

## 次の学習指導要領を語る前に

千葉大学名誉教授 あまがさ しげる 天笠 茂

### 1 次の学習指導要領へのスケジュール

新学習指導要領が高等学校にまで達した。2022（令和4）年は、そんな年でもあった。今後、年次進行ということで2024（令和6）年度には、幼稚園から高等学校まですべてが新学習指導要領のもとでということになる。

早速、次の学習指導要領を話題にする動きも出てきた。その一つとして、伯井美徳初等中等教育局長（当時）が教育調査研究所主催によるセミナー（8月1・2日開催）で語ったことが、次のように報じられた。

「2027年の改訂が見込まれる次の学習指導要領に向けて、秋にも中央教育審議会（文科省の諮問機関）の特別部会で条件整備も含めた議論を開始し、24～25年にも方向性を示してもらった上で、改めて改訂を諮問したい考えを明らかにした。」（「内外教育」（2022（令和4）年8月16日号））

これまでと照らし合わせても、学習指導要領改訂に関わるスケジュールの話が出てきても不自然なことはない。しかし、このたびの学習指導要領の実践化に戸惑っている学校にとって、今の時点での次の話には、いささか違和感を感じざるを得ないというのも正直なところではないか。

### 2 現行の学習指導要領に苦戦する学校

改めて、このたびの学習指導要領に対する学校の動きをみると、実践化に戸惑っている実情がとらえられ、その背景に無理からぬ事情があることも理解できる。

なんととっても、新型コロナウイルス感染症への対応を優先せざるを得なかったことが

大きい。新学習指導要領の本格実施といっても、それどころではなかった学校も少なくない。

また、一人一台端末の対応に迫られたことも事情の一つということになる。もちろん、新学習指導要領の一環として端末対応を位置付けた学校も存在した。しかし、両者を関係づける余裕に乏しかった学校も少なくない。

さらに、本格実施と重ねるように「個別最適な学び」を謳った中央教育審議会「令和の日本型学校教育」答申（2021（令和3）年1月）も学校を戸惑わせる一因となった。

要するに、新学習指導要領に向き合う時間の確保という事情を直視したい。そのなかで、次の話への違和感ということである。

学習指導要領は学校で実践されて意味をなす。その点において、学習指導要領改訂の上滑りは避けたい。改訂するものの学校が呼応しない乖離の顕在化を防ぎたい。

わが国の学習指導要領は、世界に出しても引けをとらない中身と質を備えている。それは、日本国民として備えておきたい教養を示したものであり、次の世代へのいわば契約書である。

しかし、学校において実践化されていないとすると、すなわち、学習指導要領は変われど教育実践は従来そのままということになると、学習指導要領に対する評価もまた異なったものとならざるを得ない。

いずれにしても、学校には新学習指導要領に向き合い、読み込み、実践する時間を必要としている。そして、そのもとになされた実践の成果や課題に関わるデータが、次を開く

ことになる。改めて、学校からのフィードバックをふまえた改訂の在り方が問われることになる。

### 3 学習指導要領とインターディシプリナリー

ところで、次の一節を紹介したい。「学習指導要領は（略）多くの教育学者や教師等の協力により、慎重な検討を経て作成されるものであり、教育の画一化と弾力化の要請の調和点において定められたものといえよう<sup>(1)</sup>」。

これは、およそ半世紀前の「ゆとりと充実」を掲げた学習指導要領が関心を集めた時代を背景にまとめられた論文の一節である。

時代は下って、このたびの学習指導要領について基本的な方向を示した中央教育審議会答申（2015（平成27）年12月）には、次の一節がある。「議論の上で参考としたのは、国内外における、教育学だけではなく、人間の発達や認知に関する科学なども含めた幅広い学術研究の成果や教育実践などを踏まえた資質・能力についての議論の蓄積である。」

学習指導要領の学問的な基盤について、かつては教育学や教科教育学が多くを占め、時代が下るとともに、様々な学問が加わり、今やそれらが学習指導要領の基盤となりつつあるということである。

インターディシプリナリーという言葉がある。学際的という意味で理解されている。中央教育審議会の一節は、インターディシプリナリーな環境のもとに、それを基盤に学習指導要領が成り立つ時代へと推移しつつあることを記している。すなわち、改訂をめぐる協議が、教育学を含めて発達心理学や認知心理学など諸学問の協働によって進められたことを記しており、学習指導要領改訂をめぐる諸科学の協働の在り方を問いかけている。

先に、このたびの学習指導要領への学校現場の戸惑いについて触れた。その背景には、このような学習指導要領の成り立ちも見逃せ

ない。すなわち、諸科学において生成された知見も、学校には馴染みの薄い用語としてとらえられ、実践への戸惑を生んでいる。これらのことも、学習指導要領の習熟に時間がかかっている一因と考えられる。

その意味で、学習指導要領の学校への伝え方も、これまでのやり方でよかったのか、改めて検討が必要ということになる。さらにいうならば、学習指導要領を媒介に学問の世界と教育実践の世界との関係構築が改めて問われることになり、理論と実践の往還についても新たな在り方が求められている。

### 4 多元的な視野と論理をもった教育実践

これらのことからして、次の学習指導要領を検討するにしても、学習指導要領と教育実践との関係を改めて問う必要がある。先にも述べたように、学習指導要領は実践されて意味をなすものであり、実践する立場の人々に委ねられているということもできる。

その意味で、出来上がったものを受け止めるにとどまることなく、生成の段階から積極的な関わりが問われている。

今後、学習指導要領の改訂をめぐる知のフォーラムが築かれることになる。だが、学習指導要領の上滑りが進むことも心配される。それを防ぐためにも、多元的な視野をもち、論理ある考え方をもった教育実践からの参加が欠かせない。別の言い方をすれば、改訂のフォーラムにプロフェッショナルな教育実践の立場から加わり、有力な一角を占めることが求められているということである。

そのためにも、自らの教育実践を捉え直すべく多元的な視野の獲得が問われている、と述べておきたい。

#### 【引用文献】

- (1) 菱村幸彦「教育課程行政の現状と問題点」p. 31  
日本教育行政学会年報4「教育課程行政」  
1978年 所収