

新学習指導要領が目指す 「社会に開かれた教育課程」についての一考察 — 「社会」という日本語の重層的な意味に注目して—

A Study on 'Curriculum Opened to SHAKAI as World or Society or Community' aimed at New Course of Study
- Focusing on the multilayered meaning of the Japanese word "SHAKAI"

保育科 鵜殿 篤
UDONO Atsushi

1. はじめに

2017年3月、新学習指導要領が公示された。新学習指導要領を読み解くキーワードとして、「社会に開かれた教育課程」「カリキュラム・マネジメント」「主体的・対話的で深い学び」が挙げられる。これらの概念には相互に有機的な繋がりがあり、それぞれ単独で理解することは避けるべきものではあるが、本論はそのことを意識しながら、特に「社会に開かれた教育課程」について検討していきたい。検討作業の際に注目するのは、「社会」という日本語が担っている意味の重層性である。

そもそも振り返ってみれば、日本には伝統的に「社会」という言葉は存在していなかった。幕末明治維新期に西欧諸国と接触する過程で"society"や"association"という言葉の翻訳語として「社会」という言葉が生み出され、次第に普及していったのである¹⁾。伝統的に「社会」という言葉が存在しなかったということは、もともと日本の現実の中に「社会」と呼べるような実態がなかったということの意味する。「社会」とは、自由で平等な個人の存在を前提し、その個人同士が自由意志に基づいて関係を結びながら人為的に構成するものである。逆に言えば、自由で平等な個人の存在が認められておらず、人々の関係は自然的所与であるという世界観の下では、「社会」という概念は展開しない。身分制が前提とされていた前近代の日本では、そもそも社会という概念が展開する条件がなかったと言える。

このように「社会」という実態と概念がなかったところから翻訳語として生み出された「社会」という日本語は、現在でも西欧語の"society"や"association"と全く同等な意味を担っているわけではない。日本語で言う「社会」には、「世の中」だとか「世間」だとか「俗界」というような、英語であれば"community"や"world"と呼ぶのが正確だろうと思われるニュアンスがまわりついている。よって、日本語で「社会」という言葉を見た時、単純に"society"と断ずるのではなく、その言葉が具体的にどのような実態を指しているのかを吟味しなければ、正しい意味は理解できないと言える。学習指導要領の言う「社会に開かれた教育課程」という言葉についても、まずは「社会」という日本語が具体的に何を指しているのかを吟味する必要がある。

以上のような問題関心の下、本論は「社会」という日本語の多角的・多面的な性格に焦点を当てることで、学習指導要領が目指す「社会に開かれた教育課程」の射程と可能性を見極めていきたい。

2. 学習指導要領が記述する「社会に開かれた教育課程」の確認

まず文部科学省が『学習指導要領』（平成29年版）の本文において、「社会に開かれた教育課程」をどのように規定しているか確認しよう。学習指導要領の前文は、教育基本法に定める教育の目的と目標に続いて、「社会に開かれた教育課程」の重要性を次のように述べている。

教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。²⁾

この記述からは、学習指導要領が「社会に開かれた教育課程」の実現を重要視していることが分かる。が、文部科学省が具体的に意図していることを正確に読み取るためには、ここで言われている「これからの時代に求められる教育」とはどのようなものを認識した上で、「よりよい社会」とは具体的にどのような社会かという展望を明らかにし、その上で「社会との連携及び協働」の具体的な形と実現のための方策を適切に見極める必要がある。大雑把に整理してみれば、文部科学省の意図を正確に理解するためには、以下の論点を明らかにしていくが必要になると言える。

(1) これからの時代に求められる教育

この文言は、「これからの時代」がこれまでの時代とはまったく異なる原理を基盤とすることを予測し、従来は通用していた教育が機能しなくなり、求められる教育が変化することを示唆している。文部科学省や国の政策文書を総合的に踏まえると、ここで言う「これからの時代」としては、少子高齢化やグローバル化、情報化の進展や人工知能の進化、さらに雇用環境の変容という、加速度的に変化する予測困難な「社会」がイメージされていると思われる。この把握が間違っていると、教育課程も見当違いということになりかねない。論点の一つは、現実の「社会」をどのように把握するかという、現状認識の問題となる。

(2) よりよい社会

この文言から分かるのは、「社会に開かれた教育課程」が言う「社会」とは、(1)で言うような現状認識の対象としての社会のみならず、これから築き上げていくべき理想的な未来の「社会」も含み込む概念として捉える必要があるということである。具体的には、学習指導要領そのものが指し示すキーワードとしては「持続可能な社会」が想定される。またあるいは、「第二期教育振興基本計画」に従えば、「自立・協働・創造の3つの理念の実現に向けた生涯学習社会」が想定される³⁾。しかし文部科学省や国の経済政策文書に見られる姿勢を総合的に判断すると、実際には「知識基盤社会」の進展に対応してイノベーションを促進し、日本が国際社会で知的・経済的な競争力と存在感を高めるのが「よりよい社会」と考えているようにも見える⁴⁾。学習指導要領が「よりよい社会」と言った時、それは「持続可能な社会」なのか「生涯学習社会」なのか「知識基盤社会」なのか、あるいはその全てを含み込む何かなのか、具体的な「社会」のイメージを共有していなければ、「社会に開かれた教育課程」が目指すものについても明らかにはならないだろう。

(3) 社会との連携及び協働の具体的な形

さらにこの文言から理解できるのは、「社会に開かれた教育課程」の言う「社会」とは、(1)で言うような現状認識の対象としての社会や(2)で言う未来の目標としての社会だけでなく、人々が生活する現実の地域共同体をも含み込む概念であるということである。地域の中で学校が果たす役割を考えるためには、教育の地方分権化と再編成が進むなかで、地方行財政制度の中に学校がどのように位置付くかを踏まえないならぬ。具体的には「コミュニティ・スクール」や「チーム学校」という制度そのものや、さらにそれを踏まえた学校評価やその公開など、地域と関わる学校運営(マネジメント)の在り方が論点となる。

以上確認した論点を踏まえれば、「社会に開かれた教育課程」を考えようという場合には、「社会」という日本語を多角的・多面的に理解する必要があることが見えてくる。「社会」を単に「市場」や「世間」

や「地域」というふうに一面的に把握するのでは、問題の本質を見誤る恐れがあるだろう。ただし、学習指導要領本編には「社会に開かれた教育課程」という文言の中でどのような「社会」を想定しているかは具体的に記述されていない。そこで、『学習指導要領解説 総則編』や「論点整理」で示された見解を辿りながら、文部科学省の意図を確認していこう。

『学習指導要領解説 総則編』は、「社会に開かれた教育課程」について、以下のように述べている。

中央教育審議会答申においては、“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、学習指導要領等が、学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすことができるよう、次の6点にわたってその枠組みを改善するとともに、各学校において教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現を目指すことなどが求められた。⁵⁾

この文章でも、「社会」という言葉が大きく異なる2つの意味で使用されていることが確認できる。まず一つ目は「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という文章に出てくる「社会」概念である。ここで言う社会は、「持続可能社会」なり「自立・協働・創造」なり、なんらかの価値実現を目指す人為的に組み替え可能な対象としてイメージされている。英語ではsocietyに当たる概念だろう。次に二つ目は、「目標を学校と社会が共有し」という文脈に現れる「社会」である。こちらは現実には人々が生活を営んでいる地域社会をイメージした言葉である。英語ではcommunityに相当する概念だろう。このsocietyとcommunityという2つの異なる「社会」イメージが同じ文章内で無造作に融合しているところに、学習指導要領および解説編の言う「社会に開かれた教育課程」という言葉の特徴が見える⁶⁾。

また『解説編』には、今時改訂の基本方針について、以下のように「社会に開かれた教育課程」という言葉が登場する。

今回の改訂は中央教育審議会答申を踏まえ、次の基本方針に基づき行った。

① 今回の改訂の基本的な考え方

ア 教育基本法、学校教育法などを踏まえ、これまでの我が国の学校教育の実践や蓄積を生かし、子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指す。その際、子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視すること。⁷⁾

詳しくは繰り返さないが、この文章においてもsociety概念とcommunity概念が融合した「社会」が示されていることを確認することができる。そして、この文章内で言う「中央教育審議会答申」とは、平成26年11月に文部科学大臣から中央教育審議会に諮問され、平成28年12月に示された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」を指す。この答申には、「社会に開かれた教育課程の実現」に関して、以下のような記述がある。

このような「社会に開かれた教育課程」としては、次の点が重要になる。

① 社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。

② これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓ひらいていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育んでいくこと。

③ 教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。⁸⁾

この答申の記述は、学習指導要領本文や解説編よりも、「社会に開かれた」という言葉が具体的にどういふ状態を想定しているかを明らかにしてくれる。学習指導要領本文や解説編の記述を踏まえた上で、答申の文章を精査すれば、以下のようにまとめられるだろう。

まず「社会」という言葉が、3つの異なる意味で使用されていることが分かる。例えば①以下の文章では、「社会」という言葉が3回登場するが、それぞれ意味が異なっている。最初に登場する「社会」は、「社会や世界」という言い回しに見られるように、「世界」という言葉と重なり合う意味を担っている。それは英語で言うと world や real といったような意味であって、現状認識の対象として考えられている。二番目に出てくる「社会」は、「よりよい社会を創る」という表現に見られるように、人間の意志で変えることが可能な、創造や改革の対象としてイメージされている。それは英語で言うと society という言葉が覆う領域である。3つ目の「社会」は「その目標を社会と共有」という言い回しにあるように、具体的な生活の場面である地域共同体をイメージしている。英語で言うと community に相当する。学校教育には、この「社会」という言葉に込められた3つの意味を教育課程として具現化していくことが期待されている。

そして②以下の文章では、一つ目の real と二つ目の society として指し示された「社会」と関連させながら、子供たちに身につけさせる資質・能力について言及する。さらに③以下の文章では、三つ目の community として指し示した「社会」と関連させながら、学校運営について言及している。

以上、答申の記述に見える「社会」という言葉に3つの意味が込められていることを踏まえて考えると、学習指導要領の言う「社会に開かれた教育課程」とは、「社会を、社会へ、社会で」という標語にまとめることができるかもしれない。それぞれの「社会」を別の言葉に翻訳すれば、「(1) 予想が困難な厳しい現実を、(2) 理想とする未来へ、(3) 人々が生活する地域共同体との協働で」ということになる。逆に言えば、「社会に開かれた教育課程」と言った時、「社会」のイメージがどれか一つに偏っていると、文部科学省の政策意図を見誤る恐れがあるということでもある。

以上、文部科学省が「社会に開かれた教育課程」と言った時、そこで言う「社会」が重層的な意味を担っていることについて確認した。それを踏まえて、文部科学省が現状の何を問題とし、どのように課題を設定しているかについて確認しておこう。

(1) 「社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと」という答申の文面からは、三つの課題を読み取ることができる。

すなわち、一つ目の課題は社会や世界の状況を幅広く視野に入れることであるが、これが現状の学校教育では不十分であると認識されているということである。いわゆる知識基盤社会の進展によって世界が急激に変化する中であって、学校教育がその変化に対応できていないという認識である。

二つ目の課題は、よりよい社会を創るという目標を持つことである。現状、教育が「社会を創る」ためというより、単に個人的な利益を追求する手段として矮小化される傾向にあるとすれば、その傾向を修正していかなければならない。この課題に対応するためには、学校や教育を私的利益追求の手段ではなく、「よりよい社会」のために協働する公共性を基盤とした場として組み替えていく必要がある。これは後に見る(2)の論点に関わって、子供たちの指導において具体的な課題となる。

三つ目の課題は、「教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと」である。ということは、これまでの学校教育が必ずしも目標を社会と共有していなかったと認識していることを示唆している。学校が教育目標を社会と共有していくためには、単に当事者の意識を改革するだけではなく、その実践を支え

るための制度改革やマネジメント論が必要になってくるだろう。これは後に見る(3)の論点において、学校運営と関わり、具体的な課題となる。

(2)「これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育てていくこと」という文面から、逆に言えば、これまでの学校教育は社会や世界に通用する資質・能力を育ててこなかったことが課題であると把握されていることが読み取れる。その判断の根拠としては、PISA調査や全国学力調査などで、単なる知識を問うような問題の正答率が高いにも関わらず、生活場面での活用力が問われる問題では無答率が上がるという現象が意識されている。産業化社会からポスト産業化社会への変化に伴って、これからの人材に期待される資質・能力が変化することが予測される中、どのようにしたら学校教育がその資質・能力の育成に寄与できるかという課題である。

(3)「教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること」という文面からは、もはや学校だけが教育を独占して担うことはできないという認識を確認することができる。そしてこれまで学校が果たしてきたり、あるいは果たせなかった教育機能を、今後は地域と協働して担っていくという新しい課題を確認することができる。この課題は一方では90年代からの学校スリム化や民営化論を引き継ぎ、一方では00年代以降の学校評議員制度など「開かれた学校」という課題を引き継いでいるものと言えるだろう。この課題を達成するためには、地域が一定程度の教育責任を担っていくことができるよう、地方行財政制度の改革を伴う必要がある。実際、教育委員会改革や、コミュニティ・スクール、チーム学校といった制度設定が矢継ぎ早に行われた。今後はこれらの制度の効果的な運用ができるかどうかが焦点となる。学習指導要領が各学校に期待しているのは、カリキュラム・マネジメントの在り方と密接に関連づけながら、学校教育法や同施行規則に定められた学校評価の実施・公表等を通じて、アカウンタビリティ(説明責任)を果たしつつ、地域と連携・協働することである。

3. 時間：現状の追認、過去の総括、未来の展望

以上、学習指導要領や、その解説、中教審答申を踏まえて、文部科学省が言う「社会に開かれた教育課程」に込められた意図と課題を分析した。その理解の上に、本節では「社会に開かれた教育課程」に対して批判的な吟味を加えていきたい。

(1) 現実の追認

まず問題となるのは、「社会」に対する現状認識と課題設定が適切かどうかということである。現状認識に関しては、文部科学省や国の経済政策文書等を総合的に判断すれば、現在が産業化社会からポスト産業化社会への転換点にあり、これからのポスト産業化社会に対応するために教育を変えなければならないという問題意識を確認することができる。学習指導要領改訂の基本方針であるコンテンツ・ベースからコンピテンシー・ベースへの転換は、この問題意識を前提とした課題設定と言える。しかしこの現状認識自体は広く共有されているにも関わらず、課題設定の方針については多方面から疑義が表明される傾向にある。広く確認できるのは、文科省の施策が単なる現状追認に過ぎないのではないかという懸念である。例えば中野和光は以下のように懸念を示している。

次期学習指導要領は、2006年の教育基本法改正、教育関連三法の改正を土台として、OECDとの連携をもとに、グローバル経済競争という「総力戦」に必要な人材資源の育成のために教育制度を使おうとしている。教育の「経済化」、経済の「教育化」という視点から見ると、教育は、求められる資質・能力をめざし、主体的・対話的に深く学べというコンピテンシー・マネジメントという性格を持つことになる。⁹⁾

教育の役割が単にグローバル化に対応した人材を輩出することに矮小化され、教育が経済に従属していくことが懸念されている。また杉原真晃は、大学における教養教育について検討し、以下のように懸念を表明する。

コンピテンシー型教養教育がもつ問題点を把握せずに盲目的に追従すれば、<新しい能力>としての教養の自己目的化と市場経済論理への回収、適応主義化、個人化、シミュレーション化に手を貸すことになる。文化や創造や社会の批判的検討を行う大学が、このような存在へと邁進していくことがあってよいはずがない。¹⁰⁾

やはり教育が市場経済の論理に回収されることで固有の役割を喪失していくことに対する懸念と言える。このような疑義は様々な立場から異口同音に発せられているが、単に経済至上主義に対する反発と理解するべきではない。産業化社会からポスト産業化社会への変化が現実起こりつつあるとして、そして仮にその現状認識は共有するとしても、教育がその変化に無条件に対応すべきかどうかは別の問題であるということである。「社会」の変化に対して教育が即応すべきかどうかは、自明に決まるものではない。いくら「社会」が変化しようが、教育の本質は変化しないという立場はあり得る。無条件に「社会に開かれた教育課程」を引き受けることは、教育の本質というものに目を塞ぐことにつながる恐れがあるのである。単なる現実の追認に終わらないためには、教育の本質を踏まえながら「社会に開かれた教育課程」を構想していく必要がある。そのためには、過去の総括と未来への展望が必要不可欠な作業となるだろう。

(2) 過去の総括

今時学習指導要領の改訂が単なる現状追認と見なされているとすれば、その原因の一つは過去の教育政策に対する総括と反省が欠けているところにある。たとえば安彦忠彦は、「社会に開かれた教育課程」は今に始まった話ではないと指摘し、かつての政策の総括を行わない文科省の姿勢を批判する。

日本の明治以降の近代教育制度は基本的に「社会のため」「国家のため」に作り上げられたものであり、この点は第二次世界大戦後もほぼ同様であったと言ってよい。旧教育基本法が教育一般の目的として「人格の完成」をうたったけれども、その趣旨は尊重されたとはいえ、實際上、具体的なレベルでは学校教育が日本の国家・社会の発展のために意図され、実行されてきたことはほぼ明らかである。(中略)今回、この種の歴史的経緯は省みられることなく、いかにも新しいことであるかのように「社会に開かれた」教育課程をつくと標榜しているのは、ここ数十年にわたる受験教育の行き詰まりと、企業などの企業内教育の停滞などにより、社会の方から従来以上に「直接的に」、学校に「社会に役立つ人材」の養成を求めているからであると言ってよい。¹¹⁾

日本の教育政策が従来から社会が必要とする人材養成に勤しんでいたのであれば、今さら「社会に開かれた教育課程」というキャッチフレーズを掲げても、実際の方針は何も変わっていないということになる。あるいは、これまでの方針も単なる現状追認であって、これからの方針も単なる現状追認であることにおいて何も変わらないということである。この批判に応え、課題設定に説得力を持たせるためには、かつての教育がどのように社会の要請に応え、そして時代の変化に伴って何が賞味期限切れを起こしているのか、明確に相対化する作業が必要となる。具体的には、これまでの学校教育が単にニュートラルな知識を伝えてきたわけではなく、産業化社会の要請に対応してきたという歴史認識を持つことが必要な手続きとなるだろう。特に高度経済成長期に学校が果たした偏差値による人材配分機能については、しっかり把握する必要がある。終身雇用や年功序列といった制度を背景にした新卒一括採用という学校と経済との接続は、学校教育の存在意義に説得力を付与してきた。しかしオイルショック以後、産業化社会の成長限界が

見え始めると同時に、学校教育に対する信頼感も低下していく。学校という施設が産業化社会に対応して設計されていたのだとすれば、産業化社会の頭打ちに伴って意義を喪失するのは自明とも言える。学校改革の必要性に説得力を持たせようとするのであれば、学校という施設がもともと産業化社会に対応した施設であり、従って産業化社会の変化に伴って意義が失われたことを明確に言語化する必要がある。この反省作業を欠いている場合、なぜ学校がポスト産業化社会に対応して変化しなければならないか、確かな理由は見えてこない。学校にはその時代の要請に対応した使命や役割があるという認識がある時には、時代が変わることで学校の役割が変わることは受け入れやすい。しかし学校や教育に普遍的な使命や機能があると信じている場合には、どれだけ時代が変化したとしても、学校や教育が変化する必要を感じることはない。仮にポスト産業化社会に対応して学校や教育が変わる必要があるとしても、まず産業化社会に対応して学校や社会が構成されていたことを自覚しなければ、どこにどのような変化を起こすべきかは見えてこない。この過去に対する自覚化の手続きが、「社会に開かれた教育課程」の課題設定には不足していると思われる。

(3) 未来への展望

次に、現状肯定の迎合や追認に陥らないためには、過去の総括に加えて、目の前の現実を超える未来への展望が示せるかどうか重要な論点となる。金森修は以下のように述べ、未来への展望の手がかりを示している。

「社会に生きる学力」などという問題設定が、その種のhow to的な問題意識と無媒介的に直結するとき、それは一種の職業教育礼賛論になる可能性がある。だが、そのような短絡的事態は避けなければならない。むしろ、人生には、whyを問いかけるべき局面が時々あるということ、そしてその種の問いかけに触れるためには例えばどんなものを読んだらいいのか、広がりや深みのある人生を送った人にはどんな人がいたのかなど、その種のことを教えてやれるような教師でなければならない。そのためには、現今社会への単なる迎合や追認とは違う問題設定ができるということが、重要な資質になる。¹²⁾

しかし一方で、その実践が抱えるであろう困難にも言及する。

そうなると、社会対応論つまり「社会に生きる学力形成」の重要性を語る時、それが現実社会への最適かつ最短な経路を使った順応を奨励することを意味するのであれば、それはかなり問題のある目標設定になるといわざるをえない。となると、別に社会の現象は最適とはいえないということを念頭に置きつつ、とはいえ初等、中等教育で世界と社会の現象をとにかく教えなければならないという課題に教師は対面することになる。これは実は、先に宙づりにしておいた課題、つまり子どもに、現状の産業社会とは異なるタイプの社会構想を教えるという困難な課題と大幅に重なり合う問題でもある。¹³⁾

指摘の通り、「現状の産業社会とは異なるタイプの社会構想」を教えることは、確かに困難な仕事となるだろう。しかし一方で、学習指導要領本文を読み直してみると、この「異なるタイプの社会構想」が確かに描かれていることに気がつく。例えば具体的には、学習指導要領では「持続可能な社会」を教科横断的に扱うべきことが記されている¹⁴⁾。この「持続可能な社会」を子供たちに伝えていくことの重要性は、中央教育審議会の委員であった安彦忠彦が繰り返し訴えているところである¹⁵⁾。

学習指導要領が示す「持続可能な社会」という理想自体に共鳴するかどうかは別としても、学校教育が単なる現状追認に陥らないためには、人々が自分たちの創意工夫によって人工的に社会を作り替えることができるという展望を持ち、実際に社会を変えていくための知識と技術を持ち、実践的に参画する関心と意欲を持つことが必要となる。例えばそれは具体的には、小玉重夫が「シティズンシップ教育」として展

開しているものに相当するだろう¹⁶⁾。他の形でも、どのような形であれ、「社会に開かれた教育課程」を実質化するためには、過去の総括を踏まえた上で、未来への展望を拓く構想が必要となってくる。現状認識を過去と未来に結びつける作業を欠いているとき、教育改革が単なる現状追認に終わるのではないかという危惧が各方面から寄せられることになるだろう。各方面からの批判を踏まえると、学習指導要領が言う「社会に開かれた教育課程」には、この手続きが不足している恐れが強い。

4. 空間：グローバル化と地域共同体

時間に続いて問題となるのは、空間の問題である。中教審答申が「学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させる」と言ったとき、そこで言う学校の「外の社会」として具体的に何を想定しているかである。具体的には、「外の社会」をグローバルな市場と理解するか、それとも伝統的な地域共同体と見るかで、課題設定の方向性は根本的に異なるものとなる。またそれは、学校教育を広域選択可能な私的サービスの対象としての消費財と見なすか、それとも地域生活と密接不離の公共財と見なすかの違いにも関わって、制度設計の問題と接続している。

(1) グローバル化と学校選択制

中教審答申等でも強調されているように、グローバル化の進展によって日本の社会構造が大きく変化し、それに伴って学校教育にも変革が求められている。各種経済団体は、社会の変化に伴って企業が求める人材も変わるという見解を示し、企業が必要とする優秀な人材を育成するよう、教育に対して様々な提言を行っている。このように経済界の意見を教育に反映することも、中教審答申が言う「学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携」することに相当する。この場合の「社会」とは、英語で言えばglobal marketに当たるものであり、間違いなく学校の「外」にあるものである。学校教育はグローバル化を受け入れ、知識基盤社会の進展に適応した人材を輩出することが期待される。そうしてグローバル化に対応した資質・能力を身につけた人材は、日本国内に留まらず、地球規模でイノベーションを起こすことが期待される。逆に言えば、狭い地域のためだけに働くことは基本的に期待されていないと言える。実際、学習指導要領が目指している育成すべき資質・能力は、地域共同体に残って地に足のついた貢献を目指すというより、世界的規模の情報化社会で活かされる類のものであるように思われる。

このような世界を股にかけて活躍するグローバルな個人を育成する教育は、公共性や共通性に基盤を置く制度よりも、学校選択制に親和性が高い。学校選択制は、学校教育を私的サービスの対象として理解し、複数の競争的サービスの中から最も利益を得られる選択を合理的に行うという性質を持つ。学校選択制の下では、様々な環境や階層から幅広い多様な価値観を持つ子供が集まるというよりも、階層的な利害関係と価値観に従って集まった比較的一様な集団となる傾向が助長されるだろう。これはグローバル市場で活躍しようとする地球市民的な個人を作るという点では有効的な制度である可能性はなくはない。しかし地域固有の課題を解決していこうとする人材を輩出できるかという点、多様性や公共性という観点から考えた場合、様々な問題を抱える制度である恐れがある。学校選択制では広域から子供が集まってくるため、局地的な課題を集約することが相対的に難しくなる。ある家庭の利害が別の家庭ではまったく関心の対象とならないということが、学区制よりも広域学校選択制で起こりやすくなることは容易に想像できる。地域の関心を学校が共有するための基礎的な条件が、学校選択制では掘り崩されやすくなると言える。課題を社会と共有しようと言うとき、その「社会」をglobal marketとして想定するのであれば学校選択制は親和的な制度だと言えるかもしれないが、そうでないとすれば、学校選択制は地域と学校の課題を分断し、「社会に開かれた教育課程」の実現を妨げる制度となりかねない恐れがある。

(2) 地域共同体とコミュニティ・スクール

一方、中教審答申が「学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携」と言った場合の「社会」をlocal communityと理解すると、まったく別の読み方ができる。すなわち、これまで

の学校が地域社会の課題解決と無関係に市場へ有能な人材を送り出す「ムラを捨てる教育」を推進していたのだとすれば、むしろ今後は地域社会に根付いた「ムラを育てる教育」へと転換することを目指すもの、という解釈である。

地域の課題を学校が引き受けていくためには、単に当事者の意識を高めるだけではなく、実践を支える制度的な改革を伴う必要がある。矢継ぎ早に遂行されつつある、いわゆるチーム学校やコミュニティ・スクール、あるいは教育委員会改革を含む地方教育行財政制度の再構成は、地域と学校を様々な角度から新たに結びつけ直す制度設計であると言える。この場合のコミュニティ・スクールは、市場を通じて私的利害関心を組織化した契約学校（チャータースクール）としてではなく、地域自体の本質的な課題に結びつき、地域住民の利益と課題を共有するものとして構想される必要がある。「社会」を local community と見なす観点から「社会に開かれた教育課程」を目指すのであれば、学校選択制の是非やコミュニティ・スクールの具体的な在り方といった制度設計は決定的に重要な論点とならざるを得ない。この論点を欠いて、単に学校内の意識改革だけで「社会に開かれた教育課程」を実質化しようとしても、グローバル市場と地域共同体の間の矛盾を増幅させるだけに終わるだろうことは容易に予測できる。

しかし一方で、地域共同体自体が問題を抱えていないわけではないことにも注意する必要がある。教育に限らず、地域共同体の方がより保守的で官僚主義的で集権的で人権侵害的である例も、ないわけではない。そういう場合、学校は、むしろ地域共同体の保守性や閉鎖性から子供たちを隔離し保護する膜としての機能が期待されるものであると言える。しかし「社会に開かれた教育課程」を厳密に実現しようとした場合、このような共同体そのものの矛盾から子供を保護するアジールとしての学校の機能は期待できなくなる。例えば学校が無条件に地域の利害関係に取り込まれた時、学校は単に権力構造を再生産する施設となりかねない。こういう場合、学校は地域の利害関係から一定程度切り離された上で、自由で平等な主体として人間関係を再構築する力を子供たちにつけていく施設となることが期待される。単純に学校を社会に開けば地域共同体が抱える矛盾が解消するというものではない。

だとすれば、「社会に開かれた教育課程」を目指して教育や学校の在り方を考えるとき、「社会」として無条件に global market を想定するのではなく、あるいは無前提に local community を肯定するのではなく、まず最初に原理的に考えなければならないのは、人々がより良く生きることができるよう「社会」とはそもそも何かということである。その「社会」の条件は、おそらく「共生」とか「公共性」という概念と結びついて浮上してくるはずである。「社会に開かれた教育課程」の可能性を広げるためには、「社会」を単に global market や local community と理解するのではなく、それらを重層的に含み込みながら、共生や公共性という意味を込めて考えていく作業が不可欠である。逆に、「社会」という言葉を一方的に global market や local community と理解した時には、無条件に「社会に開かれた教育課程」を追求することはむしろ学校現場の矛盾を増幅させる結果に終わりがかねない。しかし、文部科学省が「社会に開かれた教育課程」と言うとき、そこで言われている「社会」というものに「共生」や「公共性」という概念がどのように反映しているのか、チーム学校や学校運営協議会制度の構想から間接的に理解することはできそうだが、残念ながら学習指導要領そのものから読み取ることはできない。この理解が不足しているとき、「社会に開かれた教育課程」という掛け声をいくら強めたとしても、期待した効果が上がらない恐れは強い。

5. おわりに

本論は、学習指導要領が目指す「社会に開かれた教育課程」について検討した。特に「社会」という日本語に込められている意味を分析し、主に3つの意味が重層的に混在していることを明らかにした。学習指導要領の意図を理解するためには、「社会を、社会へ、社会で」というように、「社会」という言葉を3つの位相から把握する必要がある。

そして文部科学省が目指す「社会に開かれた教育課程」を実現するためには、時間と空間における課題を整理する必要があることを検討した。時間的な課題としては、単なる現状追認に陥ることがないように、過去の総括と未来への展望が不可欠であることを明らかにした。また空間的な課題としては、「社会」をグローバル経済と地域共同体のどちらか一方に固定して考えるのではなく、それらを重層的に含み込みながら、共生や公共性という観点から学校の在り方を構想していく必要性を明らかにした。

これらの課題は、単に各学校がカリキュラムを工夫することで達成できるようなものではない。教育行財政改革も含め、今後の教育をどうするかという制度設計に関わる課題である。学校関係者や地域住民が主体的に制度設計そのものに関わっていけるような仕組みが必要となるところである。そしてまた、単に文部科学省の号令に従って粛々と実践すればうまくいくという類の課題ではない。時代の本質や教育の本質を見定める作業を粘り強く続行する過程の中から課題解決への道筋が見えてくるものである。

また、「社会に開かれた教育課程」の実現は、実践的には「カリキュラム・マネジメント」の構築や「主体的・対話的で深い学び」への取組みとも密接に関わってくる課題である。これらの実践的な課題についても、単に各学校がカリキュラムを工夫すれば達成できる類のものではなく、教育制度の設計に深く関わってくる課題ではあるが、紙幅が尽きた。稿を改めてさらに検討の対象としたい。

- 1) 柳父章『翻訳語成立事情』岩波新書、1982年、pp.1-22。
- 2) 文部科学省『学習指導要領』平成29年、p.2。
- 3) 平成25年6月14日閣議決定「教育振興基本計画」。
- 4) 文部科学省科学技術・学術審議会人材委員会「知識基盤社会を牽引する人材の育成と活躍の促進に向けて」平成21年。
- 5) 文部科学省『学習指導要領解説 総則編』平成29年、p.2。
- 6) 同様の指摘は、『総合教育技術』小学館、2017年12月号の特集「新学習指導要領「社会に開かれた教育課程」を、どう実現するか？」等にも見られる。
- 7) 文部科学省『学習指導要領解説 総則編』平成29年、p.2。
- 8) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」平成28年、pp.19-20。
- 9) 中野和光「グローバル化の中の次期学習指導要領の特質」日本教育方法学会編『学習指導要領の改訂に関する教育方法学的検討 「資質・能力」と「教科の本質」をめぐって』図書文化、2017年、p.32。
- 10) 杉原真晃「<新しい能力>と教養—高等教育の質保証の中で」松下佳代編著『<新しい能力>は教育を変えるか 学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房、2010年、p.135。
- 11) 安彦忠彦「カリキュラム論からみる「社会に開かれた教育課程」」『新教育課程ライブラリ vol.11「社会に開かれた教育課程」を考える』ぎょうせい、2016年、p.56。
- 12) 金森修「カリキュラム・ポリティクスと社会」東京大学教育学部カリキュラム・イノベーション研究会編『カリキュラム・イノベーション 新しい学びの創造へ向けて』東京大学出版会、2015年、p.132。
- 13) 同p.135。
- 14) 『学習指導要領』p.2、p.31、p.32、p.46、p.70、p.78、p.117、p.124。
- 15) 安彦忠彦『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり—人格形成を見すえた能力育成をめざして』図書文化、2014年。
- 16) 小玉重夫『シティズンシップの教育思想』白澤社、2003年。