

# カリキュラム・マネジメントの理論モデルに関する考察

## A Study on Theoretical Model of Curriculum Management

長倉 守<sup>1</sup>

NAGAKURA Mamoru<sup>1</sup>

[キーワード Keyword] カリキュラム・マネジメント, 理論モデル, 学習指導要領, 学校支援

[所属 Institution] <sup>1</sup>岐阜大学大学院 (Graduate School of Education, Gifu University),

[要旨 Abstract] 本稿では、2017・2018年版学習指導要領を踏まえ各学校における本格的な実践化が要請されているカリキュラム・マネジメントについて、学校において十分な理解や取組が進んでいないという現状認識のもと、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。先行研究では、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た。また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わりの中でカリキュラム・マネジメントに関する論究が展開されていることを確認した。こうした考察により本稿で整理した教育行政や先行研究の動向を踏まえ、学校支援に向けた理論的枠組や具体的方略に関する検討の方向性を提示した。

### 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4年余りが経過し、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<sup>(1)</sup>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、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。例えば天笠 (2020) は「本格実施を迎えた今日の時点においても、十分とはいえず戸惑いを見せる学校もみられる」<sup>(2)</sup>と指摘している。また村川 (2020) は「各校のカリキュラム・マネジメントの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」<sup>(3)</sup>として現状認識や今後の懸念を示している。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。

そこで本稿では、学校への支援を検討する端緒として、学習指導要領をはじめ教育行政におけるカリキュラム・マネジメントに関する経緯や動向を概観する。そのうえで学術研究におけるカリキュラム・マネジメントに関する研究動向を踏まえて各理論モデルの特質について検討するとともに、研究の到達点を整理する。カリキュラム・マネジメントに関する先行研究には、天笠 (2013、2020) 中留 (2015、2016)、田村 (2011、2016など)、山崎 (2018、2019)、高木 (2019)、松尾 (2018) などがあるが、各理論モデルの特質や研究の到達点を整理した検討は管見の限り行われていない。そこでこれらの検討をもとに、今後各学校においてカリキュラム・マネジメントをいかに実践化・具現化を図ればよいか、カリキュラム・マネジメント推進の理論的枠組や具体的方略の検討に関する示唆を得たいと考える。

### 2. カリキュラム・マネジメントに関する教育行政の動向

ここでは、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や動向について整理しておく。まず、教育行政における議論の背景として、1998年の教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」<sup>(4)</sup>と1998年の中央教育審議会答申「今

後の地方教育行政の在り方について」<sup>(5)</sup>が挙げられる。ここでは教育課程基準の大綱化・弾力化とともに、各学校の判断によって自主的・自律的に特色ある教育活動が展開できるよう、学校運営組織の見直しと学校裁量権限の拡大が提言されている。また同年に改訂された1998年版学習指導要領では、特色ある学校づくりの方向性が記述されるとともに、総合的な学習の時間が創設され、各学校独自で主体的なカリキュラム編成が求められるようになった。その後2002年からは学校評価や教育成果を測る指標として目標に準拠した評価が導入され、学校経営やカリキュラムの在り方について、PDCAサイクルに基づき教育成果の評価と改善への取組が強まっていった。

こうした動向を背景として、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が展開される。その初出は、2003年の中央教育審議会答申「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」である。教育課程及び指導の充実・改善のための教育環境の整備等として、「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」<sup>(6)</sup>と記述された。

これに続いて、2008年の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、「教育課程におけるPDCAサイクルの確立」との小項目にカリキュラム・マネジメントに関する記述がみられる<sup>(7)</sup>。これを受け2008年版の学習指導要領では、解説の総合的な学習の時間編において、計画、実施、評価、改善というカリキュラム・マネジメントのサイクルを確実に行うことの重要性が示された<sup>(8)</sup>。

こうした経緯を踏まえ、今次の学習指導要領改訂に通じる次の二つの論点整理を契機に、カリキュラム・マネジメントに関する概念が登場する。一つは、2014年の育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会による「論点整理」<sup>(9)</sup>である。ここでは、カリキュラム・マネジメントの確立、資質・能力論と授業論との関連を図る実践レベルの実質化、現代的な諸課題への対応を求めている。

もう一つは、2015年の教育課程企画特別部会による「論点整理」である。この論点整理では、カリキュラム・マネジメントの三つの側面について次のように記されている<sup>(10)</sup>。

- ①各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育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。

これらの三側面は、その後、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」に盛り込まれ<sup>(11)</sup>、2017・2018年版学習指導要領において次のように規定された<sup>(12)</sup>。

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。

また学習指導要領では、学校運営上の留意事項として次のような記述がある<sup>(13)</sup>。

各学校においては、校長の方針の下に、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントを行うよう努めるものとする。また、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、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。

このように学習指導要領では、教育課程を基軸とした学校組織の運営や学校評価、家庭や地域社会との連携・協働等に踏み込み、カリキュラム・マネジメントを中核とした学校経営の展開について記述している。これは天笠（2020）によれば「内容・方法・組織の一体的改革」<sup>(14)</sup>を目指すものと指摘される。

このように、今次学習指導要領に規定されたカリキュラム・マネジメントは、1998年の教育課程審議会答申を端緒として、直接的には2014年及び2015年の論点整理、2016年の中央教育審議会での議論を踏まえて2017・2018年版の学習指導要領にその概念が整理されている。そこでは学校における教育目標の具現に向けて、①教育内容の相互関連や教科等横断による教育課程や授業等の展開、②教育課程に関するPDCAサイクルの確立、③学校内外の教育・経営資源の効果的な投入に言及している。学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントは、これら三側面を基盤にして組み立てられるものであると整理される。

### 3. カリキュラム・マネジメントに関する研究動向

カリキュラム・マネジメントに関する先行研究には、天笠（2013、2020）中留（2015、2016）、田村（2011、2016など）、山崎（2018、2019）、高木（2019）、松尾（2018）などがある。教育経営やカリキュラム、教育方法などの視野からカリキュラム・マネジメントの概念、構造モデルや概念図が検討されている。

#### 3.1. 天笠（2013、2020）

天笠はカリキュラムを基盤とする学校経営の立場から、カリキュラム・マネジメントについて論究している。その定義については「学校教育目標の実現に向けて、カリキュラムを編成・実施・評価し、改善をはかる一連のサイクルを計画的・組織的に推進していく考え方であり手法である。それは、教育内容系列と条件整備系列とに整理してとらえ、両者の相互関係を全体的・総合的に把握するマネジメントの手法であり、カリキュラムをヒト・モノ・カネ・情報・時間など経営資源との関連でとらえる発想であり手法である。」と提示している<sup>(15)</sup>。

これについて天笠は、マネジメントを「その組織における目標の達成を目指す一連の取組み」<sup>(16)</sup>と説明したうえで、まずは学校教育目標の実現に向けたカリキュラムのPDCAサイクルの計画的・組織的推進の重要性を指摘している。そしてこれを基軸として、カリキュラムマネジメントの要素を教育内容と条件整備の各系列に整理して両者の関係を全体的・総合的に把握し、経営資源との関連から捉える考え方や手法であると整理している。

とりわけカリキュラムのPDCAの推進については、学校における実践文脈に即して「学校教育目標の設定と教育課程の編成→授業の展開→授業の評価→単元の評価→改善→指導計画の評価→改善→カリキュラムの評価→学校評価→改善への取組み→目標・計画の作成」<sup>(17)</sup>として、そのプロセスを具体的に示している。教育課程の編成に留まらずに、その理念を授業レベルに落とし込んで具現化と展開を図り、単元・指導計画・カリキュラムの評価・改善に接続させることの重要性を指摘している。これは学校教育目標、教育課程、授業、評価、改善の循環が意図されている。なかでも評価については、授業→単元→指導計画→カリキュラム→学校評価と、授業から学校評価への連鎖を提起している。天笠は「カリキュラムマネジメントは、この流れを生み出すこと」、「それを促し、支えるシステムの設計および運用をはかる」<sup>(18)</sup>と説明している。

他方、教育内容については「教育活動全体を通してという見方や発想を重視」、「各教科等のそれぞれによる展開を超えて、カリキュラム全体で目指す」、「各教科等の授業が個別にバラバラになされることを超えて、互いに関連をはかり、カリキュラム全体として成果を得ていく」<sup>(19)</sup>と言及し、教科横断的な視座の重要性を指摘している。

以上から、天笠によるカリキュラムマネジメントの概念は、基軸として学校の教育目標の実現に向けた教育活動全体のカリキュラムに関するPDCAサイクルの組織的な推進があり、その特質として、教育課程全体を通じた教科横断的な視点からの学校教育目標の実現、目標—教育課程—授業—評価—改善の接続、人・組織・財・予算等の経営資源の有効活用が挙げられる。こうした特質は、先に検討した2017年版学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの三側面と合致する。またとりわけ、授業を起点とした評価の連鎖を基盤としたカリキュラムのPDCAサイクルの展開が繰返し主張され、天笠における特質となっている。

#### 3.2. 中留（2015）

カリキュラム・マネジメントの学術レベルにおける初出は、中留（1999）である。中留はカリキュラムマネジメントの概念について、「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）の内容上、方法上の関連性と条件整備活動（マネジメント）上の協働性との対応関係を、組織構造と組織文化とを媒介と



しながら、PDCAサイクルを通して、組織的、戦略的に動態化させる営み<sup>(20)</sup>と説明している。

ここには、それまでの教育課程管理や高野（1989）らの教育課程経営に関する先行研究の成果<sup>(21)</sup>と中留が新たに付加した視点がある。前者は、PDSのマネジメントサイクル観とカリキュラムの内容上と条件整備としてのマネジメントとの対応関係である<sup>(22)</sup>。一方で後者は、カリキュラムの内容上・方法上に関する「連関性」とマネジメントに関する「協働性」による基軸の設定、「組織文化」と「組織構造（体制）」とをつなぐ「スクールリーダー」の「組織力」、学外からの支援としての「地域・保護者」「教育行政」との連携・協働活動の位置付けである<sup>(23)</sup>。

中留はこうした概念のパラダイムを構造図として提示している（図1）。その構造は教育目標の具現化のための教育活動の内容・方法（連関性）と、それを支える条件整備（協働性）の双方（カリキュラムとマネジメント）の基軸の対応関係（④-1）からなる。これらの内部構造として、前者については「基軸」が、後者についてはP-D-C-A (P-D-S)サイクル（③）、そのサイクルを支援するリーダーシップ（⑥）、その組織力（組織構造 ⑤-1と組織文化 ⑤-2）の合成力（⑤）としての協働力がある。PDCAサイクルは理論的にはマネジメントの機能であるが、カリキュラムの内容・方法とも結合して機能していくことが要求される。すなわち「協働性」を連関性との対応関係を形成し、条件整備を統括する中核的な存在として位置付けている。そのうえでこれらの内部構造を外部から支援する関係として、地域社会と教育行政を位置付けている<sup>(24)</sup>。基軸の双方をつなげ、諸要素を一体的に動かすのが、校長・教頭・教務主任等のスクールリーダーのリーダーシップであると説明している<sup>(25)</sup>。

このように中留のモデルは、それまでの教育課程管理や教育課程経営に関する議論を踏まえ、PDS (PDCA) のマネジメントサイクルとカリキュラムの内容上と条件整備としてのマネジメントとの対応関係を基盤に、教育目標や組織文化、学校の外的環境の要素がさら挿入され、その枠組として「連関性」と「協働性」という戦略上の基軸が提示されている。こうした構造をもとに全体のトータルな展開を求めている<sup>(26)</sup>。

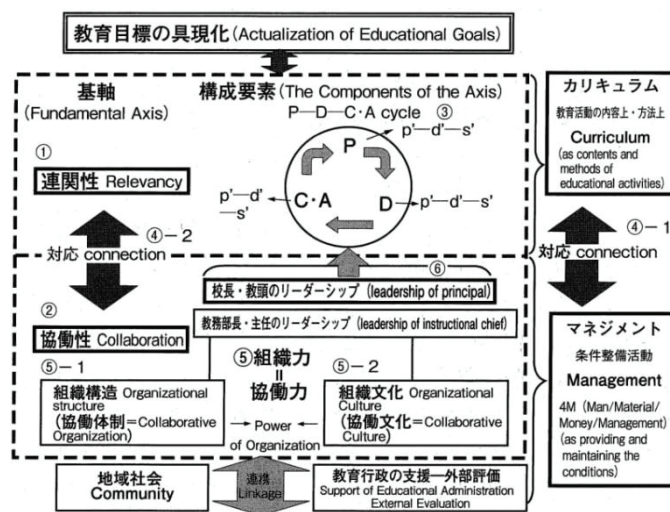


図1 中留（2015）カリキュラムマネジメントのパラダイム

### 3.3. 田村（2005、2011、2016、2020）

次に田村のカリキュラムマネジメント論について検討を行う。田村は、高野の教育課程経営論や中留のカリキュラムマネジメント論を踏まえて継続的に研究に取り組み、概念の精緻化とともに学校における実践化を全国レベルで牽引している。

田村は、カリキュラムマネジメントの概念について、「学校の教育目標を実現化するために、教育活動（カリキュラム）と条件整備活動との対応関係を、組織文化を媒介として、PDSサイクルによって組織的・戦略的に動態化させる営み<sup>(27)</sup>と説明している。また学校現場での実践化を念頭に「各学校が、学校の教育目標をよりよく達成するために、組織としてカリキュラムを創り、動かし、変えていく、継続的かつ発展的な、課題解決の営み<sup>(28)</sup>」、「カリキュラムを主たる手段として、学校の課題を解決し、教育目標を達成していく

営み」<sup>(29)</sup>といった説明がある。

田村はこうした概念のモデルをカリキュラムマネジメント・モデルとして提示している(図2)。これは、安彦(2003など)による授業等のカリキュラム開発とその条件整備を結び付けるカリキュラム経営の位置付け<sup>(30)</sup>、高野(1989)によるPDSサイクルでとらえた教育課程内容と学校経営条件との相互関係の構造化、中留(2002)による組織構造と組織文化等の関連付けや外的環境要素の挿入<sup>(31)</sup>といった先行研究の検討を踏まえて創出されたものである<sup>(32)</sup>。中留は当初、総合的な学習の時間を核としたモデルを提起していたが、田村はそれに特定されないモデルを検討した点が特徴的である<sup>(33)</sup>。

モデルの基軸として位置付けているのが上述の「連関性」と「協働性」である。このうち教育活動の側面である「連関性」の要素として、「教育目標の具現化」と「カリキュラムのPDCA」がある。このうち「教育目標の具現化」は、学校としての教育目標の設定であり、目指す子供の姿として具体的に表現したものである。また「カリキュラムのPDCA」は、目標具現化の具体的手段をカリキュラムとして、そのマネジメントサイクルのプロセスを指している。一方、経営活動の側面である「協働性」には、学校内における「組織構造」、「組織文化」、「リーダー」と学校外における「家庭・地域社会等」と「教育課程行政」がある。このうち学校内における「組織構造」は、カリキュラム創出に必要な条件整備活動であり、人、物、財、組織と運営がこれにあたる。「学校文化」には、教職員の子供観や指導観等、教育活動に直結したカリキュラム文化と教職員同士の人間関係等経営活動に直結した狭義の組織文化がある。また「リーダー」については、その機能に教育的、管理的、文化的リーダーシップがあり、要素全体を把握し状況に応じて発揮されるという。他方、学校外における「家庭・地域社会等」とは、家庭・地域社会との関係性の構築であり、「教育課程行政」とは、文科省、教育委員会、教育センター等からの支援を指している<sup>(34)</sup>。

田村のモデルの特質は、関係者が共通の枠組みで整理・理解し、改善活動に着手できることを目的として、学校で生起する複雑多様で相互に関連性のある現象から必要な要素を厳選の上、要素間の関係性を示し、可能な限り簡潔なモデルとしている点にある<sup>(35)</sup>。また田村は、2017年版学習指導要領が示す三側面とモデルとの対応関係を検討し、図3のように提示して学校における実践化を促している<sup>(36)</sup>。

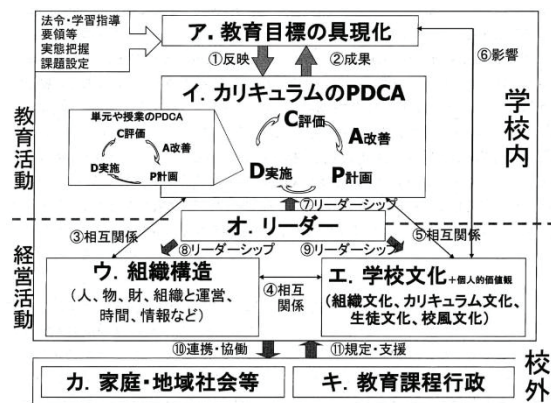


図2 田村(2016)カリキュラムマネジメント・モデル



図3 田村(2020)学習指導要領における三側面との対応関係

### 3.4. 山崎(2018、2019)

次に山崎のカリキュラム・マネジメントに関する論究について検討する。山崎は、教育課程経営の観点から実証的な研究を行うとともに、今次学習指導要領を踏まえてカリキュラム・マネジメントを含めて検討している。山崎は、カリキュラム・マネジメントについて、「学校または教師が、教育目標にもとづき児童生徒や地域の実態を踏まえて、カリキュラムの開発→編成→計画→実施→評価→改善という一連のサイクルを計画的・組織的に進めていくこと」<sup>(37)</sup>と説明している。また「新学習指導要領によってカリキュラム・マネジメントを重視する方向性が打ち出されたことを踏まえると、今や、学校経営の中核はカリキュラム・マネジメントであるといっても過言ではない」<sup>(38)</sup>と論じている。そのうえで、その大枠である学校経営におけるPDCAサイクルに対応させて、カリキュラムの編成、実施、評価、開発の領域があり、これらはカリキュラム

の指導組織を基盤にして、学校教育目標の達成を目指して推進されると説明している<sup>(39)</sup>。

図4は、教育課程の指導組織を基盤としたカリキュラム・マネジメントの総体としてのPDCAサイクルを示したものである。このモデル図は、中央に学校教育目標とビジョン、その周囲にカリキュラムのPDCAに関する各プロセスが配置され、下段にカリキュラムの指導領域が位置付けられる構造となっている。その際、中央の学校教育目標とビジョンからカリキュラムのPDCAの各プロセスに矢印が向けられている。これは山崎がカリキュラム・マネジメントにおいてとりわけ重要な点として、スクールリーダーが示すビジョンを学校の教職員全体で共有し、特色ある教育活動を実現させていくこと<sup>(40)</sup>を挙げている点が背景にあると考えられる。学校の特色化と地域・保護者に対する責任を果たすためのビジョンがあってこそ、生きたカリキュラム・マネジメントとなると指摘している<sup>(41)</sup>。

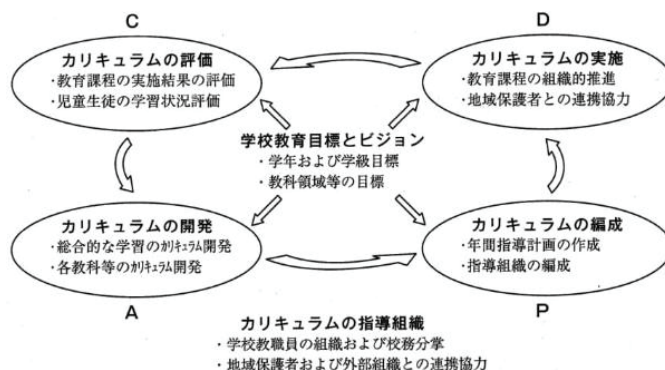


図4 山崎 (2019) カリキュラム・マネジメントのPDCAサイクル

### 3.5. 高木 (2019)

次に高木のカリキュラム・マネジメントに関する考究について検討する。高木は各学校におけるカリキュラム・マネジメントについて、「学校の教育目標の実現を図るため、子どもたちの実態や実情、地域の現状を踏まえ教育課程を編成・実施・評価すること」、「そのことを意図的・計画的・組織的にPDCAサイクルとして検証を行いつつ、学校教育の改善・充実を図ることが重要」<sup>(42)</sup>と説明している。その際には中央教育審議会答申(2016)におけるカリキュラム・マネジメントの三側面との関連を示して重要性を指摘している。

こうした説明を踏まえ、高木はカリキュラム・マネジメントの全体像として、図5を提示している<sup>(43)</sup>。この図では、学校のグランドデザインを起点として、各学年および各教科等のグランドデザイン、年間指導計画、単元や題材の指導案および授業の実施について、その往還が企図されている。すなわち高木は、教育課程と授業等の具体的な教育活動との接続を重視していることが分かる。グランドデザインに示す教育課程の方針の具現が、授業等の教育活動であると位置付けている。

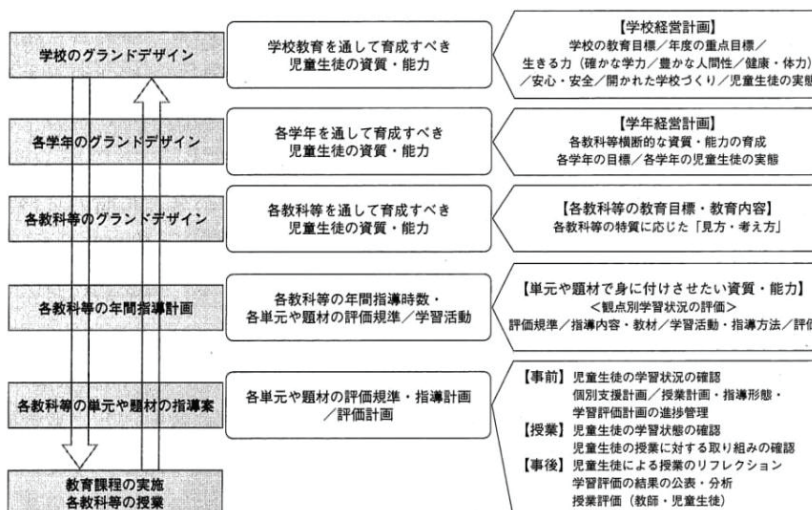


図5 高木 (2019) カリキュラム・マネジメントの全体像



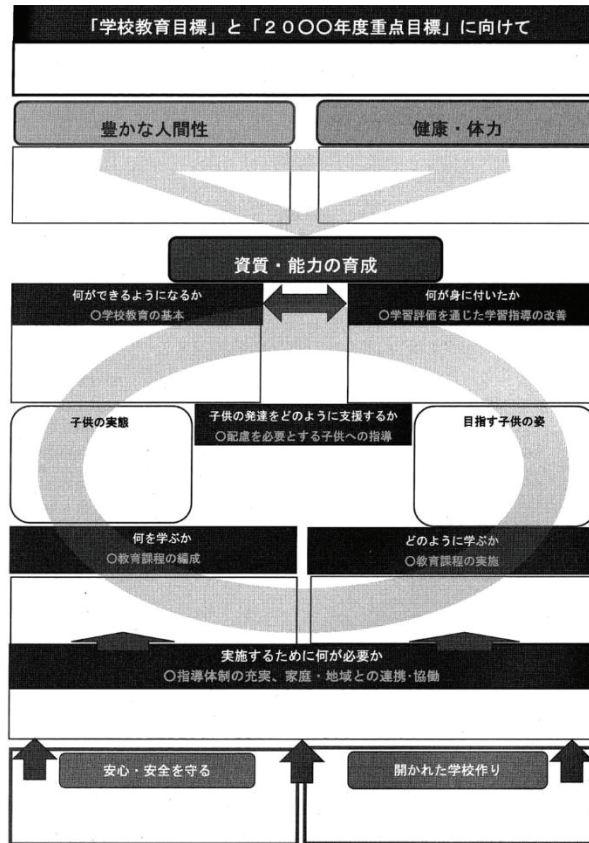


図6 高木 (2019) 学校のグランドデザイン

そこで高木は、学校のグランドデザインについて、図6のように提示している。この図では最上部に学校教育目標を位置付け、その下部に「豊かな人間性」「健康・体力」「資質・能力の育成」をトライアングルとして定位させている<sup>(44)</sup>。このうち中央に位置付く「資質・能力の育成」については、「『生きる力』としての『確かな学力』である」<sup>(45)</sup>と説明している。この「資質・能力の育成」については、「何ができるようになるか」等、目標、評価、内容、方法、子どもの発達への配慮、条件整備等、2017年版学習指導要領総則において示された教育課程編成における留意事項が構造的に配置されている。

このように高木は、カリキュラム・マネジメントにおいて、学校のグランドデザインを起点とした教育活動への接続、資質・能力の育成における確かな学力の重視、その具現における学習指導要領総則が示す項目の重要性を指摘している。

### 3.6. 松尾 (2018)

次に松尾によるカリキュラム・マネジメントに関する考究について検討する。松尾は、教育課程・方法論の立場から論究している。カリキュラム・マネジメントについては、「資質・能力目標を設定し、その実現に向けて、学びの経験(カリキュラムと条件整備)をデザインし、PDCA(Plan-Do-Check-Action)のサイクルを動かすことを通じて、評価・改善を繰り返す営み」<sup>(46)</sup>と説明している。松尾は、育みたい資質・能力像を思い描き、その実現に向けた学びをデザインし、実施・評価し、不断に見直して改善を図っていくことが重要であると指摘している<sup>(47)</sup>。

そのうえで、カリキュラム・マネジメントの構造として図7を示している<sup>(48)</sup>。この図は、松尾がカリキュラム・マネジメントのプロセスとして指摘する次の三つの項目を包含している。それは「①育みたい資質・能力目標を明確に設定する。②資質・能力の育成をめざして、子供の学びをデザインする。③データに基づいて、PDCAのサイクルを回し、評価・改善をする」<sup>(49)</sup>である。このうち②には次の2つのレベルがある。それは「1)カリキュラムをデザインする。2)学びの条件整備をデザインする。」<sup>(50)</sup>である。カリキュラムのマネジメントにおいて、資質・能力と教科等の内容を踏まえて学習活動を構成し、これにより教育目標の実現を図ろうとしている。

さらに松尾は、カリキュラム・マネジメントの実施にあたり、次の3つの「つなぐ」課題があると説明して

いる。それは「①学びと経営をつなぐ」、「②内容をつなぐ」、「③人をつなぐ」<sup>(51)</sup>である。①は学びと条件整備の対応関係、②は学びの繋がり、③は人的資源の繋がりである。これを中留や田村のモデルに即していえば、①は連関性と協働性の対応関係、②は連関性、③は組織構造や学校文化ということになるであろう。

これらを踏まえ、カリキュラム・マネジメントの4原則を提示している。それは「1. 育みたい資質・能力像としての教育目標の設定と共通理解」、「2. 先行研究・実践事例を踏まえた学びの経験の計画」、「3. 学びの経験を支える条件整備と組織的な取り組み」、「4. エビデンスに基づく評価と改善」<sup>(52)</sup>である。松尾はこうした原則に基づき教育実践の問い直しが求められていると指摘している。

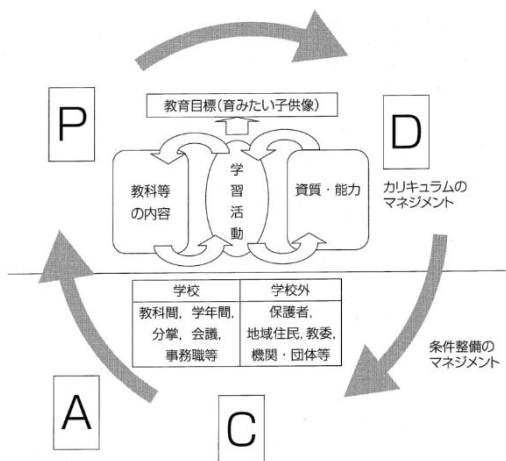


図7 松尾 (2018) カリキュラム・マネジメントの構造

#### 4. おわりに

本稿では、2017・2018年版学習指導要領を踏まえ各学校における本格的な実践化が要請されているカリキュラム・マネジメントについて、学校において十分な理解や取組が進んでいないという現状認識のもと、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。

まず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った。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。

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る。カリキュラム・マネジメントに関する先行研究には、天笠、中留、田村、山崎、高木、松尾などがあった。教育経営やカリキュラム、教育方法などの視野からカリキュラム・マネジメントの概念について検討されるとともに構造モデルや概念図が提示されていた。学術研究の初出は中留であり、それまでの教育課程管理や教育課程経営論を基盤に、教育行政における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を背景として、カリキュラムマネジメント論を提起した。これを受け、田村による概念の精緻化と実質化が図られている。またこの間、天笠はカリキュラムを基盤に学校経営の重要性を指摘している。とりわけ天笠のカリキュラムマネジメント論の特質である、教育課程全体を通じた教科横断的な視点からの学校教育目標の実現、目標、教育課程、授業、評価、改善の接続、人・組織・財・予算等の経営資源の有効活用については、2017・2018年版の学習指導要領における三側面と合致している。この三側面については、田村も自身のモデルとの関連を提示し学校の取組を促そうとしていた。また山崎、高木、松尾も、学習指導要領における三側面を踏まえつつ、教育課程の指導組織を基盤としたカリキュラム・マネジメントの総体としてのPDCAサイクル、資質・能力目標の実現に向けた学びの経験のデザインと条件整備の重要性を指摘していた。



以上の考察から、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わりの中で論究が展開されてきた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理論的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。本稿の検討から次の三つの示唆を得ることができる。一つは、先行研究の比較検討による理論的枠組の検討である。本稿で整理した各先行研究個別の特質や研究の到達点をもとに、それらの比較から概念の共通性や特質について検討する必要がある。各概念が共通に内包する要素を検討し新たな概念と理論モデルを提示したい。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。二つは、その理論モデル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。三つは、理論的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) 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) 教育課程審議会 (1998)、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について (答申)、[https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11293659/www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_katei1998\\_index/toushin/1310294.htm](https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11293659/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_katei1998_index/toushin/1310294.htm)
- (5) 中央教育審議会 (1998)、今後の地方教育行政の在り方について (中央教育審議会 答申)、[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/980901.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/980901.htm)
- (6) 中央教育審議会 (1998)、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 (答申)、[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1399861.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1399861.htm)
- (7) 中央教育審議会 (1998)、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)、p.144、[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf)
- (8) 文部科学省 (2008)、小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編、東洋館出版社、p.26
- (9) 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会 (2014)、育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—、[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/095/houkoku/1346321.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/095/houkoku/1346321.htm)
- (10) 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.22、[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf)
- (11) 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)、pp.23-25、[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)
- (12) 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
- (13) 前掲(12)、p.25
- (14) 前掲(2)、p.35

- (15) 天笠茂 (2013)、カリキュラムを基盤とする学校経営、ぎょうせい、p.24
- (16) 前掲(15)、p.46
- (17) 前掲(15)、p.24-25
- (18) 前掲(15)、p.25
- (19) 前掲(15)、p.25
- (20) 中留武昭(2015)、カリキュラムマネジメントのパラダイム (グランドデザイン) の吟味、中留武昭・曾我悦子、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.33
- (21) 高野桂一 (1989)、教育課程経営の科学とは何か、高野桂一編著、教育課程経営の理論と実際、教育開発研究所、pp.3-96
- (22) 前掲(20)、p.21
- (23) 前掲(20)、p.21
- (24) 前掲(20)、p. 34-35
- (25) 前掲(20)、p.48
- (26) 前掲(20)、pp.33-34
- (27) 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、p.139
- (28) 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.2
- (29) 田村知子 (2014)、カリキュラムマネジメントー学力向上のアクションプランー、日本標準、p.12
- (30) 安彦忠彦 (2003)、カリキュラム開発で進める学校改革、明治図書、p.119
- (31) 中留武昭 (2002)、学校と地域とを結ぶ総合的な学習ーカリキュラムマネジメントのストラテジー、教育開発研究所、246p.
- (32) 前掲(27)、p.139
- (33) 前掲(27)、p.139
- (34) 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、pp.36-42
- (35) 前掲(27)、p.139
- (36) 田村知子 (2020)、指導主事による学校のカリキュラム・マネジメント実現のための支援と助言、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.59
- (37) 山崎保寿 (2018)、「社会に開かれた教育課程」のカリキュラム・マネジメントー学力向上を図る教育環境の構築ー、学事出版、p.46
- (38) 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
- (39) 前掲(38)、p.102
- (40) 前掲(38)、p.103
- (41) 前掲(38)、p.103
- (42) 高木展郎 (2019)、評価が変わる、授業を変える、三省堂、p.105
- (43) 前掲(42)、p.140
- (44) 前掲(42)、p.142
- (45) 前掲(42)、p.142
- (46) 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.84
- (47) 前掲(46)、p.84
- (48) 前掲(46)、p.89
- (49) 前掲(46)、p.88
- (50) 前掲(46)、p.88
- (51) 前掲(46)、p.87
- (52) 前掲(46)、pp.90-93