

高等学校の教育課程編成に関する一考察

河野和清

(2011年10月6日受理)

An Analysis of the Curriculum-making in Public Senior High Schools

Kazukiyo Kohno

Abstract: The purpose of this paper is to investigate the actual situation of curriculum-making in public senior high schools by opinion poll among their school principals. A questionnaire of school curriculum-making was administered to 100 principals of public senior high schools. Data from the questionnaire provides interesting results. First, in many of senior high schools, school visions are established by principals themselves hearing their teacher's opinions, and seem to be almost infiltrated among the teachers. On the other side, the government course guidelines tend to be not so often referred to by teachers in their daily educational activities. Second, there are not a few schools which have not operated their educational activities according to the management cycle of PDCA. Moreover, in many schools reflection on their curriculum does not be fully utilized for their school curriculum-making next year. Third, there are factors regarding school management such as lack of free time among teachers, insufficient school budget, and inadequate in-house training that impede the implementation of the school curriculum. Considering these findings it has been definitely shown that the curriculum management is important for implementing the school curriculum effectively.

Key words: public senior high schools, curriculum-making, curriculum management, management cycle of PDCA

キーワード：公立高等学校，教育課程編成，カリキュラムマネジメント，PDCAのマネジメントサイクル

I. はじめに

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」（平成10年9月）において、「各学校が創意工夫を生かし、特色ある教育、特色ある学校づくりを進める」という観点から、学校の自主性・自律性の確立とともに、教育課程基準の大綱化・弾力化が提言された。ここには、できる限り各学校の判断によって自主的・主体的に教育課程を編成し、特色ある学校づくりを展開することが期待されている。その意味で、各学校がいかに自主的に教育課程を編成し、特色ある教育、学校づくりを進めるか、そのためのマネジメントをどうするかが学校経営上の大きな課題の一つとなっている¹⁾。

本稿では、学校経営の衝に当たっている高等学校長の意識調査を通して、学校の教育課程編成の実態と経営上の課題を探るものである。

II. 調査方法

1. 調査対象

調査対象は、全国公立高等学校長100名であり、有効回答者数88名（有効回収率44%）である。回答者の性別は、男性85人（97%）、女性3人（3%）で、年齢別の割合は、53歳1%（1人）、54歳5%（4人）、55歳6%（5人）、56歳9%（8人）、57歳16%（14人）、58歳14%（12人）、59歳25%（22人）、60歳24%（24人）である。勤務年数別の割合は、1年目40%（35人）、

2年目30% (26人), 3年目22% (19人), 4年目2% (2人), 5年目5% (4人), 6年目以上1% (1人), そして無回答1% (1人)である。

2. 調査期間

2010年1月下旬～2月中旬

3. 調査手続

高等学校における教育課程編成の実態を把握するため、35項目からなる「高等学校の教育課程に関する全国調査」を作成し、郵送法で、調査を実施した。調査対象100名の公立高等学校長は、全国学校データ研究所編『全国学校総覧』(原書房, 2009年度版)を活用し、全国公立高等学校長の中から無作為で抽出された。

Ⅲ. 結果及び考察

1. 教育課程一般の編成の実態

(1) 学校の教育ビジョンの設定方法

各学校で教育ビジョンがどのように作られているかを探るため、「Q 1 貴校では、学校の教育ビジョン(学校像, 教育方針等)はどのように策定されていますか。次の中から該当するものを1つ選び、○印をお付け下さい。」の質問に回答を求めたところ、図1に示されるように、校長88人のうち、16人(18%)が「1. 校長が自分でつくる」、60人(68%)が「2. 校長が自分でつくるが、教職員の意見も聞く」、11人(13%)が「3. 教職員が先ず原案をつくり、それに校長の考えを反映させる」、そして1人(1%)が「4. その他」と回答した(無回答者0人)。約7割の校長が自分で教育ビジョンをつくるものの、教職員の意見も聴取していることが分かる。

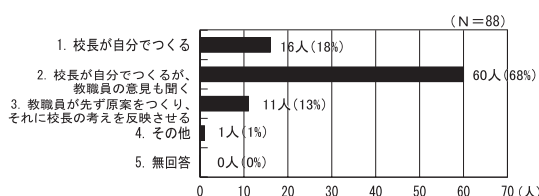


図1 学校の教育ビジョン設定の主体

(2) 教育ビジョンの浸透度

各学校の教育ビジョンがどの程度教職員間に受け入れられているかを探るため、「Q 2 貴校では、学校の教育ビジョンや教育方針が教職員間でどの程度浸透していると思われますか。」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、校長0人(0%)が「1. 全く浸透していない」、5人(6%)が「2. あまり浸透していない」、15人(17%)が「3. どちらともいえない」、64人(73%)が「かなり浸透している」、そ

して4人(5%)が「5. かなり浸透している」と回答した(無回答者0人)。約8割(カテゴリー4+5)の校長が「教育ビジョンが浸透している」と認識している。しかし、約2割の校長は「教育ビジョンの浸透」を実感していない。

(3) 学校の教育目標・教育課程の策定・編成の

留意点

学校目標や教育課程を設定・編成する際どのようなことを考慮に入れているかを探るため「Q 3 貴校は、今年度の学校の教育目標や教育課程を策定・編成する際、次の事柄についてどの程度考慮に入れましたか。」の質問に回答を求めた。その結果を考慮に入れた割合(カテゴリー「4かなり」+「5非常に」)で見ると、「1. 親の教育への期待・要望」75人(86%)、「2. 地域の実態」73人(83%)、「3. 国や世界の経済的・政治的・文化的状況」21人(24%)、「4. 国の教育方針(法規, 学習指導要領など)」53人(59%)、「5. 教育委員会の教育方針・施策」66人(73%)、「6. 本校の教職員の要望・願い」73人(83%)、「7. 校長自身の考え・抱負・ビジョン」86人(97%)、「8. 生徒の学力」81人(93%)、「9. 生徒の健康・体力」61人(70%)、「10. 生徒の心の育ち・生活実態」81人(92%)、「11. 生徒の進路状況(進学・就職)」83人(94%)、「12. 校訓」58人(65%)、そして「13. その他(生徒の成長機会の設定)」1人(1%)であった。総じてどの項目も、学校目標や教育課程を設定・編成する際には重視されており、とりわけ「校長自身の考え・抱負・ビジョン」(97%)、「生徒の進路状況(進学・就職)」(94%)、「生徒の学力」(93%)、そして「生徒の心の育ち・生活実態」(92%)は重視度が高い。

(4) 教職員の教育ビジョンや重点目標への注目度

日々の教職員の教育活動における教育ビジョンや重点目標の位置づけを探るため、「Q 4 貴校では、教職員が教育ビジョンや重点目標を念頭に置きながら、日々の教育活動を展開しているように思われますか。」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、0人(0%)が「1. 全くそう思わない」、8人(9%)が「2. あまりそう思わない」、20人(23%)が「3. どちらともいえない」、58人(66%)が「4. かなりそう思う」、そして2人(2%)が「5. 全くそう思う」と回答した(無回答者0人)。約7割という多くの校長が、一応、教職員は学校の教育ビジョン等を考慮に入れながら、日々の教育活動を展開していると認識している。

(5) 教職員間での学習指導要領の話題性

教職員間で学習指導要領がどの程度話題になっているかを探るため、「Q 5 貴校では、教職員が日々の

教育活動の中で、学習指導要領の趣旨や内容を話題にしたり、それを参照したりすることがよくありますか。」の質問に回答を求めたところ、図2に示されるように、校長88人のうち、2人(2%)が「1. 全くそう思わない」、25人(28%)が「2. あまりそう思わない」、39人(44%)が「3. どちらともいえない」、21人(24%)が「4. かなりそう思う」、そして1人(1%)が「5. 全くそう思う」と回答した(無回答者0人)。25%の校長は、教職員が学習指導要領の趣旨や内容を日々の教育活動の中で話題にしたり、参照すると明確に回答したのに対して、約7割の校長が、この点について肯定的な評価を与えていない。

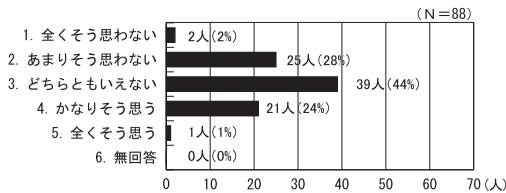


図2 教職員間における学習指導要領の話題度

(6) 教育課程編成面での学校裁量権拡大の実感

教育課程編成面での学校の裁量権の拡大がどの程度進んでいるかを探るため、「Q6 貴殿は、最近の一連の教育改革で、教育課程の編成の面で、学校の裁量権が拡大したと実感されていますか。」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、5人(6%)が「1. 全く実感していない」、31人(35%)が「2. あまり実感していない」、29人(33%)が「3. どちらともいえない」、23人(26%)が「4. かなり実感している」、そして0人(0%)が「5. 非常に実感している」と回答した(無回答者0人)。約4分の1の校長が教育課程編成面での学校裁量権の拡大を実感している。

(7) 教育課程が定着しない理由

教育課程が十分に定着しない要因を探るため「Q7 貴殿は、これまでの経験から、年度当初設定した教育目標や編成した教育課程が十分に定着しない理由がどこにあるとお考えですか。各項目について該当する評価尺度の番号に○印をお付け下さい。」の質問に回答を求めた。校長の定着しない理由を肯定的評価の割合(「3. どちらかといえばそうである」+「4. かなりそうである」)で示すと、「1. 教育課程編成における学校裁量・自由度の少なさ」30人(34%)、「補助教材選択の裁量の少なさ」10人(11%)、「3. 指導主事の指導助言の不適切さ」10人(11%)、「4. 教職員の力量不足」29人(33%)、「5. 教職員のやる気なさ」18人(20%)、「6. 教委の手引・資料の不十分さ・不適切さ」7人(8%)、「7. 教育委員会・教育センター

による講演会・研修会の不適切さ」15人(17%)、「8. 時間割編成の複雑さ」34人(38%)、「9. 学校目標の曖昧さと達成度の測定困難性」30人(34%)、「10. 他校の実践事例の情報共有化不足」29人(33%)、「11. 教職員の時間的余裕のなさ」69人(79%)、「12. 教職員間の子ども観・教育観の対立」14人(16%)、「13. 教育課程実施に必要な予算措置の不十分さ」52人(59%)、「14. 中堅教師のリーダーシップ不足」43人(49%)、「15. 教育課程実施に向けた教職員の協力体制の不確立」34人(38%)、「16. 学校目標・教育課程についての共通理解の不足」32人(34%)、「17. 学校予算の裁量・自由度の不足」44人(50%)、「18. 地域の人材・資源の活用不足」22人(25%)、「19. 学校目標・教育課程実施に向けた校内研修の不十分さ」39人(44%)、「20. 学校目標・教育課程を評価する体制の不確立」24人(27%)、「21. 教育課程に関して教職員間の熟考不足」27人(31%)、そして「22. 教育課程評価の形骸化」32人(36%)であった。教育課程の定着の阻害要因として、特に「11. 教職員の時間的余裕のなさ」(79%)、「13. 教育課程実施に必要な予算措置の不十分さ」(59%)、「17. 学校予算の裁量・自由度の不足」(50%)、「19. 学校目標・教育課程実施に向けた校内研修の不十分さ」(44%)、「8. 時間割編成の複雑さ」(38%)、「15. 教育課程実施に向けた教職員の協力体制の不確立」(38%)などが挙げられ、教育行政や学校経営に係わる要因が指摘されていることは注目される。

(8) 教職員による校内研修の活発度

教職員による校内研修がどの程度行われているかを探るため、「Q8 貴校では、教職員の校内研修は活発に行われていると思われますか。」の質問に回答を求めたところ、図3に示されるように、校長88人のうち、0人が「1. 全く活発ではない」、27人(31%)が「2. あまり活発ではない」、37人(42%)が「3. どちらともいえない」、21人(24%)が「4. かなり活発である」、そして3人(3%)が「5. 非常に活発である」と回答した(無回答者0人)。3割近くの校長が「活発である」と肯定的に回答している一方で、3割強の校長が校内研修の不活発さを指摘しており、今後の校内研修の在り方に課題を残している。

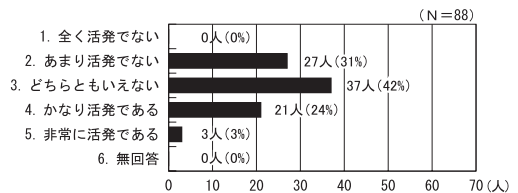


図3 教職員の校内研修の活発度

(9) 教育目標や教育課程の特徴についての保護者の理解の程度

学校の教育目標や教育課程がどの程度保護者によって理解されているかを探るため、「Q 9 貴殿は、本校の教育目標や教育課程の特徴が保護者にどの程度理解されていると思われますか」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、0人が「1. 全く理解されていない」、21人(24%)が「2. あまり理解されていない」、25人(28%)が「3. どちらともいえない」、42人(48%)が「4. かなり理解されている」、そして0人が「5. 非常に理解されている」と回答した(無回答者0人)。約4割の校長が学校の教育目標や教育課程の特徴が保護者に理解されていると認識している一方で、半数近く(カテゴリー1+2+3)の校長は明確に「理解されている」とは知覚していない。

(10) 学校の教育課程に関する裁量権をさらに拡大する必要性

教育課程に関する学校の裁量権をさらに拡大する必要性を探るため、「Q10 近年、教育委員会の有していた権限を、学校(校長)に移し、学校の権限と責任で学校の経営を行うという動きがありますが、貴殿は、教育課程に関して学校の裁量権をさらに拡大する必要があると思われますか」の質問に回答を求めた。その結果、校長88人のうち、29人(33%)が「1. さらに拡大する必要がある」、28人(32%)が「2. さらに拡大する必要はない」、そして30人(34%)が「3. どちらともいえない」と回答した(無回答者1人(1%))。裁量権の拡大を明確に求めた校長は約3割であるのに対して、同じ割合の校長が必要性を否定した。また、教育課程のどのような点について裁量権を拡大する必要があるかについて、「選択幅の拡大と必修科目の削減」、「選択必修の更なる弾力化」、「習得単位数の制限(週総時数)」、「学校の実態に合った教育課程編成」、「学習指導要領を義務規程としない」などを挙げており、教育課程の基準自体の更なる弾力化を求めている。

(11) 教育課程の定着度を組織的に検討する機関

教育課程の定着度をどこで検討しているかを探るため、「Q11 教育課程の内容がどの程度定着したかを校内で組織的に検討する主たる機関はどこでしょうか」の質問に回答を求めた。その結果、校長88人のうち、30人(34%)が「1. 教育課程委員会」、25人(28%)が「2. 学校評価委員会」、27人(31%)が「3. 職員会議」、そして6人(7%)が「4. その他」と回答した(無回答者0人)。「その他」では、教科指導委員会、プロジェクト会議、校務運営委員会、ビジョン会議、企画部、そして各分掌が挙げられている。

(12) 教育課程に関する反省(評価)の程度

教育課程の反省(評価)がどの程度行われているかを明らかにするため、「Q12 貴校では、教育課程についての組織的な反省(評価)はどの程度おこなわれているでしょうか」の質問に回答を求めた。その結果、校長88人のうち、38人(43%)が「1. 年に1回」、35人(40%)が「2. 年2回」、12人(14%)が「年3回(毎学期)」,そして3人(3%)が「4. その他」と回答した。教育課程の反省は年1~2回程度がほとんどである。なお、「その他」では不定期、年数回、年6回が挙げられている。

(13) 教育目標・教育課程の反省の次年度教育課程編成への活用度

教育目標や教育課程の反省(評価)が次年度の教育課程編成にどの程度生かされているかを探るため、「Q13 貴校では、教育目標や教育課程についての反省(評価)が、次年度の教育課程編成に生かされているかと思われますか」の質問に回答を求めたところ、図4に示されるように、0人が「1. 全くそう思わない」、17人(19%)が「2. あまりそう思わない」、35人(40%)が「3. どちらともいえない」、35人(40%)が「4. かなりそう思う」、そして1人(1%)が「5. 非常にそう思う」と回答した(無回答者1人(1%))。4割の校長が教育目標や教育課程の反省が次年度の教育課程編成に生かされていると認識している一方で、6割(カテゴリー1+2+3)の校長は、この点について肯定的評価に与えておらず、評価結果の活用はなお今後の課題であることを示している。

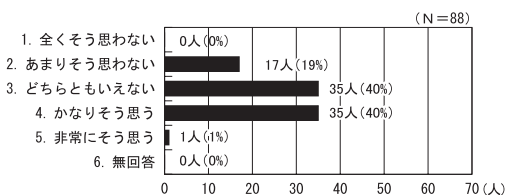


図4 教育課程の反省結果の活用度

2. 「総合的な学習の時間」

(1) 「総合的な学習の時間」を推進する特別の委員会(組織)設置の有無

「総合的な学習の時間」を組織的に検討する機関の設置の有無を探るために、「Q15 貴校では、『総合的な学習の時間』を推進するための特別の委員会(組織)を設けておられますか。」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、39人(44%)が「1. 設けている」、48人(55%)が「2. 設けていない」と回答した(無回答者1人(1%))。「総合的な学習の時間」を検討する組織を設置していない学校が過半数もある

ことが分かる。なお、設置している学校の委員会（組織）名としては、「総合的な学習委員会」、「総合委員会」、「総合学習委員会」、「総合学習検討委員会」、「総合的な学習推進委員会」、「総合・奉仕委員会」、「総合的な学習の時間委員会」、「総合学習企画委員会」などが挙げられている²⁾。

(2) 「総合的な学習の時間」を検討する委員会の開催の程度

次に、「総合的な学習の時間」を検討する委員会の開催の程度を探るため、「Q16 Q15で『1. 設けている』とお答えの方にさらにお尋ねします。現在、その委員会（組織）はどの程度開かれていますか。」の質問に回答求めた。その結果、前問 Q15で「設けている」と回答した校長39人のうち、5人（13%）が「1. 年1回」、6人（15%）が「2. 年2回」、12人（30%）が「3. 年3回」、5人（13%）が「4. 年4回」、3人（8%）が「5. 2ヶ月に1回」、3人（8%）が「6. 月1回」、2人（5%）が「7. 月2回」、そして3人（8%）が「8. 毎週」と回答した（無回答者0人）。委員会の開催は年1～3回程度が多いようである。

(3) 「総合的な学習の時間」を推進するための校内研修会の開催の程度

「総合的な学習の時間」を推進するためにどの程度校内で研修会を開催しているかを探るため、「Q17 貴校では、『総合的な学習の時間』を推進するために、現在、どの程度、校内研修会を開いておられますか。」の質問に回答を求めた。その結果、校長88人のうち、34人（39%）が「1. 年1回」、15人（17%）が「2. 年2回」、12人（14%）が「3. 年3回」、5人（6%）が「4. 年4回」、2人（2%）が「5. 2ヶ月に1回」、4人（5%）が「6. 月1回」、1人（1%）が「7. 月2回」、そして1人（1%）が「8. 毎週」と回答した（無回答者14人（16%））。高校では、「総合的な学習の時間」を推進するための校内研修会は、年1回程度開催されることが最も多く、次いで年2回、年3回と続く。全体として、開催数は少ないようである。

(4) 「総合的な学習の時間」の教育的意義

「総合的な学習の時間」の教育的意義を探るために、「Q18 貴殿は、『総合的な学習の時間』が生徒の学びや成長にとって本当に役立っていると実感されていますか。」の質問に回答を求めたところ、図5に示されるように、校長88人のうち、1人（1%）が「1. 全く実感していない」、16人（18%）が「2. あまり実感していない」、24人（27%）が「3. どちらともいえない」、35人（40%）が「4. かなり実感している」、そして8人（9%）が「5. 非常に実感している」と回答した（無回答者4人（5%））。半数近くの校長が

「総合的な学習の時間」の教育的意義を認めている一方で、半数近く（カテゴリー1+2+3）の校長はその意義を実感できていないのが現状である。

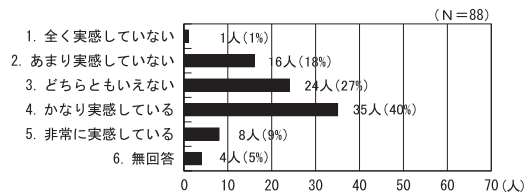


図5 「総合的な学習時間」の教育的意義

(5) 「総合的な学習の時間」の受け止め方

「総合的な学習の時間」が学校でどのように受け止められているかを探るため、「Q19 貴校では、『総合的な学習の時間』についてどのように受け止められていますか。次のそれぞれの項目について、当てはまる選択肢の番号に○印をお付け下さい。」の質問に回答を求めた。その結果、「総合的な学習の時間」の受け止め方を、肯定的な回答（4. かなりそう思う+5. 非常にそう思う）の割合でみると、「1. 特色ある教育課程編成のきっかけ」30人（24%）、「2. 教育課程に対する教師の関心の高まり」16人（18%）、「3. 学習指導要領の基準の弾力化」8人（9%）、「4. 教職員の多忙化の進行」47人（53%）、「5. 教職員の教育活動の意欲の高まり」18人（20%）、「6. 教職員の力量が問われる」50人（60%）、「7. 地域住民の教育活動への参加の増加」30人（34%）、「8. 教育課程に関する話し合いの活発化」19人（22%）、「9. 教育の在り方の見直し」19人（21%）、「10. 生徒の学力低下の心配」17人（19%）、「11. 生徒の授業への関心の高まり」20人（23%）であった。教職員は「総合的な学習の時間」を、特に「6. 教職員の力量が問われる」（60%）、「4. 教職員の多忙化の進行」（53%）、「7. 地域住民の教育活動への参加の増加」（34%）等の面で影響があったと見ているようである。

(6) 「総合的な学習の時間」に対する保護者の理解度

「総合的な学習の時間」に対する保護者の理解度を探るために、「Q20 貴殿は、『総合的な学習の時間』の趣旨や指導内容に対する保護者の理解度は一般に高いと思われますか。」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、5人（6%）が「1. 全く高くない」、38人（43%）が「2. あまり高くない」、29人（33%）が「3. どちらともいえない」、9人（10%）が「4. かなり高い」、そして1人（1%）が「5. 非常に高い」と回答した（無回答者6人（7%））。半数近く（カテゴリー1+2）の校長が、保護者の「総合的な学習の時間」に対する理解度が低いと回答しており、保

護者の「総合的な学習の時間」に関する理解は十分でないことが分かる。

(7)「総合的な学習の時間」に対する保護者・地域住民の支援と協力

保護者や地域住民からどの程度「総合的な学習の時間」のために支援や協力が得られるかを探るため、「Q21 貴校では、『総合的な学習の時間』を実施するに当たって、どの程度保護者や地域住民から支援や協力が得られるでしょうか。」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、0人が「1. 全く得られない」、12人(14%)が「2. あまり得られない」、32人(36%)が「3. どちらともいえない」、35人(40%)が「4. かなり得られる」、そして4人(5%)が「5. 非常に得られる」と回答した(無回答者5人(6%))。保護者等から支援や協力が得られると回答した校長は半数近くいる一方で、なおも半数近くの校長がこの点について肯定的な評価を控えている。

(8)「総合的な学習の時間」についての話題性

「総合的な学習の時間」がどの程度学校に定着しているかを探るため、「Q22 貴校では、教職員間で『総合的な学習の時間』の意義や指導法や内容について話題になることが多いでしょうか。」の質問に回答を求めたところ、図6に示されるように、校長88人のうち、1人(1%)が「1. 全く話題にならない」、28人(32%)が「2. あまり話題にならない」、22人(25%)が「3. どちらともいえない」、30人(34%)が「4. かなり話題になる」、そして2人(2%)「5. 非常に話題になる」と回答した(無回答者5人(6%))。36%の校長が「話題になる」と肯定的に回答しているものの、3割強の校長が「話題にならない」と否定的に答えており、「総合的な学習の時間」が高校に必ずしも十分に定着していないことを窺わせる。

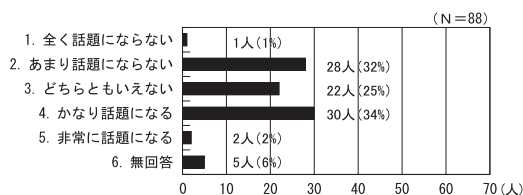


図6 教職員間における「総合的な学習の時間」の話題度

(9)「総合的な学習の時間」に対する教職員の共通理解度

教職員間の「総合的な学習の時間」に対してどの程度共通理解されているかを探るため、「Q23 貴校では、教職員間で「総合的な学習の時間」の趣旨や意図が共通理解されていると思われますか。」の質問に回

答を求めたところ、校長88人のうち、0人が「1. 全くそう思わない」、21人(24%)が「2. あまりそう思わない」、22人(25%)が「3. どちらともいえない」、37人(42%)が「かなりそう思う」、そして3人(3%)が「5. 非常にそう思う」と回答した(無回答者5人(6%))。4割強の校長が教職員間の共通理解を認めている一方で、約25%の校長がこれを否定しており、教職員間の共通理解を図ることがなおも難しい課題であることを示している。

(10)「総合的な学習の時間」に対する教職員の改善意欲

教職員の「総合的な学習の時間」への改善意欲を探るため、「Q24 貴校では、教職員間で『総合的な学習の時間』の活動内容や方法を改善していこうとする意欲が見られると思いますか」の質問に回答を求めたところ、校長88人のうち、1人(1%)が「1. 全くそう思わない」、13人(15%)が「2. あまりそう思わない」、19人(22%)が「3. どちらともいえない」、43人(49%)が「4. ある程度そう思う」、そして7人(8%)が「5. 非常にそう思う」と回答した(無回答者5人(6%))。過半数の校長が教職員の「総合的な学習の時間」への改善意欲を認めているが、「どちらともいえない」の回答を含めると、約4割の校長が教職員の改善意欲の高さに疑問を呈している。

(11) 教育課程の達成度の成果指標

教育課程の達成度の成果指標が何であるかを探るため、「Q25 貴校では、年度末に教育目標や教育課程の達成度を全体として評価する場合に、成果(評価)指標として何をお使いになっておられますか。次の中から該当するものすべてに○印をお付け下さい。」の質問に回答を求めたところ、図7に示されるように、校長88人のうち、46人(52%)が「1. 国公立大学への進学率」、56人(64%)が「2. 進路決定率」、16人(18%)が「長期欠席生徒数」、37人(42%)が「4. 生徒の部活動加入率」、そして19人(22%)が「5. その他」と回答した(無回答者0人)。高校では、教育課程の達成度の成果指標として、「国公立大学への進学率」や「進路決定率」や「生徒の部活動加入率」

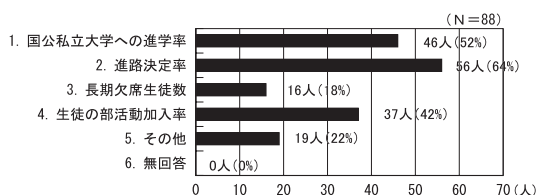


図7 教育目標・教育課程の達成度の評価(成果)指標

が主に使われていることが分かる。なお、「その他」では、「重点目標の達成状況」、「部活動の成績」、「各種検定資格取得」、「生徒の授業理解度」、「生徒・保護者・地域へのアンケート結果」、「生徒指導の数値」、「成績」、「英検の合格率」、「学校行事等への参加意欲」、「成績上位者・不振者数」、「生徒アンケート」、「生徒・保護者・学校評議員・教職員の評価」、「運動能力A判定の人数・対外模試やセンター試験の成績・資格取得率・高校入試志願倍率」が挙げられており、多様な指標が使われていることが理解できる。

(12) PDCAのマネジメント・サイクルに基づいた学校運営

学校がPDCAのマネジメント・サイクルに基づいて運営されているかを探るため、「Q26 貴殿は、この1年間を振り返ってみて、学校の教育活動をP(計画)-D(実施)-C(点検評価)-A(改善)のマネジメント・サイクルに基づいて、運営できたとお考えでしょうか。」の質問に回答を求めたところ、図8に示されるように、校長88人のうち、0人が「1. 全くそう思わない」、9人(10%)が「2. あまりそう思わない」、30人(34%)が「3. どちらともいえない」、43人(49%)が「4. かなりそう思う」、そして4人(5%)が「5. 非常にそう思う」と回答した(無回答者2人(2%))。約5割の校長は学校の教育活動がPDCAサイクルに基づいて運営されていると回答している一方で、「どちらともいえない」のカテゴリーを含めると、なおも約4割の校長がマネジメント・サイクルに基づいた運営ができていないことを認めていることになる。

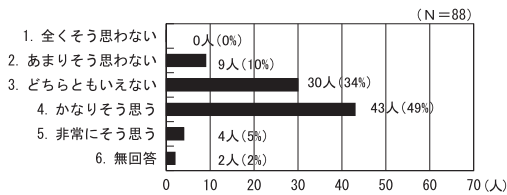


図8 PDCAのマネジメント・サイクルに基づいた学校運営

(13) 「総合的な学習の時間」が定着しない理由

「総合的な学習の時間」が定着しない要因を探るため「Q27 貴殿は、これまでの経験から、『総合的な学習の時間』が十分に定着しない理由がどこにあるとお考えですか。各項目について該当する評価尺度の番号に○印をお付け下さい。」の質問に回答を求めたところ、校長88人は、定着しない理由として、30人(34%)が「1. 総合学習の指導内容や指導法の不明確さ」、17人(19%)が「2. 補助教材選択の裁量の少なさ」、16人(18%)が「3. 指導主事の指導助言の不適切さ」、

33人(38%)が「4. 教職員の力量不足」、34人(39%)が「5. 教職員のやる気なさ」、17人(19%)が「6. 教委の手引・資料等の不十分さ・不適切さ」、21人(24%)が「7. 教委の講習会・研修会の効果不足」、17人(19%)が「8. 時間割編成の複雑化になること」、49人(56%)が「9. 総合学習の目標達成の測定が困難なこと」、33人(38%)が「10. 他校の実践事例の情報共有不足」、60人(68%)が「11. 教職員の時間的余裕のなさ」、9人(10%)が「12. 教職員の子ども観・教育観の対立」、41人(46%)が「13. 総合学習実施に必要な予算措置の不十分さ」、30人(34%)が「14. 中堅教師のリーダーシップ不足」、30人(34%)が「15. 教職員間の協力的体制の不十分さ」、36人(41%)が「16. 教職員間の共通理解の不足」、28人(32%)が「17. 学校予算の裁量のなさ」、15人(17%)が「18. 地域人材・資源の活用不足」、36人(41%)が「19. 総合学習のための校内研修の不足」、40人(45%)が「20. 総合学習のための評価体制の不確立」、28人(31%)が「21. 総合学習の年間計画が十分練られていないこと」、そして30人(34%)が「22. 生徒の総合学習への関心の低さ」を挙げた(括弧内の割合は「3. どちらかといえばそうである」+「4. かなりそうである」の合計)。このように、校長は、「総合的な学習の時間」が定着しない理由を、主に「11. 教職員の時間的余裕のなさ」(68%)、「9. 総合学習の目標達成の測定が困難なこと」(56%)、「13. 総合学習実施に必要な予算措置の不十分さ」(46%)、「20. 総合学習のための評価体制の不確立」(45%)、「16. 教職員間の共通理解の不足」(41%)、「19. 総合学習のための校内研修の不足」(41%)、「5. 教職員のやる気なさ」(39%)、「4. 教職員の力量不足」(38%)、「10. 他校の実践事例の情報共有不足」(38%)などに求めており、学校経営に係わる阻害要因が多いことを示唆している。

IV. 結び

以上、高等学校長へのアンケート調査を通して、教育課程編成の実態の一端を明らかにしてきた。この調査結果から、次のことが指摘できよう。

まず、学校の教育課程一般に関しては、大部分の校長は、学校の教育ビジョンを教職員の意見を聴取しながら自分でつくっており(1-(1))、それが教職員間で一応浸透していると考えられている(1-(2))。そして、多くの学校では教職員は、この教育ビジョン等を考慮に入れながら日々の教育活動を展開しているようである(1-(4))。その一方で、教職員が日々の教育活動の中で学習指導要領を話題にしたり、それを

参照したりすることは割と少なく（1-(5)）、教職員の教育活動の展開における学習指導要領の位置付けは意外と低いようである。

高等学校において教育課程の定着度を組織的に検討する主たる機関（組織）は、教育課程委員会や職員会議や学校評価委員会であるが（1-(11)）、教育課程の組織的な反省（評価）はおおよそ年1～2回程度行われる（1-(12)）。この教育課程の検討（反省）結果が次年度の教育課程編成に生かされると肯定的に回答した校長が4割に留まっていることや（1-(13)）、学校の教育活動をPDCAサイクルに基づいて運営できなかったと回答した校長が4割程度いることから判断すると（2-(12)）、学校の教育課程の評価と活用の両機能が十分に働いていないことを窺わせる。

また、教育課程が定着しない阻害要因として、特に「11. 教職員の時間的余裕のなさ」（79%）、「13. 教育課程実施に必要な予算措置の不十分さ」（59%）、「17. 学校予算の裁量・自由度の不足」（50%）、「17. 学校予算の裁量・自由度の不足」（50%）、「19. 学校目標・教育課程実施に向けた校内研修の不十分さ」（44%）、「8. 時間割編成の複雑さ」（38%）、「15. 教育課程実施に向けた教職員の協力体制の不確立」（38%）などが校長によって挙げられており（1-(7)）、教職員の時間確保、学校予算、校内研修、教職員の協力体制などといった、教育行政や学校経営に係わる阻害要因が指摘されていることも注目される。

次に「総合的な学習の時間」に関しては、これを組織的に検討する機関（委員会）を設けている学校は約4割強にとどまっているとともに（2-(1)）、この設置校の委員会は約半数の学校において年1回～3回程度開かれている（2-(2)）。また「総合的な学習の時間」を推進するための校内研修会は、4割の学校で年1回と最も多く、次いで年2回（2割未満）、年3回（1割強）と続く（2-(3)）。

半数近くの校長が「総合的な学習の時間」の教育的意義を認めているとともに（2-(4)）、「総合的な学習の時間」を設けることで、特に「6. 教職員の力量が問われること」（60%）や「4. 教職員の多忙化の進行」（53%）や「7. 地域住民の教育活動への参加の増加」（34%）といった面で影響（効果）のあることを指摘している（2-(5)）。なお、「総合的な学習の時間」に対する保護者の理解は十分に進んでいないとされる（2-(6)・(7)）。

校長の36%が教職員間で「総合的な学習の時間」が

話題になっていると（2-(8)）、また半数近くの校長がその趣旨や意図が教職員に共通理解されていると（2-(9)）、そして校長の過半数が教職員間に「総合的な学習の時間」に対する改善意欲が見られる（2-(10)）と回答していることから判断すると、総じて「総合的な学習の時間」は教職員間で少しずつ理解され、定着しつつあるといえよう。しかし、そうでない学校も少なからずあり、「総合的な学習の時間」の定着化を図っていくことは、なおも今後の大きな課題であるといえそうである。

「総合的な学習の時間」が定着しない理由としては、主に「11. 教職員の時間的余裕のなさ」（68%）、「9. 総合学習の目標達成の測定が困難なこと」（56%）、「13. 総合学習実施に必要な予算措置の不十分さ」（46%）、「20. 総合学習のための評価体制の不確立」（45%）、「16. 教職員間の共通理解の不足」（41%）、「19. 総合学習のための校内研修の不足」（41%）、「5. 教職員のやる気なさ」（39%）、「4. 教職員の力量不足」（38%）、「10. 他校の実践事例の情報共有不足」（38%）などが校長によって指摘されており（2-(13)）、ここでも教育行政・学校経営に起因する阻害要因のあることが理解できる。

以上のことから、高等学校においても教育課程や「総合的な学習の時間」を定着させるためには、教職員の時間の確保や予算措置の充実や評価体制の構築といった、教育行政や学校経営に係わる条件整備とともに、カリキュラムマネジメントの充実を図っていく必要性を改めて指摘できよう。

【注】

- 1) 先行研究としては、金子輝基編著『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、1995年）、中留武昭・田村知子著『カリキュラムマネジメントが学校変える』（学事出版、2004年）、中留武昭編著『カリキュラムマネジメントの定着過程—教育課程行政の裁量とかわって—』（教育開発研究所、2005年）などがある。
- 2) その他の委員会（組織）名として、総合・情報課、総学小委員会、キャリア教育推進委員会、「総合的な学習の時間」担当者協議会、T-time委員会、進路部会、ビジョン委員会、総合研修部、MC委員会、総学委員会、進路指導部、総合・奉仕委員会、学力向上委員会などが挙げられている。