

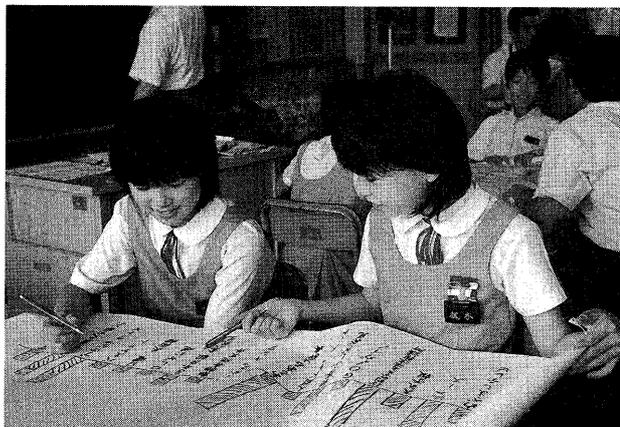
を、各プロジェクト部会の研究の進行状況に合わせて行う。また、第3年次は研究のまとめの年次にあたるため、12月下旬に行う。

③ 3年間の評価計画

第1年次	○6.(2)に示した内容に対する実態把握
第2年次	○6.(2)に示した内容に対する学力向上の実態把握
第3年次	○6.(2)に示した内容に対する学力向上の実態把握 ○3年間の変容の調査(12月下旬)

第三章 各プロジェクトの研究構想

第1年次の研究の推進にあたっては、7つのプロジェクト部会において、それぞれのプロジェクトごとの研究構想および計画などを立案し、実践を行った。ここでは、各プロジェクト部会の研究構想を記載する。各教科の教科構想や実践事例、調査・評価報告については、別添の資料をご覧ください。



子ども達の姿

国際交流学習開発部会

(1) 研究テーマ

グローバル社会に生きる日本人としての基礎的な国際的コミュニケーション能力の育成を図る幼小中の発達段階に応じた学習の開発

社会のグローバル化が著しいこの21世紀において、世界の中の日本に生まれた私たちが幼小中段階でどのような国際的コミュニケーション能力を身に付けるべきかを考え、その能力育成のためには、幼小中の発達段階に応じてどのような学習方法をとるべきかを開発するための研究である。

※本学園では、国際的コミュニケーション能力を「確かな学力を基にさまざまなメディアを駆使して多文化を理解したり、人々と国際的にコミュニケーションしたりする能力」と定義している。

(2) テーマ設定の理由

私たちが生活する「日本」は、四方を海に囲まれた島国で、単一国家に近い国である。そのような地理的条件からくる日本人の国民性として、「以心伝心」に代表されるように「言葉にわざわざしなくてもわかる世界」が存在する。それゆえに、自分の意見をあえて表現することをしない場合が多く、また、あいまいな表現をすることを美德とする背景がある。

一方諸外国では、多文化・多民族共生の社会も存在し、まずは自分の考えを口に出してみないとわからない、わかり合えないという環境にあることが多い。ここには大きな文化の違いとそれを支える背景がある。今日21世紀を迎えグローバル化が進むなか、われわれ日本人が築き上げてきた習慣や文化背景に固執するだけでは、「地球人」として世界の人々とともに生きていくことはむずかしいであろう。グローバルな視野に立ち物事を見つめることで、これまでの日本人としての考え方から枠を広げ、日本と世界を相関的にとらえるスタンスで多文化理解を図り、日本人としての自覚や日本文化への愛着や理解は深めることが必要になってくるのではなからうか。そうすることで「グローバル社会の中で日本人としてどう生きていけばよいか」という方向性が見えてくると考える。

では、日本人はグローバル社会の中でどのように生きていけばよいのであろうか。先ほども述べたように、日本人はどちらかと言えば物事をあいまいににごしてしまったり、はっきりと自分の意見を言わなかったりすることが多い。また、自分と違った考え方をするものに対して十分な意見交流をすることなく境界線を引きたがるという傾向もある。

しかしながら、一人ひとりが各々の思いや考え方を持つのは当然のことであり、いろいろな人の背景や価値観を知り、自分とは違った考え方や価値観に対する寛容性を持たなければならないのである。そのため、「当然～であろう」「こうでなければならない」という考え方を捨てることから始めるのである。すなわち「捨てること」は自分の枠（＝価値観）を超え、広げることにつながる。「当然こうあるべきなのに、そうでないのはおかしい」という考え方から「なぜなのだろう？」という発想に行き着くまでには、当然（文化背景の異なる）両者に違いがあることを認識させなければならない。

では、どうすることが両者の違いを認識するすべとなるのであろうか。われわれはそのための手段として「お互いにコミュニケーションすること」が最も有効な方法であると考え。それが文字言語であろうと音声言語であろうと身体表現であろうと、日本人が思いや考えを伝え、世界を舞台に活躍するためには確かな語学力を基に豊かにコミュニケーションできることが早急な課題なのである。そのなかには、コミュニケーションがうまくいかなかった場合や失敗したときにどう修復するのか、という調整能力も含まれる。

しかし、当然のことながら、コミュニケーションを成立させるためには、日本語以外の確かな語学力を身につけると同時に、自分自身を知り、日本文化や日本語を大切にす気持ちを持ち、自国を愛する態度が必要になってくる。他国の文化を理解するためには、日本文化を知り、その他国の文化と日本の文化を比べて、その違いや共通点を知ることが大切である。また、自国に対する愛着を深め日本人としての自覚

を高めていくことは、多文化の中で生きる日本人としてのアイデンティティを確立させ、発信型のコミュニケーション能力を身につけることにもつながる。

以上のことから、21世紀に世界で活躍する子ども達に必要なことは、「グローバルな視野に立ち、確かな語学力を基にさまざまなメディアを駆使して多文化を理解したり、人々と国際的にコミュニケーションしたりする能力」と考え、上記のテーマを設定した。

(3) 研究の構想

国際交流学習開発部会では、主に次の3つの視点から「国際交流学習」イメージを図1のように考えた。

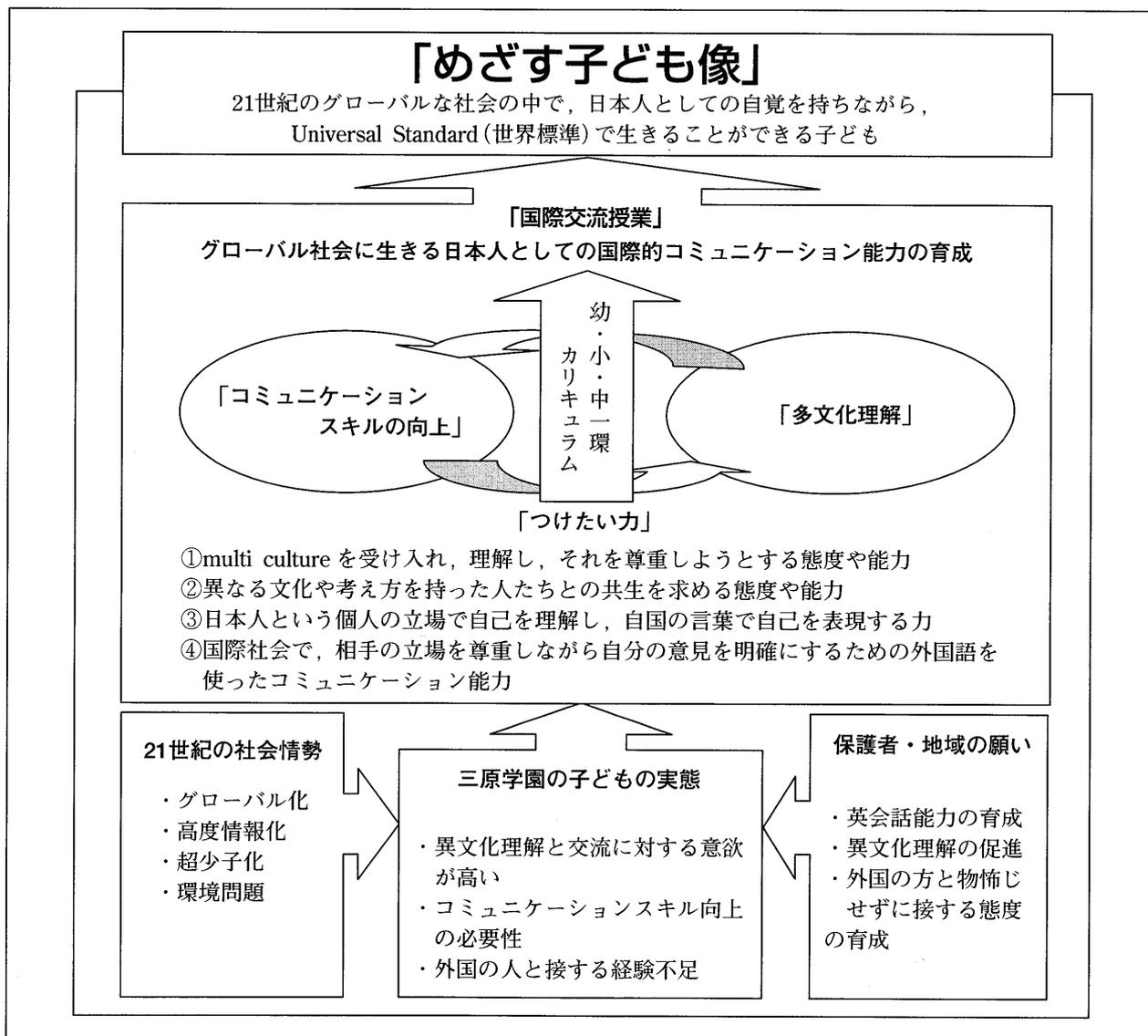


図1 「国際交流学習」構想図

①「めざす子ども像」

21世紀のグローバルな社会の中で、日本人としての自覚を持ちながら、Universal Standard(世界標準)で生きることができる子ども

グローバル化、高度情報化、超少子化が進む現在の社会情勢の中で、21世紀を生きる子どもたちには激変する社会に対応する力とともに、物事を考え、判断する際の価値判断はUniversal Standard(世界標準)であることが求められる。また、日本人個人として、自国を愛し、自国の文化に興味・関心を持って接することを通して自分を知り、世界とのかかわりをも考えることが必要であると考えられる。Universal Standardで生きることができる子どもは世界的な広い視野でもって物事を見通し、考えるだけでなく、他者と積極的にかかわることを通して、自ら向上しようとする意欲をもつことができると考えている。このような子どもの姿は「21世紀のグローバルな社会の中で、日本人としての自覚を持ちながら、Universal Standardで生きることができる子ども」を具体化したものである。

②「つきたい力」

①のめざす子ども像を実現するために、次の4つの力を設定した。

「つきたい力」

- ①multi cultureを受け入れ、理解し、それを尊重しようとする態度や能力
- ②異なる文化や考え方を持った人たちとの共生を求める態度や能力
- ③日本人という個人の立場で自己を理解し、自国の言葉で自己を表現する能力
- ④国際社会で、相手の立場を尊重しながら自分の意見を明確に表現するための外国語を使ったコミュニケーション能力

①multi cultureを受け入れ、理解し、それを尊重する態度や能力

multiとは多種多様の、多数のという意味にあるように、多文化を表す。multi cultureを受け入れるためには、同一社会に多種多様な文化が存在することを当然とする考え方を育まなければならない。世界にはオーストラリアや北米に代表される多文化国家が多々存在し、様々な人種の人々が自分たちの民族性を守りながらも、他の文化とも融合してお互いを認め合っている。多文化と接触することで起る様々な事柄に対して、自分以外の存在を否定せず受け入れる寛容な心と積極的に相手とかかわる姿勢を大切にしておくことで、それぞれの共通点や相違点を知ることになる。そうすることで相手を理解していくことができれば、それらを尊重しようとする態度を育成することができる。また、自国の文化に親しみ、理解が深まると考える。

②異なる文化を持った人たちとの共生を求める態度や能力

自国の文化に対し、他国の文化を「異文化」つまり、自分とは異なった国の文化と表現するが、実は多くの場合は、異文化を知ることによって自文化を比較することにつながるのではないだろうか。異文化を知り、理解すればするほど、実は自国の文化について多くのことに気づくことができる。例えば、先にも述べた「以心伝心」や静寂を重んじる「わびさびの世界」は日本では美徳とされる文化だが、多文化主義の多くの国では多文化・多民族共生の社会なので、自己主張が相互理解の一步であるにとらえる。したがって、表現しなくても分かり合える日本独自の文化を最初からは理解しえないのである。しかしながら、ここには大きな文化の違いとそれを支える背景があることをまず知るべきであろう。異なる文化や考え方を持った人たちと生じるであろう驚きや戸惑い、葛藤を体験しながら、異文化と対話する能力を身につけることを通して、共に歩むための方法を見つけ、問題解決に向かって取り組める姿勢をもった子どもの育成をめざしたいと考えている。

③日本人という個人の立場で自己を理解し、自国の言葉で自己を表現できる力

英語圏の文化には、お互いのアイデンティティを尊重し合う習慣があると言われている。アイデンティティとは、自己認識のことであり、自分で考え、自分で判断し、表現することによって確立される。国際社会において、日本人として、また、個として他の国の人々とコミュニケーションをとるとき、ある程度

のアイデンティティが確立されている必要がある。多くの日本人は、外国人とコミュニケーションをするとき、聞くばかりで自ら積極的に会話をしようとしないう傾向があるとされている。これは、未熟な語学力、日本文化も影響していると思われるが、自己の確立がなされていないこともその原因の一つであろう。自己の確立がなされているならば、自分の考えや意見をもつことができ、進んでコミュニケーションすることができる。

また、日本語を使って自分を表現するために、自分自身への理解を深めるだけでなく、他者に情報を発信するためには様々な情報の中から必要な情報を収集・選択し、情報を活用していく力も必要であると考えられる。知り得た情報をまとめ、自分の思いや考えを相手に分かりやすく伝えるために「まとめる力」と「伝える力」をうまく融合させながら、自己表現力を高めていく必要がある。そのためには、物事を整理し、相手に分かりやすく伝えるための工夫を凝らしながら、「聞くこと」「話すこと」を中心としたコミュニケーション活動のみならず、「書くこと」「読むこと」を取り入れることで、積極的に自国の言葉で自己を表現しようとする生徒を育てることができると考える。

④国際社会で、相手の立場を尊重しながら自分の意見を明確に表現するための外国語を使ったコミュニケーション力

21世紀の国際社会で生きる子どもたちには、異なる文化背景を持つ人々の考え方を大切にしながらも、自分の意見を明確に表現する力が求められる。そのために時には、日本語だけではなく、外国語を使ってコミュニケーションをとる場面もありうることを当然想定すべきである。外国語を通じて、その言葉の背景にある文化に対する理解を深め、尊重しようとする態度を育成するだけでなく、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を培うことができると考える。

③「本学園の子どもの実態」から

現在本学園で学んでいる子どもが成人するのは、2008～20年。子どもたちは、21世紀に生き、いずれその社会を動かすまさに原動力といえよう。

ところで、「21世紀はどのような社会になっていくだろうか」と、中学校第1学年のクラスで問い掛けたところ、第一声は「想像もつきません。」という答えだった。しかし、今以上に変化の激しい社会になるだろうということ、社会の高齢化・少子化、年々深刻化する環境問題など、現在以上に多くの課題解決が迫られるだろうということが、話し合いの中で出されてきた。こうした社会の中で生き、課題を解決しながら、生き甲斐を追求するためには世界的な視野で物事を見、考え、そして、国境を越えて多くの人々と力を合わせる必要がある力が必要となってくる。そこで国際コミュニケーションの授業開始に際し、事前調査として、次のようなアンケートを行った。

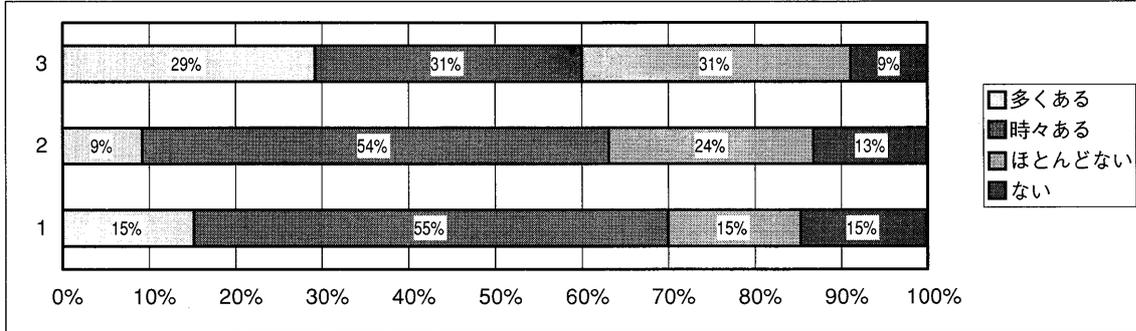
アンケート実施時期	平成15年5・6・7月
対 象	広島大学附属三原学園（318名）
方 法	制限付き質問選択法。聞き取り調査法。
内 容	国際コミュニケーションの授業に関わって。関心・意欲・態度・理解・技能など

〔資料1〕「アンケート調査結果」

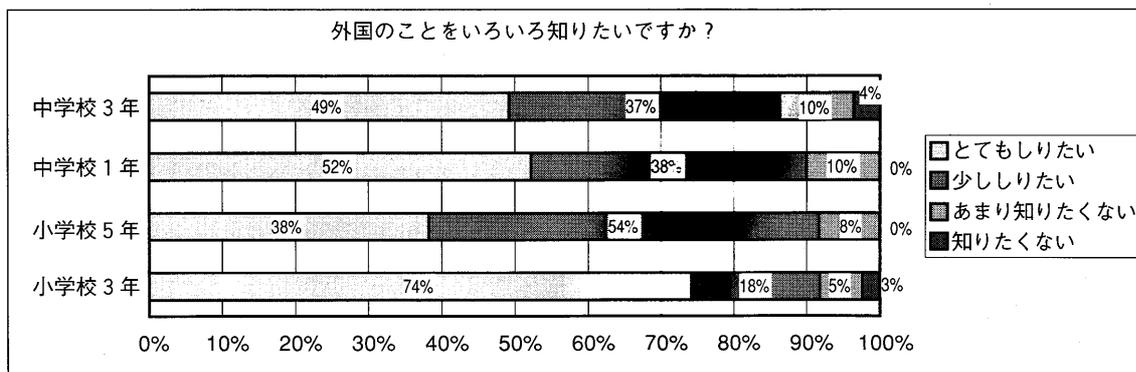
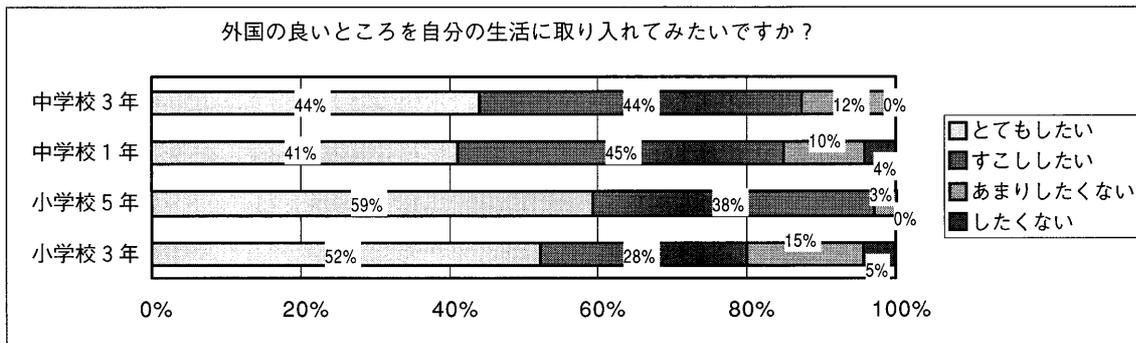
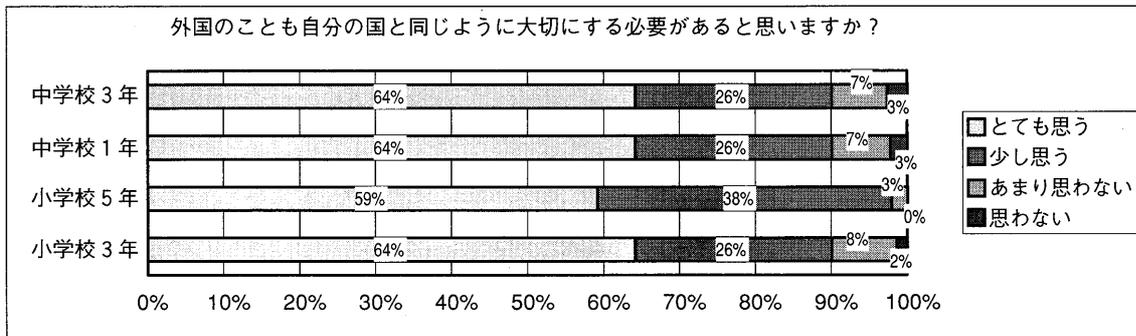
①multi cultureを受け入れ、理解し、それを尊重しようとする態度や能力

【幼稚園】

1. 外国の昔話や民話などを話して聞かせる機会がありますか？
2. 外国のことについてお子さんに話してあげることがありますか？
3. お子さんが外国の楽器に触れる機会がありますか？



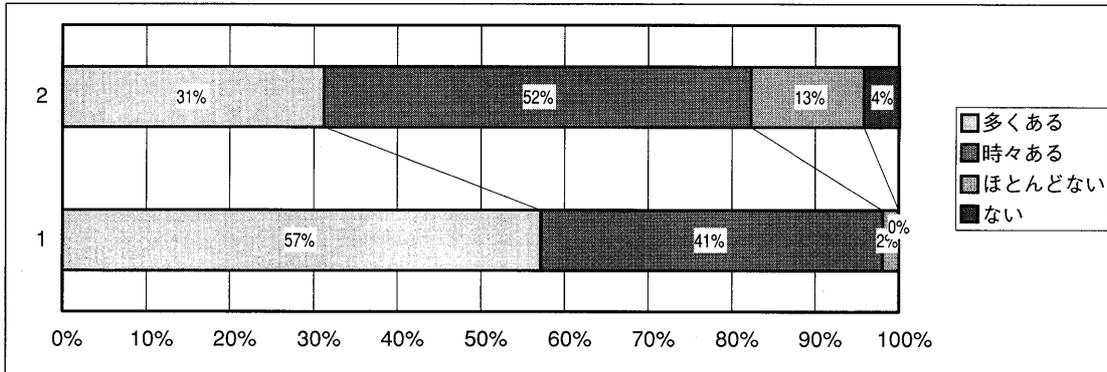
【小学校・中学校】



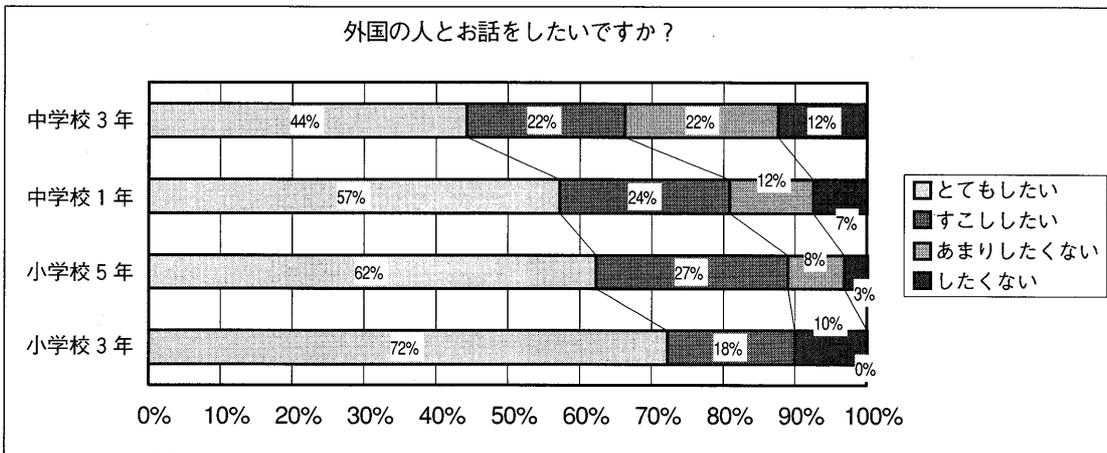
②異なる文化や考え方をを持った人たちとの共生を求める態度や能力

【幼稚園】

1. お子さんは出会った近所の方に挨拶をしますか？
2. 家庭でお子さんは友達と遊ぶ機会がありますか？



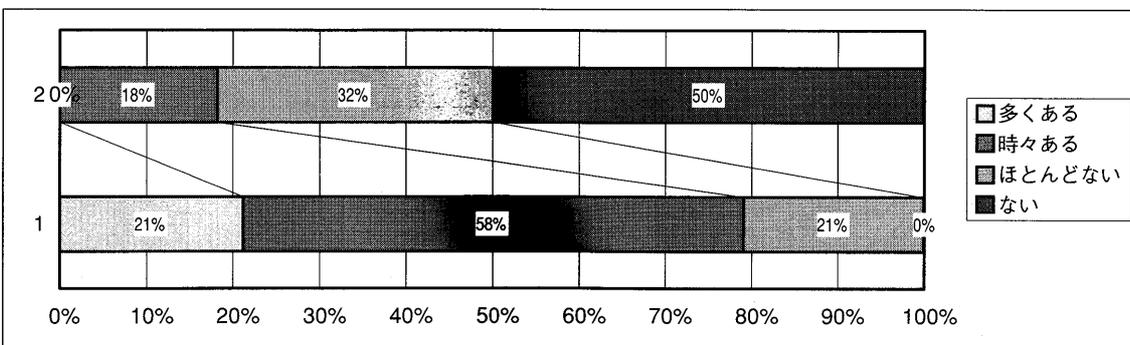
【小学校・中学校】



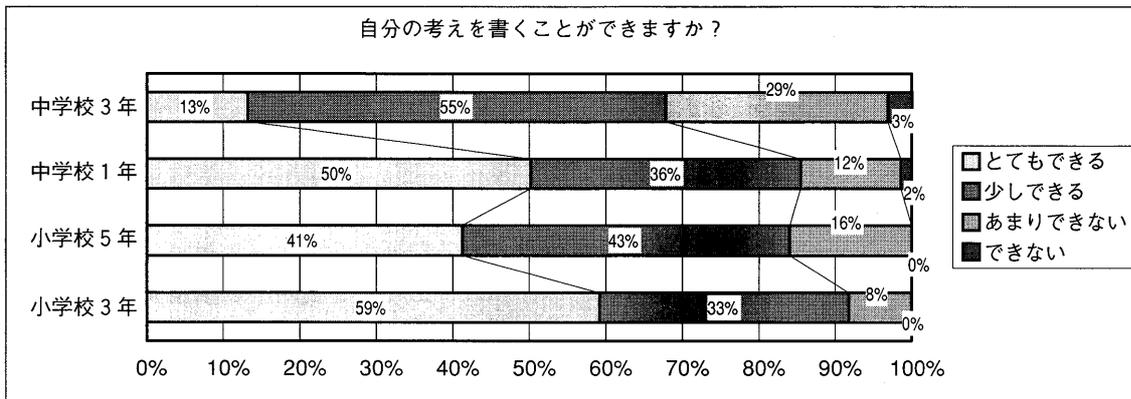
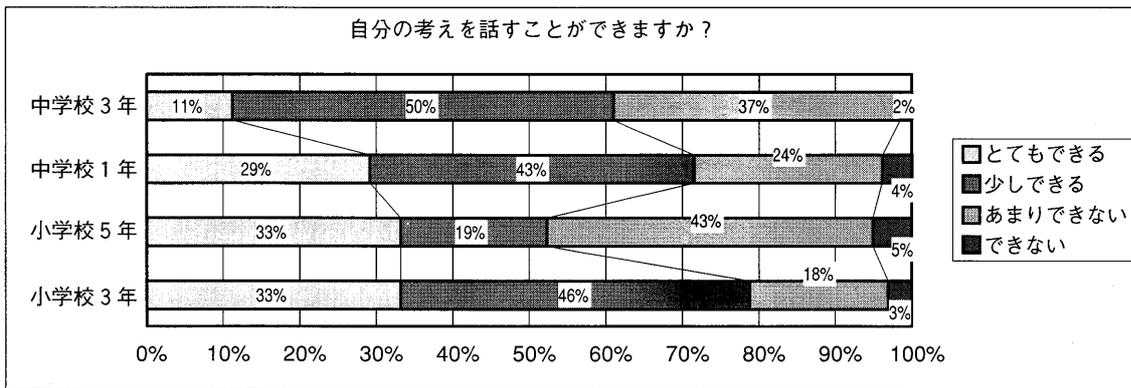
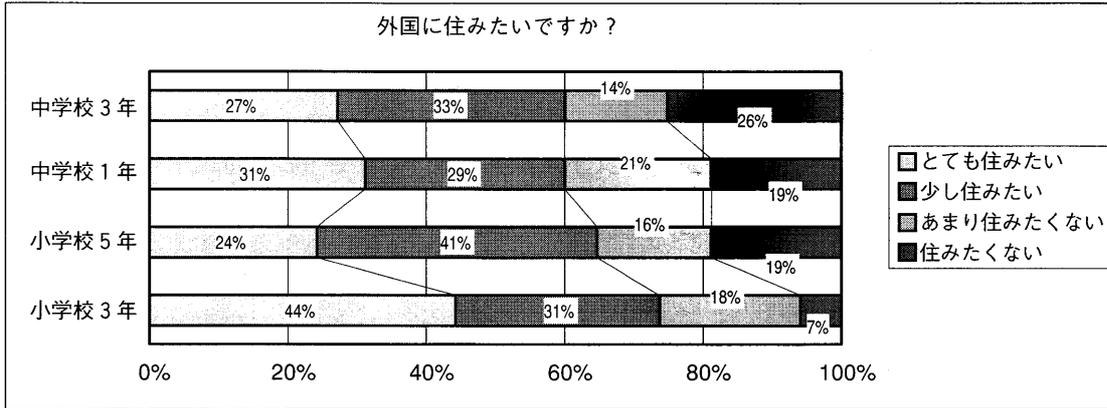
③日本人という個人の立場で自己を理解し、自国の言葉で自己を表現する力

【幼稚園】

1. 日本の昔話や民話などを話して聞かせる機会がありますか？
2. お子さんが日本の楽器に触れる機会がありますか？



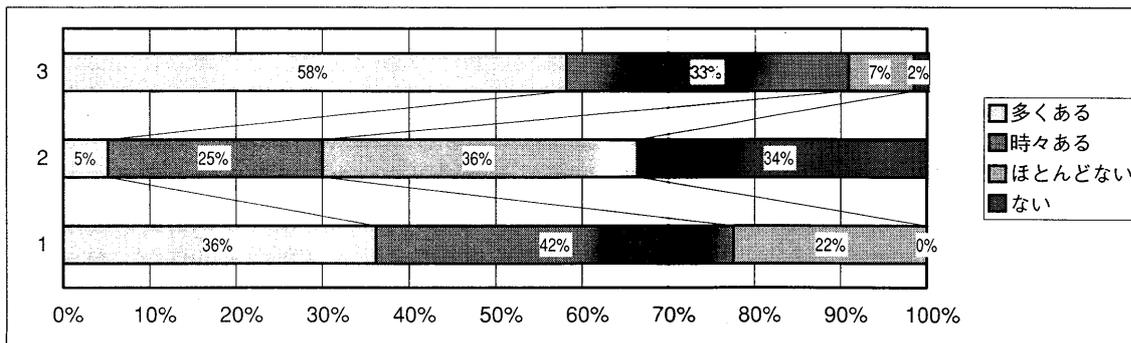
【小学校・中学校】



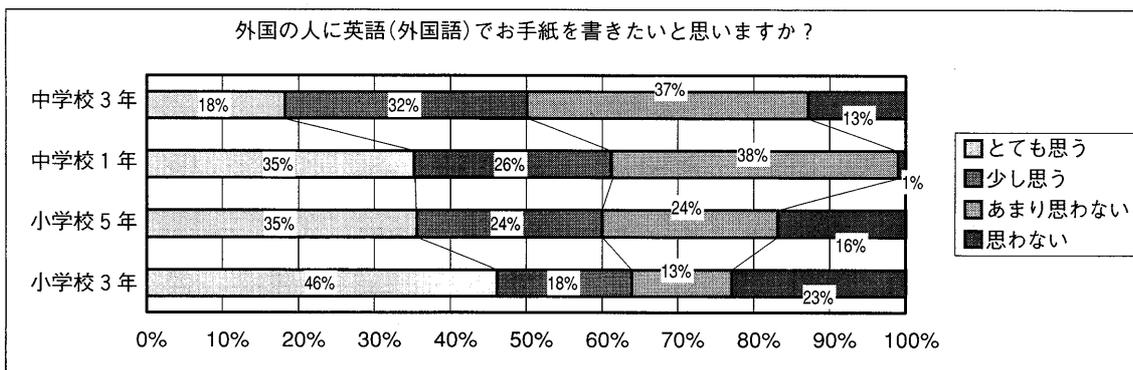
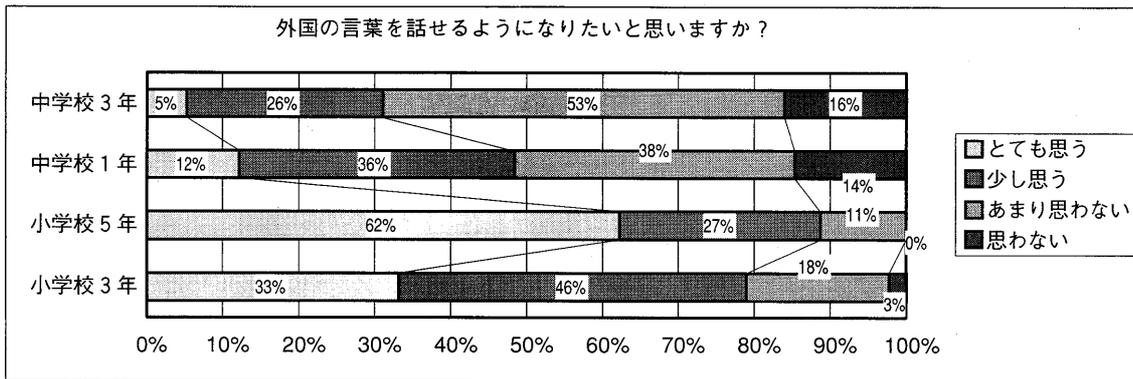
④国際社会で、相手の立場を尊重しながら自分の意見を明確に表現するための外国語を使ったコミュニケーション能力

【幼稚園】

1. 家庭でお子さんが童謡を聞いたり、歌ったりする機会はありますか？
2. お子さんは、今までに外国の方とかかわる機会がありましたか？
3. 保護者の皆さんは、外国語の学習について関心がありますか？



【小学校・中学校】



④ アンケート結果からみる子どもの実態と考察

幼稚園児たちは、外国の楽器に触れたり、音楽を聞いたりする機会、また外国のお話や日本の昔話・民話を聞く機会は多く持っており、関心も高い。しかしながら、日本の楽器に触れたり、日本の音楽を聴いたりする機会は少ない。そして、保護者の多くは、英語教育に関する関心は非常に高く、将来子どもに確かな語学力をつけて欲しいと願っている。また、自分の思いや考えを周りの人に分かるように伝えることが出来ている子どもも多くいる反面、周りの人とのコミュニケーションをとることができていないという子どもも予想以上にいる。そこで、幼稚園では、まずは身近な人との積極的なコミュニケーションがはかれるような活動を仕組み、その上で子どもたちが自分の思いや考えを伝えることができる力を育てていく必要があると考える。

小学生の多くは、外国の文化に対して大変興味を持ち、外国のことについて知り、外国のよいところを自分の生活に取り入れたいと思っている。また、外国の人と話をしたり、世界の人と友だちになりたいという、外国の人との共生を求めることに対する意欲も高い。外国語を使ったコミュニケーションに関しては、海外の人と接する経験をしている児童は少ないが、外国の人と話ができるようになりたいと思ったり、外国の人に外国語で手紙を書きたいと思ったりするなど、外国の人とのコミュニケーションを取れるようになりたいという意欲も見られる。コミュニケーションの手段としては、書くことに比べて話すことにより高い興味を示している。しかし自分の考えを自分の言葉で話したり、書いたりして、相手に伝えることについては、高学年には苦手意識をもつ傾向が見られるので、自信を持って自分を表すことができる経験を積む必要がある。中学年までの子どもたちには、今年の実態に合わせて、外国の人たちと接する機会を持ちたい。

中学生は、小学生と同様に外国の文化に対する興味関心が高いだけでなく、外国の文化や考え方を尊重し、そのよさを自分の生活に取り入れたいと考えている生徒が多い。また、外国の人と話をするなどコミュニケーションをとることに対しては意欲的であることが伺える。しかしながら、自分の意見や考えを書いたり、話したりすることに対して自信を持っていない生徒が多く、この傾向は学年が上がるにつれて増えていく傾向にある。したがって、中学校段階では、自分の意見や考えを書いたり、話したりすることに意欲的になれるような活動を仕組み必要があろう。

(4) 国際交流学習の保育・学習のモデル

①保育・学習の2つの視点

本学園の国際交流学習の保育・学習のモデルとして、「コミュニケーションスキルの向上」と「多文化理解」の2つの視点をもって保育・授業を構成し、(2)で述べた4つのつけない力を幼小中の発達段階に応じて育成する。

ア. 「コミュニケーションスキルの向上」

「コミュニケーションスキルの向上」の保育・学習とは、広くは自分以外の人とのコミュニケーションの回り方を知ったり、学んだり、身に付けて実践したりする保育・学習である。特にこの保育・学習では、「つけない4つの力」の③を主に育成しようとしている。

コミュニケーションスキルとしては、日本語による会話表現、ボディランゲージなどの身体表現、絵や歌などの表現等、発達段階に応じたコミュニケーションスキルを想定している。これは、日本語以外の言語を用いる人との国際的なコミュニケーションの前提として、共通の言語を用いる自分以外の人との豊かなコミュニケーションを可能とする力が備わっていることが大切だと考えられるためである。しかし、国際的なコミュニケーションスキルとしては、外国語会話能力、特に英会話能力が大きいというのは言うまでもない。そこで、本学園でも、国際的なコミュニケーションスキルの最終目標を、国際的なコミュニケーションが可能な英会話能力と定め、中学校第3学年で卒業するまでに身につけたい基本的な英会話能力の習得に至るための保育・学習を行うこととした。

また、様々なコミュニケーションスキルを習得し実践する前提として、「相手に自分の気持ちや考えを伝えたい」「もっと言葉で分かり合いたい」などという心情を一人ひとりの子どもたちに育むことにより、表面的ではない意味のあるコミュニケーションを成立させることができるようになる。そのためにも、外国人との交流活動などコミュニケーションスキルが実際に活かされる場面を設定しながら学習を進めていく中で、より実践的なコミュニケーションスキルが身に付くようにする。

そして、なによりも国際的なコミュニケーションを成立させるのに大切なことは、自分以外の文化を自然に受け入れられるような土壌が子どもたち一人ひとりに存在することである。そこで、「多文化理解」の保育・学習と連動させながら学習を展開する必要がある。

イ. 「多文化理解」

「多文化理解」の保育・学習とは、自分以外のいろいろな人の背景や価値観を知り、自分とは違った考え方や価値観に対する寛容性を持つための保育・学習である。特に、この保育・学習では、「つけない4つの力」の①、②、③を育成しようとしている。

多文化理解とは、自分以外の文化を異質なものととらえるのではなく、自分を含めた様々な文化の違いも含めて理解することである。そのためにも一人ひとりが地球上に存在する1つの生命を持った同じ人間であるという立場に立ち、お互いの存在を認め違いを当たり前のように受け止められるような態度や心情を養うことが大切である。

そこで、保育や学習の環境の中に世界や様々な文化を意識できるような工夫をしたり、実際に外国人の人々との交流活動を通して多文化を理解したりすることができるような保育・学習を行う。

また、日本に生まれた子どもたちにとっては、日本人としての自覚を持ち、自分の国の文化を大切にしながら進んで学ぶことを通して、日本人であることに誇りを持って世界を見つめることができるように、日本文化や日本語の学習を大切にする保育・学習を展開する必要がある。そのために他の教科・領域との連携を図り、日本語、日本の音楽、日本の美術、日本の歴史、自分たちの地域の学習、道徳教育など、様々な角度からの学習を学校の教育活動全体を通じて行うようにする。その中でもとりわけ日本語で自分自身のことをきちんと紹介できたり、自分の思いや考えをくわしく述べる力をつけることが、日本人としての自覚を促す意味で大切であると考えている。そこで、それらの学習が、国際的なコミュニケーションスキルの向上につながるように、「コミュニケーションスキルの向上」の視点に立った保育・学習との連動を意識する。

②2つの保育・学習モデル「コミュニケーションスキルの向上」と「多文化理解」の関係

保育・学習の2つの視点で述べたとおり、「コミュニケーションスキルの向上」と「多文化理解」の2

つは独立しているのではなく、互いに影響し合いながら保育・学習が成り立っているものとする。

特に幼稚園段階では、「コミュニケーションスキルの向上」と「多文化理解」は分けて考えることは難しいので、2つの視点を取り入れながら日常の保育を行う。

小学校段階では、段階を小学校第Ⅰ期（第1～3学年）と小学校第Ⅱ期（第4～6学年）の2つに分け、それぞれの段階において重点を置いて学習を進めていく。第1～4学年では、「多文化理解」を中心とした学習に重点を置き、その中で「コミュニケーションスキルの向上」のための方法を学んだり実践したりする。また、それらの学習の中に英会話学習への動機付けや英会話の入門期の学習が含まれる。

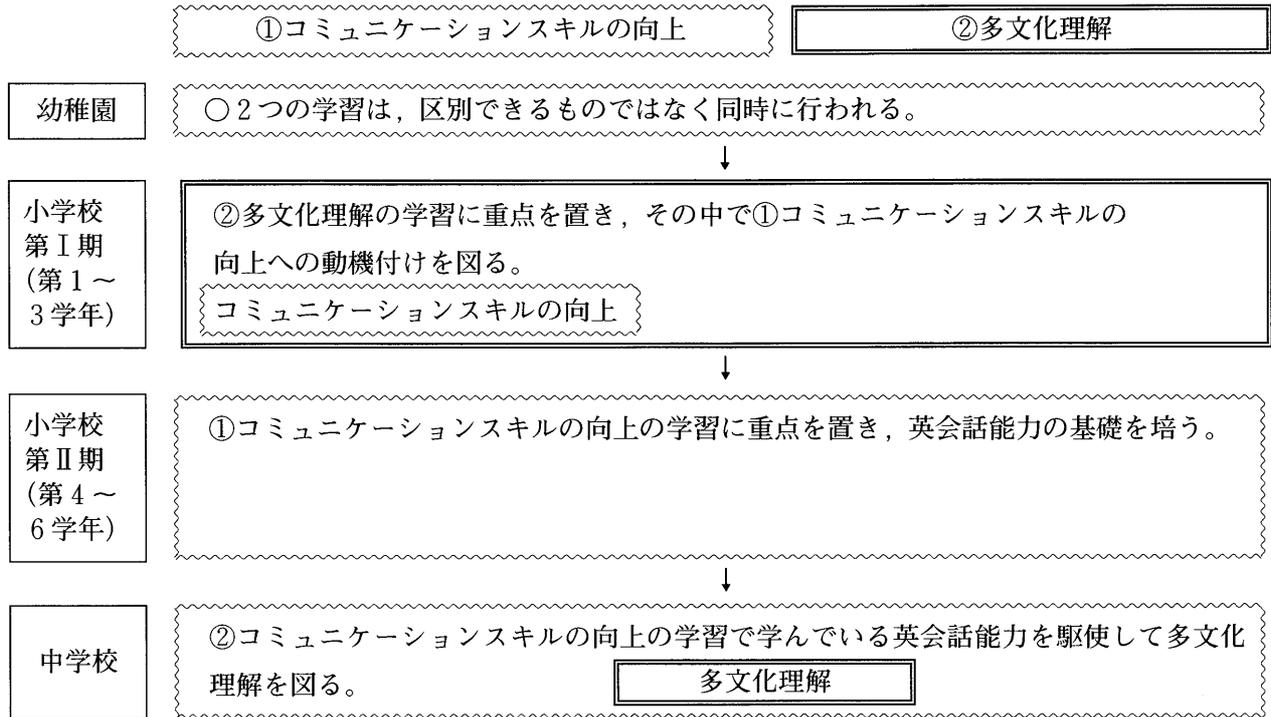
小学校第Ⅰ期では、「コミュニケーションスキルの向上」に重点を置き、基礎的な英会話能力を身に付けるための開始時期とする。このことが、中学校での英語科の学習や中学校での国際交流学習に結びついていくようにする。

中学校段階では、小学校第Ⅱ期の「コミュニケーションスキルの向上」の学習で身に付けた基礎的な英会話能力を駆使して「多文化理解」を深めることができるようにする。

2つの視点の各時期の主なねらい

	コミュニケーションスキルの向上	多文化理解
幼稚園	<p>○自己表現の仕方を知る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仲間とのふれあいの中で 	<p>○様々な遊びや体験をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仲間との遊びの中で ・外国の人と
小学校第Ⅰ期（第1～3学年）	<p>○日本語以外の言語を持つ相手に自分の思いを伝える方法を知る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボディーランゲージを使って ・日本語を使って ・絵や文字で ・簡単な外国語で <p>○簡単な英会話能力を身につける。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「日本語以外の言語を持つ人に自分の思いを伝えたい」という目的意識を持って ・楽しいゲームや歌、絵本などを使って 	<p>○国際的感覚を身につける。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・国旗、国名、世界地図等を学び、世界の中の日本の存在を感じる。 ・日本人以外の人との交流を行い、様々な文化に触れる。 <p>○日本の文化に対する理解と愛着を深める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他教科と連携をはかる。 <p>○異文化に対する関心とそれを尊重する態度を身につける。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・外国の人との交流活動を通して
小学校第Ⅱ期（第4～6学年）	<p>○英会話能力の基礎を養う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・挨拶、自己紹介、簡単な日常会話ができるようにする。 	<p>○国際的感覚を身につける。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・環境問題など世界的な問題を取り上げる。 <p>○自分と向き合い、自分自身や身の周りのことに対する理解を深める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・アイデンティティの確立をはかる。
中学校（第1～3学年）	<p>○自分の意見を英語を使って書いたり、話したり、討論したりする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実際に外国語で会話する場面を想定したスキット作り ・世界的な問題を取り扱った英語によるディベートや討論 	<p>○自国の文化を知り、他国の文化に興味を持たせる。</p> <p>○日本のあるべき姿を知る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・衣食住・娯楽を題材にした留学生との比較学習 ・和楽器・華道・茶道・書道等の体験 ・環境問題・国際平和等のテーマの調査、姉妹校との連携プロジェクト

< 2つの視点の関係 >



(5) 小学校における英会話学習について

① 小学校国際交流学習のねらい

幼・小・中6年間の国際交流学習を通して子ども達につけたい4つの力は、「コミュニケーションスキルの向上」と「多文化理解」の2つの視点をもった保育・授業の中で育成されようとしている。また、ここでの小学校段階における発達段階に応じた主なねらいをまとめると次のようになる。

表 小学校発達段階における2つの視点の主なねらい

	コミュニケーションスキルの向上	多文化理解
小学校1～3年生(第Ⅰ期) “Let’s enjoy English”	○日本語以外の言語を持つ相手に、自分の思いを伝える方法を知る。 ○簡単な英会話能力を身につける。	○国際的感覚を身につける。 ○日本の文化に対する理解と愛着を深める。 ○異文化に対する関心とそれを尊重する態度を身につける。
小学校4～6年生(第Ⅱ期) “Let’s speak English”	○英会話能力の基礎を身につける。	○国際的感覚を身につける。 ○自分と向き合い、自分自身や身の周りのことに対する理解を深める。

小学校を第1～3学年までの第Ⅰ期と第4～6学年までの第Ⅱ期とに分けた理由については、学園研究構想の「3. 本学園が構想する21世紀型学校カリキュラムの概要」に述べられている。

まず、1つ目は、「幼小中での一貫教育を2期に分けることで、連携を幼小・小中の2校種の連携として設定できるため、幼小中一貫教育をよりスムーズにかつシンプルに実践することができる」というものである。国際交流学習においても、幼小の連携、小中の連携を考えたスムーズな移行カリキュラムを作成しようとしている。具体的にいえば、幼稚園で培った身の周りの友達に対する自己表現の仕方を知る活動は、小学校第Ⅰ期での日本語以外の言語を持つ相手に自分の思いを伝えようとする活動へと発展する。また、小学校第Ⅱ期での話すこと、聞くことを中心とした英会話能力の基礎を身につける活動は、中学校での英

会話をういた実践的な活動，討論やディベートなどへと効果的につながっていくなどというようにである。

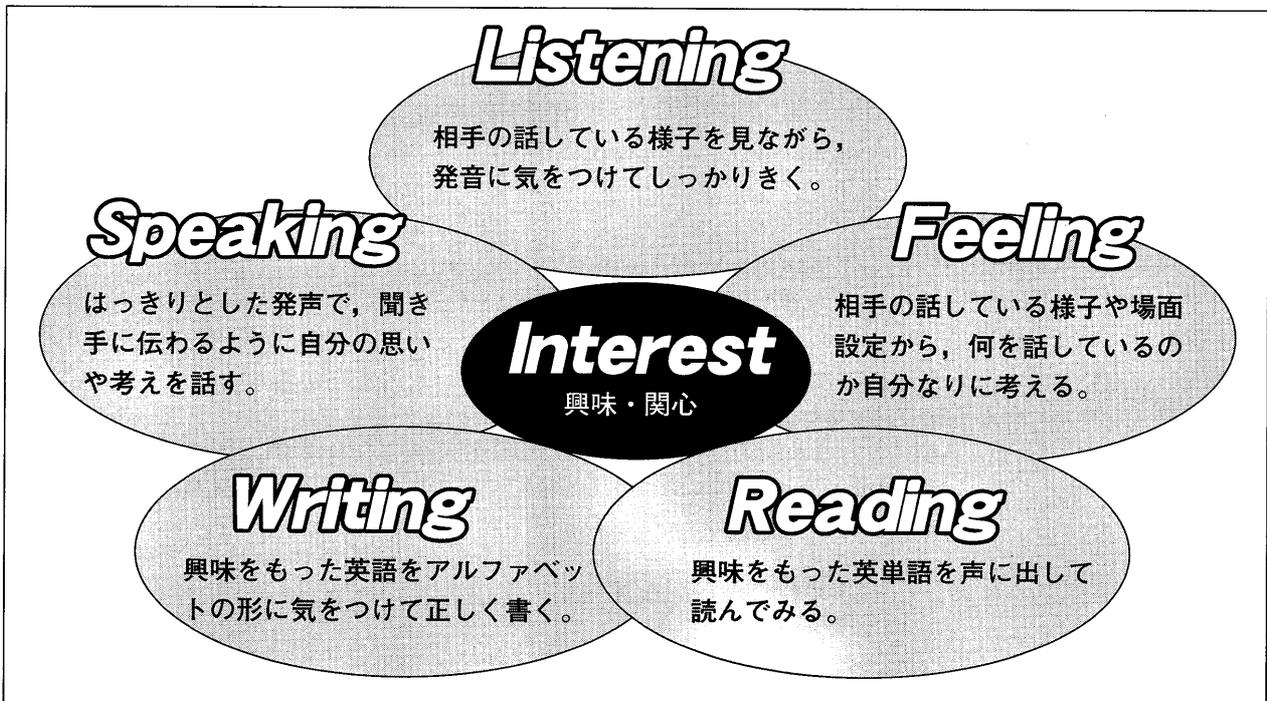
2つ目は，「第3学年までの体験的・基礎的な学習は，第4学年以降の子ども達の学力の習得に大きくかかわる」というものである。国際交流学習においても，第3学年までは外国人留学生との実際のコミュニケーションの場を数多く設定しようと考えている。その中で，外国の人との肌と肌との触れ合いを楽しみ，外国の生活，文化について学ぶことは，小学校第Ⅱ期以降で学習する基礎的な英会話学習の必要性や英会話能力習得への意欲をもたらししてくれるであろうと考える。

②「コミュニケーションスキルの向上」と本校の英会話学習

ア. 小学校でのコミュニケーションスキルについて

小学校第Ⅰ期では，コミュニケーションスキルとして，日本語による会話表現，ボディランゲージなどの身体表現，絵や歌などの表現を想定している。これは，日本語以外の言語を用いる人との国際的なコミュニケーションの前提として，共通の言語を用いる自分以外の人との豊かなコミュニケーションを可能とする力が備わっていることが大切だと考えるからである。そして，小学校第Ⅱ期では，第Ⅰ期に培ったコミュニケーションスキルを大切にしながら，外国語によるコミュニケーションスキル，つまり英会話能力を養っていく。

イ. 英語活動を支える6つの要素



子どもたちの英語活動を支えるものとして，英語そのものに対する，または英会話能力習得に対する子どもたちの関心・意欲・態度が大変大きい存在であり，そのことなしでは学習の成立が難しいことであるというのは言うまでもない。本学園でも，子どもたちの英語活動に対する関心・意欲・態度を最も大切に考えて英語学習を行おうとしている。関心・意欲・態度の中では，英語そのものに興味をもつこと，英語を使うことを楽しむこと，積極的に英語でコミュニケーションをしようとする事，会話を積極的につなげたり広げたりすることなどが含まれる。

さて，英語活動の技能は，Listening, Speaking, Reading, Writingの4つから構成されていることが多い。しかしながら本学園では，その中のListeningとSpeakingを中心に，子どもたちの英会話能力を培っていきたく考えた。このことは，子どもたちが集中してきくことにより得られた他者の音声による情報が，話すことによって自分自身の音声となり子どもたちの体から表出されることで，子どもたちの英会話能力が定着するであろうと考えたためである。また，きくこと・話すことの経験が小学校低学年から繰り返されることにより，子どもたちが英語で話すことを自然に感じるができるようにしたいと考えているの

である。

Listeningの技能に関しては、指導者のクリアな発音や会話をよく聞いたり、友だちとの会話のやりとりの中で相手の話していることをよく聞いたりして、自分自身の中に音声による情報をしっかり取り入れさせることである。そのためにも、よく聞くことを大切にさせて、日本語と違う発音の仕方を感じられるようにしたい。また、自分自身が発する英語での音声を自分の耳で聞くことも、自分の話していることを確かめ情報を確実に身につけたかを知るのに必要なことである。

Speakingは、まずしっかりと声を出して話すことを大切にさせる。そして、表情や身振り、手振りをつけながら話したり、アイコンタクトを取りながら話したりすることを経験させる中で、相手を感じながら会話を成立させることができるようにする。

Writingは、子どもたちが書くことに必然性を感じるような場面において取り入れたい。例えば「外国の友だちにメールを送りたい」「交流する相手の留学生さんに手紙を書きたい」などの場合である。本学園では、小学校第3学年から国語の時間を中心にしてアルファベットやローマ字の学習を行っている。自分の名前を書いたり、簡単な英単語を書いたりすることに抵抗感のない場合は、小学校第3学年からでも学習の中にWritingの学習を取り入れることは可能であるが、それは子どもたちにとって必然性があるかないかによって決まることである。しかし、将来的に自然にWritingの技能を身につけさせるためにも、身近な学校生活での場面や国際交流学習の場面で英語での表記を用い、視覚に働きかけながら英語に触れさせたり慣れさせたりすることも大切にす。

しかし、Readingの技能に関しては、そのことを早い時期に取り上げることで、話すことをしながらない子どもがいたり、英語の学習を難しく考えてしまったりする子どもが出てくることも予想されるため、慎重に取り扱うようにする。もちろん、Writingの技能と同じように、子どもたちに必然性を感じられるような場面では、その限りではない。

そして、本学園でもう1つ英語活動の技能として取り入れたいのは、Feelingである。これは、英会話が行われている場面設定や人物の様子をもとに、その場面で交わされている英会話の内容を自分なりに推測して、話していることを主体的に理解しようとする力のことである。海外または日本国内において、外国の人々と英語などで話す場合、話されている内容をネイティブの人同士が会話するように全て理解することは難しいことである。そこで、外国の人々と英語でコミュニケーションを図ろうとするには、それまでの話の流れや相手の表情、手振り、身振りなどから話の内容を主体的に受け取ろうとする態度や力が必要になると考えたのである。

以上のことから私たちは、本学園の英会話学習の要素として関心・意欲・態度をはじめとしてListening, SpeakingそしてFeelingの3つの要素を中心に上げた英会話学習を構想し、研究を進めていく。

ウ. 小学校第Ⅰ期「Let's enjoy English!」から、小学校第Ⅱ期「Let's speak English!」へ

小学校第Ⅰ期においては、英語学習への意欲を培うことを子どもたちに感じさせることを主なねらいとしている。そして、それらを受けて英会話の学習を行っていく。そこでは、「英語を楽しむ(=Let's enjoy English!)」活動が尊重され、歌やゲーム、チャンツなど楽しみながら英語を学習していく。

そして、第Ⅱ期においては、だんだんとそれまでの「英語を楽しむ」活動から「英語を話す(=Let's speak English!)」活動への移行をはかっていく。特に、5・6年生段階にいたっては、TTによるオールイングリッシュの授業を組み、実践的な英会話場面を想定した英会話能力を身につけさせる。そこでは英会話場面を見て、どんな内容が話されているのか推測させる活動も大切にしていく。

ア. 小学校第Ⅰ期の具体的活動

私たちは、小学校第Ⅰ期の「コミュニケーションスキルの向上」の視点を持った学習のねらいを、

- | |
|---|
| ○日本語以外の言語を持つ相手に、自分の思いを伝える方法を知る。
○簡単な英会話能力を身につける。 |
|---|

の2つと設定している。

○日本語以外の言語を持つ相手に、自分の思いを伝える方法を知る。

私たちの考えるコミュニケーションスキルは、英会話能力だけでなく、日本語による会話表現、ボディランゲージなどの身体表現、絵や歌などの表現などを含んでいる。そして、これらの表現方法をどのよう

に使うことで、日本語を使わない人々（外国人）に自分の思いを伝えることができるかを、実際の外国人との交流活動を通して学ばせ身につけさせていく。

○簡単な英会話能力を身につける。

私たちは、小学校Ⅰ期の英語活動を「英語を楽しむ」時期として位置づけている。この時期の子どもたちには、英語学習に対して前向きな考えが持てるとともに英語を使ってコミュニケーションしたいという意欲が喚起されるような学習を展開する必要がある。このことが、小学校第Ⅱ期からの英語活動への動機付けとなり、意欲的に英語を学ぼうとする子どもの素地を作ることができる考える。そのためにこの時期の子どもたちには、物の名前、動物の名前、色の名前などの実際の自分たちの生活の中に入り込んでいる英単語を、ゲームや歌、絵本の読み聞かせなどを通して楽しく学ばせていく。

また、簡単な挨拶や自分の感情を表す言葉などを、友だちや留学生等の交流する相手との実際のコミュニケーションを通して、体験的に学ぶことができるようにする。これら体験的な学習は、「多文化理解」の視点の中にある外国人との交流学習との連動が密になる。

Ⅰ. 小学校第Ⅱ期の具体的活動

小学校Ⅱ期の「コミュニケーションスキルの向上」でのねらいは、

○英会話能力の基礎を身につける。

である。本校の考える英会話能力の基礎とは、挨拶、自己紹介など外国の人と出会って話をする際に必要な英会話ができる能力と捉えている。

挨拶とは、“Good morning.” “Good night.” “Thank you.” “You are welcome.” “I’m sorry.” など様々な挨拶を含んでいる。これら挨拶は、どこの国に行っても共通して、人と人との垣根を低くしてくれる必須の言葉である。また、自己紹介は見知らぬ人と出会った場合、まず最初にお互いに行う行為である。ここでいう自己紹介はかなり幅広く捉えている。名前や出身地、趣味だけでなく、将来の夢や好きなスポーツ・動物・食べ物、飼っているペット、出身地の特徴など自分を語る言葉を多く含んでいる。また、自己を紹介するときの言葉だけでなく、相手について知りたい場合に尋ねる言葉も含んでいる。

その他、英会話能力の基礎として考えているものに、あいづちをうつ言葉やきき返す言葉、相手をほめる言葉など会話を進めていく上で潤滑油となる働きを持つ言葉がある。具体的に言えば、“Oh, really?” “Great!” “Go for it!” “Pardon?” などである。私たちが日本語で会話をするときにも、「本当?」「それはすごいね。」「がんばって!」「もう一回言って。」などの言葉をよく使う。これらは、話している相手を認めたり、会話を滑らかに進めたりしていく上でとても大切な言葉である。特に、母国語でない言葉で話す場合、相手の話していることが聞き取れなかったり、たとえ聞き取れなくても会話を進めていくうちにだんだんとその内容がわかっていく場合が数多くある。そんなとき、「もう一回言って。」と尋ねたり、わからなくても「なるほど。それから?」と会話を続けたりする術を知っておくことは、英会話能力の基礎としては大切なことだと考える。

【英会話能力の基礎と考えている言葉】

挨拶表現	自己紹介に関する表現	会話の潤滑油となる表現
Good morning.	My name is _____.	Oh, really?
Good afternoon.	I’m from _____.	Great!
Good night.	I like _____.	Good!
Thank you.	Do you like _____?	Go for it!
You are welcome.	My favorite _____ is _____.	Pardon?
I’m sorry.	My hobby is _____.	By the way, _____.
How are you?	What’s your hobby?	Of course.
I’m fine.	My town has _____.	I think so, too.
Hi.	I want to be _____.	Me, too.
Nice to meet you.	I live in _____.	I see
Nice to meet you, too.	I’m _____ years Old.	Oh, wow!
See you.	I’m a _____.	I agree.
Bye.	I have been to _____.	No kidding!

③「多文化理解」から「コミュニケーションスキルの向上」へ

ア. 「多文化理解」と「英会話学習」とのつながり

本校では英会話による国際的なコミュニケーションを成立させるために大切なことの一つは、自分以外の文化を自然に受けとめられるような素地が子どもたちに育っていることと捉えている。そこで、「多文化理解」の学習は、英会話学習を進めるためにも重要を捉え、この2つの学習を連動させながら、国際交流学習を展開しようとしている。そこで、②、③に述べる活動は、本校の英会話学習の素地とも考えることができる。

イ. 小学校Ⅰ期の「多文化理解」の具体的活動

小学校第Ⅰ期の「多文化理解」の視点を持った学習では、

- 国際的感覚を身につける。
- 日本文化に対する理解と愛着を深める。
- 異文化に対する関心と、それを尊重する態度を身につける。

を中心的なねらいに据えて、「コミュニケーションスキルの向上」へとつながる学習の展開を図る。では、具体的に1つ1つのねらいについて、その意味と想定している活動について述べる。

○国際的感覚を身につける

子どもたちが自国を愛し自国の文化を大切にしながら、ユニバーサルスタンダードなものの方で見方・考え方で生きることができるようになるためには、小学校第Ⅰ期に必要な国際的感覚の基礎をしっかりと身につけさせることが大切である。そのために小学校第Ⅰ期では、まず子どもたちに世界地図や国名、国旗などの学習を通して世界の国のあらしを学ばせ日本の存在を世界の国との関係から受けとめさせる中で、世界の中の日本を意識しながら世界的な視野で物事を見ることができるよう感覚を身につける基礎ができるであろうと考えた。そして、この学習で身につけた知識や意識、感覚が、小学校第Ⅱ期の国際交流学習で身につけさせたい国際的感覚につながると考える。

○日本文化に対する理解と愛着を深める。

本学園の子どもたちは、実態調査の結果から学校以外の生活の中で日本文化に触れる機会が予想以上に少ないことがわかった。このような実態の子どもたちにとって、自分の住んでいる日本という国の文化を知り体験してみる活動は、自国に対する愛着を深めたり日本人としての自覚を高めたりするためにも大切な活動となるであろう。そこで、和楽器、書道などの子どもたちが学校生活で体験できる日本文化の他に、茶道、華道などのゲストティーチャーを招くなどして、意図的な体験の場を設定する。

○異文化に対する関心と、それを尊重する態度を身につける。

外国人との交流活動は、体験的に日本以外の国の文化を学ぶことができるチャンスである。私たちは、このような体験的な交流活動を通して、自分たちの国とは違う文化の存在に気づいたり、異文化と日本文化とを比べてその違いや共通点を見つけて楽しんだり、異文化を日本の文化と同じように大切にしようとしたりすることにより、子どもたちに異文化に対する関心とそれを尊重する態度を身につけさせたいと考えている。そこで、意図的計画的に外国人との交流活動を設定し、学年に応じた交流活動が展開できるようにする。また、その中で外国人との英語を用いたコミュニケーションを図りたいという思いが子どもたちに生まれるような場面を設定し、もう1つの授業の視点である「コミュニケーションスキルの向上」への橋渡しができるようにする。

ウ. 小学校第Ⅱ期の「多文化理解」の具体的活動

小学校第Ⅱ期の「多文化理解」でのねらいは、

- 国際的感覚を身につける。
- 自分と向き合い、自分自身や身の周りのことに対する理解を深める。

である。

国際的感覚とは、「広い視野を持って多文化を理解し、異なる文化や習慣、考えを持った人々と自然に交流し、ともに生きていくための資質や能力」のことである。これは、小学校Ⅰ期からのねらいを受け継

いだものである。しかし、Ⅱ期では特に、様々な国際的な問題の理解をはかることに重点をおいた取り組みを行っていく。それらは、具体的には、人権問題、環境問題などである。人権問題でいえば、世界には顔の色や髪の毛の色など自分たちとは外見的に異なる多くの人たちが存在し、日本人と生活習慣や価値観が大きく違っている国がある。そういった違いは、ときに偏見を生み出し、その人との円滑なコミュニケーションを妨げる場合がある。偏見を持つことなく、同じ地球人として他の人を尊重する態度や寛容さを子どもたちに育ててやる必要があると考える。

また、自分自身を知り、自分のことや自分の考えを堂々と語ることは国際社会においては、非常に大切なことである。例えば、アメリカという社会は「言葉文化」の社会であると言われている。国の成立自体、多様な民族が集まり異質な文化的背景をもった人々の集まりであり、言葉を駆使してお互いを理解する他に方法がない。逆に、日本社会は、「沈黙は金なり」「以心伝心」の言葉からもわかるように、話すことに対して抵抗を感じる文化を持っている。これからの国際社会においては、自分をわかってもらうために、まずは自分を知り、自分の考えを持ち、自分の意見をはっきりと語ることで重要なようになってくる。

④小学校Ⅰ・Ⅱ期の単元例

ア. 小学校第Ⅰ期

今年度は、国際交流学習の研究がスタートした1年目であり、子どもたちの国際交流学習に対する経験は小学校第1～3学年同じと考え、どの学年にも同じ学習を行うようにした。そのため教材開発にあたっては、小学校第Ⅰ期のクラスを担当する国際交流学習開発部員が協力して行っている。ただし学年の発達段階を考慮して、時間配分を考えたり、内容的に割愛したり増やしたりして、特に第1学年の子どもたちに負担が大きくなるようにした。

学 年	コミュニケーションスキルの向上	多文化理解
第1学年	「英語であいさつ」 「この色は何色？」	「フィリピン・フィジーの人々の暮らし」 「西アフリカの人とお友だちになろう」
第2学年	「動物の名前で神経衰弱」 「今日は何曜日？」 「英語で歌おう」	「留学生となかよくなるための方法」 「世界地図と友達になろう」 「世界地図カルタをしよう」
第3学年	「The Very Hungry Caterpillar」 (絵本の読み聞かせ) など	「いろんな旗があるね」 「世界のなかまはどんな顔」 など

イ. 小学校第Ⅱ期

今年度は、国際交流学習の研究がスタートし始めたばかりということもあって、時間配分などに考慮しながら小学校第Ⅰ期とほぼ同じ内容を組んだものもある。

学 年	コミュニケーションスキルの向上	多文化理解
第4学年	「スキットやゲームによる英会話学習」	「世界地図カルタをしよう」 「世界地図を組み立てよう」
第5学年	「TTによる英会話学習 (名前・挨拶・友達紹介・出身など)」	「もし世界が百人の村だったら」 「好きな国についてインターネットで調べよう」
第6学年	「中学校3年生成成の英会話ビデオ教材による英会話学習と中学校3年生との英会話」 など	「貿易ゲーム」 「こんなとき私は…」 など

(6) 研究の仮説

研究の仮説を次の4つにまとめた。

- ・外国の事物にふれたり、外国の人々との直接的交流活動の機会を持ったりすることにより、生徒が多文

化をより身近に感じることができる。

(知識・意識)

- ・外国の人々や海外パートナー校との交流を通じて異なる視点や価値観を体験し、自文化に対する認識と多文化に対する尊重と寛容の態度を育成することができる。(理解・態度)
- ・外国の人々や海外パートナー校との交換を通じて、コミュニケーションニーズを生み出すことにより、教科の基礎を発展させ、自発的、自主的な活動を促すことができる。(理解・表現)
- ・体験的学習や問題解決的学習を通じて、小さな地球市民として異なる文化背景を持つ人々と協力して地球の未来を拓く姿勢や能力の基礎を育成することができる。(姿勢・行動)

(7) 研究計画

① 1年次

○ 新領的「国際交流学習」の教科構想の作成および評価方法を中心として以下の研究を進める。

- ・国際的コミュニケーション能力を育成するための新領域「国際交流学習」の設置と試行。
- ・国際的コミュニケーション能力の育成に向けた組織運営および評価方法にかかわる基礎的研究。
- ・公開研究会における授業提案およびワークショップ(案)の提案。
- ・第1年次研究内容のまとめと評価。
- ・第2年次の教育課程の編成。

② 2年次

○ 1年次の研究をふまえて、さらに幼小中一貫カリキュラム作成を中心として以下の研究を進める。

- ・国際交流学習の幼小中一貫カリキュラムと学習指導法の研究開発および評価の規準作り。
- ・国際交流学習の実践研究。
- ・公開研究会における提案授業およびワークショップ(案)の提案。
- ・第2年次研究内容のまとめと評価。
- ・第3年次の教育課程の編成。

③ 3年次

○ 2年間の研究について修正を加えながら、国際的コミュニケーション能力の育成についての集大成として以下の研究を進めまとめる。

- ・国際交流学習の実践研究の継続。
- ・国際交流学習の幼小中一貫カリキュラムと学習指導法の研究開発および評価規準の修正。
- ・公開研究会における提案授業およびワークショップ(案)の提案。
- ・第3年次研究内容のまとめと評価。
- ・3年間の変容の調査。

(8) 年次評価計画

小3, 小5, 中1, 中3を対象とした実態把握を以下の内容で行う。

- 1年次 ・実態把握(事前)
 - ・「国際的コミュニケーション能力」の評価
- 2年次 ・「国際的コミュニケーション能力」の評価
- 3年次 ・実態把握(事後)
 - ・3年間の変容
 - ・「国際的コミュニケーション能力」の評価

本学園の研究は、調査・評価部会が、評価内容及び評価計画を立案し、研究全体のアセスメントを行っている。この理由は、こうすることによって、国際交流学習及びマルチメディア学習など6つの学習開発部会の研究内容を総合的に考えたり、意味づけしたりすることができ、学園全体の21世紀型学校カリキュラムを開発することができると思ったからである。また、「国際的コミュニケーション能力」を中心とした21世紀型学力に関する子どもたちの評価を学力検査、質問紙法などを用いて客観的に評価することにより、外部評価的な役割も果たすこともできると考えたからである。

そして、この調査・評価部会が提案した「国際的コミュニケーション能力」の評価内容は次のようなものであり、これに沿って今後評価を行っていく。

国際的 コミュニ ケーション 能力	① 国際的コミュニケーションのスキルに関すること。 ・外国語会話能力、異文化の人々との人間関係調整能力など。
	② 関心・意欲・態度に関すること。 ・外国語会話能力の取得に関する関心・意欲、他の国の文化などを受け入れ尊重する態度、自国の文化や歴史・生活などを大切にす態度、様々な人々との共生を求める態度など。
	③ 見方・考え方に関すること。 ・多文化に対する見方・考え方など。

(9) 成果と課題

年度当初に実施したアンケート調査を再度小学校で行ったところ、(資料2)のような結果になった。5月に実施した結果と比較すると、ほとんどの項目で肯定的な回答のポイントが下がっている。その理由として国際交流学習開始当初の子どもたちは、この学習に関して期待も意欲面もとても高かったが、学習を進め体験していくことによりどのような学習なのか一応の見通しを持つことができたためではないかととらえている。

「外国の言葉をはしゃげるようになりたいですか?」の質問に対する記述を見てみると小学校3年生からは「〇〇の国と話せるようになりたい」「日本のことを教えてあげたい」「いろいろな人と友だちになれるから」といった具体的で前向きな回答が得られた。たくさんの留学生と交流の体験を重ねたことから自分なりに外国の言葉をコミュニケーションの手段として使えるようになりたいという思いが芽生えていることが伺える。

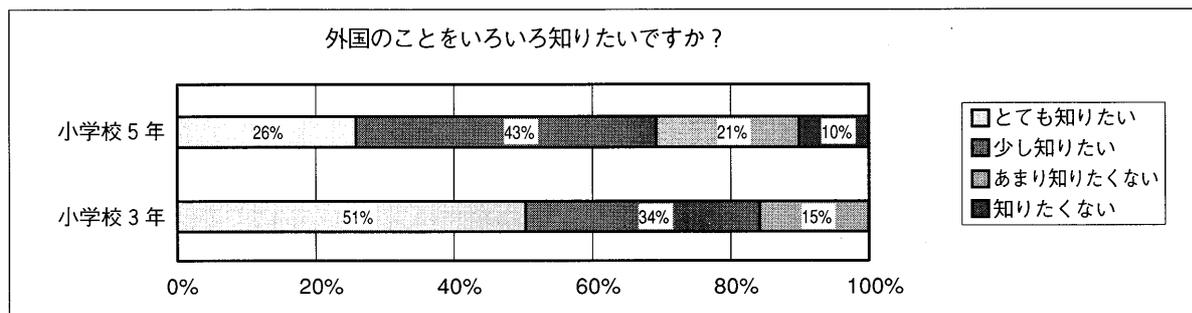
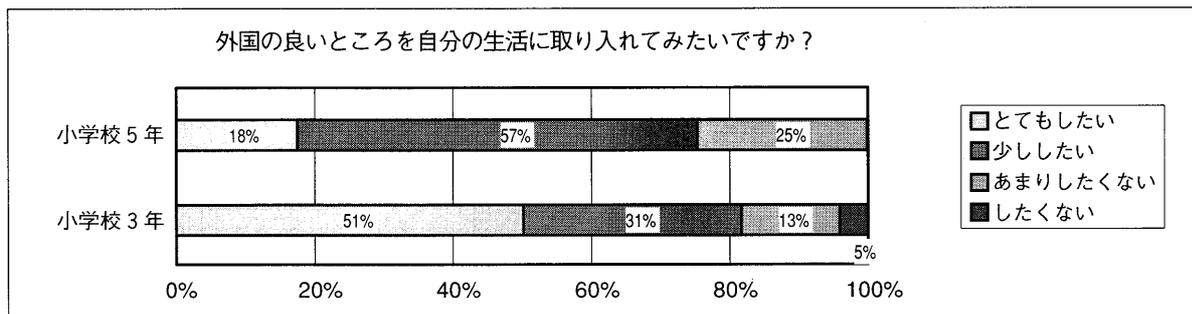
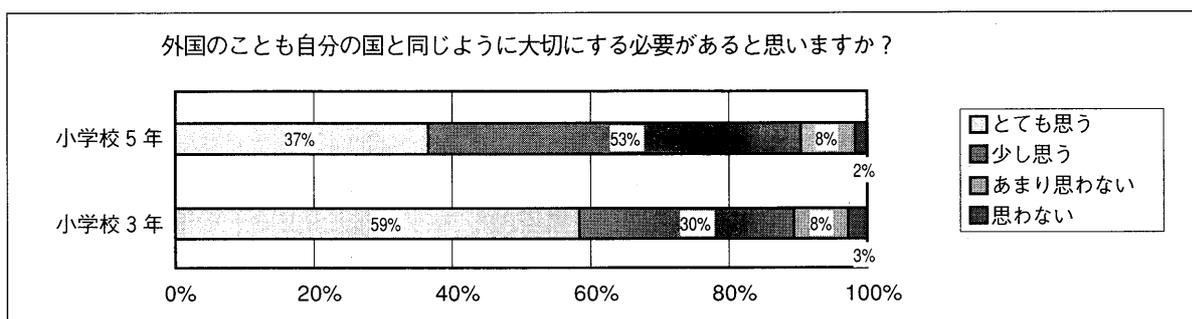
このように、これまで実施してきた外国の人々と直接的に触れあう体験学習は、子どもたちにとって他国の文化や考え方に会うことだけでなく、自国を理解し自分自身を深く見つめることができることが分かった。

こうした活動を通して得られたことは、調べ学習を通して、子ども一人ひとりが生きる活動が展開されたことである。これは言語によるコミュニケーションを通してだけでなく、音楽・運動・料理というような活動を通しての多文化理解、交流につながるものであった。このことは、交流への満足度に関する学習事前・事後のアンケート結果からも明らかである。また、子どもたちが留学生との双方向のコミュニケーション活動を通して、自分たち自身のコミュニケーションスタイルを客観視する機会を持ったことである。特に中学生の反応の中で、個人としてだけでなく、集団としての聞く態度を反省している部分が見られる。よく見れば、それらはみな日本人によく見られる文化事象であることに気づく。コミュニケーションに対する姿勢・行動を意識し、そして行動に変えていくためには、今後、こうした一つ一つの取り組みを企画、実施し、そして検証を重ねていくことが求められる。

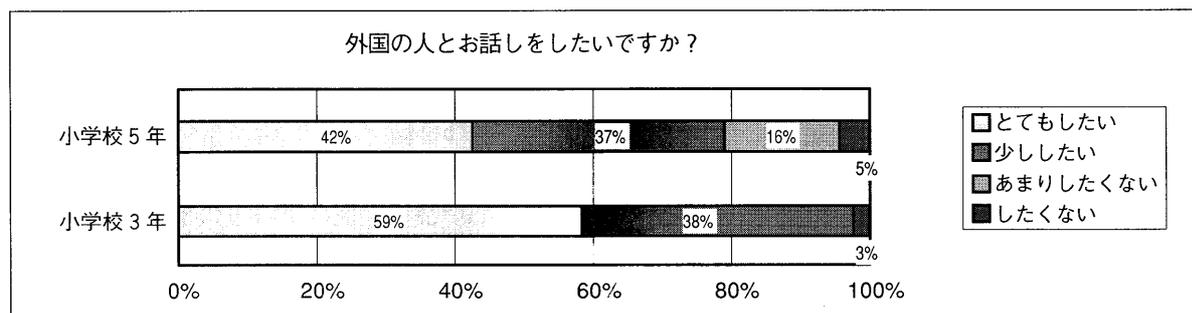
次年度以降に向けて、次の課題があると考えます。まず、授業ごとの取り組みを学生、校種にまたがるひとつの流れとして単元開発を重ねて、新領域「国際交流学習」の設置を具体化していくことが必要である。また、既存の教科との関わりも考慮しながら、三原学園の子どもたちの実態を踏まえた上で、私たちのめざす子ども像にむけて、つけたい力がどのくらいついたかを見るために、アンケートに加えて組織レベルから授業に至るまでの評価方法を開発していくことである。

(資料2)「アンケート調査結果」

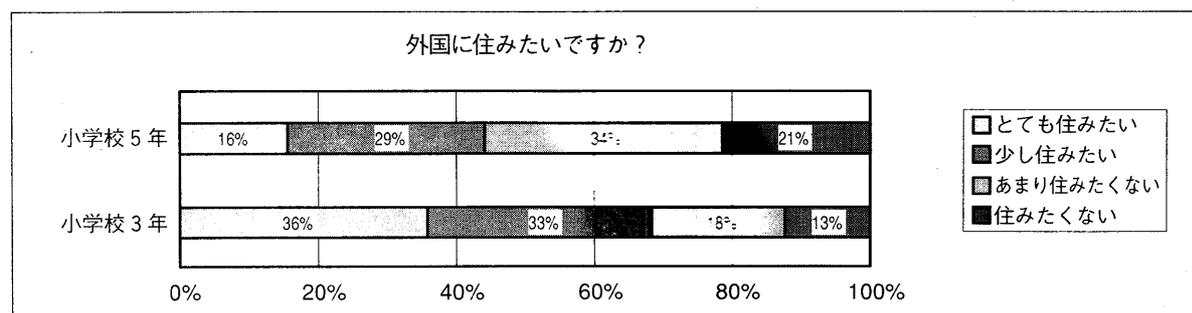
① multi cultureを受け入れ、理解し、それを尊重しようとする態度や能力

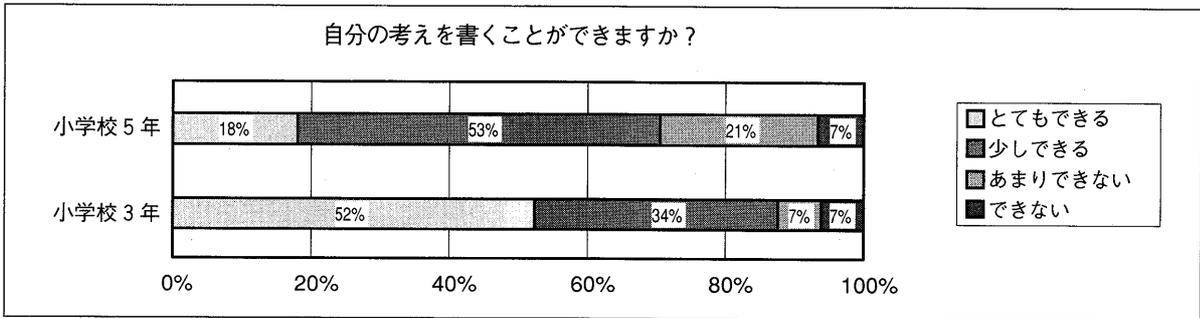
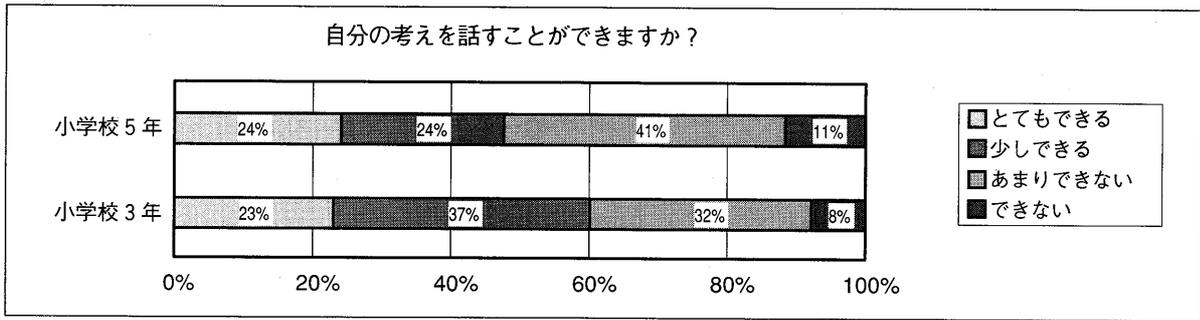


② 異なる文化や考え方をを持った人たちとの共生を求める態度や能力

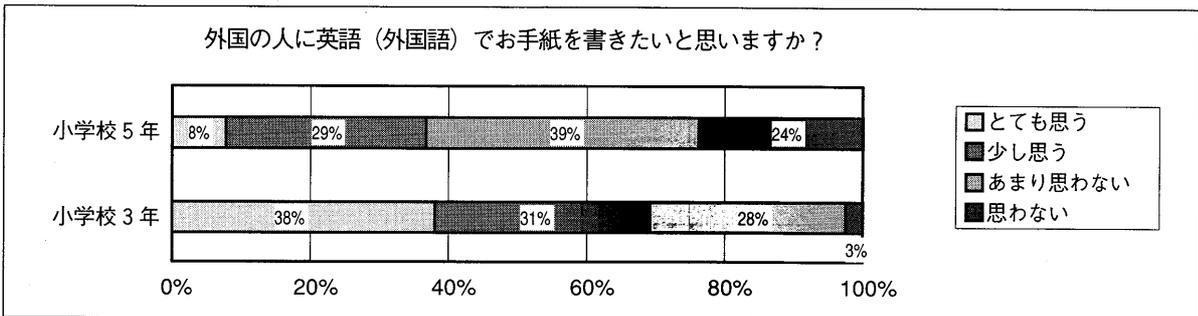
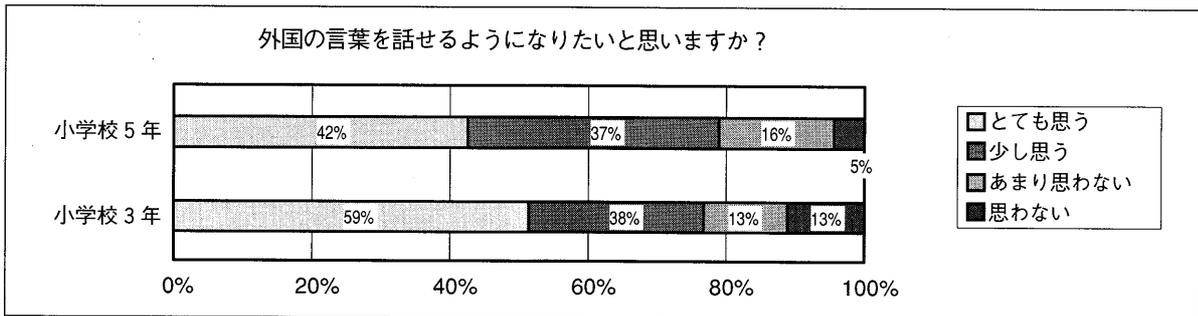


③ 日本人という個人の立場で自己を理解し、自国の言葉で自己を表現する能力





④国際社会で、相手の立場を尊重しながら自分の意見を明確に表現するための外国語を使ったコミュニケーション能力



マルチメディア学習開発部会

1. はじめに

高度情報通信社会の進展に伴い、学校教育の現場においても「情報活用能力の育成」をめざし3つの下位目標（「情報活用の実践力」・「情報の科学的な理解」・「情報社会に参画する態度」）に則って、より一層系統的に展開されようとしている。そのような中で、本学園では「確かな学力を基にさまざまなメディアを駆使して多文化を理解したり、人々と国際的にコミュニケーションしたりする能力」の育成をめざして、情報教育と国際理解教育を効果的に融合する形で研究開発を進めている。

メディアの活用能力が高いことは、多文化を理解する上でもグローバルなコミュニケーションを広げていく上でも極めて重要であると思われる。例えば、国際情勢やその背景となる他国の文化を知る際、それを直接的に体験することはほとんどなく、新聞や雑誌の文字情報やニュース・ドラマ・ドキュメンタリー等の様々な映像情報として与えられることが多い。このとき、情報は必ずその発信者の意図に基づいて、「事実を再構成している」というメディアの本質を理解した上でその情報に接すれば、国際理解も多文化理解も表面的や一面的なものではなく、より多面的で深いものとなる。そのような理解の上に成される国際的コミュニケーション能力こそが、今日の情報・国際社会に必要な不可欠な資質であると考えられる。

本研究では、国際コミュニケーション能力の基礎となる「大量の情報の中から必要な情報を主体的に読みとり、効果的に活用する能力」の育成を目的とした「マルチメディア学習」の幼小中一貫カリキュラムを開発する。具体的には、様々な情報に対して多面的に評価することのできる能力、すなわち「メディアリテラシー」を軸とした「情報活用能力」を育成するための「マルチメディア学習」の単元開発（学習内容・教材開発）を行う。さらに、実践授業を通じた評価方法を併せて検討することで、幼稚園から中学校3年生に至る12年間の一貫カリキュラムに検討する。本校における情報リテラシー教育の概念図を図1に示す。

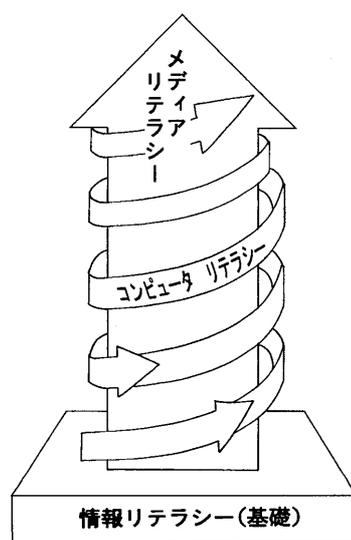


図1 本学園における情報リテラシー育成の概念図

2. 本研究の具体的な特色

これまで、幼稚園・小学校・中学校において「マルチメディア学習」は単一教科・領域では扱われていない。そのため、「メディアリテラシー」、「情報活用能力」、さらにはこれらの総合力として位置づけられる「情報リテラシー」について、子どもの実態は多種多様な状況にある。本研究では、「大量の情報の中から必要な情報を主体的に読みとり、効果的に活用する能力」を確実に育むためには、どのような単元（学習内容・教材）が子どもたちの実態に即しているかを既存教科との連携を踏まえながら考察する。その具体的な特色は以下の通りである。

- 国際コミュニケーション能力の育成を基礎として、情報教育を捉えている。
- メディアリテラシーを軸とした情報活用能力の育成をめざした単元開発である。
- 幼稚園・小学校・中学校の発達段階に即した12年間の一貫カリキュラムを開発する。
- 幼稚園段階では、これまで培ってきた保育内容を情報教育の側面から眺め、情報教育としての新しい切り口について検討する。
- 小学校段階では、NIE（Newspaper in Education）やマスメディア（例えばテレビ局など）との関連を通して「マルチメディア学習」を行う。
- 中学校段階では、「情報の科学的な理解」を柱とし、その延長上に「情報活用の実践力」と「情報社会に参画する態度」の育成を捉えた「マルチメディア学習」の内容を検討する。
- 発達段階に即し、多面的に評価できる評価規準・評価方法を検討する。

3. 研究計画と方法

この研究開発では、幼少中一貫教育の「マルチメディア学習」を通して身につけさせる能力を、幼稚園では様々な身のまわりにある情報を「理解」「活用」「判断」「発信」していくための基礎となる「情操」を、小学校においては幼稚園で培った「情操」をベースに「表現・コミュニケーション能力」を、さらに中学校では幼稚園、小学校で培った「情操」「表現・コミュニケーション能力」をベースに「情報の多面的判断能力」と捉えている。その概念図を図2に示す。

さらに、このような発達段階を踏まえながら、幼少中一貫のマルチメディア学習において、以下のような4つの資質を柱とした具体的な学習内容を考える。

- ①情報社会に参画する能力・態度
- ②情報の科学的な理解
- ③コンピュータリテラシー
- ④コンピュータを含むメディア報道の多面的判断能力

これらの資質を育むために、各発達段階において以下のような取り組みを3年間に渡って行う。

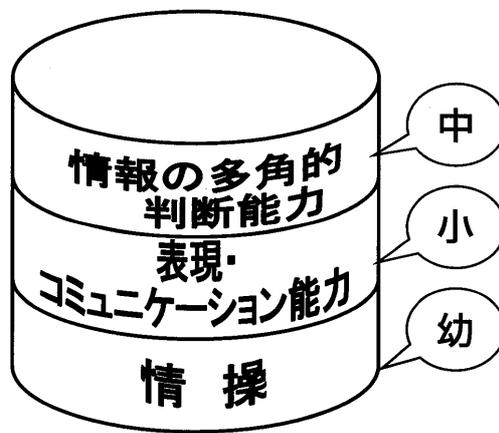


図2 一貫教育において身につけさせる能力の概念図

3.1 幼稚園におけるマルチメディア学習

幼児期であるという子どもたちの特徴を考慮しながら、その成長の様子に即し、五感を通して様々な感じる力を養う。このような体験をもとにしながら、情報社会に参画する能力・態度のもとになる人とのかわりの充実を図っていく。幼児なりに身近な情報に触れ、様々な情報があることを知り、情報との出会いが楽しいと感じるなどの体験を重ねていく。コンピュータの活用も特別なものではなく、ごく自然にかかわれるように設置することにより、子どもたちが「触れてみたい、楽しいものだ」と感じることができるようにする。このような活動を通しながら、情報を受けたり伝えたりすることの充実感が味わえるようにするとともに、小・中学校へ繋がっていくと思われる情報リテラシーの基礎を培っていく。

3.2 小学校におけるマルチメディア学習

小学校では、主に前半（1～3年生）において、自分の調べたい情報を集めること、メディアに触れ、慣れ親しむこと、自分の考えやグループの考えをまとめて発表することなどの経験を積み重ねていく。その上で後半（4～6年生）では、社会生活の中で情報や情報技術が果たしている役割や及ぼしている影響を理解し、情報モラルの必要性や情報に対する責任について考え、様々なメディア報道を多面的に判断しようとする態度を育成する。その中でコンピュータリテラシーの充実も図る。それらの活動を通して、小学校では、必要な情報を主体的に収集・選択し、受け手の状況などを踏まえて発信・伝達できる基礎的な力を育成する。

3.3 中学校におけるマルチメディア学習

中学校においては、情報の多面的判断力と情報の科学的な理解を効果的に融合させながら「マルチメディア学習」を進めていく。まず、「情報の多面的判断力」については、様々なコンピュータを含むメディアの仕組みを知り、メディアを活用する活動を通して育まれる、多面的にメディアを判断する能力である。これらの活動を取り入れることにより将来の情報社会に参画する能力・態度を培う。また、情報を正確に伝えるための手段としての様々な情報機器を活用していくためのコンピュータリテラシーを踏まえつつ、その基礎となる情報の科学的理解の向上を図る。

これらの取り組みをもとに具体的な学習項目を考察し、つけたい力と関連させた。それを表1に示す。

表1 具体的な学習項目とつけたい力

	幼稚園	小学校1～3年	小学校4～6年	中学校
情報社会に参画する能力・態度	友だちに、自分の思いを伝えたり、友だちの思い気づき、受け入れようとしたりすることができるようになる。	情報の大切さを知るとともに相手の気持ちを考えて活動できるようになる。	様々な情報の真偽を考えて、適切に情報を発信することができるようになる。 ・メールやホームページの内容を考える。	相手を思い、わかりやすく自分の思いを正確に伝えることができるようになる。 ・姉妹校MMSへの交流ビデオレター製作
情報の科学的な理解	五感を使って、いろいろな情報をしっかり感じ取りながら、その特性に親しむ。	いろいろな情報があることと情報の大切さが分かる。 ・絵本を作ろう	様々な情報がどのように作られているのかわかり、適切に活用することができるようになる。 ・新聞を作ろう	身のまわりの様々なアナログ情報がデジタル技術とネットワークによって正確に伝わっていくことを理解する。 ・技術科「情報とコンピュータ」との連携
コンピュータリテラシー	コンピュータを身近に感じながら、簡単な絵を描いたり、画像を映して楽しんだりする。 ・タッチパネルでの遊びを楽しむ。(ペイントでのお絵描き他) ・デジタルカメラやデジタルビデオで撮った画像を見る。	コンピュータを使って、簡単な文章や絵を作ることができるようになる。 ・ワープロで文章を書く ・ペイントで絵を描く ・デジタルカメラを使う	コンピュータを使って自分の考えをまとめた、発表したりすることができるようになる。 ・プレゼンテーション ・ホームページ作成	目的に応じてコンピュータや情報機器を活用し、考えをまとめ、発表・表現することができるようになる。 ・基本アプリケーション 利用 ・ネットワーク利用 ・画像・動画編集
コンピュータを含むメディア報道の多面的判断能力	身近なメディアを通して、情報に興味や関心を持つ。	集めた情報をもとにして自分の言いたいことをまとめて、伝えることができるようになる。 ・好きなキャラクター	様々な情報を活用して、自分の考えをまとめて表現することができるようになる。 ・好きなテレビ番組 ・CMのひみつ	自らメディアを制作することを通して、メディアの力を理解し、生活に有効に活用できる力を養う。 ・映像作品制作 「伝わる映像」をつくる

- ・次に、立体的に作っていた冠は、実物を見ると冠そのものなのだが、上や横などさまざまな角度から光をあてると、影の形が変化して様々なものに見えた。つまり、一つのものであっても、光を対象のどこからあてるかによって、受け手の感じ方が全く違っていった。たとえ元は同じものであっても光によって映し出された影という情報を通して、様々な受け取り方があることを子どもたちは感じることができた。
- ・また、「どうして冠なのに、影になると、ドーナツに見えたり、草に見えたりするんだらうね？」という不思議に感じる気持ちが子どもたちの間に起こった。幼児期では、このようにある情報に対して、不思議だと感じる気持ちを持つことを大切にしていきたいと考えている。幼児期に身近な情報を敏感に感じ取りながら、情報の特性に親しむ体験を積み重ねることが、いずれ小学校低学年での「いろいろな情報があることと情報の大切さが分かる」力につながると捉えている。
- ・今回、子どもたちの発見を意図的に取り上げたことで、子どもたちが普段している自然発生的な遊びの中にも、いろいろな情報があり、その情報にはそれぞれに特性があることに気付くことができた。今後は、子どもたちの遊びの中にあるこのようないろいろな情報に子どもたちが触れ、その特性をしっかりと捉えられるような活動を考えていきたい。

4. まとめ

本年度は「マルチメディア学習」の教材・単元開発をめざし、上記に挙げた実践例以外に様々な取り組みは授業を通して行った。その際、生徒にとって段階的を踏みながら進んでいったほうが望ましかった教材・単元もあった。中学校の事例にあるように教員が一人でこの授業に当たるのではなく、それぞれの専門性を生かしながら複数のTTによる実践を行ったほうが評価観点の精選や学習効果があがったことも実感として感じた。この実践事例は一例に過ぎないが今後も実践的・実験的な研究を地道に積み上げたものが、「マルチメディア学習」のカリキュラム開発に近づいていくものと我々は確信している。また、本研究は本学園が目指している「国際コミュニケーション能力」の育成の基盤となるものである。したがって、次のステップにおいては、本学園にある「国際交流学習開発部会」と共同し、本研究で成し得た研究成果に基づいて、国際理解をも視野に入れた「国際コミュニケーション能力」の育成に発展させる予定である。

幼小連携学習開発部会

学園研究構想にあるように、本部会では幼稚園年少児から小学校第3学年までの6年の間、学級担任制のもとでの、保育・教科学習のカリキュラム開発研究を行うことになっている。小学校第3学年までに体験的・基礎的な学びを大切にすることで、第4学年以降の子どもたちがより効果的に学力の習得をすることができるだろうと考えているためである。私たちはこの研究を進める中で、年長の園児と第1学年をつなぐということだけではなく、幼稚園年少児から小学校第3学年までの6年間を見通し、体験的・基礎的な学びをどのように重ねられるのか考える。

1. テーマ

「子どもの経験を階層的に生かす幼小連携カリキュラムの創造」

2. テーマ設定の理由

本部会の研究において私たちは、幼稚園と小学校それぞれの教育力を生かし、教育内容を連携させたカリキュラムの創造をめざす。これまでも幼小中一貫教育研究に取り組んできており、幼稚園と小学校の子どもたちとの交流を継続的に行い、そのことをカリキュラムに位置づけてきた。しかし、全体としては教育内容についての連携をとっておらず、幼小それぞれが独自のカリキュラムを作成してきた。その中で、交流をすることのみが幼小の連携とは言えないのではないか、教育内容こそ連携させて幼小がつながっていけるカリキュラムを開発していくべきではないかという思いに至った。

子どもたちは、幼稚園での遊びの中でたくさんのことを学んできている。しかし、小学校第1学年になると赤ちゃん扱いを受けたり、「一からはじめましょう」という雰囲気があったりする。また幼稚園で経験した活動と同じ活動を小学校でも取り組むこともある。私たちはそれらのことを知ってはいても、具体的に幼稚園ではどのように経験したのか、何を学んだのか、小学校ではどのように経験するのか、学んでいくのかということは把握していなかった。同じ活動を繰り返さなければならないことがあっても、それまでの経験を生かした活動の取り入れ方をし、あるいは新しい活動を取り入れ、より子どもたちの学びを深めることができるはずである。私たちはそれぞれの学年で子どもたちが経験したことを生かし、さらに力を伸ばせるようにしたい。そこで、本部会のテーマを「子どもの経験を階層的に生かす幼小連携カリキュラムの創造」と設定したのである。

「子どもの経験」とは、子どもたちが幼稚園や小学校で経験し学んでいることであるとする。「階層的に」とは、ものごとが全体としてなす体系としての関係であり、それぞれの学年にふさわしい経験を積み重ねていくということであると考え。「子どもの経験を階層的に生かす」とは、毎年毎年の子どもの経験の間に整合性をもたせ、体系的に教育していくということであると捉える。したがって本部会ではそれぞれの学年にふさわしい経験を積み重ねられるようにしながら、毎年毎年の子どもの経験の間の整合性をもたせ、体系的に教育していける幼小連携したカリキュラムの開発に取り組む。

3. めざす子ども像

さて、子どもたちの経験を把握し、つなげることは大切なことであるが、ただ単につなぐだけでは安易な経験にとどまってしまうということになりかねない。子どもたちが重ねるべき経験を考えるためには、めざす子ども像を設定することが必要である。そこで、私たちは、本学園の教育理念、社会情勢、子どもたちの実態から、小学校第3学年段階でのめざす子ども像を設定し、それを具現化していくための取り組みを行うことにした。

本学園では、学園構想でも述べているように「自ら伸びよ」という自伸会信条のもと教育活動を行っている。この信条は次の三つからなっている。「私たちは 私たちの力で 伸びていこう」「私たちは

人のためにつくして 感謝しよう」「私たちは 私たちのきまりを 尊重しよう」それぞれ自主性、連帯性、自律性を述べており、これらはいかなる時代においても不易のものであるととらえている。つまり私たちは、子どもが自分から意欲的にものごとに取り組めるようになってほしいと考えるのである。

また、21世紀は、変化の激しい時代である。変化に主体的に対応していくためには、常に自ら学び続けていくことが必要である。超少子化の時代となり今まで以上に意図的に人とかかわっていく力を養っていくことが必要となってくる。

さらに私たちは、幼稚園年少児から小学校第3学年までの6年間を見通そうとしているが、その最終学年である小学校第3学年の姿を把握することも大切であると考えた。そこで今年度初めに普段接している子どもたちの様子について休み時間や給食時間も含め、さまざまな教科の時間を参観することで総合的に小学校第3学年の特徴を捉えようとした。

(小学校第3学年の実態)

- 様々なことを自分で行いたがり、物事に夢中になれる。
- ▽具体的な課題が明確な時に意欲的、積極的に行動し燃え上がるが、持続力にはかける。
- 方法によって個々得意不得意はあるが、積極的に表現し、思いをストレートに出せる（周囲の人からどう思われるかということあまり気にしない）
- ▽ 友達同士で教え合ったり、目標に沿って発言したりすることはまだ難しく、自分のことで精一杯である。
- ▽ 状況への意識がある程度使い分けられるが、まだ充分にできるとはいえず、過渡期である。

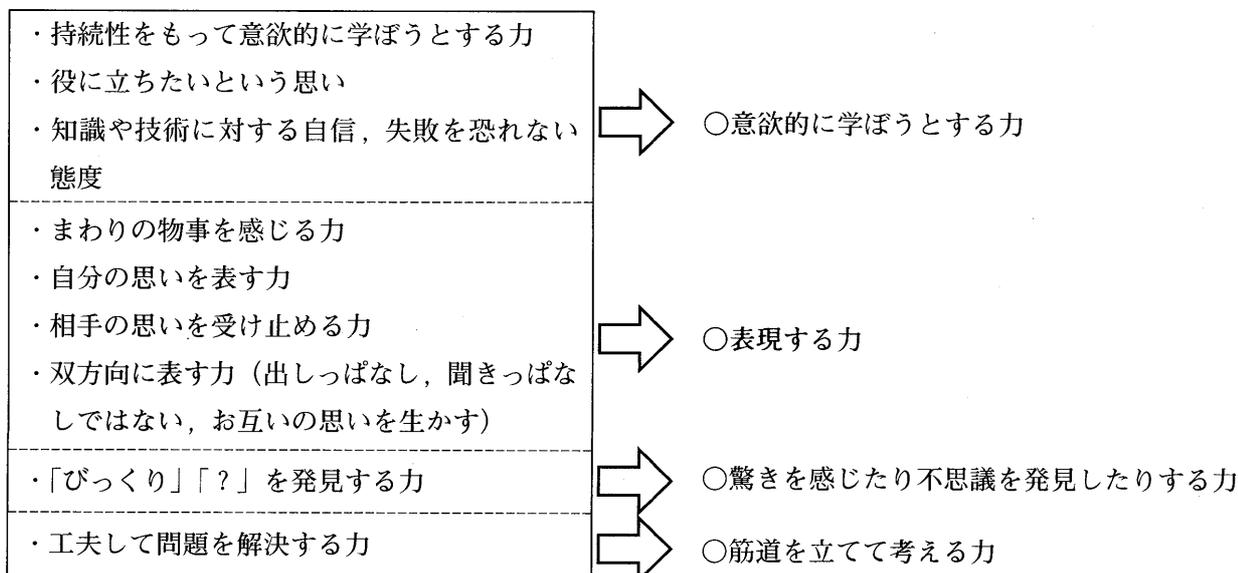
このような姿が見られた。第3学年に進級して間もない頃の傾向であるかもしれないが、発達心理学からの見地もとりいれ、ある程度一般的にも言える特徴だと捉えた。つまり第3学年は状況によってとても積極的・意欲的で周りを気にしないで行動できるが、個々で活動する傾向があり、まだ協同的なところまで至らない、ということが言える。積極的・意欲的であるよさを伸ばしながら、より人とかかわり合いながらものごとに取り組めるようになってほしいと考える。

これらの本学園の教育理念、社会情勢、子どもたちの実態から、積極的意欲的に自分からものごとに取り組んだり、人とのかかわりをつくったりできるようになってほしいと考え、小学校第3学年段階でのめざす子ども像を次のように設定した。

**「身のまわりのものや人に積極的にかかわり、
自分でいろいろなことにとりくむことができる子ども」**

4. 育みたい力

めざす子ども像に向け、次のような力や態度を育みたいと考えた。これらを大まかに整理し、右の4つにまとめた。



「意欲的に学ぼうとする力」とは、子どもが、失敗を恐れず遊びや学習を進めていく力であり、遊びや学習を自ら行おうとする意欲や自信が土台となるものである。子どもは、直接的な体験をもとに多くのことを学んでおり、この力は、子ども自身が主体的に活動を進めていくために、園や学校での生活・学習全てにかかわって大切なものである。

「表現する力」とは、ただ単に表現するだけでなく、まわりの物事を感じる力、イメージする力、自分の思いを表す力、相手の思いを受け止める力や双方向に表す力を含めて捉えている。この表現する力によって、子どもは周囲からの働きかけを、より敏感にキャッチすることができるようになり、身のまわりのものや人とのかかわりを、より広く深くしていくことができる。

「驚きを感じたり不思議を発見したりする力」とは、身近な事象とのかかわりの中で驚きや疑問を感じる力である。驚きや疑問を感じることで、子どもに知的な好奇心や探究心を抱かせ、さらに身のまわりのものや人にかかわろうとする意欲を生じさせることになる。

「筋道を立てて考える力」とは、問題点が何であり、どこを工夫していけばよいかということをつかむ力であり、また、体験した事を振り返り、どのようなことがあったのか順序だてて説明したり、原因と結果について関連づけて考えたり、見通しをもって物事を考えたりしていく力である。この力が、子どもたちに様々なことに取り組む際の方向性を示唆するとともに、体験活動における情緒的なかかわりの中の知的認識を深めていくことにつながる。

5. 研究の方向性

先にのべた4つの力を育むために具体的な取り組みを考えたところ、今年度は次の2点からめざす姿にせまっていくことにした。

○ 表現力の育成

幼児期・小学校低学年の時期は、表現する力を総合的に育成していくために教師によって意図的に感覚を刺激される経験ができる時間の保障が必要であると考えた。また能力が未分化な状態から次第に分化していく時期であることをふまえた時間枠の設定の必要も考え、新たに「表現科」を設定した。

○ 体験活動を通じた認識の土台の育成

教師の意図のもと、子どもたちは様々な体験活動を行っているが、その体験が単に体験で終わるのでなく、その中で様々な気づきを獲得したり、思考を深めたりしていくことにつながっていくことが必要である。年少から小3までの6年間の体験活動の中で認識の土台を育成していくことをめざして「環境科（仮称）」を設定した。

このような考えから、保育・教科を次の図1に示すように構成した。

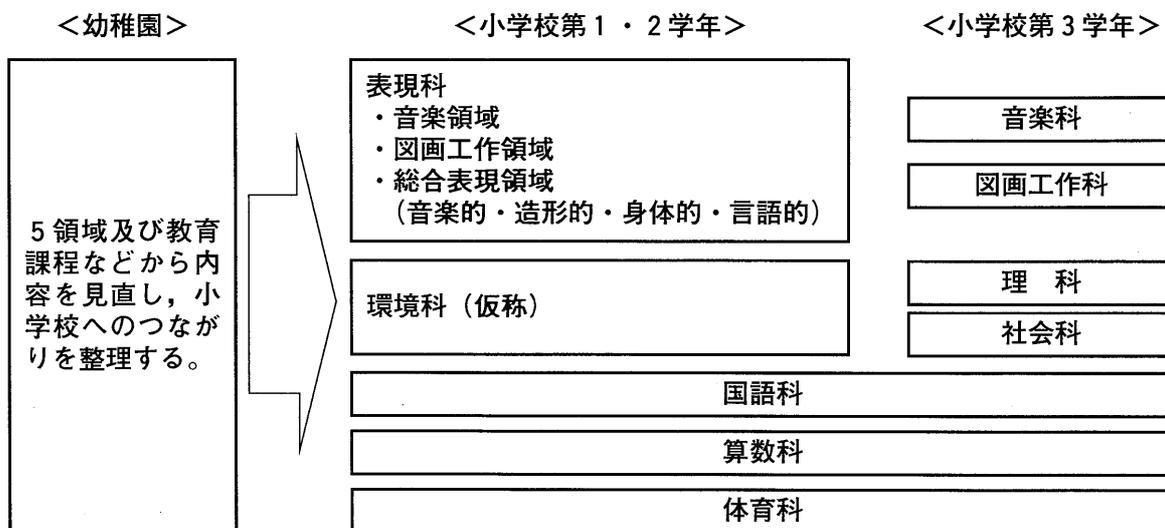


図1 保育・教科構成図

表現力の育成，体験活動を通じた認識の土台の育成について，AとBの2つのグループに分かれ研究を進めている。

6. 各グループの研究構想

Aグループ構想

(1) 育みたい力

Aグループでは「表現する力」をまわりの物事を感じる力，イメージする力，自分の思いを表す力，相手の思いを受け止める力や双方向に表す力であると捉えた。これらの力を全て含めて「表現する力」と述べることにする。私たちは体系的に「表現する力」の基礎を培っていくことで，「身のまわりのものや人に積極的にかかわり，自分でいろいろなことにとりくむことができる子ども」像へ迫っていこうとするのである。

「感じる力」「イメージする力」「自分の思いを表す力」は常にセットであり，個々の中で培われる力である。さらに「相手の思いを受け止める力」として人とのコミュニケーションが生まれ，その力が高まったものとして「双方向に表す力」があると考えている。

①「感じる力」

「表現する力」のベースは「感じる力」である。「感じる力」とはさまざまな感覚に刺激をうけ，そのことを楽しんだり味わったりできる力のことでありと捉えている。「感じる力」を高めることは，表したくてしかたなくなるような意欲を高めるということにつながると考えられる。そこで私たちは幼児期，小学校低学年でさまざまな感じる体験を積み上げられるようにして感じる力を育てたい。そのことが「イメージする力」や「自分の思いを表す力」，「相手の思いを受け止める力」や「双方向に表す力」につながり，表現する力が高まるであろう。

また私たちは「感じる力」を育むためにさまざまな感覚を刺激する経験を積み重ねられるようにしたい。特に幼児期には具体的な体験の中で，実際にさまざまな感覚をつかってみることが大切である。「感じる力」はむろん，幼児期に習得し小学校ではその次の力をつける，といったものではない。イメージしながら，表しながら，相手の思いを受け止めながら「感じる力」は育まれる。「表現する力」を育てて行く際に，常に「感じる力」がベースにあることを意識し，研究，実践を行う。

②「イメージする力」

イメージする力には，感じたものと変わらないものもあるが，類似したものに置き換えたり，組み合わせたり，変形させたり，想像したり，予想したり，類推したり，合成したりする力である。イメージする力のもとには，経験したことや感じたことである。しかし，感じたからといって，すぐイメージする力につながるとはいえない。イメージのさせ方も教師の働きかけによって広がるものである。「この音は何色だろう？」など諸感覚を組み合わせたイメージをさせる方法なども考えられる。

③「自分の思いを表す力」

感じ，イメージしたことを表していくのであるが，私たちが考える表現とは，見栄えのよい作品をかたちづくるようなことではなく，一人一人が感じイメージしたことを表していくことであると捉える。特に幼児期では，自分が体験し感じたことを，相手に伝えようとしたり周りを気にしたりしないで，思い切り表に出せるようにしたい。

また，表すためには感じ，イメージする力とともに，表す方法，技術の習得も必要になると考える。

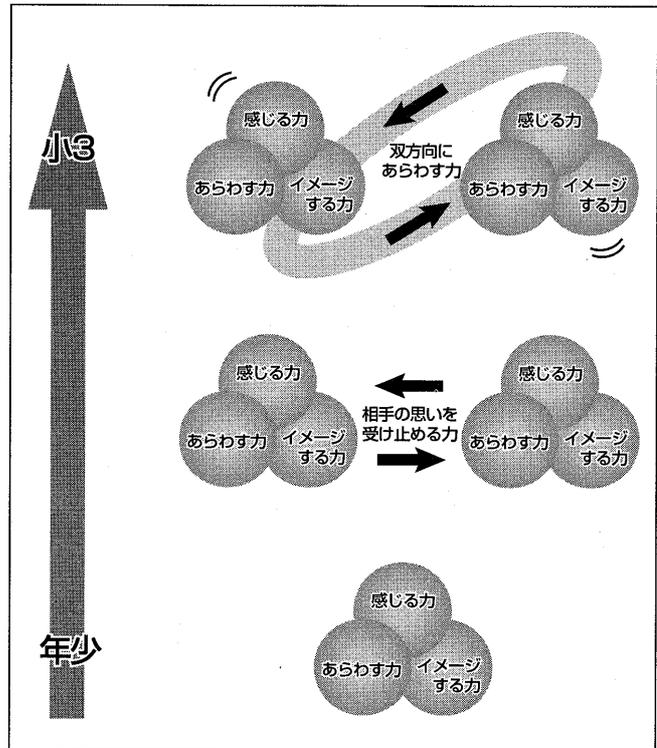


図2 表現する力のイメージ

④「相手の思いを受け止める力」「双方向に表す力」

①～③までの力は個々の中で培われる力であるが、さらに人とのかかわり、コミュニケーションの力も必要であると考え。そのためには、個々が感じ、イメージし、表したものを受け止める力を育みたい。相手の表現をただ漠然と全面的に受け止めることもあろうが、より相手を意識して、いいところ、真似したいところ、違うところ、同じところなどみつけながら受け止めていく力を育みたい。その中でより自分の思いが伝わるように、相手を意識した表現ができるようになるだろう。

また「相手の思いを受け止める力」がさらに高まった力として「双方向に表す力」を培うことをめざしたい。「相手の思いを受け止める力」は一方のものであるが、「双方向に表す力」は複数のやりとりで、表現し合い、受け止め合い、刺激し合い、応じ合いながら表現を高めていく力である。

(2)「表現科」の新設

①設定の理由

私たちは「表現する力」の育成に力を入れていく。それは「めざす子ども像」へ迫るためでもあるが、21世紀が高度情報化で直接体験が少なくなる一方で、国際化社会でさまざまな人とかかわる力が必要になると考えられるからである。だからこそ子どもたちが直接いろいろなものごとにつれ、体験していく中で、感じ、イメージし、表していく基礎的な力の育成が不可欠であると考えたのである。

これまで述べてきた「表現する力」を育てていくためには、感性へ訴えかけるさまざまな経験が必要になると考える。それは日常生活の中でも行われうることではあるが、周りの大人も含め、今の子どもたちは「みえているけれど、みていない」「きこえているけれど、きいてない」ことが往々にしてある。例えば落ち葉が目の前いっぱいには置かれている。子どもたちはそれを見ている。そこへ教師が別の袋から落ち葉を一枚取り出す。「わあ、きれい！」と歓声があがる。しかし、その葉は子どもたちの目の前に置かれている葉と同じものなのである、というようなことがある。同じものでも出会い方によって、感じ方が変わる。「感じる力」を育てていくためには、特に小学校低学年の子どもたちには、教科の枠にしばられず、教師の意図的な働きかけや仕掛けによってあらゆる感覚を刺激される体験をする時間を保障すべきであると考えた。

また、幼児期には子どもたちの能力が未分化であることから幼稚園では「総合的に子どもの力を育む」「一人一人の意欲・関心を受け止め、引き出し、伸ばしていく」という教育理念をもっている。そうであるにもかかわらず、小学校入学と同時に子どもたちは各教科の中で、能力が分化したものの或いは分化させようとしてとして扱われる。しかし、小学校低学年の段階ではまだ子どもたちの能力は未分化であり、わけきれないものを総合的に扱う必要があるのではないか。幼稚園での「総合的に子どもの力を育む」「一人一人の意欲・関心を受け止め、引き出し、伸ばしていく」という教育理念を小学校低学年に引き継ぎ、一人一人の子どもがそれぞれの興味・関心をもって意欲的に没入して表現活動に取り組めるようにしていく必要があると考えた。そのことで、小学校低学年の子どもたちが幼稚園での活動とのつながりを感じながら徐々に小学校生活に慣れていくことにもつながるだろう。

これらのことから小学校第1, 2学年に「表現科」を新設するというに至った。「表現科」を新設することが今後の子どもたちにとって、あらゆる場面で豊かな表現力を発揮することにもなるのではないかと期待している。

②「表現科」とは

「表現科」とは、小学校第1, 2学年で教師の意図的な働きかけや仕掛けによってさまざまな感覚を刺激される体験を通して、音楽科・図画工作科・体育科・国語科それぞれの教科の枠の中では育てきれないと思われる「表現する力」を育む時間である。また、本校が考える「表現科」は単に複数の教科を組み合わせた合科的なものではなく、「感じる」ということをベースにし、そこからイメージをふくらませ、それらを豊かにし、そのことを誰かに伝えたいという子どもたちの思いが実現されるような活動にしたいと考えている。さらに「音楽的」「造形的」「身体的」「言語的」要素を取り入れることでより専門的な視点からも子どもたちの活動を仕組みながら、「表現する力」の育成を図りたい。これにあたり、幼稚園教育要領の表現・言葉の内容から「音」「色・形」「手触り」「動き」「言葉」のキーワードをとりだし、幼稚園と小学校「表現科」のねらいを整理することで、育みたい感性、力を明らかにしたり、要素を総合的に組み合わせることによる単元開発をしたりできるだろうと考えた。また、小学校第3学年以降は「表現科」で培っ

た「表現する力」の基礎を音楽科・図画工作科・体育科・国語科それぞれの教科の中でより伸ばしていきたいと考える。

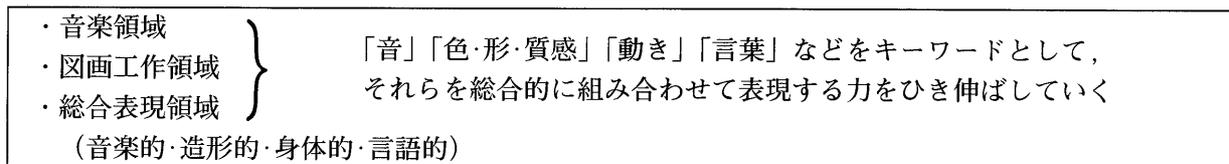


図3 本校「表現科」のとりえ

③「表現科」の新設にあたって

先に「V. 研究の方向性」の図で表しているように、小学校第1, 2学年の音楽科, 図画工作科の時間をまるごと取り入れ, 体育科と国語科に関しては独自に枠をとっておいて, 身体的表現・言語的表現に関しては表現科に取り入れることにした。これは, 低学年の教科を細分化させないためと, 時間割を組むのにも表現科と大きくまとめておいた方がさまざまな活動の可能性が広がるためである。また体育科・国語科に関しては教科独自の要素も大きい, 音楽科・図画工作科は技能の発達が表現の発達に大きく影響すると思われ, 表現科の中にまるごと取り入れられるだろうと考えた。

ただし, 表現科の中に, 音楽科と図画工作科の学習を中心に行うための音楽領域・図画工作領域の時間を設け, 第3学年の教科内容へもつなげられるようにしておく。

(3) 各時期でめざすもの

①幼稚園年少～年長

＜幼児期の表現として育みたい力＞

幼稚園においては幼児の感覚や感情の構造が未分化であるため, Aグループで育てたい「表現する力」の基礎となる「①感じる力」「②イメージする力」「③自分の思いを表す力」を育むことがベースであり大切であると考えている。これらの力を幼稚園では次のように考えている。「①感じる力」とは, 園生活の中で様々な音, 色, 形, 感触, 動き, 言葉などから刺激を受け, 幼児が本来持っている感性を働かせて敏感に反応し, あるいはそこに含まれる面白さや不思議さ, 美しさなどに気付くことができる力であると捉える。「②イメージする力」とは, 子どもたちがさまざまな体験をする中で, 感じたことや思ったことを心の中でかたちづくったり深めたり広げたりする力であると捉える。「③自分の思いを表す力」は, 幼児自身が感じたことを表す方法も発達途上にあることから, その子どものやり方でその子らしく表すことができる力と捉える。これらの3つの力を年齢毎に示すと次の表1となる。

表1 幼稚園での3つの力について

	3歳児（年少児）	4歳児（年中児）	5歳児（年長児）
①感じる力	・出会ったもの, 触れたものなどからかわいい, 美しい, 怖い, 大好きなど自ら感じるようになる。	・自分から周りの変化に気付く, かわいい, 美しい, 怖い, 大好きなど子ども自らが感じるようになる。 ・少しずつ周りの人の気持ちに共感できるようになる。	・園生活の中でのさまざまなものから刺激を受け, 面白い, 不思議だな, 美しいなど, 自分なりに感じるようになる。 ・周りの人のよさや気持ち, 状況などに共感することができる。
②イメージする力	・遊びの中で体験したことを通して, イメージを持つことができる。 ・自分の経験の中からイメージを取りだして意味づけができるようになる。		
③自分の思いを表す力	・自分一人で, 全身を使って思いを表すことができる。 ・感じたことや考えたことを簡単な言葉や全身を使って, 周りの人に伝えることができる。	・自分なりに工夫して表すことができる。 ・感じたことや考えたことを自分なりの言葉で, 周りの人に伝えることができる。	・より自分らしく工夫して表すことができる。 ・感じたことや考えたことを, 周りの人に自分なりの言葉で分かりやすく伝えることができる。

幼稚園教育は子どもたちの能力が未分化であることや、生活まることが遊びであり学びであるという捉えから、活動全てが総合的である。小学校のように教科として遊び・学びを分化することはできない。しかし、さまざまな体験をバランスよくできるようにしていくには、諸要素を整理する必要があると思われる。Aグループでは幼稚園の総合的な活動の中から「表現に関するもの」を整理し、見直していくことにした。そのため、表1を作成した。さらにこれらのねらいをベースに、「音」「色・形」「手触り」「動き」「言葉」の要素から幼稚園とねらいを整理していくことで「総合的な活動」として今まで曖昧になってきた部分や小学校教育へのつながりを明らかにすることにした。但し「手触り」は「感触」として、触覚・味覚・臭覚などに関するものを整理し、表2を作成した。

表2 幼稚園表現の諸要素を整理したもの

幼児期のねらい	
音	・音楽に親しみ、リズムを感じたり歌を歌ったり楽器を使ったりする楽しさを味わう。
色・形	・かいたりつくったり見たりすることを楽しみ、遊びに使ったり飾ったりするようになる。
感触	・生活の中で様々な感触・味・においなどに気づいたり楽しんだりする。
動き	・感じたこと考えたことイメージしたことを、動きで表現する楽しさを味わう。
言葉	・お話の世界に親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう。 ・体験したこと感じたことやしてほしいことを自分なりに言葉で表現するようになる。

②小学校1年～2年

Aグループの育みたい力をふまえ、第1・2学年で表現科を新設するに当たり、目標を次のように考えた。

さまざまな感覚を働かせながら感じ、イメージし、あらわすという一連の表現活動のプロセスを通して、表現する力を培う。

「表現する力」について本部会では、「敏感に感じる力」「イメージする力」「自分の思いを表す力」「相手の思いを受け止める力」「双方向に表す力」ととらえている。

本校が考える「表現科」では、感じることを大切にし、感じたことを表すために子どもたちなりに方法を考えたり何らかの形で表現したりする場を与え、誰かに伝えたいという一人一人の思いが実現されるような活動にしていきたいと考えている。

小学校の表現科では「感じる」「イメージする」「あらわす」を次のようにとらえることにした。

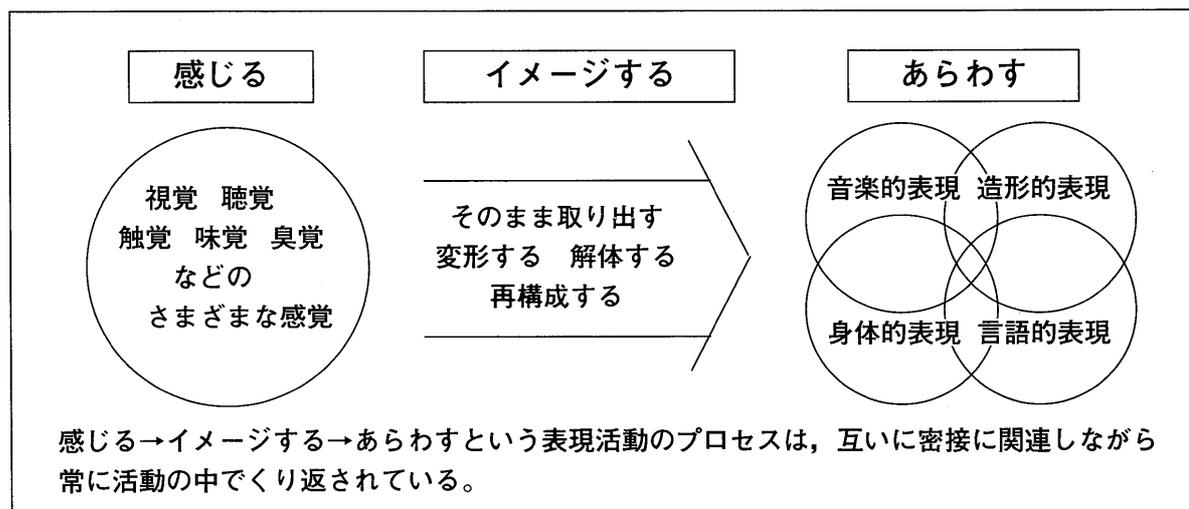


図4 表現のプロセス

ここでの「感じる」ことは、さまざまな感覚を働かせる活動を体験し、感じたことを個々の中に蓄積していく過程をさすと考える。さまざまな感覚を働かせるためには生活や学習のあらゆる場面で行うことが大切である。私たち人間は、体の外と内に向けて常にいろいろな感覚を張り巡らしてさまざまな情報を集

められていると言われる。それぞれの感覚を一つだけ磨くのではなく、全ての感覚を総合的にバランスよく磨くような活動を意図的に取り入れ、感じることを鍛えていく必要があると考える。

「イメージする」ことは、さまざまな感覚を働かせて感じたことを、そっくりそのままの形で取り出したり、あるいは、自由に変形したり、解体したり、再構成したりすることであるととらえる。イメージするものは、あらゆる感覚で感じた状況や印象であったり、どんな表現をしようかとその方法について思いを巡らすものであったりと多岐にわたっていると考えられる。その力が豊かになればなるほど、生活やさまざまな学習場面で、自分で感じたことや考えたことを、見直したり、表したりすることに生かされると思われる。

また、表現するための要素として「音」「色・形・質感」「動き」「言葉」などをとり入れていく。本校の表現科では、これらの要素を総合的に組み合わせ、「表現する力」を豊かにするための感性や力を明らかにし、実践していく。そして、幼稚園との活動とつなげながら、最終的には小学校第3学年以降の音楽科・図画工作科・体育科・国語科といった教科の学習へ発展していく一連の過程の橋渡しとなるような学習内容にしていきたい。また、友だちの表現の仕方から自分との感じ方の違いに気づき、そのよさを認めようとしたり、友だちの表現方法を一緒に体験することで互いの表現を共有したりすることで相手の思いを受け止めていく。さらに、友だちの発表内容に対してそのよさや改善点などを伝え合ったり、質問をして互いに理解を深めようとしたりするなど、双方向に表す力をつけていくことも大切であるととらえている。

そこで、イメージしたことや心動かされたことを表現するための方法として「音」「色・形・質感」「動き」「言葉」をキーワードとして、それぞれのねらいを次のように考えた。(幼稚園教育要領にあるキーワードの「手触り」については、小学校の活動内容に合うように「質感」という言葉に置き換えて整理した。)また、第3学年以降の各教科に関連するこれらのキーワードの中には、必ずしも教科に直結したものではなく複数の教科にまたがるようなものもあり、表現することを総合的にとらえて表記している。

表3 表現科の内容例

音	<ul style="list-style-type: none"> ・素材や教材、体験や経験などから受けた気持ちを思い出したり、そのときの情景を思い浮かべたりしながら、歌や楽器で楽しみながら表現する。 ・自分で音を見つけて表現し、即興的な音遊びを楽しむ。 ・自分の表したい音や気に入った音を探したりつくったりして、音遊びを楽しむ。 ・様子や気分に合わせて即興的なふし遊びやリズム遊びを楽しむ。 ・身のまわりの素材や、自分のつくった楽器、既成のリズム楽器などを使って、簡単なリズムで表現することを楽しむ。 ・声の抑揚や強弱で変化をつけながら感じたことを音声で表す。 ・感じたことを自分のイメージに合う擬態語を音声で表す。
色・形・質感	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な自然物や人工の材料の色や形、手触りなどに関心を持ち、思いついたことを楽しみながら表現する。 ・感じたことや体験したこと、想像したことをもとに、好きな色を選んだり、いろいろな形をつくって楽しんだり、つくり方を考えたりする。 ・表したいことに合わせて、材料や用具などの特性を生かす。 ・材料の形や色、質感などの組み合わせの感じや美しさや用途などを考え、工夫して表す。 ・触ったり座ったり横になったり足の裏で感じたりして、その触感を確かめながら心地よいものや楽しくなるものなどを表そうとする。 ・道具の扱いに気をつけながら、楽しんで自分の作りたいものを作ったり味わったりする。 ・見た目の美しさ楽しさについて自分なりのこだわりをもちながら、飾り付けや配置などをする。 ・その場において心地よかったり楽しかったりなどするような空間を友だちと協力しながら自分たちなりに演出する。
動き	<ul style="list-style-type: none"> ・そのものになりきって動くことを楽しむ。 ・友だちと関わりながら動く。 ・いろいろな動きを見つけて踊る。 ・みんなで調子を合わせて踊る。 ・軽快なリズムの音楽に乗って弾んで踊る。 ・行進曲や踊りの音楽をきいて、リズムや曲想に合わせた身体反応を楽しむ。 ・活動や体験を通して感じたことを表情や行動に表す。 ・まわりの様子を感じながらその場にあった動きをとろうとする。 ・季節や天候の変化によるあらゆる事象を体で感じ表現しようとする。

言葉	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の感じたことを言葉におきかえる。 ・自分の気持ちを言葉で表す。 ・相手に伝わる声の大きさを考えて話す。 ・つながりに気をつけて順序良く話す。 ・経験したことを相手にわかりやすく話す。 ・創造したことを言葉で表す。 ・自分が感じた匂いをこれまで体験したものに言葉などで例える。
----	--

③小学校第3学年

小学校第1・2学年の「表現科」で培われた、自分なりの表現方法をもって表していこうとする意欲や、表現者と受け手との双方向のやりとりをする力を、区切りである第3学年時の段階でさらに充実・発展させることが大切である。そこで、部会の目指す「身のまわりのものやひとに積極的にかかわり、自分でいろいろなことにとりくむことができる子ども」にするために、各教科につながるつきたい力として、音楽的感覚・造形的感覚・身体的感覚・言語的感覚に分けることで、それぞれの教科で求められる感覚を整理して、「表現する力」の深化を図っていききたい。

表4 小学校第3学年の「表現」の内容

教 科	
音楽科 (音楽的感覚)	<ul style="list-style-type: none"> ・音や音楽をきいて、自分なりにその美しさを感じ取り、それをどのように表現してみたいか考えて曲想の工夫をし、表現しようとする。 ・既成の音や音楽を、自分なりにイメージをふくらませて感じ取り、そのイメージをもとに自分なりの方法で、表現を付け足したりつくりかえたりして表現しようとする。 ・自分が気に入ったいろいろな音素材を進んで見つけ、表現に生かそうとする。 ・互いの表現を見合ったりきき合ったりして、表現の美しさやよさを感じ取る。 ・互いの音をよくきき合いながら表現しようとする。 ・仲間と協力して、互いの思いを生かしながら音で表現しようとする。
図工科 (造形的感覚)	<ul style="list-style-type: none"> ・形や色、材料などを生かし、それらを組み合わせながら感じたり、美しさや用途などを考えようとする。 ・さまざまな材料の特徴をもとに、作りたいものや表したいものを発想しようとする。 ・表したいことに合わせて材料や用具などの特性を生かし、手を充分に働かせて用具や画材などを工夫して使おうとする。 ・友だちの作品を見てその表現のよさを認め、自分の作品に取り入れようとする。 ・友だちと相談しながら、互いの表現方法や思いを組み合わせることで絵や立体に表したり、作りたい物ものを作ったりしようとする。
体育科 (身体的感覚)	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が目でとらえたものについて、いろいろ感じとり、そのものになりきって表現しようとする。 ・変化のある動きの特徴を自分なりにイメージし、即興的にどンドン動きを工夫しようとする。 ・いろいろな動きを組み合わせ豊かに表現し、互いに見せ合って感じたことを、確かめ合おうとする。 ・軽快なリズムにのって、全身で弾んで踊ったり、友だちと関わったりして、自分なりの方法で楽しく踊ろうとする。
国語科 (言語的感覚)	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えや思い、今までの経験と重ね合わせながら、文字を読んだり、話を聞いたりすることができる。 ・文字を読んだり、話を聞いたりしながら、その言語の背景にある様々な出来事・思いを想像することができる。 ・自分が伝えたいことの中心が相手にわかるように、工夫して話したり、書いたりすることができる。 ・友だちが話したり、書いたりしたことに対して、自分の考えや思いを持ち、それを相手に伝えることにより双方向のやりとりをすることができる。

(4) 評価

① 評価の予定

Aグループでは、幼稚園年少児から小学校第3学年までの「表現する力」の育成に焦点を当てているが、小学校第1・2学年では表現科を新設しているのに対し、幼稚園期と小学校第3学年では特に新しい科を設けていないといった学年による違いが含まれている。また、言語に依存した調査等による資料収集は幼稚園期や、内容によっては小学校第1・2学年でも、困難である。そこで、評価に当たっては、各学年の特徴を考慮して、評価観点および評価方法（資料収集法を含む）を設定した。

また、「表現科」新設の効果について検討するためには、幼稚園年少児から小学校第3学年までの表現する力の変化を縦断的に検討する必要がある。そこで、来年度以降は、それぞれの学年で前年度の評価結果との関連についても検討していく必要がある。

幼児期では、「感じる力」「イメージする力」「表す力」それぞれを、各年齢の発達水準を考慮して具体化した観点について、少なくとも年度当初と各学期末の行動観察を行い、到達度を評価する予定である。

表現科を新設した小学校第1・2学年では、「感じる力」「イメージする力」「あらわす力」を、表現するための要素である「音」「色・形・質感」「動き」「言葉」などから捉え直し、具体的評価観点を作成した。表現科を置かない小学校第3学年とのつながりを考慮しているため、音楽科、図画工作科、国語科、体育科との関連が強い表現科の評価観点になっているが、今後より「表現科」らしい観点到に精選していきたい。各学期初めと学期末にアンケート、行動観察によって資料を収集し、到達度を評価する予定である。また、表現科の成績と、関連する教科の成績との関係を観点別、時期別に分析し、表現科新設の効果を検討していく予定である。

小学校第3学年では、第4学年以降の教科との関連性を考慮し、音楽科、図画工作科、国語科、体育科それぞれの評価観点、方法を準用し、到達度を評価する予定である。特に「表現科」の効果を検討するために、前年度（第2学年時）の「表現科」および関連教科の成績と、第3学年時の評価との関連を検討する予定である。

② 「表現科」における表現方法の多様性についての評価

「表現科」の授業ノートに記された授業感想（授業の実際については実践事例集を参照のこと）を「あらわし方」と「この時間でがんばること」の2つを時期ごとに整理したものが、表5である。子どもたちの表現は、動きによるもの、音によるもの、絵や工作物によるもの、及び、動きから音に変化したもの、その他に分類できる。

まず、「動きによるもの」についてみていくと、表現の対象が「雨」「風」ないし「葉の落ちる様子」になっており、時期によって対象が変化していることがわかる。動き方、すなわち表現の仕方に関しては、「ほんもののような」「きれいな」などがみられる。次に、「音によるもの」についてみていくと、表現の対象には、「木の音」「天気音」「太鼓の音」「鈴の音」などの音の発生源と関係したものと、「かわいい音」「きれいな音」「大きな音」などの音の性質に関係したものがある。音の出し方、すなわち表現の仕方に関しては、「ていねいに作る」「しっかり」などがみられる。「動きから音へ変化したもの」では、「木の音」「雷の音」「鈴の音」をあげている1例を除いて、単に「音」を表現の対象として記述しており、むしろ「きれいに」「合奏する」などの表現の仕方に関する記述が特徴的にみられる。

上記のグループとは対照的に、「絵や工作物によるもの」では、絵や工作によって表現される対象についての記述は少なく、むしろ「うまく」「きれいに」といった表現の仕方に関する記述が多くなっている。表現の方法に関しては「絵」「絵本」「本」「工作」が時期によって変化しているが、方法の違いが明確でないものが多く、いずれも「絵や工作物によるもの」で、方法が変化したとは解釈していない。

以上の特徴を整理すると、動きや音によってあらわそうとしたものは、絵や工作によってあらわそうとしたものと比べ、何をどのようにあらわすかに注意を向けている可能性が示唆される。すなわち、表現方法が子どもの表現を限定する可能性が考えられる。この点で、単一の表現方法ではなく、複合した表現方法を前提にした「表現科」は有効な学習となると考えられる。

表5 授業感想から「あらかし方」と「この時間でがんばること」の2つを整理したもの

	2 (12月2日)	3 (12月3日)	4 (12月5日)	5 (12月9日)				
動き	動きで	どんなものを作るか考える	動きで	雨のように動きたい	風の動きを	本当の風のように動く	雨を	きれいに動きたい
	雨の動き	グループで、雨の音、雨の落ち方を考える	雨の動き	雨の動きを、音と一緒にする	雨の動き	雨の動きをする	雨の動きを	ぼんものに
	雨の動きを	グループで動きを考える	風の動きを	風の動きをがんばる	風の動きを	風の動きをがんばる	葉っぱと風の動きを	友だちと葉っぱと風の動きを
	葉っぱ	はっぱであらわす	風	かぜであらわす	風	かぜの動きをあらわす	風	かぜの動きをもっとじょうずにあらわす
	葉っぱで遊ぶ	はっぱで、どんな動き方を	雨の動き	雨の動き方を身体であらわす	風の動き	風の動き方をきれいに動く	風と雨	雨と風を身体であらわす
	風を	グループで動きを考える	雨の動き	雨の動きをあらわす、いろいろな動きをあらわす	動き	かぜと北かぜの動きをやり	雨の動き	雨の動きをあらわす、友だちと一緒にあらわす
	葉っぱ	雨とはっぱをあわせて、いろいろあらわす	葉っぱが落ちるところ	いろいろな葉っぱの動きを	葉っぱのいろいろの動き	動きであらわす	動きをいろいろ	いろいろのはっぱを
	葉っぱの動き	みんなで話し合っ、はっぱやかぜやいろいろな動きを、発表できるようにあらわす	葉っぱの動き	ぼんものはっぱのように、はっぱの動きをする	葉っぱの動き	いろいろな動きを考えて、	葉っぱの動き	いろいろな葉っぱの動きを
	動く	雨・風・落ちる葉っぱを動く、その前に決める	葉っぱの動き	雨・風と合わせる	しっかり動く	音と一緒に、しっかり動く	楽しく動く	思いっきり動く
	動き・音	グループで動いて	はっぱのように動いて、はっぱのようになりたい	音を出す	がんばってやる	音	音を完成させたい	音を完成
風の動きを		しっかり風を見て、見たように動いて表す	音で	きれいな音であらわす	音で	きれいな音を出して合奏する	—	—
風の動きを		どんな動きにするか考える	—	鈴の音を出す	木の音を	雷の音を出す	木の音	木の音を出す
音	木の葉のカードで	音を作る	木の音	いろいろな音を作る	木の音を	あの時の音を思い出す	木の音	凄くいい音
	風	風をどうやって作るか考える	きれいな音	きれいな音を考えて作る	かわい音	かわい音を考えながら作る	かわい音	かわい音をうまくできるようにする
	音を	音を観察する	音を	音を	音を	音を	音を	音を
	動きながら音を	しっかり音を出したい	天気音で	いろいろな天気の種類音を作る	天気音を	天気音を出す練習をする	天気音を	天気音を出しながら楽しくやりたい
	音で	いろいろな音を	かわい音を	もっといい音にしたい	音で	大きい音を出したい	音で	大きい音を出したい
	音で	全部できるようにする	音で	ていねいに作る	音で	太鼓の音を作る	音で	鈴の音を作る
	絵本で	いろいろなことを	紙芝居で	いろいろ	絵本で	遊んだり、いろいろなことを	本で	本を作りたい
絵	紙芝居で	どんな話にするか考える	紙芝居で	紙芝居を途中まで作る	紙芝居で	紙芝居であらわすのを	紙芝居で	全部仕上げる
	折り紙で	どんな形を折るか考える	折り紙で	きれいに作る	折り紙で	友だちと協力して、仕上げる	工作	感じたことをしっかりあらわす
	本で	本を長くしたい	絵本で	落ち葉を使って	絵本で	絵本のシリーズを増やす	絵本で	色をきれいにぬる
	紙芝居で遊んだことを	どんな話にするか考える	絵本で	いろいろなことをしたい	絵本で	いろいろなことをしたい	絵本で	いろいろなことをしたい
	葉っぱで絵本を	どんな話にするか考える	絵本で	絵本をどんどん完成させる	絵本で	1冊目の絵本を完成させる	絵本で	絵本を完成させる
	絵で	どんな絵にするか考える	本で	本であらわす	本で	紙芝居みたいな本を作る	本で	いろいろなきれいなものを作る
	—	—	絵を	絵を描く	絵を描く	絵をもっときれいに描く	絵を描く	絵をもっときれいに描く
	本で	絵を描いたり、いろいろなことを	絵本で	字とかを書く	本で	色を塗る	絵本で	丁寧に色を塗り、字を書く
	絵で	どんな絵にするか考える	本で	本であらわす	絵本で	かわい落ち葉ランド	絵本で	色を仕上げる
	絵で、遊んだことを	遊んだことを思い出す	絵で	絵を丁寧に描く	絵で	絵を丁寧に描く	絵で	絵を完成させる
	葉っぱで工作をする	どんな葉っぱを作るか考える	絵・工作で	絵をうまく描く	絵で	絵をうまく描く	絵で	絵をうまく描く
	絵本で	きれいに	絵本で遊んだことを	小さい絵本を作る、絵をきれいに描く	絵本で	お話を詳しく	絵本で	きれいに
	葉っぱで工作をする	工作で	工作をする	工作を	葉っぱで工作をする	工作を	工作をする	工作を
	折り紙を	折り紙をどうやって作るか考える	工作を	工作を	工作を	工作を	工作を	工作を
	犬と猫を作った遊ぶ	犬をどうやって作るか考える	工作を	工作を	工作を	工作を	工作を	工作を
工作	工作を	—	絵を	工作	工作	—	—	
その他	海の魚を	海の波をあらわす	ドングリゲームで	ドングリゴマを作りたい	キャッチボール	キャッチボールで野球をする	落ち葉合戦	落ち葉合戦を雪合戦みたいにやってみよう
	落ち葉のこ	落ち葉で楽しいことをあらわす	ドングリゲームで	みんなで答えたいもの	落ち葉の楽しいことを	いろいろな遊びをしながらあらわす	落ち葉の雨	落ち葉の雨をもっとあらわ
	落ち葉で遊んだことを	落ち葉で遊びたい	落ち葉ランドで楽しく遊ぶ	ドングリゴマで遊ぶ	落ち葉ランドで遊ぶ	落ち葉で遊ぶ	落ち葉の雨	落ち葉の雨をもっとあらわ
	落ち葉で遊んで	感じて遊ぶ	ゲームで	ゲーム作りを	ドングリゲームを	ドングリを	楽しく	遊んで感じる

(5) まとめと課題

- ・総合的に「表現する力」を育むために、教科の枠を払ったにもかかわらず、音楽的・造形的・身体的・言語的な表現をさせようと、表現の方法にこだわってしまいがちであった。しかしまず大切にしなければならぬのは「感じる力」ではなかったかということに気づき、Aグループの構想として共通認識することができた。来年度はこの構想をもとに、カリキュラムの創造を行い、実践を積み重ねていきたい。
- ・先に述べたように、構想部分に時間をかけたため、評価については規準を作成したにとどまっている。来年度は計画的に評価を行っていく。
- ・小学校に幼稚園の「総合的に育む」という教育理念をとりこむことにより、小学校側に伝えていくために、幼稚園側は「総合的とはどういうことか」「幼稚園で経験させていることは何か」ということをもう一度見直し、確認することができた。小学校側は教科の枠を超えての取り組みに挑戦したり、幼稚園で経験したことを生かしてこうとしたりすることが出来た。幼稚園と小学校間の段差について焦点化

して考えることはできなかったが、幼稚園と小学校のつながりについて、考えることができたと思われる。

B グループの構想

(1) 「環境科（仮称）」の新設

「身のまわりのものや人に積極的にかかわり自分でいろいろなことに取り組む」には、そのきっかけとなる「驚き」や「不思議」が必要である。また、取り組みのエネルギーとなるようなおもしろさや楽しさ、喜びが必要である。さらには、このような取り組みの経験としての達成感や成就感などが必要である。これらに結びつくかわりの内容や方法は、発達段階によって異なる。適切な体験が蓄積され、経験として階層的に生かされることが必要であろう。このような理念に基づき、特に認識の側面に焦点を当てた学習のまとめりとして、小学校第1・2学年に「環境科（仮称）」を設定することにした。

(2) 「環境科（仮称）」の目標

教科の目標を「身のまわりの自然や地域社会にかかわる体験活動を通して、それらに対する愛着を抱くとともに、自然や地域社会の事象の特性や関係に気づき、自ら活動を起こしたり見通しをもって行動したりするための実践力の基礎を養う。」と設定した。ここに示した「愛着」「気づき」「実践力」とは、次のような意味である。

身近な自然や地域社会への愛着とは、親しみを抱き、またそこへ行ってみたいとか大切にしたいという感情である。これは、子どもたちが直接繰り返しかわることによって育まれる。このようなかわりは、子どもたちの原体験となり、身近な自然や地域社会は原風景となるであろう。

ここでの気づきについては、認識の芽として捉えている。そして、気づくことが認識することの基礎的な力となると考える。したがって、認識の側面に焦点を当てた「環境科（仮称）」の目標の達成のためには、気づきの生まれるような体験活動を構成することが前提となる。

実践力とは、自らの問題の解決や目的の実現に向けて、子どもたちが主体的に活動を進めていく力である。実践には、関係する知識や判断力、意志などが必要である。発達に応じて、実践する内容や程度は自ずと異なる。実践の仕方も、「とにかく行動を起こしてみる」というものから、「手順や結果に見通しをもって活動する」ものへと変容する。構成にあたっては、発達に即した実践になるような設定にすることが重要である。

(3) 「環境科（仮称）」の教科内容

生活科の内容を基礎にして、教科内容を設定した。目標に即して軽重をつけるとともに、幼稚園での保育内容や小学校第3学年での教育内容を勘案し、「環境科（仮称）」に「飼育・栽培」「遊び(物を使った遊び・自然を感じる遊び)」「公共」「仕事」の4つの領域を設定した。(ここでいう領域は、幼稚園教育要領に示されたいわゆる五領域とは別の概念である。)
「飼育・栽培」では、小動物の飼育、花や野菜の栽培を行う。「遊び」では、身近にあるものを利用して物を製作したり、季節ごとの自然を感じる遊びを行ったりする。「公共」では、公共物や公共施設を利用したり調べたりする。「仕事」では、集団生活を営むために行っている仕事や世の中の仕事について、経験したり調べたりする。各領域において、学年別に、身近な自然や地域社会への愛着、認識の芽、実践力の3観点で内容を設定した。なお、表「学年別内容一覧表」の第3学年の部分については、社会科・理科で扱われる内容に関して「環境科（仮称）」と関連の深いものを取り上げ、4つの領域に位置づけている。

学年別内容一覧表(案)

(愛) ー身近な自然や地域社会への愛着

(認) ー認識の芽

(実) ー実践力

領域	飼育・栽培	物を使った遊び・季節を感じる遊び	公 共	仕 事
領域の目標	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 動植物に愛着を抱けるようにするとともに生命を尊重する態度を養う。 ・ 動植物を育てることに対する興味や、その方法に対する関心を抱くことができるようにする。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 飼育栽培を通して、動植物の変化や特性に気づくようにする。 ・ 動植物の特性や、変化について言葉や文、絵などで表すことができるようにする。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 飼育栽培活動において、目的を達成するための方法を身につけたり、自分なりの工夫を考えたりすることができるようにする。また、その方法をしっかりと学ぶことができるようにする。 ・ 動植物について抱いた疑問について、様々な方法で探究することができるようにする。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 思いついたことを試したり、あれこれ工夫したりすることを楽しむことができるようにする。 ・ 季節ごとの自然の変化の様子に親しむことができるようにする。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ものを使った遊びや季節を感じる遊びなどを通して、素材の特性や季節の変化に気づくようにする。 ・ 目的の実現に向けた活動や、偶然起こったことに対して、その原因と結果のつながりを考える(考えていこうとする)ことができるようにする。 ・ 見つけたことや考えたこと工夫したことなどを、身体、言語、絵などに表すことができるようにする。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 失敗をおそれず、目的の実現に向けて思いついたことを試したり、自分なりの工夫を考えたりすることができるようにする。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 公共物や公共施設を大切に使おうという気持ちを持つことができるようにする。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 公共物や公共施設を調べる活動を通して、それらはいろいろな人たちによって支えられていることや、意味や働きがあることが分かるようにする。 ・ 公共物や公共施設について、考えたことや分かったことを言葉や文や絵で表すことができるようにする。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 身のまわりにある公共物や公共施設の働きを自分なりに追究することができるようにする。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分たちの生活を支えてくれている人たちのことを考えて、感謝して過ごすことができるようにする。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分たちの生活を支えてくれている人たちの仕事の様子を調べることを通して、様々な努力や工夫をしていることが分かるようにする。 ・ 自分たちの生活を支えてくれている人たちの仕事の様子を言葉や文や絵で表すことができるようにする。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分たちの生活を支えてくれている仕事の様子を自分なりに追究することができるようにする。
対象物	<p>飼育・・・昆虫、ウサギ、アヒル、カメ、カタツムリ、カエルなど</p> <p>飼育・・・アサガオ、ミニトマト、稲、ヒマワリ、野菜各種</p>	<p>ゴム、磁石、水、石、土、砂、樹木、草花、木の実、木の葉、光、影、雨、雪、氷、風、空気、紙、ひも、ビニール袋、空き箱、伝承遊び、散歩、観察</p>	<p>園・学校、地域社会、公共物、公共施設</p>	<p>家族、園、学校、地域</p>
第3学年	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 観察する動植物それぞれの形態や生態の特徴に興味を持ち、積極的にかかわる。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 比較して観察することによって、その植物や生き物独自の特徴や、その仲間の共通点に気づく。 ・ 動植物が生息する様子を観察することを通して、環境や季節の変化との関係に気づく。 ・ 動植物の変化やその種類ごとの特徴、あるいは共通点について、その様子が分かるように詳しく記録することができる。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 動植物の変化や特性について探究する過程で、自分たちで共通の課題を設定し、その課題を解決するための方法を考え実行できる。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 素材の性質を生かしたもののづくりを楽しむ。 ・ 比較しながら調べ、見いだした問題を興味・関心をもって追究する。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 目的の実現に向けて、素材の性質を有効に利用したり、失敗の原因を素材の性質に照らし合わせて考えたりすることができる。 ・ 日なたと日かげの暖かさや湿り気の違いは、日光に関係があることを捉える。 ・ 素材の性質をどこでどのように利用したか、分かりやすく説明することができる。 ・ 簡単な設計図を描くことができる。 ・ 温度の違いを体感するだけでなく、温度計を用いて測定する。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 素材の特性をいかして、どのように利用すればよいかを見通しをもって、ものづくりを行う。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 私たちのまわりの安全を守っている人たちに感謝して生活することができる。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 地域の安全を守っている施設や器具を調べることで、安全をどのように守っているのか、その努力や工夫がわかる。 ・ 地域の安全を守っている施設や器具の場所を調べ、その分布を地図に表し、考えることができる。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 私たちのまわりの安全がどのように守られているか、調べてまとめることができる。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 私たちの生活を支えてくれている人たちに感謝して生活することができる。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 私たちのまわりの農家や工場や商店の様子を調べることを通して、そこで働く人たちの努力や工夫がわかる。 ・ 私たちの生活を支えてくれている人たちの仕事を体験することで、仕事の大切さがわかる。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 私たちのまわりの農家や工場や商店などで働く人たちの仕事の様子を自分なりに調べて、まとめることができる。

<p>第2学年</p>	<p>(愛) ・自分が育てようとする野菜に対して、それらにあった世話の仕方を考えて、継続的にかかわることができる。</p> <p>(認) ・自分が選んだ野菜の育て方を調べたり聞いたりすることで、野菜には、それぞれ独自の栽培方法があることを知る。 ・種類が違ふ野菜の育つ際の変化についての様々な気づきを持つ。 ・野菜の種類ごとに、葉や茎、根や芽や実などにそれぞれ違いがあることに気づく。 ・野菜の様子を観察し、気づいたことを絵や文などを使ったり、様々なあらわし方をしたりして、その特徴を友だちに分かりやすく伝えることができる。</p> <p>(実) ・自分が選んだ野菜の育て方について自分で調べることができる。 ・野菜の栽培にかかわって、うまくいかないときはどうすればいいか自分なりに考えることができる。</p>	<p>(愛) ・身近な素材の特性を生かした遊びやものづくりを楽しむ。 ・季節ごとの自然の変化を楽しむ。</p> <p>(認) ・目的の実現に向けて、試行錯誤しよりよい方法を見つける。 ・自然の素材集めを通して、いつ頃、どこに行けば、どのような自然物を集めることができるかということや、季節の移り変わりによる変化に気づく。 ・一つの事象について、他の季節と比較してその違いを、文や絵などで表すことができる。</p> <p>(実) ・自分なりのアイデアにもとづいたり、本、参考作品や友だちの作品などを手がかりにししたりして、目的の実現に向けて改良を加えることができる。 ・作ったり遊んだりする中で、自らさらなる目的を設定してものづくりを行う。</p>	<p>(愛) ・身近にある公共物や公共施設を大切に使うことができる。</p> <p>(認) ・身近な公共物や公共施設の意味や働きがわかる。 ・身近にある公共物や公共施設の場所や様子を調べ、簡単な地図に表すことで、その特徴や広がりが見える。</p> <p>(実) ・身近にある公共物や公共施設にはどんなものがあるのか、その意味や働きを自分なりに調べて、まとめることができる。</p>	<p>(愛) ・私たちの身近で生活を支えてくれている人たちに感謝して生活することができる。</p> <p>(認) ・私たちの身近で働いている人たちの努力や工夫がわかる。 ・私たちの身近で働いている人たちの仕事は自分たちの生活にとって大切な仕事であることが分かる。 ・私たちの身近で働いている人たちの仕事を体験することで、仕事の大切さがわかる。</p> <p>(実) ・私たちの身近で働いている人たちの仕事を実際に体験したり、仕事内容を調べたりして、仕事の大切さを実感する。</p>
<p>第1学年</p>	<p>(愛) ・みんなで育てようとする動植物に対して、それらにあった世話の仕方を考えて、継続的にかかわることができる。</p> <p>(認) ・身近な生き物を飼育する活動を通して、動植物が暮らしやすい環境について考えることができる。 ・身近な生き物を飼育する活動を通して、自分たちが育てている動植物について、一日の中での、あるいは時期ごとの変化について気づく。 ・自分たちが育てている動植物についてその特徴をよく見て、様々な気づきを持つことができる。 ・自分たちが育てている動植物についてその特徴をよく見て、そのことを友だちに伝えたり、絵や文、立体造形などで表したりすることができる。</p> <p>(実) ・幼稚園の時の経験を生かして、自分たちの力で野菜を育てたり、身近な生き物の世話をしたりすることができる。</p>	<p>(愛) ・身近な素材を使った遊びやものづくりを楽しむ。</p> <p>(認) ・遊びを通して、素材の特性に気づく。 ・素材の特性を生かした簡単なおもちゃを作ることができる。 ・自然物の素材集めを通して、どこにどんなものがあるか気づく。 ・感覚器官を通して感じた自然の事象の特徴を文や絵などで表すことができる。</p> <p>(実) ・参考作品などをモデルにして、じっくり観察したり自分で試してみたりして、その構造や仕組みをとらえそれを作る。</p>	<p>(愛) ・学校の道具や施設を大切に使うことができる。</p> <p>(認) ・学校について調べる活動を通して、学校で働く人や道具、施設役割に気づく。 ・学校で働く人や道具、施設の場所や様子を調べ、簡単な地図に表すことで、学校の様子がわかる。</p> <p>(実) ・学校で働く人や道具、施設役割について、自分なりに調べてまとめることができる。</p>	<p>(愛) ・私たちの身のまわりの仕事(家庭・学校)をしている人たちに感謝して生活することができる。</p> <p>(認) ・私たちの身のまわりの仕事(家庭・学校)をしている人たちの努力や工夫に気づく。 ・私たちの身のまわりの仕事を体験することで、仕事の大切さがわかる。</p> <p>(実) ・私たちの身のまわりの仕事(家庭・学校)を実際に体験したり、仕事内容を調べたりして、仕事の大切さを実感する。</p>
<p>年長児(5歳児)</p>	<p>(愛) ・動植物の世話をすることを通して、動植物を大切に扱おうとする。</p> <p>(認) ・飼育栽培をしながら動植物の生長や特徴に気づく。 (例えば飼育動物の排泄も含めた動物の特徴) ・動植物の特徴を見て発見したり疑問に思ったりしたことなどを友だちや保育者に言葉で伝えたり、絵で表したりする。</p> <p>(実) ・興味ある生き物について図鑑などで調べたり、当番活動などを通して身近な動植物の世話を自分たちでしようとしていく。</p>	<p>(愛) ・身近な素材や自然物を生かして遊びに必要なものを工夫して作って遊ぶことを楽しむ。 ・その時期ならではの自然物を生かして遊ぶ中で、それぞれの特性を感じたり親しんだりする。</p> <p>(認) ・自分がしたい遊びに必要なものを素材の特性を生かして作ろうとする。 ・その時期ならではの自然物にかかわらず、自然の変化に断片的だが気づく。 ・身近なもの(自然・物)の特徴を見て発見したり疑問に思ったりしたことなどを友だちや保育者に言葉で伝えたり、絵で表したりする。</p> <p>(実)</p>	<p>(愛) ・幼稚園の道具や遊具はみんなのものだから大切に扱おうとする。</p> <p>(認) ・幼稚園の道具や遊具はみんなのものだということがわかる。</p> <p>(実) ・みんなで道具や遊具をきちんと片付けたり、順番を守って使ったりすることができる。</p>	<p>(愛) ・身近な人(家庭・幼稚園・行事などを通して直接かかわる地域の人たち)とかかわり、受け入れてもらえる喜びや、感謝の気持ちをもつ。</p> <p>(認) ・身近な人(家庭・幼稚園・行事などを通して直接かかわる地域の人たち)が自分たちのために働いたりかかわったりしてくれていることが大人(親・保育者など)に教えてもらう中でわかる。</p> <p>(実) ・幼稚園の年長児としての役割を意識し</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ・遊びに必要なものを試したり工夫したり本物らしく作ってみようとしてりする。 ・その時期ならではの自然物の特徴を生かしながら、遊びに必要なものを作って遊ぶ。 		て、幼稚園全体にかかわる仕事をする ことができる。
年中児 (4歳児)	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な動植物にかかわりながら直接触れたり世話をしたりすることを楽しむ。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な動植物に直接触れながら、動植物の生長や特徴に気づく。 (例えば飼育動物にふれあってみるの動物の動きなどの特徴) <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動植物の特徴を見て感動したことを友だちや保育者に言葉や動作で伝える。 ・身近な動植物の世話を保育者と一緒にする。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な素材や遊具の特徴の気づき、生かして遊ぶことを楽しむ。 ・その時期ならではの自然物に興味をもち、かかわってみることを楽しむ。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が興味あるものにかかわって作ってみる中で、そのものの特徴に気づく。 ・その時期ならではの自然にかかわりながら、自然物の特徴に気づく。 ・身近なもの(自然・物)の特徴を見て感動したことを友だちや保育者に言葉や動作で伝える。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が興味をもったものにかかわって作ってみる。 ・自分が興味をもったその時期ならではの自然にかかわってみる。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・興味をもった幼稚園の道具や遊具にふれる中で大切に扱わなければならないことが分かるようになる。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園の道具や遊具はみんなのものだということが具体的な場面を通してわかる。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保育者に教えてもらったり友だちとかかわったりする中で幼稚園の道具や遊具をみんなで使おうとする。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な人(家庭・幼稚園など)にかかわり、受け入れてもらえる喜びを感じ、感謝の気持ちをもつ。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な人(家庭・幼稚園など)が自分たちのために働いたりかかわったりしてくれていることが大人(親・保育者など)に教えてもらう中でわかる。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分たちできる仕事は、自分たちで協力してすることができる。
年少児 (3歳児)	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な動植物の様子を見たり、触れたりすることを楽しむ。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な動植物の様子を見たり、触れたりする中で動植物の特徴に気づく。(例えば飼育動物の感触などの特徴) <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動植物を見たり触れたりしながら気づいたことを保育者や友だちに身振り手振りで伝える。 ・保育者が身近な動植物に触れ、世話をしている様子を見たり、一緒にやろうとしたりする。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近にあるいろいろな素材を使って、物を作って楽しむ。 ・その時期ならではの自然物の様子を見たり、触れたりする。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保育者や友だち(同年齢・異年齢)の見よう見まねで興味あるものを作ろうとする。 ・その時期ならではの身近な自然の様子を見たり、触れたりしながら、自然物の特徴に気づく。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近なもの(自然物・物)を見たり触れたりしながら気づいたことを保育者や友だちに身振り手振りで伝える。 ・自分が興味あるものを何度も繰り返し作ってみる。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園の道具や遊具の基本的な扱い方を保育者に教えてもらいながら分かるようになる。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園の道具や遊具は自分だけのものではないということが保育者に教えてもらったり、友だちとかかわったりしながら少しずつわかる。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友だちが使っているものに対して、ことわりを入れて使うことができる。 	<p>(愛)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な人(家庭・幼稚園など)にかかわり、受け入れてもらえる喜びを感じる。 <p>(認)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な人(家庭・幼稚園など)が自分たちのためにかかわってくれることに喜びを感じる。 <p>(実)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分でできることを自分の力でする。

※この表であげている内容については

第3学年は、理科・社会科の中で実践を行います。

第1・2学年は「環境科(仮称)」の中で実践を行います。

幼稚園は保全全体の中で実践を行います。

(7) 今後の課題

- ・「表現科」、「環境科（仮称）」の新設をして、単元開発に取り組むことができたが、今後両教科の関連、及び、他教科との関連などについても整理する必要がある。また、「表現科」、「環境科（仮称）」以外に連携する必要性のあるものについて、吟味しなければならないだろう。
- ・年度途中からのカリキュラム編成、そして実施となったため、縦断的、あるいは横断的に整合していない部分、実践されていない部分が多く残されている。開発した単元が一定の効果をあげる可能性が示唆されたものの、今の段階では、本カリキュラム（試案）が子どもの学びの全体に、どのように影響するかを結論付けることはできない。今後の課題である。
- ・幼小連携というと子どもの交流に注意が向く中、「表現科」「環境科（仮称）」を中心に教育内容の連携を考えることができた。小学校につながる幼稚園、幼稚園からつながる小学校という見方から、教職員がそれぞれの所属の教育内容について見つめ直すことができたことは一つの成果である。幼小連携の意味は、このような教職員の意識改革にもあるだろう。今年度は新教科の単元開発が中心となったが、今後、カリキュラムの修正を通して、子どもの経験を、幼稚園から小学校第1・2学年、さらに小学校第3学年へと整理し、それが階層的に生かされる実践を積み上げていきたい。

小中連携学習開発部会

(1) 研究テーマ

小中連携した21世紀型の教科学力の創造

(2) テーマ設定の理由

本部会では、小学校第4学年から中学校までに教科担任制を導入することによって、児童・生徒全員が現在から将来にわたって必要と考えられる教科での学力を確実に身につけることができるよう小中連携した教科学習のカリキュラムと学習指導法を開発することを目的としている。

認知心理学では、具体的な思考から抽象的な思考に飛躍する転換期が9～10歳であるといわれている。そこで、この時期から各教科で専門的な指導を開始することは、子どもたちの可能性を引き出し学力の確実な定着・向上をめざす上で有効であると考えられる。

また、小学校からの教科担任制の導入に当たり、小中の連携においてこれまでよりお互いに踏み込んだ連携ができると考えている。例えば、

- 6か年を見通した指導計画にすることで、児童・生徒に無理や無駄のない指導を行うことができる
- 小・中教員が相互に乗り入れることで、新たな指導法の工夫（TT方式、少人数指導、習熟度別学習など）ができ、個に応じた指導ができる
- 小・中教員の共同教材研究、教材開発などにより、教員の指導力の向上が期待できる
- 既存の施設や教具の共有によって、より効果的な学習活動ができる

ことなどがあげられる。

(3) 21世紀型教科学力について

私たちは、21世紀型教科学力を、2つの観点から考えている。つまり、21世紀型教科学力としてどのような力が必要かと考えたとき、

- 現在の小中学生の学習面の課題を解決する
 - グローバル化・高度情報化・超少子化社会の進展に伴う学校教育の今日的課題に応える
- という2つの側面をもつということである。また、内容をみても、
- 時代が変わっても変わらない不易な学力
 - 21世紀の新たな社会情勢の進展に対応するための学力
- という2つの側面をもつのである。

(4) 研究計画

- 第1年次 ○「21世紀型教科学力」を構想に入れて、各教科で研究を進める。
- 小中乗り入れなどの実践事例の交流を行う。
 - 年度末には1年次の実践や研究の成果（21世紀型教科学力をこう促える）を部会としてまとめいく。
- 第2年次 ○「21世紀型教科学力」をふまえて、連携の教育力を生かしたカリキュラムを作成する。
- 教科学習の評価の観点、規準を設定する。
- 第3年次 ○「21世紀型」小中一貫カリキュラム及び評価と評価規準を修正する。

(5) まとめと今後の課題

小学校第4学年からの教科担任制によって、これまでより踏み込んだ小中連携をめざし、大学と共同で実践的研究を行ってきた。取り組みの結果、次のことが見いだされてきた。

- 国語科では、小学校第6学年において中学校教員と小学校教員のTT方式での授業を行ったことにより、小学校児童の学力の実態がより明確に把握され、中学校での学習内容の見直しの必要があることがわかった。また、物語指導において小学校教員のこれまでの指導が全体的に適切であったことがわ

かった。

- 同じく、小学校第6学年への中学校教員の乗り入れ指導により、社会科においては、6年間（具体的には、小学校第6学年から中学校第2学年までの3年間）をスパンにした歴史学習の可能性を見いだした。
- 音楽科では、現在中学校には男性教員、小学校には女性教員がおり、T T方式の指導によってそれぞれの特性を生かし混声3部合唱の指導を行い効果を上げた。
- 小中の教材・施設の共同利用で、子どもたち一人ひとりがより具体的な学習活動を行うことができた。

今後の課題としては、次のことが上げられる。

- 乗り入れを計画しようとしても、小中お互いの時間割の調整がとれずできない状態があった。時間割編成の段階で、小中18学級を見通す必要がある。

3

かかわり学習

教科外学習開発部会

(1) 現代の子どもたちをとりまく社会情勢

現代社会では、グローバル化、高度情報化、超少子化などの側面が、子どもたちの成長にも大きな影響を及ぼしてきている。中でも、超少子化についてみると、「日本学術会議 少子社会の多面的検討特別委員会」の報告では、少子化の問題点として次のことをあげている。

子ども同士、特に異年齢の子どもとの交流の機会が減少し、子ども相互の間で揉まれることが少なくなる。その結果として、

- 我慢、思いやり、感謝、友情などを学ぶ機会が減少し、人間として最も大切な心の発達が阻害される。
- 親や周辺の過保護、過剰期待によるプレッシャーなどにより社会性や自主性の発達が阻害される。

今後、さらに少子化が進むことによって、子ども同士の交流はますます希薄になるであろう。このような超少子化時代の課題を克服するためには、学校教育においても、子どもたちの社会性を育むための取り組みが必要である。

(2) 本学園の教育理念

本学園では、「自ら伸びる子ども」の育成を目標に、1924年につくられた自伸会の信条を教育の柱として教育活動を進めてきている。その信条とは、次の三つである。

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

信条の1番目は、子どもの自主性を育てる側面であり、自己実現をめざす子どもの姿である。2番目は、連帯性を育みながら、共感的な理解を伴う自己尊重の気持ちを培うものである。3番目は、一人一人の自律性を育てる側面であり、学校や地域社会の一員であるという自己概念の形成をめざしている。ここに描かれているのは、「生涯を通してより高い価値を追求し、社会の人々と互いに協力しつつ、自己変容、自己形成を続ける人間」である。つまり、本学園においては、これから迎えるであろう超少子化社会にも対応することができる豊かな社会性を身につけた子どもの育成をめざしているのである。

(3) 本学園の子どもの実態 —社会性の側面から—

本学園においては、幼稚園から中学校まで完全連絡入学制をとっているため、大部分の子どもは3.4歳で幼稚園に入園し、15歳で中学校を卒業するまで11~12年間を共に過ごす。そのため、幼稚園から中学校までの長きにわたって交友することから、子どもたちはお互いによく知り合い男女を問わず仲がよい。特に、幼小中一貫教育をスタートさせて以来、子どもたちは次のような望ましい姿に変容してきている。

- ① 同年代の子ども同士において、乱暴な言葉遣いやけんかが目立って少なくなった。
- ② 異年齢の子ども、特に年下の子どもに対しては思いやりや責任感を持って接しており、温かくかかわることができるようになった。
- ③ 自分の所属する校種以外の先生に対しても、素直な気持ちで接することができるようになった。
- ④ 集団に対する否定的な考え方や言動が少なくなった。

これは、同年代の子どものみならず、異なる年代や異なる校種の子ども同士が交流する機会が多くなり、自分よりも年下の子どもとかかわる経験が積まれてきたことによるものと考えられる。つまり、年下の子どもは、年上の子どもに対して、自分もあのような姿になりたいという尊敬や憧れの気持ちを持つように

なり、年上の子どもは年下の子どもに対して、自分もあのような時があったということを思い出しながら、慈しみの気持ちを持つようになったととらえることができる。

その一方で、次の点についてはまだ育ちきれていないところがある。

- ① 学年の構成員にほとんど変化がないことにより、同年代の子どもたちのお互いに対する見方は固定的になりがちで、友人に対する新たな認識を持ちにくい面がある。
- ② 所属する集団に対してなれ合いの気持ちが強く、特に小学校高学年から中学生においては、他者や集団との関係を調整しようとして損をするよりも、黙って見過ごしてしまおうとするところがある。

この時期の子どもたちは一般的にどのように行動すべきかということについての判断力はあるものの、実際の行動となると集団への同調意識が優先され、なかなか行動化できないという背景はあるかもしれない。

とはいえ、本学園の子どもたちを人とのかかわりという側面からみたとき、ある程度決まった友人とのごんまりとした関係を保とうとして、他者や集団との新たな関係を築こうとするエネルギーに乏しいという課題があげられるのである。

やがて訪れる超少子化社会においては「他者や集団と豊かにかかわる力」がよりいっそう求められる。私たちはここに挙げた本学園の子どもの実態を、超少子化社会に対応した社会性を身につけた姿、中でも「他者や集団と豊かにかかわる力」を身につけた姿に変えていきたいと考えているのである。

(4) 社会性調査の実施とその分析

以上の考えをもとに、本部会においては、本学園の子どもたちの将来にわたって必要と考えられる力としての社会性の実態を明らかにすることを目的として、社会性調査を行った。

調査の内容

- 具体的な項目として、向社会的行動と共感性、役割取得能力などが測定できるように工夫した次の14項目を設定し、予備調査（対象は中学校3年生）及び広島大学の指導を経て決定した。

- ・「対人的行動に対する態度」（思いやり・親切・同情、正義・公正・公平、寛容、物の貸し借り、礼儀、けんかの仲裁）
- ・「基本的生活習慣・基本的言語能力」（挨拶、人の話を聞く、私語をしない、自分から進んで行動する）
- ・「社会的役割遂行のための態度・技能」（掃除や作業・勤労、責任ある行動）
- ・「集団の文化的価値と規範」（決まりや順番を守る、人のために尽くす・奉仕の心）

調査の方法

- 対象：本学園児童・生徒及び幼小中教職員
- 時期：平成15年3月上旬
- 方法：質問紙法（教科外学習開発部会員によって作成）
 - ・小学1～3年生（低学年）は3段階評定尺度法
 - ・小学4～中学3年生（高学年）は4段階評定尺度法と「理由」の自由記述
 - ・教職員は4段階評定尺度法

調査の結果、次のようなことが分かってきた。

ア 子ども自身による自己の実態把握の様相

- 全ての項目について、全体的に共感性・役割取得・向社会的行動ができていると考えている。
- 特に、「責任ある行動」については、中学校では3年生、小学校では6年生と自伸会を引き継いだばかりの5年生で「できている」と把握する傾向があり、校種の最終学年に特徴が出ている。
- 低学年ほど各項目ごとの向社会的行動が「できている」と把握する傾向にある。
- 高学年になるにつれ向社会的行動が「できていない」と把握する傾向が強くなる。特に、「(寂しそ
うにしている人に対する) 思いやり・親切・同情」「けんかの仲裁」「私語をしない」「掃除や作業・
勤労」「決まりや順番を守る」の各項目について「その行動をしようとは思わないし、実際に行動を
しない (できていない)」や「その行動をしようかなとは思いますが、実際には行動しない (できていな
い)」とする傾向が強くなる。
- 高学年で「できていない」と把握された項目の一部については、低学年段階からその傾向の萌芽が
みられる。(思いやり・親切・同情、私語をしない、掃除や作業・勤労)

イ 学園教職員へのアンケート調査の結果

- 「(困っている人に対する) 思いやり・親切・同情」や「物の貸し借り」といった項目については
学年を問わず望ましい行動ができていると捉えている。
- 学校内の大人の人と話すときに丁寧な言葉遣いで話すことなどを例とした「礼儀」の項目は、いず
れの学年においても値が低い。この項目は子ども自身による自己の実態把握においては「できている」
という捉えが多く見られた項目であり、子どもの意識と教職員の捉えにずれがある。
- 「私語をしない」についてはいずれの学年においても値が低く、子どもの捉えと教職員の捉えが一
致している。
- 「挨拶」「人の話を聞く」「自分から進んで行動する」「掃除や作業・勤労」「人のために尽くす・奉
仕の心」などについては、学年によるばらつきが大きいですが、子どもの年代とは関係がなく、これらは
学年があがるにつれてできるようになるということでもない。
- 「決まりや順番を守る」ことについては、学年が低いほど守ろうとする傾向にあると捉えている。

このような子どもたちの実態をふまえて、「他者や集団と豊かにかかわる力」を育む取り組みを進める
ことにした。

(5) 年次計画

第1年次 めざす子ども像の設定と育成のための構想作り及びその実践 (平成15年度)

第2年次 活動プランの修正と開発並びにカリキュラムの作成 (平成16年度)

第3年次 カリキュラムの評価と評価規準の確立 (平成17年度)

(6) めざす子ども像

これまで述べてきたことから、本部会としてめざす子ども像を次のように設定した。

まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども

「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる」とは、相手や集団の状況を感じ取り、その場
にいる人の気持ちを押し量って、自分の思いと調和させながら、ふさわしい言動をとることができるとい
う姿である。例えば、自分の身の回りに困ったことが起こった場合に、どうすることが自分や集団の一人ひ
とりにとってよりよいことであるのかを考え、解決に向けて主体的に動いていく子どもである。それが、
自分には直接かわからないことであっても、その場にいる人がどんな気持ちになっているか、その思いを
自分のこととして感じながら具体的に行動する子どもである。すなわち、自分のまわりの他者の存在やそ

の思いをしっかり受けとめ、自ら相手や集団に働きかけることによって、それぞれのよさが発揮できるような状況をつくりだしていく子どもを育てようとしているのである。

(7) 「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども」の育成に向けて

① かかわり学習

そこで、私達は、「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども」の育成に向けて、「他者や集団と豊かにかかわる力」が効果的に育まれるように、**道徳・特別活動・総合**の3方向から、あるいは、それらが連携した総合単元的な扱いの学習開発を行うことにした。

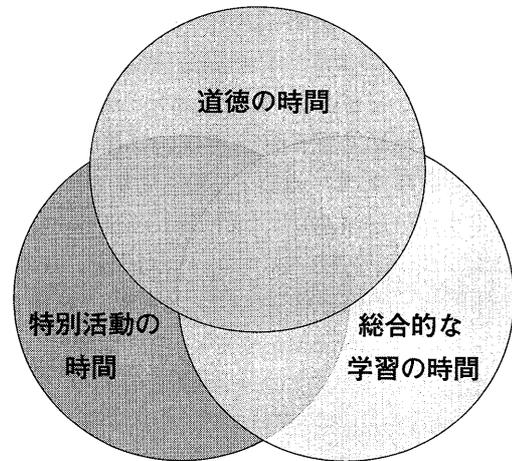


図1 教科外学習開発部会

その中で、「他者や集団と出会い、直接的にかかわり合うことで、他者や集団と豊かにかかわる力を身につける学習」を「かかわり学習」として位置づけている。「かかわり学習」は、一つの学級集団だけではなく、異学年や異校種を含むさまざまな他者や集団と直接的にかかわり合う体験を含む学習であり、かかわり合うことを通して他者とのかかわり方を学んだり、かかわり合うことそのものを学習の目的としたりするものである。このようなかかわり体験は、かかわり合うことの喜びや充実感、時には葛藤や挫折感など何らかの感動体験を伴い、この心の揺れこそが子どもたちに深い学びを生み出すことができるものであると考えている。

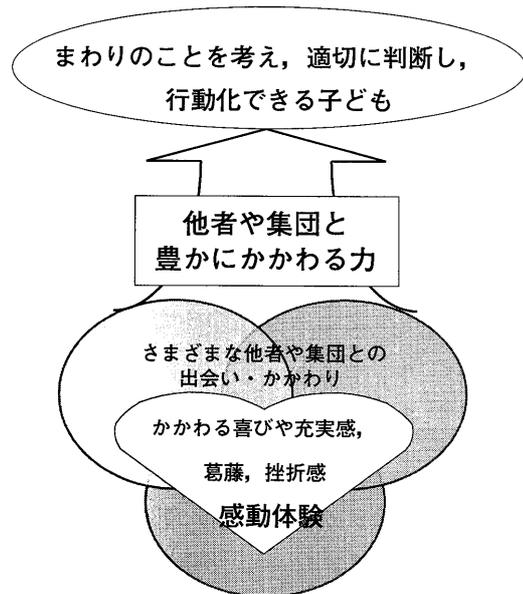


図2 かかわり学習

② 「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども」の育成の筋道

「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども」を育成するためには、さまざまな他者との直接的な「かかわり体験」が必要である。幼稚園や小学校の低学年では、身近な人の存在に気づき、自分の思いや願いを相手に伝える経験を積ませることで、かかわってもらふことの喜びや安らぎ、みんなと一緒に活動することの楽しさなどを感じさせる。学年が上がるにつれて、自分の思いを主張するだけでなく、自他の違いに気づき、相手を意識して行動する中で、自己を認識し、他者を受け入れるという体験を積み重ねさせていく。こういったさまざまなかかわり体験を通して、他者とかわるよさを知ったり、ともに作り上げる喜びを感じさせたりすることもできる。

かかわりの対象は、身の回りの他者だけでなく、学級や学年を越えた異学年や異校種、学校全体から地

域社会へと広げていく。

その際、自己表現力の育成や、さまざまな他者とのかかわりのあり方についての自己評価や相互評価を行うことも必要である。学習を通しての自分自身や集団全体での伸びを子どもたち自身に実感させることが、望ましいかかわり方を学ばせるための支えとなるのである。

これらのかかわり体験やふり返りを継続して積み重ねていくことを通して、他者や集団と豊かにかかわる力を身に付けた「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども」を育てることができると考えている。

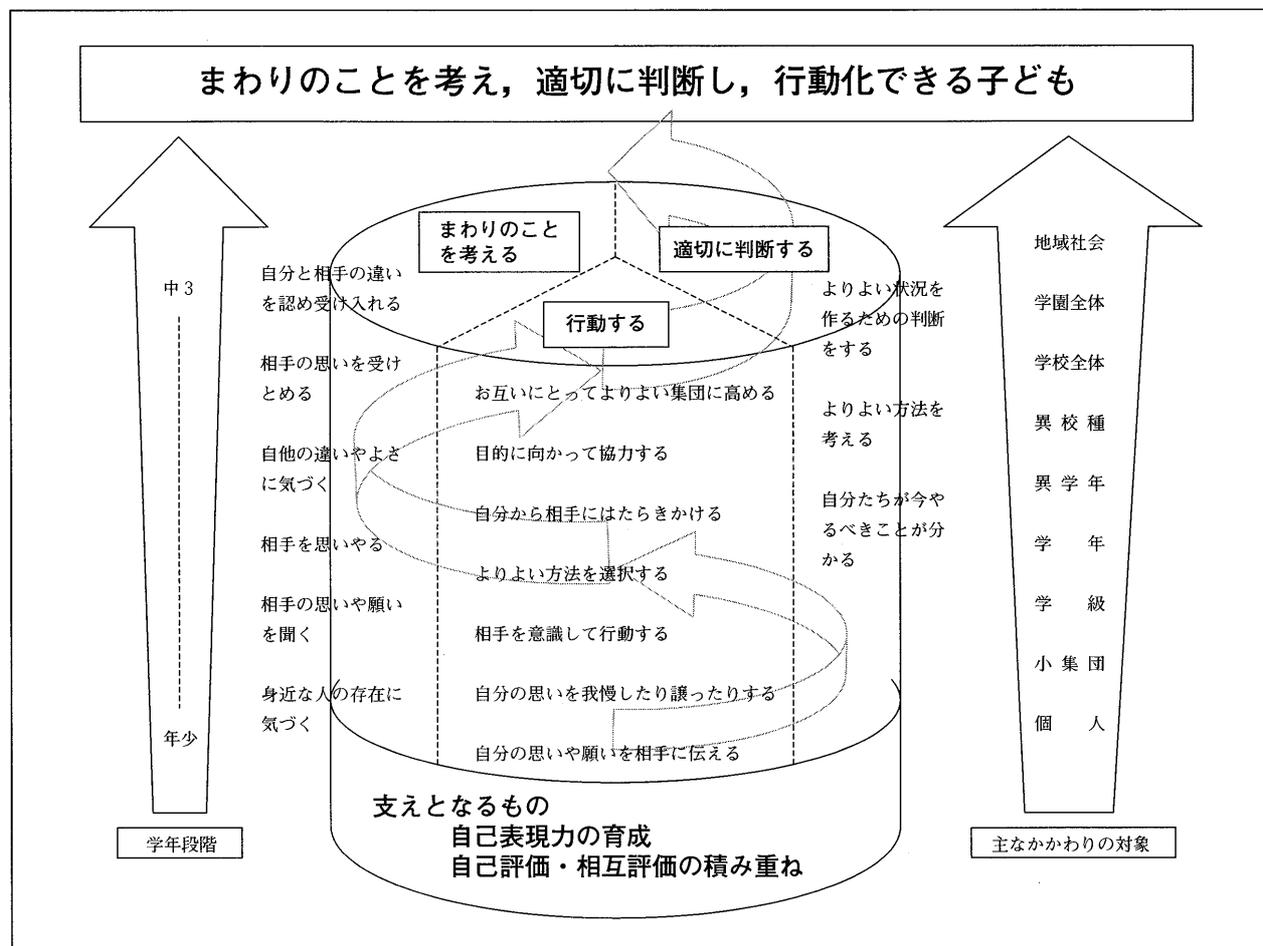


図3 「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども」の育成の筋道

(8) 実践例 <今年度の実践(別冊)「実践事例集」参照>

(9) 今後に向けて

私達は、本年度の研究を通して、次のような成果を見出すことができた。

- 社会性についての実態調査をもとに、本学園の子どもたちに育てたい力を明らかにし、「まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる子ども」というめざす子ども像を設定することができた。
- 教科外学習(道徳・特別活動・総合)において他者や集団と出会い直接的にかかわり合う「かかわり学習」の開発とその実践を行うことができた。また、「他者や集団とかかわる力」が効果的に育まれるように、道徳・特別活動・総合の3方向から、あるいは、それらが連携した総合単元的な扱いの学習開発を行うことができた。

今後は、他教科・他領域との連携を図りながら、学園全体で子どもの発達段階に応じた「かかわり学習」の系統的なカリキュラムの作成に取り組んでいく必要がある。また、どのようなかかわり学習をどの時期に行うことが子どもたちの「他者や集団と豊かにかかわる力」を育てるために必要なのかを考えて、評価規準を明らかにし、新たな学習開発を行いたい。

クラブ・行事学習開発部会

1. 研究テーマ

幼小中の各種行事・クラブ活動・自伸会のあり方を一貫教育の視点から見直し、異校種異学年交流を取り入れて、学園全体の文化・スポーツ活動をより豊かにし、子どもの心と身体を成長させて、かかわり合う力や、マネジメント能力を育成していく。

2. テーマ設定の理由

現代の子どもたちは超少子化により、兄弟姉妹で遊ぶ経験の少ない子どもが多く、地域社会においても、子ども間での「かかわりあい」が希薄になってきている。かつて、子どもたちは地域の中で年齢・男女を問わず、「仲間」と一緒に「群れ」で遊んでいた。そして、その「遊び」の中で子どもたちは、自分よりも年長者や異性から多くのことを学びながら、様々な自然体験や生活体験を積み、知らず知らずのうちに仲間とのつきあい方を覚え、それを繰り返す中で、創造性ややる気を育み、精神的に安定した状態で成長していた。

しかし、現代の子どもたちは、子どもたちが夢中になって遊ぶコンピューターゲームに代表されるように、他から与えられたものを決められた方法やルールで行うことに満足し、時間や空間を仲間と「一緒に」に「自由」に「工夫」して使う経験が非常に乏しくなっている。そのため、「人とのコミュニケーションの取り方」や「相手を感じる力」「自分をコントロールする力」など、日常生活の中で仲間とかかわり合う場面が減少し、ごく普通に育っていた諸能力が、その発達過程において自然に育ちにくくなっている。

このような状況の中で、運動や創作活動を介して、直接仲間（同学年及び異学年）と交流することのできるクラブ活動や、幼児・小学生・中学生までが一つになって取り組む行事は、かつて子どもたちが自然に身につけてきた諸能力を養い、仲間と豊かにかかわる中で創造的に活動する力を高めることができるものと考えられる。

3. 研究の構想

(1) 本学園の現状

①小中学校の「自伸会」

本学園には「自伸会」と呼ばれる児童生徒の組織があり、学園として同じ「自伸会信条」の理念のもとに、小・中学校がそれぞれ独自に活動を行っている。学園の一部として、小学校・中学校が存在しており、同じ信条を持っている。

他の小・中学校では、児童会・生徒会の信条が、それぞれの学校の伝統や実態に応じたものであり、その組織や活動内容、行事などが異なっていることは当たり前のこととして捉えられている。小・中学校で、児童・生徒の発達段階に応じた自治活動の指導は、小学校では6年間、中学校では3年間を通して、それぞれ1年間で1サイクルするスパイラルカリキュラムの中で行われる。このカリキュラムの中で、児童・生徒が、年齢が上の子どもの体験を追体験することによって、それぞれの学校で最高学年になったとき、「あの先輩のようになりたい!」「より素晴らしい団結力を発揮したい!」「先輩の築いた伝統を活かし、より素晴らしい行事にしたい!」といった意欲が育ってくるのである。この意欲が原動力となり、行事や委員会において、創る力や表す力、関わる力や律する力が育成されている。

本学園でも、小学校6年生や中学校3年生がそれぞれの「自伸会」の運営に携わり、いろいろな場で、自分たちの力を伸ばしている。

②小中学校のクラブ活動

i) 小学校のクラブ活動

現在4年生以上の児童の興味・関心にもとづいて10のクラブを組織し、教育課程の中に位置づけ、月に1回活動を行っている。クラブ活動の種類は児童の興味・関心にもとづいているため、毎年同一の組織ではない。

クラブ活動の計画・運営に関する話し合いの活動や実際の活動は6年生を中心とする児童によって自発的・自治的に行ってきている。そのため、児童の自主性と社会性を養い、6年生児童にとってはリーダー

としての役割を果たしていく場となっている。

ii) 中学校のクラブ活動

小学校と違い、課外活動として活動を行っており、校内での発表や対外的な行事（大会や発表会など）にも参加をしている。担当教員が指導にあっているが、3年生のリーダーを中心として生徒の自主的な活動を重要視して活動を行っていることなど、クラブ活動のねらいは小学校と重なる部分が多い。

体育系クラブがその競技力の向上をめざすように、小学校のクラブ活動より、個々の力量を向上させることも具体的な目標の一つとしてあげられる。クラブ活動の種類は固定している。

iii) 学校行事

「運動会」は三原学園の特徴でもある幼小中一貫教育を全面に出しており、入場行進は異校種異年齢によるものであり、幼稚園児と中学生と一緒に競技や演技をする種目も組まれている。

中学校では生徒が主体となって行っている行事には「文化祭」があり、これらは立候補によって選ばれた実行委員が自伸会役員と一緒に協力して、企画・運営を行っている。文化祭実行委員が日程や出場者のリスト作りなどの構成や企画をし、会の司会などの運営も行う。

小学校では児童が主体となって行っている行事には“春”「お迎え行事」「入会式」「遠足」、 “秋”「秋を味わう会」「スポーツ集会」「冬」 「六送会」があり、自伸会役員が中心になって行事を企画・運営を行っている。

行事の名称が同じであっても、小・中学校それぞれが別に行うものと合同で行うものがあり、毎年慣例化した行事が行われている。

(2) 子どもにつけたい力

本学園ではこれまでの研究でも「かかわり」を重視し、校種を超えた交流学習や各種行事を組んできていく。クラブ・行事を、自伸会組織を中心に据えて、より一層子どもたちのかかわり合いを深めさせ、子どもたちの手で企画・運営を行うことができるようにし、子どもたちの自己効力感を高めていく方法を開発研究していく。また、クラブ活動や行事の立案・企画・運営の経験（学習）をとおして、これからの社会に強く求められるマネジメント能力も身につけることができるものとする。

4. 研究の仮説「子どもたちが自らかかわり合う経験の繰り返しがマネジメント能力を育む!」

本プロジェクトでは、マネジメント能力を、3つの能力に定義した。

1つ目は、クラブ活動や行事において、活動計画や活動構想を立てたり、活動プロセスを想定したりするのに必要な「戦略能力」である。この能力は、他者との関係の中で自分の言動をコントロールする力（律する力）と関連すると考えられる。

2つ目は、自分の所属するクラブ活動や委員会の関係者をまとめたり、異なる組織間の関係を調整したりする能力「協働能力」である。この能力は、他者とコミュニケーションをとる力（関わる力）や自分の言動をコントロールする力と関連すると考えられる。

3つ目は、「戦略能力」によって明らかにされた活動計画や活動構想に基づいて、個人や組織が認識し行動するための知識や方策を創造しなければならない。これを「知識創造力」とした。この能力は、「戦略能力」や「協働能力」に加えて、問題発見・解決能力や表現力（表す力）がもとになって伸びていくものと考えられる。

このマネジメント能力が、年齢が高くなるほど高まるようなカリキュラムの開発を行い、子どもたちに自然とこの能力が身につくようにしたい。この目標を達成するために、「子どもたちが自らかかわり合う経験の繰り返しがマネジメント能力を育む」と考えて、研究・開発の方向性を検討した。

5. 研究計画

(1) 小中学校の「自伸会」の連携

本プロジェクトでは、小学校・中学校がそれぞれ築き上げてきた「自伸会」の伝統を尊重しつつ、小・中学校の「自伸会」を連携させ、学園全体で共通するカリキュラムの作成と実施を行なっていく（図1）。また、幼小中一貫教育を行っている三原学園とは異なり、離れて立地する小・中学校でも実践可能な方策

を提案していきたい。

本年度の小・中学校の連携として、次の3点を計画している。

・小・中学校「自伸会」の役員合同会議の実施

この会議を通して、小・中学校の子どもたちのかかわりを深める。また、それぞれの「自伸会」の行事や委員会活動をまとめさせ、交流を行う。この合同会議や交流したことがらについては、そのつど、それぞれの「自伸会」の会員に報告を行い、学園全体に意識づけを行う。

・小・中学校「自伸会」組織やその活動内容に関する検討会の実施

小中の独自性を尊重しながら、組織について名称を変えたり、活動内容の追加・削減ができるものを探っていく検討会を実施する。

・小・中学校「自伸会」の行事に関する検討会の実施

行事の削減がいられている現状を踏まえ、小中「自伸会」行事の見直しと、共同で開催できるものを検討し、実施計画を策定する。

これらの計画を実施することによって、次年度以降小・中学校の「自伸会」の会則や組織の構成について検討し、合同で行う行事の運営を図る。

(2) 小・中学校の「クラブ活動」の連携

小中合同クラブ活動を行うことのメリットとして、次の3点が考えられる。

・小学生にとっては中学校の生徒や教師をより身近に感じることができる。特に小学校6年生にとっては中学校への進学にあたって、クラブ活動の面だけでも強い緊張感を持たずに中学校生活に入っていける。

・中学生にとっては、特に3年生が引退後、部員数の減少が大きな悩みとなるクラブもあり、小学生の参加は活動に活気をもたらす。また、小学生に指導する機会を得ることで、所属するクラブに対する理解が深まり、リーダー性が今まで以上に高まる。

・小学校と中学校が活動を共にすることで、人間関係のつながりが広がり、お互いのかかわり合いがふえる。このことは超少子化の進展に対する対応の一つとなり、さらに公・私立の中学校区でも実施可能なプランになりうる。

一方で小4から中3までの合同クラブ活動を行うことのデメリットとしては、次の2点が考えられる。

・小学生にとってはクラブ活動についていけないという悩みが発生しやすいのではないかと。特に運動部においては、体力的に劣る小学校4年生ほどその割合が高くなるものと思われる。

・中学生が、小学生の世話にかかりきりで自分の活動に打ち込みにくくなる。

以上のようなメリット、デメリットを踏まえ、本年度は次のような取り組みを実施する。

○中学校1、2年生と小学校6年生の合同クラブ活動の実施

この取り組みは、小学校4年生から中学校3年生までの小中合同クラブ活動の調査・準備段階に位置づける。

(3) 小・中学校の「行事」の連携

本年度の「行事」の連携として、次の3点を計画している。

・学校行事に関する検討

これまでの行事は別々であったり、協同であったりとまちまちであるので校種の独自性を認めながらも、どのような形態で行うのが望ましいのか検討していく。

・小・中合同の会議を設けお互いの生徒交流が図れる行事の再編・企画

自伸会役員の意見交流を行い、小・中それぞれが活躍できる有効な行事の立案とこれまでの行事の検討を行う。

・要望を出し合い、実現に向けて交流する。

来年度の実施に向けて、お互いの意見を出し合って、企画案を作成していく。

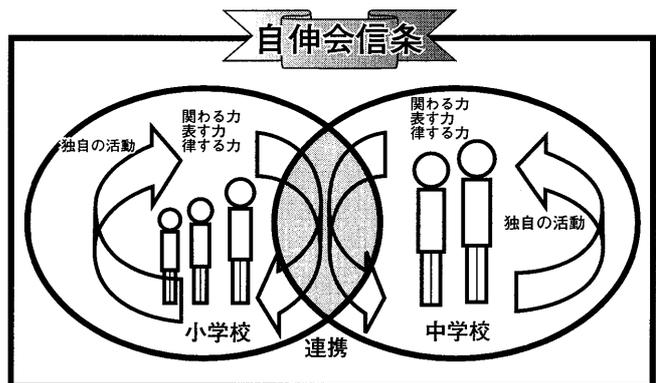


図1 本学園「自伸会」連携構想図

6. 実践報告 —中学校1, 2年生と小学校6年生の合同クラブ活動—

(1) 合同クラブ活動の実際

実施時期は、中学校のクラブ活動の公式戦が終了する10月末から、3回実施した。(表1., 図2.)

また、クラブ活動の種類は、中学校に設置されているものとした。(表2.) 小学生には、実施前に参加希望調査を行った。また、参加クラブの変更は毎回認めることにした。

合同クラブ活動実施後、参加した児童・生徒を対象に、4段階SD法による自己評価アンケートを行い、その集計結果を分析した。(図3. 小学校6年生対象, 図4. 中学校1, 2年生対象)

表1.

合同クラブ活動実施日時	
1回目	平成15年10月31日(金) 16:00~17:00
2回目	平成15年11月7日(金) 16:00~17:00
3回目	平成15年11月14日(金) 16:00~17:00

表2.

	クラブ(部)	男・女	活動場所
運 動 部	バスケットボール	男・女	中学校グラウンド
	陸上競技	男・女	中学校グラウンド
	サッカー	男	中学校グラウンド
	卓球	男	中学校体育館
	ソフトテニス	男・女	中学校グラウンド
	バレーボール	女	小学校体育館
文 化 部	吹奏楽	男・女	中学校音楽室
	美術	男・女	中学校美術室
	パソコン	男・女	中学校パソコン室



図2. 小中合同クラブ活動：中学生が小学生を指導

図3. アンケート様式 (小学生用)

中学生とのクラブ活動の振り返り:参加クラブ ()
 ()年()組()番名前()

今日のクラブ活動を振り返って、次の項目のうち、自分の気持ちに近い言葉を選び、その部分に○を付けてください。

たいん や や たいん
 いた | | | いなかった

①中学生は、熱心に教えて

楽しみだ | | | 興味ない

②次回のクラブ交流は、

した | | | したくない

③次回も、このクラブに参加

おもしろかった | | | おもしろくなかった

④中学生とのクラブ活動は、

た | | | なかった

⑤自分から進んで、中学生とかかわれ

した | | | するつもりはない

⑥日頃の活動にも参加

考えられ | | | ない

⑦中学校でのクラブ活動について

たい | | | たくない

⑧中学生になったら、小学生に教え

した | | | するつもりはない

⑨これからも中学生と交流

図4. アンケート様式 (中学生用)

小学生とのクラブ活動の振り返り
 ()年()組()番名前()

今日のクラブ活動を振り返って、次の項目のうち、自分の気持ちに近い言葉を選び、その部分に○を付けてください。

たいん や や たいん

①小学生とのクラブ活動の練習計画は、うまく立てられた | | | 立てられなかった

②小学生とのクラブ活動は、計画どおりに | | | できなかった

③小学生とのクラブ活動は、 | | | おもしろくなかった

④日頃の自分たちの練習成果が、うまく | | | 出せなかった

⑤小学生に教えることが、うまく | | | できなかった

⑥自分から進んで、小学生とかかわれ | | | なかった

⑦次回の小学生とのクラブ活動で、教えたいことがある | | | ない

⑧次回の小学生とのクラブ活動は、やりたいことがある | | | ない

⑨自分たちの指導が小学生に何らかの影響を与えたと思う | | | 思わない

⑩日頃の練習を考えて、活動 | | | するつもりはない

(2) 研究の仮説

この取り組みを行うにあたって、次のような変化を期待して、仮説を設定した。(表3, 4)
 これらの仮説を検証するために、1回目と3回目とのアンケート項目の平均値の高まりを検証した。対象データは、第1回と第3回に参加した児童・生徒のものを用いた。アンケート回収とクラブ参加状況が第1回と第3回で変わったため、有効データ数は、小学生65名、中学生90名となった。(表5) なお、4段階評価であるため、各アンケート項目の中央値は2.5である。

また、表6, 7にアンケート項目の内容に対応する評価の視点を示す。この視点をもとに、アンケートを分析した。

表3.

中学生の変化	
A	マネジメント能力が高まるであろう。
B	関わりあう力が高まるであろう。
C	自己有用感が高まるであろう。
D	日頃のクラブ活動を見直す機会になるであろう。

表4.

小学生の変化	
E	関わりあう力が高まるであろう。
F	中学校生活に見通しを持てるであろう。
G	将来、指導してくれた中学生のようになりたいと思うであろう。

表5.

	対象人数	有効数 (人)
小学生	74	65
中学生	164	90

表6.

項目	アンケート内容	対応するマネジメント能力
①	計画立案に対する評価	戦略能力
②	実行能力に対する評価	協働, 知識創造能力
③	行動に対する感情面の評価	
④	行動に対する評価	
⑤	自分の指導に対する評価	協働, 知識創造能力
⑥	関わる力	協働能力
⑦	指導内容に対する意欲	知識創造能力
⑧	活動に対する意欲	協働能力
⑨	自己有用感	
⑩	普段の活動への振り返り	戦略能力

表7.

項目	評価の視点
①	中学生の指導に対する評価
②	次回への期待感
③	参加クラブに対する評価
④	プロジェクトに対する評価
⑤	関わる力
⑥	今後の方向性
⑦	中学校進学に対するビジョンの形成に対する評価
⑧	プロジェクトの方向性(長期)
⑨	プロジェクトの方向性(短期)

(3) 中学生のアンケート結果とその分析の考察

図5に、中学生対象のアンケート項目の平均値の変化を示す。各項目について、平均値に差がないと仮定して、対応のある平均値の差をt検定(片側、 $\alpha = 1\%$)を行った。その結果、第1回目と第3回目に平均値に差がないといえなかった項目は、①, ②, ④, ⑤, ⑥, ⑨, ⑩であった。

① マネジメント能力について

アンケート項目①, ②, ⑤, ⑥の平均値の高まりは、今回の取り組みの仮説「A マネジメント能力が高まるであろう」を支持する結果になったと考えられる。特に、関わりあう力を育てることについては、小学生との関わりは、中学生にとって有効にはたらいたと考えられる。(仮説「B 関わりあう力が高まるであろう」)

しかし、小学生に対する指導内容を創造していこう

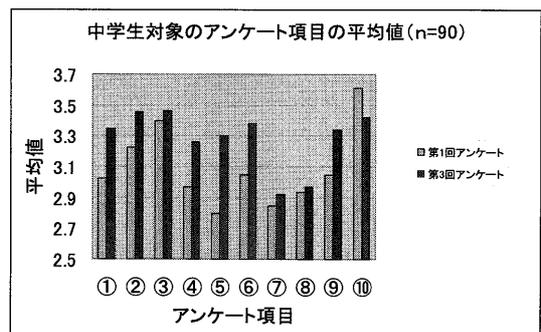


図5.

という意欲（項目⑦）や活動に対する意欲（項目⑧）は、中央値よりも高いものの、他の項目と比べて低くなっている。また、仮説「D 日頃のクラブ活動を見直す機会になるであろう。」については、項目⑩の平均値が下がっており、期待した効果が見られていない。

これらのことから、今回の小中合同クラブ活動について、次のようなことが言える。

マネジメント能力に関するアンケート項目7つのうち、4つの項目で平均値に有意な差が見られた。しかし、活動に対する意欲や活動内容を作り上げていく意欲に高まりが見られない。また、日頃の活動と小中合同クラブ活動を結びつけて考えていない。これらのことから、小中合同クラブ活動は中学生のマネジメント能力を高める手段として有効であるといえるが、長期にわたる活動や小学生の対象を広げていく場合には、活動内容や手法を中学生に教えるクラブ顧問のはたらきかけが非常に重要になると考えられる。

②自己有用感について

思春期にある中学生が、学校生活の中で自分の言動が年下の者に影響を与えたと感じさせることは、縦のつながりが希薄な現在の子ども社会においては、大変価値のあることである。今回の小中合同クラブ活動で、中学生は小学生に対して、何らかの影響を与えたと感じている。今後は、与えた影響について記述で回答させ、小学生のアンケートの回答との関連を調べていきたい。

(4) 小学生のアンケート結果とその分析の考察

図4に小学生対象のアンケート項目の平均値の変化を示す。各項目について、平均値に差がないと仮定して、対応のある平均値の差をt検定（片側、 $\alpha = 1\%$ ）を行った。その結果、第1回目と第3回目に平均値に差がないといえなかった項目は、⑤、⑥、⑦、⑧、⑨であった。

この結果から、次のように考察を行った。

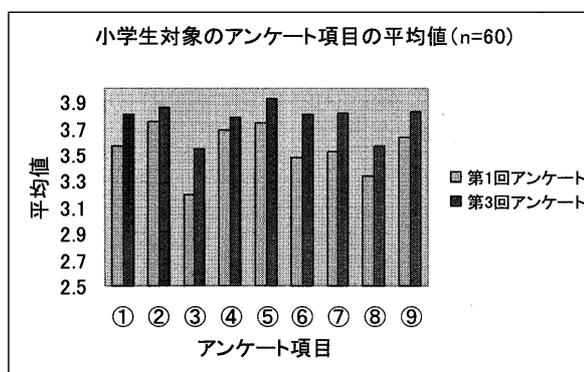


図6.

① 関わる力について

小学校では、集団内での関わりを重視した取り組みを展開しており、小中合同クラブ活動においても、中学生に関わっていきこうとする力は育っていたと思われる。

3回の小中合同クラブ活動を通して、中学生に対してより積極的に関われるようになったと考えられる。(仮説E) これは、小学生がクラブ活動中に主体的に行動できるようになったためであり、中学校進学に向けて、人間関係の不安を小さくすることに成功したと思われる。

② 中学校進学に対するビジョンの形成について

3回の小中クラブ活動を通して、関わる力の高まりとともに、中学校生活において大きなウエイトを占めるクラブ活動を体験することで、中学校生活に対して、見通しが持てるようになったと考えられる。(仮説F)

今回の取り組みでは、小学生は1回ごとに参加クラブを変更してよいこととした。これは、クラブ活動を特定できていなかった児童にとっては、またとないチャンスになったはずである。

小中一貫教育を推進していく上で、小中合同クラブ活動の実施は、今回の分析からも有効であると判断できる。

③ 「中学生になったら、小学生に教えたい」

仮説G「将来、指導してくれた中学生のようになりたいと思うであろう。」の検証は、小中合同クラブ活動が、スパイラルカリキュラムとして有効に働くかどうかを知る上で、大変重要である。

今回は、平均値の差の検定という方法で検証を進めた結果、1回目と3回目で平均値に差がないとは言い難い結果となった。このことは、共通の体験を繰り返していけば、「後輩は、先輩の姿に憧れて、その姿を目標に向けてのびていきこうとする」可能性を示唆している。

④ 小中合同クラブ活動の方向性について

小学生のアンケート項目の分析結果から、小中合同クラブ活動は、次のように展開できると考えられる。

中学生との活動をおもしろいと感じている児童（項目④第3回平均値3.78）や次のクラブ活動を楽しみにしている児童が多く（項目②第3回平均値3.86）、日頃の活動にも参加したいと考えている児童も多い。（項目⑥第3回平均値3.8）しかも、項目⑥は、1回目よりも3回目の方が平均値に高まりが見られる。これらのことから、小中合同クラブ活動を、定例化しても、小学生の意欲面では問題はないということになる。今後は、対象学年を下げての取り組みを実施し、中学生のマネジメント能力との関連を分析しながら、取り組みを進めていきたい。

7. 今後に向けて

以上が現時点での実践経過である。

本プロジェクトは、5. 研究計画で述べたように小中学校の「クラブ活動」連携以外に小中学校の「自伸会」「行事」の連携を計画し研究・開発に取り組んでいる。

現在、本学園では体育行事として毎年9月に幼小中合同の運動会を通して「子どもたちが12年間に渡っての自らかかわりあう経験」をし、その経験の繰り返しを通して、マネジメント能力を育み、中学3年生においては応援団の発表等で後輩を指導し、演技発表するなど成果を残している。

しかし、運動会という限られた内容の中、同じことの繰り返しによる形骸化は、逆に失敗を恐れ、新しい内容を創造していくことに消極的になってしまう面があり、更なる創造性を養うことにおいては課題が残った。

そのため、小中学校の「自伸会」の連携では、小中の自伸会の代表の児童生徒が合同会議を行い、幼小中学校合同の定例行事（新しいものを創造する機会を毎年繰り返して提供できる文化的行事「学園祭」）の開発について検討しており、その実現に向け取り組んでいる。

来年度は、幼小中学校の新たな合同行事の企画・運営を実践し、「自伸会」「行事」の連携が与える子どもたちの変容についても深く検証していきたい。

4 調査・評価部会

(1) 調査・評価部会の位置付け

今年度から新たな体制で発足した本学園の一貫教育研究の特色のひとつは、いくつかのプロジェクトからなる研究推進体制である（※p15参照）。前年度までは、幼小中の一貫教育研究を総括するものとして全体研究推進部会が位置付き、その部会が中心となって研究全体の計画、理論構築、各種調整、研究のまとめの作成などを行ってきた。しかし、本年度からは研究により柔軟な発想をとりいれたり、更なる独自性もたせたりすることをねらい、研究の進め方や内容の大部分をプロジェクトに委ねる「プロジェクト型の研究」へと推進体制を移行させた。ただし、各プロジェクトが独立性・独自性はもてるようにしつつも、学園全体としては研究の成果を問いつける必要がある。そこで、各プロジェクトの研究運営や、国際コミュニケーション能力を中心とした21世紀型学力の育成に関する成果を調査・評価する目的で、6プロジェクトとは独立した形で調査・評価部会が学園研究に位置付いている。

(2) 研究プロジェクトに対する調査・評価

①調査・評価の対象

研究プロジェクトに対する評価には2つの側面がある。ひとつはプロジェクトが出した研究成果そのものに対する評価であり、もうひとつは運営方法に対する評価である。

研究によってどのような成果が出たのかということは、研究で最も重視される場所である。しかし、各プロジェクトに対して成果がまとまる最終的な時点だけでのたらしかけだけでは、調査・評価の役割は十分に機能しない。研究の成果を受け、研究を改善しさらに発展させていくという研究のマネジメントサイクルを確立するためには、なぜ成果が上がったのか、なぜ成果が出なかったのかという研究の過程が詳細に検討される必要があるからである。つまり、学校現場における教育研究においては、何を目的として、どういう計画で研究を進め、どういう方法で成果を検証していくのかということの研究の全過程の要所で調査・評価することが、より質の高い研究成果を生み出すために必要であると考えている。

そこで本年度調査・評価部会では、各プロジェクトに対して次のようなはたらきかけを計画した。

①プロジェクトのキャップに対するビジョン調査(2003/06)

「どのような研究をしようとしているのか」「それによって何が明らかになるのか、またどのような成果が期待できるか」「その研究の独自性や斬新性はなにか」「どのような計画をもっているか」「成果をどのようにして検証するのか」等

②プロジェクトのメンバーに対するビジョン調査(2003/06)

「キャップが抱いているビジョンをどれだけ共有しているか」等

③全員に対する意識調査(2003/06)

「研究に対する意識や意欲」「一貫教育に対する本音調査」等

④各プロジェクト研究提案交流会(2003/08)

「何を提案しようとしているのか」

「何が成果として見えてきたのか」

「お互いの研究をどう評価するか(研究に対する評価能力の育成)」等



写真：研究提案交流会

⑤各プロジェクトの進捗状況調査(2003/11)

「どこまで進んでいるか」「現在までの成果や課題は何か」「運営上の問題点は何か」等

⑥研究会の反省(2003/12)

⑦各種調査結果交流会(2004/1) ※各プロジェクトが実施した子どもたちの実態調査の情報交流会

⑧1年次における研究成果の検証の依頼(2004/1)

⑨調査・評価部会独自の全体的な評価の実施(2004/2)

⑩運営指導委員(外部)への評価依頼(2004/3)

これらのはたらきかけを通して、7つのプロジェクトを柱とした本学園の研究の成果や課題を明らかにしていこうと考えている。

②現時点での課題

これまで各研究プロジェクトの調査・評価を行ってきて、明らかになりつつある課題が大きくふたつある。ひとつは研究の規模や目的に対する研究計画の企画力についてと、評価すべき研究の運営方法に対する価値観のずれについてである。

①研究の規模や目的に対しての研究企画・運営能力

今回の研究は文部科学省の研究開発校の指定を受けていることもあって、従来にはない斬新さや独自性といったものを特に強く求められている。また、3年間でカリキュラム開発をするという時間的制約や、そのテーマが「国際コミュニケーション能力を中心とした21世紀型学力の育成」という比較的大きなテーマの追究であることから、年次ごとの研究計画、研究対象の焦点化、構造化といった、研究に対する企画力や運営能力が強く求められる。しかし、様々な要因が重なり全体的に見て必ずしも順調とはいえない状況も見受けられる。調査・評価部会としてはその原因を探りつつ具体的な事例を検討・評価し、次年度へ向けて改善のための提案ができるようその解決策を模索している。

②研究の運営方法に対する価値観のずれ

また、幼小中一貫教育を行うにあたって大きな弊害となっているのが、研究の運営の方法に対する校種間における価値観のずれである。研究に対する本音調査などから、特に中学校と小学校間において研究に対する意識に大きな隔りがあることがわかった。

①で述べた研究の企画や運営にかかわっての意識や方略の改善と、②で述べた研究に携わる成員の意識の変革や共通理解の促進は、一貫教育研究の充実した推進のための成功の鍵になりえるのではないかと考えている。

(3)「国際コミュニケーション能力を中心とした21世紀型学力」にかかわる評価について

これらの評価の詳細についてはp20を参照していただきたい。大きくは①現行の指導要領に含まれ、これからも必要だと考えられるもの、②今も大事にされているが、これからさらにその必要性が高まるであ

ろう教科全般の学習にかかわるもの、③国際コミュニケーション能力を中心とする21世紀型学力の育成をめざした各教科が提唱する力に関するもの、という3つの視点で調査・評価を行いたいと考えている。特に②や③に、国際コミュニケーション能力については方略取得の必然性に関して、社会性については人間関係調整力における「協力、回避、譲歩、主張」にかかわる意識について、学力については「なんのために学ぶか」「どう学ぶか」といった学びに対する意識について調査・評価を行う。