

# 子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントに関する研究

23A1011 田中 聖

## 要旨

本研究の目的は、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントとはどのようなものか、そのあり方を考察することである。この目的を達成するために、第一に、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントとはどのようなものか、その基本的な考え方について、先行事例及び先行研究を手掛かりにして構想した。第二に、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの考え方にに基づき、A小学校でカリキュラム・マネジメントの実践を行い、その成果と課題を検証した。第三に、A小学校での実践を踏まえて、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントのあり方について考察した。そのあり方として、子どもの学びの姿やプロセスを中心にして進め、構想や修正を常に子どもの姿を語りながら行っていくことが重要である。

【キーワード】 単元配列表、カリマネタイム、校内研修、主体性

## 1. 本研究の目的と背景

### (1) 研究の目的

本研究の目的は、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントとはどのようなものか、そのあり方を考察することである。

### (2) 研究の背景

本研究は、現任校であるA小学校の学校改善に貢献するものとして構想した。A小学校は、全校児童253名（13学級）、教員27名でB市内4番目の学校規模の学校である。2007年に3つの地域の学校が合併して設置された。学校教育目標に着目して考えると、近年のA小学校の歩み（表1）は、子どもが「共に生きる」ことを重視する第一期と子どもが「共に生きる」ことに加えて「主体性」を重視する第二期に区分して捉えることができる。

表1 A小学校の歴史（歩み）：筆者作成

期	（第一期）子どもが「共に生きる」ことを重視する時期		（第二期）子どもが「共に生きる」ことに加えて、「主体性」を重視する時期	
年度	2021年度 （C校長1年目）	2022年度 （C校長2年目）	2023年度 （C校長3年目）	2024年度 （D校長1年目）
学校教育目標	共に生き、共に学び続ける子どもの育成	共に生きる子どもの育成 WITHYOU	共に生きる子どもの育成 WITHYOU プラス	共に生きる子どもの育成 WITHYOU プラス
子どもの姿	<ul style="list-style-type: none"> <li>異学年交流において、上級生が下級生のお世話をしたり、お互いがお互いを思いやったりする姿（共に生きる姿）が見られる。</li> <li>相手の気持ちを考えない自分本位の発言も見られる。</li> <li>教師の指示に従って動く（挨拶、無言清掃、廊下は静かに歩く等）、言われたから動く（心から動いているかはわからない）</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>（C校長の目指す姿）共に生きる力（協働する力：出会いを広げ、出会いから学力）に加えて、主体性を身につけてほしいから、さらに学校教育目標に「プラス（＝主体性）」が追加された。</li> <li>（D校長の目指す姿）挨拶などの教育活動について、その「質」を高めたい。（なぜ挨拶が重要かを子どもが考える等させたい）</li> </ul>	

	・成果指標の達成状況と子どもの実際の育ちの姿にずれがある。	
教員の姿	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「共に生きる」を意識した教育活動（ペア学習の実施、人の考えを聞く活動等）の実施。</li> <li>・コロナ禍で外部（地域）との活動が制限されていたが、徐々に回復。（2022年度後半～）</li> <li>・他の学年のことはあまりわからない。（知る時間がない）</li> <li>・挨拶運動や無言清掃など、子どもに「させる」意識、子どもを「おさめなければ」という意識→教師主導の指導、教師の枠組みに基づく指導（こうあるべき、こうしなければならぬ等、教師の思いや教育観で子どもに接する）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・（筆者の目指す姿）教育活動を個々に行うのではなく、「つなぐ」ことを意識して行う（教員同士がつながる、学年間の教育活動がつながる。学校教育目標と教育活動がつながる）</li> <li>・（筆者の目指す姿）教員の枠組みではなく、子どもの姿や事実から指導のあり方を考える</li> <li>・（D校長の目指す姿）教員が子どもに「指導の価値」（なぜするのか等）を伝えてほしい。</li> </ul>

筆者は、校長や教員との意見交流から、第一期から第二期への移行を実現するために（2023-2024年度）、次のことを学校の課題と捉える必要があると考えた。第一に、子どもが教師の指示に従って動いたり、教員に言われたから動く指示待ちが多かったりすることである。そして、その背景には、教員の中に子どもに挨拶運動や無言清掃などを「させる」意識が強いことがあると思われる。第二に、教員は学級または学年として、学校教育目標（共に生きる子どもの育成 WITHTYOU プラス）を意識して教育活動に取り組んでいるが、自分の学級や学年を見ることで精一杯で、他の学年の様子がわからないことである。

筆者のA小学校の立場は主幹教諭であり、主な職務はカリキュラム・マネジメント（カリキュラムをデザインする営み）である。そこで、上述した2つの学校の課題を解決するために、筆者は、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの在り方とはどのようなものかを研究テーマとすることとした。

## 2. 研究の方法

上記の目的を達成するために、次の作業を行う。第一に、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントとはどのようなものか、その基本的な考え方について、先行事例及び先行研究を手掛かりにして構想する。第二に、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの考え方に基づき、A小学校でカリキュラム・マネジメントの実践を行い、その成果と課題を検証する。第三に、A小学校での実践を踏まえて、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントのあり方について考察する。

## 3. 子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの考え方

まず、「子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメント」とはどのようなものか、先行事例と先行研究に基づきその基本的な考え方を構想する。

### (1)E小学校のカリキュラム・マネジメント

筆者がカリキュラム・マネジメントを考える先行事例として着目するのが、筆者が過去に勤務していたE小学校のカリキュラム・マネジメントである。その理由は、当時の研究主任F教諭が中心となって、カリキュラム・マネジメントに積極的に取り組んでおり、筆者の実践の出発点にあたる実践であるためである。E小学校のカリキュラム・マネジメントの実践の概要を整理するために、F教諭にインタビュー（2024年3月12日実施）を実施した。E小学校では、2018年度より学年部会において、単元配列表（以下、年間計画表）

の見つめなおし、具体的には、毎月1回、15-20分程度、生活科・総合的な学習の時間（以下、生活科・総合）を核にして、当月の生活科・総合と各教科を関連づけた（つないだ）活動の実施状況の確認及び翌月の関連づけた活動の計画（見通し）を行っていた。また、E 小学校の「カリマネタイム」は、年間計画表の見つめなおしについて、個人で取り組むよりチームで取り組む方が、つながりに気づきやすく、学年間をつなぐ意識しやすくと考え、低学年、中学年、高学年のチームに分かれて検討を行っていた。F 教諭は、次年度以降にも活かしていけるように工夫していた。F 教諭がカリマネタイムを通して狙っていたことは、①「教員が教育課程をチームで見直したり、修正したりすることによって、隣接学年の学習や取組の様子が分かる」こと、②「子どもが教科で学んだ力を総合に発揮する」こと、③「(教員が) 学習の見通しをもつことで、子どもと計画的に学習計画を立てることができる（例えば単元導入）」ことであった。

## (2) 田村学の深い学びを生み出すカリキュラム・マネジメント論

次に、子どもの学びを深めるカリキュラム・マネジメントに関する先行研究として、田村の論に着目する。田村は、「主体的・対話的で深い学び」（彼はその中でも特に「深い学びを重視する」）を創造することを重視してカリキュラム・マネジメントのあり方を考えている。田村(2019:37, 48)によると、カリキュラム・マネジメントとは、カリキュラムをデザインすることと、組織をマネジメントすることを結び付け、一体で組織的に行うことである。そして、カリキュラムをデザインする際は「深い学び」の実現に直結する「知識及び技能」の「活用・発揮」を各教科間等、教育課程全体で考える必要があると主張する。田村(2019)は、カリキュラム・デザインを3つの層で整理している。一つ目は、学校の教育活動を総括したり、関係性を明らかにしたりする「グランド・デザイン」、すなわち全体計画を描く階層である（田村 2019:52）。ここでは、学校が育てたい具体的な子ども像を描き直し、学校全体でどのような教育課程の編成を行うかを明らかにする。二つ目は「単元配列表」を描く階層である。「単元配列表」を作成することで、1年間のすべての学習活動を視野に入れることが可能になる（田村 2019:53）。三つ目は、「単元」を描く階層である。「主体的・対話的で深い学び」を実現しようとするならば、単位時間の授業のみならず、単元がいかにつながりのある連続したプロセスとして具現化されているかが重要であると主張する（田村 2019:54）。また、子どもの学びのプロセスを意識して構成された単元では、学び手の子どもは主体的になり、そこでは他者との学び合いも生まれ、学びの連続によって「深い学び」も実現できるものと考えられる。そのためにも、子どもの興味・関心と教師の願いとを丁寧に擦り合わせ、そこに生まれる教材や学習対象、学習活動を用意することが欠かせないと述べている（田村 2017:35）。

## (3) 子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの考え方

### ① 考え方

A 小学校の課題解決に向けて、上記の E 小学校と田村の論から参考にしたことは、カリキュラム・マネジメントのねらいおよびカリキュラムを3つの層で考えるところである。このことを踏まえ、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの考え方を次の4点とした。

- 1) 教員が教科のつながりを意識しながら、組織的にみんなでカリキュラム・マネジメントを行うこと（その結果として、隣接学年の学習や取組の様子を知ってもらいたい）
- 2) 子どもが教科で学んだ力を中核教科に活用・発揮できるようにすること
- 3) 教員が学校教育目標の実現に向けて、1年間の学習計画（年間計画表）を視野に入れて取り組むこと
- 4) 教員が子どもの学びのプロセスを大切にすること

## ②具体的な方策

そこで、上記の4点を踏まえて、2024年度が子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントを実現するために、校内研修にカリマネタイムを位置付け、その在り方を見直し、筆者がファシリテートを行うことにした。表2は、2022年度と2024年度を比較したものである。

表2 A小のカリキュラム・マネジメント<sup>(1)</sup>

	2年前のカリキュラム・マネジメント 2022	これからのカリキュラム・マネジメント 2024
カリマネタイムのあり方	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学年部会（月1回）の時に学年部任せで学年ごとに行う。（共有の時間はなく学年部ごとで取り組む）</li> <li>・年間計画表の確認をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・校内研修の機会に学年部ごとに揃えて行う。（校内研修として一斉に）毎月1回30分（5分説明、20分検討、5分共有）</li> <li>・年間計画表でつないだ教科どうしの取組が、めざす子ども像に向けてどうであったかを子どもの姿で語り合い、筆者が作成したカリマネシートに教員が取組の成果・課題を毎月記入する。</li> </ul>
ファシリテーターとして	<ul style="list-style-type: none"> <li>・声かけと取組の確認。（学年任せ）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・筆者が説明・支援等のファシリテートをする。（話題提供、時間調整、目指す子ども像の視点を教員に意識させる等）</li> </ul>
単元配列表	<ul style="list-style-type: none"> <li>・年間計画表を作成して教育課程通りできたか、できなかったかを確認。</li> <li>・次の月の見通しをもつこと。</li> <li>・つながりのある単元を線でつなぐ。（教員の見通しと時間確保）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・年間計画表を作成して教育課程通りできたか、できなかったかを確認し、次の月の見直しをもつこと。</li> <li>・学校教育目標のめざす子ども像（育てたい資質・能力）を意識した単元のつながりを検討する（教員の見通しと時間確保に加え、子どもの学びを深める視点で検討する）</li> </ul>
学校の教育活動	<ul style="list-style-type: none"> <li>知識習得型の学び（教え込む、習得する）。</li> <li>=教師主導の学び（受動的、指示待ち）。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもの主体性を生み出す</li> <li>=子ども主導の学び（能動的、主体的）</li> </ul>

## 4. A小学校における子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの実践

### (1)1学期の取組（前年度、4月～7月）

#### ①取組の実際

1学期の具体的な取組については表3の通りである。

表3 校内研修（カリマネタイムや関連する研修）の取組

	筆者が行ったこと	その結果起こったこと
2024.1.17	<ul style="list-style-type: none"> <li>・校内研修において「A小の強みと弱み」を検討することを企画した。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・以下の子どもの強みと弱みが教員間で共有された。</li> <li>強み：素直である、縦割り班や異学年交流において成果が出ている。</li> <li>弱み：指示待ちで受動的である、コミュニケーション能力に課題がある。</li> </ul>
2024.4.4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・第1回カリマネタイム（第1回校内研修）では、①カリキュラム・マネジメントの説明、②学校教育目標の「共に生きる子どもの育成 WITHYOU プラス」の説明、③学校教育目標を目指して教育活動を行うことの提案を行なった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今年度赴任した教員にも、学校教育目標、子どもの強み・弱みの確認・共有をできた。</li> </ul>
2024.4.17	<ul style="list-style-type: none"> <li>・第2回カリマネタイム（第2回校内研修）は、学校教育目標の「共に生きる子どもの育成 WITHYOU プラス」についての「共に生きる子ども」のイメージ検討を企画した。学年のめざす</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各教員のめざす子どもの姿にズレがあると、同じ学年でもめざす姿が違うことや子どもの実態と合わないことが確認できた。</li> <li>・ずれを少しでも近づけるために、子どもの実態</li> </ul>

	姿を検討し、年間計画表を俯瞰的に見つめなおし、カリマネシートに取組の成果・課題を記入するよう提案した。 ・カリマネタイムについて1回目2回目はワークショップのような形で開催。	を語り合い、教員がめざす姿がどのようなものか、目の前の子どもはどのような実態なのかを確認した。 ・子どもの実態を語り合う中で、子どもたちをどのように育てたいという教員の生き生きと語り合う声が聞こえるようになった。
2024. 5. 22	・第3回カリマネタイム(第3回校内研修)は、2回目の研修において、「何を視点につなげばよいかわからない。」が課題であったので、筆者が授業中の子どもが意欲的に学ぶ姿を価値づけして、計画を立てた年間計画表から子どもの姿にエピソードを交えて振り返るよう提案した。その他各学年の取組や異学年交流の様子を紹介し、子ども同士が関わる事のよさを価値づけして提案した。 ・3回目以降は通常のカリマネタイム。通常のカリマネタイムは、年間計画表を見つめなおし、カリマネシートに成果・課題を記入する。	・写真や各学年の取組を紹介することで、学年部で子どもの実態が語り合われた。日頃の教師の指導が多いことが出されたり、異学年と交流したりすることで子どもの成長が見られることに気づいた。
2024. 6. 26	・第4回カリマネタイム(第4回校内研修)は、3回目のカリマネシートを見ても、各学年部が何を視点につないだのかが、見えづらかった。 ・これまでのシートは月ごとに「成果・課題・改善」の項目だけであった。そこで、「学年がめざす子どもの姿」を意識できるように文言を追加した。 ・年間計画表のつないだポイントがめざす子どもの姿であることを明らかにしようと修正して提案した。(資料2) ・他の学年がどのようなことを学んでいるか、どのような困りがあるかを共有するため2学年間で協議されたことのシェアリングを企画した。	・各教員がつかないポイントは、生活科や道徳、総合をポイントにし関連付けていた。 ・学習したことの教科内容を活用していた。つなぐことで子どもたちの意識付けになったり、異学年交流したりすることで効果があることに気づけたりした。 ・6年部はカリキュラム・マネジメントをすることで効果があることを実感していた。しかし、目の前の子どもへの指導をどうするかを課題に持つ学年が多かった

## ②成果と課題

### a 成果

主な成果は次の3点である。第1に校内研修にカリマネタイムを位置付け、企画・運営をできたこと。第2にカリマネタイムのアンケート結果(資料1)から、筆者の提案により校内研修や他の教育活動を2学年ごとで取り組むことで、教員が学年間の学びのつながりを意識するようになったこと。第3に教員が学年部で教科横断的な取組をすることにより、子どもが意欲的に学ぶ姿が見られるようになったことの3点を確認できた。

### b 課題

筆者は、教員が子どもの学びの姿を意識しながら教科・領域間をつなぐ取組を振り返るため、「(子どもの)事実や気づき」、「学びが深まったエピソード」を記述するようにカリマネシートを工夫した(資料2)。その結果、教員から「子どもにもっと考えさせないといけない」などの発言が出るようになったが、教員が子どもの主体的な学びの姿を具体的に語りながら年間計画表の計画(教科をつなぐこと)をすることまでには至らなかった。その背景について次のように考える。①年間計画表のつながりを考える中で、どんなふうにも子どもの姿を考えたり、教科との関連を考えたりすればよいかを筆者自身も教員もわからなかった。筆者自身も曖昧であり、学年部に任せてしまった。アンケート結果からも、教員から「どういうふうにつなぐならいいかわからない」と意見が述べられていた。②子どもが主体的に学ぶ姿について、教員は年間計画表の当月の確認は行なっていたが、翌月の計画や修正で主体的な姿をイメージすることは行えていなかった。

筆者が考える主体的な子どもの姿とは、子ども自身が学ぶことに必然性を感じ、課題を自分事としてとらえ、解決に向かおうとする姿である。これまでのA小学校は、教師の指

示が多く教師主導の学びであったと感じている。教師が多く指示するのではなく、子どもが主体的に学ぶための教師の手立てや支援のあり方を探っていく必要があると考えた。

### ③2学期に向けて

#### a 年間計画だけではなく単元計画を見て検討する

年間計画表のつながりを考える中で、どんなふうに子どもの姿を考えたり、教科との関連を考えたりすればよいかを筆者自身も教員もわからなかったのも、より子どもの姿が見え、子どもの思考の流れを大切にできる単元計画を考えてみようと考えた。単元計画の中で「子どもの学びの姿」をどのように描けばよいか、教科との関連をどのように考えればよいか、筆者自身と教員みんなで理解を深める必要があるため、筆者がより、子どもの姿が見えるように枠を構想し校内研究の研究授業の際に研究主任と提案する。

全員で「どうしたら子どもに主体性が育つか」ということを生活科・総合で検討していく。その理由は、総合は単元づくりに関して学年部の裁量が大きく、「どうしたら主体性が育つか」という子どもの姿を他教科に比べて思考しやすいし、探究的な活動で子どもの主体的な姿を意識しやすいためである。

筆者は、教員が子どもはどう学ぶかを意識するため大分県教育委員会が作成した単元計画を参考にして、「子どもの学びの姿」を加えた枠を構想する。その枠を筆者が追加することで、教員が子どもの主体的な学びの姿を意識して教育活動を考えるようになるのではないかと考えた。

#### b 子どもの学びの姿が見えるようカリマネシートを修正

カリマネタイムではこれまで取組の成果・課題を記入する筆者が作成したカリマネシートを使用してきた。前期5月は子どもの姿のエピソードをもとに成果や課題を記入している。6・7月は子どもの学びが深まったエピソードをもとに事実や気づきを記入している。しかし、筆者が思うようなつながりで見えてきた様子が書かれているとは言えなかった。そこで、つないだことで見えてきた様子をはっきりさせるため筆者は、「めざす子どもの姿に向かう様子」を語れるようにカリマネシート修正し、年間計画表の単元をつないだ結果どう変容したりしたかを問うようにした。また、カリマネタイムの際に筆者が記入のポイントや視点を説明しながら支援することにする。

## (2)2学期の取組（8月～12月）

### ①主体性の共有

これまでA小学校では教員みんなで主体性の共有はされていなかった。そこで、学校全体で共有し取組を進めるために、9月の校内研修の際に筆者の提案により、これまで教員各々が思い描いていた子どもの主体性を全員で主体的な子どもの姿を共有し、学校としてより共有された意識で取り組むことで子どもへのアプローチの方向性が変わると考えた。教員各々がイメージしていた主体性は、「自分で考える」、「次のことを考える」、「進んで考える」など様々であった。筆者は、教員各々が主体性をイメージすることは大切なことではあると思うが、教員のイメージは、子ども自身が学ぶ必然性を感じるまでは至っていないと感じた。そこで、一つ段階をあげるために、A小学校としてめざす主体性は、校内研究とも関連させ「子ども自身が学ぶことに必然性を感じ、課題を自分事としてとらえ、解決に向かおうとする姿」と学校で共有して向かうよう提案した。

## ②校内研究とカリキュラム・マネジメントのかかわり

筆者は、カリマネタイムの年間計画表の見直し・修正をするときに、学びのプロセスを丁寧に考えることを支援することで、子どもの主体性を生み出すことにつながるのではないかと考えた。そこで、校内研究の研究授業の後のカリマネタイムでは、研究授業から自分の学年にいかせる視点を支援しながら進めることにした。(図1)

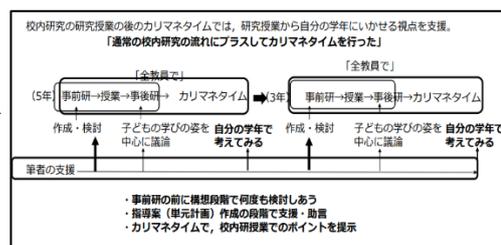


図1 校内研究とカリキュラム・マネジメントのかかわり

## ③5年校内研究とのかかわり

A 小学校の校内研究は、「思いや考えを表現する力を育成する授業づくり」のテーマで、提案授業を3年「避難所のことを調べ、『マイ防災バック』をつくろう」、5年「豪雨災害に備えて私たちができることを考えよう」という題材で総合において取り組む。筆者の取り組む研究と校内研究が大きく関連しているため、研究主任と連携して校内研修を進めていくことにした(資料3)。2つの学年に筆者は子どもの学びの姿の枠を加えた単元計画を作成するように依頼した。

### a 事前研

筆者は、単元計画に子どもの学びの姿を加えた枠を提案しどのように描くかを考えていくために、授業者と共に作成していこうと考えた。まず、授業者の思いが込められた学習活動を描き、その学習活動において子どもの学びがどのように向かうかを単元の流れに合わせて考えていった。その中で、筆者は、子どもが課題を自分事として感じられることが大切であるので、子どもが思考するために単元の時間を十分とることを授業者に助言した。事前研では、子どもが自分事として課題を引き受けるにはどうすればよいかという視点から議論が行われた。作成した単元計画は、資料4の上側である。

### b 授業

子どもたちは、調べた地域の取組などには自信をもって発言できていた。筆者は、授業者が計画したように自分たちの身近な地域を見学したり、詳しい方に話を聞いたりしたことによるものであると感じている。また、自分たちの身近な地域をもとにした単元計画を考えたことによって主体性が生み出されたと感じている。しかし、実際に災害が起こった時に自分たちにできることについては、子どもたちの発言が少なかったように感じた。

### c 事後研

授業者からは、計画と子どもの思考のズレをうめるために単元計画にフィールドワークを入れたことが伝えられた。参加者からは「もっと考える時間をとって子どもの意見を掘り下げていけばよかった」と述べられた。さらに、授業者が話し合い中で子どもの考えを想定しておくことやどのような姿になればよいのかを明確に指導案に記載しておくことで参観者にも共有できることを指摘された。筆者は、今回の研究授業に対して、教員は総合と教科について単元計画に記載はあるものの関連については議論が及ばなかったことや単元計画に視点を向けたことにより子どもの主体性を生み出していくためにどうすればよいかということが議論されたが納得するまでは至らなかったと捉えた。

### d カリマネタイム

筆者は、カリマネシートを使いながら各学年の様子を共有する時間を確保したことで、

全学年が成果と課題を交流し共通理解できた（資料 5）。今回の授業において、単元計画を作成したことにより、筆者はこれまで教員が教科間のみをつなぐことに意識が向いていたように思えるが、「この単元はこのような活動があるから…」と子どもの学び姿で語っていて、教科間をつなごうとしているように思えた。

#### ④3 年校内研究とのかかわり

##### a 事前研

5 年の授業研究から筆者が心がけたことは以下の 3 つである。1) 単元計画を教員の思いで考えられた活動と子どもの思考の姿をイメージしながら丁寧に作り上げていくこと 2) 子どもの学びのゴールをイメージして、丁寧に作っていくこと 3) 授業者のめざす子どもの主体的な姿はどのようなものを明確に提示することである。全体での事前研を行うまでに、担当の学年部と何度も指導案審議を行った。授業者からは「もう十分ではないか。」と言われたが、子どもが自分事として課題を引き受けるために筆者は、妥協せず繰り返し審議を行った。事前研の話の中心は、子どもが自分事としてどうとらえていくかであった。単元計画を考えていくことで、教員は子どもの思考の流れを見ていくようになった。作成した単元計画は、資料 4 の下側である。

##### b 授業

事前研や助言をいかし、本時では子どもの姿をイメージし選択するカードやタブレットの使用について変更していた。子どもたちは、グループで話し合うときには「災害だから・・・」や「周りの人に迷惑が・・・」などと授業者がねらっている言葉は出ていたが、全体での話し合いになると授業者はうまくひろいあげることができなかった。子どもたちの根拠が災害をイメージしたり、まわりの人を意識したりするということまでは至らなかった。

##### c 事後研

事前研で筆者が心がけた 1) について教員が、子どもたちから授業者がめざす言葉が出ていたことを語ったことにより活動と思考はつながっていたと考えられる。2) については、子どもが課題を自分事として引き受けるために、単元のゴールを明確にしておくことや板書を整理することで子どもの思考を深めることにつながるなどの意見が出された。3) については、今回初めて取り組んだことではあるので、授業者がめざす姿が話すことか書くことのどちらかに絞る必要があるのではないかという指摘があった。しかし、授業者がめざす姿を記載したことで、参観者の検討する視点がはっきりしたと考える。

##### d カリマネタイム

筆者は 3・5 年での校内研究の振り返りを行った。両学年での単元計画の構想のポイントを示した。カリマネシートについては、筆者は今回の研究授業や授業者の振り返りを活かして単元のプロセスを検討するように助言した。それぞれの単元で子どもの学びの姿を丁寧にイメージしたり、めざすゴールの姿をイメージしたりして年間計画表を修正するように要求した。

#### (3) 全体を通しての成果と課題

筆者は、子どもの主体性を生み出すためのカリキュラム・マネジメントの取組を見取るためにルーブリック（表 4）を作成した。

表 4 取組を見取るためのルーブリック

	子ども（主体性）	教員（変容）
4	あらゆる教育活動の場面で学ぶことに必然性を感じている。	子どもが学ぶことに必然性を感じられるようにめざす子どもの姿をイメージしてあらゆる教育活動をつないでいる。
3	授業の場面で学ぶことに必然性を感じている。	子どもが学ぶことに必然性を感じられるようにめざす子どもの姿をイメージして授業をつないでいる。
2	授業の場面で教師の指導のもとに学ぶことに必然性を感じている。	子どもが学ぶことに必然性を感じられるように教師主導で授業をつないでいる。
1	授業の場面で教師の指導の通りに学んでいる。	子どもが学ぶことに必然性を感じられることを意識せず教師主導で授業をつないでいる。
0	授業の場面で学ぶことに必然性を感じていない。	教師主導で授業をつなぐことなく子どもに学ばせている。

### ①成果

ルーブリックを用いて取組を見ると、昨年度までの A 小学校は子どもも教員も 0～1 の段階であった。これに対して今年度は、筆者がカリマネタイムの企画・運営をファシリテートしながら行ったことにより、子どもは個人差があるものの 1～2 の段階、教員は 2～3 の段階へと高まった。例えば、単元計画を作成することにより、授業者自身は、子どもの思考や興味を大切に授業を構想することができた（3 の段階への高まり）。また、他の教員も、子どもの姿を想定することによって単元のつながりをイメージしやすくなったと感じている。年度末に筆者が行ったアンケートでは、「年間計画表を見直したり、修正したりすることを通して、あなた自身が子どもの見方や指導方法に変化がありましたか」という質問項目に対し、「子どもの学びを次へいかせないか考えるようになった」、「学習の順序やより効果的な方法を考えることで、子ども主体の授業づくりの意識をもてるようになった。」という記述があった（資料 6）（3 の段階への高まり）。今回の実践を通して教員が新たに考えるようになったことは、他学年とのつながりを意識した教育活動や他教科とのつながりを意識して授業改善が出来ると感じていることである（2 の段階への高まり）。

### ②課題

単元計画について提案授業をする学年は作成したが、他の学年が作成するまでには至っていない。アンケートでは、「主体性をもたせたいと思っているが、取組を見直したらそうなったとは言えない」、「見直しはしても実際忘れてしまっていることがある」などの意見もあり、子どもの主体性が育ってきているかを実感するまでにはまだまだ至っていない。すぐには実感できるものではないので、取組には時間が必要である。

## 5. 考察

今回の実践から得られた子ども主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントの在り方について、子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントと従来（教師主導）のカリキュラム・マネジメントを対比させると次のような表になる。なお、従来（教師主導）のカリキュラム・マネジメントは、これまでの筆者の経験を踏まえて整理した。

表 5 子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントと従来（教師主導）のカリキュラム・マネジメント

	教師主導（従来）のカリキュラム・マネジメント	子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメント
マネジメントの仕方	<ul style="list-style-type: none"> <li>各教科の学習内容をつなぐ。</li> <li>→具体的な作業として、単元配列表の中の関連する内容に線を引く。</li> <li>教育目標や資質能力と学習内容をつ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>子どもの学びの姿をつなぐ。</li> <li>生活科・総合を中核に、各教科、学校行事等における子どもの学びの姿をつないでいく。</li> </ul>

	なく。	
教育活動	・教員が教科間の学習内容をイメージしながら、それらを関連づけながら教育活動を行う。	・教員が生活科・総合的な学習の時間の <u>子どもの学びの姿</u> と各教科、学校行事等を関連づけながら教育活動を行う。
共有	・それぞれの教員や学年が、各教科や各学年で行われている教育活動や教えている <u>学習内容</u> を共有する。	・それぞれの教員や学年が、イメージしている <u>子どもの学びの姿</u> やその <u>プロセス</u> を共有する。 ・ <u>子どもが主体的に学ぶ姿とはどのような姿であるかを共有する</u> （共通理解していく）。
見直しのサイクル	・教員は学習内容を確実に習得したかどうかについて点検・評価を行う。	・教員は子どもの <u>学びの姿</u> について点検・評価を行う。 ・子どもの <u>学びの支援・指導のあり方</u> について点検・評価を行う。
プロセスの重要性和修正の頻度	教員は <u>子どもに学習が定着させるために年間計画はもとより単元計画や授業の中でも、子どもにどのような学びをさせるか、どのような学びになるかを構想・修正を学期に1回程度</u> していくこと	教員は <u>子どもの学びのプロセス</u> を大切にするために、年間計画はもとより単元計画や授業の中で、子どもにどのような学びをさせるか、どのような学びになるかを構想・修正を <u>常に</u> していくこと

子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントと従来（教師主導）のカリキュラム・マネジメントを対比させることによって、学習内容を中心に進めていくのか、子どもの学びの姿やプロセスを中心に進めていくのかの違いが大きく違う点である。また、構想や修正を常に子どもの姿を語りながら行っていくことが重要である。

最後に、今回の実践を通して、筆者自身の主幹教諭（スクールリーダー）としての成果について2点述べる。

第1にカリキュラム・マネジメントを校内研修の場にカリマネタイムとして位置付けることにより、時間と場の提供はできた。さらに、年間計画表とカリマネシートを作成し、子どもの学びの姿を価値づけ、ファシリテートしたことにより、教員に対話が生まれ、子どもたちの学びの姿を語るようになったと思う。

第2に年間計画表と子どもの学びの姿の事実を語るようにしたことによって、ベテラン教員の経験から単元のプロセスを語る姿や若手教員の子どもの姿を語る姿が融合し、人材育成にもつながった点であると考えられる。

## 注

(1)筆者がA小学校を離れている間の2023年度のカリマネタイムは行われていない。2024年度再びカリマネタイムを行うことにした。

## 引用・参考文献

- 大分県教育委員会（2020）「学校全体で組織的に進めるカリキュラム・マネジメント」。
- 大分県教育委員会（2023）『「学校マネジメント」推進指針～『芯の通った学校組織』を活用した教育課題の解決に向けて～』。
- 国立教育政策研究所（2020）「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料
- 田村学（2017）『カリキュラム・マネジメント入門』東洋館出版社。
- 田村学（2019）『「深い学び」を実現するカリキュラム・マネジメント』文溪堂。
- 田村学（2024）『「縦と横」で考えるカリキュラム・デザイン』文溪堂。
- 文部科学省（2021）「今、求められる力を高める総合の展開」。
- 文部科学省初等中等教育局教育課程課教育企画室（2024）「語り合おう進めよう！わたしたちのカリキュラム・マネジメント」。

資料 1 1 学期カリマネタイムアンケート

カリマネタイムアンケート

1学期に合計4回のカリマネタイムを行いました。どのように感じましたか？

	よかったこと うまくいったこと	(これまで考えていなくて) 新たに考えるようになったこと	困っていること	もっとこうしてほしいこと	その他
G	例)子どもたちの姿を意識するようになった。子どもの学びが繋がった。	例)これまで、1教科で考えていたが、教科のつながりを感じるようになった。	例)カリマネタイムで何を考えて何をすればいいかわからない。意味が分からない。	例)1つの単元についてじっくりと考えてみたい。	例)他の学年のことが知りたい。
H	今までしてきたことを改めて紙面に残すことができたことと学年部で共有できたことはよかった。来年も残す形にすると良いと思う。	普段、していることを話したり、紙面に残したりすることは大事だと思った。データ化すると動き方改革にもつながると思うようになった。	子どもの学ぶ意欲や課題に向かう手立てにはなっているが、一方でこれが「知識・技能」に繋がっているのが不安になることもある。また、「知識・技能」を十分につけてからカリマネで考えたことを実行することもあるの、螺旋上になって子どもの学びになるとよいと思うが、実際それを実践するのは難しい。	学習指導要領では、2学年で一つの目標になっている教科(国語・音楽・図工・体育・家庭科)外国語?について2学年でカリマネを進めるとこの5教科に関しては考えやすいかもしれません。	全国的に見て、カリマネを実行し、こんな力がついていたという学校を紹介してもらいたい。
I	見通しをもって授業を行うことが出来た。	どんな子どもになって欲しいか、より具体的に考えるようになった。	どんな視点でつないだらよいかわからない。	どのような視点でつないでいるのか、ほかの学年のことを参考にしたい。	
J	教科の繋がりを意識するようになった。	子どもの様子を具体的に共有できること。	つなげるどころとつなげにくいところがある。すると、通常(?)の授業になってしまう。		校内の他の学年や他の学校で取り入れている方法や手段が知りたい。
K	教科横断的な学習をすることができ、子供たちも学ぶ意味を理解し、学んだことの活用ができていた。	学びのつながりを意識するようになった。	つないだポイントを具体的にどんなことを書けばよいかわからない。	これまでどんな学習がつけられたか具体例を聞きたい。	ほかの学年がどのようにカリマネをしているか知りたい。
L	教科のつながりを意識しながら、授業をすることができた。	子どもたちにとって、一番良いタイミング(違う教科でも学びが繋がっているとき)で学ばせてあげたい。	カリマネタイムで、子どもの姿をなかなか思い出せない。	他の学年のうまくいった方法を知りたい。	
M	教科間のつながりを意識することで、子どもたちに目的意識を持たせやすかった。	複数の教科を意識するようになった。軽重がつけやすくなった。	学習の順番		
N	教科の系統性や、つながりについて意識することができた。	なるべく教員の負担がなく、子どもに価値のある学習活動ができる方法について	あらためて学習内容が多かった。だからこそ、教科指導を横断的に行うことが大切だと思うのと同じ毎日ではこれも難しいと感じている。		
O	教科のつながりを意識することができた。特に、国語の表現する活動(書く・まとめる・発信する)とのつながり効果的だと感じた。		本年度のカリマネを、次年度の教育課程にうまく生かせるかどうか。	学年間の情報交換。	
P	教科のつながりを意識できた。組み合わせたとき、何が核になる教科かがはっきりした。	教科をうまくつなげると、授業時間の確保や余剰時間がうまれること。	教科でつなげることはたくさんできるが、その場になると忙しさを痛感した。先になり、通常通りの単元のしゅぎょうになってしまう。	先進校の事例で本校でも取り入れられそうな事例を見る。本校で何か一つでもうまくいった事例を簡単に、無理のない範囲で、文字におこして交流できれば。。	
Q	交流学級での学習の見通しが特でる。	教科の繋がりを考えることで精選することができた。	交流学級での学習と支援学級での学習を繋げることが難しい時がある。		
R	ほかのクラスかどうして学習を進めていくのか次まかにわかるので学年で合わせやすい。授業がある日に長い時間をかけて相談しなくてよいので良かった。	前もってきちんと計画すると余剰時間が多く取れる。心に余裕がでる。	1学期の国語と2学期の社会、運動会など、学期をまたいだ学習で教科のつながりがあるものが多	来年に向けて、社会や理科のテストを1年間分もらえるのであればまとめてもらってほしい。1学期の準備期間が短いので前もって教科のつながりを考慮した計画や資料を伝えてほしい。	

資料 2 各月のカリマネシート

校内研修 カリマネシート	
(5)月	(1) 年度
学校教育目標 共に生きる子どもの育成 WITH YOU プラス 育てたい資質・能力 (より良い人間関係を構築する力 主体性)	
学年がめざす姿 (子ども同士がつながる。環境になれる)	
めざす子ども像に向けての取り組みはどうであったか? (具体的な子どもの姿・エピソードを記入)	
成果 (実態・実容)	・カリマネの前にスタートカリキュラムで、めざす子どもの姿を確認していたのでよかった。 ・朝の準備時間 6年生や2年生のおかげで、環境に慣れる事ができた。
課題	・楽しいルール(第四)の作り合いをつくる。 ・開く、開かせるを徹底する
次の月への改善案	・友だちどうしのルールをテキストとらえ、学びが深まる。 ・2年生の交流が、ルールを明確にする。

校内研修 カリマネシート	
(6)月	(1) 年度
学年がめざす姿 (子ども同士がつながる。環境になれる)	
6月のつないだポイントは (教科や道徳科を中心に) どのところにありましたか? 関連イベント	
(関連付けたポイントは?)	
教科・領域間をつなげる取り組みはどうであったか? (学びが深まったエピソードを記入)	
事実や気づき	・道徳科や理科を他の教科や生活面での約束ルールのポイント ・2年生の既学間かせ ・1学年目標「スマイリー」
課題とその理由	・ルールを定めない。 ・はじめを待つ必要
次の月のつなぎのポイント	・自分の思い、考えを文で書いて、伝える

校内研修 カリマネシート	
(11)月	(1) 年度
学校教育目標 共に生きる子どもの育成 WITH YOU プラス 育てたい資質・能力 (より良い人間関係を構築する力 主体性)	
学年がめざす姿 (1学期: 子ども同士がつながる。環境になれる) (2学期: いろいろな解決策が思いつく)	
10月の改善案: 学年集会を行う。トラブルがあった時の話し合い。 (自分をふりかえる)・価値づけ	
成果 (実態・実容)	(11月に教科(国語)で教える学習をした力を活かして、生活科では主体的に教える積極的に自分の言葉を使って学ぶことができた学習と子どもの姿) ・学年集会で自分で行ったことや、新しい目標を定めた。 ・30日間で自分のことと話を取り組む。他の授業の時にも導入して話せるようにした。 ・自分自身で行ったこと、自分の学習の仕方、考えを伝える理由
めざす子どもの姿に向かうための課題とその理由	・主体的に見せる機会を徐々に増やせること。 ・友だち同士でも話せるようにする。生活
めざす子どもの姿に向かうための次の月への改善案	(研究授業から自分の学年に生かせること中期に考えられたこと) ・学年集会で自分たちで課題を見つけて、今後どうするか考えている。
悩みや困り	

具体的な時間をとりやすくて、成果と改善案が悩みや困りを発表して欲しい。

**資料 3** 校内研修を中心とした取組（2学期）

	筆者が行ったこと	その結果起こったこと
2024. 7. 23	第5回校内研修において、1学期の様子を写真を交えて紹介し、教員の仕掛けにより子どもたちが主体的に取組んでいる様子に価値づけを行った。他の学年の取組を伝えるために授業の様子を紹介した。	他の学年の取組や様子を共通理解することができた。
2024. 7. 24～ 2024. 8. 20	カリマネタイムについて、成果や課題を把握するためにアンケートを行った。	成果としては、「教科横断的に取組むことができた。見通しをもてた。子どもが意欲的に学べた。学年での共有が出来た。時間確保や余剰時間が生まれた。」課題として「どのような視点でつなげばよいかわからない。つなげるところがたくさんありすぎる。」という事が出された。
2024. 9. 26	第6回校内研修において、「主体性」の共有をはかり、校内研究とリンクさせたA小学校としての共通の主体性を提案した。 カリマネタイムは、めざす子どもの姿を意識できるよう工夫したシートに記入してもらうようにした。	教員それぞれの主体性が語られた。A小学校として共通の意識で校内研及び教育活動に取り組むことが共通理解された。 身をもって経験できたことや子どもたちから「～したい。～してよいですか？」という提案が出るようになったという学年もでてきた。
2024. 10. 23	校内研の総合の提案授業において、単元計画に子どもの姿を入れるように提案し、研究主任と協力して授業づくりを行った。	全教員の視点が単元計画や子どもの課題を引き受けるため手立てや教員の問いに向かうようになった。
2024. 10. 30	第7回校内研修（カリマネタイム）において、主幹通信を使って、A小学校の運動会での学びの姿を紹介し、6年生の取組の意義の価値づけを行った。 各学年部の成果と課題の共有を行った。	6年生の取組を価値づけし、紹介することで各学年が6年の姿をイメージして取り組めるようになったと感じている。 各学年の成果と課題を出し合う事で、各学年の様子や実態が共有できた。
2024. 11. 20	校内研の総合の提案授業において、	

資料 4 単元計画シート

【5 年校内研究で作成した単元計画】

総合的な学習の時間の単元計画 5年

単元を構想することに使いましょう。(教師の発問・手立てと子どもの思考が繋がっているか)

探究課題: 豪雨から身を守る～防災マップを作ろう～				
単元のねらい: 自然災害について理解することができ、自然災害が起きた際、予想される危険から、避難方法や予防対策等について話し合うことができるようにする。				
単元のめあて: 豪雨災害に備えて私たちが出来ることを考えよう				
小単元	【小単元のめあて】自然災害について理解することができる。自然災害が起きた際、予想される危険から、避難方法や予防対策等について考えることができる。			
10時間(時間配分が適切か)	課題設定 2時間	情報収集 3時間	整理分析 2時間	まとめ表現振り返り 3時間
活動内容 学習内容 手立て	○自然災害について知ろう ○自然災害について三和地区の周辺の被害について知ろう 【手立て: 映像】	○自分の家の周りなどにどんな被害があったかインタビューしよう。 【手立て: インタビューカード】	○豪雨災害に備えて自分たちが出来ることを考えよう。 【手立て: 絵カード選択】	○防災マップにまとめる 【手立て: ワークシート】
子どもの学びの姿(予想)	・どんな災害があったのかな? こんな大きな被害があったのか。自分の家の周りはどうだろうか(被害に気づく・自分の周りを考える姿)	・どんなことをインタビューしたらいいかな? 家の周りはどうだったのかを聞きたい。(校區目き向ける姿)	・自分たちには何が出来るだろう? 災害が起きる前にできることはないかな。災害が起きたらできることは何か。(自分たちにできることを考える姿)	・三和小学校の子どもを支援しようかな? (自分たちの地域を考える姿)
子どもの学びの姿(事実)	PM16: 7: ③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱⑲⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙㉚㉛㉜㉝㉞㉟㊱㊲㊳㊴㊵㊶㊷㊸㊹㊺			
教科との関連	天気と情報①天気の変化(理) 天気と情報②台風と防災(理)	さいいて、さいいて、さいいてみよ(国) 流れる水のはたらきと土地の変化(理)	自然災害を防ぐ(社)	みんなが使いやすいデザイン(国)

【3 年校内研究で作成した単元計画】

探究課題: 避難所のことを調べ、「マイ防災バック」を作ろう				
単元のねらい: 地域の災害に関心を持ち、災害から身を守るために、避難所ではどんなことをしているのかを調べ、考えあひ学びを深めることができる。				
単元のめあて: 避難所のことを調べ、「マイ防災バック」を作ろう				
小単元	【小単元のめあて】			
11 時間	課題設定 2時間	情報収集 4時間	整理分析 3時間	まとめ振り返り 2時間
活動内容 学習内容	○いろいろな自然災害について知ろう ・いろいろな自然災害があることを知り、これまでの災害の経験について話し合う。 【手立て: 映像】 ○□□でおこった水害について理解を深めよう ・自分たちの身近なところで起きていることに気づかせる。 【手立て: 映像・写真】	○お家の方に話を聞き、「水害調べカード」に書こう。 ・家の周りや家の人はどうしていたのかを聞く。【手立て: インタビューカード】 ○聞いたことをみんなに知らせよう。 ・こんな被害があったみたいだよ。避難していたよ。 ○水害が起きたらどうするかを考えよう。 ・避難所に行く。おばあちゃんの家に避難する。おばあちゃんが避難してきた。 ○避難所のことについて公民館で話を聞こう。【手立て: GT】	○「防災バック」には、何をもっていくかを話し合おう ・避難所には何を持っていけばよいかを話し合い、もっていくものといかないものに分ける。 【手立て: 絵カード選択】 ○「マイ防災バックを作ろう」 ・命を守るために大切なものを考えよう 【手立て: 同じものを選んだグループ・学びの足跡】	○「マイ防災バック」を家族に伝えよう。【手立て: ワークシート】 ○家族で話し合ったことをクラスの人みんなに発表しよう。 ・話し合ったことをもとに「マイ防災バック」を作る。 ・お家での「防災バック」には何を入れればよいか家族で話し合う。
子どもの学びの姿(予想)	・いろいろな自然災害があるんだ ・自分たちの◇地区も大雨が多いから心配だ。◇校區は分かっただけ、家の周りはどうかな?	・自分の家の近くでも被害が出ていることがわかった。 ・水害が起きたら避難所などに避難する。→避難所はどこなのかな? とう? ・	・避難をするときには「防災バック」がいる。 ・「防災バック」は、命を第一に考えて必要なものと考えたい。 ・家族にも知らせたい。	・お家の人と防災のことについて話し合せて付け加えてもらった。 ・家族の分があることが分かった。
子どもの学びの姿(事実)	・自然災害があるとこわいな ・◇でも大雨がよくふるよ	・□小や◇でもひどい災害があったんだな		
教科との関連			社会 暮らしを守る 火事から暮らしを守る人々の働きについて、関係機関の働きや相互の関係、地域の人々との協力や自分たちにできることを考える。	道徳 生命の尊さ ・命にはどのようなことにも折れないで、たくましく生きる力のあることが分かり、その力を発揮して生きようとする。

資料 5 カリマネタイム 10月シート

学年	成果	課題	改善案	悩み困り
1年	<ul style="list-style-type: none"> <li>初めての運動会で周りを見ながら行動することができた。</li> <li>人間関係づくりの時間に、1・2組を半分に分けたことで、クラスをこえたつながりができたり、お互いのよいところをまねしあうことができたりした。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>感情的になった時に、暴力・暴言になってしまう子がいる。(自分のことしか見えていない。)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学年集会を行う。</li> <li>トラブルがあった時の話し合い。(自分をふりかえる)</li> <li>価値づけ</li> </ul>	
2年	<ul style="list-style-type: none"> <li>めあてを保護者と共有</li> <li>運動会を通して助け合おうとする姿勢が付いた。</li> <li>学習や行事に向かって身に付けたことを生かそうとする姿。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>余計な一言・余計なお世話</li> <li>感情のコントロールが難しかったり、感情をおしつけてしまったりする。(適切な価値づけができていなかった。)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学年集会</li> <li>学年交流</li> <li>人間関係づくりでの交流</li> <li>複数の目で見ると</li> </ul>	
3年	<ul style="list-style-type: none"> <li>行事に取組、協力したり、発表したりすることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>行事では協力できたが、学校生活でいかされていない人が多い。(周りが落ち着いてきた分落ち着かない子が見えてきた)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>悪いことを指摘するだけではなく、どうすればよかったかを考えさせる。</li> </ul>	
4年	<ul style="list-style-type: none"> <li>望ましい行動をする子が増えた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>できていない子が目立つ</li> <li>自分を客観的に見ることが難しい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の気持ちを理由・経緯を付け加えて話す。</li> <li>自分の考え根拠を説明する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学力差が大きい</li> </ul>
5年	<ul style="list-style-type: none"> <li>運動会で林での移動、話を聞く態度が出来るように</li> <li>全校共通の目標に向かい交流していった。</li> <li>社会見学で学校での行動を出来るようにしていった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>子どもから高めていく行動や意識を出させ確認するプロセス(教員が引っ張っていった。)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>鼓笛の引継ぎ</li> <li>自分たちから出た課題をもとに取り組む(出来たかどうかのふりかえりの時間の確保)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>表現力を高めるとはどういうことなのか</li> <li>1人学年部で方向性は間違っていないのか</li> </ul>
6年	<ul style="list-style-type: none"> <li>運動会を通して6年生としての姿を見せることができた。</li> <li>プロジェクト活動を通して、自主的な行動からの応援練習</li> <li>運動会後の修学旅行の学習へとつなげたが・・・授業態度・ともだち関係・ルール</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>プロジェクト活動の継続(あいさつ・地域・学校・6年交流・修学旅行の発表)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>修学旅行から後</li> <li>2学期末までの姿がポイント</li> <li>プロジェクト活動を手立てとして指導していく</li> </ul>	

# 資料 6 カリキュラム・マネジメントアンケート

## カリキュラム・マネジメントに関するアンケート

名前 ( )

本年度、みなさんとともに、子どもの主体性を生み出すことを目指してカリキュラム・マネジメントの実践に取り組んできました。その成果と課題を把握し、来年度以降 の実践にいかしていくためにアンケートを実施したいと思います。

アンケート結果は「大分大学教職大学院研究報告」にて、個人が特定されないよう処理いたします。なお、本アンケートは、年齢・担当学年による違いや回答後、詳細についてお聞きすることもありますので記名式にしました。アンケートへの回答内容によってあなたが不利益を被ることは一切ありません。アンケート調査への協力は自由意志であり、アンケートの回答を以て同意を得たものとします。

学期末の大変お忙しい時間ではありますが、調査へのご協力をよろしくお願いたします。 田中 聖

(1つに○をつけてください。)

1 生活科・総合的学習の時間を教育課程の中心として意識するようになりましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

2 子どもが各教科で学んだことを生活科・総合的な学習の時間で活用できるように意識しましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

3 子どもの学びの姿を位置付けた単元計画(3年および5年が研究授業の際に作成)は、教員が学ぶ子どもの姿をイメージし、主体性を生み出す教育活動を構想することにつながると感じましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

「そう思う・ややそう思う」を選んだ方は、どんなふうに構想できましたか。【記述】

4 年間計画表を見直したり、修正したりすることで、各教科間における子どもの学びのつながりが見えよりましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

5 年間計画表を見直したり、修正したりする中で、子どもの学びの姿を語る事ができましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

6 年間計画表を見直したり、修正したりすることで、学年(学校)がめざす子どもの姿に向けて見直しをもつことができましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

7 年間計画表を見直したり、修正したりすることは、学年等のコミュニケーションを高めることにつながりましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

8 年間計画表を見直したり、修正したりする中で、他学年の取り組みや様子を知ることができましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

9 年間計画表を見直したり、修正したりする取り組みをすることで、子どもは主体性が育ってきていると思いますか。

「そう思う・ややそう思う」を選んだ方は、どのような点においてそう思いますか。

10 年間計画表を見直したり、修正したりすることを通して、あなた自身が子どもの見方や指導方法に変化がありましたか。

そう思う ややそう思う わからない あまりそう思わない そう思わない

「そう思う・ややそう思う」を選んだ方は、どのような点に変化したかと思われましたか。【記述】

11 本年度のカリキュラム・マネジメントの実践を通して、新たに考えるようになったことはありますか。ある方は、自由記述でご記入ください。

12 子ども主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントに関して、期待することや改善すべき点など、ご意見がございましたら自由にお書きください。

カリキュラム・マネジメントアンケート		1～5	
	質問項目	数値	記述
1	生活科・総合的学習の時間を教育課程の中心として意識するようになりましたか。	3.8	
2	子どもが各教科で学んだことを生活科・総合的な学習の時間で活用できるように意識しましたか。	4	
3	子どもの学びの姿を位置付けた単元計画(3年および5年が研究授業の際に作成)は、教員が学ぶ子どもの姿をイメージし、主体性を生み出す教育活動を構想することにつながると感じましたか。	3.9	・授業をして子どもたちがどのように考えるかを調べるのかを調べるようになり次の授業を構成することができた。・それぞれの時間でつながりが分かりやすく見ることができたから。・具体的な子どもの姿を想定することで、単元の流れを考えやすくなる。・子どものこんな姿があったら…とイメージしやすい。
4	年間計画表を見直したり、修正したりすることで、各教科間における子どもの学びのつながりが見えよりましたか。	4.6	
5	年間計画表を見直したり、修正したりする中で、子どもの学びの姿を語る事ができましたか。	4.5	
6	年間計画表を見直したり、修正したりすることで、学年(学校)がめざす子どもの姿に向けて見直しをもつことができましたか。	4.4	
7	年間計画表を見直したり、修正したりする中で、学年等のコミュニケーションを高めることにつながりましたか。	4.8	
8	年間計画表を見直したり、修正したりする中で、他学年の取り組みや様子を知ることができましたか。	4	
9	年間計画表を見直したり、修正したりする取り組みをすることで、子どもは主体性が育ってきていると思いますか。	3.9	・教科間や学年間をつなげて、単元のゴールが明確になっている点。例:「3年生に伝えよう」→相手意識がでて主体性につながった。算数「大きな数」国語「おおきくなった」生活「あさがお」→他の教科でできるようになったことを使うことで「やってみよう」になった。・順序を考え、より効果的な学習を考慮することで、子どもが取り組みやすい授業になると思う。・児童自身が「このまえ子の学習した」「知っている」と感じることで、人に伝えたいようになる様子があった。他の教科との関連を前もって考えておくと教員側の発問も変わる。・教科横断的な視点でのカリキュラム編を実施するだけでも、子どもの主体性にはつながることがあると思っている。・主体性を持たせたいと思っているが、取り組みを見直したらそうだったとはなかなかできなかった。
10	年間計画表を見直したり、修正したりすることを通して、あなた自身が子どもの見方や指導方法に変化がありましたか。	3.8	・授業準備の際に、学びをいかせないか考えながらつくる事ができた。・ここの学びはどこで生かせるのか、繋げられるところはないか、意識するようになった。順序を考え、より効果的な学習を考慮することで、子ども主体の授業づくりの意識を持てるようになった。・見直しを行うことで、子どもの姿を振り返ることができ、良さや課題に気づきやすくなり、つぎにつなげる意識が高まった。・一緒に話すことで交流学級の学習内容を知ることができ支援学級の児童にどのように指導するかを同時に把握することができた。・他の教科との関連を考慮しておくと同時に調べて置いたり考えたりすることで、児童と同じような内容や活動をさせなくてよい。・一つの活動を丁寧に行うことができる。・見直しの時は少なからず思っているが、実際の指導の時は忘れてしまっていることが多い。
	本年度のカリキュラム・マネジメントの実践を通して、新たに考えるようになったことはありますか。		・他教科とのつながりや他学年とのつながりを意識した活動や他学年との交流をたくさん考えるようになった。・他学年との交流を意識するようになった。・教科間のつながりや他学年とのつながりを意識するようになった。・教科間のつながりや他学年とのつながりを意識するようになった。・他教科とのつながりや連携を意識でき、授業改善にもつながると思ったので、この取り組みは大事だと思いました。・「教科横断的な」考えの重要性がやっとわかった。・なぜ今カリキュラム・マネジメントなのか少しわかった。
	子どもの主体性を生み出すカリキュラム・マネジメントに関して、期待することや改善すべき点など、ご意見がございましたら自由にお書きください。		・子どもたちが見通しを持てるようにすることが、主体性につながると思うので、手の内をさらけ出すわけではないが、学年初めや学期初めに各教科の流れやつながりを大まかに説明したり、掲示したりしておくのもいいかな、と思った。

※アンケートやカリマネシート等について、教職員から掲載の同意を得ている。また、回答者が特定されないように匿名化している。