、それは不可能である。あるいは、自由な選択がゆるされない学級管理や、学校管理のもとでは自主的な行動を期待することはできない。

次には、正しく判断できる能力が育てられなければならない、自主的判断の能力は成長しない。自由は一方では、求められ、作り出されていくのだからである。正しい知的判断にもとづく行動が自由でありうる。とすると知的教科の学習それ自身が、自主的判断の能力を育てるたいせつな条件になる。正しい生きた知識が身につけていることが、自主的に判断する力を支えていくものだということ、知的教科の学習の大切さを私たちに教える。詰めこみや知識の暗記ではなく、知識を思考しつつ身につけていき新しい問題を創造的に解決できるような知性の発達がだいじなのである。しかし創造的知性を発達させるためには、正しい知識を正しく学習させるという教科の本来の指導がたいせつになる。（『人間形成と教育』勝田守一著作集4 国土社）

ここに述べられているように、子どもたちが、自主的な学習をする能力をわがものにするためには、教師の一方的な判断の押しつけない自由な学校と自由な教職員の活動が条件となる。ところが、「新学力観」のいう「主体的な学習の仕方の育成」は、一方で、子どもの立場に立ち、子どもの主体的な学習を重視しろといいながら、他方、「子どもが身につける必要がある資質や能力」を学習指導要領の各教科の目標に統合せよといっている。教師が各教科の目標の実現を追求すると、子どもの主体的な学習をおさえ込むと非難され、主体的学習を本格的に組織すると、学習指導要領の各教科の目標に対立するものだといわれることになる。

「新しい学力観」は、学習指導要領の目標に子どもの主体的な学習を統合していくことを課題とするものです。だから、それはたとえ「自ら学ぶ目標を定め、何をどのように学ぶか」を子どもに認めるといっても、それはその目標の範囲内にかぎられたものでしかないのです。

それがもし「自ら学ぶ目標を定め、何をどのように学ぶか」を選びとる自由と権利をこどもに認めるものであるならば、東郷平八郎をふくむ人物の列挙にみられるような教材指定は解除すべきではないでしょうか。そればかりか、君が代・日の丸に代表されるような諸価値を批判的に吟味する自由をこどもに認めるべきではないでしょうか。

しかし、それは、子どもどころか、教師にたいしてさえも、そのような自由と権利を許してはいません。そうだとすれば、それは、やはり子どもの学習を特定範囲内に限定し、特定の学習の仕方を子どもに育成するものだといわざるを得ません。（竹内常一『日本の学校のゆくえ』太郎次郎社）

また、本年ようやく批准にいたった「子どもの権利条約」について、文部省は、関連の国内法に全く手を付ける必要がないと言明し、社会と教育にたいする子どもの参加権、とくにカリキュラム編成にたいする子どもの参加権を認めていない。こうした点からいってもこの学力観がいう「主体的な学習の仕方」にはまやかashiが多いといわざるを得ない。

「既存の社会のあり方を疑い、既存のものの見方、感じ方、考え方を問いなおしていく精神的な自由があってこそ、はじめて市民的な自由が成長してくるものであるからです。」（竹内常一「いま、学校になにが問われているか」明治図書）

科学的で、教育的な立場とはこのようなことを言うのである。

6. 「新学力観」と能力・学力 一学力は本来なんてあったか？一

能力も学力も、日常的には、ほとんど同義にとられて、厳密に区別して使われることはあまりない。「この子はあまり能力がないので」とか「学力が低い」というように。勝田守一は、能力の定義として「人間がその心と身体で、特定のなにごとかを自分で思うようになしとげることのできる力、そしてそのことで社会がそのねうちを認める結果が生み出される身に具っている力を、私たちは能力と呼ぶ。」と述べている。そして、それらはひじょうに多種多様であるが相互に関連しあい浸透しあっているとして、社会との関係でいくつかのカテゴリーに整理した。それが能力構造モデルである。それは、①運動能力、②言語能力 ③認識の能力、④感応・表現能力、⑤労働能力、⑥社会的能力からなる。これらは相互に関連しあって、全面的に発達するものと考えられる。これは、私たちが現代の学校の役割や子ども・青年の能力の発達を考える際に有効である。したがって教育課程編成の指針となりうる。たとえば、受験学力競争に陥っている高校教育では、平板な知識詰め込み式の一斉授業になってしまい、生徒が豊かな情操を育てたり、表現したり、授業や生徒会活動など自主的・自治的な活動ができなくなってきた。それは感応・表現能力や社会的能力の発達を不十分にしている。同様に科学教育は職業準備ないし労働能力の基礎と結合することによってはじめて科学的な世界観の基礎が獲得できるのであるが、普通高校での職業教育の導入は、長く指摘され続けてきたにもかかわらず、今日にいたるまでいっこうに改善されないのである。このように勝田の能力構造モデルと照らし合わせることで、現実の学校教育の欠点をあぶり出すことができる。〔これらの点について詳しくは、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』を参照のこと〕

さて、能力と学力はどのような意味の違いがあるだろうか。「現在の私たちは、学力を何よりも人間の能力の発達の基礎的な部分と考えなくてはなるまい。学校は人間の能力のすべてを育てることはできない。」（勝田守一『能力と発達と学習』国土社）。勝田は、このように学力は学校で育成される能力の意味であり、「成果が計測可能なように組織された教育内容を学習して到達した能力」に限定した。また「モノゴトに処する能力のうち、だれにでもわかち伝えうる部分である」（中内敏夫）と考えることは教育的に意味がある。

確かに学力というシロモノは、体力よりもっと複雑な構成体であり、それは、最終的には一人ひとりの生き方や思想・世界観と密接にかかわる概念である。そして、今日の低学力の背景には、……学習意欲の低下や基本的生活習慣の未確立等々の、人格発達にかかわる様々な要因が挙げられる。しかし、学力とはあくまで学校教育の中で、教師の教育的働きかけを通して子どもが獲得した力であり、また、その範囲を拡散せず、限定しておく方が科学的な研究の戦略として、このことにより、学力不可知論や精神主義的な学力論に陥ることを防ぐことができるし、生徒一人ひとりもしくは集団の学習の到達水準を確立することを通して、カリキュラムの評価とその改善、教師の指導力量の問題点をえぐり出すことができるのである。（村越邦男＜学力の構造と「落ちこぼれ」＞『日本の学力 13』学力回復 日本標準）

これは、学力がまず、①学校でつくられた能力をあらわし、②しかもその成果が計測可能なものに限定されるということである。もとより、学力も複雑な構成をなすものであるが、学校の中ですべて

を育てることもまたその到達度をすべて評価することもできないのである。そしてまたすべてを評価する必要もないのである。

具体的な学力を扱わなければならない学校では、測定できる学力でなければ現実的でない。測定できなければ学力が上がったか否か、新しい学力が定着したかどうかさえ判断できない。

従来の学校教育でいう学力が通常伝達可能で客観的に測定できるものをさしてきたのはそのためである。(市川昭午、前掲書)

また、生徒やその集団の評価ばかりに目を奪われて、カリキュラムや授業、教師の指導力の評価を見過ごしてはならないのである。生徒が学習をし、その定着が確認され、教師側の授業への反省が加えられて、さらに新たな授業・学習がおこなわれるという形で、より高次の学習へと向かうのである。テストやその評価が肥大化してあたかもそれが学校教育のすべてとなってしまうという現状は本末転倒といわざるをえない。

こうした本来的な学力観に対して「新学力観」は対照的である。

端的にいえばこういうことなのです。

氷山があるとします。水面の上に出ているのは『氷山の一角』です。この水面の上に出ている見える部分、これが『知識・理解』であり、『技能』ということになります。そして、水面から隠れている見えないところ、氷山の上の見えるところを支えている部分、これが『思考力・判断力』であり、そして『関心・意欲・態度』です。水面の上に出ている部分と出ない部分の双方から氷山が成り立っています。そして、水面下の部分がしっかりできていないと、水面上に現れている部分が不安定で頼りないものになってしまうのです。『自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力』ということも、こうした形で、『見える学力』『見えない学力』にしっかりと支えられてという構造になっていなくては、現実のものになりようがないと考えられます。これが『新しい学力観』と呼ばれているものの基本的な考え方です。(梶田毅一「『新しい学力観』を考える」人間教育研究協議会編『教育フォーラム』2『学力観の転換』1993年)

梶田は学力を氷山にたとえ、「見えない学力」として「新学力観」を説明した。「複雑な構成体」である学力を「知識・理解・技能」「思考力・判断力」「関心・意欲・態度」という要素からなる構造＝氷山としたのだが、それぞれの要素の相互関係や構造が不分明である。たとえば、知識を基礎として思考力や問題解決ができるのであって、知識をもたないのに創造性の発揮もないのだが、文部省が推進する「新学力観」は、これらの要素の中の「意欲・関心・態度」をことさらに強調して、「知識・理解・技能」を軽視している。応用力は、「基礎的な学力」の基盤の上に立つものであるし、それによって「意欲」は実体をもつことになるのである。理解していないのにも関わらず、「意欲」をもつようにするのは子どもにまやかしの要求することになる。そしてこれは科学的で公正な評価とはいえない。また、教育はもっとナイーブになるべきであって、人格に関わる部分まで評価対象とすべきではない。「新学力観」の重視は、管理主義的と批判されがちな学校が、さらに徹底した管理にかりだされることになるのではなかろうか。

「関心が高い」「意欲がある」というような心の内面にかかわることは、たやすく評価できるものではないし、ある一定の基準を設けて三段階にランクづけするのはおかしいと、すでにあちこちで指摘されている。授業中の「関心・意欲」がどの程度かを測るために、座席表や名簿片手に授業中の発言回数やその内容、学習への集中度、忘れ物の有無などを記録していくならば、楽しく充実した学びの場をつくることはできない。教師自身が授業に集中できないし、子どもたちは、教師のチェックするような視線を感じて、ますます遠ざかっていくからだ。(近みち子

「『新学力観』で、小学校は今」教育科学研究会編『新学力観をのりこえる』)

この「意欲・関心・態度」がA・B・Cと評価され、さらにこれが、昨今の入試の「多様化」の中で制度と結合すれば、かえって偏差値的学力の範囲が拡大されて、救いのない競争になるだけである。学校教育はできる限り知育に限定されるべきであろう。

7. 「新学力観」と教育評価 一本来、教育評価とは何か？一

通常、われわれは学力を数量化したものが評価であるととらえてしまっている。また評定という言葉もあるが、ほとんど同様に用いて疑わない。しかし、本来教育評価とはどのようにとらえるべきものであろうか。教育学事典をひもとくと、「教育評価とは、教師にとっては、みずからの教育実践をふりかえり、自己反省と自己点検をおこなう活動であり、生徒にとっては、教師の評価活動をとおして、教師からあたえられるさまざまな情報を契機に、みずからの学習活動を点検する活動のことである。」(『教育小事典』学陽書房)ここでは、生徒は受動的に評価されるのではなく、教師の助力をえて、能動的に自己の学習を点検するという、われわれの通念とはまったくちがった意味が与えられている。

国民教育研究所の『通信簿と教育評価』は、教育評価を具体化していく場合の原則を5つあげている。

- ①教育評価は、教育そのものにたいしておこなわれ、教育以外のことにけっして使用してはならない。
- ②教育評価は、教師の教育にたいする自己反省になるものでなければならない。
- ③教育評価は子どもの学習をはげますものでなければならない。
- ④教育評価は教育条件の改善に役立つものでなければならない。
- ⑤教育評価は、子どもにたいする教師の評価だけでなく、子どもの自己評価、子どものあいだの相互評価、子どもの教師にたいする評価、教師間の相互評価など、集団の相互評価をとおしておこなわれなければならない。

驚くべきことに現状の教育評価は、この5つの原則とまったく乖離している。さらに「新学力観」の評価をこの原則によって検討すれば、次のようになる。

①については、内申書(調査書)、指導要録の問題がある。評価が「教育目標の設定→教育内容の編成→教授活動→教育評価→新たな教育目標の設定→……」というサイクルの中で行われるべきであるのにたいして、それとは直接関わりのない内申書とその原簿たる指導要録が、能力主義による受験競争の激化によって「選抜のための資料」として幅を利かせ、さまざまな教育問題を生み出している。さきに述べたように、そうした弊害に一部対応するかたちで、偏差値教育の排除のためと称して鳴り物入りで登場してきた「新学力観」は、高校入試の「多様化」とあいまって、すでにさまざまな弊害を一層拡大している。

たとえば、東京都では、1993年度の入試制度の「改革」によって、内申書が大きく変化した。

特記事項の記入について(都立高校の入試要項より抜粋)

選択教科を中心とする教科の教育活動、道徳及び特別活動(以下「特別活動等」という)ならびにその他の学校内外の活動において継続性を伴う特に顕著な成果を上げた者について、「教科の学習活動」、「特別活動」及び「その他の活動」の各該当する欄に具体的かつ簡明に記入する。

特別事項を記入できる人数は各該当欄について、中学校第三学年の生徒全員の 10 % 以内とする。ただし、特記事項を記入できる延べ人数（各該当欄の合計数）は、中学校第三学年の生徒全員の 20 % 以内とする。

＜推薦のおもな観点＞

＜教科の学習＞

- ・選択教科を中心として教科の活動において、継続性をともなうとくに顕著な成果。

＜特別活動＞

- ・道徳
- ・生徒会、委員会、係
- ・行事
- ・学級活動
- ・クラブ活動

＜その他の活動＞

- ・校内外の奉仕活動
- ・校内外での集団への寄与
- ・地域のスポーツ、芸能などの諸活動
- ・地域の福祉活動

これらの特記事項は次のように点数化される。

- ・三項目のうち一項目に記載のあるもの…四点
- ・三項目のうち二項目に記載のあるもの…六点
- ・三項目のうち三項目に記載のあるもの…八点

この制度「改革」の結果についてはさまざまな報告がなされているが、この内申点の取りようでは合否がかなり左右されるので、学力の競争に加えて「特記事項対策」が必要になった。そのため生徒会役員立候補者の激増やボランティア活動への参加増加、地域の活動への参加増が見られ、塾や予備校でのそのための対策が講じられ、そこでは教師に媚びを売るよう指導されている。さらに、教師はそうした生徒の態度の激変に不信感をもったり、またそれらを評価する教師にもまた評価される生徒にも異常な緊張感が生じた。新たな忠誠競争がはじまったのである。〔参考資料 1〕

また指導要録は、小・中学校については前述した（1. 「新学力観」とはなにか？）が、高等学校の場合は「評定」について次の項目が付け加えられた。

評定に当たっては、一部観点に偏して評定が行われることのないように十分に留意するとともに、5段階の各段階の評定が個々の教師の主観に流れて客観性や信頼性を欠くことのないよう学校として留意すること。なお、「高等学校生徒指導要録の改善に関する調査研究協力者会議」の審議のまとめにおいて各教科の評価の観点・趣旨が別添表のように示されているので〔参考資料 2〕、この観点を踏まえながら、それぞれの科目のねらいや特性を勘案して評価のあり方を工夫すること。（神奈川県教育委員会「高等学校生徒指導要録」〔様式、記入上の注意、取扱い上の注意〕1994年3月）

さらにまた「特別活動の記録」や「指導上参考となる諸事項」などの項目立てについても「新学力観」に対応しており、より詳細な記録が求められている。小・中学校ほど露骨な指示はないが、注意が必要である。また「新学力観」に立った授業が推進される可能性があること、総合学科は完全に

「新学力観」に立った学校であることをも留意すべきである。

(詳細については、第Ⅵ期高総検報告「教育評価を改革する」を参照のこと。)

②については、われわれもしばしば忘れがちな点である。評価というものがもつ意味を非常に狭くとらえ、生徒だけを評価の対象にしてしまっていることは大いに反省しなければなるまい。「新学力観」は、どのように履修するかに主眼をおき、必ずしも修得することを求めないから、ますます低学力を放置して、「授業の改善」の方向には向かわないおそれが多分にある。

③については、「国語」が1とか「社会」が2と評定されても、これが何か子どもの学習の発達の励みになるであろうか。学習のつまずきはなんなのか、どうすればそれを脱して次の段階へと向かうことが可能なのか、5段階相対評価は教えてはくれない。そうした漠然とした不安の中に生徒は放置されている。これはいわゆる低学力の子どもに限らない。できる子にとっても上位の成績を占めたという満足感はあるだろうが、学習理解を競争における位置関係にすり替えられ、ひいては学問を道具的なものとししか見ないようにさせられてしまっている。よりよい上級学校や有利な職業選択のための個人的な道具とししか学問を見ないという傾向はわが国の近代以来の「伝統」であるが、そこまで話を拡大しなくても、子どもがよい成績をとり序列の上位を占めたために、それに満足して、かえって次なる飛躍への意欲を殺がれたり、自分の学習の欠点を認識する機会を失ってしまうことは見過すことのゆるされない問題であろう。竹内芳郎は、入試の難関を突破してきた大学生について次のように言っている。

ところで、(大学の講義において)質問することができるためには、まず「解らない」ことをもたねばならぬ、というより、自分が「解らない」ことを解っていないなければならない(『論語』の表現を借りれば、「これを知るをこれを知るとなし、知らざるを知らざるとなす、これ知るなり」)。ところが今の大学生は、「解ること」と「解らないこと」との区別すらつけられない。と言うより、「解る」、「理解する」とはどういうことかを理解することができなくなっている。それもそのはず、「理解する」という貴重な媒介項を抜かしたまま、手っ取り早く結果としての「正解」だけを出す、なにか魔法のような技術だけを、学校及び受験塾で教わってきたからでしょう。

(竹内芳郎『ポスト=モダンと天皇教の現在』筑摩書房)

現行の5段階評定はよくできる子にとってもけっして励ましにはならないのである。この評価に「新学力観」による評価が加えられると、子どもたちは外見的な「関心・意欲・態度」までが評価の対象となることに緊張し、面従腹背の態度を身に付けることを教えられる。すでに小・中学校に見られるように、評定の高い子は、だいたいにおいて「関心・意欲・態度」などの観点別評価も高いということになり、低学力の子はただ放置され、二重三重に評価によって落胆させられることになる。「新学力観」による評価は、励ますかわりに締めさせる評価である。

5段階相対評価を克服し、子どもたちを励ます評価のひとつに、1970年代初めに京都を中心として取り組まれた到達度評価がある。これは、すべての子どもに必須な学習目標を設定し、その目標に向かっての到達程度を評価するものであり、学習目標の科学性や系統性の検討を基礎にして成り立っている。つまり、すべての生徒に対する学力保障、教育の機会均等の実質化ともいうべき教育結果の平等化の実現がめざされる。

到達度評価は、生徒の学習を励まし、生徒は基本的学力の獲得から、さらに発展的学力へとその学力形成の道程を主体的に追求することになり、教師は一人ひとりの生徒の到達状況に即してみずからの授業の改善および指導力の向上につとめるという関係になる。(『現代教育学事典』労働旬報社)

しかし、到達度評価にも限界はある。この評価が「読み・書き・算」を軸とした限られた分野にのみ有効であること、学習の到達度を細分化してその到達度を競合させるようになったり、テストづけになったりする傾向がみられることなどが指摘されている。

④は、もっとも忘れ去られている問題である。教師が一人ひとりの生徒の学習の段階やつまづきを的確にとらえ、子どもの主体的な学習を促していけるような教育条件が全く整備されていない。それどころか、あまり教育的に意味のないことに教師の仕事を押し込めているような傾向すらある。行政は、臨教審路線に沿って、学校をさらに「多様化」し学校間のサバイバル競争を激化させ、民間活力を導入して公教育の比重を低下させることをめざしながら、「見せ金」的に「多様化」への教育予算の重点配分を行う一方、教育予算の総額はすえおきあるいは削減して教育条件の改善をサボタージュしている。このような教育政策に対して、われわれは日常の教育実践の吟味を通して、教育条件の改善を求めていかなければならないだろう。

⑤はもっとも理想的な状態を示している。

さらに、教育実践にそくしてみれば、教師による評価は、子どもたち同士の相互評価に影響を及ぼす。そして、それを介しながら、最終的には、子ども自身の自らに対する評価を形づくる重要な要因となる。

そうだとすれば、教師による評価のあり方は、子ども同士の相互評価と、子どもの自己評価との関連の下に問われなければならない。（田中孝彦『人が育つということ』岩波書店）

到達度評価の実践の中ではとくにこのようなことが行われたのであるが、たとえば、体育の授業で側転を子どもに教えるとき、単に側転の技能を獲得する過程を細分化して一人ひとりに学ばせるだけではなく、子どもたち自身が互いに模倣しあったり、評価しあう活動を大事にすることが求められる。また教師はそうした授業の実践の中で、自らの授業を評価して、側転だけをするのではなく他の実技と組み合わせたり、マット運動全体の中で側転の技術を獲得する方法に気づいていくのである。またこの際に自己評価が重要な要因となるのは、生徒が自己の中に形成した態度の自覚化を促すためである。「仕事をできた自分、やっている自分の再発見」をしたり、「学ぶことによって自信がつく」のである。

以上のような点を考慮するならば、「新学力観」のいう「関心・意欲・態度」の評価が、「知識理解」から切り離され、個々の子どもがそれぞれの「個性」＝「学力」によってバラバラにされていくことや、それらを測定可能だとされたり、それによってABCに評定されたりすることに問題があるのは自明であろう。

知識学習と態度形成ははじめから切り離せないし、むしろ授業はその結合を可能にするように行われなければ、知識の授業としても成り立たないのではないか、ということである。

（奥平康熙「知識・態度と学力ー学力の主体性と共同性」『新学力観をのりこえる』国土社）

（教育評価についての詳細は、第Ⅵ期高総検報告を参照のこと）

8. 「新学力観」の態度主義

「新学力観」は態度主義に陥りやすいと言われている。「関心・意欲・態度」というかたちで観点別評価されるばかりでなく、新学習指導要領全体が態度主義によって貫かれているといっていよい。

新学習指導要領の授業では、これまでの伝達型の授業とは異なり、自発的な学習をとることを強いるものであるために、子どもは、かくされている評価基準をさぐりながら、授業に積極的に参加し、「意欲・関心・態度」を具体的な学習行為で示さなければならない。しかも、それを絶

対評価にもとづいてABCと評価されるために、子どもはこれまで以上に過剰にかくれた授業秩序に順応しなければならなくなっている。

ということは、いいかえれば、今回の「学習の仕方の育成」の授業のほうが、これまでの伝達型の授業よりも、強烈な「かくれたカリキュラム」「見えない道德教育」を深く埋めこんでいることを示している。（竹内常一『日本の学校の行方』太郎次郎社）

そもそも「態度」とはなにか。開発教育では、たんなる知識として、たとえば第三世界の子どものことを学ぶだけではなく、彼らの貧困と自分たちの生活の関係を理解し、自分たちが構造的暴力に組み込まれていることを認識する。さらにその上に一定の態度を形成し、その悪い状況を変えるための行動に参加することが求められるという。また同和教育においても、差別解消のためには、知識として差別の状況を知っているだけでは不十分で、知識→認識→態度→感情と深めることが求められる。どちらの場合も「態度」形成が重要であるというのである。

しかし、「新学力観」のいう「態度」は、外面的な身ぶり・様子・体のかまえ・言動などをさしているようだ。授業中の態度や、挙手の回数とか挙げ具合、教員の話に頷いた回数などによって子どもたちを評価し、教職員に対する忠誠・従順競争へと駆り出している。態度主義といわれる所以である。

だが、「態度」が教育的に重要な意味を持っているのは、「真摯な学問的態度」、「一貫した人権尊重の態度」などといわれるように「対象や状況にたいする内的に持続的な姿勢」をさす場合である。上述したように、開発教育や同和教育等で求められている態度はこの範疇にある。この「態度」には認知的側面としての観・見解・見方・信念と道德的価値にかかわる側面としての道德性がある。

授業と態度形成は相互不可分のであり、相互規定的である。それは、①計画された「表のカリキュラム」と態度形成の関係においては、認識の教育の意図的な働きかけが態度形成に深く作用していること、そして、②「裏のカリキュラム」と授業の感情的側面が、授業と態度形成との関係を規定しているということである。一方で、感情的経験や行動的経験が態度形成の重要な要因となり、また行動的・身体的経験や感情的経験は認識の発達にも大きな役割を果たしているということである。このことは授業がその知的な場面だけでとらえられるのではなくて、感情的な環境や身体的・行動的環境としても顧慮される必要があることを意味している。

これに対して、「新学力観」の「態度」は一面的で外面的なとらえ方しかされていない。しかも問題なのは、裏のカリキュラム（「かくれたカリキュラム」）である。この態度主義によっておこる子どもたちの忠誠競争は、既存の企業や国家に対して無批判的に対応して企業の利潤追求を増大させ、それを補完する国家のありように将来的につながっていくものである。教職員は、授業をつうじて、知らず知らずのうちに「見えない道德教育」を施していることになる。その一方「見える道德教育」として「日の丸・君が代」の強制が行われるわけである。小学校段階から「日の丸・君が代」を無批判的に受け入れさせられ反復して訓練させられていく。このようにして「新学力観」の土台には国家主義や非合理主義があることがわかる。戦前の軍国主義教育に使われた「練成心理学」は、「儀式は非合理的なものであるが、厳粛な雰囲気構成する。それは信条に刺激を与え、子どもに皇国民としての素地を養う重要な教育的意義をもつ」（下線は筆者）といっている。

9. 「新学力観」克服の実践

以上述べてきたように、「新学力観」にはすべての子どもに基本的人権として学習権を保障するような教育的な意味を期待することはできない。臨教審答申等にもとづく教育行政は、「できる子」に

たいしては、より高度な学習内容の修得と思考力・判断力の形成とを保障する学校を置き、他方、「できない子」にたいしては低度な学習内容を履修させ、適応主義的な学習や生活の仕方の学習を教える学校を置こうとしている。これが「複線の多様化」という形をとって政策化されている。そして「新学力観」はこの「多様化」を大きく推進する役割を果たす。

今日、国際的にみて、学校制度は教育の機会均等を実現するために複線型から単線型に移行しつつある。それは単線型が、国民の社会・経済的条件による教育上の差別を排するものであり、より多くの国民に共通の教育課程を提供できるからである。（下線部は筆者）今後の課題は、共通の教育課程が画一性に陥ることなく、かつ生徒の個性・能力に応じうる教育課程を開発していくことにある。

（『現代教育学事典』労働旬報社）

戦後教育改革の民主的な単線型の学校体系をかぎりなく複線型へと近づけようとするのが、今日の「複線の多様化」政策である。その反民主的な本質をしっかりと把握しなければならない。二つの学校によって二つの国民をつくり、その溝を「日本人としての自覚」を形成する授業で埋めていこうというのである。結局、「新学力観」も含めて今日教育政策は、子どもの生活をまるごと抱え込んできた伝統的な学校の役割を、「日本人としての自覚」の育成をベースにして「生涯学習社会における学習と生活の仕方を身につけさせる授業」や「日の丸・君が代」を中心とする学校行事・奉仕活動に限定し、学校五日制とあいまって学校をスリムに再編しようということである、と竹内常一は言っている。

それでは「新学力観」を超える、私たちの教育課程自主編成はどのようにすればよいのだろうか。それは、①「基礎・基本」を重視することと、②「共通教養」の内容を豊かにすることを原則となされなければならない。またそれにともなって、教育方法・学習方法の改善が必要となる。

①の学力の「基礎・基本」には2つのレベルがある。一つは、従来、「読み・書き・算」といわれてきたような小学校の中学年までのいわゆる「基礎学力」といわれた部分であり、もっともせまい意味での学力の基本的な部分である。これはすべての子どもに等しいものとして設定される必要がある。そしてもう一つは、思考力をたよりにしてあるイメージをつくり、概念を規定することや、また、ものごとを分析・総合的に認識できることの基本的な部分である。知識を筋道立て、段階を追って論理的に追求することができる思考力や想像力などをさす。そしてその思考の結果を総合化し、判断する力の基礎的なもの「教養の基礎・基本」といってもいい。

②の共通教養について、坂元は、

「教養の基礎・基本」は、もっともせまい意味では、小学校の高学年から、中学校や高校の各教科での、たとえば社会科学や自然科学—経済・政治、また物理・科学・生物の問題に関係する基本的な概念についての問題です。これについていえば、いわゆる19世紀から20世紀にかけてのさまざまな科学の歴史と子どもの認識や意識の発達の現実を、同時にきちんとおさえることが必要だと私は考えます。

（坂元忠芳『「新しい学力観」の読みかた』労働旬報社）

受験学力の養成などということは、本来の学校教育の目的ではない。その目的は「未来に生きる国民として、とくに21世紀に生きる地球上の市民として、権利をたがいに行使する主体」を養成することにある。それではどのような内容が求められるか。具体例をあげる。

- ①憲法の条文が読めて、それについて考えることができる。
- ②新聞の社説が理解できる。
- ③進化論が理解できる。
- ④地球の生態、動植物、とくに生態系の中での人間の位置づけ、人間の遺伝のメカニズムの基本

⑤地球の汚染問題

⑥人間の体の基本、とりわけ、ストレスのもつメカニズム

⑦自己受容性感覚の訓練（体育）＊「自分が自分であるということが、姿勢や構えを通してわかること。教養の基礎には、深く心と体の問題が絡んでいる。」

⑧微分積分、種々の計算によって獲得される分析・総合の能力

（坂元忠芳『「新しい学力観」の読みかた』労働旬報社より）

これらの①～⑧の中でも坂元は、「今日の学力問題を“地球が存続できるかどうか”という課題に凝集すべき」だと主張している。学習をただ一つの目標に収斂していくことは、けっして狭い範囲の学習にとどまっているということではない。“地球の存続”という一点からさまざまな能力の形成へと向かって上記の内容のすべてに波及していく。先に示した勝田守一の能力モデル〔参照 6. 「新学力観」と能力・学力〕に示された種々の能力、すなわち、運動能力（保健・体育）、言語能力（日本語・外国語・数学）、認識能力（自然と社会に対する科学的認識能力）、感応・表現能力（文化・芸術的な能力を育てる諸教科）、労働能力（現代技術の基本を身につけるための諸教科）、社会的能力（民主主義社会を形成する権利主体としての自治能力）のそれぞれに対応する内容をもっている。

高総検もまた、『学習疎外を超えて』一神高教、高総検 1991 年版学習指導要領試案一において、この能力構造論からみた共通基礎の追求を試みた〔参考資料 3〕。これらは現代社会のかかえている難問題に正面から取り組むことによって若い世代の課題意識に対応して学習内容にリアリティーをもたせていこうとする努力である。エネルギー、環境、民族と国家、南北格差、生命、労働、家族、男と女の問題など、をさまざまな形で授業に登場させる試みが求められているのである。またこれらの中でも、高校段階では、「三つのセイ」が注目されている。「性」「政治」「生活（労働）」の三つの問題である。これらはいずれの場合も重点の置き方の差異はあっても能力構造モデルを基底において、それぞれ共通教養として豊かな内容を盛ることが可能である。そのような自主編成の努力の集積からわれわれの立場からする安定的な共通教養が形成されていくのであろう。

またこれは「子どもの権利条約」の精神に合致した教育でもある。同条約第 29 条 1 項には次のような教育目標が掲げられている。

- a. 子どもの人格、才能ならびに精神的・身体的な能力を、それが本来可能性としてもつ範囲いっぱいまで発達させること。
- b. 人権および基本的自由ならびに国際連合憲章が掲げる諸原則にたいする尊敬を発達させること。
- c. 子どもの親、子ども自身の文化的アイデンティティ、言語および諸価値、現在居住している国および子どもが生まれた国の国民的諸価値、ならびに自己の文明と異なる文明にたいする尊敬を発達させること。
- d. 子どもが、すべての人民、さまざまなエスニシティ・国民的・宗教的な諸集団ならびに先住民の人々とともに、自由な社会のなかで、相互理解、平和、寛容、両性の平等および友好の精神をもって、責任ある生活をするように子どもを準備すること。
- e. 自然環境を尊重する態度を発達させること。

これらの目標を達成するためにどのような学習方法・教育方法をとればよいのだろうか。それは、1974 年のユネスコの「国際理解、国際協力および国際平和のための教育ならびに人権および基本的自由についての教育に関する勧告」の中に求めることができる。

それは、①人権の国際的な拡張と保障にこたえる教育、②平和・軍縮、環境・開発などの人類

的課題の解決に取り組む教育、③国際理解と国際的連帯の教育を目的としている。

国際教育はまた、個人が国内および国際的諸問題についての批判的な理解力を習得すること、事実、意見および考えかたを理解し説明すること、集団の中で働くこと、自由な討議を受け入れこれに参加すること、いかなる討議にも適用できる基本的な手続き規則を遵守すること、ならびに関連する事実とその要因についての合理的な分析を基礎として価値判断および決定を行なうことができる資質、適性および能力を発達させる手助けになるべきである。

(ユネスコの上記の勧告)

この勧告は、知識を獲得するだけでなく、以下のような資質、適性、能力の発達も求めている。

①なにを教えるかではなく、どのように考えるかを教えること、②分析的で批判的な能力を発達させること、③自由な討議に参加し、集団のなかで働く能力を発達させること、④創造的想像力を発達させること、⑤知識・技能だけではなく、社会的行動力・態度・価値判断力を育成すること、⑥人類的な課題の解決にたいする責任ならびに国際的連帯を発達させることを各国の教育に求めている。そして、これらの観点にたって、①学際的・問題試行的な内容による課題中心的な教育方法、②対話・討論による学習方法、③創造的で想像的な学習方法、④参加と社会的活動による学習方法、⑤グローバルなパースペクティブをもった教育方法を採用することを勧告している。

田中孝彦は、これらのうち②の対話・討論による学習について、

大切なことは、「一方的伝達」形の授業の問題点を克服し、一人ひとりの子どもの知的関心を徹底的に大切にしながら、なお学習の「個別化」でよしとせず、ある子どもの個性的な知的探求が、他の子どもの知的探求にプラスに影響していくような、発展的な知的共同を組織することである。

(田中孝彦『人が育つということ』岩波書店)

と言い、知識や教養が本来持っている「共同性」を強調している。その一つの方法として「ゼミナールを小学校の一年から」という表現をしている。注目して良いのではないだろうか。実際の学校教育の中では、子どもは競争させられ、学ぶことによって個人がバラバラにされている。知識が個人の所有物になってしまっているのであるが、本来、ランジュバンがその著書『科学教育論』の中で言うように、「教養」は人間を互いに接近させるもの、であるはずだ。個々人が知的に分断されないようにするには、

分有された知識や能力を結合したり、突き合わせ（討論）たり、相互利用したりする能力、すなわち人間関係の・集団の能力の形成が、今よりもっと重要な学校の課題でなければならないだろう。

(奥平康熙「知識・態度と学力」『新学力観をのりこえる』所収)

ということである。前述した「地球的な課題」を追求する共通教養は、共同的な学習が効果的である。対話と討論を主体とした授業を展開する場合、教室の人間関係が良好であることを前提とする。そのためには、教職員が以下のような点に留意することが必要である。

子どもたちの住み難い周囲の現実にたいする感情や不自由な気分の葛藤の奥に、より根源的な問いが潜んでいること——この事実を、今こそ教師が深く知る必要がある。しかも、生活の問題をかかえた、低学力と見られている生活困難層の子どもの中にも、最も重大で根源的な問いが隠されていることを知ることである。

(坂元忠芳『「新しい学力観」と真の自分を出す学習を』『教育』1994年8月号所収)

これは私たちが日常の多忙さのなかでつい忘れがちな事柄である。

また、「新学力観」の下ではさらに、教師の「評価」の目が厳格になるために、子どもたちが授業の中で間違えることをおそれ、消極的になることが十分予測できる。この点を克服しなければ、討論

も成り立たない。このためには、「間違いはむしろ、学習にとって必然的であり、間違いをもとに話し合えば学習が深まり、おもしろい授業が可能だ」（今泉博「学習にリアリティと学ぶ喜びを」『新学力観をのりこえる』所収、国土社）というふうに子どもたちが思えるような指導が求められるのではない。学習でつまづいている生徒にたいし、それが学習を発展させる重要なモメントとなることを理解させれば、生徒たちを学習に積極的に参加させることができる。

10. おわりに

最後に、「新学力観」について、その他の問題点に触れる。

- ① 学校教育法は、小中高校の目標のなかで、学校の本務を主として知識・理解・技能を教えるとしているが、ボランティア活動など本務以外のことが重要だとするのは、疑問がある。「新学力観」が学校観そのものの変更であるにもかかわらず、法律を改めることなく、行政行為によって、実質的法改正・法の形骸化を行おうとしている。
- ② 「新学力観」の体制の下では、「関心・意欲・態度」の重視から「自主的な活動」の重視が演繹されるはずにもかかわらず、自治的活動としての生徒会活動は軽視され、折からの学習指導要領の改定なき学校五日制の実施の影響で、学校行事、特別活動等の「見直し」が行われて、修学旅行が廃止されたり、芸術鑑賞や体育祭がなくなったりしている。
- ③ 現在、全国的に進行中の入試の「多様化」は、ことに都立高校の入試「改革」に見られるように、学力検査のウエイトを大きくしたり、試験科目の数を5教科から3教科に減らすなど、偏差値追放の掛け声の裏で実態としてはむしろアンバランスな知育「重視」の傾向にある。

以上述べてきたように、「新学力観」は、子どもの権利条約など、子どもの全面的な発達を願う立場と相反するものであることをわれわれは肝に銘ずべきである。部分的な「プラス面」を過大に評価して、教育行政に教職員集団の主体性と教育課程編成権を譲りわたしてしまうようなことがあってはならない。われわれは教育課程の自主編成を推進して、あくまで子どもたちの立場に立った教育改革をしなければならない。そこに、おのずから、「新学力観」を克服する道がある。

参考文献

- ① 国民教育文化総合研究所『「新学力観」問題を考える』
- ② 『季刊教育法』98号
- ③ 教育科学研究会『新学力観をのりこえる』国土社
- ④ 坂元忠芳『「新しい学力観」の読みかた』労働旬報社
- ⑤ 田中孝彦『人が育つということ』岩波書店
- ⑥ 『教育』1994年1・8月号 国土社
- ⑦ 竹内常一『いま、学校になにが問われているか』明治図書
- ⑧ 竹内常一『学校の条件』青木書店
- ⑨ 竹内常一『日本の学校のゆくえ』太郎次郎社
- ⑩ 『高校教育問題総合検討委員会報告Ⅴ』第3分冊 高校教育問題総合検討委員会
- ⑪ 『第6期高総検報告』高校教育問題総合検討委員会
- ⑫ 『学習疎外を超えて』神高教高総検1991年版学習指導要領試案、高校教育問題総合検討委員会
- ⑬ 『高校神奈川』第332号、高総検レポート特集新「多様化」政策を考える

- ⑭ 『新教育課程編成，今，何をすれば良いか？』高総検教育課程グループ

参考資料

- 〔参考資料１〕 「平成６年度茨城県立三の丸高等学校入学願書調査書」竹内常一著『日本の学校のゆくえ』太郎次郎社 p. 169 所収。
- 〔参考資料２〕 「各教科の評価の観点および趣旨」神奈川県教育委員会「高等学校生徒指導要録」〔様式，記入上の注意，取扱上の注意〕1994年３月，所収。
- 〔参考資料３〕 「能力の構造論から見た共通基礎」，『新教育課程編成，今，何をすれば良いか？』高総検教育課程グループ，所収。

【茨城県教育委員会による調査書】

平成6年度茨城県立三の丸高等学校入学志願者調査書

受験番号

1 調査書の記入例		2 組 生徒氏名		いばらき だろろう 茨城太郎		性別	男	昭和53年7月15日生	氏名	茨城一夫	居住する市区町村	茨城県水戸市三の丸1-5-38	第1学区	第2学区	志望																																																																																																																																																																																																												
所屬学校名と番号	3 番	氏名	茨城太郎	性別	男	昭和53年7月15日生	氏名	茨城一夫	居住する市区町村	茨城県水戸市三の丸1-5-38	第1学区	第2学区	志望																																																																																																																																																																																																														
(1) 調査書の記入例 <table border="1"> <thead> <tr> <th>科目</th> <th>観点別学習状況</th> <th>評定</th> <th>進歩</th> <th>退歩</th> <th>学年</th> <th>進歩</th> <th>退歩</th> <th>学年</th> <th>進歩</th> <th>退歩</th> <th>学年</th> <th>進歩</th> <th>退歩</th> <th>学年</th> <th>進歩</th> <th>退歩</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>国語</td> <td>国語への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>数学</td> <td>数学への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>英語</td> <td>英語への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>理科</td> <td>理科への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>社会</td> <td>社会への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>体育</td> <td>体育への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>音楽</td> <td>音楽への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>美術</td> <td>美術への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>家庭</td> <td>家庭への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>職業</td> <td>職業への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>総合</td> <td>総合への関心・意欲・態度</td> <td>A⁺</td> <td>B⁺</td> <td>A⁺</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>																科目	観点別学習状況	評定	進歩	退歩	学年	進歩	退歩	学年	進歩	退歩	学年	進歩	退歩	学年	進歩	退歩	国語	国語への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	数学	数学への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	英語	英語への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	理科	理科への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	社会	社会への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	体育	体育への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	音楽	音楽への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	美術	美術への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	家庭	家庭への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	職業	職業への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	総合	総合への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
科目	観点別学習状況	評定	進歩	退歩	学年	進歩	退歩	学年	進歩	退歩	学年	進歩	退歩	学年	進歩	退歩																																																																																																																																																																																																											
国語	国語への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
数学	数学への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
英語	英語への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
理科	理科への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
社会	社会への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
体育	体育への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
音楽	音楽への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
美術	美術への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
家庭	家庭への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
職業	職業への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											
総合	総合への関心・意欲・態度	A ⁺	B ⁺	A ⁺	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3																																																																																																																																																																																																											

【注】茨城県教委は1993年7月、県民の新選抜制度批判のために、その一部を手直しせざるをえなくなった。

〔参考資料２〕

○各教科の評価の観点及び趣旨

教科	観 点	趣 旨
国語	関心・意欲・態度	国語や言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図り、進んで表現したり理解したりしようとする。
	表現の能力	自分の考えをまとめたり深めたりして、相手や目的に応じて筋道を立て、表現を工夫して話したり文章に書いたりする。
	理解の能力	話し手や書き手の考えに即して内容を正確にとらえ、自分の考えを深めたり発展させたりしながら話や文章を的確に理解する。
	知識・理解	表現と理解に役立てるための音声、文法、表記、語句、語彙、漢字等を理解し、知識を身に付けている。
地理歴史	関心・意欲・態度	歴史的・地理的事象について関心と課題意識を持ち、意欲的に追究することを通して、国際社会に主体的に生きる国家・社会の一員としての責任を果たそうとする。
	思考・判断	歴史的・地理的事象を世界的視野に立って多角的、多面的に考察するとともに、国際社会の変化に的確に対応し、公正に判断する。
	資料活用の技能・表現	諸資料を吟味して確実なものを選択し活用することを通して歴史的・地理的事象を追究する方法を身に付け、それらの過程や結果を的確に表現する。
	知識・理解	我が国及び世界の形成の歴史的過程と生活・文化の地域的特色についての基本的な事柄を理解し、知識を身に付けている。
公民	関心・意欲・態度	社会と人間にかかわる事柄に関心をもち、民主的・平和的なよりよい社会を追究するとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を深めようとする。
	思考・判断	社会と人間について広い視野に立って多角的、多面的に考察するとともに、社会の変化に的確に対応し、適切に判断する。
	資料活用の技能・表現	様々な情報に適切に対処し、諸資料を主体的に選択し活用するとともに、それらの過程や結果を的確に表現する。
	知識・理解	現代の社会的事象と人間としての在り方生き方とにかかわる基本的な事柄を理解し、知識を身に付けている。
数学	関心・意欲・態度	数学の論理や体系に関心をもち、数学的な見方や考え方のよさを認識し、それらを事象の考察に積極的に活用しようとする。
	数学的な考え方	数学に関しての基本的な概念や原理・法則などの習得や活用を通して、数学的な見方や考え方を身に付け、事象を数学的にとらえて論理的、発展的に考察する。
	表現・処理	事象を数学的に考察し表現・処理する仕方や推論の方法を身に付け、問題を手ざわよく解決する。

	知識・理解	数学における基本的な概念，原理・法則，用語・記号などを理解し，知識を身に付けている。
理科	関心・意欲・態度	自然の事物・現象に関心をもち，意欲的にそれらを探究するとともに，科学的態度を身に付けている。
	思考・判断	観察・実験などを通して，自然の事物・現象の中に問題を見だし，事象を実証的，論理的に考えたり，分析的，総合的に考察したりするとともに，事実に基づいて科学的に判断する。
	観察・実験の技能・表現	観察・実験の技能を習得するとともに，自然の事物・現象を科学的に探究する方法を身に付け，それらの過程や結果を的確に表現する。
	知識・理解	観察・実験などを通して自然の事物・現象についての基本的な概念や原理・法則を理解し，知識を身に付けている。
保健体育	関心・意欲・態度	運動の実践に必要な公正，協力，責任などの態度を身に付け，意欲的・計画的に運動をしようとするとともに，明るく豊かで活力ある生活を営もうとする。また，個人生活や社会生活における健康や安全に関心をもち，意欲的に課題を解決しようとするとともに健康で安全な生活をしようとする。
	思考・判断	運動の特性に応じた課題の解決を目指して，運動の合理的な行い方や計画的な活動の仕方を考え，工夫している。また，個人生活や社会生活における健康・安全について科学的に考え，正しく判断している。
	運動の技能	各種の運動の特性に応じた技能を高め，運動の楽しさや喜びを味わうとともに，体力を高めるための運動の合理的な行い方を身に付けている。
	知識・理解	運動の特性と合理的な行い方及び生活における運動の必要性と意義を理解し，知識を身に付けている。また，現代社会と健康，環境と健康，生涯を通じる健康，集団の健康に関する事項を理解し，健康の増進を図る知識を身に付けている。
芸術	関心・意欲・態度	芸術を愛好し，芸術文化を尊重するとともに，個性を生かして意欲的，主体的に表現や鑑賞の活動を行い，その喜びを味わおうとする。
	芸術的な感受や表現の工夫	芸術のよさや美しさを感じ取り，創造的に表現を工夫する。
	創造的な表現の技能	創造的な芸術表現をするために必要な技能を身に付けている。
	鑑賞の能力	芸術を幅広く理解し，そのよさや美しさを深く味わう。
外国語	関心・意欲・態度	コミュニケーションに関心をもち，積極的にコミュニケーションを図ろうとする。
	表現の能力	外国語を用いて，自分の考えなどを話したり，書いたりする。
	理解の能力	外国語を聞いたり，読んだりして，話し手や書き手の意向などを

		理解する。
	知識・理解	外国語の学習を通して、言葉とその背景にあるものの考え方や文化などを理解し、知識を身に付けている。
家庭	関心・意欲・態度	家庭に関する諸問題について関心をもち、その改善・向上を目指して意欲的に取り組むとともに、実践的な態度を身に付けている。
	思考・判断	家庭に関する諸問題の解決を目指して思考を深め、基礎的・基本的な知識と技術を活用して適切に判断し、創意工夫する能力を身に付けている。
	技能・表現	家庭生活の各分野に関する基礎的・基本的な技術を身に付け、実際の仕事を合理的に計画し、適切に処理するとともに、その成果を的確に表現する。
	知識・理解	家庭生活の各分野に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、家庭生活の意義や役割を理解している。
農業	関心・意欲・態度	農業に関する諸問題について関心をもち、その改善・向上を目指して意欲的に取り組むとともに、実践的な態度を身に付けている。
	思考・判断	農業に関する諸問題の解決を目指して思考を深め、基礎的・基本的な知識と技術を活用して適切に判断し、創意工夫する能力を身に付けている。
	技能・表現	農業の各分野に関する基礎的・基本的な技術を身に付け、実際の仕事を合理的に計画し、適切に処理するとともに、その成果を的確に表現する。
	知識・理解	農業の各分野に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、農業の意義や役割を理解している。
工業	関心・意欲・態度	工業技術に関する諸問題について関心をもち、その改善・向上を目指して意欲的に取り組むとともに、実践的な態度を身に付けている。
	思考・判断	工業技術に関する諸問題の解決を目指して思考を深め、基礎的・基本的な知識と技術を活用して適切に判断し、創意工夫する能力を身に付けている。
	技能・表現	工業の各分野に関する基礎的・基本的な技術を身に付け、実際の仕事を合理的に計画し、適切に処理するとともに、その成果を的確に表現する。
	知識・理解	工業の各分野に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、現代社会における工業の意義や役割を理解している。
商業	関心・意欲・態度	商業に関する諸問題について関心をもち、その改善・向上を目指して意欲的に取り組むとともに、実践的な態度を身に付けている。
	思考・判断	商業に関する諸問題の解決を目指して思考を深め、基礎的・基本的な知識と技術を活用して適切に判断し、創意工夫する能力を身に付けている。
	技能・表現	商業の各分野に関する基礎的・基本的な技術を身に付け、実際の

		仕事を合理的に計画し、適切に処理するとともに、その成果を的確に表現する。
	知識・理解	商業の各分野に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、商業の意義や役割を理解している。
水産	関心・意欲・態度	水産に関する諸問題について関心を持ち、その改善・向上を目指して意欲的に取り組むとともに、実践的な態度を身に付けている。
	思考・判断	水産に関する諸問題の解決を目指して思考を深め、基礎的・基本的な知識と技術を活用して適切に判断し、創意工夫する能力を身に付けている。
	技能・表現	水産の各分野に関する基礎的・基本的な技術を身に付け、実際の仕事を合理的に計画し、適切に処理するとともに、その成果を的確に表現する。
	知識・理解	水産の各分野に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、水産業の意義や役割を理解している。
看護	関心・意欲・態度	看護に関する諸問題について関心を持ち、その改善・向上を目指して意欲的に取り組むとともに、実践的な態度を身に付けている。
	思考・判断	看護に関する諸問題の解決を目指して思考を深め、基礎的・基本的な知識と技術を活用して適切に判断し、創意工夫する能力を身に付けている。
	技能・表現	看護の各分野に関する基礎的・基本的な技術を身に付け、実際の仕事を合理的に計画し、適切に処理するとともに、その成果を的確に表現する。
	知識・理解	看護の各分野に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、看護の意義や役割を理解している。
理数	関心・意欲・態度	自然の事物・現象や数学的事象に関心を持ち、意欲的、積極的にそれらを探究するとともに、事象を科学的・数学的に考察し処理しようとする態度を身に付けている。
	思考・判断	観察・実験などを通して、自然の事物・現象の中に問題を見だし、事象を実証的、論理的に考えたり、分析的、総合的に考察したりするとともに、事実に基づいて科学的に判断する。また、数学的な見方や考え方を身に付け、事象を数学的にとらえて論理的、発展的に考察する。
	観察・実験の技能・表現	観察・実験の技能及び自然の事物・事象を探究する方法を身に付け、それらの過程や結果を的確に表現する。また、事象を数学的に考察し表現・処理する仕方や推論の方法を身に付け、問題を手ぎわよく解決する。
	知識・理解	自然科学や数学における基本的な概念や原理・法則を系統的に理解し、知識を身に付けている。
体育	関心・意欲・態度	運動の特性に応じた実践に必要な態度を身に付け、意欲的、積極的に運動を実践しようとする。また、体育に関する諸問題について意欲的、積極的に関心を持ち、その解決に協力しようとする。

	思考・判断	高度な運動技能の習得を目指して、個人やグループで運動の合理的な行い方や計画的な活動の仕方を研究し、工夫している。
	運動の技能	高い水準で競技し、運動する楽しさや喜びを味わうために必要な高度な運動技能や方法を身に付け、運動を合理的に実践している。
	知識・理解	運動の特性と合理的で安全な行い方や体育の原理と体育施設の運営管理などの基礎的事項を理解するとともに、現代社会における生活とスポーツの意義を理解し、知識を身に付けている。
音楽	関心・意欲・態度	音楽文化を尊重し、意欲的、主体的、創造的に音楽活動をしようとする。
	音楽的な感受や表現の工夫	音楽のよさや美しさを感じ取り、創造的に表現を工夫する。
	創造的な表現の技能	創造的な音楽表現に必要な技能を身に付けている。
	鑑賞の能力	音楽を幅広く理解し、それぞれの音楽の特徴を的確に聴取するとともに、そのよさや美しさを深く味わう。
美術	関心・意欲・態度	美術文化を尊重し、意欲的、主体的、創造的に表現や鑑賞の活動に取り組もうとする。
	発想や構想の能力	感じ取ったことや考えたことなどを基に、想像力を働かせて豊かに発想をし、よさや美しさなどを考え、創造的・機能的な表現の工夫をする。
	創造的な表現の技能	創造的な表現活動をするために必要な造形感覚や専門的技能を身に付け、生かす。
	鑑賞の能力	美術を幅広く理解し、想像力を働かせて美術作品のよさや美しさなどを深く感じ取ったり味わったりする。
英語	関心・意欲・態度	コミュニケーションに関心をもち、積極的にコミュニケーションを図ろうとする。
	表現の能力	英語を用いて、自分の考えなどを場面や目的に応じて話したり、書いたりする。
	理解の能力	英語を聞いたり、読んだりして、話し手や書き手の意向などを場面や目的に応じて理解する。
	知識・理解	英語の学習を通して、言葉とその背景にあるものの考え方や文化などを理解し、知識を身に付けている。

〔 参考資料 3 〕

②能力の構造論から見た共通基礎

運動能力	保健・体育	「体育・スポーツの実践は<u>すべての人にとって基本的権利である</u>」(78年「体育・スポーツ国際憲章」第1条)の精神を実現するため、科学的認識にたつてみずから積極的に楽しんで行えるスポーツ・運動能力を獲得させる。この場合、スポーツには集団的活動が不可欠であるので、民主的ルールにしたがって運営されるようにする。 保健教育では身体についての自己管理能力の育成が重要視されるが、運動能力との関連性をふまえ、社会的な視野をもった健康管理により健康権を理解させる。公害や労働災害、母性保護・保育など他教科・科目と連関する内容については総合学習で扱う。
	言語	言語を軽視していかなる文化も成立しえない。学習指導要領の言語操作主義を克服する。言語のもつあらゆる機能(伝達・認識・思考・表現・共同行動・調整等)を全面的に発達させる。マスコミュニケーションの発達に影響を受けての読書体験の不足、言語環境の貧しさをまず、どう克服していくかを国語教育の第一義とする。
	外国語	外国語の学習は、「母語の知識を介して」行われ、「一種の対象比較分析の過程」であることを再認識する。 「言語の相違のさらに奥に人類共通の思考・認識の様式が存在することを具体的に知ることこそ、真の国際理解の基盤があるはずである。」(「教育課程改革試案」)
力	数学	数学も言語の一領域と考えられる。数学的概念は必ず、究極的な基礎を实在のなかにもっているのである。数学がわからなくなったということは、「数学的抽象」の意味が实在とのかかわりでつかめなくなったことだと言われる。自然や人間・社会との関わりと結合させることによって数学の共通基礎を形成する。
	理科	自然や人間を科学的に認識する能力の育成をはかる。科学的認識の成立過程とは、問題→仮説(予想)→(理由づけ)→実験(実践)→法則の定立→任意の事例による検証といった過程なのであり、これらの過程を通じて人類は対象に内在した法則性や合法則性を客観的真理として把握する。個体発生が系統発生を繰り返すごとく、生徒は人類がその歴史のなかで営々として積み上げてきた、それら過程を繰り返すことによってその科学的認識能力を獲得するのである。したがって自然・人間に対する体系的な認識を軽視してはならず、物・化・生・地の基礎は重要である。自然科学分野においては「自然の階層構造」という成果があるので共通基礎形成の参考となろう。
認識	社会科	改訂学習指導要領では、社会科は解体され、地理歴史科と公民科に分かれた。科目に埋没していると、社会科が人間および社会に関する科学的認識(＝社会

能力		認識)の基礎として果たしてきた役割を忘れることになる。では科学的な社会認識とはいかなるものをめざすのか。それは民主主義的であることであると言 って良いだろう。社会科学における客観的真理は民主主義的であることによ って獲得される。現代の社会認識においては、人類の自由・平等および平和な どの獲得の立場に立って現実の社会を批判的にとらえる力やその基礎的能力を獲 得させることであり、また歴史認識は、民主主義という価値観点にたって総合 化され、現代社会に対する鋭い社会認識の獲得にのっての大きな力となるので ある。ことにわが国におけるこうした歴史認識の欠如が民主主義にとって脅威 となっている点はここ数年来私たちが経験してきたことではないか。ことにす べての生徒に科学的な歴史認識を獲得させるよう教育課程を編成しなければなら ないだろう。現代史を欠いてはならない。
実		学習が、上記の能力発達だけを対象としているとき、それは実践や行動を欠いた「知識」に のみとどまるおそれがある。学問が道具的、手段的にとりあげられることの多いわが国にあ ってはとくに次にあげる能力の形成によって「学ぶ」よろこびを生徒に実感させることが可 能となるだろう。
実践	感応・表現 能力	これらは、教科としては芸術・文学・家庭科などに関係するが、本来、人が生 きることそのものであるから、教科外さらに家庭や地域社会など広範な場面 において養成されるべきものである。 芸術教育は情操教育として道徳教育に従属させられてきた。その結果が無感動・ 無気力である。芸術教育が生徒の主体的な活動を保障するよう条件の整備をし なければならないだろう。
能力	労働能力	科学教育は、職業準備ないし労働能力の基礎と結合することによってはじめて 科学的な世界観の基礎が獲得できる。わが国の高校普通教育はこれを欠いてい る。
力	社会的能力	さまざまなレベルの人間の間をむすんだり組織したり、あるいは関係をいっ そう充実させたり、調整したりする能力であり、認識能力や感応・表現能力と あいまって総合的な実践能力である。学校では主として教科外において育成さ れるべき能力であるが、教科においても、われわれはクラスがひとつの社会で あることを忘れ、平板な授業をしてはいないだろうか。あらゆる場面において 検討されるべきであろう。

第Ⅷ期 高校教育問題総合検討委員会

グループ	氏 名	分 会	グループ	氏 名	分 会
教育課程	海 野 範 幸	相 台 工	教育条件	川 本 一 雄	保土ヶ谷
〃	柳 川 弘	神 工	〃	米 山 謙	向の岡工
〃	中 野 直 人	都 岡	〃	三 浦 格	柏 陽
〃	井 出 浩一郎	田 奈	〃	大 浜 信 宏	釜 利 谷
〃	山 本 真理子	翠 嵐	〃	横 山 常 昭	城北工(定)
〃	海老原 正 子	二 俣 川	学区・入選	本 間 正 吾	川 崎 北
〃	渡 辺 顕	横須賀工	〃	小野寺 厚 志	保土ヶ谷
〃	藤 井 幹 夫	川崎工(定)	〃	溝 口 一 朗	大 船
〃	山 田 寛	横須賀工	〃	三 浦 真 澄	中 沢
〃	島 村 照 一	岡 津	〃	和 智 匡 雄	川崎 (定)
〃	田 中 紀 雄	光 陵	〃	山 崎 讓	足 柄
〃	飯 川 賢	汲 沢	〃	小 山 晴 美	新 磯
教育条件	早 川 芳 夫	向の岡工	〃	秋 山 崇	長 後
〃	永 野 広 務	緑ヶ丘	事務局	小 川 眞 平	商 工
〃	三 橋 正 俊	中 沢	〃	高 瀬 匡 雄	向岡工(定)
〃	谷 中 達 夫	市ヶ尾	〃	金 沢 信 之	柿 生
〃	山 口 清 隆	保土ヶ谷	〃	佐 藤 治	横須賀(定) (～94.3)
(注) 分会名は、1995年 3 月現在。			顧 問	中野渡 強 志	相台工(定)