

〔論 文〕

多様な子ども理解にもとづく カリキュラム・マネジメントの検討 ——メディア・リテラシー教育を手がかりにして——

福 若 眞 人

要 旨

2017年・2018年度(平成29・30年度)の学習指導要領改訂に伴い、「カリキュラム・マネジメント」の充実が求められるようになった。学校現場において、カリキュラム・マネジメントが制約や制限にならないあり方として、異質性にもとづく「多様性」に応えること、多義的な概念を丁寧に読み解いていくこと、学習者とともに社会構造を批判的に読み解きながら、日常生活への効果的な対応力の育成や教育者側の暴力性にも自覚的であることという、葛藤を引き受ける教育者のあり方が導き出された。そうしたあり方とともに、メディアを介した多様な子ども理解にもとづく「批判的リテラシー」の探究が、社会変革に向けた学びとして必要となる。

キーワード：カリキュラム・マネジメント、多様性、メディア、批判的リテラシー、
葛藤を引き受ける教育者

はじめに

学校教育¹⁾における授業や学修は、絶えず社会や政策からの影響に左右される。学校教育をどのように展開していくかについては、目標や計画、評価を含む一連のプロセスを包括的に捉えつつ、かつそれを単一の「学校」だけで完結してしまうことのないようなものであることが望まれている。こうした発想は、「教育課程」や「カリキュラム」といった用語で語られ²⁾、授業運営や学校経営にとって必要不可欠なものとなっている。そして、教育課程およびカリキュラムをよりよいものへと充実していくために、「カリキュラム・マネジメント」³⁾の充実が求められている。

カリキュラム・マネジメントは、日本において「カリキュラム」概念が検討されてきた歴史のなかで、2010年代に議論されるようになったものであり、2017年・2018年度(平成29・30年度)の学習指導要領の改訂に伴い、その充実が求められるようになった⁴⁾。小泉祥一によると、カリキュラム・マネジメントには、「①教育目的・目標の実現、②教科等横断的な視点による教育内容等の組織、③教育課程の編成、実施、その評価、改善のサイクル、④教育課程の実施に必要な人的、物的な体制の確保、改善」の4つの事項が含まれている(小泉 2019: 93)。つまり、学校教育における学びを充実するための中身を検討したり、実際に授業を実施し、その改善をおこなったりするプロセスやサイクルを、地域や社会とつながりながら、学校という組織レベルで持続的に展開することが、カリキュラム・マネジメントの本質的なねらいとなっているのである⁵⁾。

だが、「カリキュラム」や「マネジメント」の意味が多様であり、その内容や活動、営みの性質や範囲等がわかりにくいという問題点がある。そのため、政策的に普及・定着が推進されることになった「カリ

キュラム・マネジメント」に対し、教育委員会や学校現場では「また新しいカタカナ用語が出てきた」「よくわからないし怖い」といった「漠然とした不安」や、「(それを)しなければならぬ」という「義務的な意識」が生じているといった実態も存在する(田村 2022: 34, カッコ内は引用者)。

こうした状況を改善していくために、あるいはカリキュラム・マネジメントが画一的なものとして、学校現場に制限や制約を与えてしまわないようにするためには、どのような工夫やあり方が必要になるのだろうか⁶⁾。

本論文では、以上のような問題関心を出発点に、上述したカリキュラム・マネジメントに含まれる4つの事項について、検討をおこなう。特に、一つめの教育目的や目標などに関して、ICTを含むメディアをめぐる学びを中心に取り扱いながら検討をすすめる。ここで、メディアをめぐる学びに着目するのは、ICTの活用や情報活用能力をめぐる学習が、学習者の日常生活や今後の社会参画に大きく影響するためである。インターネットによる誹謗中傷やいじめなどが、自死に影響をあたえる事例も増えてきており⁷⁾、メディアをめぐる学びは自殺予防の観点からも重要である。それを組織的に運用していくこと、すなわちメディアをめぐる学びを起点とした「カリキュラム・マネジメント」は、子どもの自殺予防にも寄与する側面を持ちうると考えられるのである。

画一化や学校現場への制限や制約を回避し、かつ子どもの自殺予防への寄与にもつながるようなカリキュラム・マネジメントのあり方を以下では検討していくが、その土台となる原理として、本論文では多様な子どもに対する理解に注目する。結論を先取りすれば、子どもの多様な状況をふまえつつ、子どもが得た「学び」や「学び」が深まるための子どもの既知知識や意欲を出発点として捉えるという発想抜きには、目標や評価の判定を十分におこなうことはできない点に留意する必要がある。そのことを念頭に置きながら、「カリキュラム」をめぐる捉え方の検討(第1節)、多様な子ども理解という捉え方をめぐる検討(第2節)、メディア・リテラシー教育を含めたカリキュラム・マネジメントの検討(第3節)、「メディア」と教育目的をめぐる教育者のあり方の検討(第4節)の順に論をすすめていくことにする。

1. 子どもの学びを起点とした「カリキュラム」

上述のとおり、カリキュラム・マネジメントは、それを説明する「カリキュラム」や「マネジメント」のもつ多義性から、不安やネガティブな反応を示す学校現場や教育行政の姿がみられる。だが、田村知子はカリキュラムの概念に対して、「子どもに「学ばれたこと」」を含意することで、そうした課題と向き合うことができると指摘する(田村 同上書: 17)。

田村によれば「カリキュラム」という用語には、「計画されたカリキュラム(教育課程、指導計画)」「実施されたカリキュラム(授業)」「学ばれたカリキュラム(結果的に子どもが学んだこと)」があり、「三層の内実はそれぞれ必ずしもイコールではない」という(田村 同上書: 17)。つまり、計画レベルのカリキュラムと実施レベルのカリキュラムにズレが生じうだけでなく、実施レベルのカリキュラムと結果レベルのカリキュラムにもズレが生じるのである。言い換えると、「行政が意図したカリキュラムと、それを教師が学校での授業において実施するカリキュラム、そしてそれを一人ひとりの生徒が経験するカリキュラムではそこにずれが生じる」(秋田・佐藤 2017: 4)ことになるのである。こうしたカリキュラムをめぐる「ずれ」が生じることに對して、カリキュラム・マネジメントではどのように捉えればよいのだろうか。

田村はカリキュラムの「ずれ」について、「多くの場合、教員は計画としてのカリキュラムを参照しながら、子どもの実態に応じて柔軟に計画を変更しながら授業を実施する」としたうえで、「カリキュラムマネジメントでは、子どもの学びに着目し、そこを起点として、授業や指導計画をより適切かつ効果

Aug. 2024

多様な子ども理解にもとづくカリキュラム・マネジメントの検討

的なものにするためには、どうすればよいのかと発想する」と指摘する(田村 前掲書:17, 傍点は引用者)。つまり、生じうる「ずれ」に対し、「子どもの学び」に焦点を合わせた柔軟な授業の運営を、カリキュラム・マネジメントは可能にすると捉えることができるのである。

いっぽうで、カリキュラム・マネジメントを充実させるうえで、PDCAサイクルの確立が強調される。この点について樋口裕介は、子安潤の論点を参照しながら、PDCAサイクルと教育のスタンダード化との親和性に注目し、そこから生じる教育の単純化・画一化の問題を指摘する(樋口 2021: 91)。つまり、カリキュラム・マネジメントに内在するPDCAサイクルのもつ構造が、学校や教師に対するスタンダード化に、ひいては子どもたちの学習の仕方のスタンダード化につながると樋口は捉えるのである。樋口は各学校における教育実践を、そうしたスタンダードに収斂させるのではなく、子ども一人ひとりがもつ多様性や多様な学びに開かれたカリキュラムづくりの模索が、「子どもにとっての意味が強調される主体的な学び」のために必要であると主張する(樋口 同上書: 94)。

このように、カリキュラム・マネジメントの充実を図るうえで、「子どもの学び」や「子どものもつ多様性や多様な学び」を重視することは不可欠な視点となる。例えばそれは、カリキュラム・マネジメントの重要な一角を担う「カリキュラム評価」においても当てはまる必要がある。安喰勇平は、評価を「データ等の根拠に基づいて、対象となる事柄について、その価値・利点・意義を決定する手続きである」としたうえで、「カリキュラムの価値がどれだけあるか、どのような利点があるか、あるいは無いのか、どのような意義があるか、あるいは無いのか、このような観点でカリキュラムを検討することがカリキュラムを評価することである」と捉えている(安喰 2020: 3)。だが、安喰の「カリキュラム評価」の捉え方には、「価値や利点や意義」の有無を、どういう判断基準に則って決定するのかという点が明示されていない。このことについて、田村や樋口の論点をふまえるならば、評価をおこなう場合であっても、「子どもの学び」や「子どものもつ多様性や多様な学び」に焦点を合わせながら進めていく必要があるだろう。

以上のように、カリキュラム・マネジメントの充実について、特に「教育目的・目標の実現」や「教育課程の編成、実施、その評価、改善のサイクル」をめぐることは、「子どもの学び」や「子どものもつ多様性や多様な学び」に焦点を充てることで、子どもの学びを起点としたカリキュラムをどう展開するかを検討することが重要となる。

2. カリキュラムを支える多様な子ども理解

前節では、カリキュラム・マネジメントの充実を図るうえで、「子どもの学び」や「子どものもつ多様性や多様な学び」に焦点をあてることの必要性について確認した。子どもの学びの様子を丁寧にみてとりながら授業運営や学校経営をおこなっていくことについては、疑問を持たれることは少ないだろう。だが、もう一つの観点である「子どものもつ多様性」については、子どもと関わる教育者や大人がその多様性の内実をどのように捉えるのか、すなわちどのような「子ども理解」に立つのかという点を明らかにする必要がある。

「子ども理解」という表現は一般的にもよくみられるものであるが、この表現がより積極的に用いられるのは、幼児教育の領域においてである。しかし、この「子ども理解」という表現についても、その概念や定義の捉え方が多岐にわたっており、その重要性は自明とされながらも、自明化されることでむしろ「言葉の真意や実相を追究したり、「子ども理解」を問い直したりする機会を失ってしまっていた」という状況にある。木田千晶は構築されてきた「子ども理解」の解釈を整理したうえで、「子ども理解」のもつ「流動的な側面を追いつけることで見える価値や意義」に自覚的であることや、「子ども理解」を保育者から子どもへという一方向的な関わりではなく、両者の思いを相互主体的な関係として捉えることで、完全

な「理解」をめざさず「揺れ動く」子どもの姿を丁寧に捉え、その理解を問い直す責任を負うことの重要性を指摘している(木田 2023: 121-123)。

こうした「子ども理解」の重要性は、前節でみた樋口の論において、「学びに取り組む教師のまなざし」として子安潤が提案した「子どもも教師も困難を抱えて生きていることへの自覚と共感」や「批判的なまなざし」にも通じている(樋口 前掲書: 96)。また、金井香里は「子どもたちの多様性に対する対応」において、「共に生きる我々自身の課題として取り組むということ」が重要であると指摘する⁸⁾(金井 2019: 231)。このように、多様な子ども理解においては、「ともに困難を抱えて生きていること」や「共に生きる我々自身の課題として取り組むということ」など、子どもと教師の相互主体的・共同的な関係性や、子どもとともにあるという当事者性が求められているのである。

以上にみてきた「多様な子ども理解」には、子どもと大人の権力的な関係性への注目と、その別様のあり方が描かれていた。カリキュラム・マネジメントの充実において、こうしたあり方は「学校で教えられる特定の知識(事実・技能・性向・態度)は、「だれの利害に立っているか」と問う」(田村 前掲書: 18)ことを研究課題とする「カリキュラム・ポリティックス」の問題に通じている。田村は「カリキュラムはいかなる時も、ある誰かの選択、ある集団の見方に基づく正統的知識つまり選択的伝統の中核的な部分を構成している」(田村 同上書: 19, 傍点は引用者)というアップル(Apple, M. W.)の指摘を引きながら、「多様性(diversity)と差異(difference)」が次のように意図的に同一視されたり、すり替えられたりしてきたことを指摘している。

多様性(diversity)は、異質性に基^レづき、それぞれが本来、独自の価値をもつ固有のものとして、最大限に尊重されていくべきものであるのに対して、差異(difference)は、異質性よりは、むしろ同質性のなかで区別され分類された違いであり、差異化される基準(たとえば受験で測られる学力)によって、その価値が定ま^レっていくものである。(田村 同上書: 19, 傍点は引用者)

この「多様性」と「差異」の違いは、子どもの多様性の理解、あるいは多様な子ども理解が「多様性の理解」であって、「差異の理解」ではないことを捉えるうえで重要な指摘である。「子どもの多様性」に対して共同に関わっていくことは、カリキュラム・マネジメントの充実において「教育課程の実施に必要な人的、物的な体制の確保、改善」を進めるうえで重要であるだけでなく、次節からみていく「メディア・リテラシー」をめぐる学びにおいても重要なあり方であると言える。

3. メディア・リテラシーとカリキュラム・マネジメント

日本の学校教育において、情報社会への対応は1980年代から進められてきた。学習指導要領における対応としては、1989年(平成元年)の改訂時より始まり、2017年から2019年(平成29年から31年)の改訂時には体系化にまで及んでいる。こうした動きは、GIGAスクール構想の実現にも通じており、Covid-19によるオンライン授業の普及がその流れをさらに加速させている。

GIGAスクール構想に向けては、一人1台の情報端末と高速ネットワーク、プロジェクターや大型ディスプレイなどの機器の整備が不可欠であるが、その整備はカリキュラム・マネジメントにおける「物的な条件整備」に位置づけられる。だが、こうした流れで生じる教育のICT化について田村は、情報端末ありきの実践において、「『なぜ』についての納得や共有」が欠落することによって、ICT活用自体の目的化や、ICT活用の軽視や敬遠につながっているという問題を指摘する(田村 同上書: 222)。つまり、情報活用能力の育成の手段としてICTを活用したり、そのための物的環境の整備が進められていたりするも

Aug. 2024

多様な子ども理解にもとづくカリキュラム・マネジメントの検討

の、それによって「なぜ」そのような力を育もうとしているのかという教育目的を明確にする必要があるのである。

田村によると、情報活用能力とは「学習活動において必要に応じてコンピュータ等の情報手段を適切に用いて情報を得たり、情報整理・比較したり、得られた情報を分かりやすく発信・伝達したり、必要に応じて保存・共有したりといったことができる力」を意味する(田村 同上書:224)。そして、情報活用能力を育成するために、文部科学省は情報教育推進校を指定し、実践的な研究をおこなっている(文部科学省 2019)。推進校の実践では、情報活用能力の要素を「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の3つの柱に沿って整理しながら、各教科等での指導をおこなっている⁹⁾。

メディア・リテラシー教育は、こうした情報活用能力の育成と重複もしくは包摂する形で展開されている。「メディア・リテラシー」という概念についても、「カリキュラム」や「マネジメント」「子ども理解」と同様に、立場によってさまざまな定義が存在する。例えば、中橋雄は、「メディアの意味と特性を理解したうえで、受け手として情報を読み解き、送り手として情報を表現・発信するとともに、メディアのあり方を考え行動できる能力」としている(中橋編 2021:1)¹⁰⁾。そのうえで中橋は、「メディア・リテラシーは複合的な能力であるため、過度に拡大解釈されたり、矮小化されたりして、誤解や混乱が生じることもある」と指摘する(中橋編 同上書:11)。そして、複合的な能力のうちの特定の部分に焦点を当て、深掘りしていく形での教育実践や研究がおこなわれてきた¹¹⁾。学校教育においては、小学校・中学校・高校・大学でそれぞれの発達の特性と合うような実践がなされており、国語科や他の教科等における授業が提案・実践されている¹²⁾。

このように、情報活用能力の育成をめざした授業や、メディア・リテラシーの育成をめざした授業においては、単独の教科等での実践のみならず、教科横断的な実践も試みられており¹³⁾、カリキュラム・マネジメントにおける「教科等横断的な視点による教育内容等の組織」の側面からも、重要な役割を果たしていると言える。しかし、特に目的の共有が容易ではない教科等横断的な実践をすすめていくうえで、先述した田村が提起した、それによって「なぜ」そうした力を育もうとしているのかという「教育目的」が明確でなければ、学習者である子どもだけでなく、教師にとってもスタンダード化された「ツール」の活用には矮小化された実践になりかねないのである。

4. 「リテラシー」と教育目的をめぐるジレンマ

前節でみたように、情報活用能力やメディア・リテラシーを育成する授業には、カリキュラム・マネジメントの視点が効果的にはたらく側面があるものの、教育目的が不明瞭である場合には、スタンダード化された実践になりかねないという課題もあった。では、教育目的を明確化するために、どのような点に留意が必要なのであろうか。

第1節では「教育課程の編成、実施、その評価、改善のサイクル」を検討するうえで、「子どもの学びを起点とすること」の重要性を、第2節では「教育課程の実施に必要な人的、物的な体制の確保、改善」を検討するうえで「子どもの多様性に共同的に関わること」の必要性を、それぞれ確認した。これらの点に関連して、黒谷和志は「子どもたちが生活現実を読み解き、他者と共に生きる世界を広げていく資質・能力としてリテラシーを捉え、それを育む授業づくり」について検討している(黒谷 2021)。黒谷が授業づくりや教材づくりにおいて重視するのは、生活現実や社会的課題を批判的に読み解く力であり、そのためには「子どもたちの声を聴きとり、子どもの問いから教材をつくり出すこと、子どもたちが生きる生活現実と響き合うように教材をつくり出すこと」、そして「さまざまな生きづらさや課題、願いや要求を抱

えて生きている子どもたちの固有名が、教師によって想起されること」が必要であると述べる（黒谷 同上書：124）。

黒谷が重視する「リテラシー」は、フレイレ（Freire, P.）やジルー（Giroux, H. A.）らが探究してきた「批判的リテラシー（critical literacy）」と極めて近いものである。彼らは批判的リテラシーを通じて、学習者が既存の現実社会に潜む支配－従属構造を批判的に読み解くことで、「抵抗主体として立ち上がる」ことをねらいとしていた。この点に関して、樋口とみ子はPISAが測るリテラシーをめぐる、「リテラシーの機能的側面（日常生活への効果的な対応）と批判的側面（社会変革）が切り離されて、批判的側面のみが強調されるのでは、一面的な偏ったリテラシーに陥ってしまう」と警鐘を促している（樋口 2010：102）。教育目的を設定する、あるいは教育内容等の組織や教育課程の編成・実施・評価にあたっては、「機能的側面と批判的側面が統一されたリテラシーのあり方」を探る必要があるのである（樋口 同上書：102）。

このリテラシーの「機能的側面と批判的側面」の統一というあり方は、「メディア」が有する二つの側面を意識することにもつながる。今井康雄は「メディア（media, medium）」がもつ「中間にあって作用するもの」という広義の意味を捉えるとき、「教育におけるメディアの作用は、メディア批判とメディア利用という二つの側面に即して主に主題化されてきた」と指摘する（今井 2023：564）。メディアには、学習者と世界の間に割って入ることで「教育本来の作用を妨げる」側面と、「教育の働きを支え促進する」側面があり、前者が批判の、後者が利用の役割を果たすという。一見対照的な役割であるように映るが、今井は「教育の過程をできる限り教育する側の意図どおりにコントロールするという同型の目論見に従っている」と両者の共通点を示唆している（今井 同上書：565）。

学習者である子どもの学びや多様性に共同に関わりながら、社会に潜む構造を批判的に読み解くという「メディア」との関係性は、カリキュラム・マネジメントの教育目的を設定するうえで確かに重要な論点となる。だが、そこには同時に、批判的リテラシーだけでなく機能的リテラシーを包摂しておくことや、教育する側のコントロールする意図があることへの自覚が不可欠となる。教育者は「子ども」の多様な状況をふまえながら、「子ども」が得た「学び」や「学び」が深まるための「子ども」の既有知識や意欲を出発点として捉えるという発想を目標や評価の判定の前提としつつ、到達目標としてのリテラシーのバランス感覚や教育者側の暴力性との葛藤を、絶えず引き受ける必要がある。

おわりに

以上、本論文ではカリキュラム・マネジメントが学校現場に制限や制約を与えないためのあり方として、子どもに対する関わりや学びへのアプローチについて論点を整理しながら検討をおこなった。同質性に立脚する「差異」ではなく、異質性にもとづく「多様性」に応えること、そのために多義的な概念について当事者性をもって丁寧に読み解いていくこと、そのなかで学習者である子どもとともに社会構造を批判的に読み解きながら、日常生活への効果的な対応力の育成や教育者側の暴力性にも自覚的であることという、葛藤を引き受ける教育者のあり方が導き出された。

カリキュラム・マネジメントにおいて、教科等横断的な教科内容の組織のために教育目的の明確化が必要となることを第3節でみてきたが、多様な子ども理解のうえで社会構造を批判的に読む解くということ、メディアを介した批判的リテラシーの検討とともに、カリキュラム・マネジメントを通じて展開していく必要がある¹⁴⁾。

メディア利用をめぐる学習者の学びについては、冒頭でみた子どもの自殺予防の観点だけでなく、2022年（令和4年）に改訂された生徒指導提要でも「インターネット・携帯電話に関わる問題」として

Aug. 2024

多様な子ども理解にもとづくカリキュラム・マネジメントの検討

とりあげられており、生徒指導の観点からも「機能的リテラシー」を検討する必要がある（文部科学省 2023）。その「機能的リテラシー」を考えていくうえで、多様な子ども理解にもとづく「批判的リテラシー」の探究が不可欠となるだろう。

社会変革に向けた学びを、子どもを起点としつつ、教科等横断的に、かつ地域社会に開いていきながら展開していくというカリキュラム・マネジメントの充実を、どう具体化していくかについては、今後の課題としたい。

付 記

本論文は、JSPS 科研費 (22K02615, 20K13990) の研究成果の一部である。

注

- 1) ここでの「学校」は通常、学校教育法第 1 条に定められた「一条校」の各校種が想定されるが、オルタナティブ・スクールや民族学校など、一条校に含まれない教育機関においても無関係ではない。その点を前提としつつ、本論文では一条校を議論の中心に据えながら検討をおこなう。
- 2) 「教育課程」という用語は curriculum の訳語であるため、本来は教育課程とカリキュラムは同義であると捉えられる。だが、教育課程は学校教育法や学校教育法施行規則に規定される法令用語であるいっぽう、カリキュラムは法令用語として捉えられるよりも、より多義的な概念として扱われており、二つの言葉が使い分けられる場合がある（田村 2022：16-17 頁）。
- 3) 田村知子によると、行政文書では「カリキュラム・マネジメント」という表記が用いられるのに対し、学習指導要領などに明記される以前の研究では「カリキュラムマネジメント」という「・」がない表記が一般的であったという。「・」を用いない表記には、カリキュラムとマネジメントを分離せず、「つなぐ」という意図もこめられていると田村は指摘する（田村 同上書：4 頁）。そのため、本論文では表記の統一はおこなわず、原則的には行政文書で用いられる「カリキュラム・マネジメント」とするが、引用に応じて使い分けをおこなう。
- 4) カリキュラム・マネジメントをめぐる議論の経緯については、田村 (2022) 第 3 章第 2 節を参照されたい。
- 5) プロセスやサイクルという視点で授業を捉えていくことは、カリキュラム・マネジメントの主要な見方や考え方の一つにある「システム思考」を採用すること（田村 同上書：45）と同義の発想である。
- 6) 例えば、安喰勇平はカリキュラム・マネジメントの充実の際に、特にカリキュラム評価の充実には、授業者が有する「学習者の様子を捉える観察眼と、それを記述する力」が重要であると捉えている（安喰 2020：1）。安喰は、これまで構築されてきたカリキュラム評価に関する研究において提示されてきた評価モデルや評価の手順について、それらが「いかに優れていると、その評価主体である個々の教員の教育への観察眼が不十分である場合、また、その個々の教員の残すデータの質が悪い場合、カリキュラム評価が十分適切に行われない可能性が高い」と指摘する（安喰 同上書：4）。こうした課題に対し、安喰はヴァン＝マーン (Van Manen, M.) が構想してきた「生きられた経験」の記述の原理とその方法に注目している。
- 7) スティーブン・スタックは、アメリカで実施された青少年の行動調査のデータをもとに、ネットいじめが、自殺念慮者と自殺企図者を区別すること、すなわち「ネットいじめは、一部の自殺念慮者を追い込み、自殺念慮から自殺企図へと移行させる要因となりうる」ことを示唆している（スタック 2023：77）。もちろん、インターネットを含むメディアが、「自死へと追い込む」側面だけでなく「自死を防ぐ」側面を有しているという点についても、近年さまざまな研究が構築されている（末木 2013：2019, ニーダークローテンター・スタック 2023）。メディアのもつ両面を見据えながら、学校教育においてどのようなメディアをめぐる学びが必要となるかの検討については、今後の課題としたい。なお、日本の学校現場におけるネットいじめをめぐる実態については、原編 (2021) を参照されたい。
- 8) 金井は子どもたちの多様性の属性の例として、「家庭の階層的要素（経済資本、文化資本）、文化的背景、セクシュアリティ」をとりあげている（金井 2019：203）。「多様性 (diversity)」については、徳永智子が「ジェンダー、階層、生まれ、学歴、国籍、言語、人種、エスニシティ、障害、性的指向・性自認、地域などに関する個人レベルや集団レベルの違い」と定義している（徳永 2023：199）。両者から共通する「多様性」の特徴もみられるが、「子ども理解」と同様に属性の捉え方は流動的となりうる。徳永の定義に則った場合、そうした流動的な属性にもとづく「個人レベルや集団レベルの違い」に「多様性」の本質があると捉える必要があるだろう。
- 9) 各教科等において指導可能な情報活用能力の整理については、田村 (2022：225) 表 16-2 を参照されたい。
- 10) 中橋 (2021) は、ソーシャルメディア時代のメディア・リテラシーの構成要素として、7つの能力を挙げており、4つ

めの「メディアを批判的に捉える能力」として、「情報内容の信憑性を判断することができる」「[現実]を伝えるメディアも作られた「イメージ」だと捉えることができる」「自分の価値観に囚われず送り手の意図・思想・立場を捉えることができる」という三つの要素を挙げている(中橋 2021: 57-59)。ただし、その要素には、第4節でみるような社会構造を批判的に捉えるような視点が十分に含まれていない。この点については、鈴木編(2004)や全国大学国語教育学会編(2021)などの研究において検討されてきた。

- 11) 中橋は教育工学領域を中心に、①情報機器を活用する能力、②文化的に構成されたメディアの特性を理解できる能力、③悪影響を回避する能力、④情報の信憑性を確かめる能力、⑤映像視聴能力、⑥社会的に構成されたメディアを批判的に読み解く能力、⑦目的をもって創造的に表現・発信する能力、といった側面から先行研究の整理をおこなっている(中橋編 2021: 12-18)。
- 12) 国語科教育におけるメディア・リテラシー教育の動向については、中橋編(2021)第6章と第11章、および全国大学国語教育学会編(2021)第Ⅳ部を参照されたい。
- 13) メディア・リテラシーに関する教科横断型の実践としては、小学生から大学生までを対象とした事例が坂本・山脇編(2022)第3部に挙げられている。
- 14) メディアを介した批判的リテラシーの検討の必要性については、砂川誠司による次の指摘が重要となる。「生活者としての学習者のメディア経験について深く理解し、教室というメディア空間／システムにおけるメディア経験が社会的文脈に深く埋め込まれたかたちで成立するということを、改めて問い直す必要がある」(砂川 2020: 51)。

参考文献

- 秋田喜代美・佐藤学「学びとカリキュラム」秋田喜代美編『学びとカリキュラム』岩波書店, 2017年, 1-10頁。
- 安喰勇平「カリキュラム評価における「生きられた経験」の記述の意義:カリキュラム・マネジメントの充実に向けて」『おみか教育研究』第23巻, 2020年, 1-8頁。
- 今井康雄「教育メディア論」教育哲学会編『教育哲学事典』丸善出版, 2023年, 564-565頁。
- 金井香里「子どもたちの多様性と学校での学びの経験」金井香里ほか『子どもと教師のためにカリキュラム論』成文堂, 2019年, 203-232頁。
- 木田千品「「子ども理解」研究の変遷から見た「子ども理解」という言葉の解釈と潜在的な課題」『保育学研究』第61巻第1号, 2023年, 115-126頁。
- 黒谷和志「世界に向き合うリテラシー形成と教材づくり」湯浅恭正・福田敦志編『子どもとつくる教育方法の展開』ミネルヴァ書房, 2021年, 113-126頁。
- 小泉祥一「教育課程経営とカリキュラム・マネジメント」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版, 2019年, 90-97頁。
- 坂本旬・山脇岳志編『メディアリテラシー——吟味思考を育む』時事通信社, 2022年。
- 全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究成果と展望Ⅲ』漢文社, 2021年。
- 末木新『インターネットは自殺を防げるか——ウェブコミュニティの臨床心理学とその実践』東京大学出版会, 2013年。
- 末木新『自殺対策の新しい形——インターネット, ゲートキーパー, 自殺予防への態度』ナカニシヤ出版, 2019年。
- 鈴木みどり編『新版 Study Guide メディア・リテラシー 入門編』リベラ出版, 2004年。
- スタック・スティーブン「ネットいじめは自殺念慮者から自殺企図者を振り分ける」ニーダークロテンターラー・トーマス, スタック・スティーブン, 太刀川弘和・高橋あすみ監訳『メディアと自殺——研究・理論・政策の国際的視点』人文書院, 2023年, 71-78頁。
- 砂川誠司「国語科におけるメディア・リテラシー教育の動向と課題—2010年代の実践・研究の整理から—」『国語国文学報』第78巻, 2020年, 49-60頁。
- 田村知子「教育課程行政からカリキュラム・マネジメントへ」金馬国晴編『カリキュラム・マネジメントと教育課程』学文社, 2019年, 42-58頁。
- 田村知子『カリキュラムマネジメントの理論と実践』日本標準, 2022年。
- 徳永智子「マイノリティの子どもの排除と包摂」相澤真一ほか『これからの教育社会学』有斐閣, 2023年, 193-210頁。
- 中橋雄「改訂版 メディア・リテラシー論——ソーシャルメディア時代のメディア教育」北樹出版, 2021年。
- 中橋雄編『メディア・リテラシーの教育論—知の継承と探究への誘い—』北大路書房, 2021年。
- ニーダークロテンターラー・トーマス, スタック・スティーブン, 太刀川弘和・高橋あすみ監訳『メディアと自殺——研究・理論・政策の国際的視点』人文書院, 2023年。
- 日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版, 2019年。
- 原清治編『ネットいじめの現在—子どもたちの磁場でなにが起きているのか—』ミネルヴァ書房, 2021年。

Aug. 2024 多様な子ども理解にもとづくカリキュラム・マネジメントの検討

樋口とみ子「リテラシー概念の展開——機能的リテラシーと批判的リテラシー」松下佳代編『〈新しい能力〉は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー—』ミネルヴァ書房, 2010年, 80-107頁。

樋口裕介「カリキュラム・マネジメントと子どもに開かれたカリキュラムづくり」湯浅恭正・福田敦志編『子どもとつくる教育方法の展開』ミネルヴァ書房, 2021年, 85-98頁。

文部科学省『情報活用能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの在り方と授業デザイン』(https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/09/18/1416859_01.pdf), 2019年(最終アクセス日: 2024年3月31日)。

文部科学省『生徒指導提要』東洋館出版社, 2023年。