

## 高等学校におけるカリキュラム・マネジメントの実態に関する予備的検討 －「越境による共創」を鍵概念とする探索的調査の設計と実施－

### Preliminary Study on the Actual Situation of Curriculum Management in Japanese High Schools : Exploratory Surveys Based on the Key Concept of “Co-Creation in Cross-Border Relationships”

安藤 福光\* 緩利 誠\*\*  
ANDO Yoshimitsu YURURI Makoto

本研究は、「越境による共創」を鍵概念にして、日本の高等学校における日常的なカリキュラム・マネジメントの実態を探索的に解明することを目的とする。本稿の内容は、今後、「越境による共創」の阻害／促進要因とそのメカニズムを明らかにしていくための予備調査としての性質をもつ。これまでの既往研究では、この問題が扱われてきたものの、学校現場におけるリアリティと乖離してしまっているきらいがある。そこで、本研究では、そうした先行研究の限界を踏まえ、日々の「日常的」なカリキュラム・マネジメントの実態を探索的に明らかにする。

この目的を達成するため、一連の研究Ⅰから研究Ⅲを実施した。研究Ⅰは先行研究の検討である。研究Ⅱでは質問紙調査の質問項目作成のための予備調査を現職教員院生に対して実施した。研究Ⅲでは研究Ⅰと研究Ⅱで得られた知見から、課題探索的な質問紙を作成した。

高等学校教員700名を対象とした質問紙調査を実施した。この結果、彼らの「越境による共創」に対する肯定的な意識がある程度看取できた一方、それをどのように行おうのか、という行動の面において検討すべき課題が山積していることが看取できた。

一連の研究による成果は次の2つである。一つは、これまでの研究で指摘されてきた高等学校における「越境による共創」に関する課題との一定の整合性である。第二は、「越境による共創」に対する意識および行動は、個人レベルと組織レベルとは異なる様相を生じさせるのではないかと、という新規仮説の生成である。

キーワード：カリキュラム・マネジメント，教科横断，高等学校教育，共創

Key words : curriculum management, cross-curricular, high school education, co-creation

#### 1. 問題の所在と研究の目的

本研究の目的は、「越境による共創」を鍵概念にして、日本の高等学校における日常的なカリキュラム・マネジメント<sup>(1)</sup>の実態を探索的に明らかにすることである。本稿で報告する内容は、今後、「越境による共創」の阻害／促進要因とそのメカニズムを明らかにしていくための予備調査としての性質をもつ。

価値が多様化され、変化が激しく、複雑さや不確かさ、曖昧さなどが著しく増大する社会において、学校教育もまた子どもの自立を保障するために変わらなければならない。グローバルな影響関係が強まりを見せる中、いずれの国も最適解となりうるカリキュラムモデルを模索し続けている。その中でも、国際的な潮流の一つになってきているのが、「カリキュラム・オープンイノベーション」である(OECD, 2018など)。すなわち、カリキュラムを積極的に社会へと開き、各教科等の統合を図りな

がら主体的・対話的で深い学びや探究的な学びをダイナミックに創発することで、これからの時代にふさわしい資質・能力の育成を図る、というものである。日本でも、今次の学習指導要領改訂で類似の基本理念と方向性が示された。

この具現化にあたっては、教科や学年・学級、さらには学校などの様々な壁を「越境」し、異質な他者とつながることで、いかに魅力的な学びを「共創」できるかが鍵を握る。学校現場に存在する「壁」とそれがもたらす弊害はこれまでも様々に指摘されてきた。例えば、各教科目のセクショナリズムや教員の個業などが挙げられる(久富編著1988／1990、小島2002／2008など)。その意味では、旧くて新しい問題である。カリキュラム・マネジメントは、この問題の解決を企図し、「越境による共創」を組織的に支える動的なプロセスとして位置づけることができる。学校が組織としていかに相乗効果

\* 兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻学校経営コース 准教授

令和元年10月25日受理

\*\* 昭和女子大学総合教育センター

を生み出せるか、そこにカリキュラム・マネジメントの真価は問われることになる。

しかし、他国と日本とでは、学校を取り巻く制度的環境とそれを形成してきた歴史的経緯とが違う点に注意しなければならない。というのも、日本の教育方法・内容研究は、教育方法研究に特化して発展してきた経緯があり、教育内容は公定のものとして、所与の前提のように扱われてきたきらいがある（稲垣、1966；浅沼、2016）。つまり、カリキュラムをマネジメントする以前に、デザインすること自体の経験知が不足していることを、まずもって自覚する必要がある。日本において、カリキュラム・マネジメントが、学術研究のみならず実践研究でも注目を集めるようになったのは、総合的な学習の時間の創設を契機とする。1990年代以降の教育課程行政の学校裁量権拡大を背景にして、自分たちの手でカリキュラムを創り、動かす必要に迫られることになった。この総合的な学習の時間を核にして、カリキュラムの「連関性」とマネジメントの「協働性」を基軸とするカリキュラムマネジメント・モデルが提唱されてきた（中留 2002、中留・曾我 2015、田村 2011 / 2014）。

ところが、主体的・対話的で深い学びや探究的な学びが最も試される総合的な学習の時間でのカリキュラム実践は、学校段階が上がるにつれて形骸化していくきらいがある。各教科学習とのつながりが創出されることも少なくなっていく。合科的・関連的指導に関しても、初等教育に比べ、中等教育の蓄積は乏しい。実際に中等教育における「学びの疎外」はこれまでも深刻な問題であり続けてきたわけであるが、「学習指導要領－教科書」体制のもと、中等教育カリキュラムは受験対策や資格・検定試験対策を中心に、検定教科書をベースメーカーにして組み立てられやすい。とりわけ、高等学校は教科目の専門分化の度合いが高いため、その傾向がより一層強くなる。実際に、カリキュラムの社会的統制過程とそれに付随する社会的葛藤を経て、教員集団が強固な「教科パースペクティブ」を主体的に形成していることが社会的に明らかにされている（田中 1996）。

この高等学校のカリキュラム・オープンイノベーションをいかに実現するか、が最も困難かつ重要であると、筆者らは考える。これまでもカリキュラムを社会に開きながら統合（教科横断など）しようとするカリキュラム改造モデルは多数提起されてきたが、いずれも当為的であり、かつ、ナイーブな社会学的前提に立っている。そのため、学校現場におけるリアリティと乖離してしまっている。ここに先行研究の限界がある。すなわち、「教科目間の対立や変化への抵抗・葛藤が渦巻く中等教育、特に高等学校の現場で、実際に動いているカリキュラムを誰がいかに創り変えるのか？」を問う必要がある。高等学校現場において、教員が「越境による共創」に興

味を有していたとしても、実際にそれを行うことが困難であることもまた報告されている（安藤 2016）。

とはいえ、具体的にどうしていけばいいのかという方法知から論ずるべきではなく、まずは「学校現場におけるリアリティ」に迫る必要がある。筆者らの職務の性質上、様々な「ドロドロ」とした現実を見聞きする機会が多いものの、それらを学術研究のレベルで取り上げた先行研究は、管見する限りほとんどない。まずもって、「越境による共創」をめぐる、高等学校の現場で何が起こっており、教員たちはどのような意識や考え方をもっているのかさえ明らかにされていない。そこで、本研究では、そうした先行研究の限界を踏まえ、日々の「日常的」なカリキュラム・マネジメントの実態を探索的に明らかにすることを目的とする。

## 2. 研究の方法

上記の研究関心にもとづき、本研究では、高等学校教員の「越境による共創」<sup>(2)</sup>に対する意識や行動に注目し、その実態の一端を質問紙調査によって解明することを企図した。先述したとおり、「越境による共創」は研究上でも政策上でも、当為論的・理想論的に論じられる傾向があり、実証的な方法でもって、その実態やメカニズムを明らかにした研究は、管見の限り、ごく少数である<sup>(3)</sup>。したがって、まずは探索的に高等学校現場の実情に迫りながら、質問紙を作成する必要があると判断した。そこで、次の一連の研究を計画した（表1）。

表1 研究の概要

研究Ⅰ	先行研究の検討
研究Ⅱ	「越境による共創」の阻害要因の収集
	教科横断に関する実際例の収集
	カリキュラム開発で経験した障壁の収集
研究Ⅲ	創造的な授業づくりのポイントの収集
	高等学校教員に対する質問紙調査

研究Ⅰは先行研究の検討である。まず、カリキュラム研究における先行研究を整理し、筆者らのこれまでの職務経験から知り得た高等学校現場の実情も踏まえながら、「越境による共創」をめぐる研究者仮説を作成した。あわせて、他分野の研究において創造的な職務遂行がどのように検討されているのかも整理した。

研究Ⅱは質問紙の項目作成に向けて、高等学校現場の実情をより具体的に把握することを目的に企画・実施した、一連の定性的な調査である。主に現職の高等学校教員でありながら、教職大学院に在籍する院生の協力を得た。なお、院生本人、ならびに、調査Ⅳでは院生（一名）勤務校の教員（任意）にも、本人が特定されることがないように処理した上で、その回答が研究に活用されるこ

とを説明し、同意を得て実施した。

研究Ⅲでは、研究Ⅰと研究Ⅱで得られた知見をもとに、課題探索的な質問紙調査を設計、実施した。詳細については後述する。

### 3. 先行研究の検討（研究Ⅰ）

#### (1) カリキュラム研究における先行研究の検討

当該分野に関するカリキュラム研究上の先行研究は、大きく3つの種類に分類することができる。

第一は、「越境による共創」の学びの必要性に言及する研究である。代表的なものに、佐藤（1996）や安彦（1997）がある。佐藤（1996）は教科学習を総合性と現実性を備えた学びに転換することの必要性を論じ、安彦（1997）は「人間科」や「環境問題」など総合的な教科を導入することの重要性を指摘した。いずれも、教科学習自体にも本来は総合的な性格があるにもかかわらず、それが歪められてしまっている現状を批判しており、教科学習の閉鎖性と脱日常性を克服するためには、「越境による共創」が必要である、とする点で共通する。

第二は、「越境による共創」をどのように学校に定着させ、それをどのように推進していくのか、に関する研究である。例えば、中留（2002）、中留・曾我（2015）、田村（2011／2014）らによる研究である。これらは教育経営学の知見を援用しながら、カリキュラムをマネジメントするという視点の重要性に言及したものである。中留・曾我（2015）は、カリキュラム・マネジメントを「学校の教育目標を実現するために、教育活動（カリキュラム）と条件整備活動（マネジメント）との対応関係を、組織体制と組織文化を媒介として、PDS（PDCA）サイクルによって、組織的、戦略的に動態化させる営み」（p.18）と定義した。とりわけ、組織体制と組織文化とを媒介に位置づけ、それぞれをポジティブな組織体制である「協働」体制、ポジティブな組織文化である「協働」文化でもって組織化することが重要であるとしている（同 p.44）。そして、この「協働」に含まれる一般的な属性として、「①同僚性、②実験性（革新性）、③自律性、④高い期待、⑤信頼性、⑥支援、⑦知識を基盤にした能力、⑧評価とその認識力、⑨気配り、⑩祝賀とユーモア、⑪意思決定への参画、⑫重要事項の機密、⑬伝統の確保、⑭率直なコミュニケーションの確保等」（同 p.161）を挙げた。一方で、ネガティブな協働については「学内の人間関係がバルカン半島のように孤立化している状態」（同）であると形容している。

第三は、「越境による共創」の実態とそのメカニズムを明らかにしようとする研究である。田中（1996、1998）や安藤（2016）の研究などがある。学校に存在する強固な社会システム、例えば、教科主義、教科書主義、受験主義などが、実際の学校現場、特に高等学校におけ

る「越境による共創」の形骸化や阻害につながっていることを分析し、そのメカニズムの解明を試みている。田中（1998）が論ずるように、教員が主体的に強固な「教科パースペクティブ」を形成することは、結果として、「教科枠によるこのような専門分化と資源配分構造が、教師の上昇志向を統制し、彼らの間で教科別の利害関心を生むことに注目しなければならない。というのも、この関心が、通教科および脱教科的な教育実践を阻害するのみならず、教科外活動を含むカリキュラムの全体的な視野まで失わせるからである」（p.48）という状況を生み出す。また、安藤（2016）は「狭い教科主義」という点から、教科書と入試が教員の「越境による共創」を阻害している現状に言及している。高校の教員が目先の大学受験をゴールと見なしてしまう事例を取り上げ、「多くの中等教育の教員が、現在の制度において少なからず上級学校の入試を意識せざるを得ない、ということを知り、また、大学受験に有利とされる教科書を授業で使用して欲しいとのリクエストが生徒からあるとも聞く」（p.68）と述べる。そして、上級学校への入試対応を最優先にせざるを得ない状況が、教員の教科書観を狭くし、「『狭い教科主義』にもとづく『教科書への確かな信用』が、自教科と関連する内容を持つ他教科への関心の芽を摘んでいるのかもしれない」（同 p.71）と指摘した。これらの状況に対して、田中（1998）は学校知と日常知のレリバンスの重要性、安藤（2016）は相関カリキュラムと異校種間を接続するカリキュラムの必要性を説いている。

こうした先行研究の成果にくわえ、筆者らの教職大学院での勤務（常勤／非常勤）経験、研修会（学校現場／教員免許状更新講習）での講師経験、学校評議員の経験、そして学校現場との共同研究の経験から得た知見をもとに、次の諸観点が高等学校における「越境による共創」を困難にしているのではないか、という研究者仮説を設定した（表2）。

表2 「越境による共創」の困難化（研究者仮説）

- |                    |
|--------------------|
| (1) 受験志向&資格検定志向    |
| (2) 教科書志向          |
| (3) 教科タコソボ化志向      |
| (4) 学年足並み志向・学年完結志向 |
| (5) 前例主義・正解主義      |
| (6) 穏健志向・風大好き志向    |
| (7) 孤業志向・閉鎖志向      |
| (8) 目に見える成果志向      |
| (9) 固定的・静的なカリキュラム観 |
| (10) その他           |

## (2) 他分野研究における創造的な職務遂行の検討

教育分野以外では「越境による共創」がどのように語られ、また異業種間の交流がどのように図られているのか、そしてそれらのうち教育分野に益する示唆は得ることができるのか、という観点から他分野での先行研究を検討した。

例えば、「越境」に関して、中原（2015）が注目できる。異業種5社による「地域課題解決研修」を実施し、その効果を検討した結果、その実践的意義の一つとして彼は組織の壁の再解釈について、次のように触れた。すなわち、『組織の壁の再解釈』は、M&Aなどが常態化し、流動化する現在の組織にとって重要な意味をもつ。いったん組織に境界ができてしまえば、そこには心理的障壁が生まれる。実際に組織に「壁」があるわけではない。むしろ、『壁』は、組織メンバー個々人の『心理』の中に生まれる。こうした壁を相対化する機会として、『組織外に越境』し、外のまなざしから、自組織内にある『壁』を再解釈することは重要なことである」（p.262）という。「壁」の相対化が一つの鍵を握ることになる。

他方、「共創」に関する研究には、木村（2016）や近藤・永井（2017）がある。木村（2016）は、創造的なチーム学習行動を多角的な構造と捉え、それを弁別した上で、その影響関係を実証的な方法を用いて検討した。その結果、「直接的に創造的成果を高めるのであれば、個人の意見を尊重してメンバー個々のアイデアを活用する、間接的にチームレベルの行動変容を目指すのであれば、集団を一致団結させてチーム学習行動を活発化させる、といった集団特性のマネジメントにより、チーム・パフォーマンスを意図的に変革できる可能性がある」（p.210）と結論づけた。また、近藤・永井（2017）は、創造性の発達の観点から、創造性の初期段階では、他者にとっての新規性や有意味性ではなく、個人内における新規性や有意味性（mini-c）に注目する必要があることを明らかにしている。

いずれも実証的な方法を用いており、木村（2016）で用いられた「チーム学習行動」「創造的成果」「集団特性」の各因子の項目、ならびに、近藤・永井（2017）で用いられていた「創造的自己効力感尺度」「意思決定バランスの尺度」の項目などは、本研究の質問紙作成において参考になると判断した。

代表的な先行研究のみを取り上げたが、「越境による共創」を効果的に実現するためには、個人内における新規性や有意味性を手がかりにしながら、チームによる創造的な学習を活発化することが必要となる。あわせて、組織外に越境し、外のまなざしから、自組織内にある「壁」を再解釈することが重要であることが明らかになった。

そこで、次は実際の学校現場において、これらが阻害

される要因を明らかにするために、現職教員を対象とした一連の調査を実施した。

## 4. 現職教員に対する調査（研究Ⅱ）

### (1) 「越境による共創」の阻害要因の収集（調査Ⅰ）

「越境による共創」の阻害要因を収集するために、2017年2月17日に筆者の講義を受けた教職大学院の現職院生12名（高等学校6名、中学校2名、小学校3名、特別支援学校1名（元中学校籍））に対して阻害要因の収集を演習形式で実施した。事前にKJ法で整理する旨を伝え、当日までに付箋紙1枚につきカリキュラムづくりの困難点1つを記入、計20枚程度の作成を依頼した。当日の演習では4名一組の3班を編成し、各自が記入して持参した付箋紙を出し合いながら、それを班ごとにカテゴリに分類するよう指示した（写真1）<sup>(4)</sup>。

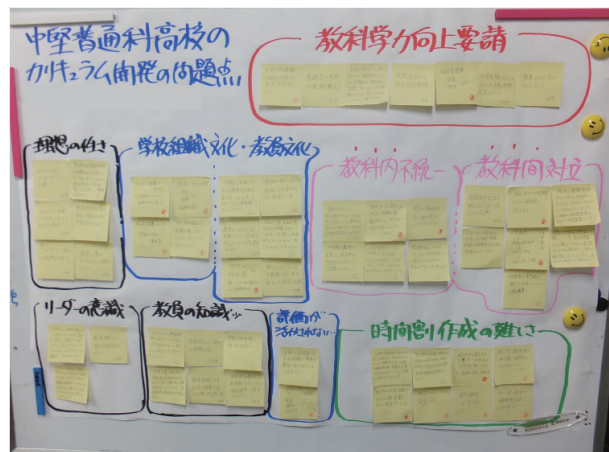


写真1 現職教員によるカテゴリ化の一例

演習終了後、筆者らはその付箋紙を1枚ずつ記録し、その記述内容を検討した。その結果、「教育目標等に対する理解の低さ」、「組織的取り組みの欠如」、「外部（地域社会や家庭）との連携不足」、「カリキュラム全体の視点の欠落」、「管理職等のリーダーシップの弱さ」、「教育行政からの圧力」などが特徴として看取できた。これらは田村（2011 / 2014, p.7）が開発したカリキュラムマネジメント・モデルの構成要素のうち、「教育目標」「カリキュラムのPDCA」「組織構造」「組織文化」「リーダーシップ」「家庭・地域社会等」「教育課程行政」と符合する。

他方で、先行研究では描かれていなかった「教科内不統一」や「教科間対立」、「時間割作成の難しさ」など、葛藤や対立が渦巻く実情について、その「ドロドロ」とした「リアリティ」の一端も明らかになった（表3）<sup>(5)</sup>。

表3 「越境による共創」に対する葛藤や対立の実情

教科内不統一
<ul style="list-style-type: none"> <li>理科に基礎科目が入ってから3科目のうちどれを1年生でやるかでもめるようになった。(今年度から物理基礎をやめて地学基礎にした)</li> <li>同じ教科内で持ちコマ数を決める時にモメることがある。“できません”だったり“あの人はもたせられないのでは?”だったり</li> </ul>
教科間対立
<ul style="list-style-type: none"> <li>コマ数調整による教科間の時数のとりあい</li> <li>理科や数学の単位数について、教育課程の会議でもめる。英語はなぜか最初からほしい単位はいただけている(主任の力関係とか関係なく)</li> <li>教科の単位数が減ると人も減られるので、単位数には皆うるさい。</li> <li>人員削減がおきないようにするため、単位数の増減などによる特色が出せない。</li> <li>人員確保と負担を軽くするためにTTばかり設定する教科がある。</li> <li>学科の力が強すぎて学校としての方向性は一緒になりにくい</li> </ul>
時間割作成の難しさ
<ul style="list-style-type: none"> <li>時間割編成土日は部活で疲れるから月曜に授業を入れるなど言う教員がいる。</li> <li>文理の裏表教科の組み合わせ、少人数クラス、定時制からのヘルプの時間帯制限、同時多講座開講、月曜日に1単位ものを入れない、など、日課表作成は注文だらけ</li> <li>時間割編成で午後の授業を拒否する教員がいる。(午後は生徒の集中が切れている。午後から年休を取りたい。)</li> </ul>
その他
<ul style="list-style-type: none"> <li>教委からの学力向上圧力</li> <li>校長は、ほぼ2年ごとに変わっていくが、本当にやりたい学校づくりができているのだろうか、よく分からない。ステップアップの通過点でしかないのか?</li> <li>今年度から始まった単位制はトップダウンで校長からおりてきた。「これで教員の加配がつくから、先生方がすこし楽になります」と言われたけど、本当にそれだけか?</li> <li>新しいカリキュラムを実施しない方が楽という教員の意識</li> </ul>

以上の通り、具体的な事例をもとに高等学校における「越境による共創」の実情を把握することができた。とはいえ、どの教科の、どの単元が阻害を生じさせているのか、という点にまで踏み込んだ事例収集は、これまで等閑視されてきたくらいがある。そこでこの点を明らかにするため、続いて調査Ⅱを企画・実施した。

(2) 教科横断に関する実際例の収集 (調査Ⅱ)

筆者の講義を受けた教職大学院の現職院生9名(内訳: 高等学校4名、中学校2名、小学校1名、特別支援学校2名(両名とも元中学校籍))に対して、2017年12月15日に教科横断の実際例について自由記述での回答を求めた。その際、具体的な単元についての回答を依頼した。その結果、5名(内訳: 高等学校3名、中学校1名、小学校1名)から回答を得た。その回答を高等学校と小・中学校とに分けて、それぞれ示したのが、表4と表5である<sup>(6)</sup>。

表4 高等学校における教科横断の実際

<p>数学と科学の授業のことですが、今、少し気になっているのは、「酸・塩基」のところのpHです。「科学基礎」で扱うpHは数値のみでなぜpH7が中性、pH&lt;7が酸性、pH&gt;7が塩基性になるかは説明しません。理由はpHが対数計算で求めるものだからです。対数は、数学Bで扱うので「科学基礎」を1年生で履修するのであれば、絶対に無理です。ただ、化学基礎は文系へ進む生徒もセンターで利用する場合もあるのであまり深入りできません。(理科)</p>
<p>高等学校の「保健」と「家庭科」の教えているところがよく重なっています。「食事と健康」や「青年期・成年期・壮年期・老年期の健康」「結婚と出産」等々お互いにどこを教えていることなど話し合うこともなく、生徒が「同じところがテスト範囲で良かった…」等話しているから分かることも多いです。(保体科)</p>
<p>「日本史と古典」「生物と保健」「現代社会と家庭科」「世界史と外国語」など横断的な科目連携の可能性が考えられます。考慮は、全くされていないため、教員間のコミュニケーション次第になってます。</p> <p>どの授業がどのように進んで、生徒たちがどのような知識を備えているか、正直わかっていない高校教員はいます。ほぼ、自分の高校時代の価値観(このくらいわかっているだろう?)や感覚で話しています。整理されることが生徒にとってはメリットが大きいのは確かだとは思いますが、そのコーディネートにひと肌脱いでやろうという教員は皆無だと思えます。(地歴科)</p>

表5 小・中学校における教科横断の実際

<p>小学校では、ほぼ一人の教師がすべての教科を教えることから教科間の連携で困るという事例は少ないです。むしろ、教科横断的、総合的な取組を考える(例: 国語で大見出し、小見出しについて学ぶ+社会科見学の新聞づくり、国語のインタビューの仕方+総合学習で実践 etc)ことが小学校教員の醍醐味です(後略)。(小学校)</p>
<p>特に技・家の場合、理科等の関係(電気)もあり、理科の既習に合わせて、学習する時期を入れていました。(中学校家庭科)</p>

非常に限られた事例数ではあるが、具体的な単元レベルで「越境による共創」の実情を垣間見ることができた。高等学校における「越境による共創」が、小・中学校と比して容易でない可能性が高い。高等学校の場合、第三者からすれば、すぐに調整できそうなことができていない。つまり、そもそも教員が協働して自校のカリキュラムを開発するという行為自体に困難を抱えていることが予想されるため、この点を明らかにするために、次の調査Ⅲを企画・実施した。

(3) カリキュラム開発で経験した障壁の収集 (調査Ⅲ)

2018年8月8日、筆者の講義を受けた教職大学院現職院生9名(内訳: 高等学校4名、中学校2名、小学校1名、特別支援学校2名(両名とも元中学校籍))に対して、カリキュラム開発で経験した障壁の収集を座談会形式で実施した。事前に経験した障壁の整理を依頼した上で、当日は9名を2つのグループ、すなわち4名と5名とに分けて、それぞれの経験を披歴してもらった。なお、当日は、参加者の許諾を得た上で、ICレコーダーを用いて、その発言を録音した。

ここで教科担任制をとる中学校と高等学校の教員がカリキュラム開発で経験した障壁に関する意見の一例を示せば、次の通りである。

すなわち、中学校の教員は「もう絶対他教科とか他学年には絶対、基本的に口を出さないというか、出せない。出す必要性もないっていう感じなので、そこは基本かな」「今、教科横断的なカリキュラムといいながら、話し合いもしてないっていうか、そのカリキュラムを作る能力すらないのかなっていうか、何をしていいのかなと、時間もないと、能力もないという感じじゃないかなと思います」という発言があった。

また高等学校の教員からは「高校のまず根本は、もうカリキュラムっていうのはどの科目を開設するかってことしか考えてないので、そこで、その地域の学習をどうするかとか、教科とほかの教科との関連性とかそんなことを考えることはまず皆無」「必須履修科目がある中でなるべくどの教科も1年次に履修をさせたい。だけど必須履修科目を全部足していくと、実は30時間の中には入りきれないので激しい奪い合いが起こる」「県教委の指導、標準単位数とか履修の順序とか講座編成の仕方とかに割と細かく指導が入るので、弾力的な教育課程が組みにくい」などの生々しい経験談が寄せられた。

演習のまとめとして、各自が披歴した経験をグループ内でワンフレーズ(3種類)にまとめてもらい、参加者全員で共有した。その結果、「大人のわがまま」「保守的」「混沌」と「ビジョンが不明確」「大人の事情が働いているところ」「ヒト・モノ・カネの不足」がそれぞれ挙げられた。ここから、諸々の事情によって、各教科の都合

が優先されたり、前例踏襲されたりすることによって、組織として新しいことに取り組みことが困難化している状況を垣間見ることができた。

こうした組織的状况の中で、個々人の教員はどのように創造的な授業づくりに取り組んでいるのか、これを明らかにすべく企図したのが次の調査Ⅳである。

(4) 創造的な授業づくりのポイントの収集 (調査Ⅳ)

筆者の授業を受けている教職大学院の現職院生14名(内訳: 高等学校6名、中高一貫校1名、中学校2名、小学校3名、特別支援学校2名(両名とも元小学校籍))、および現職院生の勤務校(中高一貫校)の教員11名に対して、2018年10月から11月にかけて、筆者らが「『魅力的かつ創造的な授業づくりに不可欠なポイント=教師の考え方や具体的な行為や習慣、学校内外での仲間との関係性や学習機会など』について、ご自身のご経験をもとに、以下の空欄にご自由にご記入願います。箇条書きで構いません」と記した質問票に自由記述形式で回答してもらった。中学校と高等学校の教員からは類似の意見がいくつか散見された。それを表6として示す。

表6 魅力的かつ創造的な授業づくりに不可欠な要素

他者からの学び
<ul style="list-style-type: none"> <li>・同じ教科の先輩方から学ぶところが大きかった</li> <li>・授業を外部にさらす機会の多さ(保護者、地域などに)</li> <li>・教員同士で互いの授業を見学し、学び合っているか</li> <li>・人の授業をみていい点を自分なりに工夫して取り入れること</li> <li>・外部、特に異業種の人と関わる</li> <li>・自分自身が他者と協働し、共に授業をつくる視点をもつ</li> </ul>
自己研鑽とその場・機会の必要性
<ul style="list-style-type: none"> <li>・研究会への参加か教育書籍への関心</li> <li>・週休日を利用して、有志による自主的な授業研究会に参加したり、日頃から自身のスキルアップに努めている</li> <li>・魅力的で創造的な授業づくりに向けた研修会を開くことで刺激を得て意識を高める</li> <li>・研究会などに参加できる環境が整っていること</li> </ul>
カリキュラム開発におけるレリバンスの重視
<ul style="list-style-type: none"> <li>・実生活に直結させる</li> <li>・学習内容と現実社会とのつながりを意識して展開しているか</li> <li>・日常生活の中でみられる現象と関連づけた授業を行う。</li> </ul>
授業づくり/授業そのものの考え方
<ul style="list-style-type: none"> <li>・「教科書を教える」のではなく「教科書で教える」というとらえ方</li> <li>・生徒が自分の意見を考える・表現する機会をつくる</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育法の型に頼りすぎることなく、1つ1つの授業を考えていくことが魅力的かつ創造的な授業に不可欠なポイント</li> <li>・実験などの実体験</li> <li>・五感をつかわせる(きく、書く、見る、話す、やってみる)</li> </ul>
その他
<ul style="list-style-type: none"> <li>・原則として向上心を教員が持っているか。</li> <li>・常に開拓し挑戦するフロンティア精神を維持する。妥協しない、手を抜かない。</li> <li>・教員の教えたいこと、つけてほしい学力は何か？どんな生徒を育成するか</li> <li>・客観化の視点をもつ(授業、自己認識に対して)</li> </ul>

「他者からの学び」については、先輩、同僚からの学びだけでなく、他者に開く学び、すなわち教員同士の互見授業や保護者・地域による参観などを通して、自己の授業を高めていこうとする志向がうかがえた。

「自己研鑽とその場・その機会の必要性」では、「自主的」な研修会や研究会への参加が象徴的である。「法定」研修もさることながら、彼らの興味関心にもとづく研修・研究会への参加とその場・機会の確保が重要であると推察される。

「カリキュラム開発におけるレリバンスの重視」では、授業内容と現実生活との関連を図ること、教科内容を教科書内の出来事として閉じるのではなく、リアルな出来事として開きたいという意思を看取できる。これは今次改訂の学習指導要領で示された「社会に開かれた教育課程」と通底するものである。

「授業づくり／授業そのものの考え方」では、「教科書『で』教える」「生徒が〇〇する機会をつくる」「五感をつかわせる」という記述から、教え込むというよりも生徒が考え抜いて試行錯誤するような授業を求めていると考えられる。「『型』に頼らない」という文言もそれと関連している。

また、ごく少数ではなるが、「その他」では、向上心を持つこと、フロンティア精神を維持する、自己の客観視といったことへの言及もあった。

これら一連の結果から、先行研究で論じられたポジティブな協働体制・文化がチームによる創造的な学習(ここでは魅力的な授業づくり)を支持する、ということが言えるのではないだろうか。

## 5. 質問紙の作成と結果(研究Ⅲ)

### (1) 質問紙の作成

上記の手続きを経て、高等学校教員の「越境による共創」に関する実態を明らかにするための質問項目を作成

した。これに関する課題を探索するため、質問項目を多岐に設定した。多肢選択式(33問)および自由記述式(3問)の計36問からなる。質問項目の概要を表7として示す。

表7 質問項目の概要

<p><b>【多肢選択式】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・回答者の諸属性(勤務地、設置者、勤務学科、学校運営協議会設置の有無、卒業学部、担当教科、勤務校の指導方針、研究指定校での勤務経験など)</li> <li>・子どもたちにとって必要な資質と能力について</li> <li>・授業づくりで進める上で当てはまること(計30問) それが現在の組織で実行できているか(計30問)</li> <li>・学校教育目標について(計4問)</li> <li>・学習指導要領についてⅠ(計8問)</li> <li>・学習指導要領についてⅡ(計5問)</li> <li>・他学年の教育課程や授業について(計9問)</li> <li>・他教科の教育課程や授業について(計9問)</li> <li>・他学科・他コースの教育課程や授業について(計10問)</li> <li>・教育課程や授業づくりで工夫していることについて(計10問)</li> <li>・教科書の扱い方について(計10問)</li> <li>・管理職との関係性について(計9問)</li> <li>・同僚との関係性について(計10問)</li> <li>・会議の雰囲気・進め方などについて(計10問)</li> <li>・校内での意思調整について(計6問)</li> <li>・保護者や地域との関係性について(計9問)</li> <li>・仕事の進め方に対する職場の雰囲気について(計10問)</li> <li>・進路対策について(計6問)</li> <li>・教育の成果について(計6問)</li> <li>・カリキュラムに対する基本的な考え方について(計5問)</li> </ul> <p><b>【自由記述】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・社会に開かれた教科横断的な学び重要性、必要性に関する自身の考えについて</li> <li>・上記の学びに関する印象に残っている実践について</li> <li>・上記の学びを実現する際に、想定される障壁について(2つ以上)</li> </ul>
--

作成した質問紙調査の実査は民間会社に委託して、2019年1月25日から2月1日にかけて、web上で実施し、700名の高等学校教員から回答を得た。調査回答者の諸属性の一部を記したのが、以下の表8から表11までである。

表8 年代別回答者属性

20代	30代	40代	50代
55(7.9)	175(25.0)	210(30.0)	260(37.1)

註:表中( )内は%

表9 勤務経験のある学校タイプ(複数回答)

難関大学進学	名門・行事熱心	困難・集中
200(28.6)	222(31.7)	299(42.7)
就職指導重視	部活動名門	なし
209(29.9)	220(31.4)	161(23.0)

註:表中( )内は%

表10 研究指定校での勤務経験(複数選択)

国	都道府県	国立附属	なし
88(12.6)	97(13.9)	15(2.1)	531(73.9)

註:表中( )内は%

表11 学校運営協議会設置の有無(現任校)

設置されている	設置されていない
246(35.1)	454(64.9)

註:表中( )内は%

## (2) 質問紙調査の結果

ここでは質問紙調査の結果のうち、単純集計もしくはクロス集計した結果をいくつか示すこととする。

図1は高等学校教員の学習指導要領と教育課程に対する認識を確認したものである。それぞれ「とても当てはまる」「当てはまる」「当てはまらない」「全く当てはまらない」の4件法で尋ねた結果のうち、「とても当てはまる」および「当てはまる」の回答を合算したものである。「3.標準単位数を減らすべきである」と回答した教員は36%にとどまったが、一方で、「5.〇〇教育を新たに導入するなら、教育内容全体を見直し、抜本的に再編して欲しい」と回答した教員は76%、「4.学習指導要領において、最低指導事項はもっと厳選するべきである」が62.9%にのぼった。そして「1.学習指導要領が特色ある教育課程編成を妨げている」と「2.教育委員会からの指示・通知・指導助言が特色ある教育課程編成を妨げている」がそれぞれ51.0%と50.1%と半数近くが回答した。

このことから彼らは学習指導要領の存在や教育委員会からの指導助言については、必要最低限許容しつつも、新しい教育内容や増加する教育内容には一定の拒否反応を示していることがうかがえる。標準単位数減を肯定的にとらえている教員が少ないことから、これをポジティブに捉えるならば、多くない内容をじっくりと丁寧に生徒に指導したいという考えがあるのかもしれない。

逆にこれをネガティブに解釈すれば、「コマ数の分捕り合い」に競り勝つという利害関心が強く作用しているとも解釈できる。この点、他の分析や自由記述などを通してさらに検討する余地がある。

図2は高等学校教員が自身の属する教科とは異なる、「他教科」内容への興味関心をどの程度有しているのか、さらには「他教科」の教育課程や授業づくりへの関わりを尋ねたものである。それぞれ「とても当てはまる」「当てはまる」「当てはまらない」「全く当てはまらない」の4件法で尋ねた結果のうち、「とても当てはまる」および「当てはまる」の回答を合算したものである。

「1.教育課程や授業に興味がある」については、61.3%の教員が当てはまると回答した。他方で、「2.教育課程や授業の計画・予定を知っている」(32.9%)、「3.教育課程や授業の実際の様子を把握している」(37.0%)となっていた。他教科内容に興味関心はありつつも、他教科の計画や実際の様子を把握するには至っていないことがうかがえる。自身の教科内容と他教科内容との関連づけについては、「4.教育課程や授業と関連付けて授業をしている」(43.1%)、「5.教育課程や授業を踏まえて授業をしている」(42.0%)、「9.教科書に目を通して」(27.4%)というように、他教科の教科書がそこまで参照されていない傾向がある中、それでも約4割の教員が何らかの形で自教科の授業内において、他教科内容を意識していることが判明した。しかしながら、実際に他教科との調整という点では「6.教育課程や授業に意見具申している」(22.6%)、「7.教育課程や授業と協議・調整している」(30.3%)、「8.教育課程や授業のデザインに参画している」(22.3%)であり、自教科内で完結する傾向である。ここから「越境による共創」は個人内の意識や行動としてはその萌芽を見てとることができる、ただし、教科という組織単位ではそれが困難化している状況が推測される。

図3は高等学校教員が自教科の教育課程や授業づくりを行う際の意識や行動について、回答を求めたものである。それぞれ「とても当てはまる」「当てはまる」「当てはまらない」「全く当てはまらない」の4件法で尋ねた結果のうち、「とても当てはまる」および「当てはまる」の回答を合算したものである。

全体傾向として、「1.自教科の同僚からアイデアを得ている」(77.3%)、「4.授業・単元等の改善は、生徒の反応を見てする」(70.4%)、「6.中学校までの既習事項を踏まえている」(69.3%)となっており、自教科内完結型の教育課程づくり授業づくりが中心となっている。他教科との関係では、「2.他教科の同僚からアイデアを得ている」(61.1%)が6割を超えており、また「3.他教科と関連させるため指導順序等を変えたりする」(46.3%)という半数近い結果、くわえて「5.各教科等



の単位数と持ちコマ数の調整に関心が向く」(49.4%)という結果であった。図2の結果とも関連づけて解釈すれば、個人レベルにおいては「越境による共創」に対する

意識はそれなりに高く、一定程度試みられていることが分かる。

図4は学校運営協議会（Community School：以下、CS

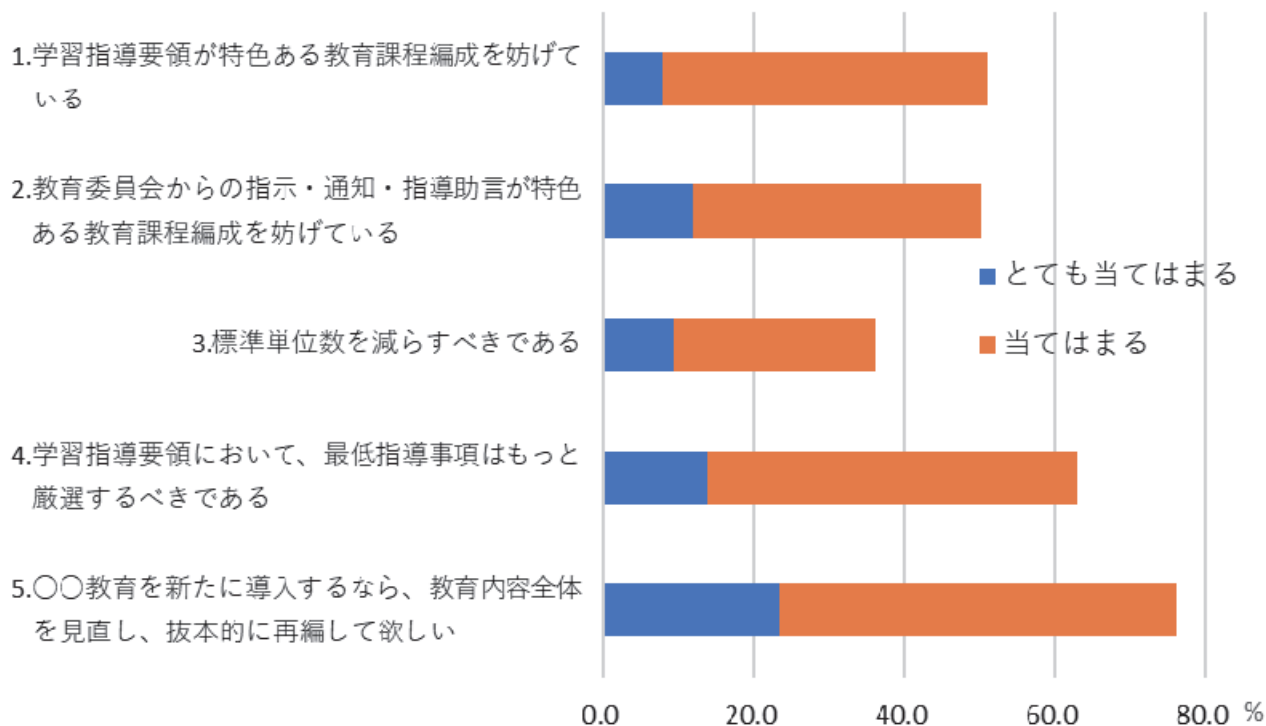


図1 学習指導要領および教育課程に対する高等学校教員の意識 (n=700)

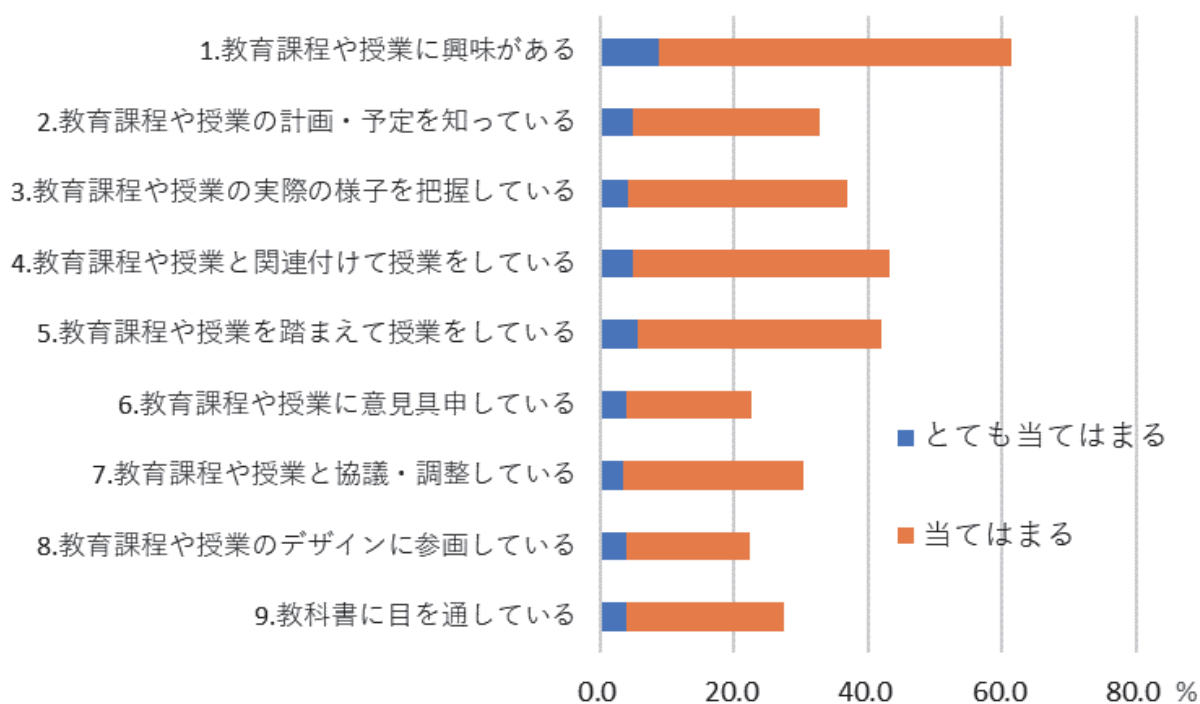


図2 高等学校教員の「他教科」への関わり (n=700)

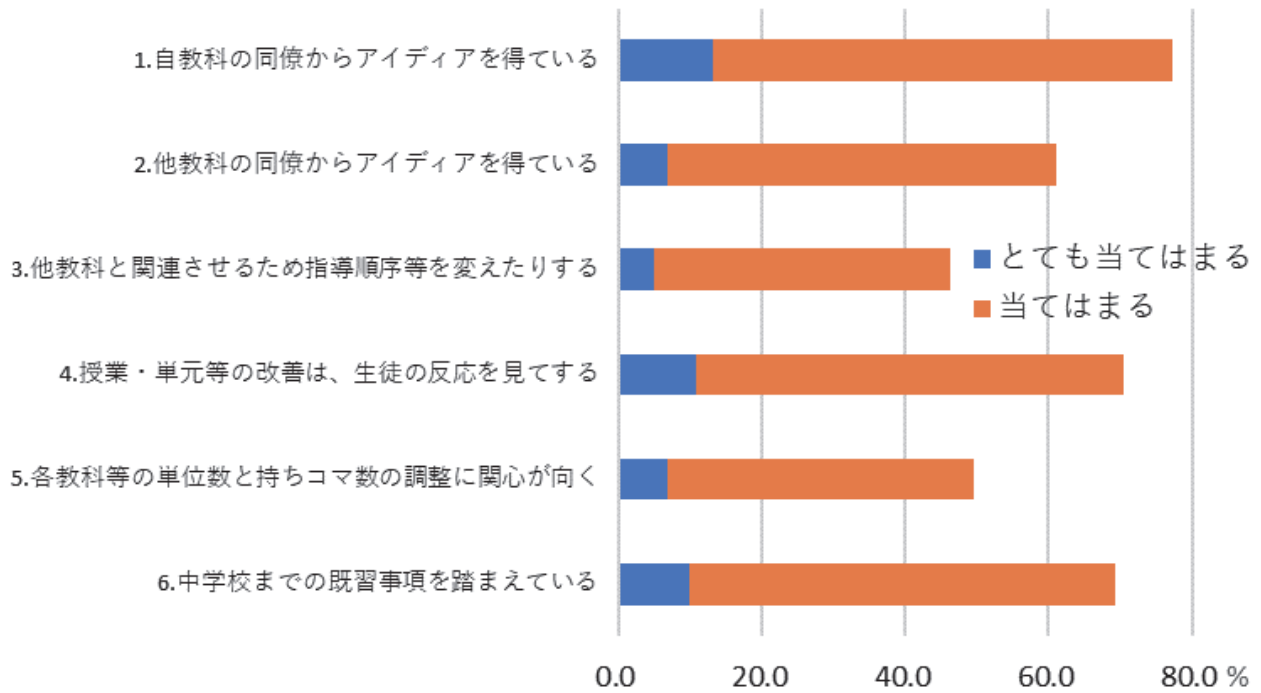


図3 高等学校教員の教育課程・授業づくりの意識や行動 (n=700)

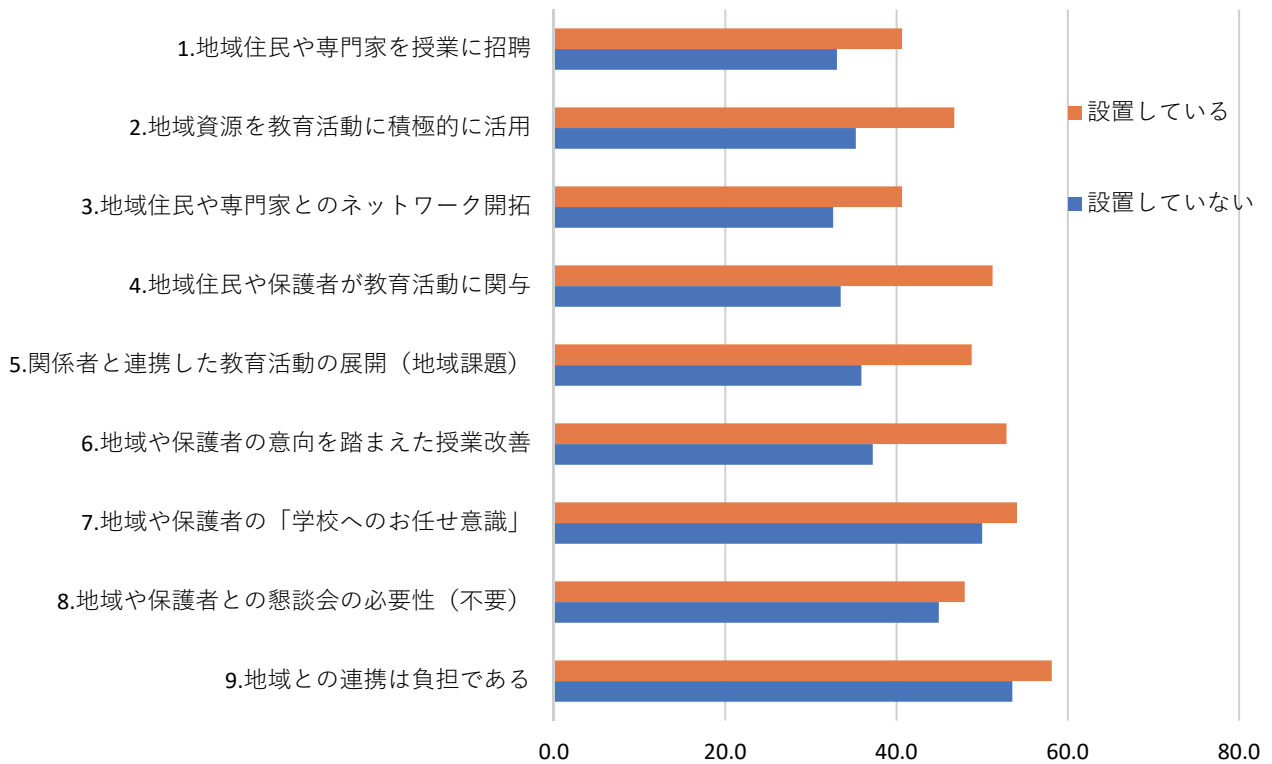


図4 学校運営協議会の設置状況と地域・保護者との関係 (n=700)

と略記)の設置の有無が地域との関係性にどのように影響するのか、を明らかにしたものである。これに関しては、CS設置の有無と、「とても当てはまる」「当てはまる」「当てはまらない」「全く当てはまらない」の4件法で尋ねた結果のうち、「とても当てはまる」および「当てはまる」の回答とを合算したものをクロス集計した。

図中、各項目の上段がCS設置校に所属している教員の回答である。また下段がCS未設置校で勤務する教員の回答である。

すべての項目においてCS設置校に属する教員の方が当てはまると回答している。両者の間で10ポイント以上の落差のある項目を検討すれば、「4. 地域住民や保護者が教育活動に関与」(設51.2% / 未設33.5%、差17.7ポイント)、「6. 地域や保護者の意向を踏まえた授業改善」(設52.8% / 未設37.2%、差15.6ポイント)、「5. 関係者と連携した教育活動の展開(地域課題)」(設48.8% / 未設35.9%、差12.9ポイント)、「2. 地域資源を教育活動に積極的に活用」(設46.7% / 未設35.2%、差11.5ポイント)の4項目であった。教育課程や授業に、地域資源が取り入れられたり、そこに地域人材が参画したりしている点に共通項を見いだすことができる。一方で、両者の落差が小さい項目に興味深い点が存在する。具体的には、「7. 地域や保護者の『学校へのお任せ意識』」(設54.1% / 未設50.0%、差4.1ポイント)、「8. 地域や保護者との懇談会の必要性(不要)」(設48.0% / 未設44.9%、差3.1ポイント)「9. 地域との連携は負担である」(設58.1% / 未設53.5%、4.6ポイント)の項目である。地域との関係性において、ネガティブなイメージを持っていたり、負担を感じていたりする割合にそこまでの差がない。設置されていない学校に勤務している教員が同じような回答傾向にあることは、もしかすると以前の勤務校での経験を思い出しているのかもしれないが、とはいえ、地域との関係づくりは負担を増やす、というイメージが先行しているのではないかと推察される。

## 6. 全体考察

本研究では、高等学校における「越境による共創」の現状に鑑みて、実際の状況を実証的に解明するために、カリキュラム研究および他分野研究の先行研究の検討、筆者らの職務経験から導出した研究者仮説の設定、現職教員(教職大学院院生)を対象にした「越境による共創」の阻害要因、単元レベルにおける阻害事例、カリキュラム開発上の障壁、魅力的な教育課程・授業づくりの条件の整理・収集に努めた。そこで収集した知見をもとに質問項目を作成し、700名の高等学校教員を対象に調査を行った。

一連の研究による成果は大きく次の2つである。

第一に、カリキュラム研究および他分野の先行研究

における指摘、そして筆者らの設定した研究者仮説と、現職教員がカリキュラム開発を通して経験した困難さ、との整合性である。第二は、質問紙調査の結果から、「越境による共創」に対する意識および行動は、個人レベルと組織レベルとは異なる様相を生じさせるのではないかと、という新規仮説の生成である。

第一の点について、既往のカリキュラム研究では「越境による共創」の必要性が論じられ、しかもそれがポジティブな協働体制と協働文化を媒介とすることが重要であることが指摘されてきた。他分野の研究においても同様のことが言及されており、個々人の意見を尊重してそのアイデアを活用することの重要性や、異業種との交流などを通じて個々人の内にある「壁」を相対化させることの必要性など、「越境による共創」はポジティブさを媒介とすることが鍵を握っていることが明らかとなった。その一方で、高等学校における社会システム、教員たちの有する「教科パースペクティブ」に代表されるものが、ポジティブな協働体制や協働文化を阻害し、「越境による共創」を困難化していることがカリキュラム研究では指摘されてきた。この点、現職教員たちに対する調査の結果からも、どちらかと言えばネガティブな体制や文化の側面が明らかとなり、先行研究の知見と一致した。その背景には先の社会システムが強く機能していることがうかがえるだろう。たとえば教科主義を例にとれば、「コマ数の分捕り合い」と称されるような教科別の利害関心をもたらし、こうした要因が引き金となって、協働の機会などを逸していたわけである。また、教育行政との関係が「越境による共創」にブレーキをかけている状況も垣間見ることができた。とはいえ、研究Ⅱの調査Ⅳでは「他者との前向きな関係性」による学びや「フロンティア精神」という先取志向の回答も存在していた。

第二の点は、主として研究Ⅲから導き出されたものである。今回の調査対象となった教員たちは、少なからず他教科への興味関心を持ち合わせていたし、また実際に自教科の内容に他教科との関連を図っている、という回答結果も示された。この点で「越境による共創」に対する何らかの意識を有しているということは明らかになったわけである。しかしながら、そのような意識を有しながらも、他教科の教育課程や授業に対して意見具申をしたり、そのデザインに参画したりするなどの具体的な行動までには十分至っていないこともまた明らかになった。ここから推察されるのは、次のことである。すなわち、彼らの有する教科主義に象徴される「教科パースペクティブ」は個々人のレベルでは一定程度、自己調節できる可能性が高いけれども、それが組織レベル、たとえば今回の研究で対象とした「教科」という集団においては、その調節が効きづらくなるのではないかと、

ということである。

## 7. 今後の展望と課題

したがって、今後の展望と課題として、次のことが考えられる。すなわち、展望としては、本稿では質問紙調査の結果を主として単純集計による分析にとどめたため、今後は、彼らの研究指定校での勤務経験、勤務校のタイプ（進学校や生徒指導困難校など）、所属学科、または担当教科などの差異が、「越境による共創」の実際にどのように影響しているのか、様々な観点からクロス集計等の分析を行う予定である。あわせて、全体考察で触れたように、「越境による共創」の意識や行動について、個人レベルと組織レベルでどのような差異が生じているのか、そして仮に組織レベルにおいて何らかの阻害／促進要因があるとすれば、それはどのような要因に起因するのか、を明らかにしていきたい。

課題としては、質問紙自体のもつ脆弱性である。本研究は、研究目的と先行研究の蓄積との関係で、課題探索的な調査を実施せざるを得なかった。このため項目の設定および実際の分析において、不十分な部分が残されている。質問の項目の精緻化を図ると同時に、統計的分析に十分に耐えられるよう、改善を図る必要がある。

## 引用・参考文献

- ・安彦忠彦 (1997) 『中学校カリキュラムの独自性と構成原理』 明治図書
- ・安藤福光 (2016) 「『教科書を教える学校』から『カリキュラムを開発する学校』へ」 末松裕基編著『現代の学校を読み解く』 春風社, pp.51-80
- ・浅沼茂 (2016) 「カリキュラムと学習」 浅沼茂・奈須正裕 編著『カリキュラムと学習過程』 放送大学教育振興会, 11-25 頁
- ・稲垣忠彦 (1966) 『明治教授理論史研究－公教育教授定型の形成』 評論社
- ・小島弘道 (2002 / 2008) 「教師の専門性と力量」 小島弘道・北神正行・水本徳明・平井貴美代・安藤知子『教師の条件－授業と教師をつくる力－ [第3版]』 学文社, pp.161-203
- ・木村裕斗 (2016) 「創造的チーム学習モデルの探索的検討」 『経営行動科学』 第28巻第3号, pp.197-212
- ・久富善之編著 (1988 / 1990) 『教員文化の社会学的研究 <普及版>』 多賀出版
- ・近藤健次・永井由佳里 (2017) 「創造的になるための意思決定バランス」 『日本認知科学会第34回大会発表PDF 論文集』 pp.975-983
- ・佐藤学 (1996) 『カリキュラムの批評』 世織書房
- ・田村知子 (2011 / 2014) 『実践・カリキュラムマネジメント』 ぎょうせい
- ・田中統治 (1996) 『カリキュラムの社会学的研究』 東洋館出版社
- ・田中統治 (1998) 「学校知とその社会的背景」 安彦忠彦編著『学校知の転換－カリキュラム開発をどう進めるか－』 ぎょうせい, pp.36-56
- ・中留武昭 (2002) 『学校と地域とを結ぶ総合的な学習カリキュラムマネジメントのストラテジー』 教育開発研究所
- ・中留武昭編著 (2005) 『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がわって－』 教育開発研究所
- ・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
- ・中原淳 (2015) 「異業種5社による『地域課題解決研修』の効果とは何か?－アクションリサーチによる研修企画と評価－」 『名古屋高等教育研究』 第15号, pp.241-266
- ・OECD. 2018. The Future of Education and Skills Education 2030. OECD Publishing. ([http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) : 2019年10月21日アクセス)

## 註

- (1) 本稿では引用等の場合をのぞき、カリキュラム・マネジメントと表記する。
- (2) 現職教員に対しては、「学年の壁」「教科の壁」「学級の壁」などの表現に改めて示した。
- (3) たとえば中留編著 (2005) など。
- (4) 写真1については、個人が特定されないよう、写真の一部を加工した箇所がある。
- (5) 個人が特定されるおそれがないと判断したため、表現はすべてママである。
- (6) 表4および表5については、個人が特定されないよう、文意を損ねない程度に表現を改めた箇所がある。

## 付記

本稿は、安藤福光・緩利誠「『越境による共創』のカリキュラム開発に対する高等学校教員の意識と実態に関する予備的検討」と題し、日本カリキュラム学会第30回大会 (2019年6月23日、於：京都大学) で発表した内容に加筆・修正を加えたものである。

本稿は JSPS 科研費 JP18K02345 の助成を受けたものである。

本研究にご協力いただいた多くの現職教員の皆様に、記して感謝申し上げます。