

第二章 各プロジェクトの研究構想

1 領域「国際コミュニケーション」

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ろうか。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」という方向性を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。そのためには、「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まるのである。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したい気持ちを持ち、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。

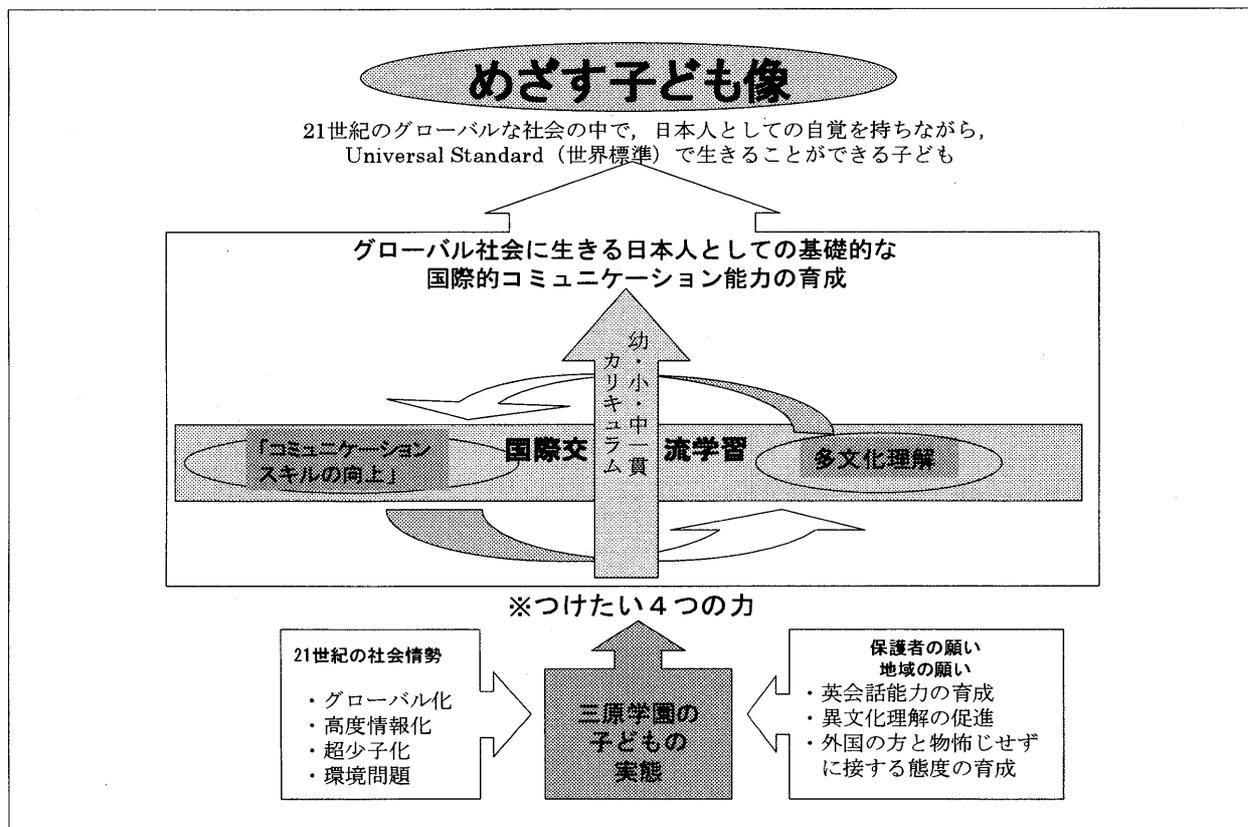


図1 本学園における「国際交流学習」の構想図

(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ている。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、「つきたい力」を4つ設定した。

- 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

(3) 「つきたい力」について

(2) で挙げた「つきたい力」の概要はそれぞれ次のようになり、幼小中の発達段階に応じて、一貫して行う。

- ① multi culture を受け入れ、理解し、それを尊重する態度や能力
＝「多文化理解」

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いくなかで、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
＝「積極的な交流・共生を求めていこうとする力」

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といわれている。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ととらえる。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
＝「自国の言葉での自己表現力」

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言われている。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する。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能力＝「コミュニケーション能力」

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。

これら4つの力をつけるために、各年代における具体的な目標を据えてまとめると次の表1となる。

表1 幼小中における具体的目標系統図

	幼稚園 具体的目標	小学校 具体的目標	中学校 具体的目標
多文化にかかわる力	<ul style="list-style-type: none"> 園生活を安定して過ごす中でいろいろな人とかかわりながら親しみの気持ちをもったり、相手にもいろいろな思いがあることに気づいたりする。 園の行事や遊びを通していろいろな人にかかわりながら、楽しさ・充実感、満足感を感じて自信をもって行動する。 	<ul style="list-style-type: none"> いろいろな国に国際的感覚を身につける。 異文化に対する関心とそれを尊重する態度を育てる。 	<ul style="list-style-type: none"> 他国との相違を表面的な理解にとどめず、具体的な方法で調査を行いながら、多文化を受け入れることができる。 相手に興味を持ち、積極的にかかわろうとする態度を培う。
自国の言葉での自己表現力	<ul style="list-style-type: none"> 身近な環境・園の行事などを通して、日本ならではの折々の四季や伝統的な行事にかかわり、生活に取り入れたり、遊びに生かしたりすることを楽しむ。 絵本や音楽等を通して、いろいろな文化に出会うことを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 自国の生活や文化のよさを知り、それらを誇りに思う気持ちを育てる。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本の文化や歴史に興味を持ち、積極的にかかわろうとする。 自分の思いを日本語で表現し、伝えようとする。
積極的な交流・共生を求めていく力	<ul style="list-style-type: none"> 発見したこと・驚いたこと・感動したことなどを自分なりの方法（ことば・しぐさ・表情・絵・音楽など）で表現しようとする。 いろいろな人と一緒に遊ぶことを楽しみ、自分の思いを相手に分かるように伝えたり、相手の思いを聞いたりしようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の考えや意見をもつことができる。 自分の考えや意見を分かりやすくまとめることができる。 自分の考えや意見についてまとめた内容を伝えたい相手を意識して効果的に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の思いや伝えたい内容を整理して、相手に分かりやすく伝えることができる。 相手の立場を理解した交流の仕方やあり方を考えて、行動することができるようになる。
コミュニケーション能力		<ul style="list-style-type: none"> 挨拶や自己紹介などの身近な事柄に関する簡単な英語を使う活動を通して、英語に慣れ親しむ。 身近な生活場面に関する英語を聴いたり話したりする活動を通して、英語を進んで使おうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な言語材料を駆使して、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てる。 他国の文化との相違を受け入れ、理解することを通して、双方向のコミュニケーションが継続しようとする。

(4) 保育・学習モデル

① 保育・学習の2つの視点

本学園の国際交流学習の保育・学習モデルは、次の2つの視点をもって保育・授業を構成し、幼小中一貫の国際交流学習において、(3)で述べたつきたい力を柱とした学習内容を考え、学習単元開発の柱に据えた。

ア. コミュニケーションスキルの向上 イ. 多文化理解

② 2つの視点の考え方

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取り方を知ったり、学んだり、身に付けて実践したりする保育・学習である。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。昨年度来、本学園では、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・学習を行ってきた。とはいえ、実際の学習の場では、国際交流学習でねらうスキルの向上を無理に英語に固執しようとせず、むしろ様々な言語を母語とする人たちとの直接的な体験活動を中心とした交流学習を計画・実行することに努めた。交流学習を経て児童・生徒が感じる英語学習の必要性を感じる必要があると考えたからでもある。さらに、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の必要性に重きを置いた学習を考えたからである。その際には、自分以外の文化を自然に受け入れられるような土壌を子どもたち一人ひとりに培わせることが必要であり、さらに積極的な交流や共生を続けようとする意欲や態度を育てるためには、「多文化理解」の保育・学習と連動させながらの学習展開が必要となる。

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。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を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、日本人としての自覚を持ち、自分の国の文化を大切に、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保育・学習を展開する必要がある。そのためには他の教科・領域との連携を速やかに行い、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必要がある。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と考える。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。

③ 「コミュニケーションスキルの向上」と「多文化理解」の関係

幼小中一貫で行う保育・学習モデルの2つの視点である「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考えられる。この関係を図に表すと次のようになる。

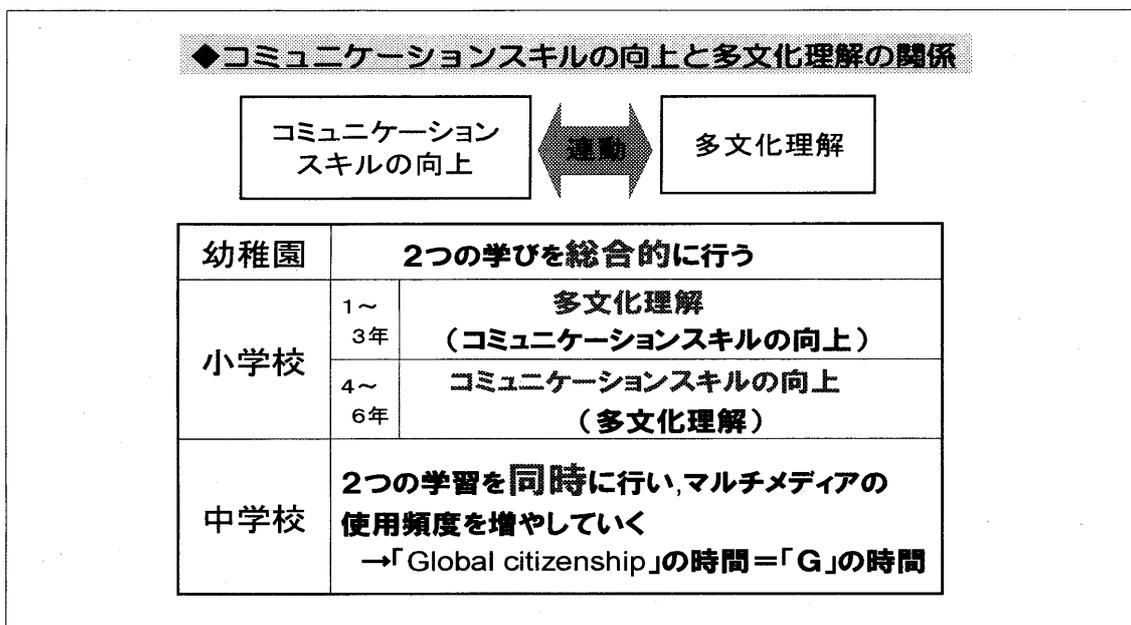


図2 2つの視点の関係

④ 発達段階に応じた学習の設定

ア. 幼稚園における保育

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できないので、2つの視点を取り入れながら総合的に日常の保育を行う。

イ. 小学校における学習

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られるようにする。第Ⅰ期では、「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。第Ⅱ期では、「コミュニケーションスキルの向上」に重点を置く。日本人学校の児童と交流学習をする際には、日本語および英語を使った表現活動を行う。このことが、中学校での英語科や中学校での国際交流学習への興味・関心に結びついていけるように中学校の英語科職員と Team Teaching を行いながら進めていく。

ウ. 中学校における学習

中学校段階では、「コミュニケーションスキルの向上」と「多文化理解」の学習を基礎に、マルチメディアの使用頻度を高めた学習を進めていく。中学校では2つの視点を持ってマルチメディアの学習と融合させることで、より幅広い学習のあり方を進めることにした。中学校においてはこの学習を Global citizenship = 「G の時間」と定めた。

⑤ 中学校の Global citizenship（通称「G の時間」）について

1) 学習形態設定のいきさつ

今年度中学校では、昨年度の授業反省を踏まえ、年度当初の職員会議で、国際交流授業を行うにあたって、次のことを確認した。

- 1 国際的学習を本校の学習の中心に位置付ける。
- 2 そのため、授業は全教員があたる。具体的には、授業をそのクラスの担任・副担任・英語科・技術科の四人体制で行う。
- 3 授業内容は終点に具体的な交流を設定する。
- 4 交流には、メール・ビデオなど多様なメディア機器を用いることが効果的である。

そのため、授業の中でも意識的にそれらを用いるようにする。

- 5 授業の立案は国際交流部会のキャップ、ならびにメディアのキャップが行い、各部会のメンバーが補助する。
- 6 授業は2時間連続で行う。原則パソコン教室を使用し、普通教室は用いない。
- 7 授業の名称は、グローバルシティズンシップの頭文字を取ってGとする。

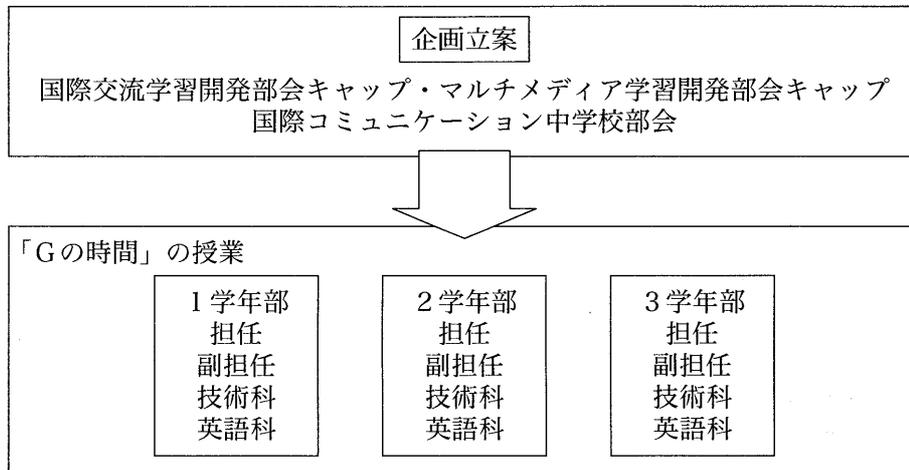


図3 授業形態

2) 学習単元

単元選定も、中学校教員全員の協力でおこなった。まず、授業実践集・先行事例集など一人平均3冊の先行研究の文献検索を行い、その中からGの授業にふさわしいと思われるものを多数リストアップした。それらを一覧表にまとめ、国際・メディアのキャップでさらに絞り込み、大学での指導をうけながら、まとめたものが、表1の学習単元一覧である。

本校では今年度をGの単元開発の年と位置づけた。そのため、今年度は授業時数に対し実施単元数が多い。よいと思われるものはどんどん実践し、その中からいいものを選び、精選したものを正式なカリキュラムとして残していく方針である。

表2 中学校実施単元一覧

中 学 校			
	1 年 生	2 年 生	3 年 生
多文化(理解)にかかわる力	学校生活① 「スクールカラーは何色？」 文化(創作)① 「民話を紙芝居にしよう。」 食卓からつながる世界の料理事情	学校生活③ 「放課後何してる？」 進路 「地域社会で生きる」 学校生活④ 「放課後何してる？」	学校生活⑥ オーストラリアの修学旅行って？ 学校生活⑦ 「TV会議システムを使ってスクールルールについて考える」 旅行ガイド① 「エスコートプロジェクト in Hiroshima」～プランをつくろう～
自国の言葉での自己表現力	文化(創作)① 「民話を紙芝居にして交換しよう」 ～世界の民話を読もう～	進路 「地域社会で生きる」 文化(表現) 「日本の文化紹介プロジェクト」	文化(芸能) 「エイサーを踊り、伝統芸能に触れる」 旅行ガイド① 「エスコートプロジェクト in Hiroshima」～プランをつくろう～

<p>求 め て い こ う と す る 力</p>	<p>学校生活② 「スクールカラーは何色？」 文化（創作）② 「民話を紙芝居にして交換しよう」 Greeting card を送って交流を深めよう</p>	<p>学校生活④ 「放課後何してる？」 Greeting card を送って交流を深めよう 平和 「共に平和を築くためにできること」</p>	<p>旅行ガイド② 「エスコートプロジェクト in Hiroshima」～ガイドをしよう～</p>
<p>コ ミ ュ ニ ケ ー シ ョ ン 力</p>	<p>学校生活② 「スクールカラーは何色？」 文化（創作）② 「民話を紙芝居にしよう」</p>	<p>オーストラリアからの手紙・写真撮影 学校紹介⑤ 「学校紹介プロジェクト Mihara」 文化（表現） 「日本の文化紹介プロジェクト」 平和 「共に平和を築くためにできること」</p>	<p>旅行ガイド② 「エスコートプロジェクト in Hiroshima」～ガイドをしよう～ 学校生活⑦ 「TV会議システムを使ってスクールルールについて考える」</p>

4. 研究の仮説

(1) 昨年度の子どもの実態から

昨年度、本研究を始めるにあたって子どもの実態を把握するために、制限付き質問選択法および聞き取り調査法による国際コミュニケーションの授業に関わるアンケート調査を実施した。調査結果からは次のことが分かった。

幼稚園の子どもたちは、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。

小学校の子どもも多くは、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ったり、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。

中学校の子どもは、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はなく、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。

(2) 課題の焦点化

幼稚園段階は、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。小学校段階は、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。また、中学年までの子どもたちには、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む必要がある。

以上、年度末の生徒実態とその課題は以下の保育・学習モデルに反映させて進める必要があると考える。

(3) 仮説の設定

幼小中一貫の研究を進めるにあたって、次の研究仮説を設定した。これら4つの仮説には①知識・意識、②理解・態度、③理解・表現、④姿勢・行動の要素が含まれる。この研究仮説を目標として、「つきたい力」を育むために、単元の開発および研究開発をすすめることにした。

- ① 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、子どもたちが多文化をより身近に感じることができる。
- ② 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。
- ③ 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。
- ④ 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。

5. 研究計画

第1年次…新領域「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シンポジウムの開催
- ・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

第2年次…第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と単元開発を中心とした以下の研究を進める。

- ・中学校の国際交流学習を Global citizenship (=以下 G の時間) とし、週1回連続2時間で実施
- ・国際交流学習の単元開発
- ・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
- ・公開研究会における提案授業およびワークショップでの各所属による事例報告の提案
- ・第2次研究内容のまとめと評価
- ・第3年次の教育課程の編成

第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。

- ・国際交流学習の単元開発を継続
- ・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

6. 評価と評価計画

(1) 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。

第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

第2年次

- ・「国際的コミュニケーション能力」の評価
- ・記述式自己評価(前期終了時)

第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

(2) 評価計画

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。

現段階で考えている「国際的コミュニケーション能力」の評価内容は以下の通りである。

表3 「国際的コミュニケーション能力」に関わる評価

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能力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・生活などを大切に作る態度、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。

(3) 様々な評価の模索

中学校「Gの時間」では、学習の終わりに振り返りとして自己評価を行った。主な内容は、主に学習に関する気づきや考えなどを学習目標に照らし合わせて書きためることである。これら数値化されない生徒の授業感想からは、生徒の自己評価を何うことができる。国際的コミュニケーション能力の評価を考えると、そこには生徒の変容が伺い知れる評価の確率が必要になってくる。しかし、数値化が難しい自由記述からも生徒の変容は読みとることができるのではなからうか。どのような分析や評価をしていくかが今後の課題でもある。そこで、4月から取り組んだ中学校「Gの時間」の学習に関する以下のアンケート調査を行うことを通して、生徒の実態を把握し、来年度の学習内容および学習方針の見直しを考えることを目的として、アンケート調査を行った。表3にその概要を示す。

表4と表5から注目すべき点は2つである。1つはついた力とつけたい力に多少のずれが生じているということで、2つめは本来設定していなかった力がついたとの回答である。今後は、学習内容をさらに精選し、引き続きつけたい力との関連性を考えながら単元開発を継続し、評価を試行していく。しかしながら、様々な評価法を模索することは、今後の研究には必要であると考えられる。

表4 アンケート概要

アンケート調査対象	広島大学附属三原中学校在籍生徒 (230/245)
	内訳：中学3年76名、中学2年78名 中学1年77名
アンケート実施時期	平成16年12月22日(水)
アンケート内容	今年度の「Gの時間」に関する生徒の自由記述
諮問内容	諮問の種類は4つで、各項目に関して自由に記述する形式
	(諮問A) 外国人の方と一緒に何かしようとするならば、次のような場面であなたなら、どんなことに気を付けますか。また、どうしてそう思うか理由を書いて下さい。

- ①学校を案内しながら、附属三原中学校を紹介するとき
 ②日本の伝統や文化について説明したり、紹介したりするとき
 (諮問B) 今年度の「Gの時間」の学習を振り返り、あなたの考えを書きなさい。
 (諮問C) 「Gの時間」が導入され、どんな力がついたと考えますか、またその理由を書きなさい。
 (諮問D) 今度交流するならば、一緒にどんなことがしたいですか。

表5 生徒が考える「ついた力」

英語力、英語の読解力、英語を読む力、表現力、発表力、
 コミュニケーション力、外国の人と交流する(しようとする)力、
 他文化を理解する力、プランニング力・計画力、問題解決能力、先を見て行動する力、
 相手のことを考える力、想像力・比較力、忍耐力、ものを見る力、
 交流を楽しむ力、伝える力、英文に慣れる力、まとめる力、国際的な力
 辞書を使う力、模倣の力、分析力、映像編集技術

表6 部会で考えていた「つきたい力」

多文化を理解しようとする力(多文化理解)
 積極的に共生・交流をしようとする力(共生・交流)
 日本語を使った表現力(日本語による表現力の向上)
 コミュニケーション能力の向上(コミュニケーション能力)

7. まとめと今後の課題

(1) 成果

① 全般に関して

第2年次は、昨年度の単元開発を経て、幼小中一貫のカリキュラムを作成した。具体的な成果は次のようになる。

幼稚園では、幼児期の本質的な部分(行事・日本文化等)と新しい部分(留学生との交流)を交えて無理がないカリキュラムを作成した。小学校では、広島大学の留学生と交流学習を継続させる一方で、高学年とグアム日本人学校の交流をスタートさせた。これにより、英会話にとられない日本人同士のコミュニケーション活動をカリキュラムに位置づけることができた。中学校では、英語科でこれまで実施してきた国際交流学習の時間を見直し、今年度からグローバル・シチズンシップの時間(通称「Gの時間」)を導入し、全職員で国際交流学習に取り組む体制を確立した。「Gの時間」は外国との交流を前提とした学習として位置づけたため、交流相手の新規開拓を精力的に行う必要性がでてきた。そのため、グローバル推進機構 JEARN に加入したり、アメリカの姉妹校マーチンミドルスクールとザンビアのカンゴベシックスクールの他に、オーストラリア、韓国の中・高等学校の先生とメール交流を行ったりと、交流相手の確保に努めた。その結果、オーストラリアの Katherine High School の生徒との交流、韓国の大堂中学校と新たに交流することが決まった。これにより、今まで以上に海外と交流を前提にした学習が増えたことで、生徒の学習意欲は高まりつつある。

② 交流学校との関わり方について

現在、附属小学校にはウォールコート・エレメンタリースクール、附属中学校にはマーチン・ミドルスクールがそれぞれ姉妹校として存在しているが、環境が整わず交流は停滞している。その原因は、マーチンミドルスクールの校長をはじめ多くのスタッフが入れ替わってしまい、姉妹校提携の推進に力を注ぐ人材が減ってしまったことにある。とはいえ現在はマーチンミドルスクールで日本語を担当する日本人教師と英語科のメールによるクラス交流を、3年間継続して行っている。現在中学校においては、3月からオーストラリアや韓国を中心として交流を希望する学校が増え、約7～8校とメール交流を行っている。今年12月18日にオーストラリアの Katherine High School の学生が日本に修学旅行として訪問し、附属中

学校の生徒と交流学習および旅行ガイド学習を計画および実施することができた。

(2) 課題について

① 評価に関して

国際交流学習を積み重ねるにつれて、子どもたちに国際的コミュニケーション能力が培われていることが感じられる。今後は英語学習にとどまらないコミュニケーション能力の育成について、いわゆるグローバルシチズンシップの観点からねらいや学習内容を整理していく必要があるとともに、教育課程上の位置づけを明確にし、各教科との関連性を整理することが求められる。

② 交流校や留学生との交流学習に関して

留学生との交流学習を計画・実施する場合は、長期的に継続して実施する方が児童・生徒の学習効果はあがるのだが、実際は単発の学習が多く、見通しを持った派遣計画が出来ていなかった。幼稚園は9月以降1ヶ月1回のペースで交流学習を計画し、外国人との出会い、慣れ親しむことを目的とした学習を計画し実施した。小学校および中学校は10月～12月にかけて授業実践が短期間に集中したため、留学生にとっても過密スケジュールとなった。来年度は、長期的な視野に立った交流学習の見直しが必要である。

③ 中学校「Gの時間」に関して

今年度から全員で進める体制ができたものの、単元開発、授業の進め方などでは課題が残っている。当初から企画立案はキャップが作成し、全体を統括する方法をとったため、一部の先生に極端に負担がかかりすぎた。中学校1年生のGの時間は、英語科の学習と関連付けた学習が組みにくい。この原因は、中学校1年生の時期は既習の学習の英語文型数が極めて少ない上に、既習事項を用いて表現しようとする発想が弱いからである。しかし、2,3年生と学年が進むと、既習の学習を応用した英会話学習、またアンケート調査など応用力を求められる学習を組むことができ、徐々に積み重ねができつつある。しかし一方では、学習に対する意欲や関心が減退し、いわゆる中だるみ的な傾向も見られる生徒も現れている。また総合的な学習における「調べる」「まとめる」「発表する」という調査報告型の学力が極めて弱いことが分かった。これはこれまで調査報告型の学習を実施していなかったことが原因なのだが、今後学習を組む上で、総合的な学習との関連を考えた教材・単元開発が必要になる。「Gの時間」では、メディア機器の使用頻度があがっており、授業者にもある程度の技能向上が求められている。今後は、授業者自身が研修する機会を自主的・意図的に設けて自らも技術向上に努める姿勢が求められよう。

④ 学習環境に関して

いつでも誰でも取り組めるような学習環境を整備する必要がある。機材の面やその用具の扱いなど、物的・人的両面で調整が難しい面があることは承知だが、TTの体制や、機器の操作について充実することなどに関しても万全を期すことができるとよい。

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」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。

本学園の情報教育（マルチメディア教育）においては、情報活用能力の向上はもちろんの事、情報活用能力を踏まえたメディアの活用能力の向上を目指す。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・国際社会に必要な資質であると考えられる。

本研究では、国際的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を検討する。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。

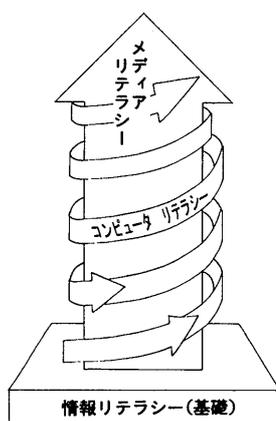


図1 本学園における情報リテラシー育成の概念図

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）が子ども達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。

- 国際的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、幼小中一貫教育の「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。

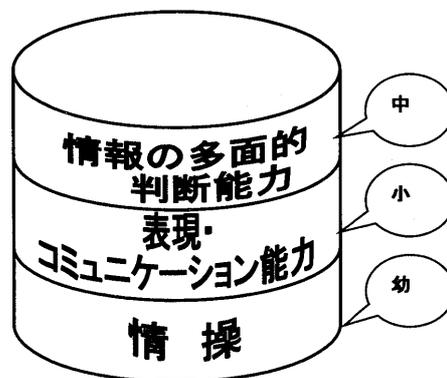


図2 一貫教育において身につけさせる能力の概念図

ただし、この3つの能力は幼小中のどの発達段階においても育成すべきものであり、たとえば「幼稚園段階では情操育成のみを行っていけばよい」「小学校段階では表現・コミュニケーション能力育成のみを行っていけばよい」といったものではない。幼小中のどの時期にどの力にウェイトをおいて指導すべきか議論した結果、それぞれの発達段階で3つの力が最も大きく伸びる時期について図3のように整理している。その時期に合わせて校種により指導の中心とするものが違うという捉えをしている。

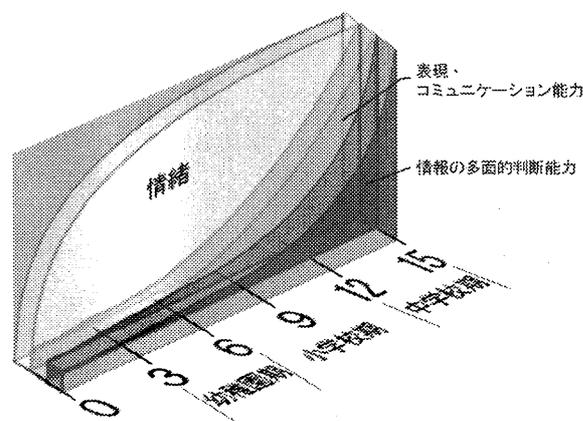


図3 3つの力の発達曲線の概念図

さらに、このような発達段階を踏まえながら、幼小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 情報活用の実践力
- ② 情報の科学的な理解
- ③ 情報社会に参画する能力・態度
- ④ 情報の多面的判断能力

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。

(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、ごく自然にかかわら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。

(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、社会生活の中で存在する様々なメディアに触れ、慣れ親しみ、各メディアの特性を理解し、自分の調べたい情報を収集する手段や方法について考えたり、自分の考えやグループの考えをまとめて作品を完成させて発表・交流したりする経験を積み重ねていく。その中の一つの手段としてコンピュータリテラシーの基礎を身につけさせる。

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。また、必要な情報を主体的に収集・選択し、コンピュータを含む様々なメディアを自らの思いや願い、受け手の状況などに合わせて選択して発信・伝達することができるようにしていく。

(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。

4. 評価と評価計画

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。

現段階で考えているマルチメディア学習の評価内容は以下の通りである。

- ① 情報活用の実践力
- ② 情報の科学的な理解
- ③ 情報社会に参画する能力・態度
- ④ 情報の多面的判断能力

マルチメディア学習は、「国際的コミュニケーション能力」において国際的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。また、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。これを中学校「Gの時間」では、国際交流学習と融合的に学習していくが、現時点では国際交流学習およびマルチメディア学習それぞれ学習の終わりに振り返りとして自己評価を行っている。主な内容は、主に学習に関する気づきや考えなどを学習目標に照らし合わせて書きためることである。これら数値化されない生徒の授業感想からは、生徒の自己評価を伺うことができる。国際的コミュニケーション能力の評価を考えると、そこには生徒の変容が伺い知れる評価の確率が必要になってくる。しかし、数値化が難しい自由記述からも生徒の変容は読みとることができるのではなからうか。どのような分析や評価をしていくかが今後の課題でもある。そこで、4月から取り組んだ中学校「Gの時間」の学習に関する以下のアンケート調査を行うことを通して、生徒の実態を把握し、来年度の学習内容および学習方針の見直しを考えることを目的として、アンケート調査を単元レベルで行っている。

今後は、国際交流学習Gの時間のアンケート調査によって抽出されつつある項目とマルチメディア学習の単元レベルの自己評価アンケートを基についた力とつけたい力の整理をしていく。今後は、Gの時間との調整および学習内容を精選し、引き続きつけたい力との関連性を考えながら単元開発を継続し、評価を試行していく。しかしながら、様々な評価法を模索することは、今後の研究には必要であると考えられる。

5. 研究の実際（別紙）

6. まとめと今後の展望

昨年度に続き「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。昨年度の実践を踏まえ、段階的に単元を配置しおおむねカリキュラムの完成に近づきつつある段階にある。マルチメディア学習を進めるにあたり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による実践や複数の教員による評価を交えながら学習を振り返ることの重要性も実感として感じた。またCIECなどの学会や多くの情報教育に携る教員が、他の教員の情報教育に対する理解に乏しいという声もよく耳にするが、本年度、TBSなどの外部講師による教員研修を行うことを通して、本学園のマルチメディア学習の学習スタイルや目指す目標などを、学園内の多くの教員に理解してもらえたことも成果として挙げられるのではないだろうか。

今後の課題は、このマルチメディア学習の評価について今後ともに精選していく必要があり、その際、「国際コミュニケーション能力」の育成の基盤となる中学校国際交流の「G」の時間との調整や共同評価の実施予定である。また中学校においては生徒にじっくり考え多面的に判断・討議ができるような学習方法の試行もしていきたい。

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3年生までの6年の間、学級担任制をとり、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3年生までに体験的・基礎的な学びを大切にすることで、4年生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1年生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3年生までの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いき、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滑らかに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1年生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と考え、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」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する。「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3年生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きている。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とりく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3年生までの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3年生の姿を把握することも大切であると考えた。そこで昨年度の初めに普段接している子どもたちの様子について交流した上で、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3年生の特徴を捉えようとした。

(小学校3年生の実態)

- 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。

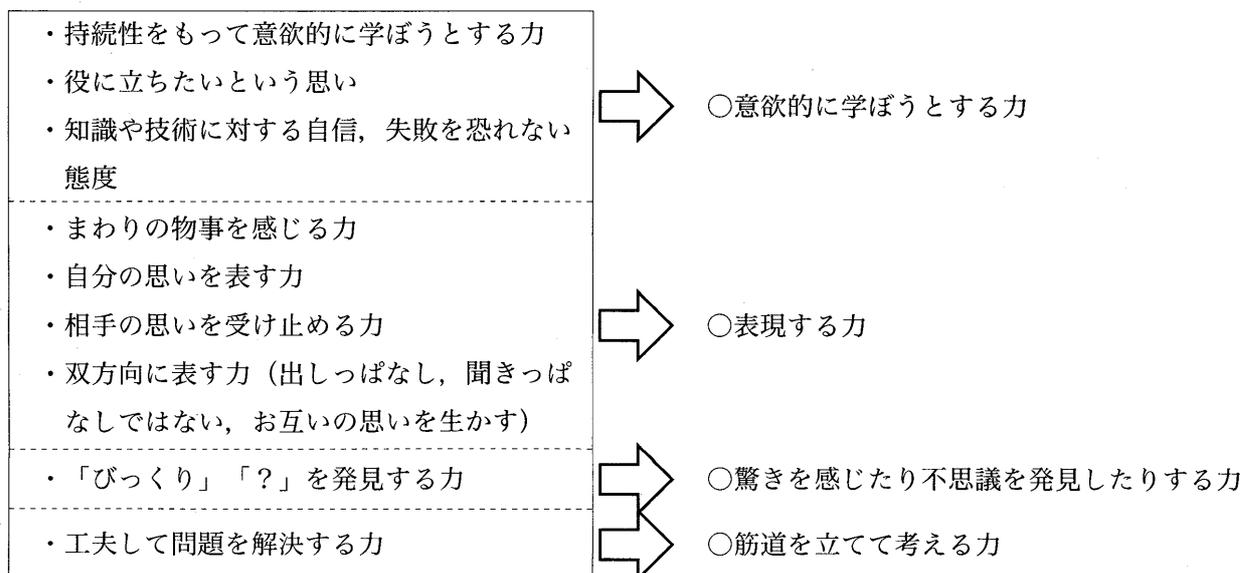
このような姿が見られた。3年生に進級して間もない頃の傾向であるかもしれないが、発達心理学からの見地もと入れ、ある程度一般的にも言える特徴だと捉えた。つまり3年生は状況によってとても積極的・意欲的に周りを気にしないで行動できるが、個々で活動する傾向があり、まだ協同的なところまで至らない、ということが言える。積極的・意欲的であるよさを伸ばしながら、より人とかかわり合いながらものごとにとりくめるようになってほしいと考える。

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とりくんだり、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3年生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」

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こうとした。

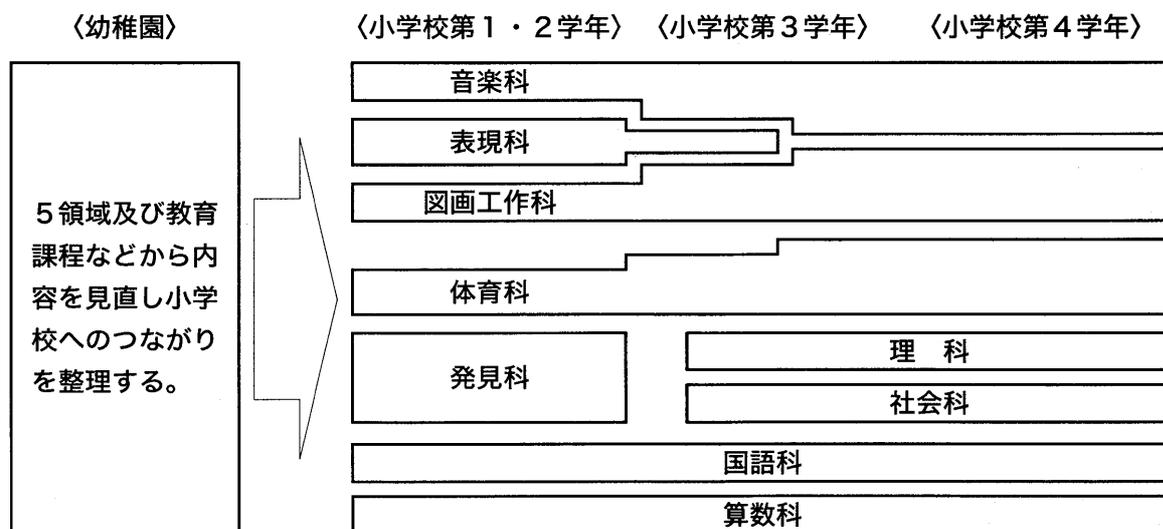
○ 表現力の育成

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「発見科」を設定した。

このような考えから、保育・教科を次の図に示すように構成した。



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(表現科)構想

Aグループでは、「表現力の育成に」焦点を当て，幼稚園での保育と関連させながら小学校低学年では「表現科」を立ち上げ，幼稚園年少から小学校第3学年までの6カ年で培った力を小学校第4学年以降の教育活動につなげていけるようにする。

Aグループでは，総括目標を

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力を育成する。

と設定し，次の4つの力を育みたい力として研究を進めていく。

(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。

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受け，そのことを楽しんだり味わったりできる力のことであると捉えている。「感じる力」を高めることは，表したくてもしかなくなるような意欲を高めるとい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，幼児期に習得するものであって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，一人ひとり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、表すたまには感じ、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。

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」は一方方向のものであるが、「双方向に表す力」は複数のやりとりで、表現し合い、受け止めあい、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。それは日常の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る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」「一人ひとりの意欲・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って扱われる。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」「一人ひとりの意欲・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、一人ひとりの子どもがそれぞれの興味・関心をもって意欲的に没頭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つながるだろう。

これらのことから小学校低学年に「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、小学校低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4年生以降は「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。

③ 「表現科」の新設にあたって

小学校第1・2学年では、音楽科、図画工作科のうち20時間ずつと、体育科のうち表現運動の中身から10時間の計50時間を表現科」として新設し、音楽科・図画工作科・体育科独自につけたい力を育みつつ総合的変としての表現科と関連させていくことにした。今年度より第3学年でも、音楽・図画工作・体育から5時間ずつの計15時間で第1・2学年と同じような捉えで表現科を行っていく。

(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ような表となる。

	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ことができるようになる。	・自分から周りの変化に気付き、かわいい、美しい、怖い、大好きなど子ども自らが感じることができるようになる。 ・少しずつ周りの人の気持ちに共感することができるようになる。	・園生活の中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、自分なりに感じるができる。 ・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、生活まるご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。

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、先の表を作成した。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することにした。

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と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 小学校第1～3学年

Aグループの育みたい力をふまえ、第1～3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、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ひとり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。

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ていると言われる。それぞれの感覚の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。

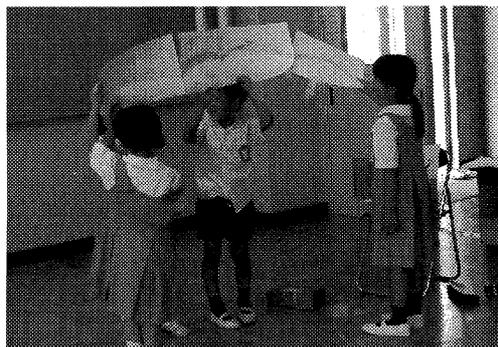
「イメージする」ことは、さまざまな感覚を働かせて感じたことを、そっくりそのままの形で取り出したり、あるいは、自由に変形したり、解体したり、再構成したりすることであるととらえる。イメージするものは、あらゆる感覚で感じた状況や印象であったり、どんな表現をしようかとその方法について思いを巡らすものであったりと多岐にわたっていると考えられる。その力が豊かになればなるほど、生活やさまざまな学習場面で、自分で感じたことや考えたことを、見直したり、表したりすることに生かされると思われる。

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「感触」という言葉に置き換えて整理した。) また、4年生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。

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 ・ 感 触	<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，感触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。 ・見た目の美しさや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。 ・次々に変身して，動きを見つける。 ・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。



「にじ」を絵と身体表現を組み合わせ
表そうとしているところ

③ 小学校第4学年以降では…

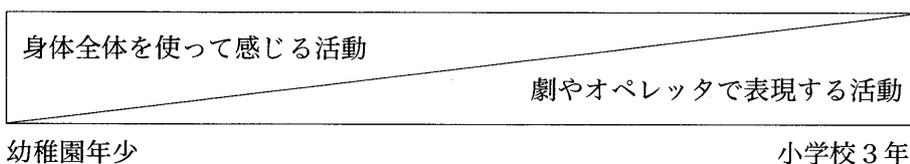
小学校低学年の「表現科」で培われた、自分なりの表現方法をもって表していこうとする意欲や、表現者と受け手との双方向のやりとりをする力を、第4学年以降の段階でさらに充実・発展させることが大切である。そこで、部会の目指す「身のまわりのものやひとに積極的にかかわり、自分でいろいろなことにとりくむことができる子ども」にするために、各教科につながるつけたい力として、音楽的感覚・造形的感覚・身体的感覚・言語的感覚に分けることで、それぞれの教科で求められる感覚を整理して、「表現する力」の深化を図っていききたい。

(4) カリキュラムについて

①総合的な表現・表現科のカリキュラム一覧表について

Aグループの総括目標より、つけたい力として「感じる力」「イメージする力」「自分の思いを表す力」「相手を受け止める力・双方向に表す力」の4つを設定したことは先にも述べたが、カリキュラムでは、それら4つの力を幼稚園年少～小学校第3学年の6カ年に分け、それぞれ発達段階に応じて培っていききたい姿を挙げている。幼稚園では「感じる力」によりウェイトが置かれたものとなり、「相手を受け止める力・双方向に表す力」についてのめざす姿についても学年があがるごとにウェイトが高くなっていく。

また、総合的な表現・表現科において、6カ年の中で行われる活動を「身体全体を使って感じる活動」と「劇やオペレッタで表現する活動」の2つに分け、どの年齢および学年でどのような活動が配列されているのかについて一目でわかるようになっている。



② 年間指導計画について

幼稚園の年間計画では、表現する力の中の「感じる力」「イメージする力」「あらわす力」に焦点をあてて、保育を進めていく。幼稚園では、幼稚園保育要領の「表現」「言語」領域を中心として、保育場面で考えられる総合的な表現の活動を「自然物」「砂土水」「粘土・絵の具」「製作遊び」「ごっこ遊び」「劇遊び」「リズム遊び」に分類し、3カ年の中でいつ、どのような活動をおこなうのかについて計画が立てられている。

小学校の年間計画では、第1～3学年で表現科を立ち上げ、幼稚園で分けられた6つの分類と関連を切りながら、題材を配列していく。それぞれの題材において題材の目標を挙げ、「感じる力」「イメージする力」「あらわす力」「相手の思いを受け止める力・双方向に表す力」でつけたい力を評価基準として具体的に表して活動例を参考にしながら学習を進めていくことができる。

(5) 評価

Aグループでは、幼稚園3歳児（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1～3学年では表現科を新設しているのに対し、幼稚園期は特に新しい科を設けていないといった年齢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低学年でも、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3歳児（年少児）から小学3年生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、今年度より、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低学年では、「感じる力」「イメージする力」「表す力」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4学年以降とのつながりを考慮しているため、音楽科、図工科、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、図工科、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。

① 研究としての評価

○調査対象児童および環境

対象：第1学年40名 第2学年38名 第3学年38名 第4学年38名

場所：体育館または音楽室・図工室・新館講義室などの特別教室を使う。

○調査方法

- ・詩を読んで（拡大して掲示する）「感じたことを表しましょう。」と課題を与える。今年度は『のはらうた（童話社：工藤直子）』の中の「そらのふろ」を提示した。その際、表し方は、音・図・身体・言葉・劇などどんな手段でもよいということを伝えた。
- ・学級の実態に応じて4～5人のグループを作り、2時間程度で話し合いと練習を行う。（時間はあくまでもめやすであるので、若干増えることは可とする。）・後日、発表会風にグループで発表する様子をビデオに撮影し、その映像から部員で評定を行う。

○評価項目について

- ・意欲的に表現しているか・ユニークであるか（独創性・オリジナリティ）・手段の数はいくつ（手段の数をそのまま点数とする）・楽しそうか・変化に富んだ表現か（リズム・抑揚など）・細やかか・ダイナミックかどうか（空間を大きく使う、大きい、勢いがある、強いなど）・技術があるかどうか

○評定について

- ・評価項目について、手段の数を問う項目以外は、10点満点で評価する。その際、一通りビデオを見て、およその採点基準について共通理解を図っておく。
- ・グループ得点と個人得点の両方をつける。

今年度の調査内容を集計および分析をしていき、来年度同じように調査したものとの比較から、表現科を実施したことで子どもたちにどのような変容がみられたかをみとっていく。

② 保育・授業としての評価（興味関心調査）

○保育としての評価

幼稚園では、総合的な表現活動について次のような15項目で興味関心を調査していく。その際、3歳児（年少児）・4歳児（年中児）については、項目にかかわる様子を見取って保育者がエピソードとして記録していく。年長児については、15項目について「よくある」「たまにある」「あまりない」「ほとんどない」の4段階で一人ひとり进行评估していく。

	項 目
1	没入して、みたりきいたりさわったり味わったりしているか
2	周りの変化によく気づくか
3	ものが変化していく様子に関心を示すか
4	先生や周りの友だちのまねをしているか
5	先生や友だちのまねではなく、自分でやろうとしているか
6	何かになりきって話をしたり表現をしたりすることがあるか
7	自分のイメージを言葉や動きで伝えようとするか

8	先生に確認をとりたがるか
9	のびのびと表現しているか
10	表現した後の表情がよいか
11	こだわりをもって表現するか
12	工夫して表現するか
13	表現したことを先生や友だちに見せたがるか
14	友だちと一緒に表現する中で、自分の思いを出しているか
15	友だちの表現のよいところを認められるか

○授業としての評価

小学校では次の項目について、題材を終えた後に4段階および記述によるアンケートをとって調査する。

	項 目	
1a	このかつどうは、おもしろかったですか？	4段階
1b	おもしろいことを、いくつ つけましたか？	記述
2a	またやってみたいですか？	4段階
2b	つぎのかつどうでは、どんなふうにやってみたいですか？	記述
3a	いろいろなものをみたりきいたりさわったりしたかったですか？	4段階
3b	どんなものにみたりきいたりさわったりしたいですか？	記述
4a	かつどうしていて おもしろいことを つけましたか？	4段階
4b	それは、どんなことでしたか？	記述
5a	なにをしようか じぶんで おもいつきましたか？	4段階
5b	どんなことを、おもいつきましたか？	記述
6a	ともだちとちがうことを おもいつきましたか？	4段階
6b	どんなところが ちがっていましたか？	記述
7a	ともだちに みせるのは たのしかったですか？	4段階
7b	ともだちの はっぴょうを みるのは たのしかったですか？	4段階
8a	ともだちの おもしろいところを つけましたか？	4段階
8b	いくつ つけましたか？	記述
9a	ともだちと ちからをあわせることは たのしかったですか？	4段階
9b	どんなふうに ちからを あわせましたか？	記述

(6) まとめと課題

- ・総合的に「表現する力」を育むためには、まず大切にしなければならないのは「感じる力」であるということにたちかえり、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たてたカリキュラムの作成と実践をさらに積み重ねていきたい。
- ・評価については第1学年から第4学年までの年度当初のデータをとることができた。来年度は今年度の子どもたちの姿と来年度当初の子どもたちの姿を比較し、考察を行っていきたい。
- ・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」ということを昨年度に引き続き見直し、確認することができた。小学校側は教科の枠を超えてのとりくみに挑戦したり、幼稚園で経験したことを生かしてい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、カリキュラム作成などを通じて考えることができたと思われる。

Bグループ(発見科)構想

(1) 体験活動を通じた認識の基礎の育成

Bグループでは、「身のまわりのものや人に積極的にいかかわり、自分でいろいろなことに取り組むことができる子ども」の姿をめざして、子どもたちの「認識の基礎を育てる」ことを目標に取り組んできた。

子どもたちが何かにかかわったり、取り組んだりする際には、子ども自身が思いや問いを抱き、働きかけを行ない、結果が生じる。この結果が「認識の基礎」になるものである。この「認識の基礎」となるものは、個別、個人的なものであるが、たくさんため込んでいくことが大切である。体験活動の中で、子どもが思いや問いを抱いたり、働きかけから結果が生じたり、その結果から思考が生まれたりするようにしていくことが必要である。

(2) 「発見科」の設定

幼稚園、小学校それぞれで保育・教科の取り組みを行なってきた。しかし、どの時期にどのような活動を通して、何を育てていくかということは、連携されないままであった。体験が単なる動きで終わるのではなく、子どもたちがさまざまな気付きを獲得したり、思考を深めたりしていくためには、幼稚園と小学校を別のものにとらえるのではなく、年少から小学校第3学年までの6年間を見通し、共通した目標のもとに子どもたちを育てていくことが必要である。そこで社会的事象及び自然的事象とのかかわりを通して、子どもたちに「認識の基礎」を育成するために、小学校1・2年生に「発見科」を新たに設定することにした。

「発見科」は、これまで「?!チャレンジ科(はてな・なるほどチャレンジ科)」という名称で呼んでいたが、「?!チャレンジ科」では、まず名称が長いこと、「?!」が記号であるために教科名として適切とはいえないのではないかと。また「チャレンジ」という言葉が「総合的な学習の時間」の単元名として「○○にチャレンジしよう」という表記も多く見られ、混同しやすいこと。などの理由により、第1・2学年の教科名として「発見科」と呼ぶことにした。なお子どもたちの活動や学習のスタートは「子ども自身が思いや問いを抱く」ときであり、子どもにとっては「問題の発見」である。また活動や学習を通しての結果は、子どもたちにとって「新たな発見」である。また「問題発見力の育成」も意識しており、そのような意味からも「発見科」という名称がふさわしいと考えた。

(3) Bグループにおける子どもたちを育てる目標

身の回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の理解につながる認識の基礎や、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。

子どもたちが積極的にかかわっていくためには、その対象への愛着が必要である。しかしすべての子どもが対象に対して、初めから愛着をもっているとは限らない。中には対象に対して苦手意識を持っていることも考えられる。だが繰り返しにかかわることで、その動機は、愛着へと変化してくるのである。

また、いろいろなことに取り組んでいくためには、主体的に行動していく実践力が必要である。そこで、認識の基礎と合わせて、身近な自然や地域社会への愛着、実践力の3点を、体験活動を通して育てていきたいと考えた。

① 身近な自然や地域社会への愛着

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かという感情である。これは、子どもたちが直接繰り返しにかかわることによって育てていくことが大切である。

② 認識の基礎

年少から小学校第3学年までの期間は、認識する力そのものより、認識にいたる素地を育んでいくものであると考える。

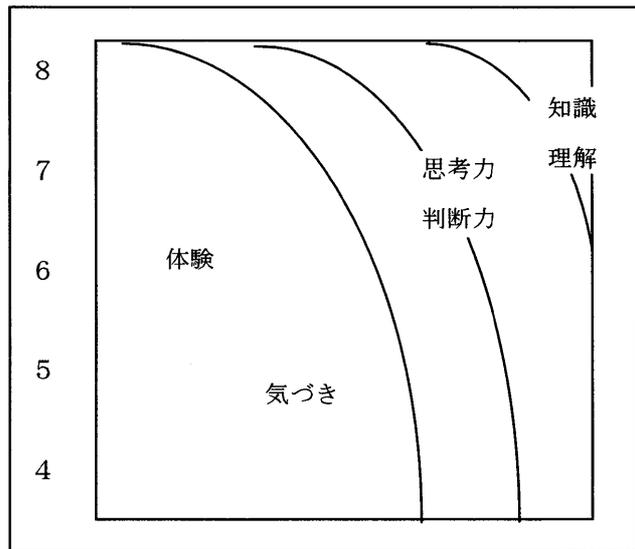
そこで、「認識の基礎」を「事象の特性や関係の理解につながる体験を積んだり、思考方法や表現方法を身につけたりすること」と捉える。

図B-1の「認識の基礎を養うためのイメージ図」は、各時期にどのような点にウェイトをおくことが、子どもたちの実態に即して認識の基礎を養っていくことができるかということを示したものである。これは、言わば、子どもたちにかかわったり指導したりする際のスタンスである。幼い時期は、考えて行動するよりも、まず行動してその過程や結果から気づきや考え方を獲得していくという特徴がある。子どもたちに体験を十分に保障し、その中で気づきや考え方が得られるようにしていくことが大切である。その気づきが積み重ねられていくとともに、思考力や表現力が育まれていくのである。

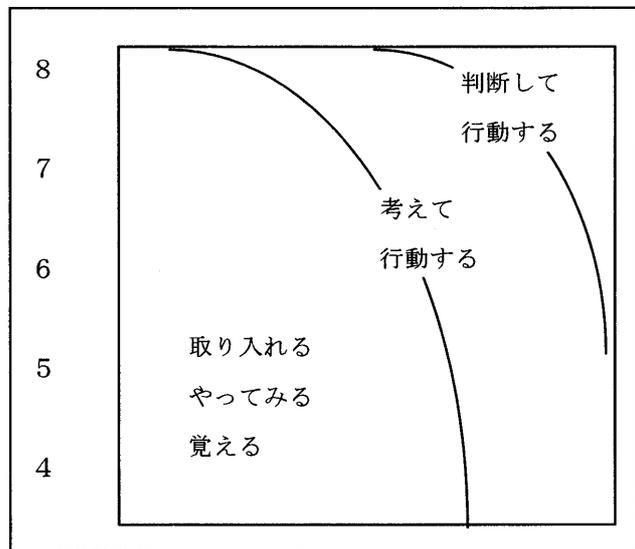
③ 実践力

ここでいう実践力は、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ことと捉えている。

図B-2の「実践力を養うためのイメージ図」に示すように、年齢に即して、大切にされるべき事柄が違い、自らとにかく行動を起こしてみる段階から、次第に手順や結果に見通しをもって活動することができるように育んでいきたいと考える。



図B-1 認識の基礎を養うためのイメージ図



図B-2 実践力を養うためのイメージ図

(4) カリキュラムを構成するにあたって

① 6年間を見通した4つの領域

活動が気付きにつながり、気づきが思考につながり、思考をもとに子ども自身が知識を獲得していくという学びを可能にしていく内容、6年間で積み上げていくことができる内容を考え、また幼稚園での保育内容や小学校第3学年での教育内容を見据えて、次の4つの領域を設定した。

「飼育・栽培」… 小動物を飼育したり、花や野菜を栽培したりする。

「ものを使った遊び・自然を感じる遊び」… 身近にあるものを利用してものを製作したり、季節ごとの自然を感じる遊びを行ったりする。

「公共」… 公共物や公共施設を利用したり調べたりする。

「仕事」… 集団生活を営むために行な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。
(※ここでいう「領域」は、幼稚園での5領域を指すものではない。)

② 発達段階に応じた区切り

～柔軟な活動や単元の設定～

子どもたちの体験や活動は、年齢や学年といった区切りではっきりと分かれるものではない。例えば、小学校1年生になったからといっても、学年当初はまだ幼稚園の年長児の要素を持っている。子どもたちの学習に対するレディネスは、年齢や学年では割り切れないものである。そこで前述の領域の活

動や単元の並びは、年齢や学年にとらわれず幼稚園と小学校低学年の子どもたちの発達段階に即して、子どもたちの経験を階層的に生かせるよう柔軟性を持たせて構成している。

～育みたいものの重点～

幼稚園では、実体験を通して様々なことに驚いたり、感動したり、不思議に思ったりなどたくさんの感動体験をすることが大切と考えている。その感動体験が次の小学校に繋がると考えられる。小学校1・2年生では体験や活動の中で比較することを通して、疑問を見いだしたり特徴をとらえたりすることで認識の基礎を養おうとしている。そして幼小の最終段階である3年生の事象との関連といった自然認識や社会認識につながるものである。しかしここでも、年齢や学年によって区切るのではなく、あくまでも子どもたちの発達段階に応じるように考慮している。

また実践力の基礎を養うという点でも、「手順や結果に見通しをもって活動する」ことができるようになるためには、「とにかく行動を起こしてみる」といった試行錯誤的な活動も子どもたちの成長していく過程においては大切であると考えます。

～関連した活動や内容の繰り返し～

子どもたちに疑問を抱かせたり、抱いた疑問を追求し発展させていくためには、関連した活動や内容を繰り返すことが必要であると考えた。繰り返すことによって次のような効果を得ることができる。

- ・活動の繰り返しによって、知恵や知識を蓄積することができる。
- ・知恵や知識を蓄積することにより、新たな事象に出会った際に、既存の知恵や知識では説明できないずれが生じたときに、好奇心や疑問を抱きやすい。
- ・関連した活動を繰り返す中で、特定の事象に対する好奇心が生じやすくなり、疑問の追求を深めることが可能になる。
- ・関連した活動を繰り返すことで、それまでの体験や経験を適用したり、比較したりすることが可能になる。

(5) 評価

Bグループにおいて、子どもたちを育てる目標の達成に向けて、能力を相対評価することで、発見科を導入したことによる効果を見るために、本年度は「認識の基礎」の育成に焦点を当て、子どもたちの年齢による「認識」について調査を行なった。

①研究としての評価

○調査対象児童および時期・環境

時期：5月下旬～6月上旬

対象：第1学年40名 第2学年40名 第3学年37名 第4学年40名

場所：第1学年は家庭科室・図工室（待機場所として図書室）

他の学年は各教室

○調査方法

- ・「社会認識」「自然認識」について、事象を比較することでその認識度を調査する。方法としては、写真や絵図を見ながら、第1学年は教師の発問に対して、子どもたちが答えるという方法（その様子をビデオに撮り、回答を起こす）、第2学年以上は質問紙法をとる。
- ・「社会認識」「自然認識」それぞれにおいて、2つの事象を比較させ、「違っているところ」「似ているところ」「?と思ったところ」を問う。その際、それぞれについて「なぜそう思ったか」を問うことにより、「根拠となる理由付けがある」のか、それとも「単なる思いつき」なのかを判断していく。

○調査に用いる事象

調査に用いる事象を選択していく時に、次の点を考慮した。

- ・似ているけれども、異なる要素をもつもの
- ・異なるけれども、似ている要素をもつもの
- ・空間認識、時間認識、機能認識につながるもの

そして、次の事象を設定した。

- ・「社会認識」では、
『パトカーと消防車』(写真) 『野菜売り場と魚売り場』(写真)
- ・「自然認識」では
『ツバメとスズメ』(絵図) 『桜とチューリップ』(写真)

○評価項目について

現在、子どもたちの回答の中の語句を分類しながら、作成中。

今年度から調査内容を集計及び分析していき、来年度同様に調査したものとの比較から、「発見科」を設定したことによる子どもたちの、「認識の基礎」の深まりや広がりをとらえていく。

②保育・授業としての評価（興味関心調査）

○保育としての評価

幼稚園では、認識の基礎の育成について次のような15項目で興味関心を調査していく。その際、3歳児（年少児）4歳児（年中児）については、項目にかかわる様子を見とって保育者がエピソードとして記録していく。年長児については、15項目について「よくある」「たまにある」「あまりない」「ほとんどない」の4段階で一人ひとり进行评估していく。

	項 目
1	五感でかかわってみる。
2	対象（動植物・素材）に合ったかかわり方を自分なりに考えてかかわる。
3	「おや、はてな?」「どうしてだろう?」(知的)と不思議に思っかかわってみる。
4	感動したり面白いと思ったことを友だちや先生に伝える。
5	友だちや先生がやっていることをよく見て自分もやってみる。
6	自分が発見したこと・気づいたことをもとに更にかかわってみる。
7	やり方がわからなければともだちや先生の様子をよく見たり、尋ねたりする。
8	失敗してもすぐにあきらめずに再度かかわってみる。
9	身近な人に自分から話し掛けたり、「ありがとう」と声をかけたり、スキンシップを楽しんだり、笑顔で接したりする。
10	身近な人の話を安心して（楽しそうに）聞く。
11	こわれた遊具や道具があれば先生に伝えたり自分で直そうとしたりする。
12	自分が使ったものを元の場所に片付けようとする。
13	幼稚園の道具や遊具を順番に使ったり、譲り合ったりする。
14	年中。年少にはやさしく声をかけたり、自分の仕事や友だちの仕事を意識したりする。
15	お手伝いや当番活動など自分の役割を考えて行動する。

○授業としての評価

小学校では、次の項目について単元の前後でアンケートを行ない調査する。

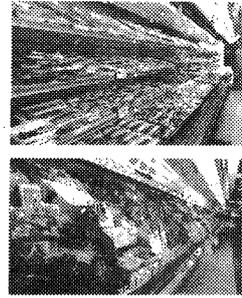
- ・対象への興味・関心
- ・対象との気づき
- ・対象に対する疑問

単元の評価としては、年間指導計画の評価規準にそって、子どもたちを見とっていく。

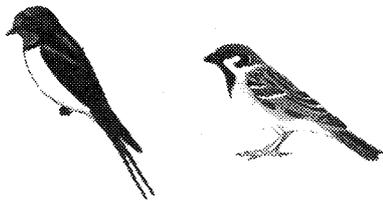
資料：「研究としての評価」に用いた写真・絵図



<消防車とパトカー>



<魚売り場と野菜売り場>



<つばめとすずめ>



<さくらとチューリップ>

(6) 実践事例

<幼稚園 ～5歳児～>

①エピソード カブトムシのえさ探し（7月5日）

○ねらい

- ・カブトムシに触れ、カブトムシを飼うためにはどうしたらいいかを考える。

この日の朝、大きな菓子箱を靴箱の上に置いておいた。その箱の蓋にはたくさん穴があけてあり、中には畑の土と一緒にカブトムシの成虫2匹とさなぎ5匹が入っているものだった。

だれが気づくかと少し離れたところから見てみると、虫大好きなS男が何やら箱をつつき始めた。そして「先生、これ何？」と聞いてきたので「なんだろうねえ。」とだけ言うと、「開けてもいい？」と言ったので「いいよ。」という、嬉しそうにそうっと開け始めた。蓋を開け終わらないうちに「やっぱりカブトじゃ。」と得意げに大きな声で叫んだ。その声を聞いて、周りにいた2、3人の男の子たちがやってきてつき始めた。「おれ、これほしい。先生、これどうしたん。」と聞いてくるB男。「これはね、昨日先生の知り合いからもらったんよ。」と言うと、「ちょうだい。」と独り占めをしようとする。すかさずS男が「だめよ、おれが見つけたんじゃけ。」と慌てて箱を取ろうとする。カブトムシは子どもたちには人気のある昆虫である。その様子を見ていた周りの子どもたちがだまってははいない。P男が「ずるいよ、二人だけ。ぼくもほしい。」と、だれのものになるかで言いあいが始まった。その時保育者のそばにいたJ男が「み、みんなで飼えばいいじゃん。ね、先生。」とつぶやいた。「それはいい考えじゃね。ねえねえ、J男くんがみんなで飼えばいいって言ってるんだけど、どう。」と伝えると、子どもたちはしばらく考えて、「でも、籠がないじゃん。」とS男。「ここにあるよ。」とあらかじめ用意しておいた飼育ケースを出すと、「おお。」っという歓声。早速S男とB男が中心になり、土を入れたり木切れを入れたりして飼育の準備を始めた。さなぎは成長を見たいので、菓子箱に入れておくことにした。

B男が餌がないことに気づき、「先生、ゼリーちょうだい。」と言ってきたので「残念ながらないのよ。」と言うと、「それじゃ、おなかかへるじゃん。」と困った顔になった。「買ってきてや。」とB男。「今はね、行かれんのんよ。幼稚園があるからね。」と答えていると、J男が「み、蜜をなめるって本に書いてあったよ。」とつぶやいた。それを聞き逃さなかったB男は「そうか、蜜を探せばいいんよ。行こうや。」とカブトムシを持って園庭に飛び出した。S男もP男もJ男も続いて走っていった。木の周りをぐるぐるまわって探したり、木に登ってみたり、次から次へといろんなところを探し回ったけれど、木の蜜はなかなか見つからない様子であった。

保育者も子どもたちにまかせて他の子どもたちのところへ行っていると、J男が息をきらして飛んできた。「せ、先生、蜜があった。こっちに来て。」と嬉しそうな顔。「よく見つけたねえ。すごいねえ。どこ。」とついていくと、保育室の裏のもの木に数人が群がっていた。カブトムシを手に持って木に登り、蜜をなめさせているのである。「ぼ、ぼくが見つけたんよ。」とJ男が今までにない表情で教えてくれた。

次の日からS男たちは、飼育ケースから虫かごにカブトムシを移動させ、園庭に連れて行って一緒に遊んでいる様子もあった。

蜜は2日でなくなったので、餌を昆虫ゼリーにかえ他の子どもたちも混じって、夏休みに入るまで毎日の餌やりや散歩や遊びなどをして、とても大切に飼育していた。また、さなぎが成虫になるのも実際に3回見ることができた。「色が白いよ。」「朝は白っぽかったのに、今（昼）は茶色くなったね。」と気づく子どももたくさんいた。

(考察)

- ・飼育方法は今までに体験をしている子どもが多く、また、子どもの本や保育室に用意している事典などでも飼育方法を紹介してあるので、蜜をなめるということは知っていた。しかも、今までは市販の昆虫ゼリーが主な食べ物だと思っていた子どもたちであったようだが、今回、カブトムシが木の蜜をなめるということを目の当たりにしたことで、カブトムシは木の蜜をなめるのだという大発見につながった。そのことは子どもの心に大きく残っていったと考えられる。これからもこのような心の動きを大切にしていきたい。(認識の基礎)
- ・J男のつぶやきが周りの子どもたちを動かしたことやJ男が蜜の第一発見者になったことは、J男にとって大変感動的だったようである。今までは自分から積極的に話すことが少なかったJ男が、保育者に生き生きと話したり、積極的に物に関わろうとする姿が見られるようになってきた。また、後日J男の保護者から「先生がぼくが言ったことをみんなに言ってくれた。」と、とても嬉しそだったと聞き、日常のちょっとした出来事が自信につながることで、家庭と連携しながら子どもを育てていくことの大切さを再認識することができた。これからは、子どものこういう姿を大切にしていきたい。(表現)
- ・自分たちで飼うことになり、飼育ケースにカブトムシが住める様に支度をしたり、餌の蜜がないことで必死に探したりする姿が見られた。この姿から、ねらいにより準備するものを考えることの大切さを感じた。しかし、飼育ケースをすぐに渡してしまったり、さなぎを菓子箱で観察するようになり、子どもたちに考えさせる前に保育者が先走って準備をしすぎていた。これからは、年長としてもっと試行錯誤できる環境を整えていく必要がある。(実践力)
- ・カブトムシは家庭でも飼育体験を持つ子どもが多いことと、子どもたちが好きな昆虫ということで、抵抗なく飼育することを楽しむことができた。また、園庭に出るときも大事に連れて行く姿や、毎日餌やりをする姿から、カブトムシは自分たちの仲間であるように意識していると思われる。このような愛着が命の大切さを実感させると考えられる。(愛着)

1. 研究テーマ

国語科 21 世紀型学力の解明とその学力形成のための計画的指導の研究
 - 国語科 21 世紀型学力を「他者の言葉との出会いをとおして、自分の言葉を創り出していく言葉の力」と仮定して -

2. 本年度（第 2 年次）の取り組み

1 年次に行った単元開発を中心とする研究を受けて、2 年次では、次のことに取り組んだ。

- (1) 本学園の「21 世紀型学力観」に基づき、新領域「かかわり学習」・「国際コミュニケーション」と、国語科との関連を視野に入れた「国語科カリキュラム試案」を作成する。
- (2) メディア教材の領域に焦点化して、小学校と中学校の系統的な単元開発と指導法改善を行う。
- (3) 小学校の教科担任制、小中教員の乗り入れを実施し、それぞれの実態について相互理解するとともに、実践をとおして子どもたちの変容（学力・学習活動など）の実際と要因を明らかにする。

3. 研究の方法

- ① 先行実践・研究を参考にしながらカリキュラムを作り、実践を行い、それらを持ち寄って協議し、試案の特徴や問題点を明らかにする。
- ② 小・中のメディア教材の領域で、「模倣」から「情報の加工」へという一つの仮説をたて、共に家庭用ビデオカメラを用いた授業を行って、メディア教材の単元開発の可能性と課題を明らかにする。
- ③ 授業での課題などについて定期的に協議するとともに、児童・生徒への調査を実施したり、標準学力テストを行ったりする。

4. まとめと課題

(1) 「カリキュラム試案」について

- ① カリキュラム表を作るための基礎作業として、次の 5 つの関連系統表の作成に取り組んだ。

一覧表 A	…… 「目標」の関連系統表	(B4 1 枚)	小 4～中 3
一覧表 B	…… 「指導内容」の関連系統表	(B4 1 枚)	小 4～中 3
一覧表 C	…… 「主要なテーマ領域」の関連系統表	(B4 1 枚)	小 4～中 3
一覧表 D	…… 「言語活動」の関連系統表	(B4 1 枚)	小 4～中 3
一覧表 E	…… 「文種別」の関連系統表	(B4 1 枚)	小 4～中 3
一覧表 F	…… 学年別のカリキュラム表	(各学年 B4 2 枚)	小 1～中 3

- ② 一覧表 A では、現行の指導要領の中の「読む」「書く」の領域を、「形象的認識／論理的認識」という認識の型を軸にして、細分化した試みを系統的に示すことができた。また、発達段階については、現行の「2 年間隔」の分け方を尊重しながらも、本校の小 4～中 3 の連続したカリキュラムという特性を考へて、暫定的に「1.5 年間隔」で区切って示した。
- ③ 一覧表 B は、先行研究の特徴と問題点を分析するのに時間がかかり、結局整理して一つの表にまとめるまでには至らなかった。
- ④ 一覧表 C では、本校の実態を考慮して、「コミュニケーション、メディア、国際、環境、福祉、古典」の 6 テーマを選び、バランスよく単元を配列し、同系統のテーマを、深化・拡充しながら繰り返し学ぶことができるように工夫した。
- ⑤ 一覧表 D では、本校の子どもたちの「説明報告型の活動が苦手である」という実態を考慮し、「話し合い」や「提案・説明」などの音声言語の活動を重点的に系統化した。
- ⑥ 一覧表 E では、さきの A～D の表に対応するように文種別の配列を試みたが、文種による偏りが大きい。特に、「話す・聞く」と「メディア」についてはほとんど未整理である。
- ⑦ 一覧表 F は、A～E の基礎作業が遅れてしまったために、暫定的なものを作成するにとどまった。

特に、言語事項と書写の領域はほとんど未完成である。

(2) 「小・中のメディア教材の系統指導」について

① 論理的な思考力

子どもたちが、形式的な論理的思考から抜け出そうとする姿が見られた。小5では、「事実か、表現者の意図か」という問題に直面して、客観性と主体（表現者の意図）との密接な関係を学ぶことができた。中2では、討論で述べる発言は、論理的に正しいだけでなく、自分の経験や理念に裏付けされたものが重要であることを学んだ。

② メディアについての知識・技能

教室をスタジオに見立て、ビデオカメラを設置するだけの簡単な環境づくりであったが、子どもたちにはメディアを用いた表現活動の方法や意義、そして問題点について多くのことを学ぶことができた。「模倣」から「情報の加工」へという小学校から中学校への段階的な配列は、一つの試みとして可能性をもっているといえる。

③ 他者とのかかわり

情報機器を持ち込むと、表現の可能性が広がったり、取り扱う情報そのものの量が増大したりして、情報機器の操作に偏りすぎるために、他者とのかかわりが軽視されることが多かった。先行実践・研究の中には、カメラの「撮る・撮られる」という特性に着目して、情報機器を他者理解・自己理解の方法として活用しようという試みが行われているものもある。このような優れた研究に学びたい。

(3) 「教科担任制など」について

① 小学校教科担任制を行って

一つの題材や、一人の児童をめぐって、小中の国語科4人の教師が議論し、問題を共有化するとともに、共同して解決を図ろうとするようになった。

② 小中教員の乗り入れを行って

まだ、TTをはじめとして、効果的な指導法を開発するまでには至っていない。

社 会 科

1. 研究テーマ

「国際的な資質を育成する社会科学習」～国際的な資質を育成するカリキュラムの作成～

2. 国際的な資質について

東西冷戦が終結し、21世紀に入った現在。イデオロギーや経済機構の対立に変わり、民族・宗教・文化の違いによる問題が表面化してきた。

そして運輸の発達で空間が狭まり、世界の多くの人々が多国へ移動するようになった。また急速なメディアの発達によって時空も狭まり、居ながらにして国際社会の情報がリアルタイムで得られるようになった。さらにエネルギー問題や環境問題は1国だけの問題ではなく、地球規模で対処していかななくてはならない問題であることが認識された。それらの結果人々は、国家に帰属しているという感覚よりも、地球市民的意識を持ち始めたのである。そこでは自国本位の価値観の閉鎖性が薄れてきている。すなわち「国際化」が進んできているのである。しかし国家が消えるということは考えにくい。国家間の差異は当然あるべきものであり、その差異を否定し無くすのではなく、理解しあい認め合うことが、真の「国際化」であると考えられる。そしてそのような世界に生きる人間として必要なものが「国際的な資質」である。

以上のように考えると「国際的な資質」とは「国家や民族、人種、宗教、文化などの違いを認め、人が人として存在するために、他者との関係を平和的に形成するために必要な人としての資質」ということができるのではないかと考える。

また国際人とは、「自国と他国（または多国）とを意識している人」、端的に「世界を意識している人」と考える。

3. カリキュラムの編成について

これまでの「社会的事象への関心・意欲・態度」「社会的な思考・判断」「観察・資料活用の技能・表現」「社会的事象についての知識・理解」の4観点を不易なものとし、21世紀の社会はますます「国際化」していくことが考えられるため、新たに「国際的資質」の観点を加えた。

本年度の研究は次の3点を重点項目としている。

- 「国際的な資質を育てる」という視点やねらいをもった教材を用いて、授業実践を行なう。
- これまでの4観点到加えて、「国際的資質」の観点を加え評価を行なう。
- 「国際的資質」の評価規準の研究

そして、小学校と中学校の学習内容の連携を図り、小中一貫校としての特徴が見えるように工夫した。具体的には、

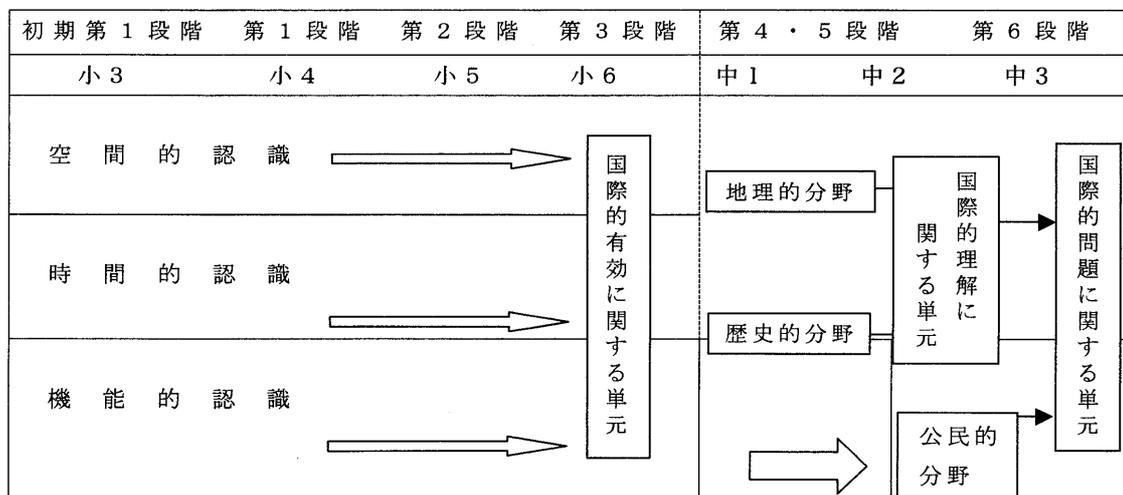
- ・各学年における社会的認識を「空間的認識」「時間的認識」「機能的認識」の3認識で統一している。そこでどの学年にも、3認識が育成できるように、これまで第4学年で学習していた「昔の暮らし」を、第3学年に移行した。

さらに「国際的な資質の育成」をはかるために、

- ・小学校第3学年～第5学年では、学習内容の中に、「多国との関係に気づく」「多国との関係が観られる」ように内容を構成し、小学校の最終学年である第6学年では、後期の終期に「国際友好に関する単元」を設定している。
- ・中学校では「空間的認識（地理的分野）」と「時間的認識（歴史的分野）」を第1・2学年で習得する。
- ・第2学年の後期の終期に「国際理解に関する単元」を設定。
- ・本学園最終の中学校第3学年の後期の終期において、これまで習得した知識を使い、「国際問題に関する単元」を設定した。

また、昨年度までその位置づけが明確でなかった小学校第3学年社会科について、次のような位置づけをした。

- ・小学校第3学年は、幼小6カ年の最終段階の学年である。（幼少連携学習開発部会とのつながり）
- ・小学校第3学年社会科を、社会科の初期の第1段階に位置づける。



4. 特色

「国際的な資質を育成する単元について」

- 「国際友好に関する単元」：国策レベルではない、国益には関係しない、人として取るべき行動を行なった歴史的事象から学ぶ。いわゆる国際的な感覚を育成する単元。（例：エルトゥール号の遭難）
- 「国際理解に関する単元」：国際化社会は、友好だけではなく多国の利益が複雑に絡み合ったところもある。そのような利権がらみをも学習し理解していく単元。（例：アメリカの小麦戦略）
- 「国際問題に関する単元」：現代社会において、地球的規模でもって解決を図らなければならない

今日的課題について、どのように考え行動することが大切かを学習する単元。(例：地球環境問題)

算数・数学科

1. 研究テーマ

「技能と考え方をバランスよく育てる算数・数学科の学習」

2. 教科題設定の理由 ～21世紀に必要なとされる学力とは～

教育課程実施状況調査報告書(平成14年2月実施)によると、第5学年「小数の計算」については、計算の技能と比べると、計算の意味理解と計算の仕方の思考・判断についての問題での通過率が全体として低いという状況がみられる。また、比較的によいとされている計算技能においても、 9.3×0.82 の答えを76.26や0.7626とするなど計算を処理する過程での小数点の打ち間違えがみられる。かける数(0.82)は1より少し小さい数だから、積はかけられる数(9.3)より少し小さくなるだろうという見通しを持つことができているれば防げたミスである。つまり、技能と考え方は互いに他を支え合うものであり、どちらか一方だけが秀でていても生活に生かせる算数・数学の力とはなりにくいということである。

そこで、私たちは21世紀に必要な算数・数学科の学力とは、単独として在る「技能」や「考え方」ではなく、「『技能』と『考え方』が個人の中で統合され、様々な場面でそれらを活用できる力」という側面を持つべきであると考えている。

3. 研究の構想

① つけたい力

子どもたちの実態と21世紀の社会が高度情報化の社会であることを鑑みて、「数の考え」「関数の考え」「統計的な考え」「空間認識」「計算することによって、そこに含まれている数理的現象に気づき、追求していく主体的な問題解決的思考」を子どもたちにつけたい5つの力として重点を置いた指導を行う。

② 授業モデル

技能の定着・習熟を目的としたドリルの中に、技能と考え方をの育成という2つの側面を統合的に埋めこんだ場を設定していく。例えば第5学年の小数のかけ算の学習では、計算の仕方について考え理解した後、計算の習熟のための練習を繰り返すわけであるが、その中で次のような問題での練習を設定する。

チャレンジ計算		～かけ算スクエア～	
$\begin{array}{ c c } \hline 0.1 & 0.2 \\ \hline 3 & 4 \\ \hline \end{array}$	① $0.1 \times 4 + 0.2 \times 3 =$		
	② $0.1 \times 3 + 0.2 \times 4 =$		
$\begin{array}{ c c } \hline 0.1 & 0.2 \\ \hline 5 & 7 \\ \hline \end{array}$	① $0.1 \times 7 + 0.2 \times 5 =$		
	② $0.1 \times 5 + 0.2 \times 7 =$		
$\begin{array}{ c c } \hline 0.1 & 0.2 \\ \hline 10 & 12 \\ \hline \end{array}$	① $0.1 \times 12 + 0.2 \times 10 =$		
	② $0.1 \times 10 + 0.2 \times 12 =$		

計算していくと、(②の答え=①の答え+0.1)であることに気づく。そこで、なぜそうなるのかを考えることでかけ算の意味や結合法則の理解を深めていく。つまり、(計算を行う→計算から問題に埋め込まれた関係に気づく→関係について考える中で、考えを確立するために様々な計算を行う)ものであり、計算技能と考える力が相互に働きかける場の設定である。

4. 研究計画

第1年次 ○小学校第1学年から中学校第3学年までの一貫カリキュラムの開発

- ・中学校3年生に期待する姿(力)を育てるものになっているかという観点での現行の教育内容の見直し
- ・一貫カリキュラムモデルの作成

- 技能の定着と考え方の育成という2つの側面を統合的に埋め込んだ学習材の収集，開発
- 第2年次 ○小学校第1学年から中学校第3学年までの一貫カリキュラムの開発・実践
- 評価の規準作成
- 技能の定着と考え方の育成という2つの側面を統合的に埋め込んだ学習材の収集，開発
- 第3年次 ○小学校第1学年から中学校第3学年までの一貫カリキュラム検証・改善
- 評価と評価の規準の修正
- 技能と考え方の定着度の検証

5. 評価と評価計画

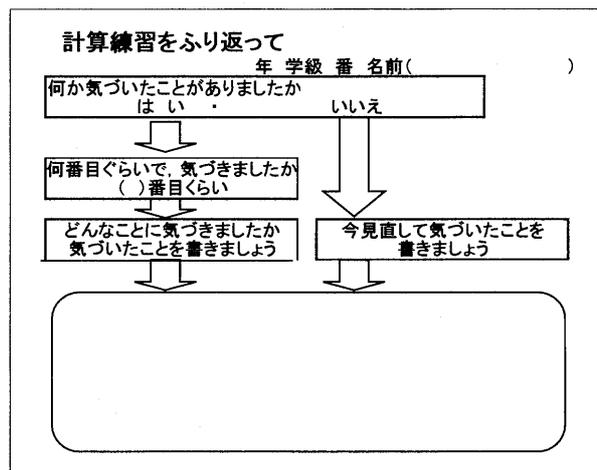
評価にあたっては、質的評価と量的評価の両面を行っていく。

① 質的評価について

授業での観察や算数日記などにより，子どもたちの変容を見取る。また，評価問題を解かせた後，右のようなアンケートを行い，「何番目ぐらいで規則性に気づいたか」「どんな規則性に気づいたか」を学年や時期によって比較する。

② 量的調査について

年度当初に行うNRTの「数学的な考え方」をみる問題の通過率を2年次と3年次で比較する。



6. 成果と課題

第5学年では，3②で示したような授業を3時間実施した。授業を重ねるにしたがって，問題を提示すると「きまりがあるかな」などというつぶやきが聞かれるようになった。計算の途中からきまりに気づく子どもも増えたように感じる。また，日頃の算数の授業においても，規則を見つけ，それを一般化しようとする傾向が以前と比較して顕著になってきている。子どもたちからは「きまりがあるね」「きまりを見つけたよ」という発言がよくなされるようになった。数学的事象の中から似ている点を捉え一般化する，という数学的な考え方を子どもたちは身につけつつあると感じている。

来年度は，これら子どもたちの見取りに加えて客観的なデータを取り，取り組みの有効性について検証したい。

理 科

1. 研究テーマ

「問題解決に生きてはたらく力を育成する理科学習の創造」～21世紀に生きる科学リテラシーの創造～

2. 研究構想

理科教育において子どもたちに養うべきものは「科学的な見方や考え方」と考えている。しかしながら，旧来の科学観に基づいて，先人たちが過去に創造した理論や公式を子どもたちに効果的に覚えさせようとする授業が見られる。このような授業だけでは，今後の社会の激しい変化の中で一人ひとりの子どもが自己実現を果たしていけるようにすることは難しく，全人的な教育をめざした理科教育であるとは言えないのではないだろうか。本学園で定義した21世紀型学校カリキュラムとは，現在本学園に在籍する子どもたちが社会へ出る時期に役立つ力をつけるための教育をめざしたものである。したがって，各教科教育においても教科の内容学的な知識や技能を習得させることだけではなく，教科教育という窓から全人的な教育を見通した，学園としての系統的なカリキュラムを作成していくことが不可欠であると考えている。よって理科部会においては，「問題解決」という語句を理科の学びに限定せず，子ども一人ひとりの生涯にわたる自己実現のための問題解決をも視野に入れた全般的なものとして用いることとした。

カリキュラムの編成にあたっては、問題解決に重要な見方や考え方のうち、理科の学びにおいて中心的に育んでいくものとして「因果」、「個と類」の二つを挙げた。また、この二つを支えるものとして、「時間と空間」、「存在」に対する見方や考え方、および、「測定および考察の技能」を加えている。これらのキーワードをもとに、自己実現へ向けての問題解決に生きてはたらく力を小3から中3までの7年間にわたって系統的に育むカリキュラムの創造をめざしているのである。さらに、新しい科学観に基づいて集団思考や協同的な学びを実現させるために、授業集団を育むプランをカリキュラムの一部としている。

このようなカリキュラムにより、子どもたちは、個人の知識量を誇るのではなく、他者と共に共通の問題に対して取り組み、互いの見方や考え方を気軽に交流することを通して、集団としてのコンセンサスを得ることや自分たちにとって新たな見方や考え方を獲得することの楽しさを感じ取ることができるようになっていくと考えている。これらのような子どもたちの姿が他教科、学校生活、そして生活全般に見られるようになっていくことこそ、理科部会がめざしていることであり、本学園がめざす21世紀型学校カリキュラムであると言えるようになることであると考えている。

3. 研究計画

以上のような考えから、問題解決に生きてはたらく力を育成していくためには、次のことが特に重要であると考えている。

1) 科学的な思考をもとにした探究力

2) 科学的な思考や自然科学の内容に対する意欲や興味・関心

そして、これらのことを子どもたちに育んでいくために、次の三点に注目して研究をスタートさせた。

㊦自ら問題解決を進める学習者個人・学習集団の姿

㊧スパイラルカリキュラムを意識した諸知識・諸技能・諸概念の配置

㊨意欲や興味・関心を高める学習材と学習環境

昨年度から3カ年の計画で、先の1)と2)に焦点をあて、学習の主体者である子どもの実態と授業を創る教師の願いをもとに、小学校第3学年から中学校第3学年までの7年間にわたる、独創的な初等・中等理科教育カリキュラムの創造している。研究の1年次である昨年度は、㊦㊧㊨の三点について子どもの各発達段階に求められる指導のあり方に対する基礎的な検討を行うために、理科授業論、理科学習論、カリキュラム論などに関する先行研究の文献的検討を行うとともに、授業実践や子どもの意識調査の実施・分析などを通して、理科学習における子どもの学びの姿を明らかにしていった。

2年次にあたる今年度は、まず、カリキュラムの原案を作成した。具体的には、各単元の目標を系統化するために、それぞれの目標を「因果関係を見出す思考力の目標」、「個と類の関係を見出す思考力の目標」、「時間と空間に対する思考力の目標、存在に対する思考力の目標」に分類・整理し、検討を行った。これをもとに、中学校理科でいう物・化・生・地の各領域および教材の内容別に小学校3年生から中学校3年生までで学習する単元の系統表を作成した。また、評価項目を盛り込んだ単元指導計画表も作成している。このカリキュラムをもとに学習内容の開発や授業実践を行い、子どもの伸びや授業のあり方について検討を行っている。あわせて、「授業集団を育むプラン」についても実践と検討を続けている。

研究の最終年度となる来年度については、引き続き学習内容の開発や授業実践を行っていき、子どもの伸びとカリキュラムについての評価を進め、小中7年間にわたる系統的なカリキュラムを完成させる計画である。

4. 評価と評価計画

本年度は特に先の㊦に挙げた「諸技能、諸知識、諸概念」のうち、主に「諸概念」の育成に関する実践・研究成果について評価を行っていった。具体的には、まず、中学生の小学校理科および中学校理科の授業に対する意識の実態を分析・考察し、小学校理科および中学校理科の学習指導及びカリキュラムの改善とさらなる連携のための視点について検討した。次に、小学校6年生を対象とした粒子モデルを用いた授業を創造して実践を行い、その授業がどのように児童に受けとめられたのか等について分析し、中学校理科で学習する内容の基礎となる概念や粒子モデルを小学校で導入した学習の可能性や課題等について考察を行った。

5. まとめと今後の課題

小学校理科と中学校理科の効果的な連携をめざし、中学生の小・中学校理科に対する意識に関する調査結果の分析などを踏まえた授業を構想・実践した。授業後の調査結果などをもとにした考察の結果、わかりやすさ、説明しやすさなどの有用感を多くの子ども達に実感させることができたようであった。また、学習内容の理解についても高い定着度が認められた。

しかし、課題も明らかになった。例えば、「難しかった」「わからなかった」「覚えられなかった」と考える子どもが少なからず認められたことや、上位の子どもだけに「やりがい」が感得されていたこと、さらには、下位の子どもだけに中学校理科に対する不安を感じさせていたことなどは、今後の授業創りや実践への課題となろう。

今後は、こうした課題を解決し、更なる実践の充実を図るとともに、小中一貫教育のよさを生かした、他の諸概念、諸知識、諸技能の育成のための学習の開発を続けていきたい。

音楽科

1. 研究テーマ

「自分たちの音楽をつくり出す力を育てる音楽科の学習」

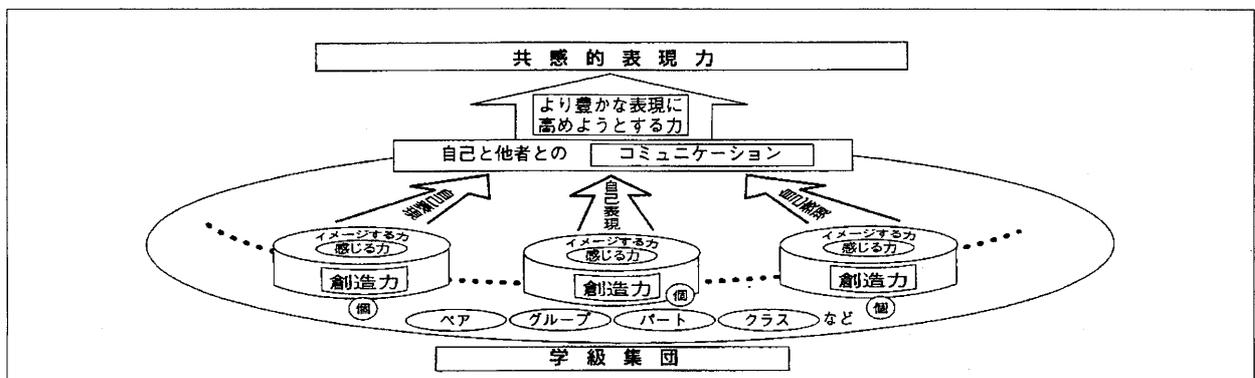
2. 研究構想

音楽科の視点からみて、21世紀を生きていく子どもたちの姿はどうあればよいのか。現在の社会情勢から次のような姿が求められる。

- ・音・音楽に耳を傾け、五感を通して感じ取ろうとする姿
- ・音・音楽から、自分なりの思いをふくらませようとしている姿
- ・自分たちの音楽を豊かな表現とするために、活発にコミュニケーションしながら共同作業を進めていく姿
- ・音楽を豊かにするために、自分たちの感じる音楽をつくり出し広げようとする姿
- ・子どもたち自身が感じた音楽を自分たちにしか表現できないという思いを持って積極的に表情豊かに表現している姿

これらの姿から、「音や音楽を媒介にして、自己がそれぞれに感受した思いを大事にしながらイメージしたことを、グループやクラスのなかに出し合い、コミュニケーション活動を通してともに思いをすり合わせるなかで、ひとつの方向性を持って積極的につくり出したり表現したりする力」が大事になってくると考えた。私たちはこの力を「共感的表現力」と呼ぶ。これは、コミュニケーションすることでお互いに持っているよさを共有し合ったりすり合わせたりすることでより豊かな表現を追求する力のことである。

この「共感的表現力」を培うために、①感じる力 ②イメージする力 ③コミュニケーション力 ④創造力 ⑤表現力 の5つの音楽的力をつけていきたいと考えている。次に示すのは「共感的表現力」を図に示したものである。



図：「共感的表現力」

3. カリキュラムの特徴

音楽科における21世紀型教科カリキュラムの特徴は、21世紀の新たな社会情勢の進展に対応するための新しい教科学力である「共感的表現力」と通教科において力をつけていかなければならない「国際的コミュニケーション能力」の2つの側面から発達段階に沿ってどのように育成すればよいかを示している。

(1) 目標系統一覧表

小学校1～3年、小学校4～6年、中学校の3段階で発達を追うようにしている。

項目は、①総括的な目標、②「共感的表現力」、③「国際的コミュニケーション能力」の3種からなる。各項目の詳細は、②の「共感的表現力」は、「感じる力」「イメージする力」「コミュニケーション力」「創造力」「表現力」の5項目とする。③の音楽科の特性を生かした「国際的コミュニケーション能力」は、「自国の文化を理解する」「他国の文化を理解する」「メディアを活用する」の3項目とする。

(2) 題材配列表

横列に時系列、縦列に項目を配置し、つきたい力がどの段階でどのように系統的に培われていくのかを題材別に示すようにしている。

(3) 年間指導計画

小学校1年生から中学校3年生までの9年間をそれぞれ、時期、題材名、題材の目標、主な学習活動、主につきたい力、評価の観点（主にはつきたい力による評価規準）、時間、累積時数を記している。主につきたい力には、「共感的表現力」「国際的コミュニケーション能力」の各項の力を挙げている。各学年の各題材は、すべてにおいて「コミュニケーション力育成」をベースにしていることはいままでのないが、特にグループを活用したり、異校種異学年交流などを行ったりする題材のつきたい力の項には、「コミュニケーション力」を記している。

4. 研究計画

研究計画の大まかな経過と今後の方向性は次の通りである。

〈第1年次〉

- 1) 「21世紀型教科学力」を考慮した教科構想の作成
- 2) 「共感的表現力」育成のための学習開発
- 3) 小中乗り入れ授業の試行と継続
- 4) 第1年次の研究経過のまとめ

〈第2年次〉

- 1) 「21世紀型教科学力」を中心に据えたカリキュラムの作成
- 2) 評価のあり方Ⅰ
- 3) 評価方法と規準の作成

〈第3年次〉

- 1) 「21世紀型教科学力」を中心に据えたカリキュラムの修正
- 2) 評価のあり方Ⅱ
- 3) 評価方法と規準の修正

5. 今年度の実践（別冊「実践事例集」参照）

6. まとめと今後の課題

〔成果〕

- ・21世紀の社会情勢から求められる音楽的な力「共感的表現力」を支える5つの力に視点をおいてカリキュラム作成をすることができた。
- ・昨年度からの継続で、小学校の授業に中学校の教員がTTとして授業に参加し、分担して指導することができた。
- ・異校種・異学年交流をさせることで、コミュニケーション力を高めたり、お互いの校種の目標にちなんだ音楽的能力を培うことができた。

〔課題〕

- ・教員同士および子どもたちによる小中連携を進めているが、長期的なスパンに立って計画的に行われているわけではないし、何をどう連携していくことがベストであるのか？の見極めができていない。
- ・子どもたちの実態や、実践による子どもたちの変容についてつかみきれていないところがある。
- ・題材における評価規準づくりはとりあえず行っているが、音楽科の研究全体としての評価項目づくりやその検証方法などは未定である。

〔今後の取り組み〕

- ・本年度の実践から、子どもたちの変容の様子をまとめ、来年度への指針を立てる。そして、カリキュラムの系統性についても吟味し直し、何をつなげることが子どもたちに力をつけることなのか、を検討する。さらには、音楽科における「21世紀型学力」の評価項目について検討し、その検証方法を確立することの必要性を感じている。
- ・「共感的表現力」を支える5つの力がひとつの方向性に向かっていけるように研究を進めていく。

美術科

1. 研究テーマ

多文化理解を通して、生涯を通じ美術を楽しむ姿勢をもつ子どもの育成をめざして
～ 21世紀を生きる子どもに必要な図画工作・美術の力とは何か考える～

2. テーマ設定の理由

本校では、これまでの鑑賞学習研究で積み上げてきた内容を生かしながらどのような研究テーマを設定すべきか議論し、21世紀の状況として以下の3点をクリアすべき課題として予想した。

- ①多文化の交錯によりますます伝統的日本美術の受信と発信の力が弱まるのでは？
- ②更に多様化する現代の美術を「分からないもの」として敬遠するのでは？
- ③生活自体が多様化し、個々の生活環境を自分自身がデザインし快適にする必要性が増加するのでは？

そしてこれらの課題に対して子どもたちの実態調査を行い、結果として、

- ①伝統的日本美術に関する興味・関心は高くない。
- ②図画工作・美術イコール「絵を描くこと」というとらえや、現代美術は「よく分からないもの」というとらえをしている子どもが多い。
- ③身近な環境を「美しさ」に着目してとらえている子どもは少ない。

ということが明らかになった。これらのことから私たちは前述のような研究テーマと3年間の研究計画を設定した。本年度はその2年次である。

3. 研究計画

- 1年次：子どもたちにつけたい力を設定し、それに基づく実践による題材開発
- 2年次：21世紀型造形学習の幼小中一貫カリキュラムおよび評価の規準づくり
- 3年次：カリキュラム・評価規準の検討と修正

4. 研究の構想

(1) めざす子ども像について

めざす子ども像

多文化理解を通して自己の美意識を確立し、
自分の生活の美的価値を高める意欲をもち実践できる子ども

自己の美意識をはっきりと確立し、それを日常の様々なシーンで発揮していくことは、自分自身の生活

を豊かにする点において大切なことである。その美意識の確立に、より多種類の文化を理解し、いろいろな立場や視点からものをみるという「多文化理解」が21世紀の美術教育においても重要な視点であるとする。さらに、その「めざす子ども像」に近づくために子どもたちに次の3つの力を身につけることを目標とした。

- | |
|-----------------|
| ① 日本美術の受容と発信の力 |
| ② 多様な美術の受容と発信の力 |
| ③ 生活に取り込む実践力 |

そして、つけたい力の具体を表1のようにまとめた。

表1：身につけたい力

		①日本美術の受容と発信	②多様な美術の受容と発信	③生活に取り込む実践力
小1 小3	6 ～ 8 歳	<ul style="list-style-type: none"> 日本の伝統的文化が身近にあることに気づき、親しもうとする。 伝統的な日本美術作品を鑑賞したり表現したりし、感じたことや考えたことを交流しあう。 	<ul style="list-style-type: none"> 身の回りにある様々な国の文化など、多様な文化について親しもうとする。 イラストや工芸品など絵画的なものだけではなく作品を多く鑑賞したり表現したりし、感じたことや考えたことを交流しあう。 	<ul style="list-style-type: none"> 身近にある材料や自然のものへ工夫して働きかけることに喜びをもとうとする。 自分で使ったり、飾ったりすることを考えながら、自分の好みの作品をつくることを楽しもうとする。
小4 中3	9 ～ 15 歳	<ul style="list-style-type: none"> 作品や作者、時代背景などについての情報に興味を持つ。 伝統的な日本美術作品を鑑賞したり表現したりし、感じたことや考えた事を交流しあう。 身近な「和の美」や伝統的な日本美術作品に親しもうとし、我が国の美術について深く理解し自らの表現で発信する。 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な国、時代の文化や現代美術など、多様な文化についての情報に興味を持つ。 イラストや工芸品など絵画的なものだけではなく作品を多く鑑賞したり表現したりし、感じたことや考えたことを交流しあう。 多様な作品に親しもうとし、いろいろな美術に対し理解を深め自らの表現で発信する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の生活全般について美しさに関する好みやこだわりを意識して行動する。 身近な環境や社会全体の環境を美しくする要素や工夫に気づき味わおうとする。 自分から美しい環境を創造するために働きかえようとする。

(2) カリキュラム作成の経緯

昨年度は、「①日本美術の受容と発信の力」「②多様な美術の受容と発信の力」をつけるための題材開発に取り組んできた。今年度は「③生活に取り込む実践力」を育むための題材開発及びこれら3つの力を系統的に育むためのカリキュラム作成を試みた。カリキュラム作成にあたっては、つけたい力①②③を柱として題材を配列していき9年間を通じて系統的に学習を進めていくことができるようにした。

(3) 本年度の実践の考え方

本年度は「③生活に取り込む実践力」を育む題材を開発することを中心に取り組んできた。「生活に取り込む実践力」については、2つの体験的側面から考えた。1つめは、図工・美術で学習したことを、自分が使ったり、人に贈ったりするなど実際の生活に生かすことができる学習体験である。2つめは、学習を通してもののみ方や自分の美しさに対する感性を広げる学習体験である。表出する実践力と内面的な実践力をそれぞれ高める題材の開発をめざした。

6. 評価と評価計画

「研究開発実施報告書<調査・評価部会報告>」を参照のこと。

7. 成果と課題

中学校3年生を出口の姿として、めざす子ども像を設定して取り組んできた中で、「自己の美意識」について興味深い発見があった。

中学校3年生に「美術とはいったいなんでしょう」という設問をし、回答を自由記述としたものである。その中では、「自分なりの表現」「人それぞれの表現」という言葉が非常に多く使われていた。小学校段階では、同様な趣旨の質問に対して「絵を描くこと、ものをつくること、絵や作品をみていろいろ

ろ感じる」と答える子どもたちが多く見られる。発達段階に応じてものみかたが多様化してくることもよるのであろうが、子どもたちは「美」を広く捉えると同時に「自己の美意識」を大切にしようとする姿勢をもちはじめていると感じた。

今後の課題としては、身の回りの環境に働きかけることについて、小学校段階での子どもたちの発達段階に応じた評価規準の再考があげられる。今回の小学校の実践は、身の回りの材料に働きかけることから始まっている。現段階では、身の回りの材料に働きかけることが、身の回りの環境へと目を向けることにつながると考えているが、小学校1, 2, 3年生に対しても自分を取り巻く環境に直接的に働きかけることのできる題材を開発することも、視野に入れることが必要であると考えられる。

今後、小学校、中学校の9年間を通して、子どもたちの発達段階に応じた題材を取り入れることにより「美」に対する意欲と実践力をもった子どもを育てていきたい。

保健体育科

1. 研究テーマ

仲間とかかわり合いながら、運動が「わかる」「できる」「いかせる」授業の創造
— 小中9カ年を見通した系統的な学習のあり方を探る —

2. 研究の構想

本学園の小学生は三原市一円から、中学生ともなると市外からも通学してきている。したがって、地域での暮らしのなかでは運動のための「時間」も「空間」も「仲間とのかかわり」も他の公立学校児童・生徒に比べて不足している実態がある。小学校のせまいグラウンドでは、毎日のように仲間とのかかわりや運動体験を求める子どもが、休憩時間や放課後の時間を惜しんで遊ぼうとする姿を見ることが出来る。この実態は、今後、超少子化が進展し、地域での関わりが希薄になるにつれてさらに多くの学校現場でみられるであろうと予想される。これは将来を見据えた一つの事例にすぎないが、そうした本学園の子どもにみられる現実と将来展望をふまえたとき、学校体育の果たすべき課題は大変大きいと言わざるをえない。

体育科としては、次の2点を大きな目標として設定した。

- 自らの意見を持ち、運動を通して積極的に意見交流を行うなど、周りの人々と主体的にかかわり合いながら、活力のある生活をおくろうとする能力の育成
- 生涯を通じて、行うことを通しても、観ることを通してもスポーツを楽しむことのできる豊かなスポーツライフをおくることのできる能力の育成

そして、この2つの目標に向けての授業をイメージ化し、教科題を設定した。

「子どもの体力向上にどう取り組むか」は古くて新しい課題である。活力のある生活を営むために体力は欠かせない要素である。近年、子どもの体力について改めて関心が向けられつつある。

「体力の向上」を図るとは、各種の運動を適切に行うことによって活力ある生活を支え、たくましく生きるための体力の向上を図るということである。決して運動の回数や時間を多くすればいいというように短絡的な発想で考えるのではなく、運動課題をめぐり達成の喜びや楽しさを感じられるようにすることが重要である。

そのために、運動の仕方が「わかる」こと、運動技能を伸ばし「できる」ようになることの二つを通して運動の楽しさを子どもたちに体験させることが不可欠であると考えられる。仲間とのかかわり合いを通して学ぶことで、「わかり」「できる」ことの子どもたちの喜びはより大きなものになる。

さらには体育科で学習した内容を「いかす」ことで、学びが広がりや深まりを見せ、生涯にわたって運動に親しみ健康な生活をおくろうとする主体の形成につながってくると考えた。

年間のなかで限られた体育授業を「わかる」「できる」ことのためにいかに内容を充実させ、一つの学びを次の学びや暮らしに「いかし」ながら効率的に指導をしていくことができるかを求めることは本学園の体育科において大変意義深いといえる。

「わかる」に関して、次の3つの力を子どもたちにつけていきたいと考えている。

- I 「課題発見力」…… 具体的な活動や体験を通して実践的な問題を発見する力
- II 「探求力」…… 「なぜ、どうして」を解決していくことができる力（思考力）
- III 「意思決定力」…… 「どうしたらよいか」「どの方法がより望ましいか」を解決していくことができる力（判断力）

この3つの力の育成を通して子どもたちの「できる（技能）」の向上を図ることができる。体育科の学習で学びを「いかす」場面は大きく3つに分類できると考えられる。

第一点は、児童生徒にとっての今後の体育科での学び方の側面である。先にも述べた「仲間の運動の観察」の有効性を子ども自身に感じ取らせることは多くの運動に関しての「学び」においてもいかしていくことが十分できうと考えられる。

第二点は、「動き方」「作戦のたて方」という方法知の側面である。これはボール運動において特に重要な位置を占めるものである。混合型ボール運動においては、状況判断を行うための体の向きを体得することや空間を意識することなど種目をこえての共通点が多い。体育科全体の授業時間数が削減されてきた現在だからこそ、学びの内容を次の学びに「いかす」ことの意義は大きい。

第三点は、学校以外の生活の場で児童生徒が進んでスポーツと関わろうとする生涯学習の側面である。学校体育で「体育嫌い」を育てないことはもちろんのこと、日常生活の中での運動種目を限定することなく様々な運動に進んで取り組む意欲や態度を育てることが体育科教育の大きな目的であるはずである。授業後の関心・意欲が授業前より高まるような指導のあり方についても探っていく必要があると考えている。

3. 研究の計画

- 第1年次 小中の授業交流と教材の開発
- 第2年次 小中の系統的カリキュラムおよび評価規準づくり
小中相互のT Tの実践
- 第3年次 カリキュラム・評価規準の検討と修正

4. 今年度の実践から

実践資料集へ (①リバウンドボール・4年生ゲーム ②短距離走・中学1年生)

5. まとめと今後の課題

今年度は、小中9カ年を通じた系統的な学習の在り方を考え、カリキュラムや評価規準をつくることができた。あわせて小中体育科教員連携によるT T実践もおこなった。

T Tによる授業では、児童・生徒にはおおむね好評で、アドバイスを多面的に受け入れることでT Tの効用感を感じたり、意欲的に学習に取り組もうとする姿が見られた。しかし、指導者にとっては、本時の具体的な指導のポイントや個々の児童・生徒の実態の連携など事前の連携の大切さなど、多くの課題が見えてきた。また、T Tで授業を行うことのねらいや授業の進め方など児童・生徒に理解させたうえで授業を行うことが必要であることも明らかになった。今回の授業スタイルの交流やT Tについて共に実践を試みることができたのは今後に向けてたいへん貴重な連携であった。しかしながら、すべての時間・単元で小中の連携を実施することは不可能であり、今後年間計画の中で重点化する教材・学年について、またT Tの方法について検討を重ねていきたいと考えている。

家庭科

1. 研究テーマ

生活実践力の育成をめざし、自立（・自律）と共生の視点から開発する小中連携の家庭科カリキュラム

2. 小中連携家庭科カリキュラムの構成原理

家庭生活は子どもの人間形成の土台であり、その生活の有り様は子どものものの見方や考え方に多大な影響を及ぼす。また、現代の日本の生活は情報化、国際化、少子化、高齢化などに代表される急激な社会

変動の中にあり、この社会状況は家庭生活における家族関係や生活様式をも変化させた。このことを子どもの側から捉え直すと、家庭生活は家事の社会化・省力化・機械化が進んで便利になった反面、子どもは家事労働をほとんど経験せず、年齢段階に応じた自立（・自律）へのプロセスを歩む機会を得ないまま大人になっていくことになったのである。また、核家族化や女性の社会進出によりきょうだい数の減少や少子化が進んだことで、地域社会の人々や子ども同士のかかわり合いは希薄化した。その結果、子どもの中で他者と豊かにかかわる力も低下していると言わざるを得ない。このように、現代の家庭環境は子どもの自立（・自律）と共生の力の育成を積極的に促すものとはなり得ていない実情があるのである。

そこで、自己の心身を健全に保ち、他者と豊かにかかわりながら自己実現を遂げていく生活的自立者の育成に向け、めざす子ども像を「共に生き、共に生活を創り出すことのできる自立（・自律）した意思決定の主体者」と設定した。

私たちの生活は意思決定の連続である。自分の生活をよりよいものにしていくために意思決定をしようとする時、社会生活や家庭生活に照らして価値判断をすることになるが、その判断を「自立（・自律）」と「共生」の視点から行うことができる子どもに育てたいと考えている。そして、小中連携の家庭科カリキュラムを開発するに当たり、概ね小学校においては家庭生活の基礎・基本を身につけさせる内容になるように、また中学校においては社会生活との接点を拡げながらの基礎・基本とその応用・発展的な内容になるように、と考えた。カリキュラムを小中連携の視点で作成することにより、児童生徒の学びは連続性と独自性をもつものとなり、滑らかで継続的、しかも積み上げ型の学習が可能となるだろう。

小中連携のカリキュラムを開発するに当たり、これからの家庭科教育において取り扱うべき学習内容を大きく次の7点から考えた。

(1) 国際化社会に対応する

今日私たちは世界各国の人々と多様なかかわりを持ちながら、また相互依存しながら生活しており、グローバルな視座から生活を見据えることが必要になってきている。そこでこういった状況をふまえ、国際的視野から見た衣食住文化についての学習など身近なところから学習材を求め国際理解教育を行っていく。

(2) 情報化社会に対応する

私たちは日々多くの情報に囲まれて生活している。特に最近では人々が必要とする以上の情報が氾濫し、情報に振り回されているきらいがある。そこで、何が正しくて、何が現実で、何が必要な情報なのかを判別し、情報を上手に選択利用する力を身につける学習を積極的に取り入れていくことにする。

(3) 環境問題に対応する

環境は人類を含む生命の存続基盤であり、この環境は将来の世代と共有されているものである。そこで、特に環境に配慮した生活様式の実践の力や、商品の選択購入、使用、処理にかかわる行動の実践の力の育成が求められている。私たちの生産や生活様式が環境に与える負荷について正しく認識し、生活の中で実践できるように育てていく。

(4) 消費者問題に対応する

近年、私たちの消費生活は以前にも増して複雑化している。消費者と生産者のつながりは一層見えにくく、通信販売や電話による強引な勧誘など販売者の顔さえも分からない中で私たちは購買行動をしている。そこで、販売方法の複雑化・多様化の現実を知らせ、消費者として本当に必要なものなのか、支払いに無理はないかなどの判断を行うことの必要性や、購買行動には自己責任が伴うことを学ばせていく。

(5) 超高齢化社会に対応する

近年、核家族世帯、一人暮らし、夫婦のみの高齢者世帯が増加し、その結果、高齢者の健康、医療、介護、生き甲斐などの問題が顕在化し、生涯を他者とかがわりながら自立（・自律）して生きる、という人として誇りを持った生き方の実現に不安な現実が生じている。そこで、高齢者とかがわる機会を設け、人は誰しも老いを迎える存在であり自分自身もその一人であることを実感的に理解させながら、自分にできることは何かという視点で高齢者とかがわる力を育む。

(6) 超少子化社会に対応する

人は多くの人と豊かにかかわり合いながら生きる中で、多様な価値観を受け入れたり自己を磨いたりするものであるが、家族の中にきょうだいが少ない、家族の外には同世代が少ないという近年の超少子化現

象は人とかかわる機会を直接的に狭めている。そこで、少子化社会の背景や課題にも目を向けさせながら、異年齢の子どもと直接かかわる機会を設ける中で実感的な理解を図りながら、自己の成長を見つめたり家庭や家族のあり様に考えを持ったりする学習を大切にす。

(7) 男女共同参画社会に対応する

家庭生活・社会生活は言うまでもなく男女が協力して営むものである。男女の役割はあらかじめ決まっているわけではなく、共に生きるお互いを尊重し合いながら力を出し合い、家庭や社会がお互いの自己実現を支える場となりうるよう努めることが大切である。そこで、さまざまな学習材を取り扱う中で男女の区別なく学習を進めると共に、小学校家庭科のカリキュラムの中にジェンダー・イクイティに向けた学習を設け、早い段階からその視点を持つことができるようにしていく。

また、生活実践力を育てるための学習方法として私たちは次のようなものを考えている。

(1) 問題解決学習・課題解決学習

生活上の問題を学習課題として設定し、その解決に向けて実習や実験、観察、調査、資料収集、発表などを行いながら生活と科学の結合を確認し、結果を生活に適用することで、生活を科学的に認識する力や態度を育成する。

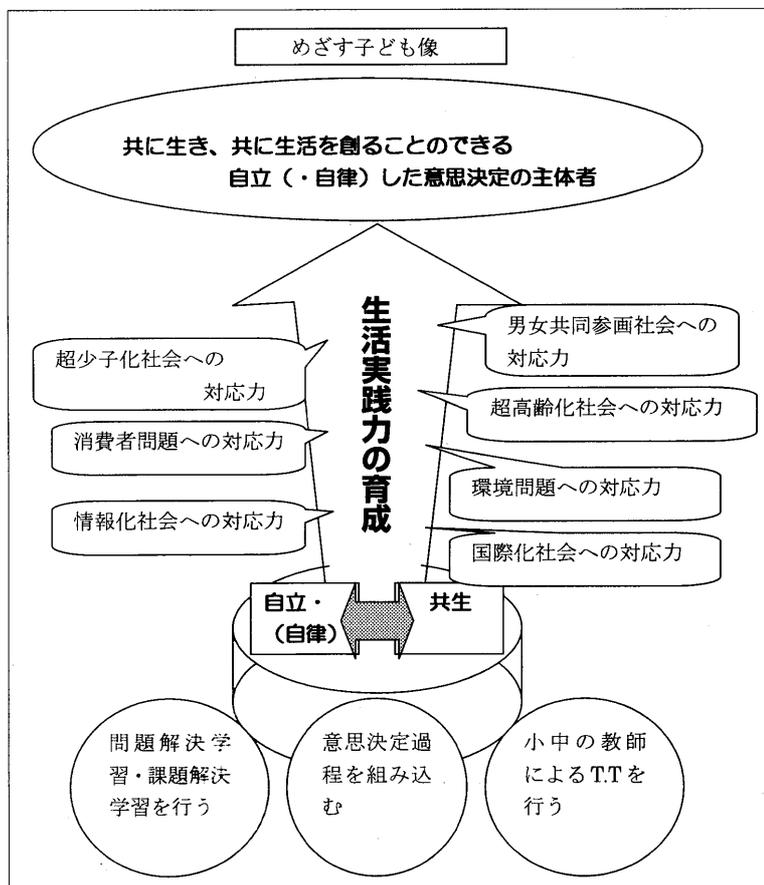
(2) 意思決定過程を組み込む

消費者教育・環境教育などにおいて意思決定力や価値観の形成をめざすとき、子どもたちが意思決定する場や多様な価値から自分なりの価値を選択する過程を経験させることが重要である。シミュレーションやディスカッションなどの活動において、多様な考えや意見があることに気づき、自分の考えや意見を明確に持つ中でよりよい生き方につながる意思を決定する力を育む。

(3) 小・中の教師によるT・Tを行う

小学校における基礎的・基本的学習内容の上に、中学校における応用・発展的な学習内容をねらい通りに積み上げるために、小中の授業にお互いが役割を持って入るT・Tによる指導を行う。その役割とは専門的な見地から子どもの思考を揺さぶったり、既習事項について切り込んだり、さらには実習や製作などの体験的な学習における細かな指導である。このことにより、子どもたちは小中5年間の家庭科学習を見通し、自ら学ぶ意欲を持つことができるようになると考えている。

右図は小中連携の家庭科カリキュラムの作成に当たって設定した「めざす子ども像とその育成の視点」について、21世紀の課題とその変化に対応する学習内容・学習方法を含めて表したものである。



3. 今年度の実践「実践事例集」へ

4. 評価と今後に向けて

ここでは、小学校の授業実践「よく見て考えよう、買い物名人」について、指導方法が適切であったかどうかを子どもたちの様子やアンケート結果から評価し今後の課題を示す。

① 授業づくりの視点

身近な情報を活用して目的にあった商品を選ぶ力や地球環境に優しい買い方ができる力を身につけること

を目的に、買い物シミュレーション活動を行い、そこで見つけた買い方ポイントを実際の買い物場面で活用させて、学んだことの日常化を図る。

② 実施した指導方法

ア 身近な生活課題を問題解決学習・課題解決学習のプロセスにそって解決させる

…買い物シミュレーション活動を問題解決学習・課題解決学習のプロセスにそって行った。

イ 意思決定過程を組み込む

…買い物シミュレーション活動はウインナーやレタスなどの具体物について価格と品質・分量・鮮度などを比較検討する必要性を含んだもので行い、各自の意思決定過程を組み込んだものとなるようにした。

ウ 小と中の指導者でT.Tを行う

…小学校の授業に中学校の指導者も入ってT.Tを行った。主には小学校の授業者がT1となって発問や授業の進行を行い、中学校の授業者はT2として板書や机間指導を行ったが、買い物シミュレーションの時には小中の教師2人がそれぞれ売り手となり買い手としての子どもに対応したり、買い物の観点を話し合う場面においては中学校の教師がT1として、子どもたちの思考に揺さぶりを与えたりした。

この授業実践の結果、子どもたちに次のような姿が見られた。

1. 身近な生活課題を解決する学習をする中で、生活経験や知識をもとに自分の考えを持ち、それを意思決定場面において活用させることの大切さを感じる子どもが多くなった。また、意思決定の判断材料となるより確かな知識を獲得したいと考える子どもが多くなった。これは生活知だけでは解決し得ない課題にぶつかったときに、適切な学校知を得、それを生活知に転換して実生活を生きていこうという生活的自立者への意欲と関心を子どもが持ち得た姿と考えられる。
2. 小学校の教師と中学校の教師がともに授業を行うT.Tの学習指導方法を肯定的に捉える子どもが多く見られた。子どもたちは、今回の授業を通して
 - ・二人の教師がいることで学習がタイムリーに、かつ効率的に進む
 - ・小学校の学習内容よりも発展的なものを教えてもらえる
 - ・中学校の家庭科学習が少し分かる

などのよさを感じていた。学習指導方法としてT.Tを行った意図は、小学校における基礎的・基本的学習内容の上に、中学校における応用・発展的な学習内容をねらい通りに積み上げるためであったが、子どもたちが率直に感じたものを見てもねらい通りのものであったとすることができる。T.Tの学習を更に積み上げていくことによって子どもたちは小中5年間の家庭科学習を見直し、自ら学ぶ意欲を一層持ちうるのではないかと考えている。

英語科

1. 研究テーマ

自己表現の創造を支える実践的なコミュニケーション能力を育む英語科の学習
～「自己を伝え」「他者を受け止める」学習の必要性を考える～

英語科部会では、テーマ設定の理由として次の項目を示す。

(ア)『英語の使える日本人』育成とのかかわり

世界の人々と友だちになり、国際社会で共に生きることの重要性が増し、外国語会話能力や多文化理解の必要性がますます求められるようになった。それに伴い、外国の人々と躊躇なく外国語を使って積極的にコミュニケーションができる技能を身につけることが必須であると言われてきた。平成14年7月「『英語が使える日本人』育成のための戦略構想」が発表された。この趣旨は「経済・社会等のグローバル化が進展する中、子どもたちが21世紀を生き抜くためには、国際的共通語となっている『英語』のコミュニケーション能力を身に付けることが必要であり、このことは子どもたちの将来のためにも、我が国の一層の発展のためにも非常に重要な課題である」というものだ。「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」

は、具体的なアクションプランであり、日本人に対する英語教育を抜本的に改善する目的で行われた。その中で国民全体に求められる英語力は中学校卒業段階のもの、具体的には挨拶や応対等の平易な会話、またそれと同程度の読む・書く・聞く力であると明記された。そこで英語科では、このような現代社会が求める外国語会話能力を世界の共通語または国際語となっている英語によるコミュニケーション能力としてとらえ、実践的なコミュニケーション能力の育成を育む学習の創造を行うことにした。

(イ) 新領域「国際コミュニケーション」とのかかわり

新領域「国際コミュニケーション」は、国際交流学習とマルチメディア学習が確かな語学力を基にメディアを駆使しながら活動を展開していくことをめざしている。中でも国際交流学習では、多文化理解と外国語（特に英語）を中心としたコミュニケーションスキルの向上を視点とした保育・学習の開発が柱になっている。英語教育においては、コミュニケーションスキルである「聞く力」「話す力」「読む力」「書く力」の4技能をバランスよく育成することが学習の基礎・基本である。この4技能を育成することは、外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深めるとともに、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成をめざすことである。多文化理解という視点は、実践的なコミュニケーション活動を行なう中で必須である。様々な角度から物事を見て考え判断し、その相違を受け入れようとする態度が必要であり、それを欠いては双方向のコミュニケーションは成り立たないであろう。そこで英語科では、多文化理解とスキルの向上の2つの視点を視野に入れたコミュニケーション活動の充実をねらいとした学習の創造を行うことにした。

2. めざす子ども像

そこでめざす子ども像を次のように考えた。

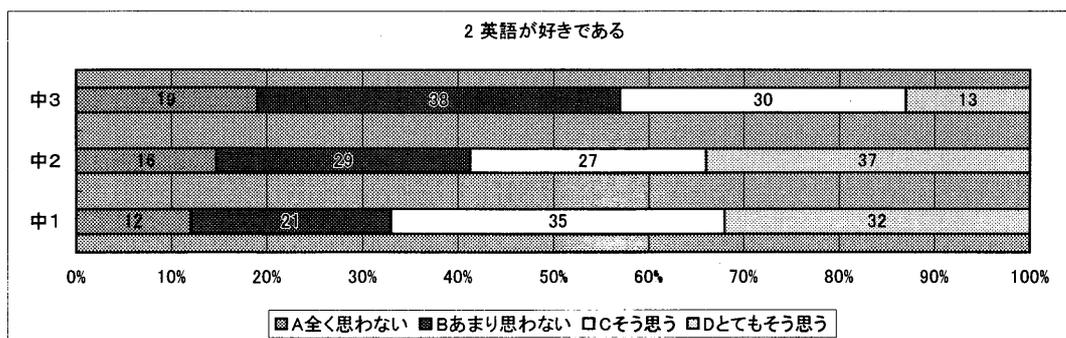
21世紀のグローバルな社会の中で、英語を使って自己を伝え、他者を受け止める資質を持ちながら、実践的なコミュニケーションが図れる子ども

21世紀のグローバルな社会の中で生きる子どもたちには、様々な角度から物事を考え、判断するだけでなく、他者との相違を尊重しそれを受け入れようとする態度が求められる。また、英語を使って自己を表現できる英語表現能力を持ち、国際社会の中で世界の人々と友だちになるために積極的にコミュニケーションを図ろうとすることも求められる。英語科では、自己を伝え、他者を受け止める資質を持ちながら、実践的なコミュニケーションが図れる子どもの育成をめざしている。

3. 英語学習に対する生徒の実態

本学園の中学生233名を対象に、英語学習に対する意識調査を制限付き質問選択法で実施した。英語が好き嫌いを尋ねた調査では、表1のように英語が好きであると回答した生徒が多く、学年が下がるごとにその数値は上がっており、中1では67パーセントの生徒が英語が好きだと回答しており、英語学習に対しては、好意的に受け止めている生徒が多い。

表1 英語学習に対する意欲



4. つけたい力と研究仮説

このような子どもたちの実態を踏まえて、英語科ではつけたい力を2つの観点から考えた。つまり21世紀型教科学力として必要な力には「現在の小中学生の学習面の課題を解決する」側面と「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 대응する」という2つである。これを内容面から考えてみても、「時代が変わっても変わらない不易な学力」と「21世紀の新たな社会情勢の進展に対応するための学力」の2つの側面から考えられる。英語科が考えるつけたい力とは次の4つである。

- 英語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度
- 多言語や多文化に対する関心を高めるとともに、他者との相違を尊重しようとする態度
- 聞くことや話すことを中心とした実践的なコミュニケーション能力
- 英語で自己表現するための基礎的・基本的な表現能力

これら4つの中でも中心となるのは、実践的コミュニケーション能力の基礎を培うことである。英語科では、生徒の実践的コミュニケーション能力育成のための授業を創造するために「自己表現の楽しさ」や「自己を伝え、他者の考えを受け止めることの必要性」を感じさせたいと考えている。

そこで、本研究を進めるにあたって次の研究仮説をたてた。

- 英語の使用状況を考えさせる教材の開発をし「英語を使用する必然税を1時間の授業の中で、意図的に創る工夫をすれば、生徒は言語の使用状況を理解でき、発展的な自己表現を創造できるのではないだろうか。
- 自己表現の学習を積み重ね、伝え合い、お互いを理解し合える楽しさや喜びを共有する体験をさせれば、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育つのではないか。
- コミュニケーション活動を通して、伝え合う学習の共有化がすすめば、生徒同士のかかわりが深まり、自らが英語を使って表現しようとするよりよい学習集団に育っていくのではないか。

5. 研究計画

研究計画の大まかな経過と今後の方向性は次の通りである。

〈第1年次〉

- 1) 「21世紀型教科学力」を考慮した教科構想の作成
- 2) 「実践的なコミュニケーション能力」育成のための学習開発
- 3) 小中乗り入れ授業の試行と継続
- 4) 第1年次の研究経過のまとめ

〈第2年次〉

- 1) 「21世紀型教科学力」を中心に据えたカリキュラムの作成
- 2) 教科学習の評価のあり方Ⅰ
- 3) 教科学習の評価方法と規準の作成

〈第3年次〉

- 1) 「21世紀型教科学力」を中心に据えたカリキュラムの修正
- 2) 教科学習の評価のあり方Ⅱ
- 3) 教科学習の評価方法と規準の修正

3

かかわり学習開発部会

1. 「かかわり学習」設定の経緯

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

信条の一番目は、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。二番目は、連帯性を育みながら、共感的な理解をとまなう自己尊重の気持ちを培うものである。三番目は、一人ひとり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、社会の人々と協力しつつ、自己変容、自己形成を続ける人間」である。私たちは、自己実現とは他者とのかかわりの中でこそなし得ると考える。「自分」というものを持たないままでは他者とのかかわりはうまれないし、他者とのかかわりの中で「自分」というものの理解を深めることもある。

これから迎えるであろう超少子化社会においても、私たちはかかわりをうみ出すことができる子ども、言いかえれば豊かな人間関係力を身につけた子どもの育成をめざしているのである。

2. 人間関係力育成に向けて－「かかわり学習」－

子どもたちに身につけさせたい人間関係力を育成するために、道徳・特別活動における「かかわり学習」を位置づけることとした。

「かかわり学習」とは、「一つの学級集団だけでなく、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通して、他者や集団と豊かにかかわる力を身につける学習」である。人とのかかわりを通して、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、ときには葛藤や挫折感など何らかの感動体験をとまない、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。

3. 人間関係力とめざす子ども像

「人間関係力」とは、自分と自分のまわりの他者の存在やその思いをしっかりと受けとめ、自ら相手や集団に働きかけることによって、自分と自分のまわりのよさを発揮できるような状況を創り出していく力である。

私たちは、他者や集団と直接的にかかわり合う体験の中で、「まわりのことを考え→適切に判断し→行動化する」という道筋を子どもたちに繰り返し歩ませることで人間関係力を育成していこうとしている。

その際、「何のためにするのか」という目的意識を持たせること、様々な他者とのかかわりのあり方について自己評価や相互評価を行うことが必要であると考えている。これらのかかわり体験や体験のふりかえりを継続して積み重ねていくことを通して自己効力感を高め、他者や集団と豊かにかかわる力を身につけた子どもを育てることができると考えている。

そこで、人間関係力として子どもたちにつけたい力を次のように設定した。

- まわりのことを考える力 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推し量って、自分の思いと調和させる力
- 適切に判断する力 どうすることが相手や自分や集団の一人一人にとってよりよいことであるかを判断する力

○行動化する力	解決に向けて主体的に行動する力 マネジメント能力（創造的に企画・運営・活動する力）
---------	--

そして、これらの力を育成するために、

○道徳・特別活動の総合単元の開発 ○異校種交流を取り入れた幼小中合同行事の開発
--

という2つを柱に取り組みを行った。

4. かかわり学習の目標

①目標

自分と自分のまわりの他者の存在やその思いをしっかりと受けとめ、自ら相手や集団に働きかけることによって、自分と自分のまわりのよさを発揮できるような状況を創り出していく力（人間関係力）を育成する。

②各区分の目標

12年間の区分と目標については、次の通りである。

	年少～年長	1年～3年	4年～6年	中1～中3	
まわりのことを考え	初めて所属する集団において自分以外の人の存在を感じ、身近な人や小集団に親しみ、	新しい環境において身近な人や学級集団に親しみ、自分にも相手にも思いがあることに気づき、	自分や相手の思いには違いがあることがあることに気づき、それを認めながら、	他者や集団の思いを受けとめ、自分の思いと調和させながら、	
適切に判断し		状況や自分や相手の思いを感じながら、	自分がやるべきことを考え、	自他や集団にとってよりよい状況をつくるための方法を考え、	
行動化できる	相手に対して自分の思いを出したり、自分の思いを相手に伝えたりする。	ときには自分の思いを我慢したり譲ったりしながら、進んでかかわろうとする。	相手に働きかける。	目的に向かって行動する。	
<table border="1"> <tr> <td>年長、小6、中3の子どもたちは、それぞれの校園のリーダーとして、自覚を持った判断、行動ができる。</td> </tr> </table>					年長、小6、中3の子どもたちは、それぞれの校園のリーダーとして、自覚を持った判断、行動ができる。
年長、小6、中3の子どもたちは、それぞれの校園のリーダーとして、自覚を持った判断、行動ができる。					

5. 評価計画

①社会性調査について

人間関係力（まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できる力）の検証の指標として、「向社会的行動」そのものやその前提条件や必要条件としての「共感性」や「役割取得能力」について調査する。

■評価の観点

- ・共感性に至っていない段階
- ・共感性はあるが、向社会的行動に至っていない段階
- ・向社会的行動ができている段階

■評価の方法

対象：本学園児童・生徒

時期：1回目 平成14年度3月

2回目 平成16年度9月

3回目 平成17年度7月

方 法：質問紙法

小学1年生～3年生

3段階評定尺度法

小学4年生～中学3年生

4段階評定尺度法と「理由」の自由記述

：調査項目

区 分	設問項目
I 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
II 基本的生活習慣	挨拶，人の話を聞くこと，私語，自分から進んで行動すること
III 社会的役割遂行のための 態度	掃除や作業・勤労，責任ある行動，
IV 集団の文化的価値と規範に対する態度	きまりや順番を守ること，人のために尽くす・奉仕の心

②合同行事アンケートについて

合同行事に対する子どもたちの事前の期待感と事後の達成感を調査し比較する。

※合同運動会について6節③において詳しく述べる。

6. 研究の実際 —単元「幼小中合同運動会」について—

①単元の目標

- 運動会の様々な場面において，異校種異学年の子どもたちのかかわりを深めさせ，子どもたちが充実感達成感をもつことができるようにする。
- 自分たちがめざす運動会に向かって，協力して企画運営ができるようにする。

②単元の内容

- ◎ これまでの伝統を継承しながらも，小中自伸会（本学園の児童会・生徒会）の交流，異校種異学年種目の設置などにより，より一層子どもたちのかかわりを深めさせる。
- 小中自伸会の連携を通して子どもたちが運動会に主体的にかかわることができるようにすることで，子どもたちの成長を促す。
 - ・ 運動会スローガン（ふりかえり）
 - ・ 開会式・閉会式での児童・生徒あいさつ
 - ・ 小学校体育委員会の活動（準備運動）
- 各校園の年長の活動の場を保障し，リーダー性を育てる。
 - ・ 準備の分担（小6のテント立て参加，年長児の石拾い参加など）
 - ・ 学年単位を原則とした入場行進（幼と中3・2は一緒に）
- 異校種異学年種目の中でかかわりをもたせる。
 - ・ 幼小中全体「入場行進」
 - ・ 小中女子「椿」
 - ・ 小5・6男子，中男子「若い力」
 - ・ 幼4・5才児小3中2「お兄さんお姉さんと一緒」
 - ・ 幼小中全体種目「輪！わっ！和！」

③合同運動会に対する子どもたちの意識

■評価の観点と対象

- ・事前には運動会に対する思い・期待感
- ・事後には運動会に対する思い・達成感

調査項目	小3	小5	小6	中1	中2	中3
1 運動会に対して	○	○	○	○	○	○
2 スローガンに対して	○	○	○	○	○	○
3 「お兄さん…」に対して	○				○	
4 「若い力」「椿」に対して		○	○	○	○	○
5 全体種目に対して		○		○		○
6 入場の仕方に対して			○	○	○	○

■評価の方法

時期：事前 平成16年9月1～3日

事後 平成16年9月14～17日

方法：質問紙法 4段階評定尺度法と「理由」の自由記述

運動会アンケート調査
2年 組名前

いよいよ運動会の練習が始まりましたね。今年の運動会は一人ひとりの力できりあげてくれることを願って、自伸会でスローガンを考えました。いつもスローガンを心にとめて練習していきましょう！
運動会への今の思いを書いてみましょう。
※自分の思いが一番近いところに○をつけましょう

1. 今年の運動会をどう思っていますか？
楽しみ 大体楽しみ あまり楽しみでない 楽しみでない
2. 今年から運動会のスローガンをつくりました。スローガンはあった方がよいと思いますか？
そう思う 大体そう思う あまり思わない 思わない
それはどうしてですか？
3. 「若い力」または「椿」はやりがいがありますか？
そう思う 大体そう思う あまり思わない 思わない
それはどうしてですか？
4. 「お兄さんお姉さんといっしょ」をどう思っていますか？
楽しみ 大体楽しみ あまり楽しみでない 楽しみでない
それはどうしてですか？
5. 去年のような入場行進の仕方をどう思っていますか？
よい 大体よい あまりよくない よくない
それはどうしてですか？

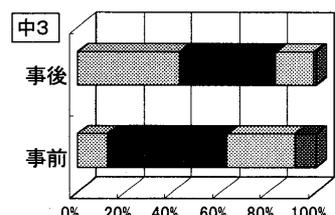
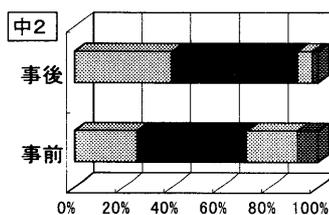
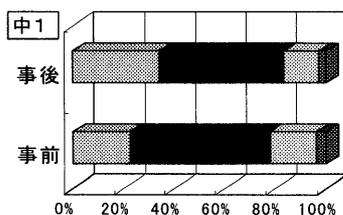
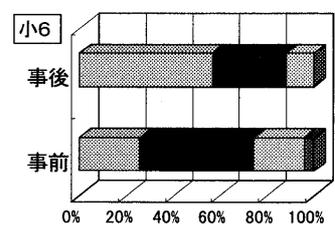
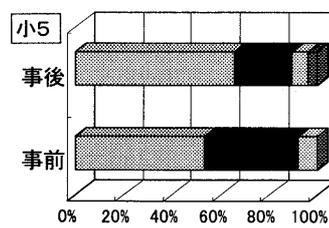
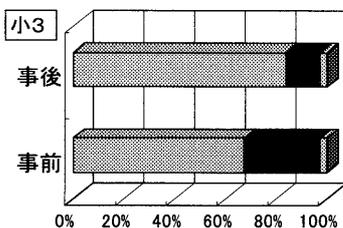
運動会アンケート調査
2年 組名前

みんなでがんばった運動会が終わりましたね。少ない練習時間の中で大変でしたが、みんなと心をつなげて頑張れましたか？これからもスローガンを学校生活に活かしていきましょう！
今年の運動会を振り返ってみましょう。
※自分の思いが一番近いところに○をつけましょう

1. 今年の運動会をどう思いましたか？
よかった 大体よかった あまりよくない よくない
2. 今年から運動会のスローガンをつくりました。スローガン「3つの力」合わせて協力 附属三原学園」はあった方がよかったですか？
そう思う 大体そう思う あまり思わない 思わない
それはどうしてですか？
3. 「若い力」または「椿」はやりがいがありましたか？
そう思う 大体そう思う あまり思わない 思わない
それはどうしてですか？
4. 「お兄さんお姉さんといっしょ」をやってよかったですか？
そう思う 大体そう思う あまり思わない 思わない
それはどうしてですか？
5. 今年のような入場行進の仕方をどう思いましたか？
よい 大体よい あまりよくない よくない
それはどうしてですか？

【1】運動会に対する思い

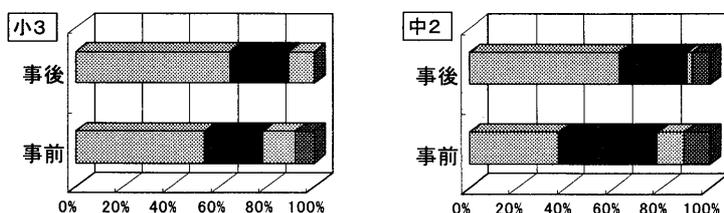
事前：今年の運動会をどう思っているか、事後：今年の運動会はどうだったか



どの学年も、事前の運動会への期待よりも事後の運動会の達成感の方が肯定的なとらえの出現率が大きくなっている。このことから、運動会が子どもたちにとって何らかの学びの場であったことがうかがえる。

【3 「お兄さんお姉さんと一緒」に対する思い】

事前：「お兄さんお姉さんと一緒」をどう思っているか
事後：「お兄さんお姉さんと一緒」はどうだったか



小学生は、事前のアンケートでは、「恥ずかしい」という思いをもっている子どもが多く見られた。しかし、実際に取り組みをおこなって、「楽しかった」「おもしろかった」という思いに変わっていた。

また、中学生は「交流もできたしやり甲斐があった」「練習したことを出し切れた」「最初はやる気がなかったけど、終わった後は達成感があった」など、さまざまな思いがぶつかり話し合った後、協力してやりきったという達成感が表れた結果となった。

④考察

合同行事という意図的なかわりの場を設けた結果、例えば「お兄さんお姉さんと一緒」では、幼稚園児が楽しめるように、そして自分たちにとっても楽しいものにするためにはどうすればよいかと考える中学生の姿があった。そして、運動会後には、自分たちは達成感があったが、小学3年生はどうだったのかとふり返り、よりよいかかわりについて考える姿があった。また、「若い力」では、音響のハプニングのため演技が中断するということが起こったときに、中学3年生から「初めからやらせて」という声上がり、全員が一丸となって2回目の演技に取り組むことができた。全体種目では、小学6年生にアドバイスをもらいながら、小学2年生にかかわろうとする4年生の姿があった。何れも、まわりのことを考え、適切に判断し、行動化できた姿である。

しかし一方で、3つの力の高まりがみられない子どもたちの姿もあった。入場行進においては、「話をしながら歩いていた」「ふざけている人がいた」と子どもたちの評価にあるように、入場行進において自分はどうすべきなのかを判断し、行動化できなかったという姿がある。なぜ、この子どもたちは「12年間の異年齢集団の中の自分」という判断基準が持てなかったのかを考えると、指導者側の課題が見えてくる。

事後のアンケートで肯定的なとらえの出現率が低かった「スローガン」は、その目的意識を十分に子どもたちに持たせることができていない。つまり、「3つの力（幼小中）」が協力するというのは、どういうことなのか、自分はどう行動すべきなのかというイメージや意識を持たせる取り組みができていなかったのである。相手のために自分は何をすべきなのかという問い直しは、まさしく道徳的な心情であり、道徳的判断力である。運動会という「特別活動」と「道徳の時間」の指導とを密接に関係づけた総合的な単元展開が必要であったと考える。

7. 成果と課題

- ・幼小中合同行事という意図的なかわりの場を設けることにより、様々な状況（年齢、発達段階、身体能力、感情など）をもつ「相手」を共感的に受けとめ、自分の思いを押しつけるのではなく、押しさえつけるのでもなく、調和させていくことを体験的に学ばせることができた。「12年間の異年齢集団の中の自分」という判断基準をもち、自分はどうすべきかを判断し行動化する子どもたちの姿が随所に見られた。
- ・「道徳」と「特別活動」の総合単元を開発することができた。（「研究開発への取り組みに関する部会実践報告」参照）小学4年生と幼稚園年長児との交流単元においては、4年生が園児の思いを感じ取り大

切にしながら計画を変更したり、普段からの交流の大切さに気づいたりすることができた。小学5年生のサマーキャンプの単元では、活動が進むにつれて自分の思いを押し通そうとするのではなく、相手の考えを尊重しながら自分の思いと調和させていこうとする姿や、困難な場面においてお互いが声をかけ合い最前の方法を考え行動していこうとする姿が見られた。中学1年生の合宿単元では、入学期の不安と期待の入り交じった時期に互いの心情を道徳において語り合いながら、教室という環境を離れて共に活動するなかで心を解放し、集団生活を楽しく活気あるものにしていくためには、自分が何をどうすればよいかを考える姿があった。これらのことより、特別活動での体験により道徳の学びを深め、道徳で学んだことをまた特別活動で広げたり、実感として確認したりしながらまた学びを深めることができた

- ・人間関係力育成のために、学校行事をどのようにとらえ、どのような力をつけていくのか、全教職員の意識統一を図り進めていく必要がある。また、子どもたちが主体的に取り組みより達成感をもつことができる活動とするために、ねらいや内容を十分に伝えたいうえで子どもたちの思いも反映させながら取り組む必要がある。

4

調査・評価部会

1. 調査・評価部会の位置付けと提案内容について

本学園の一貫教育研究において調査・評価部会は「21世紀型学力の評価」と「一貫教育組織が機能する研究プロジェクトに対するアセスメント」という2つを調査・評価対象として実践・開発を進めている。21世紀型の学びというものを総合的にどう評価していくのか。また、それら国際コミュニケーション能力の育成を中心とした21世紀型学校カリキュラム作成に向けて各プロジェクトが有効に機能できるようにするためには、どのようなアセスメントが有効なのかを提案していきたい。そこで、今回の提案では次の6つのテーマを設定した。

《21世紀型学力の評価にむけて》

- ① 21世紀型学力の調査の実際…（各教科の成果と調査評価方法）
- ② 21世紀型学力の調査の実際…（学ぶ意識と思考力に対する調査・評価）
- ③ 研究評価方法のサポートに対する一提案…（広島大学：神山貴弥先生）

《研究評価システム》

- ① 教科担任制から見てきたもの…（教科担任制の成果と課題，NRT調査などから）
 - ② カリキュラムの外部・内部評価の実際…（カリキュラム作成に働きかける評価のあり方について）
 - ③ 小中連携の意識調査から…（小中教員の意識差を超える一貫教育を探る）
- ※当日は2ブースで提案。各提案30分（提案10分，質疑応答20分）

次にその詳細を示す。

2. 一貫教育研究を支える2つの評価についての6つの提案

(1) 21世紀型学力の評価にむけて

① 21世紀型学力の調査の実際…（各教科の成果と調査評価方法）

国際的コミュニケーション能力の育成を中心とした21世紀型学校カリキュラムの研究開発として、現在各プロジェクト・教科がその学習内容と教育課程，及びその評価方法を作成している。21世紀型学力というもののどのような内容で育成し，それをどう評価するのかということは本研究の肝要となる部分であるといえよう。

本提案では，それぞれのプロジェクト及び教科で開発された内容に対しどのような評価が考えられているのかということをも提案するとともに，その有用性と課題について検討したものを報告したい。

② 21世紀型学力の調査の実際…（学ぶ意識と思考力に対する調査・評価）

21世紀型学力に必要な基礎学力として「自らの学習をつくり，コントロールする力」「自分で深くあるいは発展的に考えようとする力」と考え，昨年度よりこれらの力を把握するために，①学びの目的，②学びの方法やスタイル，③学びに対する態度（意欲や必要感），④自己効力感について調査を行ってきた。そこで，調査・評価部会では，これら21世紀型学力に必要と考えた基礎学力が実際に評価されている教科学力(NRT)とどのような関係にあるのかを分析し，その結果を報告する。またそれとともに，それらを通じて21世紀型学力の評価方法についても提案していきたい。

21世紀型学力に必要と考えた基礎学力を育成していくことの意義とその評価方法について，参加者の皆様と議論を進めていきたいと考えている。

③ 研究評価方法のサポートに対する一提案…（広島大学：神山貴弥先生）

教育という取り組みは息の長いもので，そうした取り組みの効果がすぐに現れるとは限らない。また，何らかの効果が現れたとしても，学校現場では日々いろいろな取り組みが行われているし，子ども自身の発達が著しい時期でもあるので，こちらが意図した取り組みが本当にその効果を生んだのかどうかを判断するのは非常に難しい。

こうしたことを踏まえつつ、ここでは、学校現場で行った取り組みを、量的データに基づいて検証する方法について提案する。事前・事後の平均値を比較するだけでは問題点を含んでいることや、個人データを対応づけて分析することの重要性、対照群が設けられない中でいかにその取り組みが有効であるのかを示す方法等について提案する。

(2) 研究評価システム

① 教科担任制から見えてきたもの… (教科担任制の成果と課題, NRT 調査などから)

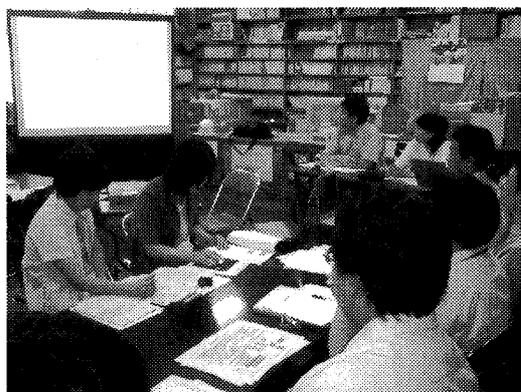
小学校4年生からの教科担任制の導入は、子どもたちの教科学力を向上させることと1人の子どもに学級担任だけでなく複数の教師が生活面や学習面で支援することをねらいとしている。

調査評価部会では、導入後1年が経過している教科担任制について、現場の教師や子どもたちの声を集約し、ハードとソフトの両面の成果と課題を明らかにし、会員に提案していく。また、教科担任制によると考えられる子どもたちの教科学力の変容を、実施前(2003年)と実施後(2004年)の4月に実施した中学校1年生のNRTのデータを用いて、比較・分析し、その結果を会員に提案していく。

② カリキュラムの外部・内部評価の実際… (カリキュラム作成に働きかける評価のあり方について)

本学園で行う教育活動は、それぞれの教科・部会で作成したカリキュラムに基づいて行われます。21世紀型学力の定着を意識し、児童・生徒にその力を付けるためのものになるよう各教科・部会の担当者はカリキュラムを作成しました。

そのカリキュラムが目的を達成するために妥当で信頼されるものになるよう、校内研修などを通しての内部評価、並びに学内学外の先生方による外部評価を受けて、検討・修正を重ねています。本校の内部・外部評価から見えてきたことを中心に、今後の方向性について考察・提案をしていきます。



③ 小中連携の意識調査から… (小中教員の意識差を超える一貫教育を探る)

一貫教育研究を行う際、校種を越えた教員間の連携のスムーズさが研究の成果を左右する場合が多い。特に小学校-中学校間の教員の意識の差は、教科担任制と学級担任制、子どもの発達段階の違いなどから大きな隔たりが生まれやすく、スムーズな連携が難しいケースが少なくない。そこでスムーズな連携を難しくしている原因を、本校教員、及び全国で実施されている小中連携の研究校の教員を対象とした意識調査を行い分析することで、小中一貫教育を行う際の留意点やお互いの共通理解を図るための方策などについて考察・提案していきたい。