

40 令和4年度 研究開発実施報告書・延長第4年次
福岡教育大学附属福岡小学校

未来社会を創造する主体に必要となる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

令和5年3月

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

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

目 次

令和4年度 研究開発実施報告書

1	研究開発課題	1
2	研究の概要	1
3	研究開発の内容	1
	（1）研究仮説	
	（2）教育課程の特例	
4	研究内容	5
	（1）教育課程の内容	
	（2）研究の経過（延長4年間）	
	（3）評価に関する取組（延長4年間）	
	（4）教科の変遷（8年間）	
5	研究開発の成果	12
	（1）実施による効果	
	（2）実施によって明らかになったこと	
	（3）実施上の問題点と今後の課題	
	資料：研究の全体像	26
	本校版学習指導要領	
	総則	27
	人間科	33
	社会科	40
	言葉科	47
	数学科	54
	科学科	61
	芸術科	67
	健康科	72
	学校の概要	79
	研究同人	80

40	福岡教育大学附属福岡小学校	R1～R4
----	---------------	-------

令和4年度研究開発実施報告書

1 研究開発課題

未来社会を創造する主体に必要なとなる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。

2 研究開発の概要

未来社会を創造する主体となる子供の「省察性」「協働性」「創造性」の3つの資質・能力を育成するための教育課程の実効性を高める。具体的には「Ⅰ教科の本質である見方・考え方を基にし、資質・能力に対応した7つの教科の設定」、 「Ⅱ子供の文脈を重視した3つの学びで創るカリキュラム・デザイン」、 「Ⅲアセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン」である。

3 研究開発の内容

(1) 研究仮説

未来社会を創造する主体となる資質・能力を育成するために、「人間」「社会」「言葉」「数学」「科学」「芸術」「健康」の7つの新教科において、以下の4つの視点から非認知能力を重視した資質・能力を育成する。

- 「見方・考え方」を基にした7つの教科の設定
- 知の構造を基にした内容の設定
- 子供の文脈を重視した3つの学びで創るカリキュラム・デザイン
- アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクル

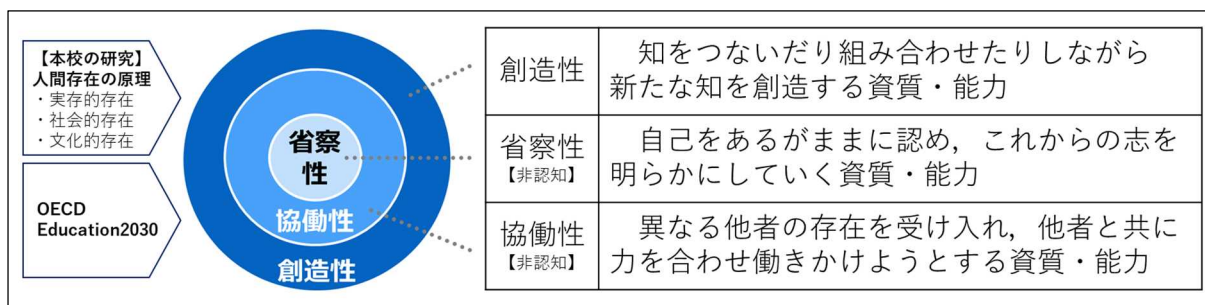
このことにより、本研究において、資質・能力を育成するための内容設定の在り方、カリキュラム・デザインの在り方、カリキュラム評価の在り方について、成果と課題が明確になり、公立学校における資質・能力育成に関わる創造的なカリキュラム・マネジメントの推進や、子供の主体的な学びの実現、授業時数削減、教員の働き方改革に資することができると思われる。

(2) 教育課程の特例

上記の取組を行う上で、次の3つの教育課程の特例が必要である。①本校独自の資質・能力の規定、②教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み、③クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定である。

① 本校独自の資質・能力の規定

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教育計画である。編成にあたっては、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「未来社会を創造する主体」とし、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。省察性と協働性は非認知能力として捉えることができる。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として捉えられることもあるが、本校では認知に関わる能力として一体的に捉える。3つの定義は以下の通りである（図1）。



【図 1 3つの資質・能力とその背景】

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¹。本校においてもこの「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・能力と言える。その能力の発揮のために重要となるのが「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・能力と言うことができる。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ると考えられる。これは安彦（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²。「創造性」とは、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。

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³。よって、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⁴。

② 教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み

本校では「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られる。そのために必要な教育活動を実施する。その核となるのが、教科の学びである。

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。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・能力の育成をまさ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。そこで本校は、子供の文脈を中心に据えた新教科の枠組みを考えることとした。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。子供の文脈を中心に据えた学習を展開するには、シンプルな教科編成が必要となる。どの教科でどのような資質・能力が高まるのか子供と共有し、子供自身が学習に意義や意味を感じ、学びをコントロールするには教科の特性を際立たせる必要がある。

そこで教科の設定において重視したのが、教科の本質とも呼べる「見方・考え方」である。これは現行の学習指導要領の示す「見方・考え方」とは意味合いが異なる⁵。未来社会を創造する主体の育成を目指したときに、その主体がもつべき見方・考え方は7つあると考えた。その7つの見方・考え方と対応しているのが7つの教科（人間，社会，言葉，数学，科学，芸術，健康）である（表1）。

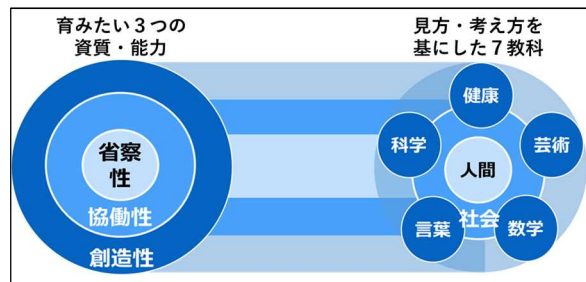
現行学習指導要領が示す「見方・考え方」と類似しているものもあれば、全く違うものもある。本校では、教科から「見方・考え方」が生まれたのではなく、このような「見方・考え方」を扱うものとして7つの教科が存在するという考え方をしている点で特徴的であると考えている。また、これは「教科とはそもそも何か」ということについても、改めて考える上で参考になると考えている。また、その「見方・考え方」の特徴から、3つの資質・能力のどの部分を中心に担う可能性があるかも考えた。どの資質・能力も発揮されるが、主に育成を目指すものとして整理することで、教科の役割も明確になると考える。

【表1 7つの見方・考え方と7つの教科】

7つの見方・考え方	教科	教科の特徴
<p>【よりよい自己へと向かう 見方・考え方】</p> <p>集団や社会の中で自明とさ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を働かせ、自己の生き方をつくること</p>	人間科	<p>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ろうとする省察性の育成を重視する。</p>
<p>【社会的な見方・考え方】</p> <p>人の営みを多角的・多面的に考察し、持続可能な社会を目指してバックキャストやフォアキャストの枠組みを選択しながら関わり方を考えること</p>	社会科	<p>子供と生活や社会を基に各教科を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。</p>
<p>【言葉による見方・考え方】</p> <p>言葉がもつ「機能」から言葉を「運用」し、言葉の「効果」を捉えること</p>	言葉科	<p>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。</p>
<p>【数学的な見方・考え方】</p> <p>事象を数学的な視点で捉え、目的に応じて数学的な表現を活用したり、論理的思考を働かせたりしながら、新たな概念や原理・原則を見いだすこと</p>	数学科	<p>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。</p>

<p>【科学的な見方・考え方】 自然事象との出会いから生まれた問題を、仮説に沿って観察・実験し、科学的に解決すること</p>	<p>科学科</p>	<p>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。</p>
<p>【芸術的な見方・考え方】 材や作品などの対象を、音楽的、造形的な視点で捉え、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</p>	<p>芸術科</p>	<p>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か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。</p>
<p>【健康に対する見方・考え方】 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</p>	<p>健康科</p>	<p>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。</p>

また、7つの教科はそれぞれ3つの資質・能力の中で主として育む資質・能力がある。人間科は省察性を主に育むことを目指し、社会科は協働性を主に育むことを目指す。言葉科、数学科、科学科、芸術科、健康科は主に創造性を育むことを目指す。主としない資質・能力の発揮もちろんあるが、教科の特性から主とするものを設定している（図2）。



【図2 3つの資質・能力と7教科の関係】

各教科で育成する3つの資質・能力と見方・考え方を図に示している（頁26資料22）。「見方・考え方」はその教科特有の捉え方とも言える。そう考えると、「見方・考え方」と最も関係しているのは認知的な資質・能力である創造性であると言える。資料22で「見方・考え方」と創造性の目標を比較すると分かるが、類似しているものが多い。それは、教科の本質と考える「見方・考え方」が物事をどのように捉えるかという認知的な面から考えられているからであり、その点から創造性の目標の記述と「見方・考え方」の記述が類似することは矛盾しないと考える。

（資料22参照）その一方で、非認知的な資質・能力である協働性の育成は社会科が担い、省察性の育成は人間科が担う。社会科における「社会的な見方・考え方」で重要になるのは「関わり方を考える」ことであり、この関わる対象は多様である。多様な対象に対して関わりたいと考え、具体的な行動へと移すには協働性の発揮は不可欠となる。そこで、社会科が協働性の育成を主に担っている。人間科における「よりよい自己へと向かう見方・考え方」で重要になるのは「自己の生き方をつくること」である。自己の生き方をつくるためには、自身の今の状態を明確に捉え、そこからなりたい自分へと向かっていく省察性の発揮が不可欠となる。そこで、人間科が省察性の育成を主に担っている。

③ クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定

子供一人一人が得意とすることは違っているように、教育課程の中で、子供たちそれぞれの個性を生かして、自分の資質・能力を磨き伸ばすことが重要である。そこで我が国においても実施された選択教科や部活動など、よさを受け入れつつも、教育課程内に個々の多様な資質・能力を伸ばすことができるようにする時間としての「チャレンジ」を行い、学びの最適化を図る。具体的には4～6年生のそれぞれに70時間、計210時間を設定した。令和4年度に設定したチャレンジは7つであった（表2）。

【表2 令和4年度に実施したチャレンジとその構成】


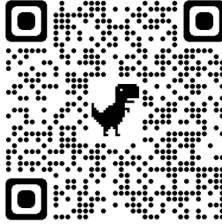
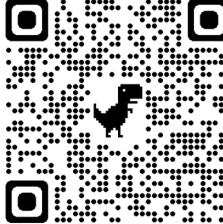

チャレンジ名	構成人数	担当教員
言語文化	18名（6年3名，5年10名，4年5名）	○藤
MOM（Master of math）	31名（6年7名，5年14名，4年10名）	○宇戸，渡邊
科学・実験	36名（6年19名，5年10名，4年7名）	○大橋
ミュージック	32名（6年2名，5年8名，4年22名）	○坂本，奥村
アート	40名（6年27名，5年11名，4年2名）	○坂元，清水
ダンス	33名（6年6名，5年15名，4年12名）	○古賀，小島
ロープジャンプ	41名（6年14名，5年10名，4年17名）	○松木，藤木

【表3 令和元年度～令和3年度のチャレンジ】

令和元年度	令和2年度	令和3年度
○ 落語	○ 古典芸能	○ 言語文化
○ イングリッシュ	○ イングリッシュ	○ MOM
○ MOM	○ MOM	○ 科学・実験
○ プログラミング	○ 科学・実験	○ ミュージック
○ 農園	○ 農園	○ アート
○ ミュージック	○ ミュージック	○ ダンス
○ アート	○ アート	○ ロープジャンプ
○ ダンス	○ ダンス	
○ ロープジャンプ	○ ロープジャンプ	

【資料1 令和元年度～令和4年度までのチャレンジ紹介動画】

本校の教育研究発表会において紹介した動画を以下のQRコードから視聴することが可能

令和元年度	令和2年度	令和3年度	令和4年度
			

4 研究内容

（1）教育課程の内容

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

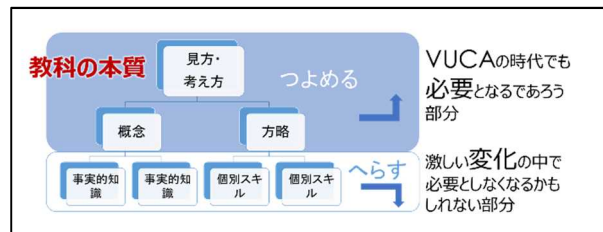
で、子供の文脈を中心とした教育課程編成を行う。一人一人の教師が子供と共に主体となって、子供が中心となる教育課程の編成を行う。子供の文脈とは、子供が学習の意義（レリバンス）を感じ、学ぶ対象を選択したり、自分の学びを評価したりしながら学びをコントロールするプロセスのことである。

② 教育課程編成の原理

本校の教育目標である「未来社会を創造する主体の育成」を目指した教育課程編成を本義とする。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、未来社会を創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3点を大切にする。

ア 資質・能力を発揮できる内容設定を重視する。

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。各教科の学習内容は、その教科の独自性が際立ったものとなる。それは教科の存在理由に起因するものであり、本校で言う「見方・考え方」にあたる。そこで、本校の各教科の学習内容は「見方・考え方」を基に設定する。加えて、ブルーナーの論にある、構造を理解し⁶、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必要性からも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的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3 「知の構造」石井（2015）を基に加筆】

以上のことを以下のように整理する（図3）。これは石井（2015）⁷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。

イ 子供の学びと育ちをスタートとする。

「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。そこで本校では、子供のこれまでの学びや育ちを基に教育課程を編成し、必要に応じて変更、更新することから「カリキュラム」という表現を使い、子供の資質・能力育成に関わる教育課程を表現する。子供の現状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、カリキュラム実施後も、子供の学びを評価し、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の編成を目指す。

ウ 子供の文脈を重視したカリキュラム・デザインを行う。

資質・能力ベースのカリキュラムのためには、真正の学び⁸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、前述の通り、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。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⁹教師は目の前にいる子供たちに合ったカリキュラム・デザイン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」と言える¹⁰。そのために、仮説の中にも示した「子供の文脈を重視した3つの学びで創るカリキュラム・デザイン」と「アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクル」が必要となると考えた。子供の文脈を重視して、教科関連や合科関連を生み出すカリキュラム・デザインを行うと共に、年度当初に計画は作成するが、それはあくまでも「仮止め」として、子供の資質・能力の育成の様子を評価しながら、カリキュラムを評価、改善することが大切であると考えたからである。加えて、「学習としての評価」¹¹の充実が重要となる。

(ア) 子供の文脈を重視した3つの学びで創るカリキュラム・デザイン

本校では、子供の文脈を重視したときに3つの学びのスタイルがあると考えている。テーマ学習、リレーション学習、フォーカス学習である。

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。子供たちが学ぶ意義や意味を見出すためには、目指す自分の姿に近付いているという実感が大切である。具体的には「1年後、このようになっていたい」という思いや願いの実現が考えられる。そこで本校では、それぞれの学年で学年テーマを子供と教師で設定し、実現を目指すようにしている。その学年テーマの実現に直結するのがテーマ学習である。

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。子供たちが学ぶ意義や意味を見出すためには、自分たちの立てた問いが解決されたり、思いや願いが実現されたりするということが大切である。ただ、問いによっては1つの教科の学習で問いの解決に至らなかったり、思いや願いが実現されなかったりする。そこで、他教科と合科的・関連的に学習を構想することで、問いの解決や思いや願いの達成を実現できるようにする。留意点としては、リレーション学習に関わるどの教科も内容を通して資質・能力が発揮されることが前提となる。

フォーカス学習とは、教科の見方・考え方を育成し、それぞれの教科で育成したい資質・能力の発揮に焦点化した学びである。資質・能力は内容を通して発揮される。そのため、教科の本質である見方・考え方から設定された内容（概念と方略）を捉えることができるような学習を設定することによって、資質・能力の発揮が促されると考えた。

以上のような3つの学びを年間指導計画の中に効果的に位置付けることによって、子供の文脈を重視したカリキュラム・デザインが実現できる（表4）。

【表4 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 ・目指す姿に近づ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 ・年間2本設定すること
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

(イ) アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクル

(a) 子供の姿からカリキュラムを評価し、改善する

本校において編成され、実施されるカリキュラムは子供の文脈を重視しているため、子供たちに応じて毎年、変更、更新が行われている。ただ、その一方で未来社会を創造する主体に必要な資質・能力を育成するために各教科において計画的、系統的に配列されているカリキュラムもある。このバランスをとりながら、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、更新できるようにする必要がある。そのために、子供の姿からカリキュラムを評価し、カリキュラムの改善に生かす「アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン」を行う。

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¹²。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。一方で、一人の教員の評価ではそのカリキュラムの評価の妥当性は担保できないと考える。そこで、以下の2つのことを明らかにし、共有することで子供の姿からカリキュラムを評価、改善点を見いだすことができると考えた。

- 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

学校の教育目標の実現に向けてカリキュラムが構成されることから「どのような子供の姿を目指しているのか」を明確にし、共有することによって、そのカリキュラムの評価を適切に行うことができる。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）から判断する。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。

(b) アセスメントを支える基準合わせ

上記の「どのような子供の姿を目指すか」を明確にし、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、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。

(c) 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である「未来社会を創造する子供の育成」の実現に向けて、教師は各学年のテーマを設定する（【表4】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）に関わることが多く含まれる。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）し、教師間で共有する。
- ・共有した目指す姿の具体を、見直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。

(d) 各教科のルーブリックの作成

各教科の育成したい資質・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評価することで、カリキュラムの有効性を検証する。各教科が6年間で育みたい資質・能力を3～5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。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。また、特徴的なのは各教科における学年目標を設定せず、学習指導要領上の目標は教科のルーブリックで示したことである。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4）。

(e) 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られる（表5）。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、更新であれば、必然的に2や3に影響が出る。変更、更新する必要がある場合も含め判断する。このような判断を行うために以下のようなサイクルを構築した（図5）。

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（図5の①）。

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5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。

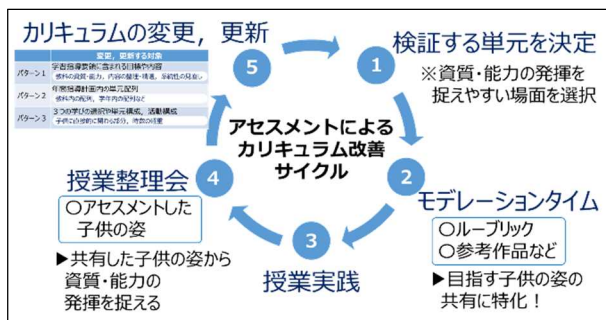
授業者と参観者はモデレーションタイムで共有した目指す子供の姿から子供たちの様子を観察する（図5の③）。授業整理会では、授業者、参観者の観察、解釈を共有し、そのズレや共通点を整理することによって、改善の方向性を見いだす。そして、次時、次の単元、次年度の実践にどのようにつなげるかといった視点で成果と課題を整理し、必要に応じてカリキュラムの変更、更新を行う（図5の④⑤）。授業者は単元終了後、子供たちの表現を次年度のアンカー作品として記録し、次年度のカリキュラムの変更、更新に活用できるようにする。



【図4 基準合わせとカリキュラムの関係】

【表5 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



【図5 アセスメントによるカリキュラム改善サイクル】

③教育課程における時数等

本校では1単位時間を45分とし、年間35時間（第1学年は35週）を基本として計画する。また、各教科の時数に加え年間約40時間の児童会活動と学校行事を設定する。そのため、各週に各教科の時間数に加えて2時間ずつの余剰時数を設定する。結果、以下のような週時制となる。

- 第1～3学年…週 25 時間
- 第4～6学年…週 28 時間

木曜日の午後2時間がチャレンジとなり、4年生以上の担任と担任外の職員が担当している。毎週火曜日と金曜日が全校5校時下校（14:55完全下校）となっている。また、令和4年度の実績としては、概ね計画通りの時数で行うことができている（第1～3学年は30時間程度増、4学年以上は概ね計画通り）。

【表6 授業時数などの取り扱い】

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、週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 上記に加え、児童会活動・学校行事については、それらの内容に応じ、年間、学期ごと、月ごとなどに適切な授業時数を充てるものとする。（令和4年度は約40時間）
 <例>児童会活動・・・委員会活動、藤見会、委員会引き継ぎ式、ありがとう集会
 学校行事・・・各期始業式、終業式、入学式、卒業式、月見学芸会、遠行会
 あらつ大運動会、あらつフェスタ、持久走記録会・走ろう会

(2) 研究の経過（延長4年間）

	実施内容等														
第一年次	1 3つの資質・能力を育む7つの教科を教科の本質である見方・考え方から設定し、内容の設定を行い、子供の文脈を重視した3つの学びを整理すること <ul style="list-style-type: none"> ・ 知の構造を基にした各教科の内容設定 ・ テーマ学習、リレーション学習、フォーカス学習の設定 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 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のこと、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のこと、フォーカス学習とは、教科で育成したい資質・能力の発揮に焦点化した学びのこと </div> ※ 一単元の構成や教科間のつながりについて明確にした。														
第二年次	2 本校の教育課程の実効性を高める年間指導計画等の作成手順を明確にすること 【表7 カリキュラム・デザインの基本的な手順】 <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th>フェーズ</th> <th>活動と留意点</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>学級目標と学年テーマを話し合う</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>学年テーマからテーマ学習を話し合う</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>テーマ学習が各教科の内容を満たすか検討する</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>リレーション学習、フォーカス学習を設定する</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>各学習の実施</td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>カリキュラムの見直し</td> </tr> </tbody> </table> ※ 1年間のカリキュラムの編成手順を明確にした。	フェーズ	活動と留意点	1	学級目標と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
フェーズ	活動と留意点														
1	学級目標と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														
第三年次	3 アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクルを実施すること <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 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 </div> ※ 次年度に改善すべき点を明らかにする方法を明確にした。														
第四年次	4 前年度の改善したカリキュラムを基に、本校が育成を目指す資質・能力の育成につながるカリキュラムの実施と研究の総括をすること <ul style="list-style-type: none"> ○ 非認知能力を含む資質・能力を育成するカリキュラムの作成、改善サイクルを整理する。 ○ 現行学習指導要領と本校版学習指導要領を比較し、整理する。 ○ 4年間の児童、保護者質問紙調査の全児童の変容をデータ化する。 ○ 全国学力・学習状況調査の経年比較を行い、変容をデータ化する。 ○ 文部科学省研究開発学校フォーラムにて、4年間の取組を総括する。 ※ 持続可能なカリキュラム・マネジメントの在り方を明確にした。														

(3) 評価に関する取組（延長4年間）

評価方法等	
第一年次	1 3つの資質・能力を育む7つの教科を教科の本質である見方・考え方から設定し、内容の設定を行い、子供の文脈を重視した3つの学びを整理すること <ul style="list-style-type: none"> ・ 運営指導委員と共同研究者を選定する。 ・ 児童質問紙と保護者質問紙の質問紙調査項目を作成する。 ・ 年3回の児童質問紙調査を行うとともに、年3回の保護者質問紙調査を行い、全学級における変容をデータ化する。
第二年次	2 本校の教育課程の実効性を高める年間指導計画等の作成手順を明確にすること <ul style="list-style-type: none"> ・ 全国学力・学習状況調査のデータ分析を行う。 ・ 運営指導委員会を年間複数回開催するとともに、福岡教育大学、福岡県教育委員会、福岡市教育委員会などの学校関係者による共同研究会を同時に開催し、本校教育課程の実効性を検証する。 ・ 年3回の児童質問紙調査、保護者質問紙調査のデータ化を継続する。 ・ 教師の自己評価についてのデータ化を継続する。
第三年次	3 アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクルの実施すること <ul style="list-style-type: none"> ・ 運営指導委員会と共同研究会において、本校教育課程の実効性を検証する。 ・ 年3回の児童質問紙調査、保護者質問紙調査のデータ化を継続する。 ・ 教師の自己評価についてのデータ化を継続する。 ・ 全国学力・学習状況調査の経年比較を行う。 ・ 各教科や発達段階に適したアセスメントの方法をパフォーマンス評価とポートフォリオ評価から設定し、検証する。
第四年次	4 前年度の改善したものを基に、本校が育成を目指す資質・能力の育成につながるカリキュラムの実施と研究の総括すること <ul style="list-style-type: none"> ・ 研究開発実施報告書にまとめる。 ・ 運営指導委員会と共同研究会を開催し、研究全体の総括評価を行う。 ・ 卒業生を対象としたヒアリングを行う（チャレンジ学習についても含む）。

(4) 教科の変遷（8年間）

研究開発学校指定				延長3年+1年
平成27年度	平成28年度	平成29年度	平成30年度	令和元年～4年度
領域 生き方	領域 生き方	領域 にんげん	領域 にんげん	人間科
領域 社会共創	領域 社会共創	領域 暮らし	領域 暮らし	社会科
領域 言語文化	領域 言語文化	領域 ことば	領域 ことば	言葉科
領域 自然探究	領域 自然探究	領域 すうがく	領域 すうがく	数学科
		領域 かがく	領域 かがく	科学科
領域 表現	領域 表現	領域 げいじゅつ	領域 げいじゅつ	芸術科
領域 健康	領域 健康	領域 けんこう	領域 けんこう	健康科
5813 (+28)	5999 (+214)	5964 (-179)	5308 (-337)	R4 5122 (-663)

平成27年からの4年間は研究開発課題を「未来社会を創造する主体に必要な資質・能力を育成するため、人格形成と能力形成の調和を重視した教育活動を中核に据えた場合の新たな領域などの枠組みを構築する研究開発」とし、資質・能力育成に必要な領域研究を行ってきた。特徴的であるのが平成29年の領域の再編である。当初は「自然探究」としていた領域を「すうがく」と「かがく」に分割した。文化継承の観点から、一体的に捉えてもよいのではないかという考えで研究を進めていたが、結果的に一体的に扱える題材の開発や子供の資質・能力の育成の観点から分割することとなった。時数に関しては、子供の文脈を重視するために研究当初は時数が多く設定されていたが、子供が学習への意義や意味を感じることで学習が学習者主体で進むことから時数を減らしていくことが可能となった。また、取り扱う内容について整理することでも時数を減らしていくことが可能となった。このような成果を基に研究開発学校指定の延長として令和元年度からは領域を教科へ変更し、内容を整理すると共に、教育課程を改めて編成した。

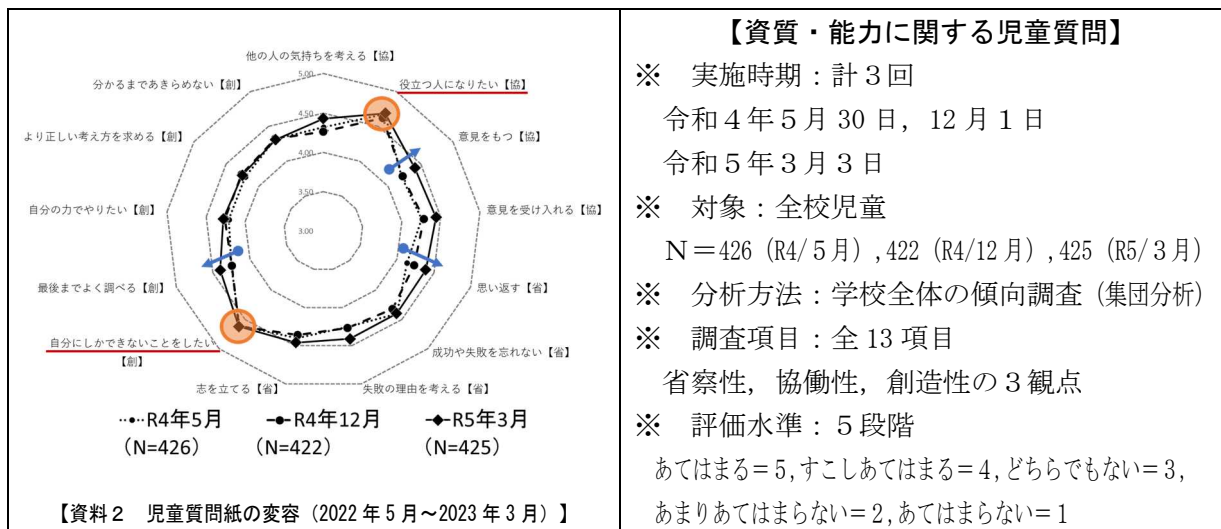
令和元年度からは教科再編に伴い、内容の整理、カリキュラム・デザインの手順、評価の在り方を確立していった。令和2年度に5052時間(-733)まで時数は削減されたが、子供たちの学習の様子から芸術科の時間を増やし、最終的には5122時間(-663)で令和4年度は計画、実施している。

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

① 児童への効果

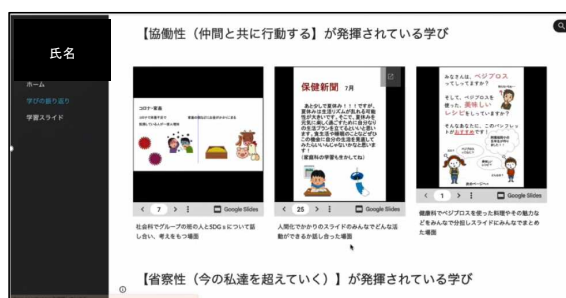
ア 資質・能力に関すること



【表8 評価項目の推移について】

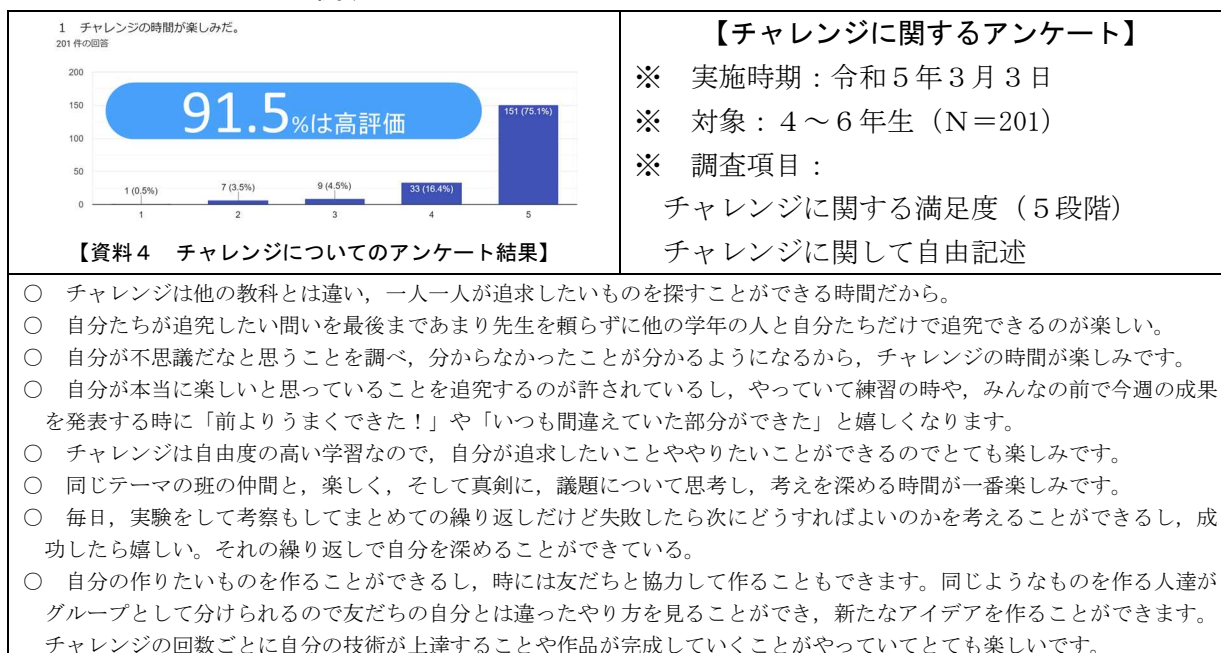
項目		5月	12月	3月	5月と3月の差
協働性	自分以外の他の人の気持ちをよく考える方だ。	4.32	4.26	4.43	0.11
	周りの人のために役立つ人になりたいと思う方だ。	4.68	4.62	4.69	0.01
	どのようなときも自分の意見をもつようにしている方だ。	4.21	4.22	4.41	0.20
	人と意見が対立したとき、相手の意見を受け入れたいと思う方だ。	4.26	4.29	4.44	0.18
省察性	最近、自分が言ったことやしたことについて、頭の中でいつも思い返している方だ。	4.13	4.23	4.39	0.26
	自分の成功や失敗を忘れないようにして、次の行動につなげるようにしている方だ。	4.40	4.32	4.40	-
	失敗してもあきらめなくて、なぜ、失敗したのか、その原因を考える方だ。	4.26	4.27	4.41	0.15
	「今日の志」をたてたことについて、振り返りを行っている方だ。	4.40	4.36	4.46	0.06
創造性	何か小さなことでも、自分にしかできないことをしてみたいと思う方だ。	4.61	4.61	4.62	0.01
	「なぜ?」「どうして?」と思ったことを最後まで、よく調べる方だ。	4.25	4.24	4.40	0.15
	むずかしいことでも、人にたよらず、自分の力でやろうとする方だ。	4.21	4.26	4.28	0.07
	より正しい考え方はないかと、いつも考えている方だ。	4.21	4.26	4.25	0.04
	分からないことは分かるまでやる方だ。	4.32	4.32	4.31	▲0.01

資料2, 表8は令和4年5月, 12月, 令和5年3月にとった児童質問紙調査の結果の変容を示している。どの項目についても期待値 (4.00) を上回っている。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。カリキュラム全体を通して、子供の文脈を重視していることで「自分の意志」をもち、学習や生活に取り組むことのよさを感じていると考える。年間を通して協働性の「自分の意見をもつようにしている」や、省察性の「いつも思い返している」の数値の伸びがあった。3つの資質・能力の中では省察性の伸びが大きかった。ICTも活用することで、それぞれの学びや生活を振り返りやすくなったと考えることができる (資料3はGoogleサイトを活用したマイタイムサイト)。



【資料3 マイタイムサイト】

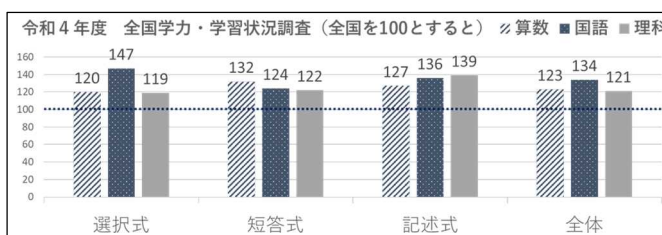
イ チャレンジに関すること



アンケートの自由記述からは子供たちがチャレンジを楽しみにしていることが分かる。また、その理由は子供たちの主体性を大切にしている時間になっているからだと考えられる。その一方で、1や2を選んだ子供はチャレンジ内の人間関係や他のチャレンジへの変更の希望がある子供だった。探究時における子供同士の関わりや教師（学校）の役割など工夫の余地があると考えられる。具体的にはICTを活用した探究した内容の蓄積と共有やGTの一層の活用などである。

ウ 全国学力・学習状況調査

令和4年度の学力・学習状況調査の算数、国語、理科の全国比較である。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標準時数比663時間減である。内容を整理し、時数を削減しても、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。記述式についても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。



【資料5 全国学力・学習状況調査の結果から】

児童質問紙においては、以下のような質問項目において肯定的な回答（上位2つを選択した回答）が全国よりも高い数値であった。以下にあげた項目は「挑戦心、達成感、規範意識、自己有用感等」に該当する項目が多く、本校が育成を目指す資質・能力とのつながりも強いと考える。子供の文脈を重視したカリキュラム・デザインの効果とも言えると考えられる。

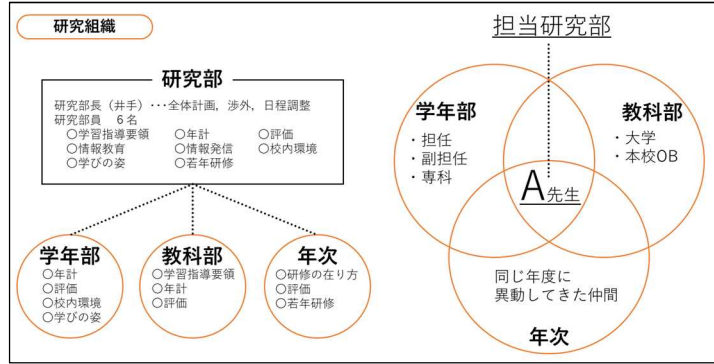
【表9 児童質問紙調査における肯定的な回答が全国を上回っていた項目例】

質問項目	本校 (%)	全国 (%)	差
自分には、よいところがあると思いますか	87.8	79.3	8.5
将来の夢や目標を持っていますか	82.5	79.8	2.7
自分でやると決めたことは、やり遂げるようにしていますか	93.3	87.2	6.1
難しいことでも、失敗を恐れずに挑戦していますか	81.0	72.5	8.5
人が困っているときは、進んで助けていますか	97.3	88.9	8.4
人の役に立つ人間になりたいと思いますか	98.7	95.1	3.6
地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがありますか	69.0	51.4	17.6

② 教師への効果

ア 研究推進体制の構築

これまで4年間（延長指定）の研究において、その組織づくりも変化してきた。最終的に研究部が研究の推進役を果たしながらも、教師自身が実現したい学習像を実現できる体制づくりを行った。1人の教師に対し、相談できるグループを複数つくり、多様な意見を聞く中で、どのような学習にしたいのか主体的に判断できるようにしたり、担当研究部が相談に乗ることで考えを整理する手助けできるようにしたりした（図6）。また、校内だけの体制づくりではなく、大学との連携、本校OBとの連携も行いながら校外からの支援を受けて研究を進める体制づくりを行った。



【図6 福岡小の研究体制】

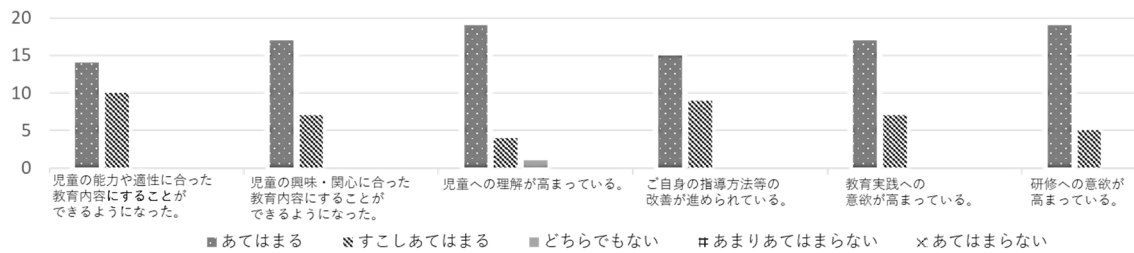
イ 教師への効果

研究開発に関する職員アンケート（記名）

実施時期：令和5年3月7日

対象：学習に関わる教員（回答総数24名）

調査項目：研究開発による変化（5段階）／力量向上に関する意識調査（自由記述）



【資料6 研究開発に関わる前と後でどのような変化がご自身にありましたか】

- この1年間を通してこれからの社会に求められる教育とは何なのか考えるようになりました。おそらく公立の小学校にいれば、目の前のことに必死だったろうし、これまで通り教科書をなぞっていく、学校で定めた学習課程をこなしていくだけだったと思います。本校に来たことで、自身の教科についてはもちろん他教科の考え方や指導要領からどう読み取るか、子供の文脈からカリキュラムをつくっていくことなどたくさんの先生方に教えていただきました。私自身まだまだわからないことがたくさんあるのでもっともっと吸収して還元できるようにしていきたいです。教育観だけでなく、先生方の働きぶりや教育に対する考え方、人として学ぶところがたくさんあって自分もそうなりたいです。（本校1年目／経験年数5年）
- 一番感じているのは、もっと学びたい。次はこんなことをしてみたい。という気持ちが高まったことです。福岡小学校に来て、子供の文脈を大切にすることを心がけるようになったと思います。その結果子供が資質能力を発揮している姿やとびきりの笑顔を授業中に見ることができ、自分も授業をしていて楽しいです。（本校1年目／経験年数6年）
- 今まで「1時間を計画通りに上手く流す授業」が優れている授業という認識でした。しかし、福岡小で実践をする中で、「主体的に活動し、やりたいことをやっている中で、気が付いたら学んでいる授業」が優れた授業なのではないかと感じるようになりました。上の2点は、そもそも主語が異なるため、「教師が教える授業」から「子供が学ぶ授業」へと自分の意識が変わっていったように思います。手立てレベルではなく、教育観レベルで、他校の先生方にも福岡小の実践の価値が伝わってほしいと思います。（本校1年目／経験年数11年）
- 子どもがしたいこと、学びたいことってなんだろうということを意識するようになった。「教えなきゃ」ではなく「何が学びたいか」。もちろん指導内容はあるのでそこを忘れてはダメだが、そことマッチングする子どもの思いや願いを意識するようになったことは成長だなと思います。あと、今まで研究発表会前など仕事の比重9、自分の時間1とかの生活を送っていた時もあったのですが、それではいけないし、限られた時間の中でできるものではないと、他の先生方へ発表する意味が薄れるなど思ったので、仕事6、自分の時間4くらいになりました。納得のいくものをつくることも大事ですが同じくらい健康的に、元気に子どもと向き合うことが本当に大切だなと最近よく思います。（本校2年目／経験年数17年）
- これまでの教師の役割がこの研究を進めることで変わってきたような気がしている。学習をコーディネートし、授業中はファシリテーターとなる。そうすることで子供が学習に没頭し、資質・能力は発揮する場面が増えたと感じている。また、コーディネートするにあたっては、ルーブリックを子供の学習活動レベルで共有していくことで、子供のしたいことと、その活動の成果についての子供自身の評価にもつながった。これが出来たことで、創造性と省察性の発揮場面とその関係についても明らかになってきたのではないかと考える。（本校2年目／経験年数10年）

- コンテンツベースからコンピテンシーベースへ。画一的な指導から、個別最適な指導へ。ティーチャーからファシリテーターへ。様々な現代の教育像・教師像を表現する言葉がありますが、それを実践で体現化できる学校だと思えますし、自分自身そうなりたいと思えるようになったことが成長だと思えます。(本校2年目/経験年数12年)
- 年間を通してどのように子供を高めていくかという視点で1年間過ごすことができました。以前は、1単元、1単位時間でどのような授業を行っていくかという点に目がいきがちでしたが、年間という視点、そして、一人ではなくチームで目標を共有して実践を行っていくという視点をもつことができました。(本校2年目/経験年数10年)
- これまでは、教科の内容(コンテンツ)をいかに教えるかということに重きを置いた教科指導をおこなってきていました。研究開発を行っていく中で、子供たちの資質・能力を育むために、どのような問いに出会うとよいのか、どのような思考の流れ(子供の求め)をたどっていくのか、教師が求めているものは子供たちの発達段階に適応しているのかなどと考えることが大切だと感じるようになってきました。(本校3年目/経験年数18年)
- 子供主体であることの大切さ。毎日の取組の主体が子供であることがいかに大切かよくわかります。授業をするというよりも子供が「学習」をするのが毎日の教育活動であると捉えると、教育観、授業感がすべて変わってくるなど日々感じながら実践をしています。カリキュラム全体を通した実践の在り方の大切さ。1単位時間の中でどうやって取り組んでいくかも大切ですが、それよりも、1年間・6年間というスパンの中で今日の学びがどのように位置づけられるか考えながら日々を過ごすようになりました。また、長いスパンが結果的に子供の学びの文脈に乗っ取った教育活動ができるなど感じるようになりました。(本校4年目/経験年数11年)
- 授業というものの在り方について。教師が捉えさせたい内容を設定し、それを捉えさせるための丁寧な道筋を準備することが、これまでの授業観だった。しかし、本校の研究開発に取り組む中で、捉えさせたい内容(コンテンツ)よりも、発揮させたい資質・能力(コンピテンシー)を重視することの大切さを感じるようになった。(本校4年目/経験年数11年)
- コンテンツも大切であるが、コンピテンシーへの意識がより高くなったと感じる。それは自分が授業をしている側でも感じるが、授業を見る視点が汎用的な能力とは何か、と考えながら見るが多くなった。(本校4年目/経験年数19年)
- 5年間研究開発に関わる中で、「カリキュラムで資質・能力を発揮する子供を育てること」の内実を求めてきました。その中で「既存の教科観」ではなく、言葉科なら「言語観」や「第二言語認知プロセス」といった一次情報から学び直すことができたことが自分の成長につながったと思えます。また、3つの資質・能力、教科・内容の枠組み、学びの真正さや子供の文脈、内容精選、改善サイクルといったキーワードもその内実を求めると、教科特性との関係や、学びとは何かといった「そもそも」を何度も考えさせられました。このようなことから自分の中に起きた教育観の変化は、経験や系統など主義思想を超えて、学校教育の意義や教科・カリキュラムの意義と、ある一人の子の学びを行き来しながら考える癖や日常の学習構築を意識できてきた点かなと思えます。(本校5年目/経験年数13年)

5段階の評価からは、児童理解とそれに伴う授業改善、学習構成ができるようになってきたことを感じていることが分かる。その中で実践意欲や研究意欲の高まりも感じている。また、自由記述では「子供」を学習づくりの大切さを本校1年目や2年目の先生が感じ、カリキュラムや学校全体で子供を育てるよさを実感していることが分かる。研究開発によって、改めて教育課程とは何か、何のためにつくるのかを考える過程で多くの学びがあったことを捉えることができた。コンピテンシーベースが進む中で、どのような授業づくりや研修が求められるのか年数があるにつれて考えが広がっていることも分かった。教育課程全体を俯瞰し、どのような子供を育てたいか考えることが資質・能力育成につながることを実感していると考えます。

③ 保護者等への効果

研究開発に関する保護者アンケート(無記名可)

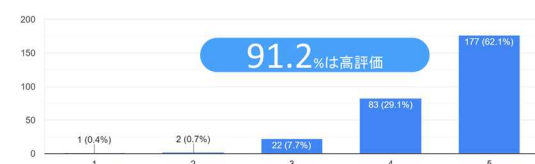
実施時期:令和5年3月3日~7日

対象:全保護者(回答総数306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(N=285)
 チャレンジに関する満足度(5段階)、チャレンジに関して自由記述(N=277)

本校のカリキュラムに対してどのように考えられていますか。

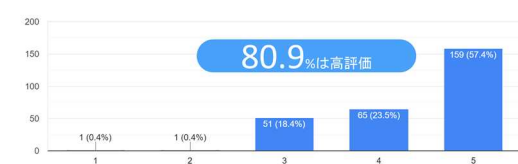
285件の回答



【資料7 カリキュラムに関する満足度】

本校の「チャレンジ」に対してどのように考えられていますか。

277件の回答



【資料8 チャレンジに関する満足度】

<肯定的な意見>

- 1年生の頃から独自のカリキュラム構成で学んできたからか、教科横断の考え方等が自然と身について当たり前のように言葉にしている。また柔軟な考え方を受け入れ、他者の意見にも耳を傾けられる力がついていると感じる。

<肯定的な意見>

- 子供の興味のあるテーマに学年を超えて取り組むことでコミュニケーション力、協調性を養い未来社会に向けた難易度の高いプロジェクトにも繋がる協力同心の学びが期待できるから。

<p>○ 教科書にとられない授業を通して、発言力や協調性、独自性、可能性、子供たちが個々に伸び伸びと育っていることを感じております。人と比べすぎることなく、人を認め、自分を認め、子供たちが切磋琢磨し、考え、高め合っている姿は子供らしくもあり、今しかできないことを背伸びしすぎず経験しながら成長できていること、素晴らしいと感じております。</p> <p>○ 与えられた授業ではなく、子供主体になって課題について考え、話し合いながら取り組むので、楽しみながら学習できているところ。</p> <p>○ 子どもたちが「やりたい」と思うことができる。子ども同士で話し合っ決めて決めたことを行う。といった授業をしてくださることで『考える力』がついていると思います。また、単元の一つひとつが得意な子もそうでない子も楽しく取り組めるように行ってあり、その姿に感動します。</p> <p><否定的な意見></p> <p>○ 教科書の内容全ては履修できていないようにも思えるので、自学の必要性を感じている。</p> <p>○ 新しい形の教育で、とても面白く楽しい授業だと思う反面、公立小のような従来の教科書に添った授業でないと、学年単位で身につける知識に抜けが出てこないかと不安になります。</p> <p>○ こども達にとって魅力的な授業が行われ、のびのびと学んでいる様子が見られ、とても有難く感じています。ただ私達保護者には、基礎的知識をきちんと身につけているかどうかが目に見えにくいので、それらが可視化されると保護者としては、さらに安心できると思います。</p>	<p>○ 他学年との関わりを通しての学びや、チームのみんなと協力することの大切さ、チャレンジの楽しさを感じ、自分自身の力を高める努力をするようになりました。</p> <p>○ ミュージックチャレンジに所属していますが先日の参観で一つになり演奏披露している姿をみて、やはり普段の興味がある分野、好きなことへの取り組みが形となり発表、披露できたのだと思いました。興味がある分野へ取り組めるチャレンジは、素晴らしいと思います。</p> <p>○ 第一希望ではなかったものの、やってみるとみるみる興味湧いてきてより深めたいと思うようになったことがとても良かったと思います。</p> <p>○ 自分の好きなことや興味のあることを追求することができ、毎週とても楽しみにしているのが伝わりました。何よりも帰ってきてチャレンジの様子を話す子供の目がキラキラしていました。</p> <p><否定的な意見></p> <p>○ 追求心や向上心が持てるのはとてもいいと思うし、個の気持ちを伸ばすのはこれからとても必要だと思う。その一方で迷いがあったり、気持ちが追いつかなかったりしたらどのように対応していくのか不安です。</p> <p>○ よいと感じる点。自分の頑張りがよくわかる。不安な点。友達を意識してしまう点。</p> <p>○ 自分達で考えた楽しい活動ができているのは良いと思うが、あまりアイデアが浮かばない子供に対しては、発展的なことが出来るようにアドバイスがあれば良いと思った。</p> <p>○ 4年生からのチャレンジとても楽しみにしている様です。更にチャレンジの種類が増える事を希望いたします。</p>
--	--

子供たちの学習に取り組む様子から、本校のカリキュラムに対して一定の満足感をもっていることが分かる。また、教科を超えた学びや社会との関わりが多いことなど、学習の意義や意味を感じながら取り組む姿に本校のカリキュラムのよさを感じていただいている。一方で、時数減への不安、学習の内容の分かりにくさなどがあげられていた。本年度は、年度当初のPTA総会で研究開発の仕組みや本校の特例、それに伴うカリキュラムについて説明を行った。また、学習参観や懇談においても学習の様子を多く公開した。その成果があったと考えるが、まだ説明をしていく必要があると考える。また、保護者の中にもコンテンツベースの考え方が根強くあるように感じる。取りこぼしているのではないかと不安を説明によって解消していく必要がある。

チャレンジについても子供たちがチャレンジの時間を楽しみにしていることが家庭にも伝わっていることが分かる。1年間を通して取り組むことができることに、価値を見いだしていただいているとともに異学年の交流、関心のあることの探究への可能性を感じていただいている。一方で種類や決め方への意見があった。まだ自分が何に関心があるのかはっきりとしない子供への支援の在り方、探究している内容の共有などが今後、必要になると考える。子供が探究する上での教師の役割については今後も考えていく必要がある。

④ 卒業生とその保護者からの評価

<p>研究開発に関する卒業生と卒業生保護者アンケート（無記名可） 実施時期：令和4年12月 対象：令和元年度～3年度卒業生で附属中に通っている生徒（現中1～中3）その保護者 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</p>	
<p>【資料9 卒業生のカリキュラムに関する満足度】</p>	<p>【資料10 卒業生保護者のカリキュラムに関する満足度】</p>

<p><肯定的な意見></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の好きなことや疑問に思ったことを学習できるので、より理解が深まり、楽しく学べるから。 ○ 他の小学校では学習できないような内容が学べたのは良かった。社会で求められている力である、知識をただアウトプットするのではなく、他者に説明する力を育めた。 ○ 言われた通りにやるのではなく、自主的にする事が出来たので、とてもやり甲斐を感じました。それに加えて、自分たちが授業をすすめるのだと考えるととても楽しい気持ちでいっぱいでした。 ○ ただ知識を得るだけでなく知識を「どうに生かすか」を考えて取り組んでいたことでより学びを深めることができ「自分なりに考える力」が身についたと思うから。 ○ 将来に役立つ内容や今の時代に必要不可欠な内容で、自分たちで考え学習することで得られる知識や学びばかりで、なにより枠にとらわれない深い学びが得られた。時には様々な教科ごとの学びを繋げて1つの課題を達成していくという本当に視野の広い学習ですごく楽しく面白く、学びも知識・思考どちらも面で深まったと思う。 <p><否定的な意見></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 教科書の内容に触れない時があったため自主学习に頼ってしまっている部分があるからです。 	<p><肯定的な意見></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 楽しく登校していたからです。 ○ 一つの物事に対して多様な考え方があること、また他者の意見を否定することなく高め合うことを身に付け教科を超えた発想を養う事ができた6年間だったと感じました。 ○ 物事を柔軟に捉えたり、様々な視点から見たり、できるようになったと思うから。 ○ 自主性を一番に重んじて授業をしていただいていた。 ○ 枠組みを変えた学習は、多感な年頃の子供に角度を変えた柔軟な見方があることや視野を広く持つことを自然と身につけることができたと感じたから。 ○ 子供自身が主体的に取り組む授業に対してものすごく良かったと話していて、楽しく通っていた。実際、授業参観などで見てもその取り組み方にとっても共感した。 ○ 今の社会に求められる人材は、総合的な思考を持ち、自ら探求する姿勢を持つ者だと感じているから。 <p><否定的な意見></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 最低限の基礎的なものや必要なものもカットされていると感じたから。 ○ 積極性のある子供にはとても良い取り組みだと感じました。その一方で、ついていけない子供へのフォローがどの程度されていたかは、あまり見えてきませんでした。
---	--

肯定的な意見も多い一方で否定的な意見もあった。卒業生、保護者共にその多くは内容（コンテンツ）で扱わなかったものがあることで、進学先で困ったという意見、中学受験で困ったという意見があった。卒業時に現行指導要領との違いについて説明したり、必要に応じて進学先に説明する文書を作成、配付したりすることが必要であったと考える。

（２）実施によって明らかになったこと

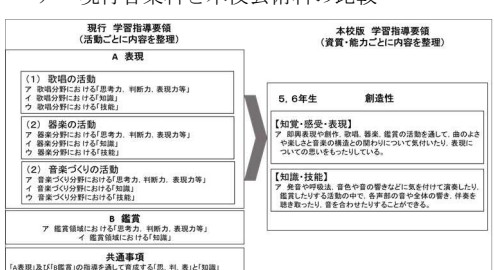
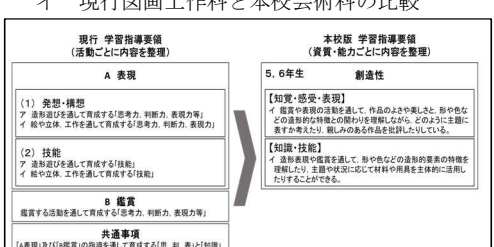
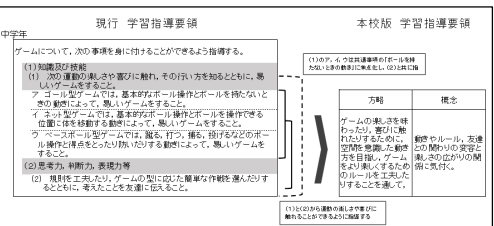
① 各教科の実践を基にした考察から

	3つの資質・能力について	内容の設定について
人間科	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。自分の経験や学んだことを基に、自分の見方や考え方、物事を捉え、立場や視点を変えながら本質は何かと追究していく資質・能力を発揮するためには、協働性を発揮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。そこでは、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、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。	人間科において内容区分を「自己創造、価値創造、文化創造」とし、発達の段階に応じて軽重をつけて位置付けたことにより、育みたい資質・能力の関係が明確になり、内容を通して資質・能力を育成することがより行われやすくなったと考える。特に、自己創造の内容を設定することで、自分の学び方や在り方を深く内省することを学習の中に取り入れることができたと考える。これは、よりよい自分をつくりだす際に発揮される資質・能力（省察性の中に示す「自己調整・目標設定」）を育むことにつながると考える。5年生「学びを振り返ろう」において、各教科での学びとありたい自分を結びつける姿があった。
社会科	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。	社会科において内容区分をSDGsやESDを基に「環境、政治、経済、文化」としたことにより、育みたい資質・能力（持続可能な社会をつくる主体に必要な資質・能力）の関係が明確になり、内容を通して資質・能力を育成することがより行われやすくなったと考える。また、経済の内容を系統的に設定することで、SDGsの考え方も重要である環境保全と経済発展は両輪であるという考え方を学習の中に取り入れることができた。二項対立的な社会構造ではなく、どちらもよりよい形に収めようとする際に発揮される資質・能力（協働性の中に示す「対立の克服」）を育むことにつながる。と考える。
言葉科	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との関わりによって言葉を介した認識や伝達を担う創造性を発揮することが明らかになってきた。言葉に関する課題を見だし、思いや考えを深め、言葉を学ぶ意味をつくりだすためには、言葉を届ける他者との相互作用による協働性の発揮が重要である。それは、6年生「心を動かすプレゼンテーション」において、話し方を追究する中で、聞き手意識が話し手の構成や新たな話し方をつくりだす創造性を発揮した姿が見られたからである。	言葉科の内容の構成については、言葉の機能と実用的・文化的特性に着眼し言語基礎・言語論理・言語文化の3つの内容に整理した。そうすることで、日本語や英語の言語的特徴を子供が自覚し、言葉を通して言葉と文化の関連や言葉を学ぶ意味への気付き（メタ言語能力）を発揮することにつながった。具体的には6年生「日本文化を発信」において、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、母語である日本語は表現者の思いを推し量る余地のある言語であることを捉える姿が見られた。

<p>数学科</p>	<p>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「文様の美しさのみみつにせまろう」において、多様な視点から問いが生まれることによって、他者と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。</p>	<p>数学科の内容の構成については、子供に捉えさせたい数学的な概念を数、量、図形、関数・関係、統計の5つの概念から構成し、内容を包括的に捉えて単元開発を行うことにより効率的に、数学を深く学ぶことができるようにした。具体的には、複数の内容を1つの単元として統合的に学習したり、他教科との合科的、関連的な学習をしたりして現実に近い文脈の中で学ぶことができる内容もカリキュラムに位置付けることができた。</p>
<p>科学科</p>	<p>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。</p>	<p>本校科学科の内容の設定は、中学校との系統や科学技術の進歩、子供の願いや思いを基に行った。その結果、各内容における概念と方略が明らかになり、内容を通して資質・能力を育成することがより行われやすくなったと考える。特に、第5学年「Aア本当便利？てこの原理」においては力学分野における小学校と中学校の系統の乖離を埋めるために、てこの内容における概念と方略の設定の見直しを行った。この学習において、子供達は力が小さくなれば、動かす距離が長くなるという平衡関係がこれにおいて、保たれているという妥当性のある新しい考えを創るという創造性を発揮することができた。</p>
<p>芸術科</p>	<p>芸術科は主に、創造性の育成を担う教科であるが、創造性を発揮するためには、他者の考えや表現の多様性を受け入れたりする協働性と、自分の表現と対話し続けながらその変容を自覚したりする省察性を往還させていくことが重要であり、3つの資質・能力を関連させながら育成することで、芸術科の目標である「感性を育み、豊かな情操を培うこと」につながることが分かった。これは3年生「物語のテーマソングをつくろう」において、自分の作品を客観的に聴いてもらったり、他者の表現のよさに気付く、その気付きを自分の作品に活かしたりするなど、より自身の表現と向き合い、新たな表現の創出につながった姿が見られたからである。</p>	<p>芸術科の内容は資質・能力（主に創造性）で整理している。そして、その創造性の中には、作品や曲で表現する際に、音楽や造形の構造との関わりを認識して表現に生かし、それを語る力である「知覚・感受・表現」と、作品や曲について要素との関わりを理解し、それを表現に活用する力である「知識・技能」が存在していると考え、2つの概念に分けてルーブリックを作成した。4年生の芸術科（造形）「これがわたしのアレンジ風景」では、自分のイメージする作品を表現するだけではなく、自分の思いに合わせて用いた形や色などについて語る姿が見られ、自己の表現を追究することができた。</p>
<p>健康科</p>	<p>健康科は主に創造性の育成を担う教科であるが、協働性や省察性の発揮によって創造性が育成できると考える。自ら必要な知識や技能を身に付け、対象と新たなかわりを見い出すためには、健康科の協働性や省察性を発揮し、他者と協働しながら新たな知を見いだした上で、技能を表出することで目標を達成できたと実感できるように省察することが重要であった。2年生「力を合わせてボールエネルギーをあつめよう！」において、はじめは一人で鬼を突破することができずに困惑する姿が見られた。しかし、協働性を発揮し、連携するという知を生み出し、作戦と作戦を実行するための声かけや引きつける動きを思考することができた。そして省察性を発揮し、お宝を獲得できたことと表出できたことを結びつけることで、新たな創造性をさらに発揮するといった健康科の創造性の下位項目「自分の変容」の発揮の構図を明らかにすることにつながった。</p>	<p>健康科において内容区分を「身体、食、運動」としたことにより、育みたい資質・能力（健康を自分なりに捉える資質・能力）の関係が明確になり、内容を通して資質・能力を育成することがより行われやすくなったと考える。また、食の内容を第1学年から系統的に設定することで、食が及ぼす心身の影響（健康とのかわり）まで深く追究することにつながった。これは、創造性の中に示す「必要な知識や技能を表出、活用する」という資質・能力の育成に有効であったと考える。5年生「見つけよう和食のよさ」において、留学生に和食のよさを伝える中で、味付けや栄養素だけでなく、季節を感じる食材を入れ、盛り付ける器も料理に合わせたものを使って提供したいと述べる子供の姿があった。これは、食は心身に影響を与えるものであると自覚し、実践しようとする姿であったと考える。</p>

②各教科と関係する現行教科との比較から

	現行教科との関係	具体的な比較
<p>人間科</p>	<p>○道徳科、特別活動、総合的な学習の時間との関係 人間科と関わる教科等として、道徳科、特別活動、総合的な学習の時間があげられる。人間科の目指す子供の姿（よりよい自分をつくりだす主体を育む）と現行の道徳科が目指すところ（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）は一致する。また、現行の特別活動の「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・能力を育成することや、現行の総合的な学習の時間の「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」を育成することとも人間科の目指すところは一致する。人間科では、実生活や社会、世界を対象としている。そのため道徳科、特別活動、総合的な学習の時間が育成をめざす資質・能力を一体的に育成する必要があるのでないかと考えた。</p>	<p>現行内にある内容と本校人間科内にある内容で類似点が多いものを比較してみる。</p>

<p style="text-align: center;">芸術科</p>	<p>○現行音楽科、図画工作科との関係 本校芸術科に関わる教科として、音楽科、図画工作科、があげられる。音楽科では、「生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力」、図画工作科では、「生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力」の育成を目指している。それに対し本校の芸術科は、音、音楽、形や色などと豊かに関わることを通して、主に創造性の育成を目的としている教科である。教科の在り方は異なるが、音楽や造形と豊かに関わることを通して、「感性を育み、豊かな情操を培う」という点において、本校芸術科と現行の目指しているところは変わらない。 音楽科や図画工作科は、各学年の内容が領域によって細かく設定されておらず、音楽科は、「歌唱」「器楽」「音楽づくり」「鑑賞」「共通事項」、図画工作科は「造形遊び」「絵や立体、工作に表す活動」「鑑賞」「共通事項」というように、活動で整理されている。そこで、本校芸術科では、この内容構成を見直し、育成したい資質・能力を基に内容を構成することで、より子供の資質・能力の発揮を促すことができるのではないかと考えた。</p>	<p>活動で整理されている現行教科の内容と、資質・能力で整理されている本校芸術科の内容を比較した。 ア 現行音楽科と本校芸術科の比較</p>  <p>イ 現行図画工作科と本校芸術科の比較</p> 
<p style="text-align: center;">健康科</p>	<p>○現行体育科、家庭科との関係 本校健康科に関わる教科として、体育科、家庭科があげられる。本校健康科では、「体験的な活動を通して、必要な知識や技能を身に付けながら、対象との新たななかかわりを見いだす」ことを目指す。課題意識から子供が必要な知識や技能を見いだす、身に付けることで対象との新たななかかわりを見いだすことは実現する。これは、現行家庭科の「実践的・体験的な活動を通して、生活をよりよくしようと工夫する資質・能力」、現行体育科が目指す「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ための資質・能力」を身に付ける過程と一致する部分が多くあると考える。</p>	<p>現行教科内にある内容と本校健康科内にある内容で類似点が多いものを比較してみる。</p> 

③各教科の学習構成の考え方と実際の様子から

学習の構成について	
人間科	人間科では、子供たちがもつ気かりや疑問、問題から生まれる「集団や社会を形成するための問い」を解決していく学習を重視してきたことにより、子供自身が問いを設定し課題解決を目指すようになったと考える。特に、これは省察性の中に示す「自己実現」の育成に有効であったと考える。5年生「わたしたちができること」において、学習での問いの解決とありたい自分づくりとを関連付けながら追究し、自己をあるがままに認め、これからの志を明らかにする姿があった。
社会科	本校社会科ではPBLを基にした学習プロセスを重視してきた。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。これにより、子供自身が問いを設定し課題解決を目指すようになった。これは、協働性の中に示す「変化の手応え」の育成に有効であったと考える。4年リレーション学習「実現しよう！わたしのアイデア〜クラウドファンディング〜」の学習では、社会に働きかけることによって自分たちの生活が変わる様子を実感する姿があった。
言葉科	本校言葉科では言語生活から見いだした言葉に関する課題を解決する中で、言葉を学ぶ価値を捉える学習構成を重視してきた。その際に、「言葉の論理構造を捉える実用的価値」と「言葉文化的背景や言葉を学ぶ意味を見いだす文化的価値」の視点から学びを構成した。リレーション学習やテーマ学習においては、方略として言葉科が位置付くことで、言葉を学ぶ必然性を高めることができた。フォーカス学習においては、伝達の論理に焦点化することで、創造性の発揮に有効に働いたと考える。それは、5年生フォーカス学習「映像化する物語の世界」において視覚言語と作品テーマをつないで視聴者の行動変容を促す創造性を発揮した姿からも述べる事ができる。
数学科	本校数学科で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ことを大切に学習を構成してきた。その際に、「市民、労働者や生活者の実用的文脈」と「知の発見や創造の面白さに触れる学問的・文化的文脈」の視点から学びを構成した。具体的には、前者の実用的文脈については、主にテーマ学習やリレーション学習、後者の学問的・文化的文脈については、フォーカス学習を中心に構成することで創造性における「問いの見だし」や「論理的思考」の高まりに有効に働いたと考える。それは、6年生テーマ学習において人間科や社会科の学習から生まれた問いを基に、社会問題やわたしたちの未来について目的に応じて収集したデータを、割合や分布などの多様な観点から特徴や傾向に着目し、統計的な問題解決の方法や事象の傾向を多面的に捉えていった姿からも述べる事ができる。
科学科	科学科では取り扱う内容を3つの価値から設定してきた。「文化的価値」、「実用的価値」、「陶冶的価値」である。「文化的価値」の高い内容については主にフォーカス学習を行い、「実用的価値」の高い内容については主にリレーション学習やテーマ学習を行うようにしてきた。特に「Cテクノロジー・エンジニアリングに学ぶ」における高学年の内容を実用的価値から設定することで、最新の科学技術の仕組みを生活や社会に活用することを通して、情報技術を活用する力という資質・能力を育むことにつながると考える。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ドローンを動かす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、試行錯誤することで意図した動きに近づけるという創造性の発揮につながることが明らかになった。

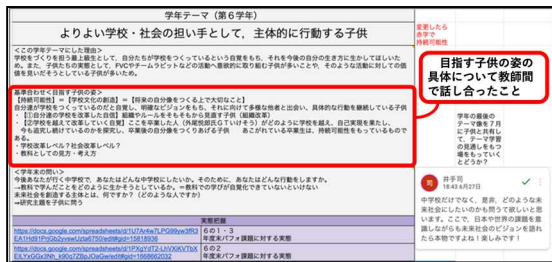
芸術科	年間指導計画において、主に「知識・技能」を育成する題材、「知覚・感受・表現」を育成する題材、それらの2つを関連付けながら育成する題材を意図的に設定し、創造性の発揮を促した。4年生（造形）の年間指導計画を例にあげる。4月実施題材「絵の具で表すこんな感じ」では、形や色などの感じに気付く「知識」と、絵の具のモダンテクニックを使う「技能」の育成を目指した。1年間の初めに「知識・技能」を育成することにより、今後の表現につなげることができると考えた。その後、6月実施題材「見つめて感じる」では、表現を伴った鑑賞活動を行い、作品のよさと造形要素を関連付けながら他者に伝える「知覚・感受・表現」の育成を目指した。10月実施題材「これがわたしのアレンジ風景」では、自分の表したい風景に合った形や色を選択しながら表現したり、それらの思いを他者に伝えたりする姿が見られ、創造性（「知識・技能」と「知覚・感受・表現」）の発揮につながったと考える。
健康科	本校健康科では逆向き設計を基にした学習プロセスを重視してきた。これにより、子供自身がゴールを設定し、ゴールまでの道筋を考え、ゴールにたどり着くために学習の中で道筋を軌道修正していくことを目指すようにした。これは、創造性の中に示す「健康に関する課題を解決する資質・能力」の育成に有効であったと考える。5年生「ワンヘルス」において、教師がワンヘルスの考えを提供することにより、自ら適度に（心地よく）動くことができる運動を形成したいというゴールを設定し、つくり出した運動を自己・他者評価しながら、目標に向かって運動を形成し自らの健康を捉える姿が見られた。これは、逆向き設計の学習構成が子供の文脈で学習を構築し、健康科の資質・能力を発揮させるものであることを明らかにできた。

④学年における実践から（令和3年度6年生を例に）

① 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」とつなぎ小学校の最終学年にふさわしい「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た。設定した学年テーマは子供たちに提示し、自分たちの願いが反映されているものになっていることを共有した。その後、学年の教師間で学年テーマを具体化したものとして、どのような姿を目指すのか話し合った（資料11）。

さらに、子供たちと共に、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12）具体的には学年テーマ内の3つの言葉「担い手」「主体的」「行動」について話し合い、具体化を図った。これによって、教師間、教師子供間、子供間において1年間で目指すゴール像が共有され、学年のカリキュラム作成のビジョンが明確になった。



【資料11 教師間における6年生の目指す姿の共有】

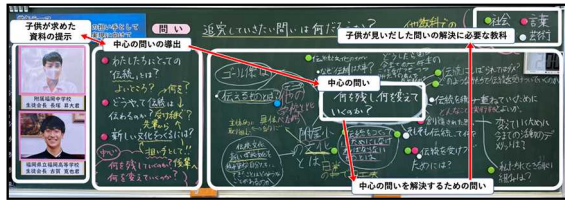


【資料12 教師子供間における目指す姿の共有】

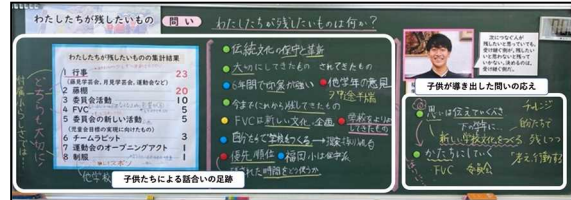
② テーマ学習（小島実践／6年人間科）

資料11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12の板書のような話し合いの中で、「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目標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た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13）。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作る姿が見られた（資料14）。

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応えを見直すことで、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9頁表5におけるパターン1、3が主であった。具体的には、省察性の教科ルーブリックに示す「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る。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。



【資料 13 中心の問いの設定と学習の見通し】



【資料 14 中心の問いの答えについて話し合った板書】

② 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か」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ブ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していた。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、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。

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9頁表5におけるパターン1が主であった。具体的には、数学科の教科ルブ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」力も育成するべき重要な資質・能力と言えるのではないかとことである。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。



【資料 15 子供の気づきを整理した本時の板書】

④ 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（令和元年度）の実践で当時の子供たちが作成した献立を基に、単元ルブ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、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、子供と共に作った献立に関するルブリックを提示し、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。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。

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9頁表5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。



【資料 16 子供たちが作成した献立と家庭で調理した写真】

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」がカリキュラム編制において重要な役割を果たすことが分かった。それは、学年での基準合わせによって、自分たちのカリキュラムが何を達成するために編制され、実施されるものであるか子供自身が自覚することにつながるからである。学年テーマの実現のためにテーマ学習は構成され、そこをスタートとしてリレーション学習、フォーカス学習が位置付く。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学習の様子を総括的に評価したことによって、変更、更新すべき点を複数の教員の目で判断することができた。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。同じようにどの学年においても、子供たちの資質・能力の発揮を捉えながら、カリキュラムの変更、更新を進めることができた。

⑤本開発研究によって明らかになったことについて

特例①「本校独自の資質・能力の規定」に関すること

- ①-1 非認知能力に関する資質・能力を「自己」と「他者」に分けて設定することで、学習の中に資質・能力の発揮場面を意図的に設定しやすくなり、評価しにくい非認知能力の評価をしやすくなることが考えられる。

<教科の学習において>例：6年数学科（西島実践）
リレーション学習「文様の美しさのひみつにせまろう」

友達の試行錯誤の中での分類

手立として協働的な活動を設定するのではなく、
目標として他者に向き合う資質・能力を設定することで、
何かを生み出す際の他者の存在の意義を
子供も教師も明確にすることができる

<年間の取組>例：5年人間科（小島実践）

自己、他者に分けると、子供とも
資質・能力の共有が容易になった

【資料17 特例①—1に関する成果の具体例】

- ①-2 認知能力に関わる資質・能力は「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」に分けず一体的に設定することで、より資質・能力ベース、探究を重視した授業づくりが進むことが考えられる。

<目標のループリック化>例：2年健康科（古賀実践）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」

見える子供の姿は1つであるため、認知に関わる資質・能力を分けないことで、
評価しやすくなり、学習に生かしやすくなる
(子供の育ちを基にした学習づくり)

第4時 ループリック評価割合 (n=70)

ステージ1 線で走り込む	100%
ステージ2 連続して走り込む	64%

◎ 連携した動きでスペースを活用する動きを表出

【資料18 特例①—2に関する成果の具体例】

- ①-3 教科の目標を学年毎に設定するのではなく、ループリックの形で示すことによって、資質・能力の育成を子供の育ちから捉え、子供の成長に合わせた学習が展開できるようになるとともに、教師が子供の資質・能力の実態を捉えることができるようになる（各教科学習指導要領参照、「教師への効果」の項参照）。

特例②「教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み」に関すること

- ②-1 全ての教科の内容の記載を「概念」と「方略」で統一することによって、内容の重なりが整理されると共に、学習内に埋め込むべきことが明確になることで焦点化された学習を実現することができる。

<学習の様子>例：6年言葉科（大村実践）「心を動かすプレゼンテーション」

【資料 19 特例②—1に関する成果の具体例】

- ②-2 見方・考え方を基に各教科を設定し、6学年共通で設定したことによって、教科の独自性が際立ち、子供たちの求めに応じながら教科横断や合科関連的な学習展開が可能になることが考えられる。

<教科開きの様子>例：4年言葉科（中河原実践）
4月最初の教科開き【子供に開くカリキュラム】

<学習をふりかえる様子>例：4年人間科（宇戸実践）
テーマ学習「成長するわたしたち」

【資料 20 特例②—2に関する成果の具体例】

特例③「クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定」に関すること

- ③ 子供に課題設定の段階から任せられた探究に特化した時間の設定は教科の学びを土台にした資質・能力の一層の発揮につながり、個別最適な学びが推進されると考えられる。
(児童への効果、保護者への効果の「チャレンジ」に関する項を参照)

(3) 実施上の問題点と今後の課題

特例②「教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み」に関すること

- 子供にとって「教科」の捉えは、資質・能力の違いよりも内容や学習対象によるところが大きい。具体的には、本校では「芸術科」を新設したが、子供たちは時間芸術である「音楽」と空間芸術である「造形」を「芸術科」として一体的に捉えることが難しかった。子供たちは内容や学習対象で教科を捉えている場合があるため、子供の視点が考えたときに「教科」をどのように設定するとよいのかには配慮が必要となる。

特例③「クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定」に関すること

- それぞれのチャレンジにおける子供の資質・能力の発揮の評価方法や評価したことの蓄積の在り方の検討が必要であると考えられる。チャレンジの中で子供たちの探究する姿を多く見ることができた。その姿を評価し、学習支援に生かしたり、次年度の取り組みに生かしたりする方法の構築が必要であると考えた。ICTを活用して「スタディ・ログ」のよう

に蓄積できれば、子供にとっても学習を支援する教師にとってもよいと考える。個の探究における他の子供との関わりや教師の役割の在り方についても検討することで、個別最適な学びの充実につながると考える。

年間指導計画（令和5年2月）	各教科のまとめと実践事例	授業動画等（令和3年度）	授業動画等（令和4年度）
			

¹ 松下佳代（2016）「資質・能力の形成とアクティブ・ラーニング—資質・能力の『3・3・1モデル』の提案—」教育方法学会『教育方法45 アクティブ・ラーニングの教育方法的検討』厚徳社.p24-37[松下(2016)は、資質・能力は入れ子構造であるとし、知識(knowing)、能力(Doing)、資質(Being)とした。今日求められる知とは、単に何かを知っているだけでなく、必要なときにそれを使って何かを行えるような知であり、知識が能力と結びついて「生きて働く知識」になることを意味しているとした。これらを基に、OECDのEducation2030のコンピテンシーの4次元構造と関わらせ、資質・能力の3次元構造、OECD-Desecoのキーコンピテンシーの「対象世界」「他者関係」「自己」の3軸の原点としての「省察性」という構造から、資質・能力の3軸構造とした。]

² 安彦忠彦（2014a）『コンピテンシーベースを超える授業づくり—人格形成を見ずえた能力育成を目指して—』厚徳社.p86-112.[安彦(2014a)は、産業界からも、「コンピテンシー」（実社会での活用能力）といったOECD/PISAの能力概念として認められ、また外国語などを含む「コミュニケーション能力」の必要性が強調されているが、実は「能力」をいかに優れたものに育てても、それを健全かつ効果的に扱う「主体」がしっかりと育っていないければ、宝の持ち腐れであり、場合によっては社会的に悪用されることになるとし、「主体形成」こそ「人格形成」の核であり、「学力形成」を内に含む全体的な「人格形成」としての「全人形成」でなければならないとしている。]

安彦忠彦（2014b）「グローバル人材は『自立した人格』を要す」『教育展望.2014.4』教育出版.[安彦(2014b)は、人格とは、自我意識を働かせ、自己同一性を保ち、それによる善悪等の価値判断や自由な意志決定を行うなどの、主体的で自覚的な在り方や自律的能力が最大限尊重される、他のすべての生物・無生物とは区別される人間性（人間の独自性＝人間らしさ）の全体的性格のことと定義するとともに、それは個性と自由を認められて、主体性と自律性をもって生きる権利をもち、人間として平等に尊重されるべき、手段視されない自立的性格のことであるとした。そこで重要なことは個々の人間を「自由な主体」と捉えている。またこの人格は資質・能力でいう、資質と不可分であるとした。また能力の中で学校で身に付けるものを学力とし、能力は遊びや地域の行事などでも培われるものであるとして整理している。]

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.[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。]

⁴ 文部科学省「初等教育資料（2018.5.No.967）」東洋館出版社、2018.5、p96-105[（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。同会には、石井英真氏、奈須正裕氏もプロジェクトメンバーとして名前を連ねている。]

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.p114-115[現行学習指導要領における「見方・考え方」はOECDのコンセプト・ノートに示された「エビスマックな知識」と内容的にはほぼ重なるものとされている。これは、各学問の専門家だったらどのように考えるのか」という思考を志向しており、その意味で学問的に真正な文脈での専門家の思考様式と同型の思考様式を子供が追究するという意味にも重なる。一方でカリキュラム学会での西岡加恵の指摘にもあるように、中央教育審議会での議論の過程で「見方・考え方」という言葉が解釈し直され、スキル面に傾斜している点も危惧されている。そこで本校では「見方・考え方」を”discipline”「各教科の学問原理（ディシプリン）」を指すものとして定義している。本校の示す「見方・考え方」は教科設定に先行している点は特徴的である。]

⁶ 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』.p309-366[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悪用されているのでギャップをうめられるとした。]

⁷ 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.p32-47[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にあるが、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とし、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。]

⁸ 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.p35[「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/真正正銘の/本当の何かということを指しているとしている。]

⁹ 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・西岡加恵著『新しい時代の教育課程』有斐閣アルマ.p1-4[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らうとしているとした。]

¹⁰ 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.p9-57[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・発揮を各教科間で、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。]

¹¹ 前掲載7.p65-68[石井（2015）は思考過程の真正性を、学習者自身がどのように学習を捉え、学習者自身が学習過程をメタ認知的に自己調整しているかによって規定されるとしている。自らの学習を学習者自身が形成的に評価し、学習の舵取りをすることの意義を述べている。]

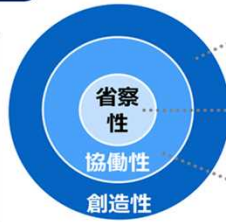
¹² 田中（2008）において、アセスメントの用法を3つから分類している。その中でも本研究は「アセスメント」と「エバリュエーション」の機能を区別するものとして使用する。「アセスメント」は多角的な視点から多様な評価方法によって評価資料を収集することであり、「エバリュエーション」は「アセスメント」によって得られた資料から、その教育実践の目標に照らして達成度を価値判断する行為のことである。田中耕治（2008）『教育評価』岩波書店.p.77.

【研究開発課題】 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

学校教育目標
研究主題

未来社会を創造する主体の育成

- <特例①> 本校独自の資質・能力の規定
- <特例②> 教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み
- <特例③> クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定



- 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る
- 省察性**【非認知能力】
自己をあるがままに認め、これからの志を明らかにする
- 協働性**【非認知能力】
異なる他者を受け入れ、共に力を合わせて動かかける

現行学習指導要領の資質・能力との関係

- 「思考力、判断力、表現力等」 「知識及び技能」とのつながりが強い。二つを類別せず一体として捉えた資質・能力
- 「学びに向かう力、人間性等」とのつながりが強い。自己に向き合うための資質・能力
- 「学びに向かう力、人間性等」とのつながりが強い。他者に向き合うための資質・能力

資質・能力を育むカリキュラムとはどのようなものか？

PDCAサイクル

I 教科の本質である見方・考え方を基にし、資質・能力に対応した7つの教科の設定

- 人間科
- 社会科
- 言葉科
- 数学科
- 科学科
- 芸術科
- 健康科

内容の設定

- 教科の本質（見方・考え方）から
- 方略と概念で



+ チャレンジ

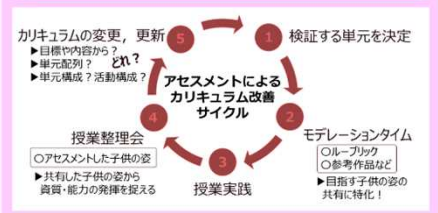
PDCAサイクル

II 子供の文脈を重視した3つの学びで創るカリキュラム・デザイン

- テーマ学習
テーマの実現を目指す **教科横断**
- リレーション学習
問いの解決のための **合科関連**
- フォーカス学習
資質・能力の発揮に **焦点化**
- カリキュラム・デザインの **手順**

PDCAサイクル

III アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン



子供の姿からカリキュラムを **総括的に評価**

【資料21 研究の全体像】

令和元年～4年度研究開発学校指定（延長）

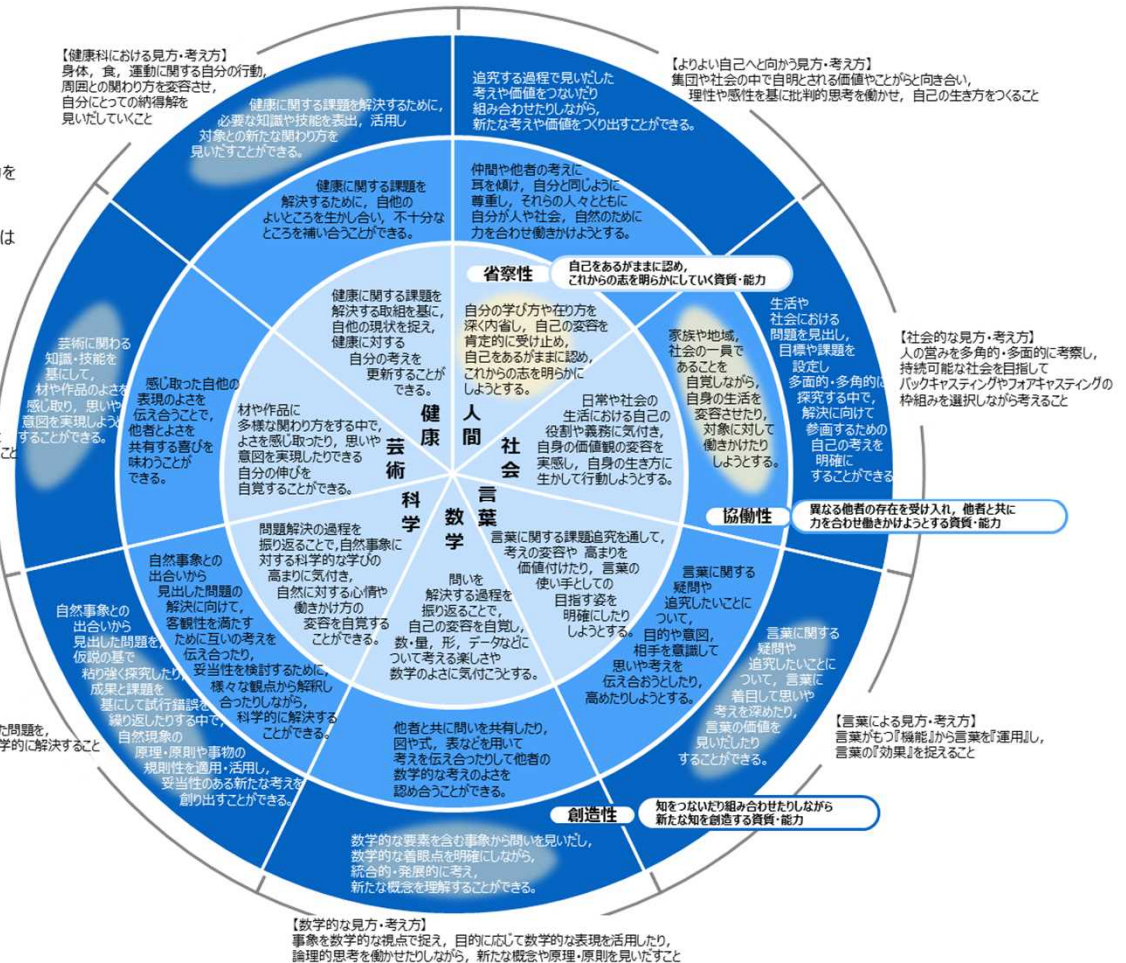
福岡教育大学附属福岡小学校

各教科で育成する3つの資質・能力と見方・考え方

- ※ 7つの教科で育む3つの資質・能力を並べてみたもの。
- ※ 人間科は主に省察性を育成し、社会科は主に協働性を、他の5教科は創造性を主に育成することを目指す。

【芸術的な見方・考え方】
材や作品などの対象を、音楽的、造形的な視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会などを、材や作品と関連付け価値を認識していくこと

【科学的な見方・考え方】
自然現象との出会いから生まれた問題を、仮説に沿って観察・実験し、科学的に解決すること



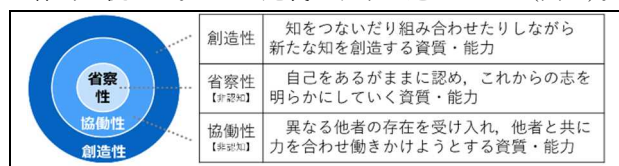
【資料22 各教科で育成する3つの資質・能力と見方・考え方】

総則編

第1章 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うことができ、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。省察性と協働性は非認知能力として捉えることができる。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、本校では認知に関わる能力として一体的に捉える。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】

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。その能力の発揮のために重要となるのが「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ができる資質・能力と言うことができる。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ると考えている。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。

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¹。

第2章 教育課程の編成及び実施

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。

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。

(2) 教育課程編成の原理

本校の教育目標である「未来社会を創造する主体の育成」を目指した教育課程編成を本義とする。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3点を大切に作る。

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する。そのために必要な教育活動を実施する。その核となるのが、教科の学びである。その教科の設定において重視したのが、教科の本質とも呼べる「見方・考え方」である。これは現行の学習指導要領の示す「見方・考え方」とは意味合いが異なる。²未来社会を創造する主体の育成を目指したときに、その主体がもつべき見方・考え方は7つあると考えた。その7つの見方・考え方と対応しているのが7つの教科（人間、社会、言葉、数学、科学、芸術、健康）である。

7つの見方・考え方	教科
【よりよい自己へと向かう見方・考え方】 集団や社会の中で自明とさ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を働かせ、自己の生き方をつくること	人間科
【社会的な見方・考え方】 人の営みを多角的・多面的に考察し、持続可能な社会を目指してバックキャストやフォアキャストの枠組みを選択しながら関わり方を考えること	社会科
【言葉による見方・考え方】 言葉がもつ『機能』から言葉を『運用』し、言葉の『効果』を捉えること	言葉科
【数学的な見方・考え方】 事象を数学的な視点で捉え、目的に応じて数学的な表現を活用したり、論理的思考を働かせたりしながら、新たな概念や原理・原則を見いだすこと	数学科
【科学的な見方・考え方】 自然事象との出会いから生まれた問題を、仮説に沿って観察・実験し、科学的に解決すること	科学科
【芸術的な見方・考え方】 材や作品などの対象を、音楽的、造形的な視点で捉え、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	芸術科
【健康に対する見方・考え方】 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	健康科

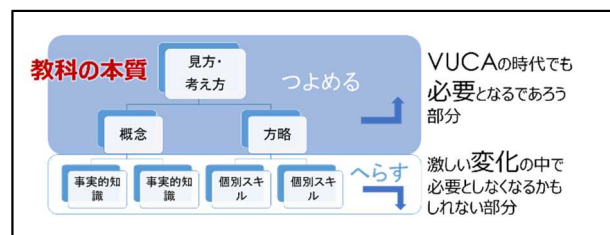
各教科はこれらの見方・考え方を養うとともに、3つの資質・能力の育成を目指す。各教科の具体は後述する。

本校のこれまでの研究においても、子供は、「自分もももどう生きていくのか（実存的存在）」≡省察性の発揮、「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）」≡協働性の発揮、「対象世界にいかに関わっていくべきか（文化的存在）」≡創造性の発揮という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³。その点から、7つの「見方・考え方」と対応した7教科において、3つの資質・能力の育成を目指す。

② 資質・能力を発揮できる内容設定を重視する。

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。各教科の学習内容は、その教科の独自性が際立ったものとなる。それは教科の存在理由に起因するものであり、本校で言う「見方・考え方」にあたる。そこで、本校の各教科の学習内容は「見方・考え方」を基に設定する。加えて、ブルーナーの論にある、構造を理解し⁴、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必要性からも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的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。

以上のことを以下のように整理する（図2）。



【図2 「知の構造」石井（2015）を基に加筆⁵】

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。

③ 子供の学びと育ちをスタートとする。

「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。そこで本校では、子供のこれまでの学びや育ちを基に教育課程を編成し、必要に応じて変更、更新することから「カリキュラム」という表現を使い、子供の資質・能力育成に関わる教育課程を表現する。子供の現状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の編成を目指す。

④ 子供の文脈を重視したカリキュラム・デザイン

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、前述の通り、子供が学習の意義(レリバンズ)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・デザイン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⁸。教師が子供の学びをコーディネートしながらも子供自身が学びをコントロールし、そこに意義を感じられるカリキュラムを編成していく。

2 教育課程の編成

(1) 7つの教科の具体

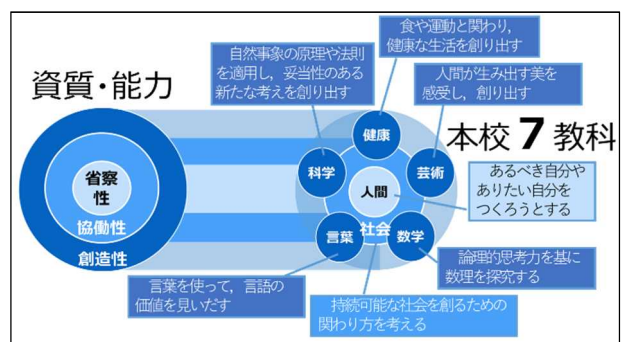
前述の通り、未来社会を創造する主体にとって必要な見方・考え方を基に、7つの教科を設定している。各教科の特徴は以下のようなものである(表1)。また、それぞれの教科は図2で示した通り、3つの資質・能力のいずれかの育成を重視する構造となっている(各教科における3つの資質・能力の関係は各教科学習指導要領【図1】を参照していただきたい)。

【表1 各教科の具体】

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ろ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を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・法則を見だし、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だし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り方を見だし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。

それぞれの教科は3つの資質・能力を育成するが、各教科の特徴によって、重視する資質・能力がある(図3)。



【図3 7教科と資質能力の関係】

これら7教科に加えて領域「児童会活動・学校行事」も児童の資質・能力を育成する重要な時間である。具体的には以下の通りである。

児童会活動・学校行事	児童が主体となって学校文化を創造する上で重要な領域である。未来社会を創造する主体の育成を目指す本校の教育活動の要となる活動であり、各教科で育成した資質・能力及び養った見方・考え方を総合的に発揮させる場である。特に人間科の内容「文化創造」の学習との関連を図り、3つの資質・能力のさらなる育成を図るとともに、人間科の目標である自己形成を図る主体を育成することを重視する。
------------	---

(2) 内容の設定

7教科に再編したことに伴い、内容の設定を行う。内容の設定には各教科の見方・考え方を頂点とした「知の構造」を基に行う(図2)。具体的な手順は以下である。

【表2 内容設定の手順】

手順	
1	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。
2	教科の見方・考え方を基に、内容を概念と方略で規定する。
3	子供の発達段階を基に、方略と概念の系統性を整理し、位置づける。

本校では内容を、概念と方略で記載する。具体的には「(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。また、記載方法を統一することによって、各教科の特徴が明らかになるとともに、子供の資質・能力の発揮にどのように内容が関わっているのか、検証しやすくなると考えている。

(3) チャレンジの設定

子供一人一人が得意とすることは違っているように、教育課程の中で、子供たちそれぞれの個性を生かして、自分の資質・能力を磨き伸ばすことが重要である。他校種で行われる選択教科や部活動などのよさを受け入れつつ、教育課程内に個々の多様な資質・能力を子供の関心に合わせて伸ばすことができるようにする「チャレンジ」の時間を設定する。子供たちの個性に応じた教科学習の発展的な学びである。教育課程の中で、子供たちそれぞれの個性に併せて学習に取り組むことができる時間を設定することで、資質・能力の一層の発揮を促す。具体的には4年生以上に年間70時間を設定する。

(4) 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。

(5) 授業時数などの取扱い(令和4年度)

学年	新教科							チャレンジ	総授業時数 (現行標準時数比)
	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、週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 上記に加え、児童会活動・学校行事については、それらの内容に応じ、年間、学期ごと、月ごとなどに適切な授業時数を充てるものとする。
 <例>児童会活動・・・委員会活動、藤見会、委員会引き継ぎ式、ありがとう集会
 学校行事・・・各期始業式、終業式、入学式、卒業式、月見学芸会、遠行会
 あらつ大運動会、あらつフェスタ、持久走記録会、走ろう会

3 教育課程の実施と学習評価

(1) 3つの学び

子供の文脈を重視して3つの学びを構成し、カリキュラム・デザインへ生かす。

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。
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。
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。

(2) 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、教師と子供と一緒にいき、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。

(3) 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やる必要があるのか、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

(4) 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）

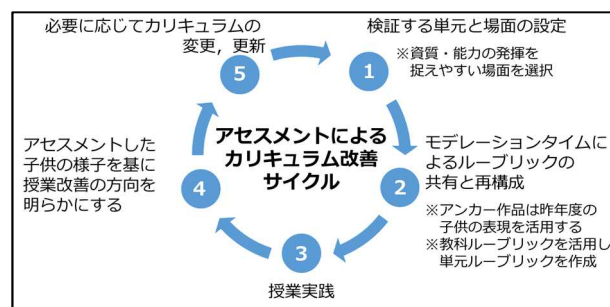
以上のような教育評価を計画し、今後の研究の充実と発展に寄与することができるようにするとともに、次年度への方向性を明らかにしていく。

(5) 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】

4 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。このことにより、質の高い学習の提供とともに、複数の教師で子供の様子を見る体制をつくる。

○ 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、福岡教育事務所等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(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 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。]

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.pp.114-115 [現行学習指導要領における「見方・考え方」はOECDのコンセプト・ノートに示された「エビシミックな知識」と内容的にはほぼ重なるものとされている。これは、各学問の専門家だったらどのように考えるのか」という思考を志向しており、その意味で学問的に真正な文脈での専門家の思考様式と同型の思考様式を子供が追究するという意味にも重なる。一方でカリキュラム学会での西岡加名恵の指摘にもあるように、中央教育審議会での議論の過程で「見方・考え方」という言葉が解釈し直され、スキル面に傾斜している点も危惧されている。そこで本校では「見方・考え方」を“discipline”「各教科の学問原理(ディシプリン)」を指すものとして定義している。本校の示す「見方・考え方」は教科設定に先行している点特徴的である。]

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.[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。]

⁴ 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に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。]

⁵ 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ーコンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影ー』日本標準.pp.32-47.[石井(2015)は、事実に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。]

⁶ フレッドMニューマン、渡部 竜也・堀田 論 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/真正正銘の/本当の何かということを目指しているとしている。]

⁷ 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らうとしているとした。]

⁸ 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PDC Aサイクルにもつながるとした。]

人間科編

1 目標

(1) 教科の目標

学級や学校生活の充実や発展に向けた活動及び実社会の問題について追究する活動を通して見いだした、集団や社会を形成するために生まれる問いを、自分事として解決する過程の中で、3つの資質・能力を次の通り育成することを目指す。

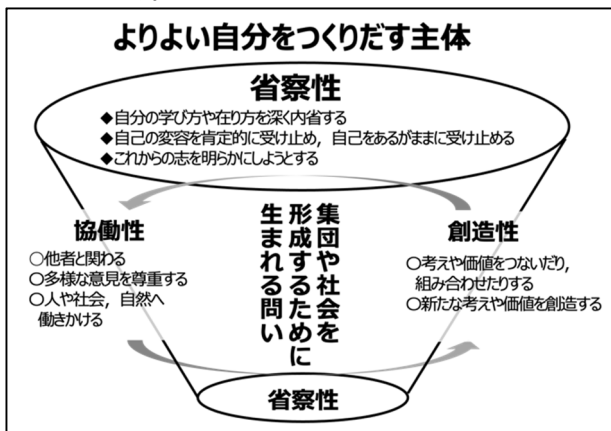
(1) 追究する過程で見いだした考えや価値をつないだり組み合わせたりしながら、新たな考えや価値をつくり出すことができる。（創造性）

(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、自己の変容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) 人間科が育成する資質・能力

人間科の究極的な目標は、「よりよい自分をつくりだす主体を育む」ことである。このような主体を育成するために、人間科で重視する資質・能力¹は省察性²である。省察性の具体としては、自分の学び方や在り方を深く内省する「批判的思考」、自己の変容を肯定的に受け止め、自己をあるがままに認める「自己実現」、これからの志を明らかにしようとする「自己調整・目標設定」がある。この省察性を育成するために、多様な他者との関わりを通して、他者の意見を尊重したり、他者と共に働きかけたり（協働性）しながら、道徳的な価値を自覚したり、新たな価値を創造したり（創造性）することが往還的に行われることが重要である（図1）。



【図1 人間科における資質・能力の関係】

(3) 資質・能力のステージ（教科ルーブリック）

これまで、学年目標として各学年で育成する資質・能力を規定してきた。しかし、本校で目指す資質・能力は必

ずしも各学年に対応して発達しているのではなく、より緩やかなグラデーションがあると捉える。そこで各資質・能力を以下の表のようなステージとして設定した。

〔省察性〕

ステージ	批判的思考 ³	自己実現 ⁴	自己調整・目標設定
3	自分の経験や学んだことを基に、自分の見方や考え、物事を捉え、立場や視点を変えながら本質は何かと追究している。	なりたい自分を明確にし、自分に自信をもち、あるがままの自分を認め、主体的に生きようとしている。	設定した目標に対して、達成度を分析的に捉え、自分に合った具体性のある目標を設定している。
2	自分の見方や考え方が、どのような経験や学びを基につくられたのかを明らかにしようとしている。	なりたい自分に向けて、自分のよさを見つめ、前向きに生きようとしている。	設定した目標に対して、達成度を捉え、目標設定を具体性のあるものにしてしようとする。
1	自分の見方や考え方が、経験や学びを基につくられたということを明らかにしている。	自分のよさを見つけようとしている。	設定した目標に対して、どの程度達成できたのかを捉えることができる。

〔協働性〕

3	自分とは異なる他者の考えに耳を傾け、自分の考えを吟味し、人や社会、自然などの対象に働きかけることができる。
2	他者の意見を基に、自分の考えを見直し、人や社会、自然などの対象に働きかけようすることができる。
1	自分の考えを友達と伝え合い、人や社会、自然などの対象に働きかけようすることができる。

〔創造性〕

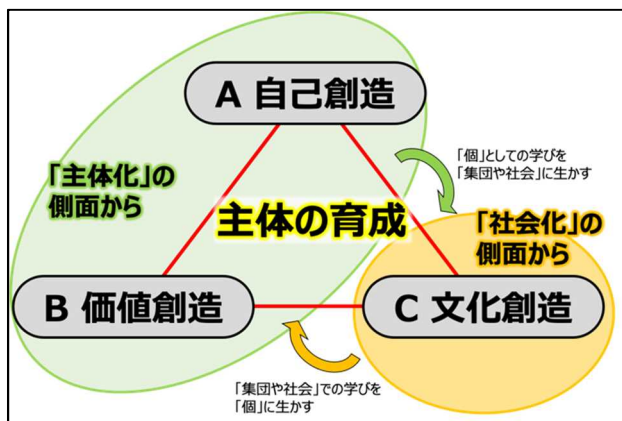
3	追究する過程で集団や社会のよりよい在り方につながる考えや価値を見だし、それらをこれまでの自己の生き方やこれからの自己に結び付けることができる。
2	追究する過程で集団や社会のよりよい在り方につながる考えや価値に気づき、これからの自己の生き方に結び付けて考えることができる。
1	追究する過程で集団や社会のよりよい在り方につながる考えや価値に気付くとともに、自己の生き方に結びつけて考えることができる。

2 内容構成

(1) 内容構成の考え方

よりよい自分をつくりだす主体⁵を育むためには、①自己の生活や学習を振り返り、調整すること、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

画することが重要であると考えます。また、「主体化」と「社会化」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「自己創造」「価値創造」「文化創造」とした。具体的には、主体化の側面から「自己創造」「価値創造」を、社会化の側面から「文化創造」の内容を設定している。これらの内容は相互に関連しており、「自己創造」「価値創造」の内容による「個」としての学びと、「文化創造」の内容による「集団や社会」での学びが互いに生かす合うことで、よりよい自分をつくり出す主体⁷の育成を図ることができる（図2）。



【図2 人間科の内容構成】

(2) 具体的な内容構成

「自己創造」「価値創造」「文化創造」の具体を次のように設定する（表1）。

内容の「A自己創造」とは、子供自身が自らの生活や学習の在り方を振り返り、自分をつくり出す内容⁸である。具体的には、一週間の学習や生活を振り返り、どのような学びをしてきたのか、それらが自分のどのような成長につながったのかについて書きまとめていく時間である。本校では、「マイタイム」と称し、全学年において、毎週1単位時間を位置付けている。

内容の「B価値創造」とは、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内容である。具体的には、「自分」「仲間」「生命」「他者と世界」に関する内容として、それぞれ「自立・自律」「個性の伸長」「信頼・友情・相互理解」「親切・敬愛」「生命の尊さ・畏敬の念」「公正・公平、社会正義」「勤労、奉仕」「多様な他者とのつながり」を設定し、具体的な体験⁹を基に、価値理解を図っていく時間である。

内容の「C文化創造」とは、自発的¹⁰、自治的な活動を通して、よりよい学級や学校、社会をつくり出す内容である。具体的には、「児童活動（学級や学年での自治的な活動や児童会活動）」や「学校行事」の内容において、学級や学校、社会の諸問題の解決に向けて、自分たちに何ができるのかについて考え実践していく時間である。

【表1 人間科の内容構成】

A 自己創造	○子供自身が自らの生活や学習の在	ア マイタイム
-----------	------------------	---------

	り方を振り返り、自分をつくり出す内容	
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内容	<ul style="list-style-type: none"> ー自分に関することー ア 自立・自律 イ 個性の伸長 ー仲間に関することー ウ 信頼・友情・相互理解 エ 親切・敬愛 ー生命に関することー オ 生命の尊さ・畏敬の念 ー他者と世界に関することー カ 公正・公平、社会正義 キ 勤労、奉仕 ク 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、社会をつくり出す内容	<ul style="list-style-type: none"> ア 児童活動 イ 学校行事

(3) 各学年の内容と系統

上記の内容については、すべての学年において取り扱うが、発達の段階に応じて取り扱う時数に軽重をつけることで、系統的に指導を行っていくことが重要である。具体的には、A自己創造については、どの学年においても同じ時数で取り扱う。B価値創造については、様々な価値に触れることがまだ不十分である低学年において重視する。また、C文化創造については、集団や社会の一員としての自覚を高めつつある高学年において重視する。各学年の内容と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】

1, 2年	3, 4年	5, 6年
A 自己創造		
B 価値創造		
C 文化創造		

3 各学年の内容

【第1学年及び第2学年】

【A 自己創造】

ア（マイタイム）

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）

これまでの自分の記録を基に自分の行動を振り返ることを通して、健康安全に気を付け、物や金銭を大切に、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）

友達との関わりを深めるために、話し合っただけの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。

エ（親切・敬愛）

身近な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。

－生命に関すること－

オ（生命の尊さ・畏敬の念）

身近な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、身近な自然や動植物に優しく接するとともに、美しいものにふれたときの心地よさを理解する。

－他者と世界に関すること－

カ（公正・公平・社会正義）

家庭・学校・地域社会などの中で自分や他者の権利を守るために、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）

家庭や学校など身近な場における自分のやるべきことや自分が行うべき役割への取り組み方を振り返ることを通して、自分が一生懸命に働いた仕事やみんなの役に立つことの喜びや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くことに気付き、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】

ア（児童活動）

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、自分が今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。

イ（学校行事）

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 自己創造】

ア（マイタイム）

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、自分が決めた目標を考え、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）

学級や学校の友達との仲を深めるために、話し合っただけの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。

エ（親切・敬愛）

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、学校、地域の人々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。

－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、その成長や変化から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、いのち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・地域社会の中で自分や他者の権利を守るために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、自分の役割について見直したり、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】

ア（児童活動）

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、自分の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。

イ（学校行事）

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 自己創造】

ア（マイタイム）

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）

学級や学校、地域の人々との関わりを深め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、友達と互いに信頼し、学び合っただけで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。

エ（親切・敬愛）

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。

－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、つながりから生命の大切さについて考えることを通して、生命が多くて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）

地域社会や国際社会の中で自分や他者の権利を守るために、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】

ア (児童活動)

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。

イ (学校行事)

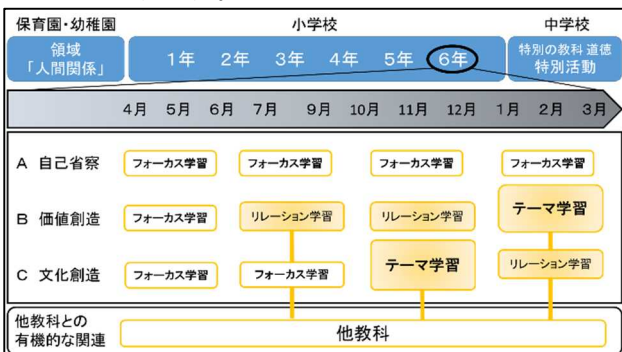
日常に秩序と変化を与え、学校生活をさらに充実、発展させることを目指した儀式や、地域や自然との関わりや多様な文化や人との触れ合いなどを体験することを通して、学校の一員としての自覚を深めたり、生活にリズムを与え、節目を付け、より生き生きとした生活を実現したりすることを理解する。

4 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、特に子供の教師が共に作成した学年テーマの実現に向けてテーマ学習においては他教科とは有機的な関連が行うことができるようにする。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必要がある (図3)。

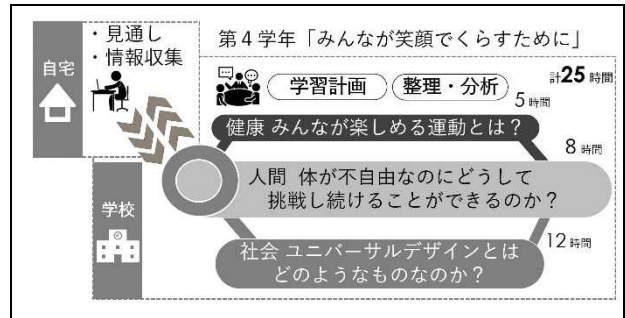


【図3 年間指導計画のイメージ】

イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

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。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。他教科はその解決のために関わる。具体的には、子供と教師で設定した学年テーマの実現に向けて、人間科で生まれた中心の問いを解決するために、子供がどのような学びが必要なのかについて考え、各教科の学びを求めていく (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。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。

(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、集団や社会を形成するために生まれた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がる」、「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は、次のとおりである。単元導入では、解決すべき問題を明確にする。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、中心となる問いを単元の中盤にもつことや終末段階で自分たちの活動を振り返ることによって問いが生まれる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、展開では、解決すべき問題について、資料や体験を基に、

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や、これから自分がどのように生きていくのかについての観点で振り返る。

(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、子供たちがもつ気付きや疑問、問題から生まれる「集団や社会を形成するための問い」を重視する。その問いを基にして、子供が主体となり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は、子供と教師と共に設定した学年テーマの実現に向けたものであることが求められる。

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
たくまじい追究	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

人間科では、よりよい自分をつくる主体を育成することがねらいである。そこで、体験や学習を通して、どのような自分に気付いたのか、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を発揮していくことができると思う。

5 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4)。

【表4 パフォーマンス課題の条件】

<ul style="list-style-type: none"> 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、批判的思考をはたらかせながら、更なる探究を進める姿を通して省察性の

評価を行う。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よき・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「何が出来るか」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取まらざることで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生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世紀を生きぬくりテラシーの基盤」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、感情的に正確に解釈すること、②自分の考えに誤りや偏りが無いかを振り返ること。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村田晋也(2012)「マグレガーの自己実現概念に関する一考察 マズロー概念との比較」九州国際大学経営経済論集第18巻第3号
マズローの欲求階層説における自己実現の概念の解釈について村田(2012)はマグレガーとの比較から「自己実現を達成した人の特徴として(i)自己実現段階にある人は自発的で、継続的な自己成長を志向し、創造性・潜在的能力を十分に発揮している。(ii)彼らは自分も、他者も、世界もありのままに受容することができるため、人生の基本的な事柄を畏敬、喜び、驚異、恍惚感のうちに評価することができ、それら神秘的経験を通じて新たな価値体系を認知するようになる。即ち、広大で普遍的であり、時間や空間を超越した枠組み、自然や宇宙、人類全般を同一視する特異な視野を持つ。(iii)この新たな価値体系を自分の生き方に反映させようとする結果、課題中心的・自己共存的に生きようとする傾向が明確に表出する。】という3つで述べている。このことから本校人間科では、なりたいた自分を明確にもち、ありのままの自分を認め、主体的に生きようとする概念として設定した。

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 ビースタ・G (2015)「よい教育とは何か」白澤社. p. 36. [ビースタは、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」「自己創造」の内容を設定し、子供の主体性を育もうと考える。

⁷ 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。]

⁸ 梶田 叡一 (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て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）]

⁹ 梶田 叡一 (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、「思い出し」はできても、「経験」とはならない。実感や本線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、考えや判断の内準軸）を変えていく。②体験の気付き・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。]

¹⁰ 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。]

¹¹ 西研 (2019)「哲学是对話する 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（キーワードを見つける）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]

社会科編

1 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、社会の一員としての自覚をもちながら解決する過程の中で、3つの資質・能力を次の通り育成することを目指す。

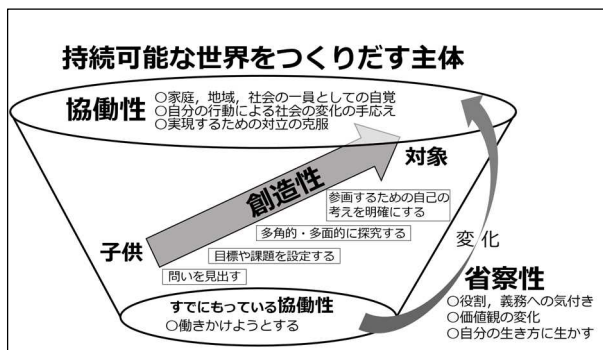
(1) 生活や社会における問題を見出し、目標や課題を設定し多角的・多面的に探究する中で、解決に向けて参画するための自己の考えを明確にすることができる。 (創造性)

(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) 社会科が育成する資質・能力

社会科の究極的な目標は「持続可能な世界をつくり出す主体をはぐくむ」¹ことである。こ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、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」を設定した²。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。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 社会科における資質・能力の関係】

(3) 資質・能力のステージ（教科ルーブリック）

これまで、学年目標として各学年で育成する資質・能力を規定してきた。しかし、本校で目指す資質・能力は必ずしも各学年に対応して発達しているのではなく、より緩やかなグラデーションがあると捉える。そこで各資質・能力を以下の表のようなステージとして設定した。

〔協働性〕

ステージ	一員としての自覚	変化の手応え	対立の克服
5	自分の所属する集団、地域、社会がこのような客観的な視点からだけではなく、このように主体的な視点で提案や計画をつくったり、考えをもったりする。	計画し、実施したことがどのように影響を与えたのか関心をもち、その反響から、自分たちの行動が他者の考えや行動に影響を与えたことを感じる。	対立が起きている原因をさぐろうとし、その原因の背景にあるものを捉えた上で、自分の考えをもち、価値観の違う人との対話を繰り返して、解決しようとする。
4	自分の所属する集団、地域、社会がこのような客観的な視点から提案や計画をつくったり、考えをもったりする。	計画し、実施したことについて、他者からの評価から、計画の目的が達成されることを感じる。	自分の考えが、1つの立場から考えていないか、客観的にとらえた上で、他の人の考えとその背景を理解しようとする。
3	自分の所属する集団、地域、社会のために必要だと考えたことについて、提案や計画をつくったり、考えをもったりする。	計画し、実施したことによって、目的が達成されたことを感じる。	自分の考えと違っていても、相手の話に耳を傾け、理解しようとする。
2	自分が所属する集団、地域、社会にどのようなものが必要であるか考えようとする。	計画し、実施したことによって成果が生まれたことを感じる。	自分の考え以外の考えがあることを理解しようとする。
1	自分が集団、地域、社会に所属すること一員であることに気付く。	計画したことを、実施できたことに達成感を感じる。	対象に対する自分の考えをもつ。

〔創造性〕

3	自分の生活や地域社会、現代社会における問題を見出し、目標や課題を設定し、多角的・多面的に探究する中で、解決に向けて自己の考えを明確にすることができる。
2	自分の生活や地域社会、現代社会における問題を見出し、目標や課題を設定し、多角的に探究する中で、解決に向けて自己の考えを明確にすることができる。
1	自分の生活や地域社会、現代社会における問題を見出し、目標や課題を設定し、解決に向けて自己の考えを明確にすることができる。

〔省察性〕

3	日常生活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そうとする。
2	日常生活や社会の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そうとする。
1	日常生活や社会の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、自分の生活に生かそうとする。

2 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）³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⁴。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⁵、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】

	内容	具体
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
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

加えて以下のような条件を満たす内容を設定する。

- 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、低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集団の一員であるかを捉えることを重視すべきと考え、低学年では設定しない。

3 各学年の内容

〔第1学年〕

【A 環境】

ア 遊びに使うものや遊び方を比べることを通して、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 学校の周りの自然とそれを使ってできる遊びを比べることを通して、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 お金を使う計画とお金を使った結果を比べることを通して、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 学校の教室にあるものや人、できることを比べることを通して、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。

オ 家庭における仕事の全体量と家族の配分量を比べることを通して、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 それぞれの家庭や学校の中のそれぞれの場所のきまりを比べることを通して、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。

キ 学校のそれぞれの場所でできることやそこにいる人を比べることを通して、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 季節ごとの自然物や自然物を使った遊び道具や遊びを比べることを通して、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 学校や家の周りの様子や人を比べることを通して、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 自分や友達が得たものと得るために使ったものを比べることを通して、お金を払うと見合ったものや経験が得られること（お金とものや時間の等価交換）に気付く。

エ お金を手に入れるためにすることと手に入れられるお金を比べることを通して、お金を手に入れるには、時間や技術を必要とすること（労働とお金の等価交換）に気付く。

【C 政治】

オ やりたい遊びの人数や遊びのルールを比べることを通して、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。

カ 学校の中で過ごす人たちの行動を比べることを通して、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。

キ 公共機関や公共施設の様子や利用方法を比べることを通して、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。

[第3学年]

【A 環境】

ア 地域にある施設や商品を比較したり、それらを土地の利用や交通網を関連付けたりすることを通して、その市の産業の特色は、地形や交通網、土地利用の影響を受けていることを理解する。

イ 3つの時期の同じ場所を比較したり、人口、

交通網、土地の利用や施設などそれぞれを関連付けたりすることを通して、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。

【B 経済】

ウ 地域の様子と生産に携わる人やものを関連付けて、なぜここで生産されているのか考えることを通して、地域の生産活動はその地域の人々の生活に密接に関わりをもって行われていることを理解する。

エ 品物が売られている価格と品物にかかる様々な経費を比較したり、お店の人の仕事や買い手のニーズが値段にどのような影響を与えるかを考えたりすることを通して、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。

【C 政治】

オ 地域に生活を送る上で必要なきまりの役割と地域に住むお年寄りや自分たちを含む子供などの人を関連付けることを通して、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 地域のよさを、地域の名所や名物、行事と関連付けて考えることを通して、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 複数の地域の地理的環境の特色を地形や土地利用、位置関係、人々の生活と関連付けて考えることを通して、当該の都道府県の産業の発展や特色は、地形や世界における日本の位置に影響を受けていることを理解する。

【B 経済】

イ 飲食や観光などの人の欲求を満たすことを目的とした仕事について、サービスを受ける人、提供する人の立場から考えることを通して、消費者や生産者の立場で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 お金を運用することを目的とした仕事について、借りる、貸す、預けるという立場からお金の価値を考えることを通して、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 自然条件からインフラ整備の関係について考

えたり、インフラの充実と生活への影響を関連付けて考えたりすることを通して、生活を維持し、快適に過ごすために必要なインフラにおいて、持続可能なサービスの提供とサービスの向上のために、地域相互の支え合いや、計画的な運用が重要であることを理解する。

オ 障害者、高齢者などへの地域の福祉を自分たちも含めた市民という立場から考えることを通して、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 地域の発展を支えた事業について、地域の発展を目指した先人の立場から考えることを通して、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 我が国の国土の地理的環境の特色を土地の地形や気候条件、国民生活の様子と関連付けて考えることを通して、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 我が国の国土の構成や領土の範囲を経済的背景や歴史的背景、地理的側面を関連付けて考えたり、政府や国民の立場で考えたりすることを通して、隣接する諸外国との問題の多くに経済的背景があるが、問題はない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。

ウ 気候変動などの地球規模での問題の解決に向けて、政府や企業、国民という立場に立って考えたり、その取組の実行性、有効性、継続性の側面を考えたりすることを通して、気候変動などの地球規模での問題の解決には、産官民の間で共有された目標の設定やその目標に向けたそれぞれの立場の連携・協働が必要であることを理解する。

【B 経済】

エ 我が国の産業を自然条件や立地条件と国民生活の向上と企業としての利益向上とを関連付けて考えたり、生産者と消費者という立場で考えたりすることを通して、生産性を上げ、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。

オ 情報が届くまでの過程を人の動きと関連付けて考えたり、情報発信者と受信者の立場から情報のもつ価値を考えたりすることを通して、情報（コンテンツ）には価値があり、情報は目に見えないが、多くの人の生活に影響を与えることから、送る側も受け手側も責任があることを理解する。

カ 自然条件や立地条件と自然災害を関連付けて考えたり、関係機関や地域の人々の立場から災害時や防災に関わる働きの価値を考えたりすることを通して、防災、復旧、復興は公助、共助、自助に支えられていることを理解する。

【C 政治】

キ 国内外における問題を地理的環境や政治・経済の状況と関連付けたり、問題に苦しむ人や解決を目指す人、自分たちという立場で考えたりすることを通して、問題の原因の中心には政情不安があり、それが他の問題に派生していることを捉え、現状を打破するためには、持続可能なアプローチが必要であることを理解する。

ク 我が国の法律と法律の成立までの過程を歴史的、経済的側面から考えたり、法をつくる人、守らせる人、守られている人の立場で考えたりすることを通して、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。

【D 文化】

ケ 日本の文化を気候や地形、特産物や人々の暮らしと関連付けて考えたり、日本に住むわたしたちと海外の人の立場から考えたりすることを通して、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 それぞれの地域に特色が生まれた要因を地理的特性が人々の生活に与えた影響を考えることを通して、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 社会課題に対して解決を目指すだけでなく、社会をよりよく変えたいという理想の実現や持続可能性の側面から我が国の新たな産業の可能性について考えることを通して、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 憲法があることによって日常生活にどのよう

な影響があるか考えたり、憲法の価値やその役割を自分たちの生活と関連付けて考えたりすることを通して、人は様々な違いがあっても侵されない基本的な人権をもち、それを守り、人々が安心な生活を送ることができるようにするために憲法をはじめとする法やきまりが存在していることを理解する。

エ 行政や政治家、有権者が果たす役割と役割を果たすことによってどのように地方の政治が成されているか考えることを通して、有権者のもつ一票は自分の未来への考え方を主張する価値があり、その主張は政治家や行政に届くことで実現されていくことを理解する。

オ 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）について、気候や海外からの影響（稲作）とそれによる生活の変化への影響を関連付けて考えることを通して、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、身分や役割といった階級が生まれることを理解する。

カ 古代から中世における巨大な建造物が作られている要因を、為政者の権力誇示や支持基盤の安定、庶民の生活の様子を関連付けて考えることを通して、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戸籍や納税による財政基盤が必要となることを理解する。

キ 近世における天下を統一した人物について、経済力、軍勢力、政策のそれぞれの点から比較し、共通点や特徴を考えることを通して、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。

ク 近代における大きな戦乱が起きなかった要因を、政策による経済的、政治的安定と関連付けて考えることを通して、為政者は、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で、武力による政変を起こさせないようにできることを理解する。

ケ 明治期における急激な近代化を外国からの刺激と国内の政策を関連付けて考えたり、それぞれの政策がどのような影響を与え合っただのか考えたりすることを通して、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勢力の強化を政策を進めることによって国が急成長することを理解する。

コ 昭和期における他国との戦争の要因について、

日本の地理的特性や日本と他国との経済、政治的關係性を関連付けて考えることを通して、戦争や紛争は、他国との貿易や交渉がうまくいかなかったことにより自国民の生活が困窮したり、資源が不足したりしたときに起こることを理解する。

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、他国との関係づくりや国の組織の再編、近代化を関連付けて考えることを通して、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、明確な基準（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 日本や日本人が国際社会において評価されていることについて、課題を抱える地域への影響を直接的、間接的、継続的な支援との関係から考えることを通して、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】

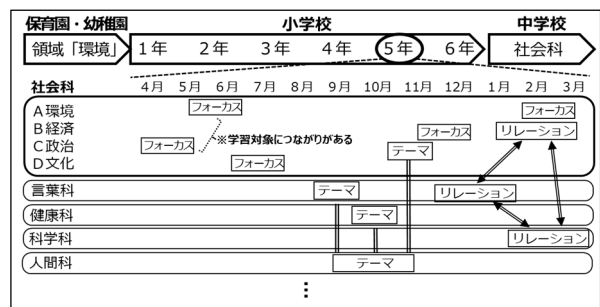
ス 文化が生まれる背景について、自然環境、経済、為政者、海外との関係を関連付けて考えることを通して、それぞれの地域にある多様性とそれを尊重する大切さを理解する。

4 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（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

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⁶。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。

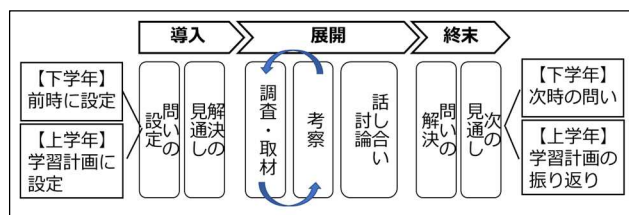
(ウ) フォーカス学習

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、近代から学習するようにする。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4）。



【図4 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⁷）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⁸。

(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場合である。現実社会の中から生まれた問いは、社会科の学習の中だけで完結しない。その広がりを含め、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、つながりを感じる必要がある。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ことを目指す。

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。このような学習はテーマ学習となる。

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）⁹。

【表4 真正の課題の条件】

条件	内容
知のまとめ	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
たくまじい追究	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と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つを社会科の單元における各段階で大切にす(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 ○ゴールに近付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

5 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6)。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6 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らせている。	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らせている。	現在の社会課題を解決するような考えをつくらせている。

<註>

¹ 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付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/>)

² 「OECD Learning Framework 2030 (2030年に向けた学習枠組み)」(2017) [必要な3つのコンピテンシーとして、「責任ある行動をとる力」「対立

やジレンマを克服する力」「新たな価値を創造する力」が挙げられている。また、「OECD ラーニング・コンパス(学びの羅針盤)2030」(2019) [AAR サイクル(見直し、行動、振り返り)の中で振り返ることによって、自分自身や他者への行動を客観的に評価し、将来の行動改善につなげていくことができるようになるとしている。これらのことから、変化する社会情勢の中の課題において、社会の一員として対立やジレンマを克服し、自分が行動したことによる変化を感じることで、また社会の一員としての自覚が深まっていくと考え、本校社会科では、協働性を「一員としての自覚」「対立の克服」「変化の手応え」と設定した。]

³ トランスファー21(編) / 由井義通(訳)(2012)「ESD コンピ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。]

⁴ 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.102 [「環境と社会と経済という、私たちの暮らしを構成する3つの要素に共通する基盤として「文化」が重視されている」としている。本校社会科においては、その考えの上で、「環境」「経済」「政治」「文化」の4つの分野を設定する。]

⁵ 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捉えさせたいと考える。]

⁶ 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・協働的に目標を表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して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られる。]

⁷ 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することとしている。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。]

⁸ 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つに分けて「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り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。]

⁹ 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的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、社会に開かれ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 目標

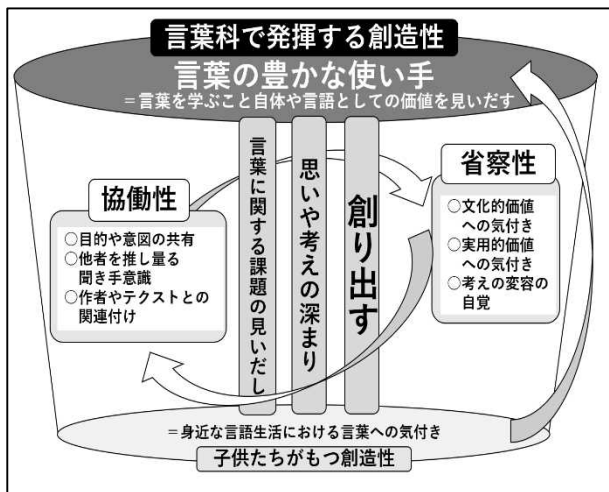
(1) 教科の目標

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、3つの資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (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い、高めようとする。（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) 言葉科で重視する資質・能力

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、子供たちの身近な言語生活から言葉に関する課題を見いだす¹ことから始まる。そこから言葉を介して他者と目的や意図を共有したり、聞き手意識を高めて他者の考えを推し量ったり、テキストや作者との対話を自分の考えに関連付けたりするといった協働性を発揮することによって自分の思いや考えを深めていく。²さらに、日本語と英語を横断的に学んだり領域間の関連を自覚したり言語をメタ化³して俯瞰的に学ぶことを重視する。そうすることで、言葉がもつ文化的価値や実用的価値に気付くといった省察性が発揮され、言葉に関する自分の考えの変容を自覚していく。その結果、言葉科が発揮する創造性のゴール像である、言葉を学ぶこと自体を吟味したり、言語としての新しい価値を創り出したり⁴する「言葉の豊かな使い手」を目指すことができる。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 言葉科における資質・能力の関係】

(3) 資質・能力のステージ（教科ルーブリック）

これまでは、学年目標として各学年で育成する資質・能力を規定してきた。しかし、本校で目指す資質・能力は必ずしも各学年に対応して発達しているのではなく、より緩やかなグラデーションがあると捉える。そこで各資質・能力を以下の表のようなステージとして設定した。

〔創造性〕

ステージ	言葉に関する課題の見だし	思いや考えの深まり 【実用的価値】	創り出す 【文化的価値・学ぶ意味】
5	言語生活の中の具体的な言葉の運用場面や文化的側面から、認識や伝達、思考や文化の要素を基に言葉の豊かな使い手として、言葉を学ぶこと自体や文化としての言葉、伝達の論理を課題にすることができている。	目的や意図、相手や状況に応じた言葉の論理に着目して言語活動を遂行でき、言葉の論理と活動の成果について賛否、適否、美醜、感動など多角的な視座で因果関係を説明したり実演したりすることができている。	言葉に込められた思いや願いには、人や社会、歴史を動かす伝達の論理や文化的背景があり、自他の考えの変容に密接なつながりがあることを表現したり、言葉を学ぶ意味を説明したりすることができている。
4	言語生活の中の具体的な言葉の運用場面や文化的側面から、認識や伝達、思考や文化の要素を見つけて言葉に関する課題にすることができている。	目的や意図、相手や状況に応じた言葉の論理に着目して言語活動を遂行し、言葉の論理と活動の成果や感動との因果関係を説明したり実演したりすることができている。	言葉に込められた思いや願いには、伝達の論理や文化的背景とのつながりがあることを説明したり、母語の文化的背景を自覚的に表現したりすることができている。
3	言語生活の中の具体的な言葉の運用場面において、認識や伝達の要素を見つけて言葉に関する課題にすることができている。	目的や相手に応じた言葉の論理に着目して言語活動を遂行し、言葉の論理と活動の成果の因果関係を説明することができる。	言葉に込められた思いや願いを説明したり、自分の使う言葉に伝えたい思いや願いをのせて表現したりすることができている。
2	言語生活の中の具体的な言葉の運用場面において、言葉の要素を見つけて言葉に関する課題にすることができている。	目的や相手に応じて言語活動を遂行し、そこに関わる言葉の論理を使って言語活動を遂行することができる。	言葉が伝わる楽しさや喜びを言葉で説明したり、言葉に自分の思いを込めて考えを表現したりすることができている。
1	言語生活の中の具体的な言葉の運用場面において、言葉の要素を見つけることができている。	教師や他の学習者の力を借りながら言語活動を遂行することができている。	言葉が伝わる楽しさや喜びを言葉で説明したり身体で表現したりして感じることができている。

〔協働性〕

3	発信の相手や作者（筆者）、テキスト、自己との対話を通して、伝えたいことの背景にある意図、事実や意見を明らかにして根拠の妥当性を高めて話したり、異なる立場の考えを踏まえて聞いたりしようとしている。
2	自分や身近な友達、教師、テキストなどの対話を通して、自分と他者との伝えたいことの共通点や相違点に気づき、相手が何を伝えようとしているのかを推し量って聞こうとしたり、質問や意見を重ねて話そうとしたりしている。
1	自分の伝えたいことを基に対話しようとする試みを通して、自分なりの根拠や理由付けをしながら話そうとしたり、相手の話の順序や中心点を聞こうとしたりしている。

〔省察性〕

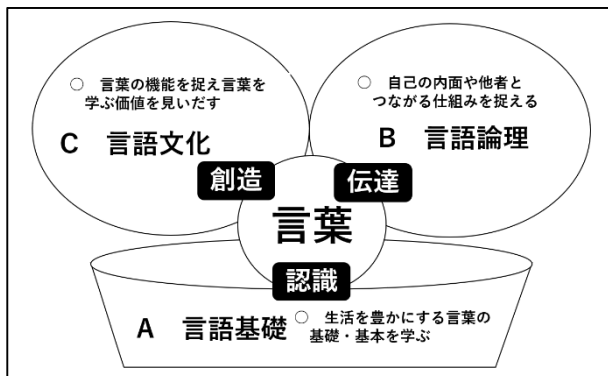
3	テキストを通じた作者（筆者）を含む他者の考えの意図を考え、それを基に自己との対話を繰り返しながら、自分の考えの変容を自覚し、新たな考えや世界観が言葉における文化的価値や実用的価値によって生み出されていることを自覚することができる。
2	日常生活における言葉の多様性に気づき、目的や相手、状況に応じて、友達の考えを共通点や相違点から、相手の考えについての自分の立場を考え、自分の考えの変容を自覚することができる。
1	身の周りの言葉へ関心をもち、友達の考えを聞くことで、その順序や理由から言葉を通じたイメージや語彙が広がったことを自覚することができる。

2 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、言葉を通して言語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、言葉を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) 内容構成

上記のことを踏まえ、言葉の機能⁵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⁶、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」「見ること・つくること」⁷、言語文化では、「価値」を視点として位置付ける。具体的には、次のような内容構成とする（表1）。

【表1 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 シ・ス見ること・つくること
C 言語文化	言葉を学ぶ価値を扱う内容	価値（セ・ソ・タ）

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。情報の扱い方については、主にB言語論理に関する指導事項との関連を図り、指導の効果を高めることができるようにする。

(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 ・ヘボン式ローマ字	・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	・英単語 ・コンマや疑問符などの符号
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

<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 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		
<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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
<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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		
<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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		
<ul style="list-style-type: none"> 時間的な順序と事柄の順序 内容の大体の把握 重要な語や文 	<ul style="list-style-type: none"> 段落相互の関係 考えと理由や事例との関係 要約 	<ul style="list-style-type: none"> 事実と感想、意見との関係 要旨の把握 論の進め方 必要とする情報の収集
<ul style="list-style-type: none"> 場面の様子 人物の行動や会話 経験と結びつけて感想をもつ 	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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

	をもつ	に考えをまとめる
(シ・ス) 見ること・つくること		
		<ul style="list-style-type: none"> 情報の背景となる複数の情報の裏付けを取ること 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)		
<ul style="list-style-type: none"> 昔話や神話 言葉遊び 	<ul style="list-style-type: none"> 俳句 ことわざや慣用語、故事成語 	<ul style="list-style-type: none"> 短歌 古文 文語調の文章
<ul style="list-style-type: none"> 外国の絵本 外国の昔話 言葉遊び 	<ul style="list-style-type: none"> 早口言葉 ことわざ RAKUGO 	<ul style="list-style-type: none"> 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)		
<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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気付くこと、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)。

3 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・何がなんだ」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気付き、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や時間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、会話文や話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、事柄や時間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。

ことを理解する。

【C 言語文化】

(価値)

コ 昔話や神話・伝承などを読んだり、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 日本と外国の物語の内容や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、日本と外国では同じ物や場所、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、主張と具体例、原因と結果といった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・つくること)

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 虚構の世界の人物の心情や作品の暗示性を見抜いて映像の世界観を楽しんだり発信者として受信者に訴求したりするために、映像作品を見たりつくったりす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、映像作品におけるテーマ、人物の心情と変化、人物相互関係を捉えるには、映像の色・光・形・構図、モチーフ、人物と事物の位置、アングル、カット割り、キャプション、BGMなど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 複数の日本語と英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したり、言葉そのものが文化を創りだしたりすることを理解する。

4 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

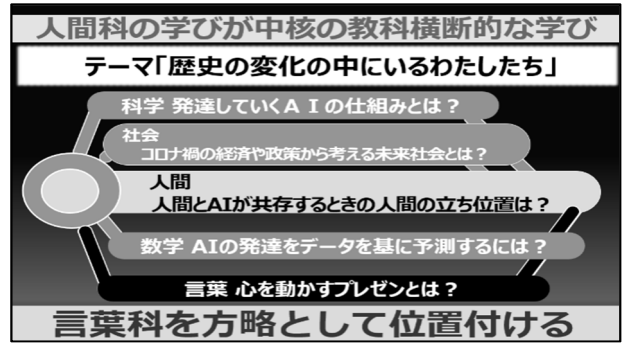
ア 年間指導計画についての考え方

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、人間科を中心に言葉科や他教科において総合的・横断的に学びを展開する。言葉を学ぶこと自体を問う単元構成として位置付けたり、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たりする（図3）。

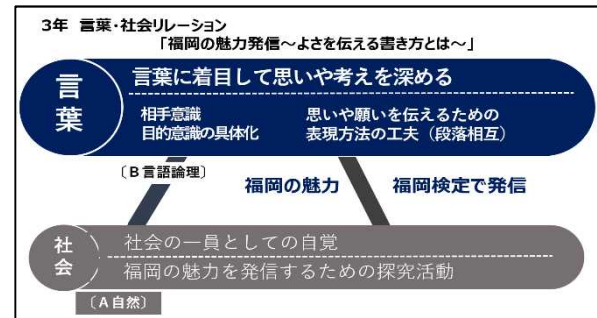


【図3 言葉科が位置付くテーマ学習の例（第6学年）】

(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。

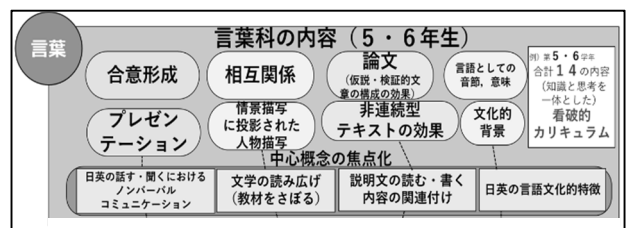
例えば、福岡の魅力を発信する福岡検定をつくる学習においては、社会科で生まれた地域の変化と特色についての課題から、福岡検定としてどのように伝えるかという言葉科の問いが発出する。そして、各教科と関連させながら学びを深めていく（図4）。



【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

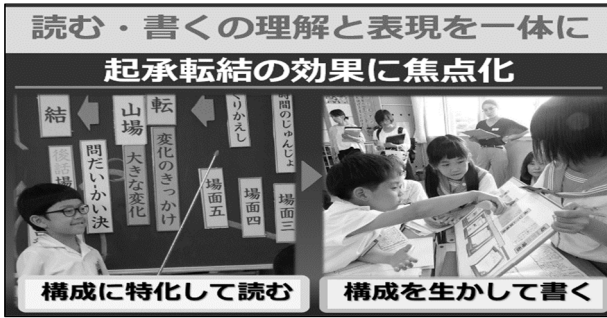
複数の関連した内容を1つの単元として包括的に学習することで、必然性の高い言語活動につながり、その結果、子供が切実感や期待感を膨らませながら内容を捉え、母語意識の高まりを自覚したり、言葉の実用的価値や文化的価値をつくりだしたりすることができる。言葉科の内容における包括する内容を吟味し、「日本語と英語の言語文化的特徴」「日本語と英語を話すことにおけるノンバーバルコミュニケーション」「理解と表現における内容の一体化（読む・書く関連など）」「文学作品の構造に着目した他作品への関連付け」の4つの視点で内容を統合した。（図5）。



【図5 言葉科における内容の統合の仕組み】

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共通する

起承転結の効果や人物の気持ちの変化に関わる内容を一体的に指導することで、必然性が生まれ、子供の主体的な学び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

言葉科における子供の文脈は「伝わるって嬉しい」「伝わる表現や構成とはどのようなものかな」といった実用的価値に関わる必要感や欲求と、「言葉は、おもしろいな」「言葉には、どのような思いが込められているのかな」といった文化的価値に関わる言葉への気付きがある。これら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は、フォーカス学習を行う。他教科の課題解決に向け、言葉科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

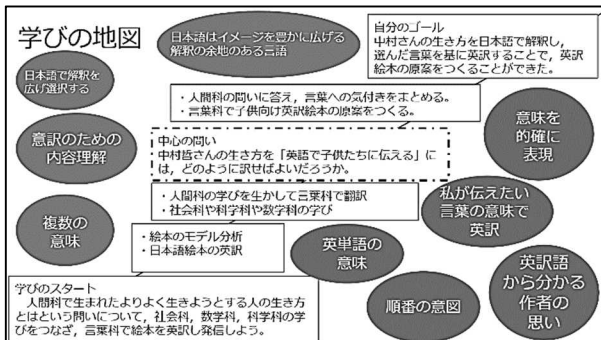
言葉科においては、次の3つを真正の課題の条件として設定する(表5)。

【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
たくましい追究	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。

5 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、単元ごと、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。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。

- ・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、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6)。

【表6 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し、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せず、言葉を根拠にしないで課題解決しようとしている。

〈註〉

- ¹ 田近洵一(2022)『生活主義国語教育の再生と創造』.三省堂. 子供にとって、価値ある言語生活の現実の中から、課題(問い)を見いだすこと自体が学びであり、学力だと捉えなければならないと述べ、言語生活の中から言葉を介して生きる現実をリアルに捉え描き出す主体的な言語行為の重要性を主張している。
- ² 日本教科教育学会(2020)『教科とその本質』.教育出版. 思いや考えの深まりについて、国語科の本質として深層(理念としての構造)から説明している。具体的には、言語生活において言語活動を通して言語の人格形成機能や創造的機能に行き着くことを国語科における深層構造(思いや考えの深まり)を教科を超えて働く言語能力(キーコンピテンシー)として論じている。
- ³ 秋田喜代美(2019)『メタ言語能力を育てる文法授業』.ひつじ書房. 英語教育と国語教育の連携によるメタ言語能力とは、子供たちが無意識的に学習する母語を意識化することであると述べている(ことばへの気付きと呼ぶ)。中でも大津は、言語能力の向上を図るためには、外国語教育を単体と考えるのではなく言語横断的学習によって母語と合わせて言語教育として一体的に捉える必要があり、学習指導要領の作成を含めた言語教育政策への直接的な影響を強く求めている。
- ⁴ 森住衛(2012)『言語文化教育学』.金星堂. 言語と文化の教育を通して、豊かな人間性を育むアイデンティティを創り出すことの重要性を述べている。複数の言語、領域を関連付けることで、言語の背景にある文化や社会などアイデンティティを学習者は獲得することができる。これらを言語学習の先に創り出す科学的根拠に基づいた最大限の教育効果として提示している。
- ⁵ 岩淵悦太郎(1957)『現代国語学Ⅰ(ことばの働き)』.筑摩書房. 言葉の機能を認知、伝達、思考、創造とし、人格形成との密接な関わり合いを主張し、その思考の過程や結果として言語文化を創り出し、子供が言語を習得していくことを述べている。
- ⁶ 井上尚美(1989)『言語論理教育入門-国語科における思考-』.明治図書. 言葉と言葉との結びつき方の形式的妥当性(論理的思考)と内容の真偽や現実場面に即した適合性(批判的思考)とを含めて言語論理と名付け、国語科の内容領域として位置付け構造化を試みている。
- ⁷ 羽田潤(2020)『国語科教育におけるメディア・リテラシー教育の研究-マルチモーダル・テキストの活用を中心に-』.漢水社. 諸外国と日本の学習指導要領を比較し、動画を活用した学習は、言葉に関わるマルチモーダルリテラシーを育成する上で急務であり、映像を見ることがやつくることを国語科で育むべきであると主張している。

数学科編

1 目標

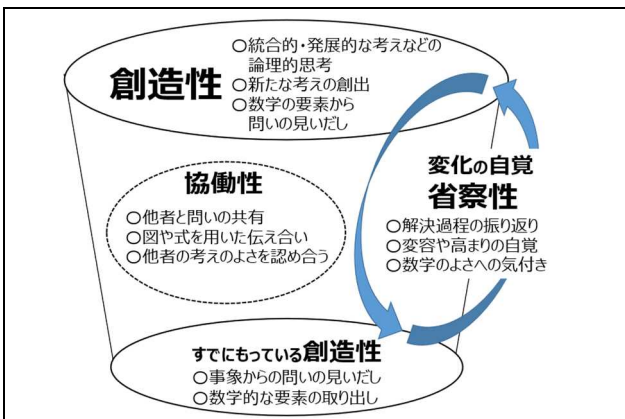
(1) 教科の目標

数学的な要素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、3つの資質・能力を次の通り育成することを旨とする。

- (1) 数学的な要素を含む事象から問いを見いだし、数学的な着眼点を明確にしながら、統合的・発展的に考え、新たな概念を理解することができる。（創造性）
- (2) 他者と共に問いを共有したり、図や式、表などを用いて考えを伝え合ったりして他者の数学的な考えのよさを認め合うことができる。（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）

(1) 数学科が育成する資質・能力

数学科では、事象を数学的な視点で捉え、目的に応じて数学的な表現を活用したり、論理的思考を働かせたりしながら新たな概念や原理・法則等を見いだすことを目指している。特に重視する資質・能力は創造性¹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いだし、数学的な着眼点を明確にしながら、統合的・発展的に考え、新たな概念を見いだす資質・能力」と定義付けている。新たな概念を見いだしていく過程では他者と問いを共有したり、共に問題解決をしたりする協働性、解決過程を振り返り、考えの変容や高まりを自覚する省察性が育成される(図1)。複雑な条件や文脈をあらかじめ取り除いた従来の教科書の中だけで獲得する知識では、実生活や実社会等には活用されにくい²。現実の世界の文脈において数学を活用したり、数学らしい学び方を通して、数学らしい考え方で数学の世界を深めたりしていく「真正の学び」³を重視したカリキュラム⁴が必要であり、これを「数学科」として新設した。



【図1 数学科における資質・能力の関係】

(3) 資質・能力のステージ（教科ループリック）

これまでは、学年目標として各学年で育成する資質・能力を規定してきた。しかし、本校で目指す資質・能力は必ずしも各学年に対応して発達しているのではなく、より緩やかなグラデーションがあると捉える。そこで各資質・能力を以下の表のようなステージとして設定した。

〔創造性〕

ステージ	問いの見いだし	論理的思考	数学的表現
5	具体的な場面を正しく数学の要素を見つけ、単純化・理想化し、洗練した問いにすることができている。	状況に応じて推論の方法を選択し、結論まで説明ができ、場面を発展させて考察をし、結果の妥当性を確かめることができている。	目的に応じて多様な表現方法を用いながら自分の考えを表現することができる。
4	具体的な場面の中で、数学の要素を見つけ、単純化・理想化し、数学の問いに正しくすることができる。	自分の見通しにそって、状況に応じた推論の方法を選択し、場面を発展させながらより一般的な説明ができている。	目的に合った表現方法を用いて自分の考えを表現したり、他の表現に変換したりすることができる。
3	具体的な場面の中で、数学の要素を見つけて、自分なりに数学の問いにすることができている。	状況に応じた推論の方法を選択したり、場面を発展させたりしているが、ある部分で結論に飛んでいる。	目的に合った表現方法を用いて自分の考えを表現することができる。
2	具体的な場面の中で、問題解決に必要な、数学の要素を全て見つけることができる。	見通しをもち、状況に応じた推論の方法は選択でき、結論を出すことができている。	事象に応じて一部の表現方法を用いて、自分の考えを表現することができる。
1	問題解決に必要な、数学の要素を一部見つけることができる。	教師や他の学習者の力を借りながら状況に応じた推論を選択している。	指定された具象物や図などの表現方法を用いて、自分の考えを表現することができる。

〔協働性〕

3	数学的表現を使って考えを伝え合うことを通して、友達の考えと自分の考えの相違点や共通点に気づき、批判的に考察を行いながら、より妥当性のある問題解決に生かすことができている。
2	数学的表現を使って考えを伝え合うことを通して、友達の考えと自分の考えを比較し、相違点や共通点に気づくことができている。
1	図や式、具体物などの数学的表現を使って、自分の考えを友達と伝え合うことができている。

〔省察性〕

3	問題解決の過程を振り返り、既習経験と関連付けて解決方法や思考方法を整理したり、発展的な場面と関連付けて解決方法や思考方法をより確かなものにししたりしようとする事ができる。
2	問題解決の過程を振り返り、既習経験と関連付けて相違点や共通点を見付けたり、解決方法や思考方法を別の場面の解決に生かしたりしようとする事ができる。
1	問題解決の過程を振り返り、解決手順を再認識したり、解決方法や思考方法が似ている他の場面に適用したりすることができる。

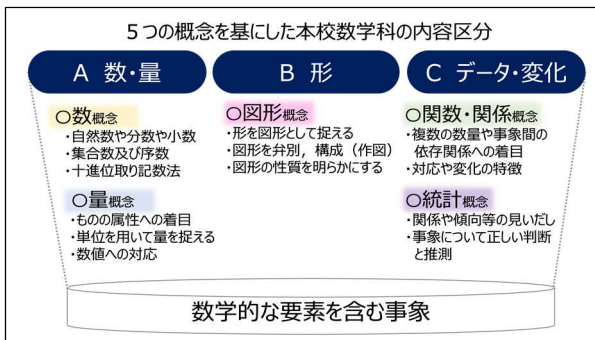
2 内容構成

(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⁵。そこで、数学的な5つの概念を基に内容区分を設定した⁶。

(2) 具体的な内容構成

事象に含まれる数学的な概念である、数、量、図形、関数・関係、統計の5つの概念に着目し、「A数・量」「B形」「Cデータ・変化」の3つから内容を構成した(図2)。



【図2 数学科の内容構成】

内容の構成については、子供に捉えさせたい数学的な概念を明らかにし、内容を包括的に捉えて単元開発を行うことにより効率的に、数学を深く学ぶことができるようにする。具体的には、複数の内容を1つの単元として統合的に学習したり、特に「B形」や「Cデータ・変化」の内容においては、他教科との合科的、関連的な学習をしたりして現実に近い文脈の中で学ぶこともカリキュラムに位置付ける⁷。以上のように内容を構成していくことで、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ようになる(表1)。

【表1 学年の系統】

	A数・量	B形	C データ・変化
1年生	<ul style="list-style-type: none"> ○数 <ul style="list-style-type: none"> ・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 <ul style="list-style-type: none"> ・ものの量はほかの量のいくつ分で表すことができる 	<ul style="list-style-type: none"> ・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 	<ul style="list-style-type: none"> ○データ <ul style="list-style-type: none"> ・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	<ul style="list-style-type: none"> ○数 <ul style="list-style-type: none"> ・数はほかの数の積としてみる事ができる ・十進位取りの仕組みを理解する ○量 <ul style="list-style-type: none"> ・ものの量は普遍単位のいくつ分で表すことができる 	<ul style="list-style-type: none"> ・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 	<ul style="list-style-type: none"> ○データ <ul style="list-style-type: none"> ・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	<ul style="list-style-type: none"> ○数 <ul style="list-style-type: none"> ・小数や分数の意味や表し方を理解する ・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 <ul style="list-style-type: none"> ・単位量のいくつ分を基にした表し方について理解する 	<ul style="list-style-type: none"> ・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」など円や球の性質を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○データ <ul style="list-style-type: none"> ・棒グラフと表の特徴の違いを理解する ○変化 <ul style="list-style-type: none"> ・基準量と比較量の関係について理解する
4年生	<ul style="list-style-type: none"> ○数 <ul style="list-style-type: none"> ・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 ・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 	<ul style="list-style-type: none"> ・「1cm³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 	<ul style="list-style-type: none"> ○データ <ul style="list-style-type: none"> ・折れ線グラフでは変化の仕方を捉えることができる ・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 <ul style="list-style-type: none"> ・基準量を置き換えて比較量を捉えることができる ・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

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 cm ³ 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 ・数量の関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 ・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 ・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
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

3 各学年の内容

〔第1学年〕

【A 数・量】

- ア 具体物を数に置き換えてものの個数を数えたり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 数のまとまりに着目することを通して、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 数をまとめたり分けたりすることを通して、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ことを理解する。
- エ 様々な量を直接比較、間接比較、任意単位による測定をすることを通して、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や、長さやかさなどの量の比べ方について理解する。

【B 形】

- オ ものの形を全体的に捉え、特徴をもとに形を分けることを通して、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った機能的な性質をもつものがあることを理解する。
- カ 様々な形の組み合わせをまとめることを通して、形を構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】

- キ 調べた数量を簡単な絵や図などに置き換えて表現することを通して、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 1つ分の数などの数のまとまりに着目することを通して、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 具体物や図、数直線などへ表現することを通して、十進位取り記数法による数の表し方や、数の大小や順序について理解する。
- ウ 既習の計算へ帰着したり、数のまとまりに着目したりすることを通して、2位数や簡単な場合の3位数の加法及び減法の計算や、簡単な分数の表し方や仕組みを理解する。
- エ 目的に応じた普遍単位による数値化した表現を通して、長さの単位やかさの単位について知り、測定の意味を理解する。

【B 形】

- オ 辺の長さや直角の有無などの図形の構成要素に着目することを通して、三角形や四角形、正方形や長方形、直角三角形の定義や性質について理解する。
- カ 頂点や辺、面などの図形を構成する要素に着目することを通して、正方形や長方形の面で構成される箱の形をしたものについて理解する。

【C データ・変化】

- キ 事象を表やグラフにまとめて表すことを通して、身の回りの事象を分類整理して、その特徴を理解する。

〔第3学年〕

【A 数・量】

- ア 1を等分した量の1つ分や数のまとまりに着

目することを通して、小数や分数の意味や表し方、簡単な場合の加法や減法について理解する。

イ 既習の計算に帰着したり、位ごとに数を分けたりすることを通して、2位数や3位数の乗法が、乗法九九などの基本的な計算を基にしてできることを理解すること。

ウ 数量の関係に着目して、除法が用いられる場面を具体物や図へ表現したり、乗法の逆算とみたりすることを通して、除法の意味や計算の仕方、除法が用いられる場面を式に表すことを理解する。

エ 十や百を単位としてみたり、位ごとに分けたりすることを通して、十進位取りの仕組みを用いた3位数や4位数の加法や減法の仕方を理解すること。

オ 普遍単位による数値化した表現や、単位の間を統合的に考察することを通して、km など長い長さの単位や重さの単位について知り、測定の意味を理解したり、およその見当を付けて測定したりすることを理解する。

【B 形】

カ 辺の長さや角の大きさの相等などの図形を構成する要素に着目することを通して、正三角形や二等辺三角形の定義や性質を理解する。

キ 等しい辺の長さなど図形を構成する要素に着目することを通して、円や球の性質を理解する。

【C データ・変化】

ク データを整理する観点に着目して、事象をグラフや表に表し、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や、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 大きな数を万や億の単位の幾つ分として捉えることを通して、億や兆の単位について理解する。

イ 数をまとめて表したり、分けて表したりすることを通して、計算には順序があることや一般化された式で表すことができることを理解する。

ウ 単位小数や単位分数の幾つ分に着目することを通して、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。

エ まとまりの数と端数に分けて計算することを通して、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。

オ 結果を見積もったり、目的に合った数の処理の仕方に着目したりすることを通して、場面に応じた概数の表し方を理解する。

【B 形】

カ 単位正方形の幾つ分や辺の長さなどの図形を構成する要素に着目することを通して、正方形及

び長方形の面積の計算による求め方について理解する。

キ 図形を構成する要素である辺の平行や垂直の関係に着目することを通して、平行四辺形、ひし形、台形の性質を理解し、見いだした性質を基に、既習の正方形や長方形を捉え直す。

ク 面、辺、頂点などの図形を構成する要素やその位置関係に着目することを通して、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】

ケ 表や式を用いて変化や対応の特徴を考察することを通して、伴って変わる2つの数量には規則性をもつ場合があることを理解する。

コ 一方を基準として、他方の数量がどれだけに相当するかという数量の関係に着目することを通して、2つの数量の関係と別の2つの数量の関係を比べる場合に割合を用いることを理解する。

サ 目的に応じてデータを分類整理し、特徴や傾向に着目しながら、適切なグラフや表を選択することを通して、折れ線グラフの特徴やその用い方を捉えること、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。

[第5学年]

【A 数・量】

ア 乗法及び除法に着目し、観点を決めて数を分けたりまとめ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 整数の計算に帰着し、単位小数や単位分数の幾つ分に着目することを通して、小数や分数についての理解を深めたり、乗数や除数が小数や分数である場合の計算の意味や計算の仕方について理解したりする。

【B 形】

ウ 単位体積となる立方体の幾つ分や辺の長さといった図形を構成する要素などに着目することを通して、立方体や直方体の体積の計算による求め方について理解する。

エ 図形間関係に着目して、図形の具体的な操作を対応する辺や角の大きさと置き換えることを通して、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。

カ 既習の図形の求積方法に帰着し、図形を分けたり組み合わせたりすることを通して、図形の辺の長さや角の大きさなどの特徴を利用した面積の求め方を理解する。

キ 頂点、辺、面などの図形を構成する要素に着目することを通して、基本的な角柱や円柱の体積の計算による求め方について理解する。

【C データ・変化】

ク 表や式を用いて変化や対応の特徴を考察することを通して、事象の規則性に着目し、簡単な場合についての比例について理解する。

ケ 異種の2つの量の一方を揃えたり、1あたりの大きさやその幾つ分かに着目したりすることを通して、速さなどの単位量当たりの大きさの意味や表し方について理解する。

コ 全体と部分、部分と部分などの数量の関係に着目したり、基準とする数量を100として表したりすることを通して、百分率などを用いて2つの数量の関係を表すことができることを理解する。

サ 目的に応じて、収集したデータや測定した結果などを概括的にまとめて捉えることを通して、平均の意味や測定した結果を平均する方法について理解する。

[第6学年]

【A 数・量】

ア 未知の数量や変数を文字に置き換えることを通して、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 既習の計算や性質に帰着し、単位分数の幾つ分で考えることを通して、分数の乗法及び除法の計算の意味や計算の仕方について理解する。

【B 形】

ウ 図形を構成する要素に着目し、求積可能な図形を基に考えることを通して、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 辺の長さや角の大きさなどの図形を構成する要素や図形間の関係に着目することを通して、図形の対称性や縮図や拡大図について理解する。

オ 辺の長さなどの図形を構成する要素に着目し、高さを1cmに切った立体の体積の幾つ分とみて調べることを通して、基本的な角柱や円柱の体積の計算による求め方を理解する。

【C データ・変化】

カ 表や式を用いて変化や対応の特徴を考察することを通して、比例や反比例についての数量の関係を理解する。

キ 2つの数量の関係を簡単な整数の組に揃えて表すことを通して、比を用いて2つの量の割合を簡単な整数の組で表すことを理解する。

ク 目的に応じてデータを収集し、データの特徴を数量的にまとめることを通して、統計的な問題解決の方法や事象の傾向を、代表値などを用いて多面的に捉えることを理解する。

ケ 起こりうる場合を規則的に並べたり、整理したりすることを通して、観点を決めて分類整理するための図や表の使い方について理解する。

4 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

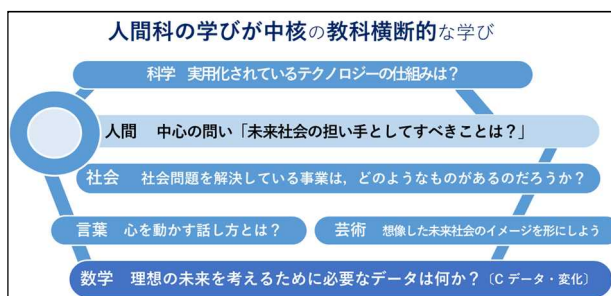
ア 年間指導計画についての考え方

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ことを大切に学習を構成していく。その際に、「市民、労働者や生活者の実用的文脈」と「研究者や専門的研究として、あるいは一般大衆の趣味や文化として、知の発見や創造の面白さに触れる学問的・文化的文脈」の2つの視点から3つの学びを構成し、年間指導計画を作成する⁸。具体的には、前者の実用的文脈については、主にテーマ学習やリレーション学習を中心に、後者の実用的文脈については、フォーカス学習を中心に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

(7) テーマ学習

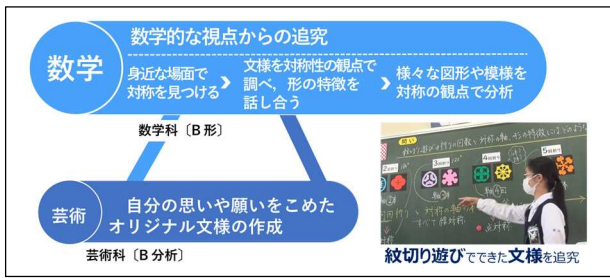
テーマ学習とは、子供と教師で設定した学年テーマの実現を目指し、各教科が解決のための役割を果たしながら教科横断的に進める学びである。他教科の学習の中で、子供が数や量、形、データなどの内容を必要としたとき⁹に位置付ける。以下に示す図3の例では、人間科や社会科の学習から生まれた問いを基に、社会問題やわたしたちの未来について目的に応じて収集したデータを、割合や変化分布などの多様な観点から特徴や傾向に着目して分析したり表現したりすることで、統計的な問題解決の方法や、事象の傾向を、代表値などを用いて多面的に捉えることを理解していった実践例である。



【図3 数学科が位置付いたテーマ学習の例（第6学年）】

(1) 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。例えば第6学年リレーション学習「文様の美しさのひみつにせまろう」では、主に芸術科と関連させ、「美しい文様はどのような形の特徴があるのだろうか」という問いを基に、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、その性質を捉えていった実践例である（図4）。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¹⁰。

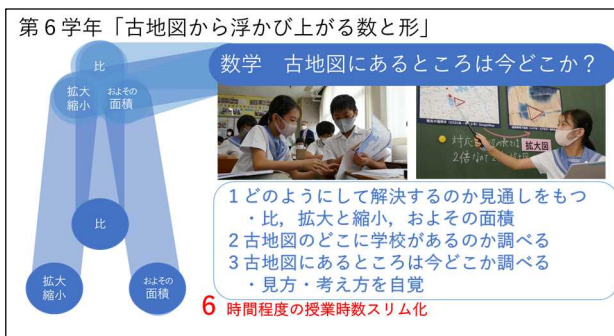


【図4 芸術科とのリレーション学習の例 (第6学年)】

ここまで述べた、テーマ学習やリレーション学習については、先述している通り、「市民、労働者や生活者の実用的文脈」といえる。市民や生活者が数学を用いる社会実践と同様な文脈で数学を学び、その中で数学的な資質・能力を育成していく。この際に重要となるのは、横断的や総合的な課題、子供の多様な問いに基づいた課題、他教科と関連させて追究できるような課題を位置付けていくことが大切である。

(ウ) フォーカス学習

フォーカス学習とは、教科の見方・考え方を育成し、それぞれの教科で育成したい資質・能力の発揮に焦点化した学びである。複数の関連した内容を1つの単位として包括的に学習することによって、子供自身が統合的・発展的に学ぶ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となる。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、およびその面積における重複のある内容を統合し、拡大図や縮小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、子供自身の統合的・発展的に学ぶ姿が見られた。また、約6時間の授業時数の削減も実現することができた (図5)。



【図5 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、「数学は役に立つな」「この場合にも使えるな」などの有用性であり、先述した数学の実用的文脈である。2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り、先述した学問的・文化的文脈である。この2つはカリキュラムの編成原理である「社会現実への対応」や「文化遺産の継承・発展」ともつながっている。

イ 真正の課題の条件

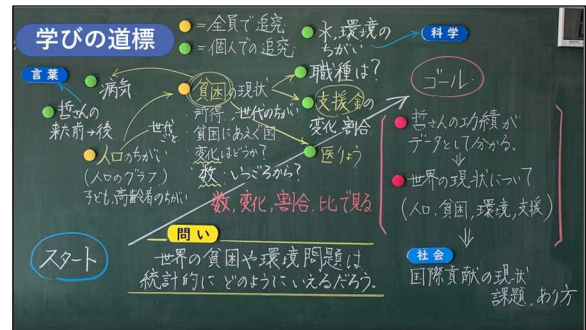
数学科においては、次の3つの真正の課題となる条件を設定する (表2)。

【表2 真正の課題の条件】

	条件の内容
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6) 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。

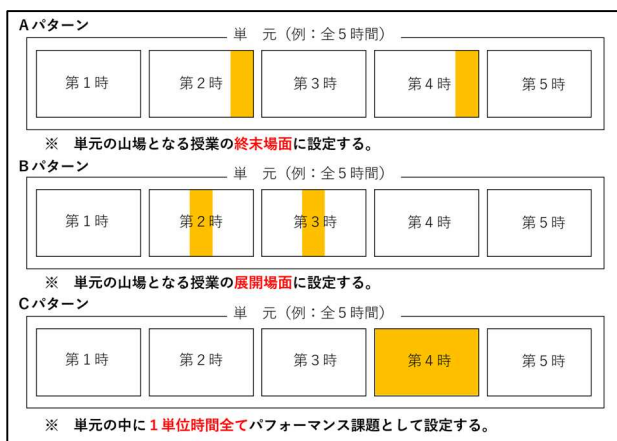


【図6 テーマ学習における学びの道標 (第6学年)】

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。

5 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。特定の単位ではなく、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¹¹⁾。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7のような3つのパターンが想定される。



【図7 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3)。

【表3 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て解く必要がある¹²
- ・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4)。

【表4 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ている。	場面の中から必要な条件を選び出すことができている。

- ・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、単元の目標や内容、実施時期や時数を調整する。

<註>

¹ 平林一榮著(1992)『算数教育についての理解』皇學館大學講演叢書[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、数学の学問としての重要性を見落として、実際に役立つこと、現実存在することのみを重視してとりあげたために、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。]

² 奈須正裕(2014)「学習理論から見たコンピテンシー・ベースの学力論」『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』ぎょうせい[平成19年度全国学力・学習状況調査におけるA問題とB問題それぞれの平行

四辺形の求積問題を例に、算数科における文脈をまたいだ知識の転移が起こりにくいことを説明している。]

³ F. M. ニューマン(2017)『真正の学び/学力: 質の高い知をめぐる学校再建』春風社[学習・評価の文脈で「真正の(authentic)」という言葉初めて公的に用いた人物の一人。例えば「知識の構築」「鍛錬された探究」「学校を越えた学びの価値」という「真正の学び/学力」を特徴づける3つの規準を提案している。]

⁴ 石井英真(2015)『今求められる学力と学びとは-コンピテンシーベースの光と影-』日本標準[石井は学習における「真正の文脈」を「市民や労働者や生活者の実用的文脈」と「研究者の専門的研究として、あるいは一般大衆の趣味や文化として、知の発見や想像の面白さにふれる学問的・文化的文脈」の2つに分けて提示している。つまり、社会実践の中で現に教学を用いる場に着目するだけでなく、学問的に数学を追究している場に着目することも必要であり、そのバランスのとれたカリキュラムを目指している。]

⁵ 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。]

⁶ 山口武志(2010.10)「新しい算数・数学科学習指導要領に関する比較的視座からの考察」[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、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。]

⁷ 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づけ、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。]

⁸ 小野健太郎(2022)『オーセンティックな算数の学び』東洋館出版社[「オーセンティック」とは、「真正な」や「本物の」という意味を表す形容詞で、近年、「オーセンティック・ラーニング」や「真正な学び」といった言葉で、しばしば教育の文脈に登場する。小野は石井(2015)の「真正な文脈」の概念を基に「市民、労働者や生活者の実用的文脈」と「研究者や専門的研究として、あるいは一般大衆の趣味や文化として、知の発見や創造の面白さに触れる学問的・文化的文脈」から従来の算数科の学びを問い直すことを提案しており、本校における3つの学びの位置付けとも合致する点が多い。]

⁹ 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。本校のテーマ学習においては、単に道具としての役割だけでなく、獲得した知識や方略を使いながら新たな概念も獲得していくことをねらいとしているところに特徴がある。]

¹⁰ 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。]

¹¹ 松下佳代(2007)『パフォーマンス評価—子どもの思考と表現を評価する—』[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、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ませ、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。]

¹² 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。]

科学科編

1 目標

(1) 教科の目標

自然事象との出会いを通して、新たに見出した問題を科学的に解決する過程の中で、3つの資質・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、仮説の基で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。

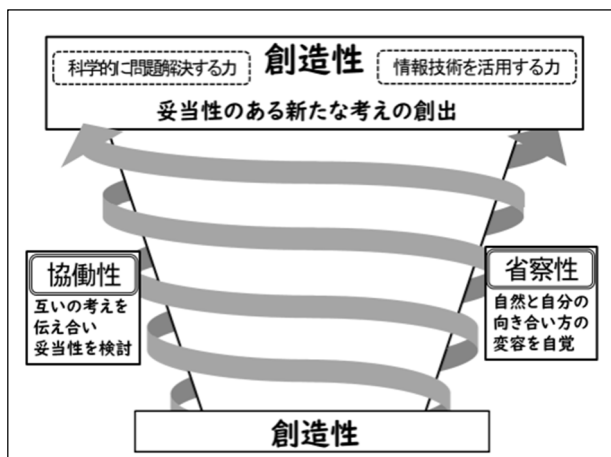
(協働性)

(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づき、自然と自分の向き合い方の変容を自覚することができる。

(省察性)

(2) 科学科が育成する資質・能力

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。科学科における創造性は、科学的に問題解決する力と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、協働性は多様な考えを基に問題を解決していく力の発揮を担い、省察性は考えの変容に気付く力を担っている。自然事象との関りから見出した問題について仮説を基に検証を繰り返す過程の中で、3つの資質・能力は育成されていく（図1）。



【図1 科学科における資質・能力の関係】

(3) 資質・能力のステージ（教科ルーブリック）

これまでは、学年目標として各学年で育成する資質・能

力を規定してきた。しかし、本校で目指す資質・能力は必ずしも各学年に対応して発達しているのではなく、より緩やかなグラデーションがあると捉える。そこで各資質・能力を以下の表のようなステージとして設定した。

〔創造性〕

ステージ	科学的に問題解決する力	情報技術を活用する力
5	自ら見いだした新たな問題に対する目的意識をもって、結果を見通した明確な仮説から実証する方法を立案し、正確で安全な観察・実験を通して、蓄積した結果から問題に対する皆が納得する解をつくることができる。	情報技術をよりよい生活や持続可能な社会の構築に生かすために必要な動きの組み合わせを考え、一つ一つの動きに対応した記号をつくり出し、組み合わせる活動を計画し、評価・改善しながら試行錯誤することで意図した動きを発展させることができる。
4	問題に対する目的意識をもって、結果を見通した明確な仮説から実証する方法を立案し、正確で安全な観察・実験を通して、蓄積した結果から問題に対する皆が納得する解をつくることができる。	情報技術をよりよい生活や持続可能な社会の構築に生かすために必要な動きの組み合わせを考え、一つ一つの動きに対応した記号を選択して組み合わせる活動を計画し、評価・改善しながら試行錯誤することで意図した動きに近付けることができる。
3	問題に対する目的意識をもって、根拠のある予想から実証する方法を立案し、正確で安全な観察・実験を通して、蓄積した結果から問題に対する自分なりの納得する解をつくることができる。	体験や活動から疑問をもち、自分が意図する一連の活動を実現するために必要な動きの組み合わせを捉え、一つ一つの動きに対応した記号を選択して組み合わせる活動を計画し、実行しながら改善することができる。
2	問題に対する目的意識をもって、安全な観察・実験により、蓄積した結果から問題に対する自分なりの納得する解をつくることができる。	体験や活動から疑問をもち、自分が意図する一連の活動を実現するために必要な動きの順序を捉え、一つ一つの動きに対応した記号を選択して実行することができる。
1	安全に観察・実験を行うことができる。	体験や活動から疑問をもち、自分が意図する一連の活動を実現するために必要な

		動きの順序を捉えることができる。
--	--	------------------

〔協働性〕

3	科学的な解決に向けて、追究した方法が科学的であったのか、導き出した結論が妥当であるか吟味したり、方法や結論を基に、自然の事象を解釈し合ったりして、科学的に解決することができる。
2	自分の考えと他者の考えを比較し、表現したり、他者と話し合ったりすることを通して、追究の方法や導き出した結論が、科学的であるか吟味しながら、問題を解決することができる。
1	自分の考えと他者の考えを比較し・表現したり、他者と話し合ったりすることを通して、考えの共通点や相違点を明らかにすることができる。

〔省察性〕

省察性については、内容の特徴において目指す資質・能力が異なるため、2つに分けて示している。科学科の内容構成については後述する。

ステージ	内容A, Bについて	内容Cについて
3	科学的な追究を通して、自然の事象に対する自分の考え方や関わり方が科学的に高まっていることとその原因を自覚することができる。	複数の視点を想定して計画しようとするともに、情報技術の活用を振り返り、効果や改善点を見いだそうとしたり、情報技術をよりよい生活や社会づくりに生かそうとしたりすることができる。
2	科学的な追究を通して、自然の事象に対する自分の考え方や関わり方が科学的に高まっていることを自覚することができる。	目的に応じて情報活用の見通しを立てようとするともに、情報技術の活用を振り返り、改善点を見付けだそうとすることができる。
1	自己の追究を通して、自然の事象に対する自分の考え方や関わり方が変容しているのか、振り返って考えることができる。	体験や活動から疑問をもち、自分が意図する一連の活動を実現するために必要な動きの順序を捉えることができる。

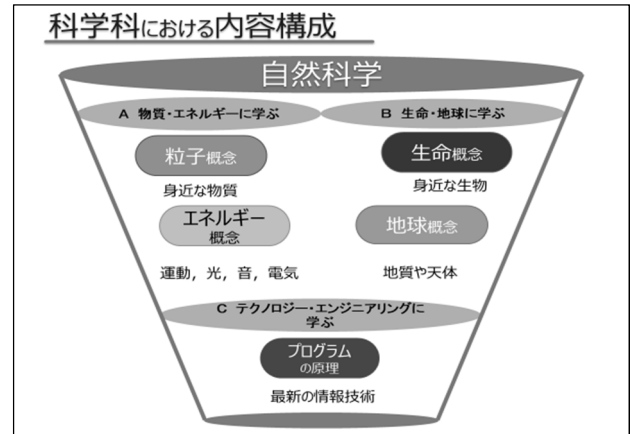
2 内容構成

(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¹。そこで重視したい内容は「A物質・エネルギーに学ぶ」「B生命・地球に学ぶ」「Cテクノロジー・エンジニアリングに学ぶ」である。

(2) 具体的な内容構成

科学科においては、「A物質・エネルギー」、「B生命・地球」に加えて「Cテクノロジー・エンジニアリング」で内容構成している。それぞれの内容は「エネルギー概念」「粒子概念」「生命概念」「地球概念」の構築と「プログラミング原理」の理解をねらいとしており、対象への問題解決を通して達成される（図2）。



【図2 科学科の内容構成】

(3) 内容と概念

本校科学科の内容は概念構築と深く関連付いており、それぞれの概念構築のための対象とねらいは以下の通りである（図3）。

エネルギー概念	運動、力、光、電気などは、独自の原理や仕事を行える能力をもっていたり、能力には保存性があったりすること
粒子概念	身近な物質などは、独自の仕組みや性質をもつことや、それが互いに作用することで質的な変化をするものがあること
生命概念	身近な生物などは、生物は周りの環境との関わりによって存在し、その命の連続性や不思議さがあること
地球概念	地質や天体などは、事象の変化には必ず要因があり、自分たちの生活と大きな関わりがあること
プログラミングの原理	プログラミングは、動きをコード化したり、組み合わせを最適化したりすること

【図3 科学科における5つの概念とねらい】

(4) 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1）。

【表1 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	自然現象や物質が対象		
	○光遊び	○ふりこ・ビー玉コースター	
	○音遊び ○風遊び	○望遠鏡・虹 ○てこの原理・滑車やギヤ ○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	自然事物や環境が対象		
	○飼育	○身近な自然の実態調査 (川、森、空気など)	
	○栽培 ○観察	○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 ものづくりが対象	
	具体操作 順次処理 の基礎 ○ブロッ ク遊び	具体的操作 → 抽象的操 作へ 分岐処理 反復処理
方略を中心に		

(5) 内容と方略

科学的な見方・考え方を基に、ものを捉える視点と思考の進め方をそれぞれ5つの方略として類型化し、概念や対象と組み合わせることで科学科としての内容を整理した(図4)。



【図4 科学科における5つの方略】

3 各学年の内容

〔第1学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア 材質や作り方と飛ぶ距離の関係に着目しながら、空飛ぶ工作物を何度も飛ばして遊ぶことを通して、ものが飛ぶ仕組みや翼などの構造に気付く。

イ 光の当たり方に着目しながら、影をつくったり、光を反射させたりして遊ぶことを通して、光がもつ直進性や物質がもつ遮蔽性に気付く。

ウ 押し方や水の出口の形と水が出る勢いの関係に着目しながら、水を飛ばす工作物を作成して遊ぶことを通して、力もつエネルギーに気付く。

エ 材質や形状と音の高さや大きさの関係に着目しながら、音を奏でて遊ぶことを通して、音の高さや大きさが変わる要因に気付く。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 時間的な変化に着目しながら、探して遊ぶことを通して、季節によって、生育する植物が違うことや自然の様子が変わること気付く。

カ 体のつくりやその環境に着目しながら、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気付く。

【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 材料と飛び方の関係に着目しながら、舞い落ちる工作物が飛ぶ様子を比較することを通して、風や空気の存在に気付く。

イ 光の進み方に着目しながら、様々な形のガラスを通過させたレーザー光の様子を比較することを通して、光がもつ直進性や屈折性に気付く。

ウ 構成している材質に着目しながら、様々な物質を回路の中に入れて豆電球が点灯の様子を比較することを通して、物質には導体と絶縁体があることに気付く。

エ 溶かすものの特徴に着目しながら、いろいろな物質を水に溶かして色や溶け方の様子を比較することを通して、溶かすものによって混ざり方が違うことに気付く。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 生物の種類と周りの環境に着目しながら、身近に生息する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気付く。

カ 共通点や差異点に着目しながら、複数の生物を飼育したり、様子の変化を観察したりすることを通して、生物には同じような成長の仕方や独自の成長の仕方があることに気付く。

キ 材料に着目しながら、試行錯誤して泥団子を作ることを通して、砂や土の粒の大きさが違うことやそれによって泥団子が変わっていくことについて気付く。

【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、コマンドを組み合わせた、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 帆の形や動き方と速さの関係に着目しながら、帆の付いた工作物が風を受けて動く様子を比較することを通して、風がもっているエネルギーを理解する。

イ 引き付けるものの材質に着目しながら、磁石

が引き付ける力やものの材質を比較することを通して、磁力のはたらきを理解する。

ウ 電池のつなぎ方と電流の量の関係に着目しながら、身近な材料やものを使用してつくったものの動きを比較することを通して、電気がもつエネルギーを理解する。

エ 材質や大きさの関係に着目しながら、身近な物質の重さや大きさ、形を比較することを通して、材質による物質の特徴や質量の保存性について理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 共通点や差異点を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 生育の実態に着目しながら学校内の動植物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 時間的変化に着目しながら、月と太陽動きについて継続して調査することを通して、月と太陽の動きの共通点や差違点を明らかにし、地球と月、太陽の動きについて理解する。

【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 巻数や乾電池の数と電磁石の強さの関係に着目しながら、電流の大きさと電磁石の強さの関係付けることを通して、電気がもつエネルギーを磁力に変換できることを理解する。

イ , 空気, 水, 金属の粒子の性質に着目しながら、空気と水、金属の温度変化と体積を関係付けることを通して、温度変化による粒子の運動量の変化を理解する。

ウ 虹をつくり出す光の性質に着目しながら、光と空気中の水分を関係付けることを通して、光の反射性や屈折性を理解する。

エ 見える大きさの関係に着目しながら、度数や距離と2つのレンズを通して見える像の様子を関連付けることを通して、レンズが光に与える影響やものが大きく見える仕組みを理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 植物の実生活における影響に着目しながら、環

境保全に取り組むことを通して、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。

カ 身近な水について、温度変化による実体の変化に着目しながら、水の状態を観察することを通して、水は温度によって姿を変え、循環していることを理解する。

キ 空における事象について、時間的変化に着目しながら観察することを通して、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】

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。

〔第5学年〕

【A 物質・エネルギーに学ぶ】

ア てこを利用した道具の手応えと動かす距離の関係に着目しながら、条件を制御することを通して、てこの原理や仕事量の保存性を理解する。

イ レールを転がる球の重さや転がし始める高さや速さの関係に着目しながら、条件を制御することを通して、動くものがもつエネルギーと他の物体への働きを理解する。

ウ 空気と水の性質に着目しながら、条件を制御してより遠くへ空気と水を放出して飛ぶ工作物飛ばすことを通して、ものが飛ぶ仕組みと水や空気の性質の違いを理解する。

エ 水にもものが溶ける性質に着目しながら、条件を制御することを通して、溶けた後の水中の粒子の様子と粒子の保存性を理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

オ 時間的変化に着目しながら、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付き、自分にできる環境保全について理解する。

カ メダカの成長の様子の変化に着目しながら、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付き、自分との関わりについて考え、その価値を理解する。

キ 時間的・空間的に着目しながら、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】

ク 目的に合ったシステムになるように、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 電気の性質や発電の仕組みに着目しながら、電気を利用した道具について多面的に捉えることを通して、電気がもつエネルギーを様々なエネルギーに変換できることを理解する。

イ 水溶液の特徴や働きに着目して、多面的に捉えることを通して、水溶液の液性による特徴や金属に対する働きを理解する。

ウ 燃焼が起こる原因と空気の変化に着目しながら、多面的に捉えることを通して、燃焼による物質の質的变化を理解する。

エ 力と動きの伝わり方の関係に着目して、動くものを多面的に捉えることを通して、仕事の原理や力のモーメントを生かしたギアの仕組みを理解する。

【B 生命・地球に学ぶ】

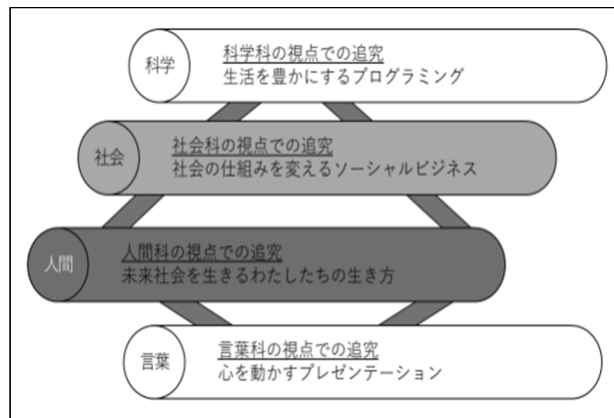
オ 質的变化に着目しながら、自然の中の水を集め取り出したり、その水質を調査したりすることを通して、水は周りの環境によって性質が変わり、その水を目的に応じて加工することで利用していることを理解する。

カ 時間的変化に着目しながら、月の動きや見え方の違いについてのモデルを改良したり、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の仕組みを理解する。

きるのか」の追究を行うために、未来社会をよりよくするプログラミングを考える。テーマ学習には、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5)。



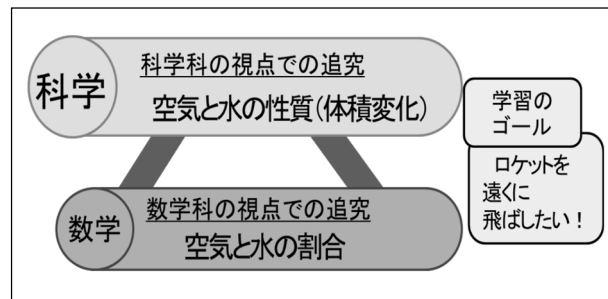
【図5 テーマ学習】

(イ) リレーション学習

科学科と他の教科を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。

例えば、第5学年において、空気と水の性質を利用して飛ばすペットボトルロケットを遠くに飛ばすという学習のゴールに向かうため、空気や水の性質については、科学科で追究し、一番遠くに飛ばす空気と水の割合について数学科で追究することが考えられる。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6)。



【図6 リレーション学習】

(ウ) フォーカス学習

科学科の見方・考え方を基に、概念と方略に焦点化した学びである。

例えば第5学年「Aア 本当に便利? てこの原理」において、てこを利用しておもりを持ち上げる際に必要な力と動かす距離の関係に焦点化し、仕事の原理について追究する。そうすることで、てこの原理を理解すると共に、仕事の原理を扱うことができる。エネルギーの見方については、必要な力の量という一方が変化すると、それに伴ってもう一方の距離が変化するという量的な見方を行うことができる。この関係を基に、力が小さくなれば、動かす距離が長くなるという平衡関係がてこにおいて、保たれていることに気付くことはエネルギー概念の構築に大変意義深いと考える(図7)。

4 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

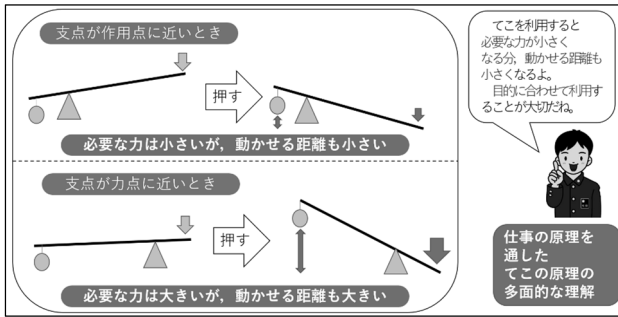
科学科の年間指導計画の作成にあたっては、科学の見方・考え方を基に、設定した概念と方略と育成したい資質・能力から系統性を見直す。見直しの観点は、それぞれの内容における概念のつながり、発達段階に応じた方略である。

イ 単元計画についての考え方

(ア) テーマ学習

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。

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

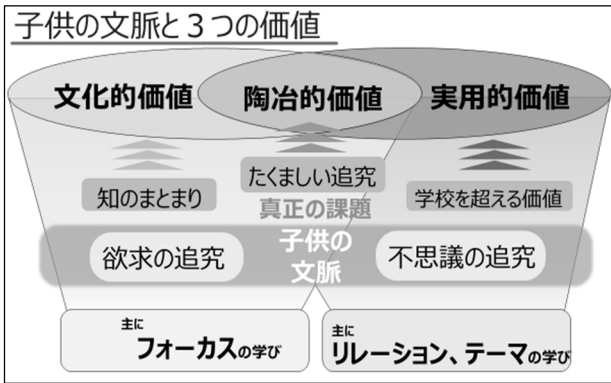


【図7 フォーカス学習】

(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8）。



【図8 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・能力を偏りなく育成することや「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いるようにする（表2）。

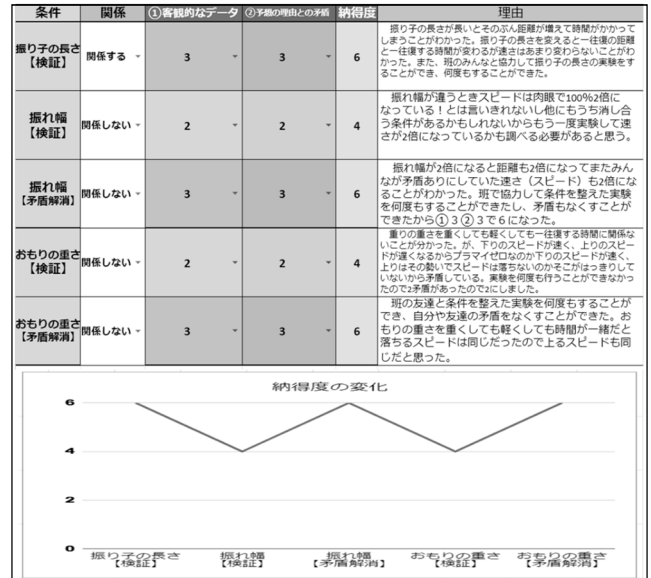
【表2 真正の課題の条件】

条件	内容
知のまとめ	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
たぐいまれな追究	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、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

5 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む、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。問題解決の過程に沿って、子供たちとそれぞれの段階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（図9）。



【図9 ポートフォリオの例】

<註>

1 日本教科教育学会（2016）『今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。]
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。
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
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。
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。
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）『みんなで作るAI時代』cccメディアハウス。
橋本・鶴岡（2010）『現代理科教育改革の特色とその具体化』東洋館。

芸術科編

1 目標

(1) 教科の目標

感性を働かせながら、材や作品に関わる過程の中で、3つの資質・能力を次の通り育成することを目指す。

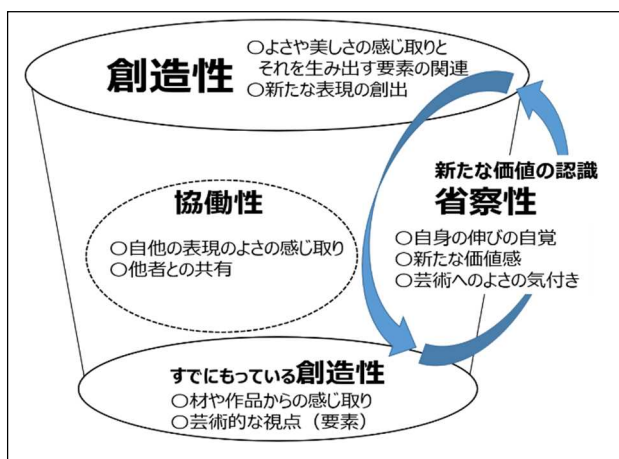
(1) 芸術に関わる知識・技能を基にして、材や作品のよさを感じ取り、思いや意図を実現しようとすることができる。 (創造性)

(2) 感じ取った自他の表現のよさを伝え合うことで、他者とよさを共有する喜びを味わうことができる。 (協働性)

(3) 材や作品に多様な関わり方をする中で、よさを感じ取ったり、思いや意図を実現したりできる自分の伸びを自覚することができる。 (省察性)

(2) 芸術科が育成する資質・能力

芸術科の目標は「美と豊かに関わること」である。美と豊かに関わるためには、美しいものを美しいと感じ、美に感動する心の働きが大切となる。そこで芸術科で特に重視する資質・能力は創造性である。芸術科では創造性を「芸術に関わる知識・技能を基にして、材や作品のよさを感じ取り、思いや意図を実現しようとする資質・能力」とした。創造性の具体としては材や作品と関わる際に発揮される「知覚・感受・表現」とその発揮を支える「知識・技能」がある。これら2つをバランスよく育成することが、芸術科における創造性の育成には大切である。そして、創造性の育成において、他者と美しさを共有し、共有する喜びを味わう協働性や、自分自身の材や作品へ関わり方を含め、創造性の高まりを自覚する省察性の発揮が関係してくる。3つの資質・能力の関係を表すと次のようになる(図1)。



【図1 芸術科における資質・能力の関係】

(3) 資質・能力のステージ (教科ルーブリック)

これまでの、学年目標として各学年で育成する資質・能力を規定してきた。しかし、本校で目指す資質・能力は必

ずしも各学年に対応して発達しているのではなく、より緩やかなグラデーションがあると捉える。そこで各資質・能力を以下の表のようなステージとして設定した。

【創造性】

ステージ	知覚・感受・表現	知識・技能	
		音楽	造形
3	材や作品と関わって感じたことと要素との関係に気付き、それが作品に与える影響を考えながら、自分の思いに合わせて意図的に用いた表現について他者に伝えている。	曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについて理解し、それらを結び付けながら発音や呼吸法、音色や音の響きなどに気を付けている。	自分の感覚や行為を通して、形や色などの造形的な特徴を理解し、材料や用具を活用したり表し方を工夫したりし、これ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ている。
2	材や作品と関わって感じたことと要素との関係に気付き、それらを関連付けながら、自分の思いに合わせて用いた表現について他者に伝えている。	曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについて気付き、発音や呼吸法、音色や音の響きなどに気を付けている。	自分の感覚や行為を通して、形や色などの感じが分かり、手や体全体を十分に働かせ、材料や用具を適切に扱っている。
1	材や作品と関わって感じたことや自分の思いに合わせて用いた表現について他者に伝えている。	曲想を感じ取り、音楽の構造と関わらせて楽しんでいる。	自分の感覚や行為を通して、形や色などに気付き、手や体全体の感覚を働かせ、身近で扱いやすい材料や用具に十分に親しんでいる。

【協働性】

3	他者と美しさの感じ方を共有したり、多様性を受け入れたりしながら一緒につくりだす喜びを味わう。
2	他者と面白さの感じ方を共有したり、その違いを理解したりしながら、一緒につくりだす喜びを味わう。
1	他者と楽しさの感じ方を共有し、一緒につくりだす喜びを味わう。

【省察性】

3	芸術作品との関わりを通して、自己の変容を分析し、その価値について自覚することができる。
2	芸術作品との関わりを通して、自己の変容と理由を自覚することができる。
1	芸術作品との関わりを通して、自己の変容を感じることができる。

2 内容構成

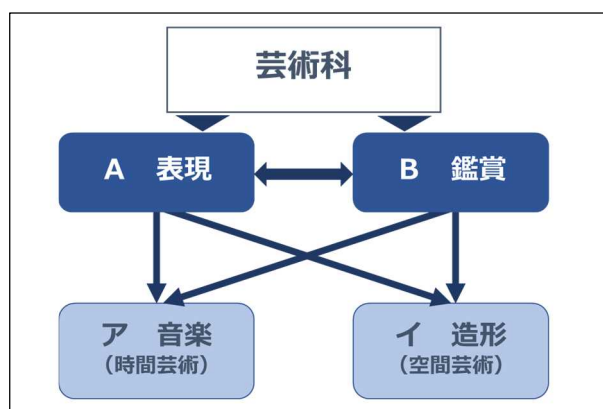
(1) 内容構成の考え方

子供たちが材や作品と関わる際、「表現」と「鑑賞」があり、その対象として「音楽」と「造形」が存在する。「音楽」

は時間芸術であり、「造形」は空間芸術であると言える。時間芸術である音楽に対して、表現したり鑑賞したりすることを通して、子供たちは創造性を発揮する。同じように空間芸術である造形に対して、表現したり鑑賞したりすることを通して、子供たちは創造性を発揮する。そして、対象が音楽と造形と違っていたり、表現と鑑賞と違っていたりしても、発揮される「知覚・感受・表現」や「知識・技能」といった創造性の資質・能力については違いはないと考えている。

(2) 具体的な内容構成

芸術科の活動である「A表現」「B鑑賞」、それらの対象である「ア音楽」「イ造形」で内容を構成する（図2）。



【図2 芸術科の内容構成】

「ア音楽」では、時間芸術である音楽を中心に扱う。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たりしながら、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」では、空間芸術である美術やデザインなどを中心に取り扱う。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。

しかし、芸術科においては、表現と鑑賞を往還しながら、自分の思いや意図を表していくため、明確に内容を構成することが難しい²。そこで、内容ごとではなく、「知覚・感受・表現」「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。

3 各学年の内容

〔第1学年及び第2学年〕

【知覚・感受・表現】

ア 即興表現や創作、歌唱、器楽、鑑賞の活動を通して、曲のよさや美しさと音楽の構造との関わりについて理解しながら捉えたり、ふさわしい表現についての思いや意図を伝えたりしている。

イ 鑑賞や表現の活動を通して、作品のよさや美しさと、形や色などの造形的な特徴との関わりを理解しながら、どのように主題に表すか考えたり、

親しみのある作品を批評したりしている。

【知識・技能】

ア 発音や音色などに気を付けて演奏したり、鑑賞したりする活動の中で、互いの音や伴奏を聴き取ったり、音を合わせたりすることができる。

イ 造形表現や鑑賞を通して、形や色などの造形的要素に気付いたり、身近で扱いやすい材料や用具に十分に慣れたりすることができる。

〔第3学年及び第4学年〕

【知覚・感受・表現】

ア 即興表現や創作、歌唱、器楽、鑑賞の活動を通して、曲のよさや面白さと音楽の構造との関わりについて感じ取ったり、表現についての思いや意図をもったりしている。

イ 鑑賞や表現の活動を通して、作品のよさや面白さと、形や色などの造形的な特徴との関わりを捉えながら、表したいことや表し方について考えたり、身近にある作品を説明したりしている。

【知識・技能】

ア 発音や呼吸法、音色や音の響きなどに気を付けて演奏したり、鑑賞したりする活動の中で、互いの音や副次的な旋律、伴奏を聴き取ったり、音を合わせたりすることができる。

イ 造形表現や鑑賞を通して、形や色などの造形的要素の感じが分かったり、材料や用具を適切に扱ったりすることができる。

〔第5学年及び第6学年〕

【知覚・感受・表現】

ア 即興表現や創作、歌唱、器楽、鑑賞の活動を通して、曲のよさや楽しさと音楽の構造との関わりについて気付いたり、表現についての思いをもったりしている。

イ 鑑賞や表現の活動を通して、作品の面白さと楽しさ、形や色などの造形的な特徴との関わりに気付きながら、表したいことや表し方について考えたり、身の回りにある作品を説明したりしている。

【知識・技能】

ア 発音や呼吸法、音色や音の響きなどに気を付けて演奏したり、鑑賞したりする活動の中で、各声部の音や全体の響き、伴奏を聴き取ったり、音を合わせたりすることができる。

イ 造形表現や鑑賞を通して、形や色などの造形的要素の特徴を理解したり、主題や状況に応じて材料や用具を主体的に活用したりすることができる。

4 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ります。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)。

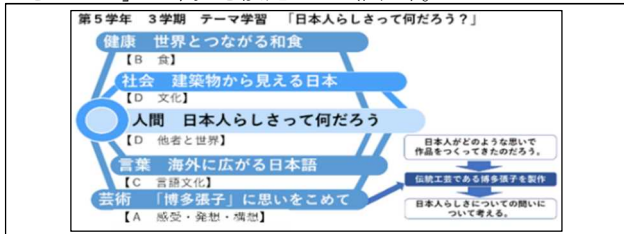
3	音楽	ABCD 音色の違いを感じ取る 「重ねてつくろう！」 木の音楽」⑤	ACD リズムの反復と変化を楽しむ 「そろえる！重ねる！ずらす！」 リズムで表現！ポディパーカッション」⑤	
	造形	ACD 角材、木板を使って工作に表す 「組み合わせて楽しもう！」 森のおくりもの」⑤	AC 色セロハンを使って 工作に表す 「光と色のファンタジー」⑤	AD 秋のものを使って造形遊びをする 「みんなおいでよ！ 秋の小部屋」⑤

【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

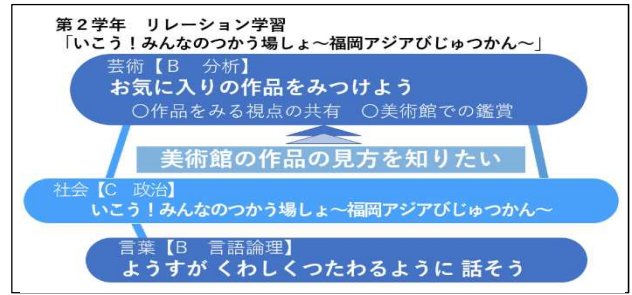
「人間科」の学びにおいて、哲学的な問いにせまる学習の中で、子供が音楽や造形などの芸術活動を通して解決したい、学びの成果として表現したいという思いが発生した場合に位置付ける。例えば、第5学年人間科で生まれた「日本人らしさとは何だろうか」という問いを解決するために、芸術科においては伝統工芸を材とした『博多張子』に思いをこめて」と単元を設定した(図4)。



【図4 芸術科が位置付いたテーマ学習の例(第3学年)】

(イ) リレーション学習

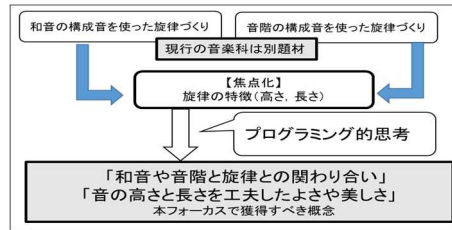
他教科と学習を進めながら互いに学びを深めていくことができる際に、リレーション学習を位置付ける。例えば、第2学年リレーション学習「お気に入りの作品を見つけよう」では、美術館見学を行う上で「作品の見方を知りたい」という文脈を基に、作品をみる視点を共有する事前学習、美術館で作品を鑑賞する学習を行った(図5)。社会科での「公共の場のよさをもっと広げたい」という問いに基づき美術館を見学することで、作品を鑑賞する必要性をもつことができる。



【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)。

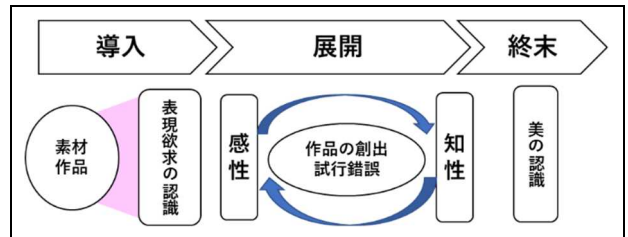


【図6 フォーカス学習の例(第6学年)】

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

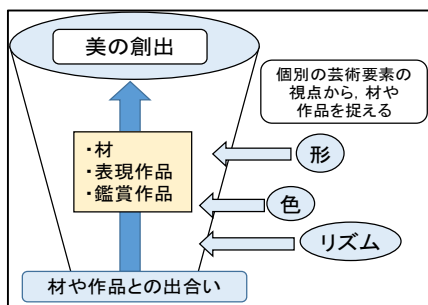
芸術科では、学習活動を「音楽」「造形」の2つの活動を行う。これらの活動が芸術科の学習として成立するためには、芸術要素の取り扱いが必要となる。芸術要素は、造形的要素、音楽的要素³の2つの要素から成り立っている。それぞれの取り扱う対象は以下の通りである(表1)。

【表1 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	

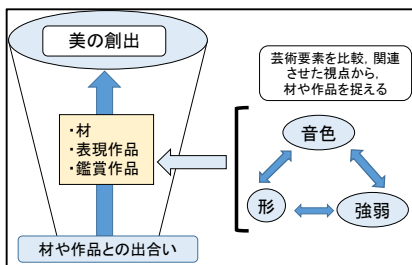
これらの芸術要素を取り扱うことで、音楽的、造形的な視点を働かせながら、思考することができる。これは「音楽」「造形」ともに共通して取り扱う事項である。また、これらの芸術要素は、児童の発達段階や取り扱う材に応じて、適切に選択することが必要である。

芸術要素は、児童の発達段階に応じて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



【図8 低学年における芸術要素の視点例】

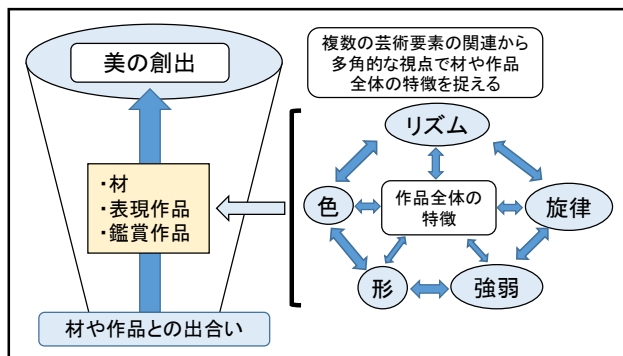
要素の視点からそれらを捉えることができるようにする(図8)。中学年では、材や表現、鑑賞作品と関わる時に、複数の芸術要素を比較、関連させた視点からそれらを捉え、感じたことを言葉や絵、図等で表現することができるようにし、芸術要素の関わり



【図9 中学年における芸術要素の視点例】

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2)。

【表2 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
たぐいまい追究	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、豊かに関わること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。

お面を身につけてかんじようしよう。

じ分をつたえる お面をつくろう。

<p style="text-align: center; background-color: #e0e0ff;">すきなこと とくいなこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> うんどう <input type="checkbox"/> 音楽 <input type="checkbox"/> かん字 <input type="checkbox"/> 計算 	<p style="font-size: 2em; font-weight: bold;">お面</p>	<p style="text-align: center; background-color: #e0ffe0;">せいかく</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 生きもの (虫・魚・どうぶつ) <input type="checkbox"/> 花やしよくぶつ <input type="checkbox"/> のりもの
--	--	--

もっと自分のことを 知ってもらおうものを つくって しょうかいしよう。

【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。

5 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⁴が中心となった。音楽では、パフォーマンス評価⁵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(図12)。



【図12 ポートフォリオ評価の例(第3学年)】

<註>

- ¹ 波多野達二、三宅茂夫(2019)『図画工作科教育』ミネルヴァ書房
 [『美』とは人間のイメージーションの力です。たとえば『花』を美しいというとき、『花』という『美』があるのではなく、それを見て『美しいと感じる心』があるわけです。豊かなイメージーションが豊かな美の意識を生むのです]
- ² 橋本美保、田中智志、増田金吾(2015)『図工・美術科教育』一藝社
 [日常の鑑賞行為は表現制作の契機にもなり、表現過程で発生する行為は、表現となり、鑑賞の深化に貢献することもあり得る]
- ³ 山本文茂(2018)『音楽はなぜ学校に必要か』音楽之友社 [リズム, 旋

律, 重なり, 音色, 速度, 形式といった音楽の構成要素とそれらの相互関係を焦点化して内容系列の構造化を図る必要がある。主要要素と副次要素とし、形式を総合的要素と位置づけて楽曲ごとにそれらの相互の関わりを丁寧に確かめていく]

^{4,5} 石井英真, 鈴木秀幸(2021)『ヤマ場をおさえる学習評価-深い学びを促す指導と評価の一体化入門』図書文化

[記録に残す評価における評価材料の収集については, 成果物ばかりでなく, 静止画像, 動画の記録なども有効である。評価規準を意識しながら「意図的に記録する」ということである。題材を通して粘り強く学ぶ姿は表現の工夫やアイデアや構想の様子からも読み取ることができる。]

[思考する必然性のある場面で生み出される学習者の振る舞いや作品を手がかりに総合的な活用力を質的に評価する。]

健康科編

1 目標

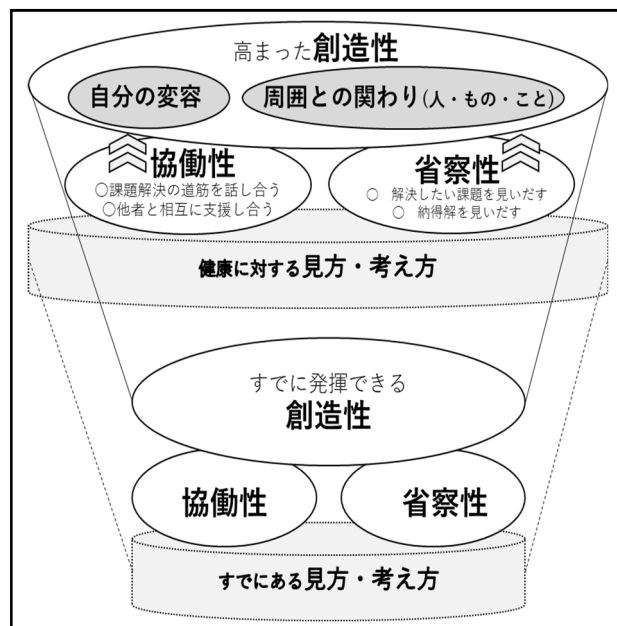
(1) 教科の目標

体験的な活動を通して見いだした健康に関する課題を解決する過程で、3つの資質・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ために、必要な知識や技能を表出、活用し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い、不十分なところを補い合うことができる。 (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) 健康科が育成する資質・能力

健康科では、創造性を「自己の健康への新たな関わり方を見いだす資質・能力」と定義付け、協働性や省察性の発揮が創造性の発揮につながると考えている。この3つの資質・能力を育む過程で重要なのが、見方・考え方（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。健康科は身体、食、運動と扱う領域が多岐であるため、それらに共通して、適用することができる見方・考え方を養うことが重要になる。その見方・考え方に教師がアプローチすることで、3つの資質・能力が高まっていくと考える。



【図1 健康科における資質・能力の関係】

(3) 資質・能力のステージ（教科ルーブリック）

これまでは、学年目標として各学年で育成する資質・能力を規定してきた。しかし、本校で目指す資質・能力は必ずしも各学年に対応して発達しているのではなく、より緩やかなグラデーションがあると捉える。そこで各資質・能力を以下の表のようなステージとして設定した。

〔創造性〕

ステージ	自分の変容	周囲との関わり(人)	周囲との関わり(もの・こと)
3	よりよい身体、食、動きについての知識を活用し、さらに高い技能を表出させながら、自分の生活や学習が楽しくなるための自分の対象との関わり方を捉えることができる。	目的を共有したペアやグループの友達と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健康課題の解決に取り組むことができる。	自分の健康課題に合ったもの(場, 用具, ICT), こと(条件, 規則, ルール)を組み合わせて、活用しながら健康課題の解決に取り組むことができる。
2	よりよい身体、食、動きについての知識を使い、基本的な技能を表出させながら、自分の生活や学習が楽しくなるための自分なりの対象との関わり方を更新することができる。	目的を共有したペアやグループの友達に自分の考えを伝えながら、健康課題の解決に取り組むことができる。	自分の健康課題に合ったもの(場, 用具, ICT), こと(条件, 規則, ルール)を選んで、適切に使いながら健康課題の解決に取り組むことができる。
1	身体、食、動きについての基本的な知識を得て、多様な技能を表出させながら、自分の生活や学習が楽しくなるための自分なりの対象との関わり方を見いだすことができる。	目的を共有したペアやグループの友達と一緒に健康課題の解決に取り組むことができる。	もの(場, 用具, ICT), こと(条件, 規則, ルール)について知り、多様に使いながら健康課題の解決に取り組むことができる。

〔協働性〕

3	友だちの意見を自分と比較して聞き、友だちの意見を踏まえて自分の意見を説明しながら、全ての意見を考慮して自分なりの納得解を見いだした上で協働して活動することができる。
2	友だちの意見を受け入れ、自分の意見を説明しながら

	友だちの意見も踏まえて協働して活動することができる。
1	友だちの話を聞き、自分の意見をもって話し合いの中で発言しながら、喧嘩せず仲よく活動することができる。

〔省察性〕

3	自分や家族を含む多様な他者の健康課題を解決する活動の中で、見付けた解決方法を振り返って、納得解を見いだした上で、自分の成長を実感し、これからの自分にどのように生かすことができるか考えた記述や発言をすることができる。
2	自分や身近な人の健康課題を解決する活動の中で、見付けた解決方法を振り返って、納得解を見だし、自分の成長を実感する記述や発言をすることができる。
1	自分の健康課題を解決する活動の中で、見付けた自分なりの解決方法を振り返って、よさを実感する記述や発言をすることができる。

2 内容構成

(1) 内容構成の考え方

健康科は健康の課題を見付け、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。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つが必要であると考えた。そのため、これらを3領域として位置づけ領域ごとに内容を構成した。

(2) 内容構成

健康科の内容には、子供が3つの領域で健康の価値を捉えることができるものを位置付けることとした。その3領域で扱う内容をまとめたものが表1である。

【表1 領域ごとの内容】

領域	A 身体	B 食	C 運動
具体的内容	①病気の予防	①栄養と食	①健康の保持増進
	②これからのわたし	②調理の基礎	②スポーツへの親しみ
		③食生活	

これらの内容は発達段階によって子供の文脈に沿い、関連付けたり、合わせたりして位置付けることで子供が健康の価値を捉え、自分自身の納得解を深めていながら、3つの資質・能力を高めることができるようにする。

(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)¹。

【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 ・手当ての仕方 ○心の健康 ・心のつらさ(が)	○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 ・体のつくり ・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、低学年から野菜の美味しい食べ方について扱うことで、食べるものや食べ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 ・野菜の美味しい食べ方		○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 ・食中毒に関連		○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 ・材料や目的に応じた切り方や味につけ方 ○食品・器具の取り扱い ・包丁などの器具の安全で衛生的な取り扱い ・加熱調理器具の安全な取り扱い	
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		○食事の役割 ・食事の役割の大切さ ・食生活を整える必要性		○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)⁴。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で学習していくようにカリキュラムに位置付けている。

【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・増進と関わり深い内容	多様な動きをつくる運動 ・力を試す運動遊び (体づくり運動関連) ・体を移動する運動遊び (器械器具、陸上関連) ・鬼遊び ・水の中の運動遊び		多様な動きをつくる運動 ・柔軟性、持久力、巧緻性、筋力を高める運動 ・自分が楽しい運動づくり ・(体づくり運動関連)		多様な動きをつくる運動 ・柔軟性、持久力、巧緻性、筋力を高める運動 ・自分の体力に合った運動づくり (体づくり運動関連)	
スポーツに親しむ内容	スポーツにつながる運動 ・ボールゲーム (ボールを投げる、捕る、蹴る、止める等)		スポーツにつながる運動 ・ゲーム ・陸上運動 ・水泳 ・器械運動		スポーツにつながる運動 ・ゲーム ・陸上 ・水泳 ・器械運動	

「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。

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、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⁵。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、自分を取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

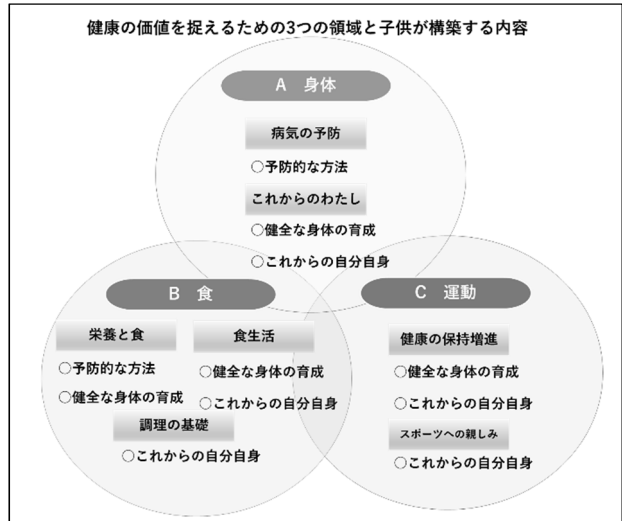
自分の身体をよりよく発育・発達させるために必要な事柄について取り上げる。小学校期は心身の発達が著しく、生活習慣の土台を形成する時期でもある。そのため、「身体」「食」「運動」全ての内容で指導を行う。「身体」では、食や運動、睡眠や休養を適切にとっていくことが必要であることを統合的に捉えることができるようにする。「食」の内容では、低学年では、健全な生活につながる野菜の美味しい食べ方について扱う。また、中学年では食品の主な働きによる分類や食中毒について扱う。「運動」の内容では、自分自身の目指す動きや運動への取り組み方を明確にし、運動の楽しさや喜びを味わい、体力を向上させることを重視して取り扱う。「身体」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。それらに関連させて、「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⁶。「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。

これらの内容と子供にとって大切な視点をまとめたものが図2である。



【図2 健康科の内容構成】

3 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、その行い方を知る。

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知る。

【B 食】

ウ 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知る。

エ 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知る。

【C 運動】

オ 運動の楽しさに触れることを目指して、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
- 体を移動する運動

- 水の中で浮いたりもぐったりする運動
- カ ゲームの楽しさを味わうために、空いた場所を指す動き方を指し、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に関係に気付く。

[対象の具体]

- ボールゲーム
- 鬼遊び

[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を知り、自分にもできることがあることに気付く。

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知り、自分の行動も改善できることに気付く。

【B 食】

ウ 自分の体の成長について調べることを通して、自分の体を成長させるための食品の主な働きと体内での働きについて知り、自分の生活と関連付けて捉える。

エ 安心して食生活を送るために話し合うことを通して、食事は摂り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知り、自分の生活と関連付けて捉える。

オ 健康な毎日を送るために必要なことについて話し合うことを通して、食事の役割とともに、自分の食生活を整えていく必要性を捉える。

【C 運動】

カ 運動の楽しさを味わうことを目指して、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、動きの高まりや広がりや友達との関わり、自分にとっての運動の楽しさを関連付けて捉える。

[対象の具体]

- 力試しの運動
- 持久力、巧緻性、筋力を高める運動
- 水に浮いたり水中で律動的に動いたりする運動
- 自分が楽しい運動づくり

キ 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。

[対象の具体]

- スポーツ鬼ごっこ

- 簡易化したターゲットゲーム
- 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指し、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
- ネット型
- ベースボール型

ケ 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、友達の考えを認めながら運動の楽しさを高める自分なりの動きや関わり方の納得解を見いだす。

[対象の具体]

- 陸上運動
- 器械運動
- 水泳

[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し、自分の今後の生活に生かすことができることを捉える。

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、自分の今後の生活に生かすことができることを捉える。

【B 食】

ウ 食事や食材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し、自分の生活で取り入れることができることについて捉える。

エ 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し、実践する。

オ 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し、実践する。

カ 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し、自分の生活

で取り入れることができることについて捉える。
 キ 食事による効果について考える活動を通して、よりよい食品の組み合わせについて理解し、相手を考えた1食分の献立を立てる。

【C 運動】

ク 多様な運動の楽しさや喜びを味わうことを目指し、動きを多様に発揮しながら色々な目的をもっている他者と運動を行うことを通して、運動の楽しさや価値に気づき、自分にとっての運動の楽しさを関連付けて捉える。

[対象の具体]

- 力試しの運動
 - 持久力、巧緻性、筋力を高める運動
 - 水に浮いたり水中で律動的に動いたりする運動
 - 自分の体力に合った運動づくり
- 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に気付く。

[対象の具体]

- ターゲットゲーム
 - フライングディスクゲーム
 - シッティングボールゲーム
- コ 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関係に気付く。

[対象の具体]

- ゴール型
 - ネット型
 - ベースボール型
- サ 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づき、仲間の考えや取組を認めながら、運動の楽しさを高める自分なりの動きや関わり方の納得解を見いだす。

[対象の具体]

- 陸上運動
- 器械運動
- 水泳

4 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

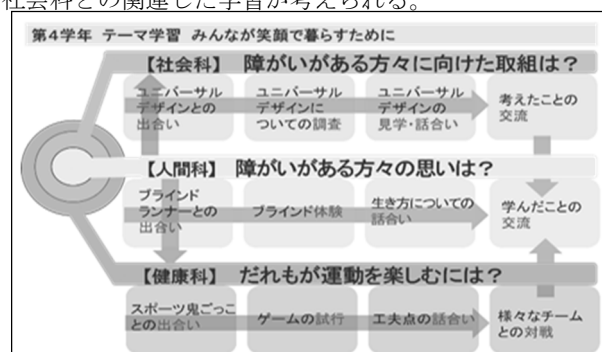
年間指導計画作成にあたっては、本校の全体計画に基づ

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を自ら習得できるように、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、知る、使える、応用できるといった段階を経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

(7) テーマ学習

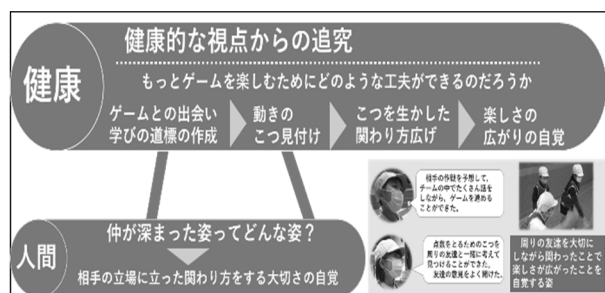
テーマ学習は人間科の学習が核となるものである。人間科の学習の中で生まれた、問いを解決する際に、健康科の身体、食、運動に関する内容を必要としたときに他教科と併せて位置付ける学習である。例えば、第4学年で共生の視点でテーマ学習を組んだ場合、図3のように、人間科、社会科との関連した学習が考えられる。



【図3 健康科が位置付いたテーマ学習の例(第4学年)】

(1) リレーション学習

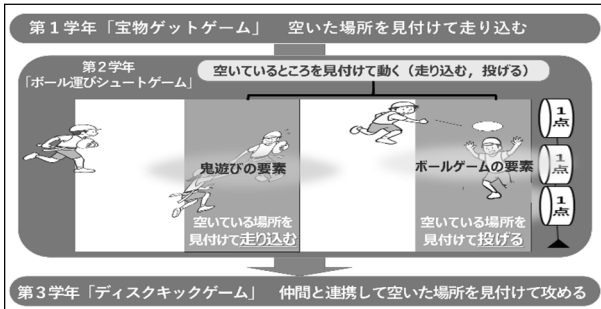
健康科、もしくは別の教科で生まれた問いを解決するために、他教科と行ったり来たりしながら合科的・関連的に学びを進めるときの学習である。例えば、第3学年「ねらってはじめて楽しもう ターゲットゲーム」では、人間科と関連させ、「友達ともっと仲を深めるためには、どのように関わったらよいのだろうか」という問いを共有する。その際、関連させた他教科、健康科ともに資質・能力が十分に発揮されるよう学習を仕組んでいく(図4)。



【図4 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・考え方を働かせながら、概念と方略を獲得できるようにす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つけて動く」ことで運動の楽しさに触れることをねらいとして焦点化し、学習を設定した。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学年の仲間と連携して空いている場所を見つけて攻める「ディスクキックゲーム」へと発展していく(図5)。



【図5 フォーカス学習の例(第2学年)】

(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

健康科では、学習の目標に向かって、自分の課題を明らかにし、対象に進んで関わりながら、身体活動を通して課題を解決していくことを大切にしている。その上に立ち、学習活動を展開していく際に大切にしたい条件は、次の3つである。

(ア) ゴール像を明確にする

健康に関する課題を解決するに当たって、子供一人一人が目標(ゴール像)を設定することは、大きな原動力となる。ゴール像を設定する際には、特に、明確さを大切にしたい。自分が立てた目標が実行可能なのか、また、行動の結果として、目標が達成できたのかが分からなければ、子供自ら学習の成果を実感したり新たな課題を見いだしたりすることは困難である⁷。

(イ) 対話を通して自分を見つめる

創造性を発揮しながら学習活動を展開していくためには、関わりが大切になる。対象との対話、自己との対話、他者との対話を活発に行うことで、自分の健康に関する新たな関わりを見いだすことができると考える⁸。

(ウ) 振り返りによって、学びを連続させる

振り返りは、単にその学習で分かったことやがんばったことを機械的に想起させるのではなく、単元や一単位時間のみとまりを見通したり、変容を自覚したりすることを大切に行っていく。このような振り返りを繰り返すことによって、学びが効果的に連続し、資質・能力を最大限に発揮させることができると考える⁹。

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、精選して調和的に取り上げることとする。その際に次の3つの真正の課題となる条件を満たして、精選する(表5)。

【表5 真正の課題の条件】

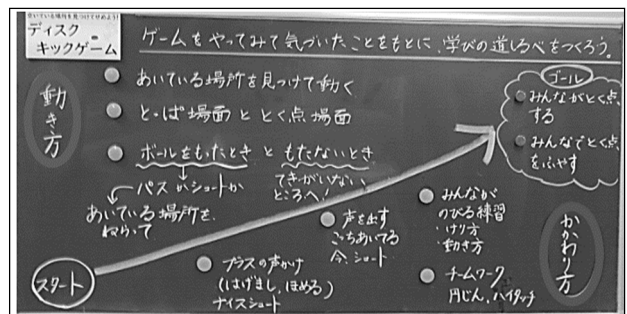
条件	内容
知のまとまり	自分なりの価値観(健康観)をつくることのできる課題であること
たくましい追究	身体活動を伴った課題解決に向かう活動をする過程で既知や身に付けた技能を活用することができ、それによって解決への意欲が高まるもの
学校を超える価値	健康な行動を取ることに価値に気付くとともに、自分や周囲の人の健康を願うことのできるもの

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に資するように整理し直したり、新たな知識を獲得したりすることができるようにする。特に低学年では、自分自身の体の動きや健康な状態について、実際に触れたり、動かしたりすることで実感を持った気づきが生まれるようにする必要がある。このような学びを行うことは、健康に対する関心を高め、自分自身の健康な生活をつくり出していくことにつながる。

そこで、健康科では、子供が実際に触れたり、動かしたりしながら課題を解決していくことで、目には見えない健康を、実感をともなって理解することができることともに、既習知や生活で得た知識を子供自らが再構成することができることを大切にする。健康科における課題設定については、3つの条件を大切にしていく。健康科では、たくましい追究、学校を超える価値を重視して題材を開発することで、健康な生活への意欲を高めることができると考える。

ウ 学習としての評価

健康科では、3つの資質・能力のうち、特に、創造性の発揮を重点とし、各単元の導入で、以下のような学びの道標(図6)を子供とともにつくることで、目指す姿(ゴール像)とその姿に迫るために追究していくこと(指導内容)を明確にしていく。



【図6 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。

5 アセスメント方法の選択

健康な生活を創り出す子供の育成は、長期的な視野のもと、発達段階や実態を考慮したカリキュラムデザインの中で、単元や1単位時間の学習を確実に積み上げることで実現していくものである。その際、健康科においては、次の2つのアセスメントの方法を活用して、学習をより効果的なものにしていく。

(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

C運動、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

²梅澤秋久ら(2020)『真正の「共生体育」をつくる』大修館書店.p.iii
[『共生社会』とは、これまで必ずしも十分に参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会]

³宇土正彦ら(1988)『学校体育用語辞典』大修館書店.p.38〔運動それ自体が内包している機能のことである。運動を機能的特性から二つに分ける。一つは、からだ(健康や体力)の問題にとって「必要」とされる体操(必要を満たすために行われる運動)であり、他の一つは、やりたいという「欲求」を充足する過程として成立する運動(スポーツやダンス)である。〕

⁴鈴木秀人ら(2009)『小学校の体育授業づくり入門』学文社

⁵荒井三津子(2014)『食学入門』光生館

⁶服部幸應(2017)『食育の本』オーガニックヴィレッジジャパン

⁷三宮真智子(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。〕

⁸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じた相互作用から学びが生成される〕

⁹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

学校等の概要

1 学校名、校長名

フクオカキョウイクダイガクフゾクフクオカシヨウガッコウ
 学校名 福岡教育大学附属福岡小学校
 アイザワ ヒロミツ
 校長名 相澤 宏充

2 所在地、電話番号、FAX番号

所在地 福岡県福岡市中央区西公園12-1
 電話 092-741-4731
 FAX 092-722-2553

3 課程・学科・学年別幼児・児童・生徒数、学級数

	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		計	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常	70	2	73	2	72	2	72	2	71	2	72	2	450	12
帰国	-	-	-	-	1	-	1	-	1	1	5	1	8	2
特支	2	-	2	1	2	-	3	1	1	-	2	1	12	3
計	73	2	72	3	77	2	72	3	79	3	76	4	450	17

※ 1, 2組が通常学級で, 3組が帰国子女学級である。4~6年の3学級のうち3組は児童数が少ない編制となっている。(3年3組1名, 4年3組1名, 5年3組1名, 6年3組5名) 特別支援学級は, 1・2年, 3・4年, 5・6年の3学級の複式編制である。1・2年は4名, 3・4年は5名, 5・6年は3名の計12名である。

4 教職員数

校長	副校長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭	講師
1	1	0	1	0	22	0	1	0	1	2
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計						
1	1	5	0	36						

5 研究歴

昭和58~61年度 文部省研究開発学校指定
 平成6~8年度 文部科学省研究開発学校指定
 平成27~30年度 文部科学省研究開発学校指定
 令和元~4年度 文部科学省研究開発学校指定 延長

◆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
福岡県教育庁 福岡教育事務所	副 所 長	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
福岡市教育委員会 指導部 学校企画課	第 一 係 長	三 浦 研 一	様
福岡教育大学 副学長 社会科教育研究ユニット	教 授	豊 嶋 啓 司	様
福岡教育大学 教育心理研究ユニット	教 授	生 田 淳 一	様
福岡教育大学 教職実践研究ユニット	特 任 教 授	芋 生 修 一	様
福岡教育大学 学校教育研究ユニット	准 教 授	樋 口 裕 介	様

◆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	教育心理研究ユニット 教授 生田淳一先生 学校教育研究ユニット 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（総括） 谷岡良寛先生
社会科	副学長 社会科教育研究ユニット 教授 豊嶋啓司先生 教職実践研究ユニット 特任教授 芋生修一先生 教職実践研究ユニット 准教授 坂井清隆先生	糸島市立怡土小学校 校長 高瀬雄大先生
言葉科	国語教育研究ユニット 教授 河野智文先生 英語教育研究ユニット 教授 後藤美映先生	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 筑紫野市立天拝小学校 主幹教諭 杉本克如先生
数学科	副学長 数学教育研究ユニット 教授 清水紀宏先生 副学長 教職実践研究ユニット 教授 森 保之先生	糸島市立雷山小学校 校長 田中健悟先生 糸島市立長糸小学校 教頭 二串英一先生
科学科	理科教育研究ユニット 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 福岡市教育委員会指導部学校企画課 主査 永田裕二先生
芸術科	美術教育研究ユニット 准教授 笹原浩仁先生 音楽教育研究ユニット 准教授 山中和佳子先生	福岡県教育センター 主任指導主事（総括） 原 クミ先生 福岡県教育庁福岡教育事務所 主任指導主事 刀坂順子先生
健康科	保健体育研究ユニット 教授 本多壮太郎先生 保健体育研究ユニット 准教授 樋口善之先生 家政教育研究ユニット 教授 貴志倫子先生	新宮町立新宮東小学校 校長 稲津一徳先生 福岡市立照葉小学校 教頭 永松聖子先生 福岡県教育庁教育振興部体育スポーツ健康課 指導主事 新田 聖先生
特別支援教育	教職実践研究ユニット 教授 中山 健先生 教職実践研究ユニット 教授 牛島 玲先生	福岡県教育庁南筑後教育事務所 副所長 下川勝彦先生 福岡県教育センター 主任指導主事 弘松英樹先生 福岡県教育庁北九州教育事務所 指導主事 堀 亮輔先生

◆本校教員（○は本年度研究部）

校長	相澤 宏充	宇戸 勝則	坂元 勇生	坂牧 淳○	長井 瞳
副校長	平川 洋一	中河原絵里	小島 恵太○	横田 純也	白垣 雄祐
教頭	関 尚幸	烏田 聖良	藤木 雄飛	古賀 智治	光尾 浩太
研究部長	井手 司	松木 俊光	大橋翔一朗○	中垣 里美	浅井 優平
教務主任	石橋 大輔○	坂本 香織	藤 大航	西田 淑恵	中倉 悠揮
総括主任	大村 拓也○	渡邊 駿嗣	扇 裕人	佐藤 志保	清水 知子
総括学年主任	西島 大祐○	古賀 晃	奥村 杏奈	大島 浩一	阿久津奈美恵 ラヴィチャンドラン