九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

カリキュラムマネジメントの構成要因の研究 : 国際理解教育を事例として

田村, 知子
九州大学大学院博士後期課程

https://doi.org/10.15017/3671

出版情報：飛梅論集. 4, pp.37-49, 2004-03-22. 九州大学大学院人間環境学府発達・社会システム専攻教育学コース
バージョン：
権利関係：

九州大学大学院教育学コース院生論文集，2004，第4号，37－49頁
Bull. Education Cource, kyushu U., 2004, Vol.4, pp37－49

カリキュラムマネジメントの構成要因の研究

―国際理解教育を事例として―

田　村　知　子*

1. 研究の目的と方法

本研究のねらいは、教科横断的なカリキュラムとしての国際理解教育[1]についてのカリキュラムマネジメント（Curriculum Management以下、CMと略）の構成要因を明らかにし、実践の指針となる理論モデルを開発することである。教科横断的なカリキュラムの中でも特に国際理解教育を取り上げるのは、文化の問題を直接その学習対象とし、その実践によって学校文化を変え、学校を改革することまでをも志向する性質を内包しており[2]、この点で、学校文化をマネジメントの重要な対象とするCM理論との接点を見出せる可能性が高いものと考えられるからである。なお、ここでいう学校文化の変革とは、分化し孤立化し従って同質的で閉鎖的な学校文化から、開かれた協働的な学校文化へと変えることを意味する。一方、これまでのCM理論には、特定の現代的課題を対象としたものはなく、国際理解教育を事例とした場合の特殊性を見出すことにも意義があるものと考えられるからである。

本論ではまず、CM論の先行研究を整理し、学校文化がCMに欠かせない要素であることを指摘する。次に、国際理解教育における目標、カリキュラム、そして学校文化の取り上げられ方について整理する。このことによって、教科横断的カリキュラムとしての国際理解教育のCMの構成要因を明らかにし、そのモデル化を試みたい。

研究方法は、文献研究を中心とするが、そこには筆者がこれまでに訪問調査を行った事例校[3]から得た知見も加える。そして、先のモデル化においては、2つの事例校の実践を説明することによって、モデルの妥当性を検証する。

2. カリキュラムマネジメント論の生成

カリキュラムは学校の教育活動の中核的なものである。しかし、わが国ではこれまで拘束力の強い教育課程基準（学習指導要領）と検定教科書の存在、教育行政の「指導・助言」という名目での「指示・命令」による学校の自主性・自律性の阻害、一斉授業の形態の頒布、知識量に偏った入試制度などによって、カリキュラムを各学校において「つくり、動かし、変える[4]」という発想はたしかに希薄であった。

*九州大学大学院博士後期課程1年

しかしながら、「総合的な学習の時間（以下、「総合」と略)」の導入を中核とする今回の教育改革によって、各学校がそれぞれ教育課程の基準を踏まえながらも、かなりの幅で独自のカリキュラムを編成・展開することが可能になり、かつそれが必須となった。これを機にカリキュラムをマネジメントするという思惟と実践とが全ての学校において現実味を帯びてきた。

「カリキュラムマネジメント」という用語に先だって、1976（昭和51）年頃に「教育課程経営」という用語が創出された[5]経緯を踏まえて、近年、「カリキュラムマネジメント」の用語が創出されたわけである[6]が、その趣旨そのものは、上の「教育課程経営」と大きく変わるものではない。しかしあえて「カリキュラムマネジメント」というカタカナ用語を使用するのには理由がある。それは、「教育課程」の用語は、わが国の学校においては伝統的に、年度初めに教育委員会へ提出するために書かれる届け出用紙を想起させるからであり、これに対して、「カリキュラム」の用語を使うことで、教育課程の計画・実施・評価までをも含めたトータルな過程であることを表すことを意図してのことである[7]。

このようにカリキュラムマネジメントは、その用語自体が新しく、また各学校がカリキュラムをマネジメントするという状況が本格化してから日が浅い[8]。従って、既に中留によって「総合」のCMの構成要因の構造が構築されてきてはいるが、その理論的・実証的研究はその緒についたばかりといえよう[9]。

わが国におけるCM理論構築者の一人である中留は、CMを「教育の目標＝内容の活動系列とそれを支える条件整備活動系列との間に対応関係性をもたせながらも、それをP－D－S（構成・計画－実施－評価）というマネジメントサイクルにのせて、カリキュラムを動態化させていく経営的思惟である[10]。」と定義づけている。中留によるCMの視座を簡潔にまとめると以下のようになる[11]。

① カリキュラムをP－D－Sサイクルで動かしていく、という動態的視点を導入した。

② CMの対象を、「目標・内容系列」（カリキュラムそのもの）と、それを支える経営的な「条件整備系列」（ヒト・モノ・ザイの「3M」、組織と運営「1M」、そして「学校文化」がその構成要因）の2系列に分類した。

③ 目標・内容系列の「連関性」、条件整備系列の「協働性」が、CMの2つの基軸であることを見出し、さらにこの「連関性」と「協働性」が相補関係にあるととらえた。

④ 条件整備系列を、「協働体制」（学校の組織、structure）と「協働文化」（各学校のカリキュラム文化[12]culture）とに明確に分類し、これらを相補関係においてとらえた。そして、①のマネジメントサイクルを規定する媒介要因として「協働文化」をとらえた。

⑤ 体制と文化との関係における、学校文化の在り方の重要性を明らかにし、文化の在り方を体制に先行させて直接的にマネジメントする視点を導入した。

⑥ 以上の視点から、カリキュラムを学校経営の中心的な対象としてトータルにとらえ、CMを学校改善にむけての具体的方法論として提示した。

これらの理論は中留自身によって、量的・質的調査において実証化されている[13]のであるが、なお、以下の点について、課題が残されている。すなわち、中留が対象としたのは、学校改善を志向

しての、「総合」を核としたCMであるので、①特定の課題・内容に関するカリキュラムとそのマネジメントの接点や特色については明確化されていない、②CMのプロセスと子どもの学習成果との関係性についての理論は体系化されていない、と言える。そこで、本論では、特に①の課題と関わって、現代的課題であり、教科横断的カリキュラムを形成する国際理解教育のCMを取り上げて、その主要な構成要因を明らかにする。これは、CMの条件整備系列上の鍵概念の一つである協働文化が、国際理解教育カリキュラムの目標・内容系列上においても鍵であるという仮説に基づいて設定したものである。この点が、CMの見地からの本研究の意義といえる。

3. カリキュラムマネジメントの対象としての「カリキュラム文化」

CMは端的には「教育目標の具現化」とよべるものである。即ち、「各教科の単元の教育内容のマネジメントのみではなく、それを含めて、学校全体のトータルなカリキュラムを、教育目標の達成に向けて動かしていくこと」である[(14)]。その基底には、子どものよりよい成長とそれを育む学校の改善を目指すという思惟がある。そこでの教育目標は、教育理念・哲学など教育ビジョンを背景とすると同時に、わが校の教育課題の達成や解決をめざした具体的なものを想定している。そして、カリキュラムはその教育目標を実現するための手立て（道具）なのである[(15)]。つまりカリキュラムは、学校経営の中心的な領域であるということができるのであるが、カリキュラムを具体的に動かす過程においては、何が機能するのかという要因について、まずは明らかにする必要性がある。

CM理論が、先行する教育課程経営論と比較して特に注目される点は、条件整備活動の対象領域として、いわゆる4Mと並んで、学校文化を取り上げた点にある。高野らの教育課程経営論は「人間関係論」を展開している[(16)]が、学校文化は、人間関係に限定せず「学校成員のものの見方・考え方」といった、より広範囲の価値・認識形態・行動様式を含む概念であり、これをマネジメントの重要な対象としたことは新しい発想である。

ここで、学校文化の定義にふれておく。学校文化には、①制度としての学校に共通の文化と、②各学校の組織文化とがある。CMが対象とするのは後者の意味での学校文化である。目に見えにくい雰囲気（風土）としてある学校文化（culture）は、カリキュラムを規定する重要な要因である。中留は、E.H.シャインやT.E.デールの考察を踏まえて「各学校の構成員（児童生徒を含む）に“共通感情（意識）”としてある「ものの見方」や「考え方」という「認識枠ぐみ」である」と定義している[(17)]。

そもそも一般の企業経営学においては、組織文化は経営の対象であり[(18)]、教育経営学においても教員組織文化の研究はひとつの重要な領域を形成している[(19)]。教員組織文化研究には、教員組織文化の要素を解明する研究と、教員組織文化を観察の対象のみならず経営対象としてとらえて、その経営の方法論を探る研究とが存在する。従って、CMにおいても文化の問題を取り上げることは、教育経営学研究と教育課程研究双方の文脈に位置づくものである[(20)]。

さて、学校文化は「制度的文化」「教員組織文化」「児童・生徒文化」から構成されるといわれる[(21)]が、ここでは国際理解教育のカリキュラムとの関係に焦点化するために、特に学校文化一般という

よりも「カリキュラムに関するものの見方・考え方」という側面に限定して取り上げ、これを「カリキュラム文化」とよぶ[22]。

カリキュラムとカリキュラム文化との関係を取り上げた研究としては、田中が教育社会学の立場から、教科カリキュラムを対象として、この課題を究明したものがある。田中は、カリキュラムと学校成員の間の動的な関係を社会的統制の過程ととらえ、「教科による専門分化」というカリキュラム構造が、教育知識の領域と配列のみならず、学校成員の活動までをも日常的に統制する社会構造をなしていることを明らかにした[23]。

各学校における今日的時点でのカリキュラム文化は、田中が明らかにした「教科による専門分化」（小学校では学級王国）の状況が依然として残ってはいるが、そこに新たに「総合」という教科横断的カリキュラムが導入されたことにより、現在は従前とは明らかに様相が異なってくる可能性がある。そこで「教科による専門分化」が形成される教科カリキュラムとは反対に、教科横断的なカリキュラムに対してはどのようなカリキュラム文化が形成されるのかということについても、これを解明していく必要性がある。そして、長年「教科による専門分化」のカリキュラムが支配的であったことから、現在は、敢えてこれを変革するための戦略（ストラテジー）が必要なのであって、それに伴うカリキュラム文化の在り方についても、観察・分析の対象としてだけではなく、これを変革しうる対象としてとらえていくことが今日的に求められているものと考える。

つまり、特に教科横断的なカリキュラムを具体的に動かす場合においては、カリキュラム文化をポジティブな協働文化へと変えることで機能化すると考える[24]。協働文化は「同じビジョンを共有化した目標を達成するために、専門性と責任性をもった構成員が二つ以上の組織間において、学校のウチの間及びウチとソトとの間における相互支援を伴った関係性における認識枠組みであり、行動様式である」と定義されている[25]。この協働文化はカリキュラムの連関性と強い相補関係にある。すなわち、教科横断的なカリキュラムのマネジメントにおいては、各学校の教育目標とカリキュラムの連関性、各教科間や「総合」との間の内容上・方法上の連関性、学習過程における各段階の連関性、体験と知識の連関性、地域と学習（課題、場、教材など）との連関性といった連関性が目標・内容系列上の基軸である。そして、これを支える条件が協働性なのである。次に、国際理解教育における目標、カリキュラム、学校文化の特質について考察する。

4. 学習環境としての学校文化の変革を試みる国際理解教育

我が国の国際理解教育は、実践上、他国理解の実践、コミュニカティブな外国語重視の実践、参加・活動主義的な実践、多文化共生型の実践などがあるとされる[26]。近年の傾向としては、在日コリアンやニューカマーの外国人に対する日本社会の在り方を問う「内なる国際化[27]」の観点や、グローバル化の進行とそれに伴う地球規模の環境問題などが注目されるようになり、「共生」がその重要なキーワードとして浮上し[28]、実践の中心的な目標にあげられることが多くなった。中教審答申（平成8年）でも国際理解教育の主要な目標として「個の確立」とともに「共生」をあげている。この「共生」概念は国際理解教育のみに限定されるべき目標というよりは、グローバル化した社会

にあっての人の在り方生き方として、他の現代的課題の目標や学校の教育目標にも掲げられ得るものである。

次に、カリキュラムについては、国際理解教育の内容はひとつの教科におさまり切れない現代的課題であり、基本的に教科横断的カリキュラムを形成しやすい[29]。現在は、特に「総合」がその実践の中心的時間となってきているが[30]、「総合」自体も総合的・教科横断的なカリキュラムの原理をもっている。このような教科横断的なカリキュラムのためには、たとえば中等教育機関にあっては各教科が専門性を開きあう必要性があること、児童・生徒の多様な興味・関心を生かすために複数の教員の個性を生かしたティームティーチングを行うことなど、教科や学級の壁を越えた教員間の「ウチの間の協働」が、教科横断的なカリキュラムや「総合」のカリキュラムの連関性を規定する。ここに、「内容上の連関性」と「運営上の協働性」を基軸とするCM論との接点が見出させる。

また、学習方法においては、単なる異文化の展示や調べ学習に終始するのではなく、身近な現実から世界の相互依存関係に気づくための教材の工夫や、学習方法の工夫（参加型学習、課題解決的学習など）の開発が重視されてきた。さらに、「共生」の視点からは、ユネスコ「21世紀教育国際委員会」が「共に生きることを学ぶ」ための教育方法として「他者を発見すること」と「共通目標のための共同作業」という2つを示しているように[31]、学習方法にも、他者との関係性や「共同作業を取り入れていく」ということが必要とされる。この点からも、子ども同士の学びあいを教室につくりだすことと同時に、地域に学習の素材や場所を求め、地域や外国からのG·T（ゲストティーチャー）などと教師が協働して授業づくりを行うことなどが求められる。ここで、「ソトとの協働性」がひとつの基軸となるのである。

最後に、学校文化である。国際理解教育のひとつの方向性として、子どもにとっての学習と生活の場である学校の在り方を問い、「共生」を身近な場所から実現していく視点の重要性を指摘する方向性がでてきている。たとえば佐藤は、国際理解教育の問題点と学校の構造とを結びつけて論じ、「日本の学校全体の構造を変えるという視点が国際理解教育では求められている」と指摘した。佐藤は、バーンスタインの理論から、学校の基本的構造を①カリキュラム、②教授学習過程、③評価に求め、特に②③の背後にある「見えないカリキュラム」に着目し、「見えないカリキュラムのくみかえ」を国際理解教育の課題として指摘した[32]が、その方法論を論じてはいない。

一方、宇土はこの点、自らが開発した「宇宙船地球号」プログラムの実践を解説しながら、「一人一人の教師による教室の実践」から学校文化を変革していく方法論についてこれを具体的に示した。宇土は、課題として「周縁の中心化」、すなわち「総合学習カリキュラム」を学校の「中心」へと位置付けることの必要性を指摘した[33]。この点では、国際理解教育のカリキュラムによって教室の文化を変えるということの可能性について実証したものといえる。

佐藤や宇土が改革の対象として指摘したのは、学びの土壌[34]でもある学校文化である。普段は意識化されにくい「ものの見方・考え方、行動様式」のレベルでの文化を、学習のなかで変革するのは、その性質上容易なことではない。自分自身が根を張っている土壌（文化）そのものを客観視し対象化する試みであるからである。しかし、宇土のような優れた実践は、土壌（文化）を対象化す

ることを可能にしてきた。このように考えると、国際理解教育は、インフォーマルなカリキュラムとも称される学校文化[35]を可視化し、考察や変革の対象として位置づけようと試みる性質を内包している。

ただ、佐藤や宇土の研究は、学校文化をつくりだす方法についてマネジメントの視点からはとらえていない。そこで、本研究では、各学校において、教員一人一人によって行われる国際理解教育の実践を、方向付けつつ支える条件整備活動としてのマネジメントの視点から、国際理解教育と学校文化との関係性に着目することにした。

以上、国際理解教育のカリキュラムを、CMの構造においてとらえてきた。ここで、教科横断的カリキュラムとしての国際理解教育を規定する条件である協働的な「カリキュラム文化」とは、より具体的にはどのようなものなのかを考えてみたい。それはたとえば、国際理解教育のカリキュラム編成（計画）段階にあっては、この学校には「学校の教育目標と国際理解教育のねらいとを結びつけてみようとする雰囲気がある」「教科や学級の壁を開いて、学年や学校全体で協力し合って取り組もうとする雰囲気がある」「教科等と「総合」との間に、内容・方法上の連関性を図ろうとする雰囲気がある」といったものである。同様に、カリキュラム実施段階では、この学校には「学校の教育目標と国際理解教育ねらいとを、日常の授業実践によって達成しようとする雰囲気がある」「教科や学級を越えて、教員が授業について話し合ったり、気軽に授業を参観しあったりする雰囲気がある」「授業のなかで、子どもが自分の願いや意見・アイディアを積極的に出して、主体的に学習を組み立て、共に学び合う雰囲気がある」「地域の機関や人と日常的に協働して、子どもの学習を広げ、人とのつながりをつくろうとする雰囲気がある」といったものである。さらにカリキュラム評価段階では、この学校には、「各教員の個性や工夫が積極的に評価される雰囲気がある」「教科等や「総合」で培った力が他の教科や生活の場で役立ち、総合的な力となっているか、共生の態度は育成できているか、という視点から評価しようとする雰囲気がある」「評価の結果を生かして、学校を協働的な体制及び文化の在り方へと改善していこうとする雰囲気がある」といった類である。このような「ものの見方・考え方、行動様式」がこの学校の当然の雰囲気としてあることが、CMの基軸のひとつである協働的なカリキュラム文化の一断面である。これらをつくりだしていく方法論を開発することはCMの課題のひとつである。

以上の考察を踏まえ、国際理解教育のCMを構造化したのが図である。次に、小学校と中学校の事例をもって、この構造の説明を試みる。

5. 事例にみるカリキュラム文化のマネジメントの分析

(1) D小学校

D小学校は、平成元年に韓国の初等学校との姉妹校締結以来15年間、子ども同士、教員同士、PTA同士、地域ぐるみの直接交流活動を継続してきた学校である。調査は筆者によって、平成13年度～14年度にかけて学校訪問、教員へのインタビュー、学校行事への参加、授業観察、紀要や生徒作品の収集といった方法で継続的に行われた（学校訪問12回）。

さて、同校では国際理解教育を研究テーマとして、「自己との共生」「他者との共生」「社会との共生」をする子どもの育成を目指している。学習過程は、「自己・他者への気づき」「他者との関係性の構築」「新しい生き方の創造・自己の変容」という3ステップと上の3つの共生の考え方を連関させて構造化している。具体的な学習方法論としては、「他者の発見」をするための「対話活動」をすべての教科等のほか、朝の1分間スピーチや集会活動まで、全教育活動において取り入れている。このように、国際理解教育の視点で方法上の連関性が貫かれている。

さらに、同校のカリキュラムは、「総合」導入以前から、国際理解教育の視点から全教科の内容が洗い出され、内容上の連関性を確保したクロスカリキュラムが編成されてきた。そのため、「総合」導入は、「時間的に制約されずに」「子どもたちの意欲的な学習を保障し」「興味・関心のあるところから掘り下げていける」ものとして、教員から「歓迎された」。

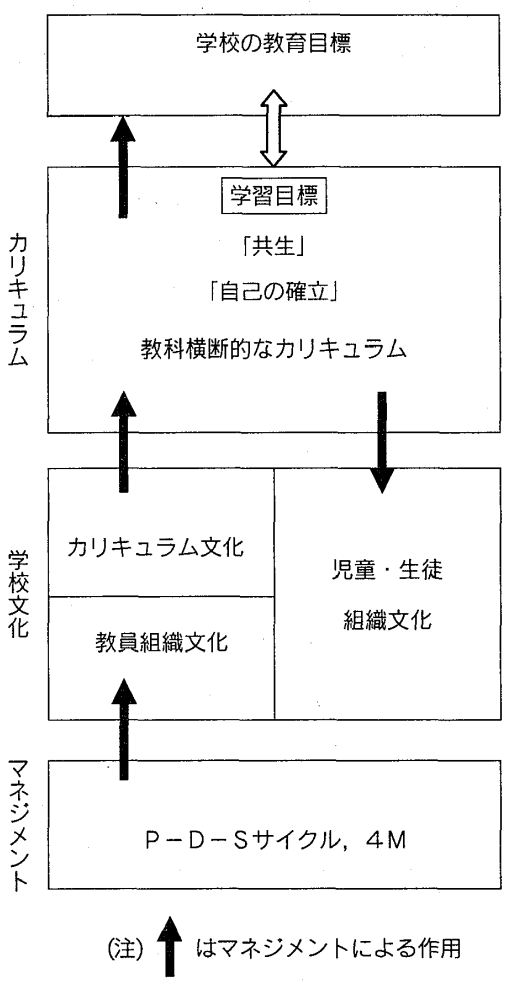

図　国際理解教育のカリキュラムマネジメント

また、「共通目標のための共同作業」を行うために、毎年の姉妹校交流を核として様々な交流活動・実践活動（青少年赤十字活動など）を継続している。同校の「総合」の単元は、姉妹校交流から内容的には「国際的」ではない単元（例えば、お年寄りとの交流）まで多様であるが、それらには共生の視点と「かかわり（関係性）をもつ」という方法論が貫かれている。地域の人々との交流活動は1単元中に最低3回は繰り返し行われ、交流相手と児童との個人的な人間関係は授業以外の場面でも形成されていく。また、単元の最後には「それぞれの考えに基づく実践活動」が位置付けられ、実際に自分が人や社会の役立ったという実感がもてるように支援されている。

多くの交流のため多忙を極めている教員たちを支えるのが「研究」である。カリキュラム、今までの実践の積み重ね、G·T（年間に150－200人が協力）の名簿といったものを「宝としてとっておいて」「研究によって」子どもたちの学習を深めながら、教員の負担も軽減していくという目的をもって研究が行われている。同校の「指導計画書」は全教員が関わって学年度初めに作成されるが、これは単なる計画書ではない。授業実施の過程で明らかになった反省点や発見、アイディアを、授業の直後に各教員が朱筆でこれに書き込む。これを学年末に教務主任が集約して、次年度の指導計画づくりに生かしている。校内研修会も活発であるが、指導計画書への朱筆書き込みというより日

常的で、教員の負担が少ない方法で、全員参加のCMが行われている。

地域との協働という点では、同校の姉妹校交流はPTAと二人三脚で行われ、子どもだけではなく日韓の大人同士の交流（食事会やホームステイ等）も意図的に組み込まれている。「草の根交流」を大人がまず行うのである。このような中、校長は「（同校職員は）同校の目標（実現）へむけて批判はするが、やるときは楽しみながらやる」と評した。これはカリキュラム上には目に見えて表れてこないことであるが、教員や保護者の学校文化の在り方として、カリキュラムを規定している。

このようにして協働文化が、培われているのであるが、それ以外にも意図的に、学校文化はつくられている。同校では教員も児童もよく「伝統」という言葉を口にする。姉妹校交流開始時の関係者は度々児童に招かれて、当時の理念や思いを語る。同校の理念「国際理解は人間理解」は校門に大きく掲げられ、その横に並ぶ日・韓・中国語のあいさつ、「心の碑」「心の木」などの記念品が交流の歴史を象徴している。学習への期待と心の中の喜びを表現している「総合」の名称も、日・韓・英語で構成されている。これらは学校文化のマネジメントといえる。

その成果は、授業中の子どもたちの姿に表れている。学級内での意見の出し合いが活発なだけではなく、交流会などは児童が企画し、他クラスや他学年、教員や地域の人々へと次々と輪を自分たちで広げていく。平成13年の学習発表会で、6年生は「心の木（同校の象徴のひとつ）」と題した、平和を願う発表のなかで、「私たちは21世紀のピースメーカーとして進んでいきたい」「私たちのD小学校の特徴に誇りをもっています」と宣言した。

(2) S中学校

S中学校は、開校3年目の新しい中学校である。空港に近く、地域には多くの企業や工場があり、交通路の拡張が進むなど、開発が進む地域にある。同校での調査は平成14年8月から平成15年1月にかけて5回、筆者が学校を訪問し、校長、研究主任、2学年教職員へのインタビューや、授業観察、紀要や生徒作品の収集などを行った。

同校では学校の教育目標をもとに、「生きる力」を「自他とのかかわりを大切にしながら、自らを取り巻くさまざまな問題に対峙し、自らの手で解決しようとする姿」ととらえ、この力の育成という観点から、カリキュラムを編成している。新教育課程の試行期間に「総合」の開発に「かなり傾いていた」が、実践のなかで、「総合がいくらできていても、教科ができていなかったら、楽しかった、面白かった、それで終わりで自分のものにはならない」「教科の力を充実させて、それを総合にしっかり生かしたい」という思いを教員たちがもったところから、「「総合」と教科との相互の関連を図る」という方法論が研究の中心にすえられた。また、同校の「総合」は「地域をテーマに」「地域と連携して」「地域の中で活動する」がモットーで、課題解決学習である「テーマ学習」と、生き方の自覚を促す「生き方学習」の2つの系列から成っている。

同校の国際理解教育は学校全体のテーマとして設定されているわけではなく、上の「テーマ学習」の単元の１つ（第2学年）に位置付けられている。この単元は、生徒へのアンケートの結果によって、生徒の実態を「交流への関心や異文化理解への重要性の認識はあるが、国際交流の体験活動が

乏しく、自分の価値観で物事を捉えようとする傾向がある」と把握し、また「アジアの拠点福岡市」としての「地域」認識に基づいて設定されたものである。

この単元は韓国への修学旅行（生徒同士の交流。後に韓国側からの学校訪問・ホームステイの受け入れも行った）を核として、地域の在日コリアン楽器演奏家との出会いと継続的な交流（韓国楽器を習う）、課題解決学習などを学習活動としている。単元においては、教科等との内容上の連関性、育成するスキル上での連関性を図った（社会科の地理・歴史学習、家庭科での料理、韓国中学生とコミュニケーションするための英語、学校を紹介するためのプレゼンテーションづくりのための技術（技術科）や表現力（国語科・英語科）育成など）。この単元は、学年単位で、各教科の担当教員がそれぞれの「教科の個性を生かして」実施された。

同校では「有機的な関連を図った教育課程の編成をするための協働指導体制を確立する」ことを重要な研究テーマとして掲げている。教科等の連関を図り生徒に「知の総合化」を促すためには、協働体制は欠かせないという。教員同士が「かなりの時間、一緒に考えたり動いたり、一緒につくったり、足を運んだり」する。それを支えるのが協働文化である。ある教員は「共通理解、協働体制のベースになっているのは信頼感です」「(その場にいない先生も）別の場所でちゃんとやってくれている、(自分が）行き詰ったら助けてくれる、と信頼しています。」と言った。研究や新設校故の視察の多さ等のため同校教員も非常に多忙であるが、校長のリーダーシップに導かれ、協働そのものをテーマの1つに掲げてカリキュラムづくり・学校づくりに取り組み、協働によって課題を乗り越え、いくつもの成功体験を積み重ねてきた。このことが、時間的・物理的な多忙さを充実感へと変えてきた。教員の雰囲気については、「なごやかな感じ」「安心できる」という。

保護者や地域の住民について、教員は「非常に協力的」「意欲的」「自分たちの学校という意識が高い」というポジティブな評価をしている。「新しくできた学校をみてもらおう」という校長の方針のもと、保護者が来校する機会を増やし、「総合」の発表会を中心に適時教育を公開した。見られることを意識して生徒も教員も「夢中で」準備をした。保護者の理解、評価が高まり、単元のアイディアが学年からあがってくると、校長からPTAにその情報が伝えられ、PTAから学校への協力が申し出られるという協力体制の形ができあがっている。

同校の実践は、国際理解教育としては特別に個性のあるものではない。しかし、「総合」で開発したカリキュラムの方法論に従った単元づくりと教員やG·T、保護者らの協働とに支えられ、多角的に韓国の文化や、他者とのコミュニケーション方法を学び、韓国を通して自分たちを見つめ直した。同校の生徒たちは教員に「明るくて純粋」と評されている。彼らは、実際の韓国の中学生との出会いから、大きな刺激を受けた。そのなかで、この学年に数人在籍する在日コリアンの生徒たちは、この単元を通して、親と話し合ったり、実行委員として在日コリアン楽器演奏家と過ごしたりしながら、自分の出身を肯定的に受けとめていったという成果もみられた。

6. 成果と課題

D小学校は初めに国際理解教育があり、共生を中心とした理念を実現するために、協働的なカリ

キュラム文化のもと、教科横断的なカリキュラムが開発されてきた。そして、そのカリキュラムや環境構成によって、国際理解教育の理念を至るところで表現する学校文化が形成されてきている学校である。逆にS中学校は、教科等との連関性を確保した「総合」の開発、教科等と「総合」によって学力を育成する方法論、教員の協働といったCMのスキル開発が先行し、そこに国際理解教育の単元を、いくつかの学習課題のひとつとして適用した例である。このように両者の国際理解教育へのモチベーションの形態は異なるのであるが、両者に共通する点は、教科横断的なカリキュラムと協働的なカリキュラム文化である。

以上、事例をもって、国際理解教育のCMの基軸として、「共生」という目標、教科横断的カリキュラム、協働的なカリキュラム文化が実践においても確認できることを示してきた。そして、これまでの考察から、①国際理解教育には特に、教科横断的なCMの考察枠を適用することが有効であること、また、②国際理解教育のCMを活性化するためには、学校文化とそこに包摂されているカリキュラム文化とを併せて活性化させていくことの必要性を明らかにすることが出来た。

今後は、国際理解教育に学校全体で取り組むレベル、「総合」の単元で取り組むレベル、教科等で取り組むレベルの3レベルに焦点をあてて、CMにおける固有のストラクチュア（PDSサイクルや4M）とカリキュラム文化との関係性についての実証的研究につなげていきたい。

〈注〉

（1）この名称をめぐる議論もあるが、本論では50年余の歴史をもち、今日は教育行政用語としても市民権を得ている「国際理解教育」の用語を使用する。

（2）田渕五十生「「在日コリアン」の教育が国際理解教育に示唆するもの」日本国際理解教育学会『国際理解教育5』1999など。

（3）平成13年度から15年度にかけて、福岡県を中心として、小学校11校、中学校4校、高等学校9校にそれぞれ1回ないし複数回赴き、校長、教頭、教務主任等へのインタビュー（各2時間程度）や授業観察を行い、レコーダ、ビデオカメラ等によって記録した。

（4）日本カリキュラム学会第13会大会（2002）公開シンポジウムのテーマであった。

（5）高野桂一編著『教育課程経営の理論と実際―新教育課程基準をふまえて－』教育開発研究所,1989年pp.6-7　中留武昭『学校改善ストラテジー－新教育課程経営に向けての発想の転換』東洋館出版,1991

（6）詳しくは中留武昭編著『総合的な学習の時間－カリキュラムマネジメントの創造』日本教育綜合研究所,2001

（7）中留武昭前掲編著書（注6）として第Ⅰ部第5・7・8・9章。

（8）この用語は、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会総則等作業部会（第5回）平成15年8月11日の資料において、行政上初めて公式に使用され、市民権を得た。

（9）なお、国外ではアメリカのF.W.イングリッシュによる行政論的なアプローチによるCM理論が

存在する。また、OECDによるSchool Based Curriculum DevelopmentもCMに近い性格をもっている。田村知子「カリキュラムマネジメントの理論に関する先行研究の文献改題－F.Englishのカリキュラムマネジメント理論とM.SkilbekのSBCD理論より－」九州大学大学院教育経営学研究紀要第6号,2003

(10) 中留武昭『学校と地域とを結ぶ総合的な学習』教育開発研究所,2002,p5

(11) 中留武昭「カリキュラムマネジメントのデザインを創る」「学校経営における協働文化の形成と専門職性の再吟味」などを参考にした。両論文とも、中留武昭・論文編集委員会編『21世紀の学校改善』第一法規,2003

(12) 中留は多くの論考で学校文化と表現しているが、文脈からこれを「カリキュラムに対するものの見方・考え方」としての「カリキュラム文化」に特化してとらえたい。

(13) 中留武昭代表、文部省科研費補助金『「総合学習」のカリキュラム開発を促進する経営的要因の抽出に関する研究』平成10-11年度,最終報告書『「総合的学習」のカリキュラムマネジメントに関する理論的・実証的考察』2000

(14) 中留武昭・田村知子『高校における特色あるカリキュラムマネジメントの創造(1)』『月刊高校教育6月号』所収,学事出版,2003

(15) 中留・田村前掲論文(注14)『月刊　高校教育8月号』所収,学事出版,2003。また、イングリッシュも「カリキュラムはマネジメントの道具である」と述べている。Fenwick W.English, Improving Curriculum Management in the Schools, Council for Basic Education, 1980

(16) 西睦夫「人間関係から見た今後の志向と課題」高野編著前掲書(注5),pp.371-373

(17) 中留武昭代表「平成7～8年度科学研究費補助金基盤研究C研究成果報告書　校長の文化的リーダーシップの構成要因に関する研究」1997,p.8

(18) Selznick,Phillip, “Leadership in Administration” New York; Haper&Row, 1957,p.26,
Lindblom Charles E., “The Policy Making Process” Englewood Cliffs.J: Prentice-Hall Inc.,p.30

(19) 岡東壽隆・福本昌之編著『学校の組織文化とリーダーシップ』多賀出版,2000、児島邦宏『学校文化を拓く先生』1987など。

(20) 田中も「カリキュラムマネジメントは(中略)旧来の学校文化まで変えていく試みである」と述べている。田中統治「カリキュラム評価による学校改善の方法」中留武昭・論文集編集委員会前掲書(注11),p.117

(21) 酒井朗「学校文化」の項『現代カリキュラム事典』ぎょうせい,2001

(22)「カリキュラム文化」の用語に先立って、中留らは、「教育課程文化」という用語によってこれをとらえ、実証的に検証しようと試みた。中留武昭編著『学校文化を創る校長のリーダーシップ－学校改善への道』エイデル研究所,1998

(23) 田中は「集団パースペクティヴ」「教科別下位文化」といった用語を使っている。田中統治『カリキュラムの社会学的研究－教科による学校成員の統制課程』東洋館出版社,1996

(24) 中留・田村前掲論文(注14)『月刊　高校教育7月号』所収,学事出版,2003

(25) 中留「学校経営における協働文化の形成と専門職性の再吟味」中留武昭・論文編集委員会編前掲書(注11),p.249

(26) 田渕五十生「国際理解教育の歴史と「総合的な学習の時間」」『高円史学』第17号、2001、多田孝志「実践内容からみた国際理解教育」中西晃代表「平成7年度～9年度科学研究費補助金基盤研究(A)(1)研究成果報告書　国際理解教育の理論的実践的指針の構築に関する総合的研究」などを参考にした。

(27) 初瀬龍三編『内なる国際化』三嶺書房,1985

(28) 米田伸次ら『テキスト国際理解』国土社,1997など。

(29) 中西らの調査によると、単独の教科・領域で行われた国際理解教育実践は全体の1/4程度であった。中西晃代表前掲報告書(注26)p.224

(30) 平成14年度、小学校68.9%、中学校28.3%が国際理解を学習課題とした。文部科学省「平成14年度公立小・中学校における教育課程の編成状況等の調査結果について(概要)」

(31) ユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書『学習：秘められた宝』天城勲監訳,ぎょうせい,1997,pp.72-74 learning to live togetherの項。

(32) 佐藤郡衛「国際理解教育の実践上の課題－学校・学級の構造とのかかわりから」日本国際理解教育学会『国際理解教育1』創友社,1995

(33) 宇土泰寛「教室の周縁から始める国際理解教育－学校改革へ向けた国際理解教育の新たな実践的展開－」日本国際理解教育学会『国際理解教育2』創友社,1996

(34) 中留前掲編著書(注6)pp.50-56

(35) 教育社会学において潜在的カリキュラムの研究蓄積が大きい。しかしながら、それはインフォーマルな影響関係についての事実認識には有効といえるが、カリキュラムを経営行為の対象としてとらえようとする場合、その理論枠組みでは、これを対象化しがたいのである。そこで本論では、一貫して学校文化という概念を使用する。

Research on the Components of Curriculum Management
—in the Case of International Education—

Tomoko TAMURA

The aim of this research is to clarify the components of curriculum management of international education as a cross-curriculum and to develop a theoretic model for teaching practitioners. The main point of this thesis is that there are interfaces between "school culture" as an object of transformation for international education and "school culture" as an object for curriculum management.

First, generating a theory of curriculum management is reviewed. Two basic axes of curriculum management are "relevance" on curriculum and "collaboration" on support activities. This paper focuses on the culture as "the view point and behavior pattern concerned with a curriculum" in each school and views it as a "curriculum culture" .

Secondly, international education is reviewed. Then the interfaces between the school-based curriculum management and the curriculum of international education are considered. Three basic axes of curriculum for international education "living together, living with others (kyousei)" as an object for learning, "a cross-curriculum" and "school culture" are drawn. The curriculum of international education emphasizes the importance of the relevance between a learner and objects of learning, or between subjects and "Sogoteki na Gakushu no Jikan" . So the relevance among subjects can be a principle of curriculum design on international education. And there is an aspect of international education, which aids a transformation of school culture. Therefore, the aim of curriculum management is shaping school culture, which corresponds to one of the basic axes of international education. "School culture" is an environment of leaning. There is an idea that aspires to make "school culture" object of transformation in international education. And it can be said that making school culture change through taking it as an object of management is adequate to international education.

Lastly, it can be verified that two public schools have been analyzed in view of using a constructed model of curriculum management on international education.

The outcomes of this discussion are as below:

1. The theoretical framework of curriculum management for cross-curriculum functions effectively for international education.
2. Making school culture and curriculum culture collaborative is also necessary for revitalization of curriculum management of international education.

The next task for this research is to examine the relevance between the unique structure of curriculum management (PDS cycle and 4Ms) and curriculum culture and international education.