

# カリキュラム・マネジメントの 中核としての 総合的な探究の時間

國學院大學  
人間開発学部初等教育学科 教授  
**田村 学**

たむら・まなぶ ● 1962年生まれ。新潟大学教育学部卒業後、上越市立大手町小学校教員、上越教育大学附属小学校教員、新潟県柏崎市教育委員会指導主事などを経て、2005年に文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官(国立教育政策研究所教育課程研究センター研究開発部教育課程調査官を併任)。15年文部科学省初等中等教育局視学官として新学習指導要領作成に携わる。17年4月より現職。



文部科学省の教科調査官や視学官を歴任し、昨年度より國學院大學で教鞭をとる田村学教授。学校教育目標との関連や各教科との連携など、高校の教育課程における「総合的な探究の時間」の位置付けについて、カリキュラム・マネジメントの視点から伺いました。

取材：文／堀水潤 撮影／西山俊哉

## 新高等学校学習指導要領における 総合的な探究の時間の位置付け

一般に、機械を製作するとき、一つひとつの部品を精緻に作り、それを組み立てていきます。一つひとつのピースをうまく組み合わせることで、完成品につなげるという発想です。

人間もこうした機械論的な要素還元主義に基づいて完成するのでしょうか。「この授業ではこの知識を教え、この活動ではこの技能を伝え」と、個別に最良の教育さえすれば、結果、期待される人材に成長するかといえれば、必ずしもそんなことはありません。人が育つとは、もつといろいろなることが複雑に関わり、影響し合う、ホリスティックなものだからです。

そう考えれば、国語での学びは国語だけで閉じるのではなく、他教科にも影響を与え、逆に、他教科で学んだこともさまざまな教科に生かされるながら、一人の学び手の資質・能力をトータルに育んでいくわけです。

その点、今回の学習指導要領の改訂において、各教科で育成を目指す力をすべて、資質・能力の3つの柱、すなわち、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」で整理した意義は少なくありません。「この教科と、この教科の知識は関係があるな」とか、「ここで身に付けた表現力は、あそこでも発揮できる」など、各教科はバラバラに存在するのではないことが、誰の目にもわかりやすく示されているからです。

もう一点、今回の改訂で注目すべき点があります。カリキュラム・マネジメント、とりわけ教育課程の編成Ⅱカリキュラム・デザイン(後述)の中核となる教科として、総合的な探究の時間(以下、「総合」と表記)が明記されている点です。

改めて、新高等学校学習指導要領の「総則」を見てみましょう(図1)。その第2款「教育課程の編成」の1にはこう書かれています。「教育課程の編成に当たっては(略)その際、第4章



図1 新高等学校学習指導要領「総則」にみるカリキュラム・マネジメント

第1章 総則

第1款 高等学校教育の基本と教育課程の役割

1~4 略

5 各学校においては、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(以下「カリキュラム・マネジメント」という。)に努めるものとする。

第2款 教育課程の編成

1 各学校の教育目標と教育課程の編成

教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科・科目等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。その際、第4章の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする。

2 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

(1)各学校においては、生徒の発達の段階を考慮し、言語能力、情報活用能力(情報モラルを含む。)、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科・科目等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。

(2)各学校においては、生徒や学校、地域の実態及び生徒の発達の段階を考慮し、豊かな人生の実現や災害等乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成していくことができるよう、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。

3 以下略

※下線および略表記は編集部による

の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする」。第4章とは、総合的な探究の時間について割かれた章のこと。要するに、「各学校で教育課程を編成する際、総合との関連を図りましょう。学校の教育目標とダイレクトに結びつく総合を、教育課程の中心に位置づけましょう」と宣言しているのに等しいわけです。

いるけれど、総合に関しては、各学校で独自に定めることになっているから。としたとき、それは普通、学校の教育目標とシンクロするはずですから、総合がカリキュラム・デザインの中核となってくるのは自然です。

教育目標とのタテの関係とともに教科等間のヨコの関係も重要

教育目標の下で、いかに教育課程を編成するか。これがカリキュラム・

デザインにおけるタテの関係だとすれば、ヨコの関係、すなわち教科等間の連携においても、総合は大切な役割を果たします。

冒頭で述べた通り、本来、学び手である生徒は、いろいろな教科を学びながら総体として成長していくもの。各教科で学んだことが相互に関連したときのほうが、より深い理解に結びつき、実際の場面でもより活用できることは明らかです。

なのに、現実には、教科ごとに閉じている意識が強い。特に高校の場合、各教科の専門性がはつきりしているため、学校運営上、教科等間で横串を刺すことはあまりしてきませんでした。教科部会や教科ごとの会議はあっても、学校全体で授業を検討したり、カリキュラムを俯瞰して考えたりする必要が少なかったわけです。

確かに、教科等間の連携といっても、高校の場合、組み合わせが膨大で、それぞれと連携しては労力もかかります。そこに、各教科を結びつける接着剤的な役割として総合が登場し、今回の改訂で、その意義が一層明確にされた。これは大きなポイントです。総合を起点に多数の教科とスムーズに連携できる機会。まずは自分の教科と総合の関係を考えることから始めてはいかがでしょうか。

カリキュラム・デザインのキーとなる「単元配列表」の作成

ここで、先ほどからカリキュラム・デザインという言葉を使い、重視している理由を説明させてください。これまでにカリキュラム・マネジメントという「内外のリソースを活用しながらPDC Aサイクルを回す」というニュアンスが強かったと思います。いわゆる3つの側面(図2)のうち、②と③の部分です。

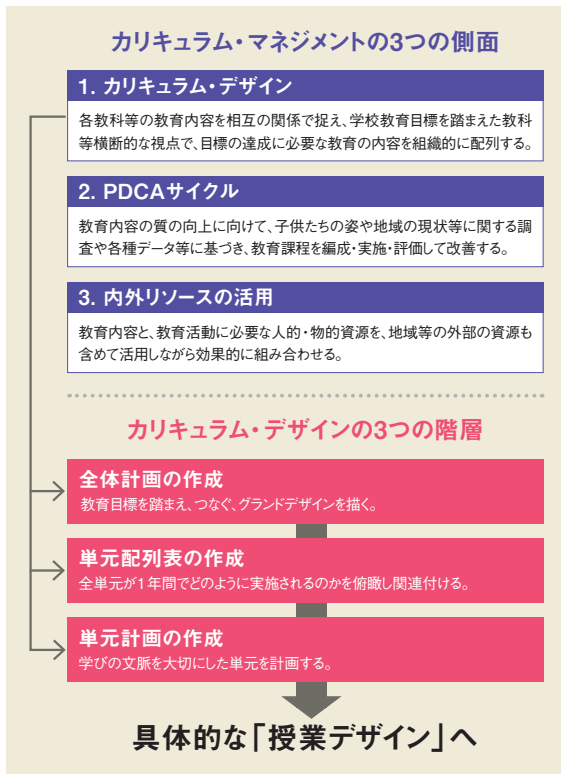
一方で、①に関してはどうか。「各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列する」とあ

総合的な探究の時間は、  
各教科を結びつける  
強力な接着剤

# 「教員主体から学習者主体へ。 暗記・再生から探究モードへ」



図2 カリキュラム・デザインの全体イメージ



※田村教授資料および「カリキュラム・マネジメント入門」(P37参照)を基に作成

か、「国語のこで身に付けた表現様式が、小論文で役立つだろう」というように、各教科と関連付け、さらに、育成を目指す資質・能力の3つの柱について、どのようなつながりがあるかを考える。そうすることで、学びがより豊かなものに見えてくるはず。しかも、これにより、全体計画(グランドデザイン)→単元配列表→単元計画とつながり、育てたい

資質・能力が、授業の1コマにまで落とし込みやすくなります。逆に言えば、授業の評価が単元計画の改善につながり、単元配列表や全体計画の見直しに結びつくという連動したカリキュラム・デザインが可能になります。ただし、少し現実的な話になりますが、ここで気を付けたいのが、「知・徳・体」のような各学校における教育目標の扱い。こうした目標は、育成すべき資質・能力の3つの柱にうまく当てはまらないことも多く、単元配列表にも落としにくい。その場合、教育目標の下に「育成すべき生徒像」などの短期目標を立て、3つの柱として自覚的に整理することで単元配列表になじむと思います。

同様に、論理的思考力、プレゼンテーション力、社会参画力など、各校が独自に設定する育成したい汎用的な能力があると思います。これらも3つの柱にブレイクダウンすると、どの教科のどの単元で育てるべきかが明確になるでしょう。

教科の専門性が強い高校で単元配列表が作られることは少なかったと思います。実際、数年前の全国指導主事会議でこれを求めたところ、多数持参された小学校と比べ、高校では一枚も集まりませんでした。ただ、こ

りませんが、実際には、教科書通り、あるいは既存の指導計画通りに行われてきた学校が少なくないのではないのでしょうか。育てたい生徒像を明確にし、現場の実態に合わせて独自にカリキュラムを「デザイン」していくことが、今、強く求められているのです。

もう一つ、カリキュラム・マネジメントという点、どうしても管理職やリーダー職の仕事というイメージがありました。にもかかわらず、今回、教員全員の関わりが求められ、現場からは何をすればいいかわかりにくいという意見も聞こえてきます。日々の授業を舞台としている先生方にとって、カリキュラム・マネジメントを自分事化

するとはどういうことか。重要なのは、いかにカリキュラムをデザインしていくかです。

そこで、作成していただきたいのが学校の全体計画(グランドデザイン)と各教科の単元計画を結ぶ「単元配列表」です。各教科の年間指導計画を簡易的に一枚のシートにまとめたものと考えていただければいいでしょう。各教科で行われる二つひとつの単元が、年間を通してどのように配列され、他教科とどう関連しているかを俯瞰できるようにした、いわば「学びの地図」です(編集部注・32ページの実例を参照)。

その表の例えば真ん中に総合を置き、「数学のこで学んだ統計が、総合の情報処理で使えそう」と

か、「国語のこで身に付けた表現様式が、小論文で役立つだろう」というように、各教科と関連付け、さらに、育成を目指す資質・能力の3つの柱について、どのようなつながりがあるかを考える。そうすることで、学びがより豊かなものに見えてくるはず。しかも、これにより、全体計画(グランドデザイン)→単元配列表→単元計画とつながり、育てたい



の時「なかったので、自分で作成しました」という方がいて、「こんなにも各教科がつながっていたとは。それらの関係性が見えてきました」と発言されたことが印象的でした。

### 組織マネジメントのカギを握る ミドルリーダーに権限を

学習指導要領の改訂や高大接続改革などの動きの中で、多くの先生方は「今まで通りではいけない」とは思っているでしょう。ただ、実際に動くとなるとなかなか難しい。そんななか、トップリーダーが力強く方向を指し示せるかどうかは学校の行く末を大きく左右します。

もともと、総合における探究の充実にしろ何にしろ、それを具現化するのにはミドルリーダーであり、そこを核とした推進チームの存在です。一体感を生みだしていく土壌もあるなか、トップの役割は、いかにミドルリーダーを孤立させず、疲弊させず、チームが機能する状況を保つか。そのためには、校内での位置付けや人材の配置を明確にし、時間的・予算的なことも含め、一定程度の権限を与えること。ICT機器の充実や使用教室の割り当てといった環境整備や、体験活動の重視に伴う授業時数の確保や弾力的な運用なども含まれます。

こうした権限を付与することは、トップの決意表明にも似た効果を生むはずですが。そうやって機能しだしたチームを中心に、研修の場や授業公開の機会も作られるだろうし、メンバーを通じて学年会などにも落とし込まれていくでしょう。

このような取り組みの積み重ねが、結果として学校文化を作ることにもつながると思います。これまでスクール・アイデンティティーとして、行事やクラブ活動に力を入れ、特色を出しているという傾向もありました。それ自体を否定はしませんが、本来、学校文化は日常の学びとリンクしているべき。「本校はこういうカリキュラムを用意し、こういう力の育成を目指しています」など、生徒の学びが中心にあるべきですし、それが学校の独自性だと思っています。

### 学び手の視点に立った 探究モードへのシフト

社会は変化しています。例えば、地方創生、地域活性化という流れの中で、地域社会をどうつくっていくかというとき、探究学習を通じて身に付く、正解のない問いに対して自分なりに考えを深め、本質を見極めようとする力は欠かせません。変化する社会の中で力を存分に発揮すること

は、個々の人生の豊かさはもちろん、社会の豊かさにもつながります。

一方で、変化に対応するという、いわば受け身の姿勢ではなく、変化自体を創り出すという考え方も必要です。ニーズに応えるだけではなく、社会をより良く、自分たちにふさわしいものにアップデートしていく。そういう「主体者」としての自覚や志をもって成長してほしいと思います。

学習指導要領にはことさらに明記されてはいませんが、今回の改訂の根底に流れているのは、「学び手の視点」に立つという思想です。教育現場において学習者が主体であることは、本来は当たり前なことなのでしょうが、チョーク&トークと言われてきたように、これまでどうしても教え手主体であり、「何を教えたか」が問われてきました。でも、今回、大きく舵が切られたわけです。主体的・対話的で深い学びも、探究のプロセスも、学び手の学びをいかに充実させるかという話。それなしでは資質・能力は育ちません。もちろん、引き続き習得も大切です。しかし、「習得、定着オンリー」「暗記、再生しておけば良い」だけでは、学び手はパッシブのまま。「探究モード」へシフトするタイミングは今しかありません。



「変化に対応するだけでなく、  
変化を創り出すために」