

第1部

カリキュラム・マネジメントに
おける基本理論とコンセプト

はじめに

田村 知子(連合教職実践研究科)

第 1 部では、本手引きで紹介する事例やその考察などの基本概念となるカリキュラム・マネジメントを学校全体で組織的に動かす意義、そのための考え方、具体的な方法論を示す。

まず、1 章では、各種の評価に重点をおきつつ複数のマネジメントサイクルのあり方を提示する。2 章では、カリキュラム・マネジメントの全体を構造モデルによって俯瞰し、教育活動は、多職種協働の「チーム学校」モデルに基づいた組織体制づくりや学校文化の醸成、学校外の諸要因と有機的に関連づけてこそ実質化することを示す。そのために、校長等管理職だけでなくミドル・リーダー層や一般の教職員が各々どのようなリーダーシップを発揮するべきか、しうるのかについて論じる。3 章では、いわゆるカリキュラム・マネジメントの「三側面」のうち、比較的取り上げられる機会の少ない、リソースの調達・活用に焦点を合わせている。人的、物的、予算的、情動的、そして何より重要な時間的リソースを、3 つの実践校ではどのようにマネジメントしているのかの具体を示し、そのポイントを示す。

第 2 部で紹介する 3 つの事例は、第 1 部で詳説する理論的組みを基盤として、各実践校の教員が、大学教員と一緒に取り組んだものである。各事例の成果や課題をより深く認識するためにも、第 1 部でとりあげている理論や枠組みへの理解を深めていただきたい。

1 章 マネジメントサイクルにおける省察—コミュニケーションとしての評価, そして Do から Development へ—

田村 知子(連合教職実践研究科)

評価を核としたマネジメントサイクル

なぜ評価が核となるのか

カリキュラムマネジメントの研究¹では、評価が重視され、評価から始まるマネジメントサイクルが提唱されてきた。それには次のような理由がある。①一般に、学校は毎年「ゼロ」からカリキュラムを編成するわけではない。②現行のカリキュラムをより効果的・適切なものへ改善・更新する。③評価によって課題を明らかにすることを通して、改善や開発の方向性を決定・共有する。そして、子どもや学校の実態を踏まえてカリキュラムを開発・編成・実践する。④計画段階で評価の方法、規準・基準、時期まで設計することにより、目的や目標を見失わず、適切な評価ができる(「逆向き設計」論(ウイギンズ&マクタイ 2012)に通じる考え方)、⑤学びをマネジメントすることが目的である。

学びのマネジメント

「教育課程」が一般的に教育計画のイメージが強い行政用語であるのに対し、「カリキュラム」概念はより深く理解されることが多い。広義の定義は「子どもの学びの総体(佐藤 1996 ほか)」というものであり、それは3つのレベル、すなわち、「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)」に分けられる。これら三層は必ずしも相互にイコールの関係ではない。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も、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。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はズレが生じる。さらに、教員は意図や計画を持って授業に臨むが、子どもは教員が教えたことをそっくりそのまま学ぶわけではない。実施レベルと学ばれたレベルでのカリキュラムも異なってくる。そこで、児童生徒の学びに着目する

¹ 行政文書では「カリキュラム・マネジメント」と表記されるが、学習指導要領に記載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「・」のない表記が一般的であった。カリキュラムとマネジメントを分離せず、「つなぐ」という意図も込められている。本稿では、行政文書の文脈や引用の場合とは「カリキュラム・マネジメント」するが、筆者らが積み重ねてきた研究の文脈では「カリキュラムマネジメント」と表記する。

ことにより、授業や指導計画をより適切かつ効果的なものにするためには、どうすればよいのかという発想がカリキュラムマネジメントの起点だといえる。つまり、カリキュラムマネジメントは、究極的には、「子どもの学びのマネジメント(田村 2022:17)」なのである。

このことを踏まえると、子どもの学びの事実を把握・評価することは、カリキュラム概念の中に埋め込まれている。子どもの学びの評価を起点とし、授業や単元、年間指導計画等、条件整備の効果や適切性を評価し、よりよさを求めて開発・改善していく課題解決的プロセスがカリキュラムマネジメントだと言える。

学習指導要領における記述

2017/18/19 改訂学習指導要領には、「カリキュラム・マネジメント」の第二の側面として「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」とある。さらに第三の側面として「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など」とある。カリキュラムとそれを支えるリソースの評価・改善はカリキュラムマネジメントの過程における重要な局面との認識が示されている。

学校の多様な評価を関連づける

学校における評価の構造

学校には多くの評価がある。分析的にみれば、カリキュラムマネジメントに関わる評価は、学習評価、授業評価、カリキュラム評価、カリキュラムマネジメント評価、学校評価の層に分類される(図 1-1)。

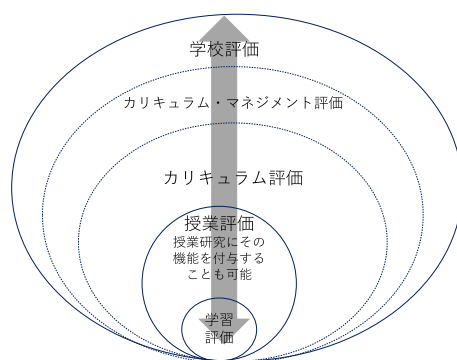


図 1-1 カリキュラムマネジメントに連動する評価の構造(田村 2022:82)

授業評価はカリキュラム評価の一部として機能し、カリキュラム評価はカリキュラムマネジメント評価に内包され、カリキュラムマネジメント評価は学校評価の中心となるべきものである。従って、実践上は、これらの評価を厳密に区別するよりは、一体的に捉えて実施する方が、実効性およびコスト面から現実的である。学習指導要領「総則」には「各学校が行う学校評価については、教育課程の編成、実施、改善が教育活動や学校運営の中核となることを踏まえつつ、カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施するよう留意するものとする」と記述されている。以下に、それぞれの評価の区別を記述する。

学習評価

カリキュラムマネジメントは、よりよい子どもの学びを求めて行う営みである。従って、学習評価はカリキュラムマネジメントに関わる各層の評価の起点である(図 1-1)。学習評価は、①学習の評価(assessment of learning)、②学習のための評価(assessment for learning)、③学習としての評価(assessment as learning)の3つの機能に分類される。①は、児童生徒の学習結果に対する評定(成績つけ)につながる機能である。②は「指導と評価の一体化」が提唱されてきたように、学習と指導の改善のために行う評価である。③は学習者自身が学習活動の一環として自己評価や相互評価に携わり、メタ認知能力を培ったり、自己調整的に学習を進めたりする機能である。

授業評価

授業評価は、「日常の授業を対象に、授業内容・方法が学習者の思考や理解を深め、目標をどの程度達成できたかを、授業者もしくは学習者、あるいは関係者(保護者や同僚教示)が複数の観点から吟味・判断すること(吉永 2021b:164)」である。一般に、児童生徒や保護者対象のアンケートが広く実施されており、学校評価や教員評価のためのデータとして活用されることが多い。しかし田中は、「授業評価とカリキュラム評価の間に隙間がある」ことを問題視し、単元目標の達成状況とその原因を探る授業評価を、単元の終末時に行うことにより、カリキュラム全体の評価につながると指摘する(田中 2009:15-16)。

教員が行う授業評価の機会の一つは授業研究である。授業研究は「教師が自分自身、もしくは他者が行う日常の授業実践を記録・観察し、気づきや問いを分析・検討し、実践の個別具体的状況

に則して省察することを通して、授業の改善や教師の実践知の形成・深化を目指す営み（吉永 2021a:163）」と定義される。授業研究には、教員の学びと研究、職能開発、授業開発、カリキュラム開発、組織的な知識創造、学び合うコミュニティの形成など多くの意義がある。その機能の一つ、授業を協働的に深く省察することは、重要な授業評価の機会でもある。また、1つの授業・単元の検討を入り口にして、関連する単元や学校のカリキュラム全体を考えることも可能である。他校の教員や講師等からの評価が得られれば、校内にはなかった気づきの契機となることが期待される。

カリキュラム評価

カリキュラム評価はカリキュラムマネジメントのプロセスの中核である。カリキュラム評価は「カリキュラムを価値づけるプロセス（クライデル編著 2021:197）」である。しかし、実は、「カリキュラム」も「評価」も多義的な用語であるため、「カリキュラム評価」の概念は多義性を不可避に帯びる（根津 2006:4）。評価対象を、カリキュラムの目標・内容・方法・評価に限定する考え方もあるが、条件整備をもカリキュラム評価の対象とする考え方もある。後者であれば、カリキュラム評価は、カリキュラムマネジメント評価に限りなく近づく。

カリキュラムマネジメント評価

カリキュラムマネジメント評価は、実態分析、教育目標の設定・共有、教育課程の編成・実施・評価・改善の過程や、それらのための組織体制や学校文化、リーダーシップ、学校外の関係者との連携の有り様について、その効果や適切性、効率性等について評価するものである。

学校評価

学校評価（内部評価）においては、その対象として、保健管理や安全管理など、幅広い評価対象が想定されているが、「教育実践や教育活動そのものがその中心」とされる（平成 28 年改訂学校評価ガイドライン）。目標を設定し、教育課程を編成し、その計画のもとで教育実践を行い、その成果や反省点を踏まえて改善し、新たな計画へつなげていくといった一連のプロセスを、教職員の協力的な関係の中でいかに効果的に展開するかが課題とされる（加藤 2012）。加藤の主張に依拠すれば、カリキュラム評価とカリキュラムマネジメント評価が、学校評価の中心だと言っても過言ではない。

複数のマネジメントサイクルの組み合わせ

PDCA サイクル

Plan(計画)—Do(実施)—Check(評価)—Action/Act(改善)をスパイラルに繰り返す経営過程である PDCA サイクルは、1950 年に日本で行われたデミング(Deming, W.)の品質管理論の講演に端を発するとされ、戦後間もなく日本の営利企業に導入された(由井 2011)²。一般経営学では、テイラー(Taylor, F. 1903)やファヨール(Fayol, J)らにより、Plan-Do-See(PDS)の管理過程がサイクル論として提唱され、理論化も進み、教育経営学においても取り入れられていた。由井(2011)によれば、品質管理における PDCA と管理過程論の PDS が 1960 年代に連結され、PDCA が主流になっていった。そして PDCA サイクルは、2000 年前後より行政や教育界に導入され、大学改革・大学評価、学校評価、学校組織マネジメント研修等において頻繁に提示されるに伴い、初等中等教育における教育行政や学校現場でも普及していった。

PDCA サイクルの留意点

モノづくりの現場から発想された PDCA サイクルを教育現場に適用することには一定の注意が必要である。まず、モノづくりにおける PDCA は基本的に、事前に仕様や納期等を制御し、規格外れのモノをつくらないように統制するテクノロジーなのである。それを、人育ての学校教育に適用させることの危うさを我々は警戒するべきである。教室の営みにおいては、子どもたちと教員の相互作用によって予定外の方向に進んだり、新たな発見や教員の想定を超える素晴らしい子どもの発言が見られたりする。当然、教員は計画を携えて授業に臨むが、そこで偶然生み出される学びの広がりや深まり、子どもの学びの事実に応じた教員の即興的な対応が、カリキュラムの改善・開発の契機となりうる。また、PDCA サイクルは、「P の段階がダメな場合、どんなにフィードバックを繰り返しても改善は期待できない、つまり『PDCA サイクルがまわっていること』だけではどうしようもない(日永 2011:14)」。計画の適切性はもちろんだが、計画の根拠となる目標の適切性、さらには目標を枠づける社会や私たち自身の価値観自体をも、改めて問い直す発想を組み込む必要がある。仮に不適切な目標と計画を設定してしまった場合、PDCA サイクルは頑張るほど「負のスパイラル」に陥ってしまう。

² デミングは、PDCA サイクルはシェーハートによるものだと論じた。そして、彼自身は、PDSA(Plan-Do-Study-Act)サイクルを提唱した(デミング 1994)。

PDCA サイクルの課題解決のために

本項では、単純な PDCA の課題を乗り越える方法をいくつか提案する。ひとつは、目標や計画の適切性、あるいは目標を枠づける社会や私たち自身の価値観自体をも、改めて問い直す「ダブル・ループ学習 (Argyris, 1999 ほか)」の発想を導入することである。多忙な学校現場で、常にダブル・ループ学習を行うことは困難かもしれないので、学校経営計画策の際や、年に1度のカリキュラム評価(学校評価の一環で行われるかもしれない)の機会、研究授業の機会、学習指導要領改訂のタイミングなどに、子どもの実態を見つめ直し、「そもそも論」を問うことである。

もうひとつの方法は、評価から始める CAPD サイクル(または、計画に先立って調査とビジョン立案をしっかり行う RV - PDCA, 評価・改善・計画を一連の流れとして一気にを行う CAP - D など)へと転換することである。冒頭で述べた通り、大抵の学校は、毎年ゼロからカリキュラムを編成する訳ではない。これまでのカリキュラムを振り返り評価することから始めるという発想に立ち、その評価結果を次につなぐことに注力するのである。

さらに、年間単位の長期スパンの PDCA サイクルに、単元や授業レベルの短期スパンのマネジメント・サイクルを複合することである。短期スパンの PDCA サイクルを長期スパンの PDCA サイクルと組み合わせる考え方は以前より存在したが、近年は、PDCA サイクルを新たなモデルに代替させる提案が見られる。カリキュラムの最小単位は授業であるため、カリキュラムは教室の中で、計画の「実施」として「展開」されるだけでなく、その場で即興的に「開発」「創造」される。そのように、授業を開発の場と考えれば、計画を実行するイメージを惹起する PDCA サイクルではなく、組織の状況・条件に応じて、OODA (ウーダ) ループ、SECI (セキ) モデル、AAR サイクルなどを選択し組み合わせることが考えられる。これらのモデルについては次項で解説する。

OODA ループ

新型コロナウイルス感染症による危機的状況下において、高速の意思決定の枠組みである OODA (ウーダ) ループが注目された(篠原・大野 2020)。これは、Observe (観察, みる), Orient (情勢判断, わかる), Decide (決定, きめる), Act (行動, うごく), ループ(フィードバック)で構成される思考法である。米国空軍の軍事戦略家ボイド(Boyd, J.)によって考案されたこの思考法は、人間同士のコンフリクトの中で、現場に責任と権限を委譲することによって主導性を高め、スピードを最強の武器として活用するものである。高速での戦闘が展開され一瞬で勝負が決まる空軍ならではの発想である。最も効果的な OODA ループは、D (意思決定) の局面が省略され、O (情勢判断) が A (行動) に直結する場合とされる。ただし、D (意思決定) が省略されるためには

条件がある。それは、組織において明確でぶれないミッションが共有され、以心伝心のコミュニケーションと相互信頼があるときである（C.リチャーズ，2019）。

SECI モデル

SECI(セキ)モデルは知識創造の4つの知識変換モードから構成される(野中・竹内 1996)。野中らはポランニー(Polanyi, M.)の「暗黙知(主観的な経験知)」と「形式知(客観的な理性知)」の理論に依拠し、知識は暗黙知と形式知の社会的相互作用を通じて創造され拡大されうるとした。暗黙知や形式知を組織において創造するには次の4つのモードがある。SECI モデルでは、経験を共有することにより共感知(暗黙知)を創造する「共同化」、暗黙知を明確な概念知(形式知)に表す「表出化」、コンセプトを組み合わせて一つの形式知の体系(体系知)を創造する「連結化」、形式知を操作知(暗黙知)へと体化する「内面化」の4モードがスパイラルに構成される。中でも、「表出化」と「内面化」は知識創造の決定的なステップとされる。学校の文脈に適用すれば、「共同化」は先輩教員が新任教員と行動を共にするうちに、先輩の「背中から学ぶ」ような場合に起こる。「表出化」は、授業研究において、参観した教員たちによる議論の中で、授業者当人も気づいていないような授業の技やタクトが浮かび上がり言語化されるような場合に起こる。その知識を書籍や論文等の理論と結びつけて解釈・再構成すると「連結化」が起こり、その学校における知識が体系化される。その知識に基づき、個々の教員が実践を繰り返せば、各々の教員の暗黙知として「内面化」されていく。

AAR サイクル

白井(2020)は、OECD Education 2030 が生徒の学習プロセスとして提唱された AAR サイクル(Anticipation 見通し-Action 行動-Reflection 振り返り)と PDCA/PDSA(Plan-Do-Study-Act)サイクルとの親和性に言及している。確かに、VUCA が高まる時代におけるカリキュラムマネジメントにおいては、緻密に計画(Plan)するよりも、行動の帰結を予測する見通し(Anticipation)をもち、行動の中と後における振り返り(Reflection in Action, Reflection on Action)を行いながら、計画を柔軟に運用し、行動(Action)の中で授業やカリキュラムを開発することを強調しやすい点で有用に思われる。

カリキュラムマネジメントにおける省察

ノルマの達成をめざした機械的な作業から省察と開発へ

PDCA や PDS は、一般経営学、品質管理において開発・提唱された過程を教育の過程に適用・応用したものである。これを適用することにより、授業が、固有性があり創造的な営みではなく、誰かが決めた計画を単に「実施」することだとみなれる恐れもある。石井（2020）は、「カリキュラム・マネジメント」について、「市場化に向かう新自由主義的な方向性とそれへの対抗軸を模索する動きとの相克の中」にあり、いずれの方向に向かうのかが論点となるとする。すなわち、「形式的な経営技術論」に陥った場合、「より包括的な学習成果の数値化」によりノルマを掲げ、「行政の掲げる達成目標に向けた PDCA サイクルの効率的遂行による主体的従属」に陥ると論ずる。「カリキュラム・マネジメントに取り組まねばならない」という学校現場の声を耳にすると、石井が危惧する方向性に進行しているように思われる。

授業実践は、本来、決められたことを実施（Do）するだけの場ではなく、教師が学習者と創発的に学びを Development（開発）する場である。教育課程は、学習指導要領という基準にもとづきながらも、各学校が子どもや学校の実態に即して編成するものであり、教室の授業実践によって、その内実が開発されていく。そのような実践について、事前・事中・事後に教師が同僚や関係者と共に省察することにより、よりよい実践を求めていくサイクルを形成したい。

PDCA の区切りは「学校の営みにリズムを与えてくれるもの」という程度に緩やかにとらえ、義務的・機械的作業から脱したいものである。

数値データの可能性と限界

エビデンス・ベースが強調されて久しい。そして、「エビデンス＝数値データ」「評価は客観的でなければならない」という信念が広がっているように思える³。政策決定過程における、研究知見に基づくエビデンスの重要性や、より信頼性の高い評価を追求する指向性は十分理解できる。数値データは傾向を明確に「見える化」することができ、説得力が高い。数値化が可能なもの、数値化することに意味があることについてはデータをうまく活用したい。しかし、学校で育成する資質・能力の育成度合いを全て数値データで示そうとするのは無理である。ましてや学校教育目標と連動して設定するような資質・能力は、方向目標であり、測定が難しいものも多い。客観化を求めることに多く

³ 教職員支援機構の「カリキュラム・マネジメント」をはじめとした教員研修の受講者等からは、以下に評価を客観化するかに腐心する質問や発言が多い。

の労力と時間を注ぎ込むことにどれだけの意味があるのかは考えどころである。数値データへの過度の期待や依存は、測定しやすいものだけを目標に掲げてしまうことにもつながりかねない。また、数値による平均値や傾向だけに注目すると、そこに当てはまりにくい個性のある児童生徒の姿を見逃してしまう危険性にも留意が必要である。

教師の鑑識眼

カリキュラム評価のベースは学習評価である。特に、指導と学習の改善のための学習評価 (assessment for learning) は、日常的なレベルでは、行為の中の省察として、授業中にも行われる。例えば、子どもの反応を肌で感じて説明や発問を即興的に切り変える、学習を深める契機となるような子どもの発言を拾い上げる、机間指導で気になる子どもの学習状況とつまずきの原因を確かめその場で指導する、振り返りシートや確認問題から学習状況を把握し次時で補足説明や追加問題を提供する、といったことである。つまり、指導と一体化した評価である。

このような評価においては、教師のみとりの能力 (鑑識眼) が重要である。佐藤らは、初任教师との比較により、授業中の熟練教師の思考様式の特徴を析出した (佐藤・岩川・秋田 1991, 佐藤ほか 1991)。「熟練教師は、授業の具体的状況の中から問題を同定し、それに対して、即興的にさまざまな視点、それまでに教室で起こってきた出来事やこれからの授業の展開、志向性という時間の流れや同じ状況にいる教師や仲間との関係性、個々の子どもが教室という場に背負ってくる個人の歴史というさまざまなつながりの中で授業に意味を与え、構造化していくことによって問題に対処する (秋田 1996:455)」という。このような鑑識眼こそ、教師の専門性の中核であろう。

日常的な学習のための評価を言語化・記録化を集安化すれば、授業改善だけでなく、単元全体や学校行事、年間指導計画、教育課程の改善・開発に活かす、カリキュラム評価につながる。

コミュニケーションによる価値判断

評価は、人が行う価値判断である。たとえ数値データを判断材料にしたとしても、その解釈や要因の探索、改善策の考察は生身の人間が行う。そもそも何の数値を取得するかというスタート地点でも価値判断が行われる。そこには当然、主観が入り込む。立場や経験、知識の違いにより、同じ事実でも異なる見え方がすることもある。そこで、複数の評価者間や被評価者の間で、自分にはどう見えたのか、なぜどのように判断したのかについて、コミュニケーションすることにより、評価の信頼

性, 妥当性, 納得性, 有用性を高めることが必要なのである。以下に, 「コミュニケーションとしての評価(鹿毛 2007, 重本 2011, 遠藤 2020 ほか)」の更なる意義を整理する。

- ①評価規準・基準(裏返せば学習やパフォーマンスの目標)を共有あるいは共創することにより, 目標の理解・共有を促進する。
- ②多様な立場や見方からの評価をすり合わせることで, 目標にとらわれない評価が可能となる。
- ③集団的な省察(多くの場合は教員間)により, 教員の「みとり」の力量(鑑識眼)や指導力の向上を図る。
- ④評価主体者の当事者意識を伴うカリキュラムマネジメントへの関与を促す。
- ⑤児童生徒, 教員, 管理職, 職員, 保護者, 地域, その他の関係者の間に評価に関わるコミュニケーションを通じた関係性を構築し, 学級づくり, 組織づくり, コミュニティづくりの一助とする。

教師の鑑識眼の養成, 実践の中での省察(reflection in action)の力量形成には, 実践経験の積み重ねと共に, 同じ授業を共有した複数の教師による協働的な実践的省察が必要で, それを可能とする「教師集団のネットワーク(秋田 1996:462)」が有効とされる。実践的省察の機会を校内外に確保すること, 人間関係の悪化を恐れず率直な意見を言い合える同僚性を醸成することが, 組織マネジメントの課題である。

【付記】本稿は, 田村知子(2022)『カリキュラムマネジメントの理論と実践』日本標準の第6章を改稿したものである。

<引用・参考文献>

- [1] 秋田喜代美(1996)「教師教育における『省察』概念の展開—反省的実践家を育てる教師教育をめぐる」森田尚人, 藤田英典, 黒崎勲, 片桐芳雄, 佐藤学編『教育学年報 5 教育と市場』世織書房, 451-467
- [2] 秋田喜代美(2009)「教師教育から教師の学習過程研究への転回」矢野智司, 秋田喜代美, 佐藤学, 今井 康雄, 広田照幸『変貌する教育学』世織書房, 45-75
- [3] Argirys C., (1999) On organization learning 2nd ed., Blackwell Publishing

- [4] デミング, E.W., NTT データ通信品質管理研究会 (1996) 『デミング博士の新経営品質』
NTT 出版株式会社
- [5] 遠藤貴広 (2020) 「コミュニケーションとしての評価」田中耕治編集『評価と授業をつなぐ手法と実践』ぎょうせい, 143-154
- [6] 日永龍彦 (2011) 「大学の質とモノの質の誤読—PDCA サイクルを回すほど大学は方向性を見失う」大学評価学会『PDCA サイクル3つの誤読—サイクル過程ではないコミュニケーション過程による評価活動の提案に向けて』11-38
- [7] 石井英真 (2020) 「カリキュラム・マネジメント再考—授業改善を軸にした学校改革へ—」九州教育経営学会研究紀要第 26 号, pp.7-14
- [8] 鹿毛雅治 (2007) 『子どもの姿に学ぶ教師—「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」』教育出版
- [9] 根津朋実 (2006) 『カリキュラム評価の方法—ゴール・フリー評価論の応用』多賀出版
- [10] クライデル, C.編, 西岡・藤本和久・石井英真・田中耕治監訳 (2021) 『カリキュラム研究事典』ミネルヴァ書房
- [11] 野中郁次郎・竹内弘高 (1996) 『知識創造企業』東洋経済新報社
- [12] Richards, C., 原田勉訳 (2019) 『OODA LOOP』東洋経済新報社
- [13] 佐藤学 (1996) 『カリキュラムの批評』世織書房
- [14] 佐藤学・秋田喜代美・岩川直樹・吉村敏之 (1991) 「教師の実践的思考様式に関する研究 (2)—思考過程の質的検討を中心に—」東京大学教育学部紀要 31, 183-200
- [15] 重本直利 (2011) 「終章 対話・了解型評価活動時間の提案—「サイクル」から「コミュニケーション」へ—」大学評価学会『PDCA サイクル3つの誤読—サイクル過程ではないコミュニケーション過程による評価活動の提案に向けて』95-103
- [16] 白井俊 (2020) 『OECD Education 2030 プロジェクトが描く教育の未来』ミネルヴァ書房 英治出版
- [17] 田村知子 (2022) 『カリキュラムマネジメントの理論と実践』日本標準
- [18] 田中統治 (2009) 「カリキュラム評価の必要性和意義」田中統治・根津朋実編『カリキュラム評価入門』勁草書房, 1-27
- [19] 由井浩 (2011) 「第 2 章 品質管理としての成立過程の誤読—デミング曰く“PDCA サイクルは私が述べたものではない”」『PDCA サイクル3つの誤読—サイクル過程ではないコミュニケーション過程による評価活動の提案に向けて』39-80
- [20] 吉永紀子 (2021a) 「133 授業研究」西岡加名恵・石井英真編著『教育評価重要用語事典』明治図書, 163
- [21] 吉永紀子 (2021b) 「134 授業評価」西岡加名恵・石井英真編著『教育評価重要用語事典』明治図書, 164

[22] ウィギンズ&マクタイ著, 西岡加名恵訳(2012)『理解をもたらすカリキュラム設計』日本標準

2 章 組織体制・学校文化づくりとリーダーシップ—組織を生かしたカリキュラム・マネジメントの可能性—

陸奥田 維彦(連合教職実践研究科)

田中 真秀(連合教職実践研究科)

組織を生かしたカリキュラム・マネジメントの可能性

本章では、カリキュラム・マネジメントにおいて学校全体で教職員が関わることの意義について検討する。例えば、全教職員がそれぞれの役割においてマネジメントできる場面や相互理解が可能な組織体制の構築方法とその視点、さらにカリキュラム・マネジメントができるための学校文化づくり(ここでは、「協働」の実現性について示す)について提示する。また、学校教育目標の具現化を進める管理職やミドルリーダーの在り方について示す。

カリキュラムマネジメント・モデル

はじめにカリキュラム・マネジメントについて整理する。2022 年度時点の学習指導要領では「カリキュラム・マネジメント」という用語が使用され浸透しつつあるが、それ以前は「カリキュラム・マネジメント」とともに「教育課程経営」という用語も用いられ、研究されてきた。「マネジメント」、「経営」、これらの用語には、教育課程の改善によって学校経営を行っていくという意味が込められている。したがって、学校経営において、学校運営体制、学校文化、そしてリーダーシップという要素は欠かせない。このように、カリキュラム・マネジメントは、新しい概念ではない。

しかしながら、学校現場での現状においては、単元配列表を作成し、評価・検討・改善する等、教育課程の見直しに力点が置かれ、それを支える経営活動にあまり注視されていないのではないだろうか。特に、学校長は自校の教育課程が適切に実施されているかどうか意識がいき、全体を通したマネジメントの意識は少ないともいえる。

そこで、本章では、教育課程の内容、方法を組織的で協働的な取り組みとしてどう進めればよいのかを学校経営の視点から考察する。つまり、マネジメントサイクルを動かすためには、組織構造や学校文化、リーダーシップは大きな影響を与えることに着目し、その内実について検討していく。

さて、田村(2011)は、「カリキュラムマネジメント・モデル」を開発した。また田村(2022)は『カリキュラムマネジメントの理論と実践』において、そのモデルを一部改変した(図1-2)。

この田村の図は、カリキュラム・マネジメントを捉える際に考慮すべき要素を示しただけでなく、要素間の関係性が示されている点が特徴的であり、カリキュラム・マネジメントの全体像を理解する上で、非常に有効なモデルとして位置づけることができよう。

このモデルでは、カリキュラム・マネジメントの重要な要因として「ウ. 組織構造」、「エ. 学校文化」を規定し、カリキュラムのマネジメントサイクルとの関連を相互関係と位置づけ、学校教育目標の実現に向けた教育活動と経営活動を視覚化している。

同時に、このモデルは、カリキュラム・マネジメントに関する学校の実態を診断的に把握・分析することにも役立つ。田村(2016)は、実態分析とは「①学校が行っていること、行うべきことを整理する、②できている点や強み、問題点や要改善点を明らかにする、③それらの要因を明らかにする、④改善することで効果が見込めそうな要素を明らかにする」と述べている。「カリキュラムマネジメントの全体像を把握し一体的にとらえ、各要素とのつながりを俯瞰的に分析する」ことができることとしている。本章では、この田村の「カリキュラム・マネジメント」モデルに従い検討することとする。

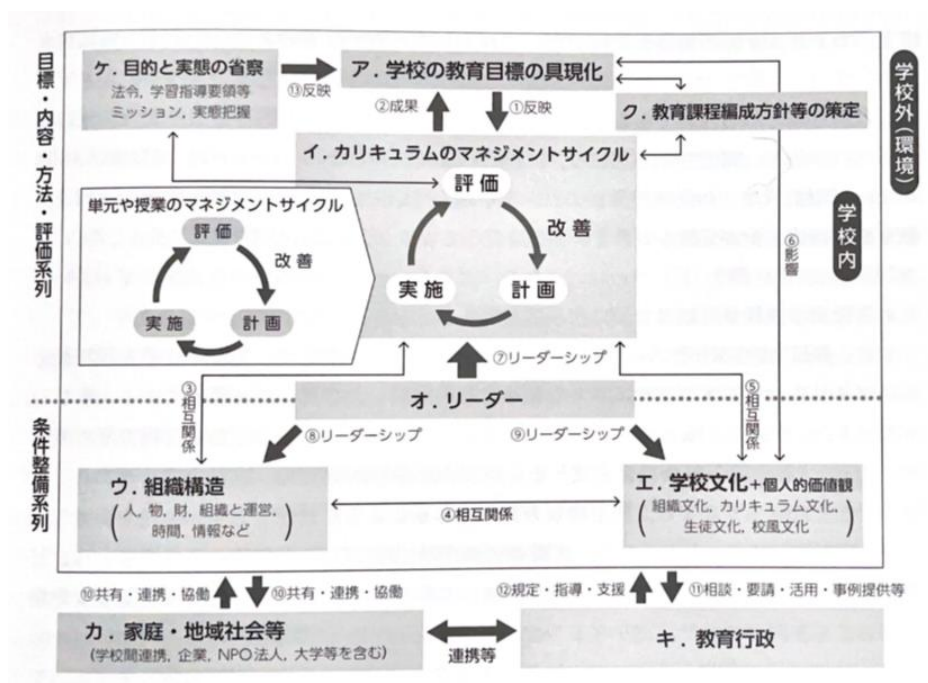


図1-2 田村(2022:49) カリキュラムマネジメント・モデル

カリキュラム・マネジメントが活性化するためには、全教職員による学校の組織的な働きが協働的に営まれることが重要である。そのための組織構造、学校文化、リーダーシップとはどのようなものだろうか。田村(2022)は、「カリキュラム実践を規定的あるいは促進的に働く条件整備面の要素」ととらえている。中留(2016)は、組織体制については「校務組織と運営」を意味し、「組織文化」とは組織における構成員の、ものの見方・考え方の共通の認識枠組みを意味し、体制と文化いずれもがポジティブな環境(状況)に置かれている場合に、これを「協働体制・協働文化」と称している。その上で総合的な学習の時間について、「学校全体として、ポジティブな協働文化と協働体制とが機能する経営環境の中でこそ、行われる必要がある」とし、「総合的な学習の組織的態様は、学校全体の組織的態様の「縮図」の関係でもある」と述べている。つまり、組織体制、組織文化が、カリキュラム・マネジメントを行う上で、非常に重要なポジションを占める。曾我(2016)は「組織体制」を教育目標という同じ目的のために「協力して働くための組織の仕組みと運営(校務分掌)」、「組織文化」を「同じ目的のために、組織における大方の者が共通に合意し、認識(意識)している組織態様(在り方)の見方や考え方」としている。このように、カリキュラム・マネジメントを論じる際の条件整備系列として、いかに組織構造を協働体制に、学校文化を協働文化に変容させるかが重要であろう。

次に、組織体制の構築方法とその視点、学校文化づくり、リーダーシップについて述べる。

組織体制

ここでは、学校全体でのマネジメント体制、組織体制の構築方法とその視点や教職員の専門性を見据え、教員や子どもが授業に向き合うことができるための要素について検討する。教職員組織の協働性の構築により、コミュニケーションが円滑に進み、各教職員の強みを活かした業務の再編について検討する。

ここで重要なポイントとしては、基幹職員である教員や事務職員だけでなく、「チーム学校」の議論にもあるように、現在は、様々な人が関わる組織として学校は成立している点にある。

さて、田村(2016)は、組織構造について「カリキュラムを実際につくり動かしていくためには、『人(人材育成を含む)、物(時間や情報を含む)、財、組織と運営』が必要としている(詳細については、後述する)。「管理職以外の教職員もこの要素について積極的に考える主体として想定」して

いる。授業者も授業に必要な人・物・予算・組織などを必要感にせまられながら検討するのである。そのためには、組織体制を整え、円滑な業務遂行ができるシステムを確立することによって、組織運営を機能させる必要がある。

例えば、校務分掌組織が複雑であり、部会以外にも複数の特別委員会が存在し、業務内容によっては、定例の市主催会議へ紐づくため、参加を余儀なくされる担当もある。個人に担当が偏り何役も担う状況の教員が少なからず存在し、会議が複数複雑に実施される。このような場合は、分掌組織を整理・統合し、業務効率化を進め、複雑な校務分掌をわかりやすく整理する必要がある。その時に重要となるのが、学校組織のマネジメント機能の強化と明確な役割分担である。

学校の組織運営体制の在り方について、中央教育審議会（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）」（以下「チームとしての学校」答申）において、「校長のリーダーシップ機能を強化し、校長の補佐体制や事務長・事務職員らの役割の重要性も指摘され、これまで以上に学校のマネジメント体制を強化すること、また、教員が担うべき業務や役割を見直し、多職種による協働の文化を学校に取り入れていくことが大切」等といった点が示されている。中央教育審議会（2019）「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（答申）」（以下「働き方改革」答申）においては、学校組織に関する課題として、次の3点を挙げている。「管理職自身の多忙や学校の組織運営体制の未整備から、学校が組織としての力を発揮するために必要な管理職のマネジメントが十分に働いていない。」「学校が様々な業務を担うようになる中で、一人の教師が、学級担任や教科担任、部活動顧問のほか、非常に細分化した校務分掌を多数担う状況になっているなど、学校内の組織体制が整理されていない。」「学校運営への多様な専門人材の参画や地域との連携が十分にできておらず、『チームとしての学校』運営が十分にできていない。」である。「学校及び教師が担う業務の明確化・適正化を進めるとともに、これと併せて、適正な労務管理の観点からも、学校がこれまで以上に組織として対応していけるように学校の組織体制の在り方を見直すこと」を基本的な考え方として、校務分掌については、その在り方を見直し、整理・統合を積極的に図り、力量ある一部の教師に業務が集中することなく、業務の偏りを平準化するよう提言している。これらは、中央教育審議会（2021）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して」（答申）（以下「令和の日本型学校教育」答申）においても引き継がれ、「校長を中心に学校組織のマネジメント力の強化を図るとともに、学校内、あるいは学校外との関係で、「連携と分担」による学校マネジメントを実現することが重要となる。」と言及している。

このように、学校組織のマネジメント体制が強化されれば、円滑な業務遂行ができるシステムの確立につながる。以下、そのキーパーソンとなるだろう事務職員、専門スタッフについて述べる。こととする。

学校事務職員によるカリキュラム・マネジメント

中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育(答申)」において、「事務職員が校務運営に参画する機会を一層拡大し、主体的・積極的に財務・総務等に通じる専門職としての役割を果たすことが期待される」など、学校事務職員の学校経営への参画について説明がなされている。校長のマネジメント体制を支える仕組みの充実を図るためには、学校における総務、財務等の専門職である事務職員の職務の在り方等を見直し、事務機能の強化の必要性が高まった。

学校教育法の改正(2017)により、事務職員の職務について、事務に「従事する」から「つかさどる」へと変更となった(学校教育法第37条第14項)。このことにより、事務業務の計画、実施過程の管理を担うこととなった。組織のマネジメント機能を強化するために、学校事務職員の職務を見直し、主体的、積極的に学校運営事務に関する専門性をいかして、学校運営チームの一員となるシステムの確立が期待された。「チームとしての学校」答申によると、学校経営職員として位置づけ、事務以外の地域連携、危機管理等にも積極的に関わっている例が示されている。つまり、教諭と事務職員は役割こそ違うものの、制度上の位置づけには階層関係にないことを認識する必要がある。よって、これまでのように、教育活動は教諭だけが担うものという学校文化の変容が期待される。

学習指導要領が示すカリキュラム・マネジメントの3側面の1つ、「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」に貢献する専門性を備えているが、リソースマネージャーとして、教育目標の実現という教育活動への事務職員のかかわりが重要となってくるのである。カリキュラム・マネジメントによる学びの質の向上に対して、学校事務職員として、地域等に存在する人的、物的資源を再確認したり予算の有効活用をしたりして教員に提示する等、どのような役割を担うことができるか検討する必要がある(後述の要素を参照)。

また、学校事務職員の立ち位置は学校によってかなり異なる。例えば、学校事務職員の職員室の座席配置は、学校運営スタッフとして管理職と同様の向きにして、学校運営に関する中枢の会議に参加している学校、校務分掌業務において、教員ではなくてもいい業務、あるいは事務職の専門性をいかした方がいい業務等を積極的に業務移行している学校等がみられる。そして、家庭状況を含めた児童生徒の個人情報等も把握する立場から、児童生徒のウェルビーイング充実におけた専

門職としての役割を期待したい。学校運営チームとして事務職員が位置づく組織構造の変化に応じて、新たな学校文化の醸成がなされるだろう。

今でさえ多い事務職員業務に、学校運営チームの一員となると、さらに業務過重になるのではないかと、という声が聞こえてきても無理はない。市町村における事務職員の標準職務の明確化、給食費集金業務や就学援助費の支給業務等の市町村教委への移行等、事務業務の効率化を図るとともに、複数の学校の事務を共同して行う「共同実施」の仕組みを活用して、学校運営に参画する整備が必要である。

専門スタッフとの連携・分担

学校や教員だけでは、十分に解決することができないような複雑化・多様化した課題が散見しており、専門性や経験を有する専門スタッフ等が学校組織の一員として、目的を共有し向かうべきベクトルを同方向に示しながら学校の教育活動に参画することが求められている。「チームとしての学校」答申には、「生徒指導や特別支援教育等を充実していくために、学校や教員が心理や福祉等の専門家（専門スタッフ）や専門機関と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要である。」との記述がある。そして、その注には、「分担」という用語についても触れられ、「分担：分けて負担すること。一つのことを分けて受け持つこと。」との説明がある。専門スタッフとは、連携とともに、果たすべき役割を明確にして「分担」する、いわば働き方改革の視点が入っていることもおさえる必要がある。例えば、働き方改革答申では「支援が必要な児童生徒・家庭への対応には教師と異なる専門性や、児童福祉等を担う学校以外の機関と連携することも必要であることから、スクールカウンセラーの方が効果的に対応できる業務については、教師と連携しながら、これらの人材が中心となって担うべきである」（下線は筆者）とスクールカウンセラーの分担の視点を述べている。これら教員の業務改善への意識も大切にしながら、学校における協働の文化の創造へとつなげたいところである。

常駐ではないにせよ、スクールカウンセラー（以下 SC）やスクールソーシャルワーカー（以下 SSW）等が学校諸課題に対応しているケースは増加している。しかしながら、総務省行政評価局（2020）「学校における専門スタッフ等の活用に関する調査」において、「SC・SSWの職務等について学校現場で十分に共有できていない事例がある」との報告があり、文部科学省へ「SC及びSSWの専門的職務や具体的な役割について理解を促進する取組事例等を教育委員会及び学校と把握・共有すること」と勧告しているのである。教員が専門スタッフの職務について十分理解していない、また専門スタッフも教員の多忙な状況等把握していない等、互いの理解が十分に進んでいな

い上での連携に不具合が生じているケースも少なくない。例えば、年度当初に校長から全職種の「本校における勤務形態と役割」を配付し共通理解を図る、校務分掌に窓口担当等組織に位置付ける等の手立てが考えられる。

このように、学校組織の人材が多様化する中で、円滑にカリキュラム・マネジメントを実施できる組織体制を構築する必要がある。

学校文化

カリキュラム・マネジメントができるための要素の1つとして、事務職員も含む教職員の意識、教員同士が安心・安全に関われる心理的安全性の確保などの人間関係や学校文化を検討する必要がある。

先ほど記載した組織構造の整備だけではカリキュラムのマネジメントサイクルは動かない。そこには学校文化が大きく影響し、教職員の相互関係がある。具体的に述べると、各校務分掌担当をはじめ学年グループ、そして担任等との連携や協力を密にしながら推進されるのである。

田村(2016)は、学校文化について「単位学校の教職員が共有している『組織文化』、児童生徒が共有している『生徒文化』、学校に定着した『校風文化』の集合」ととらえている。久富(1996)は、「学校文化は教員による組織文化と児童生徒による生徒文化、教員文化と生徒文化をつなぐ校風文化から形成される」と定義している。また田村(2016)は「文化的要因は、目に見えにくいもの」とし、「カリキュラムにかかわる決定や実施、評価に当たって重要な規定要因」と説明している。そして「組織構造と学校文化とは相互関係にある」とし、例示として「少ない教職員で多くの校務分掌を分担しなければならない」という組織構造は「多忙感」という学校文化を引き起こす」等をあげている。

田村(2022)は「カリキュラムマネジメントを促進する組織文化の特性として、同僚性、協働性、自律性、創造性、受容性、革新性、学習者中心性といった因子」が明らかにされてきたとし、学校文化の重要性について説いている。

実際の学校現場では、「前年度踏襲」が多いのではないだろうか。しかし、このコロナ禍において、前年度踏襲で取り組めないことが激増した。学校教育目標の具現化において、カリキュラムを評

価・検証・修正し、新たなカリキュラムを開発し続ける学校文化を醸成するためには、どうすればよいのだろうか。

例えば、取り組みやすいのが、総合的な学習（探究）の時間のカリキュラム開発ではないだろうか。全体計画において、各学年のテーマ、育みたい資質・能力は決めておいたとしても、その具体の取り組ませたい単元課題、単元のゴール像、教科等横断的なカリキュラム、評価計画等は、毎年目の前の子どもの実態にあわせて開発することができる。加えて、各学年まかせではなく、全教職員におけるワークショップ型の校内研修を開催し、共有することで、一層協働性が高まるであろう。グランドデザイン作成についてはどうか。管理職がトップダウンで示すのではなく、全教職員で作成にあたり、理解し、共有化する。のちに、学校経営参画意識から、日々の授業や教育活動が主体的にその実現へと向かっていくのである。そして、グランドデザインの見直しが個々の教職員の「自分ごと」となり、実感をもって行えるのである。

本来教員の業務には、学級担任業務、生徒指導等、個々の経験や技能等に頼る個業的な側面がある。学校教育目標具現化において、その手段として能力を発揮している場合には機能する場合は多い。しかしながら、学校教育目標に向かわず、個人によりそのベクトルが様々な方向を向いた状況で個々の教員の力量に頼った場合、学校の子どもの課題に関する対応等が教員ごとに個別に分散することとなり、学校として子どもへの資質・能力を育み、学校教育目標の実現は難しい局面となる。「授業」「宿題」等、各学級担任、教科担当等の個別教員の裁量に委ねられている傾向が強いと、時折保護者から「宿題は学年でそろえてほしい」等の要望が聞かれることもあるだろう。目標におかたて、組織として共通実践していく風土をつくっていく必要がある。「協働」の重要性である。「チームとしての学校（答申）」のように、「教員が担うべき業務や役割を見直し、他職種による協働の文化を学校に取り入れていくことが大切」と述べている。中留（2016）は、「協働性」について「「ビジョンの共有化、同僚性、革新性、参画性」の属性を持つ」と定義している。資質・能力を確実に育むために重要であるのが一日の中で一番多くの時間を費やす「授業」である。授業は、カリキュラムのマネジメントサイクルにおける最小単位である。近年、自治体や学校において「授業スタンダード」が普及している状況が感受できる。内山（2018）によると、「スタンダードは特に義務教育段階の学校において広がりを見せている」と述べ、特に授業スタンダードに焦点を当て、「スタンダードの活用や見直しを組織的に行うことは、密室性の軽減につながる」という。児童生徒や保護者にとって、学年が上がるにつれ、担任や教科担当ごとに毎年授業スタイルが変わり戸惑いをみせていたことの解消方策の一つであり、また、各校で割合が高まる経験の浅い教員にとって、授業づくりや授業展開等について基本的な事項を簡潔に示しスタンダード化されることで、一定の授業力向上に対応できるであろう。

組織文化や風土などの組織のソフトな側面は、その組織で醸成されたものであり、組織の構造や制度などをトップダウン的に変革しても短期的には変化しにくいものである。エイミー・C・エドモンドソン(2021)は、『恐れのない組織』の中で、「みんなが気兼ねなく意見を述べることができ、自分らしくいられる文化」と説明している。上司や同僚と気軽に会話や報告ができる、安心感のある組織では、解決に向けた前向きな議論が生まれやすく、自発的に発展していく特性があるという。学校文化の素地として心理的安全性を確保したい。また、篠原(2012)は、学校という職場風土は、「和を大切にすあまり自分の考えが言いにくい」などの「同調的職場風土」の傾向を持つことが予測されるとし、「学校改善の遂行のためには、学校の同調的職場風土を協働的職場風土に変えなくてはならない」と述べている。

リーダーシップ

次に、校長・教頭といった管理職、さらにミドルリーダーのリーダーシップについて、リーダーシップ類型とカリキュラム・マネジメントの視点に着目し、これまでの組織構造や学校文化、さらには学校教育目標の具現化の視点から検討する。

カリキュラム・マネジメントをはじめとする学校のマネジメントにおいては、校長のリーダーシップが重要であり、学校のマネジメント機能を今まで以上に強化していくことが求められているのは周知の事実であろう。このようにリーダーシップは、組織のマネジメント機能を果たす校長が行うものを指すと認識されがちである。しかし、田村(2022)は「カリキュラムマネジメントのリーダーは、管理職だけではない。教務主任や研究主任、学年主任、教科主任、道徳推進教師など、カリキュラムの内容領域等により、さまざまな実践レベルのリーダーが想定される。」と述べている。それは、露口(2011)「組織においてより多くのメンバーがリーダーシップを行使する分散型リーダーシップの総量モデルを想定」しているとのことだ。カリキュラム・マネジメントにおいては、どの立場においても、学校教育目標の実現のため、自らの業務とともに、他の教職員をどう巻き込みながら遂行していくかというリーダーシップは発揮されるはずである。

田村(2016)は、「リーダーシップ」については、「授業研究の際に指導・助言するなど、直接的に教育活動に働きかける矢印「⑦リーダーシップ」もあれば、人的・物的環境を整備することで間接的に教育活動を支援する矢印「⑧リーダーシップ」や、学校内の人間関係や校風、さらには共有されている教育観や学習観をポジティブなものに変えることで教育活動を活性化する「⑨リーダース

ップ」がある」と述べている。田村(2022)による図 1-3「カリキュラムマネジメントにおけるリーダーシップ・モデル」はその特徴をわかりやすく伝えている。田村は中留の論文を引用して、「論理的な管理技術性志向のリーダーシップ(管理的リーダーシップ)と、芸術的なシンボリック性志向のリーダーシップ(文化的リーダーシップ)の両者を組み合わせること、さらに教育的指導・助言の場面で教育的リーダーシップを発揮することにより、両者の調和と均衡を図るべきだ」と主張している。教育的リーダーシップについては、露口を引用し、「目標を設定した上で、カリキュラム開発-授業実践における教師の技術改善のための支援・相談活動を行い、研修促進を志向した学校文化を形成し、目標の具現化を図ろうとするリーダー行動」と説明している。

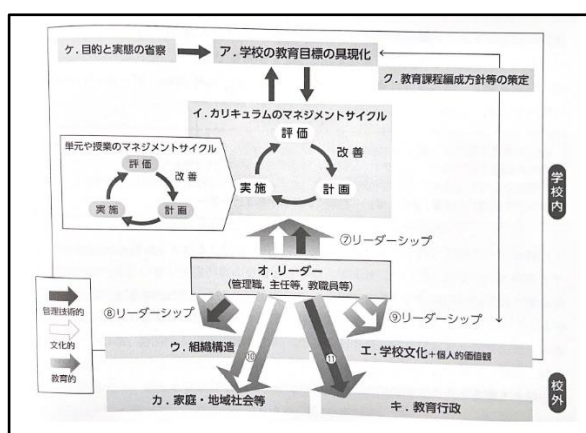


図 1-3 カリキュラムマネジメントにおけるリーダーシップ・モデル 田村(2022:183)

校長によるリーダーシップ

組織構造を改変する場合等においては、校長による「変革型リーダーシップ」を発揮することが有効である。これはリーダーが階層を活用して、常にトップダウンでおろしていくというものではない。コッター(1999)は、『リーダーシップ論』の中で「変革の8段階のプロセス」について述べている。つまり「1:緊急課題であるという認識の徹底, 2:強力な推進チームの結成, 3:ビジョンの策定, 4:ビジョンの伝達, 5:社員のビジョン実現へのサポート, 6:短期的成果を上げるための計画策定・実行, 7:改善成果の定着とさらなる変革の実現, 8:成果の英着と持続的発展」である。なかでも「1:緊急課題であるという認識の徹底」において、いかに緊急だという危機感を醸成することができるかが鍵をにぎるのではないだろうか。その時組織は動き出し、変革への意識が維持されるのである。そしてその解決のための「3:ビジョンの策定, 4:ビジョンの伝達」が、それも簡潔でわかりやすいビジョンであることが重要である。コッターは「大規模な変革を成功させた企業では、役員たちが「歩く広告塔」になっていた」とも述べている。ビジョンの周知徹底が図られるのであろう。露口

(2018)は「変革的リーダーシップを発揮する校長は、学校組織内のネットワークの中心に位置づく傾向があり、それが学校組織に変革風土を生み出す主要因になっている。」と述べている。組織構造の変革が学校文化の変容へと影響されるということである。また露口(2008)は、「校長が変革的リーダーシップを発揮している状況下では、教頭・教務主任・研究主任のリーダーシップが促進されるのに対し、校長が変革的リーダーシップを発揮できていない状況下では、ミドルリーダー層のリーダーシップは抑制され、特に教務主任のリーダーシップが機能しないこと」を明らかにしている。

変革型リーダーシップを発揮したそのあとは、サーバントリーダーとして、教職員が学校教育目標の実現において業務を遂行していく様子を見守り、必要な時には介入しながら、人材育成をすることが効果的であろう。露口(2010)は、サーバントリーダーについて「フォロワーや顧客の成功や幸福のために奉仕貢献することを第一に考え行動するリーダー」と示している。学校においては、子どもや保護者、そして教職員の成功や幸せのため、校長はトップではなく下支えするポジションに位置づく。同時に、ミドルリーダー層への分散型リーダーシップを発揮することも重要である。

主幹教諭によるリーダーシップ

中央教育審議会(2005)「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」では、「今後管理職を補佐して担当する校務をつかさどるなど一定の権限をもつ主幹などの職を置くことができる仕組みについて検討が必要である」とし、主幹制度が提言された。2007年には、学校教育法が一部改正され、第37条において「校長、副校長及び教頭を助け、命を受けて校務の一部を整理し、並びに児童の教育等をつかさどること」と定められ、新たな職の設置にいたった。これまでの「主任」(「学校教育施行規則」第44条)とは異なり、指導・監督という職責が入ったと解釈できる。「チームとしての学校」答申においては、主幹教諭について「学校を一つのチームとして機能させるため、全体をマネジメントする管理職と教職員、専門スタッフとの間に立って、「チームとしての学校」のビジョンを始めとした意識の共有を図る、いわばミドルリーダーとしての役割が期待されている」としている。また同答申には、主幹教諭の業務として、「学校運営の企画及び調整に関する業務」「校長、副校長、教頭など管理職の補佐」「教務に関する校務の整理、調整」「教職員の指導・育成」をあげている。

主幹教諭に関する課題として、「人材育成機能について成果があがっているという割合は必ずしも高くない」、「主幹教諭の役割等について校内の理解が進んでいない」、「主幹教諭の授業時数が多く、期待される校務を処理できない」などがあげられている。主幹教諭が配置されたものの、学

校経営について実際に担っている役割等は様々であり、期待される役割を十分に果たせていない実態があることがうかがえる。2019年度学校教員統計調査(2021)における教員の平均週教科等担任授業時数のうち、小学校の担任教諭が24.5時間に対し、主幹教諭は18.7時間となり、軽減されつつも多くの授業を担当していることがわかる。学校のマネジメント機能を強化するためには、授業などのさらなる負担軽減措置を併せて実施し、主幹教諭の役割を明確にして、その機能を十分に果たすことが求められる。自治体によっては、主幹教諭に必要とされる資質・能力として教員「育成指標」等を作成しており、指標に基づく人材育成の視点も忘れてはならない。

このように主幹教諭の役割が機能すれば、校長による学校教育目標実現にむけての働きかけが、教職員全体へと浸透しやすくなる。図1-4は、浜田(2012)がコミュニケーションに注目して学校組織をイメージした図、「ウェブ(クモの巣)型」組織である。コミュニケーションは、「上から下へ」や「下から上へ」という管理職と一般教員の間にも単方向にとられるのではなく、様々な教職員どうしが双方向・多方向に授業や生徒指導等の教育活動について行っているというものである。中心は校長であり、斜線のついた○がミドルリーダー層を表している。つまり、主幹教諭が組織に位置づけば、双方向・多方向のコミュニケーションがクモの巣のようにつながり広がりを見せ、校務調整、人材育成等がスムーズに行われることが期待される。

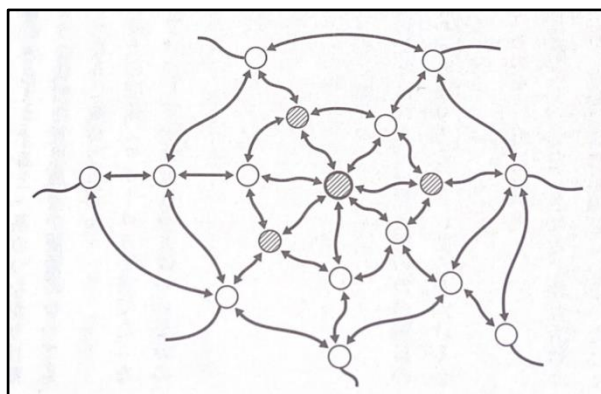


図1-4 浜田(2012)「ウェブ(クモの巣)型」組織

主任等によるリーダーシップ

では、浜田(2012)「ウェブ(クモの巣)型」組織の結末点であるミドルリーダーのリーダーシップはどのように発揮されるのであろうか。

鎌田(2019)は、分散型リーダーシップ理論は「リーダーシップの機能を特定個人に帰属せず、複数リーダーを許容する」とし、「特定のリーダーに焦点化することで、他の成員による貢献や、日常的なリーダーシップに関する重大な情報が欠落してしまう可能性がある」と述べる。例えば、授業実践の公開、生徒指導、校内研究等、教師間の相互作用の場は多い。それぞれで日常的にリーダーとフォロワーが入れ替わるのである。

また、鎌田はこの論文の中で、Spillane, Diamond, & Jita (2003)の①協働的形態(Collaborated)、②集合的形態(Collective)、③調整的形態(Coordinated)の3類型を提示しているので紹介する。

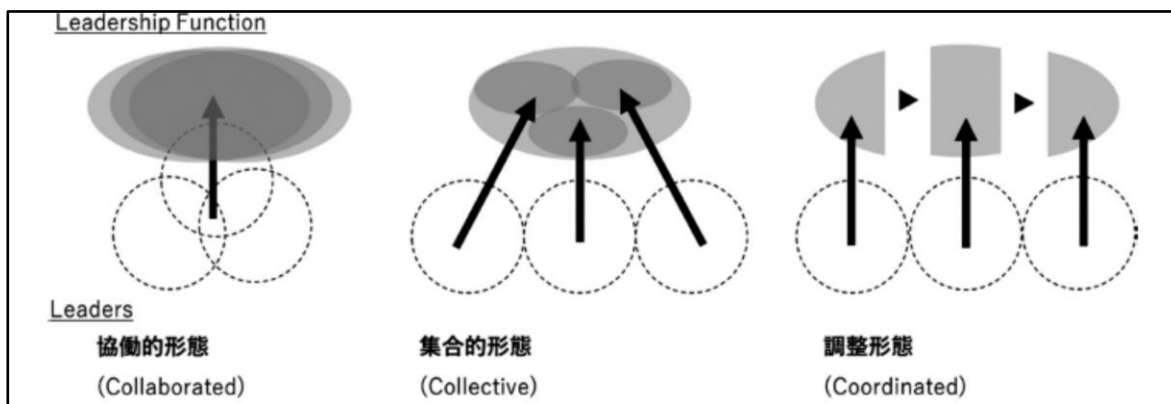


図 1-5 鎌田(2019) 分散型リーダーシップの形態類型

協働的形態とは、同じ時、場所で複数リーダーが共通した目的を目指し、相互に注意を払い、行動を調整し、互いに影響を及ぼしあいながら主体的に貢献している状況(バスケットボールのイメージ)、集合的形態とは、複数のリーダーが協力しながらも独立してそれぞれの役割を果たす形態(野球のイメージ)、調整的形態とは、相互依存するフェイズごとで系列的にリーダーが交代する形態(リレーマラソンのイメージ)と説明している。

教職員等によるリーダーシップ

分散型リーダーシップは、教職員が日常的に実践している。校務分掌や学校行事等の業務遂行において、役割分担がなされ、部や役割ごとにリーダーが存在する。リーダーとフォロワーが入れ替わることもある。リーダーは、学校教育目標の実現のために、業務を遂行、見直ししながら、組織運営体制の改善に向かうために。また、田村(2022)は、「カリキュラムは個々の教室で展開・開発される

ため、すべての教員がカリキュラムマネジメントに関わるリーダーシップを発揮する機会がある」と述べている。例えば総合的な学習（探究）の時間の単元開発では、個々の教職員がリーダーシップを発揮しながら、総合で育みたい資質・能力が学年として、そして学校として育みたい資質・能力へとつながりを見せる単元を構想することが期待される。また、カリキュラム・マネジメントにおける最小単位は「授業」である。田村（2022）は「教室では、教員と児童生徒の相互作用でカリキュラムが生成されると考えれば、児童生徒へのリーダーシップ分散もありうる。」と述べ、カリキュラムの計画・実施・評価・改善の営みに子どもが参加する実践事例を紹介している。授業や単元における児童生徒への分散もまた、学習評価により授業改善やカリキュラム評価とつなげることで、その時々の授業や単元での育みたい資質・能力の評価におわらず、その先にある学校としてのめざす子ども像と常に結び付いて学習評価を行う必要がある。それが学校教育目標の実現へと向かい、教育活動の質の向上を図ることにつながるのである。

以上のように、管理職のみならず、全ての教職員がカリキュラム・マネジメントの必要性を理解し、日々の授業等やそれぞれの校務分掌の意義を学校の教育目標の実現という視点から捉え直すことが必要である。カリキュラムのマネジメントサイクルの確立等の教育活動とともに、経営活動等、必要な環境を整備していくことにより、学校教育目標の具現化を図りたい。

<引用・参考文献>

- [1] 内山絵美子（2018）「学校現場における授業スタンダードの普及－作成のプロセスと活用の実態に焦点を当てて－」日本教育行政学会年報 No.44
- [2] エイミー・C・エドモンドソン（2021）『恐れのない組織』英治出版
- [3] 鎌田雅史（2019）「学校における分散型リーダーシップ理論に関する小展望」『就実論叢』第48号
- [4] 篠原清昭（2012）『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房
- [5] 総務省行政評価局（2020）「学校における専門スタッフ等の活用に関する調査」
- [6] 曾我悦子（2016）「高等学校における総合的な学習のカリキュラムマネジメントの組織力を規定する条件の研究」九州大学大学院教育学コース院生論文集第16号
- [7] ジョン・P・コッター（1999）『リーダーシップ論』ダイヤモンド社
- [8] 田村知子（2005）「カリキュラムマネジメントのモデル開発」日本教育工学会論文誌 29
- [9] 田村知子（2011）『実践・カリキュラムマネジメント』ぎょうせい
- [10] 田村知子（2016）「カリキュラムマネジメントハンドブック」ぎょうせい
- [11] 田村知子（2022）『カリキュラムマネジメントの理論と実践』日本標準

- [12] 中央教育審議会(2005)「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」
- [13] 中央教育審議会(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)」
- [14] 中央教育審議会(2019)「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について(答申)」
- [15] 中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)
- [16] 露口健司(2008)『学校組織のリーダーシップ』大学教育出版
- [17] 露口健司(2010)「スクールリーダーのリーダーシップ・アプローチ」小島ら『スクールリーダーシップ』学文社
- [18] 露口健司(2011)「学校組織における授業改善のためのリーダーシップ実践—分散型リーダーシップ・アプローチ—」愛媛大学教育学部紀要第58巻」
- [19] 露口健司(2018)『学校管理職養成講座』篠原清昭監修 ミネルヴァ書房,「UNIT1 リーダーシップ」2018,pp.3-21
- [20] 中留武昭(2016)「今,なぜカリキュラムマネジメントがもとめられるのか」新教育課程ライブラリ vol.5 学校ぐるみで取り組むカリキュラム・マネジメント ぎょうせい
- [21] 浜田博文(2012)『学校を変える新しい力』小学館
- [22] 久富善之(2016)「学校文化の構造と特質」『学校文化という磁場(講座学校6)』柏書房

3章 リソースの調達・活用とタイムマネジメント

田中 真秀(連合教職実践研究科)

陸奥田 維彦(連合教職実践研究科)

眞田 巧(附属池田小学校)

廣瀬 明浩(附属天王寺中学校)

森 保(附属天王寺小学校)

本章では、カリキュラム・マネジメントにおいて、特にカリキュラム開発を実現するためのリソースの調達、またその活用について、具体的方法も含めて教職員が必要な視点について提示する。なお、ここでのリソースはヒト・モノ・カネ・情報を指し、教員だけでなく事務職員を含めた学校組織全員、また保護者・地域との連携についても触れる。同時に、タイムマネジメントとしては、教職員の働き方の見直しを行い、教職員が各自の専門性を踏まえて、教育内容ならびにカリキュラムに向き合うことができる時間の確保について示唆する。各附属学校におけるリソースの活用の具体については、附属学校の校長または副校長である管理職に各学校の特徴等について聞き取り、その結果も同時に示している。また、聞き取りを行った管理職と同時に執筆を行うことで、附属学校特有のリソースの活用とそれを踏まえた新たなリソース活用の提案からなる。

なお、本章ではリソースの活用に焦点を当てているが、それを実施する教員の組織や文化、リーダーシップを抜きに論じることは難しい。教職員の組織やリーダーシップの詳細は、第1部第2章を参照いただきたい。

タイムマネジメント

まず、「働き方改革」の議論の中でも話題となった教職員の業務や各自の専門性を踏まえたタイムマネジメントについて検討する。特に、本事例でも取り上げた附属天王寺小学校の働き方改革、働き方の見直しについても言及する。

カリキュラム・マネジメントに組織的、計画的に取り組んでいくためには、新しい学校の仕組みを作っていく働き方改革が必要である。

OECD（経済協力開発機構）の国際教員指導環境調査 2018（以下、TALIS2018）によると、教員の「通常の 1 週間」当たりの勤務時間は、参加国平均では 38.3 時間であるが、日本の小学校については大きく上回り、参加国の中で最も長く、54.4 時間となっている。職能開発活動にかかる時間は小学校で 0.7 時間で、参加国平均の 2.0 時間の半分以下の時間である。これでは、学校教育目標の具現化へと向かうカリキュラムのマネジメントサイクルを動かすには、十分な環境とはいえない。

久富（2017）は、「『いわゆるサラリーマン的な』限定的態度で割り切ることができない、あるいは割り切ってはならない、むしろ無限定な関心と熱意とを必要とする」という「子どもへの責任の無限定性」という性格が浸透する「献身的な教師像」が存在し、今日もなお教師の自己意識として根強いことを明らかにした。佐藤（1997）は、教職という仕事には、「再帰性」と「不確実性」、そして特に注視すべき「無境界性」という三つの特徴があるとしている。このように、教員の仕事の境界が不明瞭であることを指摘している。学校を取り巻く教育課題が複雑化・多様化・困難化している今日、どこまでが保護者、どこまでが地域、どこまでが教師というような境界線があいまいであり、かつ「子どものためならやってくれるのは当然でしょう」と言わんばかりに教師に対する要望が拡大するばかりである。カリキュラムのマネジメントサイクルの最小の単位である授業づくりには、ここまでできれば完成という明確なゴールはない。勤務時間内に、教員の本来業務である授業や単元づくり、教科横断的な視点での総合的な学習の時間の構想等に時間を費やすことのできる環境の整備が必要である。

中央教育審議会（2019）「働き方改革」答申において、「子供のためであればどんな長時間勤務も良しとするという働き方は、教師という職の崇高な使命感から生まれるものであるが、その中で教師が疲弊していくのであれば、それは子供のためにはならないものである」と明言し、「学校及び教師が担う業務の明確化・適正化を進めるとともに、（中略）学校の組織体制の在り方を見直すことにより、長時間勤務を是正し、教師が児童生徒としっかりと向き合い、教師本来の業務に専門性を発揮し、やりがいを持って働き続けられる環境を整えていくことが必要」とであると説明している。つまり、業務量そのもの見直しと組織構造、学校文化といった学校の組織運営体制の見直しを一体化させた上で、働き方改革を円滑にすすめ、経営活動を充実させることが重要なのである。

時間を捻出するには、管理職によるトップダウン的な提案ではなく、全教職員が参画意識をもって自分ごととして具体的な方策を考える方が有効であろう。例えば評価育成面談を活用して、業務改善についての考えを聴取する等により「働き方改革」への動機づけを図ることが考えられる。ま

た、ワークショップ型会議を実施し、働き方改革は教育活動に専念する時間的・精神的余裕を創出することの手段とし、量的な業務の見直しと学校の組織運営体制の見直しを図る具体的方策について、一人ひとりが参画意識を持って考え、学校全体として検討し、業務改善、軽減への必然性と意欲のベクトルの方向を合わせることができかどうかを鍵だと考える。

例えば、附属天王寺小学校は、「みんなで考え、みんなで実践する」という教職員の意識のもと、自分ごととして校内の研究体制を見直し、研究授業の本数を減らしたり、研究討議時間に制限を設けたりすることによって、STEAM教育推進のための時間確保を図っている（第2部第1章参照）。

リソースマネジメントに対する示唆

ここでは、カリキュラム・マネジメントを円滑に実施し、各学校が子どもの実態に即したカリキュラム開発を実現するためのリソースの調達、また、その活用を行う際に、教職員にとって必要となる視点について提示する。

本節では、附属天王寺中学校副校長、附属天王寺小学校副校長、附属池田小学校校長に各学校のリソースについての聞き取りを行った。聞き取りについては、ZOOMを用いた1時間程度の半構造化面接として実施した。以下の表1-1は調査の概要であり、表1-2は質問項目である。

表1-1 調査の概要

調査対象者	調査日時
森 保(附属天王寺小学校)	2022年12月7日(水) 17時30分~18時10分
廣瀬 明浩(附属天王寺中学校)	2022年12月5日(月) 9時00分~10時05分
眞田 巧(附属池田小学校)	2022年12月5日(月) 13時05分~14時00分

表1-2 質問項目(調査の際、配布した原稿のママ)

1. 貴校の特色(学校教育目標)、特に解決したい児童生徒の教育課題、重点的に取り組んでいる教育活動について教えてください。
2. 「人」(人材)としてのリソースとして、本学ならではの特徴について教えてください。なお、「人材」としてのリソースの中で効果的・効率的に教育活動や学校運営に活用(しているかどうかも含めて)お考えをお聞かせください。(内部人材「チーム学校の視点」の活用、外部(家庭・地域)人材の活用、教育委員会、大学との連携等)

3. 「物」としてのリソースとして、本学ならではの特徴について教えてください。なお、「モノ」としてのリソースの中で効果的・効率的に教育活動や学校運営に活用（しているかどうかも含めて）お考えをお聞かせください。（教材・教具、設備・維持管理、ICT 等）

4. 「予算」（お金）としてのリソースとして、本学ならではの特徴について教えてください。なお、「お金」としてのリソースの中で効果的・効率的に教育活動や学校運営に活用（しているかどうかも含めて）お考えをお聞かせください。（年間指導計画と予算計画との関係、予算執行に至る視点）

5. 「情報」としてのリソースとして、本学ならではの特徴について教えてください。なお、「情報」としてのリソースの中で効果的・効率的に教育活動や学校運営に活用（しているかどうかも含めて）お考えをお聞かせください。学校内の様々な情報の活用、社会情勢、図書館等の情報、校務支援システム等）

6. （府市の教員経験がある場合は）府市の学校と比較して、附属学校独自の特色等（リソースの活用の件）ございますか。

さて、学校におけるリソースとしてはどのようなものが挙げられるであろうか。ここでは、通常のリソースとして捉えられている人（人材）・モノ・予算（お金）・情報という視点で検討をしていく。特に、限られたリソースの中で、効果的・効率的に教育活動や学校運営に活用するという視点から提案する。

はじめに「カリキュラム・マネジメント」とは、中央教育審議会答申（2016年12月21日）によると、以下のように示されている。

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。

ここでは、カリキュラム・マネジメントの中でも、教育内容と教育活動に必要な人的・物的資源を地域等の外部の資源も含めて活用するという点について検討することを目的としている。

カリキュラム・マネジメントにおける「お金」の活用

はじめに、カリキュラム・マネジメントにおけるお金の活用について整理する。表 1-3は、附属学校の管理職による各学校の「お金」に関する意識についてまとめたものである。

表 1-3 「お金」に関する管理職の意識

附属天王寺小学校	附属天王寺中学校	附属池田小学校
<p>(運営費に関する特徴) ゲストティーチャーにかかる予算は少ない。 教育環境整備費に費用がかかる。 裁量の中でできる/使用できる予算を子どもたちの学習環境に使用。 光熱水費等は大学の運営費。 他の附属学校より運営費が多いのは、給食費の外部委託人件費も含まれるため。</p> <p>(私費負担) 保護者からの徴収金は、わかりやすい項目で使用。 教育活動にかかるお金に関して、教育後援会の支援が大きい。</p> <p>(予算編成に関わる教職員) 教員は予算編成に関わらない。 予算編成は、校長・副校長が相談の上、決定する。</p>	<p>(運営費に関する特徴) 大学からの運営費はインフラに使用されることが多い。 運営費は、毎年、枠組みを決めて使用を考えているが難しい。特に、修繕費等は、いつどこが必要となるかわからない。その費用がないと学校維持管理が難しい。 大きな教材教具を購入するのは難しい。 教科の希望調査は行うが、希望が通らない場合もある。 公立より潤沢かと思っていたがそこまで多くはない。</p> <p>(私費負担) 学校徴収金(学習費)は、ノートや生徒全体にいきわたる物品に使用される。 教育後援会に修繕してもらうものもあるが、運営費で購入したものに対する修繕は、教育後援会にも頼みづらい。 教育に必要な場合は、保護者理解があるので、徴収金により負担してくれる。</p> <p>(予算編成に関する教職員) 中高の副校長が修繕箇所の相談している。</p>	<p>(運営費に関する特徴) 予算は大学からで、ほぼ光熱費で使用。 講師謝礼でなくなる。施設整備もむずかしい。 ICT 機器に関しては大学からのお金。</p> <p>(私費負担) 教育振興会が寄付金を集めている。保護者からもお金集めて施設整備や講師謝礼等を支払う。 教育振興会は保護者や PTA 元役員とかが該当する。 振興会あつての設備維持が可能。</p> <p>(予算編成に関する教職員) 予算計画は副校長が行う。重点的項目を考え執行しているが足りない。 校長と相談し、主に副校長が予算執行を中心に担い、教務・学年主任等と相談しながら執行している。 事務職員3名配置され、人事給与担当、PTA 担当、教育振興会担当となっている。</p>

	<p>お金についてのマネジメントに教員が関わることはない。</p> <p>予算の判断は副校長、残額は事務で管理。</p> <p>校長は直接関わらず報告を受ける。</p> <p>主幹教諭(教務主任)とは情報共有している。</p>	
--	---	--

表 1-3 からは、附属学校特有の文脈として、予算主体が大学であること、保護者を中心とした教育後援会(振興会)の存在が示される。予算主体である大学からの費用は光熱水費等に使用し、教育活動に必要な経費は保護者等が関わる教育後援会からの援助によって成立している点は、公立学校と異なる。一方で、必要な経費は副校長等の管理職が検討しており、この点は、学校管理職に必要な素養として示すことができるのではないだろうか。

そこで、カリキュラム・マネジメントにおける財務マネジメントの提案を行う。カリキュラムを支える学校財務として、特色ある学校をつくるために、教材・教具と財務の視点を連動させて、教育課程編成ならびに実施の過程に学校予算をつなぐ取組を行う必要性を提示する。(なお、以下の考え方は、末富(2016)らの著書を参考にし、そこから筆者が授業や研修等で示している内容となる。)カリキュラムと財務をつなぐ際、重要なポイントとしては、「年間授業(指導)計画表」と「予算編成表」を同時に作成することである(表 1-4 参照)。表 1-4 の年間指導計画と予算編成表を同時に行う表は、各教科ごとに年間(4月から3月)の題材、小題材、主な活動と指導、目標、評価の観点に加えて、必要な教材・題材と祖の予算について一緒に記すことのできる表である。

表 1-4 年間指導計画と予算編成表(各教科)

月	○題材	小題材	主な活動と指導	目標	評価の観点	○必要な教材・教具	教材・教具の予算
4月							
5月							
6月							
7月							
8月							
9月							
10月							
11月							
12月							
1月							
2月							
3月							

予算編成表の作成にあたっては、特に教材・教具の選定を学校全体で行うことで、教材・教具を通して教育活動全体の年間授業計画を綿密に立てることができることにある。つまり、教材選定において、カリキュラムの側面と予算の側面の両方から検討することにより、「どのような教材・教具」を用いて「子どもたちに培わせたい資質・能力を育成」するのかという共通の話題を全教職員が持つことができる。特に、学校教育目標に照らし合わせて、子どもにとって「どのような教材・教具を用いると効果的に資質・能力を育成できるのか」という視点に立ち、その上で学校にとってより良い教材を選定することを全教職員が意識することが重要である。その際に、自身とは異なる学年や教科の単元と授業内容について、教職員が互いに「教材・教具」を通しながら検討することを意識する必要がある。例えば、以下の方法で進めることができよう。

はじめに、各教員は、年間指導計画と予算編成表を用いて、「教材整備及びそれに関わる予算」（表 1-4）を作成し、各教科の単元に関して、目標やねらいに即した教材の提案と価格を提示する。この作業を行うことで、これまでの「年間授業計画」に予算を結び付けることができ、限りある学校財源の中で教育活動を行う際の年間の授業イメージを持つことができる。学校においては、教員が購入したい物を欲しい時に、無計画・無尽蔵に要望する場面がある。あらかじめ、年間授業計画と結び付けておくことで、少しでも計画的な教育活動を意識することができ、同時に各教員がそうした意識を持つことで、子どもの学びを保障することにもつながる。具体的には、単元別に目標やねらいを考慮しながら、考えられる教材を挙げ、数量と価格を明記する。授業の進め方をイメージしながら、流れのなかで必要な教材をピックアップする。また、公費と私費を組み合わせながら「学校運営にかかる費用」を効果的に活用することも検討することができる。

次に、各教員が出してきた授業計画表（ここでは、表 1-4 で示す各教科の表）に基づいた教材・教具またその価格を検討する。教職員全体、学年、教科、予算委員会、事務職員や管理職等、学校の規模や状況において、検討する部署は異なるが、予算措置の検討がなされないまま企画案が承認されるということは少なくなる。

この際に重要な点としては、各教科や学年で執行したい教材・教具が限りある財源の中で、他の内容と重複しないのか、調整可能なものかを確認することができる。

さいごに、教材・教具の予算執行を通して、教員並びに事務職員が連携しながら、学校全体で教職課程を担うという意識を構築する。

カリキュラム・マネジメントにおける「人」の活用（外部地域人材含む）

次に、人を活用したカリキュラム・マネジメントについて言及する。ここでの学校の教育活動に関しては、様々な人が関わることを想定する必要がある。学校に関わる教職員はもちろんのこと、「チーム学校」として関わる SC や SSW 等の人材も含めて教育活動を検討する必要がある。

これまでも述べてきたように、教職員を活用する際には、各教員の専門性や資質、キャリアパス等を留意する必要がある。

ここでは、教育委員会や保護者（家庭）・地域と連携すること、その他の外部人材として、研究者や専門家といった人材とのコラボレーションを想定する。なお、詳細については、第 2 章第 2 節を参照されたい。

表 1-5 は、附属学校の管理職による各学校の「ヒト」に関する意識についてまとめたものである。

表 1-5 「ヒト」に関する管理職の意識

附属天王寺小学校	附属天王寺中学校	附属池田小学校
<p>（保護者） 保護者が人的リソース。保護者は寄付者でもあるので、いかに愛校心を高めるのかも大切である。 保護者には学校教育活動の様々な場面での関わりがある。 学校のことが分かれば、学校への愛校心や教育環境の問題意識も高まり、教育後援会への寄付も増える。 ⇒お金と人の充実につながる。</p> <p>（地域との関係） PTA 役員が地域との連携を深めている。</p>	<p>（生徒） 学習者である生徒自身の能力が高い。学ぶことが好きな生徒が多く、教科書理解だけでなくいろいろと学びたい。</p> <p>（教員） 教員も研究意識が高い。 解決しようとする教員がそろっている。</p> <p>（大学教員の関わり） 研究とはなにか、総論についての話を学年にする場合に大学教員に依頼することもある。</p>	<p>（教員） 人事交流の教員が多い。 人事交流なので、新任教員がくることはなく、ほとんど経験者教員であり、教科研究等の目的をもって異動してくる教員もいる。 対子どもや対保護者については、しんどいというところはない。 人事交流の先生は 6 年の年限が決められており、教育委員会や管理職として研究の中心的な役割を担う活躍をしている。</p> <p>（外部人材） 地域との関係は、公立のようにはいかない。</p>

	<p>(保護者) 保護者には専門家(大学教員, 医師, 税理士等高いスキルをもった人材)がいる。 学校の役に立ちたい・子どもの役に立ちたいとよく学校にきてくれる。 学校運営面で保護者が深くかかわることはないが, 学校評価において意見を伺っている。 学校関係者評価委員会はある。</p> <p>(教育後援会) 寄付団体として, 資金のバックアップをしている。 設備の充実に関わっている。</p>	<p>登下校の見守りを保護者に依頼するなど, PTA に依頼している。 教育活動にゲストティーチャーを呼ぶことはある。</p> <p>(大学教員との関わり) 教科の先生でつながっている場合もある。</p> <p>(その他の機関) 警察消防とは, 危機管理に関して関わっている。 不審者対応訓練等も行っている。</p>
--	--	--

表 1-5 からは, 附属学校ならではの取り組みとして, 保護者を中心とした関わりであること, 大学との関わりが密であること, 教育後援会の存在が示される。公立学校のような学区としての地域があるわけではないが, PTA が中心となって地域と連携している場合もある。附属学校での保護者との関わりは, 公立学校にも示唆を与えるものになるのではないだろうか。

次に, 公立学校も含めた学校に対する「ヒト」の連携に対する視点について提示する。

教育委員会組織との連携

学校がカリキュラム・マネジメントを円滑に行う際に, 教育委員会との連携が重要となる。特に, 教育委員会からの指導・助言・援助等も含め, リソースの援助の有無により, 学校の教育活動の可能性は変わってくる。この点については, 田村他(2022)によると, 教育委員会が支援や援助を行うことで, 教育活動の充実が図られている実態を示している。

外部人材の活用

各学校における保護者・地域住民の活用も重要となる。この点については、総合的な学習の時間等での地域住民の参加や、職場体験に地元企業が関わるといった点においても子どもの教育活動の広がりが出てくる。例えば、諏訪他(2018)によると、「『社会に開かれた教育課程』とカリキュラム・マネジメントに対して、管理職及びミドルリーダーはCS(筆者:コミュニティスクール)を活かした学校—保護者—地域の連携・協力であり、「カリキュラムを創り、実践化していくための仕組みや発想が」今後の課題であるとしている。加えて、「学校・地域双方が目指すものやお互いの期待することの共有」と「カリキュラムを創る」ということに対して、コミュニティスクールが機能を有していると示している。同時に、「全教職員及び保護者・地域における共通理解の促進、地域との連携・協力の捉えなおし」や内容の精選が重要であると示している。教育活動において、地域や保護者を巻き込むことで、多様な教育活動が可能となる事例や、子どもの実態に即した教育ができることもある。

また、教育の研究者や専門家といった人材と連携を図ることで、教育活動に広がりをもたせることも可能となる。

カリキュラム・マネジメントにおける「モノ」の活用

次に、モノの活用について検討してみる。モノに関しては、教材・教具という形での活用を提示することができる。

表 1-6 は、附属学校の管理職による各学校の「モノ」に関する意識についてまとめたものである。

表 1-6 「モノ」に関する管理職の意識

附属天王寺小学校	附属天王寺中学校	附属池田小学校
(教具の設置) 大型モニターの設置と GIGA スクール端末を行った。	(教育に関する資料) 「自由研究」の「アウトライン集」(抄録)の蓄積。 テーマ設定の補助になる文献が存在している。	(ICT 機器) GIGA スクール構想前:ICT 機器が大学からフォローされ、公立と比べると充実。 GIGA スクール構想後:公立も端末があり、附属優位は縮まってきた。
(設備) 人工芝化することで、怪我の防止、雨が降ると水はけしない環境を構築した。なお、教育	(設備) 設備面は公立より貧弱であるが、理科室については、専門	(施設設備) 公立と比べると恵まれている。

<p>後援会の積立金で人工芝にした。</p>	<p>の部屋が7つある。中高同時に使用可能。</p> <p>(ICT 機機) ICT 端末整理がなされた。コロナ休校の間、教員チームで Google クラズルームを作成し、生徒と連絡がとれるようになった。 中3生が中1生にアドバイスするということがある。 小グループで入れるような未来型の教室に変更していけるようなスペースがない。</p>	<p>修理が必要となり、教育振興会に壁塗りやエアコン清掃を行ってもらっている。 安全にかかわる設備は充実している。 いい設備があるから安心ではない。どう活用していくかが大切である。</p>
------------------------	--	--

表 1-6 からは、附属学校特有の文脈として、GIGA スクール構想以前には先進的に ICT機器を導入していたことが挙げられる。現在は、ICTをいかに使用できるのかを公立学校をはじめ、他の学校に提案するような授業を行っている。設備面に関しては、教育後援会からの援助によって対応されていることが附属学校特有の状況である。

次に、公立学校を含めた学校への提案をする。

「モノ」の活用については、「お金」の活用でも検討したが、カリキュラム・マネジメントの視点から鑑みると、何をどのように活用することにより、子どもの教育活動・学びが効果的に行われるのかという視点が重要である。特に、教材の策定に当たっては、教材を使いこなすことが目的ではなく、教材を用いて子どもの教育の充実につながることを念頭に置く必要がある。つまり、その単元や活動だけで用いる教材・教具も場合によっては必要となるが、多くの教育活動に汎用的に使用できる教材・教具の選定も多角的な視点や教科を超えた教員同士の関わりの中から検討することが重要である。

また、設備・維持管理については、教育活動が最大限活かせる場の整備や子どもが安心・安全に過ごせる教育環境の整備も必要となる。ここ数年では、子どもに 1 人 1 台タブレット端末が支給される等、ネットワークやセキュリティの整備を行う必要があり、デジタル化に対応した教育環境を整備することも含まれる。

カリキュラム・マネジメントにおける「情報」の活用

情報の活用としては、学校内で活用できる情報と情報を活用したカリキュラム・マネジメントについて述べる。

表 1-7 は、附属学校の管理職による各学校の「情報」に関する意識についてまとめたものである。

表 1-7 「情報」に関する管理職の意識

附属天王寺小学校	附属天王寺中学校	附属池田小学校
<p>(子供) 学習支援は Google クラウドとロイロノートを併用。 辞書アプリを児童全員活用できるようにする。</p> <p>(校務支援) Teams と LINE 併用。 公式 LINE (月額 5000 円) で保護者向けの連絡をメール配信サービスから LINE に変更。 職員会議は Teams で行い、資料は PDF 等で共有。 日々の内容は LINE で共有。 ★会議削減し、定例会議はない。会議が必要な時は副校長に相談。</p>	<p>(子供) 「自由研究」に関する冊子 (研究収録) は 40 年以上前のものから図書館で閲覧できる。 子どもにとっては、大学教員の専門的話題は興味がある。</p> <p>(校務支援) 校務支援システムは成績処理で活用。 Teams が機能しており、分掌ごとのチャンネルにより、系統的に時系列に確認できる。 運営委員会は 7 人体制、週 1 回で意見調整をしている。 全て職員会議で行っているわけではない。</p>	<p>(校務支援システム) 子どもに対する情報共有は情報交流会 (学期で 1 回) で共有。 特別支援学級はないが、各児童にフォローするかは大切。 専任校長として校内巡視を行い、子どもや先生の様子を観察している。 気になることがあれば、直接、学年主任等へ連絡している。 気になった時に声掛けし合える場面を意識している</p> <p>(情報発信) 外向き HP と内向き HP の設定。外向き HP は個人情報に配慮し、内向き HP は、ID・パスワードを付し、個人情報に関わる内容や学級通信、活動の様子をアップし、必要ならダウンロードできる。</p>

表 1-7 からは、附属学校特有の文脈というよりも、現状の ICT 化の流れの中で、Teams や LINE などの機能を活用し、教師、子ども、保護者にとって、働きやすい状況を提供しているといえよう。

そこで、表 1-7 を踏まえ、さらに、今後、情報の活用をどのように考えるのかを提案したい。

はじめに、活用できる情報としては、学校内の様々な状況や必要な情報を指す。中には、子どもや家庭・地域の実態や、現在、求められている教育内容について、社会情勢等も含まれる。これらの情報を、教育課程を編成する際に、また教育活動を実施する際に念頭に置くことが重要である。また、これまでの参考となる知見を集めるためにも、図書館等の資料に描かれている実態（実践）や、他の学校の実践事例、過去の実践事例等が役立つ。これらの情報において「何」が「今」必要なのかを検証できる力が教職員には必要となる。

表 1-8 学校で活用できる情報の種類

学校内や学校関係機関等で収集する情報	子どもの情報（成績、家庭環境、発達段階、その他） 家庭の情報 地域の情報
学校外で収集する情報	現在求められている教育内容・活動 教育政策、教育制度（教育委員会からの情報） 社会情勢、社会の状況等 図書館等にある資料・実践事例 他校の実践事例

次に、情報を活用したカリキュラム・マネジメントとしては、まずは学校内で必要な情報を教職員が共有すること、必要な情報を自由にアクセスできる・必要な情報を必要時に知りえる環境の整備、内容によってはリアルタイムに状況を話し合える環境の整備が想定できる。

このような場合、以下のような新しい提案ができるのではないだろうか。

例えば、必要な情報を共有する場として、職員会議を利用することができる。職員会議では、必要な情報を即座に共有し、そのことについて議論することができる。一方で、即座に議論が必要ではない情報の中でも、必要に応じて教職員が知りうるべき情報もある。例えば、子どもの様子において共有しておくべきことは、必要な情報として教職員が知っておくことが大切である。即座に対応が必要でない場合は、教職員が自由にアクセスできる手段である校務（情報）支援システムを活用することが情報共有をすることも可能である。

一方で、正しい情報の共有と情報量の過多はかえって混乱を期すことから、活用する情報の選定も必要となる。この情報の選定には、管理職とともにミドルリーダーの役割が重要となる。

最後にこれらのリソースを活用する際に、一体何が必要になるのかについて検討する。一番は、学校のミッションやビジョンが何で、長期的な視点からみて、子どもたちにどのような力・資質能力を身に付けさせたいのかという視点を全ての教職員が持ち、学校の教育活動を行うことである。

その際には、学校における「子どもの学び」を組織的に豊かにするという学校改善の前提に立ち、その上で、必要なリソースをどのように活用するのかという視点が重要となる。

例えば、「子どもの学び」を組織的に豊かにするために必要なことを考える際に、教師の力量形成、研修会講師の招へい、学習設備の整備、図書の購入等、何にどれだけの予算がかかるのかという点と照らし合わせて、どのような学びの豊かさをイメージするのかといったビジョンが必要から考える。つまり、校長・教頭・教務主任・事務職員等が「子どもの学び」と「必要な予算措置」をめぐって議論することが必要であり、その前提として、教育委員会が学校の予算編成裁量を拡大することが期待される。

特に、学校改善を実現するためには、第一にスクールリーダーの学校財務面に関する問題意識、第二に学校事務職員の教育経営に関する問題意識、第三にスクールリーダーと学校事務職員の協力関係が不可欠となる。

組織構造がマネジメントサイクルを支える（相互関係）際に必要なリソースマネジメント（全教職員で行う財務マネジメントも含まれる）をどのように展開していくのが重要である。

このように、「カリキュラム・マネジメント」を行う際のリソースの活用をする上でのポイントとしては、カリキュラムを中心に学校全体のカリキュラム構造を確認することが必要となる。例えば、小学校 6 年間、中学校 3 年間、高等学校 3 年間を通して、卒業の際に身につけて欲しい内容や資質能力は何か。学校教育目標や学習指導要領に則った各教科の技能・知識として示されている要素の総和として捉えるのか等、教員 1 人 1 人が、自身の教育活動や授業が子どもにとって、学校教育目標を具現化する上でどこを担っているのかを認識する必要がある。子どもたちが卒業時までにはいかなる「つまづき」もなく、スムーズに計画通り授業が進むことはほとんど考えられない。それは、教育という営みが「生きている」子どもたちを対象にしており、「子ども」として一概に「マニュアル」だけで指導を進めていくことができないからである。同じ地域の子どもであっても、時代やクラスの構

成員によって雰囲気や課題が異なる。また、同じ学習集団である「学級」においても、日々の中で様々な状況を構築している。そのような不確定要素が多い中で授業をする教員にとっては、計画通りの指導、教員自身のこれまでの経験に基づく指導をそのまま実施すること、またはカリキュラム通りに教育ができることは少ない。

一方で、卒業時に身につけて欲しい資質能力や各学年で履修すべき内容は、学校教育目標や学習指導要領等に示されており、卒業段階で必要な資質能力を養うことができなかったという「失敗」がないよう、各学年や各学期、場合によっては単元ごとに確認を行い、軌道修正していく必要がある。これが教育課程編成において PDCA サイクルの視点が必要な理由である。そして、各教科や単元に留まることなく、学校全体で教育課程編成を行い、PDCA サイクルを用いてカリキュラムの修正を行いながら、学校教育目標の実現を目指した子どもへの教育を学校全体で行うことが、カリキュラム・マネジメントの必要性である。

その際に、上記で示した様々なリソースを活用しながら、子どもたちにとって学びの環境を提供することが、リソースを活かしたカリキュラム・マネジメントといえるのではないだろうか。

<引用・参考文献>

- [1] 佐藤学(1997)『『中間者』としての教師・教職への存在論的接近』教育哲学研究(75)5-10。
- [2] 中央教育審議会(2019)「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について(答申)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985.htm(最終閲覧:2023年1月4日)
- [3] 久富善之(2017)『日本の教師,その12章:困難から希望の途を求めて』新日本出版社。
- [4] OECD 国際教員指導環境調査(TALIS)2018 調査結果
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/Others/1349189.htm(最終閲覧:2023年1月4日)
- [5] 田村知子・木原俊行・岡田和子・田中満公子・佃千春・長谷川和弘・餅木哲郎・島田望(2022)「危機的状況下の学校におけるカリキュラムマネジメントに対する市町村教育委員会の指導・支援—新型コロナウイルス感染症による長期臨時休業の影響を受けた大阪府における調査」『大阪教育大学紀要 総合教育科学』(70)249-268

- [6] 中央教育審議会答申(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」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm
(最終閲覧:2023年1月4日)
- [7] 末富芳編(2016)『予算・財務で学校マネジメントが変わる』学事出版
- [8] 諏訪英広・田中真秀・畑中大路(2018)「『社会に開かれた教育課程』の理念の実現に向けたコミュニティ・スクールにおけるカリキュラム・マネジメントの検討:Y 小学校を事例として」
『兵庫教育大学研究紀要(52)』161-171。