

現行の教育課程に込められた政策意図

— 08年改訂『中学校学習指導要領』における選択教科の取り扱いに着目して —

池田 雅則

要 旨

本論文の目的は、現行の『中学校学習指導要領』における選択教科の取り扱いに着目し、これまでの『要領』と比較検討することを通して、現行の『要領』に込められた政策意図を明らかにしていくことである。

検討のための資料として、『要領』およびその『解説』の記述に加え、『要領』の改訂を検討するための審議会の議事録や配布資料を用いた。

08年に改訂された『要領』では選択教科が標準時数外に位置づけられ、大半の中学校から選択教科の時間が消えることになる。「個性」重視を打ち出し子どもの「自律性」を伸ばすために「ゆとり」の中で「選択」の拡大を推し進めてきた、1970年代末以来の教育課程政策に歯止めがかかったといえる。

共通の教育内容が減らされる一方で選択教科が大きく拡大された98年改訂『要領』に対しては、「ゆとり」教育の結果としての「学力低下」への危機感による批判が集まった。その結果03年より、選択教科が担ってきた『要領』の定めない教育内容の教授が必修教科の時間でもできるようになった。このことは選択教科の位置づけを曖昧にした。さらには教育課程の共通性を向上させるべきだとする声が、文部科学省の諮問機関である中央教育審議会で強まった。最終的には選択教科が標準時間外に位置づけられることになった。

キーワード：教育課程、2008年改訂『学習指導要領』、選択教科、「ゆとり」、「個性」

I. はじめに

本論文の目的は、現行の『中学校学習指導要領』（以下、『要領』と略記する）における選択教科の取り扱いに着目し、これまでの『要領』と比較検討することを通して、現行の『要領』に込められた意図を明らかにしていくことである。

選択教科とは、文部省令（文部科学省令）「学校教育法施行規則」、およびその詳細を定めた文部省告示（文部科学省告示）『要領』に示された既存の必修教科の中から学校・生徒が選択できる教科のことである。その教育内容は、『要領』が定める限りにおいて学校側が設定できる。画一性が高いとされる日本の教育課程では、比較的學校側の教育課程観を反映できる時間である。

ところが、2008年3月28日に一部改正された「学校教育法施行規則」の別表第二では、これまで設けられていた「選択教科等に充てる授業時数」欄がなくなった。また『要領』では、その第1章第2「内容等の取扱いに関する共通の事項」の5で「各学校においては、選択教科を開設し、生徒に履修させることができる」とされた。選択教科を設けること自体は否定された訳ではないが、標準的な授業時数の枠外において設けられるものになった。ゆえに、ほとんどの中学校から選択教科の時間は消えることになる。

選択教科が標準時数外に位置づけられたことは、98年改訂（03年一部改訂）『要領』よりも時間割構成が画一的になったことを意味する。ここに、現行の『要領』の特徴のひとつがみられる。選択教科の取扱いの方針転換の是非をめぐって交わされた議論が決着に至るまでの過程をみていけば、現行の『要領』を作成した者たちの政策意図を読み取ることができる。選択教科という糸口から、教育課程観の変化過程の全体像を読み取れるのだ。

しかし今回の『要領』改訂に言及した諸研究において、ここに焦点を当てた研究は少ない。中教審教育課程部会委員の安彦忠彦（早稲田大学教授）は、『要領』改訂直後に選択教科の縮小について論評した¹⁾。後述のように、審議会で彼はひとり縮小に反対した。記事で安彦は発達段階的な観点から中学生に「選択的経験」を積み重ねることが重要だと主張し、その縮小を批判した。これは教育価値論からの論評といえ、事実の推移を検証する本

研究の姿勢とは大きく異なる。だが、これ以外に選択教科に着目した記事は管見の限りない。

これには2つの背景があると考えられる。ひとつには、「総合的な学習の時間」に対する注目度の低さである。「総合的な学習の時間」は98年改訂において新設された領域であり、改訂の目玉であった。そのため「総合」の時間の設置以来、その運用方法やその改善を論じる多数の業績が生み出された。だが、同時に位置づけが大きく変化した選択教科の方は注目されなかった。もうひとつには、教育課程のスキーム全体の枠組みを論じる選択教科の研究が、カリキュラム研究の主流を成す教科教育研究の中に位置づけられないことである。『要領』に示された範囲での教育内容を中心に論じること、およびその教授方法の改善を追求することが実践上強く求められる教科教育研究では、研究の即効性や実践の共有という観点からいって優先度の低い選択教科がテーマに選択されにくいと考えられる。

だが、上記のように標準時数から「選択」の時間をなくすという判断には政府の教育課程観の大転換が読み取れるわけであり、本研究にはカリキュラム研究上の大きな意義がある。

ところで、今回、選択教科が標準時数外に位置づけられた事実は、長いスパンでみれば、「個性」重視を打ち出し子どもの「自律性」を伸ばすために「ゆとり」の中で「選択」の拡大を推し進めてきた1970年代以降の教育課程政策に歯止めがかけられたとみることができる。本研究では、この点を強調しながら論を進めていきたい。

本研究では、教育課程観の転換のプロセスを実証的に明らかにするために、第一に政府の教育課程観が凝縮した形で示されている『学習指導要領』およびその『解説』、並びにこれらの基になる中央教育審議会等の「答申」を検討し、第二に教育課程観が凝縮されていく過程がわかる審議会の会議資料や議事録を検討する。この方法は、政府の情報公開制度の充実によって近年可能になった。筆者らは、いち早くこの方法の可能性に注目して成果を発表してきた²⁾。

第Ⅱ節では前回の98年改訂までの選択教科について設置意図と構造を、第Ⅲ節では98年改訂から08年改訂に至る選択教科の位置づけの変化について政策議論を中心にみていく。

II. 選択教科の設置意図と構造

— 98年改訂『要領』まで

98年改訂『要領』までの選択教科の設置意図とその構造について、98年改訂『要領』に直接つながる発想が示された77年改訂以降の動向を検討していく。

1. 選択教科の設置意図

98年『要領』に直接つながる設置意図には、大きく2つの意図があったとみる。教育課程への「ゆとり」確保という意図、および教育課程における「個性」重視という意図である。これら2つの意図がどのように選択教科に読み込まれてきたのだろうか。

1) 1977年改訂

98年改訂における選択教科の取り扱いにつながる源のひとつは、77年改訂にあった。77年改訂『要領』では、子どもの「ゆとり」を実現するための手立てとして選択教科が位置づけられ、これまで職業教科のひとつであった選択教科の位置づけが転換した。

知・徳・体の調和のとれた児童生徒の育成ということは従来から学校教育の目指してきたところであるが、学校教育の現状は、学校をとりまく社会状況の影響もあり、ともすれば、知識の伝達や記憶の重視に偏る傾向にある。(中略) 児童生徒の学習負担の適正化や学習の適時性を十分考慮し、各学校段階間の内容の再配分や精選を行っている³⁾。

これは、文部省中学校教育課長(当時)が1977年改訂『要領』の基本方針について述べた文章である。68年改訂『要領』で示された中学校の授業時数と教育水準は戦後最高であった。その結果生み出されたのは、受験競争の過熱と多くの「落ちこぼれ」少年であった。この問題が注目されるに至り、文部省は反省と対応を迫られた。

『要領』でキーワードとされたのが、「ゆとり」の充実であった。「ゆとりのある充実した学校生活を実現するために、各教科の標準授業時数を削減し、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にすること」である⁴⁾。年間標準授業時

数は、68年改訂では中学校第1、第2学年では1,190コマ、第3学年では1,155コマであったのが、77年改訂では1,050コマとなり、週3～4コマだけ授業時数が削減された。削減対象とされたのは「教科」の領域であり、「道徳」の時数は維持され、「特別活動」(学級会活動、クラブ活動の時間)についてはむしろ増加された。「毎日の日課にゆとりをもたせるようにしたり、(中略)地域の自然や文化に親しむ体験的な活動、体力増進のための活動、教育相談に関する活動、集団行動の訓練的な活動など」が重視されるようになった。

このなかで「生徒の興味・関心、特性などに応じた教育を進めることができるようにするため、新たに、『音楽』、『美術』、『保健体育』及び『技術・家庭』が選択教科として設けられた。それまでの選択教科は、農業・工業・商業・水産などの「職業関係教科」および「外国語」であった。これは、1960年代までは中学校を卒業して即就職する者が少なくなかったからである。ところが1970年代になると高等学校進学率が90%を超え、職業関係教科を設ける必要性もなくなってきた。そして選択教科の位置づけは、職業への準備教育という位置づけから転換された。「生徒とともに伸び伸びとした」「表現を楽しむ時間」(音楽)として、選択教科は子どもの「興味・関心」や「ゆとり」との関係で位置づけなおされた。

2) 1989年改訂

98年改訂『要領』につながる源のふたつ目は、1980年代からの政策議論の中で目立ち始めた「個性」重視の教育方針にある。1980年代は2000年代に顕著化する規制緩和・競争重視の政策論が政治の俎上にのぼり始めた時期とされ、その政治の動きが教育政策論議にも反映され始めた⁵⁾。中曽根内閣により総理直属の教育諮問機関として「臨時教育審議会」が設置され、ここでの答申が89年改訂『要領』の発想の源となっていた。89年改訂『要領』の「解説」では「臨時教育審議会の諸答申を踏まえて行われたものである」と明言されていた。

臨時教育審議会の『第一次答申』は、「記憶力中心の詰め込み教育という傾向」を否定しつつ次のように宣言した。

今次教育改革において最も重要なことは、これまでの

我が国の教育の根深い病弊である画一性、硬直性、閉鎖性、非国際性を打破して、個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律、自己責任の原則、すなわち個性重視の原則を確立することである。(中略) 21世紀に向けて社会の変化に対応できるようとくに必要とされる資質、能力は、創造性や自ら考え、表現し、行動する力である。(中略) このような教育に対する要求の高度化、多様化に柔軟に対応し、これまでの教育の画一性、閉鎖性の弊害を打破する上で、教育における選択の機会の拡大を図ることが重要である⁶⁾。

行き過ぎた「記憶力中心の詰め込み教育という傾向」に歯止めをかけ、「ゆとり」を持ち込んだのが77年改訂『要領』であったとすれば、「臨時教育審議会」は「記憶力」を重視する学力観それ自体に疑問を呈し、「自分の頭でものを考え、創造し、表現する能力」を重視する「個性重視」の学力観に転換を図ったといえる。つづく『第二次答申』では選択教科について次のように指針を示している。

中等教育段階においては、とくに個性の慎重を重視する観点に立って、教育内容の多様化を図る。このため、必修教科と選択教科(中略)の在り方を見直す。(中略) 中学校教育については、(中略) 選択教科の種類と時間を拡大する⁷⁾。

89年改訂『要領』は答申を踏まえて「中学校の時期が、生徒の興味・関心、能力・適性が多様となることにも配慮し、こうした生徒の特性等を踏まえた学習活動の一層の展開を図るため、選択履修の幅を拡大しうる仕組みを整えた」⁸⁾。「従来の音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語、その他特に必要な教科に、新たに国語、社会、数学、理科の4教科が加えられ、全教科がその対象となった」⁹⁾。

ただし98年改訂『要領』との違いを強調しておけば、その内容には「学習指導要領に示す内容に基づくものであること」という「歯止め規定」が従来どおり設けられたのであった。「多様性」のための「選択」とはいえ、その踏み出し方は小幅であった。

3) 1998年改訂

「ゆとり」と「個性」重視という教育課程編成観は、90年代になると一層推進された。96年7月の中央教育審議会『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について』(第一次答申)では、「これからの学校教育の在り方として、『ゆとり』の中で自ら学び自ら考える力などの『生きる力』の育成を基本とし、教育内容の厳選と基礎・基本の徹底を図ること、一人一人の個性を生かすための教育を推進すること、豊かな人間性とたくましい体をはぐくむための教育を改善すること、横断的・総合的な指導を推進するため『総合的な学習の時間』を設けること、完全学校週5日制を導入すること」が提言された。98年7月の教育課程審議会答申『幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について』では、「ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実」し、また「各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進める」ため、一方では週2コマ程度の授業時数削減が、他方では「個性」重視のために選択教科の拡充、「総合的な学習の時間」の導入が提唱された。98年『要領解説』は「生徒の能力・適性、興味・関心等が次第に多様化してくることに適切に対応する観点から、選択の幅を一層拡大して、個性の伸長を図る教育を進めていく必要がある」という教育課程審議会答申に即して、「第2学年以上ですべての生徒が選択教科を履修できるよう選択教科の時数を確保するとともに、開設可能な教科の種類や内容等の拡充を図った」と説明している¹⁰⁾。

ところで、当時の教育課程審議会会長であった三浦朱門は、改訂『要領』の告示後に斉藤貴男のインタビューに答えている。

学力低下は予測し得る不安と言うか、覚悟しながら教課審をやっとりました。いや、逆に平均学力が下がらないようでは、これからの日本はどうにもならないことです。つまり、できん者はできんままで結構。戦後50年、落ちこぼれの底辺を挙げることばかりに注いできた労力を、できる者を限りなく伸ばすことに振り向ける。100人に1人でいい、やがて彼らが国を引っ張っていきます。限りなくできない非才、無才には、せめて実直な

精神だけを養っておいてもらえればいいんです。

今まで、中以上の生徒を放置しすぎた。中以下なら、“どうせ俺なんか”で済むところが、なまじ中以上は考える分だけキレてしまう。昨今の17歳問題は、そういうことも原因なんです。平均学力が高いのは、遅れてる国が近代国家に追いつけ追い越せと国民の尻を叩いた結果ですよ。国際比較すれば、アメリカやヨーロッパの点数は低いけれど、すごいリーダーも出てくる。日本もそういう先進国型になっていかなければいけません。それが“ゆとり教育”の本当の目的。エリート教育とは言いにくい時代だから、回りくどく言っただけの話だ。(2000年7月3日)¹¹⁾

この三浦の発言における「ゆとり」は77年改訂段階の意味と明らかに異なっている。80年代以降の規制緩和・自由化路線において強調された「個性」重視や自己責任の原則を推進する立場から「ゆとり」の意味を読み替えている。80年代の臨時教育審議会よりこのような主張を繰り返す規制緩和・自由化論者がいたが、このときにはここまで露骨な者が政策立案の中枢に入っていた。この立場からいえば、選択教科拡大の本当の目的は義務教育からの個人の能力の格差拡大を積極的に容認することであった。実際に98年改訂の『要領』では、これまでと異なり選択教科で「発展的内容」を扱えるようになった。98年改訂『要領』では、総則第3の2に「選択教科の内容については、第2章の各教科に示すように課題学習、補充的な学習や発展的な学習など、生徒の特性等に応じた多様な学習活動が行えるよう各学校において適切に定めるものとする」とある(下線部は引用者)。選択教科の時間で学力優秀層には「発展的な学習」、すなわち『要領』の枠組を超えた内容を教えられることになった。一方で学力不足の生徒には「補充的な学習」が教えられることになる。学力低位層の生徒は以前より教育内容が削減された上での最低限の教育内容にしか触れる機会が得られなくなってしまう。「ゆとり」と「個性」の重視の名を借りた、選択教科における学力格差の拡大を容認する政策意図がみえてくる。

だが隠れた意図をよそに、保護者たちは改訂当初は授業時数の削減や「ゆとり」の意図に概ね賛同した。「子供にゆとりが生まれる」こと、「授業についていけな

い子供が減る」ことや「基礎を繰り返し勉強することによって学力が伸びる」ことについて期待していた¹²⁾。また、教育学者にもこの改訂を評価する向きがあった。幅広い教育内容が選べる選択教科や「総合的な学習の時間」の特質に着目し、受験勉強に締めつけられない「ゆとり」ある子ども主体の学習の実現という主張がようやく受容されたと評価したのであった¹³⁾。かれらは77年改訂段階の論理で98年改訂『要領』を理解していた。

2. 選択教科の構造

つづいて、選択教科の種類や時数、取り扱える内容といった構造的側面について詳しくみていこう。表1は、77年改訂から08年改訂に至るまでの『要領』における選択教科の設置状況についてまとめたものである(68年改訂も参考として付記)。表2は、それぞれの『要領』における全教科の配当時数についてまとめたものである。

1) 選択教科の種類

まず選択教科としては特殊な地位であった外国語について触れておこう。外国語(事実上は英語)は、まだ高等学校進学率が高くはなかった時期では進学志望でない生徒には必須ではないという発想から選択教科として位置づけられていた。そして職業関係教科との間で選択されることになっていた。とはいえほとんどの中学校では、進学の可否は別として生徒側の学習欲を読み取る形で、事実上は外国語が選択教科として設定されていた。そのため、表2にみるように選択教科のコマ数の設定は従来より決して少なくなかったものの、事実上の必修教科となっていた外国語に選択教科のコマ数が占められていた。この実態を踏まえた上で、外国語以外の選択教科について説明を加えていきたい。

77年改訂『要領』において、選択教科の位置づけが転換されたことはすでに述べたとおりである。生徒の「ゆとり」と学校生活の充実のためという名目で、第3学年において音楽、美術、保健体育、技術家庭が選択教科として設定された。

89年改訂『要領』では、「個性」強調の文脈の中で選択教科の幅がより広げられた。77年改訂『要領』では第3学年に設定されていた音楽等の選択教科は第2学年に繰り下げられた。そして第3学年では、すべての教科を

表1 選択教科の設置状況

『学習指導要領』		66年改訂	77年改訂	89年改訂	98年改訂	03年一部改訂	08年改訂
選択教科の設置にかかわる 全学年共通事項		特別活動の授業時数の増加にあてることができる					
		『その他特に必要な教科』を設置できる					
		『要領』の範囲をこえる「発展的内容」は取り扱えない			『要領』の範囲を超える「発展的内容」も取り扱える		
週時間割上の総コマ数		34 (3年職業系履修は35)	30	30	28	28	29
「その他特に必要な教科」を除く選択教科	第1学年	農業・工業・商業・水産・家庭・外国語	外国語	外国語	全教科	全教科	全教科
	第2学年			音楽・美術・保健体育・技術家庭・外国語	全教科	全教科	全教科
	第3学年			音楽・美術・保健体育・技術家庭・外国語	全教科	全教科	全教科
「外国語」を除いて選択教科に充てられる週時間割上のコマ数	第1学年	0 or 1 (原則0)	0	0~1 (ほぼ0)	0~0.8	0~0.8 (0は27.8%)	0
	第2学年	0 or 1 (原則0)	0	0~3 (1以下が95%)	1.4~2.4	1.4~2.4 (2以上が77.6%)	0
	第3学年	0 or 2 (職業系履修の場合)	1	1~5 (2以下が97%)	3~4.7	3~4.7 (4以上が61.9%)	0
「総合的な学習の時間」の週時間割上のコマ数	第1学年	/	/	/	2~2.8	2~2.8 (2.4以下が72.3%)	1.4
	第2学年				2~3	2~3 (2.4以下が74.2%)	2
	第3学年				2~3.7	2~3.7 (3未満が68.7%)	2
備考	特別活動の授業時数は活動に不十分だとされ選択教科の時間を使用することが例として提案されている。また、職業系教科は主に第3学年で選択させるとしている(『要領』)		選択教科の設置コマ数調査については、中教審初等中等教育分科会中学校部会第1回会議添付資料を参照		必修教科では『要領』の範囲を超える「発展的内容」は取り扱えない	選択教科・「総合的な学習の時間」の設置コマ数調査については、『平成16年度公立小・中学校における教育課程の編成・実施調査』を参照 必修教科でも、『要領』の範囲を超える「発展的内容」が取り扱える	必修教科でも、『要領』の範囲を超える「発展的内容」が取り扱える

表2 『学習指導要領』における教科等への標準配当時間

	1966年改訂 (参考)			1977年改訂			1989年改訂			1998年改訂 (2003年一部改訂)			2008年改訂			
	1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年	
必修教科の授業時数	国語	175	175	175	175	140	140	175	140	140	140	105	105	140	140	105
	社会	140	140	175	140	140	105	140	140	70~105	105	105	85	105	105	140
	数学	140	140	140	105	140	140	105	140	140	105	105	105	140	105	140
	理科	140	140	140	105	105	140	105	105	105~140	105	105	80	105	140	140
	音楽	70	70	35	70	70	35	70	35~70	35	45	35	35	45	35	35
	美術	70	70	35	70	70	35	70	35~70	35	45	35	35	45	35	35
	保健体育	125	125	125	105	105	105	105	105	105~140	90	90	90	105	105	105
	技術・家庭	105	105	105	70	70	105	70	70	70~105	70	70	35	70	70	35
外国語	—	—	—	—	—	—	—	—	—	105	105	105	140	140	140	
道徳の授業時数	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
特別活動の授業時数	50	50	50	70	70	70	35~70	35~70	35~70	35	35	35	35	35	35	
総合的な学習の時間	—	—	—	—	—	—	—	—	—	70~100	70~105	70~130	50	70	70	
選択教科等に充てられる授業時数	140	140	140	105	105	140	105~140	105~210	140~280	0~30	50~85	105~165	—	—	—	
選択教科等に充てられる授業時数(「外国語」を除く)	35	35	35 or 70	0	0	35	0~35	0~105	35~175	外国語は必修教科となった						
総授業時数	1,190	1,190	1,155 or 1,190	1,050	1,050	1,050	1,050	1,050	1,050	980	980	980	1,015	1,015	1,015	

参照：各『中学校学習指導要領』

選択教科として設定できるようになった。77年改訂『要領』で強調されたのは、いわゆる5教科の学習を詰め込みすぎることに対する批判であったので、外国語を除く4教科を選択教科として設定する発想はなかった。それが89年改訂『要領』では「個性」強調の文脈を組み込むことによって、週当たりの時間数を増やさずに「ゆとり」を維持するとともに教育内容の「多様化」という観点から4教科も選択教科として設定された。

そして98年改訂『要領』では、この傾向がさらに拡大された。第1学年から全教科を選択教科として設定できるようになった。これに加えて触れておかねばならないのは、教育内容を特に指定しない「総合的な学習の時間」の設置である。98年改訂『要領』は「総合的な学習の時間」について、「各学校は、地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うもの」としている（下線部は引用者）。「既存の教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習を確保する必要」（下線部は引用者）¹⁴があるために創設されたのであった。選択教科以上に学校側の選択の幅が広い学習領域が設定されたのである。98年改訂『要領』で学んだ生徒たちは、同じ中学校という教育機関で同じ年数だけ教育を受けるとはいうものの、その習得内容にはこれまでにないような大きな幅が生まれた。

2) 選択教科に割かれる授業時間数

表1からは、選択教科に割かれる授業時間数98年改訂『要領』に向けて拡大していった様子がわかる。66年改訂『要領』では、ほとんどの学校で外国語を選択したために職業関連教科は履修されず、全国的に見てほとんど画一の教育課程が組まれていた。

つづく77年改訂『要領』では、第3学年では外国語を除いても1コマだけ必ず選択教科の時間が確保されることになった。しかし、第1学年および第2学年では選択教科を選ぶ余地はなく、限定された形での選択教科の導入であった。

89年改訂『要領』は、外国語を除いて選択教科を設ける余地が非常に大きくなった。望めば第1学年から「その他特に必要な教科」として選択教科の時間を設けることができるようになった。また第2学年では最大3時間、

第3学年では最大5時間だけ時間を確保することも可能となった。しかし実態をみると、選択教科の時間は第1学年では設けられず、第2学年では1コマであり、第3学年では2コマ以下となっていた。表1および表2をみると理解できるが、89年改訂『要領』での週当たりの総コマ数は30コマとなる。だが、表2で波線表示されたそれぞれの教科・領域の最大のコマ数を取ると週当たりの総コマ数は30を超えてしまう。そのために波線表示された必修教科、特別活動、選択教科の間でコマ数の調整をする必要が出てくる。その結果、選択教科に割かれるコマ数は抑えられた。

すなわち、各学年で1コマでよかった特別活動の時間が、学級活動とクラブ活動の計2コマ分活用された結果、選択教科に時間が割かれなかった。第2学年では特別活動2コマ、音楽および美術を1.5コマずつ配当することで選択教科のコマ数は1コマに限られた。第3学年では5教科に当たる社会と理科と特別活動のコマ数が最大限確保されることで選択教科のコマ数はおおむね2コマに限られた。

そして98年改訂『要領』では、「ゆとり」確保のために週当たり2コマの授業時数減少されたうえに、必修の各教科に割かれるべき週当たりのコマ数も軒並み1コマほど減少された中で、選択教科に割かれるコマ数は大きく拡大した。表2より98年改訂は89年改訂と異なり、選択教科に割かれるコマ数は選択幅の最大値に近い状況にあった。表1より各校は「総合的な学習の時間」のコマ数は最大限とらずに、選択教科の時間を確保していったことがわかる。各学校が、教育内容の枠組みがよりはっきりしている選択教科を重視して子どもの学習時間を確保しようとしたことがうかがえる。

そして各学校は生徒が偏った教科を選択することで知識形成が偏ることを危惧し、可能な限り満遍なく各教科を選択できるプログラムを構築した。表3はその一例である。第3学年をみると、ある教科だけを3コマ分選択できないようになっており、必ず5教科のうち2教科以上を履修するように時間割が組まれていたことがわかる。

表3 03年一部改訂『学習指導要領』における選択教科の設置例〈東京都のある中学校〉

学 年	第1学年	第2学年		第3学年			
年間授業時数 ()内は週あたりコマ数	30 (0.8)	70 (2)		165 (4.7)			
選択教科名	選択	選択A	選択B	選択A1	選択A2	選択A3	選択B
開設教科 ()内はコース数	国語 (2) 数学 (3) 英語 (2)	国語 (2) 数学 (3) 英語 (2)	音楽 (1) 美術 (1) 保健 (2) 技家 (2)	国語 (2) 数学 (3) 英語 (2)	国語 (2) 数学 (3) 理科 (2) 社会 (2)	理科 (2) 社会 (2) 英語 (2)	音楽 (1) 美術 (1) 保健 (2) 技家 (2)
全コース数	7	13		17 (同教科名の各コースは同一内容)			
コースの開設期間	前期/後期	前期/後期	通年	通年			

※生徒は、選択（第1学年）、選択A・選択B（第2学年）、選択A1～A3・選択B（第3学年）について、それぞれ1つのコースを選択（前期/後期制のコースは、前期と後期でコースを選択。）

参照 中央教育審議会初等中等教育分科会中学校部会第3回会議資料

3) 「発展的内容」の取り扱い

選択教科の時間で教えられる教育内容の水準は、89年改訂までは『要領』に示された各教科の教育内容の枠から外れる内容ではなかった。すなわち「第3学年における選択教科としての『音楽』においては、(中略)各学年の内容に示したもののうち適切なものを選び、これを一層深めて取り扱う」(77年改訂『要領』、下線部は引用者)とか「第3学年における選択教科としての「国語」においては、(中略)〔前掲した〕第2の内容について(中略)学校において適切に工夫して取り扱うものとする」(89年改訂『要領』、括弧内および下線部は引用者)と明記されていた。

対して98年改訂『要領』では、「選択教科の内容については、第2章の各教科に示すように課題学習、補充的な学習や発展的な学習など、生徒の特性等に応じた多様な学習活動が行えるよう各学校において適切に定めるものとする」とされた(下線部は引用者)。

踏み込んだ「個性」重視の教育課程を構築するため、すべての生徒が学習する必修教科の内容を減らす一方で、選択の幅を広げ選択教科においてこれまでの『要領』にない発展的内容、もしくは89年改訂『要領』までは必修だった内容も補充できるようにしたのが98年改訂『要領』における選択教科の構造であった。しかし03年一部改訂『要領』では次節で述べる国民的批判の結果、この原則は変更されて必修教科の時間でも「発展的内容」が教育可能となった。このことは、選択教科の独自の役割を大きく削ぐことになっていく。

Ⅲ. 選択教科設置の再検討

— 08年改訂『学習指導要領』

98年改訂『要領』に向けて拡充が図られていった選択教科であるが、08年改訂『要領』では、一転して標準時数の外に位置づけられた。その背景と議論の経過について、本節で検討していきたい。

1. 98年改訂『要領』への批判

98年改訂『要領』への批判の要点は、「ゆとり」教育の結果としての「学力低下」への危機感である。改訂を進めた側からすればそのことは織り込み済みであった。また、改訂当初は保護者も賛意を示し、「ゆとり」に期待をよせていた。しかしまもなくすると、むしろ懸念が強調されていった。ついには、必修教科でも「発展的内容」を扱えることにする『要領』の一部改訂につながっていった。ここでは、03年一部改訂『要領』について詳しく解説した小林恵の研究を参考にしながら、この間の動向を追ってみよう。

人々に98年改訂『要領』への懸念を植えつけるきっかけとなったのが、99年の『分数ができない大学生』の出版であった。ここでは、最上位の私立大学でさえ、小学校レベルの分数の問題ができない学生が2割いることが示された。いわゆる大学生の「学力低下」は、少子化や大学増設の影響で大学全入化が進み、これまでの大学にはみられなかった学力水準の者も大学生になったことも大きな要因である。しかし、「分数ができない大学生」を生み出した背景を客観的に検証することよりも、「学

力低下」という言葉のみが広く注目され、批判の矛先が98年改訂『要領』に向けられた。授業時数が削減されたことへの批判に加え、例えば、円周率の計算として「3.14」ではなく「3」として計算してもよいこと、台形の面積を求める公式が削除されたことなど、人々の小学校時代の記憶に残りやすかった教育内容の削除がさらに危機感をあおることになった。

批判が激しさを増したことを受けた文科省（2001年1月発足）は、02年度の『要領』の完全実施を前にして98年改訂『要領』の解釈を変更していった。01年8月に出されたパンフレット『新しい学習指導要領のねらいの実現に向けて』では、『要領』に明記された各教科の教育内容は「最低基準」であると述べた。そして02年1月の『確かな学力向上のための2002アピール「学びのすすめ」』では、遠山敦子文科相名（当時）にて『要領』の内容は「最低基準」で「発展的な学習」を取り入れられると、解釈変更ともいえる説明をした。

ついに03年12月に98年改訂『要領』自体が一部改訂された。そこには次の記述が加筆された。

学校において特に必要がある場合には、第2章〔各教科〕以下に示していない内容を加えて指導することができる。また、第2章以下に示す内容の取扱いのうち内容の範囲や程度等を示す事項は、すべての生徒に対して指導するものとする内容や程度等を示したものであり、学校において特に必要がある場合には、この事項にかかわらず指導することができる。

選択教科では、すでに「発展的内容」を取り扱えることになっていた。これが必修教科にも広げられたのである。このことで選択教科の存在意義は大きく削がれた。全生徒への最低限の共通事項は必修教科で、各生徒の興味に応じた『要領』にとらわれない事項は選択教科で、という当初の役割分担がまったく消失したからである。

ところで、文科省への「学力低下」批判は、『要領』の一部改訂で止むことはなかった。04年12月に公表された03年調査のPISA（OECD生徒の学習到達度調査、高校1年対象）の成績において、日本の「順位」が00年調査に比較して軒並み低下し、低学力層の比率も上昇したことがその理由である。前者については統計学的な有意

差は取り立てて問題とするものではなかったが、新聞等で大きく報じられた。後者については明らかに有意なデータが見出され、研究者はこちらを大きく問題視し議論を重ねるようになった。

05年になると、中山成彬文科相（当時）は「授業時間がだいぶ減っており、学力が上がるはずがない。特に国語・数学・理科・社会という基本的な教科の時間をいかにして確保していくかだ」として、主要教科の授業数を増やす考えを強調した。そのうえで、「総合的な学習の時間や、選択教科をどうするかを含め、国語とか算数とかにもう少し力を注ぐべきではないか」と、必修教科の時数確保のために「総合的な学習の時間」や選択教科の見直しを明言した¹⁵⁾。すでに設置意図が曖昧になっていた選択教科の位置づけを再検討することが『要領』を改訂する上で避けられない課題となっていった。

なお、03年改訂では過当たりのコマ数は維持されたが、批判を浴びた「ゆとり」という用語は『要領』の一部改訂を答申した03年10月の『初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について』では用いられなくなった¹⁶⁾。

2. 中央教育審議会における審議過程

選択教科について詳しく検討をした会議は、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会とその下位部会であった。下位部会の教育課程企画特別部会（04年6月～）と中学校部会（06年4月～）で詳しく検討された結果が、教育課程部会で再度検討され答申にまとめられた。選択教科の取り扱いはどのように議論されたのか。

04年6月11日の第1回企画特別部会で配布された「資料4」では、部会の審議事項として「初等中等教育の教育課程及び指導の充実・改善方策について」が挙げられた。具体的には、全体的な視野から「全国的な教育水準の維持・向上のための教育課程の基準の在り方」や「各教科等や各学校段階にまたがる横断的、総合的な事項に関する教育の在り方」を議論をすることであった。

選択教科が詳しく議論されたのは、上述の中山文科相発言の後の05年6月28日の第10回会議であった。この回の会議の議事録は公表されていないが、部会では親部会での単発的な発言なども踏まえてその後も議論が重ねられたようだ。第13回会議の資料「当面の教育課程企画特

別部会の論点例」は、「義務教育の教育内容の共通性が
必要であり、必修部分を増やすべきとの指摘がなされて
いる」が、「教育課程の基準として示す範囲について、
現場の主体性や創意工夫を生かす具体的な手立ても重要
ではないか」と述べ、両論併記的なまとめをした。この
記述は、親部会に取り込まれた。教育課程部会が06年2
月13日に出した『審議経過報告』は、「限られた時間数
の中で教育課程が複雑になるとそれぞれが薄くなってし
まうので、必修教科を重視し、時間を掛けて徹底すべき
など、時間数の在り方を工夫すべきとの意見があった。
他方で、選択教科の子どもの選択能力の育成という趣旨
を踏まえる必要があるとの意見が出されている」と両論
併記の記述をした。

選択教科の縮減に議論の舵を切ったのは中学校部会
(主査・市川伸一東京大学教育学研究科教授)であった。
06年4月17日第1回会議で示された「論点案」では、早
くも「義務教育において指導すべき基礎的・基本的な内
容が十分でないとの指摘」があり「現行学習指導要領は、
前期中等教育としての中学校教育において、生徒の興
味・関心、能力等に応じた学習機会を提供するとの観点
から選択教科を拡充したが、必修教科を重視するなど必
修教科と選択教科の在り方について再検討を行う必要は
ないか」と、選択教科を拡充した98年改訂『要領』への
疑義を呈する体裁をとった。

縮減への態度が明確に示されたのが06年6月6日の第
3回会議で出された「論点案3」である。「論点案3」
は、『審議経過報告』に示された「確かな学力の育成」
を実現するための論点を挙げた。選択教科のあり方につ
いては『審議経過報告』においては、中学校の選択教
科について、限られた時間数の中で教育課程が複雑にな
るとそれぞれが薄くなってしまふので、必修教科を重視
し、時間をかけて徹底すべきなど、時間数の在り方を工
夫すべきとの意見があった」とのみ記述され、上記で引
用した『審議経過報告』の記述の後半部分が削られて委
員に提示された。そして議事では「教科横断的な力を身
に付けるには、総合的な学習の時間が必要であり、選択
教科は必修教科に割り当ててはどうか。教科内で、補充
的な学習と発展的な学習を選択させるのはよいが、基本
的にはこれ以上複雑にしない方がよいと思う」という、
中核メンバーの方針への賛同意見のみが出た。

06年9月29日の教育課程部会第48回会議では、下位部
会の中学校部会での議論を整理した資料をもとに議論が
された。その要旨は「選択教科に加え総合的な学習の時
間を導入され教育課程が複雑化していることから、必修
教科の時間を充実させることが適当との意見が大勢であ
った」(07年1月16日第51回会議「第3期教育課程部会
の審議の状況について(案)」)という内容であった。07年
1月26日の第53回会議では、教育課程部会委員も兼任し
ていた市川が資料(「中学校の教育課程の枠組みにつ
いて」)を用意し自ら説明した。市川は「ずばり書いてし
まうことには問題があったのかもしれませんが」と断り
つつ、「選択教科については、選択教科に加え、総合
的な学習の時間が導入され、教育課程が複雑化しすぎた
ため、必修教科の時間を充実することが望まれる」と述べ、
「どうも選択させ過ぎではないか」と選択教科の削減を
提言した。詳しくは、「必修教科について、基礎的・基
本的な知識・技能を徹底的に身に付け」させ「自ら学び
考える力を育成するというねらいが十分に達成できてい
ないように思われ」、このことは中学生を受け入れる
「高校関係者からも指摘されている」とする。「こうし
た観点から、選択教科の授業時数の見直しを行う必要」
があり、総合的な学習の時間についても「ねらいをより
明確化し、教科等との重複をなくす方向で授業時数を
見直すこと」を考える必要があるとした。そして自身の提
案は、文科省の意識調査によって「選択教科などで学習
内容の幅を広げることに賛成な教員は約24パーセント
のに対し、反対は約42パーセントとなっている」こと
から、偏ったものではないとした。さらには、98年改訂
『要領』が目指した「生徒の選択能力の育成や個性の伸
長、自ら学び自ら考える力を培うことなどが重要であ
ることに変わりはない」といつつ、「ただし、これら
は、すべてを学校教育で担うのではなく、地域の教育力
との連携・協力を重視してこそ高い教育効果を期待す
ることができる」と締めくくった。つまり、これまで教
育課程の中に拡充されていった「個性」重視の傾向を改
め、そうした素養はむしろ学校外の学びの中で育み、学
校教育ではすべての子どもに共通する「基礎的・基本
的な知識・技能を徹底的に身に付け」ることを重視すべ
きだという主張である。ここに98年改訂『要領』に示さ
れた教育課程観の転換への決意が読み取れる。

この後、教育課程部会は市川提案の線に沿って改訂に向けた具体的な作業に入っていった。07年9月18日の第63回会議で提出された資料「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ（検討素案）」では、「選択教科の授業時数を縮減し、必修教科の教育内容や授業時数を増加することで、教育課程の共通性を高める必要がある」と明記された。さらに10月30日の第67回会議で提出された資料「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ（案）」では、必修教科等の配当時間数が委員に示された。そこで選択教科は「第2・3学年において年間35単位時間（週1コマ相当）を上限に総合的な学習の時間を充てることとすることが適当である」とされた。つまり「縮減」を超えて、時間割上に設けずともよい「非設置」可能な位置づけになった。この案に対しては、安彦忠彦委員が「やむを得ないかと思えますけれども」、「バランスからすると共通性ということがやや前面に出すぎて」おり、「中等教育あるいは中高一貫のような観点から（中略）〔共通性が前面に出た〕中学と〔選択教科が主の〕高校と違ってしまうのはあまり望ましいとは思っておりません」という意見を出した。だがそれ以外の委員からは好意的な反応が示された。

しかし選択教科の「縮減」はこれに留まらなかった。ついには授業時数内に「選択教科」が配当されないことになった。11月27日に関係諸団体を招いたヒアリングの意見を根拠としながら、部会では選択教科の非設置という最終案が提示された。ヒアリングにおいて、全国都道府県教育長会および全国都道府県教育委員長協議会は「総合的な学習の時間と選択科目とは目的が違い」があり、「どちらでもいいよとかいうことになると、やはり少子化の中で〔教員が少ないような〕対応しづらい学校が全国に多く」あるため、整理してほしいと述べた。また全国市町村教育委員会連合会も「選択教科については、教員の配置状況によりまして、その目的を達成することが難しかったことを考えますと、〔発展的内容も扱える〕正規の教科において確実に実施するほうが実効性を高める」と述べた。全日本中学校長会のように「学校裁量で35時間を上限として選択できる余地を残す」ことが望ましいとする団体もあった。だが、より多数の団体が否定的な意見を出したことを根拠に12月21日の第71回会議で示された資料「審議のまとめ」では、「なお、選択教科

については、標準授業時数の枠外で各学校において開設し得ることとすることが適当である」とされた。「これ、枠外で開設し得ると言っても、これは実質的に不可能」（草野一紀委員・全日本中学校長会長）となったのである。この結論に至る過程では、ヒアリングで選択教科維持を主張した全日本中学校長会会長でもあった草野から、改訂案では時間増とはならなかった「音楽、美術、技術家庭のように、時間数をもちたいんだけど、教えた いけれども教えられない、時間がないんだ、充てられていないんだ」という教科への配慮として、選択教科を選択できる余地を残してほしいという要望が出た（12月7日第69回会議）。これに対して無藤隆委員（白梅学園大学教授）より「総合的な学習の時間のとらえ方にもよると思いますけれども」「技術・家庭科のある部分、あるいは美術、音楽のある部分を横断的、総合的に生かすということを考えながら、部分的はこういったご意見を組み入れて、総合的な学習の解説書あたりでそういうことも入れていただいて」という妥協案が提案された（12月13日第70回会議）。草野は「実質をとりたので」「方法論として」賛成の意見を述べた（同上）。なお、選択教科維持の立場を鮮明にしていた安彦委員は最後まで不承不承の態度を示し続けた。

かくして「縮減」派の意見が多数を占める状況で、選択教科は標準時数外に位置づけられることになった。

IV. おわりに

以上本稿では、現行の『要領』に至る選択教科の取り扱いの変化とその背景および議論の経過について検討してきた。選択教科は、現行の『要領』において標準時間数外に位置づけられた。教育課程における選択の幅を拡大し続けてきた1970年代末以降の傾向に一定の歯止めがかかったといえる。

08年改訂『要領』を策定する際には、本論中で説明してきたように行きすぎた「ゆとり」とそれに起因する学力低下への危機感が考慮に入れられた。そして中教審委員の大半が、主要5教科の授業時間数の増加やカリキュラムの共通性の向上に同意していった。こうした全体的な議論の流れにおいて、限界ある時間割の枠内で共通性の高いカリキュラムを実現するための調整弁として選択

教科の時間枠は恰好の対象にされた。そしてその取り扱いが180度転換された。選択教科は98年改訂『要領』から08年改訂『要領』への教育課程観の転換の影響を最も強く受けた部分だった。選択教科の取り扱いの変化は、今次の改訂の要点のひとつを象徴的に示していた。

ただし、選択の幅が大きく縮小したことを過剰に取り上げることには注意を払う必要がある。「総合的な学習の時間」はコマ数が減少したが継続している。また、03年より必修教科でも可能になった『要領』にとらわれない学習は、今回の改訂でも継続している。むしろ、これまで選択教科が担っていた役割が必修教科の一部に組み入れられたとみた方がいいだろう。特に注視したいこと

は、必修教科における『要領』にとらわれない学習が習熟度別クラス編成とセットで導入される可能性である。98年改訂段階で問題視された生徒間の学力格差および教育機会の不均衡の拡大という問題は、今回の改訂でも検討課題として残り続けるだろう。12年度より実施に移される08年度改訂『要領』が、選択教科の標準時間外に押し出された関係でどのように運用されていくのか、注視して見守る必要がある。

本研究の遂行にあたっては、平成23年度兵庫県立大学特別教育研究助成金の助成を受けた。

- 1) 安彦忠彦. 新学習指導要領をどう解釈するか(8)中学校の選択教科の存廃を巡って. 現代教育科学. 51-11, 2008, p96-100.
- 2) 広田照幸・池田雅則. 学校評価の制度化をめぐる政治過程—1990年代後半～2006年の展開. 日本大学文理学部人文科学研究科研究紀要. 77, 2009, p39-66. 池田雅則・小林正泰・宮城哲. 教育実習に関わる制度・政策の分析—2000年代以降における動向を中心に. 東京大学教育学研究科教育学研究室紀要. 37, p21-38, 2011.
- 3) 上田一郎. 中学校の教育課程の基準の改訂について. 中等教育資料 8月臨時増刊. 東京, 文部省, 1977, p129.
- 4) 同前, p130.
- 5) 広田照幸・武石典史. 教育改革を誰がどう進めてきたのか—1990年代以降の対立軸の変容. 教育学研究. 76-4, 2009, p400-411.
- 6) 教育政策研究会. 臨教審総覧〈上巻〉. 東京, 第一法規, 1987, p68-70.
- 7) 同前, p138-139.
- 8) 辻村哲夫. 中学校教育課程の基準の改善について. 中等教育資料. 東京, 文部省, 1989, p132.
- 9) 辰野裕一. 総則等. 同前, p143.
- 10) 文部科学省. 中学校学習指導要領解説—総則編. 東京, 東京書籍, 2004一部補訂, p48.
- 11) 斉藤貴男. 機会不平等. 東京, 文芸春秋, 2000, p40-41.
- 12) 小林恵. 「学習指導要領」の現在. 東京, 学文社, 2007, p136-137.
- 13) 同前, p137.
- 14) 文部科学省. 前掲書, p60.
- 15) 総合学習、削減の意向—国・数など時間確保. 東京, 読売新聞, 2005. 1. 19.
- 16) 小林. 前掲書, p229.

文献表

- 安彦忠彦. 新学習指導要領をどう解釈するか(8)中学校の選択教科の存廃を巡って. 現代教育科学. 51-11, 2008, p96-100.
- 広田照幸・池田雅則. 学校評価の制度化をめぐる政治過程—1990年代後半～2006年の展開. 日本大学文理学部人文科学研究科研究紀要. 77, 2009, p39-66.

池田雅則・小林正泰・宮城哲. 教育実習に関わる制度・政策の分析－2000年代以降における動向を中心に. 東京大学教育学研究科教育学研究室紀要. 37, p21-38, 2011.

上田一郎. 中学校の教育課程の基準の改訂について. 中等教育資料 8月臨時増刊. 東京, 文部省, 1977.

広田照幸・武石典史. 教育改革を誰がどう進めてきたのか－1990年代以降の対立軸の変容. 教育学研究. 76-4, 2009, p400-411.

教育政策研究会. 臨教審総覧〈上巻〉. 東京, 第一法規, 1987.

辻村哲夫. 中学校教育課程の基準の改善について. 中等教育資料. 東京, 文部省, 1989, p132

文部科学省. 中学校学習指導要領解説－総則編. 東京, 東京書籍, 2004一部補訂.

斉藤貴男. 機会不均等. 東京, 文芸春秋, 2000.

小林恵. 「学習指導要領」の現在. 東京, 学文社, 2007.

岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編. 分数ができない大学生. 東京. 東洋経済新報社, 1999.

文部科学省. 新しい学習指導要領のねらいの実現に向けて. 東京. 文部科学省, 2001.

文部科学省. 確かな学力向上のための2002アピール「学びのすすめ」. 東京. 文部科学省, 2002.

総合学習、削減の意向－国・数など時間確保. 東京, 読売新聞, 2005. 1. 19.

インターネット (最終閲覧日はいずれも2011. 11. 30)

文部科学省. 中学校学習指導要領.

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/index.htm

文部科学省. 中学校学習指導要領解説.

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chukaisetsu/index.htm

中央教育審議会. 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/960701.htm

教育課程審議会. 幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/kyouiku/toushin/980703.htm

中央教育審議会. 初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/03100701.htm

中央教育審議会教育課程部会 (議事要旨・議事録・配布資料).

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/index.html

中央教育審議会教育課程部会教育課程企画特別部会 (議事要旨・議事録・配布資料).

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/039/index.html

中央教育審議会教育課程部会中学校部会 (議事要旨・議事録・配布資料).

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/030/index.html

中央教育審議会教育課程部会. 審議経過報告.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/06021401/all.pdf

Policies of the Existing “Junior High School Curriculum Guidelines”

— Focused on Elective Subjects —

IKEDA Masanori

Abstract

It is the purpose of this study to reveal policies of the existing “Junior High School Curriculum Guidelines”, weighing existing “Guidelines” against past ones. It is especially focused on elective subjects in our research.

For our research, “Guidelines” and “Instruction manuals of Guidelines” were used. Conference minutes and handouts in meetings for the revision of “Guidelines” were also used.

Classes of elective subjects were positioned as out of the standard timetable in existing “Guidelines” revised in 2008. Classes of elective subjects are going to vanish at most junior high schools. We can point out the curriculum policies from the last of 1970’s was halted, which valued children individuality and had promoted to broaden the ranges of choices to grow up their “autonomy” within their “pressure-free education”.

“Guidelines” revised in 1998 were subjected to harsh criticism, which on one hand cut common curriculums and the other hand expanded elective curriculums, because much people became fearing “decline in academic achievement” caused by “pressure-free education”. Then it was recognized by Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) that schools could provide extra curriculums in compulsory subjects, which schools had been able to teach only in elective subjects. This action of MEXT made the roll of elective subjects small and ambiguous. And more, Central Education Council in MEXT began advocating that commonness of “Guidelines” should be increased. Conclusively, classes of elective subjects were positioned as out of the standard timetable in existing “Guidelines”.

Key words : Curriculum ; “Junior High School Curriculum Guidelines” revised in 2008 ; elective subjects ; “pressure-free education” ; individuality