

社会に参画しようとする態度を育むためのカリキュラム研究

— 地域の特色に応じた探究課題を協働して解決しようとする学習活動を通して —

竹原市立竹原西小学校 川本 静

研究の要約

本研究は、社会に参画しようとする態度を育むためのカリキュラムについて考察したものである。文献研究から、地域素材を教材化した教育活動において、子供はその親しみや愛着心から地域の抱える課題解決に主体的に取り組むことができることや、社会事象に関わって自ら見付けた課題を解決していくために協働で学び合う場を設定することは、社会に主体的に参画する力を育んでいく上で有効であることが分かった。そこで、所属校の総合的な学習の時間について、地域の特色に応じた探究課題を協働して解決しようとする学習活動を工夫した単元計画や、各教科等で育成を目指す資質・能力と関連付けた年間指導計画となるよう、改善のための校内研修を実施した。カリマネ・モデルを用いた現状分析から明らかになった所属校の強みを生かしながら、具体的な児童の学びの姿をイメージしやすい単元計画から見直すという研修を通し、全教員で協働的にカリキュラムを改善・共有し、学校として育てたい資質・能力が整理され、社会に参画しようとする態度を育むためのカリキュラムを創り出すことができた。

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示）では、総合的な学習の時間の目標（3）が「探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。」¹⁾と示されている。また、目標を実現するにふさわしい探究課題については、「伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題」などの例が示されている⁽¹⁾。さらに、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編（平成30年、以下「解説」とする。）には、これまで以上に総合的な学習の時間と各教科等の相互の関わりを意識しながら、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすることと、探究のプロセスを通じた一人一人の資質・能力の向上をより一層意識することの2点が示されている⁽²⁾。

所属校の総合的な学習の時間では、地域素材には恵まれているが、それを生かした目標を実現するにふさわしい探究課題の設定ができていないという課題がある。そのため、探究的な学習や協働的な学習になっておらず、課題解決の意欲につながる手応えや地域社会に関わる喜びを児童に感じさせることができていないと考える。

そこで、地域の特色に応じた探究課題を協働して

解決しようとする学習活動を工夫した単元計画や総合的な学習の時間と各教科等で育成を目指す資質・能力を関連付けた年間指導計画を作成し、真に探究的で教科等横断的な学習にすることで、社会に参画しようとする態度を徐々に育むことができると考え、本主題を設定した。なお、作成したカリキュラムを本年度内に実施し、効果を検証することは難しい。そのため、次年度での実施を前提としたカリキュラムを全教員で作成する研修を通じた教員の変容及び成果物をもって、本研究の成果を示す。

II 研究の基本的な考え方

1 社会に参画しようとする態度について

北俊夫（2018）は、社会に参画することについて、「社会へのより能動的な関わりを言い表しているもの」であり、「社会に協力する、参加するといったすでに出来上がっている社会に関わることから、さらに一步踏み込んで、よりよい社会の形成を企画する段階から関わること」だと述べている⁽³⁾。このことは、社会に参画しようとする態度を育むための重要な要件であると捉えた。

藤森啓太（2019）は、「筆者の定義する社会参画力は『社会的事象に主体的に関わり、多面的・多角的な社会認識をもとに、その解決や発展に向けて選

択したり、判断したりして、自分なりの言葉で表現する力』である。」²⁾と述べている。

藤森(2019)の論は社会参画「力」について述べたものではあるが、「解説」には、育成を目指す資質・能力の三つの柱は、個別に育成されるものではなく、相互に関わり合いながら高められていくものと示されている⁽⁴⁾。このことから、社会参画力と社会に参画しようとする態度についても、大きく重なっているものと考えた。

以上より、本研究における「社会に参画しようとする態度」とは、「社会をよりよくしていくために自分に何ができるかを考え、企画・計画する段階から関わり、課題解決に向けて選択したり判断したりして、自分なりの言葉や行動で表現しようとする態度」と定義する。

2 地域の特色に応じた探究課題について

廣嶋憲一郎(2015)は、地域に存在する「もの」「こと」「ひと」は、教育活動を効果的に展開することができる教育資源であると述べている⁽⁵⁾。また、地域素材を教材化した教育活動は、子供にとって親しみが湧き学習意欲が高まる、地域への理解や愛着が増すなどの特徴があることも述べている。そのような親しみや愛着があるからこそ、地域の抱える課題解決にも意欲をもって取り組めると考える。地域を学習対象とする探究の積み重ねが、地域を越えた広い社会にも参画しようとする態度を育む上で有効であると考ええる。

なお「解説」には、探究課題の例として、「町づくりや地域活性化のために取り組んでいる人々や組織」や「地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々」などが挙げられている⁽⁶⁾。

3 協働して解決しようとする学習活動について

「解説」には、多様な考え方をもつ他者と適切に関わり合ったり、社会に積極的に参画したり貢献したりする資質・能力の育成につながることから、異なる多様な他者と協働して主体的に課題を解決しようとする学習活動を重視する必要性が述べられている⁽⁷⁾。板垣英一(2007)は、普段子供たちが学習している教室も、ともに学びを高めていく小さな「社会」で、その教室内で話し合い、合意形成していく場もまた、将来社会の一員として行われる議論の場と同じだと捉えており、社会や社会事象に関わって、自ら課題を見つけ、主体的に判断し、問題を解決していくために協働で学び合う場を設定すること

は、社会に主体的に参画する力を育んでいく上で有効であると述べている⁽⁸⁾。

以上より、多様な他者と協働して問題解決していく学習活動を行うことで、社会に参画しようとする態度を徐々に育んでいくことができると考える。

Ⅲ 研究の基本的な進め方

1 カリキュラム・マネジメントの視点から見た所属校の現状分析

研究を進めるに当たって、所属校の総合的な学習の時間における現状分析の必要があると考えた。

所属校では「自然」「福祉」「環境」「伝統」を主なテーマとし、全学年、自己を見つめる活動を取り入れている。このような学習活動を通して、課題を主体的に見いだし、学び方やものの考え方を身に付け、仲間と協力して課題を解決する資質・能力や、よりよい生活を創り出し竹原の未来を担うたくましい人材を育成することを目指している。

総合的な学習の時間における所属校の強み、問題点や要改善点、それらの要因等を明らかにするため、田村知子(2014)が提唱するカリキュラムマネジメント・モデル⁽⁹⁾を用いて、総合的な学習の時間を中心とした学校全体のカリキュラム・マネジメントの現状を分析し、課題を抽出して改善計画を立てることとした。(分析図は別途資料とする。)

(1) カリキュラム自体の課題と改善計画

ア 探究的な学習について

所属校でのこれまでの総合的な学習の時間を振り返ってみると、「竹原ぶどう」や「ハチの干潟」など、地域素材には恵まれているが、それを生かした探究的な学習にはなっていないと考える。第3学年での「竹原ぶどう」を例にとって説明する。社会科の町探検での「学校の周りにはぶどう畑がたくさんある」という児童の気付きから「どうしてだろう、調べてみたい」という課題設定につなげ、自分なりに情報を収集することはできている。しかし「整理・分析」する過程において、竹原ぶどうの生産量や生産者の苦労・思いなどの、収集した情報を発表したり交流したりするだけの活動にとどまっている。つまり、収集した情報を種類ごとに分けるなどして整理したり、細分化して因果関係を導き出したりして分析するといった、多様な情報を適切に活用して協働的に思考する学習活動になっていないという現状がある。そのため「まとめ・表現」においても、自分が収集した情報やそれについての感想を新

聞等にまとめるといった表面的な学習活動になっており、相手意識や目的意識を明確にしてまとめたり表現したりすることや、情報を再構築して自分自身の考えや新たな課題を自覚することにつながっていない。

イ 教科等横断的な学習について

「解説」には、年間指導計画の作成に当たっては各教科等との関連的な指導を行うことや、各教科等で身に付けた資質・能力を適切に活用することが総合的な学習の時間における探究的な学習活動を充実させることにつながることを示されている⁽¹⁰⁾。

しかし、所属校での単元配列は、必ずしも各教科等とのつながりを意識したものになっていない。特に第5学年が単発的な単元配列になっている。具体的には、「ふるさとの自然を守ろう」「野外活動で体験したことを伝えよう」「ふるさとの食文化を守ろう」という各学期1単元の計3単元となっている。既存の行事に合わせたりこれまでの教育活動を継続させたりしていく中で、単元が増えていったものと考えられる。育成を目指す資質・能力を中心に計画を立案していないため、各単元の探究課題につながりがなく、探究的な学習が発展的に繰り返されにくくなっている。このような「横のつながり」が途切れている単元配列では、「知識及び技能」における各教科等とのつながりは意識できても、「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」における各教科等とのつながりを意識することは難しい。

所属校では、総合的な学習の時間の単元や学習活動と各教科等の単元を配列した年間指導計画を作成し、教育内容のつながりを見いだそうとする取組はなされているが、各教科等で育成を目指す資質・能力との関連は曖昧である。そのため、年間指導計画を起点として、各教科等で身に付けた資質・能力との関連を意識した日々の学習活動を行っておらず、必要に応じて見直すこともされていない。

稿者は、これまで述べてきた課題の改善を、田村学（2017）の「カリキュラム・デザインの三つの階層」⁽¹¹⁾を参考に、表1の手順で行うこととした。表1に示した手順は、田村（2017）の手順とは異なる⁽¹²⁾が、直接授業にかかわる単元計画から改善することで具体的な児童の学びの姿を教員がイメージしやすくなると考えた。単元で育成を目指す資質・能力が明確になれば、各教科等で育成を目指す資質・能力との関連もより明確になる。つまり、各教科等で学んだことがどのように関連付いてくるのか

表1 カリキュラムの改善の手順

	カリキュラム・デザインの三つの階層	改善の視点	改善の対象	具体的な改善点
手順①	学びの文脈を大切に単元計画	探究的な学習になっているか	第5学年「ふるさとの自然を守ろう」の単元計画	・「整理・分析」に重点を置いた協働して課題を解決しようとする学習活動を工夫する ・子供の思いや願いの実現に向けたプロセスになるように意識する
手順②	全単元を俯瞰し、関連付ける単元配列表	教科等横断的な学習になっているか	各学年の年間指導計画	単元名や学習活動だけでなく、育成を目指す資質・能力を記し、その相互関係を示す
手順③	教育目標を踏まえ、つなぐグラント・デザイン	各学年の縦のつながりが意識されているか	総合的な学習の時間の全体計画	総合的な学習の時間の目標及び育成を目指す資質・能力を新学習指導要領の考え方に沿って具体的に示す

を意識しながら年間指導計画を作成できるのである。さらに各学年の年間指導計画を縦のつながりを意識しながら見直すことで、総合的な学習の時間の全体計画の見直し及び改善もできるものとする。

(2) PDCAサイクルと組織に関する課題と改善計画

表2は、カリキュラムマネジメント・モデルによる分析から明らかになった、カリキュラム自体以外の要素における強みと問題点である。

表2 所属校の強みと問題点

	具体的内容
強み	<ul style="list-style-type: none"> ・各教科等の指導に長けたベテラン教員・ミドルリーダー ・熱心な若手教員 ・ICT機器の充実 ・ICT機器の使用に長けた若手教員
問題点	<ul style="list-style-type: none"> ・目標自体が曖昧で実現状況が測りにくい ・評価を生かした見直し・改善が不十分 ・授業研究にける時間の確保が難しい ・ベテラン教員とミドルリーダーの負担感が大きい

分析図及び表2から学校のカリキュラム・マネジメントの全体像を把握し、各要素とそのつながりを俯瞰的に分析し、所属校の強みを生かした問題点の解決策を考えた。次頁図1は関係図である。

図1の中央部は所属校の問題点である。学校において定める目標自体が曖昧であるため、評価を生かした授業の見直し・改善が十分に行われていないという問題がある。また、校務分掌を多く抱えていることに加えて、高学年の担任でもあるベテラン教員及びミドルリーダーの負担感が大きいという問題点もある。そこで、各教科等の指導に長けたベテラン教員及びミドルリーダーの存在という強み（図1の右上）を生かして、若手教員に対して専門性の高い確かな助言を行ったりサポートをしたりしながら少しずつ仕事を任せていく。そうすることで、若手教員の指導力だけでなく、仕事に対する意識や責任感をより一層向上させることができる。若手教員の成長が、ベテラン教員及びミドルリーダーの負担感を軽減することにつながり、ベテラン教員及びミドルリーダーの力が、評価を生かした見直し・改善や学

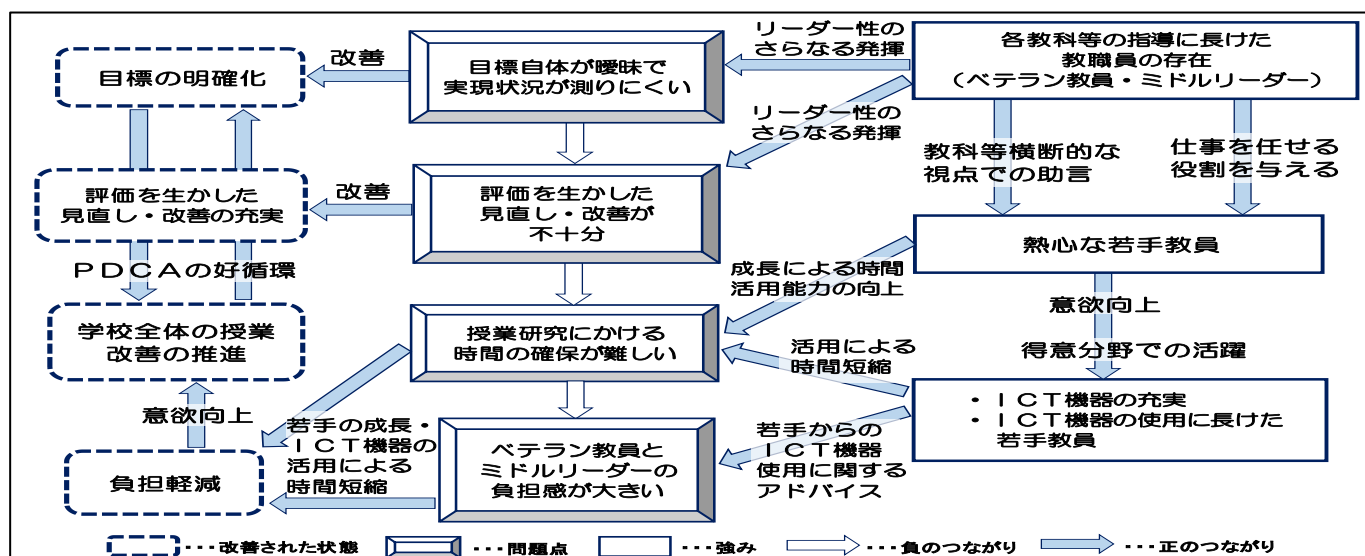


図1 所属校の強みと問題点の関係図

校全体の授業改善の推進により一層発揮されるという好循環が生まれる（図1の左側）と考える。

具体的には、表1に示した改善に取り組む際に、下に示す3点に留意していく。

- ①各教科等の指導に長けた教員の教科等横断的な視点からの改善案や助言を取り入れる。
- ②若手教員の指導力や組織の一員としての自覚・責任感の向上を図るため、低・中・高の各学年部に生活科及び総合的な学習の時間の推進リーダーを位置付ける。
- ③評価を計画や実施に生かすために、評価から見えてきた成果や課題を共有する。

改善の取組の際の留意点

以上のことを踏まえ、本研究に関わる校内研修を表3に示すように5回にわたって実施した。

表3 本研究に関わる校内研修

回	実施日	主な研修計画	対象者
1	11/20	探究的に学び合う子供の姿の共有とそのための支援や手立ての具体を考える	全教職員
2	11/26	単元計画及び年間指導計画の見直し・改善	高学年部の教職員
3	11/28	単元計画及び年間指導計画の見直し・改善	低・中学年部の教職員
4	12/3	各単元で育てたい資質・能力を明確にする	全教職員
5	12/25	各学年の年間指導計画の共有・改善 学校として育てたい資質・能力の整理	全教職員

この校内研修は前頁表1に示す「手順②」に当たる。稿者はあらかじめ「手順①」である第5学年の単元計画及び単元配列表を作成し、校内研修の第2回から第5回においてサンプルとして教員に提示した。また図2の留意点のうち、①が機能するよう、次章で述べる研修の実際には、グループ協議の際に若手教員とベテラン教員及びミドルリーダーが組むよう意図的なグルーピングを行った。なお、留意点

②③については、今後、表1の「手順③」を行っていく際に機能させることとする。

IV 校内研修の実際

1 探究的に学び合う子供の姿の共有（第1回校内研修）

まずは探究的な学習及び探究的に学び合う子供の姿についての理解を深める必要があると考えた。そこで、探究的な学習についての理論研修と併せて、NHK for schoolの映像教材「ドスルコスル」⁽¹³⁾を活用し、小学生が探究的に学び合う姿を視聴することで具体的な子供の姿の共有を図った。地域活性化のために自分たちにできることはないか考え、地域に貢献しようと奮闘する姿から「こんな学習活動にしたい」「こんな子供たちに育てたい」という共通認識をもち、学年別のグループで、総合的な学習の時間における支援や手立ての具体を協議した。研修中の発言や研修後のアンケート（自由記述欄）に書かれていた主な意見を次頁表4に示す。

2 単元計画及び年間指導計画の見直し・改善（第2回及び第3回校内研修）

第2回及び第3回では、各学年で、地域貢献へとつなげやすい探究課題を精選しながら単元計画の作成を行った。まず「児童の興味・関心」「教師の願い」「教材の特性」の三つの視点から中心となる活動を思い描くこととした。この三つの視点には、次頁表5に示すような特徴があり、単元のイメージを多面的にバランスよく思い描けると考えた⁽¹⁴⁾。

次に探究的な学習として単元が展開するイメージ

表4 第1回校内研修で出された主な意見

	主な意見
積極的な意見	<ul style="list-style-type: none"> ・1, 2年時の生活科も大切。地域の人々とたくさん関わらせることで恩返しや地域貢献へとつながっていく。(ベテラン教員) ・学校としての系統性が気になっていた。カリキュラムを見直すよい機会になる。(主任) ・年間指導計画の見直し・改善がやはり必要だ。(主任) ・どんな力を身に付けさせるのが把握できる年間指導計画にしていきたい。(主任) ・子供の「やりたい」と教師の「させたい」をいかにすり合わせていくかが大切。(ミドルリーダー) ・子供の「やりたい」「知りたい」からスタートできるようにしたい。(3年目) ・「探究的な学習」をイメージすることができた。(3年目)
消極的な意見	<ul style="list-style-type: none"> ・課題のまとせ方にはいつも苦労する。(主任) ・評価が難しい。(主任) ・日々忙しくて、じっくり考えている余裕がない。(ミドルリーダー) ・一人でやっていくとなると負担。(3年目) ・新聞等にまとめたら終わりだと思っていた。(3年目) ・地域のことを知らないから、どうしたらいいかわからない。(2年目) ・他の学年がどんな学習をしているのか分からない。(2年目)

表6 第2回及び3回校内研修で出された主な意見

	主な意見
積極的な意見	<ul style="list-style-type: none"> ・行事を入れ込み過ぎているのでは？もっと時間に余裕をもって、柔軟に変更しながら取り組んでいきたい。(ベテラン教員) ・人材バンク(リストのようなもの)を作っておけば、みんなが活用することができるし、さらに広げることできる。(主任) ・今までレールを敷きすぎていた。次からは、子供たちの思いから授業を組み立てるようにしたい。(主任) ・「だれに向けて書くのか」や「何のためにするのか」などを子供と一緒に計画していきたい。(3年目) ・「振り返り」から次の「課題」を見付けられれば良いと分かった。これならできそう。(3年目) ・年間統一したテーマで学習の方が次の課題へとつながりやすい。(2年目)
消極的な意見	<ul style="list-style-type: none"> ・どうしても評価するための「まとめ・表現」を考えてしまう。(主任) ・考えを広げたり新しいことを計画したりするのは楽しいけど、実践するとなると大変。(主任) ・どうしても例年通りでいいと思ってしまう。新たなことをする余裕がない。(ミドルリーダー) ・地域の人と連携する時間がとれない。いつも直前になって慌ててしまう。(ミドルリーダー) ・長い目で見通したり計画したりするのが難しい。負担に感じてしまう。(3年目) ・やっぱり地域のことがわからないし、誰に聞いたらいいのかも分からない。(2年目)

表5 単元計画作成時の視点と特徴

視点	特徴
児童の興味・関心	児童の主体的な活動が保障できる
教師の願い	どんな内容について学ばせたいのか、どんな資質や能力及び態度を身に付けさせたいのかを明確にした単元を構想することができる
教材の特性	どのような問題解決や探究活動を行うことができるか、明確に見通すことができる

を、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」「次の課題の設定に向けて」という五つの学習活動に分けて思い描くこととした。「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開(小学校編)」では、単元の学習過程を「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」の四つの学習活動に分けている⁽¹⁵⁾。しかし、地域のよさを知って、自分なりにまとめたり表現したりしたら終わりという所属校の課題を改善するため、「次の課題の設定に向けて」という学習活動を新たに設定した。これにより、新たな課題を見付け、課題解決に向けた学習活動を発展的に繰り返していくことができると考えたからである。

第1回と同様に、学年別グループで、各単元での学習活動や予想される児童の姿、具体的な支援や手立て等を協議した。研修中の発言や研修後のアンケート(自由記述欄)に書かれていた主な意見を表6に示す。

3 各単元で育てたい資質・能力の明確化(第4回校内研修)

第4回では、各単元で児童に身に付けさせたい力について学年別に協議した。「整理・分析」の学習活動が不十分であるという所属校の課題を踏まえ、

特に「思考力、判断力、表現力等」を付けたい力の重点として協議を進めた。「思考力、判断力、表現力等」に重点を置くことで、「最後に新聞を書いてまとめるから、国語科の新聞の単元と関連させよう」といった、学習内容や活動との安易な結び付けではなく、「国語科では『事実と感想を区別して書く力』を、算数科では『集めた資料を適切なグラフに整理する力』を身に付け、これらの力を活用して新聞を書かせよう」というように、各教科等で育成を目指す資質・能力とのより具体的な関連付けができると考えた。

各教科等との具体的な関連が明らかになった年間指導計画(単元配列表)があれば、教師は1年間の流れの中で各教科等との関連を見通し、計画的かつ効率的に授業を行うことができる。教師が十分な見通しの上で授業を実施することで、児童は、総合的な学習の時間において、各教科等で育成された資質・能力を発揮したり、逆に総合的な学習の時間で育成された資質・能力を各教科等の学習活動で活用したりできると考える。

これまでの研修は、若手教員の不安や悩みに寄り添いながらベテラン教員及びミドルリーダーが中心となって進めてきた。第4回では、若手教員の組織の一員としての自覚や責任感の向上を図るため、若手教員を中心に話し合いを行うこととした。若手教員はベテラン教員及びミドルリーダーの過去の実践や、自分の実践に対する具体的なアドバイス等を聞きながら協議を進めていった。協議の話題を的確に焦点化することが難しかった学年部では、時間不足のため、計画通りに各単元で育てたい資質・能力を明確にすることができなかった。しかし、これまで

の研修に比べて、積極的に質問したり発言したりする若手教員の姿が多く見られた。

4 年間指導計画の共有及び学校として育てたい資質・能力の整理（第5回校内研修）

第5回では、これまでの研修で見直し・改善を行ってきた年間指導計画の共有を通して、学校として育てたい資質・能力の整理を行った。各学年でどのような学習を計画しているのか、どのような力を育てようとしているのかを教員間で共有し、意見を交流して年間指導計画をよりよく改善していくことで、学校として育てたい資質・能力も焦点化されると考えた。

第4回で策定した各学年で重点的に育てたい資質・能力に「〇〇力」「〇〇する力」といったネーミングをし、どのような単元でどのような力を身に付けるのかを端的に説明し合った。その後、感想や質問、アドバイスなどを付箋に書き、ただ話すだけでなくメモに残しながら協議し、年間指導計画の共有を図った。重点的に育てたい資質・能力をネーミングしていることにより、ネーミングの意味についての質問が多く出されて、結果的に協議が深まった。また、各学年がどこに力を入れて取り組もうとしているのかを効率よく共有することができた。

年間指導計画の共有をするなかで「3年生では課題発見力をしっかり身に付けさせて、4年生では自分の考えをよりよいものへと高めていく力を身に付けさせたい」といった発言があり、自然と各学年のつながりを意識するような流れとなった。

各学年のつながりや系統性を意識した上で、学年にこだわらず「学校として」育てたい資質・能力を考えていった。その際、ピラミッドチャートを使い、具体をイメージできるか、学校の実態に即しているかという観点で焦点化していった。研修中の発言や研修後のアンケート（自由記述欄）に書かれていた主な意見を表7に示す。各学年部から出された、資質・能力の候補を表8に示す。

表8を基に、所属校の学校として育てたい資質・能力を「探究力」「人と関わり、高め合う力」「実現力」「郷土愛」の四つに整理し直した。それぞれの力の具体を表9に示す。

V 分析と考察

児童に社会に参画しようとする態度を育むため、その方法を総合的な学習の時間を充実させることに

表7 第5回校内研修で出された主な意見

	主な意見
積極的な意見	<ul style="list-style-type: none"> ・具体的にみんなで話をしているだけで楽しいし、アイデアもたくさん出てくる。（ベテラン教員） ・児童の実態に応じて柔軟に変更しながら、児童と一緒に楽しく学習していきたい。（ベテラン教員） ・総合的な学習の時間の面白さや奥の深さが分かってきた。今までやってきた授業を見直し、よりよいものにしていきたい。（主任） ・5回の研修でだんだんと「どうすればいい」「何が足りない」が具体的に増えてきた。アンケートで「できる」と答えられるようになったことがうれしい。（主任） ・他の学年でどのような学習をしているのか具体的に分かった。学校全体でつながりを意識しながら進めていく。（ミドルリーダー） ・一人では不安だからこそ、研究教科にして先生同士で教え合ったり伝え合ったりする場を設ける必要があると思う。みんなで考えていく意味や価値のある領域だと思う。（ミドルリーダー） ・今回みんなで考えたことで、総合的な学習の時間の授業に対して少し自信がついてきた。もう一度同じ学年を担当してやり直したい。（3年目） ・経験豊富な先生方の取組やアドバイスを聞くことができてとても参考になった。もっと教えてもらいたい。（3年目） ・総合的な学習の時間こそ、もっとみんなで研修をしていくべきだと思った。研究教科にしたい。（2年目）
消極的な意見	<ul style="list-style-type: none"> ・本来の総合的な学習の時間というものの方が分かってきたからこそ、本当の「総合」ができるか心配になってきた。（ミドルリーダー） ・他の学年になるとやっぱり不安に感じる。（3年目） ・単学級だと一人で進めていく自信がない。（2年目）

表8 各学年から出された学校として育てたい資質・能力の候補

学年部	資質・能力の候補
第3学年部	<ul style="list-style-type: none"> ・課題発見力 ・人と関わり合う力 ・郷土愛
第4学年部	<ul style="list-style-type: none"> ・関わり高める力 ・実現力
第5学年部	<ul style="list-style-type: none"> ・情報分析力 ・折り合いをつけていく力
第6学年部	<ul style="list-style-type: none"> ・探究力 ・郷土愛

表9 学校として育てたい資質・能力の具体

資質・能力	具体的内容
探究力	自分で課題を見だし、自分事として考えながら解決していくために必要な力
人と関わり、高め合う力	多様な考えをもつ他者と関わりながら、よりよいものへと高めていくこうとする力
実現力	自分の思いや考えを表現したり行動したりして実現していく力
郷土愛	地域のことを教えてくれた人々への感謝の気持ち、ふるさとを大切に思う心、竹原のために貢献しようとする気持ちや態度

焦点化し、全教員でカリキュラムの改善を図ってきた。本章では、改善のプロセスを通し、教員の意識がどのように変容したかを明らかにする。カリキュラムや組織体制について肯定的な意識の高まりが見られれば、次年度、カリキュラムを実施するに当たり、成果が期待できると考える。

1 アンケートによる肯定的回答の変容

第1回、第2回及び3回、第5回の研修後にアンケートを実施した。次頁表10に肯定的回答の変容を示す。表10の肯定的回答の変容を三つのパターンに分類して分析することとする。次頁表11に示す。

パターン①については次の2点が要因であると考

表10 アンケートにおける肯定的回答の変容 n=11 (%)

No	質問項目	第1回	第2回 及び3回	第5回
1	私は、総合的な学習の時間の年間指導計画を児童の実態に応じて、柔軟に変更しながら取り組むことができる。	72.7	50.0	54.5
2	私は、総合的な学習の時間において、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導ができる。	9.1	40.0	63.6
3	私は、地域や社会で起こっている問題の解決に取り組むことで、児童が地域や社会に貢献するような学習を行うことができる。	18.2	80.0	54.5
4	私は、総合的な学習の時間の年間指導計画の改善に役立つような記録(メモ)を残していくことができる。	0.0	50.0	63.6
5	私は、各教科等の教育目標や内容の相互関連を意識して、総合的な学習の時間の授業を行っていくことができる。	54.5	70.0	72.7

表11 肯定的回答の変容パターン

	変容の様子	質問番号
パターン①	上昇型	2, 4, 5
パターン②	谷型	1
パターン③	山型	3

える。一つ目は総合的な学習の時間における探究的な学習に対する理解が深まり、教師が行うべき支援や手立ての具体が明らかになったことである。

二つ目は、全教員で協力して進めていくことの必要性や効率性に、教師自身が気付いたことである。児童の活動意欲に柔軟に対応していくための下調べや、外部人材等との連携など教師にはやるべきことが多い。だからこそメモを残したり、実践の成果を記録したりして情報を交流し、単元計画や年間指導計画を改善していくことが重要であり、効率化にもつながる。これらのことを教師自身が実感の伴いながら理解することができた。

パターン②については、表10の質問番号1の「児童の実態に応じて」という部分において、研修の回を増すごとに「全体的な児童の実態」から「一人一人の児童の実態」というように、教員の「児童」の捉えがより焦点化されたことが要因と考える。これは、第1回で視聴した動画が影響を及ぼしていると考えられる。どうしても学級の意見に納得することができない児童に対して、納得できない理由を聞いたり、解決方法を学級全体で話し合ったりする様子を視聴して、一人一人の児童の思いを大切にする教師の姿勢に共感したからだと考える。

また第1回と第5回の回答を比較すると、質問番号1のみ肯定的回答が減少している。これは教員が個に応じた探究的な学びや柔軟に変更するということの本質を意識し、改めて自分の実践について考え直したことで数値が下がったものと考えられる。

パターン③については、地域の特色に応じた探究課題を精選し、探究的な学習を思い描くところまでは肯定的に研修に取り組むことができたが、実践す

るとなると不安を感じる傾向にあることがうかがえる。今後の総合的な学習の時間における授業実践において、特に若手教員のサポート体制を十分に整えていく必要がある。

2 アンケートの自由記述欄における変容

研修後に実施したアンケートの自由記述欄に書かれた意見を積極的な意見と消極的な意見の二つに分類し、その数を比較した。表12に示す。

表12 積極的意見と消極的意見の数の比較

	第1回	第2回及び3回	第5回
積極的意見	4	6	7
消極的意見	6	4	4
無回答	1	0	0
回答人数	11	10	11

表12から研修の回を増すごとに積極的な意見は増加し、消極的な意見は減少したことが分かる。消極的な意見の記述を詳しく分析してみると、研修を重ねるごとに総合的な学習の時間の進め方に対する理解を深め、それゆえに感じる不安や負担から生じているものが多かった。一方、理解を深めたからこそ前向きに取り組もうと意欲を高めた若手教員もいた。研修後に実施したアンケートの自由記述欄に書かれた感想を表13に示す。

表13 若手教員の校内研修後の感想

回	記述内容
第1回	調べたことを新聞にまとめれば良いと思っていた。「新たな課題の更新」なんて考えてもなかった。今回の研修で、探究的に学び合う子供の姿をイメージすることができた。「探究的な学習」についてもっと学びたい。
第2回	改めて年間指導計画を見てみると、1年間の学習に統一性がないことに気が付いた。だから「まとめたら終わり」になっていたのだと思う。学習したことを振り返って、そこからまた新たな課題を見付けていくような、つながりのある単元計画にしていきたい。
第5回	5回の研修で総合的な学習についてより深く学ぶことができた。一人では分からないことばかりなので、たくさん経験をされている先生方からアドバイスを聞くことができてとても参考になった。「なるほどな」と思えることばかりだった。少しずつ真似しながらできることを増やして、いい授業ができるようになりたい。

以上見てきたように、カリキュラムや組織体制に関する教員の意識は高まったと言える。

3 カリキュラム改善に関わる校内研修を進める際の留意点

カリキュラム改善に関わる校内研修を全教員で進めていく際の留意点を次の2点に整理しておく。

一点目は、具体的なゴールイメージを児童の姿で共通認識することである。学校の教員はその多くが学級担任である。日々の授業や子供たちに直接関わるような研修であれば積極的に取り組むことができる。まずは日々の授業改善につながるカリキュラム

から取り組み、次に各教科等との関連や系統性、そして学校として育てたい資質・能力というように、小さなカリキュラムから大きなカリキュラムへと自然につなげていくことが、教員のカリキュラム・マネジメントに対する意欲向上に有効だと考える。カリキュラムを形式的に編成するための研修ではなく、児童のよりよい学びや成長のためにカリキュラムを改善していく研修にすることが重要である。

二点目は、学校の組織文化の中の「強み」を生かした校内研修を仕組むことである。本研修では、単にワークショップ型の校内研修にするだけでなく、ポジティブな雰囲気をつくり出したり、的確な助言をすることができたりする人材を各グループに意図的に配置する、若手教員にリーダーとしての役割を徐々に与えていくという工夫を行った。研修のたびに若手教員は、ベテラン教員及びミドルリーダーの協力をファシリテートする力を吸収する。徐々に協議の進行役を若手教員に任せることで、若手教員の主体性が促されたり、若手教員をサポートしようとする支持的な組織文化が醸成されたりするという効果が生まれた。学校の強みと弱みを的確に把握した上で、「相対的に小さな行動で大きな結果を生み出せる場」であるレバレッジ・ポイント⁽¹⁶⁾を冷静に探り、それを生かした校内研修を計画・実施することが重要である。

Ⅵ 研究のまとめ

1 成果

- 社会に参画しようとする態度を育むための総合的な学習の時間を充実させることに焦点化したカリキュラムの改善を通して、学校として育てたい資質・能力を四つに整理することができた。とりわけ、社会に参画しようとする態度と大きく関わる「郷土愛」を全教員で確認することができた。
- 教員のカリキュラムに関わる研修に対する意欲を向上させるためには、日々の授業実践や改善に直接つながる単元計画のような小さなカリキュラムから取り掛かることや、学校の組織文化の中の強みを生かした研修を計画・実施することが有効であることが分かった。
- 地域の特色に応じた探究課題を解決していく探究的な学習を充実させた第3学年から第6学年までの年間指導計画を作成し、探究課題の解決を通して育成を目指す資質・能力と各教科等で育成を目指す資質・能力を関連付けることができた。

2 課題と展望

社会に参画しようとする態度を育むために作成したカリキュラムを来年度実施し、その効果を検証する。本研究では、具体を示すまでには至らなかった協働して解決しようとする学習活動についても、明確に位置付けたカリキュラムになるよう、更なる改善を図る。その際、低・中・高の各学年部に生活科及び総合的な学習の時間の推進リーダーを若手教員の中から位置付け、リーダーを中心に評価を生かしたカリキュラムの改善を行い、発展的に更新するPDCAサイクルを確立させる。また、今後の展望として、ベテラン教員やミドルリーダーのアイデアを生かしたり、メモに残しながら情報共有したりしてカリキュラムの改善を行い、若手教員の不安や悩みを解消していく。

【注】

- (1) 文部科学省（平成29年告示）：『小学校学習指導要領』p. 176に詳しい。
- (2) 文部科学省（平成30年）：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編』東洋館出版社p. 6に詳しい。
- (3) 北俊夫（2018）：「社会参画は『授業参画』から」『ぶんけい教育ほっとにゅーすかわら版教育の小径11月号』文溪堂p. 1に詳しい。
- (4) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 17に詳しい。
- (5) 廣嶋憲一郎（2015）：「地域の素材を教材化する教育活動の具体策」『初等教育資料2月号』東洋館出版社pp. 14-17に詳しい。
- (6) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 77に詳しい。
- (7) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 120に詳しい。
- (8) 板垣英一（2007）：「社会に主体的に参画する力を育む社会科学習の展開」『福井大学教育実践研究第32号』pp. 127-138に詳しい。
- (9) 田村知子（2014）：『カリキュラムマネジメントー学力向上へのアクションプランー』日本標準pp. 12-18に詳しい。
- (10) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 96に詳しい。
- (11) 田村学（2017）：『カリキュラム・マネジメント入門』東洋館出版社pp. 31-50に詳しい。
- (12) 田村（2017）はグラント・デザイン、単元配列表、単元計画の手順でカリキュラム・デザインを行うことを推奨している。
- (13) NHK for schoolホームページ、先生向け放送リスト「第12回こうする！商店街を救え」及び先生向け教材と資料「第11回&第12回地域経済『こうする編実践解説トーク』」を参照されたい。<https://www.nhk.or.jp/sougou/dosurukosuru/teacher/program/>
- (14) 文部科学省（平成23年）：『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（小学校編）』教育出版pp. 86-89に詳しい。
- (15) 文部科学省（平成23年）：前掲書p. 93に詳しい。
- (16) 田村知子（平成28年）：「カリキュラムマネジメントの全体構造を利用した実態分析」田村知子・村川雅弘・吉富芳正・西岡加名恵編著『カリキュラムマネジメントハンドブック』ぎょうせいpp. 40-42に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成29年告示）：前掲書p. 175
- 2) 藤森啓太（2019）：「主体的に社会に関わる力の育成を目指したカリキュラムデザインー社会参画力に着目した授業デザインを例にー」『岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究・教師教育研究第21巻』pp. 9-18