

教育総研ニュース

発行：一般財団法人 教育文化総合研究所

〒101-0003 東京都千代田区一ツ橋 2-6-2 日本教育会館内

TEL:03-3230-0564 FAX: 03-3222-5416 <http://www.k-soken.gr.jp>

No.60
2025.3.15 発行

わからないから学び合い、できないから支え合う

—教育と社会の原点—

菊地 栄治（教育総研所長・早稲田大学）

資本主義の終焉とともに巷には異様な光景が広がっている。エコーチェンバーによってネット社会特有のフィルターバブルへと誘導され洗脳される人々、切り抜き動画で民主主義の劣化を加速させる人々、そして「闇バイト」に釣られ身バレを怖れて犯罪に手を染める若者たち…。「今だけ金だけ自分だけ」の金融資本主義の経済と「帝国」に盲従する国民国家の政治が結託し、先進テクノロジーを悪用しながら人々を分断し搾取する。生き急がされる大衆は、将来を見通せない労働へと囲い込まれる。つなかりを失うことで起こる悲劇はもはや他人事ではない。

問題の根っこには、「わからないから学び合い、できないから支え合う」という人類史のあたりまえ（「教育と社会の原点」）を忘れ翻弄されている現実がある。「わかったつもりになる危険性」と隣り合わせのまま、だれしもが「できないことだらけであること」を忘れてしまう。この社会が多くのエッセンシャルワークによって支えられており、自然のおこぼれで生かされていることも…。この状態が「常態」ではなく「例外」だということに気づかなければならない。そんな時代だからこそ、つとめて日常の「外」に出てみたい。質のよい書物に触れるのもよいし、自分の思い上がりを冷ます「ケアの経験」をするのもよい。もちろん、「外」を経験するにはゆったり流れる時間感覚と「余白」にこだわる必要がある。

「ふだん出遇わない人たちと上映会をしてみようか」と思い、昨年末にゼミ生たちに声をかけ自主上映会をやってみた。大学の教室に20代と60代以上の方々を中心に40余名が集まってくださった。映画は、『大好き～奈緒ちゃんとお母さんの50年～』。主人公は「難治性のてんかんと知的障がい」があると医者から言われた奈緒ちゃん。「長くは生きられません」と告げられ、叔父の伊勢真一監督がアルバムを家族にプレゼントできればと始めた撮影は42年に及んだ。奈緒ちゃんを慈しみ育て育てられてきたお母さんの思いや表情、家族の風景だけではなく、近所の子どもたちやお母さんたちが立ち上げたグループホームの仲間たちとのかかわりが映し出される。

50年間の日常と現実。そして、いまでも続く社会的矛盾の陰影。「こうあるべき」を先に立てず、人間として生きている片隅の世界に優しく寄り添うような映画である。「何度も二人で死のうと思いました」というお母さんの言葉は、私たち一人ひとりに問いかけられている。この映画は、それぞれの業界の「あたりまえ」に縛られがちな身体をほどき合う契機となり、私たちを原点へと連れ戻す。手を止めいっしょに「外」に出るからこそ見えてくる教育の原風景が（「ネガ」の側面も切り捨てないで）映り込んでいる。鑑賞して語り合っ「（いのち）の時間」を思い出すことから始めてみてはどうだろうか。

カリキュラム・オーバーロードを解消していくために

学習指導要領改訂と教育現場 — 教育総研第8回研究交流集会 —

教育総研では第8回研究交流集会を、2024年12月8日に開催しました。カリキュラム・オーバーロードといわれる教育現場の現状について、大森直樹さん(東京学芸大学)が講演した後、菊地栄治さん(早稲田大学・教育総研所長)をコーディネーターとして、現場教職員等とともにパネルディスカッションを行いました。今回は、当日の様子をダイジェストでお届けします(以下敬称略)。

講演：大森直樹

カリキュラム・オーバーロード 子どもたちへの「過大な負担」

カリキュラム・オーバーロードという言葉について、私は、「国の教育課程基準にもとづき、学校が定めた教育課程の時数と内容が過多になっていて、子どもに過大な負担がかかっている状態」と説明しています。いろいろな人がこの言葉の意味を説明していてすべて微妙に違っているのですが、そのなかの共通点をみていきたいと思います。

ひとつは「カリキュラム」。これは教育課程と同一としてここでは扱いますが、教育課程の量が多くて子どもへの過大な負担を強いていること。

2つめはそれと関連しますが、2017学習指導要領下の学校をカリキュラム・オーバーロードと判断していること。

3つめは、ある学校の教育課程がどういう条件を満たした時にカリキュラム・オーバーロードと判断されるのか、という基準の説明はまだないこと。

2つめと3つめは矛盾しているようにみえますが、教育現場では長く、ゆとりがないということが実感として共有されてきました。2000年頃からは多忙という言葉で学校が論じられています。そこにきて2017学習指導要領が出されたわけですが、この時に削られた内容というのはありませんでした。内容が全部積み増しなんです。小学校でいえば、2015に道徳の教科化があって、2017に外国語科が入りました。さらに、評価という観点でいうと、すべての教科領域で思考力・判断力・表現力等を重視、ということも入ってきています。授業ですることが積み増しされ、評価も新しいものがやってくる。

誰がどうみても今の学校はカリキュラム・オーバーロードの状態だろうということが、立場を超えて共有されているということなんです。

教育課程基準とは？ 教科、時数、内容、評価

日本の教育課程は国が省令と告示で教育課程基準を定め、それらにもとづき学校が定めるという制度下に置かれてきました。その、基準の範囲には4つが含まれています。

1、教科・領域。これは省令(学校教育法施行規則)で、教科・領域の名称を定めます。この中に外国語という文言が入れば、全国で外国語科が行われるということです。

2、標準時数。これも省令で、年間1015時間ですよとなれば、全国がその通りになっていきます。

3、内容規準。告示(指導要領)で別に定められる内容についてです。ここがよく報道されますが、その大元には1の教科・領域や2の標準時数が決められているということです。

4、評価方法。これは国の通知で別に定められます。子どもをどう評価するかということですが、現場では指導要録の参考様式と言った方がピンとくるかもしれません。

この中で、特に2の標準時数については、問題の大きさに比べて、あまり研究がすすんでいない分野です。歴史をおさらいすると、戦前は今のようになん年単位ではなく、週単位、週時数を国定する形でした。

これは戦後、国定、つまり「時数を国が決める」ということそのものが廃止になります。連合国軍の占領下で、時数まで国が決めるのはふさわしくない判断されたんですね。ところが、1958年の省

令で、年最低時数の国定という形で復活するんです。小学校45分、中学校50分もここで明記されました。そこから10年後、1968年の省令からは、最低という言葉ではなく、標準という語に変わります。年標準時数を国が決めるけれども、標準という言葉なので、それを超えることもあるだろうし、それより少ないこともあるだろうという意味でした。

ところが、2003年の文科省通知で、この標準という言葉の解釈が実質的に変更になっています。これは、いわゆる「ゆとり教育」への批判に対応するような形で出された通知だったのですが、2つの変化を現場に引き起こしました。

1つは、授業時数の実績の管理が厳しくなったことです。

2つめは通知にある「標準を上回る適切な指導時間を確保」という言葉が一人歩きをして、この標準時数を下回ることがあっては絶対にいけないんだ、という解釈をされてしまったまま、今に至っていることです。

標準時数は変遷している それは子どもに合っていたのか

次の4・5ページに、平日1日の標準時数の変遷を掲載しました。現状は、小6でも毎日が6時間授業になっています。それぞれの改訂時期の標準時数は子どもに合っていたかどうかを尋ねた、教員の方々へのアンケート結果の一部も掲載しています。

この調査では、自由記述欄を設けました。そこに寄せられたものをいくつかご紹介します。「低学年の5時間、高学年の6時間の多さが、子どもたちにゆとりをなくしていると感じます」、「6時間目は集中力もなく形だけの学習になる。児童の放課後の時間がほぼなくなった」、「教師1人当たりの授業時数も多いが、授業時間に収まりきれない内容も押し付けられてきたと感じている。それはずっと改善されておらず、教師の工夫に頼ってきた」。

兵庫県芦屋市で長く小学校教員をされてきた永田守さんはこんなふうに言っています。かつては、放課後に時間があり、充実した授業準備ができた。それは充実した授業につながり、子どもにとって楽しい授業になる。子どもが楽しい様子を見れば、教員はその仕事にやりがいを感じる。そういう好循環が当時の学校では成立していた、と。

「オーバー」している状態の見直し 子どもに合った時間数と内容を

今後どうしていけばいいかということを一言で申し上げると、民間の側から、小学校と中学校の時数ガイドラインを提案していったらどうかと考えています。以下は、私が案として考えている内容です。

まず、時数の過多の見直しとして、小学校については1日5時間、中学校については6時間は週2日とすること。

さらに、中学校の50分授業を45分にする。

行事など授業以外の活動の重要性から、特別活動の時数は現在35時間のところを、70時間にする。

また、時間割のわかりやすさの面から、教科・領域の時数は35の倍数にすること。

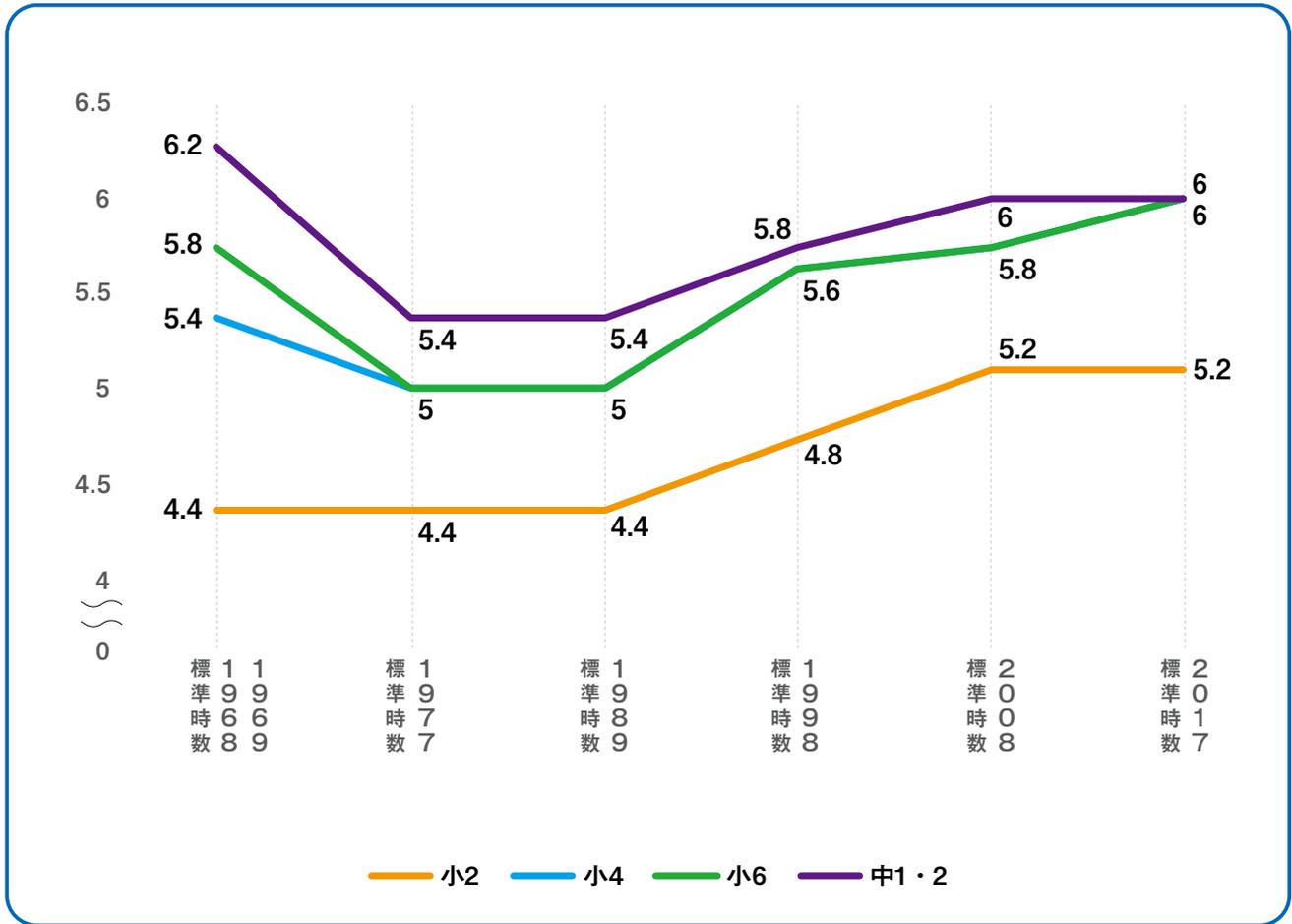
そして、これらの事柄の決定に、現場の教職員や子どもたちの意見がきちんと反映されること、などを考えています。

そして、この問題は、教育課程基準そのもののサイズが大きいということに加えて、学校現場でさらにそれを積み増ししている、という側面があります。先ほど説明した2003年の文科省通知、これを標準という言葉通りの解釈にしていくことがまず重要です。それから、これは大前提ですが、時数の削減に合わせて内容を減らしていく必要もありますし、時数を積み増ししないと学力が落ちるという圧力を避けるためには、全国学力調査を悉皆ではなく抽出にして、競い合いの緊張を取り除くことも必要です。

負担を減らしていく順番としては、まずは時数ではないかと思っています。教職員や子どもの1日の時間というのは有限なわけですよ。それに合った学校の時数というものを現場で合意して定めていって、その枠内で内容を定めていく、そういう流れが良いのではないかと思います。



🕒 平日1日の時数の変遷



(大森直樹研究室 作成)

1968年・1969年(週6日制)



小学校(6年)5.8時間



中学校(1・2年)6.2時間

数学者の遠山啓が「肥大なカリキュラム」と批判。

- 授業時数とその内容があまりに大きいと、多くの子どもたちがついていけない。
- ついていけたとしても、内容を消化するのに忙しくて、自分の頭で考える時間がない。



この批判は教育界で立場を超えて共有され、次期学習指導要領改訂で改善が図られる。

1977年～(週6日制)



小学校(6年)5時間



中学校(1・2年)5.4時間

批判を受け「肥大なカリキュラム」が改善。

第1次ゆとりの標準時数。

出典

大森直樹編著、永田守、水本王典、水野佐知子著

『学校の時数をどうするか—現場からのカリキュラム・オーバーロード論』2024年、明石書店

「標準時数の変遷に関する調査—結果と提言—」2024年5月

「中学の標準時数の変遷に関する調査—結果と提言—」2024年11月

報告書は教育総研 HP 内に掲載 <https://www.k-soken.gr.jp/pages/46/>



各期の標準時数下は、子どもの生活に合っていたか？

本来であれば子どもの意見を聞くべきだが、一人の子どもが1学年で経験できる時間割は一種類である。対して、長く現場にいる教員は、教歴の中でさまざまな教育課程を経験し、子どもたちの様子を体感しており、大きく相対的な評価が可能である。ここでは、4回(4期)の学習指導要領改訂を経験した公立小中学校教員の回答をまとめた。

小学校：4期経験487人の回答 中学校：4期経験251人の回答

1989年～(週6日制)



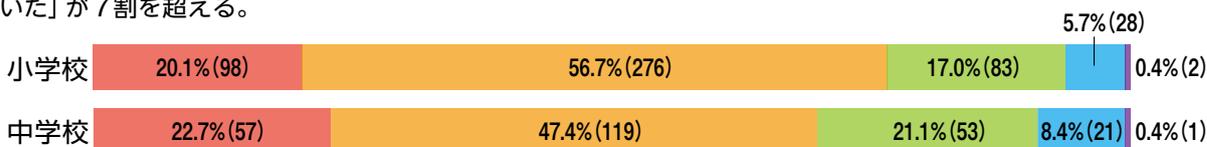
小学校(6年)5時間



中学校(1・2年)5.4時間

第1次ゆとりの標準時数を踏襲。

4期を経験している小学校・中学校の教員の実感として、この頃は子どもの生活に「合っていた」「やや合っていた」が7割を超える。



凡例 ■合っていた ■やや合っていた ■やや合っていなかった ■合っていなかった ■無回答 ()内は回答人数

1998年～(週5日制)



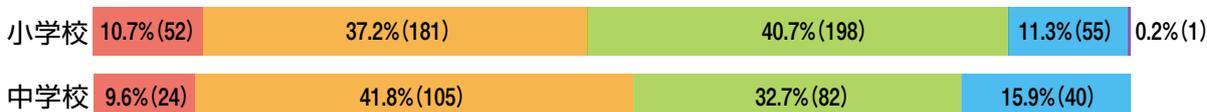
小学校(6年)5.6時間



中学校(1・2年)5.8時間

いわゆる「ゆとり教育」、第2次のゆとりの学習指導要領で、週5日制、総合学習の時間が導入された。

それまで週6日でやっていたことを5日で行うには、時間数についての削りこみが不足。平日1日時数が増加したが、教育界全体としての議論とはならず、大きな課題と認識されたわけではなかった。現場教員の実感としては「合っていた」「やや合っていた」という肯定的な評価と、「合っていなかった」「やや合っていなかった」という否定的な評価が拮抗している。



2008年～(週5日制)



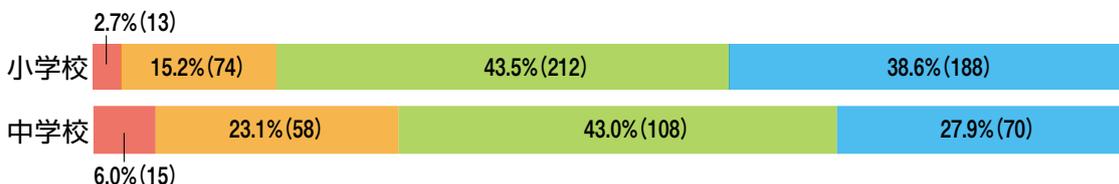
小学校(6年)5.8時間



中学校(1・2年)6時間

小学校で外国語科が導入。

「肥大なカリキュラム」と批判された当時の時数へ逆戻りしており、評価がはっきりと逆転。「合っていなかった」「やや合っていなかった」が7割を超える。



2017年～(週5日制)



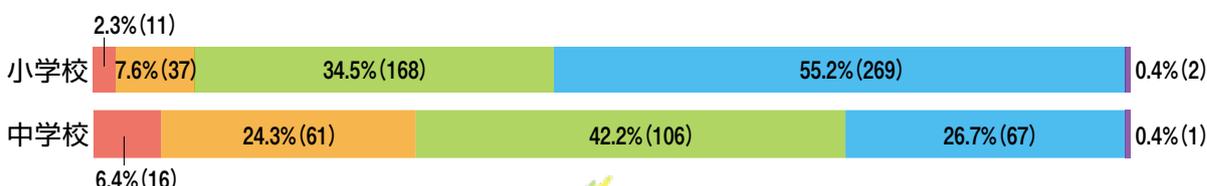
小学校6時間



中学校6時間

小・中学校とも平日1日時数が6時間に。

週5日毎日6時間という状況で、小学校については子どもの生活に「合っていなかった」「やや合っていなかった」が9割となっている。



パネルディスカッション

毎日にちょっとの余裕がほしい

丹澤基予子（山梨県・中学校教員）

これまでの私の教員生活を振り返ると、学習指導要領が変わるということを経験するたびに、今度は何んな内容が増えるんだろうと、ある種ちょっとした不安を感じながら対応してきたことを思い出します。

私たち教員は、1年間で子どもたちが学習すべき内容がこれだ、と言われたら、それを確実に教えたいと考えます。時数はこれが標準ですと出されれば、それを下回ってはいけないと思って一生懸命になってしまいます。

中学校に入学すると勉強が不安とか、テストが気になるとか、宿題が終わらないとか、学習に対する不安で欠席する子どもが増えていきます。私たちもそういった不安を抱えた子どもたちや保護者には、あまり気にしすぎずに…というように声掛けもするんですけども、ほとんどの子が高校に進学する今の状況では、成績を気にしないでいいよというわけにはいきませんし、私たち教員もテストや評価のことを意識してしまいます。

学校は勉強だけではないと私自身も強く思っていますが、いつの頃からか学校生活に余裕がなくなってしまって、私たちも、子どもたちも多忙を感じるような状況です。昔は放課後にクラスの子たちと話しをしたり、クラスレクをする時間を取ったりもできました。子どもたちが少しリラックスした状況で仲間と過ごしたりできる時間を持って、学習が苦手な子にも放課後対応するようなことができていて、そういう、リラックスした時間の会話の中で、悩みを聞けたり、クラスの状況をつかんだりしていたと思います。

今はデジタル化がすすんで、様々なことが別の場所にもできるようになってきました。学校にいらなくても学習できることは良いことだと思っています。だからこそ、わざわざ学校に来る意味というか、私たちが集団生活と一緒にできる楽しさですとか、集団のなかでの自分の存在意義を確かめられるというような、学校に来る意味をもう1回考えたいと思います。学校での毎日にちょっと余裕のある時間

が持てれば、苦手なことを復習する時間が持てたり、クラスのことや仲間のことを考えたりする時間が、私たちにも子どもたちにも持てるのではないかと考えています。

「先生と話せた」ことの満足感を

郷司和秀（三重県・小学校教員）

私が今一番現場で課題と感じていることは、不登校児童生徒が年々増加しているということです。地域差もあると思いますが、私のいる市でも増えています。不登校の原因というのは、学習の不振であったり、友達関係の悪化であったり、家庭環境であったりと一概には言えません。ですが、子どもたちが学校生活に疲弊してしまっていることは一つ挙げられると思います。

これを解決の方向に持っていくには、私は教員1人あたりの授業数、いわゆる持ち時間数を減らすことだと考えています。これは教員が楽をしたいわけではなく、持ち時間を減らすと子どもたちと話す時間が今よりも確保できるからです。

子どもたちは先生と話をしたがっています。勉強のこと、友達のこと、放課後の習い事のこと、家庭のできごとまで、朝登校してきてから帰りまで、どの学年を担当していてもずっと誰かしらが話しにきます。子どもたちは「先生と話せた」ことで、結構満足して帰っていくものです。

子どもが先生やクラスに満足すると、保護者も満足します。そうすると子どもたちは翌日も元気に登校してきますし、保護者も満足されますから、いわゆる保護者対応も減ります。

教員にとっても、なにより子どもたちにとってカリキュラムがオーバーロードの状態になっていることは事実で、全体の時数を減らすことも、それに合わせて内容を減らしていくことも必要です。それプラス、教員の数を増やすなどして、授業の持ち時間数を減らし、時間的余裕を作り出すことが課題解決への一助になると思っています。

ここ何年かで、個別最適な学び、誰一人取り残さない教育、等がさかんに言われていますが、現状では難しいです。「誰一人取り残さない教育」と言いま

すが、今のカリキュラムや指導体制が、「取り残し」を作っているような矛盾さえ感じています。

教育にお金がかけれない理由は「お金がないから」であり、「お金がないから先生は増やせません」と言われてしまうと現場としてはお手上げです。ICT化や現場の工夫だけでは乗り越えられない現状なのではないかと感じています。

「教材研究と学級づくり」が基本

平山裕人（北海道・元小学校教員）

私の住んでいる北海道では、定年延長を拒否した人が、該当者の約25%にのぼります。4分の1の人が、もういいです、という判断をされているんですね。定年前退職者の数も多くなっています。

かつて、教員がやる仕事の大きなものは、教材研究と学級づくりでした。でも、今はそれが失われてしまっているのではないかと感じています。

私自身は6年前に定年退職した後、延べ30人くらいの子どもの通ってくる塾をやるようになりました。それで教えてみると、小1で学ぶ繰り上がりの計算や、小2の九九がわからなかったりする。かつては、これを抜かしたら絶対だめだと言われていた計算や九九ですね、そういうものがなおざりにされているなと感じました。

私の塾に来ている小学6年生の例なんです、「今日学校で習ったことがわからなかった」と言うんです。なので、その日のノートを見せてもらいました。

そうすると、とても綺麗に課題がノートに糊付けされていて、黒板に書かれていたことがビシッと書いてあって、色鉛筆も使われていて、1ページにおさまっていて、まるで参考書のようなものでした。でも、そんな綺麗なノートを作っているのに、内容が「わからなかった」と言うんです。

私は、塾に来ている子どもには、「わかるように教えるけれど、わかったふりだけは絶対しないでよ」と言っています。ノートはとろうがとるまいが自由、わかればいいんだよ、って。それで、その子のノートを見ながら、問題文をちょっと変えて説明したら、数分で「わかった」となりました。

今は、「学年×10分+10分の時間、家庭学習を

すること」とか、ノートと板書の一体化とか、学力テストのための勉強だとか、形ばかりが大事にされます。形ばかりを子どもに押し付けて、一番大事な「わかった」という実感を引き出せていないのではないかと思います。

教員は教材研究と学級づくりに時間をとって「わかった」を引き出し、子どもの話をじっくり聞く。それ以外には必要ないんじゃないでしょうか。本来の公教育とは何なのか、余計なことを取り除いて、シンプルに戻していくことが必要だろうと思います。

現場で判断していくことの大切さ

大森直樹

研究者が学習指導要領の分析をするとすると、そこに書かれた内容の部分的なことを研究してしまうんですね。でも、学習指導要領に基づいて教科書が作られて、評価基準が作られて、時数があって、それらが全部学校に下りてきて、子どもたちに影響を与えるわけです。

今みなさんがお話されたのはそういうことなのであって、研究者も、指導要領そのものだけを分析する形ではなくて、全体をみるように変えないといけないなと思いました。

それから、じゃあ教育課程基準が変わればバラ色の未来になるかということ、そういうことでもないんです。国が決めているものですから、どうしたって現場はそれに応じることが求められます。そうすると、一日何時間の授業があって内容はこうで、っていうことの大枠が決められてしまっているの、それをどうするのが一番良いのかということを考えてなくなってしまうんですよ。

でも、学習指導要領のどこが問題で、自分たちで判断すると何時間くらいがちょうどよくて、どのくらいの内容量がベストなのか、という批評をしていくことが必要だと思うんです。基準は決まっているけれど、現場の自分たちの判断ではこの方がいいと思います、ということですね。そういう判断を積み重ねていって、基準の作成に影響力を与えていけるよう、現場のみなさんと一緒にやっていきたいと改めて思っています。

子どもの学習権を追求し、教育と研究の自由をめざして

教育課題の克服をはかり、 保護者・地域住民の期待に応える教育の創造を！

高本 和寿（岡山県教育運動推進センター所長）

岡山県教組教育運動推進センター（以下、推進センター）は、1982年に設立されました。憲法と子どもの権利条約の理念である国民の教育権と子どもの学習権を追求し、教育と研究の自由を確保するための活動を推進し、課題別の部会活動を中心として、今年度で設立42年を迎えました。

推進センターには、以下の8つの部会があります。

- 1 平和教育研究部会
- 2 同和教育研究部会
- 3 インクルーシブな学校園づくり研究部会
- 4 教育相談部会
- 5 教科書問題・教育課程研究部会
- 6 教育行政と学校のあり方研究部会
- 7 男女平等教育研究部会
- 8 ICT教育研究部会

部会では、研究成果の発表や教育実践と深く関わった研究と運動の提起などを中心に、組合員の教育実践を支援する数々のとりくみをおこなっています。部会の研究の成果は、様々な形で組合員に届けられます。

同和教育研究部会は、「熱と光を」と題した便りを定期的に発行しています。「ハンセン病患者の強制隔離」や「美作騒擾」など歴史上の出来事や「コロナ禍における差別」などタイムリーな話題を取り上げ、「人権とは」を考えることができる学習資料です。また、教育行政と学校のあり方研究部会は、公務災害について、その定義や補償、災害発生から手続きまでの流れなどをまとめた「知っていますか公務災害」と題したリーフレットを制作し、組合員に周知しました。ICT教育研究部会も、リーフレット「スマイルICT」で、情報モラル教育に代わるデジタル・シティズンシップ教育について、双方の考え方の違いに言及しながら情報発信しています。

平和教育研究部会は、1983年4月に『岡山の平和教育』を創刊、以降毎年「沖縄をどう教える?」「戦争中の生活を考える」などの特集を組み、現在も発行

を続けています。最新の42号では、県教研の平和教育分科会で話し合われた平和教育の課題や「劇を通して考える平和学習」の実践紹介、「岡山空襲」の戦争体験記などが、特集「平和な社会を子どもたちと作っていくために」とともに収められています。これらの冊子は、学校での平和教育に活用してもらえるように、分会に1冊ずつ配付されています。

教科書問題・教育課程研究部会では、他県の義務教育学校の現状や課題を知るために学習会「義務教育学校を考える」を開催しました。この学習会は、3年間続けて開催され、他県の様子をよく知る方の話を聞いたり、義務教育学校の教員などから、現場の様子や課題について話してもらったりして、義務教育学校について県内の教職員に知ってもらう機会を提供しました。インクルーシブな学校園づくり研究部会も、毎年、「インクルーシブ教育学習会」を開催し、学校における合理的配慮や医療的ケア児や高校定員内不合格などをとり上げ、教職員と障がい当事者、保護者、地域の方々との意見交換の場を設けています。

研究成果の発表は、講師の派遣という形でもおこなわれています。男女平等教育研究部会は、これまでSOGIや包括的性教育について研究をすすめ、包括的性教育の系統表や学習指導案を作成中です。支部の男女共生学習会や支部教研の分科会からの講師派遣の依頼に部会員を派遣し、包括的性教育等についての講演をおこなっています。

部会の活動以外に推進センターでは、各部会からの要望をもとに、教育実践や研究活動にかかわる資料収集に努めたり、保護者・地域住民との連携を深めるために「教育相談と講演の会」を年1回開催し、喫緊の教育課題や教職員・保護者・地域住民の必要に応じた講演会及び教育相談をおこなったりしています。

今後も、岡山県教職員組合における教育文化活動の一層の推進と、教育課題の克服をはかり、保護者・地域住民の期待に応える教育の創造に資するよう研究活動をすすめていきます。