

## IV 研究開発の実際と成果 1

### 一貫カリキュラム開発のための考え方の共有

#### 1. 協働が生まれる学びづくり（幼・小・中一貫の柱となる理念の共有）

##### (1) 「協働して学ぶ」とは

一般的には、共同・あるいは協同と表すことが多いが、私たちはあえて「協働」という言葉を用いた。研究のスタート時として、私たちはこの言葉を次のように定義した。

「協働」とは…多様な他者と関わりを結び、共に活動し合う中で互いに作用しあって、互いの関わりに意味を生み出したり、新しい認識や成果を創造していくこと

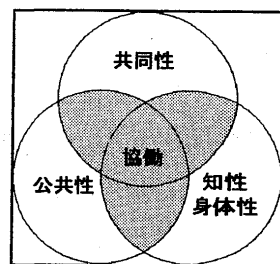
これまでは一人一人が知識や力を確実に身につけていけることを目指し、身に付いたかどうかを評価してきたと言えるかも知れない。しかし今、身につけた力を他者と協同して実践に活かし、増幅しあったり補い合ったりしながら、一人一人の目的や社会の要請を実現していけることが求められている。「協働する」とは、そうした学力観を背景として、「変化する社会の中で主体的に生きる力」、「これからの社会を創っていく市民的資質」の本研究における鍵となる概念である。

こうした資質については特別活動や総合的な学習の場での育成がイメージされやすいかも知れない。しかし今、学びにおける対話の意味や、共同行為としての学びという考え方が研究者たちの間でトピックになっている。私たちも「H13幼・小連携研究」の中で「学ぶ」ということを「関わりに成立する行為」としてとらえなおしてきた。そこで本研究でも、教科等の授業の場面も含め、幼稚園や学校のトータルなカリキュラムの中で実践しようと考えた。

生活場面や授業場面における相互行為の中で、その場に関わる一人一人のさまざまな違いが作用しあって、相互にある変容をもたらしたり、一人一人にとって新しい意味づけや考え方などが生成されていく。そうした学びが生み出されていくことは、確かな学力を身につけていくことはもちろん、自尊心の高まりや学び合う他者の尊重にもつながっていくだろう。

##### (2) 「協働して学びを生み出す子ども」の資質・能力を考える枠組み

私たちは、「協働する」ということを上述のようにとらえ、それを支える資質・能力の育成を、「知性・身体性」「共同性」「公共性」の3つの視点から実践化していくことにした。それぞれの視点がどのような資質・能力であるのかを表現すれば、次のように言えそうである。



**知性・身体性：**健康な心やさまざまな行動を支える体を育むこと、基礎的基本的な知識や概念・技能等を確かに身につけること、身体感覚を磨くこと、他者や社会と自己をつなぐ手だて（言葉や身体表現やさまざまなメディア等）を適切に活用できること、コミュニケーションや情報活用の力、問題解決の力等、確かな判断や行動を支える知や感性や身体を育てていく。

**共同性：**他者と協調し協力してものごとに取り組めること、仲間を組織し目標の実現にむけて調整しながら行動すること、互いの良さを活かし合い見通しをもって問題解決していけること等、他者と協力して目標や課題を達成・解決していける資質を育てていく。

**公共性：**基礎的な生活力を身につけ自律して生活・行動できること、自他とともに尊重し違いを認

め合い活かしあえること、確かな判断や行動によって仲間集団や社会に寄与すること等、社会生活を支える基盤となる資質を育てていく。

「知性・身体性」は「判断や行動を支える基礎・基本として確かに身につけたい知や身体」であり、一人一人が確かに「自分」を作っていく土台になるものである。小中学校の学習分野・教科では、固有の知識や能力等を「知性・身体性」の具体的な内容としてもっていると言えよう。

「共同性」は「他者と共に、ある共通の目的・目標を達成していく際に必要となる資質・能力であり、関わりあう仲間同士が「共に～する」という関係をもつ中で育てていくものである。

「公共性」は「集団や社会と自分自身との関わりを判断し意志や行動を決定していく資質・能力」であり、自他が異質であることを肯定的にとらえ、集団や社会のあり方を考えたりそれへの積極的な関わりを考えたりする中で育てていくものである。

「学びの概要」は、こうした視点をふまえつつ内容を具体的に取り出し、適時性や連続性に配慮して作成していくことになる。

### (3) 協働して学びを生み出す子どもを育てる授業づくりに向けて

では、具体的な保育・指導にあたってこの枠組みをどう活かしていくとよいだろうか。まだ途中段階だが、協働WGでは実践化のあり方を以下のように検討している。

#### ①「知性・身体性」「共同性」「公共性」の視点をふまえた授業設計のヒント

##### 「知性・身体性を育む」側面から

###### ア. その単元・その時間の学びを通して身につけさせたい「知性・身体性」とは何か

基礎的な概念や知識・能力、健康な心や行動を支える身体づくりなど、保育・学習の中で育てていきたい、「的確な判断や行動を支える基礎として身につけたい知や身体」について、「学びの概要」をふまえて設定する。(=育みたい資質、内容としての「知性・身体性」)

###### イ. 実感のある学び、頭と身体がつながる学びにしていく工夫は何か？

生活や学校で身につけた既存の知と今学ぶ知をどう結びつけるか。腑に落ちてわかるために学びにおける身体性や多元的な知性をどのような手だてで引き出し活かすか、等、「どう設計することが学びを確実にし知性や身体性を伸ばすのか」工夫する。(=学びを確実にする方法として)

##### 「共同性を育む」側面から

###### ア. 協働して学ぶ土俵としての「関わりあう場」をどう設定するか

子ども同士の対話や学び合いを引き出す工夫、課題解決の過程に表現し交流する場を設ける等、どこでどう共同的な学びの場を組み入れるのか。

###### イ. 共同して目標を達成する力や経験を育てる視点から

目標の共有や仲間づくりの経験、見通しや分担などチームで取り組む経験、合意形成をどう見守るか等、共同して課題解決を進める学習を設計していく。特に、合意形成にあたり、単に他者に賛同して同じになることより、一人一人の関わりが了解される形や、合意の一方で個としてふるまう部分が保証されるなどの工夫が大切になるように思われる。

##### 「公共性を育む」側面から

###### ア. 一人一人の子どもが他の誰でもない「わたし」を主張・表現できるには？

安心して表現できる土壌の形成、自分の考えを持てる手だてや時間の保証、考えを表現し合う場

を積極的に組み入れた学習等、一人一人の違いが活かされる学び集団の形成の仕方を考える。(=安心して自己を開ける関係、自己表現を支え違いを認め合う学級風土の形成)

イ. 子どもたちが集団や社会に対する自分の関わり方を自分で決めていけるために

価値や方法などを自分で選択する場を取り入れる、「論理的・批判的に考える、俯瞰し見通す、構造化し統合する」等思考力を育てること等、自ら選択・判断して、自律的に活動していく場を組み入れていく。(=自立を支える論理的・批判的な思考力の育成)

ウ. 子どもたちが日常生活や自分自身の将来につながる視点をどうしたら持ちうるか?

生活からの教材開発、人生設計や職業観などつないだ学ぶ意義等、子どもたちが実生活や社会とのつながりを実感して学ぶ意味を見出せるように工夫する。(=生き方につながる視座)

②協働を意識した環境設計の側面

さらに学ぶ環境についても「協働」の視点から例えば次のような工夫が大切になるだろう。

ア. 対等な仲間関係・ともに学ぶ教師：安心できる仲間の土壌、仲間として向上し合う関係、権威的でなく学ぶ環境としての教師 等

イ. 関わりあう学びを触発する教室環境：発表してみたいくなる環境（お立ち台、舞台）、話し合ってみたいくなる・話がしやすい座席配置やグループ設計等

現時点ではやや小・中よりで検討しているが、保育でのポイントなども含めて、今後研究同人の授業実践や研究授業等を通して抽出整理して、実践化の考え方を明らかにしていきたい。

## 2. 学びの適時性・連続性を考えたカリキュラムづくり

### (1) 適時性・連続性のとらえ方と取り組み

#### ①適時性のとらえ方

子どもに対して、教育の目的の一つは、学習の前提条件を整えることであるといわれている。すなわち、「ある対象の学習に必要な条件が用意されている状態」をレディネスと定義され、条件としての諸機能（身体的神経的機能、認知的機能、情動的機能）を育てることが教師の仕事であると考えられてきた。その際の目安として「適時性」を見極めることが必要であるが、その際の単位としては、「年齢(=学年)」である。<sup>1)</sup> また、いままでのとらえ方では、適時性は「知性・身体性」を中心にとらえられてきたといえる。しかし本研究では、学習の前提条件を整えることが重要であることを認めながらも、今の私たちが子どもたちに対して行うことは、学習環境を整えることであるととらえている。その際に、一人ひとりの子どもの発達に即した取り組みの目安として適時性をどのように考えればよいかも検討することにした。

そこで、本研究を通して適時性を考えたカリキュラム開発にむけて、教師が具体的にどのように取り組むのかを知ることにした。そこからは、次のようなことが見えてきた。

- 学習内容からとらえる：学年に適した学習問題・指導方法を検討する。他教科や特別活動などとの関連づけを明らかにする。
- 活動面からとらえる：学習における用語や用法の適切さ。身体機能および心理面での発達を中心にとらえる。活動内容や教師の働きかけを考える
- 指導時期からとらえる：教科の指導時期の区切りを工夫する。
- 学習環境の設定からとらえる：資質や能力を見極めながら、学習方法を工夫する。
- 研究手法からとらえる：異学年交流授業を実施し子どもの様子を見る。脳科学の手法による分析を行う。

教師が学習環境を整える意味では、学習方法において、子どもたちどうしの学び合いの中で「協働」する場面を設定することは、相互作用し自ら高めていくことができる場面ととらえることができる。これらから本研究開発における「適時性」を次のようにとらえ、「発達に添う適時性」と「発達を促す適時性」の2つの視点から捉えてみることにした。

「適時性」：子どもの学ぶ効果が高まる時期

「発達に添う適時性」：子どもの関心が高まり、子ども自身が今やりたい学びたいと考える時期であり、自然な発達による「関心や意欲の適時性」ととらえることもできる。

「発達を促す適時性」：子どものレディネスがある閾値に達し、それを学ぶことが可能かつ効果的になる時期であり、文化的な影響も考慮した「レディネスの適時性」ととらえることもできる。<sup>2)</sup>

ここでは、「学び」を広くとらえ、学校園における教育活動で、学習だけでなく体験を含めて考える。「効果」を高めるためには、学ぶ方法も含めて考える。「時期」も幅広いものとしてとらえ、子どもが繰り返し刺激を受けている時期も含めて考える。さらに、別な視点からは、その時代を生きる子どもたちにとって必要な学びを作る「学びの現代性」も考えられる。これは、中学校での新教科設定の際の配慮事項と考えている。

## ② 授業実践に見る適時性

ここでは、各学校園における授業実践で学びの適時性をどのようにとらえているかをみている。

たとえば、中学校の国語（中3）における高校入試における面接試験を想定した「戦略的コミュニケーション能力の育成」では、時宜を得た内容であることによるモチベーションの高さと同時に、中学校に入学して学んできた知識・技能、言語感覚、人格的な成長すべてを活用することになり「レディネスの適時性」の例と見られる。また、英語（中2）の授業においても、子どもの発達段階と既習事項を考慮し「劇」のように演じる場面を設定し、「レディネスの適時性」の例が示されたと考えられる。また、理科の「天体の動き」（中3）にみられる適時性の提案などでは、学習指導要領における学習順序に関する提案がなされている。現行では、学年が低い方（中学の中で）はより具体的で身近なものへの取り組みに重点をおく立場が取られている。これは、「関心や意欲の適時性」を踏まえて考えられていると思われるが、授業者は必ずしもそうは考えずに他教科との関連性を持つことすなわち「レディネスの適時性」を考慮して学ぶことができると考えている。

小学校では、1年接続後期の自然の授業において、指導案では次のように述べられている。「一年生の子どもたちは、草花や虫などの生き物に高い関心を持っている。特にさわやかで色とりどりの草花が一斉に芽吹き、生きものたちが成長していく春の自然は、入学した子どもたちがその喜びを全身で感じ、緊張を和らげ、友達と関わりを深めるのに適した環境である。そうした環境を生かして、子どもたちが自然と関わる学習を大いに取り入れることが望ましい。」この授業後、参観者から「脱皮など生き物の変化を見るのは低学年こそ大事」という意見や「この時期は観点をもちた観察なのか、体験重視なのか」といった疑問が出され、接続期における適時性について検討することができた。また、幼稚園教諭から「3才の頃一番疑問が出てくる。それを持ち続けることが自然の分野では大切」といった「連続性」に関する意見も出された。

幼稚園では、運動会で、チーム対抗リレー、チームで分かれて踊る部分と隊形移動し1つの大きな輪になって踊る部分がある遊戯に取り組み、年長児はチームのなかまと力を合わせて、それぞれの力を出し切った満足感を味わった。運動会の盛り上がりがあり、チーム、なかまという意識が強まっているところで、チームでの当番活動に取り組み始めるとともに、子どもたちの力を結集する活動を今一度もちたいと考え、これまで子どもたちがやってきたお店、食べ物屋、ゲーム屋、ごっこあそびなどを遊戯室に一堂に集め、年少・年中の子どもたちを招く活動をすることを計画した。幼稚園では、子どもたちの生活の姿をとらえ、その時の子どもたちにとって適時なことは何か、個々にとって適時なことは何かを常に考えて実践をすすめている。

## (2) 適時性・連続性を考えるための「区切れ」

### ①なぜ区切れが必要なのか 何のために区切れを設けるのか

平成16年度に中学校で接続期と適時性について検討した際に、次のように考えた。「本学附属幼稚園・小学校が平成13年度から3年間にわたり取り組んだ研究から、校種間の接続期においては、連続性の中に子どもにとって新たな展望を可能にするような適切な段差を設けることが重要な役割を果たすことや、学習分野ごとに存在する発達課題が必ずしも学齢とは一致していないことなどが分かってきた。そこで附属幼稚園・小学校は、保育・学習分野ごとに、9年間の「学びの概要」を作成し、カリキュラム開発を行った。中学校はこれを受け、小学校との接続を意識しながら、「学びの概要」を12年間に広げるための検討を重ねている。

また、個に目を向けると、家庭環境や生活経験、さまざまな社会的要因などにより、年齢が上がるに

つれて、子どもたち一人一人の能力や発達の個人差がこれまで以上に広がりを見せている。この個人差は、小学校から中学校へと学年が上がるにつれて大きくなることから、校種間の接続・展開を視野に入れた幼・小・中12年間の教育課程全般を見直し、一人一人の子どもの成長発達をよりいっそう確かな形で支援することが必要となってきた。

そこで、教科・領域ごとに「学びの適時性」や「カリキュラム上の区切り」を検討し、子どもの発達に応じて、習得する時期に幅をもたせられるようなカリキュラムの構築が必要だと考えたのである。

## ②「区切れ」を設定する目的

子どもの適時性を視野に入れて、発達課題の個人差を考慮しつつある程度の幅を持たせて、分野・教科ごとに区切れを設定する。小さい幅に区切ることで、教育課程上の学びのほころびを生させないようにし、生じた場合にも修復・回復できる態勢を作ることができると考える。

指導時期の区切れを具体的に設定して、その区切れの間で何が変わるのか、区切れにおける指導内容、指導方法、支援・働きかけがどのように大きく違うのかを明らかにする。

## ③「区切り」と「区切れ」および「連続性」

私たちは、現在次のように「区切り」と「区切れ」を使い分けている。「区切り」とは、学校制度上の切れ目を示す。制度的に切る部分と考え、「4年生と5年生に「区切り」がある。」などとする。また、「区切れ」は成長発達や試行発達の節目を示す。子どもの発達に応じて指導や指導上配慮を変える時期や方法論・内容論からみて何かが変わる時期に、「区切れ」があると考え。感覚的側面、知識・内容的側面、技能的側面、思考的側面などを考慮しつつ「区切れ」を設定する。

「区切れ」と「区切れ」の間は指導上のまとまりとして捉え、その中では連続性を持たせることができるとしていきたい。すなわち、単に「区切れ」を設定するのではなく、その幅の中では学び直しが自由にできるようにしたいと考えている。たとえば、WGでの検討の中で出た例であるが、「アート・美術」教育では幼・小・中12年間の中で次のような区切れが存在していると考えられる。

- |    |        |                |
|----|--------|----------------|
| 1期 | 乳児期～4歳 | 「無意図的」         |
| 2期 | 5歳～小2  | 「意図の芽生え、自己有能感」 |
| 3期 | 小3～小4  | 「主観的な観察への関心」   |
| 4期 | 小5～中1  | 「表現能力の自己確認」    |
| 5期 | 中2～中3  | 「客観的表現力の発達」    |

この、2期と4期は校種をまたいでおり、校種間の連続性を考慮する必要があるといえよう。各分野・教科において、こうした区切れを子どもたちの実態に基づいて設定し、その指導のあり方を検討していくことが本研究の、また「学びの概要」を作成していく上での重要課題である。

## 【参考文献】

- 1) 「発達と学習」辰野・東, 図書文化, 1981
- 2) 「教育内容と学習の適時性に関する研究」文部科学省科学研究費補助金「特定領域研究」(平成14～18年度) 新世紀型理数科系教育の展開研究 (14022101) A 0 1 班, 2005, 3, 深田昭三 pp.5～10