

学習指導要領の改訂過程と教育課程課長

— 2008年・2017年告示を中心に —

青木 栄一¹・伊藤 愛莉²・佐久間 邦友³

¹ 東北大学

² 東北大学大学院

³ 日本大学文理学部

問題設定: 学習指導要領の改訂には各教科の事情が反映される（「縦串」の論理）。これに対して、教科横断の論理が近年の改訂では強調される（「横串」の論理）。この「横串」の調整を担うと思われるキャリア官僚である教育課程課長の職歴分析を行う。**分析方法:** 文部科学省の幹部職員名鑑を用いて、歴代教育課程課長の入省から教育課程課長就任までの職歴データを用いて、就任までの月数、初等中等教育局経験、大臣官房経験、各出向経験を分析する。**分析結果:** 学習指導要領改訂時期の教育課程課長は、官房での経験が豊富であり、省内外の調整力に長けていることがうかがえる。これに対して改訂後の課長は初中局経験が豊かで周知・徹底、移行、全面実施を円滑にすることが期待される。**考察:** キャリア官僚である教育課程課長は、改訂スケジュールの各段階に沿って適材適所の人材が配置され、特に改訂期の課長の「横串」調整能力が明らかになった。

キーワード: 学習指導要領、文部科学省、教育課程課長、カリキュラム・マネジメント、官僚制

1 問題設定

学習指導要領が教員の業務に与える影響は過小評価されてきた。その背景にあったのは周辺の業務を教員の多忙化の原因とする認識が大勢を占め、政策的にもその方向を向いたものが主流だったことである。たとえば、コロナ禍で注目された、スクール・サポート・スタッフはその典型であろう。しかし、近年注目されるようになった、「学校の教育課程における最小単位としての時間割」の工夫による多忙化解消事例をみるだけでも、時間割上に落とし込まれている教育活動が教員の多忙化と強い関連があると想定する必要がある¹。この時間割上に落とし込まれている教育活動の大枠を形成するのはいうまでもなく学習指導要領である。専門家の議論を通じて学習指導要領は策定されるという図式が教育界では共通認識されているが、それを基本としつつも、政治家、諸団体、世論から超然として策定されるわけでもない（合田 2020a）。つまり、学習指導要領が「教育課程の中立性」という枠組みで改訂されるものの、その「中立性」の実態とは、文部科学省（以下、文科省）が真空状態に置かれているわけではなく、社会の諸アクターの利害を調整する役

割が文科省に与えられているというものである。

ところで、官僚制研究では、ノンキャリアが定型的な業務に従事する一方で、キャリアは省内外の調整に力を発揮するという認識が一般的である。学習指導要領についてみれば、視学官や教科調査官は、担当する教科に関して、その教育内容、指導方法、評価方法を改訂時点の教育課題をふまえて専門的業務に従事してきた（澤田 2020）。これは学習指導要領の「縦串」に相当するものであり、各教科の伝統をふまえている点で比較的定型的なものと理解できる。ノンキャリア研究を敷衍すれば、教科調査官の業務は専門的業務ではあるものの、ノンキャリアの業務と一部重なり合うと指摘できる²。

これに対して、教育課程課長に代表されるキャリアは、諸アクターが表明する学習指導要領に対する期待や要望を調整する役割を果たすと考えられる³。これは学習指導要領に「横串」を通すことと見なせる。

まして、近年、カリキュラム・マネジメント（もしくはカリキュラムマネジメント）という概念が全面的に打ち出されるようになった（淵上 2019）。これは、各教科の分立性が高い状態を見直すべきものと認識し、いわば「横串」を通した各教科の分立性よりも教育課程全体の調整に重きを置く考え方である。

本稿は、学習指導要領の「縦串」に注目してきたこれまでの研究に対して、その「横串」に焦点を当てつつキャリアの役割について重視する⁴。ただし、本稿で着目するのは、教育課程の編成作業である学習指導要領の改訂や実施責任者である教育課程課長の職歴のみである。これまで必ずしも検討されてこなかった教育課程課に配置されるキャリアの機能を形成する要素を、まずは外形的側面である職歴の観察を通じて明らかにする。

2 分析方法

分析対象となるデータは、キャリアの代表格である教育課程課長の職歴データである。このデータは「週刊文教ニュース」編集部編の『文部科学省国立大学法人等幹部職員名鑑』に掲載された各年版の教育課程課長について、その入省以来の配属局課と職名を時系列にまとめたものである。名鑑は文科省が設置された 2001 年以降毎年刊行されており、本稿では 2020 年度までの 20 年分を用いる。個々人のデータ収集であるが、教育課程課長に就任した時点で当該職員のデータ収集を打ち切る。ただし、教育課程課長の在任月数についてのみ、次代の教育課程課長の職歴と照合し算出する。

分析には職歴データから以下の指標について集計したものをを用いる。(1) 教育課程課長在任月数 (2) 教育課程課長に就任するまでに要した入省以来の月数 (3) 初任の課長になって以来教育課程課長になるまでの課長ポスト経験数 (いくつめか) (4) 教育課程課長になる直前までの初等中等教育局・教育助成局での勤務月数と入省以来の総勤務月数に占める前者の割合 (5) 教育課程課長になる直前までの官房ポストの経験月数と入省以来の総勤務月数に占める割合 (6) 地方自治体への出向経験の有無⁵ (7) 海外勤務経験の有無 (8)

(6) 以外の国内出向経験の有無 (9) 他省庁への出向経験の有無について、歴代の課長について整理し一覧にする。

3 分析結果

2 で示した 9 つの観点についての集計結果を表 1 に示す。

表 1 歴代教育課程課長の職歴データ

代	着任	退任	(1) 在任月数	(2) 着任まで月数	(3) 着任まで課長数	(4) 初中局経験	(5) 官房経験	(6) 地方出向	(7) 海外出向	(8) 国内出向	(9) 他省庁出向	学習指導要領
1	2001/1/1	2002/7/31	19	273	4	22%	28%	1	1	0	0	移行・全面实施
2	2002/8/1	2004/6/30	23	256	2	30%	23%	1	3	0	2	全面实施
3	2004/7/1	2007/6/30	36	267	3	22%	10%	2	0	0	0	改訂準備
4	2007/7/1	2009/3/31	21	279	3	15%	49%	1	1	0	1	改訂
5	2009/4/1	2010/6/30	15	288	4	43%	7%	3	1	0	0	移行
6	2010/7/1	2011/12/31	18	276	4	14%	18%	1	1	0	2	全面实施
7	2012/1/1	2014/12/31	36	261	2	16%	16%	2	0	0	1	改訂準備
8	2015/1/1	2017/6/30	30	273	2	13%	29%	1	1	1	0	改訂
9	2017/7/1	2018/6/30	12	303	3	39%	17%	2	1	1	1	周知・徹底
10	2018/7/1	2018/9/30	3	327	4	32%	26%	2	1	1	0	移行
11	2018/10/1	2019/3/31	6	294	3	21%	0%	1	3	0	1	移行
12	2019/5/1	2021/8/31	28	295	3	21%	21%	3	0	0	3	全面实施
平均			20.6	282.7	3.1	24%	20%	1.7	1.1	0.3	0.9	

出典) 『文部科学省国立大学法人等幹部職員名鑑』各年版より筆者作成。

注) 「学習指導要領」の欄は小学校についてのスケジュールである。

(1)歴代 12 代の教育課程課長在任月数は平均で 20.6 か月である。興味深いのは、学習指導要領改訂の諮問を直後に控えた改訂準備期に在任した第 3 代と第 7 代課長はいずれも 36 か月、丸 3 年在任している。キャリアが一つの課長ポストに 3 年在任するのは長い方である。これに対して、学習指導要領改訂の諮問を受け、中教審における検討の時期に重なった第 4 代と第 8 代課長はそれぞれ 21 か月と 30 か月の在任期間であった。これら改訂準備期と改訂時期の課長の在任月数が長いのに対して、周知・徹底期間を含む移行期間の課長の在任月数は比較的短い。たとえば、第 5 代、第 6 代、第 9 代、第 10 代、第 11 代である。

(2)入省から教育課程課長に就任するまでに要した月数は平均で 282.7 か月である。改訂時期の課長である第 4 代と第 8 代、改訂準備期の第 3 代と第 7 代は平均値よりも短い期間で課長に到達した。これに対して移行期・全面实施期の第 5 代、第 9 代、第 10 代、第 11 代課長は平均値よりも長い月数を要した。

(3)初任の課長就任から教育課程課長に就任するまでの経験ポスト数(教育課程課長を含む)の平均は 3.1 である。最小値が 2、最大値が 4 であり、ばらつきが少ない。少なくとも指摘できるのは、初任の課長ポストではないということである。

(4)入省以来の経験月数に占める初等中等教育局での経験月数の割合の平均は24%である。改訂期の課長は二人とも、初中局経験が10%台(15%、13%)であり平均値を大きく下回る。改訂準備期の課長二人についても、22%、16%と平均値を下回る。他方で、改訂直後の周知・徹底、移行期の課長二人については、43%、39%であり、歴代課長のなかで上位1位と2位である。

(5)入省以来の経験月数に占める大臣官房での経験月数の割合の平均は20%である。改訂期の課長二人とも平均値を上回る(49%、29%)。これは歴代課長の1位と2位にあたる。他方、改訂準備期の課長は二人とも官房経験が平均値よりも低い(10%、16%)。

(6)12人全員に地方自治体へ出向した経験がある。さらにすべて県教育委員会事務局課長職への出向である。また、地方自治体へ2回目の出向をしたケースも複数あり、いずれも教育長ポストである。内訳は県教育長1人、政令市教育長1人、市教育長1人であり、出向のタイミングで地方自治体の種別が変わっている⁶。

(7)海外勤務経験についてみると、歴代12人のうち経験のない課長が3人おり、9人に海外経験がある。2人について「3」とあるが、これは2回海外に派遣されていて、2回目は派遣中に職位が上がったため、別ポストとしてカウントしたことによる。改訂期の課長二人には海外経験があるのに対して、改訂準備期の課長には海外経験がない。

(8)地方自治体以外の国内出向については3人しか該当しない。出向先は人事院の国内研究員による国内留学、国立教育政策研究所、独立行政法人と一定の傾向もない。改訂期の課長についても8代目の課長には国内出向経験があるが、4代目の課長にはない。また8代目以降、3代連続で国内出向経験があるが、その後は途絶えた。

(9)他省庁への出向については、7人が該当する。地方自治体以外の国内出向と同様に、出向先に一定の傾向は見当たらない。具体的には、臨時教育審議会(第2代)、首相補佐官付(第4代)、内閣府政策統括官(経済財政経済社会システム担当)付参事官(社会システム担当)付・総務省(第6代)、労働省(第7代)、内閣官房行政改革新進事務局(第9代)、宮内庁(第11代)、大蔵省・金融庁、内閣府政策統括官(経済社会システム担当)付参事官(社会システム担当)付(第12代)である。いわゆる「官邸」への出向が、延べ9件のうち5件とわずかに多い。

4 考察

(1)教育課程課長の最重要課題は学習指導要領の管理である。その管理は改訂準備、改訂、周知・徹底、移行、全面实施という段階に区分される⁷。教育課程課長の在任月数が歴代課長によって異なることから指摘できるのは、歴代の教育課程課長に求められる業務内容が学習指導要領の管理段階に応じて異なる可能性である。改訂準備期は移行後の全面实施期間であるとともに、改訂を控えてその準備を行う期間でもある。課長職としても長い3年という在任期間が示すのは、じっくりと腰を据えて改訂に向けた課題の抽出作業を行う教

育課程課長の姿である。

2008年改訂の際は、改訂に先立ち「ゆとり教育」の再検討が行われていたという事情がある。2003年5月に「今後の初等中等教育改革の推進方策について」という包括的な諮問が中教審に対して行われ、学習指導要領の実施状況を不断に検証してきた（中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2007年11月）「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」）。この時期、教育基本法の改正や教育三法の改正があったことから、学習指導要領もそれへの対応が必要であった。これらをふまえて「ゆとり教育」の学習指導要領が実施された2002年以降に着任した第2代から第4代までの在任月数をみると、いずれも平均値を超えている。この時期の教育課程課長はゆとり教育批判に対応する困難な状況下であり、ある程度長期間在任することでその責任を果たすことが期待されていたといえる。そして改訂を控えた時期に当たった第3代課長は「ゆとり教育」の見直しを文科大臣から「要請」されたため、在任期間が長かったと思われる。教育課程部会の第4期の審議が始まったのが2007年3月であり（第54回）、この課長はこの第4期の立ち上がりを見届けて、7月の定期異動で第4代課長にバトンタッチした。続いて、第4代課長は「ゆとり教育」の見直しという大きな目標の実現に奔走した。2007年11月には教育課程部会「審議のまとめ」を公表し、パブリックコメントを募るとともに、関係団体からヒアリングを行った。その後2008年1月に中教審「答申」、2月には小・中学校学習指導要領改訂案を公表し、再度パブリックコメントを募ったのち、3月に改訂した学習指導要領を告示した。この課長は告示後の4月からの「学校現場への周知・教員研修・補助教材の作成」も1年間担った。そして2009年4月からの「できるものから先行実施」期間を目前に控えた3月末に退任し、次代課長に引き継いだ。つまり、第4代課長は改訂作業（2007年3月から2008年1月：文部科学省初等中等教育局教育課程課（2008年4月）「学習指導要領について」）のほぼ全期間に加えて2008年3月の告示後、2009年3月まで1年間にわたる周知・徹底期間のスポークスパーソンの役割を担った（高橋 2009）。

他方、2017年改訂の際は、やはり改訂準備期間に当たる第7代課長は前回改訂準備期の第3代課長と同じ丸3年在任した。改訂期に当たった第8代課長の在任期間が第4代課長と比べて9か月長いのは改訂作業の期間の違いから説明できる。この時の改訂は中教審への諮問から答申まで前回の10か月に比べて倍以上の25か月を費やした（2014年11月から2016年12月：文部科学省資料「今後の学習指導要領改訂に関するスケジュールと学習指導要領の広報について」）。第8代課長は新学習指導要領の告示から3か月間見届けて次代に託した。

(2)改訂準備期や改訂期の課長が歴代課長の平均値よりも短い月数で就任していることをどう解釈すればいいのか。ありうる解釈としては、在任期間が長いことを予測して、あらかじめ早期に教育課程課長に就任させる可能性である。

なお、第9代以降、教育課程課長に就任するまでに要した月数が長期化傾向を示してい

る。この要因として考えられるのは二つある。一つは教育課程課長の「重み」が増しつつあるということである。学習指導要領にかけられる社会の期待が高まっているとすれば、その担当課長には課長職の経験豊かな人材を配する必要があるのかもしれない。もう一つは、キャリアの年齢構成が変化したことである。「天下り」禁止を受けて課長職以降に退職する年齢が高まっているとされる。このキャリア全体の高齢化がここにも表れている可能性がある。

(3)教育課程課長就任までに経験した課長級ポストの数のばらつきはほとんどない。最大で 4、最小で 2 であり、初任の課長職ではないという運用が続いている。月数ほどにはばらつきがないことからみても、教育課程課長の省内での位置づけは学習指導要領の改訂のタイミングとの関係である程度は変動するものの、その変動には上限下限があり、おおむね一定した評価がなされているといえる。

(4)教育課程課長は教育課程の根幹たる学習指導要領の担当課長であるから、初等中等教育局の勤務経験が長いと想定されるが、実際にはその平均値は月数で見ると 24%にとどまる。さらに興味深いのは、改訂の実務に関わった二人の課長は平均を大きく下回る点である。これに対して、改訂直後の周知・徹底、移行期に当たる第 5 代、第 9 代課長の初中局経験月数は、43%、39%と歴代課長の 1 位と 2 位の長さである。このことから、教育課程課長のうち、改訂を受けての周知・徹底と移行期の課長には初等中等教育行政の経験が求められているといえる。これは各教育団体から協力を取り付ける必要があるし、学習指導要領に対応した教科書検定とも連動した動きが必要となる。なにより学習指導要領を使用する教員に改訂の趣旨を訴えかけなければならない。つまり、政策の実施段階にあたる学習指導要領の周知・徹底、移行期の課長に求められる経験は、教育界に近いところで蓄積されているといえる。

(5)学習指導要領の改訂期の課長の初中局経験が短い一方で、これら二人の課長の官房経験が平均値を上回っている。このことが示唆するのは、官房経験に根ざした調整能力の重要性である。学習指導要領が社会の諸勢力からの要望の最大公約数であることは、教育課程課長の述懐からもうかがえる(合田 2020a)⁸。大臣官房はいうまでもなく省内外を俯瞰しつつ、各種利害を調整するという「とりまとめ」業務が本務である。改訂期の教育課程課長にはこうした経験が求められるのではないか。実際、「ゆとり教育」の見直しにくわえて、教育基本法の改正や教育三法の改正という大きな変革の真っ只中にあった 2008 年改訂期の第 4 代課長についてみると、実に全キャリアの半分に相当する月数を官房で経験している。2017 年改訂期の第 8 代課長もそこまでではないにせよ、歴代 12 人の課長では 2 番目に長い 29%の官房経験である。このときの改訂ではアクティブ・ラーニングが打ち出されるとともに、ヒト、モノ、カネ、時間、情報、教育内容という資源を組み合わせる最大化するカリキュラム・マネジメントが重視された。こうした新機軸の検討は自ら調整すべき事柄が増えるだろう。学習指導要領の改訂期は政策過程でいうところの政策決定過

程に当たる。社会の諸勢力の要望をとりまとめるためには官房経験がものをいうし、逆に初中局の経験は教育界の現状維持モメントに絡めとられる危険性があると思われる。

(6)教育課程課長の初中局経験にはばらつきがあるものの、文部系職員としての「必修科目」らしく、全員が地方出向経験者である。出向先をみても、全員が最も伝統的な県教育委員会事務局の課長職である。この出向期間中に地方教育行政、すなわち地方自治体の初等中等教育を知悉することになる。教育課程課長としては、地方出向は不可欠な経験だといえる。

(7)官僚の海外勤務経験についての包括的なデータは存在しない。人事院の 2020 年度『年次報告書』によれば、1968 年度からの海外大学院派遣事業（行政官長期在外研究員制度）の派遣人数がわかる。昭和期は約 30 人程度で推移していたが、平成期に入り増加基調となり、2000 年ごろからは 100 人を超えるようになった。コロナ禍の 2020 年度にあっても、前年の 141 人よりは減少したものの、122 人が派遣された。派遣先はアメリカ 73 人（60%）、イギリス 30 人（25%）であり、他はフランス 5 人、ドイツ 2 人、オランダ 3 人、オーストラリア 2 人と米英に偏重している。ただ、政府機関等への派遣人数を含む海外勤務経験の全貌については判然としない。2019 年に実施された官僚サーベイによると、課長級以上の官僚のうち約 3 割が入省後に海外留学経験があることがわかった（北村ほか 2020）。派遣先は人事院のデータと同様に米英に偏重している（アメリカ 56%、イギリス 24%）。

では、教育課程課長の海外勤務経験をどう評価すればよいか。手掛かりになるのは青木（2021）が用いた文科省の歴代事務次官の職歴に関するデータである。初代教育課程課長とほぼ同世代の事務次官は前川喜平である。前川を含む文科省の歴代 12 人の事務次官のうち 7 人が旧文部省入省者であり、海外勤務経験は前川を含めて直近の 2 人しかない。他方で旧科技厅入庁者 5 人全員に海外勤務経験がある。教育課程課長が旧文部省入省者の「指定席」であることからみると、歴代教育課程課長の海外勤務経験が約 8 割（12 人中 9 人）というのは一般の幹部職員に比べて多いようにも思える。ただし、青木が用いた歴代事務次官データと本稿の教育課程課長データを比較する際には世代の差に留意しなければならない。初代事務次官は 1968 年入省組であるのに対して、初代教育課程課長はその 10 年後の 1978 年入省組である。人事院の行政官長期在外研究員派遣者データからみるとこの時期の 10 年の差はあまりないように思えるが、大学院留学のほかにも政府機関への派遣者もいるため、この世代差については今後さらに検討する必要がある。

あらためて歴代教育課程課長の派遣先をみると、大学院留学ではなく NSF、OECD、JSPS 海外支所といった教育・研究に関する政府機関が目立つ。そこでの勤務経験を通じ最先端の学術成果に触れることで、学習指導要領が象徴する既存の学問体系を相対化させることになったことは十分考えられる。さらに、このことと旧科技厅出身次官の全員が海外経験を積んでいるのに対して旧文部省出身次官の海外経験が全体としては乏しい点を

合わせて考えると、変化にさらされる状況下で、海外経験という、変化に対応するスキル・経験を積んだ職員が教育課程課長に配されたとみることもできる。旧文部省出身者の職歴にも変化が表れており、その先端をいくのが教育課程課長といえる可能性がある。

(8)地方自治体以外への国内出向については、3例のうち2例が教育課程課長の業務に直接かかわりのある経験を蓄積することにつながったと思われる。一例目は第8代課長の国内留学である。国内留学期間中にアカデミアとのつながりを形成したとすれば、この課長が担当した学習指導要領の改訂に際して、その経験が教育学、特に教科教育分野以外の最先端の研究成果を反映させることに寄与した可能性がある。他方、9代目課長は国立教育政策研究所での出向経験がある。国立教育政策研究所は文科省庁舎に入居しており、いわば「同居」状態である。この課長の出向時期は2008年改訂の全面実施期間である2011年度を含んでいる。さらにこの課長が担当したのも2017年改訂の周知・徹底期間である。この課長の初等中等教育行政の経験と国内出向先は無関係ではないし、課長として活躍を期待されたのも学習指導要領の改訂後の円滑な実施であると理解できる。

(9)他省庁への出向については改訂の各段階別にみても関連が見られないし、そもそも低調である。ただ、文科省と他省庁との間の出向に関する研究からは、文科省から他省庁への出向は、他省庁から文科省への出向よりも多いことが明らかになっている(伊藤 2019)。これをふまえると、教育課程課長は他府省への出向を、少なくとも課長就任前にはあまり経験しない傾向があるといえる。もちろん、文科省の全職員の他省庁出向経験や、その時系列変動がわからない現段階ではこれ以上の考察は不可能である。

以上の分析、考察をふまえて冒頭の課題に立ち戻るならば、学習指導要領改訂に際して「横串」機能を発揮するのは、初等中等教育行政に深くコミットしてこない一方で官房でのとりまとめ経験が豊富な改訂期の教育課程課長であったと結論付けることができる。改訂に先立つ準備期間は長期にわたり在任し、改訂本番に向けた地ならしをする課長が活躍するといえる。さらに、改訂後の周知・徹底、移行期については、初等中等教育行政を知悉した課長が円滑な改訂学習指導要領への移行さらには全面実施へ向けて、教育関係者の協力を得ることが期待される。

今後の課題であるが、教育課程行政におけるキャリアの研究をさらに進めるため、まずは教育課程課全体の人的構成を分析する必要がある。具体的には課のなかでのキャリアの配置状況に関するデータを教科調査官、視学官との対比で検討していくことになる。さらに、教育課程課関係者に関する文献を過去にさかのぼり収集し、その内容をそれぞれの改訂期の社会情勢、政治状況と照らし合わせて検討することも求められるだろう。

さらにすすんで、人事面の状況と政策変容との関連についても研究も必要となる。たとえば、2017年学習指導要領改訂と同時期に行われた教育課程の再課程認定(教育職員免許法施行規則一部改正)の背景を、教育課程課内や総合教育政策局教育人材政策課教員免許企画室のキャリアの職歴データの分析結果をふまえて検討することも必要であろう。と

いうのも、ここにもキャリアが体现していると思われる「横串」の存在が見受けられるからである。再課程認定前、大学の教職課程において学習指導要領に関する事項（教育課程の意義及び編成の方法）は「教育課程及び指導法に関する科目」として教科指導法に包括されることが多かった。これに対して、規則改正によって学習指導要領に関する事項にはカリキュラム・マネジメントを含むとされ、それは「教育の基礎的理解に関する科目」に位置付けられることになった。こうした発想を込めた「教職課程コアカリキュラム」が2017年11月に公表された。これは、2017年改訂の学習指導要領において強調される「教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科横断的な視点」の資質・能力の育成を可能にする資質をもつ教員のトレーニングを、教職課程や教師教育に求めたことを示唆する。

付記：本稿は、青木、伊藤、佐久間が研究のアイデアを共同で案出し、伊藤が行ったデータ収集をもとに、青木が草稿執筆、データ分析を行い、青木、伊藤、佐久間が草稿の確認・加筆修正を行い、全員が原稿の最終版に合意した上で完成させたものである。

謝辞：本稿は、JSPS 科研費 19H00576、 18K18556 、 19H01445 、 17KK0042 、 18H00815 の助成を受けたものです。

引用・参考文献

- 青木栄一（2021）『文部科学省—揺らぐ日本の教育と学術』中央公論新社。
- 青木栄一・伊藤愛莉（2018）「文部科学省から地方政府等への出向人事—2001年から2016年までの全798事例分析」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』66(2)、53-76頁。
- 秋吉貴雄（2017）『入門 公共政策学—社会問題を解決する「新しい知」』中央公論新社。
- 伊藤正次（2019）「組織間関係からみた文部科学省」青木栄一編著『文部科学省の解剖』東信堂、75-96頁。
- 大槻達也（2003）「特色ある学校づくりをめざす教育課程」『初等中等教育資料』767、2-5頁。
- 大槻達也（2004）「[生きる力]をはぐくむ教育課程の推進」『初等教育資料』780、2-5頁。
- 北村亘・曾我謙悟・伊藤正次・青木栄一・柳至・本田哲也（2020）「2019年官僚意識調査基礎集計」『阪大法学』69(6)、1590-1564頁。
- 合田哲雄（2009）「文部科学省の政策形成過程に関する一考察—『アイディア』と『知識』に着目して」『日本教育行政学会年報』35、2-21頁。
- 合田哲雄（2017）「学習指導要領改訂と理科教育」『学術の動向』22(1)、55-57頁。
- 合田哲雄（2019）『学習指導要領の読み方・活かし方—学習指導要領を「使いこなす」ための8章』教育開発研究所。

- 合田哲雄 (2020a) 「2017年学習指導要領改訂と経済教育」『経済教育』39(39)、4-5頁。
- 合田哲雄 (2020b) 「アイデアとしての『Society 5.0』と教育政策—官邸主導の政策形成過程における政策転換に着目して」『教育制度学研究』27、2-23頁。
- 澤田俊也 (2018) 「1958年学習指導要領の改訂過程に関する諸研究のレビュー—特設『道徳』・社会科・特別教育活動に焦点を当てて」『共栄大学研究論集』17、125-138頁。
- 澤田俊也 (2020) 「学習指導要領の改訂過程における専門職と視学官の関与—1958年小学校社会科の改訂過程を事例に」『日本教育政策学会年報』27、154-168頁。
- 塩見みづ枝 (2015) 「文部科学省インタビュー 諮問のキーポイント」『教職研修』43(6)、24-27頁。
- 高橋道和 (2008) 「これからの中学校教育」『中等教育資料』865、10-13頁。
- 高橋道和 (2009) 「インタビュー 新教育課程の全面実施に向けて」『初等教育資料』846、2-7頁。
- 滝波泰 (2020) 「二〇二〇年、改めて新学習指導要領の趣旨を考える」『初等教育資料』992、2-5頁。
- 田村学・野田敦敬 [編集] (2021) 『学習指導要領の未来—生活科・総合そして探究がつくる令和の学校教育』学事出版。
- 常盤豊 (2021) 「これからの学習指導要領に望むこと」(田村学・野田敦敬 [編集]) 『学習指導要領の未来—生活科・総合そして探究がつくる令和の学校教育』学事出版、10-23頁。
- 松永賢誕・市川伸一 (2019) 「対談 新学習指導要領の理念と学習評価」『初等教育資料』981、46-55頁。
- 望月禎 (2018) 「学校教育における金融経済教育の必要性」『Kinzai financial plan』30(405)、4-8頁。
- 伯井美德 (2010) 「新学習指導要領における学校飼育動物の扱い」『日本獣医師会雑誌』63(3)、150-151頁。
- 平林正吉 (2010) 「新学習指導要領のポイントと全面実施に向けて求められること」『月間高校教育』43(15)、22-25頁。
- 平林正吉 (2011) 「中学校学習指導要領の全面実施に向けて」『中等教育資料』899、10-15頁。
- 淵上孝 (2019) 「新学習指導要領の考え方」『日本教科教育学会誌』41(4)、53-55頁。
- 布村幸彦 (2007) 「『生きる力』をはぐくむ教育に向けて—学習指導要領改訂の考え方」『都市問題』98(12)、15-21頁。
- 横須賀薫 [監修] (2018) 『概説 教職課程コアカリキュラム』ジダイ社。

注

1 『東洋経済オンライン』「目黒区『40分授業午前5時間制』20年で見えた成果」 <<https://toyokeizai.net/articles/-/445631>>

- 2 ただし、学習指導要領の改訂過程については、文部（科学）省内部の力学に関する分析はこれまで十分な蓄積がなかった（澤田 2018）。本稿はノンキャリアとキャリアのアナロジーを用いて視学官・教科調査官とキャリアとの関係を検討するが、それはあくまでも仮説生成に向けたパイロット的作業である。
- 3 そういう視点からは、財界や文教族の要求が学習指導要領に反映するという従来の教育学の通説的見解についても、その指摘の当否は別として、社会の諸勢力の要求を仲介（換骨奪胎、棚上げなど）するキャリアという観点から検討が必要であろう（澤田 2018）。
- 4 教育課程課長が「横串」の観点から、学習指導要領を俯瞰的に検討する（合田 2009）のに対して、教科調査官や視学官は自らの「持ち場」である教科・科目に関する発信を行う傾向があるように思われる（田村・野田 2021）。また、公共政策学（秋吉 2017）でいうところの政策過程に関する「of の知識」と政策の中身に関する「in の知識」の対比からみると、教育課程課長らキャリアは相対的には「of の知識」をバックグラウンドとするのに対して、教科調査官や視学官は「in の知識」を自らのレゾンデートルとしていると措定できる。
- 5 数値は職歴データで確認した回数をそのまま足し合わせたものである。よって、ある出向先でポスト名が 1 回変わった場合は「2 回」とカウントした。海外出向、国内出向、他省庁についても同じ処理を行った。出向中にポスト名が変わった例を除外すると、地方自治体への出向回数の最高は 2 回である。同様に海外出向、他省庁ともに 2 回である。
- 6 近年、首長部局や市町村への出向も増加傾向であるが（青木・伊藤 2018）、教育課程課長の出向先はいずれも文部系職員の「王道」ともいえる県教委事務局課長職である。
- 7 引用・参考文献に掲げたように、歴代の教育課程課長は学習指導要領の改訂課程のそれぞれ段階に沿って、広くアウトリーチ活動を行っている。すなわち、改訂の準備期間、改訂、周知・徹底、移行、全面実施の各段階で主として教育関係者向けに理解を求める。
- 8 理科教育の「総合科目」に関して、学術研究と教科教育との間で最大公約数的な合意が得られる必要を述べた別稿で、合田は「納得解」という表現を用いている（合田 2017）。