

学習指導要領改訂に対峙するカリキュラムマネジメント

—「漠然とした不安」の払拭を目指す学校経営システムの構築—

茅ヶ崎市立浜須賀小学校 栗原 幸正

1. はじめに

筆者は、学習指導要領の改訂に教員・指導主事・校長という立場で5回臨み、都合6つの学習指導要領に対応して来た。初任の頃は¹先輩教員に促されるまま、学習指導要領改訂には教職員団体の意向も強く反対の姿勢で臨まざるを得なかったが、その当時は学習指導要領を今以上に教員一人一人が読み込んでいた様に感じている。

しかしながら、1992年の改訂を境に、学習指導要領の記述内容の吟味は姿を消し、学校では新設教科等の創設に伴う対応で、学習内容カリキュラムづくりにしをぎを削ることとなる。そしていつしか、教員の机上から学習指導要領が姿を消し、各教科のハウツー本や法則化運動に代表される授業化テキスト²が机上の主役となっていったのである。

そして、「ゆとり」教育が批判され「生きる力」の育成を目指す取り組みが始まると同時に、教育界全てが「言語活動」に舵をとり、「言語活動」の入った指導案書式の定着や評価規準の策定が目指され、「言語活動」一色の様相を示した。また、授業の質を論じる以前に、それらの指導構想や指導案が、インターネットでたやすく手に入る状況が生み出されるように変貌してきていた。もはや、自分で学習指導要領を元に、子供たちの実態に即して授業を考えなくてもよい時代が到来したのである。

このように見てくると、学習指導要領を受ける側となる学校現場の状況はここ30年で、学習指導要領の内容以上に、大きく変化してきていることがわかる。そこで、本論においては、このような状況において、次期学習指導要領改訂に際して、学校現場に学習指導要領を適正で公正に定着させるためには、これまでの学習指導要領改訂時の筆者の経験を元に何が課題であるかを明確化し、その課題を克服するためにはどのようなカリキュラムマネジメントが各校で考えられるかという事について考察していきたいと考える。

2. 学習指導要領改訂時の状況

(1) 系統性重視学習指導要領(1961年 昭和36年学習指導要領)

筆者が教職についたのは1980年(昭和55年)である。採用された年に導入された学習指導要領は教育の現代化路線への反省に基づいた、いわばゆとり路線スタートの学習指導要領であった。しかし、実際には1961年の学習指導要領が学校現場では生きており、教科内容の系統表に基づく

授業実践がまだまだ重視されていた。また、現代化の流れも加味されており、教科内容の絶対評価も重視され、子供たちも教員たちも広範な知識や技術の習得に追われているというのが実情であった。

1980年(昭和55年)学習指導要領よりゆとり教育が始まったとされているが、学校現場においてはそれ以前の学習指導要領がしっかり生きており、知識注入型の授業が繰り返されていた。その理由には、いわゆる団塊の世代の教員たちが大多数を占める中、新学習指導要領への対決姿勢(トップダウンの改革に反発する学校文化)が存在したことと、教科内容というソフト面での改革であり、時間数や枠組みなどのハード面での変革が少なかったからである。本格的にゆとり路線へと変動し始めたのは、ILO 勧告や日米構造会議を経ての週5日制導入を待ってからであった。

(2) ゆとり教育学習指導要領(1980年 昭和55年学習指導要領)

前述の通り、学校現場は1980年の学習指導要領改訂を経ても、各学年で教える内容の再編が行われる程度であり、日常の学習活動や特別活動に大きな変化が当面なく、それまでの学習活動が粛々と行われていたが、劇的に変化してきたのは、新学力観を前面にだしてゆとり教育を継続した1992年学習指導要領改訂後の学校週5日制の導入からである³。授業時数や内容を削減しないまま、精選というタームでの導入であったため、学校現場は生活科の創設と合わせて大変革を求められた格好となったのである。

生活科の導入に際しては、「生活」という言葉が一人歩きを始め、箸の使い方や鉛筆をナイフで削る活動、また何でも育てて食べたり飲んだりする活動などが登場し、学校週5日制導入に際しては、子供たちの受け皿準備が推奨され、土曜日の行事が教員と地域によって次々と立ち上げられた。その中で教員たちは徐々に教科学習から、校外活動や行事に翻弄されていったのである。

(3) 生きる力の育成を目指す学習指導要領(2002年 平成14年学習指導要領)

20世紀末から活発化した、日本全国における“カリキュラム開発レース”も佳境に入り、子供たちと共に活動し、共に考える授業づくりに各校がしのぎを削っている時期の改訂である。告示以前より多くの学校での実践が報告されていった⁴。

ところが、改訂された学習指導要領が稼働するやいなや学力低下問題や未履修問題が持ち上がる。多くの学校では新たに導入された「目標標準評価」の具現化のための評価規準と評価基準の作成が教育行政より求められ、忙殺されている。校長の多くが「評価基準整備レース」に走り、評価基準一覧表を競い合う状況となった。しかし、それは所詮紙であり、教室で行われる教育活動とは別物であった。

また、高校における大学受験に係る未履修問題は、いつのまにかその姿を変え、小学校・中学校における教科書重視主義を生み出していた。そして、「教科書を説明していくこと」＝「授業」という枠組みが静かに定着していったのである。

(4) 生きる力の実現を目指す学習指導要領（2011年 平成23年学習指導要領）

平成23年を迎える数年前から学校現場、特に小中学校は大混乱の様相を呈した。学力低下問題に対応するべく、移行措置用教科書が小中学校に配付され、外国語活動の導入も実質前倒しされるなど、各校の多忙化は日増しに進行していった感が強い。また、学習指導要領の改訂に合わせて、学力状況調査、教科書採択、移行措置、学校評価、目標標準評価、外国語活動、特別支援教育等の教育施策も開始され、当時指導主事であった筆者はそれらの対応に翻弄された5年間であり、学習指導要領の定着に向けて全力を傾けて取り組む事は難しかった。また、指導主事として教育行政に籍を置いているが、業務は担当制であるため同僚の指導主事がどのように学習指導要領の定着化を図っているか把握することにも無理があった⁵。

そして、筆者は平成23年度より学校現場に管理職として戻ることになるが、学校における学習内容の画一化と形骸化、学校経営のルーチン化を目の当たりにしたのである。その最大の要因は、学習指導要領の内容と言うよりも、専門性を積み上げた教員たちの大量退職と若手教員の急増という世代交代であった。新採用研修で示された学習指導案の書式が正当性を持ち、多くの場合その書式は教科書の指導書に準拠している場合が多いため、教員たちは教科書の指導書⁶に示された内容を授業する様になる。また、教育行政や指導主事・研究者等から「言語活動」の重視を指導されるため、とにかく話し合いがある授業が目指される。インターネットを開けば、教育センターや教育メディアのHPから手軽に学習指導案をダウンロードできる時代となったため、緻密な教材研究をすることなく既存の学習指導案を用いて「言語活動」の挿入された授業を実践する風潮が形作られ、学習の画一化が進行したのである。

さらに、いつしか教育方法・形態の定着が目的化され、「教育のスタンダード」という流行を生み出す事になった。それらは、「言語活動」の必修化と合わせて授業研究自体を形骸化させる方向に流れ、校内研究は盛んだが、質の高まりを教員同士が感じられないものと変化してしまったのである。

ここまで、筆者の経験した学習指導要領改訂期に起きたエピソードを綴ってきた。次節では、このエピソードを元に、改訂期において、教職員や学校、また指導主事等が陥り易い傾向を明確にしていきたい。

3. 改訂期に潜む負の傾向

(1) 変化を拒む自己防衛

教員は学習指導要領の内容を中核として10年という期間をかけて自分なりの授業観を築き、それに教授法や教材、またプリント・評価方法等を自ら生み出して授業を実践している。それが、学習指導要領の改訂で教育内容や方法が変更され、それに伴う移行期間があったとしてもたやすくそれまでの自分なりの教育実践を捨て去るわけにはいかない。なぜなら教員の世界は不確実性⁷を元に構築されているため、学校内における教員としての立ち位置を自分自身の教科教育や校

務分掌における実践に基づき確保しているからである。

1980年の学習指導要領が学校現場になかなか定着しなかった背景には、教職員団体の働き掛けも確かに存在したが、それ以上に教員たちの一種の自己防衛的反応が大きく作用していたと感じている。そして、その傾向は、その後の学習指導要領の改訂時にも見受けられ、生活科や総合的な学習の時間の取り組みが思うように展開しなかった事にも通じている。

(2) 記述内容の矮小化

学習指導要領の改訂期には、学習指導要領の公示に合わせて文部科学省をスタートとする伝達講習会が全国で実施される。その伝達のメッセンジャーとなるのが都道府県及び市町村の指導主事である。文部科学省に集まった全国の都道府県の指導主事は、文部科学省から伝達を受ける。その方法とはいうと、各指導主事が持ち込んだ学習指導要領に、文部科学省の教科調査官等の担当者が重要と思われる言葉や文章にラインマーカーで線を引くというものである。実は学習指導要領の記述の第一段階の矮小化がこの時始まるのである。

さらに、市町村の指導主事たちが集められて、文部科学省から説明(ラインを引かされた)をうけた指導主事から伝達講習を受けることとなる。方法は、文部科学省の時と全く同じでラインマーカーを引く作業である。しかし、伝達講習の時間が限られているため、ラインを引かれた言葉はさらに集約されていくことになる。最後は教職員への伝達講習となるのだが、さらに担当する指導主事がラインを引く箇所を絞り込むため、学習指導要領の文脈から離れた「単純化された言葉」が目的化することとなるのである。

(3) 「例示」の魔力

学習指導要領は時として文章内に「例示」という記述を組み入れることがある。それは、学校現場に届く頃には例示が指示に姿を変えていく。顕著な例は、「総合的な学習の時間」において例示が指示となり、多くの小学校で3年は福祉、4年は環境、5年は情報、6年は国際理解を、調査発表活動を通して教える時間に定着してしまった感が強い。また、中学校においては職場体験を組み入れたキャリア教育として「総合的な学習の時間」を定型化させている学校が多く見受けられ、「総合的な学習の時間」の主旨が生かされた活動になっているかどうかには疑問が残る。

(4) 教育実践の画一化

学習指導要領の伝達が終了すると、定着のための研修や方策、または政策的アンケートや調査が矢継ぎ早に学校に下ろされて来るのが常である。そこに落とし穴が潜んでいる。

「目標準拠評価」への移行の際の“評価基準作成レース”については、前節で述べたが、実はこの評価方法の移行にはもう一つの物語が進行したのである。「目標準拠評価」を定着化させるため、評価規準の明示を都道府県の教育行政は求めた。そこで、学習指導案の書式に評価規準と単元計画に評価方法を示すことが求められるようになったのである。そして、新採用研修をはじめとする年次研修や、都道府県主催の研修会には、その学習指導案書式を用いなければいけない状況となった。そして、多忙化の中の教員たちは、自然と教科書の指導書の記述に頼る様になって

いったのである。そして、結果として、どの学級でも教科書を教える、教科書の通りに進める事が当たり前となり、教育実践の画一化が促進される事となったのである。

(5) ビルド&ビルド

改訂とは、それまでであったものが刷新され新しくよりよいものに変化していくものであり、スクラップ&ビルドが原則であると考ええる。しかし、筆者が学校現場で経験した学習指導要領の改訂は、新たな取り組みが次々と堆積していくというイメージである。

生活科が始まり、そして総合的な学習の時間が創設され、それに外国語活動が加わった事により、小学校の教員は12種の教科や活動を常に一人で意識しなくてはならなくなった。「目標標準評価」や学校評価への対応に加え、学力状況調査の結果を児童生徒に還元する取り組みも加わった。さらに薬物乱用防止やスマホ対応、登下校安全指導、いじめ・自殺防止指導等、対応する指導がビルド&ビルドで増加しているのである。それも保護者対応が日々増加する中での話である。そして、教員たちは自らを守るため、取り組みを「こなし」ていくことを覚え、一つ一つの取り組みがあたかも取り組んでいるような体裁は整えつつも、内実は形骸化していくのである。

(6) 研究者の“見極め”

文部科学省からの伝達講習をうけた指導主事たちは一部の者たちを除いて、前述のように自分自身の考えや思いを入れ込むことを自粛させられている。それに対して研究者は学習指導要領について具体的にかつセンセーショナルに語る事が可能である。そこで、具体的な取り組みや型を求める学校現場は、自然に研究者に飛びつく事になる。

しかし、学習指導要領を的確に理解し、総括的に論じ、かつ具体的に学校現場を指導することができる研究者ばかりとは限らない。特に、次期学習指導要領改訂期に際しては、一連の教科書採択を巡る教科書出版社の不祥事によって、それまで学校現場に優れた研究者を会わせる役割を果たしてきた教科書出版社の機能が著しく低下しているため⁸、学校現場が的確に指導できる研究者と出会う事は非常に難しくなっている。また、選択を一つ誤れば、学習指導要領改訂の主旨とは異なる私的な教育実践に引き込まれる可能性は高い。

4. 改訂期における課題の背景

学習指導要領改訂期において、前節で述べたように、矮小化や画一化等の改訂の主旨の適正な定着を阻む傾向がなぜ生まれるのであろうか。それは、教職という業務がもつ「不確実性」から派生する教員一人一人の「漠然とした不安」が背景にあると考えている。ものづくりにおける精度な技術や製品、企業における営利活動としての収益とは異なり、教員の業務は教員たちで共有する価値観で、その存在を支えている。教員たちは互いに教材研究の方法や授業技術、または授業書等の紙媒体等に価値を形成して、その意識世界を保っている。ただ、いつも心のどこかで「本当にこれで良いのか、これで十分なのか」と「漠然とした不安」を持ち続けている教員は多い。「漠然とした不安」を薄くするため「群れ」を形成しやすいのも教員文化の特徴である。

この「漠然とした不安」が学習指導要領改訂期に一気に高まっていく事は容易に想像できるであろう。それまで築いてきた授業技術や授業方法、また共有してきた授業観という価値観等が使えなくなってしまうかもしれない。若手の教員は同期の教員に先をこさえるかも知れないと焦り、中堅教員は若手に指導できなくなるかも知れないとメディアの言説に飛びつくかもしれない。

では、この学習指導要領改訂時に高揚する「漠然とした不安」とどう対峙して、学習指導要領を適正に各学校に定着させていけばいいのであろうか。次節では、筆者の考える学習指導要領改訂期におけるカリキュラムマネジメントを、筆者の勤務する学校の事実在即して論じていきたいと思う。

5. 改訂期におけるカリキュラムマネジメント

筆者は、カリキュラムマネジメントとは、学習指導要領に示された内容を的確に把握し、学校・地域・児童生徒の実情に即して、教職員がその専門性を生かして授業づくりや活動づくりに取り組める学校組織運営のための経営戦略であると捉えている。そこで、本論で述べてきたような「漠然とした不安」と対峙するため、筆者の勤務する学校では平成27年度より校内研究の刷新と校内研究を支えるカリキュラムマネジメントを稼働させた⁹。

(1) グランドデザインの構築

まずはじめに取り組んだのは、学校のグランドデザインの構築である。それまでの学校教育目標や目指す子供像を中核に据えた学校経営計画を改め、構築していくべき学校像を示した上で、何にどのように取り組んで行くかを構造図で明示し、学校の進む方向性を明確化したのである。さらに、学校カリキュラムデザインマトリックス（縦軸に学級・学年・校務分掌等の所属部署、横軸に学校組織達成のための業務枠組みを示した表）を作成・公開して、誰が何をやるのかの根拠を教職員に示し、常時変革可能であることを認識していただくことにした。これにより年間PDCA経営システムの呪縛からの教職員の解放を狙い、臨機応変な学校経営を目指したのである。

学校グランドデザイン構築のもう一つの目玉は、学校の重点目標と校内研究のリンクである。それまで重点目標としてあげられていた「校内研究の充実」「安全な環境の整備」等の具体性のない目標を改め、「アクティブ・ラーニングの推進」「心の教育の促進」「インクルーシブ教育の構築」「教科教育の充実」という、どれも授業実践と関係する目標に改めた。

(2) 校内研究の再構築

次に校内研究の再構築に臨んだ¹⁰。これまでの校内研究体制を改め、校内研究の推進のための研究主任を校務分掌上に位置づけ、教務主任・教育相談コーディネーターと同列とした。そして研究主任には自分が属する校務グループや学校全体を動かす権限を委譲している。研究者については、公開される授業内容に寄り添える研究者を選択する方向性を取り、授業研究の日は、公開授業の学級以外は午前中で下校となり、全教職員で授業参観並びに研究協議・研究者による指導講評が行われる。もちろん、招聘した研究者とは学校の方向性について事前打ち合わせができて

おり、指導講評や講話の中に校長が言いにくい指摘や助言を入れ込んでいただくことも忘れてはいない。

校内研究で熟議される授業は、グランドデザインに示された重点目標を内包した授業である。これまでは、授業後の授業研究協議に重みを置いてきたが、若手教員の増加に即して、事前の授業研究に研究主任や校長・教頭なども参画して充実度を高めている。そして、現在は次期学習指導要領に沿った授業研究の在り方を教科や内容に沿って、またマンネリに陥らないように多様な方法で構築していくことを、教職員の授業レベルの向上と同時に目指している。

(3) モチベーションの向上

三番目に取り組んだことは授業公開に臨む教職員の使命感やモチベーションの向上に向けての方策の立ち上げである。勤務校では、まず自分の授業づくりがしやすくなるよう、学年一緒に取り組む文化を否定した。学級で取り組む事により、教職員の授業づくりに自律性と同僚制がはぐくまれ、モチベーションがアップしてくる。

さらに、授業公開に臨んだ教職員を全国の先進的研究校の研究発表会等に出張として派遣すること、また生み出された授業を研究会やタウン誌等のメディアに発表する場を用意することなどを学校長がプロデュースすることとした。教員としての自己肯定感を高めるだけでなく、教員自身の授業づくりへの湧き上がる衝動を醸成することになり、「漠然とした不安」を消し去るにあまりある教員の高揚感を生み出す事ができはじめている。

(4) 校内研究のバックアップ

「漠然とした不安」の共有化を目指して、招聘した研究者のすすめもあり教職員同士がお互いを知り合う共有トーク研修を取り入れた。今後は年度終わりに次年度の学校づくりにむけてのブレインストーミングなどを導入し、話し、話し合える関係性を校内に醸成し、校内研究の土台をバックアップしていく計画である¹¹。

さらに地域・保護者へ校内研究をアピールすることで校内研究のバックアップを実施している。平成27年度は、ホームページで授業研究会の様子を毎回紹介するほか、保護者対象に教育講座を開催し、その中で校内研究の方法や内容を織り込んで理解をはかり、保護者に興味関心を持っていただくよう取り組んできた。平成28年度からは、学校便りで校内研究の内容を周知することに加え、自治会の便りにも校内研究の記事を投稿して、地域の方々が校内研究という存在に気づき、応援してくれる下地づくりを始めたところである。

また、授業づくりを促進するために欠かせないのが、地域の事業所や行政機関とのコラボレーションである。学校として積極的に事業所や行政機関との連携をはかり、地域の30を超える事業所、秘書広報課や産業振興課・高齢福祉課等の市役所各課、観光協会等の法人や近隣幼稚園や保育園並びに公的施設と2年間で関係を結ぶことができおり、授業づくりに向けての準備は日々向上を遂げている。

(5) 特別支援教育体制の確立

次期学習指導要領告示に向けての「漠然とした不安」とともに教職員が対峙しているもう一つの不安の低減に向けて学校として堅実で多様性・実効性のある特別支援教育体制の確立が重要である。なぜなら、学級がうまくいかない状況の要因に何らかの形で発達に特性のある子供やその保護者が関係してくるからである。ひとたびもつれば、その対応で授業づくりどころではなくなることを、教職員は共通理解している。

勤務校では、学級を持たない特別支援教育コーディネーターを置き、養護教諭と主幹教諭の3名で特別支援チームを結成し、特別に配慮が必要な子供・保護者の掘り起こしと現状把握に加え、相談室等の関係機関の連携と臨床心理士等の派遣依頼を一手にこなしている。その中で得られた情報や手立てが校内研究の授業研究協議で生かされることも多く、校内研究が円滑に進むだけではなく、担当の学級に何かあったら必ず特別支援チームが動いてくれるという安心感が、校内における授業づくりを確実に支えてくれるのである。

6. おわりに

本論においては、筆者自身の教職経験の中で実際に目にしてきた、学習指導要領改訂期に現れる定着を阻害する傾向について明確にし、その要因について考察した。その結果、改訂時における指導主事や教職員が内包する教育の「不確実性」に基づく「漠然とした不安」が、内容を萎縮させ、過度な画一化や形骸化を生み出す要因の一つであることが見えてきた次第である。

そこで、学校として、校長として、どう次期学習指導要領と教職員を対峙させていくべきかといえ、校内研究という甲冑を身にまとい、「漠然とした不安」に臆することなく真正面から真摯に次期学習指導要領に立ち向かっていくための体制整備以外に方法はないと考えている。現在軌道に乗り始めた勤務校においては、若手教員が校長室に授業づくりのために相談に来るようになってきた。また教員たちが授業を良い意味で盗み合ったり、授業の内容で歓談している景色が職員室で廊下で、そして飲み会の場で見られるようになってきており、体制整備（カリキュラムマネジメント）は確実に教職員に新学習指導要領と対峙する力を育てていると感じている。

注

- 1 1980年当時は、「愛国心」や「領土」「自衛隊」に関する記述や、水道方式に基づくタイルを用いた算数の在り方等の教科書採択問題と関連して、学習指導要領の記述を監視し反対していくという風潮があり、その点に関し発言力のある教員が学校でリーダー化する傾向が存在した。
- 2 筆者もこの時期投稿している。栗原幸正「鎌倉の段葛のサクラ並木一見えはじめた戦略都市鎌倉」『授業のネタ教材開発』明治図書、2001年3月号、28-29頁。
- 3 学校週5日制は1992年から毎月第2土曜日休業、1995年から毎月第2・第4土曜日休業、2002年から完全週5日制と移行していくが、筆者の勤務した茅ヶ崎市は文部科学省の週5日制実践地域に指定され1993年より毎月第2・第4土曜日を休業としている。

- 4 この時期、多くの附属小学校が独自の学校カリキュラムを提言した。それに伴い公立学校でも独自の学校経営カリキュラムを生み出している。上越市立大手町小学校・富山市立堀越小学校・京都市立御所南小学校・茅ヶ崎市立浜之郷小学校・足立区立五反野小学校・三春町立三春中学校・館山市立北条小学校等がしのぎを削っている。
- 5 指導主事の業務体制は行政の業務方法を踏襲しているため、チームを組んだり、協働して事に当たる学校現場とは異なり、担当業務を上席者と相談して自分一人で推進する事となっている。そのため、他の指導主事の業務への関与をなるべく控えるのだが、他課の課員よりも他の指導主事の業務に関わることを相互に忌避する傾向が強い。自然と学習指導要領改訂時には、自分の担当した教科以外の事は関わらない様に振る舞うこととなる。
- 6 教科書に準拠した指導書は各教科書出版会社が教科書改訂と同時に発行している。教員しか購入できず、また額も高額である。多くの若手教員が指導書の指導内容に頼るが、指導書の制作過程は明らかにされていないため、実践検証がなされているかわからず、筆者の経験からは指導書通りに進めると、教員が授業づくりの本当の楽しさを得ることは難しい場合が多い。
- 7 佐藤学著『専門家として教師を育てる—教師教育改革のグランドデザイン』岩波書店、2015年、33-43頁。
- 8 平成28年度になり、各教科書出版社は不祥事発生を恐れた各学校や教育行政から、採択年度ではないにも関わらず、訪問や面会を一切拒絶される状況が多く存在している。
- 9 栗原幸正「学校管理職は、授業づくり戦略で教育改革と対峙する」教育開発研究所『教職研修』2016年4月号、26-28頁。
- 10 栗原幸正「カリキュラム開発研究校におけるカリキュラム開発の規定要因に関する研究—『研究紀要』の統計的分析（因子分析）を通して—」日本カリキュラム学会編『カリキュラム研究』第9号、2000年、77-87頁に依拠した構築を目指した。
- 11 浜田博文編著『学校を変える新しい力』小学館、2012年。