

戦後日本の学校教育の変遷～教育制度と学習指導要領を中心に～

A Study on the History of Japanese School Education after World War II -Focus on the Educational System and Course of Study-

青山 和弘*

Kazuhiro Aoyama

概要

現代日本の出発点はアジア・太平洋戦争（第二次世界大戦）での敗戦に始まる。これを機に民主主義社会の下、教育基本法の理念を踏まえて教育制度や学校教育が整備・拡充されて今日に至っている。その変遷を辿ると時の政治状況や産業界の意向、社会の変化や国民意識の変容などが教育政策等に大きな影響を与えていることが見てくる。本稿では教育や学校、子供たちを取り巻くこうした要因にも注目しながら、教育制度と学習指導要領を中心に据えて戦後の日本の学校教育を概観する。

1. はじめに

我が国の近代教育制度は明治初期の学制の公布に始まり、以来、その整備・拡充や幾多の改革等を経て、社会の発展に寄与してきた。こうした中、アジア・太平洋戦争（第二次世界大戦）での敗戦は、我が国の教育制度や学校教育等に大きな転換をもたらした。民主主義社会という新しい社会が形成される中で、教育の在り方が模索されながら、教育制度や学校教育の基礎づくり、そして整備・拡充が進められてきた。

本稿では我が国の戦後の教育の移り変わりについて、いわゆる「教育基本法体制」の下で、学校教育が、特に初等中等教育がどのようにかたちづけられ、どのように変化してきたかを教育制度と学習指導要領に着目しながら概観する。

なお、初等中等教育には幼児教育や特別支援教育（特殊教育）があるが、本稿では小学校及び中学校、高等学校について取り上げる。

2. 教育の民主化―占領期

1945（昭和20）年8月15日、我が国はポツダム宣言の受諾を発表して敗戦を迎え、連合国の占領管理下に置かれることとなった。この占領状態は1952（昭和27）年4月まで続いた。

この時期の教育改革については二つの段階に大別され、第一は教育における終戦処理と旧体制の清算が精力的に進められた段階、第二は新教育制度の基礎となる重要な法律が相次いで制定・施行された段階である⁽¹⁾。

2.1 終戦処理と旧体制の清算

教育の平時への体制回復を目指した文部省は、ポツダム宣言受諾の翌日8月16日に学徒動員解除の通知を手始めに、28日には9月中旬を目途に授業を再開することを指示した。9月には中等学校以下の教科書からの戦時教材の削除や疎開学童の復帰などを通知した。こうした中、9月15日に「新日本建設ノ教育方針」を発表し、文部省はその中で「今後ノ教育ハ益々国体ノ護持ニ努ムルト共ニ軍国的思想及施策ヲ払拭シ平和国家ノ建設ヲ目途トシテ謙虚反省只管国民ノ教養ヲ深メ科学的思考力ヲ養ヒ平和愛好ノ念ヲ篤クシ智徳ノ一般水準ヲ昂メテ世界ノ進運ニ貢献スルモノ」⁽²⁾という「新教育の方針」など11項目を示して新しい教育の進む方向を明らかにした。そこではこれまでの教育を謙虚に反省して平和国家の建設を目指すこととしているが、国体護持に努めることが表明されており、旧来の枠組みを堅持しつつ、新しい教育を構築することが文部省の基本方針であることがわかる。

一方、連合国軍最高司令官総司令部（以下「総司令部」という。）は、「教育の民主化、より具体的には機会均等と地方分権の実現」⁽³⁾を目指す教育改革を1945（昭和20）年10月から本格化させ、総司令部で教育文化等を担当する民間情報教育局（CIE）が12月にかけて、いわゆる四大改革指令を発した。その第一の指令は「日本教育制度ニ対スル管理政策」（10月22日）で、軍国主義・超国家主義の普及の禁止並びに軍事教育・教練の廃止、「基本的人権の思想に合致する諸概念の教授と実践の

*北海道科学大学全学共通教育部基盤教育グループ

確立の奨励」⁽⁴⁾を指示した。第一の指令に沿って第二の指令として「教員及教育関係官ノ調査、除外、認可ニ関スル件」（10月30日）を発し、軍国主義的・超国家主義的な思想をもつ者の教職からの排除に関して具体的な指示を出した。続く第三の指令「国家神道、神社神道に対スル政府ノ保証、支援、保全、監督並ニ弘布ノ廃止ニ関スル件」（12月15日）では国家神道の排除を指示し、第四の指令として「修身、日本歴史及ビ地理停止に關スル件」（12月30日）を発した。この指令は軍国主義的・超国家主義的な思想を教育内容から排除しようとするもので、授業を停止するだけではなく、それらの教科書・教師用参考書の回収を命じるものであった。

また、総司令部は「日本の教育改革の基本方針を策定するため」⁽⁵⁾に教育専門家の教育顧問招聘を計画していた。1946（昭和21）年3月初めにアメリカ教育使節団が来日し、総司令部の指示で組織されていた日本側教育家委員会の協力を得ながら各地の教育状況を調査して3月30日に報告書を提出し、4月7日に総司令部がその報告書を公表した。そこでは、戦前の教育が偏狭な愛国心と忠誠心への盲従を強いることを目的としていること、教育内容や教育方法が画一的であることなどを指摘して批判し、教育の目的を個人の価値や尊厳に置くこと、個人の能力と適性とを十分に発揮させる教育機会の均等化、子供たちや教員の自主性の尊重などが勧告されており、その内容は日本の教育の目的や内容、国語改革、教育行政、教育活動と教師教育、成人教育、高等教育に関するものであった⁽⁶⁾。

この報告書で勧告された改革案の多くは、日本側教育家委員会を母体として設置された教育刷新委員会（1949（昭和24）年、教育刷新審議会に改称）の審議を経て実施に移された。

2.2 新しい教育法制の整備

総司令部の指令と勧告に基づいて日本政府が政治を行う間接統治の下、手続き上、大日本帝国憲法を改正する形式をとり、改正案は衆議院と貴族院で修正可決されて1946（昭和21）年11月3日に日本国憲法（以下「憲法」という。）が公布された。

主権在民、基本的人権の尊重、平和主義を基本原則とするこの憲法では、教育に関する条項として「思想及び良心の自由」（第19条）や「学問の自由」（第23条）、「教育を受ける権利」（第26条）などが規定された。

「この憲法の理念と目的を実現するうえでの教

育の役割」⁽⁷⁾を示しているのが、1947（昭和22）年3月に公布された教育基本法である。この法律は戦前における天皇の勅令ではなく、議会において議決された法律であること、憲法の理念を踏まえて教育の理念を宣言した異例の前文をもつこと、今後制定されるさまざまな教育関係法の理念と原則を規定することから、「教育関係法一般の上位に立つ基本法の性格」⁽⁸⁾をもつものであった。

その前文の結びでは「日本国憲法の精神に則り、教育の目的を明示して、新しい日本の教育の基本を確立するため、この法律を制定」と宣言し、教育の目的を第1条で「人格の完成」とし、「平和的な国家及び社会の形成者」の育成が明示された。第2条以下では、教育の機会均等や義務教育、男女共学、学校教育、教育行政などについて規定している。

戦後の学校制度の改革は教育基本法に基づいて推進されたが、その中核を担ったのが教育基本法とともに制定された学校教育法である。

戦前の制度と比較すると、まず形式面では、戦前、学校は学校種別の独立した勅令で個別に規定されていたが、幼稚園から大学まで単一の法律により規定されることになった。内容面では、徹底した民主化が図られたが、その第一は教育の機会均等に関して、男女の差別の撤廃、経済的理由による就学等の困難化の解消、特殊教育学校の学校体系への位置付けがなされた。第二には、同一の教育段階において原則として一つの教育機関を設置する単線型の六・三・三・四制の学校制度とされた。第三は教育基本法に基づいた義務教育9年制を小学校と中学校で実施するとしたことである。

学校教育法は1947（昭和22）年4月から施行され、同月に小学校と新制中学校（以下「中学校」という。）が、翌48（昭和23）年4月から新制高等学校（以下「高校」という。）が発足し、さらに49（昭和24）年には新制大学（以下「大学」という。）が本格的に開設された。その中で、高校は小学区制、総合制、男女共学制という三つの原則に基づいて設置されたが、その位置付けは義務教育終了後唯一の進学先とされ、「中学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、高等普通教育及び専門教育を施すこと」（第41条）を目的とした。

なお、「教育勅語」については1948（昭和23）年6月に衆議院においては排除、参議院においては失効確認の決議が行われた。

社会教育においても改革が行われ、文部省は各地

に公民館の設立を勧奨したが、公民館は図書館、博物館とともに地域社会活動の拠点として重要な施設となった⁽⁹⁾。法制的整備面では、1949（昭和24）年6月に社会教育法が公布され、翌50（昭和25）年に図書館法、続いて51（昭和26）年には博物館法が公布された。また、学校と関わりの深い社会教育団体として、父母と教師が対等な立場で学校運営等に参画する「父母と教師の会」（PTA）が各学校を単位として組織された。

教育行政の民主化では、1948（昭和23）年に教育委員会法が公布され、都道府県・市町村ごとに公選による教育委員会が設置され、教育行政の地方分権化が図られた。公選制の教育委員会制度とされたのは、教育への政治支配を排除し、地域・学校から教育を改革しようとするに当たって、一般行政から教育行政を独立させ、地域住民の参加による地方分権の原則で進める必要があったからである⁽¹⁰⁾。

このことは、教育委員会法の目的が「教育が不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接に責任を負って行われるべきである」という自覚のもとに、公正な民意により、地方の実情に即した教育行政を行うために、教育委員会を設け、教育本来の目的を達成すること」（第1条）と規定されていることからわかる。

2.3 学習指導要領（試案）の発行

1947（昭和22）年4月、新しい学制の開始に当たって文部省は「学習指導要領一般編（試案）」を発行した。学習指導要領はアメリカの「コース・オブ・スタディ」などを手本として作成されたもので、「試案」が付されているのは、学習指導要領が教育の国家的な基準としてではなく、現場の教師が教育課程を作成するための手引きとして位置付けられたものであったからである。

「序論」には次のように書かれている⁽¹¹⁾。

この書は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道をきめて、それを示そうとするような目的でつくられたものではない。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教科課程をどんなふうにして生かして行くかを教師自身が自分で研究していく手引きとして書かれたものである。

また、その性格は国家主義的な画一教育・臣民教

育の否定と脱却を意味するもので、児童中心主義と経験主義を基盤として民主主義を志向していた。小学校の教科では、修身、国史、地理が廃止され、新たに社会科、家庭科、自由研究が設けられた。特に、「社会科の任務は、青少年に社会生活を理解させ、その進展に力を致す態度や能力を養成すること」とされ、「いわゆる学問の系統によらず、青少年の現実生活の問題を中心として、青少年の社会的経験を広め、また深めようとするもの」で、「民主主義社会の建設にふさわしい社会人」を育成するための中心となる教科であった⁽¹²⁾。

この学習指導要領は戦後直後の教育改革を受けて短期間で作成されたことから、その後、調査・研究が進められるとともに、1949（昭和24）年には文部省に教育課程審議会（以下「教課審」という。）が設けられて改訂に向けた審議が行われ、1951（昭和26）年に一般編と各教科編に分けて試案として発行された。そこでは、教科のほかに小学校に「教科以外の活動」、中学校と高校には「特別教育活動」が設けられ、クラブ活動や自治的活動、集団的活動などからなる「自由研究」は廃止された。

学習指導要領が試案として発行されたこの時期は、「これまでとかく上の方からきめて与えられたことを、どこまでもそのとおりに実行するといった画一的な傾きのあったのが、こんどはむしろ下の方からみんなの力で、いろいろと、作りあげて行くようになって来たという」⁽¹³⁾時期であり、各地の学校や教師、民間教育研究団体などにより自主的な教育課程が編成されたり、多様な教育実践が生み出されたりした。

3. 教育の整備と拡充—独立回復と経済成長期

1945（昭和20）年以降の東アジア地域での、49（昭和24）年の中華人民共和国の成立、50（昭和25）年の朝鮮戦争勃発などにより国際情勢、とりわけ日本を取り巻く情勢は大きく変化し、その影響を受けて総司令部の対日占領政策が転換された。国内では、いわゆるレッド・パージが行われて政府機関や教育現場などから共産主義思想をもつ者が追放される一方、軍国主義に協力したとして追放されていた人々の公職復帰が可能になるなどした。

こうした中で1952（昭和27）年4月、平和条約の発効により、我が国は主権を回復して独立国としての歩みを踏み出したが、教育の面では「占領下の諸施策の中には、民主主義的な教育の理念や方式の

採用に急なあまり、我が国の文化と伝統及び社会・経済などとの関係において必ずしも適切でないもの⁽¹⁴⁾があるとして教育政策が転換され、行政や制度、教育内容等の是正や再編成が行われた。

3.1 教育行政と制度等の調整

教育行政の面では文部省の権限が強化されるようになった。具体的には、1952（昭和 27）年に文部省設置法が一部改正され、文部省が当分の間は学習指導要領の編成権をもつようになった。また、1953（昭和 28）年には学校教育法の一部改正により、教科書検定権が文部省に属することになった。

こうした動きは「教育行政の戦後の地方分権から中央集権への転回をあらわす動向」⁽¹⁵⁾といえるもので、例えば翌 54（昭和 29）年には教員の政治的活動の抑制を意図した「教育公務員特例法の一部を改正する法律」と「義務教育諸学校における教育の政治的中立の確保に関する臨時措置法」、いわゆる「教育二法」が公布された。これらの法律により教育の中立性を「国家が裁定」⁽¹⁶⁾することに変わったが、こうしたことは国家と教育の関係において重要な意味をもつものであった。さらに、1956（昭和 31）年には、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」（以下「地教行法」という。）が公布され、教育委員会の教育委員の選任方法は公選から、首長が議会の同意を得て任命することとなった。また、地教行法では公立小学校、中学校、高校の教員の勤務評定を行うこととされたが、その実施をめぐる文部省と教職員の労働組合である日本教職員組合（1947（昭和 22）年 6 月結成。以下「日教組」という。）との対立が激しくなった。

なお、1952（昭和 27）年には文部大臣の諮問機関として我が国の文教行政に関する重要施策について審議して文部大臣に建議する中央教育審議会（以下「中教審」という。）が設置されており、「教育二法」制定の拠りどころとなる答申を提出するなど教育政策に大きな影響を与えた。この中教審設置を強く求めていたのは日本経営者団体連盟（日経連）で、そのねらいは審議会行政を通じて「財界の教育要求を政策に反映させる道筋」⁽¹⁷⁾をつくり、学校教育等において戦後の産業振興を担う人材育成の要求を実現しようとするものであった。

3.2 教育内容等の調整

1958（昭和 33）年 3 月に教課審は「小学校・中学校教育課程の改善について」を答申し、その方向性として「道徳指導の徹底」、「基礎学力の充実」、

「科学技術教育の向上」や中学校での「職業または家庭科に関する教育を強化」するよう提言した⁽¹⁸⁾。この答申を受けて同年 10 月、新たに小学校・中学校学習指導要領が公示された。この学習指導要領は、学習者を主体とする戦後の新教育に対する地域・学校間格差や学力低下への批判と、経済の発展を担う良質な人材育成の要求を受けて、それまでの経験主義から知識や学問の系統性を重視した系統主義への転換を図るものであった。また、新たに「道徳」の時間が設けられることとなった。

高校については、1960（昭和 35）年に改訂が行われた。小学校や中学校とは異なり、「道徳」は設けられなかったが社会科に「倫理・社会」が新設されて道徳教育の充実が意図された。また、普通課程と職業教育の教育課程が分けられたが、普通課程では普通教科の必修単位数が大幅に増加するとともに、職業課程でも職業科目の必修単位数が増やされた。

なお 1958（昭和 33）年（高校は 1960（昭和 35）年）改訂のこの学習指導要領は「試案」ではなく「官報」に告示されるものとなり、法的拘束力をもつ国家的な基準としての位置付けとなった。

3.3 高度経済成長と学校教育の変容

1958（昭和 33）年の学習指導要領（高校は 1960（昭和 35）年）の改訂後の時期、国内では高度経済成長が続く中で「産業・経済界からの教育に対する要求が強く出される」ようになり、「学校は年々大きくなる労働力需要に対応するための強力な『労働力供給機構』」として期待された⁽¹⁹⁾。加えて 1957（昭和 32）年のソ連（当時）による人工衛星打ち上げ成功、いわゆる「スプートニク・ショック」が我が国のみならず西側先進国に影響を与え、理数系科目を中心とする「教育内容の現代化」が重視され、高度で科学的な教育の充実が図られるようになった。

こうした中、高度経済成長期には雇用主から給与を得て生活する、いわゆるサラリーマンが増加するとともに、国民の中流意識の高まりと相俟って「学歴を通してのみ階層移動が可能になる社会」⁽²⁰⁾に移行してきたことを受けて、高校や大学への進学率が上昇し、都市部のみならず地方においても受験競争が激しくなった。競争という圧力は学校現場にも大きな影響を与え、進学至上主義やテスト主義が広まる中で児童生徒の人間的な歪みが生じたり、問題行動が増加したりするなどといった教育課題が指摘されるようになった。

また、大学や高校では学園の民主化などを求める機運が高まり、各地で大学紛争や高校紛争が起こった。

教課審は1967（昭和42）年10月に「小学校の教育課程の改善について」を、翌68（昭和43）年6月に「中学校の教育課程の改善について」を答申し、児童生徒の調和と統一のとれた発達を目指した教育課程の実現を提言した。これらを受けて、1968（昭和43）年7月に小学校、翌69（昭和44）年4月に中学校、続いて70（昭和45）年10月に高校の学習指導要領が改訂された。「教育内容の現代化」に関しては、小学校と中学校で算数、数学や理科の教育内容が精選されるとともに、より高度なものとなった。また、授業時数が「最低授業時数」から「標準授業時数」に改められ、中学校では週当たり32時間から34時間に増加した。進学率の上昇に対応することを求められていた高校では調和と多様化の視点が重視され、調和に関しては保健体育や芸術、並びに必修クラブの実施などといった教科外活動の充実が図られた。多様化に関しては、これまで以上に弾力的な教育課程編成が可能になり、普通教科はもとより専門教科においても多様な科目が設置された。

なお、道徳や特別活動（高校では「各教科以外の教育活動」）に対しては児童生徒の生活や行動等に関する課題への対応、加えて企業社会への適応、愛国心や遵法精神の涵養が期待された。

教育制度面ではこの時期、1962（昭和37）年から高等専門学校が設置（開校）、1968（昭和43）年から高校に理数科が設置されるようになった。

4. 社会の変化と教育改革—安定成長・バブル期

1970年代の我が国の社会は大きな転換期を迎えることとなった。71（昭和46）年のアメリカの金・ドル交換停止（いわゆる「ニクソン・ショック」）と変動為替相場制への移行、73（昭和48）年秋の石油危機の影響を受けて、我が国の工業生産が減少して日本経済は戦後初のマイナス成長を記録し、高度経済成長から安定成長の時代へと移行した。この時期から1980年代後半のバブル景気の時期には、高校、大学等への進学率が上昇を続け、「教育の大衆化が促進」⁽²¹⁾されるとともに、国民の意識の多様化や産業構造の変化、情報化・国際化の進展などの影響を受けて教育を取り巻く環境は大きく変化した。

こうしたことを背景に、学校教育の多様化や生涯学習体系への移行、社会の変化への対応が求められるようになった。とりわけ、学校教育に関しては中学校や高校における校内暴力を中心とした学校の荒れや、いじめ、不登校などの増加は深刻な問題として認識されるようになった。

4.1 「四六答申」

1971（昭和46）年6月、中教審は「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」（以下「四六答申」という。）を答申した。そこでは、「これまでわが国では、明治初年と第2次大戦後の激動期に教育制度の根本的な改革が行われたが、今日の時代は、それらとは別の意味において、国家・社会の未来をかけた第3の教育改革に真剣に取り組むべき時である」⁽²²⁾と述べ、教育課程の改善や学校体系の複線化、学校の管理運営体制整備、生涯学習体制の充実を図るよう求めた。それらの中には改革が十分には進まないものもあったが、1970年代後半から80年代にかけて時機を得て多くは実施に移されていった。

4.2 人間中心の教育課程への転換

四六答申の後、1976（昭和51）年12月に教課審は「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準について」を答申し、教育課程改訂の方向性として、「人間性豊かな児童生徒を育てること」をはじめとして、「ゆとりあるしかも充実した学校生活が送れるようにすること」、「国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視するとともに児童生徒の個性や能力に応じた教育が行われるようにすること」を示した⁽²³⁾。これを受けて1977（昭和52）年に小学校と中学校、翌78（昭和53）年に高校の学習指導要領が改訂された。これらの学習指導要領では人間性豊かな児童生徒を育成するために「ゆとりと充実」が重視され、児童生徒が自ら考え主体的に判断し行動できるように各教科の指導内容の精選と授業時数の削減が行われるとともに、各学校が創意工夫を生かす「学校裁量の時間（ゆとりの時間）」が新しく設けられた。また、儀式の際には国旗を掲揚し、国歌を斉唱させることが「望ましい」と明記された。これに対して、日教組などが憲法の原理や教育基本法の理念に反するとして批判を強めた。

なお、高校では社会科に新科目「現代社会」が設けられたことや、設置各教科・科目の特質や生徒の実態に基づいて必修科目の単位数を増減させること、選択制を充実させること、習熟度別学級編成を

実施することなどが可能となった。

このように、この学習指導要領は高度経済成長を背景とした、知育偏重を伴った「教育の現代化」路線と決別し、人間性重視の「ゆとりと充実」路線に転換した。

4.3 学校の管理運営体制の整備

四六答申でも言及されていたが、教育の質の向上を図るため、学校・教員管理の体制整備が進められた。具体的には、1974（昭和 49）年に学校教育法が改正されて教頭職が教諭から独立した別の職として法制化され、翌 75（昭和 50）年には教務主任や学年主任などといった主任制が設けられ、校長を頂点とする教員組織の階層化が進んだ。

また、高度経済成長下、教員の「低賃金は人材を他の職種にとられるという事態」⁽²⁴⁾を招いていたことから、1974（昭和 49）年 2 月に、優れた資質能力をもつ教員の確保を意図した「学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法」が成立し、教員の給与は一般の公務員よりも優遇されることとなった。

5. 政治主導による新たな教育改革—平成期

四六答申で提言された改革案は、1984（昭和 59）年に設置された臨時教育審議会（以下「臨教審」という。）に引き継がれたが、その設置は政治主導による教育改革の端緒となり、1980 年代後半以降の改革は、首相直属の機関として設置された臨教審そして教育改革国民会議、教育再生会議、教育再生実行会議などからの提言を踏まえて文部省（2001（平成 13）年からは文部科学省）がその具体策を中央教育審議会や教育課程審議会などに諮問し、答申を受けて実行に移すという道筋で進められた。

なお、この教育改革は、当時のアメリカやイギリスが推進していた、自由競争原理を公教育にも導入して公教育のスリム化を図ろうとする新自由主義的な教育政策の影響を受けており、我が国の社会が平等重視から個人の自由と競争を基調とした社会へ移行する中で、教育においても規制緩和や多様化、学校のスリム化、教育を受ける側の選択機会と範囲の拡大などが推し進められた。

5.1 臨時教育審議会での審議と答申

戦後教育の見直しを標榜した臨教審には四つの部会が設置され、1987（昭和 62）年までに四次にわたる答申を行った。これらの答申では、学歴社会の弊害の是正、六年制中等学校や単位制高等学校の設

置、生涯学習体系への移行、学習指導要領の大綱化、初任者研修制度の導入、教育委員会の活性化などといった提言がなされた。

最終答申である第四次答申はそれまでの答申内容を総括するとともに、その後の改革を進める理念として次の 3 点を示した⁽²⁵⁾。

- ①教育の画一性、硬直性、閉鎖性を打破して、個人の尊厳、自由・規律、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。
- ②学校中心の考え方を改め、「生涯学習体系への移行」を主軸とする教育体系の総合的再編成を図ること。
- ③国際化・情報化などといった「変化への対応」を図ること。

これらの理念を基調とした答申を受けて「教育改革に関する当面の具体化方策について—教育改革推進大綱」が閣議決定され、その基本方針に基づいて臨教審の改革の提言の実現に向けて、法律等の制定・改正が行われたり、通知が発出されたりした。

5.2 「新学力観」と「ゆとりと充実」路線の継続

1987（昭和 62）年 12 月、教課審は「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」を答申し、これからの学校教育においては「豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成」を図るとともに、「生涯学習を培うものとして、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成」を重視するよう提言した⁽²⁶⁾。

これを受けて 1989（平成元）年に改訂された学習指導要領は授業時数や教育内容については基本的には前の学習指導要領を受け継いでいたが、社会の変化に主体的に対応できることをねらいとして、従来の知識偏重の学力観から自ら学ぶ意欲や思考力・判断力・表現力等の能力を基盤とした自己教育力を重視した、いわゆる「新学力観」を示した。この学習指導要領では教科に関しては、小学校 1, 2 学年において、社会科と理科に代えて「具体的な活動や体験を通して、（中略）自立への基礎を養う」⁽²⁷⁾ことを目標とした生活科が新設された。高校では道德教育が重視され、人間としての在り方生き方に関する教育の充実が求められたことを反映して社会科が地理歴史科と公民科に再編され、道德教育については公民の「現代社会」と「倫理」が担うことになった。また、家庭科が男女共修となった。中学校では選択履修が全教科に拡大された。これらのほかに、儀式の際には国旗を掲揚し、国歌を斉唱させる

ことが「望ましい」から、国旗を掲揚し、国歌を斉唱するよう「指導するものとする」とされた。

新学力観を掲げ、「ゆとりと充実」を継承したこの学習指導要領は国民として必要な知識や技能を身に付けさせることを否定してはいなかったが、観点別学習状況の評価として四つの観点が設けられてその筆頭に「関心・意欲・態度」が置かれたことや、「教師は指導者ではなく支援者である。教え込みはいけない」とされて児童生徒の学びに寄り添うスタンスが求められたことから、特に小学校の指導の在り方に影響を及ぼした⁽²⁸⁾。

5.3 学校の新たな姿への動き

1990年代には臨教審答申を受けた改革が進行していく中で、学校や子供たちに大きな影響を与えたのは、公務員の週休二日制の導入を背景とした学校週五日制の導入である。ただ、学校での導入に当たっては学習指導要領との関係や休日での子供への対応のための体制構築等の課題があったことから、段階的な導入となった。1993（平成5）年9月から月1回の土曜日休業（いわゆる「四週五休」）に始まり、95（平成7）年4月からの月2回の土曜日休業（「四週六休」）を経て、2002（平成12）年4月から完全学校週五日制となった。この制度の導入は1998（平成10）、99（平成11）年に改訂された学習指導要領の「ゆとりと充実」路線を進めることにもつながり、学習内容の一層のスリム化が図られた。こうした中、都市部を中心として私立学校への進学や学習塾の利用が増加するなどといった動きが促進された。

1990年代後半から2000年代初めにかけての改革は、教育の自由化の流れの中で「学校を市場的競争下におき、保護者による学校選択や保護者や地域住民による学校評価」などによって学校自らの改革を引き出そうという意図があった⁽²⁹⁾。こうしたことを受けて、公立小学校や中学校を保護者が選択する学校選択制（通学区域の弾力的運用）は2000（平成12）年ころから広まりを見せたが、この制度は学校と地域との関係に変化をもたらすものでもあった。また、中高一貫校や中等教育学校の設置が1998（平成10）年の学校教育法改正により、正式に可能となった。

学校経営や運営に関する改革としては2000年代に入って、学校改善を図ることをねらいとして、教員免許状を持たない民間人の校長・教頭への登用が可能とした。また、校長のリーダーシップを強化し、

学校経営の充実と円滑化を図るため、職員会議を校長の補助機関として位置付けた。「開かれた学校づくり」に関しては学校と保護者、地域との連携・協力が重視され、その一つとして学校評議員制度が導入された。評議員に委嘱された保護者代表や地域住民は校長に対して学校運営に関する意見を述べる機会をもつことになった。さらには、2004（平成16）年に地教行法が改正され、学校の運営について協議する機関である学校運営協議会を学校に設置することが可能となり、この協議会を設置した学校（いわゆる「コミュニティ・スクール」）では保護者や地域住民が一定の権限をもって学校運営に参画することができるようになった。学校運営協議会制度は、学校の閉鎖的・独善的な運営や学校内部からの改革が困難であることへの厳しい指摘を受け、教育を受ける側である子供や親の求める質の高い教育を提供することを実現し、地域の信頼に応える学校づくりを進めるためのものであった⁽³⁰⁾。

5.4 「ゆとり」と「生きる力」の育成

1996（平成8）年7月の中教審「二十一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）」は、これからの教育について「ゆとり」の中で「生きる力」を育成することを目指すことを提言した。この答申において「生きる力」は次のように説明されている⁽³¹⁾。

我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を「生きる力」と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。

この答申を踏まえて、1998（平成10）年7月に教課審は①豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること、②自ら学び、自ら考える力を育成すること、③ゆとり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することを、教育課程改善

の基準における改善のねらいとする答申が出された⁽³²⁾。そしてこの答申を受けて同年 12 月に小学校と中学校、翌 99（平成 11）年 3 月に高校の学習指導要領の改訂が行われた。

この学習指導要領には厳しい受験競争や、校内暴力やいじめ、不登校（登校拒否）などといった深刻な教育課題に対応するとともに、児童生徒に知・徳・体をバランスよく育むことへの期待が込められており、完全学校週五日制の下、各学校が「ゆとり」の中で特色ある教育活動を展開し、児童生徒に「生きる力」を育成することをねらいとしていた。その特徴は授業時数の大幅な削減と教育内容の厳選（約 3 割削減）、「総合的な学習の時間」の新設、高校に普通教科「情報」等の新設などであった。このような方向性は 1977（昭和 52）、78（昭和 53）年改訂の学習指導要領の路線を踏襲するものであり、こうした内容による教育は一般に、いわゆる「ゆとり教育」とよばれた。

5.5 「ゆとりと充実」路線の変更

この学習指導要領に対する反響は大きく、授業時数や教育内容の削減が児童生徒の学力低下を招くのではないかという懸念と批判が巻き起こり、これを受けて文部科学省は、2002（平成 14）年 1 月に「確かな学力の向上のための 2002 アピール - 学びのすすめ」（以下「学びのすすめ」という。）を公表して、学習指導要領はすべての児童生徒に指導する内容等を示した最低基準であることなどを明確にし、児童生徒に対して必要な学習内容の追加と指導が可能であることを示した。その後 2003（平成 15）年 10 月に中教審は「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」を答申し、これを受けて同年 12 月に学習指導要領の一部改正が行われた。この改正は「新学習指導要領の更なる定着を進め、そのねらいの一層の実現を図るため」に行われ、その要点は「学習指導要領に示していない内容を加えて指導することができる」ことや、個に応じた指導の例示として、小学校での「学習内容の習熟の程度に応じた指導」、小学校と中学校表 小学校、中学校の授業時間数の変遷

告示年	1958 (S. 33)	1968/69 (S. 43, 44)	1977 (S. 52)	1989 (H. 1)	1998 (H. 10)	2008 (H. 20)	2016 (H. 28)
小学校 6 年	1085	1085	1015	1015	945	980	1015
中学校 3 年	1120	1155	1050	1050	980	1015	1015

（文部科学省（文部省）「学習指導要領」をもとに筆者作成。）

校での「補充的な学習や発展的な学習」を追加したこと、総合的な学習の時間では「児童生徒の学習状況に応じて教師が適切な指導を行う必要があること」などを追加したことである⁽³³⁾。

「学びのすすめ」そして中教審答申と学習指導要領一部改正のこのような方向性は学習内容と授業時数の増加を可能とするものであり、1977（昭和 52）年と翌 78（昭和 53）年改訂の学習指導要領の「ゆとりと充実」路線から量的拡大を伴う「確かな学力」重視への転換を示すものであった。

こうした中で 2004（平成 16）年 12 月、前年に経済協力開発機構（OECD）が実施した国際学習到達度調査（PISA）結果が公表され、我が国の 15 歳の生徒の学力（特に、読解力リテラシー）の低下が示されたことは社会に大きな衝撃（いわゆる「PISA ショック」）を与え、以後数年間、「ゆとり教育」批判とも相俟って、学習指導要領や教育課程行政、公立学校に対する不信感が頂点に達していたといえる状況であった⁽³⁴⁾。

5.6 教育改革国民会議と教育基本法改正

教育改革国民会議は 2000（平成 12）年 3 月、首相の私的諮問機関として発足した。臨教審が掲げた基本的方向性を継承したこの会議は同年 12 月に「教育を変える十七の提案」（最終報告書）を取りまとめ、その中で教育振興基本計画の策定と教育基本法改正の必要性を示した。これを受けて、中教審は 2003（平成 15）年 3 月に「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興計画の在り方について」を答申し、「（1）現行の教育基本法を貫く『個人の尊厳』、『人格の完成』、『平和的な国家及び社会の形成者』などの理念は、憲法の本質に則った普遍的なものとして今後とも大切にしていこう」とともに、（2）21 世紀を切り拓く心豊かでたくましい日本人の育成を目指す観点から、今日極めて重要と考えられる（中略）教育の理念や原則を明確にするため、教育基本法を改正すること、が必要である⁽³⁵⁾と提言した。こうして、中教審答申により改正に道筋が付けられて、2006（平成 18）年 12 月に教育基本法が改正された。この法律では「教育の目標」（第 2 条）をはじめとして、新たに生涯学習の理念、大学、私立学校、教員、家庭教育、幼児期の教育、学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力、教育振興基本計画に

関する規定などが加えられた。

この改正を全体的に見ると、教育の基本理念が中心に規定された教育に関する憲法的な性格から、生涯学習をはじめとした具体的な内容を規定するなど一般の行政法的な性格が強まったといえる。

5.7 教育再生会議と学校教育法改正

21世紀の日本にふさわしい教育体制を構築し、教育の再生を図ることを目的として内閣に設置されていた教育再生会議は、2007（平成19）年1月に第一次報告「社会総がかりで教育再生を－公教育再生への第一歩－」において「教育三法」（学校教育法、地教行法、教育職員免許法及び教育公務員特例法）の改正について提言した。中教審は教育基本法の改正と教育再生会議の提言等を受けて、同年3月に「教育基本法の改正を受けて緊急に必要とされる教育制度の改正について」の答申を取りまとめて教育三法の改正を示し、同年6月に学校教育法が改正された。改正された同法では、義務教育の目標と年限に関する規定や、学校評価の自己評価の義務化と関係者評価及び結果の公表の努力義務化、副校長及び主幹教諭、指導教諭という新しい職の設置などが規定された。

なお、教育再生会議の第一次及び第二次、第三次、最終報告において、ゆとり教育を見直すこと、学力の向上に向けた学力調査を実施・検証すること、授業時数を増加させるとともに授業内容を改善することなどが提案されており、これらの中で学力調査については、2007（平成19）年4月から「全国学力学習状況調査」が全国の国立・公立の小学6年生と中学3年生を対象にした悉皆調査として毎年実施されている。また、この会議で提案されたゆとり教育の見直しなどの内容は2008（平成20）、09（平成21）年の学習指導要領の改訂に盛り込まれていった。

5.8 「生きる力」の継承と活用能力の重視

2008（平成20）年1月に中教審は「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」を答申した。その中で1998（平成10）、99（平成11）年の改訂について、「生きる力」の周知・徹底が不十分であったことや、児童生徒の自主性を尊重するあまり、教師が指導を躊躇する状況であったこと、学校週五日制の実施や総合的な学習の時間に対応するために授業時数を削減したこと、授業時数が削減される中で知識・技能を活用する学習が十分には行われていないことなどといった課題が提起された。加えて、教育につい

ては「ゆとり」か「詰め込み」といった二項対立で議論されがちであるが、二項対立を乗り越えて基礎的・基本的な知識・技能の習得とこれらを活用する思考力・判断力・表現力等を相互に関連させながら児童生徒の力を伸ばしていくことの必要性が指摘された。

こうした課題等を踏まえるとともに、改正された教育基本法と学校教育法に基づき、2008（平成20）年3月に小学校と中学校、翌09（平成21）年3月には高校の学習指導要領が改訂された。

この改訂では教育基本法改正等で明確になった教育の理念を踏まえ、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」において必要とされる「生きる力」を育成することや、二項対立を乗り越えて学校教育法第30条第2項に規定された学力の三要素である「基礎的な知識・技能」、「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」、「主体的に取り組む態度」をバランスよく育成すること、道徳教育や体育などの充実を通して豊かな心や健やかな体を育むことなどを基本的な考え方として改善を行った。また、習得・活用・探究という学びの過程の中で言語活動や体験活動、外国語活動、理数教育、道徳教育などを重視するとともに、そのために必要な授業時数を確保することとした。こうしたことに伴い、具体的には小学校と中学校での授業時数を増加させることや、「道徳教育の推進を主に担当する教師」（道徳教育推進教師）を置くこと、小学校高学年に外国語活動を導入すること、中学校で武道を男女必修とすること、高校では過当たりの標準授業時数（30単位時間）を超えて授業を実施することなどが示された。

この学習指導要領の方向性は、1970年代後半から進められた「ゆとりと充実」路線からの本格的な転換であり、授業時数の縮減や教育内容の厳選によって低学力を引き起こしたといわれた「ゆとり教育」を見直すものであった。しかし、従来の知識偏重の学力観から自己教育力を重視した、いわゆる「新学力観」と関わりが深いと考えられ、「認知能力に限らず対人関係的な能力や態度などをも含む人間の全体的な能力を射程におく、ポスト産業化に対応する能力」⁽³⁶⁾と親和性のある「生きる力」（自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、豊かな人間性、健康や

体力)の育成を目指すという理念は継承されている。

5.9 教育再生実行会議と教育制度等の改革

2013(平成25)年1月、内閣の私的諮問機関として設置された教育再生実行会議は、21世紀の日本にふさわしい教育体制を構築し、教育の再生を実行に移していくため、内閣の最重要課題の一つとして教育改革を推進することを目的とした。早くも設置の一か月後には「いじめ問題等への対応について(第一次提言)」において、いじめに対して適切な指導を行うことやよりよく生きるための力を育むことを提言した。これを受けて同年6月には「いじめ防止対策推進法」が制定された。また、中教審「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」を経て2015(平成27)年3月に学習指導要領が一部改正され、教育課程の一領域であった道徳が「特別の教科道徳」として位置付けられた。

地教行法関連では、2013(平成25)年4月に「教育委員会制度等の在り方について(第二次提言)」が出され、中教審での審議等を経て2014(平成26)年6月に地教行法が一部改正された。この改正により、教育委員会が教育委員の中から教育長を選出する方式から、首長が教育委員に関係なく教育長を任免できる方式になるとともに、首長部局に「総合教育会議」が設置されてそこで大綱を策定することになった。

教育制度に関しては、2014(平成26)年の教育再生実行会議「今後の学制等の在り方について(第五次提言)」において小中一貫教育の実現などといった弾力的な教育制度への転換等が提言され、中教審からの答申と学教法の一部改正を経て2016(平成28)年度から新しい学校種となる義務教育学校制度がうまれた。この制度により9年間の中で義務教育の内容をさまざまな区切りで児童生徒が学ぶことが可能となった。このことは「単線型の六・三制である戦後の義務教育制度が大きく転換することを意味」⁽³⁷⁾するものであった。

地方創生に関連して学校と地域の連携・協働の在り方について、中教審は2015(平成27)年の答申で、「地域とともにある学校」への転換や、子供も大人も学び合い育ち合う教育体制の構築、学校を核とした地域づくりの推進を示した。こうした提言は保護者や地域住民を教育サービスの受け手としてではなく、地域の教育の「当事者として、学校のパートナーとして見なす」⁽³⁸⁾ことを意味しており、

学校と保護者、地域住民が総掛かりで子供たちの教育に関わるという点で注目に値する。

学校や教員を支える体制整備という面では、2015(平成27)年に中教審は「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)」を取りまとめ、学校は心理や福祉等の専門家や専門機関と連携・分担する体制(「チームとしての学校」)を整備し、学校の機能を強化していくことの重要性を示した。また、2019(令和元)年の「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について(答申)」では、教員の負担軽減や学校の組織体制の強化が求められる一方で、教員の働き方改革を実質的で確実に実行すべきという観点から「勤務時間管理の徹底と勤務時間・健康管理を意識した働き方改革の促進」や「学校及び教師が担う業務の明確化・適正化」等についての提案がなされ、多忙な教員の労働環境の改善への道筋が示された⁽³⁹⁾。

6. おわりにー新しい教育の模索

今日の社会を見るとAIの飛躍的な進化やビッグデータの活用とインターネットの拡大・浸透などが進み、大人はもとより子供たちを取り巻く環境は大きく変化している。加えて我が国の少子高齢化やグローバル化の進行は、これまでになく予測が困難な状況をもたらしている。このような中、臨教審以来の教育改革は絶え間なく続けられ、特に教育再生実行会議が設置されて以降は一層加速化している。

6.1 教育改革の新しい動向

教育再生実行会議とともに、近年の動向で注目されるのは経済産業省が2018(平成30)年1月に設置した「『未来の教室』と『EdTech研究会』」である。

この研究会は学校教育・企業研修等の現場が目指すべき『未来の教室』の姿、そのために必要なAIやビッグデータなどの科学技術を活用した『革新的な能力開発技法』であるEdTechの開発、教育現場での導入・普及、海外市場展開の課題等について検討⁽⁴⁰⁾することを目的として実証事業を始めた。翌19(令和元)年6月にはその検証等をもとに独自の教育改革構想として「『未来の教室』ビジョン」を取りまとめ、学びのSTEM化や学びの自立化・個別最適化、新しい学習基盤づくりなどについての提言を行い、そこでは学校・民間教育・産業界が一体となって「昭和の成功体験に囚われない、時代の変

化に合わせた新しい教育」として「未来の教室」の構築が必要であるとし、「令和の教育改革」の必要性を示した⁽⁴¹⁾。

経済産業省のこのような動きのほかにも、総務省やデジタル庁、さらには経済団体からも教育についての構想や働きかけが積極的に行われるようになり、これまでの文部科学省、中教審中心の教育政策立案と実施という体制に変化が見られるようになった。

6.2 「生きる力」と「資質・能力」の重視

学校ではこうした改革の動向を注視しつつ、2019（平成 29）、20（平成 30）年に改訂された学習指導要領を踏まえて編成された教育課程に基づいて教育活動等を行っている。

現行の学習指導要領は「よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという目標を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現」を図っていくという「社会に開かれた教育課程」を理念として掲げている⁽⁴²⁾。

そしてこの理念の下、これからの時代を担う児童生徒に身に付けさせたい力である「生きる力」を育成するため、「何ができるようになるか」という観点から①生きて働く「知識・技能」、②未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」を日々の授業をはじめとする教育活動等を通して育むべき資質・能力として示した。

その上で児童生徒にこうした三つの資質・能力を育むためには、授業の一層の工夫・改善や教育活動等の質を高めるための不断の見直しが重要であるとし、「どのように学ぶか」という観点から「主体的・対話的で深い学び」と「カリキュラム・マネジメント」の実現を図ることを求めた。

また、「生きる力」の育成を目指すことを踏まえ、「何を学ぶか」という観点からは、新たな教科等として小学校 3, 4 年生に「外国語活動」、5, 6 年生に「外国語」、小学校と中学校に特別な教科「道徳」、高校では地理歴史科に「歴史総合」、「地理総合」、公民科に「公共」、共通教科「理数」を設けた。加えて高校では課題の発見（設定）からのプロセスを重視した「総合的な探究の時間」を新設した。関連して、学びにおいて重視することとして小学校から

高校を通じて、言語能力育成や情報活用能力育成（プログラミング教育）、外国語教育、道徳教育、主権者教育、消費者教育、防災・安全教育、体験活動などの充実を改善事項として示した。

このように、現行学習指導要領では児童生徒に、これからの社会に求められる「資質・能力」を確実に育成することを目指している⁽⁴³⁾。これを踏まえて、各教科等において何を教えるかという「内容」を中心に構成されていた従来の学習指導要領を、児童生徒が「内容」を学ぶことを通して何ができるようになればよいか、学校はそのために教育課程をどのような視点から検討・改善したらよいかの道筋を示しているという点で、新しい性格を備えた学習指導要領であるといえる。

6.3 「令和の日本型学校教育」

2021（令和 3）年 1 月、中教審は「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」を取りまとめた。そこでは、2020 年代を通じて実現を目指す学校教育を「令和の日本型学校教育」とし、全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図ることを求めた。そのために学習指導要領の着実な実施や GIGA スクール構想の実現、学校における働き方改革の推進などが示された。そしてこうした学びを実現するためには、特に ICT が必要不可欠であり、これまでの実践と ICT を最適に組み合わせることによる教育の質の向上とともに、学校や教師を取り巻く社会の変化に柔軟に対応できるとともに、児童生徒や保護者等の期待に応えることができる高い資質・能力を身に付けた教師の養成と確保などを提言した⁽⁴⁴⁾。

この答申には「令和の日本型学校教育」を実現するための教師及び教職員集団の姿が示されており、これを踏まえて 2022（令和 4）年 12 月に中教審は「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」を提出し、今後の改革の方向性として、教師自身の学び（研修観）の転換や理論と実践の往還の実現、教職員集団の多様性の確保、働き改革の推進などを示した⁽⁴⁵⁾。

6.4 むすび

戦前の「教育勅語」体制が否定され、戦後は「教育基本法」体制を基軸として教育制度が整備される

とともに、高校までの学校教育は学習指導要領に基づいて展開されてきた。これまで見てきたように今日まで、さまざまな改革が進められてきており、本稿でもその概要の一端を紹介してきたが、もう一度そのうちのいくつかを振り返ってみる。

教育制度に関しては、例えば教育委員会の委員の選出方法は当初、地域住民による公選制であったが、後に首長による任命制になり、その後、教育長の任免は首長の権限となった。また、近年には義務教育は小学校と中学校の「六・三制」の弾力化が可能となり、小学校と中学校が一体となった新しいタイプの学校として義務教育学校の設置ができるようになった。

学習指導要領についていえば、終戦後しばらくは教育計画の策定や学習指導等を行う際の「手引書」と位置付けられ、各学校は自主的な教育課程を編成・実施することが可能であった。その後、学校や児童生徒を取り巻く環境は変化し、学習指導要領が全国水準を維持する大綱的基準として法的拘束力をもつに至って、教育課程は学習指導要領の趣旨を踏まえて編成・実施されることとなった。また、子供中心の経験主義が重視された時期、その反対に知識中心の系統主義が基調となった時期もあるなど、学習指導要領の性格も変化してきた。

学校や教師は国や教育委員会の動向を注視するとともに、制度や政策とそれらの変化を受け止めてつづき、目の前の児童生徒のために日々の教育実践に取り組んでいる。学校や教師を取り巻く環境の厳しさや複雑さが緩和される状況がすぐには望めない中、我が国の教育の変遷を振り返る機会をもつことは簡単なことではないと思われるが、今そしてこれからの教育、学校の在り方についての見識を養うとともに、教師としての力量を一層高める機会として、教育の変遷を振り返ってみることは大切なことではないかと考える。

参考文献

- (1) 文部科学省(a)：学制百五十年史，ぎょうせい，p. 113，2022.
- (2) 文部省(a)：学制百年史資料編，帝国地方行政学会，p. 52，1972.
- (3) 小国喜弘：戦後教育史，中央公論新社，p. 8，2023.
- (4) 山住正己：日本教育小史，岩波書店，p. 147，1987.
- (5) 文部科学省(a)：前掲書，p. 116.
- (6) 文部省(a)：前掲書，pp. 58-61.

- (7) 木村元：学校の戦後史，岩波書店，pp. 57-58，2015.
- (8) 文部科学省(a)：前掲書，pp. 118-119.
- (9) 文部科学省(a)：前掲書，p. 123.
- (10) 山住正己：前掲書，p. 170.
- (11) 文部省(b)：学習指導要領一般篇（試案），1947，国立教育政策研究所教育研究情報データベース，
<https://erid.nier.go.jp/files/C0FS/s22ej/index.htm>.
- (12) 文部省(c)：学習指導要領社会科編（Ⅰ）（試案），1947，国立教育政策研究所教育研究情報データベース，
<https://erid.nier.go.jp/files/C0FS/s22ejs1/index.htm>.
- (13) 文部省(b)：前掲書.
- (14) 文部科学省(a)：前掲書，p. 162.
- (15) 貝塚重樹/広岡義之編著：教育の歴史と思想，ミネルヴァ書房，p. 164，2020.
- (16) 堀尾輝久：日本の教育，東京大学出版会，p. 219，1994.
- (17) 小国喜弘：前掲書，pp. 80-81.
- (18) 国立教育政策研究所：教育課程の改善の方針，各教科等の目標，評価の観点等の変遷，p. 13，2005，
<https://www.nier.go.jp/kiso/sisitu/siryou1/all.pdf>.
- (19) 木村元：前掲書，pp. 93-94.
- (20) 小国喜弘：前掲書，p. 107.
- (21) 文部科学省(a)：前掲書，p. 251.
- (22) 文部科学省(b)：今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について（答申），1971，中央教育審議会，
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuo/toushin/710601.htm.
- (23) 国立教育政策研究所：前掲書，p. 16.
- (24) 山住正己：前掲書，p. 241.
- (25) 文部科学省(a)：前掲書，pp. 254-255.
- (26) 国立教育政策研究所：前掲書，pp. 17-18.
- (27) 文部省(d)：小学校学習指導要領（平成4年4月施行），1989，
<https://erid.nier.go.jp/files/C0FS/h01e/chap2-5.htm>.
- (28) 合田哲雄：学習指導要領の読み方・活かし方，教育開発研究所，p. 38，2019.

- (29) 木村元：前掲書，pp. 136-137.
- (30) 藤原文雄：スクールリーダーのための教育政策入門，学事出版，pp. 170-171，2018.
- (31) 文部科学省(c)：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），1998，中央教育審議会，
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuo/toushin/960701.htm.
- (32) 国立教育政策研究所：前掲書，p. 19.
- (33) 文部科学省(d)：小学校，中学校，高等学校等の学習指導要領の一部改正等について（15 文科初第 923 号通知），高等学校学習指導要領解説総則編，東山書房，pp. 305-309，2005.
- (34) 合田哲雄：前掲書，p. 39.
- (35) 文部科学省(e)：新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（答申），2003，中央教育審議会，
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1334208.htm.
- (36) 木村元：前掲書，p. 146.
- (37) 木村元：前掲書，p. 182.
- (38) 藤原文雄：前掲書，pp. 172-173.
- (39) 文部科学省(a)：前掲書，pp. 444-446.
- (40) 経済産業省：「未来の教室」と EdTech 研究会事務局説明資料，2018，
https://www.meti.go.jp/shingikai/mono_info_service/mirai_kyoshitsu/pdf/001_03_01.pdf.
- (41) 経済産業省「未来の教室」と EdTech 研究会：「未来の教室」ビジョン，第 2 次提言，2019，
https://www.meti.go.jp/shingikai/mono_info_service/mirai_kyoshitsu/pdf/20190625_report.pdf.
- (42) 文部科学省(f)：高等学校学習指導要領（平成 30 年 3 月告示），東山書房，p. 17，2019.
- (43) 文部科学省(g)：高等学校学習指導要領の改訂について，中等教育資料（平成 30 年 6 月号），学事出版，p. 16，2018.
- (44) 文部科学省(a)：前掲書，p. 446.
- (45) 文部科学省(h)：「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申），2022，
https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf.