

全体論編

自己の学びを深める

— ピースタウンCurriculumの実践を通して —

1 研究主題について

(1) 主題設定理由

西暦2001年、21世紀がスタートした。バブル崩壊後の経済的な停滞や国際化・情報化の進行による急速な社会・経済環境の変化、少子・高齢化、都市化の進展や就業構造の変化など世紀末以降、社会の変化は、想像以上に著しい事態となっている。そして、その影響は図り知れない形で個人はもちろん社会全体に及んできている。教育の面に関しても然りである。現在の教育現場は、学級崩壊、不登校、いじめ、受験のための知識偏重、ゆとりの欠如など様々な問題を抱えていると言われているが、その主な原因に、社会の要請に十分に対応しきれていない学校教育の在り方が挙げられている。そのため現行の学校教育への不満は、教育基本法の見直し問題にまで言及される程であり、教育は危機的転換期をむかえるに至っている。これに早急に対応するため、新学習指導要領や教育新生プランに代表されるように、これまでの学校教育についての真摯な見直しの必要性が示唆され、教育改革が動き始めている。それは、各学校レベルにまで及び、単に諸問題の解決のためというのではなく、21世紀という新しい時代を見据えた教育を実現するための「学校改革」という形で求められている。

本校でもこれまで、21世紀型の特色ある学校づくりを具現化するために、2年間のカリキュラム移行期間を独自に設け、2001年度からの新学習指導要領の本格実施まで視野に入れ、社会の変化に対応できる子どもの育成に向け教育研究・実践に挑んできた。

研究主題に掲げる「自己の学びを深める」は前研究を受け、昨年度から研究主題として私たちがめざした子どもの姿である。

昨年度までの実践をふりかえり、子どものために、より子ども一人一人の個性を大事にしながら、子どもが少しでも主体的に取り組めるように研究・実践を錬磨していきたい。さらに本年度は、基礎・基本の徹底、自ら学び自ら考え

る力の育成、豊かな人間性の基礎づくりなどの生涯にわたり変化の激しい社会で主体的かつ自律的に生きていくための基盤づくりをあらためて意識していきたい。そこで、本年度も引き続き研究主題として「自己の学びを深める」を掲げ、さらに研究を進めていくことにした。

(2) 自己の学びを深めるについて

私たちは、「自己の学びを深める」を、次のようにとらえている。

「学び」とは、単に知識の量を増やすことではない。蓄積されただけの知識では、決して新たな行動を引き起こす原動力とはならない。

「学び」の対象となる事象に自らがはたらきかけ、自分にとって意味のあることを見つけ、その価値に気づき、自分なりの価値観を獲得してこそ、本当の意味で「学び」と言えるのではないだろうか。

つまり、「学び」とは、自分にとって意味のあること（価値）に気づき、自分なりの価値観を獲得することと考えている。したがって、結果としての知識だけでなく、その獲得の仕方、つまり学び方や問題解決に必要な資質や能力まで含めて「学び」ととらえている。また、その高まりを感得してこそ、新たな行動を生む原動力になると考えている。

自らはたらきかけ、自分にとって意味のあること（価値）に気づき、自分なりの価値観を獲得し、それ以前より高まった自分を自覚すること、そんな新しい自分、自信のもてる自分を創り出していくこと、それが「自己の学びを深める」と考えている。

以上のことから、「自己の学びを深める」とは、

新しい自分 自信のもてる自分を
自ら創っていくこと

ととらえ、これが生きる力を育むことにつながると考えた。

2 「学び」について

ここでは、「学び」について以下の4点から考えそれをもとに本校のカリキュラム開発・推進の基本的構想について述べていく。

(1) 「学び」の目的

自己の学びにより生きる力を育むことが、学びの目的となる。私たちは、その生きる力をすべての人が生涯を通じて培っていく価値があり変化の激しい流動的な社会を生きるために必要な資質や能力という観点から、「知性と教養」ととらえている。

敢えて、「知性と教養」という言葉を用いるのは、一つには、これまでの知識偏重の学力、例えば知識理解・技能習熟を直接目的にはしていないことを強調する意図がある。もう一つは資質や能力という言葉だけでは説明しきれない新しい学力観を、生涯教育の視点や21世紀という新しい時代における学びの目的でとらえ直そうという意図がある。

新しい時代に求められる「知性と教養」を、明確に区別はできないが、次のような本校なりの定義を試みた。これを考えるにあたっては昨年度の研究で、どの教科も不可欠な目的としていた内容の獲得、資質・能力の向上について考慮した。

<p>知性とは、 教養に働きかける資質・能力</p> <p>教養とは、 知性を働かせて獲得したこと、知性の 素地になること</p> <p>知識及び基礎的スキルなど知識に関わ る資質・能力の蓄積</p>
--

知性とは、重なりも含め次の四点でとらえている。一つ目は、言語的、論理数学的、空間的身体運動的、音楽的、対人的、内省的知性とよわれている知的能力のこと、二つ目は、社会とのかわり方や自文化・異文化理解の上で必要な資質・能力・態度、外国語を含めたコミュニケーション能力、多岐にわたる情報活用能力など、国際化・情報化が進む社会で生きていくための基礎的な能力のこと、三つ目は、これらを総合的にとらえた構想力、問題解決能力などその時代や文化に合った学際的な資質・能力のこと、最後の四つ目は、学ぶことへの意欲、学びへの関心・興味まで含めたことを指す。

教養とは、知識と基礎的スキル、社会規範意識と倫理性、感性と美意識、困難を克服するた

めの体力と精神力など、「知・徳・体」「知・情・意」といった概念の構成要素やその総体であると考えている。知性により獲得された、いわゆる知識全般とその知識に直接関わり一般化された資質・能力・態度の蓄積のことであり、新たな知性や教養に向かう素地になることと、とらえている。

新しい状況に対し、知性が教養に働きかけたり教養を活かしたりすることにより、その状況に適応し、問題・課題解決を可能にする。このようにとらえて、改めて「学び」を考えると、『「学び」とは「知性と教養」を発揮し、学びの対象をきっかけに自分の内に新たなネットワークを構築していくこと』ということになります。そんな意味で「知性と教養」は、新しい時代に求められている新しい捉えとしての学力そのものであると言えるのではないだろうか。

私たちは、「学び」をその目的から「知性と教養」という視点でとらえている。それを図示すると図1のようになる。

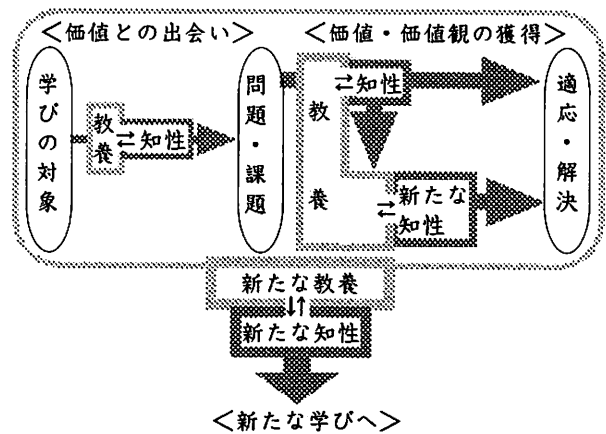


図1 求める学びの基本構造

(2) 「学び」の対象

学ぶ主体者である子どもを取り巻く事象は、図2のように、「ひと」「もの」「こと」に類別できるのではないだろうか。そして、それらに類別されるさまざまな事象から、子どもは情報を得ている。そういう意味では、子どもを取り巻く事象すべてが「学び」の対象と成り得ると言えるだろう。

そして、その事象を価値のある対象と認知できれば意欲的に自分から関わり学ぼうとするであろうし、そ

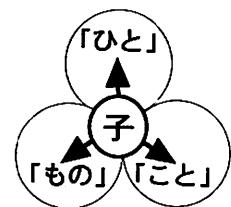


図2 子どもを取り巻く事象
(=学びの対象)

の過程や結果において、自己の学びの変容、深まりやその感得が期待できる。

私たちは、「学び」の対象となる価値のある事象とは何か教師のこだわりとともに、子どもの視点にたったの分析が重要であると考えている。

(3) 「学び」の場

(2)で述べた「学び」の対象から、学問的・体系的見方で構成されたものが「教科学習（本校ではこれに道徳も含めて考えている）」でありこれに社会の変化に対応すべく学校の独自性が重視される「総合的な学習（本校では総合学習とよんでいる）」、自主的、主体的な態度づくりの側面を重視した「特別活動」を加え、過去5年にわたり三つの「学び」の場としてきた。その実践の成果をふまえ、本年度も「教科・道徳」「総合学習」「特別活動」を「学び」の場と考えている。

私たちは、「学び」の場と「知性と教養」の関わりを図3のようにとらえている。

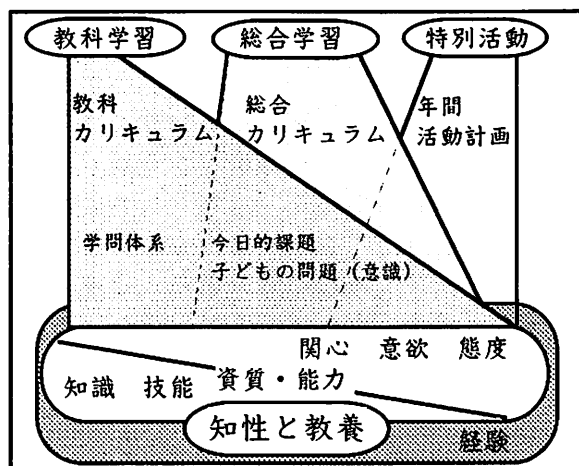


図3 三つの「学び」の場の関わり方

図3からもわかるように、「知性と教養」の獲得のためには、教科学習が重要なウエートを占めていると考えている。そこで、本年度の研究の重点の中に、教科教育の見直しを挙げた。また、総合学習はとらえ方次第で内容が変わってくる点を考慮し、アプローチの視点を新たに、今求められている総合学習の在り方についても考え直していくことにした。

(4) 三つの「学び」の場におけるめざす子どもの姿

① 教科・道徳において

私たちは、教科・道徳においては、その教科

道徳の「本質」を学ぶことが大切であると考えている。その「本質」は、各教科ごとの特質により異なるが、「学び」の対象となる「ひと・もの・こと」によって同様に規定できると考えている。

そして、その「教科の本質」を先に述べてきた「知性と教養」という視点でとらえたとき、その教科ならではの「学び」、さらには教科の意義があらためて明確になるであろう。

私たちは、この明確な意義づけのもと、「教科の本質」にもとづいた基礎・基本を明らかにし、その上で「学び」を通して、基礎・基本の確実な定着を図りたいと考えている。その基礎基本は、「学び」の対象に内在する各教科なりの見方で見たときの「本質」の現れを、どうとらえ、どうかかわっていくかという教科なりのアプローチの仕方を示すものだと考えられる。そこで「基礎・基本を自ら身につけていく姿」こそ、教科・道徳における自己の学びを深める姿ととらえている。

② 総合学習において

社会の変化にともない、従来の教科という枠組みだけでは扱いにくい、早い時期からの取り組みが望まれる今日的課題が生まれてきた。例えば、環境に関わること、異・自文化理解に関わること、情報化社会に関わること、福祉・人権に関わることなどである。それらの諸課題と向き合い「自分は何をすることができるのか」「どのように生きていくのか」「社会とどうかかわっていくのか」など、たとえ子どもであっても、子どもなりに、自身に問いかける場が必要になってきているのではないだろうか。

また、これからの多様で複雑な社会では、求めることも求められることも多岐にわたるため個々がそれぞれに解決や克服する必要があったり、一様な方法では十分に対応しきれなかったりというような様々な問題場面との遭遇が予想される。それらに応じていくためにも、子ども一人一人が、自ら「どうすればいいのか」という問題意識や「こんなふうにしてみたい」という意志をもって、その解決のために主体的に取り組む経験をする場も必要になるろう。

さらには、価値観は多様化したといわれているが、新しい時代を生きる人間として「共生」は今後益々尊重しなければならない価値であることは明白である。共に生きていく社会や環境づくりのためには、よりよい社会を築く、より

よい環境を築く、よりよい人間関係を築くなど「よりよく」という前向きで積極的な姿勢が、これからはより必要になる。

以上のことから、21世紀を生き抜く子ども達には、一人一人が自身の身近な社会や環境をしっかりと見つめ、自分はどうかかわり、どうはたらきかけていけばよいのだろうかと考え、判断し、行動・実践していくことのできる、そんな「知性と教養」のともなった子どもになってほしいと願っている。

「共に生きる社会や環境に自らはたらきかける姿」、それを総合学習における自己の学びを深める姿ととらえている。

③ 特別活動において

学校生活の中には、子どもが自分たちの問題を自分たちの力で解決したり、自分たちの喜びのために自分たちで何かをつくり上げていくことができる、そして達成感を感じることができる場が必要である。言い換えれば、自分たちのために、各自の「知性と教養」を存分に発揮できる場が必要である。

特に、行事や集会的活動、あるいは学級独自の活動等においては、子ども一人一人が自分たちの学校生活をふりかえり、小さなことでもみんなと相談して解決したり、自分たちの発想を生かして、活動を楽しんでいく子どもになってほしいと願っている。

子ども一人一人が目的意識や先の見通しをもち、粘り強く、創造的に活動したり、仲間と共に生産的に活動したりしていく姿が現れるようになれば、子どもは自分たちの学校や学校生活を一層豊かで楽しいものとして感じるができるであろう。

「自分たちの学校生活を自らより豊かで楽しくしていく姿」、それを特別活動における自己の学びを深める姿とした。

以上、①②③の三つの学びの場におけるめざす子どもの姿をまとめると下図のようになる。

3 研究の具体について

(1) 本年度の研究の重点

本年度は、先にも述べてきたが、学びの目的として「知性と教養」を掲げ、「自己の学びを深める」ことを通して、基礎・基本の徹底、自ら学び自ら考える力の育成、豊かな人間性の基盤づくりなどの生涯にわたり変化の激しい社会で主体的かつ自律的に生きていくための基礎となる強固な基盤をつくることを意識したい。

そこで、以下のことを本年度の研究の重点とし研究を進めていくことにした。

- ① 「自己の学びを深める」を再定義しながらこれからの小学校教育の在り方を考える
- ② 本校の特色を生かしながら、新しい学校づくりを追求する

① 「自己の学びを深める」を再定義しながらこれからの小学校教育の在り方を考える

これからの教育では、将来を見据えた上で、初等、中等、高等教育が一貫性を持って行われることが望ましい。そして、そこには、初等教育の一翼を担う小学校教育として、必然的に行わなければならないことがあるはずである。

既に述べてきたが、生涯教育を意識し、学ぶ目的としての生きる力を「知性と教養」という視点でとらえ直し「自己の学びを深める」の再定義を試みた。これにより「教科・道徳」「総合学習」「特別活動」の三つの「学び」の場を通して、「知性と教養」として小学校教育で目指すこと、すべきことがより鮮明になったと考えている。

以上のことを踏まえ、これからの小学校教育の在り方について考えるには、本校としての新しい学校づくりの具体化が必要になる。そこで重点②の中で具体的に示唆していきたい。

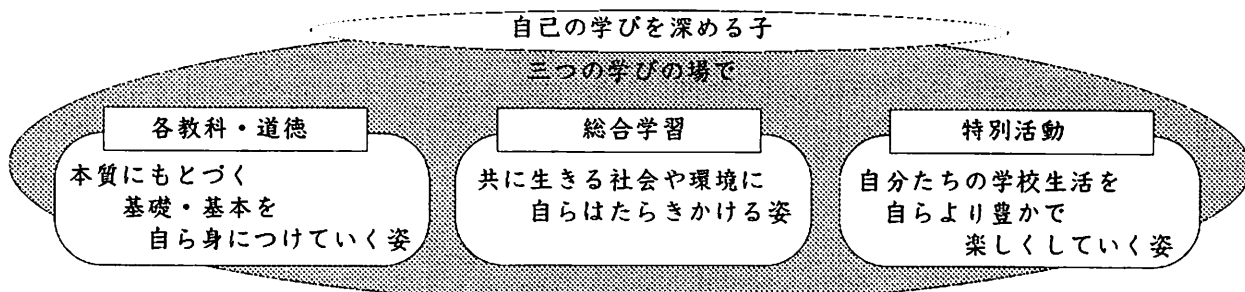


図4 めざす子どもの姿

② 本校の特色を生かしながら、新しい学校づくりを追求する

ア 教科教育の見直し

まず、小学校での教科としての「学び」とはどんなことか、教科の本質、基礎・基本とはどんなことになるのかなど、生涯教育を意識した上で、各教科の意義を見直したい。それに基づき、教科の特性を生かした特色ある単元づくりやその実践を通して、小学校での必要な学びを追求していく。そして、本校の教科ごとに組織された研究体制の特徴を生かし、教科教育を重視した特色ある学校づくりをめざしたい。

イ 総合的な学習の再構築

これまでの教師主導によるテーマ設定型の総合学習をふりかえりながら、小学校での総合学習としての学びとはどんなことになるのか、何をどう扱えばよいのか、どうやって今日的課題を伝えることと子どもが主体的にかかわることの融合を図ればいいのかなどの問題点を明確にしながら、あらためて内容・素材や方法・活動を検討していきたい。そのために、本年度はこれまで以上に個への対応を意識したい。そして子どもの実態に応じたプランづくりや実践を通して、総合学習が本当に必要かどうかの検証まで含め、その意義自体を今一度考えてみたい。

以下、重点に関わってのその他の取り組みも考えている。研究の具体化、研究実践の中で、前向きに取り組んでいきたい。

- ゆとりある教育のための環境づくり
 - 子どもの主体的活動の場の確保
 - 教科内容や教科に関わる取り組みの厳選
- 将来を見据えた様々な試行
 - 新教科の創造に向けての取り組み
 - 教科担任制の試行
 - 幼稚園との連携の模索
- 新学習指導要領対応のカリキュラムの完全実施

(2) 三つの「学び」の場における重点の具体

① 教科・道徳において

重点に挙げられた教科教育の見直しを具体化するには、次の3つの観点が必要である。

- ア 小学校での教科としての学び
- イ 教科の特性が生かせる内容追求
- ウ 基礎・基本の明確化による徹底、定着

以上の3点をキーワードに、重点の具体化を図っていく。

ア 小学校での教科としての学び

これに関しては、前項の「学びについて」の中で既に述べてきた。また、その具体については、後述する教科編を参照して頂きたい。

イ 教科の特性が生かせる内容追求

～進め方に関しての基本的な考えⅠ～

○教科の特性を生かした特色ある単元づくり
教科、道徳における研究、実践を進めるにあたっては、まず、教科、道徳の本質を明確に定義したい。その中で、その教科を通して生涯にわたって大事にしたい「学び」を明らかにしていく。その後、教科、道徳の本質にもとづき、つけたい基礎・基本を明確にする。この過程で「知性と教養」として教科でつけたい具体的な内容や資質・能力が明らかになる。結果として教科における基礎・基本の確実な定着に向けた学習単元の構想が可能になり、新学習指導要領の内容をもとに、年間計画として単元を位置付けることができる。以上のことを進めるにあたり、教科の独自性として、その教科なりの「学び」を本質や基礎・基本の具体化という形で明確にできるように十分留意する。

生活科については、低学年総合の核になる教科として、他教科や総合学習の各領域とのかかわりも考慮しながら、本校らしい特色ある内容を検討し実践する。また、道徳については、学校全体の活動を通して実践されるべき内容ではあるが、生涯を通しての生き方教育に直接つながる内容であることから、特に、総合学習との関連を意識した単元づくりを試行していく。

○教科で扱う内容のさらなる精選・厳選

教科の特性を生かした単元によるカリキュラム構想の際、子ども達が基礎・基本を確実に習得できるためのゆとりの時間を確保できるように、今一度内容を吟味したい。また、教科として、その学びを通しての「知性や教養」を明らかにしながら、子どもに教えたこと、伝えたいことは何か、活動や経験を通して身につけさせたいことは何かをきちんと整理する。それに基づきカリキュラムを再構成していく。

ウ 基礎・基本の明確化による徹底、定着

～進め方に関しての基本的な考えⅡ～

○各単元の基礎・基本、学びを深めるための手だて、評価方法の検討

各教科ごと、構想したそれぞれの単元で、基礎・基本を明らかにしていくことになる。また基本的な考え方については後述するが、学びを深めるための手だて、評価方法の具体についても教科ごとに検討実践していく。実際には、指導案を通して基礎・基本の獲得について、教師と子どものかかわり方を中心に明記していくことになる。その指導案についても、教科の特性に合わせ、表現方法を工夫していく。

その他、本年度、教科教育を推進する上で以下のことに留意する。

○教科教育の充実を図るための試行

既に述べてきているが、本年度、本校では小学校教育の在り方について、教科教育の面からのアプローチを重点の一つに挙げている。また総合学習をはじめとし、個に対応することも重点に挙げている。そこで、教師の専門性を生かしながら、個に応じるための教科教育の充実を図る一方略として、教科担任制（に近い形）を導入した。第5学年限定ではあるが、複数の教師による複数学級での専門性を生かした学習指導が可能になることにより、より個に応じた指導や客観的な評価が可能になるのではないかと考えている。

○新学習指導要領の完全実施

本校では、平成11年度（1999年度）から平成13年度（2001年度）の新学習指導要領の完全実施に向け、事前に独自の教科内容の厳選を行いながら、2年間移行措置をとってきた。本年度は、新学習指導要領に対応し策定したカリキュラムに基づき完全実施する。

② 総合学習において

重点に挙げられた総合学習の再構築を具体化するには、次の3つの観点が必要である。

- | |
|---|
| ア 小学校での総合学習としての学び
（共生、今日的課題、子どもの主体性）
イ 将来を見据えた新しい視点（領域）
ウ 子どもの実態に応じたプランづくり |
|---|

以上の3点をキーワードに、重点の具体化を図っていく。

ア 小学校での総合学習としての学び

総合学習としての「学び」については、前項で既に述べた。ここでは、本校での総合学習の価値や価値観を中心に、総合学習で大切にしたいことを述べる。

総合学習では、子ども一人一人、自ら強い意志をもち行動していくことが望まれる。それには、子どもにとって必要な、子どもの実態に即した、子どもの要求に適応した事象・素材や子どもの想いや意志が反映できるような活動を取り上げたい。また、体験を通して、身近に感じたり、実感できたりできるように、学習活動の保障および環境の整備をしたい。その中で、とり上げた内容に内在する今日的課題や問題意識にかかわっての一人一人の価値の獲得、価値観の形成を大切にしていきたいと考える。

その前提のもと、子どもが今日的課題にかかわる事象に直接対峙したり、日常の中で疑問を感じたりすることで、問題を見つけたりその意味に気づいたり、また、考えを行動に移したり情報を活用したり、人に伝えたりすることができるであろう。一連の活動の中で、自ら問題を把握し解決していくために必要な資質や能力といった生涯を通して培っていききたい「知性や教養」を育成することができると考えている。

そして、活動することに意味を感じ、他とよりよく関わりながら、自ら「共に生きる社会や環境」にはたらきかける新しい自分（のよさ）を感じ取っていくことを大切にしていきたい。

イ 将来を見据えた新しい視点（領域）

～進め方に関しての基本的な考えⅠ～

○三領域の設定

私たちは、これまでの研究の経緯から、子どもの実態をふまえた上で構想され、テーマ性のある内容をもつ総合領域と、主にコミュニケーション能力の向上のための英語領域（英語活動）主に教科等の学習での活用をめざし情報活用能力を高めるための情報領域（情報教育）を設定し、実践していく。

・総合領域

総合学習では、先に述べた「共に生きる社会や環境に自らはたらきかける姿」に迫るため、今日的課題性のあるテーマを主な内容と考えてきた。それらのテーマの分析から、本校ではこれまで、人を取り巻く「自然」「人」「社会や文化」とのかかわりを大切にしたいと考え、「環境」「人間」「文化」の三つの領域を設定し、領域ごとに単元を構想し実践してきた。しかし、テーマ設定型総合学習ゆえの教師主導傾向や必ずしも個の実態に応じていないといった問題点もふり返りの中で明らかになってきた。

そこで、今年度は、従来の三領域の視点は

切にしながら、総合学習でしかできない内容や方法、総合学習で扱うべき素材や活動を考慮し学級単位で年間計画をたて進めていくことにした。詳しいことは後の項で述べる。

・英語領域

昨今、英語活動についての状況は、著しく進展を見せている。将来的には、英語教育として教科の1つになりそうな情勢であるが、未だ確かな方向性は明らかにされていない。しかし、英語教育関連施設の普及状況からもわかるように、国際化にはさらに拍車がかかり、現在以上に英語の必要性は高まるであろう。そこで、本校では、近い将来教科になる可能性も視野に入れ、これまでの実践をふまえ、昨年度構想した年間カリキュラムを修正、改善していくことにした。1、2年生は据え置くものの、月1時間していた英語活動の時間を、3年生以上は2倍の月2時間に増やし内容を深め、より子どもへの浸透を図ることにした。月2時間のうち1時間は、EAA（英語活動助手）と直接コミュニケーションをとりながらの活動で、もう1時間は、学担・学年による活動とした。なお、英語活動の時間は、総合学習の時間内に配置することにした。

・情報領域

ITという言葉が日常化、大衆化する程、情報技術の発展、情報機器の進歩は目まぐるしい。今後益々進むであろう高度情報化時代のことを考えると、情報教育は、生涯教育を考慮してみても今日的には不可欠なものである。

情報教育では、情報・伝達に関わることすべてが内容として考えられる。表現力や伝達力といった資質能力や様々な活動を援助する手段としての情報活用能力の向上などを目指し、各教科、総合など他の分野でも行われるべきことである。

本校ではこれまで、情報教育として、その一面であるメディア操作の習熟とともに、本校の特色でもあるネットワーク環境を生かしての情報の編集、加工、発信にかかわる活動を位置付けてきた。そこでは、主に情報活用能力の向上や情報リテラシーの定着を目指した独自のカリキュラムを策定し、年間12時間程度を充ててきた。これまでも、そこで学んだことを様々な学習活動で活用する方法について模索してきたが、どうしても操作の習熟で時間を費やし、活用が十分だったとは言えない。そこで、本年度は、情報教育のための時間を約2倍の20時間

程度に増やし、活用のための時間を確保できるようにした。これにより、今まで以上に各教科や総合学習との関連が進めばと考えている。

ウ 子どもの実態に応じたプランづくり

～進め方に関しての基本的な考えⅡ～

総合領域において単元を設定するにあたっては、次の三つの視点にもとづいて検討し、さらに扱う内容を見直し、その運用の仕方を工夫していくことにした。

○三つの視点について

これまでに述べてきたように、共に生きていく社会や環境づくりのためには、この社会や環境の中に存在する「ひと・もの・こと」を尊重すること、また、これらの存在は決して単独に存在するのではなく互いに関連をもちながら在ることに気づくこと、さらに「よりよく」という前向きで積極的な姿勢で、一人一人がこれからのサインを見逃さず、自分はど
うはたらきかけていけばよいの
だろ
うかと考え、行
動・実践していく
ことが大切となる。

三つの視点

- ・個の尊重
- ・つながり
- ・はたらきかけ

そこで、今述べた三つのことを単元を設定するにあたっての視点とすることにした。

さらには、この視点をもとに設定した単元の「学び」の積み重ねによって、個を尊重する意識やつながり、はたらきかけが深まったり、新たなつながりやはたらきかけを求めようとする姿に変容していくことを期待している。

○個に対応して～学級プランづくり～

昨年度の実践では、環境・人間・文化の三つの領域、各学年に渡って、年間1単元ずつを構想してきた。

三領域それぞれの実践を終えてふり返ってみたとき、予め教師が各領域ごとに設定したテーマのもと、子ども達がそれについて追究するというテーマ設定型であったため、今日的課題性には体験的活動を通して触れさせることができた。しかし、その反面、果たして、子ども達にとってどれくらい自分自身の課題となっていたかという疑問が残った。環境、人間、文化という三領域を意識するあまり、子ども自らが主体的にというより、教師の思いや指導が全面に出場によっては教科の学習とあまり変わらないといったふり返りも見られた。総合学習ならで

はの知を総合化し、様々な方法で、自らの思いを大事にしながら追求活動できるといった、子どもが主体的に学ぶ部分に不十分さを感じた。しかも、ゆとりを大切にするといいながらも、年間計画や学年という枠に縛られ個々の追求に必要なだけの時間の確保も十分ではなかった。

そこで、今年度は、少しでも子どもの実態や個性に対応できるように、主体性を発揮できるようにを優先的に考えた。そして、先に述べた三つの視点にもとづいて、各学級ごとに、子ども達の実態を考慮しながら、素材や活動を決めていくことにした。その際、これまで実践してきた単元を参考にしたり新たな単元を構想したりするなどし、年間計画をたてることにした。これにより今日的な課題の追求から、今子どもにとって必要な学びという広い意味で総合学習をとらえていけるのではないかと考えている。

なお、各領域の指導計画及び学級年間計画案については、後の項に掲載している。

③ 特別活動において

特別活動については、昨年度と同様の考え方にに基づき子ども達の実態に合わせて取り組んできている。本年度は、研究の重点の中で取り上げてはいないが、教科学習や総合学習との関連する部分について、新たに研究の対象として問題提起していくことになる。例えば教科の内容の関連や発展として扱ったり、総合学習の年間プランの中に位置付けたりというように、時間的な制約がある中での特別活動の在り方について今後検討していく必要があると考えている。

しかし、本年度は、研究として具体的な方略を掲げていないので、ここでは、特別活動で大切にしたいこと、取り上げる主な活動について簡単に述べておく。

ア 特別活動で大切にしたいこと

子どもの周りにはテレビゲームに代表されるように一人で楽しむものがあふれており、集団で協力して活動を創造的に作り楽しむ経験が少ないように思われる。そこで、特別活動では与えられるままを甘受するのではなく、一人一人の意志を尊重しながら子どもが考えていることをできる限り実現できる活動の場となるようにしていきたい。

集団の中では、計画するときにも分担するときにも自分のことだけでなく他のことも考えなければならない。主張し合ったり譲り合ったりしながら互いの個性を尊重し合う態度を大切に

したい。また、協力して活動するときには、他から言われたことをするだけではなく、主体的に取り組もうとする態度を大切にしたい。このような活動を通して、自分たちの考えたことを成し遂げながら自分たちの学校をより豊かで楽しくしていくことを願っている。

イ 特別活動で取り上げる活動について

本校の子どもは、居住地が金沢市全域に広がっており、学校生活以外で子ども同士のつながりが薄い。そこで、特別活動としての学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事などの内容の中から、児童会活動を中心にして異学年たてわり小集団活動（本校では、たてわり活動と呼んでいる）を活用し、以下のような目標を掲げて、集団の練り上げのよさや楽しさを味わわせることにした。

集団で楽しむ企画を立てたり 運営したり する活動を通して 集団の一員として協力 する楽しさや集団で活動する楽しさを味わう
--

④ その他（幼・小の連携について）

その他、三つの「学び」の場すべてに関わると考えられる幼稚園との連携について述べる。

いじめ、不登校という現代的課題をはじめ、子ども達が抱える様々な問題に対応するための一方策として、学校教育の中で、これまでより長いスパンで子どもを見守っていこう、子どもの育ちを考えようという一貫教育が時代の要請となりつつある。

一貫教育を支える連携について、本校でも、以前から附属学校園を生かした取り組みについて模索し、一部交流してきている。特に、これまでは幼稚園と低学年を中心に生活科や特別活動などの様々な場面で、主にクラス単位で交流してきている。しかし、学校ぐるみの取り組みになっていなかったこともあって、一部の学年やクラスに限られたものになっている。

そこで、本年度は、時代の要請や近い将来のあるべき姿を見つめ、校舎が繋がっていることや卒園者のほとんどが本校に入学するという環境・条件を生かした特色ある学校づくりを進める上でも、これまで以上に、幼・小の連携を深めていきたいと考える。

ア 幼・小連携の基本的な考え方

先にも述べたが、これまでも交流はしてきて

いる。しかし、交流は、時間や場の共有でありそこから一步進んだところに本当の意味での連携があるのではないかと考える。したがって、連携するにあたっては、交流の一步進んだところを意識し、幼・小それぞれがさらに連絡を取り合い、各々明確な目的をもち計画的に取り組まなければならないのではないかと考えた。

そこで、幼・小それぞれが連携の目的を明らかにすることから、連携の具体化を始めることにした。ただ、その目的は各々の教育方針や研究の方向性に基づくものでなければならない。

連携の目的 幼稚園・小学校という一連の教育課程が、一層円滑に進むための、素地づくり

小学校として考えた目的

④・交流や共同での活動を通して、自分達の学んできたこと、してきたことをふり返ることができる（自分達の学びをふり返る一機会）

・身の回りに目を向け、身近なひとについて考えることができる

・相手を思慮しながら、行動することができる（精神面・心の充実）

⑤・交流や共同での活動を通して、（子どもにとって、）無理なく就学できるようにするためのレディネスをつくることができる（主に精神的な面で、小学校に就学前準備の一機会）

イ 連携の具体的な進め方

幼・小の連携には、学校間レベルでの共通理解、プランづくりが必要なので、簡単にできるわけではない。そこで、できることから少しずつ取り組み、幼・小の関わり方（子どもも教師も）をより密にすることが大事である。

本年度は、幼・小の教師間での話し合いをできる限り早い時期に持ち、年間を見通した活動プランを立てていきたい。その話し合いや子ども達の実際の交流を通して、本当の意味での連携の在り方を追求していくことになる。

今後の望ましい連携が速やかに運べるようにこれまでの生活科や低学年総合、特別活動に限らず、できる限り多岐の分野、多くの学年間での交流を促進していきたい。また、様々な交流活動の実践を通し、連携に関しての具体的な問題点を明確にしなが将来につながる幼・小連携の在り方を模索していきたい。

(3) 重点の具体化を進めるにあたって

① 単元や活動を構想するにあたっての視点

これまでに述べてきた三つの「学び」の場において、「自己の学びを深める」姿に迫っていきたいと考えている。

実際には、教科・道徳、総合学習の各単元、特別活動の活動に下ろして実践していくことになる。そこで、具体的な単元・活動を構想するにあたっては、教師の働きかけが主なのか学習環境の整備が主なのか、個への対応の在り方が方法としてなのか内容に関してなのかを十分留意し、それを踏まえた上で、以下に述べる視点にもとづいて構想していくことにした。

なお、これらの視点は、「自己の学びを深める」ことのとらえをもとにしている。

自らはたらきかけ 自分にとっての価値や
ア
価値観を獲得し それ以前より高まった自分
イウ
を自覚すること
エ

⇒ 新しい自分 自信のもてる自分を
自ら創っていくこと

ア 一人一人の「ひと・もの・こと」へのはたらきかけを促す

子どもたちを取り巻く「ひと・もの・こと」に内在する価値ある事象とは何か、子どもの視点にたったの分析が重要であることはすでに述べた。その価値ある事象の選定がまず第一となるが、さらにその事象が子どもにとって自身の課題となるようなはたらきかけが大切である。

イ 一人一人の素朴な考えの表現を促す

子どものもつ「これまでの想い」や「素朴概念」を明らかにしながら、それを変容させていく難しさは多くの実践例が示しているが、その想いや考えの中に各教科の「学び」や総合学習のテーマ、特別活動で大切にしたいこと、に迫るためのキーポイントとなる表現も多い。個々の自由な表現を通して、自分なりの想いや考えを自覚した上で、構造化・明確化していくことができる学習や活動を構成することにより、各教科の基礎・基本を身につけたり、共に生きる社会や環境に自らはたらきかけるための新たな行動につながったりできると考えている。

ウ 子どもが獲得した考えの共有化を図る

まず、一人一人の追求意欲を尊重した追求活

動を大切に考えている。しかし、個々の追求活動においては、今自分が追求過程のどの位置にいるのか、どこまで追求できているのかを自覚するのは難しく、その不安をかかえたままの子どもの姿を見ることも多い。

「学び」の場において見出した事実や考え方は、その子のものであるとともに、同様に追求している集団に認知され、追求集団のデータベースとなるべきものである。それが成されたとき、子どもの追求活動の見通しの再確認が行われたり、追求意欲がさらに向上したりするだろう。その結果、追求活動や方法が焦点化され、自分にとって意味のある価値や価値観の獲得に直接つながるのではないかと考えられる。

エ 子ども自身の変容の自覚を促す

ウでも触れたが、個々の追究活動において、今自分が追究過程のどの位置にいるのか、どこまで追求できているのかを自覚することは、言い換えれば、自分がそれ以前の自分と比べてどのように変わってきたかを自覚することにもつながる。その中で「新しい自分 自信のもてる自分」の高まりを感得してこそ、新たな行動を生む原動力になる。その自覚を促す場や方法、特に評価活動や評価方法について検討し、学習や活動の中への位置づけを図っていきたい。

以上の4点について、各教科・道徳、総合学習、特別活動で具体化を図っている。それについては、後の項に示している。

② 「評価」活動について

ア 「評価」活動についての基本的な考え方

新しい学力観、とりわけ総合的な学習にも対応した新しい「評価」の在り方が求められている。そんな中、「評価」に対する1つのとらえ方の具体化として、従来型の子どもの学習結果を評価する「一方向的な評価モデル」から「指導」「学習」「評価」という三つが有機的に関連しながら展開されていく「融合型の評価モデル」へと転換が図られるようになってきた。

この「融合型のモデル」の側にたった評価方法の一つとして、「ポートフォリオ的評価」がある。本校では、昨年度来この「ポートフォリオ的評価」を総合学習の評価方法とするだけでなく、教科・道徳や特別活動の評価にも応用できないかと考え、実践に取り組んできている。

私たちが考える子どもの「学び」の姿を評価するためには、「学び」の最終結果だけでなく

その過程が大切になる。さらに、その過程における「真の子どもの姿」をとらえていく必要があり、研究の妥当性、授業改善の考察のベースとしても形成的評価が必要である。また、「指導」「学習」「評価」が一体となった学習課程の中で、自己の変容の自覚化を促す手だてになり、子ども自身の自己評価力を育てることにつながる評価が必要である。そこで、この自分自身の足跡が見える「ポートフォリオ的評価」が最適と考え、取り組むことにした。

イ 具体的な「評価」活動の進め方について

ポートフォリオは基本的に、一人一人が作成し、自らを評価していくものである。そのポートフォリオには、学習過程の総てを保存記録していくことになるが、本年度は、主として教師がポートフォリオに何を残すか視点を決めていく場合と子どもが自らの視点で選択したものを残していく場合を併用していくことにした。そして、単元や活動の進み具合、状況に合わせて、学習環境として評価活動を行う場を位置付け、効果的に使い分け運用していくことにした。

また本年度は、個への対応を重視しているので、これ以外にも、子どもの実態に迫る評価をするために、他の評価方法（チェックリスト、面接法、質問紙法等）との併用も考えている。

基本的には、各教科独自の手法により、単元計画中に主な評価ポイントを設け、それを中心に、子ども一人一人に対応したポートフォリオ的評価をしていく。その際、授業評価の方向性として、主に自己の変容の自覚についてそれが見られた子ども、見られない子ども、どちらとも言えない子どもという3極で、評価を進めていく。また、その評価方法についても、実際に運用しながら妥当性や改善すべき問題点等を検討していく。

本紀要の教科編、総合学習編では、この「ポートフォリオ的評価」の手法を取り入れた実践を掲載している。

～参考文献～

- 文部省 (1998) 小学校学習指導要領
文部科学省 (2000～2001) 中央審議会 (生涯学習分科会) 答申
吉田貞介、黒上晴夫 (1999) 「総合的学習をつくる」 日本文教出版
金沢大学教育学部附属小学校 (1999) 「子どもと総合学習とのあい レシビ25」 明治図書
金沢大学教育学部附属小学校 研究紀要 第47集から第54集