

資質・能力の育成に向けた
カリキュラム・マネジメントの推進
— 授業づくりの視点から —

は し が き

国立教育政策研究所では，研究成果を教育現場や国民の皆様に直接還元し，学校運営や教育指導法の改善などに役立てていただくという趣旨により，平成2年度より教育研究公開シンポジウムを開催しています。

本年度の教育研究公開シンポジウムは，新学習指導要領に盛り込まれた「カリキュラム・マネジメント」に焦点をあて，「資質・能力の育成に向けたカリキュラム・マネジメントの推進—授業づくりの視点から—」をテーマに，平成31年1月16日に文部科学省講堂を会場として，開催しました。

この公開シンポジウムは，各学校でカリキュラム・マネジメントを推進するための方策や課題について，実践研究を踏まえて検討し，「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善にいかにつなげるかを考えることを目的とするもので，当日は全国から小・中・高等学校の関係者や教育委員会の関係者などを中心に，400名を超える参加を頂きました。

本報告書には，基調講演や実践報告，パネルディスカッションなどのシンポジウムの内容がとりまとめられています。本報告書がより多くの方々に読まれ，資質・能力の育成に向けたカリキュラム・マネジメントの推進に御活用いただければ幸いです。

平成31年3月

国立教育政策研究所 所長

常 盤 豊

平成 30 年度教育研究公開シンポジウム

「 資質・能力の育成に向けたカリキュラム・マネジメントの推進
— 授業づくりの視点から — 」

平成 31 年 1 月 16 日（水）

目 次

・ 開会挨拶

常盤 豊（国立教育政策研究所長） 5

・ 概要説明

小松 悌厚（国立教育政策研究所 教育課程研究センター長） 9

・ 第 1 部 基調講演

「新学習指導要領の理念とカリキュラム・マネジメント」

天笠 茂（千葉大学 特任教授） 13

・ 第 2 部 実践報告

カリキュラム・マネジメントの実際

稲岡 寛（独立行政法人教職員支援機構 研修協力員） 37

阿部 一晴（新潟県立教育センター 指導主事） 49

柳生 大輔（広島大学附属三原中学校 教諭） 57

・ 第 3 部 パネルディスカッション

カリキュラム・マネジメントと授業づくりをつなぐ 71

＜コーディネーター＞

猿田 祐嗣（国立教育政策研究所 教育課程研究センター 基礎研究部長）

＜パネリスト＞

菊池 英慈（国立教育政策研究所 教育課程調査官） （資料） 97

田村 知子（大阪教育大学 教授） （資料） 103

白水 始（東京大学 教授） （資料） 109

稲岡 寛（独立行政法人教職員支援機構 研修協力員）

・ 閉会挨拶

高口 努（国立教育政策研究所 次長） 117

・ プログラム 121

・ 登壇者略歴 125

開会挨拶

常盤 豊

(国立教育政策研究所長)

○報告書作成に当たり，当日の発言内容に修正を加えているところがあります。

○所属団体，職名は平成 31 年 1 月 16 日現在のものです。

開会挨拶

国立教育政策研究所長

常盤 豊



皆さん、こんにちは。平成30年度の研究公開シンポジウムの開催に当たりまして、主催者を代表して一言御挨拶を申し上げます。

本日は小・中・高等学校の先生方、地方自治体の学校教育の担当の皆様方、そして広く学校教育に関心をお持ちの方々に全国からお集まりをいただきまして、誠にありがとうございます。今回のシンポジウムにつきましては、定員を超える、多数の参加申込みを頂きました。これだけ多くの方々の参加申込みがありましたことは、皆様方の新学習指導要領の実施に向けての高い関心の表れだというふうに受け止めているところでございます。

さて、この国立教育政策研究所教育研究公開シンポジウムは、平成2年より開催をしております。その目的は、一つには、当研究所の教育研究の成果を、教育関係者をはじめとして、広く国民の皆様方に公開することによりまして、学校運営、教育内容あるいは教育指導などの改善や充実に資すること、二つ目には、都道府県や市町村における教育施策を検討する際の参考資料とすること、この2点でございます。

本年度のテーマは『資質・能力の育成に向けたカリキュラム・マネジメントの推進—授業づくりの視点から—』ということでございます。このシンポジウムでは、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進方策について、先進的な実践事例等で得られた知見を基に、効果的な実践に向けた課題や支援体制の在り方を展望・考察する貴重な機会としていただければと考えております。

新学習指導要領については、御承知のとおり、幼稚園では今年度より全面実施、小中学校では移行期間に入っており、平成32年度以降、小学校から順次全面実施される予定でございます。今回の改訂は「社会に開かれた教育課程」という理念を掲げています。これは情報技術の進展、グローバル化、人生100年時代、人口減少など、社会構造の急速な変化が進んでいる状況を踏まえて、より良い学校教育を通じてより良い社会を作る、こうした目標を学校と社会が共有し、子供たちが未来の創り手となるために必要な資質・能力を、社会と連携・協働しながら育んでいくことを目指すものでございます。

この理念を実現していく上で鍵となるのが、学習指導要領に新たに盛り込まれた「学校におけるカリキュラム・マネジメント」でございます。ただ、このカリキュラム・マネジメントについては、学校で具体的にどのように取り組んでいくべきか、戸惑いの声も聞かれていますし、実施に向けて更に理解を深めていくことが必要だと考えております。

こうした課題に対応するため、当研究所におきましては、教育課程研究センター基礎研究部を中心といたしまして、平成 29 年度から 5 か年計画で『学校における教育課程編成の実証的研究』というタイトルで、プロジェクト研究に取り組んでおります。この研究では、先進的な学校の取り組みを分析する中で、学校教育の充実・改善を図るカリキュラム・マネジメントの実現が、授業改善を進める上で意義があるという示唆を得ております。

そこで今回のシンポジウムでは、カリキュラム・マネジメントについて、その意義を授業づくりの視点から示すとともに、授業づくりに生かす上での課題を検討してまいります。その際には、必要な資質・能力を育成するために、教科横断的な視点で教育内容を配列することなどについても示唆をいただけるものと考えております。言ってみますと、カリキュラム・マネジメントという理念・概念と実際の授業という教育の実践、これに関連づけて、その往還を図っていく、とても重要なテーマであるというふうに考えております。

第 1 部・基調講演、第 2 部・実践報告、第 3 部・パネルディスカッションに登壇いただく皆様から貴重な示唆をいただけるものと楽しみにしております。

最後に、私は 10 年ほど前に、前回の学習指導要領の改訂期でございますけれども、初等中等教育局の教育課程課長をしていました。当時はいわゆる「ゆとり教育」に対する非常に厳しい批判がございまして、その中で当時の中央教育審議会において、いわゆる学力の 3 要素、あるいは「習得・活用・探究」、そして「言語活動の推進」、こういう新しい理念、考え方を打ち出したわけでございます。それをこの 10 年間かけて各学校で受け止めていただいて、実践をし、教育内容あるいは授業の改善につなげてきていただいたわけでございます。今回もカリキュラム・マネジメントという新しい考え方を各学校現場での実践にどのようにつなげていっていただくかということが大きなテーマとなっているわけですし、今日の課題だというふうに思っております。

そういう意味で、私自身担当させていただいた中で、この学習指導要領の改訂というのは、私事ですけれども、職業生活の中でも最も大変な仕事でありましたが、同時に充実した、やりがいのある仕事であったというふうに考えてございます。10 年に一度の学習指導要領の改訂でありますので、各学校の先生方にとっても大変なお仕事かと思いますが、ただ、同時に、10 年に一度しかできない、充実した、やりがいのある仕事だということだと思っております。

今回のシンポジウムが各学校におけるカリキュラム・マネジメント推進の一助となって、我が国の子供たちがより良い社会と幸福な人生の担い手となるために必要な資質・能力を育成することに役立つものとなることを期待をいたしまして、主催者としての御挨拶いたします。本日はどうぞよろしくお願い申し上げます。

概要説明

小松 悌厚

(国立教育政策研究所 教育課程研究センター長)

○報告書作成に当たり、当日の発言内容に修正を加えているところがあります。

○所属団体、職名は平成 31 年 1 月 16 日現在のものです。

概要説明

国立教育政策研究所 教育課程研究センター長

小松 悌厚



それでは、私からは本日のシンポジウムのテーマについてお話をさせていただきます。私ども、国立教育政策研究所では、教育課程研究センターを中心に、教育課程の基準の改善に資する基礎的・実践的な調査・研究を推進しております。例えば、平成21年度からの「社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究」において、国内外の動向を調査し、学校において育成が目指される資質・能力について整理いたしました。その成果は今回の学習指導要領の改訂を検討いたしました中央教育審議会の審議においても活用されております。

平成29年度から「学校における教育課程編成の実証的研究」というテーマで研究を進めておりますが、このプロジェクト研究では、新しい学習指導要領の理念を学校現場で実現していく上での課題や必要な支援方策について検討を進めております。

本日のテーマである「カリキュラム・マネジメント」につきましては、新しい学習指導要領に盛り込まれ、クローズアップされておりますが、現場への理解・浸透という点においては課題も指摘されております。そこで私ども研究所といたしましては、今回のシンポジウムも踏まえ、各学校におけるカリキュラム・マネジメントを推進するための具体方策、あるいは学校支援の在り方について提案してまいりたいと考えております。

さて、本日のシンポジウムは、基調講演、実践報告、そしてパネルディスカッションの三部構成で進めます。第一部基調講演では、千葉大学特任教授の天笠茂先生に御講演をいただきます。天笠先生は、御案内のように、中央教育審議会委員・教育課程部会長として直接、学習指導要領の改訂の検討に携わってこられました。カリキュラム・マネジメント導入の背景について熟知なさっている天笠先生から直接お話を伺えることを楽しみにしております。

次に第二部実践報告では、3名の先生方からお話をいただきます。御登壇をいただきますのは、独立行政法人教職員支援機構の研修協力員でいらっしゃる稲岡寛先生、新潟県立教育センター指導主事の阿部一晴先生、そして広島大学附属三原中学校の柳生大輔先生でございます。それぞれの立場からのお話、楽しみにしております。

続いて第三部パネルディスカッションでは、「カリキュラム・マネジメントと授業づくりをつなぐ」というテーマで、実践報告も踏まえて御議論いただきます。パネリストには、田村知子大阪教育大学教授、白水始東京大学教授、本研究所菊池英慈教育課程調査官、そして

実践報告でお話をいただきました，独立行政法人教職員支援機構の稲岡寛先生に御参加いただきます。コーディネーターは本研究所の猿田祐嗣部長が務めさせていただきます。このシンポジウムを通じまして，今後の実践研究の方向が見えてくるものと期待しております。本日は，どうぞよろしくお願いいたします。

第 1 部 基調講演

「新学習指導要領の理念とカリキュラム・マネジメント」

天笠 茂

(千葉大学 特任教授)

○報告書作成に当たり，当日の発言内容に修正を加えているところがあります。

○所属団体，職名は平成 31 年 1 月 16 日現在のものです。

○講演者の資料は，国立教育政策研究所のウェブサイトにて御覧いただけます。

http://w.nier.go.jp/06_jigyuu/symposium/sympo_h30/index.html

基調講演

「新学習指導要領の理念とカリキュラム・マネジメント」

千葉大学 特任教授

天 笠 茂



紹介いただきました天笠と申します。どうぞよろしくお願いいたします。これからおよそ 60 分前後、頂きましたこのテーマに即しながらお話をさせていただきたいと思います。全体を通して四つ申し上げさせていただこうと思います。全体の構成としては、こういうことであります（【スライド2】）。

まず一つ目についてです。カリキュラム・マネジメントは、もうこれは言わずもがなだと思いますが、今回の学習指導要領の改訂の理念を実現するための手立て、手段として、これが取り上げられたということをまず確認しておきたいと思います。

ここにおいでになっている方は御存じのとおりだと思いますが、今回の学習指導要領の改訂の理念を象徴する言葉として、「社会に開かれた教育課程」という理念が掲げられています。それで、この理念を実現するための手段、手立てとして、大きく挙げられているのが三つで、「学びの地図」ということ、「主体的・対話的で深い学び」いわゆるアクティブ・ラーニング、そして、もう一つとして、このカリキュラム・マネジメントということであります。社会に開かれた理念についての細かな話は、時間の関係もありますので、基本的には省略させていただきたいと思いますが、これからの世界や社会の状況に広く視野を持って、とりわけ、これから、この 10 年、更にその先 2030 年ということが答申文ではよく登場しますが、そこにおける社会のあり様というのを見据えて、学校における教育の在り方を構想していこう、捉えていこうと、そういう視点を強調したのが、ここにいうところの「社会や世界の状況を幅広く視野に」ということです。そして二つ目として、そういう将来の社会に向けたときに、今、子供たちに、あるいはこれから子供たちに必要な資質・能力とは何か、それを明らかにした教育課程というのを明確に編成していくということであり、更に三つ目として、それを学校の内に閉ざされた議論、閉ざされた取組ではなく、社会あるいは地域社会等々と一緒になって、保護者・地域の方々と一緒になってそのことを共有し、進めていくんだということを象徴して「社会に開かれた教育課程」だということ。御覧のこのスライド（【スライド4】）ですが、①、②、③というのがその理念を少し柱建てたものであり、この三つの柱建てを実現するための手立て、手法として、「学びの地図」、学習指導要領の在り方をもう一度見つめ直そうということです。学習指導要領については、今回、総則と目標、各教科等の目標の関係等々の整理をしたり、整合を図ったり構造化を図ったりしているというのは、御承知のとおりかと思います。それと共に、この間、恐らく一番学習指導要領

の改訂で話題になったのが、いわゆるアクティブ・ラーニング。主体的・対話的で深い学びが、とりわけ大きな関心を集めたという、そういう経過をたどりながら現在があるかと思うのですが、併せてもう一つ、今日、ここで大きく取り上げますカリキュラム・マネジメントが、その手立ての一つの大きな柱として加わっているということであります。今日はこれから、カリキュラム・マネジメントは何ぞや、ということを含めまして、これをどういうふう
に受け止め、そしてどういうふう
に展開していくのか、実践していくのか、そこを取り上げると捉えていただきたいと思います。

さて、今回、社会に開かれた教育課程、理念、学習指導要領の改訂、あるいは学習指導要領の改訂が何を指すのかと、巷間（こうかん）、既にいろいろなことが報じられていますし、いろいろな情報が発せられていますが、今見ていただいた、この「社会に開かれた教育課程」ということを1段、2段具体化すると、何を指すのか、ということになります。目指すところは、煎じ詰めると、ここにありますように、「質の向上」「質の改善」ということに焦点化されるのではないかと（【スライド6】）。いうなら、教育活動あるいは授業、いろいろな言い方はあるかと思いますが、学びの過程、こういうところに目を据えて、その質をより高めていく、深めていく、あるいは豊かにしていく、こういうところが目指すところではないかと思います。先ほど、社会に開かれた教育課程、理念うんぬんと言いましたが、その理念の具体として焦点化するというか、具体としてあるとするならば、それは授業の質を上げていく、高めていくという、こういうことであるかと思います。それは中教審の答申文の中にも、今見ていただいているスライドの中にもありますが、改訂が重視したのは「教育の質的転換」あるいは「授業の質の改善」があり、それを象徴する言葉が「深い学び」である。

では、その深い学びということは何を目指しているのかといえば、思考力・判断力・表現力と称される、その資質・能力をより育てていく、豊かにしていくということで、この授業の質的改善ということと育成を目指す資質・能力、三つのバランスの取れた実現ということで、総則に記された「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力」それから「学びに向かう力・人間性」、この育成を目指す資質能力ということと、授業の質的改善ということが向き合っている、というふうに捉えていただければと思います。もう一つは、その手段とか手立てということで言うならば、今、社会に開かれた教育課程という理念、あるいは授業の質を豊かにして深めていくということで、先ほど申し上げましたように、大きな関心を持たれた一つが主体的・対話的で深い学び、ここの点がより話題にされ、それぞれの学校で受け止められ、そして、それについての深まりのある実践的な展開ということが、この間、展開中であるかと認識しております。それは、いうならば一つの手立てが回っている状態であって、もう一つの手立ても動かしていく、回していく必要があるのではないか。そのもう一つの手立てというのがカリキュラム・マネジメントといわれる、その取組、方策ではないかということです。ですから、主体的・対話的で深い学び、これの取組とともに、カリキュラム・マネジメント、車の両輪という言い方をさせていただきますけれども、この車の両輪が動

く、あるいはかみ合って動くことによって、先ほど来申し上げているような、理念の実現あるいは具体的な授業の質的改善につながっていくのではないかということであって、そういう意味では、授業とともにカリキュラム・マネジメントの在り方の追求、あるいはそもそも授業の在り方を追求することと、カリキュラム・マネジメントの在り方を追求するということがどういうことなのか、このあたりのところについてのイメージアップというのでしょうか、具体的な地図の描き方等々が問われてくるということでもあります。さらにそれがもう1段、カリキュラム・マネジメントの三つの側面という話になってきたときには、教科横断的な視点、あるいはカリキュラム・マネジメントのPDCAという、そういうところに話がつながっていくわけです。

さて、カリキュラム・マネジメントの取組ということで、このカリキュラム・マネジメントをどういうふうに捉え、どういうふうに理解していったらいいか、ということです。まずは申し上げさせていただきたいと思うのですが、カリキュラム・マネジメントは全ての教職員の参加によって、教育課程の編成・実施・診断・評価・改善を通して学校の特色を作り上げてく営みのだと。こういうふうに、まずは申し上げさせていただきたいと思います。

時々、研修会に伺わせていただいて、そして先生方にお尋ねさせていただくことがあります。こういう問いかけをさせていただくのです。「お勤めの学校では、カリキュラム・マネジメントが始まっていますか？　あるいは間もなく始めようとされていますか？」こういうふうに問いかけさせていただき、「恐れ入りますけども、挙手していただければ」と言います。そうですね、多いところで3割、多くの場合は1割から2割程度の方々が挙手される、こういう状況がずっと続いている。これが、私がこの間カリキュラム・マネジメントに関わって、こういう立場を頂いたときに問わせていただいたときの状況です。

そういうところから話を始めさせていただくわけですが、そのときの一つのポイントというのが、教育課程の編成・実施・診断・評価・改善です。一つは先生の学校に教育課程がある。そしてその教育課程は組み立てられて、その基に教育活動が展開されて、それについて何がしかの振り返り、評価があつて、1年というサイクルが進行していく、展開していくということ。もうそれ自体がかなりカリキュラム・マネジメントと称されるものの実質なんですよ、と、こういうお話からさせていただくのですが、そこに一人一人の先生がどんな関わりを持たれているのか、どうなのか。あるいは、そういう学校の営みが、その学校としての授業の改善ですとか質的改善ですとか、広い意味における学校の特色とどうつながりますでしょうか、生み出していますでしょうか。そのつながりとか、全体像ということについて目配せしていただくとすると、だんだん学校の姿がより構造的に描かれていく、全体としての姿が描かれていく、そして何が足りないのか、何が足りているのか、次第に見えてくるところがあるのではないかと思います。まずはこの教育課程の編成・実施・診断・評価・改善と、この営みうんぬんといったことの上に、学習指導要領の総則のところにはカリキュラム・マネジメントの定義が記されているわけですが、大変長い一文になっている。その文章を少し分けしてみますと、一つは教科横断的な視点という、こういう文章がそこに捉える

ことができるかと思います。それからまた教育課程の実施状況を評価して、その改善をうんぬんってというような、こういうことが記されているかと思います。そしてまた、もう一つは、人的又は物的な体制を確保するという、こういう文言もまたそこに記されているかと思うのですが、この総則の基になった中教審の答申の文書の中には、カリキュラム・マネジメントの三つの側面という、こういう形で文言化されたものがあります。【スライド11】は、それを抜き刷りにしたものです。

ここのところのキーワードをやはり拾い出してみると、一つ目、教科横断的な視点、それからPDCAサイクルというものの確立、それから人的・物的資源の活用という、こういうことであり、この総則というのは、この中教審の答申の三つの側面というのを受けて文言化したものであるということは御承知いただけるのではないかと思います。

そういう点で、カリキュラム・マネジメントということを理解するに当たって、この三つの柱建てといえますか、そこから入り込んでいって、カリキュラム・マネジメントのあり様ということを理解するというのはいくつの入り方ではないかと思います。

そういうことで、これから私の申し上げる話もこのカリキュラム・マネジメントの三つの側面、これに従って話を進めさせていただくということで、お聞きいただければと思います。冒頭、私はこれから四つプラスアルファのことを申し上げさせていただくということで、先ほどの一つ目の話として、今回の学習指導要領を実現するための理念、実現するための手立てとしてカリキュラム・マネジメントは位置付けられているのだ、ということをまず申し上げました。

その上で、今度は二つ目として申し上げたいことは、今回の改訂の理念というのでしょうか、改訂のねらいの実現に当たり、このカリキュラム・マネジメントの言葉に託して提起されたものとして何があるかという、私は、教科横断ということに託して、今回、カリキュラム・マネジメントが大きく提起されているのだと申し上げさせていただきます。そういう点からすると、カリキュラム・マネジメントを理解するに当たって、何ゆえに教科横断なのか、あるいは、教科横断をめぐる今日の状況や環境について目配せするとか、理解するというのも、教科横断の側面からのカリキュラム・マネジメントを理解するには、一つの入り口になるのではないかと思います、いかがでありましょうか。

【スライド13】は、身近にあるいろいろな新聞や、文献をばらばらとめくりまして、挙げたものを拾い上げてみたものです。ざっと御覧いただければと思うのですが、国際理解教育、福祉教育、健康教育、保健、環境、キャリア、情報、防災、食育、ESD、プログラミング、租税教育、以下、こういう形で並んでいて、もうお気づきだと思うのですが、俗にいう「現代的な課題」あるいは「〇〇教育」ということで挙げてみたら、実際に全て数え切れたわけではないのですが、もう70～80あるやに聞くこともあります。もう既にこれは3桁に達しているのかもしれませんが、今日的な、我々が直面している課題、そのことを学校の授業の一環において位置付けて、そして展開していくということで、それぞれ「福祉教育をもっと理解する必要があるんじゃないか」とか、「国際理解教育をもっとしっかりとやるべきで

はないか」と、それぞれのお立場、それぞれのお立場でこれらが主張され、そして、具体的なプログラムを含めて提起されている。それで、これをテーマにして取り組まれている学校もおありなんじゃないかと思います。こういうテーマというか、課題が、今日の教育課程に対して、これらのことが提起されている、あるいは学校の教育活動について提起されているという、ここについての現状認識が一つ問われているのではないかと思います。

これらのことを目にされて、それを受け止めて、そのことと我が校の現状の日々の授業との対応関係ということをつないだときに、うちの学校の教育活動、授業の現状と、今見ていただいている、様々な、俗に言う「〇〇教育」が提起されている、これをどういうふうに見据えていくのかということが一つ問われているのではないかと思います。

ただ、先生方の日々からすると、こういう世界というのは、まだもう一つピンと来ない、あるいは、遠い世界と受け止め方をされる方もいらっしゃるかもしれません。それはどういうことかということ、学校はそれぞれの教科で整然と計画にのっとりながら、日々の各教科の授業が推進されていて、先生方はその授業をこなしていくということがお仕事ということになりますので、環境教育うんぬんとか、何々教育うんぬんといったとしても、それは所詮、それぞれのところでおっしゃっているんだなという、そもそもこういう情報が授業者の方々まで必ずしも届き切れてないという現状もあるかもしれません。世の中では、こういうことの教育をひたすら求める、そういう動きとか要求があるわけですが、片や学校の日々は各教科で計画されたように展開されていると。その間をどういうふうに捉えていくのか、あるいはこういう教育、〇〇教育について向き合っていくというのをどういうふうに捉えていったらいいのか、ここの理解、というのが一つのポイントになるかと思います。それで、この辺りのところは、今申し上げるまでもなく、もう受け止めて先へ行っている学校と、まだまだこの辺りのところから説き起こしていかないと、というところが現状としてあるのではないかと思います。こういうことに、現在の教科構成で向かい合っていくとすると、どういう応答・対応があるか。

それに対して、一つの対応というのでしょうか、これが一つの姿かなと捉えているのです。少し見えにくくて恐縮でございますが、横軸には4月から3月までが並んでおります（【スライド14】）。縦軸に、教科が国語以下並んでいます。以下、この下には特別活動等々まであるというようになっているのですが、このような「年間単元・題材配列表」というのでしょうか、こういうものを置いて、そして、これで先ほど来申し上げているような事柄に向かっていこう、向き合っていこうということ。あるいは、先ほどの、もろもろの状況というのを現在の教科構成で向かい合っていこう、についてはそのための環境を整えていく一つの手立て・手法として、これをうちの学校、あるいはうちの地域では、一つ備えておこうという、こういうこと。お分かりいただけると思うのですが、各教科の単元・題材がこういう形で配列されているということについて、全体を俯瞰（ふかん）するというのでしょうか、あるいは、各教科と教科の単元の相互の関係ということを視野に収めて、その上で、先ほどのいわゆる現代的な課題に向き合っていこうという、そのための一つの装置としてという

のでしょうか、既にこういうことを用意されている学校も、あるいはこれをまずは、ということ動き出そうとしているというところもあるかと思うのですが、いかがでありましょうか。

カリキュラム・マネジメント、教科横断というのは、一つの教科の枠にはまり切れない、あるいは幾つかの教科と教科の関係をつなぎながら、それで向かい合っていこうとする、そういう現代的な課題に対してどう対応していったらいいか、向かい合っていけたらいいかということについての一つの提起と言うのでしょうか、取組の提起ということが、この教科横断の側面ということで捉えていただければと思います。

もっとも、今申し上げたことというのは、この度の改訂で始まったことではなくて、御承知の通り、前から、ある意味で総合的学習の時間が提起されたころからそれぞれ発信され、それぞれの動きがありますが、今日的な、今回の学習指導要領のテーマというのは、そういう点からすれば、むしろこちらのところだというふうに捉えていただいていいかと思います。いわゆる資質・能力ということであります。先ほどの思考力・判断力・表現力に象徴される資質・能力ということでありますが、もちろん、それぞれの、一つ一つの教科の中でその思考力・判断力・表現力等々の資質・能力を育てる、あるいは迫するというのも当然できるというか、目指すべきだと思うのですが、それとともに、教科と教科の連携を図りながら、あるいは幾つかの教科とまたがりながら育てていくというか、そこに迫っていくというのも、これもまた一つの在り方ではないかということです。今回の改訂では、まさにこの点こそ目指すべき一つの在り方として出てきている。ですから、深い学びということのそれと、あるいは思考力とか判断・表現力を目指す、育てる、深い学び、についてはそれぞれの教科でも目指すべきであるとともに、複数の教科がつながりながら、そしてそれぞれが連携を図りながら、教育課程としてそこに迫っていくのだというのが、教科横断という側面のカリキュラム・マネジメントが提起されているところであり、今回の場合に、そのところが一番の大きな柱建てというふうになるのではないかと思います。それは、一つは、現実には様々に動いているところは、効果的な単元の開発、今申し上げたような、ここのところに着手している学校、あるいは着手した学校が先行して、先端として、今動きつつあるというのが私の認識であります。

したがって、先ほど見ていただいた、この「年間単元・題材配列表」というのは、いうならば、いわゆる現代的な課題に対して一定の有効性を持つ手立てとすることができるでしょう。例えば環境教育ということに取り組むとすると、国語のここのところには環境に関わる単元が置いてある、題材が置いてある。社会科の中に環境に関わる取組がある。そして理科にも環境に関わる取組がある。この一覧表を見ると、それをつなげていき、対応することです。しかし、資質・能力という場合には、全体に関わるといえば関わるような話になりますので、むしろ、単元というところにもう一度戻って、そして、それを開発していくのはどうかということなのです。そういう意味において、今申し上げたようなところに着眼しながら、新たな単元作りということ、その単元づくりに当たって資質・能力との関わりで、

それぞれの教科とのつながり、関係をどういうふうに捉えてくのか、どうなのか、このあたりのところについての取組等々ということが、この一つ目のカリキュラム・マネジメントの側面という言い方ができるかと思います。

さて、申し上げたいことの一つとして、この度の改訂のねらいの一番、何ゆえにカリキュラム・マネジメントなのかというのは、今申し上げたような、教科を超えて、教科と教科がつながりながら、あるいは、互いに教科と教科が連携しながら目指す資質・能力をより育ててくのだという、こういうところに願いを込めて、カリキュラム・マネジメントという言葉に託して提起されているのです、というのが申し上げたいところであったわけです。

もう一つ、次の側面として、改めてカリキュラム・マネジメントということを捉えたときに、元来、教育課程を編成して、実施して、評価して改善を図るという、これが元祖カリキュラム・マネジメントの大本になる部分です、というようなことを申し上げさせていただきたい。その言葉としてPDCAサイクルの確立という、こういう言葉がそれを象徴しているのではないかと思います、そのことをちょっと考えてもらいたいということで、図を出させていただきました（【スライド18】）。何をもう一つ申し上げたいかということですが、学校にはいろんなPDCAサイクルがいろいろな形で回っているのではないのでしょうか。お勤めの学校の現実の姿をちょっと見せていただきたいという意味も込めて、今、これを見たいと思っています。

一つは大きな円が描いてあるかと思うのですが、これを1年間、4月から始まり翌年の3月までの一つの大きなサイクルと捉えていただいてよろしいかと思います。教育課程を編成し、そして教育活動を展開し、それについて学校評価等々を通して振り返り、そしてその次の年度に向けて改善の方向性等々を明確にし、という、こういう形で動いている、この大きな一つの円、サイクルがあるかと思います。もう一つ見ていただいているのは、それとともに、小回りの円といいましたが、こういうことも実質的には様々、学校では回っているのではないかと。

ここの五つというのは、さして数に意味はないわけですが、例えば、学校行事がいろいろな形で存在し、そして様々な形で学校の日々に影響を及ぼしているのではないかと思います。この学校行事というのは、学期ごとですとか、あるいはその実施される月ごとですとか、そういう形で、ほぼPDCAサイクルが完結しているということになるのではないかと。いうならば、学校のPDCAサイクルはその大くくりのサイクルと、今見ていただいている、この中くくりのサイクルが、それぞれがそれぞれとして存在しているということではないかと思うのです。

さらに、今は描いてないのですが、更にそれぞれの、もっと小回りの円、サイクルも存在しているのではないかと思います。それは何なのかというと、なさっている授業というところに着眼していくと、それぞれの授業者がそれぞれ授業に向けて成案を練られて、そして授業に取り組まれていて、そしてその授業をなさった後、振り返りをなされるという、こういうふうなことがまた学校の一つの大切な取組としてそこに存在しているのではないかと。

と思います。今御説明させていただいているそれぞれのPDCAサイクルと、先生方が、それぞれ授業者が日々の授業として展開されているそれというのが、どういう脈絡の中で、どういう文脈、つながりの中で学校があるかという、これは随分学校によって違うのではないかと。この、今申し上げている説明が比較的相互につながりながら、相互に関連し合いながら、一体的に機能し展開しているという、こういう学校もありなのではないかと思いますし、片や、それぞれがそれぞれとして回っている、というのも、また学校の一つの姿ではないかと思うのです。提起されている教育課程のPDCAサイクルというのは、これをある意味でつなげていくとか、整合していくとか、あるいは接点をどういうふうに探っていくか、ということですが、ポイントになってくるのは、教育課程のサイクルと授業のサイクルが二元的に存在しているのが、実は多くの学校の現状ではないか、ということです。

それで、そのPDCAサイクルということと、片や、日々先生方がなさっている授業は、それぞれ、先生方は計画を立てられ、反省も振り返りもなさっているわけですが、それはそれとして、どうも学校は教育課程と称されるもののPDCAサイクルと、授業という営みのサイクルというのが、どちらかという二元的になりがちな、そういうものを持っている可能性はないかどうか、ということでもあります。カリキュラム・マネジメントの提起というのは、その二元的なところについて、それぞれがそれぞれということよりも、つなげられるところや接点がないか、あるいは授業と教育課程というのが一体的につながりながら進んでいく、機能していく、そういう学校は実現できないのかどうなのか、目指せないのかどうなのか、そのあたりのところの提起をしているということです。先ほど来ていただいている図を、言葉と矢印で記したのが、【スライド19】であります。

見てお分かりだと思うのですが、一番上のところには教育課程の編成ということが書いてあります。真ん中あたりのところについては、授業の展開ということが書いてあります。そして下の方は、教育課程の評価とか学校評価ということでもあります。先ほど申し上げた授業のサイクルと教育課程のサイクルとをつなげるというと、ちょうど中段あたりのところですが、赤い字で記させていただきましたが、授業を振り返るということ、それは単元の振り返りですとか、評価ですとか、指導計画の評価・改善ということで、このところがしっかり担保されている学校と、このところが限りなく、どうしても時間的な状況ですとか現状からして薄くなってしまっている学校、これが授業と教育課程とを二元的にしている一つの要因というか、背景ということになるのかもしれません。カリキュラム・マネジメントの提起というのは、この単元、指導計画、授業の評価、このあたりのところをしっかりと学校として担保できないものなのか、どうなのか、その提起をしているということでもあります。

既に先生の学校、年間を通して、例えば年度末に、今年度の単元に振り返るような、何がしかの部会、時間を設けている学校もあるかと思います。ただ学校の現状は、それ自体確保するのなかなか大変だということも現状であるかと思いますので、どうしてもこのところが個人にお任せするというふうなところにとどまっている学校もあるのではないかと思います。この辺のところの時間の運用ですとかシステムづくり等々ということをか

リキュラム・マネジメントというのは問いかけているということでもあります。

それは、例えば学校評価の在り方をもう一度、今の話、文脈に沿って見つめ直すことはできないのか、どうなのか。学校評価を実施し、そして授業は授業として振り返り、教育課程は教育課程としてというふうな、三元的に、もしかするとなつていくとするならば、学校評価の取組自体がカリキュラム・マネジメントと重なる、この交通整理、認識ということも、カリキュラム・マネジメントの一つの提起というふうに捉えていただければと思います。中教審の答申は、学校評価の営みはカリキュラム・マネジメントそのものです、と書き記してあります。ですから、学校評価に取り組んでいるところは、今の文脈の中に、うちの学校の授業を振り返る、そういう学校評価の在り方に整えていただくというのも一つではないかと思います。

今申し上げさせていただいたのが、いうならば、学校には曲がりなりにも教育課程の編成・実施・評価・改善という、この営みが存在しているわけですから、そのこのところを、今申し上げたような観点から手当てしていただくということ、どういう意味の観点かという、授業の実現、授業と学校の教育課程の営みというのをつなげていただく、あるいは重ね合わせていただく、そういう観点から手当てしていただくということ、これがまたカリキュラム・マネジメントの提起だというふうに捉えていただいてよろしいかと思います。

さて、ここまでカリキュラム・マネジメントということについて二つの側面までお話をしてきましたけども、もう一つの側面として挙げてあるのが、人的・物的資源の活用ということでもあります。それで、もう一つ挙げるとすると、まさにこのところであって、どちらかという、学習指導要領改訂というのは、当然といえば当然なのですが、内容の差し替えというのでしょうか、授業で扱う内容を見つめ直すという、こういうことが学習指導要領改訂の本筋、ポイントであります、あわせて、そのこのところでどういうふうに授業を改善していったらいいか、どう進めていったらいいかという、授業の方法上の改善ということが、内容の見直しと同時に、つながっているっていいいますか、セットされてあるということはもう御承知のとおりかと思います。

それで、カリキュラム・マネジメントの定義というのは、そこからもう1段、視野を関連させる必要があるのではないのでしょうか、という提起がこの中には組み込まれているということでもあります。それは何なのかというと、組織運営ということでもあります。俗にこういう言い方もあるかと思うのですが、「古い革袋に新しい酒」うんぬんという、こういう例えの話はもう御存じの通りかと思います。学習指導要領の改訂をそういう例えで捉えるというのでしょうか、ですから、内容は変わる、新しいやり方、方法も提起されるということですから、そういう新しいお酒が古い革袋の中に入れた途端、その新しさというのが（失われる）、ということで、その古い革袋と称されるのが学校という組織の在り方であったりですとか、学校の組織運営ですとか、あるいは制度的なものということですから、学習指導要領の改訂というのは、そこまでなかなか目配せし切れないところも、いろいろあった。あるいは、そういうところの発想とか視点というのは、どちらかというと弱かったとい

うのでしょうか、ですから、カリキュラム・マネジメントというのは、内容と方法と組織を一体的に捉えていこう、一体的に見直していこうということであるのです。どちらかというところ、この国の学問的な分野といってもいいかもしれませんが、内容・方法の発展というところと条件整備の発展と意図が何となく、平仄（ひょうそく）がうまく合いづらく、それぞれがそれぞれとして展開してきたということです。今回、働き方改革が提起されているというのも、実はこのあたりのところについてのこれまでの歩み方を改めて一体的に捉えていきましょう、一体的に見据えていく必要があるのではないのでしょうか、という、そういう問いかけがこの中に含まれているのではないかと思うのです。カリキュラム・マネジメントの三つ目の側面というのは、そういう条件的な部分と、改善すべき内容とか方法というところを一体的に捉えて、そして学校の在り方を探ってみようという、こういうふうなことがこの提起の中に含まれているというふうに捉えていただいてよろしいかと思います。

その意味を込めて、この1枚の表であります、そこにありますように、この表をそれぞれの学校で作っていただくというのか、あるいは埋めていただく（【スライド23】）。横に並んでいるのは、ヒト・モノ・カネ・情報ということで、俗に、何と言いますか、学校の経営資源という場合、二時代前は「ヒト・モノ・カネ、ヒト・モノ・カネ」と言っていたのですが、一時代前ぐらいからはそれに情報というのを加えて、更に今日の状況は、学校の資源の中に時間という資源もここに収め込んでいくというのか、位置付けていくという状況です。学校が持っている資源、あるいは資源はないけれども補てんしていくというのか、更に加えていくという、そういうことも含めて、学校が持つ資源をここに挙げて、そして、どれほどうちの学校には資源が存在し、そしてそれを授業改善等々に投入してくのか。使っていくのか、どうなのか、その全体像を俯瞰（ふかん）するということです。

一つ横道にそれますけれども、このようなことに最近出会いました。研修会に伺わせていただきまして、この種の話をしていただき、その後、グループになっていただいたのが、管理職の先生方のグループと、もう一つは事務職員の方のグループです。現職の先生方と事務職員の方と一緒にしてグループを作ってみるのか、それとも、それぞれ別にしてグループを作った方がいいのか、事前にいろいろ相談して話を進めて、結果的には事務職員の方と管理職と、それぞれグループを作りました。そしてこのテーマで少し作業をお願いしてみました。どういう状況が進行したか、およそ推察していただけますでしょうか。どうでしょうか。うちの学校でのカリキュラム・マネジメントについて、資源のあり様ということについて、一覧表を作成するといったら、事務職員グループは素早く動き始め、素早く作業は進行したという。片や管理職グループの人は、全く歯が立たないということはないわけですが、事務職員の方に比べるともう一歩二歩、やや遅れ気味だったということなのです。こういうことになったときには、言うならば、学校には様々なスタッフの方がいらっしゃるわけで、その様々なスタッフの方がそれぞれのお立場で、それぞれの専門性を持って加わっていただくというのもまた一つであって、さしずめ、うちの学校の資源等々は事務のお立場の方が、持っていたものをその場で出していただいたという、こういう言い方もできるのかと思

うのです。カリキュラム・マネジメントの三つの側面のうちのこの三つというのは、いうならば、そういう様々に、学校にいらっしゃる、あるいは人という意味では、地域の人も含めますので、地域の方々の存在というのでしょうか、そういうことも含めて捉えていただくようになるかと思うのです。ヒト・モノ・カネ・情報・時間、こういったものを、必要な資源を再配分する、そういう試みとして、取組として、カリキュラム・マネジメントがあるので、ということで、うちの学校の教育課程の編成・実施等々に当たって様々なお立場の方にそこに関わっていただくということで、その姿自体が今回の教育課程の理念である「社会に開かれた教育課程」の具体的な姿と重なり合っていくというか、つながり合っていくという、そういう言い方もできるのではないかと思います。

そういう意味では、改めて、この一覧表、ここにうちの学校の姿がどれほど捉えられているか、資源という視点からうちの学校の姿がどんな形で捉えられるか、それぞれの先生方が、あるいは教職員の方々が、これを出していただいて、そしてそれを共有し合うという、ということもまた具体的にカリキュラム・マネジメントを始めるという一つの姿になるのではないかと思います。

カリキュラム・マネジメントについての三つの側面ということでお話をさせていただきました。最後になりますが、カリキュラム・マネジメントを進める、あるいはカリキュラム・マネジメントを実践するということで、改めて幾つかの点を申し上げて私のお話を終わりにさせていただきたいと思います。

まず一つ目は、カリキュラム・マネジメントを＜見える化＞していただくということです（【スライド 26】）。今私が申し上げたことを私なりに＜見える化＞させていただくとすると、こんな描き方もあるのかなという形で描いたもので、これは決してカリキュラムの定番とか、そういうことでは当然ありません。見ていただくと、先ほど来三つの側面ということで教科横断、PDCA サイクルの確立、経営資源の活用ということで、順次、話を進めさせていただきました。こういう取組というものが、それぞれの学級と学級経営等々からつながる、あるいは教育課程のベクトルを生み出していく。こういう取組が今回の改訂の理念である「社会に開かれた教育課程を目指す」につながっていくということ。この図は、この順に話をさせていただいたということに、~~一~~過ぎないわけですが、改めて、学校でカリキュラム・マネジメントを＜見える化＞していただくとすると、例えば、こういう＜見える化＞の表記の仕方もあるのではないかと思います（【スライド 27】）。

一番上のところにうちの学校の学校教育目標、あるいは育てたい資質・能力、目指す児童生徒像、あるいは本年度の重点目標、いうならば、学校要覧の最初の方に記されているそれが第 1 欄とするならば、第 2 欄のところには、それを実現するに当たってのうちの学校の教育課程がここに記される。ここには今回の学習指導要領の改訂された中身ですとか、あるいは方向性、あるいは関係のキーワード等々が当然盛り込まれていくということになるかと思います。それで、その教育課程を動かしていく、そのための在り方として、三つ目のところですが、カリキュラム・マネジメントということで、教科横断、PDCA サイクル

の確立、経営資源の活用という、こういう手立て、手段、入り方というのがあるのではない。さらにそれらの取組というのは、4段目になりますが、リソースという意味で、ヒト、モノ、カネ、時間、情報という、こういうことがこの取組を支えていくという、こういうことなのです。学校のこういう全体的な取組等々の中で、カリキュラム・マネジメントがこんなところに位置付くのだ、という整理の仕方というのも一つの方法ではないかと思います。いずれにしても、＜見える化＞、何か一つの姿にしてみるというのは、カリキュラム・マネジメントということを皆さんの学校で共有していただくのに一つのポイントになるのではないかと。

それにしても、何が大切になってくるか、その場合に何がポイントになってくるかという、私は、うちの学校の教育課程を皆さんで共有される、理解するということなのだと思います。教科についてはもう先生方は実感としてお持ちだと思います。ですから、その教科を基にした年間指導計画というのも実感を持って捉えられているのですが、教育課程というと、どちらかというと抽象化されたり、あるいはそれぞれの学級担任ですとか授業者からすると遠い存在になってしまうということもなきにしもあらずです。それをもう一度先生方のところに引き寄せていただく、教育課程というのが一人一人の先生方の教育活動あるいは授業と関わった、つながった、その大本にこれがあるのだ、というふうな捉え方で、今見いただいている、ここのところの共通理解というのでしょうか、共通の押さえというのが、カリキュラム・マネジメントということをより、その学校で実質化・現実化していくに当たって大切になってくる点ではないかと思います。

そして次ですが、その上で三つ目として、校内研修をどういうふうに進めていくのか。校内研修を通してカリキュラム・マネジメントの共通理解を深めていくということもあるのではないかと思います。さしずめ、そうしたときに、校内研修のテーマをどういうテーマに設定していくのか、このあたりのところだと思うのですが、「基礎学力の定着を図るためにカリキュラム・マネジメント」どうでしょうか。うちの学校の子供たちに育てたい基礎学力、これを育てるために先ほど来申し上げたようなカリキュラム・マネジメントを展開していくとするならば、うちの学校のカリキュラム・マネジメントは何をすることが必要か、という、こういうところとつなげていく。真ん中の所ですけども、今の基礎学力というのをもう少し子供に身に付けさせたい、力を構造化して、構造化まではなかなかできなくても、育てたい子供の力をより明確にしてカリキュラム・マネジメントにより育成をはかる。「うちの子供たちは、どうも表現力がやや弱い」とか、あるいは「うちの子供たちはコミュニケーション能力がもうひとつだ」、こういうところでいろいろと御努力されている学校も少なくないんじゃないかと思うのですが、仮に表現力をもう少し育てたいなと思っている学校では、その先に何をどういうふうになさっているかどうかで、その何をどういうふうになさっているかどうかということがカリキュラム・マネジメントのそれで、先ほど述べた教科横断とか、そういうこととつながってくる。少しつながりましたでしょうか、どうでしょうか。中学校では、とかく小学校のように一つの教科になれないから研修がなかなか進まないんだ、とい

うのが、これまでとかく言われてきたことなのですが、表現力を育てる、についてはそれぞれの教科がそこにアプローチするという、こういう進め方をするならば、それは決して中学校だから条件が整っていないのではないということで、むしろそれを生かせる環境にはあるのではないかという、こういう捉え方もできるのではないかと思います。コミュニケーション能力、表現力を育てるために、それぞれの教科からアプローチするという、これ自体が教科横断という手立て、手法を引っ張り出してきたカリキュラム・マネジメントの具体的な展開ということになるかと思いますし、既にこういう取組というのはそれぞれのところで動き始めているのではないかと思うのですが、ある意味では実績を上げている学校も既におありなのではないかと思うのですが、こういう先へ進んでいる学校の成果とか取組の手立てというのを共有し合うというのも、また今日のこの一つの間ではないかと思っております。

それから三つ目として、PDCA サイクルを活用して、学校全体として授業改善に取り組む、どの学校も授業改善というのはひとテーマ足り得ていると思うのですが、そのためにどういう仕組み、どういう手立てで進んでいくのか、どうなのかということについてまた一つ見ていただければと思うのです。次、もう一つですが、今日ここには、教育センターや教育研究所等、そういうお立場の方もおいでになっていると聞いておりますので、とりわけそういう方々にこの点について申し上げさせていただきたいと思います。この先、カリキュラム・マネジメントについての展開をしてく場合には、研修との関わりでいくと、層別の研修プログラムの開発というのも一つのテーマになってくるのではないかと思います。

いうなら、管理職クラスのリーダー向けのカリキュラム・マネジメントと、それから、若い経験年数5年とか、それ前後ぐらいの、そういう若手の教員の人ですけれども、若手の教員の方はカリキュラム・マネジメントというのはしよせん、管理職の人たちのものでしょうという、こういう認識を持っている若手の先生方、少なくないのではないかと思います。カリキュラム・マネジメントが現状よりも更に先に進むには、ここのところの認識を解かしていただいて、そうではなくて、若手の方が加わらないカリキュラム・マネジメントはないのだという、そういう捉え方に行くには、この若手の人たちにカリキュラム・マネジメントを説いていただくような、そういう研修プログラムの開発というのも一つの取組ではないかということ。そういう意味でいうと、管理職というお立場の方と、若手の方の間をつないでいただく、いうなら研究主任クラスのみドルクラスの方に向けてのカリキュラム・マネジメント取組というのか、この現在のカリキュラム・マネジメントの研修プログラムの開発からもう1段、2段先、今のような、こういうことを次に受け止めていただいて、それぞれのところで展開を期待したいなと思っております。

最後になりますが、いろいろなことを申し上げさせていただきましたけれども、それぞれの学校でカリキュラム・マネジメントを始めるというのは、やはり私は、授業から始めるというのが一番、入り口としてふさわしいし、また一番大切な部分を見落とさないのではないかなと思います。見える化云々（うんぬん）と申し上げました。すばらしい構造図を描いてと

いうのも、これもこれとしてあるかもしれませんが、授業で、この、うちの学校の授業の質を上げてくというところをどういうふうに進めていくと、質が上がっていくだろう、つながっていくだろうか。そこの段取り、その階段を上がってくことを通して、うちの学校のカリキュラム・マネジメントというのを組み立てていく、理解をしていくというのが、学校の歩みとしては、私、一番確かな歩みになってくのではないかなと思います。研修プログラムの開発というのも、そういうところとうまくつながりながら取り組んでいくということを御期待申し上げたいということで、私、まずは基調講演ということで、役を果たさせていただきました。この後に本番が待ち受けていますので、どうぞよろしくお願いします。長い間御清聴いただいたことについて、お礼を申し上げたいと思います。どうもありがとうございました。

新学習指導要領の理念と カリキュラム・マネジメント

2019(平成31)年1月16日
文部科学省 3階講堂
天笠 茂(千葉大学特任教授)

1

構成

- I. 学習指導要領改訂の理念と方策
- II. 授業の質的改善をめざす
- III. カリキュラム・マネジメントをめぐる
 - 【その1】授業改善と教科横断
 - 【その2】PDCAサイクルの確立
 - ー教育課程を編成し、実施し、評価して改善をはかるー
 - 【その3】人的・物的資源の活用
 - ー「チーム学校」のもとにー
- IV. カリキュラム・マネジメントを始める

2

I. 新学習指導要領改訂の 理念と方策

3

「社会に開かれた教育課程」という理念

- ① **社会や世界の状況を幅広く視野に入れ**、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。
- ② これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために**求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化**し育んでいくこと。
- ③ 教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その**目指すところを社会と共有・連携**しながら実現させること。

- 学習指導要領等の枠組みの見直し(「学びの地図」)
- 「主体的・対話的で深い学び」の実現(「アクティブ・ラーニング」)
- 「カリキュラム・マネジメント」の実現

4

II. 授業の質的改善をめざす

5

学びの過程を質的に高めていく ー「主体的・対話的で深い学び」の提起ー

- 改訂が重視したのは、**教育の質的転換であり授業の質の改善**である。めざすところは、学習者の主体性・能動性を引き出しつつ、**深い学びの実現**である。
- 「知識・技能」にとどまらない**「思考力・判断力・表現力」の育成**を重視する改革であり、授業改善の求め。
- 育成を目指す資質・能力
 - 三つの柱のバランスの取れた実現
 - (1) 知識及び技能が習得されるようにする。
 - (2) 思考力、判断力、表現力等を育成する。
 - (3) 学びに向かう力、人間性等を涵養する。

6

理念の実現をはかる車の両輪

○理念の実現をはかる車の両輪

＜主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)＞
＋
＜カリキュラム・マネジメント＞

○教科横断的な視点によるカリキュラム・マネジメントの強調

⇒「主体的・対話的で深い学び」の実現をめざす**授業改善**と密接な関わり

7

Ⅲ. カリキュラム・マネジメントをめぐって

8

カリキュラム・マネジメントとは

カリキュラム・マネジメントとは、**全ての教職員の参加によって、教育課程の編成・実施・診断・評価・改善を通して、学校の特色を創り上げていく営みである。**

⇒授業から、学級経営から、校務分掌から、教育課程へのベクトルを生み出す。

⇒教職員全員の参加による、学校の特色づくり

⇒学校教育目標、育成を目指す資質・能力、学校のグランドデザイン等をとらえ、取組の方向性を共有する。

9

学習指導要領総則

＜カリキュラム・マネジメント＞

各学校においては、児童(生徒)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(以下「カリキュラム・マネジメント」という。)に努めるものとする。

10

カリキュラム・マネジメント:3つの側面

＜中央教育審議会答申＞

①各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた**教科横断的な視点**で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。

②教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連の**PDCAサイクル**を確立すること。

③教育内容と、教育活動に必要な**人的・物的資源**等を、地域等の外部の資源も含めて**活用**しながら効果的に組み合わせること。

11

11

【その1】授業改善と教科横断

12

教育課程全体で取り組む課題

- ・国際理解教育
- ・福祉教育
- ・健康教育
- ・保健教育
- ・環境教育
- ・キャリア教育
- ・情報教育
- ・防災・安全教育
- ・食育
- ・ESD
- ・プログラミング教育
- ・租税教育
- ・主権者教育
- ・ものづくり教育
- ・伝統文化
- ・金融教育
- ・街づくり
- ・生命倫理
- ・インクルーシブ教育
- ・法教育
- ・海洋教育
- ・シティズンシップ教育
- ・消費者教育 など

13

年間単元・題材一覧表

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
国語												
社会												
算数												
理科												
生活												
音楽												
家庭												
体育												
外国												
道徳												
総合												

14

言語能力の確実な育成 ー横串を刺すー

○言語活動の充実⇒言語能力の確実な育成

○国語科が、中心的役割を担いながら他教科等と連携して言語能力の向上を図るとともに、国語科が育成する資質・能力が各教科等において育成する資質・能力の育成にも資することがカリキュラム・マネジメントの観点からも重要である。

○育成を目指す資質・能力：三つの柱のバランスの取れた実現

- (1) 知識及び技能が習得されるようにする。
- (2) 思考力、判断力、表現力等を育成する。
- (3) 学びに向かう力、人間性等を涵養する。

○21世紀型の資質・能力の育成は、一つの教科等をもって単独で迫れるものではなく、教育課程を構成するすべての教科等が、それぞれの役割を果たし、そして連携と横断を生み出すことによって、成果を得るに至る。

15

＜効果的な単元の開発＞

○「主体的・対話的で深い学び」は、単元や題材のまとまりの中で実現される。

○単元や題材のまとまりの中で、指導内容のつながりを意識しながら重点化していく。

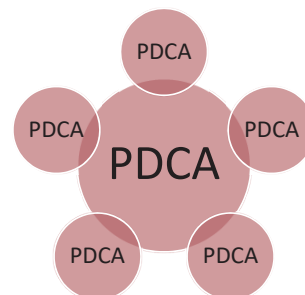
16

【その2】PDCAサイクルの確立

ー教育課程を編成し、実施し、評価して改善をはかるー

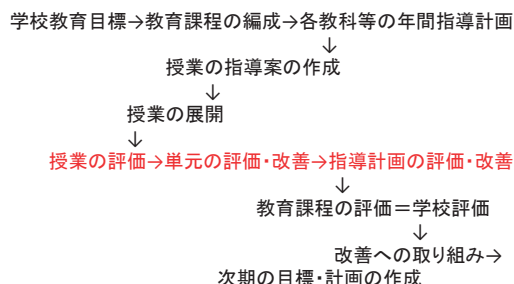
17

教育課程のPDCAサイクルの確立 ー教育課程の編成と授業の改善ー



18

教育課程の編成・実施・評価・改善



19

学校評価をマネジメントする

＜学校評価の営みは「カリキュラム・マネジメント」そのもの＞

- ◇学校教育目標を評価する
- ◇学校評価をめぐるスケジュールの見直し
 - ・次年度の教育課程の検討と学校評価との関係
 - ・年度の途中に実施する学校が現れる
 - ・学期末、年度の中間での学校評価→学校改善のための時間の確保
 - ・学校評価のスケジュールの作成そのものが学校経営の工夫として問われる

20

学校教育目標を見直す

総則 第2 教育課程の編成

1. 各学校の教育目標と教育課程の編成

「教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して**育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にする**とともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。」

21

【その3】人的・物的資源の活用 ー「チーム学校」のもとにー

22

学校のリソース

ヒト	モノ	カネ	情報	時間

23

経営資源の投入と活用

ーヒト・モノ・カネ・情報・時間ー

○これからの時代に求められる資質・能力を育むためには、各教科等の内容と教育課程全体とを往還させるとともに、**人材や予算、時間、情報、教育内容といった必要な資源を再配分することが求められる。**

1. 「社会に開かれた教育課程」の実現という観点から経営資源の投入と活用を図る
2. 経営資源としての時間について、その配分と運用を通して、持続可能な教育課程の編成・実施・評価・改善を図る
3. 経営資源の見える化をはかる

24

24

IV. カリキュラム・マネジメントを始める

25

カリキュラム・マネジメントを<見える化>する

「社会に開かれた教育課程」の実現をめざす
授業改善・学校改善

授業から、学級経営から、
教育課程へのベクトルを生む

全ての参加による
学校の特色づくり

教科横断

PDCAサイクル
の確立

経営資源の
活用

26

カリキュラム・マネジメントを<見える化>する



学校教育目標

育成をめざす資質・能力 めざす児童生徒像

本年度の重点目標



教育課程

・各教科等の単元 ・年間指導計画 時間割 日課表 週時程 行事予定



カリキュラム・マネジメント

・教科横断 ・PDCAサイクルの確立 ・経営資源の活用



学校のリソース

・ヒト ・モノ ・カネ ・情報 ・時間

27

わが校の教育課程(カリキュラム)を 共通理解する

○教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、**総合的に組織した学校の教育計画**

○教育課程の構成要素

①**教育理念・目標**(教育目標、ビジョン、校訓、めざす学校像、育てたい児童・生徒像、育てたい学力、本年度の重点目標、等)

②**組織配列した教育内容**(各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動、年間指導計画、等)

③**配当した授業時数**(日課表、週時程、月間行事計画、年間行事計画、等)

④**教材・教具・施設・設備**

28

校内研修のテーマの設定・実施

○基礎学力の定着を図るためにカリキュラム・マネジメントを進める。

○子ども達に身に付けさせたい力を構造化し、カリキュラム・マネジメントにより育成をはかる。

○PDCAサイクルを活用して、学校全体で授業改善に取り組む体制を整える。

29

カリキュラム・マネジメントに関する 学校支援研修プログラムの開発

○リーダークラスにとってのカリキュラム・マネジメント

○ミドルクラスにとってのカリキュラム・マネジメント
・校長のビジョンとリーダーシップの下に育成する資質・能力を明確にしつつ、各教科等をつないでカリキュラムデザインができるミドルリーダーの育成

・校内研修・研究からのアプローチ

○若手クラスにとってのカリキュラム・マネジメント

・授業と学級経営からのアプローチ

30

授業を核に

○ 学習指導要領の構造の見直し

- ・育成をめざす資質・能力を3つの柱に
- ・それに沿って各教科等の目標を示す

○これら情報の共有をもとに、授業を核にしたカリキュラム・マネジメントの展開を通して、資質・能力の育成をめざす。

31

参考文献

- ・天竺 茂『カリキュラムを基盤した学校経営』ぎょうせい 2013年9月
- ・天竺 茂(監修)『管理職課題解決実践シリーズ』全5巻 ぎょうせい 2015年3月
- ・天竺 茂『学校と専門家が協働するーカリキュラム開発への臨牀的アプローチ』第一法規 2016年5月
- ・天竺 茂(編著)『平成29年改訂 小学校(中学校)教育課程実践講座 総則』ぎょうせい 2017年10月

32

第2部 実践報告

～ カリキュラム・マネジメントの実際 ～

「新たな学びに関する教員の資質能力向上のための
プロジェクト（秋田県）」

稲岡 寛

（独立行政法人教職員支援機構 研修協力員）

「カリキュラム・マネジメントの実際
～県立教育センターとしての3年間の取組～」

阿部 一晴

（新潟県立教育センター 指導主事）

「カリキュラム・マネジメントの実際
～研究開発 新領域「希望（のぞみ）」の実践を通して～」

柳生 大輔

（広島大学附属三原中学校 教諭）

○報告書作成に当たり，当日の発言内容に修正を加えているところがあります。

○所属団体，職名は平成31年1月16日現在のものです。

○講演者の資料は，国立教育政策研究所のウェブサイトにて御覧いただけます。

http://w.nier.go.jp/06_jigyous/symposium/sympo_h30/index.html

実践報告

「新たな学びに関する教員の資質能力向上のための
プロジェクト（秋田県）」

独立行政法人教職員支援機構 研修協力員

稲 岡 寛



先生方、こんにちは。教職員支援機構次世代教育推進センターに秋田県から派遣していただいております稲岡寛と申します。どうぞよろしくお願いいたします。秋田県では、秋田県教育委員会、由利本荘市教育委員会、秋田県総合教育センター、実践フィールド校と連携を密に取りながら、本事業、新たな学びに関する教員の資質・能力向上のためのプロジェクトを進めてまいりました。

文部科学省から出ている学習指導要領改訂の方向性を示す資料にもあるように、新しい時代に必要となる資質・能力を育成していくためには、何を学ぶのかとともに、どのように学ぶのか、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と、各学校におけるカリキュラム・マネジメントに全職員で取り組むということが有効だと考えております。天笠先生のお話にもあった通りです。これらを支える大切な一つの要素は、主体的・協働的な校内研修ではないでしょうか。

そこで本日は、学校の重点とする資質・能力の育成に向けてカリキュラム・マネジメントの充実を図る由利本荘市立西目小学校の取組について御紹介をいたします。

由利本荘市立西目小学校は、平成 27 年度から本プロジェクト、秋田県の実践フィールド校として様々な取組をしてきました。なぜ西目小学校がカリキュラム・マネジメントに取り組もうと思ったのか、研究主任の先生にインタビューをしましたので、お聞きください。

<動画開始>

田口研究主任：主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善に本校も取り組んでいきます。研究を推進していくにつれて、子供たちの中ではもともと学びがつながっていることが見えてきました。その学びのつながりを考えたときに、教育課程の全体を俯瞰して見るということ、カリキュラムのデザインを考えてみるということが、子供の学びを分析していくために有効だと考えました。

<動画終了>

西目小学校では、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を協働で取り組んでいくにつれ、子供たちの資質・能力を育むためには、期待する姿が、教科を超えて、学年を超えて積み重ねられることが効果的だと考え、単元配列表を活用し、教育課程を中心に据えて、子供の資質・能力を組織的に育む試みをしました。以下、その具体的な取組について発表いたします。

先ほど天笠先生の御講演でもありましたが、カリキュラム・マネジメントには三つの側面がいられています。このうち主に①の教科横断的な視点で教育内容を組織的に配列していくことは、毎日授業をされている先生方にとっても関わりの深い部分かと思います。各教科の年間計画を、単元配列表に表すと、このようなイメージでしょうか（【スライド8】）。

西目小学校では子供の姿を分析し、育てたい資質・能力に着目して、各学年がデザインをしてみました。これは昨年の5年生の例になります。単元配列表を用いて、各教科のつながりを考察していく際には、単元間の活用・発揮、教科間の活用・発揮、学年間の活用・発揮の視点が考えられると思います（【スライド9】）。

國學院大學教授、田村学先生の御著書「カリキュラム・マネジメント入門」を参考にして、各教科をつなぐ際には、西目小学校の重点として育成を目指す資質・能力を軸として結んでいきました。

子供たちが下校してから30分間限定で、育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す校内研修会を行った際の様子です（【スライド10】）。教育課程を中心に据えて、先生方一人一人の営みを、子供の姿の協働的な分析を通してつないでいきます。

新学習指導要領にも、教科横断的な視点の重要性が指摘されています。その際、「各教科等の特質を生かし、地域の実態、子供の発達の段階を考慮し、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする」と記載されています。

先生方の結んでいる線を見てみると、横に見ると単元間、縦に見ると教科間、そして、学年同士をつないでいくと学年間で子供の姿で分析をされているのがお分かりになると思います（【スライド14】）。大きなポイントは、単元配列表を動的に使っている、動的に使うことを重要視しているということです。

先ほど天笠先生の御講演にもありましたが、天笠先生は、「21世紀型の資質・能力の育成は、一つの教科等をもって単独で迫れるものではなく、教育課程を編成する全ての教科等が、それぞれの役割を果たし、そして連携と横断を生み出すことによって、成果を得るに至る。教科横断的な視点をもって、教育内容を組織的に配列していくカリキュラム・マネジメントが強調されたのも、主体的・対話的で深い学びの実現を目指す授業改善と密接に関わりがある」とおっしゃっていました。

実際に研修会に参加した先生に、「資質・能力を育むためのカリキュラムのデザインをしてみて、よかったと感ずることな何か」尋ねてみました。

<動画開始>

村上教諭：まず私自身が、しっかり教材と向き合ったことですよね。その教材と向き合う視点が広がったというか、今まで横線ぐらいには考えていたんですね。この説明文は1年間通してこことつながっているとか、下の学年からこうつながっているという線でしか考えてなかったところが、例えるとGoogleマップをぐーっと広くしていくみたいな感じで、カリキュラムがつながってきたというか、カリキュラムを俯瞰して捉えた中での1時間として見る視点を自分が持てた。本時は教育課程の中の、広い中でのこの1点だけれど、

本校で重点として育てたい資質・能力を、教育課程全体の中の本時でどうしようかなという考え方ができたというのは、一つ、自分で成長したなとも思うし、今までの自分のことを反省するきっかけにもなったし、こうやって 1 時間と教育課程のつながりを見ていかなきゃなと思いました。

<動画終了>

カリキュラムを俯瞰して捉えた中での 1 時間として見る視点の重要性について教えてくださいました。

また、研究主任の先生は、今後の方向性について、「カリキュラム・デザインを作成して終わりにしないことが重要。いろいろな先生方と機会を捉えて、日常的に子供の姿を分析し、カリキュラムのデザインを生かし、そして修正しながら、資質・能力の育成に取り組んでいきたい」と話してくれました。子供たちに必要な力を育てるという観点から、単元配列表を動的に使っています。まさに単元や授業改善を軸にして、自主的な PDCA を行っていると感じています。

昨年末、12 月に行った研修会後のカリキュラムのデザインです（【スライド 28】）。子供の姿の分析が、結んだ線に反映され、つながり、変容しているのがお分かりになるかと思います。そして教室に掲示されているカリキュラムのデザインを生かした単元のデザインには、単元の構想図の中に、このように真ん中のところにあるのですが、子供たちの学びを振り返った足跡がしっかりと残り、教師は子供たちと共に単元を作り上げているというのが分かりました。

また他の学年では、総合的な学習の時間に、どの教科がどういうふうに働き、どういう関わりを持っているのかを子供たちが自覚できるように、先生と子供が共に整理をして、可視化されていました。同じ方向を向いて取り組んでいる仲間と話し合い、子供たちに育てたい力のつながりが見えてくると、自然に、先生方の笑顔もこぼれていました。

今年の 5 月の中旬、そして 7 月の下旬、さらには先月、12 月の中旬にも、人事異動によりメンバーが替わっても、育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す校内研修会が継続されていました。こちらが今年度 1 学期末のカリキュラムのデザインです（【スライド 27】）。そして先月 12 月上旬の研修会後の各学年のカリキュラムのデザインです（【スライド 28】）。比べてみると、変容しているのがお分かりになるかと思います。そこでカリキュラムのデザインを活用した授業改善に取り組んでみた感想を伺いましたので、お聞きください。

<動画開始>

田口研究主任：カリキュラムのデザインの活用は思っているよりも簡単な気もしています。単元間、教科間、学年間のつながりも分かるので、いいのではないかなと思って取り組んでいます。年度が替わって、職員の異動があってもカリキュラムのデザインを活用した授業改善に取り組むことができているので、続けていくことができると手応えを感じています。

<動画終了>

由利本荘市立西目小学校では、教育活動と一体的に行う研究・研修の充実が図られています。天笠先生の先ほどの御講演にもありましたが、日常の教育課程の実施と研究を一体的に展開し、教師が学び合い、力量を高め合うことで、子供の資質・能力の育成に向かっていました。

さらに由利本荘市立西目小学校、由利本荘市立西目中学校では、互いの学校で重点とする資質・能力の育成に向けて連携し、協議・実践を積み重ねています。これは新たな校種間連携の在り方への示唆だと感じています。3年間継続し、育てたい資質・能力に着目した小中合同の授業研修会の様子です（【スライド32】）。研修会の中で、中学校の先生が資質・能力を育むための小中連携に取り組んでみて感じていることについてお話をしていました。その様子を御覧ください。

<動画開始>

土田教諭：教科で何ができる、どういうふうなことができるのかなという部分での取組、ものの見方、考え方というものに関して、小学校で教科を横断して、「こういうこともできる、こういうこともできるね」というのを、授業で結び付けて「こうだね」と実践を積み重ねているから、今、中学校1年生の子供たちが非常に多角的なすごい考えもつかないような意見を出してくるかなというふうに考えていますので、中学校でも、教科の枠を超えて、汎用的な、あるいは社会に出ていろいろな場面や状況でも活用できるような力を育てていくことが大事なのかなと感じてます。

<動画終了>

「小学校で育ててこられた力を更に伸ばすために、教科のねらいを達成しつつ、教科の枠を超えて、社会に出て活用できる力を育てていきたい」と教えてくれました。この小中合同研修会から、校種を超えて、互いの取り組みから学び合い、協議・実践を積み重ねていくこと、子供の学びはつながっているからこそ校種を超えて互いのよさを補完し合うことが資質・能力の育成には効果的であるということを学びました。

さらに小学校の研究主任の先生は、「迷いが生じたり、しぼんでいきそうになったりしたときは、やはり育てたい資質・能力にこだわって、ということが軌道修正の鍵となる」と話してくれました。

小中両校とも大切にしてきたことは、いつでも子供の姿で検証し続けることです。そのためには、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善とカリキュラム・マネジメントを組織的・継続的・自覚的に行うことが有効であるとの共通認識を持っています。

教職員支援機構次世代教育推進センターのホームページでは、本日御紹介できなかった両校の授業実践事例と校内研修の事例を掲載しています。よろしければ御覧ください。

本日は貴重な時間を頂きまして、ありがとうございました。

新たな学びに関する教員の資質能力向上のためのプロジェクト
(秋田県)



- 1 新たな学びに関する教員の資質能力向上のためのプロジェクト（秋田県）について
- 2 学校の重点とする資質・能力の育成に向けてカリキュラム・マネジメントの充実を図る由利本荘市立西目小学校の取組について
- 3 学校の重点とする資質・能力の育成に向けて小中連携を図る由利本荘市立西目小学校・由利本荘市立西目中学校の取組について
- 4 おわりに

N | + S
独立行政法人教職員支援機構
次世代教育推進センター
稲岡 寛

1

新たな学びに関する教員の資質能力向上のためのプロジェクト
(秋田県)

秋田県教育委員会
由利本荘市教育委員会
秋田県総合教育センター
秋田大学教職大学院

実践フィールド校
由利本荘市立西目小学校 由利本荘市立西目中学校



N | + S
教職員支援機構
次世代教育推進センター

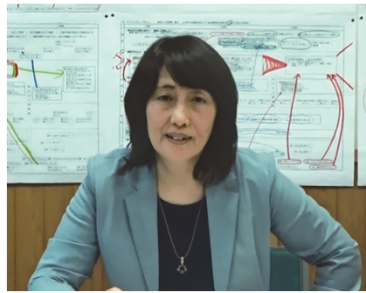
- ・主体的・対話的で深い学びの視点からの実践事例の収集・分析や指導方法の協働構築等
- ・分析や協働構築等をもとに教員の主体的・協働的な校内研修プログラムモデル家の提供等

2

学校の重点とする資質・能力の育成に向けて
カリキュラム・マネジメントの充実を図る
由利本荘市立西目小学校の取組

3

どうしてカリキュラム・マネジメントに取り組もうと考えたのですか？



教育課程全体を俯瞰してみるということ、カリキュラムのデザインを考えてみるということが、子どもの学びを分析していくために有効だと考えている。

4

資質・能力は一度の授業で育成することは難しい…

↓

期待する姿が、教科を超えて、学年を超えて、積み重ねられることが資質・能力の育成には効果的

カリキュラム・マネジメントの充実を図る組織的・継続的な取組が有効であるとの共通認識

↓

単元配列表を活用し、教育課程を中心に据えて子供の資質・能力を組織的・継続的に育む試み

5

カリキュラム・マネジメントの3つの側面

- ①教科横断的な視点で教育内容を組織的に配列していくこと
- ②子供や地域の現状に合わせて教育課程を改善し続けること
- ③教育内容と人的・物的資源等を効果的に組み合わせること

学校教育の改善充実の好循環を生み出す

6

学校で重点とする資質・能力を核として
カリキュラムをデザインする

7

		単元配列表				第3学年	
教科・領域		4月	5月	2月	3月		
国語						単元間の活用・発揮（前後関係）	
算数							
社会							
理科							
総合的な学習の時間							
特別活動						教科間の活用・発揮（横断関係）	
道徳							
音楽							
図画工作						学年間の活用・発揮（上下関係）	
体育							

8

		単元配列表				第3学年	
教科・領域		4月	5月	2月	3月		
国語						何をにつなぐか？ →学校の重点として育成を目指す資質・能力を軸に！	
算数							
社会							
理科							
総合的な学習の時間							
音楽						どのようににつなぐか？ →子供の姿から分析したことをシンプルに！	
図画工作							
体育							

9

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



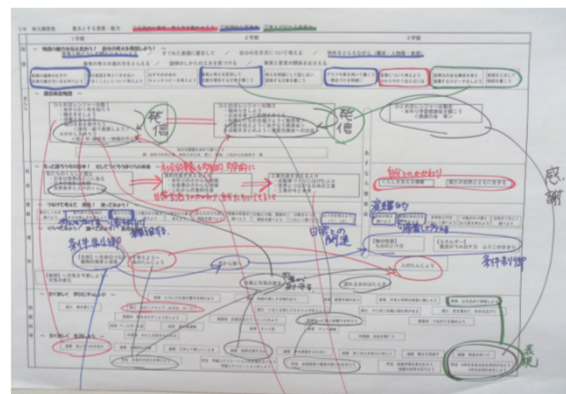
10

新学習指導要領 総則

- 2 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成
- (1) 各学校においては、
児童生徒の発達の段階を考慮し、
言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む。）問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、
各教科等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。
- (2) 各学校においては、
児童生徒や学校、地域の実態及び児童生徒の発達の段階を考慮し、豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成していくことができるよう、
各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。

11

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



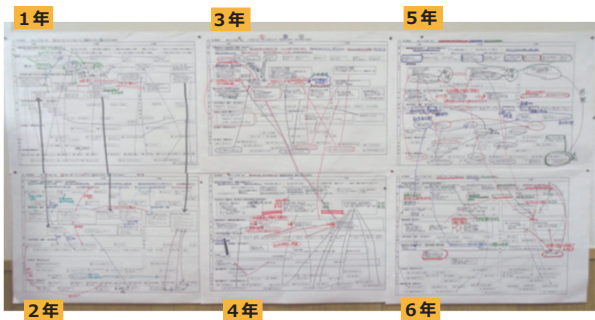
12

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



13

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



14

教科型指導の改善による 21世紀型の資質・能力の育成

- 育成を目指す資質・能力の三つの柱
 - (1)知識及び技能が習得されるようにする。
 - (2)思考力、判断力、表現力等を育成する。
 - (3) 学びに向かう力、人間性等を涵養する。
- 21世紀型の資質・能力の育成は、一つの教科等をもって単独で迫れるものではなく、教育課程を構成する全ての教科等が、それぞれの役割を果たし、そして連携と横断を生み出すことによって、成果を得るに至る。
- 教科横断的な視点をもって、教育内容を組織的に配列していくカリキュラム・マネジメントが強調されたのも、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す授業改善と密接に関わりがある。

15

資質・能力を育むためのカリキュラムのデザインをしてみてよかったと感じることは何ですか？



カリキュラムを俯瞰して捉えた中での1時間としてみる視点の重要性

16

カリキュラムのデザインを効果的な取組につなげるには



子供の思いや願いは単元での学びを支えるものなのでカリキュラムのデザインに反映させることが重要

17

資質・能力を育むカリキュラムのデザインを進めていく際に留意しなければいけないと考えていることは何ですか？



今、行っている授業が育てたい資質・能力にどうつながっているのかをもっと意識しなければいけない。そうしないと、今日の学習が意味あるものにならない。

18

資質・能力を育むためのカリキュラムのデザインをしてみてよかったと感じることは何ですか？



資質・能力の観点から単元のつながりを考えてみると、体験と言語のつながりや単元と生活のつながりなどが見えてきた。子供の姿からもっと見えてくるつながりがあるのではないかと楽しみにしている。今後、子供の姿の分析を通して先生方と共有し、カリキュラムを柔軟に捉え直しながら進めていきたい。

19

資質・能力を育むカリキュラムのデザインを進めていくにあたり、さらに効果的な取組にするために何が必要だと考えていますか？



カリキュラムのデザインを作成しておわりにしないことが重要。いろいろな先生方と機会を捉えて、日常的に子供の姿の分析を通して修整しながら取り組んでいきたい。

20

研究主任としてカリキュラムのデザインを効果的な取組につなげるには



カリキュラムをデザインしていく際には、学年のつながりも考えることができるように工夫した。学年のつながりが見えると教科のつながりもこれまでより見えやすくなったと感じている。互いの取組を共有することで、子供の資質・能力を育成していく際に、新たな発見があるのではないかと楽しみにしている。

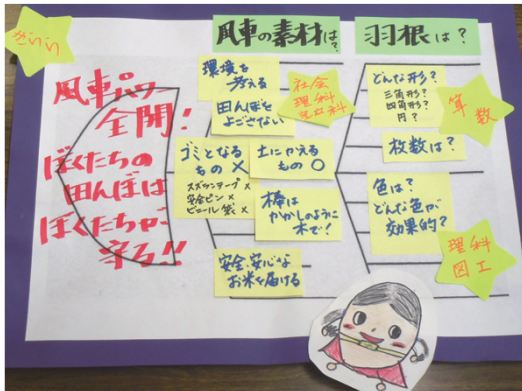
21

カリキュラムのデザインを生かした単元デザイン



22

カリキュラムのデザインを生かした単元デザイン



23

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



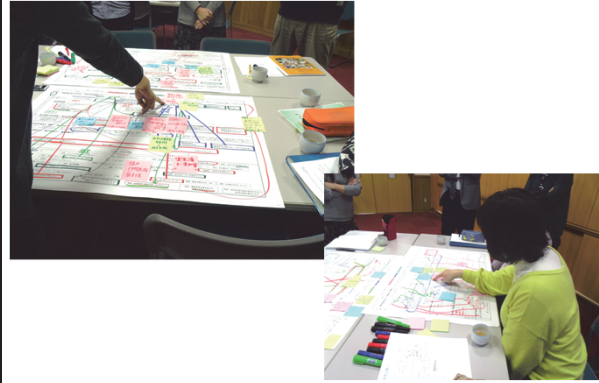
24

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



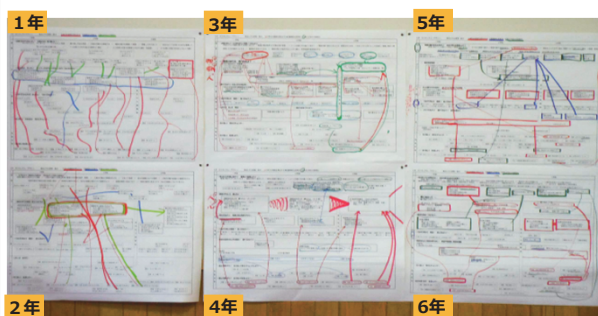
25

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



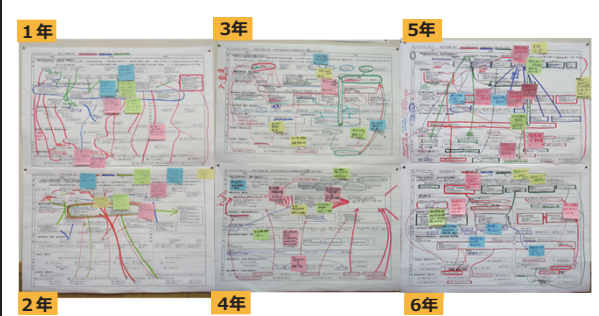
26

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



27

育てたい資質・能力に着目してカリキュラムを捉え直す研修会



28

カリキュラムのデザインを活用した授業改善に取り組んでみてどうですか？



カリキュラムのデザイン活用した授業改善は、取り組んでみると思ったより簡単だと感じている。職員の異動があっても続けることができているので、継続性についても手応えを感じている。

29

教育活動と一体的に行う研究・研修の充実



★日常の教育課程の実施と研究を一体的に展開
⇨教師が学び合い、力量を高め
子どもの資質・能力の育成につながる

30

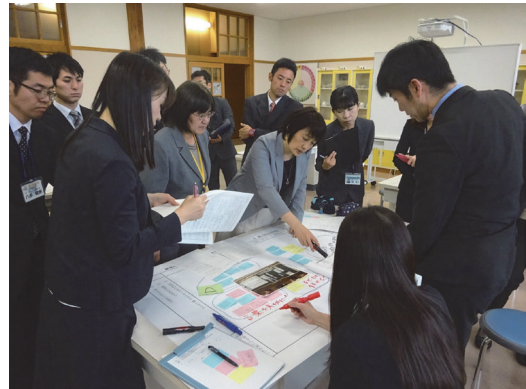
学校で重点とする資質・能力の育成に向けて
小・中学校が連携し、協議・実践を積み重ね
ている。



新たな校種間連携の在り方への示唆

31

育てたい資質・能力に着目した小中合同の授業研究会



32

資質・能力を育むための小中連携に取り組んでみて
感じていることは何ですか？



小学校で育ててこられた力をさらに伸ばすために、
教科のねらいも達成しつつ、教科の枠を超えて
社会に出て活用できる力を育てていきたい。

33

校種を超えて互いの取組から学び合い、
協議・実践を積み重ねている。
子供の学びはつながっているからこそ
校種を超えて互いのよさを補完し合う
ことが、資質・能力の育成に効果的。

新たな校種間連携のあり方への示唆

34

一番大切な（難しい）のは子供の姿を見取る目
（児童・生徒理解、教材研究、授業づくり、カリキュラム・
デザイン、社会背景への理解等・・・全てが必要になる）

授業を分析する際には

（何のための）学び合いを通して、どこにつながり
（教師が分からせたつもりではなく、**子供自身が
納得し**）、個に戻って（なんとなく分かったつもりに
なっていたようなことも含め、**自己の変容を、学び
の手応えを明らかにし**）**どんな力がついているのか
分析し、その後の教育活動に活かしていく。**

35

迷いが生じたり、
しぼんでいきそうになったりしたとき
やはり、「**育てたい資質・能力にこだわって**」
ということが
軌道修正の鍵となります。

36



アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善と
カリキュラム・マネジメントを
組織的・継続的・自覚的に行うことが有効

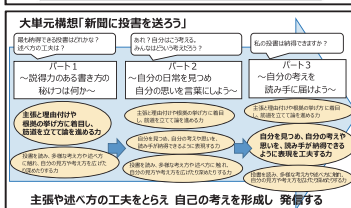
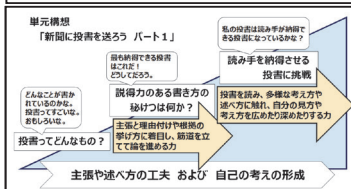
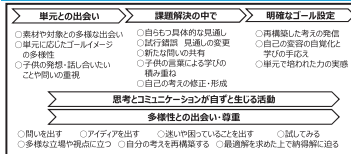
38

39

40

学校の重点とする資質・能力を軸にした挑戦

育てたい資質・能力を軸にした単元デザイン



単元を通して学びのよさを自覚する

一つ一つの授業の中で、自分一人で考える時よりも、友達と意見を交わし合って考えたときの方がよりよい意見を出せると私は思う。実際に、友達と意見交換してみると、自分一人だけでは見つけられなかった考えがたくさん見つかる。また、一つの意見をみんなまで考え合うと、さらによくなった意見を生み出すことができる。

(新聞に掲載された投書より一部抜粋)

身の回りで気付いたさまざまなことを学校で学んだことと関連付けることで、深くしっかりと身につけることができるだろう。特に自分の将来につながることを見つけたら、学校で学んだことと関連付けていくことで将来の夢に向かって前進できるし、それによって授業に対する意欲も出て楽しくなると思う。

(新聞に掲載された投票より一部抜粋)

事例 小学校6学年 国語科
「新聞に投書を送ろう」(パート1)

本時の目通しを持つ



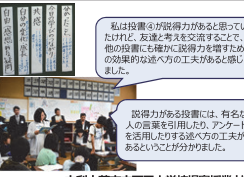
問いについて、学んだことを活用して
互いの考えを比較・検討する



対話を踏まえて、考えを再構築する



学びを振り返り、学びのよさを自覚する



田利本社市立西目小学校は、授業より

学校の重点とする資質・能力を軸にした挑戦

育てたい資質・能力を軸にしたカリキュラムのデザインへの挑戦

- Figure 1 consists of three panels illustrating different learning management systems. The left panel shows a classroom setting where students are seated at computers, and a teacher is standing at the front. The middle panel displays a screenshot of a learning management system interface, showing a navigation menu on the left and a central content area. The right panel shows a screenshot of a learning management system interface, specifically a 'Unit Allocation Table' (単元配列表) and a 'Unit Allocation Diagram' (単元配列図). The table lists units and their corresponding learning activities, while the diagram shows the flow of learning activities between units.

カリキュラムを俯瞰して捉えた中で、子供たちの資質・能力を育てるために単元はどうあるべきか、1時間はどうあるべきかという視点で見る重要性に気付けたことが、カリキュラムのデザインに取り組んでみてよかったことだと感じている。

教師からは、子供が一つ一つの教科を学んでるように見えていたが、育てたい資質・能力を軸にして教科どうしを結んでみると、子供の学びは他教科等や生活と密接につながっていることが分かった。今後は、今、行っている授業が育てたい資質・能力にどうつながっているのかをもっと意識していきたい。そういう視点から単元や授業を構想しないと今日の学習が意味のあるものにならない。

育てたい資質・能力を軸にして、教科を超える、校種を超える

教科等を超えて、子供がどのように学んでいるのかを分析し、共通理解を積み重ねる



子供の学ぶ事実について光を当て、分析をすることで、子供の中での学びのようになる。教科固有のアプローチも明らかになる。その上で、学校として重点とする資質によって、教師の専門性を生かしながらアプローチを試みるのが重要になる。

教科等を超えてつながりが浮き彫りになる。
能力の育成に向けた具体的などうアップ

図表: 学習領域 (Learning Area) の構成

領域	科目
基礎・基本	国語、算数、理科、社会、英語、音楽、美術、体育、保健体育、家庭科、総合学習
応用・発展	情報、外国語、芸術、体育、保健体育、家庭科、総合学習

小学校で育ててきた力をさらに伸ばすために、教科のねらいを達成することはもちろん、中学校でも教科の枠を超えて生徒の資質・能力をバランスよく育成し、社会に出て活用できる力を育てていきたい。

育てたい資質・能力を軸に据えた校種間連携は、新たな校種間連携の視点の在り方への示唆ではないだろうか

実践報告

「カリキュラム・マネジメントの実際
～県立教育センターとしての3年間の取組～」

新潟県立教育センター 指導主事

阿部 一晴



皆さん、こんにちは。新潟県立教育センターの阿部一晴と申します。よろしくお願いいたします。また、本日は貴重なお時間を頂きまして、本当にありがとうございます。

新潟県立教育センターのカリキュラム・マネジメント推進チームの3年間の取組を発表をさせていただきます。

当センターのホームページを使って説明します。教育センターの事業は、「研修事業」、「学校支援事業」、それらのベースとなる「調査・研究事業」があります。その中で、教科等の範囲では収まらないものについて、御覧のチームを作っており、その一つが我々のカリキュラム・マネジメント推進チームです。

3年前、平成28年度からプロジェクトがスタートし、テーマを、「3つの側面からのスタート」としました。研究協力校を、十日町市立松之山小学校、松之山中学校、そして同じ市内にある進学校、新潟県立十日町高等学校に受けていただきました（【スライド2】）。実践を進める中で、支援をしたり、情報を集めたりしながら研究を進め、その結果を、県立教育センター教育フォーラム（2月開催）の分科会で発表しました。

松之山小中学校は隣接しており、小中一貫校「松之山学園」ができる前年度でした。そのため、小中を貫く9年間の学びを、小中合同の職員研修を設けながら進めていくカリキュラム・マネジメントです。十日町高校は、特別進学クラスを設けた初年度でした。これを機会に、生徒の力をもっと伸ばそうということで、職員研修を通して、育成すべき力と指導の在り方を五つの柱として共通認識して進めた、カリキュラム・マネジメントでした。

三つの側面からスタートした3校の実践の中で、同じように出てくるキーワードを探った結果、「つながる」「共通理解」「可視化」という三つに集約されるということと、共通の取組として見えてきた五つの視点としてまとめ、これを初年度の成果物CMN28（カリキュラム・マネジメント新潟モデル28年度版）としてまとめました（【スライド4】）。

続いて2年目、昨年度の取組です。

テーマを、「CMN28から29への更新」とし、年度当初にCMN28を協力校に提案するところからスタートしました。3校の協力校のほかに、先行してデータをとらせてもらうための参考協力校を十日町市立南中学校に引き受けてもらいました（【スライド5】）。

研究協力校は、村上市立保内小学校、上越市立吉川中学校、県立正徳館高等学校です。同じように、2月の教育フォーラムでの発表・協議を通して研究をまとめるという流れです。

参考協力校の十日町市立南中学校は、1 学年主任による、学年生徒の資質・能力の向上を目的とした実践です。村上市立保内小学校は、前年度から新潟県小学校教育研究会の研究指定を受けており、生活科・総合的な学習の時間を軸にした、教科等横断的なカリキュラムについての実践です（【スライド6】）。

上越市立吉川中学校は、校長先生による学力向上を目指した実践です。教科等横断的なカリキュラム編成と授業改善を軸に、様々な教育活動をつなぐ取組です。正徳館高等学校は小規模の学校です。特色のある学校づくりを目指し、総合的な学習の時間の単元開発に取り組んだ、教務主任の実践です（【スライド7】）。

これら4校の取組を、CMN28の分類表（3つのキーワードと5つの視点）にまとめた一覧表を作り、あとは、教育フォーラムの分科会での協議を通してCMN29に更新する予定でした（【スライド8】）。しかし、例年は雪が積もらない新潟市が大雪に見舞われ、教育フォーラムが中止となり、更新できないまま2年目の研究が終了しました。

そして、本年度（平成30年度）の取組です。

昨年度と同様にCMN28の提案からのスタートですと、同じことの繰り返しになりますので、提案の切り口とするための、チェックリストを作ろうということになりました。年度当初で、メンバーの約半数が入れ替わり、日数の少ない中の作業でしたが、なんとかチェックリストを作成しました（【スライド9】）。

今年度の協力校は、昨年度に引き続き、村上市立保内小学校、同じ村上市にある進学校、県立村上高校、昨年度は参考協力校であった、十日町市立南中学校の3校にお願いしました。今年度も、2月の教育フォーラムでの発表を目指して、実践が行われているところです。

チェックリストについて説明します。はじめは小中高で同じものとも考えたのですが、やはり、多少校種により文化が違うので、小中高それぞれの担当指導主事に作成を任せました。

まず小学校版（【スライド10】）は、学習指導要領の総則の中から、カリキュラム・マネジメントとの関係部分、第2、第5を項目化して、チェックリストを作りました。これは、学習指導要領の概念や趣旨を全職員に周知するためには非常に有用であると評価されています。

中学校版（【スライド11】）は、昨年度の研究の成果物「CMN分類表」をベースに作成しました。少し乱暴なのですが、三つのキーワード欄に分類された取組を、五つの視点欄に分類し直し、4校の取組を1か所にまとめます。ここで改めて三つのキーワードを横軸に配置し、全ての取組を再分類し、空欄は上下左右の情報から予測して埋めて作成しました。

高校版（【スライド12】）も中学校版と同じように「CMN分類表」をベースに作成しました。高校担当指導主事の「高校は、カリキュラム・マネジメントのハードルが高いので、2年前に戻る形になるが、三つの側面をチェックリストに入れたい」との考えを生かしました。縦軸を整理し、三つの側面を加えた5項目とし、横軸は軽重を付けた5段階の表を作成しました。

完成したチェックリストが、この主任・主事用です。併せて、個人でもチェックができるよう個人用も開発しました。

3年間の流れを振り返ると、1年目は、三つの側面からスタートして、CMN28ができました。2年目は、CMN28からスタートして、29への更新は無理だったのですが、CMN分類表を作ることができました。そして今年度は、その分類表等からチェックリストを開発して、今、現場で走らせているところです。

最後に、今年度の協力校の取組の概要を紹介します。

村上市立保内小学校です（【スライド13】）。成果と課題を中心に説明しますが、視覚的なカリキュラム・マネジメントの表は、職員研修室に拡大掲示されて、いつでも加筆できるようになっています。あわせて、グランドデザインも同様に、加筆しながら、写真のように更新されています。特に研究授業を起点に職員研修を設けて、その都度確認・更新をしているという流れになっています。

その中で、当初は生活科・総合的な学習の時間を主軸としたカリキュラム・マネジメントだったのが、最近の大きな傾向としては、教科等の授業の様子に変化が見られようになっているそうです。教科等と生活科・総合的な学習の時間とのつながりを意識し、相互の学びを往還しながら子供が確実に伸びているそうです。

課題は、地域とのコネクションの強化を、職員の力に頼りすぎているということです。これからは、地域コーディネーターをもっと学校の中に入れ、職員同様に活躍してもらう予定だそうです。また、こんなに頑張っている学校でも、やはり日々の忙しさの中で、目指すゴールや取組の方針などの基本事項を見失わないようにすることが、大きな課題だということです。

次に十日町市立南中学校です（【スライド14】）。今年度赴任した校長が、「ワークショップの研修から入ろう、現状を自分も把握するのだ」ということで、学年別グループでワークショップ研修を行い、現状把握、目指す生徒像、育成すべき資質・能力等々をまとめました。加えて、今年からコミュニティ・スクールの指定を受けたので、学校運営協議会のメンバーにも、生徒について現状把握と伸ばしたい力などをワークショップで一緒に考えてもらいました。出来上がったグランドデザインを校長室の常設ホワイトボードに書き留め、随時更新されるような形にしています。伸ばすべき力と関連する道徳の重点内容を絞って、現在、他の行事等々とを結び付けながらカリキュラムを開発しているところです。

成果は、学校・職員・生徒とも非常に力が付いてきたということです。教科等の授業では、コミュニケーション能力の向上を目指して、どの授業でも言語活動（聞く・話す・話し合う・協議する）の充実に取り組み、統一感が生まれています。課題は、発展的な課題ですが、道徳だけではなく、総合的な学習の時間にも柱を通して、2本柱で行きたいと考えています。また、ここでも同じことが課題として挙げられますが、忘れないように可視化することと、定期的な研修を設けて原点に立ち帰ることが重要です。

最後に、新潟県立村上高校です（【スライド15】）。

村上市にはサケ（現地でイヨボヤという）が遡上する川があります。サケが海に出て大きく育って帰ってくることから、村上市全体で取り組むキャリア教育を「イヨボヤプラン」と称しています。

総合的な学習の時間を軸に、視覚的なカリキュラムを編成をしました。高校ではまだ非常に珍しい取組だと思います。2年生の文系、理系、3年生の文系、理系と学年が上がると、まだ空欄がありますが、これは現在まだ作成途中ということです。

チェックリストの結果のグラフを見ると、5月と12月の赤い（低い）部分が、青く（高く）なり、これまで「教科横断的」、「PDCA」についてはできておらず、今回の取組で改善されたことが分かります。個人結果の方も同様に、少し赤っぽい部分が青くなったということが分かります。また、「研修の協議を通して、ほかの職員も、自分と同じことを考えていたということが分かった」という感想が多く挙げられました。

課題の方は、取り組みにくい教科もある、イヨボヤプランの細かな取組をもっと精査していく必要があること、等々が挙げられました。

最後に、教育センターとしての成果と課題についてお話します（【スライド16】）。

成果は、3年間で研究協力校8校の取組を蓄積できているので、県内各校に紹介するための実践例が増えました。また、取組のきっかけとして提案する資料も、CMN28、CMN分類表、CMNチェックリストと年々増えています。また、年度当初の校内研修など、我々が学校に入り込んでお手伝いすることが増え、グランドデザインや教育目標の変更にも着手する学校が出てきました。総合的には、「やってもらう研究」から、徐々に「支援する研究」に変わってきているということが大きな成果です。

課題としては、学校種や、学校組織の成熟度に違いがあり、各校の現状やニーズに合わせた推進方法を提案する必要があるということです。また、組織の取組や推進方法の評価も大切ですが、最終的には子供の変容で評価する必要があること、年度当初に複数回訪問することへの協力校の理解とそのための費用の確保などが挙げられます。

2月22日には、新潟県立教育センター教育フォーラムがあります。是非お越しください。御清聴ありがとうございました。



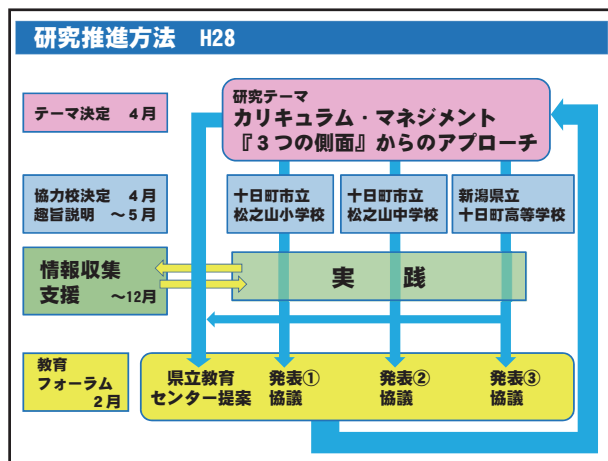
カリキュラム・マネジメントの実際 ～県立教育センターとしての3年間の取組～



新潟県立教育センター 阿部 一晴

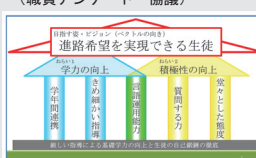
期日 平成31年1月16日（水）
会場 文部科学省 3階講堂

1



2

協力校の実践概要 H28

協力校	十日町市立松之山小・中学校	新潟県立十日町高等学校
特徴	併設型小中一貫校 『松之山学園』発足準備の年	特別進学クラス 『アドバンスクラス』設置元年
主目的	『小中一貫9年間の学びの充実・改善を図るカリキュラム・マネジメントの取組』	『教育目標の実現に向け、生徒に必要な5つの力を共通目標とした教育活動の取組』
構 想	小中職員研修の活性化 ①課題研修…学校課題解決のための個人研修 ②カリキュラム研修…9年間（系統性のある教育課程） ③マネジメント研修…各分掌業務の合同会議	目指す生徒像を明確化（職員アンケート・協議） 

※教科間、学年間の共通理解

3

研究のまとめ（成果） H28

推進のための3つのキーワード

つながる

共通理解

可視化

共通の取組として見えてきた5つの視点

学習指導要領の趣旨を理解する

学校教育目標を共通理解する

教育活動と経営活動をつなげる

組織全体で共通認識をもって取り組む

これまでの取組を価値あるものに高める

CMN28

カリキュラム・マネジメント
新潟スタイル

3つの側面からスタート

1. 教科等横断的なカリキュラム編成
2. PDC Aサイクルの確立
3. 内外リソース活用

4

研究推進方法 H29

5

協力校の実践概要 H29

参考協力校	十日町市立南中学校	実践協力校①	村上市立保内小学校
参考協力校	十日町市立南中学校	村上市立保内小学校	村上市立保内小学校
3つのキーワード	つながる 共通理解 可視化	つながる 共通理解 可視化	つながる 共通理解 可視化
5つの視点	①学習指導要領の趣旨を理解する ②組織全体で共通認識を持つて取り組む ③学校教育目標を共通理解する ④これまでの取組を価値あるものに高める ⑤教育活動を経営活動につなげる	①学習指導要領の趣旨を理解する ②組織全体で共通認識を持つて取り組む ③学校教育目標を共通理解する ④これまでの取組を価値あるものに高める ⑤教育活動を経営活動につなげる	①学習指導要領の趣旨を理解する ②組織全体で共通認識を持つて取り組む ③学校教育目標を共通理解する ④これまでの取組を価値あるものに高める ⑤教育活動を経営活動につなげる

6

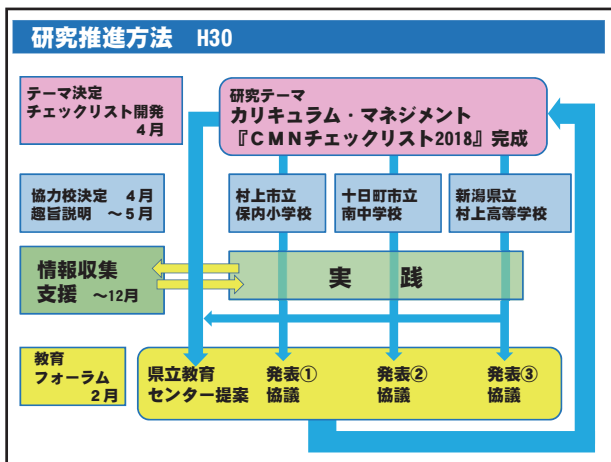
53

協力校の実践概要 H29	
実施者：校長 テーマ：「授業改善を軸に、学力向上を目指したカリキュラム・マネジメント」	
実践協力校② 上越市立吉川中学校	
3つのキーワード	つながる 共通理解 可視化
5つの視点	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
実践協力校③ 県立正徳館高等学校	
3つのキーワード	つながる 共通理解 可視化
5つの視点	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める

7

研究のまとめ（成果） H29	
CMN分類表	
協力校	十日町市立南中学校 村上市立保内小学校 上越市立吉川中学校 県立正徳館高等学校
目的	学力向上・授業改善 学力向上
つながる	学力向上・授業改善 学力向上
共通理解	学力向上・授業改善 学力向上
可視化	学力向上・授業改善 学力向上
①学習指導要領の趣意を踏襲する	学力向上・授業改善 学力向上
②組織全体で共通理解を持って取り組む	学力向上・授業改善 学力向上
③学校教育目標を共通理解する	学力向上・授業改善 学力向上
※これら全ての取組を踏襲するものになる	学力向上・授業改善 学力向上
④教育活動を通じた共通理解を深める	学力向上・授業改善 学力向上

8



9

CMNチェックリスト（小学校）	
新学習指導要領総則の カリキュラム・マネジメントとの 関連部分を抜粋して作成した。	
第1 小学校教育の基本と教育課程の役割	第2 教育課程の編成 1. 各学校の教育目標と教育課程の編成 2. 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成 3. 教育課程の編成における共通事項 4. 学校段階等間の連携
第3 教育課程の実施と学習評価	1. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 2. 学習評価の充実
第4 児童の発達と学習指導	1. 児童の発達を支える指導の充実 2. 特別な配慮を必要とする児童への指導
第5 学校運営上の留意事項	1. 教育課程の改善と学校評価等 2. 道徳や地域社会との連携及び協働と学校間の連携
第6 道徳教育に関する配慮事項	
小学校教育の現状	A B C D 1. 教育課程の編成 2. 教育課程の実施 3. 学習評価 4. 児童の発達 5. 学校運営 6. 道徳教育

10

CMNチェックリスト（中学校）	
平成29年度研究の成果物『CMN分類表』を再編集した。	
5つの視点	3つのキーワードによる取組内容の分類
取組	A つながる（外・横断的） B 共通理解（内） C 可視化
①学習指導要領の趣意を踏襲する	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
②組織全体で共通理解を持って取り組む	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
③学校教育目標を共通理解する	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
※これら全ての取組を踏襲するものになる	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
④教育活動を通じた共通理解を深める	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める

11

CMNチェックリスト（高等学校）	
『CMN分類表』に3つの側面を加え、更にCMNの3つのキーワードで軽重を付けて再編集した。	
カリキュラム・マネジメント チェックリスト（高校版）個人用	
取組	A B C D 1. 教育課程の編成 2. 教育課程の実施 3. 学習評価 4. 児童の発達 5. 学校運営 6. 道徳教育
①学習指導要領の趣意を踏襲する	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
②組織全体で共通理解を持って取り組む	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
③学校教育目標を共通理解する	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
※これら全ての取組を踏襲するものになる	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める
④教育活動を通じた共通理解を深める	①学習指導要領の趣意を踏襲する ②組織全体で共通理解を持って取り組む ③学校教育目標を共通理解する ※これら全ての取組を踏襲するものになる ④教育活動を通じた共通理解を深める

12

協力校の実践概要 H30① 村上市立保内小学校	
主目的	児童の資質・能力の向上 ・コミュニケーション能力 ・主体的に学びに向かう力 ・課題発見力・課題解決能力・次の学びへの活用力
構 想	「生活科」「総合的な学習の時間」で主体的・対話的で深い学びを実現し、児童の資質・能力の向上を図る。 ・校外の素材（リソース）、教科等間連携、学校生活・家庭生活の「つながり」を大切にした学習プロセスを構築する ・「生活科」「総合的な学習の時間」を中核に、教科横断的で系統的なカリキュラム・マネジメントを行う。
側面① 教科等横断的な編成	・「生活科」と「総合的な学習の時間」との系統性をもたせる。 ・他教科等横断的な教育課程を編成する。 ※視覚的カリキュラム表を拡大・簡素
側面② PDCAサイクル	・CAPを全職員によるワークショップ型研修で行う。 ・各種検査データの分析。 ・授業研究を起点に全職員で評価を行う。 ※学校運営協議会準備委員会（4期）
側面③ リソース活用	・今ある素材・活動を生かす。 ・学区の農家、農業法人、NPO法人（地域おこし法人） ・そのための準備調査活動が重要。 ※地域教育推進委員会（第1期）
成 果	・子どもの変容 ・職員力UP ・地域との関係強化 ・「生活科」「総合的な学習の時間」の保内モデル単元完成 ②「生活科」「総合的な学習の時間」→「教科等」に視点が戻る 「探究的な見方・考え方」→ 各教科等の見方・考え方
効果的に働いたもの	〈人〉・職員（学級担任・学年主任・研究主任） ・地域の方々（農業法人・地域おこしNPO） ・学校運営協議会準備委員会 ・視覚的カリキュラム（拡大提示・隨意加筆） 〈物〉・研修資料室 ・地域教育推進委員会 〈事〉・職員研修（研究組織・推進プロジェクトチーム） ・研究発表会（研究授業・協議会）
課 題	◆地域コーディネーターの効果的な活用 研究指定校ということで、これまでは学年組織を中心に様々な取組を行ってきた。しかし、継続させるためには、外とのつながりの部分で「地域コーディネーター」を効果的に活用したい。そのためには、もっと学校の内側に入れる（関係強化・人材発掘） ◆研究理念の共通理解 主任から学級担任まで、目指す子どもの姿に向かって、全職員一貫で進むためには、常に原点を確認することが重要（WS型研修）

13

協力校の実践概要 H30② 十日町市立南中学校	
主目的	生徒の資質・能力の向上（教育の質の向上） ・コミュニケーション能力 ・生命尊重（いじめ根絶） ・自創心・原動力 ・生活習慣（健康・体力）
構 想	「道徳科」を中心に、教科等横断的なカリキュラム・マネジメントを行うことにより、上記の資質・能力を向上させる。 ＜道徳科の重点指導内容＞ A(1)自主、自立、自由と責任 A(4)希望と異質、克己と強い意志 B(9)相互理解、寛容 D(19)生命の尊さ (22)よりよく生きる喜び
側面① 教科等横断的な編成	・「道徳」を中心に、教科等横断的なカリキュラム編成を行う。 ・授業や行事等で同じ視点を設定する。 ※見えやすくすべき
側面② PDCAサイクル	・評価・改善（CAP）を全職員によるWS型研修で行う。 ・各種検査データの分析。 ・支援組織によるWS（学校運営協議会・青少年育成協議会） ・教育層を設け、層ごとに評価・改善（CAP）を行う。 ※職員研修・学校評価
側面③ リソース活用	・今ある活動を生かす。（後援会・同窓会・PTA） ・学校運営協議会（新設） ※地域コーディネーター
成 果	・バラバラだった教育活動に、柱が通った。 ・職員力UP ・職員、生徒のモチベーションUP ・地域との関係強化 ②教科等の「授業」に、言語活動の視点（聞く・対話・議論）を共通に設けることにより、授業改善がなされた。
効果的に働いたもの	〈人〉・職員（教務主任・道徳教育推進教師・学年主任） ・地域コーディネーター 〈物〉・目指す生徒の姿（拡大提示・隨意加筆） 〈事〉・企画委員会 ・職員研修 ・学校運営協議会
課 題	◆総合的な学習の時間の単元開発 ・各教科等で培った力を、総合的に発揮するための単元開発 ・学年ごとに希望性、系統性のある単元開発 ◆学習指導要領・学校教育目標の勘定を全職員で共通理解する この時間（授業）が、学校教育目標（生徒像）のどの部分に向かっていっているのかを、一人一人が理解し、意識できる職員集団 ※研修の充実、地域との連携（チーム学校）

14

協力校の実践概要 H30③ 県立村上高等学校	
主目的	豊かな人間性と社会性を身に付け、地域の発展に貢献する人材の育成 ・コミュニケーション能力 ・情報活用能力 ・郷土愛 ・キャリアプランニング能力
構 想	村高イヨボヤプラン（探究活動：村上学）を行うことにより、生徒の人間性と社会性を高め、将来地域の発展に貢献するための資質・能力を身に付けることができる。
側面① 教科等横断的な編成	・「英語」「情報」「総合的な学習の時間」等を横断的に編成する。（イヨボヤプラン） ・年度授業進度表（全教科並列）を作成し、可視化・共有化する。 ※台湾への修学旅行で、英語によるプレゼンを行う等
側面② PDCAサイクル	・年度当初の職員研修で、カリキュラム・マネジメントの講義と、WS型協議で現状把握を行う。 ・職員同士の授業見学・参観をスタート ・「チェックリスト」の活用
側面③ リソース活用	・既存のイヨボヤプランの改良。（目標の明確化・教科等横断的な関連付け） ・地域素材の調査 ・地域住民や同窓生との関わり（インタビュー・講演会の講師） ・祭りボランティアへの参加
成 果	〈職員〉・職員研修により、教員同士の意識を共有することができた。 ※協働意識 ・授業参観等により、他教科への関心が高まった。 ※横断的な視点 〈生徒〉・学習への自主性が高まった。（地域人材との関わりや、自分の将来とのつながり） 〈地域〉・「つながり」が「新たなつながり」を生んでいる。
効果的に働いたもの	〈人〉・職員（遠路指導主事・学年主任・英語科・情報科・学級担任） ・地域人材等 〈物〉・イヨボヤプラン単元 ・年度授業進度表 ・チェックリスト 〈事〉・職員研修 ・授業見学（参観） ・県指定「魅力ある学校づくり推進事業」（予算）
課 題	◆教科により、取り組みやすさに差がある。 ・選択科目や少人数履修科目などでは難しい場合がある。 → 共通履修教科を中心に取り組む。 ◆教員が疲れていて、改善の余地がある ・村上学単元の改良（精選） ・地域資源活用の定着可（基盤づくり） ◆全職員の意識が継続しない ・一定期的な職員研修や、提示物等により、原点を忘れない工夫をする。

15

教育センターとしての成果と課題	
成 果	○多くの学校に紹介するための実践例（実践校）が増えた。 ○取組のきっかけとなる成果物ができた。 ・CMN ・分類表 ・チェックリスト ○教育目標やグラントデザインの変更に着手する学校がある。 ○年度末の教育フォーラムをとおして、成果物の共有と実践手法の普及ができています。 ○「やってみよう研究」から「支援する研究」へと変わってきた。 ・年度当初の校内研修に入り込む場合もある。 ・地域や学校の現状、校長の願いを知るところからはじめる。
課 題	◆校内研修制度の成熟度により、関わり方を変える必要がある。 →校種によって大きく違うため、担当任せにせず、研究チームとしての対策・方針を決める。 ◆学校組織の改善は分かるが、子どもの変容の見取りまでは到達していない。→校内研修で、目指す子どもの指標を作る。（学校評価結果） ◆現状把握と年間を見通した計画を立てるために、年度当初に複数回の訪問支援が必要である。→早めの打診と旅費の確保

16

実践報告

「カリキュラム・マネジメントの実際
～研究開発 新領域「希望（のぞみ）」の実践を通して～」

広島大学附属三原中学校 教諭

柳 生 大 輔



皆さん、こんにちは。広島大学附属三原中学校で研究主任をしております柳生と申します。本日は広島大学附属三原中学校園の実践報告をさせていただきます。よろしくお願いいたします。内容につきましては、学校紹介、研究開発の概要とカリキュラム・マネジメント、実際の取組の順で説明をさせていただきます。

本学校園は平成 24 年度から 3 年間、延長 3 年間を含めて、6 年間の文部科学省の研究開発学校の指定を受け、研究に取り組んでまいりました。その中で、本日紹介いたしますのは前半 3 年間の研究から見えてきた課題と、その課題を更に修正して取り組んだ内容についてでございます。

それでは、まず学校紹介をさせていただきます。本学校園は明治 44 年、広島県三原女子師範学校の附属小学校として創立し、その後幼稚園と中学校を併設しました。幼小中連絡入学制による 12 年間一貫教育研究校として、現在 688 名の園児・児童・生徒が同一の敷地内で学んでいます。また平成 15 年度より、文部科学省研究開発学校指定校として研究を行ってきました。この頃から幼小中の教員がより連携を密にしながら研究を推進していく土台が出来上がってきました。本校の研究が幼小の連携、小中の連携、幼小中の連携、また、総合的な学習の時間についてお役に立つことができれば、と考えております。

それでは、昨年度までの研究開発の概要を説明します。研究開発課題をこのように設定いたしました（【スライド 4】）。特に「社会的自立」、「自己開発型教育」というところに我々は焦点を当てていきました。

ではなぜここに焦点を当てたかといいますと、実はこのテーマを設定するに当たり、キャリア教育に注目をしていきました。平成 23 年 1 月の中央教育審議会答申では、キャリア教育について三つの課題が提示されていきました。特に我々が研究開発を進めていく上で注目したのは、その中の「生涯にわたって育成される一貫した能力論、つまり育てたい力の欠落」という課題です。平成 15 年度からの研究で出てきた課題と目の前の子供たちの実態というものを考え合わせますと、この課題を取り入れて研究を進めていくことに価値があるのではないかと考えて、研究のスタートを切りました。そして新たなキャリア教育を目指していくために、いったい我々に何ができるのかということを考えました。

そして、できることを二つ考えました。一つ目が、幼小中一貫の研究とすることで、いわゆる出口指導、職業教育という概念にとらわれず、キャリア形成能力の開発の実際を明らか

にすることができるのではないかと。二つ目が、新領域の設定により、これまでのキャリア教育の課題である、教科等の学習との共存ゆえの曖昧さを克服できるのではないかということです。こうして研究開発に向けての第一歩を踏み出しました。

研究初年度は、新たなキャリア教育の在り方を模索するために、総合的な学習の時間の全ての時間と、道徳・特別活動の一部を統合した新領域「希望（のぞみ）」を設定しました。新領域の名称は「希望」と書いて「のぞみ」、これは私たちの学校園のある広島県三原市には、新幹線は停まるのですが、停まるのが「こだま」と「ひかり」しかございません。「のぞみ」が停まりませんので、是非停まってほしいな、という思いも込めて、ここに「のぞみ」という文字を当ててみました。

平成 24 年度から 26 年度の、延長前の三年間では、新領域「希望（のぞみ）」及び幼稚園における「希望（のぞみ）」視点の保育」において、社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観の育成を目指しました。

では社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観とはどのようなものなのでしょう。延長前、三年間の研究を基に、延長 1 年目の平成 27 年度より、私たちはキャリアプランニング能力、人間関係形成・社会形成能力、課題対応能力の三つの資質・能力と自立・共生・参画の三つの態度・価値観に設定をし直して研究を進めました。

その結果、新たに四つの課題が見つかりました。私たちの研究は常に P D C A を繰り返しながら課題解決をしなければなりませんでした。その課題がこの四つです（【スライド 8】）。

一つ目は「希望（のぞみ）」の学習内容の 12 年間の系統化です。幼小中の連携をうたっているのに、系統化がいまひとつはっきりしていませんでした。二つ目が、自己開発に向けた評価方法をどのようにするのか。三つ目が「希望（のぞみ）」と保育・教科の関連性の明確化をすべきではないか。四つ目が「希望（のぞみ）」に道徳・特活を取り入れたにもかかわらず、その関連性が明確になっていないのではないかと、という四つの課題が新たに浮かびあがりました。これらの課題を後半の 3 年間の研究の柱としました。

では、このようなカリキュラムの下で日々成長している子供たちの姿を紹介します。

【スライド 9】は昨年度の本学校園研究会における「子どもフォーラム」という、小中の子供たちと、大学の先生とが壇上に上がって学びの交流をはかる場面での様子です。福祉施設を訪れ、高齢者の方と交流した 9 年生の言葉を紹介します。「折り紙をしました。正直に言うと、うまくいきませんでした。耳元で話しても、おじいちゃんに私の声は聞こえてなくて、ドキッとして衝撃を受けた自分がいました。高齢者の方に対する理解の足りなさを痛感しました。交流後、おじいちゃん笑顔や『ありがとう』という言葉を見ると、心がほっとして、嬉しくなりました。私は、困っている人やしんどい思いをしている人たちの立場に立って考えられる人になりたいです。将来は誰かのために勇気を出せたり、誰かのために協働できる、そんな優しさと強い意志を持った人間になりたいです」と彼女は述べました。

ではこのような思いを抱いた 9 年生や、本校の園児・児童・生徒は、新領域「希望（のぞみ）」において、どのような学びの足跡をたどってきたのでしょうか。

【スライド 10】は幼稚園の年中児が年少児と一緒に製作を楽しむ中で、年少児との仲を深めたり、広げたりする単元の様子です。【スライド 11】の向かって左側は幼稚園年長児と小学校 1 年生による異校種交流の様子です。コマ遊びに共に取り組み、技を考えたり、根気強く練習したりしました。お互いによさを認め合い、競い合ったり、協力したりする姿が見られました。右は 4 年生、8 年生と年中児・年少児と一緒にダンスを作って交流し、運動会の種目を作るという取組です。

【スライド 12】は卒業段階の 9 年生の姿です。外国から来られた先生方を相手に広島の平和公園を案内し、異文化や相手の考えに触れ、平和や共生への考えを深めることができました。もちろん英語を使ってコミュニケーションする場面もあり、9 年生といえどもハードルが高いのですが、それを乗り越えていく中で新たに見えてくるものがありました。このような場面があるからこそ、資質・能力も高められていくのではないのでしょうか。

このように、本学校園では、異学年交流はもちろんのこと、異校種交流も盛んに行われます。その中で人とつながる力、他者を思いやる力、お互いに助け合う力など、子供たちの成長する姿に、私たち教員はたくさん出会うことができます。つまり日常的に自分の所属する校種だけを見るのではなく、様々な場面で、一貫して教育を捉えることの大切さを教員自らが身をもって体験することが、教員間の連携に大きな影響を及ぼし、そのことが本学校園のカリキュラム・デザインの土台となっています。子供を通して一緒に語り合う教員集団、これが非常に大きな土台になっていると言えます。

「希望（のぞみ）」において、このような足跡をたどってきた 9 年生の姿こそ、本学校園が目指す子供像の具体的な姿です。

それでは、どのようにして目指す子供像を設定しているのかを説明します。目指す子供像の原点になるのが本学校園の自伸会信条です。では、目指す子供像に近づいていくために、本学校園ではどのようにしてカリキュラムをデザインしていったのか、実際の取組を説明したいと思います。

本学校園には、自ら伸びる子供の育成を目標に、大正 13 年から続く自伸会（これは児童会や生徒会に相当するものですが）の三つの信条があります（【スライド 14】）。これら三つの信条は、三原学校園が育てたい子供像でもあります。各学校にもこのような信条とか目標がございましたら、こういった、子供たちや教職員あるいは保護者と共通認識のできる信条などをもとにして研究をスタートをしていくのが良いのではないのでしょうか。この信条が本学校園のカリキュラム・デザインの源となります。

続いて、研究開発をどのように進めているのかを紹介します。先ほどもありましたように、本学校園でも幼小中の教員が一堂に集まり、K J 法などを使いながら、資質・能力をどのように設定していけばよいのかというような、様々な話し合いを一緒に行い、研究の方向性を決めています。

本学校園の研究組織はたくさんありますが、その中心は研究開発委員会です。そして、実働的な組織が、幼小中の教員がいずれかに所属している「希望（のぞみ）学年区分分会」で

す。この部会が「希望（のぞみ）」の具体的な単元を作り、実践を行います。そして、子供たちの姿をイメージしながら教員間でいろいろな意見を交わしたり、調査・検証したりしながら研究を進めていきます。

話を元に戻しますが、先ほど、研究推進から課題が見つかり、カリキュラムの再構成を行うことになったと説明しました。ではどのように再構成をしていったのかを説明したいと思います。

お手元の資料1を御覧ください。これは本校の昨年度までの教育課程構造図の一部です。12年間、一貫カリキュラムの開発に向けて、それまで「希望（のぞみ）」や「希望（のぞみ）視点の保育」だけで育もうと考えていた資質・能力、態度・価値観を、「通教科的能力」として位置付け、お手元の資料2のように整理しました。当初は領域中心で研究を始めましたが、学校教育は、各教科を始め、全ての教育内容が関連しており、それらが資質・能力の育成に様々な影響を与えます。したがって、全教科で、通教科的能力と関連的に育む教科の本質に根差した資質・能力を、全教育課程で育んでいくことにしました。そして領域と教科の往還を考えていく研究に修正しました。

また、幼児・児童・生徒の12年間の成長を見通した上での実践になっていないという、延長前3年間の研究から見えてきた課題を解決するために、新たな学年区分を設定しました。発達の特徴に応じて、五つの学年区分にしていきました。幼小中の教員は、どこかの区分に入り、研究を進めていくことになります。

次に各時期の特徴的な題材をピックアップし、12年間を見渡し、それぞれの時期の発達の特徴を捉え、発達段階に応じた指導方針を明らかにしました。もちろん幼小中の教員が集まり、大学の先生にも指導を仰ぎながら考えました。そして全職員で共有化を図り、系統性を考えた活動・単元を開発し、実施しました。それがお手元の資料3になります。

資料3の図は、子供の発達段階や人的リソースなどの資源を考慮しながら作成した、活動・単元配列表です。本学校園の「希望（のぞみ）」の授業を全教員で把握することができ、学習内容が全体として俯瞰できます。これは12年間のカリキュラム表になっています。

また子供たちが自己開発していくための評価方法の確立が十分ではない、という課題も出てきました。教育内容の質を向上させるためにも、「めざす自分」に向けて自己を振り返り、自分で自分を育てていく、つまり自己開発することができる子供を目指し、主体的に自己を成長させる評価方法の開発を行いました。昨年度は一昨年度作成した三つの資質・能力の12年間一貫ルーブリックを基に、単元レベルのルーブリックを作成し、OPPAという評価方法を活用して自己評価活動に取り組みました。

【スライド22】は12年間一貫ルーブリック表です。ルーブリック表は2種類作成いたしました。一つ目は子供の活動場面における評価のためのルーブリック表です。お手元の資料4を御覧ください。二つ目は子供のポートフォリオの評価のためのルーブリック表です。教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図るためには、ルーブリック表が欠かせません。

先ほど出てきました主体的に自己を成長させる評価、OPPAについて説明します。OPPAと

は One Page Portfolio Assessment の略で、学習者が 1 枚の用紙の中に授業の前、授業中、授業後の学習履歴として記録し、その全体を学習者自身が評価する方法を言います。

ルーブリックの作成や OPPA 等、12 年間を貫いた評価の在り方を開発・検証した結果、自分の課題を踏まえて目標を修正し、自ら学びを作っていく姿が見られるようになりました。

新たな研究の柱である「希望（のぞみ）」と、保育・教科との関連を図る取り組みとして、まずは通教科的能力と、保育・教科の資質能力等の関連表を作成しました。お手元の資料 5 を御覧ください。作成した関連表を基にして、各教科で、資質・能力に関する 12 年間系統表を作成しました。学年区分ごとに設定した、各教科の本質に根差した資質・能力とは何かを見付け出し、その資質・能力と通教科的資質・能力との関連性を追究しました。そして保育及び各教科の「めざす子ども像」、「保育・教科の本質」を明示し、さらに「希望（のぞみ）」の三つの資質・能力のそれぞれに関連する各教科独自の資質・能力を提示しました。このことは、学校の教育目標を踏まえた教科横断的な視点をしっかりと踏まえつつ、各教科の本質そのものを追求することにつながりました。

「希望（のぞみ）」の中に組み込まれた道徳や特別活動が見えにくいという課題を解決するため、昨年度、本校が取り組んだ「希望（のぞみ）プログラム」について説明します。

「希望（のぞみ）プログラム」とは、各単元で学び取らせたい道徳的価値観や、集団の中の個の在り方を見える化した単元指導計画のことです。見える化したことで、授業者自身も、そして授業参観者も「希望（のぞみ）」の単元のどこに道徳や特別活動が位置付いているのかを明確にすることができました。

【スライド 29】は第 8 学年の「希望（のぞみ）プログラム」です。資料 6 を御覧ください。本単元では、自伸会三信条を基盤に、子供の自主性を大切にしながら三つの資質・能力を育てていくために、三校種の教員が協力をして、ルーブリック表や評価方法を確認するなどして、単元の目標に向かって授業を展開していきました。その過程の中で、関連付けて行った方がより一層効果があると考えて、特別活動や道徳の内容について、カリキュラムの中に組み込んでいきました。

このように、学校園全体の教育目標と教育課程に基づき、「希望（のぞみ）」や各教科及び保育のカリキュラムや教育内容を、全教諭が作成・実施・評価・改善を行っています。校種をまたいだ、教諭たちのカリキュラム・マネジメント力が確実に育っています。

そして、昨年度までの研究開発から見えてきたことを基に、今年度から新しく研究開発を進めています。今までの研究を通して実感したことは、カリキュラム・マネジメントは、学校のグランドデザインを描く上で重要な手段であるということです。引き続き、私たちは、学校の教育目標を達成するために、目の前の子供たちとともに教育実践を積み重ねていきたいと考えています。

最後に、本学校園の取り組みをまとめると、次のようになります（【スライド 31】）。真新しいことではありませんが、学校園の教育理念に注目をする。教員同士が直接会って、子供の姿を語り合う。できるだけ多くの教員で単元を作る。そして最後、大切なのは、子供た

ちの育った姿を共有し合える。これが私たちの考えるカリキュラム・デザインからカリキュラム・マネジメントへ繋がるポイントだと考えています。

これらのことが本学校園では日常の、当たり前風景となっています。時には壁にぶつかるときもありますが、目の前の子供たちに真摯に向き合っています。何かあれば、校種を問わず、よく話をします。何か子供たちと共にやってみたい、授業づくりにカリキュラム・マネジメントをもっと活用したい、幼小中や小中の連携のために、カリキュラム・マネジメントをどうすればいいのか、といろいろと考えを巡らすこれら前向きな意思は、とても大切です。しかし意思だけで目的を達成することはなかなか難しいものです。意思2割、習慣8割といった所から、我々は取り組んでいます。やれることはまず皆でやってみる。そして、その繰り返しが習慣となり、やがてはカリキュラム・デザインを念頭に置いたカリキュラム・マネジメントによる学校の教育目標の実現に確実につながっていくのではないのでしょうか。

本日紹介させていただきました研究内容の成果や実践事例につきましては、本学校園が昨年書籍にまとめましたので、是非御覧ください。

以上で広島大学附属三原学校園の実践報告を終わります。御清聴ありがとうございました。

平成31年1月16日（水）

実践報告
カリキュラム・マネジメントの実際
～研究開発 新領域「希望（のぞみ）」
の実践を通して～



広島大学附属三原学校園 広島大学

1

報告骨子

I. 学校紹介

II. 研究開発の概要とカリキュラム・マネジメント

- 1 「希望（のぞみ）」の学習内容の12年間の系統化
- 2 自己開発に向けた評価方法の確立
- 3 「希望（のぞみ）」と「保育・教科」との関連の明確化
- 4 「希望（のぞみ）」と道徳、特活との関連の明確化

III. 実際の取組

平成27年度より、上記1～4の内容を新たな研究の柱として研究開発に取り組んできました。その内容を基に、カリキュラム・マネジメントの必要性とその作成方法について説明していきます。

2

I. 学校紹介

- ・明治44（2011）年4月に広島県三原女子師範学校の附属小学校として創立。その後、幼稚園と中学校を併設。
- ・幼小中連絡入学制による12年間一貫教育研究校
- ・平成15年度～20年度（継続含），平成24年度～29年度（延長含），平成30年度～
→文部科学省研究開発学校指定校

3

II. 研究開発の概要とカリキュラム・マネジメント

<研究開発課題>

社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観の体系的な育成のための、幼小中一貫の新領域を核とした自己開発型教育の研究開発

4

II. 研究開発の概要とカリキュラム・マネジメント

<新領域「希望（のぞみ）」とは？>

☆新たなキャリア教育

新領域「希望（のぞみ）」及び「希望（のぞみ）視点の保育」

↑

総合的な学習の時間の全ての時間

↑

道徳・特別活動の10時間ずつ

5

II. 研究開発の概要とカリキュラム・マネジメント

<「希望（のぞみ）」の目標>

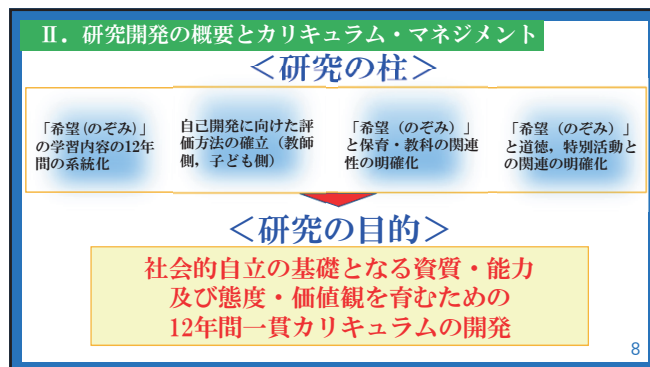
社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値の育成

新領域「希望（のぞみ）」及び「希望（のぞみ）視点の保育」

6



7



8



9

9



10

10



11

11



12

12

Ⅲ. 実際の取組

めざす子ども像

様々な人々とともに、積極的に、粘り強く課題解決に取り組む中で、社会において有為な人となるべく自己の向上をはかる子ども

※「有為な人」…社会のために自らの能力を生かすことができる人

13

13

Ⅲ. 実際の取組 研究を進めるに当たって

本学校園
児童会・生徒会
の信条

大正13年
(1924年)
制定

自伸会信条

- 一 私たちは 私たちの力で 伸びていこう
- 一 私たちは 人のために 尽くして感謝しよう
- 一 私たちは 私たちの きまりを尊重しよう

14

14

Ⅲ. 実際の取組 研究を進めるに当たって

研修会における研究推進の方向性の確認

15

15

Ⅲ. 実際の取組 <研究組織の概要>

16

16

Ⅲ. 実際の取組

めざす子ども像

子どもの成長を見取るには、他校種の情報も必要

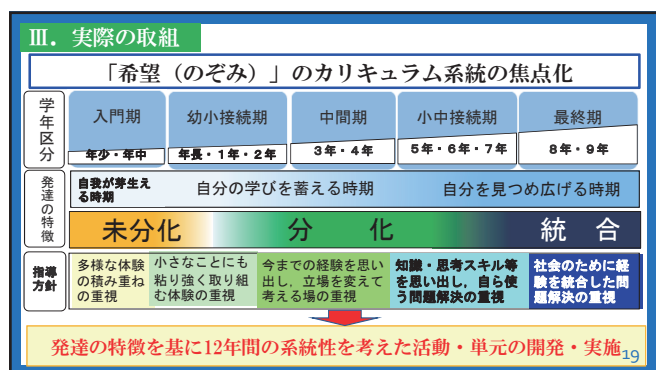
17

17

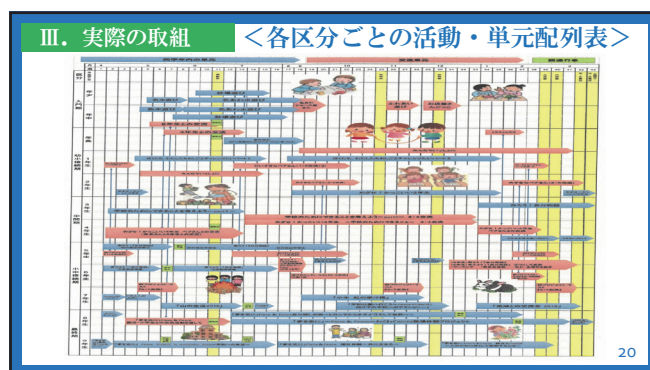
Ⅲ. 実際の取組 <教育課程構造図 (一部)>

18

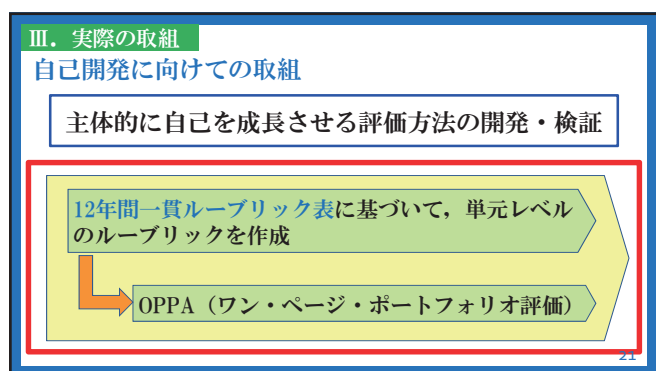
18



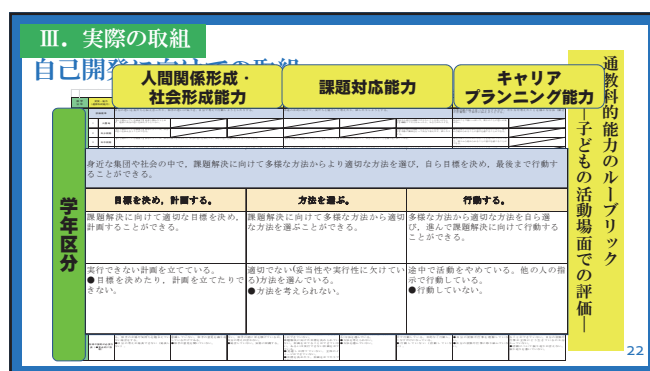
19



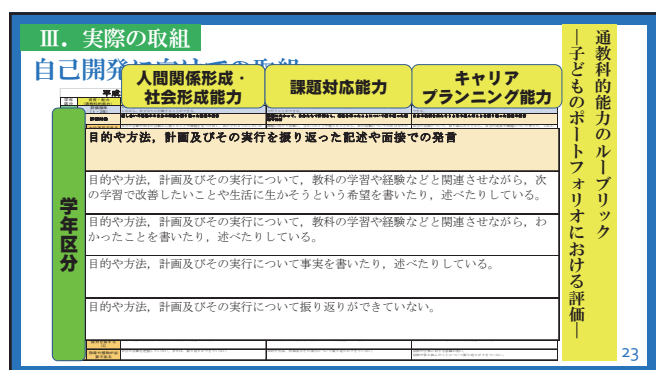
20



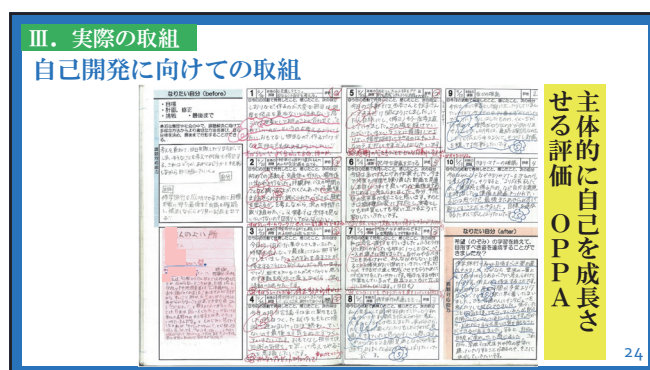
21



22



23



24

Ⅲ. 実際の取組

自己開発に向けての取組

主体的に自己を成長させる評価方法の開発・検証

自分の課題を踏まえて目標を修正し自ら学びをつくっていく姿が見られた

25

Ⅲ. 実際の取組

「希望（のぞみ）」と「保育・教科」との関連を図る取組

通教科的能力

保育・各教科

通教科的能力と保育・教科の関連表

26

Ⅲ. 実際の取組

「希望（のぞみ）」と「保育・教科」の関連を図る取組

人間関係形成・社会形成能力

キャリア・プランニング能力

課題対応能力

資質・能力系統表

図画工作科

保育・教科の本質に根ざした資質・能力系統表の作成

27

Ⅲ. 実際の取組

「希望（のぞみ）」と道徳、特活との関連を図る取組

★「希望（のぞみ）」プログラムとは？

希望・道徳の時間・特別活動

道徳の時間

希望

特別活動

道徳の時間

道徳、特活の「見える化」

28

Ⅲ. 実際の取組

第8学年「『夢を志に』 Piece and Peace

園児・小学生との交流活動を通して

道徳（家族愛）

運動会に向けて計画を立て、準備や練習をする。（第1～5時）

特活（多様な集団生活の向上）

園児さんとの触れ合いを鑑て、今の自分や集団を振り返る。（第6時）

保護者へのインタビューを鑑て、その内容を共有し、そのアドバイスの活かし方を考える。（第8時）

特活（多様な集団生活の向上）

園児さんとの運動会鑑目「お兄さんお姉さんと一緒に」を鑑て、第6時で考えた鑑いた鑑や集団になれたかを振り返る。（第10時）

29

新たな研究に向けて

< 平成30年度からの研究開発課題 >

高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元

（横断的な知識・レジリエンス・躍動する感性）

の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発

30

カリキュラム・デザインから
カリキュラム・マネジメントへ ～三原学校園から～

- ・学校園の教育理念（目標）に注目。
（グランドデザインを意識する）
- ・直接会って、子どもの姿を語り合う。
（新たな視点が見えてくる）
- ・できるだけ多くの教員で単元を作る。
（評価を忘れない）
- ・大切なのは、子どもたちの育った姿。
（教員にも豊かな感性が必要）

31

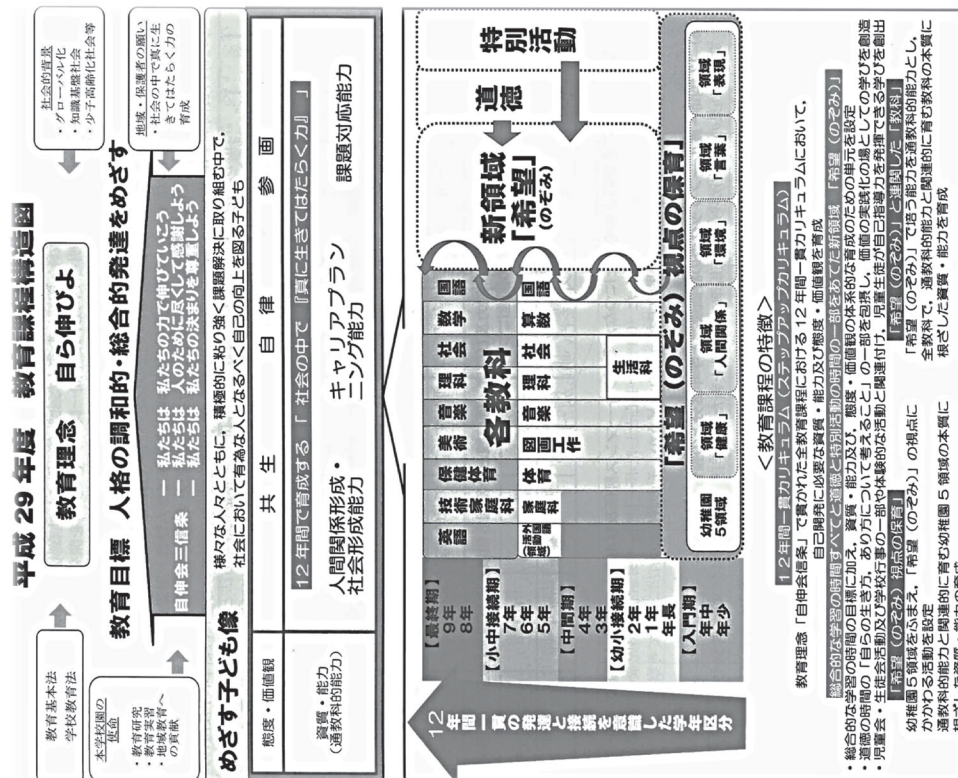
これまでの研究開発

H29年度までの研究開発における成果



32

資料1



資料2

目標構造			
【目標、育成する資質・能力、形成される態度・価値観】			
「希望（のぞみ）」の目標		自己についての理解を図り、自己の生き方・あり方についての具体的な目標や課題を明らかにする中で、社会的自立の基礎となる資質・能力を育てるとともに、社会の形成者として必要な態度及び価値観を養う。	
形成される態度・価値観と態度・価値観が形成された子どもの姿			
【中学校修了時】			
自律			
「なりたい自分」に向かって目標をもち、最後までやりきる大切さに気付く。			
参画			
様々な人とかわる中で、相手の気持ちを尊重しながら伝え合うことの楽しさや大切さに気付く。			
よりよい集団や社会をめざし、自らすすんで問題を見つけ、その解決に向けて具体的に計画・立案・実行することの大切さに気付く。			
育成する資質・能力		人間関係形成・社会形成能力 （関係を構築する力）	キャリアプランニング能力 （なりたい自分になる力）
資質・能力が育成された子どもの姿 【中学校修了時】		相手の立場や気持ちを尊重しながら考えを分かりやすく伝え合ったり、相手の考えから自分自身を客観的に見つめたりするとともに、全体の状況を見通しながら、集団のさまざまな意見に折り合いをつけ、全体の意見としてまとめることができる。	役割や仕事に責任をもって取り組んだり、意欲をもって学んだりしながら、自分と社会とのつながりについて考え、自分の将来や生き方を描くことができる。
課題対応能力 （達成へ向かう力）			
地域社会とのかかわりの中で、新たに挑戦してみたいことを見つけて、見通しをもって計画立案を繰り返し、自ら目標を決め、最後まで行動することができる。			
【資質・能力に係る、年少から9年までの学年区分ごとの最終学年の目標】			
【学年区分】最終学年			
【入門期：年少・年中・年長】		・自分の思いを言葉や態度で伝えたり相手の思いに気付いたりするとともに、相手の様子を見て、自分がよいと思ったことを行動するようにする。	・身近な友達のために役立つことを見つけてやってみて、周りが認められることに喜びを感じるようになる。
【幼小接続期：年長・1年・2年】		・自分の思いを相手に分かるように言葉や態度で伝えたり、相手の思いに気付いて受けとめたりするとともに、相手の様子を見て、自分なりに行動することができる。	・自分の役割や仕事に責任をもって取り組み、みんなのために役立つことを自分たちなりに考えることができる。
【中間期：3年・4年】		・相手の立場や気持ちを認めながら考えを伝え合うとともに、小集団の状況を見て、なにかと一緒に試行錯誤しながら集団として活動することができる。	・役割や仕事に責任をもって取り組み、その体験を振り返りながら、日々の自分のあり方について考えることができる。
【小中接続期：5年・6年・7年】		・相手の立場や気持ちを尊重しながら考えを分かりやすく伝え合ったり、相手の考えから自分自身を客観的に見つめたりするとともに、全体の状況を見通しながら、集団のさまざまな意見に折り合いをつけ、全体の意見としてまとめることができる。	・役割や仕事に責任をもって取り組んだり、意欲をもって学んだりしながら、自分と社会とのつながりについて考え、自分の将来や生き方を描くことができる。
【最終期：8年・9年】		・相手の立場や気持ちを尊重しながら考えを分かりやすく伝え合ったり、相手の考えから自分自身を客観的に見つめたりするとともに、全体の状況を見通しながら、集団のさまざまな意見に折り合いをつけ、全体の意見としてまとめることができる。	・地域社会とのかかわりの中で、新たに挑戦してみたいことを見つけて、見通しをもって計画立案を繰り返し、自ら目標を決め、最後まで行動することができる。

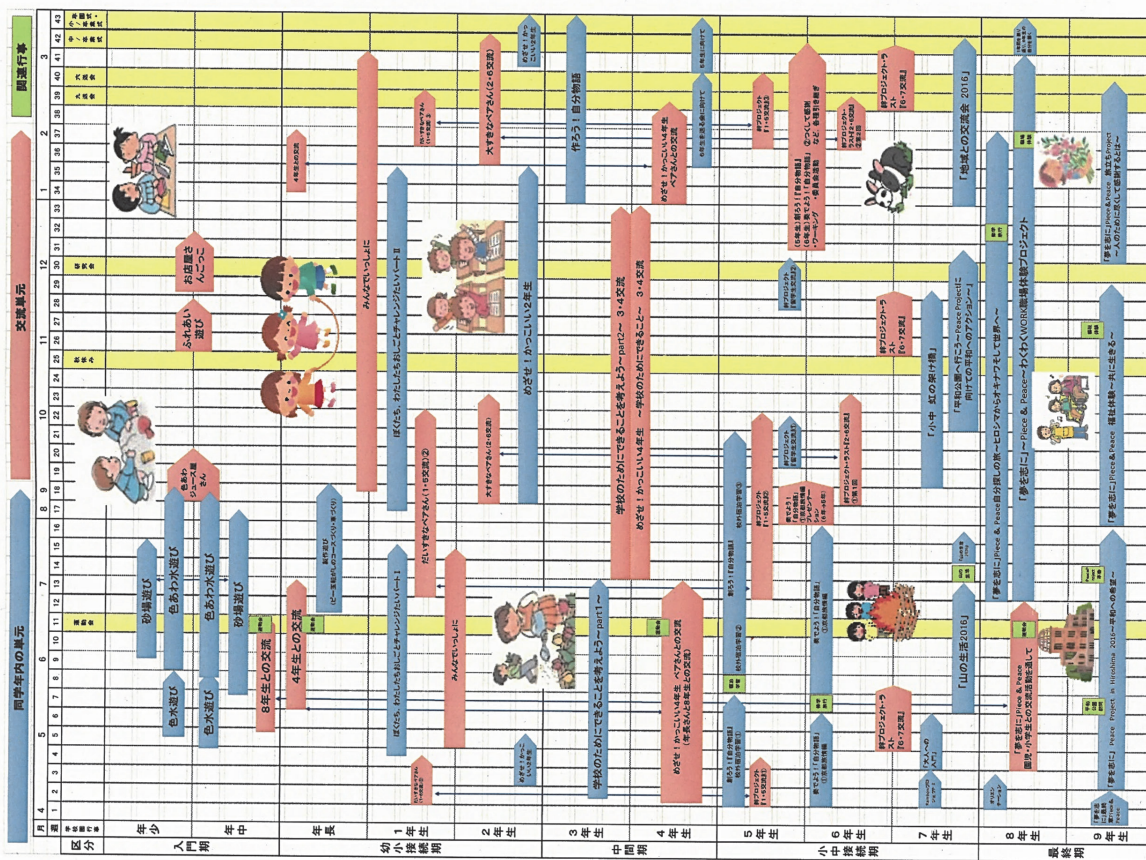


表3 通教科的能力のルーブリック —子どもの活動場面での評価—

学年	評価項目	人間関係形成・社会形成能力	課題対応能力	キャリアプランニング能力
1・2年生	評価項目	自分と他者の違いを認め、自分の役割を認識し、自分の役割を果たすことができる。	課題の目標に向けて、友だちと協力して考えたり、話し合ったりすることができる。	自分のために必要なことを考えたり、どうしたらいいかを考え、自分自身で行動することができる。
3・4年生	評価項目	自分の役割を認識し、自分の役割を果たすことができる。	課題の目標に向けて、友だちと協力して考えたり、話し合ったりすることができる。	自分のために必要なことを考えたり、どうしたらいいかを考え、自分自身で行動することができる。
5・6年生	評価項目	自分の役割を認識し、自分の役割を果たすことができる。	課題の目標に向けて、友だちと協力して考えたり、話し合ったりすることができる。	自分のために必要なことを考えたり、どうしたらいいかを考え、自分自身で行動することができる。
7・8年生	評価項目	自分の役割を認識し、自分の役割を果たすことができる。	課題の目標に向けて、友だちと協力して考えたり、話し合ったりすることができる。	自分のために必要なことを考えたり、どうしたらいいかを考え、自分自身で行動することができる。
9年生	評価項目	自分の役割を認識し、自分の役割を果たすことができる。	課題の目標に向けて、友だちと協力して考えたり、話し合ったりすることができる。	自分のために必要なことを考えたり、どうしたらいいかを考え、自分自身で行動することができる。

表9 通教科的能力と保育・教科の資質・能力等との関連表（全体）

教科等	めざす子ども像	保育・教科の資質	通教科的能力と関連的に養われる資質・能力の本質に帰着した資質・能力 キャリアプランニング能力 (なりたい自分になる力)	人間関係形成・社会形成能力 (関係を構築する力)	課題対応能力 (課題を乗り越える力)
希望 (のぞみ)	様々な人々とともに、困難 前に、粘り強く問題解決に 取り組む中で、自分の将来や生き 方について考えることができる。	○相手の状況を見て、今すべきことを判 断し、相手の立場や気持ちに寄り添い ながら考えや思いを伝え合い、よりよい 関係築くことができる。	○希望や仕様に責任をもって取り 組んだり、意欲をもって学んだり しながら、自分の将来や生き 方について考えることができる。	○相手の状況を見て、今すべきことを判 断し、相手の立場や気持ちに寄り添い ながら考えや思いを伝え合い、よりよい 関係築くことができる。	○希望や仕様に責任をもって取り 組んだり、意欲をもって学んだり しながら、自分の将来や生き 方について考えることができる。
健康	○自ら健康で安全な 生活を送り出す 子ども	○自ら健康で安全な 生活を送り出す 子ども	○健康で安全な生活を送るこ とができる。	○健康で安全な生活を送るこ とができる。	○健康で安全な生活を送るこ とができる。
環境	○身近な自然や環境 に親しみ、大切に する態度をもち、自 身の生活に活かすこ とができる。	○身近な自然や環境 に親しみ、大切に する態度をもち、自 身の生活に活かすこ とができる。	○身近な自然や環境に親し み、大切にすることができる。	○身近な自然や環境に親し み、大切にすることができる。	○身近な自然や環境に親し み、大切にすることができる。
人間 関係	○自分や他人の気持ち を理解し、相手の意 図を読み取るこ とができる。	○自分や他人の気持ち を理解し、相手の意 図を読み取るこ とができる。	○自分の気持ちや相手の意 図を読み取るこ とができる。	○自分の気持ちや相手の意 図を読み取るこ とができる。	○自分の気持ちや相手の意 図を読み取るこ とができる。
言葉	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。
表現	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。	○自分の気持ちや意 図を言葉で表現し、 伝えることができる。
生活	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。
社会	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。
自然	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。
科学	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。
芸術	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。
外国語	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。
情報	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。
総合	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。	○自分の生活や生活 の場を大切にし、自 身の生活に活かすこ とができる。

希望(のぞみ)プログラム

最終期 中学校 8年生

単元名「夢を志に」Piece & Peace 園児・小学生との交流活動を通して (全10時間)			
単元の目標	運動会行事のリーダーとなり、学校園の幼稚園児や4年生児童とつながる体験的な活動を通して、相手の立場や気持ちを尊重しながら考えや思いを伝え合い、よりよい関係を築こうとするとともに、人とのかわりの中で成長してきた自分や、これからの自分について考え、すべきことを判断して行動できるようにする。		
人間関係形成・社会形成能力	相手の立場や気持ちを尊重しながら考えを分かりやすく伝え合い、全体の状況を見通しながら、集団の様々な意見に折り合いをつけることができる。		
キャリアプランニング能力	意欲を持って学び、自分と異学年との関わりについて考えるなかで、多くの人に支えられてきた自分に気づき、これからの生き方を描くことができる。		
課題対応能力	園児さんや小学生との関わりの中で、自ら目標を決め、見通しを持って計画立案を繰り返し、最後まで行動することができる。		
道徳・特別活動との関連	学習内容	学習内容との関連事項	時数
	①取り組みの意義や自分自身の目標や目指す姿、学年全体でのめて考える。		1
	②園児さんが笑顔になる演出について考え、使用曲・キャラクターの候補を考える。	家庭科と連携	1
	③中学校生徒のみでダンスを練習する。		1
	④小学校4年生と中学生でダンスの練習をする。		1
	⑤園児さんとダンスの練習をする。		1
特活との関連 「(1)多様な集団生活の向上」	⑥園児さんとの触れ合いを経て、今の自分を振り返る。中学生全員が園児さんとの触れ合いでもっと輝くにはどうすれば良いか考える。また、その個が集まった集団としての在り方考える。ねらい、それまで園児さんを中心に取り組みを進めてきたところを、中学生として自分自身や集団に目を向けることで、自分たちや集団としての成長と課題を見つけることができるようにする。		1
	⑦園児さんとダンスの練習をする。		1
道徳との関連 「C-14 家族愛・家庭生活の充実」	⑧保護者へのインタビューを終えて、その内容を共有し、そのアドバイスの活かし方考える。ねらい、保護者の思いを受けとめ、その上であらためて園児との接し方考える。それを通して、他者から学ぶ広い心をはぐめるようにする。また、自分の幼少期と重ね合わせ、自分がどんな思いで育てられてきたかの考えをえられるなどよい。	学級活動・家庭科と連携	1
	⑨園児さんとダンスの練習をする。		1
特活との関連 「(1)多様な集団生活の向上」	⑩園児さんとの運動会種目「お兄さんお姉さんと一緒に」を終えて、⑧で考えた輝いた個や集団になれたかを振り返る。ねらい、個と集団で活動を振り返り、個と集団の両方考える時間を設ける。園児・小学生・園児の保護者等と関わる活動を通して、自分が成長させてもらったことに気づかせられるようにする。		1
評価活動について ○ 事前事後のアンケート調査の比較 ○ OPPの記述 ○ 個人目標に対する行動化			

第3部 パネルディスカッション

～ カリキュラム・マネジメントと授業づくりをつなぐ ～

◇パネリスト

菊池 英慈（教育課程研究センター 教育課程調査官）

田村 知子（大阪教育大学 教授）

白水 始（東京大学 教授）

稲岡 寛（独立行政法人教職員支援機構 研修協力員）

◇コーディネーター

猿田 祐嗣（教育課程研究センター 基礎研究部長）

○報告書作成に当たり，当日の発言内容に修正を加えているところがあります。

○所属団体，職名は平成31年1月16日現在のものです。

○講演者の資料は，国立教育政策研究所のウェブサイトにて御覧いただけます。

http://w.nier.go.jp/06_jigyous/symposium/sympo_h30/index.html

猿田：猿田と申します。先ほど小松センター長から説明があったように、プロジェクト研究の副代表として事務局を統括する立場から、このパネルディスカッションのコーディネーターを務めさせていただきます。

本日は 400 名を超える方々から参加申込みいただき、大学関係者、教育関係者、特に教育委員会や学校現場から多くの先生方に御参加いただきました。お寒い中を、誠にありがとうございます。

さて、第 1 部において天笠先生の基調講演、第 2 部において稲岡先生、阿部先生、柳生先生の 3 名からの実践報告を受け、この第 3 部、パネルディスカッションでは、カリキュラム・マネジメントによって授業づくりがどのように変わるのかといったことについて検討していきたいと考えております。そのために、あちらにいらっしゃる 4 名の先生方にパネリストをお願いいたしました。

稲岡先生には、現場と研修の両方の立場からということで再度御登壇いただき、新たに 3 名の先生方に加わっていただいております。

菊池先生は小学校国語の教科調査官、研究所では教育課程調査官として、新学習指導要領を作成されるとともに、その普及に努めておられます。また、研究指定校のカリキュラム・マネジメントの推進にも携わっていらっしゃいます。

田村先生は、御存じの通り、カリキュラム・マネジメントの第一人者でいらっしゃって、現場での実践研究にも御尽力されております。

白水先生は研究所のフェローとして、学習科学の立場から我々のプロジェクト研究に大変大きな貢献をされております。大学の方では学校や教育委員会・センターとの共同研究でアクティブ・ラーニングを推進されていると聞いております。田村先生・白水先生にはアカデミズムの立場からカリキュラム・マネジメントの理念、そこを中心にお話しいただこうと思っております。

最初に稲岡先生を除く 3 名の先生方に、それぞれの御専門のお立場から、カリキュラム・マネジメントに対するお考えを御披露いただこうと思っております。それに基づいて、許す限り、残りの時間を議論してまいりたいと思いますので、皆様、どうぞよろしく願いいたします。

冒頭、私の方から少し、パネルディスカッションに当たり、第 1 部・第 2 部について振り返ってまいりたいと思います。

天笠先生のお話からカリキュラム・マネジメントについては、とりわけこの新しい学習指導要領で重視する資質・能力を育成するための手立てとして、アクティブ・ラーニングとともにカリキュラム・マネジメントは機能するのだということを説明いただきました。とりまなおさず、授業の質的向上を目指すことに関しては、カリキュラム・マネジメントの 3 側面



というものがあり、学校評価のマネジメントをしていくことこそ大事だということをお話しいただきました。

また第2部では、3名の先生方の実践報告を頂きました。共通して言えることは、学校全体での取組が大事だということですが、それだけではなく、地域や保護者の理解だけでなく協力も仰ぐべきことということもお話しいただいております。ただ、少し課題も見えてきているかなということもありました。それは、先生方への支援と、あとは時間の確保をどうするか、あるいは継続的な取組にするためにはどうするかということが必要という、そういう課題も見えてきたかと思っております。

本パネルディスカッションに先立つ、基調講演と実践報告では、そもそもカリキュラム・マネジメントというものはどういうものか、また、カリキュラム・マネジメントにはどのような意義があるかということがかなり明らかになってきたのではないかと考えております。そこで、このパネルディスカッションにおいては、どのようにすれば学校はカリキュラム・マネジメントにうまく取り組めるか、それを明らかにすること、特にカリキュラム・マネジメントが日々の授業づくりにどのように寄与するか、こういったことに関して整理するための知見に基づいた視点を明らかにしていこうと考えております。

それでは最初に、本研究所の教育課程調査官である菊池先生からお話を頂きたいと思えます。よろしくお願いいたします。



菊池：小学校国語の教科調査官を務めております菊池英慈です。どうぞよろしくお願いいたします。私からは、まず、今までお話がありました、カリキュラム・マネジメントとは何であるのか、またカリキュラム・マネジメントにはどんな意義があるのかということ、中教審答申などからもう一度説明させていただきたいと思えます。その上で、国語科におけるカリキュラム・マネジメントの取組や、教育課程研究指定校における言語能力の育成に着目したカリキュラム・マネジメントの取組について紹介させていただきたいと思えます。

改めて言うことではありませんが、教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を子供の心身の発達に応じて、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画であり、その編成の主体は各学校にあります。各学校には、学習指導要領等を受け止めつつ、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する学校教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、それを実施・評価し改善していくことが求められています。

学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に据えながら、組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくこと、これがいわゆる「カリキュラム・マネジメン

ト」です。各学校が学習指導要領等を手掛かりに、このカリキュラム・マネジメントを実現し、学校教育の改善・充実の好循環を生み出していくことが期待されています。

また、子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするために、子供たちがどのように学ぶのかという、学びの質を重視した改善を図っていくことが求められています。学びの質を高めていくためには、「主体的・対話的で深い学び」といった、日々の授業を改善していくための視点を共有し、授業改善に向けた取組を活性化していくことが重要です。特に「深い学び」の視点に関して、各教科等の学びの深まりの鍵となるのが、各教科等の特質に応じた、物事を考える視点や考え方である、「見方・考え方」であり、これを習得・活用・探究という学びの課程の中で働かせることを通じて、より質の高い深い学びにつながっていきます。

今回の改訂において強調されている「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善」や「カリキュラム・マネジメント」といった考え方は、教育課程を軸にしながら、授業、学校の組織や経営の改善などを行うためのものであり、両者は一体的であると捉え、授業改善を考えていくことが、学校全体の機能を強化することにつながっていきます。

また、今回の改訂においては、各学校において、教科等の目標や内容を見通し、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力や、豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点に立って育成することを規定しています。

中でも言語能力を育成するためには、国語科を要としつつ、全ての教科等において、それぞれの特質に応じた言語活動の充実を図ることが必要です。言語活動の充実とは、現行の学習指導要領においても重視されてきましたが、例えば、「言語活動の充実に関する指導事例集【高等学校版】」には、次のような言語活動の例が示されています（【スライド5・6・7】）。

考えを深める場面では、一斉授業だけでなく、ペアで意見交換したり、付箋やホワイトボードを使って話し合うことなどを通して、生徒一人一人が自分の考えをもち、他者の考えとの共通点や相違点を意識しながら考えを深めていくような言語活動の充実が必要です。

発表の場面では、先生が一方的に説明するだけではなく、生徒が自分でまとめたことを説明したり、相手の立場や考えをお互いに尊重して話し合ったりするような言語活動の充実が必要です。さらに書く場面では、板書をノートに写すだけでなく、生徒が集めた情報を整理・分析し、論理的にまとめて表現するような言語活動の充実が必要です。このように、それぞれの教科の特質や学習場面に応じた言語活動を充実することが大切です。

ではどのようにカリキュラム・マネジメントをしていけばいいのでしょうか。そのためには、まず、学校として何を大事にしていくべきかという視点を定め、育成を目指す資質・能力や、その手立て等を明確にした学校のグランドデザインを全職員で作成することが考えられます。全員で作成することで、全ての先生が自校のグランドデザインを理解し、共有することができます。当然、学校経営への参画意識も生まれますし、自分たちで作ったグラン

ドデザインだからこそ、日々の授業や教育活動の改善・充実を目指そうと主体的に考えて行動することもできます。

学校のグランドデザインを作成する際には、新学習指導要領が 6 点にわたって整理した視点に基づいて作成すると良いかと思います。そして、1 年間の指導事項を学期ごとに意図的に配列したり、入れ替えたりして、年間指導計画を作成していきます。その際には、子供たちの実態調査や客観的なデータを基に、中核となる教科を絞り込んだり、育成したい資質・能力を絞り込んで矢印でつないだり、重点となる単元の位置付けと配当時間について検討したりしていくと良いと思います。そして実践しながら適宜変更・修正を加え、見直しを図っていくと良いと思います。

それでは、具体的な取組として、国語科におけるカリキュラム・マネジメントの事例について説明いたします。

静岡県浜松市立中ノ町小学校では、学校のグランドデザインを作成した後、子供たちの実態を見たときに、自分の考えをもつことはできているが、叙述と叙述を関連付けながら自分の考えをまとめたり、また友達を考えをつないで発言したりということが苦手だと明らかになりました。そこで中核となる教科を国語科に絞り込み、国語科のグランドデザインを作成しています（【スライド 11】）。

さらに、学校の課題となっている国語科の「C 読むこと」の領域の中で、特に考えの形成に関わる指導事項を基に、重点的な単元を一つ絞り込み、それが年間を通してつながっていくように配置しています。また、この単元ばかりではなく、言葉と対話の力を育てる活動として、朝 15 分間の「さわやかタイム」を設定し、「C 読むこと」の単元とのつながりを作っていくようにしています。このさわやかタイムは、資料の下の部分で示していますけれども、青の部分は人間関係づくりの時間です。そして緑の部分は言語感覚を磨く時間、黄色の部分は対話の力を磨く時間として設定しています。人間関係づくりは 1 学期に重点的に行われ、夏休みの後、9 月当初にも人間関係づくりに力を注ぐということで、1 学期と 2 学期当初に位置付けられているのがこれでお分かりになるかと思います。

続いて、学習の基盤となる資質・能力の一つ、「言語能力」の育成に着目して、教科等横断的な視点に立った取組を行っている事例について紹介いたします。

山口県周南市立徳山小学校では、「教科等横断的な視点に立ったカリキュラム・マネジメントの在り方」という研究主題の下、「学習の基盤となる言語能力の育成を軸にして」という副主題を掲げ、このような研修計画に沿って、授業改善につながる、カリキュラム・マネジメントに関する研究を進めています（【スライド 14】）。年度当初に年間指導計画を作成し、1 学期末、また 2 学期末にもう一度、年間指導計画を見直し、そして学期ごとに評価を加え、修正をしています。

研究体制は、【スライド 15】にお示したように組織して、主に学年部では年間カリキュラムの編成に係る工夫・改善、教科部では主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善の推進を図っています。

徳山小学校の具体的な研究は次の４点です（【スライド 16】）。一つ目はグランドデザインの作成。二つ目が年間カリキュラム表の工夫・改善。三つ目が単元計画の工夫、四つ目が見つかる、紡ぐ、育む、学習過程の工夫です。中教審答申においては、言語能力を構成する資質・能力は三つの側面（創造的・論理的思考、感性・情緒、他者とのコミュニケーション）から整理されるとともに、言語能力は、それが働く過程に沿って整理すると、①テキストを理解するための力が「認識から思考へ」の過程の中で、②文章や発話により表現するための力が「思考から表現へ」の過程の中で働いていると示されています。言語能力は、こうした言語能力が働く過程を発達段階に応じた適切な言語活動を通して繰り返すことによって育まれると述べられています。

これを踏まえて、徳山小学校では、児童の言語能力について、「創造的・論理的思考の側面」、「感性・情緒の側面」、「他者とのコミュニケーションの側面」といった、言語能力の三つの側面から見直し、児童の言語能力の実態について、次のような良さと改善点を挙げています（【スライド 17】）。

「創造的・論理的思考の側面」においては、自分の考えを表現するという児童は増加しているものの、情報を多面的に、多角的に精査し構造化したり、論理を吟味したりすることには至っていない。「感性・情緒の側面」においては、言葉によって創造することは好んで行うものの、相手を意識して、自分の感情を言葉で伝えたり、言葉によって相手の気持ちを想像して行動したりすることが難しいという実態と捉えています。

「他者とのコミュニケーションの側面」においては、学級の友達との間で話し合う活動を通して、自分の考えを深めたり広げたりすることができていると思う子供たちは 8 割いるのですが、そのうちの半数は「どちらかというと」という選択であり、まだまだ言葉を通じて伝え合う力には課題があるという実態です。

これらを踏まえて、新学習指導要領が 6 点にわたって整理した視点を参考に、校内において徳山小学校が重点的に育成したい言語能力を三つの側面から見直し、全職員で言語能力の育成を軸にしたグランドデザインを作成しました。

【スライド 20】にお示ししますものが、作成した徳山小学校のグランドデザインです。この①何ができるようになるか、②何を学ぶか、⑤何が身に付いたかについては、先ほどから説明していますように、言語能力を三つの側面、「創造的・論理的思考の側面」、「感性・情緒の側面」、「他者とのコミュニケーションの側面」で整理し記載しています。こうすることによって、この言語能力の三つの側面が授業づくりや児童の見取りなどの共通の物差しとして使われるというふうに考えています。

次に各学年の年間カリキュラム表は、次の 3 点を踏まえて工夫・改善をしています（【スライド 21】）。一つ目は、児童の実態を踏まえ、言語能力の育成の要となる、年間の重点単元の決定をしています。二つ目として、重点単元について、育成する言語能力について明らかにしながら、教科等横断的な視点から、単元の配列や時数を見直しております。三つ目としては、地域の人材や素材について、情報の収集と効果的な活用の検討をしております。①

の、重点単元を決定した際には、単元においてどの側面の言語能力を働かせることを期待しているのか、枠線で区別するようにしております。②について、教科等の単元をつなぐ場合には、同学年の同教科等の単元、同学年の異教科等の単元、異学年の同教科等の単元、異学年の異教科等の単元をつなぐ四つのパターンが考えられますが、今年度は指定校として初年度ですので、同学年の教科等の単元をつなぐことに重点を置くこととしています。③については、学校運営協議会や、徳山小学校区の地域連携教育推進協議会において、各委員会からアイデア・意見を聴取する場を設けております。

続いて単元計画の工夫では、単元を構想する際に次のようなことに留意しています（【スライド 22】）。一つ目が単元を通して育成したい資質・能力を明確化すること。二つ目が各教科等の特質に応じた言語活動をどのような場面で、どのような工夫を行い、取り入れるか、その際、児童が身に付けてきた、どのような言語能力を働かせるようにするか明示すること。三つ目としては、①・②を踏まえて、つかむ、紡ぐ、育むの学習の過程を単元に位置付けることというふうに考え、学習の過程の工夫を行っています。

教科等で育成を目指す資質・能力を育んだ結果として、言語能力が向上するよう、学習の過程の質を高めていく必要があります。そこでこの図にありますように、つかむ、紡ぐ、育むという学びのプロセスを、一単位時間の授業や単元の中にバランス良く位置付けていくようにしています。

つかむ過程では、児童が学習の対象となる物事を、知識・技能等を活用して認識し、問いや願いをもつこと、紡ぐ過程では、児童が他者と学び合う活動の中で、自他の考えを比較・関連付けなどして思考し、学習対象に対する自分の考えを再構築すること、育む過程では、児童が自分の言葉でその時点で学んだことを表現したり、新たな問いが生まれたりすることを大切にするようにしています。

このようなプロセスを繰り返し行うことで、教科等で目指す資質・能力が育まれていき、相乗効果として、言語能力の向上が図られ、未来の創り手となる上で必要な力が養われるのではないかと考えております。

詳しくは徳山小学校のホームページに、研修の取組等がアップされていますので、御覧ください。また、今月、1月30日には徳山小学校を会場に、中間発表会として、授業公開、研究発表会が開催されますので、御都合がつく方はどうぞ足をお運びいただければと思います。

最後に、カリキュラム・マネジメントをうまく機能させるにはということで、4点掲げておきます。まず1点目は、児童生徒の実態を全職員で理解・共有すること。2点目が、育成すべき資質・能力を明確化し、具現化すること。3点目が、教科等の内容について相互の関連付けや横断を図り、各教科等の内容と教育課程全体とを往還させること。4点目が、日々の授業についても、教育課程全体の中での位置付けや育成すべき資質・能力を意識しながら取り組むことです。

以上で私からの話を終わりにしたいと思います。御清聴ありがとうございました。

猿田：菊池先生，ありがとうございました。言語能力の育成を目指した国語科のカリキュラム・マネジメントを事例として，詳しくお話しいただきました。ありがとうございました。それでは，続いて大阪教育大学の田村先生から，カリキュラム・マネジメントをどのように捉えたら良いかという全体像についてお話しいただきたいと思います。よろしくお願いいたします。



田村：失礼いたします。田村と申します。よろしくお願いいたします。まず私は，ずっとカリキュラム・マネジメントの間に点を入れない表記をしています。カリキュラムとマネジメントをつなげて考えたいという主張があったり，学術論文では最初に点を入れてなかったという理由があったりするので，そういう表記をしていることをお許しください。さて，あらかじめ私に頂きましたお題というのは三つあるのですが，一つ目はカリキュラム・マネジメントとは何かということ，そして一般の学校ではどう受け止められているのかということです。

資料に沿ってまいりますけれども，カリキュラム・マネジメントというのは何かというふうに学術的に申しますと，まず第一に，教師の専門性に立脚した，学校主体のカリキュラム開発の文脈で捉えるということです。学校こそがカリキュラムを開発するのにふさわしい場所なのだという，School Based Curriculum Development という考え方がありまして，この考え方は 1970 年代に我が国に紹介されたわけなのですが，この考え方におきましては，学校の先生というのは既存のカリキュラムを消費するユーザーではなくて，カリキュラムを自ら作り出していくカリキュラム・メーカーあるいはディベロッパーというふうに見るという，そういう考え方なんですよね。で，このような考え方が日本に入ってきた頃から，漢字を使って，教育課程経営論という，そういう研究が盛んになりました。ただこの当時は，まだまだ一般の学校が自らのカリキュラムを開発するということは限られている，そういう状況でした。これが一般的に大きく可能になったのが，1998 年・99 年の学習指導要領の改訂で，このときに総合的な学習の時間が入ってまいりました。これによりまして，全ての学校において，自前のカリキュラムを自分たちで作るんだ，そしてそれをより良いものにしていくんだということが必要になったわけです。そしてその総合的な学習の時間を中心として，自前の学校のカリキュラムを使って，特色ある学校づくりをしていくのだという，そういう前提，これと非常に関連付けられて，片仮名のカリキュラム・マネジメントという用語を使った研究が今から 20 年ほど前から始まりました。

カリキュラム・マネジメントの，これまで研究者が挙げてきた定義を私の師匠である中留

先生や、先ほど御登壇された天笠先生の定義、そして下の方は田村の定義、いろんなところ
に書き散らかしておりますけれども、こういったものを持って参りました（【スライド3・
4】）。

この定義、それぞれ共通するところはどこかなというふうに見ますと、ほぼ全ての定義に
出てくるのが、各学校が行うことであり、そして教育目標の具現化、あるいは実現達成、こ
のために行うということ、こういう目的ですね。ここのところが共通項かということです。
そして、カリキュラム・マネジメントの考え方を、私としては、理念モデル図に構造化して
示してまいりました（【スライド5】）。図の「ア」は「教育目標の具現化」というカリキ
ュラム・マネジメントの目的を示しております、これに向かって、他の要素が関連づいて
います。教育目標を実現するための主たる手段が「イ」のカリキュラムです。PDCAのうち、
授業はDです。より良い授業を実施するために、学校は、カリキュラム評価（C）を行い、
改善（A）をし、次の計画（P）へつなげていくわけです。これが教育目標を具現化するため
のカリキュラム・マネジメントの教育活動の部分であるわけですが、それを支える条件整備
活動が、図の下に示されています。「ウ」は目に見える組織構造、人、物、予算、組織、時
間、情報など。「エ」は目に見えにくいけれど重要な「学校文化」です。そして学校外にも
リソースはあって、「カ」の家庭・地域社会等や「キ」の教育課程行政の支援を得たり協働
したりということをトータルに行っていく。図の中央の「オ」のリーダー、管理職の先生や
教務主任だけでなく先生方がそれぞれのお立場に応じて、上に示したそれぞれの要素を関
連づけマネジメントしていくわけです。

ところで、先生方の学校では流す授業とか、こなす授業とか、教科書にあるからこの単元
を行うとか、そういう授業はないでしょうか？ こういったことを克服するということが
カリキュラム・マネジメントの意義ではないでしょうか。流す、こなすあるいは個々の先生
がばらばらに、自分の裁量だけで行うのではなくて、意図や狙い、特にこんな資質・能力を
育成するのだということを考えながら授業をする。あるいは、思考力・判断力・表現力等を
育成するというためには深い学びが必要なわけですが、かといって、私たちが持っている時
間、先生方が持っている時間というのは限られているわけですね。そうなってくると、一
時間一時間を全て全てアクティブに、というわけにはいかないわけで、単元レベルで考えて
いく必要があるわけですね。つまりメリハリを付けて、あるときには先生が上手に講義を
することで、子供の頭の中をアクティブにする、あるときには子供たちにじっくりと考えさ
せるといったようなメリハリが必要です。そういうことを考えると、単元レベルあるいは単
元を超えたような、そういう学びの場をデザインしていくということが必要になってくる。
しかも子供たちというのは、教室によってそれぞれです。その子供たちに一番適した方法
で、子供たちにこの内容を学習してもらおうという、そういうことを考えていくというこ
とを、先生方自身、お一人でもやっていかなければいけないことなのですね。これを組織的
に、計画的に、そして学年を超えても一貫性を持って、そして教科を超えても、この授業で、
理科でやったことが算数でも使えたなって、そういうことが行われていけば、それが積み重

なって、子供たちの力に付くのではないのでしょうか。

カリキュラム・マネジメントの基軸という言葉は、私の師匠の中留武昭先生が最初におっしゃったのですが、カリキュラム・マネジメントの基軸は、こういったつながりをつくることということで、例えば目標とカリキュラム、授業をつなぐ、あるいは目標と評価をつないでいく。あるいは授業と授業、単元と単元、学年間の学びをつないでいく、あるいは教科と教科や総合的な学習の時間をつないでいく。あるいは幼稚園、小学校、中学校、高校という長いスパンでの学びを見通して一時間一時間の授業をやっていく。あるいは子供たちの生活経験を踏まえた上で、授業・学習をやっていく、そういうことが必要なのだと。こういったカリキュラム上のつながりをつくっていくためには、人と人との協働が必要である。【スライド6】の右側ですが、協働性、人と人とのつながりが必要なのだということをおっしゃっていました。

カリキュラム・マネジメントの視点が入るとなぜいいのかという話なのですけれども、例えば授業研究ですね。どこの学校も 98%, 99%以上の学校が授業研究されていると思うのですけれども、時々授業研究の、研究の視点が見られない、そういう研究協議会なども行われているという場面に遭遇することがあるかと思います。やはり授業研究というのは、カリキュラム・マネジメントの大きな手立ての一つだと考えられますけれども、そのときに学校として、育成したい資質・能力であるとか、学校として目指す授業像であるとか、どのような方法で手立てを打っていくのか、そういったことをしっかり焦点化していくことをしていくことで、授業研究の効果というのが上がっていくのではないのでしょうか。

これは東京都の学校でしたけれども、三つの視点、言語技（わざ）、学び合い、振り返りという視点で、本日の授業を振り返り、改善策を考え、そして組織として意見をまとめていくという、そういう授業研究をしていました。そして、ある授業者の授業で積み残してしまった、残された課題というのを、次の授業者がそれを引き継いで、自分の授業で解決していくというふうにしていました。学校の中でそういう視点がしっかりとしていることで、リレーをしながら進めていくことができるわけですね。そのような取組によって、子供たちにとっては一貫性のある、あるいは重層的な、そして学びがつながっていく、点から線、線から面になっていくような、そういう学習を保証することができる、それがカリキュラム・マネジメントの効果ということになるのではないのでしょうか。

【スライド9】には、カリキュラム・マネジメントが機能している例と機能していない例ということで、授業レベルでお届けしてみました。いかがでしょうか。右側を読みたいと思いますが、児童生徒が何をどのように学び、何を身に付けるかを考え、そのために教科書を使って教える授業が行われているのでしょうか。教師はもちろん、児童生徒も、本時や単元の狙いや目標、学習課題など、意識しながら臨む授業、狙いに迫る本質的な問いや学びの振り返りのある授業、こういったことが行われているのでしょうか。

今度は教科横断的な視点ですけれども、教科横断的な教育課題について、総合的な学習の

時間とか、特活の時間を使って単発的に行われるのではなくて、そういった時間を核としながら、様々な教科が関連付けられて行われているのでしょうか。そして最終的に生徒の知の総合化が図られているのでしょうか。こういったことを実現するというのが、カリキュラム・マネジメントの役割ということになるかと思います。

それでは最後に頂いた課題なのですが、学校はどのようにすれば取り組めるのかということですね。カリキュラム・マネジメントの基本的な方法につきましては、【スライド10】にまとめております。【スライド11】にもPDCAサイクルでまとめているのですが、一つここで強調しておきたいのは、カリキュラムの計画をする、あるいはカリキュラムの評価をする、振り返る、そういう重要な局面に先生方が参画をする、一人一人が当事者として参画をする、コミットメントする、そういうところが大事かと思います。

このような単元配列表は、本日のシンポジウムで再三出てきておりますけれども、これは皆で共有化するために関連あるいは見通しといったようなものが見える化する手段ですよ。頭の中にあるものは紙に書いてみないと見えない、だからこそ見える化するわけなのです。見える化する、そしてこの見える化したものを教職員で囲んで話をするということが必要かと思います。この単元配列表は、カリキュラム・マネジメントのツールの一つでありますけれども、これ自体はカリキュラム・マネジメントそのものではないですよ。この、先ほどのような表をこのように皆で囲んで、実際に実践をやってみて、どうだったのか、子供の学びはどうだったのかということから改善を図っていくということが、カリキュラム・マネジメントにとって欠かすことができない重要な局面とすることができるかと思います。

時間が来ました。まとめに代えまして、カリキュラム・マネジメントというのは三つの側面が出されたために、何か手続のように捉えられているきらいが、いろんなところで感じられるのですが、そうではない、そもそも教師の専門性というのは、カリキュラムを創り、自分たちの手でこの子供たちのためにカリキュラムを創り、動かし、変えていく、それが教師の仕事である、これが土台となる考え方であるということ。そして目的はカリキュラム・マネジメント自体が目的ではなく、子供の学びをマネジメントすることが目的である。いかにより良い学びをつくり出していくのか、この子供の学びをしっかりと見つめて、その学びを改善していくために授業を改善する、教育計画表を改善していくというのがカリキュラム・マネジメントの営みだと言えることができるかと思います。

というふうに考えれば、カリキュラム・マネジメントは当然、管理職だけの仕事ではなく、授業に関わる者全てがその主体であるということです。

以上で終わります。

猿田：田村先生、ありがとうございました。教師の専門性に立脚した、全ての先生がカリキュラムの作り手であるという、そういったメッセージであったのではと思っております。

次に、東京大学の白水先生から、カリキュラム開発に生かすために、子供の姿をどう見取

るかといった点からお話を頂きます。よろしくお願いします。



白水：「授業づくりからカリキュラム・マネジメントを始めていく。」「授業を開発することがカリキュラムを開発する。」こういった天笠先生，それから田村先生のお言葉，そのために生徒の具体的な姿に落とす，それについて語り合う，その重要性について，新潟，秋田，三原学校園の御発表があったと思います。

私の発表では，これを本当に具体的に進めていくためにはどうしたらいいか，について考えます。私自身，正直なところ，カリキュラム・マネジメントは何かと言われたら，確信を持ってお答えできないのですが，少しは自信が持てるような具体化，そして授業とカリキュラムの往還の仕方について考えていくための話題提供をしたいと思います。

田村先生のお言葉にあったとおり「この子供たちのために教育課程あるいは授業を作る，そこが大事だ」と考えたときに，一番やらなければいけないのは，日々の学びをデザインし，見取って，次の学びをデザインする，この繰り返しだろうと思います。

ただ，これを形だけ回すのではなくて，質の高い形で回していきたいと考えたときに，一人の先生でやるよりも，なるべく多くの先生と一緒に回していきたいのではないかな。それによって，一般的には，「授業研究っていうのは，単元の先生の指導技術なんだ，で，資質・能力っていうのは，カリキュラム・マネジメントみたいなところでやっていくんだ」という，この二元論を超えていけるんじゃないかな。

具体的にいえば，この授業で一体どういう力を育てたいのか，そしてこの力を育てたいのだったら，どういう授業に落とすか，この往還をして，カリキュラムの見直しにつながるような授業研究をしていけばいいのではないかな。そんなふうに思います。

鍵は，学びの質を支える授業づくりー私の場合は，授業という言い方をするのですけれどーPDCA サイクルだと思います。教材作って，P ですね。で，すぐ実践，Do するのではなく，教材を作ったら，周りと相談して，教材案を検討してから実践する。終わったら，子供たちの序列化ではなくて，学習を評価，Check してあげて，その結果を持ち寄って，次の授業を展開していく。これによって私たちの学びに対する知見が深まっていきます。

ただ難しいのは評価です。なぜかというところ，子供たちの頭の中というのは，私たちにとって見えないからです。見えないので，それを推測していく必要がある。今日の授業でどこまで分かったか，という頭の中が捉えられると，明日何が知りたいのかをつかむことで，次の授業に進んでいける。それが「形成的評価」。そしてそれをより質高く行っていくために，今日の教材，どうだったかなと振り返るのが「指導と評価の一体化」だということになると思います。これをやっていきたい。

もうちょっと平たく言うと、アクティブ・ラーニング、主体的・対話的で深い学びにおける大事なことというのは、児童生徒個人の評定よりも前に、この授業でいったいどういう学びが実現できたか、子供を責める前に、まず先生の授業づくりを見直してみるために子供たちの学びを評価してみようということです。そこが大事だと思います。

それでは、子供たちを、学びを評価するといったときに意識したいのはどんなことなのか。第一に来るのが、どんな力を果たしてこの授業で見取りたいのか。授業の狙いがこうだから、伸ばしたい力、そこでこんな話をしてくれると、こういう力が伸びてくるはず、だからそこを見取ろう、といった観点を定めることです。だから今日はこの授業でこんな課題を与えよう。先ほど田村先生の話であったような授業づくりになってくると、何を持って学びの深まりを評価するかという、評価の観点が立ってきます。これを連動しながら、授業研究をやっていきたい。

なんだけれども、この見取りの観点があいまいだと何が起きてしまうか。

ある先生が授業を作って、教材作って、「こんな感じでやりたいんですけど」と言ったら、皆それぞれの観点で「こんな課題でやってみたらどうか」「こんな教材も面白いんじゃないか」というので、教科の専門知識に従って、子供の学びを置き去りにしたままのコメントをしてしまう。それで、いざ授業を見ると、「あ、ちょっと難しかったね」「ここは盛り上がってて良かったね」「ここは結構いけたので、次の授業にやって」、このような表面的な印象の交換になってしまう。そうすると、「このジグソーってやり方、面白いんだけど、この単元で合わないみたいだから、今度、こっちの単元でやりましょうか」あるいは「このジグソーは分かったんで、ほかのメソッドないのかな」となる。これで回していても、私たちが子供に対する学びの見取りの視点というのは深まっていけない。

そうではなくて、教材を作った先生が「この課題、形としてこうなんだけれども、やりたいのは、こういう力を付けたいからなんだ。それに従ってこの課題を選んだ」ということをちゃんと説明する。それに対して周りの先生が「じゃあ子供は具体的にこんな答え出しそうだけど、それでいい？」という交換をしてから見に行くと、授業の中で子供の学ぶ姿が見えてきます。「こんなところで予想外につまづいてたね」「ここで苦しんで悩んでいたのは、実はいい悩みどころだったね」。こういうふうに見えてくると、授業をしてる先生だけではなくて、ほかの先生も学べる、そんな授業研究になっていくんじゃないか。これはいろんな授業のやり方できるんですけども、私たち、東京大学の CoREF としては、一つ腰を据えてメソッドを固めて、その周りで授業研究やってみましょうということで、この知識構成型ジグソー法というのを使ってやっております（【スライド8】）。

やり方、簡単に説明しますと、まず子供が一人一人、今日先生が用意した問いに答えを書いてみる。それに対して、ヒントになりそうという資料、違う知識の部品というのを3グループで、違うグループに分かれて読み込んでみて、この違う資料を持ち寄ったら、さっきの答えが出るかな、ここでパズルのピースが合うように絵ができてきますので、ジグソーと呼んでおります。それで、この答えを、じゃあ同じ問いに対して、同じ三つの資料をまとめた

はずなのだけど、一緒になるのかなということもグループ間で共有して、最後、もう1回個人に戻って、答えと疑問を書いていく。こういう非常に単純なやり方なのですが、具体例があった方が分かりやすいかと思いますので、私のスライドの最後の方をめくっていただくと、授業の資料がごさいます。広島県の安芸太田でなされた授業でごさいます。

1枚目にメイン課題がございまして、サーキットを走っている車があります。そのレーシングカー、3周目の2周目でこういうパターンになりましたという速度の変化のグラフを見て、じゃあこの車が走ったのはどのコースだろうねというのを、ABCDEという中から選びます。Eのコースは上のグラフと同じ形なので、選びそうなのですが、先生方、正解は多分Bだとお分かりになると思います。こういう単純な課題なのですが、小学校4年生が、折れ線グラフのまとめとして、こういう発展課題に取り組んだ授業でございました。

これが最初のプレなのですが、1枚めくっていただきますと、これがエキスパート活動の一つ目に当たります。「最も長い直線のところを走っているのはどこかな」というので、さっきのグラフの見取り方を考えてみる。次のページに行きますと「じゃあ遅いところはどこだろう?」「遅くなっているのはコースがどんなときか」というのを集中的に考えるグループが二つ目、最後のグループは速度の変化、「2.6から2.8キロのところはどうなっているかということが言えるか」というので、グラフの見方とこの現実世界のレーシングカーの話を合わせながら考えてみる。こういう3グループに分かれた子供たちが3人で集まって、じゃあさっきの問いに答えを出したらどうなるだろうというので、喧々諤々（けんけんがくがく）しながら答えを選んでいくと。

これは実は問題はあのPISAという、国際到達度調査で出た問題なのですが、小学校4年生、ジグソーでやってみると、一応、全部のグループがちゃんと答えを出して理由も言えた。ところが国際調査で見ると、平均は28%の正答率ですので、なかなか速さみたいなことをしっかり分かっていくのは難しい、そういうのを一つ一つの授業で対話を通して学んでいくというようなことをやっております。

私たちのプロジェクトでは、こういう授業の型を使って、先生方が授業案作って、メーリングリストやネットワークで、授業案をいろいろ検討するような仲間というのがたくさんいます。このPDCAサイクルというのはずっと回してきました。このPDCAサイクルの上で、最近、じゃあ授業研究のやり方も少し変えていってみよう、それによって、例えば、先ほどの教材でどういう力を子供たちが付けたかったか、そこの資質・能力の育成に迫れていくのではないかというふうに考えております。

普通、公開授業というと、ぱっと授業を見ますけれども、その前に、今日の授業でどんな学びが起きそうか、授業者の具体的な想定について参観者が共有するという活動を入れます。その後で授業を見に行く。そうすると、最初の想定と見比べながら、子供たちの学びというのを見て取れる。教室の中のたくさんの先生方の目を持ち寄って、観察結果を授業者の先生にフィードバックしてあげられる。で、この授業者の狙いと子供の学びの事実・実態と比較して見えてきたことを共有すると、それぞれの先生が、授業をやった先生だけじゃなく

て、生かせることができます。普段知らない、子供たちの本当に多様な学びを見取るのは難しいのだけれども、そのときに見る先生方一人一人の思いではなくて、子供はどう学びそうか、今日の授業はこうしたかったんだ、授業者、子供に寄り添って想定を作って、それと比べて見てみる。そうすると子供の学びについていろんなことが見えてくるのではないかというふうに考えております。

じゃあそれを具体的にどう行かうかというので、お手元の資料、先ほどの授業例の後ろに、子供の学びのシミュレーションシートというのがございます。こういうのを使って、子供の学びのシミュレーションというのを行っていきます。頭からいきますと、最初の、例えば、さっきのコース、どれを選ぶかなというのについて、すごく得意な子と不得意の子がどれを選びそうかと、クラスで二人だけ思い浮かべてもらって、先生方にシミュレーションー想定ーをしてもらう。そうすると、「苦手の子だったら、速度と同じ、グラフと同じEを選びそう。得意な子だったら、選んだ上で何か理由、一言書けるかな」と、そういうことをいろいろ想定しながらシートの2番のところに行って、じゃあこの三つの視点で同じ問題を考えたときに、どういうことを子供たちは話せそうか。それをまとめたときにシート3番のところ、行きますけれども、子供が話し合っただけで答えまで行けそうか、最終的に一人に戻ったときにどこまで答えられそうか。それを得意な子と不得意な子について、それぞれ、想像してみます。

こんなことをやってみると、いいことが3点ほどありまして、授業の大分前にやれば、授業を作り直すというのに役に立ちます。もう一つは、授業を見に行くときに、評価の観点が立ってきます。これの例でやりますと、例えばコースとグラフの形を見比べられると、BCDには絞り込めそう。だけど、そこで消去法できるかどうかと、こういうところに気付かなきゃいけないのじゃないかという、子供の学びの要素が見えてきます。

最後、もう一つ、非常に大事なところとしては、最初に得意な子と不得意な子がいたら、一つの授業でたどり着くゴールも違いますということを認識できます。違うのだけれども、一人一人がここまで伸びていけばいい、その覚悟を持って授業がしていけるんじゃないか。ここまで先生方が見学をしっかりとしますと、その想定と見比べて、子供たちの様子を観察していく。

先ほどのやり方ですと、グループに分かれるので、そのグループに先生方が張り付いて、特定の児童を追いかけて行って、「あの子は今日一日、こんなことを話してた」みたいなことを話し合った後で、授業後にこういう協議の仕方をします。

授業後は、まず最初に、授業者の自評を入れない。授業者の自評を入れると、「すいません、今日、こんな授業で」とディフェンスから始めるので場が暗くなる。やりたいのは子供の学びなので、まず第一に、授業前の期待や想定と比べて、学びの様子に見えてきたことを小グループでディスカッションして共有するようなことからやります。その後に授業の、学びの様子に基づいて、次の授業に向けた提案を交換する。こうするとベテランの先生が専門性に基づいて好き勝手なことを言うという場ではなくて、皆、子供の学びから学び合う場に

なる。その後で授業者から振り返りを入れてもらって、最後に参加者に5分程度時間を取って、それぞれ学んだことを書き残していただくだけで、一つの授業の見方が深まってきます。

時間がなくなってきました。最後、3分ほどで、これと、資質・能力、カリキュラム・マネジメントをどんなふうにつなげていくかという話をしていきたいと思います。

大事なものは「何々力」といったものをどれだけ授業の姿に落とし込めるかです。具体例、事情があって出していないのですが、最後のページにこのようなフォーマットを、今、先生方と使っています、というものを載せました。これをA3に大きくして、それぞれの「一つの」授業で問いたい力を左側に書き、その真ん中にこの資質・能力というのを、学習の中で、具体的にどんなパフォーマンスの形で発揮されてほしいか、書きます。ここまではよくあるのですが、一番右に、子供の今日の具体的な姿で、どんな言葉を期待するか、これを考えてもらいます。大きくしたものを、先ほどの授業の例で示します（【スライド15】）。

例えば、先ほどの授業、コースの形と図を行ったり来たりするみたいな、数学的なリテラシーもあります。それに加えて、例えば、「多面的・批判的思考力」みたいなものが大事ななと思うのであれば、それが一体、今日の中ではどういうものになるかを考えてもらいます。複数の選択肢の中から、条件に合わないものを消去法で選んでいくときに、こういう多面的・批判的な思考力が働くんじゃないか。あるいは「粘り強さ」が大事と考えたときに、答えが一回出ても、より良いものを求めて粘り強く考えるところが出てくるんじゃないか。これを一番右、子供の姿に落とし込んでいく。

こういう会話の形で、子供に何が起きてほしいかを書いてみます。例えば多面的・批判的思考力ですと、「BCDってカーブは三つじゃろう、形は似とるんじゃないん？」と広島弁で、子供たちが起きそうなことの会話を想定していく。粘り強さですと、「正解はコース何じゃろう」というので、誰かが言ったとしても「それでほんまにええんかね？」と、答えが一回出ても疑って、もう少し考えてみる。答えが出てもグループ活動を終わりにしないで、「先生がグラフを根拠に示しながら説明できるようにしんさいって言っとったけ、ちゃんと説明ばやってみようやん」みたいなことが言えるようなところまで狙ってく。

ここまで来れば、先ほどのフロアから「私たちは何をつなぐのか」という質問がありましたが、この頭の働き方、心の働き方というのをつなげていくというのが見えてきます。対象がグラフや数学の話じゃないときにも、「答え出して終わりにしてもいいのかな」。あるいは「これ、ちょっと変だと思うんだけど」というような形で子供たちが語り合う、そんな姿を求めていきたい。

こうした想定を先生方が授業前にやることによって、「今日のあなたの授業、問題解いて終わりにするんじゃないくて、どこにつながっていきますか？」と議論できる。授業が終わった後で、「先生、想定したのはこういうやつだったんだけど、やってみるとこうだったね」と議論できます。

これで、一人一人の先生が、あるいは共同で、各教科の授業で引き出したい資質・能力が

ちゃんと引き出せて見取れるようになると、教科を超えて、学校全体で更に資質・能力が引き出せるようになっていくはずではないか、で、この引き出し方というのを考え尽くしていくところに今後のディスカッションが役に立っていけばよいかと思います。

少しスライド残っておりますけれども、時間来ましたので、これで終わりにさせていただきます。どうもありがとうございました。

猿田：白水先生、ありがとうございました。白水先生からは、子供たちの学びをどう見取るかということで、授業研究の進め方について具体的にお示しいただきました。ありがとうございました。

稲岡先生には御発表は最初にいただきましたので、これまでの 3 名の先生方の御発表に対する御意見、御感想をお願いしたいと思います。



稲岡：はい、ありがとうございます。菊池先生、田村先生、白水先生のお話を伺って、とても多くのことを学びました。ありがとうございます。お話を伺って感じたことは、まず、育成すべき資質・能力を明確化した上で、教科等の内容について、相互の関連付けや横断を図って、各教科等の内容と教育課程全体とを往還させることが重要なのだと、でもその際、いつでも子供の姿で分析・検証していく。つまり、子供の中で学びがどういうふうにつながっているのかを見取る教師の目というのが重要になってくるのかなと思いました。それをやっぱり協働でやっていきたい、一人の力じゃなくて組織でやっていき

たいとなったときに、例えば、教育課程を中心に据えて、子供の資質・能力を見ていくときには、単元配列表みたいな、一つの例ではあるのだけれども、そういうものを動的に使うこと、作っておしまいにするのではなくて、それを用いて、改善して、子供の力を育てていく、そういうことを積み重ねていくことによって、学校全体、そしていろんな立場を超えて、日々の授業においても教育課程全体の中での自分の今やっていることの位置付けであったり、育成すべき資質・能力を意識しながら取り組むという実践が積み重ねられるのではないかと考えています。

やはり子供の視点の側から、私は現場の人間ですので、子供の視点で考えてみますと、学んだことが他の教科や生活でも生かすことができるようになると、子供自身が学習の価値が分かって、もっと学びたいというふうになっていくのだと思います。この子供の学びへのモチベーションが高まるということはとても大事なことで、今まで学んだことがふだんの生活の中で生かせるので、学習の価値が分かって「もっと学びたい」という意欲が出て、自己調整能力みたいなことが育っていくのかなと。そうすると、子供のことを一番に考え、取

り組んでいくことが重要だとすると、授業に関わる全ての方が、子供の資質・能力を育てるために、様々な角度からアプローチをして、協働して分析・検討そして次の学びをデザインしていくこと、まさにその主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善というものとカリキュラム・マネジメントというものが両輪になって回っていくことによって、組織的にもなるし、継続的にもなるし、教師自身も自覚的にもなるし、その中で、保護者や地域とも協働して、子供たちを育てていくというスタンスに立つならば、学校全体、学校と保護者や地域との連動が起こってくるのかな。よい循環で協働していきたいものだなとお話を伺い、勉強しました。ありがとうございます。

猿田：ありがとうございました。ここからは、あと 20 分弱しか時間はありませんけれども、これまでの御発表に基づいて、更に検討・議論していきたいと思っております。二つほど考えているのですが、まず 1 点目は、カリキュラム・マネジメントを一般的な普通の学校、特に公立学校等でどのようにすれば良いか。事例を交えながら、少し御紹介をいただきたいと考えております。いろんな学校を回って見てらっしゃる先生方ですので、その条件を出すための事例や、条件設定をどのように行えばいいのかというヒントになるようなこともお出しいただければと思っています。菊池先生からお願いできますでしょうか。

菊池：まず、子供たちの課題、現状を見ますと、様々な課題があるのは当然だと思います。それを一遍に、このカリキュラム・マネジメントで解決していくことはかなり難しいと思います。例えば、重点となる教科は何なのかということで、子供たちの実態をしっかりと見極めて、育成すべき資質・能力は学習指導要領の指導事項として系統的に掲げられていますから、その指導事項のどこの部分が弱いのかということで、先ほどお見せした中ノ町小学校は、「C 読むこと」の領域の中で、考えの形成という部分が非常に弱い、例えば叙述と叙述を関連付けながら自分の考えをまとめたりするといったこと、ここに力点を置きたいということで重点化して、そのためにどの単元に力点を置くのかということで、「C 読むこと」の領域に力点を置いていったわけです。

「B 書くこと」に関する学習の充実もその後には付随して必要になってくると思いますが、まず子供たちに付けたい資質・能力を指導事項から重点化して、焦点化して作っていく、そこが取り掛かりとしてはいいんじゃないかなと思います。学習指導案等でも、子供たちの実態を書くところで「明るくて元気で」ということを書くのではなくて、その教科の単元に関わる部分の子供たちの実態を、より客観的に捉えて、その実態だからこそ、この教材があり、こういう学習過程、指導方法があるというふうな流れで考えていくことが大事なのではないか。まず最初に子供たちの実態を、指導事項を基に資質・能力として見て、指導事項を基に実態を捉えていく、そこが大事なかなと思います。教科等横断的なことを最初からやるのはなかなか難しいでしょうから、まず教科を絞って、そして指導事項を更に絞って、1 学期、2 学期、3 学期でつないでいくことで、教科等横断的に更に発展していくのではないかなと

いうふうに思います。

さらに、現場の中で、一般的な学校でも困っているところは、そういう教材配列、題材一覧を作ったとしても、それが本当に有効なのかどうなのかという、検証することが非常に難しいことです。教師の意識調査、子供たちの意識調査、保護者の意識調査もありますが、飽くまでそれは意識調査です。指導事項に示されている資質・能力が身に付いていたかどうかという客観的なデータを取ることが大事ですし、また学校運営委員会といった第三者の評価も参考にいただければと思います。カリキュラムを見ていただいて、授業を見ていただいて、評価していただく。地域社会に開かれた教育課程ということで、多くの方に見えていただいて、示唆してもらえるといいのではないかなというふうに思います。以上です。

猿田：ありがとうございます。子供の実態や課題を中心とした改善点、そこを重点化していくというようなお話でありました。

それでは田村先生、カリマネがうまく機能している学校など、何か御紹介いただけますでしょうか？

田村：そうですね。私としましては、一般の学校にお勧めするのは、総合的な学習の時間を上手に使ってください、ということではないでしょうか。一番、学校としての教育目標を反映できるのが、総合的な学習の時間の目標ですし、この子供たちの実態に合わせて、この地域の実態に合わせて、学校がある程度、かなり自由にカリキュラムをつくれる、そういう領域ですので、そこをもう一度うまく使っていただく、見直していただくというのがいいんじゃないかなと思います。特に探究的な学習というのは、総合的な学習の時間の本質ですけども、次の学習指導要領では、いろいろな教科でも探究的に、ということが強調されていますので、総合的な学習の時間で探究的な学習というものをしっかり実践された先生方は、教科の授業力というところにも反映していくんじゃないかなと思います。

一つ、本当に普通の公立中学校の事例を紹介します。岐阜県の中学校なんですけれども、地方の中学校で、人口が減少したために統合されたんですね。地域の方々は、一つの中学校がなくなってしまうことを非常に惜しんでらっしゃったんです。そうした中で、ではどんな総合的な学習の時間をしたらいいだろうと考えて、先生方が考えたのは、生徒たちが地域貢献をする、総合的な学習の時間の中で子供たちがしっかりと地域と関わって、地域貢献をしていく、そういった中で、どちらかというとな内向きな、おとなしい生徒さんが多かったんですけども、地域の方々と触れ合っていく中で力を発揮していくような、そういう学習活動をしていこうということで、カリキュラムづくりを行ったんです。

これ、4月の5日に行った研修です。本当に2～3時間でやったのですが、総合的な学習の時間の活動だけが、1学期に活動することだけが決まっていたのです。1年生は合宿、2年生は職場体験、3年生は修学旅行。これをいかにして探究的な学習にするのかということを、ワールドカフェ方式で考えたのです。1年生の単元計画について、1年生の先生が考える、

その後先生方が移動して、2年生の先生が考える。そして次にもう1回移動して、3年生の先生方も知恵を出す。そうした中で「地域にはこんな人があるよ」とか「こういう資源があるよ」あるいは「こういう国語の力が使えるんじゃないかな」ということの知恵がぐっと凝縮されてきました。

このとき一つ課題があったのは、先生方にとっては、地域に根付いていない先生が多くて、地域のことをあまり知らない。そこで、その当時の研究主任の先生が随分地域を回られまして、若い先生たちを誘って、「一緒に地域に行こうよ。そうすると必ず一緒に学習をつくりだしてくれるよ」と言って、そういう先生方と一緒にフィールドワークをしながら、実際につくっていきました。そして、1学期が終わってみると、なかなかいい総合的な学習の時間ができまして、それを皆で振り返り、そして2学期どうするかということをもた1年生、2年生、3年生、皆の力で考えていきました。こういったことは、短時間でできるカリキュラム・マネジメントの方法かと思います。

猿田：ありがとうございます。特に田村先生のお話にもありました、地域のリソースを生かすという意味で、総合的な学習の時間の特徴というか、教科横断的な探究、そういった力を育成するための試みということで、御紹介いただきました。ありがとうございます。

白水先生、何かありますでしょうか？

白水：公立学校の一般の先生がどういうふうにすればいいかについては、2点あると思います。

一つは授業という短期の視点だけではなくて、少し長い目で子供を見て、カリキュラム・マネジメントが効いてくると、長い目で見たときに御利益、学習効果が生まれてくる、それによってできることが増えていく、そこを頼りにして次の授業をデザインすることができていくということがあります。ですので、長い目で子供の成長を見守るのが一つ。

それとほとんど同じことなのですが、2点目は、一回一回の授業で、必ずしも子供たちが、例えば、今日、先生が狙った正解に行かなくても、そこで子供たちが学び終わるわけではないということを自覚することだと思います。ジグソーの授業では、例えば先ほどの授業最後のクロストークという発表場面で「正解が出なかったときには、どうしたらいいですか？」って、こういう御質問、先生方からよく頂くのですけれども、恐らく、そのときの先生方の視点っていうのは、1授業で完結しなきゃいけないっていうふうに思っている。ところが子供たち、今日の授業でいったいどこまで僕たちは分かったかな、何が分かってないかなって整理しながら学び続けていけばいいのだって、そんなふうに思うようになると、先生方の授業の作り方、少し変わってくるかなというふうに思います。

先ほどの自治体、安芸太田の例を少しだけお話しますと、9年ほど、この協調学習の取り組みをなさっていて、小学校から先に火がついて、授業が変わっていった。そこで育った子供たちが9年間たって、中学生になって入ってくると、中学校の先生が後からこういう協

調学習の授業、あるいは対話型の授業をやろうとして、例えば課題が少し甘い、あるいは活動の指示がはっきりしないときに、子供たちがせっせと「ちょっと課題がぼんやりしているのだけど、先生が聞きたいことはこんなことじゃないだろうか」あるいは「学習活動として、こんなことをやると、いい対話ができるんじゃないか」と自分で考えながら動いてくれる。そこに甘えるわけにはいけないのですけれども、児童生徒がそこまで育つと、さらに上の課題にチャレンジしていける、そういう長期的な効果というのを見取りながらやっていけるといいのではないかと、そんなふうに思います。以上です。

猿田：ありがとうございます。少し長い目で、単元単位ぐらいで見るとか、そういったことも必要だということを御指摘いただきました。ありがとうございます。次に、カリキュラム・マネジメントに学校が取り組むための条件ということに迫りたいのですが、特に、カリキュラム・マネジメントが授業づくりにつながる要因、あるいは、こうするとちょっと難しい、というような原因、そういったことについてのお考え、それをお聞きしたいと思っております。それでは、今度は稲岡先生からお願いできますでしょうか。

稲岡：ありがとうございます。全国の様々な取組から学んだことから、カリキュラム・マネジメントが授業づくりにつながると考えられる要因についてお話をしたいと思います。うまくいかない事例はその反対だというふうに捉えていただければいいかなと思います。まず学習者としての子供を中心に考えることがうまくいく要因の第 1 だと思います。カリキュラムをデザインすることや PDCA サイクル、外部リソースを活用することにおいても、常に学び手である子供を中心に据えて、子供たちにとってよりよいことは何なのか、彼らが学ぶとすれば、と常に考えていくことは重要だと考えます。

そして、やはり、検証するためには、新たな時代を生き抜くための資質・能力の育成について、全職員がその意識を持っているかどうかという点が重要になってくると考えています。子供たちの学びの中で、知識・技能が関連付いて、活用・発揮されるようなカリキュラムがデザインされて、絶えず見直されているかどうかというのがポイントになるのではないのでしょうか。蓄積されてきた膨大な知識も含めて、カリキュラムが様々なものを資源として活用できるようなことについて配慮されているかということについても見つめ直していくことが大事になると思います。例えば、学んだ知識や技能を異なる場面で使うことで、未知なる場面、状況でも活用できる思考力・判断力・表現力が身に付いてくると伺いました。学んだ知識や技能を異なる場面で使うことは、学び手にとっても、多くの教科を学ぶことの意味が分かる体験となって、育成すべき資質・能力の発現にもつながると考えます。そうすると、子供たちの学んだ知識や技能が、学級や学校の中だけでなく、自分たちの日常生活や地域の諸問題とどういうふうにつながっているのかと考えを広げていきながら、保護者や地域と協働して取り組んでいくと、保護者や地域と一緒に子供たちが新たな時代を生き抜くための資質・能力を育てていけるのではないのでしょうか。

知識というものが教科の中だけでつながるのではなく、暮らしとつながっていくことで、より高難度の問題に対応できるようになっていくと考えます。そういう学びは、知識がより安定的・持続的に記憶されるというメリットもあると伺いました。子供にとっては、今まで学んだことがふだんの生活で生かすことができるので、学習の価値が分かりやすく、もっと学びたいという意欲が湧いてくると思います。この、子供自身が学びの価値を自覚的に捉えられているかどうかということを検証していくことが、授業づくりとカリキュラム・マネジメントが効果的につながっているかどうかを検証する一つの視点になるのではないかと考えています。ありがとうございます。

猿田：ありがとうございます。それでは菊池先生、よろしくお願いいたします。

菊池：学校が取り組むための条件要因ですが、まず、先生方が同じ方向を向いていかなければならないと思いますので、子供たちの実態を捉えて、理解して、共有化していくということが大事だと思います。その時間の確保として、研究主任を中心に時間を確保して、学校のグランドデザインや教材配列表を作るとか、そういうふうなことを行う場を設定することが大事なかなと思います。理解と共有ということが、まず大事だろうと思います。

その次に、教科等横断的にしていくために、やはり教科と他教科、他領域を結んでいって、教科等で身に付いたことが他教科で生かされて活用される場面を作っていくこと、それを余り遠くの単元同士で結び付けていくと、小学生は忘れてしまいますから、短い期間で横断させていく方が効果的かなと思います。

全国学力・学習状況調査問題で、平成 29 年度に正答率が低かった問題として「対象」という漢字があります。あの「対象」という漢字が 50%を下回ったのです。なぜ下回ったのか。子供たちは、算数の教科書で毎日毎日、「対称」という漢字を書きます。学年別漢字配当表にはない漢字です。でも書けます。毎日見えていますから。先生の板書にもルビを振って書きます。当然、書けるようになっていくわけですね。そのときに、同音異義語の指導をもし先生が行っていたならば、その時期に同音異義語の単元・題材を設定していたならば、子供たちはすぐに、文脈に即して判断することができたのだと思います。そういうことを意図的・計画的にやることが大事だと思います。、活用場面を、余り遠くの時間ではないところで設定できるような指導計画を考える必要があるかなと思います。

3 点目としては、学校内だけでの物的・人的な資源だけでは非常に難しいと思いますので、国語の場合であれば、読書単元を作るときに、図書館司書とか、地域の読み聞かせのボランティアの方とか、そういう方たちを効果的に結び付けていくためには、管理職のコーディネーターや、物的・人的な資源の活用ができるように整備しておくことも大事なのではないかなというふうに思います。

猿田：ありがとうございました。それでは田村先生、お願いします。

田村：やはり条件としましては、時間的なゆとりというのは大きな条件だと思います。次の学習指導要領は、非常に分厚いですし、なかなか内容も高度だと思います。これをしっかり読み込み、先生方が本当に研究し、話し合うという時間を作るということは、行政にも是非お願いしたいところです。学校としても、教材を、例えば、共有化するということがあったり、学校は何に重点化するけど、何はしないということを決めるであるとか、あるいはアウトソーシングをすとか、学校もできる努力されていると思いますが、そういうようなことで時間を作っていくというのが大きな条件だと思います。

カリキュラム・マネジメントの基盤としましては、課題であるとか、目標であるとか、手立てであるということを経営的に共有するということがなのですが、これが意外とできてないですね。調査しましたら、「学校の校長先生はビジョンをしっかりと示していますか」と聞くと、もう97%ぐらいは「はい、示しています」ということで、非常に肯定的なお答えが返ってくるのですが、それを実際に、「教育目標などを先生がちゃんと自分で説明できますか」と聞くと、40%ぐらいに下がるんですね。ですので、それを共有化できるような、そういう場を作る、あるいは学級経営案を作るときに学校経営案とどれだけ連動しているかということに注意深くみてみる、そういったようなことをしていくということが大事なんじゃないかなというふうに思います。

で、カリキュラム・マネジメントがうまくいかなかった例に出会ったことありまして、これは、私は、カリキュラム・マネジメントをお手伝いするとき、参加とか皆での共有化とかは大事にするので、結構ワークショップで皆でわいわいということを手法としてたくさん取り入れるのですが、それを幾らやっても、だんだん学校の雰囲気悪くなっていくんですよ。何で悪くなっていくかというと、二つの事例があったのですが、共通しているのが、引っ張っていく研究主任の先生の「私はこうしたい」という枠組みが強過ぎて、皆がいろんな意見を言っても、それを無視して、自分の考えている方向に強引に持って行くんですね。だから、幾ら話し合っても無駄という。

これが最終的な条件だと思うのですが、最終的な条件は、皆にそうやって意見を聞くからには、その意見も尊重していくという前提がないと駄目ですよ。つまり信頼関係です。教員同士の信頼関係、あるいは地域の人との信頼関係、そして最終的には子供を信頼することだと思いますけれども、これが大きな基盤となることだと思います。以上です。

猿田：白水先生、お願いします。

白水：今の田村先生の「先生の違い」、そして、稲岡先生の「学習者を中心にしたい」という言葉を引き取っての一つの条件だと思うのですが、とにかく子供も先生も多様だ、その多様性を受け入れる、ということが非常に大事かと思います。

一つの授業を作っても、いろんな学び方をする子供たちがいる。教科横断の授業を作っ

て、皆、金太郎あめみたいな一つのゴールにたどり着いてほしいのではない。子供一人一人が独自のアウトプットを出したときに、それを見て、先生方が御自身の Expertise に従って、「この子、こういうところ得意なんだ。ここ伸ばしていけるね」と見て取ってあげる。その目の付け所が違うということが、実は子供たちにとってのチャンスになるんじゃないか。カリキュラム・マネジメントが、子供にとってのチャンスが増えるような、そういうものになっていくといいなというふうに思います。

もう1点目は、自治体の先生方、それから大学の先生方、研究者の方がいらっしゃっていますので、その方々に是非訴えたいのですけれども、今後のカリキュラム・マネジメントで学校が一生懸命それぞれの取組を頑張っているときに大事になってくるのは、学校を孤立化させないようなネットワークを作っていくということです。その支援に教育行政そして研究者の役割があると思います。研究では、デザイン社会実装研究というような言い方しますが、1回の実践で研究成果を一般化するスケールの研究ではなくて、現場の先生方が実践をしやすい仕組みを作って、授業やカリキュラム・マネジメントを行っていく過程の支援に先生方の力を注いでいければ、すごくいいのではないかというふうに思います。以上です。

猿田：ありがとうございました。そろそろ時間も参りましたが、我々のプロジェクト研究で、昨年末に実施した文部科学省の研究開発学校へのアンケート調査において、40校ほど対象なのですが、「公立学校へ普及させるにはどうするか」ということをお聞きしております。先進的な学校からのメッセージなのですが、その中に、ただ今も出ておりました、全教職員の共通理解、あるいは教科の壁をどうするか。教科間の相互理解、あるいは時間の確保といったことについても御指摘がありました。

それ以外に、本日も出ていた小中高の接続をどうするか、あるいは、カリキュラム・マネジメントを継続して行うにはどうするかといったことが必要だということ、それを支える体制、支援体制の問題。特に何かをやるときに、誰がそれを判断するのか。そういうことになれば、管理職のリーダーシップあるいはミドルリーダーの存在、あるいはそれを支援するスタッフというものが必要になってくるといった、そういったことが、広く普及させるには必要じゃないかというような御指摘もございました。

そういったもろもろの条件が本日はたくさん出て参りました。またこれを、我々のプロジェクト研究において整理をいたしまして、報告書としてまとめてまいりたいと思っております。私の不手際で時間ぎりぎりになってしまったことをお詫びいたします。これでパネルディスカッションを終わりたいと思います。4名の先生方、ありがとうございました。

パネリスト

菊池 英慈 教育課程調査官 資 料



1

カリキュラム・マネジメントとは

○教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を子供の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画。

○各学校には、学習指導要領等を受け止めつつ、**子供たちの姿や地域の実情等**を踏まえて、**各学校が設定する学校教育目標を実現するために**、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、それを**実施・評価し改善**していくことが求められる。

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)平成28年12月21日

2

「主体的・対話的で深い学び」の実現

○子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができるようにするため、子供たちが「どのように学ぶか」という**学びの質を重視した改善**を図っていくことである。

○今回の改訂において提起された「アクティブ・ラーニング」と「カリキュラム・マネジメント」は、教育課程を軸にしながら、授業、学校の組織や経営の改善などを行うためのものであり、両者は一体として捉えてこそ**学校全体の機能を強化**することができる。

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)平成28年12月21日

3

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

学習の基盤となる資質・能力

- ・言語能力…国語科を要としつつ全ての教科等においてそれぞれの特質に応じた言語活動を通じて育成
- ・情報活用能力…情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用した学習活動等を通じて育成
- ・問題発見・解決能力…問題を見いだし解決していく過程を重視した学習活動を通じて育成

現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

- ・健康・安全・食に関する力
- ・主権者として求められる力
- ・新たな価値を生み出す豊かな創造性
- ・多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力
- ・地域や社会における産業の役割を理解し地域創生等に生かす力
- ・自然環境や資源の有限性等の中で持続可能な社会をつくる力
- ・豊かなスポーツライフを実現する力

4

例えばこんな言語活動で授業改善

～考えを深める場面で～

「各授業だけでなく…」

- ペアで意見を交換する
- 付箋を使って話し合う
- ホワイトボードを使って話し合う

各個人が自分の考えをもち、他者の考えとの共通点や相違点を意識しながら考えを深めていくような言語活動を展開しよう。

『言語活動の充実に関する指導事例集【高等学校版】』

5

例えばこんな言語活動で授業改善

～発表の場面で～

「先生が説明するだけでなく…」

- 生徒が説明する
- 立場を決めて討論する
- 制作物を使って発表する(ポスターセッション)

生徒が自分できとめた結論などについて説明したり、相手の立場や考えを互いに理解しあふりあうような言語活動を展開しよう。

『言語活動の充実に関する指導事例集【高等学校版】』

6



7

どのようにして
カリキュラム・マネジメントするか？

1 学校のグランドデザインの作成

子供の実態 → 目指す子供像

- ①「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)
- ②「何を学ぶか」
(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)
- ③「どのように学ぶか」
(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)
- ④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」
(子供の発達を踏まえた指導)
- ⑤「何が身に付いたか」(学習評価の充実)
- ⑥「実施するために何が必要か」

8

どのようにして
カリキュラム・マネジメントするか？

2 1年間の指導事項を学期ごとに意図的に配列したり、入れ替えたりする(教材配列)

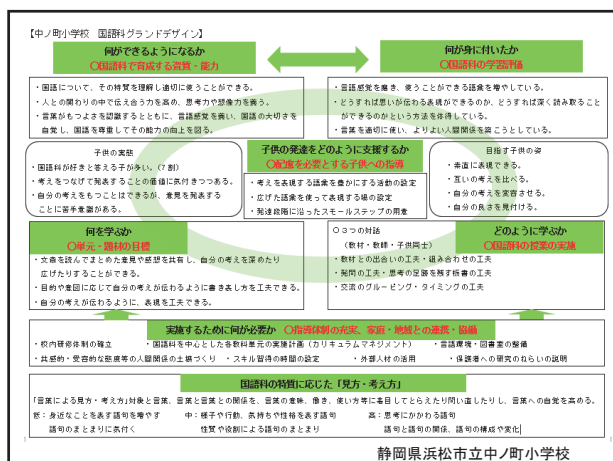
- ・学校行事、教科・領域等の年間指導計画
- ※ **中核となる教科を絞り込む**
- ※ **育成したい資質・能力を絞り込み矢印でつなぐ**
- ※ **重点となる単元の位置づけと配当時間の検討**

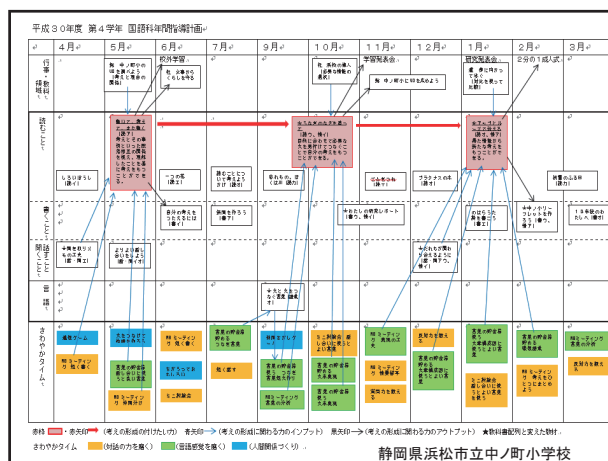
3 変更・修正をしていく

- (例)① 立案・作成 第1版
② 見直し1 第2版 7月～8月
③ 見直し2 第3版 12月
④ 見直し3 第4版 3月

9

国語科における カリキュラム・マネジメント



11

12

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成
学習の基盤となる資質・能力

言語能力

13

徳山小学校の主な研修計画

- 4月 校内研修会 ・研究の意義や目標等に関する教職員の共通理解
- 5月 校内研修会 ・公開授業, 研究の方向性の共通理解
第1回深い学び実現プロジェクト推進協議会
- 6月 校内研修会 ・公開授業
校内研修会 ・言語能力の育成に向けたグランドデザインの作成
- 7月 校内研修会 ・年間カリキュラム表及び年間指導計画の見直し
第1回徳山小学校区地域連携教育推進協議会 ※1学期末評価
- 8月 校内研修会 ・2学期の公開授業に向けた指導案検討等
- 9月～11月 校内研修会 ・公開授業, 授業検討会 ・成果と課題の洗い出し
- 10月 第2回深い学び実現プロジェクト推進協議会
- 11月 第2回徳山小学校区地域連携教育推進協議会
- 12月 中間発表会指導案作成, 授業アイディアプラン作成
年間カリキュラム表及び年間指導計画の見直し ※2学期末評価
- 1月 中間発表会(本校開催)
- 2月～3月 第3回深い学び実現プロジェクト推進協議会 ※3学期末評価
校内研修会 ・来年度の方向性について

山口県周南市立徳山小学校

14

H30徳山小学校 研究組織図



15

徳山小学校の具体的な研究

- ① グランドデザインの作成
- ② 年間カリキュラム表の工夫改善
- ③ 単元計画の工夫
- ④ 「つかむ」、「紡ぐ」、「育む」学習過程の工夫

16

言語能力の三つの側面から見直し

【創造的・論理的思考の側面】

・根拠や理由をもって自分の考えを表現しようとする児童が増加傾向にあるものの、情報を多面的・多角的に精査し構造化したり、論理を吟味したりするまでには至っていない。

【感性・情緒の側面】

・言葉によって想像することは好むものの、相手を意識して自分の感情を言葉で伝えたり、相手の気持ちを想像して行動したりすることが難しい場合がある。

【他者とのコミュニケーションの側面】

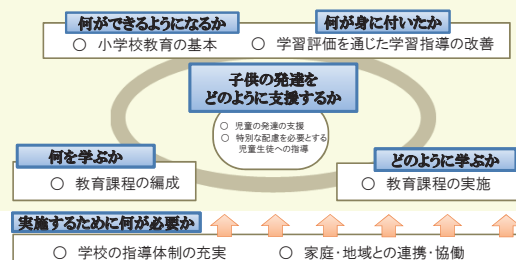
・「学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている」と思う児童が約8割だが、その内半数は「どちらかというと、そう思う」であり、改善の余地がある。

山口県周南市立徳山小学校

17

学習指導要領維則の構造とカリキュラム・マネジメントのイメージ

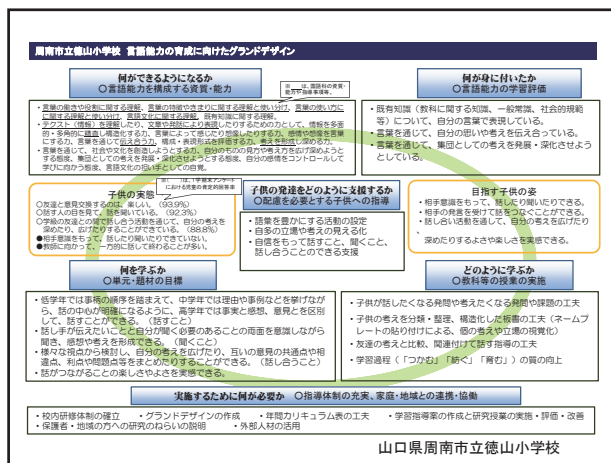
教育課程の構造や、新しい時代に求められる資質・能力の在り方等について、すべての教職員が校内研修や多様な研修の場を通じて理解を深めることができるよう、「何ができるようにするか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」の視点から学習指導要領の要であり、教育課程に関する基本原則を示す「維則」を抜本的に改善し、必要な事項を分かりやすく整理。



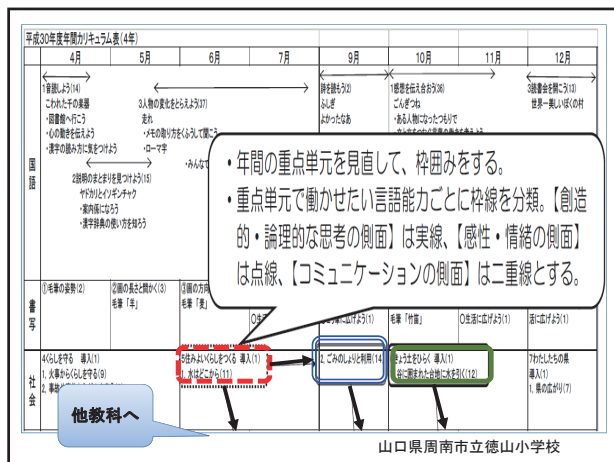
18



19



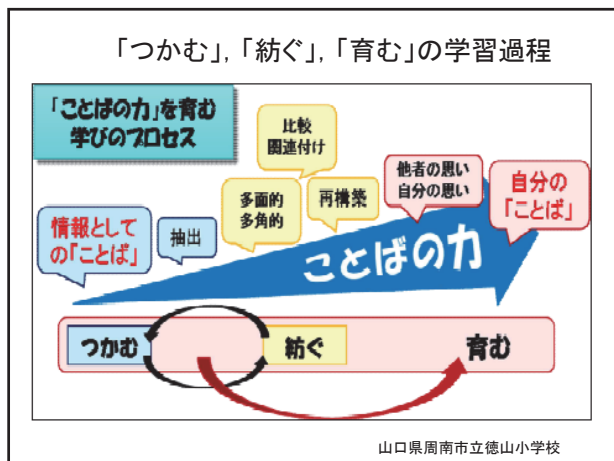
20



21

- ### 単元計画の工夫
- ① 単元を通して育成したい資質・能力を、明確化、具体化すること。
 - ② 各教科等の特質に応じた言語活動をどのような場面で、またどのような工夫を行い取り入れるか、その際、児童が身に付けてきたどのような言語能力を働かせようとするか、明示すること。
 - ③ ①②を踏まえて、「つかむ」「紡ぐ」「育む」の学習過程を、単元に位置付けること。
- 山口県周南市立徳山小学校

22



23

- ### カリキュラム・マネジメントをうまく機能させるには
- ① 児童生徒の実態を全職員で理解し、共有する
 - ② 育成すべき資質・能力の明確化、具現化
 - ③ 教科等の内容について、相互の関連付けや横断を図り、各教科等の内容と教育課程全体とを往還させる
 - ④ 日々の授業等についても、教育課程全体の中での位置付けや育成すべき資質・能力を意識しながら取り組む

24

パネリスト

田村 知子 教授 資 料

カリキュラムマネジメント

新学習指導要領をはじめとして、行政文書では「カリキュラム・マネジメント」と表記されるが、学術論文では報告者を含めてカリキュラムとマネジメントを一体的に捉える意図などにより「・」のない表記が多い。

大阪教育大学 田村知子

1

カリキュラムマネジメントをどう捉えるか

教師の専門性に立脚した、学校主体のカリキュラム開発の分脈

1. 学校を基礎としたカリキュラム開発 (School Based Curriculum Development; SBCE) のマネジメントの側面
2. 教師を単なる「カリキュラム・ユーザー」としてではなく「カリキュラム・メーカー/ディベロッパー」としてみる
3. 1970年代ごろ論じられた教育課程経営論を基盤として、1998年前後に「カリキュラムマネジメント」の用語による研究が始められた。
4. 1998/99年学習指導要領改訂「総合的な学習の時間」創設と密接な関係がある(→学校独自のカリキュラム開発が全ての学校に求められた)

2

カリキュラムマネジメントの定義(1)

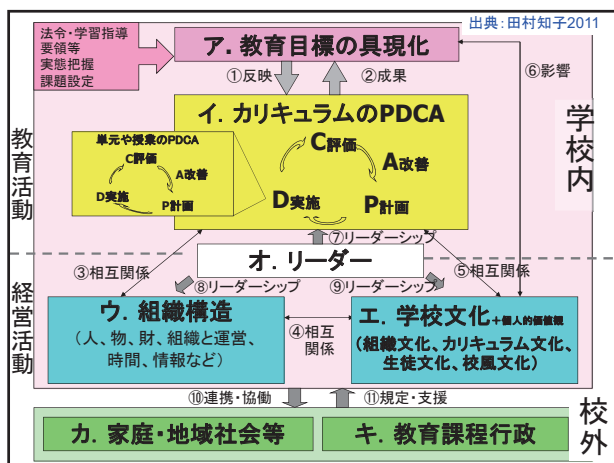
- 「教育課程行政の裁量拡大を前提に、各学校が教育目標の具現化のために、内容、方法とそれを支える条件整備との対応関係を確保しながら、ポジティブな学校文化を媒介として、カリキュラムを作り、動かし、これを変えていく動態的な営みである」中留武昭(2005)『学校改善に機能するカリキュラムマネジメント』日本教育制度学会『教育改革への提言集』第4集、第10章
- 「実践計画としての静的なカリキュラム観を超えてPDS過程論を踏まえた動的なカリキュラム観を前提に、学校組織やそれと協働するコミュニティ団体等の教育目標を実践化するために、教育内容・方法上の指導系列としての教育活動と、それを支える条件整備系列の経営活動との2系列を『融合』してカリキュラムを開発・経営するトータルな活動」倉本哲男(2008)『アメリカにおけるカリキュラムマネジメントの研究』ふくろう出版、p.2
- 「学校教育目標の実現に向けて、カリキュラムを編成・実施・評価し、改善をはかる一連のサイクルを計画的・組織的に推進していく考え方であり手法である」天笠茂(2013)『カリキュラムを基盤とする学校経営』ぎょうせい、p.24
- 「各学校の教育資源を最大限に活用し、教授・学習過程の最適化を志向する授業のクオリティ開発の取り組み」原田信之(2017)日本カリキュラム学会第28回大会課題研究Ⅰ 報告「学力調査を生かしたカリキュラム評価のあり方—ドイツとの比較を通して—」日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』第27号、p.45

3

カリキュラムマネジメントの定義(2)

- 「学校の裁量権の拡大を前提として、「学校」の教育目標を現実化するために、教育活動(カリキュラム)と条件整備活動との対応関係を、組織文化を媒介として、PDSサイクルによって組織的・戦略的に動態化させる営み」田村知子(2005)『カリキュラムマネジメントのモデル開発』『日本教育工学会論文集』29巻Supple号、p.139
- 「各学校が、学校の教育目標をよりよく達成するために、組織としてカリキュラムを創り、動かし、変えていく、継続的かつ発展的な、課題解決の営み」田村知子編著(2011)『実践・カリキュラムマネジメント』ぎょうせい、2011、p.2
- 「カリキュラムを主たる手段として、学校の課題を解決し、教育目標を達成していく営み」田村知子(2014)『カリキュラムマネジメント—学力向上へのアクションプラン』日本標準、p.12
- 「各学校が教育目標を現実化するために、学校内外の諸条件・諸資源を開発・活用しながら、評価を核としたマネジメントサイクルによって、カリキュラム開発と実践を組織的に動態化させる、戦略的かつ課題解決的な組織的営みである」田村知子(2018)「第3章 カリキュラム・マネジメント研究の進展と今後の課題」日本教育経営学会編著『教育経営学の研究動向』学文社、p.24

4



5

カリキュラムマネジメントの基軸「つながり」

連関性と協働性をカリキュラムマネジメントの「基軸」と論じたのは、中留武昭(2001)『総合的な学習の時間—カリキュラムマネジメントの創造』日本教育総合研究所

カリキュラム面の連関性 **マネジメント面の協働性**
カリキュラムとマネジメントをつなぐ

目標とカリキュラム、授業	教職員同士(教科間、学年間、...)
目標と評価	学校と保護者、保護者相互
授業と授業、単元と単元、学年間	学校と地域、保護者と地域
教科と教科、総合、道徳、他	この学校と他の学校(小中高校大学の接続など)
計画→実施(授業)→評価→改善→計画→実施→...	子どもと教員、子どもと地域 など
幼稚園→小学校→中学校→高校	
学校の学びと生活経験、将来	

社会関係資本の有効性の実証化(露口健司2014など)

子どもの中で学びが「つながり」「知の総合化」がおこっているか

子どもの学びが自律的かつ協働的なものになっているか

6

カリキュラムマネジメントの基軸

「つながり」

カリキュラム図の連関性

目標とカリキュラム、授業

目標と評価

授業と授業、単元と単元、学年間

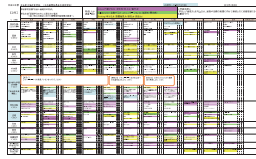
教科と教科、総合、道徳、他

計画→実施(授業)→評価→

改善→計画→実施→...

幼稚園→小学校→中学校→高校

学校の学びと生活経験、将来



めざすのは

学習の転移

子どもの中で学びがつながり「知の総合化」がおこっているか

7

カリキュラムマネジメントの意義

学習指導要領の主旨は、学校の校門、教室のドアで止まる？
「制度改革 - 教室の実践」
「学習理論の発展 - 教室の実践」

大断絶？ ぎこちない関係？

流す授業？ やりっぱなしの授業？
教科書をこなす授業、教科書を教える授業？

教科の学びと総合的な学習の時間の学びが繋がっていない？
学年間で学びが繋がっていない？

求められる、教科書がない教育活動、横断的な学習の充実。
教育課程全体で資質・能力を育てること。

活動的だが学びの浅い「アクティブ・ラーニング」に陥る危険性の指摘。

マネジメントとは、「実行すること」
「人を通してパフォーマンスすること」 Joan Magretta 2001

学校の先生方は、勤務校の課題、教育目標、力を入れている授業の在り方など、自分の言葉で語れるだろうか？

8

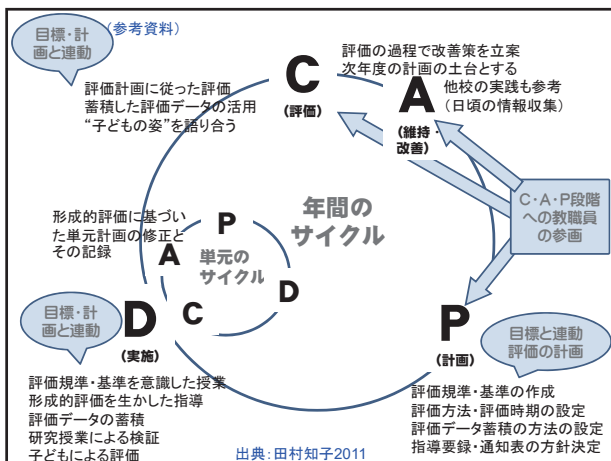
カリキュラムマネジメントが機能していない例(授業レベル)	カリキュラムマネジメントが機能している例(授業レベル)
単に教科書や指導書の内容を順番にこなす、いわば「教科書を教える」授業。	児童生徒が「何を、どのように学び、何を身に付けるか」を考え、そのために「教科書を使って教える」授業。
「今日は教科書〇ページから」と始まり、目標やねらいがない授業。教師にはねらいがあっても、それが児童生徒には伝わらない授業。	教師はもちろん児童生徒も、本時や単元のねらいや目標、学習課題などを意識しながら臨む授業。ねらいに迫る本質的な問いや、学びの振り返りのある授業。
1単位時間ごとの授業は意図的・計画的かつ工夫されたものであっても、中長期的に育成する資質・能力の視点が弱い、「本時主義」の授業。	ひとつの単元全体、あるいは複数単元を見通し、個別的知識やスキル、概念や方略、原理をいつどのような手順で学習させるのが設計された授業。既習事項や今後学ぶ単元との系統性や他教科等との関連性を考慮し、中長期的に育成する資質・能力(目標)が意識された授業。
キャリア教育、国際理解教育、環境教育、食育・健康教育、人権教育...といった多様な教科横断的な教育課題について、総合的な学習の時間等の1単位時間を使って、単発的・イペント的に対応する授業。	教科横断的な教育課題について、総合的な学習の時間や課題研究等を核としながら、各教科・領域における関連単元を見出し、教育課題や学習対象に多面的・多角的・総合的にアプローチし、生徒の知の総合化を図る授業。

9

カリキュラムマネジメントの基本的な方法

- ①学校課題と教育目標を明らかにして共有化を図る
- ②評価を核としたマネジメントサイクルをつくる
(開発の前提。改善だけでなく、取組を継続・発展させることも重要)
- ③教育内容・方法上の「連関性」を確保する
- ④①や③の手法として、カリキュラムに関わる各種文書の工夫
(年間指導計画、週案、本時案、家庭学習の手引きなどの工夫により「見える化」を図る。ただし、作成することが目的とならないよう要注意)
- ⑤組織運営上(学校内および学校外)の「協働性(協働体制と協働的な組織文化)」をつくる
- ⑥カリキュラムの計画段階や評価段階への参画の促進により、関係者の当事者性を高め、主体的な取り組みにする。
(全員の主体的な関与を促すツールとして、ワークショップ型研修は有効。ワールドカフェ、アブリシエタイプ・インクワイアリーなども着目されている)

10



11

まとめに変えて

カリキュラムマネジメントは特別なことではない
→ 当たり前のこと、やってきたことも多い。
しかし、今一度、実践を見直してみる価値はある

カリキュラムマネジメントは手続きではない
→ (基本的な方法もあるけれど) 考え方が大事(応用可能)
学校づくりの戦略である

カリキュラムマネジメント自体は目的ではない
→ 子どもの学びのマネジメントが目的

カリキュラムマネジメントは「管理職だけの仕事」ではない
→ 授業に関わる者すべてがその主体である

12

本資料のうち、報告者著作に関する内容は、以下の図書を参照ください。（一般書のみ掲載）

- 1) 田村知子・村川雅弘・吉富芳正・西岡加名恵『カリキュラムマネジメント・ハンドブック』ぎょうせい, 2016
- 2) 田村知子著『カリキュラムマネジメント-学力向上へのアクションプラン』日本標準, 2014
- 3) 田村知子編著『実践・カリキュラムマネジメント』ぎょうせい, 2011
(理論解説と15の小中学校実践事例: 言語活動、読解力、キャリア教育、道徳、小中一貫教育、スタートカリキュラム、総合的な学習の時間、体力づくり、特別支援教育、別室登校、カリキュラム管理室他)
- 4) 中留武昭・田村知子『カリキュラムマネジメントが学校を変える』学事出版, 2004
(理論解説と高等学校の実践事例)
- 5) 原田信之編著『カリキュラム・マネジメントと授業の質保証』北大路書房, 2018
(田村は序章を担当。本書は、8カ国のカリキュラムマネジメントを比較検討)
- 6) 村川雅弘・田村知子・東村山市立大岱小学校編著『学びを起こすー授業改革困難校をトップ校へ導いた“大岱システム”の奇跡』ぎょうせい, 2011
(言語活動の充実化を中心として飛躍的な学力向上に成功した学校。授業、校内研究、カリキュラムマネジメントの視点から多角的に分析)
- 7) 田村知子「第3章 カリキュラム・マネジメント研究の進展と今後の課題」日本教育経営学会編著『教育経営学の研究動向』学文社, 2018, pp.24-35

パネリスト

白水 始 教授 資 料

2019年1月16日(水) 平成30年度教育研究公開シンポジウム
15:25-16:55 文部科学省3階講堂

カリキュラム・マネジメントと 授業づくりをつなぐ

白水 始

東京大学高大接続研究開発センター CoREFユニット 教授
国立教育政策研究所 フェロー

1

「子どもの学び」を中心に据えて カリキュラム・デザインをするために

「学びをデザインし、見とって、
次の学びをデザインする」

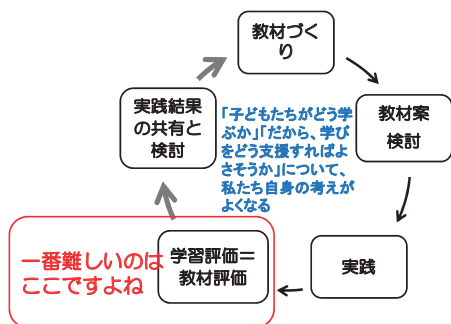
このサイクルを質の高い形で、なるべく多くの
教員と一緒に回していきたい

- 『授業研究』は単元の指導技術⇔『カリマネ』
はコンピテンシー」の二分法を超える
- カリキュラムの見直しに繋がる授業研究を目指す

2

2

鍵は 学びの質を支える授業研究



3

3

アクティブ・ラーニングにおける 「評価(＝見とり)」の重要性

- 本時で子どもが何をどう理解し、
 - どんな疑問をもって次の授業に進むのか
- 子どもの頭の中(認知過程)がつかめれば

- ☞次の学習をどうデザインするか(形成的評価)
- ☞授業(教材)の見直し(指導と評価の一体化)

次の学びの質を上げていくことができる

※児童生徒個人の評定より授業の評価を優先する

4

4

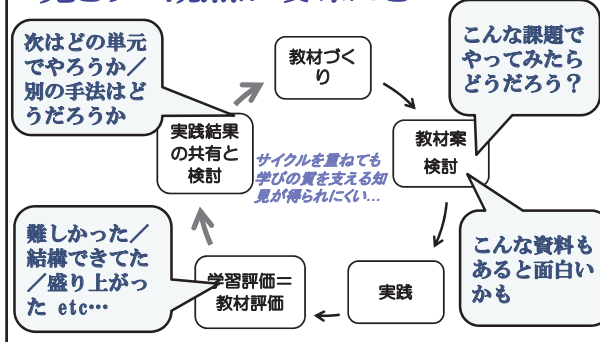
学びの見とりで意識したいのは…

- ①どんな力を見とりたいのか
授業のねらい／伸ばしたい力／見とりの観点
 - ②そのためにどんな課題を与えるのか
本時の課題をはじめとする授業デザイン
 - ③何をもって学びの深まりを評価するのか
期待する解答の要素／具体的な想定解／
パフォーマンスの基準とその具体例
- ⇒①②③が連動した授業研究(授業のデザイン
と学びの見とり、授業の振り返り)を行いたい

5

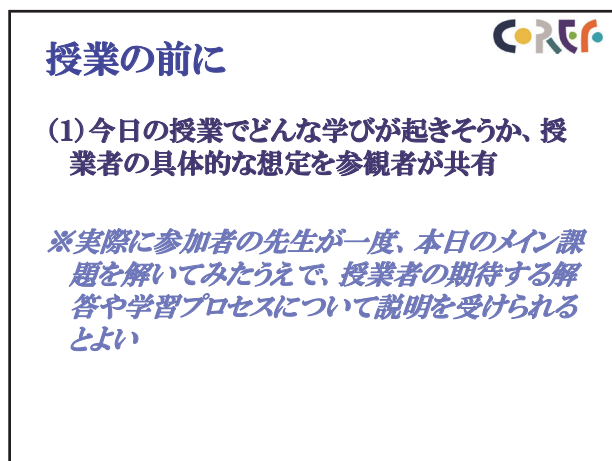
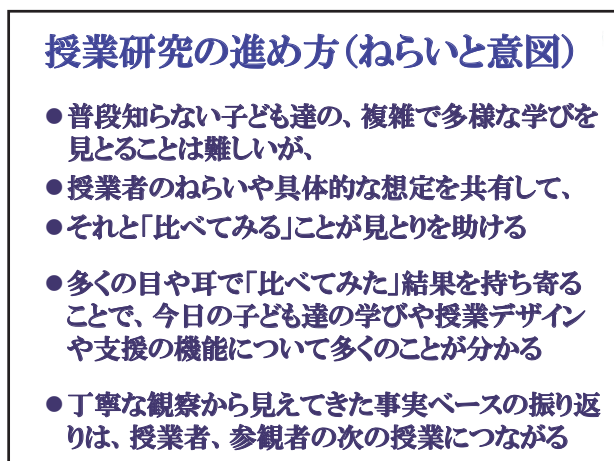
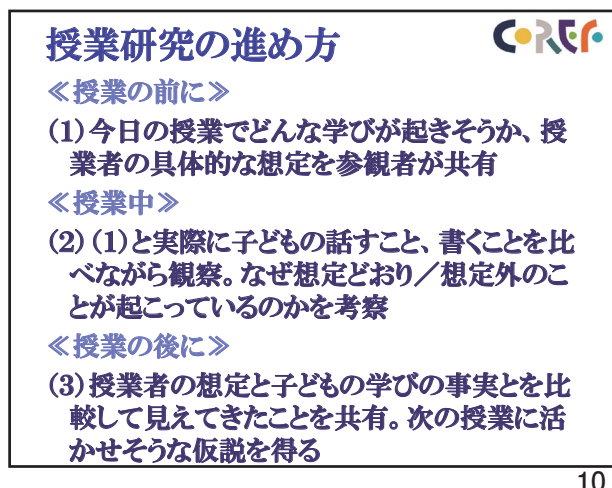
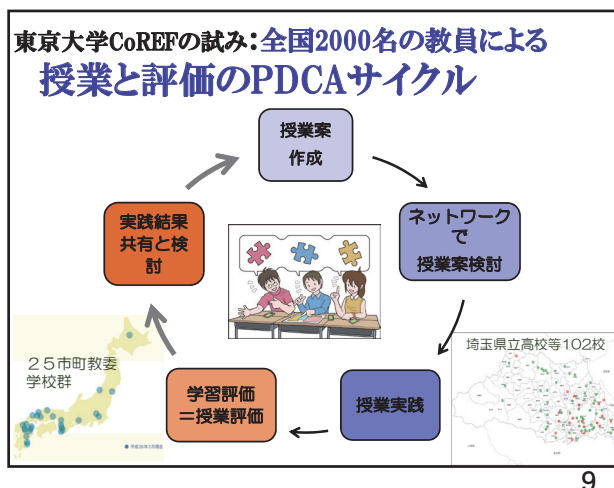
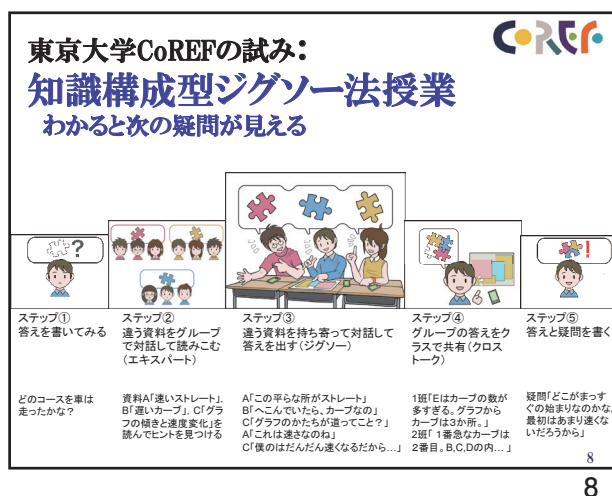
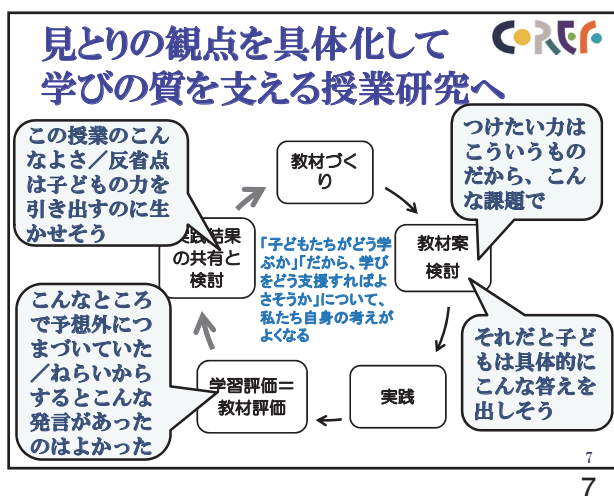
5

授業研究を行う際に、 見とりの観点が曖昧だと…



6

6



授業中

(2) 事前の想定と比較しながら、気づいた子どもの学びの様子をメモ

- 授業者が想定していたこんな対話や思考が見られた／想定になかったこんなよい対話や思考が見られた／想定になかったこんなつまずきの対話や思考が見られた
- 想定外の様子が見られたとしたら、教材や支援のどんなところが影響していたか考察

13

授業の後に

(3-1) 協議①

- 「授業者の事前の期待や想定と比べて、子どもの学びの様子について見えてきたこと」

(3-2) 協議②

- 「子どもの学びの様子を根拠にして、よりねらいに向けた学びを引き起こすために授業デザインや支援の工夫として考えられること」

(3-3) 授業者から振り返り

- 「子どもの学びの様子、協議を踏まえて、授業のデザインや支援について次に活かそうかな気づきは？」

(3-4) 参加者の振り返り

14

資質・能力を引き出すための見とりの観点の設定

- 対象の授業について、その授業における見とりの観点を設定してみる
- 「本時特に育成したい資質・能力」は何か、「この授業の中で期待する資質・能力の発揮のされ方」はどんなものか、「資質・能力が発揮された姿の具体例（発言など）」はどんなものかを想定

15

授業研究のための見とりの観点シート（記入例）

本時特に育成したい「資質・能力」	この授業の中で期待する資質・能力の発揮のされ方	資質・能力が発揮された姿の具体例（発言など）
批判的思考力	一度出した解を見直す	考えの見直しを求める（「ちょっと待って」「よく考えてみるよ」） 考えの言い換え（「課題に照らして、じゃなくて反応して〜」）
同上	問題を構造的に述べる	△アルカリ性で多くなるからフェノールアミンアミン ○最初は無色透明で、気味と反応した時に多くなったので、半量では無色透明 アルカリ性では多くなるからフェノールアミンアミン
協働問題解決能力	他者の説明に対して、理解が不十分なところを確認できる	「〜ってどういうこと？」「こころ〜聞いて」 「〜ってどういうこと？」「こころ〜聞いて」
同上		
課題発見力		

「教科等で育成したい資質・能力」のうち、本時特に育成したい／できそうな力

資質・能力が学習の中で具体的にどんなパフォーマンスの形で発揮されてほしいか／されそうかの想定（複数の発揮され方あり）

資質・能力が発揮されたときの子どもの具体的な姿（発言や振る舞いなど）を本時の学習内容や期待する解答の要素と結びつけて想定

16

授業デザイン検討での活用イメージ

本時特に育成したい「資質・能力」	この授業の中で期待する資質・能力の発揮のされ方	資質・能力が発揮された姿の具体例（発言など）
批判的思考力	一度出した解を見直す	考えの見直しを求める（「ちょっと待って」「よく考えてみるよ」） 考えの言い換え（「課題に照らして、じゃなくて反応して〜」）
同上	問題を構造的に述べる	△アルカリ性で多くなるからフェノールアミンアミン ○最初は無色透明で、気味と反応した時に多くなったので、半量では無色透明 アルカリ性では多くなるからフェノールアミンアミン
協働問題解決能力	他者の説明に対して、理解が不十分なところを確認できる	「〜ってどういうこと？」「こころ〜聞いて」 「〜ってどういうこと？」「こころ〜聞いて」
同上		
課題発見力		
モデルを活用して思考する力		
表現力		

教材から想定される子どもの学びの姿（発言や振る舞いなど）が、ここで想定した姿に近いものになりそうか、離れたものになってしまいそうか（どうすればより近いものになりそうか）の観点から検討

17

授業研究協議での活用イメージ

本時特に育成したい「資質・能力」	この授業の中で期待する資質・能力の発揮のされ方	資質・能力が発揮された姿の具体例（発言など）
批判的思考力	一度出した解を見直す	考えの見直しを求める（「ちょっと待って」「よく考えてみるよ」） 考えの言い換え（「課題に照らして、じゃなくて反応して〜」）
同上	問題を構造的に述べる	△アルカリ性で多くなるからフェノールアミンアミン ○最初は無色透明で、気味と反応した時に多くなったので、半量では無色透明 アルカリ性では多くなるからフェノールアミンアミン
協働問題解決能力	他者の説明に対して、理解が不十分なところを確認できる	「〜ってどういうこと？」「こころ〜聞いて」 「〜ってどういうこと？」「こころ〜聞いて」
同上		
課題発見力		
モデルを活用して思考する力		
表現力		

授業中の子どもの学びの姿（発言や振る舞いなど）を、シートの想定と比べながら、
○今後特に意識してつきたい力を同定
⇒今後の指導に生かす
○授業デザインで想定どおり機能した点／見直しが必要な点を振り返る
○見とりの観点シートの想定が適切だった／適切でなかった点を振り返る
⇒次の授業研究に生かす

18

授業研究をつなぐ カリキュラム・マネジメント

- 一人ひとりの先生、あるいは先生方が共同で各教科等の授業で引き出したい「資質・能力」をちゃんと発揮させて見とれるようになると、
- 教科を超えて、学校全体でさらに資質・能力を引き出せるようになっていくはず
- その学校全体での資質・能力の引き出し方を考えるために…これからのディスカッションがあります

19

学校教育目標と各教科で育てたい 資質・能力をどう結ぶか

- 先にトップ(学校教育目標)を決めて教科に下すか? : トップダウン
 - ボトム(教科一つひとつの授業)で育ててトップに結び付けるか? : ボトムアップ
 - 資質・能力の共通性を重視するか、固有性を重視するか?
- 一回一方向でやっても終わらない。
往還が大事

20

先生方の「違い」も大事では?

- 面白い数の教え方をする子どもがいたとき
 - 数学好きな先生なら新しい教具を考えて数学的に伸びていくように手助けしそう
 - 国文が得意な先生なら詩の芽を見るかも(三宅, 1997)
- 子どもを見る目、手助けを出せる手は、多いほどいいのでは?
- 子どもを多角的に捉え、多面的に支えようとする場に学校はなるべきでは?

21



- 三宅なほみ・東京大学CoREF・河合塾編著『協調学習とは—対話を通して理解を深めるアクティブラーニング型授業』北大路書房
- 飯窪真也・齊藤萌木・白水始編著『主体的・対話的で深い学び』を実現する知識構成型ジグソー法による数学授業』明治図書
- 三宅芳雄・白水始編著『教育心理学特論』放送大学出版会

22

K 授業 「グラフを読み取って、問題を解こう」

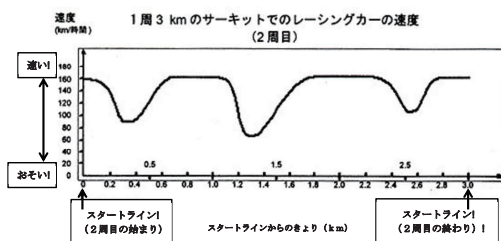
() 小 4 年 ()

【めあて】
グラフから情報を集めてサーキットのコースの形を考え、理由を説明しよう。

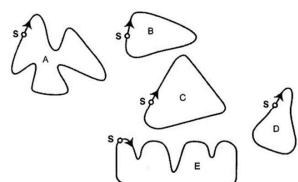
ジグソー問題

1周3kmの平らなサーキットで、レーシングカーを3周走らせました。

下のグラフは、2周目の速度(車の速さ)がどのように変化したのかを表したものです。



下の図は、5種類のサーキットコースを表しています。上のグラフのレーシングカーを走らせたのは、どのサーキットコースですか。1つ選んで記号に○をつけましょう。



S: スタート地点

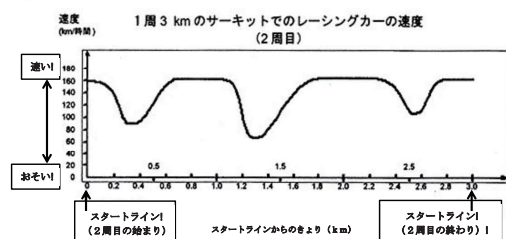
出典: CoREF/広島県安芸太田町教育委員会 萩原英子(当時安芸太田町立加計小学校)

エキスパート資料①(問題を解く力①)

() 小 4 年 ()

グラフを見て、次のことを考えてみましょう。

【問題】
コースの中で、もっとも長い直線の部分而走っているのは、どこですか。
グラフに示した直線をつきましょう。
直線の長さがどこになるのかをよく考えてみてくださいね。

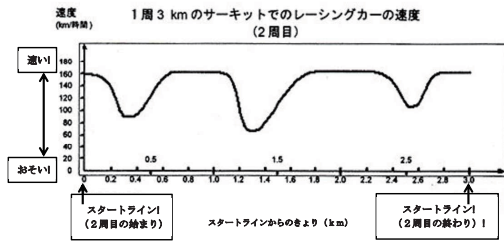


出典: CoREF/広島県安芸太田町教育委員会 萩原英子(当時安芸太田町立加計小学校)

グラフを見て、次のことを考えてみましょう。

【問題】

2周目で、**速度(車の速さ)が一番おそくなったのは**、どこですか。グラフに○をつけましょう。
また、速度がおそくなるのは、コースがどんなときですか。話し合ってみましょう。



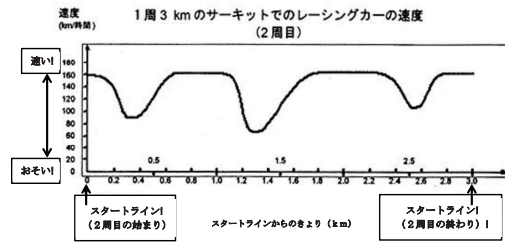
- ① 速度がおそくなるのは、コースが(直線 ・ カーブ)のとき。
② 一番速度がおそくなるのは、↑ ①が()なとき。

出典:CoREF/広島県安芸太田町教育委員会 萩原英子(当時安芸太田町立加計小学校)

グラフを見て、次のことを考えてみましょう。

【問題】

2. 6km地点から2.8km地点の間のレーシングカーの速度(車の速さ)について、どんなことが言えますか。下の中から選びましょう。
ア. レーシングカーの速さは一定である。
イ. レーシングカーの速さはだんだん速くなっている。
ウ. レーシングカーの速さはだんだん遅くなっている。
エ. レーシングカーの速さは、このグラフからはわからない。



出典:CoREF/広島県安芸太田町教育委員会 萩原英子(当時安芸太田町立加計小学校)

【簡易版】 子どもの学びのシミュレーション

※このシートを使う、教材プリントに直接書き込んでいただいても構いません。

1. 授業の最初に課題に対する答えを考えてもらったとき、子ども達はどんな答えを出したのでしょうか。(得意な子は? 苦手な子は?)

授業前に 出てきそう な答え	
----------------------	--

2. それぞれのエキスパートで子ども達はどんなことを考え、ジグソー班に行った時にどんなことを説明してくれそうでしょうか?

Aのエキスパート	Bのエキスパート	Cのエキスパート

3. ジグソー活動で子ども達は課題に対してどんなことを話したり、考えたりして、最終的にどんな答えを出してくれそうでしょうか?

ジグソー活動で子ども達が話したり考えたりすること	
最終的に出てきそうな答え	

授業研究のための見とりの観点シート

本時特に関心したい「資質・能力」	この授業の中で期待する「資質・能力」の発揮のされ方	「資質・能力」が発揮された姿の具体例(発言など)

閉会挨拶

高口 努

(国立教育政策研究所 次長)

○報告書作成に当たり，当日の発言内容に修正を加えているところがあります。

○所属団体，職名は平成 31 年 1 月 16 日現在のものです。

閉会挨拶

国立教育政策研究所 次長

高 口 努



シンポジウムの閉会に当たりまして、一言御挨拶を申し上げます。

皆様方におかれましては、半日ではございましたが、大変長時間にわたり、また最後までお聞きいただきまして、誠にありがとうございました。

本日、御登壇いただきました先生方におかれましては、大変御熱心な発表、御議論を頂きましたことに感謝を申し上げます。

本日のシンポジウムのベースとなりましたプロジェクト研究は、平成 29 年度から実施ということでございますが、その前から、長い間実施してきた教育課程の在り方に関する基礎的な研究をベースにいたしております。子供たちの資質・能力を育成するための教育課程の在り方はどうあるべきか、という研究の延長で、この研究を推進してまいりました。その中で、子供たちの資質・能力を育成するという点では、カリキュラム・マネジメントが非常に有効であるという視点で研究を重ねてまいりました。

カリキュラム・マネジメントを通じて、学校全体で組織的に推進していくということが重要であるということ、また、それを学校内で共有化し、継続するということから、教員研修、校内研修をはじめとした研修が重要であるということにつきまして、先生方からお話がありました。皆様方にも重要性を再認識していただけたのではないかというふうに思っております。

本日のシンポジウムの成果を、各教育委員会、地域、学校にお持ち帰りいただきまして、各地域や学校でのカリキュラム・マネジメント、また、学校教育の充実の参考にしていただければ、有り難く思っております。

最後になりましたが、本日基調講演を頂きました天笠茂先生を始め、事例発表いただきました先生方、またシンポジウムに御登壇いただき、熱心に御議論いただきました先生方に重ねて感謝を申し上げますとともに、本日お集まりの皆様方に、本日の成果をお持ち帰りいただきまして、各地域・学校でのカリキュラム・マネジメントに御活用いただき、地域での教育がますます充実することを御祈念申し上げまして、閉会に当たりましての御挨拶とさせていただきます。

本当に、皆様方、今日はどうもありがとうございました。

プログラム

○所属団体，職名は平成 31 年 1 月 16 日現在のものです。

平成 30 年度教育研究公開シンポジウム
資質・能力の育成に向けたカリキュラム・マネジメントの推進
—授業づくりの視点から—

平成 31 年 1 月 16 日（水） 文部科学省 3 階講堂

プログラム

12:30～ 受付開始

13:00～13:15 開会行事

所長挨拶

常盤 豊（国立教育政策研究所長）

概要説明

小松 悌厚（国立教育政策研究所 教育課程研究センター長）

13:15～14:15 第 1 部 基調講演

新学習指導要領の理念とカリキュラム・マネジメント

天笠 茂（千葉大学 特任教授）

14:15～15:15 第 2 部 実践報告

カリキュラム・マネジメントの実際

稲岡 寛（独立行政法人教職員支援機構 研修協力員）

阿部 一晴（新潟県立教育センター 指導主事）

柳生 大輔（広島大学附属三原中学校 教諭）

15:15～15:25 休 憩

15:25～16:55 第 3 部 パネルディスカッション

カリキュラム・マネジメントと授業づくりをつなぐ

菊池 英慈（国立教育政策研究所 教育課程調査官）

田村 知子（大阪教育大学 教授）

白水 始（東京大学 教授）

稲岡 寛（独立行政法人教職員支援機構 研修協力員）

コーディネーター：

猿田 祐嗣（国立教育政策研究所 教育課程研究センター 基礎研究部長）

16:55～17:00 閉会行事

高口 努（国立教育政策研究所次長）

登壇者略歴

○所属団体，職名は平成 31 年 1 月 16 日現在のものです。

登壇者略歴

第1部 基調講演

○天笠茂（あまがさ・しげる） 千葉大学・特任教授

筑波大学大学院教育学研究科博士課程単位取得後退学。専門は学校経営学，カリキュラム・マネジメント。中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会臨時委員，学校の第三者評価のガイドラインの策定等に関する調査研究協力者会議座長，文部科学省教育研究開発企画評価協力者会議委員などを務める。著書に『学校経営の戦略と手法』（ぎょうせい），『小中一貫教育のマネジメント』（監修・ぎょうせい），『学校管理職の経営課題（全5巻）』（編集代表・ぎょうせい）などがある。

第2部 実践報告

○稲岡寛（いなおか・ひろし） 独立行政法人教職員支援機構 次世代教育推進センター・研修協力員
（併）研修プロデューサー

秋田大学教育文化学部附属小学校，秋田市公立小学校の勤務を経て，平成27年度より独立行政法人教員研修センター次世代型教育推進センターの研修協力員，平成30年度より現職。文部科学省「教科等の本質的な学びを踏まえた主体的・対話的で深い学びの視点からの学習・指導方法の改善の推進に関する企画評価会議」（平成30年度）協力者。アクティブ・ラーニングの視点から学習・指導方法の改善を図るための実践的な調査研究を行い，教員の指導力向上のための研修プログラムモデルの構築を行っている。主な共著書等に『主体的・対話的で深い学びを拓く』（独立行政法人教職員支援機構編 学事出版），『授業改革への挑戦』（秋田大学教育文化学部 一莖書房）などがある。

○阿部一晴（あべ・かずはる） 新潟県立教育センター・指導主事

平成3年より新潟県公立中学校教諭，平成16・17年度上越教育大学大学院（現職派遣），平成25年度より新潟県公立中学校教頭，平成28年度より現職。教育研究班に所属し，カリキュラム・マネジメント推進プロジェクトチーム，キャリア教育推進チームのリーダーを務める。

平成31年2月22日（金）には，新潟県立教育センター教育フォーラムを開催いたします。是非，お越しください。（<https://www.nipec.nein.ed.jp/sc/kyoikuforum/index.html>）

○柳生大輔（やぎゅう・だいすけ） 広島大学附属三原中学校・教諭

大阪市立大学大学院生活科学研究科修了後，広島県の公立中学校教諭を経て，平成14年より現職。平成24年度から文部科学省研究開発学校の指定を受け，新領域「希望（のぞみ）」を設置し，社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観の体系的な育成のための，幼小中一貫の自己開発型教育の研究開発を行う。その内容を昨年末，共著『幼小中一貫教育で育む資質・能力 自ら伸びる子どもを育てる』（ぎょうせい）にまとめ出版する。

第3部 パネルディスカッション

○菊池英慈（きくち・えいじ） 国立教育政策研究所・教育課程調査官

文部科学省・初等中等教育局教育課程課教科調査官

平成元年茨城大学教育学部を卒業後、茨城県公立小学校教諭、茨城大学教育学部附属小学校・中学校の教諭を経験し、茨城県教育研修センター指導主事、茨城県公立小学校教頭など歴任。平成29年度より小学校国語の教科調査官を務めている。現在は、新学習指導要領の周知徹底に向けて全国を東奔西走中である。主な著書論文等には、「ずれと共有化が、学習意欲を高める」、「比較する目と関係付ける言語力」、「『情報活用の実践力』を育てる説明文の授業」などがある。

○田村知子（たむら・ともこ） 大阪教育大学大学院・教授

九州大学大学院人間環境学府博士課程単位取得退学。博士（教育学）。中村学園大学准教授・岐阜大学教職大学院准教授等を経て平成30年4月より現職。専門はカリキュラムマネジメント、教員研修、学校経営。日本カリキュラム学会（理事）、日本教育経営学会、日本教育工学会などに所属。中央教育審議会専門委員、全国的な学力調査に関する専門家会議委員、教育研究開発企画評価会議協力者などを歴任。単著に『カリキュラムマネジメント-学力向上へのアクションプラン』（日本標準）、共著に『カリキュラムマネジメントが学校を変える』（学事出版）、編著に『カリキュラムマネジメント・ハンドブック』（ぎょうせい、最新刊）『実践・カリキュラムマネジメント』（ぎょうせい）など。

○白水始（しろうず・はじめ） 東京大学・教授

中京大学情報理工学部准教授等を経て、平成24年度から国立教育政策研究所総括研究官、平成28年度から東京大学高大接続研究開発センター高大連携推進部門 CoREF ユニット教授、国立教育政策研究所フェロー。現在は、協調学習を教室に実現する授業づくりを全国の先生方と行う。今後の教育のための授業法、評価、ICT活用、教師支援を一体的に進める。主要な著書に「資質・能力 理論編」（東洋館出版社）、「教育心理学特論」（放送大学教育振興会）などがある。

平成 30 年度教育研究公開シンポジウム

「 資質・能力の育成に向けたカリキュラム・マネジメントの推進
—授業づくりの視点から— 」

平成 31 年 3 月

国立教育政策研究所

〒100-8951 東京都千代田区霞が関 3 丁目 2 番 2 号

TEL: 03-6733-6833 (代)

