

# 「教育課程の経営」の規定要因の検討

—1999年度～2009年度における島小学校の実践過程の分析を通じて—

\*鈴木 草 宮 駒

1. 問題の所在と課題設定
  - (1) 問題の所在
  - (2) 先行研究の検討
  - (3) 研究対象と課題設定
2. 島小学校における「教育課程の経営」に至る背景
  - (1) 学習指導における困難と子どもの生活現実の把握
  - (2) 生活指導の困難と保護者との連携
3. 「教育課程の経営」の構想
  - (1) 「保護者の願い」の分析と教育活動の3本柱の設定
  - (2) 教職員・保護者・子どもの合意形成
  - (3) 「教育課程編成の基本」の作成
4. 校内研究における教育課程開発
  - (1) 教育課程全体の方針に即した教育活動の見直し
  - (2) 授業研究から教育課程開発への発展
5. 「教育課程の経営」の規定要因の検討

## 1. 問題の所在と課題設定

### (1) 問題の所在

今日わが国では「教育課程の経営」<sup>1</sup>が注目されている。今次改訂学習指導要領(2017年小・中学校及び2018年高等学校告示)ではカリキュラム・マネジメント<sup>2</sup>が政策課題となり、従来の教育内容・方法の見直しによる授業改善に留まらず、教育課程を通じた学校組織の改善が目指されている(天笠2020: 4-36頁)。初めて「教育課程の経営」が学習指導要領に取り上げられたのが1951年学習指導要領一般篇(試案)であった(植田2009)ことに鑑みれば、約65年ぶりに「教育課程の経営」が再び位置づけられている。

加えて、新型コロナウイルス(COVID-19)感染拡大に伴って、一斉休校措置や分散登校が余儀なくされた2020年春以降、各学校における「教育課程の経営」の重要性が指摘された<sup>3</sup>。失われた授業時間数を取り戻

すのではなく、目の前の子どもの実態に応じて、いかに教育活動を行うのかを各学校で検討する必要性が問われている。

しかし、以上のように「教育課程の経営」が政策的にも実践的にも注目されてはいるものの、現実の学校における「教育課程の経営」の困難性はこれまで幾度となく指摘されてきている(植田1995, 石井2020など)。こうした状況に対し、「教育課程の経営」をめぐる先行研究では、「教育課程の経営」の規定要因について検討されてきた。

「教育課程の経営」をめぐる研究の嚆矢である高野桂一(1989)は、「教育課程経営」という用語を提起し、「広義には、単に教育課程の内容をどうするか(教育課程内容論)、ということだけでなく、教育課程内容の計画=編成(P)→その実施=展開(D)→評価(S)を進めていく過程でなされる、さまざまな組織・運営上の条件づくり(条件整備)」(7頁)と定義した。そして、教育課程経営を行うためには、教育課程経営の過程に校長のみならず教師集団が参加することの必要性

\* 名古屋大学大学院学生

を指摘した。こうした高野の研究に対し、教育課程経営が学校で機能せず形骸化しているという実態とそれへの強い問題意識を持った中留武昭(2005)は「カリキュラムマネジメント」という新たな用語を提起し、その概念化を進めた。カリキュラムマネジメントとは、校長等のリーダーシップに基づいて学校文化や組織構造の変革がもたらされ、PDCA サイクルの中でカリキュラムの改善を通じて教育目標の具現化を図る営みであると整理され(中留・田村2004など)、田村知子(2011)によるモデル開発も行われている。

しかしながら、以上のように展開されてきた研究では、「教育課程の経営」がどのような過程を経て行われ得るのかが不分明である。特に、「カリキュラムマネジメント」の提起以後、「教育課程の経営」の定着に向けた理論構築に力点が置かれ、肝心の学校でどのように「教育課程の経営」がなされているかといった実態分析が不十分であった点を指摘しなければならない。そのため、誰がどのように「教育課程の経営」に関わり、いかなるプロセスを経て教育課程が改善されるかを明らかにすることが求められる。

## (2) 先行研究の検討

「教育課程の経営」の実践過程を分析した研究として、北海道宗谷地区(以下、「宗谷」と示す)を対象とした、植田健男(1995)や宗谷教育調査団(名古屋大学教育学部教育経営学研究室)による研究が挙げられる。例えば、植田は、宗谷における「教育合意運動」と呼ばれる一大教育運動を基盤に進められた1980年代の稚内市稚内南中学校を事例に、「教育課程の経営」過程を分析した。そして、「教育課程の経営」のPDSにおけるPやSの過程に、教師のみならず父母・地域住民が参加することの意義を論じた。また、加古愛(2007・2008)は、1980年代から2000年代における宗谷の小中学校5校の「教育課程の経営」過程を比較分析している。そして、宗谷における「教育課程の経営」の特徴として、個別学校を単位として行われ、教育課程が経営的要素を含みこんだ動的な性質を持つものとして「学校づくり・学校経営の中核」として位置づく点を指摘している。

しかし、以上の先行研究では、第一に、宗谷以外の地域を対象とした「教育課程の経営」の実践過程の分析が蓄積されていない。「教育課程の経営」の規定要因を検討するためには、多様な事例分析を蓄積し、「教育課程の経営」の規定要因を検討していく必要がある。

第二に、これまで教師集団や父母・地域住民の参加が論じられてきたものの、「教育課程の経営」に子ど

もはいかに関わるのかについては触れられてこなかった。これに関して、西讓司(2000)は、教育の主要受益者である子どもを「主体的意思をもって経営に関与している存在と認めない立場は、成り立ち得ない」(274頁)とし、教育経営学全般において学校の重要な構成員である子どもの様態が取り扱われてこなかった問題を指摘している。西の指摘に基づけば、「教育課程の経営」過程を記述する上で、子どもの様態を分析視点に含める必要性が問われる。また、「教育課程の経営」を行う中で教育課程が改善されるプロセスとその意味を考察する上で、子どもが「教育課程の経営」にいかに関与しているかは重要な視点にもなり得るだろう。そのため、「教育課程の経営」過程を子どもの関与にも着目して記述する必要がある。

## (3) 研究対象と課題設定

これに対して示唆的であるのが、1999年度～2009年度における滋賀県近江八幡市立島小学校(以下、「島小学校」と示す)の実践である。島小学校は、円山、白王、島、北津田、中之庄、長命寺、大中、よし笛の8地区で構成される校区を持つ。琵琶湖最大の内湖である西の湖や、湖中水田権座(ごんざ)など水郷風景が広がる地域に位置し、校区内の干拓地では大規模農業が行われていた。学校規模は小さく単級学校であり、2004年度の児童数は130名、常勤の教職員は14名(校長1名、教頭1名、一般教諭7名、養護教諭1名、事務職員1名、調理員2名、用務員1名)であった。こうした島小学校では、教務主任や研究主任として活躍した植田一夫を中心に「教育課程の経営」が行われていた。特に、島小学校では、教科における授業や「総合的な学習の時間」、児童会活動といった教科外活動における子どもの参加が精力的に追求され、さらに日課表修正や学校施設・設備も含め、教育課程を子どもの意見を踏まえて改善する取り組みがなされてきた<sup>4</sup>。したがって、島小学校は、「教育課程の経営」過程を子どもの関与にも着目して鮮明に記述・分析することができる事例であると言える。

そこで本稿では、1999年度～2009年度における島小学校の事例を対象とし、「教育課程の経営」過程を子どもの関与にも着目して記述することを通じて、「教育課程の経営」の規定要因を検討することを課題にする。

以上の課題に対して、本稿では、表1のように1999年度から2009年度の期間に在職・在籍していた学校関係者にインタビューを行うと共に文書資料収集を行った。なお、文書資料は、島小学校の教育実践を1年毎にまとめた研究紀要を中心として、植田一夫によって

表1 インタビュー調査の概要

氏名	学校での役割（在職・在籍期間）	調査実施日
植田一夫	教諭（1999年度～2009年度。1999年度～2003年度：教務主任， 2003年度～2009年度：研究主任* <sup>1</sup> ）	2019年11月10日・11日 2021年12月14日
A氏	校長（2003年度～2007年度）	2019年11月11日
B氏	養護教諭（2001年度～2011年度）	2019年11月10日
C氏	事務職員（1998年度～2009年度）	2019年11月11日
D氏	保護者・学校評議員	2019年11月10日
E氏* <sup>2</sup>	保護者・学校評議員	2019年11月10日
F氏* <sup>2</sup>	保護者	2019年11月10日
G氏* <sup>2</sup>	保護者	2019年11月10日
H氏* <sup>2</sup>	保護者	2019年11月10日
I氏	児童（2000年度～2005年度）	2019年11月11日

※1 1999年度～2001年度も研究主任であった可能性は否定できないが、それを確認することはできなかった。

※2 グループインタビューの形式で実施。

出典：筆者作成。

記録された実践記録や論考，教育研究集会での報告資料なども用いる。

以上のデータを基に，まず島小学校における「教育課程の経営」に至る背景を整理する。次に，「教育課程の経営」がいかに構想されたかを述べる。そして，校内研究での取り組みに焦点を当て，「教育課程の経営」が進められる中でどのように教育課程が改善されたのかを記述する。以上を通じて，島小学校における「教育課程の経営」過程を整理した上で，「教育課程の経営」の規定要因を検討する。

## 2. 島小学校における「教育課程の経営」に至る背景

### (1) 学習指導における困難と子どもの生活現実の把握

1999年度，島小学校は学校全体として荒れており，先生の自家用車がパンクさせられる，高学年の子が低学年の子を脅すといったことが起きていた。6年生の特定の授業では，教師が板書をする時「先生，黒板写すの？」，社会科では「何で歴史なんか勉強しんなんの？過去のことやん」という発言がなされ，音楽科では，声を出し，歌うことができなくなってしまうなど，学習指導が困難な状況があった<sup>5</sup>。そのため，状況の改善のために子どもの生活現実から出発した授業づくりをするしかないという思いで，植田一夫と教頭が子どもにとっての「一年間で心に残る授業」を調査することを発案し，「子どもの学校通信簿」と称したアンケートが実施された。

「子どもの学校通信簿」の集計は植田一夫によってなされ，「①思い切った力が出せた，②できないことができるようになった（憧れ），③自分たちで最初から最後までやり切った，④新しい世界がみえた，⑤困難を自分たちで乗り越えた」の5点のいずれかに該当する時，子どもから見て授業が成立していると分析された<sup>6</sup>。こうした5点に整理された分析に対して，教職員内では大きな異論は出ず，納得が得られたとされる（植田一夫：インタビュー）。「子どもの学校通信簿」の実施を踏まえ，子どもの実態分析を進めていくと，学習指導が困難な状況は子どもの生活をめぐる深刻な事態からきていることが明らかになった。そこでは「生活体験の不足」「学ぶことをめんどくさい（ママ）という子の増加」「人と関わる力の衰退」といった実態，つまり，豊かな自然環境に恵まれているにも関わらず，実体験のないところに知識としてのみ学習が積み上げられ，学習と生活現実が乖離している，受動的な学習が多く，友だちとの討論で学習を深めていく経験が乏しく，集団で共同追求する力が育っていない，低学年ではわがままな言動が多くみられるが，中学年以上になると自己主張・表現することを嫌がるようになり，低学年の頃トラブルがあった際に解決をする術を学んでこなかった，といった実態であると明らかにされた<sup>7</sup>。

このような分析を行うなかで，島小学校では，子どもの生活現実を出発点として授業づくりをしていくことが重要であると自覚され，1999年度以降校内研究では，「子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造」を主題とし，いかに子どもたちに主体的な学びをさせ，

学ぶ喜びを体験させるかが模索されることとなった<sup>8</sup>。

## (2) 生活指導の困難と保護者との連携

6年生の授業における学習指導の困難に加え、1999年度の1年生は学級崩壊の状況にあり、生活指導の困難を抱えていた。特に、島小学校は単級学校であったことから、1年生の学級崩壊的状況に対して保護者は強く危機意識を感じていた。学級懇談会が行われた際には、その状況に対して担任教師やある一定の子どもとその保護者に責任が問われることもあった。しかし、「その人ばかり集中攻撃するの…(中略)…かえってまた問題」(E氏:インタビュー)ということから、徐々に現状を受け止め、学校だけに任せておくのではなく親も何かせねばという責任感と、学級全体で仲良くすることが重要ではないかという思いがその学級の保護者の多くに芽生えていった。その後、学級崩壊の状況に対して話し合うために臨時で学級懇談会が開催された際には、6年間付き合う仲間づくりのスタートである1年生の時期に、子ども達の姿をよく見てそれぞれの良さを見つけながら、親子一緒に楽しめることをやるのはどうかと、親子で一緒に楽しめるような提案が保護者によってなされた。そして、様々な家に子どもと共に訪問する「お宅訪問」や親子リクレーションの「ふれあいサークル」といった、学校と保護者が共同で学級崩壊の状況に対する取り組みがなされた。結果的に、2000年度には子どもの言葉遣いは良くなり、集団での外遊びが増え、他人への接し方やルールを守ることを学べるようになってきたことから、学級全体が落ち着いていったとされる<sup>9</sup>。

また、上述の動きとほぼ同時期に、島小学校は、学校を地域に開かれたものにしようと、保護者・地域住民の学校参加の一つの方法として各家庭に対してボランティア募集をした。応募をした保護者は2000年1月以降、昼休みから掃除の時間に下駄箱掃除を行った。保護者が学校に入り、子どもと関わっていくと、「綺麗にしてもらってありがとみたいなメッセージももらって、学年の最後の時とかにね。まあ、それも嬉しかったし。で、行事に参加させてもらって、…(中略)…校外学習そういうなんにね、ついて行ったりっていうのがね、できた」(G氏:インタビュー)と保護者の意識や行動に変化が表れ、学校との関係が徐々に築かれていったとされる。保護者は学校に対して、一人ひとりまで目を配れていないはずだという認識から、担任以外の教職員も含めて一人ひとりの子どもを愛情持って育てているという認識へと変容し、また、保護者同士の関係性の大切さが自覚されていったとみられ

る<sup>10</sup>。その後、子育ての悩みを持つ保護者同士の関係づくりを支援しようと島小学校が会議室を解放・提供したことで<sup>11</sup>、子育ての悩みについての話し合いなどを行う「子育てサークル」が2001年3月に設立された。

## 3. 「教育課程の経営」の構想

### (1) 「保護者の願い」の分析と教育活動の3本柱の設定

以上のように学習指導・生活指導の困難と向き合い、克服する過程で、保護者との連携の重要性を自覚した島小学校は、2000年に保護者に向けて「教育課程説明会」を行った<sup>12</sup>。この時期は、1998年に改訂された小学校学習指導要領の移行期であり、完全週5日制や教育内容削減、「総合的な学習の時間」創設が行われた時期であった。そのため、島小学校はこうした変化のある時期を好機と捉え、教育課程が変更されることを保護者に説明する機会として第1回「教育課程説明会」を4月に実施した。6月には質疑応答を中心とした第2回「教育課程説明会」を行い、保護者から教育活動の方針・計画に対する疑問を受け止める場を設けた。その後11月には、「教育課程説明会」で報告した方針・計画を基に実際に教育活動を実施した結果、保護者はいかに評価しているかに関する意見を集めるのはどうかと植田一夫が提案し、その意見を集約するためのアンケートの質問項目の原案を検討した。原案に対しては、様々な意見交換や校長による質問項目を追加する提案がなされ、12月には「教育活動に関する保護者アンケート」と称するアンケートを実施した。このアンケートでは、「島小学校の教育活動の中でよいことや続けてほしいところ」「いま、学校でつけてほしい力」「島小学校の教育活動や子育て上の悩み」といった記述式の質問に対し、保護者の率直な意見が寄せられ、学校として力を入れて行った教育活動に対する肯定的な意見も集まった<sup>13</sup>。

「教育活動に関する保護者アンケート」が植田一夫によって集計される過程では、保護者によって評価されている教育活動と学校でつけてほしい力に相関があることが分かり、それが職員会で共有された。例えば、島小学校は単級学校であることから、学校でつけてほしい力の一つとして「豊かな人間関係づくり」が挙げられていた。それに対して、保護者によって評価されている教育活動の一つに「子ども主体の行事」が挙げられており、保護者によって評価されている教育活動と学校でつけてほしい力は、表裏一体の関係にあったと分析された。その他、学校でつけてほしい力と保護者によって評価されている教育活動として、「自立し

た学び」と「総合学習・地域学習」、「基礎学力」と「暗唱賞」も同様に相関があると分析され、これらは3つの観点からまとめられると整理された<sup>14</sup>。こうした整理に基づいて、鳥小小学校では、「民主的集団づくり」「主体的学習」「基礎学力の向上」の3本柱を軸に教育活動を行うことが方針に掲げられた。3本柱を実現する主たる教育活動は、それぞれ、学級会や児童会活動、教科における学習や「総合的な学習の時間」、教科における学習や朝の読書、と位置づけられた。なお、この3本柱の整理に基づく教育課程に関しては、2001年度の4月に「教育課程説明会」で保護者に詳細に説明された。その後も、毎年継続的に、「教育課程説明会」や「教育活動における保護者アンケート」は、実施されるようになった。

## （2）教職員・保護者・子どもの合意形成

こうした「保護者の願い」の分析と教育活動の3本柱の設定を行う際に、鳥小小学校は、「教育活動に関する保護者アンケート」に記載された内容を丁寧に読み取り、その内容を学校としてどのように受け止めたか説明することを重要視したとされる（植田一夫：インタビュー）。これに対し、保護者は「みんなの前では言えないけど、アンケートやったら書けますよね。…（中略）…そういう人らの意見を吸い上げられて」（G氏：インタビュー）いたことや、「満足度は高かったと思う…（中略）…学校のことがよう分かる」（H氏：インタビュー）と語る。こうしたことから、「教育活動に関する保護者アンケート」は、保護者が率直に意見を述べることができるツールになっており、それを踏まえて「教育課程の経営」をどのように進めるかが構想されていたと考えられる。

特質すべきは、「保護者の願い」の分析から教育活動の3本柱を設定する過程を経て、とりわけ「豊かな人間関係を作ってほしい」という保護者の願いは、「民主的集団づくり」を柱とした教育活動を行う根拠となり、それに対して植田一夫は「すごく励まされましたね」（植田一夫：インタビュー）と語ったことである。すなわち、鳥小小学校が1999年度から子どもの生活現実を出発点として校内研究を行うなかで掲げた教育活動の方針・計画において、「保護者の願い」と一致する点が見出されたということである。このように、教育活動の方針・計画を検討する上で的一致点を見出すことは、「教育課程の経営」を進める上で重要な過程であったと言える。

しかしながら、必ずしも常に一致する点が見出された訳ではなかった。例えば、2001年度には休み時間の

「縦割り遊び」をめぐる、教職員・保護者・子どもの意見のすれ違いが起きていた<sup>15</sup>。「縦割り遊び」とは、1年生から6年生の中で縦割り班を編成し、その班ごとに6年生が遊びを計画し、休み時間を共に過ごすというものである。それに関して高学年の子どもから、高学年は低学年のお世話をすることになるため、自由に遊ぶことができないという異議申し立てがなされた。これに対して、教職員は、特に教育内容が削減されていた時期であり、学習や遊びに「メリハリが必要」と考えていたことから、子どもの意見を尊重し、「縦割り遊び」の廃止が提案された<sup>16</sup>。しかし、保護者は、上述してきたように、「豊かな人間関係を作ってほしい」という願いがあったことから、「縦割り遊び」を実施してほしいという強い要望があった。

こうした意見のすれ違いへの対応については、職員会で議論された。結果として4月の「教育課程説明会」で「縦割り遊び」について、親子で意見を交流し合う親子討論会を実施することを提起し、5月の学級懇談会でその意見集約をすることに決定した<sup>17</sup>。実際に、「教育課程説明会」では「縦割り遊び」の実態の説明や親子討論会の呼びかけを行い、保護者からの理解が得られたとされる<sup>18</sup>。しかし、4月の「教育課程説明会」に参加できなかった保護者の中に「縦割り遊び」の廃止に対して否定的な意見を持つ人もいたことから、翌年2002年1月には4年生から6年生の子どもが同席する中、第2回「教育課程説明会」で「縦割り遊び」の廃止を提案し、保護者からの率直な意見を受け止める場をつくった。

このように「縦割り遊び」をめぐる、教職員・保護者・子どもの意見の一致点を見出すことに関して、植田一夫は次のように語る。

「やっぱり、教育課程におけるリーダーシップ。親の意見をどういう風に反映させてつくるかということにおいては、教師の専門性が欠かせないと思いますよね。…（中略）…子どもの姿をどうとらえるかということは当然の専門性が発揮されるので、…（中略）…当然の意見を述べるということですよ。うん。それは遠慮して合意だけを先行させるのは良くないですよ。合意できないということもありありでいい。いいと思いますね。」（植田一夫：インタビュー）

すなわち、意見の一致点を見出す際に、「教師の専門性」が欠かせないと捉えられ、合意形成を図るプロセスこそが「教育課程の経営」においては重要であると

された。

### (3) 「教育課程編成の基本」の作成

こうした捉えのもと、島小学校では、2001年2月に「教育課程編成の基本」<sup>19</sup>や2002年3月に「教育課程編成に関わって積み上げてきたこと」<sup>20</sup>という資料が作成され、「教育課程の経営」を行う構想が整理された。そこで整理された点として、第一に、表2に示す内容を教育課程に反映することが挙げられる。教育課程に

反映させる事項のうち、「子どもの学校通信簿」は、その年の教育活動や学校生活を総括する形で毎年実施され、項目によっては児童会運営委員会<sup>21</sup>によって集計され、分析された。地域の特質は、地域教材を研究する中で把握され、また学年部会や教材研究の日を設けるなどをし、教師同士が共同で教材研究を行うことが必要だとされた。その他、学校評議会<sup>22</sup>での議論も教育課程に反映し、地域住民の意見も取り入れられた<sup>23</sup>。

表2 「どんな事実をもとにして教育課程の編成をするか」

子どもの実態	① 明るく素直。 ② 友達との関係が豊かに結ばず自己表現が豊かにできない。 (自己決定ができない。) ③ 異質共同ができずに同調傾向が強い。 ④ 継続して課題を追求する力が少ない。
子ども学校通信簿 (子どもから見て授業が 成立している状況)	① 思い切って力が出せた。 ② できないことができるようになった(憧れ)。 ③ 自分たちで最初から最後までやり切った。 ④ 新しい世界がみえた。 ⑤ 困難を自分たちで乗り越えた。
保護者の願い	① 確かな学力をつけてほしい。 ② 豊かな人間関係を作ってほしい。 ③ 自分から進んで学ぶ力をつけてほしい。
地域の特質	① 豊かな自然環境。 ② 昔の生活技術を伝える人がおられる。 ③ 生産と労働の現場がある。

出典：滋賀県近江八幡市立島小学校編『2001(平成13)年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造—子どもが主体的に学ぶ総合学習』2002年、②-2、②-10頁を参考に筆者作成。

第二に、教育課程は「その時の子どもと教員が決める」と整理された。それは、「目の前にいる子どもの実態によって当然同じ教育内容でもアプローチの仕方が違うし、その子どもたちにつながる地域も違う」という理由による<sup>24</sup>。こうした捉えは、以下の植田一夫による語りから、阪神大震災の発生によって根付いた学校観・子ども観に基づくものと分かる<sup>25</sup>。

「阪神大震災が起こった翌日、翌々日、ほとんど機能停止の非常事態でした。その中で、行事黑板は機能しませんし、教育委員会に聞いても、教育委員会自体が混乱しているという状態ですし、学校は言ったら、子どもをです、この存在がそこで、そこにあるだけでいいって、いう子ども観に

なった訳ですよ。髪型がどうか宿題をしているかどうかということは関係ないと、とにかく生きていてくれてよかったです。君がいてよかったですというところやったんですよね。…(中略)…非常事態の中でしか生まれてこない日本ていうのは本当に危機的な状態だとは思いますが、やっぱりそこに立ち返ることが大事。」

つまり、阪神大震災の発生によって根付いた学校観・子ども観を日常生活の中でも実感できるようにするために、教育活動が目の前の子どもに応じて展開するという発想が生まれたと考えられる。なお、この点は、「教育課程編成の基本」という資料において「S26、学習指導要領」の「教育課程編成の一般方針より抜粋」

と記されていることから、1951年学習指導要領<sup>26</sup>の理念を参考にして整理されたものと指摘できる。

以上の2点を踏まえ、鳥小小学校では、1998年小学校学習指導要領の総則に則って特色ある教育活動を展開し、それを通じて学校教育目標、最たるは教育基本法第一条の教育の目的を果たすことが構想された。

実際に、このような構想が整理されていくなか、鳥小小学校では、次のような流れが1年単位で繰り返された。すなわち、年度末にかけて「教育活動に関する保護者アンケート」や「子どもの学校通信簿」と共に、教職員自身による教育活動の評価アンケートを実施し、それを2月頃までに集計する。それらの集計結果を分析し、教育活動に関する評価を行う。その評価に基づいて次年度における教育課程の方針を立て、「教育課程説明会」で教育課程の方針を説明する。その方針に基づき日常的な教育活動を教職員が子どもとの応答関係を持ちながら展開する、といった流れである。

#### 4. 校内研究における教育課程開発

##### (1) 教育課程全体の方針に即した教育活動の見直し

以上のような流れの中では、教育課程全体の方針に即した教育活動が見直され、また「教育課程編成の基本」を基に、1年生から6年生までの「総合的な学習の時間」の全体計画が作成され、各学年で取り組む「総合的な学習の時間」の教育課程開発に結実した。特に、教育課程開発過程は、校内研究の場面で見て取れる。

校内研究では、2000年度から表2を基に、子どもの興味・関心に即した学習展開や体験的学習のための時間確保、地域に根ざした教材の導入、子ども同士が学び合える集団づくりが模索され、それらは主に各教師による授業研究の中で取り組まれた<sup>27</sup>。その結果、2003年度までには、自発的な公開授業の展開や新しい教材開発など、各教師による個人研究の成果が確認できたが、一方で以下の記述から課題があったことも読み取れる<sup>28</sup>。

「『目の前にいる子どもで困っている』『こんな指導でいいのか』『子どもの意見をどう扱うのか』『こんな子ども観でいいのか』と討議があった。…（中略）…子どもたちを前に自分のやった実践が果たして子どもたちの（ママ）成長させることができたのか。この一点で、教師は自分の考えを大いに出し合うことが今本当に求められている。それぞれの実践に対して『本当のこと』を言うことを同じ職場にいる同僚としてどれだけ言えるかが問わ

れた一年でもあった。もちろん『本当のこと』を言い合える教師集団を日常からどう作っておくかという問題である。』

鳥小小学校の校内研究は、各教師による自発的な授業研究が基盤となっており、公開授業をどの教科でいかに公開するかは個人の裁量に任されていた。しかし、鳥小小学校の課題に向かう実践でないものや、校内研究の方針に合わないものであることについては、厳しく問われる必要があるため、各教師が相互批判し合える関係を構築することが重要だとされた。そのため、2004年度以降は相互批判し合えるが「職場の人間関係は悪くならない」といった関係構築が目指された<sup>29</sup>。

##### (2) 授業研究から教育課程開発への発展

しかし、教職員の関係性向上が図られつつも、授業改善に留まり未だ教育課程の改善には至っていなかったことが課題にあった。2005年度以降は、生活科と「総合的な学習の時間」を効果的に活用することで、6年間を見通して教育内容に系統性があるような教育課程開発が学校全体で模索されるようになった。その結果、2008年度までには、子ども祭り<sup>30</sup>を学習のまとめ・成果の発表・表現する場として位置づけ、そこに向けて各学年における「総合的な学習の時間」が開発されるに至った<sup>31</sup>。また、「総合的な学習の時間」を軸とした教育内容が1年生から6年生まで系統的になり、それぞれの教育活動の関係性や教育課程全体における位置づけが明確になるといった教育課程の改善が見られるようになった<sup>32</sup>。

6年間の系統性をもった教育課程を開発するには、具体的に、第一に、生活科や「総合的な学習の時間」を効果的に活用すること、第二に、各教師が教材選択をする際には他の教師によって積み上げられた実践と出会い、子どもの学習過程を踏まえて自分の指導過程に合わせたテイストに作ること、第三に、共同研究や教材研究にあてる時間の確保を管理職が支援すること、といった点が必要だと、2006年度に作成された資料「教材選択について」<sup>33</sup>において指摘され、職員会でそれが共有された。

2007年度には教師全員が必ず6年間に系統性をもった教育課程開発に関わる公開授業をすることが校内研究の方針として示され、公開授業の多彩な展開はされたものの、「公開授業後すぐに研究会がないので、感想の交流程度で終わってしまい、教師の力量向上につながらない。公開授業を全員が一時間見に行かないので議論に深まりがない」<sup>34</sup>といった課題が出された。その

ため、2008年度には、年3回～4回全員が一時間参観する授業を年度当初から設定し、公開授業日に研究会を行うことが方針に掲げられた。このように、公開授業とそれに関わる研究会の実施方法をめぐって、教育課程開発の在り方を模索し続けた結果、教育課程の改善がみられるようになった。

以上のように校内研究を通じて、教育課程の改善に至るまでには、議論が重要な位置にあったと考えられる。校長だったA氏は次のように語る。

「先生が全部一致するっていうことは無理なんや。それはやっぱり8割くらい。ただ、決めたことについては従いましてっていうのが、それを破る人もまあいる。協議はあるやんみたいな。いろんなところでそれをうじゃうじゃやられるさかい。やっぱりほんで、それができる学校になるとはやい。なおるんがな。それはようわかるわ。…(中略)…だから結局は、みんなで会議とかで決まったことをどんだけ実行できるかやな。全体が。」(A氏：インタビュー)

すなわち、鳥小学校では「本当に子どもを成長させることができているのか」を常に問うてきた。その問いに対して、学校全体で校内研究の方針に即して各教師が実践を行い、各実践について議論し合えるような関係性が模索されてきたと言える。また、授業研究から教育課程開発へと発展し、教育課程開発をめぐって教師同士が議論を積み重ねた結果、教育課程の改善がみられるようになったと考えられる。

## 5. 「教育課程の経営」の規定要因の検討

本稿では、1999年度～2009年度の11年間にわたる鳥小学校における「教育課程の経営」過程を、子どもの関与にも着目して記述してきた。以上を踏まえて、鳥小学校における「教育課程の経営」過程を、次の3つから整理することができる。

第一に、教職員や保護者、地域住民、そして子どもの四者が教育課程の計画段階に参加する過程である。鳥小学校では、アンケートを通じた意見表明といった参加や学校評議会への参加によって、四者の意見が教育課程に反映される過程が見出される。なお、ここで強調しておきたいのはアンケートの実施自体が重要ではなく、アンケートが実質的に参加できる場として機能していたことである。つまり、子どもも含め四者が教育課程に関する意見表明権を持っており、その意見が教育課程に活かされていたということである。

第二に、四者の合意形成を図る過程である。第一の過程を踏まえ、鳥小学校では、四者による意見の一致点が模索され、その一致点が見出されない場合には、合意形成を図る手立てや工夫が行われる過程が見出された。例えば、「縦割り遊び」をめぐるとの意見のすれ違いへの対応に見られるように、合意を先行させるのではなく、四者の納得が得られるような合意形成が図られていた。その際には、「子どもの実態」や「保護者の願い」を把握した教職員が「教師の専門性」を発揮し、リーダーシップを取った。

第三に、教職員が教育課程開発を行う過程である。鳥小学校では、校内研究を通じて当初各教師が個々に授業研究が進めていたが、後に学校全体で教育課程開発が模索された。授業研究から教育課程開発へと発展していく過程では、相互批判し合える関係構築や教師同士による議論が出来るような工夫がなされた。その結果、教育課程が改善された。

これら3つの過程で、鳥小学校では「教育課程の経営」が行われたと整理できる。すなわち、四者が教育課程の計画段階に参加し、四者の合意形成が図られ、見出された一致点をもとに整理された教育課程全体の方針に即して教職員によって教育課程開発が進められたことで、教育課程が改善されたと整理できよう。

以上を通じて、「教育課程の経営」の規定要因を特定することは困難ではあるが、そのうちのひとつとして肝要なのは、四者による参加とその合意形成過程であると考えられる。これまでの先行研究でも、「教育課程の経営」過程に教師集団や父母・地域住民が参加する必要性が論じられてきた。これらの先行研究で指摘されてきたことに加え、子どもも含め四者が「教育課程の経営」過程に参加し、四者のなかでの合意形成を図ることが「教育課程の経営」を規定する一つの要因ではないかとの示唆が、本稿によって得られた。

いま一つとして、四者の「教育課程の経営」過程への参加を保障し、四者の合意形成を導くための教職員のリーダーシップが考えられる。例えば、鳥小学校の場合、保護者に対しては「教育活動に関する保護者アンケート」や「教育課程説明会」、子どもに対しては「子どもの学校通信簿」を実施したように、「教育課程の経営」過程への参加の場を設定することが欠かせない。また、アンケートや学校評議会などで集まった四者の意見の一致点を見出し、合意形成を図るための手立てや工夫も必要となる。こうした「教育課程の経営」過程への参加の場の設定や四者の合意形成を図る手立てや工夫は、教職員が主体となって行われるものと思われ、それは「教育課程の経営」の規定要因の一つに



挙げられるだろう。

しかしながら、本稿は次の2点において課題が残る。第一に、「教育課程の経営」の規定要因を明らかにする上での事例分析を蓄積することである。特に、本稿は1999年度～2009年度における島小学校を対象にしていた点で限界を有している。したがって、都市部の学校、大規模校といった学校条件の異なる事例や当該時期以外も分析対象に加えて事例分析を今後行い、「教育課程の経営」の規定要因に関する知見を蓄積することが求められる。

第二に、「教育課程の経営」の規定要因を導く学校の条件について検討が及ばなかったことである。言い換えると、なぜ島小学校で「教育課程の経営」ができたかという問いの解明である。試論的に言えば、上述の植田一夫の語りに見られるような子ども観がいかに教職員に共有され、定着されたかに着目することや、島小学校で「教師の専門性」がいかに解釈されていたかに着目することに意義があるのではないかと考えられる。しかし、この点については別稿で詳しく論証する必要がある。

## 【引用文献】

- 天笠茂『新教育課程を創る学校経営戦略—カリキュラム・マネジメントの理論と実践』ぎょうせい、2020年
- 石井拓児「職員会議法制の変容と教職員の多忙化問題」日本教育経営学会編『日本教育経営学会紀要』第26号、第一法規、2020年、2—16頁
- 植田一夫『学校ってボクらの力で変わるね—子どもの権利が生きる学校づくり』高文研、2021年
- 植田健男「カリキュラムの地域的共同所有」梅原利夫編『カリキュラムをつくりかえる〈教育への挑戦2〉』国土社、1995年、174—213頁
- 植田健男「教育課程経営論と教育経営学の研究課題」日本教育経営学会編『日本教育経営学会紀要』第51号、第一法規、2009年、34—44頁
- 加古愛「宗谷における教育課程づくり実践の到達点と課題—教育課程研究の教育経営学のアプローチ（Ⅰ）・（Ⅱ）」名古屋大学大学院教育発達科学研究科教育経営学研究室編『教育におけるアドミニストレーション』第9号・第10号、2007年・2008年、73—131頁・20—48頁
- 高野桂一編『教育課程経営の理論と実際—新教育課程基準をふまえて』教育開発研究所、1989年
- 田村知子編『実践・カリキュラムマネジメント』ぎょうせい、2011年

- 田村知子、本間学「カリキュラムマネジメントの実践分析方法の開発と評価」日本カリキュラム学会紀要編集委員会編『カリキュラム研究』第23号、2014年、43—55頁
- 中留武昭編『カリキュラムマネジメントの定着過程—教育課程行政の裁量とかかわって』教育開発研究所、2005年
- 中留武昭・田村知子編『カリキュラムマネジメントが学校を変える』学事出版、2004年
- 西讓司「経営学的研究」日本教育経営学会編『教育経営研究の理論と軌跡〈シリーズ 教育の経営 5巻〉』玉川大学出版部、2000年、269—284頁
- 文部省『学習指導要領 一般編（試案）昭和26年（1951）改訂版』明治図書出版、1951年

## 【注】

- <sup>1</sup> 本稿では、「教育課程の経営」を教育課程経営やカリキュラム（・）マネジメント、教育課程づくりを包含した、各学校における教育課程の経営に関する営為・概念として表記する。
- <sup>2</sup> 行政文書では、「カリキュラム・マネジメント」と表記されることが一般的であるが、研究上カリキュラムマネジメント論は、カリキュラムとマネジメントを不可分のものとして捉えることを理念とするため、「カリキュラムマネジメント」の表記がなされている（田村・本間2014：44頁）。したがって本稿では、政策的文脈においては「カリキュラム・マネジメント」、研究的文脈では「カリキュラムマネジメント」と区別して表記する。
- <sup>3</sup> 教育科学研究会「教室と授業を語る」分科会・中村（新井）清二・石垣雅也編『コロナ時代の教師のしごと—これからの授業と教育課程づくりのヒント』旬報社、2020年、『教職研修』編集部編『ポスト・コロナの学校を描く—子どもも教職員も楽しく豊かに学べる場をめざして』教育開発研究所、2020年など。
- <sup>4</sup> 島小学校の実践については、植田一夫（2021）で紹介されているが、島小学校における「教育課程の経営」過程は十分記述されていない。
- <sup>5</sup> 植田一夫「2001年度教育研究全国集会 第20分科会 学校づくりへの子どもも参加 父母・教職員・地域の共同分科会『子どもと父母との参加でつくる学校—続・自主編成権を我らに！—』2001年、3—4頁。
- <sup>6</sup> 同上。
- <sup>7</sup> 滋賀県近江八幡市立島小学校編『2000（平成12）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り

組む授業の創造—子どもが主体的に学ぶ総合学習』2001年、②-1頁。

<sup>8</sup> 1999年度～2005年度は「子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造」、2006年度～2008年度は「子どもが主体的に学習に取り組む授業と生活の創造」、2009年度は「豊かな学力をつける教科指導の創造」と題した校内研究がなされた。

<sup>9</sup> 植田一夫ら「2002年度教育研究全国集会 第20分科会 学校づくりへの子ども参加 父母・教職員・地域の共同分科会『子ども・親・教職員の参加と自治に開かれた学校づくり—父母は学校参加の道をどのように開いたか 教職員はどのように開かれた学校づくりをしているか』」2003年、17-18頁。

<sup>10</sup> 同上、14頁。

<sup>11</sup> 「教育活動に関する保護者アンケート」を実施した結果、子育ての悩みを持つ保護者が多くいることが明らかになったため、「子育てサークル」設立に向けた支援を行う動きが生まれた（植田一夫：インタビュー）。なお、「教育活動に関する保護者アンケート」について、詳しくは後述する。

<sup>12</sup> 詳しくは、植田一夫（2021）177-180頁を参照されたい。

<sup>13</sup> 植田一夫「いっしょに悩んだり、話しかけたりしながら進めよう—子ども・保護者との対話的共同を広げ、対抗的公共圏を作ろう」全生研編集部編『生活指導』第568号、明治図書出版、2001年、22-25頁。

<sup>14</sup> 詳しくは、植田一夫（2021）181頁を参照されたい。

<sup>15</sup> 植田、前掲「いっしょに悩んだり、話しかけたりしながら進めよう—子ども・保護者との対話的共同を広げ、対抗的公共圏を作ろう」25-26頁、植田一夫（2021）182-183頁。

<sup>16</sup> 滋賀県近江八幡市立島小学校編『2001（平成13）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造—子どもが主体的に学ぶ総合学習』2002年、②-26頁。

<sup>17</sup> 詳しくは、植田一夫（2021）182-182頁を参照されたい。

<sup>18</sup> 島小学校、前掲『2001（平成13）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造—子どもが主体的に学ぶ総合学習』②-26頁。

<sup>19</sup> 同上書、②-10頁。なお、「教育課程編成の基本」という資料は、「総合的な学習の時間を核にして考えると…」という1999年9月29日作成資料が原型にあるとされる（植田一夫：インタビュー）。1999年9月29日作成資料は、植田（2021）225-226頁を参照されたい。

<sup>20</sup> 同上書、②-2-②-9頁。

<sup>21</sup> 児童会運営委員会は、1999年度に島小学校で行われていた行事再編の論議（これまで実施されていた1学期の朗読発表会と2学期の音楽会を、同じような性格を持っていることから1つに統合させるというもの）に際して、子どもの意見を取り入れることを試み、行事を子どもたちと共につくっていきけるような組織・運営の整備を契機に成立した。具体的に、児童会組織の中心に児童総会を創設し、児童総会を運営するための児童会運営委員会が組織されたことで、子どもたちが一から考えた行事の原案に対して、直接民主主義のもと全校生徒で議論するような運営方式が採られるようになった。

<sup>22</sup> 市教育委員会からの要請で島小学校では1999年度に導入された。学校評議会における校長の権限は強いと指摘されているが、島小学校では校長の独断によって運営されないことが1999年度学校評議会委員（校長、教頭・教務、保護者、地域住民）との間で確認された（植田一夫「開かれた学校づくり全国交流集会 in やまぐち 地域と結ぶ子育て教育分科会報告要項（2008年10月25日、26日）『子どもを中心に地域と結ぶ教育—子どもの権利条約を学校づくりに！』」2008年、40-42頁）。

<sup>23</sup> 例えば、2001年度の学校評議会では、連休後の欠席・内科の受診を目的とした保健室来室が多く、特に高学年において顕著であるという子どもの様子に鑑みて、「子どものための地域トータルプランづくり」について議論が行われた。そこでは、学校週5日制導入による影響も踏まえ、週末のスポーツ少年団での活動や塾・習い事が過密スケジュールになっていること、テレビゲームによって子どもの疲労が溜まっていることなど子どもの生活に関する問題提起がなされた。様々な意見が出されながら議論された結果、①子どもについての事実共有をしていくこと、②土日の使い方について、土曜日はスポーツ少年団等の活動をするが日曜日は体を休めること、といった点で合意が取られた。このような学校評議会での論議も教育課程に活かすことが盛り込まれた。

<sup>24</sup> 植田ら、前掲「2002年度教育研究全国集会 第20分科会 学校づくりへの子ども参加 父母・教職員・地域の共同分科会『子ども・親・教職員の参加と自治に開かれた学校づくり—父母は学校参加の道をどのように開いたか 教職員はどのように開かれた学校づくりをしているか』」9頁。

<sup>25</sup> 2019年11月29日、2019年度第二回教育経営懇談会での植田一夫の報告（音声データは、名古屋大学教育

経営学研究室資料室所蔵）。

- <sup>26</sup> 1951年学習指導要領は、各学校における地域の事情や子どもの興味、能力、必要に応じて最も適した学習指導の計画をつくることを目指し編修され、教師の「手引き」「指導書」としての性格を持つものであった。教育課程の構成は、「本来、教師と児童・生徒によって作られるといえる。教師は、校長の指導のもとに、教育長、指導主事、種々な教科の専門家、児童心理や青年心理の専門家、評価の専門家、さらに両親や地域社会の人々に直接間接に援助されて、児童・生徒とともに学校における実際の教育課程をつくらなければならないのである」と示され、その評価も、計画に参加した人々の責任において行うものとされていた（文部省1951：77頁）。
- <sup>27</sup> 鳥小学校、前掲『2000（平成12）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造—子どもが主体的に学ぶ総合学習』②—2頁。
- <sup>28</sup> 滋賀県近江八幡市立鳥小学校編『2003（平成15）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造—子どもが主体的に学ぶ総合学習』2004年、①—7頁。
- <sup>29</sup> 滋賀県近江八幡市立鳥小学校編『2004（平成16）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造—子どもとの応答関係のある子ども参加の授業をめざして』2005年、①—1頁。
- <sup>30</sup> 子ども祭りとは、1999年度に鳥小学校で行われていた行事再編の論議の結果、2学期に新たに創設された行事であり、出店・販売を通じた学びの成果発表の場として位置づけられた。
- <sup>31</sup> 滋賀県近江八幡市立鳥小学校編『2008（平成20）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業と生活の創造—子どもとの応答関係のある子ども参加の授業と生活づくりをめざして』2009年、39頁。
- <sup>32</sup> なお、2009年度は、教師による「子どもの実態」把握と「教育活動に関する保護者アンケート」の結果から子どもの基礎学力定着が課題となったことや若年層の教師が増加したことから、校内研究の主題が転換されたが、公開授業前に研究会を開くことで全員が公開授業に参観することができ、これまで蓄積された校内研究における成果は引き続き継続された。
- <sup>33</sup> 鳥小学校、前掲『2004（平成16）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業の創造—子どもとの応答関係のある子ども参加の授業をめざして』①—1頁。
- <sup>34</sup> 滋賀県近江八幡市立鳥小学校編『2007（平成19）年度研究紀要はばたき 子どもが主体的に学習に取り組む授業と生活の創造—子どもとの応答関係のある子ども参加の授業をめざして』2008年、52頁。



## Study of the Determinants of “Curriculum Management” — An analysis of the Processes at Practice at Shima Elementary School (1999 to 2009) —

Saeko SUZUKI\*

This paper examines the determinants of “curriculum management” via an analysis of the processes of “curriculum management.” It draws upon on a case study of Shima Elementary School from 1999 to 2009 with special focus on student involvement in the curriculum management.

Today in Japan, the notion of “curriculum management” has attracted attention from the perspectives of both policy and practice. It is not, however, without criticism, often accused of being difficult to apply successfully in actual school settings.

Although previous studies have examined the determinants of “curriculum management,” to have limited results, they have failed to sufficiently analyze the process through which “curriculum management” may achieve its potential. This paper provides an analysis of the processes by which “curriculum management” can encourage a positive outcome in an actual school, Shima Elementary School.

First, a background summary of “curriculum management” is described followed by an explanation of how it was conceived. Then, a focus on lesson study development illustrates how the curriculum was transformed. Finally, through the concrete example of Shima Elementary School as a case study, the determinants of “curriculum management” is clarified.

In conclusion, this research found the following two crucial criteria for successful “curriculum management:” 1) the participation of teachers, parents, residents, and children throughout the process of “curriculum management,” and 2) responsible leadership of conscientious teachers to guide the process.

---

\* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University

