

# 全体論編

# 自己の学びを深める

## － ピースタウンCurriculumの構想を通して －

### 1 研究主題の設定

西暦2000年、時代はいよいよ21世紀に向けて動き出そうとしている。近年叫ばれている社会の変化のスピードは、私たちの予想を超えた進展を見せている。その変化に私たちはとまどい、自分たちがこれまでに築いてきたものに対する自信も揺らいでいる。教育の場においても、その社会の変化に呼応するように、今、急激に変わろうとしている。2002年度より本格実施される学習指導要領でも、「生きる力」と「ゆとり」をキーワードに、心の教育の充実、国際理解、情報化社会への対応力、環境保全に対する意識の高揚などが求められ、新たに「総合的な学習」の時間が創設されることになった。

本校でもこれまで、今述べた教育における諸課題に対応し、昨年、一昨年と、新たな「教育課程の創造」をテーマに掲げ、社会の変化を見通しながらこれに対応していくことができる子どもの育成に腐心してきた。

研究主題に掲げる「自己の学びを深める」は、昨年度まで副題とした、私たちがめざす子どもの姿である。よく言われることであるが、「学ぶ主体者」は子どもである。子どもが学びがいや学ぶ必要性を感じて取り組み、学ぶことに意味を見い出しながら個性を生かし、学び方や問題解決などの資質や能力の高まりを感じとっていき、それを「自己の学びを深める」姿ととらえている。

昨年度までの考え方を継承しつつ、今一度、めざす子どもの姿に迫るために、子どもとともに歩んでいきたいとの決意を新たにし、研究主題に掲げることにした。

### 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、次のように考えている。

言うまでもなく、「学び」は単に知識の量を増やすことではない。伝達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。自らが対象とする事象にはたらきかけ、自分にとって意味のある価値観を獲得してこそ、真の「学び」と言えるのではないだろうか。

私たちは今述べたように、「学び」とは自分にとって意味のある価値観を獲得することと考えている。それ故、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などの資質や能力をも含んだものを「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価値観を獲得し、それ以前の自分より高まった自分を意識すること、つまり「新たな自分、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」ことと考えている。

以上のことから、「自己の学びを深める」とは、

新たな自分 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。

### 3 学びについて

この項では、学びについて以下の3点から考え、そのことをもとに本校のカリキュラム創りの基本的構想について述べていく。

#### (1) 「学び」の対象

学ぶ主体者たる子どもを取り巻く事象は、おおよそ図1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、意識する、しないはあるにせよ、それらに仲間分け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いえるだろう。

そして、その事象が価値のある対象と意識されるならば、意欲的に自分から関わろう(=「学ぼう」)とするであろうし、その過程や結果において変容の深まりがより期待できる。

私たちは、対象となる価値のある事象とは何か、子どもの視点にたったの分析が重要であると考えている。

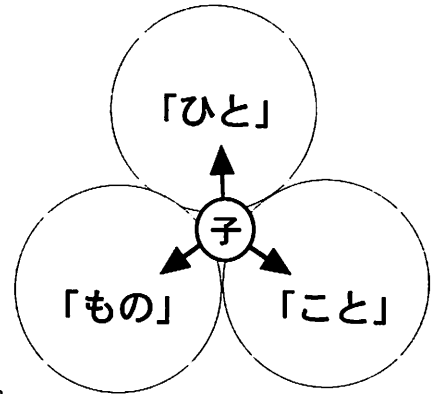


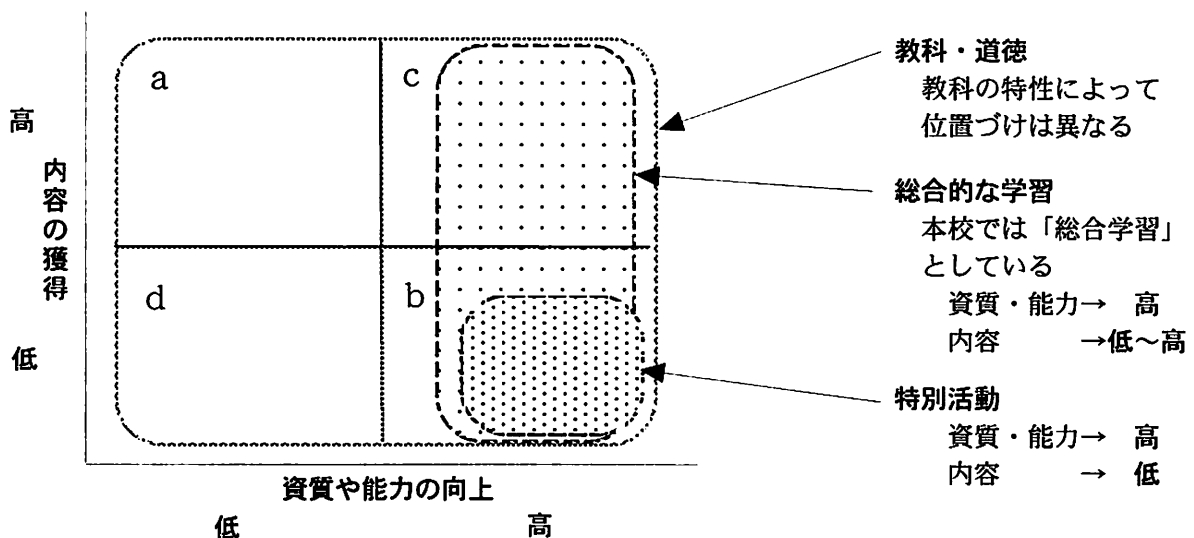
図1 子どもを取り巻く事象  
(=学びの対象)

#### (2) 「学び」の場

(1)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(私たちはこれに道徳も含めて考えている)学習」であり、また、自主的、主体的な態度づくりの側面を重視したのが「特別活動」である。これまでのカリキュラムでは、この「教科・道徳」「特別活動」の二つの学びの場が設定されてきた。

しかし、2002年度より本格実施される学習指導要領では、新たに「総合的な学習」が創設されることになった。この「総合的な学習」については、各学校の独自性、地域性が重視され、定型化されたものはない。本校でも、これまで4年間に渡り、試行・実践を積み重ねてきた。その実践の成果をふまえ、「教科・道徳」「総合学習」さらに「特別活動」について、以下のように考えている。

私たちは、「学び」をその目的から扱うべき『内容』と育成したい『資質や能力』の二面からとらえている。それを図示すると図2のようになる。



※ 縦軸、横軸ともに目的とする度合い

図2 三つの「学び」の構造

a → ここに位置する教科は、資質・能力よりも内容重視ということになる。

扱う内容の自由度は小さい。

b → ここに位置する教科は、内容よりも資質・能力重視ということになる。

扱う内容の自由度が大きく、状況に応じての題材を通して資質・能力の向上を図ることになる。

c → ここに位置する教科は、内容の獲得、資質・能力の向上ともに重視ということになる。

獲得すべき内容を扱い、その追究活動を通して資質・能力の向上を図ることになる。

d → ここに位置する教科は、実際にはないと思われる。目的意識の低い「学び」ということになる。

内容に対する自由度は、「教科」の本質によって異なる。そのため、許容範囲は広い。

後の項で詳しく述べるが、本校で考えている「総合的な学習（以後 総合学習）」は、育成したい『資質や能力』に対する比重の高いものであるが、テーマ性のある内容を活動の切り口に考えている。また、英語活動や情報教育といった特定の分野も含めて考えているため、図上では縦に細長いエリアをもつことになる。

最も特徴的なのが、「特別活動」である。特別活動では、扱わなくてはならない決まった内容というものはなく、『資質や能力』面を重要視している。

次に、私たちが大切に考えている『資質・能力』とは、以下である。

興味・関心・意欲

試行力 思考力 判断力

情報リテラシー

問題解決力

自己表現力 コミュニケーション能力 ネットワーク力

自己評価・改善力

自信 よさの発見

私たちが大切に考えている『資質・能力』は、将に「生きる力」に直結したものである。

しかし、「学び」を具体的な単元におろして構想する際には、例えば「教科学習」では、その教科の本質や特性に応じて下位構造をもつと考えており、それらについては、「教科編」の中で述べていきたい。

### (3) 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、各教科によってその特質により異なるが「学び」の対象である「ひと・もの・こと」によって規定されるものである。

そして、その「教科の本質」を先に述べた『内容』と『資質・能力』の二面からとらえたとき、その教科の位置づけが明確になるであろう。

私たちは、この明確な位置づけのもと、教科の本質にもとづいた基礎・基本を明らかにしたいと考えている。そして、この「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

変化が激しくなりつつある現在、これまでの教科の学習の中での扱いは難しいが、しかし問題意識をもって取り組まなければならない今日的課題が出てきた。例えば、環境に関わること、国際理解に関わること、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

諸課題から目を背けず、それらに対して、自分はどうか考え、どうあればよいのかということをも自分に問いかける場が必要であろう。

価値観は多様化したといわれているが、よりよい社会を築く、よりよい人間関係を築くということは普遍の善である。共に生きていく社会や環境づくりのために、「よりよく」という前向きで積極的な姿勢で、一人一人が自分の身近な社会や環境からのサインを見逃さず、自分はどうかたらきかけていけばよいのだろうかと考え、行動・実践していくことのできる資質や能力をも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、自分たちの楽しみのために自分たちでものをくり上げていくことができる場が必要である。

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で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をもち、粘り強くあれこれ考えながら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、自分たちの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。

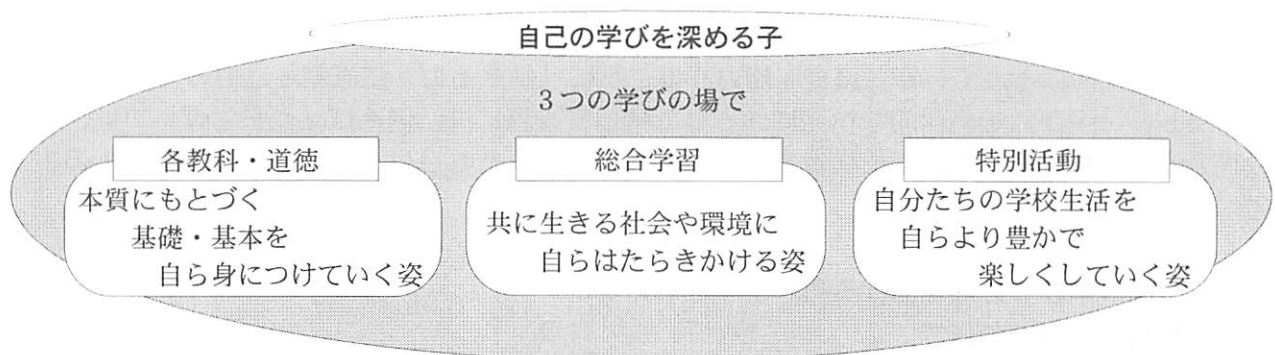


図3 めざす子どもの姿

## 4 ピースタウンCurriculumの構想

「3. 学びについて」で述べたことをもとに、「自己の学びを深める子」を育む教育課程を構想するにあたって考えたことを、以下に述べていく。

本校では、「総合学習」の創設を機に、新しい教育課程創りに取り組んできた。「ピースタウンCurriculum」の名称は、本校が金沢大学の平和町キャンパス内に位置することから、「平和町」=ピースタウン・Curriculumと名づけている。これまでの実践研究から、三つの「学び」の場の設定とそれぞれの「学び」が関連し合うことで、より「自己の学びを深める子」に迫ることができるのではないかと考えている。「自己の学びを深める子」に迫るためには、個々の「学び」の場はどうかの検討とともに、三つの「学び」の場での「学び」のトータルとして子どもにどんな価値観が形成されていくか、その構想を明確にしていくことが大切である。私

たちは、それをピースタウンCurriculumの構想を通して、具現化しようと考えた。

## (1) 三つの「学び」の場における基本的な考え

### ① 教科・道徳において

#### ア 年間計画としての単元構想

教科、道徳における教育課程を策定するにあたっては、教科、道徳の本質にもとづく基礎・基本に照らしながら、年間計画として単元を構想し、そこに目標と展開の内容を明示していく。生活科については、それ自体が総合的な学習であることを鑑み、内容を見直すとともに、総合学習の各領域との関連も図りながらつくっていくことにする。

#### イ 各単元の基礎・基本、学びを深めるための手だての検討

各教科で構想したそれぞれの単元で、基礎・基本を明らかにすることや学びを深めるための手だてについて、教科なりに実践検討していく。

#### ウ 移行措置の完了

平成12年度（2000年度）は、移行措置の2年目にあたる。昨年度より実施している移行措置を滞りなく本年度で完了する。

### ② 総合学習において

#### ア 総合学習で大切にしたいこと

子どもを取り巻く社会は、これまで以上に急激な変化をしていくであろう。その中で子どもは、他に流されることなく自分で考え判断し行動していくことが求められる。

総合学習では、子ども一人一人が「自分はこうしたい」というはっきりとした意志をもち活動していく中で、採り上げた内容に内在する今日的課題にかかわっての一人一人の価値観の形成を大切にしていきたいと考える。

また、子どもが今日的課題にかかわる事象に直接対峙することで、問題を見つけたり、情報を活用したり、自分で考えたことを行動に移したり、知らせたりすることができるであろう。その活動の中で、自分で問題を解決していく資質や能力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 三領域・二分野の設定

私たちは、これまでの研究の経緯から、テーマ性のある内容で構成する三領域と、主にコミュニケーション能力、ネットワーク力、情報リテラシーを高めるための活動としての二分野（英語活動 情報教育）を設定し、実践していく。

##### ・三領域

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、教科では扱いにくい今日的課題性のあるテーマを主な内容と考えている。それらのテーマの分析から、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た。詳しいことは後の項で述べる。

##### ・二分野（英語活動、情報教育）

昨今、英語活動と情報教育についての状況は、著しく進展を見せている。今後どのような扱いとなるか、現在のところその方向性が十分に定まらないところがあるが、本校でのこれまでの実践をふまえ、総合学習の時間内に配置することとした。

英語活動では、EAA（English Activity Assistant）と直接コミュニケーションをとりながらの活動を主としている。

情報教育では、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主としている。

情報教育については、独自のカリキュラムを策定し年間12時間程度を充てることにした。また、英語活動についても、昨年度構想した年間カリキュラムをもとに、修正、改善を加えながら、月1回年間11時間を充てることにした。

#### ウ 単元設定にあたって

三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、さらに各領域各学年間の系統性や継続性、発展性を考慮することにした。

##### ・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、さらに「よりよく」という前向きで積極的な姿勢で、一人一人がこれら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、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。

##### ・時間の弾力的運用

昨年度の実践では、三つの各領域、各学年に渡って、年間2単元を構想してきた。

しかし、それぞれの実践を終えてふり返ってみたとき、時間的なゆとりがなく、子どもの追究（追求）活動にもやや浅い段階にとどまる姿が見られた。これまでの実践では、単元開発という研究の側面もあり、年間105～110時間、限度いっぱいの年間計画を作成し、その実践を通して一定の成果を上げることができた。しかし、ゆとりを大切にするといいながらも、逆にゆとりをなくしてしまうことになっていた。そこで、本年度は、先に述べた三つの視点にもとづいて、これまで実践してきた単元を再構成したり、新たな単元を構想するなどして、各領域各学年1単元とし、さらにその1単元についても20時間程度とすることにした。

これによって年間20時間程度のゆとりを生み出すことができる。この20時間は、各単元中、子どもの求めに応じて弾力的に運用し、十分な追究（追求）活動が行えるようなゆとりの時間としていきたいと考えている。

#### エ 年間計画の作成

総合学習における教育課程を策定するにあたっては、ウで述べたことをもとに単元を設定し、さらに年間計画として単元を構想する。構想した単元については指導計画に目標と展開の内容を明示する。

各領域の指導計画及び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

ここでは、特別活動で大切にしたいことと内容について述べる。

#### 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、与えられるままと甘受するのではなく、一人一人の意思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

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（以下 たてわり活動）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

たてわり活動については、昨年度の実践を生かし、子どもが自らつくり楽しむたてわり活動をめざし、グループの構成員数を抑え、すべての子どもが相互にかかわりやすいようにした。また私たち教師は、構成員の一人として参加し、共に活動することにした。そして、右図に示すような活動の過程を大切にしていきたいと考えた。

このようなたてわり活動と学級や学年の活動が連動することで、一人一人が自らの思いを表したり、自分の役割を自覚したり、互いをより知り合うことができたりするだろう。

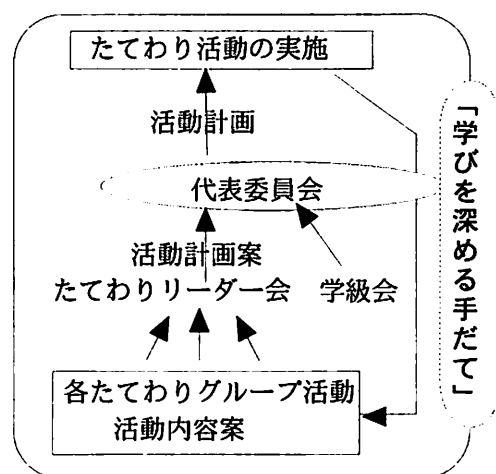


図4 たてわり活動の計画から実施まで

#### ウ 年間活動計画について

本年度は、昨年度の実践をふまえ、高学年が中心となった企画だけでなく、中・低学年が企画・運営する活動も設けていくことにした。しかし、イの図4に示したような過程を大切にしているため、年度当初から具体的な活動計画ができていないわけではない。私たちは、子どもの思いによる活動が最大限かなうように、時間の保障につとめるようにした。

本年度の活動はすでに始まっているが、子ども達の相談の結果、本年度はイベント中心の活動から、常時活動的な活動にしていこうということになり、自分たちで考えた遊びを行ったり、植物を育てたりする「たてわりロングタイム」を設けることになった。

また、このたてわりグループは、各学年の1組、2組、3組系列で構成されているが、その組系列単位での「たてわり集会」を行うことになった。この場で、先に述べた中・低学年が中心となって企画・運営を進めることにした。

これらに加えて、例年行っている「ピースタウン・カーニバル」なども含めて、年間活動計画を作成している。

その実践の一部は、本校のホームページ上で随時紹介している。

#### (2) 三つの「学び」の場で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、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 ① 自分にとって意味のある価値観を獲得し ②、③ それ以前の自分より

高まった自分を意識すること ④ ⇨ 新たな自分 自信のもてる自分を自ら創っていくこと

### ① 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（であろう）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の課題となるような（意識化させる）はたらきかけが大切である。

### ② 一人一人の素朴な考えの表現を促す

子どものもつ「素朴概念」をくずす難しさは多くの実践例が示しているが、一方その考えの中に各教科の学びや総合学習で採り上げるテーマの本質、特別活動における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。表面的な（教師にとって都合の良い）考えのみを優先させることのない授業や活動を構成することが、真に各教科の基礎・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新たな行動につながったりすると考えている。

### ③ 子どもが獲得した考えの共有化を図る

まず、一人一人の追究活動を大切にしたい。また、子どももその欲求は強い。しかし、個々の追究（追求）活動においては、今自分が追究過程のどの位置にいるか、どこまで追究できている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は、その子のものであるとともに、ともに追究（追求）している集団に認知され、追究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、子どもの追究（追求）活動の見通しの再確認が行われたり、追究（追求）意欲がさらに向上したりするだろう。

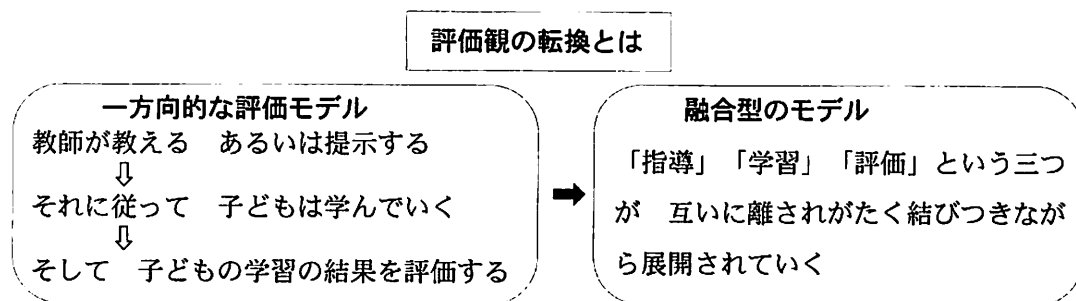
### ④ 子ども自身の変容の自覚を促す

③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か、どこまで追究（追求）できているかを自覚することは、言い換えれば、自分が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。「新たな自分 自信のもてる自分」の高まりを感じてこそ、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について検討し、授業や活動の中への位置づけを図っていききたい。

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。

## 5 「評価」活動について

### (1) 「評価」活動についての基本的な考え方



新しい学習観や、総合的な学習（総合学習）の在り方の議論のなかで、いわゆる「評価」に対する考え方が転換が図られようとしている。それは上に示すように、「一方向的な評価モデル」から「融合型のモデル」への転換である。

この「融合型のモデル」にたった評価の手法の一つとして、「ポートフォリオ評価」がある。「ポートフォリオ評価」についてはこの項で詳しく述べるまでもないが、本校では、この「ポートフォリオ評価」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、その過程の総てが大切になる。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る。そのための手法として、この「ポートフォリオ評価」が最適と考えた。

また、「指導」「学習」「評価」が一体とするなら、この「ポートフォリオ評価」は、自己の変容の自覚化を促す手だてと考えることができる。ひいては子ども自身の自己評価力を育てることにつながるであろう。さらに、「真の子どもの姿」をもとにした授業改善、研究の妥当性を考察することについても、そのベースとすることができるであろうということから、この「ポートフォリオ評価」に取り組むことにした。

なお、ポートフォリオには、最終結果だけでなく、学習過程の総てを記録していくことになるが、取り組み始めということもあり、最初は主として教師がポートフォリオに何を残すかを決めていくことにする。加えて、子どもが選択したものも保存していくスタイルとした。また、これ以外にも、場合によっては、面接法や質問紙法も併用していくことによって、初めて、より子どもの実態に近い評価ができるものと考えている。この併用する評価方法による結果もポートフォリオに入れていけばよいのではないかと考えている。

## (2) 具体的な「評価」活動の進め方について

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

基本的には、ポートフォリオは一人一人が作成していくものであり、個々に対応した評価である。

しかし、実践記録を書く場合、例えば35人在籍しているとすればその35人分を示すことが本筋となろうが、紙面の都合もあり次のような考え方にたち掲載していくことにした。

- ① 単元導入前や導入時に子どもがどんな意識にあるか、その事前調査をもとに「抽出児」を選び、その抽出児の変容や変容の自覚化に関わる事実を中心に、単元の構想に従って考察の場面を設定し考察していく。また、その場面での他の子どもの事実を補強資料として入れていく。
- ② 「抽出児法」は取らず、同様に事前調査等をもとに3つくらいの群に分け、群として変容や変容の自覚化に関わる事実から考察していく。

各教科・道徳、総合学習、それぞれの特質や特性に応じて、どちらかのスタイルを選択し、考察を進めることにした。

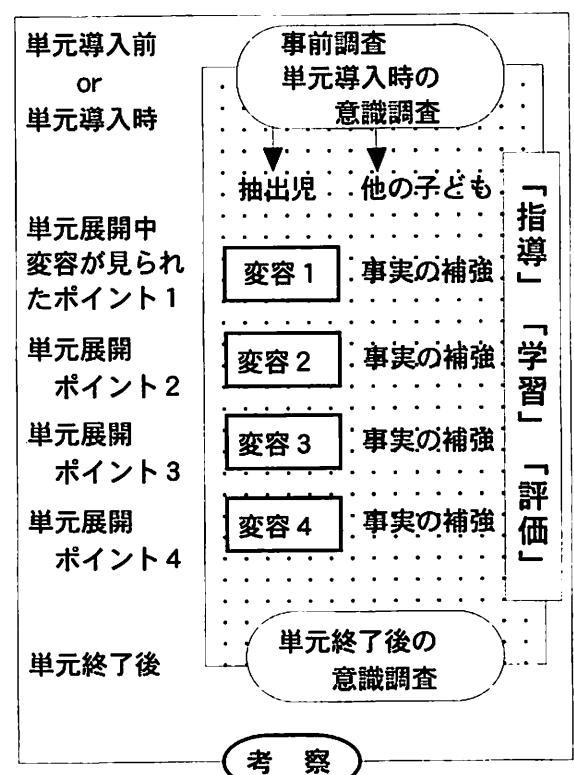


図5 ①による考察の進め方例

～参考文献～

- |                      |                      |        |
|----------------------|----------------------|--------|
| 文部省 (1998)           | 小学校学習指導要領            |        |
| 吉田貞介、黒上晴夫 (1999)     | 「総合的学習をつくる」          | 日本文教出版 |
| 黒上晴夫監修 (1999)        | 「総合カリキュラム」           | 日本文教出版 |
| 村川雅弘 (1997)          | 「総合的学習のすすめ」          | 日本文教出版 |
| 高浦勝義 (1997)          | 「総合学習の理論」            | 黎明書房   |
| 日台利夫 (1999)          | 「総合的学習の進め方 基礎・基本」    | 東洋館出版社 |
| 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 レシピ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53集      |        |