

不登校児童生徒を対象とした カリキュラム・マネジメント —龍ヶ崎市教育センター適応指導教室の事例から—

鈴木麻里子

1. はじめに

2017年3月、新たな学習指導要領が小学校・中学校ともに告示された。改正点のポイントとなるのは、①「社会に開かれた教育課程」の重視、②「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」）の推進、③「カリキュラム・マネジメント」の確立など、新たに導入された概念であろう。とりわけ「社会に開かれた教育課程」は今回の学習指導要領の理念となっている。「社会に開かれた教育課程」は、学習指導要領告示前の2016年に出されている中央教育審議会（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」において説明されている。これまでの学習指導要領で求められていた「生きる力」の育成を目指した教育課程の課題を踏まえ、「これからの教育課程には、社会の変化に目を向け、教育が普遍的に目指す根幹を堅持しつつ、社会の変化を柔軟に受け止めていく「社会に開かれた教育課程」としての役割が期待されている」¹⁾と述べられている。そして、「社会に開かれた教育課程」理念を実現しうる改善・充実の方策として①学習指導要領等の枠組みの見直し、②「カリキュラム・マネジメント」、③「アクティブ・ラーニング」の3点が示されている。

本研究では、「社会に開かれた教育課程」理念のもと、改善・充実の方策として示された「カリキュラム・マネジメント」に注目したい。「カリキュラム・マネジメント」は、カリキュラム研究の歴史においても、近年登場した考え方である。本研究を進めるにあたり、まずは「カリキュラム・マネジメント」概念についての整理をしておきたい。

その上で、本研究での検討事項として、新たな学習指導要領において加えられた「不

1) 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）」、p.19

登校児童生徒への配慮」を挙げる。平成20年告示学習指導要領では、「指導計画の作成等にあたって配慮すべき事項」に掲げられていた配慮を要する児童生徒は、「障害のある児童生徒」と「帰国子女」であった。これに加え、小学校中学校ともに「不登校児童生徒」、中学校においてはさらに「学齢期を経過した者」が配慮の対象として明記されている。

学習指導要領告示に先立ち、2016年12月、「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会確保等に関する法律（平成28年法律第105号）」（以下、教育機会確保法）が制定され、翌年2月から施行された。これを受け2017年3月31日、文部科学省は「義務教育段階における普通教育に相当する教育の機会均等確保に関する基本方針」（以下、「教育機会確保基本方針」）を発表した。教育機会確保法の目的は、その第1条で「この法律は、教育基本法（平成18年法律第120号）及び児童の権利に関する条約等の教育に関する条約の趣旨にのっとり、教育機会の確保等に関する施策に関し、基本理念を定め、並びに国及び地方公共団体の責務を明らかにするとともに、基本指針の策定その他の必要な事項を定めることにより、教育機会の確保等に関する施策を総合的に推進することを目的とする」と制定した。教育機会確保法は特に「不登校児童生徒等の教育機会の確保」と「夜間中学への就学機会の確保」を求めている。これを受けた形で、新学習指導要領の配慮を要する児童生徒に「不登校児童生徒」と「学齢期を経過した者」が配慮の対象として加わった。

本稿は、以上のような近年の教育施策の流れを受け、新学習指導要領で求められるカリキュラム・マネジメントの考え方の整理と、それを踏まえ新たに配慮対象となった不登校児童生徒に対応したカリキュラム・マネジメントの在り方について考察する。

2 第一の課題：学習指導要領の改訂と「カリキュラム・マネジメント」概念の導入

2.1 「カリキュラム・マネジメント」導入の経緯

平成29年告示学習指導要領において新たに「カリキュラム・マネジメント」の概念が導入された。学習指導要領に示されたカリキュラム・マネジメントとは、「各学校においては、生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の現実に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的または物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上をはかっていくことに務めるもの」（第1章第1の4）²⁾となっている。

2) 文部科学省（2017）、小学校学習指導要領平成29年3月告示第1章第1の4、同様に中学校学習指導要領平成29年告示第1章第1の4

そもそも「カリキュラム・マネジメント」が求められるようになった背景は、1990年代に行われてきた地方分権と規制改革にあると考えられる。地方分権の推進により学校の自主性・自立性が求められ、地域に開かれた学校教育活動への展開、さらにはいわゆる中高一貫教育や小中一貫教育へと、学校が独自のカリキュラムを計画する必要性が出てきた。2008年の中教審答申「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について」において、「カリキュラム・マネジメント」の言葉が登場し、教育課程行政において、「カリキュラム・マネジメントの確立」³⁾が求められた。これを受けての平成20年告示学習指導要領では、「カリキュラム・マネジメント」という言葉こそ使用されなかったが、「創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開」⁴⁾することを各学校に求めている。そして、今回平成29年告示学習指導要領において、先述の通り「カリキュラム・マネジメント」が明記されたという次第である。

以上のような経緯を見ると、「カリキュラム・マネジメント」は地方分権と規制緩和改革に舵を切った20年前とは比較できないほど学校の独自性が推し進められた1つの結果と言えよう。承知の通り、日本においては教育基本法、学校教育法をはじめとした法令や、学習指導要領等に示された目標や狙いを実現する確固たる法律や規則、規制による教育課程⁵⁾が存在しており、これは各教育委員会やましては各学校が独自に設定できるものではなかった。今後も一定の法的な規制は存在し続けるのは確かではあるが、今回の「カリキュラム・マネジメント」概念の導入は、これまでのような「遵守しなければならないもの」という絶対的な存在である教育課程の概念から、「規定内であれば独自に企画してよし」と、その自由度に幅に与えられたものとしてその考え方が変化したと言えよう。

しかし、それと同時に課題もあることは言うまでもない。地方分権と規制緩和改革が進行していた当時からの課題でもあるが、学校の独自性を追求する結果、教員の負担が増したことは周知の事実である。今回の「カリキュラム・マネジメント」導入によって、教員の負担がさらに増えることは避けたい。またこれまでは実践領域ではなく研究領域として議論の対象であった「カリキュラム・マネジメント」概念が、学校現場に導入されることで高度な実践を伴うこととなり、さらなる混乱が生じる懸念もある。

上記のような現状と課題認識を踏まえ、今後学校現場で求められる「カリキュラム・マネジメント」を実践していく上での課題と、その方策を以下に検討する。

3) 中央教育審議会(2008)「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について(答申)」, p.144

4) 文部科学省(2008), 小学校学習指導要領第1章第1の1, 中学校学習指導要領第1章第1の1

5) 平成29年告示学習指導要領解説総則編においては「こうした法令で定められている教育の目的や目標などに基づき、生徒や学校、地域の実態に即し、学校教育全体や各教科等の指導を通して育成を目指す資質・能力を明確にすることや、各学校の教育目標を設定することが求められ、それらを実現するために必要な各教科等の教育内容を、教科等横断的な視点をもちつつ、学年相互の関連を図りながら組織する必要がある」(p.11)と示している。

2.2 カリキュラム・マネジメントの意義

今回告示の学習指導要領における「カリキュラム・マネジメント」の考え方をまずは概観しておきたい。その考え方は、学習指導要領告示前に、中教審（2016）がその答申「幼稚園、小学校、中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」で「カリキュラム・マネジメント」について言及している。答申内での「カリキュラム・マネジメント」の意義は大きく、学習指導要領改善のための3つの方策の1つとしている。その定義は、「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」⁶⁾と明言している。

さらに、「カリキュラム・マネジメント」には3つの側面があるとし、その概要は①教科横断的な視点、②PDCAサイクルの確立、③人的・物的資源の活用としている。

これを受け、学習指導要領に示された「カリキュラム・マネジメント」は前述した通りである。さらに「学習指導要領解説総則編」を元に、学校現場に求められている「カリキュラム・マネジメント」を読み解いてみたい。

「解説総則編」では、「カリキュラム・マネジメント」の上記の3側面について、具体的に次のように示している。

- 「・生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、
- ・教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、
- ・教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと」⁷⁾

さらに「解説総則編」では学校の創意工夫を重ねて具体的に実施していけるよう、その手順の一例も示されている⁸⁾。しかし、ここで示されている手順については、すでに各学校で実践されている内容を改めて文章化したに過ぎず、「カリキュラム・マネジメント」としての新たな手法としては描かれているとは言い難い。実践へのスムーズな移行を図るためにも、これまでの「カリキュラム・マネジメント」の研究領域から、その本質的な手法をまとめておきたい。

2.3 カリキュラム・マネジメントの先行研究

カリキュラム研究の歴史は古い。しかし「カリキュラム・マネジメント」は近年登場した概念であり、新しい課題である。吉富（2011）は、カリキュラム・マネジメントの

6) 中教審（2016）、p.23

7) 文部科学省（2017）中学校学習指導要領解説総則編、p.40

8) 同上、pp.44-46

定義を「学校教育の目標を実現するために、学校内外の諸条件を効果的に対応させながら、教育活動の計画・実施・評価・改善にわたり柔軟に循環する過程を通して、教育の質を高めていく組織的な営み⁹⁾」としている。また田中(2009)は教育課程を解説するテキストにおいて「カリキュラム・マネジメントとは、校長・管理職のリーダーシップのもとに、学校と地域が協力してPDCAを稼働させる営みであるとともに、それを円滑に機能させるために、学校運営(教師集団を共同させる組織づくり)を行いつつ、特色ある(確かな学力を保障する)学校文化をつくること¹⁰⁾」と定義している。さらに、教員に向けて「カリキュラム・マネジメント」を述べた西川(2017)は「カリキュラム・マネジメントとは、教師集団の深い学び¹¹⁾」と定義し、「カリキュラム・マネジメントとは何かを理解するには、「何をすればいいの?」ではなく、「何を達成するの?」に問いを変えなければなりません¹²⁾」と述べ、教師たちにカリキュラム・マネジメントが新たな手法を求めるものではなく、目標設定と達成に向けたマネジメント・サイクルを構築していくことであることを述べている。そして田村(2017)は文部科学省視学官の立場から、中教審(2008)による「カリキュラム・マネジメント」の3側面をさらに再定義し、①「カリキュラム・デザインの側面」②「PDCAサイクルの側面」③「内外リソース活用の側面」とし、中でも「取り組みのきっかけを、①の「カリキュラム・デザイン」にすべきではないか¹³⁾」と述べている。

上記のような「カリキュラム・マネジメント」の定義を見ても、PDCAサイクルの構築を軸とし、さらにそれを成功させる鍵として「管理職のリーダーシップ」と「教職員の『協働』」そして「外部リソースの活用」にあると言える。

3 第二の課題：新たに配慮課題となった不登校児童生徒のための教育課程

本研究の第2の課題である、「不登校児童生徒への配慮」を検討する前に、平成20年告示学習指導要領と平成29年告示学習指導要領での、「配慮事項」に関する変更点を確認しておく。

平成20年版では第1章第4「指導の計画に当たって配慮すべき事項」の2において、配慮事項が小学校では12項目、中学校で14項目示されている。これを平成29年版では第1章第3「教育課程の実施と学習評価」と第4「児童の発達の支援」(中学校では「生徒の発達支援」)、第5「学校運営上の留意点」へと細分化され、新たな項目も記述され

9) 吉富芳正(2011)「授業改善につなげるカリキュラム・マネジメント」、天笠茂編著『学力を創るカリキュラム経営』、ぎょうせい、p.72

10) 田中耕治編(2009)「よくわかる教育課程」、ミネルヴァ書房、p.6

11) 西川純(2017)「『学び合い』で始めるカリキュラム・マネジメント 学力向上編」、東洋館出版社、p.1

12) 同上、p.13

13) 田村学(2017)「カリキュラム・マネジメント入門」、東洋館出版社、p.30

た。その際、「第4児童（生徒）の発達への支援」に第4の2として「特別な配慮を必要とする児童（生徒）への指導」が設定された。「特別な配慮を必要とする児童（生徒）」としてあげられているのは、小学校では、①障害のある児童、②海外から帰国した児童及び日本語の習得に困難のある児童（ノンネイティブ児童）、③不登校児童の3項目となり、中学校ではこれらに加えて④学齢期を経過した者の4項目となっている。平成20年版と比較すると、①障害をもつ児童生徒については、より教育の充実が図られる内容となった。②の帰国子女については、「帰国」した児童生徒対象とした配慮から、ノンネイティブの児童生徒も対象と、その範囲を広げ、③不登校児童生徒と④の学齢期を経過した者が新設項目となった。

新設された不登校児童生徒の配慮について詳しく見ていきたい。なお、小学校学習指導要領を基本の記載とし、中学校との違いについては括弧内で示した。

〔3〕 不登校児童への配慮

ア 不登校児童（生徒）については、保護者や関係機関との連携を図り、心理や福祉の専門家の助言又は援助を得ながら、社会的自立を目指す観点から、個々の児童（生徒）の実態に応じた情報の提供その他の必要な支援を行うものとする。

イ 相当の機関小学校（中学校）を欠席し引き続き欠席すると認められる児童（生徒）を対象として、文部科学大臣が認める特別の教育課程を編成する場合には、児童（生徒）の実態に配慮した教育課程を編成するとともに、個別学習やグループ別学習など指導体制の工夫改善に務めるものとする。」

イの「文部科学大臣が認める特別の教育課程」とは、学校教育法施行規則第56条にもとづく。「第56条 小学校において、学校生活への適応が困難であるため相当の期間小学校を欠席し引き続き欠席すると認められる児童を対象として、その実態に配慮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と文部科学大臣が認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第50条第1項、第51条（中学校連携型小学校にあつては第52条の3、第79条の9第2項に規定する中学校併設型小学校にあつては第79条の12において準用する第79条の5第1項）又は第52条の規定によらないことができる。」と規定されている。2017年度現在、これに該当する学校は11校である¹⁴⁾。

不登校児童生徒が学習指導要領において配慮対象となった背景は、2016年12月に公布された教育機会確保法等がある。これを受け、翌年3月には文科省より「教育機会確保基本方針」が示されている。この「教育機会の確保」の具体的な対象となるのが「不登校児童生徒」及び「学齢期を通過した者（夜間中学への就学機会）」である。

教育機会確保法における「不登校児童生徒」へ焦点を絞ると、その教育機会の確保のため、「第8条 国及び地方公共団体は、全ての児童生徒が豊かな学校生活を送り、安

14) 文部科学省HP「「不登校児童生徒を対象とした学校設置に係る教育課程の弾力化」について」、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/06041202/002.htm, 2018年3月23日閲覧

心して教育を受けられるよう、児童生徒と学校の教職員との信頼関係及び児童生徒相互の良好な関係の構築を図るための取組、児童生徒の置かれている環境その他の事情及びその意思を把握するための取組、学校生活上の困難を有する個々の児童生徒の状況に応じた支援その他の学校における取組を支援するために必要な措置を講ずるよう努めるものとする」と、国及び地方公共団体へ努力義務を求めている。さらに、第11条で教育施設の整備の充実も求めている¹⁵⁾。これら一連の不登校児童生徒の教育機会の確保推進のための中心的役割として、教育支援センターがある。教育機会確保基本方針では、教育支援センターを「不登校児童生徒の支援の中核となるよう」¹⁶⁾とその重要性を示している。教育支援センターで現在行われている不登校児童生徒への支援及びカリキュラムを探究することは、今後推進していくべき不登校児童生徒へのカリキュラム・マネジメントの在り方を模索する上でも有意義となると考える。以下、教育支援センターに焦点を当てて述べていきたい。

4 教育支援センター(適応指導教室)における不登校児童生徒カリキュラム

4.1 教育支援センターの役割と設置状況

教育支援センターとは、教育委員会がそれぞれ設置してきた、いわゆる「適応指導教室」の役割や機能に着目し、2003年に文科省が「不登校への対応の在り方について(通知)」でさらなる整備拡充を求めた不登校児童生徒を支援する専門機関である¹⁷⁾。その際文科省は名称を「教育支援センター」と適宜併用することを示した。この通知には「教育支援センター整備指針(試案)」が添付され、この「試案」を「参考に、地域の実情に応じた指針を作成し、必要な施策を講じていくことが求められること」とした。設置の目的は、「不登校児童生徒の集団生活への適応、情緒の安定、基礎学力の補充、基本的生活習慣の改善等のための相談・適応指導(学習指導を含む)を行うことにより、その学校復帰を支援し、もって不登校児童生徒の社会的自立に資することを基本とする」¹⁸⁾ことである。

なお、通知後の教育支援センターの整備拡充状況について、2015年の文科省調査によると、全国に1286の教育支援センターがあり、6割の自治体で設置されていることが確認されている¹⁹⁾。なお、設置者区分は、都道府県が2.0%、政令指定都市が7.0%、中核都市が7.3%、その他の市町村が87.3%と、市町村による設置が多数を占めている²⁰⁾。

15) 文部科学省(2017)「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する基本方針」,p.5

16) 同上, p.5

17) 文部科学省(2003)「不登校への対応の在り方について(通知)」

18) 同上

19) 文部科学省(2015)「『教育支援センター(適応指導教室)に関する実態調査』結果」「教育支援センター(適応指導教室)の有無」より

20) 同上、「教育支援センター(適応指導教室)の概況」より

4.2 龍ヶ崎市教育センター

本研究において、龍ヶ崎市教育センターの協力を仰いだ²¹⁾。龍ヶ崎市教育センターは、文科省の「不登校への対応の在り方について（通知）」（2003）よりも10年早い、1993年4月1日に、龍ヶ崎市教育センター設置条例が施行されたことにより設立された。設置の趣旨は、増加傾向にある不登校問題の解消と、家庭の養育に起因したり未経験の問題が発生したりし、学校だけでは解決が困難な課題が増えてきたことにより、その解決を専門的に行うことである。つまり、龍ヶ崎市教育センターは不登校を始め、早急な対応が求められるいじめ問題の解消や、教育相談を中心として家庭と学校の連携を構築しながら支援を行う専門機関である²²⁾。

主な事業内容は、以下の通りである。

- ・教育に関する相談及び指導助言に関すること
- ・教育に関する調査、研究及び研究成果の普及に関すること
- ・教育関係職員の研修に関すること
- ・その他龍ヶ崎市教育委員会が必要と認める事業に関すること

2017年度のセンターの構成人員は、所長、指導主事、教育相談員9人（うち1名学校教育相談員兼任）、事務職員、用務手の計13名となっている。

事業の中心となるのは教育相談であり、2016年度の相談内容と相談回数は表1の通りである²³⁾。

表1 2016年度の相談回数

	電話相談	来所相談	家庭訪問	学校訪問	他機関	合計
不登校	467	903	151	250	0	1771
集団不適應	4	74	0	30	0	108
対人・行動	24	26	0	2	0	52
いじめ	7	29	0	0	0	36
進路	3	40	0	0	0	43
その他	10	77	0	6	0	93
小計	515	1149	151	288	0	2103
特別支援教育	23	158	0	81	0	262
就学相談	175	61	0	61	5	302
小計	198	219	0	142	5	564
合計	713	1368	151	430	5	2667

上記のことからも龍ヶ崎市教育センターは、不登校児童生徒に対する支援の実績は十分と言えよう。次に、同教育センターで行われている適応指導教室のカリキュラムにつ

21) 2018年2月22日訪問、教育センター所長及び相談員1名にヒアリング調査を実施した。

22) 龍ヶ崎市教育センター（2017）「平成29年度教育センター事業の概要及び児童生徒の現状」（2017年11月9日）教育センター事業説明資料より

いて見ていきたい。

同教育センターでは、不登校児童生徒の通級による適応指導教室を設けており、これを「夢ひろば」と名付けている。ここでは集団生活への適応を図りながら学校への復帰を目指す支援および指導を目的としている。

「夢ひろば」の開設時間は、月曜日から金曜日の9:30から14:00（水曜日のみ9:30～12:00）で、この時間帯でカリキュラムが生まれ、集団的活動や個別の支援、教育相談が行われている。2016年度の「夢ひろば」通級生は9人、体験通級生6名であった。なお、龍ヶ崎市全体の2016年度不登校児童生徒数及び不登校率は、小学校29名（不登校率0.71%）、中学校73名（同3.44%）で、それぞれ解消率は34.5%、27.3%であった。

具体的な「夢ひろば」での1日の生活のカリキュラムは表2の通りである²⁴⁾。

表2 「夢ひろば」1日の生活と支援内容

時間	活動内容	目的	支援内容	個別支援	集団支援
9:15～9:30	通所			○	
9:30～10:00	1日の準備	規則正しい生活の確立	健康・心理状態の確認		○
10:00～11:00	学習時間①	学習習慣の定着化 (学習の遅れに対する不安の軽減)	個人に合った教材の準備	○	○
11:00～12:00	学習時間② 話し合い活動 園芸活動	対人スキルの向上 勤労体験、自然の恵みへの感謝	対人関係での援助 トラブルとその解決 コミュニケーションスキル育成	○	○
	個人面談	最近の生活状況の把握 目標の明確化	登校刺激、カウンセリング	○	
12:00～13:00	昼食 清掃	清潔な環境づくり	共同作業による関係構築		○
13:00～13:50	スポーツ	体力の維持管理、対人関係の向上	対人関係での援助	○	○
13:50～14:00	奉仕活動 清掃・片付け	勤労・奉仕の体験	リーダー育成		
14:00～			安全を考慮した見送り	○	

次に龍ヶ崎市教育センターにおける不登校児童生徒に対するカリキュラム・マネジメントについて、中教審答申（2016）の示された3つの視点から検討したい。

① 教科横断的な視点

「夢ひろば」では教科横断的なカリキュラムを設定し、体験活動を通して人間関係づくりのスキルや自己肯定感、自主性を身につけさせる計画実践している。その計画内容は、次の3つをテーマとしている²⁵⁾。

23) 同上

24) 龍ヶ崎市教育センター（2017）「平成28年度事業報告書」、p.2

ア 集団でのコミュニケーションを重視した体験活動

イ 人間関係を広げる体験活動

ウ 主体的な取り組みを中心とした体験活動

上記3領域について、さらに具体的な活動内容を表3²⁶⁾に示す。

表3 体験活動実践内容

ア 集団でのコミュニケーションを重視した体験活動	
カードゲームなど	トランプ、ウノ、ジェンガ、人生ゲームなどの室内ゲーム
スポーツ	卓球、バドミントン、バレーボール、フットサル、野球、鬼ごっこなど
園芸活動	花壇（種まき、苗の移植、水やり等）、畑（ジャガイモ、さつまいも、トマトなど季節の野菜の苗植えから収穫まで）の手入れ
お別れ会	事前の活動（別れの花束カードづくり、会場飾り付け）、当日の活動（スライドショー、合唱、別れの花束カード、職員からのメッセージ）
イ 人間関係を広げる体験活動	
筑波山登山	登山計画と個人の目標設定、登山、登山を終えての感想記入
陶芸教室	事前に陶芸の原案づくりと個人の目標設定、作品づくり、振り返り記入、鑑賞
所外活動	事前に日本の世界遺産について学ぶ、公共交通機関の利用、グループ活動、振り返り記入
ウ 主体的な取り組みを中心とした活動	
奉仕活動	日々の活動で使用する道具の整理、教室や体育館の掃除
デイキャンプ	献立、調理計画の話合い、調理実践、用具の後片付け、振り返り記入
キャンプ（2泊3日）	事前の打ち合わせ、キャンプ当日の活動（食材買い出し、食事の準備、家族への手紙、ハイキング、川遊び、花火など）、振り返り
スポーツ大会	事前の話合い、当日の活動（バレーボール、サバイバルゲーム、フットサル、宝探し、リレー）
収穫祭	事前の話合い活動、調理（ほうれん草のピザトースト、シチュー、スイートポテトなど）、振り返り

不登校児童生徒に見られがちな特徴として、人間関係づくりへの課題があげられる。「夢ひろば」では、近年人間関係づくりの能力を向上させる取り組みを多く取り入れ、その発達支援を行なっている。教科横断的なカリキュラムは、人間関係のスキル向上をはかり、集団生活への適応の促進が図られており、不登校解消に向けた主となるカリキュラムとなっている。「平成28年度事業報告書」でその成果が述べられているが、「毎月行った各種体験活動では、ねらいを明確に、多くの人や社会、自然などとふれあえるよう、様々な直接体験の場の充実を図った。経験を積み重ねていく中で、自己肯定感の高まりが見られたり、体験活動を共有した仲間とのコミュニケーションに深まりが見られたりもした」²⁷⁾と、高い自己評価を示している。一方課題としては、更なる充実を図ることと、継続的なカリキュラムとして配置していくこと述べられている。

25) 同上, p.3

26) 同上, p.3-10をもとに筆者作成

27) 同上, p.11

② PDCAサイクルの確立

前述からもわかる通り、横断的カリキュラムの年度ごとの振り返りおよび次年度への修正と改善が実施されており、PDCAサイクルが確立していることを表している。

教科横断的カリキュラムとは別に、「夢ひろば」に通級する児童生徒に対しては、個別の支援計画が立てられている。通級児童生徒には、基本的に一人一人に担当する相談員がマッチングされているが、担当相談員がすべての責任を負うのではなく、複数の相談員により支援が行われるチーム体制となっている。週に1度のペースで支援計画に関するミーティングが行われ、チーム内での共有が図られている。

「個別の支援計画」(図1)に示される内容は、各通級生に対し、長期的な視点からの目的とその見立て、支援方針が示され、さらに学期ごとの短期目標と支援方法などが記される。その他学校との関わりや通級日数及び登校日数も記す。相談員の立てる支援計画とは別に、通級児童生徒自身による目標設定や振り返りなど自己評価も行う。週に1度のミーティングではこれらの支援計画及び評価を元に、今後の支援方針と個別の学習支援計画が組み立てられていく。

PDCAサイクル確立の課題としては年間計画を立てることが難しいということにある。不登校児童生徒の抱える課題の背景は個人によって違うため、最終目標を「学校復帰」と設定していても、それがいつなされるのか、年間の計画によって目標を立てることは非常に困難である。ヒアリング調査に応じてくれた相談員の一人は、不登校児童生徒の計画を「まさに水物」と表現しており、その長期計画の困難さを物語っている。そのため、短期計画が重要であり、個々の現状を踏まえた計画と評価を繰り返すことで、「学校復帰」という最終目標へ近づけることが肝要となる。

また、その一方で、通級自体が困難な児童生徒や保護者の協力連携が得難いケースもあり、現状ではこれらの課題には対応しきれていない。通級する児童生徒は、市内の不登校児童生徒全体の8%に過ぎない。多くの不登校児童生徒は、通級すらままならず、多くの困難を抱えたままである。市内全域の不登校児童生徒をカバーできる支援計画確

平成29年度 個別の支援計画			
通級生 担任	子担当 員担当		
長期目標			
見立て			
支援方針			
	1学期	2学期	3学期
短期目標			
支援方法			
学校の 関わり			
通級日数 登校日数			
振り返り			

○生活 ○学習 □連絡 小学校

図1 「個別の支援計画」

立の手法を検討していく必要がある。

③ 人的・物的資源の活用

龍ヶ崎市教育センターにおいては、相談員という学校外部の人材の活用が、この事業の中核をなしている。相談員の役割は、児童生徒への直接的な支援だけではなく、学校および家庭との連携体制の構築も担っている。

相談員の人数は、平成29年度は9人であった。それに対し通級児童生徒数は、正規に通級生として登録している数は9人であるが、その時々により人数は変動（登録されていなくても、状況によっては学校ではなく「夢ひろば」に体験通級生がいる）するため、1日あたり10人前後の児童生徒が通級してくる。

家庭との連携方法は、保護者との定期相談によって児童生徒の家庭での様子を把握するとともに、保護者自身の相談にも応じる。その際に、不登校児童生徒への保護者自身の変容も促すような支援を行なっている。

その他の連携機関としては、龍ヶ崎市教育委員会や茨城県教育委員会を始め、警察署、児童相談所、保健センター、首長部局の福祉関連部局などが実施する各種事業への参加、講演を通じた連携体制を構築している。

相談員の身分は、龍ヶ崎市の嘱託員として任用されている。採用にあたっての資格は特に規定されているものではないが、現状としては教員免許状保持者、心理・カウンセリングの資格保持者、福祉やソーシャルスキルトレーナーなどの資格保有者など、教育・福祉や心理の資格や知識を持つもののほか、その専門的な課程を学ぶ大学院生などによって構成されている。

5 結果と考察

以上、教育支援センターにおける不登校児童生徒に対するカリキュラム・マネジメントについては述べてきた。本稿では現在実施されている不登校生徒児童のカリキュラムについて、一事例から検討することを主たる目的としていたため、これが汎用性を持つものと断言できるものではない。しかしながら、優れた実践例から現状の課題と今後なすべき要件を明らかにするには非常に有意義であろう。以下、差し当たっての考察と今後の課題について検討していきたい。

第一に、個別支援計画の困難さである。不登校児童生徒にとっての目標は「社会的自立」であり、「学校復帰」はその一助である。長期計画でその目標が達成されることはもちろん重要であるが、それをなし得るためには短期間でPDCAサイクルを転回することにある。不登校児童生徒の抱える課題は多様であり、また状況によっても変化する。それらを把握することで短期のPDCAサイクルが確立していくのであるが、しかしこれ

は人的資源や予算措置とも関連しており、それが保障されない限りは、一人一人の状況を把握することは非常に困難である。

第二の課題は、第一の課題を踏まえ、つまり人的資源の確保である。龍ヶ崎市教育センターは、相談員という外部の人的資源を活用し、通級児童生徒に対して大きな効果を上げている。学校現場でこれと同等の支援を求めることは難しいのは当然のことであるが、教育支援センターに限っても、職員数の全国平均は1施設あたり常勤が0.8人、非常勤が4.1人という状況であり²⁸⁾、これに比べ、龍ヶ崎市教育センターは常勤が3人(所長, 指導主事, 事務職員), 非常勤が9人(相談員)と、全国的にも恵まれた環境であることがわかる。人的資源の確保とそれに関連する予算措置は、各行政区による状況に左右される。しかしながら、不登校児童生徒の「社会的自立」を達成するには、人的資源の確保は避けられない課題である。

第三は、広域的な連携支援体制の構築である。教科横断カリキュラムは不登校児童生徒にとって社会的自立を促す内容となっていることは先にも述べた通りである。龍ヶ崎市教育センターの事例からもわかる通り、教科横断的カリキュラムの実践には拠点となる教育支援センター内での活動にとどまらない。しかしこれは各学校で独自に開発されるカリキュラムではなく、教育センターという拠点があって初めてなし得るカリキュラムと言える。教育支援センターと拠点として、学校同士の横の連携も図りながら、教科横断的カリキュラムを構築していく必要がある。

以上、教育支援センターの事例をもとに、不登校児童生徒を対象としたカリキュラム・マネジメントの課題について考察してきた。不登校児童生徒数は2012年度から増加傾向にある²⁹⁾。それに対し、教育支援センター設置率は60%にとどまっている。教育支援センターの支援方法は必ずしも通級指導だけに限らない。教育支援センターの設置推進はもとより、センターのカリキュラム・マネジメントは早急に構築していかなければならない課題である。その上で、学校現場でも汎用性のある不登校児童生徒を対象としたカリキュラムもまた早急にマネジメントしていかなければならない課題である。

【謝辞】

本論文を執筆するにあたり、龍ヶ崎市教育センター前所長の辻井浩一氏、同センター相談員の石渡幸子氏と塚田浩代氏に多大なるご協力を賜った。ここに心より感謝を述べる。

28) 文部科学省(2015)「『教育支援センター(適応指導教室)に関する実態調査』結果」「職員の状況等」より。

29) 文部科学省(2017)「平成28年年度『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査』(速報値)について」,「不登校児童生徒数の推移」, pp.64-65