

視覚的ツールを援用したカリキュラム・マネジメントの取組による 効果と課題の検証

－ 山形県内公立小学校の実践教員のインタビュー調査から －

高野 浩 男
(山形大学大学院教育実践研究科)

Verifying effects and problems of curriculum management approach using visual tools
-An interview survey with public elementary school practical teachers in Yamagata Prefecture-

Hiroo TAKANO

This study verified the effects and problems of Kousokabe and Takano's (2020) curriculum management approach of using visual tools through verbatim data of an interview survey with four public elementary school teachers in Yamagata Prefecture that practiced the technique. The results indicated that the approach aroused teachers' positive feelings, reduced their psychological burden, and facilitated systematic and planned curriculum management. Moreover, this approach resulted in an environment for realizing "the three pillars of learning in teachers" suggested by Akita (2020). It is essential to provide "training" on developing, assessing, and improving curriculums using visual tools and construct a "co-creation system" to this technique.

[キーワード] 視覚的ツール, カリキュラム・マネジメント, 共創のシステム, 教師の学びの3本柱

1 研究の背景

(1) 多忙な学校における教師の学びの保障

中央教育審議会(2021)の答申では、「令和の日本型学校教育」の構築に向けて、カリキュラム・マネジメント(以下、カリマネ^リと略記する。)の一層の充実と、その重要性が示されている。カリマネの目的は教育活動の質の向上であり、そのためには教師一人一人がカリマネの必要性を実感し、授業改善に向けた、たゆまぬ努力を日常的に続ける(学び続ける)必要がある。

秋田(2020)は、「学び続ける教師は何を学ぶのか」について、専門家としての「教師に必要な学びの3本柱」と提起し、それらを図1のとおり示している。この3本柱は、①教師としての知識やスキル等の習得、②教師が習得した知識やスキル等を活用し経験を通じた学び(デザインー実践ー省察)によるノウハウを超えた授業や学習・指導の本質的な諸相への気付きの重要性を示している。そして、これらの教師の学びにおいては、③学び続け

る意欲やレジリエンスという情動マネジメントと学ぶことの意味や価値を教師一人一人が形成していくことの重要性も合わせて提起している。

また、教師は、この学びの3本柱を個別的に学ぶのではなく、学校の同僚や管理職、教育委員会、各地域の大学等と、相互に支え合いながら学び合うことが重要であるとも述べている。

これらの日常的な実践を通じた教師の学びは、教師の自立性や主体性をベースにしながら、学校としての意図的・計画的な営みにこそ行えるものであり、「教師の学びを実現するためのカリマネ」の発想に立つことが重要である。

しかし、日々の教師の仕事は、様々な問題に直面し困難を極める厳しい現状にある。安藤(2021)では、教員研修に対する課題としてOECD国際教員指導環境調査(2018)の結果から、日本の教員の職能開発に費やす時間の少なさに触れている。その要因として多忙な業務量に加え、各地の教育センター等で開催される研修が教師個々の実践に直結

せず、研修自体が負担感のある職務と捉えられており、研修に主体的に取り組んでいないのが現状である。

このような中で、教師は3本柱をどのように学び続けていけばよいのか。それを実現するためのカリマネをどのように推進・充実を図っていけばよいのか。多くの学校が抱えている課題である。

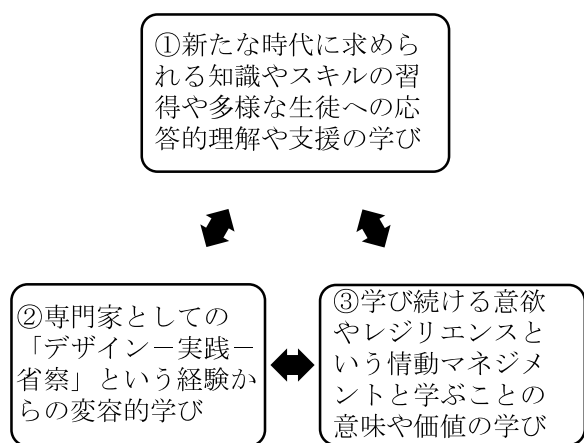


図1 教師の学びの3本柱(秋田 2020)

※数字は筆者が加筆

(2) 研究の目的

本研究の目的は、先行研究である香曾我部・高野(2020)で提起された視覚的ツールを援用したカリマネの効果と課題の検証である。更に、検証結果である視覚的ツールを援用したカリマネへの取組の効果が、「教師の学びの3本柱」の実現に寄与することを明らかにしながら、上記の多くの学校が抱えている課題の解決に向けた考察を行う。

そのために、山形県内の公立小学校3校で、実際にその視覚的ツールを援用したカリマネに取り組む4人の教諭へのインタビュー調査の言語データを基に検証を行う。併せて、香曾我部・高野(2020)と今回のインタビュー調査の結果を比較検証していく。

2 研究の方法

まず、視覚的ツールを援用したカリマネに取り組む3校の実践の具体を説明する。

次に、その3校4教諭のインタビュー調査の言語データを、社会的な相互作用によって変容する人間行動の説明と予測に適した分析方法である修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)を用い、視覚的ツールを援用したカリマネの

意識の変化の構造的なプロセスを明らかにする。

しかし、M-GTAでは少数概念は採用しないという形を取っている。よって、本研究では、西條(2005)が「存在や意味や価値といったものは、すべて身体や欲望、関心、目的といったものと相関的に規定される」と述べ、あらゆる事象の価値が研究者の価値や関心と常に関連付けられていることから、研究対象や分析方法などを研究者がその関心に応じて選択可能であることを示した[Structure-Construction Qualitative Research Method(構造構成的質的研究法 SCQRM スクラム)]をメタ理論に採用することとし、分析を進める。

最後に、上記した3校4教諭の分析結果と香曾我部・高野(2020)で提起された分析結果を比較検討していく。香曾我部・高野(2020)においても今回同様のインタビュー調査・分析を行っており、このインタビューは2019年に実施した。そのインタビュー調査・分析で明らかになった課題は、「教師の負担と空虚」と「業務量軽減と時間的なゆとりへの課題」であった。この2点について主に考察していく。

(1) 3校4教諭が取り組むカリマネの具体

4教諭が所属する3校で取り組んでいるカリマネの進め方の共通点は以下の4点である。

① 視覚的ツールの援用

3校いずれも学年単位でカリマネを進めている。教師一人一人が当事者意識を保持し、学級・学年を超えてカリマネの進捗状況が可視化され確認できるようにしている。

視覚的ツールは、A4判もしくはA3判表面1頁にまとめられており、記載されている具体的な内容項目は、図2のとおりである。

これらは、小学校学習指導要領(2017)で提起された、いわゆるカリマネ3つの側面²⁾を含む内容項目である。

② カリマネを確実にする校内研修の年間計画

3校では、上記の視覚的ツールを図3の校内研修計画に基づいてカリキュラムのデザイン・実践・評価・改善(上記の秋田が提起した「デザインー実践ー省察」と同義で用いている)を年3回繰り返して行っている。図3にある「学カリマップ」とは、本稿の「視覚的ツール」のことである。

この校内研修は年間の教育計画に予め位置付けられており、教師は勤務時間の中でカリマネに取り組むことができる。

A: 学校教育目標・目指す児童像・各学年等の実態・実態を受けての指導の手立て等の内容
B: 指導の手立て等を実践するための重点目標・重点教科・重点単元とそれを核にした教科等横断的な関係性, 更に校内外の教育資源の活用が分かる内容
C: 上記 A・B を実践しての評価と改善策の内容

図 2 3校共通の「視覚的ツール」への記載内容

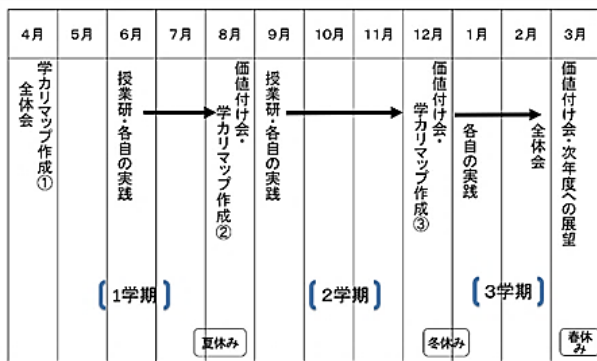


図 3 3校の校内研修の年間計画(高野 2020)

③ポジティブな評価・改善の時間の設定

上記の校内研修の中の「価値付け会・学カリマップ作成」は、評価と改善の時間である。(A校では視覚的ツールを「学びの戦略マップ」と呼んでいる。)価値付け会は、各学年の視覚的ツールに記載した取組による児童の成長を事例として紹介し合い、互いに事例を価値付け合う時間である。事例に対する問題点を指摘するような否定的な表現は避け、事例のもつ良さや可能性を確認し、互いに学び合うのが特徴である。各教師には肯定的な感情が生起する。そこから、教師個々は、前向きに次の課題を自ら見いだしていくことができる。

④第三者のコンサルタント的な関わり

校内研修ごとに(定期的)第三者である筆者が参加している。何かを「教える・伝える」という関わり方ではなく、各学年の問題点に共感・共有し、解決の手立てを一緒に考えたり、単元づくりでは筆者からアイデアを出したりと各校のカリマネに参画していくスタンスである。各校の相談にのりながらカリマネを進めていくという、コンサルタントのような関わり方をしている。

(2) 3校4教諭のインタビュー調査

①3校の選定と4教諭の代表性と属性

3校は、山形県内の公立小学校である。いずれも筆者が2018年度から2021年度の4年間、各校

の教師とカリマネを推進し、その充実に取り組んできている学校である。属性は表1に示す。

なお、香曾我部・高野(2020)におけるインタビュー調査協力校は表1のB校であり、2019年度のB校の学級担任7人にインタビューを実施した。

表 1 3校の属性(2021年4月現在)

校名	学級数	学年規模	児童数	教職員数
A校	19	2,3学級	408	34
B校	7	単級	150	14
C校	6	単級	55	15

また、4教諭については、表1の小学校で実際にカリマネに取り組む学級担任であり、属性は、表2に示す。特定の教師に偏ることなく、多様な考えや立場からデータを得られるように配慮した。

表 2 4教諭の属性(2021年4月現在) ※年代順

校名	氏名	役職	年代	教歴	主任等
B校	ア	教諭	20代	5年	研究副主任
A校	イ	教諭	30代	12年	研究主任
A校	ウ	教諭	40代	25年	学年主任
C校	エ	教諭	50代以上	39年	定年退職の年

②インタビュー調査の時間と時期

4教諭に60分程度のインタビュー調査を、各所属校で1回実施した。実施時期は、教諭アは2021年3月25日、教諭イは2021年8月2日、教諭ウは2021年5月28日、教諭エは2021年3月26日である。インタビュアーは筆者である。

(3) サンプルング法の選定と手続き

SCQRMでは、カテゴリーに分類した概念が少数であっても概念生成を認めている手法である。特に、本研究では、研究対象校が3校であり、その規模も小さく研究対象者自身が4名と限定されている。そのため、少数の意見であっても、重要な内容が含まれることが想定される。そこで、本研究ではこのSCQRMのサンプルング理論の枠組みを採用することとした。具体的には、その理論構築モデルとして、視覚的ツールを援用したカリマネの効果によってもたらされた教師の意識の変化や影響を受けた経験について明らかにする。そこで、サンプルングでは、視覚的ツールを援用したカリマネを導入した効果と課題について、表3に

示した質問項目を構成し、それらの質問項目に沿いながら半構造化インタビューを実施した。

表3 質問項目一覧

質問項目
1:学カリマップを作成することで、学校教育目標の実現に向けて意識して日々の指導を行うという点についてどうでしたか?
2:学カリマップを作成することで、教科等横断的な視点で教育の内容を編成するという点についてどうでしたか?
3:学カリマップを作成することで、校内外の人的・物的な教育資源を活用するという点についてどうでしたか?
4:貴校で設定された定期的な「学カリマップ作成・価値付け研修会」は どうでしたか?
5:その他、学カリマップの「長所」はありますか?
6:学カリマップを作成する上での課題はありますか?
7:学カリマップを実践する上での課題はありますか?
8:学カリマップを評価・改善する上での課題はありますか?
9:その他、学カリマップの「短所」はありますか?
10:学カリマップを更に効果的なものにするための改善点はありますか?

(4) 分析方法の手続き

M-GTA では、木下(2007)を参照し、まず、(ア)インタビューから得られた言語データを分析ワークシートに記入する。次に(イ)4 教諭の得られた言語データから概念を生成し、(ウ)それらの概念(ラベル)で似たものを集めサブカテゴリーに分類し、更にサブカテゴリーを集約してカテゴリーとする。最後に、(エ)4 教諭の作成したカテゴリー間の相互作用や因果関係について概念図を作成しながら検討を行った。また、図全体の構成については、小学校教員の経験をもつ大学教員と現在小学校教員の計2名からスーパーバイズを受けた。また、図を構成するために、インタビューデータを解釈しコーディングする作業についても再検討を行い、生成したカテゴリーの解釈の妥当性についてスーパーバイズを受けた。

3 結果と考察

(1) 結果の概要と説明

本研究の視覚的ツールを援用したカリマネの効果と課題について、分析の結果、教師らが2つのパラダイム(P1~P2)で捉えていることが示された。2つのパラダイムは、10のカテゴリーとサブ

カテゴリーで構成されていることが示され、関連性を示した概念図として図4が明示された。カテゴリーとサブカテゴリー、ラベルを示し、その中で視覚的ツールを援用したカリマネの効果について示した言語データも併せて表4と表5にその一部を示した。本来ならば、全ての言語データを示すべきではあるが、紙面の都合上一部のみを示す。

まず、本章では、パラダイムごとにストーリーラインによってその概観を述べ、次に、視覚的ツールを援用したカリマネの効果と課題に関するカテゴリー、サブカテゴリー、ラベルを示して詳しく説明を行う。パラダイムを【】、カテゴリーを《》、サブカテゴリーを〈〉で示した。(図4)

(2) 2つのパラダイム

言語データから、視覚的ツールを援用したカリマネに取り組んだ4人の教師がその効果について、教師自身の自己実現や指導上の不安や悩みの解消などのカリマネに対する手応えと、その手応えが得られた要因が示された。また、カリマネの更なる継続に向けた提案や自己成長への期待など、カリマネの可能性が示された。そこで、アクシャル・コーディングの段階で、【P1 手応えの実感とその要因】と、【P2 可能性の実感】、以上の2つのパラダイムに分類した。次に、2つのパラダイムについて、その概観と各カテゴリー・サブカテゴリーについて、図4を基に論述し考察していく。

(3) P1:手応えの実感とその要因について

①概観

言語データの分析から4教諭の視覚的ツールを援用したカリマネで得られた「手応えの実感」と、手応えの実感に到った「要因」が明らかになった。以下、手応えの実感とその要因の関係性も含め、論述していく。なお、その関係性は、図4の矢印(⇔や⇒)で表している。

②カテゴリーAとカテゴリーE・H

カテゴリーA《学校教育目標の具現化と目標達成》は、本研究における視覚的ツールを援用したカリマネの理想的な到達点である。よって、中心的(コア)カテゴリーと位置付けた。教師は、①学校教育目標と日々の授業を繋ぐ視覚的ツールと評価し、学校教育目標の達成に向けた日常的な実践に繋がっていることが分かった。具体的な実践としては、②資質・能力ベースの授業改善に努め、その結果として③児童の成長の実感が得られたことが示された。この実感を得られた経験

により、〈①教師のワクワク感の生起〉に繋がり、児童の成長の姿を明確に描きながら「こんな授業をしてみたい」という教師の気持ちの高まりとなって表れた。また、その気持ちの高まりは、従来の授業研究(自分の授業を1回公開)をして終わるのではなく、〈②授業改善への継続的な挑戦〉となって学習指導を核に学級経営にも好影響を及ぼしていることから、カテゴリーをE《未来に対する高揚感と期待感の高まり》とした。

カテゴリーAとEの要因の一つとして分かったのが、カテゴリーH《第三者のコンサルテーション的アプローチ》である。筆者である大学教員が外部からの第三者として図3にある価値付け会・学カリマップ(視覚的ツール)の作成研修会に参画している。参画の際は、奈須(2002)が定義するコンサルテーションのスタンスをとっている。このコンサルテーションとは、「特定の領域の専門家という立場で教育の現場に関わり、その現場に固有なさまざまな実践的問題を共有しながら、子どもたちに直接は関わらないという点で間接的ではあるが、現場人を支え、現場人と連帯して、ともに問題解決を目指して展開する各種の活動のことである。」と述べられている。このコンサルテーションのスタンスが、教師の〈①継続的な指導による教師のモチベーションの維持向上〉や〈②相互承認の雰囲気作り〉に寄与していることが示された。

考察 i

カテゴリーAとEにより、視覚的ツールを援用したカリマネによって学校教育目標の実現を意識し、その達成に向けて日々の授業改善に主体的に努めようとする教師の手応えが示された。

これは、天笠(2020)が提起するカリマネを動かす力である「教科横断的に授業を構想する力や教育活動を教育課程との関連でとらえる発想や思考様式」が教師に身に付いたことになる。また、《第三者のコンサルテーション的アプローチ》については、奈須(2002 前掲)が述べている「現場人と同じ歩みかたをとる研究者」のスタンスを第三者である筆者は貫いており、教師に寄り添う関わり方が3校に受け入れられている理由となっている。

③カテゴリーDとF

図3のとおり、年間を通して価値付け会・学カリマップ(視覚的ツール)の作成研修会が定期的実施されることで、〈①教師自身の自己評価とその後の学び合い〉が生まれ、そこでは、〈③教師同士

の資質・能力の検討と共有〉が図られる。教師は、視覚的ツールの評価及び作成の過程を経ながら、〈②相互承認による所属意識の高まりと心の安定〉と、〈④協働による業務の効率性の高まり〉を確認することができた。そこで、このカテゴリーをD《協働が生み出す教師間の相互成長と指導上の不安や悩みの解消》と設定した。

カテゴリーDの要因として、F《教師の徒労感の回避とプラスの感情が生起する価値付け会》が、カテゴリーとして挙げられた。この価値付け会は、先述のとおり教師にとってポジティブな評価・改善の時間であり、多くの教師が、〈①教師間の相互承認による成就感の高まり〉、〈②教師間の相互承認によるプラスの感情の生起〉に繋がっている。年間を通して、視覚的ツールのデザイン⇒実践⇒評価⇒改善の過程を繰り返し継続することで、教師間に相互承認の雰囲気が醸成され、結果として教師個々にプラスの感情が生起している。

考察 ii

佐古(2006)は、学校の組織変革において、「協働化」と「統制化」の共存効果と、「個業化」に陥ることの問題を示唆している。その中でも「協働化」が最も重要であることを強調している。本研究の3校においては、図3のとおり学校教育目標の実現のために校内研修計画を工夫改善し視覚的ツールを援用したカリマネを導入した。これは、まさに、学校としての「統制」であり、その研修の過程で教師間の相互承認・相互成長に繋がり、その結果教師のプラスの感情の生起に到っている。このプラスの感情の生起の繰り返しが、秋田(2020)が提起した図1の「③学び続ける意欲やレジリエンスという情動マネジメントと学ぶことの意味や価値の学び」を教師間に生み出している。

更に、佐古(2019)は、学校経営における「共創ビジョンの作成と実践」の重要性を唱え、教師が自校の子供の実態をふまえて、協働して考え、取り組むことの重要性を一貫して述べている。カテゴリーD《協働が生み出す教師間の相互成長と指導上の不安や悩みの解消》の結果は、まさに佐古の提起する「共創ビジョンの作成と実践」の有効性を実証しており、「共創のシステム」が構築されている。カテゴリーDとFが示されたことは、教師の心理的な負担を軽減していると言ってよい。

④カテゴリーB・G

視覚的ツールを援用したカリマネにおいて、視

視覚的ツールの活用方法を具体的に教師間で共有していくことは必要なことである。教師にとっての視覚的ツールへの実感として〈①実態に応じたカスタマイズ〉が可能で、〈②可視化による指導の確認と変更〉がきき、〈③総合的な学習の時間との親和性〉があることが挙げられた。いずれも、視覚的ツールを肯定的に捉える内容であり、B《視覚的ツールの長所の実感》とカテゴリー化した。

この実感に到った要因として G《各校の継続・教師の自己実現に向けたカスタマイズ》が示された。具体的には、〈①学級経営案の代替と教員評価シートへの活用〉、〈②指導案への活用〉が挙げられた。いずれも従来の業務内容を柔軟に変更したり統合したりしながら、教師が授業に集中できることを第一義的に考えた業務改善である。

考察 iii

視覚的ツールの援用は、田村(2017)が述べるカリキュラム文書の「見える化」の重要性を実現している。また、教師個々の裁量性を保証している視覚的ツールは、田村(2017 前掲)が提起する「カリキュラムは変えられる」を前提に学校や教師の工夫が表れやすいものとなっている。図2のようにおおそ内容や書き方を統一しながらも、視覚的ツールのデザイン・実践・評価・改善の過程において教師個々の工夫改善を表出することが認められていることに価値を見出している。つまり、カリマネを組織的に推進するためには、教師個々の裁量性を確保し尊重していくことが重要である。

⑤カテゴリーC

カテゴリーC は、カリマネで定義されている視点の一つで、4 教諭とも C《校内外の教育資源活用の効果の実感》を得ている。具体的な実感としては、〈①校内外の教育資源に対する教師の意識の高まり〉と〈②教師のゆとりの生起〉が示された。視覚的ツールを通して事前に校内外の教育資源を検討し、それに向けた準備、実践に到達できれば教師のゆとりに繋がると示された点は注目したい。

考察 iv

加藤(2017)は、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの展開には、「人的」「物的」の側面からの豊かで多様な学習環境を活用することの重要性を説いている。これは先述した佐古(2006)が提起した学校教育における「個業化の問題」に関連することで、従来のように学級担任が全ての学習指導を一斉に教師主導で行うことの限界と深く関係し

ており、C《校内外の教育資源活用の効果の実感》は、上記の加藤(2017)の提起を実証している。

以上、パラダイム P【手応えの実感とその要因】について結果と考察を述べた。

(4) P2：可能性の実感について

一方、図4のパラダイム P2【可能性の実感】については、カテゴリーI・Jに示された。いずれも、視覚的ツールを援用したカリマネに対する否定的なカテゴリーではなく、より建設的・肯定的な可能性としての I《カリマネ継続とそのシステム作りへの期待》と J《教師個々のカスタマイズと成長》という実感であった。

今後の期待感であるカテゴリーI の具体としては、〈②教科横断的カリキュラムの評価の難しさ〉、〈③学習の基盤となる資質・能力の重要性〉、〈④資質・能力系統表の活用〉と児童への育成すべき資質・能力の定着の重要性と困難さを認識している。そして、この困難を打破するための手段として〈①研修会の時間の確保の重要性〉や〈⑦カリマネ推進役の必要性〉が示され、視覚的ツールを援用したカリマネを組織的・計画的に継続していくためのアイデアが表出された。更に、〈⑤人事異動への対応〉や〈⑥若手教員への継承〉と、継続していくための視点が得られた。また、〈①教師個々の立場や実情に合わせた視覚的ツール活用の在り方〉や〈②教師自身の課題への気付き・成長の自覚化に繋がる視覚的ツールを援用したカリマネ〉への期待感が J《教師個々のカスタマイズと成長》というカテゴリーで示された。

考察 v

パラダイム P2 で注目すべき点は、視覚的ツールを援用したカリマネに対して否定的なカテゴリーが示されなかったことである。逆に学校として、このカリマネをどのようにして更に充実させていくか、持続可能な取組にしていくかの提案が示された。これは、カテゴリーJで示されたとおり、視覚的ツールを援用したカリマネを実際に体験した教師が、自分自身の成長に気付いたり、次なるステップへの課題を明らかにしたりと、カリマネに対する肯定的な認識に起因していると考えられる。

河村(2017)は、教師の主体的な行為に到るためには、教師の行為の継続と、それに伴う教師のプラスの感情の生起が必要であると説いており、先述してきたプラスの感情が、教師としての成長の自覚化と、更なる問題意識の醸成へと誘っている。

4 先行研究との比較検討

本研究と、先行研究である香曾我部・高野(2020)の比較検討を行う。比較検討を行う際は、本研究の概念図(図4)と、先行研究の香曾我部・高野(2020)で示された概念図(図5)を用いる。

その結果として、まず、概括的な視点から2点述べる。1点目は、二つのパラダイムが図5では肯定と否定の両面からのカテゴリーが示されたが、本研究の図4では、否定的なカテゴリーは示されず、視覚的ツールを援用したカリマネへの手応えとその可能性の実感や期待感が生じた点である。2点目は、パラダイムP1のカテゴリー数が、図5では「6」だったのが、図4では「8」に増加している。以上2点から視覚的ツールを援用したカリマネに対する教師の肯定的な評価(プラスの感情の生起)への変化であり、継続的な取組を通してそのメリットが多く見出されたと言える。

次に、特徴的な点として、パラダイム2について比較検討していく。図5で示されたカテゴリーはG《教師の負担と空虚》、H《業務量軽減への課題》であった。視覚的ツールを援用したカリマネに対して、〈①個業への不安感〉、〈②指導上の戸惑い〉、〈③指導要領の理解の必要性〉、〈④子どもの変容への不到達〉など、教師個々の負担が大きく、学習指導要領(2017)のポイントである資質・能力ベースの指導改善を日常的に試みるのが困難で、児童の成長を確認できない現状であった。更に、視覚的ツールを援用したカリマネを行うための〈①時間的なゆとりを生み出すことへの課題〉や、そのための〈②業務量の軽減への不到達〉等、業務量が増加している感覚を教師がもっていたことが分かる。一方、カリマネを継続してきた図4では、カテゴリーがI《カリマネ継続とそのシステム作りへの期待》、J《教師個々のカスタマイズと成長》へ変化している。その理由は、先述してきたカテゴリーDとF等の考察からも分かるとおり、各校の「共創のシステム」から生じる教員個々のプラスの感情の生起が視覚的ツールを援用したカリマネに対する有用性に繋がっているからである。

5 総合考察

最後に、本研究のテーマの効果と課題について図4で得られた分析結果を基に考察していく。

まず、視覚的ツールを援用したカリマネの効果としての手応えを5点述べる。

(i)学校教育目標の具現化と目標達成、(ii)視覚的ツールの長所の実感、(iii)校内外の教育資源活用の効果の実感、(iv)協働が生み出す教師間の相互成長と指導上の不安や悩みの解消、(v)未来に対する高揚感と期待感の高まりである。

そして、その効果としての手応えを生み出した要因として3点述べる。

(i)各校の継続・教師の自己実現に向けたカスタマイズ、(ii)教師の徒労感の回避とプラスの感情が生起する価値付け会、(iii)第三者のコンサルテーション的アプローチが明らかになった。

以上5点の効果が得られた視覚的ツールを援用したカリマネの取組が、図1で示した秋田(2020)の「教師の学びの3本柱」の実現に寄与していることが分かった。

すなわち、図3の年間計画に基づいた視覚的ツールを援用したカリマネを通して、教師は、秋田(2020前掲)が述べる「多様な子供の学習過程や理解を捉え、実践の場の文脈に応じて、カリキュラムや授業をデザインし、実践しながら、さらにその在り方を省察し、次に生かすという、専門家としての実践的行為についての学び」を実現している。また、図3にある定期的な価値付け会・学カリマップ作成の研修会を通して、学習指導要領を基にした『①新たな時代に求められる知識やスキルの習得や多様な生徒への応答的理解や支援の学び』を意図的・計画的に行っている。更に、上記の①・②の学びの過程を通して、『③学び続ける意欲やレジリエンスという情動マネジメントと学ぶことの意味や価値の学び』が、教師同士の協働を基に実現している。実現の背景には、視覚的ツールを援用したカリマネを中核に「共創のシステム(研修を中核としたシステム：以下同様)」が構築されている点に注目したい。つまり、視覚的ツールの作成が重要なのではなく、教師が「共創のシステム」の下で作成したことを確実に実施し評価・改善を行い、意欲的に次の実践に繋げていく「過程を通した3つの学び」こそが重要なのである。

以上の手応えとその要因を受けて、視覚的ツールを援用したカリマネに対する可能性として2点、(i)カリマネ継続とそのシステム作りへの期待、(ii)教師個々のカスタマイズと成長が示されたが、いずれもカリマネに対する建設的・肯定的なカテゴリーで教師自身が、視覚的ツールを援用したカリマネの有用性を実感し、継続を強く願う感情を

確認することができた。このことから、「教師の学びの3本柱」の実現とカリマネの充実との相関関係を見出すことができる。多忙を極める教師の営みの中で、カリマネが中核となり、授業の「質」を資質・能力ベースの視点から高めようとする教師個々の努力、その努力を互いに承認し合い価値付け合う協働的な雰囲気の中に生まれる「共創のシステム」の構築こそが、視覚的ツールを援用したカリマネの継続・充実に繋がっている。

Zakaria(2021)は、コロナ対策が上手く進んだ国家に共通している点は、経済力(量)のある大国ではなく、有能で、しっかりと機能する信頼を得た統治がなされている政府の「質」であると述べている。これを本研究の3つの学校の現況に置き換えてみる。働き方改革が進み会議の回数や時間を減らすなど業務「量」縮減の改善(教師の時間的負担軽減)に加え、教師間の「共創のシステム」の下で視覚的ツールを援用したカリマネに取り組むことにより、授業の「質」の向上に繋がったと言える。この一連の過程を教師が繰り返すことでプラスの感情の生起に繋がり、心理的負担軽減が図られた。ポストコロナの未来の学校教育においても「質」の向上を考えていくことが生命線となる。

最後に、課題として2点述べる。1点目は、視覚的ツールを援用したカリマネの継続である。教員が毎年人事異動で変わる公立小学校において、どのように「共創のシステム」を維持し、視覚的ツールを援用したカリマネを持続可能なものにしていくか、「共創のシステム」の在り方についての更なる検討が必要である。2点目は、3校の「共創のシステム」の下での視覚的ツールを援用したカリマネのメソッドが、必ずしも、全ての学校に適応し同様の結果が得られるとは限らないということである。各学校の実態に適合したメソッドを、実践を通して熟考しながら、柔軟に工夫改善し体系的に構築していくことが必要である。

注

1)「カリマネ」の略記は、文部科学省等の文章等で登場する以前から、カリキュラムとマネジメントを「繋ぐ」ことを重視した「カリマネ」と表記されてきたが、引用文以外は、文部科学省が統一して使用してきたカリキュラムとマネジメントを分けた中黒のある「カリキュラム・マネジメント」の略記として「カリマネ」を使用する。

2)児童や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことの3点。

引用文献

- 秋田喜代美(2020)「学び続ける教師」、『初等教育資料』, No.994, pp. 8-11, 東洋館出版社。
- 天笠茂(2020)『新教育課程を創る 学校経営戦略』, ぎょうせい, pp. 58-59.
- 安藤知子(2021)「教員研修の現状と今後の職能開発の在り方」, 日本労働研究雑誌, 63(5), 50-59.
- Fareed Zakaria 著, 上原裕美子訳(2021)『TEN LESSONS FOR A POST-PANDEMIC WORLD』, 日本経済新聞出版, pp. 46-78.
- 加藤幸次(2017)『カリキュラム・マネジメントの考え方・進め方』, 黎明書房, pp. 138-143.
- 河村茂雄(2017)『学校管理職が進める教員組織づくり』, 図書文化, pp. 56-57.
- 香曾我部琢・高野浩男(2020)「校内研修における視覚的ツールを用いたカンファレンスの導入とその効果 -「学級カリキュラム・マップ」活用によるカリキュラム・マネジメントへの効果の質的評価-」, 日本教育大学協会研究年報, 第38集, 41-53.
- 奈須正裕(2002)「教育心理学と実践活動 つくりながら知る」, 教育心理学年報, 41巻, 170-178.
- 佐古秀一(2006)「学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究 -個業化, 協働化, 統制化の比較を通して-」, 鳴門教育大学研究紀要, 第21巻, 41-54.
- 佐古秀一(2019)『管理職のための学校経営 R-PDCA』, 明治図書, p. 167.
- 西條剛央(2005)『構造主義とは何か 次世代人間科学の原理』, 北大路書房, pp. 51-81.
- 高野浩男(2020)「『学級・学年カリキュラムマップ』が教師の授業構想力へ与えた影響-校内研修による教師集団の成長を校長はどう捉えたのか-」, 山形大学大学院教育実践研究科年報, 第11巻, 26-35.
- 田村知子(2017)『カリキュラムマネジメント』, 日本標準, pp. 25-28, pp. 13-14.
- 中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」

の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申).

参考文献

木下康仁(2007)『ライブ講義 M-GTA：実践的質的研究法：修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』, 弘文堂.

表4 4教諭のインタビュー調査で得た言語データのカテゴリ分類表(手応え) ※一部抜粋

◆手応えの実感(成果)

カテゴリ	サブカテゴリ	ラベル	言語データ
A: 学校教育目標の具現化と目標達成	①学校教育目標と日々の授業を繋ぐ視覚的ツール	B I ①a 学校・学年目標の具現化が図られ意図的な指導ができる戦略マップ	カリマネの作成をする時間を作ったわけですけど、そのポイントについて、再確認したり、あと、意識して指導したりすることができました。学年経営などで、その重点や目指す姿に付いては、一応まとめてはいるんですけど、より具体的に、いつ、どこで、どんな学習に力をかけていければという点については、マップがあると、とても見通しやすくて、振り返りとか、修正とか更新もしやすくて、良かったなと、思っています。あとは、コロナ禍で、このような状況なので、特にその、時間を効率的に使う必要があるんで、その学習活動に、例えば軽重付けたりする工夫を行って、適切に配分するには、とても有効だったかなというふうには思っています。
		C I ①-②学カリマップ作成による「各指導部の働きが学校教育目標の実現に繋がる」という印象から「日々の授業こそが目標実現に繋がる」のだという実感への変容	普通、目標を実現っていうと、学習生活など、保健体育面とかっていうふうには指導部ごとに分かれて、実践を各教室でやっていくっていうのがあるんですけども。やっぱり学カリマップを作成することで、より授業として目標実現するっていう意識が高まったっていうふうには思います。今までの、この学年・学級経営案だとすると、漠然とした内容、例えば、思考力、判断、表現力とかっていうふうには漠然と、それを高めるみたく、漠然と書いてたんですけども。あと具体的にちょっと朝の会ではこうするとか、漢字や計算とか、なんか具体的なことであったり、すごく多岐にわたってんだよ、学年・学級ちゅうのは。でも、このマップだと、目指すところを焦点化して取り組めるので、すごく授業を通して、子どもを育てるっていうのが意識しやすいうふうには思いました。
	D I ②学カリマップ作成による学校教育目標と日常の指導との繋がりの実感	1回あいうふうには時間を取って作成するっていうことで、かなり頭の中に残ってると思うか、なので、自分で授業したときとか、あと、何か子どもに対して指導するときとかに、パッとちょっと頭の中に浮かんでくるというか。そういえば、あそこにこれ書いてたから、つながるよなとかっていうのを自然と思いつけたとか。あまり意識してとか、本当に、何て言うんでしょね。頭の中に最初からあって、それを引き出すっていうか、そういう形でできたのかなと思いました。この資質・能力というところを、私はこっちに来て・・・。	
②資質・能力	A I ⑤「学習の基礎となる資	そうですね。私これを作成して一番効果があると思うのは、教科横断的な目を育てるとい	

表5 4教諭のインタビュー調査で得た言語データのカテゴリ分類表(可能性) ※一部抜粋

◆可能性の実感(課題)

カテゴリ	サブカテゴリ	ラベル	言語データ
A: カリマネ継続への期待とシステム作り	①研修会の時間の確保の重要性	C V ①研修会の時間の確保の困難さ	はい、ここに挙げたように時間の確保ということで、なかなか、じゃあ、1時間まるまるみんなで作らましようっていう時間はやっぱり取れなくてですね。やっぱ、それぞれの時間見つけていうところになりました。
		D IV ⑥+⑦研修会1回当たりの時間の確保	単学級で、私大きい学校1回もなくて、ずっと単学級、初年から単学級なんですけど、やっぱり、教えてもらう場、もちろんあるんですけど、なかなかないというか、なかなか、自分からいろいろ聞いたりもちろんしてきたつもりなんですけど、ガッツリ教えてもらえる場っていうのは、少ないのかなと思って。こういうふうにはみんなでお互いの実践を見てもらえるし、見れるっていうのは、私にとってはすごく貴重でありがたかったなと。
	②教科横断的カリキュラムの評価の難しさ	B V ③+④戦略マップを通した育成すべき資質・能力ベースの評価の重要性	あとは、ですね。10番目の改善点には、つながるかもしれないんですけど、今回、今年度から、評価の基礎みたいなのが、下のほうにできたので、それ今までなかったから、どういう姿になるとOKなのかっていう。振り返るときには、そういうのは、・・・。
		C VI ⑧+⑨+⑩学カリマップの取組に関する評価の困難さ	あと、ここ(評価欄)の書き方がやっぱり一人一人いろいろ違うというか。カリキュラム、これでいいのがみたいなどころなんですけど。そうなんです。そこをやっぱり共通理解全然ないままにきたのっていう反省なんですけど。
		D VI ⑥+⑦+⑧+⑨学カリマップの取組の成果と課題把握のためのエビデンスの重要性	評価は、正直難しかったなというのは、1年のこの振り返りと言うか。評価途中から変わり・・・。2学期から変わったんでしたっけ。すごく細かい下に。項目変えていただいて、それに変わったなと思ったんですけど。難しかったなと。もちろん、評価あってこそあれなので、そこは、最初からきっちりやんなきゃいけないかったんだらうなところだと思うんですけど、なかなか、難しいなと思ったところが、正直なところでした。ただ、2学期やって、3学期は少しそれを意識したから、こういうふうなの、その、高野先生がおっしゃってたエビデンスを探してという

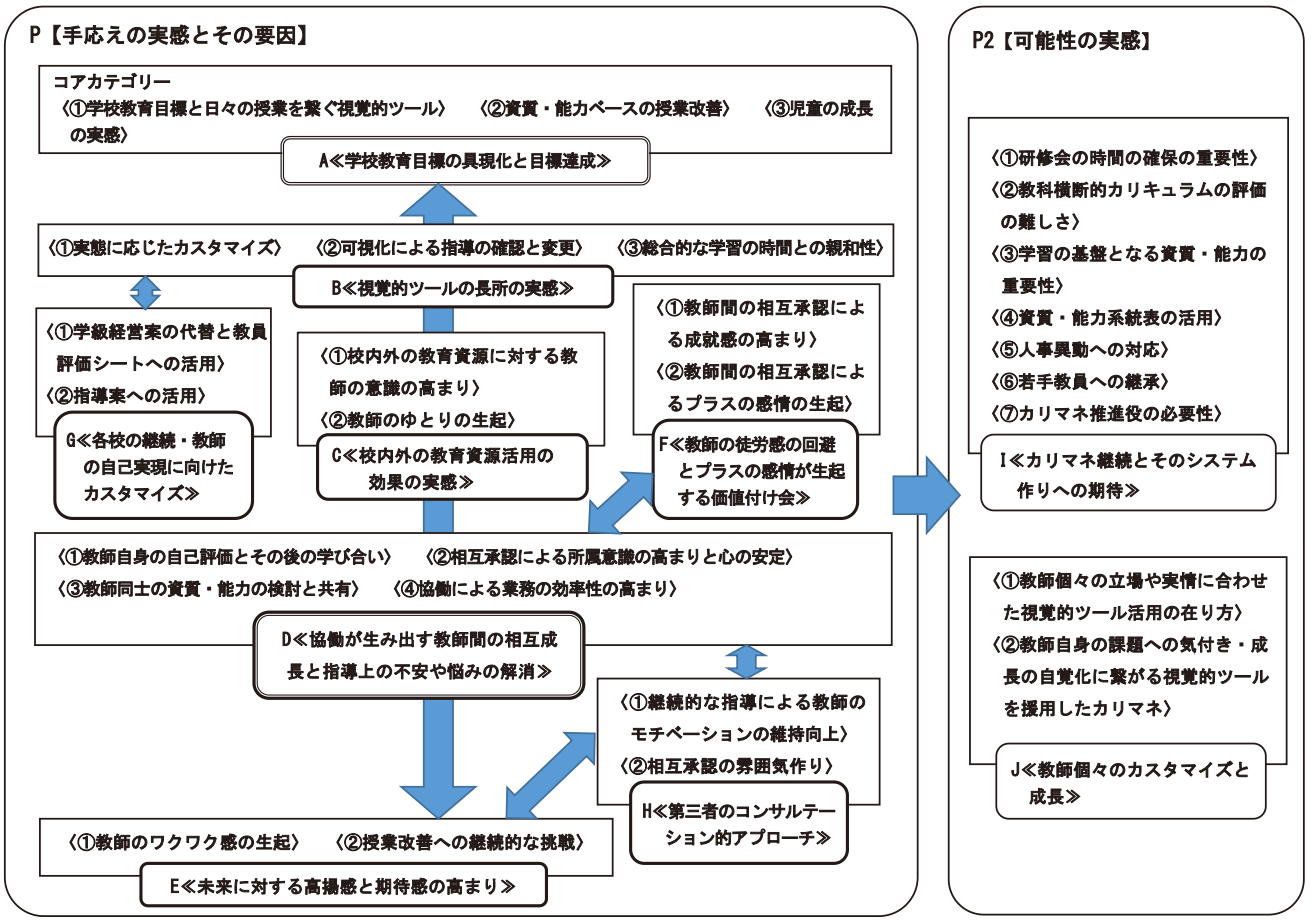


図4 4教諭の視覚的ツールを援用したカリマネに関する概念図

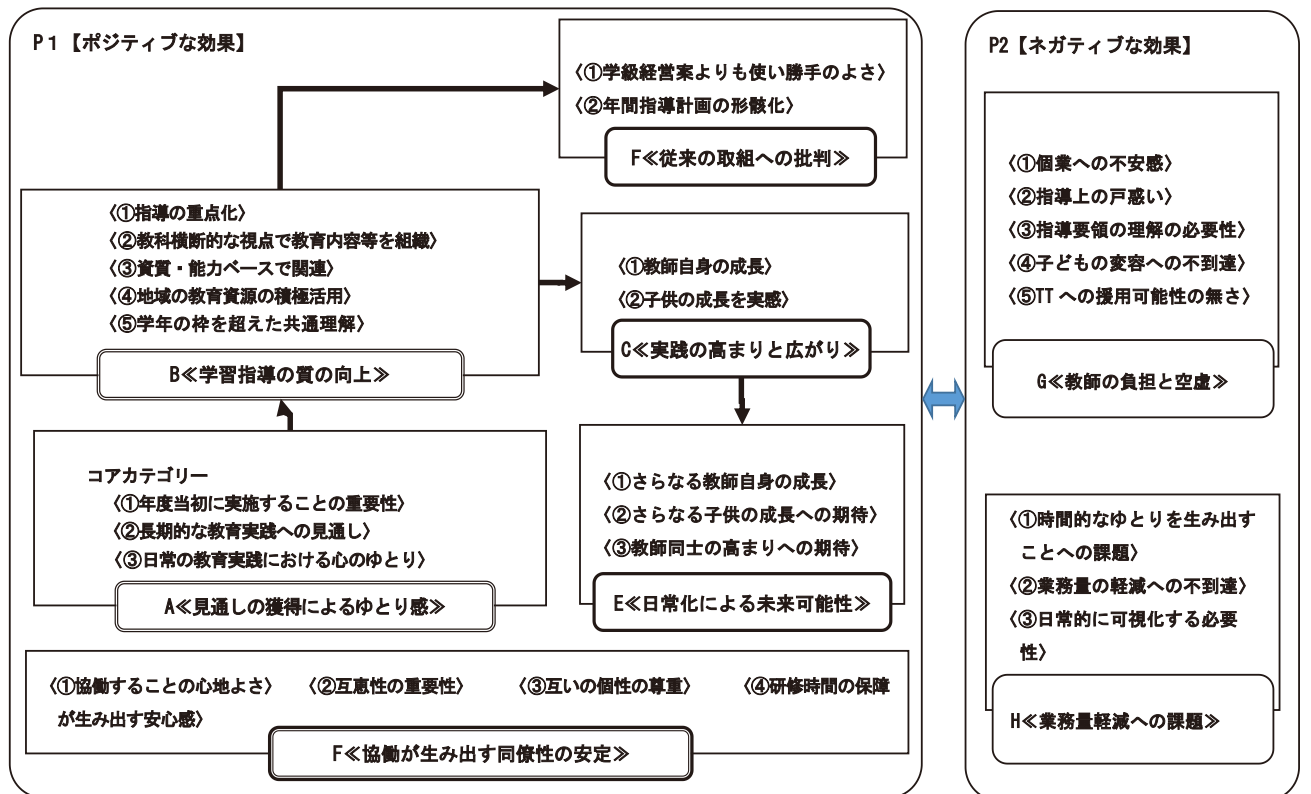


図5 先行研究：香曾我部・高野(2020)の概念図