教育課程の編成に関する基礎的研究

報告書 3

社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程

― 研究開発事例分析等からの示唆 ―

平成 24(2012) 年 3 月

研究代表者　神代 浩

(国立教育政策研究所教育課程研究センター長)

はしがき

この報告書は、国立教育政策研究所のプロジェクト研究である「教育課程の編成に関する基礎的研究」の平成２３年度における研究成果を報告書としてまとめたものである。

本研究は、「社会の変化の主な動向等に着目しつつ、今後求められる資質や能力を効果的に育成する観点から、将来の教育課程の編成に寄与する選択肢や基礎的な資料を得る」ことを目的に、平成２１年度から２５年度まで実施するものである。

その中間に当たる２３年度においては、「将来の教育課程の編成の原理や内容、方法等に関する新しいアイデアを得る」ことを目標とした。まず、今後一層顕在化するであろう、グローバル化をはじめとする社会の変化の中から、教育課程を考える上で特に重視すべき主な動向に着目し、それらに対応して求められる資質や能力を仮置きした。２３年度は、それらの中でも喫緊の課題であると考えた、〈思考力、表現力、言語力等の育成〉（「知」の面）と〈道徳性、社会性、市民性、キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力等の育成〉（「心」の面）を切り口として、研究開発事例等の分析を行った。

分析を通じて得られる示唆を整理すると、次の３点を挙げることができる。

○　将来の教育課程においては、社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点を重視する必要があること。

○　思考力等の育成や人間関係等の形成の「スキル」（柱となる資質や能力を具体化した要素や獲得の手立てなど）を明らかにして、それらを体系的に獲得できる教育課程が求められること。

○　人間を全体的にとらえて思考力等の育成（「知」の面）と道徳性等の育成（「心」の面）を関連づける教育課程にすること。

そして、本研究の今後の進展へのたたき台として、「知」の面の柱として「思考力」、「判断力」及び「表現力」を、「心」の面の柱として「自己調整力」、「人間関係形成力」及び「社会参画・形成力」を掲げ、それらを育成するための「スキル」を具体的に提案し、小学校の各教科等で重視するものを明らかにする作業を試みた。

また、研究開発事例の分析手法を新たに開発したことも、本年度の成果の一つである。

本研究は、５カ年計画のちょうど真ん中であり、本年度の整理を足がかりとして、更に研究を進めることとしている。本報告書が今後の我が国の教育課程編成の在り方を検討する上で貴重な資料して活用されることを願うとともに、本研究の推進に御協力をいただいた方々に心から感謝申し上げたい。

平成２４年３月

研究代表者
国立教育政策研究所教育課程研究センター長
神　代　　浩

教育課程の編成に関する基礎的研究・報告書３
「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程
ー研究開発事例分析等からの示唆ー」

目　　次

研究組織（開発事例研究班・平成２４年３月現在）

【研究代表者】

神代　　浩　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター長

【委員】

押谷　由夫　　昭和女子大学　教授　　（国立教育政策研究所客員研究員）
北　　俊夫　　国士舘大学　教授　　（国立教育政策研究所客員研究員）
小森　　茂　　青山学院大学　教授　　（国立教育政策研究所客員研究員）

樫村　睦彦　　茨城県教育研修センター　指導主事
小泉　　浩　　栃木県総合教育センター　副主幹
門倉　　健　　群馬県総合教育センター　指導主事
遠藤　修平　　埼玉県立総合教育センター　教育主幹兼主任指導主事
大野　尊史　　千葉県総合教育センター カリキュラム開発部長
江口　千穂　　東京都教職員研修センター　指導主事
蘇武　和成　　神奈川県教育委員会教育局　指導主事
榎本　孝之　　さいたま市立教育研究所　主任指導主事
神尾　祝子　　千葉市教育センター　主任指導主事
藤中　大洋　　川崎市教育委員会総合教育センターカリキュラムセンター　指導主事
宮原　幸雄　　相模原市立総合学習センター　指導主事

梶山　正司　　文部科学省初等中等教育局教育課程課 教育課程企画室長
（平成２４年１月まで）
大金　伸光　　文部科学省初等中等教育局教育課程課 教育課程企画室長
（平成２４年１月から）
棚木　規雄　　文部科学省初等中等教育局教育課程課 教育課程研究開発分析官

長屋　正人　　国立教育政策研究所　研究企画開発部長
松尾　知明　　国立教育政策研究所　初等中等教育研究部　総括研究官
山森　光陽　　国立教育政策研究所　初等中等教育研究部　主任研究官
銀島　　文　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部 総括研究官
五島　政一　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部 総括研究官
二井　正浩　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部 総括研究官
西野　真由美　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部 総括研究官
淵上　　孝　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部 総括研究官
宮内　健二　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発部長
大内　克紀　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発課長
向後　秀明　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発部　教育課程調査官

佐瀬　宣次　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発部　教育課程調査官
澤田　浩一　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発部　教育課程調査官
杉田　　洋　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発部　教育課程調査官
田村　　学　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発部　教育課程調査官
水戸部　修治　国立教育政策研究所　教育課程研究センター研究開発部　教育課程調査官・基礎研究部総括研究官
藤田　晃之　　国立教育政策研究所　生徒指導研究センター　総括研究官

【事務局】
角屋　重樹　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部長
工藤　文三　　国立教育政策研究所　初等中等教育研究部長
猿田　祐嗣　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター　総合研究官　副部長
後藤　顕一　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部　総括研究官
吉冨　芳正　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部　総括研究官
松原　憲治　　国立教育政策研究所　教育課程研究センター基礎研究部　主任研究官

教育課程の編成に関する基礎的研究
平成23年度　研究概要

「教育課程の編成に関する基礎的研究」
（平成21～25年度）
1．研究の目的と方法

（1）研究の目的

社会の変化の主な動向等に着目しつつ、
今後求められる資質や能力を効果的に育成する観点から、
将来の教育課程の編成に寄与する選択肢や基礎的な資料を
得る。

（2）平成23年度の目標

将来の教育課程の編成の原理や内容、方法等に関する
新しいアイデアを得る。

（3）研究の方法

①研究開発事例等の分析
②国際調査　その他

［p.25～31参照］

2. 研究の基本構想図

今後の教育課程を考える上で重視すべき主な動向

- (1)グローバル化
- (2)情報通信技術の高度化と利活用
- (3)コミュニティを基盤とする社会への転換
- (4)資源の有限化
- (5)少子高齢化
- (6)知識基盤社会の進展

求められる資質や能力

- (1)文化等多様性理解、多角的思考力、外国語習得と発信力
- (2)情報活用の実践力、情報の科学的理解、情報社会に参画する態度
- (3)人的ネットワーク形成力、協働による問題解決力
- (4)将来予測と計画力、多角的・総合的思考力、自己抑制力
- (5)子育てや高齢期理解、生涯生活設計能力、自己能力を開発する態度
- (6)論理的思考力、課題発見・解決能力、言語活用能力、コミュニケーション能力

21世紀型の教育課程の在り方

21世紀に求められる資質や能力を育成する観点から、教育課程を検証し、将来の在り方を構想
特に、育成すべき資質や能力と教育課程の関係を検討

- (1)求められる資質や能力のために不可欠な教育内容や学習活動の検討
- (2)教育課程の最適な構成の検討
- (3)配慮事項
  - ア 教育課程に関わる条件整備
  - イ 学校や地域の主体性
- (4)学校をめぐる新たな動向を視野に
  新しい学び、デジタル教材や教育支援システムの活用、外部専門的人材の活用など

[p.35～36参照]

3. 社会の変化に対応して求められる資質・能力のうち焦点を当てる資質・能力（平成23年度）

1.グローバル化
文化等多様性理解、多角的な思考力、外国語習得と発信力、コミュニケーション能力（相互理解、合意形成力、等）、国家・社会等のアイデンティティなど

2.情報通信技術の高度化と利活用
情報活用能力（必要な情報を主体的に収集・判断・処理・編集・創造・表現し、発信・伝達する能力）＝情報活用の実践力（ICTスキル等）、情報の科学的理解、情報社会に参画する態度など

3.コミュニティーを基盤とする社会への転換
主体的な社会参画、コミュニケーション能力（対話力、人的ネットワーク形成力）、協働による問題解決力、人間尊重の精神など

4.資源の有限化
将来予測と計画力、多角的・総合的思考力、自己制御力、他者と協力しての問題解決能力など

5.少子高齢化
子育てや高齢期の理解、生涯生活設計能力、勤労観、職業観、自己能力開発の態度、人間尊重の精神など

6.知識基盤社会の進展
論理的（批判的）思考力、課題発見・解決能力、創造性、言語活用能力（読解力、説明力等）、コミュニケーション能力（相互理解、合意形成力、人間関係形成力等）、自立的行動力、学習スキルなど

【焦点を当てる資質・能力ー開発事例を選考する視点】

①思考力、表現力、言語力、コミュニケーション能力
②道徳性、人間関係形成力、社会性、コミュニケーション能力
③シチズンシップ、市民性
④キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力
・・・

※ 資質・能力によって、複数の課題や内容に関わるものがある。
※ 資質・能力によって、特定の社会の変化との関係において示す意味が異なる場合がある（用語の吟味が必要）。

[p.37参照]

4. 研究組織の編成

総括：神代（研究代表者）

Aチーム
（思考力、表現力、言語力等）

【客員研究員】・・・学識者
小森
【所外委員】・・・教育センター関係者
江口　榎本　遠藤　樫村　門倉
神尾
【文部科学省】・・・教育課程行政
梶山
【所内委員】・・・教育政策研究
角屋[リーダー]
猿田　長屋　淵上　水戸部　銀島　五島
山森　田村　向後　大内　佐瀬
後藤[事務局]　松原[事務局]
（以上21名）

Bチーム
（道徳性、社会性、市民性、キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力等）

【客員研究員】・・・学識者
北　押谷
【所外委員】・・・教育センター関係者
大野　小泉　蘇武　藤中　宮原
【文部科学省】・・・教育課程行政
棚木
【所内委員】・・・教育政策研究
工藤[リーダー]
宮内　西野　二井　藤田　松尾
杉田　澤田
吉冨[事務局]
（以上 18名）

5. 平成23年度研究開発学校事例分析対象リスト

【Aチーム】

1. 広島県立広島中学校
2. 廣池学園麗澤中学校、麗澤高等学校
3. 広島県北広島町立八幡こども園、八幡小学校、雄鹿原小学校、芸北小学校、雲月小学校、美和小学校、芸北中学校、広島県立加計高等学校
4. 学校法人聖ウルスラ学院英智小学校、叡智中学校
5. 佐賀大学文化教育学部附属中学校
6. 新潟大学教育人間科学部附属新潟小学校、附属新潟中学校
7. 広島県安芸高田市立向原小学校
8. 石川県金沢市立米泉小学校
9. 新潟県新潟市立上所小学校、女池小学校、鳥屋野中学校
10. とどろみの森学園(大阪府箕面市立止々呂美小学校、止々呂美中学校)

【Bチーム】

1. 鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校
2. 香川大学教育学部附属高松小学校
3. 埼玉県さいたま市立小・中学校【教育課程特例校】
4. 京都府立久美浜高等学校
5. 東京都品川区立小・中学校【教育課程特例校】、第二日野小学校、日野中学校(品川区立小中一貫校日野学園)
6. 京都府八幡市立八幡小学校、くすのき小学校、さくら小学校、橋本小学校、有都小学校、中央小学校、南山小学校、美濃山小学校、男山中学校、男山第二中学校、男山第三中学校、男山東中学校
7. お茶の水女子大学附属小学校
8. 広島県庄原市立庄原中学校、庄原小学校
9. 宮城県仙台市立小・中学校【宮城県仙台市教育委員会の取組】
10. 秋田県立能代高等学校【文部科学省指定校】

6. 教育課程の編成に関する基礎的研究
平成23年度・研究の経緯

1. 開発事例研究班研究会
   第1回　6月20日(月)10:00～18:00〔全体会、AとBのチーム別〕
   第2回　7月12日(火)13:00～18:00〔AとBのチーム別〕
   第3回　7月20日(水)13:00～18:00〔AとBのチーム別〕
2. 事務局検討会（8月～10月）
3. 所内委員会議
   Aチーム:10月27日(木)　10:00～17:00
   Bチーム:12月　4日(日)　10:00～17:00
4. 開発事例研究班会議〔全体会〕　1月19日(木) 10:00～
5. 中間報告書とりまとめ（1～3月）

※ 複数の目で重層的な検討を経ることにより、教育課程についての新しいアイデアの妥当性を高める。
①各委員での検討→②研究班チームでの検討」→③所内委員会議での検討→④研究班全体での検討

※ 国際調査やヒアリング、学校訪問調査を並行して実施。
全体会　:6月20日　10:00～12:00
世界の教育課程改革の動向　神代　浩（教育課程研究センター長）
研究会(1)　:11月7日　10:00～12:00
オーストラリアにおける教育課程の特徴と我が国の教育課程編成への示唆　青木麻衣子（北海道大学）
研究会(2)　:1月11日　心理学研究から教育課程編成への示唆　豊田弘司（奈良教育大学）

※ 学校訪問調査:聖ウルスラ学院(22年度),広島県立広島中学校、鹿児島市立伊敷台小学校、関西大学初等部　等

7．平成23年度　教育課程の編成に関する基礎的研究開発事例分析から得られる主な示唆

☆　社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する必要がある。

☆　思考力等の育成や人間関係等の形成のスキルを具体化し，その獲得のため体系的なカリキュラムの構成（学校種や学年，領域・教科）が必要である。

☆　人間を全体的にとらえ，思考力等（知），道徳性等（心）を関連づけることが必要である。

［p.38～39参照］

社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する教育課程
ー平成23年度・研究開発学校事例分析等から得られる主な示唆ー

A. 思考力、表現力、言語力等の育成

B. 道徳性、社会性、市民性、キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力等の育成

社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する
・共通性と固有性、知識との関係

思考力等（知）と道徳性等（心）の関連付け ー 人間を全体的にとらえる
・思考力等の向上と自尊感情、他者理解等の深化、「体」との関連づけ

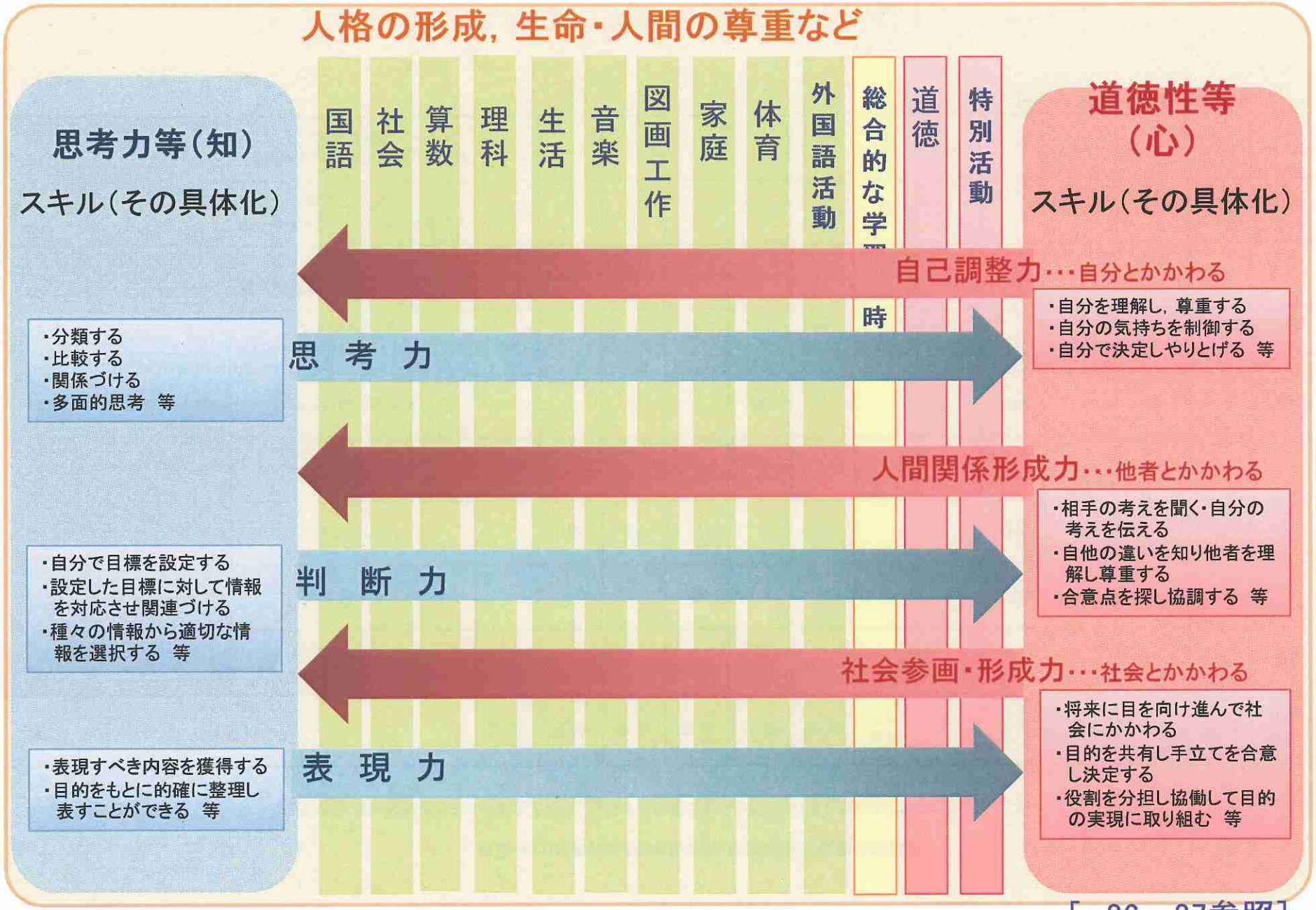
思考力や人間関係等のスキルの具体化、手立ての明確化・体系化
・教材の開発や学習指導過程の工夫改善

価値の自覚と実践的活動の関連付け

価値の自覚を深める場や機会の保障

※内面ー体験（実践）ースキル（型）

8. 資質・能力を柱とした近未来の教育課程への提言（案）



［p.86～87参照］

資質・能力の具体化と各教科等（小学校）の主な役割分担(試案)

（※各教科等に関わるものは多数ある中で、重視する必要があると考えられるものをあえて二つ選択した。）

「知」		国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭科	体育	外国語活動	総合的な学習の時間	道徳	特別活動
○思考力	分類する					○								
	比較する				◎					○体				
	関係づける		◎	◎	○					○保			○	○
	多面的思考								◎			◎		
○判断力	自分で目標を設定する					◎				◎体		○		◎
	設定した目標に対して情報を対応させ関連づける													
	種々の情報から適切な情報を選択する		○	○					○	◎保			◎	
○表現力	表現すべき(したい)内容を獲得する(みつける)	○					◎	◎			○			
	目的をもとに的確に整理し表すことができる	◎					○	○			◎			

（※プロジェクト事務局において作成）

資質・能力の具体化と各教科等（小学校）の主な役割分担（試案）

（※各教科等に関わるものは多数ある中で、重視する必要があると考えられるものをあえて二つ選択した。）

「心」		国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語活動	総合的な学習の時間	道徳	特別活動
○自己調整力 ・・・自分とかかわる	・自分を理解し尊重する							◎		保◎			◎	
	・自分の気持ちを制御する				◎									
	・自分で決定しやりとげる			◎					○				○	○
○人間関係形成力 ・・・他者とかかわる	・相手の考えを聞く・自分の考えを伝える	◎								保○	◎			
	・自他の違いを知り他者を理解し尊重する				○		◎	○	◎	体○	○			
	・合意点を探し協調する		○	○		○								
○社会参画・形成力 ・・・社会とかかわる	・将来に目を向け進んで社会にかかわる		◎									○		
	・目的を共有し手立てを合意し決定する	○												◎
	・役割を分担し協働して目的の実現に取り組む					◎	○			体◎		◎		

（※プロジェクト事務局において作成）

※「自分の気持ちを制御する」、「自分で決定しやりとげる」、「役割を分担し協働して目的の実現に取り組む」などは、「主体的に学習に取り組む態度」を養うことに大きく関わる。

[p.88～91参照]

参考. 開発事例分析用シート

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班
開発事例分析用シート

期間　　国公私：公　　学校名：

研究開発課題：

主な社会の変化への対応　　ⅰ：グローバル化　ⅱ：情報化　ⅲ：コミュニティ基盤社会　ⅳ：資源の有限化　ⅴ：少子高齢化　ⅵ：知識基盤社会　ⅶ：その他

目的 *(報告書からの抽出・整理)*	方法 *(報告書からの抽出・整理)*　　□新設型　□既存のものの変更型				成果 *(分析者による評価)*
どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）	いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか				どのような力がついたか
	校種・学年	領域・教科等名	時数	内容	
	どのような指導方法であったか				
	（その他）				

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*(分析者による評価)*

（その他）

目標に近づくための検討の視点や開発事例分析シート等の開発

≪A.アイデアの抽出≫

（1）開発事例に見られる新しいアイデアは何か。
（2）それらは、何がなぜ新しいのか。
　現行のものとはどこがどのように異なるのか。
（3）新しいアイデアの目的は、社会の変化への対応という視点からみて適切か。
（4）目的に対してどのような方法が用いられているか。
　目的に対して、その方法のどのような点が効果的なのか。
（5）目的に対してどのような成果が得られているか。
　それらは、現行の方法よりもよりよい成果となっているか。
（6）新しいアイデアは、将来の教育課程のためにどのような意味があるか。

≪B.アイデアの吟味≫

（7）新しいアイデアの理論的な根拠は何か。
　その基盤となったり補強したりする理論や学説はどのようなものか。
（8）新しいアイデアは、別の解釈ができないか。
　それ以外にほかのアイデアの可能性はないか。
（9）新しいアイデアは、一般の学校で実施できるか。
（10）新しいアイデアを取り入れる視点から現行の教育課程を見たとき、どのような改善点が見い出せるか。
（11）新しいアイデアを教育課程に取り入れるときに、対応が必要となる課題は何か。

≪C.アイデアの発展≫

（12）新しいアイデアを更に発展させるために必要な作業は何か。
（13）複数の新しいアイデアを紡ぎ合わせて、より全体的、体系的なアイデアにできないか。

１．研究の枠組

（１）研究の目的

（２）研究の方法と体制

（３）研究の経過

１．研究の枠組

（１）研究の目的

本研究の目的は，「社会の変化の主な動向等に着目しつつ，今後求められる資質や能力を効果的に育成する観点から，将来の教育課程の編成に寄与する選択肢や基礎的な資料を得る」ことである。

本研究所は，教育に関する政策に係る基礎的な事項の調査研究を担っている。その中でも重要な事項の一つが初等中等教育の教育課程である。

学習指導要領などの国が定める教育課程の基準については，特に規定はないが，およそ１０年ごとに改訂されてきている。教育課程の基準の改訂に当たっては，主にこれまでの教育課程の実施の経験に基づく課題の解決（いわば「これまで」）と，将来の社会の変化への対応（いわば「これから」）の二つの視点から検討が行われる。このため，それに資する諸調査研究も，この二つの視点を押さえることが必要である。

そこで，本研究所としては，いわば「これまで」に関する研究は，すでに実施又は計画中の調査研究が多数あることから，本研究は，「これから」の視点からの調査研究に力を注ぐこととした。つまり，教育課程の実施に関わる課題の抽出・分析については，全国学力・学習状況調査や特定課題の調査，学習指導要領実施状況調査，PISA 調査や TIMSS 調査など，すでに実施又は計画中の調査を通じて行うこととした。それらに対し，本研究では，今後一層顕在化するであろう社会の変化の中から，教育課程を考える上で特に重視すべき主な動向に着目し，それらに対応して求められる資質や能力を効果的に育成する将来の教育課程の在り方を探ることとしたものである。学校をめぐる新たな動向を視野に置きつつ，教育課程全体で育成すべき資質や能力を体系的かつ具体的に検討し，領域や教科が担う役割，目標や内容，学習指導などを貫く考え方や配慮点を明らかにしたい。

本研究は，このような考え方に立って，平成２１年度から２５年度までの５か年間にわたって行う。その中間に当たる平成２３年度においては，主に研究開発学校の事例分析を中心に進め，国際的な動向等も参考にしながら，「将来の教育課程の編成の原理や内容，方法等に関する新しいアイデアを得る」ことを目標とした。

（2）研究の方法と体制

本研究については，教育課程政策に資する研究であることを考慮しつつ，多面的な視点から重層的な検討を経ることにより，教育課程についての新しいアイデアを抽出できるように計画した。分析する対象としては，文部科学省指定の研究開発学校を中心に求めた。

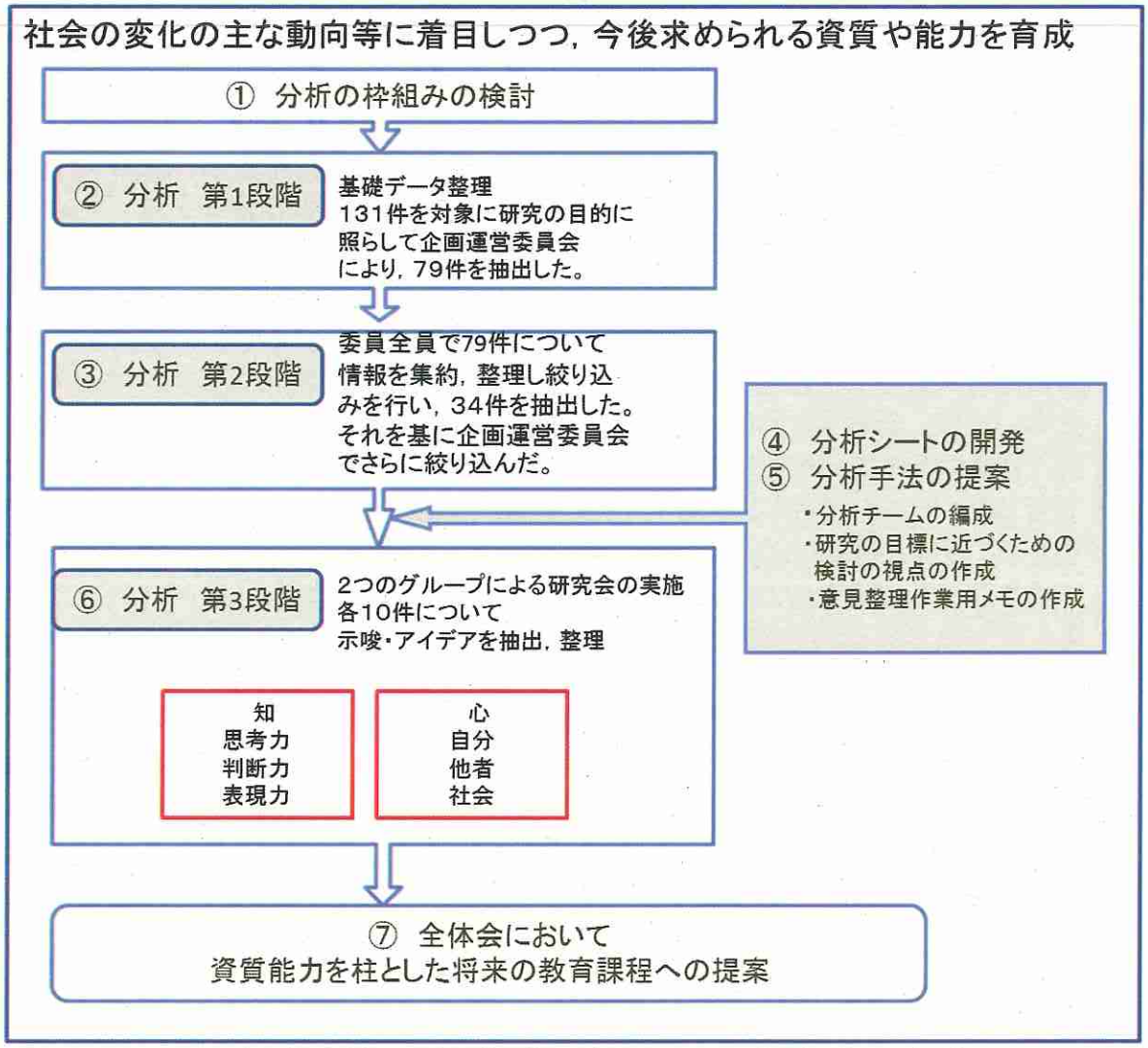


図1 教育課程の編成プロジェクト 研究方法の全体図

文部科学省の関係部局（初等中等教育局，生涯学習政策局）との連携を図りながら，研究の組織体制を整え，国内の研究開発学校等の事例について以下のような分析方法を取った。

社会の変化の主な動向等に着目しつつ，今後求められる資質や能力を育成する視点から，①分析の枠組みの検討した後，②分析の第1段階として事例を枠組みに沿って分類，整理し，③分析の第2段階として情報の集約や整理を行い，事例を絞り

込んだ。併行して，アイデアを抽出するため④分析シートを開発し，⑤分析手法の提案を行った。その後，⑥分析の第３段階として，２つのグループによる研究会の実施し，示唆・アイデアを抽出・整理して，それを基に，⑦全体会において資質や能力を柱とした将来の教育課程の編成への提案について検討した。

① 分析の枠組みの検討

本研究の目的に踏まえ，今後一層顕在化するであろう社会の変化の中から，教育課程を考える上で特に重視すべき主な動向（グローバル化，情報通信技術の高度化と利活用，コミュニティを基盤とする社会への転換，資源の有限化，少子高齢化，知識基盤社会の進展）に着目し，それらに対応して求められる資質や能力を仮置きした。

② 分析　第１段階

研究開発学校の教育課程分析のため，企画運営委員会において，平成 16 年度以降平成 22 年度までに研究が終了した事例１３１件※のうちから，研究の目的に照らして社会の変化に対応して求められる資質･能力に関わる事例７９件を抽出した。

※　同一課題を延長したものを合わせて一件として計上した数
（同一課題を別件として計上すれば１６２件）

③ 分析　第２段階

委員全員で②で抽出した事例７９件について，更に事例の特色等の情報を集約・整理するとともに，研究実践の内容が充実しており，将来の教育課程の改善に役立つ示唆が得られるという観点から３４件を抽出した。

その後，企画運営委員会において，社会の変化や研究開発学校での研究状況等を考慮し，体系的に追究すべき喫緊の課題として，〈思考力，表現力，言語力等の育成〉（「知」の面）と，〈道徳性，社会性，市民性，キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力等の育成〉（「心」の面）を切り口として，事例の分析を進めることとした。

この方針を踏まえて研究開発学校の事例を更に１７件に絞り込むとともに，「心」の面について比較的数の少ない分析事例を補うため，教育課程特例校等の事例を３件取り上げることとした。

④ 分析シートの開発

事例ごとに，研究開発の目的や方法，成果や示唆等，特徴を抽出しやすいように分析シートを開発することとした。所外委員を含めた全体会での検討や分析の試行を踏まえ，改訂を行い，以下に示す分析シートを用いることとした。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班・第2回研究会
開発事例分析用シート（1版）

期間 19-21　22(名目)　　国公私：公　　学校名：

内容：①
動向：ⅰ、ⅵ

「内容」 ①：資質・能力育成 ②：教育課題解決 ③：学校段階間連携 ④ア：特色ある高校 イ：外国語 ウ：幼児教育 エ：特別支援 オ：生徒指導 カ：その他
「動向」 ⅰ：グローバル化　ⅱ：情報化　ⅲ：コミュニティ基盤社会　ⅳ：資源の有限化　ⅴ：少子高齢化　ⅵ：知識基盤社会　ⅶ：その他

目的 （報告書からの抽出・整理）	方法 （報告書からの抽出・整理）　□新設型　□既存のものの変更型				成果 （分析者による評価）
どのような力をつけたいのか（能力・資質、スキル、態度など）	いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか				どのような力がついたか
	校種・学年	領域・教科名等	時数	内容	
	どのような指導方法であったか				
	（その他）				

本事例の有効性や、教育課程の編成にむけて、得られる示唆（分析者による評価）

（その他）

図　　開発事例分析用のシート　（1版）

⑤　分析手法の提案

・分析チームの編成

教育課程の改善に資する要素を多面的に抽出できるよう属性の異なる複数の委員で構成するチームにより分析を行うこととした。

チーム構成の属性は以下のとおりである。

①　教育課程や教科等の教育政策研究者（本研究所員）

②　教育課程の基準の改善の関係者（本研究所員，教育課程課担当者等）

③　学校現場の実情に詳しい教育センター等の指導主事等
（関東地方の７都県及び５指定都市の教育センターに依頼）

１チームの構成人数は，２０名程度とした。

・研究の目標に近づくための検討の視点の作成

将来の教育課程の編成に資する新しいアイデアを抽出するために，意識したいことを以下のとおりにまとめた。

≪A.アイデアの抽出≫
（1）開発事例に見られる新しいアイデアは何か。
（2）それらは，何がなぜ新しいのか。
現行のものとはどこがどのように異なるのか。
（3）新しいアイデアの目的は，社会の変化への対応という視点からみて適切か。
（4）目的に対してどのような方法が用いられているか。
目的に対して，その方法のどのような点が効果的なのか。
（5）目的に対してどのような成果が得られているか。
それらは，現行の方法よりもよりよい成果となっているか。
（6）新しいアイデアは，将来の教育課程のためにどのような意味があるか。
≪B.アイデアの吟味≫
（7）新しいアイデアの理論的な根拠は何か。
その基盤となったり補強したりする理論や学説はどのようなものか。
（8）新しいアイデアは，別の解釈ができないか。
それ以外にほかのアイデアの可能性はないか。
（9）新しいアイデアは，一般の学校で実施できるか。
（10）新しいアイデアを取り入れる視点から現行の教育課程を見たとき，どのような改善点が見い出せるか。
（11）新しいアイデアを教育課程に取り入れるときに，対応が必要となる課題は何か。
≪C.アイデアの発展≫
（12）新しいアイデアを更に発展させるために必要な作業は何か。
（13）複数の新しいアイデアを紡ぎ合わせて，より全体的，体系的なアイデアにできないか。

・意見整理作業用メモの作成

新しいアイデア抽出に作業を焦点化するために，以下のような意見整理作業用メモを作成した。記入の例とともに示す。

開発事例研究・意見整理作業用メモ（様式）

（作成日　平成２３年６月１６日）

委員お名前：

事例学校名：

事例を読んで「新しいアイデア」と思ったこと（以下，「意見」といいます。）を次の項目に沿って簡潔に御記入ください。

意見の対象（次の番号を右欄に御記入ください。）　2

1．事例の目的

②．目的実現のための方法

3．目的に照らした成果

4．1～3を踏まえた将来の教育課程への示唆等

意見の内容（「新しいアイデア」と思ったことは何か。）

「ことば科」の新設と「ことば科」を type１〈論理〉領域と type２〈ロジカル・コミュニケーション〉の２領域の構成で実施すること。また，「インプット・トレーニング」で「思考や表現の型」を発達段階的にトレーニングし，その後で他教科との合科による問題解決学習を行うこと。

意見の理由（それは，なぜ「新しいアイデア」と思ったのか。）

「ことば科」を，type１〈論理〉領域と type２〈ロジカル・コミュニケーション〉の２領域に分けることで，指導形態を明確化しているから。また，「論理」においては，国語科と他教科によるＴ・Ｔを組んで問題解決的な学習指導に当たり，日本語と英語による論理的な言語運用能力の育成を図り，各教科の言語活動の充実につなげている。

意見の意味（それは，将来の教育課程のためにどのような意味があるか。）

「言語活動の充実」は全教科の中で図ることが求められている。一方，広島中学校では，〈論理〉と〈ロジカル・コミュニケーション〉領域を新設し，これからの日本の社会に求められる力である〈論理〉と「ロジカル・コミュニケーション」に着目して焦点化したカリキュラムの作成を行っている。教科横断的に育てたい力を明確にした広島中学校の生徒の育成は，時代の変化に対応しうるという点で，将来の教育課程の編成に重要な意味を持つものと考えられる。

※　社会の変化等に対応し求められる資質や能力を育成する将来の教育課程（カリキュラム）の理念や方法などを探るという本プロジェクトの趣旨を踏まえてお書きください。

※　御面倒でも，できるだけ，一つの意見について一つのメモを作成してください。

※　本メモは，会議において配布します。

⑥　分析　第３段階　　２つのグループによる研究会の実施

分析（第３段階）では，「３重の検討」（①各委員での検討→②分析チームでの検討→③所内委員会議での検討）を行い，複数の目で重層的な検討を経ることにより，妥当性を高めることとした。

議論の視点が明確になるように，各回，検討のためのテーマを定め，関係のする開発事例（３～４事例）を検討対象とした。それぞれの概要や研究動向について，事務局及び関係している研究者等が説明の後，事例に見られる研究開発の目的や方法，成果や示唆等，特徴を抽出し吟味した。下表に示したとおり，分析チームでの検討をＡチーム「思考力・表現力・言語力等」，Ｂチーム「道徳性，社会性，市民性，キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力」，それぞれ３回開催した。

表　会議の議題一覧

	Ａチーム「思考力・表現力・言語力等」	対象校	Ｂチーム「道徳性，社会性，市民性，キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力」	対象校
第１回 ６月20日	論理・言語技術	広島県立広島中学校	道徳教育	鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校
		廣池学園麗澤中学校，麗澤高等学校		香川大学教育学部附属高松小学校
		広島県北広島町立八幡こども園，八幡小学校，雄鹿原小学校，芸北小学校，雲月小学校，美和小学校，芸北中学校，広島県立加計高等学校		京都府立久美浜高等学校
		学校法人聖ウルスラ学院英智小学校，叡智中学校		さいたま市立小・中学校　【教育課程特例校】
第２回 ７月12日	学習スキル	佐賀大学文化教育学部附属中学校	シティズンシップ教育	東京都品川区立第二日野小学校，日野中学校（品川区立小中一貫校日野学園）

		新潟大学教育人間科学部附属新潟小学校，附属新潟中学校		京都府八幡市立八幡小学校，くすのき小学校，さくら小学校，橋本小学校，有都小学校，中央小学校，南山小学校，美濃山小学校，男山中学校，男山第二中学校，男山第三中学校，男山東中学校
		広島県安芸高田市立向原小学校		お茶の水女子大学附属小学校
第３回 ７月 20日	ソーシャルスキル	石川県金沢市立米泉小学校	キャリア教育	広島県庄原市立庄原中学校，庄原小学校
		新潟県新潟市立上所小学校，女池小学校，鳥屋野中学校		仙台市立小・中学校【一般校】
		とどろみの森学園（大阪府箕面市立止々呂美小学校，止々呂美中学校）		秋田県立能代高等学校【文部科学省指定校】

⑦　全体会において

第３段階までの分析を踏まえ，資質や能力を柱とした将来の教育課程への提案について検討した。さらに柱となる資質や能力やその具体化について検討した。

（３）研究の経過

平成２２年度

ア．企画運営員会・準備委員会

第1回：４月２２日（木）１３：３０～１５：００

第2回：９月１日（水）１０：００～１２：００

第3回：９月９日（木）１０：００～１２：００

イ．開発事例研究班会議〔全体会〕

第1回：１２月９日（木）１１：００～１７：００

第2回：２月２８日（金）１１：００～１６：３０

ウ．学校訪問調査

聖ウルスラ学院：１２月４日（土）

平成２３年度

ア．企画運営委員会

第1回：５月２５日（水）１４：００～１５：３０

イ．開発事例研究班会議

第1回　：６月２０日（月）１０：００～１８：００　〔全体会，ＡとＢのチーム別〕

第2回　：７月１２日（火）１３：００～１８：００　〔ＡとＢのチーム別〕

第3回　：７月２０日（水）１３：００～１８：００　〔ＡとＢのチーム別〕

第４回 ：１月１９日（木）１０：００～１３：００　〔全体会〕

ウ．事務局検討会による整理　　随時

エ．所内委員会議

Ａチーム：１０月２７日（木）１０：００～１７：００

Ｂチーム：１２月　４日（日）１０：００～１７：００

オ．研究会

研究会１：６月２０日　１０：００～１２：００〔全体会〕

「世界の教育課程改革の動向」　神代　浩（教育課程研究センター長）

研究会２：１１月７日（月）１０：００～１２：００

「オーストラリアにおける教育課程の特徴と我が国の教育課程編成への示唆」

青木麻衣子　（北海道大学）

研究会３：１月１１日（水）１４：００～１６：００

「心理学研究から教育課程編成への示唆」

豊田弘司　（奈良教育大学）

カ．学校訪問調査

関西大学初等部：１１月１日（火）

広島県立広島中学校：１２月１５日（木）

鹿児島市立伊敷台小学校：１２月９日（金）

２．平成２３年度の成果

（1）教育課程を考える上で特に重視したい社会の変化とそれに対応する資質や能力

（2）平成２３年度の研究において喫緊の課題として焦点を当てた資質や能力

（3）研究開発事例等の分析から得られる主な示唆

２．平成２３年度の成果

（１）教育課程を考える上で特に重視したい社会の変化とそれに対応する資質や能力

本研究では，今後一層顕在化するであろう社会の変化の中から，教育課程を考える上で特に重視すべき主な動向に着目し，それらに対応して求められる資質や能力を次のように仮置きした。これらの抽出に当たっては，社会の変化や教育に言及した審議会の答申その他の文書を手がかりとした。

ア．グローバル化

地球規模でヒト・モノ・カネ・情報等が流動化するグローバル化が一層進展すると予想される。なかでも，アジア地域の経済成長は著しい。特に，東アジアにおける我が国の在り方は重要である。

〔求められる資質や能力〕
○文化等の多様性理解
○多角的な思考力
○外国語の習得と発信力
○コミュニケーション能力（相互理解，合意形成力，等）
○国家社会のアイデンティティ　　など

イ．情報通信技術の高度化と利活用

情報通信技術（ＩＣＴ）は，一層高度化し，個人の生活から社会の在り方に至るまで更に大きな影響を与えることが予想される。グローバル化その他の社会の変化とも関わりながら，これらの動向が大きな社会的転換につながるといわれる。

〔求められる資質や能力〕
○情報活用能力
必要な情報を主体的に収集・判断・処理・編集・創造・表現し，発信・伝達する能力
・情報活用の実践力（ＩＣＴスキルを含む）
・情報の科学的理解
・情報社会に参画する態度　　など

ウ．コミュニティを基盤とする社会への転換

複雑化する社会の問題を中央集権的に対処することには限界があり，住民に最も身近な基礎的自治体を重視した分権が進む（「補完性の原理」）と予想される。自立した個人が，共生・協働し，他人や社会のために貢献する，「新しい公共」が指向されている。

〔求められる資質や能力〕
○主体的な社会参画
○コミュニケーション能力（対話力，人的ネットワーク形成力）

○協働による問題解決力 ○人間尊重の精神　　など

エ．資源の有限化

人間の生活や産業等の諸活動は，天然資源をはじめ様々な資源の利用によって発展してきたが，今日，それらの有限性が強く認識され，対応が求められている。省資源，再資源化，未利用資源の有効利用などを通じて，持続可能な発展が目指されている。

〔求められる資質や能力〕 ○将来予測と計画力 ○多角的・総合的思考力 ○自己制御力 ○他者と協力しての問題解決能力　　など

オ．少子高齢化

世界の人口は，増加するが伸び率は鈍化し，2050年には，約90億人，65歳以上人口は約16%と推計される。我が国の人口は，2050年には，約95百万人，65歳以上人口は約40%に達すると推計される。出生率低下と高齢化が進行する中での社会や経済の新たなモデルの構築が課題となっている。

〔求められる資質や能力〕 ○子育て理解 ○高齢期の理解 ○生涯生活設計能力 ○勤労観，職業観 ○自己能力開発の態度 ○人間尊重の精神　　など

カ．知識基盤社会の進展

新たな知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる分野で活動の基盤として飛躍的に重要性を増す「知識基盤社会」は，今後，一層進展することが予想される。

〔求められる資質や能力〕 ○論理的（批判的）思考力 ○課題発見・解決能力，創造性 ○言語活用能力（読解力，説明力，等） ○コミュニケーション能力（相互理解，合意形成力，人間関係形成力，等） ○自立的行動力 ○学習スキル　　など

（２）平成２３年度の研究において喫緊の課題として焦点を当てた資質や能力

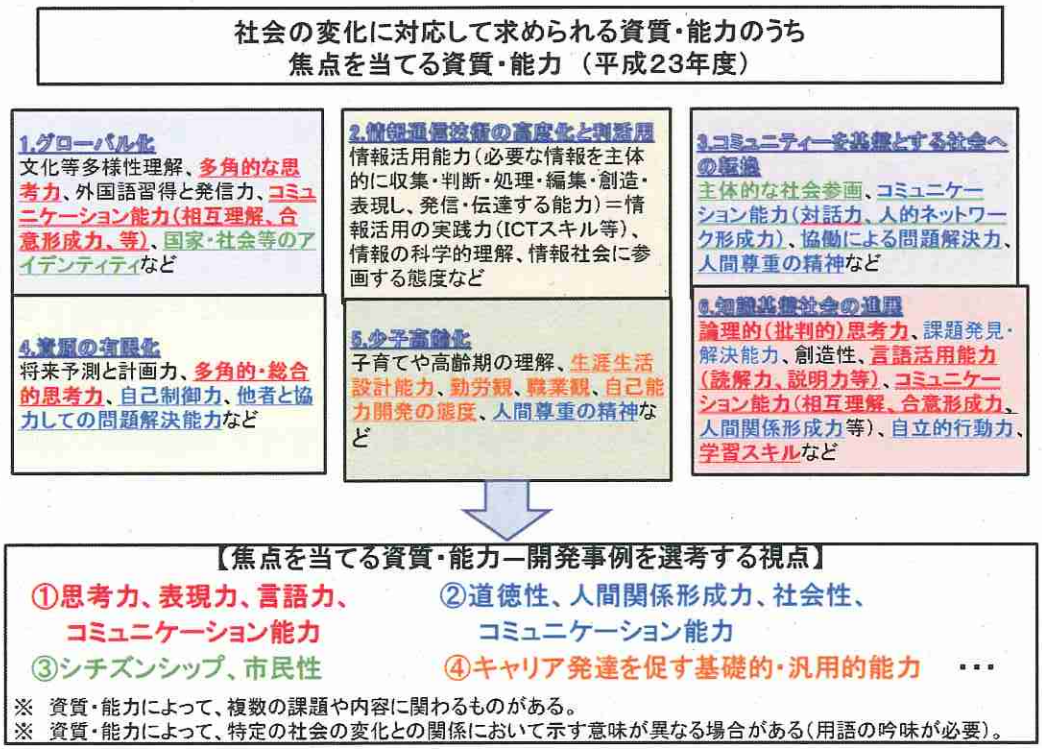
平成２３年度においては，社会の変化や研究開発学校での研究状況等を考慮し，平成２０・２１年の学習指導要領の改訂でも強調されてはいるが更に一層体系的に追究すべき喫緊の課題である次のような資質や能力に焦点を当てることとした。したがって，開発事例の選考もこのような視点から行った。

①思考力，表現力，言語力，コミュニケーション能力

②道徳性，人間関係形成力，社会性，コミュニケーション能力

③シチズンシップ，市民性

④キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力



（３）研究開発事例等の分析から得られる主な示唆

本研究では，前節で述べたように，〈Ａ．思考力，表現力，言語力等の育成〉と〈Ｂ．道徳性，社会性，市民性，キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力等の育成〉という二つの切り口から研究開発事例等の分析を行ってきた。両者から共通的に得られる示唆を統合して整理すると，次の３点を挙げることができる。

○　社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する必要がある。 ○　思考力等の育成や人間関係等の形成の〔スキル〕を具体化し，その獲得のため体系的なカリキュラムの構成（学校種や学年，領域・教科）が必要である。 ○　人間を全体的にとらえ，思考力等（知），道徳性等（心）を関連づけることが必要である。

第一に掲げた示唆は，「社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する必要がある」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，それらの多くが育成したい資質や能力を中心にして教育課程を編成している。このことを手がかりにすると，教育課程の編成に当たって，まず育成すべき資質や能力を明確にすることが必要である。その上で，子どもたちがそれらの資質や能力を発揮しながら効果的に高めていくこととの関わりを考慮しながら，習得し活用できるようにしたい重要な知識などを組織することが求められる。

このことは，「社会の変化の主な動向等に着目しつつ，今後求められる資質や能力を効果的に育成する観点から，将来の教育課程の編成に寄与する選択肢や基礎的な資料を得る」という本研究の目的から，自明のことに思える。しかし，一般に何らかの学問体系を背景にもっている教科において知識の習得を強く意識されると，能力と知識との関係が薄い教育課程の編成になりがちである。このような意識を転換し，社会の変化への対応の観点からより効果的な教育課程を構想していくために，あえて資質や能力の育成を強調してこのような指摘をすることとした。

学校教育法第３０条第２項では，これから育成したい学力の要素の一つとして，基礎的な知識や技能を活用して課題を解決するために必要な思考力，判断力，表現力などの能力が掲げられている。教育課程を編成する領域・教科を貫いてこれらの能力を育成していくという共通の考えをもち，そのためにそれぞれの領域・教科が固有の役割を発揮することが強く求められる。

第二に掲げた示唆は，「思考力等の育成や人間関係等の形成の〔スキル〕を具体化し，その獲得のため体系的なカリキュラムの構成（学校種や学年，領域・教科）が必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，育成を目指す柱となる資質や能力を更に具体化したり，それらを獲得する手立てを明確にしたりして教育課程に位置付ける取組がみられた。本報告書では，具体化された資質や能力，それらの獲得の手立てな

どを広く〔スキル〕と称している。このことを手がかりにすると，教育課程上，一般的，抽象的に掲げられた資質や能力を確実に育成するためには，それらの主な要素や実現の手立てを明確にし，学校種や学年の段階，領域・教科の特質に即して体系化することが求められる。

なお，〔スキル〕というと固定的，限定的なイメージがあるが，国際的な動向をみると，“Skills”は教育の目標を実現する上で重要な役割を期待されている。例えば，アメリカを中心に提唱されている「２１世紀型スキル」(21st Century Skills) では，Leaning and Innovation Skills の中に Creativity and Innovation や Critical Thinking and Problem Solving などが含まれる幅広い概念になっている。本報告書での〔スキル〕の用い方は，これほど広いものではないが，第一の示唆と合わせて，社会の変化に対応できる資質や能力を明確に掲げ，それらを確実に育成する手立てを体系的に講ずることを指向する点においては，軌を一にするものといってよい。

第三に掲げた示唆は，「人間を全体的にとらえ，思考力等（知），道徳性等（心）を関連づけることが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，例えば言語技術を高め論理的な思考力の育成を目指した研究において子どもたちの人間関係の改善に効果がみられたものがあった。また，健全な価値観の形成，自尊感情の向上や情動の制御，他者理解や人間関係を形成する力の育成などに配慮することが知的な面の成長につながる可能性が検討された。このことを手がかりにすると，教育課程の編成に当たっては，人間を全体的にとらえ，思考力，判断力，表現力等のいわば「知」に関わる面と道徳性や社会性などのいわば「心」に関わる面を意図的に関連付けることが求められる。

国際的にみると，論理的な思考力などの知的な面の教育と並んで，自律や他者及び社会との関わりなど知的な面以外の面にも関心が払われている。例えば，OECD のプロジェクトで提唱された「キー・コンピテンシー」では，言語をはじめ「社会・文化的，技術的ツールを相互作用的に活用する能力」とともに，「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」，「自律的に行動する能力」が掲げられている。また，ニュージーランドのカリキュラムをみると，国語（英語）などの学習とともに，Thinking（思考）などの「キー・コンピテンシー」や Integrity（高潔），Respect（尊敬）などの「価値」の教育が掲げられている。

このように，我が国で人格の完成が教育の究極の目的として掲げられてきたように，外国においても人間全体に目が向けられている。我が国では「知・徳・体」の教育の重要性は指摘されてきたが，それらの相互の関係については，教育課程上明らかにされてきたとは言い難い。今後，心理学その他の関係分野との連携を図りながら更に実践研究を進め，「知」と「心」との関係，更には「体」との関わりについて新たな知見を得て，逐次，教育課程に反映していくことが期待される。

（3）－1開発事例分析：「知」の面からの示唆

〈思考力・表現力・言語力等の発達を促す基礎的・汎用的能力等の育成〉という観点から行ってきた研究開発事例等の分析から得られる示唆を整理すると，次の３点を挙げることができる。

○社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する必要がある。 ○論理的な思考力・表現力などを育成する〔スキル〕を具体化し，その獲得のため体系的にカリキュラムを構成することが必要である。 ○人間を全体的にとらえ，思考力等（知），道徳性等（心）を関連づけることが必要である。

（資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する必要性）

第一に掲げた示唆は，「社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する必要がある」ということである。

論理的な思考力・表現力などの育成については，分析したすべての研究開発事例において，育成したい資質や能力を中心にして教育課程を編成している。

研究開発校の事例には，論理的思考力・表現力・言語力等の発達を促す基礎的・汎用的能力等の育成のための具体例を示したものがあった。そこでは，資質や能力の育成は領域・教科を貫くものとしながら，それぞれの領域・教科が固有の役割を持ちうることが示された。別の例では，必要な能力の要素を学習指導要領と想定される授業場面から抽出を行い，その要素の指導については領域・教科別に分担するべき箇所を示していた。

なお、資質・能力の育成については、その獲得だけが目的ではない。獲得の過程そのものが重要である。今後は、獲得の過程をさらに充実させる取組に着目していくことが肝要である。

（論理的な思考力・表現力等を育成するスキルを具体化し，その獲得のため体系的にカリキュラムを構成することが必要性）

第二に掲げた示唆は，「論理的な思考力・表現力や人間関係形成能力などを育成するスキルを具体化し，その獲得のため体系的にカリキュラムを構成することが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，育成を目指す柱となる資質や能力を更に具体化したり，それらを獲得する手立てを明確にしたりして体系的に教育課程に位置付ける取組がみられた。

例えば，論理的な思考力や表現力を育成するために，発達の段階を考慮に入れて，思考や表現の〔スキル〕を段階的・体系的に指導するものである。具体的には，〔スキル〕を総括的に扱うために新設教科を設置し，学校全体の指導体制を構築するのである。段階的・体系的に〔スキル〕を取り入れるためには，初期において〔説明，・

論証〕，〔データ解釈〕，〔データの図式化〕といった〔スキル〕を具体的に示し，集中的な学習活動を取り入れるといった工夫があった。別の例では９年一貫指導プログラムにおいて「学習〔スキル〕の時間」を新設教科として導入し，小学校段階では学習等の活動を成立させるための〔スキル〕が示され，中学校段階では論理的思考をするためのスキルが提案されていた。そこでは①学習の仕方②技能スキル（他人に意思や情報を伝達するなど）③思考スキル（対比，仮定，類推，演繹，帰納，分類など），教育課程全体を貫いて育成したい資質や能力を明確するとともに，〔スキル〕を学年の段階に応じて具体的かつ体系的に示していた。また，高等学校の最後に卒業論文を課すなど，身につけた〔スキル〕を自分のものとして活用できるような学習場面を設定する事例がみられた。

このようなことから，〔スキル〕獲得のためには段階的・体系的なの教育課程が有効であるという示唆が得られた。系統的な指導のためには，〔スキル〕に関する学習を，一つの教科として導入することが考えられる。その際には，他の各教科においても，〔スキル〕を意識した指導内容へ調整することが必要となる。〔スキル〕に関する学習には他の教科との連携が不可欠であるが，これはカリキュラムや指導全般の開発・改善に繋がると期待される。一方，その効果については今後の検討課題である。

留意点として，〔スキル〕に関する学習が〔スキル〕の獲得に特化した場合，児童生徒の学習意欲が低下するとの指摘がなされている。これは〔スキル〕に関する学習においては，児童生徒がその有用性を意識することが肝要であることを意味している。

（人間を全体的にとらえ，思考力等（知），道徳性等（心）を関連づける必要性）

第三に掲げた示唆は，「人間を全体的にとらえ，知と心を関連づけることが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，論理的な思考力や表現力といった能力を育む際に，計画段階から道徳性等の心を関連づけることに着目しているものがあった。

新設教科「ことば技能科」を設定した例においては，「気持ちや考えを読み取る力」「説明する力」「説得する力」といった具体的な〔スキル〕を獲得する過程で，論理的に考える力，適切に表現する力等が育成されるとともに相互理解につながり，社会性の向上がみられた。知の側面と心の側面は相互に強め合い，双方を取り扱うことにより全人的な人間形成へつながることが示唆される。

（3）－2　開発事例分析：「心」の面からの示唆

〈道徳性，社会性，市民性，キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力等の育成〉という切り口から行ってきた研究開発事例等の分析から得られる示唆を整理すると，次の６点を挙げることができる。

○　道徳性や社会性（「心」）の育成と思考力や表現力（「知」）の育成とを関連付け，全人的，総合的にとらえることが必要である。
- 知的活動の方向付けや充実の観点からも，①健全な価値観の形成，②情動の制御及び③人間関係形成力などの育成が重要。
- 自尊感情や他者の受容が学習を進展させ，学習の進展が更に自尊感情や他者の受容を高める。

○　道徳性や社会性に関わる資質や能力に一層着目し，それらを育成することが必要である。

○　資質や能力を効果的に育成するために，情動の制御や人間関係形成について，一定の〔スキル〕を学ぶ機会を用意することが必要である。
- 様々な〔スキル〕の「流派」による硬直性の克服の検討や，日本の伝統文化の中にある成熟した礼法の活用の研究が必要。

○　社会で生きて働く実践力を育成する上で，人間として大切にすべき様々な価値の自覚と実践的活動を関連付ける工夫を進めることが必要である。

○　価値の自覚を深め，発達の段階に適したものに重点を置いてじっくりと考える場や機会を十分保障することが必要である。

○　高等学校については，生徒の発達の段階や多様性を踏まえ，学校の実態に即したテーマに焦点化し，多様な人々と話し合ったり，実社会に触れたりする体験を交えながら，人間としての在り方生き方や社会との関わり方などについて考え続ける場や機会を保障することが必要である。

（「知」と「心」を関連付けた全人的な教育）

第一に掲げた示唆は，「思考力や表現力（「知」）の育成と道徳性や社会性（「心」）の育成とを関連付け，全人的，総合的にとらえることが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，例えば領域・教科の学習活動と子どもが自分のよさや可能性を発揮し自尊感情，自己有用感，社会的存在感を実感することを関わらせて研究している取組があった。また，公共性を各学習分野で育成する教育課程を開発している取組があった。このような事例を手がかりにすると，道徳性や社会性をはじめとするいわば「心」の面の教育と，思考力や表現力をはじめとするいわば「知」の面の教育とは関わり合っており，両者を関連付けて全人的，総合的な視点から教育課程の編成を考えていくことが求められる。

分析に関わる検討においては，思考し判断し表現するといった知的活動を適切に方向付け充実させる観点からも，①健全な価値観の形成，②情動の制御及び③人間関係形成力の育成などが重要であるとの指摘があった。

例えば，自尊感情や他者の受容が学習を進展させ，学習の進展が更に自尊感情や

他者の受容を高めることなどが想定されるが，「心」と「知」についてそれぞれ具体的にどのような面が効果的に関わり合うのか，そのためにはどのような領域・教科の在り方を構想することが適切なのかといった点について，更なる実践研究を進めることが期待される。

（育成すべき資質や能力の明確化）

第二に掲げた示唆は，「道徳性や社会性に関わる資質や能力に一層着目し，それらを育成することが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，それらの多くが育成したい資質や能力を明確にして教育課程を編成している。このような事例を手がかりにすると，「心」の面においても，社会の変化への対応を視野に置きつつ，資質や能力を明らかにした教育課程を編成することが求められる。平成２０・２１年改訂の学習指導要領においては，特別活動の各活動や学校行事を通して育てたい態度や能力を目標として新たに示された。このような方向性を一層進めることによって，それらの育成の手立てもより具体的かつ的確なものに工夫しやすくなると考える。

分析に関わる検討においては，グローバル化等の社会の変化に対応するためには，例えば，自己理解や自己を管理する能力，他者と人間関係を形成し，多様性への寛容の気持ちをもちつつ自分の考えを相手に伝えるなどして活動を推進できる能力，自分の果たすべき役割を認識して協働して目的の実現に取り組むといった社会に参画しよりよい社会の形成に貢献する能力などが大事ではないかとの指摘があった。

教育課程全体を貫いて育成したい資質や能力を明確し，それぞれの領域・教科が担う役割を学校種別や学年の段階に応じて体系的に示す必要がある。また，資質や能力と知識や技能との関係を十分検討することが重要である。これらについては，更に研究を進める必要がある。

（スキルの活用）

第三に掲げた示唆は，「資質や能力を効果的に育成するために，情動の制御や人間関係形成について，一定のスキルを学ぶ機会を用意することが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，例えば，相手とトラブルなく円滑に自分の意思を伝える技術などの人間関係を構築する際に必要なスキル，問題の具体的な解決方法，社会と関わる際の行動の仕方などを取り入れて研究している取組があった。このような事例を手がかりにすると，人間関係や感情の制御など社会の変化に対応して求められる資質や能力に関わって，一定のスキルの指導を取り入れ，実際の場面で生かしていくことが考えられる。

分析に関わる検討においては，我が国の成熟した伝統文化を生かして作法や地域の伝統的な振舞い方を取り入れ，人と接するときに大切なことや心を「型」に表す方法を指導することも考えられるとの指摘もあった。一方，様々なスキルが提唱されているが，中には学校の実態に応じての工夫が制限されるものがあるなどの課題

も指摘された。

スキルの活用に際して，最も注意すべきことは，スキルだけですべての問題が解決するわけではないということである。「心」の面でいえば，道徳的価値の自覚を深める活動や豊かな体験活動などがあって，その上でスキルも身に付け実践する場を工夫していくという順序で考える必要がある。また，スキルを生かして社会と自分とのつながりを認識できる場を設けることが大切ではないかとの指摘もあった。

（価値の自覚と実践的活動の関連付け）

第四に掲げた示唆は，「社会で生きて働く実践力を育成する上で，人間として大切にすべき様々な価値の自覚と実践的活動を関連付ける工夫を進めることが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，社会の形成者として必要な「実践力」と「実践」を結び付ける研究，道徳的価値の獲得と行動の統一を目指す研究をしている取組があった。取組によって，集団や社会に対する役割意識や責任感などの面で効果が感じられるとの報告がある。このような事例を手がかりにすると，子どもたちが人間として大切にすべき様々な価値があることを認識しその自覚を深める活動と実践的な活動を関連付ける工夫を進めることが求められる。

分析に関わる検討においては，実践だけが目的にならないように注意し，人間のよさを見つめ心の内面を育てることを大切にする必要があるとの強い指摘があった。次項で述べるように，価値についてじっくり考えることは重要である。また，例えば，ルールに従うことを教えることも大事だが，それだけに留まることには否定的であった。社会の変化への対応を考慮すると，批判的思考力を育成することや，日常生活に関わって子どもたちにとって切実な問題を取り上げ状況に即した新しいルールを主体的に考え創っていく力を育成することも重要であることが強く指摘された。さらに，指導過程や学習活動について，実践した後に振り返って更に価値について深く考えるなど幅広く柔軟に考えた方がよいとの指摘や，社会性を育成する上で異年齢での活動を一層促進することはできないかとの指摘があった。

（価値の自覚の重視）

第五に掲げた示唆は，「価値の自覚を深め，発達の段階に適したものに重点を置いてじっくりと考える場や機会を十分保障することが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では，それらの多くが道徳的な価値の自覚を大切にしている。このような事例を手がかりにすると，上記で挙げたようなスキルの活用や実践的活動の関連付けは，道徳的価値の自覚をないがしろにするものではなく，むしろそれらを大切にして子どもたちが社会の変化の中で生きる上で意味あるものにしようとする観点からの工夫であるということができる。したがって，教育課程において，価値の自覚を深める場や機会が保障されることが求められる。

分析に関わる検討においては，人間のよさを見つめ「心」の内面を育てることの重要性が繰り返し指摘された。このことは，教育課程を編成する上での基本的な原

理としていつの時代においても押さえておかなければならないことであると考える。

(高等学校の「心」の教育)

第六に掲げた示唆は,「高等学校については, 生徒の発達の段階や多様性を踏まえ, 学校の実態に即したテーマに焦点化し, 多様な人々と話し合ったり, 実社会に触れたりする体験を交えながら, 人間としての在り方生き方や社会との関わり方などについて考え続ける場や機会を保障することが必要である」ということである。

本研究で分析した研究開発事例では, 道徳教育という観点から取り組んでも, キャリア教育という観点から取り組んでも, 高等学校段階においては押さえるべき要素が似てきて, 広く「心」の教育といえるようなかたちに収斂してくることが考えられる。このような事例を手がかりにすると, 高等学校は, 義務教育でのひととおりの学習経験をもとにすることができること, ほぼ大人に近い思考や行動ができる段階であること, 自己の将来や職業, 社会の在り方やそれへの参画の仕方等について主体的に考え必要な力を高めるべき時期であること, 学校や生徒の実態が多様であることなどを踏まえて, 各学校が弾力的な取組ができるようにすることが求められる。各学校において育てたい資質・能力や取り上げるテーマを焦点化し, 例えば現実の問題に向かい合う人々や実社会と関わる活動その他の体験的な学習を取り入れ, それを振り返り議論したり知的に省察したりすることで, 人間としての在り方生き方や社会への参画の仕方を考えたり, 将来にかかわる計画を立て実現に向けて努力したりする場や機会を保障することが求められる。

分析に関わる検討においては,「個」と「社会」の二つの軸でカリキュラムの構成を検討してはどうかとの指摘や, 高校生に考えさせたいテーマを検討し例示してはどうかとの指摘, 道徳教育とキャリア教育との関係, 市民性の育成を含めて公民科と特別活動のホームルーム活動との関係を検討する必要があるとの指摘があった。

高等学校における「心」の教育については, いくつかの地域で実践研究が進みつつあり, 今後, それらを更に促進し, 高校生の発達段階や高等学校の多様性を踏まえた教育課程の在り方を探っていくことが必要である。

平成２３年度の成果に係る資料

（１）「知」の面の資料

アイデアの整理

思考力等に関わる資質や能力の整理

開発事例分析シート

（２）「心」の面の資料

アイデアの整理

道徳性や社会性に関わる資質や能力の整理

開発事例分析シート

教育課程の編成に関する基礎的研究
平成23年度：Aチームにおけるアイデアの整理

示唆の整理	開発事例から	分析の議論その他から
社会の変化に対応した教育を展開するため，資質・能力の育成を教育課程の編成原理の柱とする。	・広島県立広島中学校 ・北広島町立芸北中学校 ・佐賀大学附属文化教育学部附属中学校 ・広島県安芸高田市立向原小学校	○研究開発校の事例は，内容中心ではなく能力中心で研究が行われていた。 ○基盤となる思考や表現の型を教え，他教科との合科や関連を図った問題解決的な学習などでそれらを活用する教育活動は，論理的な思考力・表現力を高める上で有効な可能性がある。 ○「ことば技能科」を新設し，地域の幼小中高（計7校）が連携を取り，13年間の一貫・系統性のある教育活動に取り組むことで，国際社会・実社会に生きる論理的思考力とコミュニケーション能力を身につけることを目標にしている。事例校においてどのような能力，どのような力が必要かを明らかにした。 ○「社会の変化に対応した教育を展開する」を意識している事例 「将来，社会生活で直面するであろう様々な課題に活用する力」について総括的に扱う教科として，「論理科」を新設し，実施のための学校全体の指導体制を構築している。
○ 論理的な思考力・表現力や人間関係形成能力などを育成するスキルを具体化し，その獲得のため体系的にカリキュラムを構成する。	・広島県立広島中学校 ・北広島町立芸北中学校 ・新潟大学教育学部附属新潟小学校・中学校 ・新潟県上所小学校　他 ・ウルスラ学院英知小学校	○スキル獲得を目指した学習活動をすることで，それらはより確かなものとなる。 必要な能力の育成のために，方法としてスキルが用いられていた。 ○方法論として，高等学校の最後に卒業論文を課すことを示している。作品を残すことで形として系統的・段階的なスキルの必要性が明確になった。 ○「ことば技能科」を新設し，地域の幼小中高（計7校）が連携を取り，13年間の一貫・系統性のある教育活動に取り組むことで，その科目で適応されているスキルが，国際社会・実社会に生きる論理的思考力とコミュニケーション能力を身につけることに寄与していることが明確になった。 ○小学校では活動を成立させるためのスキルが示されている。中学校では論理的思考をするためのスキルが提案されている。 ○前期に情動スキル，中期に問題解決スキル，後期に体験的な活動を行い，段階的に実社会で必要となる力を育成することが提案されている。
人間を全体的にとらえ，知と情意を関連づけることが必要である。	・北広島町立芸北中学校 ・新潟県上所小学校　他 ・とどろみの森学園	○「ことば技能科」の中で，コミュニケーションスキルとソーシャルスキルの向上を含めた枠組みを構築している。 思考の型をトレーニングしていることが，学習指導だけではなく，社会性の向上，相互理解につながっている。 ○これからの社会を生きる必要な人間力を「相互理解と課題解決のコミュニケーション力」ととらえ，「言語技能科」と「社会技能科」を設け，それぞれ必要なスキルを提案している。自然に獲得するのが難しくなっている情動的スキル（感情の理解と感情への対処スキル）を身に付け，自己効力感を獲得させる＝自尊感情の向上（社会技能科）ことを提案している。 ○コミュニケーション科において，一人ひとりの子どもの自尊感情を高め，安心して自分を表現することのできる居場所づくり・人間関係づくり・集団づくりを目指し学年に応じたプログラムを提案している。

思考力等に関わる資質や能力の整理

番号	学校名	対象	資質・能力	科目	具体的にどんな〔スキル〕を用いた活動か	校種・学年	報告書の記載箇所
1	広島県立広島中学校	中学校	豊かな感性（豊かな言語感覚） 高い知性（論理的な思考力、豊かな表現力） 強い意志（真理の探究）	ことば科 （A思考すること） （B表現すること） （論理領域・ロジカルコミュニケーション領域）	○「思考や表現の型」等を段階的にトレーニング期を設けて指導 ・基礎充実期：論理的に考えよう（説明・論証、データ解釈、データの図式化）、論理的に表現しよう（プレゼンの仕方、ディベートの仕方、パネルディスカッションの仕方） ・探究期：論理を組み立てよう（レポートの書き方，主張文の書き方，小論文の書き方）、知の探究（学部・学科探究（プレゼン、パネル、小論の応用）） ・発展期：卒業研究・卒業制作	6年間のプログラム ・基礎充実期（中1～中2） ・探究期Ⅰ（中3） ・探究期Ⅱ（高1） ・発展期（高2～高3）	3年次報告書P26
2	千葉麗澤中学校・高等学校	中学校・高等学校	再話・論証・情報伝達・要約・分析・小論文	言語技術科	○ことばを操るための技術育成のためのスキル （例）　再話 ＜目的＞ 自分で物語る力を養成する。また、書く速度を向上させると共に、物語の構造を知る。 ＜内容＞ 指導者が読み聞かせた物語について、メモをもとに再生し，文章にする。	中1～高1	3年次報告書P18～21
3	北広島町立芸北中学校他6校	就学前から高校3年	A 論理的思考力・表現力（1判断2関連3情報） B ソーシャルスキル（1話し方2言葉遣い3意思表示4挨拶5聞き方）	ことば技能科（A論理的思考力・表現力 Bソーシャルスキル）	(例）論理的思考力・表現力 ○情報の全体をとらえる力 ・導入期前　ことばの意味を考え必要な情報を取り出しながら、全体をイメージすることができる ・導入期　情報の要素を比較したり、必要な情報を選択しながら全体をつかむことができる ・充実期　情報の要素を比較したり選択したり統合したりしながら全体をつかむことができる ・発展期　選択した情報を簡潔に整理し、比較・検討・統合して全体をつかむことができる	・導入期前（保・幼～小2） ・導入期（小3～小4） ・充実期（小5～中2） ・発展期（中3～高3）	3年次報告書P41

番号	学校名	対象	資質・能力	科目	具体的にどんな〔スキル〕を用いた活動か	校種・学年	報告書の記載箇所
4	聖ウルスラ学院英知小学校・中学校	小学校1年から中学校2年	・テキストが示す世界を理解する力 ・論理的に考える力 ・適切に表現する力	言語技術科	(例)描かれた絵を分析することで，次の力を育てる。 ○「言葉のワークブック」 ・気持ちや考えを読み取る力 ・比較し分類する力 ・状況を判断し選択する力 ・特徴を列挙する力 ・説明する力 ・説得する力	8年間　小学校1年～中学校2年(導入・基礎・応用)	3年次報告書　別紙A　P3、8
5	佐賀大学文化教育学部附属中学校	中学校	国語力 (情報編集力・コミュニケーション力)	輝きの時間(基礎学力としての国語力)	○　各教科等を貫く基礎学力として、国語力の20要素*を特設教科(輝きの時間)で指導すると共に、各教科での具体的な授業場面でどのように育成していくかを明らかにして示している。 ＊国語力の20要素 ①説明する、②話し合う、③図解表現する、④報告する、⑤企画する、⑥鑑賞する、⑦資料をつくる、⑧共感的に聞く・批判的に聞く、⑨要点を聞く、⑩ふり返りをする、⑪情報の吟味をする、⑫引用する、⑬要約する、⑭記録する、⑮比較する、⑯多面的に見る・多角的に見る、⑰分類する、⑱推論する、⑲関連づける・構造化する、⑳具体化する・抽象化する	中学校1年生～3年生 (導入・展開・展望)	3年次報告書　要約P3、P50、51

番号	学校名	対象	資質・能力	科目	具体的にどんな〔スキル〕を用いた活動か	校種・学年	報告書の記載箇所
6	新潟大学教育学部附属新潟小中学校	小学校・中学校	①学習スキル（書く、聞く、話す、調べる、評価する） ②学習の仕方にかかわるスキル、技能スキル、 ③思考スキル（対比スキル、比較スキル等）	学習スキルの時間	○ 学習スキル一覧表を元にして、実際の授業プログラムを実践する （例）学習スキル ＜小学校＞ ○書くスキル ・低　自分の考えを詳しく書く（「まず」「次に」「最後に」など順序を表すつなぎことばを使って書く 200字） ・中　自分の考えを整理して書く（「しかし」「だから」「なぜなら」など前後の関係を示す接続語を使って書く 400字） ・高　自分の考えを根拠を明確にして書く（「このように」「つまり」など、要約する接続語を使って書く 800字） ＜中学校＞ ○学習の仕方（ノートの取り方等） ○技能スキル（交流・検討の仕方等） ○思考スキル（対比スキル・仮定スキル等） ※「学習スキルの設定場面を意図的に設定」・・・（知る）→（使う）→（自覚する）→（使う）→（自覚する）サイクルの徹底	小学校3年生～中学校1年生	3年次報告書 P17、20、21、26
7	安芸高田市立向原小学校	小学校	7つの要素（比較する力，分類する力，分析する力，評価する力，選択する力，推論する力，構想する力）	論理科	○ 7つの要素を用いながら、2つのタイプの授業を構想した。 ・ 7つの要素のうち、1つ1つの論理要素を取り出して身に付けさせる授業（タイプⅠ） ・ 各論理要素を有機的に組み合わせた単元構成による授業（タイプⅡ）	小・中・高学年	3年次報告書 P5、8、10、11
8	金沢市米泉小学校	小学校	「対話力」「スピーチ力」「取材力」「要約力」「プレゼンテーション力」「討議力」「体表現力」「イメージ力」	・マイタイム ・国語科（おはようタイム、読書・ことば）	例） 自己表現力を学習・活動サイクルで示す A感じる場（豊かな感性，価値あるもに気づく力） B考える場（思考力・判断力・構成力） C表現する場（言語表現力・非言語表現力・コミニュケーション力・認め合う心） D振り返る場（自己評価力・自己課題設定力））	小学校 学年毎	3年次報告書 P16、20、34、35、54、55、61

番号	学校名	対象	資質・能力	科目	具体的にどんな〔スキル〕を用いた活動か	校種・学年	報告書の記載箇所
9	新潟市上所小学校他２校	小学校・中学校	相互理解とコミュニケーション力	・言語技能科 ・社会技能科 ・英語表現の時間	○情動のスキル （前期：基本感情，中期：中等の感情高等の感情，後期：複雑な感情） ○問題解決のスキル（前期：主観的，中期：二人称，後期：三人称） ○体験的な活動（実践化・強化）　スキルのメタ認知	前期（小1～4），中期（小5～中1），後期（中2～3）	3年次報告書P59、73
10	とどろみ森学園	小学校・中学校	A自尊感情・人間関係づくり B情報活用力/メディアリテラシー Cコミュニケーション力 D総合的表現	・コミュニケーション科 ・英語活動科 ・とどろみタイム科	(例)前期 A　今の自分を知る、友達を知る、いつでもどこでも使えるマナーを身につけよう(繰り返し) B　必要な情報を抜き出す、絵や文章でまとめる、気づきや感想が書ける、資料を利用し、調べる C　事柄の順序を考えながら話す、興味を持って大事なことを落とさないように	前期（小1～小4）学級担任制， 中期（小5～中1教科担任制）， 後期（中2～中3）教科担任制	3年次報告書P29、30

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班
開発事例分析シート（A チーム）

1. 広島県立広島中学校
2. 廣池学園麗澤中学校、麗澤高等学校
3. 広島県北広島町立八幡こども園、八幡小学校、雄鹿原小学校、芸北小学校、雲月小学校、美和小学校、芸北中学校、広島県立加計高等学校
4. 学校法人聖ウルスラ学院英智小学校、叡智中学校
5. 佐賀大学文化教育学部附属中学校
6. 新潟大学教育人間科学部附属新潟小学校、附属新潟中学校
7. 広島県安芸高田市立向原小学校
8. 石川県金沢市立米泉小学校
9. 新潟県新潟市立上所小学校、女池小学校、鳥屋野中学校
10. とどろみの森学園（大阪府箕面市立止々呂美小学校、止々呂美中学校）

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：19-21　　国公私：公　　学校名：　広島県立広島中学校

研究開発課題：　グローバル化時代に必要な「論理的な思考力・表現力」を身につけさせていくため、中高一貫教育校の中学校段階に教科「ことば科」を新設した場合の教育課程、指導方法及び評価方法並びに高等学校教育課程との接続の在り方

社会の変化　　①:グローバル化　2:情報化　3:コミュニティ基盤社会　4:資源の有限化　5:少子高齢化　⑥:知識基盤社会　7:その他

目的
(報告書からの抽出・整理)

どのような力をつけたいのか
(資質・能力、スキル、態度など)

○　グローバル化時代に必要な「論理的な思考力・表現力」を身につけさせるため、中高一貫教育校の中学校段階に、教科「ことば科」を3年間系統的に行い、中高一貫教育の適切な接続の在り方についての研究開発

○下記に目指す人間像を育むことを目的としている。
・豊かな感性(豊かな言語感覚)
・高い知性(論理的な思考力、豊かな表現力)
・強い意志(真理の探究)

方法
(報告書からの抽出・整理)

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで(どの校種、どの学年で)、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
(基礎充実期) 中1	ことば科 1学期　論理 2学期　論理 3学期　論理、ロジカル・コミュニケーション(ロジ・コミュ)	1年 65時間	○「思考や表現の型」を意識した段階的な授業構成を行うため、基礎充実期・探究期・発展期というトレーニング期を設け、内容を設定している。 ○論理領域については、思考や表現のインプットトレーニングや他教科との問題解決的学習を行う。 ○ロジカルコミュニケーション領域では思考や表現の型を簡単な英語でトレーニングし、スキット、ドラマ、ディベート等を行う。 中1　1学期：論理的に考えようⅠ～説明・論証の技術～ 2学期：論理的に表現しようⅠ～プレゼンテーションの仕方～ 3学期：論理を組み立てようⅠ～レポートの書き方～/スキットを作ろう
中2	1学期　論理 2学期　論理、ロジ・コミュ 3学期　論理、ロジ・コミュ	2年～3年 70時間	中2　1学期：論理的に考えようⅡ～データ解釈～ 2学期：論理的に表現しようⅡ～ディベートの仕方～/分かりやすく伝えよう 3学期：論理を組み立てようⅡ～主張文の書き方～ドラマを作ろう
(探究期Ⅰ) 中3	1学期　論理、ロジ・コミュ 2学期　論理、ロジ・コミュ 3学期　論理、ロジ・コミュ	※総合的な学習の時間や選択教科を3年間で70時間削減	中3　1学期：論理的に考えようⅢ～データ図式化～/意見を述べよう 2学期：論理的に表現しようⅢ～パネルディスカッションの仕方/ミニディベートをしよう 3学期：論理を組み立てようⅢ～小論文の書き方～ディベートをしよう
(探究期Ⅱ) 高1 (発展期) 高2～高3			高校1年～2年：知の探究(学部・学科探究　(プレゼン、パネル、小論の応用)) 高校3年：卒業研究・卒業制作

どのような指導方法であったか

○　思考や表現の型のインプット・トレーニング
　思考や表現の型をその基礎/基本ととらえ、思考や表現の型を発達段階に応じて段階的にトレーニングすることによって、相手に分かりやすく伝える技術を高めるとともに、分析の視点の明確化や議論の力の育成につなげる。

○　国語科と他教科とのT・Tによる問題解決的な学習
　国語科では取り上げる素材を活用しての話し合いや討論の指導、表現に結びつける指導を行い、他教科では素材の選定や発想の転換、思考のポイントなどを示していく指導を行う。

○　グループによるコミュニケーション活動の重視
コミュニケーションの場を設定し、他者意識を高めることで分かりやすく伝える力を高める。

○　ポートフォリオ評価の導入

成果
(分析者による評価)

どのような力がついたか

○　入学者の学力について明確にされていないが、「全国学力・学習状況調査」の結果からみると、論理的な思考力や表現力の育成が図られている。
○　また、英作文の分析を「つなぎことば」(discourse marker)を元に、2年次、3年次と時系列的に数量的な分析とケーススタディーで質的な分析を行っているが、この結果から見ても、「論理的な思考力・表現力」が身に付いていることが示されている。
○　ポートフォリオ評価によれば、目的や相手を意識した論理的な思考力・表現力が身についたことが示されている。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*(分析者による評価)*

○　方法論として、高等学校の最後に卒業論文を課すことを示している。作品を残すことで形として系統的・段階的な取組の検証となっている。
○　基礎・基本となる思考や表現の型を教え、他教科との合科や関連を図った問題解決的な学習などでそれらを活用する教育活動は、論理的な思考力・表現力を高める上で有効な可能性がある。
○　選択肢としては「①国語科や外国語科の内容の見直し、②「ことば科」等の新たな教育活動の創設、③関係教科等の合科又は関連を図った指導の推進」のいずれかが考えられる。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　論理をどのようにとらえるのか？
・いままでは教科を内容で分けていたが(内容的つながり)、教科を形式で分けるのはどうか(形式的つながり)
・英語と日本語について、構造として同じならば一つでよいのではないか。
◇　他の実践事例(ウルスラ等)との違いは何か。
・英語を加え、論理的な接続詞の分析によって、論理的な思考力・表現力についての評価を試みた。
◇　指導要領のどの教科のどの学年でやるといいのか。
・型式と現行指導要領の関係を調べるとよい。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：16-18（19年度延長指定）　国公私：私立　　学校名：　千葉県麗澤中学校・高等学校

研究開発課題：　国際社会に対する言語能力を育成するため、中学校、高等学校に「言語技術科」を設置した場合の言語技術科の教育課程、指導方法及び評価方法についての研究開発

社会の変化　　①：グローバル化　2：情報化　3：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　⑥：知識基盤社会　7：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○　欧米の国語教育で実施されていることばを操るための技術育成のためのスキル、Language Artsをモデルとしている。
○　国語科における「伝えあう力」や英語科における「実践的コミュニケーション能力」の育成の基礎となる対話力、説明力、論証力、分析力、論理的思考力、批判的思考力等の育成を図る。

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
中1	言語技術科	35	○　再話・論証・情報伝達・要約・分析・小論文といったスキルの習得を通じて「話す」「聞く」「読む」「書く」の言語の四機能を訓練し、目的や場面に応じて的確に話したり聞いたりする能力を高める。学習スキルの習得にかかる指導方法に従って、学年進行で実施する。 （例：中1） 論証：言語技術の基礎を身につける。（対話と議論に必要な基本的な問答の技術「問答ゲーム」を通じて身につける。 再話：読み聞かせた短い物語を自分のことばで再構成する。短時間でまとまりのある文章を書く力とパラグラフ・ライティングの基本の指導 分析：本に沿って議論しながら分析的に読み進める力を養う。 要約：要約する際に必要な知識である「物語の構造」を身につけさせる。 説明：ある対象物をそれを見ていない相手にことばで絵を描くように伝えるための技術、対象の切り取り方、とらえ方、ものの考え方の理解につなげていく。
中2	言語技術科	35	
中3	言語技術科	35	
高1	言語技術科		

どのような指導方法であったか

○　欧米で「国語」として指導されている母語教育をモデルにし、論理的に思考することを通して言語の四機能（読・書・聞・話）を同時進行で訓練する。
○　Ⅰ叙事・要約　（①再話②要約③視点）　Ⅱ説明　（①描写②説明③アピール）　Ⅲ論証　（①問答②論証、小論文）
　Ⅳ分析　（①絵の分析　②ラクスト分析・丸本）　Ⅴその他　（試験）　といった学習活動を組み込む。
○　授業はすべて議論を中心に構成（対生徒、対教師）し、毎回、作文（小論文）で完結させる。
○　穴埋め試験、選択式の試験はない。

（その他）
○　生徒に負担感があるとの報告が出されている。

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　生徒対象のアンケートによれば、
・生徒が言語技術を学んだ成果を具体的に認識しており、満足度は高い
・言語技術について、他教科や将来に役に立つ内容を学んでいると感じる生徒が多く、学ぶ意欲も高い
ということが示された。
○　全国学力・学習状況調査によれば国語のB問題で全国平均よりも高い正答率が見られ、無回答がきわめて少ないことが示された。
○　独自の到達度テストを行った結果、意見文、主観の入った描写文、テキスト分析の分野、いずれも学年としては到達度は達成していた。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○　言語技術をすべての教科の基盤として捉えている。
○　単にスキルの習得にとどまらず議論を授業の軸に据えて、論理的思考・論理的表現力の育成を図っている。
○　成果の評価として、到達度テストを用いている。
○　子どもの負担感について検討が必要である。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　国語教育と、言語技術の目標・目的を明らかにする必要がある。
・国語は言語技術を習得するだけではなく、教材を分析的に見る部分と全体的に観賞することも両方必要である。
◇　諸外国において言語技術科のような教科が存在するのか調査が必要である。
・アメリカでは、エッセイ、クリエイティブライティングが州の試験で使われる。
・ヨーロッパでは修辞的な内容が継承されてきた。
◇　諸外国において、言語技術科のような教科の評価はどのように行われているか調査が必要である。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：17-19　　国公私：公　　学校名：　北広島町立芸北中学校　外6校

研究開発課題：小学校段階から「ことばの技術科」「英語科」を新設した場合の幼小中高13年間の一貫教育校のある教育課程についての研究内容・・・・・6校

社会の変化　　1：グローバル化　2：情報化　③：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　⑥：知識基盤社会　7：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○　国際化社会、実社会で生きる論理的な思考力とコミュニケーション能力を身に付けた子どもの育成

（具体的なスキル）

A 論理的思考力・表現力
1 判断・推論を重ねて考える力
　a 論証する力（(1)推論(2)帰納的推理(3)演繹的推理）
　b 批判的に思考する力
2 関連させて考える力
　a 評価する力
　b 分析する力
　c 抽象化する力
　d 具体化する力
3 情報の全体をとらえる力
　a 統合する力
　b 比較・検討する力
　c 選択する力
　d 取り出す力

B ソーシャルスキル（1 話し方、2 言葉遣い、3 意思表示、4 挨拶、5聞き方）

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型

□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
導入期前（保、幼～小2）	ことば技能科	各35	○　A　論理的思考力・論理的表現力、B　ソーシャルスキル、について発達段階に沿った指導内容を明確にした指導を行っている。 （導入期前期の例） A　論理的思考力・論理的表現力 ア　ことばの意味を考え、必要な情報を取り出しながら全体のイメージをすること。 イ　情報と情報の関連をだいたいつかみながら考えること。 ウ　根拠をあげながら、自分の考えを表現すること。 B　ソーシャルスキル ア　はっきりと自分の思いを話すこと。 イ　丁寧な言い方で話すこと。 ウ　はっきりとした意思表示をすること。 　ことばの技能の基礎づくり エ　ことばの意味をイメージしながら聞くこと。 　論理的思考を育てる基礎づくり
導入期（小3～小4）	ことば技能科	各35	
充実期（小5～中2）	ことば技能科	各35	
発展期（中3～高3）	ことば技能科	各35 ※　新設教科は小学校1，2年は国語，生活科から一部時数を削減，中学校は，総合的な学習の時間を削減	

どのような指導方法であったか

（導入期前期の例）
○　各段階の指導内容を超えた下記のような指導を実施している。

A 論理的思考力・論理的表現力
導入期：児童の興味・関心を喚起するために、場の設定をできるだけ生活場面の近いものにするように留意した。日常生活で想定される場面を教材化し、「何が課題なのか」「どうすればよいのか」を児童自らが気づいていけるような問題提示や、発問の仕方を工夫した。特にソーシャルスキルの授業では、ロールプレイの手法を取り入れ、実際に考えたことをやってみる場面を設定した。
充実期：読み取る課題、書いて検証する課題を多く取り入れた。書く活動においては、字数や時間の制限、内容や書き方の制限など条件を与えて書かせる活動を多く取り入れるようにした。
発展期：中学校3年生には、高等学校との接続を強く意識して、敬語や電話対応、接客マナー等社会に出て求められている技能の学習をできるだけ多く取り入れた。

（その他）
指導方法の教育研修・・・・・ことばの技能科の授業を専門的に行う乗り入れ教師を設置して指導方法の教員研修を行っている。

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　教研式標準学力検査（CRT）によれば、児童・生徒の「関心・意欲・態度」を示すデータについて小学校4年から中学校2年まで全国と比較して良好な傾向が見られた。（中3は実施せず）
○　平成19年度全国学力・学習状況調査B問題では、全国平均に比べ得点が高い（全国比＋23．5%）（A問題は全国比＋16．2%）結果が出ていることが示された。
○　児童生徒のアンケートからは論理的思考力・表現力に関する自己評価が時系列的に高くなることが示された。
○　地域の教師や保護者のアンケートより、前年同時期より、コミュニケーション能力が身についてきたことを示すアンケート結果を得た。

○　ソーシャルスキルについて、全国学力・学習状況調査から、主人公を主語にして文章を再構成する課題に対する回答率が高いことから、相手にわかりやすい表現を行うことができ、相手の状況に応じたコミュニケーション力が身に付いたと分析している（全国比　＋38ポイント）。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○　「ことば技能科」を新設し、地域の幼小中高（計7校）が連携を取り、13年間の一貫・系統性のある教育活動に取り組むことで、国際社会・実社会に生きる論理的思考力とコミュニケーション能力を身につけることを目標にしている。
○　一般的な学校においても実現可能な授業時間数の編成（増減）が行われている。
○　「ことば技能科」の中で、コミュニケーションスキルとソーシャルスキルの向上を含めた枠組みを構築している。
○　思考の型をトレーニングしていることが、学習指導だけではなく、社会性の向上、相互理解につながっている。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　答えが一つではないところから、子どもたちのいろいろな考えが引き上げられる。主体的自発的な学びが形成される可能性がある。
◇　ソーシャルスキルだけを教育課程に入れることは可能か、またその効果はあるか。
◇　一人ひとりの良さを生かす理念を具現化するために、具体的な方法やスキルを示す必要があるのではないか。
◇　「ことば技能科」の学習における、クリティカルシンキング、リフレクション、失敗学的な経験を通して、学ぶためのスキルやソーシャルスキルの向上が期待できる。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：19-21　　国公私：私　　学校名：　聖ウルスラ学院英智小学校・中学校

研究開発課題：　論理的な思考力・考える力に基づく表現力（=PISA型読解力）を育むため「言語技術科」の教育課題の開発及び小中9年間全教科における「読解力」に基づく学習指導についての研究開発

社会の変化　　①：グローバル化　2：情報化　3：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　⑥：知識基盤社会　7：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○子ども一人一人に「表現された世界を正確に受け止め考える力」「自分の考えを筋道を立てて、根拠に基づいて表現する力」を実現させる。

○具体的には、以下の能力資質を育成し向上させることを目標としている。
・テキストが示す世界を理解する力
・論理的に考える力
・適切に表現する力

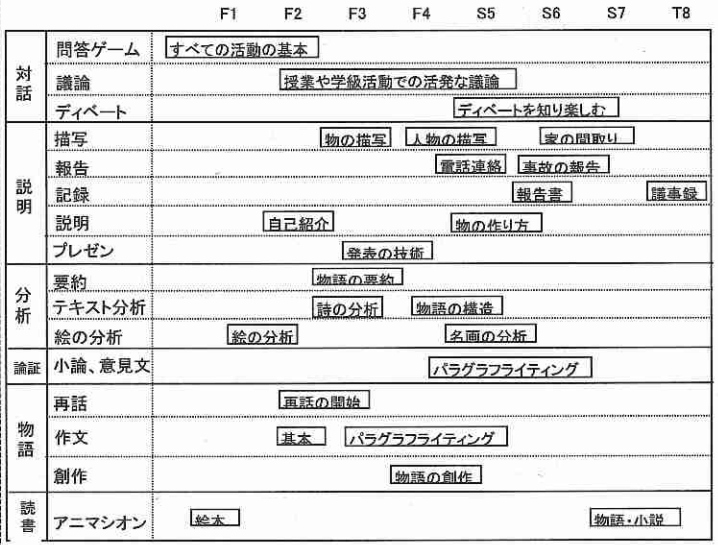
方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型

□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
Firstステージ（小1～小4） Secondステージ（小5～中1） Thirdステージ（中2）	F1　言語技術科 F2　言語技術科 F3　言語技術科 F4　言語技術科 S5　言語技術科 S6　言語技術科 S7　言語技術科 T8　言語技術科 ※　言語技術科を小1から中2まで各35時間実施	各35時間 ※総合的な学習の時間はすべて削減 ※その他週当たり4～9時間の時数を増加	○　以下のような系統的な指導を実施



（どのような指導方法であったか）

指導方法の特徴：「言語技術」の時間の基本は、「自分の考えや相手の考えを尊重し、考えを深める」という他者との共生を目指す考え方の実践であり、その考えに従ってこの時間の態度と話し合いのルールを決めている。
態度：「話すときは相手の目を見て話す」「相手の話をよく聞く」「相手にわかるように筋道を立てて話す」「挨拶をしっかりする」
話し方：結論を先に/理由を付ける/ナンバリングの使用/主語を言う。
　例）「僕は○○だと考えます。理由は二つあります。一つ目は～二つ目は～。」
使用教材：生徒用「言葉のワークブック」、教師用「再話のための物語集」（三森ゆりか）

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　全国学力・学習状況調査によれば、ほどんど全てのB問題で全国平均よりも正答率が高く、無答率が低いことが示された。
○　日米比較作文力試験によれば、1日の評価で明確に述べた、時系列でない作文の割合が米国と同様（3割程度）にまで上昇し、論理的思考力が上昇していることが示された。（サンプル数は少ないことに留意）
○　CRTを時系列的に同じ学年と比較したところ、全国平均よりは高いが国語の結果に影響を与えたとまでの結果は示されなかった。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○　言語技術科をLanguage Artsをモデルとしたプログラムを小中8年間の教育課程の軸として開発・実践している。
○　「結論と根拠」をつないで考える「論理的思考力」が身についたと考えられる。
○　言語技術の学習を通して、学習意識の向上がみられた。
○　子ども同士や子どもと教師間の人間関係の改善の可能性がみられた。
○　「全教科」「日常生活」との「言語技術科」の連携が課題である。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　言語技術科という教科が必要なのか（各教科に入れるか、別の教科として立てるか）。
　・言語技術については教科の内容として入れるか、到達目標として入れるかなど様々な検討が必要ではないか。
◇　結論を先に述べ根拠原因を示す型のような西洋型文章と、日常的に用いている日本型文章との関連を考える必要があるのではないか。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：15-17　　国公私：国　　学校名：　佐賀大学文化教育学部附属中学校

研究開発課題：国語力の育成、「ことばの時間」、教育課程全体で育てる国語力体系

社会の変化　①：グローバル化　2：情報化　3：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　⑥：知識基盤社会　7：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○　国語力の育成
「情報編集力」
「コミュニケーション力」

○　国語力の20要素
①説明する
②話し合う
③図解表現する
④報告する
⑤企画する
⑥鑑賞する
⑦資料を作る
⑧共感的に聞く・批判的に聞く
⑨要点を聞く
⑩振り返りをする
⑪情報の吟味をする
⑫引用する
⑬要約する
⑭記録する
⑮比較する
⑯多面的にみる・多角的にみる
⑰分類する
⑱推論する
⑲関連づける・構造化する
⑳具体化する・抽象化する

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
中学校	輝きの時間		○各教科等で共通して育成すべき国語力を学習する時間として、「輝きの時間」を設定。輝きの時間で指導すると共に、各教科での具体的な授業場面で国語力の20要素をどのように育成していくかを明らかにして示している。
1年		70	・1学年では、20要素をまんべんなく指導するものの、6つの要素（説明する、話し合う、比較する、記録する、具体化する、抽象化する）を重点的に指導
2年		45	・2年では、7つの要素（説明する、要点を聞く、振り返りをする、情報を吟味する、比較する、多面的・多角的に見る、推論する）を指導
3年		35	・3年で8要素（説明する、話し合う、図解表現する、資料を作る、振り返りをする、記録する、比較する、多角的・多面的に見る）を重点的に指導
		※選択教科、総合を一部を削減（総合は、一定時間確保）	

どのような指導方法であったか

○　国語力を下記のように分類して指導した。
・「輝きの時間」で学習した国語力をそのまま活用する学習
・「輝きの時間」で学習した国語力を教科の学習内容に適応させて活用する学習
・「輝きの時間」では取り扱わない国語力を教科独自で育てる学習
○　総合的な学習の時間、道徳の時間、特別活動、朝の会、帰りの会で国語力が生きる場の設定した。
○　自己学習を働かせるような授業過程をモデル化した。
○　最終年度の2学期より，指導事項に関する「知識」や「活用の仕方」をまとめた「知識整理シート」を配布し指導

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　生徒の意識調査により下記のような点が見られた。
・国語力が役立ったと考える生徒が多くなった。
・自己実現に向かう契機になった。
・教科独自の国語力を育てたり、学習した国語力を生かしたりした。
・自己学習力、自己表現力が高まった。
・各教科で国語力を関連づけようとする生徒が多くなった。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○　事例校においてどのような能力、どのような力が必要かを明らかにした点が評価できる。
○　学校において各教科担当者が、学習指導要領と授業場面で必要と感じる国語力の20要素を抽出したが、その過程自体に意味がある（各学校で教育課程を開発するプロセスとして重要）。
○　要素に関する知識を教え込もうとしたとたん生徒の学習意欲が下がる傾向にあったとの指摘があり、そこを深く考える必要がある。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　各教科で必要な言語活動を明確にして、PISA型で求められる学力と国語における言語力を重ねることで、共通項として一つのモデルが現れるのではないか。
◇　20要素は大きくいくつかに分類にできるのではないか。
◇　20要素のうち大半は、国語に関する活動ばかりで思考力等が育たないのが課題。習得しようとするスキルやテクニックについては、それらの目的や対象を検討する必要がある。
◇　研究開発は、学校の教育活動における課題意識の範囲内で行われたが、学校教育の枠を越えたものとしてはどのようなスキルがあるのか（学校の中で使う要素か、実社会で生かすスキルとしての要素か。）
・根拠を基に説明するスキル、相手を説得するスキル等。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：19-21　　国公私：国　　学校名：　新潟大学教育学部附属新潟小学校・新潟中学校

研究開発課題：「学習スキルの時間」を新設した9ヵ年指導プログラムとしての教育課程と指導法の研究開発

社会の変化　　1：グローバル化　2：情報化　3：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　⑥：知識基盤社会　7：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

（小学校）
○学習スキル
「書く」「聞く」「話す」「調べる」「評価する」の5つに分類

（中学校）
○学習の仕方にかかわるスキル
（学習活動の基礎になる方法や技能）
○技能スキル
（学習活動の基礎になる方法や技能）
○思考スキル
（学習するときに発揮される思考の方法や技能）
「対比スキル」、「比較スキル」「MECEに考えるスキル」、「類推スキル」、「分類スキル」「仮定スキル」、「帰納スキル」「演繹スキル」の8つに分類

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校中学年 小学校高学年 中学校1年	学習スキルの時間	10 35 35	○学習スキル一覧表を元にして、実際の授業実践のプログラムを示した。プログラムの内容を以下に示す。 （小学校） ○学習スキルを5つに分類し、系統一覧表に基づく指導、評価、改善を行う。 ○「学習スキル」の活用場面を意図的に設定し、身に付けさせる。 （中学校） ○　まず、効果的なノートの取り方などの「学習の仕方に係わるスキル」を指導する。 ○　その後、小学校で行われている学習スキルを発展させた「技能スキル」を指導する。 ○　「帰納法」「演繹法」に代表される思考スキルを指導する。

どのような指導方法であったか

（小学校）
○　「学習スキル一覧表」のカードを児童に示し、学習スキルを使う場を意図的に設定。うまく使えたことを気づかせる指導を実施。

（中学校）
○　以下のような段階を経た学習を行う。
- 1時間目　：　無意識の使う段階　（スキルの意識化）
- 2時間目　：　意識的に使う段階　（スキルの強化）
- 3時間目　：　意識的に使う段階　（スキルのよさの実感）

○　中学校では、国数英の教員が担当する。

（その他）
○　研究の結果，小学校の学習スキルに「読む」を加えることの必要性が指摘された。

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　作成した評価テストの結果として、
- 小学校では、他の国立大付属校、公立学校と比較した結果、国語科において「書くスキル」が向上、算数においては、「書くスキル」「話すスキル」「評価するスキル」での向上が見られた。
- 中学校では、仮定スキル（国語）、演繹スキル（数学）、帰納スキル（英語）などで他校より多くの使用が見られた。

※　サンプル数が少ないことには留意が必要。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○　小学校は活動を成立させるためのスキルが示されている。中学校では論理的思考をするためのスキルとなっている。このような形態、順序がここでの提案だろう。
○　活動主義に陥ってしまうケースがあるが、学習スキルをうまく使えたことを自覚するなど、メタ的に意識化している。小学校ではスキルを自覚させ、中学校ではスキルを用いることのよさを実感させている。スキルを用いる際の情意面に着目している。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　小学校で学んだスキルが中学校の一般化したスキルにどのように繋がっているか。スキルを身につけさせる段階はいつがよいか。
◇　教師の評価が意図的計画的に行われる必要がある。
◇　問題解決の過程などにのせていかないと、実際には教え込みになることが危惧される。実際に授業でどのように具体化されうるかについても視野に入れる必要があるのではないか。
◇　書くための例を示した後、少しずつ指導や支援を引いていくことが大事である。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間 :18-20　　国公私:公　　学校名:　広島県安芸高田市立向原小学校

研究開発課題:　論理的思考・表現力向上の具体的の方策の一つとして、教科等を横断し「論理」について系統的・計画的に学ぶ「論理科」を設定して、児童に「論理力」の向上を図る教育課程の実践的な研究開発を行う

社会の変化　　1:グローバル化　2:情報化　3:コミュニティ基盤社会　4:資源の有限化　5:少子高齢化　⑥:知識基盤社会　7:その他

目的 *(報告書からの抽出・整理)*	方法 *(報告書からの抽出・整理)*　　□新設型　□既存のものの変更型	成果 *(分析者による評価)*
どのような力をつけたいのか(資質・能力、スキル、態度など) ○「論理力」を高める (具体的な教科の内容) ○「論理科」を通して ①情報(図表・文章等)に表された内容を読み解く。 ②内容の真偽性や考えの筋道の妥当性について判断する。 ③真実や考えを筋道を立てて表現する。 ○ 論理力を構成する7つの要素 ・比較する力、分類する力、分析する力、評価する力、選択する力、推論する力、構想する力	いつ、どこで(どの校種、どの学年で)、どのような学習内容であったか 校種・学年 / 領域・教科等名 / 時数 / 内容 小学校1年 / 論理科 / 34h 小学校2年 / 35h 小学校3～6年 / 70h ○ 7つの要素(比較する力、分類する力、分析する力、評価する力、選択する力、推論する力、構想する力)について、 ・タイプⅠ　(1つ1つの論理要素を取り出して身に付けさせる授業) ・タイプⅡ　(各論理要素を有機的に組み合わせた単元構成による授業) を分けた指導を行う。 ○タイプⅠについては、論理力の要素の意味を理解させる指導、その要素を発揮させるための具体的な方法を身に付けさせる指導を行った。 ○タイプⅡについては、論理力の要素を組み合わせて活用する力を育成するとともに説明、説得といった表現を目的として単元を構成する指導を行った。 どのような指導方法であったか ○ 授業プロセスとして、下記のような指導を行った。 ・認識　:　課題の共有　8分 ・判断　:　個人思考　15分、思考の共有　15分 ・表現　:　論理の獲得　7分 ○「論理スキルブック」を作成し、指導に活用した。 ○ 単元評価テストを行い指導と評価を一体化した。 ○「『論理力』チェックテスト」やその評価基準表の作成を行った。 ○ 論理力の要素と到達目標を明確にした。	どのような力がついたか ○ 学校独自のチェックリストを用い、3年間にわたった結果より、論理力の各要素の結果にのびが見られることが示されている。 ○児童アンケートより、 ・論理科の成果が日常生活でも役立つとの意識が向上している ・根拠にもとづいて論理的に考えたり、表現したりできる ・身についた7つの要素を各教科の学習場面で活用することができる ということが示されている。 ○ CRTを実施しているが、分析は困難である。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等(分析者による評価)

○「論理力」の7要素を新学習指導要領の各教科等の目標と関連させ、「論理力」の根拠としている。
○「将来、社会生活で直面するであろう様々な課題に活用する力」について総括的に扱う教科として、「論理科」を新設し、実施のための学校全体の指導体制を構築している。
○ 低学年では「くらべる、そうかな」など教員が使用する語彙を具体化している。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇ 何のための論理科なのか。筋道を立てて議論するためなのか、それとも発想を豊かにするためなのか。
・平成18年度から「発想する力」をそぎ落としている。発想を豊かにする方向ではなかったのではないか。
◇ 論理科として設定した場合、他の教科にどのような影響を与えるのか知りたい。次の研究開発校のアイディアになるのではないか。
・全教科についてその理解を向上させるものでなければならない。本事例はその課題を明らかにしているともみれる。
・CRTの結果が向上するといったことよりも、教科の内容の理解にどのような効果があるのかを実証的に示し、他の教科にも良い影響があることを明らかにする必要がある。
◇ 教科の方法への寄与だけではなく、教科の内容への寄与が必要であり、本質的な理解への寄与が求められる。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：14-16　　国公私：公立　　学校名：　金沢市立米泉小学校

研究開発課題：　自律的で創造的に自己を表現する子の育成を目指して　ー自己表現力の育成を目指した、国語と他教科との関連による教育課程の改編

社会の変化　　1：グローバル化　2：情報化　③：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　⑥：知識基盤社会　7：その他

□新設型

□既存のものの変更型

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○「伝え合う力」から、さらに個性豊かで創造的な考え方や生き方の基盤となる「自己表現力」を育てる。

○　6つの言語表現力・2つの非言語表現力を重視している。

（言語表現力）
「対話力」「スピーチ力」
「取材力」「要約力」
「プレゼンテーション力」
「討論力」

（非言語表現力）
「体表現力」「イメージ力」

方法
（報告書からの抽出・整理）

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校	マイタイム	（1・2年なし） 3・4年30h 5・6年35h	○　教科にまたがる力を経験する単元や身に付けた力を選び、自己表現する単元を設定。
	（以下は国語の時間として） ・おはようタイム	年35h	○「自己表現力」を育成するにあたって、その礎となる言語スキルを身に付ける学習活動を行う。ゲーム的な要素も取り入れ楽しく継続的に言語表現する時間として設定。 （モジュール1/3時限×3で週1h）
	・読書・ことば	1～4年50h 5～6年35h	○対応、語彙力、言葉からの想像力、思考力、集中力を児童に付けることができる「読書」と自分らしい言語感覚を養い、感性を磨くための俳句作りや言葉遊びなどを取り入れた「ことば」の時間の設定。

どのような指導方法であったか

○　自己表現力を育てるために必要な要素となる力を、国語科や他教科から洗い出し、各学年の系統性を考慮した上で、スキル的なものを継続して取り立て指導している。
○　各教科等に含まれている表現活動を能力までに高めるには、学年や教科の垣根を越えた教育課程や指導が不可欠であるという視点に立っている。
○　諸能力が系統性を見出して力を高めようとしたときに、各教科にわたって力を育成する必要性が生まれてきた。諸能力を通して教科を見ていくと、各教科が自己表現力の要素となる力を支える言語能力の視点で結び合っていることが明確になった。と同時に、各教科の本質、付けたい力の指導の在り方にもつながっていくこととなった。

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○学力調査や意識調査から、
・自己表現力が伸びた。
・自己学習力も含む学力が向上してきている。
ということが示された。
特に、石川県の学力調査からは、研究を3年行った学年の基礎学力が向上していることが示された。
（ただし、2年研究の学年では、基礎力が低いままであった。）

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○　自己表現力を育てるために必要な要素となる諸能力を、国語科を中心にしながらも、他教科から抽出し整理し、系統性を持った教育課程を編成している。
○　研究推進の道筋を示すことで、最終的な姿を得るまでの試行錯誤の過程が明らかにされている。
○　学校において、独自の教育課程を編成するプロセスを示している。
○　諸能力の系統図において、言語表現力に加え、非言語表現力として体表現やイメージ力まで含めることで、能力をとらえている。
○　単にスキルの向上を目指すのではなく、「自己の表現力」の育成を目指すことで、児童や保護者が社会の中で役立つという実感がもてる。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　新たな教科構成をとらえる観点の例として以下のものについて検討することも考えられる。
・各教科領域等を貫く資質能力として、「論理」や「心」に関する諸能力の観点
・感受（自然や社会を感じる・言語や数字で考える）、表出（体や音や言葉等で表現する）の観点
・クリエーション（論理的、コンバージェント）、イマジネーション（芸術的、ダイバージェント）
◇　学校教育が地域社会や家庭とつながることの意味をさらに検討する必要がある。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：19-21　　国公私：公立　　学校名：新潟市立上所小学校・女池小学校・鳥屋野中学校

研究開発課題：　相互理解と課題解決のコミュニケーション力の育成を目指した小・中9年間一貫教育課程の創造

社会の変化　　①：グローバル化　2：情報化　3：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　⑥：知識基盤社会　7：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○　これからの社会を生きる上で必要な人間力を「相互理解と課題解決のコミュニケーション力」ととらえ、その技能・態度を育成する。

（具体的な教科の目標）

○「言語技能科」の目標は、クリティカル・リーディングに基づく相互批判のディスカッションを通して課題解決する技能の育成である。

○「社会技能科」の目標は、社会的な問題解決力及び向社会性を発達段階に即して育成することである。

○「英語表現の時間」の目標は、国際言語である英語に慣れ親しみ、英語を通じて言葉や文化についての理解を深め、英語によるコミュニケーションを円滑に進められるようにすることである。

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型

□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
区分 前期（小1～4） 中期（小5～中1） 後期（中2～3）	○言語技能科 ・小1・2（18）←国語の一部 ・小3・4（15）←総合的な学習 ・小5・6・中1（20）←　〃 ・中2・3（35）←中は選択教科や音美 ○社会技能科 ・小1・2（10）小3・4（15）←道徳 ・小5・6（20）←道徳及び総合 ・中1～3（35）←選択教科や音美 ○英語表現の時間 ・小3・4（20）←総合的な学習 ・小5～中3（35）←中は選択教科や音美 ※（　）は時数を表す ※　←　は時数の確保の状況を表す		○言語技能科 ・クリティカル・リーディングとディスカッションを通して結論を出していく問題解決型の言語技能の育成。 ○社会技能科 ・自然に獲得するのが難しくなっている情動的スキル（感情の理解と感情への対処スキル）を身に付けさせるために、授業で学習したスキルを異年齢交流での他者支援活動で実際に活用させ定着をはかり、自己効力感を獲得させる＝自尊感情の向上 ○英語表現の時間 ・言語意識教育（外国語である英語という「言語」を利用して「ことば」について感性を磨き，それによって「ことば」を窓口に異文化理解を深めさせるもの）を導入した。 ※小学校では、3つの教科・時間とも学級担任が指導。 中学校では、社会技能科は担任、言語技能科は国語を中心とした担当、英語表現に時間は英語科が担当。

どのような指導方法であったか

○「人間力」を育成するために言語と体験を重視し、発達段階に即した小・中学校9年間一貫の教育課程を開発するという研究である。

○「人間力=相互理解とコミュニケーション力」はこれまで教科横断的にその育成が目指されていたが、各教科固有の目標・内容の中に埋もれてしまい十分にできていなかった。そこで、本研究では「言語技能科」「社会技能科」「英語表現の時間」を新設し、これらを中軸にして各教科等において関連を図った指導をしていくことにした。

特に、コミュニケーション能力は積み上げと繰り返しを通して習熟することから一貫・連続したカリキュラムが必要と考えた。

○「言語技能科」では、日常生活に必要な様々なテキストを使い問題解決型の読解表現活動をできるだけ多く継続するために、教科として特化し9年間を通して位置づけた。「ブッククラブ」の指導法やフィンランド国語教科書の教材・発問を参考にし指導過程・発問を開発した。

○「社会技能科」ではつけたい力を育成する方法として、「社会性と情動の学習（SEL：Social and Emotional Learning）」の理論に基づき、問題の対処を考える認知的なアプローチと具体的な行動やスキルを学習する行動的なアプローチの2つに加え、感情の理解と対処を含めた情動的スキル学習を取り入れた。PATH Lesson というプログラムを参考にした学習を9年間通して行った。

発達段階に応じて、前期で情動的スキルの学習、中期で問題解決スキルの学習、後期で体験的な活動を中心に行い、これらを繰り返し経験していく中で社会的な問題解決力と社会性が前・中・後期の発達段階を追って高まっていくと考えた。

○「英語表現の時間」ではこれまでほとんど取り組まれていない「言語意識教育」を中期・後期に導入した。

（その他）

○「言語技能科」の「ブッククラブを参考にした読解表現過程」とは、バックランド・ナリッジの共有→正確な理解→課題発見・設定→ディスカッション→深い理解→課題解決のディスカッションや発信（クリティカル・リーディング）である。

○「社会技能科」の情動的スキルの学習では、「感情の認知」「感情の処理」「感情の表出」という学習を位置付けている。

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　言語技能科

2009言語力検定で鳥屋野中の平均正答率、とくに記述式の生徒正答率が高く、無答率が低いことから顕著な特徴として表れた。

○　社会技能科

標準化されたアセスメント調査を使用し情動的スキル・問題解決スキルの定着状況を測定した結果、情動的スキル・問題可決スキル、体験的な活動はそれぞれの面で効果が見られた。また、社会性と感情面を同時に育成するほど効果が上がり、体験的な活動を取り入れて学習したスキルを現実場面で使うほど効果がさらに大きくなることがわかった。（P41）

○　英語表現の時間

評価規準に到達できているかを診断するための独自の意識調査を実施した。言語意識教育の活動の学習体験は、子どもたちのことばと文化の関係への興味関心、学習意欲につながっていると考えられる。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○「言語技術科」ではクリティカルシンキングに基づくディスカッションを通して課題解決の技能を育成し、「社会技能科」では社会的な問題解決力及び向社会性を育成しようとしている。

○「英語表現の時間」においては、言語意識教育の指導過程を示している。

○　前期に情動スキル、中期に問題解決スキル、後期に体験的な活動を行い、段階的に実社会で必要となる力を育成しようとしている。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　ソーシャルスキルに関する内容を教育課程に位置づける時期に来ているのではないか。

◇「やりたくなくてもやるべきことはやる」、「人としてやってはいけないことはやらない」といった社会性を身につけるための教育内容・方法を検討する必要がある。

◇　社会性や向社会性の育成は学校教育活動のどこが担うのか。

◇　一人一人のよさを認め、育てる教育の再考

◇　社会性や向社会性の評価と、意欲関心態度等の評価の関係や意義を明確にする必要がある。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：20-22　　国公私：公立　　学校名：　とどろみ森学園（箕面市立止々呂美小・中学校）

研究開発課題：　国際社会の中でたくましく生きる子を育てるために、ことばの力と論理的思考力をもとにした「コミュニケーションの力」と、地域での体験をもとに自分を見つめ、生き方を考える「自己の確立を図る力」を育むための小中一貫した教育課程及び指導法の研究開発

社会の変化　　①：グローバル化　2：情報化　③：コミュニティ基盤社会　4：資源の有限化　5：少子高齢化　6：知識基盤社会　7：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○　小中一貫した教育課程で、ことばの力と論理的思考力をもとにした「コミュニケーションの力」と、「自己の確立を図る力」の育成

（具体的な教科の目標）

○　コミュニケーション科
　9年間で育てたい4つの知識・技能・力を設定し年間授業計画を策定

A　自尊感情・人間関係づくり
B　情報活用／メディアリテラシー
C　コミュニケーション基礎
D　総合的表現

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校 中学校	「コミュニケーション科」	35h/年 （小1は34/h）	○「話すこと・聞くこと」に関わるコミュニケーションの技能と意欲・態度を育てる A人間感情・人間関係づくり 　一人ひとりの子どもの自尊感情を高め、安心して自分を表現することのできる居場所づくり・人間関係づくり・集団づくりを目指す。必要なソーシャルスキルトレーニングやアサーショントレーニング等のプログラムを、学年に応じて設定。 B　情報活用・メディアリテラシー 　図書館の資料やインターネットを用い必要な情報を収集し、適切に活用する力、情報をより有効に発信する力の育成を目指すとともに、メディアリテラシーに対する認識の深化。 C　コミュニケーション基礎 　「話す・聞く・話し合う」ことの学習を土台に、自分の考えや意見などを相手に論理的に伝えることのできる力・スキルを身に付ける。具体的には、話し合い・対話・スピーチ・討論・ディベート・プレゼンテーションの活動を学年進行に応じて配置。 D　総合的表現 　さまざまな創作活動（お話・劇の台本づくりなど）や、ことば・音声・身体による表現活動に取り組み、イメージや感性を豊かに表現できる力を育むとともに、表現することの楽しさの体験・実感。
	「英語活動科」	小1～4：20h/年 小5～6：35h/年	○　各学年の実態にあった英語を用いたコミュニケーション活動を実践。
	「とどろみタイム科」	小3～中3 35h/年	○地域を題材とした多様な体験をもとに地域を見つめ、自己を見つめる意欲・態度の育成 ○地域での人とのつながりを通して「生き方を学ぶ」学習＝コミュニケーション能力とキャリア教育の領域の研究
	※　小中とも週1時間、授業時数を増加するとともに、小学校低学年では20時間を国語から、その他の学年では総合を35時間～55時間削減し新教科を		※新設した3教科以外に、各教科等でも「コミュニケーションの力」「自己の確立を図る」を高めることを意識した教育課程の編成を目指す

どのような指導方法であったか

○　コミュニケーションを「双方向のものであるだけでなく、〈場〉に参加した人が相互作用を通じて意味を作り出す過程である」ということを前提としている。
○　「英語活動科」は英語というツールを使い、いつもと違った表現力やコミュニケーションを発揮することができると考え、コミュニケーション活動に重点をおいたカリキュラムで意欲化を図る。また下級生への読み聞かせなど異年齢集団による活動で自尊感情を高めようとした。
○　「とどろみタイム科」はとどろみの歴史、文化、伝統、産業、まちづくりを調べたり、地域社会に参加したりして探究の力を育て、地域の一員としての自覚を高め自分の生き方を考え、地域へ参画する態度を育てようとした。
○1～4年，5～7年，8～9年のまとまりを作ってつけたい力を整理している。

○研究のスタートが、自校の子どもの実態把握であり、その際課題となったのが「自分に対する評価の低さ」「他者とのつながりの弱さ」であった。自校の子どもの現状分析から、目指すコミュニケーション力を校内研修でまとめている。
○「とどろみタイム科」2年次は「よりよい地域を創っていく態度」（シチズンシップ）や「生き方を学ぶ」というキャリア教育の視点を新たに位置づけた。3年次は評価規準計画を作成している。

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　児童生徒の意識調査によれば，コミュニケーションについて意識する児童生徒が増え、「説明の仕方や話し方など発表する力が伸びた」と実感する児童生徒も増えたことが示された。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○　自己の確立について、A自尊感情・人間関係づくり、B情報活用力／メディアリテラシー、Cコミュニケーション力、の3つ取組のコンビネーションに意味がある。
○　子どもの思考を確かにしていく本当の意味での経験・思考活動を言語化に価値を感じる。

新たな課題とさらなる示唆、検討事項

◇　学校・社会・地域が係わる教育課程の編成が必要なのではないか。
◇　特別活動・総合的学習の時間との関係を検討する必要がある。

教育課程の編成に関する基礎的研究
平成23年度:Bチームにおけるアイデアの整理

示唆の整理	開発事例から	分析の議論その他から
思考力や表現力(「知」)の育成と道徳性や社会性(「徳」)の育成とを関連付け、全人的、総合的にとらえる	・香川大学教育学部附属高松小学校 ・お茶の水女子大学附属小学校	○思考力などと道徳性などは関わり合っており、両者を関係付けた全人的な教育課程を考えていく必要があるのではないか。 ※OECDのキー・コンピテンシーの概念には、社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力とともに、多様な社会部ループにおける人間関係形成能力や自律的に行動する能力が掲げられている。
道徳性や社会性に関わる資質や能力に着目しそれらを育成する	・鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校 ・東京都品川区立小・中学校	○これまでの内容、方法論から資質・能力論へと学習体系を転換する必要があるのではないか。
情動の制御や人間関係形成について、一定のスキルを学ぶ機会を用意する	・埼玉県さいたま市立小・中学校 ・香川大学教育学部附属高松小学校 ・東京都品川区立小・中学校 ・京都府八幡市立八幡小学校外11校 ・広島県庄原市立庄原中学校、庄原小学校	○人間関係や感情の制御などについて一定のスキルの指導を取り入れ、教育活動全体で実際の場面で活用していく必要があるのではないか。また、我が国の成熟した伝統文化を生かして、作法や地域の伝統的な振舞い方を取り入れ、人と接するときに大切なことや心を形に表す方法を指導してはどうか。
価値の自覚と実践的活動を関連付ける工夫を進める	・鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校 ・香川大学教育学部附属高松小学校 ・東京都品川区立小・中学校	○認識と行動を統合していくことが必要ではないか。特に、社会性の育成については、実践と内面を結び付けていくことが考えられるのではないか。
人間として大切にすべき様々な価値の自覚を深め、発達の段階に適したものに重点を置いてじっくりと考える		◆実践だけが目的にならないようにし、人間のよさを見つめ心の内面を育てることを大切にする必要がある。 ◆価値をじっくり考える部分があるとよい。
高等学校について、テーマを焦点化し、自己の生涯と社会を展望して、実社会や人々に触れる体験を交えながら、価値、夢や志について考え続ける場や機会を保障する	・京都府立久美浜高等学校 ・秋田県立能代高等学校	○高等学校においては、生徒が主体的に将来を展望しつつ、職業や社会に目を向け、それらと触れ合う体験をするとともに、それをもとにして考え計画する時間を保障することが必要ではないか。

道徳性や社会性に関わる資質や能力の整理

【社会の変化に対応して求められる資質・能力】
（※研究開始時の仮置き、道徳性その他に関係するもの）

	社会の変化	資質・能力
1	グローバル化	コミュニケーション能力（相互理解、合意形成力、等）、国家・社会等のアイデンティティ、など
2	情報通信技術の高度化と利活用	情報社会に参画する態度、など
3	コミュニティーを基盤とする社会への転換	主体的な社会参画、コミュニケーション能力（対話力、人的ネットワーク形成力）、協働による問題解決力、人間尊重の精神、など
4	資源の有限化	自己制御力、他者と協力しての問題解決能力、など
5	少子高齢化	生涯生活設計能力、勤労観、職業観、自己能力開発の態度、人間尊重の精神、など
6	知識基盤社会の進展	コミュニケーション能力（相互理解、合意形成力、人間関係形成力等）、自立的行動力、など

【研究開発学校等で取り上げられている資質・能力】

	研究開発学校等	資質・能力や〔スキル〕	教育課程や指導方法等
1	鹿児島県 鹿児島市立 伊敷台小学校	〔豊かな心、新しい公共の創造〕 健全な自尊感情、チャレンジ精神、忍耐力…【主体性】 基本的生活習慣の形成、自制心…【自律性】 生命尊重、人間関係構築力、尊敬・感謝…【関係性】 共感する力、思いやり・協力…【協調性】 規範意識、共有意識、所属集団への愛着…【適応性】 役割意識、責任感…【貢献性】 共生意識、環境への課題意識、必要なルールをつくる力…【創造性】	○「こころの時間」（各学年、60～70時間） 道徳の時間全部と、学級活動及び総合的な学習の時間の一部を統合。 実践力と実践を融合的に学ぶ。 ○「つかむ・わかる・決める・実行する・振り返る」の5段階で単元を構成。 ○行為や行動の日常化を目指すため、実践的活動の場を単元内に設定。
2	香川大学 教育学部附属 高松小学校	〔才能の伸長〕 社会性、他者理解、自己評価、自尊感情、自己有用感、社会的存在感 〈ソーシャルスキル〉：共感的・援助的関わりや積極的・主張的関わりのスキル	○「ふれあい学習」（各学年） 行事的ふれあい活動・常時的ふれあい活動で、道徳的価値や〈ソーシャルスキル〉を学ぶ。 道徳と学級活動を再編。認識と行動の統一を図る。 「楷の木活動」子どもが課題を設定して学習する。総合的な学習の時間を再編。

5	東京都品川区立小・中学校	〔市民性〕 「主体性、積極性、適応性、公徳性、論理性、実行性、創造性」 「自己管理領域」 自己管理能力、生活適応能力、責任遂行能力 「人間関係形成領域」 集団適応能力、自他理解能力、コミュニケーション能力 「自治的活動領域」 自治的活動能力、道徳実践能力、社会的判断・行動能力 「文化創造領域」 文化活動能力、企画・表現能力、自己修養能力 「将来設計領域」 社会的役割遂行能力、社会認識能力、将来志向能力 〈スキルトレーニング〉	○「市民科」(小・中学校各学年、85～120時間) 道徳の時間、特別活動、総合的な学習の時間を「市民科」と「ステップアップ学習」に再編。 ○5つのステップで指導 ステップ1:課題発見・把握　※(指導上の留意点) 社会事情・日常生活における実態と課題 ステップ2:正しい知識・認識／価値／道徳的心情　※意味付け、価値付け ステップ3:スキルトレーニング／体験活動　※具体的な対処方法、技能 ステップ4:日常実践／活用　※正しい知識・理解に基づく行為・行動 ステップ5:まとめ／評価　※自己改善、課題解決への知識・技能の活用 ○ 児童生徒用の教材(「教科書」と呼称)や教師用の指導の手引を作成。
3	埼玉県さいたま市立小・中学校	〔人間関係を構築する能力〕 〈人間関係を構築する際に必要なスキル〉 ・人と接する際に必要な姿勢・態度 ・感情のコントロールの仕方 ・相手の感情を読み取る仕方、等	○「人間関係プログラム」(小学校第3学年～中学校第1学年)。各18時間。総合的な学習の時間の一部を充てる。 ○各学期のはじめに実施。 ○次の3つの単元で構成。 ・学級にあたたかな人間関係をはぐくむ ・会話において必要となる基本的なスキルを習得する ・相手とトラブルなく円滑に自分の意思を伝えるスキルを習得する
6	京都府八幡市立八幡小学校外11校	〔シティズンシップ〕 意識(思う)、知識(わかる)、 〈スキル〉(できる) ・他者とのコミュニケーション ・情報の収集・判断・分析 ・社会を正しく見ようとする力	○「やわた市民の時間」(小・中学校各学年、各10時間)。総合的な学習時間及び生活科の時間の一部を充てる。 ○「やわた市民の時間」をコア・プログラムとして、各教科等で意図的に指導するサブ・プルグラムと関連づける。
7	お茶の水女子大学附属小学校	〔公共性、シティズンシップ〕 他者との違いを排除せずに、理解し考える力 各学習分野共通の公共性リテラシーの要素＝共感、賞賛、批判、提案	○各学習分野で「学習における『公共性』育成プラン」を作成。 ○例:学習分野「市民」において育てたい「公共性リテラシー」 社会的価値判断力、意思決定力の活動を通して、 ア:社会的事象や、観察したことや資料を正確に読み取り、論点を取り出す。 イ:読み取ったことを、自分の主張の根拠にして、述べたり提案したりする。 ウ:多面的(他者の視点)に考える。

8	広島県庄原市立 庄原中学校、庄原小学校	〔キャリア教育〕 望ましい勤労観、職業観 自らの進路を見通し、将来、社会人・職業人として自立していくために必要な基礎的な能力や意欲・態度 人間関係形成能力、情報活用能力、将来設計能力、意思決定能力 〈キャリアスキル〉 基本的な生活上のスキル、相手の立場に立った行動、自己決定力、実践的スキル（あいさつ、電話、面接など）	○「キャリア科」（小・中学校各学年15～50時間、生活科、総合的な学習の時間、学級活動の時間の一部を充てる。） ○学習内容 A. 人間関係づくりのための学習 B. 自己理解を深める学習 C. 仕事のおもしろさ・大切さ・役割を見つける学習（小学校）、興味・関心に基づき勤労観、職業観を育成する学習（中学校） D. 移行準備のための学習（小学校）、生き方や進路を選択する学習（中学校）
9	宮城県仙台市立 小・中学校	〔自分づくり教育〕 「かかわる力」 考えや気持ちを伝え合い協力できる力、など 「いかす力」 調べる力、情報を活かす力、など 「みとおす力」 将来をみとおす力、物事を見分ける力、など 「みつめる力」 自分のよさや他者との違いを理解できる力、忍耐力やストレスをコントロールする力、など 「うごく力」 何事もやり通す力、ものごとを評価し、改善につなげる力、歩み出し積極的に挑戦する力	○各学校で、子ども像、目指す大人像を焦点化・重点化し、全体計画を立案して教育活動全体で推進。 ○中学生の3日以上の職場体験活動と、母校の小学校での発表会。
4	京都府立 久美浜高等学校	〔高等学校での道徳教育〕 命を大切にし、自尊意識・他尊意識を持った生徒、進路実現に意欲的に取り組む生徒、地域から信頼され、社会に貢献する人材、社会性、マナーや道徳心、人にやさしい人間、国際理解を深め、地球規模の視野を持つ生徒	○「生き方の時間」（各学年、32～43時間、特別活動その他から時数の一部を充てる。） ○テーマ「高校生活」「自尊・他尊」「命」「社会・国際」「将来」 ○全教育活動で「生き方の時間」と関連させ道徳教育を位置付け ○地域の人、卒業生等との交流
10	秋田県立 能代高等学校	〔キャリア教育〕 ○ 基本的生活習慣 ○ 己を知り、他を知り、社会を知ることで、学びの意欲を高める 1年：「社会を知り、夢を育む」夢を持たせる、調査力、整理力、表現力 2年：「自分を知り、志を確かなものにする」計画・実践・まとめ（発信）・自己評価できる力、ライフプラン作成能力 3年：「挑戦する気概を育てる」自律心と向上心、目標達成意欲、困難に負けない力	○総合的な学習の時間を中心に展開 ・スクールマナー集会 ・職業研修 ・学部学科研究 ・社会人講話 ・ライフプラン（人生設計）の作成 ・インターンシップ ・大学出前講座 ・Willプラン（大学志望理由書）作成 ・進路講話

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班
開発事例分析シート（B チーム）

1. 鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校
2. 香川大学教育学部附属高松小学校
3. 埼玉県さいたま市立小・中学校【教育課程特例校】
4. 京都府立久美浜高等学校
5. 東京都品川区立小・中学校【教育課程特例校】
   品川区立第二日野小学校、日野中学校（品川区立小中一貫校日野学園）
6. 京都府八幡市立八幡小学校、くすのき小学校、さくら小学校、橋本小学校、有都小学校、中央小学校、南山小学校、美濃山小学校、男山中学校、男山第二中学校、男山第三中学校、男山東中学校
7. お茶の水女子大学附属小学校
8. 広島県庄原市立庄原中学校、庄原小学校
9. 宮城県仙台市立小・中学校【仙台市教育委員会の取組】
10. 秋田県立能代高等学校【文部科学省指定校】

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間 17ー19　　国公私：公　　学校名：鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校

研究開発課題：　豊かな心を備え、新しい公共を創造する子どもを育てる教育課程の研究開発　～「こころの時間」の創造～

主な社会の変化への対応：　　ⅰ：グローバル化　ⅱ：情報化　ⅲ：コミュニティ基盤社会○　ⅳ：資源の有限化　ⅴ：少子高齢化　ⅵ：知識基盤社会　ⅶ：その他

目的（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○ねらい
　社会の形成者として必要な「実践力」を自ら「実践」へと向かわせ、その中で望ましい相手意識と人間関係を築く力を高め、豊かな心で主体的に社会で生きようとする態度を育てる。

○子ども像
　まわりを思いやって自然に行動し、自分を高めるとともに、その関係も高めることができる子ども

○［社会の形成者として必要な心情・態度・能力］と［資質］
［健全な自尊感情、チャレンジ精神、忍耐力］…【主体性】
［基本的生活習慣の形成、自制心］…【自律性】
［生命尊重、人間関係構築力、尊敬・感謝］…【関係性】
［共感する力、思いやり・協力］…【協調性】
［規範意識、共有意識、所属集団への愛着］…【適応性】
［役割意識、責任感］…【貢献性】
［共生意識、環境への課題意識、必要なルールをつくる力］…【創造性】

方法（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校 全学年	「こころの時間」 ※道徳の時間の全部と特別活動及び総合的な学習の時間の一部を統合。（時間枠）	1～3年 60時間 4～6年 70時間 ※学級活動を内容(i)を中心に10時間削減。総合的な学習の時間を15時間削減（低学年はこの分を増加）。	○　めざす具体的な実践の姿→実践を可能にする心情・態度・能力→育てたい資質→領域という順序で構想された。 ○「こころの時間」の領域は、〈自分のこと〉、〈人・自然とのかかわり〉、〈社会とのかかわり〉とし、互いに密接に関連をもたせる。 ○　重点的な学習内容 ・低学年ー自分のこと （自分のよいところを知る、自分の考えをもつ、いろいろなことに挑戦する、目標を立ててがんばる、自分のことは自分でする、善いこと悪いことが分かる、自分のしたことを振り返る） ・中学年ー人・自然とのかかわり （人とのつながりが分かる、すすんであいさつ・会釈をする、豊かな表情で人と接する、家庭を大切にする、場に応じた言葉遣いをする、自然・ものを大切にする、相手の立場にたつ、相手のことを考えて行動する、相手を認め、許し合う） ・高学年ー社会とのかかわり （必要性に気付き、きまりを守る、多様な考えから共通性を見いだす、学校の伝統を意識して学校生活を過ごす、自分の学校・地域を大好きと言える、学校のことを考えた委員会活動をする、家族の一員として役割をもつ、自分で仕事を見つけ、やり遂げる、学校をよりよくするための取組を工夫する、地域の行事に主体的に参画する、校内外の環境をよりよくする、ボランティア活動に継続して取り組む、必要なルールをつくり出す） ○　各教科等においても、その内容や方法と「こころの時間」で身に付けさせたい資質や能力、開発単元との有機的な連携を図った。

どのような指導方法であったか

○　5段階の指導法（つかむ・わかる・決める・実行する・振り返る）で単元を構成。
【実践例】第4学年「気持ちよくすごせる伊敷台にしよう」（社会ー適応性）
①学校や地域でのマナーについて考えや思いを発表、②不快な行動をする人の心情を考える、③学習課題を立てる、④大人が子どものマナーをどう思っているか考える、⑤みんなで取り組みたい学校や地域でのマナーについて考える、⑥みんなが気持ちよく過ごすための方法について考える、⑦そのための気持ちについて話し合う、⑧取り組むべきことを考え、計画を立てる、⑨実践し振り返る、⑩実践の成果と課題を整理し、今後のかかわりを考える。
○　行為や行動の日常化を目指すため、実践的活動の場を単元内に設定。
○　目指す姿、身に付けさせたい資質や能力によって、授業展開は弾力的に工夫。
○　単元によっては、その指導計画内で、学級独自の指導ができるよう「＋1時間」を取り入れる。
○　学期に一度「振り返り単元」を設定し、自分の変容や活動を振り返り、意欲付けを図った。

（その他）
◆　教材開発を行うとともに、家庭や地域との連携を進めた。
◆　アンケートによる子どもの自己評価、教師による子どもの変容の評価

成果（分析者による評価）

どのような力がついたか

○　他者に自分から働きかける子どもの姿を増えた、集団や社会に対する役割意識や責任感が増したと総括されている。
○　教師へのアンケート調査では、「やさしさ、思いやり、相手意識が高まった。」、「社会に目が向くようになった。」などの回答がみられた。
○　児童へのアンケート調査では、社会とのかかわりの面で、肯定的な回答が増加している。
・「ボランティア活動など社会の役に立つことをすること」（2年間で60.4%→82.8%　＋22.4）
・「他の人やクラス、学校、地域のために役立つことをしている」（市内他校より＋20.5）

社会の変化等を踏まえた将来の教育課題に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等（分析者による評価）

○「心の教育」の面でも、育成したい資質や能力を一層明確にすることが必要ではないか。
○　価値認識と実践的活動を結び付けた教育活動は、社会に主体的に関わる力を高める面で有効な可能性がある。
○　本事例のように、「こころの時間」のような取組と教科との密接な連携を進めることが必要である。

（その他課題や留意点など）
◆　別個の教育活動を関連を図って指導することと、それらを統合し単元をつくって指導することでは、目的や目標の持ち方やそこへの道筋が異なってくる。
◆　実践したら心は豊かになるか。実践のみが目的ではなく、道徳がもっている奥の深さ、じっくり人間のよさを見つめたり広く考えたりする面が弱くならないよう配慮する必要がある。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班
開発事例分析用シート

期間 :14-15　　国公私 : 公　　学校名 :　香川大学教育学部附属高松小学校

研究開発課題 :　21世紀に生きる人間づくりの教育―基礎・基本の確かな習得と才能伸長を図る学びの創造―
「つまづき」の分析に基づく基礎・基本の着実な習得と社会性の育成を踏まえた社会的自立を促すために、積極的に一人一人の子どもの「才能の伸長」を図る教育課程の開発

主な社会の変化への対応 :　i : グローバル化　ii : 情報化　**iii : コミュニティ基盤社会○**　iv : 資源の有限化　v : 少子高齢化　**vi : 知識基盤社会○**　vii : その他

目的
(報告書からの抽出・整理)

どのような力をつけたいのか
(資質・能力、スキル、態度など)

「才能」 自己実現に向かい、個性(よさや可能性)を創造性によって可能な限り伸ばしているもの。

「ふれあい学習」
道徳と特別活動を統合し、認識と行動の統一を図るふれあい学習や、わんぱくの時間を核として社会性の育成を踏まえた社会的自立を促す。
他者理解、自己評価を通して、よりよい自己を創造していく子の育成をねらいとする。道徳的な価値の獲得(認識)と、縦割り活動・奉仕活動・学級活動(行動)の統一を効果的に行うことに研究の視点を置く。

「楷の木活動」
創造的な活動を展開し、才能の伸長とともに、自尊感情、自己有用感、社会的存在感を育成。

方法
(報告書からの抽出・整理)

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで(どの校種、どの学年で)、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校			「ふれあい学習」 〈行事的ふれあい活動〉や〈常時的ふれあい活動〉と関連をもたせ、〈道徳的価値〉や〈ソーシャルスキル〉を学ぶ。 〈行事的ふれあい活動〉: ・1年生を迎える会　・ふれあい運動会　・ふれあい宿泊活動　・6年生を送る会 〈常時的ふれあい活動〉: ・わんぱくタイム(毎日15分 : 縦割りのわんぱくグループでの遊びなど) ・ランチルーム給食(3週間に1回)　・ふれあい清掃(毎日 : グループでの清掃)　・ボランティア活動 〈道徳的価値〉: 自分自身に関わること、他人との関わりに関すること、集団との関わりに関すること 〈ソーシャルスキル〉: 共感的・援助的関わりや積極的・主張的関わりのスキル 「楷の木活動」 低学年　クラス単位で共通体験をする 中学年　子供が課題解決のための学び方を学ぶ 高学年　子供が課題を設定して学習する
第1学年	ふれあい学習の時間	62	
	楷の木活動	68	
第2学年	ふれあい学習の時間	64	
	楷の木活動	70	
第3学年	ふれあい学習の時間	66	
	楷の木活動	175	
第4学年	ふれあい学習の時間	62	
	楷の木活動	175	
第5学年	ふれあい学習の時間	63	
	楷の木活動	175	
第6学年	ふれあい学習の時間	64	
	楷の木活動	175	
	※　教科の種類は維持。道徳と学級活動は「ふれいあい学習」に、総合的な学習の時間は「楷の木活動」に再編。	※全教科から時数を削減して、「楷の木活動」の時数を増加。	

どのような指導方法であったか

○認識と行動の一体化を進める。
・　行事的ふれあい活動の事前学習として、ねらいの共有化としての道徳的価値の自覚の機会を設ける。
・　学級やわんぱくグループでのエピソード(全員に共通する問題の発生等)に基づく話し合い場面を、道徳的価値の自覚と関連付け、学級やふれあいグループでの学習の機会とする。
○　ふれあい学習の単元計画においては、社会性育成を明確に掲げるとともに、認知と行動の統一を図る教師の支援について記述するようにする。
○　多様な人間関係を体験できる場を設定している(わんぱくの時間、ふれあい清掃、ランチルーム給食、宿泊学習)

(その他)

成果
(分析者による評価)

どのような力がついたか
○　教員や保護者に対する意識調査では、「わんぱくグループを中心に、小集団の中でかかわり合う力が育成されたと思いますか」との問いに肯定的な回答が多かったが、このことが価値形成と実践の統合を目指した取組による成果といえるかどうかは判然としない。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課題に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*(分析者による評価)*

○　各教科や総合的な学習の時間において個性(よさや可能性)を伸ばすことによって、自尊感情、自己有用感、社会的存在感を育成する、自尊感情は学習活動を一層充実させるといった、人間の心や活動全体をつなげてみる考え方は、今後一層重視する必要があるのではないか。教育課程を全人的な視点から考え、心と知的活動を関係づけて説明できるようにしていく必要がある。
○　社会性の育成を目指し、道徳と特別活動を統合して認識と行動の一体化を図る「ふれあい学習」を設定している本事例では、特に異年齢集団活動に重点を置いている。社会性を育成する上で、異年齢集団活動を教育課程に明確に位置付ける意義や効果について検討する必要がある。

(その他課題や留意点など)
◆　価値形成と実践の統合を目指した取組の成果を把握する方法や判断の指標を研究開発する必要がある。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間 :17-　　国公私 : 公　　学校名 :　さいたま市立小・中学校 （教育課程特例校）

実施内容 : **人間関係プログラムの実施**

主な社会の変化への対応 :　**ⅰ : グローバル化○**　ⅱ : 情報化　**ⅲ : コミュニティ基盤社会○**　ⅳ : 資源の有限化　ⅴ : 少子高齢化　ⅵ : 知識基盤社会　ⅶ : その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

児童生徒の人間関係を構築する際に必要なスキル（技術）を身に付けさせる授業を、各学期のはじめに実施する。併せて、各教科等、学校における様々な場面においてスキル（技術）の定着を図り、児童生徒の人間関係を構築する能力を高める。

○ コミュニケーション能力の育成
・ 相手の働きかけに適切に反応することができる。
・ 自らの気持ち、考え、主張などを率直に、その場にふさわしい方法で表現することができる。

○ スキル（技術）の習得
・「4段階話法」等の言語的スキルを身に付ける。
・「相手に体を向ける」「相手を見て話す」「相手の言葉にうなづく」等の非言語的スキルを身に付ける。

○ 豊かな人間関係づくり能力の育成
・ 自らのあるがままの状態を認識し、受容することができる。
・ 自己主張、自己開示、自己受容が豊かになり、他者とのリレーションを深めることができる。

○ 国際社会をたくましく生き抜く能力の育成
・ 環境や感情に左右されることなく、自らの信念に従って行動することができる。
・ 他者と協力して、よりよく課題を解決することができる。

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校 第3学年 第4学年 第5学年 第6学年 中学校 第1学年	人間関係プログラム 〃 〃 〃 〃 ※各教科等に加える。	18 18 18 18 18 ※総合的な学習の時間の一部を充てる。	(1)「学級にあたたかな人間関係をはぐくむ」 ①自己開示、自己表現、自己主張の推進と仲間同士の理解とふれあいの深化 ②構成的グループエンカウンターの活用 (2)「会話において必要となる基本的なスキル（技術）を習得する」 ①相手が元気のでない話の聞き方 ②相手が元気のでる話の聴き方（相手に体を向ける、相手を見る、相づちを打つ、適切な質問をする、相手の言いたいところを繰り返す） (3)「相手とトラブルなく円滑に自分の意思を伝えるスキル（技術）を習得する」 （小学校第3・4学年） ①ともだちを仲間に誘うスキルの習得「いっしょに遊ぼう」 ②遊びの仲間に入れてもらうスキルの習得「仲間に入れて」 （小学校第5・6学年、中学校第1学年） ①相手に対して上手に断るスキルの理解（非言語的スキル） （声の大きさ、顔の表情、目の動きなど） ②相手に対して上手に断るスキルの理解（言語的スキル） （4段階話法（残念な気持ちを伝える、理由を述べる、断る、代案を言う）など） ③相手に対して上手に断るスキルの習得 （非言語的スキル、言語的スキルを総合的に使えるようにする）

どのような指導方法であったか

○ 「人間関係プログラム」の授業は、各学期のはじめに行う。
○ その内容は、上記内容欄の（1）、（2）及び（3）の3つの単元で構成する。
○ 各学期ごとに、1）スキルを学ぶ「人間関係プログラム」の授業、2）教育活動全体や日常生活などの直接体験の場や機会を活用し、スキルの定着を図る活動、3）児童生徒の実態を知り、指導に生かす調査を繰り返す。

（その他）

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○ 実施の経験を経るごとに、「私のクラスは、明るくて楽しいクラスです」、「私はクラスが替わっても仲の良い友だちがすぐにできます」、「私は、友だちの頼みでも、嫌なことは『嫌です』といえます」、「私は、忙しいときに、友だちに『手伝って』と言うことができます」といった項目に肯定的に回答する児童生徒が増えている。

○ 学校差や個人差はあると考えられるが、子どもたちが人間関係を構築する際に必要なスキル（技術）を身に付け、人間関係を構築する能力が徐々に高まっている様子が伺える。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等 *（分析者による評価）*

○ 「人間関係を形成する力を養う活動」については新学習指導要領に例示されたが、本事例はその具体的実践例である。基準上、人間関係形成能力の更なる具体的実現を目指す際の手がかりの一つとなる。
○ 対人関係上のスキルに加え、広く情動に関する知識や制御について、教育課程上に一定の場や機会を設定し、発達の段階に応じた方法を明らかにして、体系的に学んだり実践に結び付けて経験したりすることができれば、豊かな人間形成に意義があるとともに、知的な能力の向上・発揮にも資するのではないか。

（その他課題や留意点など）

◆ 型だけの指導に終わらないようにする必要がある。
◆ このような心や態度に関するスキル等の育成のためのプログラムには、様々な考え方や方法がある。それらの中には、学校で子どもの実態に即して弾力的に運用することが難しいものや、教員から見て違和感があったり日々の指導の中で別の方法を採った方が効果的と思えるものもある。これらの点をどのように解決できるか検討する必要がある。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班
開発事例分析用シート

期間：16-18　　国公私：公　　学校名：　京都府立久美浜高等学校

研究開発課題： 全教育活動を通して豊かな心を育む体験的な活動を中心に据えた高等学校における道徳教育の指導方法・評価方法及び教育課程に関する研究開発

主な社会の変化への対応：　i：グローバル化　ii：情報化　iii：コミュニティ基盤社会○　iv：資源の有限化　v：少子高齢化○　vi：知識基盤社会　vii：その他

目的 （報告書からの抽出・整理）	方法 （報告書からの抽出・整理）　□新設型　□既存のものの変更型	成果 （分析者による評価）
どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など） ○命を大切にし、自尊意識・他尊意識を持った生徒の育成 ○進路実現に意欲的に取り組む生徒の育成 ○地域から信頼され、社会に貢献する人材の育成 ○社会性、マナーや道徳心の向上 ○人や環境に優しい人間の育成 ○国際理解を深め、地球規模の視野を持つ生徒の育成 ○学習意欲の向上と特別活動や部活動の活性化 ○いじめ、不登校などの解消 など	いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか 校種・学年：高等学校 第1学年 第2学年 第3学年 領域・教科等名：「生き方の時間」「生き方の時間」「生き方の時間」 時数：43 35 32 ※特別活動、総合的な学習の時間、産業社会と人間、農業、保健体育から一部時数を削減。 内容： ○「産業社会と人間」「総合的な学習の時間」「特別活動」はじめ学校の教育活動で道徳的見地に基づき指導されているものを「生き方の時間」に移行する。 ○ テーマとして、「Ⅰ．高校生活」「Ⅱ．自尊・他尊」「Ⅲ．命」「Ⅳ．社会・国際」「Ⅴ．将来」を設定し、学習内容を精選する。 Ⅰ．「自分自身を知り、高校生活の中で自分を確立しよう」（1年） Ⅱ．「自分を大切にすること・他者を大切にすることについて深く考えよう」（1年、2年、3年） Ⅲ．「命を考えよう・命にふれよう・育てよう」（1年、2年、3年） Ⅳ．「地球を見つめなおそう・地域の人と話してみよう」（1年、2年） 「世界と自分・日本と自分・地域と自分・地域を見つめなおそう・地域の人と話してみよう」（3年） Ⅴ．「自分の生き方を考えよう。自分の進路（将来）を見つめよう」（2年、3年） ○ 全教育活動で「生き方の時間」との関連を明確にし、道徳教育を位置付ける。 ○ 社会人、卒業生、地域の方々等による講演、交流会を企画する。 ○ 地域の様々な人との交流、ボランティア活動への参加を活性化させる。 ○ 国際理解に関する学習を行う。 ○ 子どもを育てる立場の学習を行う。 どのような指導方法であったか ○ 体験的学習を実施し、そこで得た心の動きを知的に省察する。 （宿泊研修、クリーン大作戦、福祉施設訪問、保育所児との交流、上級学校見学、等） ○ 異世代交流を通して自分の将来について深く考え、進路実現への積極的な取組につなげる。 ○ 社会に貢献し、様々な人との共生の心を育成する。地域社会への参加を促し、社会性・マナーの向上を目指す。　など （その他）	どのような力がついたか ○ 学習意欲や学力の課題を根底にもち規範意識、自尊感情や社会性、将来展望に弱さがあるとされていた中で、「生き方の時間」を中心に、体験的な学習を充実し、それを振り返る活動を多く取り入れることで、「夢や理想を追い求めて努力している人の姿に感動する」「新しいことを知るとうれしくなる」とする生徒が増加した。 多様な人々や社会などとの関わりなどを通じて、生徒が他者に共感したり、学ぶ楽しさを実感したりしながら、自尊感情を高めようとしている様子がうかがえる。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等（分析者による評価）

○ 高等学校において道徳性を育成する教育は、発達の段階の違いや高等学校では多様性が大きいことから、義務教育とは違ったかたちが求められる。各学校で意識を高め、それぞれの実態に即して課題を明確にして、思い切った取組ができるようにすることが重要ではないか。
○ 生徒の実態に即して、重要なテーマ（本事例では、基本的生活、自尊・他尊、命、地域社会、将来）に焦点化することが大切ではないか。
○ 一般的に体験的な学習が薄くなる高等学校段階だからこそ、体験的学習を重視し、多様な人々や社会との関わりができるようにするとともに、知的に省察することを取り入れることが重要ではないか。
○ 自分たちや社会の課題にじっくりと向き合い、生身の体験をして、時間をかけてじっくり省察を繰り返す活動が求められるのではないか。
○ 「生き方の時間」はキャリア形成につながっており、高等学校における道徳教育とキャリア教育はつなげて考えることができるのではないか。

（その他課題や留意点など）

◆ 学校の実態に即して思い切った取組ができるようにすることが重要である一方、高等学校としての共通性をどのように保つかも検討課題である。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：16-　(14-16,17-19)　　国公私：公　　学校名：　品川区立小・中学校（16- 教育課程特例校）　品川区立小中一貫校日野学園（14-19 研究開発学校）

実施内容：「市民科」（品川区立小・中学校：教育課程特例校）

研究開発課題：　小中学校9年間の一貫した系統的な教育課程や指導方法、研究システム及び評価に関する研究開発（日野学園：研究開発学校）

主な社会の変化への対応：　i：グローバル化　ii：情報化　iii：コミュニティ基盤社会○　iv：資源の有限化　v：少子高齢化○　vi：知識基盤社会　vii：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○（学習指導要領に示された）道徳性を養うことに加え、社会の構成員としての役割を遂行できる資質・能力を育成するとともに、確固たる自分をもち、自らを社会的に有意な存在として意識しながら生きていくことができる「市民性」を育てるよう、実学的に指導を行う。

○ 自分自身にとって真理を求め続け、自らの生きる道筋を見つける能力の習得と、社会における規律・規範を重んじる自己抑制力とそれを支える倫理観、そして将来の理想を実現させていくための方法など、本当の意味での生きる力を育てる。

○ 市民性を育成することを目指し、内面における思考・判断の方向性として、7つの基本的な資質を設定（学習活動において、常に内面における基準としてとらえ、自分の行動を振り返る）。

「主体性、積極性、適応性、公徳性、論理性、実行性、創造性」

○ 日常・社会生活において出会う様々な場面・状況・条件に対する5つの領域と、実践的に活用できる態度や行動様式、対処方法として15の能力を設定。

「自己管理領域」－自己管理能力、生活適応能力、責任遂行能力

「人間関係形成領域」－集団適応能力、自他理解能力、コミュニケーション能力

「自治的活動領域」－自治的活動能力、道徳実践能力、社会的判断・行動能力

「文化創造領域」－文化活動能力、企画・表現能力、自己修養能力

「将来設計領域」－社会的役割遂行能力、社会認識能力、将来志向能力

○ 低学年から段階的・系統的に習得させる学習のねらい

(1)個の自立、(2)他者とのかかわり、(3)集団や社会とのかかわり、(4)自己を生かし高める意欲、(5)将来に対する意志

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
第1学年	市民科	85	○ 9年間を3段階（4－3－2）に分け、それぞれの段階に合った内容を重点的に指導する。 ◇第1学年、第2学年、第3学年及び第4学年 自己の内面を鍛える、自己と学校生活上の集団とのかかわり、生活適応や集団適応、基本的生活習慣や社会性の基礎、セルフ・コントロールや対人関係能力の基礎、自己と集団、自己と地域社会などとのかかわり、よりよい生活を築こうとする技能。 特に主体性・積極性・適応性を育て、自己管理領域・人間関係形成領域の核能力に重点を置く。 ◇第5学年、第6学年及び第7学年 自己と集団・社会をつなぐための自治的活動の原理・原則、社会的行動力の基礎、家庭や社会における自己の役割、進んで集団や社会に貢献しようとするなど社会的な行動力の基礎、学校や地域社会などにおける生活上の問題を見付け、個人や集団・組織で問題解決を行うなど実践的な態度。 特に適応性・公徳性・論理性を育て、自治的活動領域・文化創造領域の核能力に重点を置く。 ◇第8学年及び第9学年 社会の一員として、様々な出来事への関心、問題解決に向けた思考力や判断力、職業体験やボランティアなどの活動を通して積極的に社会に参画することの意義、将来の自己の生き方について展望、個性を生かして自己実現に向けた望ましい職業観・勤労観。 特に実行性や創造性を育て、将来設計領域の各能力に重点を置く。 ○ 9年間を4段階（2－2－3－2）のまとまりごとに、目標を掲げるとともに、それぞれ領域・能力ごとに内容を示している。 〔第1・2学年〕基本的生活習慣と規範意識、〔第3・4学年〕よりよい生活への態度育成、〔第5・6・7学年〕社会的行動力の基礎、〔第8・9学年〕市民意識の醸成と将来の生き方
第2学年	〃	85	
第3学年	〃	85	
第4学年	〃	85	
第5学年	〃	105	
第6学年	〃	105	
第7学年	〃	120	
第8学年	〃	105	
第9学年	〃	105	
	※道徳、特別活動、総合的な学習の時間を「市民科」と「ステップアップ学習」に再編。（「特別教科・領域」）	※道徳、特別活動、総合的な学習の時間から充てる。学校行事等の時数は含まない。なお、教育課程全体についても授業時数を増加（第1学年＋60、その他の学年で＋35）。	

どのような指導方法であったか

○ 次の5つのステップで指導が行われる。

ステップ1：課題発見・把握　※（指導上の留意点）社会事情・日常生活における実態と課題

ステップ2：正しい知識・認識／価値／道徳的心情　※意味付け、価値付け

ステップ3：スキルトレーニング／体験活動　※具体的な対処方法、技能

ステップ4：日常実践／活用　※正しい知識・理解に基づく行為・行動

ステップ5：まとめ／評価　※自己改善、課題解決への知識・技能の活用

○ 児童生徒用の教材（「教科書」と呼称）や教師用の指導の手引などを作成。

（その他）

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○「市民科」の成果は、学校によって様々だと考えられるが、日野学園の研究の中で、学年段階の即して重点を置いた領域の能力の向上については、肯定的にとらえる児童生徒が増加している様子が伺える。

第1・2学年　自己管理領域

例：〔第1学年〕「掃除や給食当番は、必ず最後まで取り組んでいる」67%→85%

第3・4学年　人間関係形成領域

例：〔第4学年〕「何かをしてもらったり、助けてくれたりした時には『ありがとう』と言っている」（いつもそうだ）59%→92%

第5・6学年　自治的活動領域

例：〔第6学年〕「自分の役割を、周りと協力して最後まで取り組んでいる」40%→92%

第7学年　文化創造領域　（略）

第8・9学年　将来設計領域

例：〔第9学年〕「将来への夢や目標があり、努力する方法が分かる」58%→70%

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等 *（分析者による評価）*

○ 小中一貫教育の柱を立てようとしている。

○ 教育課程編成の原理として、日常生活や社会生活に必要な観点から資質・能力の育成を重視している。

○ 価値の認識と技能や体験活動を組み合わせて指導を行い、認識と行動の統合を目指している。

○ 9年間連続して社会と個人のつながりを認識しスキルを積み上げようとしている。

○ 特別活動の文化的活動を更に進めて、これからの社会で重要な文化創造領域を設けている点は参考になる。

（その他課題や留意点など）

◆ 例えばルールが守られない状況があるとき、ルールに従うことを教えるか、自分たちで考えみんなが守れるルールをつくる力を育てるか、どんな「市民性」を目指すかについてよく考える必要がある。

◆ これからの社会に必要な批判的思考を育てるところが弱いのではないか。

◆ 道徳で行われているような、人の行動などを取り上げて、思いや願いを見つめたり、一人一人が自分自身のことを突き詰めて考えていくところが少なくなっているのではないか。

◆ 評価の在り方を考えることが必要な一方、評価から入ると評価しやすい行動や知識に重点化し、道徳性の育成の部分が難しいのではないか。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：20-22　　国公私：公　　学校名：　京都府八幡市立小学校・中学校

研究開発課題：効率的で効果的な指導方法の研究開発～基盤技術の定着とシティズンシップ教育の研究を通して～

主な社会の変化への対応：　i：グローバル化　ii：情報化　iii：コミュニティ基盤社会○　iv：資源の有限化　v：少子高齢化○　vi：知識基盤社会　vii：その他

目的
（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○「意識」と「知識」と「スキル」を分解的に学習するのではなく、コア・プログラムである「やわた市民の時間」を中核に、その他の取組や活動をサブ・プログラムとする統合的な構成によって効率的効果的に育成する。
○「意識」（思う）＝「社会の中で、他者と協働し能動的に関わりをもつために必要な意識」
「知識」（わかる）＝「公的・共同的、社会的、経済的分野での活動に必要な知識」、「スキル」（できる）＝「多様な価値観で構成される社会に参加するために必要なスキル」
○ 目指す子ども像（10のビジョン）
【意識】
①自分を大切にしようとする子ども、②他者を思いやろうとする子ども、③自分の行動に対して責任をとろうとする子ども
【知識】
④社会の規範、ルール・マナーを理解している子ども、⑤民主主義に必要な権利や義務を理解している子ども、⑥経済や金融の意味や意義とキャリアデザインについて理解している子ども、⑦ユニバーサルデザインについて理解している子ども
【スキル】
⑧他者とコミュニケーションができる子ども、⑨必要な情報を収集し、判断、分析できる子ども、⑩社会を正しく見ようとする力を身に付けた子ども

方法
（報告書からの抽出・整理）

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校 ・全学年 中学校 ・全学年	「やわた市民の時間」 〃 ※現行の教科等に加えて新設。	各学年10 ※小学校第1・2学年は生活科から、その他の学年は総合的な学習の時間から時数を充てた。	○ シティズンシップ教育をコア・プログラム（やわた市民の時間）とサブ・プログラムの複線型で行う。 ○ コア・プログラムでは、特に知識に関わる4つの子ども像（左記「目的」欄参照）から、「ルール・マナー」「民主主義」「経済・キャリア」「ユニバーサルデザイン」の4観点で発達段階ごとにプログラムを作成。 （例）【経済・キャリア】小学校低学年「お金はたいせつだね②」「お金と仕事の関係について知ろう②」、中学年「ものの値段について考えよう②」「校区に出店しよう②」、高学年「かしこい消費者になろう②」「税金の使われ方②」、中学校1年「お金と自分の関係（経済）②」、「自分を知ろう！（キャリア）②」、中学校2年「中学生はもう大人？まだ子ども？（経済）①」「自分の適性を知ろう！（キャリア）①」、中学校3年「自分と税金の関係（経済）①」「自分の人生設計！（キャリア）①」（※○数字は時数配当） ○ サブ・プログラムは、各教科等の内容を見直し、横断的にプログラム化したもの。 （例）「校外学習、林間学習、修学旅行に向けた取組」「運動会に向けた取組」「学習発表会に向けた取組」など

どのような指導方法であったか

○ 学年段階に応じて多様な方法が取り入れられている。
（ルール・マナーの例）
・小学校低学年：トイレの正しい使い方を理解する。あいさつの絵を見て話し合う。
・小学校中学年：ルールについての資料を読んで話し合う。校外学習で必要なルールを決める。
・小学校高学年：テレビを居間に置くべきかディベートを行う。資料を読んで話し合う。
・中学校1年：学校のルールについて話し合う。ルールの必要性を考え発表する。
・中学校2年：社会や地域でのルールやマナーを考える。地域の人の話を聞く。
・中学校3年：地域をよりよくする政策を考え、どんな条例をつくればよいか考える。

（その他）

成果
（分析者による評価）

どのような力がついたか

○「意識」「知識」「スキル」のうち、「自分の発言や行動についての責任」といった「意識」の面については、肯定的な児童生徒が増えていることが伺える。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○ 本事例では、これからの社会で必要な意識・知識・スキルを中核的に取り扱うコア・プログラムを設定し（それも学校の実態に即して計画が立てやすい時間数で）、それらと関連付けつつ各教科等で意図的に指導するサブ・プログラムを動かすという、あまり無理のない現実的な複線型のカリキュラムが構想されている。
○ 学習指導要領にはその時代の教育に必要な内容がおよそ網羅されているが、それらは各教科等に散らばめられており、現実的な課題ごとにそれらを統合するのは子どもたちか、教育を提供する側かという問題について検討する必要がある。総合的な学習の時間の創設により、教育を提供する側からも学習する側からも統合しやすくなっているが、本事例は、更にこれからの社会の変化への対応から極めて重要なものについては、基準上で一定の統合を行うという選択肢、あるいは各学校で実態に即して一定のプログラム化をすることを許容するという選択肢を示唆している。

（その他課題や留意点など）
◆ コア・プログラムの内容を他教科から集めたり必要なものを付加したりして短い時間で扱っているので、プログラム全体としてのイメージや体系性をどう考えるか。
◆ コア・プログラムの内容を関係する教科等で取り扱う場合と何がどのように違うのか、各教科等との関係をどう考えるか。
◆ 評価のための到達度の指標が開発されているので、実践研究での評価の蓄積が求められる。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間 :20-22　　国公私:公　　学校名:　お茶の水女子大学附属小学校

研究開発課題:　小学校における「公共性」を育む「シティズンシップ教育」の内容・方法の研究開発

主な社会の変化への対応:　　i :グローバル化○　ii :情報化　iii :コミュニティ基盤社会○　iv :資源の有限化　v :少子高齢化　vi :知識基盤社会　vii :その他

目的
(報告書からの抽出・整理)

どのような力をつけたいのか(資質・能力、スキル、態度など)

○「公共性」:「子どもたちが友だちと自分の違いを排除せずに、理解し考える力を発揮すること」
(遠い願い:子どもたちが、生涯にわたって、民主主義に基づく社会生活を創る人間として成長すること)
○ 各学習分野で育成する「公共性リテラシー」を明らかにする。
○ 各学習分野に共通する「公共的リテラシー」の要素(※( )は子どもの姿の例)
・共感(一緒に居て息や声を合わせる心地よさや喜びを感じる。似た感じや考え方がわかる)
・賞賛(相手の考えや作品の良さをみつけることができる。どこがよいのか言える。長所を探す目をもつ。違いを発見することができる。違いを恥ずかしがらず、また受け入れる気持ちをもっている)
・批判(違う立場や考え方のすじみちを理解することができる。違う表現を即座いに否定しない。比較して考えるための知識を得ようとする。なぜ、そう思うのか、根拠を言うことや問うことができる)
・提案(こわす批判ではなく創る提案にもっていく思考ができる。判断に責任をもつ姿勢がある、説得やプレゼンテーションの力がある。異なる意見をよく聴いて、違うわけを考えられる)

方法
(報告書からの抽出・整理)

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで(どの校種、どの学年で)、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校 全学年	学習分野	6年の例	○ 各学習分野で「学習における『公共性』育成プラン」を作成。
	ことば	175	○ 【例】学習分野「市民」において育てたい「公共性リテラシー」
	市民	105	社会的価値判断力、意思決定力の活動を通して、 ア:社会的事象や、観察したことや資料を正確に読み取り、論点を取り出す。 イ:読み取ったことを、自分の主張の根拠にして、述べたり提案したりする。 ウ:多面的(他者の視点)に考える。 エ:なるべく多くの人が幸せになれる解決方法を探して、折り合いをつけ、決定する。 (実践例)3年「みんながよろこぶ公園をつくろう」、4年「ごみ袋の有料化問題について考えてみよう」、5年「携帯電話の優先席付近での使用問題を考えよう」
	(3年以降に設定)		
	算数	175	
	自然	105	
	音楽	70	
	アート	70	
	生活文化	70	
	(5年以降に設定)		
	からだ	105	○ 【例】学習分野「ことば」において育てたい「公共性リテラシー」 ・ 対話力 ア:人の話を聞いて、応じ、返す力 イ:人の考えを理解し、自分の考えを比べ、判断する力 ウ:自分の思いや考えを相手に理解してもらえるように表現する力 ・ 語彙力(略) (対話力につながる言語経験(例)) 低学年:聞いて返す「のりものを調べて発表しよう」 中学年:つないで考える「違いを話し合おう」「相手に分かりやすい伝え方を話し合おう」 高学年:考えてつくる「パネルディスカッションで討論し考えを深めよう」
	創造活動 (低学年は「なかま」) ※1年の前半は、幼小接続期として「ことば なかま からだ かずとかたち」	140	

どのような指導方法であったか

○ 教師が他の教師と協力して子どもを育てる協力学年担任制をとる。様々な教師の人間性や指導法に触れて異なる価値観や意見に出会い、いろいろな立場で考える機会を増えるので、「公共性」を育むことへ促進的に働く。
○ 教師の専門性を生かして子どもを育てる考えに立ち、学習分野担任制をとる。

(その他)

成果
(分析者による評価)

どのような力がついたか

○「友だちと意見が異なるときの行動」について、「話し合い」を選ぶ児童が増えている。
(男54.7%→60.4%　女51.8%→64.3%)
○ 学習分野外の創造活動での「公共性」にかかわる学びの探究には未着手なので、実践を通じて学ぶ面などについての更なる研究実践の進捗を待って評価する必要がある。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*(分析者による評価)*

○ 本事例では、各学習分野について「公共性リテラシー」を中心に研究開発が行われている。社会の変化に対応する教育課程の編成について、社会の変化に対応して育成が求められる資質や能力を前面に出して検討する必要があることが示唆される。
○ グローバル化の中で、シチズンシップを他者との関係でとらえて多様性に対する寛容を育てていくことは一つの選択肢である。資質・能力中心の教育を進めるとき、このような大きな概念で筋を通して全体をみていくことが必要になる。
○ 本事例では、公共性の育成について、特定の教科や活動に限定することなく、すべての教科で育成するものとされている(ただし、学習分野以外での研究はまだ行われていない。)。公共性の育成は社会科や公民科と特別活動、道徳、総合的な学習の時間で担うものと考えられがちであるが、社会の変化に対応して必要な資質や能力について各教科等で育成を担うものについて十分に整理、検討する必要があることが示唆される。

(その他課題や留意点など)

◆ 「違いがあること」は大事な視点だが、社会生活において同じでなければならないこともあるのではないか。「みんなもの」や「みんなのために」といった視点も大事ではないか。
◆ 報告書でも、「『公共性リテラシー』の評価の問題を現実レベルで考えるとき、授業中に起きることや子どもの一見ささいなつぶやきにどう対処しているか、何を大切と願ってグループ指導しているかなど、教師一人ひとりが『公共性リテラシー』を自分の心身でどうとらえているかが問われる」と記述されているように、教師の日常的な対応が「公共性リテラシー」の形成に影響を与えている可能性があり、その実態を把握するような開発が待たれる。

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班
開発事例分析用シート

期間 :17-19　　国公私:公　　学校名:　　広島県庄原市立庄原小学校、庄原中学校

研究開発課題:「教育活動全体を通じて小・中一貫したキャリア教育を推進する教育課程、及びキャリア教育で培いたい4能力領域を明確にした指導内容の研究開発」

主な社会の変化への対応:　i:グローバル化　ii:情報化　**iii:コミュニティ基盤社会○**　iv:資源の有限化　**v:少子高齢化○**　vi:知識基盤社会　vii:その他

目的
(報告書からの抽出・整理)

どのような力をつけたいのか
(資質・能力、スキル、態度など)
小学校、中学校に新教科「キャリア科」を設置し、各教科等と有機的に関連させ、全体を通して望ましい勤労観、職業観の向上を図る。
また、各教科等に小中一貫したキャリア教育の視点を取り入れ、学習意欲と基礎・基本の学力の向上を図る。

「キャリア科」の目標:「児童生徒の生き方に関する学習の中核として、望ましい勤労観、職業観を育てることを通して、自らの進路を見通し、将来、社会人・職業人として自立していくために必要な基礎的な能力や意欲・態度を育てる。」

〈つけたいキャリア能力〉
・人間関係形成能力
・情報活用能力
・将来設計能力
・意思決定能力

○　各教科等でも、焦点化するキャリア能力を明確化。

方法
(報告書からの抽出・整理)

□新設型
□既存のものの変更型

いつ、どこで(どの校種、どの学年で)、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
小学校	「キャリア科」	1・2年各15時間 (生活科を削減) 3・4年各20時間 5・6年各35時間 (総合を削減)	○　4つの学習内容 A. 人間関係づくりのための学習 B. 自己理解を深める学習 C. 仕事のおもしろさ・大切さ・役割を見つける学習〔小学校〕、 興味・関心に基づき勤労観、職業観を育成する学習〔中学校〕 D. 移行準備のための学習〔小学校〕、生き方や進路を選択する学習〔中学校〕
中学校	「キャリア科」	1年35時間 2年50時間 3年35時間 (総合を削減。 1年は特別活動も5時間削減)	○　学年段階ごとに重点を置く【カテゴリー】と「テーマ」を明確化。 小1 【生活基盤の育成】「身のまわりの仕事(家庭・学校の仕事)」 小2 【　〃　】「身近な仕事体験・ボランティアとの出会い」 小3 【他の働きかける力の育成】「地域との出会い・ボランティアでつながろう」 小4 【　〃　】「地域の人々とのつながり・ボランティアを拡げよう」 小5 【身近な職業との出会い】「達人との出会い・最高学年に向けて」 小6 【移行準備】「職業との出会い・中学校への準備」 中1 【様々な職業の理解】「将来の夢と職業理解」 中2 【　〃　】「様々な職業の実体験・勤労の意義」 中3 【進路計画と暫定的選択、移行準備】「近未来の将来設計・上級学校、実社会への準備」 ○　発達の段階に応じて、キャリアスキルを明確化。 小学校1・2年　基本的な生活上のスキルを身に付ける(マナー、ルール) 小学校3・4年　相手の立場に立って行動する(聴き方、お客さんへの対応) 小学校5・6年　自己決定力を身に付ける(道案内、どちらをえらぶ) 中学校　実践的なスキルを身に付ける(あいさつ、電話、面接など)

どのような指導方法であったか

○　言語活動と体験活動を重視し、その活動を通して、学習内容への関心や理解を深め、児童生徒が将来の生き方を考えて行動する態度や能力を育成することができるようにする。
○　体系的な体験活動を総合的な学習の時間等で実施するに当たり、その事前事後において「キャリア科」を設定し、体験の意味付けを重点的に行った。
また、他教科との関連を図るなど、横断的な単元構成にすることで、学習したことが体験の中で生かされ、深まるようにした。

(その他)

成果
(分析者による評価)

どのような力がついたか
○　学年が上がるにつれ、自己効力感の面で児童生徒の自己評価が向上している。小5から中1にかけて、「努力すれば自分もたいていのことができると思います」という問いについては約40%、「物事を最後までやり遂げてうれしかったことがあります」という問いについては約30%、肯定的な回答が増加した。
○　人間関係形成能力について、「自分と違う意見を受け入れながら、自分の考えを話すことができます」「相手や目的に応じて話します」という問いについては、小5から中1にかけて約15%、肯定的な回答が増加した。
○　将来設計能力や学習意欲の面では、顕著な増加は見られなかった。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*(分析者による評価)*

○　小学校から中学校にかけて、子どもたちが働くことの意義やどう生きるかなどを常に意識できるよう、全教育活動を関係させながら体系的に積み重ねていくことは、子どもたちが学ぶ目的についての自覚を高め、自己の能力の高まりや達成感を意識する上で意味があると考えられる。
○　そのために、発達や学年の段階に応じてカテゴリーやテーマやスキルを明確にして、生き方と知識と体験活動を意図的に関連付けていくことが大切ではないか。

(その他課題や留意点など)

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：―　　国公私：公　　学校名：　仙台市立小学校、中学校（仙台市教育委員会の取組）

研究課題：「仙台自分づくり教育の実践」

主な社会の変化への対応：　i：グローバル化　ii：情報化　**iii：コミュニティ基盤社会○**　iv：資源の有限化　**v：少子高齢化○**　vi：知識基盤社会　vii：その他

目的 *（報告書からの抽出・整理）*	方法 *（報告書からの抽出・整理）*　□新設型　□既存のものの変更型	成果 *（分析者による評価）*
どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など） ○「仙台自分づくり教育」は、児童生徒一人一人が、確かな学力の向上を図るとともに、人とのかかわりを大切にしながら、将来の社会的・職業的自立を目指して必要な態度や能力をはぐくみ、社会人としてより充実した生き方を切り拓いていくことを目的とした教育。 （仙台市教育委員会では、平成20年度からこの「仙台自分づくり教育」を最重点事項として教育施策に位置付けている。） ○ 5つの育てたい能力や態度と、具体的な観点として各3つの視点を提示。 「かかわる力」 他人のよさや個性を理解できる力、考えや気持ちを伝え合い協力できる力、人や地域を大切にする力 「いかす力」 調べる力、働くことの意味を考える力、情報を活かす力 「みとおす力」 将来をみとおす力、物事を見分ける力、興味や関心をもち学び意味を理解できる力 「みつめる力」 自分のよさや他者との違いを理解できる力、自分の役割が分かる力、忍耐力やストレスをコントロールする力 「うごく力」 何事もやり通す力、ものごとを評価し、改善につなげる力、歩み出し積極的に挑戦する力	いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか 校種・学年 ／ 領域・教科等名 ／ 時数 ／ 内容 ○ 自校で育みたい能力や態度の明確化と重点化 目の前の児童生徒に対して「この部分を育てたい」「こんな大人にしたい」という目指す子供像、目指す大人像を学校・地域ごとに焦点化・重点化する。 ○ 全体計画の立案 「自分づくり教育」は、学校教育全体で推進。 教科・道徳・特別活動・総合的な学習の時間等、どこでどのような能力や態度の育成をどのように担うのかについて検討し、全体計画を作成する。 どのような指導方法であったか ○ 様々な体験活動を教育活動上どのような意味づけをして、どこに位置づけるか等について、自校の入学から卒業までの流れにとどまらず、他校種での体験も視野に入れながら、その時期及び内容を検討していく。 ○ 中学生における3日間以上の職場体験活動。その後、生徒による母校の小学校での職場体験の発表会を推進（「鮎方式」）。 （その他）	どのような力がついたか

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等*（分析者による評価）*

○ キャリア教育は、特別な教育ではなく、社会を支える「自分づくり」を目指した当たり前の教育ととらえるべきではないか。そのような意識の下で、児童生徒、学校や地域の実態に即して育成したい能力や態度などを明確化・重点化して、全教育活動を見通しながら学習や体験の関連付けを行っていくことが重要ではないか。

（その他課題や留意点など）

教育課程の編成に関する基礎的研究　開発事例研究班

開発事例分析用シート

期間：19-21　　国公私：公　　学校名：　秋田県立能代高等学校（文部科学省指定校）

研究課題：　高等学校におけるキャリア教育の在り方に関する調査研究～Will Projectにおけるキャリア教育の取組～
「自他を知り、社会を知ることで、学びの意欲を高める指導方法の充実」

主な社会の変化への対応：　ⅰ：グローバル化　ⅱ：情報化　ⅲ：コミュニティ基盤社会○　ⅳ：資源の有限化　ⅴ：少子高齢化○　ⅵ：知識基盤社会　ⅶ：その他

目的（報告書からの抽出・整理）

どのような力をつけたいのか（資質・能力、スキル、態度など）

○学校像　夢と志をはぐくむ学校
○人間像　様々な分野で日本や地域の中核を担う、心身ともに健康な人間
○生徒像
①礼儀を含め、基本的生活習慣が確立している生徒
②自己の可能に挑戦する気概をもった生徒
③心と体を鍛え、健康で心豊かな生徒

○ねらいなど
(1) 基本的生活習慣
(2) 己を知り、他を知り、社会を知ることで、学びの意欲を高める
1年：社会を知り、夢を育む
夢を持たせる、調査力、整理力、表現力
2年：自分を知り、志を確かなものにする
計画・実践・まとめ（発信）・自己評価できる力、ライフプラン作成能力
3年：挑戦する気概を育てる
自律心と向上心、目標達成意欲、困難に負けない力

方法（報告書からの抽出・整理）

□新設型
■既存のものの変更型

いつ、どこで（どの校種、どの学年で）、どのような学習内容であったか

校種・学年	領域・教科等名	時数	内容
全学年	総合的な学習の時間		○スクールマナー集会（学校生活のルール及びマナーについて生徒・職員間で共通理解）
1年	総合的な学習の時間		○職業研究（働く意味やスタイルを考え、職業適性診断、調査、レポート作成、発表等） ○学部学科研究（興味や考えを交換、調査、レポート作成、発表等） ○社会人講話 ○ライフプランの作成（将来の夢や志を含めた人生設計、発表等）
2年	総合的な学習の時間		○インターンシップ（事前指導、3日間の実習、事後指導） ○大学出前講座（大学教員から各学部・学科の講座を実際に受講） ○Willプラン作成（将来就きたい職業から目標大学を調査、志望理由書の作成、発表）
3年	総合的な学習の時間		○進路講話

どのような指導方法であったか

○ライフプランの作成において、ワークシートを活用するなどして、自己の人生を具体的に見通し、夢や志、働く目的、最大限頑張って活躍するイメージ、その実現のために今をどう生きるべきかなどについて考えさせる指導が行われている。
○Willプランの作成において、自己の価値観、それに照らした問題意識、その社会的意義、課題と解決策、その実現のための進学先、将来やりたいことなどを考えさせる指導が行われている。
○上記のような夢や志などについて考えさせる指導と並行して、社会人講話やインターンシップなどの間接・直接体験が重視されている。
○夢や志をはぐくむという大きな枠組みの中で、基本的なマナーなどの指導が行われている。
○地域やOB、大学等との連携が図られている。

（その他）

成果（分析者による評価）

どのような力がついたか

【成果―報告書より抜粋】
○生徒の目的意識や内面に変化を与える（気づきを与える）工夫ができてきた。
○体験的な進路学習を取り入れることで、生徒の進路意識が高まった。
○生徒の内面を変える啓発的指導は生徒によって効果が高い。
○進路分野（目標と達成意欲、挑戦する気概）について、大変の生徒が将来の夢や方向性を具体化し、自分の課題も明らかにしながら、目標達成に向けたプランニングができるようになりつつある。自分の適性、社会で求められる能力や役割についての認識も深めている。

【研究のアドバイザーの指摘（要旨）】
○キャリア教育の実践をみると、「何をやりたいのか」を生徒に問う機会は非常に多くあるが、その夢を何に活かしたいのか、それをすることで人や社会にどう働きかけるのかという視点は薄い。
本研究では、夢（自分の夢）と志（誰のために夢を実現させるのか）というキーワードを軸に進められた。3年が経って、生徒にインタビューしたところ、進路決定の理由について、「こういう社会に変えていかなければならないと思ったから」「こんなことで困っている人を笑顔にしたいから」といった、「志」についてコメントが多く挙げられた。「志」をもった生徒は、今後、困難な場面に遭遇したとしても、「志」を軸にしながら自分の進路を見直し、前に進んでいける力を持ち続けられるようになると思う。

【分析者】
○生徒への自己評価アンケート調査の結果では、3年次において、「自分の将来の夢や志をもつ」「夢や高い志を、実現させようという強い意志（気概）をもつ」「大学での専攻が将来の仕事にどのように役立つか知っている」といった事項などについて自信をもつ生徒が多いと考えられる。

社会の変化等を踏まえた将来の教育課程に向けて、本事例の有効性や得られる示唆等（分析者による評価）

○　目指す人間像を明確化し生徒も教師も自覚することや、生徒が自分でプランニングする時間を保障すること、インターンシップや人と触れ合うなど体験と関連付けること、地域社会にも目を向けることなどが大切ではないか。
○　人間が知識や技能を活用し思考力等を働かせて課題を解決していく上で、解決の方向付けやその実現のための知識の獲得、能力の向上等に自己の価値観が関わっていると考えられる。
特に、大人の社会を展望できる高等学校の時期になれば、「己を知り、他を知り、社会を知ることで、学びの意欲を高める」ことをねらった本研究のように、意図的、計画的に、他者と話し合う活動や実社会に直接的・間接的に触れる体験を交えながら自分の夢や志などについて考え続けさせることを通じて、生涯で直面する課題の解決の方向性を指向し判断のよりどころとなるとともに、そのために必要な知識を主体的に獲得したり思考力等を高めたりする基盤となる価値観を培うことが重要ではないか。
発達の段階の特性に留意しながら、このような人間を統合的にとらえる考え方を教育課程編成の原理の一つとし、これを踏まえた学習活動を展開する場や機会を十分に保証する必要があるのではないか。

（その他課題や留意点など）
◆　キャリア教育など様々な「○○教育」について、それらと教科の関係とともに、「○○教育」相互の関係を整理する必要がある。共通なところと個別なところを明確にすることによって、学校も取り組みやすくなるし、成果も挙がると考えられる。

３．これからの研究の方向や課題

（１）社会の変化に対応する将来の教育課程と領域・教科が担う役割

（２）検討が求められる主な課題

３．これからの研究の方向や課題

（１）社会の変化に対応する将来の教育課程と領域・教科が担う役割

これまでの研究開発事例等から得られた主な示唆は，前述の通り，次の３点であった。

○　社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育課程を編成する必要がある。 ○　思考力等の育成や人間関係等の形成のスキルを具体化し，その獲得のため体系的なカリキュラムの構成（学校種や学年，領域・教科）が必要である。 ○　人間を全体的にとらえ，思考力等（知），道徳性等（心）を関連づけることが必要である。

これらの示唆をもとに，教育課程を編成する領域・教科を貫いて社会の変化に対応して求められる資質や能力を育成していくためには，まず柱となる資質や能力を明確にし，更に述べたように，具体化した要素や獲得の手立てなど（本報告書では，「スキル」と称している。）を体系的に整理することが必要である。

このような考え方に立って，本研究の今後の進展へのたたき台として，また，近未来の教育課程への提言の出発点ともいえる，次頁の図のような整理を行ってみた。

まず，人間を全体的にとらえる必要があるとの示唆をもとに，「知」と「心」の両面にわたり，教育課程編成の最も基底となる原理として「人格の形成，生命・人間の尊重など」を冒頭に掲げた。

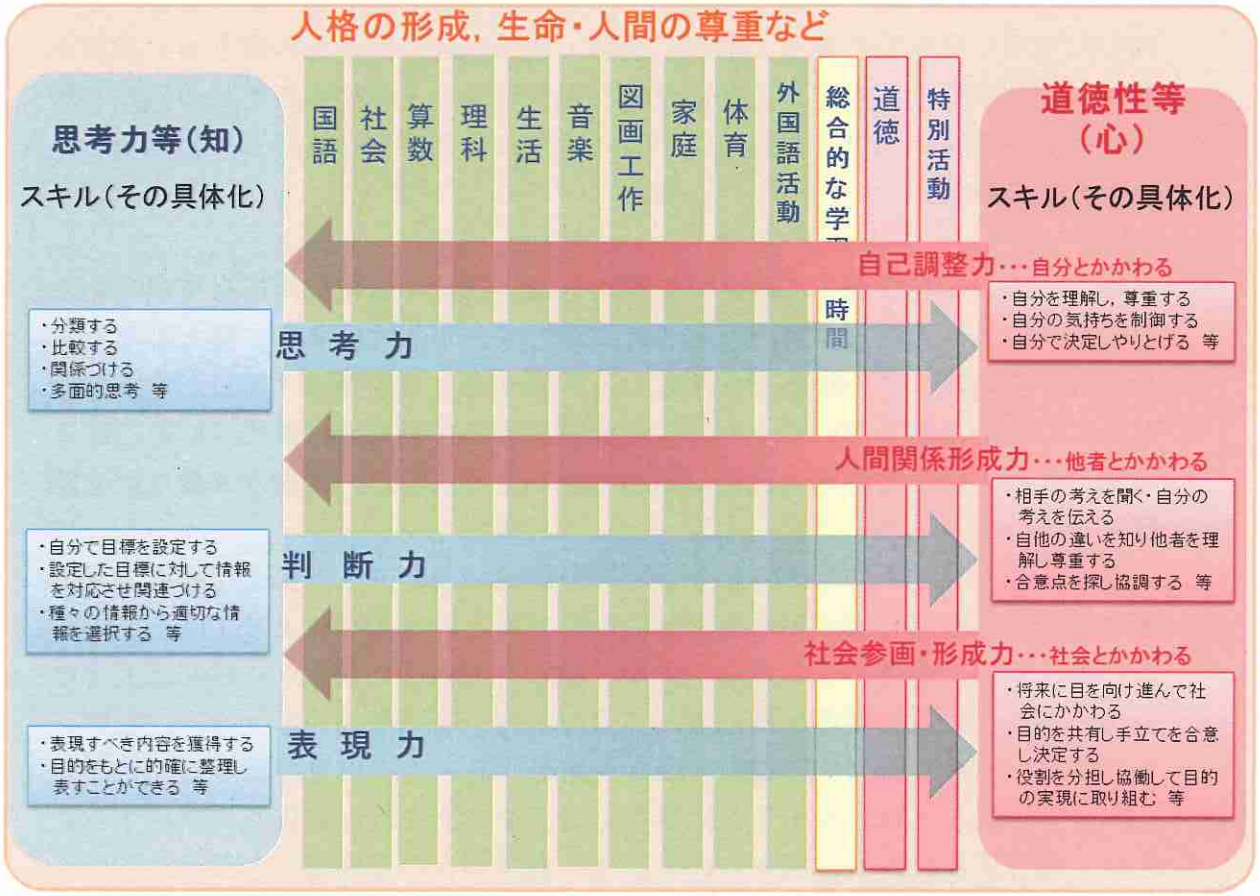
柱となる資質や能力については，「知」の面については，学校教育法第３０条第２項で学力の要素として定められている「思考力」，「判断力」，「表現力」を掲げた。これらは，社会の変化に対応するために必要とされる最も基本的な能力であると考えられる。すでに平成元年の学習指導要領の改訂以降，教育課程の考え方の中に盛り込まれてきたが，今後なお一層強調し，方向性についての共通理解を進め実現の方略を明らかにしていくことが必要である。

また，「心」の面については，「自己調整力…自分とかかわる」，「人間関係形成力…他者とかかわる」，「社会参画・形成力…社会とかかわる」を掲げた。自分や他者・社会とのかかわりというこれらの考え方は，我が国の道徳教育において内容の柱として掲げられてきている。また，OECD のプロジェクトで提唱された「キー・コンピテンシー」では，「自律的に行動する能力」や「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」が「社会・文化的，技術的ツールを相互作用的に活用する能力」とともに掲げられている。さらに，ニュージーランドの教育課程でも，キー・コンピテンシーの一部として，「自己管理」，「他者との関係」及び「参加と貢献」が掲げられている。

さらに，それぞれの柱となる資質や能力ごとに，それらを具体化した要素や

獲得の手立てを挙げた。これらの要素や手立ては，心理学の研究を参考にするとともに，社会の変化に対応して求められる資質や能力が発揮される場面を想定して問題解決の過程を意識して構成した。

なお，「心」の面の「自分の気持ちを制御する」，「自分で決定しやりとげる」，「役割を分担し協働して目的の実現に取り組む」などは，学校教育法第３０条第２項で掲げられた「主体的に学習に取り組む態度」に大きく関わる。



さらに，教育課程を編成する領域・教科を貫いて社会の変化に対応して求められる資質や能力を育成していくためには，それぞれの領域・教科が固有の役割を発揮することが強く求められる。このため，前頁の図で示した考え方をもとに，資質・能力の具体化と領域・教科の主な役割分担について検討するために作成したものが次頁の表である。本表は，教科調査官の意見を聴きながら本研究プロジェクト事務局において整理した。

本表では，柱となる資質や能力を具体化した要素や獲得の手立てについて，領域・教科ごとに重視する必要があると考えられるものを「知」の面と「心」の面のそれぞれにおいて二つ選択し，最も重視するものを◎，次に重視するものを○で示したものである。本来，領域・教科が担い得るものはもっと多数あるが，社会の変化に対応した資質や能力を育成する上でのそれぞれの領域・教科の特質や相互の関係を明らかにするために，あえて二つに限って作業をしてみたものである。

ここまでの作業を通してみえてくることは，社会の変化に対応して求められる資質や能力の育成を教育課程編成の原理とする可能性である。柱となる資質や能力を明確にし，それらを具体化した要素や手立てを領域・教科が焦点を明らかにしながら担っていく。それらの資質や能力を効果的に高めていくこととの関わりを考慮しながら，習得し活用できるようにしたい重要な知識などを組織する。

平成２０・２１年に改訂された学習指導要領においても，例えば思考力や表現力の育成を各教科等における言語活動の充実という手段によって図ろうとしている。かつて思考力等の育成の方策が手探りであった状態からみれば大きな改善であるが，教育課程全体を貫いて育成したい資質や能力を共通的に具体化して領域・教科の役割を明確にし内容を組織するところにまでは至っていない。

本研究で得られた示唆をもとに資質や能力を中心に教育課程を体系化することで，教育課程全体で目指すものと領域・教科の目標や内容等とがより整合したものとなると考える。

また，同じ項目に◎や○が付いた領域・教科の間においては，「スキル」の獲得という視点から密接な関連を図ることが必要であることが示唆される。領域・教科によって学習の対象は異なっても，例えば「分類する」，「比較する」といった操作を行うという面においては著しい違いがあるとは考えにくい。それらの領域・教科の間では，発達の段階にも留意しつつ，「スキル」の取り入れ方について十分な相談が求められる。

さらに，資質や能力を中心とした教育課程の一層の体系化は，領域・教科において適切な評価を行い，それらを総合的にみることによって教育課程全体での目標の実現状況をより把握しやすくなることにもつながるであろう。

資質・能力の具体化と各教科等（小学校）の主な役割分担（試案）

（※各教科等に関わるものは多数ある中で、重視する必要があると考えられるものをあえて二つ選択した。）

「知」		国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭科	体育	外国語活動	総合的な学習の時間	道徳	特別活動
○思考力	分類する					○								
	比較する				◎					○体				
	関係づける		◎	◎	○					○保			○	○
	多面的思考								◎			◎		
○判断力	自分で目標を設定する					◎				◎体		○		◎
	設定した目標に対して情報を対応させ関連づける													
	種々の情報から適切な情報を選択する		○	○					○	◎保			◎	
○表現力	表現すべき(したい)内容を獲得する(みつける)	○					◎	◎			○			
	目的をもとに的確に整理し表すことができる	◎					○	○			◎			

（※プロジェクト事務局において作成）

資質・能力の具体化と各教科等（小学校）の主な役割分担

（※各教科等に関わるものは多数ある中で、重視する必要があると考えられるものをあえて二つ選択した。）

「心」		国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭科	体育	外国語活動	総合的な学習の時間	道徳	特別活動
○自己調整力 ・・・自分とかかわる	・自分を理解し尊重する							◎		保◎			◎	
	・自分の気持ちを制御する				◎									
	・自分で決定しやりとげる			◎					○				○	○
○人間関係形成力 ・・・他者とかかわる	・相手の考えを聞く・自分の考えを伝える	◎								保○	◎			
	・自他の違いを知り他者を理解し尊重する				○		◎	○	◎	体○	○			
	・合意点を探し協調する		○	○		○								
○社会参画・形成力 ・・・社会とかかわる	・将来に目を向け進んで社会にかかわる		◎									○		
	・目的を共有し手立てを合意し決定する	○												◎
	・役割を分担し協働して目的の実現に取り組む					◎	○			体◎		◎		

（※プロジェクト事務局において作成）

資質・能力が包含するもののイメージ

資質・能力		社会の変化に対応して求められる資質・能力（仮置き）から	開発学校等の事例から
○思考力	分類する	論理的思考力	比較し分類する力 「分類スキル」，データ解釈 描写
	比較する	論理的思考力	比較し分類する力 「対比スキル」、「比較スキル」，データ解釈 描写
	関係づける	論理的思考力、課題発見・解決能力、人的ネットワーク形成力、	引用する，関連づける・構造化する,類推 「類推スキル」、データ解釈 描写，テキスト分析，絵の分析，再話
	多面的思考	論理的思考力 多角的思考力 多角的・総合的思考力 文化等多様性理解、子育てや高齢期理解、将来予測と計画力	共感的に聞く・批判的に聞く スキルのメタ認知，振り返る場（自己評価力・自己課題設定力））多面的にみる・多角的にみる 推論する,類推 「仮定スキル」、「帰納スキル」、「演繹スキル」 「MECEに考えるスキル」 データ解釈，テキスト分析，絵の分析 論証，アニマシオン
○判断力	自分で目標を設定する	論理的思考力 生涯生活設計能力、課題発見	卒業研究・卒業制作
	設定した目標に対して情報を対応させ関連づける	論理的思考力 情報の科学的理解、情報社会に参画する態度、自己能力を開発する態度	鑑賞する,価値あるもに気づく力，スキルのメタ認知，特徴を列挙する力，情報の全体をとらえる力，資料を作る， 振り返りをする,引用する 具体化する・抽象化する 図書館の資料やインターネットを用い必要な情報を収集し、適切に活用する力 情報と情報の関連をだいたいつかみながら考えること。 情報読み取り,要約，作文
	種々の情報から適切な情報を選択する	論理的思考力 多角的・総合的思考力、自己抑制力 解決能力 情報活用の実践力、情報社会に参画する態度、協働による問題解決力	企画する　状況を判断し選択する力、要点を聞く気持ちや考えを読み取る力（ウルスラ），情報の要素を比較したり選択したり統合したりしながら全体をつかむことができる（北広島）など情報の吟味をする 情報をより有効に発信する力の育成を目指すとともに、メディアリテラシーに対する認識の深化。 情報（図表・文章等）に表された内容を読み解く。 ②内容の真偽性や考えの筋道の妥当性について判断する。 ことばの意味を考え、必要な情報を取り出しながら全体のイメージをすること。要約,図式化
○表現力	表現すべき(したい)内容を獲得する（みつける）	論理的思考力 外国語習得と発信力、言語活用能力、コミュニケーション能力	自己表現力を学習・活動サイクルで示す C表現する場（言語表現力・非言語表現力・コミニュケーション力・認め合う心），話し合う,図解表現する,記録する 説明・論証の技術，データ図式化，主張文の書き方 問答，議論，描写，創作,評価
	目的をもとに的確に整理し表すことができる	論理的思考力 外国語習得と発信力、言語活用能力、コミュニケーション能力 協働による問題解決力	説明する ,話し合う,報告する,要約する ○書くスキル ・低　自分の考えを詳しく書く（「まず」「次に」「最後に」など順序を表すつなぎことばを使って書く　200字） ・中　自分の考えを整理して書く（「しかし」「だから」「なぜなら」など前後の関係を示す接続語を使って書く　400字） ・高　自分の考えを根拠を明確にして書く （「このように」「つまり」など、要約する接続語を使って書く　800字） 説得する力 さまざまな創作活動（お話・劇の台本づくりなど）や、ことば・音声・身体による表現活動に取り組み、イメージや感性を豊かに表現できる力を育むとともに、表現することの楽しさの体験・実感。 自分の考えや意見などを相手に論理的に伝えることのできる力・スキル 話し合い・対話・スピーチ・討論・ディベート・プレゼンテーションの活動を学年進行に応じて配置。 ③真実や考えを筋道を立てて表現する。 根拠をあげながら、自分の考えを表現すること ドラマづくり小論、意見文 報告

資質・能力が包含するもののイメージ

資質・能力		社会の変化に対応して求められる資質・能力（仮置き）から	開発学校等の事例から
○自己調整力 ・・・自分とかかわる	・自分を理解し尊重する	人間尊重の精神，自己能力開発の態度	健全な自尊感情，自己有用感など
	・自分の気持ちを制御する	自己制御力	忍耐力，自制心，規範意識，自己管理能力，生活適応能力，忍耐力やストレスをコントロールする力など
	・自分で決定しやりとげる	生涯生活設計能力，自立的行動力	チャレンジ精神，基本的生活習慣の形成，責任遂行能力，自己修養能力，何事もやり通す力，歩み出し積極的に挑戦する力など
○人間関係形成力 ・・・他者とかかわる	・相手の考えを聞く・自分の考えを伝える	コミュニケーション能力（対話力）	コミュニケーション能力，考えや気持ちを伝え合う力など
	・自他の違いを知り他者を理解し尊重する	コミュニケーション能力（相互理解），人間尊重の精神,コミュニケーション能力（人間関係形成力）	人間関係構築力、尊敬・感謝，共感する力、思いやり，自他理解能力，コミュニケーション能力，他者との違いを排除せずに理解し考える力，共感，賞賛，自分のよさや他者との違いを理解できる力など
	・合意点を探し協調する	コミュニケーション能力（合意形成力），他者と協力しての問題解決能力	協力，コミュニケーション能力，批判，提案など
○社会参画・形成力 ・・・社会とかかわる	・将来に目を向け進んで社会にかかわる	主体的な社会参画，生涯生活設計能力，勤労観，職業観	環境への課題意識，集団適応能力，自治的活動能力，将来志向能力など
	・目的を共有し手立てを合意し決定する	コミュニケーション能力（人的ネットワーク形成力），コミュニケーション能力（合意形成力），国家・社会等のアイデンティティ	規範意識，共有意識，所属集団への愛着，共生意識，必要なルールをつくる力，コミュニケーション能力，自治的活動能力，社会的判断能力，共感，賞賛，批判，提案など
	・役割を分担し協働して目的の実現に取り組む	協働による問題解決力，他者と協力しての問題解決能力	協力，役割意識，責任感，責任遂行能力，自治的活動能力，社会的行動能力，社会的役割遂行能力，社会的存在感など

（2）検討が求められる主な課題

上記（1）で行った作業は，小学校の教育課程について現時点までの検討をもとにしたものである。今後，小学校以外の学校種も視野に入れ，発達や学年の段階，領域・教科の特質に即した体系化・具体化について，ていねいな検討を進めることが求められる。

その際，例えば，次のようなことに留意する必要があると考えられる。

① 柱となる資質や能力，それらの具体的な要素や獲得の手立てなど（「スキル」）について，他にも重要なものがあるか。また，用語や説明についてより適切なものがあるか。

② 領域・教科の特質を踏まえ，資質・能力との関係で鍵となる概念などをどのように設定し内容構成するか。また，学習活動や教材，指導方法・体制などをどのように工夫するか。

③ 「スキル」を取り出して学習するための場（時間）を設けることについてどう考えるか（汎用性と文脈依存性）。

④ 心理学研究からの示唆を受けて，「知」の面における「情動知能」との関わりをどのように深めるか。

なお，将来の教育課程への示唆の検討に際して，学校の負担の軽減が課題として指摘された。すでに多くのいわゆる「〇〇教育」が提唱され，それら相互の関係が整理されることなく，いくつもの全体計画の作成が学校に求められている。様々な社会の変化への対応については，共通的な面と課題に固有な面を整理して効率的な教育課程にすることが期待されている。これに関わって，すでに小学校では全学年で「一部の各教科について，これらを合わせて授業を行うことができる」ようになっているが，力量のある学校において「カリキュラム・インテグレーション」が一層進められるようにすることが考えられるとの指摘もあった。

参考資料　　1

・「知」の面，「心」の面に関する具体例

・学校訪問調査
　広島県立広島中学校
　鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校
　関西大学初等部

「知」の面に関する具体例

1. 広島県立広島中学校

2. 廣池学園麗澤中学校、麗澤高等学校

3. 広島県北広島町立八幡こども園、八幡小学校、雄鹿原小学校、芸北小学校、雲月小学校、美和小学校、芸北中学校、広島県立加計高等学校

4. 学校法人聖ウルスラ学院英智小学校、叡智中学校

5. 佐賀大学文化教育学部附属中学校

6. 新潟大学教育人間科学部附属新潟小学校、附属新潟中学校

7. 広島県安芸高田市立向原小学校

8. 石川県金沢市立米泉小学校

9. 新潟県新潟市立上所小学校、女池小学校、鳥屋野中学校

10. とどろみの森学園（大阪府箕面市立止々呂美小学校、止々呂美中学校）

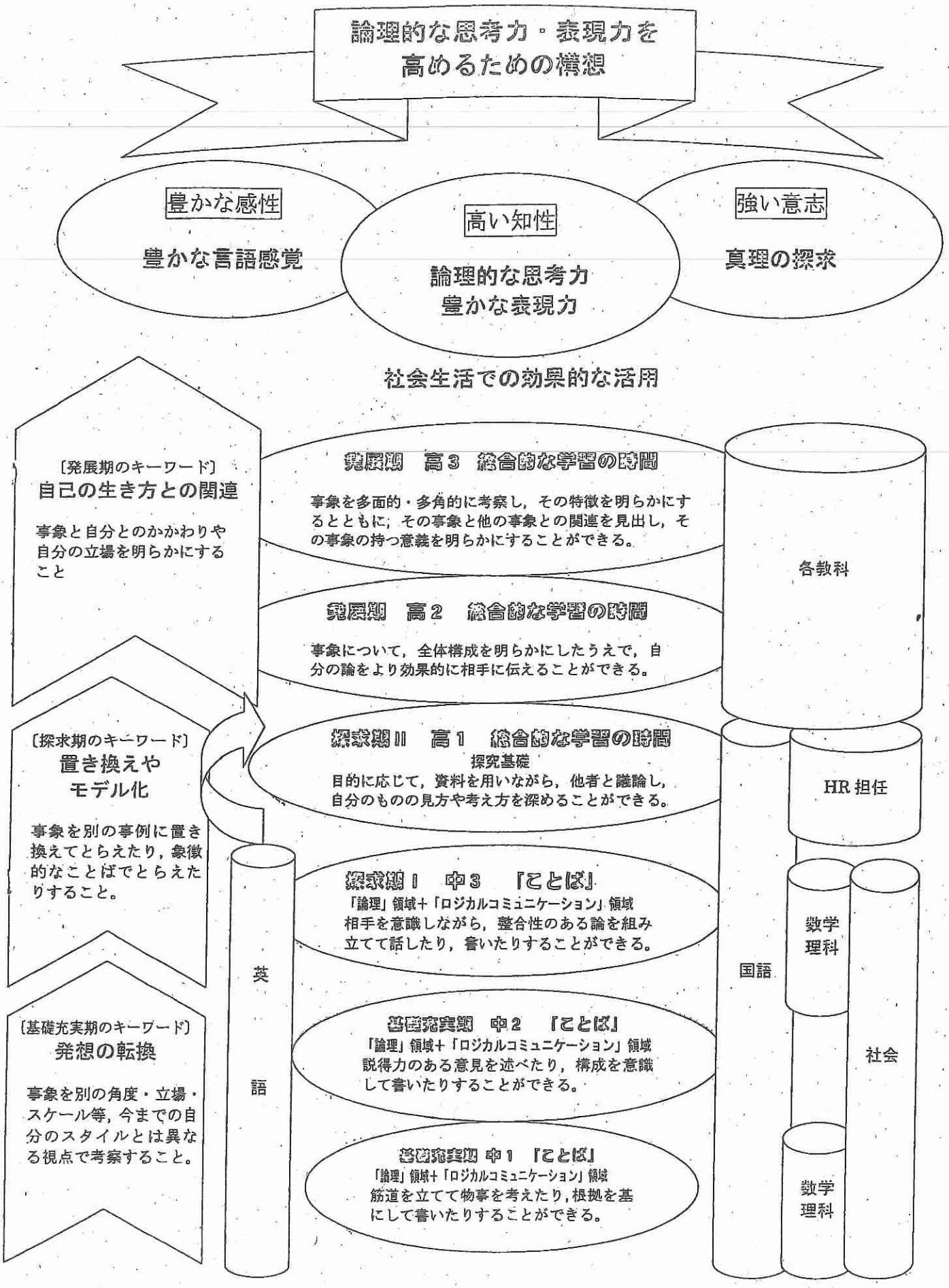
1. 広島県立広島中学校

論理的な思考力・表現力の育成に係る６年間のプログラム

期	学年	教科・科目 授業時数，単位数		学習内容 1学期	2学期	3学期
発展期	高3	「総合的な学習の時間」 ３５単位時間		課題研究Ⅲ：卒業研究 卒業論文・卒業制作 〔担当：各教科の教員〕		
	高2	「総合的な学習の時間」 ３５単位時間		課題研究Ⅱ：課題別研究 プロフェッショナル探究 ～コミュニケーション能力や論理的表現力の実際場面での活用～ 体験活動企画書の作成，体験活動先との打ち合わせ時や当日の対応，体験活動報告書の作成及び発表など実際場面で，これまで身に付けたコミュニケーション能力やわかりやすく表現する力を有効に活用し課題を解決する。 〔担当：各教科の教員〕		卒業研究予備調査 ～卒業論文の準備～ 卒業論文のテーマ選定活動を基に，主題設定理由を整理し，次年度の卒業論文製作につなげる。 〔担当：各教科の教員〕
探求期Ⅱ	高1	「総合的な学習の時間」 ３５単位時間		課題研究Ⅰ：探究基礎 知の探究Ⅰ（学部・学科探究Ⅰ） ～プレゼンテーションの活用～ 様々な学問分野の概要について，多角的・多面的に考察し，ディスカッションやプレゼンテーション等を通して，ものの見方や考え方を学ぶ。 〔担当：国語，ＨＲ担当の教員〕	知の探究Ⅱ（学部・学科探究Ⅱ） ～パネルディスカッションの活用～ 様々な学問分野の概要について，多角的・多面的に考察し，パネルディスカッションやポスターセッション等を通して，ものの見方や考え方を学ぶ。 〔担当：国語，ＨＲ担当の教員〕	知の探究Ⅲ（学部・学科探究Ⅲ）～小論文への応用～ 小論文作成のために，様々な学問分野の概要について多角的・多面的に考察し，資料収集等を通して，課題発見につながるものの見方や考え方を学び，自分の論を深める。 〔担当：国語，ＨＲ担当の教員〕
探求期Ⅰ	中3	ことば ７０ 単位時間	「論理」	ロジカル　ステップ　Ⅲ 論理的に考えよう Ⅲ ～　データの図式化　～ 「データの図表化・グラフ化」等を通して，多面的・構造的な思考法を学ぶ。 〔担当：国語，数学の教員〕	論理的に表現しよう Ⅲ ～パネルディスカッションの仕方～ パネルディスカッションを通して，立場の違いや多様なものの見方・考え方を認識する。 〔担当：国語，社会の教員〕	論理を組み立てよう Ⅲ ～　小論文の書き方　～ ３年間の「ことば」で学んだことの総括として，小論文を作成し発表する。 〔担当：国語，理科の教員〕
			「ロジカルコミュニケーション」	意見を述べよう 「ディベートの基礎」 「テーマについて調べて発表しよう」	ミニディベートをしよう 「表やグラフを表現しよう」 「ミニディベート」ディベートに必要な表現を身につけ，数値等に表されたことを正確に伝える。	ディベートをしよう 「ディベートマッチ」に向けて，テーマについて調べたこと等を，相手に分かりやすく伝える。
基礎充実期	中2	ことば ７０ 単位時間	「論理」	ロジカル　ステップ　Ⅱ 論理的に考えよう Ⅱ ～データ解釈～ 「図表・グラフ，テクストの分析」等を行い，データの解釈の仕方を学ぶ。 〔担当：国語，社会の教員〕	論理的に表現しよう Ⅱ ～ディベートの仕方～ ディベートを通して，他の見方や考え方から考えたり，他の情報と比較したりする。 〔担当：国語，社会の教員〕	論理を組み立てよう Ⅱ ～　主張文の書き方　～ 「私たちの社会と文化」についての主張文を書き，効果的な論展開の方法をつかむ。〔担当：国語，社会の教員〕
			「ロジカルコミュニケーション」		分かりやすく伝えよう「比べて話そう」「紹介しよう」 事実を客観的に表現し，聞く人に分かりやすいプレゼンテーションをする。	ドラマを作ろう 「ドラマコンテスト」への取組みを通して，分かりやすいストーリーを作ったり，場面に応じた台詞を考える。
	中1	ことば ６５ 単位時間	「論理」	ロジカル　ステップ　Ⅰ 論理的に考えよう Ⅰ ～説明・論証の技術～ 「論証ゲーム」「図形の説明」等を通して言語技術の基礎を学ぶ。 〔担当：国語，理科の教員〕	論理的に表現しよう Ⅰ ～プレゼンテーションの仕方～ 「絵の分析」等により論理というものを体験し，プレゼンテーションで発表する。 〔担当：国語，数学の教員〕	論理を組み立てよう Ⅰ ～　レポートの書き方　～ 「論理パズル」等から学んだことを活かし，レポートにまとめる。 〔担当：国語，社会の教員〕
			「ロジカルコミュニケーション」			スキットを作ろう 「理由をつけて話す」「希望や考えを伝える」「さまざまな場面の会話」（電話・道案内・買い物等）「スキットコンテスト」

[「ことば科」における段階的な「話型・文型」等のトレーニング期と内容]

段階 トレーニング期		「思考すること」について	「表現すること」について
第1段階	1年1学期	○ 多角的な見方・考え方 ・立場や条件による考え方の違いについて読み取らせる ・5W1Hの視点で聞き取らせる	○ 言いたいことの明確化 ・結論先行で述べさせる ○ 筋道立てた考え方 ・理由や根拠を明らかにさせる ・主述を整った文で述べさせる ○ まとまりの意識化 ・段落を意識させて文章を書かせる
		例：視覚メディアの分析トレーニング	例：受け答えのトレーニング
第2段階	1年2学期	○ 秩序だった視点の移動 ・大まかな情報をとらえさせた後，詳細な情報について気付きを挙げさせる	○ 比較・分類・関連等の場 ・情報（文，図，絵，グラフなど）を比較させ，共通点や相違点を見つけさせる ・自分の意見と比較させながら友達の発言を聞かせる ・必要な情報とそうでない情報に分類させる
		例：図形の描写トレーニング	例：ミニ・プレゼンテーション・トレーニング
第3段階	2年2学期	○ 相手や目的の意識化 ・分析のポイント（観点）を明確に示す ・相手や目的に応じて表現の仕方を変えさせる ・ねらいに即して，資料を読ませる。	○ 比較・分類・関連等の場 ・事実と意見に区別させる ・既習事項，生活経験，複数の理由等と関連付けて考えさせる
		例：グラフ等の分析トレーニング	例：ミニ・ディベート・トレーニング


論理的な思考力・表現力を
高めるための構想
豊かな感性
豊かな言語感覚
高い知性
論理的な思考力
豊かな表現力
強い意志
真理の探求
社会生活での効果的な活用
〔発展期のキーワード〕
自己の生き方との関連
事象と自分とのかかわりや自分の立場を明らかにすること
〔探求期のキーワード〕
置き換えや
モデル化
事象を別の事例に置き換えてとらえたり，象徴的なことばでとらえたりすること。
〔基礎充実期のキーワード〕
発想の転換
事象を別の角度・立場・スケール等，今までの自分のスタイルとは異なる視点で考察すること。
発展期　高３　総合的な学習の時間
事象を多面的・多角的に考察し，その特徴を明らかにするとともに，その事象と他の事象との関連を見出し，その事象の持つ意義を明らかにすることができる。
発展期　高２　総合的な学習の時間
事象について，全体構成を明らかにしたうえで，自分の論をより効果的に相手に伝えることができる。
探求期Ⅱ　高１　総合的な学習の時間
探究基礎
目的に応じて，資料を用いながら，他者と議論し，自分のものの見方や考え方を深めることができる。
探求期Ⅰ　中３　『ことば』
「論理」領域＋「ロジカルコミュニケーション」領域
相手を意識しながら，整合性のある論を組み立てて話したり，書いたりすることができる。
基礎充実期　中２　『ことば』
「論理」領域＋「ロジカルコミュニケーション」領域
説得力のある意見を述べたり，構成を意識して書いたりすることができる。
基礎充実期　中１　『ことば』
「論理」領域＋「ロジカルコミュニケーション」領域
筋道を立てて物事を考えたり，根拠を基にして書いたりすることができる。
各教科
HR 担任
国語
数学
理科
社会
数学
理科
英
語

2. 教科「言語技術」の目標・内容

教科「言語技術」の目標、内容の案は次の通りである。

第1　目　標

言語を操るための技術（スキル）を育成する。国際社会で一般的に実施されているLanguage Arts（Language Skills）をモデルとした学習プログラムによって、国際社会で通用する言語感覚及び言語能力を身につける。訓練を通して、論理的思考、批判的思考、鑑賞する力等を育成し、個人としての自立を目指す。

第2　目標及び内容

各学年を通じて、下記の目標及び内容に配慮する。

1　目　標

（1）再話・論証・情報伝達・要約・分析・小論文といったスキル習得を通じて「話す」「聞く」「読む」「書く」の言語の四機能を訓練し、目的や場面に応じて的確に話したり聞いたりする能力を高める。

（2）絵やテクストを分析、解釈し、批判的に検討する方法を身につける。

（3）授業中に行なわれる議論に参加し、必要な材料に基づいて自分の考えをまとめ、的確に表現する能力を高める。

（4）様々な種類の文章を分析、解釈したり、絵を分析、解釈したりすることを通じて、内容を的確に理解する能力を高めるとともに、読書や絵画の鑑賞に親しみ、ものの見方や考え方を広げようとする態度を育てる。

（5）作文、小論文を書くことを通じて、対象を分析、解釈した内容を書き表すことの出来る能力を育てる。

〔（1）の各指導の目的と内容〕

ア　再話

（目的）自分で物語る力を養成する。また、書く速度を向上させるとともに、物語の構造を知る。

（内容）指導者が読み聞かせた物語について、メモをもとに再生し、文章にする。

イ　論証

（目的）自分自身の意見、解釈を聞き手にわかるように根拠を示して論理的に伝える。

（内容）問答の訓練から始めて、全般を通して、結論を先に述べて自分の意見に適正な理由をつける、という論述形式を身につける。なお、この論述形式は授業中の議論や作文・小論文にも使用する。

ウ　情報伝達

（目的）自分が受け取った情報を、聞き手、読み手にわかりやすく伝える。

（内容）受け取った情報を不規則に伝えるのではなく、情報を整理し、規則的に伝える。伝達の順番は概要から詳細、全体から部分という流れとし、視点移動の原則（上から下、下から上、右から左、左から右、前から後、後から前、外から内、内から外）を守る。

エ　要約

（目的）テクストの大要について、情報を簡潔に提示する。

（内容）テクストの構造を把握したり、テクストを構成する上で重要となるキーワードを抜き出したりして、その内容を要約する。テクストの構造については、冒頭・発端・山場・クライマックス・結末・終わりの各部分の意味と役割を把握した上で、必要な情報を抜き出す。キーワードについては、6W1H（いつ起きたか、どこで起きたか、誰が関係しているか、何が起こったか、何故起こったか、何のために起こったか、どのように起こったか）の各情報がテクストに与える影響を考慮して、必要な情報を抜き出す。

オ　分析

（目的）与えられた情報を分析して解釈し、判断や自分なりの考えを適正な判断や根拠に基づいて組み立てる。

（内容）対象物のテーマ、設定、人物、象徴、構成などを指標とし、それぞれの判断で対象物の内容を分析する。ただし、その分析は必ず根拠付けをし、その根拠は与えられた対象物の中から探し出すことを基本とする。

カ　作文・小論文

（目的）書く作業を通じて、与えられた情報の整理をする。

（内容）自らが発信した情報、また他者から与えられた情報を整理し、文章化する。文章化の際は、主観・客観、常体・敬体といった表現方法にも留意する。

2　内　容

A　話すこと・聞くこと

話すこと・聞くことの能力を育成するため、次の事項について指導する。

ア　自分の考えや気持ちを相手に理解してもらえるように聞き手にわかりやすい順番で話したり、話し手の意図を考えながら話の内容を聞き取ったりする。

イ　自分の考えや気持ちを的確に話すために伝えたい事柄を整理して言い表す。

ウ　全体と部分、事実と意見との関係に注意して、話したり聞き取ったりする。

エ　話し合いに出た話題の中から、自分に必要な情報を選び取り、自分の考えをまとめる。

オ　話の論理的な構成や展開を考えて、話したり聞き取ったりする。

カ　話の内容や意図に応じた適切な語句の選択、文の効果的な使い方など説得力のある表現の仕方に注意して、話したり聞き取ったりする。

キ　相手の立場や考えを尊重し、議論が目的に沿って効果的に展開するように話したり聞き分けたりして、自分の考えを深める。

B　書くこと

書くことの能力を育成するため、次の事項について指導する。

ア　主語を意識した文章を書く。

イ　原稿用紙の正しい使い方を身につける。

ウ　パラグラフ・ライティングのルールに従って論述する。

エ　論理的でわかりやすい文章を書く。

オ　表記や語句の用法、叙述の仕方などを確かめて、読みやすく分かりやすい文章にする。

カ　客観的な文章と主観的な文章の書き分けが出来る。

キ　段落の役割や文と文との接続関係などを考える。

ク　話し言葉と書き言葉との違いについて理解し、適切に使う。

C　読むこと

読むことの能力を育成するため、次の事項について指導する。

ア　論理的な文章の読み方、絵画の見方をする。

イ　文章の構造に即して内容をとらえ、要約する。

ウ　与えられた情報の中心の部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分けて、その構成や展開を正確にとらえ、内容の理解に役立てる。

エ　文章の展開を確かめながら主題を考えたり要旨をとらえたりする。

オ　様々な種類の文章や絵画から必要な情報を集めるための読み方、見方を身に付ける。

カ　文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもつ。

キ　表現の仕方や文章の特徴に注意して読み、書き手の意図やねらいを汲み取る。

第3　指導計画の作成と内容の取扱い

1　指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(1)第2の内容の「A話すこと・聞くこと」、「B書くこと」、「C読むこと」について相互に密接な関連を図るとともに、各学年にふさわしい学習活動を組織して効果的に指導する。

(2)第2の内容の「A話すこと・聞くこと」に関する指導については、次の事項に留意する。

ア　目的や方向に沿って効果的に話したり、相手の意図を考えながら聞いたりする能力を高めるようにする。その際、多角的な視野に基づいた話題を求めるよう、意図的、計画的に指導する機会を設ける。

イ　指導に当たっては、次のような言語活動を通して行う。

（ア）説明や発表などを行う。

（イ）対話や討論などを行う。

(3)第２の内容の「Ｂ書くこと」に関する指導については、次の事項に留意する。

ア　相手や目的に応じて効果的な文章を書くことのできる能力を高めるようにする。その際、様々な形態の文章を書かせるとともに、論理的に書く能力を育てるようにする。

イ　指導に当たっては、例えば次のような言語活動を通して行う。

（ア）　小論文などの論理的な文章を書く。

（イ）　説明や記録などの文章を書く。

（ウ）　手紙などの文章を書く。

（エ）　報告や意見発表などのために簡潔で分かりやすい文章や資料などを作成する。

(4)第２の内容の「Ｃ読むこと」に関する指導については、次の事項に留意する。

ア　目的や意図に応じて的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てるようにする。その際、広く言語文化についての関心を深めるようにしたり、日常生活における読書活動が活発に行われるようにしたりする。

イ　取り扱う作品の成立年代やその背景、表現的な特徴などにも、必要に応じて触れる。

ウ　指導に当たっては、例えば次のような言語活動を通して行う。

（ア）　ノンフィクションなど、社会的な背景が絡む物語を読む。

（イ）　絵画・イラストなど、文字以外からの情報を読む。

(5)第２の内容の「Ａ話すこと・聞くこと」、「Ｂ書くこと」及び「Ｃ読むこと」の言語活動の指導に当たっては、学校図書館などを計画的に利用しその機能の活用を図るようにする。

2　教材については、次の事項に留意するものとする。

(1)教材は、話すこと・聞くことの能力、書くことの能力及び読むことの能力を偏りなく養うことや読書に親しむ態度の育成をねらいとし、生徒の発達段階に即して適切な話題や題材を精選して調和的に取り上げること。また、１の(2)のイ、(3)のイ及び(4)のウに掲げる言語活動が十分行われるよう教材を選定すること。

(2)教材は、次のような観点に配慮して取り上げること。

ア　伝え合う力、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにするのに役立つこと。

イ　公正かつ適切に判断する能力や創造的精神を養うのに役立つこと。

ウ　科学的、論理的な見方や考え方を養い、視野を広げるのに役立つこと。

エ　人生について考えを深め、豊かな人間性を養い、たくましく生きる意志を育てるのに役立つこと。

オ　人間、社会、自然などについての考えを深めるのに役立つこと。

カ　広い視野から国際理解を深め、日本人としての自覚をもち、国際協調の精神を養うのに役立つこと。

（3）　年間指導計画

ア　「ことばの技能科」の目標及び付けたい力

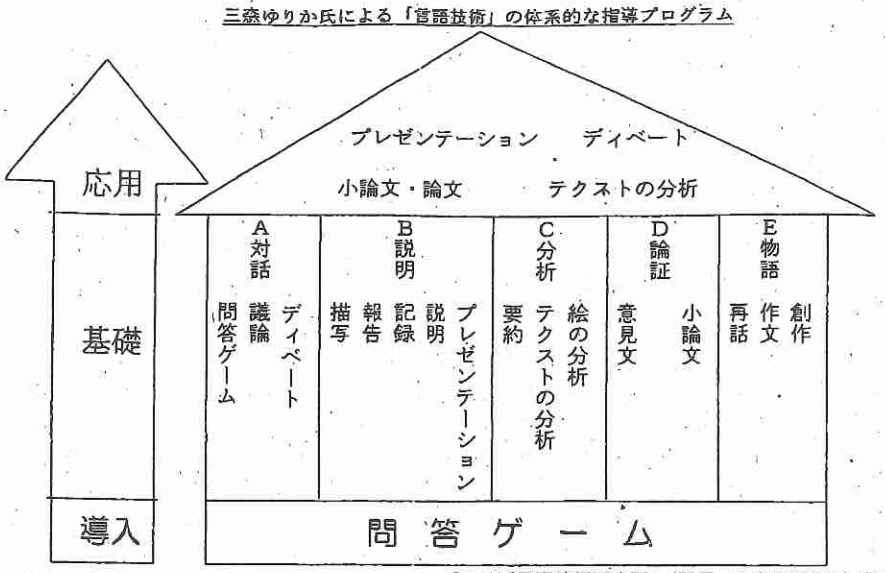
（ア）　目　　標　　「話す」「聞く」「読む」「書く」の言語活動を通して，論理的思考力・論理的表現力やソーシャルスキルの基本的な技能を習得させ，円滑なコミュニケーション能力の開発を図る。

（イ）　つけたい力

ことばの技能科でつけたい力の系統表

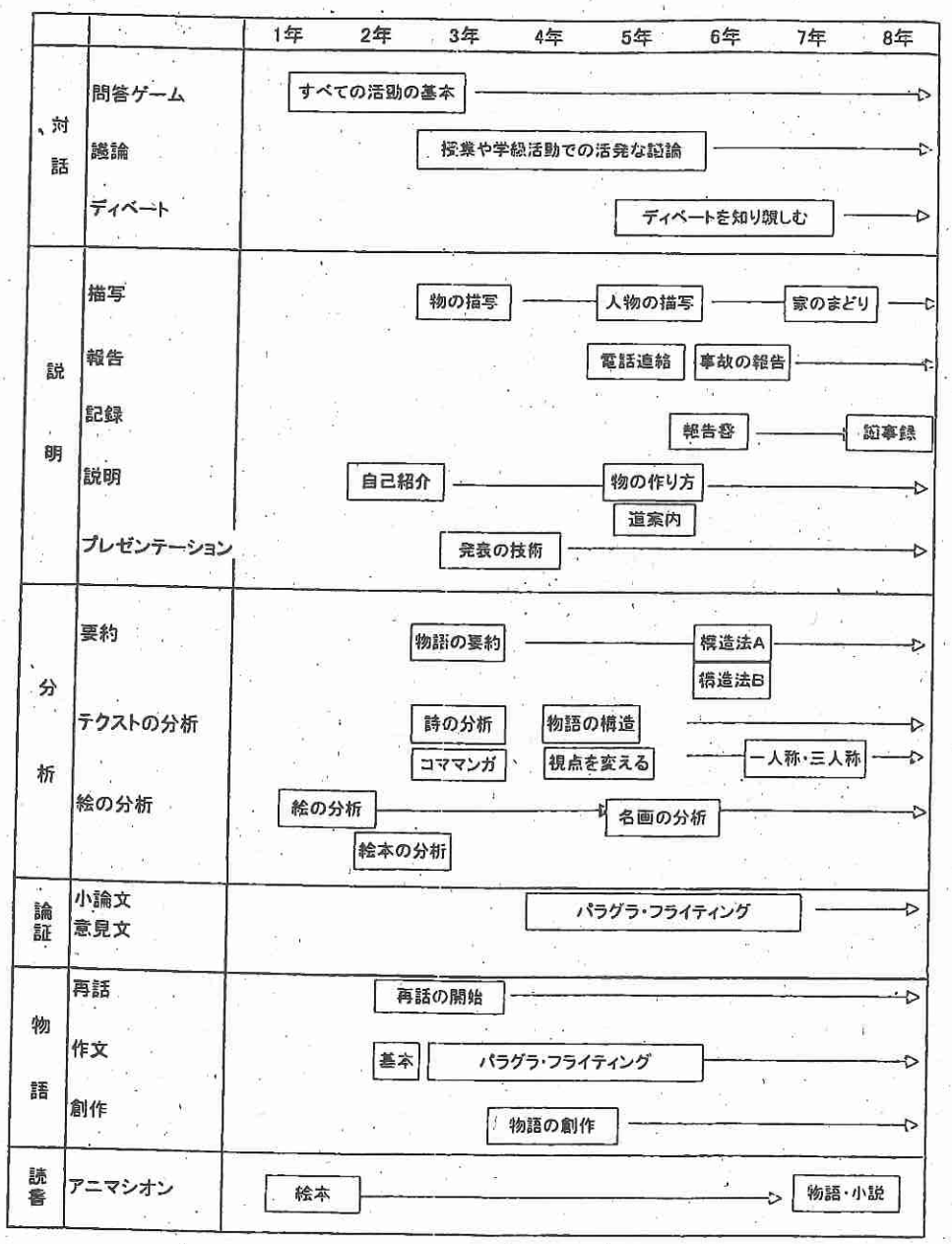
			発展期 （高3～中3）	充実期 （中2～小5）	導入期 （小4～小3）	導入期前 （小2～就学前）
論理的思考力・表現力	1　判断・推理を重ねて考える力 （L－判断）	a　論証する力 (1)　類推 (2)　帰納的推理 (3)　演繹的推理	根拠を元に仮説を評価・検討し，導いた結論を順序よく簡深に表現することができる。	自分の考えの根拠を明らかにし，抽象概念を用いて表現することができる。	はっきりした根拠を挙げながら自分の考えを表現することができる。	根拠を挙げながら自分の考えを表現することができる。
		b　批判的に思考する力				
	2　関連させて考える力 （L－関連）	a　評価する力	複数の情報の関連に注意しながら分析・評価し，一般的な概念や具体例を活用しながら考えることができる。	情報と情報の関連を的確につかみながら考えることができる。	情報と情報の関連を的確につかみながら考えることができる。	情報と情報の関連のだいたいをつかみながら考えることができる。
		b　分析する力				
		c　抽象化する力				
		d　具体化する力				
	3　情報の全体をとらえる力 （L－情報）	a　統合する力	選択した情報を簡深に整理し，比較・検討・統合して全体をつかむことができる。	情報の要素を比較したり，選択したり，統合したりしながら，全体をつかむことができる。	情報の要素を比較したり，必要な情報を選択したりしながら，全体をつかむことができる。	ことばの意味を考え，必要な情報を取り出しながら，全体をイメージすることができる。
		b　比較・検討する力				
		c　選択する力				
		d　取り出す力（集材）				
ソーシャルスキル	1　時・場面・相手・状況・目的に応じた話し方をする力 （S－話し方）		場面・相手に応じて，より効果的で好印象を与える話し方ができる。	表情，声の大きさ，速さなどの効果を考えながら，自分の考えを簡深に表すことができる。	適切なことばを用いて，自分の考えをはっきりと話すことができる。	はっきりと自分の思いを話すことができる。
	2　相手に応じた敬語や言葉遣いをする力 （S－言葉遣い）		尊敬語・謙譲語・丁寧語を適切に用いることができる。	尊敬語・丁寧語を適切に用いることができる。	丁寧な言葉遣いで話すことができる。	丁寧な言い方で話すことができる。
	3　人間関係を円滑にする意思表示・受け答えをする力 （S－意思表示）		相手の考えを尊重しながら，自分の意見も簡深に示すことができる。	相手の受け取り方を考えながら話をしたり，聞いたりすることができる。	自分の意見を曖昧にせず，はっきりと相手に話し伝えることができる。	はっきりとした意思表示をすることができる。
	4　時・場面・状況・相手に応じたあいさつをする力 （S－あいさつ）		相手の立場や場面に応じて適切なことばであいさつをすることができる。	尊敬語・丁寧語を適切に用いてあいさつをすることができる。	相手に伝わるような適切な声の大きさ，笑顔，ことばであいさつをすることができる。	はっきりとした声で，元気よくあいさつをすることができる。
	5　正しく聞く力 （S－聞き方）		分析的に，また批判的に聞くことができる。	共感的に，また批判的に聞くことができる。	話の中心をとらえて聞くことができる。	ことばの意味をイメージしながら聞くことができる。

三森ゆりか氏による「言語技術」の体系的な指導プログラム



「つくば言語技術研究所」（所長　三森ゆりか氏）作成

テキスト「言葉のワークブック１」（「つくば言語技術研究所」発行）
「言葉のワークブック２」（「つくば言語技術研究所」発行）



【表2】　各教科における説明する場面とわかりやすく説明するためのポイント

要素	①説明する	
	授業場面と学習活動	わかりやすく説明するためのポイント
輝きの時間	①2つの説明文を比較してわかりやすく説明するためのポイントを学習。 ②これまで体験的してきた「説明する」場面を想起し，目的や相手にあった説明の様式や方法について学習。	①相手によって使う言葉を選ぶ ②目的によって説明する方法を工夫する ③説明の順序を工夫する （全体から部分へ，結論を先になど）
社会	討論や議論の場面で、社会問題や論争問題に対する自分の考えや意見をわかりやすく周囲に伝える。	①結論から　②理由を述べて ③出典を紹介して　④簡潔に
数学	自分の解決課程や考えたこと，ある法則が成り立つ理由を相手に伝える場面で，図解表現や推論などの方法を用いて相手にわかるように説明する。	①順序よく　②筋道をたてて ③簡潔に　④図解や具体的操作を使って
理科	①実験結果からわかることを、実験データを根拠として説明する。 ②学習内容について理解したことを，レポートや発表の中で，理科の用語や事柄を関連付け，その理由について分かりやすく説明する。	①客観的なデータを活用して　②図解を利用して ③学習用語を正確に使って　④キーワードを提示して
英語	①説明しようとする事柄について、内容の選択、順序の整理をし、適切な表現を用いて書いたり話したりすること。 ②自分自身のこと、学校や身のまわりのこと、日本の文化などについて、事実や考えを書いたり話したりすること。	①適切な内容を　②わかりやすい順序で ③適切な表現を用いて　④考えや結論を最初に ⑤理由や事実を次に　⑥形式やパターンに則した記述を
音楽	①自分がもったイメージや感じたこと、気づいたことをわかりやすく他の生徒や教師に説明したり、絵や文章で記述する。 ②自分が作成したレポートを使って、他の生徒にわかりやすく説明する。	①音楽の諸要素などを絡めた理由を添えて ②必要に応じて大まかに、または、さらに詳しく。
美術	自分が感じたこと、考えたこと、制作意図、工夫点などを相手に分かりやすく説明する。	①的確な言葉で　②具体的に ②理由、根拠を明らかにして
保健体育	球技の作戦会議やグループ活動の中で、自分で考えた作戦やアイデアをメンバーに理解してもらえるように説明をする。	①順序よく　②図解を利用して ③根拠を明らかにして
技術・家庭	○製作した作品やレポートなどの紹介をする際に，苦労した点や工夫した点などについて説明する。（技術）（家庭）	①課題に対する結論を提示 ②解決過程において生じた疑問点・問題点を提示 ③②に対する解決方法や工夫した点の紹介 ④全体の活動を通しての考察及び感想をまじえて

【表3】各教科で育てる国語力の20要素（一部抜粋）

要素	⑩振り返りをする
数学	方程式を使って問題を解いたり、合同や相似の証明をしたりする学習活動において、自分の思考過程を振り返り、誤った箇所を探したり、理解を深めたりする。また、解の吟味をする。
理科	①全体（グループ）の学習計画が妥当な計画であるのか，学習の途中で振り返りをする。 ②単元の終わりに，学習計画や学習方法について振り返りをする。 ③効果的な学習ができたのか（評価規準に照らして，効果的な学習ができたのか），振り返りをする。
英語	コミュニケーション活動において、自分の発話内容が適切で有効であったかどうか振り返りをする。 学期の最初には各単元のめあてを配布しておく。授業終了時，単元終了時，学期終了時に4領域での振り返り自己評価：記号，記述式を行う。
音楽	1単位時間の終末や単元の途中ならびに終末に、自らの学習状況や理解度、授業についての振り返りをし、記述する。
美術	学習カード等を使い自分の学習状況や理解度などを言葉や文章で表現する。

【資料３】 国語力の２０要素

番号	要　素　名	番号	要　素　名
①	説明する	⑪	情報の吟味をする
②	話し合う	⑫	引用する
③	図解表現する	⑬	要約する
④	報告する	⑭	記録する
⑤	企画する	⑮	比較する
⑥	鑑賞する	⑯	多面的にみる・多角的にみる
⑦	資料を作る	⑰	分類する
⑧	共感的に聞く・批判的に聞く	⑱	推論する
⑨	要点を聞く	⑲	関連づける・構造化する
⑩	振り返りをする	⑳	具体化する・抽象化する

【表1】各教科で重点化した国語力の20要素

要素名 ＼ 教科	①説明する	②話し合う	③図解表現する	④報告する	⑤企画する	⑥鑑賞する	⑦資料をつくる	⑧共感的に聞く・批判的に聞く	⑨要点を聞く	⑩振り返りをする	⑪情報の吟味をする	⑫引用する	⑬要約する	⑭記録をする	⑮比較する	⑯多面的にみる・多角的にみる	⑰分類する	⑱推論する	⑲関連づける・構造化する	⑳具体化する・抽象化する	各教科における国語力の20要素の重点化の視点
社会	○	○						○							○	○			○		○社会形成力を支える国語力の要素
数学	○		○							○					○	○		○	○		○数学的思考力と関連が深い国語力の要素
理科	○			○						○											○科学的探究力を育てるために取り入れる国語力の要素
英語	○								○	○			○	○	○			○			○主に会話に関わって英語科と関連の深い国語力の要素
音楽	○	○		○		○	○	○	○	○				○							○音楽学習を支える国語力の要素
美術	○					○				○						○					○鑑賞と表現を支える国語力の要素
保健体育	○	○	○							○				○							○保健体育の授業における学び合いに必要な国語力の要素
技術・家庭	○	○		○	○		○	○		○						○					○教科で育てる国語力の要素

学習スキル一覧表　21年度1学期　（附属新潟式）

分類	低学年	中学年	高学年
書くスキル	○　自分の考えを詳しく書く。 ・「まず」「次に」「最後に」など，順序を表すつなぎ言葉を使って書く。 ・主語と述語とを対応させて書く。 ・200字程度の作文を書く。	○　自分の考えを整理して書く。 ・「しかし」「だから」「なぜなら」など，前後の関係を示す接続語を使って書く。 ・まとまりを意識して段落を付けて書く。 ・400字程度の作文を書く。	○　自分の考えを根拠を明確にして書く。 ・「このように」「つまり」など，要約する接続語を使って書く。 ・事実と考えとを分けて書く。 ・800字程度の作文を書く。
聞くスキル	○　話を最後まで聞く。 ・話し手を見て聞く。 ・賛成の場合には「同じです」，反対の場合には「違う意見です」とはっきり言う。または，ハンドサインで示す。	○　自分の考えと比べながら聞く。 ・話し手に反応しながら聞く。 ・「似ている」「付け足し」「質問」など，自分の考えと比べて話す。	○　話し手の意図をつかみながら聞く。 ・大事な言葉をメモしながら聞く。 ・要点をとらえながら聞いて，書いたり話したりする。
話すスキル	○　自分の考えを詳しく話す。 ・理由を付けて話す。 ○　相手に聞こえるようにはっきり話す。 ・「です」「ます」を使って最後まではっきりと話す。 ・相手や状況に応じて、体の向きと声の大きさを変えて話す。	○　自分の考えを整理して話す。 ・結論を言ってから理由を話す。 ・つながりを示す言葉を使って話す。 ○　相手に分かるように話す。 ・図・表や具体物を示しながら話す。 ・相手に同意を求めながら話す。	○　自分の考えを根拠を明確にして話す。 ・根拠となる事実を基に話す。 ・まとめる言葉を使って話す。 ○　相手に意図が伝わるように話す。 ・資料を活用したり例を示したりしながら話す。 ・相手の考えを引用したり，まとめたりして話す。
調べるスキル	○　目的をもって調べる。 ・調べたいことをはっきりさせて，事象を観察する。 ・分からないことや知りたいことを尋ねる。	○　目的に合った方法で調べる。 ・図書資料やコンピュータを使って情報を収集する。 ・手紙，電話・ファックス，インタビューなどで情報を収集する。	○　目的に合わせて効率よく調べる。 ・目次や索引，コンピュータの検索機能を使って，必要な情報を収集する。 ・適切な方法を選択して，必要な情報を収集する。
評価するスキル	○　話形に合わせて，よい点や課題を見付ける。 ・示された話形に合わせて，自分のよい点や課題を書いたり，話したりする。 ・示された話形に合わせて，友達のよい点や課題を書いたり，話したりする。	○　観点に合わせて，よい点や課題を見付ける。 ・示された観点に合わせて，事実を示しながら自分のよい点や課題を書いたり，話したりする。 ・示された観点に合わせて，事実を示しながら友達のよい点や課題を書いたり，話したりする。	○　観点に合わせて，よい点や課題を見付ける。 ・示された観点に合わせて，理由を示しながら自分のよい点や課題を書いたり，話したりする。 ・示された観点に合わせて，理由を示しながら友達のよい点や課題を書いたり，話したりする。

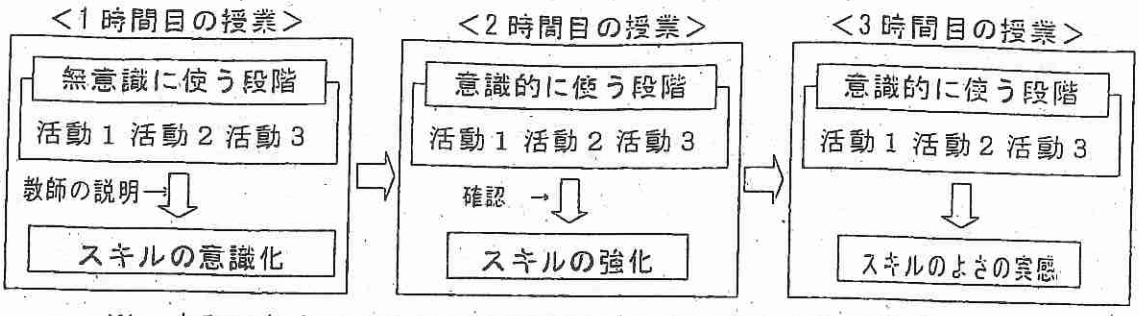
「○」は，学習スキルを表す。
「・」は，学習スキルを具体化した子どもの姿を表す。

2　中学校の学習スキルの考え方

(1) 学習スキルの分類

附属新潟中学校では，「学習スキル」を次の３つに分類した。

○　学習の仕方にかかわるスキル
○　学習活動の基礎になる方法や技能
　（附属新潟中学校では「技能スキル」と呼ぶこととした）
○　学習する時に発揮される思考の方法や技能（上述「思考スキル」）



※　上記は扱うスキルの内容や特性により，設定する授業時間数は異なる。

<中学校資料1>　附属新潟中学校「学習スキル指導プログラム」（3年次版）

学習の仕方にかかわるスキル	1時 【ガイダンス】 ・「学習スキル」の時間の説明 ・年間計画の説明	2時 【各教科の予習，復習】 ・5教科を中心に，予習復習の仕方	3時 【ノートの取り方】 ・授業ノートの取り方	4時 【ノートのまとめ方】 ・附属中学校の演劇活動の歴史をノートにまとめる
	5時 【定期テストに向けて】 ・定期テストについてのガイダンス ・計画表の作り方	6時 【定期テストに向けて】 ・定期テストに向けた勉強の仕方	7時 【定期テストを終えて】 ・定期テスト後の振り返りノートの作り方	8時 【定期テストを終えて】 ・定期テストを用いての振り返りノートの作成
技能スキル	9時 【あらすじをまとめる】 ・映像を観て，あらすじをまとめる	10時 【あらすじをまとめる】 ・紙芝居のあらすじをまとめる	11時 【交流・検討の仕方】 ・映像のクライマックスについての交流・検討	12時 【交流・検討の仕方】 ・紙芝居のクライマックスについての交流・検討
	13時 【伝えるスキル】 ・相手に情報を正確につたえるために必要な要素	14時 【伝えるスキル】 ・ペアに，互いの用紙を見ずに，図形を伝える活動	15時 【対比スキルを無意識に使う段階】 ・論理ゲーム ・間違い探し	16時 【対比スキルを意識的に使う段階①・比較スキルを無意識に使う段階】 ・対比スキルのガイダンス ・問題演習
	17時 【対比スキルを意識的に使う段階②】 ・問題演習 ・英語における対比スキルの問題演習	18時 【比較スキルを意識的に使う段階①】 ・比較スキルのガイダンス ・問題演習	19時 【比較スキルを意識的に使う段階②】 ・問題演習	20時 【MECEに考えるスキルを無意識に使う段階】 ・論理ゲーム ・アイディアを出し合い，モレやダブリに気付く活動
思考スキル	21時 【MECEに考えるスキルを意識的に使う段階①】 ・MECEに考えるスキルのガイダンス	22時 【分類スキルを無意識，意識的に使う段階】 ・論理ゲーム ・スーパーの商品をカテゴリィ化する活動	23時 【MECEに考えるスキル・分類スキルを意識的に使う段階】 ・より多くのニーズに応える自動販売機を考える活動	24時 【類推スキルを無意識に使う段階】 ・アナロジーパズル
	25時 【類推スキルを意識的に使う段階①，②】 ・アナロジーパズルの作成 ・問題演習	26時 【仮定スキルを無意識に使う段階】 ・論理ゲーム	27時 【仮定スキルを意識的に使う段階①】 ・仮定スキルのガイダンス ・問題演習	28時 【仮定スキルを意識的に使う段階②】 ・論理ゲーム ・数学における仮定スキルの問題
	29時 【帰納スキルを無意識に使う段階】 ・論理クイズ	30時 【帰納スキルを意識的に使う段階①】 ・帰納スキルのガイダンス ・問題演習	31時 【帰納スキル意識的に使う段階②】 ・各自で問題を作成し，互いに解き合う活動	32時 【演繹スキルを無意識に使う段階】 ・論理ゲーム
	33時 【演繹スキルを意識的に使う段階①】 ・演繹スキルのガイダンス ・前提・事実・結論で主張する活動	34時 【演繹スキルを意識的に使う段階②】 ・提案の仕方	35時 【評価】 ・学習スキルのアンケート ・思考スキルの問題	

「論理力」の要素と到達目標（整理・統合版）

平成20年度　安芸高田市立向原小学校

ブロックの目標	要素の定義		表現（説明→説得）便わせたい力						
			比較する力	分類する力	分析する力	評価する力	選択する力	推論する力	構想する力
			個別の事柄を対比させ，その共通点や相違点を明確にしていく力	個別の事柄をある共通項に基づいていくつかの組に分ける力	あるものごとを分解して，それを成立させている観点・要素・側面を明らかにしていく力	「本当にそうかな？」と見直す力	適当なものを選び出す力	既習する力 帰納的，演繹的に考える力	主題・仕組・内容・表現形式等の組立てを創造する力
高学年	「比較」「分類」「分析」「評価」「選択」「推論」「構想」の思考作業を的確に行えるようにすることとともに，これらの力を活用することができるようにする。	能力	テクストの内容について，事柄間の共通点や相違点を理解し，それぞれの特徴を理解することができる。	テクストの内容について，様々な観点から考え，観点ごとの特徴を理解することができる。それぞれの内容ごとの特徴をとらえることができる。	物語を複数の観点から考え，観点ごとの特徴を理解することができる。	物語について批判的に考え，その妥当性，適合性を明らかにすることができる。	様々なテクストから，目的や目的，意図などに応じて適切な情報を取り出すことができる。	共通する事柄から規則性を見出したり，ある規則性を具体的な事柄や出来事に応用してその結果を検討したりすることができる。	説明を目的として，収集した情報等を思考して構成することができる。
		語彙	対比	観点	分析	主題・事実，評価	選択	仮定，推論	構想
中学年	「比較」「分類」「分析」「評価」「選択」「推論」「構想」の思考作業を的確に行えるようにすることとともに，これらの力を活用することができるようにする。	能力	テクストの内容について，事柄ごとに対照して事柄間の共通点や相違点を正確に理解することができる。	テクストの内容について，事実と意見，具体と抽象等の観点からそれぞれの内容ごとに分けることができる。	物語を特定の観点から考え，理解することができる。	物語の妥当性について，批判的に考えることができる。	様々なテクストから，目的や目的に応じて必要な情報を取り出すことができる。	原因からその結果について予測したり，ある事柄についての考えを他の事柄に当てはめて考えを広げたりすることができる。	説明を目的として，収集した情報等を思考して構成することができる。
		語彙	比較	分類，区別，共通	部分・全体，特徴		適切	原因：結果，予想，例えば，もし～ならば	目的，意図
低学年	「比較」「分類」「分析」「評価」「選択」「推論」「構想」の論理思考作業が大まかにできるようにする。	能力	テクストの内容について，事柄ごとに対照して事柄間の共通点や相違点を大まかに理解することができる。	テクストの内容について，共通することがらに基づいていくつかのまとまりに分けることができる。	テクストの成分を見つけることができる。	「本当にそうかな」と批判的に考えることができる。			
		語彙	くらべる，どちらも	わける，まとめる，なぜ，じ，ぜんぶ，なかま		そうかな			
			情報の収集　基底となる力						

□は，「論理科」で身に付けさせる力

<全校で指導したい論理語彙>

低学年	中学年	高学年
りゆう	条件，関係，場合	根拠，前提，結論

図１　「論理力」の要素と到達目標（整理・統合版）

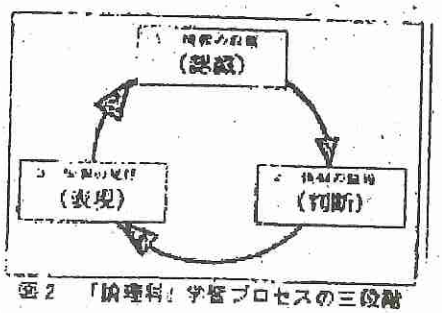


図２　「論理科」学習プロセスの三段階

表３　「論理科」授業プロセス

	展開	時間	留意点
認識	課題の共有 ・課題把握をさせたり，情報の理解をさせたりする。	8分	○ 児童が理解できる言葉で提示する。 ○ 児童の経験値等をそろえるよう配慮する。
判断	個人思考 ・自分の考え（立場）を明確にさせる。	15分	○ 黙って一人で考えさせる。 ○ 課題把握ができにくい児童への手立てを考えておく。 ○ 情報の理解ができていない児童への手立てを考えておく。 ○ 個人の思考の把握を行う。
	思考の共有 「論理力」の理解 ・自分の考えと他人の考えを比較させる。	15分	○ 児童の考えを分類・整理し，論議させることを焦点化していく。 ○ ねらいとの適合性を確認しておく。
表現	「論理力」の獲得 ・獲得した「論理力」を整理させる。 ・「論理力」の習熟を図る。	7分	○ 思考の変化を言葉でまとめさせる。 ○ まとめる際，論理語彙を活用させる。（意識の反省を欠かせない） ○ ドリルをさせることにより，習熟を図る場合もある。

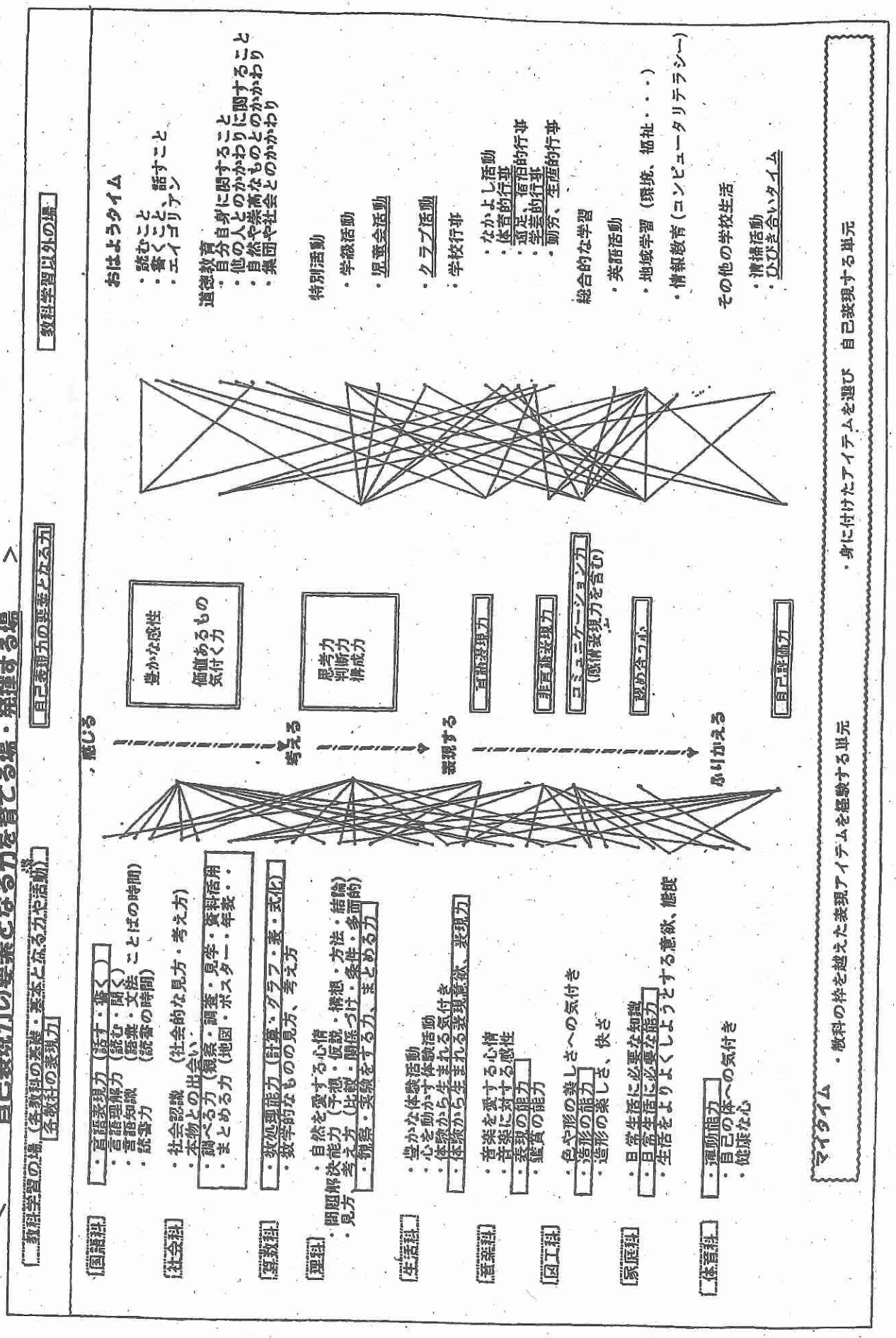
表４　「論理力」定着の工夫

	「論理力」を定着させるための方法	獲得した「論理力」を言葉で表現する内容例
低	ドリル（論理語彙）	【獲得したこと】 「今日，分かったことは～です。」
中	ドリル（論理語彙）	【活用例】 「～という時には，～という方法が使える。」
高	ドリル（論理語彙）	【思考の変容】 「私の考えは，～と変わった。」 「～ということの方が便利だと分かった。」

表５　論理スキル

	スキル	方法
①	無秩序でなく短絡的でない発想力を身に付ける技術	【ルール】 中央にテーマを書き，その周囲にテーマに関連することを放射線状に書き込んでいく。
②	論理の回路を頭の中につくる技術	【フォーマット】 1（意見）2なぜなら（理由1）3それに（理由2）4また（理由3）というフォーマット（＝論理型）に従って意見を言う。
③	必要な情報を取り出す技術	【メリット　デメリット】 テーマにそってルールを書き，フォーマットに従って作文を書く。その後発表しあって，その作文の内容について，よいところと課題と思われることをあげていく。

★自己表現力の要素となる力・関連図



★自己表現力の要素となる力評価規準

学習の場・要素となる力	低学年	中学年	高学年
感じる場 豊かな感性 価値あるものに気づく力	・身近な体験（遊び・操作）から何かに気づいたり，発見したり，驚いたり，感動したりする	・自然の中での体験や地域の人々との関わりから何かに気づいたり，驚いたり，感動したりする	・いろいろなものに興味を持ち，自分なりの感動を見つけ，追求の意欲を持つ
考える場 思考力 判断力 構成力	・気づいたり，驚いたりしたことから想像したり，そのことのわけを考えたり，したいことを見つける	・調べたことや見つけたことに対して自分なりの思いや考えを持つ ・自分の思いや考えを伝えるために，表現方法を見つける	・調べたことや見つけたことに対して自分なりの思いや考えを持つ ・自分の思いや考えを伝えるために，自分に合った表現方法を見つける
表現する場 言語表現力	・自分の言いたいことをはっきりさせ，発音に気をつけ，適切な声量で自分なりに対話できる	・思いや考えを相手に分かりやすく伝える	・目的や相手に応じて，思いや考えを適切に伝える
非言語表現力	・思いや考えを絵や体などで，自分なりの表現をする	・思いや考えを絵，音，図，動作などで表現する	・思いや考えを絵，図，音，表，機器などで，工夫しながら表現する
コミュニケーション力	・身近な人と素直な表情で対話する	・いろいろな人と明るい表情で，進んで関わろうとする	・場面に応じて相手の意図を考えた適切な対応をする
認め合う心	・他を応援する気持ちで聞ける	・いろいろな思いや考えを知り，相手のよさに気づく	・受容の気持ちで人の思いや考えを聞き，他のよさを学ぼうとする
ふりかえる場 自己評価力 自己課題設定力	・自分の学習してきたことを思い出すことができ，自分や友だちのよさに気づく	・自分らしさや自分のよさに気づき，自分のしたいことを見つける	・自分の変容や不足を自覚し，次の課題を明確に持つ

平成１６年度　米泉カリキュラム　６年　討論力

①筆者の主張をつかむ
②事実→考えを結ぶ
③願いを持つ。

	４月	６月	７月	９月	10月
国語	命とふれ合う ・写真を見て ① ・森へ ③ ・聞くということ① ・こんなこと、したいな ① 筆者の考えと事実を読みとろう ・砂漠に挑む ⑥ ※敬語の使い方 ②	効果を考えて書こう ・ガイドブックを作ろう ⑨ ※学校討論会をしよう ④	作品と出会う、作者と出会う ・やまなし ⑦ ・イーハトーブの夢 ②	※あいたくて ② 意見文にまとめよう ・二つの意見から ⑨ ・推測	生き方や考え方を読みとろう ・海の命 ⑥
書写	※狭霧に生きそう 組み立て方 ① ＜湖＞ ③		筆使いと字づかい にふれあい		※文字の大きさ ＜秋の虫＞③
ことば	春の俳句を作ろう② 短歌と俳句① 同じ訓を持つ漢字② 夏の俳句を作ろう② 日本で使う文字② 秋の俳句を作ろう②				
読書	自分の読書傾向を知ろう① マイクラス文庫を作ろう① 作家と作品に出会おう② 作家と作品展示コーナーを作ろう⑥				
おはようタイム	※マイブックを読む（一人の作家『宮沢賢治』、新美南吉、原爆ポ、江戸川乱歩など）※本の読み聞かせ ※自己紹介をしよう ※スピーチ（最近のニュース、自分が頑張ること、友だちを語る）※五分速読 ※三分討論会をしよう ※自己紹介原稿 ※委員会・クラブ紹介文 ※視写（物語、説明文、詩） ※五分視写				
マイタイム	※新聞記事紹介をしよう	わたしも名イラストレーター ④※役割討論会をしよう	①※レッツ！ダンス！④※〇〇家の食卓自慢のアイデア紹介⑤		
算数	※約数と公約数 ④ ※まとめ ① だいたいいくらになるのかな ② たし算とひき算を考えよう たし算とひき算⑥ ※まとめ ① ※ふくしゅう ③ 算数のひろば 既習を行ってもようをつくろう ② ならして比べよう ※平均 ⑥ ※まとめ ②	比べ方を考えよう ※単位量 ※速さ ※ふくしゅう ②	やめよう ① ※ふくしゅう ④ ※わかまに分けよう ⑥	分数のかけ算とわり算を考えよう ※分数のかけ算 ⑦ ※分数のわり算 ⑤ ※時間と分数 ① ※まとめ ②	どんな計算になるのかな② およその面積をもとめよう③
社会	※さあ開こう歴史の扉を① ※米づくりの村から古墳のくにへ⑥ ※聖武天皇と都の文化⑨	※源頼朝と武士の世の中⑥ ※３人の武将と全国統一⑥	※伊能忠敬と日本地図⑤	※明治維新をつくりあげた人々⑦	
理科	※地球と生き物のくらし② ※ものの燃え方と空気⑦				
音楽	※ふしのくり返しや変化を生かして歌おう② ※ふしのくり返しや変化に気づいてきこう② ※速さや強さを工夫して歌おう② ※曲の山を生かして演奏しよう② ※音の重なり方の変化を味わおう② ※いろいろな歌声をきこう① ※声の重なりを楽しもう③ ※音色を工夫して合そうしよう③ ※アジアの国々の音楽に親しもう③ ※表情豊かに歌おう③				
図工	※きょうかしょびじゅつかん② ※はり金グニャグニャ④ ※風を感じて（風をさがして）② ※未来に生きるわたし④ ※みんなに伝えよう⑥ ※ねん土のひもで④ ※のびのびアート④				
家庭	計画的に ※朝の生活を見直そう① ※生活時間をくふうしよう② ※朝食を作ってみよう⑦ ※金銭の使い方を考えよう② 快適な着方快適な住まい方 ※気持ちよく着る工夫をしよう② ※住まい方を見てみよう① ※環境や資源のことを考えよう① 楽しい食事を工夫しよう ※毎日の食事を見直そう① ※毎日の食事作りを考えよう① ※１食分の食事について考えよう② ※チャレンジコーナー④ ※調理の計画を立てよう④ ※家族との楽しい食事をしよう①				
体育	※体ほぐし ② ※短距離・ハードル走 ⑥ ※リレー ④ ※リズムダンス ④ ※バレーボール型ゲーム ⑥ ※かけ足・長距離走④ ※病気の予防 ④ ※水泳 ⑦ ※水泳 ③ ※ベースボール型ゲームなど ⑧ ※運動会に向けて ② ※表現 ⑤				
道徳	※オトちゃんルール ※サケの一生 ※木のいのち ※エイズと闘った少年の記録 ※生まれてるもの ※ロビンソンの友だち ※自分の気持ちおしゃべりし合おう ※地球があぶない ※しもんよりはできないよ ※朝のリズム ※加代ちゃんすてき ※親しき仲にも礼儀あり ※いやと言えたとき ※母の日記 ※積極的に関こう ※助け合って生きる ※ペエスケ ※同じ地球の子どもたち				
学級活動	※上級生になって ※こんな学級にしよう ※係を決めよう ※委員会活動 ※一年生を迎える会 ※さつまいもの苗植え ※自動車の危機 ※なかよし遠足 ※楽会計画を立てよう ※歯の健康 ※つゆ時の健康 ※集会をしよう ※プール開き ※防犯教室から身を守ろう ※自転車の安全点検 ※係活動の反省をしよう ※夏休みを前に ※生活体験 ※係替えをしよう ※児童会活動への ※運動会 ※いもほり・収穫祭				
総合	情報・図作的活動 ※課題別で活動しよう ※結果をまとめ、みんなに伝え				
英語	※自己紹介をしよう①※ Where are you from?②※ Can を使って②※ＡＢＣに挑戦！②※ What time				
行事集会	※入学式 ① ※身体測定 ① ※避難訓練 ② ※合宿体験 ⑪ ※なかよし遠足 ⑤ ※米泉っ子集会 ③ ※新任式・始業式 ① ※検診（内科） ① ※町別会・集団下校 ① ※連合体育大会 ⑥ ※１年生を迎える会 ① ※仲良しタイム ② ※終業式 ０．５ ※運動会準備② ※運動会⑥				

新聞記事紹介を年間通すこと。

パネルディスカッションの持ち方を知る
・役割分担　・相手の意図を聞きとる
・討論会（全体）する。

①新聞記事投書自己決定
②グループ内で記事選択＋グ
③討論会 ④私の主張

討論力の礎作り
小学生新聞や社会新聞
要約→コメント（主張学習）

①事実→自分の考えを持つ
②取材等も生かす
③グループ全体の話し合い

①武将について調べる
②主君を誰にしたいか自己決定
③討論会（ディスカッション）をする。

私が選んだ明治維新の人々
①人物調査＋人を決める
②パネルディスカッション ③交流会

自分たちの運動会を創り
①全校ゲーム種目決定 ②工夫
③全校に向け提案する。

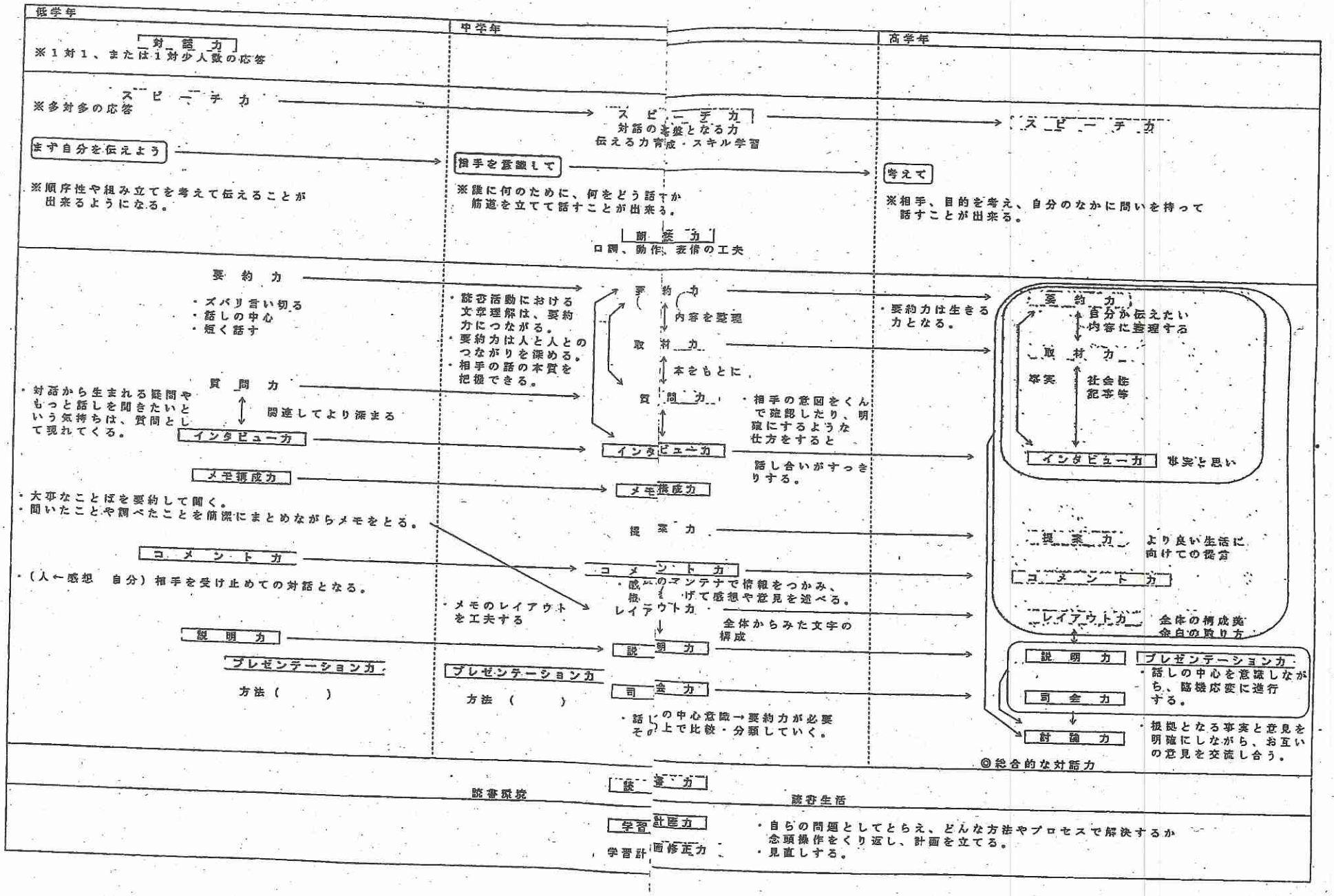
10月	11月	12月	1月	2月	3月	教科領域別合計		教科領域総合計
※目的に応じて書こう ⑥ グループ討議	言葉と文化について考えよう ・外来語と日本文化⑤ ・現代を生きる五音七音 ② ・「言葉と文化」へようこそ ⑥	※漢字辞典を使って② ※わたしの六年間 ⑥ ※送り仮名 ②	テーマアンソロジーを作ろう ⑦	伝えたい何かをみつけよう ・平和のとりでを築く④ ・自分の考えを発信しよう ⑨	自分で選んで ⑨ ・きいちゃん ・生きる ・言葉の橋	114		
※硬筆に生かそう 行の整え方①	※硬筆に生かそう 横書き ①	※字配り <未来都市> ②	※お正月だ 書き初めだ <希望 世界一周> ③	☆こんなに成長したんだね ① ※まとめ <広がる夢>②	☆未来に向かって ①	26	140	
漢字の形と意味② 熟語の成り立ち② 冬の俳句を作ろう③ 覚えておきたい言葉②						20		
金沢偉人物語を読もう⑤						15	35	
※マイブックを読む（ジャンルを変えて 科学読物、伝記など）※本の読み聞かせ（百人一首、狂言など）※古典を読む ※ミニ討論会をしよう ※今年の重大ニュース ※狂言にチャレンジ ※卒業スピーチ ※別れのことば練習 ※五分視写 ※ことわざ、慣用句にチャレンジ ※短詩を作ろう ※スピーチメモ ※視写（別れのことば） ※座右の銘						+35		
※わたしのお話シアターへようこそ⑦ ※わたしの出会った輝いている人⑩						35		
分数を考えよう ③ ※ふくしゅう② ※計算うでだめし ②	割合の表し方を考えよう ※比 ⑥ ※比の利用 ① ※まとめ ② 変わり方を調べよう ※比例 ⑧ ※まとめ ①	※計算うでだめし ② 生活と算数 ※リサイクル ② ※ふくしゅう ②	箱の形を調べよう ※直方体と立方体⑤ ※面や辺の平行、垂直 ② ※まとめ ② 形の大きさの表し方を考えよう ※もののかさの表し方 ④	※大きな体積の単位 ② ※まとめ ② ※ふくしゅう ① 算数のひろば ※色をぬった立方体 ① 立体を調べよう③ 生活と算数 ※世界の中の日本②	算数のまとめ ※算数のまとめ ⑧	150		
※戦争を体験した人々とくらし⑥ ※新しい日本、平和な日本へ⑥	※子ども議会に提案してみよう② ※みんなの願いを実現する政治⑦ ※わたしたちのくらしと日本国憲法⑧			※わたしたちの世界地図を作ろう② ※日本と関係の深い国々⑥ ※世界の平和と日本の役割⑦		100		
平和な世界へ向け、今、私が出来ることを話し合おう。 出来る事・考え結びながら聞く。	※雪気のはたらき⑮ ※人とかんきょう⑫			統合的な討論力 ・日本の役割について自分の主張を持ち、話し合う。		95		980
※ふしの感じを生かして演奏しよう① ※歌詞の感じを生かして歌おう ② ※音の重なりを楽しもう① ※音楽とろう読で物語を表現しよう④	※日本のふしの感じを味わおう① ※日本のふしに親しもう② ※楽しい気分で歌おう②			※心をこめて歌おう⑧		50		
※板を生かして⑧ ※材料を生かして⑥	※みんなでつくろう⑥ ※心を動かされた場面④					50		
生活を楽しくする物を作ろう 自分の作りたいものを考えよう② ※制作の計画を立てよう③ ※チャレンジコーナー④ ※くふうして製作しよう④		※楽しく使おう⑪ 近隣の人々との生活を考えよう ※近隣の人々の生活を見てみよう① ※自分ができることを見つけ、やってみよう④ ※ふれあいの輪を広げよう②		※これからの家庭生活と社会③		55		
※走り高跳び⑤	※鉄棒運動 ④ ※病気の予防 ③	※バスケットボール型ゲーム ⑥ ※マット運動 ③	人々、学校に感謝の思いを伝えよう。 ・自分たちが出来る事を話し合っていく。	※バスケット型ゲーム ④		90		
※とうふ屋の熊ちゃんとよばれて ※コタンに生きる	※そうじ班長のなやみ ※母の仕事 ※科学は平和のためにある ※積極的に話そう	※目ざめよ日本 ※ぼくがかわったこと	※母のけしょう ※この一言 ※ヘソのお話 ※こんなとき、どうする？	※ガンダーラの仏像 ※おじいちゃんの手紙 ※一二歳のメッセージ	※蘭学の窓を求めて ※卒業の日を前にして	35		
※健康なからだ ※目の予防	※学級文庫を見直そう ※わたしの仕事 家族への感謝 ※校内の安全な遊び	※米泉っ子フェスティバル ※今年の締めくくりをしよう ※冬休みを前に	※新しい年を迎えて ※係活動について考えよう ※雪の日の歩行 ※冬の遊び	※かぜの予防 ※委員会・クラブ活動のまとめをしよう ※お世話になった人に感謝 ※六年生を送る会	※卒業式をひかえて ※学級活動のまとめをしよう ※春休みの過ごし方	35		
広げよう していく	う、ぼくのわたしの米泉					55	75	
	～③※大きな数・外国のお金②※ Let's go shopping Ⅰ②※ Let's go shopping Ⅱ②※ What will you want tobe?①					20		
※卒業式 ② ※書き初め ② ※避難訓練 ① ※スケート教室 ② ※米泉っ子集会 ③ ※スマイルフェスタ③	※卒業式練習 ⑩ ※身体測定 ② ※町別会・集団下校 ① ※奉仕作業 ② ※スマイルフェスタ準備①	※卒業式準備 ② ※6年生を送る会③ ※感謝の会①	※始業式・終業式 ①			80		1060

自己表現力の要素となる力を支える諸能力系統図

重点とした6言語表現力・2非言語表現力（三年次）

場と要素となる力	諸能力系統
感じる場 豊かな感性 価値あるものに気づく力	すべての活動を支える基盤 全活動で意識している
考える場 思考力 判断力 構成力	すべてに自己学習力の基盤 全活動で意識している
表現する場 言語表現力 ☆ 非言語表現力 ★	低学年：対話力☆ ⟷ 体表現力★、イメージ力★ 中学年：スピーチ力☆、取材力☆、要約力☆ 高学年：プレゼンテーション力☆、討論力☆
コミュニケーション力 認め合う心	すべての活動を支える基盤 全活動で意識している
ふりかえる場 自己評価力 自己課題設定力	すべての活動に位置づけた評価規準 全活動で意識している
その他 読書力 学習計画力 情報収集力	すべての活動を支える基盤 全活動で意識している

諸能力系統図　言語表現力



2　目指す児童生徒の姿＜評価規準＞

習熟度	具体的な技能　（※上位レベルは下位レベルの技能を包含する。）
レベル4	・テキストを読んで、直接書いてある情報を正確に読み取った上で、必要な複数の情報を結び付けて推論し、そのテキストの本質を理解する上で重要な情報を読み取ることができる。 ・その上で、自分の体験や考えと結び付けて筆者や作者の考えや価値観、人物の行動を評価し、必ず根拠を挙げて解決の仕方や自分だったらどうするかを考え、意見を表すことができる。 ・自分の立場と理由を繰り返すのではなく、お互いの意見の相違点や共通点を考え、課題解決のためには何を議論すればよいかを意識して意見を言うことができる。 ・お互いの意見のどこがよいか、どこがおかしいかを検討し、一番よい意見を選んだり新たな意見を作ったりして合意形成することができる。
レベル3	・テキストを読んで、直接書いてある情報を正確に読み取った上で、その中のいくつかの情報を結び付けて人物の行動の理由や、筆者や作者のメッセージを推論して読み取ることができる。 ・その上で、自分の体験や考えと結び付けて、筆者や作者の意見、人物の行動を評価し、必ず根拠を挙げて自分だったらどうするかを考え、意見を表すことができる。 ・自分の意見を一方的に言うだけでなく、ほかの人の意見に対して、その意見は本当にそうか、おかしいところはないか考え、おかしいと思ったときには必ず理由を挙げて反論することができる。 ・自分の意見が反対されたとき、理由を挙げて反論することができる。 ・ほかの人の意見に対して、こうするとよいという意見を表すことができる。
レベル2	・テキストを読んで、直接書いてある情報を正確に読み取った上で、書いてあることについて、自分の体験や考えと結び付けながら、必ず根拠を挙げて意見を表すことができる。 ・相手の意見がよく理解できないときには必ず質問したり、確かめたりすることができる。 ・質問されたことに対して、脈道にそれずに答えることができる。
レベル1	・テキストに書いてあることを基にして自分の意見を表すことができる。

社会技能科

1　目標

向社会的に行動するための技能（向社会的スキル）を身に付けさせ、集団や社会をよりよくしていこうとする態度（向社会性）と自己効力感・自尊感情を育成する。

2　目指す児童生徒の姿＜評価規準＞

	前　期	中　期	後　期
情動的スキル学習 ＊情動的スキル	基本感情について ・自分や他者の感情に気付きラベリングしたり分析分類したりして正しく理解できる。 ・感情をもつことによって生理的・社会的にどんな影響があるかを理解している。 ・感情のコントロールの仕方を考え、ある種の感情をもった他者と適切なかかわり方ができる。	中等の感情及び高等の感情について ・自分や他者の感情に気付きラベリングしたり分析分類したりして正しく理解できる。 ・感情をもつことによって生理的・社会的にどんな影響があるかを理解している。 ・感情のコントロールの仕方を考え、ある種の感情をもった他者と適切なかかわり方ができる。	複雑な感情について ・自分や他者の感情に気付きラベリングしたり分析分類したりして正しく理解できる。 ・感情をもつことによって生理的・社会的にどんな影響があるかを理解している。 ・感情のコントロールの仕方を考え、ある種の感情をもった他者と適切なかかわり方ができる。
現実的な問題解決活動を通した学習 ＊役割取得能力 ＊問題解決スキル	・自分と他者との違いを意識するようになり比較ができる。 <主観的役割取得>	・自分と他者との違いを認知し、互いの視点から感情や行動を理解できる。 <二人称的役割取得> ・日常生活の様々な情況を題材にしたロールプレイなどを通して問題解決の方法を理解できる。 ・情況に応じて考え得る解決法について、それぞれの結果を予測した上で最もよい解決法を選択することができる。	・自分と他者との相互関係を第三者の視点から認知し、調整的に考えられる <三人称的役割取得> ・日常生活の様々な情況を振り返る中で、「目標設定」「問題の特定」「解決策」の過程を踏んで自他の感情を考えながら問題を解決することができる。
体験的な活動を通した学習 ＊実践化・強化 ＊スキルのメタ認知	（前期ではこの学習活動は組織しない。）	・サポートを受ける体験を通して、自らも他者に対してサポートを提供する意欲が育っている。 ・実際のコミュニケーション場面での情況に対して、相手の感情やニーズを考え、必要な社会的スキルを選択して活用することができる。	・実際のコミュニケーション場面での情況に対して、相手の感情やニーズを考え、必要な社会的スキルを選択して活用することができる。 ・実践活動をメタ認知し成功体験で達成感・自己効力感を実感したり、失敗体験を原因追及・克服意欲に結び付けたりできる

2010年度 コミュニケーション科 年間授業計画表

❤自尊感情・人間関係づくり　J情報活用／メディア・リテラシー　Gコミュニケーション基礎　W総合的表現　※○の数字は時間数

	4月③	5月③	6月④	7月②	8月	9月④	10月③	11月④	12月③	1月③	2月④	3月②
1年	新入生・転入生を迎え② ❤ ※各学年で行う 各学年の状況・課題・目標・人間関係に応じていろいろなソーシャル・スキル・トレーニングを行う	表現活動 ⑥ 群読に取り組もう G W	表現活動 ② W ※発表会は異学年の組み合わせで行う 発表とふり返り	合同運動会にむけて ② ❤ 異学年の組み合わせでワークショップを行い、互いの様子や気持ちを知り、運動会の練習や活動に活かす		仲間関係・ことばの大切さ ② ❤	わくわくことばランド Ⅰ ⑥ J W たくさんのことばと出合って語彙をふやそう	報告しよう、ミニアドベンチャー ③ G （まとめ方・報告の仕方）	パソコン入門 ③ J	フェスティバル・体験入学を成功させよう ⑤ ❤ G （企画・宣伝）	好きな本を紹介しよう（4年生に紹介しよう）④ J G	
2年		表現活動 ⑥ ペープサートに取り組もう G W					わくわくことばランド Ⅱ ⑥ J W たくさんのことばと出合って語彙をふやそう				書き方名人になろう ④ G インタビューメモ・黒板の写し方・ノートの書き方	
3年		表現活動 ⑥ 人形劇に取り組もう G W				パソコンの達人になろう ④ J 情報機器の技術・活用／情報モラル	ローマ字入力 お絵描き デジカメ メール パワーポイント スキルトレーニング ③ G J	インタビューや取材の仕方 依頼の仕方 電話 説明 など 調べ方 本やインターネットの活用 まとめ方 レイアウトやキャッチコピーなども アドベンチャーを成功させよう ④ J G （企画～ポスターセッションにむけて）	❤ 仲間関係やことばの大切さを見つめ直そう ③ アサーション・トレーニング など	発表名人になろう ～インタビューから発表へ （福祉体験・炭焼きについて） ⑨ J G		
4年		表現活動 ⑥ 創作劇に取り組もう G W								話し合い名人になろう Ⅰ ④ G KJ法によるブレーンストーミング	おはなし会をひらこう（1年生を招待しよう） ⑤ ❤ J	
5年		表現活動 ⑥ 朗読劇に取り組もう G W								出前演奏を成功させよう ③ （効果的な宣伝とは） W	ディベートに挑戦 ⑥ J G	
6年		聞き方名人になろうⅡ ② G 修学旅行の聞き方を決めよう 表現活動 ④ パントマイムに取り組もうG W			平和登校日 発表							
7年		話し合い名人になろう Ⅱ ② G 表現活動 ④ 朗読劇に取り組もう G W				メディアリテラシー ⑦ さまざまなメディア J W		スピーチ大会にむけて ⑤ ❤ G	スピーチ大会 ② G	とどろみタイム発表会にむけて ③ G	とどろみタイム発表会 ② G	“卒業”をプロデュースしよう ④ （企画・運営） ❤ G W
8年		マナーの達人になろう ② G 表現活動 ④ 創作劇に取り組もう G W				メディアリテラシー ⑦ 新聞とテレビを比べよう J W				とどろみタイム発表会にむけて ③ G		
9年		修学旅行を形に残そう ② G 表現活動 ④ 創作劇に取り組もう G W			平和登校日 発表	メディアリテラシー ⑦ 新聞を読み解こう J W				とどろみタイム発表会にむけて ③ G		卒業にむけて ④ ❤ G W

コミュニケーション科 四つの領域とつけたい力

領域	9年間でつけたい力								
	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
自尊感情・人間関係づくり	A 今の自分を知る B 友だちを知る C いつでもどこでも使えるマナーを身につけよう				A 成長し、変化する自分を知る B 仲間・集団を知る C TPOに合わせたマナーを身につけよう			A 人や社会とつながる自分を知る B 多くの人に支えられていることを知る C 社会で必要なマナーを身につけよう	
方法	◎よいモデルや方法を繰り返し学ぶ				◎学んだモデルを相手や場面にあわせて工夫して使う			◎学んだモデルや自分の体験をもとに、新たな事象に向き合う	
情報活用メディア・リテラシー	◎一冊の図書から必要な情報を抜き出せる。 ◎絵や文章でまとめる。 ◎気づきや感想が書ける。		◎複数の資料やさまざまな資料を利用し、調べる。 ◎写真や図・表を活用する。 ◎自分の考え、感想が書ける。		◎様々なメディアを利用し、得た情報を取捨選択しながら考察する。 ◎自分の考えが述べられる。			◎様々なメディアから情報を集め、それを精査し、多方面・多角的に考察する。 ◎事実を正確にとらえ、公正に判断する。 ◎伝えたいことを整理し、自分の考えをまとめ、適切な方法で表現する。	
情報モラル	◎図書のタイトル(※著作権につながるもの)	◎図書の著者(※著作権につながるもの)	◎出典の明記 ◎引用のきまり ◎インターネットのルールとマナー		◎著作権 ◎個人情報 ◎メールや掲示板のルール			◎著作権、知的財産権 ◎個人の権利(人格権・肖像権) ◎個人情報	
コミュニケーション基礎 A話す B聞く C話し合う	A大きな声ではっきりと、事柄の順序を考えながら話す。 B興味を持って、大事なことを落とさないようにしっかり聞く。 C互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合う。		A相手意識を持ち、話の中心を考えてわかりやすく筋道立てて説明する。 Bメモを取りながら聞き、質問したり感想を述べたりする。 C互いの考えの共通点や相違点を考え、司会や提案などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合う。		A適切な言葉遣いを意識しながら、話の組み立てを工夫し、必要に応じて資料を活用するなど、効果的な話し方を身につける。 B話し手の意図をとらえ、自分の意見と比べるなどして聞く。 C互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合う。			A異なる立場や考え、場の状況を意識して、論理的な構成や展開を考えて話す。 B内容や表現の仕方を評価し、自分のものの見方や考え方、表現の仕方に活かせるように聞く。 C相手の立場や考えを尊重し、効果的に話し合いが展開するように進行の仕方を工夫し、課題の解決にむけて互いの考えを活かし合う。	
発表の方法	さまざまな効果的な発表の方法について学び、実践する。								
			◎ポスターセッション						
					◎ディベート				
					◎プレゼンテーション				
総合的表現	◎表現すること、鑑賞することの面白さ・楽しさを感じる。				◎表現力(知識・方法)を磨く。			◎自己実現にむけて表現力を豊かにする。	

A 自分発いい関係づくり
B 他者とのいい関係づくり
C みんなでいい関係づくり

「心の面」に関する具体例

１．「鹿児島市立伊敷台小学校・平成１９年度研究開発実施報告書」からの抜粋

２．「品川区小中一貫教育要領」（品川区教育委員会、平成２２年５月改正）及び「市民科指導の手引き」（教育出版、２００６．４）からの抜粋

３．「さいたま市中学校教育課程編成要領」（さいたま市教育委員会、平成２１年３月）その他からの抜粋

１．「鹿児島市立伊敷台小学校・平成１９年度研究開発実施報告書」からの抜粋

(1) 教育課程の内容

ア 「こころの時間」の創造

(ｱ) 基本的な考え方

これまでの道徳の時間と特別活動のよさを生かし，子どもたちに豊かな心を育み，豊かな心の表れとしての行為や行動の日常化へ導くための新たな時間として，「こころの時間」を構想した。

(ｲ) 「こころの時間」の定義

「こころの時間」とは，自己実現をめざす自立した子どもを育成するために，
集団の中での自己学習の在り方を解明し，
「実践力」と「実践」を融合的に学ぶことで，
社会で主体的に生きる力を身に付けさせる時間である。

(ｳ) 「こころの時間」のねらい

社会の形成者として必要な「実践力」を自ら「実践」へと向かわせ，その中で望ましい相手意識と人間関係を築く力を高め，豊かな心で主体的に社会で生きようとする態度を育てる。

(ｴ) 「こころの時間」でめざす子ども像の設定

本研究でめざす子どもの姿を次のように設定した。

まわりを思いやって自然に行動し，自分を高めるとともに，その関係も高めることのできる子ども

(ｵ) 「こころの時間」で身に付けさせたい資質や能力

めざす子どもの姿を具体化し，それぞれの姿を支える資質や能力を検討し，分類・整理を行った。以下の表が「こころの時間」で身に付けさせたい資質や能力の一覧である。

社会の形成者として必要な心情・態度・能力	資　質	視　点
健全な自尊感情，チャレンジ精神，忍耐力 基本的生活習慣の形成，自制心	主体性 自律性	対　自分
生命尊重，人間関係構築力，尊敬・感謝 共感する力，思いやり・協力	関係性 協調性	対　人 自然
規範意識，共有意識，所属集団への愛着 役割意識，責任感 共生意識，環境への課題意識，必要なルールをつくる力	適応性 貢献性 創造性	対　集団 社会

イ 「こころの時間」の単元開発

(ｱ) 単元化の手順

ア　豊かな心，新しい公共の創造の観点から子どもの実態を把握する。
イ　社会の形成に関する，子どもの理想的な実践の姿を設定する。
ウ　具体的な実践の場を設定する。
エ　道徳的・公民的な資質や能力を洗い出す。
オ　実践力を高める教材を選定したり，作成したりする。
カ　集団決定により考えられる活動を想定する。（話合いはある程度焦点化して行う）
キ　実践活動を通し，活動の評価及び単元の評価を行う。（実践の波及の評価）

エ　「こころの時間」単元の開発

(ア) 学習のユニット化

「こころの時間」では，社会の形成者として必要な実践力，つまり社会の形成に必要な資質や能力を実践的な活動を通して指導する。そこで，一つ一つの学習内容を５単位時間程度の「単元」として構成した。

(ウ) 『こころの時間』の指導過程

単元の指導過程を「つかむ」「分かる」「決める」「実行する」「振り返る」と，基本的に５段階に分けた上で，単元のねらいや状況の変化に柔軟に対応し，双方向に往き来できるよう弾力的に取り扱うことにした。

a　「こころの時間」の基本的な指導過程

過程	段階・活動	評価の中心
つかむ	○　社会的な課題への気付き　実践的活動１ ・自分たちの生活の中の課題に気付く	関心・意欲・態度
⇩ 分かる	○　価値の認識　学び合い ・社会的規範等	知識・理解
⇩ 決める	○　実践に向けた話合い　話合い ・集団決定　・自己決定	思考・判断
⇩ 実行する	○　奉仕活動，体験活動　実践的活動２ ・自分たちにできることの実践	技能・表現
⇩ 振り返る	○　振り返り，分かち合い　話合い・確認 ・認め合い　・次へ向けた方向の修正	上記４観点の深まり・広がり

b　指導過程の弾力化

その単元でめざす姿や身に付けさせたい資質や能力によって，授業展開を工夫するため，どの段階からでも始められるように指導過程を円形にした。（図ａ）　（略）

(イ) 開発単元例

第４学年６月単元「大すきなまちを　すてきな夢の里に」（社会とのかかわり－適応性）

○　単元の概要（全５時間）

過程	時間	主な学習活動	備考【評価の中心】
つかむ	1	○　校区のよさについて話し合う。 ○　自分たちの満足度調査の結果を見て話し合う。 ○　単元のめあてを設定する。 もっとすてきな夢の里にするためには，どんな気持ちをもってどんな行動ができるか考えよう。	・自分の住んでいる校区の課題を明確にする。 ・実践的活動を通した学習であることを確認する。 【関心・意欲・態度】
分かる・決める	1	○　保護者や地域の方が校区についてどう思っているかを知る。 ○　もっとすてきなまちにするためにできることを考え，活動を決定する。	・調査結果を提示し，自分たちの結果との比較により方向性をもつ。 ・活動を行う際の気持ちについても考えるようにする。 【思考・判断】
	1	○　活動内容ごとにグループを編成し，活動計画を立てる。 ○　実践活動に向けた準備等を確認する。	
実行する		○　３日間の活動を行う。（公園清掃，あいさつ運動，道路のごみ拾い）	
振り返る・決める	1	○　活動の振り返りを行い，計画の再検討を行う。 ○　自分の生活と地域とのかかわりを考え，活動に向かう心情面を話し合う。	・達成感の共有とさらなる課題の確認。 【表現・技能】
実行する		○　再度３日間の活動を行う。（公園清掃，あいさつ運動，道路のごみ拾い）	
振り返る・決める	1	○　保護者や地域の方からの手紙を紹介する。 ○　学習の感想を発表し，単元のまとめをする。 ○　活動の継続について話し合う。	・実感を共有し，日常化への意欲を高める。 【知識・理解】 【関心・意欲・態度】

「こころの時間」で身に付けさせたい資質や能力の系統表

領域	資質	心情・態度・能力	視点	内容・方法	低学年	中学年	高学年	めざす子どもの姿
まもりつくりだす 社会とのかかわり	創造性	必要なルールをつくる力	集団・社会の創造	遊び，学級組織づくり	生活や遊びを工夫する	自分たちでルールを工夫する	必要なルールをつくり出す	よりよい社会集団の形成をめざし，創造的に活動する子ども
		環境への課題意識	ニーズへの奉仕 学校・地域	奉仕的活動 美化活動，緑化活動	ボランティア活動に興味をもつ 学級や身の回りの環境をよりよくする	ボランティア活動に積極的に取り組む 校内の環境をよりよくする	ボランティア活動に継続して取り組む 校内外の環境をよりよくする	
		共生意識	地域 学校	地域あいご会，町内会活動 係・委員会活動，集会活動	地域の行事に楽しんで参加する 学級がよりよくなるための取組をする	地域の行事に積極的に参加する 学級や学年をよりよくするための取組を工夫する	地域の行事に主体的に参画する 学校をよりよくするための取組を工夫する	
	貢献性	責任感	義務の遂行	掃除，日直，給食等当番 係・委員会，クラブ活動	人に言われなくても自分の仕事をする	自分の仕事を最後までやり遂げる	自分の仕事を見つけ，やり遂げる	自分の役割を考え，集団の維持や発展を意識しながら活動する子ども
		役割意識	家庭 学校	家庭での一役活動 当番活動，係・委員会活動	家の手伝いをする そうじ・当番活動をする	すすんで家の手伝いをする 学級のことを考えた係活動をする	家族の一員として役割をもつ 学校のことを考えた委員会活動をする	
	適応性	所属集団への愛着	帰属意識 伝統の継承	学校・学年行事，学級活動 朝ボランティア，緑化活動	自分の学級が大好きと言える 明るく元気に学校生活を過ごす	自分の学級・学年が大好きと言える めあてをもって学校生活を過ごす	自分の学校・地域が大好きと言える 学校の伝統を意識して学校生活を過ごす	自分の所属集団の文化を理解し，愛着を感じて行動する子ども
		共有意識	多元性の理解	話合い活動，教科等学習	友だちの考えを聞こうとする	他の考えと自分の考えを比べる	多様な考えから共通性を見いだす	
		規範意識	秩序の維持	伊敷台のよい子，遊び	きまりを知って守ろうとする	きまりを守って生活する	必要性に気付き，きまりを守る	
はたらきかけ こたえる 人・自然とのかかわり	協調性	思いやり・協力	関係調整・修復	話合い活動，けんか・口論	自分のしたことを認める	相手を認め，許し合う	話合いで折り合い，決める	他者の思いを感じ，話合いで折り合い，決める子ども
			関係向上	遊び，班活動	友だちと楽しく活動する	相手のことを考えて行動する	お互いの気持ちを共有する	
		共感する力	他者理解	学校行事，教科等学習	相手の気持ちを考える	相手の立場に立つ	相手の立場や心情を理解する	
	関係性	生命尊重	他者尊重	食育，動植物飼育	食べ物・動植物を大切にする	自然・ものを大切にする	生命あるもの全てに感謝する	他者を尊重し，時と場に応じてかかわる相手に気持ちよさを感じさせる子ども
		尊敬・感謝	礼儀 家族の敬愛	あいさつ運動，発表話型 親子ふれあい，親子レク	正しい言葉遣いをする 家族を思う	場に応じた言葉遣いをする 家族を大切にする	時と場，相手をわきまえた言動をする 家族を愛する	
		関係構築力	コミュニケーション 他者への興味・関心	異年齢集団活動，教科等 あいさつ運動 地域人材活用，班活動	誰とでも話をする 元気のよいあいさつをする 人とのつながりを楽しいと感じる	豊かな表情で人と接する すすんであいさつ・会釈をする 人とのつながりが分かる	相手の状況に応じた接し方をする 気持ちのよいあいさつ・会釈をする 人とのつながりを広げる	
みつめ みすえる 自分のこと	自律性	自制心	自省 自己統制	振り返りタイム，けんか 生徒指導	自分のしたことを振り返る 善いこと悪いことが分かる	自分のしたことを反省し，次に生かす 善悪の判断を自分で行う	常に自省し，自分の言動に責任をもつ 自分の良心に従い行動する	自らを律し，よりよい自分をめざして行動する子ども
		基本的生活習慣の形成	自己管理	整理整頓，生活リズム	自分のことは自分でする	自分を高める生活習慣を身に付ける	自分の生活リズムを設計する	
	主体性	忍耐力	ねばり強さ	生活・保健目標，めあて	目標を立ててがんばる	自分の目標に向け努力する	夢や希望をもって努力する	自分の目標を定め，自らの考えをもち，がんばり抜く子ども
		チャレンジ精神	好奇心，プラス思考 自己決定	目標設定，将来の夢 集団活動，教科等学習	いろいろなことに挑戦する 自分の夢をもつ	挑戦を繰り返し自分を伸ばす 自分の考えを広げる	失敗も生かしよりよい自分をめざす 自分の考えを高める	
		自尊感情	自己肯定	学校行事，学級活動	自分のよいところを知る	自分のよさを生かして行動する	自分の特徴を知り，将来について考える	

まわりを思いやって自然に行動し自分を高めるとともにその関係も高めることのできる子ども

(4) 各教科等の研究主題，サブテーマ

「『こころの時間』の考え方を生かした教科等指導の在り方」の研究においては，教科等の内容や指導方法と「こころの時間」で身に付けさせたい資質や能力，開発単元との有機的な関連をめざした。

本年度の教科等研究主題とサブテーマは以下の通りである。各教科等部での授業を通した研究実践については，本誌29ページから67ページに掲載している。(略)

教科等	研究主題　～サブテーマ～	掲載ページ
国語科	伝え合う力を身に付け，考え方を高め合う国語科学習 ～「こころの時間」における「協調性」に重点を置いて～	29 ｜ 31
社会科	人・もの・こととのかかわりに関心をもち， 社会的な見方や考え方を高め合う社会科学習 ～「こころの時間」における「適応性」に重点を置いて～	32 ｜ 34
算数科	学ぶことの楽しさやよさを味わい，見方や考え方を高め合う算数科学習 ～「こころの時間」における「協調性」に重点を置いて～	35 ｜ 37
理　科	自然に親しみ，自然を実感する実験・観察を通して 科学的な見方や考え方を高め合う理科学習 ～「こころの時間」における「関係性」に重点を置いて～	38 ｜ 40
生活科	経験したことを知的な気付きとするために 見方や考え方，感じ方を高め合う生活科学習 ～「こころの時間」における「主体性」に重点を置いて～	41 ｜ 43
音楽科	音を楽しむ力を身に付け，感受性を高め合う音楽科学習 ～「こころの時間」における「協調性」に重点を置いて～	44 ｜ 46
図画工作科	自分の思いを広げ，表現する喜びや楽しさを味わい， 自らの見方や考え方，感じ方を高め合う図画工作科学習 ～「こころの時間」における「主体性」に重点を置いて～	47 ｜ 49
家庭科	実践する喜びを感じさせ，見方や考え方，感じ方を高め合う家庭科学習 ～「こころの時間」における「貢献性」に重点を置いて～	50 ｜ 52
体育科	互いに学び合う活動を通して，運動とかかわる力を高め合う体育科学習 ～「こころの時間」における「関係性」に重点を置いて～	53 ｜ 55
総合的な学習の時間	豊かなかかわりをもち，問題解決力を高め合う総合いしきだい学習 ～「こころの時間」における「関係性」に重点を置いて～	56 ｜ 64
学級活動	楽しく充実した学級・学校生活を自ら考えつくり出す学級活動 ～「こころの時間」における「適応性」に重点を置いて～	65 ｜ 67

2.「品川区小中一貫教育要領」（品川区教育委員会、平成２２年５月改正）及び「市民科指導の手引き」（教育出版、２００６．４）からの抜粋

3　市民科が育てる7つの資質

人間の内面にある資質は幅広い。市民科では，市民性を育成することを目指し，内面における思考・判断の方向性として7つの基本的な資質を設定した。そして，この7つの資質を各学年段階の学習活動において，常に内面における基準としてとらえ，自分の行動を振り返ることを重視する。（図1）

（図1）7つの資質

個と内面	主体性	自分の考えや立場をはっきりもつさま
	積極性	他者や集団・地域社会などの対象に進んで働きかけるさま
個と集団	適応性	その場面や状況，条件，環境にうまく合わせるさま
	公徳性	規範など社会生活の中で守るべき行為の善悪を判断するさま
	論理性	問題の本質をとらえ，筋道をたてながら考え解決するさま
個と社会	実行性	目的に向かって，正しい方法を選択し実行するさま
	創造性	自分の力で，よりよいものを創り出すさま

4　市民科における5つの領域と身に付けさせる15の能力

市民科で育てる内面的な7つの資質と関連させて，日常・社会生活において出会う様々な場面・状況・条件に対する5つの領域と，実践的に活用できる態度や行動様式，対処方法として15の能力を設定する。（図2）

これら15の能力は，「個にかかわること」「個と集団・社会をつなぐこと」「社会にかかわること」の3つの側面から，「我々の世界」と「我の世界」をしっかりと生きていくために必要不可欠なものである。（図2）

大切なのは，児童・生徒に望ましい資質と直面する課題に適切に対応できる能力の調和的発達を促すことであり，社会の一員としてどのように行動すべきかという基軸を，教師が日常生活と関連させ，ためらわずに教えることである。このため，児童・生徒一人一人の感じ方や行動の仕方を尊重しながらも，これからの社会において必要な資質と能力の育成を徹底する観点から，正すべきことは正すという姿勢を重視する。

（図2）5つの領域と15の能力

	領域	能力
個にかかわること	自己管理領域 基本的な生活習慣や社会的マナーを身に付け，個と環境との調和的関係を構築しながら，自らの義務と責任を果たすことなど，自主・自律に基づく生活行動管理をする資質と能力を伸ばす。	自己管理能力 基本的な生活習慣・行動様式を身に付け，自らの目標達成に向けて，自立的な判断と責任ある行動を行うために，自分の生活・行動管理ができる能力
		生活適応能力 様々な環境や状況，条件において，正しい情報を収集・選択し，適切に活用しながら柔軟に対応するとともに，日々の生活改善を図ることができる能力
		責任遂行能力 日常・学校生活の課題を解決するために，自分で役割や仕事を選び，最後までやり遂げるとともに，結果に対しても責任をもち自己改善を図ることができる能力

	領域	能力
個と集団・社会をつなぐこと	**人間関係形成領域** 自己理解を深め，他者の多様な個性を尊重し，他者や集団の中で相互の信頼関係を築き，自己の個性を発揮しながら，様々な人々とよりよい人間関係を構築し，共存・共生を実現する資質と能力を伸ばす。	**集団適応能力** 学校や学級，地域社会などにおける多様な集団や組織に主体的にかかわり，その中で自己の立場を理解し，よさを発揮することができる能力
		自他理解能力 自己を正しく理解するとともに他者の多様な個性を尊重し，互いに認め合ったり高め合ったりしながら共によりよい生活ができる能力
		コミュニケーション能力 様々な場面や状況のもと，自分の考えや判断を効果的に相手に伝えたり，相手の考えを理解したりしながら望ましい人間関係を築くことができる能力
	自治的活動領域 社会的集団や組織において，社会規範に基づき，自己の意思と責任で自治的活動に参加し，目標に向けた自己の果たす役割など，民主的なコミュニティを形成する資質と能力を伸ばす。	**自治的活動能力** 自分が所属する集団や組織などにおいて，責任と義務を果たすとともに自分の意志を集団に反映させ，自治的な活動を推進することができる能力
		道徳実践能力 社会の一員としての自覚と規範意識を高め，日常生活で直面する様々な場面や状況において，道徳性に基づく行動ができる能力
		社会的判断・行動能力 現代社会で起きている様々な情勢や課題などに対して，正しい判断に基づく自分の考えをもち，必要に応じて社会的な行動ができる能力
社会にかかわること	**文化創造領域** 伝統文化に対して興味・関心をもち，文化的行事に進んでかかわりながら自分なりの構想や表現方法を身に付けるとともに，先人の生き方などから人生観を高め，普遍的な文化価値を継承・発展させる資質と能力を伸ばす。	**文化活動能力** 学校や地域，我が国並びに諸外国の伝統・文化についての理解を深めるとともに，積極的な参加を通して，豊かな教養をはぐくむことができる能力
		企画・表現能力 様々な行事や活動などにおいて，協同的な企画・立案，運営に取り組むとともに，自分や自分たちの思いや願い・考えを適切かつ効果的に表現・発信することができる能力
		自己修養能力 自分自身の在り方や生き方の意義や価値について考え，先人の人生観などを学びながら，常に自己の精神を鍛えていくことができる能力

領域	能力
将来設計領域 現代社会における経済や金融の仕組みについて認識を深め，自己が果たすべき役割を自覚するとともに将来の生き方や職業などについての目標を立て，自らの人生を設計できる資質と能力を伸ばす。	**社会的役割遂行能力** よりよい社会の実現のために，自分の果たすべき役割を正しく認識し，相互協力のもとで進んで社会貢献に取り組むことができる能力
	社会認識能力 望ましい職業観や経済の仕組みと社会とのかかわりについて，体験などを通して理解するとともに，自分の将来設計に生かすことができる能力
	将来志向能力 自己実現に向けた将来への希望や目標をもち，自らの意思と責任による選択・決定を行い，これからの進路計画や人生設計を立てることができる能力

「市民科 指導の手引」教育出版，2006.4

教科書 p.60～61…【自治的活動領域】■社会的判断・行動能力

「市民科 指導の手引き」教育出版 2006.4

生活していく上での理想と現実

ねらい　生活の中での様々な問題に対して，正しい行動の指針をもつことができる。

5時間扱い

ステップ1……〈課題発見・把握〉

＊イラストをもとに，生活の中での様々な問題に対する葛藤や，理想通りにはいかない実態があることに気づかせる。

ステップ2……〈正しい知識・認識／価値／道徳的心情〉

＊児童作品を参考にしながら，心の弱さに打ち勝った経験について考えさせる。

＊自分の心の弱さに打ち勝つためには，自分なりの理想の行動を決める言葉をもつことが有効であるということを理解させる。

ステップ3……〈スキルトレーニング／体験活動〉

＊ステップ2を参考に，自分の「座右の銘」を考えさせ，作文に書かせる。

＊家族や身のまわりの人に「座右の銘」についてインタビューしたり，偉業を成しとげた人々の「座右の銘」を調べたりすることで，心の弱さを克服するための考え方を身につけさせる。

ステップ4……〈日常実践／活用〉

＊生活していくうえで，「怠けたい」「さぼりたい」「ごまかしたい」などといった弱い心が出た時に，「座右の銘」で自分を勇気づけるよう実践させる。

＊やるべきことは責任をもってやろうとする意志をもたせる。

ステップ5……〈まとめ／評価〉

＊学習の意義と成果を振り返らせる。

◎共感できる「座右の銘」の発見　◎自分の「座右の銘」の作成

◎困難時の「座右の銘」の活用による克服

解説

★自分たちが生活していくうえで，こうすればよいという理想はあっても，現実は弱い心のままに行動してしまうことが多いことに気づかせる。「怠けたい」「さぼりたい」「ごまかしたい」などといった弱い心が出た時に，「座右の銘」が正しい行動の指針となるようにさせたい。

★多くの人の「座右の銘」を参考にさせ，自分の「座右の銘」をもち，困難な場面でそれが思い出せるようにさせることが大切である。

［評価の観点］

◆自分の考えや行動に対する「座右の銘」の大切さを理解できたか。

◆正しい行動の指針をもち，課題を克服できるようになっているか。

5・6・7年生

教科書 p.62～63…【自治的活動領域】■社会的判断・行動能力

社会規範を守る行動

ねらい　身近な社会にある様々な問題に対して，規範意識をもち，行動することができる。

5時間扱い

ステップ1……〈課題発見・把握〉

＊写真資料などを参考に，身近な社会の問題に対する，自分たちの意識や行動について気づかせる。

ステップ2……〈正しい知識・認識／価値／道徳的心情〉

＊公共マナーを尊重することにより，自分たちの自由と権利が守られていることを理解させる。

※社会の問題は，「自分たちのまち」にもあり，普段の何気ない行動の積み重ねの結果，起きていることを知らせる。

ステップ3……〈スキルトレーニング／体験活動〉

＊次の①～④の手順で，公共マナーに対する正しい考え方を身につけさせる。

①公共マナーについて，グループで調べたいテーマを決める。

②新聞などから関連する資料を集めたり，取材をしたりする。

③問題点を整理し，解決のために必要なことを考える。

④学習したことをポスターなどで表現する。

ステップ4……〈日常実践／活用〉

＊自分たちが考えた解決策を実践させる。

＊自分たちが考えた解決策を地域に発信させる。

＊自分たちのまちを住みやすくするには何をしたらよいかを考え，実践できるようにさせる。

ステップ5……〈まとめ／評価〉

＊学習の意義と成果を振り返らせる。

◎身近にある社会問題への理解　◎問題解決へ向けての実践

解説

★迷惑駐輪やごみのポイ捨てなどの社会問題は，実際に自分たちのまちで起こっており，多くの人々の何気ない行動が重なってひき起こされていることを理解させる。解決するためには，一人一人が規範意識をもち，行動することが大切であることを理解させたい。

★自分たちのまちを住みやすくするために，何をしたらよいのかを考えさせることで，公衆道徳を守り，社会規範に沿った行動ができるようにさせることをねらいとしている。

［評価の観点］

◆身近にある社会問題について，その現状と課題を理解できたか。

◆身近な問題に対する具体的な解決策を考えることができているか。

３．さいたま市

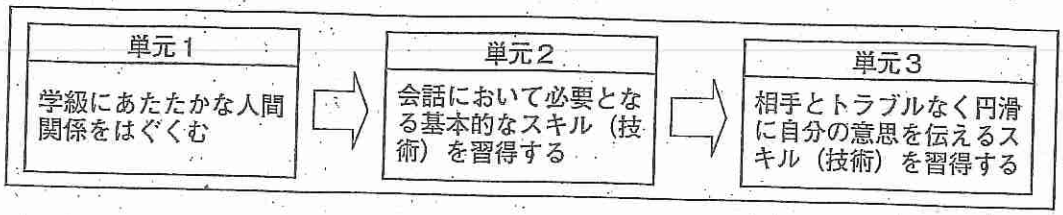
（１）「さいたま市中学校教育課程編成要領」（さいたま市教育委員会、平成２１年３月）からの抜粋

(3) 「人間関係プログラム」の内容

ア 「人間関係プログラム」の全体像

(ア) 各学期のはじめに行う「人間関係プログラム」の授業

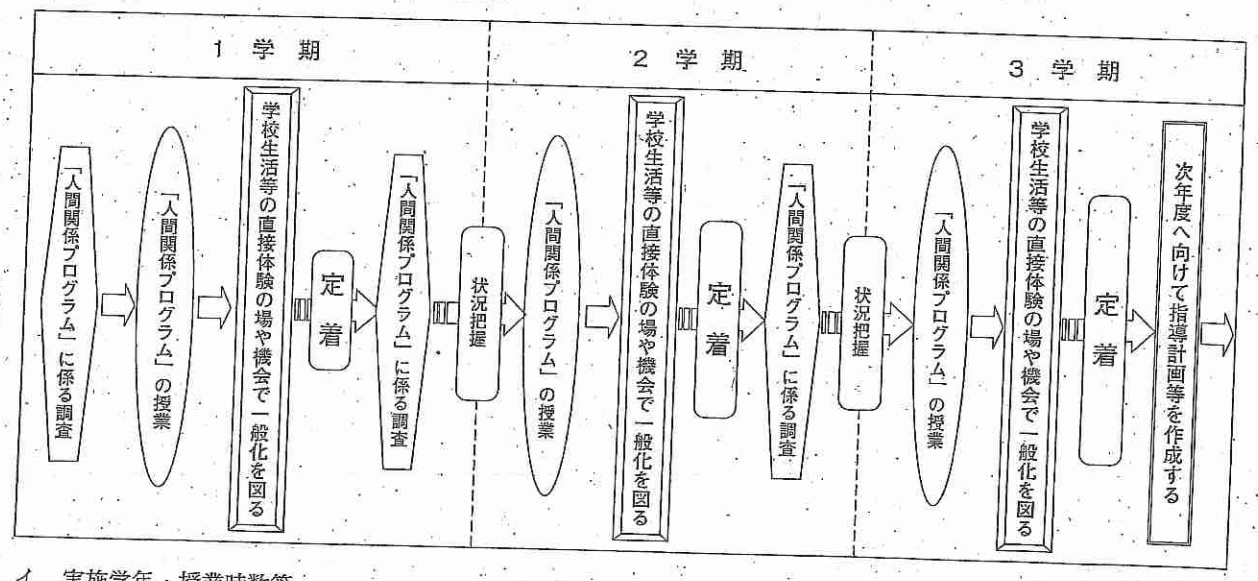
「スキル（技術）を学ぶ授業」は、３つの単元から構成されており、図示すると以下のようになる。



(イ) １年間の実践の流れ

「人間関係プログラム」は、１．スキルを学ぶ「人間関係プログラム」の授業　２．教育活動全体や日常生活などの直接体験の場や機会を活用し、スキルの定着を図る活動　３．生徒の実態を知り、指導に生かす調査、からなる。「人間関係プログラム」に係る調査など的確な状況把握に基づき、ＰＤＣＡのマネジメントサイクルを活用しながらプログラムの充実を図る。

これらを図示すると以下のようになる。



イ 実施学年・授業時数等

(ア) 実施学年　第１学年の全生徒

(イ) 実施時期　各学期のはじめ

(ウ) 実施時数　６時間×１（１学期）＋３時間×２（２学期、３学期）＝12時間

ウ 学習の内容

(ア) 「学級にあたたかな人間関係をはぐくむ」

各学期：１時間

① 自己開示、自己表現、自己主張の推進と仲間どうしの理解とふれあいの深化

② 構成的グループエンカウンターの活用

(イ) 「会話において必要となる基本的なスキル（技術）を習得する」

相手からの働きかけに対して、適切に対応する言葉の使い方や態度を身に付ける。

1学期　　：2時間

2・3学期：1時間

① 相手が元気の出ない話の聞き方

・「相手に体を向けない」

・「相手を見ない」

・「相手に反応しない」

② 相手が元気の出る話の聴き方

5つのスキルの習得

・「話をする人に体を向ける」

・「話をしている人を見る」

・「相づちを打つ」

・「適切な質問をする」

・「相手の言いたいところを繰り返す」

※「相手が元気の出る話の聴き方」を習得するために、「相手が元気の出ない話の聞き方」を先に実施

(ウ) 「相手とトラブルなく円滑に自分の意思を伝えるスキル（技術）を習得する」

自分も相手も大切にした自己表現をするための言語的・非言語的行動を身に付ける。

1学期　　：3時間

2・3学期：1時間

① 相手に対して上手に断るスキルの理解（非言語的スキル……5つのスキル）

・「声の大きさ」

・「話の仕方」

・「顔の表情」

・「目の動き」

・「体の動き」

② 相手に対して上手に断るスキルの理解（言語的スキル……2つのスキル）

・「4段階話法」

・「I　message」（わたしは～と思う）

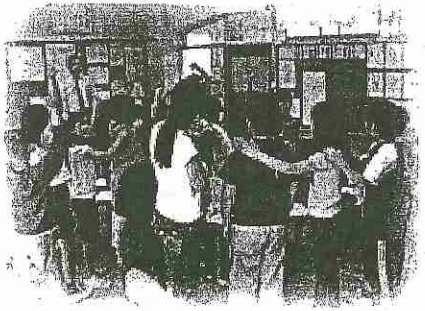
③ 相手に対して上手に断るスキルの習得

7つのスキル（非言語的スキル、言語的スキル）を総合的に使えるようにする。

（２）さいたま市教育委員会作成リーフレット

人間関係プログラムとは!

〈目的〉人と接する際に必要な姿勢・態度・感情のコントロールの仕方、相手の感情を読み取る仕方等について、楽しく学び、日頃の授業や行事などをはじめとする直接体験の場で定着を図ります。



実施学年

・小学校3・4・5・6学年の全児童
・中学校1学年の全生徒

実施時数

・各学期初めに6時間の授業を実施

実施方法

・学級担任が指導し学級で実施します。

（小学校5・6年生の授業例）

【必ず次の約束をしてから授業を行います】

☆ 授業の中で知った秘密は守る
☆ 悪ふざけやからかいをしない
☆ 教師の指示に従いルールを守る
☆ 友達の意見、考えを認める

単元Ⅰ

〈学級にあたたかな人間関係を育む〉

先生が与える様々な演習（エクササイズ）に取り組むことで、子どもたちが自己表現、自己開示するとともに、仲間同士の理解とふれあいを深めていきます。

単元Ⅱ

〈会話において必要となる基本的な技術の習得〉

相手からの働きかけに対して適切に対応することばのつかい方や態度などを身につけます。

「相手が元気の出る話の聴き方とは？」

① まず、先生が悪い例や良い例を示し、子どもたちの意見を募ります。

② 子どもたちも実践してお互いの感想を言い合います。

・相手に体をむける
・相手の目をみる
・あいづちをうつ
・適切な質問をする
・相手の言いたいところをくり返す

単元Ⅲ

〈相手とトラブルにならないように自分の気持ちを伝える技術の習得〉

相手も尊重しながら、相手に自分の主張を上手に伝えるために必要なことばのつかい方や態度などを身につけます。

「何か頼まれたときに、相手に対して上手に断るには？」

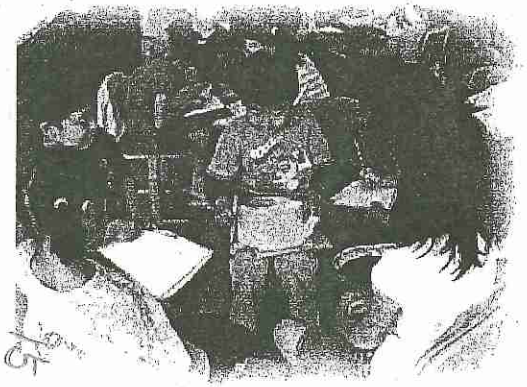
例題 次の日曜日、水泳の大会があるのですが、友達から「次の日曜日、一緒に遊ばない?」と誘われました。

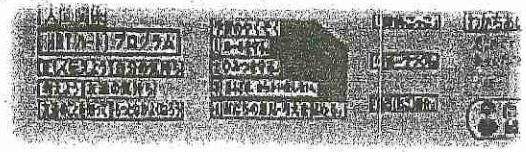
[非言語的なスキル]

・声の大きさは…大きくも小さくもない声の大きさで
・話し方は…落ち着いた話し方で
・表情で…もじもじしたり興奮したりしないで、冷静な表情で
・目線は…相手を見て、ただし、にらまないで

[言語的なスキル（四段階話法）]

1 残念な気持ちを伝える…「ごめん。」
2 理由を述べる…「実はその日、水泳の大会があるんだ。」
3 断る…「だから遊ばない。」
4 代案を言う…「その代わり再来週の日曜日遊ぼうよ。」





家庭や地域の方々へのお願い

ご家庭でお子様と話をする際に、お子様が保護者の方を見ずに話を聞いていたときには「話を聞くときには、話をする人の方を見るのですよ。」と諭してください。ご家庭や地域が学校と連携して、プログラムで学んだことを日頃の生活の場（直接体験の場）で生かしていくことが大切です。

効果測定について

・プログラム実施による効果を明らかにするため「人間関係プログラム」を実施した全児童・生徒を対象に、効果測定（人間関係プログラムに係る調査）を年3回実施しています。

学校名　広島県立広島中学校

１．訪問の目的

○　能力・スキルをどういうレベルで何を根拠に挙げ，そして，それを具体的に指導に生かすためにどのような手立て，教材，授業構成をしていったかを明らかにすることである。

２．訪問校の概要

（１）研究開発のテーマ

グローバル化時代に必要な「論理的な思考力・表現力」を身に付けさせていくため，中高一貫教育校の中学校段階に教科「ことば科」を新設した場合の教育課程，指導方法及び評価方法並びに高等学校教育課程との接続の在り方についての研究開発

研究主題　　各教科の核となる「論理的な思考力・表現力」の育成

～〈論理〉と〈ロジカル・コミュニケーション〉で構成する「ことば科」の研究開発～

指定時期：平成 19 年度～平成 22 年度　研究校指定

（２）基本情報

所在地　〒739-2125 広島県東広島市高屋町中島 31-7

TEL：　FAX：０９９－２２９－０８８１

広島県立の併設型中高一貫教育校

＜ 校訓 （育てたい生徒の資質や能力） ＞

高い知性　：　確かな学力，科学的・論理的な思考力，的確な判断力，豊かな創造力・表現力

豊かな感性　：　他人を思いやる心などの豊かな人間性，社会性や規範意識，多文化を理解する態度

強い意志　：　困難を乗り越える精神力・体力，高い目的意識，責任ある行動力，自主的に学ぶ姿勢

＜ 教 育 方 針 ＞

６年間の計画的・継続的な教育活動により幅広く深い教養と高い知性を培い，グローバル化時代において活躍することのできる人材を育成する。

＜ 教 育 目 標 ＞

【中学校】

学習意欲を喚起し，基礎・基本の確実な定着を図るとともに国際感覚を培い，心豊かなたくましい人材を育成する。

【高等学校】

知性を高め，感性を磨き，意志を鍛える教育活動を通して，国際社会に貢献できる全人的な力を持った人材を育成する。

＜ 中 期 達 成 目 標 ＞

○ グローバル化に対応した教育への満足度　８５％以上

○ 生徒の授業満足度　９０％以上
○ 難関大等合格者　９０名以上
（広島大学４０名以上，最難関大等１０名以上を含む）

３．実施日時

平成２３年１２月１５（木）9 時 30 分～15 時 00 分

４．（１）概要説明　対応者

研究概要：　校長　榊原　恒雄　教頭　松原　真奈美

授業の概要：矢原豊祥（指導教諭，国語科，ことば科に関しては中学校全学年を担当）

平成 16 年度　着任，開校　担当：中学校第１学年
平成 17 年度　担当：中学校第１・２学年
平成 18 年度　担当：中学校全学年
平成 19 年度　担当：中学校全学年，高等学校第１学年
平成 20 年度　担当：中学校全学年，高等学校第１学年
平成 21 年度　担当：中学校全学年，高等学校第１学年
平成 22 年度　担当：中学校全学年
平成 23 年度　担当：中学校全学年

大島美紀（教諭，研究主任，英語科，ことば科に関しては中学校第２学年を担当）

平成 22 年度　担当：中学校第１学年
平成 23 年度　担当：中学校第２学年

学校の概要：教頭

９時４０分～１０時

広島中学校は，唯一の県立中学である。ことばを鍛えることに重点を置いて指導をしている。学校教育の中では，学習面だけでなく，学校行事や特別活動への積極的な取り組みを行い，全人的な人間形成を目指している。

（２）見学授業　学年・学級

１年１組
３校時（１０時００分～１１時５０分）
授業を行った場所：１年１組　教室
教科等：ことば科（ロジカル・コミュニケーション）

２年３組
４校時（１２時００分～１２時５０分）
授業を行った場所：２年３組教室
教科等：ことば科（論理）

５．訪問者

吉富総括研究官　後藤総括研究官

６－１．授業見学１：ことば科「ロジカル・コミュニケーション」の授業見学

○ テーマ：簡単な英語の物語を聞いて，日本語で書き起こし，英語を用いて再話することで論理的な力を育てる。

授業構成：再話に挑戦

授業の展開：うさぎのおはなし

児童の活動	指導の留意点
各班で再話の準備をした後，発表 発表について「印象に残ったことは？」「英語の表現にどんな工夫がありましたか？」「話し方にどんな工夫がありましたか？また改善点は？」という発表評価を行っていた。 生徒は，自分の言葉で再話を行い，聞いている生徒は自分立ちのグループとの違いを感じながら，集中して聞き，良いところを見出していた。	生徒は，４人一組のグループで分担を決めて，発表を行う。 発表準備を５分程度の時間で行った後，各班順に発表する。 発表は，「相手にわかりやすく伝えるか」がテーマである。
わかりやすく話す，人の発表を聞く	表現方法は，芝居をしても，道具を使っても何をしてもよい。 聞きながら，特徴や，よかった点等を評価用紙に記入する
教師によるまとめ	教師は，１日の授業を振り返り，次の時間の予告を行った

（授業者の言葉）

・英語が不得意な生徒でも４人一組での協働学習を行うため，授業に自然に参加することが出来，苦手の克服につながる。発表する場，表現する場がたくさん与えられることを生徒は喜んでいるようである。

・得意な生徒は表現したい，使いたい，知りたい意欲に駆られているようである。

（研究主任の言葉）

・論理科で学習したこと，英語を通じて再び行うことに意義を感じる。

（事務局所見）

・論理科で学習した内容について言語を変えて活用する好事例だと感じた。

・取組は生徒の論理的な思考力や表現力に寄与している。

・英語を得意としていない生徒も協働的な学習に参加することで英語についても，思考力・表現力についてもトレーニングに引き込み，やがて能動的に活動している状況が見て取れた。

６－２．授業見学２：「論理」の授業見学

○ テーマ：日本は新規のダム事業を中止するべきである。是か，否か
クラスを４人一組，１０班に分けて活動する。班員には役割が全て与えられている。教室を前と後ろで５班ずつ，２つに分割する。５班のうちの２班がディベートを行う。１班が審判を行う。２班は見学。自分が見学しながらもディベートに参加しているイメージ，審判をしているイメージを持ちながら見守る。

授業構成：ディベート

授業の展開

児童の活動	指導の留意点
【導入】 教員による指示ははじめだけ。 教室を２つ分けてグループごとに行う。生徒がすべてを運営。	TT で実施をし，半分ずつで国語的な観点，社会科的な観点から指導を行う。
【展開】 生徒によるディベート活動 肯定側，否定側質疑，否定側立論，肯定側準備 否定側反駁 肯定側反駁 準備 否定側第二反駁 肯定側第二反駁 ジャッジ ジャッジを含めすべて根拠を示す	教師は静かに生徒の活動を見守る
【まとめ】 教師の助言ののち，生徒同士の交流をする。 学習目標に対し，自己評価活動を行い，成果と課題を振り返る。	教師によるまとめにより，１時間の学習を振り返る。

（授業者の言葉）

・表現や思考の型の学習の活用として「論理的な思考力・表現力」を育成する過程でディベートを用い討論の形式を学習させるとともに，論理的な表現力を育成することを目指した。

・肯定側，否定側の組に分かれ，同じ時間立論，尋問，反駁を行い相手や聴衆を説得する技術を競い，第三者が勝負を判断する。

・話し合いでの集団志向は，一人では考え付かないことが他者とのかかわりの中で自己の内面に形成されることが特徴的である。能動的な思考活動によって「多面的なものの見方」「的確で効果的な表現力」などがはぐくまれる。

・今後の展開としては，３学期のディベート大会や３年位の「ことば科」で行われる「パネルディスカッション」や「弁論大会」につながっていく。

（事務局所見）

・決められた時間内で説得力のある必要な言葉を選択し表現している状況が目立った。

・相手が話したことからすぐに情報を取捨選択判断して，尋問や反駁を考え，さらに説得性を増すトレーニングを目の当たりにすることができた。

・公正かつ根拠を示した審判は，高度な判断力が必要であり，見学者もわがこととしてとらえながら取り組んでいたのが印象的であった。

7．聞き取り調査の内容

①聞き取り

	質問事項	主な回答
	（1）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」についての開発研究を行ってみて，学習指導要領の下での通常の教育課程と比べてより効果があったと考えられる点はどのようなことでしょうか？そのような効果は，どのようなところから生じたのでしょうか？	通常と比べ，生徒の論理的思考・表現に係る能力や意識が高まっている。そのことは，「ことば科」の授業で学習しているだけでなく，ディベート大会や弁論大会等の行事や各教科での指導状況から生じたのではないかと思われる。
	（2）通常の教育課程と比べてより課題が生じたと考えられる点はどのようなことでしょうか？そのような課題は，どのようなところから生じたのでしょうか？	特にありません。
	（3）そのほか，開発研究について特に記憶に残っていることや感想があれば，お聞かせください。	特にありません。
2．「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の計画	（1）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」でのトレーニングはスキルをベースとしたカリキュラム編成だと存じますが，どのような理論的な背景からこれらを開発されましたか。もし，あればご紹介下さい。	理論的な背景としては，国語科の学習指導要領，国語教育の文献等を参考にしている。また，広島県の「ことばの教育」に係り三森ゆりか氏の「言語技術」の考え方も参考にしている。
	（2）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」のカリキュラムの具体的な開発はどのような過程を踏まれたのでしょうか。	平成16年度の開校からの3年間では，現在の「論理」をことば科として開発している。1学年ずつ開発していったが，3年目の平成18年度に現在の「論理」の骨格ができた。平成19年度からは，「ロジカル・コミュニケーション」の開発に取り組んだ。
	（3）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の系統性と発達段階の関係をどのように設計されましたか。発達段階については，どのような理論的な背景を用いられましたか。もし，あればご紹介下さい。	「ことば科」は高等学校の「総合的な学習の時間」に接続し，第1学年「探究基礎」，第2学年「課題別研究」，第3学年「卒業研究」と言語活動を重視した探究的な学習へと発展する。指導にあたっては，多数の教員が関わり，6年間を通して計画的・継続的に「論理的な思考力・表現力」の育成を図っている。 本校では，「論理的な思考力・表現力」の育成を系統的・体系的に取り組むために，表1のように，中高6年間を3期に分け，その期ごとに「指導上のキーワード」として設定している。これは，「指導上のキーワード」を論理的な思考力を育成するために必要な中心的要素とし，それらを各期に位置付け，段階的な育成を図ろうとするものである。キーワードの設定については，発達段階と「論理的な思考力・表現力」の指導過程を次のように考慮している。基礎充実期では多面的なものの見方ができるように「発想の転換」，抽象的な思考ができるようになる探求期では「置き換えやモデル化」とし，進路決定を迎え自己との対話の欠かせない発展期は「自己の生き方との関連」としている。

		下　表１　参照 授業実践における指導の在り方として具体的に留意したのは，次の３点である。 ①　表現や思考の型のトレーニングを段階的（各学期の初め等）に集中して行い，「筋道立てて考えたり伝えたりする力」の基礎を繰り返しによって高める。（基礎充実期） ②　４～５人編成のグループ学習形態をとる等，授業の中にコミュニケーションの場を設定し，他者意識を高めることで，「分かりやすく伝える力」を高める。（基礎充実期・探求期） ③　グループやペアでお互いのレポート等の作品を推敲・相互批正させることで文章表現を練り上げる力を高める。（基礎充実期・探求期） 以上は，６年間の系統性である。「論理」と「ロジカル・コミュニケーション」の系統性については，「論理」で学んだ思考や表現のスキルを「ロジカル・コミュニケーション」で活用している。
	（４）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」で用いるスキルについて，なぜ，そのスキルを選んだのでしょうか。理論的な根拠や選定の理由などがあればお教え下さい。	国語教育の表現指導や読解指導におけるスキルを，学習指導要領や国語教育の様々な文献から抽出した。
	（５）スキルと教科・科目との具体的な関係はどのようなものですか。 【資料提供のお願い】	国語科からスキルを多く取り上げている。また，社会科や理科等からも非連続テキストの読解や思考のスキル等を取り上げている。
	（６）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の学習指導案について，報告書に掲載されていないもので特色があるものがあれば教えてください。 【資料提供のお願い】	「ロジカル・コミュニケーション」における「ロジカル・プレゼンテーション」と「パラグラフ・ライティング」の学習指導案があります。資料提供できます。
	（７）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の計画において，特に留意したことや工夫したことはどんなことだったでしょうか？	「ロジカル・コミュニケーション」の導入を１年生のどの時期から実施するかについて，必修の英語との関係を工夫した。
３．「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の教材・教具	（１）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の教材や教具についてどのようなものが用いられたか具体的に教えてください。 【資料提供のお願い】	すべては回答できませんが，例えば次のようなものがあります。 絵本，科学的写真（「ミクロの世界」福音館書店） 資料（国土交通省等のダム問題に関するもの）
	（２）教材や教具の選定や開発に当たって特に留意したことや工夫したことはどんなことでしょうか？	教科の特性を生かした内容を取り上げることを留意すると共に，身近で興味・関心の高い内容を取り上げている。
	（３）教材や教具の選定や開発についての過程をお教え下さい。	異教科による TT の場合は，異教科間で議論検討する。
４．「論理的な思考力・表	（１）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の実際に使用された	

現力」の実施	教材のご提供をいただけるでしょうか。 【資料提供のお願い】	
	（２）指導体制はどのようにされたのでしょうか。	学校長，教頭，教務主任，担当教諭を中心とした研究開発学校運営指導委員会を組織し，広島大学，広島県教育委員会指導第一課等と連携をとりながら研究を推進してきた。 指導においては次のとおりである。〈論理〉においては，国語科と数学・理科・社会等の教科の教員がＴ・Ｔを組んで問題解決的な学習指導にあたっている。そこでの国語科の教員の主な役割は，取り上げる素材を活用した話し合いや討論の指導，そしてそれを表現に結び付けていく指導である。一方，他教科の教員の主な役割は，素材の選定や発想の転換，思考のポイントなどを示していく指導であり，そうした視点からの発問や説明を行う。
	（３）教員の共通理解，研修，検証などの方法や実際をお教え下さい。	年間 3～４回の研修を実施している。5 月には人事異動を受けて全体の共通理解を図るために授業研究・研修を行う。7 月には中高全体で理論研修。10・11 月には外部へも公開する授業研究会，研修会を行っている。
	（４）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」を実際に実施してみて，学習活動の展開や子どもたちへの指導について，それ以前の教育課程の実践と比べてやりやすかったのは，どんなところでしょうか？やりにくかったのは，どんなところでしょうか？それらはどうしてでしょうか？	特にありません。
	（５）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」について，スキルを用いて系統的に子どもに力をつけていらっしゃいますが，スキルを中心に学習指導をすると意欲を失うと行った考えがありますが，そのようなことで何か支障があったでしょうか？	スキル中心になると意欲を失うという考えを踏まえ，スキルを定着させると同時に課題解決的な学習を通して身に付けさせている。
	（６）高校 3 年生の卒業論文に注目しておりますが，「論理」「ロジカル・コミュニケーション」のどのスキルが生かされたとお考えでしょうか。	平成 21 年度，高等学校において，中学校で「ことば科」（当時は〈論理〉のみを履修）を学んだ生徒（各学年：約 160 名）に対する意識調査を行った結果，「広島中学校における『ことば科』の授業で学んだことは，高等学校の学習活動等に活かされている」と肯定的な回答をした生徒の割合は，90%近くである。 どのような場面で活かされているかという質問に対しては，主に発展期における「卒業研究」の論文作成をはじめとする文章作成，プレゼンテーションや討論活動という発表や話し合いの活動において活かされているという回答が多く見られた。また，文章やグラフ等の読解・分析の際に様々な角度からとらえようとする習慣ができているという回答も見られた。

	（７）卒業論文集の事例をご提供いただけるでしょうか。 【資料提供のお願い】	「論文集」というものはありませんが，代表的なものを準備いたします。
５．「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の評価	（１）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の評価規準の全体像について教えてください。 【資料提供のお願い】	ことば科の目標で示すと次のとおりです。 Ａ　思考すること 事象を多面的・多角的に考察し，その特徴を明らかにするとともに，その事象と他の事象との関連を見出し，その事象の持つ意義を明らかにすることができる。 Ｂ　表現すること 自分の考えを説明するにあたり，全体構成を明らかにしたうえで，相手にとって分かりやすい言葉を用いながら，自分の意図をより効果的に相手に伝えることができる。
	（２）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の評価に当たって特に留意したことや工夫したことはどんなことでしょうか？それ以前と比べてやりやすかったところややりにくかったところについて教えてください。	
	（３）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」を通じて，それ以前と比べて，子どもたちのどのような資質や能力がより高まったと考えられるでしょうか？その根拠は何でしょうか？	入学時と比べ，「論理的な思考力・表現力」や「言語感覚」が高まっています。データとしては，全国学力調査Ｂ問題の結果等を報告書に掲載している。
	（４）生徒の反応（感想），教員方の感想（反応）はどうだったでしょうか。	生徒は，「論理的な思考力・表現力」に係る意識が高まっている。教員は，これまでの指導を振り返る機会となっている。
６．「論理的な思考力・表現力」と各教科等の関係	（１）研究においては，「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の考え方を生かした教科等の指導にも取り組まれていました。そのときの各教科等の年間指導計画，単元や題材の指導計画などは例えばどのようなものだったでしょうか？	年間指導計画がありますが，「ことば科」を踏まえたものになっているとは限りません。
	（２）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」の考え方を各教科等で生かそうとしたときに，特にうまくいったことや教科等は何だったでしょうか？うまくいかなかったことや教科等は何だったでしょうか？それはどうしてでしょうか？	具体的な資料はありませんが，国語科や英語科は言語活動がよりスムーズに行うことができた。数学や理科等でもとき方や根拠を上手に説明することができている。それは，担当教員がことば科に関わっていることが主な理由としてあげられる。
	（３）「論理」「ロジカル・コミュニケーション」で子どもたちに育ったものが各教科等の学習活動で生かされたものがあれば教えてください？	例えば，ことば科「論理」では数学的な考え方を用いて読み解く学習を行なった。そのことが数学の図形の学習において，証明をする際に活かされている。
	７．「論理」「ロジカル・コミュニケーション」のその後 現在の様子をお教え下さい。	現在は，「論理」と「ロジカル・コミュニケーション」を１年間の中で期を分けて実施している。ＴＴの指導形態はそのままで，週２時間実施している。

表１〔指導上のキーワード・中心的要素・具体例〕

期（学年）キーワード	中心的要素	具　体　例
基礎充実期 （中１・中２） 発想の転換	事象を別の角度・立場・スケール等，今までの自分のスタイルとは異なる視点で考察すること。	○視覚メディア（写真，絵本）の分析 ○地図やグラフの読解 ○プレゼンテーション，ディベート
探求期 （中３・高１） 置き換えや モデル化	事象を別の事例に置き換えてとらえたり，象徴的なことばでとらえたりすること。	○ポスターセッション，パネルディスカッション ○英語でディベート ○小論文，レポート，「新書」考察
発展期 （高２・高３） 自己の生き方 との関連	事象と自分とのかかわりや自分の立場を明らかにすること。	○プロフェッショナル探究（課題別研究） ○卒業論文，卒業制作 ○研究・作品発表

論理的なスキルのトレーニングは，中学校１年生１学期，２年生１学期，３年生２学期に集中的に実施する。「ことば科」における段階的な「思考や表現の型」等のトレーニング期と内容に関しては，下の表に従って指導を行っている。

段階	「思考すること」について	「表現すること」について
第1段階・ 1年1学期	○多角的な見方・考え方 ・立場や条件による考え方の違いについて読み取らせる ・５W1Hの視点で聞き取らせる	○言いたいことの明確化 ・結論先行で述べさせる ○筋道立てた考え方 ・理由や根拠を明らかにさせる ・主述の整った文で述べさせる ○まとまりの意識化 ・段落を意識させて文章を書かせる
	例：資格メディアの分析トレーニング	例：受け答えのトレーニング
第2段階・ 1年2学期	○秩序だった視点の移動 ・大まかな情報をとらえさせた後，詳細な情報について気づきを挙げさせる	○比較・分類・関連等の場 ・情報（文，図，絵，グラフなど）を比較させ，共通点や相違点を見つけさせる ・自分の意見と比較させながら友達の発言を聞かせる ・必要な情報とそうでない情報に分類させる
	例：図形の描写トレーニング	例：ミニ・プレゼンテーション・トレーニング
第3段階・ 2年2学期	○相手や目的の意識化 ・分析のポイント（観点）を明確に示す ・相手や目的に応じて表現の仕方を変えさせる ・ねらいに即して，資料を読ませる。	○比較・分類・関連等の場 ・事実と意見に区別させる ・既習事項，生活経験，複数の理由などと関連づけて考えさせる
	例：グラフなどの分析トレーニング	例：ミニ・ディベート・トレーニング

「ことば科」の指導体制

学習	「ことば科」		各教科などにおける言語運用活動
	言語運用技能トレーニング	問題解決的学習における言語運用活動	
教員	国語科・英語科の教員		
		数学科，社会科，理科などの各教科の教員	

8　雑感

訪問で裏付けられた点は以下の通りである。

「知」の面においては，育成したい資質や能力を一層明確にすることが必要である。また，育成したい資質や能力は，具体的なスキルの様な形式で生徒には指導していく必要がある。訪問校では，生徒の実態に沿って指導教諭の先生が中心になり，年間指導計画，年間授業構成等を作り上げ，職員をまとめ教職員が一体となって指導に当たっている。さらに，授業から得られた課題等を次の指導に生かす工夫をしている。

	特徴ある取り組み	効果	示唆
指導内容	型のトレーニング	相手にわかりやすく伝える技術 分析の視点 議論の力	表現や思考の型は生徒の論理力を向上させる
学習形態	集中トレーニング期間の導入	基礎基本の徹底 繰り返しによる効果	スキルの必要性 コツの体得
学習形態	4人での話し合い活動の導入	協働性の強化 主体的な学習態度	指示の明確性が必要
評価場面	振り返りにおける自己評価，他者評価，感想の導入	メタ認知活動による自己肯定感の向上，	
指導場面	TTによる指導体制の確立	指導内容の標準化 目的意識の共有	指導文化の継承
学習形態	発表やその評価を重視	聞く側にも意識させる	
学習評価	ポートフォリオの導入	学習履歴の明確化	新しい評価法への示唆

１０収集資料

学校要覧，実践事例集，教育課程表，報告書３年分，学習指導案（ロジカル・コミュニケーション入門，ディベート），卒業論文（一部），研究報告書，シラバス（平成２３年度，中学校１年生～高校３年生），研究紀要（５号，６号）

（記録者　後藤 顕一）

学校名　鹿児島県鹿児島市立伊敷台小学校

１．訪問の目的

訪問の目的は，２つある。

○　研究開発指定当時の研究についての調査・検証である。

○　研究開発指定が終了して２年がたつが，指定を受けたことにより，学校がどのような変化をもたらしたかを訪問調査により明らかにすることである。

２．訪問校の概要

（１）研究開発のテーマ

豊かな心を備え，新しい公共を創造する子どもを育てる教育課程の研究開発
～「こころの時間」の創造～

指定時期：平成 18 年度～平成 20 年度　研究校指定

（２）基本情報

所在地　〒８９０－０００７　鹿児島県鹿児島市伊敷台四丁目２０番１号
TEL：０９９－２２９－０１８１　FAX：０９９－２２９－０８８１
URL　http://www.keinet.com/ishidas/

学校は，伊敷台ニュータウンの中心に位置し，全校生徒約 600 人の鹿児島の中では規模の大きな学校である。児童は，学校目標のとおり，明るく元気な子どもが多い反面，ニュータウンの児童であるので学校に対する帰属意識や地域への意識，仲間への意識が希薄である等人間関係の面で課題を感じているとのことである。

３．実施日時

平成２３年１２月９日（金）12 時 30 分～18 時 00 分

４．（１）概要説明　対応者

研究の概要：上山田教諭（転勤水戸小学校）　当時の研究主任
鹿児島国際大学　木戸伸栄准教授（当時の校長）

授業の概要：伊藤　研究主任

学校の概要：東　俊一校長

（２）見学授業　学年・学級　３年２組

５校時（１３時３５分～１４時２０分）

授業を行った場所：3 年 1 組　教室

教科等：道徳（こころの時間）

授業者：伊藤教諭

５．訪問者

吉富総括研究官　後藤総括研究官

６．単元名・授業の目標（詳細は指導案参照）

○　道　徳　（当時のこころの時間の教材を現在も実施している例）

○　単元名：なかまって？なかまって！

○　本時の目標（めあて）：

学級目標を振り返る活動を通して，友達と助け合いながら暮らしていることを自覚し，友だちとの間でどのように行動すればよいかを考えることができる。【豊かな心】

友達との関わりを想起する活動を通して，自分の心の弱さや過ちを認め素直に気持ちを表現したり，相手の思いを感じ取ったりして，友達とのよりよい関係を気づいていこうとすることができる。【新しい公共】

○　テーマ　ごめんなさい　ありがとう

○　単元構成：複数時間が必要である。

1時間で道徳の価値を高めることは難しい。現実的な問題として捉えつつ，価値を意識した後に実際の行動に移すこと困難であると感じ，これを課題として捉えていた。本時は，日常の生活場面とつなげていくことを念頭に置いた。どのようなことを価値として求めていけば良いのか，現状を捉え，複数の教員と考えながら構成した。現在も「こころの時間」では各学年に設定している。平均5～6時間だったが，今は2～3時間で実施であるため，「わかる」「きめる」は，授業で行うが，「実行する」などは，生活部面で行うこととしている。1週間程度反省したのち，「振り返り」につなげていく。これらはショート単元と呼んで取り入れている。今回は，3年生の実態として，あやまれないという現状を踏まえて単元を構成した。

７．「こころの時間」（現　道徳）の授業見学

授業構成：研究開発学校の当時の授業構成を再現。

○　日常の教室等で起こる話題からテーマを選定して，子どもたちの主体的な学習活動を中心に授業を計画，実践する。

○５段階の指導法（つかむ・わかる・決める・実行する・振り返る）で単元を構成。

学習指導案：こころの時間

単元名：なかまって？なかまって！

～相手の気持ちを考えた言動のとれる子ども～

教材：中核教材　こころワーク

児童の活動	指導の留意点
【めあて】：「仲間」づくりについて考えよう 問いかけ：「ごめんなさい」「ありがとう」という言葉って必要なのかな？ いる　32名　いらない　3名 理由：○いる・・・なかなおりができる 気持ちが伝わる 一人ぼっちになる ○いらない・自分も言いたくなくなる はらが立ってしまう	**５段階の指導法（つかむ・わかる・決める・実行する・振り返る）との関係** **つかむ・わかる** ○**「つかむ」**・・単純な問いかけから入り，児童は本時の主題をしっかりとつかむようにする。 「いらない」と言った児童の発言を大切にする。
（エピソード）・・・「ごめんなさい」	

けいさんが大騒ぎをしながら友達と歩いていたところ，廊下の真ん中で立ち話をしていたゆみさんとぶつかってしまった。こんな時どうするか。言い分：ゆみさんあやまってよ けいさん　わざとでないんだから 状況：けいさん　わざとぶつかったわけではない ゆみさん　お話しを真ん中でしていた けいさん　前を向いてはいなかった	○「わかる」・・児童たちが入り込めるような具体的なエピソードを端的に語ることで児童は主題が。 おおよそを話した後，言い分，状況を補足する。 **話し合い活動①**
問いかけ２：それぞれの理由を言ってみよう いる： A児：両方とも注意した方がいい 教師：両方ともは謝らなくてもいいのか。 あやまったほうがいい B児：「すぐ」謝った方がいい 教師：「すぐ」は必要なのか。 B児：すぐは必要である。 C児：わけをいってあやまる 教師：わけはなに？どんなわけ？他の言い方もある？ D児：後ろ向きで歩いていてごめんね。真ん中で話していてごめんね私は人が歩く廊下の真ん中で話していてごめんね。真ん中で後ろ向きに歩いてごめんね。 教師：あやまるっていうけどみんな謝る？そっちからあやまってよ。そっていからあやまってよ。順番はどうするの？みんな本当に謝れる？今日もけんかがあったがうまく謝れなかったよね。先生が見たのは幻だったのかな。 E児：自分が悪かったんだなと言うことがわかったら謝ることができる。 教師：言いづらい経験がある人？ 生徒：はい（多数名） F児：いえない。ぱっといえない。すぐ謝ろうと言うけど，なかなかいえない。 教師：なぜいえないんだろう。僕は触ってないもん。僕は悪くないもの。　なぜ，あやまれないんだろう。なぜすぐ謝れないのか？「すぐ」ということに絞って周りの人と話し合ってみて下さい。 （リレー形式で答える　友達が友達を指名） G児：ぶつかったけれども最初は，かっとなるから，すぐに謝れない。 H児：こわい，しらいらしてしまう　自分を守りたい。 I児：いいにくくなる　タイミング　ぶつかってすぐで頭の中が整理できていない。 J児：すぐ伝えると思いは伝わらない。 K児：後悔 L児：早く謝ると無視される M児：恥ずかしい。 N児：自分は悪くない。相手が悪いと思っていると謝れない 教師：いろいろ意見が出ました。それでは，今度はワークシートをやってみましょう。 ワークシート１ 「ごめん」「ありがとう」 つかったり　つたえてもらったりしたもの 書きながら，どんなタイミングでやればいいか。 考えてみよう。 ワークシートを元に，謝るときどんなことが必要か考えてみよう。 児童：「気持ち」，「お辞儀」，「わけを言う」，「本	**「決める」**・・どのように自分が対処するかについて「すぐ」をキーワードに児童が主体的に考える。あやまる場合にどのようにあやまるか，話し合いや他の人の発表を聞きながら考え，自分の意思や行動を決めていく。 **話し合い活動②** 具体的な活動としてどのような謝り方をするのかを発言で，シミュレーションする。 **身の回りに起こったことからの新たな問題提起** **話し合い活動③** **発表活動** **少し集中力を書いた生徒に向けて** 教師の注意：発表者に体向けてないと聞こえないよ。 **最近の生活の中でありがとう，ごめんなさいを言ったり，言ってもらったりした場面を挙げる。** **ワークシート活動**

当になどと加えると気持ちが込められる」 クラスの中で，決めていく挨拶の第２条について考えてみようね。 そして，互いに「ごめんなさい」を言い合ってみましょう。ごめんなさいの言い方について互いに練習をして気持ちよく，生活できる場面を「実行する」練習をしていた。	**○「実行する」** **声やジェスチャーとともに二人一組で実践し合う。** **代表者が前に出て実践をする。** **発表活動** **（チャイム）**

８．授業観察の考察（授業者，元研究主任の言葉）

（授業者の言葉）

・研究開発時は，これらの実践を５～６時間の単元として実践していたが，現在は１単元が残されて，２～３時間かけて実践することとなっている。よって本日も「実行する」は授業の中に組み入れることできないので，授業と事業の間で実践をすることとしている。「振り返る」は次の時間に行うこととしている。これらは，日常の生活の中や他の授業時間とも連動させながら続けていき，この学習が終わるまでのスパンで続けていく。

・現在も一部研究開発当時の授業は残しているものの，自分自身が久しぶりにこのタイプの授業を行ったので当時を思い出しながら授業構成をした。

・生徒を主体に授業をするべきだったが，やや誘導的になってしまった。

（元研究主任の言葉）

・「わかっている」がそのまま「できている」につながるとは言えない。社会の形成者として，実体験を通して実践力を身につけさせたい。実践できる子どもを目指してきた。本日もその一端は見ていただけたのではないかと思う。

・本日の授業は，「すぐに」にこだわったために授業目標からずれそうになってしまった。よく修正できたと思っている。

（事務局所見）

・学級活動でも，道徳でもない新しい実践として価値を感じる。

・５段階の指導法（つかむ・わかる・決める・実行する・振り返る）を意識した取り組みがよく機能していた。１時間のみの見学のため，「振り返る」については見学の中で場面を見ることができなかったが，その他は，教員が授業構成の中で十分意識をしながら取り組んでいることがうかがえた。

・子どもたちは，学習課題に対して前向きに意欲を持って取り組んでいた。話し合い活動や発表活動も積極的で学習指導が機能的に生かされていた。授業態度もすばらしく，発表者がいるときは全員でその児童の方向に体を向け聞くような，指導・体制ができあがっていた。

９．聞き取り調査の内容

①聞き取り

	質問事項	主な回答
１．「こころの時間」の開発研究全体を振り返っての効果や課題，感想等	（１）「こころの時間」についての開発研究を行ってみて，学習指導要領の下での通常の教育課程と比べてより効果があったと考えられる点はどのようなことでしょうか？そのような効果は，どのようなところから生じたのでしょうか？	行動面を導入することで道徳だけではない，特活だけではない価値が見いだせた。 「かかわり」に注目しながら研究開発を行った。発達段階で領域を設定し，低学年では，「自分のこと」，中学年段階では「人，自然とのかかわり」，高学年では，「社会とのかかわり」に関して注目をした。 効果として印象的なのは，生徒の心の中では高学年ほど自分との関わりが一番関心を持った点にある。これは，実践を通じて社会と関わりを持つことで，自分のことをしっかりと考えていく意識が芽生えたことによるものであると考えられる。 「振り返り」の時間を設けたことで，子どもたちの心に「くさび」をうつこととなり，効果があった。 集団社会とのかかわりに効果があるように見えた。 自分のこととして行うことが出来，自分がしていることに対しての自己肯定感が持てるようになった。 自分が行動したことが，地域や社会など他の人のために役立っているのだと考え，感じることが出来るようになった。
	（２）通常の教育課程と比べてより課題が生じたと考えられる点はどのようなことでしょうか？そのような課題は，どのようなところから生じたのでしょうか？	研究はやりっ放しではないかということが指摘としてあげられた。そのときの子どもの課題を捉えながらカリキュラムを作るため，研究や実践が蓄積されづらい点が問題である。
	（３）そのほか，開発研究について特に記憶に残っていることや感想があれば，お聞かせください。	職員が同じ方向を見ながら，研究に取り組んだ。校長室で毎回遅くまで議論を重ねた。つけたい力を洗い出し，それを具体的にどのようにしていけばよいのか方法，評価に至るまで，徹底的に研究し練り上げた。
２．「こころの時間」の計画	（１）「こころの時間」の単元一覧表は報告書に掲載されていますが，これを年間指導計画ととらえると，「こころの時間」の単元指導計画はどのようなものでしょうか？【資料提供のお願い】	週３回，研修委員会で練り上げた。 基本線を練って学年会，教科部等で取り上げた。題材はそれぞれ持ち寄って教材化し，学年進行と年間計画を見据えて，身につけさせたい資質や能力の系統表を作り上げた。
	（２）「こころの時間」の学習指導案について，報告書に掲載されていないもので特色があるものがあれば教えてください。 【資料提供のお願い】	実践を通して，実践力を身につけさせたいというのが，一番の特徴である。 なぜそうなるのかを考えさせることが大切なので，教員同士で協議しながら，子どもの考えや子どもの言葉をたぐりながら，考えを出し合って，共通理解を図った。振り返りの時間は価値を再認識する上で効果があると感じる。
	（３）「こころの時間」の計画において，特に留意したことや工夫したことはどんなことだったでしょうか？	授業は，教科書にないと実践する人によっては，深まらず表面的なものになってしまう。課題としているものを特化していくものを挙げていく。学級活動でも道徳でも必要ではない。将来的に　実践の部分も含めて　窮屈なこと。学級活動　特徴的のもの

		総合探究的な道徳　一時期　実際に総合の中に単元として残していく。時数的な問題もあり，教科の目的に沿っていければいいと考えている。教科の単元合わせていくのが難しい面もある。
３．「こころの時間」の教材・教具	（１）「こころワーク」をはじめとする「こころの時間」の教材や教具についてどのようなものが用いられたか具体的に教えてください。 【資料提供のお願い】	ワークシートを単元ごとに準備。児童が学習の進展とともに記述していくこととなる。児童は，必要に応じて提出をする。教員は，授業の様子や記述内容から児童の評価を行う。児童の記述内容を見ることで授業自体の反省や検証になる。
	（２）教材や教具の選定や開発に当たって特に留意したことや工夫したことはどんなことでしょうか？	発達段階に即した内容にするとともに，児童が我がこととしてとらえることのできる内容を選ぶことに留意した。
４．「こころの時間」の実施	（１）「こころの時間」を実際に実施してみて，学習活動の展開や子どもたちへの指導について，それ以前（道徳と学級活動と総合的な学習時間がそれぞれ別々に独立していたとき）と比べてやりやすかったのは，どんなところでしょうか？やりにくかったのは，どんなところでしょうか？それらはどうしてでしょうか？	一単元，一つのテーマを複数時間で行うことで，多様な活動となり実践につなげていく上で意味があった。 一つの学級での活動ではなく学校全体の活動として，子どもたちを伸ばしていくにはどのようにしたらいいのか職員全体でカリキュラムを構成することが出来た。 授業は，教科書にないと表面的なものになってしまう危険性があるため，研修活動が活発になり共通理解につとめ，教員の意識が高まった。 子どもの課題としているもの，特化していくものを挙げていくため子どもは熱心に取り組んでいた。 学級活動では，分かち合う，シェアするまでで終わり，振り返りの時間は特にない。 また，道徳では実践的な部分まで踏み込まず，一時間で完結することが多かったために課題を感じていた。 学習内容や「こころ」を深めるためには，この取組に効果を感じる。¥
	（２）「こころの時間」について，価値の認識と実践を連動させると道徳的価値をじっくり掘り下げることが難しくなるのではないかとの見方がありますが，子どもたちの道徳的価値の自覚などについて何か支障があったでしょうか？	実践する中で価値を高めていくことを目標とした。道徳の価値を深めるべきだ。という意見も一部あった。しかし実践する子どもをめざし，身近な題材を扱うことで実践を自分のこととして捉えることでより，自分のこととして価値は深まったと考える。 身近なものだけではなく，読み物指導などのものが行えない言った声もあったが，自然や崇高なものに関しては課題として感じたが，研究開発の中で埋め込んでいくこととした。
５．「こころの時間」の評価	（１）「こころの時間」の評価規準の全体像について教えてください。 【資料提供のお願い】	こうであろうという理想的な姿は，子どもそれぞれに持っている。職員の共通理解の元に行っていた。 「わかる」「できる，実践できている」という視点を持った。
	（２）「こころの時間」の評価に当たって特に留意したことや工夫したことはどんなことでしょうか？それ以前と比べてやりやすかったところややりにくかっ	ワークを点検して行っていく。その都度の評価になる。学期ごとの振り返りの単元していく。行動の記録は常に取っている。数値化はしていない。家庭には，行動の記録で表した。

	たところについて教えてください。	
	（３）「こころの時間」を通じて価値の認識と実践を融合させたことによって，それ以前と比べて，子どもたちのどのような資質や能力がより高まったと考えられるでしょうか？その根拠は何でしょうか？	自己肯定感に関しては，高まったと実感している。根拠としては，教員自体の実感と，外部・社会の皆さんの方のことば，保護者のことばから感じ取っている。また，数値としても表れている。
	（４）設定された領域（「自分のこと」,「人や自然とのかかわり」,「社会とのかかわり」）ごとにみた場合には，子どもたちの変容に違いがあるでしょうか？	低学年，中学年，高学年で取り組みが変わる。低学年では，４５分が限界で，考えさせる時間だけではなく，動く活動（手紙を書く，話を聞く）を取り入れながら単元構成をする。中・高学年では，問題解決に向けて，計画を自分たちで考えるような時間，原因から行動まで主体的な活動を取り入れることとしている。
６．「こころの時間」と学級活動の関係	（１）学級活動３５単位時間のうちから１０単位時間を「こころの時間」に充てられていますが，学級活動から「こころの時間」に委ねたのは目標や内容（活動）のどのような部分でしょうか？ また，逆に，学級活動で行う方が適しているとして残したものはどのような目標や内容（活動）でしょうか？	学級活動で行う方が適しているものに関しては，学級の組織作り，学級指導が，担任主導のものは学級活動の時間として必要であった。また，直接的にやりにくい安全指導などである。 その他は，「こころの時間」とした。
	（２）学級活動から取り出して「こころの時間」に委ねた目標や内容（活動）は，「こころの時間」として行うことでどのような面でより効果があったでしょうか？	「振り返りの時間」は大変効果があった。学級活動ではそのような時間を取ることが困難であった。
７．「こころの時間」と各教科等の関係	（１）研究においては，「こころの時間」の考え方を生かした教科等の指導にも取り組まれていました。そのときの各教科等の年間指導計画，単元や題材の指導計画などは例えばどのようなものだったでしょうか？	ことばの時間を研究していた。言語活動の先駆けとして研究していた。自己学習力との間をつなぐものとして「かかわり」を置いた。 教科が関係を持ちながら授業を構成することが必要だと考えた。
	（２）「こころの時間」の考え方を各教科等で生かそうとしたときに，特にうまくいったことや教科等は何だったでしょうか？うまくいかなかったことや教科等は何だったでしょうか？それはどうしてでしょうか？	キーコンピテンシーとの関係で言うならば，異質なものの理解や実践的なものの理解などに効果を感じる。 うまくいった教科 体育や音楽・・関わりの活性が円滑になる 国語・・自然な形になっていく 社会・・価値認識につながっていく 難しかった教科 算数・・個人の中でわかったか，できたかが問題になっていた。現在の学習指導要領で「人に伝えること」が入って生かせるようになったのではないのかと感じる。
	（３）「こころの時間」で子どもたちに育ったものが各教科等の学習活動で生かされたものがあれば教えてください？	
８．環境構成の工夫	（１）報告書をみると，豊かな心，実践する子どもを育成する環境	

	構成について様々な取組がなされていますが，特に注意したことや工夫したことはどんなことだったでしょうか？また，環境構成について，印象に残っていることがあれば御紹介ください。	
	（２）思考語彙カード，発表の仕方（話型），聞き方はどのようなものだったのでしょうか？ 【資料提供のお願い】	だから　つぎに　まず　そのわけは ということは　○と△をくらべてみると このことから考えると
９．家庭や地域との連携	（１）報告書をみると，家庭や地域との連携についても，について様々な取組がなされていますが，特に注意したことや工夫したことはどんなことだったでしょうか？また，家庭や地域との連携について，印象に残っていることがあれば御紹介ください。	
１０．「こころの時間」のその後	（１）研究開発の成果のうち，研究が終了して学習指導要領に基づく教育課程に戻した後も生かすことができたことはどんなことでしょうか？	一つの価値を掘り下げて何時間もかけて行うことができているのには価値がある。 時間が短くなったのはすべての計画を行うことが難しいが，一つのテーマに時間をかけて行うことに価値を感じている。
課題	今後の課題は何か。	教員の異動や，研究開発の期間が終わり，継承していけるかが課題

○スキル・・・「どうやって謝ったところがいいの」というところは，表面的，形式的にならないようにスキルから導入していくのではなく，授業の最後に学習させることとした。
　こうすればいいんだなという取るべき態度がわかって，使える様になればいいと考えていた。
○学習の展開について
　学習の展開に関しては，研究開発の時期では，学習の展開や流れが一目でわかるように教室に掲示をして意識化させていた。今は残念ながら行っていない。
○元校長　17～19年を開発にかけた。職員が中心になってこの学校で勤務している間に力をつけてもらい，次の学校へ向かっていってもらいたいという一念でいた。
○開発の時の核心は何か。
　子どもたちは「わかっている」がそのままそれが「できているか」というところに課題がある。道徳では「ごめん」「ありがとう」の必要性はわかっているが，抽象的な言葉となっているが，実感が伴い，行動ができているかが課題であると感じていた。社会の形成者，新しい公共という言葉がある中で子どもたちに，道徳力的実践力を身につけさせ，実際に実践することをねらった。道徳的心情だけではなく，道徳的実践が必要であると考えた。

９　雑感

訪問で裏付けられた点は以下の通りである。

「心の教育」の面でも，育成したい資質や能力を一層明確にすることが必要であり，訪問校では児童の実態に沿って教職員が一体となり週3回の研修でそれを洗い出し，整理をし，実践につなげていった。また，指導方法も自校で開発し，5つの段階に沿って指導する試みを行った。価値認識と実践的活動を結び付けた教育活動は，社会に主体的に関わる力を高める面で有効な可能性があり，学校生活面での効果が認められ，それが訪問でも検証できた。

「こころの時間」を創設し，関連を図って教育活動を展開することと，それらを統合し単元をつくって指導することでは，目的や目標の持ち方やそこへの道筋が異なってくる。実践したら心は豊かになるか。実践のみが目的ではなく，道徳がもっている奥の深さ，じっくり人間のよさを見つめたり広く考えたりする面が弱くならないよう配慮する必要がある。

１０収集資料

② 研究授業指導案

② 教育課程 「夢の里教育プラン」平成23年度

③ 教育課程の研究開発「こころの時間の創造Ⅲ」平成20年版

④ 「こころの時間」学習指導案集 平成20年版

⑤ 「こころワーク」例

（記録者 後藤 顕一）

【参考】伊敷台小学校 研究開発報告書の概要

目 的

・「こころの時間」のねらい

「社会の形成者として必要な『実践力』を自ら『実践』へと向かわせ，その中で望ましい相手意識と人間関係を築く力を高め，豊かな心で主体的に社会で生きようとする態度を育てる。」

・「こころの時間」で身に付けさせたい資質や能力：

自尊感情,チャレンジ精神,忍耐力，生命尊重，人間関係構築力，尊敬・感謝,共感力,思いやり・協力，規範意識，所属集団への愛着，役割意識，責任感，共生意識など

（１８の心情・態度・能力）

主体性，自律性，関係性，協調性，適応性，貢献性，創造性（７の資質）

（別紙参照）

方 法

・心情等と実践を融合的に学ぶ。

・全学年に「こころの時間」を設定。（60～70 単位時間／学年）

「道徳の時間」と特別活動等の内容 を統合。

・「道徳の時間」を全部廃止。特別活動と総合的な学習の時間を一部削減。

・１単位時間ずつでは運用でなく，５単位時間程度の単元で構成。

〔基本的な指導過程〕

①課題に気付き，②価値の認識を深め，③実践に向け話し合い，活動を決定し，

④社会奉仕活動等の体験活動を実践し，⑤振り返る。

・ワークシート開発，教科等での指導

・家庭や地域との連携

授業展開の実践例

５段階の指導法（つかむ・わかる・決める・実行する・振り返る）で単元を構成。

【実践例】

①学校や地域でのマナーについて考えや思いを発表，②不快な行動をする人の心情を考える，③学習課題を立てる，④大人が子どものマナーをどう思っているか考える，⑤みんなで取り組みたい学校や地域でのマナーについて考える，⑥みんなが気持ちよく過ごすための方法について考える，⑦そのための気持ちについて話し合う，⑧取り組むべきことを考え，計画を立てる，⑨実践し振り返る，⑩実践の成果と課題を整理し，今後のかかわりを考える。

○ 行為や行動の日常化を目指すため，実践的活動の場を単元内に設定。

○　目指す姿，身に付けさせたい資質や能力によって，授業展開は弾力的に工夫。
○　単元によっては，その指導計画内で，学級独自の指導ができるよう「＋１時間」を取り入れる。
○　学期に一度「振り返り単元」を設定し，自分の変容や活動を振り返り，意欲付けを図った。

学校が考える主な能力例

○社会の形成者として必要な心情・態度・能力と資質
〔健全な自尊感情，チャレンジ精神，忍耐力〕…【主体性】
〔基本的生活習慣の形成，自制心〕…【自律性】
〔生命尊重，人間関係構築力，尊敬・感謝〕…【関係性】
〔共感する力，思いやり・協力〕…【協調性】
〔規範意識，共有意識，所属集団への愛着〕…【適応性】
〔役割意識，責任感〕…【貢献性】
〔共生意識，環境への課題意識，必要なルールをつくる力〕…【創造性】

成　果

・他者に自分から働きかける　子どもの姿を増えた。
　集団や社会に対する役割意識や　責任感が増した。
・教師へのアンケート調査では，「やさしさ，思いやり，相手意識が高まった。」「社会に目が向くようになった。」などの回答。
・児童へのアンケート調査では，社会とのかかわりの面で，肯定的な回答が増加。
　（例）「ボランティア活動など社会の役に立つことをすること」
　（2 年間で 60.4%→82.8%　＋22.4）
　「他の人やクラス，学校，地域のために役立つことをしている」
　（市内他校より＋20.5）
・教科等での心の教育の在り方，学習環境の在り方等が課題。

事例から得られる示唆（事務局整理）

１．価値認識と実践的活動を結び付けた教育活動は，社会に主体的に関わる力を高める面で有効な可能性がある。
２．選択肢　①道徳教育等の指導方法改善　②基準上，融合的カリキュラムの明示とその選択的実施の許容　③「道徳の時間」の在り方や特別活動等との関係の見直し
３．中学校等を含め，指導内容，指導方法，評価等について，今後，更なる実践研究と効果の検証が必要。

学校名　大阪府　関西大学初等部

訪問校の概要

初等部は思考力育成を目的とした「ミューズ学習」を用いている。初歩段階として、考える時には、何を手がかりにどのように考えたらいいのか、また、どのような方法で考えたらいいのかなど、ベン図やボーン図などのツールを使った「思考スキル」の獲得をめざす授業を展開している。「ミューズ学習」以外の教科等の学習においても、思考場面を重視した授業展開や多面的な思考を促す教材を開発するなど、幅広く思考力育成のための支援を行っている。

所在地　〒569-1098　大阪府高槻市白梅町７番１号
URL　http://www.kansai-u.ac.jp/elementary/

１．実施日時

平成２３年１１月１日（月）10 時 30 分～17 時 40 分

２－１．学年・学級　４年１組（男子 15 名，女子 16 名）２組（男子 15 名，女子 16 名）合計 62 名

前半後半合同授業（4 年 1 組）中盤　各クラス単位

４校時（１１時２５分～１２時１０分）

授業を行った場所：（普通教室）

教科等：総合的な学習の時間

２－２．学年・学級　３年１組（男子 15 名、女子 16 名）

5 校時（１３時３５分～１４時２０分）

授業を行った場所：学校図書館（学習スペースを設け電子黒板などが配置され、学習ができるスタイルになっている）

教科等：「ミューズ学習」（子どもたちの身近な生活の中から題材・課題を設定し、学習活動を通して思考スキルを育成する学習）

３．訪問者

田村調査官　吉富総括研究官　後藤総括研究官

４．授業者及び聞き取り調査の対象者

ミューズ学習の概要：関西大学　黒上晴夫教授
関西大学初等部　田中明文校長　田中達也教頭

４－１：授業担当者：長戸基，古本温久　教諭

４－２　授業担当者：三宅貴久子，塩谷京子　教諭

５．単元名・授業の目標（詳細は指導案参照）

5－1　総合的な学習の時間

単元名：私たちにできること

本時の目標

○ 支援側の自己満足ではなく，被災された方のニーズに応じた支援が必要であることに気づく。（問題発見能力）

○ 被災された方々の状況や思いやり，相手意識を持った支援方法を考え・実践することができる。（実践する力）

○ 被災地を支援するプロジェクトへの取り組みを通して気がついたことや感じたことを自分の将来と関連づけて考えようとする。（自己評価能力）

5－2　国語における「ミューズ学習」

単元名：「3年1組食べ物のひみつ百科」を作る。

本時の目標：コンセプトマップを作ることを通して，キーワードと自分のテーマとのつながりを意識しながら考えをまとめることができる。

6．スキル学習の指導例

6－1　指導案　「9学習過程：心を伝えるための方法を話し合おう」より，

【多面的な思考：ボーン図の活用】

児童の活動	指導の留意点
2　自分たちの「心」を伝えるための具体的な方法について，調べて得た情報をまとめたボーン図を活用して発表する。 ・友達の発表を「自分たちにできて，相手に心が伝わることか？」を考えながら聞くことができる。 3　発表により出てきた意見を整理し，いくつかのプロジェクトとして実現可能かを検討する。	○「調べて発見した事実を根拠として発表しているか」「どのような気持ちを伝えようとしているのか」などが明確に発表できているかどうか評価する。 ・発表が終わった生徒のボーン図をボードに貼り付けさせる。 ・友達の発表する意見を整理して考え，4年生全体で取り組む被災地支援プロジェクトの具体的な方法を考案しようとしているかどうかを評価する。

6－2「Mission　食べ物についての自分の考えをまとめよ！」

～「関連づける」技をゲットしよう～

○ 集めた情報の整理，分析をする。

指導案「3　授業構想」より

「集めた情報間の背景や自分のテーマとの関係をみるための方法はわかっていない。そこで本時ではこのような「つながり」に目を向けさせるために「関連づける」という思考スキルを獲得させたい」

指導案「4　本時の展開」より

【関連づける：コンセプトマップの利用】

学習活動	教師の支援	評価
1．ミッションを確認する 2．本時のめあてを確認する	○　今回のmissionは，食べもについて自分の考えをコンセプトマップにまとめることである。国語の学習で集めた情報を整理し，分析することを確認する。 ○　本時は，自分の食べ物に対する考えをまとめる学習活動を通して，思考スキル「関連づける」の習得を目指すことを確認する。その際，コンセプトマップを使うことを確認する。 ○使い方の手順を確認する。 （手順）	

3．ルーブリックを作る。 4．コンセプトマップを作成する。 5.全体で意見交換をする。	1．ワークシート上の真ん中に，一番大事な言葉を書く。 2．キーワードを付箋紙に6つ書く。 →単語レベルで書く。 3．どのようにつなげるかを考え，線で結ぶ。 4．つないだ線に短い文を書き加える。 5．まとめの文を書く。 ○評価基準を話し合う。 S：コンセプトマップから考えがみんなわかる。 A;キーワードを線でつなぐ際，つなぎの言葉が書き込められていて，自分の考えをまとめている。 ○自分のテーマとのつながりを意識するように助言する。 ○キーワードをつないだときに書いた文章に着目するように，指示を出す。 ○いくつかのコンセプトマップを比べて意見や感想を出し合う。その際，コンセプトマップを使う際に，難しかった点を出し合い，課題を明確にする。	●シンキングツールの使い方が理解でき，使えているか。 ●つなぐ言葉を粘り強く考えているか。

7　授業観察の考察

7－1　総合的な学習の時間

思考スキル・シンキングツールの活用

どのような支援が可能か「意見」をまとめていた。考える手段としてシンキングツールを用い「多面的にみる」ことを目指し，「意見」に至る「理由の根拠」を複数挙げることで多面的にみる思考スキルの習得を目指したものであった。シンキングツールとしては，ボーン図を活用していた。

思考スキル・シンキングツール活用の効果

ねらいどおり「多面的にみる」ツールとして活用できていた児童が多く見られた。

「意見」としてまとめあげたものを，教壇の教材提示装置を用いて全員の前で発表していたが，発表の態度も聞く姿勢もしっかりしていた。

思考スキル・シンキングツール活用の課題

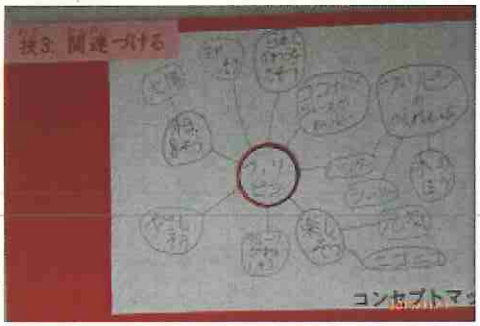
児童が考えた「意見」について①自分たちにできることか②相手の心に伝わるか③理由の根拠が示されているか　3点についての視点を与えていたが，これらの視点をボーン図の中でも示したり，振り返りや評価の場面で用いたりするような工夫が必要であるかと感じた。また，児童の中にはボーン図を誤解して，理由を多角的に示すものとしてではなく，思考の過程の記述に用いているものがいた。

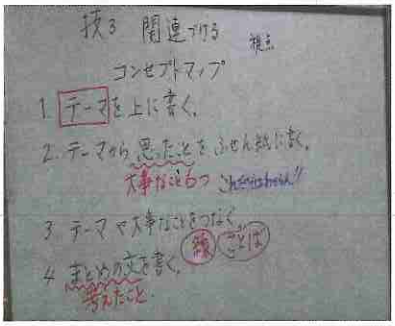
獲得させたい思考スキルとツールについて児童がしっかり理解できていないと学びが成立し得ない。これらの活用については児童の実態に即した丁寧な計画と指導が問われる。

7－2　ミューズ学習の時間

思考スキル・シンキングツールの活用

「関連づける」ツールとして，コンセプトマップを活用することを授業に取り入れていた。





シンキングツールを用いる学習時間

学習活動に入り子どもたちは，熱心に学習に取り組んでいた。

記述を共有する学習時間

他の児童との共有で違い比較を大変楽しそうに話していた。

教師：「まわりのお友達とのまとめたものと，くらべてみてどうでしたか？」

A児：「抽象的なところはほとんど同じであったが，具体的なところに違いがあった。」

児童からは，よくできたところを認め合う発言や，進めていく上で難しかったところについての発言が多くみられた。

思考スキル・シンキングツール活用の効果

児童は自分の思考をツールに具体的に書き込みながらそれをもとに書き出した要素の関係について更に考えを進めていた。多くの児童は，教師の授業展開を受け入れ，集中して学習活動を進めていた。取り組むべき思考の方向を明確に意識し、それに適したツールを用いることは、学習活動をより充実させることに効果があると考えられる。

思考スキル・シンキングツール活用の課題

授業中に活動がとまってしまった児童がいた。その児童は，優秀な児童でこだわりが強い子どもであるとのことであった。本時の活動が調べたことや考えたことを最終的にまとめる作業にどうつながるのか道筋がみえにくく、ツールを用いる意義が納得できずに抵抗感があったのではないかと推測される。ツールを用いて活発に活動は行った児童についても、そこで得たそれぞれの結論が次の学習につながるものであったかどうかについては慎重に評価する必要がある。このことは、思考スキルの育成やシンキングツールの活用に当たって、目標や児童の学習の文脈に即することに十分配慮することの大切さを示唆していると考えられる。

さらに、授業の進め方の指針として，板書に

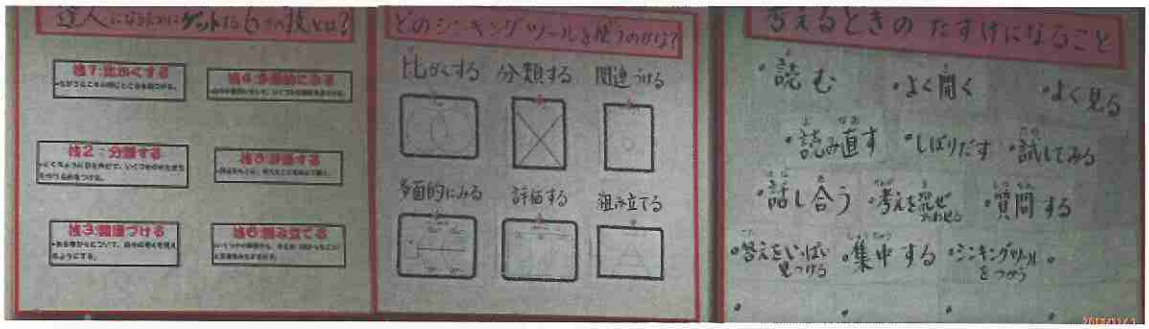
> 2．テーマから思ったことをふせん紙に書く。
>
> 大事なこと６つ
>
> ・・
>
> 4．まとめの文を書く。
>
> 考えたこと

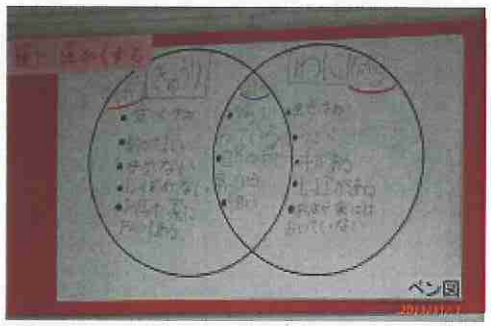
とある。この指示が，児童の混乱を招いた可能性が考えられる。

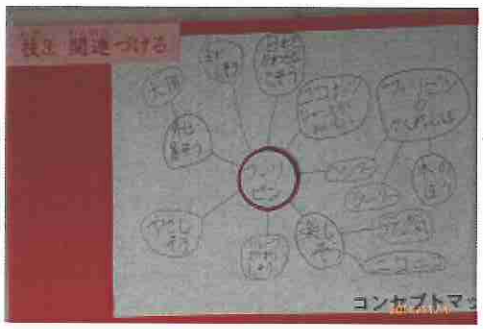
「思ったこと」「大事なこと」とは，何を記述したら良いのか，よくわからなかった可能性が否めない。また，同様の例が４についても見られた。指示は，「まとめの文を書く」ことであったが，「考えたこと」と板書にあったためか，「まとめの文」に「振り返り」の内容が混在している例がいくつか見られた。

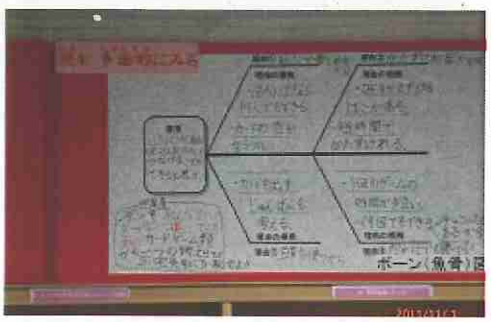
B児　こんなにつながっているのを初めて知りました。

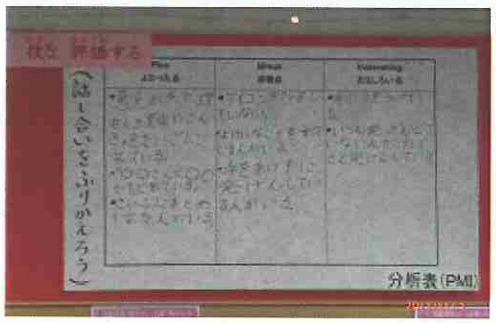
C児　前の学習よりも伸びました。（自分の前の学習との比較）
児童の中には学習のまとめ，要約を記述する箇所に，学習の振り返りを感想として，授業をつうじて「考えたこと」を記述してしまったことに起因する。何を記述させるか明確な指示が必要であると考えさせられた点であった。


技2：分類する
技3：関連づける
どのシンキングツールを使うのかな？
比べる
分類する
関連づける
多面的にみる
評価する
組み立てる
考えるときのたすけになること
・読む
・よく聞く
・よく見る
・読み直す
・しぼりだす
・試してみる
・話し合う
・考えを深める
・質問する
・答えをいっぱい見つける
・集中する
・シンキングツールをつかう


ベン図


技3 関連づける
コンセプトマップ


技4 多面的にみる
ボーン（魚骨）図


技5 評価する
（話し合いをふりかえろう）
分析表（PMI）

８．聞き取り調査の内容

①訪問時，昼休憩時，校長室における聞き取り

	質問事項	主な回答
思考スキルの選定	思考スキルを重視しているとのことであるが具体的にどのようなものなのか。	6つ（比較する，分類する，関連づける，多角的にみる，評価する，組み立てる）を必要な思考スキルとして実践につなげている。
	資質能力を具体的な思考スキルで示しているとのことだがどのようなことか。	思考過程で必要なものを挙げた。学術的な根拠よりも生徒の学習状況から選定した。
	なぜその思考スキルを選んだのか。	児童の状況を見ながら必要なものを選定した。
	資質能力・具体的な思考スキルを決めていくに当たってどのような手続きをしたか。	学習指導要領及び解説の活動場面から資質能力に関することを抽出し，抽出した20種類程度のものから学校の現状に合わせて6種類を選んだ。もう少し必要かもしれない。
	資質能力・具体的な思考スキルの学問的な根拠は何か。	どの学問で追ってもまとまりが付かない。むしろ現状の学習指導要領，学習指導要領解説から活動場面に着目をしながら，抽出する作業をした。
思考スキル定着のためのツール	思考スキルを身に付けるためのツールとしてシンキングツールを利用	シンキングツールは，思考スキルに対応させて作成した。児童に意識させるために，掲示物や配布プリントで示す。下の写真は，図書館で掲示されていた一例。
教育課程上の取組	教育課程上に思考スキルをどのように取り入れているのか。	思考力育成のためカリキュラム上に「ミューズ学習」を据えている。ミューズ学習では，上に挙げた6つの思考スキルを教科横断的に習得することを狙いとしている。題材として，子どもたちが考える必然性を考慮した文脈や課題を用意している。教科学習と総合的な学習の時間を利用している。 １，2年生は図書の時間，3，4年生は図書の時間と総合的な時間，年間12時間程度を利用している。 授業では，必ずシンキングツールを利用することとしている。
授業づくりの工夫	どのような授業展開か。	○発問構成・・「問い直す，つなぐ，ひろげる，もどす」視点で，子どもに問いかける。 ○学習形態・・「個→集団→個」という思考場面を用意 ○達成目標の意識化・・何ができたら良いのかを子どもたちと話し合いゴールを明確にする。 ○学習の見通し・・学習の手順の明確化，意識化。
指導の方法	指導体制はどのようにしているのか。	2名でのTTの体制で行う。
学習評価	評価はどのように行うのか。	「知識・活用・態度」について評価
他の教科との整合性	資質能力・具体的なスキルについて検討する際，教科・科目といった考え方，領域といった考え方との整合性は何か。	まだ，試行的な段階である。 基本的な思考スキルを６つ用意し，教科内で習得・活用を考えたスキルを１３程度示し頻出する教科との関係を意識した表を作成している。
	教科科目でのスキルなどの配置	各教科科目の特性と，ミューズ学習の関係

	の手続きの方法はどんなものか。	を構造的に行っているまでには至っていない。検討中である。
思考スキル獲得の方法	思考スキルを身に付けさせるための具体的な方法は何か。	ツールとして図を用い，視覚化することでアフォーダンス的に意識化，型から入り行動をとれるようにすることが良いのではないかととらえている。
教材化にむけて	どのように教材化していくか。	今のところは，使えそうな場面を考え，必然性をデザインし用いることとしている。
職員の反応	職員の反応はどうであったか。	前向きにとらえて積極的に取り組んでいる職員が多い。
カリキュラムの構成について	カリキュラムをどのように構成し，決定していったか。	まだ，試行的な段階である。
子どもの反応	児童の反応はどうか。	考えることが楽しくなっているようである。夢中でやっている。
教員研修	この実践に当たり，研修やと入り組みに対しての事前の打ち合わせなどはどのように行ったか。	頻繁に行っている。2週間に1度は教員研修を行っている。（スキルに限ったことではないが）
時間割	具体的な時間割はいただけるか。また，研究開発の過程のわかるものはいただけるか。	スキルに関するものは，まだ，開発途中だが渡せる。
教材	教材をどのように決めたか。	まだ，試行的な段階である。
	各学年の教材などはあるか。	まだ，試行的な段階である。
実践に際して	この実践に当たり，実践後の活用はどのようなものであったか。	まだ，試行的な段階である。
	効果を示す具体的な根拠はあるか。	試行の段階である。今のところ，明確な根拠は特にない。
系統性	系統性を担保するためにも中学校，高等学校の協力などはないのか。	今のところはない。むしろ中学校で言うならば滋賀大学の附属が取り入れている。
子どもの変化	取り入れた後に子どもの変化はどうか。	○考えることに対して，①好きになった②解は一つではないことに気づくようになった③自分で考えようとする姿勢が身についた ○思考スキルとシンキングツールをつなげるようになり，他の教科でも思考スキルを使おうとしていた。 ○問題解決していく場面で思考スキルを選べるようになった。
課題	今後の課題は何か。	○発達段階を考慮した思考スキルのねらいの明確化 ○ルーブリックの作成と運用 ○他教科との関連

（補足）

黒上教授からの説明

・学習指導要領から抽出する作業には，3人が別々に担当し，持ち寄って議論を付くし，一致するまで（飽和するまで）行った。現在は，マックスQDA（？）という抽出専用のソフトも利用しながら作業を行っている。

学校長の説明

・理想は小中高系統的な取組であるが，現在のところは，そこまで至っていないのが実情である。

・つかえるところからつくろう，という想いで実践している。保護者などからは，思考スキルは，会社などでやったことがあるなどという感想も得ている。

担当の先生からの説明

・子どもたちは，考えようとする力が育ってきたと実感している。2年生から急に入ってきた児童たちではじめは落ち着きがなかったが，取組を楽しいと感じ，考えることに対しておもしろいととらえるようになってきている。スキルも徐々に身に付けてきている。

・誤用なども有り，その時間は。行き詰まったり立ち止まったりしている子どももいるが，粘り強く考えられるようになり，次の時間にはしっかりと参加できている。

・普段の生活の中で定着している例もいくつか見受けられた。

例えば，けんかをしている状況でも冷静に状況を考えながら，相手の状況や自分の状況を説明し合っている様子やものを考えるときに図を利用している場面などが挙げられる。

9　雑感

学校自体が2年目の若い学校であり，取組自体も始まったばかりである。しかし，学習スキルとツールを結びつけ，視覚化しながら思考を整理するきっかけを与えるところに価値があり今後に大きな可能性を感じた。

児童は，先生方がおっしゃるとおり，考えることに対して喜びを感じている様子であった。また，入学時点はかなりやんちゃな児童たちが思考スキルを学んだことで落ち着いた学校生活を送ることができている点，授業中の発言等もことばが思考スキルに基づいてきれいな日本語で発言されている状況など効果を感じ得た。

教科教育を含めた学校全体の取組に据えていくためには，学校長のリーダーシップはもとより，委員会や研究会をさらに活発にして全職員の理解を図る必要があろう。また，系統性を重視するためには，同中等部，高等部の協力も必要になると考える。

１０収集資料

① 研究授業指導案
② 関西大学初等部　第1回研究発表会資料
③ シンキングツール一覧（非公開）
④ ミューズ学習の説明
⑤ 各教科の学習指導案（参考）

（記録者　後藤 顕一）

参考資料　　２

・世界の教育課程改革の動向

・オーストラリアにおける教育課程の特徴と
　我が国の教育課程編成への示唆

・２１世紀型スキル

・心理学研究から教育課程編成への示唆

世界の教育課程改革の動向

国立教育政策研究所　教育課程センター長　神代　浩

私は今年の 4 月に韓国の教育課程評価院（ＫＩＣＥ）の招きでシンポジウムに参加いたしました。このシンポジウムには日本の他オーストラリア、イギリス、フランス、フィンランド、カナダのオンタリオ州からそれぞれ代表が参加し、教育課程の改革に関する最近の動向や今後の方向性について発表し、意見交換をしました。私からは、参加国がどこに重きを置いて教育課程を改革しようとしているのか、について紹介させていただきたいと思っています。

先ず、オーストラリアですが、この国の特徴はアメリカなどと同様各州の権限が強いことで、教育課程についても分権でやってきました。これに対し、オーストラリア全体で統一の教育課程を作ろうという動きが、昨年あたりから本格化していることがポイントであろうかと思います。「The Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA)」という組織が 2009 年にでき、ここでそういう統一的な教育課程の編成に向けた作業を進めています。

このような動きの一つのきっかけとしてメルボルン宣言があります。過去 20 年の社会変化が教育に対して何を求めているかについて、例えばグローバル化による機会の拡大や多様性の尊重。あるいは、オーストラリアはアジアの国なのだという意識をもっと高める。あるいは技術革新に伴う継続教育や ICT 能力、問題解決能力等の必要性。そういったことが求められている、としています。

次にオーストラリアの若者のためにどういった教育目標を立てるべきか、という点に関して 3 つの柱を立てています。第１に成功した学習者であること。第２に個人として自信を持つこと。第３に活動的で情報を十分有する市民等であります。その中に act with moral and ethical integrity という表現があり、日本人が見ると「清く正しく生きる」というニュアンスに近いのかなという印象を持っていますが、能力的なものだけではなくモラルや倫理もちゃんと備えた市民を育てていくということを、3 つの柱の１つとして位置づけているわけです。

さて、オーストラリア全体に共通する教育課程については、昨年の 12 月に案を公表し、今年中に何とかまとめたいという意向だそうです。そこに教育課程と併せて成果目標も定めることになっており、現在の案としては、継続学習の基礎となるような知識・技能や、知識・技能を実生活に適応する能力、そういったものを目標として掲げているということ

です。

教育課程と評価規準の策定対象となる学習分野・教科としては英語・算数・数学といったところから始まり、シチズンシップや、芸術系の科目（舞踊・演劇・メディアアート・音楽・美術）といったものも含めて、検討作業が行われています。

この教育課程を通じて求められる一般的能力(General capabilities)というものも検討されており、ここにもリテラシー、計算能力などに並んで批判的・創造的な思考力、倫理的行動、自己理解・他者理解、良好な人間関係の構築。そういったことも並べて位置づけられているということです。

最後に、いわゆる教科横断的に取り込むべき優先事項というものも併せて検討しているということで、例えば少数民族の歴史と文化の尊重や、アジアの中のオーストラリアということを如何に認識させるのか、それから持続可能性。こういった事柄が挙がっているということでした。

続きましてカナダのオンタリオ州です。ここはカナダの中で人口の 4 割が住んでいる最大の州なのですが、移民が多く、しかもその児童・生徒の 80%が非英語民族という状況にあるのだそうです。

オンタリオ州の教育課程は 8－4 制で、8 年の初等学校で基礎教科を、4 年の中等学校で卒業後の 4 つの進路(職業訓練・就職・短大・大学)を見据えたコース制の教育課程を組んでいるということです。

最近の動きは、教育内容に関する基準として、義務的に全ての生徒が学習すべき事項を公表すると共に、その教科ごとの課程文書(curriculum document)を作り、学年ごとに「全般的」あるいは「特定的」にその習得が期待されるような事項をオープンにしたということです。イメージとしては学習指導要領の解説をもう少し整理して示したようなものかと思いますが、ただ、これを定期的、あるいは必要に応じて更新・追加しています。ですから当然教育課程全体を変える時に、この文書についても変えるという意味では、学習指導要領の解説に似ているところがあります。例えば 2008 年にメディア・リテラシーに関して新たに文書を公表するということもあったそうです。

評価の基準(Performance standards)ですが、これについては 4 つの知識・技能のカテゴリーに応じて基準(criteria)、あるいはキーワード(descriptors)というものも提供しているそうです。

実例を紹介しますと、教員向け資料の小学校 4 年生算数で、数の性質と記数という単元についてタスク・ルーブリック(Task Rubric)というものを示しています。これはクラスのパーティーでピザを配るという場面を設定し、「問題解決能力」「概念の理解」「数学的な手続の適用」「必要とされる知識に関するコミュニケーション」という生徒が身に付けることを期待される能力を 4 つに分けて、能力ごとにどういうステップで学習させていくかといったことを整理した資料です。

次に、オンタリオ州での特徴的な取組として紹介されたのが、学力調査を通じて説明責任を果たすということです。同州では3年生と9年生の段階で学力調査を実施しており、しかも9年生の段階で行われるOSSLT(Ontario Secondary School Literacy Test)は、中等学校卒業の要件になります。調査結果は学校ごとにまとめてウェブサイトに公開します。つまり、学校間の比較を最初から予定しているわけです。

個々の生徒に対しても成績を返却し、出来ているところ、出来ていないところについてきちんとフィードバックしているそうで、子ども同士で自分の成績と人の成績が分かるようになっています。日本では当然そのようなやり方は否定的に捉えられるわけですが、オンタリオ州としてはこの結果を基に更なる教育課程の改革へ繋げていく材料として使っているそうで、非常にポジティブな捉え方をしています。

そういった調査をすれば当然学力の低い生徒については中々学力が上がらないという状況、あるいは民族や家庭の経済状況による学力の格差が出てきます。それらの課題への対応としては、いわゆる底辺校の底上げや、特に英語の習得をクラス単位で評価・追跡できるようなシステムを開発したいということでして、これがSTEP(Steps to English Proficiency)と言われるシステムです。例えばオーラル・コミュニケーションに関していくつかの到達点を設け、学習内容の項目を整理した様式に基づき、自分のクラスはどこまで達成できているかを評価する。例えば達成できているところは緑、まだ課題がある場合は黄色といった色分けだそうですが、こういった作業を日常的にやっていくというものだそうです。

最後に、教育課程の改革を進める上での体制に関する一種のイメージ図が紹介されました。教員組合、政府、研究者、現場の先生・生徒も含め、様々な関係者が一体となって今申し上げたような評価と改善の繰り返していくという、一種のPDCAサイクルのようなものを組み立てながら取り組んでいるという紹介でした。

続きましてフィンランドですが、特徴的なことは90年代以降の学校選択の自由化や、カナダの場合と逆に学力調査を止めたことが学力向上に大きな効果を挙げていることであるかと思います。

フィンランドでは、教育における平等に関する考え方を次のように整理しています。すなわち、性別・宗教等を問わない教育アクセスに対する平等は一番古典的・保守的な考え方であり、これに対し個々の生徒の学力の追跡や能力別クラスを行わない、学習機会の平等がリベラルな意味での平等であろう。しかしフィンランドとしては更にその先、低学力層により手厚い教育をするという意味での成果の平等まで求めている。これが一番ラディカルな考え方ではないかというわけです。

そのためのフィンランドの取り組み方として紹介されたのは、教員という専門家を信頼するという文化が非常に強いということです。そのために教員の質の向上策として、研修の充実はもちろん、授業の編成・内容、教科書選定といったことに関して他のOECD諸国

よりも高い権限と責任を担ってもらうという点に特徴であるということです。

では学習成果をどう評価するかですが、先程紹介しましたように全国規模の学力調査はやらない。学校に対する査察(Inspection)についても廃止をしたということで、後は自治体、学校、教員、生徒による自己評価を基準にしているということです。

但し、先程も申しましたが、低学力層、すなわち危機にある生徒への対応をどうするかはフィンランドでも課題になっています。他の国に比べるとそれほど大きいわけではありませんが、性別による学力格差が問題や移民の問題を抱えているということでした。

次にイギリスですが、この国はいろんな紆余曲折を経てきているわけです。いろんなことをやっているけれどなかなか上手くいかないということがイギリスなりの現状認識であろうかと思います。

イギリスの企業は新入社員に対してどのような資質・能力が必要と考えているかについてアンケートをとったところ、意外な結果が出ました。コミュニケーション能力や勤労倫理が重視され、学校で力を入れている読み書き能力とか計算能力というものは、それほど重視されていないことが明らかになったのです。

そこで近年の動向として、ご承知の通りキャメロン政権への交代に伴い、それまでのイギリスの教育課程の一種象徴的な機関であった QCDA(Qualifications and Curriculum Development Agency)が廃止されました。また、研究者にとっては非常にショッキングなニュースですが、国立の教育研究所も廃止されまして、カリキュラム・ファウンデーション(The Curriculum Foundation)という民間の機関が設立されました。ここにはもちろん従来から国立の研究所に勤めていたような人も入ってはいるのですが、それ以外の各界の研究者を集めて、「世界レベルの教育課程」の策定に向けた研究が始まったのです。

「世界レベルの教育課程」の要件として今のところ整理されているのは、当然基礎的な技能の着実な習得といったものも入っているわけですが、例えば教科間の連携、若者の知、体力、情緒、社会性、科学、芸術といった面の発達の重視といったことも含まれています。さらに非常に面白いことに、遊びやプロジェクト・ベース、デザイン・ベースの学習などについても、もっと機会を提供すべきであると整理されているわけです。

次に彼らの考える「良い学習」に関する分析が紹介されました。従来型の教育課程ではいろいろな教科が並んでいるという姿になるわけですが、各教科の根底(Roots)には、Independent enquirers、Effective participants、Reflective learners といったものが横たわっている。教科を縦軸とした場合、これらの根底的な思想を横軸に重ねることができるであろう。すると、例えば自立した探究者になるためには歴史や数学が効果的ではないかなど、教科ごとにどこの思想によりふさわしい学習が提供できるかということについて、濃淡が出てくるであろう。さらに、「グローバルな世界で生きる市民」(Global citizenship)や「国際性」(International)や文化的多様性(Cultural diversity)といったものを身に付けるためには、両者を斜めに突っ切るような関わりを持たせる必要があるのではないかという

のが、今のところ彼らが考える教育課程のイメージだそうです。

ちなみに、以前 QCA が 2007 年 1 月に公表した「教育課程の全体像」という資料もあり、これらも参考に「世界レベルの教育課程」を考えていくと、次のようなイメージが出来上がります。すなわち、1904 年のイギリスの学校における教科、2011 年現在の教科を並べ、そして、未来の教育課程を考えると、おそらく教科(Subjects)が並ぶのでなく、目的(Aims)と学習及び生活に必要な Essential Skills、そして学習の分野(Areas of Learning)として、英語、コミュニケーション、科学、数学など並ぶ。こんな編成になるのではないかと提案されていました。

最後に教訓的な例えとして木の絵が示されました。私たちが教育課程の改革を考える時に、とかく葉っぱのところ、例えばローマ時代だとか、チャーチルだとか、ピカソだとか、リズムだとか、そういう個々の学習内容に着目すると、もっとこういうことを教えるべきという議論になりがちなのですが、葉っぱが茂るためには、最初の根っこのところがしっかりしていなければいけないのではないか。一番深い根っこには Creativity とか Enterprise とか Independence とか、そういったものが必要であって、もう少し浅いところの根には、思考のスキル、個人的スキル、社会的スキルといったスキルが広がる。そして幹として個々の生徒の学習経験が膨らんでいくと、やっと枝葉、個々の学習内容の習得に繋がっていくのではないかということでした。

続きまして、フランスです。フランスも実は結構ドラスティックな改革をやっておりまして、国立の教育政策研究所はリヨン大学に移管され、そこで新たな教育課程に関する研究が行われているということです。

今後の教育課程における共通基盤が示されています。やはりフランス語、いわゆる国語の習得は当然として、外国語も出来るようにするということです。面白いのはフランス語をマスター(mastery)してもらわなければいけない。だけど外国語は使える(practice)位までやってほしいと使い分けていることです。それから当然算数・数学的なものや ICT。それからこの辺がやはりフランス風だと思うのですが、いわゆる人文的文化に対する気づき(awareness)、さらに社会的・市民的な能力といったものも挙げられています。今まで見てきた国々で重視されているものとかなり共通する考え方が示されているという印象を持ちます。

評価については、現在新しい手法を実施し始めたところですが、まだ成果が見えない段階だということです。

最後に韓国です。韓国も 2009 年 12 月に新しい教育課程を実施したところです。その特徴は「学習内容と活動」です。クラブ活動やボランティア、あるいはキャリア教育といったものを重視しています。学年間、教科間での重複の解消、ディベートの時間や実験の時間はまとめて取るようにする。そういったところが非常に日本と似ているというか、日本

の事例を参考にしているように見受けられます。

小学校の教科構成を見ますと、３年生以降は日本と同じような国語・社会・算数・理科のような分け方になっているわけですが、1・2年生では、日本の生活科をもう少し進めて5つの分野の教科に統合した形で教えるようになっています。中学と高校についてはそれほど日本とは変わらないのではないかと思います。

韓国として課題をどのように捉えているかということですが、やはり基礎・基本の定着ということで、低学力層が小学校から中学校にかけて拡大するのを何とかしたいということです。

それから、小学校段階で１割近い児童が転校しており、課程を修了できない児童がいるということで、履修と習得をどのように一致させるかという点も課題です。高校の選択科目の見直しや教員の教育課程改革に対する理解の増進も挙げており、その辺は日本とも共通した課題だと思います。

近年の政策としては、グローバル社会を見据えた生徒への指導をより日常的に行うようにしています。また、これも日本と似ているのですが、国や社会からの様々な改革要請の中から意味あるものを選択する、といった点をあえて指摘しているところが、なるほどと思います。韓国としては教育課程を柔軟にしていきたい。しかし柔軟にしたために学力が下がっては困るということを非常に気にしているとともに、日本と同様、もう少し地方や学校の現場に権限を下ろしていくことも検討しているということでした。

最後に全般的な私の印象としては、今回参加した７か国の教育課程をめぐる動向を見た場合、その目標や児童・生徒に身に付けてほしい能力などに関する考え方は意外に共通しているということです。しかもそれらの能力の中にはいわゆる読み書き計算といったものだけでなく、市民として備えるべきもの、倫理的、道徳的な面に関するものも含まれている。実は先進国では最近はこういった面に関する資質・能力を非常に重視していて、これをどのように教育課程の中に取り入れ実践していくのかという点にかなり腐心しているという印象を持った次第です。

世界の教育課程改革の動向

2011年6月20日（月）
国立教育政策研究所
教育課程研究センター長
神代　浩

1

教育課程政策の現状と将来展望に関する国際シンポジウム

- 2011年4月7，8日
- KICE(Korea Institute for Curriculum and Evaluation)主催
- 豪、加（オンタリオ州）、フィンランド、仏、英、日の教育課程研究者が参加
- 各国の教育課程に関する政策の現状と将来の方向性について報告、意見交換

2

1. オーストラリア

- 分権制、教育課程は各州で策定
- 2009年ACARA(The Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority)発足
- 所掌事務：全豪統一教育課程の策定
  全豪統一の学力評価事業の実施
  学校の説明責任等の支援のための
  全国的情報収集、報告システム構築

3

オーストラリアの若者の教育目標に関するメルボルン宣言（2008年12月）

- 過去20年の社会変化が教育に求めるもの
  ＝グローバル化に伴う機会拡大、多様性尊重の必要性
  アジアとの関係強化による「アジア・リテラシー」習得
  技術革新に伴う中等教育以降の継続教育・訓練の必要性
  環境・社会の複雑化に伴う問題解決能力育成の必要性
  高度なICT能力習得の必要性

4

オーストラリアの若者のための教育目標

- 成功する学習者
  ＝学習能力を高め、自ら積極的に学習
  読み書き計算能力、ICT活用能力の習得等
- 自信を持った個人
  ＝自己肯定、自己認識、心身の健康
  人生と未来に対する楽観主義等
- 活動的で情報を十分有する市民
  ＝清く正しく生きる
  豪の社会文化的多様性を認め政治制度・歴史・文化を理解等

5

全豪教育課程の策定

- 0歳（F）～12学年まで
- 全ての生徒（含移民、特別支援）のニーズに対応
- 昨年12月に案を公表、本年中に達成基準とともに策定予定

6

成果目標

- 継続学習と成人の生活の着実な基礎となる知識、技能等
- 高度な学習を可能とする深い知識、技能等と新しい考えを取り入れ実生活に適用する能力
- 柔軟かつ分析的思考の柱となる能力、他者と協力する能力、教科を横断し新たな専門知識を開発する能力

7

教育課程と評価規準の策定対象となる学習分野・教科

- 英語
- 算数・数学
- 理科
- 人文社会科学、特に歴史、地理、経済、ビジネス、公民、シチズンシップ
- 芸術、特に舞踊、演劇、メディア・アート、音楽、美術
- 外国語(languages)
- 保健体育
- 技術、特にデザイン、ICT等

8

一般的能力(General capabilities)

- リテラシー
- 計算能力
- ICT能力
- 批判的・創造的思考
- 倫理的行動
- 個人的・社会的能力（自己理解、他者理解、良好な人間関係構築等）
- 知的理解

9

教科横断的優先事項

- 少数民族（アボリジニ等）の歴史と文化
- アジアと豪のアジアへの貢献
- 持続可能性

10

2. カナダ（オンタリオ州）

- 分権制：学制だけでも6-3-3,5-4-3,8-4,7-5など
- オンタリオ州

＝カナダ最大の州、人口の4割が在住

児童生徒の25%はカナダ国外（主にアジア）で誕生

児童生徒の80%は非英語民族

11

オンタリオ州の教育課程

- 8－4制
- 初等学校

＝英語、算数・数学、理科、技術、保健体育、社会、歴史、地理、芸術、外国語（4-8）

- 中等学校

＝卒業後の4つの進路を見据えたコース制

職業訓練、就職、短大、大学

12

教育内容に関する基準

- 義務的に学習すべき事項を公表
- 教科ごとに課程文書(curriculum document)を公表
- 学年ごとに「全般的」または「特定的」に習得が期待される事項を提示
- 教育省が定期的あるいは必要に応じて課程文書を更新または追加（例：2008年にメディア・リテラシーに関する文書公表）

13

評価規準(Performance standards)

- 4つの知識・技能のカテゴリー
  ＝知識理解、思考、コミュニケーション、応用
- カテゴリーごとの評価を特徴づけるための基準(criteria)やキーワード(descriptors)も提供

14

教員向け資料
（小学校4年算数、数の性質と記数）

14 The Ontario Curriculum – Exemplars, Grade 4: Mathematics

Task Rubric – Pizza for a Class Party

Expectations*	Level 1	Level 2	Level 3	Level 4
Problem solving				
	The student:			
1, 2, 4	– selects and applies a problem-solving strategy that leads to an incomplete or inaccurate solution	– selects and applies an appropriate problem-solving strategy that leads to a partially complete and/or partially accurate solution	– selects and applies an appropriate problem-solving strategy that leads to a generally complete and accurate solution	– selects and applies an appropriate problem-solving strategy that leads to a thorough and accurate solution
Understanding of concepts				
	The student:			
5, 6, 8, 7, 10, 15	– demonstrates a limited understanding when interpreting data and making decisions based on available data – demonstrates a limited understanding of fractions and decimal numbers	– demonstrates a partial understanding when interpreting data and making decisions based on available data – demonstrates some understanding of fractions and decimal numbers	– demonstrates a general understanding when interpreting data and making decisions based on available data – demonstrates a general understanding of fractions and decimal numbers	– demonstrates a thorough understanding when interpreting data and making decisions based on available data – demonstrates an in-depth understanding of fractions and decimal numbers
Application of mathematical procedures				
	The student:			
3, 11, 13, 14	– uses computations and mathematical procedures that include many errors and/or omissions when constructing displays of data and performing calculations	– uses computations and mathematical procedures that include some errors and/or omissions when constructing displays of data and performing calculations	– uses computations and mathematical procedures that include few errors and/or omissions when constructing displays of data and performing calculations	– uses computations and mathematical procedures that include few, if any, minor errors or omissions when constructing displays of data and performing calculations
Communication of required knowledge				
	The student:			
3, 4, 9, 10, 12, 15	– uses words, pictures, and/or diagrams to describe data and number concepts with limited clarity	– uses words, pictures, and/or diagrams to describe data and number concepts with some clarity	– uses words, pictures, and/or diagrams to describe data and number concepts clearly	– uses words, pictures, and/or diagrams to describe data and number concepts clearly and precisely

*The expectations that correspond to the numbers given in this chart are listed on pages 12–13.
Note: This rubric does not include criteria for assessing student performance that falls below level 1.

15

説明責任を通じた教育課程の維持

- EQAO(The Education Quality and Accountability Office)を1997年に設置
- 3年生：読み、書き、算数の学力調査
- 9年生：数学の学力調査
  ＋OSSLT(Ontario Secondary School Literacy Test)
- OSSLT合格が中等学校卒業の要件

16

学力調査

- 学校ごとの結果は自校のウェブサイトで公開
- 自治体平均、州平均と比較
- 教育課程改革への効果
  ＝教育の質、生徒の成績に対する関心上昇
  学年を超えた期待と評価の連携の持続
  エビデンスに基づく改善策の決定
  教育目標と達成に関する議論の共通言語

17

課題と近年の動向

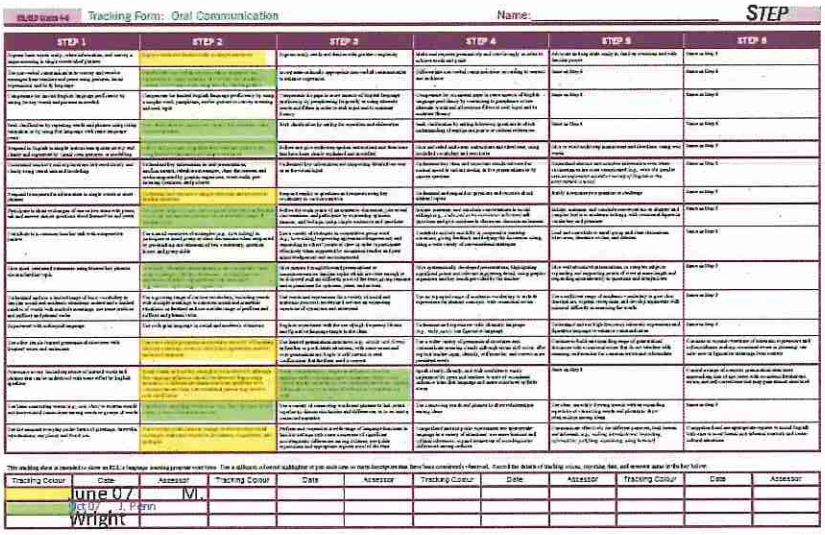
- 以下に全ての児童生徒の成功を達成するか（学力の低い生徒は低い状況が持続など）
- 学力格差（民族、経済状況、親の関与など）

↓

- 読み書き計算本部(Literacy and Numeracy Secretariat)の設置、学力底辺校改善のリーダーとなる教員養成
- 英語の習得をクラス単位で評価・追跡できるシステムの開発：STEP(Steps to English Proficiency)

18

STEP Tracking Form

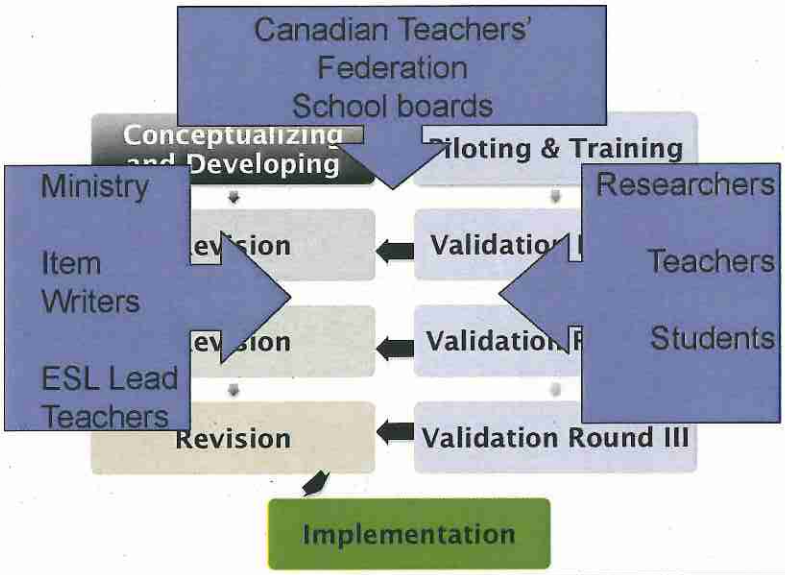


Tracking Form: Oral Communication Name: STEP

STEP 1	STEP 2	STEP 3	STEP 4	STEP 5	STEP 6

Tracking Colour	Date	Assessor	Tracking Colour	Date	Assessor	Tracking Colour	Date	Assessor	Tracking Colour	Date	Assessor
🟨	June 07	M.									
🟩	Oct 07	J. Penn									
	Wright										

Collaborative STEP Development & Validation Process



Canadian Teachers' Federation
School boards

Conceptualizing and Developing

Piloting & Training

Ministry

Item Writers

ESL Lead Teachers

Researchers

Teachers

Students

ev ision

Validation

ev sion

Validation R

Revision

Validation Round III

Implementation

3. フィンランド

- 1970年代まではドイツ、スウェーデン型
- 1970年代に総合制、能力別クラス制採用
- 1985年能力別クラス廃止
- 質の高い基礎教育への平等なアクセス
- 1990年代以降学校選択の自由化
- 学校間の競争緩和

21

教育課程の特徴

- 従来は集権的
- 1990年代以降分権化

  ＝学校単位、教員・生徒・親の関与、教科書検定・査察なし、学校選択の自由、地方自治
- 集権を維持

  ＝必修教科、授業時間、教員給与

22

教科と授業時間(G1-9)

- 国語・文学 1596
- 第一外国語 608
- 第二外国語 228
- 算数・数学 1216
- 生活(1-4) 342
  - 生物・地学 380
  - 物理・化学 342
  - 保健 114
- 宗教・倫理 418
- 芸術、工作、体育 2128
- 家庭経済 114
- 生活指導 76
- 選択科目 494

最低総授業時間 8436

23

週当たり最低授業コマ数

- 1年:19
- 2年:19
- 3年:23
- 4年:23
- 5年:24
- 6年:24
- 7年:30
- 8年:30
- 9年:30

24

平等の原則

- 性別、宗教、民族、年齢、社会経済的背景を問わない教育アクセスの平等（保守的見解）
- 学習機会の平等＝追跡や能力別クラスを行わない（リベラルな見解）
- 学習成果の平等＝低学力層への特別教育（ラディカルな見解）

25

自立した教員－信頼の文化

- 教育の高度な専門家
- 全員修士課程を取得
- 教職への高い人気
- モチベーションが高く才能豊かな者が教員に
- 「知的な」説明責任
- 現職研修（メンターなど）
- 授業編成・内容、教科書選定、評価、懲戒に関し他のOECD諸国より高い責任を担う

26

評価と説明責任

- 9年生の教科ごとの評価規準を国が策定
- 主要教科についてサンプル形式の学力調査
- 全国規模の学力調査なし、学校査察も1990年代初頭以降廃止
- 自治体、学校、教員、生徒による自己評価
- よい教授法の質に関する基準

27

課題

- 「危機にある生徒」への対応
- 性別による学力格差
- ICTの活用
- 才能ある生徒への教育法
- 文化的多様性の増大（移民など）

28

4. 英国

- 1960～1970年代に学校が策定する教育課程や一貫性欠如への不安増大
- 1980年代の議論を経て1988年に全国的教育課程策定

＝英語、算数・数学、理科、美術、技術、地理、歴史、ICT、外国語、音楽、体育、宗教、家庭保健、シチズンシップ

4つのキーステージ：5-7,7-11,11-14,14-16

29

- 保護者に学校選択の自由、教員に学力調査向け教育を奨励→学力・モチベーション低下
- 2000年に英語・数学教授のための国家戦略を導入したが、効果挙がらず
- 教員の評価

＝学力向上の主な阻害要因は全国学力調査と学校査察制度

教員間のより創造的な連携が必要

30

企業から見た新入社員に必要な資質能力

- コミュニケーション能力　40%
- 勤労倫理　39%
- 個性　32%
- 読み書き能力　26%
- 公的卒業認定　25%
- 計算能力　22%

31

近年の動向

- 2010年政権交代
- 英国全体の学力低下、特にイングランドがアイルランド、スコットランド、ウェールズより深刻と認識
- 同年4月QCDA(Qualifications and Curriculum Development Agency)を廃止
- 同年6月The Curriculum Foundation設立
- 「世界レベルの教育課程」構築に向けた研究

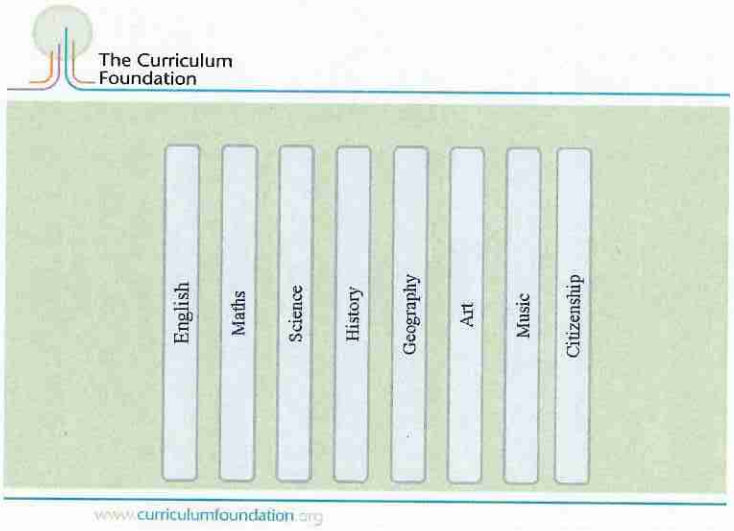
32

「世界レベルの教育課程」の要件

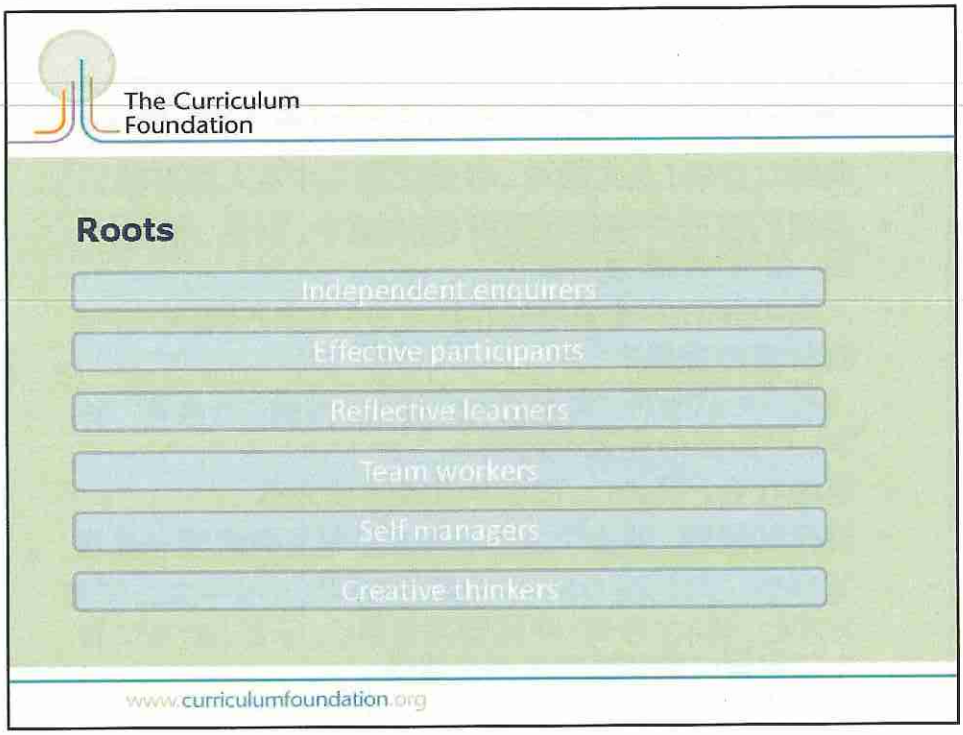
- 明確な目的（全人教育、社会に関与する人間形成）
- 基礎的技能の着実な習得（読み書き、計算、情報技術、社会・感情面の技能）
- 人類の努力の主要成果に対するアクセス提供
- 教科間の連携
- バランスが取れ、若者の知、体力、情緒、社会性、科学、芸術面の発達を重視
- 地域社会と連携し、国際的側面を備える
- 現代的課題、過去に世界を形成した主要思想を発信
- 遊びや、プロジェクト・ベース、デザイン・ベースの学習を含む広範な教育・学習戦略を通じ、子どもたちに新たな学習に取り組む余裕を提供

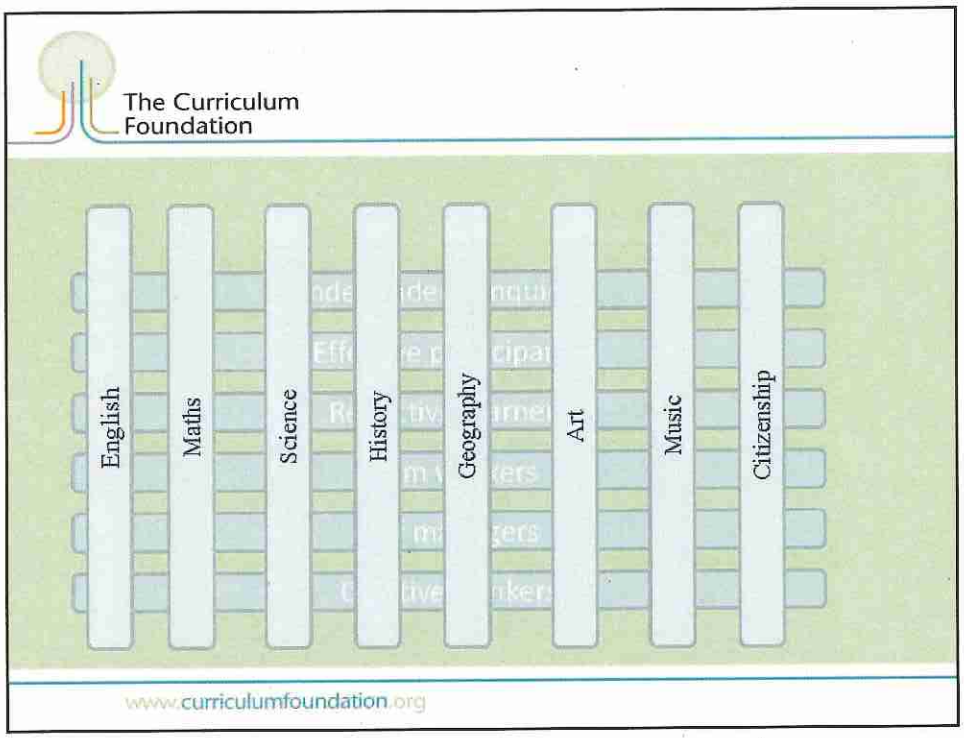
33

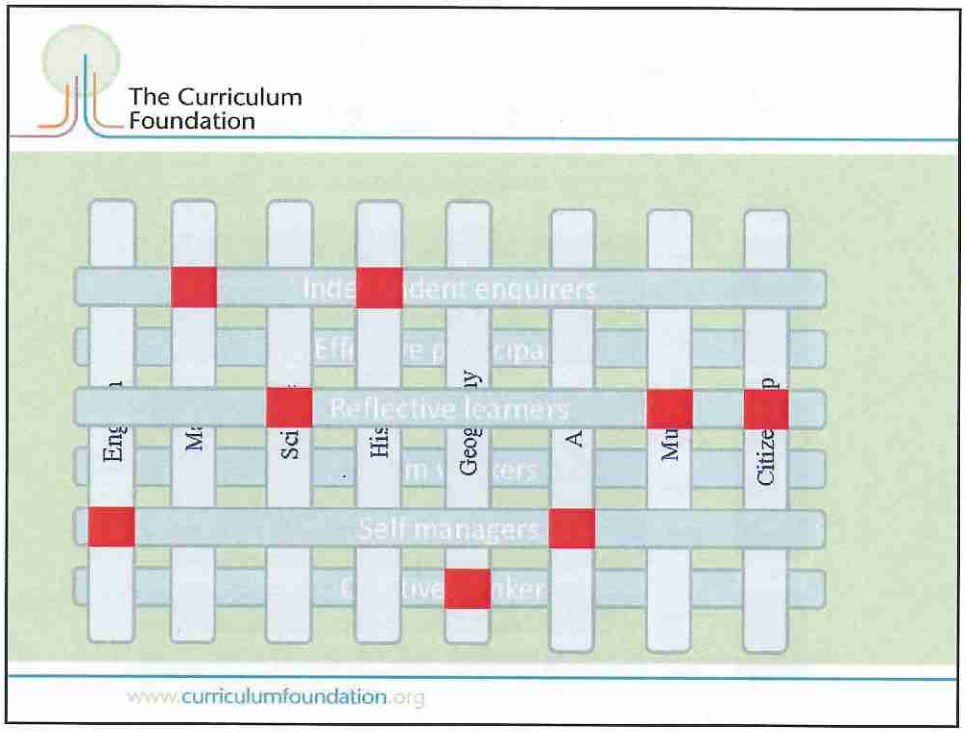
「良い学習」とは？

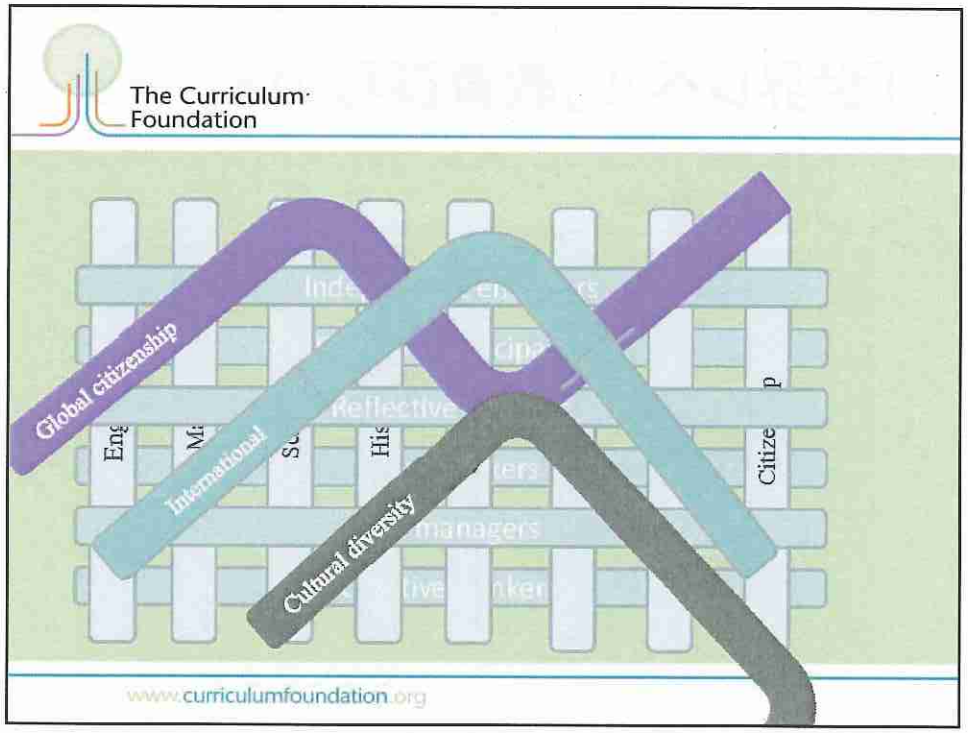


34

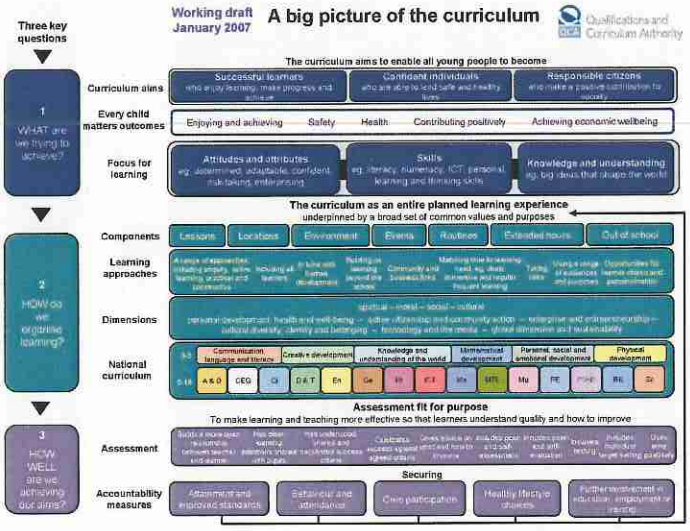

The Curriculum Foundation
Roots
Independent enquirers
Effective participants
Reflective learners
Team workers
Self managers
Creative thinkers
www.curriculumfoundation.org


The Curriculum Foundation
English
Maths
Science
History
Geography
Art
Music
Citizenship
www.curriculumfoundation.org


The Curriculum
Foundation
Reflective learners
Self managers
www.curriculumfoundation.org


The Curriculum
Foundation
Global citizenship
International
Cultural diversity
www.curriculumfoundation.org

教育課程の全体像
(QCAが2007年1月公表した案)



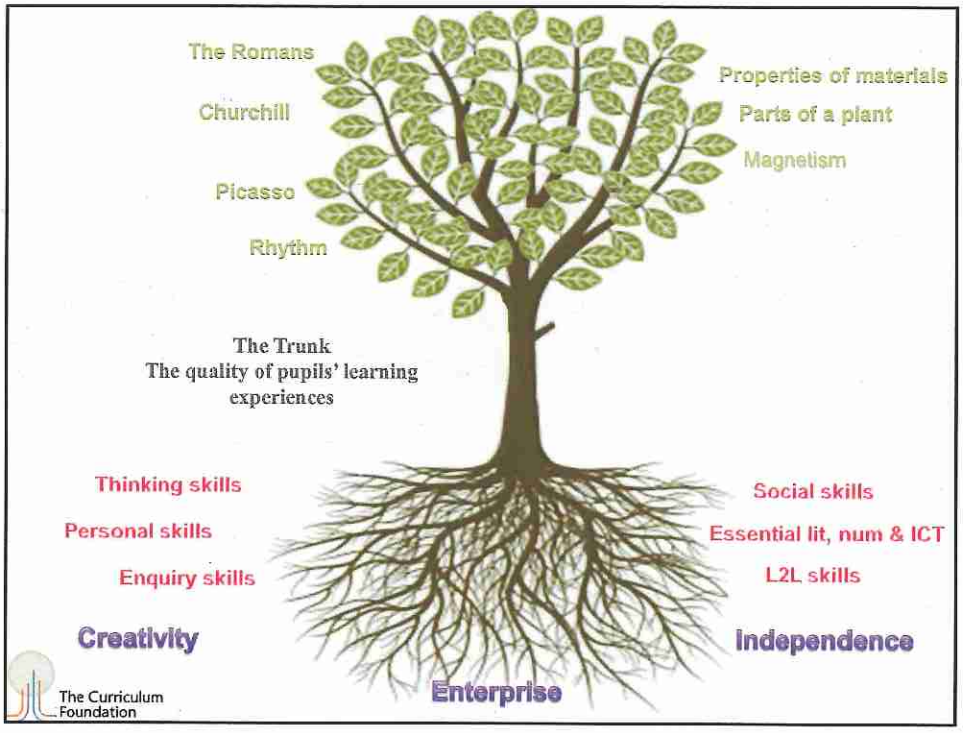
「世界レベル」教育課程のイメージ

The Curriculum Foundation

1904	2011	A future
Subjects English Mathematics Science History Geography Foreign Language Drawing Physical Exercise Music Manual work and housewifery	**Subjects** English Mathematics Science History Geography Foreign language Art Physical Education Music Design/Technology ICT Personal, Health and Social Education Citizenship	**Aims** **Essential Skills** for learning and life **Areas of Learning** • English, communications and languages • Mathematical understanding • Scientific and technological • Historical, geographical and social • Arts • Personal Health Wellbeing

www.curriculumfoundation.org

40



5. フランス

- 2005年学校の未来に関する教育法成立
- 2006年知識技能の共通基盤(common base)構築に関する政令
- 2007年義務教育諸学校、2010年中等教育学校に関する改革

42

知識技能の共通基盤

- 「義務教育終了時点で必ず習得する必要があるもの全て」
- EUが定めた基幹能力(key competences)に関するフレームワークを参考に作成

43

フランスの教育課程における共通基盤

- フランス語の習得(mastery)
- 外国語の使用(practice)
- 算数・数学・科学技術文化の基礎的能力
- 日常レベルのICT能力の習得
- 人文的文化への気づき(awareness)
- 社会的・市民的能力
- 自立と統率力(initiative)の開発

44

The booklet of skillsによる評価

- 今年度から実施
- 3, 6, 10年生で評価
- ブックレットに示された知識、能力それぞれについて、異なる状況下で、必要に応じ異なる手法で評価
- 評価手法の改革が教員研修の評価や年齢のみによるクラス分けに対する疑問にも発展

45

課題

- 共通基盤の解釈と実践をめぐる対立
  ＝国対地方政府、地方政府対教員組合、
  校長対教員など
- 実施1年目、まだ有効性の評価できない状況

46

6. 韓国

- 1954年以来教育科学技術省が、教育課程の基本的枠組を定め、全ての学校はそれに基づく教育課程を編成
- 2009年9月大統領の諮問機関が「全国教育課程の未来へのイニシアチヴ」公表
- 上記報告に基づき2009年12月教育課程改定

47

改革の要点

- グローバル社会のための教育課程改革
- 均一性を乗り越えるためには学校を基盤とし、生徒を中心とする教育課程が必要
- 優れた教育課程は生徒の学習効率を高める必要
- 個性と創造性の開発が全人的成長の促進に不可欠

48

2009年全国教育課程の特徴

- 学習内容と活動の適切性（クラブ活動、ボランティア活動、キャリア教育など「創造的体験活動」の重視）
- 課程実践における学校の自主性尊重、多様化、集中化（学年間・教科間の重複解消、議論や実験などの時間をまとめて設定など）
- 望ましい人間性の育成
- 課程実践に対する国の支援（相談、地域の関係機関との連携、学力調査の実施と課程評価、低学力層、低学年に対する支援など）

49

小学校

Classification		1st & 2nd grades	3rd & 4th grades	5th & 6th grades
Subject (cluster)s	Korean Language	Korean Language 448	408	408
	Social Studies/ Moral Education		272	272
	Mathematics	Mathemaics 448	272	272
	Science/THE	Discipfined Life 128	204	340
	Physical Education		204	204
	Arts (Music/Fine Art)	Intelligent Life 192	272	272
	English	Pleasant Life 192	136	204
Creative Experiential Activities		272	204	204
Total number of class hours		**1,680**	**1,972**	**2,176**

*THE : Technology/Home Economics

18

KICE

50

中学校

Classification		1st to 3rd grade
Subject (cluster)	Korean Language	442
	Social Studies (including History/Moral Education)	510
	Mathematics	374
	Science/THE	646
	Physical Education	272
	Arts (Music/Fine Art)	272
	English	340
	Elective Subjects*	204
Creative experiential learning activities		306
Total number of class hours		3,366

*Chinese Characters and Classics, FLOTEs, ICT, Environment education, Health education, Career education

20

KICE

51

高等学校

	Subject Fields	Subject (cluster)s	Minimum required units		School Autonomous Course
			Subject (cluster)	Subject Field	
Subject (cluster)	Basic	Korean Language	15 (10)	45 (30)	Organized by schools according to the student's aptitude and career
		English	15 (10)		
		Mathematics	15 (10)		
	Inquiry	Social Studies (including History/ Moral Education)	15 (10)	35 (20)	
		Science	15 (10)		
	PE/Arts	Physical Education	10 (5)	20 (10)	
		Arts (Music/Fine Art)	10 (5)		
	Life/ Liberal Arts	THE/ FLOTEs/ Chinese Characters and Classics/ Liberal Arts	16 (12)	16 (12)	
	Total		116 (72)		64
Creative experiential learning activities			24		
Total number of units			204		

23

KICE

52

課題

- 基礎基本の定着（小→中にかけての低学力層の拡大）
- 課程編成の自律性と課程修了の認定（特に小学校では1割近い児童が転校するため、課程修了できない児童が生じる）
- 高校選択科目の見直し（より教育効果の上がる科目への変更）
- 課程改革に対する教員の理解増進

53

近年の政策

- グローバル社会を見据えた生徒への指導（日常的指導における創造力、課題解決能力、コミュニケーション技能等育成活動のより適切な配分）
- 新たな教育課程に関する国家や社会の要請の適切な受容（絶え間ない改革要求の中から意味のある改革を選択）
- 教育課程の柔軟性と多様な参加（生徒の能力、ニーズ等に応じた課程実践、国・地方・学校の教育課程の質向上に向けた協力）
- National Curriculum Standardsの新しい視点と自立促進（最低履修教科と標準授業時間の策定、学校に実質的自主性の付与）

54

オーストラリアにおける教育課程の特徴と我が国の教育課程編成への示唆

青木麻衣子（北海道大学）
maoki@oia.hokudai.ac.jp

オーストラリアの学校教育：基本情報

- 教育に関する権限・責任は各州政府に
- 各州で異なる教育制度・内容
- 中等教育修了率の向上が長年の懸案事項

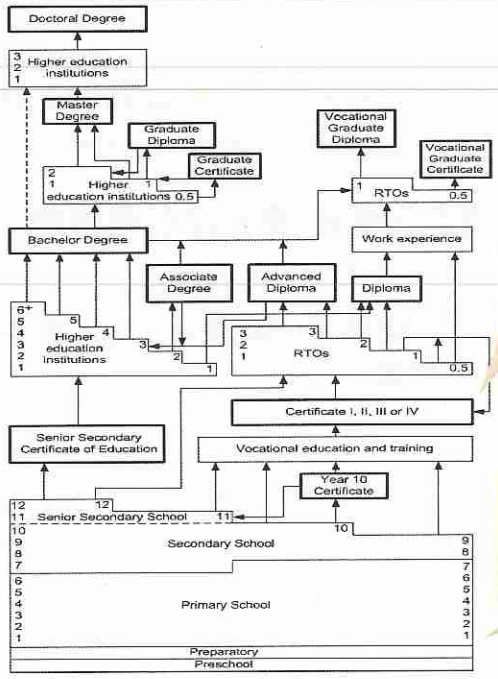
オーストラリアにおける教育課程の特徴

1. 教育に関する権限・責任は各州政府
2. スキル・ベースのカリキュラム
3. カリキュラム開発者・実践者はあくまでも学校・教員であるとの原則

本日はこの三つの特徴を柱として、
順番にお話させていただきます。

特徴1）
教育に関する権限・責任は各州政府

オーストラリア・教育系統図



そのため必要とされた学位・資格の国家認証システム

州により異なる就学前教育・義務教育年齢・学校教育制度

(http://www.acf.gov.au/CEP/Asia-Pacific/Australia/Education-System/Pages/SystemDiagram-Default.aspxより抜粋)

「国家教育指針」：目的・内容の変遷

1989 Hobart Declaration

学校・各州および連邦政府の協同のための「枠組み」を提供，必要なスキルの提示

1999 Adelaide Declaration

・八つのKLAを確認，すべてのKLAの基礎としてのリテラシー、ニューメラシーの重要性を指摘
・VETの重視
・すべての生徒に「公正」かつ「平等」に教育成果を保障する必要性を強調

2008 Melbourne Declaration

ナショナル・カリキュラム開発

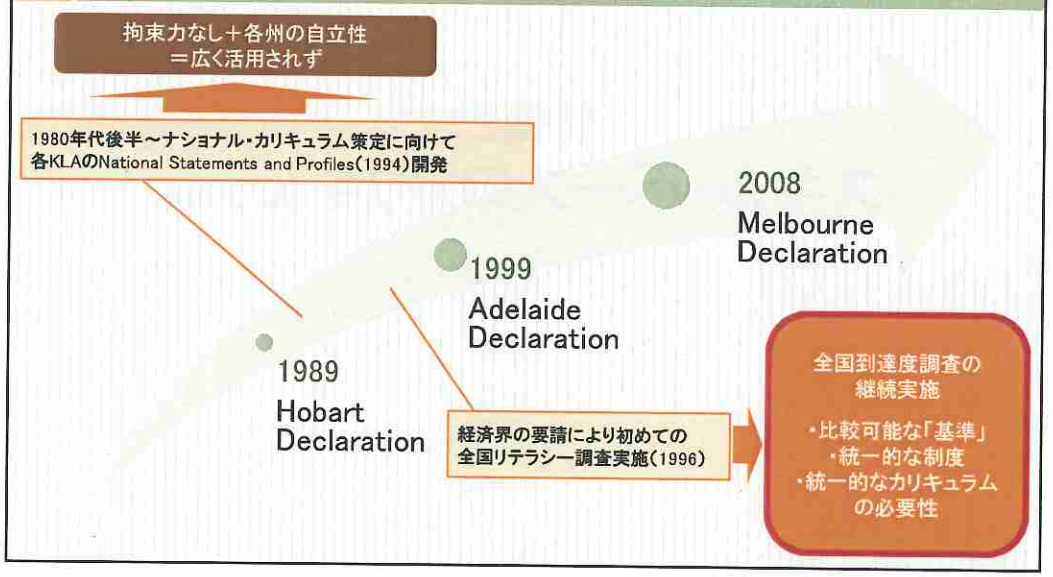
・オーストラリアの若者に対する教育目標（目標1，目標2）を提示
・就学前～中等後教育までをカバー
・これらの教育に関わる者の責任の明確化（具体的な「行動計画」の提示）

※連邦・各州教育大臣をメンバーとする審議会にて合意→「法的」拘束力はないものの、政策基盤に

「国家教育指針」：タイトルの変遷

- Common and Agreed National Goals for Schooling in Australia (Hobart Declaration), 1989
- The Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century, 1999
- Melbourne Declaration on Education Goals for Young Australians, 2008

ナショナル・カリキュラム策定に向けて



全国学力テスト

- リテラシー，ニューメラシー
  →＋科学的リテラシー，シティズンシップ教育，ICT
- （すべての子どもに最低限必要とされる知識・スキルを示した）ナショナル・ベンチマーク
  →アチーブメント・スタンダード
- ベンチマークに照らした各州でのテスト
  →全国共通テスト

（主に教科横断的に必要とされる）
すべての子どもが獲得すべきスキルをレベル別に提示

特徴2）
スキル・ベースのカリキュラム

メルボルン宣言(2008年):背景

- グローバルな統合、国際的な移動性は過去十年間で急速に増している。その結果、オーストラリアにとってのチャンスが出現した。これは、社会的、文化的、宗教的な多様性、そして**グローバルなシティズンシップの感覚**を評価し、尊重することを育む必要性を高めている。
- インド、中国そして他のアジア諸国は成長し、それらの世界に対する影響力は増している。オーストラリアが「**アジア通**」になる必要があり、アジアとの強い関係性を持ち、かつ構築する必要がある。
- グローバル化と技術的な変革は、オーストラリアにおける教育や技能開発に関する一層の要求を突きつける。そして、オーストラリアの若者が得られる仕事の性質は今までないほどに急速に変化している。技術職は現在、成長著しい主要な職であるし、大学や職業教育／訓練の資格を有するものは、学校を早く離れた者よりも雇用市場において遥かに有利である。健康的で生産的かつやりがいのある未来を迎える機会を最大限に得るためには、オーストラリアの若者は、**中等教育の修了だけでなく、それより上の訓練や教育に進むこと**が望まれる。
- 国境を越えて拡大している、例えば気象変動のような複雑な環境的、社会的、経済的な諸問題は、先例のない課題を押し付け、多くの国々に新しい方法で協働することが求められる。これらの課題に立ち向かうために、オーストラリアの人々は、**科学的概念**を知り、そして**新しく創造的な方法で問題解決**に取り組むことができるようにならねばならない。
- **情報通信技術(ICT)**の急速で継続的な進歩は、情報や技術を人々が共有、利用、開発、処理する方法を変革した。このデジタル時代には、若者はICTを利用する高い技術を有することが求められている。学校では、これらの技術を既に学習に利用している一方で、次の十年間でそれらの効果を大幅に向上させる必要がある。

メルボルン宣言(2008年):目標

目標1:オーストラリアの学校教育は、
公平性と卓越性を促進する。

目標2:オーストラリアのすべての若者は
－**成功した学習者と**なる。
－**自信**に満ちた**創造的な個人**になる。
－**活動的で、知識のある市民**となる。

【参考】

成功した学習者とは…

- 自らの学習において、活動的な役割を学び、そして担う能力を成長させる。
- 全ての学習領域において成功する礎のために、リテラシーやニューメラシーにおいて重要な技能を習得し、特にICTの創造的／生産的な技術の使用者となる。
- 深く、そして論理的に考えることができ、基礎的な内容を学習した結果として、訓練された方法で、根拠を獲得し、評価することができる。
- 創造的で、革新的で機知に富み、幅広い学習分野や領域から知り得た方法で問題を解決できるようになる。
- 個人で計画を立て、チームの中で協力し、働くことができ、意見交換できる。
- 継続的な教育、訓練もしくは雇用先で継続的な成功に向けた道筋を創れる。そして、人生を通して、情報を得つつ学習し、仕事に関わる決断をするための技能を獲得する。
- 自らの可能性を開花させるための積極的な姿勢を持つ。

【参考】

自信に満ちた創造的な個人とは…

- 自尊心や自己認識、個人のアイデンティティの感覚をもち、自らの感情、精神的、身体的な安定性を管理することができる。
- 自らの人生や将来について楽観的な感覚を持つ。
- 仕事に積極的に関与し、指導性を示し、自らの創造的な能力を利用する。
- 正直さや信頼、共感能力、他者の尊重といった個人的な価値や属性を成長させる。
- 健康的で、満足した生活を作り上げ、維持するための知識や理解、そして価値観を有する。
- やりがいのある、生産的な仕事を得るために、大学や中等教育後の職業的資格を獲得するための自身や能力を持つ。
- 他者との良好な関係を築き、有益な関係を構築し、維持する。
- 家族、コミュニティ、仕事の同僚として、自らの可能性に満ちた生活のために、準備を怠らない。
- 好機を逃さず、自らの人生についての論理的かつ情報を得た上での決定ができ、自らの行動に責任を持てる。

【参考】

活動的で、情報を持った市民とは…

- 道徳的かつ倫理的に誠実に活動する。
- オーストラリアの社会的、文化的、言語的、宗教的な多様性を肯定的に評価し、オーストラリアの政治システム、歴史、文化を理解する。
- 先住民文化の価値を理解し、認め、先住民と非先住民間の和解への貢献やそこから得る利益に関する知識や技能そして理解を有する。
- 民主主義、公平性、正義に関する国家的な価値とともに追求し、オーストラリアの市民生活に参加する。
- 特にアジア諸国の文化を中心に、他文化との関係性を築きやコミュニケーションをとることができる。
- 特に自然、社会環境を維持し、改善するための共通の利益に向けて働きかける。
- グローバル、ローカルな責任を持った市民となる。

メルボルン宣言(2008年):行動への責務

- より強固なパートナーシップの開発
- 優れた教授法と学校のリーダーシップの支援
- 就学前教育の強化
- 中学年の成長の促進
- 学校教育の上級学年と若者の進学(移行)への支援
- 国際水準のカリキュラムと評価の推進
- 先住民の若者、そして特に社会経済的に低い背景を持つ若者の教育成果の改善
- アカウンタビリティと情報の透明性の強化

メルボルン宣言(2008年):カリキュラムについて

- カリキュラムは成功した学習者、自信に満ち溢れた創造意欲のある個人、活動的で博識な市民を育成するために計画される。
- 各州および連邦政府は各学校とともに、オーストラリアが世界レベルで通用するカリキュラムを保証するよう努力する。
- そのようなカリキュラムの中心に位置づけられる知識、理解、技能とは…
  - さらなる学習と成人としての生活を構築する上で必要な知識、理解、技能そして価値観の確固とした基礎(a solid foundation)
  - 新しい考え方を創造し、それらを実践的に応用するための学習や技能を習得可能にする深い(deep)知識や理解、技能そして価値
  - 柔軟で分析的な考え方や他者と協働する資質、新しい専門的知見を習得するための学問横断的な能力を支える汎用的能力(general capabilities)

メルボルン宣言(2008年):カリキュラムについて

- 学習領域の設定

下記の学習領域は、生徒の成長段階に適応した範囲、バランス、深さでカリキュラムに統合されるだろう。学校と学校システムは、地元の状況において、これらをどの程度達成するのが最善かを決定するという適切な柔軟性を持って、これらの学習領域を反映したカリキュラムを提供する責任を有している。この学習領域は、すべての学年において等しく重要であるわけではない。英語や数学は学校教育すべての学年において基本的に重要である。そして、初級学年では最も強調すべき学習である。しかしながら、例えば、人文科学そして社会科学などは生徒が上級学年に移行するにつれて幅広く必要になるし、専門性も増していくであろう。それぞれの学習領域は特定の学問的基礎を有し、それぞれがカリキュラムを跨いで応用可能である。加えて、環境持続性への焦点は、カリキュラムを通して統合される。そして、すべての生徒は適切な箇所で先住民の状況に触れる機会を持つであろう。

- 英語
- 数学
- 科学(含:物理、化学、生物)
- 人文科学と社会科学(含:歴史、地理、経済、ビジネス、市民性教育)
- 芸術(舞台とビジュアル)
- 言語(特にアジア言語)
- 保健体育
- 情報コミュニケーション技術とデザインそして技術

メルボルン宣言（2008年）：カリキュラムについて

- カリキュラムと一体としての「評価」

  生徒の進歩の評価は、厳格にそして包括的になされる。それは、カリキュラムを反映し、教員の専門的な判断や試験（全国試験を含む）を合わせてなされる必要がある。

- 先住民および社会経済的に不利益を被っている子どもの教育成果の改善
- 透明性の確保とアカウンタビリティ

ナショナル・カリキュラムの開発・実施により

オーストラリアの教育制度・内容の

質（quality），

公正さ（equity），

透明性（transparency）

を高める！

ナショナル・カリキュラム開発が進められる学習領域

- 第一段階・・・英語(English), 算数・数学(mathematics), 科学(science), 歴史(history)
- 第二段階・・・地理(geography), 言語(languages), 芸術(Arts)
- 第三段階・・・保健体育(health and physical Education), ICT(Information and communication technology)等、メルボルン宣言で提示されたその他の領域

ナショナル・カリキュラムの構造

【三層構造】

①教科(専門)ごとの学習領域
(discipline-based learning areas)

②21世紀を生き抜く上で必要不可欠なスキルとしての汎用的能力(general capabilities)

③現代的な学際的優先事項(contemporary cross-curriculum priorities)

汎用的能力(general capabilities)

- リテラシー(literacy)
- ニューメラシー(numeracy)
- ICT技能(ICT competence)
- 批判的・創造的思考力(critical and creative thinking)
- 倫理的行動(ethical behaviour)
- 異文化間理解(intercultural understanding)
- 個人的・社会的能力(personal and social competence)

学際的優先事項(cross-curriculum priorities)

- アボリジナルおよびトレス海峡島嶼民の歴史と文化
  (Aboriginal and Torres Strait Islander histories and cultures)
- アジアおよびオーストラリアのアジアとのかかわり
  (Asia and Australia's engagement with Asia)
- 持続可能性(sustainability)

ナショナル・カリキュラムの構造（図式化）

アボリジナルおよび
トレス海峡島嶼民の歴史と文化

持続可能性

アジアおよび
アジアとのかかわり

それぞれの視点を挿入

英語 | 算数・数学 | 科学 | 歴史 | 地理 | 言語 | 芸術（the Arts） | その他、検討中の領域

各学習領域の土台となる

汎用的能力（General Capabilities）

リテラシー，ニューメラシー，ICT技能，批判的・創造的思考力，
倫理的行動，異文化間理解，個人的・社会的能力

「各学習領域」ナショナル・カリキュラムに含められる項目

- 原則（rationale）
- 目標（aims）
- カリキュラムの内容（curriculum content）
  - 内容に関する記述（curriculum descriptions）
  - 獲得すべき知識・理解・技能

＋カリキュラム開発の際の補足資料・ヒント（descriptionの具体例）としての内容の詳細（curriculum elaborations）

- 到達目標（achievement standards）
  - 生徒が一般的に理解し、できるようになることを示したもの

＋（教員の評価の助けとなるよう）生徒の作業・成果例

具体的には
「何が」
「どのように」
示されているの？

例）「英語」カリキュラムに示される「内容」

【6年生】

「英語」は
Language,
Literature,
Literacy
の三つの
ストランドにより
構成

Language

Language variation and change	Elaborations
Understand that different social and geographical dialects or accents are used in Australia in addition to Standard Australian English (ACELA1515)	• recognising that there are more than 150 Aboriginal languages and two Torres Strait Islander languages and that they relate to geographic areas in Australia • recognising that all languages and dialects are of equal value, although we use different ones in different contexts, for example the use of Standard Australian English, Aboriginal English and forms of Creole used by some Torres Strait Islander groups and some of Australia's near neighbours

Language for interaction	Elaborations
Understand that strategies for interaction become more complex and demanding as levels of formality and social distance increase (ACELA1516)	• identify and appreciate differences in language used in diverse family settings

学校・教員がカリキュラムを開発する際の
補足・ヒントを提供

ACARA | The Australian Curriculum | Version 2.0 dated Monday, 17 October 2011 61

例）「英語」カリキュラムに示される「到達目標」

【6年生】

Year 6 achievement standard

Receptive modes (listening, reading and viewing)

By the end of Year 6, students understand how the use of text structures can achieve particular effects. They analyse and explain how language features, images and vocabulary are used by different authors to represent ideas, characters and events.

Students compare and analyse information in different texts, explaining literal and implied meaning. They select and use evidence from a text to explain their response to it. They listen to discussions, clarifying content and challenging others' ideas.

Productive modes (speaking, writing and creating)

Students understand how language features and language patterns can be used for emphasis. They show how specific details can be used to support a point of view. They explain how their choices of language features and images are used.

Students create detailed texts elaborating on key ideas for a range of purposes and audiences. They make presentations and contribute actively to class and group discussions, using a variety of strategies for effect. They demonstrate understanding of grammar, make considered choices from an expanding vocabulary, use accurate spelling and punctuation for clarity and make and explain editorial choices.

ACARA | The Australian Curriculum | Version 2.0 dated Monday, 17 October 2011 67

ナショナル・カリキュラムが注意すべき前提

- ナショナル・カリキュラムが準備されている学習領域では、それがその領域について**学校で何を教えられるべきかの基礎**となるべきである。
- F～10年生までの学校教育のいかなる時期においても、ナショナル・カリキュラムは**学校で教授可能な時間の80%以上を占めるものとなるべきではない**。これは7・8年生をピークに9・10年生ではさらに減らされるべきである。
- ナショナル・カリキュラムの内容は、**設定された時間内に教員が教えることが可能なものとすべき**である。ACARAはカリキュラム執筆者が内容の過密化を避け、他の内容を含められるよう設定している。

【現行の事例】ビクトリア州におけるカリキュラム VELS（Victorian Essential Learning Standards）

州の教育目的（理念）を実現するための、三つの中心となる、相互に関連したより糸（strand）構造

身体的・個人的・社会的学習
(Physical, Personal and Social Learning)
：健康と身体の学習，個別学習，対人関係の発達，シヴィックス・シティズンシップ教育

教科ごとの学習
(Discipline-based Learning)
：芸術（Arts），英語以外の言語，人文科学，算数・数学，科学

教科の枠を超えた学習
(Interdisciplinary Learning)
：コミュニケーション，デザイン，創造力・テクノロジー，ICT，思考法

これらを実践するための学習段階

就学前～4年生	5～8年生	9・10年生
基礎固めの段階	広く深く学習を発展させる段階	進路を発展させる段階

VELSで示される各教科（domain）の「スタンダード」

VELSレベル	1	2	3	4	5	6
学年	就学前	1/2年	3/4年	5/6年	7/8年	9/10年
身体的・個人的・社会的学習						
健康と身体の学習	●	●	●	●	●	●
対人関係の発達	●	●	●	●	●	●
個別学習			●	●	●	●
ｼﾋﾞｨｯｸｽ・ｼﾃｨｽﾞﾝｼｯﾌﾟ教育			●	●	●	●
教科ごとの学習						
芸術（Arts）	●	●	●	●	●	●
英語	●	●	●	●	●	●
人文科学			●			
・経済学				●	●	●
・地理学				●	●	●
・歴史				●	●	●
英語以外の言語				●	●	●
算数・数学	●	●	●	●	●	●
科学			●	●	●	●
教科の枠を超えた学習						
コミュニケーション				●	●	●
デザイン・創造性・科学			●	●	●	●
ICT		●	●	●	●	●
思考法			●	●	●	●

（●・・・当該スタンダードの設定されている学年）
※これらはスタンダードの掲示であり，必ずしも各学年で提供される教科を示すものではない
出典：VCAA, *op.cit.*, update 2007, p.10.をもとに作成

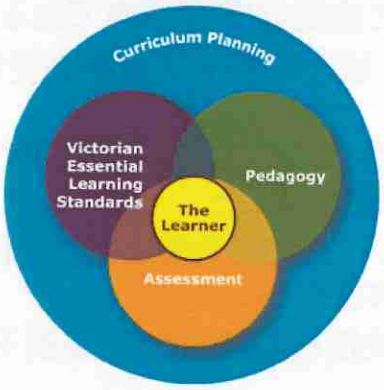
VELSレベルごとに
緩やかに学年を構成

各教科の内容は
■学習フォーカス・ステイトメント
（learning focus statement）
■スタンダード（Standards）
により構成

教授と学習の原則

Principles of Learning and Teaching (PoLT) P-12

具体的に
VELSには
「何が」
「どこまで」
示されているの？



http://www.education.vic.gov.au/studentlearning/teachingprinciples/default.htmより抜粋

VELSはあくまでもカリキュラム開発・作成のためのフレームワーク

学校でのカリキュラム開発のための手順

Curriculum Planning Guidelines

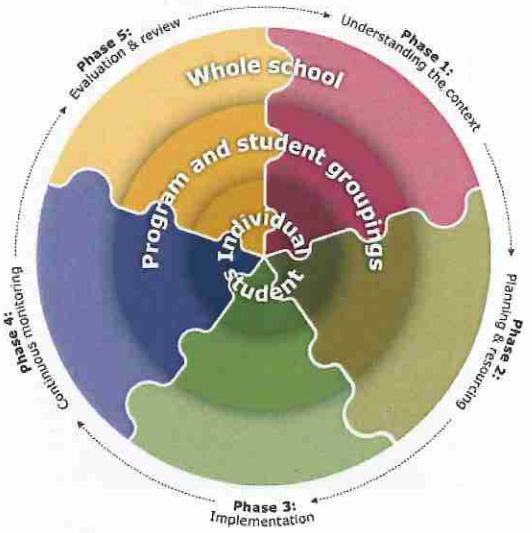
- Phase 1 Understanding the Context
- Phase 2 Planning and Resourcing
- Phase 3 Implementation
- Phase 4 Continuous Monitoring
- Phase 5 Evaluation and Review

P-12 学習と教授の原則

(Principles of Learning and Teaching P-12)

1. 協力的かつ生産的な学習環境であること
2. 自立性、相互依存性および自発性を促進する学習環境であること
3. 生徒のニーズ、背景、視点および関心が学習プログラムのなかで反映されること
4. 生徒が深いレベルでの考察と応用とに挑戦するよう十分な支援が提供されること
5. 評価実践が教授・学習にとって必要不可欠な要素であること
6. 学習がコミュニティや教室外の活動と密接に関連づけられること

推奨されるCurriculum Planning モデル
: Whole School Curriculum Planning



VELS開発過程で
このモデルに沿って
実施した取り組みも
州教育省HPで紹介

http://www.education.vic.gov.au/studentlearning/curriculum/preptoyear10/guidelines/default.htmより抜粋

Whole School Curriculum Planning

例） Darley Primary School における取り組み

- P-6年生，生徒数650人（29学級）
- 専門教科・・・芸術（Art），音楽，体育，環境に関する学習，LOTE，ICT
- 2005年～開発過程におけるVELSの枠組みに沿ったカリキュラム改革を試行

- VELSを通して学校が生徒に身に付けさせたいこと
  - 個人として、また他者とのかかわりにより自身を成長させること
  - 自分達の生きている世界を理解すること
  - その世界で効果的に行動すること

- そのための行動

①一部の教員チームが研修を受講→教員全員で共有
：ICTとThinking Skillsに焦点を当てたカリキュラムの組み直し
→新たな統合学習領域（integrated units of study）の創造を決定
②職員会議を研修に当てることで開発を実行
→各学年Term1ではSocial Competencesの開発に集中
その後、Term2～4では各学習領域等で調べ学習を実施　で合意

例）Darley Primary School　つづき

First term is spent on a 'Social Competencies' Unit in all classrooms from P-6.

The units of work establish a caring and cooperative environment. These are delivered in conjunction with many other Welfare Programs such as 'Mentor Program', 'Darley Dads' and 'Lizard Lounge Captains'. These alternative programs provide opportunities for positive social interaction.

Even Year	Term 1	Term 2	Term 3	Term4
Theme	*Togetherness* Seeing Red: Level Two Gatehouse Project	Australian Geography	Living & Non-living Things + Liquids, Solids & Gasses	Safety in Adventure & Teamwork
Domain	Personal & Social Learning	Humanities	Science	Health & P.E. + Interpersonal Learning
VELS Focus	●Students are supported to develop relationships based on respect and the valuing of individual differences. ●Students identify and discuss a variety of strategies for dealing with conflict and bullying ●Students recognise that relationships change and that positive relationships do not depend on always agreeing with one another. Students explore the implications of impulsive behaviour and identify strategies they can use to manage impulsiveness.	●Students investigate the human and physical characteristics of their local area and other parts of Victoria and consider features of their local community that have changed over time. ●They learn about settlement patterns, major land uses, communication networks, and the location and variety of national parks in Victoria. They begin to make some simple comparisons between local and other Victorian environments: natural features, climate, land use and types of human activities. ●Students begin to visualise and describe location and direction using simple grids and compass points. They learn to use atlas maps and a globe to locate and name the states and territories of Australia.	●Students identify features of living things including plants and animals. ●Identify systems which support living things and conditions that influence the survival of living things within their environment. ●Students classify a range of materials such as solids, liquids and gases according to observable properties. ●Students describe examples of reversible and non-reversible changes in substances. ●They use appropriate scientific vocabulary to describe and explain their observations and investigations.	●Students develop their skills and strategies for getting to know and understand each other within increasingly complex situations. ●In teams, students work towards the achievement of agreed goals within a set time frame. ●They develop awareness of their role and responsibilities in various situations and interact accordingly. Students begin to be aware that different points of view may be valid. ●They begin to self-evaluate and reflect on the effectiveness of the teams in which they participate. ●Students follow safety principles in games and activities. ●They identify basic safety skills and strategies, and describe methods for recognising and avoiding harmful situations.

When developing Darley's Integrated Curriculum, a number of priorities were identified:

- Higher order learning,
- Quality assessment tasks,
- ICT integration
- Thinking skills

During 2005, professional learning for all teachers incorporated *Intel: Teach to the Future* training and the development of an updated 2 year Scope and Sequence document. This document includes a whole school overview where VELS standards are explicitly stated and the links between expected outcomes, the above priorities and curriculum design are made.

To achieve this outcome, the school used a process of 'forward auditing' – ensuring that proposed units were developed using a consistent VELS based approach, rather than 'modifying' units already being taught. This has ensured that there is a common language and approach used by all staff.

http://www.education.vic.gov.au/studentlearning/curriculum/preptoyear10/guidelines/phase2/ws/primcurricmodels.htmより抜粋

Whole School Curriculum Planning

例） Bairnsdale Secondary College における取り組み

- 7-10年生　生徒数約800人，　11・12年生　生徒数約400人（2キャンパス）
- 2003年～学校改革の一貫としてリーダーシップ・プロジェクトを展開
- リーダーシップ・チームを中心として、VELSを柱とするカリキュラム改革に着手

□ VELSを柱とするカリキュラム改革の目的

- すべての生徒の学習成果を改善すること
- 生徒の参加とモチベーションを高めること
- 保護者、教員、生徒、カレッジのカウンスルのための共通理解を促進すること

□ 具体的改革

：非伝統的な学際的領域にたいする共通理解を深めるため、例えば、Thinking Processes とCommunicationとを科学および芸術の領域で伸張できる取り組みを開発する

Whole School Curriculum Planning

既存カリキュラムの「枠組み」自体に
再考を迫る

各学校におけるカリキュラムの開発・実践

- Discipline/Subject-based Program
  (「教科ごとの学習」に基盤を置くプログラム)
- Extended Program
  (発展型プログラム，特に9・10年生等高学年対象，
  学校外での活動も含む)
- Integrated Program(統合型プログラム)

例）Glen Katherine Primary School
Integrated Program（統合型プログラム）

【特長】

- 単元を遂行するために必要なessential questionsの開発
- ICTを活用
- リテラシー教育を重視

【具体例：3～4年生】

- リサイクルをテーマとした授業

例）Lara Secondary College
Integrated Program（統合型プログラム）

Core Subjects 7—9	Domains covered	periods per week (90 mins)
Communication and Culture	English and History, Geography & Economics	4
Number and Logic	Mathematics and Science	4
SEPEP (Student centred PE and Health program)	Health and Physical Education	2
Language	LOTE: Indonesian	1
Art and Expression	The Arts	2
Technology and Tool: (7 & 8 only)	Design Creativity and Technology, Information Communication Technology	2
Thinking and Living Culture	Thinking processes, Interpersonal development	5 - a 30 min period every day

Elective Studies Year 9 (Only)	Domains covered	
Technology and Tools: Food, Fabrics, Wood, Plastics, energy and information	Design, Creativity and Technology, Information Communication Technology	1
Connection: Program - one day per week centred around students setting personal challenges, being involved in community programs and action research tasks	Civics and Citizenship and other domains as appropriate	3

上記二つはこれまでの「伝統的」な科目を統合した新設領域

■現代必要とされる「知識」「技能」に焦点を当てた区分
■教員をより多く配分

生徒自身が
'thinking skills' にはどのような内容が含まれるのか
生活に必要なスキルとは何かを考える学習領域

例）Flora Hill Secondary College

Discipline/Subject-based Program

（「教科ごとの学習」に基盤を置くプログラム）

日本とのちがい・・

各学校が決められた「内容」に従い
授業・活動を組み立てるのではなく、
子どもが、**決められた「基準」を到達**できるよう
授業・活動を「創造」することが求められる

4-6年生の時間割(例)

	9.00	10.00	11.00	Recess	11.30	12.30	1.30	Lunch Time	2.30	3.30
Monday	Literacy		Literacy		Literacy		Maths		Integrated Unit	
Tuesday	Assembly	P.E.	Art		Literacy		Literacy		Maths	
Wednesday	Perform. Arts	LOTE	Literacy		P.E.	RE	Literacy		Maths	
Thursday	Literacy		Literacy		Literacy		Maths		Rotations Science, Philosophy, ICT	
Friday	Interschool Sport		Interschool Sport		Student Level 4 Meeting	LOTE	Maths		Integrated Unit/ Complete work contracts	

http://vels.vcaa.vic.edu.au/schools/planning/timetable.htmlより抜粋

ここまでの展開から必然的に導き出される

特徴3)

カリキュラム開発者・実践者は あくまでも学校・教員であるとの原則

ナショナル・カリキュラム策定までの流れ

- 教育の専門家、教員、保護者および生徒をはじめとする幅広いコンサルテーションの実施

例）

- 2010.Mar– Apr State and Territory consultation forum
- 2010.Apr.15–23 National learning area forum
- 2010.Mar–June Peek body and other written submission
- 2010. Mar–June School trial feedback–online pilot survey
- 2010.Mar–May Online survey and consultation portal feedback

ナショナル・カリキュラム実施に向けて

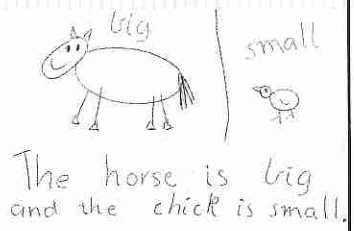
- 各州で導入前・時の教員研修の徹底
  - 各州でナショナル・カリキュラムの本格実施に向けて、教員研修を準備

これは各州カリキュラム・フレームワーク
および新規プログラム導入等の際にも同じ

例）リテラシー教育プログラム

モデル・ケースの共有とカリキュラムのウェブ掲載

- カリキュラム開発を進める上で必要かつ十分な情報の提供
  - （ナショナル・カリキュラム） ACARA HP
  - 各州教育省HP
  - 各州教育審議会（旧Board of Studies）HP
  - カリキュラム開発のための枠組み
  - カリキュラム開発例（モデル・ケース）
  - 各学習活動のための教材・資料
  - 評価ツール
  - 評価材料となる生徒の成果物例
- 懸念も残るMy School Website



http://vels.vcaa.vic.edu.au/support/maps/english/reading/11_default.html

まとめ と 日本の教育課程編成への示唆

- 教育に関する「責任」の共有
  - 連邦政府・州政府および学校の連携・協力の必要性
  - 開かれた政策立案・策定協議
- 変化の激しい「今」と「未来」を生きる子どもに必要とされるスキルの（柔軟な）明確化とその育成への努力
  - メルボルン宣言という政治的合意
  - （教科ごとではなく）スキルごとのテストの実施とその推進
- 教育の専門家としての教員に対する信頼・期待とそのための十分な環境・支援の提供
  - 地域および子どもの実情に沿ったカリキュラム開発・実践者としての学校・教員という前提の徹底
  - カリキュラム開発・実践ツールの提供，サンプルおよびモデルケースの蓄積，教員研修の徹底

２１世紀型スキル（参考）

米国連邦教育省(US Department of Education)

Core Subjects and Interdisciplinary Themes

・English, reading, or language arts ・Foreign languages ・Arts ・Mathematics
・Economics ・Science ・Geography ・History ・Government and Civics
・Interdisciplinary Themes (Global awareness / Civic literacy / Financial,
・Economic, Business and Entrepreneurial Literacy)

Learning and Innovation Skills

・Creativity and Innovation ・Critical Thinking and Problem Solving
・Communication and Collaboration

Information, Media and Technology Skills

・Information Literacy ・Media Literacy ・ICT Literacy

Life and Career Skills

・Flexibility and Adaptability ・Initiative and Self Direction
・Social and Cross-Cultural Skills ・Productivity and Accountability
・Leadership and Responsibility

2002 The Partnership for 21st Century Skills
2007 21st Century Skills in updated version

心理学研究から教育課程編成への示唆

豊　田　弘　司
（奈良教育大学）

要旨：現代教育の諸問題に対応するためには、教育課程編成やそれに伴う教育方法の改善が重要であるが、現代教育における教育課程及び教育方法の問題は心理学の視点からは、以下の点があげられる。1. 学習指導の目標があいまいなこと、2. 学習方略を教示するという視点がないこと、3. 学習活動における随伴経験という視点が乏しいこと、4. 学習内容に結びついた教育方法が提案されていないこと、5. 各教科もしくは学年において目標とする理想像が構築されていないこと、6. 情動教育の視点が欠けていることである。これらの点について、教育課程の編成に関する視点を中心に、教育課程で目標とする能力は、明確に記述されるべきであること、児童・生徒に学習方略を教示すること、情動の安定したバランスのとれた人格をもった児童・生徒の育成を目標として、情動教育を考慮すること等が提案された。
キーワード：目標の明確化　学習方略　情動教育

近年の学校教育における３つの大きな問題は、1)児童・生徒の学力低下、2)児童・生徒の臨床心理学的問題、及び3)教師の不適応、である。これらについては多くの教育論評家が多くの要因をあげて説明している。事実、多くの要因が複合的に作用して問題が形成される場合が多い。個々の要因の一つひとつに対する対応は重要である。しかし、学校教育の中心にある教育課程に対する対応は最も重視されなければならない課題である。国立教育政策研究所・教育課程の編成に関する基礎的研究プロジェクトグループ（2011）によれば、「グローバル化」「知識基盤社会化」「少子化」等といった「社会の変化」を考慮した教育課程編成が必要になる。本論では、このような教育課程編成の重要性と、教育課程に伴う教育方法の重要性を考慮し、どのような対応が可能であるのかを過去の心理学研究から論考し、提言することを目的とする。

１．教育目標（学習目標）の明確化・具体化

教育課程の中心的位置に学習指導要領がある。学習指導要領は、学校において教育されるべき内容が記載され、目標が明示されるべきものである。しかし、改訂の度に、解説書が必要となるくらい、その解釈によっては異なる教育活動が展開するようなあいまいな点が見受けられる。例えば、「コミュニケーション力」を重視する風潮があるが、この力は、どのような能力なのか？実際、ある高校の教員に、コミュニケーション能力のある生徒を記述してもらったが、教員によってその記述にはかなりの変動があった（奈良市立一条高等学校 SELHi 研究開発実施報告書（第２年次），2006）。つまり、教員によってこの能力のとらえ方はまちまちなのである。心理学では、研究対象となる概念を明確に定義する。そして、その定義から研究をはじめる。もちろん、定義に研究者間の多少のバラツキはあるが、研究者内での定義は一貫しており、他の者がその研究者の研究内容を十分に理解できる。

学校教育現場においては、定義の違いは大きな問題になる。というのは、定義の違いによって目標が異なり、目標達成のための教育方法が異なるからである。心理学では、概念を操作的に定義する。最も有名な操作的定義は、「知能とは、知能検査で測定されるものである」という知能に関する定義である。学校教育では、操作的定義というよりも、児童・生徒の行動による定義が重要である。例えば、「コミュニケーション力」は、語彙力、話し方、人に対する積極性というような能力や態度から構成されていると考えられる。したがって、語彙力がどの程度であるのかという明確な基準、話し方についての明確な基準及び人に対する積極性に関する明確な基準が必要である。そして、その前提に目指す児童・生徒像がある。

著者が指導した英語に関する指導（奈良市立一条高等学校 SELHi 研究開発実施報告書（第２年次），2006）においては、まず、目指す生徒像として「英語力＝英語を使い意志伝達できる能力」と「態度＝ Global Citizen としてふさわしい態度」をもつ生徒とした。そして、「英語力」をさらに、英語をコミュニケーションの道具として使い、相手に自分の意志を伝えることができる能力」及び「日本語で表現できることは、訥弁であっても英語で表現することができる能力」とした。一方、「態度」については、「知的好奇心を持つこと（知的好奇心）」、「物事を多方面から捉えることができること（多面的思考）」及び「相手を尊重する態度を心がけること（他者の尊重）」と定義した。このような定義であっても、まだあいまいさは残るが、具体性の高い記述になり、目標を明確に意識できる。応用行動分析のように、完全に行動のみで記述するのは難しいが、できるだけ、具体性を高めることが目標を明確に意識できることにつながる。教育学において

教育方法の原理に「目標の原理」があるが、これは、目標を意識できれば、学習の効率が高まるという原則である。目標を意識するためにも、教育課程における目標の表記をより明確かつ具体的にすることを提案するものである。

2．学習方略の教示

学校教育では教員の教授法は盛んに議論されるが、児童・生徒が用いている学習方略に関する議論は低調である。個に応じる教育や学習指導のためには、児童・生徒がどのような学習方略を用いているのかを把握する必要がある。日本には努力重視の教育観があり、「やったら、できる」という教育的信念が継承されてきた。しかし、努力したが、失敗（テストの成績が悪い）し、まだ努力が足りないとまた頑張ったが、また失敗する。このようなことを繰り返すと、児童・生徒は、努力しても無駄であるという学習性無力感を獲得することになる。それを避けるには、どのように努力するかを明示しなければならない。言い換えれば、具体的な学習方略を教えるのである。著者ら（豊田・森本，2000, 2001）は、学業成績の良い児童が、悪い児童に比べて持っている学習方略の種類が多いことを明らかにしている。また、DeMarie & Ferron (2003)は、記憶容量やメタ記憶（記憶に関する知識や制御）と比較して、記憶方略が記憶成績への貢献が圧倒的に大きいことを示している。さらに、DeMarie,Miller, Ferron, & Cunningham (2004)は、記憶方略を多く持ち、状況に応じて効果的に利用できる児童が記憶成績の良いことを明らかにしている。最近は、メタ認知（認知活動に関する知識や制御）が注目されているが、上述の記憶研究からすれば、学業成績への影響が大きいのは学習方略なのである。それ故、学習方略を児童・生徒が多くもち、それを状況（学習課題）に応じて柔軟に利用できれば、効率良い学習につながるのである。

3．学習活動における随伴経験の促進

学習方略を習得することは重要であるが、教えられても自発的に使用しないのでは意味がない。児童・生徒が教えられた学習方略を自発的に使用してはじめて学業成績に貢献することになる。では、どうすれば、自発的な使用が可能になるのか？児童・生徒が教えられた学習方略を実際に使用してみる気になるには、その学習方略の使用が、学習の成果につながったという経験が必要である。成果につながらないのでは、自発的に使おうとは思わない。自分の努力に対して成果が伴う（随伴する）経験を随伴経験というが、学習方略を使用してみて、成果があがるという随伴経験が重要なのである。Stein, Bransford,Franks, Vye, & Perfetto（1982）は、学習方略の有効性を教える訓練を行い、方略の使用とその使用に伴う成績の向上を経験させた。この訓練は、学習方略と学習成績の随伴性を教えたものであった。このような随伴性を教える機会が学校教育において提供されることが必要であろう。学習場面だけでなく、自分の努力が成果を伴う経験は、対人関係場面においても必要である。牧ら（2003）は、対人関係における随伴経験（例「話しかけたら、友達になった」）量が、中学生における自己効力感（成果に対する期待）に影響することを示している。また、大学生でも随伴経験量が自己効力感とともに自尊感情にも影響している（豊田，2006）。したがって、随伴経験は、児童・生徒の学校適応にも必要なのである。

4．学習内容に最適な学習方法の明示

教育内容は教育方法と結びつく面が多い。どの内容でも、教育方法を選ばないというわけではない。極端な例をあげれば、幾何の授業を、図形の提示なしではできないということである。教育課程においては、その内容に対応して教育方法が明記されることで、より教育内容の意義が伝わる可能性は高い。逆に考えれば、教育方法から教育内容を整理するという教育課程の編成も可能である。

漢字学習やかけ算の九九の暗記に関しては反復することの重要性が指摘されているが、連続的に反復しても効果は少ない。一定の時間を空けて反復するのがよい。心理学では分散効果という現象が報告され（展望は、北尾，2002）、時間的に接近して反復されるより、時間的に離れた方が記憶や学習成績がよいことが知られている。漢字に限らず、反復を必要とする暗記学習的な内容に関しては、明確に教育方法を提案してもよいであろう。同じ方法を用いる教育内容をうまく組み合わせて配列すれば、教育方法からみれば、学習効率のよい教育課程が構成されることになる。

従来の教育課程編成の原理は、発達段階に対応しているか、学問的な系統性に依存していた。これからは、児童・生徒における学習のしやすさに影響する教育方法の原理が適応される部分も考慮されるべきである。

5．学年もしくは教科の理想像

心理学では、性格を類型的にとらえる立場と、特性的にとらえる立場がある。前者は全体像をとらえやすいという利点があり、後者は性格を詳細に比較できるという利点がある。教育課程は後者の立場のように、細かく細分化されていて、教育課程を終了した結果、どのような児童・生徒が育まれるのかという視点がない。最近、大学でカリキュラム・ポリシー、デプロマ・ポリシー等と盛んに議論しているが、児童・生徒に対する教育課程においてもどのような児童・生徒を育てたいかという一貫した考えが必要である。それが明記されていれば、学校教育を担う教員がどのような児童・生徒の育成を目標としているかを言及できるはずである。しかし、実際にそれが明確に言及できる教員がどのくらいいるであろう。学年ごとに、そして教科ごとにそのような理想の児童・生徒像を描く必要がある。できれば行動を記述するような具体性がほしい。

6．情動教育の必要性

1970年代後半に高校生による残忍な殺人事件が発生して以来、青年期の残忍な事件があとをたたない。これらの背景にあるのは、青年のもつ自己イメージの歪みである。この歪みが青年期の問題行動の多くを説明できる。中でも、他者に対する残忍な攻撃的行動と自殺が問題である。自分が学校の中で学業成績等によって評価されず、将来への展望をもてず、明るい将来への自己イメージが形成されない時、青年は他者への攻撃的行動か、自分への攻撃的行動（自殺）を選ぶといわれている。では、自己イメージを健全に保つにはどうすればよいのか？一つの方法は、児童・生徒が自分を評価するために、できるだけ多くの視点を提供することである。ある視点からみると、自分がだめな人間であると評価しても、別の視点からみることができれば、そうでもないと思える。その結果、自己評価を極端に歪めることはない。これまで自己イメージを肯定的にするための教育内容が提供されてきたであろうか。ホームルーム等の個々の事例にはあったかもしれないが、もし、生徒が自分の将来を肯定的にイメージできれば、それは教育の大きな成果といえよう。

米国や欧州では、情動知能（Emoitonal Intelligence; EI）の研究は多い。EI とは情動を扱う能力であり（Salovey & Mayer, 1990）、その下位能力は、自分の情動の表現と命名、他者の情動の理解と認識、自分の情動の制御と調節である（豊田，2010)。人間の行動の多くは情動が伴い、情動の善し悪しによって行動の効率が決まる。それ故、自分の情動を制御、調節できる能力は、社会において成功するための条件として、知能よりも重要であるといわれている。情動知能の測定方法には、実際に課題を与えてその成績を評価するパフォーマンス法と、自己評定法による測定とがある（Zeidner, Matthews & Robert, 2009; 豊田, 2010）。日本ではパフォーマンス法の測定法は開発中であるが、自己評定法に関しては、Takšić（1992）による ESCQ の日本版大人用 J-ESCQ（Toyota, Morita, & Takšić, 2007）、Wong & Law（2002）による WLEIS の日本版 J-WLEIS（豊田・山本，2011)、高校生用 J-ESCQ（豊田・酒井，2008）、中学生用 J-ESCQ 及び J-WLEIS（豊田・桜井，2007)及び小学生版情動知能尺度（豊田・吉田，印刷中）等がある。豊田・大賀・岡村（2007）は、情動知能と安心できる人（心理的居場所）が孤独感に及ぼす影響を調べた。先行研究（Toyota, 2008, 2009）では、大学生では「一緒にいて安心できる人」が誰かと尋ねられると、自分と答えた者（自分群）、母親と答えた者（母親群）および友人と答えた者（友人群）が多い。そして、自分群が母親及び友人群よりも孤独感が高く、心理的居場所（「安心できる人」）の重要性が示されてきた。しかし、この研究では、自分群であっても、情動知能が高い者は、母親や友人と答えた者と孤独感の高さは違いがなかったのである。したがって、自分の情動の制御と調節能力によって孤独感が抑制されることが示されたのである。また、情動知能の影響は、児童期全般にも及び、豊田・吉田（印刷中）は、学校適応と情動知能の関連性の強いことを報告している。児童期に情動知能の影響が大きいことが示されている以上、児童において情動の制御と調節を中心とする情動教育の必要性は明確である。米国では、この情動教育は社会性と情動学習（SEL）として定着しており、日本では学校現場での研究がはじまったばかりである。では、SEL 以外に情動知能を育成する方法はないのであろうか。著者の研究からは、随伴経験が、情動の制御と調節能力と関連することが指摘されている（豊田・島津，2006）。また、共感経験（相手の気持ちや感情を感じ取れたという経験）（豊田，2008）、内的他者意識（豊田・森田・岡村・稲森，2008）が情動知能を高めるということがわかってきている。これらの要因を教育課程に取り入れることも必要であろう。そして、情動の安定したバランスのとれた人格をもった児童・生徒の育成を目標として、教育課程を構成するという視点も重要である。

7．その他の提案

教育環境デザイン　教育課程に関する提案を行ってきたが、教育環境に関しては、環境心理学の知見が示唆的である。近年の学校における環境構成はあまり変化していない。学校の環境構成は予算の問題がつきまとうので、容易に対応できないのは事実である。しかし、環境構成を変えることによって、学習者の成績が向上したという結果は確実に報告されている（Wollin & Montague, 1981)。環境には色彩が重要な役割を果たしているが、松岡（1995）は、ワークパネル（机の上における色板）を用いた興味深い実践を報告している。そこでは、小学生が加算作業を行う際に、机の色を自由に選択できる条件では水色を選択することが多いという報告、教科によってワークパネルを児童が使い分けているという報告がある。このような報告をみると、児童・生徒にとって学習効率が向上する色彩環境があるといえる。また、学校内での好きな場所（「空間的居場所」）を調査した著者ら（豊田・吉田，印刷中）では、小学生にとって図書室が好きな場所として選択される割合が多かった。学校内の教育環境を構成する際に、このような空間的居場所という視点は、重要である。

評価形式と学力　PISA 型の学力は PISA のテストと同じ形式の学習を行えば、当然のことに向上する。心理学に符号化特定性原理（Tulving & Thomson, 1973）がある。ある情報を覚える際の状況と思い出す状況とが一致しているほど、思い出す可能性が増大するというものである。学力テストの形式に、学習時の形式を合わせれば、学習成績が向上するという現象は、

この符号化特定性原理で説明できる。また、村山（2003）は、教師が記述式テストではなくて、空所補充型テストを用いると、生徒(中学２年生）は精緻的な方略ではなく、丸暗記式方略を用いることが知られている。このように、児童・生徒が学力を生かす場面をテスト場面と考えると、どのような形で学習していけばよいかという視点が得られる。

引用文献

DeMarie, D., & Ferron, J. 2003 Capacity, strategies, and metamemory:Test of a three-factor model of memory development. *Journal of Experimental Child Psychology*, **84**, 167-193.

DeMarie, D., Miller, P. H., Ferron, J., & Cunningham, W. R. 2004 Path analysis tests of theoretical models of children's memory performance. *Journal of Cognition and Development*, **5**, 461-492.

北尾倫彦　2002　記憶の分散効果に関する研究の展望　心理学評論, 45, 164-179.

牧 郁子・関口由香・山田幸恵・根建金男　2003　主観的随伴経験が中学生の無気力感に及ぼす影響, 教育心理学研究, 51, 298-307.

松岡　武　1995　決定版　色彩とパーソナリティー色でさぐるイメージの世界　金子書房

村山　航　2003　テスト形式が学習方略に与える影響　教育心理学研究, **51**, 1－12.

Salovey, P., & Mayer, J. D. 1990 Emotional intelligence. *Imagination,Cognition and Personality*,**9**, 185-211.

Stein, B. S., Bransford, J. D., Franks, J. J., Vye, N. J., & Perfetto, G. A. 1982 Differences in judgements of learning difficulty. *Journal of Experimental Psychology: General*, 111, 406-413.

Tulving, E., & Thomson, D. M. 1973 Encoding specificity and retrieval processes in episodic memory. *Psychological Review*, 80, 352-373.

豊田弘司　2006　大学生の自尊感情と自己効力感に及ぼす随伴・非随伴経験の効果　奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, **15**, 7-10.

豊田弘司　2008　女子大学生における情動知能に及ぼす共感経験の効果　奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, **17**, 23-27.

Toyota, H. 2008 Interpersonal communication, emotional intelligence, locus of control and loneliness in Japanese undergraduates. Intercultural Communications across University Settings -Myths and Realities. Refereed proceedings of the 6th Communication Skills in University Education Conference. Pp.42-54.

Toyota, H. 2009 The person who eases your mind "*Ibasyo*" and emotional intelligence in interpersonal adaptation. *Horizons of Psychology*, 18, 23-34.

豊田弘司　2010　EI はどのようにして測定するのか？　日本心理学会公開シンポジウム「頭のよさについて考える　IQ と EI」日本心理学会ホームページ　心理学ミュージアム　情動知能（http://www.psych.or.jp/o_interest/museum/contents/C/index.html）.

Toyota, H., Morita, T., & Takšić, V. 2007 Development of a Japanese version of the Emotional Skills and Competence Questionnaire. *Perceptual and Motor Skills*, **105**, 469-476.

豊田弘司・大賀香織・岡村季光　2007　居場所（「安心できる人」）と情動知能が孤独感に及ぼす効果　奈良教育大学紀要, **56**, 41-45.

豊田弘司・森本里香　2000　子どもの自己生成された学習方略　奈良教育大学教育実践研究指導センター研究紀要 9, 31-38.

豊田弘司・森本里香　2001　子どもにおける学習方略と学業成績の関係　奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 10, 1-5.

豊田弘司・森田泰介・岡村季光・稲森涼子　2008　大学生における他者意識と情動知能の関係　奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 17, 29-34.

豊田弘司・酒井雅子　2008　高校生用情動スキルとコンピテンス質問紙尺度の開発　奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 17, 11-14.

豊田弘司・島津美野　2006　主観的随伴経験と情動知能が感情に及ぼ影響　奈良教育大学紀要, 55, 27-34.

豊田弘司・桜井裕子　2007　中学生用情動知能尺度の開発　奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 16, 13-17.

豊田弘司・山本晃輔 2011 日本版 WLEIS(Wong and Law Emotion Intelligence Scale)の作成　奈良教育大学　教育実践総合センター研究紀要, 20, 7-12.

豊田弘司・吉田真由美　印刷中　子どもにおける居場所、情動知能及び学校適応　奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 21

Wollin, D. D., & Montagne, M. College classroom environment: Effects of sterility versus amiability on student and teacher performance. Environment and Behavior, 13, 707-716.

Wong, C. S., & Law, K. S. 2002 The effects of leader and follower emotinal intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership Quarterly*, 13, 243-274.

Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. 2009 *What we know about emotional intelligence : How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. Cambrige, MA: MIT Press.

○参考

・「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（中央教育審議会答申、平成２０年１月２７日）
・「教育振興基本計画」（閣議決定、平成２０年７月１日）
・「知識基盤社会を牽引する人材の育成と活躍の促進に向けて」（科学技術・学術審議会提言、平成２１年８月３１日）
・「第４期科学技術基本計画への日本学術会議の提言」（日本学術会議提言、平成２１年１１月２６日）
・「将来社会を支える科学技術の予測調査　科学技術が貢献する将来へのシナリオ」（科学技術政策研究所科学技術動向研究センター報告書、平成２２年３月）
・「新成長戦略～『元気な日本』復活のシナリオ」（閣議決定、平成２２年６月１８日）
・「地域主権戦略大綱」（閣議決定、平成２２年６月２２日）
・「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（中央教育審議会答申、弊政２３年１月３１日）

平成23年度　調査研究等特別推進経費調査研究報告書　初等中等教育－014

教育課程の編成に関する基礎的研究
報告書3

社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程
－研究開発事例分析等からの示唆－

平成24年（2012年）3月　発行

研究代表者　　神代　浩
（国立教育政策研究所　教育課程研究センター長）

発行者　　国立教育政策研究所
住　所　　〒100-8951　東京都千代田区霞が関3－2－2