

地域文化を生かした自治体独自のカリキュラム開発

—宇土市と諏訪市を事例として—

村上 純一・梅澤 希恵・武井 哲郎・町支 大祐

Development of Original Curriculum by Self-Governing Body,
Making Use of Their Local Culture
-Case Study of Uto City in Kumamoto Prefecture and Suwa City in Nagano Prefecture-

Junichi MURAKAMI

Kie UMEZAWA

Tetsuro TAKEI

Daisuke CHOSHI

On April 2008, 'Special Curriculum School System' was introduced. The system enables self-governing bodies to make and to implement a special curriculum, when MEXT (Ministry of Education, Culture, Sports Science and Technology) allows them to do so. Special Curriculum School System, following the Structural Reform Special Zone, enables self-governing bodies to make and implement their special curriculum in order to implement more effective education program which reflects the situation of schools and districts around schools. We can see this system as an attempt of decentralization concerning curriculum administration.

This research analyzes the role of local governing body –especially municipal board of education– which they play when they make and implement the original local curriculum and the influence to schools, by focusing on the case of 'the Class of Abacus', implemented in Uto City in Kumamoto Prefecture and the case of 'Craftsmanship from a Viewpoint of Users', implemented in Suwa City in Nagano Prefecture.

目次

- | | |
|-------------------------|-------------------------|
| | (2) 教育委員会によるピックアップ、全市展開 |
| | (3) 小括 |
| I. はじめに | C. 「そろばんの時間」の実施 |
| A. 問題関心 | (1) 特例カリ経営支援 |
| B. 教育の地方分権をめぐる議論 | (2) 教員指導力向上支援 |
| C. 事例 | (3) 小括 |
| II. 事例①：熊本県宇土市「そろばんの時間」 | III. 事例②：長野県諏訪市「相手意識に立つ |
| A. 概要 | ものづくり科」 |
| (1) 宇土市の概況 | A. 概要 |
| (2) 科目の概要 | (1) 諏訪市の概況 |
| B. 「そろばんの時間」の開発 | (2) 科目の概要 |
| (1) 前史：網田小・中学校での研究開発の取り | B. 「相手意識に立つものづくり科」の開発 |
| 組み | (1) 前史 |

- (2) 理念の構築
- (3) 小括
- C. 「相手意識に立つものづくり科」の実施
 - (1) 特例カリ経営支援
 - (2) 教員の力量向上支援
 - (3) 小括
- IV. 両事例の比較
 - A. 開発
 - B. 実施
- V. 得られた知見と今後への課題
 - A. 得られた知見
 - (1) 教育委員会の役割
 - (2) 学校の自主性・自律性
 - B. 今後への課題

I. はじめに

A. 問題関心

平成20年4月、文部科学大臣の指定によって学習指導要領等の教育課程の基準によらない特別の教育課程を編成・実施することが可能となる「教育課程特例校制度」が導入された。この制度の趣旨につき、文部科学省は「小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校において、各学校又は当該学校が設置されている地域の実態に照らし、より効果的な教育を実施するため、当該学校又は当該地域の特色を生かした特別の教育課程を編成して教育を実施する必要がある場合」に、「特別の教育課程を編成して教育を実施することができる学校（教育課程特例校）に指定する」としている^①。教育課程特例校の申請は、公立学校の場合はその学校を所管する教育委員会、国私立学校の場合はその設置者または設置しようとする者が都道府県の教育委員会または知事を経由して行うこととされており^②、平成25年4月現在で221件・2669校が同制度の指定を受けて独自の教育課程を編成・実施している。

この教育課程特例校制度は、平成15年4月に導入された「構造改革特別区域研究開発学校設置事業」（以下、この事業については「特区研究事業」と略記する）を前身としている。この特区研究事業は、小泉内閣の下で設定された「構造改革特別区域」の1つの事業分

野である。

構造改革特別区域は、本来は「『規制改革』と『地方分権』を同時に遂行させることを目的に制度化された」（飯塚・谷口2004 p.165）取り組みであったが^③、このうち地方分権の側面に関わっては、それが「地域住民の声を必ずしも反映しない」ものであるがゆえに、「地方自治の原則に背反している」とも指摘されている（前掲 p.168）。構造改革特別区域の制度化は議論された中心的な場が当時内閣府に設置された総合規制改革会議であったことも相俟って、とりわけ規制改革の取り組みとして取り上げられがちであったといえる。東京都品川区の小中一貫教育や群馬県太田市の外国語教育など、特区研究事業を活用した自治体独自の著名な取り組みもありはするものの、構造改革特別区域が「特定地域に限定して規制改革を行う制度」（内山2007 p.26）といわれているように、特区研究事業に関しては地方分権としての側面よりも規制改革としての側面が強調されてきたといえよう。

これに対し、この特区研究事業を前身として平成20年4月より導入された教育課程特例校制度は、制度の趣旨でも述べられているように、「各学校やその設置地域の実態に照らしてより効果的な教育を実施するために、学校又は地域の特色を生かした特別の教育課程を編成・実施する」ことを教育の所管省庁である文部科学省の大臣の指定を受けて行うものである。いわば特区研究事業が企図したうちの「地方分権」に重点を移した制度と捉えることができ、教育課程をめぐる教育の地方分権化の試みとして捉えることのできるものである。

こうした問題関心に基づき、本稿では教育課程特例校制度に基づく独自のカリキュラム開発を教育課程における地方分権化の試みと捉え、その特色や課題を考察することにする。特区研究事業および教育課程特例校制度に関わっては、その取り組みが小中一貫・連携教育や英語活動に偏る傾向があり、「規格化」が進展しつつあることが指摘されている（青木2011 pp.47-48）。これに対し、学校やその存する地域の特色に根差したカリキュラムに焦点を当て、これを教育課程をめぐる地方分権化の試みとして捉えることは重要な視点であるといえる。詳細は後述するが、本稿では地域文化を生かした自治体独自カリキュラムの開発について、それが対照的なプロセスで進められた熊本県宇土市と長野県諏訪市の2自治体を取り上げ、両自治体間の比較

地域文化を生かした自治体独自のカリキュラム開発

を中心として分析を進めることとする。

なお、教育課程特例校制度を活用した独自のカリキュラムについて、以下本稿ではこれを「特例カリ」と記述することにする。

B. 教育の地方分権をめぐる議論

従来、教育の地方分権に関わっては、主に国レベルから自治体レベルへの権限・財源の移譲が議論の対象とされてきた。たとえば機関委任事務の廃止に伴う就学校指定や学級編制基準の設定・許可に関する事務の自治事務化、教育長任命承認制の廃止や義務教育費国庫負担金をめぐる問題など、主として自治体教育行政や学校教育をめぐる制度上・財政上の変化に焦点が当てられてきた(小川 2008 pp.45-53)。こうした変化について、「教育委員会はすべての自治体に設置が義務づけられており、教育行政の制度的枠組みは、微動だにしていない」として、「地域からの教育改革につながる」とはいえない」という否定的な評価も一方ではみられる(新藤 2002 p.165)が、いずれにせよ、議論の焦点は国と自治体との関係に当てられてきたといえる。

しかし、教育の地方分権化を考えたとき、それは国と自治体との間で完結するものとして想定されていたわけではなかったといえる。平成 10 年 9 月に出された中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」⁴⁾の中では、分権化の 1 つの要素として「学校の自主性・自律性の確立」が掲げられており、具体的な検討課題として「教育委員会と学校の関係見直しと学校裁量権限の拡大」が挙げられている。この点については「ほとんど手をつけられなかった教育委員会と学校との関係を見直し、一方で学校を支援するかたちの教育委員会の役割を、一方で学校の自主性・自律性のアプローチ確立を提言したことのもつ意味は歴史的にも大きい」という評価もみられ(中留 2010 p.129)、地方分権に伴う学校の自主性・自律性の確立を考える視点もまた重要なものであるといえよう。本稿ではこうした地方分権化に伴う学校の自主性・自律性の変容も視野に含めつつ、教育課程に関する地方分権化の試みとしての教育課程特例校制度の実態について、事例分析を基に考察していくこととする。

C. 事例

押田・仲田・大桃(2012)でも触れられているように、自治体が独自のカリキュラム開発を行うにあつ

ては、大きく①文部科学省の研究開発学校制度や特区研究事業の対象校で行われていた取り組みを全市に拡げていく場合、②教育委員会が中心となり、検討委員会の設置や市区町村としての研究指定を行って開発を行っていく場合、の 2 つの流れを見て取ることができる。

本稿ではこのうち①の事例として熊本県宇土市の「そろばんの時間」、②の事例として長野県諏訪市の「相手意識に立つものづくり科」に着目し、両事例間の比較を中心として分析を行う。熊本県宇土市では、古くからそろばん学習が盛んに行われてきた地域にある同市立網田小学校・中学校が「小中一貫キャリア教育」を主題とした研究開発において設定した独自教科の 1 つ「そろばんの時間」を平成 23 年度から特例カリとして全市展開している。一方の長野県諏訪市は、諏訪湖岸を中心に精密機械工場の建ち並ぶ工業都市であり、地元企業の協力を得て「相手意識に立つものづくり科」を特例カリとして実施している。この 2 つの事例を素材として、地域文化を生かした自治体独自カリキュラムの開発を次章以降詳しくみていくこととする。

分析にあたっては、両自治体の教育委員会および学校を訪問した際に提供を受けた資料のほか、訪問時に実施したヒアリングのデータも活用することとする。宇土・諏訪両市への訪問調査の概要は以下の〈表 1〉に示すとおりである。

〈表 1 宇土市・諏訪市 訪問調査詳細〉

自治体	訪問先	訪問日時	訪問者
宇土市	教育委員会	2011年 9月30日(午前)	村上 *1
	市立網田小学校	2011年 9月30日(午後)	村上 *1
	市立網田中学校	2012年 3月15日(午後)	町支・村上
諏訪市	教育委員会	2012年 2月21日(午前)	武井・梅澤・町支・村上 *2
	市立高島小学校	2012年 2月21日(午後)	武井・梅澤・町支 *2

*1 … このときの訪問調査は村上の他、大桃・押田・仲田の計4名で実施

*2 … このときの訪問調査には表中のメンバーのほか、大桃・押田も参加

II. 事例①：熊本県宇土市「そろばんの時間」

A. 概要

(1) 宇土市の概況⁶⁾

宇土市は、熊本県の中心部、宇土半島の付け根に位置する都市である（下記の地図参照）。



歴史的には、小西行長・加藤清正等の有力大名の支配下にあり、明治以後は熊本県内における商工業の中心地となっていた。昭和33年に市制を施行し、現在に至っている。

人口は市政施行後一貫して3万人台で推移しているが、2000年代前半をピークに徐々に減少傾向にあり、直近の統計では37,965人となっている。自治体の編入・合併などは昭和30年代を最後に行われておらず、いわゆる「平成の大合併」による影響は受けていない。

市内は、宇土・花園・轟・走潟・緑川・網津・網田の各地域から成り立っており、7つの小学校と3つの中学校、1つの県立中高一貫校（併設型）がある。

(2) 科目の概要

宇土市で行われている「そろばんの時間」は、その名の通りそろばんを使って計算を行うことが主な内容である。各授業は、「運指練習⁶⁾ → 暗算練習 → 計算方法の指導 または 昇級を目指した練習 → 振り返り」という流れで行われている。定期的に校内検定も行い、各児童生徒の技能に即した校内級を授与している。これらの指導は、担任とそろばん講師とによるチーム・ティーチングで行われているが、そろばん講師は珠算協会に加盟する外部講師であり、市の非常勤講師扱いとなっている。

平成23年度の時間数は小学校3、4年生で年間25時間、5、6年生で年間20時間、中学校1、2年生で

年間15時間であり、大半は「総合的な学習の時間」から充当されていたほか、小学校3、4年生のみ算数からも5時間充当されていた。ただし平成24年度からは小学校3、4年生も算数からの充当がなくなり、年間時数も20時間となっている。

目標としては、計算力や良い姿勢、集中力、向上心、適切な競争心などを育成することに加え、生活の中にそろばんを活用する力の養成もねらいの一つとなっている。これらについて評価基準・評価規準が設定され実際に評価が行われており、下図の<表2.1>は、小学校3年生の1学期を例とした、学習内容および評価規準・評価基準等の計画表⁷⁾である。

<表2.1 小学校3年生「そろばんの時間」計画表>

学期	時	学習内容	評価規準	評価基準(B)	評価基準(A)
1 学 期	1	◆学習の心構え (姿勢・学習に必要な物 ◆心げなど) ◆そろばん学習の基礎知識 (そろばんの各部名称、 数字の書き方、指の 使い方、布数の仕方 など)	(関) そろばんの学習に姿勢 を正しくして取り組 もうとしている。	(関) そろばんの学習に姿勢 を正しくして取り組 もうとしている。	(関) そろばんの学習に姿勢 を正しく継続して取 り組もうとしている。
	2	◆布数を読ませる ◆指の使い方 (親指・人差し指の使 い方の練習)	(知) 布数の読み方がわかる。	(知) 布数の読み方がわかる。	(知) 布数の読み方、指の 使い方がわかる。
	3	◆1珠の入れ方と払い方 ◆5珠の入れ方と払い方	(関) そろばんの学習に姿勢 を正しくして取り組 もうとしている。	(関) そろばんの学習に姿勢 を正しくして取り組 もうとしている。	(関) そろばんの学習に姿勢 を正しく継続して取 り組もうとしている。
	4	◆1珠と5珠の同時入れ と払い方 (6、7、8、9)	(技) 1珠と5珠の同時入 れと払い方ができる。	(技) 1珠と5珠の同時入 れと払い方ができる。	(技) 1珠と5珠の同時入 れと払い方がスムー ズにできる。
	5	◆10から繰り下がる ◆10に繰り上がる(1 0の補数) ※足し算九九・引き算 九九	(知) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) 仕方の意味 がわかる。	(知) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) 仕方の意味 がわかる。	(知) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) 仕方の意味 がわかり、説明が可 能。
	6	◆10から繰り下がる ◆10に繰り上がる (10の補数) ※足し算九九・引き算 九九	(技) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) ができる。	(技) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) ができる。	(技) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) が素速くで きる。
	7	◆読み上げ算(1桁～2 桁5口3題)(10の 補数) ◆10から繰り下がる ◆10に繰り上がる (10の補数) ※足し算九九・引き算 九九	(技) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) ができる。	(技) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) ができる。	(技) 10から繰り下がる 10に繰り上がる(1 0の補数) が素速くで きる。
	8	◆読み上げ算(1桁～2 桁5口3題)(10の 補数) ◆足し算九九・引き算 九九	(関) 読み上げ算(1桁～ 2桁5口、3題)を習 ったことを利用して取 り組もうとする。	(関) 読み上げ算(1桁～ 2桁5口、3題)を 習ったことを利用して 取り組もうとする。	(関) 読み上げ算(1桁～ 2桁5口、3題)を習 ったことを利用して速 くできるよう取り組 もうとする。

B. 「そろばんの時間」の開発

(1) 前史：網田小・中学校での研究開発の取り組み

先述の通り、宇土市の「そろばんの時間」は、市内の網田小・中学校で行われていた独自の取り組みが全市展開されたものである。網田小・中学校は、平成17年度から22年度まで文部科学省から研究開発学校の指定を受けて「小中一貫キャリア教育」の研究を行っており、その一部として「そろばんの時間」の開発を行った。ここでは、まず、網田小・中学校の取り組みの経緯を追うことにする。

網田小・中学校が存在する網田地区は、昭和33年に宇土市に編入された地区であり、現在のところ宇土市に編入された最後の地区である。地区の人口は全市の10分の1程度となる3,655人である⁸⁾。地区内唯一の小学校・中学校が網田小・中学校であり、全学年が単学級である。

網田小・中学校が「小中一貫キャリア教育」を始めた背景には、地域から市中心部への人口流出があった。過疎化を食い止めるため、網田小・中学校を「行かせたくなる学校・行きたくなる学校」にしたいという地域の想いがあり、研究開発が行われた。子どもたちに豊かな人間性、特に自立心を養わせる事や、その上で課題となる「中1ギャップ」の解消などを目的として小中一貫教育が実施された。具体的には、「人との関わり体験科」、「創造表現科」、「そろばんの時間」という小中9年間を貫く新教科の設定⁹⁾や、小・中教員による相互乗り入れ授業などが行われた。

3つの新教科の1つとしてそろばんが採用された背景には、地域的な特色と熊本県教育委員会の働きかけがあった。宇土市はかねてより「そろばん王国」と呼ばれるほどそろばんとの関わりが深く、そろばん経験者の多い地域であった。そのうえで、アイデア自体は県の教育委員会からもたらされた。網田小・中学校が研究開発指定を申請した際、上述の「人との関わり体験科」や「創造表現科」だけでは認可が得られず、県教委からのアドバイスを受けて「そろばんの時間」を加えるという経緯があった。これを加えたことによって研究開発指定も認められ、「そろばんの時間」の開発も行われることになった。

開発にむけ、網田小・中学校の教職員は合同で「そろばん部会」を結成した。「そろばんの時間」のカリキュラム開発の中心を担ったのは、そろばん部会の小・中学校それぞれのチーフである。先行事例である兵庫

県尼崎市立杭瀬小学校の取り組みを視察したり、珠算協会のそろばん講師と相談を重ねたりしながら、具体的な指導計画を作り上げた。これに加え、各学年の到達目標や評価の規準・基準、オリジナルの教科書を作成し、科目を運営していくための開発を進めた。

こうして開発された計画や基準等に基づいて、平成17年度に試行、平成18年度からは本格実施が始まり、それと並行して検定規準の変更など細かい調整を加えながら、科目の開発が継続されていった。

この網田小・中学校での取り組みにおける宇土市教育委員会の関わりについては、教育委員会側が「学校訪問の際に指導・助言を行った」としているのに対し、学校側は「特に指導があったわけではなく、小中学校独自でやってきたこと」と述べており、両者の認識には乖離が見られる。

(2) 教育委員会によるピックアップ、全市展開

「そろばんの時間」は、平成20年度には住吉中学校区（住吉中学校・緑川小学校・網津小学校）でも行われるようになり、平成22年度からは市内の全校区で実施されるようになった。そして平成23年度には文部科学省より特例カリの指定を受けた。

もともとは網田小・中学校単独の取り組みであった「そろばんの時間」をピックアップし、全市展開したのは、宇土市の教育長である。教育長は、網田小学校における授業研究会に参加した際、集中力や学ぶ姿勢などへの効果を見て、「そろばんの時間」を全市展開することを発案したという。

この提案を受けて、教育委員会はまずいくつかの機関との調整・折衝を行った。1つは、校長会である。教育長が校長会で説明をし、全市展開に対する同意を得た。市の首長部局に対しても、教育長から説明を行った。また文部科学省とも折衝を行ったが、その際、一番問題になったのは充当する時間の調整である。宇土市側は全て「総合的な学習の時間」から充当することを考えていたが、文部科学省は算数からも数時間充当するよう指導を行った。結果としては前述した形に落ち着いた（本章A. (2) 「科目の概要」参照）。

科目の具体的な内容については、指導主事とそろばん講師で検討を行ったが、基本的には網田小・中学校と同様のものを採用した。文部科学省に対して特例カリの申請を行う際に提出する「特別の教育課程編成・実施計画書」においても、「網田小中一貫教育の成果を

宇土市全体に広げる意味で、網田小中学校の年間計画を活用し」と明記されている。

こうした過程を経て、「そろばんの時間」の内容は開発された。下記の〈表 2.2〉はこの過程を簡単にまとめたものである。

〈表 2.2 特例カリ指定までの経緯〉

年	できごと
H17	網田小・中学校、「小中一貫キャリア教育」の研究開発学校指定を受ける。 (「そろばんの時間」、「人との関わり体験科」、「創造表現科」の設置)
H20	「そろばんの時間」、住吉中学校区でも導入。
H22	「そろばんの時間」、市内全校区で実施。
H23	「そろばんの時間」、教育課程特例校に指定。

(3) 小括

ここでは、教育委員会の役割に注目したい。

宇土市においては、科目の内容自体は網田小・中学校において既に開発されていた。網田小・中学校での開発の時点においては、「特に指導があったわけではない」という学校側の認識からして、教育委員会の関わりはあまり大きくはなかったものと推察される。また、その後の全市展開は教育委員会が主導したが、内容は網田小・中学校のものをほぼそのまま活用した形である。総じて、教育委員会が内容の開発にかけたコストは大きくないといえる。

一方、教育委員会が重要な役割を果たしたのは、連絡・調整・折衝の面である。すでに市内の一部で研究開発指定がなされていた内容であっても、全市展開と特例カリの指定を受けるうえで、改めて調整をする必要があった。校長会・首長部局・文部科学省との折衝を行い、計画全体を推進していく中で、教育委員会の果たした役割は大きいといえよう。

C. 「そろばんの時間」の実施

次に、特例カリの実施段階における教育委員会の関わりをみていくことにする。

(1) 特例カリ経営支援

宇土市教育委員会は「そろばんの時間」の経営に関して、次のような支援を行っている。

1 つ目は人的支援である。市内の全小中学校でそろばんの指導が行われているため、現在は 10 名の講師

が各学校を回って指導を行っている。市は、これらの人材を非常勤職員として雇い入れており、その人件費に要する額は 1 時間あたり 2,820 円、年間で約 530 万円である。この金額は、それまでの学校教育費の予算をやりくりして捻出されたものではなく、平成 21 年度から開始された宇土市の教育振興基本計画「宇土市教育立市プラン」の予算の一環として新たに獲得されたものである。この「宇土市教育立市プラン」は前市長の呼びかけによって策定されたものであり、そろばん講師の人件費は、教育委員会が首長部局と連携をとったことによって獲得したものということになる。

次に、物的な支援として、テキストの配布を挙げることができる。このテキストは網田小・中学校で用いられていたものを基本としており、現在の各学校での授業はこのテキストを活用して行われている。

全時間における評価規準・評価基準を策定したことも教育委員会による支援の 1 つである。市の指導主事とそろばん講師との協力によりこの作業は行われた。

また、学校間および学校・教育委員会間での情報交換等を行うための組織を作ることは、特例カリ経営上の後方支援になり得るものである。現在、そうした活動を行う委員会は組織されていないが、各学校のそろばん担当者⁽¹⁰⁾が集まる機会が年に数回設定されている。

(2) 教員指導力向上支援

現在、宇土市では「そろばんの時間」に特化した研修は行われておらず、また、指導の手引きのようなものも作成されていない。教員がそろばん講師とチーム・ティーチングを行いながら、自らも研鑽を深めていくことが期待されている。

しかし、実際には、そろばん講師に「丸投げ」した状態になり、授業の進行に関与せずそろばんについて学ぶことのない教員もいるという。この点が現在の課題の 1 つになっている。

(3) 小括

宇土市教育委員会は、「そろばんの時間」の実施に対して年間 500 万円以上もの経済的支援を行っている。独自の取組みを行うためには新たなリソースを必要とする場面も多く、この支援が行われていることの意義は小さくないといえる。

一方、テキストの内容の検討や教員の指導力向上な

地域文化を生かした自治体独自のカリキュラム開発

ど、教科の学びに直接関わる部分については、教育委員会は一定の距離をとっているといえる。既に研究開発の学校現場で開発されてきた実績があるため、必ずしも教育委員会が中身に踏み込む必要性が高くないこともその一因であるといえる。このような形の場合、現場の教員に対する教育委員会からの要求が強くないため、教員の負担感は少なくすむ。新たな取り組みを行う上で、教員の多忙化は重要な懸念事項の1つであり、この点は注目すべき点である。

一方で、教育委員会の要求が強くないことは、各教員の取り組み方にバラつきを生みやすいことにも繋がっている。そろばん講師への「丸投げ」が起りやすいのは、教員の負担感が少ないという点と表裏一体であるといえる。

Ⅲ. 事例②：長野県諏訪市「相手意識に立つものづくり科」

A.概要

(1) 諏訪市の概況⁽¹¹⁾

諏訪市は長野県南信地方に位置する、人口 51,437 人の市である(市の位置は右上図参照)。諏訪盆地のほぼ中央にあり、市の北西部には諏訪湖が広がっている。戦前は養蚕・製糸業で栄えていたが、現在は諏訪湖岸を中心に精密機械工場が目立つ工業都市となっている。代表的な企業としては、精密機械で著名なセイコーエ

プソンの本社がある。茅野市との市境界変更はあったものの、「平成の大合併」による影響は受けていない。



(2) 科目の概要

諏訪市の「相手意識に立つものづくり科」は、平成 20 年度に特区研發事業として新設され、平成 21 年度からは教育課程特例校制度として実施されている。設置の背景には、諏訪市における若者の製造業離れ、後継者不足、海外企業との競争といった課題を受け、「ものづくりのまち・諏訪」の次世代を担う若者の育成が必要とされたことがある。諏訪市には 7 つの小学校と 4 つの中学校があるが、「相手意識に立つものづくり科」では全ての学校・学年を対象に年間 25 時間が設けられている。小学校課程における時数は、各学年において図画工作から充てている 10 時間に加え、1、2 年生は生活から 15 時間、3 年生以上では「総合的な学習の時間」から 15 時間を充てて 25 時間を確保している(下記<表 3.1>参照)。

<表 3.1 小学校教育課程表(平成 23 年度以降)⁽¹²⁾>

区分	各教科の授業時数										道徳の授業時数	特別活動の授業時数	総合的な学習の時間の授業時数	外国語活動の授業時数	相手意識に立つものづくりの授業時数	総授業時数
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育							
第1学年	306		136		87(15)	68	58(10)		102	34	34			25	850	
第2学年	315		175		90(15)	70	60(10)		105	35	35			25	910	
第3学年	245	70	175	90		60	50(10)		105	35	35	55(15)		25	945	
第4学年	245	90	175	105		60	50(10)		105	35	35	55(15)		25	980	
第5学年	175	100	175	105		50	40(10)	60	90	35	35	55(15)	35	25	980	
第6学年	175	105	175	105		50	40(10)	55	90	35	35	55(15)	35	25	980	

<表 3.2 中学校教育課程表（平成24年度以降）>

区分	各教科の授業時数									道徳の授業時数	特別活動の授業時数	選択教科等の授業時数	総合的な学習の時間の授業時数	相手意識に立つものづくりの時数	総授業時数
	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語						
第1学年	140	105	140	105	45	40(5)	105	62(8)	140	35	35		38(12)	25	1015
第2学年	140	105	105	140	35	30(5)	105	62(8)	140	35	35		58(12)	25	1015
第3学年	105	140	140	140	35	30(5)	105	27(8)	140	35	35		58(12)	25	1015

また中学校課程では、美術から5時間、技術家庭から8時間、「総合的な学習の時間」から12時間を充て25時間として実施している（上記<表 3.2>参照）。

「相手意識に立つものづくり科」では、実際にものを作ることでものづくりの技術を学ぶとともに、使い手の要望を理解し実現することを目的としている。たとえば、小学校1年生では、「運動会で来年度入学する児童へ渡す旗や記念品づくり」、小学校3年生では「切り出しナイフなどの使い方に慣れる、家族のためのお箸づくり」、中学校1年生では「使う人、置く場所、見る人などを想定した、ガラス片の色や形を用いた室内インテリアづくり」など、どの学年の学習単元も「誰のために何をつくるか」が意識されたものとなっている。指導指針は決められているものの、教材、題材は各学校に任されているため、単元は多岐にわたるが、いずれも使い手を意識したものづくりであることには変わりがない。評価については、評定はなく記述式となっている。

B. 「相手意識に立つものづくり科」の開発

（1）前史

「相手意識に立つものづくり科」の前史は、「地域密着型ものづくり講座」（以下「ものづくり講座」と略記する）にある。平成14年の中ごろ、諏訪地域の中小企業における後継者不足、若者の工場離れを危惧したある地元企業の経営者が市に100万円を寄付し、市長に「このお金で子どもたちと企業をつないでほしい」と要望したことがきっかけであった。これを受けて教育委員会と経済部商工課を中心に取り組みが検討され、平成15年度から「ものづくり講座」が始まることになった。この「ものづくり講座」を皮切りに、教育委

員会が中心となって諏訪市のものづくり教育は展開されていくことになる。

「ものづくり講座」は、諏訪市内の全小学校の5年生と、全中学校の2年生を対象とした体験学習である。市の経済部商工課が選定し依頼した協力企業の中から各学校区内にある2社へ行き、企業見学、社長の講話、製作体験などが行われる。これは現在でも行われており、諏訪市のものづくり教育の柱となっている。

（2）理念の構築

①「相手意識に立つものづくり科」設置までの流れ

「ものづくり講座」が開始された翌年の平成16年、講座発足の話聞いた他の地元企業から市に5000万円の寄付があり、諏訪市のものづくり教育は体験学習に留まらない大きな取り組みへと発展していくことになる。同年には学校関係者、行政、大学、企業関係者計9名による「ものづくり推進協議会」が設置され、諏訪市におけるものづくり教育の理念や目的について検討がなされた。その際には、ものづくり教育の先進自治体である富山県高岡市への協議会委員による視察なども行われている。こうした経緯を経て、平成17年度から平成19年度まで、諏訪市は経済産業省の「地域自律・民間活用型キャリア教育プロジェクト」として、ものづくり学習を行っていくことになる。

平成19年度に上記プロジェクトが終了を迎えるにあたり、今後も安定的なものづくり教育を行いたいと考えた諏訪市では、特区研發事業への申請を行い「ものづくり科」新設を目指すことにした。これまでの取り組みが評価されたため申請はスムーズに行われ、平成20年度の1年間は特区研發事業として、平成21年度からは教育課程特例校制度に基づく特例カリとして、

現在までものづくり教育が行われている。

②「諏訪のものづくり」の理念

平成 16 年度に「ものづくり推進協議会」での議論が開始された際、最も大きな論点となったのは、「諏訪のものづくりとは何か」という点であった。視察を行った富山県高岡市では伝統工芸が盛んであり、高岡市で「ものづくり」と言えば伝統工芸のことを指す。一方、諏訪市は綺麗な水と空気のもと、規模の小さな会社が集積し、精密機械工業が発展してきた地域である。特別な製品を作っているわけではなく、精密機械工業で培った技術を常に最新のニーズに合わせて製品開発に生かしていくというのが「諏訪のものづくり」であった。そのため「売れる／売れない」あるいは「良い製品／良くない製品」の判断基準は「ユーザーにとって良いか悪いか」にある。このような議論を経た結果、「ものづくり推進協議会」では、「高岡のように何か決まった教材を作ってそれをやらせるのではなく、ユーザー視点を大切にしたいものづくり教育を行っていく」という結論に達した。

その後、新しい教科とする際、より学校教育に根付くように「ユーザー視点」から「相手意識に立つ」へと文言の修正が加えられ、「相手意識に立つものづくり科」が新設されることになった。導入の趣旨は、以下の通りである⁽¹³⁾。

①全人教育としてのものづくりの視点

→「生きる力」の育成や「キャリア教育」の充実などの面から、長野県の教育が伝統的に大事にしてきた全人教育を志向した新たなものづくりの視点が重要と考えるため。

②目的意識を持つことによる作品の質の向上

→明確な目的を持たせてものづくりをすることで、正確、ていねい、集中、気配りなどを身につけ、常に作品の質の高さを求める意識をもたせることが大事だと考えるため。

③豊かな発想や工夫を具体化

→発想の豊かさや工夫を発揮させるためには、「誰のために」や「そのためにどのような工夫をするか」など、具体的な発想や工夫を生み出させるためのイメージづくりの援助や切り口を与えることが

重要であるため。

④相手のことを深く意識する態度や心情の醸成

→相手意識に立ったものづくりのサイクルや考え方を体験的に学習して身につけることを通して、日常的に相手のことを深く意識する態度や心情を醸成することができると考えるため。

⑤キャリア教育としての重要性

→「相手意識に立つ」という視点は、今後のものづくりの発展においても、将来の社会生活においても基本的な考えとなるといえるため、キャリア教育としても重要であるため。

(3) 小括

「相手意識に立つものづくり科」の開発における教育委員会の役割についてしてみると、教育委員会が積極的に内容開発を主導したことがわかる。ものづくり教育を行う教科の新設に向け動き出した当初は、地域課題に根差した教科を設置するという目的はあったものの、その理念や具体的な内容についてはほとんど白紙の状態であった。先に地域課題を踏まえて「ものづくり・デザイン科」を新設していた高岡市とは異なり、諏訪の「ものづくり」の代表となる具体的な製品がなかったことも大きい。従って本事例においては、地域の伝統産業に基づく「ものづくり科」の理念構築に時間をかけた点が特徴的であるといえる。そうした議論をする際、経済部商工課や地元企業と連携を取りながらも、「ものづくり推進協議会」を設置し、開発を主導したのは教育委員会であった。先の宇土市の事例では、教育委員会の役割として調整・折衝の面が挙げられたが、諏訪市においては平成 15 年度からものづくり教育が始められていたため、「ものづくり科」新設の段階ではそうした面の優先性が低かったことも教育委員会が積極的に内容面の開発を主導できた背景にあると考えられる。

なお、次頁の<表 3.3>は、「相手意識に立つものづくり科」が特例カリの指定を受けるまでの経緯を簡単にまとめたものである。

＜表 3.3 特例カリ指定までの経緯＞

年	できごと
H15	「ものづくり講座」開始
H16	「ものづくり推進協議会」設置
H17	経済産業省「地域自律・民間活用型 キャリア教育プロジェクト」実施自治体に指定(H19まで)
H20	「相手意識に立つものづくり科」、特区研究事業に指定
H21	「相手意識に立つものづくり科」、教育課程特例校に指定

C. 「相手意識に立つものづくり科」の実施

(1) 特例カリ経営支援

「相手意識に立つものづくり科」に対する諏訪市教育委員会の経営支援としては、「他教科との連携」、「『ものづくり委員会』の設置」、「地域との連携」、「情報の発信」の4点を挙げることができる。

①他教科との連携

「相手意識に立つものづくり科」の特徴の1つとして、他教科との連携をあげることができる。特に中学校課程においては、平成20年度の新設当初、「相手意識に立つものづくり科」の25時間はすべて「総合的な学習の時間」を削減することで充てていた。しかし、新学習指導要領への移行を受けて見直しを行い、「総合的な学習の時間」だけではなく美術と技術家庭からも時数を充てることとした。

時数が削減された美術と技術家庭の担当教員からは削減に対する不満の声もあったが、合理的な授業が行えることを教育委員会が積極的に推奨することで不満は軽減されたという。

②「ものづくり委員会」の設置

「ものづくり委員会」は毎年新たに組織され、年間7～8回の会合が行われている。メンバーは、市教育委員会、市校長会、各学校の代表者である。またオブザーバーとして、企業関係者も出席する。

主な議題は、年間計画の立案、来年度への課題、公開授業の内容・反省、アンケートの実施や評価等である。先に触れた新学習指導要領への移行を受け、時数の見直しを検討したのも「ものづくり委員会」であった。また、内容に関しては絶えず同委員会で検討を行っており、その際には地元企業から様々なアイデア提供を受けることもある。

③地域との連携

i) 地元企業による支援

もともと地元企業の提案で始まったものであるため、

地元企業からの支援は至るところで見られる。まず挙げられるのが、「相手意識に立つものづくり科」の予算である。現在の「相手意識に立つものづくり科」の年間予算は250万円であり、これは平成16年に寄付された5000万円から捻出されている⁽⁴⁾。

また、先に少し触れたが、「ものづくり講座」からの協力企業の中には、独自にキットを作成し体験学習を行えるようにしているところもある。それに加えて、セイコーエプソンの協力により、6年前から始まった腕時計作りも注目すべき取り組みとして挙げられる。これは市内にある7つの小学校の6年生を対象としたもので、各自が精密な時計の組み立てに挑戦する。その際には、1クラスずつ「技能五輪世界大会」の優勝者など一流の技術を持つ技術者が訪れ指導するが、この取り組みは毎年セイコーエプソンが無償で行っているものである。

このように地元企業と連携する際、教育委員会だけではノウハウも少なく難しいこともある。しかし、諏訪市では「ものづくり講座」立ち上げの段階から教育委員会と経済部商工課が連携し一体となって取り組んできたため、地元企業の積極的な支援を受けることが可能となっている。

ii) サポーター制度

平成18年度から、ものづくりサポーター制度を作り、地元企業の登録とともに個人サポーターの登録を行っている。認定は本人の申し出や学校からの依頼、ものづくり教育協力企業への依頼などにより認定される。こうして認定されたサポーターは、教育委員会により名簿が作成され、それを用いて各学校が選択しニーズに応じて活用している。

④情報の発信

上述のような資源を拡大させるには、「相手意識に立つものづくり科」の周知が欠かせないため、諏訪市の教育委員会は、「相手意識に立つものづくり科」に関する情報発信にも力を入れている。

i) 県内・県外への情報発信

—諏訪圏工業メッセへの出品—

毎年10月の後半に行われる「諏訪圏工業メッセ」に諏訪市教育委員会としてブースを確保し、「相手意識に立つものづくり科」で製作した児童生徒の作品から何点か出展をしている。諏訪圏工業メッセは、長野県・諏訪地域を中心としたメッセではあるものの、県外からの参加者も多い。多くの人に見てもらうことで「相

地域文化を生かした自治体独自のカリキュラム開発

手意識に立つものづくり科」の周知が図れるとともに、企業や研究機関から連携の申し出を受けることもあるという。

ii) 保護者・地域住民への情報発信

a) チャレンジショップの開催

毎年12月に諏訪市文化センターで、児童生徒の手作り作品を一般の人に商品として販売する「チャレンジショップ」が開催される。そこでは商品の作成から価格決定、販売まで全てを児童生徒が行う。児童生徒は、事前に販売マニュアルをもとに物を売ることの意味や態度のあり方などを勉強し実践を行うため、貴重な社会体験の機会となっている。訪れた人には、「欲しくないものは『欲しくない』と教えてください」と事前に伝えてあるため、商品売るために児童生徒は試行錯誤するという。こうして物の売り買いの仕組みや、ものづくりの厳しさや喜び、また販売を通して礼儀や態度など人との関係、仲間との協力などを学ぶことができるため、総合的な学習を行える場となっている。

b) ものづくり作品展

毎年2月のはじめ頃に、各学校で「ものづくり作品展」を行っている。学校内で「相手意識に立つものづくり科」の成果を紹介し合うことができるとともに、保護者などにも見てもらうことで、「相手意識に立つものづくり科」に対する理解の促進が図れるという。

(2) 教員の力量向上支援

「相手意識に立つものづくり科」に対する、教育委員会による教員の力量向上支援としては、「研修」と、「手引・実践例の作成」を挙げることができる。

①研修

教員の指導力向上と学習の充実を目指し、教育委員会は研修の機会を設けている。まず「指導の手引」等を参考に、4月・5月は学校ごとに研修会を行う。年度当初に行うのは、異動してきた教員へのフォローも兼ねているからである。その後、8月に実技研修を各学校で行い、公開授業、懇談会、研究者による講演会等を行う。年度末には、各校のものづくり担当教員による実践発表会も開催されている。

②手引・実践例の作成

毎年度当初に、小学校であれば主として学級担任が、中学校であれば技術家庭担当が中心となって学校ごとに年間指導計画を作成する。その際に参考とするのが、教育委員会作成の「指導の手引」である。「指導の手引」

は、平成20年度の「相手意識に立つものづくり科」新設の際、「ユーザー視点のものづくり」で行われていた実践をまとめて作成された。作成は、「ものづくり委員会」を中心に地元企業から様々な専門家も加わって行われた。作成されてから基本的に修正は行われていないが、時数など毎年変更されるものについては微修正が重ねられている。これ以外にも、毎年各学校から吸い上げた実践事例をまとめた実践集を作成している。

<「相手意識に立つものづくり科」の題材・単元例>

- 小1 運動会の来園児用の旗や記念品作り
- 小2 牛乳パックからはがきを作り、絵手紙を描いて敬老の日にプレゼントしよう
- 小3 切り出しナイフの使い方に慣れ、家族のお箸を作ろう
- 小4 のこぎりやペンチの使い方に慣れ、家族の要望に沿って、実用的な鍋しきを作ろう
- 小5 見る人をひきつける「諏訪市よいてこ祭り」の行灯を作ろう
- 小6 間伐材などでコカリナを作り、きれいに着色して販売したり、演奏会を開いたりして、木をくれた方への感謝の気持ちを表そう
- 中1 利用者や利用目的などを考え、デザインや大きさなどを工夫し自分や家族が生活の中で役立つ便利なものを作ろう
- 中2 家庭科の保育学習の発展として、物語構成、扱いやすさ、安全性など幼児の視点に立った絵本を製作してプレゼントしよう
- 中3 購入対象者や価格などを想定し、購買意欲や安全性などを考慮し、工夫やアイディアに満ちた販売品を製作し、販売体験をしよう

(3) 小括

「相手意識に立つものづくり科」の実施における教育委員会の役割をみてみると、開発段階と同様に、内容開発を主導する教育委員会の姿を確認することができる。

特例カリ経営支援としては、新学習指導要領への移行を受け、「相手意識に立つものづくり科」に必要な時

数を「総合的な学習の時間」(または生活)以外からも充てることで確保するとともに、合科的な手法を用いることを積極的に推奨し、現場の不満を軽減させている。こうした時数変更の検討や評価など、「相手意識に立つものづくり科」の開発を担うのが教育委員会設置の「ものづくり委員会」である。また、利用可能な資源を拡大するため、経済部商工課と連携しながら地元企業の支援を受けると同時に、様々な立場からのサポーターを広く募集することで実践の充実を図っている。そのため、保護者や地域住民だけでなく、県内や県外に向けても「相手意識に立つものづくり科」を知る機会をつくり積極的な情報発信を行っている⁽¹⁵⁾。

教員の力量向上支援としては、研修体制を整え、「相手意識に立つものづくり科」に必要な技術を身につける機会を設けている。また、「指導の手引」を作成することで指導指針を提示しているほか、毎年現場の実践を吸い上げた「実践事例集」を作成し良い実践の普及にも努めている。

一方で、「相手意識に立つものづくり科」の実施によって、教員の負担は増加している。中学校では、主に技術家庭の担当が「相手意識に立つものづくり科」を担うが、小学校においてはすべての学級担任が「相手意識に立つものづくり科」の授業を行うため、より負担感が大きいと考えられる。指導指針はあるものの教材・題材については各学校や教員に任せられており、授業づくりは、教員の技量によるところが大きい。そのため研修体制も確立されてはいるが、これまでの研修に加えて「相手意識に立つものづくり科」の研修が行われているため、負担の面から考えると軽減されているとはいえない。このように教育委員会が積極的に内容開発を主導する反面、教員の負担が大きい点が本事例の特徴であるといえる。

IV. 両事例の比較

ここまで、宇土市・諏訪市それぞれの事例についてみてきた。本章ではここまでの内容を踏まえ、開発・実施それぞれについて両事例の比較を行う。

A. 開発

開発に関わって、両事例に共通する点としてまず挙げられるのが、どちらも地域の抱える課題を出発点としている点である。宇土市においては網田地区の過疎

化・人口流出の問題があり、諏訪市では若者の工場離れ・地元中小企業の後継者不足といった問題があった。地域が抱える課題を解決するための方途として、どちらも地域に存在する文化を独自の教科として学校教育に採り入れることを試みた。地域課題解決のために、学校での地域文化活用を試みている点が、両事例の開発にかかわって指摘できる共通点である。

しかし、その「地域」の指す範囲が、宇土市と諏訪市とでは異なっていることもまた指摘できるところである。そしてその「地域」の範囲の違いは、特例カリ開発にあたって教育委員会が果たした役割の違いにも繋がっている。

宇土市において、過疎化・人口流出の課題に特に直面していたのは網田地区であった。そのため、独自教科の開発は網田小・中学校が文部科学省の研究開発指定を受けて始められた。一方、諏訪市の地域課題は市内の一部特定地域に限られたものではなく、独自教科の開発ははじめから市全体を単位として行われたものである。この違いは、両市における特例カリ開発にあたっての教育委員会の役割にそのまま反映されているといえる。

具体的には、宇土市では教育委員会は「そろばんの時間」について、網田小・中学校で行われていた、いわば局所的な取り組みを全市に広げるといった役割を担った。科目の内容については網田小・中学校で開発され展開されていたものをベースとし、その取り組みを全市に広げるために校長会や文部科学省といった組織・機関との折衝に注力した。一方の諏訪市では、富山県高岡市への視察や「ものづくり推進協議会」の設置・運営など、教育委員会が特例カリの内容開発を先頭に立って行っていたことが見て取れる。端的に言えば、宇土市の教育委員会は網田小・中学校の研究開発の取り組みとしての「そろばんの時間」を全市に広げるための調整役を、諏訪市教育委員会は「相手意識に立つものづくり科」の具体的な内容開発の先導役を担っていたといえる。

B. 実施

次に特例カリの実施に関わっての両事例間の比較を行う。

まず両事例に共通する点として挙げられるのが、どちらも実施段階においても教育委員会の明確な関与が認められる点である。制度上、教育課程特例校制度で

地域文化を生かした自治体独自のカリキュラム開発

は教育委員会は申請にあたってその役割が規定されているのみであるが、宇土市にせよ諏訪市にせよ、申請が認められ特例カリが実施に移されて以降も、教育委員会が関わりを持ち続けていることが確認される。実施にあたっては教育委員会が一定の役割を担い続けていることが、両事例に共通する事項として挙げられる点である。

しかし、実際に担っている役割の内容を考えたとき、両事例間には大きな差異が認められる。すなわち、宇土市においては年間500万円を超える経済的支援を行う反面、教育内容については教育委員会はあまり踏み込んでおらず、一方の諏訪市では特例カリに係る費用は地元企業からの寄付金で賄い、教育委員会は「ものづくり委員会」の設置・運営や経済部商工課と連携した協力企業の確保、サポーター制度の導入による人的資源充実など特例カリの内容充実に向けた取り組みを行っているという違いである。宇土市では特例カリ実施に向けた経済的支援、諏訪市では特例カリの内容充実に向けた取り組みの主導をしているというのがそれぞれの教育委員会が担っている役割であるといえる。

こうした教育委員会の役割の相違は、特例カリの実施に関わって生じている、教員を取り巻く課題の違いにも影響しているといえる。宇土市では、「そろばんの時間」に特化した研修は行われておらず、指導にあたっての手引きも作成されていない。そのため、「そろばんの時間」での指導は専科講師に頼りがちとなり、クラス担任の教員には事実上「そろばんの時間」に関与しない場合も見受けられる状況が生じている。これは特例カリの実施に関わる教員の負担が少ないという見方もできるが、専科講師頼みになりがちであるという点は、宇土市の「そろばんの時間」実施に付随する課題として指摘できるところである。

一方、諏訪市においては、教員の研修体制も整備されており、「指導の手引」や「実践事例集」の作成も行うなど、特例カリに関わる教員の力量向上に向けた取り組みが教育委員会によって様々に行われていることになる。こうした取り組みによって教員の技量向上はたしかに見られるものの、特例カリの実施に伴う教員の負担が小さくないのもまた事実である。教員の負担が大きくなっている点は、諏訪市における特例カリ実施上の課題として挙げられる点である。

このように、両事例とも実施に際しても教育委員会の関与が認められるものの、その具体的な関わり方は

宇土市が主に経済的な支援、諏訪市が主に教科の内容充実に向けた取り組みであるという差異を見て取ることができる。そしてその差異は、宇土市では授業がそろばんの専科講師任せになりがちであり、諏訪市では特例カリ実施に伴う教員の負担が大きくなっているという課題の違いにも反映されたものとなっている。

V. 得られた知見と今後への課題

A. 得られた知見

最後に、ここまでの考察から得られた知見を①教育委員会の役割、②学校の自主性・自律性、の2つの観点から提示し、本稿のまとめとする。

(1) 教育委員会の役割

本稿で取り上げた2つの事例のうち、特例カリの開発および実施にあたり、一貫して科目内容の開発・発展に強く関わっているのが諏訪市の教育委員会である。諏訪市教育委員会は開発にあたって「ものづくり教育」の先進地域である富山県高岡市を視察、「ものづくり推進協議会」を設置するなどして「相手意識に立つものづくり科」の内容開発を主導し、実施においても毎年「ものづくり委員会」を組織・運営するとともに企業との連携やサポーター認定といった人的資源の確保・拡充に努めるなど、科目の内容充実に向けた取り組みを先導している。

一方、宇土市教育委員会は、網田小・中学校の研究開発の取り組みから「そろばんの時間」をピックアップして全市展開したという経緯もあり、科目の内容そのものにはあまり踏み込まない姿勢を取っている。開発にあたっては、内容は網田小・中学校で行われてきたものをベースとして教育委員会は市の校長会や文部科学省などとの折衝・調整にあたり、実施にあたってはそろばん講師確保のための経済的支援に重きを置いているというのが特例カリの開発・実施に関わる宇土市教育委員会の姿勢である。

こうした両教育委員会の役割の違いを端的にまとめると次頁の<表 5.1>のように表すことができるが、こうした両事例間の相違について、どちらかが特例カリの開発・実施に向けた教育委員会の役割として相応しいものであり、またどちらかが望ましくないものであると考えるのは適切でないといえる。宇土市には専

科講師頼みになりがちであるという課題が、諏訪市には教員の負担が大きいという課題が、それぞれ存在する。本稿で取り上げた宇土市・諏訪市の2事例における教育委員会の役割の違いは、本稿第I章において触れた特例カリの開発における2つの方向性（①文部科学省の研究開発学校制度や特区研発事業の対象校で行われていた取り組みを自治体が全市に拡げていく場合

②教育委員会が中心となり、検討委員会の設置や市区町村としての研究指定を行って開発を行っていく場合）に対応したものと考えることができる。そしてそれは同時に、①の方向で特例カリ開発を行う場合、②の方向で特例カリ開発を行う場合それぞれにおいて教育委員会が果たすべき役割を示すものともいえるのである。

〈表 5.1 宇土市／諏訪市 教育委員会の役割の相違〉

	宇土市	諏訪市
特例カリ	「そろばんの時間」	「相手意識に立つものづくり科」
特例カリの開発過程	研究開発校の取り組みを全市展開	教育委員会中心
開発時の教育委員会の役割	折衝・調整	科目の内容開発を主導
実施時の教育委員会の役割	経済支援	科目の内容充実に向けた取り組みを主導

（2）学校の自主性・自律性

次に、教育課程に関する地方分権化の試みとしての教育課程特例校制度が及ぼす学校レベルへの影響を考える視点から、学校の自主性・自律性について、両事例の分析を通じて明らかになった点を述べることにしたい。

結論からいえば、教育課程特例校制度に基づく独自カリキュラムの導入によっても宇土市・諏訪市とも学校の自主性・自律性が高まっている様子は見受けられず、特例校の指定を受ける以前と比較すると、特に宇土市では学校としての自主性・自律性はむしろ低下しているとも言えることができる。教育委員会と学校との関係で考えたとき、教育課程特例校制度は学校の自主性・自律性を低下させ、むしろ教育委員会への集権性を高めているということができよう。

諏訪市においては、特例カリの開発・実施を教育委員会が主導し、「ものづくり委員会」に委員として加わる教員も多少存在しはするものの、基本的には学校は教育委員会が中心となって策定されたカリキュラムの大枠に沿って「相手意識に立つものづくり科」を実施することになっている。また宇土市では、その前史まで遡れば網田小・中学校は特例カリの内容開発にあたって自主性・自律性を発揮したといえるが、その他の

学校は市が吸い上げた網田小・中学校のカリキュラムに則って「そろばんの時間」を実施しており、現在の状況を見れば網田小・中学校においても市が策定したカリキュラムに従って「そろばんの時間」を実施していることになる。特例カリが基本的には自治体を基礎単位とするカリキュラムである以上、必然の帰結といえることではあるものの、特例カリの導入によって学校ごとの自主性・自律性が高まることには繋がっておらず、教育委員会一学校間で見たときには、逆に教育委員会への集権性が高まっていることを指摘することができよう。

B. 今後への課題

最後に本稿の限界といえる点を2点、今後への課題として提示しておくことにしたい。

1 点目は、本稿に関わって実施した訪問調査において、対象とした学校数が限られているという点である。宇土市・諏訪市どちらも、調査対象とした学校は教育委員会から紹介を受けて訪問した、いわゆる「先進校」1校ずつである（宇土市は網田小学校・網田中学校の計2校を訪問しているが、既述の通り宇土市の特例カリはこの2校が連携しての小中一貫の取り組みが起点となっており、特例カリの開発・実施に際してはこの

2校は併せて1校として扱うのが適切であるといえる)。事例数を増やすことで新たに見られる課題や知見も少なくないと思われ、とりわけ後発の学校に着目することは重要であると考えられる。調査した学校数が現時点では限られている点は、本稿の限界とせねばならない。

もう1つの課題は、時間的な長さの問題である。本稿では両事例ともその経緯を前史から見てきたが、それでも諏訪市は10年弱、宇土市は7年程度の年月しか扱っておらず、双方とも安定した、いわば「完成された」取り組みとしてそれぞれの特例カリを見られる段階には至っていないといえる。特に、市としての特例カリという点でいえば、宇土市は平成25年度時点でも指定を受けてから丸3年が経過したに過ぎない段階である。今後も継続した観察・調査が求められるといえ、その中では教育委員会の関わり方や学校の取り組み方にも少なからず変化が生じてくるであろう。安定した取り組みとして特例カリを捉えるにはまだ時間的な長さが十分でないという点も、本稿の限界として挙げる必要がある。

ただし、2点目の課題については今後実施年数が積み重ねられていくのを待つより他に克服する術はなく、1点目についても、特例カリの実施にかかわって更なる知見や課題を考えていく上では念頭に置く必要のある課題といえる。従って本稿においては、上記2点は今後への課題として最後に提示するに留めて、その分析は他稿に期すことにしたい。

【謝辞】

訪問調査の際にご協力いただいた宇土市教育委員会・同市立網田小学校・網田中学校ならびに諏訪市教育委員会・同市立高島小学校の関係者各位に、執筆者一同、心より御礼申し上げます。

【付記】

本稿は JSPS 科学研究費補助金 23243080、JSPS 科学研究費補助金 24830103 および平成 23・24 年度科学研究費補助金特別研究員奨励費（課題番号 23-11021）による研究成果の一部です。

註

⁽¹⁾ 文部科学省ホームページより。該当箇所の URL は次の通りである（最新アクセス日：2013年8月4日）。

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokureikou/

⁽²⁾ ただし、国立大学法人と政令指定都市教育委員会の場合は、都道府県を介さず直接文部科学省に申請することとされている。

⁽³⁾ 飯塚・谷口（2004）では、「規制改革」は「官から民へ」すなわち国から民間への権限移譲を、「地方分権」は「国から地方へ」すなわち国から地方自治体への権限移譲を指すとしている（前掲 p.161）。本稿でも、「規制改革」及び「地方分権」の語については同様の意味で用いる。

⁽⁴⁾ http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/980901.htm（最新アクセス日：2013年8月4日）。

⁽⁵⁾ 基礎データは宇土市ホームページを参照した（<http://www.city.uto.kumamoto.jp/> 最新アクセス日：2013年8月4日）。人口は2013年8月1日現在の数字である。

⁽⁶⁾ 「運指」とは、そろばんの珠を動かすための指使いのことである。

⁽⁷⁾ 訪問時に網田小学校より提供。

⁽⁸⁾ 網田地区の基礎データについても宇土市ホームページを参照した。

⁽⁹⁾ 「人との関わり体験科」は、1年生は郵便局、2年生は家事、3年生はみかん農家、4年生は地域でできるボランティア、5年生は稲作農家、6年生は保育、7年生（中学1年生）は介護といったような体験活動を通じて地域の人々との関わりを持つ活動を行う教科である。「創造表現科」は、日本語でのスピーチや英会話を中心とした活動である。

⁽¹⁰⁾ 一般の教科主任のような「教科を運営する上での中心人物」という意味ではなく、そろばんに関する連絡担当者である。

⁽¹¹⁾ 基礎データは諏訪市ホームページを参照した（http://www.city.suwa.lg.jp/www/normal_top.jsp 最新アクセス日：2013年8月4日）。人口は2013年8月1日現在の数字である。

⁽¹²⁾ 表中の（ ）内の数字は、学校教育法施行規則に定められている標準授業時数から削減した時間数を示している。〈表 3.2〉においても同様である。

⁽¹³⁾ 諏訪市教育委員会「ものづくり教育視察資料」より抜粋・要約。

⁽¹⁴⁾ 「今後20年間はものづくり教育を続けたい」という思いから、5000万円を20で割って1年あたりの予算としている。

⁽¹⁵⁾ こうした取り組みにより、地元企業や地域住民との連携のほか、平成22年度からは高校や大学との連携も開始されつつある。

参考文献

- 青木純一（2011）「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、pp.40-52
- 飯塚真也・谷口聡（2004）「教育特区にみる教育改革手法」堀尾輝久・小島喜孝編『地域における新自由主義教育改革 —学校選択、学力テスト、教育特区—』エイデル研究所 第13章、pp.159-197
- 内山融（2007）『小泉政権 —「パトスの首相」は何を変えたのか？—』中公新書
- 小川正人（2008）「地方分権改革による国と地方自治体関係の変化」小川正人・勝野正章『新訂 教育経営論』放送大学教育振興会 第3章、pp.39-54
- 押田貴久・仲田康一・大桃敏行（2012）「自治体独自のカリキュラム開発 —教育課程特例校に焦点を当てて—」日本教育政策学会第19回大会（於：東京学芸大学）自由研究発表分科会A 当日配布資料
- 新藤宗幸（2002）『地方分権』岩波書店
- 中留武昭（2010）『自律的な学校経営の形成と展開<2> —自律的経営への離陸と展開—』教育開発研究所