

チーム学校で求められるカリキュラム・マネジメント力

鈴木 樹 (教育学科) ・ 稲川 英嗣 (教育学科) ・ 梨本 加菜 (児童学科)

Effective Curriculum Management Regarding “School as a Team”

Tatsuki Suzuki¹, Eiji Inagawa² and Kana Nashimoto³

¹Department of Education, Kamakura Women's University

²Department of Education, Kamakura Women's University

³Department of Child Studies, Kamakura Women's University

Abstract

The Central Council for Education submitted reports (No. 184 and 186) with the aim to promote “School as a Team” and emphasize the need for “Curriculum Open to Society” through efficiency-enhancing “Curriculum Management.” We have discussed the concept “School as a Team.” It should be noted that there are expectations to enrich pupils' educational activities in close cooperation with many people. Next, we have explored what approach would be effective for collaborating with communities based on our survey conducted on 16 primary schools in a certain city. It appears natural to conclude that effective “Curriculum Management” could be improved by promoting significant knowledge concerning school activities and regional resources and by enhancing teachers' abilities to cooperate in communities and schools.

Key words: curriculum management, “School as a Team,” “Curriculum Open to Society,” collaboration with communities

キーワード：カリキュラム・マネジメント力、「チーム（としての）学校」、「社会に開かれた教育課程」、地域連携

1. 「チーム学校」が求められる背景

本論は「チーム学校」によって示された学校観の転換が、学校と地域との関係をどのように変え、そこで求められる教員の「カリキュラム・マネジメント力」とは何かを分析したものである。

平成27年12月21日に出された中央教育審議会の三つの答申①「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」、②「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合

い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて」、③「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」と、平成29年3月に出された学習指導要領とは一体として解釈されるべきだとされている。

教員養成の実務にかかわるものとしては、教育職員免許法の改正とそれに伴う再課程認定を示唆する②答申の内容に目が行きがちだが、改めてこ

これらの答申・学習指導要領を読み直してみると、そこで示されているのは学校観の転換ばかりでなく、新しい教員観の提示であると気づかされる。学校と地域との連携・協働を求める③の答申と「チーム学校」を提言した①の答申とは、学校を地域に対して「開く」段階から、コミュニティー・スクールのように地域が学校経営に深く関係する学校の在り方を前提にしており、その上で教員が「社会に開かれた教育課程」を運営することを求めているのである。学校が地域とつながることが言われてきたうえに、今回の諸答申からは教員そのものも地域に深くかかわることが求められるようになったのだ。

そこでこの節では、これらの答申で「チーム学校」が示された背景とその課題について指摘する。

そもそも「チーム学校」とはどのようなことを意味しているのか。答申では学校教育が抱える現状分析をおこなったあとに、そのような「状況に対応していくためには、個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、校長のリーダーシップの下、学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げるとともに、必要な指導体制を整備することが必要である。その上で、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」としている。

一見この文面からは、平成10年答申以降に学校の自主性・独立性と一体的に進められてきた「校長のリーダーシップ」強化を打ち出した答申であると読めてしまう点もある。答申の中でも「校長のリーダーシップ」とともに強調されていたのが「主幹教諭」の充実だったこともあり¹⁾、「チーム学校」とは学校の管理を強化することを意味しているように読めてしまうところもある。現に研究の中には宗像誠也と伊藤和衛との間でおこなわれた「単層・重層構造論」論争の延長線上にあると指摘するものがあつた。(樋口, 2017)

しかしながら①答申での強調点は「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」に置かれている。学校が地域との連携・協働をすすめるのと同時に、教員が「本務」としての「教育指導」に専念できるようにするために、学校外の専門家や専門機関と連携・分担できるようにマネジメントするのが管理職の仕事であり、そのための校長のリーダーシップであるというのである。

それではなぜ教員に学校外の専門家や専門機関との連携・分担が必要となるのか。

この「チームとしての学校」が諮問される前提に OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) の 2013年調査の結果が影響しているのは間違いない。TALIS の報告書では、日本の教員が授業時間は参加国中少ない方であるにもかかわらず、勤務時間が最長であったことが示された、また平成18年の文部科学省の教員勤務実態調査でも、教員の1ヶ月あたりの残業時間が昭和41年の約8時間から約42時間と増加していたことも前提とされた。いわゆる教員の「多忙化」である。

この答申では「チームとしての学校」が求められる背景として (1) 新しい時代に求められる資質・能力を育む教育課程を実現するための体制整備、(2) 複雑化・多様化した課題を解決するための体制整備、(3) 子供と向き合う時間の確保等のための体制整備、の三点をあげている。優先順位は当然のことながら (1) → (2) → (3) ということになるのだが、大橋 (2017) でも指摘されているように、もともとは (3) でいう多忙化の問題があり、その原因としての (2) 複雑化・多様化した課題の解決のための手段の模索があり、最終的に他答申との整合性という点で (1) アクティブ・ラーニングを駆使した「社会に開かれた教育課程」に対応できるように「チーム学校」が必要であるとされたのである。(しかも中間まとめが出された時点では (2) → (1) → (3) となっていた。)

「チーム学校」という発想自体は油井原 (2016) の研究で示されているように急に出てきたものではない。平成18年の文部科学省の教員勤務実態調

査を踏まえた平成19年の中央教育審議会答申「今後の教員給与の在り方について」での校務の見直し、「役割分担の見直し」がおこなわれ、さらに国立教育政策研究所による「教職員以外の専門的スタッフの有効性や活用」の研究が「チーム学校」の土台を作ったとされている。

「チーム学校」という語が最初に用いられたのは平成25年の自民党教育再生実行本部の第二次提言である。ここでは「外部人材30万人の学校サポーター」という表現がなされていたのだが、平成27年の教育再生実行本部第四次提言、教育再生実行会議第七次提言では具体的に専門的スタッフとして、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、部活動指導員、学校司書、ICT支援員があげられることになった。

この中にスクールソーシャルワーカーが入ってきたのは平成27年2月にあった川崎の中学生が殺された事件がきっかけとなっている。この事件では当初、保護者の管理が問題とされたが、保護者の経済状態が分かってくることで、児童生徒の貧困問題と関連して問題が論じられることになる。文部科学省ではタスクフォースを立ち上げ、「連続して欠席し連絡が取れない児童生徒や学校外の集団との関わりの中で被害に遭うおそれがある児童生徒の安全の確保に向けた取り組みについて」という通知を出している。ここでは「学級の中に「被害のおそれ」のある児童生徒がいないかを各担任が確認しているか」を求めている。単なる欠席者の確認でなく、「被害のおそれ」のある児童生徒を確認することを求めているのである。

答申を作成したのは「チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会」である。作業部会は全17回開かれ、そのうち3回から10回までが各関係機関に対するヒアリングであり、11回目から本格的な議論が行われている。

チーム学校作業部会では当初、現在の学校には教員以外の専門スタッフが少ないこと、児童生徒の多様化によって教員に求められる役割が拡大していること、教員の「多忙化」、を現状としてとらえ、それへの対策を考えていくことになった。その時点で揺れていたのは実行本部の提言でいわ

れていたような教員と専門家との間で「分業」するのかということであった。教員の多忙化を解消しようというのであれば妥当な考えである。

ただしこうした「分業」の考え方は、財務省の「平成20年度予算編成の基本的な考え方について」での「パートタイマー・アウトソーシングの活用」の提案や、その延長線上にある「平成28年度予算の編成等に関する建議」での、担任外教員を増やすことは教員の多忙化の原因となっている事務作業の軽減につながらず、むしろ「例えば外部人材の活用などの他の代替策によって、今いる教員がより授業に専念できる環境を整備していくことこそが、まずは求められる政策なのではないか。」とする意見につながる。財務省がそこで強調しているのは「授業の専門家」としての教員であり²⁾、教員は授業に専念すべきであり、と同時に直接児童生徒に授業をしない教員は減らすべきという議論であった。「平成29年度予算の編成等に関する建議」ではさらに厳しく教員の「量」より「質」を求め、「教員でなければ学習成果・指導成果が見込めない部分を分析した上で、費用対効果を最大化するような配置や組み合わせを検討していく必要がある。」という指摘になっている。

チーム学校作業部会では、日本の教員が授業だけでなく児童生徒をトータルに理解するために「多能性」を有していることを「日本型学校教育」として肯定しながらも、新しい「連携・分担」を探っていった。教育の業務の一部を外部に丸投げするような「安上がりな学校」にするのではなく、多様な大人（専門家も特に資格を持たないサポーターも）と接することで児童生徒の教育が豊かになるのではないか³⁾、という議論である。

ただし学校という組織が外部との「連携・分担」をする場合には当然のことながらそのための「連携コスト」がかかってしまう。「連携・分担」には関係者間のコミュニケーションが必要であるが、このコストはそれほど安上がりではない。教員の多忙化の原因として挙げられる「会議」とはまさしくこのコミュニケーションのことである。さらに個々の教員にも外部の専門家やサポーターと情報のやりとりをするためのコスト（負担）を求め

ることになる。校長によるマネジメント力とはそのような「調整コスト」をできるだけ削減する調整力ということになる。

そこで次の節では学校と外部、特に地域との「連携・協働」をするときの調整弁として期待されている地域連携教員についてみていくことにする。

2. 地域連携教員の現状と課題

「チーム学校」の推進に向けて、地域連携教員の役割が注目される。

地域連携は、平成18年の改正教育基本法に第13条として盛り込まれた「学校、家庭及び地域住民等との相互の連携及び協力」を法令上の根拠とする。もっとも学校と地域との連携は、内容や深度の差異はあれ、特に公立の義務教育諸学校では新しいことではない。しかし、法令で定める必要があるほど「地域の教育力の低下」が、あるいは従来の連携では今日の教育課題に答えられないことが憂慮されたとも言える。いずれにしても、前節で述べられた平成27年の3つの中央教育審議会答申のうち、主に③の「学校と地域の連携・協働」に関する答申（以下、「答申③」）と、平成29年に示された学習指導要領に対応できる、新たな地域連携の仕組みと、高度な専門性が問われていることは間違いのないだろう。

本節では、前節で提起されたとおり、子どもや学校をめぐる問題の多様化・複雑化及び教員の多忙化を背景としつつ、地域との連携・協働を行い、「社会に開かれた教育課程」を実現させるキーパーソンとなり得る地域連携教員、また外部人材の意義と課題を、地域連携の意義を、政策動向と実態調査をもとに考察したい。

まずは、本節で述べる地域連携教員とは何かを整理しておきたい。

地域連携教員とは、前述の答申③で「地域連携担当教職員（仮称）」として設置が提起された校務分掌上の役職である。地域との連携・協働のために「学校側の総合窓口」となり、「学校運営協議会の運営業務等の調整」と「地域住民等による学校支援等の地域連携の企画・調整」等を行う役

割と説明される。

当初は法制上の位置付けも示唆されたが、現在のところ実現されていない。学校外の広範に及ぶ職務である上、地域連携や教育課程の実状が各校で異なると配慮されたのだろうが、一連の「チーム学校」推進に向けた施策が教員の多忙化の解消を目標の一つとすることから、職務の追加は容認され得なかったと言える。しかし、新しい学習指導要領の示す「社会に開かれた教育課程」の実現のため、地域の人材と物的資源の活用、また社会教育との連携は必要とされており、コーディネート窓口となる教職員の設置は重要と考えられる。

現に、平成26年度から初等中等教育段階のすべての公立校に地域連携教員を配置した栃木県⁴⁾をはじめ、岡山県や宮城県仙台市の類似制度は、答申③の参考事例となっている。また、答申③を受けて平成29年に社会教育法が改正され、地域住民等で構成される「地域学校協働本部」と、窓口となる「地域学校協働活動推進員」が明文化された。地域連携教員の職務とは何か、管理職、事務職員、地域住民等がどのように関わり、業務が分担できるか、そして教育活動は豊かになるのか、改めて地域連携教員の可能性が問われる。このような課題意識をもとに、小学校の地域連携の実態把握を目的とした調査を行った。

それでは、平成29年にA県A市の公立小学校を対象に行った調査票調査の結果を報告する。人口17万人ほどのA市は、学校運営協議会（コミュニティ・スクール）等の制度は導入されていないが、恵まれた自然環境や人材、文化財を生かした体験活動や、中学校区を単位とする小中一貫教育の取り組み、また年間で合わせて60回ほどの研修会が行われる、教育事業に熱心な市である。

平成29年7月にA市立小学校全16校の校長宛に調査票を郵送し、一ヶ月後の締切日までに10校の回答を得た（回収率62.5%）。回答があった10校すべてで、何らかの「地域連携が行われている」という結果であった。

では、連携担当の教員は置かれているのか。10校のうち、8校が「はい」と回答した。「いいえ」は2校で、「検討中」と「不明」は0（ゼロ）で

ある。連携担当教員が置かれる8校は、次の職名を回答している（複数回答、順不同）。

- (a) 教諭
- (b) 幼児教育
- (c) 小中一貫
- (d) 保護者
- (e) 地域
- (f) 管理職（校長・教頭）
- (g) 教育懇談会担当
- (h) 地域連携部担当
- (i) 渉外
- (j) 総括教諭
- (k) 連携担当

このように、「地域担当」等の全市で統一された名称はなく、教育委員会が行う研究・研修事業や、概ね中学校区を単位に自治・町内会や地域団体の代表、市の幹部職員等が集まる教育懇談会等の事業への出席分担が、職名に反映されたと推測される。また8校のうち4校が職名に校長か教頭及び両者を挙げた。実は回答のあった10校のうち6校は校長、4校は教頭が調査票の回答者であり、多くの管理職が活動の監督だけでなく、実務も担われている様子である。

注目されるのは、(b)～(f)の5種を回答されたB校である。市の幼保小連携や、小中一貫教育等の担当教員が細かく割り振られている様子である。B校は会合等出席の回答も多く、自治会総会、スポーツ振興会も挙げられた。会合等出席は他校の回答も多く、地域懇談会は4校、PTAは3校、その他に地域防災会議、「まちづくり会議」等が挙げられた。

地域連携担当の教職員の種類は（複数回答）、8校すべてが「校長・教頭」と回答した一方、「事務職員」の回答は0（ゼロ）であった。地域連携担当が社会教育主事の有資格者なのは2校であった。C校は、地域住民が参加する独自の「地域委員会」を立ち上げており、社会教育主事を持つ教員が担当している。

また、(l) 社会福祉協議会、(m) 自治・町内会、(n) 青少年育成団体との連携（情報交換を

含む）の有無を尋ねたところ、順に9校、8校、7校が「ある」と回答した。D校は、校長が毎月、社会福祉協議会の会合に出席している。

地域連携により、教育活動は豊かになったのか。地域住民等の主な学校支援・連携の内容を最大5項目まで記入していただいたところ、10校すべてから回答があり、うち9校が教科等の種類に「総合的な学習の時間」（以下、「総合学習」）を挙げ、さらに複数の単元を挙げた学校が4校あった。他には生活科（3校）、学校行事（2校）、PTA行事、算数、社会（以上、各1校）があった。

E校では「団体」を受け入れ、総合学習で「昔遊び」、算数で「そろばん教室」、社会で「租税教室」を行っている。先述のB校は「個人」を受け入れ、夏に布草履作りや流しそうめん、冬に凧作り・凧揚げを学校行事として行っている。

地域連携が生きた好例（自由記述）には次のものが挙げられた（一部改編）。

- F校：数年前から3年生の総合学習「日本の伝統文化に親しもう」で、年間3時間、地域に伝わる和太鼓を教わっている。
- G校：伝統文化の学習で、地域の団体に獅子舞等の伝統的な舞台を見せていただいたり、お米に関する知識を教えていただいたりしている。
- H校：凧の会（団体）の協力を得た5年生の凧作り体験。和風凧の絵に骨組みと足を取り付ける活動で、法被姿の方々が丁寧に指導して下さる。
- B校：総合学習「米作り」で、代かき、田植え等を地域の方（個人）に教えている。継続的に指導に来ていただいていたいへん助かっている。

地域住民（個人、または団体）の支援・連携により、教育活動は明らかに豊かになっていると言える。地域連携を生かした教育活動について8つの選択肢を用意して意見を尋ねたところ（複数回答）、次の回答が多かった。

- ①教育課程に良い影響を与えている。…10校
 ②「総合学習」で生かすべきである。…5校
 ③各教科等の学習で生かすべきである。
 …………… 3校
 学校行事で生かすべきである。………… 3校
 小中連携組織策定により深まった。…3校

10校すべてが「良い影響を与えている」と回答している。やはり「総合学習」は5校と多く、各教科等の学習や学校行事も各3校が「生かすべき」と回答している。この他、「クラブ活動で生かすべき」は1校、「地域住民との交流で生かすべき」、「地域連携が教育活動に生かされていない」は0（ゼロ）であった。

以上を総括すると、地域住民等との連携は既に多くの小学校で実施され、教育課程に良い影響を与えていると認識されている。連携事業の場合は総合学習や行事が多く、主に伝統文化の学習や農業体験等で生かされている。団体単位の受け入れが多く、特定の個人が継続的に体験活動に関わる学校もある。連携の担当者は主に管理職であり、複数の教員が市の協議会や自治会等の事業に出席する。

小学校の地域連携は、学校運営協議会や学校支援地域本部等が導入されていない市町村の多くは、A市に類似した状況ではないだろうか。少なくとも、A市の調査から学べることは、事務職員や社会教育主事が組織的に関わることなく、主に管理職や総括教諭等のミドルリーダーが連携をコーディネートし、地域の個人や団体の協力を得て豊かな総合学習等の実践が継続している実態である。

このような状況をふまえると、地域連携及び「チーム学校」の推進に向けて、2点ほどの検討すべき課題が挙げられる。

第一に、地域連携教員の専門性である。すべての教員が担当者となり得るが、今日的な地域学校協働に向けて、社会教育の素養が求められるのではないか。前述の栃木県では、社会教育主事の有資格者を地域連携教員として校務分掌に位置付けている。宮城県仙台市は、市の教育委員会に委嘱された嘱託社会教育主事が各校の地域連携担当教

員をサポートする体制をとる。また、初年度の地域連携担当教職員を対象に、国立教育政策研究所社会教育実践研究センター（2017）が作成した研修モデルの概要は次のとおりである。

- 実施主体は都道府県教育委員会で、行政関係者、実践者等が講師となる。
- 28時間（5日間）のプログラム。地域連携の基礎知識・技術と、学校運営協議会や地域学校協働活動等を活用できるマネジメント力を修得する。

他に社会教育主事講習も想定されるが⁵⁾、これまでの学社連携は、通学合宿や放課後子ども教室等の放課後事業が中心だったと言える。例えば人権・同和教育や幼・保・小連携等の学校教育が主体の実践から学ぶことは重要であろう。

第二に、地域連携教員の職務を支える体制である。地域の個人、団体や施設等に加え、「チーム学校」においてはスクールカウンセラーやソーシャルワーカー、学校司書等との関係構築と実務の調整が必要となる⁶⁾。常勤・常在ではない職員や地域住民等の打ち合わせは、日程調整だけでも困難と推測される。地域住民等には交通費等も含め予算がつかないことが多く、事務職員が中心的役割を担うことも希である。学校が大規模でなく、学校運営協議会等も導入しない場合、学校管理職が地域連携に関する調整を総括することは最も合理的かも知れない。

以上、地域連携教員の現状と検討課題を見てきた。A市の調査では特に課題（自由記述）は挙げられなかったが、1校より「地域の人材の掘りおこし、地域の環境を生かした教材をみつけることが重要となる。」とご回答をいただいた。授業計画の中で地域のリソースを効果的に組み込み、豊かな教育活動を実現させるために地域連携は大いに期待され、そのための体制づくりが求められる。

A県A市の調査票調査は、鎌倉女子大学研究倫理委員会の承認に基づき実施した（承認番号：鎌倫-17006）。事前に、同市の教育部に校長会での趣旨等の説明を依頼した。A市教育部の担当者にご回答いただいた先生方に、この場を借りてお礼

を申し上げる。

3. 「チーム学校」に求められる「カリキュラム・マネジメント力」

カリキュラム・マネジメントは、1.の冒頭に示した①、②、③の答申のいずれにも取り上げられ、平成29年3月に告示された学習指導要領と一体として解釈されるべきであることは、先に示したとおりである。そこで、まず、平成29年3月に告示された『小学校学習指導要領』（文部科学省、2017a）で提示されたカリキュラム・マネジメントについて検討する⁷⁾。

『小学校学習指導要領』の「第1章 総則」第1の4では、「カリキュラム・マネジメントとは何かを定義するとともにその充実について示して」おり、その箇所に対応する『小学校学習指導要領解説 総則編』（以下、『解説 総則編』）の項目では、「カリキュラム・マネジメントの充実」という見出しがつけられている（文部科学省、2017b, p.40）。『小学校学習指導要領』と『解説 総則編』には、ほぼ同じことが書かれているが、箇条書きで分かりやすく整理されている『解説 総則編』から該当箇所を引用する。

「カリキュラム・マネジメントは、学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に据えながら組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくことであり、本項においては、中央教育審議会答申の整理を踏まえ次の三つの側面から整理して示している。具体的には、

- ・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と定義している。」（文部科学省、2017b, p.40）

このように、これが定義であることと三つの側面があることを示している。ここでポイントとな

るのは、「児童や学校、地域の実態を適切に把握する」、「教科横断的な視点」「教育課程の実施状況の評価と改善」「人的・物的な体制の確保と改善」である。

ここでは、「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」とあるが、『教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）』（平成27年8月26日）においては、「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」（教育課程企画特別部会、2015, p.22）となっており、一般には、カリキュラム・マネジメントでは、計画（Plan）、実施（Do）、評価（Check）、改善（Action）から成るPDCAサイクルを確立することを意味する。

『小学校学習指導要領』において、カリキュラム・マネジメントという言葉が用いられているもう一箇所は、「第1章 総則」の「第5 学校運営上の留意事項」「1 教育課程の改善と学校評価等」のAである。

「ア 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。」（文部科学省、2017a, p.11）

ここには、後半、カリキュラム・マネジメントと学校評価との関連が示されているが、「カリキュラム・マネジメント力」の観点から注目すべき部分は前半である。「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」カリキュラム・マネジメントを行うこととされており、「教職員が適切に役割を分担しつつ」ということは、原則として、すべての教職員がカリキュラム・マネジメントを行うことと解釈できる。

一方、平成29年版学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」の実現が目指されており、これは答申①、②および③でも前提となっている。この状況の下、「カリキュラム・マネジメント」と「チーム学校」および「地域との連携・協働」との関係がどのように論じられているかを答申①および③に基づき検討する。

「チーム学校」に関する答申①では、「3.『チームとしての学校』を実現するための具体的な改善方策」の「(1) 専門性に基づくチーム体制の構築」「①教職員の指導体制の充実」「ア教員」の中の「カリキュラム・マネジメントの必要性」という項において、「カリキュラム・マネジメントを推進していくためには、カリキュラムは与えられるものであるという意識を改革し、カリキュラムを作り出し、評価・改善するという取組が求められる。」(p.23)とある。教員に対する資質・能力として、「カリキュラムを作りだし、評価・改善する」という意識改革を求めている。

次に、この答申に基づき「チーム学校」における「教員以外の専門スタッフの参画」についてみると、教育課程と関連するものとして、「授業等において教員を支援する専門スタッフ」が示されている。これには、ICT (ICT: Information and Communication Technology) 支援員、学校司書、英語指導を行う外部人材と外国語指導助手 (ALT: Assistant Language Teacher) 等、補習など学校における教育活動を充実させるためのサポートスタッフが挙げられている (pp.33-37)。この中で、英語指導を行う外部人材については、小学校高学年における英語の教科化に関連して「専門性を有する適切な人材に特別免許状を積極的に授与し活用することや、英語が堪能な地域人材による指導、英語担当教員の退職者等を非常勤講師として活用するなど、地域の実情に応じた指導体制を充実させること」(p.36)が、補習など学校における教育活動を充実させるためのサポートスタッフとしては、「退職教職員や学生等」(p.36)が挙げられている。その他、教育課程外になるが、心理や福祉に関する専門スタッフ (スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー)、部活動

に関する専門スタッフ [部活動指導員 (仮称)]、特別支援教育に関する専門スタッフ [医療的ケアを行う看護師等、特別支援教育支援員、言語聴覚士 (ST)、作業療法士 (OT)、理学療法士 (PT) 等の外部専門家、(障害のある生徒を対象にした) 就職支援コーディネーター] が挙げられている。そして、「地域との連携体制の整備」の項で2.で述べた「地域連携担当教職員 (仮称)」が提案されている (pp.44-45)。

「地域との連携・協働」に関する答申③では、注に「マネジメント力」についての記載があり、「本答申で言う『マネジメント力』とは、学校の有している能力・資源を最大限生かし、学校に關与する人たちのニーズに適応させながら、学校教育目標を達成していく力を指す。地域とともにある学校としてのマネジメント力とは、目指すべきビジョンの達成に向かって、学校内の組織運営を管理することにとどまらず、地域との関係を構築し、地域の人材や資源等を生かした学校運営を行っていく力を指す。」(pp.33-34)と説明されている。すなわち、「目指すべきビジョンの達成に向かって、学校内の組織運営を管理することにとどまらず、地域との関係を構築し、地域の人材や資源等を生かした学校運営を行っていく」というマネジメント力が学校および教員には求められ、カリキュラムに関する「マネジメント力」が本研究で検討する「カリキュラム・マネジメント力」だといえる。

答申③において、カリキュラム・マネジメントに関しては、「学習指導要領の改訂」と関連して、注に「『社会に開かれた教育課程』の観点からは学校内だけではなく、保護者や地域の人々等を巻き込んだ「カリキュラム・マネジメント」を確立していくことが重要であるとされている。」(p.5)という記載がある。また、カリキュラムに直接関係するものとして、「小中一貫教育への対応など学校間連携の推進の観点」(pp.21-22)、「幼稚園、高等学校、特別支援学校の特性を踏まえた在り方」(pp.25-26)、「幼稚園、高等学校、特別支援学校、高等専修学校の特性を踏まえた取組の推進」(p.60)が、そして本研究と関連する「地域連携

を担当する教職員の明確化等教職員体制の整備」(p.35)について、提言されている。

以上に基づき、教員に求められる力として「カリキュラム・マネジメント力」を整理するならば、第一は、答申①にある「カリキュラムは与えられるものであるという意識を改革し、カリキュラムを作り出し、評価・改善する」という意識を各教員がもつことであろう。第二は、『小学校学習指導要領』にある「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」するという、役割分担・相互連携の能力であり、「チーム学校」においては特にこの能力が求められる。

カリキュラム・マネジメント力については、赤沢早人が次の8点を挙げて、整理している⁸⁾。

- 「① 自らがめざす目的・目標を年間指導計画、単元計画、授業計画などの各種の教育計画に落としこむこと
- ② 教育計画に基づいて日々の教育活動（アクティブ・ラーニングなど「新しい学び」のデザインを含む）を積み上げること
- ③ 子どもたちの学習の過程や結果を継続的に評価し、その状況を正確に把握すること
- ④ 所期の目標と評価結果を突き合わせながら、以降の教育計画を改善すること」

以上を、「カリキュラムをマネジメントするために直接的に必要な知識や能力」として、「狭義」のカリキュラム・マネジメント力としている。次に、「こうした遂行力の基盤をなすもの」として、

- 「⑤ カリキュラム＝教育課程とは、誰かに『与えられた』事柄を教室で「消費」するものではなく、教師（集団）自らの教育理念や児童生徒の実態・課題・期待等をもとにして『作り、動かし、変えていく』ものであるという信念をもっていること
- ⑥ 学校内の同僚が取り組んでいる様々な教育活動を理解し、それらを励ましたり、自らの取組みと関連づけたりして、より質の高い教育活動を生み出すこと
- ⑦ 学校内外の様々な関係者（同僚、家庭、地域、行政等）と連携・協働して教育活動

を推進すること

- ⑧ 学校内の様々な組織・分掌（学校組織）やその学校の教育活動の特徴づける様々な文化・風土（学校文化）に働きかけ、変化をもたらすこと」

の4点を「広義」のカリキュラム・マネジメント力としている（赤沢, 2016）。

これらと比較すると、答申①の「カリキュラムを作りだし、評価、改善する」という意識は、赤沢の⑤に、「役割分担・相互連携」については赤沢の⑥、⑦、⑧に対応するといえよう。

そして、「チーム学校」においては、特に赤沢の⑦である「学校内外の様々な関係者（同僚、家庭、地域、行政等）との連携・協働」が求められる。

この「連携・協働」の能力について、一步踏み込んで考察を行いたい。2.の調査結果によれば、「地域住民等の主な学校支援・連携の内容」では10校中9校が総合学習を挙げ、「地域連携の好例」の4例はいずれも総合学習で地域の文化と人材を活用したものであった。その他、算数、社会、生活の各教科での学校支援・連携がみられた。また、地域連携を生かした教育活動については、「総合学習、各教科等の学習、学校行事で生かすべきである」という意見がみられた。また、「小中連携組織策定により深まった」という意見もみられた。以上のことを鑑みると、「地域住民等の学校支援・連携」の前提として求められることは、学校内の教育活動を深く理解していることであり、その上で、地域住民や地域の文化も十分に理解し、この両者を結び付ける能力が、「カリキュラム・マネジメント力」として求められる。これに関して、学校内の教育活動については赤沢の⑥に対応するが、「チーム学校」においては、⑦を一步踏み込んで、「地域住民や地域の文化の理解」も含めて考える必要がある。

4. 本研究のまとめと今後の課題

以上をふまえると、教員の職務の多機能化に関わらず、地域連携教員の専門性に見られるように、教員の職務内容の分業化は困難と思われるがいか

がだろうか。カリキュラム・マネジメントに向けて求められる能力、すなわちカリキュラム・マネジメント力をどのように養成できるか、また、多様化した学校の機能をどのように運営していくのか、さらなる検討が求められる。

なお本稿の執筆代表者は鈴木であり、執筆は、1.を稲川が、2.と4.を梨本が、3.を鈴木が担当した。

注

- 1) この答申の作成過程を通して、主幹教諭の設置拡大についてはちぐはぐな印象しかもてない。「調整コスト」がかかるので校長のリーダーシップが重要だという話までは分かるのだが、主幹教諭にその調整を任せるといふ話はなく、次世代の管理職を経験させるといふ、別次元の話に終始してしまっている。
- 2) 教員は授業がすべて、という言葉がここでは諸刃の剣となってしまっている。教員がなぜ生活指導や部活動の指導に打ち込むかは、その成果が授業に反映されるからである。授業時間外の児童生徒の姿を知らずして「いい授業」ができると考えるのは、授業を単なるパフォーマンスとしてしか考えていないからだ。教員は授業を成立させるための外生的要因を調整しつつ授業を成立させている。席に着かせることも、集中力の無い生徒の身の上相談に乗ることも、部活で頑張っていることを褒めることも、すべては「いい授業」に必要なことなのである。
- 3) たしかに片山(2017)によると、教員と保護者との間に生じた問題に対して、教員側は担任以外に任せない方がいいと考え、保護者側は担任以外つまり学校組織としての対応を望むという結果(p.45)が出ている。
- 4) 栃木県教育委員会が地域連携教員活動支援事業として実施し、「学校と地域を結ぶ地域連携教員のガイドブック [平成28年度版]」も作成されている。
- 5) 平成29年現在、社会教育主事講習は「地域学校協働活動」の増時増加、「地域人材・コーディネーター育成」の新設等の科目の見直しが進ん

でいる。

- 6) 横浜市社会教育委員会(2013)の調査では、連携担当教員が多忙で学校支援ボランティアとの打ち合わせの時間や場所が取れない等の問題が挙げられた。
- 7) 平成29年3月31日には、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領が告示されている。平成29年度中には、高等学校学習指導要領および特別支援学校学習指導要領が告示される予定であり、本研究で取り上げるカリキュラム・マネジメントはこれら全てに規定される。しかし、本研究では、小学校の調査を実施したことから、小学校学習指導要領および小学校学習指導要領解説に基づいて検討する。
- 8) 引用にあるように、赤沢はカリキュラム＝教育課程としている。しかし、カリキュラム研究においては、教育課程は「学校における教育計画」を意味するのに対し、カリキュラムは「学校における子どもの意味ある教育経験の総体」(佐藤学)を意味し、教育課程の計画、実施とそれを受けとめる子どもの経験を含む広い概念であり、両者を区別する。しかし、カリキュラム・マネジメントにおいてはPDCAの過程をすべて包括するため、赤沢が想定しているものは「カリキュラム」と考えて差し支えないものと考え、引用した。

引用文献

- ・赤沢早人「教師の力量形成を図るカリキュラム・マネジメント」『学校ぐるみで取り組むカリキュラム・マネジメント』(新教育課程ライブラリ5), ぎょうせい, 2016, pp.26-29.引用は pp.27-28.
- ・大橋隆広「「チーム学校」論の系譜—1990年代以降の学校論を中心に—」広島女学院大学人間生活学部紀要(4), pp. 81-86, 2017.
- ・片山紀子, 角田豊, 小松貴弘「チーム学校に向けた現代的課題: 生徒指導的観点から」京都教育大学紀要(130), pp.35-47, 2017.
- ・教育課程企画特別部会『教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)』(平成27年

8月26日), 2015,
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf (2017年9月8日閲覧).

- 国立教育政策研究所社会教育実践研究センター『地域学校協働活動推進のための地域コーディネーターと地域連携担当教職員の育成研修ハンドブック』2017.
- 第30期横浜市社会教育委員会議「学校・地域連携の課題と展望について(提言)」2013.
- 樋口修資「学校組織運営論からみる「チーム学校」の批判的考察と教員のワーク・ライフ・バランスの実現」明星大学教育学部研究紀要(7), pp.1-14, 2017.
- 文部科学省 2017a『小学校学習指導要領』(平成29年3月31日告示), 2017,
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm (2017年9月8日閲覧).
- 文部科学省 2017b『小学校学習指導要領解説総則編』(平成29年6月), 2017,
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1387014.htm (2017年9月8日閲覧).
- 油井原均「「チーム学校」構想形成の経緯と背景: 専門的スタッフの提唱と教員の業務分担に注目して」東海大学課程資格教育センター論集15, pp.89-96, 2017.

文化を十分に理解し、この両者を結び付ける能力が求められることを指摘した。

(2017年9月11日受稿)

要旨

中央教育審議会答申(中教審第184号および186号)では、「チーム学校」として学校と地域とが連携し、「カリキュラム・マネジメント」により「社会に開かれた教育課程」を運営することを求めている。本研究では、児童生徒が多様な大人と接することで教育が豊かになるという「チーム学校」の提言が行われた背景を検討した。次に、地域との連携・協働を行う地域連携教員の実態について、2017年にA市立小学校(10校)を対象に質問紙調査を実施した。最後に、「チーム学校」に求められる教員の「カリキュラム・マネジメント力」では、学校内の教育活動と地域住民や地域の