

# 自治体独自カリキュラムの実施に対する 校長・教員の認識

－ 教育課程特例校への質問紙調査から －

梅澤希恵・町支大祐・木場裕紀・讃井康智・仲田康一

Views of the principals and teachers about municipalities' specific curriculum:  
Interview research about the system of Kyoikukateitokureikou

Kie UMEZAWA

Daisuke CHOSHI

Hiroki KOBAYASHI

Yasutomo SANUI

Koichi NAKATA

The purpose of this paper is to reveal the views held by principals and teachers about municipalities' specific curriculum, focusing on the system of Kyoikukateitokureikou. It is a system introduced by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in 2008 to promote the municipalities' autonomy in developing curriculum.

In this research, we conducted a survey in the form of questionnaire, which was sent to the schools. According to the results of our survey, the roles of teachers in introducing the curriculum are different from those in implementing it. Principals and teachers also recognize outcomes and challenges of the system.

## 目 次

- I. はじめに
- II. 先行研究
- III. 質問紙調査の概要
- IV. 教員から見た特例カリ実施による子ども・教員・学校への影響に対する認識
  - A. 子どもへの影響
  - B. 教員自身への影響
  - C. 学校への影響
  - D. 小括
- V. 学校内部の組織的対応
  - A. 検討の場
  - B. 職員会議・企画委員会
  - C. 分掌の設置
  - D. 指導計画・評価基準・指導方法
  - E. 教員の取り組み
  - F. 教員間の協力
  - G. 小括
- VI. 学校外の支援状況と今後必要とする支援
  - A. 学外の機関による支援状況と学校・教員の対応
  - B. 教育委員会からの支援と学校の対応
  - C. 教育委員会に対して学校・教員が期待する支援
  - D. 小括
- VII. 得られた知見と今後の課題

## I. はじめに

教育課程特例校制度とは、「文部科学大臣が、学校教育法施行規則第55条の2に基づき、学校を指定し、学習指導要領等によらない教育課程を編成して実施することを認める制度」である。2003年度より内閣府が所管する構造改革特別区域研究開発学校設置事業（以下、特区研究事業）として始まり、2007年の学校教育法の改正を受け、2008年度より「教育課程特例校」制度となった<sup>1</sup>。この制度は、学習指導要領等において履修させるべき内容として定められている内容事項が適切に取り扱われていること、総授業時数が確保されていること、発達段階と各教科等の特性に応じた内容の系統性・体系性に配慮がなされていること、保護者の経済的負担への配慮など義務教育における機会均等の観点から適切な配慮がなされていること、転出入などに対する教育上必要な配慮がなされていることを要件として、新しい教科の設置など、自治体独自のカリキュラムを開発することが出来る制度であり、2013年4月1日現在の指定件数は221件（2012年4月1日時点では206件）、指定学校数2,669校（国立9校、公立2,620校、私立40校）（同前2,591校）となっている<sup>2</sup>（以上、文部科学省HPを踏まえて作成）。

そこで、本稿では、この教育課程特例校に対して行った質問紙調査の結果をもとに、①新設教科の実施による子ども・教員・学校への影響はどのようなものであったのか、また実施にあたり②学校内ではどのような対応がとられ、その際③学校外の支援の活用状況がどのようなものであり、今後どのような支援を期待しているのか、を明らかにすることを目的とする。

なお、本稿では、教育課程特例校制度に基づく自治体独自のカリキュラムを、「特例カリ」と呼ぶ。

## II. 先行研究

本章ではまず、教育課程行政に関する先行研究を整理する。アンケート調査などを用いて教育課程行政の実態に迫った研究の代表的なものとして、金子ほか（1995）<sup>3</sup>、またその追跡調査も兼ねた中留ほか（2005）<sup>4</sup>、そして教育委員会の実証的研究を行った加治佐（1998）<sup>5</sup>があげられる。これらの研究からは、多くの市町村教育委員会が「教育課程編成の基準」等の作成や、指導書・手引書を作成していないことが明らか

となっている（植田1995、加治佐1998、八尾坂2005<sup>6</sup>）。教育課程編成の基準等や指導書・手引書は、教育課程に関する指導・助言活動において有用な手段・資料となり得ると考えられるが、市町村教育委員会はこうした手段をあまり活用していない。その理由としては、「多くの市町村教育委員会が都道府県教育委員会の指導に依存している実態」（植田1995：19）があると考えられる。

こうした学習指導要領定着のための指導行政について露口（2005）は、都道府県教育委員会が、「学習指導要領の理念や趣旨を理解させ、また、基準からの逸脱をチェックすること」を主な役割する一方で、市町村教育委員会が「各学校からの相談をうけること、学習指導要領のねらいの達成のための諸資源を調整すること」などを主な役割としており、両者の間に一定の役割・機能分担が見られるとする（露口2005：54）。加えて地教行法48条が改正された後も、市町村教育委員会は、都道府県教育委員会が市町村教育委員会の自主・自律性を尊重するようになったとはとらえていないことも明らかにされている（中留2005：328）。これらの研究からは、教育課程行政における市町村教育委員会の役割が、都道府県教育委員会の役割の下位機能として位置づくものであると指摘できよう。これは従来の教育課程行政が学習指導要領というナショナル・スタンダードを対象としてきたことによるところが大きいと考えられる。これに対し、本稿が対象とする教育課程特例校制度では、従来の教育課程行政において独自性を発揮しにくかった市町村教育委員会が、都道府県教育委員会と役割を分担することなく、独自に新教科を創設することを可能とするものであり、教育課程行政における市町村教育委員会の新たな役割を明らかにすることが期待できる。さらに、そうした市町村教育委員会のもとで各学校や教員はどのようにそのカリキュラムを受け止め、実践をしているのか、実態を把握することもまた必要であろう。本稿では、特に後者について実態を明らかにすることを目的とする。

次に教育課程特例校制度に関する先行研究を整理する。同制度については、文部科学省の権限強化を指摘するなど制度自体に対する声が多く存在する（谷口2010、青木2011など）。これらの研究のように、制度原理として教育課程特例校制度の検討を行うことはもちろん重要であるが、一方で高野（2002）の指摘するように、こうした制度がどのように運用されているの

か検証を積み重ねていくこともまた必要であると考え。同制度については、個別事例の蓄積もされており、品川区の「市民科」や小中一貫教育を事例とした降旗（2009）や押田（2010）、宮崎県内の小中一貫教育と小林市の「こすもす科」を扱った助川（2010）などがある。しかし、これらはいずれも特例カリがどのように実施されているか構造的・横断的に分析したものではない。

以上により、本稿では、教育課程特例校に対して行った質問紙調査の結果を紹介するとともに、以下の3つの項目について検討するものである。

第1に、特例カリの実施によりどのような影響が見られるかを明らかにすることである。同制度は個々の自治体や学校における必要性や意図によって取り組まれているものの、その実態についての研究は十分ではない。子ども・教員・学校への影響がどのようなものであったか検討することで、同制度の機能評価につながるであろう。

第2に、実践主体たる学校が新しい教科の実施に対してどのような組織的対応を行っているかを把握することである。同制度のもとでは、カリキュラムの作成は主に教育委員会が行う一方で、実践の主体は各学校がその役割を担うことになる。各学校が独自カリキュラムをどう受け止め、どのような認識のもと実践に取り組んでいるのかを明らかにすることは教育課程特例校の取り組みを考えるにあたって不可欠な視点であるといえる。

第3に教育委員会をはじめとした外部機関の支援などの活用状況を、学校や教員の視点から検討することである。既存教科にない新しい教育を実施するということが自体は、これまでもなかったわけではない。しかし、教育課程特例校制度においては、自治体が申請し、自治体内で類似性の高い取り組みを行なう。その意味で市町村教育委員会による支援の内容や質が問われてくるであろう。

これらについて、全国的な動向を把握することに、本稿のねらいがある。

### III. 質問紙調査の概要

質問紙調査の概要については表1に示した。ここにまとめたように、教育委員会・学校・教員という三層の主体に対して回答を求めている。本稿では、このう

ち学校票と教員票を用いて分析を行う<sup>7</sup>。学校票については、教育課程特例校の中から抽出して郵送配布した。回答者としては、校長を名宛人とした。教員票は学校票に同封し、特例カリの実施などに関わっている教員5名に校長を通じて配布を依頼、教員による回答が得られた場合は、回答者自身で厳封の後、学校票と同封して、郵送で返送をお願いした。

なお、学校の抽出方法について付記する。教育課程特例校の内容を全国的に見ると、「英語教育」（1447校）の占める割合が大きく、「英語教育以外」（777校）に含まれる多様な取り組みが埋没する可能性があった。そこで今回は、特例校の多様な自治体・学校の取組の状況を把握することに焦点を当てることを目的として、「英語教育」と「英語教育以外」での抽出率を変えた。まず、英語教育を実施している自治体では10%を抽出（ただし、所管学校が2～9校の自治体においては2校を抽出）した。次に、英語教育以外を実施している自治体のうち、所管学校が20校までの自治体においては全校、それ以上では2/3を抽出した。ただし、政令指定都市においては所管学校が多いため、その影響を減らすため50校を抽出した。

以上をもとに、学校票は809通、教員票は4,045（＝809×5）通配布した。回収数（回収率）は、順に327通（40.3%）、1,361通（33.6%）であった。

表1 3つの質問紙調査

	教育委員会票	学校票	教員票
抽出方法	教育課程特例校制度を実施している 全教育委員会	・「英語教育」は10%を無作為抽出(ただし所管学校が2～9校の自治体においては2校を抽出) ・「英語教育以外」は2/3を無作為抽出(ただし所管学校が20校までの自治体においては全校、政令指定都市においては50校を抽出)	
配布方法	郵送	郵送	学校票とともに学校へ郵送
回答者	教育長	校長	特例カリを担当している教員1～5名
回収方法	郵送	郵送	学校で回収してもらい、 学校票とともに郵送
主な項目	<u>教育課程特例校の概要(Q1)</u> ・所管の教育課程特例校の内訳と数 ・最初の指定年度 ・一校／複数校／全校 ・特例カリの内容 ・特例を受けている教科 <u>特例カリの経費(Q2)</u> <u>特例カリ実施への支援(Q3)</u> ・教育課程の基準等の作成状況 ・独自教材の作成状況 ・研究指定の実施状況 ・特例カリのための役職の設置状況 ・教育委員会における特例カリのための担当職員配置状況 ・指導主事の学校訪問状況 ・教育課程届の指導状況 ・教委主催の研修実施状況 ・教育研究会(部会)設置状況 <u>特例カリの開発(Q4)</u> ・主たる発案者 ・基本的な方針や考え方の検討 ・教育課程の基準の検討 ・教科書の検討 <u>特例カリのねらい(目的)や趣旨(Q5)</u> <u>特例カリの現時点での効果(Q6)</u> <4件法> <u>特例カリの課題(Q7)</u> <4件法> <u>自治体基礎情報(Q8)</u> ・教育委員会名 ・教育長在職年数 ・教育長経歴など <u>自由記述</u>	<u>特例カリ導入時</u> <5件法> ・特例カリ導入時の会議や委員会での検討時間(Q1) ・特例カリのための部会の設置有無とまとめ役(Q2)*〈該当するものを選択〉 ・特例カリの指導方針・計画策定のうえでの教育委員会からの指導・助言(Q3) ・特例カリの指導方針・計画策定のうえでの資料や情報の参照状況(Q4) <u>現在</u> <4件法> ・実践の態様(Q5) ・特例カリのための分掌・委員会の設置有無(Q6) ・必要とする特例カリのための分掌・委員会の活動(Q7) ・必要とする支援(Q8、特に必要Q9) <u>校内研修</u> <該当するものを選択> ・導入前1年間の特例カリに関する校内研修回数(Q10) ・導入年度1年間の特例カリに関する校内研修回数(Q11) ・現在の1年間の特例カリに関する校内研修回数(Q12) ・現在の1年間の特例カリに関する研究授業回数(Q13) <u>校長自身の学校経営(Q14)</u> <5件法> <u>学校の基礎情報</u> ・学校名 ・児童生徒数 ・学級数 など <u>自由記述</u>	<u>特例カリの理解を深める上で役に立った資料や研修(Q1)</u> <5件法> <u>実践において生じた疑問の相談相手(Q2)</u> <3つ選択> <u>実践の態様(Q3)</u> <4件法> <u>子ども・教員・学校への影響(Q4)</u> <4件法> <u>はじめて担当した時と現在の特例カリに対する印象・評価(Q5)</u> <4件法> <u>特例カリ充実のために必要とする支援(Q6)</u> <4件法> ・専門に教える教員の配置 ・教委による指導案例示 ・各学校の裁量を拡大 ・研究指定校の増加 ・研修の増加 ・指導主事、学校訪問の増加 <u>学校の組織文化(Q7)</u> <5件法> <u>回答者自身の基礎情報</u> ・教職についたからの年数 ・勤務校の年数 ・特例カリの経験年数 ・研修参加回数 ・担任の学年 ・分掌 ・専門の教科・領域 など <u>自由記述</u>
回収／配布数	65／134 通	327／809 通	1361／4045 通
有効回答率	48.5%	40.3%	33.6%

※東北三県(岩手・宮城・福島)の各県は教委・学校とも調査対象から除外した  
 ※以下の分析においては、項目や図表の題名が必ずしも本表と一致するとは限らない



#### IV. 教員から見た特例カリ実施による子ども・教員・学校への影響に対する認識

教員は特例カリの実施による、子ども、教員自身、そして学校への影響を感じており、その多くが肯定的なものである。ここでは教員が感じているそれらの影響とはどのようなものであるかについて、質問紙調査の結果から概観していく。

##### A. 子どもへの影響（教員票 Q4-1-A～Q4-1-M）

教員は特例カリの実施による子どもへの影響をどのように捉えているのだろうか。図1は教員が認識する、特例カリ実施による子どもへの影響に関する質問項目への回答結果を示している。

「とてもあてはまる」と「ある程度あてはまる」を合わせた数値が特に高かった項目について見ると、最も数値が高かったのは、「特例カリの授業で子どもの表現力が高まったと感じる場面があった」の項目で80.8%であった。次に高かったのは、「特例カリの授業で、子どもの個性が伸びたと感じる場面があった」、「以

前は活躍できなかった子に活躍の場ができた」という項目で74.8%であった。また、「子どもが友達と協力しあえるようになった」(68.9%)、「既存の教科にはない学習成果がみられた」(65.0%)の項目においても高い数値が見られた。これらの項目からは、教員が特例カリの授業を子どもたちの新たな一面を引き出す機会ととらえていることがわかる。教員が既存の教科にはない学習成果を感じ、これまで活躍できなかった子どもに新たな活躍の場ができたという影響を感じていることから、特例カリの授業において様々な活動が取り入れられていると推察することができる。そうした授業が行われることで、子どもたちに対する「表現力の高まり」や「個性の伸長」、「友達との協力」といった影響を感じているのだろう。一方で、約30%の教員が子どもへの負担増を感じており、この点には留意が必要である。

以上の結果により、教員は特例カリの授業を行うことで、子どもに対する肯定的な影響を感じていることがわかる。

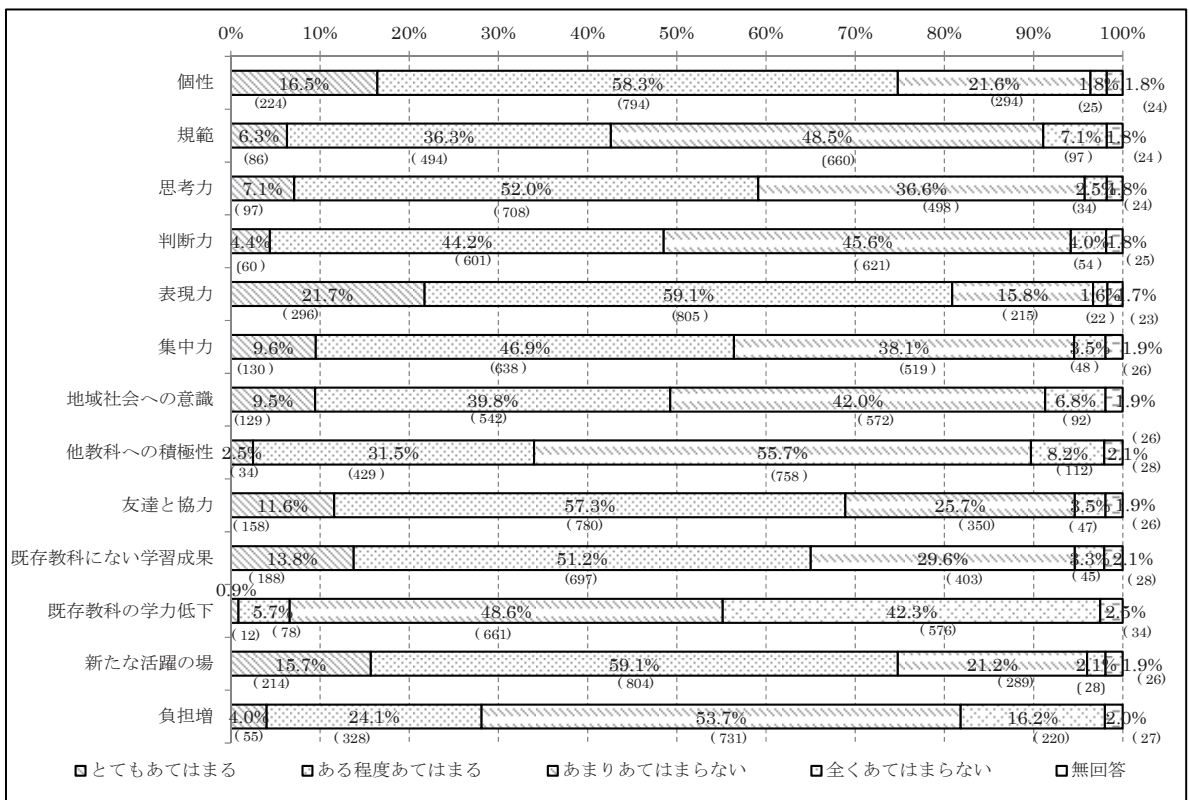


図1 特例カリ実施による教員の子どもへの影響の認識

## B. 教員自身への影響(教員票 Q4-2-A～Q4-2-G)

次に、教員は特例カリの実施による教員自身への影響についてどのように捉えているのか見ていく。

図2は特例カリの実施による教員自身への影響の認識についての質問項目に対する回答結果を示している。「とてもあてはまる」と「ある程度あてはまる」の数値が高いものについて見ると、最も高い数値だったのは「子どもを多様な視点で見るようになった」という項目で、74.7%であった。上述の子どもへの影響では、教員が特例カリの授業を行うことで、子どもへの肯定的な影響を感じていることが明らかとなったが、教員自身への影響においても「子どもを多様な視点で見るようになった」という項目が最も高いという結果となった。逆に言うと、子どもへの多様な視点を教員が獲得したからこそ、授業を行う中で子どもに対する様々な影響を感じることができたとも考えられる。次に高い数値であったのは「教員の創意工夫をいかす機会が増えた」という項目で63.6%、また「自校の先生と協力する機会が増えた」という項目が続き59.7%であつた。

た。特例カリの授業を行うことを、教員が自身の創意工夫を活かす機会の増大と捉えている点は興味深い。既存の教科とは異なり自治体独自の新設教科であることが、このような意識につながっていると考えられる。さらに、自治体独自の教科であるからこそ、まずは自校の教員と話し合いながら授業を行っていく必要性が生じ、協力する機会の増大へとつながっているとも言えるだろう。

一方で、「日々の仕事が忙しくなった」という項目について、「とてもあてはまる」と「ある程度あてはまる」と答えた教員は73.8%であった。特例カリは、従来の教科に加えて教科が新設されており、その分授業準備の負担は増える。また、自治体独自の教科であることから、参照できる資料も多くはないため、多忙化の認識へとつながっていると考えられる。

このように見ると、教員は特例カリの実践が自身の視野を広げ、創意工夫をいかす機会の増大につながったと感じている一方で負担も増したと感じていることがわかる。

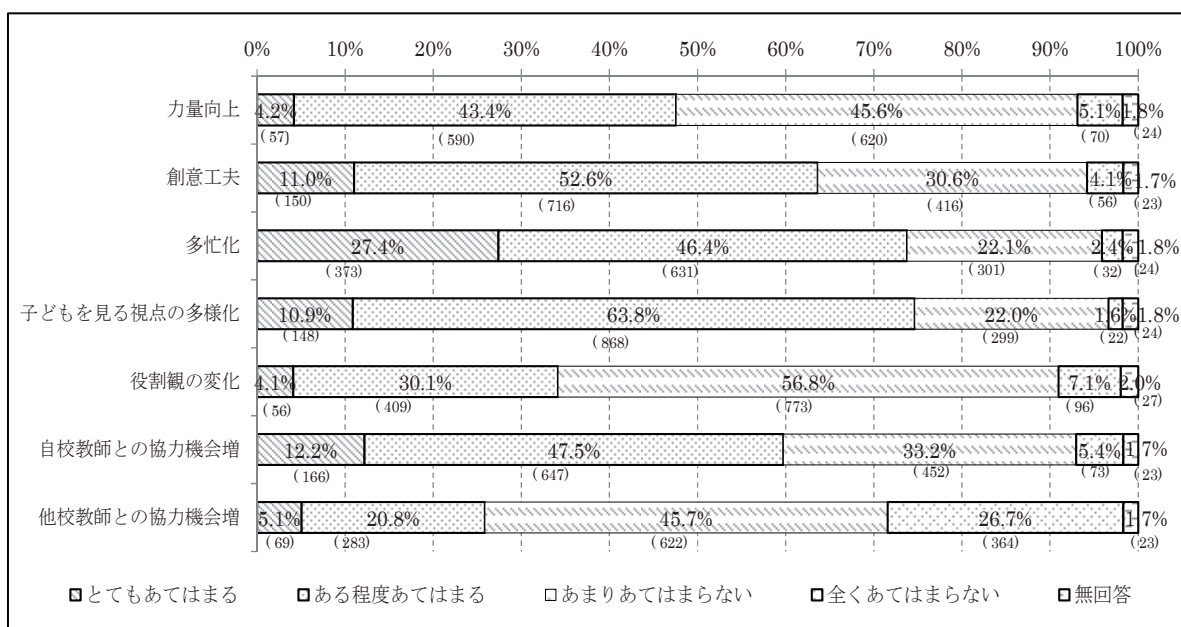


図2 特例カリ実施による教員自身への影響の認識

### C. 学校への影響（教員票 Q4-3-A～Q4-3-G）

最後に教員は特例カリの実施が学校にどのような影響をもたらしたと認識しているのかについて見ていく。

図3は、特例カリの実施により、教員は学校にどのような影響があると認識しているか、質問項目の回答結果をまとめて示したものである。「とてもあてはまる」と「ある程度あてはまる」を合わせた数値が50%を超えたのは「学校独自の実践が生まれた」という項目の53.2%のみであった。先に見たように、教員自身への影響では、特例カリの授業を教員は創意工夫をい

の教員と協力する機会が増加したととらえる傾向にあった。こうしたことから、特例カリを実践するにあたり、各教員がそれぞれ創意工夫を行い、それを自校の教員と共有し合うことで、学校独自の実践が生み出されたと考えられる。また、50%を超えないものの、数値が高かったのは、「学校が活性化した」という項目で39.6%、「自校の特色が明確になった」という項目で39.0%であった。

学校独自の実践に関しては比較的数字が高いものの、全体的に学校の変化に対する認識は低いことがうかがえる。

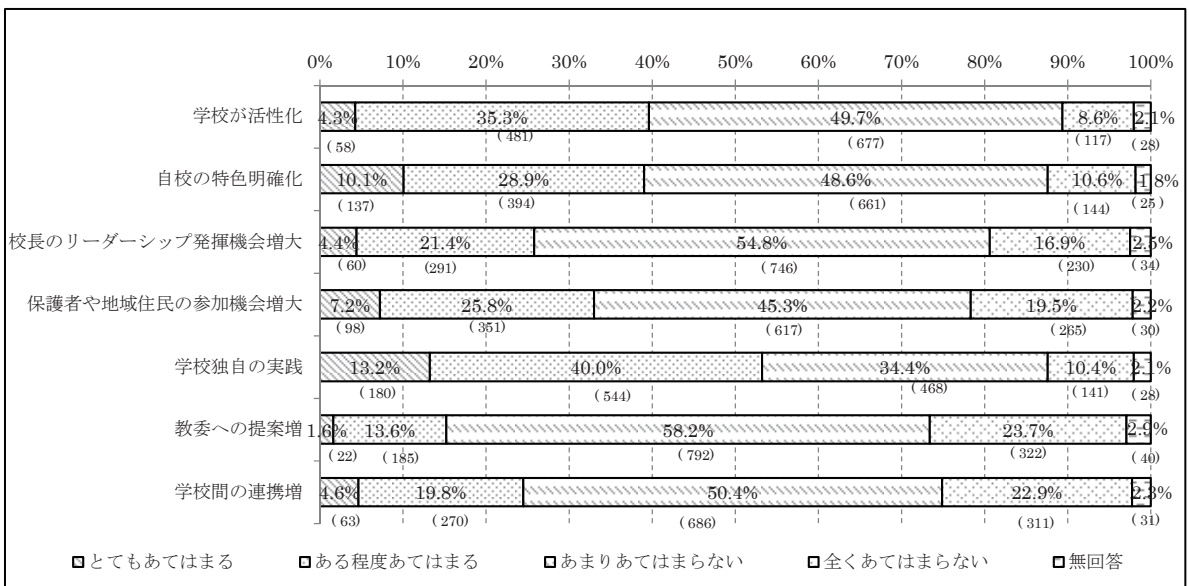


図3 特例カリ実施による学校への影響の認識

### D. 小括

ここまでのデータから得られた知見をまとめる。まず、教員は特例カリの実施によって子どもの成長を感じており、特に子どもの個性の伸長や表現力の高まり、友だちとの協調性の高まりを感じていることがわかる。また既存の教科にない学習成果や、以前は活躍できなかった子の活躍の場の増大も認識していた。ただし、子どもへの負担増を感じている教員が約3割いることには留意する必要があるだろう。

また、特例カリの実施によって、教員は自身の職能成長を感じていることも明らかとなった。特に創意工夫を活かす機会や自校の先生との協力機会の増大を感

じているほか、子どもを多様な視点で見ようになったと答えた教員も多かった。特に子どもへの多様な視点の獲得は、子どもへの肯定的な影響が見られたことと、関係していると考えられる。一方、特例カリの実施により教員が多忙を感じており、その点は留意が必要である。

学校への影響については、学校独自の実践が生み出されたと感じているものの、全体的にあまり肯定的な影響を感じていなかった。特例カリの中には、全学年が対象とされていないものもあり、学校全体への影響と結びつきにくくなっていると考えられる。

## V. 学校内部の組織的対応

本章では、特例カリを導入し、実践していくうえでの学校の組織的対応に着目する。すなわち、新しい取り組みをしていくうえでの意見交換や調整などが、学校内でどのように行われてきたかを分析する。

### A. 検討の場（学校票 Q1-A～Q1-E）

まず我々が問うたのは、特例カリ導入に向けた検討を学校組織内のどこでどれほど行ったのか、である。

図4は、「特例カリ導入時において、それぞれ

の会議や委員会でのどれくらいの時間をかけて検討を行ったか」という質問についての回答を表している。全ての会議において「全く時間をかけなかった」が少ないことから、多寡は別として学校内の多くの組織で話題に上がっていることが分かる。「とても長い時間をかけた」「ある程度時間をかけた」を合わせると、企画運営委員会および職員会議で50%前後になっているのに対して、教務会・教科会・学年会は40%以下となっている。学校全体に関わる議題を扱う会議において、より時間をかけて検討を行っている学校が多い。

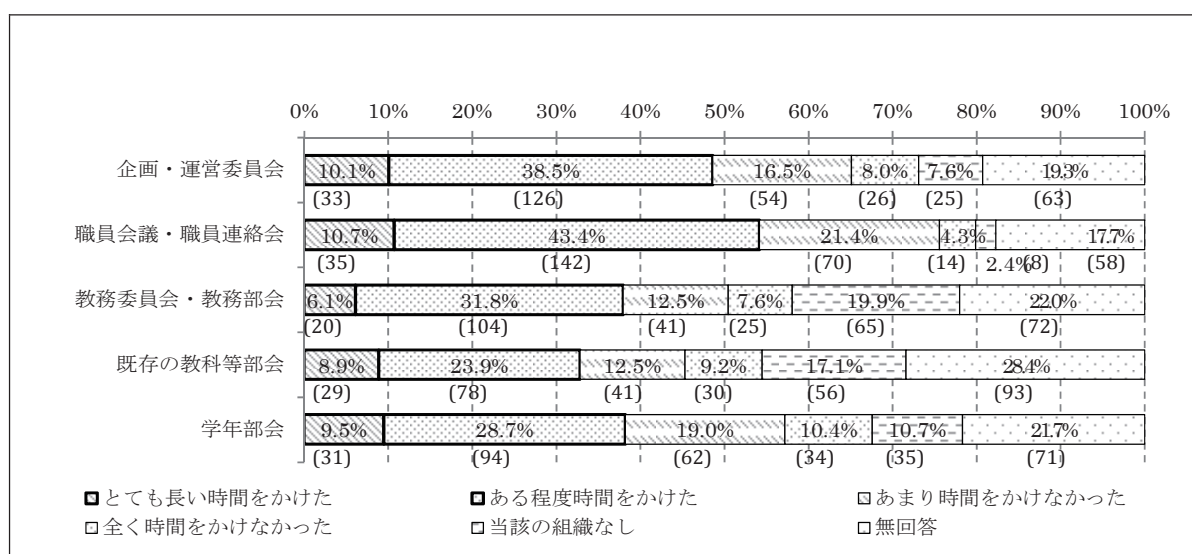


図4 特例カリ導入の検討時間

### B. 職員会議・企画委員会（学校票 Q5-G, Q5-H）

IV-Aでは導入時に関するデータを紹介したが、実践に関する議論の場について示したのが図5である。職員会議・企画委員会での議論が活発であるかという問いに対して、「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」

と回答した学校を合計しても、30%強にとどまっている。導入時は、職員会議や企画委員会でも時間をかけて検討が行われていたのに対して、実践が始まってからは、それらであまり活発な議論が行われていないことがわかる。

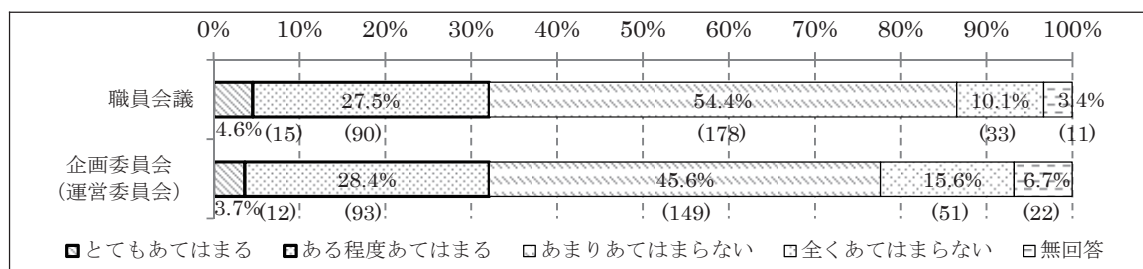


図5 職員会議・企画委員会における特例カリの実践に関する議論の状況



自治体独自カリキュラムの実施に対する校長・教員の認識

### C. 分掌の設置（学校票 Q2-1,Q2-s1,Q6,Q7）

特例カリのための検討の場は、既存の会議・委員会に限られているわけではなく、新たに分掌を設置する場合もある。図6は、特例カリのための分掌の設置や、その分掌の取り組みについて示している。

導入時の委員会・部会の設置については、「設けた」が37.9%、「設けなかった」が46.8%となっている。一方で、実施時の分掌の設置については、74.6%が「設置している」と答えており、特例カリのための分掌は、導入時よりも実施時の方が増えている。導入時の分掌

のまとめ役については、校長が担っている学校もあるが、副校長・教頭、教務主任、研究主任、教科主任が就いている学校が15～20%で同程度である。

また、担当分掌の取り組みについては、全ての項目で60%以上の学校が、「頻繁に取り組んでいる」または「時々取り組んでいる」と答えている。後述するが、指導計画および評価基準については学校として定めている学校も多い。担当分掌の取り組みとして、指導計画への関わりが84.8%と最も高いが、評価基準については66.4%となっており、若干の差が見られる。

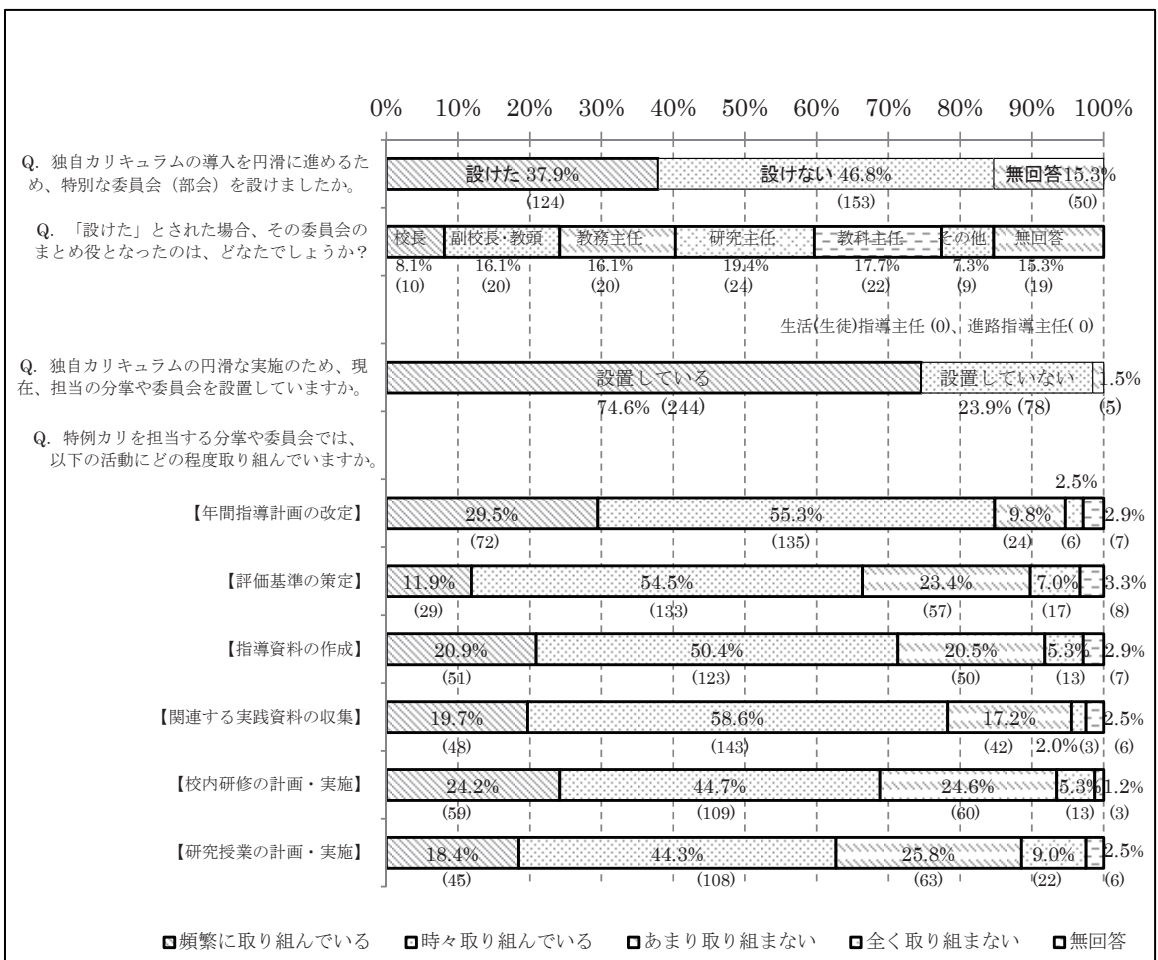


図6 特例カリのための特別な委員会・部会・分掌等

## D. 指導計画・評価基準・指導方法

(学校票 Q5-A～Q5-F)

特例カリの導入・実践に際して、学校および教員が対応すべき項目として、指導計画・評価基準・指導方法などが考えられる。図7に示されている通り、学校として年間指導計画を定めている学校は「とてもあてはまる・ある程度あてはまる」を合わせて96.3%にのぼる。また、80.7%の学校がその計画を毎年度見直しており、継続的に検討を重ねている事が分かる。同様に評価基準については、76.2%の学校が統一の評価

基準を定めており、61.5%の学校が毎年度継続的な検討を行っているが、指導計画に比べると全体的に割合が低い。この点は、前項における担当分掌の取り組み内容の差に合致している。

一方、指導計画・評価基準は統一されている場合が多いのに対して、指導方法については59.9%の学校で、教員の裁量に任されている。大枠は学校として定めつつ、具体的な方法については実践する教員に委ねる形になっている。

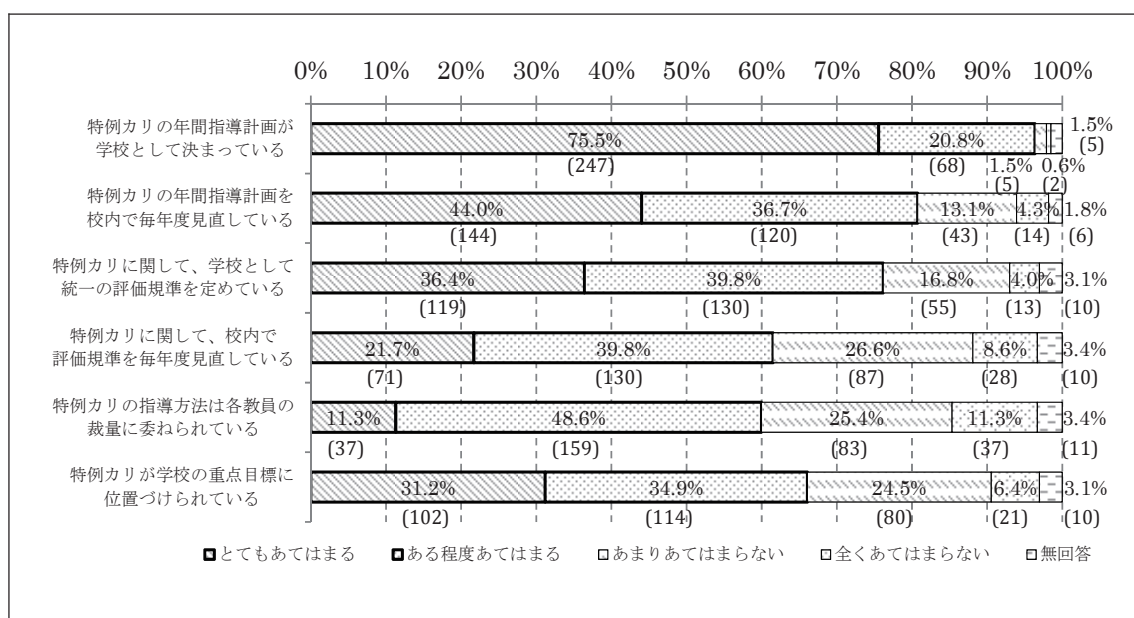


図7 学校における実践の態様

## E. 教員の取り組み (教員票 Q3-C ~ Q3-J)

その教員自身の、特例カリに対する認識・取り組みを示したのが図8である。まず、「教育委員会の趣旨に沿うことを重視」や「前年の踏襲」について、「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」が80%前後に達しているが、一方で、「新しい単元の開発」も47.1%、「子どもの実態に合わせた見直し」は60%前後となっている。前の項目に続き、大枠を保持しつつ、教員が見直しを加えるという形が見てとれる。

内容については、他教科との関連や生活への実利性については半数以上が意識している。特に、後者につ

いては74.7%もの教員が「あてはまる」「ややあてはまる」としており、高い割合になっている。

## 自治体独自カリキュラムの実施に対する校長・教員の認識

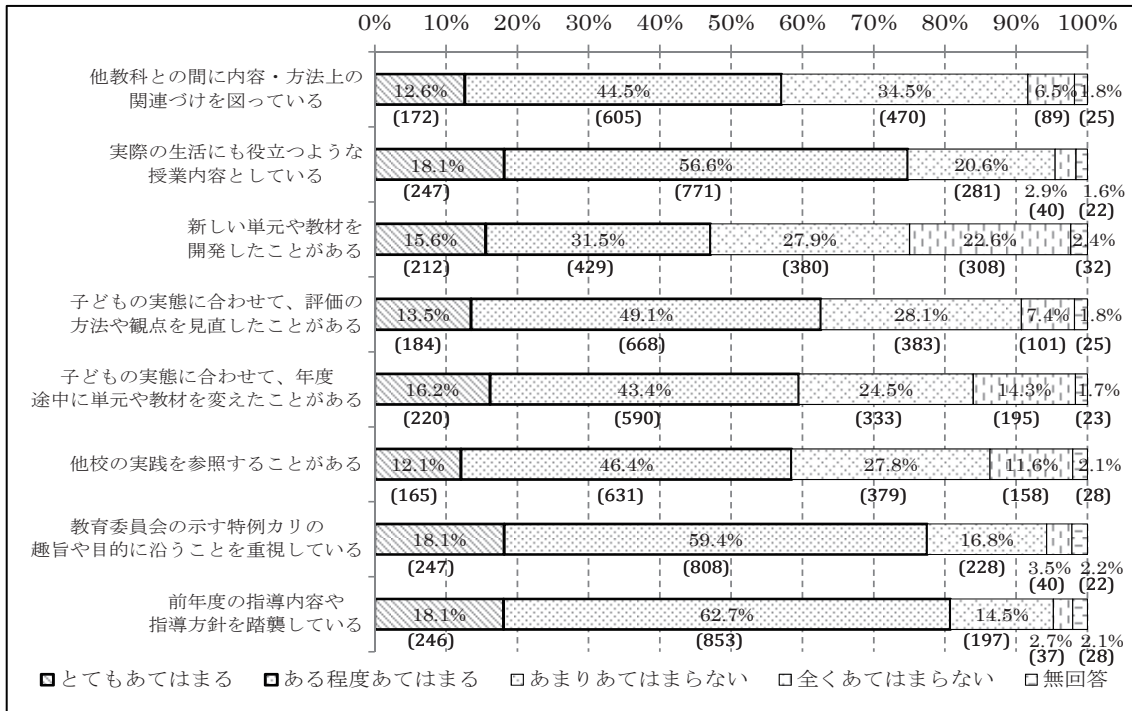


図8 教員における実践の態様

## F. 教員間の協力（教員票 Q2-1, Q3-A, Q3-B）

教員による取り組みは、個別に行われているだけでなく、教員間での協力も行われている。例えば、図9にある通り、授業を見せ合っている教員が「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」を合わせて43.6%、内容について他の教員と話し合っている教員は

81.2%である。

また、教員が疑問点・不明点を持った際の相談相手は、特例カリの担当者である同僚をはじめとして、同年の担任・特例カリを以前担当していた教員が多い。（図10）

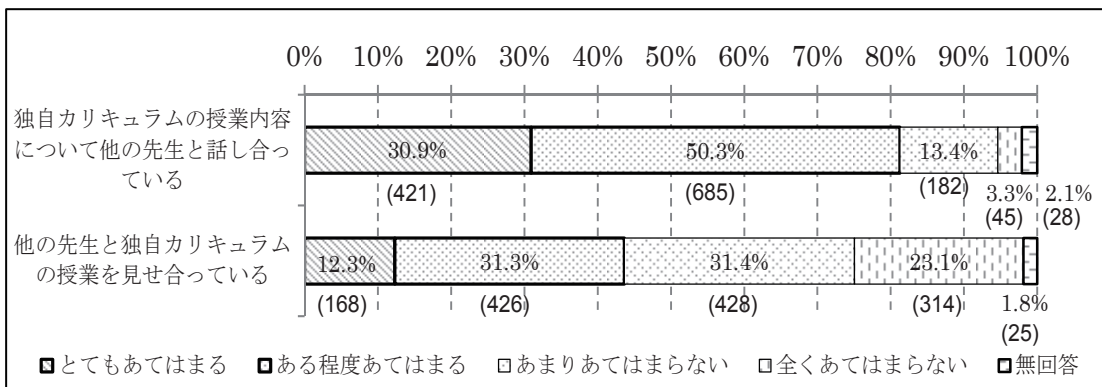


図9 他教員との協力

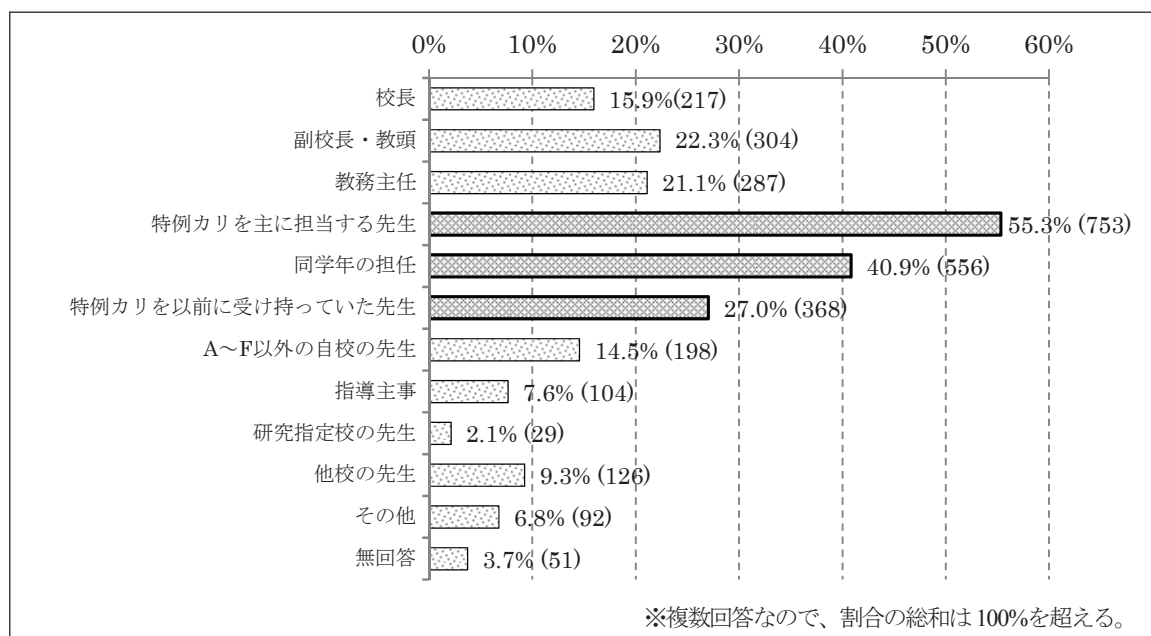


図10 特例カリの実践において生じた疑問の相談相手(複数回答・3つ)

## G. 小括

ここまでのデータから得られた知見を振り返る。特例カリの導入時には職員会議・企画委員会などで、長い時間をかけて議論が行われていた。しかし、実践が始まるとそれらの会議ではあまり活発な議論は行われていなかった。一方、導入のための分掌の設置を行った学校は少なかったが、実施時には多くの学校で担当分掌を設置していた。

指導計画は殆どの場合学校で統一して定められており、実施後も8割の学校で継続して改定が行われている。評価基準はそれよりは少ないものの、多くの学校で統一して定められており、こちらも継続して改定が行われている。前述の特例カリ担当分掌において取り組んでいる事として、これらの改定を挙げている割合が高かった。

指導方法については、学校や教育委員会が定めた大枠を守りつつも、実践の中で教員による改善が加えられている。これらは、他教科との関連や生活における実利性も意識されながら、同僚との協力の中で行われている。

全体的な傾向として、導入時と実施時では対応の形が異なっている事がわかる。導入時には、職員会議や企画委員会を中心に学校全体で指導計画や評価基準の

策定などに取り組み、実施時には担当分掌がそれらの改定を行い、また、それとともに教員による具体的な指導方法の改善も続けられている。これらは、今後、特例カリの実践についてさらに深く調査していくうえでどこに着目すべきか、また、実践を支援していく場合にどこを力点とすべきか、そういった事を考えていくうえでの基礎となる知見であり、今後の分析にいかしていきたい。

## VI. 学校外の支援状況と今後必要とする支援

本章では、特例カリの実施にあたって、学校内だけではなく学校外の機関がどのような役割を果たしているのか、そしてどのような期待や課題を学校現場から持たれているのかについて分析した結果を述べていく。

特例カリの取り組みは、学校が単独で行うものではなく、自治体単位で行われている事が多い。そのため、個々の学校や教員が特例カリを実践していくためには、共通の考え方や指導方法・実践例等について効果的な支援や指導を行うことが重要である。同時に、その支援や指導を行う教育委員会や教育研究会といった学校外の機関と学校・教員の関係にも着目することが重要である。本章では、そうした関係にも着目しながら分析を行う。

## A. 学外の機関による支援状況と学校・教員の反応

(学校票 Q4 A～Q4D、教員票 Q1 A～Q1J)

特例カリの指導方針や指導計画を作成する際、学校ではどのような資料や情報を参照したのか。

図 11 のうち、「頻繁に参照した」と「時々参照した」を合わせた数値が高かったものは、「教育委員会作成の指導資料」で 76.8%、「教育委員会の作成の教材・副教材」で 67.9%であった。それ以外にも、「市区町村の教育研究会作成の指導資料」が 48%、「研究会開発学校作成の報告書」が 47.4%となっており、教育委員会の作成した資料以外にも、教育研究会や研究開発学校の資料が活用されていることがわかる。

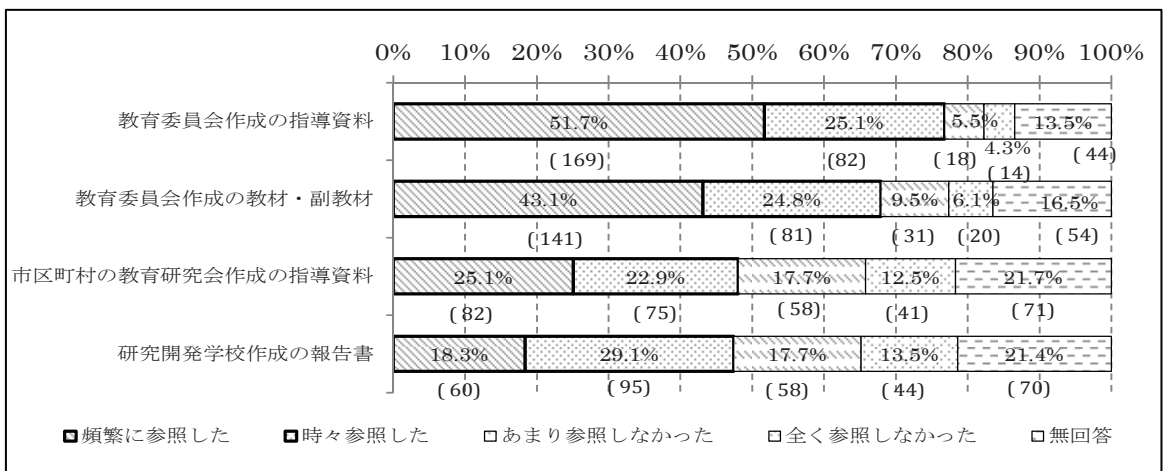


図 11 特例カリの指導方針・指導計画策定のために参照した資料・情報

また、特例カリを実践するためには、校長のみならず個々の教員が特例カリに対する理解を深めることも重要である。図 12 は、教員の特例カリ理解に役立ったものを示している。「とても役に立った」「ある程度役に立った」を合わせた数値が最も高かったのは、「自校の校内研修」で 70.2%であった。次に高かったのは「校内で作成されていた指導資料」の 68.3%であり、校内の研修会や指導資料といった身近な情報が最も有用であった事がうかがえる。また、校内の指導資料・研修会の他に数値が高かったものとしては、教育委員会関連の資料・研修会が 60%前後、教育研究会関連の

資料・研究会が、50%前後と続いている。

このように教員は、自校の研修会や指導資料を基にしながらも、外部機関から幅広く情報を集め、特例カリの理解を深めていったことがわかる。

また、これら 2 つの図からは、特例カリの実践を行う上で、教育委員会の支援が学校（学校長）と個々の教員の両者から一定の役に立っていると感じられていると言えるだろう。



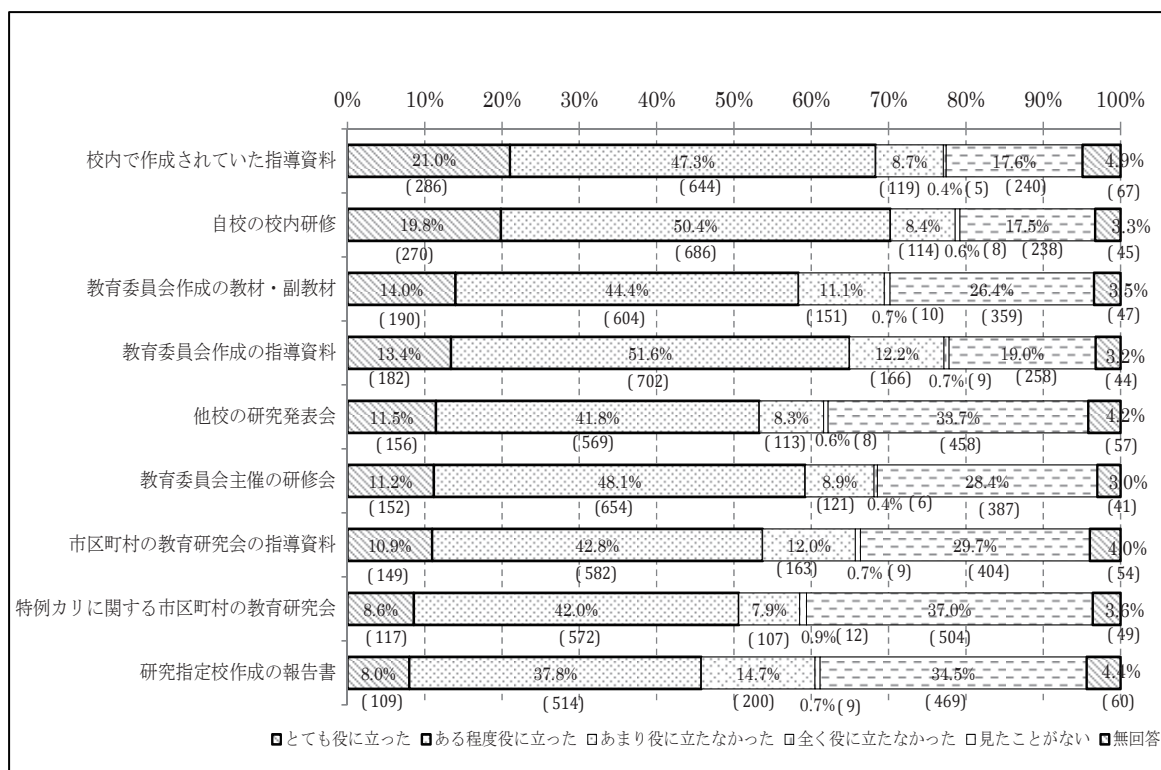


図12 特例カリの理解を深める上で役立った資料や研修

## B. 教育委員会からの支援と学校の対応

(学校票 Q3A-Q3D、学校票 A5I-J)

次に、教育委員会の関わり方をより具体的に示している。図13は、学校が教育委員会からどのような指導助言を受けたかを示している。「説明会・研修会」、「通知」、「指導資料の提供」の三項目では「全くない」が約3%以下にとどまっている一方、「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」の合計が75～80%に達している。したがって、これらの指導助言は殆どの自治体で行われている事がわかる。唯一、「指導主事の訪問」は、「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」の合計が47%、「あまりあてはまらない」「全くあてはまらない」の合計が36%となっており、自治体により差異があることがわかる。

上記の導入時点での関わりに対して、導入・実施後の教育委員会の関わりについて示したのが図14である。前述の通り導入時点では、多くの項目で「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」の合計が75%に達していたが、導入・実施後に「特例カリの指導計画

に対して、毎年、教育委員会からの指導・助言が行われる」という項目については、「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」を合わせた肯定的意見が約60%となり、比率がやや減少している。指導主事の訪問についても導入時は47%が「あてはまる」と回答していたのに対して、ここでは「あてはまる」と回答した割合は37%となっている。教育委員会の関わりは、導入時に比べると実施後に若干低下する傾向にあることがわかる。

# 自治体独自カリキュラムの実施に対する校長・教員の認識

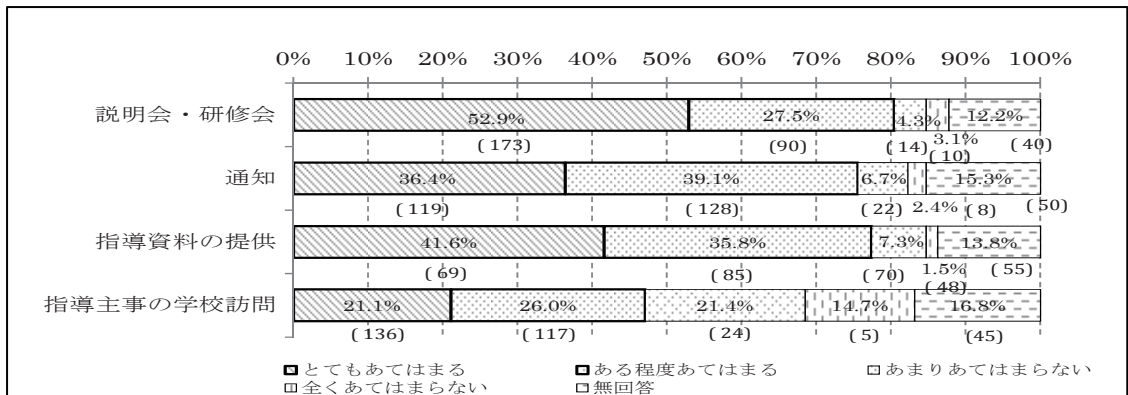


図 13 教育委員会の指導助言の内容

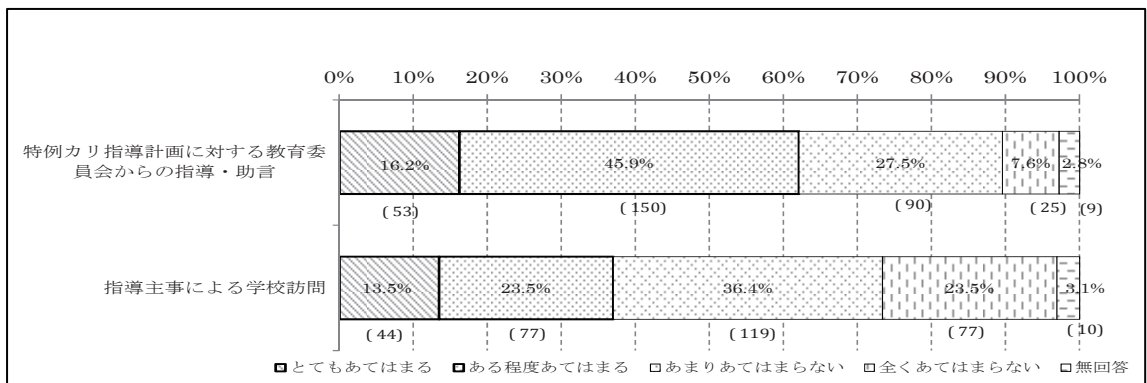


図 14 特例カリについて毎年行われること

## C. 教育委員会に対して学校・教員が期待する支援

(教員票 Q6 A-Q6F、学校票 Q8、学校票 Q9)

次に、教育委員会に対して教員がどのような支援を期待しているかについて見ていく。以下の図 15 は、教員が特例カリの実践に対する教育委員会の支援として、それぞれの項目がどの程度必要かを回答した結果である。

「とてもあてはまる」「ある程度あてはまる」の合計が 60%を超えているものは、専門教員の配置 (72.0%)、指導案の例示 (78.8%)、各学校の裁量拡大 (67.2%) であった。また、研修の増加も過半数 (57.7%) が肯定的であった。逆に、研究指定校の増加 (26.9%)、指導主事による学校訪問 (26.4%) は肯定的な意見が少なかった。教員が特例カリに関して、指導案の提示・人員や研修の増加など教育委員会による関わりを求めつつ、同時に裁量の拡大を求めている傾向がうかがえ

る。一方で、指導主事による学校訪問や研究指定校の増加は顕著に肯定的意見の比率が低い傾向が見られた。

同じく学校票においても、特例カリの実施を円滑に進めるうえで、それぞれの項目がどの程度必要かを回答してもらった。図 16 は、その回答の結果である。「とても必要としている」と「ある程度必要としている」と答えた割合の多かったものとして校長の認識では、「教職員の共通理解(78.6%)」が特例カリの実施の際に最も必要とされ、次いで「教職員に対する研修の機会(74.0%)」となっている。IVでは、教員が特例カリの実践を行うことで、特に子どもへの肯定的な影響や自身の職能成長を感じていることが明らかとなったが、これらの結果からは、教員間の捉え方にはまだ差があることがわかる。

一方で教員票同様に「指導主事による学校訪問(46.4%)」は、学校票でも求められない傾向にある。

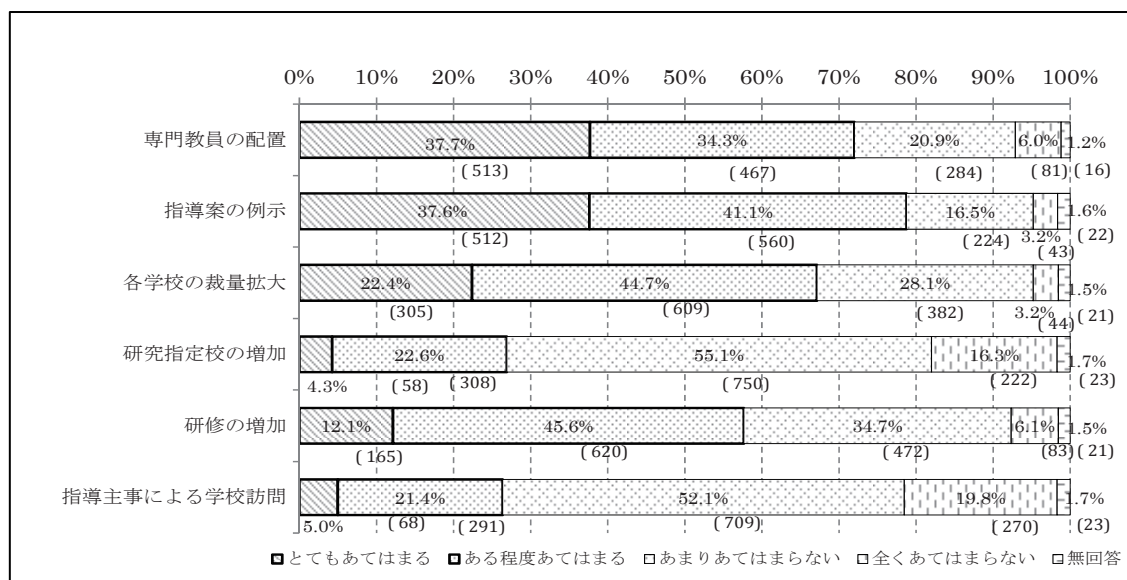


図15 教員が必要とする支援

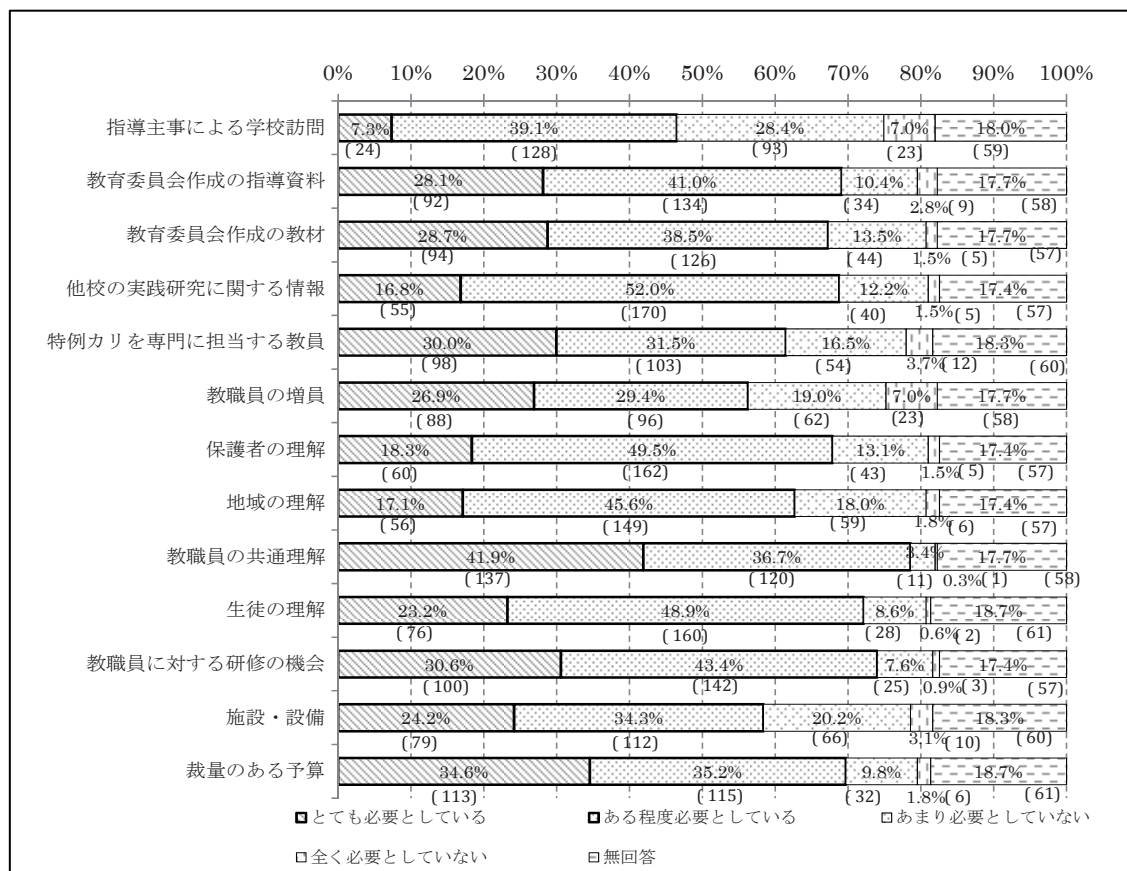


図16 学校が求める支援

# 自治体独自カリキュラムの実施に対する校長・教員の認識

さらに、図 16 で挙げた項目のうち、特に学校が必要としている支援を 3 つ選択してもらった結果が、図 17 である。

特に必要としているものは「教職員の共通理解」(99%、「裁量のある予算」が 97%、「特例カリを専門に担当する教員」が 95%、「教職員の増員」が 86%の順となった。前述の学校票の結果とも合わせると、や

はり「教職員の共通理解」が一番必要とされていることがわかる。教員間で特例カリに対する理解度に差があることがここからもうかがえる。

一方で、教職員に対する研修の機会はやや必要度が下がり、逆に「裁量のある予算」、「特例カリを専門に担当する教員」、「教職員の増員」の必要性が高く出る結果となった。

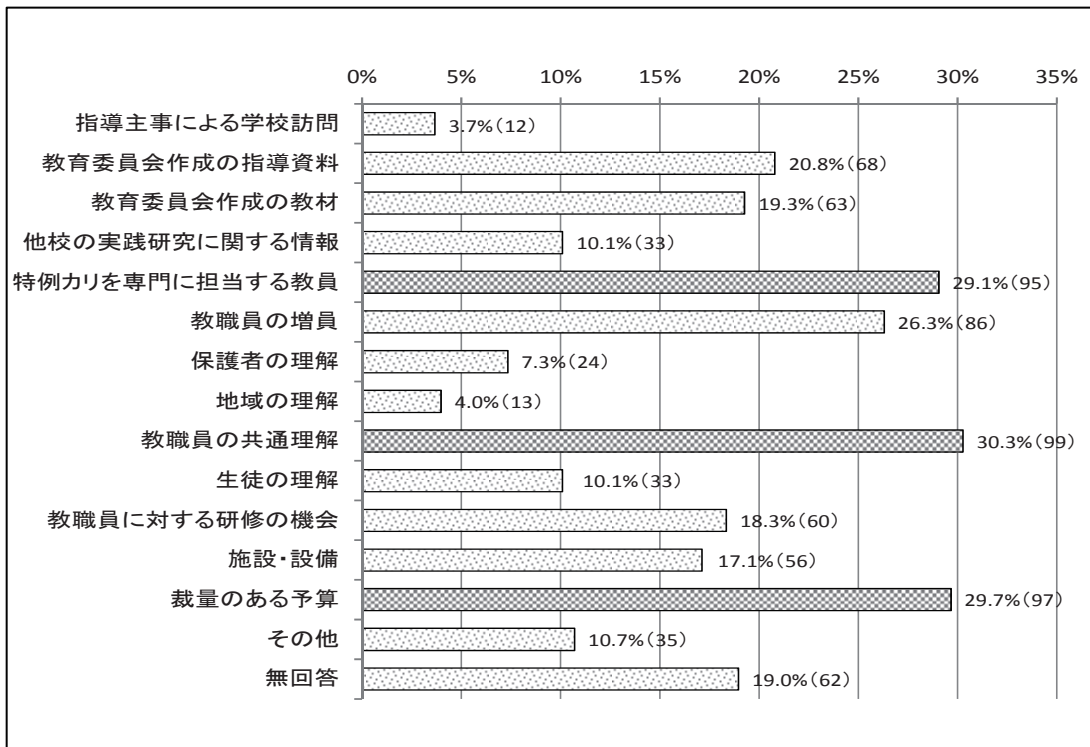


図 17 学校が特に求める支援(複数回答・3つ)

## D. 小括

特例カリの導入並びに推進に際して、学外の機関はどのような関わりをしたのかを明らかにし、今後学校、教員はどのような支援を求めているのかをみてきた。

まず学外の機関による支援状況と学校の反応については、導入時は教育研究会や研究開発学校に関連する情報なども有用であるが、それ以上に、自校の研修会や校内資料、教育委員会が実施する研修会や教育委員会提供の資料・情報が学校、教員にとって有用であることがわかった。教育委員会の関わりの中身としては、研修会・説明会や通知、指導資料の提供などはどこでも行われているが、指導主事の訪問に関しては自治体

ごとに差が見られる。こうした教育委員会からの関わりは、導入時に比べると実施後にやや減少する傾向が見られ、状況に応じて教育委員会も支援の状況を変えていると言える。

一方、学校や教員の今後のニーズとしては、教職員の共通理解を深める「指導案の例示」や「研修の機会」、さらには「専門教員の配置」や「裁量のある予算」などが重視されており、逆に「指導主事による学校訪問」などはあまり求められていない傾向にあることが分かった。

## VII. 得られた知見と今後の課題

ここまで教育課程特例校に対して実施した質問紙調査の結果をもとに、3つの点から考察を行ってきた。本章において、それらの考察を今一度振り返ることでまとめたい。

第1に、特例カリ導入による子ども、教員自身、そして学校への影響がどのようなものであったかを教員の視点から明らかにした。まず教員は、子どもに対し個性の伸長や表現力、思考力の高まり、友だちとの協調性の高まりを感じており、既存の教科にない学習成果や、以前は活躍できなかった子への活躍の場の増大も認識している。一方で、子どもへの負担の増大が認識される傾向も見られ留意が必要である。次に、教員自身については、創意工夫を活かす機会や自校の先生との協力機会の増大を感じ、子どもを多様な視点で見るようになったと答えた教員が多く、職能成長を感じていることがわかった。一方で、「日々の仕事が忙しくなった」と感じている教員も多い。特例カリの特性を考えると、教員への負担は増加せざるをえないと考えられ、この点は今後の課題であると言える。学校への影響については、「学校独自の実践が生み出された」ととらえる傾向は見られたものの、子どもや教員自身への影響ほど高い数値は出なかった。

第2に、特例カリ導入に対し学校がどのような組織的対応を行い、どのような認識のもと実践に取り組んでいるのかを明らかにした。全体的な傾向として導入時と実施時では、対応の形が異なっていることがわかった。導入時には、職員会議や企画委員会を中心に時間をかけて議論を行い、学校全体で指導計画や評価基準の策定などに取り組んでいる。一方で実施後には、それらの会議が担う比重は小さくなり、代わりに担当分掌の役割が大きくなる。特に担当分掌の仕事として、指導計画や評価基準の改定を挙げる割合が高かった。また指導方法については、教員が学校や教育委員会が定めた大枠を守りつつ、同僚と協力し実践の中で他教科との関連や生活における実利性をふまえた改善が行われていることがうかがえる。

第3に学校・教員が教育委員会をはじめとした外部機関の支援をどのように活用し、今後どのような支援を必要としているのかを明らかにした。まず導入時であるが、学校において最も参照されていたのは教育委員会関連の資料であった。また教員は、身近な情報と

して校内の研修や指導資料を参照していた。その上で、教育委員会や教育研究会の資料や研修・研究会による情報を役立てており、外部機関から幅広く情報を集め特例カリに対する理解を深めていったことがわかった。また、今後必要とする支援について、教員は専門教員の配置や指導案の例示を求めている、負担の軽減を求めていることがうかがえる。一方で、学校の求める支援は、教職員の共通理解、裁量のある予算、専門教員の配置の3つであった。特例カリに対する教員間の理解に差があることをうかがわせるとともに、教員の負担を軽減しつつ、特例カリにおける学校の裁量拡大を求めていると言える。

以上の分析をふまえ、今後特例カリを継続させていくうえで教育委員会に求められると考えられる支援は、以下の2点である。

1点目は、教員の負担感を減らすための支援である。本稿の結果からは、やはり特例カリ実施により教員の負担増が課題であることがわかった。新しいことをはじめる際に、教員への負担はある程度やむを得ない部分があるものの、今後いかに軽減していくかは教育委員会の課題であると言える。

2点目に、特例カリの基本的な方向性を示しつつも、各学校の裁量拡大につなげる支援が求められる。そのためには、教職員の理解が欠かせないが、特例カリの実施に関し学校は教職員の共通理解を求めている。このことから、特例カリを実践することで多くの教員がポジティブな変化を感じ取っているものの、その理解度には差があると考えられる。教育委員会は、特例カリに対する教員への理解をはかるとともに、指導案を例示することで基本的な方向性を示していく必要があると言えるだろう。しかし、学校や教員が各学校の裁量拡大を望んでいることから、その例示によって拘束性を高めるのではなく、基本的な方向性は示しつつも実施においては各学校の自由度をあげることもまた必要と言える。

本稿では、質問紙調査をもとに、特例カリの導入・実施における校長・教員の認識の全国的な動向を考察してきた。しかし、まだその外観を紹介するにとどまっており、今後はさらに詳細な分析をしていく必要がある。今後の課題としたい。



## Acknowledgement

本稿は、科学研究費補助金「社会に生きる学力形成をめざしたカリキュラム・イノベーションの理論的・実践的研究」(科研基盤A:課題番号23243080:代表、小玉重夫)の成果の一部である。プロジェクトの研究課題の一つとして、「カリキュラム・イノベーションに向けた行政の役割の分析」を位置づけ、研究グループを組織し、共同研究を進めている<sup>8</sup>。

今回本稿をまとめるにあたっては、日本教育学会第71回大会(2012/8/26(日)於:名古屋大学)で行われたテーマ型研究発表の報告内容をもとにした<sup>9</sup>。

## 註

<sup>1</sup> 2008年度以前に認定され、現在も継続している特例件数は85件である。

<sup>2</sup> ちなみに、2011年4月1日時点では180件、指定学校数は2,511校である。

<sup>3</sup> 大規模な質問紙調査をもとに、1989年の学習指導要領の改訂にともない、都道府県教育委員会、市町村教育委員会、学校、それぞれの組織における対応過程の実態を明らかにするとともに、各組織の対応と相互関係を分析し、そこに類型的な機能的連関性がみられるかどうかの検証を行っている。この研究は、1977～78年の学習指導要領改訂の際に行った調査の追跡調査も兼ねていることから、膨大なデータに基づく貴重な研究であると言える。

<sup>4</sup> 中留ほか(2005)は、金子ほか(1995)の調査を一部受け継ぎつつ、大綱化・弾力化と自主性・自律性とをセットにした特色あるカリキュラムづくりのための条件の実証的研究を行っている。

<sup>5</sup> 加治佐(1998)は、教育委員会の政策過程を実証的に分析するため、都道府県教育委員会、市町村教育委員会、公立小中学校を対象とし、1986年、1989年、1994年、1996年に質問紙調査を行っている。

<sup>6</sup> 金子ほか(1995)の調査と同様に、最も多い回答は「都道府県教育委員会が作成しているから」であるが、それに次ぐ理由として「各学校の自主性にまかせたから」と回答する市町村教育委員会が増加している。これは、1998年の中教審答申から地教行法の改正の流れをうけ、行政が持っていた権限が学校へ移譲され、学校の自主性・自律性が目指されるようになったからだと考えられる(中留2005:1-7)。

<sup>7</sup> 教育委員会票の分析については、本号研究室紀要に

掲載されている木場・讃井・押田(2013)を参照。

<sup>8</sup> 研究グループのメンバーは、大桃敏行(東京大学)、押田貴久(宮崎大学)、仲田康一(浜松大学)、武井哲郎(びわこ成蹊スポーツ大学)、村上純一(東京大学・院生)、梅澤希恵(東京大学・院生)、木場裕紀(東京大学・院生)、讃井康智(東京大学・院生)、町支大祐(東京大学・院生)である。

<sup>9</sup> 今回執筆者名には載っていないが、日本教育学会での発表の際は、研究グループのメンバーでもある押田貴久氏、武井哲郎氏、村上純一氏にもご尽力いただいた。

## 参考文献

- 青木純一「構造改革特区、教育分野の『規格化』とその背景—自治体の自発性や地域の特性に着目して」『日本教育政策学会年報』第18号、2011年、40-52頁
- 植田義幸(1995)「学習指導要領改訂に対する教育委員会と学校の対応」金子照基編著『学習指導要領の定着過程』風間書房、pp.17-38
- 押田貴久「カリキュラム開発における指導主事の役割—品川区を事例に—」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢』第29号、2010年、1-7頁
- 加治佐哲也(1998)『教育委員会の政策過程に関する実証的研究』多賀出版
- 金子照基編著(1995)『学習指導要領の定着過程』風間書房
- 助川晃洋「宮崎県小林市の小中一貫教育課程における「こすすす科」の位置づけ—地域教育改革における教育課程特例校制度の活用可能性の検討に向けて」『宮崎大学教育文化学部紀要・教育科学』第22号、2010年、1-13頁
- 高野良一「教育起業とローカル・ルール—教育特区が問いかけるもの」『季刊教育法』135号、2002年、23-30頁
- 谷口聡「教育における規制改革の現状と課題」『教育制度学研究』第17号、2010年、81-86頁
- 露口健司(2005)「教育課程の編成・実施における指導行政の実態」中留武昭編著『カリキュラムマネジメントの定着過程』教育開発研究所、pp.44-55

- 中留武昭（2005）「研究の全体成果と今後の研究的・実践的な課題」中留武昭編著『カリキュラムマネジメントの定着過程』教育開発研究所、pp.326-337
- 降旗直子「市民科の創設過程」小川正人編集代表／品川区教育政策研究会編『検証教育改革—品川区の学校選択制・学校評価・学力定着度調査・小中一貫教育・市民科—』教育出版、2009 年、129-136 頁
- 八尾坂修（2005）「各教育委員会による『教育課程の基準』等の作成過程」中留武昭編著『カリキュラムマネジメントの定着過程』教育開発研究所、pp.24-30