

2021 年度教育課程研究協議会 長野県教育文化会議意見発表資料

- | | |
|------------------------------|-----------|
| 1. 総則・特活 | 教文会議常任委員会 |
| 2. 新学習指導国語科に関わる意見 | 国語教育研究会 |
| 3. 新学習指導要領の特質と私たちの教育課程づくりの課題 | |
| | 社会科教育研究会 |
| 4. 新学習指導要領について | 数学教育研究会 |
| 5. 「外国語」意見発表 | 外国語教育研究会 |
| 6. 「家庭科」討議資料 | 家庭科教育研究会 |

長野県教育文化会議

2021年度教育課程研究協議会 総則・特活意見発表

高校教育研究会

I. はじめに—1947年「学習指導要領(試案)」序論

「今、わが国の教育はこれまでとは違った方向に向かって進んでいる。(中略)これまでとかく上のほうから決めて与えられていたことを、どこでもその通りに実行するといった画一的な傾きがあったのが、今度はむしろ下の方からみんなの力で、いろいろと、作りあげていくようになってきたことである。これまでの教育では、その内容を中央で決めると、それをどんなところでも、どんな児童にも一様にあてはめていこうとした。だからどうしてもいわゆる画一的になって教育の実際の場での創意工夫がなされる余地が無かった。このようなことは、教育の実際にいろいろ不合理をもたらし、教育の生気を削ぐようなことになった。(中略)この書は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道を決めて、それを示すような目的で作られたものではない。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教育課程をどんなふうに生かしていくかを教師自身が自分で研究していく手引きとして書かれたものである。(中略)この書を読まれる人々は、これが全くの試みとして作られたことを念頭におかれ、今後完全なものをつくるために、続々と意見を寄せられて、その完成に努力されることを望むものである。」

II. 高等学校新学習指導要領について

1. 前文にかかわって

- (1) 「前文」(新設された)では教育の達成目標(教基法§2)の強調。
- (2) 「資質・能力」論の視点には「人格の完成」の視点が欠落。
- (3) 「学びに向かう力、人間性等を涵養すること」法律等で規制し一方的に教え込むことも、陶冶の対象にもなりえない。

2. 総則にかかわって

- (1) 従来の学習指導要領が教育内容ベースであったものから「資質・能力」ベースへと改編。
- (2) 学校教育法の「学力の三要素」は、学力の全体構造の視点を欠いている。
- (3) 学力は、法律で権力的に規定することにはなじまないものである。
- (4) 学習の質の改善は、学習内容の精選と連動が必要。
- (5) 文科省の教育条件の改善。

3. 「主体的・対話的で深い学び」と私たちの教育実践の課題

「アクティブ・ラーニングの視点」・長野県教員育成指標のPBL(Project Based Learning=プロジェクト学習)活用の課題

- (1) 学習内容である教科・テーマの知識や技能の理解と結びついた『深い学び』の必要性
- (2) 学習指導方法、画一化、硬直化へつながる可能性。学習指導方法の一つとして。
- (3) 「主体的・対話的で深い学び」は「資質・能力」を涵養する手段になっている。
- (4) ICT活用、「個別最適化された学び」は、学びの共同性、教育内容の質保障の視点が弱い。

4. 道徳教育

- (1) 「道徳教育」は個々人の内面の思考と行動の価値判断にかかわる。
- (2) 教育の政治利用の指摘、偏狭なナショナリズムや愛国心の涵養に利用。
- (3) 道徳教育の要の一つ「公共」、憲法の三原則(基本的人権・国民主権・平和主義)が後景。
- (4) 教科としての評価の困難さ。

Ⅲ. 観点別学習評価に関する課題

観点別評価には課題があり、無批判な導入は生徒と教職員の問題を引き起こすことが危惧されます。また観点別評価が評定に換算され生徒の進路における公的な資料として使用されることにおいて、生徒や保護者に対して透明性を確保する必要があります。

観点別評価に関わる基本的な認識として、評価者（教職員）と被評価者（生徒）の関係において、「教員を管理者や利害関係の優位者の立場と評価項目の内容・方法に馴化させ、教育観と子ども観を変えていくことと同時に、子どもを被管理者や利害関係の弱者の立場へとまた評価項目の内容・方法の受容・内面化をさせ、全体として学校観と社会観を変えていこうとするもの（変質させるもの）」と捉える必要があります。評価を介して教員と生徒は「利害関係者の関係に組み替えられると同時に、管理者・被管理者の関係に組み替えられてしまった」¹との指摘を心に留めるべきだと言えます。学習評価が生徒の成長に寄与するのではなく、生徒の資質さらには学習に対する態度の在り方を画一化し人格形成がゆがめられることになることは避けられなければなりません。

以下の課題や視点を批判的に検討していくことが必要です。

- (1) 「資質・能力」論において、「暗黙裡に最も重要視」するのは教科内容を媒介しない「態度」である。一方的に「望ましいと定めた振る舞いや心構え」を生徒に押しつけることになる。態度主義の学力観に問題がある。
- (2) 情意領域については、全人评价や価値の押し付けにつながる恐れがあるため、目標として掲げ形成的に評価しても、評定（成績付け）するべきではない。生徒が息苦しさを覚える評価に成長を促す意味はない。
- (3) 「妥当性」は担保されるのか。評価対象を適切に図ることができるのか。
「主体的に学習に取り組む態度」を評価対象とすることが可能なのか。
- (4) 「信頼性」は担保されるのか。「評価者間信頼性」（評価者が異なっても同じ採点が行われるのか）と「評価者内信頼性」（同じ評価者が一人の子どもを何度か評価しても同じ採点になるのか）を担保することは可能なのか。教科基準が教職員ごとに異なることをどのように解消するのか不明確である。
- (5) 公正性は担保されるのか。
評価対象となる生徒の家庭の経済資本、文化資本、教育資源の格差がある中で、「主体的に学習に取り組む態度」等の評価の公正性を担保できない。
- (6) 2001年学習指導要領以降、「目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）」が採用された。学校では、評価が主観的にならないようにするため、目標にどの程度達しているかを示す材料・資料集めに追われ、「評価疲れ」の状況が生まれている。これを繰り返すことになる。
- (7) 観点別評価、先にありきで、評価結果を導き出すためのパフォーマンス課題が教科ごとに実施される逆転現象が起きる。パフォーマンス課題は筆記による、エッセイ、小論文、歴史新聞、観察記録、実験レポート、物語、脚本、詩、曲、絵画、また実演による朗読、口頭発表、プレゼンテーション、グループでの話し合い、演劇、ダンス、曲の演奏、彫刻、スポーツの試合などが用意されることになる。ポートフォリオ評価により長期的に学習活動等の見取り行われるが、一層の教育活動の多忙化を招くことになることが危惧される。
- (8) 「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（2019年1月）で、分析評価と総合評定にかかわって、「CCA」「AAC」といったばらつきが基本的には出ないとしているが、根拠に論理性がない。具

¹ 武者一弘「観点別評価討議資料に関する意見」（2021.6）

体的な評価、評定付けの手順について現場の裁量としているが、論理的に理解できない評価方法を現場任せにすることは無責任である。

- (9) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価イメージの評価軸の値が明示されていない。評価者の主観による評価になり、これで客観性を担保することは不可能である。観点別評価と総合評定という評価制度に内在する構造的な問題がある。
- (10) 評価が生徒指導的な機能を果たしてきた。今回の評価方法の導入により保護者は、観点別評価やそれを基にした総合評定に不透明性や不公平感を感じ、学校に不信を抱く問題が生じる。
- (11) 評価は、生徒をエンカレッジ（励まし・元気づけ・自信づけ）したり、一人特定の者に対するというよりもクラスづくり・集団づくりのものである。観点別評価は、現場の評価の実際、さらには生徒指導を無視し、歪めるものになりかねません。
- (12) 個人内評価と「新しい学びの指標」はどのように区分けするのか。同じ内容の評価を重ねることになり生徒の精神的な負担感や教職員の負担感は計り知れない。

IV. 教文会議の共通教養論と統一的高校像の追求

1. 共通教養

教文会議の教育課程の議論には「すべての高校生に必要な共通教養とは何か」、「共通教養をいかに保障するか」が中心。

「共通教養」を「主権者市民」にとって必要な四つの力と定義

- ①「ともに学び、真理・真実を追究する力」
- ②「自治の力、平和的な社会を形成し変革する力」
- ③「進路を選び、社会の中に歩み出す力」
- ④「情報を読み取り、表現し議論する力」

2. 自前の教育課程づくり

「自前の教育課程づくり」とは目の前の生徒の現実から出発して各学校が学校の教育活動の全体計画としての教育課程づくりを進めること。

V. 学校づくりの5つの課題

教文会議では2009年度、生徒の実態から出発し、主権者市民として必要な共通教養を明らかにし、各学校の教育活動全体の設計図としての自前の教育課程づくり、**参加と共同の“開かれた学校づくり”**をすすめるために5つの課題にとりくみを提起しました。

ア. 生徒が生き生き学べる「授業づくり」の課題

- どの生徒にもわかり(理解)、できて(習熟)、つかえる(応用)学力を保障する「授業づくり」をすすめます。
- 教科会、学年会、職場教研、三者協議会等で「授業のあり方」を検討します。
- 生徒参加型授業の研究をすすめます。
- 進路保障のための学力と共通教養としての学力(主権者市民としての力)を育む授業のあり方を研究します。
- 公開授業や授業アンケート等などの生徒の声を授業改善に生かします。

イ. 生徒の学びの場としての「集団づくり」の課題

○生徒が個人として尊重され、安心して学べる場としてのHR、学年、生徒会、クラブ活動づくりをすすめます。

○HR・学年・生徒会・クラブ等での自主的・民主的・自治的「集団づくり」や三者協議会等のとりくみを通して、主権者市民として必要な力を育みます。

ウ. 同僚性を育む「職場づくり」の課題

○職場の同僚性を育み、教職員が学び合って成長できる「職場づくり」をすすめます。

○私たちの「学校評価」・「教職員評価」に主体的にとりくみ、学校の教育力向上に寄与する「職場づくり」をすすめます。

○研修の成果を職場全体の財産とします。

○押しつけの「教育改革」によって生み出される管理的、相互監視的、競争的な関係に陥らないような同僚関係のあり方を追求します。

エ. 参加と共同の「学校づくり」の課題

○三者協議会等のとりくみに学び、生徒を中心に、保護者、教職員、地域に開かれた参加と共同の「学校づくり」をすすめます。

○教科学習と自治的・自主的活動が「主権者市民としての共通教養」を育み、社会参加に結びついた「学校づくり（教育課程づくり）」をすすめます。

○学校の教育活動全体計画としての自前の教育課程づくりを「学校づくり」の課題とします。

オ. 学校の存在基盤としての「地域づくり」の課題

○積極的に地域に関わり、地域の人々とつながり合い、学校の存在基盤である「地域づくり」に参加します。

○「地域おこし」や環境・平和・福祉活動など様々な地域の課題・地域活動から学び、「学校づくり」に生かします。

〈参考文献〉

『教育課程の自主編成』（長野県高等学校教育文化会議・1991年）

『21世紀の学校づくりのために』（長野県高等学校教文会議・2000年）

『すべての高校生に～人生と生活を築き上げる知識と技能を、明日の社会と世界につながる学びを』

（第一次案）（長野県高等学校教文会議・2006）

『すべての高校生に確かな学びを保障する 自前の教育課程づくり・学校づくりのために』

（第2次討議資料）（長野県高等学校教文会議・2009）

『高等学校学習指導要領批判討議資料『よむ前に、読む』総則編』（長野県教文会議・2019）

『理論・実践編① 資質・能力の育成と新しい学習評価』（田中耕治編集、ぎょうせい、2020）

『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』（中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会、2019）

2021年度教育課程研究協議会 新学習指導国語科に関わる意見

長野県国語教育研究会

小山 洋一（長野県長野商業高校教諭）

1 はじめに：新指導要領改訂をめぐるこれまでの経緯

コロナ禍という異常な状況のなかで、新学習指導要領にもとづく「現代の国語」や「言語文化」の教科書見本が教科書会社からそれぞれ学校の国語科に届けられ、様々な検討を経て、新入生が来年度から使用する教科書が決定した。改めてそれらの教科書を見せていただくと、各社の腐心の跡がうかがわれる内容となっている。

10 今後は来年度実施に向けて、各国語科でどのような授業を進めていけばいいのか、具体的な議論やそれに基づいた準備が始まることになる。

振り返れば、2018年3月に、「○ 高等学校では、教材への依存度が高く、主体的な言語活動が軽視され、依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり、授業改善に取り組む必要がある。」と中央教育審議会答申（第109回：2016年12月21日）にもとづき、「高大接続改革」と一体に、高校教育のあり方を一気に改変しようというねらいで、新学習指導要領が告示された。

しかしながら、それに対して、様々な方面から厳しい批判の声があがり、そうした声はマスメディアにも取り上げられ、閣僚による失言も火に油を注ぎ、共通テストにおける英語民間試験導入や国語・数学の記述式問題導入の「見送り」が相次いで決まった。

2 実施された共通テストについて

20 では、実際に行われた共通テストの国語はどうであったのか。記述式設問以外のテスト改革の柱であった、〈① 実用的な文章 ② 表・グラフなど非連続テキスト ③ 複数テキスト ④ 対話形式の文章〉のうち、出題されたものは、③④のみの出題となった。

各学校では、共通テストに向けて、該当学年が入学して早々、そのための準備を積み重ねてきた。また、それに対応するために、各出版社でも様々な問題集や参考書を新たに作成してきたが、それらは大きく肩すかしをくらう結果となってしまった。

30 共通テストの出題のあり方に対して新指導要領・共通テスト国語批判の嚆矢を放った、紅野謙介氏は、共通テストの問題を分析し、厳しく批判する。それによると、今回の共通テストの問題文は、複数資料と架空の人物による対話形式から構成されるものであったが、実際には、各資料をまたぐ「構造的な読み」は必要なく、傍線部の前後の文を押さえ、それと異なる選択肢を除けば正答にたどり着けるというもので、複数資料は、「目くらし」の役割しかないと断じている。対話形式の問題についても、対話のプロセスを読み込む必要はほとんどなく、用意された選択肢の中から、問題文の内容と合致するものを見ていけば、正答にたどり着けるというもので、対話形式は意味のないむなしなものとして断じている。

紅野氏は、「共通テストを支えている思想は、実は『主体的・対話的で深い学び』とはまったくかけ離れた発想によって貫かれている。どこにも主体性や対話がないにもかかわらず、あると言い続ける。生きた言葉の使い方を教えるはずの教育の場面で、すさまじい言葉の頹廢が広がりつつある。教育改革の名のもとに展開されているのは、社会の隅々で言葉を形骸化し、価値を引きずり下ろす悪意に満ちた言語観である。」（「共通テスト「国語」の分析と批評」：『現代思想 2021年4月号』）と述べている。

「残念ながら新テストは、対話的で深い学びによって（文科省が）求めている学力を測るものになっていない。むしろそれとは正反対の力を正反対の方法でつけることが満点を取る近道だ。わたしたちはそれを粛々と進めていくしかない。」などと述べていた、2018年度の教育課程協議会の意見表明で

紹介した予備校講師の発言が現実となってしまっている。

3 新指導要領批判のなかで深まった議論と新たなつながり

10 新指導要領国語科をめぐるこれまでの経過を振り返って、国語教育学者の五味渕典嗣氏は、近著『「国語の時間」と対話する』（青土社）のなかで、新型コロナウイルスの影響で、「アクティブラーニング」をきわめて困難にしているが、新学習指導要領のコンセプトは維持されたままであり、「新しい国語科」が実際の教室に入り込むタイミングが、いよいよ近づいていると警鐘を鳴らしたうえで、「学習指導要領は文科省の告示として出されるが、法的拘束力を持つとされる。だから、もはや今さら何を言っても遅いから、与えられた枠組みの中で対処する他ない、と考える立場もあるのかもしれない。しかし、この二年半の時間は、そうした賢しげな順応主義や「諦めのシニシズム」に陥らない大切さを教えてくれたのではなかったか。むしろいま大切なことは、「新しい国語科」への対立軸を適切につかみ直すことだとわたしは思う。一連の批判の中では、耳目を集めることを優先し、表層的な対立ばかりを強調しようとする主張も散見された。また、共通テストにおける記述式問題導入という、誰がどうみても瑕疵だらけの問題が解消されたことで、より本質的な問題提起が可能になった、とも言える。」と述べる。

20 また、「加えて、『新しい国語科』に対する疑問は、従来なら考えられなかった新しいつながりの契機となった。当事者たる高校教員、生徒やその家族・関係者だけではない。これから教員を目指す学生たち、教員養成にかかわる大学教員、人文・社会科学の研究者、塾や予備校で教育に携わってこられた方々、出版関係者・メディア関係者などが、それぞれの現場と向き合いながら、これからの教室を考え議論する場面がいくつも生まれた。よって、何より重要なのは、こうした流れを一時のブームにさせないことである。さまざまな立場から寄せられた疑問を再度見直し、提起された論点をもう一度吟味することで、高校国語の「これまで」と「これから」の双方を見すえた抵抗の根拠を作り上げていくことである。おそらくそのことは、新型コロナウイルスの脅威の中で、教室での授業の価値をどう再定義していくか、という問題とも直結している。」とも述べる。

4 データーから見えてくる日本の教育のよさ

今回の改定の柱は、「対話的で深い学び」というキーワードである。この言葉は、もともとは、アメリカの大学レベルの教育政策である「アクティブラーニング」が淵源で、当初は「アクティブラーニング」という用語が先行して使用されていたが、様々な批判が予想以上の規模で湧きおこるなかで、置き換えられた用語である。

こうしたアメリカの教育政策を高く持ち上げ、国際比較のなかで、日本の教育を貶めトップダウン式に教育現場の統制を強化しようとする教育行政のやり方に近年多くの疑問符が付されている。

30 小松光・ジェルミー・ラプリー共著『日本の教育はダメじゃない ―国際比較データで問いなおす』（ちくま新書 2021年2月）は、文科省が指導要領改訂の拠り所としたPISAのデータも駆使しながら、そうした教育行政のあり方に一石を投じている。

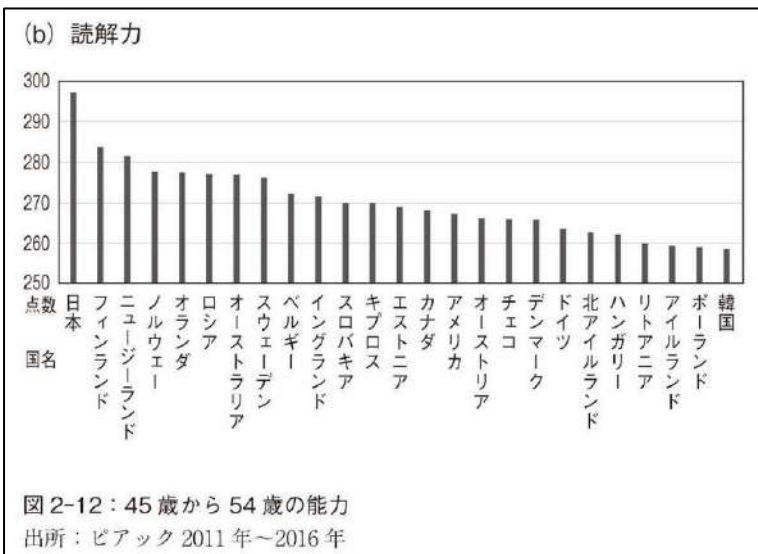
著者らは、「ピザやティムズの結果に一喜一憂するという態度は、あまり好ましいものではありません。」としつつ、様々なデータを同著のなかで検討しながらデータの中から次のような傾向を読み取る。

- ① 日本の子どもたちは、基本的な知識という点では世界トップクラスである。
- ② 知識を創造的に使うという点でも、数学と理科については、世界トップクラスである。ただし読解については数学や理科より劣り、先進国の平均的なレベルである。
- ③ 創造性を現実的な問題解決に活かす能力は、世界トップクラスである。
- ④ 学力格差に関して、基本的な事項を理解していない子どもは少ない。ただし、学力には社会階層の

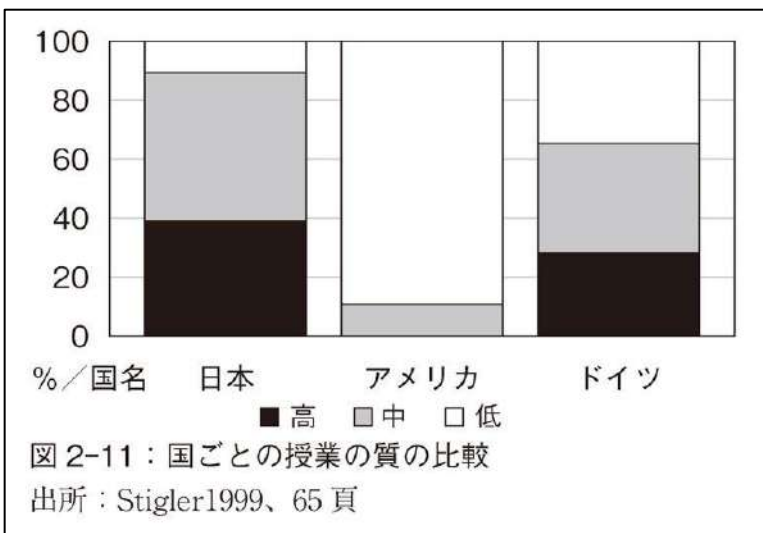
影響が認められ、他の先進国と同程度に不公平な社会である。

⑤ 大人になったときの能力は、世界トップクラスである。

⑥ 学力の一貫した低下傾向は認められない。



そのなかで、⑤については、左図に示す、PISAと同じOECDの調査であるPIAAC（国際成人力調査）調査の結果を示しながら、「新しい学力観」が提示される1980年代末より前の教育を受けている大人世代の学力が高いことに着目しながら、「なるほど、旧来の日本の授業は一斉授業だったし、先生が授業をリードしていたかもしれませんが。見た目は古臭いかもしれませんが。ですが、スティグラーの調査やピアックの結果からすると、どうやらこの古臭く見える教育は子どもたちの創造性を育むことに成功していたようなのです。ここから学ぶべき教訓は、見た目に騙されてはいけないということかもしれません。私たちは大丈夫でしょうか？いま、アクティブラーニングが導入されつつあります。子どもたちが授業を受動的に聴くのではなく、自ら活動することを通じてアクティブに学ぶ。かつこいいですね。ですが、自ら活動することで、見た目だけでなく、子どもたちの頭の中もちゃんと「アクティブ」に



なる保証はあるのでしょうか？」と述べる。

30 同著では、こうした日本の教育レベルの高さについて、着目して、米国の教育と比較研究をして、その研究成果を1990年代に、ベストセラーとなった『学びの差異』『教えの差異』という2冊の本にまとめた、ジェームス・スティグラーの研究を紹介している。

それによると、日本の教育レベルの高さを支えているのは、日本の小中学校の先生方（筆者注：残念ながら高校は含まれない）が行っている「授業研究」という手法で、それが授業の質（図2-11）を高め、教え方の改善に大きく役立っているというのが、スティグラーの主張らしい。

5 観点別評価導入にかかわって

新学習指導要領の実施にともない、観点別評価制度が2022年度から高校現場へ導入される。この「学習評価」では、「知識・技能」（職業に関する教科については「知識・技術」）「思考力・判断力・表現力」「主体的に学びに向かう態度」の観点別学習状況をA、B、Cの3段階で評価するとしている。

40 これらの観点別評価では、評価内容が複雑になり現場の負担過重が心配される。国立教育政策研究所が、110ページに及ぶ大部な『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』を教科別

に発表した。そのなかで例示される評価の観点は膨大なもので、多忙な職場でこなされるものではない。また、「主体的に学習に取り組む態度」（「学ぼうとしているかどうか」という意思的な側面）の評価にあたっての「信頼性」「妥当性」なども問題になる。

評価は、授業改善だけにとどまらず、結果を指導要録に記載し、進路等の資料として使用される。評価の客観性や公正性などが担保されなければならないが、それは不可能である。まともにこのような評価を取り入れた場合、教育現場は大混乱に陥り、生徒・父母との信頼関係が大きく揺らぐ事態になることを強く懸念する。

6 現場での議論、授業づくりをどうすすめていくか

10 昨年度は、コロナ禍のなかで、教育課程協議会が中止となり、各校での新教育課程編成審議の交流ができなかったのはとても残念なことであった。すでに多くの高校では来年度以降の授業展開やその内容にかかわる準備は進んでいると思われる。

新指導要領国語の改訂の中心人物の一人である大滝一登視学官は、「選択科目の標準は2単位はなく4単位ずつで、選びたい科目の全てを取る余裕がないという声もあります。ただ生徒の実態をふまえ、標準より少ない単位で教えることも不可能ではありません。各教育委員会ではいま、どこまで認めるかを検討中です。」（大滝一登「高校の国語、文学を軽視？ 2022年度からの新指導要領に懸念」『朝日新聞』2019年10月4日）と述べている。

20 これに対して前述の著書で、五味渕典嗣氏は、「批判の大きさに譲歩を強いられた恰好だが、定められた標準単位数を減じること（関係者の間では「減単」と呼ばれる）は、公立校の場合、都道府県教育委員会の定めに従わなければならない。そもそも、文科省の視学官が「減単」を前提にしたカリキュラムに言及すること自体が、「新しい国語科」の制度設計の破綻をあらわしていると言う他にない。わたしが知る限りでも、新指導要領にもとづくカリキュラムをどう設定するか、悩みに悩んだという学校は少なくない。」と批判している。

何をいまさらという思いはあるが、これまでの新指導要領をめぐる経緯も含めて、私たちの思いや行動が大きな声となり、国の教育政策も動かす力になっていることを確認したい。

30 共通テストの今後の出題動向も気になるころではあり、それに立ち向かう「力」を生徒たちが身に着ける支援をすることも教職員としての大切な仕事ではあるが、まずは基本に返り、私たちの目の前にいる生徒たちの状況をつかみ、そこを出発点に教室でどのような授業を構築していけばいいのかを、観点別評価導入の課題も含め、現場目線からの議論で深め、具体化していくことが大切だと思う。また、昨今 ICT 機器が洪水のように教育現場にあふれつつあるが、それらを含め、定期的な教育内容を様々なレベルで見直すことは、否定しないし、むしろ必要なことだ。

そうした現場からの取り組みや議論を、少なくとも県レベルの教育行政は、今まで以上にじっくりと声を聞き励まし、柔軟に対応してほしいと願っている。

《参考資料》

- ① 紅野 謙介 「共通テスト「国語」の分析と批評」（青土社 現代思想 2021年4月号）
- ② 五味渕 典嗣 「『国語の時間』と対話する」（青土社 2021年4月）
- ③ 小松光・ジェルミー・ラプリー共著『日本の教育はダメじゃない 国際比較データで問いなおす』（ちくま新書 2021年2月）
- ④ 大滝一登「高校の国語、文学を軽視？ 2022年度からの新指導要領に懸念」（『朝日新聞』2019年10月4日）
- ⑤ 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』（国立教育政策研究所 2021年8月）

令和3年度高等学校教育課程研究協議会における意見表明
新学習指導要領の特質と私たちの教育課程づくりの課題

長野県社会科教育研究会

1. 「態度」を評価することへの懸念

(1) 新学習指導要領下における「態度」評価の相対的強化

平成30年改訂では、学習指導要領の目標および内容が資質・能力の三つの柱で再整理され、それにもとまって、各教科における観点別評価の観点が①「知識・技能」、②「思考・判断・表現」、③「**主体的に学習に取り組む態度**」の3観点に編成された。

現行の学習指導要領における、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「資料活用の技能」「知識・理解」の4観点のうちの「関心・意欲・態度」が新学習指導要領では「主体的に学習に取り組む態度」と「態度」がより強調されることとなり、また、現行版の「資料活用の技能」と「知識・理解」が統合されて新指導要領の「知識・技能」となったため、相対的に、「態度」に対する評価が全体に占める割合が高くなっている。

(2) 観点別評価の学術的未熟性

観点ごとにABCの三段階で評価することとなっているが、評価規準は学校ごと作成するものとなっており、導入にあたっては、暗中模索といった現場の混乱が予想される。市中に公表されている評価規準策定のための試案の中には、①②③の順で「AAA」から「CCC」までの評価タイプのうち、「CCA」というタイプが想定されていない問題のある試案もある¹。この場合、学習障害等の特性上なかなか結果に結びつかないが、一生懸命学習に取り組んだという生徒を救済するような構造にはなっておらず、多種多様なタイプが予想される現場において、運用における困難が予想されるものとなっている。

こういった状況は、「態度」の評価自体が、学術的にも未だ定見を見ていない中、見切り発車的に制度が運用されようとしているという非常に危険な要素をはらんでいるということの裏返しである。

総括表を各校が作成する、ということとも合わせて、**数値化困難で主観的な要素も多分にある「態度」をどのように評価すべきかということ**はほぼ、現場に丸投げされている状況と言っても過言ではない。

(3) 「態度」評価のポイントについて

「態度」については、①②の獲得のために、自らの学習状況を把握し試行錯誤しながら自らの学習を調整する、いわゆる「粘り強さ」と「自己調整」という二つの相関関係にお

¹ 北原琢也「中学校におけるこれからの学習評価」(『資質・能力の育成と新しい学習評価』ぎょうせい、2019年)

いて「十分満足できる」(A)・「おおむね満足できる」(B)・「努力を要する」(C)の3段階で評価するようになっている。

ただし、今年8月に公開された、**国立教育政策研究所「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校 公民**には、「主体的に学習に取り組む態度」の観点の評価規準作成のポイントとして、「解決しようとしている状況の評価する」とは「学習の調整を適切にできるか否かを判断するわけではないことを意味」とし、「学ぼうとしているかどうかという意図的な側面を評価する」(傍点は原文ママ)としている²。つまり、今まさに生徒が作業している姿、そのものを見取って教員側が、そこに「意思」があると判断(評価)しなければならない評価方法であり、教員がその姿を見落とせば、評価の俎上に載らないということである。これは、生徒一人につき教員を一人ずつ配置するか、授業風景をすべて録画し一人ひとりについてすべての時間再生して確認するという、非現実的な手段をとらない限り、不可能である。

(4) 生徒の人格形成への悪影響

評価される側の生徒からすれば、当然どうすればA評価になるのかを考えることとなり、教員に態度をAにするための方法・ヒントを聞く、という事例が生ずることも容易に想像がつく。しかし、判断するための客観的な根拠は何処にもなく、生徒本人も、主観的尺度で「態度」を忖度し、教員も自らの主観的尺度によって「態度」を評価せざるを得ない。したがって、その間には**主観同士のミスマッチ・対立や、不公平感を生じさせやすい構造**となっている。この構造の中で、弱者である生徒が態度のAを取るために、優位者である教員におもねるとすれば、学習評価が生徒の成長、人格の完成に寄与するものでなくなり、むしろ人格形成において悪影響を及ぼす事態となる。

(5) 「公共」「倫理」における道徳

とりわけ、地歴・公民科では、「態度」評価の相対的強化による悪影響が如実に出やすいといえる。というのも、新指導要領総則には、道徳教育に関する配慮事項として、教科として、公民科の「公共」及び「倫理」が、「人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面」とであると位置づけられており、また、中学校までの特別の教科「道徳」との接続についても配慮することが目指されているからである。

しかし、中学までの「道徳」と高校の「公共」「倫理」とでは、根本的に異なる点がある。それは、**公共・倫理では、生徒の学びに対して数値評価せざるを得ない**ということである。特別の教科「道徳」では所見という形で総括するが、数値評価が求められる公共・倫理では、「先生はこう答えれば満足するんでしょ？」というような、生徒側の忖度が働いてしまう虞が多分にある。

² 国立教育政策研究所『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校 公民』(2021年8月20日公開、43～44頁)。
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r030820_hig_koumin.pdf)

（６）今目指される主権者教育

新設必修科目の「公共」においては、18歳選挙権（2015年～）および成人年齢の18歳への引き下げ（2022年4月～）への対応が目指されている。「主権者」という言葉が一つもなく、生徒の「態度」を評価で買うような構造となってしまう新学習指導要領においてでも、**私たち教員が矜持を持ち、生徒の人格の完成のために、生徒一人ひとりと向き合って教育実践・評価をしていく必要がある**。但し、そのためには適切な定数配置のもと、**少人数を手厚く見取れるような教育条件の整備が必要**であることは言うまでもない。

２．ICT活用への留意点

ICTの発展は目覚ましく、昨年度からのコロナ禍にあって、生徒と学校とをつなぐ大きな役割を果たしたことは確かだ。新技術の活用は、新たな学びの可能性をひらき、教育をより豊かにする可能性がある。特に社会科においては、各種データベースやGISの活用などにより、データと生きた社会的事象との関係についてより深く授業で扱うこともできるし、生徒が対話的に社会課題を解明してゆくためのレポートやプレゼン発表の幅を広げ、実施のハードルを下げることもできる。使い方によっては、教員のこまごまとした負担を軽減させる面もある。しがたって、**基本的にはこれからの教育の現場においてICTは良い距離を保ちながら、より活用されるべき**であると考ええる。しかしながら、実際の教育現場での活用の導入にはいくつかの問題点もあるだろう。ここでは**社会科において留意すべき視点**をいくつか挙げてみたい。

（１）現場が主体性を放棄しない

「Society5.0」という用語がいささか乱暴で奇妙な造語であることは社会科の教員であればわかるだろう。そうした政策的用語に振り回されるかたちでのICTの安易な押し付けは、現場に混乱をもたらすばかりだ。すでに「モデル校」のような公費負担を活用したICT化を進めている現場はいくつもある。しかし、そうした上からの（国からの政策的な）事業は、そもそも現場の現実と乖離していたり、比較的良心的な事業でも現場のニーズとは微妙にズレが生じたりすることはよくある。DX（デジタルトランスフォーメーション）に対応したまともな職員配置も整備されないまま、「とにかくやれ」という号令のもとに展開される事業は、事前のシステム構築や事後の膨大な報告等で現場職員を忙殺し、思考停止に追い込みかねない。だから、**真に必要なのは、下から、すなわち現場から民主的にICT活用を作り上げてゆくこと**だ。そのために、目の前の生徒の多様な実情を的確にとらえ、それぞれに合わせた現場感覚がこれからも求められる。「上」から押し付けられた、安易な、いわば「やれといわれたからしかたなくやる」というICTがもたらしがちな平板化と画一化には抵抗しなければならない。

(2) ICT を教材にする視点を失わない

社会科の授業では、特に ICT そのものを社会の在り方や人権と結びつけて「教材」とする視点も重要であろう。例えば公教育は、社会的格差を是正し、公正な社会的流動性を保障する使命をもつはずだが、1人1台のタブレット端末を原則家庭負担とする「BYOD方式」は、逆に社会的格差（経済的—教育的格差）を拡大しかねない危険性をはらんでいる。格差を前提としたシステムで、「人権」を教えるのは困難かもしれない。一方で、確かに ICT 技術は私たちの生活を便利にし、豊かにする可能性をもっている。社会科では、「プロメテウスの火」を考えさせるように、そもそも DX や「ICT 化」する社会がどのような社会なのか、生徒に考察させ、技術と人間との関係について思索させることができる。**ICT を真の意味で批判的にとらえて「当たり前」から解放し、それを教材として、社会の公正なありかたや持続可能な発展を考えさせる**という視点を失わないようにしたい。

(3) 人権感覚を失わない

ICT が得意とすることのひとつはデータの蓄積と管理である。出欠管理や成績管理は、たしかに気をつかうもので、それらがオートメーション化されれば、教員の負担の一部を軽減させることもできる。しかし、オートメーション化は一般に、人間の自由を拡大する可能性がある反面、人間の人間性を管理し抑圧する可能性もあることに留意しておきたい。例えば、ICT による成績管理は、もしそれが大学や就職にまでそのまま活用され、あるいは民間企業もまたそうしたデータを「ビッグデータ」として統合的に活用（すでに一部使われているが）されるようなことがあれば、事実上の権力者が個人をデータによって管理し、監視する社会が到来する。

実際、GIGA スクール構想のもと、デジタル教材による「個別最適な学び」では、生徒の興味関心や学習の到達度が、デジタルデータとして日々蓄積され、それを AI が解析して評価・管理することも研究されてきており、すべての教育段階における個人の学習履歴とそれに対する評価が、企業や政府によって把握・管理され、いわゆる“**デジタル・タトゥー**”のように一生涯つきまとうことへの懸念も出されている³。

そこまで大きな例を出さずとも、例えば、生徒が課題をやったかやらないか、場合によっては「いつ」「どこで」「どのように」やったのかを管理するには ICT ツールを活用すればあっという間だし、生活指導においても ICT は生徒の行動把握に大変都合よく活用できるだろう。教員は、ICT が生徒を監視し、コントロールすることに長けていることを自覚していなければならない。その自覚がなければ、あっという間に人権侵害が起こる可能性がある。**人権を教える社会科は、ICT による人権侵害を防止する砦になるべきなのだ。**

以上のように、思いつくままに挙げたため、いささか雑駁でまとまりがないものの、ICT 活用には留意点を多く挙げる事ができる。社会科の教員として、自ら ICT 活用を捉えなおし、常に真に民主的な社会を目指して教育活動を行いたい。

³ 佐藤隆「「個別最適な学び」の何が問題か ICT がもたらす教育の危機」(『世界』2021年4月号)

新学習指導要領について

数学教育研究会

1. 改訂の概要・要点

(1) 全体として

- ① 数学科全体の目標および各科目の目標を「数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、数学的に考える資質・能力を次のように育成することを目指す」とした上で、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう人間性等」の資質・能力の三本柱に沿ってまとめられています。
- ② 各科目の内容が「知識及び技能」と「思考力・判断力・表現力等」に分けて整理されています。
- ③ 科目構成は次の表の通りです。「数学 C」が復活し、現行の「数学活用」が削除されました。「数学活用」に示された内容が「数学 A」「数学 B」「数学 C」に分割されました。

改訂			現行		
科目	標準単位数	必修科目	科目	標準単位数	必修科目
数学 I	3	○2単位まで減可	数学 I	3	○2単位まで減可
数学 II	4		数学 II	4	
数学 III	3		数学 III	5	
数学 A	2		数学 A	2	
数学 B	2		数学 B	2	
数学 C	2		数学活用	2	

- ④ 「課題学習」が現行の「数学 I」「数学 A」から「数学 I」「数学 II」「数学 III」に設定されています。

(2) 各科目の内容

【数学 I】

- ① 数と式・・・分数が有限小数や循環小数で表される仕組みを扱う。(現行「数学 A」より移行)
「反例」は中学 2 年の図形分野で扱う

- ② 図形と計量
- ③ 二次関数
- ④ データの分析・・・仮説検定の考え方、用語として「外れ値」を扱う。

※中学校では「資料の活用」から「データの活用」と改められた。四分位範囲、箱ひげ図は中学 2 年へ移行。

[課題学習]

【数学 II】

- ① いろいろな式
- ② 図形と方程式
- ③ 指数・対数関数
- ④ 三角関数
- ⑤ 微分・積分の考え
- [課題学習]・・・新設

【数学 III】

- ① 極限
- ② 微分法
- ③ 積分法
- [課題学習]・・・新設

【数学 A】

- ① 図形の性質
- ② 場合の数と確率・・・期待値を扱う(現行「数学 B」より移行)。論理的な確率及び頻度確率を扱う。
※中学校では、「多数回の試行によって得られる確率」を扱う
- ③ 数学と人間の活動・・・現行「数学活用」より移行

整数の約数や倍数、ユークリッドの互除法や二進法を扱う
(現行「数学 A」の「整数の性質」)

【数学 B】

- ① 数列
- ② 統計的な推測・・・正規分布を用いた区間推定及び仮説検定の方法、用語「有意水準」を扱う
- ③ 数学と社会生活・・・現行「数学活用」より移行

【数学 C】・・・復活

- ① ベクトル・・・現行「数学 B」より移行
- ② 平面上の曲線と複素数平面・・・現行「数学Ⅲ」より移行
- ③ 数学的な表現の工夫・・・現行「数学活用」より移行

2. 新学習指導要領について

- ・各科目の目標すべてに、「数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、数学的に考える資質・能力を次のように育成することを目指す」という文言が極めて形式的に記述され、科目ごとの目標が最上位に設定されていないのには意味があるのでしょうか。
- ・現行の「数学活用」から「数学 A」「数学 B」「数学 C」に振り分けられた内容について、それぞれの内容が他の単元に比べ抽象的です。また、「日常の事象や社会の事象などを数理的に捉え」ることに最も適した単元であるにも関わらず、適宜選択させることによって、扱われなくなるまたはつまみ食いのように選択される可能性は大いにあります。
- ・「課題学習」が数学Ⅰ・数学Ⅱ・数学Ⅲに設定され、数学的活動がより強調された形になっていますが、それぞれの科目の学習内容の量が変わらないことを考えると、「課題学習」の時間を作り出すために、進度が今よりも速くならざるを得ないと考えられます。
- ・「ベクトル」が現行の「数学 B」から「数学 C」に移行したことから、理科の「物理基礎」「物理」とのつながりがさらに持たなくなることが予想され、「数学 B」と「数学Ⅲ」の間に「数学 C」を履修させるなど、科目の履修順序や履修単位数に影響を及ぼすことが予想されます。また、大学入学共通テストで「数学Ⅱ・B・C」として実施されることや、大学の個別試験で「数学 C」が課されることが予想され、それが高校生の負担増につながるものが危惧されます。

3. 観点別学習評価について

新学習指導要領の実施にともない、観点別評価が 2022 年度から導入され、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「主体的に学びに向かう態度」の観点別学習状況を A、B、C の 3 段階で評価することになります。指導要録にも観点別学習状況は記載されます。

「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」については、ある程度評価可能であるが、「主体的に学びに向かう態度」はどのように評価するのか、公平性、客観性についてはどうかなど検討する余地は多々ある。

ただ、評価は生徒を励まし、自信をつけさせたり、教員の授業改善に資するものでありたい。決して、生徒と教員を疲弊させるものであってはならないと考える。

2021年度
教育課程研究協議会

「外国語」 意見発表

外国語（英語）教育研究会

「過去に何が行われ、それをどのように総括し、誰がどう責任を取ったのか。こういった歴史を振り返ることなしに、過去と同様の失敗を繰り返すことは避けなければなりません。」

(久保野, 2021)

年	特徴など	科目(単位)
昭和22 (1947)年 試案	<p>「英語で考える習慣を作るためには、忠実にまねること、何度も繰り返すこととたくさんの方の応用とが必要である。このために、一学級の<u>生徒数は30名以上になることは望ましくない</u>」</p>	外国語(英語)(各学年5)
昭和31 (1956)年 改訂版	<p>外国語科は、外国語の聞き方、話し方、読み方および書き方の知識および技能を伸ばし、それをとおして、その外国語を常用語としている人々の生活や文化について、理解を深め、望ましい態度を養うことを目標とする。</p> <p><u>※「試案」が削除される</u></p>	第一外国語(3 or 15) 第二外国語(2 or 4)
昭和33(1958)年 昭和35年10月施行	<p>1 外国語の音声に習熟させ、聞く能力および話す能力を養う。 2 外国語の基本的な語法に習熟させ、読む能力および書く能力を養う。 3 外国語を通して、その外国語を日常使用している国民について理解を得させる。</p> <p><u>※「法的拘束力」の強調 「能力主義」の推進</u></p>	英語A(9) 英語B(15)
昭和45(1970)年 昭和48年施行	<p>外国語を理解し表現する能力を養い、言語に対する意識を深めるとともに、国際理解の基礎をつちかう。</p> <p>このため、</p> <p>1 外国語の音声、文字および基本的な語法に慣れさせ、聞き、話し、読み、書く能力を養う。 2 外国語を通して、外国の人々の生活やものの見方について理解を得させる。</p> <p><u>※「国際理解」「後期中等教育の多様化」</u></p>	初級英語(6) 英語A(9) 英語B(15) 英会話(3)

年	特徴など	科目(単位)
昭和53(1978)年 昭和57年施行	<p>外国語を理解し，外国語で表現する能力を養うとともに言語に対する関心を深め，外国の人々の生活やものの見方などについて理解を得させる。</p> <p>※「ゆとりと充実」「中学校週3体制」</p>	<p>英語Ⅰ(4) 英語Ⅱ(5) 英語ⅡA、B、C(各3)</p>
平成元(1989)年 平成6年施行	<p>外国語を理解し，外国語で表現する能力を養い，<u>外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度</u>を育てるとともに，言語や文化に対する関心を高め，国際理解を深める。</p> <p>※「新学力観」「生徒の関心・意欲・態度を重視」</p>	<p>英語Ⅰ(4) 英語Ⅱ(4) OCA、B、C(各2) リーディング(4) ライティング(4)</p>
平成10(1998)年 平成15年施行	<p>外国語を通じて，言語や文化に対する理解を深め，積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り，情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなどを表現したりする実践的コミュニケーション能力を養う。</p> <p>※「生きる力」「週5日制完全実施」「SELHi・教育特区」 「学力低下問題」</p>	<p>OCⅠ(2) OCⅡ(4) 英語Ⅰ(3) 英語Ⅱ(4) リーディング(4) ライティング(4)</p>
平成21(2009)年 平成25年施行	<p>外国語を通じて，言語や文化に対する理解を深め，積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り，情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。</p> <p>※「脱ゆとり」「グローバル人材」</p>	<p>C英語基礎(2) C英語Ⅰ(3) C英語Ⅱ(4) C英語Ⅲ(4) 英語表現Ⅰ(2) 英語表現Ⅱ(4) 英語会話(2)</p>

新学習指導要領をめぐって

- ・ 小学校「外国語」教科化

→「英語嫌い」の早期化、家庭の経済格差が学力差に

- ・ 中学校「教科書が難しい！」

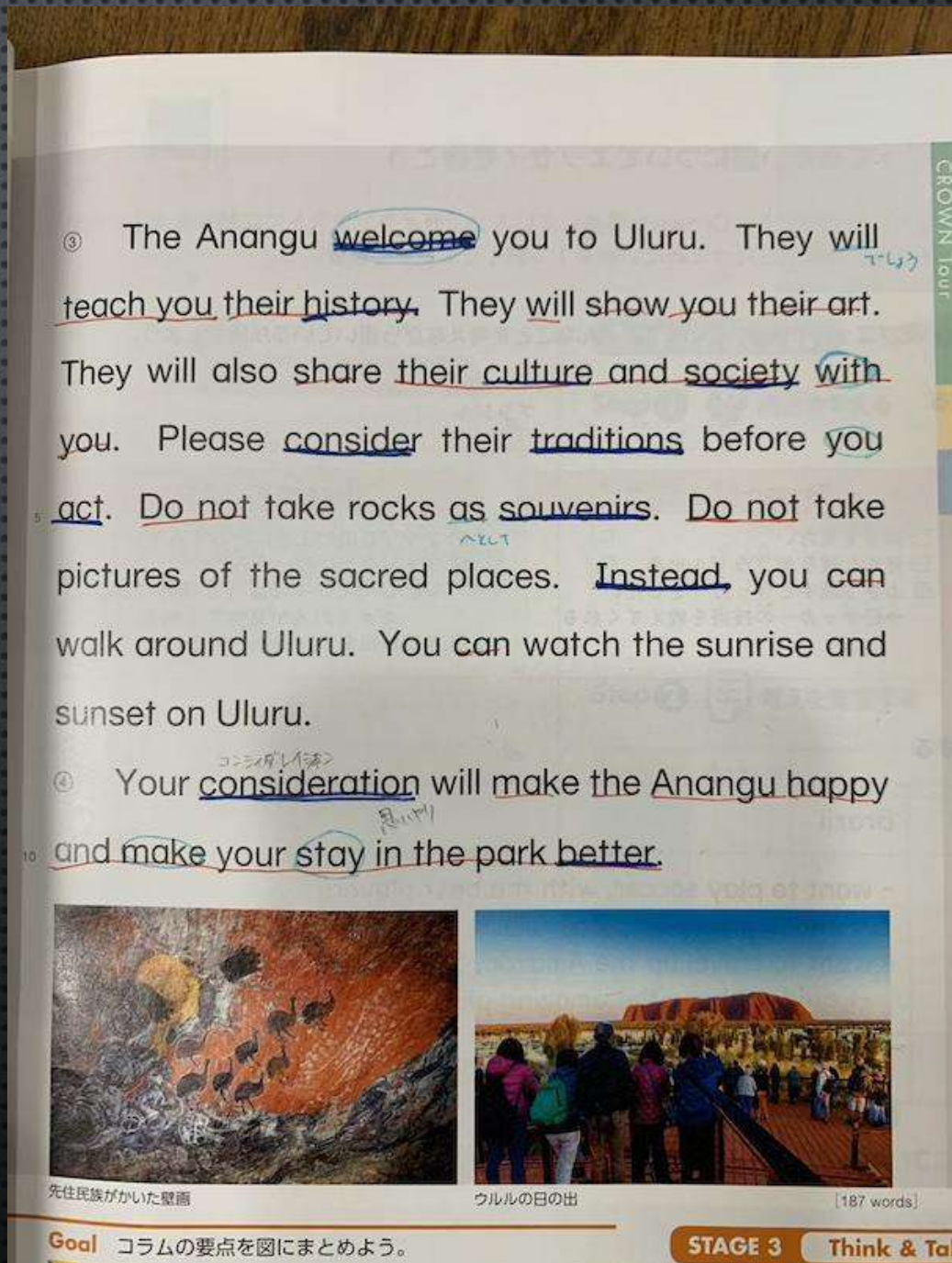
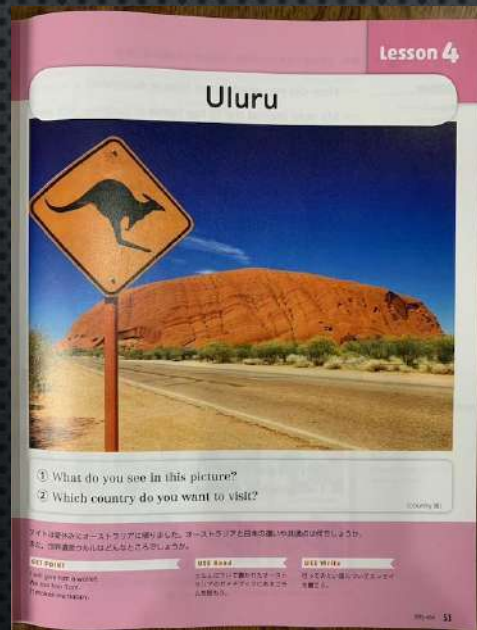
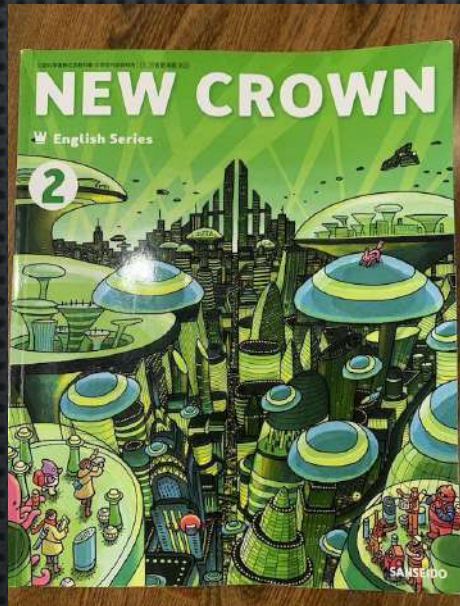
→語彙、文法事項の増加

- ・ 高校 共通テスト、新傾向問題への対応

→GIGA、BYOD、オンライン...

現行	新課程
「コミュニケーション英語」	「英語コミュニケーション」
「英語表現」、「英語会話」	「論理・表現」
(語彙数) 小学校 (指定なし) 中学校 1,200 高校 (コミュⅠ) 400 高校 (コミュⅡ) 700 高校 (コミュⅢ) 700 Total 3,000	小学校 600~700 中学校 1,600~1,800 高校 (コミュⅠ) 400~600 高校 (コミュⅡ) 700~950 高校 (コミュⅢ) 700~950 Total 4,000~5,000
読む、聞く、書く、話す (4領域)	読むこと、聞くこと、書くこと、話すこと[やり取り]、話すこと[発表] (5領域)

中学校 新課程教科書



観点別評価をめぐって①

・ 2001年学習指導要領以降、「目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）」が採用された。学校では、評価が主観的にならないようにするため、目標にどの程度達しているかを示す材料・資料集めに追われ、「評価疲れ」の状況が生まれている。これを繰り返すことになる。

観点別評価をめぐって②

- ・ 「妥当性」は担保されるのか。

「主体的に学習に取り組む態度」を評価対象とすることが可能なのか。

- ・ 「信頼性」は担保されるのか。

「評価者間信頼性」（評価者が異なっても同じ採点が行われるのか）と「評価者内信頼性」（同じ評価者が一人の子どもを何度か評価しても同じ採点になるのか）を担保することは可能なのか。

- ・ 公正性は担保されるのか。

評価対象となる生徒の家庭の経済資本、文化資本、教育資源の格差がある中で、評価の公正性を担保できない。

観点別評価をめぐって③

観点別評価、先にありきで、評価結果を導き出すためのパフォーマンス課題が教科ごとに実施される逆転現象が起きる。ポートフォリオ評価により長期的に学習活動等の見取り行われるが、一層の教育活動の多忙化を招くことになることが危惧される。

教育条件の改善と教育の原点

- ・ 教育投資を増やす：OECD平均並みに
- ・ クラスサイズの削減：高校も順次学級規模の縮小を！
- ・ 専任教員の増員による教師の「ゆとり」を

将来を担う子ども達への願いと想いを込めた
教育活動の実践

参考

- ・ 久保野雅史 「歴史の教訓から『主体的に』学ぶ」

（『新英語教育』2021年6月号）

- ・ New Crown 2 （三省堂）

- ・ 2021年度教育課程研究協議会 総則・特活意見発表

（高校教育研究会）

高等学校教育課程研究協議会「家庭科」討議資料（2021）

長野県高等学校教育文化会議
家庭科研究会

1 新高等学校学習指導要領について

来年度から年次進行で実施となる新学習指導要領では、中教審答申をふまえ、教育内容ベースから「資質・能力」ベースへと「知の転換・再編」をめざしていることが示された。これはグローバル資本にとって有効な一部エリート層のための人材育成を焦点にしていることがうかがえる。高等学校学習指導要領の改訂のポイントでは、教育内容の主な改善事項として各教科及び家庭科に関わる次のような記述がある。・言語能力の確実な育成（自らの考えを表現して議論すること、観察や調査などの過程と結果を整理し報告書にまとめること など）・伝統や文化に関する教育の充実（和食、和服及び和室など、日本の伝統的な生活文化の継承・創造に関する内容の充実）・道徳教育の充実（各学校において校長のリーダーシップの下、道徳教育推進教師を中心に、すべての教師が協力して、道徳教育を展開することを新たに規定）・その他重要事項の一つとして（主権者教育・消費者教育、防災・安全教育などの充実、高齢者との関わり：多様な契約、消費者の権利と責任、消費者保護のしくみ、安全・防災や環境に配慮した住生活の工夫、高齢者の尊厳と介護（認知症含む）についての理解と生活支援に関する技能）

家庭生活においても個人の基本的な権利が尊重されるべきところ、家族・家庭生活では、「高齢者介護の技術を身につける」ことまで記され、徳目的強要が随所に見られる。家庭科が、少子高齢化・未婚化の対策教科なのかと思えるほどの家族主義が強調されている。また、現状にそぐわないほど伝統文化が強調される。一方、衣食住の内容の減少傾向は、よりいっそう強まっている。生活設計については、科目の導入とまとめて扱うことも明記されている。持続可能な消費生活と同様自助（共助）努力を助長し、自己責任としての扱いだけにならないよう注意が必要である。教育において生徒が特定の価値観や生き方を押しつけられることは決してあってはならないが、これらの扱い・評価においてその危険性を危惧するものである。

家庭科研究会では、40年にわたり、男女共修を目指すことを発端にし、「生徒が、自らがおかれている社会の変化を敏感に感じ取り、家庭生活を科学的に捉え、積極的に自分の人生を創造し、自ら切り拓いて行くために必要な知識や技能力を身につけさせる。」という授業を行って来た。

民法改正により成人年齢が2022年4月1日以降より18歳になる今こそ家庭科の授業も、主権者教育になるよう目指していきたい。家族や自分の生活だけをよりよくさせる知識や技術に終わらせないように、社会への要求や意見表明ができ、制度改革や弱者を救うことへの行動につながるような授業作りをしていかなければならないと考える。

家庭科教育では、自立した生活者として生活に主体的にかかわることで視野を社会へと広げさせ、他者との調和を図りながら、その生活の質の向上や発展に寄与し、国の制度改革や法整備に対しても積極的に行動、意見表明ができる人を育成することが重要だと考える。多様な価値観のなかで、他者を否定することなく認め合い、自分の生活・生き方を創造できるよう、自己実現と社会の発展を国民目線で目指していくことを求めなければならないと考える。

2 家庭科研究会がすすめていきたいこと

全国に先駆けて男女共修の家庭科を進めてきた経緯と実践の積み重ねがある長野県の高校家庭科は、「すべての子どもたちに、生活に根ざした学習を通じて心身ともにより豊かな生活を追及できる力をつけたい。」という願いを強く持ち活動を続けてきた。今後も研究を重ね、よりよい授業を作っていきたいと考えている。その中で、目指していききたいことを3つあげる。

(1) 自己肯定感を強く持ち、自分の人生を積極的に構築できる力を生徒に付けさせたい。

今の生徒たちは、幼い頃から生活体験が少なく、絶えず知識偏重の競争にさらされ、結果として自己肯定感が低くなっていることが、様々な社会現象の中に見てとれる。高校生は、他者との関係性の中で葛藤しながら自己を確立していく発達段階にある。昨今のIT化は、本来意見の異なる他者との共生に資するべきものであるが、現実的には分断や差別を助長している側面が大きく、生徒への悪影響も見逃せない。

高校家庭科の授業では、生徒自らの手で作品を完成するなど結果を導くことにより、充実感や達成感を得ることができる。また、仲間同士が異なる意見を尊重し合い、協力して実験・実習を行うことで、集団の一員としての自分の存在意義や成長を感じ取ることができる。こうした経験と科学的な根拠に裏付けられた理論は生徒に自信を与え、それが自己肯定感の向上に繋がっていく。その積み重ねが、人生を積極的に構築できる力につながる。このような授業を目指していきたい。

(2) 現実から出発し、将来の生活を「自分自身で生きる」ことができる力を生徒に付けさせたい。

子どもたちの家庭の経済状況には格差が広がり、深刻な困難を抱え孤立感を深める生徒が増加している。また実現困難と思われる名ばかりの働き方改革など、生徒の将来には、人間らしい生活を送ることすら見通せない不安な現状がある。

グローバルとキャリア教育の名の下に高校間格差も生じ、生徒の学校における経験は授業の内容だけでなく様々な場面にまで差別化が進んでいる。どのような高校であろうと、将来自分が直面するであろう課題や問題を解決するために必要な知識を学ぶ機会は平等でなければならない。家庭科の必修単位をいわゆる進学シフトの中で軽視し、2単位の家庭基礎のみとしてしまうのは、高校教育の大きな務めを果たさないまま生徒を社会に送り出しているのではないかと懸念される。

高校家庭科の授業では、生徒の現在の生活の問題点に立脚し、そこから本来の「生きる力」をつける授業を目指していきたい。

(3) サステナブルな社会の構築を目指すと共に、変化の激しい今の社会に柔軟に対応できるような資質・能力を育てたい。

世界的にマイクロプラスチックによる海洋汚染の問題が注目されるようになり、環境に配慮した生活は引き続き重要であると強く考える。二酸化炭素の排出を抑えた生活や、健康を考えた科学技術の発展は、知恵と工夫と生活の技術がなければ実現するものではない。

高校家庭科の授業において、実習や体験をすることにより、環境負荷の少ないサステナブルな生活や命と健康を大切にする方法をイメージでき、その先の具体的な科学技術の研究や発明につながっていくと考える。生活実感の無い、机上の学習だけでは、創造もイメージも湧かない。生徒の柔軟な能力を十分に発揮させ、社会の発展につながる授業を目指していきたい。