

教科横断的カリキュラムの意義と課題 —平成29年告示版学習指導要領の視点を軸として—

田 中 真 秀*¹

要 約

本論は、平成29年告示版学習指導要領で示された「カリキュラム・マネジメント」の視点により、教科横断的カリキュラムが今まで以上に意識されることによるメリットと課題、教科横断的カリキュラムの意義について明らかにすることを目的とする。教科横断的なカリキュラムの必要性は今に始まった議論ではない。そもそも、学校でカリキュラム編成を行う際には、校長を中心とした学校全体としての教育課程編成が必要である。PDCA サイクルに示されるように、学校教育目標を見据えた教育活動として、計画－実施－評価－次につなげることを繰り返していかなければならない。教科指導においても「知の総合化」が求められていることから、他教科とのクロスカリキュラムを行う必要がある。そもそも「知の総合化」には融合型カリキュラムと相関型カリキュラムがある。融合型カリキュラムとは、既存の教科の枠を取り払い、類似の内容を取り出すことにより一つの教科として再構築されることである。相関（型）カリキュラムは、教科間の内容的なつながりや関係性を生かし、教科の枠組みを残しつつ、指導場面で統合的・統一的に編成する方法である。

1. 研究の背景と目的

本論は、2017（平成29）年告示版学習指導要領¹⁾で示された「カリキュラム・マネジメント」の視点により、教科横断的カリキュラムがこれまで以上に意識されることによるメリットと課題、加えて教科横断的カリキュラムの意義について明らかにすることを目的とする。

教科横断的なカリキュラムの必要性は、今に始まった議論ではない。そもそも、学校においてカリキュラム編成を行う際には、校長を中心とした学校全体としての教育課程編成が必要である。しかし、カリキュラム編成というと、教員は自身の担当する教科や学年、単元に特化したカリキュラム編成に焦点をあてがちであり、教員全員が学校全体としてカリキュラム編成を行う意識に欠けているといった課題があった。PDCA サイクルに示されるように、学校教育目標を見据えた教育活動として、計画（P）－実施（D）－評価（C）－次につなげる行動（A）を繰り返していかなければならず、その積み重ねがカリキュラム・マネジメントの一步である。カリキュ

ラム・マネジメントについては、2016（平成28）年の中央教育審議会答申「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」¹⁾によると、「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、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと」「教科内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCA サイクルを確立すること」「教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること」の3つの側面がある。

筆者が学生に対して「カリキュラム・マネジメント」の必要性について示す際、以下のように説明を行っている。小学校は6年間、中学校・高等学校では3年間を通して卒業の際に身につけて欲しい内容や資質能力は、学校教育目標や学習指導要領に則った各教科の技能・知識として示されている。卒業時

*1 川崎医療福祉大学 医療技術学部 健康体育学科
(連絡先) 田中真秀 〒701-0193 倉敷市松島288 川崎医療福祉大学
E-mail: mahotanaka@mw.kawasaki-m.ac.jp

までいかなる「つまづき」もなく、スムーズに計画通り進むことは、教育においてはほとんど考えられない。それは、教育という営みが「生きている」子どもたちを対象にしており、「子ども」として一概に「マニュアル」だけで指導を進めていくことができないからである。同じ地域の子どもであっても、時代やクラスの構成員によって雰囲気や課題が異なることは容易に想像できよう。また、同じ学習集団としても日々の中で移り変わりがある。計画通りの指導や教員自身のこれまでの経験に基づく指導、またはカリキュラム通りに教育ができることはまずない。しかし、卒業時に身につけて欲しい資質能力や各学年で履修すべき内容は教育目標や学習指導要領等に示されており、卒業段階に必要な資質能力を養うことができなかったという「失敗」がないよう、各学年や各学期、場合によっては単元ごとに確認を行い軌道修正していく必要がある。これが教育課程編成においてPDCAサイクルの視点が必要な理由である。そして、各教科や単元に留まることなく、学校全体で教育課程編成を行い、PDCAサイクルを用いてカリキュラムの修正を行いながら、学校教育目標を目指した子どもへの教育を学校全体で行うことが、カリキュラム・マネジメントの必要性であり、カリキュラム・マネジメントそのものである。

そこで、本論では、2017（平成29）年告示版学習指導要領の策定により「カリキュラム・マネジメント」や「教科横断型カリキュラム」について明確に示されるようになったが、2000年に段階的に始められた「総合的な学習の時間」の際に議論された「教科横断型カリキュラム」との変化について検討を行う。

2. 研究方法とリサーチクエスチョン

本論文では、HP等で公表されている教科横断型カリキュラムを行っている教育課程（カリキュラム）と2017（平成29）年度告示の学習指導要領を対象とする。教科横断的な教育課程をカリキュラム構成の観点から比較検討し、今後の教科横断的なカリキュラムの意義と課題について概観する。そこで、本論では2点のリサーチクエスチョンの検討を行う。

1点目は、教科横断的なカリキュラムの議論は現状どのようになっているのかである。教科横断的なカリキュラムの必要性は、今回の2017（平成29）年度告示の学習指導要領以前、例えば「生きる力」を養成するために、子どもたちの学びに寄り添う形で議論されてきた。このような議論が引き続き行われているのか、それとも全く別の論理展開があり、新たなパラダイムが構築されているのか。

2点目としては、教科横断的なカリキュラムとして構築されている「総合的な学習の時間」に焦点を当て、「総合的な学習の時間」の教科横断的なカリキュラムとしての「やりにくさ」や課題はどういったものなのか。

以上の2点について現状を検証することにより、今後の教科横断的なカリキュラムへの展望を示すことができるのではないだろうか。

3. 結果と考察

3.1 教科横断的なカリキュラムの概要

林²⁾によると、教科横断的なカリキュラムは「知の総合化」を図るカリキュラム開発のため、教科等のカリキュラムを見直したものである。「総合的な学習の時間」だけでなく、教科指導においても「知の総合化」が求められていることから、他教科とのクロスカリキュラムを行う必要がある。そもそも「知の総合化」には融合型カリキュラムと相関型カリキュラムがある。融合型カリキュラムとは、既存の教科の枠を取り払い、類似の内容を取り出すことにより一つの教科として再構築されることである。相関（型）カリキュラムは、教科間の内容的なつながりや関係性を生かし、教科の枠組みを残しつつ、指導場面で統合的・統一的に編成する方法である。融合型カリキュラムには「総合的な学習の時間」や生活科があり、複数の教科や単元を1つの教科として融合したものである。「総合的な学習の時間」は複数の教科や単元を1つの科目として統合しており、生活科は小学校低学年の社会と理科を同時に扱った科目として、学習指導要領の項目内でも目標・内容が示されている。相関型カリキュラムである教科横断型カリキュラムとしては各教科等の目標・内容を基に相関的に構成されるカリキュラムがある。例えば、数的処理に関して数学と物理の内容をつないで指導することは相関型カリキュラムである。

教科横断的なカリキュラムとしては、新学習指導要領³⁾において、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立として、学習の基盤となる資質能力である言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには、教科等横断的な学習を充実する必要性が述べられている。また、新学習指導要領では、持続可能な発展のための教育（ESD）や国際理解教育、情報教育、環境教育といった2つ以上の教科や領域にまたがる内容を扱う学習の重要性と子ども自身が自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断して問題解決をできる資質能力を養うことの重要性について示している。

このように、教科横断的な視点はその重要性や意義に関しては、子どもの学びの融合・統合を図ることを目的としており、「総合的な学習の時間」制定(2000年)時当初から議論されてきた内容である「知の総合化」を目指したクロスカリキュラムを行う視点からほとんど変化はない。一方で、教科横断的なカリキュラムの方法や指導体制など具体的なことについては、各学校や地域の裁量に任されており、学校独自のカリキュラム編成がなされている。

3.2 教科横断的カリキュラムの実態

教科横断的なカリキュラムとして、「総合的な学習の時間」が挙げられる。「総合的な学習の時間」そのものについては、融合カリキュラムとして複数の教科の内容について統合的に捉えたものであり、「総合的な学習の時間」としての学習指導要領もある。しかし、「総合的な学習の時間」の実際に指導する場面では、各教科の枠組みを残しつつ統合的に指導している相関的カリキュラムの側面があるため、教科横断的なカリキュラムの1つとして取り扱う。例えば、小学生に自分の町の問題について取り組んでもらうと仮定したら、どのような教科の単元が必要となるだろうか。自分の町について調べることは社会の地理的要素、その街の産業について調べる場合は社会の産業について、どのような自然状況があるのかについては理科の地理的要素、また時代の移り変わりについて調べる場合は社会の歴史的要素が必要となる。また、資料を読み取る力や発表する際にプレゼンする力では国語力が必要となるし、コンピューターを使う場合や計算を行う等数学的力が必要となる場合がある。このように、複数の教科の単元があわさった指導が可能となる。

具体的には、総合的な学習や児童生徒の興味・関心等に基づく学習が必要となり、「総合的な学習の時間」のねらいは「自ら課題を見付け自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」「学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取りくむ態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」「各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それが総合的に働くようにすること」である⁴⁾。しかし、「総合的な学習の時間」については趣旨や理念を理解している学校とそうでない学校の差異が激しく、中には教科の補充や発展学習、学校行事と混同している場合もあった。「総合的な学習の時間」では、「生きる力」を養成するために、「教科の枠を超えた横断的・総合的な学習、探求的な学習」として行う必要がある。なぜ

なら、教科の枠を超えた横断的・総合的な学習や探求学習を行うことは、子どもが自らの関心をもって考えることであり、そのことは「生きる力」の1つである「確かな学力」として「自ら考え、判断し、表現することにより、様々な問題に積極的に対応し、解決する力」を身につけることができるからである。

平成29(2017)年度告示学習指導要領⁵⁾では、「総合的な学習の時間」において目標を実現する探究課題については学校の実態を踏まえて、国際理解、情報、環境、福祉、健康などの現代的諸課題に対応する「横断的・総合的な課題」、生徒の興味関心に基づく課題等を踏まえて設定する必要があるとされている。

このように、「総合的な学習の時間」においては学習指導要領で記載される目標と各学校における教育目標を踏まえて、学校が「総合的な学習の時間」で育成することを目指す資質能力がある。各学校において定める内容は、目標を実現するにふさわしい探究課題として、横断的・総合的な課題、地域や学校の特色に応じた課題、児童の興味・関心に沿った課題が示される。また、横断的・総合的な学習や探求的活動を通して、自己の生き方を考えることにつなげる。しかし、「総合的な学習の時間」に関しては、理念や設置目的と実際の指導や教育が行き届かない場合があり、そのことが「総合的な学習の時間」を実際に指導する際の教員の負担につながっていた。

4. まとめ

このような状況のもと、リサーチクエスション1点目として教科横断的なカリキュラムの議論は現状どのようになっているのかという点については、当初の議論から概ね変化がないものの、実際の指導やカリキュラム編成については、各学校や地域の実情や子ども1人1人のニーズにあった方策がなされていた。例えば、2000年から2019年の間に、「カリキュラム・マネジメント」や「主体的・対話的・深い学び」等の文言で示されるように、また1人1人のニーズにあった教育の重要性が示されるなど、子どもに焦点を当てた方策が示されている。特に、特別な支援や発達段階に合わせた教育や支援活動も行われている。

2点目としては、教科横断的なカリキュラムとして構築されている「総合的な学習の時間」に焦点を当て、「総合的な学習の時間」の「やりにくさ」や課題は何かという点については、「総合的な学習の時間」の理念や設置目的とは異なる運用実態があり、特に問題を抱えている自治体や学校にとっては、教育が行き届かない場合がある。「総合的な学習の時

間」の理念が実践として学校で行われてる過程において、理解の不十分さだけでなく、これまで既存の教科に特化して教育を考えてきた教員にとって、自己の受け持つ教科を大切にしつつ、他の教科を意識することは、パラダイム転換を起こすことにつながるのではないだろうか。

最後に、学校全体でカリキュラム編成を考える意義の1つに、子どもが中心となって課題に取り組むことが可能であり、子ども主体的な素地を養うことができるということがあげられる。小学校低学年にとって、これまで行われてきた地域散策が社会科として「この町の様子を知ろう」なのか、理科の「地域の自然の草花を知ろう」なのかは、明確な違いがない。地域に出た段階で、町の様子に興味が行く児童もいれば、自然の様子に関心が行く場合もある。子どもにとっては、社会なのか理科なのかは重要ではなく、自身の関心によって新たな見方や知識が増えることが重要である。このような背景から、小学校低学年では社会と理科を融合した生活科が誕生した。

思考力・判断力・表現力を高め、学校で身につけた知識や技能を実社会で生かすことが求められている現状において、そういった人材の育成に役立つ。これまでの伝達的な授業だけでは、子どもたちの中にはわかったつもりになっただけで、先生は教えただけになっている場合があり、実際は子どもに力が身につけていない場合があった。

また、「知識」を系統だてて捉え、系統化された学ぶ順番に沿って大人が子どもに教えていく「注入主義的」な考え方では、大人が子どもたちに培わせたい「知識」は明確にある。子どもへの知識の注入に焦点が当たっているが、受け手の「子ども」は大人が意図している「ゴール（知識の修得）」に気づくことができない。このように注入主義的な教育の限界・課題としては、教育の受け手である子どもが「何を行っているのかわからない」ことから、やる気が失われる原因となる。注入主義的な考え方に対しては「開発主義的」な考え方がある。昨今では「子ども主体」をキーワードに、子ども自身の課題に合わせた教育が行われている。子ども達が主体的に、そして自主的に学ぶためには多くの要素が必要である。まずは、子どものやる気もさることながら、「子ども」の気づき・発見や学びたい意欲が必要となる。1つ1つの単元や教科と他の単元・教科とのまとまりが明確に示されていないことは、子どもにとって自身の中で「学びの統合」ができないことを指す。

昨今では、子どものニーズに合わせた対応として様々なことについて「手取り足取り」示すのにも関わらず、一番難しい「学びの統合」の際には放置と

いうことはいかなるものであろうか。そこで、各教科が横断的な視点を持つことで、子どもにとっての学びの統合が可能となると考える。

教科横断的なカリキュラムの課題は何であろうか。これについては、「総合的な学習の時間」が「うまく」機能しなかった学校の存在から理解できるであろう。つまり、教員が実際に実践を行う際に、①「総合的な学習の時間」の理念を体現化しにくい（理念を理解できない場合と実践に結びつけることができない場合がある）、②子どもたちのニーズが多岐にわたることで、既存の教員だけでは対応しきれない、③教員の専門性に合った指導がしにくく、結果として教員が提供した「範囲」での学びに陥ってしまうことである。

教科横断的なカリキュラムの必要性についてはこれまでから議論されてきた。また、生徒中心主義、生活（体験）主義等の考え方は子どもに沿った教育の必要性を示しているものであり、大人が提供する教科の枠組みを超えた教育を行うことから、教科横断的なカリキュラムの必要性を示していたと同義である。

そもそも教育においては、「注入主義」的な考え方と「開発主義的」な考え方があったとされる。教科横断的なカリキュラムの必要性は、子どもの学びに沿ったことであることから、「開発主義」的な考え方が色濃い。教育において重要なことは、教えるべき「知識」がある（注入主義）ことを前提に、教師から子どもへ教授する行為と子どもの自発的「学びたい」という意欲・意志に対して、大人・教師である援助者が援助する（開発主義）行為を上手に使い分けることではないだろうか。

最後に、教科横断的なカリキュラムの意義としては、子どもたちにとって全ての「学び」が体系的に一致するものとなることがある。一つ一つの教科においては学習指導要領が定められ、内容や時間数や単元の割り当てまでもが明確に決められている。学習指導要領や法律で内容や時間が決められていることにより、最低水準の教育の質保証をおこなうことができ、体系だった教科指導を行うことができる。一方で、教科横断型であることの意味としては、児童・生徒が主体的に「学び」を統合できる点にメリットがある。体系だった科目・授業は、その教科を既に学んでいる大人の理論であり、まだ何も知らない子どもにとっては自身の課題を発見・解決に向かうことが学ぶ意欲につながることもある。

このように、教科横断型教育と体系だった科目の教育は、どちらかが重要なのではなく、子どもの状況に合わせて使いこなすことで、子どもたちが適切

な学びができるようにすることが重要である。

文 献

- 1) 文部科学省中央教育審議会：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。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm, 2016. (2018.9.27確認)
- 2) 林則久：教科横断的な学習に関するカリキュラム開発—小学校—. 神奈川県立総合教育センター研究集録, 22, 89-92, 2002
- 3) 文部科学省：幼稚園教育要領，小・中学校学習指導要領の改訂のポイント。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384662.htmf, 2016. (2018.9.27確認)
- 4) 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会生活・総合的な学習の時間専門部会：総合的な学習の時間の現状と課題，課題の方向性（検討素案）。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/attach/1403875.htm, 2007. (2018.9.27確認)
- 5) 文部科学省：中学校学習指導要領（平成29年告示）解説—総合的な学習の時間編—. 東山書房，京都，2017.

(平成30年12月3日受理)

The Meaning and Problems of Cross-disciplinary Curriculum: Focusing on the View of the Bulletin of the Courses of Study

Maho TANAKA

(Accepted Dec. 3, 2018)

Key words : cross-disciplinary curriculum, the Courses of Study, PDCA cycle, curriculum management

Abstract

In this thesis, from the viewpoint of “curriculum management” indicated in the guidelines for the educational edition of Heisei 29, the purpose is to clarify the merits and challenges of a cross-curricular curriculum according to the ever-rising consciousness of it and clarify the significance of a cross-curricular curriculum. The necessity of a cross-curricular curriculum is not a debate that started today. Right from the start, when organizing a curriculum in a school, it is necessary to organize it as a whole centering on the school principal. As shown in the PDCA cycle, the repetition of planning, implementation, evaluation and then connecting must be carried out with an eye on the school’s educational goals. It is necessary in any curriculum to have a cross-curricular perspective since comprehensive knowledge is sought. An integrated curriculum is to be reconstructed as a single subject by removing the framework of existing subjects and extracting the contents of similarity. The correlation-type curriculum is a method of comprehensive and uniform organization while leaving the framework of the subjects and taking advantage of the content connections and relationships between subjects.

Correspondence to : Maho TANAKA

Department of Health and Sports Science
Faculty of Health Science and Technology
Kawasaki University of Medical Welfare
Kurashiki, 701-0193, Japan

E-mail : mahotanaka@mw.kawasaki-m.ac.jp

(Kawasaki Medical Welfare Journal Vol.28, No.2, 2019 339 – 344)