

# 「カリキュラム・マネジメント」としての地域連携

— 社会科及び総合的な学習の時間における地域学習の実践を通じた考察 —

Regional Collaboration as “Curriculum Management”

— Consideration through the practice of regional learning in Social Studies and Integrated Studies —

岡崎 裕

OKAZAKI Yutaka

柏野 貴之

KASHINO Takayuki

(和歌山大学大学院教育学研究科教職開発専攻)

受理日 令和5年11月15日

**抄録：**本稿では、現行学習指導要領において最も重要な概念の一つである「カリキュラム・マネジメント」を起点として、その一つの側面である「地域」との協働・連携について、伝統的にこの課題を扱ってきた社会科、並びに総合的な学習の時間を軸として検討することを目的としている。論議の前半においては「カリキュラム・マネジメント」における「地域」の位置を確認しつつ、現行学習指導要領において求められる「社会に開かれた教育課程」について論ずる。さらに、ここでは今から30年以上前に行われた当時の社会科教育の実践と、近年の「総合的な学習の時間」の実践を対比しながら、そこに見られる「地域」の位置とその意味の変化を探り、それぞれの時代に有った地域との学びの連携について考察する。

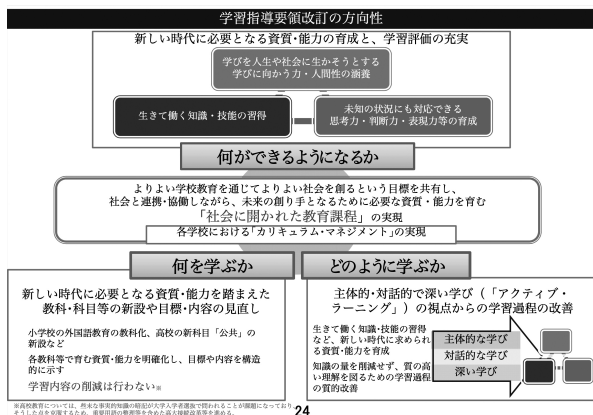
**キーワード：**カリキュラム・マネジメント、地域学習、社会科教育

## 1. はじめに

2016年度中教審答申に基づく現行学習指導要領が、高等学校まで含めれば、昨年2022年度、ようやく全面实施の運びとなった。今次学習指導要領においては、「主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）」や「カリキュラム・マネジメント」、さらに「言語能力」や「理数教育」など、時代に即した今日的課題に答えるような、新たなキーワードが示されている。

なかでも「カリキュラム・マネジメント」については、2016年度版答申の概要資料において、その本質としての「三つの側面」を示すとともに、ビジュアルイメージを通して、それが今次改訂の方向性における中心概念のひとつである「社会に開かれた教育課程」の実現に向けたベースとなっていることが示されている（図1）。

本論では、いま問われている「カリキュラム・マネジメント」の理念と、その先にある「社会に開かれた教育課程」の実態を考察する。作業を進めるにあたり、ここでは特に、3つの側面のうちのひとつとして位置付けられる「地域等の外部の資源」の活用に着目し、地域の課題に対して、教科として伝統的に取り組んできた社会科教育の実践事例を対象としながら、今後期待されるカリキュラム・マネジメントにおける地域連携のモデルを検討してみることにする。



(図1：学習指導要領改訂の方向性)

## 2. カリキュラム・マネジメントと地域連携

### 2.1 カリキュラム・マネジメントの規定

「カリキュラム・マネジメント」は、前述のように現行学習指導要領におけるキーコンセプトの一つとして

機能している。その定義は、田村（2011）によれば「各学校が、学校の教育目標をよりよく達成するために、組織としてカリキュラムを創り、動かし、変えていく、継続的かつ発展的な、課題解決の営みである」という。<sup>1)</sup> 一方、文部科学省による公式の記述としては、さらに踏み込んだ解釈が見られる。平成 28 年 12 月の中教審答申「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（答申）」における記述が挙げられる。以下少し長くなるが抜粋する。

改めて言うまでもなく、教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を子供の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画であり、その編成主体は各学校である。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、各学校が設定する学校教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、それを実施・評価し改善していくことが求められる。これが、いわゆる「カリキュラム・マネジメント」である。

答申では、こうした理解に基づき、加えて「社会に開かれた」という基本理念に立脚して学校の教育課程（カリキュラム）を編成してゆくことを求めている。ここでは、「総合的に組織した学校の教育計画」、あるいは「子供たちの姿や地域の実情等」、さらに「それを実施・評価し改善していく」といったくだりが見られ、それらは、後段に記述される「「カリキュラム・マネジメント」の三つの側面」に連なる概念と考えられる。

## 2.2 カリキュラム・マネジメントにおける3つの側面

ここに言う「三つの側面」とは、以下のとおりである。<sup>2)</sup>

- ① 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。
- ② 教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の実情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。
- ③ 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。

これらについて既述の定義と比較しつつ概括するならば、①学校の総合的な教育計画に基づく教科横断的視点、②教育課程の計画的実施・評価とその改善

(PDCA)、③人的・物的資源を社会（地域）に求めつつ、教育課程を地域の実情に応じて開いてゆく、という形で解釈することができる。

こうしたカリキュラム・マネジメントにおける一連の課題（側面）を考えるにあたり、本論では特に、③に掲げられた「地域」について検討をすすめる。

「地域」に着目する契機として、ここで、そもそもカリキュラム・マネジメントというワードが使われ始めた経緯に遡り、論議を進める。

## 2.3 カリキュラム・マネジメント論の軌跡

国立情報学研究所が運用する論文書誌データベース検索システムである「CiNii Articles」によって「カリキュラム・マネジメント」を時系列で検索すると、その最上位には、1998 年から 99 年にかけて著された中留武昭氏による一連の論文がヒットする。その数は 10 遍以上にのぼり、それらは概ね、中留氏を代表とする科研費研究「『総合的学習』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」に関連する成果として位置付けられる。（注：基盤研究（C）10610266）

すなわち最初期におけるカリキュラム・マネジメントに関する論議は、総合的な学習の時間の設置（2000 年から段階的に開始）に伴い、「…各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする」という 1998 年版学習指導要領の考え方と並行してすすめられたものと解釈できる。<sup>3)</sup>

そうした見地から現行学習指導要領を眺めてみると、「地域や学校、児童の実態等に応じて」や、「横断的・総合的な学習」など、現行指導要領における「カリキュラム・マネジメント」の各側面に連なる理念を見てとることができるのである。

こうした初期のカリキュラム・マネジメント論において、「地域」の位置付けは、日本の高度経済成長が始まった 1960 年代を境に「断絶」した、学校と地域の関係を「蘇生」する契機として、「総合的な学習の時間」を意味付けるものであった。<sup>4)</sup> 中留は以下のように述べている。

…地域を失ってはじめて学校は地域の持つ教育力の素性に目覚め始めたともいわれるなかで、総合的な学習の時間の創設はそのカリキュラムの内容構成・展開上において体験的・課題解決型の学習を余儀なくされるために教室を地域にまで広げ、したがってそこに運営上も地域との連携・協働をこれまた必須のものとしてさせている。

この解釈から見えることは、総合的な学習の時間の創設こそが、方法論としての体験・課題解決型の学習

(アクティブラーニング)を導くこと。さらにこれにより、地域をフィールドとした学び(地域との連携・協働)を学校運営の必然として再定義する契機となったことが示されているのである。

かくして、カリキュラム・マネジメントはその主要な要素(側面)として「地域」との連携・協働を位置付け、これを核とした現行学習指導要領においては、当然ながら「社会に開かれた教育課程」が「学習指導要領改定の方向性」の核心に位置付けられることになるのである。

こうした2016年答申に見られる「地域」と学校教育との新たな関係性については、そのちょうど1年前に、やはり中央教育審議会から示された答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について(答申)(中教審186号)」およびこれと同時に発表された二つの答申と併せて示された、いわゆる「馳プラン」<sup>5) 6) 7)</sup>にその詳細が示されており、こうした一連の政策を経て、学校と地域の関係を「再生」する環境が整ったと言える。したがって、現在の「社会に開かれた教育課程」を核とする現行学習指導要領に基づいた学校教育は、「馳プラン」によって導かれた、学校のコミュニティスクール化への動きと安全に機を一にするものであるとすることができる。

### 3. カリキュラム・マネジメント論と社会科教育の理念

#### 3.1 「初期社会科」と3つの地域学習

ここまで、カリキュラム・マネジメントの本質と経緯を探ってきた。ただ、もしさらに考察の射程を広げて100年スパンで「地域」の問題を考えた時、その本流は「社会科」の守備範囲にあったことは明らかであり、学習指導要領においても、学習対象(教材)としての「地域」は、直接的に社会科の範疇である。第二次大戦後、GHQによって管理された日本の行政政府は、憲法をはじめとしてあらゆる制度改革を推し進め、教育もまた例外ではなかった。民主制への移行を主軸とした改革のなかで、学校教育においてはデューイ型経験主義に基づいた新教科「社会」をコアとする学校カリキュラムを導入した。「地域」の問題は経験主義社会科にとって核心となる考え方で、日本の学校教育と「地域」との関係性はここに始まったと考えて良いであろう。

ただ、地域学習といってもその態様はさまざまであるため、ここではそれらのアプローチを「地域を学ぶ」、「地域で学ぶ」、「地域に学ぶ」という3つの局面として理解する。「地域を学ぶ」とは「地域」を学習対象として位置づけ、それ自体を学習すること。また「地域で学ぶ」とは、現代に言う「フィールドワーク」のことであり、学びの場として「地域」を捉える考え方であ

る。そして、「地域に学ぶ」とは、まさに現行学習指導要領、ならびに前述の「馳プラン」にも見られるもので、要するに「教育的資源」として「地域」を捉える考え方である。こうしたそれぞれの考え方に基づく実践が、社会科教育の歴史の中で綿々と継承され、その伝統は現在にまで引き継がれている。

#### 3.2 カリキュラム・マネジメント論と社会科教育の邂逅

社会科教育では、高校における「地歴」ならびに「公民」も併せ、小学校中学年から数えると、都合10年にもわたる教育課程として展開されている。その始まりにあたる現行学習指導要領、小学校第3学年「社会」の「内容」部分を見てみると、それは「身近な地域や市区町村の様子について…」から始まっている。<sup>8)</sup> すなわち、社会科においては、その最初期の教育段階から、学習内容として「地域」を位置付けていることがわかる。また続くくぐりにおいては、「学習の問題を追究・解決する活動を通して…」とし、「観察・調査したり地図などの資料で調べたりして…」として、方法論においてもフィールド(地域)における具体的な活動を前提とした構造を示している。さらに言えば、先に論議した「社会に開かれた教育課程」の文脈においては「学校と地域の連携協働」を前提として、「教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること」との記述があり<sup>9)</sup>、これにより社会科においては、先に挙げた「地域学習における3つの側面」、すなわち「地域を学ぶ」、「地域で学ぶ」、「地域に学ぶ」の全ての局面において、学校と地域とのつながりが求められていることがわかる。こうしたことから、学校教育において「地域」を論じるにあたっては、やはり社会科からのアプローチが最も有効な切り口として位置づけられるのである。

#### 4. 伝統的社会科アプローチに基づいた地域学習の実践

社会科においては、その成立の初期より「地域」を対象とした様々な取り組みがなされてきた。歴史的経過のなかで、小学校低学年の「生活科」の導入(1992年度より)、あるいは高校における地歴科、公民科への再編、さらには現行学習指導要領に基づく「公共」の新設など、これまでに多くの変遷の過程が見てとれるが、そこにおいて、学び手(児童・生徒)の生活の場としての「地域」に対する視座は、基本的に何ら変わることはないのである。

このように、伝統的に「地域」との関係性の中で培われてきた社会科について、ここでは1980年代に取り

組まれたある学校教育実践をモデルとし、これに「地域を学ぶ」・「地域で学ぶ」・「地域に学ぶ」という、3つの視座によって分析を試みる。それは「地域」を直接に学ぶ小学校3年生を対象とした授業であり、「体験型」で、時間的流れの中での「課題解決」を旨として、地域との協働を確保しながら行われた、意欲的取り組みである。その実践は、1988年、和歌山県和歌山市の市立〇小学校において柏野が行ったものであり、指導の概要は以下のとおりである。<sup>10)</sup>

対象： 和歌山市立〇小学校 第3学年2組  
 児童数： 30名  
 単元名： 「新しい商店（コンビニエンスストア）」

米国に起源を持つとされる「コンビニエンスストア」については、総務省によれば以下のような特徴があるという。<sup>11)</sup>

- ・比較的小規模(売り場面積30㎡以上250㎡未満)
- ・取り扱い商品として飲食料品がある
- ・1日あたり14時間以上の営業時間
- ・販売の形態がセルフサービス

日本における最初の店舗については諸説あるものの、大手としては1973年ファミリーマート、翌1974年ヨークセブン（現在のセブン-イレブン）、そして1975年ローソンのそれぞれ1号店が開店している。<sup>12)</sup>ただ初期の頃は比較的都市部への出店が主流で、和歌山県内ではそれほど多くなかった。

柏野は当時〇小学校区にまだ2店舗しかなかった、(当時)流行の最先端として人気のあった、地域の新しい商店「コンビニエンスストア」を題材に、子どもたちの日常の(地域での)暮らしを見据えながら、その「ひみつ」に向き合い、新しい時代の商業の課題を考える授業を展開した。

単元の目標は次のとおりである。

- ・新しい商店の働きを、店としての販売の工夫や客の利用の様子から理解させるとともに、地域社会の人々の生活の様子の変化が来ていることに気づかせる。
- ・既習事項や生活経験から類推したり、比較したりすることによって、似ている点や異なる点を発見させる。

ここでは、学習指導要領に基づいた地域の商業に関する理解<sup>13)</sup>とともに、社会科における見方・考え方に基づく、時系列による地域社会の変化に対する気づきを目標として位置付けている。さらに、既存の知識を基礎とした、自分自身の既存の力による「類推」と、フィールドワークによって得られた新たな体験知を「比較」する科学的アプローチによる学びの獲得を目指す。

単元全体の指導計画については以下のように設定されている。

#### 第1次 買い物調べをする…2時間

- ・よく利用するお店について調べる
- ・コンビニエンスストアと市場との違いを予想する

#### 第2次 コンビニエンスストアの見学…3時間

- ・調べたいことの発表
- ・予想・見学

#### 第3次 コンビニエンスストアについて考える…4時間

- ・店内や働く人
- ・利用する人
- ・ローソンのヒミツ
- ・店の人の願い

#### 第4次 市内にあるコンビニエンスストアについて考える…1時間

- ・市の分布図から

#### 第5次 店の多く集まっているところについて考える…1時間

- ・七曲市場

計画全体について概観すると、ここでは地域を題材として、日常生活の視点から始まるフィールドワークが、複数のポイントにおいて配置され、「地域で学ぶ」環境が整えられていることがわかる。また、コンビニエンスストアの見学や従業員へのヒヤリングを通して、地域の事業者から直接に学ぶ、「地域に学ぶ」プロセスが確保され、さらに最終的に地域全体を俯瞰し、そこにある課題を把握・考察することを通して、自分たちの住む町を理解する、すなわち「地域を学ぶ」ことにつながってゆくのである。

このように、地域学習における3つの局面を確実に担保しつつ行われたこの実践については、これ自体が極めて優れた地域学習の取り組みであると思われる。ただ現代的に考えると、もし、こうした実践を現時点において行おうとする場合、おそらく総合的な学習の時間の題材として位置づけられるのがむしろ自然であろう。すなわち、地域等を題材として「実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現する」<sup>14)</sup>という総合的な学習の時間に求められるアプローチと整合するものだと考えられる。これは、現代において地域学習を包含する概念としての「カリキュラム・マネジメント」に関する議論が、総合的な学習の時間の設置を契機としていることと、もちろん無関係ではない。言い換えれば、社会科における地域学習の理念(と伝統)が、「総合的な学習の時間」として特出され、さらにそのエッセンスが特定の教科・領域を越え、学校教育全体においてマネジメントすべき事象として顕在化

したものと解することができるのである。

さてここで、この実践に取り組んだ〇小学校の児童、そしてこの実践を担った柏野の声を拾っておきたい。

…現在においては、コンビニエンスストアは日常生活に無くてはならない存在で、そこかしこにあるのが当たり前風景だが、昭和の終わりから平成のはじめにかけては、和歌山市内においてもまだ珍しい風景であった。(中略)大手の会社としてはローソンの出店が一番早く、まだ、セブンイレブンやファミリーマートは無かった時代である。和歌山県庁前の道路を西側へ進んだ加納町の交差点近くに、ローソンが出店したのが1984(昭和59)年の8月。続いて、市役所前の西汀丁交差点の近くにできたのが1988(昭和63)年の2月であった。出店の比較的早い時期に、勤務する雄湊小学校区に2つのローソンができたのである。出店初期の店は、駐車場が今よりもかなり狭く、店の間口と同じくらいの幅で最大で4~5台がやっと止められるくらいの広さであった。

…その後も、子どもたちは入れ代わりたち代わり、校区にある2つのローソンを訪れた。お店の人にはかなり迷惑をかけたと思うが、必ず数人のグループで行くようにし、きちんとお客さんとして行くこと、そして、何か買い物をしたらレジの様子を観察しようという注意や指導をした。しばらくすると、子どもたちの生活ノートは、ローソンの話題で埋め尽くされるようになってきた。

…「お菓子は売っていると思ったけれど、パンとか他にも色々なものを売っていたよ。」「ポットとか置いてあって、カップ麺にお湯をいれてくれるサービスがある。」「でも、あんまり安くない。スーパーより高いのに、お客さんは来るのかな。」「夜は10時くらいまで開いているのかと思ったのに、24時間開いていると聞いてびっくりした。」などの記述もみられるようになってきた。

また、朝の会でも「一日何人くらいお客さんが来るのかな。」「夜中に開けててもほとんど人が来ないのになあ。もし来たとしても少ないからほとんどお金がもうからないのにな。」「夜中にどんな人が何を買いに来るのかな。」「夜中一人で店番をしてさみしくないのかな。」というように、知りたいこと調べたいことが子どもたちから出てきた。コンビニエンスストアという新しい店の持つ魅力に触れた、自分たちの知らない世界に対して興味関心の目を向けたと感じる日々であった。

「ローソンって、本当に流行ってるんかなあ。」「安くないのになあ、流行っているとしたら、その理由は何かな。」というのが、子どもたちが一番知りたい問いに

なったので、それをテーマに授業をすることにした。それまでは、スーパーなどは商品が安いからお客さんが来るというのは納得できる理由だったが、安くないのに人が来るという、しかも24時間営業という、これまでの生活感や視点からでは合点のいかないミステリアスなところに興味関心が集まった。

いずれの学習問題も、子どもたち自身の生活実態を真ん中に据えて、先ずはその生活実態から見えるものを明確にし、次にそれと比べて、その子の興味関心が高まったものを取り上げたい。時間や空間を広げることで、どのような違いが見つけれられたのかを大切に、子どもたちの興味関心を継続させたい。子どもたちが家の人やコンビニエンスストアへの継続した取材を行い、また、利用者の声を聞くことによって、コンビニエンスストアで働く人々の工夫や努力にふれる学習が組めると考える。

そして、学習の最後にあたり、子どもたちに作文を書かせた柏野は、この実践を振り返って次のように綴っている。

子どもたちは、学習以前には買い物の対象でしかなかったローソンを、親しみと興味で学習し続けた。一つには、ローソンが、子どもたちにとって主体的に活動できる場であり、子ども自身が消費者であったこと。次に、学習を進める中で、追求の方法をつかみつつあることが挙げられる。本当のことを知る方法はそれぞれ個性的であったように思うが、事実の中からまた新しい疑問を抱く子どもであってほしいと願っている。また、ある子どもは作文に「さいしょ2人組の男の人にきいた時どきどきしたけれど、話すと友だちみたいになりました。ああやってきくと、すぐ友だちができるとは思いませんでした。人と話すということはいいなと思いました。」と書いている。体をつかい、事実をたしかめる子どもをめざす私たちにとってこのような作文が出てきたことを本当にうれしく思っている。

ここに取り上げた小学校社会科としての地域学習の実践モデルにおいては、その時代背景から、現代の学習指導において求められる「主体的・対話的で深い学び(いわゆる「アクティブ・ラーニング」)や「カリキュラム・マネジメント」のように、整理され、洗練されたものではない。ただ、その時代に求められた学習指導要領上の学習目標<sup>15)</sup>を真摯に追求し、その結果、「地域を学ぶ」、「地域で学ぶ」、「地域に学ぶ」といったエッセンスを網羅しつつ、限られた情報と資源のなかで行われた実践として、今なお一定の輝きを持つものである。

## 5. 現代における総合的な学習の時間と地域学習

日本の「カリキュラム・マネジメント」に関する初期の研究においては、その論議が「総合的な学習の時間」の解釈に関わって行われてきたことは、先に述べた通りである。また、そうした「カリキュラム・マネジメント」論議以前の社会科教育の実践において、地域学習がいわゆる「アクティブ・ラーニング」として一定の近代的成果を挙げていたことについても、既に確認した。これらを前提としてここでは、中留らが構想した「総合的な学習の時間」における「地域」の位置付けに関する現代的な実践モデルについて、考察しておきたい。

ここに取り上げる実践は、令和3年から4年にかけて和歌山大学教育学部附属小学校において取り組まれた「総合的な学習の時間」の授業、「わたしたちのくらしとSDGs～パートナーシップで和歌山の豊かな海を守ろう～」である。実践を指導されたのは同校教諭、中山和幸福氏で、対象となったのは小学校5年生と6年生から構成された複式学級の子供たちであった。<sup>16)</sup>

この実践においては、令和3年1月に示された中央教育審議会の答申「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」に鑑み、「令和の日本型学校教育の趣旨を総合的な学習の時間の取り組みにおいて具現化しようと試みた」とする。<sup>17)</sup> こうした形で、時代のフォーマットに合わせた学習指導の整合性を図りつつ、「SDGs」という現代社会共通の課題について取り組む構成となっている。

この実践においては、「友ヶ島」という地域（和歌山市）において特徴的な場所について、そこで生起する「漂着ごみ」という現実的な社会課題に対して「SDGs」という共通の枠組みを使って問題提起を行い、その解決（あるいはその解決に向けた探究）のために地域における様々なステークホルダーと連携し、問題解決に

向けた対話を進めたところにある。

図2に示すように、戦略としては課題意識を共有する3つの小学校（学級）が連携し、ここに市役所をはじめとする地域におけるステークホルダーが加わり一定のネットワークを構成している。

このネットワークは、中山教諭の所属する附属小学校と、基本的な理念を共有する近隣の小学校、さらに和歌山市役所の所管部局が加わったうえで「パートナーシップ協定」を締結し、ここに地域のリソースとして地元企業や専門家が協力する形で構成される。

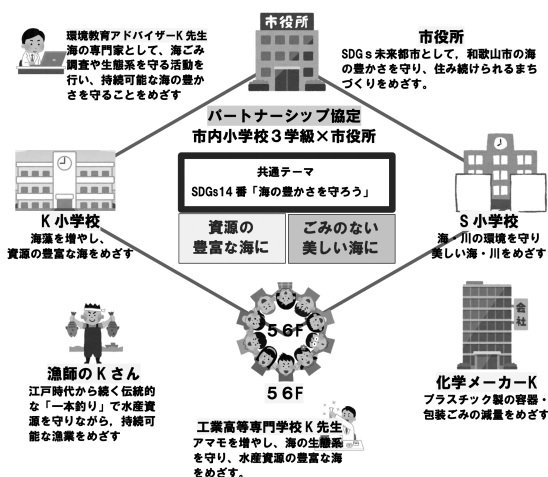
全62時間、ほぼ年間を通じて展開された本プログラムは、第1単元（「STEP 1」と称する）「マイチャレンジで海をきれいにしよう」（15時間）、及び第2単元（「STEP 2」）「パートナーシップで豊かな海を守ろう」（47時間）から構成され、前者においては概ね事前調査や活動に関するプランニングに充てられ、後者においてはフィールドワーク、及び具体的な社会貢献活動等が行われた。

本実践においては、全体を通じて「出会い」がモチーフとして機能しており、それは以下のような枠組みのもとに位置付けられている。

- 「ひと」…地域課題の解決に向けて目的を共有し、協働できる多様な他者（行政、民間企業、専門家、他校・他学級の子どもなど）
- 「もの」…様々な地域から友ヶ島に流れ着くごみ
- 「こと」…SDGsにかかわる地域の課題「友ヶ島に流れ着く海ごみ問題」（SDGs14番「海の豊かさを守ろう」）

「友ヶ島」において生起する「ゴミ問題」を軸に、子供たち自身を含む地域のステークホルダーが関わり、国際的スタンダードのなかでその解決に向けて考察し、行動する。ネットワーク、現実の社会課題、国際的な社会的倫理規範、いずれもが「対話」と「探究」の入り口として機能しうるものである。

ここで、先に示した柏野による実践とこの実践をあわせて考えると、ここに見られるような、「ひと・もの・こと」を基軸として地域を捉える考え方と、「地域を学ぶ・地域で学ぶ・地域に学ぶ」というアプローチは、それぞれに地域社会と出会い、これと直截関わることによってより深い学び（探究）を進めるという意味において、基本的に同質のものであると考えられる。ただ、後者（中山実践）においては、「現実の地域課題」の理解とその解決に向けた働きかけという、より「アクティブ」な視点が見られ、加えて現代において特徴的とも言える組織的な横のつながり（ネットワーク）が見られることが違いと言える。これはまさに30年を経て日本の地域連携教育が一定の発展をとげたことの証左とも言えるものであろう。



(図2)

## まとめ

ここまで、「カリキュラム・マネジメント」における「地域」の扱いをめくり、その経緯、並びに本質について社会科教育の伝統を基礎に総合的な学習の時間まで視野を広げつつ具体的な実践モデルを通して論じてきた。「地域」という、子どもたちにとって「生活の場」が学校教育においては言わば「客体」として扱われ、それが時代の流れの中で、全ての学習過程における基礎として、いま再定義されようとしている。そうした流れを確認するにあたり、過去の社会科教育における実践と、現代の総合的な学習の時間における実践を題材として分析を試みた。

現行学習指導要領において初めて設けられたその前文において、「社会に開かれた教育課程の実現」が求められ、これを具体化する政策として「コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）」が進められる中で、学校教育として「地域」をどう捉えるのか、今なお模索が続いている。

そうした残された課題を視野に入れつつ、今後「地域」学習に関する発展的研究を期したい。

## 注

- 1) 田村知子 (2011) 「カリキュラム・マネジメントのエッセンス」、『実践・カリキュラム・マネジメント』田村知子 (編)、ぎょうせい、pp.2-11.
- 2) 中央教育審議会 (2016) 『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)』文部科学省、pp.23-24
- 3) 文部科学省 (1998) 『小学校学習指導要領』第1章第3第3「総合的な学習の時間の取扱い」
- 4) 中留武昭 (2002) 『学校と地域とを結ぶ総合的な学習—カリキュラム・マネジメントのストラテジー』教育開発研究所、p6)
- 5) 文部科学省 (2015) 『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～ (答申) (中教審第184号)』中央教育審議会
- 6) 文部科学省 (2015) 『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申) (中教審第185号)』中央教育審議会
- 7) 文部科学省 (2015) 『新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について (答申) (中教審186号)』中央教育審議会
- 8) 前掲 文部科学省 (1998)
- 9) 前掲 文部科学省 中央教育審議会 (2016)
- 10) 和歌山市立O小学校 (1988) 『昭和63年度社会科研究収録第20集』
- 11) 総務省 (2013) 『日本標準産業分類』
- 12) 大藤直美 (2012) 『コンビニと日本人 なぜこの国の「文化」となったのか』祥伝社
- 13) 文部科学省 (1977) 「小学校学習指導要領」第2章「各教科」2節「社会」第2「各学年の目標及び内容」
- 14) 文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領」p179
- 15) 文部科学省 (1977) 「小学校学習指導要領」第2章「各教科」2節「社会」第2「各学年の目標及び内容」第3学年1「目標」「地域に見られる人々の生活は自然環境と密接な結び付きの上に営まれ、地域によって生産活動や消費生活に特色があることや、人々の生活の様子は歴史的に変化してきたことを理解させ、地域社会の成員としての自覚を育てる」との記載がある。
- 16) 岡崎裕、山口康平、中山和幸 (2022) 「和歌山大学を中心としたESD for SDGs コンソーシアム推進」『和歌山大学教育学部共同研究事業成果報告書2021』和歌山大学
- 17) 前掲書 p.74