

Transformative Curriculum Leadership 「変革的カリキュラムリーダーシップ」

からみるカリキュラムマネジメントに関する一考察

倉本 哲男 (教職大学院)

Study of Curriculum Management from a Perspective of Transformative Curriculum Leadership

Tetsuo Kuramoto,

Department of practitioners in Education, Aichi University of Education.

要 約

本研究は、学校経営の中心であるカリキュラムを如何に開発して経営をしていくのか、そのカリキュラムの開発・経営がどのような学校改善効果を持ち、生徒にどのような学習効果をもたらすのかを命題に、教育経営学と教育方法学が相互補完的に重なる「融合的」な領域を研究対象とする。

近年の学校教育のカリキュラム研究において、一定の教育目標の下に開発されたカリキュラム内容・方法論が学習主体者である生徒に関して「如何なる教育的効果を上げるのか」等の教育方法学的な側面と、カリキュラム作成者・経営者からの条件整備・組織運営の要素も含めた「カリキュラムを誰が創りどう動かすのか」との両側面を包含する研究領域が重要視されている。

よって、本研究では、アメリカのイングリッシュ(English)によるカリキュラムマネジメントの構成要素論を踏まえながら、学校改善・地域社会改善論の視点まで含むヘンダーソン(Henderson)の変革的カリキュラムリーダーシップ論(Transformative Curriculum Leadership 以下、TCL)を中心軸において論考を進める。

換言すれば、TCL リーダーシップ論が、如何にしてカリキュラムマネジメント論、及び学校改善・地域社会改善論に有効性を持ちえるのかの命題において、その解明を目的にして理論的検討を行う。

Keyword: Transformative Curriculum Leadership 「変革的カリキュラムリーダーシップ」、カリキュラムマネジメント

I. はじめに (問題設定)

本研究は、学校経営の中心であるカリキュラムを如何に開発して経営をしていくのか、そのカリキュラムの開発・経営がどのような学校改善効果を持ち、生徒にどのような学習効果をもたらすのかを命題に、教育経営学と教育方法学が相互補完的に重なる「融合的」な領域を研究対象とする。

近年の学校教育のカリキュラム研究において、一定の教育目標の下に開発されたカリキュラム内容・方法論が学習主体者である生徒に関して「如何なる教育的効果を上げるのか」等の教育方法学的な側面と、カリキュラム作成者・経営者からの条件整備・組織運営の要素も含めた「カリキュラムを誰が創りどう動かすのか」との両側面を包含する研究領域が重要視されている。

これまでの我国における教育課程経営論では、伊藤・高野の枠組は「教育課程の内容の系列とそれを支える経営系列とを対応させた活動系列として、これを捉えていく必要がある」ことを研究課題に取り上げている⁽¹⁾。また、中留は内容・方法的側面と条件整備的側面の精緻化を意図して、総合的学習を分析するために「連関性」(Relevance)「協働性」(Collaboration)を基軸とした。この研究意義は、教育方法学と教育経営学との「融合的」領域を包含する先駆的なカリキュラム論を提示したことにあると整理できよう⁽²⁾。

これと同様に、アメリカのカリキュラム開発論(Curriculum Development)の研究動向も、教師と学習者(生徒)を中心とする教育方法学的な教授・学習論の分野を中心に焦点を当ててきた。しかし、カリキュラムのシステムオペレーション(System Operation)の視点から考察すれば、カリキュラム開発の計画段階(Plan)は学校システム内で構築され、その実施段階(Do)も組織的システムによって展開され、評価フィードバック(See)されるのであり(以下、PDS)、カリキュラムの開発・経営のPDS過程は、学校を含む組織システムに対応することが求められる⁽³⁾。

例えば全米の各学校のカリキュラムは、各州が定めるアカデミックスタンダード (State Academic Standard) を満たすように開発・経営化される。更に、学校改善論 (School Improvement) の中枢にカリキュラムの経営論が位置づけられるとするならば、上記のようなカリキュラムの作成・経営者の視点と学習主体者の視点が「融合的」に論じられるときに、より包括的で全体的な学校改善論が構築できると考察できる。

そこで、カリキュラムの条件整備上の教育経営学とカリキュラム開発上の教育方法学とが交差する研究アプローチから、本カリキュラム研究における「融合的」な領域とは、「学校の教育目標に対応するカリキュラムの教育内容・方法上の指導・学習活動と、そのカリキュラム開発を支える条件整備としての経営活動との2系列を統合し、カリキュラム開発・経営による教育成果を生み出す全体的な教育活動」に関する領域として定義する⁽⁴⁾。

更にこのことから、単なるカリキュラムの内容・方法論の開発だけではなく、それを組織的に経営する視点がカリキュラムの効果を高める上で重要であり、教育方法学的領域と教育経営学的領域の双方から構成される「融合的」な領域が必然的な研究対象となる。

以上の課題意識から、本研究ではアメリカのカリキュラムマネジメント論 (Curriculum Management) を研究対象とする。カリキュラムマネジメント論は、教育方法学の立場からのカリキュラム開発論が対象とする概念範疇を拡大させ、組織システムの条件整備・運営レベルまで含む広義のカリキュラム論を意味している。特にアメリカの場合は、我国のカリキュラムマネジメント論とは異なる態様を示し、我国への示唆を得られることから、アメリカにおけるカリキュラムマネジメント論を研究対象とする意義がある。

よって、その関連定義を援用して、本研究におけるアメリカのカリキュラムマネジメントの概念を「実践計画としての静的なカリキュラム観を越えてPDS過程論を踏まえた動的なカリキュラム観を前提に、学校組織やそれと協働するコミュニティ団体等の教育目標を実践化するために、教育内容・方法上の指導系列としての教育活動 (Curriculum & Instruction) と、それを支援する条件整備系列の経営活動 (Management) との2系列を『融合』してカリキュラムを開発・経営するトータルな活動」と定義し、「カリキュラムを創り・動かすこと」を意味するものとする。

以上の命題を念頭に、その典型的な理論研究の観点か

ら、USAのカリキュラムマネジメント論 (Curriculum Management) で著名なイングリッシュ (F. English) は、組織システム条件整備とカリキュラムの内容・方法論の相互作用として、その構成要素を整理してカリキュラムマネジメントの二系列論を構築している。

第一に、学校組織構造がどのようなカリキュラムを構築 (Construction) できるのかを課題に、共通認識をし、学校組織の葛藤矛盾を見据えながら協働化によってカリキュラムデザインを実施 (Implementation) する。第二に、学校外部との協働化も必要になり、コミュニティが如何なる教育要求を持つのか、その鍵がカリキュラムデザインにあるとする。第三に、カリキュラム実践の評価・検証 (Evaluation) によって、学習の内実をどのように変革・改善できるのかを課題に掲げ、学校システムの組織的改善がなされるのであり、その中核がカリキュラムマネジメントであるとする。

このカリキュラムマネジメントの体系的なアウトプットでは、カリキュラムの改善的变化によって単位学校組織・学校システムの改革がなされることになる。このカリキュラムの体系的な構成要素の整合性に配慮し、全体構造化をしたフレームワークがカリキュラムマネジメント論であると整理した。

以上、本研究では、イングリッシュによるカリキュラムマネジメントの構成要素論を踏まえながら、学校改善・地域社会改善論の視点まで含むヘンダーソン (Henderson) の変革的カリキュラムリーダーシップ論 (Transformative Curriculum Leadership 以下、TCL) を中心軸において論考を進める⁽⁵⁾。換言すれば、TCL リーダーシップ論が、如何にしてカリキュラムマネジメント論、及び学校改善・地域社会改善論に有効性を持ちえるのか、との命題において、その解明を目的にして理論的検討を行う。

II. 変革的カリキュラムリーダーシップ論 (TCL) にみるカリキュラム開発論

著名なイングリッシュのカリキュラムマネジメント論に関わって、ヘンダーソンの変革的カリキュラムリーダーシップ論 (TCL) にも同様な論調がある。ヘンダーソンの TCL は、単なる学校レベルのカリキュラム開発論が拡大し、カリキュラム PDCA 過程を軸とした学校・コミュニティ改善のマネジメント論として構成要素が、整理されている⁽⁶⁾。

●プログレッシブ学習/思想性

(Progressive Learning)

- 授業技術論(Teaching artistry,)
- プログラムデザイン(Program Design,)
- 授業計画(Instructional Planning,)
- 効果的評価論(Authentic Evaluation)
- 組織開発論(Organization Development,)
- 学校コミュニティの関係論
(School- Community relations,)
- リーダーシップ開発論
(Leadership Development.)

ここでヘンダーソンは、その具体的実践性を SL に求めている⁷⁾。ヘンダーソンは、SL とはコミュニティにおける市民的資質、特に民主社会の実現を目標論に据え、コミュニティへの貢献を通して学習者(生徒)の人格を形成する方策であると位置づけている。つまり SL 教育目標論は、ヘンダーソンが論じる変革的教育論(Transformative Education)の目標論と合致するものとして把握できる。

よって、本研究ではこのヘンダーソンの変革的カリキュラムリーダーシップ論を、とりわけ TCL 同心円を枠組みにして Service-Leaning を分析視点に整理していく。こうした研究上の方法論が、イングリッシュらが論じるカリキュラムマネジメント論の一断面を整理することになると位置付けられる。以上のことから本研究では、ヘンダーソンが論じる変革的授業・カリキュラム計画・評価論等の整理を通して、それが学校内外と協働(Collaborate)する学校文化(School Culture)を醸成することを明らかにする。更にそのことが、カリキュラムを軸に学校開発・コミュニティ開発に有効となりうるカリキュラムマネジメント論の一断面の整理につながると言えよう。

1. 変革的教育論(Transformative Education)の目標論的検討

ヘンダーソンは、TCL の構造の最小円に変革的教育論(Transformative Education)を位置付けている。その変革的教育論の教育目標論を検討する上で、特にそのコミュニティにおける市民教育論に着目し、その実践的方策として SL カリキュラムを取り上げている。そこで、ヘンダーソンの変革的教育論と SL カリキュラムの側面からみる社会・市民教育論の整合性を整理することが必要となる。

例えばラングトン(Langton)らは、市民性の成長とは、依存からの独立であり、自分自身こそが世界の中心であるとの自己認識から、社会的構成員の一人であるとの自覚が生まれることであるとする。そこで SL は、生徒が学校・コミュニティにサービス活動をするこ

とによって、依存心や自己中心性から成熟した相互依存性、更には社会的責任感、市民性の成長を図る教育機会を与える社会・市民教育論の一形態であると整理している⁸⁾。

キルスマイヤー(Kielsmeier)は、SL が学習対象とするコミュニティをリーダーシップ実験室(laboratory of leadership)と定義づけ、生徒にとってのリーダーシップとは、コミュニティで共通の目標を分かち合い、他者の援助に専心する自発的な自己啓蒙活動であり、「意義ある違い」(significant difference)を実現できる能力であるとする⁹⁾。

以上のような SL 目標論は、ヘンダーソンが論じる変革的教育の目標論と合致するものである。ヘンダーソンは、生徒がコミュニティ変革の必要性に気づき自らの課題を形成し、その課題解決に向けて追及していく学習活動を重視しており、これにより究極的には学校が、コミュニティを創造する社会的組織の一環として認知されていくとしている。

2. 変革的カリキュラムの開発論(Transformative Designing/Planning)の検討

TCL の構造において、次段階の同心円である変革的授業論(Transformative Teaching)と 動的な PDCA 過程の視点を含んだ変革的カリキュラム開発(Transformative Design/Planning/Evaluating)の整理も重要である¹⁰⁾。ヘンダーソンが変革的授業論の具体的方策として挙げる SL には、第一に、生活(生きること)とアカデミック教科内容・スキルとを統合(Integration)することによって知識を生きた知識に変える、第二に、体験的・問題解決型の学習を地域の社会的イシューにおいてサービス(奉仕)活動として展開し、社会的な市民性を育成するという特徴がある。

変革的カリキュラムの開発論に関わる SL の究極的目標である市民教育実践では、コミュニティの「社会的ニーズ」に合致した実用的な体験的学習(hands-on)を中心に据えた活動計画を、生徒が立案・実行し反省的思考によって高次元な学習にしていくことを強調している。その方法論は、生徒達が生産的な社会変革の意義(自分自身がコミュニティに貢献できた喜び)と自己の学習価値(学ぶ価値)を自覚し、人格の高まりとアカデミック内容・スキルを総合的に実感する学習論である。

つまり、SL における変革的カリキュラム開発論では、民主的で社会的な市民性を育成するために、生徒の社会的興味関心を中心に据えながら、如何に学習テーマに組み込んでいくのかが一つの鍵になる。それは、生徒自身が社会的な関わりを持つ意味で、コミュニティ

一を教材化しコミュニティーに貢献できるような教育機会を設け、そのテーマを中心にアカデミック内容をブレンドするように構成した統合カリキュラム(Integrated Curriculum)論であるとも整理できよう。

Ⅲ. 「変革的学校文化論」(Transformative School Culture) からみるカリキュラムマネジメント論 — 学校文化論と「マネジメント文化論」 —

ここでは、「変革的学校文化論」(Transformative School

る⁽¹¹⁾。」

更にヘンダーソンの学校文化論は、組織の解放性(open-mind)、参加、責任、意見反映、ケアリング、役割分担等に影響を受け、カリキュラム開発上の重要な要素に成り得るとする。また学校文化は、その学校を包含するコミュニティーの文化・価値基準にも多大な影響を受けるのであり、それらの要因には宗教性・人種性・政治的要因・社会的要因等を挙げている。つまり、学校文化とは、単位学校の構成員に潜在する意識であり、主流となる価値観や思考パターンという

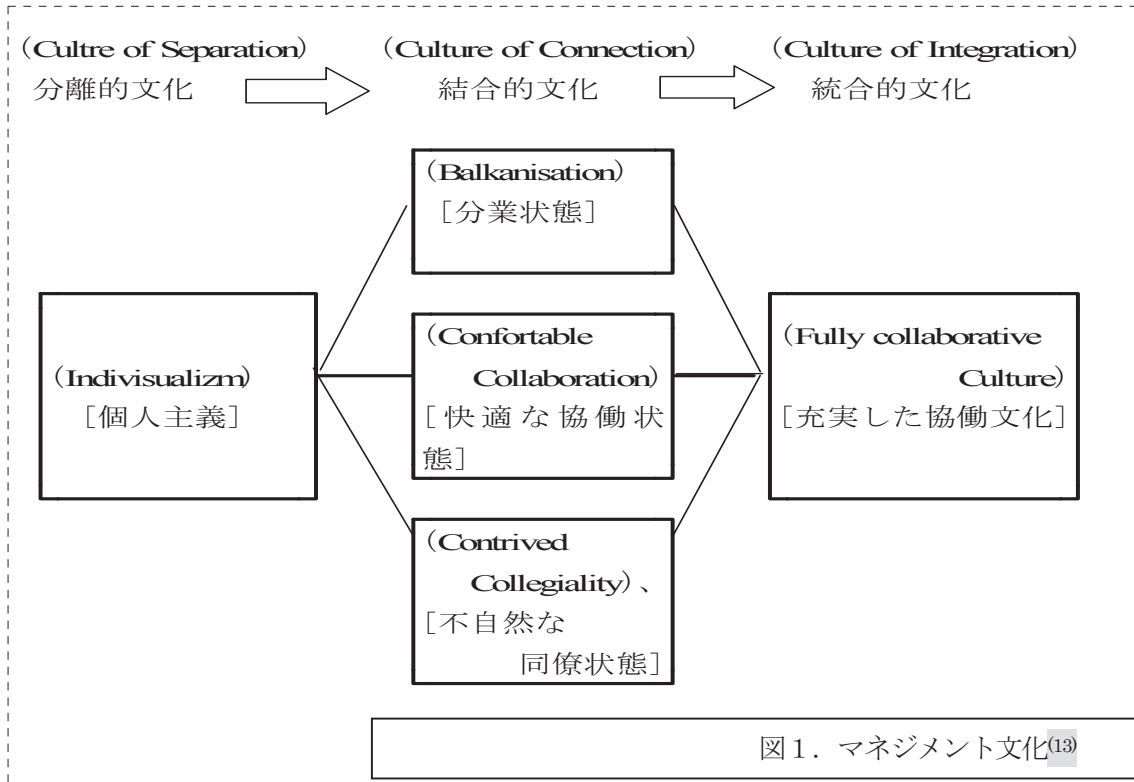


図1. マネジメント文化⁽¹³⁾

Culture)について整理を進める。まず、ヘンダーソンによれば学校文化とは、以下のように定義している。

「不可視的なものであり、確固とした信念と仮説的な思考性の体系が、学校組織の構成員の言動に意味づけをするものである。それは、構成員が日常的な事柄を如何に解釈するかによって形成されていく。組織の構造化は、その行動表現と表象言語を媒介として反映され変革されていく。文化とは、時系列のなかで信念や行動規範を形成する社会的意味によって構築されるものである。」

「学校構成員の相互関係性、学級生活、学校儀式、組織的雰囲気における期待、如何なる方法論で課題を定義し明らかにするか、何が評価され、戒められるのか、誰が行動規範や権威付けをするか等の項目を含んでい

知覚・認識的枠組であると解釈できよう。学校文化は、単なる人間関係論に終始せず、組織構成員の中心的な価値観・思考性・行動様式を含む概念であり、これらの要素の総体性が、ヘンダーソンが述べる変革的学校文化論に該当する。

ヘンダーソンによれば、学校文化を分析する視座には二つの領域があり、それは内容性と形式性(形態性)に関わるものである。内容性とは、本質的態度・価値観・信念・習慣・仮説性等に関わる特定の教師集団や、広域的な教師コミュニティーで分かち合う行動・思考様式である。形式性(形態性)とは、組織構成員間での特性的な文化醸成パターンであり、後者を「マネジメント文化」(Management Culture)と定義付けている⁽¹²⁾。

この「マネジメント文化」は「分離的文化」(Culture

of separation)の「個人主義」(Individualism)から「結合的文化」(Culture of connection)となり、最終的には「統合的文化」(Culture of integration)である「充実した協働文化」(Fully Collaborative Culture)へと学校文化が移行することとして、その全体性が整理されている。学校文化の移行過程の触媒的要素には文化的状態があり、「不自然な同僚状態」(Contrived collegiality)・「快適な協働状態」(Comfortable Collaboration)・「分業状態」(balkanization)が挙げられる。

ハーグレイブス (Hargreaves) は、学校文化が充実した協働文化であれば、各教師やコーディネータは相互に何をすべきかを十分に心得ているが、この協働状態が構築されない各教師の個業状態では、実践をフィードバックするシステムも構想されておらず、新しい実践を創造する革新的で積極的な状況は生じないと総括している。さらに、「マネジメント文化」の構造は図1のようになり、その文化の接合点として3つの文化的状態を整理している。ここで、オニール(O'Neill)は、ハーグレイブスに依拠しながら、カリキュラムリーダーシップを発揮するカリキュラムコーディネーター(Curriculum coordinator、以下 CC)に特に着目し、これを「マネジメント文化」として展開しているが、このCC論は学校文化論の醸成過程を考察する上で参考になる⁽¹⁴⁾。

1. 分業状態(balkanization)

分断した学校文化だからこそ、CC リーダーシップには以下のような期待がある。

- ・財政的・物理的リソースへのアクセス
- ・基本的な課題とニーズへの対応に関わる中心的役割
- ・細部にわたるクロスカリキュラムの開発
- ・重要場面での授業においてカリキュラム実施の継続性を保証する厳密なアプローチ

しかし、分断した学校文化ではCC リーダーシップを発揮したとしても、通常、一部の教師グループでの取り組みに終始しやすく、組織的な学校レベルでの共通理解に基づく実践意識が高まりにくい。この状態を学校文化における分業状態としている。

2. 不自然な同僚状態(官僚性)

学校文化が不自然な同僚性(官僚性)が強すぎる状態では、CC は官僚的な外部からの点検者としてしか評価されず、そのリーダーシップはまったく機能しないと言える。あまりにも官僚化が進行したカリキュラム行政下では、一般に教師は与えられたカリキュラムの消化にのみ関心を持つ傾向にある。よって、現状の授業や学習スタイルの目標・内容・方法論を明らかに

したり、現状の重要課題を明確化した学校改善案を再考したり、リフレクションによるカリキュラム開発・カリキュラム組織改善を検討したりする傾向は、希薄であると言える。この不自然な同僚性(官僚性)の下では、カリキュラムPDCAとそれを運営・支援する条件整備等のカリキュラムマネジメントの全局面において、中心であるべき学習者を忘却してしまい、学校外部からの官僚的要求のみに対応する現状がある。

3. 成熟した協働状態

成熟した協働性のもとでは、CC リーダーシップは強制的な意味合いを持たず、寧ろ限定されてくる傾向があり、教師間の要求に応じた実践上のアドバイスとしてみなされる。成熟した協働性でのCC リーダーシップ論は、各学級経営・教科授業経営の不十分さを半強制的に指導するのではなく、組織的構成員が各々に持つ専門性を統合するかたちで機能していく。また、協働状態でのCC リーダーシップは、教育的リソースを組織化し、学校組織内部に限らず学校外的な教育要求も満たせるように、組織全体的な学校政策の方向性に関わる計画案の作成等をする。

以上のようにCCに着目し3つの文化的状態を整理してきたが、CCは場合によっては学級担任の領域を侵すことになり、「マネジメント文化」的に結合・協働が図れない場合もある。しかし、学級ごとでの授業行為が教師の嗜好に過剰に左右され、学校組織の教育目標の具現化や、異分野のカリキュラムと統合するといった全体的視野に立った教育的営みが不十分である場合、これらの課題解消のためにCCには以下のような役割が期待される。

- 担任教師の孤立状態を融和し、克服していくためのリーダーシップ。
- 学校の範疇で、協働的なカリキュラム開発を拡張するためのリーダーシップ。
- 教授と学習の質を向上するためのリーダーシップ。

つまり、この分析により「分離的文化」から「結合的文化」となり、「統合的文化」へと学校文化が移行することが、協働化の発達段階プロセスを具現化する「マネジメント文化」であると総括できよう。

IV. 「変革的学校文化論」からの学校文化の改善

1. 学校文化の改善

ヘンダーソンのTCLに派生する「変革的学校文化論」でも、コミュニティー開発と学校改善を最終目標に設

「主流学校文化」	「変革的学校文化」
●カリキュラム思想性：高いアカデミック達成度	○カリキュラム思想性：人格の形成、自己の確立、民主的な価値観
●スタンダード、評価に規定される	○スタンダードに配慮し、学習者中心主義、論理的に導かれる。
●トップダウンで外的事項に重要事項を決定されている。	○全ての関係者で、重要な決定は熟考しておこなわれる。
●バラバラの個人主義； balkanization 分業主義	○協働的対話； コミュニティーの構築
●主流な反省的实践； 行政的評価論	○教師の調査と説明責任による 5 C の反省的实践

(表 1. 「主流学校文化論」と「変革的学校文化論」の比較⁽¹⁵⁾)

定しており、その見地から「変革的学校文化論」と「主流学校文化」(Mainstream School Culture)との比較検討し、その特徴を表 1 のように整理している。

「主流学校文化」から「変革的学校文化」への移行を志向するヘンダーソンは、「一般的な学習とは個人的作業にすぎず、その教育目標・実践性を総合的に包括する構造的に乏しく、その学習を構成するカリキュラムの各要素が、教職員集団に十分に浸透し理解されていない。その構成要素とは、社会的・経済的・政治的文脈においても学習を成立させる整合性を持つべきものであり、そこでのカリキュラム開発に有用な相互依存関係システムの構築こそが、『変革的学校文化論』に適合する。」と整理している。

ここで、例えばリバーマン(Liberman)によるカリキュラム開発・経営論に着目して、学校文化を改善するためのチェック項目は、以下の通りである⁽¹⁶⁾。

- 学校における人間関係の改善と全関係者による信頼関係の本質的な構築がなされている。
- 生徒、学校、学校区、州の各レベルにおいて、何が最重要関心事なのか関係者全てが各自の意見をディスカッションできる建設的な関係性が構築されている。
- カリキュラム、授業、生徒、学校文化、評価に関する熟考がなされている。
- 授業や学校における学習が、学習者の人生観・価値観を反映している。
- 協働的ビジョン、問題解決能力、意志決定等の各要素が組織レベルで職業的専門性に浸透している。
- 学校組織に関する権威は適切に配分され、専門的知識ばかりではなく、他者への思いやり等を含む倫理観に基づいている。

以上の学校文化を改善するためのチェック項目から派生して、ヘンダーソンは「学習組織の構築」(building

learning organization)・「創造的緊張感の醸成」(fostering creative tension)・「共通理解の形成論」(defining core beliefs)の 3 点について整理をしている。

2. 学習組織の構築 (building learning organization)

フラン(Fullan)によれば、教職員の雰囲気、スタッフ研修・評価論のストラテジー等を含む学校文化を考慮することなくカリキュラムの質的改善に取り組めば、そのプロジェクトは必ず不成功に終わるとする。つまり、単なる内容方法的なカリキュラム開発論ではなく、学校文化からの多様な経営的要素を構造化する理論が必要であり、この学校文化の範疇も含む意味でのカリキュラムマネジメント論が生起するとしている⁽¹⁷⁾。

そこで、先行研究の総括で論じたセンジー(Senge)は、以下のタイプの学校文化を「学習組織」(Learning Organization)と定義し、カリキュラムマネジメントの構成要素の一つであるとする⁽¹⁸⁾。

1. 組織構成員が将来的に飛躍できるように、関係者の専門的能力を継続的に伸長できるリーダーシップが発揮されている組織。
2. 組織運営の現状と組織のビジョンとのギャップを改善したい等の成長欲求があり、組織改善を志向して刺激的な緊張感を持っている組織。
3. システム思考者（組織間の多様な局面に関する相互依存関係、例えば、カリキュラム管理監督、職業的研修、評価、学校文化醸成責任者）としての能力開発を進める組織。

以上のようにカリキュラムマネジメントには、これら学校文化の各要素の相互依存関係こそが重要であり、センジーが述べる「学習組織」構築も視座に据えた学校文化論の醸成が必須となり、このことは単位学校におけるスタッフ研修論との関連性が求められる。

3. 創造的緊張感の醸成 (fostering creative tension)

ヘンダーソンは、学習者・授業者のリフレクションを含むシステムの評価体系によって、その教育目標・信念や実践の質を如何に検討するのか、その学校組織改善の方法論を焦点化している。そのためには現実の学校文化の検討が必要であり、それが理想とする組織目標・信念を実現化する手だてとなるとする⁽¹⁹⁾。

センジーはその全構成要素が統合的に高まることを、「創造的緊張感」(creative tension)と定義した。しかしセンジーによれば、現実には「創造的緊張感」の醸成は、大部分の学校組織において容易ではない。なぜならば、「創造的緊張感」の醸成のためには、他者との関係性において教師集団はオープンになり本質的連携を持たねばならないが、これは同時に、意見の対立を包含する場合もあるからである。つまりこれは、認識論と言うより感情論として露呈する場合もあることを示している。特に、意見的対立関係が、学校長や組合のリーダー、または中央教育当局の行政官である場合は波乱を含むことになると指摘する。

こうした「創造的緊張感」を伴う関係性の構築は、極めて意義あるものであると同時に、困難なものでもあるが故、学校組織構成員は、政治的手腕やコミュニケーションスキルを磨き、関係者の相互関係においても各教育的要求を満たす働きが期待される。

ここでヘンダーソンは、その教育目標と実践性を確立し批判検討的な評価論をもちあわせていないと「創造的緊張感」の醸成が本質的ではなく表皮的なものになるので、行動的な協働性を発揮して建設的な「創造的緊張感」を醸成することが重要と指摘する。その際に考慮すべき点は、ジェンダー・人種性・社会的階層性・多種多様なイデオロギー等の複雑な全要素が、我々の言語や行動規範に反映されることである。つまり、この学校組織における、計画性、実践性、評価性の各要素が整合性を伴って構造化される時、上述した「広域的意識」や「創造的緊張感」が醸成されると整理している。

(3) 共通理解の形成論(Defining core beliefs)

変革的学校文化のコア(核心)は、分かち合った信念や目的意識の組織化である。学校組織の共通目標や信念がスローガンのように形骸化してしまうのではなく、その組織構成員相互の共通理解に基づく意識化を深めなければならない。そのための留意点を示しておく⁽²⁰⁾。

- 組織がオープンであり、多様な方針が存在し(独裁的ではない)、正直なコミュニケーションパターンが確立していること。

- 個人的な表現(意見)が反映されて、協働的なコミュニケーションビジョンが確立されていること。
- 継続的な対話と熟考がおこなわれること。
- 行動的な調査活動による組織改善と問題解決活動が、目標論と実践論との関係性のなかで構築されていること。

- 個人的、集団的なりフレクションと行動があること。

以上、伝統的な学校文化から変革的学校文化へと転換することは、個人的・職業的な信念や行動原理をより高めることであり、組織的能力を創造することである。そこでは、対話を支持し、批判検討のリフレクションを重視し、ポリシーの変容を受容・理解することである。このような変革は、短期間で成就するものではなく、ある一定期間を通して徐々に達成されるものである。

教師は日常の経験から、個人的信念を形成する。そこで、学習コミュニティを形成し、職業的信念システムまで高める必要がある。それは、変革的カリキュラムのPDS過程を念頭に置いて実践していくべきものであり、そこに変革的学校文化へと転換していくカギが潜んでいる。

V. 結語

以上のように、本研究では、基本的にヘンダーソンの変革的カリキュラムリーダーシップ論、とりわけ、カリキュラムマネジメント論の構成要素について論考し、その全体的な構造を整理した。

アメリカにおけるカリキュラムマネジメント論は、カリキュラム開発論の経営的要素としての位置付けはあるが、この分野に焦点化した論の構築はほとんどなされてこなかった。イングリッシュは、カリキュラムマネジメントの概念を整理し、その解明を試みた研究分野を確立しているが、これは基本的にカリキュラム行政論としての色彩が強く、単位学校改善・コミュニティ改善におけるカリキュラム開発論の内容方法論に及ぶ実践の態様・評価の実態等にはほとんどふれてはいない。同時に、そのカリキュラム開発の不可視的な要因として多大な影響を及ぼす学校文化論についての限界性も併せ持つ。

この視点からカリキュラムマネジメントの一断面を明らかにしていく過程で、ヘンダーソンの変革的教育論の目標論とそれを実現する変革的カリキュラムリーダーシップ論は、貴重な示唆に富む。その上で、カリキュラム開発における変革的デザイン・プランニング、更には変革的授業論の具現化の方策としてService-Learningを例示している。

ここでの成果は、ヘンダーソンの理論に依拠しながら、その理論の残余部分であると変革的カリキュラムリーダーシップ論と SL の整合的な発展性を示唆したことと整理できよう。

特に、SL の視点から見た変革的教育論の目標論には民主社会の実現を意図した市民教育論が理論的土壌となっており、そのカリキュラムマネジメントの経営主体が、学校ばかりでなくコミュニティにもあることを論じたことに研究上の意義があるとも総括できよう。

Reference

- (1) 高野桂一編『教育課程経営の理論と実際』教育開発研究所 1988年。
- (2) 中留武昭『総合的な学習の時間 カリキュラムマネジメントの創造』日本教育総合研究所 2001年
- (3) English, F. W., *Deciding What to Teach & Test*, Corwin Press, Inc, 2000, pp.22-62.
- (4) 国内外のカリキュラム研究のアプローチは、授業の内容・方法論に限定される傾向があり、カリキュラムを如何に組織的に運営するか等の条件づくりの経営活動において、その体系的研究は必ずしも十分でなかったと言える。この課題に取り組んできたのが我国の教育課程経営論であり、カリキュラム内容方法論と経営論の「融会的」な領域を対象とした先行研究には、以下のような研究が挙げられる。
 - ・高野桂一『学校経営現代化の方法』明治図書 1970年。
 - ・中留武昭 「教育課程経営の実態と課題」『学校経営の改革戦略 日米の比較経営文化論』玉川大学出版1999年。
 - ・中留武昭 「学校改善の過程とリーダーシップ」児島邦宏編『シリーズ学校改善とスクールリーダー 学校改善に意欲的な学校』東洋館出版社 1996年。
 - ・中留武昭 『スクールリーダーのための学校改善ストラテジー -新教育課程経営に向けての発想の転換-』東洋館出版 1993年。
 - ・中留武昭・田村知子『カリキュラムマネジメントが学校を変える』学事出版 2004年。
 - ・中留武昭編『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かって-』教育開発研究所 2005年。
- Kuramoto, T. (2011). *An Action Research of Lesson Study in Japan—From the Point of View of Student's Achievement and Teacher's Professional Development— Collaborative Action Research Network*, London, UK.
- (5) Henderson, J., *Transformative Curriculum Leadership*: Englewood Cliffs, NJ, Merrill Prentice Hall. 2000.
- (6) Henderson, J., & Kesson, K.,(ed), *Understanding Democratic Curriculum Leadership*: New York, Teachers collage Press, 1999.
- (7) Ibid, p14.
- (8) Langten, S., & Miller, F., *Youth community Service. Equity & Choice*, 1988, pp25-33.
- (9) Kielsmeier, J., *The nation not risking: Service-Learning in educational reform. Growing hope: a source book on integrating youth service into the curriculum*: St. Paul, National Youth Leadership Council, 1991.
- (10) Henderson J. *Transformative Curriculum Leadership*, pp35-77.
- (11) Henderson J. *Transformative Curriculum Leadership*, p158.
- (12) O'neill, J., & Kiston, N.,(ed), *Effective Curriculum Management, co-ordinating learning in the primary school*: New York, Routledge,1996 pp20-26.
- (13) Ibid, p23.
- (14) Ibid, pp20-31.
- (15) Henderson J. *Transformative Curriculum Leadership*, p160.
- (16) Lieberman, A., *The work of restructuring schools: Building from the ground up*: New York, Columbia University, Teachers college Press, 1995, pp78-89.
- (17) Fullan, M., *The new meaning of educational change*: New York, Columbia University, Teachers Collage Press, 1991, pp23-30.
- (18) Senge, M. *The art and Practice of the learning organization*, p25-34.
- (19) Henderson J. *Transformative Curriculum Leadership*, pp162-163.
- (20) Ibid, pp164.