

40 令和6年度 研究開発実施報告書・第1年次

研究開発課題

持続可能な未来社会を共に創る主体を育むための、3つの新領域（ア 個別探究「チャレンジ」、イ 異年齢・同興味探究「テーマ」、ウ 第1～6学年の異年齢集団で生活を創る「生活創造活動」）を位置付けたカリキュラム開発、及び学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」の構築に係る研究開発。

令和7年3月

福岡教育大学附属福岡小学校

本報告書に記載されている内容は、学校教育法施行規則第 55 条の規定に基づき、教育課程の改善のために文部科学大臣の指定を受けて実施した実証的研究です。

したがって、この研究内容のすべてが直ちに一般の学校における教育課程の編成・実施に適用できる性格のものでないことに留意してお読みください。

＜目次＞

1	研究開発課題	1
2	研究開発の概要	1
3	研究開発の経緯	1
4	研究開発の内容	2
	（1）研究仮説	2
	（2）教育課程の特例	2
	①本校独自の資質・能力の設定	3
	②新領域「生活創造活動」の新設	4
	③新領域「テーマ探究」「チャレンジ」の新設	5
	④学びの履歴アプリケーション 「マイ・カリキュラム」	5
	（3）教育課程表	6
	（4）各教科・領域の目標や内容の具体	7
	○ 各教科の構想と実践事例	8
	○ 新領域「生活創造活動」の構想と実践事例	30
	○ 新領域「テーマ探究」の構想と実践事例	32
	○ 新領域「チャレンジ」の構想と実践事例	34
5	研究開発の結果及びその分析	
	（1）児童・生徒への効果	36
	（2）教師への効果	36
	（3）保護者等への効果	37
6	今後の研究開発の方向	
	（1）成果	37
	（2）問題点と今後の課題	37
	＜研究同人＞	39

40	福岡教育大学附属福岡小学校	R6～R9
----	---------------	-------

令和6年度研究開発実施報告書

1 研究開発課題

持続可能な未来社会を共に創る主体を育むための、3つの新領域（ア 個別探究「チャレンジ」、イ 異年齢・同興味探究「テーマ」、ウ 第1～6学年の異年齢集団で生活を創る「生活創造活動」）を位置付けたカリキュラム開発、及び学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」の構築に係る研究開発。

2 研究開発の概要

現在、学校で学ぶ意義や魅力が見いだせず、不登校となったり学校外での学びの場を求めたりという「脱学校」の危機が迫っている。これを打破し、個別最適な学びと協働的な学びを真に実現していくためには、現行の学習指導要領における各教科等の内容構成のままでは限界があると考え。特に、おおむね同一学年につき同一の目標や内容で構成されていることから、一人一人の興味・関心や学習上の課題等に応じた学びにつなぐににくいこと、多様な他者と協働して学びの質を高める資質・能力の発揮が課題である。そこで本研究では、持続可能な未来社会を共に創る主体に必要な資質・能力を独自に設定し、異年齢・異学年集団をいかす新領域の構築、学びの履歴や個別のカリキュラム作成などを通じた、弾力的な教育課程の編成・実施の在り方を構築することを目的とする。

3 研究開発の経緯

	実施内容等
第一年次	○持続可能な未来社会を共に創る主体に必要な資質・能力について ・学校教育目標を基に独自の資質・能力を設定し、現行学習指導要領で目指す資質・能力との関係を整理する。 ・各教科等で目指す資質・能力を整理する。 ○新領域（ア個別探究「チャレンジ」、イ異年齢・同興味探究「テーマ」、ウ第1～6学年の異年齢集団における「生活創造活動」）について ・それぞれの領域における目標と内容を設定する。 ・年間指導計画を作成する。 ・実証授業においてその目標や内容について検証する。 ○学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」について ・アプリケーションの機能を協議し、プロトタイプを示す。 ・一部の学年の教科、領域、単元において試行する。
第二年次	○持続可能な未来社会を共に創る主体に必要な資質・能力について ・第1年次で設定した資質・能力の評価方法について、各教科、領域ごとに整理する。 ○新領域（ア個別探究「チャレンジ」、イ異年齢・同興味探究「テーマ」、ウ第1～6学年の異年齢集団における「生活創造活動」）について ・第1年次で作成した年間指導計画を実施する。 ・実証授業において目標や内容について検証し、効果が見られたものは年間指

	導計画に挿入する。 ・ 3つの新領域と各教科との関連や、本校で目指す資質・能力の発揮を促すカリキュラム作成の手順を整理する。 ○学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」について ・ アプリケーションの機能を確定し、本開発に移る。 ・ 全学年の教科、領域、単元において導入を開始する。
第三年次	○新領域（ア個別探究「チャレンジ」、イ異年齢・同興味探究「テーマ」、ウ第1～6学年の異年齢集団における「生活創造活動」）について ・ 第1年次で作成した年間指導計画を実施する。 ・ 実証授業において目標や内容について検証し、効果が見られたものは年間指導計画に挿入する。 ・ 3つの新領域と各教科との関連や、本校で目指す資質・能力の発揮を促すカリキュラム作成の手順を明らかにする。 ○学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」について ・ 全ての教科、領域において運用する。 ・ 育成を目指す資質・能力との関係を明らかにする。
第四年次	○研究の成果と課題をまとめ、教育課程の実行性を高める ・ 教育課程の編成の在り方について教育研究発表会で発信する。 ・ 県及び市の教育委員会、県教育センター等における研修会で、教育課程の在り方や実践の具体、評価方法について発信する。

4 研究開発の内容

（１）研究仮説

一人一人の興味・関心に応じた個別最適な学びと子供同士がお互いの違いを認め合いながら相乗効果を生み出す協働的な学びの一体的な充実のための教育課程の在り方について次の点について明らかにしていく。

- 自分の学びを振り返って調整したり、新たな問題を発見したりする能力である「自律性」や、他者視点や共感性をもって他者を受け入れ、力を合わせて働きかける「協働性」、未知の状況に対応したり、新たな知を創り出したりする「創造性」の3つの目指す資質・能力の設定
- 各教科の内容を発展させて個別に探究を深める「チャレンジ」と異年齢・同興味集団において教科等横断的な視点で探究を深める「テーマ」、第1～6学年の異年齢集団においてよりよい生活を創る「生活創造活動」といった3つの新領域の設定とその運用・運営の在り方
- 自己の課題等を自覚できる学びの履歴や個別のカリキュラムが視覚化できるアプリケーション「マイ・カリキュラム」の開発

以上のことを基に教育課程を運営・運用していく中で期待できる成果として、子供の資質・能力の育成のみならず、チーム担任制を取り入れたり、各教科等の時数の見直し・削減を行ったりすることで教員の働き方改革にも資することができると考える。

（２）教育課程の特例

現行の学習指導要領においては、同一学年につき同一の目標や内容で構成されていることから、一人一人の興味・関心や学習上の課題等に応じた学びにつなぐににくいこと、多様な他者と協働して学びの質を高める資質・能力の発揮が課題である。また、指導内容過多であることなどから、基礎的・基本的な知識及び技能の習得に重きがおかれ、それを活用したり、教科等横断的な視点で探究したりして深い学びへとつなぐ教育課程の編成・実施が十分に行われていないこと

が課題であると考える。

そこで教育課程の特例として以下の3点が必要である。

- ① 育成する資質・能力を独自に設定し、それに応じた各教科等の目標と内容、授業時数の配当を再整理すること
- ② 特別活動に代わる新領域「生活創造活動」の目標と内容を設定し、授業時数を配当すること
- ③ 総合的な学習の時間に代わる新領域「テーマ探究」「チャレンジ」の目標と内容を設定し、授業時数を配当すること

① 本校独自の資質・能力の設定

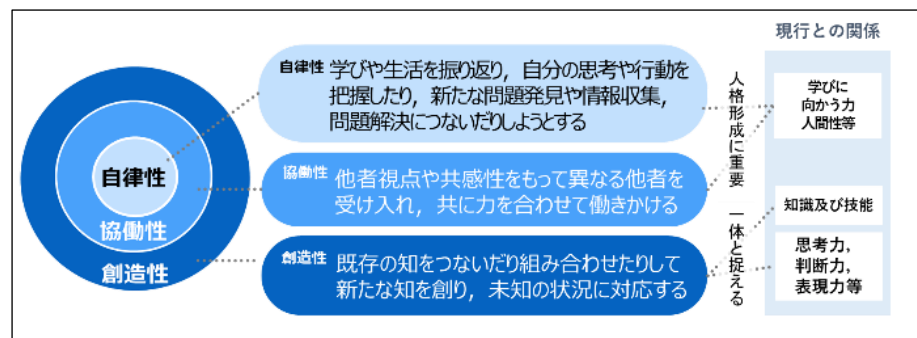
本研究で目指す「持続可能な未来社会を共創する主体」は次の3つの資質・能力をもった人間と捉える。

自律性	学びや生活を振り返り、自分の思考や行動を把握したり、新たな問題発見や情報収集、問題解決につないだりしようとする資質・能力
協働性	他者視点や共感性をもって異なる他者を受け入れ、共に力を合わせて働きかける資質・能力
創造性	既存の知をつないだり、組み合わせたりして新たな知を創り、未知の状況にも対応する資質・能力

具体的には、現行の学習指導要領で示されている認知的な能力である「生きて働く知識及び技能」「未知の状況にも対応できる思考力、判断力、表現力等」を一体的に捉えた「創造性」に加え、「学んだことを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力、人間性等」に関わる次の2つの非認知能力ⁱが特に重要であると考え。1つは自己の学びや生活を振り返り、自分の思考や行動を客観的に把握したり、次の問題発見や情報収集、及び問題解決につなげたりしようとする「自律性」、もう1つは他者視点や共感性をもって他者を受け入れ、力を合わせて働きかける「協働性」である。主体的に課題を見付け、学び続けるためには、自分の学びを振り返ったり、次の問題発見につなげたり

する力がその原動力となる。そのため

「自律性」が様々な資質・能力の中心となると考え、図に示すような同心円状の関係で捉えるⁱⁱ。

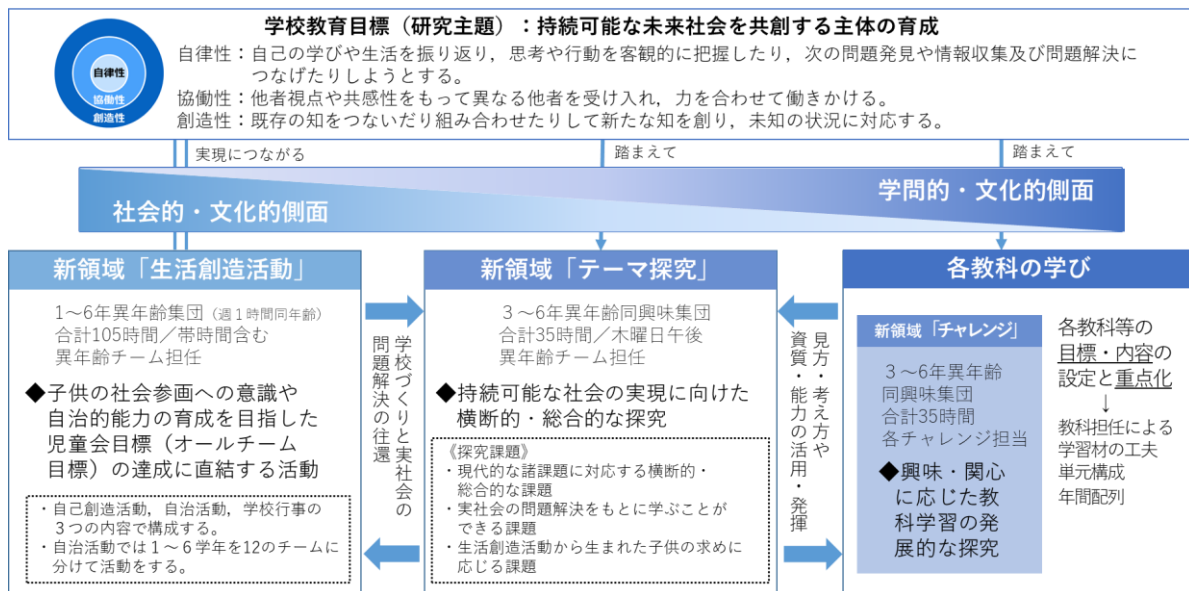


【図1 育成を目指す資質・能力とその関係】

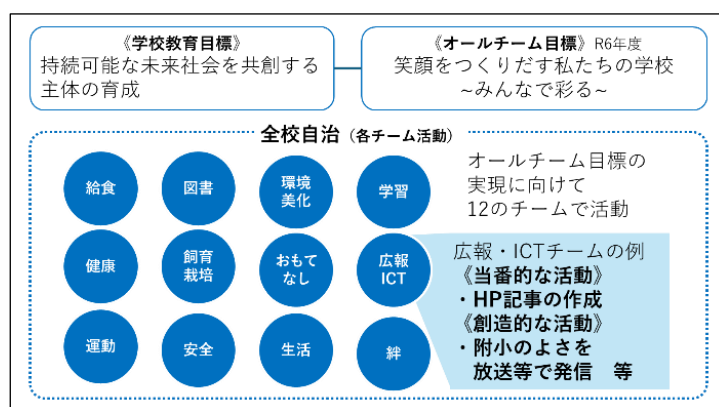
この3つの資質・

能力の育成のために、教科中心の考え方と子供中心の考え方との統合を志向したカリキュラム開発が必要であると考えⁱⁱⁱ。本校はこれまでも、子供たちが学ぶ意義や有効性を感じ、自分の学びを評価したり、学び方や学ぶ対象を選択したりしていく子供主体の学びを目指してきた^{iv}。

子供が学ぶ意義や有効性を感じるためには、2つの側面から子供の学びにアプローチする必要がある。1つは「面白そうだ、もっと調べてみたい」などと、知の発見や創造の面白さに触れる学問的・文化的側面である^v。これは、学問や芸術、科学などを対象とする学びである。教科という系統化された枠組みの中で、知の発見や創造の面白さに触れ、文化の拡充ができる人間の育成を目指す。2つは「この学習はここに役立つのだな」といった社会的・実用的側面である。これは、生活現実に近い状況や集団の中で問題解決に取り組むことで、よりよい生活を創りだす人間の育成を目指すものである。本校ではこの2つの側面を基に、カリキュラムの全体像を図2のように構想する^{vi}。



特に、〔A 自治活動〕における全校自治の活動では、1～6学年の子供で構成する異年齢集団における活動を年間を通して行っていく。具体的には、全校児童が12のチームに分かれ、6学年の子供が中心となって決めたオールチーム目標（児童会目標）の実現に向けた、学校内の仕事（当番的な活動）を分担して行ったり、創造的な活動を行ったりしていく（図3）。

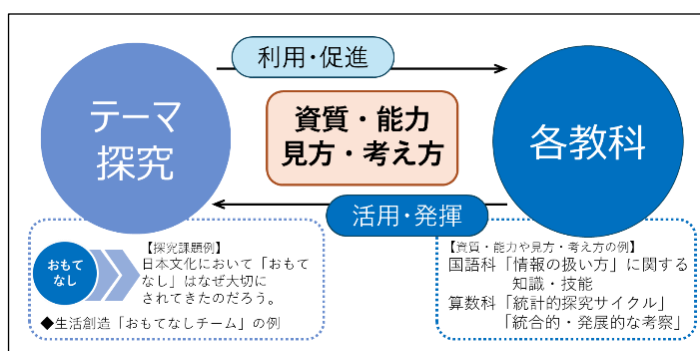


【図3 全校自治（チーム活動）のイメージ】

異年齢集団で活動することによって、1～6学年の全児童に役割と権限が与えられ、学校づくりの主体者としての意識が生まれるとともに、価値観の多様性を理解しながら、他者と共に信頼し支え合う、協働性の発揮が期待できる^{ix}。

③ 新領域「テーマ探究」「チャレンジ」の新設

3～6学年の異年齢チームでの探究活動として領域「テーマ探究」を新設する。テーマ探究の目標は、実生活や実社会の中から問いを見だし、学んだことを生かして課題を解決しながら、課題に関わる概念をつくりだすことができることである。具体的な探究のテーマとしては、〔人間と動植物との関わり方〕〔フードロス等の食に関する課題〕〔相手に情報を伝えるメディアリテラシー〕等の環境や食、情報、健康、デザイン、伝統文化に関するものが考えられる。これらは主に、生活創造活動の中で子供から生まれた生活上の課題や求めから、教師と共に探究テーマとして設定する。探究の過程では子供の興味や関心によって問いを発展させたり対象を広げたりしていく。このテーマ探究においては、各教科等において育まれた資質・能力や見方・考え方を総合的に働かせたり活用・発揮したりして探究を進めることによって各教科等の学習で獲得してきた知識を概念化し、利用・促進することも期待できる^x。例えば、国語科における「情報の扱い方」に関する「情報と情報との関係」や「情報の整理」、算数科における「統計的探究サイクル」、理科における「比較」や「条件制御」などである（図4）。



【図4 各教科等とテーマ探究との関連】

3～6学年の異年齢・同興味集団における、個別探究「チャレンジ」を設定する。この領域の目標は、子供が興味・関心を寄せた対象に集中して追究する活動を通して、自分自身の追究活動とその過程を振り返り、自己の高まりを捉えたり、さらに追究したいことを見いだしたりすることができることである。チャレンジの学びは、子供たちの個性に応じた教科学習の発展的な学びと捉えており、学習の対象や領域が各教科等の内容になる。具体的には、5、6月のトライアル期間に、それぞれの教科の特質に応じた探究活動のオリエンテーションを行い、その後は、個々の興味・関心に応じて1つのチャレンジを選択し、活動していく。本年度は、人文社会チャレンジ、言葉チャレンジ、理数チャレンジ、芸術チャレンジ、健康チャレンジの5つで構成し、子供が自ら問いを立て、探究を深めていく。

④ 学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」

教科の学びと領域の学びを連動する本校のカリキュラムにおいて、子供自身が自己の課題等を

自覚したり、学びの履歴や個別のカリキュラムを閲覧したりできるシステムとして、学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」を開発する。一人一人が学んだ内容が一覧でき、さらに学習した内容に係る自分のこれまでの振り返りの記述や、どの教科のどの内容と関係しているのかが明らかになるようにしていく^{xi}。具体的には、以下のような機能を搭載する。

- ア 一人一人が学んだ学習内容（学習プリント、パフォーマンス課題の成果物、振り返りの記述など）などの閲覧機能
- イ 各教科、「生活創造活動」「テーマ探究」「チャレンジ」の学びの履歴の内容同士の関連性の閲覧機能
- ウ 児童用の学習計画表の閲覧機能
- エ 学びの履歴に即して子供自身が次の課題設定を行える目標設定機能

（３）教育課程表

授業時間の運用については、以下の教育課程表のとおりである。

	各教科の授業時数										道徳	外国語（科）活動	総合的な学習の時間	特別活動	新領域			総授業時数
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	異年齢探究テーマ					個別探究チャレンジ	生活創造活動		
第1学年	170 (-136)	- -	102 (-34)	- -	102 -	68 -	68 -	- -	102 -	34 -	- -	- -	0 (-34)	- -	- -	102 (+102)	748 (-102)	
第2学年	175 (-140)	- -	105 (-70)	- -	105 -	70 -	70 -	- -	105 -	35 -	- -	- -	0 (-35)	- -	- -	105 (+105)	770 (-140)	
第3学年	140 (-105)	70 —	105 (-70)	90 -	- -	60 -	60 -	- -	105 -	35 -	35 -	0 (-70)	0 (-35)	35 (+35)	35 (+35)	105 (+105)	875 (-105)	
第4学年	140 (-105)	90 —	105 (-70)	105 -	- -	60 -	60 -	- -	105 -	35 -	35 -	0 (-70)	0 (-35)	35 (+35)	35 (+35)	105 (+105)	910 (-105)	
第5学年	105 (-70)	100 -	105 (-70)	105 -	- -	50 -	50 -	60 -	90 -	35 -	70 -	0 (-70)	0 (-35)	35 (+35)	35 (+35)	105 (+105)	945 (-70)	
第6学年	102 (-73)	102 (-3)	102 (-73)	102 (-3)	- -	50 -	50 -	55 -	88 (-2)	34 (-1)	68 (-2)	0 (-70)	0 (-35)	34 (+34)	34 (+34)	102 (+102)	923 (-92)	
計	832 (-626)	362 (-3)	624 (-384)	402 (-3)	207 -	358 -	358 -	115 -	595 (-2)	208 (-1)	208 (-2)	0 (-280)	0 (-209)	139 (+139)	139 (+139)	624 (+624)	5171 (-614)	

※ 国語や算数を中心に授業時数を削減している。見方・考え方を基に内容を整理したり、朝の時間の ICT 基礎学習における AI ドリルの活用や学びの履歴アプリケーション「マイ・カリキュラム」を活用して授業時間外での学習を充実させたりすることで上記の計画は可能である。

（４）各教科・領域の目標や内容の具体

各教科の学びと領域の学びをともに大切にするカリキュラムの全体枠組みの中で、各教科、領域固有の役割や立場を明確にしたり、教科と領域を横断的に相互補完・促進的に関連を図ったりしていく。

具体的には、2つの方向からのカリキュラムづくりが必要である。1つは、各教科、領域固有の役割・立場を明確にし、特に大切にするべき資質・能力の重点化から単元づくりへと移すことである。2つは、子供の学びにおける事実を基に同一教科、領域内での単元配列や、他教科、領域間での関連を明確にすることである。具体的な手順は図5の通りである。

各教科においても以下の手順で目標や内容を設定していく。

① 学校教育目標を基に目標の具体化と重点化

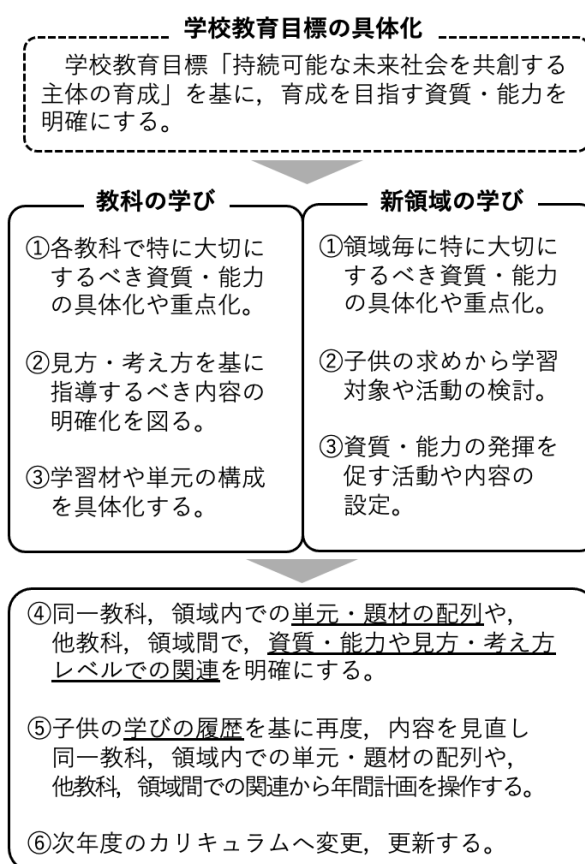
例えば、算数科では、多様化、複雑化する未来社会において思い込みを排して判断できる力が必要になることから、仮定的に考えたり、誤りがないか批判的に見直したりする力に重点をおいて目標を設定する。

このように、学校教育目標である「持続可能な未来社会を共創する主体」や、本校が独自に設定した育成を目指す資質・能力を意識して、各教科において目標の具体化、重点化を図っていく（各教科の構想を参照）。

② 見方・考え方を働かせ豊かにする学習材の設定や単元構成

見方・考え方とは、教科等の特質に応じてどのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのかという物事を捉える視点や考え方のことである。具体的には、教科で身に付ける知識を統合および包括する中核概念であり、教科ならではの認識や思考、表現の「方法」のことである。子供自身がこれらを働かせることによって深く学び、さまざまな場面での問題解決を進めることが可能になる。つまり、見方・考え方は各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、かつ、教科等の学習と社会とをつなぐものである。そこで、見方・考え方の面から各教科の内容を整理する^{xii}。

各教科・領域の目標や見方・考え方の具体、それを基にした実践事例について、次頁から示していく。



【図5 各教科等と領域の目標や内容設定】

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する国語科の構想

国語科で目指す資質・能力

未来社会において、多様な他者と協働的によりよい社会を創り出すことが求められる。そのような社会であるからこそ、他者の思いや考えを想像し共感的に受け止め、自分の考えを問い直したり、最適な言葉を選択し、考えを論理的に表現したりする力が必要である。そこで、国語科では、「論理的に考えたり、豊かに想像したりしながら正確に理解することや、相手や目的、状況や意図に応じて、言葉を問い直し、思いや考えを表現すること」を重視する。

具体的には、以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 自己の変容や言葉がもつよさを認識すると共に、進んで言語生活における新たな問いを見いだそうとする。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 言葉を介して他者、テキスト、自己や先哲の考え方を公正且つ共感的に理解したり、表現のよさを見つめたりしようとする。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】
- 国語の特質を理解し、論理的に考えたり、豊かに想像したりしながら、相手や目的、状況や意図に応じて適切に思いや考えを表現することができる。
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

言葉による見方・考え方

上記の3つの資質・能力を発揮した姿を目指すために、本校国語科では、「言葉による見方・考え方」として現行学習指導要領に示された「対象と言葉、言葉と言葉の関係」を細分化して、(1)相手や目的等に応じた視点や使い方と(2)言葉を用いて理解したり表現したりすることのよさについて、自覚的に捉えたり問い直したりすることを重視する。具体的には以下のように示す。

- (1) 相手や目的等を意識して、理解や表現に必要な視点や使い方を捉えたり、問い直したりすること
- (2) 言葉を用いて、相手の考えを理解したり相手に伝えるように表現したりすることのよさを捉えたり問い直したりすること

これらを単元の中で働かせる場を設定することで、子供たちは、繰り返し自分の読みの視点や解釈、考えを表現する言葉等について問い直しながら、言葉がもつよさについて、認識を深めることができると考える(図1)。

単元名「主人公ってどんな人？「海の命」～物語を創り出す人物像とは」			
段階	導入	展開	終末
考え方・見方	(1) 目的(物語に出てくる中心人物の人物像を捉えること)を意識して、理解や表現に必要な視点や使い方を捉えたり、問い直したりすること	(2) 物語を読むことを通して色々な人物に出会うことのよさを捉えること	
子供たちの思考	物語に出てくる主人公ってどのような人物像なのかな。 読みの視点 人物相互の関係、表現、心情の変化	僕は、主人公と対人物の人物相互の関係に着目して考えたら・・・ 表現に着目した友達と話し合って明らかになったことは・・・	人物像を探りながら物語を読むことによって、自分に繋がる生き方を学ぶことができた。

【図1 高学年「読むこと」における単元構成の例】

具体的構想

1 言葉による見方・考え方を働かせる言語活動の条件

子供たちが、言葉による見方・考え方を働かせ、言葉への認識を深めていくために、「質の高い言語活動」を重視する。質の高い言語活動とは、①実生活において、子供たちの必然性に応じて設定した言語を運用する活動であること、②その活動を通して、言葉の論理(「話すこと」の例として表1に示す)について認識を深めていくことを条件とする。

【表1 「話すこと」を通して捉える系統的な論理と言語活動の例】

系統的に捉える言葉の論理	具体的な言語活動
6年 目的に応じた資料配列	単元名 「これからリーダーになるあなたたちへ」 言語活動 5年生への引き継ぎメッセージ
5年 事実と感想、意見の区別	
4年 話の中心点	
3年 理由や事例	単元名 「道じゅんを考えてつたえよう」 言語活動 学校の道案内
2年 時間的・空間的順序	
1年 事柄の順序	

この質の高い言語活動を単元の中に位置付けることで、子供たちは、自分たちの必然性に沿って言語を運用しながら、言葉の論理を捉えることができると考える(表2)。

【表2 学年段階ごとの必然性と論理の例】

学年段階	2年生	6年生
言語活動	学校の道案内	5年生への引き継ぎメッセージ
① 子供の必然性	1年生等、まだ学校の教室の場所をよく知らない人に、分かりやすく道案内をしたい。	これからリーダーになる5年生に対して、必要なことや心構えを伝えて自信をもってほしい。
② 捉える論理	・相手の状況に応じた順序や説明の言葉	・目的や意図に応じた資料精選の方途や資料配列の効果

2 「問い」を更新し、言葉を問い直す場の設定

子供たちが、質の高い言語活動を遂行していく中で、論理を獲得し、汎用性のあるものに高める必要がある。そこで、子供たちが、初めにもった「問い」を更新し、言葉の使い方等について問い直していくことができるようにするために、単元の展開後半において、新たな事象を意図的に提示する。

例えば、前述した2年生「道じゅんを考えてつたえよう」の学習では、学校の道案内を行うにあたって、その相手を「1年生」から「教育実習生」に変更した際に、案内に必要な順序や言葉は何かを問い直すことができる(図2)。

さらに、6年生「主人公ってどんな人？」の学習では、これまで捉えた物語の中心人物と「海の命」の中心人物太一を比較した際に、物語を創り出す中心人物の認識が広がることが考えられる。このように「問い」を更新する場面を意図的に位置付けることによって子供たちは、捉えた論理を活用し、汎用性のあるものに高めることができると考える。

1年生	教育実習生
子供スタジオまでの行き方は、まず、黄色階段を2階まで上ります。次に、・・・	子供スタジオは、この校舎の2階の一番奥にあります。階段を上ったら・・・
・説明する事柄が多い。 ・教室の特徴、目印 ・順序を表す言葉を使って詳しく伝える。	・説明する事柄が少ない。 ・大事なことを先に述べる。 ・大事なことだけ繰り返し伝える。

【図2 2年生国語科における言葉を問い直す場面の例】

具体的な実践事例

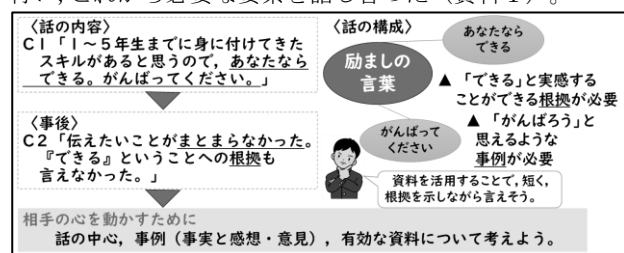
第6学年「これからリーダーになるあなたたちへ～相手の心を動かす伝え方とは～」

1 本単元の考え方

本単元では、目的に応じて、話す内容を考えたり内容の中心に沿った資料を選んだりしながら話すことをねらいとしている。そこで、これから学校のリーダーとなる5年生の不安を軽減し、自信をもってもらおうという目的に応じて設定した「5年生への引継ぎメッセージ」を言語活動の中心に据えて「話の内容を伝える構成、活用資料、表現方法の有効性」「言葉で伝えることの価値」に着目することができるよう単元を構成する。このように、子供の目的（実生活において必然性のあるもの）や目的に応じた資料配列（言葉の論理）を言語活動に埋め込み、着目する視点を意図的に単元に配列することによって、「相手に、自分たちの思いや考えが伝わるように、必要な内容を精選し、事実と感想、意見とを区別して構成できる」、「内容の中心を補足、協調するために必要な情報を資料として活用することができる」という創造性の発揮を目指した。

2 授業の実践

単元の導入段階（第1時）においては、5年生に自分たちの思いを伝えるために、必要な要素に対する見通しをもつことをねらいとした。単元の初めの時間に今の5年生の不安な心情をアンケート結果として提示し、「5年生のリーダーに対する不安な気持ちを自分たちの励ましの言葉により前向きな気持ちにするには、どのようなメッセージを届けたいのだろうか」という問いを子供にもたせた。そして、まずは、自分の思いのままに「試しの発表会」を行い、これから必要な要素を話し合った（資料1）。



【資料1 話に必要な要素を考える子供の発言と様子】

子供は、資料1のC1、C2に示すように、準備をしないで話してしまうと、伝えたいことの中心がまとまらず、だらだらと話してしまう傾向があることや事前に話したいことの中心を確定させる必要性を感じている様子が見られた。また、教師のモデル提示を行うことによって、説得力をもたせて思いを伝えるために、根拠となる資料を使って話すことの有効性も感じる姿が見られた。そこで、話す内容や資料を関連付けながら相手の心を動かす伝え方について探っていこうという学習の見通しを立てた。

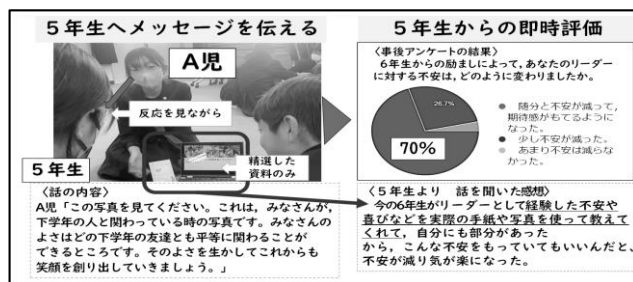
単元の展開段階（第2、3、4時）においては、話の構成や表現について見直ししながら、取り入れる言葉や資料を精選することをねらいとした。そのために、伝えたいことの中心を決定し、それに伴い「試しの発表会」を行いなが

ら、話に挙げたい効果的な事例や資料について話し合う活動を行った。その際に、4月に行った提案のプレゼンテーションと今回行うメッセージに用いる事例や資料について違いを見いだす場面を設定した。子供たちの中からは、①中心の思いを分けて話の順序を考えるという目的に沿った構成の仕方や、②資料を使う箇所は話の全てではなく、伝えたいことの中心を補足・強調できるものみにし、あとは相手の反応を見て話す方が効果的であるという意見が挙がった。また、資料精選への気付きを促すことができるように、複数の資料を提示し、目的に対して適切であるかを問い直す場を設定した。そうすることで、子供たちは、資料で特に強調したい部分を切り取ったり、中心が最も伝わる資料の種類を吟味したりする等、精選の具体的な方法に気付く様子が見られた。このことから、子供たちは目的や意図に沿った資料精選の方法について、認識を深めることができたと考え（資料2）。

構成の変容		資料の変容	
話の中心	自信をもってほしい	資料の精選	○ 1年生にもらったお手紙 ✕ 不安な気持ちを表すグラフ 中心を補足・強化できるものだけに絞る
中心の細分化	不安だった自分でもできた あなたならできる	伝えたい情報の焦点化	
事例配列	①自分の体験談 不安→達成感 ②5年生が中心となって進められた活動	資料の種類吟味	
資料	1年生にもらったお手紙 5年生の活躍している写真		

【資料2 展開段階における構成や資料の変容】

終末段階では、5年生の子供たちに対して、これまで準備してきたメッセージを伝える活動を行った。ここでは、実際に相手に伝える場を通して、言葉や資料を選んで用いるよさを自覚することをねらいとした。そのために、Google フォームで5年生からの即時的な評価をもらう場を設けて、6年生に開示した（資料3）。評価を見た子供たちからは、「目的に応じて言葉や資料を選び出すことは、相手の気持ちを理解しようとする意味があった」と、相手や目的に応じて、言葉を学ぶ意味を見いだす姿が見られた。



【資料3 実際の発表の場面と子供の感想】

4 考察

質の高い言語活動として「5年生に（対象の設定）」「心を動かすメッセージを」という子供たちにとって必然性をもった言語活動を設定したが、資料活用のみに留まらず相手の思いを推し量る伝え方にも評価の範囲を広げて単元を設定するとさらに子供たちの資質・能力の発揮に繋がったと考える。

国語科部 大村拓也 中河原絵里 矢野翔太郎

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する社会科の構想

社会科で目指す資質・能力

予測困難な未来社会では、正解のない問いにも向き合い自分事として解決していこうとすることが必要である。しかし、現行学習指導要領で目指す「公民としての資質・能力」の中でも、社会参画しようとする子供の育成には課題がある。そこで、小学校段階から社会に見られる問題を見だし、その解決に向けて多角的・多面的に情報収集しながら追究していき、社会のあるべき姿を構想したり、社会への関わり方を選択・判断したり、議論したりする子供を育てることが必要だと考える。具体的には以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 自己の学びや生活を振り返りながら、問いの解決に必要な情報を粘り強く収集したり、社会的事象に関する新たな問いを設定したりしようとする。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 社会の一員であることを自覚して、立場の異なる他者の考えも聞きながら、持続可能な未来社会のために働きかけようとする。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】
- 現代社会や歴史上の問いを見だし、情報収集しながら社会的事象のしくみや意味を捉え、解決に向け社会への関わり方を選択・判断したり議論したりすることができる。
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

社会的な見方・考え方

社会的な見方・考え方とは、

社会的事象を位置や空間、時期や推移、事象や立場相互の関係の視点で捉え、比較、関連、因果思考や未来志向の枠組みで考えること

である。社会的な見方・考え方は、社会のあるべき姿を構想したり社会への関わり方を選択・判断したりする上で欠かせない視点や思考を示し、資質・能力の発揮を促す手段でもある。社会的な見方は、社会的事象を多面的に捉えるために重要な視点であり、子供のもつ問いと密接な関わりがある（表）。社会的な考え方は比較、関連、因果に加え、未来志向（未来のあるべき姿からすべきことを考える）も必要になると考える。

【表 視点を生かした問いや思考の進め方の具体例】

《視点を生かした問いの例》	
・いつから、どのような理由で始まったのか。(時間)	等
・どのように広がっているのか。(空間)	
・AとBにはどのようなつながりがあるのか。(相互関係)	
《社会への関わり方を選択・判断する思考の進め方の例》	
・AとBはどちらがよいか。(比較・関連)	等
・なぜ、～なっているのか。(因果)	
・どうすればもっと〇〇になるか。(未来志向)	

これらの見方・考え方を働かせたり、子供が自覚的に使ったりすることによって、社会的事象がもつ多角的・多面的な追究を行うことができ、社会の仕組みや特色、意味を捉え、そのことを基に社会の在り方を構想したり、社会への関わり方を選択・判断したり、議論したりすることができる。と考える。

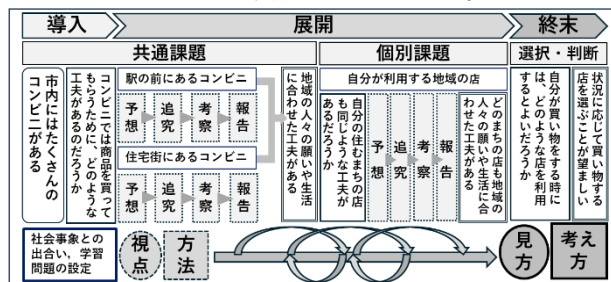
具体的構想

社会的な見方・考え方は導入期の第3学年と最終学年の第6学年では捉え方が次のような点で異なると考える。

1 中学年における社会的な見方・考え方の立場

中学年における社会的な見方・考え方は追究の視点や方法を繰り返しながら働かせ、育成する。

中学年では、教師の適切な関わりにより、子供たちが社会的な見方・考え方を、単元を通じて働かせられるようにしていく。そのために、単元導入では、子供が問いを生みやすいような社会的事象との出会いを創出し、問いの解決のための予想を基に、追究の視点や方法を決めていく。具体的には、単元を貫く視点をもつことができるようにするために、複数の事例を比較しながら追究する。単元前半には共通課題、単元後半には個別課題をもって追究し、終末には選択・判断場面を設定する。視点や方法を単元内で繰り返し働かせていくことで、社会的な見方・考え方として育成されたと考える。

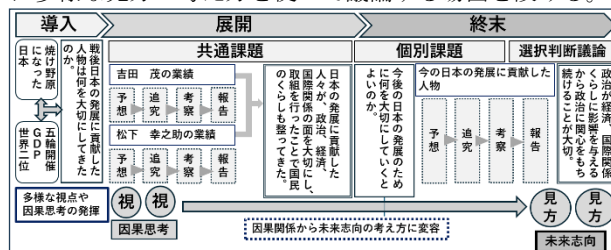


【図1 視点を繰り返し働かせる単元構成】

2 高学年における社会的な見方・考え方の立場

高学年における社会的な見方・考え方は1つに固定せず多様な見方・考え方が働くようにする。

例えば歴史単元であれば、時期や推移といった視点の歴史的な見方で事象を捉えるだけでなく、政治や経済、人々のくらしとの関係といった視点の現代社会の見方も重視する。具体的には、「なぜ戦後、たった20年で日本は復興を果たせたのか」等の因果思考を基に考えたり、最終的には「今後の日本の発展のために何を大切にしていけばいいか」等の未来志向で考えたりすることを目指す。まず、単元導入では子供の問いを喚起する社会的事象との出会いを創出し、学習問題を設定する。次に、単元展開では学習問題解決のための予想を分類し、共通課題を設定する。その後、全体交流を行い、社会的事象を捉える見方や考え方の多様性に気付くことができるようにする。単元後半には、個別課題を設け、追究したことを基に多様な見方・考え方をを使って議論する場面を設ける。

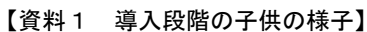


【図2 高学年歴史学習を例にした単元構成】

第3学年お店のひみつをさぐろう！～店ではたらく人～

本小単元では、消費者の願い、販売の仕方、他地域との関わりなどに着目して、販売に携わる人々の工夫について見学・調査を通して情報を集め、仕事の様子や地域の人々の生活との関わりといった社会の仕組みやを理解し、社会への関わりを選択・判断することをねらいとしている。そこで、前小単元「もっと知ろう！わたしたちの福岡市～福岡市の様子～」で捉えた位置や空間的な広がりに着目して、市内の場所を比較したり、市の様子と人々の生活とを関連付けたりしたことを生かすことができるように本小単元を構成する。具体的にはまず、単元前半では、2つの条件の異なるコンビニエンスストアにおける商品の種類、陳列の仕方、値段、駐車場等に見られる販売の工夫を比較する活動を通して、店は消費者の願いを踏まえ売り上げを伸ばそうとすること、地域の人々の生活と密接な関わりをもつことに気付かせていく【共通課題】。単元後半では、同じ追究視点をもって、自分がよく使う店（スーパーマーケットやドラッグストア）でも同じように、販売に携わる人々の工夫について見学・調査する【個別課題】。共通課題の調査と個別課題の調査を比較する活動から、どの店も地域の人々の願いを考え、販売していることを捉え、さらに、自分が買い物をする立場になったときに、どのように店を選ぶことが適切なのか、選択・判断することができるようになる。

導入段階（第1時）においては、販売の仕事について学習問題をつくり、単元の見通しをもつことをねらいとした。そのためにまず、前小単元での気付き「福岡市中央区には、店がたくさんある」ということに着目させ、どのような店が多いのか調査する場面を設定した。スーパー、コンビニ、ディスカウントショップ、デパートの店舗数を比較する活動から、コンビニの多さに着目させ、学習問題について話し合う場面を設定した（資料1）。



まず、学習問題についての予想を立てて、黒板に整理していく活動から、調査活動の追究視点を明らかにした。

セブンイレブン唐人駅駅前店

- ・ 地下鉄駅前
- ・ 学生や会社員が多く利用
- ・ 菓子やアイスの種類が多い

商品の種類

商品の置き方

急いで食べるものはレジの横

セブンイレブン振渡2丁目店

- ・ 住宅団地のそば
- ・ 家族層や高齢者が多く利用
- ・ 野菜や日用品（花火も）が多い

商品の種類

商品の置き方

手前に置き、なくなる前に発注する

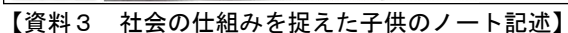
《共通点》

- ① 利用する客に合わせて、商品の種類を増やしたり、変えたりしている。
- ② 商品が売残らないように、置き方を工夫したり、値引きしたりしている。

どちらのコンビニエンスストアも、地域の客の生活に合わせた販売の工夫をしながら、売り上げを高めようとしている。

展開段階後半（第9時から第10時）においては、自分の利用する店も地域の人々の願いを考慮して販売していることを理解し、買い物をする立場で店を選択できるようになることをねらいとした。そこでは、「駅前コンビニと住宅街の隣のコンビニの商品の種類を比べる」という追究視点や方法が、「学校周辺のコンビニと自分の利用するスーパーは、どちらも地域の人々の願いを考慮して販売している」という見方・考え方に深まるようにした。

まず、買物に関する保護者アンケートの結果から、スーパーで買物をする家庭が多いという気付きを基に「自分が利用するスーパーも地域の客の生活に合わせた販売の工夫をしているのか」という新たな学習問題を設定した。そこで、コンビニを調査した時と同じ追視点で、スーパーを調査した【個別課題】。最後に、調査報告会を設定した。そのときのA児の発言が資料3である。



単元の終末段階（第 11 時）においては、店と地域の人々の密接な繋がりを理解した上で、自分が買い物をする際に店を選択できるようになることをねらいとした。ここでは、見方・考え方を働かせ、その時の状況から、店を選択する理由を明確にもち、説明することができた。

社会科部 藤木雄飛 大島浩一

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する算数科の構想

算数科で目指す資質・能力

多様化、複雑化する未来社会において思い込みを排して冷静に判断できる力が必要になる。AI や chatGPT で安易に情報収集するだけでなく、出てきた解を批判的に考察する場面も必要になる。そこで算数科では、現行学習指導要領で目指す「見通しをもって筋道立てて考察すること」の中でも、「もし〜だったらどうなるだろう」と仮定的に考えたり、「本当にそれでよいのだろうか」と結果を批判的に考察したりする力等の未知の状況にも対応できる力の育成を重視する。

具体的には以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 問いを解決する過程を振り返り、次の問題発見や解決につなぐため、よりよい数学的表現や問題解決を目指したりして、考える楽しさや数学のよさに気付こうとする。

【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】

- 他者と共に問いを共有したり、図や式、表などを用いて考えを伝え合ったりして他者の数学的な考えや表現のよさを認め合うことができる。

【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】

- 数学的な要素を含む事象から問いを見だし、見通しをもって筋道立てて考察したり、物事を仮定的・批判的に捉えたりすることで、統合的・発展的に考え、新たな概念を理解することができる。

【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

数学的な見方・考え方

数学的な見方・考え方とは、

事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、根拠を基に筋道立てて考え、統合的・発展的に考えること

である。これは、どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考をしていくのかという、物事の特徴や本質を捉える視点や思考の進め方、方向性を意味している。数学的な見方・考え方を子供自身が自在に働かせ、豊かで確かなものに高めていくためには、これらを具体化し、整理する必要があると考えた。例えば以下のようなものがある。

【着目する視点や思考の進め方の具体例】

- ・ 位を決めて数を大づかみに捉えて表す（概括の考え）
- ・ 1 つ分を決めて数える（単位の考え）
- ・ 比例関係を前提として捉える（関数の考え）
- ・ 複数の事象の共通点をまとめる（帰納的な考え）
- ・ 見つけた考えを他の事象でも試す（一般化の考え）

これらのことを、問題解決過程を振り返って自覚化できるようにすることで、子供自身に算数・数学ならではの物事を捉える視点や思考の進め方のよさを実感させていく。

具体的構想

算数・数学には数概念、量概念、図形概念、関数概念、統計概念の5つの捉えさせたい概念がある。これらを数学的な見方・考え方を通して整理することにより、指導内容を明らかにしていく。例えば、5年生「単位量あたりの大きさ」は「二量の比例関係」という関数の考えや「ならず」という平均の考えが前提にあることを基に整理できる。また、「速さ」や「人口密度」も「1あたりの量でそろえる」という考えで統合して扱うことができる。これらの数学的な見方・考え方を働かせながら概念を獲得することができるようにするためには、教材化の工夫や単元の構成をしていくが必要になる。

1 数学的な見方・考え方を働かせ豊かにする教材化の条件

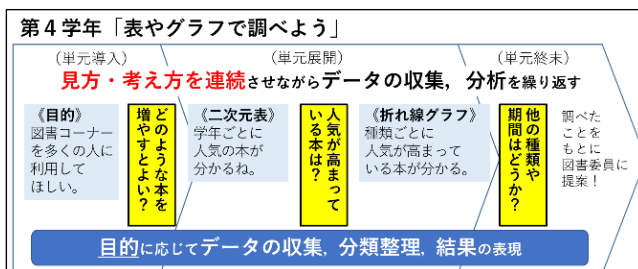
算数科における教材化は、子供が目的意識をもち、その時間で働かせる数学的な見方・考え方を明確にする上で重要である。そのための教材化の条件は①場面を子供自身が変えやすい事象であること、②複数の知識を組み合わせで解決できる事象であること、③数学の本質に迫ったり、日常の事象と関連したりできるような子供にとっての意義がある事象であることの3つである。これらが内在するように教材化を図っていく（図1）。



【図1 教材化の例（1年「A 数と計算」）】

2 数学的な見方・考え方が連続して働く単元構成

算数科の学習では、数学的な見方・考え方が単元を通して連続して働くようにしていく。見方・考え方の働かせ方を子供自身が考えることができる単元の構成をする必要がある。例えば、第4学年単元「表やグラフで調べよう」では、「図書コーナーを多くの人に利用してほしい」という目的に応じて、単元を通してデータを集めて分類整理したり、データの特徴や傾向に着目して、適切なグラフを用いて判断したりすることができる（図2）。



【図2 数学的な見方・考え方が連続して働く

単元構成の例（4年「A 数と計算」）】

具体的な実践事例

第1学年「かずの ならびかたを しらべよう」

1 本単元の考え方

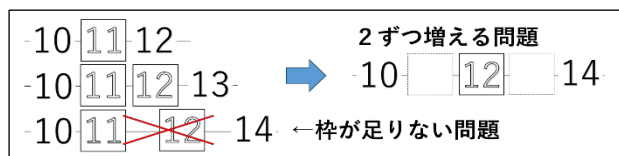
本単元では、既習の順序数についての理解をもとに、数表や数の並び方の問題を通して数の見方を豊かにすることをねらいとしている。具体的には、単元の導入段階で0～100までの数表を使ったゲームを通して数の並び方の規則性に気付かせていく。展開段階では、数表や数系列の問題について、数の並び方を仮定的に考察したり、分かっている数や枠の数などの条件を変えて発展的に考えたりできるようにしていく。終末段階では、2つの数や空いている枠の数を仮定しながら問題づくりをする活動を位置付け、数系列についての理解を深めていく。

2 授業の実際

単元の導入段階（第1時）においては、0から100までの数表の並び方から、数表のきまりに気付くことをねらいとした。そのために、教師と数表を使ったじゃんけんゲームを行った。グーで勝ったら1ずつ、チョキで2ずつ、パーは5ずつ、スペシャルタイムでは10ずつ数表上のブロックを進められることとし、数表上での数の変わり方を体験的に学べるようにした。

子供は、グーで勝つとブロックを横に1マスずつ動かし、チョキで勝つと2ずつ、パーで勝つとマス数を数えながら5ずつ動かしていた。また、スペシャルタイムで勝つと、10マス進めることについて、始めはマスを数えていたが、次第に、1段下にブロックを下ろせばよいことに気が付き、数表の縦が10とびであるという並び方を意識することができていた。その後、数表は横に見ると数が1ずつ、縦に見ると十の位が1ずつ変わっているなどの並び方の規則性に気付くことができた。

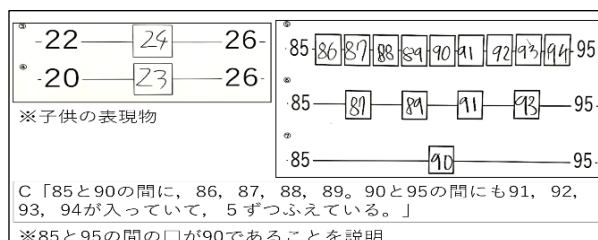
そして、展開段階後半（第3時）では、1ずつ増える以外の、ある規則性をもつ数の並び方の問題について「もし□に入る数が…だったら」「□の枚数が…枚だったら」と仮定的に考えることで、数系列の理解を深めることをねらいとした。そのために、まず分かっている2つの数から、その間にある枠に当てはまる数が何かを話し合う活動を設定した。その際に、10と14の間に枠が2つしかない場合も提示し、分かっている数と、間の枠の数に着目して考えることができるようにした（図1）。



【図1 第3時の導入で提示した問題】

そして数が大きくなった場合にも2ずつ増える場合や5ずつ増える場合などの数の変わり方を使えば、数と数の間にある□に当てはまる数が分かるのではないかと仮定的に考えていく内容へ発展させていった。そのときの子供

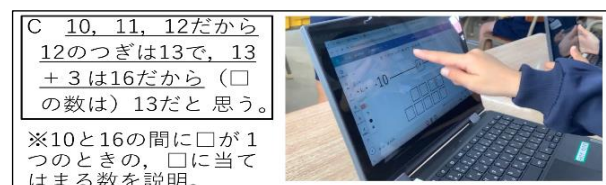
の表現物や発言は資料1に示す通りである（資料1）。



【資料1 子供の表現物とそれについて説明する姿】

資料1に示すように、「もし2ずつだったら」とか「90だったとしたら」のように、数や規則性を仮定しながら□に入る数を考えることができていた。また、見えていない数を当てはめながらその根拠を説明することもできていた。さらに、この2つの問題事象における子供の学習ノート进行分析すると、全体の9割の子供が、□に当てはまる数を正しく見付けることができていた。このことから、①1ずつ増える場面、②2ずつや5ずつが混じっている場面、③最初と最後の数値が大きく分かりづらい場面と段階的に設定したことは、数系列の理解を促すために有効であったと言える。

単元の終末段階（第4時）においては、数と数の間に□を入れる問題づくりについて「数が2ずつ増えるなら□は…」「□が…だったら数は5ずつ増えるだろう。」と枠の数などの条件を変えて発展的に考えることをねらいとした。そのために、最初が10、最後が20の場合に、その間に入る□をいくつにするか決めて問題をつくり、その問題を隣の人と解き合う活動を設定した。そして2問目、3問目、と段階的に数値を考えて問題をつくるようにした。そのときの子供の様子は資料2に示す通りである（資料2）。



【資料2 □に当てはまる数を説明する児童の様子】

資料2の下線部に示すように、最初の数が10、もう一方の数が16、間に□が1つという問題を出された子供が、□に当てはまる数を13と仮定し、その根拠を、「10、11、12、13だから。そして13+3は16だから。」と間に入る数を「11、12」や「+3（数から数へ3ずつ増える）」と説明する姿が見られた。

4 考察

単元を通しての振り返りでは、「数と数の間に□が多いときは数えるとよいから簡単。」「□の数が少ないときは2ずつとか5ずつとか考えないといけないから難しい。」など□に当てはまる数を仮定的に考えることができる教材化の工夫により、数と□の数の関係に気付いている姿が見られた。数と数がつながるように仮定的に考えることを通して、数の見方に広がりが見られたと考える。

算数科部 西島大祐 渡邊駿嗣 田崎晃奈

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する理科の構想

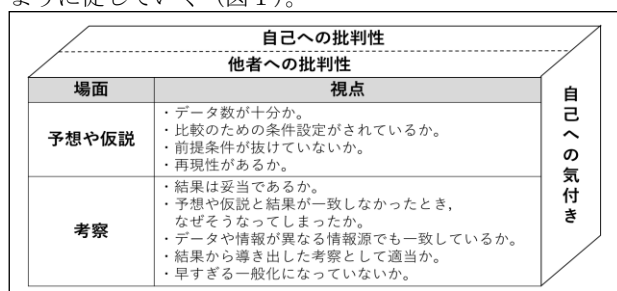
理科で目指す資質・能力

持続可能な未来社会において、自ら問題を見つけ、他者と共に学び続けながら新たな考えをつくりだす力が更に重要になる。そこで理科では「考えを修正・改善しながら科学的に追究する」ことを通して、現行学習指導要領でも目指す「問題を科学的に解決する力」を中心に育成していく。このような力を育成するにあたって、批判的な考え方を働かせることに重点をおき、理科で目指す資質・能力を設定した。具体的には以下のような資質・能力である。

- 問題解決の過程を振り返り、科学的な学びの高まりに気付いたり、新たな問題の見いだしや解決、日常生活につなげたりしようとする。
【主に「学びに向かう力、人間性等」に関わる自律性】
- 客観性を満たすために互いの考えを伝え合ったり、無批判に受け入れずに解釈し合ったりしながら、科学的に自然現象の問題を解決しようとする。
【主に「学びに向かう力、人間性等」に関わる協働性】
- 科学的に追究する中で、自他の考えや結果についての妥当性や信頼性を検討しながら、データを収集・分析・解釈して自然現象のきまりを見いだし、新たな考えをつくりだして表現することができる。
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

理科における批判的な考え方

本校では、現行の理科の見方・考え方に批判的な考え方を加え、重点をおく。理科は、自然現象を対象に、観察、実験という方法を用いて、何度も繰り返し検証することができる。その過程において、自分の考えや判断を安易に最終のものとせず、本当に妥当であるか批判的に検討することが大事である。問題解決の過程においては、観察、実験の方法や結果、インターネット等の情報を含む他者の考えを鵜呑みにせず、妥当性や信頼性を科学的に検討していくことが、「問題を科学的に解決する力」の基盤となると考えることができる。そこで、主に予想や仮説、考察の場面において、様々な視点を基に、「(人を非難することではない建設的な) 他者への批判性」及び「自己への批判性」と「自己への気付き」の両側面から批判的な考え方が働くように促していく(図1)。

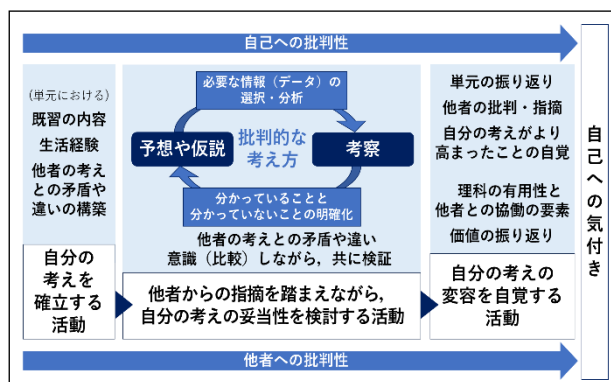


【図1 批判的な考え方を働かせる場面と視点】

具体的構想

1 批判的に考えを修正・改善しながら追究する単元構成

子供が考えを修正・改善しながら科学的に追究する上で、自分の考えを基に、他者と新たな考えを共創していく単元構成にする必要がある。そこで、まずは、事象によって生じた矛盾や違いから自分の考えを確立する活動を設定する。次に、他者からの指摘を踏まえながら自分の考えの妥当性を検討する活動を設定する。最後に、自分の考えの変容を自覚する活動を設定する(図2)。自分の考えを他者と協働しながら付加、修正、強化し、分かっていることと分かっていること、事実と意見を区別して理解したり、考察に必要な情報を選択・分析したりすることによって、考えの妥当性や信頼性を検討していく中で、批判的な考え方が働くと考えられる。



【図2 批判的に考えを修正・改善しながら追究する単元構成】

2 批判的な考え方の働きを促す教材

理科で目指す資質・能力を育成するために、子供が自ら進んで物事を批判的に考え、教材を通して自然現象と関わることが重要である。そのためには、①探究心(開かれた心で様々な情報を求めようとする態度)、②客観性(主観に捉われず客観的に考えようとする態度)、③証拠の重視(主観ではなく適切な証拠を求め、それに基づき判断しようとする態度)のように態度形成を促す教材の工夫が必要である(表)。

【表 批判的な考え方を働かせる教材に必要な工夫】

態度	教材に必要な工夫
探究心	・ 既存の考えに基づき、追究の見通しがもてる。 ・ 1つだけでなく、複数の情報(データ)を収集する必要がある。 ・ 観察・実験において、条件を変更して試行錯誤できる。
客観性	・ 観察・実験した結果を数値化して表現できる。 ・ 収集した情報(データ)を他者と比較する必要がある。
証拠の重視	・ 正確かつ適切な情報(データ)を得られる。 ・ 収集した情報(データ)を基に説明することができる。

このような子供の態度を形成することができるような教材の工夫を行うことで、子供自らが批判的な考え方を働かせ、理科で目指す資質・能力が育成できる。

具体的な実践事例

第5学年「ねらってキャッチ！電磁石クレーン」

1 本単元の考え方

本単元では、「電磁石クレーンで、狙った数の鉄球を、キャッチする」という目的に応じて条件を制御しながら検証することで、電流が流れる磁力についての考えをつくりだして表現することができることをねらいとしている。そこで、本単元では、電流の大きさや導線の巻数やそれらを変えたときの電磁石の強さを量的・関係的な視点で捉え、条件を制御したり、自他の考えの妥当性や信頼性を検討したりするという見方・考え方を働かせていく。見いだした問題を科学的に追究する中で、自他の考えや結果についての妥当性や信頼性を検討しながら、データを収集・分析・解釈して自然事象のきまりを見いだし、新たな考えをつくりだして表現する創造性の発揮へとつながっていく。

2 授業の実践

単元の導入段階（第1時）においては、電磁石の構造を知り、「狙った数の鉄球をキャッチする」という目的の基、電磁石の強さを変える条件についての問題を見いだすことをねらいとした。そのために、6枚のカードから1枚引き、そのカードに書いてある数の鉄球を引き上げるという「ねらってキャッチゲーム」のルールを提示した後、条件を変えられない電磁石クレーン（乾電池1個、導線の巻数100回巻き）を使用する試しの活動を設定した（資料1）。



C1：全然キャッチできないな。
C2：ゆっくりあげてみたらどうか。
C1：それでもうまくいかないな。
C2：このままじゃ無理だね。
C1：電磁石の強さを変えれば、できるかも。
C2：乾電池の数とかね。
C1：導線の巻数も関係していると思うな。

【資料1 試しの活動における子供の発言と様子】

資料1に示すように、目的の数の鉄球をキャッチしようと電磁石クレーンを操作するものの、うまくいかないことから、電磁石の強さを変えたいという思いをもち、「電磁石クレーンの強さを変えるには、どうしたらよいのだろうか」という問題を見いだすことができていた。また、C1とC2の下線部に示すように、電磁石の強さを変える条件に着目する姿も見られた。このことから、条件を制限した試しの活動を設定したことは、電磁石の強さを変える条件に着目し、問題を見いだす上で有効であったと言える。

単元の展開段階（第2～5時）においては、条件を制御しながらデータを収集・分析・解釈することを通して、電磁石の強さは、電流の大きさや導線の巻数によって変わるというきまりを見いだし、新たな考えをつくりだすことをねらいとした。そのために、いつでも自他の結果を比較でき、数値を入力すると自動でグラフ化するGoogleスプレッドシートを使用しながら、前述したゲームのルールに適用できるよう、他者の考えの妥当性を検討し、自己の考えを再検討する場を設定した（資料2）。そして、子供の求めに応じ、情報を伏せていたカードの数値（得たデータだけでは解決できない狙う鉄球の数）を開示した（資料3）。



C3：他の班と比べると、最初（の結果）がおかしいよね。
C4：えっ、じゃあ自分たち（の結果）が、おかしかったかもしれない。
C3：でも、この班（の結果）が、間違っているだけかもしれないよ。
C4：じゃあ、もう1回50回巻きを調べてみよう。

【資料2 収集したデータを比較する子供の発言と様子】

第4時において、資料2の下線部に示すように、データを収集・分析・解釈する過程で、Googleスプレッドシートを使って結果を比較する際、自他の結果に対して批判的な考え方を働かせ、その妥当性について検討し、必要なデータを得ることができていた（「他者への批判性」、「自己への批判性」）。更に、得たデータを基に、電磁石の強さは、電流の大きさや導線の巻数によって変わるというきまりを見いだし、目的に合った電磁石クレーンを見つけることができていた。このことから、自他の結果をいつでも比較し、その妥当性を検討できる場を設定したことは、電磁石の性質を見いだす上で有効であったと言える。



C5：先生、自分たちで電磁石クレーンの巻数を変えてもよいですか。
T：もちろん、よいですよ。
C6：（データを見ながら）じゃあ、160回巻きにしてみたら、21個とれると思う。
C7：150回巻きをあと10回巻けばよいね。

【資料3 新たな問題を解決する子供の発言と様子】

第5時において、資料3の下線部に示すように、計画したデータを得た後、安易に満足せず、それだけでは不十分だと分かった際に（「自己への気付き」）、狙う数に合わせて導線を巻き直して電磁石の強さを調整すればよいという考えをつくりだすことができていた。このことから、得たデータだけでは解決できない状況をつくりだす数値を開示したことは、目的に合う電磁石クレーンを創出するという新たな考えをつくりだす上で有効であったと言える。

単元の終末段階（第6、7時）では、追究の過程を振り返り、理科を学ぶことの有用性や他者と協働することの価値を感じることができることをねらいとした。そのために、再度、「ねらってキャッチゲーム」をする場を設定した。

子供は、得たデータを基に互いの考えを出し合いながら、意図的に電磁石クレーンの強さを調整し、狙った数とほぼ同数の鉄球をキャッチすることができていた。その結果、学級で決めた目標記録を大きく上回り、達成感を味わっている姿が見られた。このことから、得たデータを活用できる場を設定したことは、目的を達成し、電磁石は適切な条件に変えることで磁力を調整できるという性質を学んだことの有用性を実感する上で有効であったと言える。

3 考察

考えを修正・改善しながら、自然事象の問題を科学的に解決することを通して、自然事象のきまりを見いだし、新たな考えをつくりだして表現することができていた。また、単元を通して、自己の考えの変容を自覚している子供が91%（31人／34人）いた。子供が目的を達成するために、「他者への批判性」及び「自己への批判性」と「自己への気付き」の両側面から批判的な考え方を働かせたことが、創造性の発揮を促し、このような姿につながったと考える。

理科部 大橋翔一朗 木川航太

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する生活科の構想

生活科で目指す資質・能力

持続可能な未来社会においては、身の回りの事象を自分事として捉え、自ら働きかける資質・能力が求められる。そのためには、自然事象や社会事象が自分とは関係がない所で起きているのではなく、自分の生活、地域といった身近なところで影響を及ぼしているという意識をもつことが低学年から必要である。そこで、生活科は、自然や社会が未分化である子供たちが、生活に関わる事象を自分との関わりで捉え、自ら働きかける力の育成を重視し、以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 身近な人々や社会及び自然との関わりを通して、思いや願いをもち、その実現を目指して自ら対象と関わろうとしている。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 身近な人々や社会及び自然を自分との関わりで捉え、対象のもつよさや特徴に気付き、これからの自分の生活について考えることができる。
【主に「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」に関わる創造性】
- 自分の生活がよりよくなるよう、周りの友達の考えを受け入れながら、協力して活動に取り組もうとしている。【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】

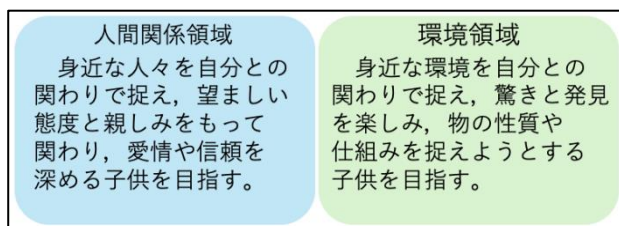
生活科における見方・考え方

生活科における見方・考え方とは、

対象との関わりを通して気付いたことを基に自分との関わりで対象を捉え、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとする

である。本校生活科では、自然と社会とが未分化である低学年の子供が学習する内容を捉える視点として、幼児期教育との接続の点から「人間関係領域」と「環境領域」の2つに整理した(図1)。「人間関係領域」は、主に身の回りの人々を自分との関わりで捉え、愛着や親しみをもって思いや願いを実現しようとする領域である。

「環境領域」は主に身の周りの環境を自分との関わりで捉え、驚きや発見への楽しさを基に思いや願いを実現しようとする領域である。



【図1 生活科の内容を捉える視点】

これらの2つの領域は明確に分けられるものではなく、子供にとってはどの内容の学習においても、人間関係や環境は捉える対象として存在している。しかし、単元を構成する際に重視する視点を整理することで、子供が対象から何を捉え、どのような気付きの質の高まりを目指すのか、明確かつ焦点化することができると考える。

具体的構想

1 気付きの質を高める体験活動の充実

人間関係領域においては、その人との「関係」や「愛着・親しみ」の深まりに、環境領域においては、「対象との関わりによる自分の変化」と「自分の関わりによる対象の変化」に気付くことが、各領域で捉える「自分との関わり」である。始めは「興味」や「関心」といった情意的だった気付きが、対象のよさや特徴といった知的側面での気付きと共に高まっていき、次第に自分との関わりに気付いていく。そのためには、子供たちに質の高い気付きが生まれるための体験活動を位置付けることが必要である。そこで、2つの条件を基に体験活動を位置付ける。1つは、対象との関わりが一人一人に保証されていることである。例えば、飼育単元であれば、「一人一匹を飼育する」というような体験を位置付ける。2つは、直接的な体験であることである。例えば、お店の見学であれば、実際に買う、食べてみる、働いてみるといった体験である(表1)。

【表1 体験活動における体験の位置付け】

人間関係領域		環境領域	
内容	体験の具体	内容	体験の具体
学校と生活	その場に行き見学するものに触れる	季節の変化と生活	その場に行き、触れたり作ったりする
家庭と生活	実際に家事に取り組む	自然やものを使った遊び	実際にものを作る
地域と生活	お店のものを買い、食べてみる、働く	動植物の飼育・栽培	一人一つの栽培 一人一匹の飼育
公共施設や公共物の利用	施設を利用する職員の方の仕事体験する		
自分の成長	実際に成長を体験する活動		

2 気付きの質が高まる、目的的な表現活動の位置付け

体験活動で生まれた個々の気付きは直感的で無自覚であるため、表現することで気付きが自覚化され、関連付き、質が高まっていく。そこで、子供にとって表現することに必然性がある「目的的な表現活動」を位置付ける。その条件は2つである。1つは表現活動と体験活動に関連性があることである。例えば、地域を探索する単元であれば、施設の位置や人を表現できる「地域マップ」を表現活動として位置付けることで、地域を探索したとマップを完成させることがつながりのある活動となる。2つは、気付きが関連付く項目が位置付けられていることである。例えば、地域のマップの中に「お店や施設の名前」と「そこで働く人々」の項目があることで、子供は人に着目し地域とそこにいる人々を俯瞰して捉え、関連付けて考えることができ、自分との関わりで対象を捉えることができる。これらの2つの条件を満たした表現活動を、子供の思いや願いに応じて、単元の各段階に位置付けていく。

具体的な実践事例

単元「わたしたちと、とう人町しょう店がいの人たち」

1 本単元の構成について

本単元では、所在地が本校付近にある唐人町商店街での学習を通して、唐人町商店街のお店で働く人を自分との関わりで捉え、愛着や親しみを深めながら関わろうとすることをねらいとしている。

単元の導入段階では、子供たちが唐人町商店街に興味・関心をもつことをねらいとした。そこで、前単元「わたしたちとふくおか小のまわり」における探検の過程で、商店街に行く活動を設定した。その後、もう一度行ってみたいという子供の思いから、再度商店街に赴き、1度目の見学を設定した。単元の展開前半段階では、まず、唐人町商店街にはどんなお店や商品があるのかといった「環境領域」としての視点から追究していた。次に、その中で働く人々の思いやこだわりといった「人間関係領域」へと視点を移していき、商店街やそこで働く人への愛着や親しみに気付き、進んで関わろうとする態度を育成できるようにした。そこで、実際にお店の仕事を手伝ったり、商品に触れたりする体験活動を2回設定した。1回目の体験活動を振り返る活動で、「働く人」に視点を向けた発言を取り上げ、「自分が体験したお店の人はどのようなことをしていたか」を話し合う活動を設定した。そこで、「働く人」に注目することを共有し、2回目の体験活動を設定した。その後、2回の体験活動での体験を基に、ガイドブックを作成するという本時を設定した。

2 授業の実際

本時（9/12）は、唐人町商店街で働く人々の魅力に気付き、愛着や親しみをもちつことをねらいとした。まず、導入段階では、子供がガイドブックに「お店の人について書きたい」という思いをもつことができることをねらいとした。そこで、福岡市内にある商店街の、「商品」と「お店の場所」が中心に記載しているガイドブックを提示した。すると、子供たちは「お店の人を載せたい」と発言し、お店の人の魅力について載せることになった。

展開段階前段では、子供たちがガイドブックをつくる過程で、体験したお店で働く人の行動や様子を関連付け、魅力に気付くことをねらいとした。そこで、ガイドブックの項目に「お店のおすすめポイント」という項目を設定した。さらに、気付きが関連付くよう、同じお店を体験した子供同士でグループを構成し、話し合う活動を設定した（資料1）。

- C1：お店の魅力は、すっぱいものから甘いものまでそろっていて、〇〇さんがやさしいところです。
C2：ばくも同じだ。お仕事をしても、お客さんがきたらすぐにやめて、話していたところ。
C3：大根に傷があったらすぐに変えてくれるよ。
C2：それいい！健康なものを食べさせてくれるね。

【資料1 同グループで話し合う子供の発言の様子】

C1の下線部の発言から、商品とお店の人の優しさに気付き、さらにC2、C3の下線部の発言でお店の人の具体的な行動と関連付けて魅力に気付くことができた。また、授業後の子供たちのガイドブックの項目において、33名中30名が「お店の人」について記述していた。

展開後段では、お店の人の「元気のよさ」や「お客さんとの関わり」を関連付けて、商店街の魅力として「お店の人」に気付くことをねらいとした。そこで、おすすめポイントを「商品や見つけたもの」と「お店の人の魅力」の2つの視点で比較する活動を位置付けた（資料2）。

- C4：「お店がピカピカ」はお店の人のことだと思う。
T1：どうしてそう思うのですか。
C4：だって、お店の人が掃除しているから、きれいになっているから。
C5：じゃあ、季節によって商品が変わるのも、お店の人が心がけていることだと思う。
C6：同じ服でも色を変えているのも商品のことだけど、お店の人が心がけていることだと思います。
C7：パン屋さんと和菓子屋さんも、お客さんを笑顔にするということと元気に対応するということが同じです。

【資料2 それぞれのお店の魅力についての話し合い】

その話し合いの中で「お店がピカピカ」という気付きを、「見つけたもの」の視点で発言したことに対し、ある子供が「それは違う」と発言したことから、子供たちがそれぞれの視点を比較し始めた。さらに、この話し合いの後、子供がおすすめポイントを修正していた（資料3）。

☆ おすすめポイント ☆

1番とくに、食べ物や、いふ、つかしんせんて、1つも元
金にあいさつをしてくれます。1かりにも、しょう店を
いかみかにし、すぐ何かかかを聞てくれます。心な
したちにと、てかけがえのないそんなさんで、あひ

【資料3 C4児のガイドブックの記述】

資料2、C4～C7の下線部から、お店の商品への気付きと、お店の人の行動や様子の気付きを関連付けて、お店の人の魅力として気付くことができていた。また、資料3の下線部「わたしたちにとってかけがえのないそんざい」という記述から、子供たちが唐人町商店街のお店とそこで働く人を自分との関わりで捉えていた。このことから、本時において、ガイドブックに気付きが関連付くための項目として「お店の人」と「おすすめポイント」を位置付け、それを全体で話し合う活動を設定したことが有効であったと考える。

3 考察

子供たちがお店の魅力として「働く人」に気付き、さらに、どのお店でも同じことがいえると気付くことができたのは、体験活動を単元に段階的に位置づけ、表現活動として「ガイドブック」を位置付け、交流をする活動を位置付けたことが有効であったと考える。

生活科部 逸見 和久

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する音楽科の構想

音楽科で目指す資質・能力

これからの未来社会において、異なる背景や文化をもつ人々が理解し合い、協力して社会を築いていくことが重要になると考える。そこで音楽科においては、他者と協働しながら音楽表現を生み出したり、音楽表現のよさや価値を考えたりしながら、生活や社会の中の様々な音や音楽に豊かに関わっていくことが重要であるとする。

具体的には、以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 音楽活動を楽しみながら主体的に表現及び鑑賞の学習活動に取り組み、自己の学びを振り返ったり、次の学びにつなげたりしながら、豊かな情操を培う。
【主に「学びに向かう力、人間性等」に関わる自律性】
- 他者と音楽を表現したり、味わって聴いたりする中で、気付いたことや感じ取ったことを共有・共感しながら、協働して音楽活動をするよさを実感することができる。
【主に「学びに向かう力、人間性等」に関わる協働性】
- 音楽を表現したり、聴いたりする中で、曲想と音楽の構造等との関わりを理解し、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けると共に、思いや意図をもって表現を工夫したり、曲全体を味わって聴いたりすることができる。
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

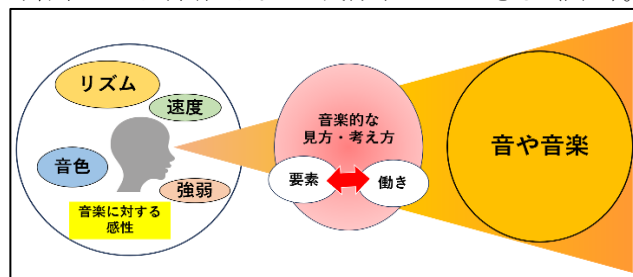
音楽的な見方・考え方

音楽的な見方・考え方とは、

音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や文化などと関連付けること

であり、音楽を捉える際の視点と思考方法のことである。

具体的には、聴き取った要素と感じ取ったよさや面白さなどとの関わりについて捉え、浮かび上がったイメージや感情、生活や文化などと音や音楽を関連付けて考えることである。音楽的な見方・考え方の根底にあるのは、リズム感や速度感などの音楽に対する感性である。生活の中にある音や音楽と関わる中で、子供たちが自然と育んできた感性がある。音楽科の学習を通して、感性をより豊かにすることで、音楽的な見方・考え方が働き、音や音楽のよさや面白さなどに気付くことができる（図1）。



【図1 音楽的な見方・考え方】

このように音楽的な見方・考え方を働かせていくことで、音楽科における資質・能力を発揮することができる。

具体的構想

1 音楽科における内容構成について

現行の学習指導要領は、「A 表現」「B 鑑賞」、「共通事項」の3つの内容で構成されている。「A 表現」については、さらに歌唱、器楽、音楽づくりの3つの活動から、「B 鑑賞」については、それ自体が1つの活動となっている。共通事項を土台として、これら2つの内容を関連させていくことが求められている（図2）。

音楽科の内容			
A 表現			B 鑑賞
(1) 歌唱	(2) 器楽	(3) 音楽づくり	鑑賞
共通事項			

【図2 音楽科の内容】

2 内容を関連させた題材構成

表現と鑑賞を関連させて題材を構成する。このことにより、鑑賞活動から得た音楽の魅力に基づき、自分たちの表現を工夫することができる。と考える。

そのために、思考・判断のよりどころとなる、音楽を形づくっている要素を明確にする。その上で、各段階に応じた鑑賞活動を位置付ける。導入段階の鑑賞①では、複数の鑑賞曲を聴き比べることにより、曲の特徴や魅力、音楽を形づくっている要素を捉えるなど、聴き取ったり感じ取ったりすることができるようにする。次に、展開段階の鑑賞②では、各パートを重ねた時の楽器の音色や響きの違いから、曲の特徴をさらに捉え、自分たちの演奏への思いや意図を膨らませ、実現に向けて表現を工夫することができるようにする。最後に、終末段階では鑑賞③を設定し、仕上げの合奏を通して、自分たちの演奏の変化に気付くと共に、よさや面白さ、美しさを感じ取ることができるようにする。具体的には表に示す通りである。

【表 器楽に鑑賞活動を関連させた題材構成例】

導入	【器楽】演奏する曲を歌ったり聴いたりする。	気付いたこと 感じ取ったこと	【鑑賞活動①】複数の鑑賞曲を聴き比べ、曲の特徴や魅力、音楽を形づくっている要素を捉える。
展開	【器楽】互いの音を聴きながら合奏する。 各パートで演奏の仕方の工夫を決める。	思いや意図の具体化 思いや意図の高まり	【鑑賞活動②】各パートを重ねた時の楽器の音色や響きの違いを捉える。 楽器の音色や響きから、自分たちの演奏の違いに気付く。
終末	【器楽】仕上げの合奏をする。	思いや意図の実現	【鑑賞活動③】自分たちの演奏の変化に気付くと共によさや面白さ、美しさを感じ取る。

具体的な実践事例

第4学年「いろいろな音のひびきを楽しもう」

1 本題材の考え方

本題材では、「シンコペーションのリズムや楽器の音色」と「演奏の仕方」との関わりに気付く、それを「茶色の小びん」の合奏に生かすことをねらいとした。そこで、思考・判断のよりどころとなる、音楽を形づくっている要素を「リズム」と「音色」に焦点化した上で題材を構成した。「茶色の小びん」のシンコペーションのリズムのよさや面白さを捉えた上で、リズムを根拠に奏法の工夫を考えたり、楽器の音色を根拠にマレットの種類や材質の選択をしたりする際に、音楽的な見方・考え方を働かせていく。そのために、本題材では以下の3つの鑑賞活動を設定した。

【鑑賞活動①】「茶色の小びん」のシンコペーションのリズムと四分音符の旋律のリズムを聴き比べる。

【鑑賞活動②(1)～(3)】スウィングジャズにアレンジされた「茶色の小びん」や自分たちの演奏を聴き比べる。

【鑑賞活動③】工夫する前と工夫した後の自分たちの演奏の変化を聴き比べる。

これらの鑑賞活動から得た音楽の魅力を基に、表現を工夫することで、新たな音楽との関わり方を見いだす創造性への発揮とつながっていく。

2 授業の実践

題材の導入段階（第1時）では、「茶色の小びん」のシンコペーションのリズムの面白さを捉えることをねらいとした。そのために【鑑賞活動①】として、「茶色の小びん」のシンコペーションのリズムと主旋律を四分音符に変えた曲を歌い比べて聴く活動を設定した。



C1: 4分音符だけだと、全ての音が途切れていて、はずんでる感じがしなかった。

C2: 歌詞をつけて歌ってみても、棒読みのような感じがしてノリノリになれない。

C3: シンコペーションのリズムは、8分音符と4分音符が混ざっているから、「タータッ」っていう所につながりを感じる。

C4: 「タータッタター」のリズムがあるから、聴いていてノリノリになれる。

【資料1 鑑賞活動①の後の子供の発言】

「茶色の小びん」を初めて聴いた時は、「明るくて踊りたくなる」「元気になる」といった曲の感じ方に関する発言だった。しかし、曲を聴き比べるだけでなく、歌詞をつけて歌い比べることで、資料1の下線部のように、シンコペーションのリズムが関わっていたという音楽を形づくっている要素にまで目を向けた発言が見られた。

題材の展開段階前半（第2、3、4時）では、各パートを重ねた時の響きの違いから気付いたことを基に、演奏の工夫に向けての見通しをもつことをねらいとした。

そのために【鑑賞活動②】として、(1)自分のパートの音色や響きに注目してスウィングジャズにアレンジされた「茶色の小びん」を聴き比べる活動、(2)パートの組み合わせを変えて演奏し、音の重なりや印象の違いを聴き比べる活動を設定し、子供の気付きを楽譜や表に整理した。

パート	音色	ポイント
せんりつ (メイン)		シンコペーションのリズム
せんりつ (支える)		おしやれ →ひびかせる
ばんそう (和音)		ノリノリ →はずませる
ばんそう (低音)		交互にぶんそう →まとまり 全体を支える

C6: 聴き比べをしてみて、ノリノリな感じを出すためには、音ははずませるといいみたいだね。

C7: メインの旋律と鉄琴は、4小節目が同じリズムだからはずむ感じにするか、響く感じにするかは揃えた方がよさそうだな。

【資料2 鑑賞活動②の後の子供の発言】

これらの活動を通して、資料2のC6のように、音色を基に奏法を工夫することで、「おしやれでノリノリな感じ」が出すことができることに気付いている発言があった。また、C7のように、「揃える」という音の重なりを基に奏法の工夫が必要であることにも気付いている発言があった。

そして、題材の展開段階後半（第5、6、7時）では、リズム、音色、音の重なりを基に、奏法やバランス、マレットの選択を工夫することを通して、自分たちの思いや意図を実現することをねらいとした。そのために【鑑賞活動②】として、(3)演奏の仕方による音色や響きの違いを試しの演奏をしながら聴き比べ、各グループで演奏の工夫を考える活動を設定した。



C8: メインの旋律があまり目立っていないね。

C9: 鍵盤ハーモニカと比べると、リコーダーは少し音が小さいからね。

C10: メインのリコーダーを目立たせるために、マレットを変えて、木琴をやわらかい音にするね。

【資料3 演奏を工夫する子供の発言と様子】

資料3のC10のように、試しの演奏をしながら奏法やバランス、マレットの選択をすることで、自分たちの演奏への思いや意図をもつことができていた。

終末段階（第8時）では、【鑑賞活動③】として、工夫する前後の演奏を聴き比べる活動を設定した。子供たちは、音色を基に楽器やマレットを選択したり、リズムを基に奏法を工夫したりすることを通して、自分たちの合奏がよりよくなったことを実感することができた。

3 考察

器楽に鑑賞活動を関連させた題材を構成したことで、鑑賞活動から得た音楽の魅力を基に、自分たちの演奏を具体的に工夫することができ、新たな音楽との関わり方を見いだす創造性を発揮する姿が見られたことが成果であると考えられる。

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する図画工作科の構想

図画工作科で目指す資質・能力

持続可能な未来社会の創り手になるためには、課題を見いだすだけでなく、その課題の解決に向けて、よりよい方法を選択しながら、自分なりの解を求める力が必要である。そこで、図画工作科では、自分の思いをもち、それらの実現に向けて、よりよい表現を選択したり、他者と考えを共有したりしながら図画工作科における「解」、つまり自分なりの意味や価値をつくりだすことを重視する。

具体的には以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 自分の活動を振り返り、思いの実現を自覚したり、新たな課題を見いだしたりしている。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 形や色などに対する見方や感じ方を共有したり、他者の考えを認めたりすることができる。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】
- 形や色などに対する見方や感じ方を深めるとともに、自分のイメージを基に形や色などを思い付いたり、選択したりしながら表すことができる。
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

造形的な見方・考え方

造形的な見方・考え方は、

感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと

である。表1は、造形的な見方・考え方の具体を整理したものである。図画工作科において中核となるのは、「造形要素」や「造形要素の印象や効果」である。これら子供が見いだすためには、対象や事象を造形的な視点で捉えることが必要である。「造形的な捉え」を行うことで、対象や事象に新しい可能性を見だし、造形要素や造形要素の印象や効果に気付くことができる。そして、それらを自分のイメージに合わせて選択する「関連付け」を行いながら表現や鑑賞の活動に取り組む。このような見方・考え方を働かせていくことで、図画工作科における資質・能力を発揮することができる。

【表1 造形的な見方・考え方の具体】

造形要素	形	点、線、面、立体、平面
	色	明度、彩度、色相、光 ※配色の要素も含む
	質感	平滑、凹凸、硬（堅）、軟（柔）
	構成	数（多少）、位置、立体、平面
造形要素の印象や効果	青は寂しい感じ、赤は明るい感じ など ※ これらは固定したものではなく、個人によって多様に存在する。	
造形的な捉え	生活の中の形や色などを、自分のイメージを基に新たな視点で捉えること	
関連付け	・造形要素と印象や効果を関連付けること ・イメージと造形要素を関連付けること	

具体的構想

粘土や色紙などの材料が目の前にあると、子供は自然と造形活動を始める。教師が関わらなくとも、子供は造形的な見方・考え方を働かせるのである。しかし、それらを「豊か」にするためには、内容の整理や意図的・計画的な題材構成が必要である。そこで、図画工作科では、造形的な見方・考え方の具体を基に内容を整理し、効果的に学習を進めることができる学習材や題材構成を構想する。

1 学習材設定の手順

子供が造形的な見方・考え方を働かせ豊かにするために、以下の手順で学習材を設定する（表2）。

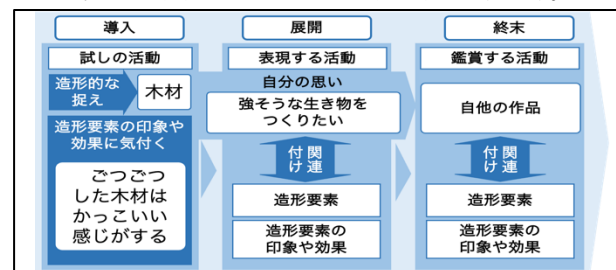
【表2 学習材を設定する手順】

手順	例
①「造形要素」を検討する。	「色」と「構成」に決定する。
②「造形的な捉え」を行う対象や事象及び表現方法を検討する。→題材の決定	「自分の感情」を造形的に捉え、多色版画で表現するという題材に決定する。
③用具を検討する。	彫刻刀に決定する。
④題材構成を検討する。	試し→発想・構想→表現という題材構成に決定する。

以前の図画工作科の授業では、「彫刻刀を使うため」「絵や立体、工作を偏りなく実施するため」というように、用具や表現方法という「手段」から学習材が設定されており、子供の見方・考え方を意識したものになっていない実践が多く見られた。そのため、見方・考え方の具体である「造形要素」の選択から学習材を設定することで、図画工作科における見方・考え方を働かせ豊かにする内容整理を図ることができる。と考える。

2 「関連付け」を行う題材構成

設定した学習材を基に、子供が見方・考え方を働かせ豊かにしていくためには、題材の構成が重要である。そのため、図画工作科では、見方・考え方の具体である「造形要素の印象や効果」と「関連付け」の視点を基に題材を構成する。題材の導入段階における学習材との出会いにより、子供は対象や事象を造形的な視点で捉える。今まで何気なく見ていたものを新たな視点で捉えることで、それらに「造形要素の印象や効果」が存在していることに気付く。そして、自分のイメージにそれらを「関連付け」ながら思いの実現を目指すことができるようにする（図2）。



【図2 題材構成の具体】

具体的な実践事例

第3学年「木から生まれたよ！～木材とくぎを組み合わせ～」

1 本題材の考え方

本題材では、造形的な見方・考え方の具体を基に、以下の手順で学習材を設定した（表3）。

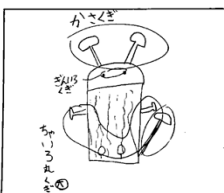
①	今までの題材において、「色」を捉える題材は十分に行っていたため、「形」と「構成」を本題材の中心となる造形要素に決定した。
②	「形」や「構成」に着目する上で、「色」に意識がいきにくい対象として、 <u>木材や釘を選択した</u> 。また、生命感のある材料ということから、 <u>生き物をつくる題材に決定した</u> 。
③	木材や釘に必要な用具として、 <u>鋸、金槌、ドリル、ペンチなどを選択した</u> 。
④	鋸や金槌という危険な用具を使用するため、題材の導入段階において、用具の使い方に慣れる時間を設定した。その後、 <u>発想・構想→表現→鑑賞</u> という流れで題材を構成した。

【表3 本題材における学習材を設定する手順】

本題材のねらいは、「使わなくなった木材を活用して自分だけの生き物をつくりたい」という思いをもち、自分の表したいイメージと「造形要素（形や構成）」を関連付けながら表現することである。そこで本題材では、木材や釘といった材料に、「造形要素」や「造形要素の印象や効果」を見いだしたり、それらを自分のイメージと関連付けながら表現したりするという見方・考え方を働かせていく。そうすることで、自分のイメージを基に、形や構成などを選択しながら、よりよい表現を追い求めていく創造性の発揮へとつながっていく。

2 授業の実際

題材の導入段階（発想・構想）においては、木材や釘を造形的な視点で捉え、それらの「造形要素」や「造形要素の印象や効果」に気付くと共に、自分の表したい作品のイメージを広げながら思いをもつことをねらいとした。そのために、材料や用具を試したり、自分の表したい生き物を



わたしはかわいい感じの生き物にしたいので、かさくぎを2つ使って耳をつくったり、小さいくぎで目をつくったりしようと思います。

造形要素がもつ印象や効果を考えながら材料を選択している

イメージし、アイデアスケッチにかいたりする活動を設定した。そのときの発言やアイデアスケッチが資料3である。

【資料3 導入段階の発言とアイデアスケッチ】

子供たちは、材料や用具を試しながら、用具の使い方のこつや、木材や釘がもつ造形的な印象や効果に気付いた発言をしていた。また、その気付きを生かしながら、自分の表したい生き物に合った材料の形を選択したり、それらを構成したりしながら、アイデアスケッチをかくことができていた。このことから、試しの活動を基に、発想・構想を行う題材構成は有効であったといえる。

題材の展開段階（表現）においては、自分のイメージを基に、表したいことにより近付くための課題を見だし、形や構成などを選択しながら表現することをねらいとした。そのために、太さや長さが異なる数種類の木材や釘を準備し、自由に選択できるようにしたり、教師の不十分な参考作品を基に、形や構成について話し合う活動を設定したりした。表現の前半においては、材料の形や構成を選択しながらアイデアスケッチにかいた生き物を表現しようとする姿があった。しかし、表現が進むにつれて、形や構成という造形要素への意識が曖昧になってきた。そこで、教師の不十分な参考作品を基に、表したいイメージと、形や構成を関連付ける話し合い活動を設定した。そのときの話し合いの様子が資料4である。

T1：先生は背中にとげを付けて、かっこいい生き物にしたいと思っているけれど、どの材料をどのように付けばよいかな。
C1：くねくねの木材を小さく切っていくつか付けたらかっこよくなると思うよ。
C2：銀色の傘くぎを斜めに付けたら、とげのように見えると思うよ。

【資料4 教師の参考作品について話し合う様子】

C1やC2の下線部のように、材料の形を選択するだけではなく、数や向きを意識しながら、それらをどのように構成していくのかという発言や、造形要素の印象や効果に目を向けた発言が見られた。また、その後の表現の際にも、自分のイメージを基に、材料の数や向きなどを考えながら生き物を表現する姿が見られた。このことから、太さや長さの異なる数種類の材料を準備したことや、教師の参考作品を基に、形や構成について話し合う活動を設定したことは、自分のイメージと形や構成を関連付けながら表現することに有効であったと言える。

3 考察

作品完成後の振り返りにおいて、91%の子供が、自分の表した生き物と、そのために選択した材料の形や構成について説明することができた（資料5）。



ぼくはぞうをつくりました。銀色のかさくぎを足や耳の部分に付けました。耳の部分にななめにかさくぎをつけたのは、ぞうの大きな耳を表すためです。毛並みを表すために背中にいるいるな木材をたくさん付けました。



【資料5 作品完成後の振り返り】

このことから、見方・考え方の具体を基に学習材を設定したり、「関連付け」を行う題材を構成したりしたことは、「造形要素」や「造形要素の印象や効果」を見出すと共に、自分のイメージと関連付けるという見方・考え方を働かせることに有効であったといえる。また、単につくるだけではなく、「よりよい形や構成は何か」を考えながらつくりかえる姿も見られた。これは、図画工作科で目指している自分なりの意味や価値をつくりだす姿であると考えられる。

図画工作科部 坂元男生

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する家庭科の構想

家庭科で目指す資質・能力

持続可能な社会の発展と個人の健康や生活の質の向上が求められる未来社会において、よりよく豊かな生活を創造するために、どのように働きかけていくとよいか自分なりの解を求め続けることが重要である。そこで家庭科では、実践的・体験的活動を通して、他者と協力しながら自分の生活に必要な知識や技能を身に付け、生活者としての自立を目指そうとする資質・能力を重視する。具体的には以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 設定した課題を見つめ直したり、新たな課題を発見したりして自立した生活を目指そうとすることができる。【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 課題を解決するために、多様な考えを認め合いながら、友達や家族、地域の人と協力したり、助言し合ったりすることができる。【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】
- 日常生活から課題を設定し、自分に必要な知識や技能を身に付け、実践を評価・改善したり、様々な状況や場面、自分の生活に応じて工夫したりすることができる。【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

生活の営みに係る見方・考え方

生活の営みに係る見方・考え方とは、

衣食住に係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築の視点で捉え、生涯にわたって、自立し共に生きる生活を創造できるよう、よりよい生活を営むために工夫すること

である。これらの4つの関係は、常に友達や家族、地域との協力・協働に支えられ、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築の3つの視点が相互に関わりながら、よりよい生活を目指していくと考える。この3つの視点は、題材や内容によって重視する視点を焦点化して、視点に軽重をつけながら2年間の学習を通して全ての視点を働かせて考えることができるようにしていくことが大切であると考えられる。これら3つの視点の言葉を具体化したものを表1に示す(表1)。

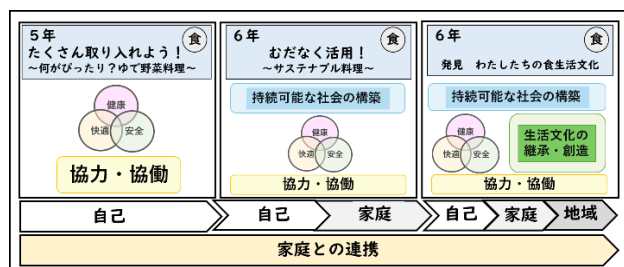
【表1 視点の言葉の具体化】

健康・快適・安全	生活文化の継承・創造	持続可能な社会の構築
全ての環境に対して調整が必要かどうか判断する際の中心視点	① 日常生活様式の積み重ねでの形成 ② 先人の生活文化への理解を図る伝統的側面 ③ 人を尊重し生活を味わい楽しむことにより形成される文化の原理的側面 ④ 異文化との触れあいにより創造される受容的側面	資源の有効活用や環境配慮行動
協力・協働		
友達の考えを認め、家族や地域の人々との触れ合いや関わりを大切に、進んで関わる		

具体的構想

1 見方・考え方を働かせ、豊かにするカリキュラム構想

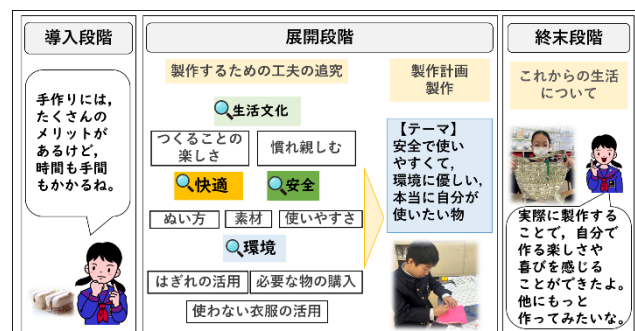
生活をよりよく工夫していくためには、2年間のカリキュラムで重視する見方を変え、これまでに培ってきた見方・考え方が生きて働き、新たな見方を獲得できるように構想することが大切だと考える。例えば、食生活の第5学年では「協力・協働」に重点を置きつつ「健康・快適・安全」の視点を働かせ、第6学年では、「健康・快適・安全」と「持続可能な社会の構築」の視点を重点に、さらに第6学年後半では、「生活文化の継承・創造」の視点を働かせ、全ての視点を働かせた学習になるようにする。また、各題材で常に家庭とつながりながら、自己から家庭、地域へ発展し広がっていくように構想していく(図1)。



【図1 重視する見方・考え方を基にした題材配列の例】

2 見方・考え方を働かせ、豊かにする題材構成

複数の見方・考え方が働くようにするためには、題材の構成を工夫することが大切だと考える。具体的には、複数の見方・考え方が働く場面を提示したり、ゴールに向かって複数の見方・考え方を追究していく構成にした。例えば、第6学年の衣生活では、導入段階で設定した「自分に必要なものを製作しよう」という学習のゴールを達成するために、製作することのよさや楽しさについての「生活文化」と、製作する際に素材や使いやすい方法等の工夫である「快適・安全」、ゴミの廃棄量を減らすための「持続可能な社会の構築」の視点を順に追究して捉えるようにする。これらの追究を2年間で学習してきた内容と関連していくことで、見方・考え方がより深まると考える(図2)。



【図2 題材構成の例「発見 わたしたちの衣生活文化」(6年)】

具体的な実践事例

第6学年「発見 わたしたちの衣生活文化」

1 本題材の考え方

本題材では、手作りでの製法の特徴について理解し、自分の生活に合った物を製作することをねらいとしている。そこで、本題材では、「衣に係る生活事象を、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること」という見方・考え方を働かせていく。具体的には、製作することそのものの楽しさを味わう「生活文化」と、衣類の素材や形、縫い方等の製作に関わる「健康・快適・安全」、リサイクルや環境に配慮した選び方である「持続可能な社会の構築」の視点を捉えて、働かせることである。それらを基にすることで様々な状況や場面、自分の生活課題に適したものを考え、実践を評価・改善していくという創造性の発揮へとつながっていく。

2 授業の実践

題材の導入段階（第1時）においては、製作することについての課題を見だし、「自分の生活に適した必要な物を作ろう」という題材のめあてを設定することをねらいとした。そのために、事前アンケートの結果について話し合う場を設定した。初めに、衣類が必要ときどのようにしているのか「購入する」「もらう」「自分で作る」の3つでアンケートを取ると、「購入する」が多くを占め、作ったことがある児童は1割程度であった。そこで、機械での生産と手作りでの生産のメリットとデメリットについて話し合う場を設定した。そのときの話し合いの様子が資料1である。

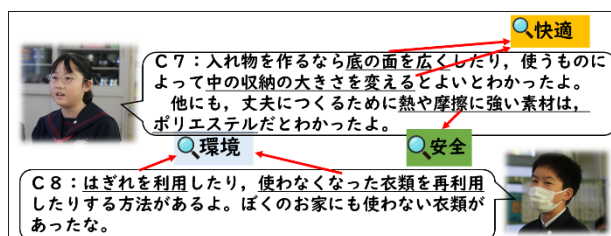
C1：機械は大量生産できることがメリットだね。
C2：でも廃棄量も多くて問題になっているよ。
C3：手作りだと、オリジナルの物がつくれるからいいよね。
C4：それに自分が本当にほしいと思う物を作れるよ。
C5：でも大量生産できないし、何より時間がかかるよ。
T：手作りににはたくさんのメリットがあるようですが、でも中々時間がなくてできていないんですよ。
C6：自分が本当に使う物を自分の手で作ってみたいです。

【資料1 題材のめあてを考える子供の発言】

資料1のC2, 3, 4のように手作りににはメリットはたくさんあるが、現状は中々取り入れることができていないことから、自分が本当に使いたいものをつくりたいという願いをもつことができていた。

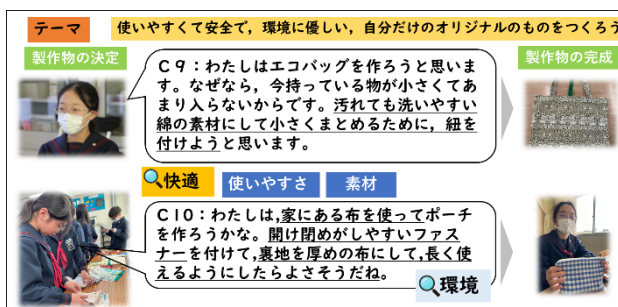
題材の展開段階前半（第2～4時）においては、製作するにあたって、様々な工夫の仕方があることを理解することをねらいとした。そのために、「生活文化の継承・創造」「健康・快適・安全」「持続可能な社会の構築」の視点を捉えられるように、①ハンドメイドのよさや考え方について、②製作する上での工夫を見た目だけではなく素材や縫い方、使いやすさについて、③製作する際に、ゴミの廃棄量を減らすにはどうすればよいかという流れで計画的に題材を構成した。自分でつくることの楽しさ

や長く大事にすることで環境配慮の視点があること、資料2のC7の発言のように「快適」の視点から、素材や使いやすさに着目するとよい等の工夫の幅を広げることができた。また、機械の生産でも廃棄量を意識した取組があることから、資料2のC8の発言のように、1枚の布を有効活用する環境への配慮方法を見いだすことができた。



【資料2 快適・安全、環境の視点からの子供の発言】

そして、展開段階後半（第4～8時）では、追究した「健康・快適・安全」「生活文化の継承・創造」「持続可能な社会の構築」の3つの視点を含めたテーマを設定し、製作したい物の工夫点を考えて、製作することをねらいとした。そのために、様々な製作物の例や布の素材、紐、ファスナー等を実際に比較する場を設定した。



【資料3 製作物を決定する様子と子供の発言】

資料3のC9下線部のように「快適」の視点から布の使い方や素材等を工夫したり、C10下線部のように「環境」の視点から長く使うことを大切にしたりして工夫することができた。また、なぜその製作物にしようと思ったのか、自分の生活を振り返って考えることができた。

終末段階では、完成した製作物を基に、自分や友達のよさを見つけ、自分にとっての衣生活文化の関わり方を見出していくことをねらいとした。そのために、友達と製作物の工夫について交流する場を設定した。子供達は、どこがポイントなのか伝え合い、互いの工夫を認め合い、自分で製作することのよさを味わうことができた。

4 考察

これらのことから、自分の生活や様々な状況に適したものを考えて製作を行い、完成した製作物を評価・改善することができた子供は88%であった。また、製作することに対しての関心が高まり、これからの自分の生活に取り入れる具体的な方法を見いだした子供は93%であった。これらのことから、製作することのよさを「生活文化」「快適・安全」「持続可能な社会の構築」の3つの視点を基にして追究できたことが成果であると考えられる。

家庭科部 奥村 杏奈

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する体育科の構想

体育科で目指す資質・能力

未来社会を共創する主体となるためには、自らの心身の健康をつくりだしながら、豊かに楽しい人生を営んでいくことが大切である。そこで、体育科では、健康をつくりだすために、自分なりの運動の楽しさを動きの高まりや多様な他者との関わりから見いだしたり、健康に関する知識を体験から獲得したりすることを通して、運動や健康との関わり方を広げ、深めることを重視する。具体的には、以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 進んで運動や健康に関わりながら、運動や健康に関する課題解決の取組を基に目標を更新し続けようとする。【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 運動や健康に関する課題を解決するために自分の役割を果たしながら、他者とよさを生かし合うことができる。【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】
- 運動や健康に関する課題の解決に向けて、必要な知識や技能を高めながら、運動や健康との新たな関わり方を見いだすことができる。【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

体育、保健の見方・考え方

体育、保健の見方・考え方は、

運動を価値や特性、健康を概念や原則から捉え、自分の行動、周囲との関わり方を変容させながら、自分にとってよりよい運動や健康との関わり方を見いだしていくことである。体育、保健の見方・考え方を豊かで確かなものにしていくためには、子供が捉えるべき価値や特性、概念や原則を明らかにする必要があると考えた（表1）。

運動の価値	愛好的態度、公正・協力、責任・参画、共生、健康・安全 ※下線を重視
運動の特性	機能的特性（運動の楽しさ） 構造的特性（運動の技能や知識） 効果的特性（体力への影響）※下線を重視
健康の概念や原則	医学的、科学的に証明されている生活や環境と病気やけが等の要因の関係性等

また、子供が特性や価値、原則や概念から運動や健康を捉えるためには、重点を決めた教材化が必要であると考え、図1に示すような3つの視点で、教材化を行うこととした。



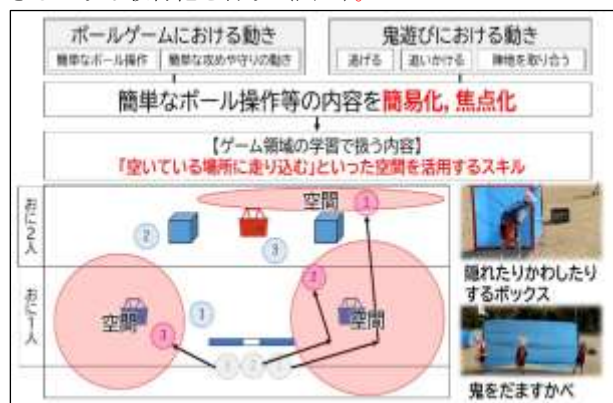
【図1 重点を決めた体育科の教材化の仕方】

具体的構想

各運動領域においては、AとB（以下視点A、視点Bと述べる）で教材化を行い、学習を構築する。

1 ゲーム、ボール運動領域における視点Aでの教材化

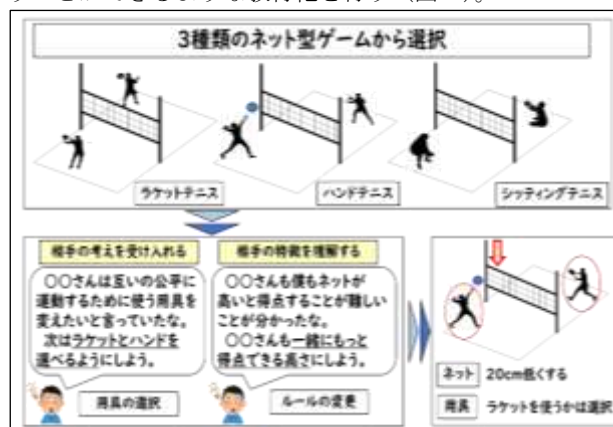
Aでは、動きを広め、高めながら運動の楽しさを追究できる学習を行う。例えば、低学年ゲームの学習では、汎用的に活かすことができる動きである「空間に走り込むこと」に身に付ける動きを焦点化する。そして、空間に走り込む動きを高めていくことで、運動の楽しさを味わうことができるような教材化を行う（図2）。



【図2 低学年視点Aで教材化した学習】

2 ゲーム、ボール運動領域における視点Bでの教材化

視点Bでは、共に運動する人との関わり方を高めることで運動の楽しさを追究できる、「共生の視点」を重視した学習を行う。例えば、高学年ボール運動の学習では、ルール変更の視点やその理由等、共に運動する人の考えを受け入れたり、共に運動する人に自分の得意なことや苦手なこと等を伝え合ったりする。その上で、ルールや使う用具を考え、共に運動する人との関わり方を高めながら「自分も相手も楽しい運動をつくる」ことで、運動の楽しさを味わうことができるような教材化を行う（図3）。



【図3 高学年Bで教材化した学習】

Bで共に運動する「他者」は、学級や学年の友達だけではなく、保護者の方や地域の方、また自分とは違う苦しさをもった障害のある方等も含み、教材化を行う。

具体的な実践事例

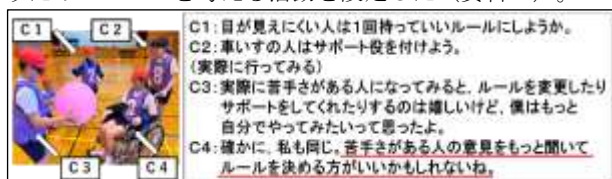
第5学年「僕と私の「楽しい」運動をつくらう～アダプテッド・スポーツをもとに～」

1 本単元の考え方

本単元では、一緒に運動する友達と互いの運動の楽しさを反映させながら、運動をつくりあげることで、「勝敗を競ったり、得点したりすることに加え、公正に運動できたこと、協力して運動したこと」といった、運動の楽しさを味わうことができることをねらいとしている。そこで、本単元では、①運動を価値(公正に運動したり、協力したり、相手のことを考えたりする楽しさがあること)を重点に捉え、一緒に運動する友達の特性を理解した上で助言したり、意見を受け入れたりすること、②自分の行動や自分と友達に合った用具やルールを工夫するといった周囲との関わり方を変容させながらよりよい運動との関わり方を見いだすこと(構想に示すB)という見方・考え方を働かせていく。そうすることで、運動を取り巻く人、もの、こととの関わり方を変容させながら、運動の楽しさを味わうことができるといった新たな運動との関わり方を見いだす創造性の発揮へとつながっていく。

2 授業の実際

単元の導入段階(第1, 2時)においては、相手の特徴を理解した上で、ルールや用具を工夫するといった運動づくりのポイントを理解することをねらいとした。単元の初めの時間に保健領域において学んだ成長と共に体格や気持ちに個体差が出てくることを想起し、違いがあっても互いに楽しい運動はできるのかという問いを子供にもたせた。そして、実際にアダプテッド・スポーツを実践されている方々との出会いを仕組み、チームの中の数人が多様な苦しさ(目が見えにくい、足が不自由等の分かりやすい苦しさ)がある人になりきり、一緒に楽しく風船バレーを行うためのルールを考える活動を設定した(資料1)。

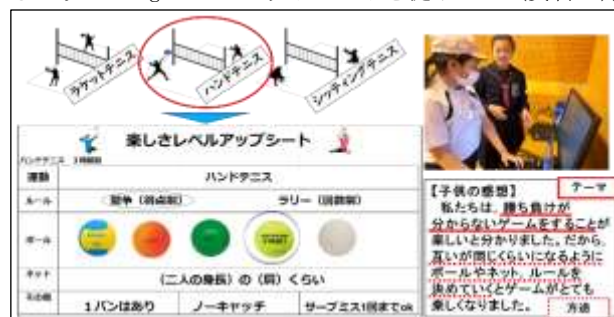


【資料1 ルールを考える子供の発言と様子】

子供は、資料1のC4に示すように、苦しさのある人になりきることで、その立場でどのように運動をつくっていけばよいか考えることができた。また、苦しさに応じて、ルールを追加したり、苦しさのない人に負荷をかけるルールをつくったりする話し合いもでき、ゲームに携わるすべての人が公平に運動できるように学習する姿が見られた。

単元の展開段階前半(第3, 4, 5時)においては、ペアごとに、互いに楽しさを味わうことができる運動について共有し、どんな運動をつくっていくかという方向性(テーマ)を決めることをねらいとした。共に運動をするペアを作成した後、互いが楽しいと感じる運動について共有できるように、基になる3つのゲーム(ラケットテニス、ハ

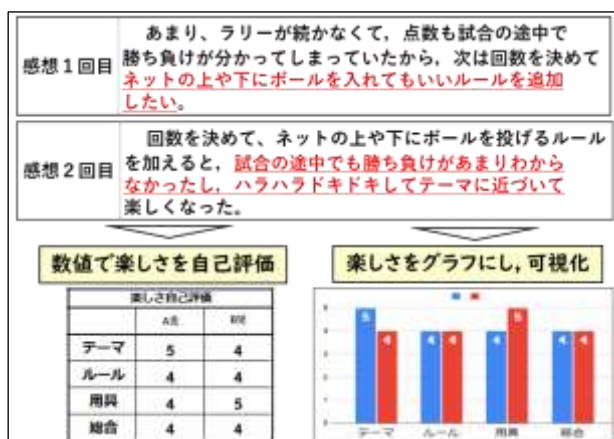
ンドテニス、シッティングテニス)を設定した。3つのゲームを体験しながら、1つ1つの運動で互いが楽しさを味わうことができるようにルールを考え、用具(ボールやネット等)を話し合う場を設定した。複数の考えが比較できるようにGoogle スプレッドシートを提示した(資料2)。



【資料2 展開前半の子供の学び】

Google スプレッドシートを用いて互いが楽しさを共有し、各運動をつくり変える中で、資料3の子供の感想に示すように、「勝ち負けが分からないゲームにすること」といった運動づくりの方向性を見いだすことができていた。

そして、展開段階後半(第6, 7, 8時)では、テーマに沿って、互いの特性を考慮し合いながら、互いが楽しい運動をつくることをねらいとした。ここでは、視覚的に楽しさの変容を捉えることができるように、楽しさを数値化できるスプレッドシートを提示した(資料3)。



【資料3 楽しさの変容と子供の感想(ワークシート)】

子供は、楽しさの変容と自分と他者の感想を照らし合わせながら、楽しさがさらに高まるように何を変えればよいか捉えていた。また、最後の感想には相手の意見を受け入れたり、特徴を理解し合ったりすることが運動づくりを楽しむためには大切であると記述しており、新たな運動との関わり方にあたる記述を残していた(創造性の発揮)。

4 考察

運動づくりを通して、運動の価値に子供が気づき、新たな運動の楽しさに気付くことができた子供が91%(35人中32人)いた。しかし、子供の中には「もっとラケット操作を高めたい」といったつくった運動を楽しく行うための技能に着目した子供もあり、運動づくりの学習における技能の取り扱い方を今後検討する必要があると考える。

体育科部 古賀晃 松木俊光

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する外国語活動・外国語科の構想

外国語活動・外国語科で目指す資質・能力

同時翻訳機能の高度化やグローバル社会の進展が想定される未来社会においては、質の高いコミュニケーション能力や言語文化への深い理解が一層必要となる。そこで外国語活動・外国語科では、現行学習指導要領で目指す「コミュニケーションを図る基礎」に加え、多様な言語文化に対する理解をコミュニケーションに生かす力の育成を重視する。

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方は、「外国語で伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること」である。そこで、具体的には、以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 母語や外国語（英語）に対する自己の考えの変容を振り返り、コミュニケーションの価値を見いだそうとする。【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 多様な言語（文化）や考えをもつ他者を、共感性をもって受容し、尊重し合おうとする。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】
- 言語やその背景にある文化について理解し、実際のコミュニケーションにおいて目的や場面、状況等意味のある文脈に応じて自己の考えや気持ちを伝え合おうとすることができる。
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

外国語活動・外国語科の領域における重点

上記の3つの資質・能力の発揮を促すために、外国語活動・外国語科の「話すこと・聞くこと」領域において以下のように重点を設定した（表1）。

【表1 領域「話すこと・聞くこと」における重点】

外国語活動・外国語科の領域「話すこと・聞くこと」における重点		
内容	ねらい	単元例
A コミュニケーション	目的や場面、状況等、意味のある文脈に応じて自己の考えや気持ちを伝え合うこと	4年 My favorite place. 5年 Welcome to Japan. 6年 This is my school.
B 言語文化	言語やその背景にある文化について共通点や相違点があることに気づき、言葉にこめた自分の考えや気持ちを伝え合うこと	4年 英語にしたい日本の言葉 5年 英訳にチャレンジ 6年 HAIKUで追究 ～言葉の世界～

これらの重点は学習方法として定める言語活動、教材化の条件を具体的構想として資質・能力の発揮との関係について研究する。

具体的構想

1 創造性の発揮を重視した言語活動

表2のように領域における重点と言語活動を整理し具体化することによって、目標として設定した資質・能力を、「言語活動を通して」育成するという構想が明確化すると考える。具体的には、A コミュニケーションは、即興的なやり取り型、プレゼンテーション型、B 言語文化は、言語往還型というように整理した。

【表2 領域における重点と言語活動の対応】

領域	外国語活動・外国語科における言語活動	
A コミュニケーション	即興的なやり取り型	身近で簡単な事柄について、話の大体を捉えて質問しながら聞いたり、質問に応じたりしながらその場で話す活動
	プレゼンテーション型	身近で簡単な事柄について、構成立て伝えたいことを整理して話す活動
B 言語文化	言語往還型	異なる言語を比較しながら、言葉の特徴や背景にある文化について追究する活動

2 A コミュニケーションの教材化について

A コミュニケーションでは、「話すこと・聞くこと」の言語活動を中核にして「読むこと」、「書くこと」言語活動を統合した単元構成をする。そこで、3つの条件で言語活動を設定する。①子供の日常に根差したトピック（題材）であること、②繰り返し活用する言語材料があること、③方略能力（伝達の論理）、談話能力（英語の構成）を活用することである。

例えば、第6学年単元「This is my school.」では、「話すこと」として、学校紹介を第4学年、第5学年で学習した「My favorite～is～」や「I/You can～」に加え「My school treasure is～」の言語材料を活用した学校紹介を中核に言語活動を設定した。単元の展開段階で交流した留学生からの手紙を読んだり、返事を書いたりすることで、「話すこと・聞くこと」だけでなく、「読むこと」、「書くこと」を統合して構成した。

3 B 言語文化の教材化について

B 言語文化では、異なる言語を比較する言語活動を中核に単元を構成する。

外国語でコミュニケーションを図る際に、小学校段階において子供の思考は母語を用いて行われている。この思考を働かせる上でコミュニケーションを図るトピックと用いる言語が大切である。そこで、これらの条件をもとに言語活動を設定した単元構成を行う。具体的には、①トピックが母語において学習経験があること（例えば、第5学年国語科の単元「表現を工夫して、俳句をつくろう」において感動が伝わるように表現を工夫し、俳句の特徴を捉える学習経験がある）、②子供の解釈や意図が翻訳や意識に取り入れられることである。これらの条件を満たす言語活動を単元に位置付けながら、言語そのものに対する自己の考えを明らかにすることができる学習を構築する。

具体的な実践事例

第6学年「HAIKUで追究～言葉の世界～」

1 単元の考え方

本単元は、日本語を外国語（英語）に意識することを通して、言葉の特徴を捉えて、文化の異なる他者の考え方を推し量りながら、言葉を通してコミュニケーションを図ろうとすることをねらいとしている。そこで、本単元では、俳句を意識した英語表現が俳句のもつ暗示性や解釈の広がりについてALTと共有するために、相手の文化的な背景にある言葉の解釈やイメージに応じて、言葉を選択するという言語往還型の言語活動を位置付ける。そうすることで、解釈の余地のある日本語の特徴や、イメージを的確に表現する英語の特徴に気づき、豊かに言葉を選択しながらコミュニケーションを図ろうとする資質・能力の発揮へとつながっていく。

2 授業の実践

単元の導入段階（第1時）においては、「俳句から広がる解釈やイメージは、外国語で的確に表現することができるのだろうか。」という問いをもつことをねらいとした。そこで、直訳「An old pond, a frog jumps in, the sound of water」を提示し、この英語表現で俳句のもつ解釈の広がり伝えることができるか話し合う場を設定した。その際にA児が見いだした課題は以下である（資料1）。

課題①：直訳の「An old pond」では、本当に表現したい静かな日本庭園のような静かだが、決して豪華で派手さはない「日本らしさ」をどのような英語で表すのか。

課題②：「sound of water」では直接的すぎる。→「暗示された意味」自体を翻訳できるのか。

【資料1 俳句の直訳についてA児が見出した課題】

俳句の特徴に着目し、英語に意識する言葉の見通しをもつことができていた。そこで、展開段階（第2、3、4時）において、着目した俳句の特徴を的確に表現できる英語に表現することをねらいとした。そのために、第1時に提示した俳句を共通題材とし、情景や感情等のイメージについて、具体的に、写真や色を提示しながら情景や感情等のイメージについて話し合う場の設定を行った（資料2）。

In spring nature, a frog jumped into an ancient pond

（春の自然の中で、カエルが古代の池に飛び込んだ）

工夫したこと

①「よい音だった」ということを直接的に表現しないこと

→良い音だったとそのまま書くと情景などを考えず思考が停止してしまう

②春の自然という言葉を入れる

→春の自然は豊かで素敵だということを表現して相手にどのような水の音だったのかということを考えてほしいから

【資料2 A児の日本語の解釈を意識した英語表現】

A児は「古池」を表現する英語にこだわり、「historic」や「traditional」「ancient」の3つの英語の意味と日本

語の解釈を比較しながら、自分の解釈を的確に表現できていた「ancient」を選択することができた。しかしながら、これでは、コミュニケーション能力の基礎となる、他者の文化に基づいた言葉の選択にまでは至っていないと考えた。そこで、展開段階（第5、6、7時）において、解釈の余地のある日本語、イメージを的確に表現する英語の言語特徴が文化によって異なることに気づき、俳句の解釈を表現するための英語を選択することができることをねらいとした。展開前半（第2、3、4時）で捉えている言語の特徴を基に、個別題材において表現した英語を相手（ALT）と共有する場を設定した。A児が設定した個別題材と、ALTと共有する以前の表現は以下の通りである（資料3）。

うまさうな 雪がふうはり ふわりかな 小林一茶
Cotton candy fell from the Heaven

（天からわたあめが降ってきた）

工夫したこと

①雪→「わたあめ」白くてふわふわしている食べ物を表現

②日本人も外国人もわかるような食べ物にした。

③小林一茶さんはふうはり ふわりかなという表現を使っているが、わたあめをいれることでどんな様子やものが想像できると思う。

④「天から」にすることで、「sky」より特別感をだしたい。

【資料3 A児の個別題材における英語表現と工夫】

A児はこの英語表現についてALTとの共有において、①「cotton candy」は雪をイメージできる甘い食べ物であるのか、②雪が降ってくる先を「sky」ではなく特別感を出すために「heaven」にしたことは英語表現としてよいか、について明らかにしたいと語った。ALTとの共有後のA児の表現は以下の通りである（資料4）。

Before: Cotton candy fell from the Heaven

（天からわたあめが降ってきた）

ALTとのやりとりの内容

Q: Heaven or sky?

A: Heaven is better.

It's romanticね!

Q: fall down or drop down?

A: Ah..drop is (ジェスチャー)

falling down is nice!

fell is past. falling is just fallね。



【ALTとやりとりするA児】

After: Like Cotton candy falling down from the Heaven

【資料4 ALTとの共有後のA児の英語表現】

資料4の下線に示すように、相手の解釈や言葉から受け取るイメージを大事にしながら、より相手に自分の考えを伝えることができる英語を選択する創造性を発揮することができた。

4 考察

領域「話す・聞く」の重点B言語文化として、母語である日本語と英語を往還する言語活動を設定したことは、言語の特徴（言語文化）を捉えながら、自分の考えを伝えようと、何とかして英語でALTと共有しようとする姿につながった。「話す・聞く」領域に重点を置き、具体的に言語活動を設定してカリキュラムを構想した成果だと考える。

外国語科部 藤 大航

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する道徳科の構想

道徳科で目指す資質・能力

道徳科で目指す資質・能力は道徳的判断力、心情、実践意欲と態度の諸様相で構成されている道徳性であるが、価値観の多様化が増すであろう未来社会では、様々な状況下において、どのような価値をもって行動を選択するのかを主体的に判断していくことが重要になる。そこで、道徳科では、具体的に、本時で捉えた道徳的価値を様々な場面に転移することに重点を置き、育成を目指す資質・能力を以下の3つに整理した。

- 道徳的諸価値に係る価値観を更新し、様々な状況下においてどのように対処することが望ましいか考えることができる。【創造性】
- 共感性をもって他者を受け入れながら、道徳的価値を実現しようとする。【協働性】
- これまでの自己を振り返ったり、価値観の変容を自覚したりして、教材以外の場面や状況においてよりよい生き方を求めようとする。【自律性】

価値観が多様化する社会において、特に、自律性の子供の姿を重視したい。これは、これまでの道徳科の課題であると考え「道徳科の学習の中で捉えた道徳的価値が、教材の中の限定された場面に留まっており、様々な場面に転移することができていないこと」の解決にもつながるものであると考える。これらの資質・能力は、一単位時間の道徳科の学習でも発揮されるが、「学校行事や生活創造活動を核にしたユニット学習」を設定することで、道徳の実践意欲と態度の場へとつながり、さらに広がって発揮することができると考える。

具体的構想

1 学校行事や生活創造活動を核にしたユニット学習

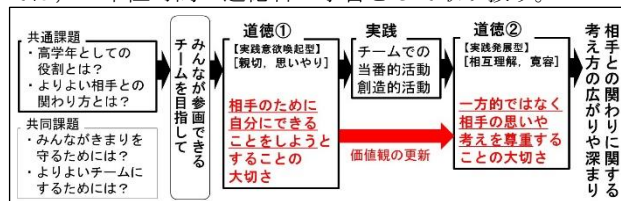
学校行事や生活創造活動を核にしたユニット学習とは、「運動会」や「ありがとう集会」といった学校行事や本校の新領域である生活創造活動でのチーム活動を核に、子供自身の経験から生まれた求めを基に、取り扱う内容項目や教材を設定し、関連的に学習を構成することである。道徳科の学習においては、道徳科の学習①から道徳科の学習②にかけて価値に対する考え方が広がったり深まったりしていく必要がある。そのため、道徳科の学習形態を以下の3つに整理する（表1）。

【表1 道徳科の学習形態の類型について】

A 実践意欲喚起型	B 実践発展型	C 価値観更新型
価値高い生き方や理想とする生き方に対する実践意欲を高める。	体験を通して見いだした課題や葛藤から複数価値の関連や価値の深まりについて把握する。	それぞれが捉える多様な価値観を語り合い価値観を更新する。

A実践意欲喚起型の学習では、教材を通して価値観を更新し、更新された価値観を多様な場面に広げる活動を通し

て、道徳の実践意欲を高める。B実践発展型では、体験を通して見いだした課題や葛藤から自我関与を中心に道徳的価値観を更新し、複数価値の関連や価値の深まりについて把握する。C価値更新型では、自身の価値観を基に価値の多様性や違いを語り合い、価値観を更新することに重点を置く。これらの学習は、子供の実態や教材の内容に応じて柔軟に設定していくものとする。例えば、異年齢集団による生活創造活動を核に「みんなが参画できるチームを目指して」というテーマでユニットを設定する。道徳科の学習①において、「親切、思いやり」を実践意欲喚起型で学習を行い、「困っている低学年のために自分にできることをしたい」という実践意欲を喚起する。ここで、異年齢集団による生活創造活動の実践を設定することで、道徳の実践の場へとつなげる。次に、道徳科の学習②において、「相互理解、寛容」を実践発展型で学習を行う。ここでは、実践から見えてきた課題を基に「一方的な見方ではなく、相手の思いや考えを尊重することが大切だ」と価値観を更新し、異年齢集団による生活創造活動だけではなく、それを含んだ自己の生き方の中で道徳的価値観を適用できる場面を広げる活動を設定する。ユニットの内容については、これまでの経験や現在取り組んでいる活動から課題を見だし、話し合い等を通して解決する課題（共同課題）と自己の心を見つめることで解決に向かう課題（共通課題）に整理する。ここで整理した共通課題を基にユニットを構成していく（図）。ユニットで取り扱わない内容項目については、一単位時間の道徳科の学習として取り扱う。



【図 第5学年「みんなが参画できるチームを目指して」ユニット例】

2 道徳的価値観を多様な場面に広げる活動

道徳的価値観を多様な場面に広げる活動とは、更新した道徳的価値観をどのような場面で生かすことができるのかという見通しをもったり、場面や状況に応じて異なる考え方で適用しなければならないことを判断したりする活動のことである（表2）。

【表2 道徳的価値観を多様な場面に広げる活動】

目的	方法
場面や状況に応じて異なる判断や行為の在り方について考える。	本時更新した道徳的価値観を基に、場面や状況に応じた判断や行為の在り方を考える。 ・条件変更「もし〇〇だったら」 ・立場変更「AではなくBの立場だったら」 ・比較対象「〇〇と△△は何が違うのか」 ・具体「同じことはないか」 ・反例「あてはまらないことはないか」 ・普遍化可能性「それはいつでも正しいことか」 ・時間軸変更「この先のことを考えたら」

方法に挙げている視点を基に子供たち自身が価値観を生き方へつなげたり、教師が視点を限定して提示することで多様な場面へと広げたりすることができると考える。

具体的な実践事例

第5学年 B相互理解、寛容 「みんなが参画できるチームを目指して」

1 本ユニットの考え方

本ユニットでは、異年齢集団における生活創造活動での課題を基にユニットテーマを「みんなが参画できるチームを目指して」として「相手との関わり」に重点を置き、「親切、思いやり」から「相互理解、寛容」へと学習をつなげて構成する。道徳科の学習①では、「親切、思いやり」について実践意欲喚起型で学習を行う。その後、生活創造活動の実践を行い、実践を通して「みんなが参画できるチームにするためには何が足りないのだろう」という課題意識から、道徳科の学習②において、実践発展型で「相互理解、寛容」の学習を行う。この2つの内容項目をつなぐことで、「相手との関わり」において、自分の立場から相手の思いや考えを推し量るだけではなく、相手の立場に立って考えたり、相手の思いや考えを尊重したりすることが大切だという価値観の更新をねらう。道徳的価値観の更新を基に、生活創造活動を含む自己の生き方における判断をすることで発揮される創造性と実践を繰り返し、よりよい生き方を求めようとする自律性が高まっていく。

2 授業の実際

道徳科の学習①において、「くずれ落ちたダンボール箱」を教材として取り扱い、実践意欲喚起型で学習を行った。本時では、「親切とは、相手に認めてもらうためにするものではなく、相手のために思い、自分にできることをしようとする心から生まれることに気付き、道徳的価値観を適用できる場面を広げる」ことをねらいとした。相手に勘違いをされて叱られた主人公の不快感や、それでも困っている相手のことを思いやる心情に共感することで、「親切とは、相手に認めてもらうためにするものではなく、相手のために思い、自分にできることをしようとする心から生まれるものだ」という価値観の更新を促す。その後、習い事の時間が迫っているけれど、妊婦の方が重い荷物を持っている「約束事」と「親切」が対立する反例場面を提示し、判断を促した後、異年齢集団における生活創造活動やそれ以外の生き方の中で道徳的価値観を適用できる場面を見だし、本時の学びを生き方へとつなげる場を設定した。

- C1: チームの仕事が終わらずに6年生が困っているときには、休み時間であっても一緒に手伝うことができそうです。
C2: 私は知らない人を手伝うのは少し抵抗があります。でも、電車やバスなどで席を譲るくらいだったらできそうです。

【資料1 道徳的価値観を適用できる場面を見だす子供の発言】

子供は、C1の下線部のように、生活創造活動の中で、具体的に適用できる場面を見だすことができた。また、反例の場面を提示することで、C2の下線部のように、「親切、思いやり」の価値は全てに適用するわけではなく、状況によっては異なる判断をすることがあるというように、よりよい判断を考えることができていた。

道徳科の学習②においては、「すれちがひ」を教材とし

て取り扱い、相手との関わりについての価値の深まりを把握する実践発展型で学習を行った。教材「すれちがひ」は、待ち合わせの場面で登場人物それぞれに事情があって、上手く待ち合わせをすることができずに、すれ違ってしてしまうという話である。この教材と道徳科の学習①から、「自分と相手は考え方が違うこと、一方的な見方だけでは、よりよい人間関係を築くことができないことを理解し、道徳的価値観を適用できる場面を広げる」ことをねらいとした。本時の学習の課題意識をもつことができるように、生活創造活動の課題と教材の問題場面を照らし合わせる活動を設定した。次に、教材の登場人物に共感したり自我関与したりしながら、その思いや解決策について話し合う場を設定した。そして、「一方的な見方ではなく、相手の思いや考えを尊重することが大切だ」という更新した価値観から、ユニット前に子供が感じていた異年齢集団における生活創造活動に対する課題は、自分と他者のどちらの立場からの課題だったのか話し合う場を設定した。その後、グループで提出すべき課題の提出物の期限が迫っているけれど、メンバーの一人がデザインにこだわりたいから待ってほしいと言っている「約束事」と「相互理解」が対立する反例の場面を提示し、判断を促した後、道徳的価値観を適用できる場面を広げる活動を設定した。

【ユニット前の生活創造活動に対する課題】

- ・低学年が話し合いに参加しない。・きまりを守れていない。
- ・参加する意識が低い。・仕事をしっかりとしていない。

【課題の見方を見直している子供の発言】

C3: この課題は自分の立場から低学年のことを勝手に決めつけていた。

【道徳的価値観が適用する場面を広げる子供の発言】

- C4: 低学年が話を聞いていなかったら、話を聞いていないのではなく、内容が分からないから聞いていないと捉え、意味を教えてあげる。
C5: 係活動でイベントをするときに、内容を全部否定するのではなく、要素を取り入れたり、その人の意見を少し加えたりできたらよい。

【資料2 道徳的価値観の更新後の子供の発言】

本時での価値観の更新を基に、C3の下線部のように、生活創造活動での課題が自分と他者のどちらの立場からの課題だったのか話し合うことで、その課題が、自分の立場からの一方的な決めつけであると気付き、C4のように適用する場面を具体的に見いだすことができていた。また、反例場面を提示することで、同じ場面でも様々な判断の仕方があることに気付き、C5の下線部のように、道徳的価値観を適用できる場面を広げることができていた。

3 考察

毎学習後に行っている振り返りにおいて、道徳科の学びを自己の生き方へとつなげることができたと回答した子供の割合は81%であった。また、道徳科の学びを異年齢における生活創造活動で生かすことができると回答した子供の割合は97%であった。ユニットを構成したことや、道徳的価値観を多様な場面に広げる活動を設定し、様々な状況下においてのよりよい対処について判断できるようにしたこと、教材以外の場面や状況においてよりよい生き方を求める姿につながったと考える。

道徳科部 辻田 眞美

持続可能な未来社会を共創する主体を育成する生活創造活動の構想

生活創造活動で目指す資質・能力

変化が激しく、予測困難といわれる未来社会において、一人一人が当事者意識をもちながら持続可能な社会の形成者となるためには、他者と共に社会をつくっていかうとする意識や自分たちの力で社会をつくる力の育成が必要である。そこで、生活創造活動では、社会参画意識の向上と自治的能力の育成に重点を置く。社会参画意識とは、集団や自己の生活の現状について疑問をもち、より充実した生活のために問題を主体的に解決しようとする意識のことである。また、自治的能力とは、学級や学校生活を向上させるために自分たちの力で個と集団の姿を見直し、個や集団の在り方を改善する計画を立て、話し合い、話し合ったことを基に実践、評価していく力である。この2つは、生活創造活動での経験を繰り返すことで相乗的に高まっていくと考える。そこで、生活創造活動では、以下の3つの資質・能力を目指す。

- 集団や自己の生活の現状について疑問をもち、より充実した生活のために問題を主体的に解決しようとする。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】
- 集団や自己の生活の課題の解決に向けて、集団に関わる中で自分の役割を自覚し、価値観の多様性を理解しながら、多様な他者と信頼し支え合おうとする。
【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】
- 集団や自己の生活の課題を見だし、それを解決するために、計画、実践、評価を行う中で、多様性や自分の在り方を尊重した納得解をつくりだし実行することができる。
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

生活創造活動の内容構成

生活創造活動では、「自治活動」「自己創造活動」「学校行事」の3つの内容を位置付ける。異年齢集団での活動は、自治活動（全校自治）や学校行事で行い、同年齢集団での活動は、自治活動（学年・学級自治）や自己創造活動で行う。また、3つの内容の関連を図ることで、資質・能力の発揮を促すことができるようにする。具体的には、自己創造活動(2)のアの内容を自治活動(1)全校自治のアのチーム活動で取り扱ったり、文化的学校行事の司会の役割をチームが担ったりするということである（図1）。

自己創造活動	自治活動	学校行事
(1) 自己内省 活動形態：同年齢集団 ア マイ・カリキュラムの作成	(1) 全校自治 活動形態：異年齢集団 ア チーム活動 ・12チームでの自治活動	(1) 儀式的行事 (2) 文化的行事 (3) 健康安全・体育的行事 (4) 遠足・集団宿泊的行事 (5) 勤労生産・奉仕的行事
(2) 態度形成 活動形態：同年齢集団 ア 基本的な生活習慣の形成 イ よりよい人間関係の形成 ウ 心身ともに健康で安全な生活態度の形成 エ 食育の観点から考えた学校給食と望ましい食習慣の形成 オ 現代や将来に希望や目標をもって生きる意欲や態度の形成 カ 社会参画意識の醸成や働くことの意義の理解	イ チーム集会活動 ・12チームでの自治活動 ・学年毎の全校集会 ・6年生あがり集会 ・成長と感謝を伝えるチーム最後の会 (2) 学年・学級自治 活動形態：同年齢集団 ・当番、係活動・自治会議・集会活動	活動形態：異年齢集団

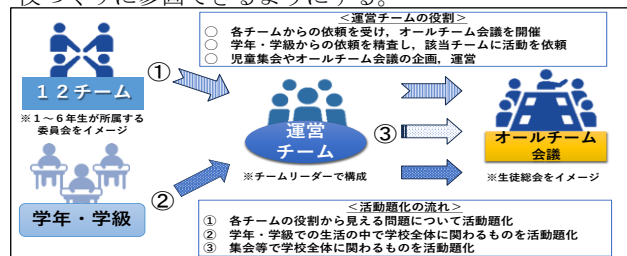
関連を図り資質能力を育む

【図1 生活創造活動の内容の整理】

具体的構想

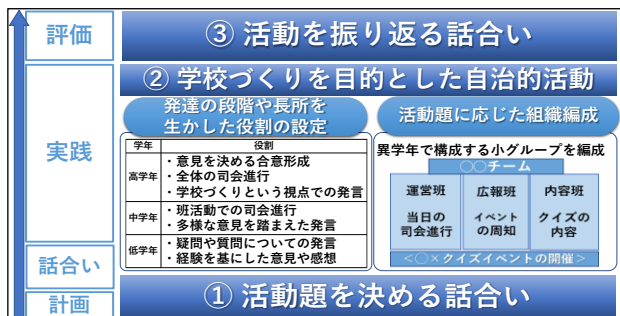
1 社会参画意識の向上を促す自治活動の仕組み

本年度は自治活動（1）全校自治に重点を置き、校内の自治の仕組みをつくる。そこで、3つの活動題化の方法を想定する。①12チームがチームの役割から見える問題の活動題化、②学年・学級から学校生活上の問題の活動題化、③児童集会等で学校全体に関わるものの活動題化である。このように活動題化された内容を、必要に応じてオールチーム会議で検討し全校に周知することもある（図2）。子供は生活の中心である同年齢の学年・学級で自治を行い、生活していくが、学年・学級単位では、解決できない問題に出会うことが想定される。その際に、1年生から6年生までが集まる12チームを活用することで、子供たちが学校づくりに参画できるようにする。



【図2 社会参画意識の向上を促す自治活動の仕組み】
2 自治的能力の育成を促す活動構成

自治的能力の育成を促す活動構成とは、自治活動（1）全校自治において、「活動題を決める話し合い」、「学校づくりを目的とした自治的活動」、「活動を振り返る話し合い」の3つの活動を位置付けることである。この3つの活動の中でも特に、学校づくりを目的とした自治的活動では、「発達の段階や長所を生かした役割の設定」「活動題に応じた組織編成」を行い、協働性を発揮することができるようにする。「発達の段階や長所を生かした役割分担」では、活動に合わせて自ら役割を選んで活動できるようにし、チームの中での役割を自覚できるようにする。「活動題に応じた組織編成」では、チーム内で仕事内容ごとに小グループをつくったり、チーム全員で活動したりと柔軟な組織編成を行い、協力して活動に取り組むことができるようにする。また、活動中の話し合いにおいては、経験を基にした話し合いを行うようにし、全学年が話し合いに参加できるようにする。



【図3 自治活動（全校自治）における活動構成】

具体的な実践事例

生活の改善を図る生活チーム～つくりだそう 笑顔で楽しい学校生活～

1 生活チームについて

生活チームは、オールチーム目標の実現に向けて、「生活改善」を目的としたチームである。1年生から6年生までの35人で異年齢集団を構成している。4月からの10カ月間、チーム目標として「つくりだそう 笑顔で楽しい学校生活」を掲げ、自治的活動を行ってきた。具体的には、廊下を走らないことや正しい登下校の仕方を啓発したり、教室遊びのルールを見直したりすることである。このように、生活創造活動では、各チームの役割に応じて、活動題化、自治的活動、振り返りの3つの段階で活動を構成することで、子供たちの社会参画意識の向上や自治的能力の育成を行うことをねらいとしている。

2 生活チームの活動の実際

(1) 楽しく福岡小のルールを広めよう「宝探しゲーム」(7月)

生活チームの子供たちは、廊下を走ってしまうという問題を解決するために、福岡小のルールを啓発するためのイベントを開催しようと計画した。そこで、考えられたのが「宝探しゲーム」である。子供たちは「楽しみながら福岡小のルールを覚えてもらいたい」という活動の目的の基、ルールについてのクイズが入った宝箱を探してクイズに答えてもらうイベントを実施することになった。

自治的活動は、「クイズやゲームの内容を考える内容班」「当日のイベントの進行を行う運営班」「宝探しゲームの開催を宣伝する広報班」の3つの班に分かれて行った。各班では、「学年を考えた問題にした方がよい。」や「ポスターだけでなく、放送で呼びかけよう。」等イベントの開催に向け、協働して活動する姿が見られた。



【写真 宝探しゲームの活動の様子】

しかし、本番では、宝探しゲームというゲームの性質上、宝を探すために、校内を走り回ったり、大声を出したりと問題行動を誘発するイベントとなってしまった。

振り返りは、学校のルールを啓発するという目的に立ち返って生活チーム全体で話し合いを行った。

感想

僕は宝探しゲームを通して思ったことは本当に学校づくりに関係しているかどうかについてが気になった。確かにクイズの内容は学校づくりに関係しているが、宝を見つけるまでに走ったりとか、大声で話したりとかでいつもの生活より悪くなっているから。イベントをしてもルールを広めることにはつながらないと思った。

【資料1 C1(6年)の活動後の振り返りの記述】

資料1は、C1(6年)が活動の振り返りを記述したものである。学校づくりという視点をもって活動を経験したことで、下線部のように「宝探しゲームを行っても学校のルールを広めることにはならない。」という気付くことができた。発達の段階を生かした役割として「学校づくり」という視点を意識したことが有効であったと考える。

(2) みんなに当事者意識を「俳句・ポスターコンテスト」(10月)

宝探しゲームやポスター掲示の反省を踏まえ、「当事者意識をもってもらわないと廊下を走る人は減らない。」という考えの基にして、廊下を走らないことを啓発する俳句・ポスターコンテストを開催することになった。

活動では、俳句班とポスター班に分かれて活動を行い、コンテストに向けての準備をした。1・2年生は、手書きで募集したり3～6年生はGoogle フォームを活用して募集したりとより多くの人に当事者意識をもってもらうための工夫が見られた。俳句・ポスターを合わせて150を超える応募をしてもらうことに成功した。

振り返りでは、「多くの人に参加してもらえて、廊下を走らないことを意識してくれる人が増えたので嬉しい」という発言や「当事者意識をもってもらうことは大切だ」という発言があり、本活動は、イベントの開催よりも有効だと気付くことができた。これは、前活動の振り返りを次の活動に生かした成果と考える。

(3) 雨の日遊びを晴れの日にも「休み時間の教室遊びルール」(11月)

雨の日遊びに関するルールが曖昧になっているという問題があるため、運営チームより依頼があり、生活チームで活動題として取り扱い、雨の日遊びを晴れの日にもできるようにするためのルールを生活チームで考え、オールチーム会議で提案するという事になった。

活動では、全校児童や先生へのアンケート調査や雨の日の教室での過ごし方の調査を実施し、雨の日遊びを晴れの日にもできるようにした場合の懸念について調べた。調査はチーム1～6年生が所属するという強みをいかし、学年で分担して行った。その後、調査した情報を基にルールについての話し合いをした。話し合いを通して決めたルールは、オールチーム会議で可決され、実施されることになった。

<心配なこと>	
・外遊びが減ること	
・外遊びをすすめるのはどうしてか考えてほしい	
・室内での安全な過ごし方がきちんとできていないのでけがが増えるのでは?	
C2 毎日、中遊びをすると外遊びをする人が減って体力がなくなりそうだね。 C3 火曜日と水曜日の昼の時間に生活創造がある2日間は、晴れの日でも雨の日遊びをできるようにすれば、教室移動もスムーズだし、外遊びの時間も確保できるからいいよね。	

【資料2 ルールについて話し合う様子】

資料2の下線部のように、C3(3年)は、「外遊びが減る」という懸念を解決しながらも時間割を考慮しながら自分たちが過ごしやすいルールを考案できたということが分かる。このことから、学年ごとに役割分担をして調査活動を行い、調査したことを基に話し合いをしたことが有効であったと考える。

3 考察

これまでの活動から、自分が学校づくりに役立っていると感じている子供は生活チーム全体の98%だった。また、自分の力で学校をよりよくできると答えた子供は100%だった。このことから生活創造活動を通して自治的能力の育成や社会参画意識の向上を図ることができたと考える。

生活創造活動部 坂田 隆介

持続可能な未来社会を共創する主体を育成するテーマ探究の構想

テーマ探究で目指す資質・能力

多様な価値が存在し、常に変化し続ける社会においては、自ら問いを見だし、学んだことを未知の状況に対応させながら、他者と協働して課題解決を図り、自己の生き方を更新していくことが必要である。そこで「テーマ探究」では、実生活・実社会につながるテーマに対し、一人一人が問いをもつこと、課題解決に必要な情報を集め、自分なりの答えを見いだすこと、各教科で身に付けた資質・能力を発揮して課題を解決し、考えを更新していくことができることを目指す。具体的には以下の3つの資質・能力の育成を目指す。

- 設定したテーマや課題について自分の考えを問い直したり、新たな問題発見や情報収集につないだりし、自分の生き方を考えようとすることができる。

【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる自律性】

- 各教科等で身に付けた資質・能力を発揮しながら、対象のもつ価値や特徴、考え方を捉え、自分なりの概念を形成することができる。

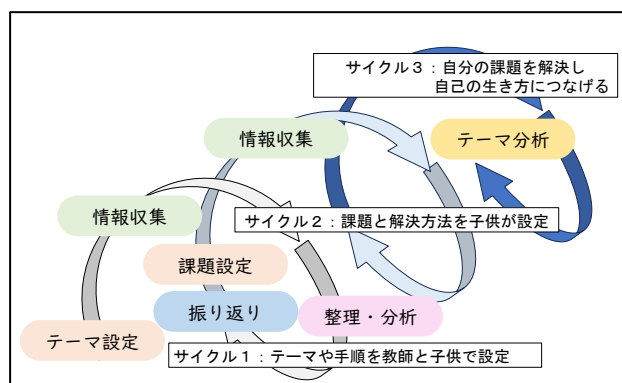
【主に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に関わる創造性】

- 自分の考えをつくる上で、友達やG.T、保護者といった身の回りの人の意見を受け入れようとしたり、批判的に捉えようとしたりしている。

【主に「学びに向かう力・人間性等」に関わる協働性】

概念を形成し、自己の生き方を考えるテーマ探究

テーマ探究は、テーマに関する事例について調べ、まとめていく活動を通して、概念を形成し、自己の生き方を考える領域である。テーマとは「生活創造活動で生まれた強い思いや願い」を基に設定した「問い」である。単元は基本的に3つのサイクルで構成され、サイクル1では共通のテーマに関する追究を行う。サイクル2ではサイクル1の過程で一人一人が抱いた「解決したい問い」を個別のテーマとして設定し、個別の追究が行われる。サイクル3ではテーマをさらに追究していき、最後に共通のテーマに立ち返って考えをまとめ、自己の生き方につなげていく(図1)。



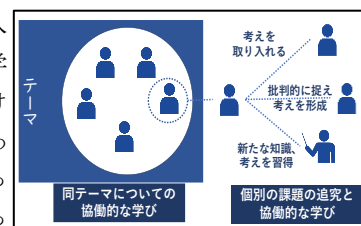
【図1 テーマ探究の学習過程】

具体的構想

1 テーマ探究における自分なりの概念と協働的な学び

テーマ探究では、テーマについて探究する過程を通して「自分なりの概念」を形成することを目指す。自分なりの概念とは「一人一人のテーマに対する考え」である。テーマに関わる事例を調べていく過程で、一人一人に生まれる問いや疑問を「個別のテーマ」として設定する。個別のテーマを追究した上で、チームとして設定した共通のテーマに対する考えが「自分なりの概念」である。例えば、「動植物と自らの関わりとは」というテーマについて探究した子供は、それに関わる事例を調べていくことで「なるべく人の手を加えず、自然のままに育てることが大切」や「心を癒す存在として、生きていく上で必要」という概念が形成される。

また、課題を解決する過程には、自分とは異なる考えをもった他者や、共に活動している他者が存在する。そのような他者の意見を取り入れようとして生まれる学びが、テーマ探究における「協働的な学び」であり、協働的な学びによって概念は広がり、深まっていく(図2)。



【図2 テーマ探究における協働】

2 協働的な学びが生まれる条件

(1) 学習の個性化

学習が個性化していくことで、テーマは似ていても考えの異なる他者との話合いが生まれたり、別のテーマをもった相手でも、考えを広げようと関わる姿が生まれたりすると考える。そこで①サイクル1において、多様な見方ができる事例の提示、②子供が「追究の進度」や「方法」、「学習形態」を選択できる場の設定の2つの手立てによって個性化を図る。①の事例の提示では、多様な見方で事例を捉えることによって、子供たち一人一人に個別の問いや疑問が生まれてくる。②の場の設定では、子供が個で追究することや、他者と意見を交えることを選択できることで、子供の求めに応じた協働的な学びが生まれるようにする。

(2) 同興味・異年齢による集団

同興味集団であることで、子供の興味・関心から探究をスタートすることができ、共通のテーマが基盤にあることで、互いの考えのつながりや共通点、違いを考える協働性の発揮が期待できる。また、多様な他者が存在する社会においては異年齢の他者と関わり、問題解決を図ることが基盤であると考えられる。学習経験、生活経験の異なる他学年の存在がより多様な考えを生み、協働的に関わるのが自分の考えを広げ深めることにつながることを自覚できる。それにより、自ら他者に関わろうとする姿が期待できる。

具体的な実践事例

飼育栽培チーム テーマ「笑顔が生まれる動植物との関わり方とは」

1 本テーマの考え方

本テーマでは、「動物や植物とどのように関わっていくのか」について探究することを通して、身の回りにいる動物や植物に対する見方を広げたり、これから生きていく上での動植物との関わり方につながる概念を形成し、自己の生き方につなげたりすることをねらいとしている。そこで本テーマでは、「共通の事例を協働して分析し、動植物の飼育栽培に関する概念を形成する」サイクル1、「動植物との関わり方に関する個別の課題をもち、一人一人の追究と協働的な学びによって自分なりの概念を形成する」サイクル2、「サイクル2の個別の追究をさらに発展させ、動植物との関わり方に関する自己の生き方を考える」サイクル3の、3サイクルで単元を構成した。

2 授業の実際

生活創造活動において、動物や植物を飼育・栽培して学校の皆を笑顔にしようと活動していた子供たちが、「本当に動物や植物を飼育・栽培することで、学校のみならずを笑顔にすることができるのだろうか」という疑問をもった。その疑問をもとに、「笑顔が生まれる動植物との関わり方とは」を追究するテーマとして設定した。サイクル1では、テーマに対する考えとして、「景観や癒しとしての存在」や「動植物側の立場に立つ」というはじめの考えをつくることをねらいとした。そこで、子供たちがテーマに対する考えをつくるための事例として「被災した動物園の復興」「ビルの屋上につくられた、緑のカーテン」「コロナ禍でも動物との触れ合いを生み出した移動動物園」の3つの事例を設定した。そこから情報収集を行った上で、3つの事例が「なぜ人々の笑顔につながったのか」を、活動内容や活動への思いから共通点を話し合う活動を設定した。そこでのグループの話し合いを通して、抽出児A児の「テーマに対する今の考え」としての変容が資料1である。

【授業前】

動物を育てると、笑顔になると思う。理由は扇さんのように、保護すれば動物も嬉しいから。

【授業後】

なぜ、動物や植物たちも笑顔になるのかというと、動物や植物は人形じゃないから、しっかり最後まできちんと見てあげないといけないとあったので、人間以外にも、動物や植物たちも笑顔になると思います。

【資料1 A児の課題に対する考え】

A児は動植物との関わり方について、授業前は「育てることが笑顔になる」という考えであったのに対し、授業後は「動物側の立場に立つことも笑顔につながる」という初期の考えをまとめていることが分かる。また、「最後まできちんと見る」という記述から、飼育することへの「責任」という考えも生まれている。さらに、本時の子供たちのワークシートを分析すると、26名中24名の子供たちが、話

合いを通して「癒やし」「責任感」「空間作り」といった、動植物の飼育栽培に関するそれぞれの概念を形成することができていた。これは、テーマに関する複数の事例を提示し、そこから共通点を話し合うという「分析する活動」を設定したことが、動植物の飼育栽培に対する概念を形成する上で有効であったと考える。

サイクル2では「立場による関わり方の違い」「動物への愛情の注ぎ方」について概念を深めることをねらいとした。そこでまず、課題設定場面において、サイクル1での学習を通して疑問に思ったことや気がかりを話し合う活動を設定した。そこでは、「飼育員」や「飼い主」といった「立場による愛情の注ぎ方の違い」という問いを中心に、一人一人が「解決したい問い」をもち、個別のテーマとして設定した。次に、事例を収集・分析する場面では、活動形態を「話し合い」や「インタビュー」、「資料調べ」から子供が選択できる場を設定した。分析場面では、実際に動物園の飼育員から話を聞く子供、複数人で集まって話し合う子供たちがいた。その後、飼育員さんとの話を終えた子供たちと元々話し合いをしていた子供たちが集まり、A児もこの話し合いに参加した。実際の話し合いの具体が資料2である。

A児：飼育員さんが言っていたように、野生動物は自分(5年)分で生きているから、自立はしていないけど、自分たちで生きているし、動物の本能が変わってしまうから、野生動物の場合は愛情を注ぎすぎないのが大事だと思う。

C1：それに反論で、愛情には気持ちの面や環境の面(6年)があつて、野生だからとか危険だからって、愛情の注ぎ方には関係ないんじゃないかな。

C2：でも、私はペットっていう飼育の仕方と、野生(5年)動物を育てる飼育には違いがあると思っていて、野生動物にはそのままにするっていう愛情もあると思う。

A児：私も、野生動物には「愛情を注ぐ」ではなくて、野生のままにするのが愛情なのかなって思う。

【資料2 分析する時間における話し合いの実際】

A児の最初の下線部の発言から、動植物への関わり方として「愛情を注ぎすぎない」「自然のままにする」という考えが新たに生まれてきている。それに対し、C1の下線部の反論が出たが、C2の発言を聞き、「愛情を注ぎすぎないことが愛情」という考えから、「野生のままにすることが愛情」というように、動植物との関わり方の1つの在り方として、自分なりの概念として深めていると考える。

3 考察

授業後のアンケートでは「テーマに対する考えが深まっているか」という回答に対し、「とても深まっている」という回答をした子供の割合が、91%という結果になった。これは共通のテーマからさらに個別のテーマを設定し、事例を基に情報収集と分析を繰り返す中で、他者と関わりが生まれるよう学習形態を工夫したことが、自分なりの概念を形成する上で有効であったと考える。

テーマ探究部 逸見和久

持続可能な未来社会を共創する主体を育成するチャレンジの学習

新領域「チャレンジ」について

新領域として、3～6学年の異年齢・同興味集団における、個別探究「チャレンジ」を設定する。この領域の目標は、子供が興味・関心を寄せた対象に集中して探究する活動を通して、自分自身の探究活動とその過程を振り返り、自己の高まりを捉えたり、さらに探究したいことを見いだしたりすることができることである。チャレンジの学びは、子供たちの個性に応じた教科学習の発展的な学びと捉えており、学習の対象や領域が各教科等の内容となる。

新領域「チャレンジ」の実際

チャレンジの学習は、人文社会チャレンジ、言葉チャレンジ、理数チャレンジ、芸術チャレンジ、健康チャレンジの5つで構成し、子供が自ら問いを立て、探究を深めていく。本年度は、5月のトライアル期間に、それぞれの教科の特質に応じた探究活動の説明会を行い、その後は、個々の興味・関心に応じて1つのチャレンジを選択し、活動していった（表1）。以下にその具体的実践を紹介する。

4月	チャレンジ説明会
5月前半	チャレンジ決定
5月後半～	探究活動開始
11月	探究の見直し
1月	チャレンジ学習参観
2月	探究活動報告

【表1 チャレンジの学習の年間活動計画】

1 トライアル期間（チャレンジ説明会）の実際

4月に、各担当教員によるチャレンジの説明会を行った（写真1）。子供たちは、それぞれの教科の特質に応じた探究活動の具体を知ったり、各チャレンジにおいて、どのような探究を行うことができるのかについて考えたりすることができた。このチャレンジ説明会を通して、子供たちは、チャレンジに所属する前から、自分の探究したいテーマをもつことができていた。資料1は、ある子供がチャレンジ説明会の際に、自分の探究を思い描きながら作成したシートである。



【写真1 チャレンジ説明会の様子】

チャレンジ	追究したいこと
芸術	油絵でペイティングナイフを使って目だけでなく、触って自分の表現したいことを見ている人に感じ取ってもらえるような絵を描きたい。なぜかという、絵を描くときはいつも平面で、飾ったら触ることができるのはあまりないので、見ている人にもっと様々な感覚で自分の作品を見てもらいたいから。（図工）
人文社会	なぜ昔の日本の大陸はユーラシア大陸とくっついていたり離れたりしたのか。また、ハワイはなぜ日本に少しずつ近づいているのか。なぜかという、地理にはあまり詳しくないし、たくさん不思議があるから調べたいです。（社会、地理）

【資料1 説明会の際に子供が作成した探究計画】

2 個別探究「チャレンジ」の実際

① 芸術チャレンジ

芸術チャレンジは、自分の思いを「音、形、色」を通して表現することを探究している。具体的には、曲同士が自然に繋がるように、旋律を工夫しながらメドレー曲を制作する探究（写真1）、生き物や風景などのテーマを決め、役割分担をしながら黒板アートを制作する探究（写真2）、「音」と「形や色」を関連付け、自分の思いがより表れる表現を考えながら絵画を制作する探究などを行なった。



【写真2 好きな曲が繋がるのって嬉しいな】



【写真3 みんなで素敵なアートにしようね】

② 理数チャレンジ

理数チャレンジは、主に生活科や理科から教科の学びを深める「理科グループ」と、算数科の学びを深める「算数グループ」に分かれている。理科グループでは主に、熱気球やパラシュートを作ったり、校内にある池の生物の生態を調べたりする活動に取り組んでいる（写真3）。パラシュートに関しては、大きさや糸の



【写真4 今度こそはうまくいくよ！】



【写真5 もう少しで謎が解けそうだよ】

長さ、おもりの重さを調節しながら、どれだけ長い時間をかけて落ちていくかを探究している。算数グループでは、くじなどで当たる確率が実際にその通りになるかを調べて検証するなどの活動をしている（写真4）。

③ 人文社会チャレンジ

人文社会チャレンジは、生活科や社会科、道徳の学習を通してもっと知りたいと思ったことからテーマを決めて探究している。具体的には、社会科では「最強のお城とは何か」というテーマで過去の城を参考にしながら城の模型を作る探究(写真6)、生活科では地元の商店街について調べる探究を行っている(写真7)。道徳科では、「文字と映像では、なぜ気持ちの伝わり方が違うのか」というテーマで、同作品の小説と映画を比較し、分析しながら探究を行っている。



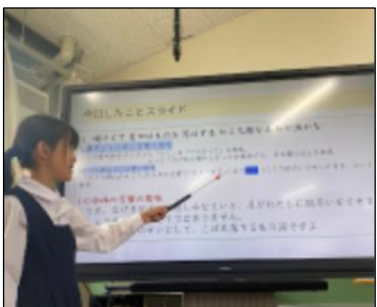
【写真6 みんなで最強の城を目指そう!】



【写真7 商店街にはこんなひみつがあったんだ】

④ 言葉チャレンジ

言葉チャレンジは、言葉を用いて、自分の思いや考えを理解したり表現したりすることを通して「言葉には、どのような力があるのだろうか」という問いについて探究している。現在、物語等を書いて読者を引き込む話の構成を探究する創作チームと、漫才等から笑いを引き出す言葉の要素を探究するお笑いチーム、日本語と外国語や現代の日本語と古文を比較して言語文化を探究する言語文化チームに分かれて活動を行っている。10月には、中間報告会を行い、現段階での言葉の力についての「解」をみんなで出し合った。3月には最終報告会を行う予定である。



【写真8 みんなに伝わるといいな】



【写真9 絶対みんなを爆笑させようね】

⑤ 健康科(食・衣)チャレンジ

健康(食・衣)チャレンジでは、食と衣に分かれて実際に調理や製作をしたり評価・改善をしたりと、思考と実践を繰り返しながら探究している。具体的には、自分に必要な栄養とは何か探究したり、調理した物を実際に先生に食べてもらって評価してもらったり(写真9)、相手が喜んでくれるような製作物をつくったり(写真10)する探究を行った。



【写真9 先生よろこんでくれるかな】



【写真10 わたしの可愛い友達です】

⑥ 健康(運動)チャレンジ

運動チャレンジでは、サッカーのシュートの精度を高めること(写真11)やテニスのラリーの続け方、ドッジボールの変化球について(写真12)など、自分なりのテーマを設定して個や集団で探究している。12月の中間報告では、これまでの活動内容やbeforeとafter動画を8人程度の小グループにプレゼン報告することで探究して成長した自分の姿を再確認できたとともに、他者の成長も感じることができた。



【写真11 精度を高めるには角度が大事】



【写真12 横に変化するから見ていてね!】

3 考察

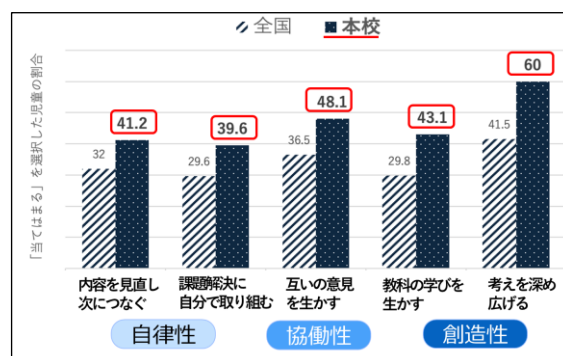
各チャレンジでの子供たちの活動の様子からは、自ら問いを立て、活動を設計し、探究を深めていく姿が見られた。これは、子供たちが自分の興味・関心を基に、探究課題を設定したことが有効であったと考える。特に、チャレンジの説明会を行い、各チャレンジを選択させたことは、子供が自分自身の興味・関心を理解することにつながり、有効であったと考える。

5 研究開発の結果及びその分析

(1) 児童・生徒への効果

本年度は、子供の資質・能力について分析する尺度作成を以下の手順で行った。

- 1 授業中の具体的な姿から資質・能力を発揮した子供の姿を本校全職員から収集
- 2 収集したデータを基に大学に傾向の分析を依頼
- 3 大学と研究部を中心に質問項目の素案作成
- 4 全国学力・学習状況調査の質問調査項目から相関が見られそうな項目を選択
- 5 質問項目の設定、調査



【資料1 質問調査の結果(3～6年)】

資料1は、第3年生から6年生の児童に対して行った全国学力・学習状況調査の児童質問調査と同じ質問に対する結果について、本校が目指す資質・能力に関わる項目を抜き出したものである。4段階評価のうち、一番高い「当てはまる」を回答した児童の割合を全国平均と比較したところ自律性、協働性、創造性の全てで上回っていることが分かる。未知の状況にも生きて働く質の高い知識や思考力等を意識して各教科の学びを構想していることや、生活創造活動やテーマ探究を中心に実生活や実社会の中から見いだした問いを、他者と協働しながら解決していく場を設定したことが有効に働いていると考える。

(2) 教師への効果

研究開発に関する職員アンケート

実施時期：令和7年2月28日

対象：学習に関わる教員（回答総数28名）

調査項目：研究開発1年目の成果と課題（自由記述）

＜本年度の取組によって自身の力量向上を実感すること＞

- 社会科学学習について前単元とのつながりを考えた学習問題の設定、また複数事例の比較を行うことによって、認識を深め、子供たちが単元を通して問いが連続していくような研究を進めてきた。また、1年を通してどの単元でも、同じサイクルで行うことができたのは成果である。しかし、教科と新領域の関連で考えると、社会科での学び（学び方）を子供たちと振り返ったり、学びのよさを価値づけたりする時間を設定していなかったため、子供自身で社会科の学びを他教科やテーマ探究に生きていることを実感していない児童が多いということが課題であると考えた。（本校1年目）
- 理科においては、批判的な考え方を働かせることに重点を置いて、資質・能力の育成を目指す学習を構成した。単元構成や教材を工夫することで、自他の考えや結果に対して批判的な考え方を働かせる子供の姿は見られたが、それが資質・能力の育成にどのようにつながっていたのかがまだはっきりしていないところが課題である。（本校2年目）
- 教科と領域は「内容関連」ではなく、「能力関連」という主張をしていくためには、やはり教科ごとの役割をもっと明確にしておくことと、新領域の各チームで発揮される各教科の能力の洗い出しをする必要がある。一度、夏に研修しているが、あくまでもチーム内で身に付く力というスタンスで話し合っているため、各教科の能力とのすりあわせまではできていないと考える。そのために、例えば、算数科を学んだことで身に付く能力が生活創造の中にどのように生きるのか具体例で示すことができるように事例を集める必要がある。（本校3年目）
- 担当研究部と一緒に研究を進められる仕組みがとてもよいと思った。それは、研究協力者（同教科の本校OB）に相談しつつも、全体構想とのズレを生まない研究（実証授業）ができるからである。（本校1年目）

本校1年目から3年目の職員の自由記述の内容を抜粋した。多くの教員が、自分の専門教科の学習指導について、育成を目指す資質・能力を意識し、教材や単元構成、年間の単元配列を意識した記述が見られた。一方で、各教科等の学びと新領域の学びの連動については、それらの関連についてより具体化していくことが課題であることを記述している教員が多かった。また、各教科・領域で、共同研究者（本学の大学教員）や研究協力者（本校のOB）に来校していただき、実際の授業を見ていただいたり、授業後の指導をいただいたりした。そのような外部リソースを活用したカリキュラム・マネジメントの在り方が、職員の力量向上にもつながっていると考えた。

(3) 保護者等への効果

研究開発における保護者アンケート

実施時期：令和6年12月9日～16日

対象：全保護者（回答総数 347 名）

調査項目：本校のカリキュラムに対してどのように考えられていますか。

<肯定的な意見>

○ 考える力が身に付き、探究心が高まるカリキュラムになっている点が非常によいと感じています。特にチャレンジに於いては、初めての事柄に触れた時、もっと知りたい、楽しい、と目を輝かせながら話してることがあります。様々な分野のことを学ぶ機会を与えていただいています。（5年保護者）

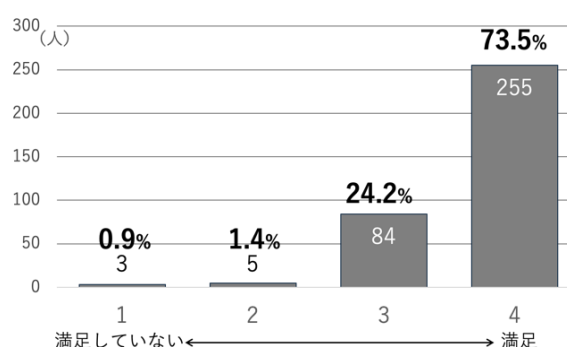
○ 生活創造活動については、高学年のリーダーシップを目の当たりにすることができ、とてもよい刺激になっています。普段のクラスでは一部の児童が自然とリーダーシップをとることが多くなりがちだと思いますが、それぞれに役割が与えられ、責任感をもって活動できる機会があることはよいことだと思います。（4年保護者）

○ 図書チームに在籍していますが、先日は総合図書館にチームで見学へ行った様子です。「〇年生の〇〇さんはこんなすごい子なんだよ」「こんな事を教えてもらったよ」等、年齢に関係なく相手を褒めたり認めたりする姿勢を見ると縦割りの活動が非常によい影響になっていると思います。（6年保護者）

<否定的な意見>

○ 自分で考え、行動に移す等社会に必要な力は育ってきているように感じ、先生方の教育指導に感謝しているが、基本の学習がしっかりできていないように感じる。

<本校カリキュラムに対する満足度>



これからの社会において必要な力を意識した各教科等の学習や異年齢集団を重視した本校のカリキュラムのよさを感じていただいている。一方で漢字や計算等の基礎的な学力の定着や、自分が何に関心があるのかははっきりしない子供に対して不安視する声もいただいた。学習している内容を子供が蓄積、可視化するだけでなく、それを定期的に保護者と共有することが今後にも必要になる。

6 今後の研究開発の方向

(1) 成果

- 学校教育目標であり、且つ研究主題でもある「持続可能な未来社会を共創する主体」を意識して、各教科等で資質・能力を設定し、見方・考え方を具体化したり捉え直したりしたことで、各教科等が果たす役割や重視して育む能力を明確にし、学習の構想ができた。特に未知の状況にも対応できる質の高い知識や思考力等を育むための教材化や単元構成について明らかにすることができたと考える。
- 生活創造活動やテーマ探究をはじめとする異年齢集団による学びにより、互いの意見のよさを生かして問題解決を図ろうとする力や学校づくりへの参画意識、貢献意欲の向上につながっている。

(2) 問題点と今後の課題

- 教科の学びと新領域の学びの連動を目指すカリキュラムの中で、教科等の特質によって異なる部分と、汎用的に働くスキルや能力が教科と新領域双方の具体的な子供の姿から明らかになりつつある。学習履歴や学習計画を可視化する「マイ・カリキュラム」のさらなる充実・活用とともに、子供の探究への意図的な教師の指導性の発揮についても明らかにしていけばより一層の資質・能力の育成が期待できる。

- i 小塩真司(2021)『非認知能力：概念・測定と教育の可能性』北大路書房〔近年注目されている非認知能力について、小塩は本書にて心理学の知見から論じている。誠実性、グリット、好奇心、自己制御、楽観性、レジリエンス、マインドフルネスなど関連する15の心理特性を取りあげ、教育や保育の現場でそれらを育む可能性を示している。特に本研究においては、自律性に関わる批判的思考や協働性に関わる共感性を重視する。〕
- ii 安彦忠彦(2006)『改訂版 教育課程編成論-学校は何を学ぶところか-』放送大学教育振興会. p38〔安彦は本書を通して資質と能力の関係を人格と関係付けながら述べている。「学力形成を通しての人格形成」「人格形成のための（における）学力形成」でなければならない。実際に、「学力形成」は「人格形成」の基礎的な部分に支えられているとともに、「人格形成」の発展的な部分に大きな影響を与えると述べており、能力は人間にとって手段にしか過ぎず、望ましい主体・人格を形成することこそが教育本来の「目的」である。〕
- iii 庄井良信(2015)『問いからはじめる教育学』有斐閣. p148〔庄井は本書においてこれまでのカリキュラム研究の成果と課題から、子供の学びの物語性に注目した「ストーリー中心カリキュラム」という教科中心の考え方と子供中心の考え方との統合を志向したカリキュラム開発について紹介している。〕
- iv 福岡教育大学附属福岡小学校(2023)研究紀要第53集1号『未来社会を創造する主体を育成するカリキュラム・マネジメント』p7〔令和元年度から令和4年度までの研究開発においては、子供が学習の意義(レリバンス)を感じ、学ぶ対象を選択したり、自分の学びを評価したりしながら学びをコントロールすることを「子供の文脈」という言葉で定義した。その後、名目指定を受けた令和5年度は、「学習の意義」を子供が感じするための学びのアプローチの側面として、「学問的・文化的側面」と「社会的・実用的側面」の2側面に整理をした。〕
- v 石井英真(2015)『今求められる学力と学びとは-コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影-』日本標準. p39〔石井は「真正の学習」を追求することは、子供たちが学ぶ意義や有効性(レリバンス)を感じられるよう、教科指導のあり方を問い直すことを提言している。学ぶ意義も感じられず、教科の本質的な楽しさにもふれられないまま、多くの子供たちが、教科やその背後にある世界や文化への興味を失い、学校学習に背を向けている現実を指摘し、レリバンスの重視は、教科の知識・技能が日常生活で役立っていることを実感することのみならず、知的な発見や創造の面白さにふれることもレリバンスの回復につながることを説明している。〕
- vi 田村知子(2023)『令和4年度カリキュラム・マネジメント研修(第3回)』講義資料〔田村は本研修においてカリキュラムの位相として、計画されたカリキュラム、実施されたカリキュラム、学ばれたカリキュラムの3つがあるとしている。「カリキュラム」とは「子どもが実際に学んだこと」を含む研究用語であるのに対し、「教育課程」は「教育計画」の意味合いが強い。この段階では「教育計画」の意味で全体の枠組みを示すが、「教室で実施されたカリキュラム」や「子供に学ばれたカリキュラム」につながることから、「カリキュラム」の用語を用いている。〕
- vii 藤原さと(2023)『協働する探究のデザイン』平凡社. p58〔本書では、複数の探究を重視した教育の特徴が紹介されている。イェナプランについてはIBが抽象概念をベースとした知識獲得や批判的思考の育成に力点を置き、理性的・論理的な平和解決を目指すのとは比べ、あるべき人間像、社会像から導かれた学校像から、具体的な日常の環境、教師、生徒の姿が演繹的に記述され示されているのが特徴。異学年学級や自由進度で自学自習する教科学習の時間、学校環境の設定方法など具体的な方策が示されている。〕
- viii 2024年4月26日に開催された、次期学習指導要領を見据えた教育課程や指導、評価などの在り方を議論している文部科学省の有識者検討会においても、京都大学の西岡加名恵は、現行学習指導要領の評価を巡る文科省の議論を振り返り、「カリキュラムの領域や時間ごとの独自性、役割分担を十分に議論するには至らなかった。本来であれば、『知識・技能』や『見方・考え方』『思考・判断・表現』といった教科の学力の育成に主要な責任を持つ教科学習と、どのように社会や世界と関わり、良い人生を送るかという問いにしっかりと向き合う『総合的な学習の時間』や『特別活動』というように、領域・時間ごとの役割分担を明確にしておくべきだった」と指摘している。
- ix リヒテルズ直子、苫野一徳(2023)『公教育で社会をつくる-ほんとうの対話、ほんとうの自由-』日本評論社. p81〔協働性を学ぶためには、性質や得意・不得意が異なる子供同士を組み合わせ、役割を分担しながら皆で大きな成果を導く体験が必要であることが、ヨーロッパやアメリカの実践をもとに述べられている。多国籍や異年齢、障害をもつ子供などさまざまな子供が学び合える空間こそ、公教育の中で大切にされるべきである。〕
- x 田村学、白井俊他(2022)『探究モードへの挑戦-高度化・自律化をめざすSDGs時代の人づくり-』人言洞. p219〔本書において白井は、探究の本質について、「探究」を学問として行う以上、そこには学問的な方法論がなければならないと述べ、その方法論を学ぶ最も実践的な場面は、算数や国語といった各教科であると提起している。逆に方法論の伴わない「探究」では学問的な価値がないばかりか、次へのステップにもつながらず「這いまわる経験主義」に過ぎなくなるとし、大事なものは何のための「探究」なのかという目的の共有であるとしている。〕
- xi 石井英真(2024)『教育「変革」の時代の羅針盤-「教育DX×個別最適化学び」の光と影』教育出版. p149〔ICT活用を公正で質の高い学びの実現につなぐために、例えば「個別最適」という考え方をAIドリルという狭いイメージから超えていくこと、機械的なドリル学習や学びにおける格差・分断の拡大に陥るのを防ぐことが課題であると述べられている。自律的学習者の育成という場合、授業をしない学習時間を週に一定程度設定するなどして、探究的な学びに関わるやりたいことや、やらねばならないこと、自分の苦手分野の学習など、やることを決めて、学び方を互いに交流する時間を持ったりしながら試行錯誤を伴って自学する習慣と力を育む機会があってもよいことが例示されている。本校における新領域「生活創造活動」の内容B〔自己創造活動〕の自己内省においては、学びの履歴の蓄積や計画作成を位置付けている。〕
- xii 奈須正裕(2021)『「少ない時数で豊かに学ぶ」授業のつくり方』ぎょうせい. p45-46〔子供たちの優れた問題解決を支えるのは、他領域にも自在に適用可能となるまでに熟達化された「見方・考え方」である。その状態の実現をめざしてカリキュラムは構成され、実施されると考えるならば、そこに盛られる内容が「見方・考え方」を感得し、深めるのに必要なバリエーションと量で構成されるのはごく自然である。資質・能力を基盤にした教育はこの手順というか優先順位を逆にすることを志向するものであり、そこにイグザンブルという発想が生まれる。まずは「見方・考え方」の深まりにより貢献するもの、さらに内容それ自体としてより価値の高いものを選ばばよい。これにより内容の精選も可能となる。〕

◆運営指導委員

国立教育政策研究所	総括研究官	福本 徹 様
京都大学 大学院 教育学研究科	准教授	石井 英真 様
上越教育大学 学校教育研究科	准教授	河野 麻沙美 様
武蔵野大学 教育学部教育学科	准教授	小野 健太郎 様
一般社団法人 こたえのない学校	代表理事	藤原 さと 様
福岡教育大学 教育心理研究ユニット	教授	生田 淳一 様
福岡教育大学 学校教育研究ユニット	准教授	樋口 裕介 様
福岡県教育庁教育振興部義務教育課	主任指導主事	原 クミ 様

◆共同研究者・研究協力者

教科等	共同研究者	研究協力者
国語科	国語教育研究ユニット 教授 河野 智文 様 国語教育研究ユニット 講師 武田 裕司 様	太宰府市立太宰府小学校 教諭 平島 健二 様 福岡市立飯原小学校 教頭 菊竹 一平 様
社会科	教職実践研究ユニット 教授 坂井 清隆 様	糸島市立怡土小学校 校長 高瀬 雄大 様 志免町立志免西小学校 校長 高良 祐治 様 宇美町立原田小学校 教頭 永江 英俊 様 福岡県教育庁福岡教育事務所 指導主事 井手 司 様
算数科	副学長 数学教育研究ユニット 教授 清水 紀宏 様	福岡県教育庁福岡教育事務所主任指導主事 二串 英一 様 宗像市立自由ヶ丘南小学校 校長 森 将和 様
理科	理科教育研究ユニット 教授 坂本 憲明 様	福岡市立東福岡特別支援学校 校長 野口 信介 様 福岡市教育委員会指導部教育 ICT 推進課 主査 永田 裕二 様
音楽科	音楽教育研究ユニット 教授 山本百合子 様	福岡県教育庁福岡教育事務所 指導主事 倉橋 慎二 様 福岡県教育センター 指導主事 坂本 香織 様
図画工作科	美術教育研究ユニット 准教授 笹原 浩仁 様	志免町立志免中央小学校 校長 刀坂 順子 様 福岡市教育委員会指導部小学校教育課 主任指導主事 山口 亮太 様
家庭科	家政教育研究ユニット 教授 貴志 倫子 様	福岡市立香椎下原小学校 教頭 永松 聖子 様
体育科	教職実践研究ユニット 教授 本多壮太郎 様 保健体育研究ユニット 准教授 樋口 善之 様	福岡県教育センター 主任指導主事（総括）緒方 勝彦 様 福岡県教育庁教育振興部体育スポーツ健康課 指導主事 新田 聖 様
道徳科	学校教育研究ユニット 講師 古波蔵 香 様	福岡市立西高宮小学校 教頭 三浦 研一 様
外国語活動・外国語科	英語教育研究ユニット 教授 後藤 美映 様	筑紫野市立天拝小学校 主幹教諭 杉本 克如 様
特別活動 （生活創造活動）	学校教育研究ユニット 准教授 樋口 裕介 様	筑紫野市立原田小学校 校長 谷岡 良寛 様 宗像市立日の里西小学校 主幹教諭 小島 恵太 様
生活科・ 総合的な学習の時間 （テーマ探究）	学校教育研究ユニット 准教授 菅沼 敬介 様	宗像市立赤間小学校 校長 内藤 博愛 様 福岡県教育センター 指導主事 鳥田 聖良 様
特別支援教育	教職実践研究ユニット 教授 中山 健 様 教職実践研究ユニット 教授 牛島 玲 様	大野城市立大城小学校 校長 弘松 英樹 様 遠賀町立島門小学校 教頭 堀 亮輔 様

◆本校教員（○は本年度研究部）

附属学校副部長	山 本 百合子	松 木 俊 光	坂 田 隆 介	古 賀 智 治	塚 原 大 志
校長	田 中 健 悟	田 崎 晃 奈	木 川 航 太	佐 藤 裕 美	石 橋 佳 枝
教頭	大 村 拓 也	逸 見 和 久	藤 木 雄 飛	山 中 裕 希	阿久津 奈美恵
研究部長	西 島 大 祐○	矢 野 翔太郎	奥 村 杏 奈	佐々木 奈都美	青 木 洋 美
教務主任	大 橋 翔一朗○	大 島 浩 一	辻 田 眞 美	井 手 恭 敬	ラヴィチャンドラン
総括主任	藤 大 航○	坂 元 勇 生○	中河原 絵 里	重 正 将	
総括学年主任	古 賀 晃○	渡 邊 駿 嗣	中 垣 里 美	壽 福 翼	
特別支援教育部主任	横 田 純 也○	新 保 優 香	森 田 美 月	廣 渡 祐 宇	