

## ■教育行政のポイント

### “学びの地図”としての指導要領

菱村 幸彦

中央教育審議会の「審議のまとめ」に「学びの地図」という新しい言葉が出てくる。起草者の真意は知らないが、このキーワードを目にしたとき、これは学習指導要領観の転換だと思った。

審議のまとめは、「学びの地図」について「学習指導要領等が……学校教育を通じて子供たちが身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像を分かりやすく見渡せる『学びの地図』として、教科等や学校段階を越えて教育関係者間が共有したり、子供自身が学びの意義を自覚する手掛かりを見いだしたり、家庭や地域、社会の関係者が幅広く活用したりできるものとしていくことが必要である」と述べている。

ここで注目されるのは、指導要領の役割を[1] 教科・学校段階を越えて教員が学習内容等の全体像を共有する、[2] 子供が学びの意義を自覚する手がかりとする、[3] 家庭、地域、社会の関係者が幅広く活用できる、と位置付けていることだ。

#### 教員の順守すべき指導基準

周知のように、指導要領は、戦後、アメリカのcourse of studyを翻訳して始まった。直訳すれば「学びの筋道」である。文部省(当時)は、指導要領を学校教育法に基づく基準立法として定め、いずれの学校でも指導しなければならない指導基準と位置付けた。

これに対し、日教組等は、国が指導要領を定めることに異を唱え、全国的に反対闘争を展開した。例えば、教育課程講習会反対闘争(昭和33年)、教育課程自主編成運動(昭和35年)、教育の国家統制反対闘争(昭和36年)、総学習・総抵抗運動(昭和43年)——等々、戦後教育の前半は、指導要領をめぐる紛争が続いた。

指導要領反対闘争が激化する中で、教育の機会均等と教育水準の維持向上を確保するため、文部省

は、法的拘束力というギリギリの法律論を持ち出して、教育の正常化を図った。

文部省在職中、私はその渦中にあつたが、指導要領の法的拘束性を好んで説いたことはない。できるなら指導要領について法的拘束力などという厳めしい言葉を使わないに越したことはないと思っていた。

昭和51年に学力調査事件最高裁判決(同年5月21日)が、「全国的に共通なものとして教授されることが必要な最小限度の基準」として、指導要領の法的拘束性を是認し、不毛な論争に終止符を打った。文部省は、昭和53年の指導要領改訂で、判決を踏まえて、指導内容を大綱的基準に絞り込み、指導要領のページ数を半減した。

#### 学びのガイドラインへ

もともと指導要領の基準性は、労働基準法で定める基準とは異なり、基準に少しでも外れたら違法になるというものではない。指導要領は、教員の教育的営為を画一的に律する基準ではなく、多様な営みを許容する弾力的な基準である。にもかかわらず、法的拘束性を強調せざるを得なかったのは、戦後教育の不幸であつたと思う。

その後、教育界のイデオロギー闘争は消滅した。もはや、ことさらに指導要領反対を唱える状況はない。いまは指導要領を法律の固い言葉でなく、教育本来の柔らかい言葉で語るができる。

教育法制上、指導要領が基準立法であるという基本は変わらないとしても、指導要領に指導助言機能をもたして、教員に向けたガイドラインとして再構成する。同時に、それは児童生徒、保護者、地域住民なども活用できる「学びの地図」となる——時代の変化に応じて、指導要領の役割が変わりつつあるようだ。

(ひしむら・ゆきひこ＝国立教育政策研究所名誉所員)

## ●小・中学校での授業のつくり方、校内研修の進め方がバッチリわかる！ アクティブ・ラーニング実践の手引き

【著者】田中博之 B5判・208頁／定価(本体2,200円)＋税

■研修誌・図書の小社への直接のお申込みは、小社HP <http://www.kyouiku-kaihatu.co.jp>をご利用ください。

