

# 教育課程企画特別部会に関する研究 －平成29年告示学習指導要領を中心に－

天笠 茂

千葉大学教育学部

## A Study of the adhoc committee on Curriculum Planning － Focusing the 2016 Courses of Study －

AMAGASA Shigeru

Faculty of Education, Chiba University, Japan

本稿は、2017（平成29）年から2018（平成30）年にかけて告示された学習指導要領をめぐり、検討をはかる機関として設置された教育課程企画特別部会を中心にして、その審議の経過を明らかにすることを通して、このたびの改訂を分析することを課題とする。特別部会は、学校種ごと各教科・科目別の議論に先立ち、めざす方向性や課題を検討するとして、2015（平成27）年1月29日を初回にして2016（平成28）年12月6日を最終とする合計26回ほど開催された。すでに既定路線化された道徳の教科化や外国語科の導入などを取り入れる一方、「論点整理」をまとめる過程を通して、「社会に開かれた教育課程」、「アクティブ・ラーニング」「カリキュラム・マネジメント」などの改訂のコンセプトを立ち上げた。特別部会における議論は、文部科学大臣から中央教育審議会への「諮問」が大きな影響力を有するとともに、各方面への配慮、全体の調和や調整、教育課程全体のバランス、新たな提起と従来システムとの擦り合わせ、などの戦略・戦術の展開がとらえられた。

キーワード：・学習指導要領改訂（The Revisions of the Courses of Study）  
・カリキュラムの企画・立案（Curriculum Planning）・特別部会（an adhoc committee）  
・中央教育審議会（the Central Educational Council）

### はじめに

学習指導要領の改訂は文部科学大臣の中央教育審議会への諮問から始まる。教育課程は不断の見直しとされているものの、およそ10年ごとになされる学習指導要領改訂の過程自体が、学習指導要領や教育課程をめぐり、教育関係者はもとより多くの国民の関心を喚起するにあたって大きな影響力を有している。

このたびの2017（平成29）年に告示された幼稚園教育要領及び学習指導要領に関わる改訂は、2015（平成27）年11月20日、文部科学大臣の中央教育審議会に対する「初等中等教育における教育課程の基準の在り方について」諮問より始まる。

その諮問を受けて、最初の動きが教育課程企画特別部会の設置である。これからの時代を見据えた学習指導要領の在り方を審議し、改訂について検討をはかる場を設けるとして同特別部会が設けられた。

これまでにも、このたびの改訂をめぐり、その特質と課題を明らかにすることをめざして論稿をまとめてきた<sup>1)</sup>。その一環として、本稿は、この学習指導要領改訂について検討をはかる機関として設置された教育課程企画特別部会を対象にして、一連の改訂の過程において果たした役割を明らかにすることを通して、このたびの改訂

がいかなる性格を有するものであったかを明らかにすることを課題としたい。

### I. 教育課程企画特別部会の全体像

教育課程企画特別部会は、諮問を受けた中央教育審議会が初等中等教育分科会の教育課程部会のもとに設置した部会である。2014（平成26）年12月4日、開催された教育課程部会において教育課程企画特別部会の設置が了承される。そこでは、特別部会の設置の目的について、各学校種や各教科・科目ごとの検討に先立って、基本的な方向性や教育課程全体の在り方を議論するためとしている<sup>2)</sup>。委員は26名であり、このうち8名は教育課程部会の委員を兼ねている。

同特別部会は、2015（平成27）年1月29日を初回にして、2016（平成28）年12月6日を最終とする合計26回ほど開催されている。その設置されていた期間は、諮問から答申に至る改訂に関わる全てにおよび、以下のように、およそ4つに区分することができる。

第1期は、初回の会合から「論点整理」をまとめた期間である。2015（平成27）年8月20日の第14回の部会開催までの期間である。

第2期は、「論点整理」後から、第15回会議が開催されるまで期間である。この間、企画特別部会は“開店休業”の状態にある。学校種別の部会、各教科等のワーキ

ンググループなどが設けられ、教育課程企画特別部会の多くの委員は分散してワーキンググループなどに所属し審議に加わっている。

第3期は、2015（平成28）年4月15日、第15回会議から、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（2016（平成28）年8月26日）をまとめるにあたり開催された、同年8月19日の第20回会議までの期間となる。

第4期は、2016（平成28）年10月6日、第21回会議から、同年12月21日、中央教育審議会「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」（答申）がまとまり公表に至るまでの期間で、同年12月6日の第26回会議をもって最終とされる。

学習指導要領改訂にあたり、学校種ごと各教科・科目別の議論が欠かせない。しかし、学校種ごと各教科・科目別の議論を始めるにしても、めざす方向性や課題の共有を必要とするというのが全体的な合意である。そのような合意のもとに教育課程企画特別部会の設置も審議も進められたというわけである。

その意味で、教育課程企画特別部会が、学校種ごと各教科・科目別の議論において共有すべきコンセプトをはじめ方向性や課題をどこまで生み出すことができたかが問われなければならないということになる。

## Ⅱ. このたびの学習指導要領改訂のコンセプトを組み立てる役割

学習指導要領改訂をめぐる多くの関係者によって情報や意見を交換する場としてフォーラムが築かれる。それは、関わる関係者による限られた資源の分配をめぐる一連の利害調整の場としてとらえこともできる。その象徴が、学校種であったり、教科・科目等の授業時数であったり、それを裏打ちする教科等団体の固有性や独自性の主張である。

学習指導要領改訂においては、学校種ごと教科・科目ごとの検討が欠かせないとする。その一方、共有すべき教育理念や基本方針なくして、それぞれの学校や教科・科目の関係者に議論を委ねることについては、自己主張に走り全体としての調整が困難になるとの認識から、これを避けるというのが改訂作業の鉄則でもある。

教育課程企画特別部会に求められたものも、学習指導要領改訂の全体的な枠組みを組み立てることを通して、改訂の基本的な方向性を示すことにあった。このたびの改訂において、教育課程企画特別部会の設置をめぐる「各学校種又は各教科・科目ごとの改訂の方向性に関する検討に先立ち」と盛り込まれたのも、これまでの経緯を踏まえたものということができる。

その意味で、このたびの教育課程企画特別部会の設置が、そのねらいをどれほど達成することができたかを検証しなければならない。そもそも、教育課程企画特別部会が一定の役割を果たすまでに、どのような動きがあり、そこにいかなるダイナミズムが働いたのか。これらを明らかにすることが求められている。これらの点をふまえ、

まずは、教育課程企画特別部会において、「論点整理」をまとめるに至るまで、どのような経過を辿ったかを追ってみることにする。

### 1. 教育課程企画特別部会の設置前の動き

まずは、この特別部会が、すでに引かれた路線や提起された方向性など、多くを引き受けながらの進行であったことをおさえておきたい。たとえば、道徳の教科化については、その方向はすでに既定の路線とされ、それを議題にして議論されることはなかった。また、小学校における外国語についても、その是非について、十分な時間をもって意見交換をはかるといことはあまりなかった。

道徳の教科化については、2014（平成26）年2月17日、下村博文文部科学大臣より中央教育審議会に対して「道徳に係わる教育課程の改善等について」を諮問。同3月18日、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会道徳教育専門部会において審議を開始し、その後、「答申」をまとめ、学習指導要領の一部改正にまで至っている。その意味で、この道徳の教科化をめぐる動きこそ、このたびの学習指導要領改訂の実質的なスタートとしてとらえることもできる。

その一方、2013（平成25）年12月13日、小中高等学校を通じた英語教育改革の実施計画「グローバル化に対応した英語改革実施計画」が公表されている。これは、成長戦略に資するグローバル人材の育成を提言し、小・中・高等学校における英語教育の抜本的改革をあげた自民党の教育再生実行本部の提言の具体化としてとらえられる。

この英語改革実施計画が示された際、所管する課が学習指導要領改訂のスケジュールを合わせて公表している。それによれば、2014（平成26）年度～2018（平成30）年度において学習指導要領を改訂。2018（平成30）年度より移行措置。東京オリンピックの2020（平成32）年度より全面実施というものである。その後の実際の改訂の経過と重ね合わせてみると、このスケジュールと重なり合っていることがとらえられる。

その意味で、この実施計画の提出こそ、このたびの学習指導要領改訂をめぐる作業スケジュールを公にしたという意味において、実質的なスタートは、この時点にあったと見ることもできる。

このような動きのなかで、育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会をめぐる動きも取り上げておきたい。この検討会は、2012（平成24）年12月13日に設置され、その目的について、文字通り次期学習指導要領に向けての基礎的な資料を得ることとある。13回会議を開催し、2014（平成26）年3月31日に「論点整理」をまとめた。

この「論点整理」には、学習指導要領改訂にあたり、①育成すべき資質・能力を「起点として見直し改善を図る必要がある。②「児童生徒の育成すべき資質・能力」を明確化した上で各教科等の教育目標・内容を扱う必要がある。③効果的な教育課程への改善には、評価の基準を「何を知っているか」にとどめず、「何ができるか」へと改善する必要がある。などが盛り込まれていた。すなわち、委員それぞれの多様な意見を盛り込みつつ、そこから読み取れる学習指導要領改訂のめざす姿は、①「生

きる力」の再吟味，②内容ベースのカリキュラムから資質・能力ベースのカリキュラムへの志向，③学習指導要領総則の見直し，④カリキュラム・マネジメントのすすめ。などであり，これらが文部科学大臣による中央教育審議会の諮問文へと引き継がれていくことになる。その意味で，同検討会は，学習指導要領改訂に向かう“メインルート”を拓くにあたって大きな役割を果たしたととらえることができる。

このことからして，検討会の「論点整理」が文部科学省内においていかに扱われ，学習指導要領改訂の一連のシステムにどのように乗せられるかが注目された。その結果が，諮問文の三つの柱<sup>(3)</sup>であり，教育課程企画特別部会における道徳の教科化，及び，小学校における外国語を既定の路線とした議論の推移ということになる。

## 2. 14回におよぶ教育企画特別部会の開催

ところで，表1は，教育課程企画特別部会が，「論点整理」をまとめるまでに開催した会議の開催日と主な議題の一覧である。この表をもとに，特別部会における議論の経過を追ってみたい。

表1 教育課程企画特別部会の日程と主な議題

	開催日	主な議題
第1回	2015(平成27)年1月29日	初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について
第2回	2月12日	これからの時代に求められる教育目標・内容、学習・指導方法、評価等の在り方に関するヒアリング
第3回	3月11日	これからの時代に求められる教育目標・内容、学習・指導方法、評価等の在り方について(自由討議)
第4回	3月26日	これからの時代に求められる教育目標・内容、学習・指導方法、評価等の在り方について(報告及びヒアリング)
第5回	4月15日	初等中等教育の教育課程全体を通じた観点から改革が必要な事項について(意見交換)
第6回	4月28日	幼稚園、小学校、中学校の教育課程等に関して改革が必要な事項について(意見交換)
第7回	5月12日	高等学校の教育課程等に関して改革が必要な事項について(意見交換)
第8回	5月25日	高等学校の教育課程等に関して改革が必要な事項について(意見交換)
第9回	6月9日	高等学校の教育課程等に関して改革が必要な事項について(意見交換)
第10回	6月23日	初等中等教育の教育課程全体を通じた観点から改革が必要な事項について(意見交換)
第11回	7月8日	「アクティブ・ラーニング」をはじめ学習指導要領の理念を実現するために何が必要か？(グループによる協議)
第12回	7月22日	教育課程の改善について
第13回	8月5日	教育課程の改善について
第14回	8月20日	論点整理(案)について

第1回は，文部科学大臣が中央教育審議会に提出した諮問文の説明，特別部会の設置の趣旨，委員の意見の交換などがなされ，第2回，第3回は，実践事例の紹介，

委員からの意見表明などが続いた。

委員に対して，「諮問事項を踏まえた論点ペーパー(案)」が資料1として提出されたのは，第4回の会議においてである。それは，全体でA4版2枚程度のものであり，次のように3つの柱によるものである。

1. 教育目標・内容と学習・指導方法，学習評価の在り方を一体として捉えた，新しい時代にふさわしい学習指導要領等の基本的な考え方
2. 育成すべき資質・能力を踏まえた，新たな教科・科目等の在り方や，既存の教科・科目等の目標・内容の見直しについて
3. 学習指導要領等の理念を実現するための，各学校におけるカリキュラム・マネジメントや，学習・指導方法及び評価方法の改善を支援する方策について

これは，諮問文を改めて提出したものといってもよく，諮問文に示した3つの柱と重なり合う。<sup>(3)</sup>

これに続いて，第5回の会議において，“「今後の教育課程の在り方について(これまでの議論等の要点のまとめ)」(案)(整理中)”といくつもの断りを付した，「論点整理」のたたき台が提出された。その柱は次のとおりである。

1. 初等中等教育の教育課程に関する現状と課題
2. 新しい学習指導要領等を目指す姿
3. 評価の在り方について
4. 学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策
5. 各学校種，各教科等における改訂の具体的な方向性(空欄)

第6回の会議においては，「幼稚園，小学校，中学校の教育課程等に関する論点」(案)が，資料2として提出され，事務局の説明，及び，委員の間で意見交換がなされた。

一方，第7回，第8回，第9回の3回の会議は，審議の対象を高等学校の教育課程に絞るものであった。提出された資料も高等学校における学習指導要領改訂に関するものであり，それをもとに意見交換がなされた。そこからは，大学入試改革とセットで高校に授業改善の迫る戦略を読み取るとともに，このたびの学習指導要領改訂の主要なターゲットが高等学校の授業改革にあることを印象づけるものであった。ちなみに，第8回会議においては，その一環として，高校の新科目について一定の方向性が示され，各教科の科目構成について統合や精選を求める意見が交わされた。

なお，第7回には，資料4として，“「今後の教育課程の在り方について(これまでの議論等の要点のまとめ)」(案)(整理中)”が提出されている。これは，第5回に提出されたものに加筆修正を加えたものであった。

そして，第10回の会議においては，改めて，“論点整理”を表題にした資料が提出された。資料1「論点整理に向けた検討事項の整理(イメージ)」がそれで，全体の柱立てが提示された。これにあわせて，資料2「今後の教育課程の在り方について(これまでの議論等の要点のまとめ)」(案)が提出された。これまでの委員の意見などをもとに作成したとし，“今後論点整理に向けて，

順次用語の整理等を図る予定”として記されている。

この立てられたプロットのうち、5.として、これまで空欄であった、各学校種、各教科等における改訂の具体的な方向性に加えられて関連する事項が記されている。ただ、この段階では、各学校種ごと、各教科・科目ごとに分けて記すまでには至っていない。

1. 初等中等教育の教育課程に関する現状と課題
2. 新しい学習指導要領等を目指す姿
3. 評価の在り方について
4. 学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策
5. 各学校種、各教科等における改訂の具体的な方向性
6. 今後のスケジュール等

続く、第11回は、アクティブ・ラーニングを体験するとして委員によるグループ協議がなされた。そして、第12回会議において、「教育課程企画特別部会 論点整理のイメージ(たたき台)」(案)というタイトルのもと「論点整理」のたたき台が提出される。6本の柱、それに、5.については空欄であることは変わりはないものの、第1章のタイトルが「初等中等教育の教育課程に関する現状と課題」から、「2030年の社会と子供たちの未来」と差し替えられ、“2030年”が表題として浮かび上がるようになった。

そして、第13回会議に「教育課程企画特別部会 論点整理のイメージ(たたき台)」(案)というタイトルが付された資料が提出された。ここにおいて、5.の各学校段階、各教科等における改訂の具体的な方向性についてが書き込まれた。学校種別については、幼稚園から高等学校、特別支援学校まで、各教科・科目等の内容の見直しについては、総則、以降、国語をはじめ特別活動に至る各教科等がそれぞれ記された。この時点において、「論点整理」を通して改訂の全容がはじめて示されることになった。

第14回会議には、それまで付されていた“ (たたき台) ”が取られ、第13回会議に提出した資料の一部加筆修正をはかり、「教育課程企画特別部会 論点整理(案)」とのタイトルのもとに提出され、審議の後、主査一任とされた。そして、8月26日に開催された教育課程部会に「論点整理」(案)が報告され、意見交換後、「論点整理」として公表されている。

この「論点整理」には、今後の検討スケジュール等として、「各教科等や学校段階に閉じた議論ではなく、カリキュラム全体としてどのような資質・能力を育成すべきか、その中で各教科等が果たすべき意義とは何かといった点を踏まえた上で検討を行うことが求められる。」と記されている。教育課程企画特別部会は、中央教育審議会として「答申」をまとめるまで存続するものの、この時点で所期の目的を達したととらえることができる。

### 3. 「社会に開かれた教育課程」というコンセプトの形成

一方、このたびの改訂において実現をめざす理念とされ、キーワードとされる「社会に開かれた教育課程」について、「論点整理」においてまとめられる過程を追っ

てみると、第12回の会議に提出された「教育課程企画特別部会 論点整理のイメージ(たたき台)」(案)前後から、その存在感を増していく。その(たたき台)には、次のように記されている。

「これからの教育課程は、従来の教科等の目標や内容に加え、教育課程全体の中で『子供たちがどのような力を身に付けていくか』という理念を持ち、学校内に閉じずに、学校教育を社会と共有しながら実現させる場ではない。教育課程の基準となる学習指導要領及び幼稚園教育要領(以下「学習指導要領等」という。)も、そうした『社会に開かれた教育課程』を各学校が編成していくことに資するものでなければならない」とある。

そして、第13回の会議に提出された、「教育課程企画特別部会 論点整理のイメージ(たたき台)」(案)には、第1章 2030年の社会と子供たちの未来 に続き、(1)新しい時代と社会に開かれた教育課程 と節のタイトルにし、あわせて、「社会に開かれた教育課程」について、それを構成する3つの視点が明示されている。それは、このキーワードについて“格上げ”をはかる作業が開始されたととらえられる。

さらに、第14回の会議に提示された、「教育課程企画特別部会 論点整理」(案)には、その説明の箇所に(社会に開かれた教育課程)と小見出しを付して、それを浮かび上がらせる措置を取っている。

そして、公表された「論点整理」は、さらに加筆修正を図っており、学習指導要領等は、『社会に開かれた教育課程』を各学校が編成していくことに資するものでなければならない。」とあったものを、「各学校が『社会に開かれた教育課程』を実現していくことに資するものでなければならない。」とされている。

このようにして、このたびの学習指導要領改訂を象徴するキーワード「社会に開かれた教育課程」が生み出され、位置付けられ、提示されていったわけである。それは、実践事例、委員の発言など、提示された様々なアイデアを整理し、秩序立て、構造化はかるための装置として立ち上げるための一連の取り組みであった。

しかも、一連の「論点整理」にまでまとめられる過程をとらえることによって、それが、教育課程企画特別部会の一連の審議の過程を通して構築されていったことがとらえられる。その意味で、教育課程企画特別部会が果たした役割の一つとして、フォーラムに参集した関係者の協働のもと、「社会に開かれた教育課程」というコンセプトの設計にあることを改めて確認しておきたい。

### 4. 会議の開催を重ねながら

このように教育課程企画特別部会において多くの意見が表明されるなか、委員の問題意識としてアクティブ・ラーニングによる授業改善に多く注がれていたことが、残された議事録からも読み取ることができる。

その一方、議論の全体的な傾向として、特別部会を二分して議論が交わされるような局面が生まれなかつことも今回の特徴といえる。前回と今回の改訂に関わった委員のなかからは、後日、次のようなコメントも寄せられている。

「英語については、現行の学習指導要領ができる時の

教育課程部会ではちょうど半々ぐらいいに分れて大論争がありました。『小学校に英語はいらない』という人たちと、『アジアのどこの国でもやっている。産業界からも非常に高度な英語力が求められている。』という議論がありました。結局、妥協の産物で、小学校の高学年に週1時間、年間35時間を活動として入れることになったという経過があります。今回の改訂では、全く議論にならず、すでに決まっているような形で諮問されなかった。『小学校高学年では教科になります。三年生四年生では活動です。』といつの間にか既定路線みたいになっていたということです。<sup>4)</sup>

既定の路線の存在、特別部会を構成する委員の問題意識や関心などの総和がこのような教育課程特別部会の議論を導いていったということもできる。なかでも「論点整理」にまで至る過程においては、「諮問」に示された3本の柱が、大きな意味を持っていたとあって過言でない。すなわち、「諮問」に示された3本の柱が、論点を焦点化させ、議論を組み立て、「論点整理」の骨格として学習指導要領改訂の全体的な枠組みを組み立てるあたり、大きな存在感をもっていった。それは、特別部会に最初に提出された「論点ペーパー」が諮問の3つの柱であったことに象徴される。

### Ⅲ. 「カリキュラム・マネジメント」がどのように扱われたか

では、一連の過程において、「カリキュラム・マネジメント」はどのように扱われ、いかに審議されたか、その過程を追うことにしたい。まずは、資質・能力に関する検討会において、そして、諮問を経由し教育課程企画特別部会における扱いといった順に取り上げることにしたい。

#### 1. 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会「論点整理」をめぐって

まず、教育課程企画特別部会に直接的につながる動きとして、2012（平成24）年12月13日、第1回の会議を開催した「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」を改めて取り上げておきたい。同検討会は、2014（平成26）年3月17日に第13回会議を開催し、同年3月31日、「論点整理」をまとめ公表している。そのうち、カリキュラム・マネジメントをめぐり、2014（平成26）年2月25日 第12回には、次のようなプロットによる「論点整理」（案）が提出された。

1. 検討に当たった視点
2. 今後育成すべき資質・能力について
3. 育成すべき資質・能力と教育目標・内容の関係について
4. 育成すべき資質・能力と学習評価の関係について
5. 指導方法の扱い
6. その他

このように組み立てられた「論点整理」（案）に対して、「カリキュラム・マネジメント」に限ってみると、次のような意見が委員より出されている。

【委員】 キーワードになるべき「カリキュラム・マネジメント」がまだ浮かび上がっていない。3.で育成すべき資質・能力と目標論・内容論との関係について、4.で学習評価・教育方法との関係について整理するならば、その並びで学校経営・学校運営との関係についても柱を立てる必要があるのではないか。目標や内容、方法についてはこれまでも様々に展開されてきているが、それらを学校という組織体としてマネジメントし、授業や教育活動の中になじませていくことが現在の課題となっている。よって、例えば5と6の間に「資質・能力と学校運営の関係」というような柱を設けて、その中でカリキュラム・マネジメントなどについても触れてはどうか。（略）より踏み込んだ内容にする意味では、例えば、(1)をカリキュラム・マネジメント、(2)を学校評価という構成にすべき。（略）

【委員】 私も同様に、5.と6.の間にカリキュラム・マネジメントの内容を入れてほしい。今回の学習指導要領改訂においても、育成すべき資質・能力を学習指導要領の中に何らかの形で組み込めないかという議論が行われたが、もしそれが示されたとしても、最終的には各学校において、児童生徒や地域の実態と育成すべき資質・能力とを踏まえて学校としての具体的な目標を設定し、その実現のための指導内容や指導方法、具体的な授業の展開と評価の在り方を一体的に捉え、PDCAサイクルを回していかなければならない。このサイクルが機能しないことには、学習指導要領を改訂しても、学校の門や教室の扉までしか届かない。資質・能力を大事にした教育課程を作ってほしいという点だけでなく、最終的にそれを考えて実行するのは各学校であるということも明記していただきたい。（略）

【委員】 6.を設けるという意見について、同意したい。用語としては「カリキュラム・マネジメント」か「教育課程編成」かなどの検討が必要ではあるが、分けて記述した方がよい。また、49ページの二つ目、三つ目の丸や、45ページの三つ目の丸にある「ミクロな設計とマクロな設計を往復させる」という記述も、カリキュラム・マネジメントに関係する内容といえるため、6.に入れた方がよい。そもそも、「逆向き設計」論自体がカリキュラム・マネジメントの一つの理論であるため、教育課程編成の方に入れた方が適している印象がある。

【委員】 カリキュラム・マネジメントについては、柱を立てるほどの議論を行ったかという懸念があったが、今の御意見を生かし、目次構成においてもはっきり出す形としたい。

その結果、最終的には、以下のようなプロットとなり、「カリキュラム・マネジメントの促進」が盛り込まれ、育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会「論点整理」（2014（平成26）年3月31日）として公表されるに至った。

1. 検討に当たっての視点
2. 今後育成すべき資質・能力について
3. 育成すべき資質・能力と教育目標・内容の関係について
4. 育成すべき資質・能力と学習評価の関係について
5. 指導方法の扱い等について
6. 学校全体としてのカリキュラム・マネジメントの促進と教員の支援について
  - (1)カリキュラム・マネジメントの促進
  - (2)カリキュラム・マネジメントの促進を図るための教員への支援と環境整備

このように、「カリキュラム・マネジメント」が、検討会の「論点整理」に位置を占めたことになった。そして、そのことによって、「カリキュラム・マネジメント」は、改訂へのステップとされる「諮問」へのつながりを確保し、検討すべき事項の一つの柱として位置を得ることになった。その意味で、その後の教育課程企画特別部会での審議から最終の中央教育審議会「答申」にまで至る経過において、さらに、教育現場においてカリキュラム・マネジメントが市民権を得る道を開くにあたって、第一歩を確保するものとして「論点整理」は大きな意味をもつものであった。

## 2. 諮問文おける「カリキュラム・マネジメント」について

その諮問文について、先に取り上げたように、三つの柱から成り立っている。そのうちの一つに、「カリキュラム・マネジメント」についての検討が求められている。すなわち、教育課程を編成していく上で、どのような取組が求められるか、また、各学校における教育課程の編成、実施、評価、改善の一連のカリキュラム・マネジメントを普及させていくためには、どのような支援が必要か、などについて中央教育審議会に対して検討を求めるとした。

それは、学習指導要領の改訂をめぐり、それぞれの立場から審議を重ねるフォーラムにおいて、「カリキュラム・マネジメント」を登場させることを意味する。「カリキュラム・マネジメント」は、先の改訂の方向性を示した「答申」においても盛り込まれたものの、ほとんど話題にされることもなく、関心を持たれることもない状況であった。

これに対して、「カリキュラム・マネジメント普及させていくための方策」をめぐり審議が求められたことは、「カリキュラム・マネジメント」にとって再度の挑戦の機会を得たことを意味するものである。すなわち、「カリキュラム・マネジメント」にとって、改訂をめぐる審議のプロセスに乗せる扱いを受けたこと自体、一定の市民権を得る機会を確保したことを意味するものであった。

## 3. 教育課程企画特別部会において

まずは、数名の委員に対して提案が求められ、それをもとに意見交換をはかる会議が設けられた。そのうち、第5回の会議では、カリキュラム・マネジメントについて委員提案があった。議事録より、発言の要旨を記すならば、次のとおりである。

カリキュラム・マネジメントがアクティブ・ラーニングとともに、今回の学習指導要領改訂の一つのキーワードになっている。(略)

カリキュラム・マネジメントがどういう使われ方をしているのか、整理していくと、三つの側面で行われていると捉えております。一つ目は、教育内容の関連を図ったり、各教科等間の関連を図ったり、言うならば教育内容を一つの教科にとどまらずに相互の関係で捉えていく、そういう手法、発想。ある意味で、教科横断的という言葉に。教育内容の相互の関連を捉えるとか、あるいは教育課程全体を捉えるとかということ。教育内容に踏み込んで、組織に配列する、そういう視点が一つ。二つ目は、カリキュラム、教育課程のPDCAサイクルを確立すること。前回の中教審答申の文言はこのことでありまして、教育課程のPDCAサイクルを確立せよという趣旨であった。三つ目は、教育の中身、あるいは授業という方法と諸条件の整備とか活用など、両者の関係を緻密に接近させていくこと。

教育学を振り返ってみると、領域として教育内容とか方法ということと、片や条件整備に関わっての教育行政とか経営が、それぞれとして発展してきた。この両者をどう向き合わせていくか、つなげていくかがうまく発展し切れなかった現状がある。ある意味、内容は内容、条件は条件、と別建てになっている。三つ目の側面は、教育課程と諸条件の整備を結びつけるカリキュラム・マネジメントの必要性を強調する。(略)

次に、「カリキュラム・マネジメント」が、「論点整理」に至るまで、どのような経過をたどったかを追ってみると、「論点整理」のたたき台となるものは、先にもあげたように、第4回の会議から「論点ペーパー」として、委員に示されている。

そのうえで、「カリキュラム・マネジメント」が取り上げられたのは、第5回の会議で、そこには「カリキュラム・マネジメントという考え方は非常に重要」、「カリキュラム・マネジメントをどう各学校で行っていくのかということが重要。」などといった委員の発言がほぼそのままの文言として記されている。

そして、第7回の会議で示された「たたき台」には、「カリキュラム・マネジメントは3つの側面として捉えられる。」という文言が盛り込まれた。

さらに、第13回の会議における「教育課程企画特別部会 論点整理のイメージ(たたき台)」(案)には、この3つの側面の前に、「各学校には、学習指導要領等を受け止めつつ、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づきどのような教育課程を編成し、どのようにそれを実施・評価し改善していくかという『カリキュラム・マネジメント』の確立が求められる。」と書き込まれた。

この点について、カリキュラム・マネジメントの重要性、三つの側面での整理、教育課程全体を通した取り組みの重要性、学校全体としての取り組みの重要性、などを踏まえたうえでの加筆である、との事務局からの説明があった。

このように「論点整理」にまで至る一回一回の審議の積み重ねが、「カリキュラム・マネジメント」について理解を深め、コンセプトを築き上げていく過程でもあった。それは、「カリキュラム・マネジメント」の目的や意義、方策などが記され、次第に骨格を整え明確にされる過程でもあった。その間、委員からの意見の多くは、その大切さや重要性を指摘するものであった。その過程は、「カリキュラム・マネジメント」というコンセプトづくりにあたり、それは協議や意見の交換による創出というよりも説明と理解というものであった。

#### IV. まとめにかえて

教育課程企画特別部会は、中教審「答申」がまとまるまで存続した。ただ、2015（平成27）年8月26日、「論点整理」の公表をもって所期の目的を達したともとらえられる。

その「論点整理」後の動きとして、幼児教育部会をはじめ小学校・中学校・高等学校、そして、特別支援教育部会と5つの部会が、また、「国語ワーキンググループ」をはじめとする13のワーキンググループ、「言語能力の向上に関する特別チーム」をはじめとする3つの特別チーム、それに、「総則・評価特別部会」が設けられた。まさに、教育課程企画特別部会は「論点整理」をまとめることによって、各学校種や各教科・科目に関わるワーキンググループにおける議論を開く役割を果たしたということになる。

改めて、教育課程企画特別部会は、学習指導要領の改訂をめざし、「内容」「方法」「経営」などをフィールドとする研究者、「実践」に携わる教育実践家、それに、事務方として教育行政官などによって、情報や意見を交換し合うフォーラムとしてとらえることができる。さしずめ、「論点整理」は、フォーラムに参集した関係者の共同による「作品」として、事務方との協働によってまとめあげられた「成果物」としてとらえることができる。

その上で、教育課程企画特別部会をめぐる一連の経過を通して注目しておきたい点を3つあげておきたい。

第1に、「内容ベース」から「資質・能力ベース」への転換をめぐる議論の推移について。「内容ベース」から「資質・能力ベース」への転換が検討のテーマであったことは、多くの委員の認識するところであった。ただ、そのため、議論が「資質・能力」に終始したとか、「資質・能力」ありきであったということではなかった。

例えば、「資質・能力」と「内容」をつなぐことについて、次のような意義を認識しつつ警戒を払う意見は、それを代表するものである。

「資質・能力の育成に向けて、教科等の内容と学習活動をつなぐという構造化の観点は、かなり有効だと考える。一方で、内容と資質を押さえることにより、学習活動が固定化された、ある形のものでしか成立しないということにならないよう、各学校で創意工夫が行えるようにしなければならない。」（「今後の教育課程の在り方について（これまでの議論等の要点のまとめ）（案）（整理中）」（5月12日）より）

それは、「資質・能力ベース」への転換の意義を認識

しつつ「方法」のパターン化や固定化への警戒を説くものである。アクティブ・ラーニングなどに多くの関心を注ぎ込みながらも、バランスを取りながら議論を進める、そのような配慮が存在していたことを示す意見として位置づけられる。

第2に、学習指導要領の基本的な性格をめぐる議論について。「内容」を対象として「方法」については踏み込まない。「内容」のみに限定して示すとし、「方法」について盛り込む場合は「留意事項」として補足的に限定的に記すのが従来のやり方であった。すなわち、学習指導要領に「内容」は明示するものの、その具体化を図る「方法」については、学校現場に多くを委ねるとしてきた。

これに対して、「資質・能力」の登場は、そして、「アクティブ・ラーニング」や「カリキュラム・マネジメント」を取り上げることは、これまでの見直しを迫るというものであって、「方法」や「方策」を当初から検討の対象に取り上げ議論を進めたのが、このたびの改訂をめぐる一つの特徴である。これに対する委員の意見として、次のようなものがある。

「学習指導要領とともに、解説書や指導事例集も含めた全体の姿の中で、『アクティブ・ラーニング』などの指導方法や事例と、基本的な方向性や資質・能力などをつなげながら全体をどう整えるかが問われている。」

「カリキュラム・マネジメントを学習指導要領の書き方と連動させ、国としては学習指導要領や解説書にある程度まで書いて、それから先は各学校におけるカリキュラム・マネジメントの中で具体化を図ってもらうようにするかということが大事になる。」

これら意見にも、バランスへの配慮が働いていることがとらえられる。従来の枠組みを大きく崩すことなく、新たなやり方を加え、改訂のめざす方向に全体像を組み立てようとする志向性を読み取ることができる。これらバランスをはかろうとする意見が折々に表明されるのも教育課程企画特別部会における議論の特徴であった。

第3に、政治への教育課程企画特別部会がとった戦略について。教育課程企画特別部会というフォーラムへの政治家の直接的な参加はなかった。しかし、その影響力については、教育課程企画特別部会に対しても、直接的・間接的に様々に及んでいたとみることができ、これへの処方についても触れておきたい。

すでに述べたように、このたびの改訂においては、教育課程企画特別部会の設置に先立つ動きとして、道徳の教科化があり、外国語の拡充があり、資質・能力をめぐる検討があった。これらについて、前二者については、政治の意思が比較的明確に、しかも、直線的に示された動きとしてとらえることができる。教育課程企画部会にとっては、改訂の審議にあたり、これら既定路線化されたものをいかに取り込み、教育課程全体のなかに位置付けるか、その全体としての新たな枠組みづくりが問われることになった。

政治の意思は多様であり複雑であるなかであって、このたびのものは調整をはかるとか全体を整えるといった性格のものではなく、自らの立場や主張を提起し具体を迫るといったものであった。これに対して、教育課程企画特別部会がとった立場は、それら政治の立場からの求

めを全体の調和や調整という観点から、改訂全体の枠組に位置付け、教育課程全体としてバランスを図るというものであった。しかし、その戦略がどこまで功を奏することができたか、その点についての検証と考察は、論稿を改めて展開をはかるとし、今後に残された課題としておきたい。

### 注

- (1)本稿に先立ち、まとめた論稿として、・天笠 茂「次期学習指導要領改訂にむけたカリキュラム改革の方向性—その提言内容は何を意図しているか—」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第42巻 2017年4月 pp.1-8 ・天笠 茂「現代社会の教育課程政策における政治・行政・経営をめぐる諸課題—教育課程企画特別部会の設置と審議を中心に—」日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』第25号 2016年3月 pp.109-115 などがある。
- (2)教育課程企画特別部会は、「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」を受け、

「各学校種又は各教科・科目ごとの改訂の方向性に関する検討に先立ち、新しい時代にふさわしい学習指導要領等の基本的な考え方や、教科・科目等の在り方、学習・指導方法及び評価方法の在り方等に関する基本的な方向性を検討するため、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の下に設置する。」とある。

(3)「諮問」は、次の3つについて検討を求めた。

1. 教育目標・内容と学習・指導方法、学習評価の在り方を一体として捉えた、新しい時代にふさわしい学習指導要領等の基本的な考え方
2. 育成すべき資質・能力を踏まえた、新たな教科・科目等の在り方や、既存の教科・科目等の目標・内容の見直しについて
3. 学習指導要領等の理念を実現するための、各学校におけるカリキュラム・マネジメントや、学習・指導方法及び評価方法の改善を支援する方策について

(4)2018（平成30）年8月6日、教育展望セミナーパネルディスカッション「資質・能力を育成する教育課程の編成と実施をどのように進めるか」における市川伸一氏の発言。『教育展望』2018年11月号 p.44