

カリキュラム・マネジメントにおける総合的な学習の時間の位置
－中部地方における公立中学校の事例から－

澤田 俊也

教職教室

(2019年5月31日受理)

The Position of Integrated Study in Curriculum Management

by

Toshiya SAWADA

Teacher Profession Course

Abstract

This paper examines difficulties related to Integrated Study in curriculum management that occurred in a public junior high school. The data were collected by conducting a field survey at a public junior high school.

The findings revealed that the strong systematicity of subjects was causing difficulties for teachers, and that students' quality of learning could be significantly enhanced with the introduction of Integrated Study as a separate curriculum subject. These results suggest that future studies should examine the way in which curriculum administration supports each school's curriculum management and the principle of an educational curriculum.

キーワード；総合的な学習の時間，カリキュラム・マネジメント，教育課程行政

Keyword ; Integrated Study, curriculum management, curriculum administration

1. 課題の設定

1.1 問題関心

本稿の目的は、公立中学校の事例を通して、カリキュラム・マネジメントにおける総合的な学習の時間の位置づけについて、学校の取り組みにはいかなる困難が生じ得るのかを明らかにすることである。

2016年12月21日にまとめられた中央教育審議会答申「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及び必要な方策等について」では、「総合的な学習の時間において、学習指導要領の定められた目標を踏まえて各学校が教科横断的に目標を定めることは、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの鍵となる」と述べられた。この答申を受けて2017年3月に告示された中学校学習指導要領では、学習指導要領に示された総合的な学習の時間の目標を踏まえて、各学校で目標と内容を定めることとされた（文部科学省、2017a）。同時に公表された解説でも、「各学校における教育目標を踏まえ、総合的な学習の時間の目標を設定することによって、総合的な学習の時間が、各学校の教育課程の編成において、特に教科等横断的なカリキュラム・マネジメントという視点から、極めて重要な役割を担うことが今まで以上に鮮明となった」（文部科学省、2017b, p.20）と記された。総合的な学習の時間は、カリキュラム・マネジメントの中核に位置づくものとして構想されている¹⁾。

さらに、カリキュラム・マネジメントを踏まえた総合的な学習の時間の取り組みは、すでに多くの研究者の注目を集めている。実際の学校現場における取り組みの事例から、カリキュラム・マネジメントにおける総合的な学習の時間の意義を見出そうとする研究が数多く報告されている（例えば、大久保2018、石垣・柘植2019、白井・行田2018など）。

このように、総合的な学習の時間は、カリキュラム・マネジメントの中核を担う存在として、教育行政当局と研究者の双方から大きな期待を寄せられている。しかしながら、こうした期待に沿うような取り組みが、すべての学校で実現できるとは限らない。なぜならば、学校が置かれている実情は多様であり、カリキュラム・マネジメントの取り組みや、その中での総合的な学習の時間の位置づけは、学校によって大きく異なることが予想されるからである。そうであるならば、カリキュラム・マネジメントとその中核としての総合的な学習の時間の実践

をより豊かなものにしていくために、学習指導要領が掲げる理念を実現していると思われる事例だけを対象とするのではなく、実践上の困難を抱えている事例からも示唆を得ることが必要であろう。

カリキュラム・マネジメントと総合的な学習の時間の関係における課題を指摘している研究には、曾我（2016）と加藤（2017）がある。曾我は、総合的な学習の時間の担当教員によるカリキュラム・マネジメントの認識と、総合的な学習の時間のカリキュラム・マネジメントを実働させていくために必要な組織要件を、アンケート調査の結果から検討している。加藤は、カリキュラム・マネジメントの視点から総合的な学習の時間の取り組みを充実させていく上で考えられる課題を理論的に検討している。具体的には、①学年間や学校間において総合的な学習の時間のカリキュラムを連携させる方法、②中学校と高校における教科等横断的なカリキュラム編成の方法、③総合的な学習の時間の評価の方法、④教育委員会によるカリキュラム・マネジメントや総合的な学習の時間についての研修の方法が確立されていないことを指摘している。

しかしながら、先行研究には課題が見られる。これらの研究の主眼は総合的な学習の時間においてカリキュラム・マネジメントの視点を活用することであり、学校のカリキュラム・マネジメント全体における総合的な学習の時間の位置づけについてはそれほど踏み込まれていない。また、これらの先行研究では、教育委員会によるカリキュラム・マネジメントへの関与についてあまり触れられていない。加藤は、教育委員会による効果的な研修方法の確立を指摘してはいるが、教育委員会が学校のカリキュラム・マネジメントに関与する方法として、学校訪問における指導助言やカリキュラムに関する指導文書の配布なども挙げられる。そして、こうした複数の方法を用いた教育委員会からの関与によって、学校におけるカリキュラム・マネジメントは影響を受ける可能性が指摘されている（木場・澤田2017）。

そこで本稿では、カリキュラム・マネジメントにおける総合的な学習の時間の位置づけについて、教育委員会による支援を踏まえつつ、学校の取り組みにおいていかなる困難が生じ得るのかを、実際の事例を取り上げて検討する。

1.2 調査の対象と方法

本稿が調査の対象としたのは、中部地方にあるA

市立 B 中学校である。A 市は人口およそ 10 万人の自治体である。次章で述べるように、A 市は小中一貫教育を推進しており、所管校での小中一貫教育カリキュラムの定着を図っている。その意味で、A 市は所管校のカリキュラム・マネジメントに積極的に関与していると言える。また、B 中学校は、A 市の所管校の中でも、特に総合的な学習の時間に力を入れて教育活動に取り組んでいる学校である。

A 市教育委員会と B 中学校に対して、筆者らは 2017 年 2 月に訪問調査を行なった。A 市教育委員会への訪問では、カリキュラム施策の担当者に対して、1 時間程度のインタビュー調査を行なった。B 中学校への訪問では、学校長および教頭に対して、1 時間程度のインタビュー調査を行なった。また、いずれの訪問においても、自治体のカリキュラム施策や学校におけるカリキュラム・マネジメントに関わる資料の提供を受けた。次章以降では、これらのインタビューデータと提供資料を分析する。

2. A 市の小中一貫教育カリキュラムと総合的な学習の時間の方針

2.1 A 市の小中一貫教育導入の背景とねらい

A 市は、10 年ほど前から小中一貫教育に取り組んできた。小中一貫教育に力を入れてきた背景には、いわゆる「中 1 ギャップ」や、学ぶ意欲の低下の顕在化などがあった。児童生徒が学校生活において抱えるこれらの課題に対応し、9 年間を見通した系統的な指導を行うために、A 市は市内すべての小中学校において小中一貫教育を実施することを決定した。

A 市の小中一貫教育は、小学校 1 年生から中学校 3 年生までの 9 年間で 3 つの時期に区分している。第 1 期である小学校低学年から中学年にかけては基本的な知識・技能や生活習慣を身につけること、第 2 期である小学校高学年から中学校 1 年生にかけては習得した知識・技能や生活習慣を活用して論理的に思考する力を身につけること、第 3 期である中学校 2 年生と 3 年生においては発展的な学習を通して課題解決能力を身につけることが、それぞれ図られている。

A 市の児童生徒が抱えている課題と小中一貫教育に対する考え方をもとに、A 市は様々な小中一貫教育に関する施策を展開してきた。例えば、小学校と中学校の教師が相互に乗り入れ授業をしたり、小学生と中学生と一緒に学ぶ機会を設けたりすると

いった方法で、小中一貫教育を行ってきた。このような様々な施策の中でも、A 市の小中一貫教育の中核として位置づけられているのが、小中一貫教育カリキュラムの作成と実施である。

2.2 小中一貫教育カリキュラムの作成と実施

A 市は、小中一貫教育事業が始まった当初から、中学校区単位における小中一貫教育カリキュラムの作成を開始してきた。まず、A 市では、市内の中学校区の中から、小中一貫教育カリキュラムのモデルとなる校区を指定した。モデル校区では、モデル校区以外の教員の協力も得ながら、全教科・全単元にわたる小中一貫教育のモデル・カリキュラムが作成された。

A 市のモデル・カリキュラムは、大きく 3 つの要素から構成されている。一つ目は、9 年間を見通した系統的なカリキュラム表、二つ目は学習指導要領や A 市の方針を踏まえたモデル校区における個別教科の指導の方向性と概要、三つ目は個別教科における単元の計画である。カリキュラム表では、9 年間における教科ごとの学習内容が学年別・学期別に整理されている。指導の方向性と概要では、学習指導要領と A 市の方針やモデル校区における児童生徒の実態を踏まえて、個別教科で目指す子どもの姿と、第 1 期・第 2 期・第 3 期にそれぞれ学ぶべき内容の概要が示されている。個別教科における単元の計画では、その単元に至るまでの児童生徒の学びの経験や他教科とのつながり、モデル校区の特色を踏まえた、単元の指導計画が記されている。こうしたモデル・カリキュラムは、モデル校区におけるおよそ 3 年間の研究を経て完成した。

その一方で、このモデル・カリキュラムは、A 市内のすべての小中学校においてそのまま準拠すべきものとして位置づけられているわけではない。先に説明した通り、モデル・カリキュラムは、モデル校区の実態や特色をもとに、モデル校区において作成されたものである。そのため、モデル校区以外の中学校区で、そのモデル・カリキュラムをそのまま活用することは想定されていない。モデル校区以外の中学校区は、モデル・カリキュラムを基本軸としつつも、それぞれの中学校区の実態や特色に合わせて、適宜モデル・カリキュラムを修正することが期待されている。

ただし、それぞれの中学校区がモデル・カリキュラム全体にわたって修正を加えているというわけではない。各中学校区において修正されることが多

いものは、指導の方向性と概要や単元の計画であり、その中でも中学校区の実態や特色に関わる箇所である。なぜなら、どの中学校区でも基本的には学習指導要領や A 市の掲げる方針に沿うことが求められているとともに、カリキュラム表については「教科指導の系統性はそんなに変わるわけではない」（A 市教育委員会指導主事）と認識されているからである。

このような小中一貫教育カリキュラムは、A 市教育委員会の指導によって定着が図られている。A 市の指導主事は、小中一貫教育カリキュラムの定着には学校差が生じるため、「研修講座に来てもらう、自分で学校訪問をするということで、その都度、カリキュラム使っていますよね」と述べています」と述べる。A 市では、新任や転入の教職員が小中一貫教育を理解するための研修を設けている。こうした研修において小中一貫教育カリキュラムの重要性を教職員に説明したり、指導主事が学校を訪問する際に活用状況を確認したりすることで定着を図り、各学校のカリキュラム・マネジメントに積極的に関与している。

2.3 A 市の総合的な学習の時間の方針

A 市のモデル・カリキュラムは各教科を対象にしたものであるが、各学校における総合的な学習の時間についてはいかなる姿勢をとっているのか。A 市では、総合的な学習の時間において伝統工芸についての体験学習を行うことで、子どものものづくりに対する興味や関心を高めることを重視している。小学校と中学校の両方において、総合的な学習の時間の時数のうち 1~2 単位時間をあてることと定めている。ただし、この規定のほかに学校に求めていることは特にはない。そのため、A 市では、小中一貫教育カリキュラムにおける各教科と比較すると、総合的な学習の時間はより緩やかに位置づけられていると言える。

3. B 中学校の取り組み

3.1 B 中学校区の小中一貫教育デザイン

A 市の小中一貫教育施策を受けて、B 中学校区でも、B 中学校が中心となって小中一貫教育のデザインを作成している。B 中学校長によれば、B 中学校区の児童生徒は、就学前教育施設から中学校までほとんどそのまま持ち上がってくるため、仲間意識が強い一方で、人間関係が固定化しがちであるという課題を抱えているという。こうした児童生徒の現状

や、A 市全体の方針を踏まえて、B 中学校区では互いに学び合い、相手のことを思いやり、地域を大切にするという 3 つの姿を目指す児童生徒像として設定した。このような児童生徒を育てるために、B 中学校では大きく 2 つの施策に力を入れている。すなわち、望ましい人間関係を形成するための交流活動と、地域を大切にする心を育む活動である。

まず、望ましい人間関係を形成するための交流活動では、主に学校間で連携を図り、異なる学校の児童生徒が学び合うことがねらわれている。具体的には、B 中学校区にある小学校間あるいは小・中学校間で、交流授業や交流活動が行われている。

また、地域を大切にする心を育む活動では、児童生徒が地域に参画したり、地域リソースを授業で活用したりしている。地域への参画では、地域への奉仕活動や地域行事に対して、児童生徒が積極的に参加することが目指されている。地域リソースの活用では、地域に暮らす人々や、地域の農工業などの特色を活かした学習活動が行われている。

もちろん、A 市の小中一貫教育に則り、B 中学校区でも A 市のモデル・カリキュラムを修正して編成し実施したり、小中学校間で乗り入れ授業をしたりするといったことが行われている。ただし、B 中学校区は、モデル・カリキュラムや乗り入れ授業が重視する各教科の学習というよりも、人間関係づくりや地域との関わり方といった各教科以外の学習活動に特に力を入れている。

3.2 B 中学校の総合的な学習の時間カリキュラム

さらに、B 中学校区は、望ましい人間関係を形成するための交流活動と、地域を大切にする心を育む活動を、より効果的に実施するために、総合的な学習の時間・特別活動・道徳の 3 つのカリキュラム表を独自に作成している。ここでは、カリキュラム・マネジメントの中核である総合的な学習の時間のカリキュラム表の作成経緯と内容について整理する。

B 中学校区における総合的な学習の時間のカリキュラム表は、2011 年度に最初に作成された。原案は B 中学校が主体となってつくったが、「中学校だけではできないので、小学校中学校一体となって更新していつている」（B 中学校長）という。

先に述べた通り、B 中学校区が総合的な学習の時間など各教科以外の学習に力を入れている背景には、B 中学校区の児童生徒が抱えている課題がある。ただし、実際には、カリキュラム・マネジメン

トに関わる裁量の違いという事情もあると B 中学校長は説明した。

はっきり言って、教科のモデル・カリキュラムをどう変化させるかなんて言ったって、そんなに大きく変化のさせようがないんですよ。でも、総合と特活、道徳あたりはそれぞれかなり大きく学校に任されている部分なので、やっているのですけれども (B 中学校長)。

特に総合的な学習の時間は、市がモデル・カリキュラムをつくったといたって、それはほとんど使いものにならないので、これはもう独自に、力を入れてやっていますね。残念ながら教科の方ははっきり言ってそんなに大々的に違う特徴的なことをやれと言われても (B 中学校長)。

B 中学校長によれば、A 市のモデル・カリキュラムによって、各教科におけるカリキュラム・マネジメントの裁量の余地はほとんど残されていないという。その一方で、総合的な学習の時間など各教科以外の領域については、A 市がモデル・カリキュラムを作成しておらず、学校の裁量が比較的大きく認められている。あるいは、A 市が総合的な学習の時間のモデル・カリキュラムを作成したとしても、総合的な学習の時間の性格上、それは効果的なものにはなり得ないと B 中学校長は認識している。こうした事情もあって、B 中学校区は独自に総合的な学習の時間の小中一貫教育カリキュラムを作成しているという。

B 中学校区における総合的な学習の時間のカリキュラム表では、話し合い活動を通じて、自分の意見を他者に伝える力の育成を目標にすることが示されている。また、9 年間の 3 つの時期区分ごとに、どのような子どもの姿を目指すのかが示されている。第 1 期では他者の発表を聞くことや助言をすること、第 2 期では協力や工夫をして発表し、意見を交換すること、第 3 期ではより工夫を凝らし、建設的な意見交換をすることがねらわれている。

さらに、総合的な学習の時間のカリキュラム表には、B 中学校区の複数の小学校と B 中学校における学年ごとの学習活動の概要も記されている。小学校では、学校によってどの学年でどの内容を扱うかは異なっているものの、いずれの小学校でも、それぞれの小学校区の農業や自然、地域に暮らす人々に

ついて学び、地域との関わり方について考える活動が取り入れられている。

こうした小学校における学習を踏まえて、B 中学校の総合的な学習の時間では、キャリア教育と関連づけながら、産業や自然、福祉といった視点から A 市について学ぶことが想定されている。1 年生では、交流や調査などの地域との関わりを通して地域のよさと課題について考えたり、農業体験を通して「働くこと」の意識を高めたり、地域の一員として自然を守ろうとしたりすることが目指されている。2 年生では、職業体験をすることや進学志望校について調べることを通して、将来の生き方について探究したり、自己実現するための方策について考えたりする。3 年生では、修学旅行で他自治体を訪れることや、様々な社会の現状について調べたり体験することによって、他の教科領域で学んだことへの理解を深めたり、自分の意見をもったりすることとされている。このように、B 中学校では、農業や自然、地域に暮らす人々など小学校で学習したテーマについてさらに深く体験することで、生徒がこれからの自分自身や地域のあり方について考えたり、A 市だけではない社会の状況に触れることで、より広い視野からものごとを考えたりすることがねらわれている。

さらに、B 中学校は、これらの学習活動を行うにあたって、学年を重ねるごとに話し合い活動の方法を移行していくことで、系統的に意見を伝える力を養うことに重きを置いている。1 年生では、ディベートに取り組むことで、ものごとを多面的・多角的に考えたり、根拠に基づきながら意見を述べたりする方法を身につける。2 年生では、プレゼンテーションを通して、聞き手を意識しながら、情報を適切に選択し、効果的に意見を伝えることとされている。3 年生では、パネルディスカッションを実施することで、これまでの学習経験で得た知識や新たに調べた情報などを総合的に活用して発表を行ったり、他者の意見を踏まえてより議論が深まる発言をしたりすることがねらわれている。加えて、1 年生は他者の意見のメモを取ったり根拠に基づいてディベートの判定をしたりすること、2 年生は他者の意見について質問や感想をもつこと、3 年生は自分の考えを明確にしながらか他者の意見を聞くことといったように、自分の意見を伝えるだけでなく、他者の意見を聞くことについても重点が置かれている。総合的な学習の時間を含めた B 中学校における

小中一貫教育は、B 中学校の教師や生徒、保護者から肯定的に受け止められている。2016 年度の小中一貫教育に関するアンケート調査では、教師、生徒、保護者ともに、生徒が将来の夢を育むこと、積極的に地域の人とともに活動すること、地域に愛着をもつことについて、B 中学校における肯定的評価の割合が、A 市全体における平均以上の値を示している。また、生徒に対する設問のうち、小学校の学習内容について触れたり、発表の仕方やノートの手書き方、学び合いの仕方を重視したりした授業が行われているかについても、B 中学校における肯定的な回答が、A 市全体における平均を上回っている。もちろん、このアンケート調査は、B 中学校における小中一貫教育全体を対象にした設問であるため、総合的な学習の時間の取り組みのみに対する評価であると捉えることは早計である。ただし、B 中学校における総合的な学習の時間は、生徒が自分の将来について考えることや地域と関わること、自分の意見を伝える方法を学ぶことに取り組んでいる。これらの学習内容は、先にあげたアンケート調査の設問内容と関連するものであると考えられる。そのため、B 中学校における総合的な学習の時間の取り組みが、B 中学校の教師や生徒、保護者からある程度肯定的に評価されていると言って差し支えないであろう。

4. 総合考察

4.1 B 中学校の総合的な学習の時間の位置

しかし、B 中学校における総合的な学習の時間の取り組みには、課題もみられる。先に取り上げた B 中学校長のインタビューデータからもわかるように、B 中学校における総合的な学習の時間のカリキュラムの作成背景には、生徒間における望ましい人間関係づくりという積極的な理由がある一方で、カリキュラムのなかで学校の裁量によってマネジメントできるものが、総合的な学習の時間を含めた教科以外の領域しか残されていないという消極的な理由もある。A 市は、全教科にわたる小中一貫教育カリキュラムを作成し、市内の小中学校すべてで活用することを要求している。その結果、各学校には、各教科についてはほとんど手を加える余地が残されていない。そのため、B 中学校は、総合的な学習の時間をはじめとした教科以外の領域を重視して独自の教育活動を展開している。ただし、カリキュラム・マネジメントの側面から考えると、こうした

状況は必ずしも望ましいとは言えないだろう。天竺（2013）によれば、「カリキュラムマネジメントは、カリキュラム全体を通してとか、教育活動全体を通してという見方や発想を重視する。カリキュラムマネジメントは、各教科等のそれぞれによる展開を超えて、カリキュラム全体で目指すところに迫る手法を大切にする」（p.25）。しかし、B 中学校のカリキュラム・マネジメントは、A 市の小中一貫教育カリキュラムに基づく各教科と、B 中学校独自の取り組みである総合的な学習の時間をはじめとする教科以外の領域とが分断されているように見受けられる。そのため、B 中学校は、個別の教科領域の枠組みを超えたカリキュラム全体にわたるマネジメントを行うことが難しい状況にある。

さらに、こうしたカリキュラム・マネジメント上の問題は、総合的な学習の時間のカリキュラムにおいても課題を生じさせる。田中（2011）は、総合的な学習の時間における学びの質が高まっていくためには、各教科における学びと総合的な学習の時間における学びが「相互環流」（p.164）する必要があると述べている。すなわち、総合的な学習の時間における探究学習を深めるためには教科指導において確かな学力を形成することが求められ、一方で教科学習も総合的な学習の時間との関連性を意識することで、より発展的な学びへとつながっていくという。B 中学校における総合的な学習の時間のカリキュラムは、生徒が既習の知識を活用して発表する機会を設けていることから、一見すると教科学習と総合的な学習の時間は関連づけられているように思われる。しかしながら、B 中学校における総合的な学習の時間のカリキュラムを確認する限りでは、教科学習における学びを総合的な学習の時間で活用するという記述は見られるが、総合的な学習の時間における学びを教科学習に結びつけることは強く打ち出されてはいないように見受けられる。「『習得、活用』で身につけた学力を総合し、かつ問い直す『探究』のあり方を教育課程においてしっかりと位置づけてこそ、『確かな学力』が実現される」（田中、2011、p.163）。このように考えると、総合的な学習の時間における探究学習を通して、各教科で学んできた知識を問い直したり、新たな知識への理解を深めたりするために、各教科において十分な時間をとって改めて学ぶことも重要である。つまり、教科学習から総合的な学習の時間へ向かうベクトルだけではなく、総合的な学習の時間から教科学習へ

向かうベクトルもまた、総合的な学習の時間における学びを効果的なものにするために重要なのである。もちろん実際の授業を直接の検討対象としなければ断定はできず、たとえば B 中学校の総合的な学習の時間でねらわれている他者に意見を伝える力が教科学習の場面で活かされている可能性はある。その一方で、総合的な学習の時間の学びによって、教科学習で学んだことを問い直したり、各教科における新たな知識を学んだりすることが必要になったとしても、各教科のカリキュラムが強く規定されているために、各教科で改めて学ぶことが難しいことが推察される。それゆえに、教科学習の強固な系統性や、教科学習と総合的な学習の時間のカリキュラムの分離によって、総合的な学習の時間の学びの質を高める授業をすることが難しくなり、子どもの学びが妨げられる可能性があることを指摘できる。

4.2 本稿の示唆と今後の課題

こうした総合的な学習の時間を含むカリキュラム・マネジメントの取り組みが抱える課題は、B 中学校のみによるものではない。むしろ、B 中学校は、残された裁量の範囲内でカリキュラム・マネジメントを実施し、特色ある総合的な学習の時間の実践を行おうと努めている。すなわち、この課題に対処するために議論する必要があるのは、各学校を支援する教育課程行政のあり方である。

冒頭で述べたように、新学習指導要領では、カリキュラム・マネジメントの中核として総合的な学習の時間が位置づけられている。また、総合的な学習の時間については、各教科等における学びとの関連を重視するように求める記述がある。しかしながら、これらの理念を学習指導要領において宣言したとしても、理念を実践するために必要な学校支援の方策が講じられなければ、画餅に帰すであろう。

ここで注意しなければならないのは、学校支援のあり方によっては、各学校におけるカリキュラム・マネジメント、そして総合的な学習の時間の取り組みが困難を抱えるということである。本稿で取り上げた事例のように、教育委員会が各教科のカリキュラムを一律に定め、総合的な学習の時間については広く学校の裁量を認める場合、各教科と総合的な学習の時間の取り組みが分断される可能性がある。あるいは、カリキュラムの分断を避けようとして、教育委員会が各学校のカリキュラム・マネジメント全体を統制したとしても、学校の裁量権限拡大を前提

とするカリキュラム・マネジメントの理念（中留・曾我、2015、p.17）そのものが失われてしまう。これらの状況に陥ることを避けながら各学校におけるカリキュラム・マネジメントを支援するために、教育委員会にいかなる役割が求められるのかを検討することは、喫緊の課題であると言える。

さらに、学校支援のあり方を模索する上で、学校裁量の問題だけではなく、カリキュラムの構成原理の問題についても考える必要がある。A 市の指導主事は、「教科指導の系統性はそんなに変わるわけではない」と述べている。その一方で、A 市は、総合的な学習の時間における伝統工芸の体験活動を積極的に推進している。このように、A 市では、各教科で系統的な指導を行い、総合的な学習の時間では経験的な指導を行うことが想定されていると思われる。しかしながら、このように個別の教科領域ごとの編成原理に基づいて役割を分担することは、ともすればカリキュラム全体を見通したマネジメント、さらにはそのような子どもの学びを妨げ得る。そのため、それぞれの教科領域で子どもが学ぶ「見方・考え方」などといった固有性はある程度認めつつも、カリキュラム全体が有機的に結びついた教育実践を行うために、また総合的な学習の時間における学びを意義のあるものにするために、いかなる原理に基づいてカリキュラムを編成すべきかについて、改めて議論する必要がある。さらに言えば、教育委員会や学校が各教科の系統性は工夫の余地がほとんどないと認識している実情を受けとめた上で、学習指導要領における構成原理をどのように考えるのかについても、検討を重ねる必要があるだろう。

ただし、本稿の議論は、実際の授業実践を分析の対象としたものではない。本稿で検討した A 市の教育施策や B 中学校のカリキュラムが、授業実践にいかに関与しているのかを含めて検討することは、今後の課題としたい。

謝辞

本研究は、平成 26～28 年度日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究（A）2624075 代表：大桃敏行）の助成を受けたものです。木場裕紀氏（大同大学・講師）には、本研究の調査の実施や考察の妥当性の検討においてご協力いただきました。本研究の調査にご協力下さいました A 市教育委員会と B 中学校の皆さまに心より御礼申し上げます。

註

1) 2017年に告示された中学校学習指導要領において、カリキュラム・マネジメントは「生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと」(文部科学省、2017a、p.20)と定義されている。

参考文献

- 天笠茂 (2013) 『カリキュラムを基盤とする学校経営』ぎょうせい。
- 石垣治彦・柘植良雄 (2019) 「総合的な学習の時間を核としたカリキュラム・マネジメントの取り組み」『岐阜聖徳学園大学教育実践科学研究センター紀要』(18)、pp.37-44。
- 大久保正廣 (2018) 「総合的な学習の時間を生かすカリキュラム・マネジメント：上越市における地域に密着した実践を事例として」『福岡大学人文論叢』50 (2)、pp.549-560。
- 加藤智 (2017) 「総合的な学習の時間におけるカリキュラム・マネジメントに関する一考察」『学び舎：教職課程研究』(13)、pp.3-17。
- 木場裕紀・澤田俊也 (2017) 「大規模自治体教育委員会のカリキュラム・マネジメント支援施策に関する一考察」『大同大学紀要』第53号、pp.1-10。
- 白井克尚・行田臣 (2018) 「主体的・対話的で深い学びを実現した総合的な学習の時間のカリキュラム・マネジメントに関する事例研究：小3『詩のボクシング』の実践の検証を通じて」『東邦学誌』47 (1)、pp.19-36。
- 曾我悦子 (2016) 「高等学校における総合的な学習の時間のカリキュラムマネジメントの組織力を規定する条件の研究」『飛梅論集』16、pp.81-96。
- 田中耕治 (2011) 「第4章 教育課程の思想と構造」田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵『新しい時代の教育課程 第3版』有斐閣アルマ、pp.141-168。
- 中留武昭・曾我悦子 (2015) 『カリキュラムマネジメントの新たな挑戦 総合的な学習における連

関性と協働性に焦点をあてて』教育開発研究所。

文部科学省 (2017a) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示)』。

文部科学省 (2017b) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 総合的な学習の時間編』。