

Ⅵ 研究開発の実際とその成果 3 課題別研究の展開とその成果

1. 新しい学習の開発

(1) 新教科「つなぐ科」の開発

ア. 新教科設定の背景

本研究開発では、「新しい時代に生きる子どもたちに必要な資質能力を身につけさせる」観点からおよび、仮説の一つである「市民的資質・能力を身につけ高めようとすることは、変化する社会に対応し、主体的に生きるために有効である」の検証をする意味からカリキュラムの開発を行ってきた。

繰り返しになるが、現行の学習指導要領による中学校の教育課程およびその学習内容は、非常に速くなっている社会変化の速度に十分対応しきれない部分も出ている。私たちは、子どもたちがこのような時代を主体的に生きるためには、義務教育終了段階までに学校すなわち幼稚園から中学校までで、変化する社会に対応できる力をつけておくことが必要であると考えた。こうしたねらいは現行の総合的な学習の時間においてもねらいとしてあげられているが、私たちは、生徒がより確かな力として身につけるためには、総合的な学習の時間として与えられた「時間」をさらに有効に活用するためにも教科に位置づける必要があると考えた。特に、論理的な思考力・判断力やコミュニケーション能力、協働的問題解決能力などは身につけたい資質能力と考えた。

教科新設にあたり「現行の教科で扱われているが、教科を超えて組み直した方が新しい時代に生きる子どもたちに必要な資質能力を育てられる内容」、「社会と関わりを持つために、中学生としてまたは中学生から身につけておかなければならないこと」「中学生でないと身につけられないこと」を学べる教科として進めることにした。さらに「楽しい、おもしろい、わかる、納得できる」を要素として盛り込み、形態としては活動が目的ではないが、「座学と活動を組み合わせたもの」で、グループ活動などを多く取り入れて、協働して学びを生み出す場面を設定できる教科が望ましいと考えた。（本校平成17年度研究開発学校発表要項参照）

以上のような経過から、平成18年度は平成17年度の試行を踏まえ、次のような目標を持つ教科として「つなぐ科」を本校の後期からスタートさせた。

第1 目標

変化する社会に対する関心を高め、情報や事象に対し論理的・科学的に思考し判断する能力と態度を育てるとともに、生活や環境についての理解を深め、具体的な活動を通して実践的コミュニケーション能力や、新しい社会の形成者としての創造的・協働的資質の基礎を養う。

目標を実現するための視点として、現代社会における課題から、「社会(生き方)」「多文化」「環境」「いのち」「情報」「生活」の6つを取り上げ単元構成の視点として設定した。

これらの視点にまとめるために、当初は各学年の取り組みを考えて「社会と文化」、「環境といのち」、「情報と生活」の3領域とし、各領域の目標を、

「社会と文化」：社会生活を通して社会と文化について理解し判断する能力や、実践へ参加する態度を育てる。

「環境といのち」：身近な生活における環境といのちについて理解し判断する能力や、実践へ参加する態度を育てる。

「情報と生活」：現代社会における情報と生活について理解し判断する能力や、実践へ参加する態度を育てる。

と設定することも考えたが、各視点の組み合わせに対する自由度などを考慮し、最終的にはそれぞれを独立した視点として、次のように設定した。

社会（生き方）：社会の形成者として生きる視点
多文化：多様な文化を認め、共生する視点
環境：生き物を取り巻く環境のつながりを考える視点
いのち：いのちの尊厳を見つめる視点
情報：メディアを活用し情報を読み解く視点
生活：現代社会を生きる生活者としての視点

これらの6視点をもとに、ある単元を実施する際には、核になる視点を中心に位置づけ、必ず複数の視点から学習するように構成する。たとえば、情報の視点を核にして他の5視点と関連づける例をイメージとして図示すると図1のようになる。また、他教科との関連を、従来の教科をベースに展開されると考えイメージとして図示すると図2のようになる。

図1

「梅の花モデル」

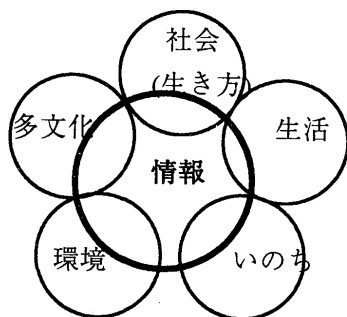
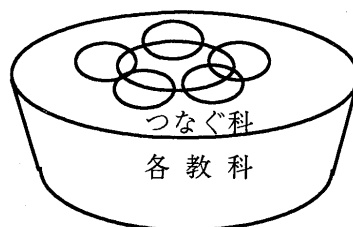


図2

「梅の花ねりきりモデル」



本校では、教育課程を必修教科および選択教科による「教科」、道徳、特別活動および総合的な学習の時間による「総合」の2領域で構成しているが、「つなぐ科」は教科領域に位置づけている。

なお、この教科の名称であるが、これまでの教科間の橋渡しをするもの（Trans-disciplinarity「環学性」）と同時に、学校のみにとどまらず、現代の社会生活や人との関わり（Network）を今まで以上に強く意識し、活動し（Activity）、広い視点（Global）で学習できる教科であることを込めて「つなぐ（TNAG:Trans-disciplinarity, Network Activity Global）」とした。

これらから、子どもたちには「社会と私たちをつなぐ」「人と人をつなぐ」「教科をつなぐ」ような教科であるとしている。

評価の観点は、次の3観点により行うことにしている。

- 関心・態度 課題と自分をつないで、関心を持ち取り組むことができる
- 思考・判断 課題を多面的に捉え、論理的・科学的に思考し判断できる。
- 知識・技能 知識や技能を身につけそれらをつないで理解することができる。

これらは、各テーマや単元毎に検討しレポートなどの読み取りなどから評価する。

イ. 「つなぐ科」本年度の実施に当たって

今年度は3学年すべてで実施している。総実施時間は、後期に16単位時間とし、1単元を4時間扱いとした。すなわち、各学年とも4テーマを設定し試している。

各学年でテーマに沿って時間割の運用を工夫している。担当教員は学年を単位とし、できるだけ多くのものが関わる形態をとっている。当然専任ではないが、教科の専門性を活かしながら授業設計を行っている。

また、映像などの視聴覚教材の活用や外部からの講師を招聘し授業を行うなどの取り組みをしている。

各学年ともに今期が初実施になるため、第1学年以外は、これまでの指導の経過を生かせるようなかたちでの実施を工夫した。以上を踏まえ各学年における今年度の「つなぐ科」はそれぞれ次のような計画のもとに実施した。

全体計画では次のような経過で行った。

7月：実施形態の方法についての検討。

「単元開発」をはかる。実施予定決定

8月：学年毎の実施内容調整。(学年) 評価項目等検討。(全体)

9月：実施形態の確定。具体的実施内容案検討。(学年) 評価項目等確定。(全体)

10月：実施に向けて最終調整。

11月：各学年実施開始。

21日(火)1・2年①②, 24日(金)1・2③④・3年①②,

28日(火)1・2⑤⑥・3年③④

12月：12日(金)1・2⑦⑧(1ターム終了)3年⑤⑥

1月：16日(火)3年⑦⑧, 23日(火)1・2・3年⑨⑩, 30日(火)1・2・3年⑪⑫

2月：13日(火)⑬⑭, 20日(火)・22日(木)⑮⑯公開研

次に、それぞれの学年と取り組みの方針と授業実施計画を示す。

それぞれの具体的な実践例は次項で述べる。表中のA, B, C, Dは内容と対応。丸数字は実施回, T, M, R, K, Uは学級名である。

(ア) 第1学年

- ・1ターム(8時間)でそれぞれのテーマを学習する予定。
- ・1週間集中実施の可能性と、校外学習を入れる場合の調整も検討する。
- ・評価については、各テーマ(単元)ごとよりはトータルでつけたい。
- ・実施は、クラスを分割統合して4クラス同人数になるように編成する。

(※最後の項目はクラス単位に変更で実施)

	内 容
A	メディアと表現の意図ー学校PRポスターづくりに挑戦ー
B	統計ー資料の整理・資料をわかりやすく整理しようー
C	ボランティアー理念の学習と実習(老人の障害シミュレーション, 車イス実習)ー
D	国際理解ー留学生の話聞いて他国の文化を知る, 自国の文化を見つめ直すー

実施形態：A, B, C, Dを同時12クラスずつ実施。16時間で4単元（テーマ）を学習する。

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
T	A1	B1	A2	B2	A3	B3	A4	B4
R	C1	C2	D1	D2	C3	C4	D3	D4
K	D1	D2	C1	C2	D3	D4	C3	C4
U	B1	A1	B2	A2	B3	A3	B4	A4

①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
C1	C2	D1	D2	C3	C4	D3	D4
A1	B1	A2	B2	A3	B3	A4	B4
B1	A1	B2	A2	B3	A3	B4	A4
D1	D2	C1	C2	D3	D4	C3	C4

(イ) 第2学年

- ・4テーマを2テーマ同時展開，1テーマ2クラス同時展開として，1ターム（8時間）で学年の生徒全員が2テーマを学習することになる。
- ・教科内で指導できることとの切り分けをはっきりさせる
- ・外部講師の活用も視野に入れて実施を考える。

アイディア例参照

	内 容
A	いのちを育む私たちの地球ーよりよい未来のために レジーナの森での出会い
B	脳死と臓器移植
C	いのちを育む私たちの地球ーよりよい未来のために
D	デジタル社会とのつきあい方

実施形態：A, BとC, Dを同時に2クラスずつ実施。8時間で全員が2単元（テーマ）学習。

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
M	B1	B2	B3	B4	A1	A2	A3	A4
R	B1	B2	B3	B4	A2	A1	A4	A3
K	A2	A1	A4	A3	B1	B2	B3	B4
U	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4

①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
D1	D2	D3	D4	C1	C2	C3	C4
D1	D2	D3	D4	C1	C2	C3	C4
C1	C2	C3	C4	D1	D2	D3	D4
C1	C2	C3	C4	D1	D2	D3	D4

単元開発アイディア例1：「デジタル社会とのつき合い方」単元案

1次 身の回りのデジタル社会の特徴を知ろう

自分で調査，年配者へのインタビューなど

ポイント例

これってデジタル??

これぞデジタル!!

こんなデジタル?!

2次 デジタル社会の良いところ悪いところ

自分やグループでの活動

3次 これから自分はこのような社会とどのように関わっていくか

同じような考えを持つものによるまとめと発信，提案など

光と影を認識しながらも光に目を向ける

単元開発アイデア例2：「いのちを育む地球～よりよい未来のために～」

- 1時 レジーナの森・羽鳥湖で学んだこと
 2時 自分で見つけてみよう生命のつながりや生物の巧妙さ
 情報収集
 3時 学び合おう、そして考えを深め合おう
 報告と考察
 4時 まとめ
 外部講師を招いて行う

(ウ) 第3学年

- ・4テーマを全員で担当して実施日を工夫したい。
- ・テーマの設定は3月の卒業期の活動を視野に入れて設定する。

	内 容
A	ボランティア
B	進路一面接練習
C	リスクマネージメント
D	法と社会

実施形態：A，B，C，Dの内容を同時に4クラスで実施。

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
全	A1	B1	C1	C2	C3	C4	B2	B3

①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
B4	B5	A2	A3	D1	D2	D3	D4

ウ 各学年における実践例

(ア) 第1学年つなぐ科実践報告

a つなぐ科を始めるにあたって

第1学年では、以下のような点を話し合い、4つのテーマをたてた。

- ・クロスカリキュラム的な取り組みを行い、複数の教科の視点や知識をつなぐテーマ、学年の特別活動につなげて発展できるテーマなど、さまざまなテーマを試みたい。
- ・1年から3年にかけて、まず、身の回りの問題を自分の問題として気づくところから出発し、最後は、社会の一員として現代社会の課題を考え実践することを実践する、という流れがあるとよい。

「メディア」…メディアとのつきあい方を学ぶ。メディア論、国語科、美術科、技術科、家庭科（消費生活）、社会科など関連。

「統計」…情報を処理する力を身につける。数学科、技術科など関連する。

「ボランティア」…ボランティアとは何かを考える。「文京ボランティア・市民活動センター」の講師の先生にお話を伺い、高齢者疑似体験、車椅子体験などを行う。

「国際理解」…多様な文化を知る、お茶の水女子大学日本語教育コースの留学生の方にお話を伺う。

授業形態としては、当初は、クラスを分割統合し人数を均等化したグループ編成での授業を考えたが、ねらいをしぼることや企画運営のしやすさを考え、クラスごとの実施とした。

また、外部の方にお話を伺い、視野を拡げて体験的な学習をすることをねらった「ボランティア」「国際理解」は2時間続きの授業の構成とした。

b つなぐ科の実践 「国際理解」(計4時間)

(ねらい)・異文化を理解し、受容する態度を身につける。自文化をさまざまな文化の一つとして理解するとともに、文化を固定化・一般化して見ることの危険性に気づく。

- ・タイ・中国の文化や日本に対する見方を知り、より広い視野をもち、多様なものの見方ができるようになる。

(第1・2時)・りんごの絵を描く…私たちは赤いりんごを描くが、緑のりんごを描く文化もある。

- ・VTR視聴…美人の基準、マナー、色の区別などは文化によって異なる。
- ・日本の文化と比較…日本での時代による「美人」「色」の違い。入浴の習慣の違い。
- ・異文化適応力チェック…異文化を受け容れる心をもっているか、チェックしてみる。
- ・「日本ってこんな国!」…外国の方に日本を紹介するパンフレットをつくらせる。

グループ討議で日本を表す品物・キーワードを5つ選ぶ。

- ・ふりかえり…日本の文化といっても多様であることに気づく。

外国の方のお話を伺うときに気をつけることを考える。

(第3・4時)・タイ・中国の紹介…タイ・中国の人口、風土、気候、日本との関係などについてお話を伺う。伝統的な生活と現代の生活、都会と地方などの違いを知る。

日本にきて驚いたこと、衣食住、中学生の生活などに関心をもつ。

- ・グループ活動…2グループにわかれて、タイや中国の簡単な挨拶や言葉、ジェスチャーを体験する。質疑応答。
- ・ふりかえり…アンケートに記入し、内省を通じて自分の中の変化を感じる。

国語科と社会科の教員、留学生の方が協力することによって、さまざまな視点をいかすことができた。子どもたちは、これまでアジアの方と直接接した経験がほとんどなく、偏見を持っている者もみられたが、実際に話を聞くことで、異なる文化を身近に感じ興味をもつことができた様子であった。

(イ) 第2学年つなぐ科実践報告

a つなぐ科実施にあたって

本学年では第1学年から「生命」と「共生」をキーワードに総合学習を行ってきた。生徒たちが考えた総合学習のテーマは「生命を育む私たちの地球～よりよい未来のために～」であり、第1学年の秋の生徒祭ではクラス毎に世界の環境問題などについて発表した。冬の高尾山では「生き物のサインを見つけよう」という目標のもと、専門ガイドによる自然観察も行った。このテーマに基づく学習は第2学年の林間学校を含め卒業までの3年間続けていく方針で進めてきた。今年(H18)度から総合学習の時間を使ってつなぐ科を実践するにあたって、これまでの学習を生かし、かつ、本校で行って来た総合学習とは異なる手法で「生命」や「共生」について考えるつなぐ科にしていこうと考えた。

つなぐ科では答えが簡単には見つからず、多くの情報を集めたり、様々な意見を聞いたりする中で、自分の考えをまとめ、結論を導いていく過程を大切にしたいと考えた。これは社会に出ていったとき遭遇する場面で、そのような体験や学習が現在求められていると考えたからである。

今年度のつなぐ科は4つのテーマを設定し、各テーマ4時間で完結する内容構成とした。前半、後半に分け、それぞれ2テーマずつ進めることとした。

前半：A レジーナの森での出会い B 脳死と臓器移植

後半：C 私たちが地球にしていること D デジタル社会とのつきあい方

AとCにはメインテーマ「生命を育む私たちの地球～よりよい未来のために～」がある。この2つが総合学習の流れをくんだつなぐ科となっている。

b つなぐ科の実践「いのちを育む私たちの地球」(4時間)

第2学年の5月、特別学習「自然との共生を考える」を行った。軽井沢に拠点を持つピッキオという環境保全団体の方にクマの学習放獣を中心にお話して頂いた。その際に活躍するベアドッグにも触れる機会もあり、印象深く学習できた。クマと私たちヒトとの共生において、私たちの生活を工夫することでクマの無駄な死を避けられることを学んだ。林間学校では生き物たちの巧みさやつながりを、専門知識をもったピッキオのスタッフにより感動的に学んだ。

11月21日に開始したつなぐ科「レジーナの森での出会い」では、先ず夏休み前の林間を振り返るところから始めた。そして、林間学校での羽鳥湖での魚の捕獲と結びつけ、そこで捕まえたコクチバスをその後どうするかを考え、話し合った。多くの生徒が羽鳥湖へ戻すという考えであったが、中には外来種だから戻してはいけないという少数意見もあった。そこで授業者は外来種の問題に取り組む「池袋の森公園」での活動を映像や新聞記事を紹介した。また、他の外来種の問題も新聞記事で紹介した。次のつなぐ科までに、外来種や生態系、固有種や在来種、外来種特別法などの言葉の意味を調べてくることとした。話し合いの4人班で分担した。

数日を隔てた3時間目は、ピッキオの方による授業で、5月の特別学習と今回のつなぐ科をまとめるような内容で、班での話し合いをもとに、そこにコメントを加える形で授業を行った。4時間目の最初には、調べてきたことを4人班で報告し合った。また、自分がコクチバスに対して行動しなければならぬとき、どうするかを考えた。つづいて、命のつながりの一つの例としてモーリシャス島のドードー鳥の絶滅とアカテツの木のつながりの話しを紹介した。人が自然に及ぼす影響、また、それを戻そうとする努力など考えるきっかけとした。

「脳死と臓器移植」では、ヒトの死とは何かを考えることで生命を見つめ直す機会とした。クラスでの話し合いだけでなく、家族と話し合いもすることで自分の生命を感じることができたようだ。

(ウ) 第3学年つなぐ科実践報告

a つなぐ科実施にあたって ー前年度までの総合学習との関連ー

本学年では、第1学年においては「共生」をキーワードとして総合学習に取り組んだ。生徒の実態として「他人と豊かな人間関係を築くのが苦手で、自己中心的な態度を強調する者が多い」と判断されたので、まずは「仲間と今まで以上に仲良くなる」ように、話し合いの場が多くとれるような働きかけをした。グループで取り組む個別のテーマは多岐に渡ったが、各自の興味に従って訪問活動を取り入れながらそれぞれのテーマを深めていった。第2学年においては生徒の中から「総合学習実行委員」を募り、40名ほどの実行委員を中心に「共生～住みよいまち作り～」というテーマをいろいろな角度から掘り下げ、調べ学習から脱却して行動・活動に結びつけていくように支援した。第3学年では、それらの活動から得られた物を発信するため、校内発表会を開いたり、生徒祭での展示を行ったりした。これらの活動を通して、社会におけるニーズを意識し、活動が単発で終わらないようにリフレクションできる時間を設定し、継続的に社会に働きかけていく意識を養ってきた。

つなぐ科では、これから中学校を卒業して、実社会と大いにつながろうということをメインにおいて、次の4つのテーマを設定した。時期などを考慮して、4クラス同時展開とすることにした。その中には、

学年一斉授業もあれば、2クラスずつの展開も、各担任による1クラスずつの展開もある。

A. ボランティア B. THE 面接試験! C. リスクマネジメント D. 法と社会

b つなぐ科の実践「ボランティア」

総合学習の延長線上に「ボランティア」を置いている。学年全体で第2学年での実践等を振り返ったり、外部講師のお話を聞いたりして、さらに、中学校卒業に際して「何かできること」を考え、クラスの4人グループで話し合い、実行できるようにしている。3月には、ここで学んだことをいかして、「立つ鳥跡を濁さず」の活動に結びつけていこうと思う。

「THE 面接試験!」では、初対面の人にも良い印象を与え、公的な場で自分をPRしていく戦略的自己表現を、国語科と協力して学んでいった。1時間目は、2クラスに3人ずつの教員で模擬面接試験を見せることで、そのきっかけとした。生徒の中には、目前に迫った入学試験に面接があり、その練習を必要とする者もある。それに対応するために、2時間目以降は、個別の面接練習を行い、並行して自己PRカードを作成したり、グループ面接の練習をしたりしている。

中学3年生にもなると、社会において、自己決定・自己責任が求められるようになりつつある。その中で、リスクを考えて行動することの重要性も増してきている。しかし、リスクを学校教育の中でとらえることはほとんどなかった。そこで、「リスクマネジメント」では、身近な危険を意識する危険予知トレーニング(KYT)を行ったり、ヒヤリとしたりハッとする体験の有無を論じ、二者択一の場合での取るべき行動を論理的に選択するという例を討議させたりして、社会におけるリスクとどうつきあうか考えるきっかけとした。

これから実践することになるが「法と社会」では、たばこのポイ捨てなどにおける区の条例について、社会科の授業から発展させて「法による規制かマナーか」の論議を文京区の職員の方のお話を伺いながら、深めていこうとしている。また、弁護士の方からお話を聞き、模擬裁判を行い、裁判制度の仕組みを理解させようとしている。さらに、裁判の傍聴に行き、社会の一員としての生き方を学ばせたい。

エ 成果と課題

本年度の実施を通して、子どもたちへの意識付けや動機付けを持たせることができるとともに、教員間の内容に対するディスカッションなどを通して人を「つなぐ」こともできていることは、研究開発の成果ともいえる。

しかし、実施しての課題も多く明らかになりつつある。6つの視点をいかに系統性を持たせるように構成するか。現行教科との関連をどの程度明確にするか。などについてはまだ単元開発を行いながら検討中である。

評価についても、筆記テストなどは行わずに生徒の学習記録などから行うことにしているが、さらによい方法を検討していく。今年度は、単元毎のABC3段階の評価を原則とし、「科」としての1つの評価を行わないことにした。

最終的には、教科としての単元や3年間でのまとまりをどのように持たせるかは、今後継続実施に向けての大きな課題と考えている。

(2) 異年齢交流学習の展開

ア. 異年齢交流学習の可能性を探る

このプロジェクトは、「協働して学びを生み出す子どもを育てる」という研究主題のもと、異校種や異学年の協働に焦点を当てて研究を進めている。適時性や連続性を考えると、異年齢交流学習の研究に期待するところは大きい。連続した数年間には発達や習得の個人差が見られるものだが、異年齢集団の中では、発達に沿う適時性も発達を促す適時性も両方配慮しやすいからである。今回は特に小・中の接続期に重点を置き、中でもOWNプランの小・中合同実施を行った。

<研究の経緯>

まず、以前からある幼・小や小学校異学年での交流授業の実践の分析をおこなった。その上で、異年齢交流学習とは何かをめぐっての話し合いにかなりの時間を割いた。同一メンバーが継続的に交流して学び合うのが望ましいのは言うまでもない。しかし、中学のOWNプランの中では、継続的な交流を実現するのは難しい(詳細は次章)。そこで、異年齢交流学習を広義にとらえ、異年齢交流学習の可能性を探っていくことを、本研究のテーマとした。なお、研究対象とする授業は、様々考えられるが、今年度は、小・中OWNプランとそこから発展していった授業までに範囲を絞った。

<異年齢交流学習の意味と問題点>

異年齢交流学習では、双方それぞれに学びがあり、かつ互恵的であれば理想的である。しかし、異年齢では通常、下学年の学ぶところが多く、上学年はお世話に終わりがち、というのはよく言われるところである。「(小・中OWNプランでも)上学年に学びが生まれるのか」という疑問が出され、双方にとって意味ある学びにするための工夫をしていくことが課題となった。

また、「小5生に授業を自由に選択させることに意味はあるのか」と疑問も出されたが、子どもの発達段階を考えると、小学校低学年では人間的な交流が優先課題であっても、高学年では知的発達も著しく、自分の興味・関心に基づいた交流学習を好むようになるのではないかという予想も出された。

これらの問題点の解決を中心に置きながら、異年齢交流学習に適した教科、単元、方法、形態、人数、等々があるのではないかという問いの答えも探っていった。

イ. 小・中OWNプランの開発

<OWNプランとは>

中学校のOWNプランとは、学級枠、学年枠を取り払った、生徒の自由選択学習である。生徒の興味関心を第一義に考え、生徒が自分で時間割を作成できるプログラムで、O=Open, W=When, What, Who N=Need の頭文字を取って命名された。平成9年度の試験的な運用も含めると今年で10年目を迎える。毎年5月に2～3年(2週間)、10月に1年(1週間)、1月に1～3年(2週間、ただし1年生の参加は1週間)を対象としたOWNプランを行っている。

それぞれの授業担当者が開設する講座は、必修・選択の別があり、生徒は必要単位数を計算しながら、自分の興味関心のある講座をとり、事前に計画表を作成して履修していく。1単位時間で扱う授業「S」や、2単位時間で扱う授業「L」があり、内容も、課題を自分のペースで進めていくものや、グループで活動したり、実験や討論を行ったりするもの、最後にレポートや作品を仕上げるもの、専門の講師を招いての学習会、等々、多岐にわたっている。9教科の枠を越えた内容もあれば、教科クロスの内容もある。また、履修する人数も3～4名から40名超まで様々である。

<小・中OWNプラン>

中学校では複数学年にわたるプログラムと言えどもっぱら特別活動だが、本校では通常の教科学習の

中では、1つは自主研究、もう1つはOWNプランが、複数学年が同時に関わるプログラムとなっている。その、複数学年が関わりやすいOWNプランに小学生を参加させ、小・中の枠を越えた試みを行ったのが本研究である。

5月には、中2～3年OWNを6年生が見学に来る試みを行い、10月には、中1のOWNの期間に、小5生が1人当たり4コマのOWN授業を選択して、計2日間の小・中合同OWNを行った。（昨年秋には、縮小版だが、小6生と中1生の合同OWNを試験的に実施している。）また事前に、放課後の時間を利用して、小5生と中1生が合同で体育館で開講科目の説明をきく会も設けた。

OWNは本来、毎回の授業の履修メンバーが固定しないものであり、時間割作成上からも継続的な交流をはかるのは難しい。1度きりのメンバーが1回の授業でどれだけ交流できるのか、という不安もあった。しかし今回、小学生を交えるにあたっては事前に、中1と小5の学年担当者とプロジェクト会が話し合いを重ね、授業者は必ず小・中生の交流を意識的に織り込んだ授業をするという共通理解をはかり、その上で単元や教材選びなどの準備を進めていった。

なお、考察にあたっては、授業ごとの一言アンケートのほか、OWN期間後の、小5生対象アンケート、中1生対象アンケート、参観教員対象アンケート、授業者対象アンケート、を利用した。

ウ. 交流を通して学ぶもの

交流を通して学ぶものについて、小・中での異学年交流を通して、OWN学習を元に検証してみた。
＜下学年にとって上学年と学ぶ意味 ～小学5年生にとって中学2年生と交流した意味～＞

- ①中学生へのあこがれ、目標・理想の姿をもつ
- ②自分たちが考えつかないような意見に驚き楽しむ
- ③質の高い学びから学びの面白さ・やりがい、学び方を感じたり学んだりする

小5生の感想に、「中学生が進んでいろいろなことをしてくれて、リードしてくれた」「中学生どんなことも素早くこなして、行動がとても早い」「中学生と考え方が違って、意見が食い違ったりしたけど、おもしろかった」「中学生は発想が豊かだった」などがあつた。

＜上学年にとって下学年と学ぶ意味 ～中学2年生にとって小学校5年生と交流した意味～＞

- ①下学年に対する愛おしさ、かわいさを感じる
- ②小学生の発想の面白さ・意表のついた考えに驚きや発見がある
- ③自己有用感（教えたり、リードしたりする喜び）がある
- ④教えることで、自分の学びを確認したり、より深めたりする

中2生の感想に、「中学生が考えられないことを小学生は考えられる」「常識を超えた発想に驚いた」「小学生にアドバイスできて良かった」「授業は楽しむものであることを学んだ」「人との交流の大切さを感じた」などがあつた。

＜教師の学び＞

- ①他校種の子どもの実態や学習内容を知る
- ②他校種の子どもたちを見ることにより、目の前にいる子どもたちに育てていきたい力を見通すこ

とができる

③小・中の教師間の考え方をお互い知る

中学校の教員の感想は、「小学生と関わる機会がほとんどなかったので、中学校に上がってくる前の子どもたちの実態を知れてよかった」「教材を組み立てる上で、どんな風に工夫していけばよいか考える上で役立ちそう」などの意見が出てきた。

以上の結果から、上学年にとっても下学年にとっても、さらなる異質な他者との出会いは非常に意味のあることが再確認された。

エ. 実践例

■国語「ことばを探す旅にでかけよう」 授業者 初谷敬子

＜授業の概要とねらい＞

小5生と中1生が、一緒にロールプレイングゲームの登場人物のように『旅の絵本』の舞台に入る。絵だけの本から、互いに想像したことを話し、物語を一緒に作る学習である。一つの事柄を見たときに、別の見方で見たり違う言葉で表現したりしながら、発想のおもしろさやそれぞれのよさが生かされるようにしたい。今回は、小5生も中1生と一緒に話し合えるよう、動きを表す言葉に着目して文を作るようにした。

＜授業の実際＞

指 導 内 容	子どもの動き
1. 『旅の絵本』の中から1ページを選び、その中にある動きを表す言葉を書き抜く。 2. 一人ずつ順番に動きを表す言葉を使って文を作り、短冊に書く。 3. 短冊を並べ替えて物語を作り、発表する。	・グループを作り、自己紹介をする。 ・司会と書記の役割分担を決める。 ・書記が動きを表す言葉を表にまとめる。 ・表から好きな言葉を選んで一人ずつ文を作り短冊に書く。 ・文のつながりに気をつけて話を完成させる。

＜子どもの学びの姿から＞

小学生は、話したい子はどんどん疑問を素直にことばにしていた。中学生はページをめくってあげるなど、小学生に気遣う行動がさっとできた。ページを読み進めながら一緒に想像を膨らませていた。場面が変わるたび、「この人は何をしているんだろう。」「家に入ろうとしているんじゃないかな。」「違うよ。家から出ようとしているんだよ。」「状況や様子についていろいろな考えが出された。」「ロープが上から垂れ下がっているから家から出ているんだよ。」「この人ももしかして泥棒じゃないかな。」など、周りの細かい様子に着目している子の意見に、みんなで驚いたり感心したりする。「泥棒が脱走しているんだよ。」やりとりの中で小学生が中学生の語彙の多さや着眼点に驚く姿が見られた。

動きを表す言葉を一緒に探す段階では、「遊ぶ。」「ダンスをする。」「楽しんでいる。」など、さまざまな言葉が出された。話し合いで、「それは動きを表す言葉じゃない。」と、小学生と中学生が一緒に考える場面もあった。小学生が先に気がついて指摘する場面もあった。

短冊に文を書き、短冊をつなげる段階では、司会役が中心となり学習を進めた。小学生は、積極的に聞く・学ぶという姿勢が強く出ていた。どのグループも短冊をつなげて話を作るのに苦戦したが、中学生がリードして、小学生が作った文に合わせて次の文を考えたり、小学生が次に文を書きやすいように考えたりする姿が見られた。

<考察>

お話を作るという活動を小学生と中学生が一緒に楽しむことができた。絵だけの本からいろいろな発想が生まれ、一緒にお話を作るおもしろさを感じていた。絵だけの本から、言葉を探するという活動が、お互いに学び合う関係になりやすかったといえる。また、教師がリードしてグルーピングを行ったり、積極的にグループの活動に関わったことがよかった。中学生の集中力が喚起され、交流が促されるきっかけとなった。お話を中学生だけでまとめてしまったグループもあったり、時間が足りず物語が完結しなかったするグループがあった。ゆったり学べる時間や、小学生と中学生の同人数比のグループ設定など、学び合う場や環境の設定が課題である。

■社会科「無人島ゲーム」 授業者 木村真冬

<授業の概要とねらい>

本授業のねらいは、無人島ゲームを通して、グループを一定の制限のある状況下に置いた上で、話し合いを通じて必要不可欠なものとあればいいものとを区別させること、さらに自分以外の他者へ共感を持たせることを主目的とした学習活動である。本授業では小5生と中1生という異年齢集団において活発に意見交換ができるよう、飛行機事故で無人島に到着という設定とし、内容も簡略化して、生きていく上で必要なものを考えさせた。消費社会で生まれ育った子どもたちは自由な発想で利便性を追求したものを挙げていく。だが、「それ」が無いことがどのような状態か想像するのは難しい。授業者によって、さらに持ち物を制限するよう指示された時、子どもたちは初めて本当に必要なものとは何かについて思いを巡らせ始めるのである。

<授業の実際（指導内容と子どもの動き）>

- * 4～7人のグループに分け（くじで小学生と中学生を混在させる）、最年長者を班長とするポストイット、ワークシート、画用紙を配る。
- * 飛行機で出会った観光客として自己紹介。
- * 事故で無人島に到着し、グループのメンバーで当分暮らすことになった、飛行機から最低限必要なものを取り出すことができたとする、という設定を教員が説明する。
- * 必要だと思うもの10個以内を各自でワークシートに書き、ポストイットに1つ1枚記入する。
- * 画用紙にポストイットをはり、グループで話し合って似たものをまとめていく。
- * まとめたものの中から、グループで話し合い、必要なものを10個にしぼる。
- * 嵐がきた、病人がでた、動物が襲ったという緊急事態発生！と教員がなげかけ、必要なものがそろっているか確認する。
- * グループごとに、どのようなものを選んだか、理由とともに発表する。

<子どもの学びの姿から>

グループごとに着席した当初は子どもたちの硬い表情がみえたが、自分の得意なことを盛り込んで自己紹介するようにと促され、また、画用紙上にポストイットでやりとりをするうちに、多くのグループで小・中学生がともに話し合い始めることができた。中学生は小学生の自由な発想と素直さに驚き、小学生は中学生の理知的な意見に刺激を受けた様子が見られた。例えば「中学生の人が薬は絶対必要って言って、あーそうだなと思った」という小学生の意見は、初めて一緒に授業を受けた中学生への期待とあこがれが満たされているように理解できるし、「小学生はとてもいいアイデアを持っている」という中学生の意見も中学生同士の授業では引き出せないものであろう。多くの子どもたちが小・中合同の授業を肯定的にとらえており、「交流」というねらいは十分満たされたのではないかと感じる。

<考察>

無人島ゲームはそのねらいにより、様々な形態が考えられる学習方法である。今回は授業者が小学生と中学生の「交流」を重視したため、小学生にも理解できたり、参加できたりするよう小学生の自由な発想を生かす工夫がうかがえ、それが結果として中学生にも新鮮な驚きを与え話し合いと交流の活性化につながった。反面、議論が拡散し過ぎた部分と、中学生の抽象的思考があまり見えなかったという部分に課題も感じられた。社会科の授業としては無人島ゲームを手がかりに、現実的なものだけでなく、「権利」「自由」のような価値や「必要なものが無い国への思い」などを引き出すような展開も考えられる。本授業をその準備段階と位置づけるならば、今後継続性と一貫性を保持した課題設定により、小学生と中学生の両者の学びを深める可能性が拓けるのではないかと感じる。

■英語「カタカナ語 ～英語？日本語？何語？～」 授業者 西平美保

<授業の概要とねらい>

英語や日本語を、広く言語の中でとらえた授業で、EnglishというよりLanguageの授業である。すでに日本語になっている外来語(カタカナ語)に焦点をあて、その由来を考えながら日本語の歴史にせまる。また、日常的に使っている英語由来のカタカナ語の本来の発音を、ALTと一緒に学習する。ねらいは、日本語も含め、言語を相対的に俯瞰する視点を持たせること、また、国と国との関係がその国の言語に影響を与えていることを知ること、である。

<授業の実際>

指 導 内 容	子どもの動き
1. 小・中生のグルーピングに続き、黒板に外来語(loan word)を書き、グループごとに何語に由来しているか当てさせる。(パン、アンコール、ミルク、キムチ、レンズ、アルバイト、ラッパ、パチンコ、ゲーム、エビフライ、ラーメン、テンプラの12語)	<ul style="list-style-type: none"> ・グループは人数や男女に配慮して授業者が作る。 ・小学生も中学生も各自が黒板に書きに来る。プリントにも記入。
2. 日本の歴史に沿って、「時代」と「影響を受けた外国とその言語」について解説。 ①古代に大量の漢字を輸入(音読みの漢字は中国から) ②中世～近世は、ポルトガル語、オランダ語の影響が大きい。 ③明治時代は、ドイツ語、フランス語、英語から専門用語を中心に輸入 ④戦後(1945～)はアメリカの影響を受けて大量の英語が流入。	
3. 現代日本でよく使われている、英語由来のカタカナ語の本来の発音を経験する。(約10語×6ジャンル) [例] ドア(door)／フロア(floor)／カーテン(curtain) など	<ul style="list-style-type: none"> ・ALTのあとに続いて発音練習。 ・自分の割り当ての単語を皆の前で発音してみる。

<子どもの学びの姿から>

どの授業も人数が少なくアットホームな雰囲気だった。小学生は帰国の子が多く履修していたのは予想外で、発音については完全な小・中逆転現象も見られた。中学生10名弱の中に小学生2名、あるいはその逆もあったが、小学生の割合が少ないときは中学生が気づかい、また、小学生の割合が多いときは小学生がとてものびのびしていた。

前半の外来語の由来を考える場面では、当て推量にまかせる部分も多かったので、自由に話し合うことができたようだ。しかし後半の、特に個別に英語の発音をする場面では、帰国生でない小学生はかな

り緊張したことがアンケート結果からみてとれる。また中学生も、小学生を前にして照れが出てしまったようだ。

＜考察＞

英語以外の外来語については、双方に知識の差がないために、教え合いという要素が薄かったが、かえって交流しやすかったようだ。英語については、中1の既習単語を少なくしたので中学生も新鮮だったろう。知識差があって当然の英語の授業なので、題材を選ぶ段階からかなり意図的に仕組んだ結果、順当な結果となった。しかし、授業の思わぬ展開や双方の思考の深まりには到らなかった。

■その他の授業

前項の実践例（国語、社会、英語）の他には、以下の授業がおこなわれた。合計9講座だった。

- ・国語「少し大きくなって… ～読み直すあのお話～」……幼少期に読んで楽しんだ話を、少し大きくなったいま、読み直してみる。教材はアーノルド・ローベルの『お手紙』。
- ・数学「身近なものから数学しよう ～トイレットペーパーは何巻しているか？～」……ペーパーをを無駄にせずに、何回巻いているかを、算数、数学の知識を活用して考え、答えを導き出していく。
- ・理科「みんなで話そう糸電話 ～糸電話でカラオケ上手？～」……糸電話の糸の部分、色々な素材（針金、ビニルテープ、バネなど）に変えて、声の響き具合の違いを体験する。
- ・保体「つかめマイペース！ ～ペースランニング～」……脈拍数を手がかりに、長い距離を走るときの自分に合ったペースづくりをする。200mごとのタイムを友だちと協力しながら測り、できるだけ同じペースで走れるよう練習する。
- ・家庭「電子レンジの不思議」…電子レンジの仕組みや使用上の注意点を理解し、電子レンジで実際に調理してみる。
- ・英会話「Enjoy English！」……中1の帰国学級（のうち英語圏）の英語の授業を体験する。英語圏の国の在住経験、あるいはインターなど英語で授業を行う学校への通学経験がある人を対象。

オ. 課題

異学年と交流することは、子どもたちにとって、はじめは緊張感やワクワク感を出させるものである。幼・小の研究で、異学年交流で大切なことは同一メンバーが継続的に交流して学び合うのが望ましいことが明らかになった。小・中でもその成果を大切にとらえ生かしていこうと考えたが、高学年での交流は必ずしも同一メンバーで継続的な関係を築かなくても、知的な興味・関心でつながることができ、互いに学びあうことができた。また、小5生と中1生の交流は、互いの学び合いの目的や要求を高いものにし、双方に達成感や有用感をより感じさせることができた。学年・校種を超えた異質な他者との交流は、多様な価値観を大切にしたい学びを育んでいく上でも大切である。

一方課題としては、双方に意味のある学びを生み出すために、①課題の設定の仕方 ②グループの人数の配慮 ③異学年交流に向いている教科とそうでないものなどにも目を向け、小・中の教師間の交流を図りながら、授業の内容の検討と開発を行うことが必要である。

カ. 指導助言

次のような助言をいただいた。「教科の枠組が一旦崩され、目標が小5と中1の中間点ではなく第3の次元に設定されている。」「①授業としてのねらいを明確にする、②違いが生きる学習環境を設定する、③交流は学習を媒介にする、④教師の学びを想像すること、が大事。」

(3) なかま・創造活動・総合学習

ア. 「なかま」「創造活動」「総合学習」の位置づけ

本附属校園では、長年にわたって、体験を重んじ生活に根ざしたテーマについて友だちと深く関わりながら総合的に学んでいくことをめざした時間を幼・小・中それぞれの教育課程の中に位置づけて実践してきた。幼稚園の「なかま」は、4つの保育分野（「からだ」「ことば」「もの」「ともだち・なかま」）の1つとして接続前期（5歳児10月より）に、また、小学校の「なかま」は、幼稚園の生活との接続を意識し、子どもたちの関わりあいに重点をおいた総合的な学びを育てていく学習分野として1、2年生に位置づけている。小学校3年生以上の「創造活動」、中学校の「総合学習」は、子どもの思いや関心を生かしつつ教師が適切に関わることによって、協働する学びを生み出す場となるようにしてきた。

幼稚園における生活全体を通じた「なかま」の考え方や、中学のように教科外の1つの領域としての「総合学習」では、教育課程上の位置づけは異なる。それは、発達段階に応じた時間や空間の使い方、見通しの持ち方などが異なっているからである。しかし、「なかま」「創造活動」「総合学習」を通じて育てようとする資質や、協働する学びの考え方を附属校園で一貫した姿勢で実践している。

様々な人・もの・ことと関わりながら協働する学びを生み出す姿を、以下のように考えている。

- 公共性・・・・・・ 自分の考えにとどまらず、違いを認めより良いものを創り出す
- 知性・身体性・・・・ 経験や様々な学習から学んだことを活動に結びつけていく
- 共同性・・・・・・ 1つの目的に向かってなかまと協力して活動を創り出す

また、本附属小・中学校では、小学校の「創造活動」に『自学』、中学校の「総合学習」に『自主研究』という形で個の追究を深める学習を継続してきている。これは、子どもたち一人ひとりが個人のテーマをもち、自分なりの方法で一定期間追究する学習活動である。子どもが自分自身の活動を振り返ったり教師が活動の意味を見直したりするための資料として、6年間の学びの履歴を「なかま・創造活動の記録カード」「自学の記録カード」に記録し活用している。このカードは進学の際に小学校から中学校にも送り、中学生が『自主研究』に取り組む際にも参考にしている。

イ. 今年度の研究経緯

昨年度は、内容の異同によらず活動を通して子どもたちに身につけてほしい育てたい資質能力の表「学びの概要」として作成した。今年度も、この表の6つの観点の見直しをしつつ、12年間の連続性・適時性を検討しながら修正を加え始めている。この表は活動を計画実践するときの指標とするだけでなく、常に実践と照らし合わせ、活動を計画したり見直したりするときの指針として活用している。

今年度は、「なかま」「創造活動」「総合学習」の実践をお互いに見合って話し合いながら、協働して学びあう子どもの姿と教師の働きかけについて事例に基づいて重点的に検討してきた。

特に、年度初めのテーマの設定や活動の立ち上げの様子、また個々の活動場面における協働する子どもの姿を事例に則してともに検討しあった。子どもたちの活動の様子は、研究授業やビデオカンファレンスを通して行い、特に、子どもたちが協働して学びを生み出すために教師がどのように働きかけているか、それによって子どもがどう変容したのか、教師同士が率直に疑問をぶつけあいながら、話し合いを重ねてきた。子どもの思いをどのように教師が受け止めるか、教師の願いをどのように活動の中で伝えていくか、お互いの実践から学ぶことも多かった。さらに、学年による違いの中には、発達に応じた傾向と考えられることも見えてきた。

ウ. 実践事例

(ア) 接続前期 「ファンファンランド」より（5歳児10月）

幼稚園接続前期では、大きなねらいを①関わりを広げ、深める②小学校生活に向け、体験の共有化をはかる、としている。このねらいのもとに、運動会でみんなで力をあわせて取り組む充実感、達成感を味わった子どもたちに、教師はさらに子どもたち一人ひとりの興味がひとつになっていくような活動として「ファンファンランド」の実践に取り組んだ。以下の事例はその一部である。

<回転デザート屋>

いろいろな材料でデザートを作っていたメンバーと、回転寿司を始めたメンバーがいた。教師は友だち関係の広がりや遊びの継続、作ったものを遊びに活かしてほしいという願いをもち、両方の遊びがつながるよう働きかけ、回転デザート屋が始まった（みんなと創る）。「どのように回転させるか」を考えていると、「いい考えが浮かんだ！」とB子は、薄い板を持ってきた。自分たちの椅子を横につなげて並べ、その上にデザートをのせた板を長く敷き詰める。板を動かすことで、回転している雰囲気を出そうとしている様子だった（感じる・考える・表す）。A子が右端から板を滑らせるように押し、左端にいるB子が押されて飛び出した板を受け取り、その板を椅子の座面の下を通してA子に戻す。B子とA子の呼吸や力加減が合わない、板がずれたり、のせてあるデザートが倒れたりする。様子を見守っていた他の子どもたちが、「もう少し、ゆっくり」「Bちゃん、来たよ！」と声をかけ始めた（感じる・表す・きたえる）。教師は、遊びに工夫はみられるものの、翌日につながらず次々に遊びが変わってしまうことが気になっていたもので、この遊びがこの日で終わらず継続することを願っていた。何度か練習を重ね、さらにスムーズに動かせるように、教師の提案で遊戯室の長いすを利用するなど工夫を凝らし、お客さんに声をかけることにした（きたえる・はたらきかける）。

「ファンファンランド」で“回転デザート屋”をやることに決めた。準備を重ね、大勢のお客で賑わってくると周りで見ている子どもたちが手伝いに入り、疲れたA子B子に代わってくれたりしてメンバーが増えた。今度はどのくらいの速さで動かすかが課題となった。調子よくデザートを動かすと、「少し速いんじゃないかな？小さい組がとれないよ」とA子とB子に声をかける姿もあった（感じる・考える）。メンバーが入れ替わってもお店は成り立っていたが、自覚をもってひとつのことにじっくり最後まで取り組み、やり遂げた充実感をあじわって欲しいと思い、自分たちで始めたことにしっかり取り組むよう教師は働きかけた。裏方が、足りなくなったデザートの補充をしたり、小さい組に、「いかがですか？」と声をかけたりしていた。回転デザート屋は連日大繁盛。疲れたと言いながら長い時間お店の人としてがんばる姿があった（はたらきかける・みんなと創る）。

教師は、子どもたちが始めた遊びをもっと生かしたい、遊びに工夫が加わることで友だち関係が広がり、遊びも継続してほしいという願いで2つの遊びをつないでいる。子どもたちは教師の投げかけを受けて新たな集団としてのつながりを強め、共通の目的をもつようになったと考えられる。そこには、相手の動きを意識し、呼吸を合わせようとしたり一緒に考えようとしている姿がある。互いの思いを伝え、遊びを進めながらさらに関わりを深めていっている。自分たちだけでは活動の継続はまだむずかしいが、みんなで「ファンファンランド」という共有の名前をつけたことで、全体をイメージしたり見通しがもてるようになり、自分の役割を見つけて取り組むようになったと思われる。子どもたちに意欲はあったが、なかなか実現が思うようにならず、行き詰まったり迷ったりしているときに、教師がそれを読みとって働きかけた。さらに子どもたちがそれを受けとめ自分たちの遊びに取り入れていった。まさに「発達に添う適時性」・「発達を促す適時性」にかなった教師のかかわり・活動と言えよう。子どもの実態をよく見つけ、教師が見通しを持って働きかけることの重要性を実感する。

(イ) 小学校5年生 創造活動「伝統の技に学ぶ」

この学年は、3年、4年の創造活動で、それぞれ「木」、「紙」というテーマを設定して活動を展開してきた。5年生になり、今年度の創造活動の時間の活動について、クラスごとにアイデアを出しあい、いこう委員（創造活動委員）会で報告しあった。「4年の『紙』で紙すきの体験をして、おもしろいことが分かったので、さらに深めてみたい。」「『木』『紙』と調べてきたので、今年は金属について調べてみたい。」など、アイデアの多くは4年生までの活動を受けて、さらに広め、深め、発展させようとするものであったが、子どもたちの興味・関心は多岐に渡っている。他のクラスのアイデアをいこう委

員がクラスで報告し、それを受けてクラスごとに話し合った。

今年度は、昨年度までよりも「児童の提案、意見をできるだけ尊重する」「創活委員、学級、学年などでの話し合いの時間を確保する」「児童に進行をできるだけ任せる」という関わり方をしてきた。そのため、テーマ決定までに多くの時間を費やしている。

やがて、皆が希望する活動ができるようなテーマを設定するためにはどうしたらよいか、という発想が出てきたが、具体的にどのようなテーマにすればよいかまでは考えが至らない。そこで、「伝統の技」というキーワードを教師側で提示した。5年生では、単に楽しむだけでなく、それぞれの技を見、体験し、携わる人たちの「努力」や「工夫」をも学んでほしいと考えた。

同じものに興味がある子とグループを組んで進める活動を主とすることになった。対象は、益子焼き、箱根寄木細工などの工芸品、けん玉、めんこなどの遊び道具、お好み焼き、そばがきなどの食べ物など30ほどになった。ほとんどのグループが夏休みに現地を訪れ体験活動をしてきたが、十分な体験活動ができず、「伝統の技」に触れられなかったグループも少しあったので、10月に全員で箱根へ行き、寄木細工のコースター作りを体験した。グループごとに活動内容をまとめ、12月に発表会を行った。自分たちが調べたり体験したりして分かった「伝統の技」のすばらしさ、そこで働く人々の努力や工夫が伝わるように、発表のしかたに工夫をこらしていた。

(ウ) 中学校1年生 総合的な学習「生徒祭プロジェクト」(6月～10月)より

a 活動の概要

中学1年生では、生徒主体の学校行事「生徒祭」に、クラス単位で自由なテーマを持って参加する。自分たちの興味ある内容でしかも、お客さんに楽しんでもらえる表現を目指して、様々な条件やルールをクリアし、内容や参加形態を決定し、約4ヶ月にわたる「プロジェクト活動」を展開する。

b 1年梅組の活動の流れ(総合的な活動の時間を主に使い、残りは放課後や昼休み)

- a) 生徒祭についてのガイダンス(中3の実行委員長の話聞く。学校テーマは「煌めき」)
- b) 生徒祭テーマに沿って生徒祭プロジェクトに関わる班単位でのブレインストーミング
- c) テーマを「最響祭」に決定。採用するプロジェクト内容とチーム決定。各地の祭り調べ、巨大おみこし制作、屋台の再現、踊りの実演、うちわディスプレイ、巨大七夕飾りの6チーム。
- d) 各プロジェクト毎に計画、クラスでまとめて生徒祭実行委員会の審議。学級に戻し再審議。
- e) 実際の活動(調べる、創る、取材する、表す、練習する等)各プロジェクトに応じた活動
- f) プレゼンの場＝生徒祭での発表の準備。(部屋のデザイン、作成、当番きめ、など)
- g) 1日目の生徒祭での活動、評価(自己、外部)、反省会と改善点の洗い出し、2日目の活動。

c 協働…特に「みんなと創る」という学びの場面と教師の関わり

学年の他の活動と連動し、「話し合いを大切に」進めた。班でのブレインストーミング、班からクラスに提案を上げ、テーマを絞り、必要なプロジェクトチームを立ち上げ、予算や活動計画について代表同士の調整を行い、活動してみて計画を修正し…と、常に仲間と考えをぶつけ合って関わりながら進める。プロジェクトから学級そしてまたプロジェクトというやりとりを大事にした。チーム内でのけんか、制作物が壊れる、実行委員会からのクレーム、踊りの練習に参加しない者が出る、など様々な危機を体験し、その都度話し合いを持った。教師は、特にリーダーが常に「見通し」を持って進められるように必要に応じて話し合いのシートを用意したり、途中の成果をフィードバックしながら関わった。また、各プロジェクトが常にやる気を持って取り組めるような内容の質と量に気を配り、生徒ともに知恵を出し合った。行事でのハレの場を体験し、生徒が得た満足感と協力して成し遂げる力は、中学3年間の様々な学びの基礎になっていくのではないかと実感している。

エ まとめ

	事例に見る子どもの関わり（協働）の姿	それを生み出すための教師の働きかけ
幼稚園	別々に遊んでいたデザートやと回転寿司屋が一緒になって新しく回転デザート屋になり、デザートを乗せて回転させる方法を考えた。相手と呼吸や力加減を合わせようとしながら板を押したり受け取ったりした。また、スムーズに回転させるためにみんなで試行錯誤しながら工夫を重ねた。周囲の様子を見て、自分の役割を見つけて動いていた。	友だち関係が広がるように、それぞれの遊びを活かし新しいグループになるように働きかけた。試行錯誤を見守りつつスムーズに動かせるように長椅子の利用を提案した。継続して取り組むように「ファンファンランド」という共通の目的をもてるようにした。そこで自分なりの見通しをもち、やり始めたことにしっかり取り組むように働きかけた。
小学校 2年	自分の発見やこだわりを持ち、友だちと伝え合った。けんかや意見の食い違いを乗り越え、友だちや教師と一緒に、お話の展開や劇のしなめを考えた。劇を成功させるために、プレ発表を繰り返し、せりふや人形を工夫したり改良したりした。	発見ややりたいことを話し合う場をつくった。つまづいているグループに寄り添って一緒に考え、新しく考えが広がるようにアドバイスした。試行錯誤しながら、練習や改良を重ねられるようにプレ発表や話し合いの機会をつくった。成功感を持って活動を締めくくられるように時間のゆとりをもって計画した。
小学校 4年	同じ課題別グループに属しつつも、各自の課題はそれぞれ異なる。そのため、友だちとの違い・共通点を探りながら自分の関心にはこだわりを持ち続けていた。皆で行った校外学習の体験をもとに、発表会に向けて、各自が得意分野や役割を意識し、一つのものを創り上げようと協力する姿が見られた。	メンバーの課題や関心事を踏まえ、互恵的に「広く見る」学びが成立するよう配慮した。ゲストティーチャーを招く、校外学習に出かける際には、メンバーが納得するまで話し合いを支援し、計画が立てられるようにことばかけをした。また、お世話になる先方に子ども各自の課題を伝え、内容を工夫してもらった。発表に向けては、視覚的に効果が出るように、世界地図を駆使したり、紙粘土で表したりする工夫を支援した。
小学校 5年	創造活動の年間テーマを決めるにあたり、クラス、いこう委員会（創造活動委員会）、学年で、何度も話し合ったが、まとまらなかった。それぞれが取り組みたい活動を保障できるテーマを設定するにはどうしたらよいかを考えた。「伝統の技」という共通のキーワードのもと、各自の興味・関心から少人数のグループをつくった。多くのグループが夏休みなどに現地を訪れ、体験を通して調べた。	話し合いの際には、可能な限り進行を子どもに任せるようにした。話し合いの時間を十分に確保し、安易な多数決で少数意見が消えてしまわないように配慮した。子どもたちからの提案、意見をできるだけ尊重するようにした。しかし、完全に任せてしまうのではなく、教師の願いを伝えたり、必要な助言をしたりした。これらが、自分たちでよりよい活動を創っているという意欲につながった。
中学校 1年	班でのブレインストーミングなどで常に仲間と関わり合っており、考えを広げたり深めたりした。小さな単位のグループで話し合ったことをクラスに上げていき、また、決定事項をプロジェクトにおおすなど、往復をしながら進行させた。制作物が壊れる、実行委員会の審査など困難の生じるたびに話し合いを重ねて解決をめざした。	リーダーが見通しをもって活動が進められるように、必要に応じて話し合いのワークシートを準備したり、リーダーとの事前会合をした。途中段階でのこれまでの成果をフィードバックして、理解できているかどうかを確認した。リーダーをはじめとした子どもたちが常に見通しを自分たちで立てられることを重点に、内容の質と量に常に気を配りながら、軌道修正していった。

幼稚園や接続期の子どもたちは、感じたことややりたい気持ちをからだで表し、それを教師が瞬時に読み取って、環境を整えたり新しい視点を与えたりしている。そして、小学校低・中学年でも、まず子どものからだを揺り動かすような体験活動を行い、子どもの関心や問題意識を喚起して発展させていくことが多い。さらに小学校高学年から中学生にかけては、活動の意味や目指す自分たちの姿を理解した上で、自分たちの興味・関心を生かし、広く社会にも働きかけていくことを目指したいと考えている。どの学年においても子どもの情動や関心を受け止めつつ、教師が活動のねらいや意義を意識して関わり、成就感を持って活動できるように配慮していることもわかった。また、活動や関わりの幅においても、身近な生活や友だちの範囲から広く社会にまで視野を広げていくことが見られた。しかし、小学校中学年で関心や活動範囲が一気に広がったあと、高学年で一度その活動の意義や自分たちと社会との関わりなどを振り返り考えさせる場が多くとられている。このような段階を経て、中学校ではさらに社会に広く深く関わり、意味のある活動を選択できるようになると考えられる。

2. 協働して学びを生み出す

(1) 協働プロジェクトの成果

ア プロジェクト研究の柱

幼・小・中のカリキュラムを貫く柱である「協働のとらえかた」について、このプロジェクトでは、民主的な社会の担い手を育てるために、まず1年次は〈教師が育てる視点〉から協働の3つの側面（知性・身体性・共同性・公共性）を定義した。今年度は〈子どもの協働して学ぶ姿〉を実際の保育・授業の中から捉え、教師が互いに学びあって力量を高めることをめざし、プロジェクトのテーマに「子どもの協働する姿と教師の学びあい」を掲げたうえで、次の4点に取り組んだ。

- ①教師のビジョンとも言える授業設計（デザイン）を、「公共性」「知性・身体性」「共同性」を育む側面から一人ひとり作成する。設計から見えてくる協働の3つの資質を発達段階等で整理する。
- ②小・中の子どもに、協働に関するアンケートを実施する。アンケート結果から、教師の考えと子どもの意識や活動のずれを捉え、子ども理解や支援に役立てる。年度末に再びアンケートで変化を探る。
- ③授業研究を幼・小・中合同で積み重ねる。授業では特に気になる抽出児を挙げ、協働して学びあう姿を異なる立場から注意深く見あう。協議会も具体的な事実在即し、できる限り多くの声を聴きあう。
- ④協議会後の話し合いを受け、授業者がもう一度振り返りを行う。振り返りを以後の授業にいかし、授業についてもきちんと文章にまとめ、教師の学びの履歴を残す。

イ 研究の経緯

(ア) 授業設計からみえてきたこと（1学期）

授業設計は小学校が4月に、以後幼稚園・中学校が作成した。設計書の項目は、1年次の協働ワーキンググループが提案した「授業設計のヒント」に基づいた。資料1は、小学校教師分の授業設計を集約し、子どもの発達段階ごとにまとめたものである。

〈資料1 授業設計 小学校の例〉

知性 身体性を育む場面から

	身につけさせたい知性・身体性とは	実感のある学びにしていく工夫は
低学年	からだで感じる。からだを使い、からだで覚える。 聞いて応じる身体表現（うなづく・身をのりだす・表情） 没頭する。夢中になる。快感或いは不快感を感じる 興味やこだわりをことばやからだで表現しようとする やればできるという自信	からだまるごとでことばや音・リズム・呼吸を感じる 合わせる心地よさ気持ちよさを重ねる 声に出す場、多様な意見交換の場を持つ 具体的な操作活動を繰り返す
中学年	友だちの考えを聴き相違点をしり、自分の考えを見直す。 筋の通った考えがわかる。理にかなった道具の使い方 からだに記憶される経験の幅を広げる。 問題意識や課題意識をもつ。理にかなった文脈で思考する。結論を予測したり吟味したりする見方	発表しみんなで認め合う場の設定 友だちの考えを理解し、相違点をことばにする。 経験を自分のことばで表現する機会を持つ。 からだを使うことと頭の中でイメージすることを相互交流 友だちや教師との交流を通し、考えを磨く。
高学年	実経験や知識と結びついて理解し、イメージできる。 自分の考えを的確に表現する。力や技の伸びを体感。知恵や技を肌で感じる。実感のあることばを通して考える。 友だちの考えに対し、自分と似ている・違うなど感じる 事実をもとに想像力を働かせて考える。 見通しを持って計画をたてて、学習を進めていく姿勢。	身近な話題、日常生活とつながる学習材の活用 身体感覚を磨く場面（身体接触を伴う）を多く取り入れる。 自分たちの社会をよりよくするための擬似的な体験の設定。 試行錯誤の時間の保障 自分なりに課題に取り組むような学習習慣をつける。 聴きあう活動や場を多く設定する。

共同性を育む場面から

	関わり合う場をどう設定するか	目標を達成する力や経験を育てる視点から
低学年	朝のスピーチを中心とした発表 一往復半のやりとり 1×1、1×2からファミリー4人、小集団へ 友だちとぶつかったり、関わったりする場。主張だけでなく、互いにゆずりあったりする体験。	互いに意見を出し合い、折り合いをつける。 違いやよさを見つけようとする意識を育てる。 「失敗は成功のもと」を合い言葉に。 共通の目的を持った活動に向けて役割分担する。
中学年	課題をみつめ発表する場、何でも話せたり聞いたり出来る場の設定 様々な人数の組み合わせのグループ活動、課題別や学習判別のグループ活動の設定。意見交流、触発し合う。 様々な他者との出会い。問いをみんなで考える場。	教師と子どもの対話。子ども同士の対話、相互評価。 他者の考えや意見を受け止める、他者に向かい表現する経験を積む。 互いにすりあわせたり、折り合いをつけたりする。 一人でできること、集団でしかできないことをはっきり。させる。 共通目的を明らかにする。

高 学 年	2・3・4人組などいろいろなグループでの学習場面。互いに交流し確かめ合う、認め合い高め合う場を持つ。 個人→集団→個人で考える場面 役割分担を明確にし、少人数での話し合いをクラス全体で共有・検討する場を設定 場面選択学習を設定し、友だちと交流する中で、自分の根拠を明らかにする。 互いの考えや表現を交流、評価し合うような場面設定。	問題意識を明確に。自分の考えを練り上げ友だちを説得するために根拠を得ることを目的にした場面設定。 類題をつくり、互いに解きあう。全体目標を設定し、目標のための個人目標を掲げる グループで協力し、目標を達成する工夫、話し合いを行う 見通しを持たせ学習計画を考えるなど、自覚を持たせる。 ノート指導を強化し、評価・励まし・助言を与える。 相互評価を次の表現に生かす工夫。
-------------	---	--

公共性を育む場面から

	他の誰でもない私を表現できるには	集団や社会に対する関わりを決めるため	将来につながる視点をどうもつか
低 学 年	認められていることの心地よさや安心感を持たせる。 個々の表現、ことばを聴きあう場と時間を保障する。	ルールを守る心地よさを実感させる。 葛藤しながらも、譲り合ったり我慢したりする経験を積み重ねる。調整する姿勢 自分と異なる考えの子を知る。	あらゆる場面で適切なことばの指導 学習と生活をむすびつける。 葛藤場面をどう解決していくかは。 見通しをもった活動の経験
中 学 年	「答えは一つではない」を合い言葉に、多様な考え方を認め合う集団作り 安心して表現できる場の保障 個のつぶやきを教師や周りが受けとめ、ともに考える授業。	自分で運営方法を考え出す。 学習者自身に葛藤が生まれる課題や発問 学習ルールを自分たちで作成、行動。 仲間との議論や検討を経て内容を深める 自分で意志決定する場に重きを置く活動 自分と他者との考えの違いを明らかにする。	認識のズレを生み出す課題、話し合い。 自分で問題を生み出す経験が社会を数理的に捉える素地になる。 異なる他者との話し合い、折り合いをつける方法を身につける。 教師の言語環境を整える 他人の「こだわり」を察知する。
高 学 年	自分の考えを持つ時間の保障 主張や表現が共有される集団、認められ、賞賛される学級づくり、 適材適所でリーダーシップとフォローシップを考え行動させる。 他者の表現を「聴きあう」	いかに他者の発言を注意深く聴くか。 ルールを自分たちで創り出す。 自分の役割を自覚して行動する。 自分で選択、判断、決定していく場面をもつ授業。 友だちの考えを共有し、実践できる集団 自分たちで協力し、企画運営する。	友だちや社会の様々な考えを聴き、共感や批判を持つことで社会の一員としての自覚が深まる。 知識理解だけでなく、憧れやロマンを。 自分なりに判断し、見通しを持つ学習。 仲間と助け合って責任を果たす。

設計書を見ると、どの欄にも「異質な他者との関わり」「複数(なかま)との関係で築かれる学び」が書かれた記述が多かった。これは、書き入れた場所は違っているが、「協働した学び」が、異質な他者との関わりからよりよい学びを創りだすのだという、公共性の意識なくしては語れないことを表している。また、小学校では、「3つに分けて書くのはむずかしい」という声が多かった。今後は、3つの資質に分けて考えた今年の成果のうえにたち、「協働した学び」に「公共性」が深く関わることから、「公共性」の側面を支える教師の能力開発について、実践を通して具体的に考察していく。

(イ) 子どもへのアンケートからみえてきたこと(5月・7月)

小学校は5月に1／3／5／6年、中学校は7月に全学年を対象として実施した。授業の中での子ども同士の関わりあいを知るために、小1は教師が聞き取る形で、小3以降は選択項目へ○をつけ、自由記述の欄を設けた。すべて記名で行い、協働することに否定的と思われる回答をした子を継続的にみていくこと、ケアしていくことを心がけた。資料2は、小学校5／6年と中学生に対して行ったアンケート項目である。ここでは、特にアンケートへの回答と教師が感じている普段の様子との間にずれがあった子どもの事例について述べる。

〈資料2 アンケート項目と考察 小学校5／6年・中学生〉

- ① 授業中、グループで活動するのが好きですか。
- ② グループ学習の話し合いなどで、自分の意見をいうことができますか。
- ③ グループ学習で話し合いなどで、あなたは友だちの話を聴いていますか。
- ④ 話し合いをするとき、友だちの気持ちを考えていますか。
- ⑤ 話し合いなどで、友だちの考えと違うとき、あなたはどうすることが多いですか。それはどうしてですか。
- ⑥ 自分の考えと違うところがあっても、グループや友だちと決めたことに協力できますか。
- ⑦ 自主学習で友だちから学ぶことができましたか。(小)
自主研究で他学年の人や同じ学年の人から学ぶことができましたか。(中)
- ⑧ グループや友だちなど、仲間と一緒に学習することの「よいところ」はどんなところでしょう。

事例1. 小学校6年生 抽出児A

「友だちと考えが違うとき、どうすることが多いか」という問いに対し、「相手の考えをもっと聞いてみるのが多い」と答えた理由は、〈建設的〉〈積極的〉〈消極的〉〈他者理解〉〈人間関係〉〈調整・妥協〉などに分類できる。6年生のAは人間関係を良好に保つことを第一と考える「人間関係」に分類した子どもで「あとでいろいろ言われても困るから」と答えている。グループ活動も「好きでない」と答えた。しかし教師からみると、普段のAは、活動での話し合いに積極的に参加し、自分の意見もよく言うという印象があった。

ネガティブな回答をしたことと、実際の様子がずれているということで、抽出児として観察することにした。

Aは4年生のころまでは活発でクラスや学年でも目立つ存在であったが、高学年になると運動面での活躍の場が減り目立たなくなった。特に跳び箱やマット運動が苦手で仲間から遅れがちになることがあった。6年生のマット運動では、個人練習になると自分の順番を友だちにゆずったり足が痛いなどの理由で練習に参加しなかったり、試技の回数が少ないことがわかった。一方、組体操などみんなで一つの技を作り上げる学習では、よく意見を出し積極的な参加を見せるが、重要な役割や目立つ役割はわざと友だちにゆずるなど自分を出すことを避ける傾向が見えた。自分に自信が持てないAの姿に対し、どのような働きかけが有効か、考え直した。

まず、授業中Aには細かいステップで声をかけることにした。技能を習得する細かい過程で、教師が具体的な言葉をかけることは、小さなステップごとに自信を持たせることにもなり、また自分の現状を把握し次への意欲へつながらと考えるからである。

Aがもっとも苦手としている跳び箱運動では「右手が少し前に出ているよ」「今の踏み切りの強さは前回よりよかった」など、できるだけ具体的な言葉をかけることで自信を持たせるとともに「どこがよかったのか」が本人に把握できるように努めた。Aの練習に対する姿勢は少しずつ積極的になり、技能について友だちとアドバイスのやり取りができるようになった。

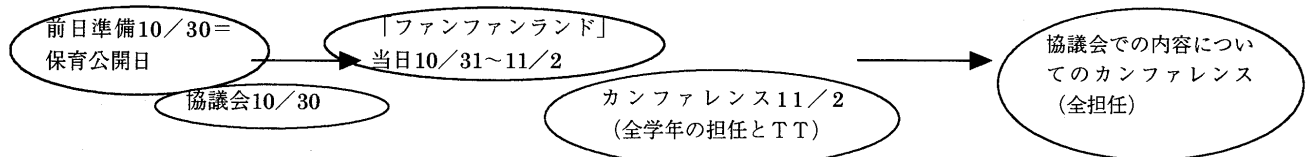
授業設計では、「数値による評価を取り入れていく」ことを掲げていたが「器械運動など個人の技能が見えやすい単元では、具体的な言葉をその場でかける評価」を重視することへ追加修正した。また、今回の跳び箱運動では、5・6年生の合同授業を行った。教師2人が関わることで、より個人差に応じた場の設定が可能になる。予め、声をかけてほしい子を知らせておき、授業の中で一緒に指導を行った。Aも5年担当教師に体を補助を受けながら練習に取り組む場面があった。5年担当教師からは、徐々に跳べるようになり自信もついてきたようであるという報告を受けた。

隣接学年でうまく関われるのか、懸念もあったが、さまざまな技能差、体力差のある子どもが混じることで安心して自分を表現できるという印象もあった。回数を重ね、異学年での教えあいや競いあいも自然に見られるようになった。Aも自分の技能にあった場を選択し、のびのびとした表情で練習に参加していた。今後も個に応じた授業展開を心がけたい。

(ウ) 保育・授業研究

今年度は幼4回、小15回、中14回の研究授業を行った。KJ法を取り入れたり協議会の進行を工夫しながら、できるだけ多くの教師の意見が交流できることを心がけた。他校園の教師からの指摘は新鮮で、新たな課題が明らかになることが多い。ここでは、幼稚園での保育カンファレンスにおける教師の学び合いについて述べる。

事例2.「ファンファンランド」における保育カンファレンス



次に示す表は、協議会や保育カンファレンスから教師の学び合いにつながったことの抜粋である。

協議会の記録より	保育カンファレンスでの記録より	教師の学び合い
チケットを5歳児と担任が、3,4歳児クラスに渡しに行った。「ファンファンランド」について子どもたちが説明した後に、人数分をそのクラスの担任に渡した。 *クラスによって、渡し方・受け取り方が違った。時間的な余裕がなかった理由もあったが、事前の打ち合わせが足りなかった。 *3歳児では、大きい人たちが大勢で来てくれたことが嬉しかった。 *4歳児では、名前を繰り返し言ってもらった。チケットというよりも「ファンファンランド」という名前が明日への気持ちにつながった。 *チケットには、つなぐ役割があるもの	ものの役割の重要性の話が出たことを振り返って *場所の設定やものの配置など、5歳児同士をつなぐものには配慮していたが、3,4歳児と5歳児をつないでいるものへの意識は低くなっていた。 *今回のチケットは、システムのものであった。チケットより「ファンファンランド」という名前に重みを持たせたかった *子どもたちが日常的に作っているチケットと今回のチケットとは使い方が違い、違和感があっただろう。 *3,4歳児にとっては、明日は特別な日がある。「ファンファンランド」という名前である、ということが伝わったことが重要だった。	<協働して学びをうみ出す> このころの3歳児は「教師の行為を通して」4歳児は「教師が準備した環境を通して」育まれていくといえる。 接続前期に入った子どもたちには「教師がいかに想定して場やものを活かせるようにするか」ということが重要なのではないか。 <ものの役割> ものの本質や意味をおさえて使うことも重要である。

この活動が接続前期に入った子どもたちにとって初めて「協働」を意識させる大きな活動であったことや、幼稚園全体を巻き込むような活動であったこともあり、協議会を含めて3回の保育カンファレンスを行った。1回目にはチケットという具体的なものから「ものの役割の重要性」がとらえられた。2回目以降は、子どもたちの協働する姿についての話やチケットづくりのこと、活動名にこめた思いについて話し合われた。そして「協働して学びを

うみだすために、ものの役割は重要であるが、ものの本質や意味をきちんととらえて使うことが重要である」という結論に至った。このように「子どもたちの協働する姿について」話をすすめるカンファレンスの過程は、「保育の本質」に迫り、互いに保育の質を高め合っているといえるのではないだろうか。

(エ) 協議会後の振り返り

1学期は研究授業後、個々の教師が独自にその人の書きやすい様式で振り返りをまとめた。これを土台にして話し合い、2学期は評価部会とともに、共通の省察用紙を提案した。教師自身の「子どもが協働して学ぶ姿をみとる目」を養うことが目的である。「協働して学びがうまれた瞬間」「協働して学びが深まったとき」を捉え、この用紙をもとに、さらに「振り返りの会」を行うという省察システムの開発を目指している。「協働」を意識した子どもの変容に視点を置いて授業をしっかりと検討し、協議会の記録をしっかりと残して次の授業に生かすことが大切だと考えるからである。ここでは、「協働」に焦点をあてて書かれた中学校での省察シートの事例を紹介する。

事例3.中学校2年生 「食生活の自立」 省察シートから

①「授業デザイン」から「身につけさせたい〇〇性」と、それに対する工夫（省略）
②教師の振り返り（自分の授業をどう評価するかを書く・できるだけ子どもの姿を書く） ★子どものワークシートから（抜粋）★（省略） ★自評から★ ・事前に協働グループが実施したアンケートから協働に対して積極的でない子どもの4人の様子を見ると、休み時間に働きかけたYは、授業でも集中し感想も肯定的。Iは「母上の手伝いをしようと思う」とのこと。Sは「自力で何か作りたいです、カレーとか。課題は母親に頼まれたことは何でもいやがらず引き受けたいです」とのこと。しかし、Aは「特に新しいこともなく、学ぶこともなし。課題見つからず。」と34人中にひとり否定的であった。個別の助言が足りなかったと、指導の難しさを感じた。
③授業後の協議会で自分が発見したこと、考えたこと（教師の学びあい、気づきを書く） ・時間短縮等のため生活グループ（6～7人）に2つ課題を教員が与え、話し合っで子どもが課題を選び3～4人で1つの課題に取り組むとき、机をくっつけ小グループを意識させる言葉がけが必要だったか。（またははじめから4人グループに1つのテーマを与えてもよかったか、そうすると子どもが選ぶ場面が無くなる・・・？） ・発表の為の小道具が十分に活用されるよう、適切な助言や例示の工夫が必要。 ・グループ毎の発表から新しい学びを生む工夫が必要。 ・発表時は、書く作業をストップさせ、しっかり聞かせる助言が必要。

ウ. 成果と今後の課題

○授業設計には、民主主義を担う子どもを育てるという教師の意識（異なる他者を受けとめ、聴きあう。共感や批判。葛藤場面を乗り越え、責任を果たすなど）がはっきり表れた。しかし、発達段階によっての違いは、特にはみられない。今後、「協働して学ぶ」ことを学習過程を通して構築していくためにも、授業設計を授業実践に即して検討していきたい。

○授業研究や振り返りから、子どもにとっての協働の価値を整理することができた。市民的資質を育成するためには、子どもの姿を、文章や行動だけでなく、表情や仕草など丸ごとで受けとめる、さらなる教師の力量形成が求められる。授業リフレクションの追求が欠かせない。

○今年度の一番の成果は、授業研究を通して、異なる校園の教師から学ぼうとする姿勢や、連携の意識が高まったことである。子どもの姿・事実を語り合うときに、他校園の教師の声を受けとめ、次にいかそうという姿勢が深まってきた。また、事後の振り返りを大事にすることも浸透してきた。と同時に、振り返るためには、授業観察記録や画像記録を残すなど、教師が互に関わることで、それが可能な「協働システムの開発」が必要だとわかった。

○公開研究会の本プロジェクト協議会では、一人の抽出児の表現行動を追ったビデオを見たことで具体的にわかったという共感の声が多かった。また、保育・授業実践に即した提案をすることで、教師の「協働」のとらえ方がより明確になったという感想もいただけた。来年度は、「授業設計→授業研究と振り返り→次の授業へ」というプロセスを通じて、一人の子の変容とそれに関わる周りの子との関係をじっくり見あうことで「協働して学ぶ子どもの姿」を研究していきたいと考えている。

(2) 学びの環境プロジェクトの成果

協働して学ぶことについて、協働して学びを生み出すような子どもを育てたいという私たち教師の思いを、日々の授業や保育の中でどのように実現し、表していくか、環境の面から考える。

ア. 学びの環境を考える

校種も担当する分野・教科も異なるメンバーは、それぞれ「環境」のとらえが違う。そこで、まず本研究での共通理解として、「学びの環境」を次のように広くおさえ、とらえる視点を設定した。

学びの環境とは…子どもの学びを支える環境であり、学習を取り巻く総合的な環境である。

学びの環境をとらえる視点

1. 教室環境（机や椅子の配列、掲示物など）
2. グループ構成（人数、関係性、変更頻度、構成の意図など）
3. 教具・教材（具体物、参考資料、ワークシートなど）
4. 教師の働きかけ（発問、応答など）

次に、具体的な授業や保育にどう反映していくか、具体的な学びの環境について、2つの方向から探ることにした。1つは、「授業設計」という教師のたてるプランから、もう1つは、実際の授業・保育の実践を振り返ることからである。

イ. 教師がとらえる学びの環境 ～授業設計から見たこと～

「授業設計」とは、本年度、協働プロジェクトが呼びかけ、「公共性」「知性・身体性」「共同性」の視点をふまえた授業をどう計画するか、協働して学びを生み出す授業づくりに向けて、教師の意識を明らかにするものである。この授業設計の中の環境設計項目から、まず、教師の姿勢として大事にしていること3点が明らかになった。それは、「ともに学ぶ教師」という姿勢の見直し、子どもを育てる「聞き手としての姿勢」、「協働して授業を創る」学習の組み立てということである。次に、教室環境について、学習形態を考える時の教師の思いとして、4点があげられる。それは、自分の考えが安心して伝えられる、友達の考えを聞くことにより他者を意識できる、一人一人が学習に参加している自覚が持てる、学習に対しての学び方を学ぶ、というものである。

ここから、私たち教師は、協働を支えるために子どもたち自身が環境の一つである、と捉えているということが明らかになった。学習テーマによって、子どもたちの学びを支えるためにどんな形態を組み、学習を作り上げるかというところにポイントがあるだろう。

< 表：教師の環境設計 > （資料 授業設計より）

	対等な仲間関係 ともに学ぶ教師 仲間と向上しあう関係 学び手としての教師	関わり合う学びを触発する教室環境 発表してみたくなる環境 話し合ってみたくなる・話がしやすい座席配置やグループ設計
3 歳児	・みんなの中で一人ひとりを認める姿勢、子どもが集団の中で受け入れられていると実感できるようにする ・子どもの思いに耳を傾ける	・互いに顔が見えるような座り方、話している人に耳を傾けられる 雰囲気を作る ・子どもの言葉をひろい、話を進めていく
4 歳児	・子どもの活動に教師がメンバーとして加わっていく ・誰かの意見に従うばかりでなく、折り合いをつけていく ・ことか遊びを本当の意味で楽しくすることを実感させる ・一人ひとりが安心して自分であることができる基盤を作る	・一人ひとりの違いを当然として認めるクラスの雰囲気作り ・みんなの前で自分の考えを言う機会を作る ・友だちの興味・関心に気づかせられるような教室環境を作る ・友だちの思いを知ることができる働きかけ
5 歳児	・共に暮らす仲間としての横並びの教師の位置 ・一人ひとりの主体的な活動をささえ、仲間に伝えていく ・子どもたちのかかわりの場が創造的になるような場の構成を考えていく	・みんなで集まる時間の過ごし方の工夫 ・顔が見える座り方、床に座って集まる、一人ひとりがきちんと椅子に腰掛ける ・いろいろなグループでの活動をする ・興味を広げる環境整備と時間の確保
1 年	・教師が「聴く」ことを意識 ・言葉を必要最小限にとどめ、子どもの対話に耳を傾ける	・丸くなって互いの興味や表情が見合えるように座る状況に応じて変えるなど、他者への意識がでるような組み合わせ考慮

	<ul style="list-style-type: none"> 子どもと同じ目線や姿勢を意識して話す 子どものつぶやきを拾っていきける心のゆとりを持つ 	<ul style="list-style-type: none"> リクエストの発表等公的な発信者の場合は前に出し、存在感とともに発表者としての自覚を促す コの字型の机の配置。お互いに顔が見えて、顔を見ながら話すことは大事 教室の前など狭い空間の中に集まり、身体を触れあわせ、呼吸を感じながら話を聞き合う
2年	<ul style="list-style-type: none"> 「ごめんね」「いいよ」という会話が行き交う関係 子どものつぶやきから授業の発展をさせていく勇氣 よさを発見できる聞き手を育て、感想をことばとして表現できる学級の雰囲気をつくる 教師も一他者として、学びの社会的構築に参加する 	<ul style="list-style-type: none"> 教室後ろの掲示板に個人の場をつくり「かく」という表現活動を通して交流し合えるようにする 「個の机の空間」と「みんなが集まる教室の空間」を引き続き活用するが、今後どのような教空間をつくっていくかが課題 少人数での話し合いでは、いすや机など身体の状態を規制する物を最小限にし、頭を近づけられる距離で、自然な発話かきける学級の雰囲気をつくる
3年	<ul style="list-style-type: none"> 教師自身も自分の考えの理由や道筋を話す。 考えを押しつけるのではなく、クラスにどうだろうかと問いかけて皆で考えを確かめる機会をもつ。 教師もひとりの人として生きていて様々なことに関心を持っていることを実感させたい。 	<ul style="list-style-type: none"> アートで作成した自己紹介ボックスに、自分が読んだ「お気に入りの本貯金」カードを入れ、継続的に読書に接合ったり、紹介し合ったりできるようにする。 ファミリー机を活用し、授業だけでなく日頃からグループで気軽に話せる場を設定する。 「自分箱」を日常的に設置している。
4年	<ul style="list-style-type: none"> 人間関係を大事にしながらも異なった考えをぶつけ合う 教師の学習参加者の一人として、意見感想を述べ合う 常に子どもの発想や行為から教師が学ぼうとする姿勢を示し、得た事柄を子どもたちに紹介したり、題材開発につなげたりして、学びを循環させていく 子どものことばからまとめ上げていく方法をとる 	<ul style="list-style-type: none"> 新聞や手紙作文を掲示して見合い読み合う 何でも言える（聞いてもらえる）何でも書ける（読んでもらえる）教室をつくる 4人組で自由に見合い、触れ合えるような環境を基本としながら、必要に応じて全体が集合したり、拡散したりしながら学びを共有できるような場を設定する 自分の考えを持つことが基盤となるので、常に自分の席に戻って一人で考えたり、検討したして良い環境を保障する
5年	<ul style="list-style-type: none"> 雰囲気をつくれるだけ柔らかいものにするよう努力する 子どもたちと一緒に授業をつくっていくようにする 例年、5年生で二項対立的な議論を行うのは、6月以降、人間関係が安定し始め、ある程度安心して自分が表現しやすくなってからが望ましいと感じているからである 児童による話し合いの進行を取り入れる 子どもの状況に合わせながら変更する教師の柔軟な姿勢 	<ul style="list-style-type: none"> お互いに顔が見えるような形で話し合う 児童生徒の作品を掲示してお互いに見合ったり、先輩の作品から学んだり出来るよう掲示を工夫する お互いに教え合ったり、見合ったりできるような机の配置やグループ構成を工夫する 友達の異なる考えを受け止めたり、自分が伝えたりしやすい環境作りとして、2項対立の場面では机を向き合わせ、3つ以上の立場が存在する場面では、コの字型にするなど環境設定に心がけている
6年	<ul style="list-style-type: none"> 互いの考えを交流するような場面をできるだけ設定する 科学的には誤った考察であっても、それが事実に基づいたものであれば、例外なく尊重する平等性 児童のノートやつぶやきから到達度や欠落点を検証し、教授法の改善を心がける だれとでも交流ができるような環境作り 	<ul style="list-style-type: none"> ノートやカードの自由閲覧・展示 スペースの設置 お互いの顔が見える机の配置 発言するときは、みんなの方を向いて発言する姿勢 お互いの顔が見える座り方で話し合いを行う 男女差、個人差などを考慮したグループ編成
中1年	<ul style="list-style-type: none"> 話し合いを教師が仕切るだけでなく生徒にゆだねていく 自主創作的な活動の取り組み方にステップを作り、慣れていくようにする 教師も一緒にやり、活動を行う 	<ul style="list-style-type: none"> 教室環境の在り方を見直す 少人数のグループから少しずつ広げていく 他者の考えを見合うことができる学習の流れを作る ホワイトボード、掲示板さらに、ICT等様々なものの積極的な活用
中2年	<ul style="list-style-type: none"> 生徒からの発言を積極的に取り上げ、またそれを授け返すことで、教室全体で学びあう 教師自身も自分の考えを述べたり、様々な考えを示したりする 出会い、出会い直し。関わり合い、つながりなど「関わあい」にポイントを置いた工夫を分析する 役割分担の明確化 	<ul style="list-style-type: none"> 学習内容に応じたグループ活動の導入（4人組） 機器を使用しての、思考の過程や結果の共有化 話し合いのポイントの明確化、話しやすい機材の工夫
中3年	<ul style="list-style-type: none"> 学習プロセスの上での形態や場の工夫、役割分担の明確化 自分以外の他者との衝突、妥協、協働ができる機会の十分な保障 葛藤場面を越えて、さらに新しいものを創造できる工夫 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な学習課題に対応した学習形態を選択し、必要に応じて柔軟に換えることで自分を生かす場と他者を生かせる場があることを気づかせる 話し合いにおける、学習形態の工夫

ウ. 授業の実際と振り返りからみる学びの環境

次に、授業や保育の中で、実際に子どもたちが協働して学びを生み出すために、教師がどんなねらいをもち、「学びの環境」を工夫していったのか。授業や保育後に学びの環境の視点から振り返りを行い、教師がどのように子どもたちの学びを支えているかを考えた。

(ア) 幼稚園実践事例 4歳児「好きな遊びをする」 10月

a ねらい：自分の気持ちや考えをことばや動きで表して、友だちに伝えようとする。

b 学びの環境の視点からの振り返り：

- ・選んだ場所とその周囲との関係を、教師が意識的にとらえ認めていくことでやりとりが活発になる。
- ・材料や用具の準備と子どもの動きに沿った支援は、相手の動きに合わせようとする体の動きをよぶ。
- ・遊びながら作ったものや使ったものの片づけ場所が見えることで、他の友だちへのアピールになる。

学級で集まったときに話題にすると、友だちのしていたことへの関心をもつきっかけになっていく。

・自ら選んだ活動を自主的に集まったメンバー間で活発にやりとりし、役割を取り合っている様子を教師が共感して見守っていくことが大切である。

c 今後の課題：その遊びに具体的にどのような材料や用具が合っているのか、より「適時性」を考慮した準備や構成が必要である。さらに、多岐にわたる子どもたちの活動に、教師がどのように介入していくか、判断力を鍛えていくことが大切である。

(イ) 小学校実践事例 1年 なかま 単元 「あきみつけ」 11月

a 授業のねらい：ファミリー毎にこれまでの作品を並べて発表コーナーを作り、自分のあきみつけの

成果を友だちに伝えるとともに、相手のあきみつけのよいところもしっかりと聞き取って、相手にはっきりと伝えるようにする。

b 学びの環境の視点からの振り返り：

- ・ドングリや松ぼっくりといった具体物を用い、それをつかって立体的な造形物を創る、という共通の基盤をもって、学習の場の設定した。

- ・あきについての認識を深める記述を教室の壁に展示した。

- ・自分の座席を展示場所の基点として、4人グループの半数は展示しながらの発表、半数は自由に移動しながらの交流を行った。

- ・その時の意見交換のし方の工夫として、相手への配慮を持ちながら行うことを事前に話した。

- ・授業の中で、学級みんなが一緒に教師のそばに集い、友だちの意見を互いに身近に感じる時間を設けた。

c 今後の課題：座席と交流のしあい、学習の場の設定などといったことから、学びの環境の視点は、授業の評価の観点でもありうる。子ども達が、狭い主張を超えて、他者を気遣いながら、協働の学びの基盤を作っているかをさらに課題としていきたい。

(ウ) 中学校実践事例 1年 国語科「オノマトペ（擬態語・擬声語）のおもしろさを知る」 9月

a 授業のねらい：国語科の授業では、「きいて応じて返す」一往復半のコミュニケーションを心がけていて、今回の実践では、活発な相互交流を生み出せるよういくつかの試みを行った。

b 学びの環境の視点からの振り返り：

- ・グループ構成は、生徒たちの集めたオノマトペを分類し、まず同質の場面でのグループを作って、話し合い、次の段階で異質のもののグループで話し合う、という二段階構成で行った。

- ・そのグループは、4～5人の少人数で構成した。「物理的距離を縮める工夫」をし、机も全員が中央を向いて顔を見せ合えるような配置にした。

- ・グループ内で、司会・書記・偵察・情報・応対という役割を分担した。これらの役割を与えることによって人任せではなく、目的を持って話し合いに参加させることができていた。

c 今後の課題：指示の与え方など教師の役割をもっと明確にする。同質のグループ同士を近くにするなど、個々の構成だけでなく、全体の配置も考えたい。

(エ) 実践の振り返りのまとめ

これらの実践事例から振り返ってみると、校種を越えて、協働して学ぶために大切にしている場面があった。「個と集団」を意識した場面である。例えば幼稚園の実践では、同じ興味を持つもの同士で、自主的にグループが選択、構成されていた。同じ興味を持ち、「もの」を扱いながら、友だちと一緒に遊びを作り上げていくように配慮していた。また、降園前に学級全員が集まって、教師が語りかけ、それぞれ自分に向けられたものとして聞き取って共有するような時間を設けていた。小学校では、具体物を取り扱い、自分の考えを発表したり、友だちの考えを聞いたりしながら、自分とは違う友だちの考えと出会い、そこから自分の考えを明確にしていくように配慮している。中学校ではさらに、グループでの役割を持たせて、多様な考えや情報から自分の考えを深めたり、高めたりするように考慮している。このように、「個と集団」に配慮して、教師がグループ構成をどうするか、教室環境に何を用意し、配置するか、時間の使い方をどうしていくか、といったことをとらえ、明確にすることは、すなわち、協働した学びを支える環境を作ることにつながる。学習のねらいに対して、子どもたちの考えや意見が交流され、触発し合う学びの環境を設定することが、目に見える形で授業を変えていく第一歩である。

エ. 学びの環境（グループ構成）についての子どもにとらえ～中学2・3年生へのアンケートから～

学びの環境のうち、グループ構成について、中学校2～3年生の60人を対象に調査アンケートを行った。グループ人数が6人と、4人の比較をしたところ、4人グループの方が活動しやすい、聞きやすい、という評価になった。そして理由を尋ねると、4人のメリットとして、質問しやすい、一人一人の意見が理解できる、短い時間で課題ができる、といったことがあがり、6人のメリットは、たくさんの意見が聞ける、仲良しが一人くらいいる、といったことがあがっていた。デメリットは、4人は2:2に分かれやすい、意見が少ない、6人は意見を出さない人がある、時間がかかる、席の遠い人の意見が聞けない、ということが出ていた。ここから、メリットをふまえつつ、デメリットをクリアしていくために、意図的な手だてが不可欠である。

オ. まとめと今後の課題

環境設計の分析、及び実践のカンファレンスを通し、学びの環境とそれを支える教師の意図について、その重要性がはっきりとした。すなわち、子どもたちの協働した学びを支えるために、教師が明確な意図をもって環境を考え、創り出していくことが大切なのである。特に、幼稚園35人・小中学校40人という集団の中で行う保育・授業の中では、子どもたち同士の学び合いがとても重要になる。子ども自身も環境である、という認識である。

そして、幼稚園、小学校、中学校、と長いスパンをふまえて、協働していく姿をうみだすように、他者を自分にとって「安心できる存在」としていくようなそれぞれの基盤をつくっていく必要がある。学校園において、基盤となるのは、学級であり、安心して協働を生み出すような学級を形成していくことが必要である。そこで、教師自身が環境であることを自覚しなければならないのである。

さらに、協働を支える3つの側面から、具体的な手だてとして、学びの環境でどのようなことが必要か、指導助言者からのアドバイスで、「共同性」を意識した課題の設定、「知性・身体性」を意識した、子ども同士がリアルに交流する機会の演出が必要になってくること、さらに、「公共性」を意識して、教師が子ども同士の学びを促進する機能を果たすことが重要であることを確認した。課題の設定から、子ども同士の交流が生まれているとき、教師がその促進をはかることで、子どもにとって「協働して生み出した学び」があるといえる。

今回の研究では、アンケートをグループ構成について60名の中学生を対象に行った。他の視点についてのアンケートを他の学年を対象に行ったり、さらに子どもの姿から、環境についての評価をフィードバックしていく必要がある。アンケートで調査する他、まず、実際の授業・保育での設定した環境が、協働して学びを生み出すために有効であったのか、子どもの姿から読み取っていかねばならない。協働した学びのために企画したことが、子ども達の学びにどう働いていたのか、子ども達や教師自身が環境として、存在感をもってその学びに関わっていたことをとらえていきたい。

今後、授業や保育の後に、意図したことが実際に子どもたちの協働する姿につながっていたのかを評価し、次の授業や保育にいかしていくこと、予想し、実際の姿をとらえ、それを振り返って次の実践を計画する、という循環を大切にしていきたい。この循環をシステム的に行うことについては、協働プロジェクトや評価プロジェクトでも、同じように大切だと考えている。そこで、指導案に盛り込んだり、振り返りのための「協働省察モデル」を位置づけたり、振り返りの会を設定するなど、今後に向けて検討し実践していきたいと考える。

(3) 評価プロジェクトの成果

ア. 評価プロジェクトの研究の概要

今年度、評価プロジェクトでは、研究授業を中心とした教員の研究システムの改善を研究の1つの柱とした。たくさんの研究授業を行っているが、授業をするまでにエネルギーを使いすぎ、その後の反省がなかなか生かされない。研究授業の時期だけに研究の中心をおくのではなく、研究授業を中心とした1年間、教員が授業を振り返りながら研究を進めていくシステムを作っていきたいと考えた。

上記のような研究授業のシステムを作ることで、教員が力量を上げ、協働して学びを生み出す子どもを育てたいと考えた。

イ. 研究授業を中心とした研究システム

(ア) 研究授業の取り組み

今年度幼・小・中では同じシステムで研究授業をおこなってきた。

a 指導案の作成

指導案は年度当初に各自が作った「授業設計書」をもとに作成した。授業設計書の詳細は協働プロジェクト提案をお読みいただきたい。そこに各自が書いた「知性・身体性」「共同性」「公共性」を研究授業で具体化する。また、年度当初に協働に関わるアンケートから選んだ観察児童を授業の中でどのように生かしていくのかも取り入れている。

指導案は、幼は学年で、小・中はそれぞれの学習分野で研究テーマをどのようにとらえ具現化するのかを取り入れて検討した。

b 研究授業の参観

参観者は研究授業をみるポイントをもとに付箋紙に意見を書く。ポイントは幼小中で統一した。付箋紙に書かれた意見は資料としてまとめ授業後の話し合いに使った。授業を見るポイントは以下の通りである。

- ・どの場面で子どもの協働した学びが見られたか（観察児童を含む）
- ・協働に教師はどのように関わったか
- ・子どもの学ぶ環境はどうであったか

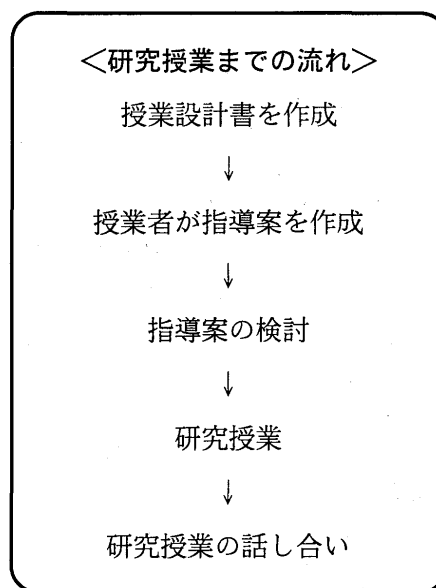
c 研究授業後の話し合い

授業後の話し合いでは各校園で決めた「指定討論者」（幼1名 小2名 中2名）と授業者を中心に、上記の資料と授業記録をもとに話し合いをおこなう。指定討論者はその授業のどの点に焦点を当て話し合うかについて積極的に意見を言うと共に、参加者の話し合いをリードする司会の役割もする。

話し合いはそれぞれの学びに関する教科の特性だけでなく、子どもの学ぶ姿や協働の姿、教師の役割や環境などを大事にしていく。

昨年度まではこの研究授業後の話し合いが研究の中心であった。たしかに研究授業をすることが授業者も参観者も勉強になるのだが、そこで話し合われた意見がその後の実践になかなか生かされない。研究授業当日の授業と話し合いにエネルギーを注ぎすぎだという反省もだされた。

そこで、研究授業に重きをおく集中型の授業向上ではなく、研究授業を1つの核とした継続的な授業向上を目指し、授業研究での話し合いを日々の授業に生かしていくシステムが必要になった。

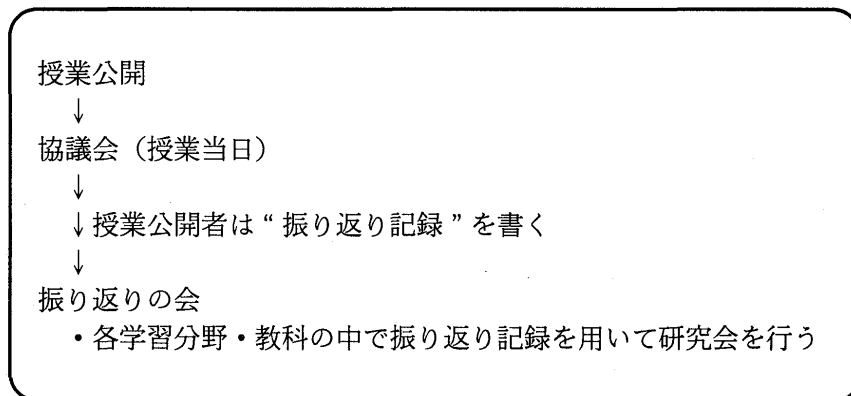


(イ) 研究授業を中心とした研究システム

今年度、評価プロジェクトで考えてきたことは次のような形式である。研究授業の後に『振り返りの会』をひらくことである。この会の目的は以下の2つである。

- ・幼・小・中の教員、個々の力量を高めていくこと（各個人の力量形成）
- ・幼・小・中の教員間の研究に対する共通理解を高めていくこと

a 教員個々の力量を高めていくこと（各個人の力量形成）



振り返りの会までに、各授業者が「振り返りの記録」（資料1）を書く。記録を書くことは、自分が行った実践を客観的にみることになる。また、自分の実践を記録にすることは、実践の中での自分の意識のあるところ、意識の変化に気づかされる。そして、意識のないところにも気づいていく。郡司は「子どもが描写について感じたことを言葉にするかどうか」について振り返っている。アートの指導の見方と、他の学習の指導の見方の違いに気づき再度考え直している。このように指導する実践者がこの作業を繰り返し行っていくことで、常に自分の意識のあるところに気づき、どこに意識がむけられていないかも気づく。このように研究授業での話し合いを振り返り、再度日々の実践に生かす。このような実践と話し合いの繰り返しは個々の力量形成につながると考えている。

<資料1 小学校での振り返りの記録>

アート	4年生	「ハートビートドローイング」	郡司明子
<p>知性・身体性：自らの手で鼓動の響きを感じる。その後、聴診器で自他の鼓動を聴く。自他の生きている証である鼓動を実感する。目を閉じて音に集中し、ありのままを受けとめられるようにした。</p> <p>共同性：各自の作品が響き合うように画面配置（構成）する過程を設けた。作品を並べることによって、仲間の中に自分が存在していることを視覚化しようと考えた。</p> <p>公共性：自他の鼓動を聴くことで、異なるリズムを刻みながらいま・ここに生きている私と他者の違いに向き合い、ありのままを受けとめられるようにした。互いに静寂の中で鼓動に耳を澄ませるように、心地よい表現空間を意識した。（スタジオ使用、教師のことばかけ等）</p>			
<p>教師の振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自他の鼓動に耳を澄ませて聴き入る場面はよかった。教師の願いが子どもに届いた瞬間に思えた・自分の鼓動を聴いたあとに相手の異なる鼓動のリズムを感じとった際、ひらいた表情が印象的。 <p>{子どもの記録より}</p> <p>「自分のからだの声と向き合って話し合うと（対話しようという試み）とそれを形にするのはとても難しく、友達の音と比べると少しずつ違いおもしろかったです。卵の時（前回の題材）みたいに向き合って命を感じるとすごくほっとします。」</p> <p>「何かふわふわしたものの声を聞いている感じ。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の鼓動→①自分で描く→②相手に描いてもらう 相手の鼓動に関しても同様。 ・手元には、上記2枚の作品。並べるのはどちらか1枚のみ。選ぶ。この流れに子どもにとっての必然性がなかった。教師の押さえも足りなかった。 ・調整しながら並べる際に、10人の集合体であった為、語り合える人数ではなかった。 			

授業後の協議会で自分が発見したこと、考えたこと（教師の学びあい、気づきを書く）

- ・協働とは、前提として「互いが違う」ものを押さえたうえで、高め合っていくこと。
- ・違うで終わらずに集団としてもう一歩上の段階にいくことだと捉えることを再確認した。個々の作品としての違いをもっと視覚化し、それをどのようにつなぎ合わせて一つにするか、ということにもっとこだわる必要があった。
- ・自他の違い、異質性の現れとしての作品を見合い、それをことばにすべきか、そうではなくて、視覚に訴えているものをそのまま感じとることで進めた（今回はこちら）方がよかったのかが話題になった。芸術分野の学びにおいては、ことばにすることで、感じたことが偽りになっていく（無理にことばにあてはめてしまう）恐れもある。ただ、今回の学習テーマは語ることと感じとり。変に説明するのではなく、自分の想いを語ることは必要ではなかったかという意見もいただいた。今後も場面に応じて考えていくべき課題になった。
- ・抽出児の一人はいわゆる優等生。その子が協働して学ぶ場面で自分を出せていないということを今後も配慮していきたい。
- ・保健の立場から、聴診器はじかに聞いた方がいい。→道具の使用、環境への配慮
- ・4年生男女ペアの問題。

（振り返りの会で話し合われたこと）

- ・感じたことを伝え合う活動を大切にすべき、という意見に対し、言語化して抜け落ちてしまうもの、アートはそこをどうしたらよいかを課題。一人ひとりの違いをいかし、協働して学びを深めていく時に、言葉をどのように仲立ちにするか。言葉で語らずとも形が語っているということもある。
- ・表現に向かう想いの根源を耕す。表現の質を高めるため人数や条件、道具等の環境設定が重要。

b 教員間の共通理解

「教員間の共通理解」がなぜ必要かをおさえておきたい。教員間の共通理解は、子どもを育てていく姿勢を理解し、共有するところにある。ここでの共通理解は、子どもに対しての同じやり方（方法）を共有するのではなく、同じ方向性・姿勢（理念）に向かうための共通理解である。振り返りの場においては、関わり方（方法）でなく、考え方（理念）が違ふと感じた時に自分の意見が言い合える集団であること、また、悩みなどを言いあえる集団であることが必要になる。記録をもとに参加者が、それぞれの課題意識を話しあう。そこでは授業者の課題とともに、参加者の課題も表れていくことも大切な要素である。授業者・参加者が、ともに課題を話し合うことができ、理解しあうことが重要になってくる。そのうえで、子どもたちと関わる教員たちは、関わり方が違っても同じ方向へと子どもを育てていくことになると思う。教員が自分たちの課題を意識し、それぞれがお互いの良さを引き出せるように関われる集団となることで、子どもたちにとっても良いと考える。

振り返りの会は、個人の力量形成と教員間の共通理解が同時に行われる。教員が授業から子どもの実態を捉える。子どもの実態を捉え、再び自分の課題を考え実践する。そのことを再度話し合う振り返りの会をもつ。このようなプロセスから教員は相互の理解が深まり、子どもを育てていく方向が共通になる。この循環が、教員が子どもたちの学びに関わる際に必要な力の基礎になるはずである。

評価プロジェクトで考えてきた『振り返りの会』の持ち方は、協働プロジェクト・環境プロジェクトと連携して、今後さらに進めていくことが必要と考えている。

まだ、振り返りの会は徐々に進められている段階である。幼稚園では7名全員の教員で実施した。小学校では学年の教員メンバーで実施。その理由は、研究授業を学年の教員は見ていること、また児童についての理解も深いこと。また、小集団であるので学年会などの時間を使って行えるためである。中学校では教科別部会で実施した。会を1つ増やすことは思いの外難しい。継続した授業向上のシステムを定着させるために、既存の会を使って振り返りの会を実施した。

次に、幼稚園でおこなわれた振り返りの会（資料2）について抜粋する。

<資料2 幼稚園で行われた「研究授業 から 振り返りの会」までの流れ>

研究授業 から 振り返りの会 (10月30日 幼稚園保育公開についてのものを抜粋)

研究保育が開かれる



協議会

授業者の自評が行われ、参加者と協議が行われる。

… 協議会の中で話題となったことについて『振り返りの会』に関するところを抜粋する …

この日は10月31日の“ファンファンランド”（接続前期としての大きな活動のひとつ）にむけて、子どもたちそれぞれの取り組む姿が見られる。

そこに関わる担任教師の意図・空間の工夫などが、指導案・資料として作成され、研究授業が行われる。 ※ファンファンランドについては幼小PJ参照

・名前をつけること から 適時性について…

遊びの総称の名付けは高度だった。みんなでファンファンランドを体験して「どうだった」としてから、その体験を意味づけながら名付けると言うことも出来たのかもしれない。

幼稚園における適時性は「もの」のように感じた。ものをいつ、どういうタイミングで出すとか、それとの出会いをいつ遊びの中で使うかとかがすごく関係している。内容を媒介しているものを登場させる時。

・チケットの渡し方をめぐって…

3歳児・4歳児ではチケットをもらっての反応が違う。同じように渡し、同じように持っていくことではない。その年齢によって必要な関わり方を捉えている教師同士の打ち合わせの重要性を感じる。



振り返りの会

ここでは、協議会で話題となった“各学年のチケットの意味”と“幼稚園における適時性は「もの」”ということが大きな話題となった。

まずはそれぞれが、子どもたちへのチケットの渡し方の反省をする。それから、チケットが各学年の子どもたちにどんな意味があったかについて話し合われる。続いて、チケットのもつ意味やそれぞれの教師の考えているチケットの意味についても話し合われていく。

子どもたちの活動を振り返ると、大人にとってのチケットが果たす役割と子どもたちにとってのチケットの役割は違う意味をもっているようだったと話が進められる。今の生活の中でチケットが使われているところは、チケット本来の役割は、と話題となっていく。

同じチケットでも、学年によってチケットをもらった子どもたちの反応が違う。学年の子どもたちの様子から、担任の捉えた子どもの様子からも、チケット（もの）が適時性とも関わってくることがみえてくる。

チケットは人と人をつなぐための「もの」でもあり、「もの」が適時性に関わり子どもにとっても大切な意味がある。どちらのことを考えても、チケットが保育の中で出てくる時はもう少し関わる教師たちで共通に考えていく必要があるものだった。

ウ. 研究のまとめ

授業公開・協議会を他校園の教員と一緒に行うことで、違う校園からの視点からの意見を受け、学びを多角的に捉えることができるようになった。このような貴重な機会も、授業公開・協議会に各校園が参加できるよう日程調整することは難しく、参加できないこともあった。そのため、振り返りの会を教科・分野間で行うという実施しやすい設定で進めてきた。今後は、振り返りの会の意味を考えても、関わる子どもたちが同じ教員同士で共有することが大切になる。実践を振り返るため、授業公開からある程度の時間が必要であることもふまえ、授業公開・協議会と振り返りの会が良いかたちで進められていくことを考えていきたい。