

「詰めこみ教育」から「ゆとり教育」へ ～1968・69年改訂学習指導要領と1977年改訂学習指導要領の検討～

佐藤史浩¹

本稿は、いわゆる「ゆとり教育」の発端となったといわれる1977年改訂の学習指導要領と、それがいわば克服の対象とした1968・69年改訂の学習指導要領について検討し、「ゆとり」が打ち出された経緯を明らかにすることを目的としている。

1968・69年学習指導要領は、それまでの知育偏重の教育を改善するため、統一と調和のある教育課程の編成と学習負担の軽減を旨としていた。しかし、経済成長を支える人材の育成を優先する能力主義の教育政策により、算数・数学や理科での現代化が強調され、教育の中身は高度な内容とともに量的にもふくらむことになり、授業についていけない多くの児童生徒を生み出すことになった。こうした状況を是正するために、1972年、これまでに前例のない学習指導要領の一部改正が行なわれ、1977年には本格的に改訂された。そこでは、自ら考え、正しく判断する力を養う教育への質的転換と子ども立場に立った教育課程の編成が重視された。こうした文脈の中から「ゆとり」の必要性がうたわれた。しかしながら、高校入試制度、そして学習指導要領の法的拘束性といった現実の壁によって、「ゆとり」を生かすことは困難なことであった。

Keywords : 学習指導要領、教育内容の現代化、教育内容の精選、学校裁量の時間、ゆとり教育

はじめに

一般に「ゆとり教育」は、教育内容の削減(俗に3割削減といわれる)と授業時数の削減を行なった1998年改訂の学習指導要領のときといわれており、その後の学力低下批判などにより、2003年の部分改訂を経て、2008年に学習指導要領が全面改訂されることにより、いわゆる「脱ゆとり教育」が開始された。しかしながら、そもそも「学校にゆとりを」といわれるようになったのは、1977年改訂の学習指導要領であり、「ゆとり教育」の発端は、このときと見ることができる。本稿は、「ゆとり」ということを打ち出した1977年改訂の学習指導要領と、この学習指導要領がいわば克服の対象とした1968・69年改訂の学習指導要領について検討し、ことに「ゆとり」が打ち出された経緯をたどってみたいと思う。このため、改訂の内容については「ゆとり」に関わる事柄に限定する。

I. 1968・69年改訂学習指導要領

いわゆる新教育による学力低下と非行問題の顕在化のもと、1958年に小・中学校の教育課程は全面的に改訂され、ことに基礎学力の向上と道徳教育の強化が図られた。教育課程の編成にあたっては、それまでの経験主義に代わって系統性が重視され、国語や算数・数学の授業時間数が増加された。また、学校教育全体で行なわれる道徳教育をさらに深化し、統合するために道徳の時間が特設された。さらに、このときの改訂から学習指導要領は「試案」から「法的拘束性を持った基準」とされるようになった。

この結果、教師は盛りだくさんの教育内容を教えることに縛られ、多くの児童生徒はそれを消化できない状況に追い込まれることになった。また、全国連合小学校長会(1966年2月)は、このときの学習指導要領について、指導内容が多岐にわたり、しかも量的にも多く過重負担となっていること、また授業時間数が多すぎて、教師・児童ともに時間的余裕がないことを指摘し、学習負担の軽減を

1. 宮城学院女子大学一般教育科

求めている¹⁾。

このような状況を受け、1965年6月文部省は教育課程審議会に「小学校・中学校の教育課程の改善について」の諮問を行なっている。そこでは、教育課程改善にあたっての検討すべき課題として主に以下のことが挙げられている。

まず第一に、「人間形成のうえから統一と調和のある教育課程を編成すること」が最も重要なこととして挙げられていた。これは、「従来、学校教育においては知識、技能の面に偏りがちな傾向もみられる」「人間形成のうえで欠けている面、足りない点を強調し、補っていく必要がある」という認識によるものであった²⁾。

つぎに、「時代の進展、児童生徒の発達段階に即して、教育内容の改善をはかること」であった。「科学技術の革新に伴う最近の生活様式や文化的環境の変ぼうはいちじるしく、児童・生徒の経験の増大や思考様式も大幅に変容して」おり、このためにも「それに即応して教育内容や指導方法の改善をはかって」いく必要があった。

そして、教育内容に関しては、「基本的事項の精選」が挙げられている。つまり、「児童・生徒の学習が真に身につくようにし、かつ、その負担を軽減して、学習の能率を高めるようにするために、各教科の指導内容は、これをできるだけ集約して指導の徹底をはかる必要」があった。

教育課程審議会での2年間の審議を経たのち、学習指導要領が改訂されたのは小学校が1968年、中学校が1969年であった。今回の改訂は、もともとは諮問にも見られるように「人間として調和と統一のある発達」を目ざし、そのための「教育内容の精選」であったが、実際には、近年における「科学技術の高度の発達、経済・社会・文化などの急激な進展」に重点を置いたものになった。

たとえば、中学校数学の場合、尺貫法、ヤードポンド法、三角比、投影図、分数式などが削除され、式の計算、二次関数などが軽減されている。しかし同時に、数学的な考え方をいっそう育成し、積極的に活用するという目標の下、「時代の進展や生徒の実態に即応して、新しい概念を取り入れ、

また、新しい見方にたつなどして質的な改善を図る」とされた。新しく取り入れる概念としては、集合、不等式、確率、標本調査などとされ、さらに関数の概念を明確にするものとされた。

中学校理科については、従来の学習指導要領では、「基本的な科学概念の理解の重要性が強調されていない」「科学的な見方や考え方の重要性は指摘しているが、抽象的な表現にとどまって、具体的に示されていない」とされ、このために、自然の事物・現象についての探究の過程を重視し、基本的な科学概念を理解させるとともに、科学の方法を具体的に習得させることを求めている。指導する事項については基本的な事項に精選し、具体的な事物・現象から導入し、しだいに基本的な科学概念の理解を高めていくようにすること、問題の発見、予測、観察、実験、測定、記録、分類、グラフ化、推論、モデルの形成、仮説の設定、検証などの学習を適宜組み合わせることで指導すること、その際には、直観を重んじ、観察や実験と理論との結びつきを図り、演繹的な考え方とともに、帰納的な考え方を重視することとしている。こうした理科教育の目標を達成するうえから、ひろく教育内容の精選のもと、削除や軽減、集約化が行なわれた。物質に関する事物・現象を扱う第1分野では、大項目はそれまでの11項目から10項目へ、小項目は210項目から121項目へ、生物とそれを取り巻く自然の事物・現象を扱う第2分野では、大項目については11項目と変わらなかったが、小項目は208項目から92項目へと大きく減らされた。

ここには当時教育課程の理論をめぐって各国で脚光をあびていたブルーナーの著書『教育の過程』(1963年)からの影響を見ることが出来る。そこではある問題や分野のもっとも普遍的な原理を「構造」とし、その「構造」を児童・生徒に獲得させる「発見学習」の理論を打ち出していた。教師が、個々の知識や結論を伝達するのではなく、児童・生徒自身が結論に至る過程をたどることが重視され、これによって自己学習能力を育てようとするものであった³⁾。このために問題の発見、

予測、仮説の設定、検証、そして直観などが多用されるべきであった。

さらに、こうした改訂の方向を決定づけたのが、高度経済成長のもと経済成長を支える人材の育成を優先する能力主義の教育政策であった⁴⁾。1966年の中央教育審議会答申「後期中等教育の拡充整備について」は、「教育の内容および形態は、各個人の適性・能力・進路・環境に適合するとともに、社会的要請を考慮して多様なものとする」ことを求め、「中学校において生徒の適性・能力を的確に把握する方法を開拓するとともに綿密な観察を行ない、その結果に基づいて適切な指導を行なう体制を整備する」必要を挙げている。高度経済成長と科学技術の発展に資する人材育成こそが、今回の改訂の主題となり、当初の「人間形成のうねから統一と調和のある教育課程」の編成は、現代科学の成果と科学的方法の導入を重視する「教育内容の現代化」へと転換することになった。

授業時間数については、中学校の場合、国語・美術・数学・保健体育・特別活動がそれぞれ増加し、全体で175時間、週当たりになると2時間の増加で、32時間から34時間となった。このうち特別活動は、それまでの特別教育活動と学校行事等を統合し、新設されたものである。ここでは「教師と生徒および生徒相互の人間的な接触を基盤とし、望ましい集団活動を通して豊かな充実した学校生活を経験させ」るもので、その目標としては「人格の調和的な発達を図り、健全な社会生活を営む上に必要な資質の基礎を養う」こととされた。人間として調和と統一のある発達を大きな課題とする今回の改訂にとって、特別活動は道徳教育や体育とならぶ重要な領域とされた。こうした特別活動をはじめ美術・保健体育の時間増は、従来の知識、技能に偏りがちであった教育課程の改善と見ることができるが、しかしながら、改訂の目標であった生徒の負担軽減を図ることは、逆に授業時間数の増加となった⁵⁾。

今回の学習指導要領の改訂は、「教育内容の精選」の目標にもかかわらず、現実には数学や理科での現代化が強調され、教育の中身は高度な内容

とともに量的にもふくらむことになった。新聞は、当時の状況を次のように表現している。「過熱の一途をたどる昨今の“新幹線授業”、その中でついていけない児童生徒が続出する学校の異常な状況」(毎日新聞 1976年10月7日)さらに1971年6月に公表された全国教育研究所連盟の「義務教育改善に関する意見調査」によれば、児童・生徒の教育内容の理解程度について、小・中学校の教師の半数は、理解しているのは半分程度、中学校教師の三割は三分の一か、それ以下と答えている⁶⁾。

II. 1972年学習指導要領一部改正

1972年10月、「小学校、中学校、高等学校等の学習指導要領の一部改正ならびに運用について」の通達が出された。それは、改訂された学習指導要領にもとづく教科書が小学校で1971年から、中学校で1972年から使われ始めたちょうどその時期のことであった。通達のきっかけとなったのは、当時の文部大臣稲葉修の1972年8月10日の参議院決算委員会での以下のような発言であった。

「学校教育におけるあまりにも知育偏重に傾いた従来の文部省が出しております学習指導要領のごときものはもう少し簡素化できないものか、その余れる時間を体育とか徳育とかそういうことにももう少し重点を傾斜すべきではないか。

この発言に対して、議員より「学習指導要領あるいは教育課程というものの練り直し」を考えているのかという質問が出されたが、稲葉は次のように答えている。

「いまの御質問については、考えているかどうかどころではありません、これをやらなければ話にはならないと、さよう思っております」。

そのうえで稲葉は、学習指導要領の改訂には審議会の議を経なければならないが、それでは間に合わないし、審議会を開いても教育内容は増えることはあっても減ることはないの、次官通達か大臣通達を出して、そのなかで各学校が学習指導要領を弾力的に運用できるようにしたい旨の発言をしている。これは、文部省事務当局にとっては寝耳に水の発言であったといわれる⁷⁾。

こうして出された通達では、まず学習指導要領「第1章総則」の「第1教育課程一般」の1の中に「生徒の人間として調和のとれた育成を旨とし」を加え、以下のようにした。

「1 学校においては、…、生徒の人間として調和のとれた育成を旨とし地域や学校の実態および生徒の心身の発達段階と特性をじゅうぶん考慮して、適切な教育課程を編成するものとする」。

これは、あらたに「生徒の人間として調和のとれた育成を旨とし」を加えることによって、教育課程の編成に当たっては、知識の習得だけにかたよらず、健康と体力の増進、道徳的実践力の涵養、豊かな情操の陶冶などについて配慮すべきものであった。文部省の説明によれば、児童生徒の人間として調和のとれた育成を旨とするという改訂時のねらいを改めて明確にするためとされた。

また、「第1教育課程一般」にあらたに次のような項目を加えた。

「7 …各教科、道徳および特別活動の内容に関する事項の指導に当たっては、特に示す場合のほか、それぞれの目標および内容の趣旨を逸脱しない範囲内で、生徒の実態を考慮して、重点のおき方に適切なくふうを加え、指導の効果を高めるように努めるものとする」。

さらに通達では、留意事項の一つとして、以下のことが挙げられている。

「教科書の使用に当たっては、学習指導要領に示す各教科等の目標および内容に照らし、また、児童生徒の実態を考慮して、必要によりその記述内容の取り扱いに軽重を加えたり、内容を精選したりするなどの適切な配慮を行なうこと」

これは、教科等の指導が知識の単なる詰めこみにとどまり学習が不消化にならないようにするために、重点的に教えるものと、そうでないものを教師自身が決めるといふ、学習指導要領の弾力的運用を認めるものであった。その意味では、教師が教育課程を自主的に編成する余地を拡大するものであったが、本来、詰めこみ教育の是正のためには教育内容の削減が欠かせない。しかしながら今回の改正は、教育内容をそのままにして、現場

の弾力的運用に任せるものであり、さらには学習指導要領に法的拘束性がある状況下での弾力的運用は、そこにおのずと限界があることは明らかであった⁸⁾。これまで文部省は、学習指導要領の法的拘束性や基準性を強調し、その厳格な順守を求めてきており、いきなりの弾力的運用と言っても、現場の教師の反応は極めて消極的であったといわれる。

文部省は、この一部改正について、さきの学習指導要領改訂の趣旨が学校現場に浸透していないので、あらためてその徹底を図るためのものとしているが、実際には、多くの子どもたちが過重な学習負担にあえいでいる状況をふまえた、そして世論に配慮した形での改正とみることができる。

Ⅲ. 1977年改訂学習指導要領

学習指導要領の一部改正のあと、文部省は早急にその全面的改訂に取り組むことになった。1973年11月、教育課程審議会に「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の改善について」の諮問が行なわれている。3年間の審議を経て教育課程審議会は、1976年12月に「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」の答申を提出している。これに先立ち審議会会長の高村象平は、1976年10月に参議院の文教委員会に参考人として出席し、答申をまとめるにあたってのねらいを説明している⁹⁾。

まず、高村は教育の質的な転換を挙げている。これからの教育は知識の伝達による詰めこみ教育ではなく、自ら考え、正しく判断する力を養う教育へと質的に転換しなければならない。「判断力重視、つまり自分で考えていく、…自分の行動に対して責任を持つというような能力の育成…そういう教育へ…この際変えていった方がいいんじゃないか」。こうした能力を育成するためには、その前に知識の伝達ということがなければならないが、ただ詰めこまれるのではなく、それが「いい悪いを自分なりに判断する余裕」というものがなければならない。こうしたことから高村は、教育はゆとりあるものでなければならない、つまり

「考えるという余裕を持ったそういう教育」でなければならないと述べている。

さらに、高村によれば、これまでの教育課程は教える側の立場から一切決められ、そのために過密の教育課程の内容になってしまっている。これからは子どもが喜んで学校へ行くような境遇をつくるために、教わる子どもの立場に立った教育課程を編成しなければならず、このためにも教育内容の徹底した精選を行ない、子どもの学習負担の適性化を図らなければならない。「いまの教科の内容は一口に言えば枝葉末節の部分が非常に多いように思うのです。そのかわりかえて基礎的なものが空き間になっている。そこを充実するのが本当の教育のもとになっていく。

高村の発言は、「ページ数の厚い教科書」が質の高い教育を可能にするという、これまで見られてきた考えを痛烈に批判するものであった。こうした彼の考えは、答申のなかで以下のような文言となって表れている。「自ら考え正しく判断できる力をもつ児童生徒の育成」を重視すること。「児童生徒が心身ともに安定した状況の下でより充実した学習が行われるようにするためには、学校生活を全体としてゆとりのあるものにする必要がある」こと。ゆとりあるものにするためには、「現在の学校生活の実際や児童生徒の学習負担の実態を考慮し、各教科の内容の精選や授業時数等の改善を行って、適切な教育課程の実現」を図らなければならないこと。

教育課程審議会の答申を受け、新しい小、中学校学習指導要領案が公表されたのは1977年6月(7月告示)であった。そこでは、「学校教育の現状が知識の伝達に偏っている傾向を改め、自ら考え正しく判断できる力をもつ児童生徒の育成」を重視することを述べたうえで、この実現のために以下の四つの基本方針を挙げている。

- 1 人間性豊かな児童生徒の育成
- 2 各教科の内容の精選
- 3 授業時数の削減
- 4 基準の明確化

このうち教育内容については、「確実に身につ

けさせるべき基礎的、基本的な内容」にしぼり精選が行なわれた。これにより学習指導要領そのものが従来のものに比べて半分以下のページ数に圧縮されるなど、思い切った削減が行なわれた。

たとえば、中学校数学においては、「現代化の考え方が重視されたために、教科書の内容や実際の指導において現代化の内容のあるものについては必要以上に重く取り扱われた傾向がある」「現行の中学校の数学の内容は、義務教育の最終段階ということもあって、内容や取り扱いが過重負担を招いたと考えられる面があるので、内容によっては削減するか、又は高等学校の数学に移すことを検討する」という認識のもと、「二元一次不等式」「逆関数」「順列・組み合わせ」「標準偏差」などが削除された。また、小学校算数では「集合」が削除され、「柱体の求積」「回転体」などは中学校に移されることになった。

中学校理科においては、「程度が高いものや理解の困難なものがあるので、それらを高等学校へ移すなどの改善を図る」とされ、内容が高度すぎるもの、抽象的で直接経験しにくいものを削除・高学年に移行した。これにより「運動の第2法則」「イオンの反応の一部」「地球、月及び太陽の大きさの測定」「動植物の分布」などが削除された。また、2学年以上にわたって繰り返し取り扱っていたものを、適切な学年にまとめたり、身近な事物・現象を取り上げ、生徒に興味や関心をもたせることが求められた。

なお、高村によれば、こうした削減を可能にしたのは審議会の構成のあり方であった。1968・69年の学習指導要領の改訂においては、精選がうたわれていたにもかかわらず、教育内容がかえって過密化、肥大化した。高村は、その原因を審議会の構成そのものに求めている。前回は初等教育の分科会、中学校の分科会、高等学校の分科会と三つの分科会が同時発足しており、相互の間にほとんど連絡がなく、そのために教育内容が肥大化したり、繰り返しが多くなっていた。そこで今回は一本化し、一つの審議会で最初に高等学校について、次いで中学校、小学校というふうにして下げて審

議をしてきた。このため、前回のようなことにはならぬ、と高村は述べている¹⁰⁾。(正確には、審議会が答申を出すまでの3年間のうち、最初の2年間は上記の方法で審議し「中間まとめ」を提出、残りの1年間は初等教育、中学校教育、高等学校教育の各分科審議会を設けて具体的な審議を行ない、答申をまとめた。)

授業時数については、週当たりの標準授業時数が中学校では3~4時間減少し、小学校高学年では4時間減少することになった。これは、ゆとりのある充実した学校生活を実現するためであり、地域や学校の実態に即して授業時数の運用に創意工夫を加えることができるようするものであった。この趣旨については、さらに以下のように説明されている。

「(標準授業時数を削減した)趣旨は、在校時間は現在程度が適当であるとの前提の下に、学校の教育活動(給食及び休憩を含む)にゆとりがもてるようにするとともに、地域や学校の実態に応じ学校の創意を生かした教育活動(例えば、体力増進のための活動、地域の自然や文化に親しむ体験的な活動、教育相談に関する活動、集団行動の訓練的な活動など)を活発に展開できるようにすることをねらいとしたものである」。

これは、在校時間は従来のまま、削減によって生じた時間を各学校の創意工夫でさまざまな教育活動にふり向けさせるものであり、国としては、その時間の幅や内容を特に定める基準は設けないとされた。余裕のできた時間の利用方法を各学校の裁量に任せるといふ、これまでに前例のないものであった。こうした時間は、休み時間や給食時間の延長、「ゆとりの時間」や「創意工夫の時間」を生み出すことになり、子どもたちの「学校内」での生活や学習を「ゆとりと潤いのある充実したもの」にするとされた。

また、学習指導要領については、教育課程の基準としての性格を一層明確にするとしうえで、そこに定める各教科等の目標、内容は、各学校において指導すべき中核的な事項のみを示し、これによって教師の自発的な創意工夫を加えた学習指

導の展開ができるようにするとした。このことは、各学校が創意を生かし地域や児童生徒の実態に即した学習指導を進めるうえで、また学校生活をゆとりのあるしかも充実したものにする上でも特に必要と強調されている。学習指導要領は、それまでの逸脱を許さないものから、大綱的な基準へと変わり、具体的な指導の計画や展開等は、大きく教師の創意と工夫に委ねられることになったといえる。

1977年改訂の学習指導要領は、一般的には好意的に受け止められ、学力低下を危惧する声も聞かれることは少なかった。当時の新聞の論調も好意的な受けとめ方が多かった。「画一的な教育を押しつけず、学校の弾力的な運用に期待することによって学校教育に生気をもたらそうという学習指導要領案」(読売新聞1977年6月9日)「“落ちこぼれ”“新幹線授業”といったいまわしい言葉まで生んだ教育の荒廃状況に、ようやく行政的な手だてが加えられることになる」(毎日新聞1977年6月9日)「この改定が額面どおり実施されると、学校教育は変わるはず」(朝日新聞1977年6月9日)

当時、教育課程審議会に対抗する形で日本教職員組合の中央教育課程検討委員会が「教育課程改革試案」を公表しているが、その取りまとめに中心的な役割を果たした梅根悟は、教育課程行政のあり方を批判しつつ、教育課程審議会での審議について、以下のように述べている¹¹⁾。

「ゆとりのある教育課程をつくって、しかも充実した学校生活ができるようにしていきたいという基本方針」は、「かなり具体的に守られており、「これが具体的にでき上がりますならば、過去のものから比べますとよほど違ったものになってくるだろうと、その点は評価申し上げてよろしいんではないかと思っておるわけでございます」。「いわゆる詰め込み主義と申しておりますような状況を排除して、個々の具体的なこまごまとした知識の内容よりも、むしろ考え方そのもの、あるいは考える人間といったようなことを育てていくことに重点を置いていこう」といった考え方が各

所に見られると述べ、この点を評価している。

他方、今回の改訂を評価しつつも、どんなに学習指導要領が変わっても、高校入試の現状が改まらない限りは状況は変わらないという見方が強かった¹²⁾。教育課程審議会答申も上級学校の入学者選抜のあり方が各学校における教育の正常な運営にひずみを生じさせたり、児童生徒の生活をともすれば好ましくないものにしたたりする大きな要因となっていると指摘し、上級学校の入学者選抜制度の改善をつよく求めている。さらに、「ゆとり」が受験勉強に充てられるおそれも指摘されていた。高村自身「そのいわばゆとりの時間、削減されてつくり出された時間というものを受験準備には絶対に使うな」と述べている。しかし、現実には、削られた授業時間を補うために、学習塾通いが増えるという現象を生み出すことになる。

また、学習指導要領が各学校において指導すべき中核的な事項のみを示し、学習指導における教師の自発的な創意工夫の余地を拡大したことは、改訂の成否は教師に大きく委ねられることになったといえる。しかしながら、学習指導要領の法的拘束性の問題など、教育行政のあり方には手をつけずに、弾力的運用と言われても、現実とはそぐわない面があった。文字どおり弾力的な運用ができるような仕組みの構築が必要であった。いわゆる「ゆとりの時間」のために「国としての何らかの基準や指針」を要望する声が出されるなど、「ゆとりの時間」のために、教師の教育活動がなくなってゆとりを失うといった皮肉な状況をも生み出すことになった¹³⁾のはそのよい例である。

おわりに

1977年の学習指導要領は、詰めこみ教育を解消し、自ら考えることを重視する教育への転換を目ざして改訂に取り組んだ。ゆとりは、これを實現するうえで欠かせないものと認識されていた。このために、教育内容や授業時間が削減され、在校時間はそのままにして、浮いた時間についてはそれぞれの学校が創意工夫するものとされた。こうした学校裁量の時間を設けることによって、学

校内での生活や学習をゆとりと潤いのある充実したものにしようとした。この意味で、そもそもの「ゆとり教育」のスタートにおいては、「学校内のゆとり」をめざすものであった。

これに対して1998年は、「学校外のゆとり」であった。学校完全週5日制を導入することによって、ゆとりを学校の外に求めるものであった。この場合、学校の外でのゆとりをどのように使うかは、家庭の裁量に任せられる。このため、ゆとりを有意義に使い、学校生活をさらに充実したものにする子どももいれば、その逆の子どももいることになる。

このように、同じゆとりと言っても「学校内のゆとり」と「学校外のゆとり」とでは、その質はまったく異なることになる。学習指導要領のこれまでの流れを見ると、いずれまた「ゆとり」ということが、学習指導要領改訂に当たってのキーワードになることもあり得るであろう。そのときは「学校内のゆとり」と「学校外のゆとり」とをきちんと区別し、そのうえで、子どもにとって一番よいのは、どのような「ゆとり」なのか、これまでの経験やデータなどを踏まえて、考えなければならぬ。このことがこれまでの「ゆとり教育」の経験から学ぶべきことであろう。

注

- 1) 『戦後日本教育史料集成』第9巻 P.273～274 三一書房 1983年
- 2) このことに関して、文部大臣は諮問に当たっての挨拶のなかで、以下のように述べている。「知識、技能の習得という面のみならず、道徳性のかん養、情操の陶や、健康の増進、体力の育成などの面で、学校教育に欠けているものがないかどうかを反省して見る必要がある」。同上 P.271
- 3) 水原克敏『学習指導要領は国民形成の設計書』P.153 東北大学出版会 2010年
- 4) 長尾彰夫『新カリキュラム論』P.23～25 有斐閣 1989年
- 5) このことに関して、1973年11月24日の読売新聞は次のように述べている。「教える内容を集約し、精選

するという教育課程審議会の基本方針」は、「審議が進行して具体的な教科の時間配当が議題となると…すっかり忘却され、各教科を代表する委員たちによる時間の奪い合いとなった」。

- 6) 『戦後日本教育史料集成』第10巻 P.256～257
- 7) 同上 P.12
- 8) 同上 P.12、P.234～235
- 9) 『戦後日本教育史料集成』第12巻P.150～170
- 10) 同上 P.161
- 11) 同上 P.170～172
- 12) 同上 P.187～190
- 13) 同上 P.11

引用・参考文献

文部省『中学校学習指導要領』

大蔵省印刷局 1969年

文部省『中学校学習指導要領』

大蔵省印刷局 1977年

『戦後日本教育史料集成』第7、9、10、11、12巻

三一書房 1983年

長尾彰夫『新カリキュラム論』

有斐閣 1989年

藤田英典「教育の未来にとって真の課題とは何か」

『BERD』No.01 ベネッセ教育総合研究所 2005年

水原克敏『学習指導要領は国民形成の設計書』

東北大学出版会 2010年

付記 本稿は2014年12月15日に開催された発達科学研究所研究会での発表を原稿にしたものである。