

学校を基盤としたカリキュラム開発に資する学校長の学びの特徴：3つのケースの比較を通じて

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 大阪市立大学大学院文学研究科 公開日: 2018-04-12 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 島田, 希, 木原, 俊行 メールアドレス: 所属: 大阪市立大学, 大阪市立大学
URL	https://doi.org/10.24544/ocu.20180412-007

Title	学校を基盤としたカリキュラム開発に資する学校長の学びの特徴：3つのケースの比較を通じて
Author	島田, 希 / 木原, 俊行
Citation	人文研究. 69 巻, p.21-39.
Issue Date	2018-03
ISSN	0491-3329
Type	Departmental Bulletin Paper
Textversion	Publisher
Publisher	大阪市立大学大学院文学研究科
Description	三上雅子教授退任記念

Placed on: Osaka City University Repository

学校を基盤としたカリキュラム開発に 資する学校長の学びの特徴 —3つのケースの比較を通じて—

島田 希 木原俊行

本研究の目的は、学校を基盤としたカリキュラム開発における学校長の「学び」の特徴を導出することである。特色あるカリキュラムの開発を推進している小学校3校の学校長に、その軌跡、そこで彼らが果たした役割、それに必要とされた学びについて半構造化インタビューを実施した。分析の結果、学校長が、カリキュラム開発の成立と充実に向けて問題解決を繰り返し広げていること、それには学びが必要となる場合が少なくないことが確認された。そして、その特徴として、以下の4点が明らかとなった。まず、リソースの確保と活用に関する問題の解決にむけて、彼らに学びが必要とされていることが明らかになった。次に、カリキュラム開発に伴う学校長の学びの方法の多様性が確認された。具体的には、「自己の経験の省察」「他者からの助言の吸収」「文献等の読解」「実地経験」という4つのレパートリーがあることが明らかになった。加えて、そうした学びには「感情的揺らぎ」への対処を伴っている場合が少なくないことも確認された。さらに、SBCDのための学校長の学びは、一般のリーダーシップ開発に比して、臨床性が強く、状況依存적であった。

1. 問題と目的

近年、「特色ある学校づくり」等が求められる中で、「学校を基盤としたカリキュラム開発 (School-Based Curriculum Development: SBCD)」を活性化・充実させる必要性がますます高まっている。また、カリキュラム研究の領域において、そうしたカリキュラムの創造・改善に影響を及ぼす諸要因を明らかにしたのものとして、カリキュラムマネジメント論 (田村 2005, 2011) やカリキュラム・リーダーシップ論 (木原ほか 2009) を挙げることができる。

これらのいずれも、カリキュラム開発を含む学校における授業実践の改善に関して、それに影響を及ぼす要因である「リーダーシップ」に言及している。先に挙げた木原ほか (2009) は、カリキュラム・リーダーを「カリキュラムの計画・開発などでの意思決定の局面や実施の局面での指導的役割を果たす人々」(p. 9) と定義するとともに、その多様な主体を整理している (図1参照)。

また、「カリキュラムの開発や運用は、カリキュラムに関する語りと探究のコミュニティの発展に他ならない」(p. 70) という前提のもと、カリキュラム開発におけるリーダーシップグループの役割を図2のようにモデル化している。

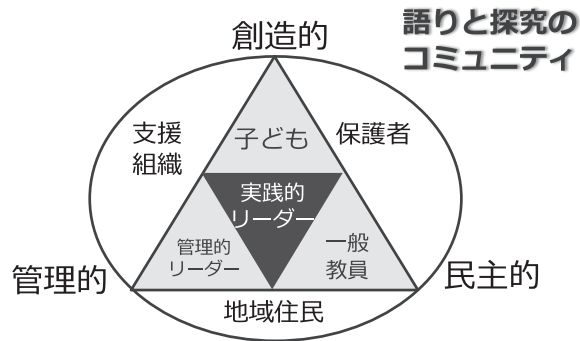


図1 カリキュラム開発におけるリーダーシップの主体

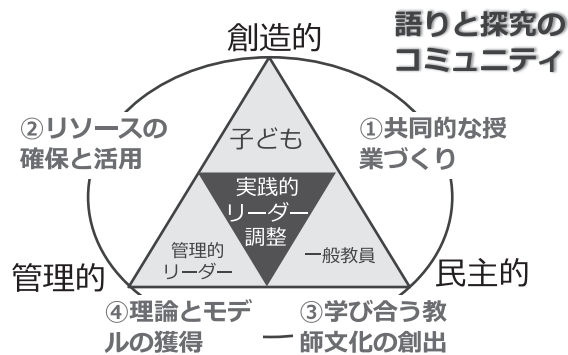


図2 カリキュラム開発におけるリーダーシップグループの役割

さらに、図2のモデルでは、「カリキュラムの開発と運用は、授業の設計・実施・評価に基づくものであるから、それに関して彼らが発揮するリーダーシップは、授業を担当しないスクール・リーダーたる管理職をしのぐ」（木原ほか 2009 p. 70）という考えのもとで、実践的リーダーを中心とする、カリキュラム開発におけるリーダーシップグループの役割が描かれている。

しかしながら、授業改善を目指した校内研修の企画・運営やそれを主柱とする学校改革において、管理的リーダーが強力なイニシアチブを発揮するケースも少なからず存在する（伊藤 1990, 大瀬・佐藤 2000, 2003）。また、事例研究を通じて、SBCD において、管理的リーダーが、暫定的には、いわゆる実践的リーダーの役割も果たしていることが確認されている（島田・木原 2015）¹⁾。

カリキュラム・リーダーシップ論に依れば、カリキュラム・リーダーたちは「カリキュラムの知恵ある問題解決」（Henderson & Gornik 2007）に参画するのであるから、管理的リーダー、とりわけ学校長も、その一員として、カリキュラム開発に資する学びを繰り広げる必要がある。しかし、その過程における学校長の学びを対象化した研究は皆無に等しい²⁾。

以上をふまえ、本研究の目的を、「SBCD に資する学校長の学びの特徴を明らかにする」と

定める。なお、本研究において、「学び」とは、既存の知識や思考では対応できない事象に対処するためのものであり、それに必要とされる情報やアイデア等を求める営為を意味する。

2. 研究の方法

(1) 対象

今日的な教育課題を取り上げつつ、特色あるカリキュラムを開発・実践している3校の学校長を調査の対象とした。X小学校は2011年度より防災教育のカリキュラム開発に取り組んでおり、そのための新教科を創設することを試みていた。Y小学校は2011年度よりキャリア教育のカリキュラム開発に取り組んでおり、すべての教科・領域を対象にして、「基礎的・汎用的能力」を育成することを目指していた。Z小学校は2012年度より情報教育のカリキュラム開発に取り組んでおり、ICT環境の整備を基盤として、「情報活用能力」を体系的に育成することを目指していた。

なお、調査対象としたY小学校の学校長は、同校がキャリア教育のカリキュラム開発に着手した時（2011年度）には同校の教頭であった。同学校長は、同校でカリキュラム開発が始まってから3年が過ぎた2014年4月に学校長に昇任した。よって、Y小学校については、同校におけるカリキュラム開発の4年次以降の学校長の学びを分析の対象とする。

(2) 手続き

まず、3校が作成している研究紀要等の資料をもとに、各校のカリキュラム開発の概要を把握した。その上で、2016年2月から4月にかけて、各校の学校長を対象として、上述したカリキュラム開発の軌跡、その際に学校長が実行したアクションに関して、半構造化インタビューを実施した。各学校長に対するインタビューには、約84～92分を要した。

分析に際して、まず、ICレコーダーで記録したインタビューの音声データをプロトコル化した。次に、先述した木原ほか（2009）によるカリキュラム・リーダーシップグループの役割モデル（図2）をもとに、役割を遂行する上で問題となったこと、その解決のためのアクションを整理した。その際、図2に示された①～④に該当しないものについては、「⑤その他」として分類した。さらに、そうしたアクションに必要とされた学びも抽出した。ここで言う「学び」とは、先述したように、「既存の知識や思考では対応できない事象に対処するためのものであり、それに必要とされる情報やアイデア等を求める営為」を意味している。それらの学びを整理するために、後述するように、カリキュラム開発における学校長たちの学びに関する言及から帰納的にカテゴリーを設定し、分類した。加えて、3者のデータを比較検討することで、その共通点や特徴を確認した。

3. 結果

(1) X 小学校におけるカリキュラム開発と学校長の学び

X 小学校における防災教育のカリキュラム開発の過程（2011 年度から 2015 年度まで）において、同校の学校長は、①共同的な授業づくり、②リソースの確保と活用、④理論とモデルの獲得、⑤その他に属する、問題解決のためのアクションを展開していた。以下、時系列的に、さらには、木原ほか（2009）によるカリキュラム・リーダーシップグループの役割モデルのカテゴリーに即して、学校長のアクションを記述する。なお、それに学びが必要とされた場合については、当該部分に下線を施す（以下、他の学校の場合も同様）。

<X 小学校におけるカリキュラム開発・初年次（2011 年度）>

X 小学校における防災教育のカリキュラム開発の初年次（2011 年度）に、同校の学校長が起こしていたアクションは、①共同的な授業づくりと②リソースの確保と活用に含まれるものであった。

①については、多くの問題解決のためのアクションを起こしていた。例えば、X 小学校の教師たちは、東日本大震災の後に、同校のカリキュラムに防災教育を導入しようと話し合っていたが、その重点に関して見通しが持てなかった。そのために、学校長は、文献の読解やフィールドワークによって、カリキュラム開発に資する情報の収集に努めていた。

これでいいのかなというあたりから、少し緊急時にどうしようかという話が自然に多くなって、そこから「当たり前のように避難訓練じゃないよね」という話になって、「今ここに何か起きたら自分たちどう命守れるんだろう」と。先生たちの手記とか、向こう（フィールドワークで訪れた東北）の先生通していろんな話を聞かせて頂いて、実際に 2 カ月の、春休みにも（東北へ）行ったんですけれども。

また、X 小学校の教師たちは、防災教育の取り組みが活動の「寄せ集め」になることを危惧して、教師の多様な意見に耳を傾けるとともに、「仕組みを変えなければ始まらない」と思い、教育課程の基準に依らないカリキュラムの開発に着手しようとする。そして、新たな教育内容を広い視野から構想するために、同校の学校長は、小学校の教師にとっては馴染みのない「中学校の教科書」の内容を分析している。それについて、以下のように述べている。

やっぱり知りたいのでいろいろ調べるんですけど、ちょうどいいのは中学校の教科書だったりするんです。「これだけじゃ足りないよね」というので、アクティビティですか、実

際にロープをくくるようなのかそういうの。当時、うちにボーイスカウトの指導者の教員がいたんです。「そういう面も必要だ」っていう声もあったり、本当に理科の専門の教員もいたし、「いや、もっとこれも必要だ」というのもいたし、「それだけじゃなくて、もうちょっと広く」という意見もあって。

②に関しては、X 小学校の学校長は、教育課程の基準に依らないカリキュラムの開発を推進できるステイタスを得るために、申請時に提出する書類の内容や表現を工夫していた。また、それに際して、防災関係の書籍を購入し、その内容を吸収しようとしている様子も確認された。

<X 小学校におけるカリキュラム開発・2～3 年次（2012～2013 年度）>

X 小学校における防災教育のカリキュラム開発の 2～3 年次（2012～2013 年度）に、同校の学校長が起こしていたアクションは幅広い。それは、①共同的な授業づくり、②リソースの確保と活用、④理論とモデルの獲得、⑤その他に属するものとなっている。

①について、X 小学校の学校長は、同校の教師たちとともに、カリキュラムの内容を決める際に、その支柱に関する考え方が多様であることを踏まえて、当初、理科を支柱とするカリキュラムを編成しようとしていた。しかしながら、ある教師たちの意見を参考にして、それを変更することを検討し、そのために、社会科の地理と公民の内容等についての学習を始めていた。

やっぱり、国をつくる、街をつくるという意識がないと駄目だというのは、最初は全く考えてなかったです。申請を出したときにはゼロでした。でも、やりながら、これは何のためだろう、この子たちの未来といたって、目の前の地域や街をつくると思ったときに社会を軽んじていたんです。社会嫌いなんです。でも、そういうわけにいかないということで地理と公民をすごい勉強しました。

同時に、同校の学校長は、中央教育審議会の資料を読解し、自身の考え方の妥当性を確認している。それについて、次のようなコメントを呈している。

実際にいろんな中教審の答申であるとか、いろんな会議で資料が流れてきたら、すぐくずうずうしいんですけど、なんだか同じ方向を見ているような気がしてしょうがないんですね。（中略）そうなんです。まさに同じことをこれからいこうとしているんで、（自校におけるカリキュラム開発の方向性は）あながち違ってないんだという。いつも確認をとらせて頂いているようなところで。

さらに、この時期、X 小学校の教師たちは、知識技能と能力を整理して、防災教育の目標の構造を明らかにしようとしていた。そして、学校長は、それに資する、いくつかの取り組みを展開している。それらは、1) 中央教育審議会の委員を含めて、多様な人に意見をもらう、2) 学会のプロジェクトに参加する、といった活動に代表される。前者について、学校長は、以下のようにコメントしている。

最初にそこで知り合ったのは A 先生ですし、サインを頂いて、「頑張って教科作ってね」と言われたのが励みになりましたし。あとは現実的に東北の方の先生で、交通安全の方のプロの先生のお話を聞かせてもらって、すごく面白いと思いましたし。そういう安全ですから、防災だけじゃないんですけれども、その道のプロの方がいろいろ話をされて参考文献も教えてくださるんです。

この時期、②に関しては、カリキュラム評価でデータ処理ができないという問題が生じているが同校の学校長は、それを大学の研究者の協力（大学院生による支援の実現）により解決している。

また、④については、教師間で「まずはカリキュラム作るのに（防災に関する）基礎知識を知らないとは駄目だね」という話になったため、学校長は、「気象庁の方とか地震系の方」を招聘し、講義を実施してもらっている。

⑤について、X 小学校の学校長は、カリキュラム開発の 2～3 年目に、カリキュラム開発に関する考え方に関して、それが教育行政のものと大きく異なることを憂慮していた。同学校長は、それを解消しようとして、他地域でカリキュラム開発に先進的に取り組む学校を訪問し、当該学校の学校長に相談をもちかけている。

私、B 校長先生とは随分親しくさせていただいて、あのどんぶり（カリキュラム開発の大胆さ）は大好きですね。私も悩んだんです。このときに、校長先生にお会いしに行ったんです。（中略）「もう古いしがらみじゃなくてやりたいように学校でやればいいんだからさ」と校長先生がおっしゃってくださって。（中略）すごく勇気を頂きました。

<X 小学校におけるカリキュラム開発・4 年次（2014 年度）>

X 小学校における防災教育のカリキュラム開発の 4 年次（2014 年度）以降に、同校の学校長が起こしていたアクションも幅広い。それは、①共同的な授業づくり、②リソースの確保と活用、⑤その他に属するものとなっている。

①については、この時期、X 小学校は、防災教育のカリキュラムに関して、系統表を作成しようとしていた。同校の学校長は、1) セミナー等に参加し、その資料を精査して教師に渡

す、2) 大学研究者に接近して、カリキュラムの（学術的）妥当性を確認してもらうといった取り組みを遂行している。

②に属するアクションにも、X 小学校の学校長は、数多く従事した。そのうちのあるケースにおいて、大きな悩みを抱くこととなった。それは、同校のカリキュラム開発の第三者評価を担当する委員会の構成に関するものである。学校長は、一部のメンバーが権威的であることを問題視し、当該委員の役割の変更を図る。その妥当性を有識者との関わりによって確認している。それは、次の通りである。

C 先生の関わり方に関する D 先生の助言もあります。私の一存ではいつも考えてないんです。いつも誰かが「そうだな」という風に思うことを言う人がいて初めて行動していますので。

⑤に関係するアクションにも、X 小学校の学校長は、たずさわっている。それは、防災教育を充実させるために保護者の協力を得ることにに関するものである。具体的には、警報時の扱いに関する保護者会での説明、PTA を通じた保護者の啓発に関する取り組みであった。

(2) Y 小学校におけるカリキュラム開発と学校長の学び

<Y 小学校におけるカリキュラム開発・4 年次（2014 年度）>

Y 小学校におけるカリキュラム開発の 4 年次（2014 年度）に、同校の学校長が起こしていたアクションは、②リソースの確保と活用に関するものであった。この年、同校は、教育の情報化に関わる実践研究の全国大会の会場校のひとつであり、キャリア教育のカリキュラムを充実させるための取り組みに、ICT 機器の活用を位置づけていた。同校には、そのための環境整備、具体的には ICT 機器の拡充が求められており、それを充実させるために、学校長は、企業との交渉に関わるアクションを展開していた。こうした学校外組織との連携に関して、同校の学校長は、前学校長に情報や助言を求めている。学校長は、それらの意義について、以下のように述べている。

だから、去年は、（前校長は）「今年 1 年は何を聞いても構いません」と言っていました。もちろん、来てもくださったし、本当によく電話しました。（中略）（前学校長から）教えていただいた最大のことを自分の中で教訓にしています。「校長は問題解決学習なんだ」と言われたんです。「何が起こるか分からない。最悪を想定しておかなくてはいけない」ということと、「何が起こるか分からないけど、そのときに必死になって考えて一番いい方法を取ったらいい」と。「その代わり、どうしてそれを選んだか、自分の中で根拠を持っておきなさい」と言われました。本当にその 1 年でした。

<Y 小学校におけるカリキュラム開発・5 年次（2015 年度）>

カリキュラム開発の 5 年次（2015 年度）以降に関しては、①共同的な授業づくり、②リソースの確保と活用、③学び合う教師文化の創出に関わる、Y 小学校の学校長のアクションが確認された。①に関しては、学校長は、同校のキャリア教育における異学年合同学習のあり方を教職員に再確認させていた。

②に関しては、2 つのアクションが確認された。1 つめは、学校長が確保・活用してきたリソースを同校に蓄積していくためのアクションである。学校長は、これについても、前学校長からの助言でその重要性を再確認している。

私が来年は（Y 小学校に勤めて）9 年目になるので、ここの良さや活用の仕方みたいなものの、私が知っているものは全部残していきたいんです。（中略）「そういう地域を活用した活動をするということはうちの特長かな」という風な話をしたら、「それは K 市はどこも一緒や」と（前学校長に）言われました。

もうひとつのアクションは、ある財団の助成への応募である。これは、探究を中心にすえたキャリア教育を展開して、そこにおける情報活用能力の育成を実現するために、タブレット端末を増やすことを目指したものである。それについて、同校の学校長は、以下のように述べている。

探究型の学習は絶対していかなければいけないことですし、子どもたちに情報活用能力をつけなければならないということの中で、これで助成がとれたらということで、さらにみんな（教職員）を「（助成）とれたんだ、やらないあかんで」というところにもっていけますし、それ（助成）が通ったからタブレットも少し増やします。以前、70 台、80 台あったときと同じようなことはできませんが、活用していかなければいけないという思いをみんなが持ってくれていることはうれしいです。

また、③に関しては、例えば、研究発表会でのプレゼンテーションの作成に携わる必要が生じた際に、Y 小学校の学校長は、再度 Y 小学校のキャリア教育の特徴、その開発の経緯を確かめるために、過去の研究紀要をひもとくとともに、過年度の研究主任に聞き取りも行っていた。

（研究紀要の）前のバージョンをひもときました。「見つめる」と「やりとげる」の順番が、文部科学省が出している、この『小学校のキャリア教育の手引き』と順番が違うんです。（中略）そんなことを立ち止まって考えもしませんでしたし、いつからそうなっているん

だというのは皆、並べました。(中略) Eさんには聞きましたし、Eさんの前の研究主任のF先生にも聞きました。それを作ったのがF先生だったので。

また、こうした取り組みについて、学校長は次のように述べており、その意義を感じている様子が確認された。

これ(研究紀要)を書き直させてもらって、私は今までG先生(前学校長)、E先生がやっていたことをもう一回見直しできたことと、もう一回構成し直しができたんです。だから、私にしたら本当にラッキーでした。

(3) Z小学校におけるカリキュラム開発と学校長の学び

<Z小学校におけるカリキュラム開発・初年次(2012年度)>

Z小学校における情報教育のカリキュラム開発の初年次(2012年度)に、同校の学校長が起こしていたアクションは、②リソースの確保と活用、③学び合う教師文化の創出に該当するものであった。

②に関して、Z小学校の学校長は、同校における情報教育のカリキュラムを充実させることを目指して、市の「学校教育 ICT 活用事業」のモデル校に応募するための取り組みに従事していた(その後、モデル校に採択されている)。この取り組みに際しても、同校の学校長は、様々な情報収集を行っており、そこで得た情報を応募に生かしていた。

私、実は ICT のモデル校受ける時に H 市ですか、あそこ ICT のモデル校が 2 校あったと思うんですよ。見に行きました。で、その校長先生とは理科つながりで「先生、どういふところが大事なの?」とか「実際うまいこと動くにはどうしたらいいの?」とか。(中略)「かたいこと言わんと、(ICT 機器を)何でもいいから使ってみよう、最初それがいいん違うかな」って教えて頂きました。

また、こうした取り組みを、学校長は、「おそろくうちの先生やったら、そのことで一生懸命勉強もあっちこっち探したりもされるやろうなと、そういうふうな見込みやったんですね」と学校長が述べているように、学び合う教師文化の創出を促すきっかけになり得ると捉えていた(③)。

<Z小学校におけるカリキュラム開発・2～3年次(2013～2014年度)>

カリキュラム開発の 2～3 年次(2013～2014 年度)において、学校長は、①共同的な授業づくり、②リソースの確保と活用、③学び合う教師文化の創出に関するアクションを起こしてい

た。①については、自校の実践を整理するとともに、年度末の反省会において、「これは全部普段の授業に生かしてよね」と助言するなど、Z小学校における実践をより一層発展させることを教職員に促す取り組みを行っていた。また、自校の実践を整理するにあたっては、教職員にその参考となるような資料を提供していた。それは、例えば、情報教育や ICT 活用に関して先導的な取り組みを行っている学校の実践に関する資料であった。こうした資料を提供するにあたり、学校長は様々な資料を自ら検索・収集するという学びを展開していた。それについて、以下のように述べている。

大概、文科省（のホームページ）は絶対見ます。それはもう絶対です。それから「フューチャースクール」、検索すればいっぱい出てますよね。それからキーワード検索もすれば出てますので、大概は見えます。それから、よその教育センター、特に千葉とかいくつか文科省が拠点にしているようなところありますよね、ああいうところは必ず見るようにします。（中略）今なんかそのキーワードで（検索が）うまくいくかいけへんかだけの問題と、私は思っています。だから的外れでもいいんですよ。目を通して見て、いらなかったらほかしたらええねんし、でもどこかで覚えてることがあって、これ使えばいいなって思うものは使います。

②については、Z小学校は市のモデル校に加えて、ある財団の研究指定校への申請を行っており、学校長は、その申請書の作成に従事していた。それに関して、学校長は自らのスタンスを以下のように述べている。

応募できるものは応募しようっていうのが私の姿勢なんですよ。（中略）お金が要ります。

そして、この応募に際しても、情報収集を行うとともに、同校における実践の特徴やそれを伝えるための方法について検討していた。

まず、私どうするか言うたら、今インターネットの時代じゃないですか。受験じゃないですが、過去問を全部（確認します）。（中略）一応さらっとですけど、過去の通ってはるところはどんなことしてはんねやろ？（中略）でもこれ同じことしてもだめだよ、でもこれをちょっとぐらい超えるひと味、とにかくひと味。あの短い紙面ですから、アピールの仕方ですよ。ひと味何かっていうのを考えます。

そのほか、学校長は、周囲と馴染むことができない教師への支援を副校長等に要請するなど、教師たちの学び合いを実現するアクションも遂行していた（③）。

<Z小学校におけるカリキュラム開発・4年次（2015年度）>

カリキュラム開発の4年次（2015年度）以降においては、学校長は①共同的な授業づくり、②リソースの確保と活用、③学び合う教師文化の創出、④理論とモデルの獲得、⑤その他に該当するアクションを展開していた。

例えば、①について、Z小学校の学校長は、年度最初の職員会議で、実践の継続・発展の必要性を、教職員に強く訴えていた。②に関しては、市のモデル校として、リソースを十全に活用することができるように教育委員会に要請していた。

また、③に関して、同校の学校長は、児童と教師が関わる時間を確保するために、校務分掌を全面的に変更していた。加えて、「学校が元気が出ないことが多い」という状況を改善するために、学校文化の創出に関わる理論とモデルを得ようと、大学院に入学し、研究活動に従事している（④）。その動機について、以下のように述べている。

学校が元気が出ないことが多い。（中略）というのは何でかと言うたら、いい面もあるんですけどやっぱり競争主義になったりとか、保護者がしんどかったりとか、なかなか（様々な取り組みを）やってもいいこと言ってくれないんですよね。（教職員は）それ（自分たちの取り組み）が評価されているという実感がない。だからもうちょっと元気出るようなことないのかなって思ったのが研究の動機です。

このように、同校の学校長は、カリキュラム開発において様々なアクションを繰り広げているが、そのすべてを自らが行うのではなく、様々な申請書を教師たちに書くよう促すなど、後進の育成を意図したアクションも展開していた（⑤）。

4. 考察－3校間の比較による学びの特徴の導出－

（1）学びの特徴1－リソースの確保と活用に伴う学びの重要性

表1は、カリキュラム開発上の問題の解決に資するアクションを展開する際に、3人の学校長に学びが必要とされた場面（「3. 結果」における下線部分）を整理したものである。◎はカリキュラム開発の複数の年度において学校長が学んでいた場合であり、○はそれがあある年度に限定されている場合である。一方、△は学校長の問題解決のためのアクションは存在しているも、それに学びが伴っていない場合である。なお、空欄は解決すべき問題自体が存在しなかった場合である。全体として、少なからずの場面で、学校長に学びが必要とされていることが分かる。そして、同時に、その力点には個人差があることも確認される。

3者の共通項は、②リソースの確保と活用に関する問題の解決に際して、学びが必要とされたことである。すべての小学校長のこれに関する学びが複数の年度に及んでおり、その重要性

表1 学校長に学びが必要とされた場面

ケース	①共同的な授業づくり	②リソースの確保と活用	③学び合う教師文化の創出	④理論とモデルの獲得	⑤その他
X 小学校長	◎	◎		○	○
Y 小学校長	△	◎	○		
Z 小学校長	○	◎	△	○	△

は明らかである。

(2) 学びの特徴2ー方法の多様性

3つのケースにおける学校長の課題への対応のための学びについては、大きく4種類のものが確認された。つまり、それは、学校長の学びの方法が多様であるということを意味している。具体的には、以下の4つのタイプのものが確認された。

S 自己の経験の省察：当該カリキュラムに関する自身の実践を反芻したり、自校の実践史を分析したりする。

O 他者からの助言の吸収：当該カリキュラムの内容に通じた人材や SBCD に通じた先達等に助言や励ましをもらう。

C 文献等の読解：当該カリキュラムの内容や開発に関する書籍を読解したり、それらの情報を発信している Web ページにアクセスしたりする。

F 実地体験：当該カリキュラムに関係のある地域を訪問したり、それを先導的に実践している学校を訪問したりする。

3つのケースにおいて、学校長がどのような学びを繰り返し広げていたかを整理したものが表2である。◎は学校長が当該の学びを複数回試みていた場合であり、○は学校長がそれに一度だけ取り組んでいた場合である。全体として、学校長たちは、SBCD における問題の解決に向けて、多様な方法で学んでいることが分かる。それぞれのケースに注目しても、学校長はいずれも、問題解決のための学びとして、3種類のものに従事している。

3者の共通点は、2つの学びの方法に確認された。それらは、「O 他者からの助言の吸収」と「C 文献等の読解」であった。これらの学びは、日本型 SBCD の課題の解決として根津（2012）が提案する「資源の確保」に伴う方策の代表的存在である。それゆえ、その妥当性を確認する。学校長たちは、根津（2012）が示唆している「インターネット検索」「データベースの活用」「調査データの確保」「学会大会への参加」に、あるいはそれに準ずるものに取り組んでいた。

表 2 学校長の学びの方法

ケース	S 自己の経験 の省察	O 他者からの 助言の吸収	C 文献等の 読解	F 実地体験
X 小学校長		◎	◎	○
Y 小学校長	○	◎	○	
Z 小学校長		○	◎	○

(3) 学びの特徴 3－「感情的揺らぎ」への対処

上述した彼らの学びは、もう 1 つの意味を帯びていた。それは、彼らが、それを通じて、カリキュラム開発に伴って生起する「感情的揺らぎ」に対処しているということだ。ここで「感情的揺らぎ」とは、学校長がカリキュラム開発に対して不安を抱いていたり、苦痛を感じていたりする状態を意味する³⁾。それは、「O 他者からの助言の吸収」に属する学びにおいて顕著であった。例えば、X 小学校の学校長は、カリキュラム開発に関する、教育行政との見解の相違に悩んでいた時、カリキュラム開発の経験が豊富な他校の学校長に面会し、カリキュラム開発に関する解釈の多様性や柔軟性を論してもらい、「勇気を頂きました」と述べていた。また、Y 小学校の学校長は、ICT 環境を整備するために企業と交渉する術を前学校長に示唆してもらっているが、その難しさを「(学) 校長は問題解決学習 (が必要) なんだ」という教訓を得て乗り切っている。さらに、Z 小学校の学校長は、カリキュラム開発の初期段階に、ICT 活用に関する教育の先導的な取り組みを行っている学校を訪問し、当該小学校の学校長に「かたいことを言わんと、(ICT 機器を) 何でもいいから使ってみよう」と働きかけられて、肩の荷を降ろしている。

なお、「C 文献等の読解」に属する学びに関しても、X 小学校のケースでは、それに「感情的揺らぎ」への対処が含まれていた。同校の学校長は、「色々な会議で資料が流れてきたら、(中略) なんだから同じ方向を見ているような気がしてしょうがないんですよね」「まさに同じことをこれからしていこうとしているんで、(自校におけるカリキュラム開発の方向性は) あながち違ってないんだという」等のコメントを残していた。これらは、同学校長が、「C 文献等の読解」を通じて、課題の対応に関して自信を持つに至っていることを物語るものであろう。

換言すれば、同学校長は、そうした学びによって、エンパワーメントされていた。これらは、今日、学校長がその職務を全うするためには自らの感情に向き合うことが重要であるという Crawford (2011) の知見とも呼応している⁴⁾。

(4) 学びの特徴 4－臨床への依存

先述した 4 つの学びの方法のうち、「S 自己の経験の省察」および「C 文献等の読解」は、一般的には、大学院におけるスクールリーダー教育で重視されているものである (牛渡 2006)。それは、「自らの暗黙知 (価値観や前提) を形式知化して絶えず吟味する姿勢や本質思考の姿

勢を身につける」(曾余田 2002) ことを可能にするからである。しかしながら、筆者らが対象としたケースでは、学校長がSBCDのプロセスの中で、つまり、OJTとして、こうした「知の循環」を独自に展開していた。この点については、スクールリーダーシップの開発研究において言及されていない特徴であると考えられる。

両者の「知の循環」にはどのような違いがあるのだろうか。大学院におけるスクールリーダー養成、そのための教育は、「計画的・系統的」であることが標榜される(田中・安藤・大野 2016)。それゆえに、その内容は、体系的である⁵⁾。例えば、小島(2004)のスクールリーダー教育のカリキュラム案では、学校のビジョンづくり、学校のマネジメント、学校の組織開発等と並んで、カリキュラムの開発と経営という領域が用意されている。すなわち、それは、スクールリーダーシップに関する包括的な学びの一部を成すにすぎない⁶⁾。

一方、筆者らが研究対象とした事例においては、形式知への接近は、当該学校のカリキュラム開発に関わるもの、しかも、子どもが学ぶ内容に関するものに焦点化されている。例えばX小学校の学校長の場合であれば、同学校長が形式知にふれたのは「震災に関する書籍」やそれに関連する学会においてであり、当該学校で開発されつつあるカリキュラムの内容に関わる知識を求めてのことであった。また、Z小学校の学校長は、ICT活用に関する実践を支柱とするカリキュラム開発に資する情報を求めて、サーチエンジンによる検索等を繰り返していた。

「検索」を基盤とする点、教育行政の営みをテキストにする点等から、このような「知の循環」は、大学院におけるスクールリーダーシップ養成に比して、偶発的であり、また価値依存的ないしは政治的であるという傾向を有している。特に後者については、X小学校の学校長が、中央教育審議会の会議資料という、国レベルのカリキュラム開発の方針・枠組み・手続きに関する知識を吸収しようとしていたことにも確認されよう。

「知の循環」のための方法については一般に、学校長の力量形成の方法としてケースメソッドの有用性が説かれている。筆者らが研究対象とした事例においても、学校長たちは、開発しようとするカリキュラムの実践を先導的に進めている学校に直接的・間接的に接近し、当該学校のカリキュラムやその開発の特長、可能性を分析していた。したがって、筆者らの知見とスクールリーダーシップ開発研究は、「知の循環」のために事例研究を重視するという点で、ある程度の親和性を有していると考えられる。ただし、両者は、その性格を異にしている。例えば日本教育経営学会実践推進委員会(2014)では数多くのケースが記されているが、それらはあくまでシミュレーションであり、筆者らの知見に確認されたような問題解決の一環としての先導的実践の追究ではない⁷⁾。さらに、一般に、ケースメソッドは、個人研究を行う、小グループ討議を行う、全体討議(クラス討議)を行うという手順で進められる。すなわち、他者とのコミュニケーションや共同に基づく。しかしながら、筆者らの調査においては、学校長たちは、文献購読や実践の省察を一人で実施しており、彼らの「知の循環」は「孤独な作業」という性格を帯びていた。

表3 筆者らの事例と大学院一般における「知の循環」の異同

視点	筆者らの事例	大学院一般
内容	部分的	系統的
	偶発的	計画的
	価値依存的	価値中立的
方法	事例研究的	
	先導的実践の追究	シミュレーション
	個人	個人、グループ、全体

以上をふまえるならば、筆者らの事例と大学院一般における「知の循環」の異同は、表3のように整理されよう。彼らのアクション・リサーチャーとしての営みは、リーダーシップは「挑戦的な課題、創造的な仕事」（小島 2010 p. 63）によって形成されるという知見とも重なるものではある。しかしながら、従来、大学院におけるスクールリーダー教育で重視されてきたいくつかの営みを、筆者らが対象とした事例では、OJTにおいて展開していた。換言すれば、学校長は、学校という臨床の舞台で、独自に、「知の循環」に従事していた。ただし、それらは、部分的、偶発的、価値依存的といった点を特徴とする、ある種の限界を有するものであると言える⁸⁾。

5. まとめと今後の課題

本研究では、防災教育やキャリア教育等の教科・領域横断的かつ今日的課題に応じた特色あるカリキュラムを開発している小学校3校の学校長に対して、半構造化インタビューを実施し、SBCDにおいて学校長が遂行している問題解決のためのアクション、そして、その際に必要とされる彼らの「学び」の特徴を明らかにした。それは、以下の4点に集約される。

まず、彼らの語りの分析を通じて、学校長が、SBCDの成立と充実に向けて問題解決を繰り返していること、とりわけ、リソースの確保と活用に関する問題の解決にむけて、学びを必要としていることが明らかになった。

次に、そうしたカリキュラム開発に伴う学校長の学びの方法には、多様なレパートリーがあることが確認された。加えて、そうした学びには「感情的揺らぎ」への対処を伴っている場合が少なくないことも明らかになった。さらに、本研究において、筆者らが把握した学校長の学びは、一般的なスクールリーダーシップ開発に比して、臨床性が強く、状況依存的であるという点が確認された。

本研究は、対象数、インタビューの回数といった点で、記述の厚みが足りないという点に課題が残されている。また、本研究では、学校長がカリキュラム開発において生じた既存の知識

や思考では対応できない事象に対処するために起こしたアクションに着目し、それを彼らにとって必要とされた学びとして捉えている。しかしながら、対処の必要性を感じながらもアクションに結実しなかった場面については、分析の対象になっていない。カリキュラム開発における学校長の学びをより密に検討するためには、今後、こうした場面についても分析対象とし、データの収集方法を工夫すべきであると考え。さらに、学校長の学びを支援することを念頭に置くならば、換言すれば、そのためのプログラムやシステムの開発という見地からすれば、本研究で明らかになった知見を操作可能性という観点から再度吟味する必要がある。

【付記】

本研究の一部は、JSPS 科研費 17K01141 の助成による。

【注】

- 1) 島田・木原（2015）は、特色あるカリキュラムを開発・実践している3校（小学校2校、中学校1校）の学校長を対象とした半構造化インタビューを行い、カリキュラム・リーダーシップ論の観点から、そこで彼らが果たしている役割について分析を行っている。具体的には、図1に示したカリキュラム開発におけるリーダーシップグループの役割モデルをもとに、3校の学校長が果たしている役割についての分析が行われている。その結果、これまで実践的リーダーがその主な主体として位置づけられてきた①共同的な授業づくりおよび③学び合う教師文化の創出を含む、すべての役割を学校長が果たしていることが確認された。加えて、こうした役割については、各校におけるカリキュラム開発の初年次に多く確認されており、学校長が発揮している実践的リーダーシップが、暫定的であることも確認された。
- 2) これまで、学校長を対象とした研究は、主に、学校経営の領域において蓄積・発展してきた（小島ほか 2010）。そうした研究の中で、教師の教育実践の改善に資するリーダーシップのあり方として、「教育的リーダーシップ（instructional leadership）」について言及しているものが確認される（露口 2010）。しかしながら、加治佐（1995）が指摘しているように、わが国の校長研究について、「新しい指導内容・方法の学校への定着、教師の指導能力の向上、特色あるカリキュラム編成、革新的組織風土の創出などに、校長のいかなる種類の職務行動やリーダーシップがどのような方法でどの程度貢献したか、についての本格的な実証研究はまだ見られない」（p. 132）。加えて、学校長に求められる力量やその形成を促す方法に関しては、牛渡・元兼（2016）などいくつかの研究が確認されるが、これらについても学校経営全般を対象とするものであり、本研究が対象とするカリキュラム開発に焦点化した研究は、現時点において皆無である。
- 3) こうした学校長の感情面に対する注目は、例えば、Day ら（2014）の教師のレジリエンスに関する研究において確認できる。Day ら（2014）の第7章には、学校のリーダーの自己効力感、コミットメント、ウェルビーイング、レジリエンスに関する実証研究の知見が整理されている。
- 4) Crawford（2011）は、学校において、リーダーが自らの感情を表したり、ため込まないようにしたりすることの難しさを指摘している。さらに、リーダー自身が、自らの教職生活を振り返ったり、感情を理解することの重要性に言及しており、そのための方法として、「リーダーシップナラティブ」という方策を提案している。また、リーダーが自らのことを安心して語る場があれば、リーダーシップをより高めることができると述べている。
- 5) 加治佐（2005）が呈するスクールリーダー教育のカリキュラムも同様である。「学校指導者専門科目群」の科目例として必修科目「教育課程経営（カリキュラム・マネジメント）」が提案されているが、それは、必修科目14のうちの1つに過ぎない。また、理論と実践の往還を標榜する教職大学院における学校経営教育についても、同様のベクトルが確認される。例えば、大学院レベルの学校管理職研修のプログラムづくりを重ねてきた兵庫教育大学教職大学院学校経営コースの専門科目は、「教育行財政・法規に関する分野」「学校組織開発に関する分野」「学校形成実践に関する分野」「フィールドワーク」

の4つの分野の10の科目で構成されており（大野 2015）、その内容はカリキュラム開発に焦点化されているわけではない。それに該当するのは、「カリキュラムの開発と学校の特色づくり」という1科目（2単位）に限定されている。

- 6) 例えば、国立大学法人兵庫教育大学が平成 25 年度文部科学省先導的大学改革推進委託事業として実施した「今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査研究」では、「管理職候補者を養成する学校経営コース」のカリキュラムイメージが示されている。そこでは、学校のみドルリーダー・管理職候補者が教育的リーダーシップを備えるべきであること、その柱の1つは、「ビジョン・目標を実現するための教育課程の開発・編成や経営を推進する能力」であることが述べられている。しかしながら、それは、このコースで養成する人材像の一部を成すに過ぎない。また、先述のように、同大学院学校経営コースの専門科目においては、カリキュラム開発関係のもの（「カリキュラムの開発と学校の特色づくり」）は必修16単位中の2単位分を占めているだけである。「カリキュラムの開発と学校の特色づくり」は同コースにおける必修科目であるが、「学力論とカリキュラム・マネジメントの基本」「小中・中高一貫におけるカリキュラムづくり」「学校カリキュラム開発と学校組織づくり」という内容で構想されているように、カリキュラムのマネジメントに関わる一般的事項で構成されている。（http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/_icsFiles/afiedfile/2014/06/27/1347639_1.pdf、最終閲覧日：2017年8月24日）。
- 7) この点に関して、「教職大学院における『理論と実践の往還』に関して」、その多様性を論じた、山本・曾余田（2016）の論考は注目に値する。それは、「教職大学院における理論と実践の往還を4タイプに整理するものであるが、そのうちのDモデルは、「学校現場の実践の中で省察（暗黙知と形式の循環）する力を高めることをねらいとする」ものである。そして、このモデルに基づく力量形成の方法として、アクションリサーチやProblem-Based-Learningが重視されることを提案している。島田・木原（2015）および本研究において確認された知見では、学校長がカリキュラム開発上の問題解決過程で必要に迫られて省察を繰り返しており、部分的には、山本・曾余田（2016）のDモデルに位置づけうる。
- 8) 筆者らが対象としたケースにおける学校長の学びは、大学院一般のそれとは異なる、新たな可能性を有しているという見方もできる。例えば、「部分的」「偶発的」であるがゆえに、また「先導的実践の追究」というモデリングがその支柱となることで、各学校におけるカリキュラムの改善をスピーディーに展開することを促すかもしれない。また、筆者らが収集した事例のように、学校長のカリキュラム開発等に関する学びが大学院入学を経ずとも実施可能であることは、その舞台を大学院だけでなく、より広いフィールドに求める視座を与えてくれている。

【引用・参考文献】

- Crawford, M. (2011) Rationality and Emotion in Education Leadership: Enhancing Our Understandings. Day, C. & Chi-Kin Lee, J. (eds.) *New Understandings of Teacher's Work: Emotions and Educational Change*, London and New York: Springer, pp. 205-215
- Day, C. & Gu, Q. (2014) *Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and sustaining quality in testing times*, New York: Routledge
- Henderson, J. G. & Gornik, R. (2007) *Transformative Curriculum Leadership (3rd ed.)*, NJ: Pearson Education
- 伊藤功一（1990）『校内研修—教師が変わる・授業が変わる』国土社
- 加治佐哲也（1995）「教育政策の定着とその要因—『ゆとりの時間』に焦点をあてて—」金子照基（編）『学習指導要領の定着過程—指導行政と学校経営の連関分析—』風間書房, pp. 111-140
- 加治佐哲也（2005）『アメリカの学校指導者養成プログラム』多賀出版
- 木原俊行・矢野裕俊・森久佳（2009）『学校を基盤とするカリキュラム開発におけるリーダーシップグループの役割のモデル化』平成18年度～20年度科学研究費補助金研究成果報告書
- 根津朋実（2012）「カリキュラム開発」篠原清昭（編）『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房, pp. 180-195
- 日本教育経営学会実践推進委員会（編）（2014）『次世代スクールリーダーのためのケースメソッド入門』

花書院

- 小島弘道 (2004) 「政策提言－校長の資格・養成と大学院の役割－」 小島弘道 (編) 『校長の資格・養成と大学院の役割』 東信堂, pp. 393-413
- 小島弘道 (2010) 「リーダーシップの構造と過程」 小島弘道・淵上克義・露口健司 『スクールリーダーシップ』 学文社, pp. 45-68
- 小島弘道・淵上克義・露口健司 (2010) 『スクールリーダーシップ』 学文社
- 大野裕己 (2015) 「学校管理職層の研修高度化のあり方」 名須川知子・渡邊隆信 (編) 『教員養成と研修の行動化』 ジアース教育新社, pp. 315-321
- 大瀬敏昭・佐藤学 (2000) 『学校を創る－茅ヶ崎市浜之郷小学校の誕生と実践』 小学館
- 大瀬敏昭・佐藤学 (2003) 『学校を変える－浜之郷小学校の5年間』 小学館
- 島田希・木原俊行 (2015) 「学校を基盤としたカリキュラム開発における管理的リーダーの役割の多様性－カリキュラム・リーダーシップ論を分析枠組みとして－」 第26回日本カリキュラム学会自由研究 (Ⅱ-1) 当日配布資料
- 曾余田浩史 (2002) 「学校管理職養成における大学院教育の役割」 小島弘道 (編) 『21世紀の学校経営をデザインする (下)－マネジメントとリーダーシップ』 教育開発研究所, pp. 255-257
- 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 (Suppl.), pp. 137-140
- 田村知子 (2011) 『実践・カリキュラムマネジメント』 ぎょうせい
- 田中真秀・安藤福光・大野裕己 (2016) 「スクールリーダー (学校管理職) 養成をめぐる立論と実践の検証」 牛渡淳・元兼正浩 (編) 『専門職としての校長の力量形成』 花書院, pp. 65-86
- 露口健司 (2010) 「スクールリーダーシップの行動論的／解釈論的アプローチ－校長の教育的リーダーシップを事例として－」 小島弘道・淵上克義・露口健司 『スクールリーダーシップ』 学文社, pp. 97-112
- 牛渡淳 (2006) 「スクールリーダーの役割と力量」 篠原清昭 (編) 『スクールマネジメント』 ミネルヴァ書房, pp. 43-56
- 牛渡淳・元兼正浩 (編) (2016) 『専門職としての校長の力量形成』 花書院
- 山本遼・曾余田浩史 (2016) 「教職大学院に期待される力量形成」 牛渡淳・元兼正浩編 (2016) 『専門職としての校長の力量形成』 花書院, pp. 87-102

【2017年8月28日受付, 11月10日受理】

Characteristics of the School Leaders' Professional Learning Contributing to School-Based Curriculum Development: Comparison of three cases

SHIMADA Nozomi & KIHARA Toshiyuki

The purpose of this study is to clarify the characteristics of the school leaders' professional learning contributing to School-Based Curriculum Development (SBCD). The participants were three school leaders who facilitated the SBCD in elementary schools. Semi-structured interviews were conducted to the school leaders. We collected the data about the process of the SBCD, their roles for the SBCD and their professional learning which was necessary to facilitate the SBCD. Data indicated the school leaders developed the problem solving for realization and improvement of the SBCD and their professional learning was necessary in many cases. In addition, four features of their professional learning were found. Firstly, their professional learning was activated in problem solving for managing the resources. Secondly, there are the four kinds of school leaders' professional learning for the SBCD: reflection on their experiences, following the advices from others, getting ideas from literature and fieldwork. Thirdly, their professional learning was regarded caring their emotional conflicts in many cases. Fourthly, their professional learning was strongly clinical and situational than general leadership development.