

学校評価に基づく特別活動のカリキュラム・マネジメント —「チャレンジプロジェクト」の設計に着目して—

小杉 進二・齊郷 拓恵^{*1}

Possibilities of special activities based on school evaluation surveys:
Focusing on the designing of “Challenging Projects”

KOSUGI Shinji, SAIGO Hiroe^{*1}

(Received March 31, 2025)

キーワード：学校評価、特別活動、カリキュラム・マネジメント

はじめに

本実践研究は、小学校学習指導要領（平成29年告示）が示す「社会に開かれた教育課程」の理念に鑑み、学校評価アンケートによって明らかになった児童・保護者・教員の認識の差異に着目し、これについて特別活動におけるカリキュラム・マネジメントを通じて課題の改善に取り組んだものである。

具体的には、第1筆者の指導の下、本学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻学校経営コースに現職教員派遣院生として所属する第2筆者が、その原籍校であるX市立A小学校において「チャレンジ目標」の設定に関する特別活動の授業改善を行った成果と課題を考察する。さらに、第1筆者の方で、先行研究の展開を踏まえ、本実践の一連のプロセスの意義と価値を考察し、学校評価に基づく特別活動のカリキュラム・マネジメントの可能性について検討する。

1. 研究の目的と方法

1-1 研究の背景

小学校学習指導要領（平成29年告示）は、その総則（第1「小学校教育の基本と教育課程の役割」4）において「各学校においては、①児童の学校、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、②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じて、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」（下線部と番号は第1筆者による付記）に言及すると共に、この概念を「カリキュラム・マネジメント」として定義し、その推進を図っている。こうしたカリキュラム・マネジメントの考え方は、「社会と連携・協働した教育活動を充実させる」ことを目指す「社会に開かれた教育課程」の理念にも合致するものであり、各学校においてはPDCAサイクルに基づく教育課程の改善が喫緊の課題となっている。

ところで、上記下線部①「生徒や学校、地域の実態を適切に把握」すること、②「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」にあたっては、全国学力・学習状況調査や学校評価がその根拠資料となることが期待される。しかしながら、静屋ら(2020)が「管理職を含めた一部の教職員が、学校評価書を作成するために取り組んでいるのであれば「学校運営の改善が図られ、それぞれの学校の教育水準の向上の実現をめざすこと」は難しい」と指摘するように、システム化された評価(C)と、それに基づく具体的な改善活動(A)の間には依然として高い壁があること(1)は否めず、特に特別活動や総合的な学習の時間のように、その成果を客観的な評価として見取りにくい領域に関しては、この問題はより深刻さを増すものと考えられる。

*1 令和6年度山口大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻学校経営コース

1－2 特別活動のカリキュラム・マネジメントと学校評価

既述の問題意識から、筆者らは「学校評価に基づく特別活動のカリキュラム・マネジメント」への取組を立案し、その効果の検討に取り組むこととした。ここで以下の論考を進めるにあたり、特別活動のカリキュラムマネジメントの特性と、その学校評価の関係について検討したい。

小学校学習指導要領（平成29年告示）では「特別活動では、各教科等で育成した資質・能力を、集団や自己の課題の解決に向けた実践の中で活用することにより、実生活で活用できるものにする役割を果たすもの」と位置づけられている。このことに鑑みると、特別活動のカリキュラムは、単なる行事や活動の羅列ではなく、各教科の学習と相互に関連性を整理しながら計画的・組織的に配列されることが求められる。また、児童・生徒の発達段階や、小・中・高等学校における学習のつながりを意識したカリキュラムのデザインも重要な視点であり、そのためには学校全体での組織的な運営はもとより、カリキュラムを通じた中学校区内における小小連携・小中連携の設計も課題となってくる。

また、そうして設計し運用した特別活動のカリキュラムの成果は、教科学習のそれのように学力検査等による客観的な検証が難しいことに鑑みると、学校評価を利活用してその効果を適切に把握し、改善につなげることが重要である。特に、協働性やリーダーシップ／フォロワーシップといった非認知能力を育むことを目指していることからも、学校評価における学習者自身の自己評価や、教員、保護者・地域による評価を通じて、児童・生徒の意識や行動の変容を分析し、その価値を検討することは意義深い。例えば、毎年恒例となりつつある学校行事の振り返りの場として学校評価を位置づけることは、当該行事の修正・更新の機会となり得る点において非常に有意義なものと言える。さらに、特別活動は、各教科と比較しても地域社会との関わりを通じて進められることが多いため、学校評価を通じて地域住民や関係者の意見を取り入れることは、冒頭に指摘した「PDCAサイクルを通じた教育課程の改善」という視点に立っても極めて有益なものと言える。

1－3 学校評価を用いた特別活動のカリキュラム・マネジメントの展開と本研究の目的

2007年の学校教育法改正により法制化された学校評価は学校現場においても定着してきて久しく、これに伴い学校評価を巡る議論は、学校評価そのもの的方法や体制の在り方を論ずるものだけでなく、学校評価を用いた学校改善やカリキュラム・マネジメントの在り方に関する実践研究として展開しつつある（例えば上久木田・榎 2020、亀山 2018、駒田ら 2017など）。

このうち、特別活動に関するものに着目すると、野澤（2012）は、ある小学校における「なかよし運動」の目標設定に関して、教職員評価、児童生徒評価、学校関係者評価に基づく改善プロセスを明らかにしている。また、宮田（2014）は「運動会」に関する保護者の評価視点を分析し、運動会に対する学校と保護者の目標共有の在り方を検討している。これらの研究に共通する観座は、「学校—児童・生徒—保護者・地域」といった立場の違いに基づく、特別活動の教育的意義や価値の受け止め方の相違を学校評価によって明らかにし、これを修正していく、という点にある。また、その評価の分析及び改善の主体は校長や教員にあり、児童・生徒や保護者・地域の方々による当該評価の分析に基づく改善プロセスには至っていない。しかしながら、「社会に開かれた教育課程」の理念に沿うと、教育課程の改善過程そのものが学校と地域による協働的な営みとしてデザインされることが望ましく、特に元来、教育内容そのものに児童・生徒による自治的活動や地域との協働的な活動を含意する特別活動においては、児童・生徒を主体としたカリキュラム・マネジメントが展開しやすい土台を有していると言える。

こうした文脈から、本研究では学校評価におけるアンケート結果の分析プロセスに教職員だけでなく、児童自身に参画させ、それにに基づく児童会活動の改善に取り組んだ事例に着目し、学校評価を用いた特別活動のカリキュラム・マネジメントの可能性とその課題を検討する。

2. 事例の実際

2－1 A 小学校における集会委員会

X市立A小学校では、X市内での唯一の大規模校（23学級、児童数521名、教員数48名）である。A小学校の児童会活動では、10の委員会が組織されており、今回の事例研究に対象となる「集会委員会」はその一つである。この「集会委員会」は、他校では「運営委員会」や「企画委員会」と称されることが多いものであり、その運営は高学年児童によって進められ、主な活動としては全校朝会の司会、児童集会や代表委員会

の運営、さらに朝のあいさつ運動の実施が含まれる。

本委員会の主担当は特別活動主任が務め、補佐として高学年担任が支援を行う。日常的な活動は比較的少ないものの、代表委員会（各クラスの代表者によって構成される評議機関）の議論を受けた活動を担当したり、学校行事の中核を担ったりすることも多く、担当する児童・教員にはリーダー性や企画力はもとより、柔軟な対応力が求められる委員会となっている。

2-2 チャレンジ目標を巡る課題と本研究の具体

上述のように、年間を通じて多様な活動を担う集会委員会の委員会活動のうち、本研究では「チャレンジ目標」の設定を巡る課題に着目した。

A 小学校では、そのを目指す児童の姿として掲げる「笑顔いっぱいやさしい子・知恵いっぱいなびあう子・元気いっぱいやりぬく子」の具現を期して、児童自身が「チャレンジ目標」を設定している。令和 6 年度のチャレンジ目標である「やさしい言葉がけ・あきらめずチャレンジ・すすんで読書」は、前年度末の代表委員会での協議を経て、4 月の全校朝会において集会委員によって全校児童に既に周知されている。

そして、10 月の代表委員会（4 年生以上の各学級から選出された児童 2 名、および各委員会の委員長が参加）では「A 小学校をより良くするために」という議題のもと、「チャレンジ目標」の中間点検と改善策の検討が行われる。この代表委員会における協議の進め方の特徴は以下の通りである。

- 各学級で 3 つのチャレンジ目標についての検討を行う。例えば「やさしい言葉がけ」という目標に対しては、「呼び捨てや不快な呼び方をする児童がいる」「傷つくような言葉をかけられ、不快な思いをすることがある」といった意見が挙げられる。
- 代表委員会では、各学級から提出された意見の中から、類似するものや緊急性の高いものを選び、改善策を検討する。改善策としては、「ポスターの掲示」「休み時間の呼びかけ」などの啓発活動や、「各学級での帰りの会における実施状況の確認と、その結果の校内放送や表彰」といったイベント型の活動が多く採用され、これらは集会委員会が運営することが多い。

こうした代表委員会による協議プロセスは毎年同様の流れで進行していることもあり、形式化、停滞化が進んでいる側面があった。加えて、その構造上の問題としては以下のような課題も生じていた。

- 各学級から出される意見が児童の主観的な感覚に基づくものであるため、意見の集約に時間を要し、十分な改善策を検討することが難しい。
- すべての意見を全校で扱うことは困難であるため、取り上げる意見を絞る必要があるものの、どの意見を優先すべきかを判断する決定的な基準に欠けている。
- 代表委員会に出席する児童自身の意思決定は極めて恣意的なものになりがちで「発言の仕方そのものに説得力があったもの」が採択されるという傾向が見られる。

こうした課題を踏まえ、本研究では代表委員会における中間点検を、児童・保護者・教職員の三者を対象とした学校評価アンケートの結果を用いて実施することで、よりエビデンスに基づく改善を図った。

これまで当該アンケート結果は、学校運営協議会での議論や学校だよりを通じた家庭への周知といった形で適切にフィードバックされてきたが、その分析・周知の主体は教員や保護者といった大人に限られていた。しかし、今回の取組では、第 2 筆者自身が教職大学院の授業で学んだ「学校評価を活用した学校改善」の理論的枠組をベースとして、児童自身がアンケート結果を活用し、客観的な視点をもって学校改善に関する議論に参加できる仕組みづくりを試みた。

2-3 事前の取組の実際

代表委員会の準備として、集会委員会の児童に対し、学校アンケートのチャレンジ目標に関する項目を提示し、自由に感想を述べさせた。その結果、児童は「3. やさしい言葉がけ」「4. あきらめずチャレンジ」「5. 進んで読書」の 3 つの項目における児童・保護者・教員の評価を比較したとき、「とてもそう思う」という回答ポイントが、児童/保護者・教員で大きく異なることに疑問を抱いた（図 1 参照）。特に「4. あきらめ

「チャレンジ」については、児童と教職員の間で48%もの差が生じており、この結果を受けた児童からは、「自分たちの努力が大人に伝わっていないのではないか」「もっと家庭で努力していることを話した方がよいのではないか」といった意見が出された。

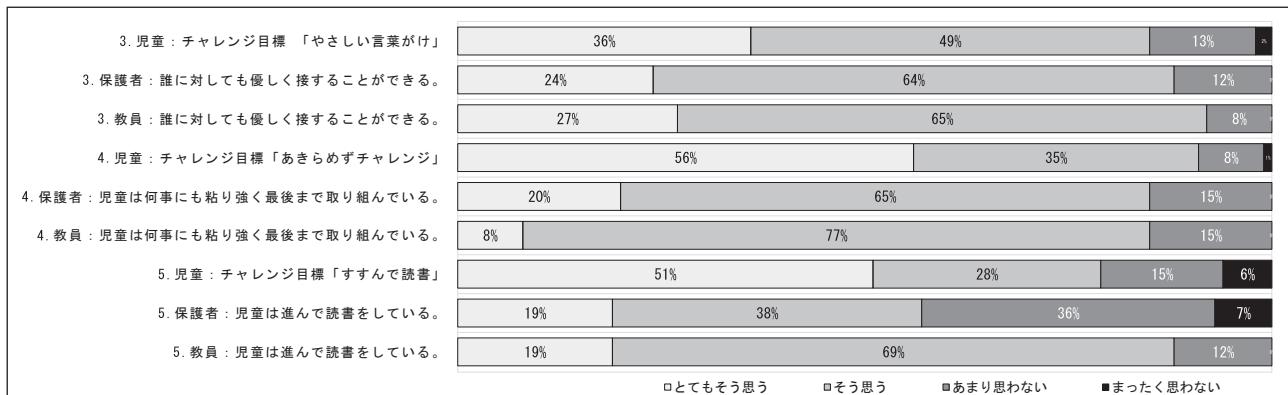


図1 「チャレンジ目標」に関する前期学校評価アンケート(7月実施)の結果

この児童の疑問を踏まえ、特別活動主任と協議を重ねた結果、10月の代表委員会では、以下の3点について取り扱うことを探した。

- ① 児童・保護者・教職員の三者を対象に、「あきらめずチャレンジできる子ども」の具体的な姿（以下、「子ども像」）に関する調査を行い、子どもと大人の認識のずれの要因を把握する。
- ② 三者で「子ども像」を共有する。
- ③ 「子ども像」に向けた具体的な学級・学年単位の取組内容を検討する。

さらに、全校的な支援活動として、各学年・学級で決定した取組を促進するための支援策も計画した。例えば、集会委員会が給食時に校内放送で取組内容を紹介する、各取組を紹介する掲示物を作成する、チャレンジを達成した児童のワークシートにシールを貼るなどである。

しかし、この提案に対し、教職員からは以下のような意見が挙げられた。

- 「子ども像」に関する調査を保護者まで対象とする必要があるのか。
- 具体的な取組のイメージが持ちにくい。
- 例示された取組が煩雑であり、イベント的な要素が強く、本来のチャレンジ目標の趣旨から逸れているのではないか。本来は、定期的に価値付けを行うことが必要である。
- 学校内における取組が多すぎる。
- 「あきらめずチャレンジ」は個人に関するものであり、集団の課題として扱うのではなく、個人に焦点を当てた活動が必要ではないか。

これらの意見を受け、校務運営委員会（管理職および各主任で構成される組織）や職員会において協議を重ねた。しかし、最終的に「代表委員会」で取り扱うべき内容であるかどうか（学習指導要領が定義する学級活動の内容(1)または内容(3)に該当するか）が議論となり、今年度は「代表委員会」ではなく、「全校学活～A 小チャレンジプロジェクト」（以下、「チャレンジプロジェクト」）として時間を確保することになった。

さらに学校運営協議会では、「大人が考える「あきらめずチャレンジ」とは」をテーマに学校運営協議会委員と教員による熟議を実施した。大人の視点からは、「自分の得意なことや、指示されたこと」に対しては、子どもたちの努力が一定程度確認できるが、その一方で、苦手なことや少し難しいことに自発的に挑戦してほしい」といった意見が出された。この議論を通じて、「めざすべき子ども像」の共有だけでなく、目標に挑む子どもたちに対して大人や教員がどのように向き合うべきかについても話し合われた。

2-4 「チャレンジプロジェクト」の実際

まず、4年生以上の児童を対象とした全校学活で、集会委員が会の経緯や趣旨についてプレゼンテーションを行った。一方、全校学活に参加しない3年生以下児童に対しては、各学級単位で同様の取組を進めた。

説明にあたっては、学校運営協議会での議論の様子を動画で共有し、大人も児童と共に取組を進めていることを伝えた。

特に、「好きだけど難しいこと」や「簡単だけれど面倒なこと」など、チャレンジにはさまざまな段階や内容があることを説明した上で、大人は「難しくて大変なことに継続的に挑戦することを期待している」という点を児童に伝えた（図2参照）。

以上の説明を受け、児童はそれぞれが取り組むチャレンジを設定した。また、この活動は一人ひとりの意思決定を尊重する内容であるが、特別活動における「さまざまな集団活動に自主的・実践的に取り組み、集団や自己の生活上の課題を解決する」という学習過程を重視し、「友達のチャレンジをどのように応援するか」について考える時間も設けた。その結果、児童からは「一緒にやろうと声をかける」「成功した経験をもとにアドバイスする」といった意見が出された。

こうして設定した目標の達成に向け、各児童の取組を促した。各学級では週に1回程度、個人や他者との交流を通じた振り返りの時間を設けることで、取組の定着を図った（図3参照）。

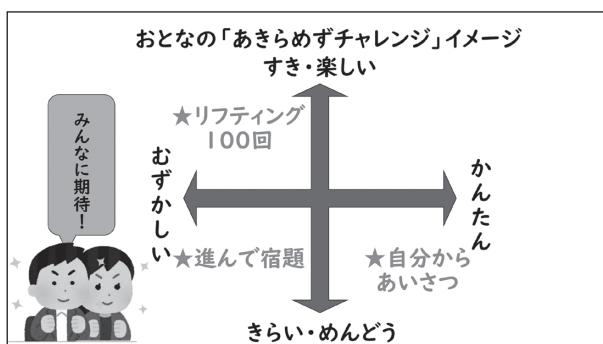


図2 チャレンジの類型に関する説明資料

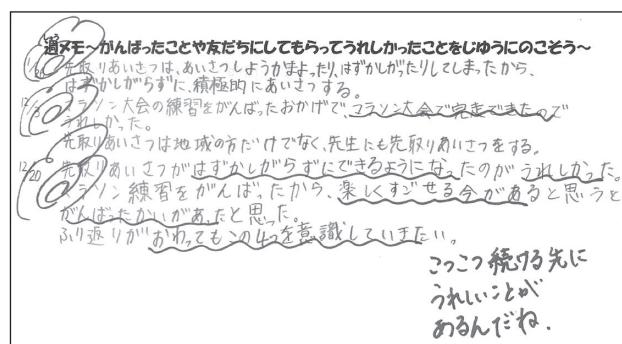


図3 チャレンジ目標に関する取組の振り返り

3. 分析結果

3-1 学校評価アンケートの分析

「チャレンジプロジェクト」の実施前の前期学校評価アンケート（7月実施）と、実施後の後期学校評価アンケート（2月実施）を比較すると、「4. あきらめずチャレンジ」について「まったく思わない」という回答は児童・保護者・教員全て0人となったものの、児童と教職員の間に生じていた「とてもそう思う」の回答に関する割合の差は約2%縮まったとはいえ、大きな改善傾向は見出されなかった（図2参照）。

この結果の要因として考えられるのは、後の集会委員児童の感想にも表れているように、当該問題に対する手立てがイベント的な取組に留まり、持続的なものとはなり得なかつたことである。チャレンジ目標の達成に向けた取組を通年のものへと昇華させることが今後の課題と考えられる。

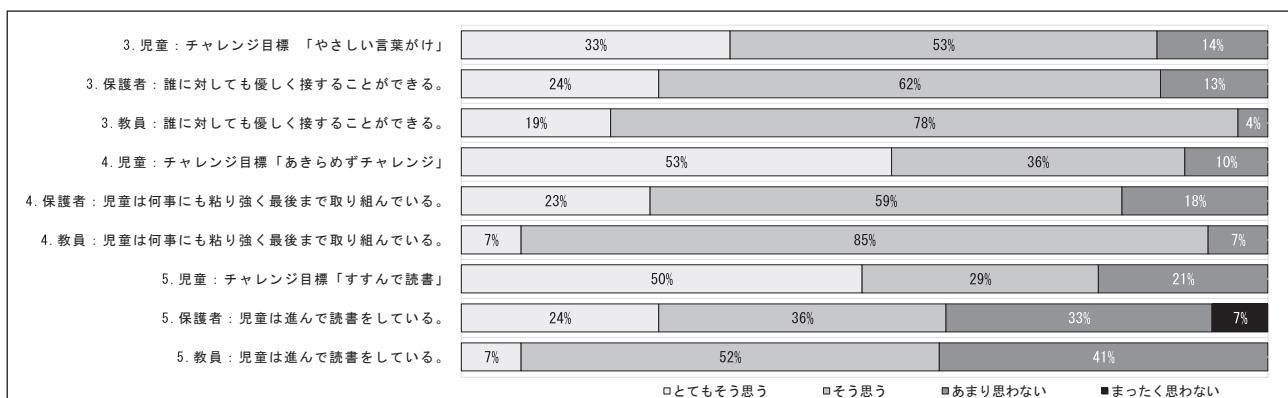


図4 「チャレンジ目標」に関する後期学校評価アンケート（2月実施）の結果

3-2 自由記述の分析

前述のように、学校評価アンケートにおける数値結果に反映されるほどの効果は得られなかつたが、取組後の児童の感想からは、「チャレンジプロジェクト」が「児童・保護者・教員間の認識の差を縮めること」に留まらない多様な意義・価値があつたことが読み取れた。そこで、6年生児童33人の自由記述を概念化し、その構造的な分析を試みた。(表1参照)。

児童の振り返りに数多く見られるものとして、自身の取組の【成果・反省】を端的に述べるものがあつた。そして、そこでの成功体験に対して【喜び】や【自己肯定感】を叙述するものも一定数見られた。さらに、そのことを通じて【自己の変容】を自覚したり、【チャレンジの価値】を見出したりするものも見られ、そのことが【今後への動機付け】へつながっていく様子が見取ることができた。

これらは、保護者・教員のアンケート結果や学校運営協議会委員の方々の意見を踏まえたチャレンジ目標の設定が、児童の学校生活の改善に一定の効果を与えたこと、また、学級活動の内容(3)「現在や将来に希望や目標をもつて生きる意欲や態度の形成」に迫る効果を有することを示唆するエピソードとして評価できる。

表1 取組後のアンケートにおける自由記述の概念化

【成果・反省】	<ul style="list-style-type: none">・100点が取れた。・マラソンを完走できた。・友達が2人増えた。・意識はしたが、結果が出なかつた。・時間は守れたが、忘れ物ができなかつた。
【喜び】	<ul style="list-style-type: none">・できるようになったことが、うれしかつた。・自分からあいさつできるようになって気持ちがいい。
【自己肯定感】	<ul style="list-style-type: none">・はじめよりできるようになってきた。・先取りあいさつをしようとがんばつてみた。
【自己の変容】	<ul style="list-style-type: none">・はずかしがらずに、自分からあいさつをするようになった。・前よりも縄跳びで跳べる回数が多くなつた。・言われなくても、字を丁寧に書けるようになった。
【チャレンジの価値】	<ul style="list-style-type: none">・マラソンの練習を頑張つたから、喜びを感じる今がある。・あきらめずにチャレンジすることで、いろいろなことができるようになった。・あきらめずにやって、集中することを学んだ。
【今後への動機付け】	<ul style="list-style-type: none">・取組期間が終わつても、決めたチャレンジを意識していきたい。・習慣付いてきたので、これからも頑張りたい。・先生へ対する言葉づかいは気を付けるようになったので、友達への言葉づかいも気を付けたい。・本を10冊読めたので、伝記や参考書にも目を通したい。

4. 考察—「チャレンジプロジェクト」を通じた児童・教員の変容—

4-1 児童の変容

本実践を通じて集会委員会の児童には、以下のような主体的に児童会活動に臨む姿が見られた。

- ・「最近、あきらめずにチャレンジする意識が薄れつてきている」「学級によって意識の差がある」という問題意識から、通年活動である「朝のあいさつ運動」と並行して、全校が継続的に取り組めるよう「チャレンジプロジェクトの促進を呼びかける活動」を開始。
- ・来年度に向け、「チャレンジ目標はA小全体の取組であるため、他の委員会も巻き込み、より全校的な取組にしたい」という課題を自発的に見出し、他の委員会に対してプレゼンテーション資料を作成し、代表委員会で各委員会での積極的な取組を呼びかける発表を行つた。

これらの取組の背景には、問題の抽出がこれまでの「児童の主観的な感覚」から「客観的な基準」である学校評価アンケートに基づくものへと移行したことが非常に大きいと考えられる。すなわち、「毎年同様の流れで進行することによる形式化、停滞化」を改善したことはもとより、いわゆるR(実態把握)-PDCAサイクルが、当該委員会の運営において駆動したことを示唆するものであり、また、児童自身がそのことのよさに価値を見出し、さらなる実態把握とそれに基づく改善行動を連鎖させていこうと意欲づいたことによって、上記のような活動の充実が得られたものと考察できる。

4-2 組織改善への影響

集会委員会の児童の思いを受け、特別活動担当者が委員会活動の見直しを提案し、それに伴い管理職が経営ビジョンの改革を行うなどボトムアップの形で以下のような学校改善が進んだ。

- これまで「めざす子どもの姿」を児童向けに具体化したものとして「チャレンジ目標」が設けられていたが、来年度からは両者を一体化させ、「チャレンジ目標」を発展的に解消。
- 経緯としては、例えば「すすんで読書」が図書委員会の活動として限定的に捉えられるなどの課題があった。これを改め、すべての児童が「主体者」として取り組めるように、「めざす子どもの姿」を「知恵いっぱいまなびあう子・笑顔いっぱいやさしい子・元気いっぱいやりぬく子」と再定義。

このことについて、今回の取組のキーパーソンとなった特別活動主任の教員の語りに注目したい。

特別活動主任として2年目を迎える。昨年度よりも子ども主体の活動を実現することができました。本校の児童は、指示を素直に受けて実行できるという強みがあるが、今年度も教師が視点を与えて活動につなげる場面が多く、主体性にはまだ課題があると思います。しかし、それはこれまで（主体的に活動する）経験がなかったからで、学校全体で「自分たち発信で活動する文化」をつくることが理想だと思うのです。

上記の語りからは、学校評価に基づく児童会活動のデザインが、児童のエージェンシーを育む側面も期待できることを示唆するものである。さらに、委員会活動の改善は、学校運営の改善にも大きく寄与する可能性が以下の語りから読み取れる。

(中略)全校学活をはじめ、児童集会や代表委員会の在り方について改革を進める中で、教職員の理解を得ることに苦労した側面もありました。それぞれの思いの違いを感じる場面もありましたが、それは本校の教職員が活動を自分事として捉え、真剣に考えているからこそであると実感するところもあります。自分が学校改善を語るのはおこがましいのですが、今後は委員会活動を中心に学校運営を進め、学級の係活動などより細かな特別活動において「子ども主体」の意識が浸透していくべき、と考えています。

本事例では、教職員がそれぞれの認識の違いを共有・確認し、その擦り合わせを行うことで民主的な合意形成がなされていたことが見出される。

また、特別活動は、各教科・領域と比較しても多様な学習活動の在り方が想定されるため、そのカリキュラム・マネジメントを巡る教職員の協働的なプロセスそのものが学校改善に一定の効果を与えるものと考察できる。このことは、以下の校長による語りからも示唆されるものである。

全校学活もだが、それまでの過程が学校にとって意味があったと思います。(中略)教職員で知恵をしぼり、次の活動に波及するという在り方は、学校経営の理想です。学校評価の活用とそこに児童の声や教職員・地域の声が加わり、そして活動が仕組まれたことを考えると、今回のような取組は学校経営の土台となると思いますね。

これらを総合的に考察すると、今回の取組は、学校評価に基づくカリキュラム・マネジメントという方法論の枠に止まることなく、学校の教育活動全体の在り方を問い直し、その改善を志向する有意義な機会として大きな可能性を有していることがわかる。

おわりに

以上、本稿では学校評価を用いた特別活動のカリキュラム・マネジメントの可能性とその課題を検討した。本事例の新規性は、学校評価におけるアンケート結果の分析プロセスに、教職員だけでなく児童自身に参画させ、それに基づく児童会活動の改善に取り組んでいる点にあり、その成果としては、児童・保護者・教員の三者の評価の差に着目し、それを改善していくという本来のねらいを超えて、その一連の改善プロセスそのものが、児童の主体的な学習姿勢の向上や教員による学校組織の改善行動に結びついたことにある。

また、小学校学習指導要領（平成29年告示）は、カリキュラム・マネジメントについて「PDCAサイクルを通じた教育課程の改善」の重要性に言及しているが、本事例では、学校評価に基づく実態把握（R）とその改善のための「チャレンジプロジェクト」の企画（P）及びその実施（D）が集会委員会の児童によってなされ、その振り返り（C）と改善（A）は児童・教員双方によって展開されていることは大変興味深い。学校評価に基づくカリキュラム・マネジメントの有用性、必要性は既に先行研究でも指摘されていることではあるが、本事例研究より、学校評価に基づくカリキュラム・マネジメントの主体に児童・生徒を位置付けることについて、一定の意義と価値が指摘できよう。

一方、本研究の課題としては本取組を始める起点となった「児童・保護者・教員の認識の差」を数値的に解消するには至らなかったことが挙げられる。このことは、「チャレンジプロジェクト」において各児童が設定した目標の達成に向けた支援的な取組や、そのことについての保護者への周知については十分な施策が講じ得なかったことを示唆するものと言え、この点については次年度以降の取組に引き継ぎ、より実効性の高い「学校評価を用いた特別活動のカリキュラム・マネジメント」の在り方を探りたい。

謝辞

事例提供、並びにインタビュー調査にご協力いただいたX市立A小学校の皆様に心よりお礼申し上げます。

付記

なお、2章及び3章を主として第2筆者（齊郷）が、その他を第1筆者（小杉）が担当した。

注

- (1) こうした問題の背景として、天笠・大脇（2011）は、公表を前提とした学校評価では、管理職らによって効率化・迅速化された処理や分析が重視される傾向にあることを指摘している。

引用・参考文献

- 天笠茂・大脇康弘編（2011）：学校をエンパワーメントする評価、ぎょうせい。
- 上久木田雄二・榎景子（2020）：学校改善を促すより良い学校評価の在り方に関する考察、長崎大学教育学部教育実践研究紀要、9, 349-358.
- 亀山雅之（2018）：ミドルリーダーによる学校評価プロセス運用の可能性—カリキュラムマネジメント・モデルを活用した学校評価項目の精選、構造化を通して—、1, 25-33.
- 駒田勝・泉村靖治・荒木和仁・横山恵子・井守貢（2017）：全ての教職員が関わる「カリキュラム・マネジメント」の確立に向けて—学校評価の工夫・改善に着目した研修案の作成を通して—兵庫県立教育研修所編、127, 35-44.
- 静屋智・美作健悟・時乘順一郎（2020）：学校教育の充実に向けた評価・改善にかかる一考察、山口大学教育学部附属教育実践総合センター紀要、50, 141-150.
- 野澤有希（2012）：A小学校の「なかよし運動」の評価と改善に関する研究—CIPPモデルの視点を手がかりに—、日本特別活動学会紀要、20, 39-48.
- 文部科学省（2017）：小学校学習指導要領。
- 宮田延実（2014）：運動会における保護者の評価視点に関する研究、日本特別活動学会紀要、22, 71-78.