

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Ⅲ ーアセスメントを基にしたカリキュラム・デザインー

未来社会を創造する主体に育みたい
3つの資質・能力



子供の文脈を重視した3つの学び

テーマ学習 リレーション学習 フォーカス学習

アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン

アセスメントの
方法の選択

アセスメントを支える
基準合わせ

アセスメントによる
カリキュラム改善
サイクル



令和3年度 福岡教育大学附属
3月31日までご覧いただけます

設計はこころ（令和4年）
福岡小学校 教育研究発表会特

研究全体構想
学習指導要領
年間指導計画
実践事例



令和元年～4年度 文部科学省研究開発学校指定（延長 第3年次）



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Ⅲ ーアセスメントを基にしたカリキュラム・デザイナーー

未来社会を創造する主体に育みたい
3つの資質・能力



子供の文脈を重視した3つの学び

テーマ学習 リレーション学習 フォーカス学習

アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン

アセスメントの
方法の選択

アセスメントを支える
基準合わせ

アセスメントによる
カリキュラム改善
サイクル



研究全体構想
学習指導要領
年間指導計画
実践事例



目 次

■ ごあいさつ	・ ・ ・ ・ 1
■ はじめに	・ ・ ・ ・ 2
■ 本校研究のあゆみ	・ ・ ・ ・ 4
■ 全体研究構想	・ ・ ・ ・ 6
■ 学習指導要領	
総則	・ ・ ・ ・ 22
人間科	・ ・ ・ ・ 28
社会科	・ ・ ・ ・ 36
言葉科	・ ・ ・ ・ 44
数学科	・ ・ ・ ・ 52
科学科	・ ・ ・ ・ 61
芸術科	・ ・ ・ ・ 69
健康科	・ ・ ・ ・ 76
■ 実践事例	・ ・ ・ ・ 84
■ 各学年年間指導計画	
第 1 学年	・ ・ ・ ・ 114
第 2 学年	・ ・ ・ ・ 116
第 3 学年	・ ・ ・ ・ 118
第 4 学年	・ ・ ・ ・ 120
第 5 学年	・ ・ ・ ・ 122
第 6 学年	・ ・ ・ ・ 124
■ 特別支援教育部研究構想/実践事例	・ ・ ・ ・ 126
■ おわりに	・ ・ ・ ・ 142
■ 令和 3 年度研究同人	・ ・ ・ ・ 143

ごあいさつ



学 長 飯 田 慎 司

国立大学法人福岡教育大学附属福岡小学校の令和3年度教育研究発表会の開催にあたり、ひとごとごあいさつを申し上げます。

附属学校は、地元教育委員会と大学との緊密な連携のもと、地域の教育課題を解決し、新しい教育を推進するモデル校であり且つ先導的・実験的な取り組みを行う「国の拠点校」として位置付けております。そこで、本学において附属学校園と連携を強化して教育研究の開発を行い、その成果を地域の諸学校に還元し、地域教育界の発展に貢献することをめざしています。

さて、昨年度全面実施の新学習指導要領では、これまで以上に資質・能力重視の教育のあり方が求められます。そのような中、本校では令和元年度から令和4年度までの4年間の文部科学省研究開発学校の延長指定を受け、未来社会を創造する資質・能力の育成をめざして、新たなカリキュラム・マネジメントの在り方を研究しています。本年度教育研究発表会は、「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Ⅲ ～アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン～」のもと、延長3年次としてこれからの研究の方向性について発表し、ご参会の皆様からご示唆いただくものであります。本教育研究発表会が地域の学校のみならず、我が国における初等教育実践の進展に少しでも寄与できれば、これに優る喜びはありません。ご参会された皆様のご指導・ご助言を切にお願いいたします。

最後になりましたが、ご多用の中、ご講演等を快くお引き受けくださいました、上智大学教授 奈須正裕様、國學院大學教授 田村学様、京都大学准教授 石井英真様に深く感謝申し上げます。また、学習協議会におきまして、指導助言者としてご協力いただきました諸先生方にも、心より御礼申し上げます。

今後とも、附属学校園の教育研究活動を介して、各地域の公立学校及び教育関係機関との連携を深めてまいりたいと考えています。関係する皆様方に一層のご指導・ご助言をお願い申し上げまして、ごあいさつといたします。

はじめに



校長 相澤 宏 充

平成 29 年の学習指導要領が小学校では昨年度で全面実施となりました。学習指導要領の改訂ポイントには、各学校のカリキュラム・マネジメントを確立するということが述べられています。また、令和 3 年 1 月には、この指導要領の理念の明確化のために、『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して』という答申が中央教育審議会より発出されました。ここにも「カリキュラム・マネジメントの充実に向けた取組の推進」として教科等間のつながりを意識して教育課程を編成・実施するということが記述されております。

これらは、従来行われてきた、教科ごとの縦割の学習を教科書を基本として行うという教育活動が、教師の様々な授業の研鑽や素晴らしい工夫を産み出してきた一方で、「教科」という枠組みの影響から局所的な安定を引き起こし、社会の中で生きていくための大きな文脈の学びに比すれば、どうしても小さくまとまってしまっていたという反省から考えられたのではないのでしょうか。

子どもに主体的な学びを求めるということは、子どもに活動させるということに留まらず、教師も絶えず社会の実情、学びの文脈に合わせて、学習をより能動的に、柔軟に組み替えてゆくことを前提としています。このような活動の中でこそ、教師は現代的な課題に対応したカリキュラムを模索していく力を身につけてゆけると考えられます。

そのため、学校としては、学習を柔軟に創るという教師の力を高めるための下支えとして、学校全体としての基本的なカリキュラム・マネジメントの方針を示してゆくという意図を示しているということなのでしょう。

福岡教育大学附属福岡小学校では、文部科学省研究開発学校指定を平成 27 年に受け、子どもの学び文脈を重視した 3 つの学び方を提案し、それを用いたカリキュラムを創造し、学習内容を精選し、子どもの資質・能力を高めてゆくための研究を行なって参りました。その延長(令和元年から 4 年度)の第 3 年次である本年度は、「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Ⅲ」と題しまして、3 つの学び、7 つの教科という本校の開発したカリキュラムを実施する中で、その改善サイクル、子どもの資質・能力の高まりの捉え方について、いくつかの試みを行ってまいりました。本校のご提案をご覧になっていただき、数多くのご助言いただければ幸いです。

今回の研究発表会を開催するにあたり、多くの方々のご指導・ご支援を賜りましたことに深く感謝申し上げます。今後ともご助言やお力添えを賜りますようよろしくお願いいたします。

-

-

-

-

-

本校研究のあゆみ I (昭和23年度～63年度)

年度	研究主題等	年度	研究主題等
昭和23	○学習効果判定の理論と実際 学習効果判定の理論と実際（永田書店から出版）	51	○学びとる力を伸ばす学習指導法の究明 操作を通した学習の構造化
24	○カリキュラムの構成と実際	52	○学びとる力を伸ばす学習指導法の究明 操作を通した学習指導法の展開 「できるまで育てる」（秀巧社から出版）
25	（発表会なし）	53	○「できるまで育てる」学習指導の計画と運営 交流でよりよい操作を身につける学習指導 「自由活動の時間」（秀巧社から出版）
26	○学習深化の指導	54	○現代化をめざす指導内容と指導法の実証的究明 教材の価値にせまらせる操作学習の評価
27	○学習深化の指導	55	○自己実現の喜びを生みだす学習指導 見直し活動を生かした操作学習の深化
28	○学習深化をめざす指導	56	○自己実現の喜びを生みだす学習指導 自己を見直し、考えを深める指導のしくみ
29	○学習指導における諸問題の再検討	57	○自己実現の喜びを生みだす学習指導 自ら見直し活動に取り組み、自己を深める指導のしくみ 「学ぶ喜びを生み出す授業」（北大路書房から出版）
30	○学習指導における新課題の再検討	文部省研究開発学校指定 I (昭和58年度～61年度)	
31	○学習指導深化をめざす新課題の究明		
32	○組織化をめざす学習指導法の究明		
33	○組織化をめざす学習指導法の究明		
34	○学習指導の系統化	58	○自己実現の喜びを生みだす学習指導 個が生きる課題づくり
35	○改訂指導要領による学習指導の諸問題	59	○自己実現の喜びを生みだす学習内容の検討 学習実態の多様性に即応する学習指導
36	○考える子どもを育てる指導法の究明	60	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 子どもの個性が生きる指導
37	○考える力をのばす学習指導法の考察	61	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 「学習の個性化をめざす指導法の開発」（明治図書から出版）
38	○考える力をのばす学習指導法の考察	62	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 学習の個別化をめざす学習過程
39	○考える力をのばす学習指導法の考察	63	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 「学習の個性化」をめざす授業の改造 「感動体験を中核とした生活科の授業づくり」（明治図書から出版）
40	○考える力をのばす学習指導法の考察		
41	○考える力をのばす学習指導法の考察 「授業における思考訓練」（明治図書から出版）		
42	○教科の本質に立脚した学習指導法の考察 「思考をのばす学習過程の評価」（明治図書から出版）		
43	（発表会なし）		
44	○現代化をめざす指導法の究明 教材の現代的価値と児童の実態と反応に基づく指導内容の検討		
45	○現代化をめざす指導法の究明 基本的内容にせまらせる学習の開発		
46	○現代化をめざす指導法の究明 ひとりひとりを生かす合理的な学習指導のしくみ		
47	○現代化をめざす指導法の究明 学習の連帯化をはかる指導のしくみ		
48	○現代化をめざす指導法の究明 連帯性を育てる学習指導のしくみ		
49	○現代化をめざす指導法の究明 連帯の力で学びとる姿勢の形成をはかる学習指導のしくみ 「学習を連帯化する指導法」（明治図書から出版）		
50	○現代化をめざす指導法の究明 学びとる力の育成をはかる学習指導のしくみ		

本校研究のあゆみⅡ（平成元年度～令和3年度）

年度	研究主題等	年度	研究主題等
平成 元年	○個が生きる授業の創造 自己理解の学習過程	21	○豊かな学びを育む学習の創造 知のネットワーク化を図る活用・探究の授業づくり
2	○個が生きる授業の創造 考えを確かにする活動構成	22	○未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造 活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発
3	○個が生きる授業の創造 考えを深める自己吟味活動を通して 「個が生きる授業づくり」（北大路書房から出版）	23	○未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造 学び方の連続・発展を重視した授業づくり
4	○生きる喜びを生み出す授業の創造 思い・願いをもって問いつづける活動づくり	24	○「開かれた個」を育てる学習指導の創造 チームを活かした学習過程の工夫
5	○生きる喜びを生み出す学習の創造 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開	25	○「開かれた個」を育てる学習指導の創造 チームの活動が活性化する学習の工夫
文部省研究開発学校指定Ⅱ（平成6年度～8年度）		26	○「開かれた個」を育てる学習指導の創造 チームの活動を活かす重点単元の設定と評価の工夫
6	○生きる喜びを生み出す学習の創造 自分のよさを実感する表現活動の展開	文部科学省研究開発学校指定Ⅲ（平成27年度～30年度）	
7	○生きる喜びを生み出す教育課程の創造 新しい教育課程における教科領域の学習の具体化	27	○未来社会を創造する主体としての子供の育成Ⅰ 未来創造型の資質・能力に基づく新領域構想
8	○生きる喜びを生み出す教育課程の創造 子供主体の活動からみる教育課程の編成 「新時代の授業を創る」（明治図書から出版）	28	○未来社会を創造する主体としての子供の育成Ⅱ 未来創造型の資質・能力を育成する新領域の学習展開
9	○生きる喜びを生み出す教育課程の創造 子供主体の活動からみる教育課程の編成	29	○未来社会を創造する主体としての子供を育成する教育課程の編成 子供の学ぶ欲求と現代的課題をつなぐ新領域の開発
10	○豊かな人間の育成をめざす教育の創造 活動や体験を基盤にした学習の総合化 「学習創造」（算数・人間・障害児教育）出版	30	○未来社会を創造する主体を育成する教育課程の編成 子供の文脈を重視した探求の学び
11	○豊かな人間の育成をめざす教育の創造 子供と創る教科・総合的学習の展開 「学習創造」（理科・図画工作・音楽）出版	文部科学省研究開発学校指定Ⅲ 延長（令和元年～4年度）	
12	○豊かな人間の育成をめざす教育の創造 知恵と心情をはぐくむ教科・総合の調和的展開 「学習創造」（国語・体育）出版	元年	○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Ⅰ 子供の文脈を中心とした7教科における3つの学びの究明
13	○豊かな人間の育成をめざす教育過程の創造 調和的に展開する教科領域・総合的学習像の明確化 「新世紀の学力づくり」（明治図書から出版）	2年	○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Ⅱ 3つの学びで創るカリキュラム・デザイン
14	○豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造 教科・総合の学びを連動する〈ふくおかプラン〉の展開	3年	○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Ⅲ アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン
15	○豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造 「自己追究」の学びを拓く〈ふくおかプラン〉の展開 「評価で変えるカリキュラムづくり」（明治図書から出版）		
16	○豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 「生活・文化・人間の学び」を位置付けた〈ふくおかプラン〉の構想		
17	○豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 自己開発と「生活・文化・人間の学び」を統合する〈ふくおかプラン〉の展開		
18	○豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 協働を中核とした学習の展開		
19	○学びを強め確かにする学習の創造 学びの体験を活かす3つの統合による授業づくり		
20	○豊かな学びを育む学習の創造 子どもの「問い」を深化・拡充させる授業づくり		

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Ⅲ

～ アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン ～

○ はじめに

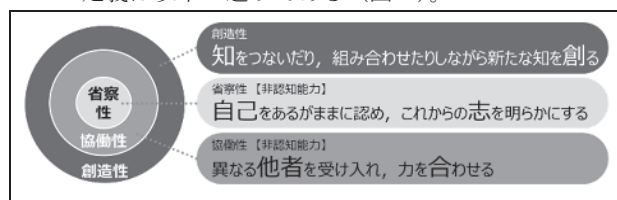
本校はこれまでに3度の研究開発学校指定を受けてきた。3度目は平成27年度から4年間であり、未来社会を創造する主体を求めて、全教科等を見直す研究を進めた。そこでは、カリキュラムを7領域で編成し、内容を整理することで、子供たちがダイナミックな探究を行うことができるようにした。そして、その延長として4年間の指定を受け、今に至る。「less is more」（少ない方が豊かである）を大切にすることで、子供たちが生き生きと学び合うことができるカリキュラムを実現したいという志をもち、令和元年度から4年間の研究開発を進めるに至っている¹。

1 目指す子供像

本校の目指す子供の姿は「自己の学びを多角的に見つめたり、仲間や他者と協働的に実践したりすることを通して、自らの意思で社会を切り拓き、新たな価値を創り出そうとする未来社会を創造する主体」である。このような子供たちに育成したい資質・能力は以下である。

2 資質・能力

本校は3つの資質・能力を育成する。創造性、協働性、省察性である（図1）。この3つの関係は、同心円状に重なりあって考えることができ、互いに影響を与え合っている。核となるのが省察性、その周りに協働性、創造性が位置付く²。省察性と協働性は非認知能力として捉えることができ、現行学習指導要領の「学びに向かう力、人間性等」とのつながりが強い。省察性は自己に向かい合うための資質・能力、協働性は他者に向き合うための資質・能力として考える。また、創造性は非認知能力を捉えられることもあるが、現行学習指導要領の「思考力、判断力、表現力等」と「知識及び技能」とのつながりが強く、二つを類別せずに一体として捉えた資質・能力として考えている。3つの資質・能力が互いに影響を与え合うことによって、それぞれの資質・能力がより発揮され、育成され则认为している。3つの定義は以下の通りである（図1）。

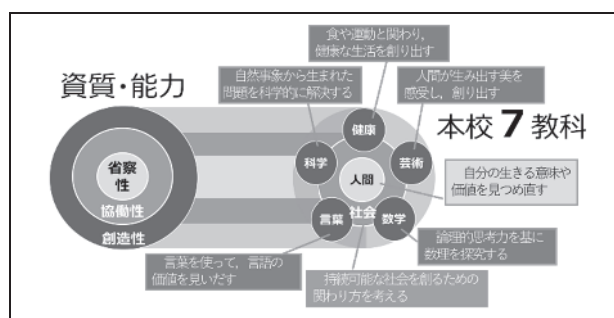


【図1 本校の3つの資質・能力の構造】

3 これまでの開発研究の成果

(1) 3つの資質・能力からつくる7教科の設定

本校では、3つの資質・能力に対応した7つの教科を設定している（図2）。



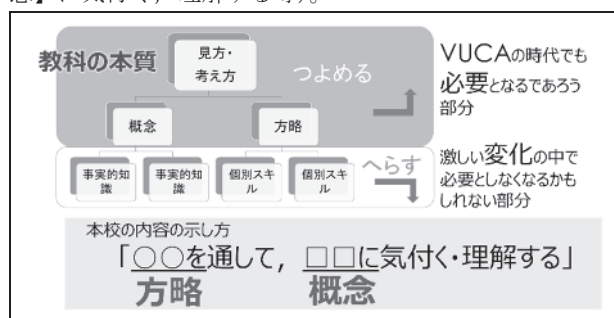
【図2 7教科の構造の概要】

一般的な教育課程編成の原理は、佐藤や安彦、奈須が示すように、子供の欲求、社会現実への対応、文化継承・発展の3つからなると言われる³。内容重視のカリキュラムであれば、当然、重視される順序は文化継承・発展からである。しかしながら、資質・能力を本当に重視するのであれば、学び手である子供の求めが重要である。そこで子供に育みたい3つの資質・能力に対応した7教科（人間、社会、言葉、数学、科学、芸術、健康）を設定した。

(2) 知の構造による内容のスリム化

7教科における内容を設定する際に、教科の見方・考え方から考えた。本校における教科の見方・考え方とは、各教科の知の構造のことを指し、教科の本質（その教科の存在意義）とも呼べるものである。

石井（2015）はエリクソンや西岡の論を基に、教科の本質としての教科の見方・考え方を次のように整理している（図3）。内容知としての概念はその下に事実的知識があり、方法知としての方略はその下に個別的知識がある。これらの知の構造を教科によって整理する。そうすることで重要な概念と迫るための方略が明らかになる。この知の構造を各教科で作成し、必要な内容を考えた。本校版学習指導要領においては、どの教科であってもそれぞれの内容を概念と方略で整理して述べている（【方略】を通して、【概念】に気付く、理解する等）。



【図3 知の構造（教科の本質としての見方・考え方）】

そうすることでその教科で扱うべき内容（概念と方略）が際立ち、未来社会を生きる子供たちに必要な内容を構成することができる。そして、本校と現行の学習指導要領を比べると内容のスリム化を図ることができている。

本校の設定した教科と現行の教科において育みたい資質・能力が違うため、単純に比較できるものではないが、本校と現行の学習指導要領を比較し、どのようにスリム化が図られているのか分析した（図4）。その結果、大きく3つに分類することができた（下記のア～ウ）。また、逆に内容を新設している教科もある（下記のエ）。

ア 実用的ではない内容の削除・削減

奈須（2020）はそろばんや漢文など、学制が始まった明治期に実用的であったものがそうではなくなっているのにも関わらず、見直されていない内容が学習指導要領に多く残っていると指摘している⁴。その指摘から、数学科においては「そろばん」を取り扱う内容を削除している。⁵また、高等教育からは芸術としての位置付けが強くなる毛筆についても4年生以上では芸術科やチャレンジの選択的な活動に取り入れ、削減している。現行家庭科の住環境や被服なども、その多くは低学年社会科や家庭教育の中で取り扱われるべきものと考え、削減している。

イ 日常生活や学習活動の中で扱える内容の削除・削減

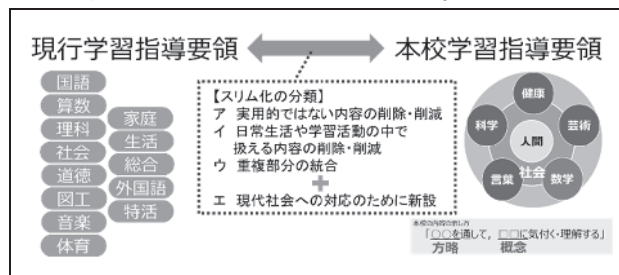
数学科では「時計の読み方」は日常指導の中で学ばせることができるため削除している。中学年以上の言葉科においては、「形を整えて書く」や「配列に注意して書く」は、どの教科でも指導できる内容として削除している。また、高学年の「話し言葉と書き言葉の違いに気付く」についても、同様の理由から削除している。

ウ 重複部分の統合

社会科では4年生の「自然災害から人々を守る活動」、5年生の「防災」において、学習対象の重なりがあるため共に扱った方がよいと判断し、統合している⁶。「食」に関わる内容は現行教育課程においては社会科、生活科、家庭科、体育科、特別活動、総合的な学習の時間などで取り扱われる。それぞれの教科によって内容は違うが、子供からすると同じ学習対象である。そこで、健康科において系統的に学ばせることで、子供にとってより価値ある学びになると考え、統合している。

エ 現代社会への対応のために新設

社会科においては「経済」の内容を新設し、1年生からお金の価値や経済によって社会がどのように形成されているのか系統的に学ぶことができるようにしている。言葉科においては、映像リテラシーを育むために「見ること」を新設し、現代的課題に対応している。科学科においては、「テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ」を新設し、系統的に学ぶことができるようにしている。



【図4】学習指導要領の比較による内容のスリム化等の分類

(3) 子供の文脈を重視した3つの学び

子供の文脈とは、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プロセスのことである。豊かな学びを創るためには子供の文脈を重視する必要がある。

1つは、テーマ学習である。テーマ学習とは、子供と教師で設定した学年テーマの実現を目指し、各教科が解決のための役割を果たしながら1つのプロジェクトとして教科横断的に進める学びである。基本的には人間科の問いがテーマの中心となり、他教科はその解決のために関わる。2つは、リレーション学習である。リレーション学習とは、ある教科で生まれた問いを解決するために、他教科と行ったり来たりしながら合科的・関連的に進める学びである。リレーション学習に関わるその教科も資質・能力が発揮され、価値ある学習となることが前提となる。3つはフォーカス学習である。フォーカス学習とは、教科の見方・考え方を基に、概念と方略の獲得に焦点化した学びである。

以上の3つの学びを年間指導計画に位置付けていく。これが3つの学びで創るカリキュラム・デザインである。このカリキュラム・デザインは次のように進める（下表1）。

【表1】カリキュラム・デザインの基本的な手順

フェーズ	活動と留意点
1 4月	学級目標と学年テーマを話し合う ・学年で目指す姿を明確にし、共有すること
2 5月 6月	学年テーマからテーマ学習を話し合う ・目指す姿に近付くためにどのような学習が必要か考えること ・各教科がどのように関連するか考えること ・前期後半と後期に1本ずつ設定すること
3 6月	テーマ学習が各教科の内容を満たすか検討する ・子供の文脈を大切にしながら、教科の学習内容を満たす材を探すこと
4 6月	リレーション学習、フォーカス学習を設定する ・子供の文脈が形成されるように、単元の配列を変更すること ・リレーション学習が設定できないものは、フォーカス学習とすること
5	各学習の実施 ・教師はルーブリックの提示など目指すゴール像を子供と共有すること ・「学習としての評価」を基に、子供自身が学習をコントロールできるようにすること
6	カリキュラムの見直し ・子供たちの資質・能力の発揮の視点、教科の見方・考え方の育成の視点から単元とその配列などのカリキュラムを評価すること

以上の手順は、基本的に教師と子供の協働によって行う。フェーズ3・4は教師のみで行う。

(4) 時数削減の実現

7教科の設定、教科の見方・考え方を基にした内容のスリム化、3つの学びで創るカリキュラムによって、現行の教育課程比で873時間の削減を実現した。その上で子供の関心のあることを徹底的に追究するチャレンジ学習を4年生以上に年間70時間設定した。チャレンジ学習を設定しても663時間減であり（令和3年度）、捻出された時間は研修や授業準備に充てることができている（図5）。



【図5 本研究による時数の変化（現行教育課程比）】

I 序論

○ 本年度の研究設定の理由

これまで本校は、未来社会を創造する主体に必要な資質・能力（創造性、協働性、省察性）と資質・能力に対応した7教科を設定し、子供の文脈を重視した3つの学びをカリキュラムに位置付けてきた。そして、カリキュラムの中での子供たちの学習の様子を評価することによって、各教科における単元レベルの資質・能力の発揮については捉えることができてきた。また、カリキュラムをデザインする流れについても明確になってきた（前頁表参照）。

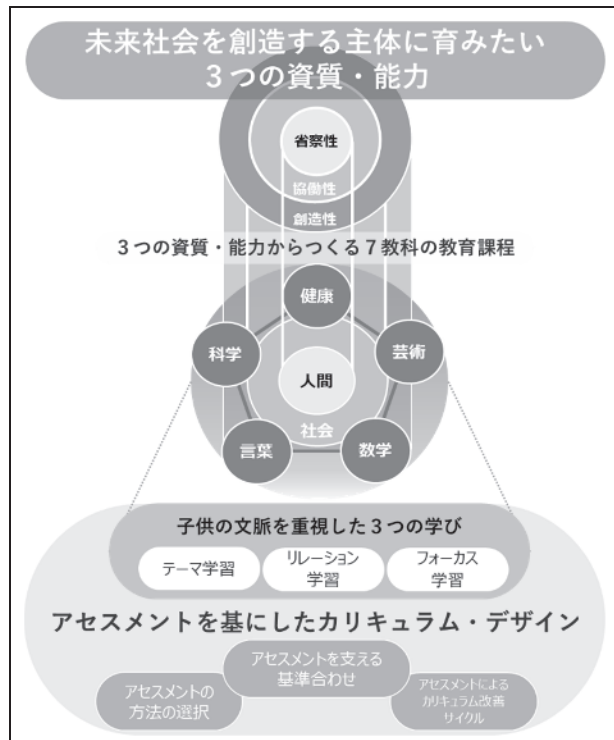
しかし、このカリキュラムによって年間を通してどのように子供たちが資質・能力（特に非認知能力）を発揮しているのかを捉えるまでに至っていない。また、資質・能力の見取りが職員によって異なることで、作ったカリキュラムをどのように改善するか判断が難しい現状がある。加えて、「学習評価の改善の基本的な方向性」⁷において「①児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと、②教師の指導改善につながるものにしていくこと」が挙げられているが、本校においても、評価がカリキュラムの改善に有効的に位置付くようにシステム化できているとは言い難い。そこで、評価をカリキュラム・デザインの中に位置づけることによって、未来社会を創造する主体を育成するカリキュラムをよりよいものへと変更、更新できるようにしたい。そして、これらの課題を克服しカリキュラム・デザインの一方途を見いだすことは、子供たちの資質・能力を育む上で一層の効果があり、カリキュラム・オーバーロードの克服へともつながると考える。

そして同時に、本校がカリキュラムを構成する際に拠り所となる「本校版学習指導要領」についても、適宜見直しを図る。資質・能力や内容の系統性が適切に設定できていなければ、カリキュラムを構成することができない。この点についても引き続き改善を図る。

II 本論

1 本年度の研究の目的

本校のカリキュラムにおける子供たちの学びの姿から資質・能力の発揮の様子を捉え、それによってカリキュラム改善を図り、アセスメントを基にしたカリキュラム・デザインの在り方を明らかにする。



【図6 研究の全体構造】

2 本年度の研究の仮説

アセスメントに関する次のような点を明らかにすることで、非認知能力を含む3つの資質・能力の育成を促す未来社会を創造する主体を育成するカリキュラム・デザインを行うことができるであろう。

- (1) アセスメントを支える基準合わせ
- (2) 教科や学年に適したアセスメントの方法の選択
- (3) アセスメントによるカリキュラム改善サイクル

まず、アセスメントする際に解釈の助けとなる「基準」を整えるプロセスを明らかにする。次に、学習の中で子供の姿を捉えるのに適したアセスメントの方法を検討する。これまでの授業づくりに対する蓄積から教科や学年に応じたアセスメントの方法を選択できるように整理する。そして、捉えた子供たちの姿を基にカリキュラムの改善が行われるサイクルを構築する。

3 研究の仮説を実証する方法

以上の研究の仮説の効果を、教師の設定した「基準」を基に観察・解釈した子供の学びの姿とその姿の変容、全国学力・学習状況調査の昨年度からの推移、児童質問紙調査、保護者質問紙調査、教師の自己評価などを基に検証していきたい。

4 研究の具体

アセスメントとは、子供の現在の学習状況を多様な資料から多角的に捉え、教師の支援や学習の展開について判断することを目的とした情報収集・分析のことである。⁸つまり、学習者（子供）によって「何がどのように学ばれているか」教師が知ることである。

アセスメントを基にしたカリキュラム・デザインとは、多様な資料から子供を観察し、解釈し、明らかにした学びの様子から、子供がより資質・能力を発揮できるようなカリキュラムに変更、更新することである。そのためには、子供の学び姿からカリキュラムを評価できるようにすることが重要であり、以下の2つのことを明らかにし、共有する必要がある。

- どのような子供の姿を目指しているのかの共有
- どのような場面で評価するのかの共有

専科制である本校において、1つの学年のカリキュラムに関わる教員は多数いる。その教員がカリキュラムを子供の姿から評価するためには、「どのような子供の姿を目指しているのか」を明確にし、共有する必要がある。この「基準」が教師によって違ふとカリキュラムの評価を適切に行うことができない。

また、どのような場面で評価するのかを明らかにすることも重要である。この場合の評価は、授業改善を目的とした形成的な評価を指すものではなく、総括的な評価として行う。つまり、カリキュラムが子供たちにとってよりよいものになっているのか、ある場面での子供の姿を目指す子供の姿と照らして、複数の教師のアセスメント(情報収集・分析)から判断していく。複数の教師が関わることによって、カリキュラムの変更・改善の精度があがると考える。また、専科制の導入が今後一層進む中で、複数の教員によるカリキュラム・デザインの提案は意義があると考えられる。

(1) アセスメントを支える基準合わせ

学校の教育目標の実現に向けてカリキュラムは構成される。そして、その目標を共有することが大切である。そこで、本年度は「どのような子供の姿を目指すか」をより明確にし、共有することを「基準合わせ」と呼び、2つの側面から整理する。1つは、教師間・教師子供間における目指す姿の共有である。「教師間」で共有する目的は、作成、実施したカリキュラムが有効であったか、子供の学びの姿から適切に判断するためである。「教師子供間」の共有の目的は、子供の求めを大切にしたいカリキュラムに変更、更新していくためである。2つは、各教科のルーブリックの作成である。これは、6年間のその教科のカリキュラムによって、どのような姿を目指しているか明らかにすることである。これらによって、子供の資質・能力育成につながるカリキュラムか判断できるようになる。

ア 教師間・教師子供間における目指す姿の共有

本校の学校教育目標は「未来社会を創造する子供の育成」である。つまり、本研究の主題であり、創造性、協働性、省察性の3つの資質・能力を発揮する子供である。その実

現に向けて、教師は各学年のテーマを設定する（【表】に示しているフェーズ1のこと）。これは、4月当初に子供たちから集めた「1年後、このような姿になりたい」という願いを基に、設定する（教師子供間の共有）。子供たちの求めには協働性や省察性（非認知能力）に関わるものが多く含まれる。目指す子供の姿をテーマとして設定し、アセスメントしようとすることは、非認知能力の育成と発揮をとらえる上でも価値がある。そして、このテーマを実現することは、子供の願いを実現することであり、子供がカリキュラムに価値を見出すことにつながる。

そのために教師間ですべきことは、2つある。

- ・ テーマが実現したときの姿を具体化（発言、記述、行動などで設定）し、教師間で共有する。
- ・ 共有した目指す姿の具体を、見直ししながら子供の実態に応じて、教師間で更新していく。

以上のことを学年内で共有しながら、子供と関わる中で定期的に更新し、年度末に現れる子供の姿からカリキュラムを評価できるようにしていく。

イ 各教科のルーブリックの作成

各教科には、育成したい資質・能力がある。その資質・能力がカリキュラムの中でどのように発揮されているかを定期的に評価することで、カリキュラムの変更、更新へとつなげる。昨年度までの本研究の課題は、年間レベルで資質・能力の発揮を捉えることができていなかったことである。そこで、各教科が6年間で育みたい資質・能力を5段階のルーブリックとして設定することで、どの学年のどの場面においても評価できるようにする。6段階ではないのは、子供の資質・能力は学年があがる度に自動的にあがるものではなく、個に応じてその成長には違いがあるからである（なお、5段階としているが、設定する中で系統性などに応じて4段階や3段階が適していると判断した場合、4段階や3段階でも設定している）。

また、このルーブリックを教科毎に作成することによって、教科の目指す姿がより具体的になると共に、非認知能力である協働性や省察性の具体的な姿を示すことができるようになる。非認知能力をどのように評価するのかについても明らかにしていくことができると考える。

以上の2つの「基準合わせ」を基に、アセスメントを行い、カリキュラムの変更、更新へとつなげる（図7）。



【図7 基準合わせとカリキュラムの関係】

(2) 教科や学年に適したアセスメントの方法の選択

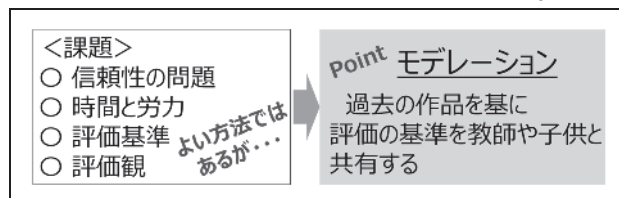
子供たちの学習状況を多角的に捉える方法は様々あるが、その方法を教科の特性や学年段階などに応じて選択することが、子供たちの状態を的確に捉える上で重要である。そこで、各教科や学年における適切なアセスメントの方法とそれを活用するタイミングを明らかにしたい。適切な方法を選択することで精選された情報を基に教師は支援を考えることができ、働き方改革へともつながる。また、アセスメントを行う適切なタイミングを明らかにすることで、効果的なアセスメントを行い、カリキュラムを変更、更新に生かすことができるようにしたい。

アセスメントの方法を大きく2つ考えている。パフォーマンス評価とポートフォリオ評価である。

パフォーマンス評価とは、資質・能力の発揮を促すパフォーマンス課題における子供の様子を観察・解釈する評価方法である。ここでは、ルーブリックの設定とそれに伴うモデレーション⁹、ルーブリックの各段階を示すアンカー作品が必要となる。本研究においては、特にモデレーションを重視する(図8)。モデレーションとは「評価統一のための手続き」である。具体的には、授業者が作成したルーブリックをカリキュラムに関わる教師間で共有し、同じ子供の姿をイメージできるのかルーブリックを修正する。この際、各段階のルーブリックを具体的に示したアンカー作品(表現物や発言、活動の様子)を用いて、ルーブリックが示すイメージを共有する。そうすることで、より適切に子供の姿を観察・解釈できるようになり、カリキュラムが有効であったかを検討できると考える。

ただ一方で、このルーブリックづくりに時間と労力がかかることも指摘されている¹⁰。そこで活用するのが、教科ルーブリックである(図8)。教科ルーブリックをモデルとして単元ルーブリックを作成することで、子供の姿を常に教科の目指す姿から捉え、ルーブリックを作成する時間と労力の最小化にもつながることができると考える。

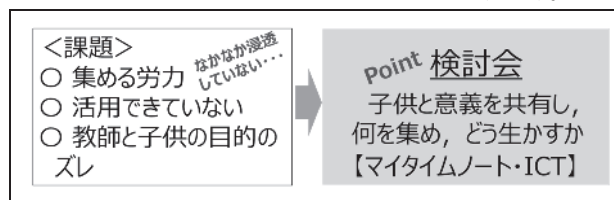
また、子供たちの資質・能力を最大限発揮させるようなパフォーマンス課題であれば、非認知能力の発揮についても捉えることができるのではないかと考えている。



【図8 本研究におけるパフォーマンス評価のポイント】

ポートフォリオ評価とは、ポートフォリオと呼ばれる子供の作品や学習の記録を系統的に蓄積したものを基に、子供自身が学習の在り方について自己評価することを促す評価方法である。ここでは、子供との意義の共有、子供が蓄積した作品を編集するための機会の設定、子供のポートフォリオ検討会¹¹が必要となる。これを本校ではマイタイムの時間に行う。子供とどのように意義を共有し、何を集め、どう編集し、検討するのか、そしてこれからの学習に

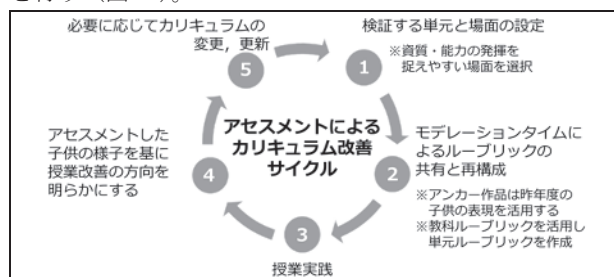
どのように生かすことができるのかも明らかにする。ICTも活用しながら¹²、子供たちの学びの蓄積をすることによって、教科の見方・考え方の自覚や資質・能力の発揮の実感を促すことができると考える。長期的にポートフォリオを比較していくことで、非認知能力の発揮についても捉えることができるのではないかと考えている(図9)。



【図9 本研究におけるポートフォリオ評価のポイント】

(3) アセスメントによるカリキュラム改善サイクル

カリキュラム・デザインにアセスメントを生かしていくためには、具体的なカリキュラム改善サイクルが必要となる。以下のようなサイクルで、カリキュラムの変更、更新を行う(図10)。



【図10 アセスメントによるカリキュラム改善サイクル】

まず、検証する単元と場面を設定する。それぞれの教科の学習の中で、最も資質・能力の発揮が期待できる単元とその場面を設定する。また、3つの学習(テーマ、リレーション、フォーカス)にも留意して設定する(図10の①)。テーマ学習やリレーション学習であれば、ダイナミックな活動展開となり、子供の資質・能力が発揮されやすい。また、フォーカス学習であれば、目指す資質・能力を焦点化している分、資質・能力の発揮の有無を捉えやすい。効果的なアセスメントを期待することができる。次に、モデレーションタイムによるルーブリックの共有と再構成を行う(図10の②)。ここでは教科ルーブリックを活用して作成した単元ルーブリックとそれを具体化したアンカー作品を示す。子供の表現(ノートの記述、ビデオ記録した発言や動き、作品など)をアンカー作品として、授業者の求める姿を説明し、参観者と共有する。このモデレーションタイムはあくまでも、授業者の目指す姿を共有するためのものであり、学習計画や指導案の検討会ではない。

授業者と参観者はモデレーションタイムで共有した目指す子供の姿から子供たちの様子を観察する(図10の③)。本年度、実証授業の整理会は公開した翌日に設定している。撮影した動画から解釈を行い、翌日の授業整理会に参加する。授業整理会では、授業者、参観者の観察、解釈を共有し、そのズレや共通点を整理することによって、改善の方向性を見いだす。そして、次時、次の単元、次年度の実践にどのようにつなげるかといった視点で成果と課題を整

理し、必要に応じてカリキュラムの変更、更新を行う（図10の④⑤）。授業者は単元終了後、子供たちの表現を次年度のアンカー作品として記録し、次年度のカリキュラムの変更、更新に活用できるようにする。

(4) カリキュラムの変更、更新の具体

カリキュラムの変更、更新をする場合、以下の3つのパターンがあると考える(表2)。

【表2 カリキュラムの変更、更新のパターン】

パターン	変更，更新する対象
1	学習指導要領に含まれる目標や内容
2	年間指導計画内の単元配列
3	3つの学びの選択や単元構成，活動構成

パターン1の変更，更新が最も大きく，研究開発学校指定を受けている本校ならではのカリキュラム改善と言える。一方，パターン2や3は多くの学校でもできる部分のカリキュラム改善と考える。パターン1の変更，更新をすれば，必然的に2や3に影響が出る。2の変更，更新をすれば3に影響が出る。変更，更新する必要がない場合も含め，変更，更新について考える。

III 結論

本年度は、子供の姿を総括的に評価しながら、カリキュラムと子供の資質・能力の育成にどのような関係があるのか、そして、どのようなカリキュラムに変更、更新すると子供の資質・能力をより育成できるのか検証してきた。

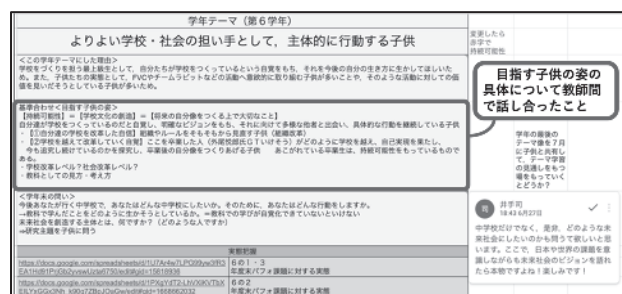
ここからは、6年生のカリキュラムを事例として、カリキュラムの変更、更新の様子を述べる。

1 アセスメントを基にしたカリキュラム・デザインの具体

(1) 学年での基準合わせを基にしたテーマ学習の設定

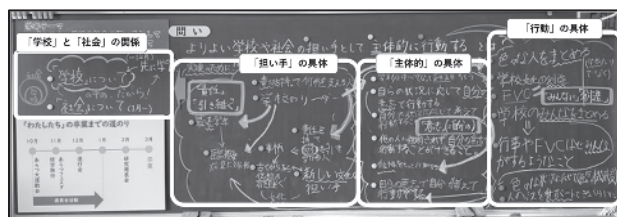
ア 学年での基準合わせ（6年）

4月当初に、「1年後、どのような姿になっていきたいのか」という子供たちの願いを集めた。子供たちからは、「附属小のリーダーとして、下級生にあこがれられる存在になりたい」など、学校をつくる担い手としての考えが多く見られた。このような子供たちの考えを基に、教師間において、学校教育目標である「未来社会を創造する子供の育成」とつなぎ「よりよい学校や社会の担い手として主体的に行動する」という学年テーマを設定し、学年の教師間でどのような姿を目指すのか話し合った（資料1）。



【資料 1】 教師間における 6 年生の目指す姿の共有】

さらに、子供たちが学年テーマの具体の姿について話し合い、教師子供間で目指す姿の共有を行った（資料2）。



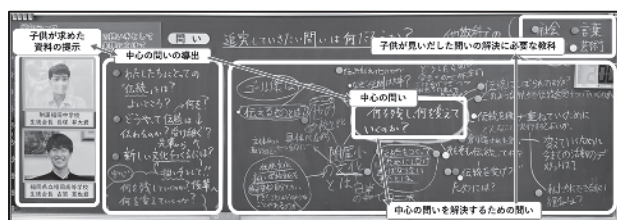
【資料 2 教師子供間における目指す姿の共有】

具体的には、「担い手」「主体的」「行動」の3つから、それぞれの姿について話し合い、具体化を図った。

イ テーマ学習（小島実践／6年人間科）

上記のように教師間、教師子供間において目指す姿を共有したことで、後期前半に行うテーマ学習の具体を構想することができた。具体的には、資料2の板書のような話合いの中で、「学校」と「社会」の2つの言葉に着目し、それらの関係について「社会の中に学校があると思うから、まずは、学校の担い手として主体的に行動するということを目指した学習がしたい」という子供の発言から、後期前半に行うテーマ学習の内容を決定することとなった。

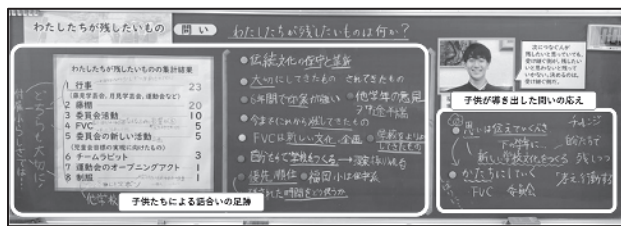
さらに、学年テーマにせまっていくなめの中心の問いを設定するには、どのような資料や情報が必要かを子供たちに問うと、「学校の中心として活躍している人の話を聞きたい」「生徒会の人たちの話を聞きたい」などという意見が多く挙がった。そこで、中学校、高等学校で活躍する生徒会長からのインタビュー映像を子供たちに提示し、中心の問いを設定した。さらに、中心の問いを解決するために、どのような問いを解決する必要があるのかについて話し合った。その中で、「これらの問いは、人間科の学習だけでは解決できない。社会科や芸術科、言葉科の学習が必要だ。」という子供の意見が挙がった（資料3）。



【資料3 中心の問いの設定と学習の見通し】

このようにして、人間科で生まれた問いを社会科、芸術科、言葉科の学習を基に解決していくという教科横断的な学習が生まれることになった。これは、教師間による基準合わせとともに、教師子供間による基準合わせを行うことによって、学年テーマにせまっていく学習を子供主体で構想することができたからだと考える。

実際の学習では、福岡小学校にわたしたちは何を残して
いきたいのかという問いの応えについて話し合う中で、
「わたしたち側の視点」だけではなく「受け継ぐ側の視点」
から問いの応えを見直す姿や、「受け継ぐ側の視点」を取り
入れた上で、自分たちの「思い」を伝えていきたいとい
う志を新たにする姿が見られた（資料4）。



【資料4 中心の問いの答えについて話し合った板書】

整理会の中では、上記のように省察性を発揮していた姿と共に、子供たちの具体的な実践活動についての議論が不十分であるという課題について議論となった。具体的には、視点を変えて問いの答えを見直すことで、わたしたちが残していきたい「思い」を明確にする姿が見られた一方で、子供たちが本時に解決したい問いは、中心の問いではなく、そこから発展した問いがあったのではないかと、子供たちはこれからの具体的な実践活動について議論を進めたかったのではないかと議論になった。

以上のようなサイクルを経て、本実践でのカリキュラムの変更、更新は表2におけるパターン1、3が主であった。具体的には、省察性の教科ループリックに示す「批判的思考・メタ認知」では、「批判的に思考し、本質は何かと追究しようとする姿」の具体として、「立場や視点を変えながら、本質は何かと追究しようとする姿」へと変更を行った。また、単元構成、活動構成についても、問いの解決状況を全体で共有する場や、これからの実践活動を構想する場を設定する必要があった。理由としては、省察性を重視した単元構成、活動構成にしていたため、子供たちが実生活に結びつけて思考をすることが不十分であったからである。さらに、これを改善していくことが、さらなる省察性の育成につながることを期待されると考える。

(本実践の具体は、人間科実践事例を参照)

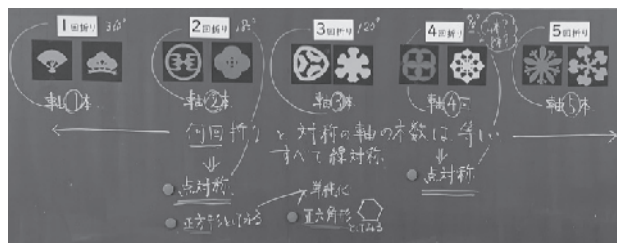
(2) リレーション学習、フォーカス学習の設定

ア リレーション学習 (西島実践/6年数学科)

第6学年数学科単元「文様の美しさのひみつにせまろう」は、上記のテーマ学習で探究している過程で生まれた「美しい形にはどのようなひみつがあるのか」という問いを基に、芸術科と数学科のそれぞれから、日本の文化にある「美」を捉えることをねらいとしたリレーション学習である。主に数学科では、「美しい文様はどのような形の特徴があるのだろう」という問いを基に、対称性という観点から文様や既習の図形を見直し、その性質を捉えて美しさを見出すことができることをねらいとした。

モデレーションタイムでは、芸術科の学習において、折り紙を用いて作成した文様を基に、数学科の創造性を具体化した単元ループリックについて議論した。議論の中心となったのは、論理的思考における「場面の発展」や「妥当性の確かめ」についてであった。特に、「場面を発展させて考察」することについては、授業者の発問から学習活動として設定してしまうと、子供自身の創造性が発揮されたいとは言えないのではないかと意見があり、本時における活動構成を再検討していった。

実際の授業では、折りの回数が偶数や奇数のときの形の特徴に帰納的に気づき、それがなぜ成り立つかを図や表を使って説明する姿や、子供自らが場面を発展させて6回折りではどうかと問いをもつ姿、角度という視点に着目して何度回転するかということと、点対称や線対称という形の特徴とを関係付けて捉えようとする姿が見られた。



【写真 子供の気づきを整理した本時の板書】

整理会の中では、上記のように創造性を発揮していた姿と共に、ある文様について、点対称と言えるかどうかを話し合う姿について議論となった。同じグループで追究していた他者の発言をきっかけに、実際に折ってみたり、対応する部分の長さを測ってみたりすることで繰り返し考察する姿が見られた。このように他者と共に対象に働きかけ、自分の考えを洗練していく姿は、数学科における協働性の発揮と言えるのではないかと議論となった。

以上のようなサイクルを経て、本実践でのカリキュラムの変更、更新は表2におけるパターン1が主であった。具体的には、数学科の教科ループリックにおける創造性の「論理的思考」と共に「規則性を見つけ、新たな問いを見いだす」力も育成すべき重要な資質・能力と言えるのではないかとすることである。また、創造性の育成において、個の追究に加えて他の気づきを受け入れ、取り込む協働性の発揮が効果的であることが明らかになってきた。

(本実践の具体は、数学科実践事例を参照)

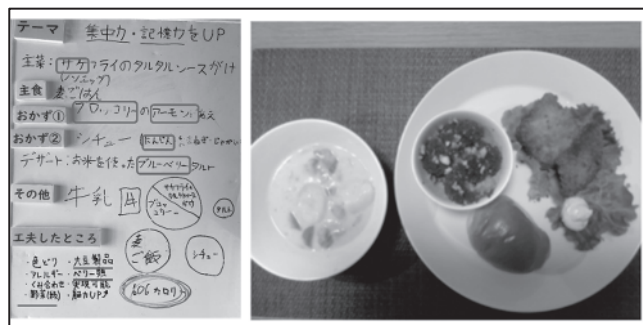
イ フォーカス学習 (永松実践/6年健康科)

第6学年健康科単元「食で全力！脳力アップ！」は、健康によい食生活の一つに脳の働きをよくするものがあることに気づき、これからの食生活に取り入れていこうとすることをねらいとしたフォーカス学習である。学年での基準合わせにおいて、テーマ学習にもリレーション学習にも当てはまらないことから、フォーカス学習として設定した。

モデレーションタイムでは、2年前の実践で当時の子供たちが作成した献立を基に、単元ループリックについて議論した。議論の中心となったのは、健康科の食領域の中で子供の創造性が育成される場面はどこなのか、そして、創造性を育成するための給食献立の条件である。特に、献立を考える際の条件については、「給食としての実現可能性」と「脳の働きをよくする食事」の2つの視点で考えさせるとよいのではないか、という意見があり、本時における活動構成や内容を再検討していった。

実際の学習では、授業の導入段階において、子供と共につくった献立に関するループリックを提示し、給食としての実現可能性と脳の働きをよくする食事の2つの視点、そ

して栄養バランスのよい献立を作成するというゴール像を共有した。展開段階では、アレルギーへの対応や適したおかずの組合せ、カロリー計算アプリを活用してカロリーを算出した。また、食に対する関心や生活経験の違いを生かすために、意見交流を重視した結果、よりよい給食の献立をつくらうとする姿が見られた。これは協働性の発揮であり、健康科の創造性を育成することにつながると考える。



【資料5 子供たちが作成した献立と家庭で調理した写真】

整理会の中では、健康科の学習において健康に関する課題を解決する過程の中で、対象との新たな関わり方を見いだす創造性を育成するには、協働性や省察性の発揮が重要なのではないかという議論になった。本時の中で、健康科の協働性にあたる自他のよいところを生かし合ったり、不十分なところを補い合ったりしながら献立を練り上げていく姿が見られたからである。学習の中に協働性や省察性が発揮される体験的活動を組み込んでいくことで、健康科の創造性を育成することができるのではないかという議論になった。

以上のようなサイクルを経て、本実践でのカリキュラムの変更、更新は表2におけるパターン3が主であった。具体的には、創造性を育成するために協働性が発揮されるような生活経験の違いから互いの知識を求め合うような活動の設定と単元構成の見直しである。

(本実践の具体は、健康科実践事例を参照)

(3) 6年生の実践に関する考察

6年生において、「学年テーマ」を設定するまでの教師間・子供教師間における「基準合わせ」の効果があることが分かった。それは、学年での基準合わせを経て、テーマ学習を子供自身がカリキュラムを構成し、それによって、それぞれの教科の学習において資質・能力が発揮されているからである。また、教科ループリックを基につくった単元ループリックで子供たちの学習の様子を総括的に評価したことによって、カリキュラムのどの部分を変更、更新していくべきか複数の教員の目で判断し、明らかになってきた。このサイクルを繰り返すことによって、カリキュラムがよりよいものになっていくと考える。

また、教科ループリックを基に子供の姿を分析したことによって、各教科が主として育成する資質・能力とそれ以外の2つの資質・能力の関係が教科毎に特性があることが分かってきた。ここからは、各教科において明らかになってきたことを述べる。

2 各教科の成果と課題

(1) 人間科 (○小島, 宇戸)

ア カリキュラムの変更、更新の方向性

人間科におけるカリキュラムの変更、更新はパターン1、3が主であった。人間科「わたしたちが残したいもの」の学習において、6年生の授業中の実際の姿から、省察性の具体が明らかとなった。教科ループリックに示す「批判的思考・メタ認知」では、「問い直す姿」のとして、「視点を変えて物事を捉え直す姿」へと変更を行った。また、単元構成、活動構成についても、改善を行う必要があった。理由としては、省察性を重視した単元構成、活動構成にしていたため、子供たちが実生活に結び付けて思考をすることが不十分であることが明らかとなったからである。

イ アセスメントの方法の選択

人間科におけるアセスメントの方法としては、主にポートフォリオ評価が中心となった。特に、テーマ学習においては、子供が学習の過程で、中心の問いの答えを蓄積し、自分の考えの変容を自覚していくことによって、資質・能力の発揮を捉えることができた。自己の変容が明確になることで、自分自身と人や社会、自然との関わりを考え、よりよい自己の生き方についての考えを深めようとする姿が現れるからである。4年生「成長する自分たち」においては、自分はどのように成長してきたのかという問いに対して学習してきたことをポートフォリオとしてノートに蓄積した。それを分析することで、自己理解を深める子供の様子を捉えることができた。

ウ 3つの資質・能力の関係

人間科は主に省察性の育成を担う教科であるが、協働性の発揮によって省察性が育成できると考える。自分の学び方や在り方を深く内省し、これからの志を明らかにしようとするためには、人間科の協働性を発揮し、仲間や他者の考えに耳を傾け、自分と同じように尊重しようとすることが重要であった。6年生「わたしたちが残したいもの」において、「わたしたち側の視点」で、これからの学校に残していきたいものについて追究する姿があった。しかし、協働性を発揮し、「受け継ぐ側の視点」から思考している友達やモデルとなる人物の考えに耳を傾け、何を残していくのかを問い直す中で、自分の学びを深く内省し、これからの志を明らかにしようとする姿が見られた。

エ 課題

省察性と協働性の関係は見てきたが、人間科における創造性がどのような役割を果たしているのかが明らかになっていない。それは、創造性の教科ループリックに課題があるためであり、内容固有の創造性の具体を示す必要があると考える。具体的には、価値創造と文化創造の内容において、子供たちがつくり出している対象が違う(前者は「価値」をつくり出し、後者は、学校生活を向上させるための具体的な考えをつくり出している)。このことを実際の子供の様子から明らかにする必要がある。

(2) 社会科 (○井手, 鳥田)

ア カリキュラムの変更, 更新の方向性

社会科におけるカリキュラムの変更, 更新はパターン2, 3が主であった。低学年においては, 学習の対象を家や学校内から地域へと広げていくように内容【A 環境】の系統を見直した。それは1年生と2年生における公園を対象とした遊びにおいて重なりが見られたためである。高学年においては, リレーション学習を展開する価値があったため, 新たに設定した。一例として, 5年生における科学科とのリレーション学習である。5年生においては, 産業の課題を分析することによって科学科のプログラミングの必然性が高まった(科学科実践事例)。

イ アセスメントの方法の選択

社会科におけるアセスメントの方法としては, 主にパフォーマンス評価が中心となった。特に, プロジェクト型の課題によって, 資質・能力の発揮を捉えることができた。解決したい中心の問いが明確になることで, プロジェクトの達成が誰に影響を与えるのかが明確になり, 地域や社会の一員として働きかける姿が現れるからである。6年生「未来へつながるまちづくり」においては, まちづくりプランを行政や民間企業の方にプレゼンすることによって, 小学生であっても社会へ影響を与える可能性を実感する子供の様子を捉えることができた。一方で, 低学年においてはポートフォリオ評価も必要であった。それは, 問いが連続的に発展する中で学びが生まれるからである。2年生「西公園の み力 はっけん プロジェクト」では, 西公園の魅力を考えている子供たちが大濠公園に関心を持ち, 比較することによってそれぞれのよさを捉え, 働きかけようとする姿があった。これは問いの連続とそれによる子供の変化をポートフォリオとして蓄積したノートを分析することで捉えることができた。

ウ 3つの資質・能力の関係

社会科は主に協働性の育成を担う教科であるが, 創造性の発揮によって協働性が育成できると考える。学校や地域, 社会に存在する多様な他者を受け入れ, 働きかけようとするためには, 社会科の創造性を発揮し, 多面的・多角的に考え, バックキャストのように未来志向的に考えることが重要であった。6年生「未来へつながるまちづくり」において, 社会課題の多さに初めは悲観的になる姿があった。しかし, 創造性を発揮し, 課題に取り組む多様な人々の存在を知り, 目指す社会を設定して課題を解決する道筋を考える中で, 社会課題が多くあっても, その社会の一員として働きかけようとする協働性の発揮が見られた。

エ 課題

協働性と創造性の関係は見てきたが, 社会科において省察性がどのような役割を果たしているのかが明らかになっていない。それは, 教科ルーブリックに課題があると考える。社会科の中で子供たちがどのように省察性を発揮させ, それが他の資質・能力にどのような影響を与えているのか, 子供の様子から明らかにする必要がある。

(3) 言葉科 (○大村, 扇, 中河原, 藤)

ア カリキュラム改善の方向性

言葉科におけるカリキュラムの変更, 更新はパターン2が主であった。特に年間指導計画における日本語と英語の単元配列を見直した。それは, 第6学年「心を動かすプレゼンテーション」に意図的に先行する配列で行った「This is my opinion.」の学習との関連によって顕著に見られた。具体的には, 話すことにおけるノンバーバルコミュニケーションに関わる資質・能力を日本語と英語で生かすことができた。さらに, 第3学年言葉科「パイリンガル絵本の世界」では, 英語の直訳と意識を比較し, 物語の展開における訳語の効果を捉えた。その際, 日本語の文学的文章で「起承転結の効果」など, 物語の構造を捉えた後に単元配列することが母語の文化的背景や言葉が意味を伝達する論理を捉えるという創造性の発揮につながった。

イ アセスメントの方法の選択

言葉科におけるアセスメントの方法としては, 主にパフォーマンス評価が中心となった。言葉科における創造性を長期的に見取るために, パフォーマンス課題を単元の山場となる場面に設定した。4年生「This is me.」では, show and tell の動画を蓄積し, 自己評価することで, 表情, 声の大小, 間, 反復, 資料提示など話し方の効果を追究することができた。さらに, 6年生「心を動かすプレゼンテーション」では, 聞き手の評価を視覚化するパフォーマンス評価を行うことで, 4年生で発揮した話し方に加え, ユーモアやキラーフレーズ, 聞き手の理解を推し量るやりとりなどの話し方に着目し, 追究していく姿を捉えることができた。一方で, 低学年において, 劇化など「なりきる」学びに没頭して創造性を発揮する子供の姿の評価の在り方と具体的方途についてさらに追究していく必要がある。

ウ 3つの資質・能力の関係

言葉科は主に創造性の育成を担う教科であるが, 他者意識が自分の言葉に働きかける協働性によって言葉を介した認識や伝達を担う創造性が発揮されていることが明らかになってきた。また, 言葉は, 実用的側面・文化的側面が内在することから, 言葉を届ける他者と言葉を使う当事者との相互作用による協働性の発揮が重要である。例えば, 6年生「心を動かすプレゼンテーション」において, プレゼンテーションの話し方を追究する中で, 協働性である聞き手意識が構成や話し方に深く結びついていた。ここから言葉科では, 協働性自体が創造性そのものとして表出する関係が有り得ることが明らかになってきた。

エ 課題

創造性と協働性との包含関係が今年度までの実証授業によって見てきたが, 創造性を育成する上で, 省察性の具体を明らかにできていない。「日本語とは～な言語だ」

「日本語を英語とともに学ぶと～な価値がある」といった, 言葉そのものを見つめる視点から, 言語横断的学習の効果としてのメタ言語能力が創造性の発揮にどのような影響を与えているかを明らかにする必要がある。

(4) 数学科 (○石橋, 西島, 田中)

ア カリキュラム改善の方向性

数学科におけるカリキュラムの変更, 更新はパターン1が主であった。数学科の教科ルーブリックにおける創造性の下位概念としている「論理的思考」や「問いの見いだし」について見直した。それは, 第6学年リレーション学習において, 発展的に考察するという論理的思考は, 規則性を見いだし, 問いをもつことから働いているものということが明らかになったからである。さらに, 創造性が十分に発揮された学習では, 他者と共に対象に働きかけていく協働性も発揮されていることが明らかになったことから3つの資質・能力の関係について改善の必然性が高まった。

イ アセスメントの方法の選択

数学科におけるアセスメントの方法としては, 主にパフォーマンス評価が中心となった。数学科における創造性を長期的に見取るために, パフォーマンス課題を単元の山場となる場面に設定した。6年生「文様の美しさのひみつにせまろう」では, 単元の後半に「文様の折りの回数と形の特徴にはどのような関係があるのか」というパフォーマンス課題を設定することによって, 形の特徴である対称性はもちろん, 偶数や奇数, さらに角度などに着目し, 学年や内容を超えて追究していく姿を捉えることができた。また3年生「重さの世界」では, 単元の展開段階において, 「どちらが重いか」, 「どれだけ重いか」, 「どの方法が便利か」という課題を解決するために行った3時間の測定活動で, 直接比較, 間接比較, 任意単位による比較, 普遍単位による比較の4つの測定方法の違いに着目したり, 既習の量である長さに関連付けて重さの測定方法を説明したりする姿を捉えることができた。

ウ 3つの資質・能力の関係

数学科は主に創造性の育成を担う教科であるが, 創造性が発揮されているときほど, 他者と共に対象に働きかける協働性も発揮されていることが明らかになってきた。問いを見いだし, 論理的思考を働かせながら問題解決を図るためには, 他者の問いやアイデアも取り込みながら自分の考えを洗練していく協働性の発揮が重要である。それは, 6年生「文様の美しさのひみつにせまろう」において, 多様な視点から問いが生まれることによって, 他者に関わる必然性が生まれ, そのことによって場面の発展や演繹的な説明等の創造性が発揮された姿が見られたからである。

エ 課題

創造性の具体や協働性との関係は今年度までの実証授業によって見えてきたが, 創造性を育成する上で, 省察性がどのような役割を果たしているのかは明らかにできていない。教科ルーブリックの省察性には, 問題解決過程の振り返りを最も重視しているが, そのタイミングは必ずしも1単位時間の後半だけではないと考える。そのような視点から数学科の中で子供たちがどのように省察性を発揮させ, それが創造性の育成にどのような影響を与えているか明らかにする必要がある。

(5) 科学科 (○関, 大橋)

ア カリキュラム改善の方向性

科学におけるカリキュラムの変更, 更新はパターン1, 2が主であった。C領域においては, 6年間を通して発揮を促していく「問題解決における情報技術を活用する力」について見直した。それは, 5年生における社会科とのリレーション学習において, 産業の課題に合わせてプログラミングを行うことで, 子供のプログラムに対する評価・改善の基準が明確になり, 創造性の発揮につながる事が明らかになったからである。また, A領域においては, 「振り子の規則性」と「ビー玉コースター」の単元配列を連続させることにした。重力の影響下で動くものを距離や高さ, 速さや重さの視点で条件を制御して追究する活動を連続して位置付けることにより, エネルギーの移り変わりから妥当な考えをつくり出そうとする姿が見られた。

イ アセスメントの方法の選択

科学科におけるアセスメントの方法としては, 主にパフォーマンス評価が中心となった。導入段階に子供と共に追究する問題を設定し, 終末段階においてこれまでの学びを生かした問題の解決を位置付けることで資質・能力の発揮を捉えることができた。5年生, C領域の「未来をのせて! ドローン」においては, 動作制御や画像認識を使用して, 社会の課題を解決するプログラムをつくることによって, 未来社会におけるドローンの有用性や科学技術を利用することの良さを感じる子供の様子を捉えることができた。一方, A領域の「ビー玉コースター」においてはポートフォリオ評価も必要であった。それは, 概念変容がどのように行われたのか子供自身が自覚することできるからである。初めは, 重さと速さを関係付けていた子供が実験を繰り返すことを通して, 重さを変えることでものの速さを変えることはできないことになかなか受け入れることができなかった。しかし, 重さが違うものを衝突させて速さを変えることができることに気づき, 自分自身が動くものの重さに対してもっていた捉えを更新する姿があった。

ウ 3つの資質・能力の関係

科学科は主に創造性の育成を担う教科であるが, 創造性が発揮されているときほど, 自身の考えの変容を自覚していく省察性も発揮されることが明らかになってきた。それは創造性と省察性は往還することで発揮されるからである。第5学年「ふりこの規則性」において, 振り子の振れ幅は周期に関係するという考えを否定するデータが出てきた際, 移動する距離の差に目を向けていた子供は矛盾を感じていた。そこで, 動くおもりの速さを計測する実験を行うことで, 距離が長い分, 速く動くことで周期に変化がなくなっているという考えをつくり出した。

エ 課題

科学科において, 創造性の発揮に協働性がどのような役割を果たしているのか明らかにできていない。実験・観察場面における協働や結果考察の場面の協働など, 場面ごとの子供の様子から明らかにする必要がある。

(6) 芸術科 (○池田, 坂本)

ア カリキュラム改善の方向性

芸術科におけるカリキュラムの変更, 更新はパターン3が主であった。子供の思いが表現物として残る芸術科は、テーマ学習やリレーション学習で他教科と関連しやすく、子供たちの問いの解決に合う材を選択し、かつ芸術科としての資質・能力の育成をする学習の設定が可能であった。6年生「文様デザイン～わたしの思いをこめて～」はテーマ学習として、3年生「言葉から形・色」はリレーション学習として実施した。また、活動構成の工夫においては、発達段階や材の特徴に応じて、試したり遊んだりする時間を確保することで、表現を高めていくことができた。1年生「ふぞくオリジナルソングをつくろう」では、拍に合わせて歌詞をつくって歌ったり、歌うことで出てきた子供たちの思いから音の高低をつけてメロディをつくったりするなど、思いと表現が一体化した活動構成にした。

イ アセスメントの方法の選択

芸術科におけるアセスメントの方法としては、主に音楽ではパフォーマンス評価, 造形ではポートフォリオ評価が中心となった。1年生「ふぞくオリジナルソングをつくろう」で、「1年生のよさを拍に合うように入れて表現する」というパフォーマンス課題を設定することによって、実際に拍に合わせて表現を試すことを繰り返しながら、歌詞のリズムや旋律を工夫する様子が見られた。また、表現の工夫していく中でさらに「こうしたい」という思いが更に膨らんでいく姿を捉えることができた。一方、造形では、作品や気付きを写真や動画でポートフォリオとして残すことで、思いが表現できたか振り返り、自覚した課題を次時の表現に生かすことができた。3年生「ランタンアートをつくろう」では、使う材料や組合せによって表現が変わり、つくり変えやすいものであったため、試した作品や表現の過程を残した写真や動画から、自分の思いに合う表現を選択することができた。また、光を生かした表現であったため、その瞬間を残すことができるポートフォリオは有効であった。

ウ 3つの資質・能力の関係

芸術科は主に創造性の育成を担う教科であるが、協働性の発揮がさらに創造性が発揮につながると考える。友達との表現のよさに触れる鑑賞で協働性を発揮することで、さらに思いに合う表現に高めていくことができる。それは、1年生「わくわくりずむみいつけた」で、子供たちがそれぞれ考え出したリズム表現を他者に聴いてほしい、もっとよくするためにアドバイスをもらいたいなど自分の求めを解決するために動く子供たちが多く見られたからである。

エ 課題

創造性と協働性の関係はみえてきたが、芸術科において省察性の役割が明らかになっていない。表現を振り返り、次の表現の見通しにつながっているが、表現のよさを多面的に捉え、客観視するまでに至っていない。省察性が創造性の発揮に与える影響を子供の様子から明らかにしたい。

(7) 健康科 (○新田, 永松, 古賀)

ア カリキュラム改善の方向性

健康科におけるカリキュラムの変更, 更新はパターン2・3が主であった。自分やチームの健康課題を追究していく健康は、子供たちが、年間を通して、どのように学びを積み上げていく必要があるのか、そのためのよりよい単元の配列は何かを検討した。2年生「力を合わせて ボールエネルギーをあつめよう！」はフォーカス学習として、低学年におけるチームでの連携の在り方について、年間を通した単元配列について検討した。これまで積み上げてきたゲーム領域に関する学習を系統立てて俯瞰することで、2年生としての単元の順番や追究させる動きについて見直すことができた。また、この単元全体を見直す過程の中で、単元をどのように構成すれば、発達段階に合った追究になるのか、さらには、そのための1単位時間の積み上げの在り方を検討することもできた。

イ アセスメントの方法の選択

健康科におけるアセスメントの方法としては、主に身体, 食ではパフォーマンス評価, 運動ではポートフォリオ評価が中心となった。食では、6年生「全力脳力アップタイムズ」で、「考えた給食の献立を提案する」というパフォーマンス課題を設定することによって、栄養バランスや実現可能性を視点に、自分たちの献立を見直し、ゴールである献立づくりを見直すことができた。一方、運動では、単元全体で取り扱う内容を基にして、動きのこつや運動の楽しさを見付けながら追究活動を行わせることで、動き方や学び方（関わり方）を視点に振り返り、次時の活動に生かすことができた。5年生「マット運動でマイメロディーをつくろう」では、多様にある単技の中から、自分が取り入れたい技を選び、マイメロディーとして技の大きさや速さを視点にすることで、自分の奏でたいメロディーに向かって技を追究することができた。できるようになった技を蓄積し、マイメロディーを動画として残すことで、ゴールの姿を更新することができた。

ウ 3つの資質・能力の関係

健康科は主に創造性の育成を担う教科であるが、協働性の発揮がさらに創造性の発揮につながると考える。教科の特性上、集団で運動を行うことが多いため、目的を共有したペアやグループの友達の考えのよさを取り入れたり自分の考えを伝えたりしながら協働性を発揮することで、追究する動きを高めたり、運動の楽しさを広げたりすることができた。

エ 課題

創造性と協働性の関係はみえてきたが、健康科において省察性を発揮させながらいかに創造性の育成につなげていくのかが明らかになっていない。単元を通して、自分の変容や周囲との関わり方を基に振り返りを行っているが、それをどのように次時の健康課題に生かし、次の追究へとつなげていくかが課題である。省察性が創造性の発揮に与える影響を子供の様子から明らかにしたい。

(8) 各教科の成果と課題の考察

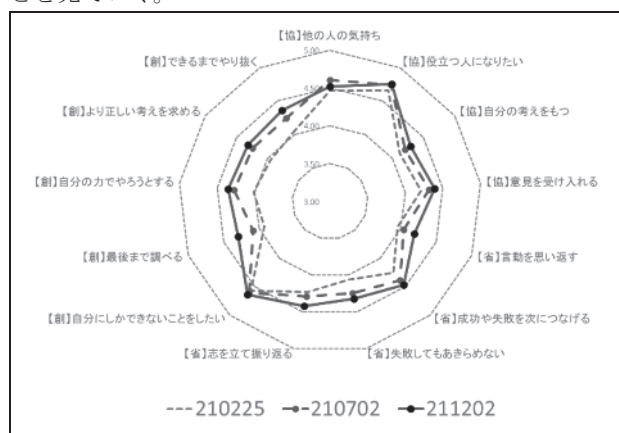
カリキュラム改善の方向性としては、表2のパターン1から3まで変更を行っていることから、指導要領の目標や内容レベルからの変更、更新を重ねていく必要がある。その一方で、系統性が整理されてきたことを子供の姿から実感している様子もある。また、アセスメントの方法の選択についても、教科毎の特性や内容領域毎の特性によって、パフォーマンス評価とポートフォリオ評価のどちらが適しているか明らかになってきている。これによってより効果的・効率的に子供たちの姿を捉えることができるようになると考える。3つの資質・能力の関係については、各教科による特性が明らかになりつつある。どのように資質・能力が発揮できるような場面をつくると、育成したい資質・能力へよい影響が生じるのか、3つの資質・能力の関係が明らかになることによって、カリキュラムを効果的にデザインすることができるようになると考える。

3 児童質問紙調査と保護者アンケートの分析

本年度の研究への取組に対する評価を3つの視点で分析し考察する。

(1) 児童自己評価、保護者評価

ここでは、子供たちがどのように自分たちの資質・能力を自己評価しているのかということと、その子供たちを通して本校のカリキュラムに対して保護者が感じていることを見ていく。



【資料6 児童質問紙の変容（2021年2月～12月）】



【資料7 同時期の児童と保護者の評価の比較】

資料6は、子供たちの令和3年2月、7月、12月にとつた児童質問紙調査の結果の変容を示している。高い位置に

あるのは、協働性の「役立つ人になりたい」、創造性の「自分にしかできないことをしたい」である。創造性に関する「最後まで調べる」、省察性に関する「言動を思い返す」や「志を立てて振り返る」についても段階的に高まっているが、他の項目に比べると低い位置にある。引き続き、探究的に学習に取り組めるように支援するとともに、取り組んだ達成感や充実感の裏側に自分のどのような言動があったのか思い返す場面を設定していく必要がある。

資料7は、令和3年度12月に行った児童質問紙調査と保護者アンケートの結果を比較してみた。いくつかの点で違いが見られた。創造性に関する「より正しい考え方を求める」「分かるまであきらめない」の項目においては、保護者の方が凹んでいる。また、省察性の「思い返す」に関しても同様である。逆に、子供たちと同じような形になっているのは、協働性に関する「意見をもつ」という点である。子供たちが自分の考えをもって学習に取り組んでいる様子が家庭で感じることができるのだと考える。

次に、保護者を対象に本校のカリキュラムに関する満足度と自由記述でアンケートを行った。

研究開発に関する保護者アンケート（無記名可）

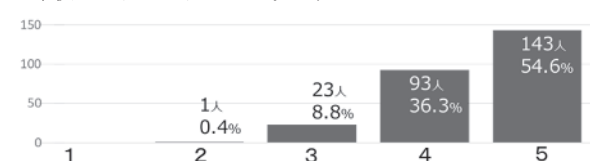
実施時期：令和3年12月2日～4日

対象：全保護者（回答総数262名）

調査項目：カリキュラムに関する満足度（5段階）

カリキュラムに関して自由記述

<本校のカリキュラムはどうか>



<肯定的な意見>

- 学校の学習に積極的に取り組んでいるようで、生き生きとして学校に通っています。他の子供さんも積極的に自分の考えを持ち、他者に共有する力が備わってきており、いつも感心しています。学校の取り組みや環境のおかげです。
- 新しい時代に必要な教育理念がうまく組み込まれていると思います。発言力、発信力、コメント力を高めるディスカッション、みんなで解決策を見つける時間なども取り入れているのが素敵です。この時間は必要だと思います。
- 何事も興味をもちやすく、自分で考え意思をもことで、お友達との話し合いでも互いに良い刺激を受け与え、目標に向かって、たくさんのルートを探し経験しているように感じています。
- これから社会に出た時に必要な大事な自分の意見をもつ、人と話し合いの力等、人間力を養って頂いている事に感謝しています。
- これからの社会に必要な内容をしっかりと身に付けていけるとと思います。そして、かたよること無く、総合的に優れた成長が出来ると思います。

<否定的な意見>

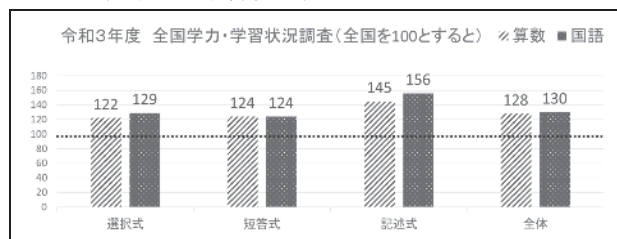
- 教科書通りでなく、戸惑う事もありますが、子どもは楽しそうだからよいとおもいます。
- 7教科はシンプルでよいですが、芸術に関して言えば、音楽と美術と分けて考えても良いのかなと思います。感性を磨く上では同じ方向性ですが、活動内容が違うため、子どもも混乱することがあるそうです。

- 心の育成、教科を超えた学びの場があることは良いと感じます。但し、一般的な授業内容が網羅できていないように思われるときがあります。自学の必要性を感じます。
- 教科が7教科となりその分、内容が充実していますが、時間的に省かれている点がどういう所なのかがよく分からず気になります。

子供たちの学校に通う様子から、本校のカリキュラムへの満足感をもっていることが分かる。また、7教科になったことへの理解と共に期待感を感じていることも分かる。一方で、芸術科が例にあげていたように、子供にとって分かりにくいのではないかという指摘もあった。子供たちと各教科がどのような力を培うものであるのか共有し、自分の成長を自覚できるようにする必要がある。学習内容に関しては、必要な内容であることを感じていることが分かる。一方で、一般的なことを網羅できていないのではないかという不安を感じていることが分かる。学習構成については、教科横断的な学習や各科関連的な学習によさを感じていただいていることが分かる。

概ね肯定的に本校のカリキュラムを捉えていただいているようだが、さらに本校のカリキュラムの理念や目指す姿を保護者と共有することができれば、このカリキュラムの実現性は高まるのではないかと考える。コロナ禍でなかなか学習参観も実施できず、説明も難しかったが、積極的に保護者への説明を行い、子供の素晴らしい部分と共に共有していく必要がある。

(2) 全国学力・学習状況調査



【資料8 令和元～3年度の結果の比較】

令和3年度の学力学習状況調査の算数、国語の全国比較である。選択式、短答式、記述式、全体、どれもが全国を100とした場合、上回っているのが分かる。昨年度は総時数で現行教育課程比 733 時間減、663 時間減である。内容を整理し、時数が削減されていても、全国学力学習状況調査の結果に大きな影響はなかったと考える。むしろ記述式に関しては、高い数値を示しており、子供たちが粘り強く考え、記述できていることが分かる。

(3) 職員の意識調査

研究開発に関する職員アンケート（記名）

実施時期：令和3年11月4日

対象：学習に関わる職員（回答総数21名）

調査項目：力量向上に関する意識調査（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＞

- 授業に対する見方や考え方が広がった。以前はどのように内容を捉えさせるかが主だったが、今は、いかに資質・能力を発揮させるかという考え方もできるようになってきた。しかし、資質・能力の育成までできていないため、発揮から育成へと壁を越えたい。（本校1年目）

- アセスメントの意味がだんだんと分かってきたので、モデレーションタイムや整理会の際にもどのような視点から授業を見て、発言すべきなのかも分かってきた。自分自身が授業者になる場合も、先にルーブリックから決めることで授業が見えてくるのを知ることができた。（本校1年目）
- 共同研究者や研究協力者の先生方からご指導いただく中で、自分の教科への理解がさらに膨らんできたことを実感している。合わせて、1年目の先生方も審議の中でどんどん意見を言う姿から負けられない思いがあつて、さらに勉強するようになった。（本校2年目）
- これまでは指導案に目標や目指す姿は書いてあったが、その具体が見えず、授業者が本当にねらっている姿が何なのかは推測するしかなかった。本年度はモデレーションの時間があるため、授業者が思い描くゴール像を共有することができ、それによってカリキュラムの何を改善する必要があるか明確になっている。（本校2年目）
- 子供の発言や様子から子供の実態を把握して、その後の授業展開に反映させること。教師が教えるのではなく、子供が気づき、学ぶ授業の実現。まだまだだが、この2点が以前よりも変化していると感じる。モデレーションタイム、整理会、ルーブリックと子供の姿とのすり合わせや授業整理会でのルーブリック改善といった点が、子供が主体的に学ぶ授業の具体を共有することにつながり、目指す授業像を以前よりも明確にできている。それによってカリキュラムのどこを見直すべきか見えてきている。（本校3年目）
- モデタイムを設定し、基準を合わせていることで、整理会での深まりがあるように思う。それぞれが、どのような姿が資質・能力を発揮しているといえるのか、というところから常に話題が発端するので、教科ルーブリックの変更・改善や教科間のつながり（例：協働性の捉え方は○○科と△△科は似ているなど）まで見えてきている。（本校3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。1年目の職員は、一単位時間、単元の授業改善に関する記述が多かったが、2年目、3年目となってくると教科として育みたい資質・能力に関することやルーブリックを基にしたカリキュラム改善に関する記述が増えた。また、共同研究者や研究協力者の関わりについて記述している職員もいた。今年度はコロナ禍ではあったが、来校していただける機会も増えたため、学校に足を運んでいただき、授業を見ていただいたり、整理会に参加していただいたりした。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、職員の力量アップの実感へとつながることになったと考える。

4 成果と課題

本校が研究開発学校として延長指定を受けた令和元年度より解決を目指す研究開発課題は以下である。

未来社会を創造する主体に必要な非認知能力を重視した資質・能力を育成するため、子供の文脈を中心に据えた7つの新教科の枠組みを構築する研究開発。

この研究開発課題を踏まえ、本年度の研究に関する成果と課題について述べる。

(1) 成果

- カリキュラムの変更、更新につながるアセスメントを行うためには、「基準合わせ」を教師間・子供教師

間で行い、定期的に行い共有（学年会やモデレーションタイムにて）することが有効であること

- 各教科には主に育成したい資質・能力が位置付けてあるが、その育成には他の二つの資質・能力（非認知能力との関係）の発揮が重要であり、各教科において特性があるということが明らかになってきたこと
- 非認知能力（本校での省察性、協働性）の育成は一単位時間、一単元で目指すものではなく、テーマ学習のような教科横断的な学習や年間を通して行う必要があることが分かってきたこと
- 非認知を含む資質・能力の育成には、教師間の情報共有と学び合う関係性が重要であり、そのような組織が子供たちの資質・能力を育成するカリキュラムづくりの土台となることが分かってきたこと

(2) 課題

- カリキュラムの変更、更新を判断する場面（総括的に評価する場面）として、本年度は実証授業と教育研究発表会における公開学習場面とした。しかし、その場面の選択にどのような条件が必要であったのか明らかになっていない。
- 非認知能力（本校での省察性、協働性）の育成には長いスパンによる取り組みが関係していることが分かっていたが、子供の文脈を重視した三つの学習を始め、各教科における活動構成や単元構成との関係性に

ついて明らかになっていない。

- 本年度のカリキュラムの変更、更新の考察については、現段階では十分とは言えず、年度の終了時、並びに次年度の子供の様子などから考察する必要がある。
- このカリキュラムについて、多角的に分析するために、現在の保護者への十分な説明と共に、卒業生やその保護者などからヒアリングも行い、本校のカリキュラムと資質・能力の育成の関係を捉える必要がある。

(3) 最終年度である次年度の方向性

これまで行ってきた内容の見直しやカリキュラム・デザインの手順、子供の文脈を重視した3つの学びについては継続し、本年度、取り組んだ「アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン」によって、カリキュラムの変更、更新を行っていく。また、総括する1年とするためにも現行の学習指導要領との比較、研究開発学校ではない学校において活用できる部分を整理し、発信できるようにしていく。平成27年から8年間におよび研究の最終年度である。これまで関わっていただいた全ての方々への感謝の気持ちを込めて、素晴らしい子供たちの姿と共に、この研究を総括していきたい。

研究部 ○井手 司 石橋大輔 西島大祐
大村拓也 坂牧 淳)

<註>

¹ カリキュラム・オーバーロードの問題点については、OECDではかなり前から指摘されており、白井俊（2020）『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来～エージェンシー、資質・能力とカリキュラム～』ミネルヴァ書房。においても指摘されている。

² OECD Education2030のLearning framework2030の社会を変革する力で定義された「自律的に責任をもつ力」は省察性、「対立やジレンマを乗り越える力」は協働性、「新たな知を創造する力」は創造性とながらりと考えている。

³ 教育課程編成の原理において、柴田（2000）は、発達を踏まえ、陶冶と訓育があると述べている。佐藤（2019）は、①「子供中心主義」の系譜、②「社会効率主義」の系譜、③「社会改造主義」の系譜、④「生活適応主義」の系譜の4つとしている。安彦（2019）は、①学問的要請、②社会的要請、③心理的要請に加え、④人間的要請があるとした。さらに、奈須（2019）は教育課程の原理は①文化の継承・発展、②社会現実への対応、③子供の求めとし、現在は教科課程と生活課程の2つから成るとしている。

柴田義松（2000）『教育課程－カリキュラム入門－』有斐閣コンパクト。pp.119-190.

佐藤学（2019）「カリキュラム編成の基本問題」、日本カリキュラム学会『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版株式会社。pp.18-25.

安彦忠彦（2019）「カリキュラムとは何か」同上。pp.2-9.

奈須正裕（2019）『教育課程編成の基本原理』奈須正裕・坂野慎二【新訂版】教育課程編成論』玉川大学出版部。

⁴ 奈須（2020）『次代を創る知恵とワザ』ぎょうせい。pp.216-222を参照。

⁵ そろばんや時計は、4年生以降の2進法、5進法、12進法、60進法などの中で統合的に数学の知識として取り扱った方が有用であると考え、4年生に位置付けている。

⁶ 同じく社会科においては3年生の「身近な地域の様子」と「移り変わり」については、子供の思考としては切り離して考えるものではないため、同じ内容として統合している。

⁷ 文部科学省（2019）「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」において、「学校における働き方改革が喫緊の課題となっていることも踏まえ、次の基本的な考え方に基づいて、学習評価を真に意味のあるものとするのが重要であること。【1】児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと、【2】教師の指導改善につながるものにしていくこと、【3】これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと」が示してある。

⁸ 田中（2008）において、アセスメントの用法を3つから分類している。その中でも本研究は「アセスメント」と「エバリュエーション」の機能を区別するものとして使用する。「アセスメント」は多角的な視点から多様な評価方法によって評価資料を収集することであり、「エバリュエーション」は「アセスメント」によって得られた資料から、その教育実践の目標に照らして達成度を価値判断する行為のことである。

田中耕治（2008）『教育評価』岩波書店。p.77.

⁹ モデレーションについて鈴木（2013）は、評価統一のための手続きであるモデレーションの軽視を課題に挙げている。そして、モデレーションの効果として評価の統一とともに、教師の評価技能の向上や指導力の改善が副産物として生まれることを挙げている。本校もその主張を基に、モデレーションを重視して研究を進めていく。

鈴木秀幸（2013）『スタンダード準拠評価「思考力・判断力」の発達に基づく評価基準』図書文化。p.12.

¹⁰ 鈴木（2019）は「パフォーマンス評価の問題点」として、「①信頼性の問題、②時間と労力、③評価基準、④評価観」の4つを挙げている。本研究では、モデレーションを行うことで①③④を、教科ルーブリックの活用によって②を解決し、子供の資質・能力が発揮されているパフォーマンス場面からよりよいカリキュラムへと変更、更新したい。鈴木秀幸「パフォーマンス評価の問題点」『指導と評価 2019年9月号』図書文化社。p.25.

¹¹ 西岡（2003）はポートフォリオに最も重要なものは検討会であると述べている。そして、その類型として3示している。①教師主導のもの、②教師と子供が対話の中で展開を柔軟に考えるもの、③子供主導のものである。本校は、②から③の形で検討会の実施を目指す。

西岡加名恵（2003）『教科と総合に生かすポートフォリオ評価法』図書文化。p.69.

¹² 中央教育審議会答申（2021.3）において「令和の日本型学校教育の構築を目指して」の中で「個々の児童生徒の知識・技能等に関する学習計画及び学習履歴等のICTを活用したPDCAサイクルの改善や、円滑なデータの引き継ぎにより、きめ細かい指導や学習評価の充実、学習を改善」することを示している。子供たちの学習の様子をICTを活用して蓄積することで、子供たちの学習をより円滑にすることができる。

-

-

-

-

-



令和元年度～4年度
文部科学省研究開発学校指定 延長 第3年次

学習指導要領



小学校学習指導要領（福岡教育大学附属福岡小学校）

総則編

第1章 教育課程の基準

○第1節 本校教育課程の意義

本校教育課程は、学校教育目標「未来社会を創造する主体の育成」を達成するために、教育の内容を児童の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画であると言いき、その際、学校の教育目標の設定、指導内容の組織及び授業時数の配当が教育課程の編成の基本的な要素になってくる。

そこで、まず、目指す子供の姿を「自己の学びを多角的に見つめたり、仲間や他者と協働的に実践したりすることを通して、自らの意思で社会を切り拓き、新たな価値を創り出そうとする子供」と規定した。その上で、このような子供は、「省察性」「協働性」「創造性」の3つの資質・能力をもっていると考えており、そのような子供を育成する教育課程について考えるものである。

○第2節 教育課程に関する法制

本校の教育課程は学校教育法に基づいて、文部科学大臣による学校教育法施行規則第55条の規定により、本校の教育課程は、人間、社会、言葉、数学、科学、芸術、健康によって編成することを定めている。

第2章 教育課程の編成及び実施

○第1節 小学校教育の基本と教育課程の役割

1 教育課程編成の原則

教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章の以下に示すところに従い、児童の人間として調和のとれた育成を目指し、児童の心身の発達の段階や特性及び学校や地域の実態を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとし、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとする。

(1) 教育課程編成の主体

省察性、協働性、創造性の3つの資質・能力が十分に発揮される状況づくりのある学びの中で、子供の文脈を中心とした教育課程編成を行う。一人一人の教師が子供と共に主体となって、子供が中心となる教育課程の編成を行う。

(2) カリキュラム編成の原理

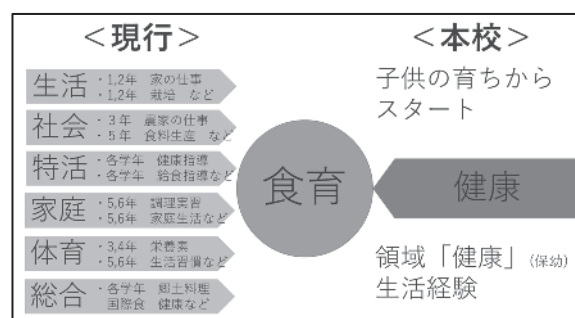
本校の教育目標である「未来社会を創造する主体の育成」を目指したカリキュラムづくりを本義とする。それは、3つの資質・能力を育成することを目指すことであり、未来社会を作る子供たちが捉えるに適した内容を設定することでもある。その上で以下の4点を大切にする。

① 3つの資質・能力の育成に必要な教育活動の設定。

本校独自の資質・能力である「創造性、協働性、省察性」の育成を常に目指して教育活動を展開する。この3つの詳細や関係性については後述するが、この3つの資質・能力をバランスよく育成することは未来社会をよりよく生きる上で重要であると考えている。そのために必要な教育活動を実施する。

② 教科の論理ではなく子供の論理で内容を見る。

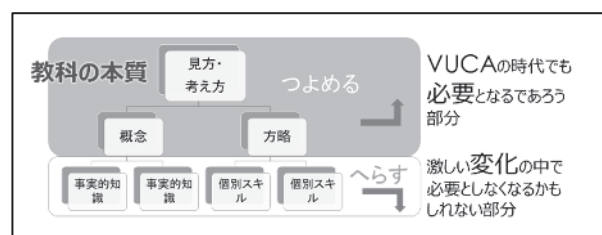
例えば、体育科、特別活動、家庭科のそれぞれに「食」に関する指導がある。「食育」の観点から、体系的に行う動きはあるものの、現行教科等にはそれらの内容が点在し、子供にとって同じ指導が繰り返されている。子供の論理でつくる内容配列ではこの重なりを排除できる。



【図1 子供の論理で内容を見る例】

③ 資質・能力を発揮できる内容設定を重視する。

ブルーナーの論にある、構造を理解し¹、未来社会においても必要となるであろう内容を設定する。資質・能力は内容を通して発揮されることを考えると、より質の高い学習内容を設定することが不可欠である。つまり、激しい変化の中で必要とされなくなるかもしれない事実に知識や個別スキルを扱うのではなく、概念や方略といったものを内容として設定することが重要となる。



【図2 「知の構造」石井（2015）を基に加筆²】

これは石井（2015）が示す本質的な内容を整理させ、深く学ぶべき内容を重視すべきだという指摘と合致する。

④子供の学びと育ちを常にスタートとする。

「カリキュラム」という表現には、「子供のこれまでの学び、育ち」といった意味合いが含まれる。子供をゼロとして捉えるのではなく、多様な体験と経験によって学びを積み重ねた存在として捉え、その上に何を重ねていくのか、または、その学びをどうすれば引き出し、伸ばすことができるのかという視点でカリキュラムを編成していく。また、カリキュラムを実施した場合も、実施したことによってどのような学びが子供に蓄えられたのかを評価し、そこからカリキュラムを変更、更新していく。常に子供の学びや育ちによって形を変えることをいとわないカリキュラムづくりを目指す。

2 育成を目指す資質・能力

先述した通り、未来社会を創造する主体の資質・能力は次の3つである。

省察性	自己をあるがままに認め、これからの志を明らかにしていく資質・能力
協働性	異なる他者の存在を受け入れ、他者と共に力を合わせ働きかけようとする資質・能力
創造性	知をつないだり組み合わせたりしながら新たな知を創造する資質・能力

本校の3つの資質・能力の構造は同心円であり、中核は「省察性」が担い、人間としてよりよく生きていくための大切な部分を担っている。松下（2016）は、「省察性」が様々な資質・能力論のキーとなるとしている。わたしたちもこの「省察性」を重視したい。それは「省察性」における重要な能力がメタ認知能力であり、自己理解力や、目標設定能力などの能力や自己形成する資質が含まれているからである。つまり、省察性は「自己」を対象とした資質・能力といえる。そのために重要なのが「協働性」である。人間は他者からの目で自己を理解することができる。すなわち、自己とは他者から映し出された鏡とも言える。「協働性」は「省察性」と影響し合っている。この「協働性」は仲間や多様な他者と関わり、多様な他者を受け入れながらも力を合わせることができる資質・能力とすることができる。これらの2つの資質・能力は特に近年注目されている非認知能力であり、安彦（2014）が指摘しているように人格形成の核となるうえで重要である。「創造性」とは、このような「省察性」と「協働性」とともに発揮されるものであり、自分の知識及び技能を使いこなし、課題を設定し、解決することで新たな知を創造するものである。本校においては知識及び技能と思考力・判断力・表現力等は類別しない。それらは共に働くからこそ価値があり、個

別に存在しないと考えているからである。

わたしたちがこのような資質・能力を規定するに至った背景は2つである。1つは本校研究で求めてきた人間像の大本にある、人間存在の原理である。ここから子供は、「自分はそもそもどう生きていくのか（実存的存在）」「他者や社会とどのように関わって生きていくのか（社会的存在）」「対象世界にいかに関わっていくべきか（文化的存在）」の3つの区分で生きる存在であると規定できる。ここから、省察性が実存的存在と、協働性が社会的存在と、創造性が文化的存在とそれぞれ深くつながっているといえる。もう1つは、OECD Education 2030の「未来を変革し、未来を創り上げていくためのコンピテンシー」の3つの力との関わりである。創造性が「新たな価値を創造する力」、協働性が「対立やジレンマを克服する力」省察性が「責任ある行動を取る力」とつながりがあると考えている³。

3 カリキュラム・マネジメントの充実

このような3つの資質・能力を育成する資質・能力ベースのカリキュラムのためには、真正の学び⁴が引き起こされる子供の文脈が中心となる。子供の文脈とは、子供が学習の意義（レリバンس）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プロセスのことである。これを実現することができるのは現に子供に対峙している教師である。すなわち、田中（2005）の指摘にあるように教師は目の前にいる子供たちに合ったカリキュラムづくりを行うことが重要である。これは田村（2019）が示す「目の前の子供に合ったカリキュラム・デザインを教師一人一人が実践できること」といえる⁶。そのためにも現行の複雑化した教科等そのものを見直し、子供の文脈を中心とした教科再編を考えていく。その中で、これから生きていく子供たちが資質・能力を育成するために本当に必要な内容をシンプルに厳選する。

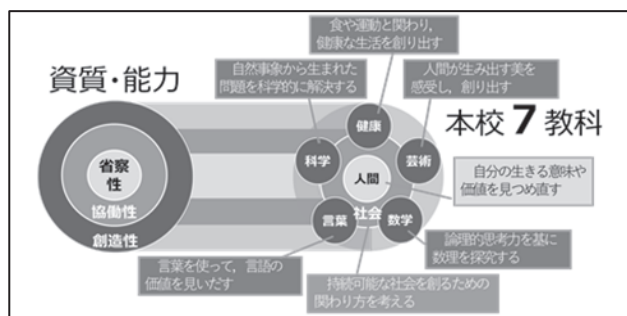
（1）3つの資質・能力を育成する7教科とは

子供が見る世界に合わせ、自己への学びである人間、他者からの学びである社会、対象世界への学びである言葉、数学、科学、芸術、健康の7教科のことである。

すなわち、子供が生きていく上での普遍的な対象を基に教科を単純化する。本校のこれまでの研究においても、子供は、「自分はそもそもどう生きていくのか（実存的存在）」、「他者や社会とどのように関わって生きていくのか（社会的存在）」、「対象世界にいかに関わっていくべきか（文化的存在）」という3つの区分をもって生きていく存在であることが明らかになっている⁷。そこで、この区分に合わせ、現行教科等の要素も踏まえ、人間科を核とした7教科を構成していく。その上で、内容をより子供の文脈に沿った形で精選していく。このことは石井（2015）の「社会の荒波の中で消費されつくさないための人間性の核、いわば

「人間らしさを守るための鎧」を形成していく」⁸ことに矛盾しない。

(2) 7教科の概要



【図3 7教科と資質能力の関係】

この7教科の特徴は、次の表の通りである。

【表1 各教科の特徴】

教科	特徴
人間	人格の完成に直接向かう、全教科の核となる教科である。本教科は、生きる意味や価値を見つめ直すことを通して、自分や他者、生命や世界との関わりにある道徳的な問題を解決する過程の中で今の自分を受け入れ、ありたい自分をつくり、自己形成を図る主体を育成することを目指す。特にありのままの自分の特徴や生きていく上で大切な価値を理解し、あるべき自分やありたい自分をつくらうとする省察性の育成を重視する。
社会	子供と生活や社会を基に各教科に関連させる役割を担う教科である。本教科は、日常や社会の生活における問題を見だし、解決に向けて参画する活動を通して、日本を土台に世界に貢献する主体としての自覚や責任を培うことを目指す。特に日常や社会の生活における自己の役割や義務に気付き、日本に住む人間としての深い知見や良識をもって行動する協働性の育成を重視する。
言葉	過去と未来、自分と世界の人と人がつながるために必要な言語という文化的側面を学ぶ教科である。本教科は言葉に関する課題を捉え、その解決を図る、日常生活の言語活動を通して、言葉の豊かな使い手を養うことを目指す。特に、言葉に関する課題について筋道を立てて表現し、他者と協働し合いながら、新たな自分の考えを創り出す創造性の育成を重視する。
数学	人類が築き上げた数、量、形という文化的側面を学ぶ教科である。本教科では、数や形に親しみ事象を数理的に捉え、問題を他者とともに解決する活動を通して、自ら問いを見だし、数学的な概念や原理・法則を見いだしたり、それらを活用したりする力を身に付けることを目指す。特に、事象から数や形、量についての問題を見だし、論理的思考を通して、新たな考えや価値を見いだす創造性の育成を重視する。
科学	自然事象との出会いから生まれた問題を、仮説に沿って、粘り強く観察、実験し、科学的に解決する資質・能力を育むことを目指す。特に自然事象を生命の連続性、地球（地層や天体）の時間的・空間的視点、粒子の質的变化、エネルギーの量的変化で捉えて問題解決することで科学的に妥当な考えを創る創造性の育成を重視する。

芸術	表現欲求や感動体験を通して、人間が生み出した芸術という美を学ぶ教科である。本教科では、美を追究するために感性を働かせ、材や作品から美を感じ、思いや意図を明確にしながら表現する活動を通して、美的情操を培い美と豊かに関わることを目指す。特に感性と知性を一体化させ感受・知覚を往還させ、知識やスキルを習得・活用して新たな表現をつくる創造性の育成を重視する。
健康	子供が生涯にわたって心身の健康を保持増進するための基盤をつくる上で重要な教科である。本教科では、身体や食、運動に関わる課題解決に向けた体験的な活動を通して、自分と健康に関わる内容との関わり方を見いだしていくことを目指す。特に、知識や技能を用いて課題解決に取り組み課題を解決することで新たな知識や技能を発見したり身に付けたりする創造性の育成を重視する。

(3) 内容精選の手順

7教科に再編したことに伴い、内容の精選を図る。その手順は以下の通りである。

【表2 内容精選の手順】

	手順
1	教科の見方・考え方となる知の構造（図3）を明確にする。
2	教科の見方・考え方と社会の要請を踏まえ、内容区分を設定する。
3	教科の見方・考え方と子供の発達段階を基に、内容を概念と方略で系統的に位置付ける。
4	設定した内容を基に、カリキュラムに単元を位置付ける。

教科の見方・考え方とは、各教科の知の構造のことを指し、教科の本質（その教科の存在意義）とも呼べるものである。それと共に、社会からの要請を踏まえて、内容区分を設定する。また、具体的な内容については、知の構造から概念と方略を明確にし、記載する。本校では「(方略)を通して、(概念)を理解する／に気付く」として整理している。教科によって、方略が多様にある教科と、概念が多様にある教科があり、その教科の知の構造のバランスによって違いはあるが、それがその教科の存在意義でもあると考えている。

○第2節 教育課程の編成

1 教育目標と教育課程の編成

教育課程の編成にあたっては学校教育全体や各教科における学びを通して育成する資質・能力を踏まえつつ、「未来社会を創造する主体の育成」という教育目標を明確にするとともに、教育課程編成についての基本的な方針が家庭や市民社会とも共有されるよう努めるものである。

2 教育課程編成における共通事項

(1) 内容の取扱い

ア 各教科の内容に関する事項は特に示す場合を除き、取り扱わなければならない。

イ 特に必要がある場合は内容を加えて指導したり、一部削減したりすることができるただしそれぞれの教科の本質（見方・考え方）から逸脱することや児童の負担過重になったりすることのないようにしなければならない。

ウ 各教科の内容に掲げる事項の順序は特に示すが場合を除き、学習の順序を示すものではない。その取扱いについて適切な工夫を加えるものとする。

エ 2 学年にわたって示しているものは2年間を見通して計画的に指導することとし、特に示す場合をのぞきいずれかの学年に分けて学習を行う。

オ 人間科を中核に設定し、全教育活動を通じて行うようにする。

(2) 授業時数などの取扱い（令和3年度）

学年	新教科							チャレンジ	総授業時数
	人間	社会	言葉	数学	科学	芸術	健康		
1	68	68	204	170	68	102	102	-	782 (-68)
2	70	70	210	175	70	105	105	-	805 (-105)
3	70	70	210	158	87	105	105	-	805 (-175)
4	70	105	210	158	87	105	105	70	910 (-105)
5	70	105	210	158	87	105	105	70	910 (105)
6	70	105	210	158	87	105	105	70	910 (-105)
計	418	523	1254	977	486	627	627	210	5122 (-663)

備考
 ① この表の授業時数の1単位時間は、45分とする。
 ② 各教科の授業は年間35週（第1学年については34週）以上にわたって行うように計画し、過当たりの授業時数が児童の負担過重にならないようにする。
 ③ 人間科の授業のうち、児童会活動、チャレンジ及び学校行事については、それらの内容に応じ、適切な授業時数を充てる。
 ④ 各教科等の特質に応じ、10分から15分程度の短い時間を活用して特定の教科の指導を行う場合において、教師が単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した中で、その指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該教科等の年間授業時数に含めることができる。

(3) カリキュラム・デザイン

各学年の年間指導計画を以下のような手順で作成していく（表3）。フェーズ3、4については、教師と子供が一緒に行い、共に考えるようにする。

【表3 カリキュラム・デザインの基本的な手順】

フェーズ	実施すること
1	学年テーマを話し合う
2	学年テーマからテーマ学習を話し合う
3	テーマ学習が各教科の内容を満たすか検討する
4	リレーション学習、フォーカス学習を設定する
5	各学習の実施
6	カリキュラムの見直し

教師と子供が共に考えることによって、子供たちが自分たちの成長のために学校のカリキュラムがあることを実感し、学ぶ意義や意味をもつことができると考える。

○第3節 教育課程の実施と学習評価

1 3つの学び

(1) テーマ学習

テーマ学習とは、子供と教師で設定した学年テーマの実現を目指し、各教科が解決のための役割を果たしながら1つの大きなプロジェクトとして教科横断的に進める学びである。

(2) リレーション学習

リレーション学習とは、ある教科で生まれた問いを解決するために、他教科と行ったり来たりしながら合科的・関連的に進める学びである。リレーション学習に関わるその教科も資質・能力が発揮され、価値ある学習となることが前提となる。

(3) フォーカス学習

フォーカス学習とは、教科の見方・考え方を基に、概念と方略の獲得に焦点化した学びである。

(4) 3つの学びの必要条件

3つの学びの必要条件として真正の課題が設定されていることが重要である。真正の課題は、「知のまとまり」「たくましい追究」「学校を超える価値」の3つとする⁹。

【表4 課題の条件】

視点	内容
知のまとまり	学びの中で既存の知識と学ぶ内容を構造化して、新たな知を構築できるか
たくましい追究	主体的に追究することができる身近さや重要性が高い自分事の課題となるとともに、仲間や他者との対話や協働が必要か
学校を超える価値	学びそのものが現代やこれからの社会にとって価値あるもので影響を与えるものか

2 学習評価の充実

(1) 学習としての評価の充実

学習者が自身の学習を評価し、改善できることは非常に大切なことである。学習が子供のためのものになるためには欠かせない。そこで、学習としての評価の充実を図る。

まず、「課題の設定」において、対象との出会いを通して、この学習の中心となるパフォーマンス課題を設定し、それに対する自分の目標を決める。大切なことは、この学習を経て自分がどのように成長したいか、または成長できるかゴール像を描くことである。そして、そのゴールに向

かう「学びの道標」を作成する。

次に「調査・追究」の場面では、自分の活動を定期的に振り返り、自分が目指している目標に対してどこまで進んでいるのか把握し、ゴールに向けて何をする必要があるのか、教師に何をしたいか考える。これを「学びの足跡」として蓄積し、教師はこれを基に学習を構成する。

そして「交流・討論」の場面では自他の考えを比べ、吟味し、意味付けたり価値付けたりする話し合いを設定する。そのために話し合う課題の質が重要となる。「振り返り」においては、単元のゴールまでどのように学習を進めたか振り返るとともに、「人間」の学習で行うマイタイムノートへの学びの振り返りを重視することで学習によってどのように成長したか分析し、実感できるようにする。

【表4 学習としての評価を充実させるために】

段階	ポイント
課題の設定	・パフォーマンス課題の設定 ・学習後のゴール像を描く場の設定 ・学びの道標の作成
調査追究	・目標との距離の把握 ・次にすべきこと、教師にして欲しいことを考え、学びの足跡として記録 ・教師は学びの足跡を基に学習を構成
交流討論	・子供の多様な学びが表出し、比べ、吟味できる話し合いの課題の設定
振り返り	・ゴールまでの学習の想起 ・マイタイムノートでの成長の実感・分析

(2) 学校評価

学習としての評価の充実とともに、総括的に教育活動を評価できるようにするために、次の4つの評価を学校評価として位置付け、カリキュラム改善の参考とする。

<児童評価>

- 研究開発アンケート（年間3回7，12，3月）

<保護者評価>

- 自由記述アンケート（年間3回7，12，3月）
- 懇談会での意見集約（年間4，5回程度）

<教師評価>

- 研究開発アンケート（年間3回7，12，3月）
- 自由記述アンケート（年間3回7，12，3月）

<外部機関からの評価>

- 運営指導委員会（年間3回）
- 共同研究会（年間3回）
- 大学教員からの意見集約（年間5～10回程度）
- 附属学校OBからの意見集約（年間5～10回程度）
- 学校評議委員会（年間2回）

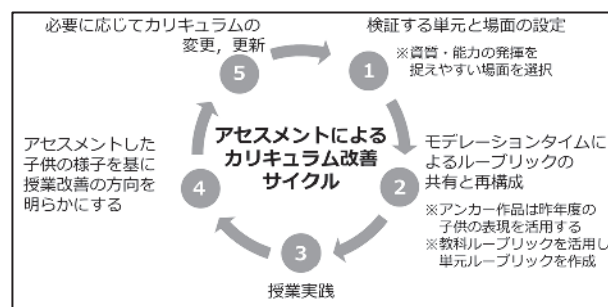
以上のような教育評価を計画し、今後の研究の充実と発展に寄与することができるようにするとともに、次年度への方向性を明らかにしていく。

(3) アセスメントの重視

テーマ学習やリレーション学習、フォーカス学習の特質が顕著に出るものを開発実証授業とし、アセスメントを重視して分析していく。アセスメントとは、子供の現在の学習状況を多様な資料から多角的に捉え、教師の支援や学習の展開について判断することを目的とした情報収集・分析のことである。開発実証授業は、年間20回程度実施し、子供たちの学習の様子を観察、解釈する。

また、開発実証授業では1つの授業に複数の人間が関わるようにする。事前のモデレーションタイム、公開授業、動画視聴による分析、整理会を翌日に設定することで、より客観的なものにしていく。授業整理会では、その授業の是非の分析よりも、子供の姿の解釈の評価者による違いなどから、改善の方向性を明確にし、カリキュラムの変更、更新に活用していく。ここではできる限り、共同研究者や研究協力者にも授業を公開することで、さまざまな角度から、授業の価値を見いだせるようにしていきたい。

具体的には以下の授業改善サイクルを回すようにする。



【図4 アセスメントによるカリキュラム改善サイクル】

3 マネジメント・システム

校内外の組織体制として以下のようなものを設定し、それによって、効果的にカリキュラム・マネジメントができるようにする。

- 学級担任・教科担当併用制

学級担任が朝や帰りの会、給食指導などを中心で進め、各教科の学習は教科担当が指導する。このことが、質の高い学習の提供とともに、教師の専門力量の向上にもつながる。教員の持ちコマを20時間程度に抑え、空きコマで教材研究や打合せ、取材などを行えるようにする。こうすることで働き方改革に資するとともに、社会に開かれた教育課程として、学校外のさまざまなリソースへのアプローチも円滑に推進できるようにする。

- 研究部

全体研究構想を作成し、研究全体のマネジメントを行うとともに、教科部長会や学年主任会の総括を務める。それぞれの教員には担当する研究部があり、随時相談しながら、研究や教育活動を進める。

○ 教科部会

主に教科における学習指導要領の作成を行い、その考え方を基に教科年間指導計画、評価計画の作成を進めていく。教科における学びの具体的な姿を提案していく。

○ 学年部会

主に学年年間指導計画と教材開発、教材分析、評価分析等を生かしたテーマやリレーション学習の計画の作成を進めていく。

○ 運営指導委員会

本校研究に関わる、上智大学教授 奈須 正裕氏、國學院大學教授(前文部科学省初等中等教育局教育課程課視学官) 田村 学氏を筆頭に、福岡教育大学及び福岡教育大学教職大学院、福岡県教育委員会、福岡教育事務所、福岡県教育センターから選出された委員から、本校のカリキュラム研究についての指導を受ける。

○ 共同研究会

福岡教育大学 教授(准教授)と本校職員OBから組織され、学問的見地と教育実践による裏付けを基に、学びに向かう子供たちの姿について研究協力をいただく。ここでは実効性のある教育課程研究を進めたり、開発授業、評価分析をしたりして進めていく。

○ 授業協力者

保護者や同窓会会員、地域の人材バンク(県や市の行政職員、他大学、NPO 法人など)から多数本校にお越しいただいている方々との交流を続け、必要に応じて子供たちが地域に繰り出したり、それらの方を学校にお招きしたりして、まさに真正の学びが行われるようにする。

<註>

¹三神俊信(1983)「ブルーナーの教育論と構造(体)-思考過程の観点から-」明治大学政治経済学部『政経論叢』.pp.309-366.[構造を理解すれば内容を理解しやすい。②構造を理解すれば細かな事実的知識は覚えなくてよい。③構造は一般性を持つ概念なので後に合う事柄を特殊事例として理解することができる。④小中学校で学ぶ初歩的な知識は学問の発展からあまりに遅れているのでギャップをうめられるとした。]

²石井英真(2015)『日本標準ブックレット No.14 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.pp.32-47.[石井(2015)は、事実的知識以上に概念的知識への注目を促す工夫が新学習指導要領の方向性から見出せるとしつつ、実際には毎時間の断片的な内容を対象に教科毎に例示された思考活動を組織化することになりがちで、学びを深める必然性や時間的余裕が生み出しにくい状況があるが、各教科の本質的な内容(概念、方略、見方・考え方)を中心に、知識の類型を念頭に置きつつ学習指導要領の目標・内容を整理することは、深く学ぶべき内容を精選する出発点になるとしている。]

³文部科学省「初等教育資料(2018.5.NO.967)」東洋館出版社.pp.96-105.[(現 独立行政法人大学入試センター 審議官 白井俊氏らが中心となって(前文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室 室長)「OECD Education 2030 プロジェクト」まとめた。同会に石井、奈須もプロジェクトメンバーとして名前を連ねている。]

⁴フレッドMニューマン、渡部 竜也・堀田 諭 訳(2017)『真正の学び学力～質の高い知をめぐる学校再建～』春風社.p.35.[「真正」という用語は一般的に、人工的な／フェイクの／ご誘導するような事柄、ということとは真逆の、リアルな／正真正銘の／本当の何かということを目指しているとしている。]

⁵田中耕治(2005)「今なぜ「教育課程」なのか」田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加奈恵著『新しい時代の教育課程』有斐閣アルマ.pp.1-4.[教育課程が今まで以上に問い直されている動向に対しては、従来の「教育課程」の画一化を打破できる「教育の自由化」であり、地域社会の活性化につながると賛意を表明する意見と、競争原理に基づく市場原理に地域社会や学校教育が蹂躪されるのではないかと危惧を表明する意見とに対立している。いずれにせよ、従来のトップ・ダウン式の「教育課程」の編成ではなく、学校を基礎にしたボトム・アップ式の「教育課程」の自主的編成を行うことが求められ、その編成能力が教師の重要な資質になろうとしているとしているとした。]

⁶田村学(2019)『深い学びを実現するカリキュラム・マネジメント』文溪堂.pp.9-57.[カリキュラム・マネジメントを考える前提として、OECD教育・スキル局長アンドレアス・シュライヒャー氏のインタビュー記事を引用し、記憶戦略、自己制御戦略、精緻化戦略の3つが重要であり、日本は精緻化が課題であるとした。その上でカリキュラム・マネジメントの3つの側面の①教育内容の組織的配列が重要であり、カリキュラム・デザインを実現する際の深い学びに直結する知識及び技能の活用・発揮を各教科間等、教育課程全体で考えることを意識すべきであるとした。その3つの階層として、全体計画、単元配列表、単元計画の作成があり、特に単元配列表を学びの地図と捉えることがPDCAサイクルにもつながるとした。]

⁷福岡教育大学附属福岡小学校(1988)『感動体験を中核とした「生活科」の授業づくり』明治図書.[人間存在の原理の3つの区分を基に「人間課程」「生活課程」「文化課程」の3つから、教科と総合的な学習の時間の合科的・関連的なカリキュラム研究を進めてきた。]

⁸奈須正裕(2014)「コンテンツ・ベースの教育原理とその限界」奈須正裕、久野弘幸、齊藤一弥 編『シリーズ 新しい学びの潮流1 知識基盤社会を生き抜く子どもを育てる—コンピテンシー・ベースの授業づくり』ぎょうせい.pp.15-19.[経済界や市民社会の要請を意識しつつも、そうしたライフスタイルに早くから慣らしていくよりも、将来出会う社会の荒波の中で消費されつくさないための人間性の核、いわば「人間らしさを守るための鎧」を形成していく。社会への参加につながる学びと、人間としての個を育てる文化的学びの両面が保障されることで、社会に適応し生き抜くだけでなく、その中で自分らしさを守り、生き方の幅を広げ、社会をよりよく生きていく力が育まれるとした。現代社会で求められるコンピテンシーを育むことは、現場にとって遠い課題でなく、目の前の子供たちの生活背景や彼らの足元の課題を理解し掘り下げることで捉えられるとした。]

⁹フレッドMニューマン、渡部 竜也・堀田 諭 訳(2017)『真正の学び学力～質の高い知をめぐる学校再建～』春風社.p.59.[表1-4 真正の評価課題として、学問的内容、学問のプロセス、卓越した文章による伝達。真正の指導法として、深い知識、内容のある会話。子供の真正なパフォーマンスとして、学問的概念、卓越した文章による伝達』が挙げられている。本書では「鍛錬された探究」と示されているが、本研究における「探究」との混同を避けるため本研究においては「たくましい追究」とした。真正の課題についての本校の考え方の詳細は、前掲、研究開発報告書に示している。]

人間科編

1 教科新設の経緯

（1）想定される未来社会と「人間科」の関係

教科「人間」は、自分自身と人や社会、自然との関わりを考え、よりよい自己の生き方についての考えを深めようとする教科である。現代社会はグローバル化が急速な進展を続けており、異なる文化との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような中で、様々な文化や価値観を背景とする人々と相互に尊重し合いながら生きることや、科学技術の発展や社会・経済の変化の中で、人間の幸福と社会の発展の調和的な実現を図ることが一層重要な課題となっている。

一方で、現在はグローバルな知識基盤社会 (knowledge based society) の到来に伴い、社会で生きて働くコンピテンシー (competencies) が必要とされる時代となった¹。そのため、教育の中でコンピテンシーの育成をどのように図っていくかの議論に注目が集まってきている。OECD における DeSeCo プロジェクトでもキーコンピテンシーの枠組みの中心として「省察・振り返り」が置かれている²。このような課題に対応していくためには、深く内省し、物事の本質を考える力や何事にも主体性をもって誠実に向き合う意志や態度などの育成が必要である。

（2）現行道徳科、特別活動との関係

人間科は「自己の価値観を豊かにし、自己の生き方をつくる主体を育てる」ことを目指す。そのために道徳科、特別活動、総合的な学習の時間を統合した1つの教科とする。

現行の道徳科では、目標を「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うために、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」としている。これは、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、よりよく生きていくための資質・能力を培うことを目指すものである。また、特別活動では、「集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決すること」を通して、〔知識及び技能〕、〔思考力、判断力、表現力等〕、〔学びに向かう力、人間性等〕の3つから資質・能力ベースで目標が示された。これは「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」の視点を手掛かりとしながら学びの過程を重視し、資質・能力を育むことを目指すものである。さらに、総合的な学習の時間では、「探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力」を

育むために、3つの資質・能力ベースで目標を示している。これは、各学校において定める目標の達成に向けて適切な探究課題を設定し、その解決過程に他教科等で身に付けた資質・能力や情報活用能力、言語能力等を発揮していくことを目指すものである。

人間科は、現行の3教科・領域の共通点と相違点を生かして構想している。共通点は自己の生き方についての考えを深める点である。相違点は、道徳科における学習が1単位時間に1つの内容を取り上げていくことに対し、特別活動や総合的な学習の時間においては、実践や探究を主としているところである。人間科では、そうした実践や探究を重視していきながら、自分とは異なる見方や考え方に触れ、過去・現在・未来の自己を見つめ、自己内省を繰り返すことで、多様な価値観から自己の生き方を見つめ直すことができる。

人間科は、子供の自己の生き方についての考えの変容や深まりを重視している。子供が対象への自分の考えを省察しながら他者の生き方や価値観を基に自分の生き方について追究することができるカリキュラムを構築していく。子供が人や社会、自然と豊かな関わりをもち、多様な価値観から自分自身の生き方についての考えを深めることができるようにするために新教科「人間科」を新設した。

（3）人間科に関わる本校のこれまでの研究

人間科に関わって、本校では平成6年から11年まで領域「人間」が、平成25年から28年まで領域「生き方」が、平成29年から昨年度までは領域「にんげん」が、人間科の学習内容を担っていた。領域「人間」の学習においては、目標を「人間としてのよりよい生き方を求め実践する活動を通して、人間性豊かに生きる実践的な態度を育てる」とし、内容を「どのような人とどのように共生していくか」という実践のあり方から規定した「自分」「仲間」「生命」「福祉」「国際理解・協力」「環境」の6つとして研究を進めてきた。また、領域「生き方」の学習においては、目標を「人と対象との関わりを考え、多様な他者と協働的に実践する活動を通して、生き方への価値認識、他者尊重、自己への見方や考え方、自己実現する力を高め、自己形成する力を養う。」とし、内容を「いのち」「みらい」「くらし」「なかま」の4つとして研究を進めた。領域「にんげん」では、内容を「わたし」「わたしたち」「生きる道」の3つとして研究を進めてきた。人との関わりを通して、自己を見つめ直し、他者とよりよく生きようとする自己の生き方をつくることを大切にしてきた。

（4）これまでの開発研究で見えてきたこと

ア 成果

昨年度までの研究を行った結果、以下の点が成果として

見えてきた。

- 自己の課題の解決方法を自ら吟味しながら追究し、自己を更新していくことができた。
- 他の教科での学びを含めた自分自身の学びについて振り返り、整理する自己内省を繰り返し、よりよい自分をつくろうとすることができた。
- カリキュラムの中核としての人間科の役割について、人間科の問いを中心としたテーマ学習の構想の具体を示すことで明らかにすることができた。

延長1, 2年次はカリキュラムの中核としての人間科の役割を明らかにした。具体的には、人間科の問いの解決に向けたテーマ学習の構想の具体を明らかにし、その子供の姿を基に、省察性の具体を示すことができた。

イ 課題

これまでの研究を通して以下の課題も明らかとなった。

- 学習対象や問いの設定が、子供の生活から身近なものとは言えないものが多い。
- 学校行事や児童会活動など、人間科として、カリキュラムに位置付けることが不十分である。
- 人間科における3つの学びに対応したアセスメントの在り方が明確になっていない。

特に今年度は人間科として、それぞれの学びにおいて人間科で育成すべき省察性の具体を明らかにしていくとともに、子供が評価の主体者として自らの学びをよりよくしていくための評価の在り方や、人間科の学びにおける子供の見取り方を明らかにしていく。そのために、まずそれぞれの内容において子供に身に付けさせるべき概念を明らかにする。次に、単元や年間レベルでのルーブリック等の共有、実践を行い、人間科におけるアセスメントの考え方を明確にしていく。また、人間科の特質に応じたアセスメントの在り方についても究明していく。

2 目標

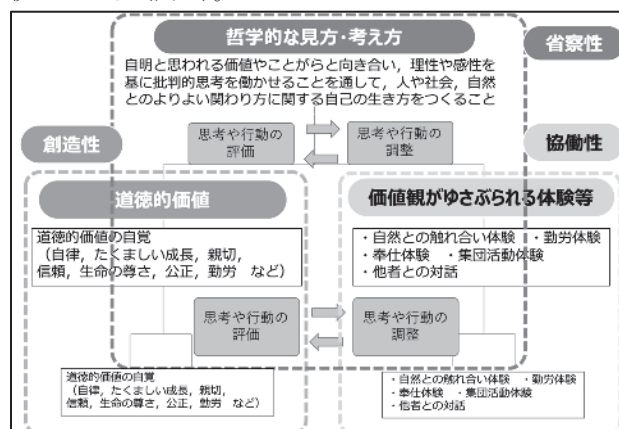
(1) 教科の目標

自分の生きる意味や価値を見つめ直すことを通して見いだした、自分や他者、社会、自然との関わりから生まれる問いを、自分事として解決する過程の中で、哲学的な見方・考え方を養うことで、3つの資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 調査・追究する過程で自覚した価値をつないだり組み合わせたりしながら、新たな価値に気付くことができる。 (創造性)
- (2) 仲間や他者の考えに耳を傾け、自分と同じように尊重し、それらの人々とともに自分が人や社会、自然のために力を合わせ働きかけようとする。 (協働性)
- (3) 自分の学び方や在り方を深く内省し、自分のよさや課題を肯定的に受け止め、自己をあるがままに認め、これからの志を明らかにしようとする。 (省察性)

(2) 見方・考え方と資質能力の関係

哲学的な見方・考え方とは、哲学的な問いに対応する「自明と思われる価値やことがらと向き合い、理性や感性を基に批判的思考³を働かせることを通して、人や社会、自然とのよりよい関わり方に関する自己の生き方をつくること」である。人間科の哲学的な問い⁴とは、「他者と対話し、批判的思考や創造的思考をはたらかせながら、更なる探究を行うための問い」である。概念と方略については、人間科においてはそれぞれ道徳的価値と価値観がゆさぶられる体験であるとする。これらの概念や方略の獲得の際に主に発揮されるのは、それぞれ創造性と協働性である。また、これらに支えられて発揮される省察性を人間科では重視している(図1)。



【図1 見方・考え方と資質・能力の関係図】

(3) 学年の目標

〔第1学年及び第2学年〕

(1) 目標

- ① 友達や家族など身近な人と関わる中で、自分の生き方を見つめ、なりたい自分の姿を考え、行動することができる。 (創造性)
- ② 学級や学年における自分の役割に取り組み、友達と助け合って活動する大切さに気付き、考えを伝えたり聞いたりして、よりよい学級生活をつくろうとする。 (協働性)
- ③ 自分の目標を基に日々の生活を振り返り、自分と友達のがんばりやよさに気付き、気付いたよさについて友達と伝え合ったり話し合ったりして、よりよい自分をつくろうとする。 (省察性)

〔第3学年及び第4学年〕

(1) 目標

- ① 多様な他者と関わる中で、自分にとって価値あるものは何かを考え、自分の学びの変容や自他の成長に気付き、友達と話し合ってよりよい自分の生き方をつくることことができる。 (創造性)
- ② 学級や学年、学校における自分の役割に取り組み、友達と協力して取り組むことの大切さに気付き、考えを伝えたり、受け入れたりしながら、よりよい学級、学年の生活をつくろうとする。 (協働性)

- ③ 自分の目標を基に自分のよさに目を向け、自分自身の学びや成長を分類・整理する中で、自分の課題も受け入れ、よりよい自分の姿をつくらうとする。
(省察性)

〔第5学年及び第6学年〕

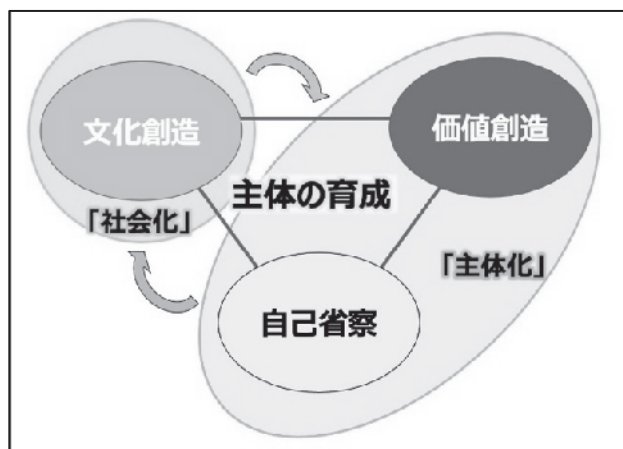
(1) 目標

- ① 多様な他者と出会い、関わる中で、自分にとって価値ある生き方を考え、未来社会を生きていくためにできることについて友達と話し合い、理想に向かう大切な生き方を構築することができる。
(創造性)
- ② 学級や学校生活における自分の役割に取り組み、友達と信頼し合って取り組むことの大切さに気付く、考えを伝えたり、互いを尊重したりしながら、よりよい学級や学校生活を進んでつくらうとする。
(協働性)
- ③ 自分の目標を基に、自分の特徴に目を向け、分類・整理する中で自分の特徴を理解し、理想とする自分の姿をつくらうとする。
(省察性)

3 内容構成

(1) 内容構成の考え方

内容を構成するにあたって、これからの世界を生きる子供たちの主体性⁵をいかに育むかについて究明していくことが人間科の目標を達成するために必要であると考え。主体性を育むためには、①子供が所属する身近な社会である学級や学校、身近な社会を創造する活動に参画すること②変化に対応するための倫理や道徳を養うこと③自己の生活や学習を振り返り、調整することが重要であると考え。「社会化」と「主体化」⁶という教育の在り方から内容を構成する。そこで、主たる内容を「文化創造」「価値創造」「自己省察」とした。これは、子供たちの主体性を育むことを大切に設定である(図2)。



【図2 人間科の主たる内容構成】

(2) 具体的な内容構成

「自己省察」「価値創造」「文化創造」の具体を次のように設定する(表1)。

【表1 人間科の内容構成と内容の具体例】

A 自己省察	○子供自身が自らの生活や学習の在り方について、自己評価する学習	○自己理解 ○自己更新
B 価値創造	○自覚した価値をつないだり組み合わせたりしながら、新たな価値をつくり出す学習	ー自分に関することー ○自立・自律 ○たくましい成長・向上心 ー仲間に関することー ○親切・敬愛 ○信頼・友情・相互理解 ー生命に関することー ○生命の尊さ・畏敬の念 ー他者と世界に関することー ○公正・公平、社会正義 ○勤労、奉仕 ○多様な他者とのつながり
C 文化創造	○自発的、自治的な活動を通して、よりよい学級や学校、社会をつくり出す学習	○児童活動 ○学校行事

(3) 各学年の内容構成と系統

上記の内容構成と視点を生かした要素と学年の系統について表すと以下ようになる(表2)。

【表2 各学年と内容の系統性】

1, 2年生	3, 4年生	5, 6年生
A 自己省察		
・どんなことができるようになったかな	・1週間の自分の生活や学びを振り返り成長を確かめよう	・1週間の生活や学びを振り返り、これからの学習の仕方を考えよう
B 価値創造		
【仲間】 ・みんなでもっとなかよし	【仲間】 ・本当の友達ってどんな友達?	【仲間】 ・信頼し、支え合うとは?
C 文化創造		
・かきかたつどうをもらいあげよう	・学級訓を達成するための係活動の組織を見直そう	・児童会目標を達成するための委員会活動の組織を見直そう

4 各学年の内容

〔第1学年及び第2学年〕

【A 自己省察】

(マイタイム)

ア 自分の生活や学習を振り返り、これからの生活

や学習の見通しや目標を考えることを通して、日々の生活や学習によって、自分にできることが増えていることを理解する。

【B 価値創造】

－自分に関すること－

ア（自立・自律）

これまでの自分を振り返りながら、自分に合った目標を考え、実行することを通して、健康安全に気を付け、物や金銭を大切にし、身の回りを整えるとともに、わがままやごまかしをせず、素直にのびのびと生活し、よいと思うことを進んで行うことの大切さを理解する。

イ（個性の伸長）

身近な人の励ましや他者からの賞賛を通して、自分の長所や短所といった特徴に気付き、探究心をもち、自分のやるべき勉強や仕事を行うことの大切さを理解する。

－仲間に関すること－

ウ（信頼・友情・相互理解）

家庭、学級の人々との関わりについて話し合ったことを実践することを通して、身近にいる人に温かい心で礼儀よく接するとともに、家族など日頃世話になっている人々に感謝し、自分が役立つことの大切さを理解する。

エ（親切・敬愛）

学級や学校にある問題を解決するために話し合っただけで決めたことを実践することを通して、友達と仲良くし、助け合うこととともに、自分の考えをもつことの大切さを理解する。

－生命に関すること－

オ（生命の尊さ・畏敬の念）

自然や動植物と触れ合い、その成長や変化を喜び、生命の大切さについて考えることを通して、生きることのすばらしさを知り、身近な動植物に優しく接するとともに、自然や芸術の美しいものにふれたときのすがすがしさを理解する。

－他者と世界に関すること－

カ（公正・公平・社会正義）

家庭・学校・社会などの中で自分や他者の権利を守ることに関連付けて、きまりの意義を考えることを通して、約束やきまりを守り、みんなが使うものを大切にするとともに、自分の好き嫌いとらわれないで友達と仲良く接することの大切さを理解する。

キ（勤労、奉仕）

学級の清掃や給食などの当番活動、係活動、家庭や地域社会での決められた仕事など自分が行った仕事を振り返ることを通して、自分に関わる人への親しみを感じ、仕事がみんなの役に立つことの

喜び、やりがいを感じることを理解する。

ク（多様な他者とのつながり）

家族や友達、学校にいる人、近所の人など自分にとって身近な人との関わりを通して、自分と相手の違いを知り、自分が身近な人に守られて生きていることに気付き、自分の所属感を高め、親しみや愛情をもって接しながら相手を分かろうとすることが大切であることを理解する。

【C 文化創造】

（児童活動）

ア 学級生活をよりよくするために、自分たちの力で何ができるのかについて考えることを通して、所属する集団の生活をよりよくするためには、共通の目標の実現に向けて、自分ができることを行動していくことが大切であることを理解する。

（学校行事）

イ 日常に秩序と変化を与え、学校生活をさらに充実、発展させることを目指した儀式や、地域や自然との関わりや多様な文化や人との触れ合いなどを体験することを通して、学校の一員としての自覚を深めたり、生活にリズムを与え、節目を付け、より生き生きとした生活を実現したりすることを理解する。

〔第3学年及び第4学年〕

【A 自己省察】

（マイタイム）

ア 自分の生活や学習を振り返り、これからの生活や学習の見通しや目標を考えることを通して、日々の生活や学習が、自分の成長につながっていることを理解する。

【B 価値創造】

－自分に関すること－

ア（自立・自律）

これまでの自分を振り返りながら、自分に合った目標を考え、実行することを通して、安全に気を付け、よく考えて自立的に行動し、過ちを改め正直に明るい心で生活するとともに、正しいと判断したことは自信をもって行うことの大切さを理解する。

イ（個性の伸長）

他者との関わりや出会いを通して、自分らしさに気付き、長所を伸ばすとともに理想となる自分の姿を描き、探究心を発揮しながら、粘り強くやり抜くことの大切さを理解する。

－仲間に関すること－

ウ（信頼・友情・相互理解）

家庭、学級、学校の人々との関わりについて話し合ったことを実践することを通して、相手のことを思いやり、進んで親切にすることや礼儀の大切

さを感じるとともに、家族、高齢者など今の自分を支えてくれている人に尊敬と感謝の気持ちをもって接することの大切さを理解する。

エ（親切・敬愛）

学級や学校にある問題を解決するために。話し合って決めたことを実践することを通して、友達と互いに理解し、信頼し、助け合うとともに、自分の考えを伝え、自分と異なる意見を尊重することの大切さを理解する。

－生命に関すること－

オ（生命の尊さ・畏敬の念）

自然や動植物と触れ合い、その成長や変化を喜び、生命の大切さについて考えることを通して、生命の尊さを知り、生命あるものの素晴らしさや不思議さを感じ取るとともに、自然や芸術の美しさや気高さに感動する心を理解する。

－他者と世界に関すること－

カ（公正・公平・社会正義）

家庭・学校・社会などの中で自分や他者の権利を守ることと関連付けて、きまりの意義を考えることを通して、約束や社会のきまりを守るとともに、誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接することの大切さを理解する。

キ（勤労、奉仕）

身近な生活の中で、自分ができる仕事を見つめ直したり、学校や地域の中で集団生活の向上につながる活動に参加したりすることを通して、働くことへのやりがいや喜びを深め、仲間と共に働くことのよさが分かることを理解する。

ク（多様な他者とのつながり）

地域に住む人や地域の障害のある人、外国人などとの関わりを通して、自分と他者の違いを理解するとともに、自分との類似性や同一性があることが分かり、他者の思いや考えを受けとめ、他者の生き方に学ぶことの大切さを理解する。

【C 文化創造】

（児童活動）

ア 学級や学校生活をよりよくするために、自分たちの力で何ができるのかについて考えることを通して、所属する集団の生活をよりよくするためには、共通の目標の実現に向けて、自分役割を創意工夫しながら果たしていくことが大切であることを理解する。

（学校行事）

イ 日常に秩序と変化を与え、学校生活をさらに充実、発展させることを目指した儀式や、地域や自然との関わりや多様な文化や人との触れ合いなどを体験することを通して、学校の一員としての自覚を深めたり、生活にリズムを与え、節目を付け、よ

り生き生きとした生活を実現したりすることを理解する。

〔第5学年及び第6学年〕

【A 自己省察】

（マイタイム）

ア 自分の生活や学習を振り返り、これからの生活や学習の見通しや目標を考えることを通して、日々の生活や学習を自分で調整することの大切さや、自ら立てた目標に向けて行動することが将来の自分の姿につながっていることを理解する。

【B 価値創造】

－自分に関すること－

ア（自立・自律）

これまでの自分を振り返りながら、自分に合った目標を考え、実行することを通して、安全に気を付けることや生活習慣の大切さについて見直し、誠実で明るい心で生活するとともに、自律的に判断し責任ある行動をとることの大切さを理解する。

イ（個性の伸長）

他者との関わりや様々な人物の生き方を知ることを通して、自己のアイデンティティを育む素地を養うとともに、自分を生かすためのより高い目標を立て、困難にくじけず、努力を重ね、物事を探究しようとするものの大切さを理解する。

－仲間に関すること－

ウ（信頼・友情・相互理解）

家庭、学級、学校、地域の人々との関わりについて話し合ったことを実践することを通して、誰に対しても思いやりの心を持ち、相手の立場に立って親切にすることや真心をもって接する大切さを感じるとともに、日々の生活が家族をはじめ多くの人々の互助努力で成り立っていることに感謝し、それに応えることの大切さを理解する。

エ（親切・敬愛）

学級や学校にある問題を解決するために、話し合って決めたことを実践することを通して、異性を含めた友達と互いに信頼し、学び合って友情を深めるとともに、謙虚で広い心を持ち、自分と異なる意見や立場を尊重することの大切さを理解する。

－生命に関すること－

オ（生命の尊さ・畏敬の念）

自然や動植物と触れ合い、その成長や変化を喜び、生命の大切さについて考えることを通して、生命が多くの生命のつながりの中にあるかけがえのないものであることが分かり、生命を尊重するとともに、自然や芸術の美しさや気高さに感動する心を理解する。

－他者と世界に関すること－

カ（公正・公平・社会正義）

家庭、学校、社会などの中で自分や他者の権利を守ることと関連付けて、きまりの意義を考えることを通して、法やきまりを守り、自他の権利を大切にするとともに、誰に対しても差別や偏見なく、公正、公平な態度で接することの大切さを理解する。

キ（勤労、奉仕）

学級や学校、社会の一員として自分にできることを追究したり、社会のために働く人などに関わったりすることを通して、誰かのために働くことの満足感、仕事を成し遂げた際の喜びや奉仕することの喜びを味わい、他者のために自らが行動していく大切さを理解する。

ク（多様な他者とのつながり）

他の地域に住む人や他民族、他宗教、性的マイノリティ、障害のある人などに関心を深め、他者と触れ合ったり、努力する姿に学んだりすることを通して、他者の考えの背景を捉え、謙虚な心や広い心で受けとめ、他者の誇り高い生き方を理解する。

【C 文化創造】

（児童活動）

ア 学級や学校、身近な社会をよりよくしようと、自分たちにできることは何かについて考えることを通して、これまでに受け継がれてきた伝統や文化について、それらをつくってきた人たちやこれから担う人たちの思いを考え、継承し、発展していくことの大切さを理解する。

（学校行事）

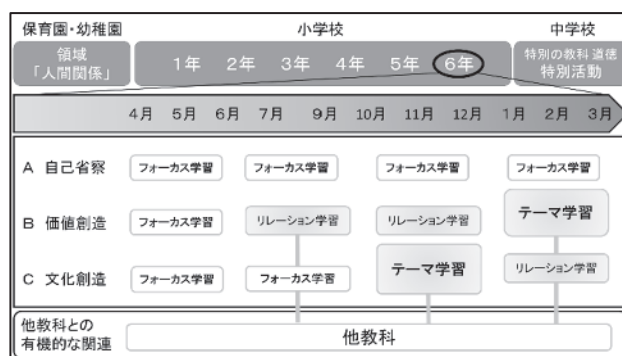
イ 日常に秩序と変化を与え、学校生活をさらに充実、発展させることを目指した儀式や、地域や自然との関わりや多様な文化や人との触れ合いなどを体験することを通して、学校の一員としての自覚を深めたり、生活にリズムを与え、節目を付け、より生き生きとした生活を実現したりすることを理解する。

5 指導計画の作成と内容の取扱い

（1）指導計画作成上の配慮事項

ア 年間指導計画についての考え方

年間指導計画作成にあたっては、本校の全体計画に基づき、人間科においては、子供たちが自分の見方や考え方、行い方を振り返り、生き方を見つめ直せるものにしていく必要がある。そのために、特にテーマ学習においては他教科とは有機的な関連が行えるようにする。さらに、教科横断的に学校内外の仲間や他者との協働的な活動を通した学びを子供たちの実態と発達段階に即して出会わせるようにする。保・幼・小・中の連携の視点から、保育園・幼稚園における「人間関係」の学びとの適切な接続と、中学校道徳科、特別活動との系統を基に年間指導計画を作成していく（図3）。

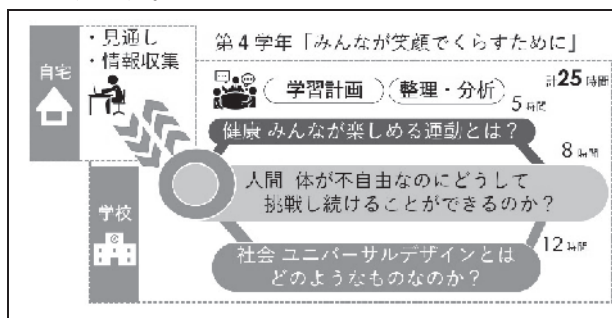


【図3 年間指導計画のイメージ】

イ 単元計画についての考え方

（ア）テーマ学習

人間科は、人格の完成に直接向かう全教科の核となる教科である。そのため、テーマ学習においては、人間科の学習における哲学的な問いをもつことが出発点となり、各教科での学びに広がっていくことが考えられる。学習で出会った人物の生き方に触れたり、他教科での学びを結び付けたりして、子供自らの問いを中心のテーマに据えた学習を行うことが必要である。そして、問いについて再び熟考する時間が、人間科の時間となる。こうした一連の学習は、各教科をつなぎ、主概念と関連概念を形成していくものである（図4）。



【図4 テーマ学習のイメージ】

（イ）リレーション学習

リレーション学習は、教科で生まれた問いを解決するために、他教科で行ったり来たりしながら、合科的・関連的に進める学びである。人間科では、教科の学びを基に、自分事として考えることを通して、自己の生き方についての考えを深めることが大切である。

例えば、健康科の病気に関する学習において、その発症の仕組みや予防方法についての追究を行う。そして、人間科では、その病気から生まれる偏見が生じる理由やそれを解決するための方法を話し合い、自己の生き方について考えを深めることができる。

（ウ）フォーカス学習

フォーカス学習は、教科の見方・考え方を基に、概念と方略の獲得に焦点化した学びである。人間科では、哲学的な問いを解決しようとする学びの過程で、価値理解を図り、自己の生き方について考えを深めることが大切である。そのため、学ぶことで「自分自身の今までの自分を振り返り、よりよい自分をつくることができることにつな

る」,「自分の変化や成長を捉え、今後の自分の生き方を見つめることができる」のように、自分自身を見つめ直し続けることの価値を自覚することが大切である。

ウ 一単位時間の学習のプロセス

人間科の基本的な学習のプロセス⁷は、次のとおりである。導入では、本時に解決すべき問題を明確にする。展開では、解決すべき問題について、資料や体験⁸を基に、どのような価値が大切であるのかについて話し合い、自己を振り返ることで、自分の生き方を振り返る。終末では、新たに発見した自分自身について（自己理解）や、これから自分がどのように生きていくのかについて（自己更新）の観点で振り返る。子供の発達の段階を踏まえ、上学年においては、中心となる問いである哲学的な問いを単元を貫いてもちやすいと考えられるが、下学年においては、問いが、毎時間変化し、中心となる哲学的な問いを単元の中盤にもつことがあるということを留意する必要がある。

一単位時間においては、導入で、本時で取り扱う価値内容についてのこれまでの自分を振り返り、問題意識を高め、展開で、資料や体験を通して、価値理解を深めるとともに、自己を振り返り、価値の主体的自覚を図る。終末では、本時の活動を振り返り、見いだした新たな価値を基に、これから自分がどのように生きていくのかについて（自己更新）の観点で振り返る。

(2) 内容の取扱いについての配慮事項

ア 学習活動の条件と具体

人間科は、中心となる主概念となる教科である。そこで子供たちがもつ気かりや疑問、問題から生まれる「哲学的な問い」を重視する。その問いを基にして、子供が主体となり⁹各教科での学びを関連させていくことが必要である。特に、テーマ学習において、テーマや中心の問いとなるものを主概念とし、それに関わる関連概念を洗い出すことが必要になる。

イ 真正の課題の条件

次の3つの真正の課題となる条件を設定する（表3）。

【表3 真正の課題の条件】

条 件	内 容
知の まとめ	今の自分やこれまでの自分、将来の自分など、自己形成を図るために自分自身を振り返り、これからの生き方につながる課題であること
たくま しい 追究	自己形成を図るために、他者との関わりが必然的に生まれる課題であること
学校を 超える 価値	多様な他者と共によりよく生きていくために必要な自己形成を図ることにつながる課題であること

ウ 学習としての評価

人間科における振り返りの軸の例を表4に示す。

【表4 振り返りの軸の例】

省察性	・ 自己理解（自分への気付き） ・ 自己更新
-----	---------------------------

自己理解については、体験や学習を通して、どのような自分に気付いたのか、自己更新については、人や社会、自然とどのように関わっていききたいか、という問いを、単元を通して問うことで、学習前と学習後の自分の考えを比較し、自己の変容やそのきっかけを捉えるなどといった省察性¹⁰を発揮していくことができる¹¹と考える。

6 アセスメントの方法の選択

人間科において育成する資質・能力は、短期間で育成されるものではない。単元ごとにどのような省察性を発揮していたかを積み上げて考えていく必要がある。そのためには、子供の認知の様子を観察・解釈するパフォーマンス評価や、それを含めた様々な学習の記録を蓄積したポートフォリオ評価を組み合わせることが必要である。パフォーマンス課題としては、以下の3つ条件を含みこんでいる必要がある（表5）。

【表5 パフォーマンス課題の条件】

- ・ 子供の文脈に埋め込まれている
- ・ 自分と結び付けて考える必要がある
- ・ 思考のプロセスが分かる

人間科では、子供が他者と対話し、批判的思考や創造的思考をはたかせながら、更なる探究を進める姿を通して省察性の評価を行う。その際、評価基準となる以下のようなルーブリックを子供と共有することで、子供が望ましい学びの在り方を自覚することができる（表6）。

【表6 子供と共有するルーブリックの例】

とてもよい	よい	もう少し
他者と対話し、批判的思考や創造的思考をはたかせながら、自己の生き方についての考えをもつことができている。	他者と対話し、自己の生き方についての考えをもつことができている。	独りよがり の考えをもち、 自己の生き方 についての考 えをもつこと ができしてい ない。

人間科では、ポートフォリオを中心とした評価を主たる評価とする。その際、子供たちが自分のまとめ方が本当によいと判断できるものになっているのかどうかを判断するための「検討会」で、調べ学習をする中で自分自身が気付いたことのよさ・不十分さに触れるようにする。そのためには、自分が気付いたことを自由に書き留める仕組みをつくったり、他者と比較・交流する場を設定したりするようにする¹²。

< 註 >

¹松尾知明 (2017) 「21 世紀に求められるコンピテンシーと国内外の教育課程改革」『国立教育政策研究所紀要大 146 集』[「何を知っているか」から、知識を活用して「何ができるか」へのパラダイム変換が求められている]

「日本でも、コンピテンシーに基づく教育改革が進められており、思考力をテストする大学入試改革が打ち出されたり、資質・能力の育成を中心的な課題とする学習指導要領へと改訂されたりしている」と述べている。

² 白井俊 (2020) 「OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来」ミネルヴァ書房. p. 2. コンピテンシーについて白井は「いわゆるペーパーテストだけでは測定が困難な、伝統的な認知スキルという枠組みに収まりきることのできない能力であり、こうした新しい能力類型についての認識が、コンピテンシーに関する本格的な議論のはじまりとなったのである。その後、マクラレンドの共同研究者でもあったスペンサー夫妻によりコンピテンシーについて、より詳細な定義づけが行われた。そこでは、「ある職務または状況に対し、基準に照らして効果的、あるいは卓越した業績を産む原因としてかかわっている個人の根源的特性」とされている。」

同上. p. 12. DeSeCo プロジェクトとは、OECD 諸国の参加を得ながら、アメリカ合衆国の教育局、国立教育統計センターとの協働により、カナダ統計局の支援を受けてスイス連邦統計局が主導して行われたものである。プロジェクトの中で最終的にキー・コンピテンシーとして特定されたのが[「異質な人々から構成される集団で相互にかかわり合う力」「自律的に行動する力」「道具を相互作用的に用いる力」]の3つである。それらの枠組みの中心として「省察・振り返り(Reflectivity [Reflectiveness])」が置かれている。この「省察・振り返り」は「メタ認知的な技能(考えることを考えること)、批判的なスタンスをとることや創造的な能力の活用である」という。]

³ 楠見孝・道田泰司 (2019) 「批判的思考 21 世紀を生きぬクリテラシーの基盤」新曜社. p. 7. [批判的思考とは、①証拠に基づく論理的で偏りのない思考である。②自分の思考過程を意識的に吟味する省察的で熟慮的な思考である。③よりよい思考を行うために目標や文脈に応じて実行される、目標指向的な思考である。批判的思考は、スキルと知識と態度に支えられている。スキルは、①情報の明確化②推論の土台の検討③推論④行動決定・問題解決のプロセスを支えるスキルである。知識には、演繹、帰納、類推、問題解決などの推論の方法に関する領域普遍的なものとテーマにかかわる領域固有のものがある。態度は、直面する問題やテーマを十分検討し、熟慮、探究し、証拠に基づいて客観的に判断することである。批判的思考において大切なことは、①相手の発言に耳を傾け、証拠や論理、感情を的確に解釈すること、②自分の考えに誤りや偏りがなければ振り返ること。つまり、相手の発言に耳を傾けずに攻撃することは、批判的な思考と正反対の事柄である。]

⁴ 菅野一徳 (2017) 「はじめての哲学的思考」ちくまプリマー新書. p. 17. [哲学とは、さまざまな物事の「本質」をとらえる営み。「絶対の真理」とは全然違う。あくまでも、できるだけだれもが納得できる本質的な考え方。そうした物事の「本質」を洞察することこそが、哲学の最大の意義である。哲学の本質は、「答え抜く」こと。絶対の正解ではなく、できるだけだれもが納得できるような「共通理解」を見いだそうと探究することであると述べている。また、マシュー・リップマン (2014) 「探究のための共同体」玉川大学出版部. p. 292. [思考には批判的、創造的、ケアの側面があり、これらが相互的かつ連続的に関わっている]と述べている。

⁵ 白井俊 (2020) 「OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来」ミネルヴァ書房. p. 230. [白井は、子供たちの主体性(エージェンシー)が十分に育まれているのかについて疑問視している。社会が変化していく中では、単に「ルールを守る」だけではなく、「このルールは本当に正しいのだろうか」と考えていくことが不可欠であり、また、新しいルールをつくっていくために重要なのは、倫理や道徳であると述べている。さらに、他者が設定したゴールに向かうだけでなく、「そもそも設定されているゴール自体が適切なものなのか」と子供自身が生活や学習を深く洞察することの重要性も述べている。このことから、子供たちの主体性を育むためには、①子供が所属する身近な社会である学級や学校、身近な社会を創造する活動に参画すること②変化に対応するための倫理や道徳を養うこと③自己の生活や学習を振り返り、調整することの3つが重要であると考えた。]

⁶ ピースタ・G (2015) 「よい教育とは何か」白澤社. p. 36. [ピースタは、民主的シティズンシップの機能として、①「社会化」: これまでの社会でつくられてきた社会・文化・政治秩序を継続させること②「主体化」社会・文化・秩序にとらわれず個人が自由に考えられること、秩序を再構築できることがあると述べている。また、この2つは、相反する性質をもちながらも、共存させる必要がある。具体的にいうと、「主体化」を学ぶには、「社会化」させる必要があるということである。そこで、本校では、「社会化」にあたる内容を「文化創造」、「主体化」に向かうための「価値創造」「自己省察」の内容を設定し、子供の主体性を育もうと考える。

⁷ 梶田 勲一 (1987) 「自己認識 自己概念の教育」ミネルヴァ書房. p. 9. [子供一人一人の内面世界から出発し、またそこに帰着する教育を進めたいこうとするならば、配慮すべき点を5つ挙げる。①子供一人一人の内面世界に届くよう働きかけを工夫すること、②子供一人一人が、自分の内面世界を対象化している場を設定する、③子供一人一人が、自分の内面世界の十分根ざした形で学習を進め深めていくように教育活動の場が必要である、④子供一人一人の内面世界に揺さぶりを掛け、既成の固定した見方や考え方を崩して流動化させ、もう一度自分自身の力で新たに整理し直さざるをえなくする、といった働きかけが必要である、⑤子供一人一人が自分の内面世界の在り方に責任をもち、自分自身でそれをより一層望ましいものに成長させていくようになるための訓練が、教育活動のなかで大切になる(自己評価をする習慣をつける)]

⁸ 梶田 勲一 (2016) 「人間教育のために」金子書房. p. 38. [体験の中にも

意識レベルのみで受け止められ、処理されてしまうものがある。この場合には、「思い出」はできても、「経験」とはならない。実感や本縁が揺さぶられるような体験であって初めて、経験化されていくのである。体験がどのような形でその人を変えていくかについては、大別して次の三つの場合がある。①体験が直接的に感性(関心の持ち方、考えや判断の内準拠枠)を変えていく。②体験の気づき・見返り・再吟味によって物の見方・考え方が変わっていく。③特別の非日常特異的体験によって深層世界にクサビが打ち込まれる。]

⁹ E・フロム 日高六郎訳 (2019) 「自由からの逃走」東京創元社. p. 289. [自発的な行為は、個人が孤独や無力によってかり立てられるような強迫的なものではない。自発的な活動は自我の自由な活動であり、心理的にはsponteというラテン語の語源の文字通りの意味、すなわち、自らの自由意志のということの意味する。人が自我の本質的な部分を抑制しないときのみ、自分が自分自身にとって明確なものとなったときにのみ、また生活の様々な領域が根本的な統一に到達したときにのみ、自発的な活動は可能である。活動によって自我を実現し、自分自身を外界に関係付けるならば、かれは孤立した原子ではなくなる。すなわち、かれと外界とは構成された一つの全体の部分となる。かれは正当な地位を獲得し、それによって自分自身や人生の意味についての疑いが消滅する。この疑いは分離と生の妨害から生まれたものであるが、強迫的にでも自動的にでもなく、自発的に生きることができるとき、この疑いは消失する、かれは自分自身を活動的創造的な個人と感じ、人生の意味がただ一つあること、生きる行為そのものであることを認める」と述べている。つまり、生き方を学ぶには、子供の自発性が大事であると述べている。]

¹⁰ 日本教科教育学会 (2020) 「教科とその本質」教育出版. p. 164. [お茶小の「てつがく」は、探究を生み出す原動力である「問い」を知識の習得の手段ではなく、学習の目的とする領域をつくり出すことにより、探究の結果からその過程へと学習の重点を移行させる試みである。考えることそのものを育む目標・内容・方法を追求する「てつがく」の設定により、主体的に考え、探究しようとする試みの足がかりをつくり、そして、その意義や必要性を子供たちと教師が再認識する場をつくる出すことが企図されている。一方、「人間科」は、探究を生み出す原動力である「主体(人や社会とのよりよい関わりをつくる生き方)」を学習の目的とする領域をつくり出すことにより、探究の結果からそこに向かう内面へと学習の重点を移行させる試みである。「主体(人や社会、自然とのよりよい関わりをつくる生き方)」そのものを育む目標・内容・方法を追求する「人間科」の設定により、各教科での探究の学びとの往還関係をつくり出すことを企図している。]

¹¹ 西研 (2019) 「哲学は対話する プラトン、フッサールの共通理解をつくる方法」筑摩書房. p. 374. [本質観取の手順①体験(わたしの'確信')の即して考える②問題意識を出し合う③事例を出し合う④事例を分類し名前を付ける(キーワードを見つめる)⑤すべての事例に共通性を考える⑥最初の問題意識や疑問点に答える。]

¹² 西岡加名恵 (2003) 「教科と総合に活かすポートフォリオ評価法-新たな評価規準の創出に向けて」図書文化. p. 38. [西岡はポートフォリオのタイプを①基準準拠型ポートフォリオ②規準創出型ポートフォリオ③最良作品集ポートフォリオの3つに分けて考えている。人間科では、②規準創出型ポートフォリオを基本として、教師と子供が共同で、交渉し合いながら評価規準を考えつつ作っていくようにする。また、検討会を行うタイミングも単元の初め(診断的評価)単元の途中(形成的評価)単元の終わり(総括的評価)とあるが、特に単元の途中で学習の進展状況を見て、その後の展開を必要に応じて修正していくことを主なねらいとして行っていく]

小学校学習指導要領（福岡教育大学附属福岡小学校版）

社会科編

1 教科新設の経緯

（1）想定される未来社会と「社会科」の関係

社会科は「持続可能な世界をつくり出す主体」を育てる教科である。2019 年 9 月 24 日、国連サミットにおいて 2030 年までに持続可能な開発目標（SDGs）を達成するための“野心的な行動の 10 年”を今後進めることが各国に求められた。「持続可能な開発のための 2030 アジェンダ」の採択から 4 年経ったものの、目標の達成に向けた取り組みが進んでいない現状を受けたものである¹。しかしながら、そもそも「世界はよい方向へと向かっているにも関わらず、不確かな情報によって、世界は悪くなり続けていると悲観的に世界を捉えている」²とする研究者もいる。このような時代を生きる子供たちに必要な力は、自分の生きる世界の状況を事実から正しく捉え、持続可能性を意識し、前向きに目標をもって解決策を考え、提案、実行できることである。社会科は、そのような子供の育成を目指す。

（2）現行生活科、社会科、家庭科との関係

本校社会科と関わる教科として、生活科、社会科、家庭科があげられる。本校社会科の目指す子供の姿（持続可能な世界をつくり出す主体）と、現行社会科が目指すところ（公民としての資質・能力の基礎を育成する）は一致する。また、現行家庭科の「生活をよりよくしようと工夫する資質・能力」の育成や、現行生活科「生活を豊かにしていくための資質・能力」の育成とも本校社会科の目指すところは一致する。

本校社会科では、「人間をとりまく人の営み」を学習の対象としている。「人間をとりまく人の営み」とは、自分の生活とそれを支えている目に見えない「人の思いや願い・工夫や努力・その仕組み」である。自分の生活は、身近な家庭、学校や地域社会、日本、そして世界との関わりの中で営まれている。加えて、現在だけでなく過去や未来の生活や社会とも関わっている。そのため、生活科、家庭科、現行社会科が育成を目指す資質・能力を一体的に育成することができるのが本校社会科であると考えた。

（3）社会科に関わる本校のこれまでの研究

社会科に関わって本校では 2 度の研究開発指定（昭和 58 年～、平成 6 年度～）を受け、体験科と生活環境科を新設し、研究を進めてきた経緯がある。

体験科においては、低学年における「身近な学習対象に対する五感による気付きのある」学習を展開してきた。子供たちにとっては、教科としての枠組みよりも対象に対する驚きや疑問によって気付きが生まれるという点から、子供の興味・関心を大切に教材の開発の重要性を見出してきた。特に、低学年における教材開発と内容構成につい

て、子供中心の学習の在り方を明らかにしてきた³。

生活環境科においては、中学年における「子供自身が環境の構成者であり、生活者になる」学習を展開してきた⁴。そこでは、子供たちが自分の生活する環境へ主体的に関わる姿を目指し、自分と生活環境との関わりを見直す具体的な活動や体験の設定の在り方や、学習対象の条件を明らかにしてきた。また、内容構成も見直し、子供たちが主体的に生活環境に関わり、自分の生活をつくり出すための知見を培ってきた。

2 度の研究開発指定の中で、子供たちの文脈を大切にしたい真正の課題を設定することが資質・能力の発揮において重要であることが明確になったと言える。

（4）これまでの開発研究で見えてきたこと

昨年度までの研究を行った結果、以下の点が成果として見えてきた。

ア 成果

- 内容を環境、経済、政治、文化の 4 つから構成し、ESD を基にした内容に整理することができた。
- 社会の一員としての自覚や対立の克服、社会を変える手応えといった非認知能力に関わる部分について、育成することができた。
- 自分を取り巻く社会と自分の関係から、課題を自分事として捉え、問題解決に取り組むことができた。
- 子供たち自身が課題設定から PDCA サイクルを回したことで主体的な学習となった。

イ 課題

- 内容はスリムになったが、まだ社会科が担うことができる内容があるのではないかな。
- 学習の中で発揮された考え方や方法を汎用的なものとして、子供自身に意識させるに至らなかった。

2 目標

（1）教科の目標

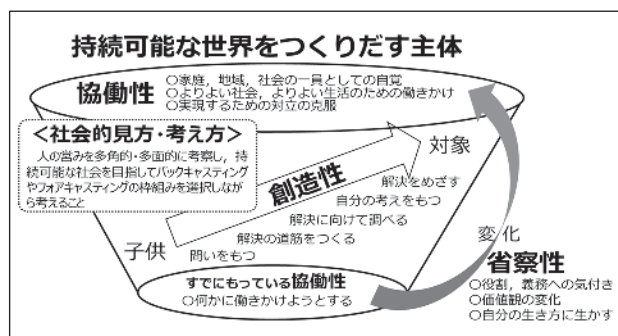
社会や日常生活の中から見出した問題を、持続可能な生活をつくるために解決する過程の中で、社会的な見方・考え方を養い、3 資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- （1）生活や社会における問題を見出し、目標や課題を設定し多面的・多角的に探究する中で、解決に向けて参画するための自己の考えを明確にすることができる。（創造性）
- （2）家族や地域、社会の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。（協働性）

- (3) 日常や社会の生活における自己の役割や義務に
気付き、自身の価値観の変容を実感し、自身の生
き方に生かして行動しようとする。 (省察性)

(2) 見方・考え方と資質・能力の関係

社会科の究極的な目標は「持続可能な世界をつくりだす
主体をはぐくむ」⁵ ことである。そのような主体になるた
めには、協働性の発揮が欠かせない。協働性の具体として
は、社会の「一員としての自覚」や行動することで感じる
「変化の手応え」、目指す生活や社会の実現のための「対
立の克服」などがある。協働性は対象に対してもった問い
の解決を目指す（創造性）中で育成される。そして、これ
らの過程の中で養われるのが、社会的な見方・考え方であ
る。本校社会科の社会的な見方・考え方とは、「人の営み
を多角的・多面的⁶に考察し、持続可能な社会を目指して
バックキャスティング⁷やフォアキャスティングの枠組み
を選択しながら考えること」である。このように、問いを
解決しようと創造性を発揮し、対象に働きかけようと協働
性を発揮して行動に移す中で、自身の役割に気付いたり、
価値観の変化に気付いたりする省察性が育成される（図
1）。



【図1 社会科の資質・能力の関係】

(3) 学年の目標

〔第1学年〕

- ① 自分の生活や地域社会における問題を見出し、よりよい生活にするための自己の考えを明確にすることができる。 (創造性)
- ② 家族や地域の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。 (協働性)
- ③ 日常生活における自己の役割に気付き、自身の価値観の変容を実感し、自身の生き方に生かして行動しようとする。 (省察性)

〔第2学年〕

- ① 自分の生活や地域社会における問題を見出し、よりよい生活にするための自己の考えを明確にすることができる。 (創造性)
- ② 家族や地域の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。 (協働性)
- ③ 日常生活における自己の役割に気付き、自身の価

値観の変容を実感し、自身の生き方に生かして行動しようとする。 (省察性)

〔第3学年〕

- ① 自分の生活や地域社会における問題を見出し、よりよい生活にするための自己の考えを明確にすることができる。 (創造性)
- ② 地域や社会の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。 (協働性)
- ③ 日常生活における自己の役割に気付き、自身の価値観の変容を実感し、自身の生き方に生かして行動しようとする。 (省察性)

〔第4学年〕

- ① 現代社会における問題を見出し、目標や課題を設定し多面的・多角的に探究する中で、解決に向けて参画するための自己の考えを明確にすることができる。 (創造性)
- ② 地域や社会の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。 (協働性)
- ③ 社会の生活における自己の役割や義務に気付き、自身の価値観の変容を実感し、自身の生き方に生かして行動しようとする。 (省察性)

〔第5学年〕

- ① 現代社会における問題を見出し、目標や課題を設定し多面的・多角的に探究する中で、解決に向けて参画するための自己の考えを明確にすることができる。 (創造性)
- ② 社会の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。 (協働性)
- ③ 社会の生活における自己の役割や義務に気付き、自身の価値観の変容を実感し、自身の生き方に生かして行動しようとする。 (省察性)

〔第6学年〕

- ① 現代社会における問題を見出し、目標や課題を設定し多面的・多角的に探究する中で、解決に向けて参画するための自己の考えを明確にすることができる。 (創造性)
- ② 社会の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。 (協働性)
- ③ 社会の生活における自己の役割や義務に気付き、自身の価値観の変容を実感し、自身の生き方に生かして行動しようとする。 (省察性)

3 内容構成

(1) 内容構成の考え方

本校社会科は、協働性の育成を目指す教科であり、「持続可能な社会をつくりだす主体」の育成を目指す。そこで、ESD（持続可能な開発のための教育）⁸で取り扱う分野を参考に、内容区分を設定した。

(2) 具体的な内容構成

ESD における取り扱うべき分野として、4つある⁹。文化、社会、環境、経済である。また、これまで人間が人間として社会を形成する過程も踏まえ¹⁰、本校社会科では環境、経済、政治、文化として内容を構成した（図2）。



【図2 社会科の内容構成】

以上の点から、内容を構成したものが表1である。

【表1 本校社会科の内容構成と内容の具体例】

A 環境	自然の様子と生活のつながりを扱う内容	○自然の中での遊び ○気候 ○国土 ○環境問題 ○災害
B 経済	生活をよりよくする生産活動を扱う内容	○お金とは何か ○産業 ○金融 ○起業 ○日本の歴史
C 政治	生活をよりよくするシステムを扱う内容	○行政 ○憲法、法 ○人権 ○社会問題 ○日本の歴史
D 文化	多様性を感じることにつながる事柄を扱う内容	○世界の様子 ○日本の文化（現在） ○文化遺産 ○日本の歴史

また、現行の生活科、社会科、家庭科の内容の中で必要と考えるものについては、現行社会科の中でも扱う。一方で、以下のような条件を満たさない内容については削除したり、不足している部分については新たに設定したりした。その条件は次の3点である。

- これからの未来社会を生きる上で、必要となる事柄であること
- 子供自身がこのように生きていきたいという思いをもつために必要な事柄であること
- 現代社会の状況に即していること

(3) 各学年の内容構成と系統

上記の内容構成と学習対象や活動条件を生かした学年の系統性について、次のように考えている（表2）。

【表2 各学年の内容構成】

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
A 環境	○自然の中での遊び ○自然を生かした公園 ○市や県の様子			○日本の気候 ○国土と領土問題 ○日本や世界の環境問題		
B 経済	○お金の支払い方 ○自分に使われるお金 ○値段の決め方			○産業の仕組み ○金融や投資 ○お金の価値 ○ソーシャルビジネス		
C 政治	○家や学校の周り ○家での仕事 ○地域を支える仕事 ○公共機関の使い方 ○地域のルール			○市や県、国の仕事 ○生活を支える仕事 ○ユニバーサルデザイン ○憲法と法 ○人権 ○日本の歴史		
D 文化				○文化遺産 ○地域、日本の文化 ○世界の国々の様子 ○日本の歴史		

「D文化」については、多様性を感じる事柄を扱うが、下学年の子供たちにとっては、発達段階を考えると多様性を感じる前に、自分たちがどのような存在であるか捉えることを重視すべきと考え、下学年では設定しない。

4 各学年の内容

〔第1学年〕

【A 環境】

ア 身近な自然や道具を使った遊びをすることを通して、自分の興味・関心に基づいた遊びは、自分の生活を楽しいものにすることに気付く。

イ 家の周りの身近な地域を調べることを通して、お気に入りの場所を見つけ、その場所は地域の方々が守ってくださっていることに気付く。

【B 経済】

ウ 買い物などを体験することを通して、家族から預かったお金を無駄遣いしないように大事に使うことが大切だと気付く。

【C 政治】

エ 家や学校のきまりを体験的に学ぶことを通して、友達や家族と同意したきまりがあることで、快適に暮らすことができることに気付く。

オ 家庭における仕事を学んだり、実践したりすることを通して、自分も家族のためになることを実感し、家族を支える仕事の必要性に気付く。

カ 学校の中を探検し、調べることを通して、それぞれの場所がどのような役割を果たしているのかに気付く。

キ 学校の中のお気に入りの場所を調べることを通して、学校を支えてくださっている方の存在や、

それぞれの場所があることによって自分たちの学校生活が豊かになっていることに気付く。

〔第2学年〕

【A 環境】

ア その季節にしかない自然物を使った遊びや遊び道具をつくり出すことを通して、自分たちが楽しく遊ぶことができるのは、自然があるからであり、季節の変化が遊びや生活に影響を与えていることに気付く。

イ 学校の周りの自然の様子や、そこでどのような遊びができるか調べることを通して、自分たちの学校の周りの環境のよさを捉え、生活を豊かにしていることに気付く。

【B 経済】

ウ 自分に使われているお金や小遣いの使い方、お年玉の使い方を体験的に学ぶことを通して、計画的に買い物や貯金をする必要性に気付く。

【C 政治】

エ みんなが楽しむことができる遊びのルールを目的や相手意識をもちながら、考えることを通して、目的を達成するには、少数派の意見も大切にしながら、より多くの人が納得し、目的を達成できるルールなどの仕組みづくりが大切であることに気付く。

オ 公共機関や公共施設の利用の仕方を体験的に調べることを通して、よさを感じ、そのよさをつくり出すために働く人の存在があり、自分たちもできることがあることに気付く。

カ 学校の中で過ごす人たちが気持ちよく過ごせるように呼びかける活動を通して、安心や安全を守って過ごすことが、自分も相手も気持ちよく過ごすことにつながることに気付く。

〔第3学年〕

【A 環境】

ア 公園のある生活をしている自分たちという立場から身近な公園などの様子を調べる活動を通して、人工的につくられた公園の自然の中で、人の交流が生まれ、余暇を楽しむ生活を生み出していることを理解する。

【B 経済】

イ その地域に住む一人としての立場から、地域の様子や時間の経過による変化を調べる活動を通して、人口が密集する場所に交通や施設などが集中し、地域の変化も人口の増減と大きな関わりがあることを理解する。

ウ 品物にかかる様々な経費に着目してお店の人、買う人の立場から価格の設定の仕方を学ぶことを通して、価格の設定には、原価だけではなく人件費や輸送費など目に見えないお金が含まれて

いるとともに、利益を出す必要があることを理解する。

エ 地域の生産者の立場から農家や工場の仕事について学ぶことを通して、地域の産業はその地域の特色を生かして行われていることを理解する。

【C 政治】

オ 地域に住むお年寄りや自分たちを含む子供の立場から地域生活を送る上で必要なきまりを学ぶことを通して、地域の安全や安心を守っているのは、地域の人々自身であることを理解する。

【D 文化】

カ 地域を紹介するという立場から自分の暮らす地域の様子を調べる活動を通して、地域の特色を示すものには衣食住、方言などの独特の言語、文化遺産などがあることを理解する。

〔第4学年〕

【A 環境】

ア 地理的な側面から九州や他の地域を学ぶことを通して、その県の産業の発展や特色は、地形や日本や世界の中での位置的なことに影響をうけていることを理解する。

【B 経済】

イ サービスを受ける人、提供する人の立場から飲食や観光など人の欲求を満たすことを目的とした仕事を学ぶことを通して、消費者や生産者の立場からニーズを捉えることが、価格やサービス向上に生かされていることを理解する。

ウ 借りる、貸す、預ける立場からお金を運用することを目的とした仕事を学ぶことを通して、お金は循環することで価値が生まれ、そのような仕組みは信用を基盤としていることを理解する。

【C 政治】

エ サービスを受ける人、提供する人の立場から地方自治が整えるインフラの整備を学ぶことを通して、サービスを向上させ、持続可能なサービスを提供するためには、地域相互の対応や計画的に整備する必要があることを理解する。

オ 自分たちも含めた市民という立場から、高齢者や障害者などへの地域の福祉を学ぶことを通して、市民みんなが生活への不自由さを感じる方へ配慮していくことは、誰にとっても過ごしやすい環境を生み出すことにつながる（ユニバーサルデザイン）ことを理解する。

【D 文化】

カ 地域の発展を目指した先人の立場から地域の発展を支えた事業について学ぶことを通して、地域の課題の解決のために住む人々の思いを受け止め、共感を得ながら取り組むことで住む人々を巻き込みながら取り組んだことを理解する。

〔第5学年〕

【A 環境】

ア 地理的な側面から日本の国土を学ぶことを通して、日本の国土は四季と気候によって変化に富むことのために、それに合わせた生活の様子が生まれていることについて理解する。

イ 政府や国民の立場や経済的、歴史的、地理的側面から国土を学ぶことを通して、隣接する諸外国との問題の多くに経済的背景があるが、問題はなにとすることによって、我が国の国土を守ろうとしていることを理解する。

【B 経済】

ウ 生産者と消費者という立場や、国民生活の向上や起業としての利益向上という経済的な側面から、我が国の産業について学ぶことを通して、生産性をあげ、個のニーズに応えることで産業として発展し、わたしたちの生活を支えていることについて理解する。

エ 情報の発信者と受信者という立場から情報を活用した産業について学ぶことを通して、情報そのもの（コンテンツ）が価値を生み出すこと、情報は目に見えないが多くの人へ影響を与えることから送受信の責任が大きいことを理解する。

【C 政治】

オ 法をつくる人、守らせる人、守られている人の立場や、歴史的、経済的側面から我が国の法律と法律の成立までを学ぶことを通して、法は平等な社会の実現のために生まれ、それによって、生活が維持されていることを理解する。

カ 諸機関のそれぞれの立場から災害時や防災に関わる諸機関の働きを調べることを通して、防災、復旧、復興は公助、自助、共助に支えられていることを理解する。

【D 文化】

キ 日本人のわたしたちと海外の人の立場から、日本の文化を学ぶことを通して、日本の文化の形成に四季が影響していることを理解する。

〔第6学年〕

【A 環境】

ア 地理的な側面から各国の様子を調べることを通して、その特色に気づき、気候や地形に応じた生活の様子や信仰、宗教が生まれ、大切にされていることについて理解する。

【B 経済】

イ 社会をよりよく変えたいという立場や課題の解決、理想の実現、持続可能性の側面から我が国の新たな産業や日本の歴史を学ぶことを通して、産業による成果物だけでなくアイデアに価値が見出され、資金が集まることで社会の変革が起き

ることを理解する。

【C 政治】

ウ 古代における生活を維持するための方法の変化（狩猟→農耕）とそれによる生活の変化への影響を調べることを通して、生活を維持するための方法の変化が、集団の形成の在り方や、その組織づくり影響を与え、身分や役割と言った階級が生まれることを理解する。

エ 近世における天下を統一した人物の共通点をそれぞれの立場から調べることを通して、自由な交易や海外との貿易の強化によって、資金を手に入れ、それによる武力の充実と組織の拡充がその地域や国を統一するために重要な役割を果たすことを理解する。

オ 昭和期における他国との戦争について、日本や日本と戦争をした他国の立場から、戦争が起きた理由やその戦争における戦後の影響について調べることを通して、戦争や紛争が起きる要因の一つとして、自国民の生活が貿易や話し合いにおいて改善されなかったり、生活するのに困るような状態が起きそだったりするときに、資源を得るために起きることを理解する。

カ 政治家、行政、市民や国民、民間企業の立場や公正で公平、民主的な側面から我が国の課題に対する取組や日本の歴史を学ぶことを通して、有権者の一票は自分の未来への考え方を主張する価値があることを理解する。

キ 私たちは憲法を守ることによって憲法に守られているという立場や憲法成立の歴史的側面から人権や憲法を学ぶことを通して、から、人は住む地域や民族、宗教、人種、男女、職業、思想などの違いがあっても侵されることのない基本的な人権をもち、それを守るための世界的な取組や日本国憲法が存在することを理解する。

ク 古代から中世において、巨大な建造物が作られていることを為政者としての立場と庶民の立場から調べることを通して、広い地域を治め、その考えを自身が治める地域全てに行き渡らせるためには、役人を中心とした官僚機構と納税による財政基盤が必要となることを理解する。

ケ 近代において、大きな戦乱が起きなかった要因を、経済的、政治的側面から調べることを通して、為政者は、武力行使ができないように財政を管理し、武力となるものを保持させないような政策をとることによって、武力による政変を起こさないようにできることを理解する。

コ 明治期における急激な近代化を、外国からの刺激と国内における政策という側面から調べることを通して、国が急成長するためには、人材を育

成するための教育、国が中心となって産業を興すことで進む財政の充実、他国からの侵略を防ぐ軍事力の強化を政策として進めることを理解する。

サ 明治・大正期において、条約の改正や国際的に発言力が強まった要因を、他国との関係や国の組織といった側面から調べることを通して、国際的に発言権を強めるためには、国としての考えを決定するプロセスが他国に理解され、明確の基準（憲法）のもと国の方針が決められていることが必要であることを理解する。

シ 日本人が国際社会に存在する様々な問題を解決するために世界で活躍していることについて調べることを通して、我が国が平和な世界の実現のために国際連合の一員として重要な役割を果たしたり、諸外国の発展のために貢献したりしていることを理解する。

【D 文化】

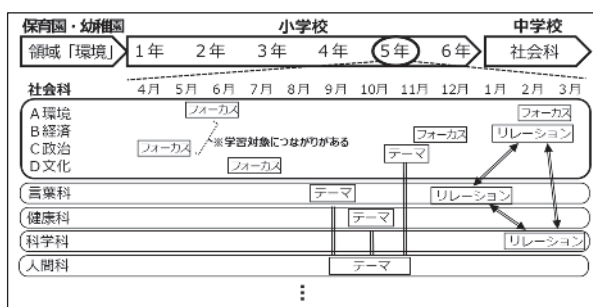
ス 自然と文化、経済と文化、為政者と文化の関係の側面から、日本や世界の文化について学ぶことを通して、それぞれの地域にある多様性とそれを尊重する大切さを理解する。

5 指導計画の作成と内容の取り扱い

(1) 指導計画作成上の配慮事項

ア 年間指導計画についての考え方

年間指導計画作成にあたっては、他教科との関連、そして子供の文脈を大切にした作成を行う。社会科は社会の事象そのものを取り扱うが故に、多教科との関連が必然的に生まれてくる。他教科との関連を考えながら年間指導計画を作成する（図6）。



【図6 年間指導計画のイメージ】

イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

本校社会科におけるテーマ学習は、人間科の問いを解決する中で生まれる問いを追究するために生じる。自分たちの生活場面や社会の中にある具体に置き換えて考える。

例えば、人間科において「未来社会に向けて何ができるのか」という問いが生まれた場合、本校社会科においては、内容を構成している4つ（A環境、B経済、C政治、D文化）の中の適した内容でその問いに対して関連しているこ

とを取り上げ、考えることができる。

(イ) リレーション学習

本校社会科におけるリレーション学習は、社会科の学習で扱う対象から他教科への内容の関連が図られることが考えられる。¹¹ 自分の生活の様子や社会の仕組みを考える際に他教科の学びが生かされる。例えば、数学科の学びを生かして、データを分析したり、言葉科の学びを生かして、提案をしたりすることである。低学年であれば、芸術科において遊びを考え、それを生かすことが考えられる。このように自分の生活や社会の仕組みを学習対象とする社会科は他教科の学びを関連させる役割を担っている。

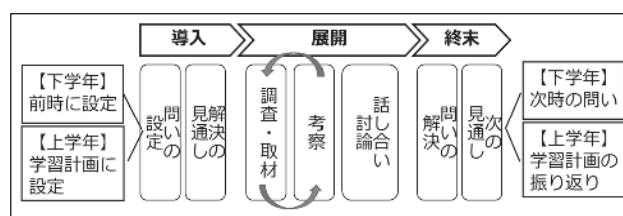
(ウ) フォーカス学習

本校社会科におけるフォーカス学習は、学習対象へのアプローチの仕方を工夫することで焦点化を図ることができる。例えば、歴史の学習において、自分たちの関わりから歴史を捉えるために、近代から学習ようにする。そうすると、問いは必然的に因果関係を問うものになり、それによって焦点化されていく。時代の特徴を捉えることよりも歴史的な出来事がなぜ起きたのか因果関係を考えることで、知識は現代により生きるものとなり、同時に学習に費やす時間を減らすことができる。

ウ 一単位時間の学習のプロセス

本校社会科では、問いを確認し、その解決のために活動し、何らかの解を求めていく学習を一単位時間で行っていく。この流れは下学年、上学年ともに変わらないが、大きく違うのは一単位時間の問いのつくられ方である。

下学年は、次の時間の問いは前時の終末に生まれ、それが繰り返される。一方、上学年は単元の導入場面で大きな問いが生まれ、それが貫かれる（図7）。



【図7 一単位時間の学びのプロセス】

また、問いの設定や学習プロセスにはPBL（プロジェクト・ベースド・ラーニング¹²）の考え方を活用する。学習者が「現実的な状況の中」に立って、「現実の問題」を知り、「実現したいこと」のために考え、行動する過程の中で学ぶことができるためである。特に課題の設定の部分でこの考え方を生かすことで、子供たちに学習の過程において、知識の構造化を促すことができる¹³。

(2) 内容の取扱いについての配慮事項

ア 社会科における子供の文脈

社会科における子供の文脈は2つある。1つは、社会的事象に出会い、生まれた問いの解決のために学習を構成する。現実社会から生まれた問いは、社会科の中だけで完結しない。その広がり認め、他教科の学びを生かしながら

社会科で生まれた問いを解決していく。このような学びはリレーション学習となり、他教科と関連する。

その場合の学習対象は以下の通りである（表3）。

【表3 学習対象の条件】

	下学年	上学年
対象	自分の生活の中から	自分の生活の先に
子供にとって	・ 関心がある ・ 気付きがある ・ 仕組みが分かる ・ 具体的な体験ができる	・ 関心がある ・ 今までの概念で説明できない ・ 何か提案できる
学習のゴール	自己決定や集団決定によって、自分自身の生活に変化が生じる	直接的な変化は感じられなくても、変化の兆しや変化の手応えを感じる

下学年の学習対象は、普段の学校生活の中や登下校中に目にする事象など、自分の生活の中から取り出す。子供にとって、関心をもてるものであり、何よりその学習を通して概念をつくることができる必要があり、自分自身の生活に変化が生じることを目指す。

上学年の学習対象は、自分の生活の先にあるものを扱う。具体的な生活場面では現れない対象であっても生活を支えており、つながりを感じることができると必要があり、学習によって社会の変化の兆しや変化の手応えを感じることができると目指す。

2つは、人間科の問いを解決するために学習を構成する場合である。その場合は、子供たちは社会科で学ぶことの目的をもって学習を構成する。概念や方略の獲得を目的とし、内容に直接的に働きかけるような学習となる。

イ 真正の課題の条件

社会科においては、次の3つの真正の課題となる条件を設定する（表4）。¹⁴

【表4 真正の課題の条件】

条 件	内 容
知のまとまり	その問題意識の解決に向けて思考する中で、その社会事象に対する概念をもつことができる課題であること
たくましい追究	社会を支えている人々や、よりよい社会へと変化させようとしている人々から力を借り、実際に問題を解決したり、解決に近付いたりする課題であること
学校を超える価値	課題を解決する中で得た概念や価値観が自分が社会でこれから先に生きていく上で生かされる課題であり、社会に対して小さくても影響を与えることができる課題であること

ウ 学習としての評価

子供自身が自分の学習を評価し、学びをコントロールできるようにするために、以下の3つを社会科の単元におけ

る各段階で大切にする（表5）。

【表5 社会科における学習としての評価】

段階	大切にすること
導入	○ 単元終了後のゴール像の共有 ○ ゴール向かうための計画を作成
展開	○ ゴールまでの距離を明確化 ○ ゴールに近づくために必要なことを自覚化
終末	○ 単元前と終了時の自分の成長の比較 ○ 振り返りの軸から自身の変化の自覚

以下が具体的な振り返りの軸である（表6）。

【表6 社会科における振り返りの軸】

協働性
【下学年】 ○ 家族、学級、学校、地域の一員としての自覚 ○ 周りの人の支えの実感 【上学年】 ○ 地域、日本、世界の一員としての自覚 ○ 社会が変化する手応え ○ 対立の克服

6 アセスメントの方法の選択

社会科において育成する資質・能力はパフォーマンス課題によって発揮されやすいと考える。そこで、パフォーマンス課題の条件は以下のように整理することができる。

- ・ 社会的な課題の解決を目指すものである
- ・ 持続可能性を意識することで多様な解決策が想定できるものである
- ・ 社会に対して、直接的に働きかけることができるものである

以上のような条件を満たすパフォーマンス課題を設定するが、その際に子供と共有するルーブリックのモデルは以下のものである（表7）。このモデルを基に、扱う題材に応じてルーブリックを作成する。

【表7 子供と共有するルーブリックモデル】

とてもよい	よい	もう少し
持続可能性を踏まえた目指す社会の姿を設定した上で、現在の社会課題を解決するような考えをつくっている。	目指す社会の姿を設定した上で、現在の社会課題を解決するような考えをつくっている。	現在の社会課題を解決するような考えをつくっている。

<註>

- ¹ 国連適合広報「https://www.unic.or.jp/news_press/info/34911/」
- ² ハンス・ロスリング (2019)「FACTFULNESS」日経BP社. pp. 20-21
- ³ 福岡教育大学附属福岡小学校 (1988)『感動体験を中核とした「生活科」の授業づくり』明治図書。[昭和 58 年から 4 年間研究開発指定を受け、生活科の前身となる「体験科」を創設した。その中で特に低学年の子供たちの学びの欲求とは何か検証し、教材開発、内容の検討を行った。]
- ⁴ 福岡教育大学附属福岡小学校 (1997)「新時代の授業を創る (21 世紀の教科・領域への挑戦) 明治図書。[平成 6 年から 4 年間研究開発指定を受け、「生活環境科」を創設した。その中で特に中学年の子供たちが自分の生活環境に対して、どのようにして主体的に関わり、生活を変えていくのか検証し、内容構成の検討を行った。]
- ⁵ オーストラリアのカリキュラムにおける教科横断の優先事項の一つに「持続可能性」があげられている。そこでは、全ての教科が持続可能性に結びつく課題になり得ることが書かれているとともに、特に人文科学、社会科学の教科においては、物事を批判的に捉えながら、コミュニケーションによって課題を解決していく必要性を述べている。また、持続可能性を考える上での優先事項として「システム」「世界観」「過去と将来性」といった視点が大事であると述べている。つまり、仕組みを学び、それがどのような世界を形づくってきたのか整理しながら、過去の人の営みが世界や社会に与えた影響や今後与えるであろう影響を考えていくことが大切であると述べていると言える。そこで本校社会科においても、「持続可能性な世界をつくり出す主体」を育てることを目指す上でこれまでの社会科が行ってきた事実を捉え、それらの関係から仕組みを理解し、価値判断をすることを大切にしながら、将来へのつながりを意識して持続可能な社会をつくることのできる主体を育みたい。
(<https://www.australiancurriculum.edu.au/>)
- ⁶ 文部科学省 (2017)「小学校学習指導要領解説 社会編」. p. 22, 文部科学省 (2017)「中学校学習指導要領解説 社会編」. p. 26[小学校学習指導要領解説においては、「多角的に考える」を「複数の立場や意見を踏まえて考える」としており、中学校学習指導要領解説においては、「多面的・多角的に考察」を「社会的事象自体が様々な側面をもつ『多面性』と、社会的事象を様々な角度から捉える『多角性』とを踏まえて考察すること」としている。この考え方を、本校も大切にしながら、小学校段階においても「多面的・多角的」を重視する。発達段階から、多角的に考えることは、低学年からでも可能であると考えているが、多角的に考えることは、経済とは何か、政治とは何かある程度概念をもっていなければならないため、高学年からできる思考だと考えている。]
- ⁷ 五島敦子 (編) (2010)「未来をつくる教育 ESD—持続可能な多文化社会を目指して—」. p. 131[バックキャストとは、目指す社会の様子を決めて、それに向かって様々なアプローチの方法を考えることである。今の状況から未来の姿を想像するフォアキャストと違って、どのような姿を目指したいかが先にくるため、多様なアプローチの仕方が考えられる。フォアキャストとバックキャストはどちらがよいというわけではなく、状況に応じて使い分けることが重要であるが、本校社会科においては、目指す社会を創造していく段階においては、バックキャストが有効であると考えられる。]
- ⁸ トランスファー21 (編) / 由井義通 (訳) (2012)「ESD コンビテンシー 学校の質的向上と形成能力の育成のための指導方針」. p. 13[ESD とは、「持続可能な開発のための教育」であり、新学習指導要領にも「持続可能な社会」の文言が入り、重視されているところである。本校では、その一面を社会科が担うものとし、内容構成の視点として位置づける。]
- ⁹ 前掲掲書 7. p. 102
- ¹⁰ ヤニス・バルファキス、関美和 (訳) (2019)「父が娘に語る経済の話」. p. 24[人間が社会をつくりだすきっかけとなったのは経済が発生したからであるとしており、その基盤となったのが農耕と言語の発明であったとしている。それまでは物々交換だった市場 (いちば) が農耕によって余剰品を商品として扱う経済の場になり、それによって生まれた利益によって、人は社会を構成していったとしている。その考えから、本校社会科では、経済の視点を内容に明確に位置付けることで、経済が社会の形成に与える影響を子供に伝えさせたいと考える。]
- ¹¹ 町田市立鴨川第二小学校 (2020)「平成 30 年度研究開発実施報告書 (要約)」. [「21 世紀型能力」の中核となる思考力の育成を目指した新教科「21 世紀スキル科」を新設し、教育課程、指導方法、評価方法の検討を行っている。その中で、自分自身や他者とかかわりながらこれまで学んだり経験したりした対象について、子供が主体的・協働的に目標を実現する協働プロジェクト型の学習を設定している。ここでは、学習対象に対して、プランニングとモニタリングを繰り返しながら子供たちの設定したプロジェクトをメタ認知を働かせながら達成していく学習を目指している。そのための手だてと子供たちの思考を促す仕組みは明確になっているが、「これまで学んだり経験したことを生かす」ための仕組みは明確になっていない。そこで本校では、「生かす」のではなく、問題解決のためにどの教科で何を学ぶ必要があるのか考えることで学んだこと (知識) を生かすことから、教科を学ぶ意義を生み出すこと

- を重視していく。そのための中心的な学習の型として社会科が中心となるリレーション学習があると考ええる。]
- ¹² L. トープ/S. セージ、伊藤通子他 (訳) (2017)「PBL 学びの可能性をひらく授業づくり」. p. 18[PBL は、現実の問題に対する探究とその解決を中心に据えて集中して取り組む、体験的な (身も心も使った) 学びと定義している。また、PBL は主体的な学習を促し、知識の構造化を支援し、授業と実生活とを自然に統合する本物の体験を学習者に提供している。教師の役割はコーチングする支援者であり、子供主体の学びが展開される。このような学びの形は本校が目指す子供の文脈を大切にしたい学びであるとともに、持続可能な社会の形成を目指して社会に関わろうとする本校社会科の学習像とも一致するものであると考える。]
 - ¹³ 上越教育大学附属中学校 (2020)「平成 30 年度研究開発実施報告書 (要約)」. [高度情報社会、少子高齢社会、グローバル社会の時代に求められる資質・能力 (アビリティ) をバランスよく総合的に身に付けることのできる教科として「グローバル人材科」を新設し、資質・能力の分析を行っている。具体的に 6 つの資質・能力を分析し、それを 3 つに分け「課題討論」「企画討論」「グローバルコミュニケーション」の時間で育成することをねらった。6 つの資質・能力を分析したことによってそれぞれの学習段階によって、何が発揮されればよいか明確になった一方で、それぞれを育成するために時間が設定されるという教師側の文脈が押し出されたカリキュラムになってしまっている。本校はそれを子供の文脈の中に埋め込むためにも PBL の考え方を取り入れた学習の在り方を検討する。]
 - ¹⁴ 熊本大学教育学部附属中学校 (2020)「平成 30 年度研究開発実施報告書 (要約)」. [社会の変化に対応し未来を拓くために必要な「思考力」を育成するための新教科「未来思考科」を位置付けた教育課程、新教科の指導内容、指導方法及び評価方法についての研究開発を行っていた。その中で、学習課題のレベル設定を 5 段階で行い、その例示を社会科で行っている。レベル 1 や 2 は事実的知識や関係知識を獲得することのできる課題であるのに対して、レベル 3 以降は、合教科型、教科統合型、教科・生活総合型と教科の枠組みを超えた学びになることが示されている。また、レベルがあがるにしたがって、社会に関わっていくことも示されている。これらのことから、子供達の資質・能力をより発揮させるためにも、真正の課題になり得る必要があり、特に社会科においては「学校を超える価値」を重視した学習課題の設定が重要であることが分かる。]

言葉科編

1 教科新設の経緯

（1）想定される未来社会と「言葉科」の関係

言葉科は、言葉の豊かな使い手を育てる上で設定した教科である。本教科は、2030年代の言葉を介したコミュニケーションの予測として、バーチャルエージェントや立体動画機能の進展、同時翻訳機能の高度化に伴い¹子供たちが学校で言葉を学ぶ意味が大きく問い直されることを想定している。こうした未来社会においては、言語による論理的思考やメタ機能育成は急務であり、言葉を介した心の通じ合いが一層重要となると考える。

この目指す方向性の一方で、PISA2018の結果では、テキストの質と信憑性を評価する問題に課題が見られた。その原因として、熟考や評価を伴う学習や質の高い言語活動によって具体的な人や社会とのつながりの諸問題を解決する学習の不十分さが挙げられた。そこで、様々なテキストを多角的な目で理解し、根拠の妥当性を吟味しながら自分の考えを表現する創造性が必要である²。

（2）現行国語科、外国語科（活動）との関係

言葉科は、渋谷が述べる、「言葉を学ぶ教科として、真の言葉の教育」³を目指す。そのために、国語科と外国語科（活動）を統合した、1つの教科とする。

現行の学習指導要領国語科においては、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕で構成されていた内容が〔知識及び技能〕、〔思考力、判断力、表現力等〕に再構成された。これは、3領域を思考力、判断力、表現力等、資質・能力ベースで捉え直すことで、「生活に生きて働く言語能力」⁴育成を目指すものである。さらに、現行学習指導要領外国語科（活動）においては、一貫した外国語教育の実現に向け、中学年では外国語活動、高学年に外国語科が位置付けられた。これは、子供の求めに応じたコミュニケーションや自分や相手が話す言葉の意味を理解したり、慣れ親しんだ言語表現を他の場面で活用したりしながらコミュニケーションを図る子供を目指すものである。

言葉科は、現行の2教科の共通点と相違点を生かして構想している。共通点は、国語科、外国語科（活動）双方の言語認知プロセスと言語としての普遍的役割である。相違点は、言語運用における伝達や思考の論理と言語の文化的背景である。これら言語の共通点と相違点に気付くことで、母語と第二言語を生かし合うメタ言語能力育成に寄与することができると思われる。

このように言葉科は、アイデンティティ言語としての創造性を発揮する言語観を重視している。そうすること

で、子供が言葉への気付きを大切にしながら、生涯に渡り主体的に言葉を尊重し、言葉を学ぶ意味を追究することができるカリキュラム⁵を構築していく。以上のことから、生涯にわたり主体的に言葉を学び、運用していく「言葉の豊かな使い手」としての子供を育成するために新教科「言葉科」を設定した。

（3）言葉科に関わるこれまでの研究

本校ではこれまで、領域「言語文化」と領域「ことば」が学習内容を担っていた。特に領域「ことば」において、言葉に関する課題を捉え、言語活動を通して、主体的な言葉の使い手としての資質・能力を育成することを目指し、内容を「言語基礎」「言語活動」「言語文化」の3つとして研究を進めてきた⁶。

（4）これまでの開発研究で見えてきたこと

ア 成果

- 言葉がもつ伝達や思考の論理に着目し、指導内容を焦点化することで、現行の国語科・外国語科（活動）の内容を精選することができた。
- 他教科との合科・関連的な学習において言葉科が方略として学習効果を発揮する言語論理の内容を充実させることができた。

延長1、2年次では、言葉の機能である伝達、思考、認識、創造を基に内容を精選した。具体的には、言語固有の構成や表現に焦点化する「A言語基礎」や日本語と英語のノンバーバルコミュニケーションの効果や読むこと（理解）と書くこと（表現）の内容を一体と捉え、それら言語間や領域間の共通点に焦点化する「B言語論理」、言語の文化的背景など日本語と英語を往還して指導する学習効果につながる「C言語文化」などである。

イ 課題

- 言葉科学習のアセスメントが言葉科カリキュラムの改善サイクルに資するものになっていない。
- テーマ学習やリレーション学習における方略として関わる場合の言葉科において育成する創造性が不明確である。
- 映像言語能力（シネマリテラシー）など現代及び未来社会において不可欠な言語能力育成に向けた内容の追加ができていない。

そこで本年度は言葉科として、未来社会を創造する上で不可欠な言語能力を育成する言葉科の内容を吟味しつつ、3つの学びにおいて言葉科で育成すべき創造性の具体を明らかにしていくとともに、子供を学習評価の主体としたカリキュラムの具体とその改善サイクルの方法を明らかにしていく。そのために、まず、各内容において育成すべき概念と方略を明らかにする。次に、言葉科の見方・考え方を基に、単元や年間でルーブリックの作成と共有を行い、言葉科の特質に応じたアセスメントの在り方を究明していく。

2 目標

(1) 教科の目標

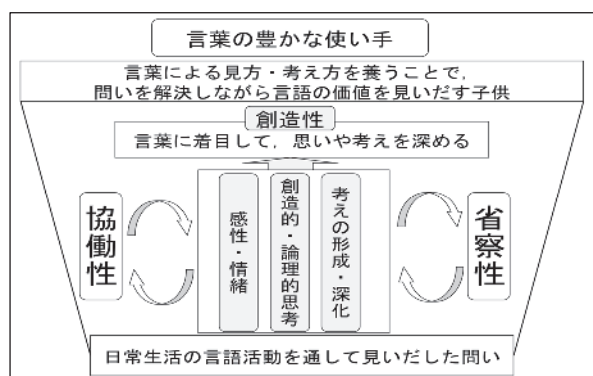
日常生活の言語活動を通して見いだした問いを、論理的に解決する過程の中で、言葉による見方・考え方を養うことで、3つの資質・能力を次の通り育成することを旨とする。

- (1) 言葉に関する疑問や追究したいことについて、言葉に着目して思いや考えを深めたり、言葉の価値を見いだしたりすることができる。(創造性)
- (2) 言葉に関する疑問や追究したいことについて、目的や意図、相手を意識して思いや考えを伝え合おうとしたり、高めたりしようとする。(協働性)
- (3) 言葉に関する課題追究を通して、考えの変容や高まりを価値付けたり、言葉の使い手としての目指す姿を明確にしたりしようとする。(省察性)

(2) 見方・考え方と資質・能力の関係

言葉による見方・考え方とは、「言葉がもつ『機能』⁷から言葉を『運用』し、言葉の『効果』を捉えること」である。そのために、「言葉を使って感じたことや考えたことの理由や根拠を論理的に明らかにする言語の機能や運用におけるきまりの概念的な理解」と「状況や文脈、相手や目的によって対象と言葉の関係を吟味する方略的な表現」を関連付けて高めていく。

言葉科で重視する資質・能力は創造性である。言葉科に関する創造性は、情報を多角的に吟味し、構造化する創造的・論理的思考の側面、言葉によって感じたり想像したりする感性・情緒の側面、新しい情報を評価し取捨選択する考えの形成・深化の側面が含まれている⁸。これらの創造性が育成されるために、情報の理解、考えの精査・解釈、さらに、文章や発話による自己表現を行うことが重要である。このような方略を基に言葉を学ぶ価値を捉えていく。このように創造性を中心に育成していく言葉科の構造を図にすると次のようになる(図1)。



【図1 言葉科における目標と資質・能力の関係】

(3) 学年の目標

〔第1学年及び第2学年〕

- ① 身近な言語生活の体験に基づく言葉に関する課題について、言葉や身体表現などに着目して考えたり、自分の思いや考えを創り出したりすることができる。(創造性)

- ② 相手を意識して、言葉や追究課題に対する自分の思いや考えを伝え合おうとする。(協働性)
- ③ 言葉に関する課題追究を通して、考えの広がりや気付いたり、身の回りの言葉に関心をもち、言葉を学び、使う意欲を高めたりしようとする。(省察性)

〔第3学年及び4学年〕

- ① 身近な社会における言語生活から見いだす言葉に関する課題について、複数の言葉に着目して自分の思いや考えを明確にしたり、新たな考えを言葉を根拠に創り出したりすることができる。(創造性)
- ② 目的や相手を意識して、言葉や追究課題に対する自分の思いや考えを伝え合おうとしたり、考えをまとめたりしようとする。(協働性)
- ③ 言葉に関する課題追究を通して、考えの変容や広がりを捉えたり、日常生活においてどのように言葉を使うか、言葉の使い手としての目指す姿を明確にしたりしようとする。(省察性)

〔第5学年及び6学年〕

- ① 地球規模、歴史的、未来志向の視座で見いだした言葉に関する課題について、言葉の文化的背景や言葉に込められる思いや願いに着目して自分の思いや考えを問い直して意味付けたり、新たな考えを言葉を根拠に創り出したりすることができる。(創造性)
- ② 目的や意図、相手を意識して、言葉や追究課題に対する自分の思いや考えを伝え合おうとしたり、高めたりしようとする。(協働性)
- ③ 言葉に関する課題追究を通して、考えの変容や高まりを価値付けたり、言葉の価値を捉え、言葉をどのように学び使っていきたいか、言葉の使い手としての目指す姿を明確にしたりしようとする。(省察性)

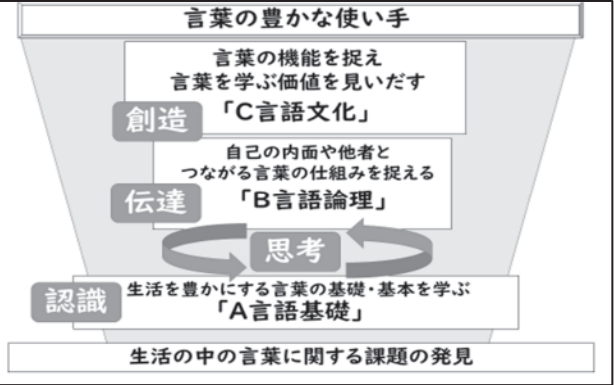
3 内容構成

(1) 内容構成の考え方

言葉科は、創造性の育成を目指す教科であり、「言葉の豊かな使い手」の育成を目指す。言葉の豊かな使い手を育成するためには、言葉を通して生活を豊かにできることを子供が実感することが大切である。そのためには、言葉で考えたり、互いの考えを伝え合ったり、言語文化に親しんだりすることを捉えながら、言葉を学ぶ価値を子供たちに気付かせることが必要である(図2)。

そこで、言葉科が目指す創造性を発揮した姿である「言葉の豊かな使い手」の育成において、言葉に関する課題について自分の思いや考えを深めるための言葉への着眼に関する基礎的な内容を「A 言語基礎」として扱う。また、実際に言語活動を行いながら、言葉に関する課題について、思いや考えを深めるための言語の論理的な構

造を捉える内容を「B 言語論理」として扱う。そして、言葉学ぶ価値を見いだす内容「C 言語文化」として扱う。



【図2 言葉科の内容構成】

(2) 具体的な内容構成

そこで上記のことを踏まえ、言葉の機能や運用におけるきまり、文化としての言葉の価値を基に、言語基礎、言語論理、言語文化として内容を構成する。言語基礎では、「言葉の特徴やきまり」、言語論理では、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」、言語文化では、「価値」を視点として位置付けるようにする。具体的には、次のように学習活動や学習対象を考えていく（表1）。

【表1 本校言葉科の内容構成】

A 言語基礎	言語活動に必要な言語材料を扱う内容	ア・イ 言葉の特徴やきまり（文字、文法、語法）
B 言語論理	理解と表現に必要な言葉の構造を扱う内容	ウ・エ・オ話すこと・聞くこと カ・キ・(ク)書くこと (ク)・ケ・(コ・サ)読むこと
C 言語文化	言葉学ぶ価値を扱う内容	(コ・サ・シ・ス・セ・ソ・タ)価値

特に、「B言語論理」のウ話すこと・聞くこと、「C言語文化」のサ価値については、効果的に日本語と英語を関連付ける内容を設定する。そうすることで、言語の共通点や相違点から、言葉を通して自分のものの見方や考え方を広げ深めること、言葉の背景には、人々の社会や文化が関連付いていることを捉え、言葉の使い手として文化を創造することができる価値に気付かせることをねらっている。

(3) 各学年の内容構成と系統

上記の内容構成と視点を生かした学年の系統について表すと以下ようになる。

【表2 「A言語基礎」の系統】

1・2年生	3・4年生	5・6年生
ア・イ 言葉の特徴やきまり（文字に関すること）		
・平仮名 ・片仮名 ・配当漢字	・配当漢字 ・ローマ字	・配当漢字
・アルファベット（読む）	・アルファベット（書く） ・英単語	・ヘボン式ローマ字 ・英文

ア・イ言葉の特徴やきまり（文法や語法に関すること）		
・漢字と仮名 ・長音、拗音、促音、撥音 ・主語と述語 ・句読点 ・かぎの使い方 ・敬体	・漢字と仮名 ・修飾と被修飾 ・改行の仕方 ・指示語、接続語 ・段落の役割 ・敬体と常体	・漢字と仮名 ・比喩、反復表現 ・文の接続 ・文章の種類と特徴 ・文章の構成と展開 ・敬語
・標準的な発音 ・語の連結による音の変化 ・強勢 ・イントネーション ・単文、否定文、疑問文	・標準的な発音 ・語の連結による音の変化 ・強勢 ・イントネーション ・区切り ・終止符やスペース ・単文、否定文、疑問文 ・疑問詞	・標準的な発音 ・語の連結による音の変化 ・強勢 ・イントネーション ・区切り ・コンマや疑問符などの符号 ・単文、否定文、疑問文 ・代名詞 ・過去形

「言語基礎」の内容については、第1学年から第4学年までは、言葉の学習の基盤として、高学年では、言葉がもつ特徴について気付くことを示している。このことが言語感覚を磨くことにつながるからである（表2）。

【表3 「B言語論理」の系統】

1・2年生	3・4年生	5・6年生
ウ・エ・オ話すこと・聞くこと		
・姿勢や口形、発声や発音 ・話す速さ ・実物の活用 ・落とさないように聞くこと ・発言を受けてつなぐこと	・抑揚や強弱 ・間の取り方 ・実物や資料の活用 ・メモや質問をしながら聞くこと ・役割を果たしながら話し合うこと	・資料の活用 ・意図を捉えながら聞くこと ・話し手の考えと比較しながら聞くこと ・立場や意図を明確にして計画的に話し合うこと
・姿勢や口形、発声や発音 ・アイコンタクト ・表情 ・ジェスチャー ・簡単な質問をしたり答えたりすること	・抑揚や強弱 ・話す速さ ・間の取り方 ・ジェスチャー ・実物や資料の活用 ・反応を返したり、質問したりして会話をつなぐこと	・抑揚や強弱 ・声の明瞭さ ・ジェスチャー ・実物や資料の活用 ・相手の意図を考えながら、反応を返したり、言葉を選んで話したりすること ・ユーモアや問いかけ、空所など聞き手を引き付けること
カ・キ（ク）書くこと		
・経験や想像から題材を見付ける ・事柄の順序 ・簡単な構成 ・語と語や文と文の続き方 ・読み返す習慣をつけること	・相手や目的から題材を選ぶ ・書く内容の中心 ・段落相互の関係 ・考えと理由や事例との関係 ・文や文章を整えること	・目的や意図に応じて題材を選ぶ ・文章全体の構成 ・事実と感想、意見との区別 ・反証事例 ・効果的な資料の引用 ・文や文章を整えること
(ク)・ケ(コ・サ)読むこと		
・時間的な順序と事柄の順序 ・内容の大体の	・段落相互の関係 ・考えと理由や事例との関係	・事実と感想、意見との関係 ・要旨の把握

把握 ・重要な語や文	・要約	・論の進め方 ・必要とする情報の収集
・場面の様子 ・人物の行動や会話 ・経験と結び付けて感想をもつ	・人物の行動や気持ち ・場面の移り変わり ・気持ちの変化、性格、情景 ・語彙や表現の識別 ・理解したことを基に感想や考えをもつ	・人物の相互関係や心情 ・人物像や全体像 ・情景描写に込められた人物描写 ・語彙や表現の識別 ・表現の効果 ・理解したことを基に考えをまとめる
(シ・ス) 見ること		
		・情報の背景となる複数の情報の裏付けを取ることに ・映像作品における登場人物の感情やその変化、人物相互関係を捉える

「B 言語論理」の内容では、「エ話すこと・聞くこと」においては、ノンバーバルコミュニケーションに関わる概念を取り上げ、日本語と英語を関連付けて学習ができるように系統立てた。また、「オ・カ書くこと」と「キ・ク読むこと」の内容については、中心概念を表現と理解の関係としてひとまとまりの複合単元を構想できるようにしている。

その上で、全体として低学年では、時間や事柄の順序、人物の行動や会話を重視し、中学年では、理由や事例を挙げながら中心点を明確にすることや段落相互の関係、人物の気持ちの変化などを取り上げ、高学年では、反証事例や資料の効果、情景描写に込められた人物描写、全体像の把握など系統立てることにより、当該内容で捉えさせたい概念を明確にした（表3）。

【表4 「C 言語文化」の系統】

1・2年生	3・4年生	5・6年生
(コ・サ・シ・ス・セ・ソ・タ) 価値（言語材料例）		
・昔話や神話 ・言葉遊び	・俳句 ・ことわざや慣用語、故事成語	・短歌 ・古文 ・文語調の文章
・外国の絵本 ・外国の昔話 ・言葉遊び	・早口言葉 ・ことわざ ・RAKUGO	・英語の歌 ・HAIKU, TANKA ・英字新聞
(コ・サ・シ・ス・セ・ソ・タ) 価値（言語の特徴に関すること）		
・英語も日本語と同じように、物や場所、様子、気持ちを表す言葉があることや、同じ物や場所、様子でも違う見方がされていること	・英語と日本語では発音やリズム、イントネーションや意味が異なっていることや、日本語には、日本人のものの見方や考え方が込められていること	・イメージを的確に示す英語に対して、表現に表れていない思いを推し量る余地のある日本語の特徴

「C 言語文化」の内容では、「価値」のそれぞれに系統性をもたせた。「シ価値」では、日本語と英語の機能的な特徴を捉えさせることで、その共通点や相違点を統合して学習することができるようにしている。その上で、低学

年では、日本語や英語のおもしろさに気付くこと、中学年では、日本語や外国語の音声や意味の違いに付き、日本語の特徴を捉えること、高学年では、言語としての特徴を基に言葉に込められた思いや言葉を学ぶ価値を捉えることを意図した（表4）。

4 各学年の内容

〔第1学年及び第2学年〕

【A 言語基礎】

（言葉の特徴やきまり）

ア 相手を意識して、ひらがなやカタカナ、簡単な漢字を用いて日本語の文章を書いたり読んだりすることを通して、主語と述語の「誰が何する・何がどんなだ・何があるんだ」といった文の中における主語と述語との関係や言葉には、意味による語句のまとまりがあることを理解する。

イ 英語を使って交流することを通して、アルファベットの組み合わせによって、単語が作られ、それが意味をもっていることに付き、それらを使うことで自分の考えや気持ちなどを伝えることができることを理解する。

【B 言語論理】

（話すこと・聞くこと）

ウ 自分の伝えたいことを日本語や英語で話し合うことを通して、自分が聞きたいことを明確にして話を聞いたり、事柄の順序や時間的順序を意識しながら聞いたりするとよいことを理解する。

エ 自分の伝えたいことを日本語や英語で話し合うことを通して、相手に伝わるように表現するためには、声の大きさや速さなどを工夫するとよいことを理解する。

オ 自分の伝えたいことを日本語で話し合うことを通して、相手と話をつなぐためには互いの考えの共通点や相違点に着目するとよいことを理解する。

（書くこと）

カ 自分の思いや考えを分かりやすく伝えるために日本語で文章を書くことを通して、内容のまとまりを理解するような文章に表現するには、語と語や文と文との続き方や事柄の順序に着目するとよいことを理解する。

キ 経験したことや想像したことを日記や手紙、短作文などの文や文章に表現することを通して自分の思いや考えを明確にするには、時間の順序に着目するとよいことを理解する。

（読むこと）

ク 自分の体験と結びつけながら感想をもつために日本語の文章を読むことを通して、内容の大体を理解するには、時間的な順序や事柄の順序を表す

表現や、書き手が強く伝えたい言葉に着目するとよいことを理解する。

- ケ 自分の体験と結びつけながら感想をもつために日本語の文章を読むことを通して、登場人物の様子を具体的に想像するには、登場人物のしたことやそのときの表情や口調、様子に着目するとよいことを理解する。

【C 言語文化】

(価値)

- コ 昔話や神話・伝承などを讀んだり、言葉遊びをしたりすることを通して、長く親しまれている言葉のリズムのおもしろさや時代に応じて表現の仕方が異なっていることを理解する。
- サ 日本語と英語の表現を比較することを通して、英語も日本語と同じように、物や場所、様子、気持ちを示す言葉があることや、同じ物や場所、様子でも違う見方がされていることを理解する。

[第3学年及び4学年]

【A 言語基礎】

(言葉の特徴やきまり)

- ア 目的や相手を意識して適切な表現を選んで日本語の文章を書いたり読んだりすることを通して、「何を～どうする・どんな～何が」といった修飾と被修飾の関係や、こそあど言葉(指示語)や順接・逆接といった接続語や意味のまとまりをつくる段落の役割を理解する。
- イ 英語を使って交流することを通して、それぞれのアルファベットには、発音の仕方がいくつかあることに気付き、そのきまりに着目することで活字体で書かれた文字と発音を結びつけることができることを理解する。

【B 言語論理】

(話すこと・聞くこと)

- ウ 互いの考えの共通点や相違点を明らかにするために日本語で話し合うことを通して、話の中心を適切に捉えたり、表現したりするには、考えの理由や事例を捉えたり、表現するとよいことを理解する。
- エ 互いの考えの共通点や相違点を明らかにするために日本語や英語で話し合うことを通して、相手に分かりやすく伝えるためには、自分が最も伝えたいこと(話の中心)を意識して、言葉の強弱、間の取り方を工夫したり、資料を用いたりするとよいことを理解する。
- オ 日本語で身近な問題について話し合うことを通して、一つの方向性に考えをまとめるには、互いの立場や話合いの目的に沿って考えを分類・整理するとよいことを理解する。

(書くこと)

- カ 伝えたいことを相手に明確に表現するために日

本語で文章を書くことを通して、伝えたいことが明確になる文章に表現するには、相手や目的を意識して、自分の考えとそれを支える理由や事例との関係や事例配列意図に着目するとよいことを理解する。

- キ 体験したことや、想像したことを物語に表現することを通して、自分の思いや考えを明確にするには、登場人物の性格や気持ちの変化、起承転結の構成や情景描写に着目するとよいことを理解する。

- ク 英語の文章や言語文化に親しむことを通して、言葉や表現方法の特徴に気付き、考えと理由や事例を明確にして日本語で文や文章、英語で簡単な単語や文を書こうとする。

(読むこと)

- ケ 自分の体験や学習したことと関連付けて自分の考えをもつために日本語の文章を読むことを通して、書かれていることを要約するには、考えとその理由や事例との関係、内容の中心となる語や文に着目したり筆者の事例配列意図に着目したりするとよいことを理解する。
- コ 虚構の世界を豊かに想像するために、日本語の文章を読むことを通して、登場人物の気持ちの変化を具体的に想像するには、行動や会話、情景など複数の表現に着目するとよいことを理解する。
- サ 簡単な英語で書かれた文を読み、考えたことを話し合ったり、考えを共有したりして、英語の表現の汎用性を理解する。

【C 言語文化】

(価値)

- シ 長い間使われてきたことわざや慣用句、故事成語などを読むことを通して、それぞれの時代を生きた人々の考えや知恵を言葉にすることで、後世に伝えることができることを理解する。
- ス 日本語と英語の表現を比較することを通して、英語と日本語では発音やリズム、イントネーションや意味が異なっていることや、母国語である日本語は、日本人のものの見方や考え方が込められていることを理解する。

[第5学年及び6学年]

【A 言語基礎】

(言葉の特徴やきまり)

- ア 目的や意図に応じて、適切な表現を選んで日本語の文章を書いたり読んだりすることを通して、三段構成や四段構成といった論の展開には、きまりがあることに気付き、述べ方の違いによる文章構成の効果によって伝わり方が異なることを理解する。
- イ 英語を使って交流することを通して、同じアルファベットであっても、単語を構成する際の位置

によって発音が変わることに気付き、文章を書く際には、大文字の使い方やカンマやピリオドなどといったきまりがあることを理解する。

【B 言語論理】

(話すこと・聞くこと)

ウ 意見や提案など自分の考えを話したり、それらを聞いたりするために日本語で話し合うことを通して、目的や意図を適切に捉えたり、表現したりするには、事実と感想、意見を区別したり、反証事例など様々な立場を想定し構成したりするとよいことを理解する。

エ 自分の考えを相手と共有するために日本語や英語で話し合うことを通して、自分の考えを伝えるためには、資料の活用や相手の考えに応じて間をとる、視線、ユーモアなどを使って聞き手をひきこんだり、反応の仕方や内容の順序を変えたりするとよいことを理解する。

オ 日本語で一つのテーマを多角的な視点で話し合うことを通して、納得解や最適解を見いだすためには、互いの立場や話合いの意図を明確にして、考えを関連付けるとよいことを理解する。

(書くこと)

カ 自分の主張を相手に理解してもらうために日本語で文章を書くことを通して、目的や意図に応じた文章に表現するには、文章全体の構成として、頭括型・尾括型・双括型のそれぞれの効果に着目して書き分けるとよいことを理解する。

キ 作者の生き方や作品の背景と関連付けて想像したことや感じたことを短歌や俳句、詩に表現することを通して、イメージを的確に表現するには、比喩、倒置、擬人化、七五調のリズム、文語調における修辞法（切れ字、かかり結び）の効果に着目するとよいことを理解する。

ク 英語で文を書くことを通して、目的や意図に応じて適切に英語を選択し表現することのよさを理解する。

(読むこと)

ケ 自分の考えを再構成したり、強化したりするために日本語の文章を読むことを通して、筆者の主張を的確に捉えるためには、事実と意見、感想や印象を示す文末表現や、文章構成における反証事例、非連続テキストの効果に着目するとよいことを理解する。

コ 虚構の世界にひたり、自分の生き方を考えるために、日本語の文章を読むことを通して、全体像を具体的に想像するには、人物の相互関係、情景描写に投影された人物描写、結末と読後感に着目するとよいことを理解する。

サ 簡単な英語で書かれた文章を読み、日本語と比較することを通して、英語の表現の仕方の特徴や

日本語と語順の違いを理解する。

(見ること)

シ 映像から情報の真偽を精査するために、映像の中の人物の表情など（身体言語）や音声言語、キャプション（記述言語）などと関連付けて映像を見ることを通して、目的や意図に応じて情報の真偽を確かめ、批判的に情報を吟味したり、自分の表現に生かしたりするには、映像で扱われている情報の背景となる複数の情報にアクセスして裏付けを取ったり、事実と意見や感想、印象に着目して判断したりするとよいことを理解する。

ス 虚構の世界についての映像から人物の感情や作者の表現意図の暗示性を見抜いて映像の世界観を楽しむために、映像化された作品を見ることと原作の物語の文章を読むことを比較することを通して、映像作品における登場人物の感情やその変化、人物相互関係を捉えるには、映像の視覚言語である色・光・形・構図、モチーフ、人物と事物の位置、カメラアングルに着目するとよいことを理解する。

【C 言語文化】

(価値)

セ 継承されている歌や古典文学などを解釈することを通して、表現する言葉や方法は変わっても、表現に込められた作者の思いは文字を介して時代を超えて学び手に伝わることを理解する。

ソ 日本語と英語の表現を比較することを通して、英語はイメージを的確に示すことができる言語であることに対して、母国語である日本語は表現に表れていない表現者の思いを推し量る余地のある言語であることを理解する。

タ 複数の日本語の表現を比較することを通して、言葉は、時代の変化に応じて言葉の意味や使われ方も変化するという特徴を理解する。

5 指導計画の作成と内容の取扱い

(1) 指導計画作成上の配慮事項

ア 年間指導計画についての考え方

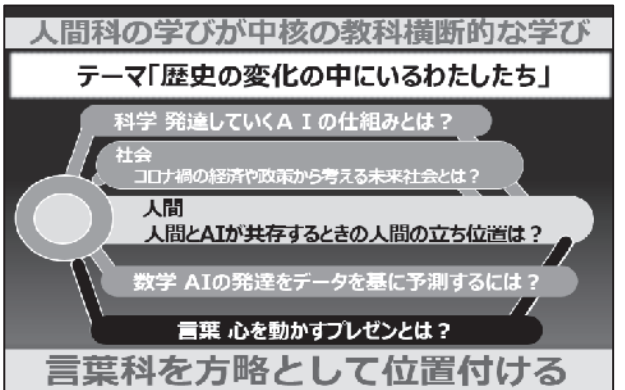
言葉科においては、言葉を使って課題を解決する必然性の中で言葉を運用することや言葉を学ぶこと自体についての問いを見いだしていく必要がある。特にテーマ学習では、「人間科」における哲学的な問いに迫るための言葉科の学びになることが重要である。そこで、現行国語科や外国語科（活動）で大切にされている系統性をさらに概念と方略で整理した上で、子供の文脈を大切にしながら年間指導計画を作成していく。

イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

本校言葉科におけるテーマ学習は、人間科を中心に言

業科や他教科において総合的・横断的に学びを展開する。単元の後半において、各教科の学びを結び付け、発信するための方略として位置付ける（図3）。

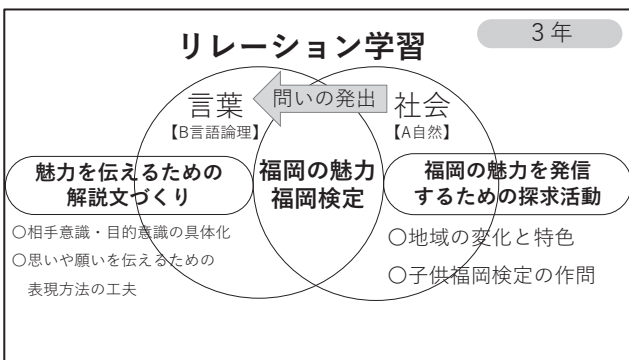


【図3 言葉科が位置付くテーマ学習の例（第6学年）】

(イ) リレーション学習

言葉科と他教科の対象や概念が関連付く際、または、他教科の内容から発出した問いを解決するための方略として言葉科が位置付く際にリレーション学習が位置付けられる。

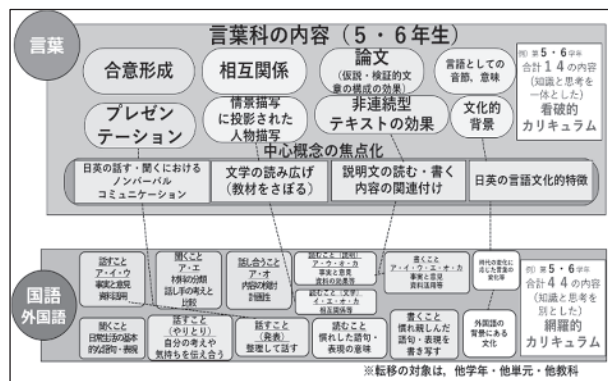
例えば、福岡の魅力を発信する福岡検定をつくる学習においては、社会科で生まれた地域の変化と特色についての課題から、福岡検定としてどのように伝えるかという言葉科の問いが発出する。そして、各教科の見方・考え方を働かせながら学びを深めていく（図4）。



【図4 社会科とのリレーション学習の例（第3学年）】

(ウ) フォーカス学習

現行国語科、外国語科（活動）において削減・統合ができると考えられるものについては、教科や領域の中心となる概念に焦点化して指導する（図5）。



【図5 概念の焦点化の仕組み（第5・6学年）】

焦点化の具体は、3つある。1つは、読むことと書くことなど理解と表現の概念を一体として指導することである。例えば、第3学年フォーカス「民話を読んでオリジナル物語を書こう」では、読むことと書くことに重なりのある起承転結の効果や人物の気持ちの変化に関わる内容を統合して指導することで約4時間の授業時数のスリム化を実現することができた（図6）。2つは、文学的文章において、概念を焦点化して読み、作者、テーマを関連付けて読み広げる単元構成による指導である。3つは、日本語と英語の話すことの非言語コミュニケーションにおける共通概念に焦点化して指導することである。



【図6 フォーカス学習の例（第3学年）】

(2) 内容の取扱いについての配慮事項

ア 言葉科における子供の文脈

言葉科では、子供の文脈を2つの面から捉える。1つは、「伝わるって嬉しいな」「伝わる表現や構成とはどのようなものかな」といった言語の実用的価値に関わる必要感や欲求である。2つは、「言葉は、おもしろいな」「言葉にはそれを使う人のどのような思いが込められているのかな」といった言語の文化的価値に関わる言葉への気付きである。この実用的価値と文化的価値の学習効果を高めるために、教科内で一体として指導する場合には、フォーカス学習を行う。他教科の課題解決に向け、子供が言葉科の学習で解決する必要感を高めている場合は、リレーション学習やテーマ学習を選択する。

イ 真性の課題の条件

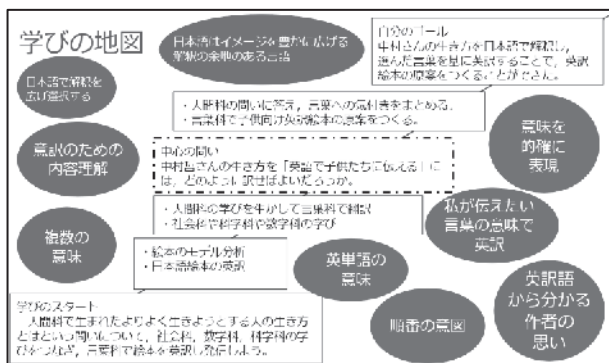
言葉科においては、次の3つを真正の課題の条件として設定する（表5）。

【表5 真正の課題の条件】

条 件	内 容
知の まとめ	言葉そのものや言語文化から生まれた課題、これまでに学習した学び方などが上学年や中学校に系統立ててつながるもの
たくましく 追究	言葉を話したり書いて伝え合ったりするなど、他者との交流を通して新たな考えを見いだせるもの
学校を 超える 価値	言葉や言葉を学ぶ価値に迫ることを通して、言葉を主体的に使おうとする意欲を高められるもの

ウ 学習としての評価

テーマ学習やリレーション学習では、学びの地図（図7）を作成し、共有することで、子供自身が学習評価の主体として学びの舵取りをすることができるようにする。



【図7 テーマ学習における学びの地図（第6学年）】

その際、学びにおける振り返りとして学びの足跡を書くことを通して、子供たちが目標設定した姿と今の自分の姿の距離や達成度を自覚し、さらなる目標や問いが生み出されるように促す。

6 アセスメントの方法の選択

言葉科において育成する資質・能力は、短期間で育成されるものではない。单元ごと、年間を通して、さらには学年を超えて長期的に育成を目指すものである。それら各段階で創造性を発揮していたかを積み上げて考えていく必要がある。そのためには、子供の認知の様子を観察・解釈するパフォーマンス評価やそれを含めた様々な学習の記録を蓄積したポートフォリオ評価を組み合わせることが必要である。パフォーマンス課題としては、以下の3つ条件を含み込んでいる必要がある（表6）。

【表6 パフォーマンス課題の条件】

- ・言語生活に内在する言葉への気付きやずれがある
- ・相手や目的を明確にした発信の必要感がある
- ・言葉の実用的、文化的側面が視点としてある

言葉科では、出合った言葉から見いだした言葉への気付きを駆使する問題解決に取り組み、創造性の評価を行う。その際、子供と、評価の基準となる以下のようなルーブリックを共有することで、子供が望ましい学びの在り方を自覚することができる（表7）。

【表7 子供と共有するルーブリック】

とてもよい	よい	もう少し
言葉への気付きを駆使して課題解決することに加え言葉を学ぶ意味や価値を筋道立てて説明している。	言葉への気付き（構成や表現の効果、文化的背景）を駆使して課題を解決している。	言葉への気付きを見いだすことができず、言葉を根拠にしないで課題解決しようとしている。

〈註〉

¹総務省(2018年)情報通信審議会、情報通信政策部会『2030年代に実現したい未来の姿と実現に向けた工程イメージ』2030～2040年頃の未来社会を展望しつつ、IoT・AI・ロボット等のイノベーションの社会実装や、年齢、障害の程度等を超えて誰もがその能力を発揮し、豊かな生活を享受できる社会の実現に向けて取り組むべき情報通信政策の在り方を検討した。

²高木まさき(2019)『教育課程部会資料3「PISA2018読解力調査結果を受けて」』読解を含め、言語生活全般の質を高める観点から、様々なテキストにふれ、言葉に対して自覚的になるような学習指導が必要である。また、目標や指導内容、学習過程の明確化とともに、学習者に学習の見通しをもたせ、適切に振り返りをさせることを通して、学びへの自覚を高め、自らの考えを形成させることが必要である。

³渋谷孝(1987)『「言語」教育の現状と課題』明治図書。国語教科書の説明文教材を「材料」とした、情報習得学習はあってもよい。しかし、その立場は読み方学習指導とは趣の異なることを心得ておく必要がある。

⁴浜本純逸(2008)『国語科教育の未来へー国語科・日本語科・言語科ー』漢水社。国語科で育てる学力は、生活に「生きて働く言語能力」であり、生活を向上させる言語を学ぶ力である。意図的にもうけられた「見る、聞く、話す、読む、書く」言語活動の過程において育つ。学習過程での積極的な参加意欲や学習計画力・調べたリインタビューしたりの探求活動および発表（報告）活動、その学習記録や制作物などに注目して評価していくことが必要である。

⁵高橋秀彰(2012)『岐路に立つルクセンブルクの3言語主義』文化的、学問的に豊かな背景を持ち、ルクセンブルク人の母語に最も近いドイツ語が授業言語として最適であるという判断によって、小学校ではまずドイツ語で教育を行う言語教育政策を採用している。それに伴い、小学校では言語科目としてのドイツ語の配当時間数が、2年次までは最も多くなっている。

⁶国立大学法人福岡教育大学附属福岡小学校(2016)『未来社会を創造する主体としての子供の育成Ⅱ』原作の英語と日本語訳の言葉、日本語訳の言葉と自分の言葉、友達を選んだ言葉と自分の言葉の3つの観点で言葉を比べて気付いたことを伝え合い、言葉についての感じ方の変容を実感できるようにすること

⁷岩淵悦太郎(1957)『現代国語学Ⅰ(ことばの働き)』筑摩書房。言語は人間の社会生活の全分野にわたっており、書物を読んだり書物を書いたりする生活は、言語生活の限られた一部分にしか過ぎない。言語機能の考察はもっと広い視野に立つて、その本質的なものをつかむようにしなければならない。

⁸OECD教育研究革新センター(2015)『グローバル化と言語能力』。明石書店。言語学習は、コミュニケーションを促進する手段であるだけでなく、アイデンティティや他者性、さらには文化や世界についての理解を深める鍵となる。

小学校学習指導要領（福岡教育大学附属福岡小学校版）

数学科編

1 教科新設の経緯

（1）想定される未来社会と数学科の関係

コンテンツ・ベイスからコンピテンシー・ベイスへの学力観の転換は、算数科・数学科にも教科の在り方から見直すことを求めている。大きな変化の特徴の一つとして、「多様性」を重視するということが挙げられる。予測できない未来に対応するためには、唯一解を探る力を育むだけでは不十分であり、蓄積された知識を基に、自ら問いを立てたり、多様な考えを受け入れながら新たな価値を生み出したりすることが必要である¹。こうした未来社会に対応するためには、事象から数学的な問いを見だし、論理的思考を通して新たな考えをつくり出すことができる創造性の育成が必要である²。さらに、多様な考えを柔軟に取り入れる協働性、「なぜこれを学ぶのか」という、数学を学ぶ価値を子供自らが実感する省察性の育成も大切である³。

（2）現行算数科との関係

本校数学科は、現行算数科で大切にされている見方・考え方を働かせた問題解決を大切にしつつ、より効率的に、より子供が主体的に追究する学習活動を重視する教科である。現行の算数科においては、数学的に考える資質・能力の育成を目指す観点から数学的な活動の充実、統計的な内容等の改善・充実が図られた。本校数学科においても、そのような算数科の特徴を踏まえつつ、自ら問いを見だし、新たな考えをつくり出したりする資質・能力の育成を目指す。また、「資質・能力重視とはいえ領域固有知識は大切である」との知見を基に⁴、知識の獲得・定着レベルを土台として、その意味まで考えたり実生活や他の学習で類似した場面に当たったときに活用したりするレベルに高めていくことも大切にする⁵（図1）。そのためには、数学科の枠を超えた合科的・関連的な学びも想定されるため、現行カリキュラムの改善が必要である。獲得すべき領域固有の知識や技能をできるだけ少ない時数で効

率的に獲得することができれば、公式の意味を深く理解したり、生活へ活用できることを実感したりして、これまで以上に数学の価値を子供自身が感じることができる。このように子供が学ぶ価値を実感しながら数学的に学ぶ資質・能力を育成するために、新教科「数学科」を設定した。

（3）算数科に関わる本校のこれまでの研究

算数科に関わって、本校では、昭和34年度から数学的な思考力に掉さず研究が進められてきた⁶。それ以前は「実用算数」をキーワードに、生活単元的な算数科の指導が行われており⁷、昭和33年の学習指導要領改訂を踏まえて数学的な思考力の育成が重視されるようになった。本研究における創造性が、約60年前から重視されていたことが分かる。本校における過去の研究を参考にしながら「数学的な思考力とは何か」ということや、数学的な見方・考え方と資質・能力との関係を捉え直し、現行の算数科における内容を見直していく必要がある⁸。

（4）これまでの開発研究で見えてきたこと

ア 成果

昨年度までの研究を行った結果、以下の点が成果として見えてきた。

- 数学的な5つの概念⁹に着目し指導内容を焦点化することで、現行の内容を精選することができた。
- 数学科と他教科の合科的、関連的な学習を通して、データ・変化の内容を充実させることができた。

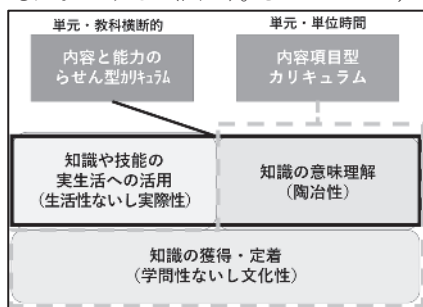
延長1,2年次は数学科として子供に捉えさせたい概念を明らかにしつつ、少ない時数でより効率的に学ぶことができるような内容の精選を行った。具体的には、「A数・量」における四則演算を統合的に指導することで時数の削減を行い、「Cデータ・変化」の領域においては、現行の時数より多くの時間をかけながら、他教科と関連させてより現実に近い文脈の中で学ぶことが可能になった。

イ 課題

これまでの研究を通して以下の課題も明らかになった。

- 数学科における3つの学びに対応したアセスメントの具体が明確になっていない。
- テーマ学習の中に数学科を位置付けていく際に、数学科において育成する創造性の具体の明確化が不十分である。

特に今年度は数学科として、それぞれの学びにおいて数学科で育成すべき創造性の具体を明らかにしていくとともに、子供が評価の主体者として自らの学びをよりよくしていくための評価の在り方や、数学科の学びにおける子供の見取り方を明らかにしていく。そのために、まずそれぞれの内容において子供に身につけさせるべき概念を明らかにする。次に、単元や年間レベルでのルーブリック等の共有、実践を行い、数学科におけるアセスメントの考え方を明確にしていく。また、数学科の特質に応じたアセスメントの在り方についても究明していく。



【図1 数学科における学力とカリキュラムの関係】

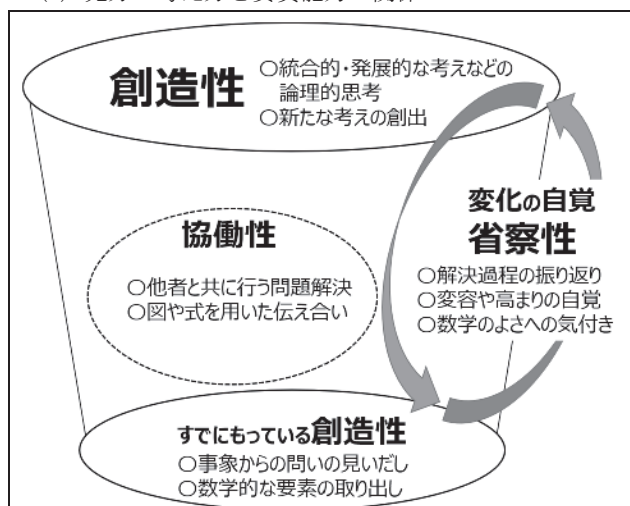
2 目標

(1) 教科の目標

数学的な要素(数・量、形、データ・変化など)を含む事象から見いだした問いを数学的に解決する過程で、数学的な見方・考え方を養うことで、3つの資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 数学的な要素(数・量、形、データなど)を含む事象から問いを見だし、論理的思考を通して、新たな考えをつくり出すことができる。(創造性)
- (2) 見いだした問いに対して他者と共に考えをつくり出したり、図や式、表などを用いて考えを伝え合ったりすることができる。(協働性)
- (3) 問いを解決する過程を振り返ることで、自己の変容を自覚し、数・量、形、データなどについて考える楽しさや数学のよさに気付こうとする。(省察性)

(2) 見方・考え方と資質能力の関係



【図2 数学科における目標と資質・能力の関係】

数学的な見方・考え方とは、事象を数学的な視点で捉え、論理的思考を働かせながら問題解決の筋道を見いだすことである。数学科で重視する資質・能力は創造性である。数学科では創造性を、「数学的な要素(数・量、形、データ・変化など)を含む事象から問いを見だし、論理的思考を通して、新たな考えをつくり出す資質・能力」と定義付け、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」を含み込んだものとして捉えている¹⁰⁾。また、協働性、省察性は創造性を育成するために必要な資質・能力と位置付ける¹¹⁾。

(3) 学年の目標

〔第1学年〕

- ① 具体物や半具体物を用いた活動を通して、数や量、形の面白さや不思議さに気づき、自分なりの考えを見いだすことができる。(創造性)
- ② 具体物や半具体物を用いて、友達と話し合ったり、一緒に活動したりして、共に考えを出し合い、仲間と共に考えることを楽しもうとする。(協働性)
- ③ 具体物や半具体物を用いた活動を通して、数・量、

形に親しみながら、自己の伸びを振り返り、実感しようとする。(省察性)

〔第2学年〕

- ① 必要に応じて具体物や半具体物を用いた活動を通して、数の仕組みやきまりを見つけたり、図形の構成要素の特徴に気付いたりすることができる。(創造性)
- ② 必要に応じて具体物や半具体物を用いた活動を通して、友達とアイデアを出し合ったり、考えを伝え合ったりするなどして、よりよい問題の解決に生かそうとする。(協働性)
- ③ 必要に応じて具体物や半具体物を用いた活動を通して、数学的に表現・処理し、それらを振り返り、数や量、形について追究することの楽しさを実感しようとする。(省察性)

〔第3学年〕

- ① 身の回りの問題解決に数や量、形を活用するなどの活動を通して、小数や分数、平面図形について理解し、論理的に推論しながら問題解決することができる。(創造性)
- ② 友達とつくった問題を出し合ったり、アイデアを出し合ったりしながら、友達に自分の考えを伝えたり、友達の考えを聞いたりすることを通して協力して身の回りの問いを解決しようとする。(協働性)
- ③ 数学的に物事を表現・処理しながら問いを解決し、その活動を振り返ることによって、数や量、形の面白さに気付くとともに、自己の伸びを実感しようとする。(省察性)

〔第4学年〕

- ① 整数や小数、分数の計算の仕方を考えたり、図形の面積の求め方を考えたりする活動を通して、数処理の仕方や面積の意味および求め方について理解することができる。(創造性)
- ② 身の回りの問題解決に数や量、形を活用するなどの活動を通して、友達とアイデアを出し合い、問題解決に役立てようとする。(協働性)
- ③ 事象を数学的に表現・処理し、その活動を振り返ることによって、自己の伸びを実感しようとする。(省察性)

〔第5学年〕

- ① 分数や小数の計算の仕方を求めたり、解決に必要な視点を考えてデータを基に追究するなどの活動を通して、数や量、形の処理について論理を基に推論したり、データを基に事象を多面的に考察したりして、問いの解決に生かすことができる。(創造性)
- ② 友達のアイデアを自分に取り入れたり、自分の考えを友達と伝え合ったりして、友達と協力しながら効率的に問いを解決したり、事象を多面的に

考察したりしようとする。(協働性)

- ③ 抽象的に数や量、形を処理したり、複数のグラフを基に事象を多面的に考察したりする活動を通して、数学的・多面的に物事を表現・処理し、その活動や活動を通して学びを振り返ることによって、自己の伸びを実感しようとする。(省察性)

〔第6学年〕

- ① 分数や文字式の計算について考えたり、求積をしたりするなどの活動を通して、論理的に推論しながら問題を解決することができる。(創造性)
- ② 友達のアイディアを取り入れたり、自分の考えの根拠を明確にして友達に伝えたりして、協力しながら効率的に問いを解決しようとする。(協働性)
- ③ 抽象的に数や量、形を処理する活動を通して、数学的に物事を表現・処理し、活動を振り返ったり、未来のことを考えたりすることによって、自己の伸びや考えることの楽しさを実感し、さらなる目標を設定しようとする。(省察性)

3 内容構成

(1) 内容構成の考え方

数学科は、問いを解決するために論理的に思考することを目指す教科であり、数理を獲得したり、統合的・発展的に問いを解決したりする力の育成を目指す¹²。そこで、数学的な要素を基に内容区分を設定した¹³。

(2) 具体的な内容構成

数学科では、事象に含まれる数学的な要素に着目し、「A数・量」「B形」「Cデータ・変化」の3つから内容を構成した(図3)。



【図3 数学科の内容構成】

数学科の内容構成は、現行算数科の内容を削減したり統合(表1)したりして整理している。

【表1 内容の比較(具体例)】

現行	本校
A 数と計算(1年)	A 数・量(1年)
・ いくつと いくつ	・ ならべかたや わけ
・ おなじ かずずつ	かたを くふうしよう
C 変化と関係(5年)	C データ・変化(5年)
・ 単位量あたり	・ 速さを比べよう!
・ 速さ	～わたしは旅行プランナー～

B 図形(6年)	B 形(6年)
・ 図形の拡大・縮小	・ 宝の地図を読み解け
C 変化と関係(6年)	
・ 比とその利用	

内容の構成については、現行算数科の内容を見直し、スリム化を図っている。具体的には、取り扱う内容の中心概念を明らかにし、焦点化して指導したり、他教科と共通する概念を明らかにし、関連を図ったりする。さらに、現在の社会情勢と照らして必ずしも必要ではないと思われる内容については削除を行っている。以上のように内容のスリム化を進めていくことで、帰納的や演繹的に思考し、数学的な見方・考え方を養いながら問いを解決するという数学科の目指す姿がより具体化される。

(3) 各学年の内容構成と系統

上記の内容構成と視点を生かし、学年ごとに扱う内容の系統について表すと以下のようなになる(表2)。

【表2 学年の系統】

	A数・量	B形	C データ・変化
1年 生	○数 ・ 事象は数えたり比べたりできる ・ 数はほかの数の和や差としてみたり等分したりできる ・ 2位数までの十進位取り記数法の表記を理解する ○量 ・ ものの量はほかの量のいくつ分で表すことができる	・ ものの形は形状の特徴や機能的な性質をもつ ・ 形は合成したり分解したりすることができる	○データ ・ 身の回りの事象は数を用いて整理することができる
2年 生	○数 ・ 数はほかの数の積としてみることができる ・ 十進位取りの仕組みを理解する ○量 ・ ものの量は普遍単位のいくつ分で表すことができる	・ 平面図形の特徴は辺の長さや角の大きさといった構成要素を基にしていることを理解する	○データ ・ 事象は数量を用いて多様な方法で整理することができる
3年 生	○数 ・ 小数や分数は「1を等分したもののいくつ分」であるという意味や表し方を理解する	・ 辺の長さの相等や直角といった長方形や正方形の性質を理解する ・ 「中心からの距離がすべて等しい図形」など	○データ ・ 棒グラフと表の特徴の違いを理解する ○変化 ・ 基準量と比較量の関係に

	・十進位取りの仕組みを用いた加法と減法の仕方を理解する ○量の測定 ・単位量のいくつ分を基にした表し方について理解する	円や球の性質を理解する。	ついて理解する				ついて理解する
4年生	○数 ・計算には順序があることや一般化された式で表すことができることを理解する ・1より大きい小数や分数の表し方や、大きさの等しい分数の作り方について理解する ・十進位取りの仕組みを用いた乗法や除法の仕方を理解する	・「1 cm³のいくつ分」とする広さの表し方を理解する ・辺の垂直・平行や角度を基にした平面図形の性質を理解する ・辺の垂直・平行や角度を基にした立体図形の特徴を理解する	○データ ・折れ線グラフでは変化の仕方を捉えることができること、表では2つの項目を見やすく整理できることを理解する ○変化 ・基準量を置き換えて比較量を捉えることができることを理解する ・数量の変化の仕方は規則性をもつ場合があることを理解する	6年生	○数 ・事象に含まれる数量の関係を一般化した式に表現できることを理解する ・小数や分数を用いた乗法や除法の仕方を単位小数や単位分数に着目して理解する	・曲線を含む図形の特徴を利用した円の面積の求め方を理解する ・図形を構成する辺の長さや角の大きさに着目して図形の対称性や縮図や拡大図について理解する ・かさは単位面積の幾つ分として捉えることができることを理解する	○変化 ・比例や反比例についての数量の関係を理解する ・データの特徴に着目して事象の傾向を多面的に捉えることができることを理解する ・比は2つの量の割合を簡単な整数の組で表すことができるということを理解する ・観点を決めて分類整理することを理解する
5年生	○数 ・小数や分数は、整数と同じように倍や等分ができることを理解する	・かさを「1 cm³のいくつ分」として理解する ・図形の形や大きさが決まる要素や図形の合同多角形の性質について理解する ・図形の辺の長さや角の大きさといった特徴を利用した面積の求め方を理解する ・立体図形の特徴は、頂点、辺、面といった構成要素を基にしていることを理解する	○データ ・規則性に着目した推論 ・数量の關係に着目した比べ方や表し方 ・百分率 ○変化 ・事象の規則性に着目した推論について理解する ・基準量と比較量の關係に着目して、事象の特徴や傾向を捉えることができることを理解する ・数量の關係に着目した比べ方や表し方に				

4 各学年の内容

〔第1学年〕

【A 数・量】

ア ものの個数を数えたり、数の関係を調べたりすることを通して、身の回りの事象を数理的に捉え、数えたり比べたりできることを理解する。

イ ものの個数をまとめたり分けたりして数えることを通して、1つの数をほかの数の和や差としてみたり、等分したりすることができることを理解する。

ウ ものの個数をまとめたり分けたりして数えることを通して、十進位取り記数法の表記を用いた2位数の表し方を理解する。

エ 身の回りのものの等分の仕方を調べることを通して、ものの量は他のものの幾つ分として表すことができることを理解する。

オ 身の回りのものの大きさの比べ方を調べることを通して、長さ、広さ、かさの比べ方には違いがあることを理解する。

【B 形】

カ 形を構成したり組み合わせたりすることを通して、ものの形には、かどの数が異なるといった形状の特徴や重ねて積み上げることができるという機能的な性質をもつものがあることを理解する。

キ 形を構成したり組み合わせたりすることを通して、形は合成したり分解したりすることができることを理解する。

【C データ・変化】

ク ものの個数を調べて簡単な絵や図などに表すことを通して、身の回りの事象は数量を用いて整理することができることを理解する。

〔第2学年〕

【A 数・量】

ア ものの個数をまとめたり分けたりして数えることを通して、1つの数をほかの数の積としてみることができることを理解する。

イ ものの個数をまとまりをつくりながら数えることを通して、十進位取りの仕組みを理解する。

ウ 様々なものを等分することを通して、等しく分けることの意味や簡単な分数の表し方、仕組みを理解する。

エ 身の回りのものの大きさを測定したり、比べたりすることを通して、ものの量は普遍単位の幾つ分として表すことができることを理解する。

【B 形】

オ 平面図形や立体図形の構成要素に着目して観察や構成をすることを通して、平面図形の特徴は

辺の長さや角の形などの構成要素を基にしていることを理解する。

カ 立体図形の仲間分けをしたり、実際に立体図形をつくったりすることを通して、立体図形の特徴は辺や面、頂点の数や面の形などの構成要素を基にしていることを理解する。

【C データ・変化】

キ 事象を表やグラフに表すことを通して、事象は数量を用いて多様な方法で整理できることを理解する。

〔第3学年〕

【A 数・量】

ア 1より小さい量について調べることを通して、小数や分数が「1を等分したもののいくつ分である」という意味や表し方を理解する。

イ まとまりの数と端数に分けて計算する方法を調べることを通して、十進位取りの仕組みを用いた加法や減法の仕方を理解する。

ウ かけ算の筆算の仕方について話し合うことを通して、位ごとに計算することに着目して筆算の仕組みを理解する。

エ 数量をまとめたり等分したりして、工夫して数える方法を調べることを通して、「基準量は基にしている量」、「比較量は比べる量」など、基準量と比較量の関係について理解する。

オ 身近なものの長さや重さの測定をすることを通して、「単位量のいくつ分」を基にした表し方について理解する。

【B 形】

カ 構成要素に着目して平面図形を分類することを通して、辺の長さや角の相等や直角といった正三角形や二等辺三角形の性質を理解する。

キ 円の構成や球の観察をすることを通して、「中心からの距離がすべて等しい図形」など、円や球の性質を理解する。

【C データ・変化】

ク 事象をグラフや表に表して、見いだしたことを表現することを通して、棒グラフでは数量を比較して量の大小を捉えることができること、表では1つの項目のデータを見やすく整理できることを理解する。

〔第4学年〕

【A 数・量】

ア ()や□、△などを用いた式で表す場面を調べることを通して、計算には順序があることや一般化された式で表せることを理解する。

イ 小数や分数をまとめたり等分したりして、工夫して数える方法を調べることを通して、1より大きい小数や分数の表し方や、大きさの等しい分数の作り方について理解する。

ウ まとまりの数と端数に分けて計算する方法を調べることを通して、十進位取りの仕組みを用いた乗法や除法の仕方を理解する。

エ 数を切り捨てたり切り上げたりしておよその数で表すことを通して、場面に応じた概数の表し方について理解する。

【B 形】

オ 平面図形の面積を調べることを通して、「 1 cm^2 のいくつ分」とする広さの表し方を理解する。

カ 構成要素の関係に着目して平面図形を分類することを通して、辺の垂直・平行や角度を基にした平面図形の性質を理解する。

キ 立体図形の構成要素に着目して観察や構成をすることを通して、面や辺の垂直・平行や角度を基にした立体図形の特徴を理解する。

【C データ・変化】

ク 伴って変わる2つの数量の変化の割合を調べることを通して、基準量を置き換えて比較量を捉えることができることを理解する。

ケ 伴って変わる2つの数量の変化の仕方を調べることを通して、数量の変化の仕方は規則性をもつ場合があることを理解する。

コ 事象を折れ線グラフや表に表して、見いだしたことを表現することを通して、折れ線グラフでは変化の仕方を捉えることができること、表では2つの項目を見やすく整理できることを理解する。
(複合化)

〔第5学年〕

【A 数・量】

ア 整数の仲間分けをしたり、同じ割合で増えていく数の決まりを見つけたりすることを通して、偶数や奇数、倍数や約数などの整数の性質について理解する。

イ 基準量や比較量が小数や分数であるときの計算の仕方について調べることを通して、小数や分数は、整数と同じように倍や等分ができることを理解する。

【B 形】

ウ 立体図形の体積を調べることを通して、かさを「 1 cm^3 のいくつ分」として理解する。

エ 図形間の関係に着目して、構成の仕方について調べることを通して、図形の形や大きさが決まる要素や合同、多角形の性質について理解する。

オ 平面図形の面積の求め方を調べることを通して、図形の辺の長さや角の大きさといった特徴を利用した面積の求め方を理解する。

カ 構成要素に着目して立体図形を分類することを通して、立体図形の特徴は、頂点、辺、面などの構成要素を基にしていることを理解する。

【C データ・変化】

キ 事象の変化の特徴を調べることを通して、事象の規則性に着目した推論について理解することができる。

ク 数量の関係をグラフに表して、見いだしたことを表現することを通して、基準量と比較量の関係に着目して、事象の特徴や傾向を捉えることができることを理解する。

ケ 異種の2つの量の変化の仕方について調べることを通して、数量の関係に着目した比べ方や表し方について理解する。

コ 基準量と比較量の関係を調べることを通して、百分率を用いて2つの量の関係を表すことができることを理解する。

〔第6学年〕

【A 数・量】

ア 文字を用いた式で表される場面を調べることを通して、事象に含まれる数量の関係を一般化した式に表現できることを理解する。

イ 基準量と比較量のどちらも分数であるときの計算の仕方について調べることを通して、分数を用いた乗法や除法の仕方を単位分数に着目して理解する。

【B 形】

ウ 曲線を含む図形の面積の求め方を既習図形に分けて調べることを通して、曲線を含む図形の特徴を利用した円の面積の求め方を理解する。

エ 図形間の関係や特徴に着目して平面図形を類別することを通して、図形を構成する辺の長さや角の大きさに着目して、図形の対称性や縮図や拡大図について理解する。

オ 立体図形の体積の求め方を調べることを通して、かさは単位面積の幾つ分として捉えることができることを理解する。

【C データ・変化】

カ 事象の変化の特徴を調べることを通して、比例や反比例についての数量の関係を理解する。

キ 目的に応じてデータを収集し、統計的な問題解決の方法を理解する。

ク データの特徴に着目して事象の傾向を、代表値などを用いて多面的に捉えることができることを理解する。

ケ 2つの数量の関係を表す方法を調べることを通して、比は2つの量の割合を簡単な整数の組で表すことができるということを理解する。

コ 並び方や組み合わせ方を調べることを通して、観点を決めて分類整理することを理解する。

5 指導計画の作成と内容の取り扱い

(1) 指導計画作成上の配慮事項

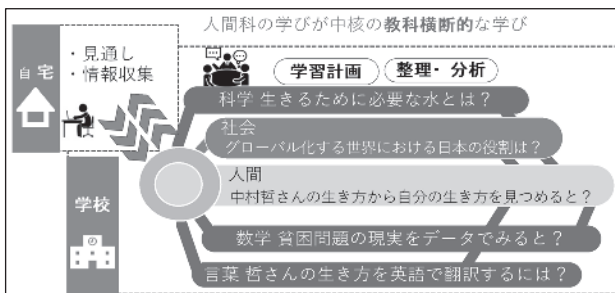
ア 年間指導計画についての考え方

「数学科」においては、与えられた問いではなく、子供が自ら問いを見いだしていく必要がある。特にテーマ学習においては、「人間科」における哲学的な問いにせまるような学びになることが重要である。そこで、現行の算数科で大切にされている系統性は重視した上で、子供の文脈を大切にしながら年間指導計画を作成していく。

イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

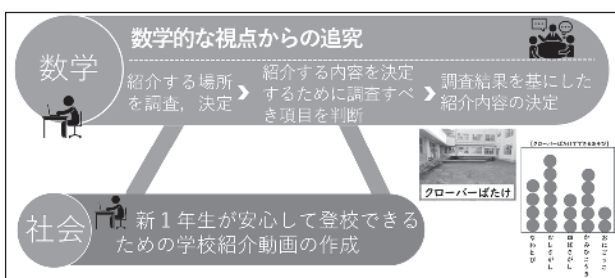
「人間科」の学びにおいて、哲学的な問いにせまる学習の中で、子供が数や量、形などの内容を必要としたとき¹⁴に位置付ける（図4）。



【図4 数学科が位置付いたテーマ学習の例（第6学年）】

(イ) リレーション学習

他教科と内容が有機的に関連する際に、リレーション学習を位置付ける。例えば第1学年リレーション「新1年生にしようかいするばしょをきめよう」では、社会科と関連させ、「1年生に学校のどのようなことを紹介すればよいか」という問いを共有する。そして、各教科の見方・考え方を働かせながら学びを深めていく（図5）。ここでは、STEM教育やSTEAM教育の視点も取り入れた学習も構想していく¹⁵。

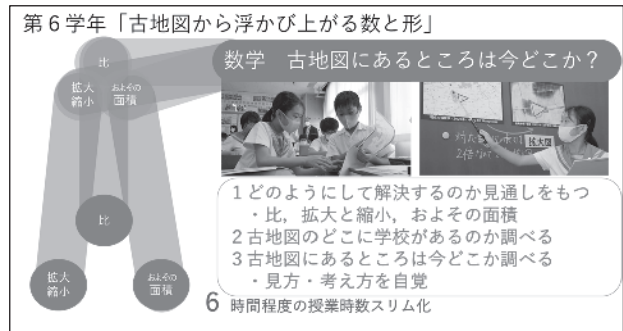


【図5 社会科とのリレーション学習の例（第1学年）】

(ウ) フォーカス学習

現行の算数科における内容で、削減、統合ができると考えられるものについては、焦点化して指導する。こうすることによって、内容のスリム化を図ることができると同時に、必要な知識・技能を短時間で獲得し、子供の求めに応じた主体的な学びを取り入れていく。例えば、第6学年のフォーカス「古地図から浮かび上がる数と形」では、図形

の拡大・縮小、比とその利用、およその面積における重複のある内容を統合し、拡大図や縮図における構成要素に着目して考える学習を構想することで、約6時間の授業時数のスリム化を実現することができた（図6）。



【図6 フォーカス学習の例（第6学年）】

(2) 内容の取扱いについての配慮事項

ア 数学科における子供の文脈

数学科では子供の文脈を2つの面から捉える。1つは、「考えてみたい」「この場合はどうか」といった数学の世界に没頭することで自分から学びに向かう欲求である。2つは「数学は役に立つな」「この場合にも使えるな」などの有用性である。この2つはカリキュラムの編成原理である文化遺産の継承・発展や社会現実への対応ともつながっている。学びに向かう欲求は主にフォーカス学習から、有用性については主にテーマ学習やリレーション学習からアプローチしていく（図7）。



【図7 子供の文脈と3つの学びとの関係】

イ 真正の課題の条件

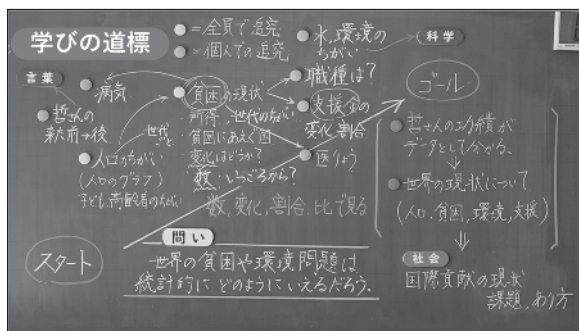
数学科においては、次の3つの真正の課題となる条件を設定する（表3）。

【表3 真正の課題の条件】

	条件の内容（「数学」に置きかえる）
知のまとまり	1年生から6年生まで、系統立てられた課題であること
たくましい追究	論理的、統合的、発展的に考えることができるものであること
学校を超える価値	論理的思考力や、統計的問題解決能力など、現代やこれからの社会にとって価値があるものであること

ウ 学習としての評価

テーマ学習やリレーション学習では、学びの道標（図8）を作成しそれを共有することで、子供自身が評価の主体者となることができるようにする。

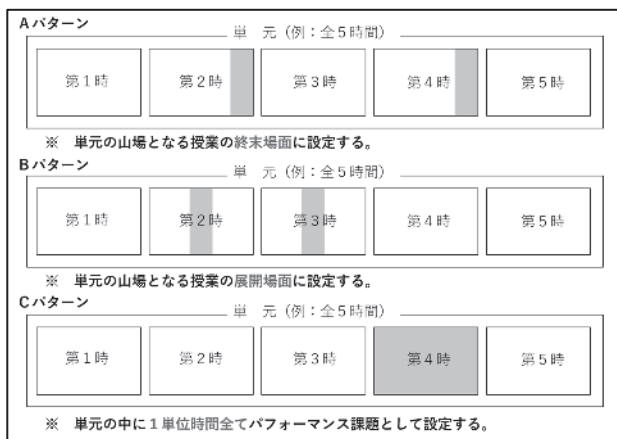


【図8 テーマ学習における学びの道標（第6学年）】

さらに、その際、自分で学習計画を作成し、それに沿って振り返りを行いながら次時以降の学習の方向性を定めていくことにより、子供が学びの舵取りを行いながら学習を進めていくことができるようにする。

6 アセスメントの方法の選択

数学科において育成する資質・能力は、短期間で育成されるものではない。特定の単元ではなく、年間を通して、さらには学年を超えて長期的に育成を目指すものである¹⁶。そこで、数学科における創造性を長期的に見取るためのパフォーマンス課題を単元の山場となる場面に設定する。パフォーマンス課題の設定の仕方としては、図9のような3つのパターンが想定される。



【図9 パフォーマンス課題の設定パターン】

また、そこで提示するパフォーマンス課題は以下のような条件を満たしている必要がある（表4）。

【表4 パフォーマンス課題の条件】

- ・場面の中に問題解決に必要な情報だけでなく、不必要な情報が混在している
- ・学年を超えた既習の学びを組み合わせる必要がある¹⁷
- ・思考のプロセスが分かる

数学科では、数学的にモデル化するような思考を伴う

問題解決に取り組ませて、創造性の評価を行う。その際、子供と、評価の基準となる以下のようなルーブリックを共有することで、子供が望ましい学びの在り方を自覚することができる（表5）。

【表5 子供と共有するルーブリック】

・問いを見いだす力として

よい	もう少し
場面から問題解決に必要な条件を見つけることができる。	場面の中から必要な条件を選び出すことができていない。

・論理的思考力・表現力として

とてもよい	よい	もう少し
論理的な思考のプロセスの下、妥当性のある答えを導いている。	論理的な思考プロセスか、妥当性のある答えのどちらかが見られる。	論理的に思考しておらず、答えにも妥当性が見られない。

このような条件の下、パフォーマンス評価を行い、その結果を基にカリキュラム評価につないでいく。具体的には、パフォーマンス評価によって明らかになった子供の創造性の高まりの度合いに応じて単元の時数を調整する。

<註>

¹ 文部科学省、教育課程企画特別部会・論点整理〔論点整理では、「グローバル化は我々の社会に多様性をもたらす」と述べ、解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解ける力を育むだけでは不十分で、社会の加速度的な変化の中でも、社会的・職業的に自立した人間として、伝統や文化に立脚し、高い志と意欲を持って、蓄積された知識を礎としながら、膨大な情報から何が重要かを主体的に判断し、自ら問いを立ててその解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を生み出していくことが求められるとしている。〕

² 平林一榮著（1992）『算数教育についての理解』皇學館大學講義叢書〔平林は算数教育の目的について、①生活性ないし実際性、②陶冶性、③学問性ないし文化性の3点から整理している。昭和初頭の算数・数学教育で、「生活数学」「生活算術」を強調した現実主義の人々は、数学の重要性を見落として、実際に役立つこと、現実存在することをとりあげたために、数理の一般性を意識できなくなったと批判し、創造性の重要性を述べている。〕

³ 日本教科教育学会（2020）『教科とその本質』教育出版〔本書では、算数、数学教育の今後の展望として、「数学科の存在を確たるものにするためには、『なぜそれを教えるのか』という数学教育現代化の反省と同じく、統計を学ぶことが人間性の形成にどのように寄与するのかが厳しく問われねばならない」と、教えることの意義を今一度見直す必要性を示唆している。〕

⁴ 奈須正裕（2020）『次代の学びをつくる知恵とワザ』ぎょうせい〔奈須氏は本書の中で、コンピテンシーとコンテンツは対立するものではなく、教科の本質が2つを仲立ちし、有機的に結びつける関係になっていると述べ、コンテンツの重要性を指摘している。一方で、マクレランドの例などから、知識の抱え込みでは不十分であることも同時に指摘しており、質の高い知識を獲得することが重要であるとしている。〕

⁵ 石井英真著（2015）『今求められる学力と学びとはーコンピテンシーベースの光と影ー』日本標準〔石井は学校カリキュラム全体で育成すべき資質・能力の内実を、階層性の側面から整理している。とりわけ「使えるレベル」の学力に高めるため課題遂行にどの知識が有効か考え、時には必要な情報を収集しながら、型にとらわれずに問題場面（文脈）と対話することが必要であり、いわば、「正解のない問題」に挑戦するプロセスを子供自身が遂行する機会を授業過程に盛り込むことを述べている。数学科では石井の論と平林の論を参考に、学力の構造とカリキュラムの関係を整理している。〕

⁶ 福岡学芸大学付属福岡小学校研究紀要（昭和34年度）〔昭和33年の学習指導要領改訂を踏まえ、「論理的思考を伸ばす数学的な考え方の指導」に重点を置かれている。具体的には割合の指導において、関数概念の育成と四則計算の完成の2点が重要であると述べられており、概念形成の重要性に言及している点で示唆的である。〕

⁷ 福岡学芸大学付属福岡小学校研究紀要(昭和33年度)[暗算指導の研究がまとめられており、「生活経験を中心とした問題解決により、生活改善を目指して、進んで環境に働きかける態度や社会の実務的な事に対する理解、理解された物を実際に活用する能力などが養成されねばならぬ」としている。ここから、戦後の算数教育が生活改善を目指して行われていたことが分かる。]

⁸ 杉山吉茂(2010)『公理的方法に基づく算数・数学の学習指導』東洋館出版社[ブルーナーの教科の構造を研究した杉山は「見かけ上離れているかのように見える個々のことがらに共通の原理の存在を確認することによって、思考の節約をはかることができる」と述べ、さらに「構造を強調するというのはそういうものをただ単に捨てるのではなく、それらを何か共通の原理の中に位置付け、関係づけていこうとするものである」とある。本校数学科ではこの論を背景に、内容を数学的な見方・考え方の視点で構造化、統合化を図る。]

⁹ 片桐重男(2004)『数学的な考え方の具体化と指導』東洋館出版[片桐は本著において、内容と方法の2つの面から数学的な考え方を考察している。内容に関しては、単位の考え、集合の考え、関数的な考え、概括的把握の考えがあり、本校数学科における5つの中心概念と結びついている。なお、方法に関しては帰納、演繹、類推、統合、発展などをあげている。これらは思考の進め方であるので本校における方略として捉えている。]

¹⁰ 佐伯卓也(1977)「算数における発見的創造的授業について」『数学教育学会誌18(1・2)』[佐伯は創造性を、数学的な問題を発見、または作り、さらに、この問題を所持している知識・方法・技能で解決できないとき、何かの解決方法を見つけ、普通でない、ないしはユニークな解を見つける capacity に関するものと述べている。]黒沢誠(1983)「創造力育成と学習内容の評価について」『日本数学教育学会誌65(11)』[黒沢は創造的思考を、新しい解決のため何らかの意味での既得経験をもとにして、仮の解決法と洞察によって数学的概念や原理原則および問題処理法を創ることの思考と定義している。]小山正孝(1998)「創造性創出過程のモデルの構築とその実践」『全国数学教育学会誌4』[小山は、①新しく価値のある着想を生み出すことが創造で、②創造性とは創造する資質や能力と述べ、特に①についてはある時点のある学級の子供たちにとって新しく価値があればよい、すなわち子供の発達段階に応じて新しく価値あることを認めることが大切であるとし、また②においては子供の論理的思考力、想像力、直感力などの能力とともに、知的好奇心、問題意識、数や量、形に対する感覚や感性なども含めて創造性と捉えている。それらを基に本校では、創造性の下位概念を問いの発見、論理的思考力に重きを置き、創造性を数学的な要素(数・量、形、データ・変化など)を含む事象から問いを見だし、論理的思考を通して、新たな考えをつくりだす資質・能力と定義付けた。]

¹¹ 中原忠男(1999)「数学教育における構成的授業論の研究(Ⅱ)ー「数学学習の多世界パラダイム」の提唱ー」[中原は本論文にて数学的知識は子供たち一人一人によって構成され、それが集団において洗練され、協定されていく」とする認識論に立ち、数学教育における構成的アプローチを提起している。本校研究における協働性や省察性の理論背景にもつながる。]

¹² 中島健三(1981)『算数・数学教育における数学的な考え方』金子書房[中島は本著で統合的、発展的考察について詳しく説明している。例えば、拡張による統合については、はじめに考えた概念や形式が、もっと広い範囲に適用できるようにするために、はじめの概念の意味や形式を一般化して、もとのものを含めてまとめる場合と定義している。]

¹³ 山口武志(2010.10)「新しい算数・数学科学学習指導要領に関する比較の視座からの考察」[本論文では、イギリスの「ナショナル・カリキュラム」、フィンランドの「ナショナル・コア・カリキュラム」、アメリカの「学校数学のための原則とスタンダード」を比較している。その上で、日本のカリキュラム研究への示唆として、①「内容」と「プロセス」という2つの視座からカリキュラムの充実を図ること、②カリキュラムにおいて達成度規準を具体化すること、③社会生活との関連性という視座から指導内容の選択・配列に関する枠組みを検討することを提案している。]アメリカ「スタンダード200」[内容スタンダードには「数と演算」「代数」「幾何」「測定」「データ分析と確率」があり、プロセススタンダードに「問題解決」「推論と証明」「コミュニケーション」「関連づけ」「表現」がある。内容とプロセスの2つから教科を構成している点で示唆的である。]フィンランド「ナショナル・コア・カリキュラム」[例えば第3学年から第5学年における数学指導の核となる課題は、①数学的思考を発達させること、②数学的な思考のモデルに関する学習を導入すること、③基礎的な計算や数概念を深めること、④数学の概念や構造を理解するための基礎となる経験を提供することである。第6学年～第9学年では、数学の内容に加えて、「思考技能と方法」が追加されており、「プロセス」に関する項目を内容に位置付けている点が注目される。]

¹⁴ 畦森宣信(1983)『ベーシックな考え方』日本教育研究センター[畦森は本書で算数を重視する理由として、「言語としての算数」「思考法としての算数」そして「先験科学としての算数」というように算数という教科の成立意義についても明らかにしている。その中には、「道具としての算数」も含まれ、獲得した知識や方略を選び使うことも数学の意義であると述べている。]

¹⁵ デビッド・A・スーザ(2017)『AI時代を生きる子どものためのSTEAM教育』幻冬舎[複合化を考える際の視点としてSTEM教育がある。「Science」(科学)、「Technology」(技術)、「Engineering」(工学)、「Mathematics」(数学)の頭文字を取ったもので、科学・技術・工学・数学を重視した教育を意味する。ここに「Art」(芸術)を加えて「STEAM教育」と呼ぶ場合もある。]

¹⁶ 松下佳代(2007)『パフォーマンス評価ー子どもの思考と表現を評価するー』[松下は本書の中でパフォーマンス評価の課題として、①多くの時間と労力がかかる、②課題数が制限される、③客観テストに比べ信頼性が低い、④ルーブリックづくりが難しい、⑤言語による場面設定に問題があることなどをあげている。その解決策として石井(2015)前掲書3では、「使える」レベルの思考を求めるパフォーマンス課題を重点単元や学期の節目で折りに触れて取り組むことが有効であるとし、数学科の例として学期に数回程度、現実世界から数学的にモデル化する思考を伴う問題解決に取り組みせ、思考の発達を明確化したルーブリックを一貫して用いて評価することを提案している。本校の教科ルーブリックはその機能を果たすと考えられる。]

¹⁷ L. ダーリング-ハモンド(2017)『パワフル・ラーニング』[本書では算数科における「バランス評価」の一例として「タクシーを呼ぼう」という課題を挙げている。また、その評価によって得られるものとして、児童・生徒が算数・数学で教わってきたことを理解し活用する児童・生徒の能力を引き出している点であると述べており、そのような推論の力こそ伸ばしてほしいものであると指摘している。]

小学校学習指導要領（福岡教育大学附属福岡小学校版）

科学科編

1 教科新設の経緯

（1）現代社会の要請から

内閣府が提唱する society5.0 における第5期科学技術基本計画では、見出した問題を科学的に解決していく力の重要性が述べられている。また、我が国が科学技術イノベーションを持続的に向上していくためには、次代の科学技術イノベーションを担う人材の育成を図り、その能力・才能の伸長を促すとともに、理数好きの児童生徒の拡大を図ることが重要であるとも述べている。¹さらには、今回の新型コロナウイルス感染症拡大によって、最先端の科学技術に加えて、人文学・社会科学の知見が経済・社会的な課題の解決に果たす役割の大きさを改めて我々に示した。社会のグローバル化・デジタル化などの科学技術・イノベーションの急速な進展が、人間や社会の在り方に大きな影響を与えており、科学技術・イノベーションの進展と人間や社会の在り方は密接不可分で、自然科学と人文学・社会科学が協働して課題解決に取り組むことが重要となっている。また、科学技術の発展が期待されているからこそ、自然との共存、自然災害など、地球規模の問題をどのように解決するのか、人間と自然との関わり方の在り方も重要となっている²。

そこで、本教科では、社会との関連を図る内容を位置付け、科学技術の仕組みそのものや身の周りの自然の事物・現象を対象として、出会いから生まれた問題を仮説に沿って、粘り強く観察・実験し、科学的に解決する資質・能力を育むことを目指す。このように、子供が問題を発見し、問題解決を通して、既にもっている自然事象についての考えを少しずつ科学的なものに変容していくことを求める。さらには、最新の科学技術などを対象とすることで、その仕組みや利用されている自然の事物・現象の原理原則などを追究することができる。

（2）現行生活科、理科との関係

現行の理科では、小学校と中学校を合わせた9年間で、「エネルギー」「粒子」「生命」「地球」4つの内容で構成されており、さらには、それぞれの内容においても、細かく分けられており、スコープとシークエンスが意識された内容の配列が行われている³。さらには、新しい時代に学ぶべき内容の追加も行われている。科学科でも、中学校の内容を配慮し、新しい時代において、子供が学ぶべきことをカリキュラムの中に配列するようにしている。

さらに、現行の生活科では、学習者である子供の生活の中にあるものを学習として設定し、子供の「やりたい」「もっと～したい」という思いや願いを大切にされながら学習が展開されていく⁴。科学科において、子供の追究

意欲の根源である「～したい」という思いを大切にしながら、学習を構成していく。さらには、子供が活動的に楽しいと思える事象を対象としていく。

（3）科学科に関わる本校のこれまでの研究

科学科に関わって、平成6～9年度に2度目の文部科学省研究開発指定を受けた「生活環境科」の創設があった。生活環境科の目標には、「よりよい生活に生かす」とあり、「自然事象の原理・原則を利用して対象に働きかける」といった実働面と「自然事象に対する愛着がより一層強くなっていく」という心情面とがある。このように自然事象の原理・原則の利用は、教科の構造を明らかにすることで内容精選にもつながる視点である。さらに、同じく平成27年度から始まった指定を受けた、領域「自然探究」の創設があった。ここでは、自分の科学的・数学的な知と組み合わせながら新たな知識をつくりだすことをねらいとしている。領域「自然探究」では、教材化の視点として、「不易と流行での流行の視点から、現代社会の課題や要請、大学改革での学部編成の動き、最先端技術など、今後の未来社会で活かせるもの」があり、内容精選や学習対象としての視点だけでなく、内容構成においても「C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ」を位置付けている⁵。

（4）これまでの開発研究で見えてきたこと

ア 成果

昨年度までの研究を行った結果、以下の点が成果として見えてきた。

- 事象の本質に着目し、現行の内容を精選したり、新しい内容を位置付けたりすることができた。
- 「C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ」において、現代社会に即した内容を位置付けることができた。
- 合科的、関連的な学習の在り方を開発することで、新たな学びのスタイルを見出すことができた。

延長1・2年次では、現行の理科の内容を基に、削除・移行・統合の観点で、精選を行った。また、現代社会の科学技術の発展に伴い、子供たちが学ぶべき事象がないか模索しながら、授業づくりに取り組んできた。また、合科的・関連的な学習の開発を行うことで、子供たちが学ぶ価値や意味を見出しながら学習を展開し、生の事象を総合的に捉えることができるようになってきており、そのような学びのスタイルを見出すことができるようになった。また、内容Cにおいては、ドローンやAI ソフトなど、新たな対象について追究することができた。

イ 課題

これまでの研究を通して以下の課題も明らかになった。

- 科学科における子供が評価の主体者となる「学習としての評価」の在り方が十分に明確になっていない。
- 科学科において育てる資質・能力の見取りが職員によって異なり、共通した指標が明確になっておらず、子供の姿からカリキュラムの有効性を述べるのが不十分であった。

特に今年度は科学科として、子供が評価の主体者として自らの学びをよりよくしていくための評価の在り方や、数学科の学びにおける子供の見取り方を明らかにしていく。そのために、まずそれぞれの内容において子供に身につけさせるべき概念を明らかにする。次に、単元や年間レベルでのルーブリック等の共有、実践・改善を行い、科学科におけるアセスメントの考え方を明確にしていく。また、3つの学びに応じた評価の在り方を見だし、科学科の特質に応じた学習評価の在り方について究明していく。

2 目標

(1) 教科の目標

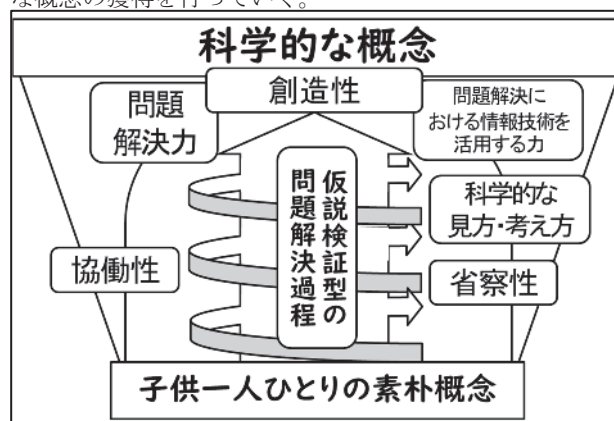
自然事象との出会いを通して、見出した問題を科学的に解決する過程の中で、科学的な見方・考え方を養うことで、3資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 自然事象との出会いから見出した問題を、仮説の基粘り強く探究したり、成果と課題を基にして試行錯誤を繰り返したりする中で、自然現象の原理原則や事物の規則性を適用・活用し、妥当性のある新たな考えを創り出すことができる。(創造性)
- (2) 自然事象との出会いから見出した問題の解決に向けて、客観性を満たすために互いの考えを伝え合ったり、妥当性を検討するために、様々な観点から解釈し合ったりしながら、科学的に解決することができる。(協働性)
- (3) 問題解決の過程を振り返ることで、自然事象に対する科学的な学びの高まりに気付き、自然に対する心情や働きかけ方の変容を自覚することができる。(省察性)

(2) 科学的な見方・考え方と資質・能力の関係

科学科では協働性と省察性に支えられて発揮される創造性を重視している。科学科に関する創造性は、問題解決力と問題解決における情報技術を活用する力の2つからなる。これらの創造性が育成されるために、自然事象との出会いの段階で、自然事象の不思議に十分に触れた上で、自らの視点で仮説、追究計画を立てることが重要である。そして追究計画に沿って、仮説検証を重視した問題解決の過程を繰り返し、その過程で自然事象に対する働

きかけ方や考え方、心情の変化に気付くことで、科学的な概念の獲得を行っていく。



【図1 科学科の資質・能力と科学的な見方・考え方】

科学的な見方・考え方とは、「自然事象との出会いから生まれた問題を、エネルギーの量的・関係的变化、粒子の実体的・質的变化、生命の連続性、地球の時間的・空間的变化で捉え、仮説に沿って観察・実験し、科学的に解決すること」である。つまり、科学的な追究方法によって得られた結果や子供が獲得した科学的な概念だけではなく、問題解決そのものも見方・考え方としている。それは、前学習指導要領における理科の究極的な目標であった、「科学的な見方や考え方」と同じである⁶。仮説検証型の問題解決過程を通してながら育成される3つの資質・能力を包含するものである(図1)。

(3) 学年の目標

〔第1・2学年〕

- ① 自然の事物・現象に親しみ、自分との関わりで捉え、試行錯誤しながら、自然の事象について自分の考えを表現することができる。(創造性)
- ② 自然の事物・現象に対する個々の問題を持ち、他者の考えを聞くことで、自分の考えとの共通点や差異点に気付くことができる。(協働性)
- ③ 自然の事物・現象への観察、実験を通して、気付きを振り返ろうとする。(省察性)

〔第3学年〕

- ① 問題解決の過程において、問題解決の過程を理解し、主体的に問題解決することを通して、事象を比較し、問題に対する新たな考えを創り出すことができる。(創造性)
- ② 自然の事物・現象に対するグループの問題や個々の問題を持ち、他者の考えと自分の考えを比べて、共通点や差異点に気付き、そこから問題を科学的に解決することができる。(協働性)
- ③ 問題解決過程を振り返ることで、科学的な見方・考え方や働きかけ方、心情の高まりを実感しようとする。(省察性)

〔第4学年〕

- ① 問題解決の過程において、主体的に問題解決す

ることを通して、事象同士を関係付け、問題に対する新たな考えを創り出すことができる。

(創造性)

- ② 自然の事物・現象に対するグループの問題や個々の問題を持ち、他者の考えと自分の考えを関係付けて、そこから問題を科学的に解決することができる。

(協働性)

- ③ 問題解決過程を振り返ることで、科学的な見方・考え方や働きかけ方、心情の高まりを実感しようとする。

(省察性)

〔第5学年〕

- ① 問題解決の過程において、条件を制御しながら探究し、結果を多面的・多角的に分析・考察したりしながら、新たな考えをつくり出すとともに、考えや判断したことを表現することができる。

(創造性)

- ② 自然の事物・現象に対する集団の問題や個々の問題を共有し、方法や結果の解釈を交流したり、結論の妥当性について吟味したりしながら問題を科学的に解決することができる。

(協働性)

- ③ 問題解決を通して、積み重ねた自分の考えを見直すことで、科学的な見方・考え方や働きかけ方、心情の変容や高まりを実感しようとする。

(省察性)

〔第6学年〕

- ① 問題解決の過程において、実証可能か探究方法を吟味したり、結果を多面的・多角的に分析・考察したりしながら、新たな考えをつくり出すとともに、考えや判断したことを表現することができる。

(創造性)

- ② 自然の事物・現象に対する集団の問題や個々の問題を共有し、方法や結果の解釈を交流したり、結論の妥当性について吟味したりしながら問題を科学的に解決することができる。

(協働性)

- ③ 問題解決を通して、積み重ねた自分の考えを見直すことで、科学的な見方・考え方や働きかけ方、心情の変容や高まりを実感しようとする。

(省察性)

3 内容構成

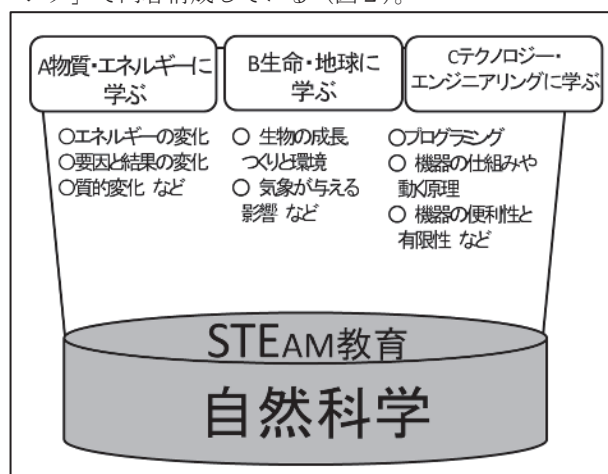
(1) 内容構成の考え方

科学科は、自然の事物・現象に親しむことから問題を発見し、問題解決に向けて粘り強く探究して、新たな考えを創り出す力の育成を目指す教科である⁷⁾。そこで重視したい内容は「物質・エネルギーに学ぶ」「生命・地球に学ぶ」「テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ」である。科学科は現行教科の理科と対応している。科学科の考え方から見ると、現行教科の理科の内容には次のよさと課題がある。

特に課題を受け以下のように内容を区分した。

(2) 具体的な内容構成

現行理科の内容は「物質・エネルギー」「生命・地球」であるが、本校科学科においては、「物質・エネルギー」、「生命・地球」に加えて「テクノロジー・エンジニアリング」で内容構成している(図2)。



【図2 科学科の内容構成】

以上の点から、内容を構成したものが表1である。

【表1 本校科学科の内容構成と内容の具体例】

A 物質・ エネルギー に学ぶ	物質やエネルギーなどの対象の特徴や変化に伴う現象や働きを、何度も人為的に再現して調べることができる	○ビー玉コースター ○ペットボトルロケット ○てこの原理 ○風の力を利用した車、パラシュートなど
B 生命・ 地球に 学ぶ	子供が生活者として主体的に生活環境に関わり、生活環境とよりよい関係をもつことができる	○生物の飼育・栽培・観察 ○身近な自然の実態調査(川、森、空気など) ○環境問題 ○自然災害、防災・減災
C テクノロジー・ エンジニア リングに学ぶ	プログラミングなどを使ったものづくりができる 最新技術の仕組みがわかる	○ブロック遊び ○ロボット作り ○プログラミングを用いた車、ドローン ○AIのアプリ、AIを活用した最新機器

(3) 各学年の内容構成と系統

上記の内容構成と学習対象や活動条件を生かした学年の系統性について、次のように考えている(表2)。

【表2 各学年の内容構成】

	低学年	中学年	高学年
A 物質・エ ネルギー に学ぶ	自然や物を使う ・光遊び ・音遊び ・風遊び	内容構成としては、現行の理科の内容「物質・エネルギー」に準じる。内容精選については、削減・削除を中心に移行や統合、追加を図る。	
B 生命・	自然 ・飼育	内容構成としては、現行の理科の内容「生命・地球」に準じ	

地球に学ぶ	・栽培 ・観察	る。内容精選については、削減・削除を中心に統合を図るとともに、自然災害の原因、防災・減災の視点で再構成、追加を図る。	
C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ	具体操作 順次処理 の基礎	具体的操作 →抽象的操作へ 分岐処理 反復処理	・プログラムの開発や提案 ・実際の社会問題の解決
技能面を中心に			

4 各学年の内容

〔第1学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア よく飛ぶ工作物を作って遊びたいという思いをもち、材質や作り方を工夫しながら、何度も飛ばして遊ぶ活動を通して風エネルギーについて理解する。

イ 影踏みをしたり、光を反射させたりして遊ぶ活動を通して、日光と光の共通点や差違点について理解する。

ウ 水で遊びたいという思いをもち、押し方や水の出口を工夫しながら、水がでるおもちゃで遊ぶことを通して、強く押すと水が遠くに飛ぶことから、作用・反作用について理解する。

エ 材質や形状を作り変え、その違いや共通点を調べる活動を通して、音が生まれる仕組みやその伝わり方によって、聞こえる音が変わることを理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 学校の近くにある自然公園を探検して遊びたいという思いをもち、不思議なものや面白い自然のものを探して遊ぶことを通して、季節によって、生育する植物が違ふことや自然の様子が変わることについて理解する。

カ 生物を飼育したり、様子の変化を観察したりすることを通して、生物には命があることや生物の成長について理解する。

【C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ】

キ 立体物を組み合わせていろいろなものを組み合わせて遊びたいという思いをもち、何度も組み合わせて遊ぶことを通して、物と物を組み合わせると、違う形になることについて理解する。

〔第2学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア 舞い落ちる対象をねらいに沿った動きにするために、材料を変えて作ったり、様子を比較したりすることを通して、風エネルギーの存在や

滞空時間と風の力の関係について理解する。

イ 光の進み方の変化を調べることを通して、光の直進性や光の屈折という光の性質について理解する。

ウ 回路の途中に対象を入れることで、豆電球が点灯したり、しなかったりすることに問いをもち、様々なものを回路の中に入れ、豆電球の光り方を比べることを通して、物には電気を通す物と通さない物があることを理解する。

エ 透明な色水とそうでない水の違いに問いをもち、いろいろなものを水にものを溶かし、色や溶け方など様子の違いを観察することを通して、色を混ぜる楽しさに気づき、溶かすものによって混ざり方が違うことを理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 季節の動植物を調査することを通して、季節に応じた生き物の過ごし方や、種類によって違いがあることについて理解する。

カ 複数の生物と比較しながら飼育したり、様子の変化を観察したりすることを通して、生物には同じような生長の仕方や独自の生長の仕方があることについて理解する。

【C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ】

キ ねらいに沿う動きになるように、コマンドを組み合わせたり、組み合わせを何度も変えたりすることを通して、プログラムの繰り返しや順番などの手順について理解する。

〔第3学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア より速く動かすことをねらい、風力で動く対象の帆の形を改良し時間を計測したり、動きや速さを比較したりすることを通して、風エネルギーが物を動かす、エネルギーの変換について理解する。

イ 磁石で引き付けるものとそうでないものを比べたり、その力について調べることを通して、鉄製の物を引き付けるエネルギーの捉え方について理解する。

ウ 身近な材料やものを使ったものづくりを通して、身近なものをつなぎ合わせれば、電流が流れることでものが動く仕組みや生活における便利性について理解する。

エ いろいろな物の重さを比べたり、材質・大きさなどに着目して比べたりすることを通して、粒子の存在や材質による違いについて理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 身の回りの生物やその周辺の環境について調査することを通して、身の回りの生物と環境との関わり自然環境を守る活動について理解する。

カ 学校の生物や植物の生育の実態について調査したり、よりよくするための活動をしたりすることを通して、学校の自然環境のよさや問題、その改善計画について理解する。

キ 地球と月、太陽の位置や動きについて継続して調査し、共通点や差違点を明らかにすることを通して、3つの関係性について理解する。

【C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ】

ク ねらいに沿う動きになるように、コマンドを試行錯誤しながら複数組み合わせることを通して、手続きや順序、コマンドの組み合わせにより、動きをデータ記録しながら動かす方法を理解する。

ケ ねらった動きになるように、回路の仕組みを利用し、試行錯誤しながら、自分の思い通りの道具を作成することができる。

〔第4学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア 乾電池の数やつなぎ方を変えることで、プロペラの様子を比較したり、その要因を調べたりすることを通して、エネルギーの変換と保存に気づき、電流の大きさや向きなどの電気の性質について理解する。

イ 巻数や乾電池の数を変えながら、電磁石の力について様々な方法で調べることを通して、エネルギーの変換と保存に気づき、電流がつくる磁力などの電気の性質について理解する。

ウ 空気、水、金属の温度変化と体積の関係を比べながら調べることを通して、粒子のもつエネルギーに気づき、温度変化させたときの体積変化について理解する。

エ 自分なりの方法で、虹を再現する活動を通して、光の反射や屈折という性質を理解する。

オ 2つのレンズの焦点距離や度数を基に、ものがより大きく見える仕組みを調べる中で、レンズの特徴やレンズを通したものの見え方を理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

カ 植物の神秘さや不思議について調査したり、仮説をもって環境保全に取り組んだりすることを通して、生物の連続性や自分にできる環境保全について考え、その価値について理解する。

キ 植物の葉の形状や色の変化を調べる中で、季節の変化における植物の形態の変化やその理由を理解する。

ク 空の事象を観察する中で、季節や時刻における見え方の変化やその理由を理解する。

【C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ】

ケ ねらいに沿う動きになるように、コマンドを

試行錯誤しながら複数組み合わせることを通して、手続きや順序、コマンドの組み合わせにより、動きをデータ記録しながら動かす方法を理解する。

〔第5学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア てこの原理がどのように利用されているの、仮説をもち、様々な道具の条件を制御しながら、手応えや動かす距離の変化を調べることを通して、一方が大きくなると、もう一方が小さくなるという仕事の原理について理解する。

イ 転がる対象の重さや転がす高さを変え、条件を制御しながら、仮説の基動きや距離などを調べることを通して、ものが動く仕組みや動くものにはエネルギーがあるという性質、そのエネルギーを使って他のものを動かすという働きについて理解する。

ウ より遠くへ飛ばすことをねらい、仮説の基、打ち上がる対象の飛び方や水・空気の量のデータを集めたり、分析したりすることを通して、ものが飛ぶ仕組み、水と空気のエネルギーの違いやその関係について理解する。

エ 複数の対象を水に溶かし、様子を観察したり、仮説の基、水溶液を調べたりすることを通して、溶けた後の水中の粒子の結合、粒子の保存性について理解する。

オ より多くの鉄を持ち上げるために、回路のつなぎ方を変えたり、回路を流れる電流の大きさを調べたりすることを通して、電流の流れが磁力に変わることについて理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

カ 植物の発芽から結実までの過程、生物と環境について仮説の基条件を制御して検証することを通して、生命の連続の神秘に気づき、自分にできる環境保全について理解する。

キ 生命の循環について調査したり、仮説の基環境を再現したりすることを通して、生物の共存の大切さに気づき、自分との関わりについて考え、その価値を理解する。

ク 台風が起こる原因や台風がもたらす被害について調査することを通して、雨や風と流れる水の働きが引き起こす自然災害の原因や防災について考え、その価値を理解する。

【C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ】

ケ 目的に合ったシステムになるように、AIやプログラミングを試行錯誤しながら、組み合わせることを通して、日常生活や社会で実用化されつつあるテクノロジーの仕組みを理解する。

〔第6学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア 複数の対象の持続時間を、仮説の基調べたり、様々な方法での発電について体感したりすることを通して、エネルギー変換やその違い、効率的な利用について理解する。Cとの関連

イ 仮説の基、ゴムをつかって飛ぶ対象の記録のデータを集めたり、データを分析したりすることを通してものが動く仕組みとゴムにはものを動かすエネルギーがあることについて理解する。

ウ 燃焼が起こる原因と空気の変化を調べることを通して、粒子の存在やその変化について理解する。

エ 重さの違うものを釣り合わせるために、仮説を基に力を加える場所や方法を調べることを通して、支点からの距離と作用する力の関係が変化するモーメントのしくみについて理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 自然の中の水を集め取り出したり、その水質を調査したりすることを通して、水は周りの環境によって性質が変わり、その水を目的に応じて加工することで利用していることを理解する。

カ モデルを試行錯誤しながら改良したり、データを基に検証したりすることを通して、地球と月、太陽の位置関係と地球からの見え方から月の満ち欠けが起こる理由について理解する。

【C テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ】

キ 生活や社会をよりよくするプログラムを設計・実行することを通して、IoT やビッグデータ、ロボティクス、AI の関係を理解する。

ク 仕事量を利用した仕組みを理解する。

5 指導計画の作成と内容の取扱い

(1) 指導計画作成上の配慮事項

ア 年間指導計画についての考え方

科学科の年間指導計画の作成にあたっては、従来の理科・生活科の内容を基に、資質・能力の視点から系統性を見直す。見直しの観点は、低学年理科が位置付けていた頃の理科学習指導要領と現行の学習指導要領の内容比較である。また、現在は位置付けていないが、今後必要になるであろう科学の内容を組み込んでいく。

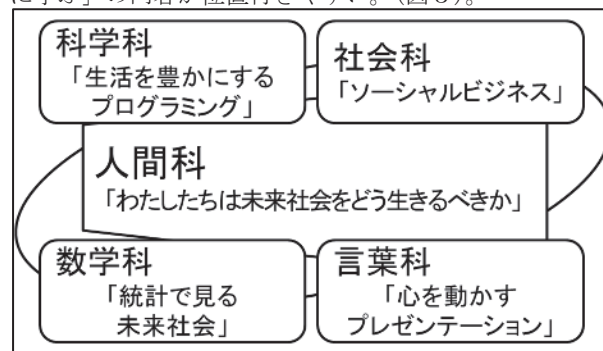
イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

子供たち自身がテーマを設定し、教科横断するようなダイナミックな学習の中で、生活にリンクした概念的理解を拡大していく子供の文脈に沿った学びである。

例えば、第6学年「C キ 生活を豊かにするプログラミング」において、人間科「わたしたちは未来社会をどう生きるのか」で主概念を位置付け、関連概念として、未来社会をよりよくするプログラミングを考える。テ

マ学習には、内容C「テクノロジー・エンジニアリングに学ぶ」の内容が位置付きやすい。(図3)。

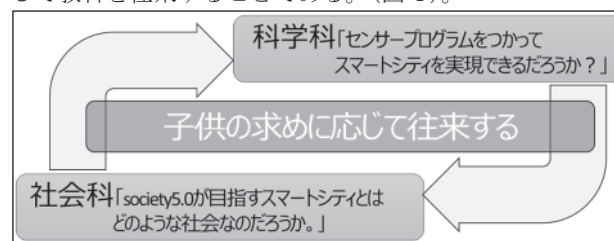


【図3 テーマ学習】

(イ) リレーション学習

科学科と他の教科の学習内容が有機的に結びつくことが想定される学習の展開である。

例えば、第6学年において、未来社会において、society5.0が目指すIoTやセンサーの仕組み、私たちの生活の変化を追及するなかで、エネルギーの効率的な使い方については、科学科で追及することができると考えられる。リレーション学習では、子供の学びや求めに応じて教科を往来することである。(図4)。

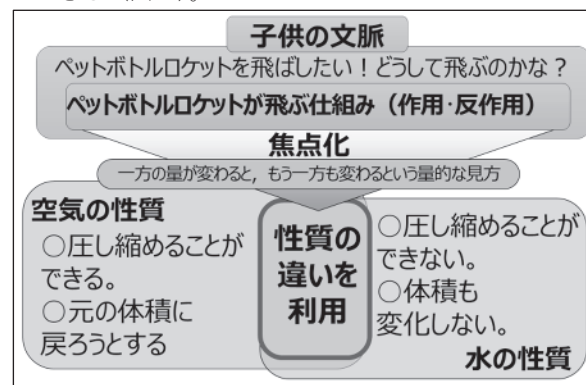


【図4 リレーション学習】

(ウ) フォーカス学習

各教科で資質・能力にダイレクトに働きかけることができる効果的・効率的な探究である。

例えば第5学年「Aウ ロケットを飛ばそう」において、空気と水の性質に焦点化し、作用・反作用について追及する。そうすることで、空気と水の性質を一体的に扱うことができる。エネルギーの見方については、空気の量という一方のエネルギーが変化すると、もう一方の水のエネルギーが変化するという量的な見方をすることができる(図5)。

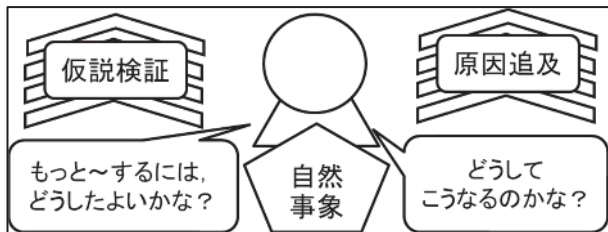


【図5 フォーカス学習】

(2) 内容の取扱いについての配慮事項

ア 科学科における子供の文脈

子供の文脈とは、子供から見た学びの価値である。科学科部では、自然事象と出合った子供の「もっと～したい」という欲求の追究と「こうなるのは、どうしてだろうか」という不思議の追究に没頭することで、学びに向かうものであると考える（図6）。



【図6 科学科における子供の文脈】

イ 真正の課題の条件

教材は、4の各学年の目標及び内容に示す資質・能力を偏りなく養うことや「教科の究極の目標」を形成することをねらいとして精選の上、調和的に取り上げるようにする。また、その中で子供の興味・関心が強いもの、学びたいと思っているものを取り上げる。その際には次の3つの真正の課題となる条件を満たして、精選するようにする（表3）。

【表3 真正の課題の条件】

条 件	内 容
知の まとまり	物質・エネルギーや生命・地球等から生まれた問題が、上学年や中学校に系統立ててつながる課題であること
たくましい 追究	子供にとって身近な自然事象（音、光、電気、水、空気など）を対象に、生活経験を基に、明確な仮説をたてて、様々な方法で検証できる課題であること ものづくりを含んだ、子供の興味・関心が強いものであること
学校を超える 価値	ものづくり（プログラミングも含む）や環境問題など、解決したことがこれからの実生活や実社会への働きかけ、その形成につながる課題であること

6 アセスメント方法の選択

科学科において育成する資質・能力は、短期間で育成されるものではない。特定の単元ではなく、年間を通して、さらには学年を超えて長期的に育成を目指すものである。そこで、パフォーマンス課題を重点単元や学期の節目で取り組む。科学科では、子供が科学的に問題解決に取り組み、その過程の中で、論理的思考を働かせることで、他の事象に適用させ、要因や結果を説明する姿を目指す。そうすることで、自然のきまりを活用し、新たな考えを創り出すことができたのか、科学科が求める創造性を発揮しているのか見取るよう

にしていく。

また、創造性を支える省察性については、単元を通して、ポートフォリオを作成し、教師だけでなく、子供自身で、学びの過程や高まりを評価できるようにしていく（図7）。



【図7 ポートフォリオの例】

評価していく項目は、以下のようなものがある。

- 問題を設定することができたか
- 明確な仮説を立てることができたか
- 観察・実験から、客観的なデータを集めることができたか
- 客観的な結論を導き出すことができたのか

を共有したものを基に、自分の追究の段階を数値化したり、グラフ化したりしていく。

<註>

¹ 内閣府「Society5.0」https://www8.8.cao.go.jp/cstp/society5_0/「第5期科学技術基本計画」[現状として、ICTの進化等により、社会・経済の構造が日々大きく変化する「大変革時代」が到来し、国内外の課題が増大、複雑化する中で科学技術イノベーション推進の必要性が増していると認識します。]

² 文部科学省（2020）『令和2年度版科学技術白書』.p.3.

³ 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領の展開 理科編』.p.23,24,25.

⁴ 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領の展開 生活科編』.p.9.

⁵ 本校教育研究紀要平成13, 14, 15, 27, 28年度

⁶ 文部科学省（1977）『小学校学習指導要領の展開 理科編』.p.4.

⁷ 日本教科教育学会（2016）『なぜ教科教育なのか』文溪堂。[科学と

は、再現性や実証性、及び客観性の保証する実験をとまなうものである。子どもが再現性や実証性、及び客観性を保証する実験を行いながら、自然事象に対して働きかける方法とその結果としての知的体系を構築していくことである。]

⁸ 角屋重樹(2013)『なぜ、理科を教えるのか』文溪堂.p.92.[社会の変化への対応の観点から教科等を横断して解決すべき課題である。]

⁹ 日本 STEM 教育学会(2019)『3 月拡大研究会』予稿集.p.28.[STEM 教育やロボットプログラミングといった内容や教材が最も適しているのではないか。]

¹⁰ デビット.A.スーザ(2017)『STEAM教育』.幻冬舎.pp.56-57.[STEM 領域での発見は古いアイデアを新しいことにつなげる創造的な思考過程を使ったことだ。]

¹¹ 小林辰至(2017)『探究する資質・能力を育む理科教育』大学教育出版.p.24.[子供の「なぜ」という疑問から問題を見出させて、観察・実験で探究する際の問題のつくり方について述べる。]

奈須正裕他 (2015)『教科の本質から迫るコンピテンシーベースの授業づくり』図書文化.

角屋重樹(2013)『なぜ、理科を教えるのか』文溪堂.

日本 STEM 教育学会(2019)『3 月拡大研究会』予稿集.

理科教育研究会(2009)『新学習指導要領に定める理科教育』東洋館出版社.

ソニーグローバルエデュケーション(2016)『プログラミング脳をこれから鍛える本』日経BP社.

吉田葵,阿部和宏(2017)『はじめよう！プログラミング教育』日本標準.

小林辰至(2017)『探究する資質・能力を育む理科教育』大学教育出版.

安川要平(2017)『Scratch プログラミング道場』ソーテック.

日本理科教育学会 (2012)『今こそ理科の学力を問う』東洋館.

チャールズ・ビビアス (2020)『だれもが科学者になれる』新評論.

日本理科教育学会 (2012)『理科教育学講座 1, 2』東洋館.

角屋重樹 (2011)『新しい学びを拓く理科授業の理論と実践』ミネルヴァ書房.

日置・矢野 (2007)『理科でどんな力が育つのか』東洋館.

朝倉淳 (2018)『小学校教育課程実践講座 生活』ぎょうせい.

日本環境教育学会他 (2019)『事典持続可能な社会と教育』教育出版.

伊藤恵理 (2018)『みんなでつくる AI 時代』ccc メディアハウス.

中村一彰 (2018)『AI 時代に輝く子供』ccc メディアハウス.

高橋・三井 (2019)『すぐにできるプログラミング授業実践小学校理』東洋館.

一般遮断法人 Think the Earth (2018)『未来を変える目標 SDGs アイデア book』

橋本・鶴岡・川上 (2010)『現代理科教育改革の特色とその具体化』東洋館.

小学校学習指導要領（福岡教育大学附属福岡小学校版）

芸術科編

1 教科新設の経緯

（1）想定される未来社会と「芸術科」の関係

教科「芸術」は、自然や生活、文化に存在する多様な美との関わり方について学ぶことや、芸術に関わることで感性を育み、豊かな情操を培うために設定した教科である。近年、欧米やアジア等で、複数の理科系の教科を融合した教育課程、すなわちSTEM教育が普及を見せているが、一方で理数教育の限界が指摘され始めたため、理科系の教科に芸術系科目を加えた融合教育STEAM教育として多様な展開をしており、こうした動きは、認知的側面と感情的側面を統合して、カリキュラム・バランスを保持すると同時に学習者の精神的成長の健全性を維持する営みであると考えられており、芸術科で育まれる創造性が大いに発揮されることが期待される。

一方で美術教育連絡協議会は、「美術教育において、身体感覚を伴ったイメージの働きや実際に経験したことで身に付く能動的知識の習得は、形式知だけでなく、科学的な発明や発見に寄与する「暗黙知」の獲得にもつながり、21世紀型スキルでの『持続する理解』の基礎となること、美術活動における視覚と身体、そして脳の働きを連携させて、身体知などを含む認知活動を拡充すること、人工知能（AI）では代替できない人間らしさや感性をより豊かにすること」などを強調し美術教育の有用性を訴えている¹。感性は人間のもつ知覚的な能力の最も大切なものの1つであると言われている²。また、「芸術を教育の基礎とすべき」とし、「美的教育は、人間個人の知能や判断の基礎となっている諸感覚の教育」とも言われている³。この感性を養うためにも、芸術科は欠かすことのできない教科であり、芸術科において、感性を育み、生活や社会の中の音や音楽、形や色などに豊かに関わる資質・能力が求められている。

（2）現行音楽科、図画工作科との関係

芸術科は、時間芸術である音楽と空間芸術である造形を対象とし、これらは、時間と空間の中で生活をしている人間にとって、生活を潤いのあるものにし、豊かさを享受させるものである。そのため、感性を働かせ、音楽や造形に関わる芸術表現を通して、価値あるものや美を見いだしていこうとする態度や能力の育成を図ることができる学習が、芸術科である。そのために、音楽科と図画工作科を統合した1つの教科とする。

現行の学習指導要領音楽科においては、「表現」「鑑賞」の2領域及び共通事項で構成されていた内容が〔知識及び技能〕、〔思考力、判断力、表現力等〕に再構成された。同様に、現行の学習指導要領図画工作科においても、「表現」

「鑑賞」の2領域及び共通事項で構成されていたものが3つの資質・能力で再構成されている。これは、2領域を資質・能力ベースで捉え直すことで、音楽科では「生活や社会の中で音や音楽に豊かに関わる資質・能力」、図画工作科では「生活や社会の中で形や色に豊かに関わる資質・能力」の育成を目指すものである。

芸術科は、現行の2教科の共通点である以下の2点を大切に構想している。

- 豊かな情操を培うこと
- 生活に生かす教科であること

豊かな情操を培い、生活との関わりを考えさせるには、子供自身が芸術に対する価値を認識することが重要である。低学年期から、芸術の楽しさを十分に味わい、表現する喜びを実感させることで、芸術への価値を見いだすことにつながる。このようなことから、本校では、生活が潤い、人が豊かな生活を送ることができる対象である「芸術」を学ぶ芸術科を設定した。

（3）芸術科に関わるこれまでの研究

芸術科に関わって、本校では、領域「表現」から領域「げいじゅつ」と名称を変更し、研究を進めてきた。この領域「げいじゅつ」の学習においては、領域目標を「感性を働かせながら、美を感じたり表したりする活動を通して、自分の表現をつくりだす力を高め、豊かな美的情操を養う。」とし、内容を「造形」「音楽」「複合」の3つとして研究を進めてきた。

（4）これまでの開発研究で見えてきたこと

ア 成果

昨年度までの研究を行った結果、以下の点が成果として見えてきた。

- 材と関わりながら、造形や音楽に表現していく活動の中で、ゴール像に向かって自分たちの思いを表現していく喜びを味わうことができた。
- 他教科との合科的、関連的な学習を通して、芸術科の内容を充実させながら、子供の文脈を基にした内容を設定することができた。

延長1、2年時は芸術科として対象となる音や音楽、材料の選定や捉えさせたい内容を重視し、歌唱や器楽、造形遊びや絵・立体・工作といった活動を区別しないことで時数削減を目指した。また、「げいじゅつ」で位置づけた従来の図画工作科や音楽科の内容を関連させた「複合」は、内容精選していると明確にできず、削除している。

イ 課題

これまでの研究を通して以下の課題も明らかになった。

- 育てたい資質・能力で内容を構成したことにより、一単元でどの内容も網羅できるため、重視する内容

や芸術要素を明確にしたカリキュラム構成を行う。

- 思いを表現するという教科の特性から、他教科との合科的、関連的な学習が設定されることが多いため、芸術科として育成する創造性を明確にしなが
精選する必要がある。

特に今年度は芸術科として、芸術要素から美の追究を行えるよう、取り扱う芸術要素や発達段階に応じた芸術要素の考え方を明らかにしていくと同時に、子供が評価の主体者として自らの学びをよりよくしていくための評価の在り方や、芸術科の学びにおける子供の見取り方を明らかにしていく。そのために、まず、発達段階に応じて芸術要素を各学習の中で設定し、重視した芸術要素を整理して系統性を明確にしていく。次に、単元や年間レベルでのルーブリック等の共有、実践を行い、芸術科におけるアセスメントの考え方を明確にしていく。また、ポートフォリオの活用など、芸術科の特質に応じたアセスメントの在り方についても究明していく。

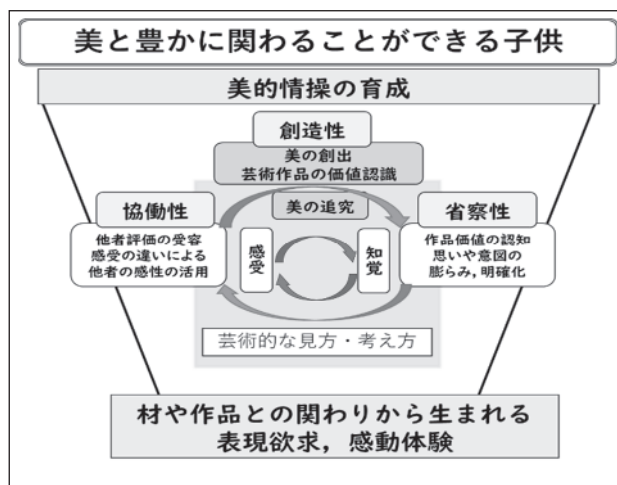
2 目標

(1) 教科の目標

感性を働かせながら、思いや意図を音楽や造形に表現していく過程の中で、芸術的な見方・考え方を働かせ養うことで、美と豊かに関わる3つの資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 芸術に関わる材や作品のよさや美しさを音楽的、造形的な視点から感じ取り、思いや意図を実現するための知識・技能を習得・活用しながら表現をつくりだすことができる。(創造性)
- (2) 自他の表現のよさや美しさを感じ取り、他者と共有する喜びを味わうことができたり、感じたことを伝えたりしようとする。(協働性)
- (3) 自己の思いや意図を明確にもった活動を通して、材や作品に多様に関わり、自分自身の伸びを自覚することができる。(省察性)

(2) 芸術的な見方・考え方と資質・能力の関係



【図1 芸術科における目標と資質・能力の関係】

芸術的な見方・考え方とは、「材や作品などの対象を、音楽的、造形的な視点で捉えること」及び「自己のイメージや感情、生活や社会などと材や作品とを関連付け価値を認識していくこと」である。このような見方・考え方を養うために、芸術科の本質的な問いとして「なぜ音楽作品や造形作品は美しく感じるのだろうか」や「どのような表現方法をとれば、思いや意図、よさや美しさを音楽や造形で表すことができるのだろうか」のような、自己の感性や知性を基にした方法を含むものを考えている。この本質的な問いに対応する永続的な課題を積み重ねていくことで、芸術的な見方・考え方が養われる。芸術科で重視する資質・能力は創造性である。芸術科では創造性を、「感受・発想・構想」「分析」「知識・技能」と定義付け、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」を含み込んだものとして捉えている。また、協働性、省察性は創造性を育成するために必要な資質・能力と位置付ける。

芸術科の究極的な目標は「美と豊かに関わること」である。美と豊かに関わる上で「美的情操」は、重要な要素と言える。美的情操とは、美しいものを美しいと感じ、美に感動する心の働きである。

芸術科における「美」とは、思いや意図を実現した作品や、これまでの芸術作品を知覚的に分析、解釈して味わうことのできる価値のことである。また、芸術においては「イメージと概念、感覚と思考が相互に関連し調和する意識」を身に付けさせることができるとされている⁴。即ち、対象の形態特性そのもの（形や色、旋律や音色など）から感受して得るイメージや感覚を基に、対象から何らかの意味や解釈を思考し概念を知覚し、それらを一体化させる資質・能力を養っていく必要がある。

芸術科において、美的情操を養うためには、感性と知性の両側面が必要不可欠である。感受したことを基に、対象や行為を分析し、知覚的に認知し、それが往還されることで、より感性の働きが強くなる。このことから、感性と知性が一体化されて美的情操は生まれるものである。これは、美しいものに感動する心を育て、多様な美しさをもった作品を尊重する心にもつながるものである。そのために育むべき、3つの資質・能力は次のとおりである。まず創造性は、芸術に関わる材や作品のよさや美しさを感じ取り、表現をつくりだすことである。発想力や構想力を発揮したり、作品に対して分析を行ったりしながら美を追究していく際に、「感受」と「知覚」を相互に関連させる行為が行われる。次に協働性は、自他の表現のよさや美しさを感じ取り、他者と共有する喜びを味わうことである。他者の感じたことや作品の価値に対して、受容したり、互いの考えや表現方法を調整してよりよい表現に高めたり、心を合わせて表現したりすることのよさを実感することである。最後に、省察性は、材や作品に多様に関わり、表現したり鑑賞したりしていく活動を通して、自己の知識や技能的な伸びや、作品に対する新たな価値観を認識することである。この3つの資質・能力の関係を表すと次のようになる(図1)。

(3) 学年の目標

〔第1学年及び第2学年〕

- ① 材や作品の特徴を音楽的、造形的な視点から気付く、音楽的や造形的な面白さや楽しさを味わうための技能を身に付け、楽しく発想や構想をしたり、事象や対象の楽しさを見いだしながら表現を工夫したりすることができる。(創造性)
- ② 他者との芸術活動や対話活動を通して、作品や表し方などのよさや面白さの感じ方を共有し、一緒に活動する楽しさを味わうことができる。(協働性)
- ③ 思いを明確にもち、材や作品に楽しく関わり、自分の表し方の面白さや楽しさに気付く、自己の変容を自覚することができる。(省察性)

〔第3学年及び第4学年〕

- ① 材や作品の特徴を音楽的、造形的な視点の関わり合いから気付く、音楽的や造形的なよさや面白さを味わうための技能を身に付け、豊かに発想や構想をしたり、事象や対象のよさを見いだしながら表現を工夫したりすることができる。(創造性)
- ② 他者との芸術活動や対話活動を通して、作品や表し方などのよさや面白さの感じ方を共有し、一緒につくりだす楽しさを味わうことができる。(協働性)
- ③ 思いや意図を明確にもち、材や作品に進んで関わり、自分の表し方のよさや面白さに気付く、自己の変容を自覚し、改善することができる。(省察性)

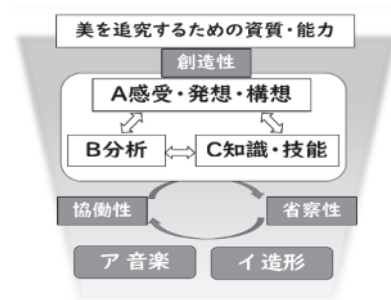
〔第5学年及び第6学年〕

- ① 材や作品の特徴を音楽的、造形的な視点の関わり合いから多角的に理解し、音楽的や造形的なよさや美しさを味わうための技能を身に付け、創造的に発想や構想をしたり、事象や対象の美しさを見いだしながら表現を工夫したりすることができる。(創造性)
- ② 他者との芸術活動や対話活動を通して、作品や表し方などのよさや美しさの感じ方を共有し、一緒につくりだす喜びを味わうことができる。(協働性)
- ③ 思いや意図を明確にもち、材や作品に主体的に関わり、自分の表し方のよさや美しさに気付く、自己の変容を分析し、価値付けすることができる。(省察性)

3 内容構成

(1) 内容構成の考え方

内容は、芸術科で主に育まれる創造性に関わる資質・能力から「感受・発想・構想」「分析」「知識・技能」で構成している。芸術科は先述した通り現行教科の音楽科、図画工作科と対応している。



【図2 芸術科の内容構成】

(2) 具体的な内容構成

現行教科の音楽科、図画工作科の内容は、「表現」「鑑賞」「共通事項」で構成されている。活動別で見ると、音楽科では「歌唱」「器楽」「音楽づくり」「鑑賞」の4つの活動、図画工作科では「造形遊び」「絵」「立体」「工作」「鑑賞」の5つの活動が示されている。このように、音楽科、図画工作科の内容はともに「教科を特徴付ける活動」を基に設定されている。しかし、芸術科においては、「美的情操の育成」「生活や社会の中の美」という視点で考え、活動ごとではなく、「感受・発想・構想」「分析」「知識・技能」で構成し、主に育てたい創造性の資質・能力で整理する。さらに、音や音楽、形や色などに豊かに関わる芸術科の学習において、他者との関わりながら行う活動を通して、協働性が育まれる。また、活動の前後を比較し、自己の変容を自覚することで、省察性を育てていくことができるようにする。こうすることで、音楽科、図画工作科に存在した、「学校での学びが生活や社会に転移しない」「活動自体が目的になってしまう」という課題を解決できると考える。その上で、活動を行っただけにとどまらず、「美的情操の育成」「生活や社会の中の美」という視点で、音楽科、図画工作科の内容について考え、教科の本質的な問いに迫っていく。このことにより、活動に柔軟性をもたせ、「美的情操の育成」「生活や社会の中の美」の視点で、内容を構成することができる。以上の内容構成の視点は、内容が整理されることや、芸術科が目指す美的情操を養い、生活や社会の中の美と豊かに関わる姿がより具体化できる。

また、以上の視点から、次のような学習活動や学習活動を考えていく。

ア 音楽

ここでは、時間芸術である音楽を中心に取り扱う。例えば、音色、リズムなどの音楽を形づくっている要素を含む音や音楽への関わりを基に、感じたことを音楽的な表現活動を中心に表したり、自分の思いや意図を伝えるための音楽的な表現をつくりだしたり、曲や演奏のよさなどを見いだし、曲を全体にわたって味わって聴くことが考えられる。

イ 造形

ここでは、空間芸術である美術やデザインなどを中心に扱う。例えば、形、色などの造形要素を含む素材への関わりを基に、感じたことを造形的な表現活動を中心に表したり、自分の思いや意図を伝えるための造形的な表現をつくりだしたり、自分たちの作品や親しみのある美術作品などを見て、自分の見方や感じ方を深めたりすることが考

えられる。

(3) 各学年の内容構成と系統

上記の内容構成と視点を生かした要素と学年の系統性について表すと以下になる（表1）。

【表1 内容構成の例】

	1・2年生	3・4年生	5・6年生
【ア 音楽】	A 発想・構想 ・面白さや楽しさ B 分析 ・曲や演奏の楽しさ C 技能 ・発音 ・音色 ・音を合わせる D 受容・調整 ・共に活動する楽しさ	A 発想・構想 ・よさや面白さ B 分析 ・曲や演奏のよさ C 技能 ・発音 ・呼吸法 ・音色 ・響き ・音を合わせる D 受容・調整 ・共に作りだす楽しさ	A 発想・構想 ・よさや美しさ B 分析 ・曲や演奏のよさ C 技能 ・発音 ・呼吸法 ・音色 ・響き ・音を合わせる D 受容・調整 ・共に作りだす喜び
【イ 造形】	A 発想・構想 ・面白さや楽しさ B 分析 ・身の回りの作品 C 技能 ・材料や用具の慣れ D 受容・調整 ・共に活動する楽しさ	A 発想・構想 ・よさや面白さ B 分析 ・身近にある作品 C 技能 ・材料や用具の適切な活用 D 受容・調整 ・共に作りだす楽しさ	A 発想・構想 ・よさや美しさ B 分析 ・親しみのある作品 C 技能 ・活動に応じて材料や用具の活用 D 受容・調整 ・共に作りだす喜び

4 各学年の内容

〔第1学年及び第2学年〕

【A 感受・発想・構想】

ア 音遊びや歌唱、器楽の活動の中で、感じ取った曲想を基に表現を工夫しながら、どのように演奏するのかについて思いをもち、表したい思いと音楽の構造との関わりに気付く。

イ 身近な自然物や人工物との遊びの活動の中で、いろいろな形や色を基に、感覚や気持ちを生かしながら、どのように表すかについて考え、表したいことと身近な材や作品の形や色などとの関わりに気付く。

【B 分析】

ウ 音楽的要素を見いだしながら音楽表現や音楽鑑賞を通して、曲や演奏の面白さや楽しさと音楽の構造との関わりに気付く。

エ 造形的要素を見いだしながら造形表現や身の回りの作品の鑑賞を通して、造形的な面白さや楽しさと材や作品の造形的な特徴との関わりに気

づく。

【C 知識・技能】

オ 発音や音色などに気を付けて歌ったり演奏したりする活動の中で、互いの音や伴奏を聴いて音を合わせることができる。

カ 造形活動の中で、身近で扱いやすい材料や用具に十分に慣れ、並べたり、つないだり、積んだりするなどして表現することができる。

〔第3学年及び第4学年〕

【A 感受・発想・構想】

ア 即興表現や創作、歌唱、器楽の活動の中で、捉えた曲の特徴を基に表現を工夫しながら、どのように演奏するのかについて思いや意図をもち、表したい思いや意図と音楽の構造との関わりを理解する。

イ 自然物や人工物などを用いた造形活動の中で、形や色、材料を基に、思い付いた新しい形や色などを生かしながら、どのように表すかについて考え、表したいことと材や作品の形や色などとの関わりを理解する。

【B 分析】

ウ 音楽的要素を見いだしながら音楽表現や音楽鑑賞を通して、曲や演奏のよさや面白さと音楽の構造との関わりに気付く。

エ 造形的要素を見いだしながら造形表現や身近にある作品の鑑賞を通して、造形的なよさや面白さと材や作品の造形的な特徴との関わりに気付く。

【C 知識・技能】

オ 発音や呼吸法、音色や音の響きなどに気を付けて歌ったり演奏したりする活動の中で、互いの音や副次的な旋律、伴奏を聴いて音を合わせることができる。

カ 造形活動の中で、材料や用具を適切に扱い、組み合わせたり、切ってつないだり、形を変えたりするなどして表現することができる。

〔第5学年及び第6学年〕

【A 感受・発想・構想】

ア 即興表現や創作、歌唱、器楽の活動の中で、捉えた曲の特徴を基に、その特徴にふさわしい表現を工夫しながら、どのように演奏するのかについて思いや意図をもち、表したい思いや意図と音楽の構造との関わりを理解する。

イ 材料や場所、空間などの特徴を用いた造形活動の中で、構成したり周囲の様子を生かしたりしながら、どのように主題を表すかについて考え、主題と材や作品の形や色などとの関わりを理解する。

【B 分析】

ウ 音楽的要素を見いだしながら音楽表現や音楽

鑑賞を通して、曲や演奏のよさや美しさと音楽の構造との関わりについて理解する。

エ 造形的要素を見いだしながら造形表現や親しみのある作品の鑑賞を通して、造形的なよさや美しさと造形的な特徴との関わりについて理解する。

【C 知識・技能】

オ 発音や呼吸法、音色や音の響きなどに気を付けて歌ったり演奏したりする活動の中で、各声部の音や全体の響き、伴奏を聴いて音を合わせることができる。

カ 造形活動の中で、材料や用具を選択し、前学年までの材料や用具についての経験や技能を総合的に生かしたり、方法などを組み合わせたりするなどして表現することができる。

5 指導計画の作成と内容の取扱い

(1) 指導計画作成上の配慮事項

ア 年間指導計画についての考え方

「芸術科」においては、子供たちが自分たちの生活や社会との関連を感じ取りながら、身近なひと・もの・ことの多様性にふれ、自分の表し方をつくりだしたり、自分の伝えたい思いや意図を造形や音楽で表現したり、芸術作品等からよさや美しさを感じ取ったりすることができるようにする必要がある。そのために、学校行事や学習する季節との関連を図ったり、他教科の学習とのつながりをもたせたりする。また、単元間で内容や扱う材料・主題などを関連させる（図3）。

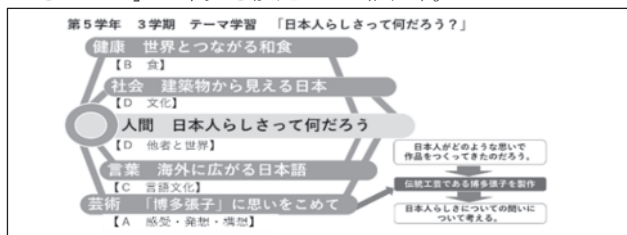
3 学年	音楽 音色の違いを感じ取る 「重ねてつくろう！ 木の音楽」⑤	造形 ACD 角材、木枝を使って工作に表す 「組み合わせて楽しもう！ 森のおくりもの」⑤	対象を「木材」として関連	ACD リズムの反復と変化を楽しむ 「そろえる！重ねる！ずらす！ リズムで表現！ボディパーカッション」⑤

【図3 単元間の関連例】

イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

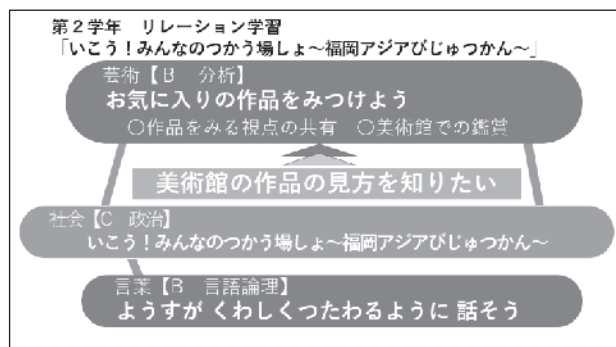
「人間科」の学びにおいて、哲学的な問いにせまる学習の中で、子供が音楽や造形などの芸術活動を通して解決したい、学びの成果として表現したいという思いが発生した場合に位置付ける。例えば、第5学年人間科で生まれた「日本人らしさとは何だろうか」という問いを解決するために、芸術科においては伝統工芸を材とした『博多張子』に思いをこめて」と単元を設定した（図4）。



【図4 芸術科が位置付いたテーマ学習の例(第5学年)】

(イ) リレーション学習

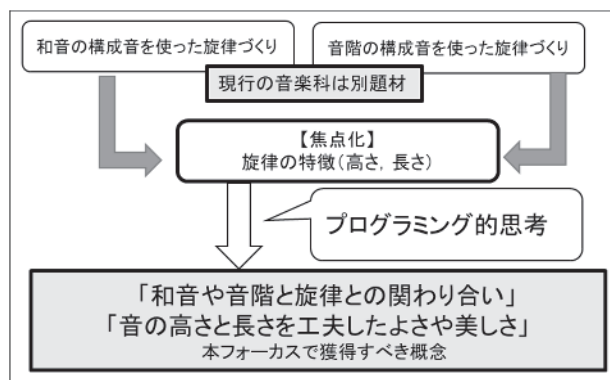
他教科と学習を進めながら互いに学びを深めていくことができる際に、リレーション学習を位置付ける。例えば、第2学年リレーション学習「お気に入りの作品をみつけよう」では、美術館見学を行う上で「作品の見方を知りたい」という文脈を基に、作品をみる視点を共有する事前学習、美術館で作品を鑑賞する学習を行った（図5）。社会科での「公共の場のよさをもっと広げたい」という問いに基づき美術館を見学することで、作品を鑑賞する必要性をもつことができる。



【図5 社会科とのリレーション学習の例(第2学年)】

(ウ) フォーカス学習

現行の音楽科、図画工作科の内容を芸術科の視点で焦点化することによって、内容精選が図られ、フォーカス学習となる。音楽科の音楽づくりの題材を旋律の特徴などの音楽的要素で焦点化することで、内容を削減した音楽づくりの学習を展開することができる。例えば、第6学年フォーカス「つくろう！ぼくたち・わたしたちのマイミュージック」では、「和音や音階と旋律との関わり合い」「音の高さと長さを工夫したよさや美しさ」を概念として習得できるようにした（図6）。

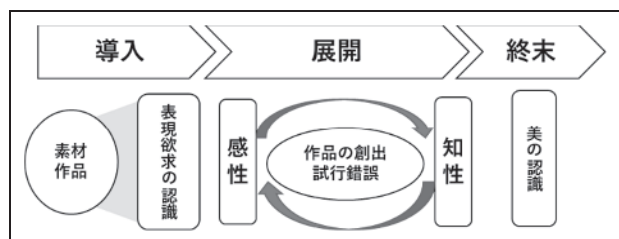


【図6 フォーカス学習の例(第6学年)】

ウ 一単位時間の学習のプロセス

芸術科では、一単位時間において、子供の文脈を中心とした表現欲求の連続を重視する。導入段階では、自己の表現欲求の認識を行い、表現活動への原動力とする。

展開段階では、感性を働かせて表現活動を行う中で、試行することで、感受と知覚を繰り返していく。終末段階では、表現活動で生まれた作品や行為について振り返ることで、美的情操を養っていく（図7）。



【図7 一単位時間の学習のプロセス】

(2) 内容の取扱いについての配慮事項

ア 学習活動の条件と具体

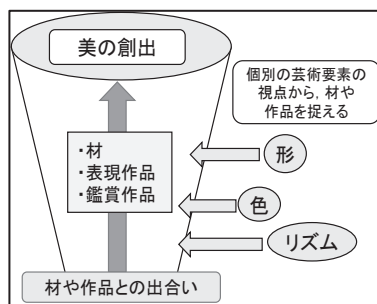
芸術科では、学習活動を「音楽」「造形」の2つの活動を行う。これらの活動が芸術科の学習として成立するためには、芸術要素の取り扱いが必要となる。芸術要素は、造形的要素、音楽的要素の2つの要素から成り立っている^{5,6}。それぞれの取り扱う対象は以下の通りである(表3)。

【表3 対象となる芸術要素】

芸術要素	
音楽的要素	
【音楽を特徴付けている要素】	
音色	リズム 速度 旋律 強弱 音の重なり
和音の響き	音階 調 拍 フレーズ
【音楽の仕組み】	
反復	呼びかけとこたえ 変化
音楽の縦と横との関係	
造形的要素	
【形】	【色】
立体 平面	明度 彩度 色相 濃淡
【線】	
太細 長短 直線 曲線 波線	
【材質】	【光】
質感 触感 肌理	強弱 濃淡 明暗
【造形原理】	
統一 変化 強調 対照 比例 パターン	
動き	リズム バランス 空間

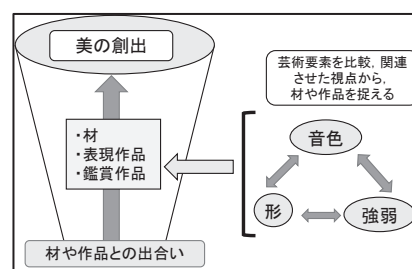
これらの芸術要素を取り扱うことで、音楽的、造形的な視点を働かせながら、思考することができると考える。これは「音楽」「造形」とともに共通して取り扱う事項である。また、これらの芸術要素は、児童の発達段階や取り扱う材に応じて、適切に選択することが必要である。

芸術要素は、児童の発達段階に応じた作品への視点が変化してくる。低学年では、材や表現作品、鑑賞作品と関わる時に、芸術要素の視点からそれらを捉えることができる(図8)。



【図8 低学年における芸術要素の視点例】

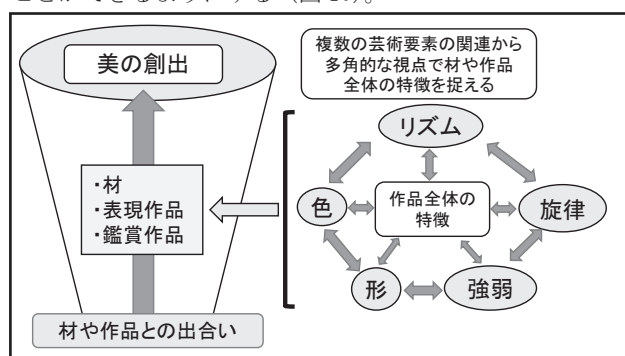
中学年では、材や表現、鑑賞作品と関わる時に、複数の芸術要素を比較、関連させた視点からそれらを捉え、感じたことを言葉や絵、図



【図9 中学年における芸術要素の視点例】

等で表現することができるようし、芸術要素の関わりからの視点から、それらを捉えることができるようにする(図9)。

高学年では、材や表現作品、鑑賞作品と関わる時に、芸術要素の視点からそれらを多角的に捉え、複数の芸術要素から材や作品と関わったり、芸術要素同士の関わりから、音楽的や造形的な作品の全体像の特徴を理解したりすることができるようにする(図10)。



【図10 高学年における芸術要素の視点例】

このように、発達段階に応じ、芸術要素の視点が深まってくると考える。ただし、これらの芸術要素は、単に知識として教え込むものではなく、子供の発達段階や指導のねらいに応じて、取り扱う教材や内容との関連から、必要と考えられる際には、その都度繰り返し指導を行っていくものとする。6年間を見通した学習を進めることを意図する。

イ 真正の課題の条件

芸術科においては、次の3つの真正の課題となる条件を設定する(表4)。

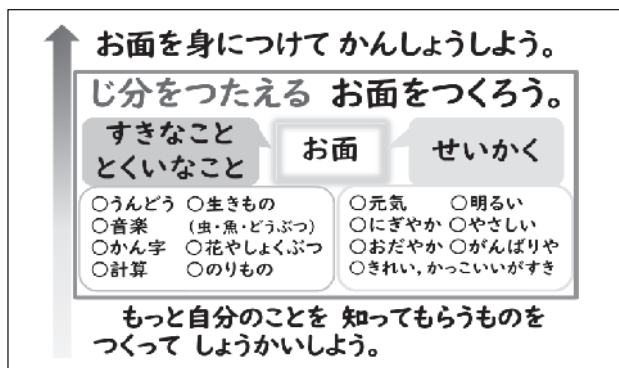
【表4 真正の課題の条件】

条 件	内 容
知の まとまり	材や芸術作品から感受したこと、発想したことや、芸術作品の要素が上学年や中学校に系統立ててつながる課題であること
たくましい 追究	子供にとって美を感じる芸術作品を対象に、作品がもっている芸術要素から、一人では解決できない課題であること
学校を超える 価値	生み出す作品が、子供にとって美を感じるものであり、これから出会う美に対して、豊かに関わるができる課題であること

ウ 学習としての評価

テーマ学習やリレーション学習では、学びの道標を作成しそれを共有することで、子供自身が評価の主体者となる

ことができるようにする。



【図11 テーマ学習における学びの道標（第2学年）】

さらに、その際、自分で学習計画を作成し、それに沿って振り返りを行いながら次時以降の学習の方向性を定めていくことにより、子供が学びの舵取りを行いながら学習を進めていくことができるようにする。また、芸術科の振り返りでは、振り返る際の軸として以下の点から行う。

【表5 振り返りの軸】

感受・発想（全学年共通）
例：他のグループの演奏を聴いて、強く演奏したり、音をたくさん重ねたりして、にぎやかで元気よく感じました。細長くした粘土の形から、蛇のような生き物を思いつきました。
芸術要素（全学年共通）
例：木の音色が美しかった。形を変化させて、動きを表現したい。赤い色が作品を明るくしています。強く演奏することで、迫力のある作品にすることができました。
構成（中学年・高学年）
例：生き物が増えていく様子を表すために、木琴をたくさん人をだんだん増やす工夫をしました。

6 アセスメントの方法の選択

芸術科におけるアセスメントの方法としては、主に音楽ではパフォーマンス評価、造形ではポートフォリオ評価が中心となった。音楽では、パフォーマンス評価が有効であった。

音楽では、1年生「ふぞくオリジナルソングをつくらう」で、「1年生のよさを拍に合うように入れて表現する」というパフォーマンス課題を設定することによって、実際に拍に合わせて表現を試すことを繰り返しながら、歌詞のリズムや旋律を工夫する様子が見られた。また、表現の工夫していく中でさらに「こうしたい」という思いが更に膨らんでいく姿を捉えることができた。

一方、造形では、作品や気付きを写真や動画でポートフォリオとして残すことで、思いが表現できたか振り返り、自覚した課題を次時の表現に生かすことができた。3年生「ランタンアートをつくらう」では、使う材料や組合せによって表現が変わり、つくり変えやすいもので

あったため、試した作品や表現の過程を残した写真や動画から、自分の思いに合う表現を選択することができた。また、光を生かした表現であったため、その瞬間を残すことができるポートフォリオは有効であった（図12）。



【図12 ポートフォリオ評価の例（第3学年）】

<註>

- 1 福本謹一（2019）『美術教育の社会的役割期待の拡大』文部科学省教育課程部会（第110回）資料13-1
- 2 日本認知心理学会（2010）『現代の認知心理学〈1〉知覚と感性』北大路書房
- 3 本田悟郎（2011）『ハーバート・リードの美術教育論—「芸術による教育」の今日的意義』宇都宮大学教育学部紀要
- 4 ハーバート・リード著 宮脇理 岩崎清 直江俊雄訳（2001）『芸術による教育』フィルムアート社
- 5 山本文茂（2018）『音楽はなぜ学校に必要か』音楽之友社
- 6 佐々木達行（2011）『造形教育における授業デザインと授業分析—授業構造とその構成要素から捉えた授業構成論—』東洋館出版社
- 野口薫編（2007）『美と感性の心理学』日本大学文理学部
- 奥村高明編著（2018）『小学校教育過程実践講座図画工作』ぎょうせい
- 宮下俊也編著（2018）『小学校教育過程実践講座音楽』ぎょうせい
- 藤江充、佐藤洋照（2011）『図画工作科研究』日本文教出版
- 菅野恵理子（2018）『未来の人材は「音楽」で育てる』アルテスパブリッシング、pp.2-31。「人間にできることは何かさらに追究されていくだろう。それは、人間ほんらいの力を再発見することにつながる。ではどのようにすれば、その力に気づくことができるだろうか？たとえば古今東西の芸術作品には、過去の音楽家や芸術家が発揮してきた才能や感性の断片が刻まれている。人間の感性を極限まで活かした人々である。」

健康科編

1 教科新設の経緯

（1）想定される未来社会と「健康科」の関係

健康科は、人が生活する上で必要な資源である「健康」を学ぶ上で設定した教科である。健康はすべての人の願いであり、共通に実現されるべきものである。WHOは「健康とは、身体的、精神的、社会的に完全に良好な状態で、単に病気あるいは病弱ではないということではない。」と定義している¹。また、ヘルスプロモーションの理念²からも、健康について学ぶことは、自己実現を目指す個人が学ぶ内容として必要なことである。今から30年後の社会では、現代社会では困難だった病気の治療や健康に関する課題の解決など、先進医療が発達すると言われている。すなわち、健康寿命が延び、人々の疾病や健康に対する考え方も大きく変化していると考えられる³。

しかし、社会がどれだけ変わろうと、毎日の生活に満足感をもち、生活の質を生涯にわたって向上させていく力を付けることは必要不可欠なことである⁴。そこで、健康科では、人の身体や食生活、運動習慣について理解するとともに、体力や心身の健康を保持増進するという視点を中心に据える。それは、どのような時代になろうとも、自分自身の心と身体の状態を良好に保つために周囲に働きかけて対処していくことができるようにすることが必要だからである。

（2）現行体育科、家庭科（活動）との関係

健康科は、人が生活する上で必要な資源である「健康」を学ぶ教科として、子供が自分自身の身体について理解し、心身ともに良好な状態で生活を送るための体力を身に付け、よりよい食生活を送ることができるようになることをねらいとする。そのために、体育科と家庭科を統合した、1つの教科とする⁵。

現行の学習指導要領家庭科では、「日常生活に必要な技能を身に付けること」「生活の営みを豊かにしていくこと」が目標の中で記され、内容が、「A家族・家庭生活」「B衣食住の生活」「C消費生活・環境」で構成されている。これは、3領域を思考力、判断力、表現力等、資質・能力ベースで捉え直すことで、生活をより豊かにしていくための実践的な知識を含む資質・能力の育成を目指すものである。さらに現行学習指導要領体育科では、「生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現する」ことが目標に記された。これは、国民の誰もが、それぞれの体力や年齢、技術、興味・関心、目的に応じて、いつでも、どこでも、いつまでもスポーツに親しむことができる生涯スポーツ社会を実現することを目指すものである⁶。

健康科では、内容領域ごとに個人の中にある健康について学ぶ内容、家族や友達などの自分の身近な人も含めた健康について学ぶ内容を設定し、健康を幅広く捉えることができるようにする⁷。

健康科は、自分と健康との関わりを見いだす見方・考え方を養いながら、健康課題の解決に向けて、自分自身と健康との関わりや自分と周囲の環境との関わりと向き合いながら、創造性を最大限に発揮することができるようにする健康観を重視している。生涯にわたって、心身の保持増進、体力の向上を図っていくために必要なものを追究していく子供を育成するために新教科「健康科」を設定した。

（3）健康科に関わる本校のこれまでの研究

健康科に関わって、本校では研究開発指定1年次の平成31年度まで、7教科の中で、領域「けんこう」が教科「健康」の学習内容を担っていた。この領域「けんこう」の学習においては、自分の身体や食、運動に関わる課題解決に向けた体験的な活動を通して、体力を向上し、健やかな心と身体を育むための理解を図り、望ましい行動を実践しようとする態度を身に付けた主体としての資質・能力を育成することを目指し、内容を「身体」「食」「運動」の3つとして研究を進めてきた⁸。

（4）これまでの開発研究で見えてきたこと

昨年度までの研究を行った結果、以下の成果や課題を基に、今後の方向性が見えてきた。

ア 成果

- 特に「C運動」のゲーム領域において、養っていく見方・考え方を明確化・焦点化することで、学習内容を精選することができた。
- どの内容領域においても「学びの道標」と「学びの足跡」をリンクさせて、子供自身が学習としての評価を行うことが日常化してきた。

イ 課題

- 学習の中で捉えた転移可能な概念や方略を子供が意識して別の学習に生かすまでに至らなかった。
- 健康科の全領域において、養っていく見方・考え方や資質能力の関係・系統を明らかにし、改めて6年間のカリキュラムデザインを行う必要がある。

このような成果と課題を踏まえ、特に今年度は、子供が自分の健康課題に向かって、効果的に追究活動を行うことができるよう、学び取った概念や方略を転移させるための指導の在り方や自らの学びをコントロールするためのよりよい評価の在り方を明らかにしていく。そのために、各内容領域の見方・考え方を再分析した上で、まとまりごとにルーブリックを位置付け、特に創造性の内容を究明する。

2 目標

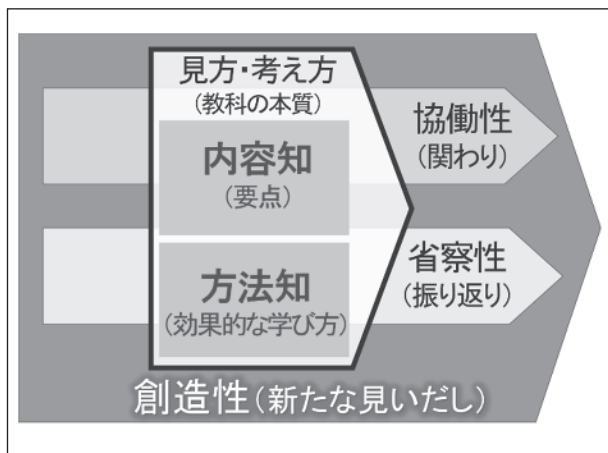
(1) 教科の目標

自分や多様な人々の生活や運動に関わる体験的な活動を通して見いだした身体、食、運動に関する課題を解決する過程で、自分と健康との関わりを見いだす見方・考え方を養うことで、3資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 健康に関する課題を解決する過程を通して、必要な知識や技能を身に付けたり、それらを活用したりして、対象との新たな関わり方を見いだすことができる。 (創造性)
- (2) 健康に関する課題を解決するために、自他のよいところを生かし合ったり、不十分なところを補い合ったりすることができる。 (協働性)
- (3) 健康に関する課題を解決する取組を基に、自他の現状を捉え、健康に対する自分の考えを更新することができる。 (省察性)

(2) 見方・考え方と資質・能力の関係

健康科では、創造性を「学習対象と新たな関わり方を見いだす資質・能力」と定義付け、現行の「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」を含み込んだものとして捉えている。健康科における見方・考え方とは、「身体、食、運動に関する自分の行動、周囲との関わり方を変容させ、自分にとっての納得解を見いだしていくこと」である。この見方・考え方を養っていくために、健康科の本質的な問いは、「どうアプローチすると、より自分に合った食事になるだろうか」や「もっと運動を楽しむためにはどのように運動に関わればよいだろうか」など、正解に近づけるのではなく、自分の納得解を見いだすことに主眼を置くものになる。この問いに対応するための内容知と方法知を明らかにしていくことで、教科内容の見直しにつながるとともに、内容を精選することができると考える。



【図1 健康科における目標と資質・能力の関係】

〔第1学年及び第2学年〕

- ① 自分の健康や運動に関する体験的な活動を通して、健康な生活を過ごす楽しさを感じ、課題を解決

するための方法を考えることができる。 (創造性)

- ② 自分の身体や食、運動の課題を解決するために、友達と互いの考えのよさに気付きながら考えを伝え合おうとする。 (協働性)

- ③ 自分の身体や食、運動の課題を解決する活動を通して、自分の生活をよりよくしようとする。

(省察性)

〔第3学年及び第4学年〕

- ① 自分や身近な人の身体や食、運動についての課題を解決するための体験的な活動を通して、課題を解決するよさや大切さを感じ、解決に向けた考えを創ることができる。 (創造性)

- ② 自分や身近な人の身体や食、運動の課題を解決するために互いの考えのよさに気付き、目的をもって考えを伝え合おうとする。 (協働性)

- ③ 自分や身近な人の身体や食、運動の課題を解決する活動を通して、自分自身の成長を見付けようとする。 (省察性)

〔第5学年及び第6学年〕

- ① 自分や家族を含む多様な他者の身体や食、運動についての課題を解決するための体験的な活動を通して、課題を解決する必要性を感じ、解決に向けた考えを創りだすことができる。 (創造性)

- ② 自分や家族を含む多様な他者の身体や食、運動の課題を解決するために、情報や考えを伝え合い、互いの考えのよさに気付こうとする。 (協働性)

- ③ 自分や家族を含む多様な他者の身体や食、運動の課題を解決する活動を通して、現在とこれからの自分の生活と成長を考えようとする。 (省察性)

3 内容構成

(1) 内容構成の考え方

健康科は健康や運動の課題を見付け、それらを解決していくことで資質・能力を発揮させ、望ましい生活を実践する力の育成を目指す教科である。子供が健康の価値を捉えていくためには、「身体」「食」「運動」の3つが必要である。具体的には、①自分自身の心と身体の状態について捉えることができること、②体をつくる基となり、活動の源となる食生活のつくり方を捉えること、③運動の楽しさや喜びに触れることである。

また、健康な生活を送るためには、①よくない状態になることを防ぐこと、②健康な状態を維持したり高めたりすること、③未来の自分自身につながることを捉えることが必要である。そのため、「身体」「食」「運動」の内容を指導する際には、「①予防的な方法、②健全な身体の育成、③これからの自分自身」のいずれかの考えを子供自身が構築することができるように指導することとする。

(2) 具体的な内容構成

上記の3つの視点から、健康科の「身体」「食」「運動

の3つの内容を整理すると以下ようになる(表1)。

【表1 健康科の内容における3つの視点の取り扱い】

	ア 予防的な方法	イ 健全な身体の育成	ウ これからの自分自身
A 身体	○	○	○
B 食	○	○	○
C 運動		○	○

ア 予防的な方法

ここでは、健康な状態を維持する方法や、疾病などの健康を阻害する要因を避けるための方法、その大切さについて取り扱う。小学校期は、体が十分に発達しておらず様々な予防的な行動を身に付ける必要がある時期でもある。そのため、「身体」の内容を中心に指導する。例えば、う歯や感染症の予防、環境衛生を整えることなどが考えられる。指導の際には、予防をすることで周囲の健康も保持することにつながることを捉えさせ、自分を取り巻く人々の健康にも気付くことができるようにする。また、「食」の内容では、疾病を予防するために必要な栄養や食事の仕方などについて取り上げることが考えられる⁹。その際、学年が上がるにつれて、自分だけではなく家族の健康も意識して献立を立て、自分をとりまく健康について考えの広がりをもたせる。「運動」の内容においては、自分自身の体を維持させるために、適度に運動をする必要があることを理解させるとともに、運動の楽しさや自己の運動との関わり方を捉えさせる。

イ 健全な身体の育成

自分の身体をよりよく発達させるために必要な事柄について取り上げる。小学校期は心身の発達が著しく、生活習慣の土台を形成する時期でもある。そのため、「身体」「食」「運動」全ての内容で指導を行う。「身体」では、食や運動、睡眠や休養を適切にとっていくことが必要であることを統合的に捉えることができるようにする。

「食」の内容では、低学年では、味覚について学び、食への関心を高める。その後、食品群や栄養素の働きについて指導する。また、中学年から和える、切る、ゆでるなどの基礎的な調理の技能を身に付けられるようにする¹⁰。「運動」の内容では、自分自身の目指す動きや運動への取り組み方を明確にし、運動の楽しさや喜びを味わい、体力を向上させることを重視して取り扱う。「身体」の内容においては、中学年で二次性徴について取り扱う。

ウ これからの自分自身

情報化がますます進む社会の中で、生涯にわたって自分の健康な生活を見通すことをねらい、主に「身体」を中心に内容を取り扱う。高学年では、生活習慣病を中心に扱う。それらを関連させて、「食」や「運動」の内容を総合的に取り扱う。また、「食」では、自分の体へ取り込むものを主体的に選択することができるよう取り扱う¹¹。

「これからの自分自身」について取り扱う際には、自分自身だけではなく、多様な人々の健康について考えることができるようにする。このように、内容を関連させて取り扱

うことで、健康の大切さを多面的に捉えることができる。

(3) 各学年の内容構成と系統

「身体」の内容については、発達段階を考慮し、学習する内容が子供自身の体や身近なところから始まり、空間の広がりや将来を見通した健康な状態へ視野が広がるように構成した(表2)¹²。

【表2 身体の系統】

内容	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
病気の予防	○歯の健康 ・磨き方	○病気の予防 ・風邪 ・熱中症	○環境衛生 ・衛生、換気		○ケガの防止 ・手洗いの仕方 ○心の健康 ・心身のつながり	○生活習慣病 ・身体的不活動 ○感染症予防 ・感染経路 ・予防法
これからのわたし				○発育・発達 ・第二次性徴 ・体のづくり ・睡眠		○薬の摂取 ・効果と副作用 ・薬物乱用防止

「食」の内容については、発達段階を考慮し、身近な食材である学校給食から、各家庭への食事へと広がるように構成した。また、低学年から配膳やマナー、切るについて行うことで、調理技能を確実に身に付けさせることもねらう。さらに、低学年で味覚について考えさせることで、食べるものや食することそのものへの興味や関心を高めることを意図した(表3)。

【表3 食の系統】

内容	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
栄養と食			○食品の体内での働き ・食品の主な働きによる分類 ○食と安全 ・食中毒		○食品の体内での働き ・五大栄養素とその働き ・旬の食材に含まれる栄養素 ○食と安全 ・食品添加物	
調理の基礎	○基礎的な調理 ・洗う ・ちぎる ・まぜる ○食品・器具の取扱い ・食品の衛生的な取扱い		○基礎的な調理 ・切る ・和える ・味の付け方 ○食品・器具の取扱い ・包丁、まな板、ふきん、食器などの器具の安全で衛生的な取扱い		○基礎的な調理 ・材料や目的に応じた切り方や味の付け方 ・ゆでる ・いためる ・米飯およびみそ汁の調理 ○食品・器具の取扱い ・加熱調理器具の安全な取扱い	
食生活	○食事の役割 ・楽しく食べるための食事の仕方の工夫 ○食事の構成 ・味覚 ・配膳の仕方		○食事の役割 ・食事の役割と大切さ ・食生活を整える必要性 ○食事の構成 ・献立を構成する要素		○食事の役割 ・伝統的な日常食のよさ ・バランスのよい食事 ○食事の構成 ・1食分の献立の工夫 ・食品の組合せ	

さらに、「運動」の内容については、発達段階や将来の運動との関わりを考慮し、健康を保持・増進するために運動とのかかわり方を学ぶ内容と、スポーツに親しむための内容で構成した。学習で取り上げる際には、発達段階に応じて機能的特性に着目して運動することの楽しさや喜びを味わうことができるように留意する。それは、これから様々な運動に出合った際に、運動本来の楽しさを見だし、その楽しさを自ら広げていくことが生涯にわたって運動に親しむことにつながると考えるからである。また、これからの共生社会では、多様な他者とスポーツを楽しむことも求められる。そのため、取り扱う運動の楽しさを十分に味わわせるために、ルールや人、自分自身の動きに着目して関わり方を変容させていく学びが必要である。このように、多様な人と運動に関わる経験が生涯にわたって運動やスポーツに親しむ人を育てることにつながるため、発達の段階に応じて「多くの人とより楽しむことができる運動にする」ことを意図して学習を進めることを大切にしたい。そこで、現在、生涯スポーツにおいて、最も取り組む人口

が多いウォーキングや、フィットネスにもつながるリズムダンスを取り入れている。また、社会的な健康を維持したり向上させたりすることにつながると考えられる集団で行うスポーツについては、バスケットボールなどのゴール型やバレーボールなどのネット型、ベースボール型を中心に扱う（表4）¹³。運動の内容については、複数の単元で同一の内容を指導することが、生涯にわたって運動に親しむための技能や知識を身に付けることにつながるため、複数の単元で同一の内容を指導する場合もある。

【表4 運動の系統】

内容	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
健康の保持・増進、 関わり方を学ぶ内容	多様な動きをつくる運動 ・力を試す運動遊び ・体を移動する運動遊び ・鬼遊び	多様な動きをつくる運動 ・柔軟性・持久力・巧緻性、 筋力を高めるための運動 ・水の中での運動 ・生活の中の運動	多様な動きをつくる運動	多様な動きをつくる運動		
スポーツに親しむ内容	スポーツにつながる運動 ・投げる、捕る ・蹴る、止める	スポーツにつながる運動 ・リレー ・幅跳びや高跳び ・ボールを使ったゲーム	スポーツにつながる運動	スポーツにつながる運動	スポーツにつながる運動 ・水泳	

4 各学年の内容

〔第1学年及び第2学年〕

【A 身体】

ア 手洗いやうがいなどの自分の行動と疾病などとの関係を調べることを通して、手洗いやうがいをすることで病気を予防することができることや、その行い方を理解する。

イ 自分自身の歯の生え方や磨き方の特徴とう歯の関係を調べることを通して、食生活とう歯との関連について理解する。

【B 食】

ウ 会食のよさや楽しさについて話し合うことを通して、会食の所作や話題などのマナーと会食の楽しさの関係を理解する。

エ 野菜の味を調べることを通して、野菜にはそれぞれ特有の味があり、また、野菜によって含まれる栄養が違うことを理解する。

オ おやつに含まれる成分について調べることを通して、よりよいおやつのかき方について理解する。

カ 食材を洗ったり、ちぎったりする簡単な調理を通して、食品を衛生的に扱うことや調理のよさを理解する。

【C 運動】

キ 多様な動きが表出する運動遊びの場や動きを工夫することを通して、場や遊び方と味わう運動の楽しさとの関係に気付く。

〔対象の具体〕

- ・力試しの運動・走る運動・跳ぶ運動・転がる動き
- ・這う動き・水の中で浮いたりもぐったりする動き
- ク ゲームの楽しさを味わうために、空いた場所

を目指す動き方を身に付けたり、ゲームをより楽しくするためにルールを工夫したりすることを通して、動きやルール、友達との関わりの変容と楽しさの広がり関係に気付く。

〔対象の具体〕

□ ボールゲーム

- ・ねらったところにボールを投げる、蹴る
- ・相手コートにボールを投げ入れたり、捕ったりする
- ・ボールを捕ったり、止めたりする
- ・ボールが飛んでくるコースへの移動
- ・ボールを操作できる位置への移動
- ・少人数で連携して、ボールを操作しやすい位置へ移動する

□ 鬼遊び

- ・空いている場所を見つけて、速く走ったり、急に曲がったり、身をかかわしたりする
- ・相手のいない場所への駆け込み
- ・少人数で連携して相手をかかわしたり、走り抜けたりする

〔第3学年及び第4学年〕

【A 身体】

ア 気持ちのよい過ごし方についての自分の行動と身の回りの環境と換気や清掃、整理整頓の仕方を調べることを通して、自分や身近な人のために環境を清潔に保つ大切さに気付く。

イ 体の発育・発達と栄養の取り方や睡眠・休養、運動などの自分の生活の仕方との関係について調べることを通して、成長には個人差があることを理解する。

【B 食】

ウ 発育・発達と生活習慣の関係について調べることを通して、食生活を整える大切さに気付き、よりよく自分の身体を成長させるために食生活を整える必要性を理解する。

エ 安心して食生活を送るために話し合うことを通して、食事はかき方によっては食中毒を起こすことや調理器具の衛生など、食と安全の相関関係を理解する。

オ 煮る調理を通して、煮る調理の仕方やよさ、包丁の安全な取扱い方と調理器具の衛生的な取扱いについて理解する。

【C 運動】

カ 多様な動きが表出する運動の場や動きを工夫することを通して、友達と楽しく運動をするために行い方を工夫するよさに気付く。

〔対象の具体〕

- ・力試しの運動・走る運動・回る動き・水に浮いたり水の中で律動的に動く運動
- キ 運動の特性に応じた楽しさや喜びに触れながら、自己やチームの課題に適した練習の方法や競

争の仕方を工夫したり、考えを友達に伝えたりすることを通して、動きの特徴や競争の仕方を理解し、友達の考えを認め、誰とでも仲よく運動に取り組む大切さに気付く。

[対象の具体]

- ・ハードル走・幅跳び・高跳び

ク ゲームの楽しさを味わったり、喜びに触れたりするために、空間を意識した動き方を身に付けたり、ゲームをより楽しくするためのルールを工夫したりすることを通して、動きやルール、友達との関わりの変容と楽しさの広がりに関係に気付く。

[対象の具体]

□ ゴール型

- ・味方へのボールのパス、シュート、ゴールへの持ち込み
- ・ボール保持時に体をゴールに向ける
- ・ボール保持者と自分の間に守備者がいないよう移動する

□ ネット型

- ・ボールを片手、両手または用具などではじいたり、打ち付けたりする
- ・相手から返球されたボールの返球

□ ベースボール型

- ・ボールをフェアグラウンド内に蹴ったり打ったりする
- ・投げる手と反対の足を一歩前に踏み出してボールを投げる
- ・向かってくるボールの正面への移動
- ・ベースに向かって全力で走り、駆け抜けること

ケ アダプテッドスポーツやニュースポーツなど、様々なスポーツの楽しさを味わいながら、運動を工夫することを通して、学校や地域の中にある多様な他者と楽しく体を動かすための工夫の視点到に気付く。

[第5学年及び第6学年]

【A 身体】

ア 心身共に健康な生活についての自分や身近な人の行動と薬やサプリメント、食品添加物との関係について調べることを通して、その効果や利用の目的、望ましい活用の仕方について理解する。

イ 食事や睡眠、運動などの自分や身近な人の生活の仕方とそれらが基で起こる病気について調べることを通して、これからの自分の生活の仕方を整えていく必要性を理解し、改善していく。

【B 食】

ウ 家庭の食事や学校給食、異なる文化の食事について調べたり、献立を考えたりすることを通して、伝統的な日常食のよさを理解する。

エ 食事に含まれる栄養について調べたり話し合

ったりすることを通して、自分の日常生活の中から、食事の内容についての課題を見だし、課題解決の過程において、自分や家族のよりよい食生活のために食事の組合せや献立の立て方について理解する。

オ 目的に合った調理の計画を立てることを通し

て、調理に必要な材料の分量や手順を理解する。

カ ゆでる、いためる調理を通して、材料や調理の目的に適した加熱操作や調理の仕方を理解する。

キ ごはんとみそ汁の基本的な調理を通して、米がごはんになるまでの炊飯に関する一連の操作や変化、だしのとり方や実の組合せ、切り方を理解する。

【C 運動】

ク 多様な運動の楽しさを知り、様々な目的をもって多様な人と運動を行うことを通して、運動の楽しさや価値に気付く、運動に積極的に取り組む大切さを理解する。

ケ 自分の体の状態や体力に応じて自分の課題を設定し、巧みな動き、力強い動き、動きを持続する能力を高めるための運動の行い方を工夫したり、自分や仲間の考えたことを他者に伝えたりすることを通して、課題に応じた運動の行い方の工夫に気付く、仲間の考えや取組を認めたり、場や安全に気を配ったりして、運動に積極的に取り組む大切さを理解する。

[対象の具体]

- ・力試しの運動・走る運動・回る動き・水に浮いたり水の中で律動的に動く運動

コ 運動の特性に応じた楽しさや喜びを味わいながら運動をすることを通して、考えを他者に伝えながら自己の能力に適した課題の解決の仕方、競争や記録への挑戦の仕方、自分に合った課題の解決の仕方や運動の行い方に気付く、仲間の考えや取組を認めたりして積極的に運動に取り組む大切さを理解する。

[対象の具体]

- ・器械運動・ハードル走・幅跳び・高跳び

サ ゲームの楽しさや喜びを味わうために、空間を使った連係した動き方を工夫することを通して、チームの中での自分の動きや友達との連係した関わりの変容と楽しさの広がりに関係に気付く。

[対象の具体]

□ ゴール型

- ・近くにいるフリーの味方へのパス
- ・相手に取られない位置でのドリブル
- ・パスを受けてのシュート
- ・ボール保持者と自分との間に守備者が入らない位置への移動
- ・得点しやすい場所への移動

- ・ボール保持者とゴールの間に体を入れた守備
 - ネット型
 - ・自陣のコートから相手コートへのサービス
 - ・味方が受けやすいようにボールをつなぐ
 - ・片手、両手、用具を使っての相手コートへの返球
 - ・ボールの方向に体を向けることとボール方向への素早い反応
 - ベースボール型
 - ・止まったボールや優しいボールをフェアグラウンドに打つ
 - ・打球の捕球
 - ・捕球する相手に向かっての投球
 - ・打球方向への移動
 - ・塁間の全力での走塁
 - ・守備の隊形をとって得点を与えないようにする
- シ アダプテッドスポーツやニュースポーツなど、様々なスポーツの楽しさを味わいながら、運動を工夫することを通して、学校や地域の中にある多様な他者と楽しく体を動かすための工夫の視点に気付く。

5 指導計画の作成と内容の取扱い

(1) 指導計画作成上の配慮事項

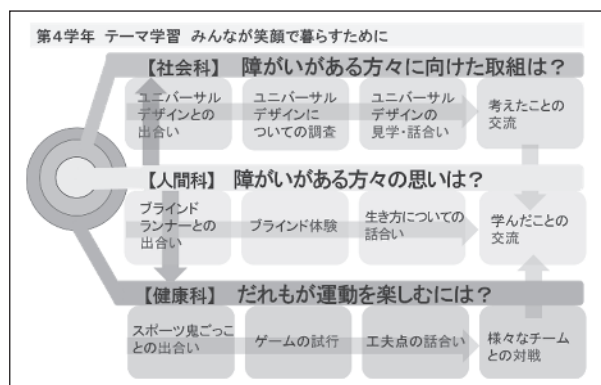
ア 年間指導計画についての考え方

年間指導計画作成にあたっては、本校の全体計画に基づき、健康科においては、取り扱う内容における学年の系統や学校行事との関連を考慮する必要がある。特に、C運動の指導については、機能的特性に着目し、その運動種目のもつ楽しさを十分に味わうことができるよう配慮して、実施計画を作成するように配慮する。中でも、低学年においては、幼稚園からの接続であることや神経系に刺激を与えて動きを増やすことが大切な時期であることを踏まえて、なだらかに運動技能の習得へとつながるように、発達段階を十分に考慮しつつ系統的にカリキュラムをデザインする必要がある。また、食や身体の指導では、既有知を活用することで、新たな知識や技能の必要性を感じて身に付けていくことができるよう、子供主体の学習を進めることができるよう配慮する。

イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

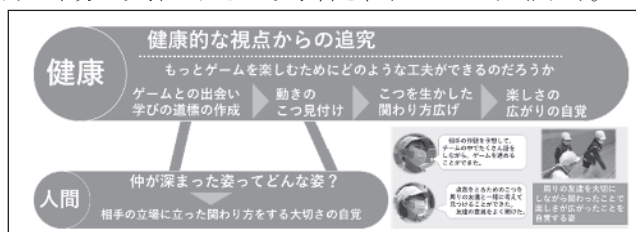
テーマ学習は人間科の学習が核となるものである。人間科の学習の中で生まれた、哲学的な問いを解決する際に、健康科の身体、食、運動に関する内容を必要としたときに他教科と併せて位置付ける学習である。例えば、第4学年で共生の視点でテーマ学習を組んだ場合、図2のように、人間科、社会科との関連した学習が考えられる。



【図2 健康科が位置付いたテーマ学習の例（第4学年）】

(イ) リレーション学習

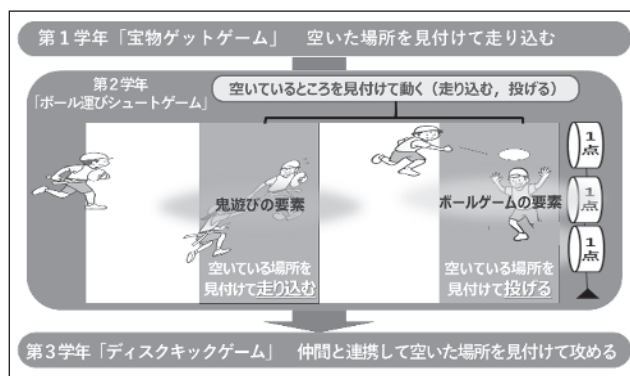
健康科、もしくは別の教科で生まれた問いを解決するために、他教科と行ったり来たりしながら合科的・関連的に学びを進めるときに設定する学習である。例えば、第3学年「ねらってはじいて楽しもう ターゲットゲーム」では、人間科と関連させ、「友達ともっと仲を深めるためには、どのように関わったらよいのだろうか」という問いを共有する。その際、関連させた他教科、健康科ともに資質・能力が十分に発揮されるよう学習を仕組んでいく（図3）。



【図3 人間科とのリレーション学習の例（第3学年）】

(ウ) フォーカス学習

健康科の創造性を十分に発揮し、見方・考え方を養いながら、概念と方略を獲得させることに焦点化する際に位置付ける学びである。例えば第2学年「ボールはこびシュートゲームを楽しもう」では、低学年の「鬼遊び」と「ボールゲーム」を融合し、「空いているところを見付けて動く」ことをねらいとして焦点化し、学習を仕組んだ。第1学年の「宝物ゲットゲーム」の動きを生かすことができるこの学習は、第3学年のゴール型仲間と連携して空いている場所を見付けて攻める「ディスクキックゲーム」へと系統的に発展していく（図4）。



【図4 フォーカス学習の例（第2学年）】

ア 学習活動の条件と具体

(ア) ゴール像を明確にする

(イ) 対話を通して自分を見つめる

(ウ) 振り返りによって、学びを連続させる

イ 真正の課題の条件

【表5 真正の課題の条件】

子供は自分自身の健康を保持・増進するための知識について、生活経験の中で得ていることが多い。そのため、学年の発達段階に応じて、健康についての知識を課題の解決

ウ 学習としての評価

ゲームもやってみて気がいたこととともに、学びの道しるべをつくらう

動き方

- あいている場所を見つけて動く
- トーは場面ととく点場面
- ボールをもらいとき もたないとき
 - パスのシュートが
 - あいている場がないから
- ティスがいないときはヘルプ
- 声を出す
 - ごちあつて
 - 合・シュート
- バスの声出す(はげまし、ほめる)
- ナイスシュート

かわり方

- みんなのバスの練習
 - クワチ
 - ドリブル
- チームワーク
- 月じん、ハイテン

ゴール

- みんながバスケをする
- みんながバスケを楽しむ

スタート

【図5 学びの道標の例（第3学年 ゲーム領域）】

この学びの道標を基に、子供たちは、毎時間「学びの足跡」を残し、目指す姿にどれだけ近付いたかを自己評価することができるようにする。

6 アセスメント方法の選択

(1) パフォーマンス評価

健康科の3つの内容領域の中で、特に、A身体、B食においては、獲得した知識をより実践的なものに高めていくことが大切になる。その際、以下の3つの視点で設定したパフォーマンス課題を提示し、取り組ませること

で、自分の学びを振り返ることができるようにする。

- ① より具体的な場面を想定したもの
- ② 既習の知識を組み合わせる必要があるもの
- ③ 子供自身が学びの成果を実感できるもの

(2) ポートフォリオ評価

特に、C運動においては、動きの高まりと学び方のよさを実感することができるように、ポートフォリオによる評価を取り入れる。幅跳びや高跳びなど、結果が数値として残る種目については、その結果とともに、子供自身の工夫点を記録しておくことで、その過程からも学びを連続させていくためのヒントを得ることができる。マット運動や跳び箱運動などのように、数値として結果が出にくい種目においては、単元の中で動画を撮影しておき、自分の中での成果や課題を記すことで学びを蓄積することができる。健康科におけるポートフォリオ評価は、以下の3つのことに留意して行うようにする。

- ① 子供と教師がゴール像と見通しを共有する
- ② 単元の途中で、蓄積した作品を編集する機会をつくる
- ③ 単元の最後に、学びを次単元に生かす検討会を設ける

<註>

¹ 世界保健機関。「健康の定義」<https://www.japan-who.or.jp/commodity/kenko.html> [健康とは、病気でないとか、弱っていないということではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあることをいいます。]

² 鶴木秀夫(2013)『健康づくりのための運動の科学』化学同人、p.5
[個々人が健康をコントロールし、改善することができるよう世界的に働きかけていくヘルスプロモーションといった活動もスタートさせた。]

³ 和田雅史・齊藤理砂子(2016)『ヘルスプロモーション』聖学院大学出版会

⁴ 畑栄一(2009)『行動科学』南江堂

⁵ 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領解説体育編』東洋館出版社.p 5
[生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することを重視し、体育と保健との一層の関連や発達の段階に応じた指導内容の明確化・体系化を図りつつ、指導と評価の充実を進めてきた。]

⁶ 日下裕弘・加納弘二(2020)「生涯スポーツ理論と実際」大修館書店
文部科学省(2018)『小学校学習指導要領解説家庭編』東洋館出版社

⁷ 和田政史(2007)『健康科学のヘルスプロモーション理念』犀書社

⁸ 青柳領(2006)『子供の発育発達と健康』ナカニシヤ出版

秋峰良二(2014)『快適な身体環境を求めて』ナカニシヤ出版

⁹ 荒井三津子(2014)『食学入門』光生館

¹⁰ 平本福子『食育の場をどうデザインするか』女子栄養大学出版部

¹¹ 服部幸應(2017)『食育の本』オーガニックヴィレッジジャパン

¹² 石井克枝ら(2016)『ピュイゼ 子どものための味覚教育 食育入門編』講談社

¹³ 鈴木秀人ら(2009)『小学校の体育授業づくり入門』学文社

¹⁴ 三宮真智子(2018)『メタ認知』北大路書房.p.82 [目標が明確であればあるほど、自分の立てたプランが現実の自己のリソース(能力、技術、知識、環境、時期等)に見合うものかを評価することができる。]

¹⁵ 岡出美則ら(2016)『新版体育科教育学の現在』創文企画.p.167 [感覚的かつ知覚的であり、自己自身、自己と他者、自己と世界、自己と文脈の間で生まれる身体を投企した相互作用から学びが生成される]

¹⁶ 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領解説総則編』東洋館出版社

言葉科実践事例 第1学年 テーマ学習「えほんトークで もっと なかよし」

指導者 扇 裕 人

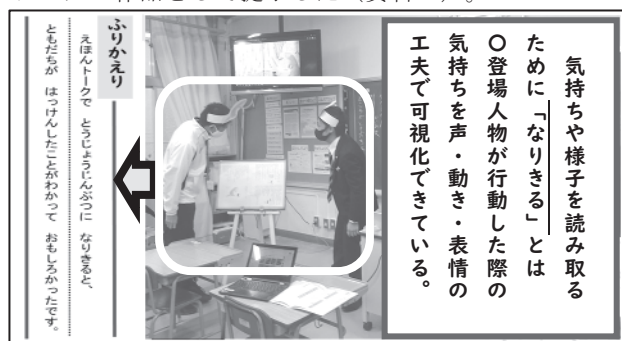
1 目標

- ◎ 登場人物の様子を想像するには、行動、表情、挿し絵等に注目するとよいことを理解できる。（創造性）
- 登場人物になりきったり、インタビューしたりして課題を解決しようとするができる。（協働性）
- 自分や友達を選んだ本のよさについて、自分の体験と結び付けて考えることができる。（省察性）

2 モデレーションにおける気付き

本単元「えほんトークでもっとなかよし」は、テーマ学習「もっともーっと学校だいすき！」において学校や友達をもっと好きになることを探究する過程で生まれた「友達ともっと仲良くなるにはどうすればよいだろう」という中心の問いを基に、芸術科と言葉科で問いを解決するために教科横断的にそれぞれの教科の問いを追究していくテーマ学習である。主に言葉科では、「どこに目を付けて読めば、登場人物たちの仲良しの姿が見つかるだろう」という問いを基に、登場人物の気持ちや様子を地の文・会話文・挿絵に注目して読むことができることを目標とした。

モデレーションタイムでは、言葉科の学習において絵本トークを行った際に、絵本トークでなりきって話すことで分かったことを書き記すモデルのワークシートをアンカー作品として提示した（資料1）。



【資料1 モデレーションの具体とアンカー作品】

このアンカー作品と共に言葉科の教科ループリックにおける創造性を具体化して設定した単元ループリックは以下の通りである（表1）。

【表1 モデレーションタイム前のループリック】

	言葉に関する課題	思いや考えの深まり	創り出す
3	絵本を紹介する場面において、登場人物の行動や会話を基に、登場人物の様子を想像して、自分の体験とつながら話したり聞いたりすることができる。	自分が選んだ絵本の紹介と、友達が選んだ絵本の紹介を聞き比べることで、友達が絵本を選んだ理由に気付くことができる。	絵本が伝えたい内容について、人間科との関連について気付き、自分の体験と結び付けて絵本を読むことができる。
2	絵本を紹介する場面において、登場人物の行動や会話を基に、様子を具体的に想像して話したり聞いたりすることができる。	自分が選んだ絵本の紹介を通して、絵本の面白さに気付くことができる。	絵本が伝えたい内容について、自分の体験と結び付けて絵本を読むことができる。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、本時学習の中心となる問いである「登場人物が仲良くなったところを見つけるための着眼点」や「低学年におけるループリックの妥当性」ということであった。特に「単元ループリックが1年生にとってふさわしいものになっているか」については、教科ループリックの「思いや考えの深まり」のステージ3「目的や相手に応じた言葉の論理に着目して」という方略において、「相手に応じて」という目標は、1年生の発達段階では到達が難しいという意見があり、再検討する必要があると感じた。そこで、単元構成において絵本に親しむ段階から、文章や挿絵に着目し、登場人物になりきって仲良しを見つけることで、言葉科としての目標を達成できるようにし、人間科の問いの解決につなげられるように単元を再構成した。また、本時の学習活動前段において、子供が絵本の登場人物になりきることで登場人物に同化し、気持ちや様子を可視化できるように単元計画を改善した。また、ループリックを以下のように改善した（表2）。

【表2 モデレーションタイム後のループリック】

	言葉に関する課題	思いや考えの深まり	創り出す
2	物語を読んで感想をもつことを基に、叙述や挿し絵から登場人物の様子を想像することへの問いをもつことができる。	物語の登場人物になりきって話し合うことで、自分の思いや考えを、叙述や挿し絵、これまでの体験とつなげて演じることができる。	絵本トークで話し合っ考えた問いの答えについて、もっと仲よくなりたいという思いを込めて表現することができる。
1	物語を読んで感想をもつことを通して、友達ともっと仲よくなるために絵本を読むことの問いをもつことができる。	物語の登場人物になりきって友達と話し合うことで、自分の思いや考えを、叙述や挿し絵とつなげて演じることができる。	物語を読み、自分が感じたことを言葉で説明したり、物語の登場人物になりきって表現したりすることができる。

3 授業の実際

本時の導入段階では、これまでの学習の姿や、生活の様子をスライドで振り返り、友達ともっと仲良しになりたいという思いを膨らませることができるようにした。そして、言葉の問いとして、絵本のどこに目を付けて読むと仲良しが見つかりそうかを話し合った（資料2）。

- T : 絵本のどこに目をつけて読んだら、仲良しが見つかりそうですか。
 C1 : 話しているところに目をつけて読むとよいと思います。
 C2 : 挿絵を見ると、登場人物の様子や気持ちが分かります。
 C3 : 地の文からは様子が分かると思うので、そこから想像したいです。

【資料2 どこに目を付けて読むかの話し合い】

この問いを基に、同じ絵本を選んだ4人グループで、登場人物の仲良しな姿を見つける絵本トークを行い、以下のような子供の姿が見られた（資料3）。

- C4 : どうしてテンを探しにいくときに、自分の家に、「テンをさがしにいけます」って書かなかったのですか。
 C5 : だって、自分を探しに来ると思わなかったから。
 C6 : どこでテンと仲良くなったんですか。
 C7 : 一人で遊んでたときにテンさんと会えて、それが嬉しくて、そのとき友達になったよ。

【資料3 絵本トークでの発言】

C 6 の発言のように、仲良しになった場面を問われた際に、C 7 で場面の様子や挿絵の表情を読み取ることで、仲良しになった根拠を話す姿が見られた（資料 4）。



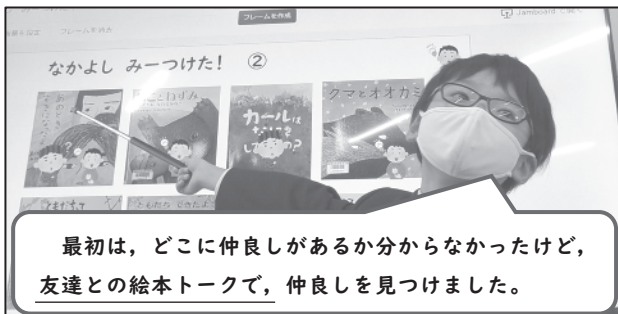
【資料 4 絵本トークで仲良しの姿を話す子供たち】

子供たちは、登場人物が仲良くなった場面を中心に、登場人物に聞きたい質問をしていた。展開後段において、子供たちから以下のように発言する姿が見られた。

- T : 絵本のどのようところに目を付けたら、仲良しになる方法が分かりましたか。
 C 8 : 会話文です。会話文に目を付けて読むと、しゃべっていることから、登場人物が考えていることや気持ちが分かりました。
 C 9 : そこから気持ちが分かります。
 C 10 : また一緒に遊びたいという気持ちが分かります。
 C 11 : 表情に目を付けて絵本トークをしました。表情に目を付けると、どのような気持ちなのかが分かります。
 T : どのような表情だったのかな。
 C 12 : 最初は怒っている表情だったけど、最後のページでは、「ごめんね」と謝っていて、感謝しているような表情でした。

【資料 5 絵本トーク後に行った全体交流での発言】

C 9, C 10 の子供は、会話文に目を付けて読むことで、登場人物の気持ちが分かったという発言があった。また、C 11 の発言からは、絵本トークで登場人物になりきる際に、挿絵に着目することで、登場人物の表情から気持ちを読み取り、絵本トークを行うことで、気持ちを可視化しようとした姿が見られた（資料 5）。終末段階では、Google Jamboard を使って、絵本のどこに着目すると仲良しが見つかったのか、最初と本時との比較を基に自分の変容に気付くことができた（資料 6）。



【資料 6 絵本トークの振り返りにおける発言】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、展開後段における資料 4 の C 11 の発言である。授業者は C 11 の発言を、目指していた姿として提示した。整理会の中で、その発言の価値について「どこに目を付けて読むと本時の学習のめあてが達成できそうか見通しをもって活動できている」や「表情に目を付けて話そうとしている」

といった発言があった。それに対して、「絵本のどこに仲良くなるためのヒントがあるかを読み取るために、絵本トークを行うことは有効であるが、課題意識、内容面、方法面から改善が必要ではないか」「単元の終末段階であれば、単元ループリックを見直し、改善の方向性をもつべきである。交流後に自分ならどうやって仲よくなれるだろうと話し合うことで、テーマ学習につなげるとよい」という意見があり、本単元における子供の文脈や単元計画について、見直す議論となった。

次に議論となったのは、展開前段における資料 4 の A 児の表現である。授業者は絵本の登場人物になりきって絵本トークをしていたこの表現を、目指していた姿として提示した。整理会の中で、その表現の価値について「登場人物になりきって絵本トークを行うことは、登場人物と同化して口調や表情、動きを再現することであり、なりきる子供も、見ている子供も気持ちを読み取ることにつながる」といった発言があった。一方で、登場人物になりきって表現することと、人間科の問いである「もっと仲良くなるためにはどうすればよいか」という問いの解決を同じ時間に行うことについて議論になった。それは、「登場人物になりきる（内化）」と、絵本から友達と仲良くなるためのヒントを見つけて、自分たちの生活にどのように生かすのか話し合うこと（外化）は、発達段階から適切か」という意見があったからである。それに対して、「テーマ学習で、友達ともっと仲良くなるために絵本を読むのであれば、登場人物の行動や気持ちを客観的に捉えることが必要である。そのためには、なりきる時間となりきった姿から仲良しを見つける時間を設定すべきである」といった意見があり、発揮させた資質・能力について、見直す議論となった。

5 カリキュラムの変更、更新

本実践を通して、資料 7 のように変更、更新すべきであると考える（資料 7）。

目標や内容 創造性を発揮する場面において、登場人物の様子を具体的に想像するために、登場人物になりきって、表情や口調、様子に着目すること	教科ループリックの更新 低学年における思いや考えの深まりのステージ 2 の段階では、目的に応じて言語活動を行うことが目標を達成するために有効である。
単元の配列 友達との関わりが増え、人間科を中心としたテーマ学習から学びが発展していくことが期待できるため 1 1 月・1 2 月に設定	配列の変更はしない 他教科でも協働的な学びが増える時期であり、本単元の学習は協働的な学びにより創造性が発揮されることが期待できる。
活動構成 絵本を個人で読む活動から、ペアの友達と一緒に読む活動に広げ、絵本の仲よしがどこにあるか見つける活動構成	読む量と話す量を確保すること 友達と交流する時間を十分確保し、絵本トークを繰り返すことで、話す内容の質も高まりが見られた。単元の時間を増やすことが必要である。

【資料 7 本実践を通したカリキュラム改善の具体】

その理由は、以下の通りである。

- 絵本の登場人物の表情や口調に着目することのよさを読みの視点として獲得することで、言葉科の資質・能力である創造性を発揮することにつながるため
- テーマ学習として、年間を通して位置付ける単元において、友達との交流から創造性が発揮されるため

芸術科実践事例 第1学年 フォーカス学習「わくわく りずむ みいつけた」

指導者 坂本 香織

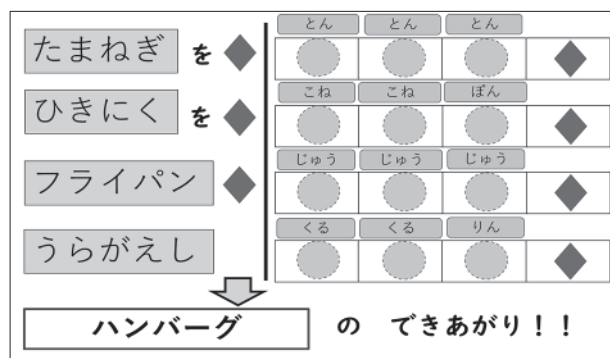
1 目標

- ◎ リズムや拍と曲想の関わりから曲や演奏の楽しさを見だし、言葉や音楽に合わせてリズム表現を工夫しながら表現することができる。(創造性)
- お互いのリズム表現を聴くことを通して、言葉に合うリズムのよさや面白さについて共有し、つくりだす楽しさを味わうことができる。(協働性)
- 表したいリズムを表現しながら、表現のよさや面白さに気づき、自己の変容を自覚することができる。(省察性)

2 モデレーションにおける気づき

本単元「わくわく りずむ みいつけた」は、音楽に合わせてリズムを打ったり、歌ったり、身体を動かしたりすることを通して、低学年の音楽的要素で重要となるリズム感や拍感を育てることをねらいとしたフォーカス学習である。4分音符や8分音符を用いたリズム打ちに親しんだ後、「今度は拍に合わせてリズムを自分でつくって表現したい」という思いを基に、音符を組み合わせたり、歌に合わせて表現したりする活動を通して、自分で音楽をつくりだし、表現するよさや面白さを感じ取ること为目标とした。

モデレーションタイムでは、子供が音符の組合せ方を工夫する余地のある単純なリズム表現をアンカー作品として提示した(資料1)。



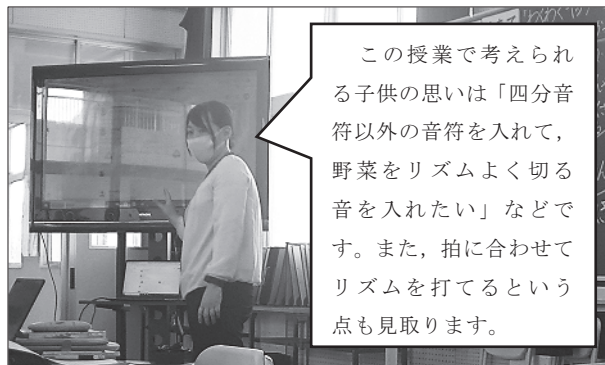
【資料1 授業者が提示したアンカー作品】

このアンカー作品と共に、単元において、特に子供たちが創造性を発揮している姿として設定したステージは以下の通りである(表)。

【表 モデレーションタイムで提示したループリック】

ステージ3	ステージ2	ステージ1
どのようなリズム表現にしたいか言葉と音符を関連付け、4分音符(たん)や4分休符(うん)、8分音符(た)の特徴を捉え、その特徴を生かしたリズムを正確に表現している。	4分音符(たん)や4分休符(うん)、8分音符(た)の特徴を捉え、その特徴を生かしたリズムを表現している。	4分音符(たん)や4分休符(うん)、8分音符(た)を用いてリズム表現はしているが、言葉や拍に合っていない。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、「思いと技能の関連性」についてである。「ただ単に、拍に合わせて既習の音符を用い、リズム表現ができるということでは、子供がそこに込めた思いが見えない」という意見があり、本時において、どのように子供の思いを高めていくのか活動構成を再検討する必要があると感じた。そこで、リズム表現をつくる前に、表現に表したい料理について調べたり、その言葉に合うリズム表現を試して遊んでみたりする時間を確保した。また、評価についても、思いを重視して評価するのか、その思いをどう見取るのかという意見が出た。そのことから、表現に加えて、思いがどう表現されたのか、授業者が「なぜ、そのようなリズムにしたのか」を、説明する場面を設定するように改善した(資料2)。



【資料2 モデレーションタイム】

3 授業の実際

本時の導入段階では、自分の好きな料理を「わくわくキッチン」に合うリズム表現で表すという授業のゴールを確認し、どのようなリズム表現にしたいかを話し合った(資料3)。

- T: 今日はどのようなリズムをつくっていきますか?
A: 「たん」や「うん」をつかってリズムをつくります。
B: 料理の音に合うようなリズムをつくりたいです。

【資料3 本時で考えていく表現についての話し合い】

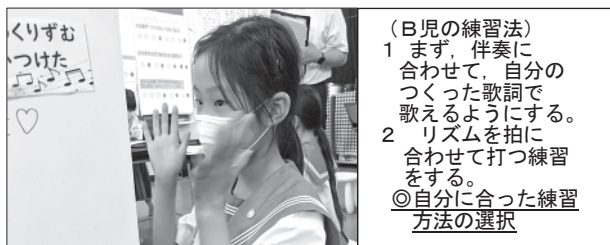
展開前半では、自分で考えたリズムを試し打ちしたり、歌詞を考え直したりする姿が見られた。ところがお互いの表現を聴きあう場面で自分の悩みを話す子供が現れた(資料4)。



- A: ピザに合うリズムをつくりたいけど、釜戸でピザを焼くときにどんな音がするのかわからない。
T: ピザをつくるときの音や様子がわからないから、困っているのだね。

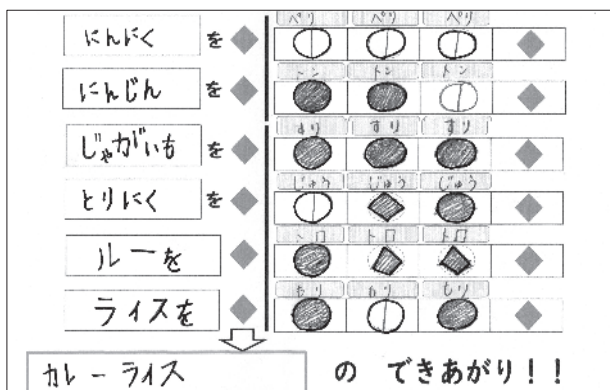
【資料4 悩みながら表現を考えるA児】

そのような中、リズム表現を完成させ、子供たちの前で表現できるB児もいた。B児を見ると、自分の表現したい料理について決めた後、歌とリズムを分けて練習する姿が見られた。B児はまず、歌うことを練習していた。拍に合わせて歌えるようになったらリズムを打つ練習を行うなど、自分の表現について計画的に練習を実施することができていた（資料5）。



【資料5 自分に合った練習法を考えるB児】

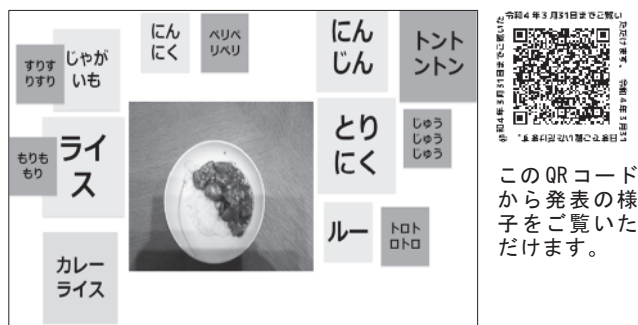
また、その表現に込めた思いについて聞いてみると、「カレーライスを作るときに聴こえる、野菜をトントントンとリズムよく切る音を入れて表現をつくった」という言葉や、「ルーをゆっくりと注ぐから、お休みを入れてみた」という言葉など、料理のイメージをリズム表現と関連付けている姿が見られた（資料6）。



【資料6 B児がつくったリズム表現】

リズム表現をつくる際、子供たちが手掛かりにしていたものが、Google Jamboardである。料理へのイメージや、実際の料理経験があまりない1年生が、歌詞やリズム表現をつくる際、家で調べてきた料理の音や材料などをそこに記録として残してきた。子供たちは、それを見ながら、自分が表現したいリズムについて考え、表現することができた（資料7）。

※QRコードは児童の発表の様子



【資料7 子供たちが調べてきた料理やその音】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、資料3のA児の発言である。A児のように、「料理の音をもっとリズムの中に入れて表したい」と、思いと表現を関連付けてリズムを考える子供もいれば、「もっと難しいリズムを打ちたい」など、思いと関係なく、リズム表現自体を楽しみたいという子供もいた。目指す表現に対してそれぞれの向き合い方があり、練習の仕方や表現の仕方でも悩む子供が見られたという議論となった。本時ではどの音楽的要素を工夫して表現するのか、子供の現状をよく把握して焦点化し、授業の仕組みを構築する必要があった。また、B児のように、自分が表現したいリズム表現につながる料理についてよく調べてきた子供はリズム表現をつくることに集中する姿が見られた。イメージが浮かびやすくなったことで子供は、その音や様子に合わせたリズムをつくるのが容易になったと考える。また、「こうしたい」という思いの実現に向けて、自分がすべきことが明確になり、「このような練習をしよう」「このようなリズムに変えよう」という思いの連鎖が生まれた。自分の思いが明確になること、そのために必要なことへの見通しがもてることが、子供の創造性の発揮につながるということが分かった。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、教科ループリックの創造性や活動構成の設定を資料8のように変更、更新すべきであると考え（資料8）。

目標や内容 創造性について、思いを重視した目標や内容	教科ループリックの更新 思いを重視した目標や内容の検討と共に、それを表現するための技能との関わりも再考する。
単元の配列 1年生の6～7月単元として設定	単元の配列は変更しない。ただし他教科との関連を行う。拍を感じて動く学習から、拍を感じてリズムを打つという発展的な学習の流れができていく。ただし、リレーションとして言葉科や健康科との活動も考えられる。
活動構成 個→グループ→全体という順序で表現をつくり、聴きあう活動構成	個での活動を前時までに高めてからのグループ・全体活動。個の思いを含めた表現を追究した上で、そこでの課題や友だちに聴いてもらいたいという目的意識を高めてからのグループ・全体活動の構成へ変更

【資料8 本実践を通じたカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- 思いが実現していく中には、それを表現するための技能面についても向上が必要であり、それを見取る場面が必要であるため。また、それらがお互いに向上していく姿こそ創造性を発揮している姿となり得るため
- 個の思いの充実が、「もっとこうしたい」「そのためにこんな課題を解決したい」「友達にアドバイスを求めたい」など子供たちが学び合う学習へとつながり、創造性と共に協働性、省察性の発揮につながるため。

健康科実践事例 第2学年 フォーカス学習「力を合わせてボールエネルギーを集めよう！」

指導者 古賀 晃

1 目標

- ◎ ルールとの関わりを変えながら、繰り返し鬼遊びを行う過程において、少人数で連携して空いている場所に走り込んだり、相手をかわしたりする動きを見いだすことができる。(創造性)
- 互いのよさを認め合いながら、より得点できるルールを考えたり、ボールエネルギーを取るための連携した動きを見いだしたりすることができる。(協働性)
- 動きやルール、友達との関わりの変容と運動の楽しさの広がり関係を捉え、次の学習に生かすことができる力を見つけることができる。(省察性)

2 モデレーションにおける気付き

本単元は「少人数で連携して走り抜けたり、かわしたりすること」を目標としている。この技能を身に付ける上で、リンダ・L・グリフィン(2009)が提唱するボールを持たないときの動きを系統立て、低学年ゲーム領域カリキュラムのシーケンス(配列)を考えた(表1)。

【表1 カリキュラムのシーケンス】

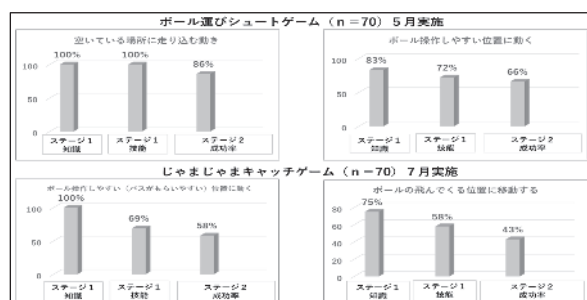
ドリルや練習するボールを持たないときの動き	段階(低学年)	段階(中学年)	段階(高学年)
発見決定	①空いている場所に走り込む ②ボールを投げたりしやすい場所に移動する ③ボールが飛んでくる場所に入る	・ ボールの落下地点やボール操作しやすい位置に移動する ・ 向かってくるボールの正面に移動する	・ 相手に撞られない位置でボールを操作する ・ ボール操作とゴールの間に相手を入れて守備をする ・ ボールの方向に体を向け、その方向に動きを調整する ・ 打球方向に移動し、継続すること
サポート	④少人数で連携して相手をかわす 【本単元でのねらい】	・ ボール操作者と自分の間に守備者がいない空間に移動する	・ ボール操作者と自分の間に守備者が入らないように移動する ・ 動きやすい場所に移動し、パスを合わせてシュートする
カバーリング			・ 守備陣形をとって相手をあきないようにすること
ポジションの調整			
適切なコートカバー			

このシーケンスを基に、低学年のゲーム領域の単元を以下の通りに設定した(表2)。

【表2 シーケンスを基にした単元の設定】

スコープ	第1学年 健康科 C運動 ク 単元名	第2学年 健康科 C運動 ク 単元名
①空いている場所に走り込む (発見決定)	・ おたからゲットおに	・ ボールはこびシュートゲーム(1単元目) ・ 力を合わせてボールエネルギーを集めよう!(3単元目)
②ボール操作しやすい場所に移動する (発見決定)	・ ドロップボールゲームであそぼう	・ ボール運びシュートゲーム(1単元目) ・ じゃまじゃまキャッチゲーム(2単元目)
③ボールが飛んでくる場所に入る (発見決定)	・ ドロップボールゲームであそぼう	・ じゃまじゃまキャッチゲーム(2単元目)
④少人数で連携して相手をかわす (サポート)		・ 力を合わせてボールエネルギーを集めよう!(3単元目)

このような単元を経て、表2に示す①から③までの技能がどの程度身に付いたか、録画したゲームビデオから見取った結果を以下に記す(資料1)。



【資料1 本単元までの技能の習得】

このように、個で空いている場所に走り込んだり、相手を意識してパスをもらったりすることができるようになった子供たちを基に、本単元を設定した。

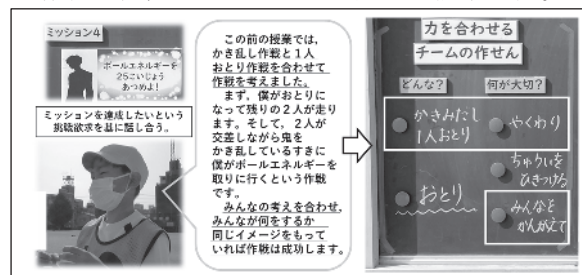
モデレーションタイムにおいて議論の中心となったのは、動きを習得した子供の姿をどのように見取るかについてであった。特に、「自分の変容(動き)ステージ2」で記述していた、「その動きの発生でゴールできたと振り返り、次も動きを生かしていこうとすることができる」ということに視点があたった。動きを習得したか見取る際は、「動きの発生」と「その動きの成功頻度を高めているか」を見取ることが大切であるという指摘があり、「動きのよさを実感できた子供が動きを習得した」と考えていたループリックの内容を再検討するのを感じた。そこで、ステージ2の子供の姿を連携した動きの成功回数を増やすことができたかということに着目し、ゲーム場面で見取ることとした(表3)。

【表3 モデレーションタイム後のループリック】

	自分の変容(動き)①	自分の変容(動き)②	周囲との関わりの変容
2	空いている場所に走り込むことが4回の攻撃の中で2回以上できる(その動きの発生でゴールできたと振り返り、次も動きを生かしていこうとすることができる)	少人数で連携して走り込むことや、相手をかわすことの意味を理解し、連携した動きを表現することができる。	鬼遊びのルールやチームの動き方を決めながら、実行した上で、自分の感じたことや考えたことを友達に伝えることができる。
1	空いている場所がどこか理解し、空いている場所に走り込む動きを表現することができる。	少人数で連携して走り込むことや、相手をかわすことの意味を理解し、連携した動きを表現することができる。	きまりに沿って、鬼遊びのルールやチームの動き方をきめることができる。

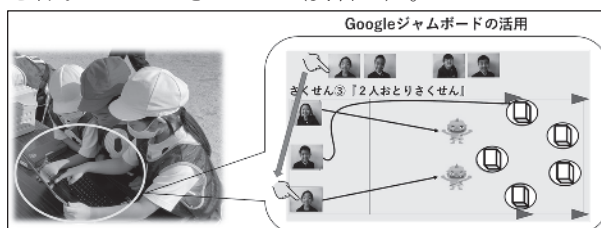
3 授業の実践

本時導入段階では、今までより多くのボールを獲得しなければならないミッションを達成するために、どのような作戦が有効であったか話し合った(資料2)。



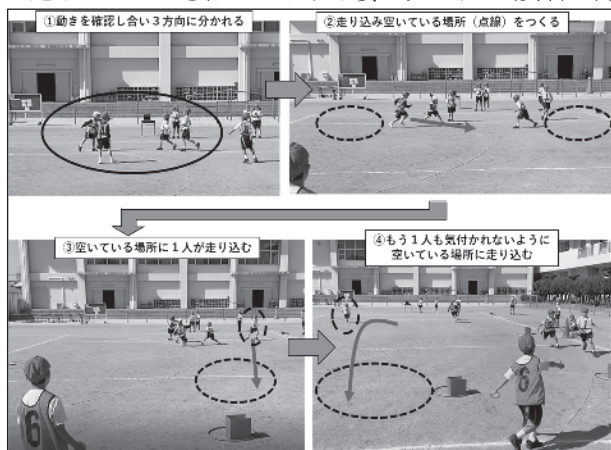
【資料2 導入段階で有効的な作戦案を話し合う子供】

その後、全体の話し合いを基に、Google ジャムボードを用いて本時の作戦をチームごとに話し合った。どのチームも全員が意見を出し合い、作戦を変更(ページをスライド)したり、役割を変更(顔写真をドラッグして移動)したりしながら、得点を多くとるための話し合いを行うことができていた(資料3)。



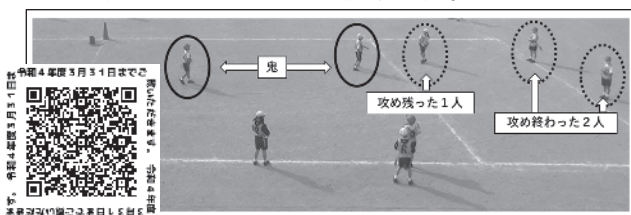
【資料3 チームごとに作戦を話し合う子供】

展開段階では、チームで役割を確認したり、声をかけ合ったりしながら作戦を意識して鬼遊びを行っていた。鬼を引きつけて空いた場所をつくったり、反対側に3人で走ることできき乱したりする姿が見られた(資料4)。



【資料4 少人数で連携した動きを表出させる子供】

展開の前半におけるゲーム場面においては、3人で攻撃をする3人の中の2人が先にボールをとってゴールしてしまい、残された1人が鬼2人対攻撃1人となってしまう場面が表出していた(資料5)。



【資料5 鬼遊びで攻め残る子供】

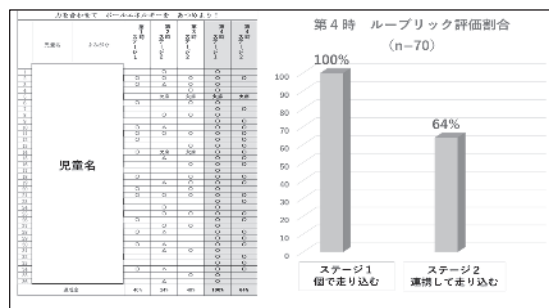
このような場面が生じたのは教材の中に、①1回の攻撃は3人で行い、制限時間は2分とすること、②ゴールに入ってボールを獲得できるのは1回の攻撃で1人1回までとする(時間が余っても再度攻撃できない)ことというルールを設けたためである。このようなルールを定めることで、子供の中に「みんなで協力して、みんなでゴールしなければボールをたくさんとることができない」という意識が芽生え、少人数の連携が生まれていた。また、このような場面が展開の前半で表出することで、展開の後半の鬼遊びを行う前に、1人残ることがないようにするといった課題意識をもって、作戦を再度話し合う様子が見られた(資料6)。



【資料6 課題意識をもって話し合う子供】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会では、中心となったことは、創造性(動き)に関する技能がステージ2に到達した子供を基に、これまでのカリキュラム・マネジメントをどのように行ったかということであった(資料7)。



【資料7 ループリックを基にした評価】

授業の中では、低学年期では難しいと思われた少人数で連携して空いている場所に走り込む動き方を子ども達が話し合いながら見だし、鬼遊びの中で表出させる姿が多く見られた。しかし、「この動きが表出したことは素晴らしいが、低学年を通して見ると、じゃまじゃまキャッチゲームで身に付ける技能は、第2学年で必要であったか疑問である」という発言があり、カリキュラムのシーケンスを見直すべきであると感じた。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の実践を通して、低学年ゲーム領域のカリキュラムを表2に示すシーケンスに沿ってまとめて配列することで目指す技能がさらに身に付くと考えた。資料1に示すように、技能が身についた割合が半数以下である単元があるからである。そのため、カリキュラムの変更、更新をすべきであると考え(資料8)。

単元	時系列			
	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年
おどろき鬼	○	○	○	○
ドロボロボールで あそぼう!	○	○	○	○
じゃまじゃま キャッチゲーム	○	○	○	○
ボール遊び シュートゲーム	○	○	○	○
力を合わせて ゴールは必ず 取るよ!	○	○	○	○
ゴールを決 しやすいう 場所に ボールを 入れる	○	○	○	○
少人数で 連携して ゴールを 取る	○	○	○	○

【資料8 本実践を通じたカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- 中学年への系統を考えると「具体物(ボール等)」を操作しながら連携する動きが求められることから、ボールを操作しながら連携する動きが発生する単元が必要であると考えたため
- 「パスをもらうために仲間を意識してゲームする」という技能と「少人数で連携する」という技能の系統性が明らかにならなかったため

1 目標

- ◎ 直訳との違いを考えることを通して、自分が感じた意識のよさを、叙述を根拠に言葉にしたり、新たな考えをつくりだしたりすることができる。（創造性）
- 友達と解釈の共通点や相違点について、互いの紹介したい言葉を明らかにしながら、自分の考えを意欲的に伝え合うことができる。（協働性）
- 意識に使われた言葉の美しさやおもしろさについて考えの変容や広がりをつまようとする。（省察性）

2 モデレーションにおける気付き

本単元は、「これまで学習してきた『スイミー』や『お手紙』などの『バイリンガル(外国の)絵本』が世界中から愛されている理由とは何だろう」という子供たちの問いを基に、直訳と意識を比較する中で、表現のおもしろさや美しさを感じたり、それぞれの国によってものの見方や考え方に違いがあることに気付いたりすることをねらいとするフォーカス学習である。

モデレーションタイムでは、本単元の終末段階に期待する感想をアンカー作品として提示した（資料1）。

谷川さんの意識のすばらしさ

【自分のグループの考え】

ショックの大きさを伝える「ミサイルみたいにつっこんできた」

直訳では、「波をかけぬけてきた。」と書いてあるけれど、谷川さんの意識では、「ミサイル」という言葉から、とてもすばやく、おそろしい様子だと伝わります。これまで幸せにくらしてきたスイミーは、兄弟たちが食べられてとても悲しい気持ちになったと分かります。

【ほかのグループの考え】

仲間のためにたくさん考える様子「スイミーは考えた。いろいろ考えた。うんと考えた。」

直訳では、「考えて、考えて、考えた。」と書いてあるけれど、谷川さんの意識では、「いろいろ」や「うんと」という言葉が付け加えてあります。この言葉から、仲間がマクロから食べられてとても悲しかったから今度はぜったいに、みんなで協力してマクロを追い出したいという強い気持ちが伝わってきます。

自分や友達を選んだ言葉のおもしろさについて、理由をつけて見出しの中で表現することができている。

自分や友達を選んだ言葉のおもしろさを、物語の場面展開（スイミーの気持ちの変化）とのつながりを根拠にして表現することができている。

【資料1 授業者が作成したアンカー作品とその価値】

このアンカー作品と共に、言葉科における創造性を具体化し、設定した単元ルーブリックは以下の通りである（表）。

【表 モデレーションタイムで提示したルーブリック】

ステージ4	ステージ3	ステージ2
訳者の表現意図を捉え、自分や友達を選んだ言葉のおもしろさを、物語の場面展開とのつながりを根拠にして、文化的背景に応じた訳語が選ばれているということを表現することができる。	訳者の表現意図を捉え、自分や友達を選んだ1つ1つの言葉のおもしろさを、文化的背景を根拠にして表現することができる。	自分や友達を選んだ言葉のおもしろさについて、理由を付けて表現することができる。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心になったのは、「ルーブリックでは、2つの意識を比較する中で、その意図となった文化的背景を捉えることが挙げられているが、子供たちはどの部分でその力を発揮するのか」ということであった（資料2）。



【資料2 モデレーションの様子】

それによって、本時場面では子供たちが創造性を発揮する姿として、「訳語のおもしろさから日本語の特徴や文化的背景を見いだす姿」と設定し、その発揮を促す活動として、それぞれが見つけた意識のおもしろい理由をつないで訳語の価値を見いだす活動を設定するという点で改善した。それに伴い、アンカー作品に資料3のような振り返りの記述を付け加えた。

【2つの意識をつないで分かったこと】

谷川さんの意識は、「ミサイル」や「水中ブルドーザー」のように、そのまま訳しても伝わりにくい言葉を、わたしたち（日本の子供たち）にも分かりやすいように、意味を付け加えて使われているということが分かった。

【資料3 モデレーションタイム後にアンカー作品に追加した記述】

3 授業の実際

本時の導入段階では、グループごとに追究している意識のおもしろさを Google スプレッドシート上で共有しながら、本時における問いを明らかにした（資料4）。

【Googleスプレッドシートで共有しているみんなの考え（一部）】

①考えたことについて	②元気をとりだす様子	③すばらしい生き物について																											
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>児童</td> <td>児童</td> <td>児童</td> </tr> <tr> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> </tr> <tr> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> </tr> </table>	児童	児童	児童	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>児童</td> <td>児童</td> <td>児童</td> </tr> <tr> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> </tr> <tr> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> </tr> </table>	児童	児童	児童	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>児童</td> <td>児童</td> <td>児童</td> </tr> <tr> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> </tr> <tr> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> <td>考えたことについて</td> </tr> </table>	児童	児童	児童	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて
児童	児童	児童																											
考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて																											
考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて																											
児童	児童	児童																											
考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて																											
考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて																											
児童	児童	児童																											
考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて																											
考えたことについて	考えたことについて	考えたことについて																											

本時の活動についての問い

昨日は、グループで意識のおもしろさ考えたので、今日は、他のグループの考えを聞いて、もっと意識のおもしろさを広げたい。

本時の追究内容についての問い

ぼくたちのグループでは、マクロを「ミサイル」と言っていることと「スイミーは考えた。いろいろ考えた。うんと考えた」という言葉が関係していると思うので、それを調べたい。

【資料4 本時追究する問いについての話し合い】

これらの問いを基に、ジグソー形式でそれぞれのグループの考えを持ち寄り、追究をしていった。



- C1: 私たちは、なぜ「メドゥーサ」という名前を「クラゲ」にしたのかということについて話し合ったのですが、〇〇君がchromebookで調べたら、とても可愛い生物だったから、谷川さんは、子供たちがこわくないように「クラゲ」にしたのだと思います。
- C2: 「メドゥーサ」は私たちが聞いても何の生物か分からないけれど、「クラゲ」は分かりやすいからね。
- C3: 私たちのグループは、「カラス貝」と「ムール貝」の違いについて考えました。Google翻訳の「ムール貝」だと、私たち日本人の子供は、スイミーがどのくらい黒いかイメージをもちづらから、「カラス貝」にしたのだと思います。でも、外国の子供たちにとっては「ムール貝」の方が分かるのかもしれない。

【資料5 それぞれのグループの考えを持ち寄る様子】

資料5のように、子供たちはそれぞれのグループで考えた意識のよさについて、別の言葉を追究している友達と説明し合う活動を行った。子供たちからは、言葉の選び方を根拠に意識のよさについて発言している様子が見られた。子供たちは、直訳では分かりづらいついて感じていた言葉が意識によって分かりやすくなっているということや直訳でも伝わるが、意識によってさらに鮮明に想像することができるということを実感することができた様子であった。さらにC3の発言から、読み手が物語を鮮明に想像するために、文化的背景に沿った言葉が選ばれているということに気付いた様子が見られた。展開後段では、全体交流において、グループ交流での意識の追究を通して、気付いたことやさらに生まれてきた問いについて話し合った。

「スイミーは考えた。うんと考えた。うんと考えた。」という意識。絶対成功したいという気持ちがある。

強い思い

「ミサイル」という言葉は、おそろしい。すぐ速いイメージ。スイミーはあっという間に家族(兄弟)を食べられてショックだったと分かる。だから、「いろいろ」や「うんと」が入っていて、次は絶対に助けたい気持ちが伝わる。

ショック・悲しみ

グループごとの意識のよさをつなげた発言

【資料6 複数の場面の意識をつないで、場面展開におけるよさを見いだす様子】

ここでは、資料6のように「ミサイルみたいにつこんできた」という言葉と「スイミーは考えた。いろいろ考えた。うんと考えた。」という言葉をつないで、「『ミサイル』という言葉が使われることで、『次は、絶対に成功させたい』という気持ちがよく分かる」などの発言があった。このように、子供たちから、それぞれのグループが選んだ複数の意識の解釈をつないでいくことによって、登場人物の気持ちの変化が鮮明にイメージできるよさがあると気付く姿が見られた。

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず議論の中心となったのは、資料5におけるC3の発言についてである。授業者はこれを、目指していた姿として提示した。その発言の価値について参観者から「訳語のよさを見つけることを通して、母国語の特徴がそれぞれの文化的背景によるということまで捉えられている姿が見られたことはよかった」といった発言があった。一方で、授業者はC3の姿を、単元ルブリックではステージ3として紹介したが、参観者は、この子供の姿は、ステージ4ではないかと評価した。その理由として、創造性の評価規準について、「『美しさやおもしろさをさらに際立たせるような表現の工夫』と『物語の展開に関わる表現の工夫』のどちらにも価値があると捉えるならば、前者の場合も後者と同等の評価である必要がある」という発言があった。この単元で、子供たちが発揮する創造性は、意識のよさをその言葉の美しさや親しみやすさから考えることのできる力である。このことから、これまでステージ3として考えていた「文化的背景を根拠に意識のよさを捉えている姿」は、ステージ4にすべきではないかということが議論として挙がり、その結果、創造性を正確に見取るためのルブリックの変更、更新が必要であるということが明らかになった。また、資料6のように物語の展開と意識のよさをつなげる発言がどの子にも見られるようにするためには、物語の基本的な構造である「起承転結」を捉えた上で、学習を行う必要があると考える。そうすることで、意識のよさが物語の展開を鮮明にイメージすることに効果的であることを捉えることができる。と考える。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、教科ルブリックの創造性や単元の配列の設定を資料7のように変更、更新すべきである。と考える。

目標と内容 創造性の発揮される場面とそれらを見取るための評価規準	評価規準と内容の変更 創造性のステージ4の姿を「文化的背景や文章構造を基に意識のよさを捉える姿」と設定することで、さらに多角的に子供たちの創造性を捉えることができるため変更
単元の配列 本校の年間指導計画においては、6月単元として設定	10月単元に変更 物語の基本的な構造である「起承転結」を捉えた上で学習することにより、言葉と構造のつながりを捉えやすくなるため変更
活動構成 個→グループ→全体という順序で考えをつくり、話し合う活動構成	活動構成は変更しない 追究したいことによってグループを編成する活動構成は、言葉を根拠に自分の考えをつくりだす上で有効であるため変更なし

【資料7 本実践を通したカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- ストーリー展開における訳語の効果や文化的背景から見た日本語の特徴を自覚的に捉え、それらを基に、考えをつくりだすことができるという創造性を発揮することができるようにするため
- 自分の言葉をつくりだすため物語の構造における視点からも、意識の言葉を分析することで、より多角的によさを捉えることができると考えられるため

数学科実践事例 第3学年 フォーカス学習「1より小さい数を調べよう」

指導者 田 中 智 史

1 目標

- ◎ 分数や小数が表す量について理解し、大小比較や相等、和や差を求める方法を見いだしたり、目的の量になるための組み合わせを多様につくり出したりすることができる。(創造性)
- 1より小さい量を表す分数や小数について調べたことを図や記号、言葉を用いて伝えたり、他者の考えを聞いたりして、分数や小数の性質に対する気づきを広げることができる。(協働性)
- 1より小さい量を基準として数量を捉え直すことにより、幾つに分けた幾つ分という視点で表したい数量を工夫して表そうとする。(省察性)

2 モデレーションにおける気づき

本単元「1より小さい数を調べよう」は、小数と分数の大小比較をする過程で生まれた「ちょうど1になる小数や分数の組合せにはきまりがあるのかな。」という問いを基に、小数や分数の性質についての理解をねらいとしたフォーカス学習である。1になる組合せを話し合う活動では、小数同士、同分母同士、異分母分数、小数と分数という順序で取り扱い、小数と分数の共通点や相違点を見いだすことができることを目標とした。

モデレーションタイムでは、単元展開段階で子供が使用する教具とともに、単元終末段階で実施する予定のパフォーマンス課題の解答例を授業者が作成し、アンカー作品として提示した(資料1)。

小数カード

分数カード

単元終末の課題

水と油を1つ持っています。この水と油に1Lの水を入れて水も入れたいと思います。家にあるコップはアのコップ...0, 1L入る イのコップ...1/2は1L入る ウのコップ...6は1L入る エのコップ...4は1L入る オのコップ...3は1L入る カのコップ...2は1L入る どのようなつぎ方をすればよいですか。できるだけいろいろなつぎ方を見つけてみましょう。

各コップの使用回数や組み合わせを変えて、1Lをつくる。
(例) アのコップ5杯とカのコップ1杯
ウのコップ3杯とエのコップ2杯

【資料1 単元で用いる教具とパフォーマンス課題】

このアンカー作品と共に単元ループリックを作成し、本単元における目指す子供像の共有を図った。設定した本時ループリックは以下の通りである(表1)。

【表1 モデレーションタイム前の本時ループリック】

ステージ3	ステージ2	ステージ1
小数を分母が10の分数とみれば、1を構成するための小数と分数の組合せを見つけることができることに気づき、小数と分母が10の分数や分母が10以外の分数を組み合わせて、1を構成することができる。	小数を分母が10の分数とみれば、1を構成するための小数と分数の組合せを見つけることができることに気づき、小数と分母が10の分数を組み合わせて、1を構成することができる。	0.5と半分を表す分数の組合せ以外で、1を構成する小数と分数の組合せを見つけることができる。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、小数と分数の2つを同時に学ぶ子供が行う問題解決の姿として、アンカー作品や本時ループリックが妥当かという点であった。特に、本時ループリックのAとBの境界として設定している「1を構成することができる」ことについて、「1を構成することができたとしても、その根拠を明確にすることができなければ、小数と分数の違いを理解しているかどうかを見取ることができないのではないか」という意見があった。そこで、本時の展開段階後半において、1を構成する小数と分数の組合せを見つけるだけでなく、その根拠を説明し合うことができるように計画を改善した。また、本時のループリックについても、組合せを見つけることができるかどうかではなく、説明をすることができるかという視点を加えて修正をした(表2)。

【表2 モデレーションタイム後の本時ループリック】

ステージ3	ステージ2	ステージ1
小数と分数の組合せを見て、1を構成することができる(又はできない)根拠を、図を示しながら、1を等分したものの個数や量に着目して説明することができる。	小数と分数の組合せを見て、1を構成することができる(又はできない)根拠を、図を示しながら、説明することができる。	0.5と半分を表す分数の組合せ以外で、1を構成する小数と分数の組合せを見つけることができる。

3 授業の実際

本時の導入段階では、資料1で示した小数カードを提示し、今日の学習ではどのようなことを調べたいかを話し合った(資料2)。

- T : 0.3のカードが出ました。1になるには何が必要ですか。
- C1 : 0.7だと思います。
- T : そうだね。小数と小数で1になるのでしたね。小数は小数とでしか1にならないのかな。
- C2 : 僕は、小数の0.2と分数の12分の10でなるとしています。
- C3 : 小数と分数で1になる組合せはたくさんあると思います。
- C4 : 小数と分数で1になる組合せを調べたいです。

【資料2 本時追究することについての話し合い】

そこで、「小数と分数を合わせて1になるときがあるのか調べよう。」というめあてを立てて、展開段階前半では、小数カードと分数カードを用いて1になる組合せを追究した(写真)。



【写真 小数カードと分数カードを合わせる様子】

展開段階後半では、調べて見つけた小数と分数で1になる組合せを出し合い、その結論が正しいかどうかを全体で話し合った（資料3）。

小数は区切りが10個で、分数は区切りが12個だから、幅がずれて1になりません。

T : 1になる組合せは見つけれましたか。
 C5 : 0.6と12分の5です。
 C6 : これはずれていて違うと思います。なぜかと言うと、0.6の方が四角の幅が大きいからです。少しだけずれています。
 C7 : 12分の5は区切りが12個のはずだし、0.6の方は0.1から1になるまで区切りが10個あるので、小数の方が幅が大きいじゃないですか。だから、幅がずれて1になりません。

【資料3 1になるかどうかについての話し合い】

その後、それぞれが見つけた小数と分数で1になる組合せを他にも出し合い、その組合せが本当に1になるかどうかを同様に吟味していった。事例が複数出揃ったところで、見つけた組合せを基にして、一般化するための話し合いを行った（資料4）。

0.6は、10分の6と同じだから...

C8 : 0.6は10分の6と同じで（10分の6を図示）、1にするのは残りが10分の4だから、0.6と10分の4で1になります。
 T : 小数は分母がどのような数だと1になるものが見つけやすいのだろうね。
 C9 : 「10分の」が1になりやすいと思います。小数にしたりできるからです。
 C10 : 小数はもともと1を10個に分けているので、分数が12個に分かれていたら計算しにくくなるので、10にすれば1からできた10個のうちの4個で計算しやすくなります。

【資料4 小数と分数の組合せについての話し合い】

終末段階では、活動を振り返り、1になるための小数と分数の組合せに対する気づきと、小数や分数に対する新たな気づきを記述する活動を設定し、小数や分数に対する学びの自覚化を図った（資料5）。

0.5と1/2は0.5と1/2で1になる。0.5と1/4は0.5と1/4で1になる。0.5と1/8は0.5と1/8で1になる。0.5と1/16は0.5と1/16で1になる。

【資料5 組合せや小数、分数に対する気づきの記述】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、資料3のC6、C7の発言である。その発言の価値について、「1を等分した1つ分の量の大きさの違いに着目することができている。」や「分数や小数の意味を理解した上で、2つの数の違いを述べる事ができている。」といった意見があった。これは、1より小さい数という視点で、小数と分数を合わせて扱うようにした本単元だからこそ表出した子供の発言であると考えられる。資料4のC8のように0.6を10分の6に変換して図示する子供の姿も、小数と分数を同時に扱ったことで表出した姿であるとする。小数と分数を比較することで、共通点や相違点への着目が生まれたと言える。一方、本時のルーブリックでは、1を構成することができる根拠を説明することができるかどうかという視点でしか基準が設定されていなかったため、こうした子供の発言の中に含まれる創造性の発揮については十分に評価することができないのではないかという意見があった。創造性の発揮を目指すとしても、課題の何に着目してどのような問いを設定することができるか、対象の数量などを用いてどのように論理的な思考を展開できるかといった、より細かな視点で創造性の発揮を見取るルーブリックの作成の必要性も指摘された。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、単元・本時ルーブリックの在り方や目指す子供像の設定を資料6のように変更、更新すべきであるとする。

目標や内容 小数と分数の共通点や相違点を理解し、小数と分数で数値比較できる子供として設定	教科ルーブリックの設定の仕方を変更 できたかどうかの3段階のルーブリックではなく、創造性をさらに細かな視点で分別してルーブリックを作成し、資質・能力の発揮を見取る
単元の配列 従来は小数と分数のそれぞれに対してそれぞれの単元を並列して配列	小数と分数を同時に扱う単元として設定 小数と分数を同単元で扱うことで、小数と分数の共通点や相違点を用いたり、小数や分数を交換したりしながら問題解決をする資質・能力の発揮を促す
活動構成 小数・同分母分数・異分母分数・小数と分数の順で対象を広げ、1になる組合せを帰納的に追究する活動構成	活動構成は変更しない カードを用いて事象を集め、複数の事象を基に規則性を見いだす思考は、3年生の発達段階に合致しており、自然な話し合い活動を進めることができたため

【資料6 本実践を通したカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- 創造性という大きな区切りでの3段階評価でできたかどうかを見取るためのルーブリックでは、資質・能力の発揮を見取ることが難しかったため
- 問題解決の過程で、小数は1を10等分した数であることや、分数は分母の数で1を等分した数であることを根拠に、小数と分数の相違点を用いて説明をする姿が見られ、かつ、等分する数を揃えれば互いを変換することができることに気付く子供の姿が見られたため

芸術科実践事例 第3学年 フォーカス学習「ランタンアートをつくろう」

指導者 池田 裕美

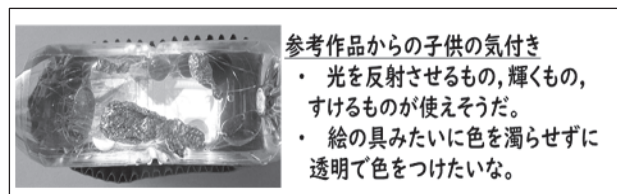
1 目標

- ◎ 透過性や反射性のある材料や三原色の色水を光に通し、形や色の感じを確かめたり、表し方を試したりしながら、表したいランタンアートを表現することができる。 (創造性)
- 相互鑑賞を通して、形や色の感じや表し方のよさや面白さについて共有したことを生かし、つくりだす楽しさを味わうことができる。 (協働性)
- 表したい作品のイメージをもって表現しながら、自分の表し方のよさや面白さに気づき、自己の変容を自覚することができる。 (省察性)

2 モデレーションにおける気づき

本単元「ランタンアートをつくろう」は、透過性や反射性のある材料や三原色の色水を光に通し、形や色の感じを確かめながら、表し方を工夫し、表したいランタンアートを表現することをねらいとしたフォーカス学習である。この学習は、2年生の2月に科学科で学んだ光の直進性、屈折、反射の知識や、絵の具を使った表現で学んだ混色の知識・技能を生かすことができる。また、造形的な視点をもって表現を工夫したり、自分の思いと作品を関連付けて捉え、価値を認識したりしながら芸術的な見方・考え方を養うことにもつながる。

モデレーションタイムにおいて、単元導入時に教師が参考作品として示した作品や児童の前時の作品をアンカー作品として提示した(資料1)。参考作品は、子供の想像を促す基準となる作品を提示した。



【資料1 授業者が作成したアンカー作品】

このアンカー作品と共に芸術科の教科ループリックにおける創造性を具体化して設定した単元ループリックは以下の通りである(表)。

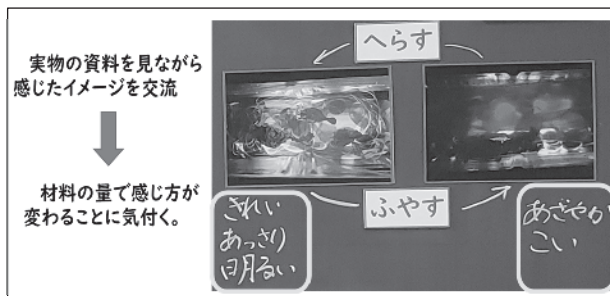
【表 本単元のループリック】

ステージ3	ステージ2	ステージ1
材や混色の特徴を生かし、光の感じを確かめながら、表したいことを造形的な視点(形や色、表し方)を工夫し表現している。	材や混色の特徴を生かし、光の感じを確かめながら、造形的な視点(形や色、表し方)を工夫し表現している。	表現はできているが、材や混色の特徴を生かした表現にまで至っていない。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、子供がどのような思いをもって工夫を行ったら創造性が発揮された姿と捉えられるのかという点であった。芸術科では、アンカー作品を参考作品として扱い、

これは作品の見通しをもつためのもの、基準となるものとして提示した。そのため子供のさらなる発想を広げていくことができるように、工夫の余地を残しておくもので、ループリックではステージ2に相当するものである。子供の作品の中からA児の作品が話題となった。A児の作品は、ビー玉が詰め込まれて材料の透過性を生かしかけていない状態であり、このままでは創造性を発揮している姿と言えないのではないかと議論となった。そこで、まず自分の思いをもつこと、さらに思いを表現するために、透過性のある素材の特徴や光の感じを大切に、試行錯誤して形や色を工夫している姿こそが創造性を発揮していると言えるのではないかと考えた。

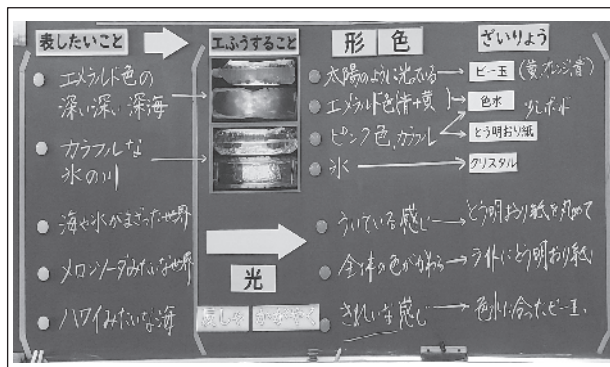
そこで、本時は、光を生かして試行錯誤してつくる視点を具体化するために、展開前半で表したいことをどのように形や色に工夫ができるのかを話し合い、展開後半で作品に使う材料の増減を実物で演示し、感じ方が変わる比較提示を行う場面を設定することにした(資料2)。



【資料2 作品に使う材料の増減を比較する資料】

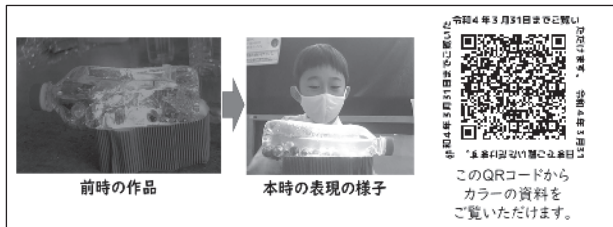
3 授業の実際

授業の実際では、前時において、表したい思いを基に、材料の光の感じを確かめたり、色の変化を楽しんだりして工夫している児童の作品を例にし、表現の工夫について話し合う時間を設定した(資料3)。



【資料3 表現の工夫についての話し合いの板書】

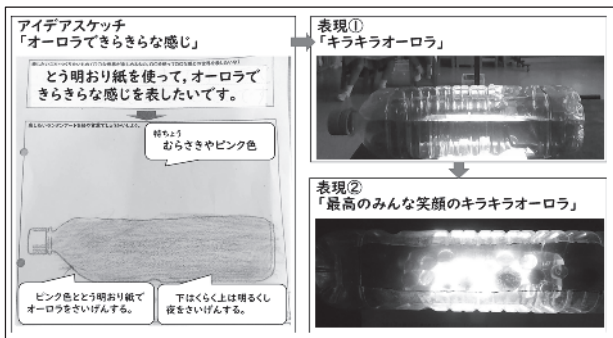
材料を多く詰め込んで作品をつくっていたA児は、「浮かぶことができる静かな海」を表現したいという思いを基に、作品をつくりかえていった。



【資料4 A児の表現の様子】

完成後に「材料を減らして、色ごとに並べて置いたらカラフルな海になったので、現実的ではない海の感じが表せた」と発言していた(資料4)。材料を減らすことで光を通るよさを感じていた。さらに現実的ではない感じを表そうとビー玉を赤から青へ次第に色が変わるように並べて、色を意識している姿も見られた。

また、本単元ではポートフォリオ評価を取り入れた。Google スライドを用いて、自分の思いと併せて表現の過程を写真に残すことで、自分の思いに合う表現を選択したり、自分の表現について振り返ったことから次時の課題を見いだしたりすることができた。B児は完成した自分の表現について、「私はピンク色と水色で紫色を作り、オーロラを作るための夜を再現しました。一番大切なオーロラはビー玉で表しました。ポイントは、紫色薄めてオーロラを見られるようにしたことです。」と振り返っている。材料の種類や増減、色にこだわって表現し、思いが膨らんでいる様子が見られた(資料5)。



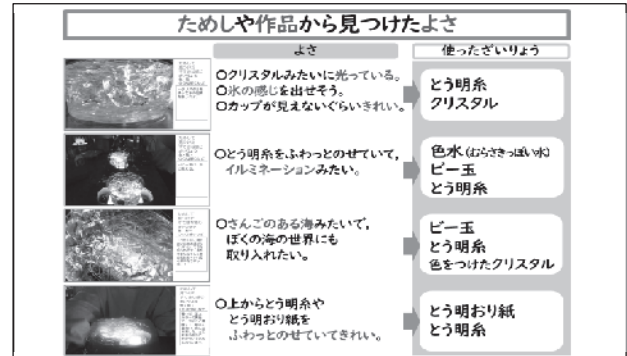
【資料5 B児の表現の過程】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会では、以下の2点が話題となった。

1つは、思いを表現させるための単元計画である。この材は、材料の量や光の加減で作品の様子が大きく変わるため、試し活動から抜けきれずに表現をしている様子が見られた。例えば、思いの表現というよりも、結果的に3つの色水を混ぜると透明になることに気付き、その色水の変化を楽しむ時間で終わってしまった子供がいた。試しの時間を設定していたが不十分だったと考えられるため、材料の試しの時間やできた表現を共有する時間をとる必要があるという議論になった。そのため、改善後には、試しの時間を十分に確保し、見つけた表現のよさをGoogle スライドで共有させ、試しの作品から受ける感じについて交流する時間を設定した(資料6)。そうすることで、様々な透過性のある材料の特徴や色の

変化に気付いたり、自分の思いに合う感じを見付けたりする姿が見られた。また、本単元は光を生かした表現のため、よい表現の瞬間を写真で残し、よさが共有できるGoogle スライドのポートフォリオは有効であった。



【資料6 試し活動から見つけたよさを共有した資料】

2つは、工夫の視点のもたせ方と相互鑑賞の設定の時間である。展開前半で表現した後に、展開後半でよさを取り入れるための相互鑑賞や思いに合う表現をするための材料の増減の比較提示を行った。展開後半で相互鑑賞や比較提示をすると表現を途中で止めることになり、子供の思いに沿っているとは言えない。そのため、展開前半で自分の思いに合う工夫の視点をもった上で、展開後半で表現の時間を十分に確保できる授業構成に変更すべきという意見があった。そのため、材料の増減についての比較提示や相互鑑賞する時間を展開前半に設定した。そうすることで、資料4のA児のように自分の思いに合う工夫や材料の増減で感受する気持ちが変わることに気付く様子が見られ、自分の思いにはどちらが合うかを考える新たな気付きをもたらすことができた。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、扱う材料によって思いのもたせ方に工夫が必要であり、資料7のように変更、更新すべきであると考え(資料7)。

目標と内容 創造性を育む上で、発想・構想する前に感受すること、表現しながら知識・技能を身に付けていく必要がある。	教科ルーブリックの更新 「発想・構想」の項目に「感受」を、「技能」の項目に「知識」を加え、創造性のルーブリックを見直した。
単元の配列 従来は6月単元として設定	単元の配列は変更しない 2年生2月に科学で学習した光の内容が既習として生かされていたため。
初めて出合う材の出合わせ方 試し活動の有無や授業構成の工夫について	試しの時間の確保 表現の見直しをもつために、試し活動で見つけた表現のよさを共有した上で、どのように思いを表現するかを考える。

【資料7 本実践を通したカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- 作品や材から感受したことが発想・構想に生かされたり、表現を通して概念的な知識や技能を身に付けたりするため。
- 初めて出合う材では、試し活動の時間を十分に確保し、材料の特徴や表現のよさに気付かせることで、自分の思いに合う表現へと高めることができるため。

人間科実践事例 第4学年 テーマ学習「成長する自分たち」

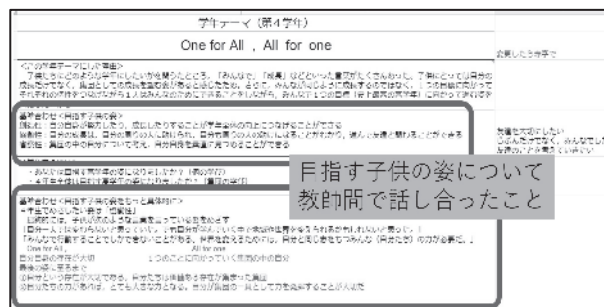
指導者 宇戸 勝 則

1 目標

- これまでの自分と今の自分の成長に対する感じ方や捉え方の変化を見いだすことができる。（創造性）
- 友達と「成長に大切なこと」について感じていることを話し合うことを通して、大切だと感じていることやその理由が多様であることが分かる。（協働性）
- ◎ 成長に大切なことについて話し合うことを通して自分自身のそれまでの考えが妥当であるのかを検討し、これからの自分にとって心から大切にしたいことを見いだすことができる。（省察性）

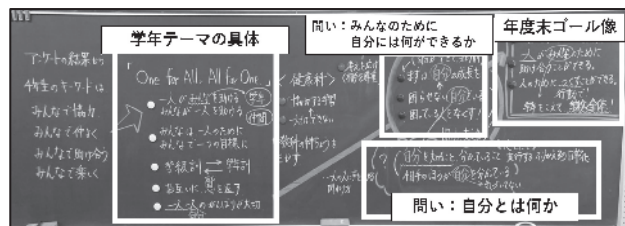
2 学年での基準合わせを基にしたテーマ学習の設定

4月当初に、学年を終えたときにどのような自分になりたいかと子供たちの思いを尋ねた。子供たちからは、「一人一人がみんなのために協力する」「自分の関わりでみんなを笑顔にする」など、学級のみんなでお互いのことを思いやる関係づくりを進めたいという考えが多く見られた。このような子供たちの考えを基に、学年教師間において、第4学年の年間指導計画の中でどのように子供が関係づくりを深めていくか話し合ったり、学校教育目標である「未来社会を創造する子供の育成」とつないでいくことで、「One for All, All for one」という学年テーマを設定し、学年で具体的に目指す子供の姿について話し合った（資料1）。



【資料1 学年テーマの話し合いに使ったシート】

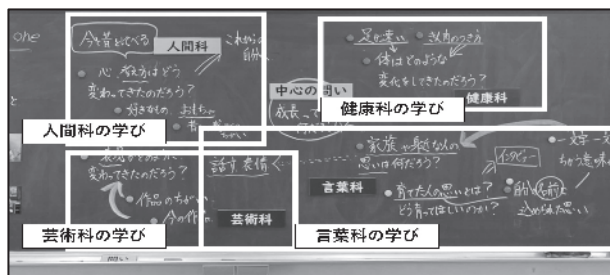
また、子供たちと学年テーマの具体的な姿について話し合い、子供教師間で目指す姿の共有を行った（資料2）。



【資料2 教師子供間による目指す姿の共有】

学年の終わりにたどり着きたい姿として、「一人一人がみんなのために助け合う姿」や「相手意識をもち、行動で示す姿」などの意見が出た。また、そこから「みんなのために自分には何ができるのだろうか。」や「そもそも自分とは何だろうか。」という問いが生まれた。そこで、まずは自分について追究するというテーマ学習の方向性が定まった。

子供たちと話し合い、「自分」を追究するために過去の自分が分かるものを持ち寄ることとなった。子供たちは写真や日記、学習ノートなどから追究しようとしたが、そのときの自分の様子を知ることはできても、自分が分かるまでには至らないという結論に至った。そこで、もっと調べたいことや考えたいことを出し合い、自分たちがこれから追究していきたいことを明らかにすることにした。また、学習のゴール像から追究していきたい中心の問いを「成長を支えるものとは何か」と設定し、自分たちが調べたいことや考えたいことがどの教科の学びで解決できるかについて話し合った（資料3）。



【資料3 子供がさらに追究していきたいこと】

そこから中心の問いを解決するための各教科の学びがスタートした。その学びの最後の時間である本時は、各教科（人間科、芸術科、健康科、言葉科）で明らかにしてきた中心の問いの答えについて話し合った。

3 授業の実践

本時の導入段階では、本時で明らかにしたいことを子供たちと確認していった。すると、子供たちからはこれまで各教科で追究したことを基に、中心の問いである「成長を支えるものとは何か」を明らかにしたいと発言があった（資料4）。

T : 今日どのようなことを追究したいですか。
C1 : これまでいろいろな教科で感じたことについて話し合いたいです。
C2 : 自分が見つけた問いの答えについて話し合いたいです。

【資料4 各教科で見つけたことについての話し合い】

そこで、各教科で感じたことをまとめた資料を手掛かりに自分がどのようなことが成長を支えるために大切だと感じたのか話し合った（資料5）。

T : 「成長を支えるもの」とは何ですか。
C3 : 挑戦することだと思います。健康科で自分の成長グラフを書いたときに気付いたことですが、そのときはできないことでも、あきらめずに挑戦することでできるように成長することができたからです。
C4 : たくさんの体験をして、自分の知識を広げることだと思います。芸術科で小さいときの絵と今の自分の絵を比べてときに、描き方や色の使い方が変わったのは、たくさんの絵を描いてきて、少しずつ表現の仕方が分かってきたからです。
C5 : ぼくは、C3さんと似ていてチャレンジすることです。でも、これは人間科で小さいときの宝物を振り返ったときに、いつも何かにチャレンジしていることに気付いたからです。

各教科で感じたこと	
健康科では…挑戦すること	芸術科では…表現する力
理由…経験や周りの人のおかげで、健康に過ごすことができたし、いろいろなことにチャレンジすることが出来たし、経験を重ねていく事によって運動が上達していき、成長を感じたからです！	理由…芸術の学習で、色々な作品を作っていく中で、用具の使い方や工夫の仕方を学ぶことができたし、アイデアスケッチを描いたり、さくひんをまがしとくらべて表現豊かに作ることができてきて、上達（成長）を感じたからです！
言葉科では…思いや願い	人間科では…過去の自分
理由…お母さんとお父さんからもらった、名前の意味や思いが今の自分を支えていることに気づき、今までどんなふうに成長してきたか、これからどんなふうに成長したいかを考えることができたからです！	理由…昔の自分が大切にしていたものが、好きだったものはもう使わなくなったけど、思いが重くなって、宝物になったからです。また、「好き」と感じるものや変わってきて、感じ方が変わり成長を感じたからです！

【資料5 各教科で見つけたことについての話し合い】

子供たちは、事前に資料5のように各教科の学習の中で考えた成長を支えるものについて、シート上に自分の考えをまとめていた。展開前段では、このシートを基に自分の考えを話し合った。すると、C3、C4、C5の発言のように、各教科で追究したことから成長を支えるものは何かについて具体的な例を挙げながら説明する姿が見られた。また、C5の発言のように、他教科の学びと関連付けながら共通点を見いだす子供もいた。

展開後段では、それらの中から特に自分が大切だと考えることは何かについて話し合い、中心の問いに対する応えについて話し合った（資料6）

- T：自分が大切にしている成長を支えるものとは何ですか。
 C6：挑戦することです。これから新しいことに出会ったときも、挑戦する気持ちをもつことで成長できると思う。
 C7：出合いが大切。出合いは何かを発見したり、学んだり、挑戦したり、経験したりするきっかけとなるからです。出合いを大切にすることが自分の成長を助けるチャンスとなると思う。

【資料6 「成長を支えるもの」についての話し合い】

すると、C6の発言のように、健康科の学習で感じたことを基に、これからの自分に当てはめて考える子供の姿が見られた。また、C7の発言のように、4つの教科の学習で考えたことを基に、どの教科にも当てはまる考えを見いだす子供の姿が見られた。

さらに、子供たち自身で単元の始めの自分の考えと今の自分の考えが変容していることを自覚できるようにするために、単元の始めに採った「成長を支えるものとは何か」についてのアンケート結果を提示した。そして、気付いたことを話し合った（資料7）。

学習前の自分とくらべて

最初は、成長を支えるものはよく分からなかったけど、4教科を通じて、少しずつ成長を支えることが分かってきて、自分の思いのつみかさねが成長を支えていると感じました。

【資料7 単元のはじめと今を比較した記述】

すると、資料7の記述のように、テーマ学習を始めたときの自分と今の自分を比較する中で、自分の成長を支えてきたものを自覚している子供の姿が見られた。

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、話題の中心となったことは、各教科の学習の中で感じたことを出し合うC3、C4、C5の発言と、改めて中心の問いに対する応えを述べたC6、C

7の発言の違いについてである。具体的には「子供たちが各教科で感じてきた成長を支えるものと、本時で改めて考えたこととの違いはどこにあるのか」という意見があり、本時で発揮させたい資質・能力についての議論となった。そこでは、C6、C7の発言は子供たちが教科の学習で見いだした問いの応えと本時で追究した応えとの違いを感じるまでには至っておらず、「そもそも各教科での学びを終えた時点で、成長を支えるものについて、子供の中で応えを見いだすことができていたのではないか。」や「子供が考えたいことについて見直す場が必要ではないのか。」といった意見があった。つまり、中心の問いについて単元の途中で子供たちが一度、自分の考えを整理する場が必要であり、各教科での学びを終えたときに、子供たちが解決したい問いについて話し合うことが必要であることが分かった。

また、資料7の子供の記述についてもテーマ学習の最後の活動の在り方として十分かどうかの議論となった。具体的には「子供たちが、価値を捉えるところまでで終わってしまっていると思う。」や「子供たちは、見いだした自分の応えについて、これからどのように生かしていくのかを考えたいのではないか。」といった意見があり、本時の活動構成について見直す議論となった。つまり、活動としては、これまでの自分と今の自分の考えを比べる活動を設定して、考えの変容を実感することだけでは不十分であることが分かった。本時で、子供たちが追究したいことは、例えば、C6の発言のように見いだした問いの応えを、自分のこれからの生き方と結び付けて考えることであり、目指す自分の姿を具体的にする活動が必要であるということが分かった。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して単元構成、活動構成を資料8のように変更、更新すべきであると考え（資料8）。

単元構成 学年テーマの実現に向けた中心の問いを設定し、その応えを見いだしていく単元構成	問いの発展の検討 問いの解決状況を全体で共有する場や、中心の問いが本当に子供たちが解決したい問いになっているかを検討する場の設定
活動構成 各教科で感じたことや考えたことを出し合い、中心の問いの応えが学習前後に変容しているか話し合う活動	自己更新の観点を付け加える 子供たち一人一人が問いの応えを追究する活動を設定。その上で、「これからの自分」が問いの応えを具体的にどのように生かしていきたいのかを見いだす活動に修正

【資料8 本実践を通したカリキュラム改善の具体】

その理由は、以下の通りである。

- 問いの解決状況を把握する場を設定し、子供の考えたい問いを明確にすることは、学年テーマの実現に向けて必要となるため
- 子供が「これからの自分」について考える活動を設定することで、目指す自分の在り方が明確となり、更なる省察性の育成につながるため

言葉科実践事例 第4学年 フォーカス学習「英語にしたい日本のことば」

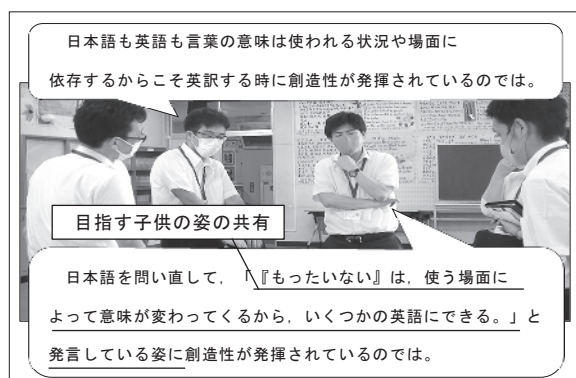
指導者 藤 大 航

1 目標

- ◎ 英語にしたい日本語の意味、言葉が使われる場面や状況を調べ、言葉の意図が伝わる英語表現を考えることができる。（創造性）
- グループの友達と日本語の意味や使用場面を考えたり、A L Tに英語で説明したりすることができる。（協働性）
- 日本語の意味や使用場面からA L Tに伝える英語表現を考えるを通して、言葉の特性に気付き、言葉を意識して使おうとする。（省察性）

2 モデレーションにおける気付き

本単元では、英語にしてA L Tに知ってほしいと考える日本語について調べたり、翻訳したりする活動を通して、日本語に込められた意味や背景にある日本文化に気付いたり、日頃使っている言葉への意識の向上を促したりすることをねらいとしている。



【資料1 モデレーションタイムの様子】

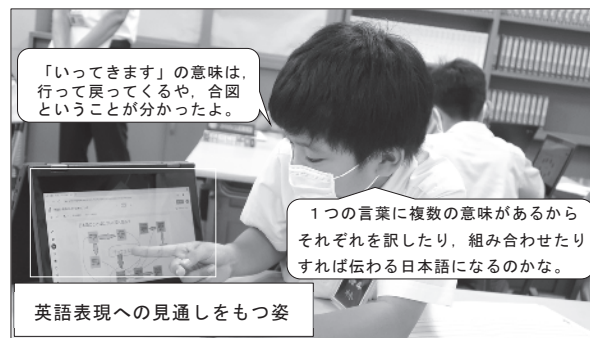
モデレーションタイムにおいて、議論されたのは、本時で創造性を発揮している子供の姿は、日本語の言葉の文化的な背景や、どのような場面や状況で使用されているのかを考え、考えた英語表現について説明している姿であるという議論になった（資料1）。具体的には、本時展開において、日本語が使われる場面からそのときの気持ちや思い、意味等を参考資料や辞書を用いながら日本語の意味と使う場面についてインタビューした資料を基に考えた英語表現を説明している姿である。そこで創造性のルブリックを以下のように設定した（表）。

【表 モデレーションタイム後のルブリック】

ステージ3	ステージ2	ステージ1
英語の語句や表現を選んだ理由について、 <u>言葉が使われる場面や状況と日本語の意味を関連付けて説明することができる。</u>	英語の語句や表現を選んだ理由について、日本語の言葉の意味と関連付けて説明することができる。	英語の語句や表現を選んだ理由について、日本語の直訳と関連付けて説明することができる。

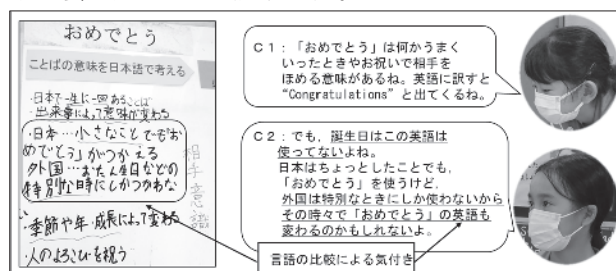
3 授業の実践

本時の導入段階では、子供たちが各自、取材や調べ学習してきたことを整理した Google Jamboard を基に、本時追究したい問いについて話し合った（資料2）。



【資料2 Jamboard を活用した問いづくり】

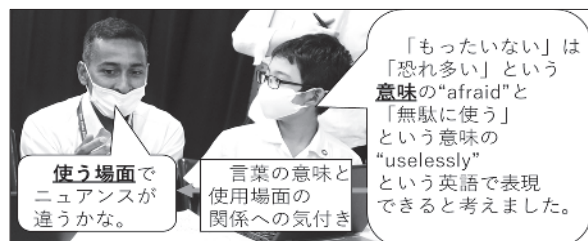
展開段階前半では、グループで言葉について調べてきたことを基に、英語表現を追究していった。C2の発言のように、日本語の解釈を広げて英語に訳していこうとする姿が見られた（資料3）。



【資料3 日本語の解釈から英語表現を考える話し合い】

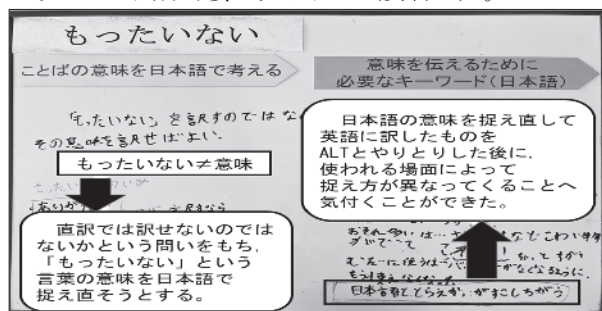
C2の発言のように、日本語の意味から英語を考えた時に、その言葉が使用される場面を想起して、「おめでとう」という言葉は1つの英語表現では表せないのではないかということに気付き、展開後半段階では、考えた英語がA L Tに伝えたい意味が伝わるか確かめようとする姿が見られた。

「もったいない」の英語の訳について考えたグループでは、Google 翻訳で直訳しても意味が伝わる英語で表現することはできないのではないかという問いをもった。そこで、「もったいない」の言葉の意味の解釈を広げて「恐れ多い」「無駄に使う」という意味から考えた英語表現についてA L Tに質問した（資料4）。



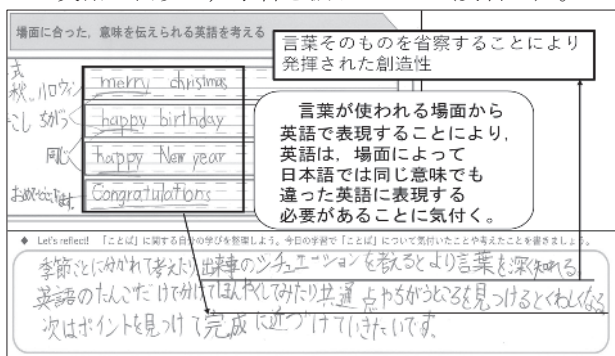
【資料4 英語表現についてA L Tに質問する姿】

このことから、最初に考えていた「もったいない」を「無駄に使う」という捉え方から、考えていた英語を、「役に立たない」という際に使う“uselessly”と捉え直し、「無駄に使う」を“waste”という英語で表現できるということに気付く姿が見られた（資料5）。



【資料5 A L Tへの質問後のホワイトボード】

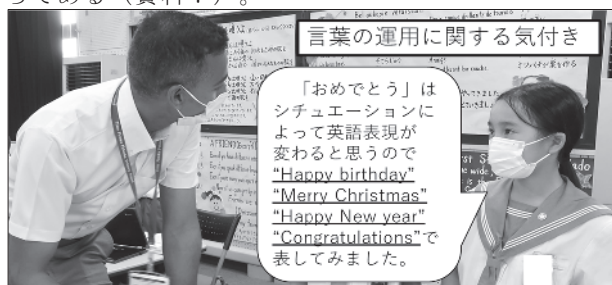
また資料2のC2は、A L Tに質問した後の学習プリントに「おめでとう」が使われる場面を具体的にした4つの英語で表現し、学習を振り返った（資料6）。



【資料6 C2の学習プリントと振り返り】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、資料2のC2の発言である。その発言の価値について、「言葉の意味からだけではなく、使用場面や状況から日本語の言葉を問い直すことで、言葉が伝わるといことへの創造性を発揮することができている。」という発言があった。また資料4のホワイトボードの記述や資料5の振り返りについても議論となった。それは、A L Tとのやりとりを通して、資料5のC2のように「出来事やシチュエーションを考えていくことで言葉を深く知ることができる。」という気付きを基に、「おめでとう」が言葉が使われる状況や場面を考えて英語に表現し、その理由について説明する姿が見られたからである（資料7）。



【資料7 A L Tに考えた英語を説明する姿】

このことから、言葉科で目指す創造性の育成において、日本語と英語を往還しながら、日本語を英語に表現していく学習が有効であることが明らかになった。一方で、このような気付きに至らなかった子供がいた。それは、英語にしたい日本語に原因があったのではないかという議論になった（資料8）。

・おつかれさま ・お言葉に甘えて ・もったいない ・いただきます
・微妙 ・お疲れ様 ・すみません
・おめでとう ・いってきます

【資料8 本単元で取り扱った日本語一覧】

これらはそれぞれに日本人の心が反映されている言葉である。しかし、「子供たちが日本語と英語を行き来しながら言葉を捉えていくためにはイメージが湧いたり、親しみやすかったりする言葉を選択して学習を進めていく必要がある。」という意見があり、英語にしたい日本の言葉について子供たちの生活経験に基づいた言葉を選択する必要があることが明らかになった。

さらに、日本語と英語を往還させる学びは言語を比較しながら、学ぶ必然性がある。そのため、本単元の子供の発言に「日本語は1つの言葉でも、思いや使われる場面によって意味が変わる言葉である。」「意味をそのまま翻訳しても伝わらない。」とあったように、言葉そのものに対する自己の考え変容を実感している省察性が発揮される。この学習を通して発揮される省察性と創造性の関係を明らかにしていくことが今後の方向性として明らかになった。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、教科ループリックの創造性や学習活動における、英語で表現する日本語の選択の視点を明確にすることについて下に記す資料9のように変更、更新すべきであると考えた。

目標や内容	教科ループリックの更新
日本語と英語を往還しながら学ぶことにより、言葉の価値に迫る姿に創造性の発揮	日本語と英語を往還して学習することを通して、日本語を問い返すことで言葉は状況や場面に応じて伝達されることに気付き、自分の考えの変容を説明する姿が価値高いものとみて、ステージ4に設定
活動構成	経験に基づいた言葉を選択する
日常生活における言葉の使用場面を基に、文化的な背景について話し合う活動構成	言葉の使用場面を想起し、文化的な背景に迫ることができるように自分の生活経験に基づいた言語を対象に活動構成を変更する

【資料9 本実践を通じたカリキュラム改善の具体】
その理由は以下の通りである。

- 日本語と英語を往還した学習において、日本の言葉を英語で考えることは、日本語を問い返し、言葉が使われる場面や状況に応じて言葉を選択し説明する姿は言葉の本質に迫る創造性が発揮されるため
- 言葉が運用される場面と文化的背景のつながりを自覚しながら創造的に解決していくために、経験に基づいた言葉で話し合う活動を設定する必要があるため

1 目標

- ◎ 転がる対象の重さや転がす高さなどを変え、仮説を基に条件を制御しながら動きや速さなどを調べることを通して、動くものにはエネルギーがあるという性質、そのエネルギーを使って他のものを動かすという働きについて理解することができる。（創造性）
- 条件を変えたときのものの動きや距離などについての事実を基にした解釈を交流したり、結論の妥当性について吟味したりしながら、問題を科学的に解決することができる。（協働性）
- 問題解決を通して、動くものがもつエネルギーに対する考えの変容や調べ方の高まりを実感しようとすることができる。（省察性）

2 モデレーションにおける気付き

本単元「ビー玉コースター」は、動くものにはエネルギーがあるという性質、そのエネルギーを使って他のものを動かすという働きについて理解することができることをねらいとしたフォーカス学習である。

モデレーションタイムでは、使用する教材と事前実施アンケートの分析結果を資料として提示した（資料1）。

【本単元のねらいから重視する子供の実態】

- 重さの違いは速さに関係ないと90%の子供が答えているが、重さを変えるとループをクリアできると答えている子供が44%いる。
- スタートする高さを変えると速度が上がリ、ループをクリアできると考えている子供は69%いる。

評価の内容（リテラシー評価）

どのような工夫をすれば、玉がループを回り、左から右へ移動することができると思いますか？説明と理由をかきましょう。



【資料1 児童の動く物の重さに対する捉え】

また、このアンケート分析結果を基に設定をしていたループリックは以下の通りである（表）。

【表 モデレーションタイム時のループリック】

ステージ4	ステージ3	ステージ2
重さの重い球を軽い球に衝突させると、ループクリアできたことを、重さが違う物体がもつエネルギー差から説明することができる。	重さの重い球を軽い球に衝突させると、ループクリアできたことを、速さの変化を根拠に説明することができる。	重さの重い球を軽い球に衝突させると、ループクリアできたことを、速さの変化を根拠に説明することができない。

モデレーションタイムにおいて、議論されたのは子供が「重さや速さの違う物体がもつエネルギーをどのように捉えていて、その概念が反映された具体的な言葉や行動はどのようなものなのか」といったことであった。それによって、単元構成において、球を衝突させる実験の前に球のスタートの高さや重さを変える問題解決において、球の動きとループを通過できる関係について解釈し、説明し合うといった活動を位置付けるという点で改善することとした。また、本時展開において、簡易速度計測器を2つ使用して計測するという説明を教師が行

うのではなく、子供が必要に応じて簡易速度計測器を含めた実験器具を取りに行くといった点で改善することとした。また、ループリックについては、子供の説明の言葉だけでなく、子供の行動も見取っていくように変更した。具体的には、使用する簡易速度計測器を2つに増やして衝突前の物体と衝突後の物体のスピードを測ろうとしている行動も捉えられるようにした。

3 授業の実際

本時の導入段階では、球の重さを変えてもループを通過することができなかったことと、前単元である「振り子の規則性」において、おもりの重さと速さの関係を調べるために斜面で重いおもりを転がした経験から、本時に追究する問題について話し合った（資料2）。

T1：前回までに明らかになったことは何でしたか。
 C1：高さを60cmにするとループクリアできるようになりました。
 C2：高さ50cmでおもりを鉄にして挑戦したけれど、ループをクリアすることが完璧にはできませんでした。
 T2：今日、挑戦したいことは何でしたか。
 C3：鉄球とビー玉を衝突させて、ビー玉がループをクリアできるか。
 C4：振り子の学習でしたとおり、鉄球とビー玉は速さがあまり変わらなかったが、鉄がぶつかる衝撃は強かった。だから、鉄を上から転がしてビー玉にぶつければ、ループをクリアできるのではないかなと思いました。

【資料2 本時追究する問題についての話し合い】

C3の発言を基に「50cmの高さから鉄球を転がしてビー玉に当てることでループクリアできるのだろうか」という問いについて、各班で追究した。鉄球が転がり始める高さを変えて、ぶつかったビー玉がループを通過できるか実験した（資料3）。



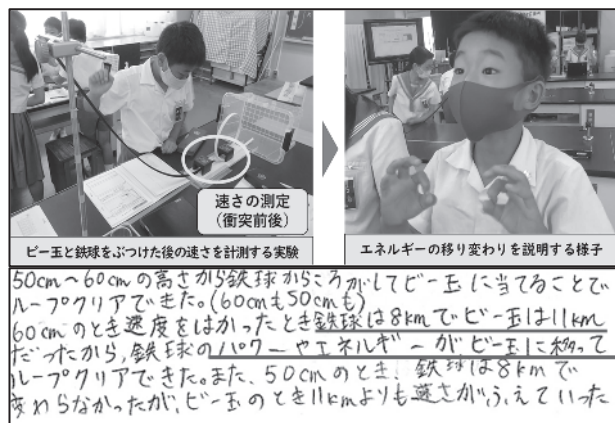
【資料3 鉄球が転がり始める高さを変える実験】

実験中（8班）
 C5：先生、もう一つ速度を測る機械を貸してください。
 T3：何に使うの？
 C6：もともと衝突前の鉄球の速さを測っていましたが、衝突した後のビー玉の速さの違いを測ってみたいからです。
 C7：（簡易速度計測器を2つおいて実験をした後、）鉄球がビー玉にぶつかった後、とっても速くなっている。
 実験中（7班）
 C8：先生、見てください。（衝突する前の鉄球より衝突後のビー玉は）3キロも速くなっています。
 T4：どうして速くなったのかな？
 C9：例えば、もともとビー玉が3、鉄球が10のエネルギーをもっていったとして、衝突によって13になってスピードが速くなったのだと思います。

【資料4 実験中の子供の発言や行動】

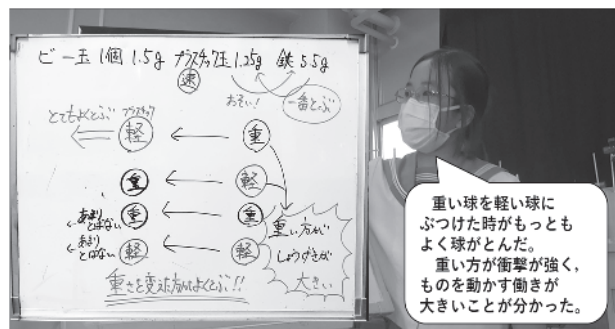
C 5, 6 の発言のように、ビー玉がループを通過することができたのは、鉄球の衝突によるビー玉の加速であると捉え、衝突する前の鉄球と衝突後のビー玉の速さの差を、簡易速度計測器を用いて測定しようとする姿が見られた。

また、C 9 の発言のように、重さの違うビー玉と鉄球のもつエネルギーの差を数字で表現し、鉄球からビー玉へのエネルギーの移り変わりについて、身振り手振りや文章を使って説明する姿が見られた（資料 5）。



【資料 5 実験による子供の気付き】

本時場面のあとには、重さの差によるスピードの変化をより詳しく調べるために軽いものを重いものにぶつかけたり、重いもの同士ぶつかけたりするなど、ぶつける組み合わせを整理し、実験を行うことで重いものの方がものを動かす働きが大きいことを明らかにする姿が見られた（資料 6）。



【資料 6 子供の発想による実験結果と考察】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、資料 4 の C 9 の発言である。これはループリックにおけるステージ 4 の重さが違う物体がもつエネルギー差から現象を説明する姿であると考えられる。その発言の価値について「物の動きに対してエネルギーやパワーという言葉を使い、重さの差によってそれが移るという発言も出ていた。子供たちはその言葉にどのようなイメージをもっていたのか」といった発言があった。そこから、衝突によって動く速さが変わるという物の動きに対して、どのようなエネルギーの移り変わりのイメージをもっているのか議論となった。それに対して、「子供たちが様々な言葉を使いすぎて、言葉に対する共通のイメージをつくれ

ていない」や「エネルギーと運動量の違いを教師がどのように捉えているのか」といった意見があり、本単元における子供の使用する言葉やそれを支えている物の動きに対してのイメージについて、見直す議論となった。

次に議論となったのは、資料 4 の C 5～7 の子供たちの追究の様子である。これは、ループリックにおけるステージ 3 の速さの変化を根拠に説明するためのデータを集めようとする姿であると考えられる。授業者はより誤差の少ない実験結果を子供たちが得ることができるようにするために、同じ実験を全班に一律に行わせた。その価値について「5年生で中心に発揮させたい創造性は何なのか」といった発言があり、本時場面における発揮させたい資質・能力について議論となった。それに対して、「5年生の目標には条件制御の考え方が明記してある。子供に発揮させる機会が足りなかったのではないか」や「子供が問題の見だしや問題を解決していく過程に関する創造性を発揮しないといけないのではないか」といった意見があり、本単元で発揮させたい創造性について、子供が自然事象に対してどのように関わる姿を目指すのか見直す議論となった。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、教科ループリックの創造性や単元の配列、学習活動構成を資料 7 のように変更、更新すべきであると考え（資料 7）。

目標や内容 自然事象を実験で得た結果から解釈し、妥当な考えを説明することが中心。	教科ループリックの更新 追究活動中に得た気付きから、問題を見だし、仮説を基に実験方法を立案して追究を行うことをステージ 5 に設定。
単元の配列 「ビー玉コースター」を 6 月に「振り子の規則性」を 1 月に配列。	単元配列の変更 「振り子の規則性」を 5 月に移動し、6 月に位置付けている「ビー玉コースター」と連続単元になるように変更。
活動構成 全体が同じ条件で実験を行い、話し合う活動構成。	追究形態の自由度を上げる 実験により見いだした問題に近い子供や追究したいことによって、グループを編成できるように形態や活動構成を変更。

【資料 7 実験による子供の気付き】

その理由は以下の通りである。

【目標や内容について】

- 自然事象を解釈する以上に、自ら問題を見だし、実験方法を立案することの方が、科学科において創造性を発揮した姿であるため

【単元の配列について】

- ものの動き方からエネルギー概念を構築していく 2 つの単元を連続で位置付けることで、「重いものがもつエネルギー」について、そのものの速さの変化に使用されるのではなく、他のものに及ぼす働きに使用されるという概念構築を行うことができるため

健康科実践事例 第5学年 フォーカス学習「マット運動でマイメロディーを奏でよう」

指導者 新田 聖

1 目標

- ◎ マット運動の楽しさを味わうための動きの要点を捉えたり課題解決の仕方を工夫したりして、自己の能力に適した回転系や巧技系の組合せ技を緩急をつけたなめらかな流れで行うことができる。（創造性）
- 仲間と互いの目標像を共有し、技の努力点を焦点化したり、動きの見合い方を工夫したりして協働して組合せ技をつくることができる。（協働性）
- 自分や仲間の組合せ技の高まり、効果を自覚した解決方法を捉え、自分の運動への関わり方を更新することができる。（省察性）

2 モデレーションにおける気付き

本単元「マット運動でマイメロディーを奏でよう」は、一人一人が自分の実態に応じたマット運動の組合せ技をつくっていく過程において、自分が思い描いた緩急をつけた流れ（マイメロディー）を追及して、運動の楽しさを広げることがをねらいとしたフォーカス学習である。特に育成したい創造性として、技の習得の際に必要な動きの要点を捉えたり、課題解決の仕方を工夫したりして、自身で納得のいくマイメロディーをつくることを目標に掲げている。

モデレーションタイムでは、いくつかの技を組み合わせるマイメロディーのモデルとして、授業者が作成した技の大きさや速さをオノマトペで表現したものをアンカー作品として提示した（資料1）。

メロディー全体で何を表したいか				
テーマ	だんだん力強く、最後はあざやかに			
技のイメージ	クルン 自転車	クルン 腕の振動	パンツッ！ ロープ	スーックルッ 伸縮運動
マイメロディー	クルンツ スーッ クルンツ クルンツ	クルンツ クルンツ クルンツ	パンツッ タンタ パンツッ	スーッ クルンツ クルンツ
努力点	・技の始めは音を小さく ・静かに小さく回る ・技の終わりも静かに	・大きく入る ・ダイナミックに回る ・足を伸ばしてメリハリ ・終わりは1回決める	・タンタではずみ ・音は強くなる ・ビタツと2秒	・そのままだとおれる ・手を置いてそのまま ・手早く回る ・両手でしっかり押す
マイメロディーを奏でるために、どのようなことに気を付けるのか				

【資料1 授業者が作成したアンカー作品】

このアンカー作品と共に健康科の教科ルブリックを基に設定した単元ルブリック（創造性）は以下の通りである（表）。

【表 最初に作成したルブリック】

	自分の実態（動き）	周囲との関わり（ひと）	周囲との関わり（もの・こと）
3	自分がイメージしたマイメロディーに近づくように試行する中で、思い描いたメロディーで組合せ技を何度も繰り返すことができる。	マイメロディーの完成に向けて、友達のアドバイスを取り入れ、友達との技がよりよくなるための自分の考えを伝えたりしながらマイメロディーづくりを行うことができる。	自分の課題を解決するための評価機能のある場やつまりに合った練習方法を組み合わせながら、マイメロディーづくりを行うことができる。
2	動きのイメージを基に試行する中で、思い描いたメロディーで組合せ技ができる頻度を高めることができる。	マイメロディーの完成に向けて、友達との技がよりよくなるための自分の考えを伝えたりしながらマイメロディーづくりを行うことができる。	自分の課題を解決するための評価機能のある場やつまりに合った練習方法を基に、マイメロディーづくりを行うことができる。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、健康科ルブリックの自分の実態（動き）における「できる頻度を高めたことをどう見取るのか」についてであった。その見取りについては、判断基準が難しいという意見があり、本単元におけるルブリックを再検討する必要性を感じた。そこで、まずはマイメロディーをつくる過程において、チームの仲間とともに、技の大きさや速さを検討し、試行を繰り返すことができたことを評価するようにした。加えて、試行の結果、自分の思い描いた動きができるようになった場合は、動きの高まりとして評価できることとした（資料2）。また、マイメロディーをチームで追究する過程を可視化する必要があることも議論となり、メロディーを声に出して、イメージを十分に共有しながら動きを高めていくよう学び方を改善することとした。

モデレーションタイムを受けての改善点					
① 教科ルブリックの「自分の実態(動き)」					
自分の実態(動き)			自分の実態(動き)		
3	自分がイメージしたマイメロディーに近づくように試行する中で、思い描いたメロディーで組合せ技を何度も繰り返すことができる。		3	チームの仲間と共に自分がイメージしているマイメロディーに近づくように試行を繰り返す中で、思い描いたメロディーで組合せ技を行うことができる。	
2	動きのイメージを基に試行する中で、思い描いたメロディーで組合せ技ができる頻度を高めることができる。		2	チームの仲間と共に自分がイメージしているマイメロディーに近づくように試行を繰り返すことができる。	
② マイメロディーを追究する学び方					
クルン	クルン	パンツッ！	スーックルッ	互いのマイメロディーをチームで声に出し、常に共有しながら、課題を明確にしたり、進捗の追究を行ったりしていく。	
自転車	腕の振動	ロープ	伸縮運動		

【資料2 モデレーションタイムを受けての改善点】

3 授業の実践

本時の導入段階では、単元導入で提示したモデル動画から抽出したマイメロディーの視点である「単技の美しさ」「メリハリのあるなめらかさ」を改めて板書で提示し、ゴール像である自分の奏でたいメロディーに迫るための自分の課題を話し合った（資料3）。

T：自分の奏でたいメロディーに迫るために、現時点でどのような課題がありますか。

C1：私は、マイメロディーの中に、どうしても伸膝後転を入れたいけれど、まだ立つところできていないので、今日はそこを練習したいです。

C2：私は、頭はね起きを入れたくて、ふわふわマットではできるけれど、平らなマットでは、ときどき倒れてしまうので、いつも立てるようにしたいです。

【資料3 本時追究する課題についての話し合い】

これらの課題を基に、チームで課題を共有して、動きの追究をしていった。マイメロディーは、単元を通して更新していくものとして位置付け、チームで互いのメロディーに対して助言し合いながら活動を行った。その上で、展開段階では、動きを撮影しながら課題をより具体化するとともに、単技を美しくしたり、組合せ技をよりなめらかにしたりして、追究活動を行った（資料4）。

展開段階(1) 課題の具体化

A児のマイメロディーをB児が声に出しながら撮影し、やってみた中から、A児の課題（頭はね起きの「おわり」の局面でいつも立つことができるようにすること）を見いだしている。



展開段階(2) 動きの追究

動画を一緒に見ることによって具体化したA児の頭はね起きの課題を解決するために、低いゴム紐の場を選んで操作しながら、「ブリッジ、ブリッジ」と動きのイメージを共有しながら、動きを追究している。



【資料4 展開段階における追究の様子】

まず、チームで動きを見合い、撮影し合った。その中で、A児の思い描いたメロディーを奏するために、頭はね起きを美しくしていくことが必要であるということを確認にする姿が見られた（資料5）。

頭はね起き

ゆっくり いっきに

①はねる準備をするために
ひざをのばして、腰を90度曲がった姿勢（屈伸姿勢）をつくる
②ピタッと着地するために
おしりが床を通過したら、つま先が円を描くようにはねる
つま先をできるだけ自分の方に引き寄せて着地する



技のイメージ

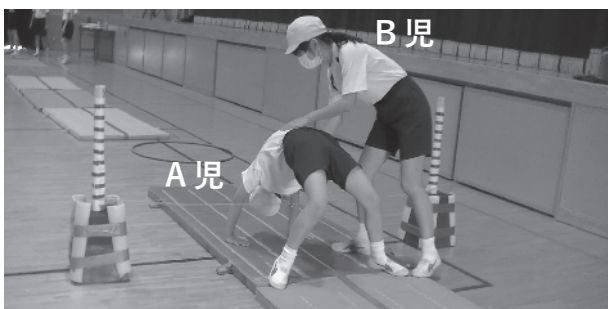
マイメロディー: クールン ビヨン スー パ グルツ クルーツダン グールン ピタ

努力点

- ・ピタッと一回止まる
- ・足をしつかり
- ・ピタッと着地
- ・足をきれいに伸ばす
- ・なめらかに
- ・伸ばす
- ・少し勢いをつける
- ・力強く

【資料5 A児の課題を具体化する姿】

その後、チームで共有したマイメロディーの実現を意識して、A児の課題である頭はね起きの技の獲得に向けて、ゴム紐の場を選んで練習した。その際、A児の動きに合うように、B児も一緒にゴム紐の場を操作しつつ、「ブリッジのように」という動きのこつを見いだしながら、追究を繰り返す姿が見られた（写真）。



【写真 ギュム紐の場を選んで練習する姿】

このように、A児とB児は、マイメロディーの完成をイメージしながら、追究活動を繰り返した。A児は、学習の終末段階で、資料6のように感想を綴った。

マイメロディーに向かって、チームの友達に、課題に合った場と一緒に選んでもらったり、アドバイスをしてもらったりして、教え合いながら練習ができた。メロディーはよくなったけれど、まだいつもできるまでにはいかなかった。でも、「ブリッジをする感じで」というこつはつかめたので、次は絶対できるようになりたい。

【資料6 A児の振り返り】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、本フォーカス学習の核となるマイメロディーについてであった。授業者は資料5のチームでの活動の様子を目指していた姿として提示した。整理会の中で、その活動の価値について「子供がマイメロディーを必要としていた場面はあったのか」や「メロディーがあるから技が習得できるのか、技を習得できたから子供はメロディーを感じるのか」といったマイメロディーに関する議論がなされた。その中で、マイメロディーは、子供の興味関心に合わせて動きを高めるためのものではなく、マイメロディーがあることで、動きの高まりを目指すことができるような動きに看破したフォーカス学習に変更していく必要性が明らかになった。また、健康科の教科ループリックについても、議論となった。教科ループリックの「自分の変容（動き）」の中に、チームの仲間と共に追究することが前提となっていたからである。自分自身が思い描いたメロディーに近付くように、チームで試行することを評価の対象とするのではなく、マイメロディーの実現に向けて、自身が動きを見つめ、動きを変容させていることを評価する必要があることが明らかになった。

この議論を受け、健康科で主として目指す創造性を育成していく上で、協働性は必要であるが、「動きの変容」に関する項立ての中には、自身の動きの追究に特化した内容に整理することとした。

このように、整理会において、フォーカス学習としてのマイメロディーの価値と本単元としての位置付け、教科ループリックにおける内容項目の整理が課題として明らかになった。

5 カリキュラムの変更、更新

教材化 マイメロディーとして、できる技を組み合わせ、その技の大きさや速さをオノマトペとして言語化し、動きを追究	フォーカス学習の更新 音楽を活用し、チームで決めた音楽の中で技を構成する。技の大きさや速さを追究していく過程で、動きの質が高まることに焦点化したフォーカス学習とする
単元の時数配当 フォーカス学習として設定することで、時数削減についても検討	単元の時数配当は変更しない フォーカス学習として、マイメロディーを動きを看破するための学習として設定するため、授業時数は8時間を維持する。
教科ループリック 教科の特性から、創造性の「動きの変容」中に、協働性に関する内容の位置付け	創造性と協働性を明確にする 創造性のループリックの中の「仲間との関わりの変容（ひと）」の中に、協働性に関する内容を一本化することに変更

【資料7 本実践を通じたカリキュラム改善の具体】

今回の授業実践を通して、健康科におけるカリキュラムを資料7のように変更、更新すべきであると考えた。その理由は以下の通りである。

- 本教材は、ゴール像を明確にし、興味関心を高めることに留まらず、動きを看破するためのフォーカス学習とする必要があるため
- 健康科において、協働性については、創造性を発揮する上で必要なものであるが、「自分の変容（動き）」に関しては、動きの変容を見取るため内容の本質を評価するため

人間科実践事例 第6学年 テーマ学習「わたしたちが残したいもの」

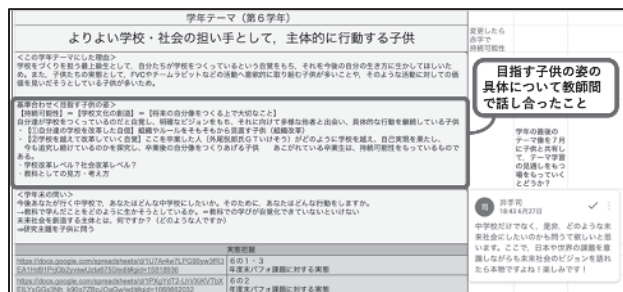
指導者 小島 恵 太

1 目標

- 自分たちの力でよりよい学校生活をつくるために課題を解決する過程で、自分に何ができるのかという考えをつくり出すことができる。(創造性)
- 学校文化をつくってきた人たちやこれからそれを担う人たちのことを考えながら、自分ができることを友達と協力し働きかけようとする。(協働性)
- ◎ よりよい学校生活をつくるために実践したことを振り返り、よりよい学校をつくらっていくための自己の生き方をつくらうとする。(省察性)

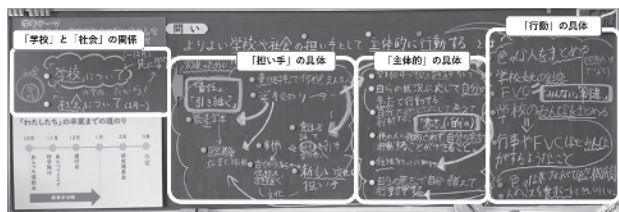
2 学年での基準合わせを基にしたテーマ学習の設定

4月当初に、「1年後、どのような姿になっていきたいか」という子供たちの願いを集めた。子供たちからは、「附属小のリーダーとして、下級生にあこがれられる存在になりたい」など、学校をつくる担い手としての考えが多く見られた。このような子供たちの考えを基に、教師間において、学校教育目標である「未来社会を創造する子供の育成」とつないで、「よりよい学校や社会の担い手として主体的に行動する」という学年テーマを設定し、学年の教師間でどのような姿を目指すのかについて話し合った(資料1)。



【資料1 学年テーマの話合いに使ったシート】

また、子供たちが学年テーマの具体的な姿について話し合い、自分たちが目指す姿の共有を行った(資料2)。



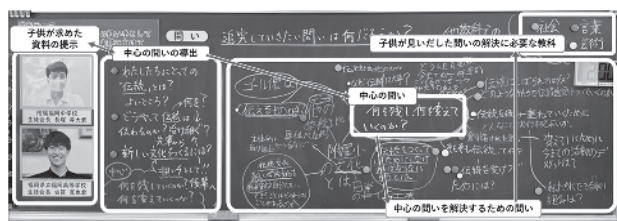
【資料2 教師子供間による目指す姿の共有】

具体的には、「担い手」「主体的」「行動」の3つのキーワードから、それぞれどのような姿なのかについて話し合い、具体化を図った。その中で、「学校」と「社会」の2つの言葉に着目し、質の違いについての意見が出た。そこから、「学校」と「社会」の関係について「社会の中に学校があると思うから、まずは、学校の担い手

として主体的に行動するということを目指した学習がしたい」という発言から、後期前半に行うテーマ学習の内容を決定することとした。

さらに、学年テーマの実現に向けた中心の問いを設定するために、どのような資料や情報が必要かを子供たちに問い、「学校の中心として活躍している人の話を聞きたい」「生徒会の人たちの話を聞きたい」などという意見が多く挙がった。

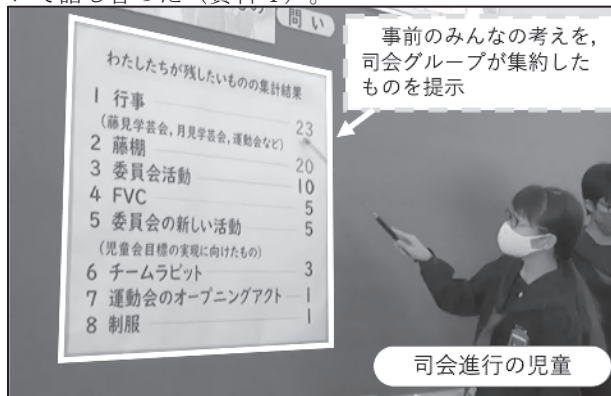
そこで、中学校、高等学校で活躍する生徒会長からのインタビュー映像を子供たちに提示し、中心の問いを設定した。さらに、中心の問いを解決するために、どのような問いを解決する必要があるのかについて話し合った。その中で、「これらの問いは、人間科の学習だけでは解決できない。社会科や芸術科、言葉科の学習が必要だ。」という子供の意見が挙がった(資料3)。



【資料3 中心の問いの設定と学習の見通し】

3 授業の実際

本時では、中心の問い「わたしたちが残したいものは何か」に対する応えについて話し合った。事前に子供たちが社会科、芸術科、言葉科で追究していったことを基に見いだした応えを、司会グループが集約し、資料として提示しながら、それを基にして、学級全体の応えについて話し合った(資料4)。



【資料4 司会グループが整理した全体の考え】

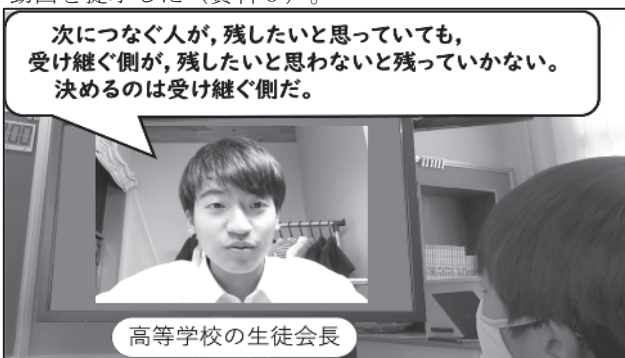
まず、個々の考えとして多く挙がっていた「行事」や「藤棚」の理由について出し合った。その中で、「行事や藤棚を残していきたいです。社会科の学習で、文化は、時代によって価値が変化していくから消えたり形を変えたりしていくとあったけど、長く続いている行事は、

それだけ大事にされてきたから残っているのだと思うからです。」など、社会科や芸術科、言葉科での学びを生かしながら、理由を説明する子供の姿が見られた。

次に、話し合いを進める中で、今出ている意見が「形を変えずに受け継いだもの」と「わたしたちがつくってきたもの」の2つに分類できるという意見があった。そこで、以下のような話し合いが行われた（資料5）。

司会：全体の意見を分類すると、「形を変えずにそのまま受け継いできたもの」と「わたしたちがつくりだしてきたもの」とがあります。どちらを大切にしていきたいと思いますか。
C1：どちらでもなくて、それを決めるのは、自分たちではなくて5年生だと思います。自分たち6年生がこれがよいと決め、それが受け継がれていくというのは、新しい学校文化をつくるということにはならないと思います。
C2：わたしも同じ考えで、これから受け継ぐ5年生に考えてもらうことがよいのではないかと思います。
司会：それでは、わたしたち6年生が何を残すのかを決めるのではなく、下の学年の人たちの意見を聞いていく必要があるという話し合いのまとめでよいですか？
全体：はい。

【資料5 別の視点を見いだすきっかけとなった話し合い】
このように、C1やC2の発言を受けて、受け継ぐ側の視点から問いの応えを見いだす姿が見られた。そこで、高等学校の生徒会長が任期を終えた後のインタビュー動画を提示した（資料6）。



【資料6 提示したインタビュー動画】
映像を提示した際、受け継ぐ側の視点に立った生徒会長の発言に共感する児童の姿が見られた。その後、資料7のような話し合いが行われた（資料7）。

T：何を残すかについては、「受け継ぐ側」が決めるのであれば、わたしたちはどうしたらよいのでしょうか。
C1：6年生だけで決められることって少ないと思うけど、伝統を残していく上で、「思い」は残り続けると思うから、そのものを伝統にしていけるのではなくて、「思い」を受け継ぐのではないかなと思います。
C2：思いつて形にしないと下学年の人たちに伝わらないと思う。そうなったときに、委員会活動であったり、チャレンジだったり5年生とかに伝わると思うので、やっぱり形にしていけないといけないっていうことが大事だと思う。
C3：僕は、6年生が新しい学校文化をつくっていきこうと一年間やってきたけど、精一杯やった結果だったと思う。その6年生の姿を見て、今後5年生たちが、自分たちで新しい学校文化をつくってほしいです。

【資料7 何を残していくのかについての話し合い】

このように、何を引き継いでいくのかは、これからを担う人が決めるという考えを取り入れた上で、それでもわたしたちの思いは残していくべきだと、自分たちがすべきことを見いだす子供の姿が見られた。

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、資料6のC2やC3の発言についてであった（資料7）。その発言の価値について「自分たちの視点から受け継ぐ側の視点に変えて、問いの応えを見直した上で、自分がすべきことまで明らかにしようとする事ができている。」というように解釈できるという意見があった。これは、教科ループリックの「批判的思考・メタ認知」が具体的な姿になっていないのではないかと議論となった。さらに、このC2の発言に対しては、「子供たちは、中心の問いの解決の先にある、具体的な実践活動について決めたいと思っているのではないのか。」という意見があった。また、「授業者が省察性を育てるということに固執しているのではないか。」という意見もあり、本テーマ学習における単元構成、活動構成について実践活動を構想する場面が必要ではないかという議論となった。

次に議論となったのは、中心の問い「わたしたちは何を残していくべきなのか」について話し合っている子供たちの様子についてである。これについては、「本時、どのような目的意識や課題意識をもって子供たちが話し合っているのかが、明確ではないように感じる。」という意見があった。また、「子供たちの中で、中心の問いについては各教科の学びの中で既に解決しており、問いは発展しており、『わたしたちが残したい思いは何か？』などになっているのではないか。」という意見もあり、本テーマ学習における単元構成、活動構成について見直す議論となった。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、教科ループリックの省察性や単元構成、活動構成を資料8のように変更、更新すべきであるとする（資料8）。

目標や内容	変更・更新	教科ループリックの更新
教科ループリック「批判的思考・メタ認知」の「 <u>社会的に思考し、本質は何かと追究しようとする姿</u> 」		「 <u>立場や視点を変えながら、本質は何かと追究しようとする姿</u> 」に変更
単元の配列 「学校」に関するものの追究から「社会」に関するものへの追究へ	変更なし	単元の配列は変更しない 子供の思考の流れにあっているため
単元構成、活動構成 学年テーマの実現に向けた中心の問いを設定し、その応えを見いだしていく単元構成	変更・更新	問いの発展の検討と実践につなぐ活動の設定 問いの解決状況を全体で共有する場や、これからの実践活動を構想する場の設定

【資料8 本実践を通してカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- 「批判的思考・メタ認知」の具体的な姿を明確にすることで、省察性を育成するための教師の支援や手立て（視点を変えて思考を促すこと）が明らかとなるため
- 単元構成の中に、子供の問いの解決に結び付く実践活動を設定することで、その経験を基にした追究が可能になり、さらなる省察性の育成につながるため

言葉科実践事例 第6学年 リレーション学習「心を動かすプレゼンテーション」

指導者 大村 拓也

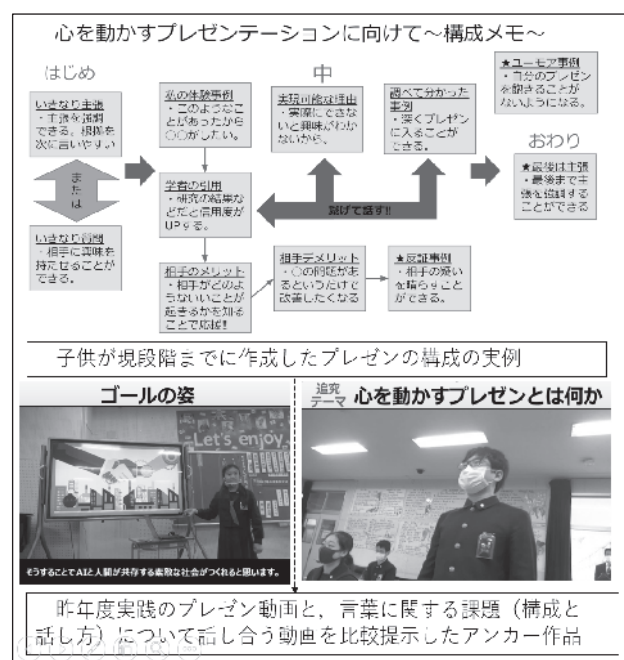
1 目標

- ◎ 「まちづくり」プランについて、自分の考えの説得力を高めるために事例を配列し、提案を効果的に伝える話し方を捉えることができる。（創造性）
- 相手の理解度やニーズに応じて、話す順序や話し方を変えることができる。（協働性）
- プレゼンテーションによって心を動かす言葉の力について自分の考えの変容を自覚できる。（省察性）

2 モデレーションにおける気付き

本単元「心を動かすプレゼンテーション」は、社会科「提案しよう！未来へつながるまちづくり」とのリレーション学習である。社会科において福岡市の Smart East を探究している過程で生まれた「行政の方の心を動かす伝え方とは何か」という問いを基に、社会科と言葉科を往還しながら、持続可能性に着眼しながら未来のまちづくりをプレゼンテーションで提案していく。主に言葉科では、TED スピーチをモデルに「構成」と「話し方」の伝達の論理に着眼し、相手のニーズ、メリット、理解の状況や興味・関心を捉えながら話すという聞き手意識を見いだすことができることを目標とした。

モデレーションタイムにおいて、前時までに子供たちが作成したプレゼンテーションの構成メモと昨年度のカリキュラムにおけるプレゼンテーション動画を話し方のアンカー作品として提示した（資料1）。



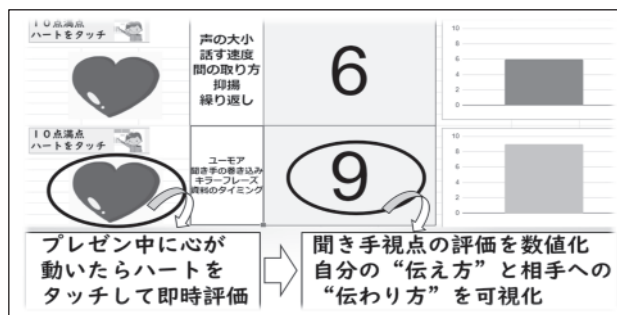
【資料1 授業者が作成したアンカー作品】

このアンカー作品と共に言葉科の教科ループリックにおける創造性を具体化して設定した単元ループリックは以下の通りである（表）。

【表 提示した単元ループリック】

	言葉に関する課題	思いや考えの深まり	創り出す
5	相手への「伝わり方」を基に、どのようなプレゼンにしていきたいかを課題として設定できている。	「伝える」話し方の技術として（表情、視線、動き）や（声の大小、速度、間）、（ユーモア、キラーフレーズ）を組み合わせて実演できる。	「心を動かす話し方とは何か」について「聞き手意識の高まり」とのつながりで説明できる。
4	話し方の技術を基に、どのようなプレゼンにしていきたいかを課題として設定できている。	「伝える」話し方の技術を1つに焦点化して、実演できる。	「心を動かす話し方とは何か」について「自分の伝えたいこと」とのつながりで説明できる。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、「創り出す」における「聞き手意識の高まり」についてであった。特に、創造性を発揮する子供の姿として、「視線や間の取り方に気を付けてプレゼンテーションする姿」や「相互評価のアドバイスを話し方の改善に生かす姿」があるだろうということを共有することができた。そこで、本時の学習活動展開段階前段においてプレゼンテーションを相互評価する活動では、話し方の観点を可視化することにした。具体的には、「心を動かすプレゼン評価メーター」を作成し、聞き手の意識を話し手と共有できるようにし、聞き手意識の高まりを自ら捉えることができるような計画に改善した（資料2）。



【資料2 作成したプレゼン評価メーターの一部】

3 授業の実践

本時の導入段階では、資料1で示した構成を基に AI スピーカーの音声と TED スピーカーによる話し方の実演を比較提示し、どのような話し方を追究していきたいかを話し合った（資料3）。



【資料3 TED スピーカーの実演を基にした気付き】

この気付きを基に、プレゼンテーションを相互評価

し、心を動かす話し方とは何かについて追究をしていった。その際、聞き手視点で提案についての話し方の効果を自覚することができるようにするために、心を動かす評価メーターを活用し、①声の大小や間の取り方、②ジェスチャーや視線、③ユーモアやキラーフレーズの3観点で数値化し、収集した情報をグラフにして一人一人にその結果を提示した（資料4）。



【資料4 心を動かす評価メーターの活用】

展開段階後半では、相互評価を通して気付いた自分の試みている話し方と聞き手が捉えた感じ方を基に、「心を動かす話し方とはどのような話し方か」という中心の問いについて話し合った（資料5）。

T 心が動く話し方とはどのような話し方ですか。

C1 大事なところで視線を合わせたり間をとったりする話し方です。

C2 私は、ユーモアを使って自分も楽しみながら話して相手にも楽しくなってもらい、伝えたいことが伝わるようにする話し方だと思います。

C3 これを期に行動してみようと思わせるように、ユーモアを使って聞き手を巻き込んで、心を引き寄せながら話す話し方のことだと思います。**聞き手意識の高まり**

【資料5 心を動かす話し方についての話し合い】

C2やC3の発言に見られるように、子供は、「ユーモアを使って聞き手を巻き込みながら話すことで、伝えたいことが伝わる」、さらに「心を引き寄せる話し方によって行動変容につながるプレゼンテーションになること」に気付く姿が見られた。

これらの気付きを基に撮影した行政の方に向けた提案のプレゼンテーション動画の中では、聞き手意識を高めながら、ユーモアや間、声の大小、繰り返しなど話し方のポイントを駆使する姿が見られた（資料6）。

エネルギーミックスの考えを基に、四季折々のイルミネーションで観光地化を目指すまちづくりを提案します。

ユーモア **間の取り方** **ジェスチャー** **繰り返し** **話し方に特化**

【資料6 聞き手意識を捉えてプレゼンをする子供】

学習の振り返りとして最終的にA児は「自分がどう話したいかではなく、聞いてくれる人にどう伝わるかがプレゼンにおいて大切」と発言した。

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、本時展開後段におけるC3の発言である。整理会の中で、その発言の価値について「ユーモアを使って聞き手を巻き込みながら話す聞き手意識の高まりを捉えていること」や「プレゼンテーションの実演の中で活用している話し方の実際とこれらの発言がつながっている。」といった言葉科の創造性の価値についての発言があった。具体的には、ステージ4からステージ5に上がろうとする子供たちの話し方についてである。協議の中ではさらに、「話し手の実演の様子と聞き手の感じ方のずれに気付く姿も言葉科の創造性といえるのではないか。」といった意見があり、表1で示した単元ループリックの創造性について見直す議論となった。

次に議論となったのは、展開前段から後段にかけて活用していた評価メーターである。整理会の中では、「聞き手意識の高まりが、プレゼンテーションの伝わり方の改善につながるのか」について子供の姿を基に議論した。「ユーモアによって聞き手を引き込みながら話したい」と発言していたA児が、同じグループのB児の「視線や間の取り方で主張したいことが伝えた方がよい」というアドバイスを受けた場面に、聞き手意識が芽生える瞬間があったという意見があがった。

このように聞き手意識を高め、自分の話し方を洗練していく姿は、言葉科における創造性そのものであり、また他者意識を自分の考えに生かす協働性とも関係していることが明らかになった。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、教科ループリックの創造性や学習活動の場の設定を資料7のように変更、更新すべきであると考えた。

目標や内容 創造性目標の具体として話し手中心の意識や話し方と結果重視の内容として設定	教科ループリックの更新 創造性を活動との関わりから見直し、話し手意識から聞き手意識への変化への気付きのある話し方をステージ4に設定
単元の配列 社会科とのリレーションの効果を踏みて年間指導計画においては、2月に設定	単元の配列は変更しない リレーションとして2月に設定することで、提案プレゼンテーションの必然性を高め、話し方や構成を追究できるため
活動構成 グループ内で相互評価した結果と自己評価とを比較して課題を話し合う活動構成	真性の課題解決の状況づくり 授業相手の行政や企業の方をGT招聘したり、その様子を想定した視点で相互評価したりする活動構成へ変更

【資料7 本実践を通したカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- ユーモアや間の取り方など、聞き手意識への気付きという協働性が、話し方における伝達の論理を捉える言葉科の本質に迫る創造性となり得るため
- 相互評価の相手が提案相手である行政の方である状況をつくることで、心を動かすという必然性を高めたプレゼンテーションにつながるため

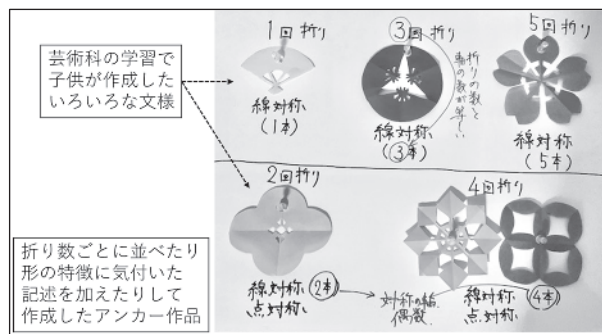
1 目標

- ◎ 形を構成する要素に着目し、対称性という観点から文様や既習の図形を見直し、その性質を捉えて美しさや形の特徴を見いだすことができる。(創造性)
- 文様にひそむ美しさに迫るために、他者と課題を共有して、考えを聞いたり、自分の考えを伝えたりしながら問題を解決することができる。(協働性)
- 自分の思考過程を振り返り、新たな問いを見いだしたり、既習の知識と関連付けて解決方法のよさを実感したりすることができる。(省察性)

2 モデレーションにおける気付き

本単元「文様の美しさのひみつにせまろう」は、テーマ学習「わたしたちが残したいもの」において伝統や文化を探究している過程で生まれた「美しい形にはどのようなひみつがあるのか」という問いを基に、芸術科と数学科のそれぞれから、日本の文化にある「美」を捉えることをねらいとしたリレーション学習である。主に数学科では、「美しい文様はどのような形の特徴があるのだろう」という問いを基に、対称性という観点から文様や既習の図形を見直し、その性質を捉えて美しさを見いだすことができることを目標とした。

モデレーションタイムでは、前時までに芸術科の学習において折り紙を用いて作った文様を基に、授業者が作成したホワイトボードをアンカー作品として提示した(資料1)。



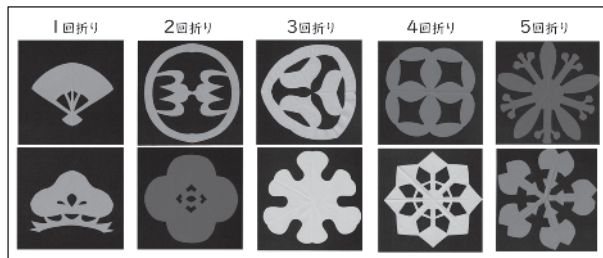
【資料1 授業者が作成したアンカー作品】

このアンカー作品と共に数学科の教科ループリックにおける創造性を具体化して設定した単元ループリックは以下の通りである(表)。

【表 モデレーションタイムで提示したループリック】

	問いの見だし	論理的思考
5	文様から数学の要素である形の特徴や対称性を見つけ、どの状況にも共通する一般性について問いを自分で設定することができる。	折りの回数と形の特徴について帰納や演繹などの推論の方法を選択し、場面を進展させて考察し、見いだした形の特徴の妥当性を確かめることができる。
4	文様から数学の要素である形の特徴や対称性を見つけ、自分の見通しをもって問いを設定することができる。	折りの回数と形の特徴について帰納や演繹などの推論の方法を選択し、場面を進展させながら考察することができる。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、論理的思考における「場面の発展」や「妥当性の確かめ」についてであった。特に、「場面を進展させて考察」することについては、授業者が「6回折りのときにはどのようなになるでしょう。」などの発問から学習活動として設定してしまうと、子供自身の創造性が発揮されたとは言えないのではないかという意見があり、本時における活動構成を再検討する必要があると感じた。そこで、本時の展開後段において場面を進展させて、できあがる形の特徴について話し合う場面では、授業者から発展を促すような発問は行わずに、子供の発言や学習中の行動からそれを全体で共有していくという計画に改善した。また、子供が作成した多くの文様を全て提示すると、例えば「3回折りのときは点対称にもなるのではないか」といった妥当性の検討が難しくなるのではないかという意見から、共通して提示する文様を以下の10種類に改善することとした(資料2)。



【資料2 モデレーションタイム後に改善した文様】

3 授業の実際

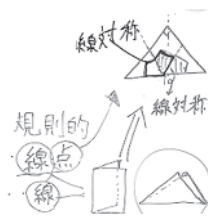
本時の導入段階では、資料2で示した文様を1回折りから順に提示し、どのような問いを基に追究していきたいかを話し合った(資料3)。

- T : 芸術の学習で見つけたいろいろな文様を基にどのような問いで追究していきたいですか。
- C1 : 1つ折りや2つ折りは、対称の軸と関係するの。
- C2 : 折ったときの角度や対称の軸との関係についてです。

【資料3 本時追究する問いについての話し合い】

これらの問いを基に個やグループで追究をしていった。展開段階後半では、追究して気付いたことやさらに生まれてきた問いについて話し合った(資料3)。

- T : 追究をしてどのようなことが分かりましたか。
- C3 : 何回折りの何回というのが偶数のときに、線対称と点対称になるということが分かりました。なぜ奇数回折ったところが点対称にならないのかということ調べて、図形の中に線対称が2つあり、それぞれの形が違ったので点対称にはならないということが分かりました(右図を基に説明)。



C 4 : 「360÷折っている回数」でまわしたら同じ図形になるということに気付きました。例えば、2回折りでは $360 \div 2 = 180$ だから 180 度まわして同じ図形になるので点対称となります。3回折りも 120 度回すと同じ図形になるのでこの式が成り立つのではないかなと思います。

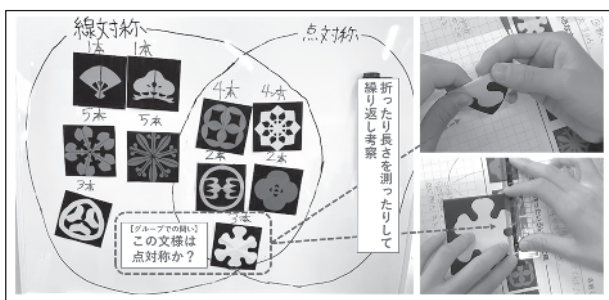
【資料4 見いだした形の特徴についての話し合い】

C 3 の発言のように、折りの回数と形の特徴に帰納的に気付く、それについて図を基に説明したり、C 4 の発言のように回転する角度と図形の特徴を関係付けながら説明したりする姿が見られた（写真）。



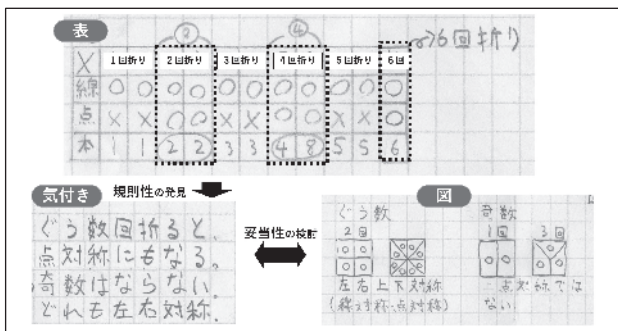
【写真 角度の視点から説明する子供】

また、最初は「3回折りだから線対称」と捉えていたA児は同じグループのB児の「この文様（3回折り）は点対称にも見えるのではない？」という発言から、実際に紙を折ってみたり、対応する部分の長さを測ってみたりすることで繰り返し考察する姿が見られた（資料5）。



【資料5 A児のグループのホワイトボード】

このように、本時見いだした規則性や問いを基に次時はその妥当性を検討する活動を設定した。このことで、紙を折って再度線対称と点対称の違いを調べてみたり、1回折りから順に対称の軸の本数や形の特徴を表や図に表現したりして、その理由を数学的に説明する姿が見られた（資料6）。



【資料6 次時に妥当性を検討したA児のノート】

4 授業整理会で明らかになったこと

授業整理会で、まず中心となったことは、資料4のC 3の発言である。その発言の価値について「折りの回数が偶数や奇数のときの形の特徴に帰納的に気付く、それがなぜであるかについて説明することができている。」や「芸術の時間に重ねて折った折り方と関連付けることで対称性の説明につながっている。」といった芸術科とのリレーション学習としての価値について発言があった。また、C 4の発言についても、議論となった。それは、角度という視点に着目して何度回転するかということと、点対称や線対称という形の特徴とを関係付けて捉えようとしていることが、中学校以降の数学における「回転対称」の概念につながる気付きであると解釈したからである。このC 4の発言に対しては、「規則性を見いだそうという姿は確かに帰納的に考える姿であるが、一般化をめざし新たな問いを設定している姿と言えるのではないか。」といった意見があり、表1で示した単元ルブリックにおける創造性について見直す議論となった。次に議論となったのは、数学科における協働性についてである。特に、資料5で示した、A児がB児の発言をきっかけに、繰り返し考察していった場面が話題になった。このように、他者と共に対象に働きかけ、自分の考えを洗練していく姿は数学科における協働性と言えるのではないかという議論になった。つまり、数学科で主として目指す創造性の育成において、個の追究に加えて他の気付きを受け入れ、取り込む協働性の発揮が効果的であることが明らかになった。

5 カリキュラムの変更、更新

今回の授業実践を通して、教科ルブリックの創造性や学習活動の場の設定を資料7のように変更、更新すべきであると考え（資料7）。

目標や内容 創造性の場面の発展やその妥当性の検討を高いレベルと設定	教科ルブリックの更新 場面の発展や妥当性の検討と共に、規則性に気づき、新たな問いを見いだす姿も価値あるものとみて、レベル5に設定
単元の配列 従来は7月単元とするものが多く、本年度は他単元計画においては、10月に設定	単元の配列は変更しない リレーションとして10月に設定することで、形や角度、数、一般化した式など設定を組み合わせた追究ができるため
活動構成 他グループ全体という順番で考えをつくり、話し合う活動構成	追究形態の自由度を上げる 自分の見いだした問いに近い子供や追究したいことによってグループを構成できるように形態や活動構成を柔軟

【資料7 本実践を通じたカリキュラム改善の具体】

その理由は以下の通りである。

- 場面を進展させたりその妥当性を検討したりするだけでなく、規則性に気付く一般化を目指した問いを見いだす姿も数学の本質に迫る創造性となり得るため
- 問いを出し合い、それを協働的に解決していくために自己追究や集団追究などの活動の場の設定や形態は自由度を上げていく必要があるため

1 目標

- ◎ 脳のパフォーマンスを向上させる効果のある栄養素やそれらが含まれている食材を捉え、栄養バランスの取れた献立を考えることができる。（創造性）
- 脳のパフォーマンスを向上させることができるような食事の内容について話し合い、献立をよりよいものにしようとする事ができる。（協働性）
- 健康的な食生活の1つに脳のパフォーマンスを上げるような食事があることに気付き、自分の食生活をよりよくするために学んだことを生かして実践しようとする事ができる。（省察性）

2 モデレーションにおける気付き

本単元「食で全力！脳力アップ！」は、脳によい食事について追究活動を行うことで、健康的な食生活の1つに脳の働きをよくするものがあることに気付き、これからの食生活に生かそうとすることをねらいとしたフォーカス学習である。本単元は一昨年、第5学年において実践を行った。しかし、目標や内容、系統性を再考したところ、第6学年での学習が望ましいと判断し、本年度第6学年にて実践を行っている。そのため、モデレーションタイムでは、一昨年度の5年生児童が作成した給食の献立の内容を基に、以下の作品をアンカー作品として提示した（資料1）。

テーマ：記憶力を高める食事！	
主食	ご飯
主菜	さばのみそ煮 →さばなどの青魚にはDHAがたくさん含まれていて脳のはたらきをよくする。
副菜	ほうれん草のおひたし →ほうれん草に含まれているパントテン酸が記憶力を高める。
しる物	わかめとねぎのみそ汁 →海藻類や大豆は脳のはたらきをよくするから。
工夫したところ 記憶力が高まるような食材を使って、栄養バランスも考えて献立をつくりました。豆類も脳によいので、みそ汁やみそ煮で大豆がとれるようにし、健康にもよいとされる和食のおかずを組み合わせて考えました。	

【資料1 モデレーションタイムで提示したアンカー作品】

このアンカー作品と共に健康科の教科ループリックにおける創造性を具体化して設定した単元ループリックは以下の通りである（表1）。

【表1 モデレーションタイム前のループリック】

	自分の変容 (実践知)	周囲との関わりの変容 (ひと)	周囲との関わりの変容 (もの・こと)
3	豊かな食生活を形成するために、脳の働きを向上させる食材を使って給食の献立を考え、栄養バランスの取れた食事の大切さを実感的に理解することができる。	栄養教諭や友達の見解を取り入れたり、自分の意見を伝えたりしながら、学校のみんなの脳力がアップするような栄養バランスの取れた給食の献立を考えようとする事ができる。	給食の献立を作成する際には様々なポイントがあることや、献立を構成する要素を満たすことで栄養バランスの取れた食事の内容になることを見出すことができる。
2	脳のパフォーマンスを向上させるような食材を使った食事の内容を考えることができる。	学校のみんなのために、脳力がアップする給食の献立を考えようとする事ができる。	給食の献立を作成する際には、アレルギーなど、様々なポイントがあることを見出すことができる。

モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、健康科の食領域における創造性が最も育成される場面はどのような場面なのか、またそのためにはどのよ

うな活動の設定が効果的なのかということについてであった。特に、健康科の創造性が育成される場面については、給食の献立を作成する際にどこまで条件を設定するのかで、子供たちが見いだす課題が変わってくるのではないかという意見があり、本時における活動構成について、再検討する必要があると感じた。そこで、本時の学習活動1において、給食の献立を作成する際に、脳によい食事の内容と給食として出すことができるような献立を考えることができるように、「脳力アップ」と「実現可能性」の2つの視点から考えていくように計画を改善した。また、モデレーションタイムを受けて、単元全体のループリックから活動ごとのループリックへと以下のように変更した（表2）。

【表2 モデレーションタイム後の活動ループリック】

	1 もう少し	2 合格	3 よい
追究活動	① 自分で調べたいことを決めて、追究することができない。	① 自分で調べたいことを決めて、追究することができる。 ② 脳のパフォーマンスを上げる効果のある栄養素、食材、食事の内容について調べることができる。	① 自分で調べたいことを決めて、追究することができる。 ② 脳のパフォーマンスを上げる効果のある栄養素、食材、食事の内容について調べることができる。 ③ 給食の献立で使いたい食材を決めることができる。
献立考案	① 給食の献立を考えることができない。	① ブレインフードを使って、献立を考えることができる。 ② 栄養バランスまで意識して献立を考えることができる。	① ブレインフードを使って、献立を考えることができる。 ② 栄養バランスまで意識して献立を考えることができる。 ③ 実現可能性（コスト、品数）のある給食の献立を考えることができる。
調理計画	① 調理実習ですることが分からない。	① 学校での調理実習で自分が何をするか、イメージをもつことができる。	① 学校での調理実習で自分が何をするか、イメージをもつことができる。 ② 短のみんなと協力して、調理実習の役割分担を考えることができる。

3 授業の実際

本時の導入段階では、表2で示した活動ループリックを子供たちに提示し、共有した上で、本時の学習で目指す姿について話し合った（資料2）。

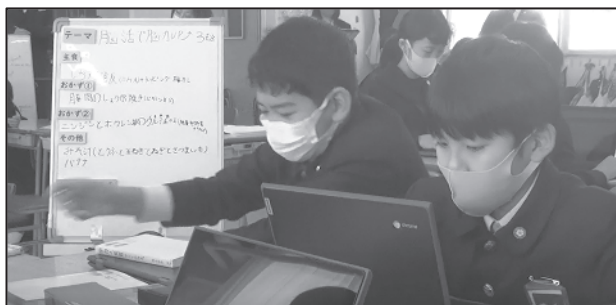
T：ループリックを確認します。3のよいになるには、どのようなことを目指していけばよいですか。

C1：ブレインフードを使って給食の献立を考えることです。

C2：コストや実際につくる手間、アレルギー、栄養バランスなども考えて、実現可能性のある給食の献立を考えることです。

【資料2 本時学習のループリックについての話し合い】

展開段階前半では、タブレットを活用しながらこれまで調べてきたことを基に、各グループで給食の献立を作成していった（写真）。



【写真 給食献立作成の様子】

-

-

-

-

-



令和元年度～4年度
文部科学省研究開発学校指定 延長 第3年次

年間指導計画



学年目標：「がっこう だいすき！」

		前期																															
		4月				5月				6月				7月				9月															
学校行事		始業式	入学式	歓迎遠足	藤見学芸会	防災訓練	授業づくりセミナー	ブール清掃	相撲・綱引き大会	教育実習																							
										防災訓練②				月見学芸会				あらつ大運動会															
言葉	A言語基礎	ひらがなをかこう				7	アルファベットとなかよし(大文字)				2	かたかなをかこう				3	ひらがなやかたかな、かんじをつかってかこう				10	くてんやかぎをつかってかこう				7	アラビヤ数字						
	B言語論理	はじめまして				6	どうしてかというのとってのおきのたからもの～				6	なぜだか かんがえよう				8	きいて おしえて じゆうけんきゆう				4	いきものって おもしろい				7	つづいて						
		すきなばしょをみつめてはなそう				8	Hello,world せかいのいろいろなことばで あいさつしよう				4	Storytelling えいごで おはなしをきこう				2	いきものクイズをつくろう				6												
		Numbers 1から10までのかず				1											I'm happy.ジェスチャーをつけて伝えよう				2	Storytelling えいごで おはなしをきこう											
	C言語文化	おはなしを きこう		8	しりとりをしよう		3	なかまのことばを みつけよう		2	Brown Bear,Brown Bear what do you see		4	ふくおかにつたわるおはなし		7	カルタであそぼう		5														
数学	A数・量	かずって おもしろい		12					なんばんめ				10	あわせて いくつ ふえると いくつ				16	のこりは いくつ ちがいは いくつ				16	大きな かずの けいさん				17	いろいろな けいさん				
	B形													じぶんだけの かたちばずるを つくろう				15															
	Cデータ・変化																																
科学	A物質・エネルギー・科学	おおきくなあれ！わたしのおはな				12					みずを つかって あそぼう				5	かみひこうき けんきゅうじょ				8													
	B生命・地球に学ぶ									みんなの にしこうえん				6	おおきくなあれ！わたしのおはな				13	みんなの にし													
	C自然現象・科学のしくみ																																
社会	A環境									しぜんを つかって あそぼう				11	みんなでつくろうプレイパーク				12														
	B経済																																
	C政治	しょうがっこうって どんな ところ				10									いえの しごとって ぼくの わたしの しごと？				8														
テーマ・リレーション																																	
人間	A自己省察					こんなに増えたよ、できるようになったこと				4					自分の学びはどのようなもの				3														
	B自分	学校に慣れよう		2					ありがとうを伝えよう				3					しょうじきの大切さ				2	ありがとうを伝えよう②				2						
	B仲間	やってみよう係活動		4	もっと楽しく過ごそう				4									みつけた友達の良いところ				4	なかよし会をしよう				3						
	B生命																	自然とふれあおう				4											
	B他者と世界	おじいちゃんおばあちゃんありがとう				4																											
	C文化創造																																
芸術	A音楽	みんなで うたおう		2	はくをかんじて				5	みみをすまして いろんなおと				4	わくわくりズム みいつけた				4	ドレミとリズム													
	B分析																																
	C技能	造形		6	すきなもの いっぱい		5	すきないもの いっぱい		5	ひもひも ねんど		5	すきなかたち いっぱい		5	はこハコ 大しゅうごう		8	丸めて のび													
健康	A身体	オリエンテーション				1																											
	B食	きゅうしょく おいしいね				4																											
	C運動	げんきいっぱいはしろう		8	かいっぱいひいたりおしたり		7	水となかよし				9	「ボールとなかよし		15	つくってあそぼうびよんぴょんコース		15	ふ														
まとめ																																	
まとめ	朝タイム×選り	言葉(日本語、英語、ことわざ、辞書引き、文学)										数学(四則計算、単位、公式、図形)																					

後期												時数計																	
10月	10月	11月		12月		1月		2月		3月																			
会	終業式	始業式	あらつフェスタ	持久走記録会走ろう会	遠行会		防災訓練③		教育研究発表会		お別れ集会			卒業証書授与式	修了式														
レファベットのなかよし(大文字)			2	もじのかたちのひみつをみつけよう			5	かみにあわせてかこう			3	アルファベットのなかよし(大文字)			1	204	言葉												
づきの はなしを つくろう			6	えほんトークでもっと なかよし			6	〇〇ずかんをつくろう			5	おはなしをくらべよう			9			しをつくろう		9									
						Storytelling えいごでおはなしをきこう			9	こんなにできるようになったよ ～げきであらわそう～			6																
を きこう			2	Fruits and Vegetables. くだものと やさいのいいかたをしよう			2																						
his is me! じぶんのことを しょうかいしよう			4	Christmas songs. えいごでうたおう			1	カルタをつくろう			7	きせつのことばをつかってあらわそう			8	「Fukuwari」からだのふいのいいかたをしよう			2	Let's make a speech. ありがとうのきもちをつたえよう			5	170	数学				
くらべよう			7	なかよくわけて プレイパークを つくろう			6	みんな なつとく! 大きくくらべ			14	みのまわりの すうがくを さがそう			3	すごろくあそび パズルあそび			3	あつめて わけよう にている かたち			8			すうがくじゆう けんきゆう (1年生)			4
かたちっておもしろい						13			3	3	3				4				4										
									4	4	4				4				4										
						音って ふしぎ?			4										68	科学									
こうえん			6	たいようと つきのふしぎ			6																						
												ブロックやつみ木であそぼう						8											
しょうてんがいで かいものをしよう						7																68	社会						
									まもう! ふぞく小のルール 考えよう! おうちの自分ルール						10	がっこうの おすすめの ばしよを しょうかいしよう			10										
き」												リレーション 社会・数学			テーマ「もっと もーっと がっこうだいすき」 ～どんなことが せいちょう						テーマ・リレーション								
学びをつなげよう			4	なぜ遊びは楽しいの			3	家族への思い			1	自分と友達			1	最後まで続けよう			1	1年生卒業の会をしよう			2	68	人間				
ふじ組ともっとなかよし						8																							
									きらきらかがやく ぼくたちわたしたち						7														
ぐム			4	ふぞく オリジナルソングを つくろう			6	がっきとなかよくなろう			3	きいてほしいな わたしたちのうた						7				102	芸術						
して			8	せんのかんじ いいかんじ			10	うごくおもちゃは たのしいね			6	くしゃくしゃ 大へんしん			6	ででさわって きもちいいね ～あたらしい じぶんをひようげん!～			8										
									がっこうでのせいかつをみなおしてげんきなからだをつくろう						4							102	健康						
みんなが楽しめる ふぞくスポーツをつくろう			5	つづけてはしろう4ふんかん			10	おにあそび			8	ドロップボールゲームであそぼう			8	へんしんしてあそぼう								8					
人間(討論)									環境(都道府県, 地図記号, 世界の国旗, 歴史人物)						科学(身近な生き物, 星座, 実験器具, 科学記号)														
																								782	時数計				

R 3 年度 年間指導計画 第 2 学年

学年目標：自分でできる みんなとならもっとできる！

		前期																					
		4月			5月			6月			7月			9月									
学校行事		始業式	入学式	歓迎遠足	藤見学芸会	防災訓練	授業づくりセミナー	プール清掃	相撲・綱引き大会	教育実習													
											防災訓練②	月見学芸会	あらつ大運動会										
言葉	A言語基礎	うつくしい字形で書こう			7	なか間の言ばをあつめよう			3	アルファベットとなかよし			2	ひつじゆんに気をつけて書こう			7	ようすをあらわす言ばをあつめよう			3		
	B言語論理	春を見つけた			5	じゆんじよに気をつけて書こう			8	おすすめします			8	聞いて教えて夏休みのこと			8	読んで考えたことを話そう			4		
		大じなことをおとさずに			7	音読げきをしよう			10	インタビューをしよう			6	話の組み立てを考えよう			4	せつ明					
		Do you hava "a"?アルファベットクイズをつくろう			3	Storytellingえい語でお話を聞こう			2	Numbers1～20までの数			1	I like soccer.すきなものをつたえよう			3	Storytelling.えい語					
C言語文化	日本の言葉をあつめよう				5	Let's make a speech.わたしの家ぞく				4	百人一首であそぼう				5	日本につたわるお話				10			
数学	A数・量	1000までの数と計算			18					伝えよう、長さ、かさ				16	目ざせ！九九マスター				22	九九のふしぎをさくろう		15	
	B形					三角四角を見つけよう				20													
	Cデータ・変化						表とグラフであらわそう				10						表、						
科学	物質・エネルギーに学ぶ						いろいろまぜて 色あそび				6	ぎゅつとにぎってどろだんご				6	空気のふしぎ発見～パラシュートをつくろう～				7		
	生物・地球に学ぶ	はるとなかよし				12											生き物を飼おう						
	天体・宇宙に学ぶ																						
社会	A環境	1年生にしようかいしようふぞく小のすてきなところ					10						身の回りのものでうごくおもちゃをつくろう					10					
	B経済																						
	C政治						ふぞくふくおか小マナーアッププロジェクト					11						西公園のみ力発見					
テーマ・リレーション													リレーション 社会・数学										
人間	A自己省察						前期前半の行じの志を立てよう			2	前期前半のまとめの会をしよう			2	前期後半の行じの志を立てよう			2					
	B自分				人にやさしく		4	せい長する自分せい長日記をつくろう			6	なりたい自分 2年生になって			2	自分の役わりを はたすには			4				
	B仲間	思いやり 友だちのよいところ			2																		
	B生命												『なかよく』ってどういうこと？				4						
	B他者と世界																						
	C文化創造	学級くんや学級のめあてをつくろう			2	学級をよりよくするかりかつどうをつくろう			2						教生先生とおわかれの会をしよう				2				
芸術	音楽	うた声と楽きの音を合わせてみよう			8	耳をすませて いろいろな音			7	楽きの音色			8	やくになりきってげきをつくろう			8	リズムをかき					
	技術																						
	造形	ビリッ クシャ はっ見		4	ぼかしあそびで		4	チョキチョキ つないで ドンドンドン			4	あわあわからのひらめき			4	光のプレゼント～光と							
健康	A身体	からだのふしぎ				3						びょうきから体をまもろう					4						
	B食																						
	C運動	おりかえしリレーきょうそうをつくろう！			10	水の中で やってみよう			11	力いっぱい引いたりおしたり			9	ボールはこび ジュニアゲームを楽しもう！		6	じゃまじやま キヤッチ ゲーム		4	力を合わせて ボールエネルギーを集めよう！		5	力を合わせて ボールエネルギーを集めよう！
リレーション																							
新タイム×選り		言葉(日本語、英語、ことわざ、辞書引き、文学)							数学(四則計算、単位、公式、図形)														

後期												時数計											
10月	10月	11月	12月	1月	2月	3月																	
終業式	始業式	あらつフェスタ	持久走記録会走ろう会	遠行会	防災訓練③	教育研究発表会	お別れ集会	卒業証書授与式	修了式														
動会																							
気持ちをあらわす言ばをあつめよう		3	アルファベットとなかよし		2	学んだかん字をつかおう		5	うごきをあらわす言ばをつかって文を作ろう		2	マス目に合わせて書こう		2	アルファベットとなかよし(小文字)		1	210	言葉				
げきに表そう		4	手紙を出そう		3	よんでほしいなわたしのおはなし		10	ようすがくわしくつたわるように話そう		4	発明したよ				9							
しよう		6	ようこそ！お話広場へ		8	自ぜんをあらわすしをつくろう		9															
でお話を聞こう		2	Let's play cards.休み時間を楽しもう		3	Storytelling.英語でお話を聞こう		1	I like str!好きな形をつたえよう		2	What day is it today?今日は何曜日？				1							
Let's make a speech.わたしのお気に入り		3	Chiratmas songs.英語で歌おう		1	せかいの絵本				10	Let's make a speech.1年間の思い出を気持ちとともに伝えよう				4								
			10000までの数と計算		14	長いものの長さ		9	ものの分け方を考えよう		6					6	175	数学					
												はこのかたちの ひみつをさぐろう		7	数学自由研究(2年生)				6				
とグラフで調べよう		10				1年生とのあそびを決めよう		8							8								
			光のふしぎ発見～光と色で表すアートラボ～		4	あかりは なぜつくの		7									70	科学					
12									冬となかよし				7										
自分の思いを 形にしよう～モーターカーをうごかさう～					9																		
																	70	社会					
おしごとちょうさたい					8					わたしたちにつかわれているお金っていくら？				10									
見！!プロジェクト		10			みんな楽しくできるかな？ 1年生と楽しく遊ぼう！				11														
テーマ 友達と学ぶよさを見つけよう														テーマ 学びの輪を広げよう				リレーション 芸術・言葉				テーマ・リレーション	
学びをふり返ろう		4	自分にできることについて考えよう		2					おわかれ集会の志を立てよう		1			2			70	人間				
						家ぞくとかかわり		3					ど力の大切さ		2								
			手をとりあつて		4																		
『いのちの大切さ』について考えよう		2	生きものを かおう		4																		
								自分の高まりをまとめよう		6	何があるかな？自分のしごと		4										
																学級のおわかれ会をしよう		2	105	芸術			
えて楽しもう		10	くりかえしを見つけよう		8	ようすを音楽で		8	みんなで合わせて		7	みんなで楽しく		5									
色でつくる世界～		5	コロコロおもちゃ		4	にぎにぎねんど		2	おめんでつたえようぼく・わたし		6	お気に入りの作品を見つけよう		3									
																	105	健康					
					ワンダフル！ベジタブル！				3														
3	とびばこやマットをつかってあそぼう		10	つづけて走ろう 5分間		10	カを合わせて ミッションクリアを目指そう！ マルチアタックボール！		8	キックターゲットゲーム		10	へんしんしてあそぼう		9								
人間 (討論)														環境(都道府県, 地図記号, 世界の国旗, 歴史人物)				科学(身近な生き物, 星座, 実験器具, 科学記号)				805	時数計

学年目標：よさを取り入れ、高め合おう

た ん れ ん	題タイム×週5	言葉(日本語, 英語, ことわざ, 辞書引き, 文学)	数学(四則計算, 単位, 公式, 図形)	

後期											時数計			
月	10月	11月	12月	1月	2月	3月								
業式	始業式	あらつフェスタ	持久走記録会走ろう会	遠行会	防災訓練③	教育研究発表会	お別れ集会	卒業証書授与式	修了式					
	3	アルファベット(小文字)を書いてみよう	3	伝わる言葉	2	分けるくらべる	2	コンピューターのローマ字入	2	単語を書いてみよう	2			
てをとらえて しるさを伝えよう		14	笑顔になれる絵本を つくろう ～絵と言葉の力とは～	6	これがわたしのお気に入り	5	詩を味わおう	5	登場人物のせいにかくをとらえよう	9	210	言葉		
時?	2	Storytelling英語を聞いて想像しよう		2	グループで意見をまとめよう		3							
				Storytelling 英語を聞いて想像しよう		3	What's "Osechi"?日本のお正月を伝えよう		4					
・クイズ大会をしよう		4	Chiratmas songs.英語で歌おう		4	世界で使われる日本語を探そう		3	みんなちがってみんないい! (「HAIKU」の世界)			8		
ひっ算		18	学校の長さをはかろう		15	1より小さい数の計算		14			8	158	数学	
								図形を組み合わせて もようをつくろう		7	数学自由研究(3年生)			8
好きなもの		15									8			
ものと重さについて調べよう			10			未来につながるひみつ道具					17	87	科学	
13	わたしたちのすむ地球と月・太陽の関係		8											
			つくろう 創造の世界							11				
			地図をもっとひろげよう～わたしたちのすむまち～		10							70	社会	
					知りたいな値段の秘密～リユースのよさってなんだろう～					10				
ステキ発見～子供福岡検定をつくろう～			11											
て みんなよい?														テーマ・リレーション
リレーション 人間・健康														
テーマ 「ぼくたち、わたしたちだからできること」														
振り返ろう	3	成長を振り返ろう		2						お別れ集会の志をたてよう		1	70	人間
				友達とのなかを深めよう		3								
について考えよう	2													
分のいのち みんなのいのち		4												
みんなが笑顔でくらすために		8	もっとよくしたいな! わたしたちの福岡小学校			2	ぼくたち、わたしたちだからできること			6				
							学級のお別れ会をしよう				2			
! 重ねる! ずらす! 見! ボディパーカッション		9	音色とリズムでつくろう! 3年〇組動物園		8			気持ちを合わせて 歌と合奏で		5	105	芸術		
4	言葉から形・色		8	積んでつなげて ならべて組んで		5	思いから生まれるかげ絵げき		12					
				めざせ さわやか生活		4	大きくなるからだ				4	105	健康	
ために				3										
跳び箱運動	7	続けて走ろう 6分間		7	ブルボール	9	ターゲットゲーム	6	リズムダンスを楽しもう		7			
														リレーション
人間(討論)				環境(都道府県, 地図記号, 世界の国旗, 歴史人物)					科学(身近な生き物, 星座, 実験器具, 科学記号)					805 時数計

R 3 年度 年間指導計画 第 4 学年

学年目標：One for All , All for one

		前期																	
		4 月			5 月			6 月			7 月			9 月			10 月		
学校行事		始業式	入学式	歓迎遠足	藤見学芸会	防災訓練	授業づくりセミナー	プール清掃	相撲・綱引き大会	教育実習							終		
											防災訓練②		月見学芸会		あらつ大運動会				
言葉	A 言語基礎	漢字辞典の使い方	2	つなぎ言葉のはたらき	4	漢字の組み立て		2	短い言葉を書き写そう		4	要約		4	熟語の意味				
	B 言語論理	場面と場面のつながりをとらえて読もう			9	筆者の考えをとらえて自分の考えを発表しよう			8	新聞をつくろう		9	特別な言葉に着目して読もう		7	感じ方のちがいに気付きよさを見つけよう		7	理由や例
		聞き取りメモの工夫			9	Storytelling英語を聞いて想像しよう			2	What color do you want? ～オリジナルマスクをプレゼント～		7	This is me.～思いを伝えるshow & Tell～		6	Storytelling 英語を聞いて想像しよう			
	C 言語文化	慣用句		6	季節の言葉		6	広めよう！日本の心～英語にしたい日本の言葉～			6	時代と共に変わる言葉			7				
数学	A 数・量	大きな大きな数			12				およその数		8	便利な計算の仕組み		7	広がる小数の世界				
	B 形	角の大きさを比べよう			10	いろいろな四角形		13							広さを表そう				
	C データ・変化							変わり方に目をつけて		10	表やグラフで調べよう		8						
科学	物質・エネルギー・物質	熱をくわえて大きさへんしん水・空気・金属のひみつ			10	電池はどのような性質かな 電池のひみつをさがろう			8	ふしぎだね 自然の中の水			12	マイ レインボーをつくろう					
	生命・地球に学ぶ				自然の生き物たちの生長			8											
	人間と社会																		
社会	A 環境																		
	B 経済				くらしを守る～水の確保とゴミ処理～			19	くらしを守る～調べてみよう～			15							
	C 政治										どうすればお金は								
	D 文化	福岡の発展につくした人たち			14														
テーマ・リレーション																			
		リレーション 社会・数学 テーマ 「成長する自分たち」																	
人間	A 自己省察				前期前半の行事の志を立てよう		2	前期前半のまとめの会をしよう		2	前期後半の行事の志を立てよう		2				学びを		
	B 自分	4年生になって			3				障がいについて考えよう		6	成長する自分たち			6				
	B 仲間	友達と協力しよう		2				友達のために		1							「友情」に		
	B 生命																自		
	B 他者と世界				『働くこと』について考えよう		4												
	C 文化創造	学級訓や学級のめあてをつくろう		2	学級をよりよくする係活動をつくろう			3				教生先生さんとお別れ会をしよう			2				
芸術	音楽	気持ちを合わせて歌と合奏で		4	新たな表現方との出会い～リコーダーの音色Ⅱ～			5	夏の音楽		4	日本の秋		7	音のし				
	造形	光のさしこむ絵			12	ハッピーカード			10	自分を彩るアート展		7	まぼろしの花						
健康	A 身体				快適な住まい方			4				発育とは何だろう							
	B 食	オリエンテーション			1							食の安全を考えよう							
	C 運動	高跳びに挑戦		11	すもう・つなひき		10	水泳運動		9	陸上運動に取り組もう		6	ラリーゲームを楽しもう		8	マット運動を楽しもう		7
リレーション		言語文化			科学・実験			ミュージック											
たのしみ	朝タイム×選5	言葉(日本語, 英語, ことわざ, 辞書引き, 文学)			数学(四則計算, 単位, 公式, 図形)														

後期											時数計						
月	10月	11月	12月	1月	2月	3月											
業式	始業式	あつフェスタ	持久走記録会走ろう会	遠行会	防災訓練③	教育研究発表会	お別れ集会	卒業証書授与式	修了式								
	4	短い英語を書き写そう	7	くわしく様子を表す言葉	3	百科事典の調べ方	2	まちがえやすい漢字	2	分ける・くらべる	4	短い英語を書き写そう	5	言葉	210		
を挙げて伝えよう	9	調べて話そう、生活調査隊	8	登場人物の変化と出来事の関係をとらえよう	8	文章を要約して分かりやすく伝えよう	7	文章の感想を伝え合おう	5								
よう	2	Where is the treasure?宝さがしをしよう	8	クラスみんなで決めるには	7	Storytelling英語を聞いて想像しよう	3										
自分の思いを的確に表そう			7	どうしてちがうのSUKIYAKIソング				6	普通话でLet's talk!～We are good friends.～ I				8	数学	158		
早	15	わり算マスター	17	分数の計算		8	数の仕組みを探ろう		5	数学自由研究(4年生)			5				
	10			立体のしくみ		13			5								
		くらしをゆたかにするお金	5						6								
らう	8			のぞいてみよう 2つのレンズの世界		7							87	科学			
	4	色を変える葉 ～秋の自然～	10	夜空を見上げよう		6											
						ノータッチ 鬼ごっこで 遊ぼう						14					
アジアの玄関口福岡			18										105	社会			
			実現したいな！ぼく・わたしのアイデア～クラウドファンディングしてみよう～								14						
増えるの？	13		ユニバーサル都市ふくおか				12										
自分たち」													テーマ 「みんなが笑顔でくらために」			テーマ・リレーション	
振り返ろう	3	成長を振り返ろう	2							お別れ集会の志をたてよう		1	人間	70			
			将来なりたい自分について考えよう						5								
について考えよう	2																
分のいのち みんなのいのち			6														
きまりってだれのもの？			4	みんなが笑顔でくらすために				8	もっとよくしたいな！私たちの学校		2						
								学級のお別れ会をしよう				2					
ふびきを感じ取ろう			7	日本の音楽でつながろう			5	曲の気分を感じ取ろう				3	105	芸術			
	8	日本の秋～灯明アート～	11	色でつくろう～インスタレーションでつくる世界～			11	気持ちを伝える色・形				11					
			4	ヘルスアップ タイムズ ～めんえき力UPで 毎日元気～		5							105	健康			
う			2														
6分間走	8	ハンドボールをしよう	10				スポーツ鬼ごっこ		5	リズムダンスを楽しもう	9	リズム縄跳びに 挑戦しよう			6		
ダンス		ロープジャンプ			アート				MOM		70	サ レ ン ジ ン だ ん れ ん					
人間(討論)			環境(都道府県、地図記号、世界の国旗、歴史人物)					科学(身近な生き物、星座、実験器具、科学記号)									
											910	時数計					

R3年度 年間指導計画 第5学年

学年目標：元気はつらつ A B C ～Active, Believe

		前期																							
		4月			5月			6月			7月			9月											
学校行事		始業式	入学式	歓迎遠足	藤見学会	防災訓練	授業づくりセミナー	プール清掃	相撲・綱引き大会	教育実習															
											防災訓練②	月見学会	あらつ大運動会												
言葉	A言語基礎	漢字の成り立ち			2	和語・漢語・外来語			2	同じ読み方の漢字			2	英語を書き写そう			2	敬語			2	漢字の読み方と使い方			2
	B言語論理	物語の全体像をとらえ、考えたことを伝え合おう			8	文章の要旨をとらえ、自分の考えを伝え合おう			8	みんなが過ごしやすい町へ			8	登場人物とおしの関わりをとらえ、感想を伝え合おう			9								
		よりよい学校生活のために			9	Storytelling 読み聞かせをしよう			3	She can sing well. マイ・スーパースターを紹介しよう			5	生活の中で詩を楽しもう			2	あなたはどうか							
	C言語文化	短歌・俳句を楽しもう			8	古典の世界 一声に出して楽しもう			10	Let's make a speech. わたしの憧れの人			4	オオカミと7ひきの子やぎ			7	This is HAIKU. 俳句で広がる言葉の世界			6				
数学	A数・量	ぼくもわたしも小数博士				22	パターンブロックから見える数と形				9	倍数と約数				10									
	B形						しきつめ模様のひみつを探ろう				15	工夫して求めよう いろいろな面積				16									
	Cデータ・変化						論理パズルに挑戦！				6														
科学	現象・ふし・ことわざに学ぶ	発見！ゆれるきまりの規則性				5	ビー玉コースターをつくろう				13	発見しよう！もののとけ方のひみつ				9									
	生命・地球に学ぶ	神力栽培プロジェクト				6						神力栽培プロジェクト				6									
	環境・社会・文化に学ぶ																								
社会	A環境	日本ってどんな国？				8	どうする？わが国の領土問題				10														
	B経済						わが国を支える食料生産				11	盛んなのか？わが国の工業				17									
	C政治						どうする食糧問題？				9	広げよう！ツナガル+				高									
	D文化																								
テーマ・リレーション														リレーション 社会・科学			テーマ「わ								
人間	A自己省察						前期前半の行事の志を立てよう		2	前期前半のまとめの会をしよう		2	前期後半の行事の志を立てよう		2			学							
	B自分	4年生になって				2				自分史をつくろう		6	障がいについて考えよう		2	自分らしさを見つめよう		5							
	B仲間	友達と協力しよう		2													「あ								
	B生命						自分のルーツを探ろう				4														
	B他者と世界						『働くこと』について考えよう		4																
	C文化創造	学級訓や学級のめあてをつくろう		2	学級をよりよくする係活動をつくろう		2							教生先生とのお別れ会をしよう		2									
芸術	音楽	友との絆を歌と合奏で			3	アンサンブルの魅力			6	和音の移り変わり			3	詩に込められた思い			7								
	C技能 造形	気持ちを伝える色・形			8	ビー玉大ぼうけん			8	消してかこう ～コンテと消しゴムで～			7	線と形をつくり出そう ～空間アート～			10	自然は大きなキャン							
健康	A身体	オリエンテーション				2									3										
	B食	つくろう ごはんとおみそしる				7					生活習慣がもとで起こる病気				3										
	C運動	巧みに体を動かす運動に挑戦		7	相撲・綱引き		6	水泳運動		6	マット運動でマイメロディーを奏でよう		8	セレクトベースボールを楽しもう		8									
言語文化	言語文化				科学・実験				ミュージック																
朝タイム×週5	言葉（日本語、英語、ことわざ、辞書引き、文学）				数学（四則計算、単位、公式、図形）																				

, Challenge～

後期											時数計						
10月	10月	11月		12月		1月		2月		3月							
終業式	始業式	あらつフェスタ	持久走記録会走ろう会	遠行会		防災訓練③		教育研究発表会	お別れ集会	卒業証書授与式			修了式				
英語を書き写そう				2	方言と共通語		2	複合語		2	日本語の表記		2	英語を書き写そう		2	言葉
新聞投書をしよう				7	すぐれた表現に着目して読み、物語のみりよくを話し合おう						9	この本、おすすめします		9			
考える	8	みんなでトークSNS		8	事例と意見の関係をおさえて読み、考えたことを話し合おう						9	提案しよう言葉とわたしたち		9			
Italy. 5おう	5	I study japanese. マイ時間割をつくらう		5	Who is your hero? もうすぐ6年生						7						
言葉をよりすぐって俳句・短歌をつくらう				6	海外に広がる日本語				6	Let's make a speech. 最後の一年に期待をこめて						8	数学
					ぼくもわたしも分数博士Ⅱ				12					5			
いろいろな物の体積を求めよう				11	いろいろな立体を調べよう				12	数学自由研究				5			
世界がもし100人の村だったら				15	おすすめの旅行プランを提案しよう				8	割合をつかって調べよう		7	5				
					本当に便利？ てこの原理		5	ロケットを飛ばそう 水で飛ぶ？空気で飛ぶ？						11	科学		
自然災害はなぜ起こるのか				7	ワンヘルス ～見えない世界をみてみよう～			5	小さな自然を水槽の中に再現しよう				12				
未来をのせて！ドローン				8													
					ワンヘルス～みんなで守ろう 我が国の環境～						7						
トップオブメディアは何か？ 比べてみよう！いろいろなメディア				13											社会		
めよう！防災の意識				8	なるかもしれない 裁判員			15									
								見つけよう！日本の魅力				7					
「わたしたちにできること」											リレーション 数学・科学		テーマ 「ワンヘルス」		テーマ・リレーション		
喜びを振り返ろう		3	成長を振り返ろう		2							お別れ集会の志をたてよう		1	人間		
				将来になりたい自分について考えよう			5										
感情について考えよう		2															
自分のいのち みんなのいのち			2														
わたしたちにできること				6	もっとよくしたいな！ わたしたちの福岡小学校			4	ワンヘルス～ともに生きていくためにできること～			6					
								学級のお別れ会をしよう				2					
「思いを表現に生かそう」				6	日本の音楽に親しもう				10						芸術		
ハパスだ	7	パシャリ！コマ動きで ストーリーをつくりだそう		10	形を集めて		5	みんなで楽しく ハイ・ポーズ		5	『博多張子』に思いをこめて			10			
					ワンヘルス ～ウイルスや細菌がいる環境の中で生きるために～			8									
全力！脳力アップタイムズ				6	世界とつながる和食			5	ワンヘルス ～腸内環境を整えるために～			5					
跳び箱運動		6	8分間走		8	つないでシュートゴールゲーム			9	ワンヘルス ～自分の体の状態をさらに高めるために～			8	健康			
ダンス			ロープジャンプ				アート				MOM		70				
人間（討論）				環境（都道府県，地図記号，世界の国旗，歴史人物）						科学（身近な生き物，星座，実験器具，科学記号）							
											910	時数計					

R3年度 年間指導計画 第6学年

学年目標：よりよい学校・社会の担い手として，主体的に

		前期																			
		4月			5月			6月			7月			9月			10月				
学校行事		始業式	入学式	歓迎遠足	藤見学芸会	防災訓練	授業づくりセミナー	プール清掃	相撲・綱引き大会	教育実習								終			
											防災訓練②		月見学芸会		あらつ大運動会						
言葉	A言語基礎	漢字の形と音・文の組み立て			4	話し言葉と書き言葉			3	英語を書いてみよう			4	熟語の成り立ち		2	言葉の変化		4	自分	
	B言語論理	視点の違いに着目して読み感想を書こう			8	This is my weekend.休日のすごしかた			6	Welcome to Japan.四季を受け継ぐ国日本			8	作品の世界を捉え自分の考えを書こう		12	My summer vacation.夏休みの思い出		5	What	
		表現の工夫を捉えて読み、それをいかして書こう			8	自分の意見を論理的に伝える意見文を書こう						10	筆者の主張や意図をとらえ、考えを書こう								
		学級討論会をしよう						7	提案書 ～書き言葉で伝える意味を求めて～						8						
	C言語文化	わらしべ長者			5	世界に広がる三十一文字			6	修学旅行の思い出			6	I want to…私が言葉を選ぶ理由			5	日本			
数学	A数・量	分数のしくみをみつけよう				20															
	B形				12	円の面積		10	古地図から浮かび上がる数と形					13	文様の美						
	Cデータ・変化					全部で何通り？					11	2つの数で割合を表そう		4	伴って変わる量		15	データ			
科学	A物質・エネルギーに関する	なぜものは燃える？				13	電気の利用について学ぼう					6	音の震え方を利用して：								
	B生命・地球に学ぶ					地球と月・太陽の奇跡の関係		6	なぜ自然災害は起きる？		13										
	C身のまわりの科学																AIの強みとは？		5	センサー	
社会	A環境																				
	B経済																				
	C政治	何を考えるの？ 日本国憲法	5	国の予算の 使い道	8	何が変わった？ 狩りから稲作へ	6	どうしているの？ 古墳に大仏	6	天下をまとめる リーダーたち	7	どうして続いた？ 江戸時代	6	どうして進んだ？ 国の発展	6	どうして進んだ？ 戦争への道	6	世界の中の日本	7		
	D文化																				
テーマ・リレーション		リレーション 社会・数学・芸術 テーマ 「わ																			
人間	A自己省察					前期前半の行事の 志を立てよう			2				前期後半の行事の志を立てよう			2					
	B自分	1年生に教えることは		2	自分の長所・短所		2	違いはよいこと悪いこと		2	自分の将来の道		2	2学期のゴールを見つめよう		2	12才の哲学		2		
	B仲間	友達と協力しよう		2																仲間つ	
	B生命					同じ命ちがう命					2										
	B他者と世界																				
	C文化創造	学級訓をつくろう		2	わたしたちがつくる 福岡小学校				4						わたしたちが残したいもの		5	教生先生さんとお別れ会をしよう		2	
芸術	A音楽	つくろう！ぼくたちわたしたちの劇		6	表そう！ぼくたち・わたしたちの 思いを音楽で			8	つくろう！ぼくたちわたしたちの 合唱・合奏Ⅰ			9	残したい音・音楽		12	つくろう！時代を表す音や					
	B技能	造形		6	光の形			6						つくろう！ぼくたち・わたしたちの福岡小学校の誇り		6					
健康	A身体					薬やサプリメントについて調べよう				2											
	B食	つくろう 朝の食事				7						工夫しよう1食分の食事					6				
	C運動	体力を高める運動に挑戦		13	相撲・綱引きに挑戦		6	アクアビクス			10	自分に合った陸上運動		10	8分間走をしよう		9	アウト			
リレーション		言語文化				科学・実験				ミュージック											
リレーション	制タイム×選り	言葉(日本語, 英語, ことわざ, 辞書引き, 文学)				数学(四則計算, 単位, 公式, 図形)				人間											

に行動する子供

後期										時数計				
月	10月	11月	12月	1月	2月	3月								
業式	始業式	あらつフェスタ	持久走記録会走ろう会	遠行会	防災訓練③	教育研究発表会	お別れ集会	卒業証書授与式	修了式					
の思いや考えを英語で書こう			5	仮名の由来	4	漢字を正しく使う	2	思いや考えを英語でかいてみよう		6	言葉			
t do you want to do?将来の夢			5	登場人物の関係をとらえ人物の生き方を書こう		7	筆者の考えを読み取り社会と生き方を書こう		7	映像化する物語の世界 ～見ることを学ぶ～		6		
	13	その映像の真偽は？	6	今、私はぼくは		6	My best Memory 私の6年間					6	210	
			心を動かすプレゼンテーション									6		
文化を発信	9	継承されてきた言語文化 ～古典芸能の世界～	8	翻訳にチャレンジ～生き方を伝える言葉の力とは～			6	Let's make a speech.卒業を前に今思うこと				3		
文字を使って広がる数学			7	数学自由研究(6年生)			7	小学校のまとめ		4	さらなる数学の世界へ	5	数学	
息さのひみつ	6						5			5		5		5
一たでせまる 福岡小の現実			8	データでせまる わたしたちの未来		6	5	3	7					
糸電話をつくろう	6	しょうとつのエネルギーってどれくらい？			9							87		科学
			生きるために必要な水を確保できるのか			8								
ープログラムで実現しよう 私たちのIoT			7				生活を豊かにするプログラミング				14			
日本と関係の深い国々			7	世界の宗教について知ろう	5							105	社会	
					ソーシャルビジネスで世界を救え！ ～目指せ！小学生起業家～			11						
					提案しよう！ 未来へつながるまちづくり		10			世界で活躍する 日本	5			
伝統や文化は、 生まれ、変化するのか	10													
「わたしたちが残したいもの」 テーマ 「わたしたちは未来社会をどう生きるのか？」												テーマ・リレーション		
積み上げよう 生活と学び			2	将来になりたい自分を考えよう		2						70	人間	
			わたしたちは未来社会をどう生きるのか			5								
って何だろう			4				卒業するわたしたち		3					
生きるとはどのようなことか			4				支え合うわたしたちの命		5					
歴史の中にいるわたしたち			4	見つめよう 自分の生き方			2	つながって分かり合おう			4			
							学級のお別れ会をしよう					2		
音楽	8	つくろう！ぼくたちわたしたちの合唱・合奏Ⅱ	7	つくろう！ぼくたちわたしたちの 合唱・合奏Ⅱ	12			つくろう！ぼくたちわたしたちの マイミュージック			8	105	芸術	
文様デザイン～わたしの願いをこめて～			7	未来のまちをつくろう			8	思い出のあの場所に			2			
全力！脳力アップタイムズ			3	飲酒や喫煙について調べよう			3						105	健康
			7	これからのわたしの健康をつくろう			7							
ナンバーバスケットボールを楽しもう			8	みんなで難しい跳び方に挑戦しよう			10	リズムダンス				4		
ダンス		ロープジャンプ			アート			MOM			70	タイムスケジュール		
(哲学的な問いについての討論)			環境(都道府県, 地図記号, 世界の国旗, 歴史人物)			科学(身近な生き物, 星座, 実験器具, 科学記号)						910	時数計	

2 研究構想の概要

○ 目的

自発性、自己発揮性、成就性の3つの資質・能力を育む、カリキュラム・マネジメントを行うことで、生活への関わりを広げる子供を育成する。

○ 仮説

経験の関連を図るカリキュラム・マネジメントを2つの視点から行うことで、生活への関わりを広げる子供を育成することができるだろう。

(1) 経験を螺旋的に繰り返し、個別の指導計画の
評価・改善と連動した年間指導計画の作成

(2) 生活場面に生きる授業づくりの工夫

The diagram illustrates the relationship between a child's actual situation and the guidance plan. At the bottom, a large circle labeled '子供の実際' (Child's Actual Situation) is connected by arrows to a central cycle. This cycle consists of three overlapping circles: '自己発揮性' (Self-actualization) at the top, '自発性' (Spontaneity) at the bottom left, and '成就性' (Achievement) at the bottom right. Inside the '自己発揮性' circle are three smaller circles labeled '生半' (Halfhearted), '各教科' (Each subject), and '自立活動' (Independent activities). Below these are three circles labeled '実学的' (Practical), '概念的' (Conceptual), and '社会的' (Social), each with 'スキル' (Skill) underneath. To the left of this cycle is a vertical bar representing the '指導計画' (Guidance Plan) with four sections: 'Action' (top), 'Check' (middle), 'Do' (bottom), and 'Plan' (bottom). To the right is a circle labeled '授業づくりの工夫' (Efforts in lesson planning). Arrows indicate a flow from the child's actual situation to the guidance plan, and from the guidance plan to the lesson planning efforts.

生活への関わりを広げる子供

目指す子供

方途1

方途2

授業づくりの工夫

自己発揮性

生半 各教科 自立活動

実学的 概念的 社会的

スキル

指導計画

Check

Do

Plan

Action

自発性 成就性

子供の実際

個別の指導計画
年間指導計画の
作成・改善

【図 1 研究構想図】

3 主題について

(1) 生活への関わりを広げる子供

生活とは、日常的な子供にとって意味のある営みの集合体のことである。知的障害のある子供の自立を軸にした営みは、適応行動を基にした3つのスキルから構成されており、自己発揮性に包含されている⁴。1つは、言語、金銭処理などを自らの行動を統御する概念的スキルであり、主に各教科が育成を担う。2つは、着替えやスケジュール管理など日常生活に関わる実用的スキルであり、主に生活単元学習が育成を担う。3つは、対人関係やきまりを守るなど、共同体の中での役割の遂行に関する社会的スキルであり、主に自立活動が育成を担う。しかし、知的発達が未分化な子供たちにとって、3つを完全に分担するのではなく、相互に関連を図りながら3つのスキルの育成を図っていくことが必要である。また、自発性と成成性は各教科による共通性が多いことから、教育活動全体の中で育成を図っていくものと捉える。生活への関わりを広げる子供とは、成功体験を積み重ねながら、自立を軸にした3つのスキルを高め、自信をもって身の回りの対象に働きかけようとする子供のことである。

研究1年次は、「一人一人のよさを生かした活動づくり」について究明し、子供のよさを各教科等で有している「知識」と認知や障害特性に着目した「学び方の特性」から捉え、指導の形態における繰り返しの学習に取り組める活動づくりについて明らかにすることができた²。研究2年次では、「子供のよさを生かした関連性のあるカリキュラム」について究明し、各教科の学びを生活単元学習でパフォーマンスとして生かす場面を設定するなど、対象や場所が変わっても知を発揮できる単元の配列や授業づくりの開発を行うことで未知の対象にも自ら関わろうとする子供の姿が見られるようになってきた³。しかし、カリキュラム・マネジメントの研究を進めていく2年間で、以下のような課題も見られた。

② 学んだことを生活場面に般化する授業づくりのプロセスが明らかにされていないこと

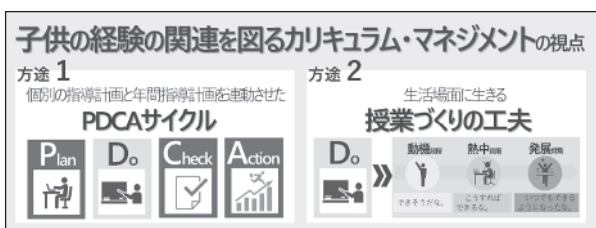
— 126 —

4 副主題について

子供の経験とは、自発的な行為を通じた認識を基にして、断片的な知識を再構成することである。認識とは、学んだことを理解して判断する心の働きのことである。これはデューイが示すように、「能動的行為と受動的要素」から経験が成り立っており、行為に対応して生じた変化を結び付けて知識を再構成することを指している⁵。子供の経験の関連を図るとは、生活での体験と再構成された知識や、学習場面における経験同士をつなげることのできる単元や題材を螺旋的に配列することである。これは、本校の研究で明らかにされてきた繰り返しの活動や、身近な生活対象から単元化を図ることが、知的障害のある子供たちに有効であることを踏まえたものである。子供の経験の関連を図るカリキュラム・マネジメントとは、知識の再構成や活用を繰り返す単元や題材を教科内、または教科横断的に螺旋的に配列したり、授業で見た子供の姿から個別の指導計画と年間指導計画を関連させながら改善を図ったりするPDCAサイクルのことである⁶。

5 具体的方途

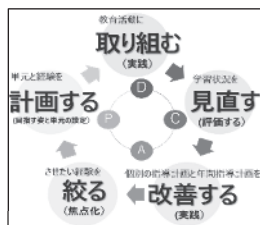
子供の経験の関連を図るカリキュラム・マネジメントは、2つの視点から研究を進めていく(図2)。



【図2 カリキュラム・マネジメントの視点】

(1) 年間指導計画・個別の指導計画のPDCAサイクル

子供の経験を関連させるには、教科横断的な視点から、螺旋的な経験することのできる年間指導計画と、長・中・短期的な視点でめざす姿を明確にした個別の指導計画を関連させたPDCAサイクルを明確にすることが必要である。そこで、次のような過程でサイクルを進める(図3)。



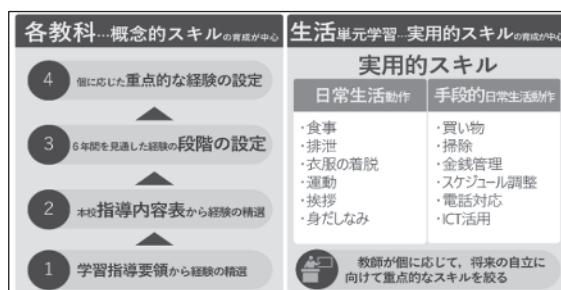
【図3 PDCAサイクル】

① 絞る (Plan)

年間指導計画では、各教科(指導の形態)の発達段階に応じて、させたい経験を絞ることが螺旋的な年間指導計画の作成には必要である。そこで、まず、自己発揮性に包含されている3つのスキルを基にして、各教科(指導の形態)でさせたい経験を焦点化していく。生活単元学習では、まず、実用的スキルを日常生活動作と手段的日常生活動作に大別し、そこから個の実態に応じて卒業時のめざす姿と必要なスキル

を焦点化していく。各教科では、本校が作成してきた指導内容表と特別支援学校学習指導要領各教科編からさせたい経験を4段階で絞っていく(図4)。

個別の指導計画では、昨年度からのclassroom連絡帳の引継ぎを基に、各教科(指導の形態)で卒業時の長期、1年後の中期、学期毎の短期という3段階での目標と、達成に向けた指導の内容・支援を設定する。

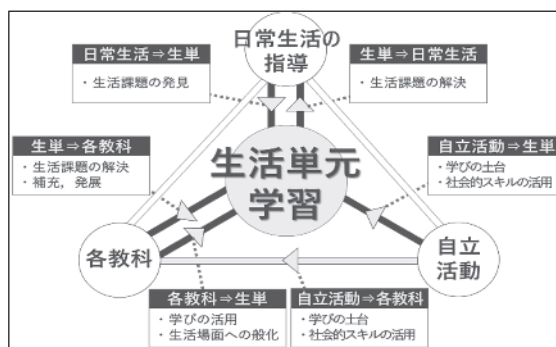


【図4 指導の形態ごとに経験を絞るステップ】

② 計画する (Plan)

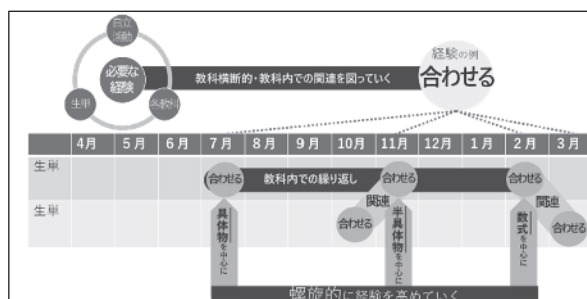
年間指導計画は2つの点に留意して、経験や単元を年間指導計画の中に配列していく。

1つは、生活単元学習を中心として、教科横断的に螺旋的な経験を繰り返すことのできる単元の配列をしていくことである。本校のカリキュラム設計の中心を生活単元学習とし、各教科、自立活動との関連を図っていく。その際は、子供の生活課題を解決する生活単元学習を出発点として各教科の学びにつなげたり、各教科の学びを生かして生活単元学習で活用したりするなど、螺旋的な経験ができるようにしていく(図5)。



【図5 生単を中心としたカリキュラム設計】

2つは、各教科の中で、焦点化した経験を螺旋的に繰り返し配列することである。その際は、ブルーナーの認知発達の高まりに即して、経験を繰り返しながらも、段階的に内容を高めていく⁷(図6)。



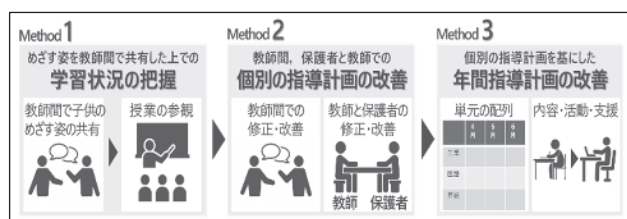
【図6 「合わせる経験」の螺旋的な配列の例】

③ 取り組む (Do)

具体的方途 (2) に基づいた授業実践を行う。

④ 見直す (Check) ・改善する (Action)

生活場面や学習状況から子供の実態を把握し、個別の指導計画と年間指導計画の改善を図っていく。学習状況の把握は、複数の教師で行っていくことが必要であると考え。そこで、年度当初に作成した個別の指導計画と、それを基にした単元のルーブリックを作成して、子供のめざす姿を教師間で共有する。共有しためざす姿を基に授業の参観を行い、学習状況を見取することで、個別の指導計画の目標や支援の方法の改善につなげていく。次に、保護者との個別の指導計画の修正や改善を図っていく。そこで、Google classroomでのデジタル連絡帳や授業のポートフォリオ等を通して、子供の姿を作品や動画で可視化し、教師と保護者で1年後の中期目標、学期ごとの短期目標の改善を図っていく。最後に、年間指導計画の改善を図る。ここでは、明確にしためざす姿を基にした単元の配列や、学習内容・活動・支援など授業レベルでの改善を図ることができるようにしていく (図7)。

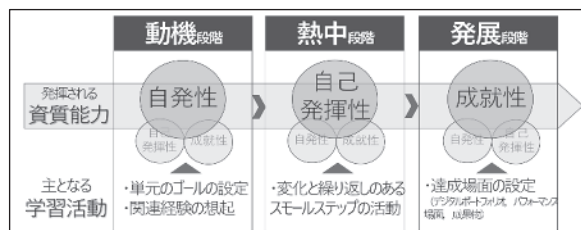


【図7 見直す (Check) ・改善する (Action) の手順】

(2) 生活場面に生きる授業づくりの工夫

① 資質・能力を発揮させる単元構成の工夫

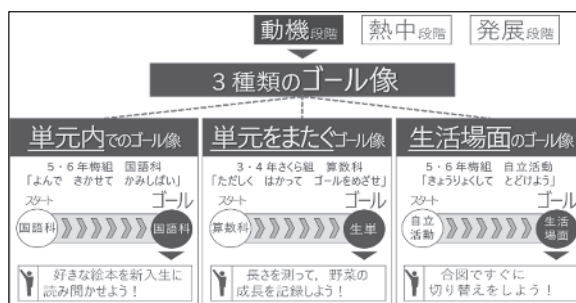
これまでの本校の研究では、子供のよさを生かし、変化と繰り返しを位置付けたスモールステップの活動が、熱中して課題に取り組む姿につながるという成果を残してきた。それを生かし、動機・熱中・発展の3つの段階で、一層、資質・能力が発揮され、生活場面に生きる単元構成の工夫を図っていく (図8)。



【図8 単元構成と資質能力との関係】

動機段階では、主に自発性を発揮することができるよう、目標を立て、粘り強く学習に取り組む子供の姿をめざし、単元のゴールを子供と教師で共有・設定できるようにする。ゴール像は図9にある3種類の中から教師が発達段階や単元の特性に応じて、子供と設定できるようにする (図9)。その際は、個別の指導計画を活用し、これまでの経験を想起させる活動を設定することで、学習や生活の中で得た断片的な知識を単元

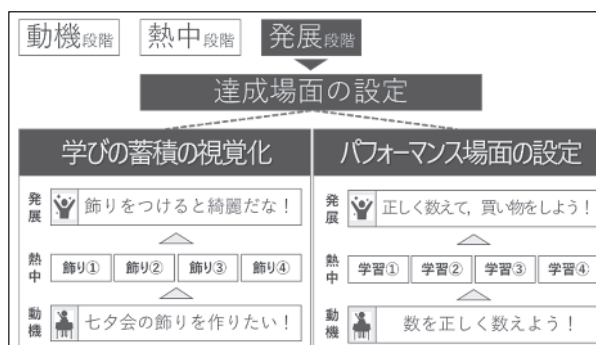
の学習の中に引き込むことができるようにする。



【図9 3種類のゴール像】

熱中段階では、主に自己発揮性を発揮することができるよう、子供が行為や操作を基に、知識の習得に向かうことができるよう、変化と繰り返しのあるスモールステップでの活動を設定する。また、授業の学びと生活場面の般化を促すために、自己選択の場面を設定する。一単位時間の導入段階の中で「どうしたら○○ (「正確」など) にできるか。」といった学びの「方法」を選択させることで、般化につなげていく。その際は、言葉での表出、メタ認知、プランニング能力に困難を示す知的障害の特性に応じて、写真や映像を視覚的に提示する ICT の活用や、課題解決のステップの段階的な提示をするなど、個々の実態に応じて自己選択ができる状況づくりを行っていく。

発展段階では、主に成実性を発揮することができるよう、自信をもって身の周りの対象に働きかける子供の姿をめざして、達成場面を位置付ける。達成場面とは、学習や生活場面で、子供と教師で共有・設定した課題を基に、学習を進めながら課題解決をしたり、別の場面や対象で生かしたりすることである。達成場面は大きく2種類に大別することができる (図10)。



【図10 2種類の達成場面】

1つは、学びの蓄積が成果物として視覚化されることである。例えば、生活単元学習で、季節行事を成功させるために、飾りを作成して、成果物として掲示することや、学びの過程をポートフォリオに蓄積していくことなどが考えられる。

2つは、各教科や生活単元学習、自立活動で学んだ活動や内容をパフォーマンス場面⁸として生かすことである。例えば、算数科で学んだ数え方を生かして、生活単元学習でゲームの得点を計算したり、自立活動で学んだ行動の調整の仕方を休み時間に生かしたりす

るなど、教科横断的や生活とのつながりからパフォーマンス場面を設定する。

② 短期・中期的な自己評価活動の設定

生活場面へ学びを生かすためには、授業での成功体験の実感を繰り返し、自己の変容を振り返る仕組みが必要であると考えます。そこで、単元を通して、2つの側面から自己評価活動を設定していく。

1つは、試行に対する自己評価である。課題解決のために、行った操作や表現を自己評価できる仕組みづくりを行っていく。1単位時間での成功体験を積み重ねることが資質・能力を往還させる姿につながっていくと考える。

2つは、変容に対する自己評価である。そこで、年度の初めや、前単元での子供の姿が表れるプリント、写真、動画などを記録し、ポートフォリオなどを活用して自己の姿を比較させ、変容の実感につなげていくことができるようにする(図11)。



【図11 自己評価活動の視点】

6 PDCAサイクルの実際

図12は、A児の自立活動におけるPDCAサイクルである(図12)。



【図12 A児の自立活動のPDCAサイクルの実際】

① PLAN (4-6月)

実態把握を基にした個別の指導計画の目標と年間指導計画の作成を行った。4月の実態として、休み時間の終わりのチャイムを聞いても、遊びをやめることができず、気持ちの切り替えに課題があった。そこで、個別の指導計画での年間目標を「終わりの合図を聞いて、気持ちを切り替えてすぐに集合すること」とした。その年間目標に基づき、自立活動における年間での重点題材と題材での目標を設定し、教師間でめざす姿を共有した。

ここから、具体的な場面で年間目標を設定すること、動画で子供の姿を具体的に記録しておくことがPDCAサイクルにおいては重要であることが分かった。それは子供と教師、教師間でめざす姿を細かな共有につながることや、後の「C→A」のサイクルにおいて、話し合いの土台が整い、目標の具体的な改善につなげることができたからである。

② Do (7月)

授業実践Iで「梅組トラックドライバー」を行った。子供たちがトラックドライバーとなり、荷物を載せた梅組トラックを目的地まで協力して走らせる活動を通して、状況に応じた声かけをしたり、気持ちを落ち着かせたりすることができるようになることをねらいとした。A児の目標は、ゲームの終わりの合図を聞いて気持ちを切り替え、すぐに着席することであった。その際の支援として、日常の経験と授業場面での経験の関連を図るために、ICTを活用した。具体的には、休み時間に合図ですぐに集合できない不適切な姿と、合図ですぐに気持ちを切り替えて集合する適切な姿のモデルを動画で提示した。そうすることで、A児が合図を基にすぐに集合しようとする姿が増えてきた。また、題材の学習後の休み時間でも、気持ちを切り替え、素早く遊びをやめる姿が多く見られるようになってきた。

ここから、日常生活と授業場面での経験の関連を図る際は、ICT等を用いて自己の姿の視覚的な提示をすることに効果があることが分かった。それは、「合図を基に切り替える」という自ら目標をもつ自発性や、気持ちを切り替えてすぐに集合する自己発揮性など、A児の資質能力を授業の中で顕在化されていたからである。

③ Check (7-9月)

授業での子供の姿から、個別の指導計画の改善や年間指導計画への反映を行った。授業での子供の姿として、「気分がいい時は、気持ちを切り替えてすぐに集合することができていた」という姿がある一方で、「ゲームでのチャレンジに失敗し、落ち込んだ際に気持ちを切り替えることが難しい」という課題が見られた。そこで、個別の指導計画の年間目標を「落ち込んだ時に、自分なりの方法を用いて気持ちを切り替えることができる」と改善した。また、それに伴い、年間指導計画の中での指導内容も図12のように改善を図った。

ここから、PLANで教師間のめざす姿の共有を図ったことが有効であることが分かった。それは、個別の指導計画の改善の話し合いをする際に、めざす姿と現在の学習状況のずれや修正を円滑に話し合い、改善の方向性が明確になったからである。

④ Action (10-11月)

改善した個別の指導計画と年間指導計画を基に、

授業実践Ⅱの「ためよう きょうりょくメダル」を行った。本題材においては、学習場面同士の経験の関連を図った。Google siteを用いたデジタルポートフォリオを活用し、7月の実践（梅組トラックドライバー）の中で、落ち込んだ際にそのままうずくまる様子を提示することで、気持ちを切り替えて、一人で最後までゲームに参加することを学ぶ必然性をもたせたり、経験の関連を図ったりした。詳しくは140ページの実践のまとめを参照されたい。また学習後の日常生活場面においても、自分なりの方法で気持ちを切り替える姿が見られた。例えば、友達とトラブルになった際に、泣いてしまっているために、何があったかを説明することができない姿が見られた。その時にA児は、自ら水筒を取りに行き、お茶を飲んで気持ちを落ち着かせるという方法を選択し、教師に何があったかを伝えることができた。

ここから、PDCAサイクルを1年間の中で短期的に位置付けることが、特別支援教育のカリキュラム・マネジメントにおいて有効であることが分かった。一人一人の実態が細かく変化する子供たちの特性を捉え、目標や支援のよりよい改善を行うことにつながると共に、子供が学んだことを生かし、身の回りの生活対象に自ら関わろうとする姿が見られたからである。課題としてPDCAサイクルを短期的に行うための教師の負担が大きく、複数回のサイクルを回すことができなかった。教師が無理のない範囲で短期的なサイクルを回すことができる仕組みが、特別支援教育のカリキュラム・マネジメントにおいては必要であると考ええる。

7 成果と課題

(1) 成果

① A児の姿から

○ 経験の関連と知的障害の子供の学びの般化

日常と学習場面の経験、学習場面同士の経験を関連することができる姿を動画、写真等などの視覚的な資料を用いて、年間を通じたサイクルで提示することが生活場面への学びの般化に有効であること

② カリキュラム・マネジメントの視点から

○ 特別支援教育の短期的PDCAサイクルの有効性

日々変化する子供の実態を改めて捉え直し、目標設定の改善を行う短期的なPDCAサイクルを年間の中に繰り返し位置付けることが、特別支援教育におけるカリキュラム・マネジメントにおいては、有効であること

(2) 課題

① A児の姿から

● カリキュラム全体で変容を捉える仕組み

A児の姿から、単元や生活の一部分の経験を関

連させる姿が見られ、知的障害のある子供においても、学びを関連して、生活への関わりを広げている姿は見られた。しかし、カリキュラム全体で、学びの関連を通して生活への関わりを広げる姿を、子供自身が捉えることのできる仕組みを十分に構築できていなかった。今後は、Google classroomを活用した、子供が自身の変容を長期的に捉えることのできる仕組みづくりを進めていく必要がある。

② カリキュラム・マネジメントの視点から

● マネジメントサイクルの深化

PDCAサイクルは時間がかかりやすく、教師の負担が大きいというデメリットがあり、本研究においても、複数回のPDCAサイクルを回すことはできなかった。実態や変化に対応しやすく、短期的なサイクルを回すことに長けている特別支援教育に適したマネジメントサイクルを構築していく必要がある。

8 今後の方向性

○ 長期的な変容を捉える仕組みづくり

子供が学びを生活や学習場面に生かすためには、カリキュラム全体を通して、経験の関連を通じた行動の変容を実感することのできる仕組みが必要であることが分かった。そこで、今年度も活用したGoogle classroom連絡帳の深化を図っていく。今年度は連絡事項を共有することに留まることが多く、個別の指導計画の改善につなげる実践まで取り組むことができなかった。子供の作品、学校や家庭の様子の動画などを保護者と双方向的にやりとりできるようにすることで、個別の指導計画の改善につなげることができるようにしていきたい。

○ 短期的なマネジメントサイクルの活用

課題でも述べたように、特別支援教育におけるマネジメントシステムでは、実態や変化に対応しやすく、短期的なサイクルを何度も繰り返すことの2点が重要であると明らかになった。そこで、その2点の課題を解決することに長けているOODAループやPDRサイクルを活用したマネジメントサイクルの開発に取り組んでいく。

< 注 >

¹ 3つの資質能力は往還する関係にある。主に自発性を出発点として、自己発揮性、成就性の順序を辿りながらも、目的を達成できたという成就性から、自発性に戻るという関係性である。

福岡教育大学附属福岡小学校（2020）

令和元年度教育研究発表会研究紀要第五十冊．pp.140-144

文部科学省 特別支援学校学習指導要領各教科等編 2018

² 研究1年次では、指導の形態ごとに子供のよさの視点を明確にすることで、子供が熱中する活動づくりを構想することができた。各教科は認知特性、生活単元学習は子供の生活課題を大切にすることから興味関心、自立活動は個別の指導計画と子供のよさをどこから捉えるのかを共有することができた。

福岡教育大学附属福岡小学校（2020）

令和元年度教育研究発表会研究紀要第五十冊．pp.140-144

³ 研究2年次では、各教科と生単のつながりについて明らかにすることができた。各教科で学んだことを生活単元学習でパフォーマンスとして発揮する単元の配列をした結果として、学んだことを生活場面に般化させる子供の姿が見られた。

福岡教育大学附属福岡小学校（2021）

令和2年度教育研究発表会研究紀要第五十一冊. pp. 140-157

⁴アメリカ知的・発達障害協会（AAID）によると生活上の自立を支える3つのスキルを本校の自立を軸にした営みとしている。

前川 久男他（2006）

特別支援教育における障害の理解 教育出版. pp. 98-101

⁵デューイは、「われわれは事物に対して何ごとかをする、そうするとその事物は逆にわれわれに対して何ごとかをする、それは特別な結びつきである」として、経験の中に学習者の学んだ意味を内包しているものとして捉えている。

ジョンデューイ（2004）経験と教育 講談社学術文庫

⁶特別支援学校学習指導要領解説総則編では、特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントの4つの側面を次のようにしている。

①教科等横断的な視点で組み立てていくこと

②教育課程を編成、実施、評価、改善のPDCAサイクルの確立

③人的、物的な体制確保

④個別の指導計画と教育課程の評価と改善につなげる工夫をすること

本研究においては、研究の経過、子供の実態等を踏まえ、①、②、④の3つの側面から重点的に取り組んでいくこととする。

文部科学省 特別支援学校学習指導要領総則編 2018

⁷ブルーナーは学習者の理解できる段階で、学習させ、その理解度に合わせて内容を高めていくことを繰り返すことで、連続的な発展のできる螺旋型カリキュラムを提唱した。また学習者の理解（表象）は、行動、映像、記号的という3つの段階があることを示している。

J.S.ブルーナー（1970）認知能力の成長（上）明治図書. p. 24

⁸本来、教育における「パフォーマンス」という用語は石井（2021）が定義するようにリアルな文脈の中で、様々な知識やスキルを応用・総合しつつ何らかの実践を行うことを求める課題の「パフォーマンス課題」と、その評価を行う「パフォーマンス評価」で成り立っている。しかし、本校の知的障害のある子供たちの実態からすると、学びを生かして、別の場面で発揮したり、成果物ができたりすることを最終的な学びの到達点と捉えるために、「パフォーマンス場面」と定義した。

石井英真・鈴木秀幸（2021）

ヤマ場をおさえる学習評価 小学校 図書文化. pp. 42-45

特別支援教育部生活単元学習

一人一人ができたことを実感できる生活単元学習

1 主題の説明

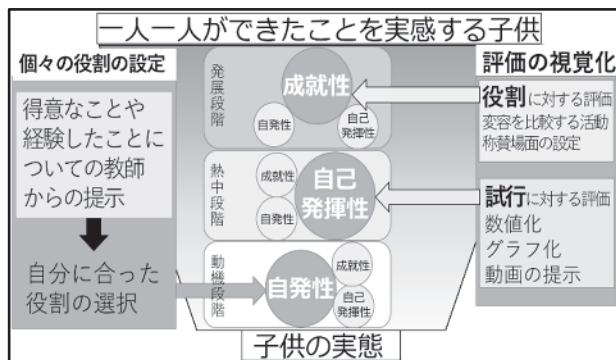
○ 主題設定の理由

本年度、本校では子供の自発性、自己発揮性、成就性の3つの資質・能力を伸ばしながら、生活への関わりを広げる子供の育成を図っている。生活単元学習においては、生活上の課題を達成するために単元を通して協働的な学習活動を行う。本校の子供たちは、生活課題を達成した喜びを感じている様子はある。しかし、課題の達成に向けて、自分が何をどれだけできたのかという具体的な評価を自分自身で行うことに課題がある。武富(2020)は、「指導方法」や、「子供に身に付けさせるスキル」として、自己評価の重要性を説いている。そして、効果的に自己評価を行うためには、学習の評価項目やその基準を子供に明確に示すことが重要であるとしている。そこで、本研究では、各子供に対してそれぞれの評価を明確にすることで、子供一人一人が自分のできたことを実感して、生活を広げることができるようになることを目指す。

○ 主題の意味

一人一人ができたことを実感するとは、子供が生活単元学習の中で自分の成長を自覚することである。そのためには、各子供が評価の視点をもって学習に取り組む必要がある。生活課題の達成に向けて各々が課題解決を行う生活単元学習では、個々の行うべきことを明確にした役割を提示することで、個々の評価の視点を明確にできる。また、子供ができたことを数値やグラフに置き換えて評価を視覚的に提示していく必要がある。

2 めざす子供の姿



【図1 研究構想図】

- 生活課題の達成に向けて自分のできることを進んで行う子供（自発性）
- できるようになったことを生かして課題を達成する子供（自己発揮性）
- 自分のできるようになったことを実感する子供（成就性）

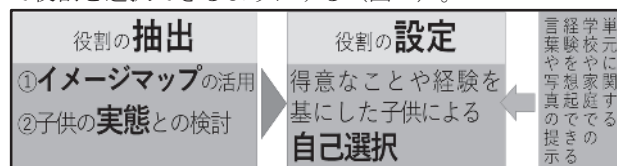
3 具体的方途

(1) 協働的な学習の中での個々の役割の抽出・設定

協働的な学習活動によって生活課題を達成する生活単元学習においては、一人一人の子供への役割を抽出し、設定することによって、個々の役割を果たした成果が明確になるような状況を設定する。

個々の役割を抽出する手順は、①イメージマップを用いて生活課題の達成に必要なことを子供と出し合うこと、②子供の実態に応じたものか検討することである。検討する際に、子供の興味や関心があるものか、子供に合った学習内容を設定できるものか、子供が活動できるものかという3つの視点で検討を行い、役割として抽出する。

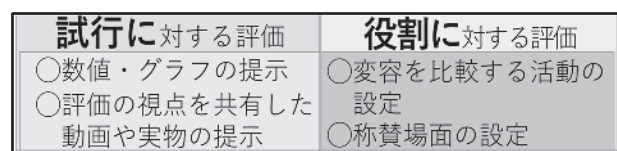
子供への役割の設定は、子供自身に選択させる。しかし、自分を客観視することは難しい。そこで、単元に関する学習内容や活動に関する子供の学校での経験や、連絡帳で保護者から得た家庭での経験について、言葉や写真で提示することで、子供が自分の得意なことやできることを自覚して役割を選択できるようにする（図2）。



【図2 個々の役割の抽出・設定の手順】

(2) 評価の視覚化

子供が自分のできたことを実感できるようにするために、2つの手段で評価を視覚化する。1つは子供の学習での成果を量や質で示すことである。量について提示する場合には数値やグラフなどで具体的に提示する。例えば、子供が物を製作する活動を含む単元を行った場合、いくつできたか(量)を数字で示したり、グラフの増加を示したりする。それにより、子供は自分のできたことを実感できると考える。また、質について提示する場合は、動画や実物の提示を行う。提示する際には質の違いが表れる箇所について、子供と教師の間で視点を共有しておく。2つは、他者から自分の行ったことに対する直接的な称賛場面を設定することである。子供たちが果たした役割について他者から価値付けられることにより、子供は協働的な学習活動の中で、自分が行ったことについて役に立つことができたことと実感することができる（図3）。



【図3 評価の視覚化】

数の有用性に気付く算数科学習

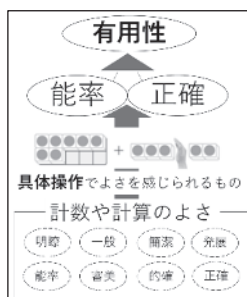
1 主題の説明

○ 主題設定の理由

知的障害のある子供が自立し、社会参加していくために、本校特別支援教育部では、算数科の学習において概念的スキルの育成に焦点を当て、子供が個数、金銭といった生活の中に内在する数量をもつ課題を解決していくことに重点を置いている。昨年度は、学んだことを発揮するパフォーマンス場面の設定により数の有用性を実感する子供の姿が見られた。しかし、パフォーマンス場面向かうまでにどのように数を捉えさせれば、学んだことを発揮する姿につながるのか明らかにされていない。実際に、本校特別支援学級の子供は、学習中に計数や計算ができたとしても、実生活では、それを発揮して課題を解決することが難しい姿が見られる。このような実態の子供が、数の理解を広げ、数の有用性に気付く、学んだ数を基に課題解決できるようにしていくことは、子供が自立し、社会参加しながら豊かな生活を送っていくことにつながるものである。

○ 主題の意味

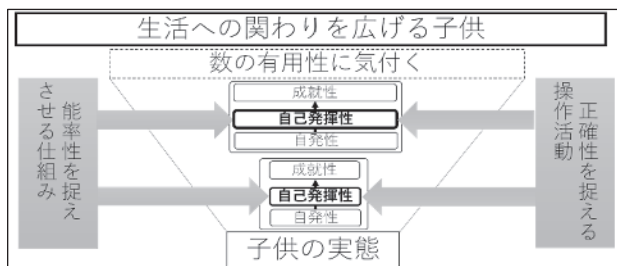
数の有用性とは、数理によって課題を解決したり、学んだ数理を他の場面でも生かすことができることである。数の有用性に気付くとは、繰り返しの操作活動を通して、その操作や数え方、計算の方法といった計数や計算のよさを子供が捉えることである。知的障害のある子供の場合、抽象的な思考が難しい特性から数を捉える上で具体操作が重要である。そこで、具体操作を通して計数や計算のよさを実感しやすいものに焦点化し、正確性（間違いなく結果を導き出すことができる）、能率性（早くできる）の2つとした（図1）。そうすることで、子供は計数や計算のよさを実感しやすくなり、学んだことを算数科だけでなく学校生活や日常生活といった他の場面につなげることができると考える。このことは、本校特別支援教育部の全体構想に示す概念的スキルの育成につながるものである。



【図1 計数や計算のよさ】

2 めざす子供の姿

- 数理的な情報をもつ課題に対して、自ら取り組み、粘り強く解決しようとする子供（自発性）
- 計数や計算の方法を使いながら、課題を解決し、計数や計算の方法のよさを捉える子供（自己発揮性）
- 課題解決の過程を振り返り、数を用いて新たにできるようになったことを自覚する子供（成就性）

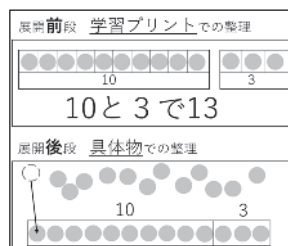


【図2 研究構想図】

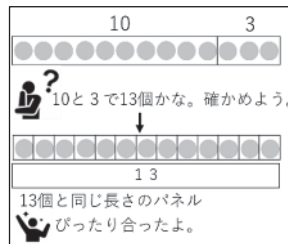
3 具体的方途

(1) 正確性を捉える操作活動

正確性を捉えさせるために、具体物を整理する活動を設定する。数を整理する活動は、展開前段では、教師が意図的に数を整理した状況で操作活動を行い、計数や計算の方法を捉えさせることを目的し、後段では、具体物を用いて自分で数を整理しながら計数や計算を行い、捉えた方法を発揮することを目的とする（図3）。また、展開後段では、



【図3 数を整理する活動の例】



【図4 自己評価活動】

子供が操作した結果が正しいか操作の一試行ごとに自己評価する自己評価活動を行う。自分で数を整理する際に、子供が捉えた計数や計算の方法で求めた結果が正しいか繰り返し自己評価を行い、安定して正解を導き出すことで、その操作の正確性に気付くと考え（図4）。

(2) 能率性を捉えさせる仕組み

能率性を捉えさせるためには、早く数えることができた成功体験から、その方法を使えば早くできることに気付くことができるようにする。そこで「早く数える必然性をもたせる状況設定」と「結果の提示」を行



【図5 能率性を捉えさせる仕組み】う（図5）。状況設定は2点から行う。1つは、早く数える目的を意識させる相手の設定、2つは、時間を意識させる試行数の設定である。結果の提示は、子供が早く数えたことで相手が喜ぶと言った相手の反応や、多くのものを時間内に数えられた試行の結果を視覚的に提示する。これらの早く数える必然性をもたせる状況設定と結果の提示により、子供は早く数えた達成感を感じ、計数や計算の能率性に気が付くことができると考える。

特別支援教育部自立活動

生活上の課題に自ら働きかけようとする自立活動

1 主題の説明

○ 主題設定の理由

自立活動は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服のための知識、技能、態度を育み、心身の調和的発達を図る領域であり、本研究においては、社会的スキルの育成を担うものである。本校のこれまでの自立活動の研究においては、個に応じた指導内容の設定の手順や、個々の特性に応じた活動構成の在り方について究明されている。しかし、学習指導要領自立活動編では、具体的な指導内容を設定する配慮事項の6点の内、5点に「主体的」「意欲を喚起」などの心の調和的発達を重視した内容が記載されている。つまり、これからの自立活動では、障害による困難を改善・克服する知識及び技能と共に、得意や苦手を自覚し、自己の生活上の課題解決に自ら働きかけようとする子供を育成する取り組みが求められていると考える。

○ 主題の意味

生活上の課題に自ら働きかけようとするとは、経験したことがある場面における課題に対して、行動を調整して解決を図ろうとしたり、自立活動の指導の時間で学んだ方法を用いて、生活場面に生かそうとしたりする態度のことである。知的障害のある子供が行動を調整するには、解決方法の知識を自覚させ、実践するという過程を繰り返す必要がある。生活場面に生かそうとするには、自己の変容を実感し、自信をもたせることが必要であり、教育課程全体を通した長期的な学びの蓄積が必要である（図1）。

2 めざす子供の姿



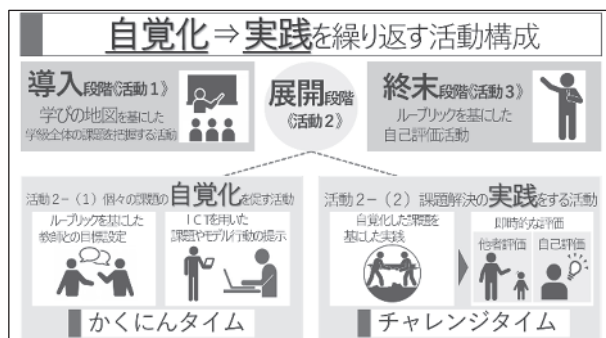
【図1 研究構想図】

- 自らの課題を自覚して、課題を解決する活動に粘り強く取り組める子供（自発性）
- 課題を基に自らの行動の調整を繰り返したり、行動の変容を実感できたりする子供（自己発揮性）
- 行動の変容に対して、達成感や自信をもつことのできる子供（成就性）

3 具体的方途

(1) 課題の自覚化と実践を繰り返す活動構成の工夫

行動を調整し、解決を図ろうとする態度の形成のために、課題を自覚化させ、実践するというプロセスを単元を通して繰り返す活動構成が必要であると考え。そこで、一単位時間の展開前半では、課題の自覚化を促す「かくにんタイム」を設定する。その際は、教師との目標設定や、ICTを用いたモデル行動の提示などを通して、課題を自覚化させる。展開後半では、自覚化した課題を基に、実践に取り組む「チャレンジタイム」を設定する。実践では、課題解決ができた際に、教師や友達からの他者評価、活動に対する自己評価を即時的に行うことで、行動の調整を促すことができるようにしていく（図2）。



【図2 課題の自覚と実践を繰り返す活動構成】

(2) 生活場面とつながる長期的な自己評価活動の設定

自立活動をきっかけにした行動の変容を自覚化させるために、日常生活の指導を含む、教育課程全体を見渡した長期的な自己評価活動が必要となる。そこで、Google siteを用いたポートフォリオを作成する。デジタル化することで、動画や写真などの視覚的、かつ長期的な学びの蓄積が容易となり、いつでも閲覧することができるため、保護者と変容を共有することにもつながる。ポートフォリオには、課題を自覚化できる事前の姿、モデル提示、指導の時間における課題解決の姿、学びを生かして他教科、日常生活で課題解決を図る事後の様子を記録し、自己の変容を捉えることができるようにする（図3）。



【図3 Google siteを活用したポートフォリオ】

生活単元学習実践事例 第1・2学年「たなばたかいを しよう」

指導者 岩田 健吾

1 目標

- 七夕会に向けて、会場を飾り付ける活動に進んで取り組むことができる。(自発性)
- 飾り作りに必要な材料や飾りの作り方を説明する手順書を準備することができる。(自己発揮性)
- (A児)提灯飾りを作る際に必要な切り込み線を定規で測って引くことができる。
- 自分の役割を果たして、七夕会の準備をすることができたという成就感を味わうことができる。(成就性)

2 モデレーションにおける気付き

本単元では、七夕会に向けて特別支援学級全体で作る七夕飾りの材料を準備するという課題を設定し、それぞれ子供が役割を分担する学習を設定した。単元の動機段階では、他の学級（さくら組・梅組）の友達から、飾りづくりに必要な材料の準備を依頼される場面を設定することで、ふじ組の子供たちに単元を通しての課題意識をもたせた。役割を分担する際には、それぞれの経験を基に役割を選択させた。A児は、算数科の学習において、長さを比べる学習をしており、端と端を揃える経験をしていた。その経験から、A児は提灯飾りに、定規を使って切り込み線を入れる役割を選択した。

本単元に入る前にモデレーションタイムを実施し、単元のループリックを3段階に分けて、A児の本単元でめざす姿を提示した（表1）。

【表1 モデレーションタイム前のループリック】

A	B	C
算数科の学習で端を揃えて長さを比べた経験を想起して、提灯飾りに必要な切り込み線を引くことができる。	算数科で行った端を揃えることを生かして、提灯飾りに必要な切り込み線を引くことができる。	算数科で学んだことを生かすことができず、教師の手助けを得て提灯飾りに必要な切り込み線を引くことができる。

モデレーションタイムにおいて、議論されたのは「子供が学んだことを生かしながら活動している様子が見とれるか」ということであつた。課題解決の場面で、子供が学んだことを自覚しながら飾り作りに向けた準備をしているかどうかは評価することができないという課題が明確になった。そこで、「支援を受けなくても課題を達成する姿が自立につながるのではないか」という意見から、支援の有無によって評価できるようなループリックに改善することとした（表2）。

【表2 モデレーションタイム後のループリック】

A	B	C
目安の線を基に、定規と折り紙の端を揃えて、提灯飾りの切り込み線を引くことができる。	定規と折り紙の端を揃えるための突起物のある支援具を用いて、提灯飾りの切り込み線を引くことができる。	教師の補助を受けて提灯飾りの切り込み線を引いたり、支援具を用いても線を引くことができなかったりする。

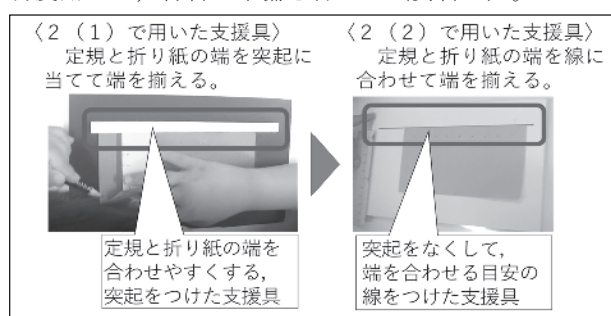
3 授業の実際

本時では、笹に飾る提灯飾りづくりに必要な切り込み線を引く役割、会場を飾り付けるための花飾りの折り紙を準備する役割、それぞれの飾りの作り方を説明する文書の作成をする役割と、3つの役割を子供たちが分担をして準備を行った。それぞれの準備と、それに含まれる学習内容は以下の通りである（資料1）。

Aグループ (A児)	Bグループ	Cグループ
提灯飾りの準備 きりこみのせん	花飾りの準備 おりがみをかざえる	作り方の説明文書 ひしがた つつり ちようちん
定規と折り紙の端を揃えて線を引く方法を捉えること (算数科)	折り紙の枚数を正確に数えて、5の数字を捉えること (算数科)	「を」の助詞の正しい書き方を捉えること (国語科)

【資料1 各子供の役割と学習内容】

導入場面では、自分の役割を確認した後に、飾りづくりに向けた材料の準備を行った。さくら組の分の準備をする活動の展開前段で、A児は支援具を用いて、定規と折った折り紙の長辺の端を「かっちゃん」と言いながら揃えることができた。そこで、梅組の分の材料を準備する活動の展開後段では、支援の減った支援具を用いて、定規と折った折り紙の長辺の端を揃えてから切り込み線を引くことができたようにした。しかし、端を揃える支援の減った状態の支援具では、A児は定規と折り紙の端を合わせて切り込み線を引くことが難しかった。そこで、展開前段で使用した支援具を再度用いて、材料の準備を行った（資料2）。



【資料2 展開前段と後段の支援具の変化】

A児は展開後段において、支援が減った状態では、提灯飾りに必要な切り込み線を入れることが難しかった。このようなA児の姿から授業者は、ループリックのB評価の姿に該当すると考えた。

4 授業整理会で明らかになったこと

整理会では、子供自身が役割を果たしたことを自覚するための評価方法について議論を行った。授業者は、定規と折り紙の端を揃えて線を引くことができているかを自己評価できるシートを準備したことと、友達の分の

材料を準備できる度に、友達の顔写真に花丸のマークを付ける活動を設定することで、A児自身に分かるように活動の質や量の評価を視覚化した（資料3）。

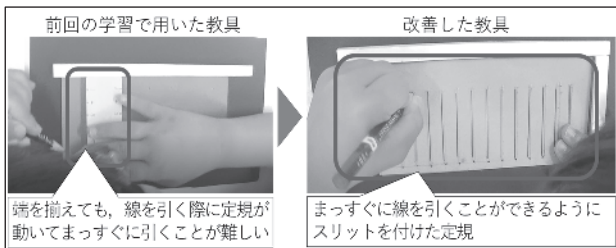


【資料3 授業者の実施した評価の視覚化】

A児が準備した材料の中には線が斜めになっているものもあり、そのままでは提灯飾りを作ることができない材料もあった。要因として2つのことが考えられる。1つは、線をまっすぐに引かなければ提灯作りの材料として使えないことをA児が認識できていないこと、2つは、材料を準備する過程の中で、「定規と折り紙の端を揃えること」と、「線をまっすぐに引くこと」という2つの内容が混在していることである。A児自身が、切り込み線はまっすぐに引く必要があることを実感する場面や、学習内容を「端を揃えること」の1つに絞って、A児がまっすぐな切り込み線を引くことができる活動を仕組む必要があると考えた。そこで、以下の2点を改善して、材料を準備する場面の授業を再度、実施した。

- ① 自分が準備した材料を使って、提灯飾りを作ることができるか確かめる活動を仕組むこと
- ② 定規と折り紙の端を揃えることだけを学習内容として扱い、線をまっすぐに引く活動に支援を加えること

単元計画に変更を加えて、A児自身が提灯飾りの切り込み線をまっすぐに引く必要があることを認識させるために、自分が準備した材料で提灯飾りを作る活動を設定した。準備した材料のうち、切り込み線をまっすぐに引くことができたものと、斜めに引いてしまったものを使って、提灯飾りを作る活動を行った。それにより、A児は、「線がまっすぐじゃないからできない」と発言し、材料準備の際に切り込み線を真っ直ぐに引くことの必要性を実感することができた。材料の準備を再度、行う学習においては、定規と折り紙の端を揃えることに学習内容を焦点化して、活動を構成した。具体的には、線を引くための定規に、線を引く場所のスリットを施して、A児がまっすぐに切り込み線を引くことができるように支援具の改善を行った（資料4）。



【資料4 教具の改善点】

改善した教具を用いて線を引いた際にも、斜めになってしまうことがあった。その際、A児は消しゴムで消して、線を弾き直す姿が見られた。これは、A児自身が、切り込み線をまっすぐに引くことを意識できている姿と考える。これらの改善によって、A児が準備した材料はまっすぐに線を引くことができた（資料5）。



【資料5 A児が引いた線の比較】

単元の終わりに、材料を準備したことに対して感謝される場面を設定すると、A児は嬉しそうにどの材料を準備したのか友達に話していた。この姿から、A児は自分の役割を果たしたことを自覚したと考える。

5 カリキュラムの更新、変更

今回の授業実践を通して、「たなばたかいをしよう」や他の行事と関連させた行事単元の単元計画とA児の個別の指導計画の年間目標を次のように改善すべきであると考え（資料6）。



【資料6 単元計画、個別の指導計画の変更点】

単元計画の変更、更新は、子供自身が役割を果たすために活動をした成果について、確認する活動を設定するように単元計画を変更する。また、個別の指導計画は、今回の授業実践を通して見えたA児の現段階での実態を踏まえて変更、更新を行う。

その理由は以下の通りである。

- 自分が担った役割を果たすためには、何をどうすればよいのか、子供自身が個人の課題達成に不可欠な要素を明確にもつ必要があるため
- 役割を果たすために、活動の仕方を修正したり、新たな個人の課題を明確にしたりする必要があるため
- A児が定規を用いて目的の長さの線を引くためには端を揃えること、まっすぐに線を引くこと、目盛を正確に読むことの3つのステップを踏む必要があるため
- A児の本単元の姿から、点と点を結んで直線を引く経験を多く積む必要があるため

特支算数実践事例 第3・4学年 「まとめて かぞえて ハンバーガーショップ」

指導者 横田 純也

1 目標

- 他クラスと行うハンバーガー屋遊びをするために、繰り返し数えたり計算したりすることに間違えても粘り強く意欲的に取り組むことができる。（自発性）
- 数を5や10のまとまりを基に数えたり、2の段や5の段のかけ算、かけ算の筆算を使って計算したりして正しい数を求めることができる。（自己発揮性）
（A児）10のまとまりを用いて、10といくつで具体物を数えることができる。
- 数をまとめて数えたり計算したりしたことの達成感を味わうことができる。（成就性）

2 モデレーションにおける気付き

動機	他のクラスを招待し、ハンバーガー屋ごっこをする見通しをもつ。
熱中	遊ぶために数えたり計算したりする練習をする。 A G ナゲットやポテトを10のまとまりで数える。（抽出児） B G ハンバーガーの材料を2や5のまとまりで数える。 C G 金額の合計をかけ算の筆算を用いて計算する。
発展	他のクラスを招待して、ハンバーガー屋ごっこをして遊ぶ。

【資料1 題材全体の流れ】

題材全体の流れは資料1に示す通りである。題材を通して、お客さんに商品を早く正確に届けるという意識をもたせ、要項に示す計数や計算の方法の正確性と能率性のよさを捉えていくことを目的として授業を構想した。

モデレーションタイムでは、A児の本単元でめざす姿をアンカー作品として提示した（資料2）。

「チキンナゲットを13個ください」の注文に対して

「5と5で10、10と3で13」と数える姿	「10と3で13」と数えながら個数を数える姿	1つずつ1から順番に個数を数えるようにする姿
A (よい)	B (合格)	C (もう少し)

【資料2 授業者が作成したアンカー作品】

また、このアンカー作品を表すループリックは以下の通りである（表）。

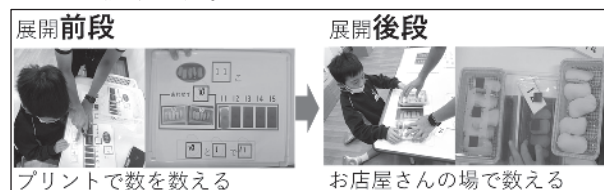
【表 モデレーションタイム前のループリック】

A	B	C
5が2つで10のまとまりをつくり、10のまとまりと端数を合わせて、個数を数えることができる。	10のまとまりと端数の数を合わせて、10と3で13などと、いくつあるかを数えることができる。	10のまとまりに着目せずに、1から順番に数えて全部でいくつあるかを数えるようにしている。

モデレーションタイムにおいて、議論されたのは「AとBのループリックの姿をどのように評価をするか」であった。これは、A評価とB評価は、子供が実際に数える際には、5が2つで10と見ているのか、ただ10のまとまりとして捉えているのかは、子供の思考が見えないために出された意見である。そこで、A評価とB評価の基準について、子供が数を数えた後に教師が「どのように数えたのか」と質問を行い、その中で「5と5で10、10と3で13」と答えた場合にA評価、「10と3で13」と答えた場合にはB評価と設定を行った。

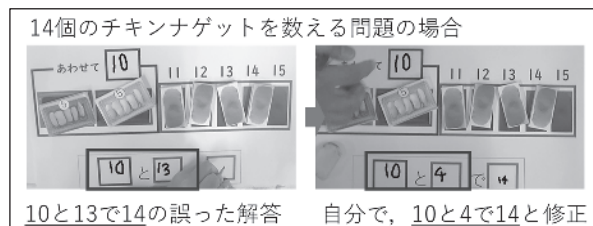
3 授業の実際

本時は、熱中段階の3時間目である。A児はチキンナゲットの数を10のまとまりで数える活動を行った。展開前段では学習プリントを使って数える活動を、展開後段ではお店屋の実際の場で注文に応じて数える活動を行った（資料3）。



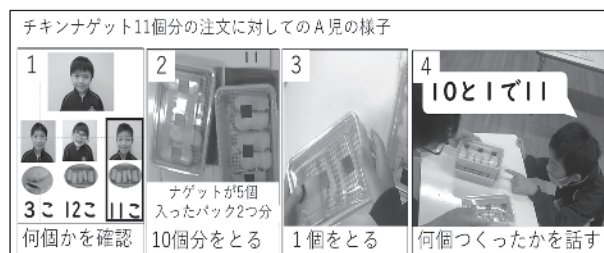
【資料3 展開段階の流れ】

展開前段では、計数の活動の1回目、2回目両方共に間違えることなくプリントに数字を書き込み、数を数えることができていた。3回目では、書き込む数字を間違える姿が見られたが、自分で誤りに気付き、修正する姿が見られた（資料4）。



【資料4 展開前段の様子】

展開後段では、チキンナゲットを客の注文に応じて必要な数を数える活動を行った。ここでは、チキンナゲット11個の注文に対してまず、10個分を用意し、残りの1個分を用意する姿が見られた（資料5）。



【資料5 展開前段の様子】

しかし、A児に教師が「どのように数えたのか」と質問をすると、うまく答えられないことがあった。具体的には、教師の「10と4でいくつになったの」という質問について「10と4で5」とA児は答えた。それに対して「5と5でいくつになったの」という質問をさらに行うと、「1」と答える姿が見られた（資料6）。



【資料6 A児の誤答】

4 授業整理会で明らかになったこと

整理会で中心となった授業の課題は、展開後段のA児の活動である。この活動において、要項に示す正確性や能率性のよさを捉えていたのかという意見も出されたが、最も議論された点は、本時のねらいの中心である「10のまとまりをA児がつくっていたのかどうか」という点であった。具体的には、A児が行った活動で、あらかじめ5個詰められたパックを2つ取り出す場面、つまり10個分のナゲットを取り出す場面において、A児はナゲットのパックを2つ取ればよいという認識であり、5や10の数量の理解をしていないのではないかということであった（資料7）。今回の活動では、具体物を用いてはいたが、5個や10個を数えることはしていなかったため、数操作を行っていなかったことが気付きとして得られた。そこで、子供自身で10個を数えて10のまとまりをつくっていくことの必要性を感じた。また、実際に自分の手で数えて10のまとまりをつくる経験が日常生活での計数にもつながるということも分かった。



【資料7 展開後段のA児の活動】

授業整理会を受けて、以下の点について改善した。

- 子供自身が、10のまとまりをつくった後に、10と2で12といった10といくつで数えるというまとめて数えることを意識しながら計数を行うことで、正確性や能率性のよさを捉えることができるようにすること

上記のことを踏まえて、改善した教具が資料8に示すものである。本時では、事前に5個分の具体物が入ったパックを用意していたことで、10個を数えることができていなかったため、子供が1個ずつ操作をしながら10のまとまりをつくり、端数の数と合わせて必要な数

をつくることができるようにした。また、準備した具体物の数が求められている数と同じかどうかを自己評価するための数パネルを用いることとした。



【資料8 改善した教具】

本時を受けて改善した次時の学習で見られたA児の姿が資料9である。



【資料9 次時のA児の姿】

このように、A児は自分で10のまとまりをつくりながら数えて、10と端数の1に分けて箱に詰めることができていた。また教師に対して「10と1で11」と、どのように数えたのかを話すこともできていた。これは、ループリックに示す10のまとまりと端数の数を合わせて数えることができた姿だと捉える。

5 カリキュラムの変更、更新

授業を通して、個別の指導計画と年間指導計画を次のように変更、更新を行いたいと考える（資料10）。

個別の指導計画目標	
10のまとまりをつくり、10といくつで15まで数えることができる。	変更・更新なし
10のまとまりをつくり、10といくつで15まで数えることができる。	
年間指導計画	
10月 題材：まはめて かぞえて ハンバーガーショップ 内容：100個と10個の数を数える。15まで数える。	内容の変更・更新
2月 題材：まはめて かぞえて おかしやさん 内容：100個と10個の数を数える。25まで数える。	
10月 題材：まはめて かぞえて ハンバーガーショップ 内容：100個と10個の数を数える。15まで数える。	
2月 題材：まはめて かぞえて おかしやさん 内容：自分や100個と10個の数を数える。25まで数える。	

【資料10 個別の指導計画の変更・更新】

その理由は以下の通りである。

《個別の指導計画の目標》

A児が10の量の理解を十分にできておらず、10のまとまりをつくることに重点を置く必要があると考えたため。

《年間指導計画》

個別の指導計画の目標の改善に基づき、年間での指導事項に変更が必要と判断したため。

自立活動実践事例 第5・6学年 「ためよう！きょうりょくメダル～梅組わくわくゲーム～」

指導者 坂牧 淳

1 目標

- メダルを獲得するために、友達と協力して2種類のゲームに進んで取り組むことができる。（自発性）
- 他者との関わり方や行動を調整する方法を捉えることができる。（自己発揮性）
（A児）気持ちを切り替える方法を自分で選択し、最後までゲームに参加することができる。
- 協力して、ゲームをしたことや関わり方の変容に対する達成感を味わうことができる。（成就性）

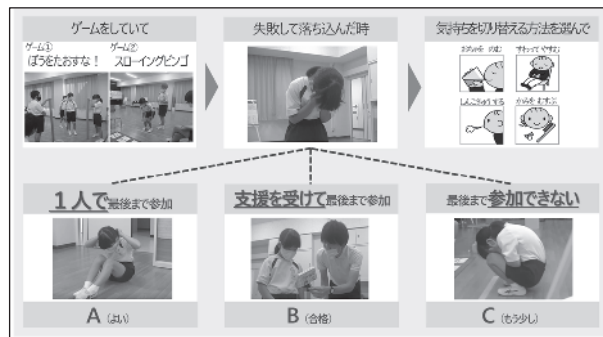
2 モデレーションにおける気付き

本題材は、学級の友達と協力してゲームをすることを通して、相手との意思疎通の方法や、自己の気持ちや行動を調整する方法を捉えることをねらいとし、10月から11月にかけて実践を行った。題材を通して、「ぼうをたおすな！」「スローイングビンゴゲーム」の2つのゲームで成功した数に応じて、「協力メダル」を獲得するという活動を設定した（資料1）。



【資料1 題材を通して行ったゲームの詳細】

モデレーションタイムにおいて、A児の本題材でめざす姿をアンカー作品として提示した（資料2）。



【資料2 アンカー作品を基にしたループリック】

この姿をめざした理由は、7月に行った自立活動「梅組トラックドライバー」において、失敗して落ち込んだ際に、気持ちを切り替えて、最後まで活動に参加できない姿が見られたからである。このアンカー作品と共に設定していたループリックは次の通りである（表1）。

【表1 モデレーションタイム前のループリック】

A	B	C
気持ちを切り替える方法を選択し、順番を守りながら、最後までゲームに参加することができる。	教師や友達の手援を受けながら、気持ちを切り替える方法を選択し、最後までゲームに参加することができる。	失敗した時に気持ちを切り替えることができず、最後までゲームに参加することができない。

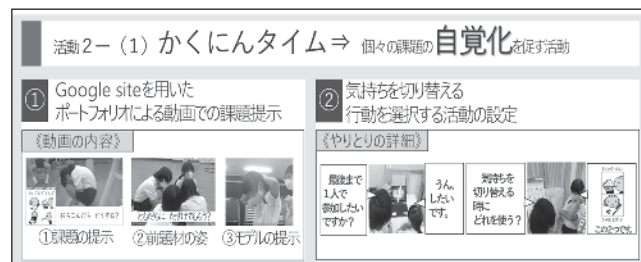
モデレーションタイムにおいて、議論の中心となったのは、「落ち込んだ時に、どの時点でゲームに戻ることができるのか」「どこまでを教師の手援とするのか」といったことであった。特に、「順番通りでなくても、自分自身で復帰するための行動を起こすことが将来の自立と社会参加のためには必要ではないか」という意見から、「落ち込んだ際、いつゲームに復帰するのか」というタイミングや順番通りに参加できるという視点ではなく、「失敗して落ち込んだ際に、どのように最後まで参加することができるのか。」という、自分一人の力でゲームに参加する過程を評価できるようなループリックに改善することとした。モデレーションタイムを受けて、改善したループリックは次の通りである。

【表2 モデレーションタイム後のループリック】

A	B	C
気持ちを切り替える方法を選択し、その方法を用いながら、最後まで一人でゲームに参加することができる。	教師や友達の手援を受けながら、気持ちを切り替える方法を選択し、最後までゲームに参加することができる。	失敗した時に気持ちを切り替えることができず、最後までゲームに参加することができない。

3 授業の実践

活動の2-（1）では、前時までと前題材での様子を動画で提示し、本時の目標を選択させる「かくにんタイム」を設定した（資料3）。



【資料3 かくにんタイムの詳細】

まず、Google siteを用いたデジタルポートフォリオでの学びの蓄積から抽出された課題を自覚化できる動画を提示した。動画の内容は、次の通りである。

- ① 落ち込む様子を表した本題材における課題の姿
- ② 落ち込んだ時に友達に助けってもらいながら立ち直る前題材で表出された課題の姿
- ③ 髪を結んだりお茶を飲んだりして、1人で気持ちを切り替えている本時のモデルの姿

T 1 : (動画①を提示して) 失敗して落ち込んだらどうする？

C 1 : (髪を結ぶ動作を行う)

T 2 : (動画②を提示して) 今日の勉強でもこうしたい？

C 2 : 違うよ。(首を横に振る)。

C 3 : (動画③を視聴した後) うんうん。

T 4 : 今日は最後まで一人でしたいですか。

C 4 : うん。したい。

T 5 : どれを使って気持ちを切り替えますか？

C 5 : 「これ(髪を結ぶ)」とこれ(お茶を飲む)。」

活動2－(2)のチャレンジタイムではゲームを行い、活動の中で、気持ちを切り替えて、行動した詳細は以下の通りである(資料5)。



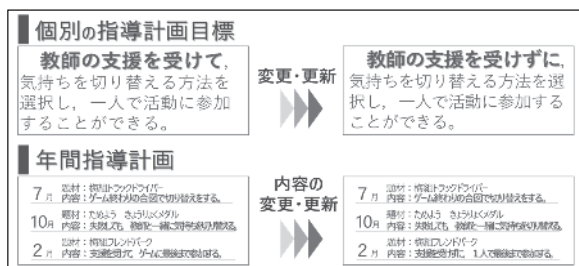
ゲーム①「ぼうをたおすな!」では、棒をキャッチできなかった際にバランスを崩し、転んで落ち込んだ場面があった。A児は体操座りの態勢で下を向き、4秒ほど俯いた。その際、「自分で行ける?」という教師の問いかけに対して「うん」とうなずき、髪を結び直した後、立ち上がり、ゲームに自分1人の力で復帰することができた。

授業整理会で議題になったのは、「一人で最後まで参加することを自分の課題であると認識できていたのか。」という視点であった。本時の資料4のC4やC5の発言から、「かくにんタイム」で、自らの課題を自覚化ができていると授業者は考えていた。しかし「課題を自覚化したから取り組めた訳ではなく、A児にとって最後までゲームに参加すれば、メダルがゲットできるという状況のため、切り替える姿が表れたのではないか。」といった意見があった。そこから、A児が気持ちを切り替えることで、よい状況が生まれなくても、授業や日常生活で、自らの課題を自覚し、切り替えていく姿を、継続的に評価していく必要があることが分かった。そこで、ポートフォリオサイトに、他教科や日常生活で気持ちを切り替え、活動に参加している様子を学びの蓄積として積み上げていくこととした(資料6)。



題材実施前は、雨の日の休み時間にタブレットをしていた際に、終わりの合図を聞いても、すぐにやめることができなかった。しかし、実施後は、終わりの合図を聞くと、自分で髪を結び、片づける様子が何度も見られ、自立活動での学びを生かしている姿が表れていた。

授業実践を通して、個別の指導計画と年間指導計画を次のように改善すべきであるとする（資料7）。



個別の指導計画の目標の改善に基づき、年間での指導内容が変更すると判断したため

おわりに

副校長 平 川 洋 一

2020年、社会は大きく変化し、教育現場においてはその対応を余儀なくされる1年でありました。2021年、学校にはどのような役割があるのか改めて立ち止まり、向き合う時間を得たように思います。コンテンツ・ベースからコンピテンシー・ベースへと転換し、これまで以上に子供の可能性を最大限に引き出す学習をつくることの必要性を改めて感じます。同時に、このような学習の実現には、本校が取り組んでいるカリキュラム・マネジメントが有効であると感じた1年でもありました。

本年度の教育研究は、「子供の姿を基に語る」ことをこれまで以上に大切にしてきました。カリキュラムというとても大きく実態として捉えにくいものを扱う研究だからこそ、目の前の「子供の姿」で研究の成果や課題を考えようとしてきました。そうする中で起きた変化が3つあります。

一つは、教員の協働性が一層高まりました。学校教育目標の具現化、そして、子供たちと考えた学年テーマの実現のためにカリキュラムをつくる過程で、教員が相互に目指す子供の姿を共有し、授業の中での具体的な子供の姿を語り合い、これまで以上に協働する姿が見られました。

二つは、教員の創造性が一層高まりました。子供たちの資質・能力を育成し、可能性を引き出したいと考えれば考えるほど、学習はシンプルになりました。子供たちの求め（子供の文脈）を大切にしながら学習を構成するようになりました。子供たちを主体的な評価者として育て、子供たちが学びに意義や意味を見いだせるように学習をつくっていきました。無駄を省きシンプルに学習を構成するという作業は、新たな創造とも言えます。

三つは、教員の省察性が一層高まりました。本年度はカリキュラム改善サイクルを基に、撮影した授業動画をクラウドで共有し、協議に参加する教員は全員視聴した上で協議を行ってきました。同じ子供の姿から教員同士が語り合う中で、自分の学習づくりに対する姿勢を見直し、teachingではなくlearningへ意識を変えていく教員が多く見られました。

本校では、省察性、協働性、創造性を身に付けた子供の育成を目指しています。そのような子供を育成する最前線に立つ教員が同じ資質・能力を発揮していることはとても頼もしいことであり、あるべき姿なのだと感じます。多くの課題に向き合う昨今の教育現場において、特効薬は見つからないかもしれません。ですが、「子供の姿を基に語り」子供の可能性を最大限に引き出すカリキュラムの実現に取り組む中で、その糸口が見えてくると実感した1年でした。本校の提案がお役に立てば幸いです。

最後になりますが、本校の研究開発に関わる研究推進に当たり、上智大学人間科学部教育学科 教授 奈須 正裕 先生、文部科学省在職時からご指導いただいております國學院大學人間開発学部初等教育学科 教授 田村 学 先生、京都大学大学院教育学研究科 准教授 石井 英真 先生、国立教育政策研究所 総括研究官 福本 徹 先生、上越教育大学 准教授 河野 麻沙美 先生をはじめ、共同研究者としてご指導いただきました、福岡教育大学の先生方、各教科の実践への助言を賜りました、本校OB、深交会を中心とした研究協力者の先生方、研究全体の運営を含めてご指導いただきました運営指導委員の皆様、衷心より感謝申し上げます。

◆運営指導委員

上智大学 総合人間科学部 教育学科	教 授	奈 須 正 裕 様
國學院大學 人間開発学部 初等教育学科	教 授	田 村 学 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
国立教育政策研究所	総 括 研 究 官	福 本 徹 様
大野城市教育委員会	教 育 長	伊 藤 啓 二 様
福岡県教育庁 福岡教育事務所	主幹指導主事	高 野 誠 一 様
福岡市立東福岡特別支援学校	校 長	野 口 信 介 様
筑紫野市立二日市東小学校	副 校 長	磯 部 年 晃 様
福岡市教育委員会 学校企画課	第 一 係 長	三 浦 研 一 様
福岡教育大学 社会科教育ユニット	教 授	豊 寫 啓 司 様
福岡教育大学 教育心理ユニット	教 授	生 田 淳 一 様
福岡教育大学 教職実践ユニット	特 任 教 授	芋 生 修 一 様
福岡教育大学 学校教育ユニット	准 教 授	樋 口 裕 介 様
福岡教育大学 教育心理ユニット	講 師	熊 木 悠 人 様

◆共同研究者・研究協力者

教科等	共同研究者	研究協力者
人間科	教育心理ユニット 教授 生田淳一先生 学校教育ユニット 准教授 樋口裕介先生	糸島市立波多江小学校 校長 石硯昭雄先生 福岡県教育センター 主任指導主事 谷岡良寛先生
社会科	副学長 社会科教育ユニット 教授 豊寫啓司先生 教職実践ユニット 特任教授 芋生修一先生 教職実践ユニット 准教授 坂井清隆先生	春日市立大谷小学校 校長 高瀬雄大先生 北筑後教育事務所 指導主事 鐘江貴子先生
言葉科	国語教育ユニット 教授 河野智文先生 英語教育ユニット 教授 後藤美映先生	福岡教育大学 教職大学院 教授 田淵 聡先生 太宰府市立太宰府南小学校 校長 平島健二先生 福岡市立内浜小学校 教頭 菊竹一平先生 筑紫野市立筑紫小学校 主幹教諭 杉本克如先生
数学科	副学長 数学教育ユニット 教授 清水紀宏先生 副学長 教職実践ユニット 教授 森 保之先生	糸島市立雷山小学校 校長 田中健悟先生 福岡県教育センター 主任指導主事 二串英一先生
科学科	理科教育ユニット 教授 坂本憲明先生	福岡市立東福岡特別支援学校 校長 野口信介先生 福岡市教育センター 主任指導主事 永田裕二先生
芸術科	美術教育ユニット 准教授 笹原浩仁先生 音楽教育ユニット 准教授 山中和佳子先生	糸島市立南風小学校 校長 原 クミ先生 飯塚市立上穂波小学校 校長 合田賢治先生
健康科	保健体育ユニット 教授 本多壮太郎先生 保健体育ユニット 准教授 樋口善之先生 家政教育ユニット 教授 貴志倫子先生	篠栗町立勢門小学校 校長 稲津一徳先生 春日市立春日原小学校 教頭 平井源樹先生 福岡市教育センター 主任指導主事 鞭馬あゆみ先生
特別支援教育	教職実践ユニット 教授 中山 健先生 教職実践ユニット 教授 納富恵子先生 教育心理ユニット 講師 熊木悠人先生	大野城市立大野東小学校 校長 落合純哉先生 大川市立大川小学校 校長 下川勝彦先生 福岡市発達教育センター 所長 諏訪原佳子先生 久留米市教育委員会 指導主事 中島卓哉先生

◆本校教員（○は本年度研究部）

校長 相澤 宏充	扇 裕人	藤 大航	坂牧 淳○	田中 陽子
副校長 平川 洋一	坂本 香織	大橋翔一朗	岩田 健吾	坂元 勇生
教頭 齋藤 淳	烏田 聖良	新田 聖	横田 純也	松木 俊光
研究部長 井手 司	古賀 晃	西島 大祐○	土橋 和恵	杉本 竜也
教務主任 関 尚幸	中河原絵里	小島 恵太	西田 淑恵	清水 知子
総括主任 石橋 大輔○	田中 智史	池田 裕美	山中 裕希	阿久津奈美恵
総括学年主任 大村 拓也○	宇戸 勝則	永松 聖子	藤木 雄飛	ラヴィチャンドラン

本校教育研究発表会参加の皆様へ

カメラ及びビデオ等による撮影，録音，録画等に関するお願い

個人情報の保護法の趣旨に基づき，本校の教育研究発表会における授業等において撮影，録音，録画した本校児童・職員の映像，写真，音声及び個人情報等については，研究・研修を目的とした個人的使用以外に利用することをご遠慮いただいています。また，本校職員・児童・保護者の承諾を得ずに，公表・発表等を行わないようお願いいたします。ご理解とご協力のほど，よろしくお願いいたします。

授業づくりセミナー2022



求められる

各教科の授業づくり



《日時・実施形態》

来校型

令和4年6月2日(木)・3日(金)

On-line型

令和4年7月21日(木)

《会場》

福岡教育大学附属福岡小学校
福岡県福岡市中央区西公園12-1
TEL: 092-741-4731 FAX: 092-741-4744

申し込みいただいた方には、
オンデマンドで、学習の様子を
限定公開する予定です。

《参加費》

来校型, on-line型, 共に**無料**



詳細につきましては、本校HPで令和4年5月頃にお知らせします。



<https://fukuokaes.fukuoka-edu.ac.jp>

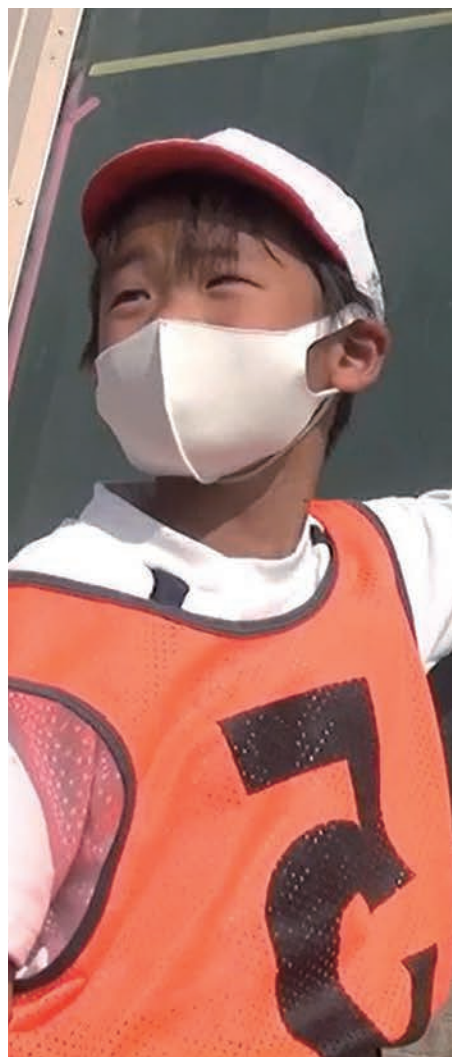


令和4年2月 印刷・発行
福岡教育大学附属福岡小学校
研 究 紀 要 No.52

発行者 福岡教育大学附属福岡小学校
〒810-0061
福岡市中央区西公園 12- 1
TEL092-741-4731 (代)

印刷 ヨシミ工産株式会社
〒804-0094
北九州市戸畑区天神 1 丁目 13 番 5 号
TEL093-882-1661

Future Creation



福岡教育大学・附属共同研究 初等教育研究部・特別支援教育部 研究紀要No.52



<https://fukuokaes.fukuoka-edu.ac.jp/>