

カリキュラム・マネジメントの実践枠組の開発

— 学習指導要領を踏まえた各学校での実践化に向けて —

Development of a Practical Framework for Curriculum Management

— Toward Practical Use at Each School Based on the Course of Study —

長倉 守

NAGAKURA Mamoru

[キーワード Keyword] カリキュラム・マネジメント, 実践枠組, 学習指導要領, 学校支援

[所属 Institution] 岐阜大学大学院 (Graduate School of Education, Gifu University),

[要 旨 Abstract] 本稿では、長倉 (2021) の検討結果を踏まえ、カリキュラム・マネジメントに関する学校支援に向けて、学習指導要領の趣旨を踏まえた概念の整理とともに、各学校での実践化に寄与する概念の整理と実践枠組を開発することを目的として検討を進めた。その結果、実践枠組として、カリキュラム・マネジメントに関する次の5つの要素から構成される実践枠組を開発した。その要素は、「1. 事前の研究・調査と教育課題の明確化」、「2. 学校の教育目標と経営方針の設定」、「3. 目標の実現に必要なカリキュラムの教科等横断的な視点による組立て」、「4. カリキュラムの実施に必要な人的又は物的な資源や体制の確保」、「5. カリキュラムの実施状況及び人的又は物的な資源や体制に関するPDCAサイクルの確立」である。またこの1.から5.に対するリーダーシップの主体に関する項目を設けた。今後は継続的に、実践枠組に関する実践文脈上の有効性の検証と実践枠組に基づく具体的な支援方略の検討に取り組む。

1. はじめに

2017年・18年版学習指導要領については、公示から約4年が経過し、2020年度の小学校、2021年度の中学校に続き、2022年度の高等学校へと順次全面実施が展開される。今次学習指導要領を踏まえた教育課程編成において中核となる概念がカリキュラム・マネジメントであり、各学校における本格的な実践化・具現化が全国レベルにおいて要請されている。各学校ではカリキュラム・マネジメントの枠組をいかに活用し、教育課程を基軸として児童生徒の資質・能力の育成や学校経営を進めていくかが問われている。

しかし、このカリキュラム・マネジメントについては、長倉 (2021) で言及したように、学校において十分な理解や取組が進んでいない現状が指摘されている⁽¹⁾。例えば天笠 (2020) は、本格実施を迎えているが、十分とはいえ戸惑いを見せる学校もあると言及し⁽²⁾、村川 (2020) は、重要性が叫ばれている一方、学校間の新たな取組格差が懸念される指摘している⁽³⁾。このように学習指導要領が目指す理念と学校現場の実態には現状においては乖離があり、カリキュラム・マネジメントに関する学校支援が必要な状況であると考えられる。

そこで長倉 (2021) では、学校への支援を検討する端緒として、学習指導要領に関わる教育行政における動向を概観するとともに、先行研究における概念や理論モデルについて検討した。教育行政におけるカリキュラム・マネジメントに関する動向については、近年における実質的な起点として、1998年の教育課程基準の大綱化・弾力化や自主的・自律的な学校経営の方向性があることを確認した。これを踏まえ、PDCAサイクルの学校経営への一層の浸透、1998年版学習指導要領における総合的な学習の時間の創設、2002年の学校評価の導入、2008年版学習指導要領解説総合的な学習の時間編におけるカリキュラムの計画、実施、評価、改善に関する記述、2017・2018年版の学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメント等に繋がっている。

またこうした教育行政におけるカリキュラム・マネジメントに関する議論の展開との関わりの中で、学術研究が進展していた。カリキュラム・マネジメントに関する先行研究には、天笠 (2020)、中留・曾我 (2015)、田村 (2016)、山崎 (2019)、高木 (2019)、松尾 (2018) などがあった⁽⁴⁾。長倉 (2021) では、これらの議論について検討したが、教育経営やカリキュラム、教育方法などの視座から、研究の系譜を踏まえてカリ

キュラム・マネジメントの概念について議論されるとともに、構造モデルや概念図が提示されていた。これらの整理から、先行研究においては、教育行政における動向との関わりの中で、教育課程管理や教育課程経営論を基盤としてカリキュラム・マネジメントに関する概念の精緻化と実質化が展開され、今次学習指導要領公示後は学習指導要領における定義との関連に触れつつ論究が展開されていることが明らかになった。

では、こうした教育行政における動向や学術的な先行研究をもとに、喫緊の課題となっている学校におけるカリキュラム・マネジメントをどのような実践枠組や具体的方略をもって支援したらよいのであろうか。その際には、学校支援を目的にすることから学習指導要領の趣旨を十分に踏まえる必要がある。長倉(2021)で検討した上述の先行研究では、カリキュラム・マネジメントに関する概念や理論モデルが提示され示唆に富むが、その一方で学習指導要領における三つの側面との関連は見られるものの、学習指導要領の記述に基づく詳細な検討は見られない。そこで本稿において学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの枠組からいま一度先行研究を検討し、各研究の特質や到達点と学習指導要領の概念との共通性や特質について検討する。これにより学校において援用可能なカリキュラム・マネジメントに関する概念と実践枠組を提示したい。以上のように本稿では、カリキュラム・マネジメントに関する学校支援に向けて、学習指導要領の趣旨を踏まえた概念の整理とともに、各学校での実践化に寄与する実践枠組を開発することを目的とする。

2. 学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの概要

本稿では、上述のとおり、カリキュラム・マネジメントに関する学校支援に向けて、学校において実質的な理論的枠組となす学習指導要領の趣旨を踏まえた概念の整理と実践枠組を提示することを目的としている。そこでまず学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの概要について、次の二つの観点からいま一度確認しておきたい。

まず一つは、中央教育審議会(2016)の答申「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」である。ここでは、カリキュラム・マネジメントの定義について次のように示している⁽⁵⁾。

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。

これを受け、カリキュラム・マネジメントにおける次の「三つの側面」を示している⁽⁶⁾。

- 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現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。

いま一つは、中央教育審議会(2016)を踏まえて公示された2017・2018年版学習指導要領における定義である。ここでは次のように定義している⁽⁷⁾。

各学校においては、児童や学校、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図っていくこと(以下「カリキュラム・マネジメント」という。)に努めるものとする。

これらの定義から、カリキュラム・マネジメントの特質について、次のことが確認される。まずその目的である。それは、教育の目的や目標の実現に向け、教育課程に基づく組織的かつ計画的な各学校の教育活動の質の向上である。なお、「教育の目的や目標」については、学習指導要領解説総則編（以下、解説総則編という。）において、「教育課程に関する法令や各学校が定める教育の目的や目標」として説明されている⁽⁸⁾。これにより、各学校では教育課程の編成以前に、学校の教育目標を明確にしておく必要性が確認できる。

次に、カリキュラム・マネジメントの要素である。これについては、児童や学校、地域の実態の適切な把握、目標の実現に必要な教育の内容等の教科等横断的な視点による組立て、教育課程の実施状況の評価と改善、必要な人的又は物的な体制の確保、が確認できる。なおこのうち、児童や学校、地域の実態の適切な把握については、解説総則編においてカリキュラム・マネジメントの手順の一例として、教育課程についての国の基準や教育委員会の規則などの研究・理解とともに、教育課程編成のための事前の研究や調査として位置付けられている⁽⁹⁾。

以上の確認から、カリキュラム・マネジメントの特質を次の表1に整理した。

表1 学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの特質

目 的	教育の目的や目標の実現に向け、教育課程に基づく組織的かつ計画的な各学校の教育活動の質の向上
構成要素	事前の研究・調査 <ul style="list-style-type: none"> ・学習指導要領や教育委員会の基本方針等の理解 ・児童生徒や学校、地域の実態の適切な把握 学校の教育目標の設定 目標の実現に必要な教育の内容等の教科等横断的な視点による組立て 教育課程の実施状況の評価と改善（PDCAサイクルの確立） 必要な人的又は物的な体制の確保と改善

次項では、表1に示したカリキュラム・マネジメントの特質について、先行研究における検討状況を確認する。これにより、カリキュラム・マネジメントに関する概念を整理する。先行研究については、長倉（2021）で検討した研究を踏まえ、上述のとおり、天笠（2020）、中留・曾我（2015）、田村（2020）、山崎（2019）、高木（2019）、松尾（2018）とする。これらの先行研究は、上述のとおりカリキュラム・マネジメントに関する概念と理論モデルを提示し示唆に富むが、学習指導要領に記述されたカリキュラム・マネジメントの枠組からは、詳細な検討は見られない。そこで本稿により検討を行い、学校における実践化を支援する実践枠組を開発する。

3. カリキュラム・マネジメントの目的と構成要素の検討

3.1. 目的、事前の研究・調査、学校の教育目標の設定に関する検討

ここでは、表1に整理したカリキュラム・マネジメントの特質について、項目ごとに学習指導要領における概念について学習指導要領解説総則編をもとに確認する。そのうえで、上述の先行研究について学習指導要領の枠組から検討し、カリキュラム・マネジメントにかかわる概念について検討を行いたい。

まず、目的についてである。この点については、カリキュラム・マネジメントが上述の三つの側面のみに焦点を当てて説明されることがあり、見落とされる傾向がある。そこでいま一度、確認しておきたい。表1ではまず、「教育の目的や目標の実現に向け」と整理した。この目的や目標については、解説総則編では、教育課程に関する法令や各学校の教育目標に規定されたものであると記述している⁽¹⁰⁾。よって、カリキュラム・マネジメントにおいては、こうした法令や学校の教育目標の実現に向けて、教育活動の質の向上が目指されることになる。

このカリキュラム・マネジメントの目的について、天笠は、教育課程について、学習指導要領総則の記述

を踏まえ、教育基本法や学校教育法に掲げる目標の達成するために編成されると指摘するとともに、学校教育目標については、教育基本法等の法令に「包摂されるような形になっている」と説明している⁽¹¹⁾。中留らは、「学校の教育目標を実現するために」⁽¹²⁾や「当該校における教育目標（理念）の具現化」⁽¹³⁾といった指摘がある。同様に山崎は、「学校教育目標の達成を目指して進められる」⁽¹⁴⁾、高木は、「学校の教育目標の実現を図るため」⁽¹⁵⁾、松尾は、「学校における教育目標を実現するために」、「すべては、目標の実現に向けて準備される」⁽¹⁶⁾と説明する。他方、田村は、その目的を「子どもの教育的成長」と指摘するとともに、「これでは抽象的に過ぎる」と述べ、「各学校は、校長が中心となり、より具体的な教育目標や育成を目指す資質・能力を設定する」と説明している⁽¹⁷⁾。以上のように、カリキュラム・マネジメントの目的は、法令に包摂された学校の教育目標の達成に向けた、教育活動の質の向上であると整理される。

次に、事前の研究・調査についてである。学習指導要領では、上述のとおり事前の研究・調査による学習指導要領や教育委員会の基本方針、教育課程の意義等の理解と各種調査結果やデータ等に基づき、児童や学校、地域の実態の適切な把握について記述している⁽¹⁸⁾。これについて先行研究では、田村が、学校の教育目標の設定との関係から、「法令や学習指導要領、子どもや学校、地域の実態を踏まえ」として事前の研究・調査に触れている。こうした指摘をもとに、田村が示すカリキュラム・マネジメントの全体構造図には、「左上に補助的に『法令・学習指導要領、実態把握・課題設定』を位置付けた」と説明している⁽¹⁹⁾。同様に松尾は、学校における教育目標の設定との関係から、「地域、学校、児童生徒の実態」の検討に言及する⁽²⁰⁾。また天笠は、編成の手順について、学習指導要領総則を踏まえ、「事前の研究や調査」に触れている。加えて「教育課程がねらう成果」等の例を挙げ、それに係るデータ収集や分析、解釈が学校に要請されていることを指摘する⁽²¹⁾。同様に高木は、児童生徒や学校、地域の実態の適切な把握に触れている⁽²²⁾。山崎は、カリキュラム・マネジメントには「児童生徒や地域の実態と学校教育目標の反映」が必要であると指摘する⁽²³⁾。このように、学習指導要領のみならず先行研究においても事前の研究・調査の重要性が指摘されている。さらに解説総則編では、事前の研究・調査を踏まえ、「学校や児童生徒が直面する教育課題を明確にする」ことを求めている⁽²⁴⁾。

続いて、学校の教育目標の設定である。上述のとおり解説総則編では、カリキュラム・マネジメントにおいては、法令に定める教育の目的や目標及び学校の教育目標の実現に向けて、教育活動の質の向上が目指されることに言及している。よって、学校教育の目的や目標を調和的に達成するため、カリキュラム・マネジメントの推進に当たり、各学校の教育課題に応じて、目指す教育目標が明確に設定されなければならない⁽²⁵⁾。また学校の教育目標については、中央教育審議会（2016）の答申において、不断の見直しや具体化を求めている⁽²⁶⁾。

この学校教育目標の不断の見直し等について、天笠は、学校には「頻繁に見直すものではなく、長期にわたって掲げ続けるといった捉え方がある」と指摘している。他方、学校の自主性・自律性についての認識の深まりから「学校教育目標を取り巻く環境に変化が生まれている」ことに言及し、「子どもや地域の変化する実情に応じて見直し」や「資質・能力の三つの柱から学校教育目標の見直し」を提起している⁽²⁷⁾。松尾は、「教育目標の明確な設定と共通理解は、学びの経験をデザインするうえで要となる」と指摘している。また教育目標の設定に当たり、「資質・能力の3つの柱を踏まえ、地域、学校、児童生徒の実態」、「学校で育成する資質・能力像の全体像の視点から検討すること」への留意とその重要性を指摘している⁽²⁸⁾。また同様に田村は、「法令や学習指導要領、子どもや学校、地域の実態を踏まえて」と指摘している⁽²⁹⁾。中留らは、各学校においてカリキュラムマネジメントを通して「『生きる力』（知・徳・体の統合）を具現化していくという意味での共通認識」が必要であると論じている⁽³⁰⁾。

このように、学校の教育目標の設定については、その目標の達成を目的とするカリキュラム・マネジメントにおける重要性とともに、学習指導要領や子ども等の実態に応じた不断の見直しが提起されている。事前の研究・調査との関連を明確にした設定が求められる。

なお、学校の教育目標に関連して、天笠は、「学校の使命、特色ある学校づくりの方向性を明示」して経営戦略やビジョンの構築を提起している⁽³¹⁾。ビジョンについては、山崎が「各教職員が主体的に取り組むための構想」であり「学校の特色化と地域保護者に対する責任を果たす」と説明し、その必要性を指摘し

ている⁽³²⁾。これらも解説総則編が記述する「学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定める」や「特に留意すべき点を明確にする」に該当する事項である⁽³³⁾と考える。

3.2. カリキュラム・マネジメントの三つの側面に関する検討

ここでは、カリキュラム・マネジメントの三つの側面について検討する。まず、目標の実現に必要な教育の内容等の教科等横断的な視点による組立てである。

「教科等横断的な視点による組立て」については、解説総則編では、教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成と総合的な学習の時間における教科等を越えた横断的・総合的な学習の展開などへの留意により「教科等間のつながり」の意識が重要であることを記述している⁽³⁴⁾。このうち前者には、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力などの学習の基盤となる資質・能力と現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成を挙げている⁽³⁵⁾。また「学校の教育目標の有効な達成を図るため、重点を置くべき指導内容を明確にする」ことを記述している⁽³⁶⁾。加えてこれを踏まえ、目標の実現に必要な指導計画、生活時間との効果的な組み合わせ、授業時数の配当に言及している⁽³⁷⁾。

これについて天笠は、その組立てが求められる場面として、現代的な課題への対応、言語活動の充実、各教科等の「見方・考え方」を挙げている。このうち、各教科等の「見方・考え方」については、「各教科等の枠内にとどまるものではなく、教科等の枠を乗り越え、横断するなかで、一層鍛えられる」と指摘している⁽³⁸⁾。高木は、教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成について、「汎用性のある資質・能力を育成」、「教科等の枠組みを越えて育成すべき資質・能力」と説明し、各教科等の学習活動について実社会・実生活との関連を意識した指導を求めている⁽³⁹⁾。また中留らは、教科等横断的な組立てについて、「内容・方法上の連関性」と「機能的連関性」があると主張している⁽⁴⁰⁾。

また「目標の実現に必要な」については、中留らは、教育目標の系列として、「学校の教育目標→教育課程の基本方針→教科の年間指導計画→授業→評価」を示している⁽⁴¹⁾。これを踏まえ松尾は、「それぞれのレベルで資質・能力目標を具体化して、それを実現するための子供の学びの経験をデザインしていく」と述べている⁽⁴²⁾。また高木は、学校—各学年—各教科等—各単元等の指導案の往還の必要性を指摘する⁽⁴³⁾。山崎は、「学校独自の階層的構造によるタイプがあると考えたほうが現実に適合している」⁽⁴⁴⁾。この点については、中央教育審議会（2016）において「教育課程」と「指導計画」の接続が示されている⁽⁴⁵⁾。

このように、目標の実現に必要な教育の内容等の教科等横断的な視点による組立てについては、言語能力等の学習の基盤となる汎用的な資質・能力の育成と総合的な学習の時間における横断的・総合的な学習の展開等の教科等間のつながりに留意するとともに、重点を置くべき教育活動を明確にして、学校教育目標と教育課程、授業時数、指導計画、指導案の接続・往還による目標の実現を意図していると考えられる。

次に、教育課程の実施状況の評価と改善（PDCAサイクルの確立）についてである。解説総則編では、各種調査結果やデータ等の活用により、児童生徒や学校、地域の実態を定期的に把握し、教育の目的や目標の実現状況や教育課程の実施を確認・分析して課題を見出し改善方針の立案と実践を求めている。またそのために必要な体制や日程を具体化し組織的かつ計画的な取り組みを学校評価と関連付けて実施することを要請している⁽⁴⁶⁾。

こうした記述に関して、山崎は、学校におけるカリキュラム開発について、「計画、実施、評価の側面まで考慮した連続的で発展的なものでなくてはならない」と指摘している⁽⁴⁷⁾。高木は学校評価との関連について、「今回の学習指導要領改訂において、カリキュラム・マネジメントと学校評価の関係を重視していることが理解できよう」と指摘するとともに、「各学校のカリキュラム・マネジメントの実態と実情を評価することは、学校評価の中核となる」、「これまでの学校評価は、教育課程との関係が明示化されておらず、各学校に任されていた面もある」、「各学校の教育内容を評価することが学校評価には求められている」と言及している⁽⁴⁸⁾。また天笠は、「カリキュラム・マネジメントと学校評価とを関連付けることが、学校に求められるPDCAサイクルの確立ということ」であると指摘するとともに、授業改善のPDCAサイクルと教育課程のPDCAに関連性を持たせることの必要性を提起している⁽⁴⁹⁾。

そこで着目したいのは、カリキュラム・マネジメントと関連付けた学校評価の評価項目である。解説総則

編では、「教育課程・学習指導に係る項目はもとより、当該教育課程を効果的に実施するための人的又は物的な体制の確保の状況なども重要である」ことに言及している⁽⁵⁰⁾。この点について松尾は、「計画した学びの経験（カリキュラムと条件整備）を実際に実施して、データに基づいて、PDCAのサイクルを回し、評価・改善を図っていく」と指摘し⁽⁵¹⁾、評価や改善の対象がカリキュラムと、学習指導要領においては人的又は物的な体制の確保にあたる条件整備を挙げている。これには天笠も、カリキュラム・マネジメントが教育目標の達成を目指す教育内容や活動と経営資源の効果的な組み合わせであることから、教育課程の編成や実施に関する評価の実施にあたり、学校運営の側面からの観点を定める必要性に言及している⁽⁵²⁾。具体的には、評価項目の例として、教育課程の成果とともに、人的・物的面の整備、保護者や地域の要望・意見の把握等を挙げている⁽⁵³⁾。

他方、田村は、カリキュラム・マネジメントの構成要素に、「カリキュラムのPDCA」を挙げている⁽⁵⁴⁾。これは、学習指導要領の枠組からみると、目標の実現に必要な教育の内容等の組立てと教育課程の実施状況の評価と改善（PDCAサイクルの確立）を一体的に捉えているものとして理解される。同様に中留らにおいても、PDCAサイクルが、教育活動の内容・方法の枠組に位置付けられている⁽⁵⁵⁾。これは中留らや田村の特質として指摘できる。他方で中留らは、このPDCAサイクルの位置付けについて、理論的にはマネジメントの機能であるが、カリキュラムの教育活動とも結合して機能することが要求されると指摘している⁽⁵⁶⁾。ただし、天笠が指摘する経営資源に対する評価や改善にまで言及していない。これは田村も同様である。これに関連して中留らは、PDCAサイクルには、トータルシステム（学校全体レベル）とサブシステム（D段階のサイクルとして機能するPDCAサイクル）があると指摘している⁽⁵⁷⁾。同様に田村もカリキュラムのPDCAにおける年間レベルの「D」段階に「単元や授業のPDCA」を補助的に位置付けている⁽⁵⁸⁾。このように、教育課程の実施状況の評価と改善（PDCAサイクルの確立）については、カリキュラムと学校運営や条件整備を対象にする研究と経営資源との関連に触れつつカリキュラムを対象にする研究の立場がある。

最後に、必要な人的又は物的な体制の確保と改善についてである。解説総則編では、教育課程の実施に当たり、人材や予算、時間、情報等の人的又は物的な資源を、教育の内容と効果的に組み合わせるための重要性に言及している。また、学校規模、教職員の状況、施設整備の状況等の体制は学校により異なるため、実態に十分配慮する必要性を述べている。加えて、特に、教師の指導力、教材・教具の整備状況、地域の教育資源や学習環境等について具体的に把握し、教育課程編成に生かすことの必要性に触れている。さらには、人的又は物的な体制の確保に留まらず、その改善を図る重要性を示している⁽⁵⁹⁾。

中留らは、カリキュラムマネジメントを「教育活動の内容・方法と、それを支える条件整備の双方の対応関係から構成されている」と説明している。後者の条件整備については、協働性を基軸として、「人・物（情報）・予算を統括する狭義のマネジメント（M 管理・運営）、協働体制、協働文化がある。この内部構造を外部から支援する関係にあるものとして、地域社会と教育行政を挙げている⁽⁶⁰⁾。また田村は、経営活動として、組織構造、学校文化、リーダー、家庭・地域社会等、教育課程行政を挙げている。とりわけ学校文化について教員の組織文化と自走性と文化、校風文化等の集合であると指摘している。またリーダーには、教育的、管理的、文化的リーダーシップの三つの機能を説明している⁽⁶¹⁾。

高木は、カリキュラム・マネジメントの実施にあたり、グランドデザインの作成を提起しているが、このグランドデザインでは、人的・物的な体制の確保について、学習指導要領総則の項目を受けて教育課程の「実施に何が必要か」という項を設定し、指導体制の充実や家庭・地域との連携協働への留意を求めている⁽⁶²⁾。松尾は、カリキュラム・マネジメントの枠組みに「学びの条件整備をデザインする」を挙げ、条件整備の対象として、学校の組織や文化、外部との連携・協働に言及している⁽⁶³⁾。また山崎は、カリキュラム・マネジメントの活性化には、組織マネジメント推進の必要性を指摘している。そのうえで、カリキュラム・マネジメントに関する組織マネジメントの主要事項として、①組織全体での基本姿勢の共有、②スクールリーダーによるビジョンの明確化、③校務分掌と人材配置による人的・物的環境の検討改善、④教育委員会や外部機関、地域住民・保護者との連携協力の4つを提示している⁽⁶⁴⁾。

天笠は、まずカリキュラム・マネジメントについて、「学校の経営戦略のもと、教育目標の設定に始まり、教育課程を編成し、実施や評価を進める一連の過程において、組織の諸資源の配分をはかり、教育目標の達

成を目指す学校の組織的な営み」として説明している。そのうえで、これを換言するならば「教育課程の編成・実施に向けてヒト・モノ・カネ・情報・時間などの経営資源を効果的に投入する営み」と指摘している。また「学習や生活の指導にあたる教授・学習過程と組織運営にかかわる経営管理過程とを結びつけた学校経営の中心的な位置を占める営み」として説明している。このようにカリキュラム・マネジメントについて、教育内容や活動と経営資源の効果的な組み合わせであることに言及するとともに、教育目標等に準拠した教材・教具などの整備、その学校文化形成への留意、カリキュラムを核にした協働について提起している⁽⁶⁵⁾。

このように人的又は物的体制の確保と改善については、教育課程の編成・実施に向けて人材、財、予算、情報・時間等の経営資源を対象としている。とくに人材等については、学校内部における教師の指導力、組織や文化、外部における教育委員会や外部機関、地域住民・保護者との連携協力などが内包される。またそれらの調整や統制を図るリーダーシップが位置付けられる。また人的又は物的体制の単なる確保ではなく、改善にまで言及されていることに留意しておきたい。また、カリキュラム・マネジメントの三つの側面の関係性への留意が重要である。

4. 実践枠組の検討

前項までの検討と長倉（2021）の検討をもとに、各学校において学習指導要領を踏まえたカリキュラム・マネジメントの具現化に向けた実践枠組について、図1のように整理した。長倉（2021）では、カリキュラム・マネジメントに関する先行研究における理論モデル図について検討している。いずれも、カリキュラム・マネジメントの構成要素を基盤とした構造図を提示していた。図1の整理にあたっては、これらの構造図を参考にした。

図1について説明する。図1は、カリキュラム・マネジメントに関する次の5つの要素から構成されている。それは、「1. 事前の研究・調査と教育課題の明確化」、「2. 学校の教育目標と経営方針の設定」、「3. 目標の実現に必要なカリキュラムの教科等横断的な視点による組立て」、「4.カリキュラムの実施に必要な人的又は物的な資源や体制の確保」、「5. カリキュラムの実施状況及び人的又は物的な資源や体制に関するPDCAサイクルの確立」である。

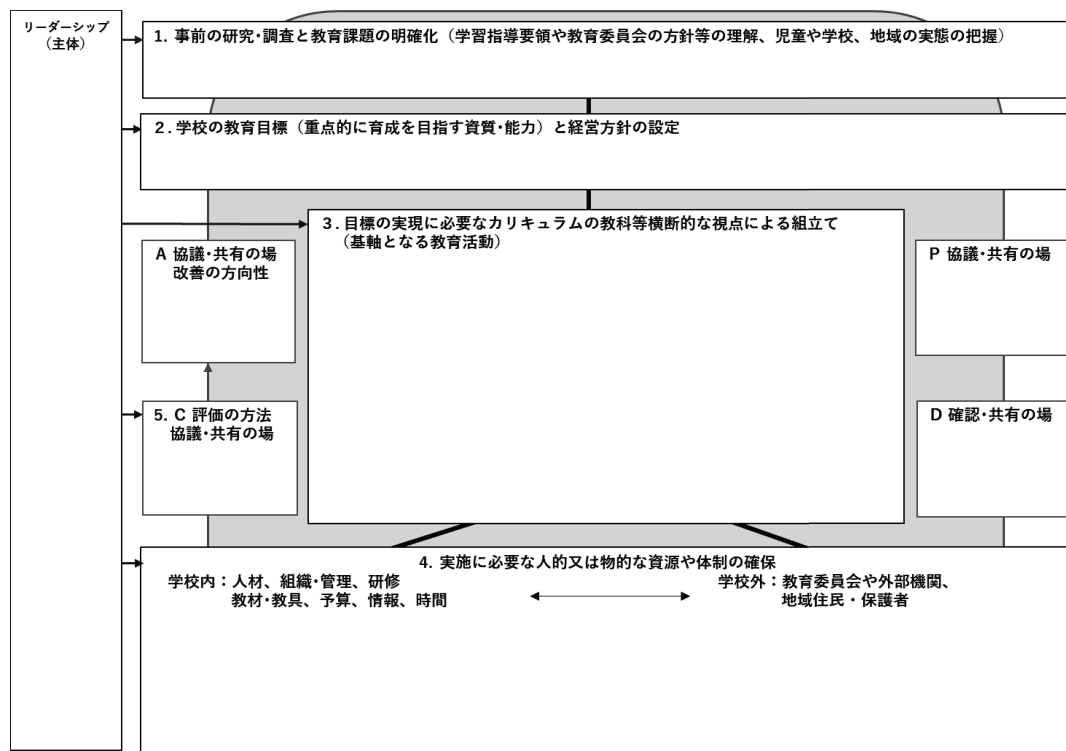


図1 カリキュラム・マネジメントの実践枠組

まず、「1. 事前の研究・調査と教育課題の明確化」については、事前の研究・調査による学習指導要領を含む教育課程に関する法令や教育委員会の基本方針等の理解と、児童や学校、地域の実態の適切な把握に基づき教育課題を明確にすることである。具体的にはまず、教育基本法や学校教育法、学習指導要領等の教育課程に関する法令、教育委員会の規則や方針等の理解がある。また各種調査結果やデータ等に基づき、児童生徒の姿や学校及び地域の現状、保護者や地域住民等の的確な把握が求められる。これらの研究・調査をもとに、各学校や児童生徒が直面する教育課題を明確にする。

次に、「2. 学校の教育目標と経営方針の設定」については、「1. 事前の研究・調査と教育課題の明確化」をもとに、学校教育の目的や目標を調和的に達成するため、各学校の教育課題に応じて学校の教育目標を設定することである。また、経営方針として、学校の使命、特色ある学校づくりの方向性、教育の重点などを明示する。特に学校の教育目標は、児童生徒や地域の変化の実情や育成を目指す資質・能力に応じて不断に見直す必要がある。またこれに応じて経営方針を提示することが求められる。

続いて、「3. 目標の実現に必要なカリキュラムの教科等横断的な視点による組立て」については、「2. 学校の教育目標と経営方針の設定」をもとに、目標の実現に必要な学びの経験としてのカリキュラムを組み立てることである。その際には、資質・能力の三つの柱、学習の基盤となる資質・能力や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成、総合的な学習の時間における教科等を超えた横断的・総合的な学習の展開に留意する。また、学校の教育目標の有効な達成を図るため、学校として教科等横断的な視点で育成を目指す資質・能力を明確にし、基軸となる教育活動が展開されるよう配慮する。これには、学校の教育目標と教育課程、指導計画、指導案の接続・往還による目標の実現が必要である。なお、教育目標や経営方針については、家庭や地域とも共有していくことが求められる。

「4. カリキュラムの実施に必要な人的又は物的な資源や体制の確保」については、「3. 目標の実現に必要なカリキュラムの教科等横断的な視点による組立て」をもとに、教育課程の編成・実施に向けて人材、教材・教具、予算、情報、時間等の経営資源を対象として、それらの体制を整備することである。とくに人材等については、学校内部における教師の指導力、組織や文化、外部における教育委員会や外部機関、地域住民・保護者との連携協力などが内包される。資源や体制の確保により教育目標等に準拠した教材・教具などの整備、カリキュラムを核にした教職員の協働、学校文化の形成、地域学校協働活動等の推進による地域とともにある学校づくり等の進展が期待される。

最後に、「5. カリキュラムの実施状況及び人的又は物的な資源や体制に関するPDCAサイクルの確立」については、上述の1.から4.をもとに、各種調査結果やデータ等の活用により、児童生徒や学校、地域の実態を定期的に把握し、教育の目的や目標の実現状況や教育課程の実施を確認・分析して課題を見出し改善方針の立案や実践を確立することである。またカリキュラムを効果的に実施するための人的又は物的な体制の確保の状況も評価・改善の対象である。そのために必要な体制や日程を具体化し組織的かつ計画的な取り組みを学校評価と関連付けて実施する。

なお、解説総則編では、以上の1.から5.の推進に当たり、学校の運営組織を生かし、各教職員がそれぞれの分担に応じて教育課程に関する研究を重ね、創意工夫を加えて編成や改善を図る重要性に言及している。図1においてはこの趣旨を踏まえ、上述の1.から5.に応じたリーダーシップに関する項目を設け、組織における主体を明確にしようとした。

以上がカリキュラム・マネジメントの実践枠組である。その目的については、教育課程に関する法令や各学校の教育目標に規定された教育の目的や目標の実現に向けた教育活動の質の向上である。実践枠組に基づく実践の展開のみに着目するのではなく、その目的に留意する必要がある。

5. おわりに

本稿では、長倉(2021)の検討結果を踏まえ、カリキュラム・マネジメントに関する学校支援に向けて、学習指導要領の趣旨を踏まえた概念の整理とともに、各学校での実践化に寄与する実践枠組を開発することを目的として検討を進めた。その結果、実践枠組として、カリキュラム・マネジメントに関する次の5つの要素から構成されるモデル図を開発した。その要素は、「1. 事前の研究・調査と教育課題の明確化」、「2.

学校の教育目標と経営方針の設定」、「3. 目標の実現に必要なカリキュラムの教科等横断的な視点による組立て」、「4. 実施に必要な人的又は物的な資源や体制の確保」、「5. カリキュラムの実施状況及び人的又は物的な資源や体制に関するPDCAサイクルの確立」である。また上述の1.から5.に応じたリーダーシップに関する項目を設け、組織における主体を明確にしようとした。加えて、それら要素の関連性に留意して実践枠組を提示した。これが本研究の成果である。カリキュラム・マネジメントに関する関係構造を示したモデル図として信頼性の高いものに田村（2020）がある⁽⁶⁶⁾。山崎（2019）は、田村のモデル図について、単なる構造図の域を超えて実用的であると指摘している⁽⁶⁷⁾。本稿で示した実践枠組については、学校支援を念頭に、現行学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの特質に応じるとともに、その際、単に応じるのではなく田村をはじめカリキュラム・マネジメントに関する先行研究を踏まえて開発した。他方、先行研究では学習指導要領の特質について、管見の限り十分な検討が見られていない。よって、学習指導要領の特質に応じて先行研究の知見を統合して実践枠組を提示した点に、本研究の新規性がある。

残された課題は、次の二つである。一つは、開発した実践枠組に関する実践文脈上の有効性の検証である。これは事例をもとに検討する必要がある。二つは、実践枠組にもとづく具体的な支援方略の検討である。今後各学校においていかに実践化・具現化を図ればよいのか、継続的な研究により支援方略を検討したいと考える。

[註]

- (1) 長倉守（2021）、カリキュラム・マネジメントの理論モデルに関する考察、岐阜大学教育学部研究報告. 人文科学 70(1)、pp.241-250 なお、本稿における「カリキュラム・マネジメント」の表記について、学習指導要領や教育行政に関する文脈では「カリキュラム・マネジメント」と表記した。なお先行研究において「カリキュラムマネジメント」と表記される場合には、研究の系譜等を鑑みそのまま引用・表記することとした。
- (2) 天笠茂（2020）、新教育課程を創る 学校経営戦略 カリキュラム・マネジメントの理論と実践、ぎょうせい、p.i
- (3) 村川雅弘（2020）、はじめに、村川雅弘・吉富芳政・田村知子・泰山裕編、教育委員会・学校のためのカリキュラム・マネジメント実現への戦略と実践、ぎょうせい、p.2
- (4) 天笠茂（2020）、新教育課程を創る 学校経営戦略 カリキュラム・マネジメントの理論と実践、ぎょうせい 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調整、教育開発研究所 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 山崎保寿（2019）、未来を拓く教師のための教育課程論 学習指導要領からカリキュラム・マネジメントまで、学陽書房 高木展郎（2019）、評価が変わる、授業を変える、三省堂 松尾知明（2018）、新版 教育課程・方法論 コンピテンシーを育てる学びのデザイン、学文社、p.85、p.90
- (5) 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.23 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf
- (6) 前掲(5)、pp.23-24
- (7) 文部科学省（2017）、小学校学習指導要領（平成29年告示）、東洋館出版社、p.18
- (8) 文部科学省（2018）、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編、東洋館出版社、p.41
- (9) 前掲(8)、pp.43
- (10) 前掲(8)、pp.41
- (11) 前掲(2)、p.64
- (12) 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調整、教育開発研究所、p.18
- (13) 前掲(12)、p.33
- (14) 山崎保寿（2019）、未来を拓く教師のための教育課程論 学習指導要領からカリキュラム・マネジメントまで、学陽書房、p.102
- (15) 高木展郎（2019）、評価が変わる、授業を変える、三省堂、p.105
- (16) 松尾知明（2018）、新版 教育課程・方法論 コンピテンシーを育てる学びのデザイン、学文社、p.85、p.90
- (17) 田村知子（2020）、これからの教育課程とカ

- リキュラム・マネジメント、吉富芳正・村川雅弘・田村知子・石塚等、倉見昇一編、カリキュラム・マネジメントの概念と意義、ぎょうせい、p.149
- (18) 前掲(8)、pp.39-44
- (19) 前掲(17)、p.149
- (20) 前掲(16)、p.90
- (21) 前掲(2)、p.57、pp.61-62
- (22) 前掲(15)、p.109
- (23) 前掲(14)、p.103
- (24) 前掲(8)、p.44
- (25) 前掲(8)、p.39、p.44
- (26) 前掲(5)、p.23
- (27) 前掲(2)、pp.63-69
- (28) 前掲(16)、p.90
- (29) 前掲(17)、p.149
- (30) 前掲(12)、p.52
- (31) 前掲(2)、pp.179-180
- (32) 前掲(14)、p.103
- (33) 前掲(8)、p.44
- (34) 前掲(8)、p.41
- (35) 前掲(8)、pp.48-53
- (36) 前掲(8)、p.44
- (37) 前掲(8)、p.41
- (38) 前掲(2)、pp.41-47
- (39) 前掲(15)、pp.117-118
- (40) 前掲(12)、pp.37-39
- (41) 前掲(12)、p.68
- (42) 前掲(16)、p.86
- (43) 前掲(15)、p.140
- (44) 前掲(14)、p.96
- (45) 前掲(5)、補足資料、p.219
- (46) 前掲(8)、p.42
- (47) 前掲(14)、p.104
- (48) 前掲(15)、p.133、pp.135-136
- (49) 前掲(2)、p.72、p.160
- (50) 前掲(8)、p.121
- (51) 前掲(16)、p.89
- (52) 前掲(2)、pp.81-82
- (53) 前掲(2)、p.61-62
- (54) 前掲(17)、p.150
- (55) 前掲(12)、p.34
- (56) 前掲(12)、pp.33-34
- (57) 前掲(12)、p.124
- (58) 前掲(17)、p.150
- (59) 前掲(8)、p.42
- (60) 前掲(12)、pp.33-35
- (61) 前掲(17)、pp.149-153
- (62) 前掲(15)、p.143
- (63) 前掲(16)、pp.88-89
- (64) 前掲(14)、pp.112-113
- (65) 前掲(2)、pp.81-84
- (66) 前掲(17)、p.150
- (67) 前掲(14)、p.94