

研究論文

2017年新学習指導要領への社会的要請の分析と考察 —教育関係団体等からの意見表明を対象に—

水原 克敏

序 課題と方法

本稿は、中教審教育課程部会の「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（2016年8月26日、以下「審議のまとめ」）に対する教育関係団体等からの意見表明を対象に、2017年新学習指導要領に向けてどのような社会的要請があったのか、これを分析し考察する。改訂後、日が浅いこともあり、この種の先行研究は確認できないが、学習指導要領改訂の本質的な問題点を解明する上では欠かせない作業である。

文科省の要請に応じて意見表明した教育関係団体は、後掲表1の校長会や教員組合、大学関係、さらには経済団体やPTAなど50団体に及ぶ。多くの団体は、「改訂の基本的方向性については、積極的に評価」していたと、教育課程企画特別部会（以下、「特別部会」）では総括された。その上で、指摘された問題点として、①加配定数の条件整備、②外国語の教員と教材と授業時数、③部活動の指導体制、④教員の多忙解消策、⑤企業等との連携・協働、⑥大学入学者選抜改革、⑦幼児期の達成度評価、⑧特別支援学校のエデュケーションなどが挙げられた¹。

しかし、上記8項目の問題は、議事録で見える限り、事務局の表面的な総括だけで、関係団体から指摘された問題についての深い論議は確認できない。本稿では改めて、改訂のキープポイントである、資質・能力論（第1章）、評価及び入試問題（第2章）、アクティブ・ラーニング及びカリキュラム・マネジメント（第3章）を中心に分析することで、2017年改訂の抱える問題点を明らかにする。

第1章 目指すべき資質・能力論

第1節 未来社会の展望と資質・能力論

（1）曖昧な国家的経済的戦略性と出口イメージ

今次の改訂の特徴は、全教科・領域で「主体的・対話的な深い学び」を志向して、「学習指導要領の構造改革」が図られたことである。それは、審議過程及び改訂で強調された「何ができるようになるか」に象徴されるように、学校外でも通用する能力即ちコンピテンシー（Competencies）及び「汎

用性のある能力」(Generic Skills)の育成を志向している。そのためにアクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメント、そして成果の評価が求められている。他面、「特別部会」では、時代の分析から育成すべき資質・能力を設定しないで、各教科の側から育むという路線がとられたために²、拙稿「次期学習指導要領『審議のまとめ(案)』の分析と考察」で明らかにしたように³、「審議のまとめ」は2030年の近未来に対する分析が弱く国家的経済的戦略性に乏しいという問題がある。その結果、目指すべき資質・能力ひいては課すべき教育内容が曖昧になってしまい、トータルな出口イメージが結べないことになったのである。

(2) リベラル・アーツの要請

経団連の提案は、国家的経済的戦略性と出口イメージが明確で、まず、内外の環境変化について、少子高齢化と生産年齢人口の減少、新興市場国等との競争激化そして第4次産業革命(IoT, ロボット, 人口知能, ビッグデータ等)と「Society5.0」を指定し、求められる「素質・能力」として、第1に、「自ら課題を設定し主体的に解を見出す能力, 自らの意見を論理的に発信する力, 外国語によるコミュニケーション能力, リベラル・アーツ, 多様性を尊重して他者と協働して事業を遂行する能力」, 第2に, 理工系や社会科学系であっても, 人文社会系・理科系の基礎的知識や先端技術を学ぶこと, そして第3に, 課題解決のための情報活用能力とした。「審議のまとめ」と比較して(1)第4次産業革命に備える明確な人材像と資質能力, (2)リベラル・アーツの重視, (3)文系・理系教育の変更という3点が注目される。

「審議のまとめ」では、高校教育にリベラル・アーツを求める志向性は見られなかった。経団連の意見では、「歴史総合, 地理総合, 数理探究は」, 「グローバル人材, イノベーション人材に求められるリベラル・アーツの基礎となるものと考」えるとして、「審議のまとめ」とは違った捉え直しがなされた⁴。他方、「審議のまとめ」では、これまで世界史が単独必修で日本史と地理が選択とされ、かつ、近現代史の教育が薄いことを反省して「歴史総合」が新設され、また、現代の諸課題を考察する「地理総合」, そして先端的な探究能力を育成する「数理探究」が新設されたが、高校教育にリベラル・アーツの基礎を設定するという発想はなく、むしろ、「学習指導要領がさだめる高等学校の必修教科・科目は、『高等学校とは何か』ということを学習内容の面から国が示したもので」、「いずれも全ての生徒が社会に生きていくために必要となる力を共通して身に付けるためのものであり、現行の教科を基本とすることが適当である」と、これまでの高校教育を踏襲することが原則とされた⁵。

経団連は「特別部会」での質問に答えて、「これから先、イノベーションとグローバル化というのが経済界のキーワード」で、「イノベーションというのはやはり新結合で」、「異質なものが結び合うことによってイノベーションが生まれると考」える。「専門性を深めるだけでは駄目で、その土台として深いリベラル・アーツ」が必要で、「それは文系も理系も同様」である。また、「リベラル・アーツは、グローバルにビジネスをするとき」、「知的な会話」のできる、「コミュニケーションをするに値する人材」が求められるという⁶。イノベーションとグローバル社会に対応できる資質・能力を育成する上でリベラル・アーツの基礎を教育することが不可欠であるという説明で、それは学問・技術

の土台となる自然及び社会・人間認識の深まりを求めているものと解される。他方、「特別部会」では、知識・技術の習得型学力への批判から「何ができるようになるか」（コンピテンシー育成、「21世紀型スキルの教育」）を求める論議はあっても、リベラル・アーツ志向の論議はなかった⁷。

（3）第4次産業革命への対応

新経済連盟は、「e ビジネス、IT ビジネスをはじめとした様々な新産業の発展」を目指す連盟（定款）で、日本が世界の中で生き残っていくためには、「イノベーション」「アントレプレナーシップ」（起業家精神）「グローバリゼーション」の「3つの理念に基づくマインド・能力を備えた人材を育成することが必要」と主張した⁸。3つの理念は、経団連と経済同友会に比して、いかにも新産業を目指す人材像が際立って明確で、第4次産業革命への本格的な対応を求めた。「教育は国家にとっての基礎インフラ。それ故に、教育の中身については、未来を見据えて国家のあるべき姿を考え、そのために必要な人材を育成するという観点から」考えなければならないとし、「次期学習指導要領の策定に当たっても、このような国家戦略的視点に立った必要な人材の育成という考え方が必要」と主張した。そして、「本格的に第4次産業革命に対応するには」、「国算理社等の学習とは別に」「プログラミングそのものを教える時間を確保」し、かつ「専科教員の設置」を求めた。プログラミング的思考についてはプログラミングそのものを教えるのが一番の近道で、各教科の学習を通じてプログラミングを学ぶという「審議のまとめ」の方針は「順番として逆ではないか」と批判した。さらに地域によって差が生じるので、共通の到達基準、到達目標を設定するよう提案した。そして、「起業家的精神の涵養」を結論とし、①不確実性への対応、②実際の経済との接点、そして③挑戦する気持ちの育成を挙げた⁹。総じて新経済連盟は、第4次産業革命が到来するグローバル社会への対応という視点から、「審議のまとめ」の国家戦略の不足を批判し、英語とプログラミングの教育、そして起業家精神の涵養を提案したのである。

（4）労働者の生活と権利を守る能力育成

他方、日本労働組合総連合会は、「勤労観や職業観を養い、教育の場から労働の場への円滑な接続を実現するため、労働教育を学習指導要領に位置づける」よう要請した。それは、上記の経営者側とは異なり、「ワークルールや労働安全衛生、使用者の責任や雇用問題に関する知識を学び活用する力をつけること」など、労働者として生活や自分の権利、安全を守るために必要な能力育成を目指す観点から意見表明した¹⁰。「特別部会」では、このような労働界の要請に応える論議はされていない。

第2節 幼児教育の難解な理念と「幼小接続」への圧力

（1）幼児教育の理念と実態との乖離

今次の改訂では、幼児期の教育が「人間形成の基礎を培う重要なものであること」と同時に、「学校教育の始まり」であるとして、各幼稚園では、「教育内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程」を編成することが説かれた。従来は、幼児の「生活」に即した幼児教育の固有性が強調されてきたが、今次の改訂では、「学校教育の始まり」と計画的な教育課程が強調された。他面、従来の「環

境を通して行う教育」を堅持することも確認とされた¹¹。

全国国公立幼稚園・こども園長会は、「従来から国公幼が大切にしてきた教育である」と評価をしたが¹²、その論調は、国公立の幼稚園こそ、環境・遊び・総合的な指導を重視し実践してきたという自画自賛の意見表明になっている。観点を変えると、私立幼稚園では、5領域（「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」）ごとの時間設定や、英語・音楽・算数などの早期教育を売り物にしている実態にあることを言外に批判しているものと解される。私立幼稚園は、80%を占めており、幼児教育全体からみると、改訂の理念と実態とはかなり乖離しているのである。

(2) 5次元の難解な理念の構造

「審議のまとめ」では、幼・小・中・高を貫く「資質・能力の3つの柱」（「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）で教育を進めることが求められ、「小学校以降のような、いわゆる教科指導で育むのではなく、幼児の自発的な活動である遊びや生活の中で」、「育むことが重要である」と説明された。そして、「幼児教育と小学校教育の円滑な接続を図る観点」から「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」10項目が示されたが¹³、全国幼児教育研究会は、上記10項目を、「5領域」の「内容と一つ一つ対応させて考えようとしてしまいがち」になることへの懸念を表明した。さらに、これらを「資質・能力の3つの柱」との関係性まで理解することは難しいという¹⁴。要するに、①「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」、②「5領域」、③「3つの柱」、④「幼小接続」さらには、⑤「生きる力」という5次元の重層構造にあるので、これらの理念を整合的に理解して、実践的に組み立てることはかなり難しいという問題指摘である。

(3) 3省3元体制下で「幼小接続」の圧力

全日本私立幼稚園連合会は、「幼児期の環境は幼稚園、こども園、保育所という3省3元体制」にある問題を指摘する。「それぞれの体制の中で」実現困難な幼児教育が実践されている。幼児期にとって「豊かな環境が必要不可欠」であるにもかかわらず、様々な貧しい環境での保育がある。「本質的な幼児期からの学びの一貫性を全ての子供に保障するということを」文科省は考えていくべきである、という¹⁵。そういう状況において、全国国公立幼稚園・こども園長会は、「学校教育の一貫性に基づく重要性の認知が更に進む」ことによって、「早期教育に結びつく懸念もある」と指摘する¹⁶。全国私立幼稚園連合会も、「義務教育に幼児教育が合わせてくれ」という「要望が現実にある」ことを訴える¹⁷。「幼小接続」は短絡的に理解し易いだけに、「審議のまとめ」の重層的な理念とは裏腹に、小学校教育の前倒しとしての幼児教育が進行するという懸念が示されている。

第3節 小中高の課題一見えない出口の資質・能力

(1) 小学校一曖昧な目標基準と生産管理用語

日本私立小学校連合会は、「何ができるようになるか」、「何を学ぶか」、「どのように学ぶか」の言葉は、それぞれを平易な言葉で表現して「大変わかりやすい」が、具体的な関連付けが明確にならないので「目標への迫り方」が分かり難いという。それは、小学校卒業という出口の段階で目指すべき

資質・能力が見えないことに通じる。さらに、同連合会は、PDCA サイクルなど片仮名文字の多い説明の仕方を問題視した。「本来は企業などの生産管理などの場で使用されている表現を、そのまま教育の場で使用することについても違和感がある」と批判した¹⁸。文化的背景を共有しない片仮名文字、しかもマネジメントなど企業の生産管理の概念が背景にあることを喝破した指摘である。

(2) 中学校—未来の創り手に必要な資質・能力は何か

全日本中学校校長会からも、育成すべき資質・能力について、『『未来の創り手となるために必要な資質・能力』とは具体的に何か、が見えてこない』、その根幹となる「必要な資質・能力をより具体化して共有化していく必要がある」と注文した¹⁹。要するに、小・中学校とも、「諸課題に対応できる資質・能力」と言われても曖昧すぎて、「教科・領域等の関係及び教科横断的なつながり」をどう結ばよいか、「具体的に明示」されないと、カリキュラムは編成しようがないという²⁰。カリキュラム・マネジメントでは、育成する人間像や資質・能力が明示されるなら、学校の実態をふまえ、それにむけて構造化を図り、PDCA を構築することが課題となるからである。

(3) 高等学校—カリキュラム不在と学力テスト

高校の場合は、「3つの柱」に沿って、資質・能力の向上を目指す、その成果は、「高等学校基礎学力テスト（仮称）」で測定されることになる。全日本高等学校長協会は、「生徒の学力向上や学校教育における指導方法・指導内容の改善」につながるので賛成で、アクティブ・ラーニングも含めて、「多くの高等学校で、これを契機に授業改善を通して高校生の学力向上を図りたいという機運が盛り上がっている」と評価した²¹。しかし、同協会の意見は、カリキュラムの観念が弱く、テスト中心で育成する人材像への問がないことが特徴である。高校教育の実態を反映しているのであろう。

日本教職員組合は、『『全国学力・学習状況調査』によって『平均正答数・正答率』の向上による平均点アップが求められ、過去問等を使用した事前練習が繰り返されている実態』にあると指摘し²²、全国教育管理職員団体協議会は、「学力向上を強く求めるあまり、『知・徳・体』さらに『感性』の調和のとれた豊かな人間性を育むことのバランスが崩れる」とし²³、日本高等学校教職員組合は、「学習成果を校種間で確実につなぐためにも、義務教育段階での学習内容、到達目標の明確化」を求めている²⁴。

第4節 大学側からの小中高改革への要請

(1) 国大協の「21世紀型市民」育成論

さて、大学側の要請であるが、国大協は、「今回の改革を通して、『高等学校卒業』が保証する能力とは何かを明確にすることを望みたい」という。国大協としては、「高等学校教育には、21世紀の市民として主体的に活動するための基礎的・基本的な知識・技能と汎用的な能力を確実に育成すること」を求めている²⁵。大学が育成すべき「21世紀型市民」とは、「専門分野についての専門性を有するだけでなく、幅広い教養を身に付け、高い公共性・倫理性を保持しつつ、時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、あるいは社会を改善していく資質を有する人材」であるとして、そのために「汎

用性のある基礎的能力」としてのジェネリック・スキルを育成することとした。「学士課程教育の目的」は、①産業社会の職業人養成に「とどまるものではない」とし、②自由で民主的な市民、③生涯学び続ける学習者、そして④知を拓く研究者の育成など、多様な役割・機能を確認している。「一般教育や共通教育、専門教育といった科目区分にとらわれることなく」「学生の自主的活動や学生支援活動を含む教育活動全体を通じて」育成されることが期待された。これらの資質・能力を有する者として「21世紀型市民」を育成すべき理念としたのである²⁶。こうした経緯を受けて、国大協は「21世紀の市民」を育成する観点から、「コア」とすべき内容について、詳細は省略するが、数学・文学・芸術・国語・総合学習等のあり方について注文したのである²⁷。

(2) 教育大学協会の「知識重視への揺り戻し」論

次に教育大学協会の意見を聞いてみよう。「外国のナショナルカリキュラムにおいては、スキルから教科の知識を重視する方向へ揺り戻し」が見られることをふまえ、「何を学ぶか」は「引き続き重要な観点」であると主張した。ところが「審議のまとめ」では、「何を学ぶか」については「わずかの紙幅を当てるにとどまって」、もっぱら「何ができるようになるか」にかなりの紙幅を費やしていると批判した²⁸。これは国大協も問題視し、『総則』だけにとどまらず各教科においても『何ができるようになるか』を学習指導要領に明確に記述することを希望する」と注文していた²⁹。教育内容の構造と体系性が見えないのである。プログラミング教育の内容・方法は各学校に委ねられてしまったので³⁰、これに対しても教大協は、「安易に『各小学校』に委ねることなく、国が責任」を持つよう注文した³¹。各小学校への丸投げとも言えるあり方に対して、教大協は批判したのである。

(3) 公立短期大学協会の教科内容論

公立短期大学協会の意見は、各教科内容体系への批判が中心である。「なぜ、真っ先に、PISA 調査ならびに国際数学・理科教育動向調査 (TIMSS) の質問紙調査結果を出しているのか」。「PISA や TIMSS で良い結果を出すことを目的にしているとしか読めない」。算数科へのプログラミング教育の導入については、「突然、プログラミング教育の話が出てくる」が、その「意図がよく分からない」。また、小学校でのプログラミング的思考とはどのようなものか？ そもそも時代を超えて普遍的に求められるプログラミングなのかと指摘した。外国語については、選択制にして志望者に絞ることで効率のよい英語教育を提案し、「国語」については、『論理国語』『文学国語』等という科目の分類は、余り必要ない」、むしろ教科内容間の関係性や体系性から見て問題があると指摘した³²。「審議のまとめ」が選択している教科構造の仮説は何か、こうした指摘には、実験学校等での試行結果を公開して答えることが必要と思われる。

第5節 教育委員会・教育長等の要請―「生きる力」「見方・考え方」への疑問

指定都市教育委員会・教育長協議会は、「生きる力」の曖昧な位置づけを指摘した³³。「特別部会」の審議経過を見ても、肯定も否定もされず据え置かれてしまったのが実相である。さらに、「生徒が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら」、習得した知識・技能を汎用性のあるコンピ

テンシーに転化するという趣旨が論じられているが、これを具体的に示すよう求めた。これは「審議のまとめ」の真髄に関わる鋭い問である。そして教科編成について、高校の国語で、「教材のジャンルでなく育てる資質・能力で科目を区切るという理念には無理がある」こと、また、探究的科目について、「『理数探究基礎』及び『理数探究』で『総合的な学習の時間』を代替可能とすることは」、「『総合的な学習の時間』の独自性を損なう」と指摘した³⁴。教科編成の構造に関わる問題指摘である。

中核市教育長会は、「義務教育 9 か年を見据えて、系統的、継続的に積み重ねていくために、何を、また、どんな力をどのように」育成するか、より具体的な提示を求めた。さらに外国語教育が学年進行で拡大する学力差への対応策が必要であること、また、プログラミング教育についても、「義務教育において、地域による教育格差が生じない」施策を求めた。他面、高校では、多くの教科・科目が新設され、「指導法の大幅な修正・変更が予想される」ので、研究指定校などの実践事例や取組」を示すよう求めた³⁵。

全国都道府県教育長協議会は、特に「公共（仮称）」について、「その学習の題材として『政治参加』等が」入ってくるので、慎重な準備を要請した³⁶。そのほか全国市町村教育委員会連合会、全国都市教育長協議会そして全国町村教育長会は、「ICT 環境の構築」と「電子黒板、タブレット」など「財政的な国の支援と各自治体における予算化」を要請した³⁷。

総じて、教育委員会・教育長等の会議は、幼小中高を管理する立場にあるだけに、「審議のまとめ」に対して、条件整備及び運営上の実際的な問題点を指摘していたが、中でも注目されるのは、義務教育で育成する資質・能力の明確化と英語などの学力格差の拡大の指摘である。

第2章 評価及び入試・テストへの意見

本章では、教育の成果を測定するテストや入学試験についての意見を整理する。

第1に、教育課程政策の成否を測定評価するための方策についての問題である。今次の改訂は「何ができるようになるか」（コンピテンシー育成）がポイントであるので、経団連は、「目標に対する達成度を適切に表す KPI の設定」を要請した。成績が「単に『向上した』というだけでなく」、「成果目標・指標ともに厳選し、改善のための PDCA（企画・実施・点検・改善）を着実に」すべきであると注文した³⁸。KPI（Key Performance Indicator）とは、P. D. ドラッカーによって提唱された目標管理（Management by Objectives through Self-control）と同じで、「重要業績指標」を設定することでプロセス管理をする方式である³⁹。経団連としては、教育の世界では、確たる根拠もなく「向上した」と評価しがちであると捉え、厳格にプロセス管理をする KPI の導入を要請し、「社会を生き抜く力の養成」の成果指標として、① PISA 調査で世界トップレベル、②いじめ、不登校、中途退学者数を減少、③欧米並みに学生の学修時間延長、④学生のインターンシップの実施率の向上という4点を提案した。この観点から見ると、「審議のまとめ」は漠然として不徹底であるというのである⁴⁰。

第2には、授業レベルでの評価の問題である。日本私立小学校連合会は、「深い学び」に至ることが想定されているが、「『深い学び』を測る基準の提示がほしい」と指摘した。確かに、「深い学び」

とはどの程度の深さなのか、それはおそらく教科の知識を習得しただけでなく「何ができるようになるか」が基準であるが、言葉だけでその基準は曖昧である⁴¹。全国都道府県教育長協議会は、その評価方法として、パフォーマンス評価、ルーブリック、ポートフォリオ評価等が例示されているが、十分な理解ができないので、「指導事例集等を早期に作成するとともに、教員に対する研修の機会を設けよう要請した⁴²。

第3は、教育実践の成果を評価する際の評価概念のズレの問題である。全国連合小学校校長会は、学力の3要素と資質・能力の「3つの柱」との関係性にズレがあるために、その評価をする上で困難が生じると指摘した。学校教育法第30条2項の学力の3要素では、その第3に「主体的に学習に取り組む態度」を設定しながら、育成する資質・能力の第3の柱では「学びに向かう力・人間性等」に替えているというズレの問題である。評価する際には、『「学びに向かう力・人間性等」は、観点別学習状況の評価にはなじまないとの理由から『主体的に取り組む態度』に変更されたのである⁴³。つまり、教育では「人間性」を育成しながら、評価では「態度」を査定するというズレである。

第4に、評価観の不統一は中学・高校でも問題とされた。日本私立中学高等学校連合会は、学力の3要素と観点別評価とのズレ、そして高大接続の評価と改訂が求める資質・能力とのズレを指摘した。「資質・能力を学力の3要素に関連させて学習指導要領を改訂するのであれば、とりわけ学力の第3の要素である『主体的に学習に取り組む態度（学ぶ意欲）』に関して課題があることは」、PISA調査でも明らかである。ところが「学びに向かう力・人間性」を「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価等をするとしているが、高大接続改革の議論では「主体性・多様性・協働性」としていたものである。これらの一連の関係性を明確にしなければ、混乱する恐れもあるという⁴⁴。学力概念と評価概念そして高大接続での確認事項との関係性にズレがあるという問題である。

第5は、改訂の趣旨と高校入試や大学入試との不整合に関わる問題である。全日本中学校長会は、「考える力や課題解決のための方法を図る力を見るような入試内容」にすれば、教員の意識も変わるので、「高等学校の入試の改革も進めていく必要がある」とし⁴⁵、日本私立中学高等学校連合会も、「高等学校教育の改革は、学力の3要素に沿って多面的評価を行う大学入学者選抜」と「高大接続改革を一体的に実現」することが「今次改訂の成否がかかっている」と捉える⁴⁶。そして、全国高等学校長協会も、「現在検討されている大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」や「各大学等が実施する個別選抜」も「次期学習指導要領の方向性に沿ったものに」するよう要望し、かつ、最悪の事態への懸念も表明した。「その際に、一部の選抜は次期学習指導要領の方向性に沿ったものとし、他の選抜は従来通りの方法で行うなど、不統一な形式で入学選抜が行われると」、受験生の混乱と負担、高校教育への悪影響、そして次期学習指導要領の定着への支障が予想されるので、文部科学省が責任をもって「方向性を適切に管理」するよう求めたのである⁴⁷。

しかし、各団体の意見聴取が終了した次の第25回会議で、東大の市川委員は「本当に大学入試は変わるのか」と疑問を呈した。これまで高校は、学習指導要領を改訂しても動かなかったのに、今回は「大学入試が変わる」ということで、アクティブ・ラーニングを採用するなど「敏感に動いている」。

しかしセンター入試は「少し問題が変わる」にしても、「個別大学の入試」では疑問である。例えば東京大学では、推薦入試など討論や発表を導入した学部もあるが、「それは3,000 人中の100 人の入試だけで、ほんの一部」にすぎない。「高校にしてみると、入試が変わる」ので「アクティブ・ラーニングを取り入れ」たが、「いざとなったら、余り変わらなかった」となる。「高校側の思惑と外れてしまって、まずいことになる」ので、アクティブ・ラーニングは入試ではなく大学教育に接続するという説明に力点を移したいと提案した⁴⁸。全国高等学校長会議が懸念したように、大学入試改革では高校の期待を裏切るような中途半端な事態になっており、説明の仕方を変更する提案である。

第6に、テストなど画一的で貧弱な評価がはびこることの問題指摘である。全日本教職員組合は、「特定の評価方法や画一的なやり方が押しつけられれば、評価項目を細分化して数値化し、それらを積み上げるだけの形式的なものとなりかね」ない。「学校での試験や入試に外部試験を導入することは、教育内容を外からしぼるもので、子どもたちの実態にも合わないものとなる。ひいては、学校教育を否定するものになりかねない」と懸念を表明した⁴⁹。また、日本教職員組合は、「学校間競争を助長することに」なると指摘し⁵⁰、そして、全国公立短期大学協会も、「このテストの成績を上げるための教育や学習技術が高校や塾を跋扈する」と指摘した⁵¹。さらに、全国高等学校PTA連合会は、「入試が変わらないために学校現場の学力観は度重なる指導要領の改訂でも変わらなかった。高大接続改革における大学の3つのポリシー（ディプロマ、カリキュラム、アドミッション）と今回の高等学校学習指導要領が連動し、高校での深い学びが必ず大学教育につながっていくように入試改革を確実に履行し、次期学習指導要領の趣旨が活きるように」と希望を述べた⁵²。しかし、前述の入試の実情を推察すれば、悲観的にならざるを得ない。

第3章 アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメント

今次の改訂の目玉は、アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントで、この両者をどのように位置づけているのか、各種団体の意見を分析してみよう。

第1には、「学習内容の削減は行わない」とすれば、アクティブ・ラーニングの導入によって、教育内容を消化できない事態が生じる問題である。全国高等学校長会が実施した全国調査によると、「アクティブ・ラーニングの視点から授業改善を行う」とことと「学習内容の削減は行わない」とこととの両立や、アクティブ・ラーニングが「学力（学力の3要素）向上」につながるのか、ということに不安を感じている学校が多数あったと報告した⁵³。日本私立中学高等学校連合会も、「限られた授業時数の中で、どのように知識の習得と深い学びを実施するべきかがとらえにくく、混乱を招くおそれがある。また、アクティブ・ラーニングを意図した教科書がどのような内容になるのかも不透明である。具体的な実施例を示すなどにより、教育現場に混乱を招かないように留意されたい」と要請した⁵⁴。

アクティブ・ラーニングによって、「深い学び」を達成しようとするれば、単元及び各授業の展開では、主体的な探究と双方向的な応答や活動が不可欠であり、これまでの教育内容中心の授業とは比較にならない程に時間を要するので、学習内容の削減なしに本当に可能であるのか疑問である。しかも、

学習内容が削減されないとすれば、中学・高等学校では、その入試対策をとらざるを得なくなるが、アクティブ・ラーニングによって学力の3要素はすべて向上するのか、とりわけ知識の習得に現場教員は不安であるというのである。

第2に、高校・大学入学者選抜にアクティブ・ラーニングの成果を生かし難い問題である。選抜試験では、実際は、知識を媒介にして能力を測定することになるので、多くの生徒にとっては既習か否かが大きく影響する。中学・高校としては、従来の学習内容に変更がないとすれば、従来通りの知識習得の対策をとらざるを得なくなる。日本高等学校教職員組合は、「高等学校教育の中にアクティブ・ラーニングの視点を取り入れることに異論はない。大学入学者選抜においても、高等学校教育を通じて育まれた生徒の力を多面的に捉えて評価していくための改革が進められていることは評価する」。しかし、アクティブ・ラーニングの「視点は時間をかけて育み、時間をかけて評価される」べきで、「現在のスケジュールで行われる短期決戦のような大学入試には適していない」と指摘した⁵⁵。推薦入試のような限られた人数なら、アクティブ・ラーニングの成果を検証することは可能であるが、大人数へのペーパーテスト方式では限界が大きい。

第3に、アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントについて、本質的な理解ができないために、かえって型にはまった形式的な授業法やカリキュラム設定になってしまう懸念である。全国連合小学校校長会及び全国都道府県教育長協議会は、アクティブ・ラーニングについて、「教員がその指導法（形式的な協働的な学習や対話を取り入れた学習等）の型のみを理解し、その本質に迫ることができない」状況もありうるので、「教材開発や環境整備等」を求め、また、カリキュラム・マネジメントについても、「効果ある取組がされるよう、教科・領域等間の関係及び教科横断的つながりを具体的に明示」する「事例集等の情報提供」を要請した⁵⁶。特に『深い学び』については、イメージがつかみにくいため、全ての教員が十分に理解できるよう、考え方を整理」するよう要請した⁵⁷。

第4に、人・物・金などの条件整備なしにアクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントを進めることは困難であるという。全国教育管理職員団体協議会は、『『アクティブ・ラーニング』の考え方等についての研修を進める』ことが必要であるが、しかし、各学校においてカリキュラム・マネジメントを実施する際には、それを支える条件整備活動、すなわち「人、物、財、組織、時間、情報といった組織構造」の整備、「学校を構成する教員や職員の意識や行動様式といった学校文化のマネジメント」をも同時に行う必要があると指摘した⁵⁸。また、全国公立小中学校事務職員研究会は、「事務職員には、新しい学習指導要領等の理念を理解し、カリキュラム・マネジメント機能を駆使しながら、他の教職員や地域とともに学校の教育課程を実現していく役割」を求めている。「単に教員の事務処理を事務職員が受け持つという考えではなく、学校における意思決定過程に事務職員を位置づけ、教育行政の視点で実務処理の改善を促していくことが重要」であると主張した。カリキュラム・マネジメントでは、「社会に開かれた教育課程」が基礎としてあり、そのための地域コーディネーターが必要であるので、その役を担う事務職員を育成したいという論である⁵⁹。

教員は、条件整備が悪く多忙な状況に置かれれば、形式的な対応で耐えざるを得ないのが日常的業

務のありようであるから、「人、物、財、組織、時間」に余裕ができれば、多くの教員はアクティブ性を持つことができるに違いない。これを補佐する事務職あるいは支援スタッフを新設する方向で見直す提案である。

第4章 結論

第1節 資質・能力への意見

教育関係団体の意見を分析してきたが、学習指導要領改訂に向けて、どのような資質・能力の育成を期待しているのか、あるいは批判しているのか、これを分析した。第1にマクロなレベルで、産業界からは、国家的・経済的戦略性の乏しさが指摘された。既存の教科内容を前提にコンピテンシー育成を図る教育を目指したために、2030年の未来社会の課題分析が弱く、国家戦略による目指すべき資質・能力ひいては課すべき教育内容が曖昧になってしまい、トータルな出口イメージが結べないことになったのである。産業界からは、イノベーションとグローバル社会にとってリベラル・アーツの教育が不可欠であること、また第4次産業革命に対応する、英語とプログラミング教育、そして起業家精神の涵養が提案された。

校種別にみると、幼稚園園長等の意見では、「審議のまとめ」における難解な資質・能力論に戸惑いを見せている。前述した「幼児期が終わるまでの育ってほしい姿」や「3つの柱」など5次元の難解な理念と「3省3元体制」の環境において、幼児教育の大半は、理解しやすく対応しやすい「幼小接続」への動きが短絡的に加速することが懸念されている。幼児教育の固有性を高らかに唱える改訂の理念とは裏腹に、ややもすると小学校教育の前倒し的な教育がますます展開される可能性が高まったと評されている。

幼小中高の校長等あるいは教員組合からは、どのような資質・能力を育成すべきか、あまりに抽象的で具体的イメージが見えないために、カリキュラムを目標に向けて編成することが困難であるという意見表明が多かった。小学校では、すでにアクティブ・ラーニングに近い実践が展開されているが、カリキュラム全体を目標に向けてどのように構築したらよいのか、小学校卒業という出口の段階で目指すべき資質・能力が見えないと具体的に展開できない。「審議のまとめ」では、文化的背景を持たない多数の片仮名文字で説明されているが、違和感があり理解できないという意見で、むしろこれまでの実践を継承発展させる具体的な改善策が期待されている。中学校では、義務教育の出口として、どのような資質・能力を目指すべきか、本来なら、「未来の創り手」としてどのような資質が必要なのか示してほしいという。時代に挑戦するような「姿」が提示されるなら、各学校では、児童生徒や地域の実態に即して、独自の目標が設定できるのであるが、「何ができるようになるか」が抽象的に強調されるだけでは、カリキュラム化することは困難であるという。

ところが、高等学校校長会等の意見になると、育成すべき資質・能力や人材像への問いは見えず、カリキュラム・マネジメントの観点も消失している。もっぱら高等学校基礎学力テストや大学入学希望者学力評価テストへの注文だけで、中学校のように「未来の創り手」を育成する上で、どのような

資質が必要で、カリキュラムはどのようなタイプが良いかなど、その種の観点は見られない。

大学側からの小中高への要請を見ると、国大協は、大学・学士課程の果たすべき使命を問い直し、「21世紀型市民」を育成するという独自の方針を立てているので、その市民育成に向けて小中高それぞれの段階において有効な知的活動や体験活動を含むプログラムを構築するよう要請していた。国大協は、コンピテンシー育成に向けたスキル偏重の方向性に対して、教育内容を重視する観点から軌道修正を要請した。国外のナショナルカリキュラムでは、スキルから知識重視の方向に「揺り戻し」が見られるというのである。また、プログラミング教育の導入において、地域格差・学校格差が懸念され、各小学校に委ねるのではなく、国が責任をもって計画実行すべき責任があることを忠告していた。

教育委員会・教育長等の会議の側からは、これまでの「生きる力」の理念が今回の改訂でどのように位置づいているのか見えないことが指摘された。小中高の校長会議でも指摘されていたように、小中学校の義務教育では、どのような資質・能力を育成すべきかが見えないという指摘、換言すれば、その国家的経済的戦略性の視点が弱いということであり、「生きる力」の理念に替わる新しい理念を打ち出せなかったことが反映しているのである。

第2節 評価・入試とアクティブ・ラーニング等への意見

第2・3章では評価・入試とアクティブ・ラーニング等への意見を分析した。KPIの評価方式を提案した経団連からみると、「審議のまとめ」は盛り沢山すぎる内容で、「次期計画では、改めて、目指すべき社会や次世代を担う人材に求められる素質・能力を整理すべき」であると提案された。コンピテンシー育成を目指すなら、KPIによる評価方式を厳密に遂行すべきであるのに、「審議のまとめ」は不徹底で、本当に達成できるのか問題があるという。KPIなど厳格な評価認識は、教育界の意見には見ることができない。ただし、私立小学校連合会の意見では、「審議のまとめ」における片仮名の多い説明について、「本来は企業などの生産管理などの場で使用されている表現を、そのまま教育の場で使用することについても違和感がある」と表明されている。「審議のまとめ」は、産業界からは不徹底な評価と評され、教育界からは産業界的であると評されているところに、その性格が表れている。

小中学校で戸惑っているのは、「深い学び」の基準である。アクティブ・ラーニングによって「深い学び」に至ることが想定されているが、その基準はどう立てたらよいのか、従来の知識習得型の学力形成ならばペーパーテストによって測定できたが、「何ができるようになるか」の「深い学び」は、言葉としてあるだけで、一定の目安となる基準を提示してほしいというのである。

本気で実践しようとするなら、当然に「深い学び」の評価基準が問題となるに違いないが、高校では、それよりも入試の評価に関わる問題が大きく意識されている。アクティブ・ラーニングによって育成された資質・能力と「深い学び」の成果を、高校入試や大学入試では、本当に評価できるのか、という問題である。高校が恐れるのは、一部の選抜は次期学習指導要領の方向性に沿ったものであるが、他の多くの選抜は従来通りの方法で行うなど、不統一な形式で入学選抜が行われると、受験生の

混乱と負担、高校教育のあり方への影響については学習指導要領の定着度に関わることになる。しかし、東大の市川委員が紹介していたように、入学者 3000 人のうちせいぜい 100 人には、アクティブな入試のあり方はできても、ほとんどは従前とあまり変わらないペーパーテストになるというのである。

それから、小中高でいずれも問題にしていたのは、評価概念・項目のズレの問題である。全国連合小学校校長会は、学力の 3 要素と資質・能力の「3 つの柱」との関係性及び評価点のズレがあるために、その評価をする上で困難が生じると指摘した。つまり、教育では「人間性」を育成しながら、評価では「態度」を査定するというズレである。評価観の不統一は中学・高校でも問題とされた。日本私立中学高等学校連合会は、学力の 3 要素と観点別評価とのズレ、そして高大接続の評価と今次の改訂が求める資質・能力とのズレを指摘していた。いずれ整合性のとれた修正が期待される。

このような評価概念・項目の分かり難さもあって、結局は、具体的な入学試験の内容・評価が決定的な影響を与えることになる。全国高等学校 PTA 連合会は、「大学の 3 つのポリシー（ディプロマ、カリキュラム、アドミSSION）と今回の高等学校学習指導要領が連動し、高校での深い学びが必ず大学教育につながっていくように入試改革を確実に履行し、次期学習指導要領の趣旨が活きるようにしてほしい」と希望していたが、しかし今後とも、中学・高校は学習指導要領よりも入試の内容を見て、授業のあり方を決定していくに違いない。

そして多くの意見表明で共通している懸念は、「学習内容の削減は行わない」という原則とアクティブ・ラーニングとは両立するのか、また、学力（3 要素）形成は本当に大丈夫か、という問題である。アクティブ・ラーニングを支える教科書は、どのような内容構成になるのか、さらにはアクティブ・ラーニングを実践できる教員の資質向上策が必要で、研修と教員養成の改善も求められる。アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントについて、教員が本質的に理解できなければ、型にはまった形式的な授業法やカリキュラム設定になってしまう懸念がある。条件整備が悪く多忙な状況に置かれれば、形式的な対応で済ませざるを得ないのが教員の日常的業務のありようであるから、「人、物、財、組織、時間」の面での支援策が必要である。「社会に開かれた教育課程」には地域コーディネータが不可欠で、忙しい教頭が担うのではなく専門的に対応する事務職の設置の提案も見られた。

以上、教育関係団体の意見を考察してきたが、「審議のまとめ」の本質的な問題は、教育内容体系をどのような構成するかである。アクティブ・ラーニングという教育方法は、その教育内容改革と一体化しなければ成功しないので、その点への審議の薄さが気になる。

さらに、毎回の改訂で共通していることであるが、条件整備は掛け声倒れで、負担だけが倍加するという事態である。もっと現実的な工程の作成が必要であろう。例えば、英語の専科教員の設置率や ICT などの設備率によって、遂行できる内容・水準がちがうので、すべての新企画の項目について、条件整備の進行率との関係で実施率を決定する工程表を作成することが必要である。盛り沢山の理想を押し付ける「審議のまとめ」及び改訂のやり方では、学校現場に不信感を増幅させるだけである。

【付記】

本稿は、日本学術振興会科学研究補助金「平成28年度 基盤研究(c)」「1947年以降の教育課程の基準と幼小中高のモデル・カリキュラムに関する歴史的研究」(16k04497)の補助金による。

【注】

- 1 中教審教育課程部会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会(以下「特別部会」)第25・26回配布資料「関係団体からの意見聴取の結果について」, 2016年11月14日, 12月6日 以下, 文部科学省の資料はHPによる。
- 2 「特別部会」第4回議事録 22~24頁
- 3 水原克敏「次期学習指導要領の『審議のまとめ』に関する分析と考察—コンピテンシーに基づく『学びの変革』と『教科改革』—」早稲田大学教職研究科紀要 第9号 2017年3月
- 4 一般社団法人日本経済団体連合会「『今後の教育改革に関する基本的な考え方』—第3期教育振興基本計画の策定に向けて—」3頁 2016年4月19日 経団連HPより
- 5 教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて(報告)」100頁, 99頁 2016年8月26日
- 6 「特別部会」第21回議事録 14頁, 20頁 2016年10月6日
- 7 一般社団法人日本経済団体連合会教育問題委員会企画部会長三宅龍哉「『次期学習指導要領にむけたこれまでの審議のまとめ』について」1頁 2016年10月6日 「特別部会」第21回配布資料
- 8 一般社団法人新経済連盟「『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』についての意見」2頁 「特別部会」第22回配布資料
- 9 同上書 14~17頁, 20頁
- 10 日本労働組合総連合会総合政策局長平川則夫「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』に関する意見」1頁 2016年10月17日 「特別部会」第22回配布資料
- 11 文部科学省『幼稚園教育要領 平成29年3月』2~3頁 2017年3月
- 12 全国公立幼稚園・こども園長会「『次期学習指導要領等に向けた審議のまとめ』に関する意見」1頁 2016年10月17日
- 13 前掲「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて(報告)」70頁, 65~66頁 2016年8月26日
- 14 公益社団法人全国幼児教育研究協会「『次期学習指導要領等に向けた審議のまとめ』に関する意見」1頁 2016年11月4日 「特別部会」第24回配布資料
- 15 全日本私立幼稚園連合会, 前掲6と同書 5~6頁
- 16 前掲12と同書 2頁
- 17 前掲6と同書 5頁
- 18 日本私立小学校連合会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめに係る意見等」1頁 2016年10月6日 「特別部会」第21回配布資料
- 19 全日本中学校長会「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』に対する意見」1頁 2016年10月17日 「特別部会」第22回配布資料
- 20 全国連合小学校長会長大橋明「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』についての意見」2頁 「特別部会」第22回配布資料
- 21 全国高等学校長会会長宮本久也「文部科学省から提示された『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』に対し, 下記の通り意見を述べる。」1頁 2016年10月17日 「特別部会」第22回配布資料
- 22 日本教職員組合中央執行委員長岡本泰良「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』に関する意見書」1頁 2016年10月31日 「特別部会」第23回配布資料
- 23 全国教育管理職員団体協議会会長吉川文章「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』に関する意見」1頁 2016年10月31日 「特別部会」第23回配布資料

-
- 24 日本高等学校教職員組合「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』に対する日高教意見」1 頁
2016 年 10 月 17 日 「特別部会」第 22 回配布資料
 - 25 国立大学協会「中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』に関する意見」1～4 頁 2016 年 10 月 31 日 「特別部会」第 23 回配布資料
 - 26 2008 年中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」 8～13 頁 2008 年 12 月 24 日
 - 27 前掲 30 と同書 3 頁
 - 28 日本教育大学協会「『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』に対する意見」 1 頁 「特別部会」第 23 回配布資料
 - 29 前掲 25 と同書 1 頁
 - 30 濱中征司「プログラミング教育 学習活動を通して、探究するための論理的思考力を身につける」 水原克敏 編『新小学校学習指導要領改訂のポイント』 2017 年 6 月
 - 31 前掲 28 と同書 1～4 頁
 - 32 全国公立短期大学協会意見書の（別添）「各学校段階、各教科等における改定の具体的な方向性（各校の意見）」 4～11 頁 2016 年 10 月 31 日 第 23 回配布資料
 - 33 指定都市教育委員・教育長協議会「『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』に対する意見」以下、7 頁、8 頁、9～10 頁 2016 年 10 月 6 日 同第 21 回配布資料
 - 34 前掲 5 と同書 33 頁
 - 35 中核市教育長会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめに関する意見」 3～4 頁 2016 年 11 月 4 日 「特別部会」第 24 回配布資料
 - 36 全国都道府県教育長協議会「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』に対する意見について」 1 頁 2016 年 10 月 31 日 「特別部会」第 23 回配布資料
 - 37 全国市町村教育委員会連合会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめに関する意見」 1 頁、全国都市教育長協議会「中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会における意見発表について」 1 頁、全国町村教育長会「次期学習指導要領等に向けた審議のまとめについて」1 頁、2016 年 10 月 6・17・30 日 「特別部会」第 21・22・23 回配布資料
 - 38 前掲 7 と同書 1 頁
 - 39 大工舎宏・井田智絵『KPI で必ず成果を出す目標達成の技術』 日本能率協会マネジメントセンター 2016 年 8 月 14～16 頁、堀内智彦『KPI マネジメント入門』 あさ出版 2016 年 10 月 19～23 頁
 - 40 前掲 7 と同書 1 頁
 - 41 前掲 18 と同書 1 頁
 - 42 前掲 36 と同書 4～5 頁
 - 43 前掲 18 と同書 3 頁
 - 44 日本私立中学高等学校連合会「『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』に関する意見」全 2 頁
2016 年 10 月 31 日 「特別部会」第 23 回配布資料
 - 45 前掲 19 と同書 1 頁
 - 46 前掲 44 と同書 1 頁
 - 47 前掲 21 と同書 2 頁
 - 48 「特別部会」第 25 回議事録 16 頁 2016 年 11 月 14 日
 - 49 全日本教職員組合「教育課程部会『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』に対する全教の意見書」 1 頁 2016 年 10 月 6 日 「特別部会」第 21 回配布資料
 - 50 前掲 22 と同書 3 頁
 - 51 前掲 32 と同書 2 頁
 - 52 一般社団法人全国高等学校 PTA 連合会会長佐野元彦「『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』

- に関する意見」1頁 2016年10月31日 「特別部会」第23回配布資料
- 53 前掲21と同書 1頁
- 54 前掲44と同書 2頁
- 55 前掲24と同書 5頁
- 56 前掲20と同書 3頁
- 57 前掲36と同書 3頁
- 58 前掲23と同書 2頁
- 59 全国公立小中学校事務職員研究会「『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（報告）』に関する意見」2頁 2016年10月17日 「特別部会」第22回配布資料

表1 意見聴取等実施団体一覧

10月6日（木） 10:00～12:00	10月17日（月） 12:30～14:30	10月31日（月） 13:00～15:00	11月4日（金） 15:00～17:00
全日本私立幼稚園連合会 全国公立学校教頭会 日本私立小学校連合会 全日本教職員組合 全日本教職員連盟 指定都市教育委員・教育 長協議会 全国市町村教育委員会連 合会 一般社団法人経済団体連 合会 公益社団法人日本 PTA 全 国協議会	全国国公立幼稚園・こど も園長会 全国連合小学校長会 全日本中学校長会 全国高等学校長会 全国連合退職校長会 公立小中学校事務職員研 究会 日本高等学校教職員組合 全国公立小・中学校女性 校長会 全国町村教育長会 公益社団法人日本青年会 議所 一般社団法人経済同友会 一般社団法人新経済連盟 日本労働組合総連合会 公益財団法人日本中学校 体育連盟 公益財団法人全高等学校 体育連盟 公益財団法人日本学校体 育研究連合会	日本私立中学高等学校連 合会 全国学校栄養士協議会 日本教職員組合 全国教育管理職員団体協 議会 全国都道府県教育長協議会 全国都市教育長協議会 一般社団法人国立大学協会 日本教育大学協会 日本私立短期大学協会 一般社団法人全国高等学 校 PTA 連合会 公益財団法人日本体育協会 公益社団法人高等学校文 化連盟 公益社団法人全国公立文 化施設協会 公益財団法人日本宗教連盟	全国幼児教育研究協会 全国特別支援学校長会 全国養護教諭連絡協議会 全国へき地教育研究連盟 中核市教育長会 全国公立短期大学協会

※書面等によりご意見をいただいた団体

日本私立大学団体連合会、一般社団法人公立大学協会、日本商工会議所、全国中小企業団体中央会、全国公立高等学校事務職員協会