

〔研究ノート〕

カリキュラム・マネジメントの実現のための 学校管理職としての課題と対応

川 崎 知 己

1 新学習指導要領(平成29年3月公示)の理念を実現するために必要な一方策としての カリキュラム・マネジメント

カリキュラム・マネジメントという文言が文部科学省の文書に最初に登場したのは、中央教育審議会答申(2003)であった。この中で「校長や教員等が学習指導要領や教育課程についての理解を深め、教育課程の開発や経営(カリキュラム・マネジメント)に関する能力を養うことが極めて重要である」と述べられている。次に、この文言が挙げられているのは、中央教育審議会答申(2008)である。ここでは、学習指導要領(平成20年告示)の改訂において、「ゆとり」か「詰め込み」かの二元論をどう乗り越えるかが最大のテーマであった。その結果、高等学校の指導内容になっていた「二次方程式の解の公式」や「遺伝の規則性」などを中学校に戻し、教科の内容の体系性を回復した。また、同時に、各教科等で「言語活動」に取り組み、発達の段階に応じて思考力等を一步一步着実に育成する体系をつくっていく方向性が打ち出された。その際、各教科等の内容項目と、言語活動を通じて資質・能力を育むこととの間を、これまで以上に意識的に関連づけることが重要な課題となり、同答申では、教員が児童生徒と向きあう時間の確保などの条件整備の文脈で、カリキュラム・マネジメントという文言を挙げ、次のように述べている。

「各学校においては、このような諸条件を適切に活用して、教育課程や指導方法等を不断に見直すことにより効果的な教育活動を充実させるといったカリキュラム・マネジメントを確立することが求められる」

これについて、文部科学省初等中等教育局 教育課程課長 合田(2015)は、まず教職員定数の改善の重要性が指摘されているが、教員定数を増やすだけではなく、効果的・効率的な指導のために、教育課程におけるPDCAサイクルの確立が必要で、そのための位置付けとしてのカリキュラム・マネジメントであったと述べている。

新学習指導要領(平成29年3月公示)において、教え方や学び方の質をどう転換するかが問われる中、基本的な理念の一つに学習意欲の向上・学習習慣の確立が明確に示された。

国立教育政策研究所及び PISA 調査などの国際的な学力等調査結果を踏まえ、日本の児童生徒について、思考力・判断力・表現力を問う読解力・記述式問題に課題があることとともに、その背景として家庭での学習時間、学習意欲、学習習慣に課題があることが考察されてきた。このような課題に関して、①家庭学習も含めた学習習慣の確立、②児童生徒がつまずきやすい学習内容、基礎的・基本的な内容の確実な定着、③児童生徒の意欲を喚起する学習活動の展開、④学習意欲・学習習慣を含めた、学力に課題を抱える児童生徒へ

のきめ細かな指導，などが今後の学校教育における重要な課題として，下記のように明文化されている。

主体的に学習に取り組む態度を養い，個性を生かす教育の充実に努めなければならない。その際，生徒の発達段階を考慮して，生徒の言語活動を充実するとともに，家庭との連携を図りながら，生徒の学習習慣が確立するように配慮しなければならない。

（第1章 総則 第1 教育課程編成の一般方針 1）

各教科等の指導に当たっては，体験的な学習や基礎的・基本的な知識及び技能を活用した問題解決的な学習を重視するとともに，生徒の興味・関心を生かし，自主的，自発的な学習が促されるよう工夫すること。

（第1章 総則 第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 2(2)）

学校教育の目的や目標を達成するために，教育の内容を見守る児童生徒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エデュケーション計画である教育課程について，各学校は，学習指導要領等に基づき，児童生徒の姿や地域の実情等を踏まえて，どのような編成・実施・評価をしていくかという「カリキュラム・マネジメント」の確立が，学習指導要領改訂にむけた中央教育審議会教育課程企画特別部会の論点整理において求められた。

本論点整理において，児童生徒にどういった力が身に付いたかという学習の成果を的確に捉え，教員が指導の改善を図るとともに，児童生徒一人一人が，前の学びからどのように成長しているか，より深い学びに向かっているかどうかを捉えていくことや児童生徒自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには，学習評価の在り方が極めて重要であり，教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められると述べられている。そして，学習評価については，児童生徒の学びの評価に留まらず，「カリキュラム・マネジメント」の中で，学習・指導方法や教育課程の評価と結び付け，児童生徒の学びに関わる学習評価の改善を，教育課程や学習・指導方法の改善に発展・展開させ，授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要であると述べ，カリキュラム・マネジメントの重要性を強調している。特に，今回の改訂が目指す理念を実現するためには，教育課程全体を通じた取組を通じて，教科横断的な視点から教育活動の改善を行っていくことや，学校全体としての取組を通じて，教科等や学年を越えた組織運営の改善を行っていくことが求められている。このことから，各学校が編成する教育課程を核に，どのように教育活動や組織運営などの学校の全体的な在り方を改善していくのが重要な鍵となると述べ，これまで，教育課程の在り方を不断に見直すという側面から重視されてきたが，「社会に開かれた教育課程」の実現を通じて児童生徒に必要な資質・能力を育成するという新しい学習指導要領等の理念を踏まえたときには，以下の三つの側面からカリキュラム・マネジメントを捉えられることが重要であると論じている。

- ① 各教科等の教育内容を相互の関係で捉え，学校のエデュケーション目標を踏まえた教科横断的な視点で，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状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。

本論点整理において「カリキュラム・マネジメント」の確立の重要性を指摘されるまでもなく、学校経営を担う校長としては、カリキュラム・マネジメントは本来行わなければならないものである。

なぜならば、学校教育を実際に担っているのは、学校、教職員であることから、学習指導要領がどう変わろうと日々の授業が変わらなければ、それぞれの時代の各学習指導要領が目指す理念の実現は困難だからである。このことについて、田村(2011)は「ひとたび教室に入れば教師の裁量が大きい。だからこそ学校では、一人ひとりの教師が、学校としての目標やカリキュラムを十分に理解し納得することが必要である。その上で、主体的自律的に取り組むようにマネジメントしなければならない」と述べている。

しかしながら、例えば、総合的な学習の時間が創設され15年あまりが経過するが、取り組みにおける学校間・教員間の格差が大きい実態は否定できない事実であろう。

2 カリキュラム・マネジメントの意味

中央教育審議会教育課程部会教育課程企画特別部会(2015)は、カリキュラム・マネジメントの重要性について、平成29年3月告示の改正学習指導要領が目指す理念を実現するためには、教育課程全体を通した取組を通じて、教科横断的な視点から教育活動の改善を行っていくことや、学校全体としての取組を通じて、教科等や学年を越えた組織運営の改善を行っていくことが求められており、各学校が設定する教育目標を実現するために、各学校が編成する教育課程を核に、その編成の在り方や、実施・評価、改善の在り方が重要な鍵となると述べ、「カリキュラム・マネジメント」の確立の意義を論じている。

中留・曾我(2015)は、「カリキュラム・マネジメントとは、学校の裁量権の拡大を前提として『学校の教育目標を実現するために、教育活動(カリキュラム)と条件整備活動(マネジメント)との対応関係を、組織体制と組織文化を媒介として、PDS(PDCA)サイクルによって、組織的、戦略的に動態化させる営み』のことである。」としている。このことを換言するならば、カリキュラム・マネジメントとは、学校の教育目標の実現に向けて、児童生徒や地域の実態を踏まえ、教育課程の編成・実施・評価・改善といった一連のサイクルを計画的・組織的に推進していくことであり、また、そのための条件づくり・整備を意味するとも言える。つまり、学校経営の営みにおいてまさに中枢ともいえる部分に位置付くものである。

教育目標を設定し、その目標の達成のために教育課程を編成し、その実施、組織運営に必要な、経営の三要素「人、物、金」等をどのように整備するか、また、学校組織として、学校組織の一員である個々の教職員が、このようなものの見方や考え方、課題意識について、どれほど当事者意識をもって共有することができるか。この点にカリキュラム・マネジメントの成否の基盤があると考ええる。

3 カリキュラム・マネジメント導入の趣旨

筆者は、教育委員会において教育課程の受付事務・進行管理等に従事してきた経験のなかで、学校において、教育課程の編成は、校長、副校長(教頭)、教務主任が主だって編成作業にあたっていると認識してきた。そして、その他の教職員は、年度末反省を踏まえた改善事項の検討や年間行事等の日程等については、関与しつつも、それ以外の詳細や次年度の教育課程の編成の趣旨について理解を共有しているかについては疑問を抱いてきた。というのも学校への指導訪問等に教職員と言葉を交わす中で、浸透していないと感ずることが圧倒的に多かったからである。このことについて、吉富(2014)は「教師にとって教育課程は、ともすれば校長など管理職が中心になって編成して教育委員会に届け出るものであると考えられがちであり、身近なものという意識が薄いところがある。」と教職員が教育課程への関わりが薄いことを指摘している。

つまり、教育目標をはじめ様々な目標や方針は書面上は立てられている。同様に、教育課程も編成され、それが十分に満たされているか否かは別問題として、「人、物、金」等が用意され、運用もされる状況はある。しかし、各教育活動について、教育目標や学校経営方針、学校経営計画等との関連、各教育活動の相互の関連や脈絡も不明確なまま、それぞれの教育活動が個別に、独立して営まれている学校教育の状況の際を目にすることも少なくない。すなわち、学校全体の動きとしては、教育目標や学校経営方針、学校経営計画等は教育目標や学校経営方針、学校経営計画等として存在し、教育課程は教育課程として編成され、経営の三要素「人、物、金」などは、また別個の存在として運用される状況にある学校がめずらしくない状況である。

教育目標や学校経営方針、学校経営計画等との関連、各教育活動の相互の関連や脈絡についての理解啓発・周知が教職員に十分でない学校の姿、組織の在り方、校長が理解啓発、周知を図ろうとしても、教職員の組織の一員であるという意識の希薄さ、当事者意識の希薄さが蔓延している学校の姿、組織の在り方が、教職員それぞれが自らの考えるところや願いにしたがって授業や学級経営を思い思いに進める姿にそのまま表れているといっても過言ではないと考える。

教育課程企画特別部会の論点整理を踏まえた次期学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの導入は、このような学校の姿や教職員に意識改革を迫ることをねらいとしていることが論点整理からも読み取れる。学校・学年・学級を、あるいは、各教科等を教育課程とつなぐとともに、一人一人の教職員が、学校組織の一員としての当事者意識をもち、相互にめざすべきものを共有しあい、学校における“協働”を実現し、学校・学年・学級経営や教科経営の質的転換を促すのが、カリキュラム・マネジメント導入のねらいである。

4 カリキュラム・マネジメントの推進を阻害してきた要因

Stufflebeam, D.L. (1971, 1983, 2003) は、「評価の最も重要な目的は証明ではなく、改善である」と指摘している。安彦(1999) は、「教育評価の目的は狭義には『教育活動の改善』にある」と述べている。

カリキュラム・マネジメントではないが、妹尾(2009) は、学校評価を活用できている

学校・地域（以下「好事例」と呼ぶ）は、学校評価を通じて、いわゆる PDCA (Plan - Do - Check - Action) サイクルが回っており、学校の組織力が高まっているが、停滞している学校・地域（以下「停滞事例」と呼ぶ）は、学校評価の取り組みが形式的になっているケースや、一部の教職員のみが意気込み、結果として評価疲れを起こしているケース等があると指摘している。そして、好事例と停滞事例の分岐点としては、目標の共有、プロセス設計、チームワークの有無の3点であると分析している。

目標の共有にあたっては、組織力を高める最初のステップは、どのような学校を目指すのかというゴールを教職員間で共有することであるが、目標のベクトルが揃わなければ、難易度の高い課題を解決することは難しいと述べ、目標の共有でのポイントとして到達点の明確さの共有を述べている。また、プロセスの設計にあたっては、そのゴールに至るまでの道筋（取り組み）を描くことであるが、停滞事例では、学校評価の計画書（自己評価シート）に、児童生徒のあるべき姿は記述しているが、教職員の取り組みや学校全体としての対応策を記述していないケースが多いと指摘し調査した。その結果、チームワーク（教職員の協力・協働関係）については、それが個人の取り組みにとどまっているのか、それとも学校全体の組織としての取り組みとなっているのかが注目点であると述べ、停滞事例では、熱心だった教員が異動した途端にトーンダウンするケースも多いことを指摘している。

野澤（2015）は、カリキュラム評価とは、編成されたカリキュラムの目標が達成できたか否かを点検し、その改善点を見出し、次のカリキュラム開発のプロセスに活かすための活動である。しかし、目標設定の過程で十分に検討されない場合には、評価不可能な目標、実現可能性の少ない目標、あるいは実状に相応しない目標を設定し、目標と教育活動の乖離が生じてしまう。すなわち、目標の空洞化・形骸化現象に陥る。目標が不明確になると、その後の教育活動の方向性が失われ、評価の方法、改善すべき事項および時期を見出せない結果となる。また、教育活動の結果を教育目標の達成度で評価するので、具現化されていない目標はフィードバック活動による問題と課題の析出ができないし、次のサイクルに活かせない。現在、多くの学校が設定した教育目標は、教育委員会に提出するための抽象化されたもので、教育目標と教育目的が区別されてなく、抽象化された目標、あるいは評価不可能な目標が多々設定されており改善につながらないと指摘している。さらに、教育目標は学校全体の教育活動の方向性とビジョンであり、学校全体の教育活動を改善するためには、カリキュラムグランドデザインが必要であるにも関わらず、日本の学校が授業研究と授業改善を重視しているが、学校全体的なカリキュラム開発と改善の視点が欠けていることも指摘している。

田村（2011）は、カリキュラムの評価と改善を志向しているカリキュラム・マネジメントの研究の中で、教務主任を対象として「カリキュラム・マネジメント実施上の困難点」を調査した。その結果、評価と改善段階の困難さとして、「評価の実施が不十分」、「評価基準・方法・体制の不備」、「評価に否定的な教職員の存在」、「評価から改善につながらない」、「具体的で有効な改善策ができない」を主なものとして挙げている。

野澤（2015）は、上記の困難点について、教職員の評価活動に対する否定的な意識の問題、評価の体制の不備、実施の不十分および方法と基準の不明確さにカリキュラム・マネジメントの推進の阻害要因があると指摘している。一方、具体的に評価から改善につながらない、有効な改善策がないという要因として、教育目標の設定の曖昧さが、評価の方法と基

準の未設定を媒介に、実施後の改善点が見出せない状況に影響を与えることから、教育目標の設定のプロセスと状況分析に問題があると考察している。

また、野澤は、学校評価ガイドラインでははじめ、教育のあらゆる場面で提唱されているP(plan)－D(do)－C(check)－A(action)サイクルを利用したカリキュラム・マネジメントについても、教育現場から生まれた方法論ではなく、W.E.Demingら(1994)によって提唱された経営論の品質管理法であるため、このサイクルは多様なニーズがある複雑な教育場面には十分に対処できない一面もあることを指摘している。

上記の先行研究を踏まえカリキュラム・マネジメント推進上の阻害要因として、各教員の教育課程編成・実施における当事者意識の希薄さ、組織目標に関する認識の希薄さ目標設定の過程の不十分な検討、それによる評価不可能な目標、実現可能性の少ないあるいは実状に相応しない目標の設定、評価の不十分な実施、不備な評価基準・方法・体制、評価に否定的な教職員の存在等が上げられる。

5 カリキュラム・マネジメントを推進するサイクルの提唱

猪熊(2007)は、カリキュラム・マネジメントとは、学校または教員が学校教育目標に基づき、児童・生徒や地域等の実態を踏まえて開発したカリキュラムを、計画(P)し、実施(D)し、評価(C)し、改善(A)を図るという一連のサイクルを計画的・組織的に推進していくための条件づくり・整備を行い、経営的な活動を展開していくことであり、学校経営の中核的機能を担うものであると述べている。それを踏まえ、カリキュラム・マネジメントによって、教員が共通理解をしながら組織的・継続的にカリキュラムを計画(P)、実施(D)、評価(C)、改善(A)していくことで、教科内や学級内にとどまらないカリキュラムの改善や開発が可能になると論じ、PDCAサイクルを繰り返すことで、学校をより良く改革していく意義を述べている。

田中ら(2007)は、カリキュラム・マネジメントは、現状把握と評価から始めるとして、従来のPDCAサイクルに、Rすなわち調査・診断(Research)を入れた、R－PDCAサイクルに基づくカリキュラム・マネジメントのモデル」を提唱し、実態把握と評価を強調している。

中留ら(2004)は、カリキュラム・マネジメントとは「各学校が教育目標の達成のために、児童・生徒の発達に即した教育内容を諸条件とのかかわりにおいてとらえ直し、これを組織化し、動態化することによって一定の教育効果を生み出す経営活動である」と述べていることから、各学校は教育目標を達成するために、カリキュラムを自主的にデザインし、評価し、効率のかつ組織的に学校運営を行うことを意味する。

野澤(2015)は、組織化・動態化する教育活動は、教育目標を方向性とビジョンとし、展開することになることから、教育目標を設定するプロセスは重要視しなければならないこと、教育目標を設定するためには、学校レベルの外部要因と内部要素を総合的に状況分析する必要性を論じ、具体的には、ニーズ、問題点をどのように優先順位をつけるか、人的資源と物的資源をどのように配置するか、だれを中心に実施するかなどを挙げている。

これを踏まえて、野澤(2015)は、P(plan)－D(do)－C(check)－A(action)サイクルではなく、教育現場で生まれた、計画段階のI(input)と実施段階P(process)を行う前に

C (context) 文脈評価段階を設け、文脈評価、入力評価、プロセス評価および結果評価という4つの段階で、カリキュラムの実施前から実施後まで系統的にカリキュラム評価に関する情報を入手し、分類し、どの段階でも、カリキュラム改善の意思決定に情報提供することができるCIPPモデルの有用性について論じている。

これより以前に、浅沼(1980)は、CIPPモデルに関して「このような段階的モデルは、評価の役割がカリキュラム開発と実施に至る一連のプロセスの中で、システムの働きをモニターしていくことにあることを認識させた」と指摘している。

CIPPモデルは、1960年代中頃から1970年代にかけて、アメリカ政府は教育の質を向上させる教育事業に巨額の投資をする中で、その有効性を評価するため開発されたモデルである。

文脈評価とは、学校を取り巻く問題、環境、背景、およびニーズに関する情報を収集し、その分析結果をもとに、目標を設定する活動を意味し、つまるところ、カリキュラムをめぐる背景と状況を指し示している。

天野(1989)は、「学校目標の設定にあたって、一般的に考慮されるべき条件は次の点である。①児童、生徒の実態、一人ひとりの教育要求、親や教師の願い。②地域の実態(学校を取り巻く地域の自然的、文化的、経済的環境)。③前述のようなナショナルなレベルおよびローカルなレベルの法規上の教育目標規定」であると指摘した。

野澤(2015)は、カリキュラムの複雑性と流動性を踏まえ、目標設定は、カリキュラム活動の最初の段階であり、方向性を決めるプロセスであるがゆえに、目標を設定するためには、学校の内的要素と外部要因を分析する必要があると強調している。また、学校に基礎をおいたカリキュラム開発は、国の教育課程の基準に従うことは無論であるが、当該地域の実情も考慮しなければならない。日本と外国の社会と文化などの文脈は明らかに異なっており、日本の各地でも地域差が存在しているので、一概に扱うことはできない。文脈評価の役割は目標をより明確化および焦点化できる点にある。学校範囲でのカリキュラム開発の目標を設定する際には、学校の実態と問題点を事前に評価する必要があると述べている。

6 先行研究から見えるカリキュラム・マネジメント推進上の課題

カリキュラム評価を行うにあたっての、編成されたカリキュラムの目標設定の不十分な検討による、評価不可能な目標、実現可能性の少ない目標、あるいは実状に相応しない目標設定がこれまで学校教育の場では、多かったことがあげられる。また、目標の不明確さや抽象化されていることが、目標の空洞化・形骸化現象を招き、評価の適正さを欠き、改善に結びつかない結果となる。

具現化された目標が設定されてはじめて、教育活動の結果を教育目標の達成度で評価し、問題と課題の析出と、具体的な改善につながる。

教育目標を、評価可能な目標に設定し、学校全体の教育活動の方向性とビジョンを描くためにもカリキュラムグランドデザインが必要である。

具現化された目標を設定し、評価可能なものにすることによって、評価の実施が不十分、評価基準・方法・体制の不備、評価から改善につながらない、具体的で有効な改善策がで

きないといった一連の「カリキュラム・マネジメント実施上の困難点」の解消につながってることが考察できる。

また、教員の組織目標の達成、教育課程の編成・実施の当事者意識の希薄さ、評価に否定的な教職員の存在については、これまで学校が実施してきた年度末評価等をはじめとする評価活動についての問題点を明らかにし、学習指導上、生活指導上等課題、児童生徒、保護者、地域等のニーズ、課題解決のためのリソースの把握を踏まえた、具体的かつ測定可能な学校教育目標の設定をし、その目標設定には、教職員にも参画させ、学校運営参画の当事者意識をもたせる指導・育成や理解啓発が必要である。

このことについて古谷(2016)は、教員一人一人がカリキュラム・マネジメントを身につけていく第1の視点として、まず目の前にある子どもたち等に関して学校が抱える課題をカリキュラム・マネジメントの手法によって解決することを挙げている。そして、第2の視点として、教員一人一人の悩みやニーズを解決すること、第3の視点として日々の教育活動の中で無理なく行えるということを挙げている。

次に、カリキュラム・マネジメント推進上の課題としてマネジメントサイクルの在り方が挙げられる。これまで学校教育の場において推進することが奨励されてきたP(plan)－D(do)－C(check)－A(action)サイクルではなく、教育現場で生まれた、計画段階のI(input)と実施段階P(process)を行う前にC(context)文脈評価段階を設け、文脈評価、入力評価、プロセス評価および結果評価という四つの段階の過程を経るマネジメントサイクルも、カリキュラムの複雑性と流動性を踏まえた上では有効なものとなることが明らかになった。

これを踏まえ、学校経営の重要な柱であるカリキュラム・マネジメントの在り方について学校管理職に提言をしていく。

7 カリキュラム・マネジメントを機能させるための学校管理職の対応(提言)

新学習指導要領(平成29年3月公示)の理念実現の一方策として、学校のカリキュラム・マネジメントが機能するために、CIPPモデルの観点を踏まえた学校管理職への提言を以下に述べていく。

(1) 文脈評価による生徒や地域等の実態把握に基づく学校教育目標の設定と共通理解

野澤(2015)は、文脈評価の意義はカリキュラム評価に関する問題、ニーズ、および状況などの情報をもとに、目標の内容と設定過程を具体化かつ合理化にする点にあると述べている。

そこで、カリキュラム・マネジメントの最初の段階として、その学校の生徒の学習指導上、生活指導上等の課題は何か、保護者、地域等のニーズはどこにあるのか、生徒の課題と保護者、地域等の背景とはどのように関連しているか、生徒の課題解決のために保護者、地域等にどのようなリソースがあるかを把握した上で、学校教育目標を設定していく。ニーズに基づき問題を確認し、目標を設定するにあたっては、目標がニーズに応えられるかどうかを判断することは重要である。また、目標については、優先順位についての意思決定をしておく。

しかし、ここで留意すべきことがある。おそらく、多くの地区教育委員会や学校が、

学校自己評価の一環として、児童生徒、保護者、地域住民を対象としたアンケート調査を実施しているが、このアンケート調査の項目が、それぞれの立場のニーズを拾い上げているか、調査項目の内容面での検討、アンケートの調査項目に回答する上で、回答するための十分な情報提供に関する検討が課題である。アンケート調査を依頼する方も、このようなことを調査しても分かって回答願えるのか、回答結果を見ても何をもってそのように回答したのだろうかというようなアンケート調査を実施しているのであれば、文脈評価には至らない。調査項目が、図りたいものを図って、課題、ニーズを把握できるものにする。調査項目が、アンケート協力者にとって、根拠をもとに回答しやすい情報提供がなされたものにしていくことから、まず改善を図ることが肝要であろう。

その上で、学校教育目標については、その設定の根拠となる事実等を明示し、どのような児童生徒の姿をめざしているのか、「何ができるようになる」ことが目標なのかを具体的に姿として明らかにして、教職員はもとより、保護者、地域等に理解啓発をしていく。その際、教育目標達成のための、つまり、ニーズに応えられる条件、資源と機会、例えば、学校外部人材等の活用も視野に入れ、連携・協力体制を構築していく。

(2) 教育活動の内容や方法についての基本的な理念や方針の設定

新学習指導要領（平成29年3月公示）がこれまでの学習指導要領と大きく一線を描くのは、「何を学ぶか」で終始せずに、「どのように学ぶか」そして「何ができるようになるか」まで学校の教育が問われ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む「社会に開かれた教育課程」の実現にある点である。

経営計画の構成内容として、学校の概要や児童生徒の実態、目標や方針等、多岐にわたるが、目標の達成に向けた「具体的な取組」を示すことが重要であり、その取組に対する資源、「人、物、金」等の配分や活用の仕方を分かりやすく表現できる構成にする。また、取組の成果と課題を検証するための評価方法についても記述する。換言するならば、「何ができるようになるか」つまり、児童生徒に育成すべき資質・能力のために「何を学ぶのか」という指導内容の具体的な検討と、その内容を「どのように学ぶのか」という具体的な学びの姿を、教職員間で共有していくことが前提となる。

(3) 各教科・領域等の教育活動の目標や内容、方法の具体化

これまで、教科担任制である中学校、高等学校は、とすると各教科の教職員が独自に教育活動を行ってきた傾向がある。今後は、「何ができるようになるか」「何を学ぶのか」「どのように学ぶのか」といった教育活動の内容や方法についての基本的な理念にたつて、各教科、領域等において、各教職員に、具体的な目標設定、指導内容や学習方法の検討、実施をさせていく。

すなわち、カリキュラムを計画するに先立ち、カリキュラム編成の基本方針を設定する。まず、学校経営計画にある「具体的な取組」を進めるために、それらをカリキュラムに確実に位置付ける。そして、その取組を誰（各教科や担当グループ等）が、いつ、どこで、どのように実施するのかを明確にした計画を作成することを基本方針とする。また、「具体的な取組」に限定せずに、カリキュラムの計画にかかわるそれぞれの教科やグループにおいて、学校教育目標や重点目標の達成に向け、重点となる教育活動を検討し、その充実が図られるようにする。

ただし、カリキュラム・マネジメントは、学校教育目標や重点目標達成に向けて推進されることは言うまでもないが、その背景には、学習指導要領や国の指針等があることを踏まえ、基本方針の中に盛り込むことが重要である。

例えば、「確かな学力」の向上に関することであるならば、カリキュラムの計画における「確かな学力」の育成の視点を明確にすること。また、「確かな学力」の育成のためにバランスのとれたカリキュラムの計画とすること。指導方法・指導体制の工夫に關することであるならば、個に応じた指導や発展・補充的な学習の充実のために、その指導法や指導体制について工夫し、計画の中に位置付けること。保護者・地域社会との連携に關することであるならば、学校と保護者・地域社会が協働できる教育活動を計画することや、教育活動の評価への参画の機会や場を設けるなどがあげられる。

(4) 日々の教育・経営活動の形成的・総括的な評価・改善

何を学んでいるのか、どのように学んでいるか、何ができるようになっているか、という児童生徒の実態把握、教育の成果、効果を、日常の教育活動の中から形成的、総括的に評価していく。その際に、皮膚感覚ではなく、エビデンスに基づいて評価をしていく。エビデンスに基づいた評価を実施するためには、測定したいものを適切な材料と尺度で、測定しているかという妥当性や信頼性の観点から常に検討をしていく。

形成的評価はプログラム開発又は改善の途中に行われるが、総括的な評価は活動の最終後に実施する評価である。形成的評価の主たる役割は改善であり、総括的な評価の主たる役割は説明責任であり、この2つの評価は、方向性が異なることに留意する。改善と意思決定は教育活動の目標設定、計画、実施、および結果の段階で絶えず行うことが必要である。それゆえ、従来、少なからぬ学校において行ってきたように、結果段階だけで改善を行う認識を変えていく必要がある。CIPPモデルでは、形成的評価と総括的な評価の内容を考察した結果、教育活動のすべてのプロセスで改善が必要であることが明らかになっている。すなわち、文脈評価すなわち目標設定のプロセスでも改善を行い、説明責任を果たす必要があることにここで改めて留意したい。

実施されたカリキュラムにおいて、児童生徒がどのような学習経験を通して、何を学んでいるのか、どのように学んでいるか、何ができるようになっているかを把握するためには、日常の授業をはじめとする教育活動の中で評価を継続して実施することが必要である。また、単元やまとまった教育活動の終了時には、実施した単元、教育活動を振り返って、「何ができるようになるか」つまり、児童生徒に育成すべき資質・能力のために「何を学ぶのか」という指導内容の具体的な検討と、その内容を「どのように学ぶのか」という具体的な学びの姿の観点から教員同士が意見交換をする。その上で、ねらい、教材の妥当性、指導内容、順序性、時間配当、指導形態等のカリキュラムの主要な構成要素と結び付く事柄は、記録を蓄積し、評価に役立てる。

(5) 指導体制と運営体制、学習環境と研修環境、経費や時間などの工夫・改善

これまでの学校教育の場では、研究授業については、年に1人の教員が、1、2回授業公開や授業研究をするのが一般的であり、授業研究後に研究協議会で校外から招聘した講師や校内の教員により授業内容や指導方法について分析を行ってきた。また、学校評価については年に1、2回教員一人一人が評価項目に対して自己評価し、その評価を集計して、副校長や教頭、教務主任が中心となって分析している学校が多い。評価項

目については、学校教育目標の達成度だけでなく、様々な教育活動や教育環境等も含まれている場合も多いというのが一般的であったといっても過言ではないであろう。

教育活動の内容や方法についての基本的な理念にたった教育活動を実施するにあたって、学校管理職は、指導体制や運営体制が円滑な教育活動を進めるものになっているか、生徒の学習環境や教職員の研修環境は適切なものが提供されているか、適切な経費や時間が保証されているかなどを把握し工夫・改善に努めていく。

(6) 教職員の力量向上や意識改革のための研修

抽象度の高い教育目的を達成するためには、各学校が教育目標を設定する際、その教育目標に掲げる文言に対する理解を深める必要がある。どんな資質・能力を育てたいかという内容を教職員全員がよく話し合い、学校の現状と児童生徒等のニーズに応えるように決めなければならない。

そのためには、教員に求められる資質能力として、①児童生徒の実態分析力：授業の構想・設計に関する能力、日常的な指導・支援、授業改善・カリキュラム改善に関する能力、②人間関係構築力：児童生徒一人一人の特性理解に関する能力、保護者や地域住民との連携・協力に関する能力、同僚教員との協働に関する能力③概念化能力：教育活動について児童生徒にとっての価値や意味のモニタリングに関する能力が求められ、こうした資質能力があってカリキュラム・マネジメントに関する力が身に付き、発揮されると考える。こうした資質能力をこれまで(1)から(5)に述べてきた取り組みをする中で、OJTとして意図的・計画的に育成していくことが求められる。

また、現在、グローバル人材の育成を図るため、抽象化された表現ではなく、新しい能力に対応できる教育目標が求められている。これに対応できる教員の意識改革も重要な課題である。具体的に言うなら、知識基盤社会において求められる「課題を見出し解決する力」、「知識・技能の更新のための生涯にわたる学習」、「他者や社会、自然や環境との共存」などの能力、OECDが発表した、断片化された知識や技能ではなく、人間の全体的な能力をコンピテンシー（competency）である「21世紀型能力」等、教育目標を具現化するために必要とされる、様々な能力等に対する理解を深める必要がある。

(7) 家庭・地域及び外部機関との連携・協力

文脈評価を行う際のニーズ・アセスメントとはニーズに関連する情報を意思決定のために収集することを意味する。野澤（2012）は、ニーズに関する情報を収集し、分析する際、①どのような組織でニーズの情報を収集するか、②児童生徒、保護者及び地域住民のニーズを把握するために、どのようにアンケート項目を設定するか、③ニーズ情報を収集し記述し分析整理して、どのニーズを優先して応えるべきかという問題に注目すべきであると述べている。

文脈評価の目的は、目標設定であることから、目標を設定する段階では、ニーズを中心に設定することが重要である。学校ごとにニーズの相違はあることから、設定された目標と基準も違うことが当然予想される。また、目標の適切性の判断は、重要な基準はニーズに応えられるか否かにある。カリキュラム評価においてニーズを中心に目標設定するというのは、教える側の目線ではなく、教育を受ける側の要求を重視することである。このことは、すなわち学校のパラダイムの転換である。なぜなら、これまでの公立学校の閉鎖的な文化伝統を打破することを意味しているからである。児童生徒、

保護者および地域の住民のニーズを取り入れることによって、「開かれた教育課程」,
「開かれた公立学校」の改善を図り,説明責任を果たす。

なお,最後にCIPPモデルによるカリキュラム・マネジメント・サイクルの例示を次に示す。

CIPP モデルによるカリキュラム・マネジメント・サイクル (例)

1. Context	<p>児童生徒の学習指導上,生活指導上等の課題の情報収集と把握</p> <p>保護者,地域住民等の学校及び学校教育へのニーズの情報収集と把握</p> <p>児童生徒の課題と保護者,地域等の背景との関連の情報収集と把握</p> <p>児童生徒の課題解決のための保護者,地域等におけるリソースの情報収集と把握</p>
2. Input	<p>児童生徒の学習指導上,生活指導上等の課題解決</p> <p>保護者,地域住民等の学校及び学校教育へのニーズ対応</p> <p>児童生徒の課題解決のための保護者,地域等におけるリソース</p> <p>を踏まえた学校教育目標,教育活動の内容や方法についての基本的な理念や方針の設定</p> <p>課題解決,ニーズに対応し得る各教科・領域等の教育活動の目標や内容,方法の具体的な教育活動内容</p> <p>教育活動内容に対する資源,「人,物,金」等の配分や活用の仕方と,取組の成果と課題を検証するための評価方法の明確化。</p> <p>【最も適当と考えられる教育的方略 (educational strategy) の決定】</p>
3. Process	<p>教育・経営活動の形成的な評価・改善</p> <p>教材の妥当性,指導内容,順序性,時間配当,指導形態等のカリキュラム改善と意思決定について教育活動の目標設定,計画,実施,結果の全段階での実施</p> <p>【educational program の実施結果の評価】</p>
4. Product	<p>教育・経営活動の総括的評価・改善</p> <p>エビデンスに基づいた評価(信頼性,妥当性に基づく材料と尺度による測定と検討</p> <p>家庭・地域及び外部機関との連携・協力による「開かれた教育課程」としての情報収集</p> <p>【educational intervention の情報収集と効果分析】</p>

引用文献・参考文献

- 安彦忠彦 (1999) 「カリキュラムの評価的研究」 安彦忠彦編集 カリキュラム研究入門 勁草書房 p.181
- 合田哲雄 (2015) 教職研修 「これからの学校管理職に求められる カリキュラム・マネジメント」 教育開発研究所 p.18
- 天野正輝 (1989) 「教育課程編成の基礎研究」 文化書房博文社, pp.4-10

- 浅沼茂 (1980) アメリカにおけるカリキュラム評価論の変遷 教育学研究 本教育学会編 第47巻3号, pp.220-229
- 中央教育審議会 (2003) 「5 教育課程及び指導の充実・改善 初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策 について」
- 中央教育審議会教育課程部会教育課程企画特別部会 (2015) 「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)」p.19 pp.21 - 22
- Deming, W.Edwards (1994) The new economics (2nd ed.), Massachusetts Institute of technology, Center for advanced educational services, pp.131-133.
- 古谷 成司 (2016) 教員一人一人のカリキュラム・マネジメントに向けた実践的研究— 分析・改善を意識した組織的な取り組み— 授業実践開発研究 第9巻 pp.64-65
- 猪熊直樹 (2007) 「カリキュラム・マネジメントによる学校改善に関する研究 - 小・中学校におけるカリキュラムの計画 (P), 実施 (D), 評価 (C), 改善 (A) の取組 -」神奈川県立総合教育センター研究集録26, pp40 - 45.
- 文部科学省 (2008) 「学校評価ガイドライン(改訂)」 p.47
- 中留武昭 田村知子 (2004) 「カリキュラムマネジメントが学校を変える」 学事出版, p.11
- 中留武昭, 曾我悦子 (2015) 「カリキュラムマネジメントの新たな挑戦」 教育開発研究所 p.18
- 野澤有希 (2012) 「カリキュラム評価における CIPP モデルの役割に関する研究 - 教育的ニーズ把握を中心に -」筑波大学教育学会編, 第10号, pp.37-50
- 野澤有希 (2015) 「カリキュラム評価における CIPP モデルの文脈評価の意義に関する研究」上越教育大学研究紀要 第35巻
- 妹尾 昌俊 (2009) 「学校評価を活用した組織力ある学校づくり」NRI パブリックマネジメントレビュー August 2010 vol.85 pp.1 - 8
- Stufflebeam, D.L. (1971) The Relevance of the CIPP Evaluation Model for Educational Accountability. Ohio State Univ., Columbus.Evaluation Center
- Stufflebeam, D.L. (1983) “The CIPP model for Program Evaluation”, In Madaus , G.F., Scriven, M. &Stufflebeam, D.L. (eds.), Evaluation Model, Boston: Kluwer-Nijhoff, p.117.
- Stufflebeam, D.L. (2003) “The CIPP model for Evaluation”, Paper presented at the 2003 Annual Conference of the Oregon Program Evaluation Network (OPEN) Portland, Oregon 10/03/2003 p.4.
- 田村知子 (2011) 「実践・カリキュラムマネジメント」 ぎょうせい p.12 p.117
- 田中博之, 木原俊行, 大野裕己 (2007) 「学力向上ハンドブック」ベネッセ教育研究開発センター
- 吉富芳正 (2014) 「現代中等教育課程入門」 明星大学出版部 p.10
- (2017.7.26 受稿, 2017.8.21 受理)

〔抄 録〕

本論文では、平成29年3月に公示の改訂学習指導要領において、学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策として、児童生徒の姿や地域の実情等を踏まえて、どのような編成・実施・評価をしていくかという「カリキュラム・マネジメント」の確立の重要性が強調されていることを踏まえ、これまでのカリキュラム・マネジメントについての経緯を明らかにするとともに、カリキュラム・マネジメントが円滑に推進していかない阻害要因を探った。さらにそれを踏まえ、カリキュラム・マネジメントを推進するサイクルとしてCIPPモデルの意義を明らかにし、カリキュラム・マネジメントを司る学校管理職として、カリキュラム・マネジメントの推進上の課題と対応について論じた。