HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	韓国の「国民共通基本教育課程」における『水準別教育課程』の実施過程分析：「平準化地域」と「非平準化地域」の教育庁における実施過程の事例分析
Author(s)	宋, 美蘭
Citation	北海道大学大学院教育学研究科紀要, 96, 275-299
Issue Date	2005-06
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.96.275
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/28963
Type	departmental bulletin paper
File Information	96_P275-299.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

北海道大学大学院教育学研究科
紀要 第96号 2005年6月

韓国の「国民共通基本教育課程」における『水準別教育課程』の実施過程分析

——「平準化地域」と「非平準化地域」の教育庁における実施過程の事例分析——

宋　美蘭*

Analysis of the Practice of "In-Depth and Supplementary Differentiated Curriculum" in "the National Common Basic Curriculum" in Korea: A Case Analysis of the Enforcement Process in the Office of Education Regarding "the School District System Area" and "the non-School District System Area"

Miran SONG

【要旨】本論では，韓国において10学年制の「国民共通基本教育課程」の一環として取り入れた「水準別教育課程」における運営・実施状況を把握し，実施上浮き彫りになった諸問題点とそれに対する各地域教育庁の新たな政策の特徴に注目した。国で定めている水準別教育課程における運営方針の大きな枠の中で，各教育庁ではそれをどのように受け止め，地域の特色を活かしながら教育方針・運営を立て，水準別教育を実施しているのか。また，学父母と生徒，そして，学校現場での要望に対する対応はどのように行っているのかというフィードバックする過程展開を明らかにすることである。以上のことを，4つの地域教育庁を対象として，以下3つの課題を設定し明らかにする。

第1に，各地域の水準別教育課程の実施過程を概観する。第2に，水準別教育課程の実施上，負の効果の問題点は何かを明らかにする。第3に，それに対して各地域教育庁はどのように対応し，新たな方策を立てているのかをみる。さらに，現段階の水準別教育課程を政策の実施主体である地域教育庁がそれをどのように受け止め評価しているのかを検討する。その過程展開を明らかにすることを試みている。

【キーワード】国民共通基本教育課程，水準別教育課程，平準化政策，教育庁の教育政策展開

はじめに

韓国では，2000年度から実施された第7次教育課程において，「平準化政策」のあり方の見直しと，従来型の教育を転換し，初・中等教育を「国民共通基本教育課程＝10学年制」と「選択中心教育課程＝2年制」の12年間の教育課程を二つに編成した。

つまり，小学校1年から高校1年までの10年間を「国民共通基本教育課程」と決め，高校2

* 北海道大学大学院教育学研究科生涯学習計画講座博士後期課程

年から3年では教科の選択を大幅に取り入れ，生徒自身のニーズに合った教科を自由に選択できるようにしている。これらの期間に，定められたカリキュラムに準じて，各学校の地域に応じた特性に合わせながら教育方針を設けることになっている。その実施過程において「水準別教育課程」を導入した。これは，従来の教育を改め，多様な学力を持っている生徒に自分のレベルに合った，教育を提供するための一種の個別教育の実現であった。

「水準別教育課程」の真の目的は，生徒間の学力格差を小さくし，低学力の生徒に基礎･基本教育の充実と当該学年における学習をしっかり身につけさせることである。それと同時に，優秀な生徒に対しては自分のレベルに合った学習を提供し，学力向上を図ることであった。しかし，「水準別教育課程」を運営･実施することで多大な問題が浮上してきている。それは，主として，すべての生徒において個に応じた教育の実現には多面的な問題を孕んでおり，教育効果では以前に比べるとそれほど変わりなく，生徒はもちろん，学校，学父母にまでにむしろ混乱を招く結果となった。このような問題が生じた中で，教育人的資源部（以下　教育部）と各市･道教育庁では水準別教育課程の新たな方策を打ち出した。教育立案側がそうした意図で導入した「水準別教育課程」に対して，現在学校現場において目に見える形でさらに問題点が指摘されているのが現状である。

したがって，10学年制の「国民共通基本教育課程」の実施過程の中で取り入れた，「水準別教育課程」を運営・実施していく過程の中で，どのような混乱をもたらしたのか，検討・分析をする必要性がでてきたのである。

本論では，水準別教育課程における運営・実施状況を把握し，実施上浮き彫りになった諸問題点と各地域教育庁の新たな政策の特徴に注目し，その過程を明らかにすることを本論の狙いとする。具体的に，国で定めている水準別教育課程における運営方針の大きな枠の中で，各教育庁ではそれをどのように受け止め，地域の特色を活かしながら教育方針・運営を立て，水準別教育を実施しているのか。また，学父母と生徒，そして，学校現場の要望に対する対応はどのように行われているのか，というフィードバックする過程展開を見ることにする。

1．研究課題と方法

1.1　研究課題

以上のことを明らかにするために，4つの地域教育庁を対象に，3つの課題を設定した。

第1に，各地域の水準別教育課程の実施過程を明らかにする。すなわち，平準化地域 vs 非平準化地域かを含めて，大都市 vs 中小都市かという都市の規模による水準別教育課程の編成･運営は違ってくるのか。それは，各地域に存立する親，教員の差異によっても，水準別教育課程を実施する過程の上で具体的な差異点として現れるからである。

第2に，水準別教育課程の実施によって生じる，負の効果とは何かということを具体的に明らかにすることである。水準別教育に対する論争はともすれば，水準別教育によって生じる新たな学力格差の問題に焦点が当てられがちである。しかし，水準別教育の具体化とは単に生徒を水準別に応じて学習集団に分けることだけではない。水準別教育の狙いとするところは，平準化政策の下で生じた生徒の学習意欲の低下や学習到達の低下という問題を水準別教育課程によって補完することであり，生徒の個性を伸長させる個別教育の実現にある。このような事柄が実施過程に置いてどのように意識され，また，どのように具体化されているのか。とりわけ，

水準別授業に必要な教材や教育方法の開発，TT（Team Teaching）の導入やクラス編成に伴う必要な教員数の確保，教員の意識改革などがどのようになっているかについて，明らかにする必要がある。こうしたことを通して，いわゆる，負の効果の問題が単なる論争のための問題から，水準別教育課程のそのもののあり方に関わる問題となると考えられる。

第3に，それに対して各地域教育庁はどのように対応し，新たな方策を立てているのかをみる。以上の課題を明らかにすることによって，国民共通基本教育課程の水準別教育課程がどのような教育問題であり，生徒の学習意欲，学力の向上にとって，どんな意味があるのかを考察することである。

1.2　調査方法と対象

以上の研究課題に関して韓国の4つの都市（ソウル特別市教育庁[1]，釜山広域教育庁[2]，公州市教育庁[3]，済州島教育庁[4]）の教育行政機関である各市・道教育庁を対象にインタビュー調査と文書情報を中心に，行政レベルでの視点に着目し，まとめる。

インタビュー調査実施日については，ソウル特別教育庁は2004年11月，釜山広域市教育庁2004年12月，公州市教育庁2004年12月であり，済州島教育庁は2004年9月に実施した。

1.3　調査対象地及び調査対象教育庁の特徴と学校現況

1.3.1　ソウル特別市教育庁について

ソウル特別市の人口は約1千万であり，全国の人口の21.4%。現在ソウル市特別市は，平準化政策を全面実施している。その管轄に東部教育庁，西部教育庁，南部教育庁，北部教育庁，中部教育庁，江南区（カンナムグ）教育庁，江東区（カンドング）教育庁，江西区（カンソグ）教育庁，城東区（ソンドング）教育庁，城北区（ソンブック）教育庁，銅雀区（トンジャック）教育庁の11箇所の地域教育庁がある。

ソウル特別市学校現況については，以下（表1）を参照されたい。

表1　ソウル特別市学校現況　（2004年統計）

区分 / 学校別	学校数	学級数	学生数	教員数
幼稚園	949	3,605	87,468	4,972
初等学校	554	21,695	736,710	26,586
中学校	362	10,780	370,551	19,413
一般系高校	211	8,193	283,748	16,747
実業系高校	78	2,335	72,409	5,206
特殊学校	29	663	5,380	1,236
公民学校	1	3	106	2
高等公民学校	−	−	0	0
技術学校	−	−	0	0
高等技術学校	7	64	2,178	68
各種学校（中）	5	69	2,978	128
各種学校（高）	4	50	1,517	124
合計	2,200	47,457	1,563,045	74,482

※教育人的資原部・韓国教育開発院「教育統計分析資料集」

1.3.2 釜山市広域教育庁について

現在，釜山広域市では平準化政策を全面実施している。釜山広域市は人口　約370万人(2004現在）で，全人口の8％近くを占める。韓国第2の都市でもあり，港町としても有名な街でもある。現在の釜山の産業構造では，第1次産業が2.4%，第2次産業が23.4%，第3次産業が74.2%である。

釜山広域市教育庁の下に各地域教育庁が東部教育庁，西部教育庁，南部教育庁，北部教育庁，東来教育庁，海雲台教育庁の6箇所ある。

表2　釜山広域市学校現況　(2004年統計)

区分 / 学校別	学校数	学級数	学生数	教員数
幼稚園	387	1,427	39,336	2,520
初等学校	283	8,766	277,803	10,953
中学校	165	4,147	144,092	7,453
一般系高等学校	89	2,635	90,455	5,679
実業系高等学	46	1,503	46,860	3,293
高等技術学校	1	14	347	30
各種学校	7	55	916	105
特殊学校	12	245	1,765	462
産業体附設学校	1	3	33	7
合計	991	18,795	601,607	30,502

※教育人的資原部・韓国教育開発院「教育統計分析資料集」

1.3.3 済州島教育庁について

済州市（チェジュシ）教育庁には，西帰浦市（ソギポシ）教育庁，北済州郡（プッチェジュグン）教育庁，3箇所の地域教育庁がある。済州島は「平準化地域」と「非平準化地域」と分かれている。済州市は「平準化地域」であり，済州市以外は「非平準化地域」である。済州島の人口は約55万7千（2003.12現在）で，韓国の最南端に位置している。主な産業は，農業，漁業と観光であり，韓国一の観光都市とも言われている。済州島学校現況については，以下(表3）を参照されたい。

表3　済州島学校現況　(2004年統計)

区分 / 学校別	学校数	学級数	学生数	教員数
幼稚園	115	228	5,540	276
初等学校	116	1,733	52,359	2,134
中学校	42	667	22,207	1,231
一般系高校	18	368	12,006	813
実業系高校	12	259	6,874	584
合計	303	3,255	98,986	5,038

※教育人的資原部・韓国教育開発院「教育統計分析資料集」

1.3.4 忠清南道公州市教育庁について

忠清南道の地域教育庁には，公州市（コンジュシ），論山市（ノンサンシ），保寧市（ポリョ

ンシ)，瑞山市（ソサンシ)，牙山市（アサンシ)，天安市（チョナンシ)，錦山郡（クムサングン)，唐津郡（タンジングン)，扶餘郡（プヨグン)，舒川郡（ソチョングン)，燕岐郡（ヨンギグン)，禮山郡（イェーサングン）青陽郡（チョンヤングン)，泰安郡（テアングン)，洪城郡（ホンソングン）の15箇所の地域教育庁がある。

公州市は，韓国では標準的な地方都市でかつて百済王朝の都である。忠清南道の公州は非平準化地域であり，忠南地域は全体的に平準化政策を全然実施していない。

公州市は，韓国の首都ソウルから真南の方向，約130 kmに位置する忠清南道(チュンチョンナムド）の都市であり，公州の人口は約13万人（2003現在）である。

公州市の中心部は都心地域，外郭地域では農村に囲まれている典型的な都市・農村地域統合型都市で都心部地域では3次産業構造の消費都市に属する。総合大学1校，教育大学1校，専門大学1校など総76個の学校があり，全体人口の36%に達する約4万7千人余りの生徒が勉学に励んでいる。公州市学校現況については，以下（表4）を参照されたい。

表4　公州市教育現況　(2004年統計)

区分 / 学校別	学校数	学級数	学生数	教員数
幼稚園	10	39	866	58
初等学校	38	389	9,999	537
中学校	16	159	4,997	342
高等学校	11	212	47,001	2,092
特殊学校	1	29	263	57
合計	76	828	63,126	3,086

※教育人的資原部・韓国教育開発院「教育統計分析資料集」

2．韓国の「平準化政策」と「水準別教育課程」

2.1　10学年制の「国民共通基本教育課程」と「選択中心教育課程」の体制を導入

教育部は第7次教育（2000年3月施行）において，教育課程を「国民共通基本教育課程＝10学年制（小学校1年から高校1年まで)」と「選択中心教育課程＝高校2年（11年)，高校3年(12年)」として教育課程を構成し，初・中等教育の「教育課程」を2つに分け，従来とは大幅違った教育内容として改定した。

初・中等教育課程を大きく2つに改定した理由については，世界の大きな潮流を踏まえてグローバル化，(国内的，国際的な大きな変化の中で国民の意識も変容を遂げ，教育において重視すべき理念も変化してきている)と多様化が進んでいる時代や社会の変化への対応をするため，年齢や性別を問わず国民1人一人が時代の変化や社会を取り巻く環境の変化に対応できる能力を身につけることが重要であると述べられている。また，情報化の進展と地球環境問題の深刻化や科学技術の進歩など，国民を取り巻く環境は大きく変貌を遂げており，教育もこれらの時代や社会の変化に常に的確に対応していくことが重要であるために，国民一人ひとりが基礎・基本教育を身につけ，共通した認識をもたなければならないという教育理念が示された。

そういう理念の下で，編成されたのが，小学校1年から高校1年までの10年間を「国民共通基本教育課程」と，高校2年と3年を「選択中心教育課程」である。

特に，国民共通基本教育課程を10年間の期間として設けた理由については上で示した理念を

基に以下のことが上げられる。第1に，すべての国民に一定期間の間，国民生活に必要な基礎的で，基本的な教育内容で編成・運営する。第2に，諸外国における義務教育期間が伸びている世界的な流れに足並みを揃えるためである。さらに，第3に，生徒の進路を尊重する選択中心の教育課程を円滑に運営するには，高校1年生の生徒に進路を模索するための機会を与えるためである。

2.2 平準化の補完策として水準別教育課程の導入

2.2.1 水準別教育課程の構成・実施運営・編成

「水準別教育課程」は，すでに述べたように，選定された教育内容＝10年間の「国民共通基本教育」の内容が，個人によって異なる水準で提供されることである。生徒の個人に合った多様な教育機会を提供するため，教科の特性に従って①「段階型水準別教育課程」，②「深化・補充型水準別教育課程」，③「科目選択型水準別教育課程」の3種類の「水準別教育課程」になっている。「段階型・水準別教育課程」の適用科目及び適用学年は，数学（小学校1年＝1学年～高校1年＝10学年），英語（7学年～10学年）であり，「科目選択型・水準別教育課程」高校（11学年～12学年＝現在の高校2年～現在の高校3年）となっている。

「段階型・水準別教育課程」は数学や英語など，学力の個人差が大きい教科に適用されるものである。

表5 水準別教育課程運営

水準別教育課程		
段階型教育課程	深化・補充型教育課程	科目選択型教育課程
国民共通基本教育（初等1年～高校1年）の数学と中等の英語教科（7～10学年）に適用	国民共通基本教育期間の国語（初等1年～高1年），社会，科学(初等3年～高1年)，英語(初等3年～初等6年)	高等学校2～3年の全科目に適用
・学習内容の難易度による段階で区分 ・数学：10段階（初等1年～高1） ・英語：4段階（中1～高1） ・能力に合った速度で段階的に学習	・学習内容を基本学習・深化学習・補充学習内容で区分 ・能力によって学習量と幅を異にする。	・能力水準と関心の個人差を反映する科目開設。 ・能力と進路によって学生たちが科目を選択

具体的な運営，編成については，1学年から10学年まで10段階に分け，さらに段階毎に学期を単位とする2つの下位段階を設定し，下位段階において，深化・補充の授業運営ができるよう，教育内容が編成される。

各学校・地域によってやや異なるが，該当段階の学習目標の60%の成就範囲内で次上級段階への進級のための資格基準が設けられる。(60%以上は次上級段階へ進級，60%未満は再履修)一つの学期が終われば，次段階への進級及び再履修のための評価が実施され，一定の水準に達しえなかった子どもが次学期に次上級段階への進級を願う場合は，その学期が始まる前に再評価が実施される。その再評価においても一定の水準に達することができないが，次上級への進

級を願う場合は，学期初めに１～２ヶ月にわたる放課後のプログラムに参加させる。しかし，次上級段階への進級希望よりは，再履修の方を願う子どもは特別プログラムに参加する必要はないとされる。

水準別学習集団の編集方法において，初等学校のほとんどは，１学級を単純２分割し，教室の移動がない「学級内の集団編成」を原則とするが，学級の特性によって多様な方法を適用するとなっている。一方，中学校及び高校の場合は水準別に移動授業を行っている。

「段階型水準別教育課程」は生徒の学力に応じて学習内容の範囲や水準を多様化し，遅れがちな生徒には「補充型」を，進んでいる生徒には「深化型」を行うよう教育課程をさらに二元化したものである。「科目選択型水準別教育課程」は生徒が自由に科目を選択できるという点が，今までの高校の教育課程では見られなかったものである。高校１年生までの教育課程は上記と同様に適用されるが，高校２年，３年生の場合には希望によって特定科目を選択することが出来る。

それぞれの「水準別教育課程」の運営は，基本的に学校の実情や生徒のレベルを考慮した適合な方式として運営し，学校と教師の裁量権に任せる方式としている。

2.2.2　水準別教育課程の導入・趣旨・目的

水準別教育課程の導入の背景には「平準化政策(Policy on the equalization of high schools)」を補完するという目的がある。ここでは紙幅の問題もあり詳細のことは省くことにするが，さしあたり，平準化政策の導入状況について若干触れておきたい。

平準化政策は1974年，「第３次教育課程」で導入した教育政策である。その背景は，1960年代に韓国の産業構造が少しずつ変化するに伴い，それまで入試の選抜によって入学できた中学校への道が無試験制度に変わったことから多数の生徒が中学校に進学するようになった。中学校の進学が普遍化されたのである。それに伴い，一気に中学校の卒業者が増え，多くの生徒が中学校卒業後に高校への進学を希望していた。しかし，当時，教育政策側は中学校の入試制度は変えたものの彼らが卒業した後，高校へ進学する際に受容できる高校拡大策までには考えられなかったのである。そのため，高校受験競争の過熱は必然的に起こり，狭き門である高校への進学するために放課後の課外授業が激化し，課外授業の過熱さは直ちに全国までに広まっていた。高校受験は特に，一流校への生徒の一極集中したため，学校序列化が次第にできるようになった。高校入試の過熱さは，さらには，中学校の正規受業までに影響を及ぼした。中学校では高校入試中心の教育が盛んに行われ，教育課程が非正常的に運営されるなど，学校内外的に教育の弊害が生じ，社会的深刻な問題として浮上されたのである。

そうした中で，高校入試をめぐる各種の弊害の問題，つまり，上述で示したことをまとめると，①高等学校間格差(一流，二流，三流校の問題)，②高校入試の浪人問題，③中学校教育の正常化の問題，④私教育費増大，といった諸問題を根本的な改善が必然的に生まれ求められたのである。その制度として生まれたのが「高校平準化政策」である。1974年平準化政策を取り入れた以後，すべての教育問題がなくなったわけではない。平準化によって，①教育秀越性(Excellency，教育効率)を阻害する，②私立学校の自立性の萎縮③学校選択幅の制約，④学校教育の画一化と質の低下，⑤課外需要の負担増，⑥教育公平性を欠く，⑦下向平準化をもたらす，⑧上位クラスの学力低下をもたらす，⑨学習指導が困難などで整理される，学校制度の多様化と学校選択幅の拡大，⑩学校の自律性と責任性の増大，⑪地方行政自治体と教育自治体の

連携強化などが対応策として考えられる。といった,平準化に対する反対の声も後を絶たなかった。

以上のようなことが，批判されている中，平準化政策を改善しようとする努力は持続的に展開されてきた。1980年代初頃，「能力別班編成の授業」を実施し，1990年代初頃には「科学高等学校及び外国語高等学校」を新設され，1990年代後半以降，学区内において先志願・後抽選制（生徒らがまず希望校を志願し，その後抽選で進学を決める制度）の拡大が進み，水準別教育が一層強化されようとしている。2000年度に入ると，「水準別教育課程運営」と「自立型私立高」の導入などの施策が打ち出された。水準別教育課程はこうした平準化が持っている問題点を補う一環として導入されたのである。

平準化地域では高等学校の入学試験がなく，中学校の内申成績のみの抽選で学区内の一般系高校に割り当てを行うシステムである。一般系高校入試では，地域ごとに「平準化地域」と「非平準化地域」に分類されている。2004年現在，ソウル特別市と6つの広域市を含んで12市・道の23箇所の地域で平準化が実施されており，一般係の高等学校のうち，その約57%が平準化学校に属している。大都市を中心とした地域の一般系高校では平準化政策がとられており，中小都市及び農漁村地域の大部分の高等学校が非平準化地域で，自立型私立高，特殊目的高校，自律学校などが非平準化学校である。

水準別教育課程の導入のもう一つの経緯は，学校教育における「画一性の脱皮」及び「個別教育」の推進がその背景にある。上述で示したような，「下向平準化をもたらす」危機，「上位クラスの学力低下」の憂慮，「学習指導の困難な生徒」の増大などの懸念される問題を補うために，以下のような水準別教育課程に対する方針を明らかにしている。

その方針をみてみると，個人差を考慮した教育や子どもの教育進度の程度によって進める学習は「個別化」を重視することであり，それを重視することは生徒の潜在能力の発揮を伸ばすことができると言及し，その教育こそが「最も良い教育」であると同時に教育の重要な尺度であるという見解を示したのである。さらに，「個別化」教育は，学力面においても子ども一人ひとりの「学業成就」を向上させるだけではなく，学力の低下を防ぐ解決の道であると述べ，今回の新教育課程における水準別教育課程をプラス志向としてとらえている。つまり，子どもたち一人ひとりの学習現状を踏まえて，画一的に知識を教え込むことになりがちであった従来の教育を改めると同時にこれまでの教育の基調を転換し，『基礎・基本』を確実に身につけさせ，個々人に応じた水準別教育課程を重視することを目的とした[5]。

また，水準別教育を支持する教育研究者は，一人ひとりの生徒は多様な能力，学習速度，学習への動機においても多様かつ個人差を持っているため，それに対応した教育は当然であり，異質集団で授業することによって，優秀な生徒に学習意欲を低下させることを防ぎ，学習意欲向上に寄与すると述べた。さらに，下位圏にいる生徒には個人指導・学習が必要とされるため「異質集団」より，「同質集団」で行うことに有益があると述べ，水準別教育を積極的に支持している[6]。

以上をまとめてみると，水準別教育課程は平準化政策を維持しつつ，生徒一人ひとりが持っている経験，能力，そして多様な素質を尊重することで，生徒の学校教育を満足するような授業づくりと，学校教育の内実化を通じて，教育の「秀越性＝教育の効率（Excellency）」と「平等性（Equality）」のコントラストを，「水準別教育課程」を通して具現することを狙いとしている。

2.3 「水準別教育課程」に関わる論争

第7次教育課程で導入・強化した「水準別教育課程」において，政策のその狙いと目的に対して，全国教職員労働組合（以下，全教組）を中心に教育研究者，教育実践側から，その負の効果を懸念する批判が浮上している。それは，水準別教育の運営・実施をすることによって「補充型＝下位圏（以下，補充型）」のクラスと「深化型＝上位圏（以下，深化型）」クラスとの学力格差が増大し，学年が上がるほど，上・下位の生徒たちの学力格差が広がる構造として学力が形成していると指摘している[7]。また，深化型の生徒は同質集団の学習において，ある程度学力が向上している傾向は見られているが，補充型の生徒たちについては，異質集団で学習した時より，同質集団で勉強することによって学習動機ややる気の減退の問題が生じ，それに伴い，自分自身を「どうせ勉強できない」という否定的な感情を持ちやすく，その結果として，補充型の生徒は「勉強しなくなる生徒」が増えてくると指摘した[8]。

これは，学校内の差の問題だけではなく，地域間の学力格差においても，今まで以上に広がり，生徒間学力格差の問題と学校間＝地域間，学力格差の問題を抱えているといえる。

水準別運営・実施は他の問題としても浮上している。水準別教育課程を実施する上でまた，十分な検討と整備が整っていないことから生じた問題点として，①水準別授業に関する教員自身の理解と認識の問題，教員同士の共同・協同と自発的な参与意思欠如の問題があり水準別授業が上手くいかない点。②水準別に振り分けた時に，使用するそれぞれの独自の教材の不備（独自の教材が開発していない）③教室の設備④学校現場から出された水準別に振り分ける時の「水準＝レベル」の基準の問題。⑤学父母間の意見の二分化。つまり，深化型の親からは支持している半面，補充型の親からは，水準別授業は学業成就及びその効果，子どもの情緒発達に及ぼす影響，不平等再生産論，全人教育への有害性があると指摘され，水準別授業実施を否定的に捉えられ，学父母においても意見が二つに分かれている。

3．各地域教育庁における「段階型水準別教育課程」の実施過程の分析

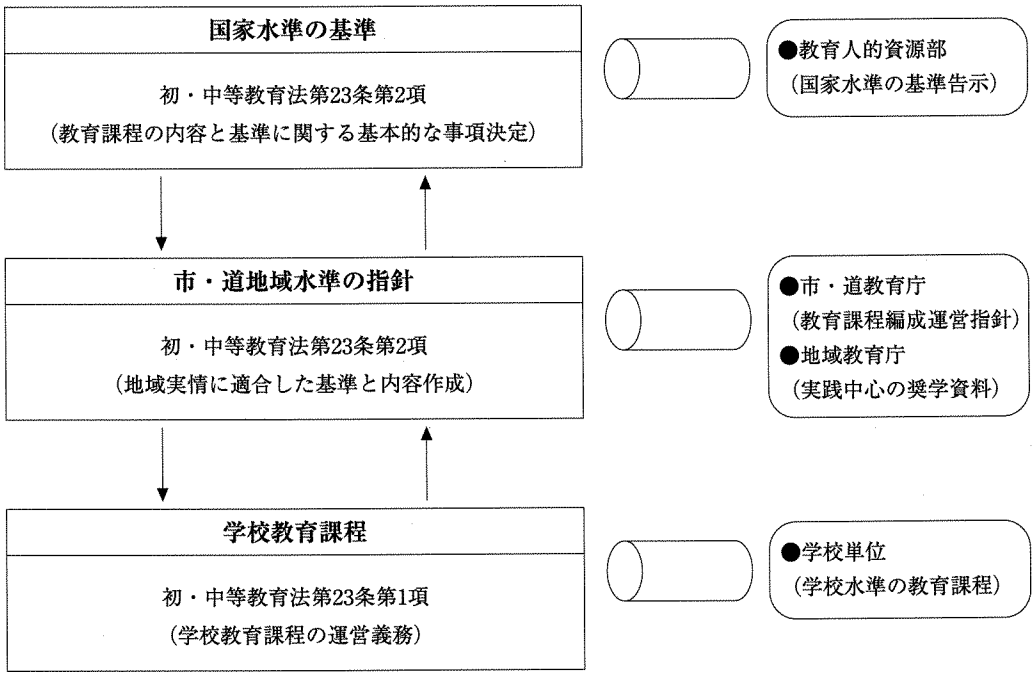
教育部は，「第7次教育課程」において，生徒の能力，個人差による多様な教育機会の提供により，基礎的・基本的内容を確実に身につけさせ，「平準化政策」の欠点を補うとともに，確かな学力を向上させることを趣旨とした「学習者中心の教育課程」を強化すべく，「水準別教育課程」を取り入れている。

教育部で告示している国家水準の教育課程のうち，「水準別教育課程」では，市・道教育庁単位で地域水準に合った教育課程の編成運営のための指針作成がなされている。水準別授業は，地域との連携のあり方も視野に入れつつ，学校ごとに特徴ある教育内容を盛り込んで進められているが，水準別授業を進める上で，教科書レベルでは多くは「基本的な内容」を中心に進行している。

一つの教科書には水準別に応じて，「基本的な内容」が70%～80%，やや発展的な内容が加わっている「深化内容」，そして「補充的な内容」を合わせて20%～30%という三つの構成になっているため，すべての生徒は基本内容として決められている学習内容を学ばなければならない。その後，成績によって水準別「深化・補充型」のクラスに振り分けられる仕組みになっている。なお，現在，中学校と高校の一クラスの学級人数は国家で定めている基準では，35人になっている。

図1 「教育課程編成における運営の役割分担体制（教育の基本設計図）」

・教育人的資源部：国家水準の教育課程基準告示
・市・道教育庁：地域水準の教育課程の編成運営の指針作成提示
・地域教育庁：学校教育課程編成・運営奨学資料作成提示
・学校：学校教育課程編成・運営



3.1 各市教育庁の「水準別教育課程」の運営方式の実際

3.1.1 ソウル特別市教育庁の例

ソウル特別市教育庁で2004年度に実態調査した報告によれば，「移動式水準別授業」（水準別授業による教室移動）が行なわれている，「段階型水準別」授業は，英語と数学のうち，特に個々の差が大きい数学に多くみられている[9]。水準別のクラス編成では，原則として教材の一単元が終わるごとに，「深化・補充型」に編成する場合と毎時間ごとに行われるケースの二つがある。普通，前者の場合は，パタンAとパタンBの二つのパタンでクラス分けをする。

パタンAは，2クラスを混合し，「深化･基本型」の2クラスに分けるケースである。授業パタンは各単元終了後ではなく，毎時間ごとに，50分の授業を45分まで「基本内容」を中心に行われた後，残りの5分間で「深化・補充型」に分けて，授業を進めることである。同一教室内に分散してグループ分けをするため，教員が戸惑うことが多いという。上位グループ間の学力差があり，下位グループ間においても同じく学力格差が生じる。さらに，水準別授業を実施する前と学習効果はさほど変わらないという不満がでている。

そして，そのため，パタンBにおいては，2クラスを混合し，「深化・基本・補充型」の3クラスに分けての水準別授業が行われるケースである。補充型にはできるだけ人数を少なくする。

学力差を考慮しクラスを作るが，しかし，この場合の問題点は２クラスを混合し，３クラスに分けた時，もうひとりの教員が必要とされる問題点として残っている。

水準別のクラス編成をする際に，成績を基準に本人の希望も聞いて振り分けをしている。評価については皆が学習した内容の共通の教材による基本内容を中心にし，一部の深化・補充問題が提出され，調整が行なわれている。

3.1.2　釜山市広域教育庁の例

釜山広域市の場合，水準別のクラス編成では，２クラスを混合し，「深化･基本型」の２クラスに分ける場合と，３クラスを「上・中・下＝深化・基本・補充型」３クラスに分ける場合があるが，後者の方が多い。（たとえば，一つの学年に９クラスがあるとすると，３クラスあるいは２クラスを１集団とし，その集団をさらに中間・期末テストの成績と生徒の希望によって「上・中・下」レベル別にクラス編成している。）

人数の振り分けはできるだけ平等にするが，できるだけ「補充型」のクラスでは生徒数を少なくすることを教育庁で勧めている。さらに，「補充型」ではできるだけ優秀な教員が教えるようにしている。「補充型」の中でも特に学習不振な生徒には「特別補充授業」を設けている。「特別補充型」に属する生徒であっても国家で定めている教育課程を履修することになっているため，本人の理解度は別として，国家基準では１年間70％の授業を移行しなければならない。そのため，「特別補充授業」を正規授業以外の放課後に行っている。指導する教員は正規の教員ではなく，アルバイトの大学生が指導している。中学校と高校（１年生のみ）は１つの学年に３クラスをつくり，英語と数学では各教科教員（英語と数学のみ）が交代で担当している。教員には手当てが支給される。

学習内容は学校によって違うが，「基本内容」を中心に進行している学校が多い。教科書は，基本内容が80％，深化･補充の内容が20％という風に構成されている。一方，基本内容70％対深化・補充30％になっていることもある。

水準別授業の運営において，５時間の単元授業だとすると３時間は基本課程，残りの２時間を深化･補充にあてる方式をとる学校もあるが，毎時間ごとに基本内容で進めながら「深化型」・「基本型」あるいは「深化型」，「基本型」，「補充型」に分けるケースもある。水準別教育の実施に当たっては，優秀な生徒より学習が遅れ気味の「補充型」の生徒に力をいれ，生徒の学力向上や基礎・基本をしっかり身につけさせるようにしている。

3.1.3　済州島教育庁の例

済州島は「平準化地域」と「非平準化地域」に分かれている（2004年９月現在）。済州市は「平準化地域」で，済州市以外は「非平準化地域」に該当する。水準別授業は，第７次教育課程より本格化したが，６次教育課程から徐々に施行していたため，生徒は成績による水準別のクラス編成には多少慣れている面もあるという。

済州島での水準別授業の運営では，主に，２クラスを「深化・補充型」の２つのクラスに分けることが多い。

水準別のクラス編成では，基本内容を一斉に行った後，定期試験を行い，100％から80％までを理解している生徒は「深化型」，79％以下は「補充型」に，さらに「補充型」の中でも特に学習が遅れ気味の成績不振の生徒は「特別補充型」としている。特別補充授業は，正規授業以外

の放課後に時間を設け，特別授業を行っている。「特別補充授業」は，１年間40時間を確保し，小学校の場合は学年ごとにそれに該当する生徒を集めて教員が交代で教えている。中学校（１年生から３年生）と高校（１年生のみ）では教科担任が担当している。この場合は担当している教員には手当てが支給される。

水準別のクラス編成に当たっては，成績を基準とするが，それだけではなく，生徒や親の希望も聞いて流動的に編成している。「深化型」と「補充型」の狭間にある生徒の場合，本人が「深化型」で勉強したいという希望があれば，深化型への移動が可能になっている。

3.1.4　公州市教育庁の例

公州市では教育の理念と計画において，基礎・基本教育の充実を通して学力の向上に焦点を当てながら，教育課程運営の内実化を図り，学校の実情に合う教育課程の編成と具体化を通して「水準別教育課程」の実施を適切に行うように奨励している。

公州市では，水準別施行状況を中学校に限って見ると，全体15中学校のうち，５校にだけ「水準別移動授業」が部分的に実施されている。だが，公州地域では比較的規模の大きい学校（17学級以上）では，教室不足と教員の業務加重がある一方，小規模学校では同一教科の教員不足と各学年が１クラスしかないということにより，同じ教室内で分散して水準別グループを成して実施しているという。つまり，学校の規模から，各学年に１クラスしかない学校が少なくなく（筆者自身が実際に学校訪問した時，各学年に１クラスか２クラスしかなかった），小学校の場合，他の都市と同じく，同じ教室内で水準別授業を行っている状況である。中学校や高校の場合，規模が大きい学校では，２クラスを「深化型・補充型」の２つのクラスに分け，比較的に，規模の小さい学校では小学校と同様に同じ教室内で水準別に分けてグループ別の授業を行っている。

公州市においても「補充型」の生徒の中で，特に学習不振の生徒に対しては「特別補充授業」を行っている。「補充型」や「特別補充型」に属する生徒たちの学習意欲，興味を高めるために，各学校単位で教員自身が学習材料の開発に取り組んでいる。水準別にクラスを分ける際は，学期別２回，年間４回にわたって定期テストを実施し，成績と本人の希望に聞いて振り分けを均等にしている。

3.1.5　小括

以上，各市教育庁における「段階型水準別教育課程」実施現況についてみてきた。「授業運営方式」において，共通点として見られていることは，教科学習の「基本内容」を中心に評価を行って，水準別のクラス編成をしていることはどの地域においても同様な形式をとっている。また，「深化型」より「補充型」に力を入れていることと，補充型の中でも特に学習不振な生徒のために「特別補充授業」を設けていることはどの地域にも共通している。

他方，相違点も見られている。まず１つ目は，水準別のクラス編成の際，ソウル特別市と釜山広域市では「深化型」「基本型」「補充型」３クラスに分けるケースが多いが，済州島や公州市では教科学習の基本内容を中心としながら「深化型」「補充型」の２つに分けていることである。ここから都市の規模の大きさ，学校の規模の差によるものではないかと推測される。というのも，ソウル特別市と釜山広域市は比較的に大きな都市であり，済州島や公州市の場合は規模がそれほど大きくない。

また，「特別補充授業」の運営方式についても少し異なる点が見られる。特に釜山広域市では他の地域と違って，小学校の「特別補充授業」を大学生が指導するということである。これは水準別授業の地域的な特徴として見なされる。

3.2 「水準別教育課程」の抱えている限界と問題点

韓国の4つの地域の「段階型水準別教育課程」の実施状況を見てきた。しかし，第7次教育課程から本格化した「水準別教育課程」を施行してから5年（2004年）が経っている現在，学校現場や教員らにより，水準別教育課程には多くの問題点があげられている。

では，具体的にどのような問題点を抱えているのか，これらの問題点に対して今後どういう政策を立てているのかをそれぞれの教育庁への聞き取り調査を通してみることにする。まず，従来の水準別教育課程の限界と問題点を把握した上でそれに対してどのように対策案を立てているのかを検討する。

3.2.1 ソウル特別市教育庁の場合

ソウル特別市教育庁では，従来の「段階型水準別教育課程」の運営方式について，3つの問題点と限界点を指摘している。

第1は，深化・補充的な学習のための教材の開発である。水準別にクラス分けをしたとしても現状では「深化型，基本型，補充型」の学習内容がそれぞれ応じられる教材はなく，一つの教材で行われている。「深化型」に属する生徒には少し難易度のある学習内容を，「補充型」の生徒には既習事項をふり返りながら，復習を中心とした基本内容を教えている。そのために，教員自身がそれぞれに応じられた指導のための学習内容を再構成しなければならず，資料も個別に用意しなければならない。そこで，教員はますます多忙になり，困難を抱えている。

第2に，適切な指導及び評価制度の問題である。水準別に応じた指導のための指導方法，指導体制の工夫改善を図ると共に，補充型の学習や深化型の学習など個に応じた指導のための教材の開発が急がれる。成績によってクラス分けが行なわれた後，定期試験といった評価の際，「基本内容」を中心に評価せざる得ない状況になっている。

第3に，生徒の進級と学習意欲が上げられる。第2で取り上げた，評価の問題点に伴い，「深化型」に属している生徒は，『いくら深化学習で頑張って』も，試験の内容は「基本内容」しか出題されないことから不公平という回答が多く，学習者の意欲に減退につながりかねない。さらに，深化型に属している生徒と補充型に属している生徒間の学習意欲と学力について具体的に違いが出てきている。水準別に振り分けをすることによって「深化型」に属する生徒はより高い学習意欲をもつことができ，お互いに競争し学力が向上することは見えているが，「補充型」に属する生徒はむしろ意欲をなくし，成績が下がる傾向が見えてきたという。個々人に応じた指導を行うことによって，生徒の学習意欲を高め，学習を向上させることを狙いとしている水準別授業において，クラス分けをすることによってこういった問題点が指摘されている。

そのために「水準別」授業が導入されてから，「水準別教育課程」が施行される以前とあまり変わらないという意見が生徒と学父母，教員の間で出てきている。また，勉強ができる生徒が，もっと先に進みたいという時，次段階の学習能力を持っていたとしても，進級することができない。あるいは，勉強ができない生徒がその逆の落第点にいたっても，留年させたりしてはいないことである。従って，飛び級や留年の判定は行なっていないのが現状である。

3.2.2 釜山市広域教育庁の場合

ここでは3つの問題点を内包している。第1は，個に応じた指導のための研究体制を進めるためには，2クラスを混合し，3レベルのクラスに分ける際に必要とされる，もう一人の教員の増員が見直されるため，教員採用に伴う，財政的な問題を抱えてしまう。それだけではなく，2クラスを3レベルのグループに分ける際に，もうひとつの問題点として，あげられることは教室数の問題を抱えている。また，3クラスの中でも「補充型」クラス，特に「特別補充型」に属している生徒には綿密な「個別指導」が必要とされることが指摘されている。

第2は，クラス分けをした際，生徒自身と親の水準別授業への認識問題とクラス変化に伴う生徒自身の友人関係の問題である。「深化型」の生徒や親はわりと肯定的な考えを持っているが，「補充型」特に，「特別補充型」に属している生徒は「自分は勉強ができない」という「否定的感じ」をもってしまう。親についても自分の生徒が特別補充の対象になることによる，不満を抱いている。

そして第3は，「深化型」を受け持っている教員と「補充型」を受け持っている教員間の認識のズレの問題である。「深化型」では学習意識が高く，教室全体の雰囲気が明るく，全員が積極的に取り組む姿勢が見られるため，多くの教員が受け持ちたがるが，他の一方，「補充型」のクラスでは授業の雰囲気が無機質で，しかも教員同士でも「補充型」を受け持っている教員に対して「教員のレベル」が低いからといった認識を持つ場合もあるという。

3.2.3 済州島教育庁の場合

済州島では，教育政策を「平準化地域」と「非平準化地域」といった，二つの教育政策を抱えている。すべての学校において同一な授業運営をするのは難しいが，平準化地域，非平準化地域のいずれの学校においても実施されている。

そういう地域の特殊性のある済州島では，水準別教育課程を実施していくなかで，どのような問題点を抱えているのか見ることにする。大きく3つの問題点を指摘している。

第1に，深化・補充的な学習などの「個に応じた指導」ができる体制の教材の開発である。つまり，ソウル特別市教育庁でも触れたように，クラスを分割しての水準別授業が行われているものの，共通した教材を使っている。教材の基本の学習内容に充実しているが，深化，補充内容はそれほど充実していないため，教員が教材を再構成し，それぞれのレベルに合う教材を独自に作らなければならない。第2の問題点として教員の業務の加重にある。

さらに，第3に，それぞれの水準別クラスで学習をしたとしても試験を共通問題にするため，評価では以前と変わっていない。つまり，評価の問題につながる。

そして，第4に，ソウルと釜山市においても繰り返して指摘したように，水準別教育のためのクラス分けの方式に対する，親の水準別教育課程に対する否定的な声がある。

以上，済州島教育庁においても，水準別教育課程を実施した際，学校現場から出てきた以上の問題点を指摘した。

3.2.4 公州市教育庁の場合

最後に，公州市の状況をみることにする。

公州市教育庁では，以上の3つの教育庁が抱えている問題点と類似していることが多い。すなわち，第1に，「深化型・補充型」といった，分割しての水準別授業が行われるクラス別の教

材が独自に開発されていないことから，教員自身で独自の教材づくりに時間と指導方法の工夫が必要とされる。よって，教員の業務加重が生ずる。つまり，一般業務以外に授業準備で大変さを抱えている。この点では三つの教育庁から提示した問題点と共通している。

さらに，第2に，「深化型」と「補充型」，それぞれ水準別クラスごとの授業の雰囲気と生徒の意欲にも差異が見られ，教員自身が「補充型」の指導を嫌がる。なお，指導上，困難な問題を抱えている。第3に，教員の水準別教育課程に対する積極性と肯定的な考え方をうえつける問題点。それと同時に，第4に，下位クラスの生徒の学習に対する意欲の問題も考えなければならない。その他に，公州市の場合は，小さな町ということもあって，教員数が少ないということが根底にあり，水準別授業を運営する際に，円滑に実施できないことで，水準別授業を効果的に実施できないデリケートを抱えていると指摘している。

3.2.5　小括

以上，4つの教育庁において，「水準別教育課程」の実施上で，浮上されている問題点と従来の運営方式では限界があることを各地域教育庁からの調査を通して明らかにした。全体を踏まえて考えてみる限りでは，これまでの水準別教育課程の運営がいかに多くの問題点をはらんでいるのか十分読み取ることができる。

水準別教育課程が円滑に運営できないという共通して見られていることは，第1に，それぞれのクラスのレベルにあった教材が開発されていないことに拠る問題点が上げられる。

①教員，特に，「英語と数学」の教員に加重な負担を負わせている。すなわち，一つの教材を教員が学習内容を再構成し，「深化，補充型」別，あるいは，「深化，基本，補充型」別に振り分けている。学習内容を再構成したり，資料作りなどで教員に負担が大きくなっているからである。これはいずれの教育庁においても共通して抱えられている問題である。また，同一の教材のため，生じる問題点として②それぞれ水準別クラス別に学習した後の評価の問題である。それぞれのレベルに合った学習をさせたとしても試験内容は中間レベルの基準（基本内容）でしか提出できないので，「上位クラス」に属する生徒にはあまり向上心が見られない。一方，「下位クラス」の生徒においてもそこで学習意欲をあがらない生徒が多いことがある。つまり，水準別クラスを編成したとしても評価では共通した基準で行われるから，皆に有意義ではないことと，大きな効果が得られないという不満が学校現場（教員）から共通して出ている。

次いで，第2に，水準別授業そのものが「学年制」という制約に縛られていることである。つまり，学校単位では「各学年」ごとに，学習深度に応じて水準別クラス編成のシステムになっている。水準別という「水準」は，あくまで「当該学年」の中でしか行われない制度になっているため，水準別授業の大きな欠点を持っている。そして，第3に，クラス人数編成とクラス間の雰囲気の違いである。3クラスを混合し，水準別「深化・基本・補充」の3クラスを35人ずつの人数で振り分けたとしても，下位クラスの生徒の中には授業に集中力が欠けていることもあり，そのため，個別学習を必要とすることが多く，教室の雰囲気についても乱されているという指摘である。このような理由から教員自身も下位クラスでは教えたがらない傾向があり，また，下位グループで教える教員は実力が低いという認識を教員間及び生徒にある。結果的には教師間の協同理解関係の欠如の問題が生じてしまう。さらに，また，「補充型」に属する生徒の親から，水準別授業編成を「差別教育」であるという苦情まで出している。親たちの水準別授業に対する理解と認識のズレの問題である。

以上,「段階型水準別教育課程」が抱えている限界・制限点と問題点を，それぞれの教育庁の調査からみてきた。新しい教育課程の柱であるともいえる水準別教育課程が持っている限界は４つの教育庁ともに非常に共通して見えたことである。今の「水準別教育課程」において，改善すべきことは多々あることは言うまでもない。したがって，これは，４つの地域のみの問題だけではなく，韓国全体の学校現場の抱えている問題として捉えることができるだろう。

では，これらの問題点として各地域の教育庁では，どのような新たな政策を打ち出しているのかを明らかにしたい。まず，ソウル特別市教育庁の政策状況を概観した上で，次いで釜山広域市教育庁，公州市教育庁，済州島教育庁順にみることにする。

3.3 「段階型水準別教育課程」に対する新たな方向・政策

3.3.1 ソウル特別市教育庁

1．深化・補充的な学習などの「個に応じた指導」ができる教材の開発

水準別指導のための教材の開発がまず急がれるが，水準別授業による少人数学習を実施するとともに，教材の開発や授業方法の工夫改善に努め，基礎・基本の確実な定着を図ることが要請される。

現在，京畿道教育庁では評価方法の問題点を考慮した，教材を開発中(今年 2004 年末に出版予定）であるが，この教材をどう活用するかが今後求められる。それに，地域のニーズに合った教材開発が急がれる。

2．クラスの細分化策における教師加配の支援策と水準別教育課程に対する教師の研修機会を設けて意識と資質の向上

そのためには,予算配分の見直しが必要だが,今年度はさしあたり９月から中学校は 365 校中で 11 校に支援（各地域別１校）し，徐々に増やしていく方針である。

また，クラス細分化（たとえば，２クラスを混合し，その集団を３水準別に分ける）による講師料は 2004 年９月から継続的に支援していく予定であるが,講師は学校単位で適格者を選抜し必ず教師資格を持つ人で，契約職とする。

さらには，水準別授業に対する教師自身が肯定意識を持って対応できる体制づくりの確立するために，そこで，〈１〉特別市教育庁レベル〈２〉各地域別教育庁レベル〈３〉学校レベルで，水準別教育課程に対する意識育成に係わる研修を随時実施する。

3．基礎・基本学力の向上を図るとともに英才教育[10]を重点化（平準化政策の維持とともに秀越性追及）

まず，基礎・基本不振生徒に特別補充授業を運営し，既存の教材とは違う新しい教材を２億ウォンの予算を投じて数学と科学を開発中であるが，それが普及された場合，全国的に共有できる体制になる。

一方,「上位」グループの中の「上位」の生徒への「英才教育」の実施（2007 年まで約 8000 名）が実施されている。

4．水準別教育を円滑に運営する学校（＝水準別教育重点学校）及び教師の発掘,「奨励金」の支給支援策

来年度（2005 年）から水準別教育課程運営において先進的に取り組んでいる学校を選抜し奨励金を支給する。各地域教育庁別に予算を支援し「奨学実践資料」を作る。

5．2007年度まで約50%の学校において水準別教育運営実施

「水準別教育課程」を充実させるために随時第7次教育課程を検討し改善を図る。

6．各学校で学父母への説明会を開催し，その趣旨・意義・目的等について説明を行ない，その上で，学父母の正しい理解と協力を得ていく方針である。

3.3.2　釜山市広域教育庁

1．学力差を防ぐために「地域均衡発展計画」策を立てる

釜山広域市では、地域との学力差が大きい。これらの学力差を防ぐために市教育庁では「地域均衡発展計画（2004年度から）」策を今後さらに活性化させ実施する。この「地域均衡発展計画」事業は大きく二つの事業のことである。一つ目は「図書館活性化」事業である。図書館活性化とは地域的に恵まれていないところに子どもたちが自由に使える情報館の設置と既存にある図書館の中に情報メディアの機種を設置し、メディア教育に触れさせることである。地域的に特に恵まれていないところに優先的に支援している事業である。事業の成果については各地域教育庁で報告書を出している。そして、二つ目は「特別補充授業実施（2003年度から）」である。釜山広域市は全地域が「平準化地域」であるため、学力の格差が学校間の学力格差より学級間の格差が大きい。学級間学力格差を縮小させるための一環として「特別補充授業」を正規授業以外に設けている。主に、放課後や夏・冬休みに施行している。

2．水準別教育課程の実施・運営の充実を図る

深化、基本、補充の学習指導を充実し、水準別移動授業を多様な形で実施する。水準別教科のワークショップ実施及び、上述で示した「特別補充課程」を担当している教師に講師費を支援する。また、学校学年別・学校別に多様な特色ある裁量活動を実施し、教科、得意、適性、体験学習と連携させ運営する。さらに「創意的裁量活動、Think Tank」の運営。創意的裁量活動領域別研修などを充実させる。

3．水準別教育課程について、模範的かつ優秀な学校の公募とモデル学校づくり

現在、釜山広域市では水準別教育を模範的に実施している学校が中学校8校、高校5校が公募によって選ばれている。これらの学校をモデルとし今後さらに拡充させ水準別教育課程を充実化させる。予算はすでに確保されており、2005年度あたりにモデル学校を指定していく予定である。モデル学校を発掘する目的の一つは、教師の教師研修時にモデル学校の水準別教育課程の運営・実施の事例を紹介する。

4．教師の持続的な研修と教師支援

①学校のレベル②各教育庁レベルで、教師の研修を随時実施する予定である。さらに、水準別授業に必要な資料を提供する。

5．個別学習の実現を図る

現在、国で定めている1学級35人から今後さらに減らしていく予定である。現段階の人数は個別学習をするには中間人数であると考える。

6．教科書や教室拡充

教科書については深化型、基本型、補充型にあう教科書を国で出版される予定である。それを各学校で使用するように奨励する。また、教室についても水準別授業がうまく運営できるように拡充する予定である。

7．学父母の理解策

教育庁は、それぞれの学校で学父母への説明会を開催し、水準別教育編成・運営に対する趣旨・意義・目的等について説明を行なう。その上で、学父母の正しい理解と協力を得ていく方針である。

8．その他に、Cyber School の運営

水準別授業を活性化させる一環として、教材や教室の拡充、Cyber School 運営がある。Cyber School 運営のために、サイバー学習支援体制構築及びオーダーメード型（個別学習）学習コンテンツ開発、サイバー学級編成及び学習サービス提供、オーダーメード型自律学習及び主題別学習のための動画コンテンツといったITを活用した学習指導にかかわる研究開発が必要である。また、学習不振生徒を対象に家庭学習サービスを提供し、自律学習を支援する。

3.3.3 済州島教育庁

1．水準別授業の充実のための政策

少人数学級の編成をさらに強化し，水準別別授業による指導と学級施設を改善する。具体的には教室を拡充し，児童・生徒のカバンを軽くさせるために個人ロッカーを提供する。

なお，国で定めている「国民共通基本教育課程」期間の10年間において，当該学年の学習内容，すなわち，基礎･基本教育の充実を図る。そのために，年2回にわたって「当該学年」学習内容チェックを行う。これを通して水準別授業クラス編成の評価を行う。

また，教育庁では奨学調査を年に2回し，学校の状況を把握する。これらを通して水準別教育の「研究校」を発掘していく。(2005年度施行)

2．教師への支援策

水準別授業に対する意識を高め，資質を向上させるための教師研修会を行う。

また，水準別授業運営のために必要な資料を提供する。たとえば，「特別補充授業」では正規の授業ではないのでそれに必要な資料を提供する。

3．生徒への支援策

上記で触れた，個別学習の実現や施設面だけではなく，「補充型」の生徒が「深化型」の学習をしたいという希望があれば，受けることができるように，「教授学習センター」を設けて教師と相談して受けることが可能な体制をつくる。

4．学父母への説明会を行う

「水準別授業」を円滑に進めるためには，学父母への説明をし，理解を求めることが重要である。それぞれの水準別授業の編成・運営について下位クラスの生徒の学父母は，劣等の意識を生徒に与えてしまわないとも限らない不安材料をもつ。その結果，下位クラスの子どもが劣等感をもつようになると，学習意欲は減退し，学力の向上に結びつかないおそれがあるという。

教育庁は，それぞれの学校で学父母説明会を開催し，水準別教育に対する趣旨・意義・目的等について説明を行ない，その上で，学父母の正しい理解と協力を得ていく方針である。

学習の遅れぎみの生徒に対して，「特別補充授業」を設けているが，ここに属している生徒の親は水準別教育に対して差等教育であると認識の下，否定的な考え方を持っている場合が多い。したがって，講義式の説明会ではなく，相互討論式の研修会を行い，水準別教育に対する理解を求めていく。

3.3.4　公州市教育庁

1．水準別教育課程の実施・運営の内実化を図る

2004年度の公州市の教育の基本計画では基礎・基本の教育内実を通した学力向上に焦点を当てながら，教育課程運営の内実化を図り，学校の実情に合う教育課程の樹立，運営を通して，水準別教育課程の運営の適正を果たすように勧奨しており，奨学指導を通して確認，指導している。それを実現させるために，まず，教科書の開発の点について「深化・補充型」教材（中学校1学年国語，英語，数学，社会，科学）および特別補充教材（全学年数学，英語）を開発し普及していく。次いで，教師の業務負担がかからないように，水準別授業に対する多様な資料を提供する。また，授業の面では「補充型」の場合，興味を高めるための各種動機誘発プログラムを学校単位及び教師個人で努力するようにする。それから，基礎・基本教育の充実のため，責任指導制を施行しており，その成果は高められたと出ているが，学期の間だけではなく，休み中でも持続的に指導できる体制づくりの努力をしている。最後に，下位クラスの生徒たちの指導を嫌がっていることもあり，コースの名称の付け方に配慮して，下位クラスを意味する用語を避けるようにし，評価機会を増やして上位クラスへの移動が可能になるように学校単位で努力しており，該当学級の生徒たちの興味を誘うために，教師たちが努力している。

2．水準別授業の点検を行う

水準別授業の点検にあたっては，①学期別2回，年間4回の定期テストを実施しており，地域教育庁単位で2回，評価問題紙を製作し，評価実施日時を定めて配布しているが，評価の結果は提出されていない。道教育庁単位で全学年にかけて2回の評価を実施し，その結果は提出されている。②教育課程委員会と進路指導委員会等といった組織を通して水準別教育課程をはじめ，教育課程全般についてモニタリングしている。

3．学父母の水準別教育についての理解を求める

なお，学父母への研修会においては，教育庁並びに学校運営組織の中で理解を求めていくように研修会をもつ。

3.3.5　小括

以上，水準別教育課程の実施上の問題点に対して，それぞれの教育庁が打ち出している新たな政策転換の現況である。

各教育庁の今後の「水準別教育」に対する重点懸案事項を（表6）でまとめると，次のようになる。

表 6　各教育庁の今後の「水準別教育」に対する重点懸案事項

ソウル特別市教育庁	釜山広域市教育庁	公州市教育庁	済州島教育庁
教材の開発	教材や教室の拡充	教材開発及び普及	少人数学級編成強化
教師加配と教師の研修会	教師の研修会と教師の増員	基礎・基本教育のための責任指導制施行	教師研修会と「特別補充授業」支援
英才教育を重点化	「地域均衡発展計画(2004年度から)」策	コース別の名称の付け方に配慮	学習のための学生相談強化
奨励金の支給支援策	優れた取り組みをしている学校公募とモデル学校(模範学校)発掘	評価を含めた，教育課程全般についてモニタリング。	教室拡充
学父母への説明会を開催	学父母への説明会を開催	学父母への研修会	学父母への説明会
「水準別教育課程」の拡大実施	IT を活用した学習指導		
	水準別教科のワークショップ実施及び特別補充課程支援		

各地域が共通して抱えている問題は，①それぞれ水準別授業に対応できる体制の発展的な学習の教材開発，②それに伴う，クラス分けした後の適切な評価の方法，生徒の学習意欲の向上，教室確保の施設的な問題，そして教師数の問題，③学父母の水準別教育課程に対する意識というようなことである。これらの問題に対してどのような新たな施策として立てているのかを見てきた。

ソウル特別教育市においては，独自に教材開発をし，深化型の生徒においても補充型の生徒においても，それぞれレベルのニーズに合った学習内容を提供することを試みている。特に，補充型の生徒には，基礎・基本教育の保障策として，クラスをより細分化し，正規の教師以外の教師（ただし，教師資格を持っている人に限る）を採用し，これに対応できるようにしている。また，水準別授業を円滑に行うように，関連資料を教育庁が工夫開発し，各学校に提供したり，優れた水準別授業を行っている学校を積極的に発掘し奨励するという施策を新たに出している。さらに，水準別教育に対する認識と理解を求めるために，その独自の「教師研修会」を学校や教育庁レベルで随時行わせる政策まで出し，水準別教育課程の内実化を図っている。

釜山広域市では，ソウル特別市と大概に同様な施策を出しているが，相違点として，特に，基礎・基本教育に重点をおき，補充型のクラスには優秀な教師を派遣したり，地域的に恵まれていないところに「地域均等発展計画」を出し，優先的に教育支援を行うということである。

つまり，地域間の学力格差を防ぐということを狙いとしている。その一環として，家庭内サイバー教育を提供するといった，個別学習においても，基礎･基本教育の保障策を出している。

公州市と済州島地域においても同様な施策を立てている。公州市では「非平準化」地域でもあり，すでに学校間の格差は開いている状況であるが，基礎・基本教育に重点を置くことと，教師の水準別授業に対する理解策を立てていることが特徴として見られている。学父母研修についても同様である。

一方，済州島教育庁においても，以上の三つの教育庁と同様な，クラスの細分化，施設の改善，教師増数策，基礎・基本の充実化を通して水準別教育課程の内実化を図っている。ここでは水準別教育課程に対する学父母と教師の理解と意識についての研修を重視している。

水準別教育課程の実施が平準化とどのような関係にあるのかについては，4つの教育庁が共通して，「相互補完関係」にあると述べた。つまり，水準別教育課程は，基礎･基本教育の充実を図っているため，平準化政策が持っている「平等性」には十分な役割を果たしていると。また，基礎・基本の充実は生徒の学力向上にもつながるため，全体的に学力は「上がって」いるという。したがって，水準別教育の政策は平準化と生徒の学力向上に寄与していることとして，各教育庁は水準別教育課程に対して評価している。

以上，各地域教育庁が従来の水準別教育運営実施上，抱えている問題に対する新たな施策を見てきた。

4．おわりに

第7次教育課程において重要な特徴をもつ、10年間の国民共通基本教育課程の期間の中で施行される水準別教育課程の実施は、もはや5年目（2004年現在）を迎えている。すでに触れたように、水準別教育課程は二つの中心的な教育課題とかかわって実施された。一つは、学校教育の「平等性」を追求する目的で導入された「平準化政策」を補完することと、もう一つは、学校教育における「画一性の脱皮」策、つまり、一人ひとりの生徒の多様性に対応する「個別教育」の重視の狙いで「水準別教育課程」が導入し本格化されたからである。言い換えれば、学校間では平準化政策を維持し、学校内においては学校内非平準化の方式をとることである。生徒の学習進度に合わせた教育を行うことで、学力全体の底上げと優秀な生徒を育成する狙いとしたのである。しかし、二つの中心的な役割を担っている水準別教育課程の使命は今回の調査を見る限りでは狙いとするその教育効果は未だ明確にされていないと言えるだろう。と断言できるのも、韓国の4つの地域教育庁から水準別教育課程を施行してから現在に至るまで、それが実施されていく中で、その実際の運営方式上、浮き彫りになっている諸問題は何かが明らかにされたからである。

では最後に、もう一度本研究を通して明らかになったことを整理し、本研究で充分に検討できなかった課題を触れることにしたい。

まず、本研究を通して明らかになったことを整理すると、第1に、水準別教育課程の実施・運営の状況を平準化地域であるソウル特別市・釜山広域市と平準化と非平準化地域の両者を持っている済州島、完全非平準化地域である公州市の実施過程は、今回の調査で見る限りでは、平準化地域か非平準化地域かという地域の差異による運営・編成の相違点は見られていない。むしろ実施過程において共通して抱えている問題が多々あることが明らかになった。とりわけ、水準別教育課程の運営･実施をしたことで物理的な問題点として上げられているのは、「クラス編成に係わる施設の問題」、「独自の教材開発」、「教師の指導法工夫改善」等が現実問題として浮上されている。また、理想面では、水準別教育課程を単に「水準別」クラスに分け、同質集団の授業実現だけを目標としているのではなく、その同質集団を通して、「生徒の学習意欲」及び「学力向上」を図るという、理想として掲げている問題についても未だ十分に成果を挙げられていないということが明らかとなった。第2に、以上のような物理的な課題や理想として掲げた諸課題に対する方策として、「優れた水準別授業運営の取り組みの紹介・奨励金の支給・普及」を奨励し、生徒の学力、学習意欲向上を図るために「教師加配」策、さらに、教師の自身の水準別教育課程に対する肯定的な認識を持たすための「教師の研修会」、同時に、父母の理解

策として「学父母への説明会及び研修会」等、そして、深化型の生徒の中で特にできる生徒を選び「英才教育」させる、などの新たな取り組みを行なっていることが明らかになった。これらの新たな政策を通して水準別授業をより活性化させ、定着させることを今後さらに強化していく方針を打ち出していることがわかった。第3に、平準化との関係については水準別教育課程と密接な相互補完関係にあるとういう点では4つの教育庁ともに肯定的な見方をしている。平準化政策によって生じた「平等性」の問題は、結果として不平等等の拡大に対して水準別教育課程が一定の役割を果たしているということについては肯定的な見方としている。しかし、上述した現実的な問題点、つまり、教材開発、教師増数、授業方法などが実施にあたっては必要不可欠ということが今後の課題になっている。水準別教育の核心でもある、「個別教育」の実現については、すでに触れたように、その実施過程において多くの問題点があり、これを実現させるためには物理的にはもちろんのこと、より詳細な検討が必要になってくるだろう。

以上が、本研究で明らかになったことである。

では最後に、今後の課題点として残されたことを述べておきたい。第1に、今後、更なる新たな施策が打ち出されることが予想される中、果たして、韓国で実施されている施策が成果をあげ、評価を受けることになるのか再検討の必要性が出てくる。第2に、行政レベルでの実態をみるだけではなく、実際に教育課程を実施する学校現場でいかなる形で実現されるか、その実態状況を把握することが必要不可欠であろう。学習意欲および学力向上等の課題に対し水準別教育課程が今後どのように機能していくか。これを、明らかにすることである。そのためには、直接学校と関わり末端の教育庁及び学校での調査が必要とされる。また、第3に、水準別教育課程の実施にあたっては、教師の力量が大きな意味を持つことは今回のヒアリングの中でも教育庁からも言われている。こうしたことを通して水準別教育を教師自身がどのように考え、教育改革と結びつけて教育実践を行なっているのか。そのためには、以上で述べた、水準別教育課程の現実的な問題点と、理想として掲げている問題点が学校現場で「効果」として現れるかどうか更なる究明が必要とされるだろう。

付．各地域教育庁への質問項目

Ⅰ．韓国の「国民共通基本教育課程」における「水準別教育課程」の実施・運営状況について

従来の教育を改め，多様な学力水準をもった一人ひとりの子どもに自分の水準にあった教育を個人ごとに提供される，初等学校1年生から高等学校1年生までの10年間を「国民共通基本教育課程＝水準別教育課程」と定め，このカリキュラムに従って，各地域や学校の特色や実情に反映しながら教育方針を設けることとなっている。

以下の質問を中学校の基準でお答えてください。

質問：

1．貴教育庁ではどのような教育方針・運営を立て実施していますか。

各地域の特色や実情にあった運営をとっていますか。例えば，「水準別教育課程」は児童・生徒の「学力」に応じて学習内容の範囲や水準を多様化し遅れがちな児童・生徒には「補充型」を，進んでいる児童・生徒には「深化型」という，教育課程を二元化している。この運営方式を取るとすれば，地域（学区）によって教育運営は違うと思われる。地域（学区）ごとに教育運営方針をとるとすれば学校ごとの「学力格差」はこれまで以上に広がるのではな

いかと思われるが，その実態について教えてください。

1－1　貴教育庁では水準別教育課程を効果的に実施するために奨励し，その方策をどのように立てていますか。

1－2　深化型・補充型水準別教育課程のそれぞれの授業が学力構造にどのような役割を果たしているのか。

① 深化型クラスではどのような授業形態をとっているのか。

② 中間層のクラスではどのような授業形態をとっているのか。

③ 補充型クラスではどのような授業形態をとっているのか。

④ 以上のそれぞれのクラスでの教師の指導及び教材などについて教えてください。

⑤ 水準別教育課程においてTTA（Team Teaching Assistant）形式はとっているのか。

1－3　貴教育庁では子どもたちの学力問題をどのように意識し，実際，現教育課程が施行されてから子ども達の学力は向上されたのか。

① 貴教育庁あるいは学校レベルでの学力テストは実施しているのか。

② もし，実施されているのであれば，その実施状況と実施した後の結果公表についてどのように行われているのか。

③ 今回の水準別教育課程の実施（前と後）と児童・生徒の学力問題についての論争はあるのか。

④ 水準別教育課程と児童・生徒の興味・関心を引き上げるための教育対策は行われているのか。つまり，水準別教育課程とリンクして考えて教育対策をしているのか。あるいは，別個の問題としてのものなのか。

2．上記にも触れたように，水準別教育課程（深化型･補充型）は学校によって異なるカリキュラム等の教育内容の差異によって具体化しているが，それは児童・生徒の存立する地域の父母の教育文化への意識およびあり方と密接に関わっていると思う。

2－1　各地域（学区）の父母は「水準別教育課程」についてどのように評価しているのか。つまり，水準別教育課程」の運営・編成に対して各地域の父母の学校への要求，行動様式はあるのか。もしあるとすれば地域によってどう違うのか。

① 水準別教育課程に対する世論及び父母の意識調査はあるのか。

② 水準別教育課程に対して，学校レベルでの父母の意見交換する組織はあるのか。

③ 水準別教育課程の実施に対する子どもたちの反応はあるのか。（子どもの意識調査）

3．現行の新教育課程が児童・生徒に直接的にあるいは学校の教育方針と教師のあり方を通して影響を及ぼしていく学校教育文化の動態のなかで，そこに生じる問題点，改善すべき点がしばしば指摘される。実際に「数学サラン」シンポジウム2003年で以下の4点の問題点が出されている。

3－1

① 水準別教育を行うにあたって人数が多すぎる点

② それぞれの児童・生徒の水準にあった教材がないため教材開発問題

③ 教員の配置問題，教室の確保問題

④ 上位クラスでは授業の雰囲気が明るいため教師は意欲的に授業を進めることができる

が，下位のクラスでは学習意欲・熱意の低下している点。（上位と下位との意欲格差）それに伴う学力格差問題

以上から出された問題点について教育庁での対応は

3－2　現時点において，「水準別教育課程」に対する教師の評価について。

①　水準別教育課程の実施の上で，教師の意識改革及び教師の能力を問われるものはあるのか。

②　水準別教育課程の実施に対する反対する教師に関して教育庁の対応はあるのか。

4．「国民共通基本教育課程」は入試と大きく関わっていると思います。このカリキュラムの実施をすることによって入試に影響を与えていることが多数あると思うが，プラス面とマイナス面のそれぞれについて教えてください。（平準化地域と非平準化地域との差）

4－1　水準別教育課程は入試との関わりでどんな影響を与えているのか。

①　水準別教育課程と高校平準化政策と相補う関係なのか。あるいは，対立的な関係なのか。

4－2　①の質問と関連して各地域（学区）によって，親の子どもへの進学意識が相違していると思う。児童・生徒を良い学校に進学させるために引越しをする場合があるが，その傾向はいまだに強く残っているのか。

4－3　上の問題点について貴教育庁ではどのような対策を立てているのか。

5．「国民共通基本教育課程」「水準別教育課程」の目的は上記で触れたような趣旨と「個に応じた教育を通してすべての子どもに『基礎・基本』を確実に身につける」という目標を掲げているが，これらの目標・趣旨が現時点においての評価・課題・課題点などは何か。

5－1　貴教育庁では，「国民共通基本教育課程」「水準別教育課程」をどう評価しているのか。

5－2　この教育課程が施行されてから児童・生徒の学力問題にどのような課題が残されているのか。また，学力向上のためにどのような方策を立てているのか。

5－3　水準別教育課程の運営において模範的な教育実践を行っている，学校および教師はあるのか。

[引用文献]

1）ソウル教育庁　2003『ソウル教育』。
2）釜山広域市教育庁　2004「主要業務計画」。
3）忠清南道公州市教育庁　2004「主業務計画」。
4）済州島教育庁　2004『教育課程の正しい理解のための2004年度，親・教師研鑽会』。
5）韓国教育人的資源部告示1997，12『第7次教育課程』。
6）韓国教育開発院　2004『水準別移動授業の内実化と学校教育の質的向上』Kim HungWon。
7）『日韓教育フォーラム』8，9号　2001　全教組「第7次教育課程を撤回させよう」。
8）韓国教育開発院　2004『水準別移動授業の内実化と学校教育の質的向上』Kim HungWon。
9）ソウル教育庁　2003『ソウル教育』。2004年「聞き取り調査」による。
10）教育人的資源部（教育部）は2004年12月22日，「エリート教育総合策」
そこでは，2010年までに，全小中高生の5％にあたる40万人の優秀学生を対象に，英才教育と「エリート（秀越性）教育」が実施されるという。エリート教育とは，平均レベルの生徒より優れている生徒が，能力によって，さらに高いレベルの教育を受けられるようにする教育のこと。2007年までに，全小中高校の50％に対し，生徒のレベル別に分けて教える「水準別教育」が行われる。それによると，教育部は英才教育を順次拡大し，

2010年には特殊目的高校（科学・外国語など特殊科目を重点的に学ぶ学校），英才学校，英才学級，英才教育院など英才教育機関で，小中高生全体（800万人）の1％（8万人）を対象に英才教育を実施することになる。

[参考文献]

宋　美蘭・三上勝夫　2004「韓国の初等学校における『数学』の学力実態分析～文教区・下町・農村部の小学生を対象にした，学力到達テスト及び生活実態調査を通して～」『北海道教育大学紀要』第55巻　1号。

柳バンナン　2005　第7次教育課程運営の実際分析と課題――一般系高校を中心に――．韓国教育開発院。

ソウル市江東教育庁　2004『21世紀を先導する江東教育――現場の事例を中心に――』。

宋キチャン　2001「公教育の危機，いかに乗り越えられるか――平準化の問題――」『私学』秋。

朴　起元　2001「韓国の後期中等教育を中心としてみた平等の実現形態の展開」北海道大学　博士学位論文。

ソンギソン　1999　高等学校平準化政策が学業成就度に及ぶ効果分析『韓国教育』26冊2号。

ソンギソン　2002　高等学校平準化政策と学歴下向き化現象との関連性分析研究　『教育社会学研究』第12巻3号。

ソンギソン，姜テチュン　2001　平準化政策と指摘用意性教育の関係に対する実証的検討『韓国教育開発院政策フォーラム資料集』。

ハンキョレ新聞　2005.02.14（月）　平準化地域学業成就度。

東亜日報　2004-02-23「高校平準化論争」。