

# 新教科・総合人間科の実践(第一報)

研究部

丸山  
山田

豊  
孝

榎本直子  
石川久美

## 学校改革としての研究開発学校の取り組み —「国際理解と平和の教育」から「総合人間科」へ—

丸山 豊

**【抄録】** 附属学校の在り方をめぐり、学校改革に踏み切って7年目、文部省の開発学校の指定校として新教科「総合人間科」の研究を始めるに至った。新教科の設置に至る過程と、理念的背景を本校の実践の中から探り、定着化の問題点を探る。

**【キーワード】** 学校改革、国際理解と平和の教育、研究開発学校、学習の遅れがちな生徒、総合人間科、人類にとっての課題（教育的課題）

### はじめに

1989年度から論議された本校の学校改革は数えて7年目を迎える。そして、現在（1995年）私達は、文部省の研究開発学校の指定校として新教科「総合人間科」の実践のスタートを切ることになった。7年前、学校改革目標として掲げられた「国際理解と平和の教育」の流れの延長線上にこの新教科は生まれたといっ

#### (1) '88.10.19 文書の示すもの

1990年11月、本校主催の中等教育研究協議会の基調報告「教育の総合化—国際理解と平和の教育を軸として—」の中で、丸山はこう指摘している。

……私達は足掛け2年に渡って新しい学校づくり、学校改革を掲げてそれこそ白熱した議論を重ねてきました。……きっかけは、ひょっとすると附属学校が消えてなくなるかもしれない、という危機感です。…

つまり、附属学校の存廃論に対抗して、その存在意義を具体的に教育の中身で示すことこそ、学校改革のねらいであった。また、その出発点として「'88.10.19 文書」を紹介している。

#### (前略)

本校の教育方針は、自由と自主を尊重し、生徒一人ひとりを心豊かで主体性のある人間として育成し、受験という動機付けのみに依存するのではなく本来の学習とは何か、なんのための学習か常に考えさせることにより、確かな基礎学力を身に付けさせ、かつ、それぞれの生き方を掴ませようとするものです。従って、本校に受け入れる生徒は、このような教育方針を理解し、中高一貫して本校の教育を受けることを第1希望とする生徒であることが望まれます。

このような生徒を得て、国民のための中高一貫教育（男女共学の堅持、完成教育という面を重視した中等教育、将来にわたる自己教育の能力を養う教育等）を目指すユニークな教育過程の開発と実践及び教育条件の整備に取り組みます。

これは本校の入試改革に際し、学校像を明確化したものであり、本校および教育学部の両者で合意されたもの（1988年10月19日教授会承認）である。その結果、今日に至る学校改革の基本的精神と理念を示すものとなっている。

この文書の理念が新教科「総合人間科」にどう反映してくるのか。

## (2) 新しい教育課程への3視点の提言

'88.10.19 文書による学校像は、新しい教育課程の開発のために、3つの視点を挙げた。

- (1) 自由・自主と主体的な人間形成
- (2) そのための基礎学力の充実
- (3) なぜ学ぶのか・生き方をつかませる完成教育

「国際理解と平和の教育」はこの3点を統合する目標として合意され実践されてきた。(1989～現在) この間、本校の平和教育は着実な進歩をみせた。その中で、平和教育に広がりを見せるとともに、質的に変化してきた。すなわち、「平和を大事にする教育」とは、「生き方の教育」「人間のありかたの教育」そのものという認識であった。

### 1. 「総合人間科」が誕生するまで—その底流—

「国際理解と平和の教育」を第1期学校改革とするなら、「総合人間科」発足である'95.4.1以降は第2期学校改革のスタートといってよい。その底流はもっと以前に遡る。

本校の民主的 school 運営を基軸として平和教育は当初教科・教師個人レベルの独自の取り組みの積み重ねから始まり、広島への旅行、平和探究クラブの活動、「総合学習」研究グループの授業実践へと発展し、第1期学校改革の目標「国際理解と平和の教育」に結実した。

「総合人間科」がねらう「総合的に物事を見たり考えたりする力」とは、前述した「総合学習」の学力観でもあるが実は本校の教育方針そのものなのである。学校要覧には、「情緒豊かにして、総合的に事物を把握し、創造的に活動し得る態度と能力」を養うことが明文化されている。これは本校の創立精神といってよい。

一方、第1期学校改革の論議の中で“総合人間科”のモデルがすでに存在していた。

新しい教育課程の開発にむけて、3つの方針がそれぞれである。すなわち、

- (1) 理念的改革
- (2) 新教科の設置
- (3) 教育方法の改革、から新しい教育課程を開発すべきという提言である。

第1に「民主的価値観」「人生の目的、実践」を育てることを基本的理念とし、つぎにそのための新教科の必要性と教育内容を提案している。すなわち、平和、人権、情報、総合技術、国際、環境がその核であった。そのためには教育方法の抜本的改革として、自学、自主、助け合い、発表、討論、脱教科、実践と実験など、本来の学習のありかたをあげている。

今日の日本の教育の現状と打破すべき課題を見据えた提言であった。そして何より「学校とは何か」「なぜ学ぶのか」の問いに答えようとするものであった。

新教科への模索は他にもあった。新教科と言わずに“脱教科”の視点から、学年チーム・ティーチングによるプロジェクト課題を取りあげている。性、いじめ、差別、平和、核、環境、生命、職業選択である。

この学年課題は研究委員会の中で5つに絞られていった。「環境」「人権」「国際理解」「生命」である。今日の「総合人間科」そのものである。

しかし、今から6年前の1989年、本校はこの提案を受け入れる段階ではなかった。新教科の主旨には賛成だが、これ以上の負担を増やすことはできるだけ避けたいという雰囲気が支配的であったためと思われる。大学準備という高校の現実の大きさと生徒の実態の狭間で揺れているというのが実情であった。

### 2. 研究開発学校への応募をめぐる

1993年度から研究開発学校への取り組みが浮上したのは、附属学校の在り方と存在意義が文部省、大学全体の中で論議され始めたことと無関係ではない。本校の存在意義を教育の中身から示していこうという学校改革の延長上に、もっと積極的に全国むけて発信していくため研究開発学校応募が欠かせないという認識が広まりつつあった。同時に附属学校と教育学部、名古屋大学との関係も問題とされ、教育研究の中身での積極的なつながりが求められていた。

このような論議の中で、1994年度の研究方針として次の3点が合意された。

○学校・全教官で取り組む研究態勢とし、1995年度の本校主催の中等教育研究協議会に臨むこと。

○研究母体は各学年とし、学校改革で示された学年課題を研究していくこと。

○この研究の発展として、研究開発学校への応募を検討していくこと。

ところが、いざ研究開発学校応募となると、様々な迷いが生じてきた。1994年9月の「地区別教育研究開発協議会」へ参加し、その情報から強力なリーダーシップ、研究態勢の確立の問題、校内人事問題、教育学部の附属学校としての大学との研究連携強化の問題、そのための条件整備、教官の負担増などあまりの大きさに応募の見送りが論議されたほどであった。しかしこの段階での後戻りは許されるはずなく、研究開発の委嘱事項—「高等学校において、学習の遅れがちな生徒に適應した教育過程の研究開発をおこなう」—への応募が教官会議で合意された。中高併設一貫校である本校がなぜ「高校」を、そして、「学習の遅れがちな

生徒」を開発課題としたのか。この決定には様々な思惑があり、最終的には妥協の産物だったといえる。その理由として次の2点が考えられる。

○「中高一貫・連携」(委嘱事項)についての研究は東大附属中高、広島大附属中高、奈良女子大附属中高などの先駆的成果があり、新しい試みは困難が予想されること。

○本校では、中学校より高校に生活指導、学習指導、進路指導上の多くの問題を抱えていること。

つまり、現実の高校生を前に学習・生活・進路指導の問題解決の展望と研究開発の課題の結び付きを期待したと考えられる。また、「学習の遅れがち」をそれぞれの教科の立場から、取り組みやすい課題と理解していなのではないか。したがって、研究開発学校への応募にあたっての「課題決定」「研究のねらい」は、各教科、学年、年齢、分掌の思惑を統合するものでなければならなかった。しかし、学校改革の流れの中に位置付けられなくてはならない。「国際理解と平和の教育」の発展として、その中身をどうつくるかが大きな課題であった。

### 3. 研究課題の決定—「総合人間科」—その問題点

#### (1) 研究のねらい

改めて、学校改革の歴史と我々の実践を振り返りつつ、1994年11月、研究開発の中心的部分となる新教科の設置とそのねらいが明文化された。

#### 研究開発実施計画書 (1995. 2. 7)

##### 研究のねらい

#### 「自分の人生を自覚的に選択していく力を育てる教育課程の開発」

— [総合人間科] 設置の試み—

普通科高校における生徒構成の多様化に伴うさまざまな問題(学力格差、学習に遅れがちな生徒、学校になじみにくい生徒の増大)への対応は、対症療法的な措置に陥りがちであった。しかし、多様な生徒構成の中でこそ、これらの問題を解決する糸口が見つかるかもしれない。そこで生徒一人一人の目的意識への働きかけ、自己発見、自己拡大につながる学習体験を通して、自分の人生を自覚的に選択していく力を育てることが重要な課題と考え、上記の研究開発テーマを設定した。

① この前提にたち「現代の高校生は何を通して人間と社会を理解していくのか」、「改めて高校で何

を学ぶべきなのか」を根本的に問い直す高校教育の在り方の一つを、全学年に必修新教科「総合人間科」を設け研究する。新教科では、人類が直面している課題を念頭に置き、学習における共同化(教えるから学びあう学習)、社会と結びつき地域に出ていく学習(脱教室の学習)、生徒の自主活動への発展を視野に入れた学校文化、学校行事重視等、学習の質の転換を探りながら教官全員の参加によって総合的に展開したい。

具体的課題としては、環境教育、情報教育、国際理解教育、平和教育、自己発見教育などのテーマをマトリックス的に展開する。

② 次に、受験競争の中で学校五日制への対応についても、必修新教科、選択新教科の導入を図り、合わせて少人数教育、合科、総合的編成による教育内容の精選も検討する。

#### (2) 「学習の遅れがちな生徒」の捉え方をめぐる問題

研究開発にあたり「学習の遅れがちな生徒」をめぐる解釈がバラバラであり、統一しておく必要があった。私達は「学習の遅れ」を広義と狭義の両面と、青年期教育の新しい視点と尺度から捉え直す必要に迫られた。

#### 文部省指導事項への回答

#### 学習の遅れがちな生徒の捉え方について

##### (1) 普通科高校での生徒の現状と問題点

高校現場では大学進学を意識しない学習は、成立しにくい状況となっている。つまり生徒の無気力感、人間関係の希薄さ、生きがいの喪失が指摘される今、高校で学ぶことの意味と目的が、改めて問われている。こうした生徒の現実にたつと、「学習の遅れがち」とは、「教科学力中心の学習の遅れ」から、青年期教育の課題である「人間形成にかかわる学習の遅れ」という、新しい広義の解釈が必要な時期にきていると思う。

一方、「なぜ学ぶのか」「学校とは何をするとするか」という疑問を解決しようとしないうまま、卒業していく生徒たちにどう働きかけていくのか、が教師側の課題となる。

##### (2) 広義の「学習の遅れがち」としての生徒観

① 偏差値に代表される一定の価値観にとらわれ、自己評価に自信を失い、人生の将来展望に希望を失いがちになっている。

- ② 理解力が学校内、教科書の範囲にとどまり、自己とそれを取り巻く社会・自然との関わりへの関心が乏しく、問題意識が希薄である。
- ③ 自ら問題を発見し、今まで学んだ知識や経験を生かして、自己表現したり、問題解決することに不慣れである。

**(3) 自分の人生を自覚的に選択していく力とは何か**

人生を自覚的に選択していくことへの疑問も出された。人生の選択とは、単に大学、職業選択に留まるものであってはならない。主体的に学ぶ中から生じるものである。

つまり、「子どもが学ぶ」ということは、一人ひとりが「どのように生きていくのか」「将来の人生をどう選択していくか」といった問題に自ら解答が出せる力を養うことであろう。したがって生徒の自己実現の目標が既存の教科、科目の枠組みに留まる限り、変貌する社会においては対応しきれない。「生き方への自覚」「自分で考え行動する力」を育てるといふ「人間

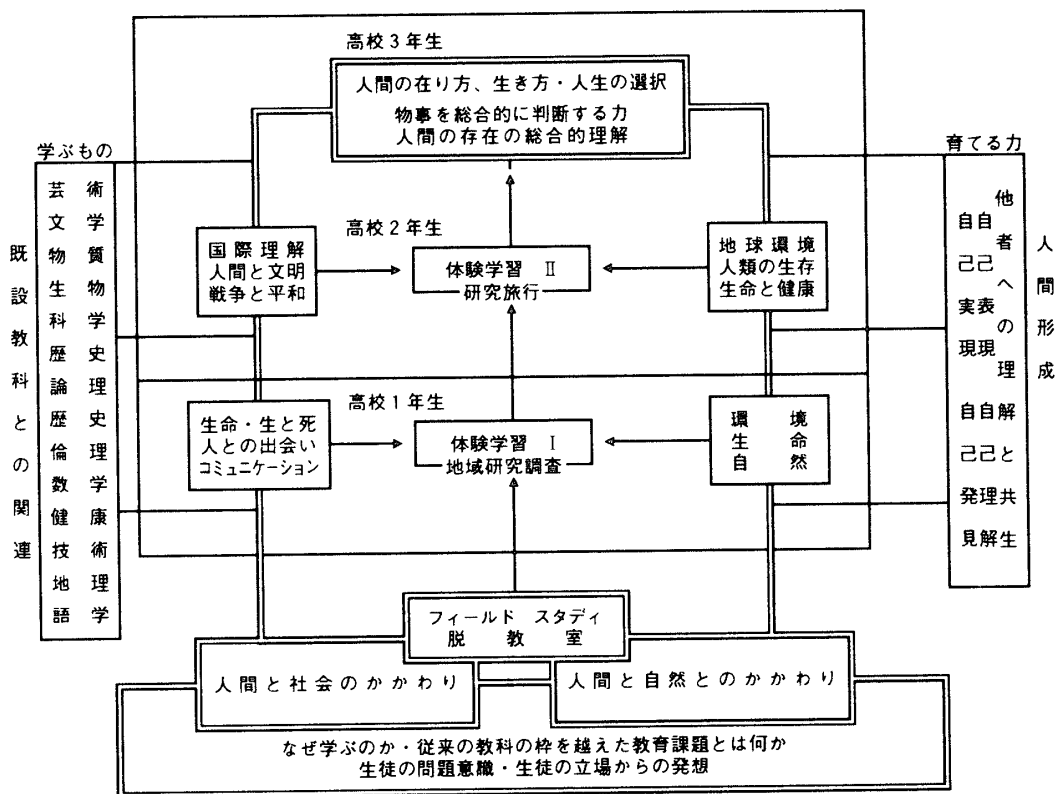
形成にかかわる学習」が現在の高校教育にこそ必要なのではないか。“総合人間科”の新設理由である。

**(4) 「総合人間科」のめざすもの**

総合人間科とは青年期教育にあって人間と自然、社会の関わりを従来の教科の枠を超えて追求し、脱偏差値、脱教科、脱教室を柱とし自己実現を図る教科である。そして、なぜ学ぶのか、人類にとっての課題とは何かといった、これからのあるべき社会を考えることで従来の教科学習への環流を図っていくものである。

たとえどのような生き方をしようと、人間は社会、自然の動きと無縁では生きられない。環境・生命・民族・平和・開発など、これらは21世紀に向けて国境を越えた地球規模の課題である。こうした課題を解決していく力量を一人ひとりの未来の主権者につけることこそ今、教育に求められている。自分の頭でものを考えたり、考えたことを自分の言葉で表現したり、行動する子どもこそ、本教科のねらう子ども像である。これらを構造的に図式化するとつぎのように表現される。

**(5) 「総合人間科」の教育構造図**



—教育構造図の見方について—

- ①まず、学習の土台として人類が直面する課題（教育課題）を生徒の問題意識から掘り起こし、人間と社会・人間と自然の両面の関わりを基盤とした。
- ②最終目標として人間の生き方・有り方から「人間の存在の総合的理解」「事物を総合的にとらえ判断する力」を定めた。
- ③上述した①と②をつなぐ学習方法を脱教室＝体験学習＝フィールド・スタディとし従来の学習方法の転換を図った。

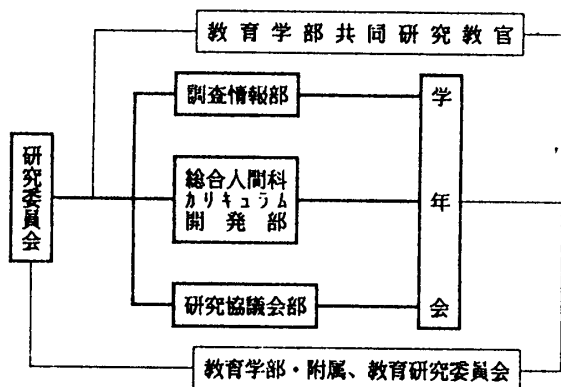
- ④体験学習を通して解決する課題を、社会の自然の両者から追求し、生きた学力を育てる。
- ⑤生きた学力とは、すでに学んださまざまな知識と結びつき、学びの意義、目的が教科を超えて判断する力である、と同時に自己の人間形成にかかわる学力であり、自己を発見し、理解し、表現し、実現していく力でもある。
- ⑥自己をとりまく社会、自然、人間の総合的理解が、自分の人生を自覚的に選択する力であり、21世紀を築く行動につながる。

#### 4. 全校的合意事項と研究組織

1995年4月1日実施を前にして解決すべき問題が多かった。時間割りにおける「総合人間科」の位置づけ、校内研究組織の確立、大学との研究連携強化の問題、カリキュラム、単位、評価などの問題が生じてきた。その解決のために次の事項が合意された。

- (1) 中高とも必ず1単位全員必修とする。
- (2) 土曜の3～4限連続で「総合人間科」の時間をおく。
- (3) 全教官が指導する。
- (4) 総合人間科の研究にあたり、各学年に共同研究者として教育学部の教官を充てる。
- (5) 校内研究組織は、各学年、全教官を配置し、教育学部教官も助言者とする。

##### 研究開発のための組織



#### 5. 現在の取り組みとその問題

1995年4月1日から「総合人間科」の実践のスタートを切った。始業式、朝礼を通しての生徒への説明、保護者への文書配布から各学年のオリエンテーション

を経て、一学期末で7回・14時間の実践を終えた。学年テーマ課題も次のような表現に固まりつつある。

中 1	生き方を探る(1) 人と地域から・自己発見の機会
中 2	生命(いのち)と環境(1) 生命の源・水と食物
中 3	平和を学ぶ(1) 世界の子どもたちと広島・インターネットから
高 1	生命(いのち)と環境(2) いのちのネットワーク
高 2	平和を学ぶ(2) 沖縄から考える
高 3	生き方を探る(2) 自立を求めて・進路を考える

様々な子どもたちの変化が見られる一方で、問題点も見えてきた。

- 「総合人間科」隔週2時間連続の長所と短所
- 学年会の時間設定の難しさ
- 生徒にとって教科の負担につながらないか
- 中高同時展開に伴う、場所と人材確保の問題
- 「総合人間科」の教科の多様性と統一性の問題
- 脱教室と土曜日休業
- 中高6年間を通して「総合人間科」が目指す発達段階に応じた子ども像の不明確さ

これらは、研究開発の課題でもある。全ての学校で、誰もが取り組むことができ、また、その必然性を教師、生徒、保護者といった学校全体と社会が認めるような教育課程の開発を目指すことができるかが今後の課題でもある。