

教科等横断的な取組を促進する組織マネジメントの構築

—教科・領域のつながりを組織で見直す活動を通して—

専門支援部研修課 長期研修員 山田 浩

1 主題設定の理由

文部科学省（2018a）は、資質・能力の育成のために、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践の必要性を示している。教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践により、子供は、各教科等で身に付けた資質・能力を別々のものとするのではなく、つながりのあるものとして組織し直すことにより、現実の生活の中でよりよく活用することができるようになる。さらに、横断的に学習することで、学びの深まりが生まれたり、他の教科等で学んだことを活用したりすることも可能になる。したがって、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識を高める必要がある。

田村（2017a）は、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識の現状について、教科等ごとの年間指導計画を作成するだけで、各教科等で学ぶ内容や育成される資質・能力、そこで行われる学習活動が、それぞれにどのような関係になっているかを丁寧に整理していなかった傾向があると指摘している。

中川（2017）は、組織として成果を上げていくためには、Research（調査）→Plan（計画）→Do（実践）→Check（点検・評価）→Action（修正）といったR-P-D-C-Aのマネジメントサイクルが効果的であると指摘している。組織として、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識を高めていくためには、マネジメントサイクルを組織のメンバー同士の対話により進めていくことが効果的であると考えられる。

そこで、本研究では、マネジメントサイクルを教員同士の対話により進めていくことで、組織として、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識を高めていくことができるのではないかと考え、研究協力校（教員 14 人、児童 154 人）において、その実践に取り組むこととした。

2 研究の目的

取組に対する先行研究や質問紙調査を実施し、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識を高める対話を含めたマネジメントサイクルを構想した上で、研究協力校において構想したマネジメントサイクルを実践し、教科等横断的な取組の具体例を提案する。

3 研究の方法

- (1) 教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に関する文献及び先行研究を通して教員の意識を高める仕組みを検討する。
- (2) 研究協力校における教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識の調査及び分析を行う。

- (3) 教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識を高めるマネジメントサイクルを構想する。

具体的には、組織として教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践の重要性を共有した上で、次のア～オのマネジメントサイクルを構想する。

ア 教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践に対する教員の意識を調査する。

イ 調査結果に基づき、各教科等で行われる一つ一つの単元が、1年間でどのように実施されるのかを俯瞰しながら（いわゆる「単元配列表」を俯瞰しながら）、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践のアイデアを共有し、計画を立てる。

ウ 計画に基づき、研究協力校の教員が授業実践を行う。

エ 実施した授業を点検し、評価する。

オ 点検、評価に基づき、修正する。

- (4) 構想したマネジメントサイクルを実践する。

- (5) 実践の成果と課題を分析する。

4 研究の内容

(1) 文献及び先行研究による検討

ア 教科等横断的な取組

文部科学省（2018a）は、カリキュラム・マネジメントについて、「児童や学校、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、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して、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」と示している。田村（2017a）は、年間指導計画が全ての教科等においてどのように配列され、構成されているかを俯瞰することの重要性を示している。また、子供の資質・能力の育成を、単位時間において実現するには、その1時間がどのような単元に位置付いているのかという単元構成やその単元がどのような年間の位置付けになっているのかという年間指導計画、さらにはそれぞれの教科等間のつながりを考える必要があると述べている。これらから、カリキュラム・マネジメントの充実のためには、授業改善の視点に立った教科等横断的な取組の側面が重要であると考えられる。

したがって、研究協力校においても、教科等間のつながりを意識した教科等横断的な取組について進めていく必要があると考える。

イ 組織的な仕組みの構築

田村（2016）は、小学校学習指導要領解説総則編にも示されている教科等横断的な視点について、各教科ならではの教科の本質に迫る学習を生み出す一方、一教科に限定されない汎用的な資質・能力を様々な教科・領域で総合的に育成する視点でカリキュラムを編成することが必要であると述べている。したがって、各教科・領域の授業

構想において、教科等横断的な視点を資質・能力で捉えた指導ができるような仕組みを構築すべきであると考える。

ウ 単元配列表の活用

単元配列表とは、「各教科等の年間指導計画を一体化させ、1年間の学習活動の全体を概観し俯瞰できるようにしたもの」である（田村, 2017a）。また、カリキュラムをデザインする際には、「教育目標を踏まえ、つなぐグランド・デザイン（全体計画）」「全単元を俯瞰し、関連付ける単元配列表」「学びの文脈を大切にした単元計画」の三つの階層があると述べている。さらに「カリキュラムのデザインの中でも、単元配列表と単元計画表を作成することが、学級担任などの最前線で実践する立場の人にとっては大切な仕事となります」と述べている。このことから、各教科等での学びが相互に関連付いたり、連動したりすることを実現させていくためには、この単元配列表を作成していくことが重要となると考える。

全教員で年間指導計画に修正を加え、単元配列表として全体を俯瞰できるようにすることにより、単元間や教科等間のつながりが見いだせ、教科等横断的な視点が明確になり、その取組が促進できるようになる。

そこで、研究協力校においても、単元配列表の活用を進めていく必要があると考えた。

(2) 質問紙調査（1回目）

教員が普段の授業を、どのような意識をもって取り組んでいるか、研究協力校に対して7月に質問紙調査（図1）を行った。調査は、各質問項目に対して「そう思う」から「そう思わない」まで6段階のいずれかを選択する形式で行った。小学校においては、生活科、総合的な学習の時間と各教科等とを関連付けて指導していく多くの実践例がある（例えば、田村, 2017a；田村, 2012 など）ことから、質問紙により、その実践状況を調査することとした。

教科等横断的な授業実践に関する質問紙調査	
そう思う 6 · 5 · 4 · 3 · 2 · 1 そう思わない	
<p>以下の項目について、御自身が該当すると思う数字に1つ○印を付してください。</p> <p>① 授業を進める際に、本時の目標を常に意識して実践している。</p> <p>② 授業を進める際に、単元の目標を常に意識して実践している。</p> <p>③ 授業を進める際に、その単元だけでなく、つながりのある単元まで常に見通して、実践している。</p> <p>④ 生活科、総合的な学習の時間の授業を進める際に、単元配列表を基に、教科等間のつながりを常に意識して、実践している。</p>	<p>⑤ 単元配列表を常に見直すようにしている。</p> <p>⑥ 単元配列表を見直す際は、個人で行うことが多い。</p> <p>教科等横断的な授業を実践する際に、必要な要素、事項として、重要であると感じることについて、御自身が該当すると思う数字に1つ○印を付してください。</p> <p>⑦ 教科等横断的な授業を実践する場合は、単元のつながりを常に意識することが重要である。</p> <p>⑧ 教科等横断的な授業を実践する場合は、単元配列表を常に見直すことが重要である。</p> <p>⑨ 教科等横断的な授業を実践する場合は、教科等間のつながりを常に意識することが重要である。</p> <p>⑩ 教科等横断的な授業を実践する場合は、単元配列表を個人で見直すことが重要である。</p>

図1 教科等横断的な授業実践に関する質問紙調査（一部抜粋）

質問紙調査の結果を図2に示した。なお、質問項目ごとに欠損値を除いて処理した。

ア 目標や単元間、教科等間のつながりの意識及び実践

質問紙調査の質問①、②、③を、friedman 検定により比較した結果、回答の分布に有意な差が認められ ($\chi^2(2)=15.9, p<.01$)、多重比較の結果、質問③が他の質問項目と比較して有意に回答の分布が否定的であった (Holm 法, $p<.05$)。このことから、授業実践の際、本時や単元の目標に対する意識と比較して、単元間のつながりへの意識は十分ではないといえる。また、質問③と④を wilcoxon 符号順位検定により比較した結果、有意な差は認められなかった ($z=.71, p>.05$)。このことから、生活科や総合的な学習の時間についても、単元間や教科等間のつながりを意識した実践が十分でないといえる。

イ 単元配列表の見直しの意識及び実践

質問⑤と⑧を wilcoxon 符号順位検定により回答の分布を比較した結果、⑤の方が有意に否定的な回答であることが認められ ($z=2.27, p<.05$)、単元配列表を見直すことが重要という意識と比較して、実践は十分ではないといえる。

さらに、質問⑥は肯定的な意見が 11 人おり、質問⑩は否定的な意見が他の質問と比較して多く、単元配列表を個人ではなくペアやグループで見直す必要があると感じている傾向がうかがえるが、実際には個人で見直している教員の方が多いと考えた。

(3) 研究の構想

マネジメントサイクルの中で、教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践を促進するために、生活科、総合的な学習の時間を柱とすることとした。これは、教科等間のつながりを考えた時に、生活科、総合的な学習の時間は、どの教科等ともつながりを見いだせる教科・領域であるため、取り組みやすいといえるからである。また、各学校

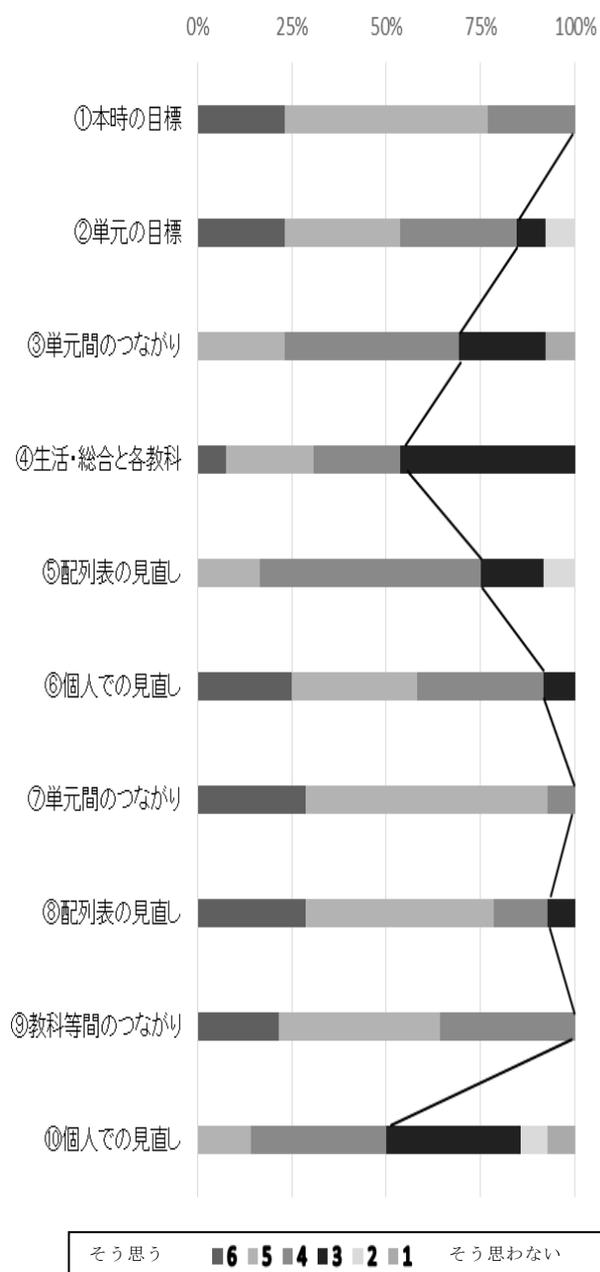


図2 1回目の質問紙調査の結果 (N=14)

の実態に合わせて、目標や学習内容を設定していくので、必然的に学校教育目標を意識した活動となる。したがって、生活科、総合的な学習の時間の特色を生かし、各教科等とのつながりを明確にすることで、学校教育目標の具現化につながる教科等横断的な授業展開が期待できると考える。仕組み構築のための取組方法について、以下に示した。

ア 単元配列表の見直しの促進

教員が、生活科、総合的な学習の時間を軸として、各教科等の単元と関連付け、それらのつながりを視覚的に捉えられるようにしたいと考えた。そこで、学習指導要領で取り上げられている（内容）（活動）（評価）の視点を取り入れることとした。さらに、今まであまり意識していなかった（資質・能力）にも注目できるようにした。そうすることで、どのような視点でつながるかが明確になり、組織の話合いの活性化を図ることができると考えた。

表 1 研究協力校で活用中の単元配列表の一部

平成30年度 第2学年 年間指導計画					
月	国語	書写	算数	生活	活動部活動
4	ねぎぼうずのぐたくたい① 「みんなで めりえ」ゲーム スイミー	字を書く姿勢 漢字の書き方 書き順	表とグラフ 計算のしかたを考えよう	1年生を学校案内 わたしたちのまち	
5	ことばのきまり① かん字のへや① エンペラーペンギンの子そだて メモの書き方	点と画の名前 「はらい」の方向 「おれ」の方向	1000までの数 足し算の筆算	わたしたちのまち 野菜を育てよう 町たんけん1	◇陸上記録会社行会
6	自分でチャレンジ ぼたるの一生 ことばのきまり② かん字のへや② ことばのきまり③ かん字のへや③	原稿用紙に書く	引き算の筆算 時刻と時間	やさいのせわ 生き物とともだち	☆あすなろう ◇歯の衛生週間ポスター
7	読書をたのしもう きつねのおきやくさま ひょうを 作る	「そり」の方向 「点」の方向	長さ(1)	やさいのしゅうかく 生き物とともだち	
8	しをあじわおう	画の長さ			
9	「ヤマタノオロチ」 手紙を書こう 「たこのすみいこのすみ」	点や画の間	みずのかさ 三角形と四角形	つくってあそぼう おもちゃづくり 野菜の種まき(分枝交流)	☆社会を明るくする作文 ☆読書感想文

図 3 四つの視点を示した単元配列表の一部

具体的な手順については、まず、色分けした付箋を使い、四つの視点の例を全体に示し(図3)、それぞれの視点の違いを理解する。次に、これまでの単元配列表(表1)をグループで見直しながら、具体的な授業をイメージする。そして、どの視点でつながるのが明確になったら、付箋を選ぶ。最後に、選んだ付箋につないだ根拠を書いて単元配列表に貼り、矢印でつなぐこととした。

イ 意図的なグループ編成での活動の場を設定

グループで話し合いながら単元配列表を見直すことは、個人では気付かなかったようなつながりを見だし、新しいアイデアを授業構想に入れることができると考える。そこで、今まで個人で行うことが多かった単元配列表の見直しを、グループで行うこととし、学年ごとにグループを編成した。その際、昨年度その学年を担当した教員を

グループに入れることとした。そうすることで、若手教員も昨年度の担当学年の経験を基に、考えを述べる機会を得る。また、どの教員も、研究協力校の昨年度の実践を知ることができるので、地域や学校の特色の相互理解が進む。昨年度の実践を生かすということは、異学年の子供同士が交流する機会を生むこともあるだろうと考えた。

ウ 教科等間のつながりを意識した指導の推進

「教科等横断的な授業実践ワークシート」(図4)を活用することで、単元配列表からつながりを見いだすことができた教科等について指導の見通しをもたせることとする。そして、単元配列表で見いだしたつながりを、時間をかけずにそのままワークシートに転記する時間を設けることとした。

エ 成果と課題の共有の場の設定

実践後には、前回と同じ意図的なグループに分かれ、成果と課題について、「子供にどのような力が付いたか」という視点で情報交換をする場を設ける。さらに、教員全体で子供の学びを深めるために、どのようにつなぐことが有効であるかを共有し、次の実践に生かすようにする。

(4) 実践の結果とその考察

ア 単元配列表の見直しの促進

単元配列表の見直し時における聞き取り調査では、以下の意見があった。

- ・「おもいだしてかきましよう」(国語科)と、「あさがおのかんさつ」(生活科)をつなぐことは、国語科で培った文章に書き表す力を、生活科の朝顔の観察記録に生かすことができ、書く力を日常生活の様々な場面で育てられる(活動、資質・能力に関する意見)。

- ・「ごみのしよ理と利用」(社会科)と、「ごみを減らすために自分たちができること」(総合的な学習の時間)をつなぐことは、社会科で学んだ知識を、総合的な学習の時間において自分事として考え、活用できる知識として深められる(内容、資質・能力に関する意見)。

教科等横断的な授業実践ワークシート

お名前 ()

1. 生活科・総合的な学習の時間のどの単元と、どの教科のどの単元でつながりを見いだすことができましたか。(分かれれば実施予定月も)

生活科・総合的な学習の時間	矢印	教科、「単元名」 (実施予定月)
---------------	----	---------------------

単元配列表から取り出すことで、授業構想が明確になる。

2. どのようなつながりを見いだすことができましたか。(内容、資質・能力、活動、評価)

自分の見いだしたつながりを明確にし、見直す。

3. 具体的にどういった指導を考えましたか。

見いだしたつながりに迫るために、どのような指導をするか考え、授業構想を深める。

4. 事後の振り返り。(実践してみて感じたことや、子供の反応など)

つながりの視点を明確にした授業実践のよさや課題を自分で実感する。

授業実践前

授業実践後

図4 教科等横断的な授業実践ワークシート

・「長さ」(算数科)と「食べるのはどこ」(国語科)と「やさいのしゅうかく」(生活科)をつないで考え、子供が長さを測ることができるかという評価の視点で関連付けて指導していきたい(評価に関する意見)。

これまで単元配列表の見直しは、意識と比較して実践は弱い状況が見られた。しかし、見直しの実践を進めていくにつれて、「つないで考える」という発想は、「一つの単元が終われば授業が終わり」という考えから脱却し、その後も知識が活用されたり、子供の学びが深められたりするのではないかというそれぞれの教員の気付きにつながった。

さらに、単元配列表を見直すこと(図5)は、今まで感覚的に捉えていた教科等間のつながりが明確になり、教科等横断的な視点をもった授業構想ができるようになってきたと推察される。また、最初に、四つの視点を示して単元配列表の見直しを行ったことで、(内容)や(活動)などを中心に、様々なつながりを見いだすことができた。

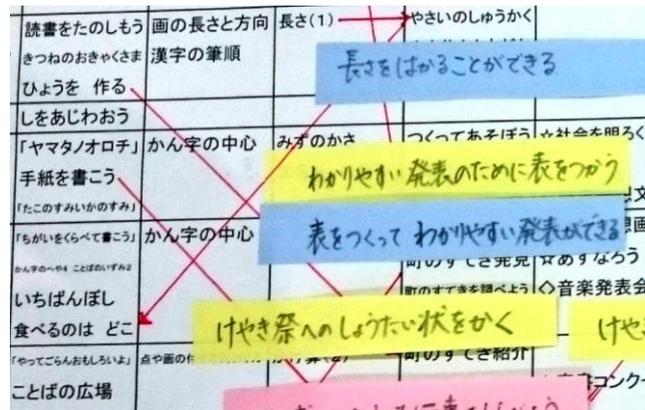


図5 付箋が貼られた単元配列表の一部

意図的なグループでの見直しを進めて

いくうちに、(資質・能力)を視点に入れたことにより、(内容)や(活動)でつないだものでも、子供に付けたい力を考えてつなぐ姿が見られた。これは、後半に進むにつれて、(内容)や(活動)や(評価)よりも(資質・能力)でつないだ授業構想に目が向けられたといえる。しかし、学校教育目標の具現化を意識したような発言は、この時点では見られなかった。

2回目の単元配列表の見直しでは、1回目の経験を生かすことができ、意図的なグループごとに話し合いがスムーズに進められていた。生活科、総合的な学習の時間だけでなく、新たに教科どうしのつながりを見いだす姿も見られた。対話の中で見られた意見を、以下に示した。

- ・図画工作科で行う「ときめきコンサート」と、音楽科で行う「打楽器パーティー」をつなぐことで、図画工作科で自分の思いを基に作った打楽器を活用し、音楽科のパーティーで主体的に取り組めるようにしたい(教科同士のつながりに関する意見)。
- ・体育科の「ボール運動」の単元を、地域で行われるドッジボール大会の時期に配列することで、授業で身に付けたボール操作の技能を生かして、ドッジボールの大会で活躍することが期待できる(教科と地域行事に関する意見)。

さらに、1回目の見直しに比べて2回目の見直しの方が、付箋や矢印の数が増え、より多くの授業構想、授業実践を考えていることを確認できた(図6)。これは、単元配列表を見直す際の四つの視点への理解が深まり、様々なつながりが見えるようにな

ったからではないかと考えられる。

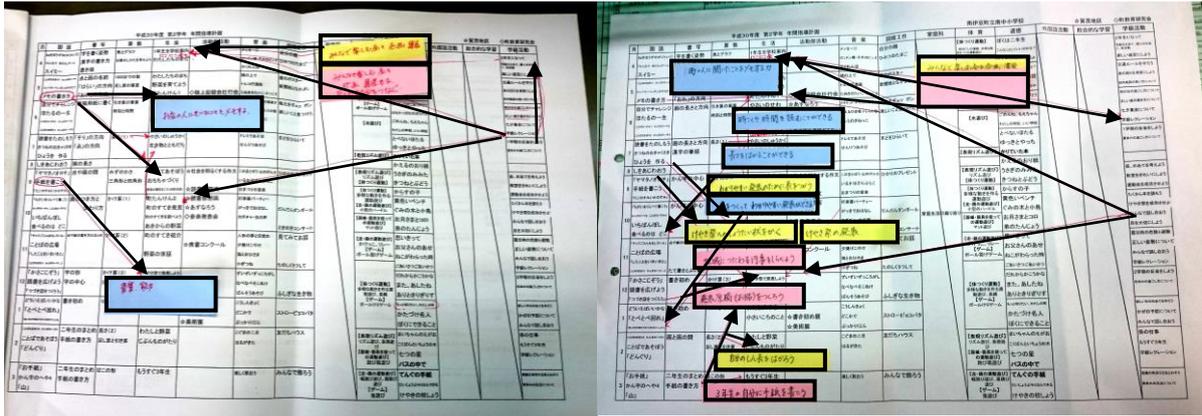


図6 見直した単元配列表の1回目と2回目の比較

イ 意図的なグループ編成での活動の場を設定

グループ活動の中で、以下のような発言があった。

- ・家庭科で行う「味噌汁ご飯炊き」を生かすことで、総合的な学習の時間の「米料理に挑戦」では、調理の基礎の技能を高めることができる（若手教員から今年度5年生担任への意見）。
- ・総合的な学習の時間で行う「稲の生長観察」については、収穫高をまとめる際に、算数科で学習する「割合とグラフ」を活用できる（経験豊かな教員から今年度5年生担任への意見）。

個人ではなくグループで単元配列表を見直すことで、若手教員は昨年度の取組を基に、アイデアを出したり、自分の授業実践を紹介したりすることができた。経験豊かな教員は、これまで実践してきたことを基に、授業の具体例を交えたり、質問に答えたりして、グループの活動を活性化させた（図7）。



図7 グループで見直している様子

意図的にグループ編成をしたことで、昨年度の経験を語るきっかけが生まれ、つなぐ際の気づきをグループの話合いに生かすことができたと考えられる。特に、若手教員は、聞く側となることが多いが、考えを表出する機会をもつことができたといえる。経験豊かな教員も、昨年度の新しい実践を知ることができたり、地域とのつながりを生かすことができたりした。このような活動の場を設定することは、昨年度使用した教材・教具を共有することや、昨年度の学びを参考にして異学年の子供同士の学びをつなげることも期待できる。

ウ 教科等間のつながりを意識した指導の推進

授業を実践した後の「教科等横断的な授業実践ワークシート」への記述や聞き取り

調査では、単元配列表の見直しが生かされたことがうかがえた。たとえば、教員側が教科等間のつながりや共通する付けたい力を意識していたので、肯定的な意見として、「子供に声を掛けるだけで、子供が観察記録を書きやすくなった」「教科で学んだことを総合的な学習の時間で深めることができた」などが聞かれた。2年生担任からは、図画工作科と音楽科をつなげて打楽器を作成した際に、「子供から『この打楽器はけやき祭（生活科・総合的な学習の時間で学んだことを伝える学習発表会）の発表の時に使えるね』とつながりを考えたつぶやきがあった」という声が聞かれた。これは、「教科等横断的な授業実践ワークシート」を活用することで、指導の見通しがもてたため、教員の意識が変化し、教科等横断的な授業が推進された結果であると考えた。また、経験豊かな教員だけでなく若手教員も、同じように教科等横断的な授業実践がなされていた（図8）。図8の経験豊かな教員の記述例のように、「子供の思考もスムーズになったように思う」と、新たな発見をする姿も見られた。

教科横断的な授業実践ワークシート 若手教員の記述例	教科横断的な授業実践ワークシート 経験豊かな教員の記述例						
1. 生活科・総合的な学習の時間のどの単元と、どの教科のどの単元でつながりを見出すことができましたか。(分かれれば実施予定月も)	1. 生活科・総合的な学習の時間のどの単元と、どの教科のどの単元でつながりを見出すことができましたか。(分かれれば実施予定月も)						
<table border="1"> <tr> <td>生活科・総合的な学習の時間 東京の良さを調べよう</td> <td>矢印 ←</td> <td>教科、「単元名」 (実施予定月) 国の政治のしくみ</td> </tr> </table>	生活科・総合的な学習の時間 東京の良さを調べよう	矢印 ←	教科、「単元名」 (実施予定月) 国の政治のしくみ	<table border="1"> <tr> <td>生活科・総合的な学習の時間 あじがおの観察</td> <td>矢印 ←</td> <td>教科、「単元名」 (実施予定月) 国語「まのりのこと」(6月) 「えんきをめきましょう」 (8月)</td> </tr> </table>	生活科・総合的な学習の時間 あじがおの観察	矢印 ←	教科、「単元名」 (実施予定月) 国語「まのりのこと」(6月) 「えんきをめきましょう」 (8月)
生活科・総合的な学習の時間 東京の良さを調べよう	矢印 ←	教科、「単元名」 (実施予定月) 国の政治のしくみ					
生活科・総合的な学習の時間 あじがおの観察	矢印 ←	教科、「単元名」 (実施予定月) 国語「まのりのこと」(6月) 「えんきをめきましょう」 (8月)					
2. どのようなつながりを見出すことができましたか。(内容、資質・能力、活動、評価)	2. どのようなつながりを見出すことができましたか。(内容、資質・能力、活動、評価)						
<p>修学旅行で国会見学に行くにあたり、事前指導として、国会の役割と教えることで、おもしろい学習につながれる。</p>	<p>思考・判断力・表現 あじがおの観察記録</p>						
3. 具体的にどういった指導を考えましたか。	3. 具体的にどういった指導を考えましたか。						
<p>国会にはどのような場所か、どのようなことをするのかとふまえて、自分の目で見ることで、実感の伴った理解に繋がった。</p>	<p>○観察の観点を提示「つぼみの様子」「花はどの位置にさいているか」←下の写真はじめる確認 ○事実と感想を言葉で書きとめておくよう指示 咲いた花の数など具体を記入。合わせて「うれしかった、など。</p>						
4. 事後の振り返り。(実践してみて感じたことや、子供の反応など。)	4. 事後の振り返り。(実践してみて感じたことや、子供の反応など。)						
<p>国会参観・体験や議事堂の歴史について理解を深めることができた。単元をさしこむのではなく、一時の受け取りだったのが、十分に振り返りがあったら、たぶんある。二学期に改めて取り扱いたい。</p>	<p>この観察を提示し、ヒントをあげると、子どもたちの思考もスムーズになったように思う。参観回来后、子どもたちは自然に観察の記録もできるようになった。</p>						

図8 授業実践後のワークシート

エ 成果と課題の共有の場の設定

意図的なグループで授業実践についての成果と課題を共有したことで、どのような授業実践を行ったかを紹介し合い、子供にどのような力が付いたかが明確になってい

た。そのため、2回目の単元配列表の見直しでは、どのような視点でつなぐことが有効であるかが焦点化されていった。授業実践の振り返りでは、(資質・能力)でつないだものも多くあった。たとえば、「2年生の生活科の『おもちゃをつかって遊ぼう』と国語科の『やっでごらん、おもしろいよ』をつなぐことにより、1年生に対して分かりやすくしたいという思いが生まれ、活動意欲が高まった」という声が聞かれた。これは、(学びに向かう力、人間性等)に注目してつないだ結果であると考えられるが、このように、(資質・能力)でつなぐことで、付きたい力を明確にした授業実践ができ、子供の深い学びにつながることを皆で実感できると考えた。教室の背面にはその成果物が掲示されており(図9)、意欲の高まりを子供の記述から見取ることができた。

オ 質問紙調査(2回目)

6月から11月までの期間で実践に取り組んだ教員に対し、7月と同じ内容で11月に質問紙調査をした。質問紙調査の結果を図10、図11に示した。なお、質問項目ごとに欠損値は除いて処理し、7月との比較において特徴的なもののみ示した。

質問⑨において、11月の方がやや肯定的な回答が増加し、意識が高まっていることが示唆された。聞き取り調査では、「授業の計画を立てる際に、他教科の内容を見る習慣がついた」や、「教科と教科のつながりが深くなり、指導に広がりが出てくる」などの声が聞かれた。また、質問⑦において、最も肯定的と捉えている人数が増加した。聞

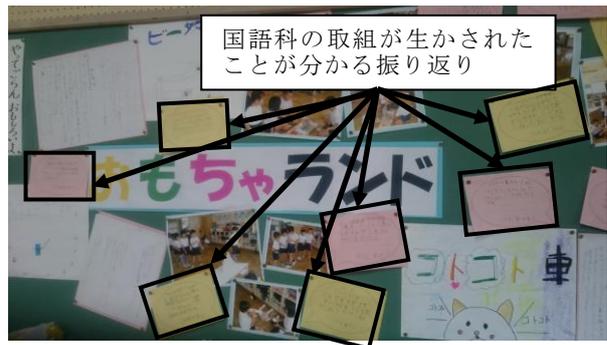


図9 国語科と生活科のつながりが見える教室掲示

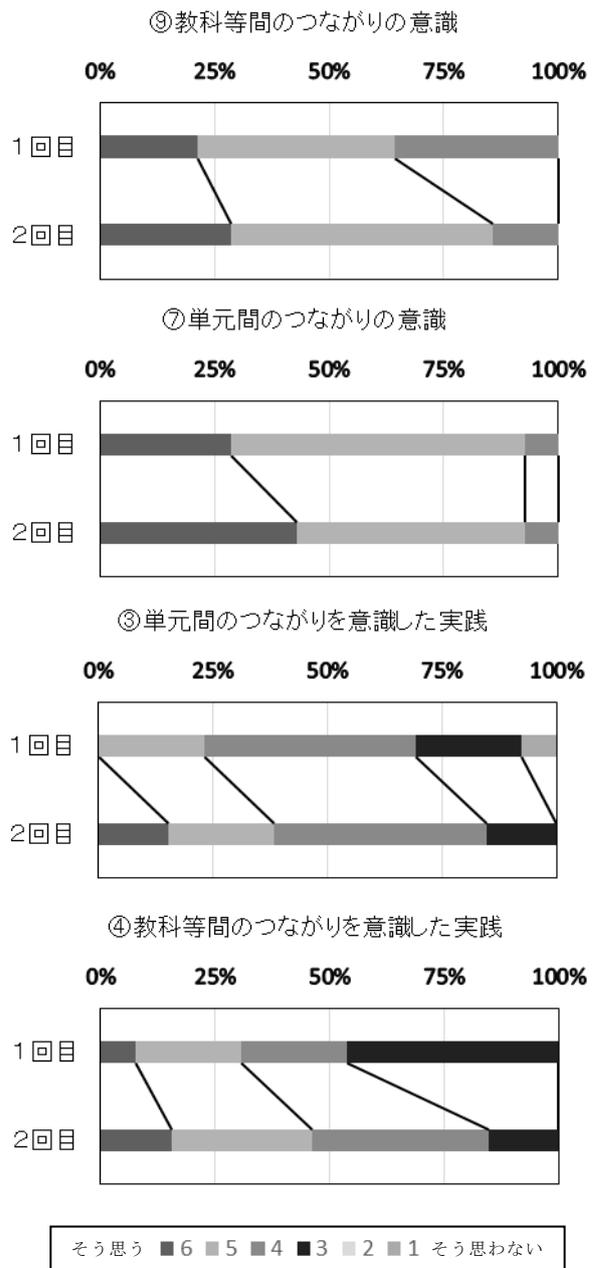


図10 質問紙調査の比較(N=14)

き取り調査では、「見通しをもって進めることができ、授業がやりやすかった」や、「単元を見通した授業計画をするために、単元配列表を定期的に見直すことが大切だと思った」や、「授業づくりの際、既習の学習がどこで行われ、子供にどのような力が付いているのかを知るためには、単元配列表を活用し、他の授業との関連を意識する必要がある」などの声が聞かれた。さらに、質問③と④において、肯定群（6，5，4を選択した人数）が増加した。聞き取り調査では、「各教科等間の単元の関連付けを行ったことで、事前につながりを意識して臨むことができた」や、「総合的な学習の時間で体験した後に社会科で学びを深めることができた」などの声もあり、単元間や教科等間のつながりを意識する重要性が、実感を伴ったものになった様子がうかがえた。

質問⑥においては、11月の方が有意に否定的な回答である傾向が見られた（wilcoxon 符号順位検定, $z=2.23, p<.01$ ）（図 11）。教員の聞き取り調査からも、「グループで話し合ったことで、個人では見えないつながりが見えた」という声があった。このことから、個人で行うよりもペアやグループで実践する方が効果的であることを実感できたと推察した。

ところで、全体として1回目と2回目の回答に統計的に有意な差があまり見られなかった。その要因としては、1回目 マネジメントサイクルの回し方がまだ十分でないことが考えられる。また、2回目 2回目の実践後に「日々の業務を進めていくことに精一杯なため、日常的に見直すことができなかった」という意見も聞かれたことから、学期ごとに見直しの時間を設定していたが、1週間や1か月ごとなどにもグループで見直す場を位置付けていく必要があると考えた。

また、研究協力校の教員は、単元配列表を授業準備の段階で見えるようにしていたが、更に単元配列表を常に職員室机上的に見える位置に置いていた

教員もいた（図 12）。このことから、つながりを意識することを習慣付けるには、単元配列表を常に見える位置に置き、普段の授業に生かすことが重要であると考えた。

カ 時系列によるまとめ

研究協力校で行った実践を、実施時期等を検討しながら、時系列でまとめた（表 2）。改善の余地が出てくる可能性はあるが、適切な時期に行うことで、過度な負担なく、導入することができると考えた。

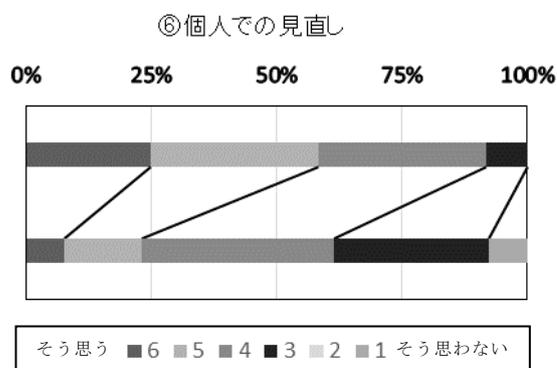


図 11 質問紙調査の比較 (N=14)



図 12 職員室机上に置かれた単元配列表

表2 時系列による実践のまとめ

時期	実施内容及び説明	R-PDCA
4月	○教員の教科等横断的な取組に対する質問紙調査及び分析	R
4月	○教科等横断的な取組への共通理解 教科等横断的な視点をもった資質・能力の育成、そのための授業構想、授業実践が求められていることへの共通理解を図る。	P
4～5月	○単元配列表の見直し 前年度のそれぞれの担任が、年度終わりに見直した単元配列表を、当年度の担任が確認し、見直す。	P
6月	○意図的なグループ編成 研修主任がグループを編成する。その際に、前年度その学年を担当した教員を入れ、活発な意見交換ができるようにする。	P
	○意図的なグループでの単元配列表の見直し① 生活科・総合的な学習の時間を軸に、教科等横断的な単元配列表の見直しを行う。 ①(内容)(資質・能力)(活動)(評価)の四つの視点で矢印でつなぐ。 (内容) 子供が学ぶ学習内容で共通するものや似ているものなど。 (資質・能力) 子供に身に付けさせたい資質・能力。 (活動) 子供が学ぶ学習活動の形態や流れなど。 (評価) 教師が子供を評価する際に活用する形態や活動など。 ②付箋を付け、どの視点でつなぎ、どのような授業構想をしたのかを明記する。	P
6～7月	○授業実践 ワークシートを活用して、つながりを見いだすことのできた教科・領域の授業実践を行う。	D
8月	○グループ及び全体での成果と課題の共有 1学期の成果と課題を共有する。それを生かして、今後の授業実践の見直しをもつ。 ①実践してみても成果や課題を共有することで、どのような視点で授業実践をすることが有効か明確にしていく。 ②校内研修や研修便りで成果や課題について価値付けて共有することで、日々の授業実践への見直しをもてるようにする。	C・A
	○実施後の教員の教科等横断的な取組に対する質問紙調査及び分析	R
	○意図的なグループでの単元配列表の見直し② 2回目の教科等横断的な単元配列表の見直しを新たな視点を取り入れ、行う。	P
9～11月	○授業実践 ワークシートを活用して、つながりを見いだすことのできた教科・領域の授業実践を行う。	D
12月	○グループ及び全体での成果と課題の共有 2学期の成果と課題を「子供にどのような力が付いたか」という視点で共有する。それを生かして、今後の授業実践の見直しをもつ。	C・A
	○実践後の教員の教科等横断的な取組に対する質問紙調査及び分析	R
	○意図的なグループでの単元配列表の見直し③ 3回目の教科等横断的な単元配列表の見直しを行う。	P
1～3月	○授業実践 つながりを見いだすことのできた教科・領域の授業実践を行う。	D
3月	○グループ及び全体での成果と課題の共有 1年間の成果と課題を共有する。それを生かし、次年度の実践の見直しをもつ。	C・A
	○単元配列表の見直し 当年度の実践を振り返り、単元配列表の見直しを行う。	A

※学校教育目標の具現化につながっているかという視点も取り入れていく。

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

研究協力校での実践において、以下の成果が得られた。

ア 単元配列表の見直しを四つの視点に焦点化し、ワークシートを活用することで、教科等間のつながりを考えた指導の見通しがもてるようになり、教科等横断的な取組を意識して行う教員が増えた。

イ 意図的にグループを編成して実践を行ったことにより、話し合いを活性化することができた。

ウ R-PDCAサイクルの中に、授業実践後の成果と課題を共有する時間を取り入れることで、付けたい力を明確にした授業実践により、子供の深い学びにつながることを実感させることができた。

以上のことから、マネジメントサイクルを構想し、実践を進めていくことで、教員の教科等横断的な視点をもった授業構想、授業実践の意識が高まり、教科等横断的な取組の具体例を提案することができた。

(2) 今後の研究課題

ア 次年度の計画段階で、グランド・デザインや研修計画の中に、学校教育目標具現化につながる教科等横断的な視点を取り入れ、マネジメントサイクルを改善する。

イ 教科等横断的な取組を習慣化させるために、マネジメントサイクルの周期や時期を工夫する。

ウ 本研究の取組を、小規模校だけでなく、規模の異なる小学校や、中学校、高等学校などの他校種でも可能な汎用的な実践となるよう、検討する。

参考文献

- ・ 国立教育政策研究所編 (2016) 『資質・能力[理論編]』 東洋館出版社
- ・ 文部科学省 (2018a) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 総則編』 東洋館出版社
- ・ 文部科学省 (2018b) 『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
- ・ 村川雅弘、野口徹、田村知子、西留安雄 (2013) 『「カリマネ」で学校はここまで変わる!』 ぎょうせい
- ・ 村川雅弘編 (2018) 『学力向上・授業改善・学校改善 カリマネ100の処方』 教育開発研究所
- ・ 無藤隆 (2001) 『学校のり・デザインー総合的な学習から学校を再生するー』 東洋館出版社
- ・ 無藤隆 (2017) 『無藤隆が徹底解説 学習指導要領改訂のキーワード』 明治図書出版
- ・ 中川英貴 (2017) 『今、学校に求められるカリキュラム・マネジメント力 学校改善へのR-PDCA』 権歌書房
- ・ 小川哲男 (2001) 『総合と教科をつなぐカリキュラムデザインと評価の実際』 東洋館出版社
- ・ 佐々木正治、山崎清男、北神正行編著 (2009) 『新教育経営・制度論』 福村出版
- ・ 新教育課程ライブラリ (2016) 『学校ぐるみで取り組むカリキュラム・マネジメント』 ぎょうせい
- ・ 田村学 (2011) 『教科書を使いこなす! 総合の新しい授業アイデア50選小学校編』 ぎょうせい
- ・ 田村学監修、東京都小学校生活科・総合的な学習教育研究会編 (2012) 『総合的な学習授業づくりハンドブック』 東洋館出版社
- ・ 田村学編著 (2017a) 『カリキュラム・マネジメント入門』 東洋館出版社
- ・ 田村学 (2017b) 「カリキュラム・マネジメントの実際」 『総合教育技術2017年11月号』 小学館 pp. 14-21
- ・ 田村学 (2018) 『深い学び』 東洋館出版社
- ・ 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
- ・ 田村知子、村川雅弘、吉富芳正、西岡加名恵編者 (2016) 『カリキュラムマネジメント・ハンドブック』 ぎょうせい