

研究論文

授業評価を起点とした カリキュラム改善に関する実践研究

—— A県教育研修センターの共同研究の成果を手がかりとして ——

野澤 有希^{*}
田中 統治^{**}

Action research on curriculum improvements based on teaching evaluations
by students: Secondary analysis of results of joint action research
by A-prefecture's teacher training center

Yuki NOZAWA
Toji TANAKA

1. 問題の設定

本研究の目的は、授業改善からカリキュラム改善に進めるための具体策を提案することにある。そのために、A県の教育研修センターと小・中・高・養護学校（当時）計9校との共同実践研究のうち、とくに授業評価に関する研究成果について二次的分析を試みる。この検討から、児童生徒の自己評価による「授業の理解度」を手がかりとして、単元計画等のカリキュラム改善につなぐ方法と課題を明らかにしようと図る。

カリキュラム改善は、編成されたカリキュラムの目標が達成されたか否かを点検し、その問題点を見出し、次のカリキュラムの実践にフィードバックする形で活かすための活動である。この用語はカリキュラム研究の中では用いられてこなかったが、本研究では現行のカリキュラムを改良していく営みとしてこれを用いることにする。カリキュラム改善を図る上では、カリキュラム評価が必要不可欠である。カリキュラム評価の研究者として知られる米国のスタッフルビーム（Stufflebeam, D. L. 1983）が指摘するように、「評価の最も重要な目的は、証明

※筑波大学大学院人間総合科学研究科学校教育学専攻（カリキュラム）

※※筑波大学大学院人間総合科学研究科

(prove)ではなく、改善(improvement)である」⁽⁴⁾。つまり、カリキュラム評価は教育活動全体を改善するために行われる。

しかし、カリキュラム評価を改善につなげることは容易なことではない。その理由として、第一に、教師の仕事に大きな負荷をかけない形で実践できるようなタイプのカリキュラム評価が提案されていないことである。第二に、日本の学校で有効性が検証されたカリキュラム評価の数が少なく、その資料も教師による実践記録に限られてきたことである⁽⁵⁾。第三は、どのような枠組みでカリキュラムを対象化し評価すれば改善につなげられるかという方法が不明確なことである。カリキュラムは多層性をもつので、各層の間の相互関係を見通すことで、カリキュラム評価の最初の「切り口」を探る必要がある⁽⁶⁾。

本研究では、授業評価を起点として単元評価を行い、その結果をもとにカリキュラム評価を進め、最終的にカリキュラム改善及び学校改善を図る方法を提案する。授業評価を起点とする理由は、授業が単元計画の最小単位だからであり、とくに、単元の終末時の授業評価はカリキュラム評価において貴重だからである。各研究協力校の教員が、単元末の授業評価による資料収集を計画的に行えば、結果的にカリキュラムの評価と改善が具現化するのではないかと考えたわけである。

そこで研究協力校の代表者が、特定の教科・学年の単元を選び、その終末時に児童生徒による授業評価を実施した。共同研究の第一年次(03年度)に各校で授業評価を複数回にわたって試行的に実施し、二年次(04年度)に単元評価により指導計画の改善を試みた。実践研究の結果によれば、校種により成果に差異が認められたけれども、しかし全体には、授業評価を起点とすればカリキュラム改善が進めやすいことが確かめられた。以下、この共同研究の報告書の内容をカリキュラム評価研究の立場から第二次分析し考察することにする。

ところで本研究は「児童生徒による授業評価」の可能性に注目している。教室での主役は教師と児童生徒である。「評価の過程は子どもの参加するものでなければならない、その目的は、教育課程の評価には、子供自身も果たすべき役割があるためである。また、評価の過程は、子供の学習を向上させ、教師の指導の改善に寄与するものでなければならない」と言われる⁽⁴⁾。近年、大学以外の学校で児童生徒による授業評価を実施している学校が増えているが、その資料はもっぱら教師個人の授業改善にのみ利用されるものがほとんどであり、カリキュラム改善にまで活用するケースが乏しい⁽⁶⁾。古川(2005, 2009)は、A教育研修センター

の指導主事の立場から、本研究で開発した授業評価の項目を提示しその効果をある程度確かめている⁶⁾。だが、児童生徒による授業評価の信頼性と妥当性については検討すべき点を残している。

本稿は、筆頭著者の問題関心をもとに、第二並びに第三著者が中心的役割を担った二年間の共同研究の結果について、再度、小、中、高及び特別支援（当時養護学校）の校種別に事例分析し直したものである。ここでは、「授業の理解度」（児童生徒の自己評価）を項目に加えた授業評価がカリキュラムの評価と改善にどうつながられるか、その可能性の問題を明らかにしようと試みる。

2. 共同研究の概要と授業評価の枠組み

2-1. 研究対象と方法

授業評価を起点としたカリキュラムの評価と改善へつなぐ方法を明らかにするために、第一に、A県教育研修センターの研究の協議会（年間4回）の場に参加し観察を行った。第二に、共同研究の報告書（中間報告書と最終年度の報告書）を校種別に再分析した。再分析の対象は、A県教育研修センターが平成15,16年度「学校改善につながる学校評価の在り方」のテーマで実施した共同研究の報告書に含まれる授業評価、単元評価、カリキュラム評価に関する実践研究の箇所である⁷⁾。この実践研究の協力校9校の概要は表1の通りである。

2-2. 研究の概要と実践のプロセス

A教育研修センターは平成14年度（02年度）に文部科学省「学校の評価システムの在り方に関する調査研究」の委嘱を受け、学校評価に関する研究を進めてきた。平成13・14年度（01, 02年度）には「特色ある学校づくりと教育課程経営の

表1. 研究協力校の概要（児童生徒数・学級数）⁸⁾

小学校	児童数	学級数	中学校	生徒数	学級数	高等学校	生徒数	学級数
A小学校	117	7(1)	D中学校	207	7(1)	G高校	955	24
B小学校	534	19(2)	E中学校	616	19	H工業高校	712	18
C小学校	380	14(2)	F中学校	260	9(1)	(4学科)		

・ A, B, C, D, F学校の学級数の（ ）内は特殊学級数である。

在り方」という研究主題を掲げ、特に教育課程経営に焦点づけた研究を実施した。平成15・16年度は「学校改善につながる学校評価の在り方」と主題を更に深く掘り下げ、研究発表会に向け研究指導者を招聘して二年間の共同実践研究を行った。

共同研究では理論研究により授業評価を「児童生徒の授業の理解度や要望をはじめ、授業全般について調査し、その結果をもとに授業を改善していくための活動である」⁹⁹と規定した。この定義に基づき、授業評価でなく授業調査と呼び、児童生徒による授業への教育要求を汲み上げる趣旨と目的について共通理解を図った。

初年次（03年度）5月と7月の研究協議会で講義と助言を受けて、校種別に大学の授業評価項目を参考にして授業調査票を試作した。2学期中に各研究協力校で調査を試行して、その結果と全県実態調査の結果を中間報告書にまとめ研究発表を行った。二年次（04年度）は、授業調査結果を単元の改善にフィードバックすることを目指して、授業調査項目を改良し、また各単元に固有の「オーダーメイド」の項目や自由記述欄も加えた。そして、最終の報告書と研究発表会では、各校が実践研究の成果をもとに具体的な提案をまとめた。二年間の継続研究により、抵抗感の強い授業評価¹⁰⁰を、カリキュラム評価にまでつなげる手立ての見通しがついた。

各校種別のグループで調査項目を検討したところ、研究員たちが項目を多く作る傾向が見られた。質問項目が多い場合、授業に食い込み、児童生徒に負担感を与え、調査の信頼度が落ちる可能性があること、また、養護学校の場合（保護者対象）のように、項目内容は各学校と児童生徒の実情に対応させる必要があることを説明した。なお、参考としたL大学の場合、授業評価アンケートの項目は、授業内容（わかりやすさ、理解度、関心）、指導方法（工夫、要望、満足度）及び環境（学習環境面の良否、学生同士の関係）の三つから構成されていた¹⁰¹。

また、小学校低学年と高学年の児童では表現を変えて項目を作成した。小学生の何年次から授業評価が可能であるかその実際について報告を求めたところ、A小学校では4年次、B小学校では3年次、そしてC小学校では2年次からそれぞれ実施できた。C小学校の場合、低・中・高の学年ブロック別に評価項目を作成したところ、2年次生でも評価項目の内容を理解させ記入させることが可能だったという。小学生による授業評価が実施可能な学年段階について定説はないが、米村（2004）は、5、6年生を対象にした場合、十分に信頼性のある授業評価の

データが得られることを検証している⁽¹²⁾。体育の授業のケースではあるが、興味深い研究成果である。

表2は小学校の質問紙例である。1～3項目が授業内容、4～7項目が指導方法、そして8～10項目が学習の環境に関する項目である。末尾に自由記述欄を設けて、児童の記述内容から授業へのニーズを把握するように図った。

この中で項目3の授業の理解度を尋ねる項目は必ず設定することとした。過去に行われた各種の教育調査で同様の項目が用いられてきた。例えば、国立教育政策研究所が行った「平成15年度小・中学校教育課程実施状況調査」⁽¹⁴⁾の「学校の授業の理解度」に関する調査によれば、「よくわかる」と「だいたいわかる」の合

表2. 小学校（高学年・児童用）授業アンケート例⁽¹³⁾

小学校

授業評価（高学年・児童用）

授業についてのアンケート

教科名（ ） 年 組 番 氏 名（ ）

この授業評価シートは、授業をよりよいものにするために、児童のみなさんに意見を聞き、参考にするためのものです。授業をふりかえって、自分の思うとおりに答えてください。

（ A：そう思う B：ややそう思う C：あまりそう思わない D：そう思わない ）
として、あてはまる記号を○で囲んでください。

No.	評 価 項 目	評価の段階
1	何を学習するかがはっきりわかりましたか。	A B C D
2	自分で考える場面がありましたか。	A B C D
3	今日の学習内容がわかりましたか。	A B C D
4	先生の説明はわかりやすかったですか。	A B C D
5	先生の板書はわかりやすかったですか。	A B C D
6	授業の進め方はよかったですか。	A B C D
7	先生はあなたの考えを認めてくれましたか。	A B C D
8	わからないところを質問しやすいふんいきでしたか。	A B C D
9	友達と協力して活動できましたか。	A B C D
10	友達の意見がよく聞けましたか。	A B C D

授業について、希望したいことを書いてください。

計が、小学校5,6年次ではその割合が64.8%に達するが、中学校1～3年次ではその平均が46.9%に、高校3年次では38%に落ち込んでいる。60年代末から「七五三教育」の実態を示すデータとして報道されてきたけれども、カリキュラム評価の資料としては注目されてこなかった。また、「授業内容を理解できない」児童生徒に対し、どのようなカリキュラム改善によって、どの程度まで授業の理解度を高めることができるかを示した実践報告も蓄積されていない。授業理解度の向上は教師にとって比較的取組みやすい目標である。理解度の低い単元を中心にデータを経年比較することが必要である。

2-3. 共同研究の全県調査結果の再分析

A県教育研修センターが平成16年度に実施した調査結果によると、授業評価－単元評価－カリキュラム評価のサイクルを連動させることが困難な学校が多かった。どの校種でも授業評価の段階でとどまっている割合（44%～60%）が高く、次の単元評価まで進む比率は20%～31%である。さらにカリキュラム評価まで実施した割合は小・中でわずかに6%と9%となっている⁽¹⁵⁾。高校と特殊（当時養護学校）学校はカリキュラムの評価及び改善には到らなかった。この結果は、現職研修プログラムの実施にもかかわらず、実践面で授業評価・単元評価・カリキュラム評価の三つを連動させるサイクルが生み出しにくいことを示している。

三つを連動させる評価システムを構築するには、授業評価を実施するタイミングとスケジュールが問題である。実施時期に関して「ア授業終了後、イ単元や活動の終末時、ウ月一回程度、エ学期一回程度、オ年一回程度、カその他（複数回答可）」⁽¹⁶⁾の選択肢で調べると、小中学校でイの回答が最も多く、次いでエとアであった。単元や活動の終末直後がカリキュラム評価において重要な時期だと考えられている。ただ実践上の課題は、その授業評価の結果を、いつ、誰が取りまとめるかであり、改善の提案者と時期についても同様である。評価システムを立ち上げて、責任者と専門の担当者がいないと動き続けられないことがわかる。

高校の場合、最も多い回答がオであり、年間一回程度しか授業評価が行われていない。その原因には、評価システムの稼働よりも、評価そのものへの抵抗がみられる。また、特殊諸学校の場合、授業を振り返る時期は授業終了後が適当であり、システムでなく個の要求に対応することが最重視されている。全県調査の結果は、授業評価を実施するタイミングとスケジュールに関する校種別の認識の違

いを浮き彫りにした。この結果をもとに個別の事例分析を行う必要があるので、以下、実践研究協力校の中で、小中ではカリキュラム改善に成果を収めた事例を、高校ではそれが困難化する原因と対処の事例を、そして、養護学校では保護者による授業評価が思わぬ効果を上げた事例を、それぞれ取り上げて検討する。

3. 授業評価を起点とするカリキュラム改善の事例分析

3-1. 小学校の事例

共同研究に協力した三校（兼業農村地区二校，市街地区一校）は共に学校評価のための組織を設置した。まずそこでの授業評価組織の位置づけ方を検討して、次にカリキュラム改善に成果を上げた事例の特徴を分析する。A小学校は授業とカリキュラムの改善を図るために学校評価研究推進委員会を設置し、評価の項目と方法について協議した。またB校でも学校評価委員会を設置し、これが評価結果の分析と改善策の検討案を担当した。C校の場合、学校評価組織の中に教育課程改善を担当する部門を設置し、学校評価検討委員会（評価項目の見直しと評価方法等の協議担当）と、教育方針検討委員会（年度末と2学期末の評価結果を二つの部会で検討，検討結果の報告担当）を立ち上げていた。二つの部会とは、①教育施策検討部会（教育目標，年度重点課題・施策の妥当性検討，次年度の施策等協議）と，②教育課程検討部会（年間指導計画等の妥当性検討，次年度の計画等協議）であり，後者がカリキュラムの評価と改善を担当している。このようにC校のみがカリキュラムに特化した部会を併置したので，以下ではC校の事例に注目してカリキュラム改善の結果を分析する。

C校では，学期ごとにPDCAサイクルを循環させ，これが次学期の単元計画を改善する上で役立ったという。すなわち，図示するように，授業評価をPDCAのうちのC（check：点検）に位置づけ，学期末にこれを確実に実施して，次学期の単元計画変更の根拠データに使っていた。年間指導計画も三学期分の評価データによって改善を図った。

例えば，五年生の理科の「生命の誕生」において，児童の授業評価と教師の自己評価の結果を踏まえ，高学年ブロックで話し合い年間計画を修正していた。当初の計画では「人の誕生」コースと「メダカの誕生」コースの二つで単元を設計したが，実施前の評価結果に鑑み，また「人の誕生」コースの選択者が少ないため，当該年度は「メダカの誕生」コースのみで指導計画を立てた。単元末に授業

評価を実施したところ、興味度と学習への集中度の二項目で評価平均が低かったので、「授業で選択教材を扱う場合、一方のコースが少人数であっても、その子どもたちの思いを満たせるような指導方法をとるように改善すべきである」と改善策を申し送った。これは、単元題材の選択において授業評価の結果を活用した改善事例である。つまり、C校の事例は、PDCA サイクルに授業評価を組み込むことにより、カリキュラム改善へと歩みを進めたことになる。

C校のもう一つの特徴として、次の六つの授業評価を分けて相互補完的に利用していた。それには、①児童が行う毎時間の自己評価、②児童による単元ごとの評価、③参観者（教師）による評価、④ゲストティーチャーによる評価、⑤授業者の自己評価、⑥保護者等の評価（授業参観時等実施）が含まれる。教師の自己評価だけではなく、児童、保護者、同僚等の評価を参考に評価のずれを認識し、カリキュラム改善の必要性を自覚したという。教師の側では担当授業を「わかりやすく」進めたと考えても、児童・保護者の側から見れば「わかりにくい、不親切な説明」とされる場合がある。次のB校が示した「留意点」は、授業評価のこ

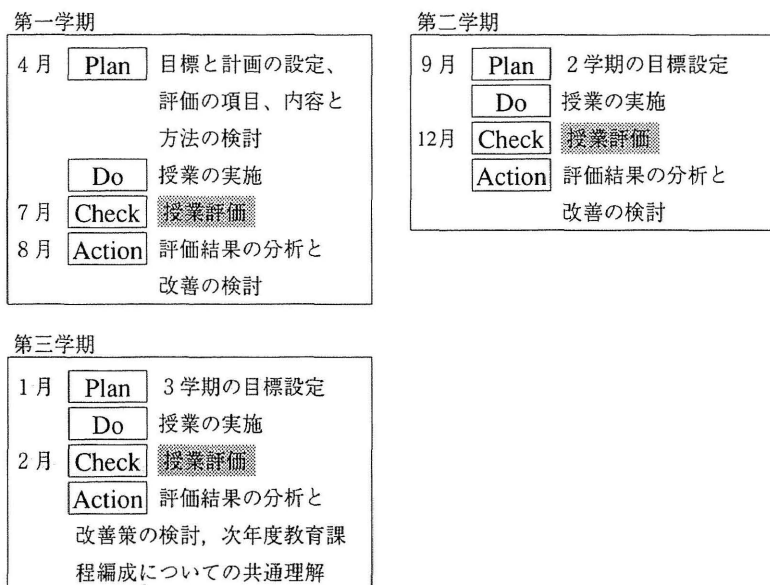


図1. C校の授業評価を実施させるPDCA三学期サイクル⁽¹⁷⁾

のずれをカリキュラム改善につなげるための具体策として注目される。

- ①児童の自己評価は反省点を書かせることによって学習目標の到達度を自覚させる。
- ②児童による単元ごとの評価（2年次以上で実施）は低中高のブロック別に評価項目を作り、A B C Dの4段階評価とするが、評価結果はAが5点、Bが4点、Cが2点、Dが1点とし、平均値を計算し数値化する。3を平均として5に近い方が良く、1に近いほうが悪い結果とする。特に要望等がある場合に記述させる。CとDに近い児童が多い場合、改善策について考える。要望等で改善できることは改善し、教育課程上の問題がある場合には学年で話し合う。単元が終わるごとに年間計画等を修正していく。
- ③参観者による評価：主に授業研究（年3回）の資料として使用する。
- ④ゲストティーチャーの評価：専門的な立場から今後指導計画や教材教具、資料等参考になるものがあつたら、記述してもらおう。評価結果については、全職員が目を通し、年間計画等にも記述して、次の改善につなげることとする。
- ⑤授業者の自己評価：04年度からB校の教育目標（学級目標）についての評価項目も入れた。児童の自己意見や授業評価、参観者の評価、ゲストティーチャーゲストティーチャーの評価を基にしなが、改善点を記述する。授業者は改善点を考え、次単元の計画を立てる。（下線は引用者による）
- ⑥保護者の評価：授業や活動を参観しての評価項目により4段階評価をする。B校の教育目標について常に意識させる項目を入れる。気づいたことや要望等は記述してもらおう。アンケート結果には全職員が目を通し自分の授業の改善に生かす⁽¹⁸⁾。

このように、多数の評価者による授業評価がカリキュラム改善につながる可能性が高くなる。また、児童による授業評価だけではなく、成人であるゲストティーチャーや、授業者自身の自己評価であってもカリキュラム改善、とくに年間指導計画の改善につなげられる。

3-2. 中学校の事例

中学校の場合、単元評価を中心にカリキュラム改善につなげた事例を分析する。その理由は、15,16年度の報告書の構成を見たところ、三校の総頁数と単元評価への頁配分において、D校は8頁（単元0頁）、E校は10頁（単元2頁）、そして

F校は10頁（3頁）の差異があって、この事実がカリキュラム改善への見通しをよく表しているからである。特にF校の事例は、中学校での授業評価からカリキュラム評価へつなげた典型例であるとみなせる。

F校では平成15年度に一単元すべての授業について生徒による授業評価を行った。その成果としては、①授業評価が項目ごとになっているので自分の授業を振り返りやすい、②説明の仕方、板書、進度について参考になった、③今まで気づかなかった点がわかり、次の授業に生かされた、④生徒の一人ひとりの考え方がわかり、低い評価を行った生徒に個別指導することができた、がそれぞれ挙げられた。

また、毎時限に評価することについては、①授業時間内に調査用紙に記入させるのが大変である、②評価を重ねるごとにあまり考えずに記入している生徒がいるように思う、③生徒が調査項目の内容を十分理解していないように思われる、④調査結果を集計するのに時間がかかりすぎる、⑤結果を集計するとき、平均より割合や人数の合計の方が授業改善に役立つという意見が出された。これらの問題に対して、F校では毎授業ではなく単元を一つのまとまりとして評価することとし、さらに、理解度を詳しく調べるため教科単元の目標に即した評価の観点を設けた。

単元計画を評価する際に、教科単元の目標・内容・時期を説明しておき、単元末の時間に実施した。単元評価を実施するにつれて、単元評価が結果的に生徒による自己評価の域にとどまった。そのため、生徒による評価の結果をそのまま単元評価と見なせないことがわかった。教師が客観的な資料として学力診断テストや小テストの結果を積み上げ、単元末のまとめのプリント等の結果も参考に単元評価を行った。その結果は教科部会の場で検討し、授業と単元計画の改善提案を出し合っているという。

図2は国語の単元の授業理解度の項目を充実させて変更した事例である。集計の結果によれば、項目の「自分の考えを自分の言葉で話すことができましたか」と「主題について自分の考えをまとめて書くことができましたか」で評価が低いことが判明したので、この点を夏休み中に国語科部会が学力診断テストの結果等をもとに分析し、「自分の言葉で書く・まとめる」「自分の考えをまとめてわかりやすく話す」などに重点化して指導する課題が指摘された。その解決策として二学期には各単元で表現の場を工夫して設け、「話し合いで問題を解決しよう」「主

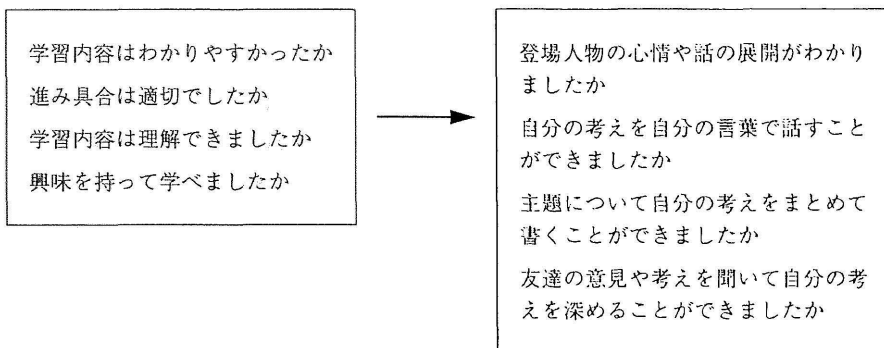


図 2. F 校の授業評価から単元評価への主な変更点⁽⁴⁹⁾

張を書こう」という単元の時数を増やすことにした。これは授業評価から単元評価へカリキュラム評価の段階が切り替わる典型例を示していた。また、この事例では資料を根拠に迅速な意思決定が促されており、次第にカリキュラム評価のための情報蓄積のサイクルが動き始めていた。

3-3. 高校の事例

全県調査の結果によれば、高校で授業評価を実施していない割合は五割弱を占めており、小中学校の場合の二割と比べて差異が大きい。また、カリキュラム評価を改善につなげた学校の比率は小 6%、中 9% に対し、高校の場合は 0% である。高校で授業評価が行われず結果的にカリキュラム改善にもつなげられない原因を探るため、以下、G 校と H 工業校でどのように評価が行われたかその実態を分析する必要がある。

まず組織体制を見れば、準進学校である G 校の場合、学校評価委員会（教頭を委員長とし、事務室長、各部の部長、各学年主任を委員とする）を設け、H 工業校でも学校評価委員会（各校務分掌・各学年の代表者 1 名で組織）が設置されていた。両校の委員会は、学校評価の実施計画に基づき検討を重ね職員会議で授業評価の実施を提案したが、スムーズに進まなかった。教員の多くが生徒による授業評価（10月と1月の実施）に難色を示したからである。委員会では、教員集団からの反発を緩和するための検討を重ね部分的な導入に努力した結果、「生徒の学力と意識の向上を図るために単元末の評価を受ける」ことが合意された。高等学

校の場合、生徒による授業評価への不信感と抵抗感がカリキュラム評価の阻害要因として考えられる。

授業評価の時期に関して、G校は生徒による授業評価を9～10月と3月の年間2回実施した。単元評価は各教科の単元ごとに年間を通して実施する計画であったが、結局、実施が困難とされ評価項目も2項目だけとされた。H工業校での授業評価の実施時期は、10月と1月の2回とされ、その目的は「生徒の個々の状況を把握するために行う」と記されているが、カリキュラム改善のためという趣旨が含まれていない。しかも、調査結果の処理は各教科担任に委ねられたため、授業評価のデータが集約できなかった。これには学科制をとるH工業校特有の事情が影響している。授業評価の課題には、第一にどれだけの信頼度があるか、第二に、なぜ生徒が授業評価をするかについて十分生徒を理解させることができたかの二点が挙げられており、教員の多くが生徒による授業評価それ自体に否定的なことがうかがえる。

また、H校でも授業評価の結果の扱いは、①教科担任に任せて次年度に向け活用する、②授業評価の結果を基に校内研修（全体あるいは教科）を実施する、③改善策を指導計画に反映させることで組織的な授業改善を図るように努めるとされた。このような評価のデータの扱い方では授業と単元指導計画の改善につながらないきらいがある。H校では組織面でカリキュラムを検討する部門が無く、カリキュラムの改善提案を検討する場面も少ない。したがって、全校的にカリキュラム評価の意義を共通理解することが先決の課題となっていた。

3-4. 養護学校の事例

I校はさまざまな障害を抱えている児童生徒のニーズに応じた教育を実現するために、カリキュラム改善に取り組んだ。授業評価の評価者は、在学生の保護者、職員と児童生徒であった。成果を上げたことは三点にまとめられる。第一に、生徒による授業評価は高等部の生徒を対象に実施したが、十分な結果は得られなかった。ただし要望や考えを記入した生徒もおり、これまで生徒の要望を十分に聞けなかったので調査を実施する意義が実感された。第二に、保護者の授業評価では自由記述欄には建設的な意見が多く、自分の子どもへの教育活動に高い関心をもつことがわかった。指導内容や方法に言及した保護者も多く、児童生徒へのかかり方と教材教具の作り方等について教師が参考にできる意見が得られた。第

三に、単元別・題材別評価について、従来、学習支援のティーム・ティーチングによる指導形態だけの改善が多かったが、16年度に課題別学習と生活単元学習を中心に単元評価を実施した。その結果が意外に次年度の年間指導計画の実施時数、次学期の目標と個別指導計画の見直しにまでつながったという。本研究を実施してからI校では教師が率先して授業評価と単元評価を行い、カリキュラム改善を図ることの必要性和役割が実感され、今後これを日常化していく改善策を検討していた。

4. 結論

本研究では、A県教育研修センターの共同実践研究の結果に基づき、小、中、高及び特別支援学校の実践事例を検討してきた。その結果、授業評価を起点として単元評価を行い、これを年間指導計画などのカリキュラム評価につなげる方法の可能性が明確となった。以下その方法を大きく三点に整理して結論としたい。

第一に、授業評価は各学校での効果的なカリキュラム改善のための組織体制を必要とする。それは、授業評価と単元評価をカリキュラム改善に結び付けていくシステムの整備である。具体的には、小学校の事例を検討して明らかにしたように、学校評価の分掌組織の中に、カリキュラム部会あるいは検討委員会を設置することによって、授業評価と単元評価からカリキュラム評価へつなぐ方策や、計画の修正などを話し合うための時間と空間、そして人員を確保することができる。

第二に、児童生徒による授業評価の項目には、「授業の理解度」を多面的に尋ねる項目が必要である。ここで試行した基本的な項目に加えて、各単元の目標について回答しやすく工夫した設問も考えられてよい。また、各学校・各学年で独自に作成したオーダーメイドの項目で継続的に調査することも経年比較には必要である。そして、児童生徒のみならず、授業者、保護者、同僚教員、ゲストティーチャー及び外部評価者を含む、多様な立場からの授業評価の結果を照合することが最終的には望ましい。授業評価のずれが新たな観点や項目の必要性に気づかせてくれるからである。

第三に、単元評価の情報を積み重ねる形でカリキュラム改善につなげることが重要である。授業評価と単元評価を一体化し、単元の終末後に生徒による授業評価を実施することがカリキュラム改善につながりやすい。必ずしも毎授業ごとの授業評価を行う必要はなく、カリキュラム改善に必要な情報に焦点を絞ることであ

る。また、単元末や学期末に確実に評価情報を集めるためには、授業評価のスケジュール化を行うことである。こうして収集した評価情報は、学校評価の資料として記録し保管し更新される。授業評価が PDCA のサイクルの中に位置づけられ、校内で継承されている学校がカリキュラム改善に成功している。

最後に、本研究の大きな発見は、校種別に授業評価の導入方式を組織的に工夫することの重要性である。研究協力校のケースでも「授業評価を起点としたカリキュラム改善」の意味が理解されるまでには1年以上を要した。中には最終年度の研究発表会の場で、ようやくその趣旨が鮮明になったとある研究員は述べた。高等学校の場合、さらに時間が必要であるが、今後例えば、シラバスの整備と授業評価を一体として導入することが考えられる。シラバスは授業評価とカリキュラム評価の間をつなぐ鍵となるものだからである。

以上、授業の理解度に焦点づけた授業評価が、各校でのカリキュラム評価による改善に寄与することが、本研究によって明確にされた。

註

- (1) Stufflebeam, D. L. 1983 "The CIPP model for program evaluation", In G. F. Madaus, M. Scriven & D. L. Stufflebeam (eds.), Evaluation Model, Boston: Kluwer-Nijhoff, p. 117.
- (2) 根津朋実 は研究開発学校におけるカリキュラム評価の実態と課題について、カリキュラム評価の問題点を以下のようにまとめている。それは①カリキュラム評価の手法は明確ではない、②教師を中心としてカリキュラム開発及び評価のサイクルは運営される、③素朴なアンケートや教師の観察が広く行なわれる、そして④カリキュラム評価よりも独自の実践記録が重視されるという四点である。根津朋実 2001年「研究開発学校におけるカリキュラム評価の実態と課題—研究報告書を手がかりとして—」山口満編集『現代カリキュラム研究』学文社、287-300頁
- (3) 例えば田中は「現実のカリキュラムは多くの層からなっている。我々がこの多層性の中のどの水準で研究するかを明示しなければ、議論が生産的にならない」と指摘した。彼はカリキュラムの持つ多層性を次の四層に区分している、すなわち、Ⅰ. 制度化されたカリキュラム、Ⅱ. 計画化されたカリキュラム、Ⅲ. 実践されたカリキュラム、および Ⅳ. 経験されたカリキュラムである。この区分に従って、カリキュラムの多層性に基づき、カリキュラム評価はどの層で行われるかを明確にする必要がある。田中統治 2001年「教育研究とカリキュラム研究—教育意図と学習経験の乖離を中心に—」山口満編著『現代カリキュラム研究』学文社、21-33頁
- (4) Esmé Glauert 1996 Tracking significant achievement in primary science Hodder & Stoughton Limited 鈴木秀幸訳『教師と子供のポートフォリオ評価』1999論創社、21頁

- (5) 栃木県総合教育センター 平成19年3月『子どもと共につくるよりよい授業を目指して』, (<http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/cyosa/cyosakenkyu/jyugyohyoka/jyugyohyoka.htm>), 平成16年1月 東京都教育委員会『生徒による授業評価開発委員会報告』(<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/jugyohyoka.htm>), 高知県教育センター 平成15年11『わかる楽しい授業をめざして「授業評価システムを生かした授業の工夫・改善」—小学校編—』(<http://www.kochinet.ed.jp/center/bulletin.html>)等の取り組みは学校の授業改善のみを目標としており、カリキュラム改善には至っていない。
- (6) 古川善久2005「授業評価を起点としたカリキュラム評価の進め方」田中統治編著『カリキュラム評価の考え方・進め方』教育開発研究所 教育研修2005年12月増刊, 129—132頁
古川善久2005「単元評価から始めるカリキュラム評価の試み」田中統治編著『確かな学力を育てるカリキュラム・マネジメント』教育開発研究所2005年5月 194—197頁
古川善久2009「授業評価を起点としたカリキュラム評価」田中統治・根津朋実編著『カリキュラム評価入門』勁草書房 2009年5月 91-112頁
- (7) 平成13・14年度には「特色ある学校づくりと教育課程経営の在り方」という研究主題を掲げ、特にカリキュラム評価に視点に焦点をあてて研究が行われた。平成15・16年度は、研究主題を「学校改善につながる学校評価の在り方」と設定した。平成16・17年度は豊かな心を育むカリキュラムの改善」の研究を進めている。
- (8) A県教育研修センター『平成15・16年度学校改善につながる学校評価の在り方』平成17年3月を参照し、作成した。
- (9) A県教育研修センター『平成15年度学校改善につながる学校評価の在り方（中間報告）』平成16年3月8頁, 42頁
- (10) 高知県教育委員会高校教育課 平成15年4月「授業評価システムの現状と課題・授業システムはなぜ定着しなかったか」『学び21プラン（県立高校学力向上のための5ヵ年計画）』例えば、教員の意識が高まらない理由として、①授業観の固定化、②必要性を自覚していない、③評価されることへの抵抗感、恐怖、④人間性評価につながる恐れ、⑤人事考課につながる懸念、⑥指導案づくりも十分にしていない、⑦いつも改善に努めているという自負、自尊心、慢心、⑧生徒の反応を見ればわかるという慢心、⑨実施する精神的な余裕がない、⑩時間もったいない、⑪実施して報告するだけでよいという意識が挙げられている。A県の教育研修センターのこの研究は15,16年度の二年間という時間制限があるので、カリキュラム改善に確実につなぐ効果を考え、教師にスムーズに授業評価を受け入れてもらうために、授業評価の理解度に焦点を当てた。
- (11) 本研究はL大学が学生に回答させている授業アンケートの項目を参考した。
- (12) 米村耕平2004『体育授業中の「学習の勢い」と「学習の雰囲気」が児童の授業評価に及ぼす影響』筑波大学大学院 体育科学研究科 博士論文, 12, 38, 59, 79頁
- (13) A県教育研修センター『平成15・16年度学校改善につながる学校評価の在り方』平成17年3月, 110頁。

- (14) 国立教育政策研究2005「平成15年度小・中学校教育課程実施状況調査」
<http://www.hier.go.jp/kaihatsu/katei-h15/index.htm>
- (15) 調査主体：A県教育研修センター
調査名称：平成15・16年度「学校改善につながる学校評価の在り方」に関する研究。
調査時期：平成16年10月。
調査の方法：質問紙法。
調査対象：A県内の公立小学校93人（校長4人，教頭28人，教諭61人），公立中学校40人（教頭18人，教諭22人），県立高等学校19人（教頭3人，教諭16人），県立特殊教育諸学校10人（教頭3人，教諭7人），全回答者162人がすべて平成15年度にA県教育研修センターの研究発表会及び学校評価部会の参加者と平成16年度学校評価研修講座受講者であった。中にはどの校種でも教諭の回答が多かった。
調査内容：授業評価に関しては実施状況，実施回数，実施者，視点及び結果，成果と改善点，授業評価を起点とした学校評価の実施段階等を設定した。
- (16) 調査主体：A県教育研修センター
調査名称：各学校の学校評価の実施状況を把握するとともに，「学校改善につながる学校評価の在り方」に関する研究の基礎資料を得る。
調査時期：平成15年9月。
調査の方法：質問紙法。
調査対象：A県内の小（582校），中（234校），高（111校），養護学校（1校），特殊教育諸学校（19校）回収率が100%であった。
調査回答者：校長，教頭，教務主任であった。
調査内容：学校評価に関しては学校評価の実施状況，ねらい，対象項目，組織，実施者，実施時期と実施方法，結果の活用と課題等を設定し，授業評価に関しては実施状況，実施時期，実施者，実施方法，成果と課題を設定した。
- (17) A県教育研修センター『平成15・16年度学校改善につながる学校評価の在り方』平成17年3月，35頁。C校の学校評価計画により，筆者が作成した。
- (18) A県教育研修センター『平成15・16年度学校改善につながる学校評価の在り方』平成17年3月，36頁。
- (19) A県教育研修センター『平成15・16年度学校改善につながる学校評価の在り方』平成17年3月，65頁。

付記

本研究に情報と資料をいただいた龍ヶ崎市立城ノ内小学校の学校長古川善久先生（共同研究の当時A県研修センターの教職教育課指導主事）に，記して謝意を表する。

Action research on curriculum improvements based on teaching evaluations
by students: Secondary analysis of results of joint action research
by A-prefecture's teacher training center

Yuki NOZAWA

Toji TANAKA

The purpose of this research is to propose a practical method that initiates curriculum improvements based on teaching evaluations by students at each school. We re-analyzed the results of joint action research on school evaluations by A-prefecture's teacher training center at 9 schools, including elementary, junior and senior high schools, and special support schools, particularly data on class evaluations of individual reports by students. We attempted to clarify the methods and problems to be overcome leading to improvements in the curriculum from unit plan evaluations focusing on the students' "level of understanding of the unit content."

Findings over our two years of research indicated that it is, first, advantageous for implementing improvements to start curriculum evaluations with class evaluations and then by using that data to evaluate unit plans. Second, that when questions were well prepared, we could extract reliable answers from middle grade pupils in elementary schools. Third, our findings showed a difference in school types and teachers, for example, senior high school teachers tended to take a negative view toward student class evaluations. In the case of special support schools, the majority of teachers tried to improve individualized education programs using data from teaching evaluations by parents.

Our research led us to conclude that a practical method for evaluations on a curriculum came in the order of class evaluations (initial stage), plan evaluations (middle stage), and total curriculum evaluations and its improvements (final stage). As recommendations from our research, three points are summarized.

- 1) "School-based curriculum improvements" require an organization to focus on the curriculum and teaching evaluations. Such an organizational structure should work as a system to link the evaluations of each unit plan with the improvements of one-

year education plans.

- 2) It is appropriate to check the students' "level of understanding of the unit content" based on the items we have developed for the evaluation questionnaires. Teachers can prepare original question items which students can easily answer according to the goals of each unit plan.
- 3) It is important that the results and information on unit plan evaluations are recorded and collated in order to establish a PDCA cycle in curriculum management. In the case of senior high schools, a starting point for curriculum evaluation is the integration of syllabus plans with class evaluations.