

# 文部科学省研究開発学校指定校

研究開発実施報告書 令和元年度【第2年次】

## ＜研究開発課題＞

高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発

令和2年3月

広島大学附属三原幼稚園・小学校・中学校



広島大学

本報告書に記載されている内容は、学校教育法施行規則第 55 条及び第 79 条において準用する第 55 条の規定に基づき、教育課程の改善のために文部科学大臣の指定を受けて実施した実証的研究です。

したがって、この研究内容のすべてが直ちに一般の学校における教育課程の編成・実施に適用できる性格のものではないことに留意してお読みください。

# はじめに

広島大学附属三原学校園長 木村 博一

広島大学附属三原学校園は、明治44年4月に広島県三原女子師範学校の附属小学校として創立された。その後、幼稚園と中学校が設置され、幼小中完全連絡進学制による12年一貫教育研究校として、今年度は108年目を迎えた。幼稚園・小学校・中学校の教職員全員が一つの教育目標のもとで、教育と研究に日々邁進している。本学校園の教育目標は、「自ら伸びよ」という信条を基盤とし、自分たちの力で伸びる子ども、人のために尽くして感謝する子ども、自分たちのきまりを尊重する子どもを育てることである。学校園内では、異学年交流はもちろんのこと、異校種交流も盛んに行われ、人とつながる力、他者を思いやる力、お互いに助け合う力が確実に育っている。また、グローバル化に伴い、国際コミュニケーション能力の育成をめざして、幼稚園・小学校・中学校それぞれにおいて、外国の方との交流を積極的に行っている。

広島大学附属三原学校園は、平成24(2012)年度から平成29(2017)年度までの6年間、文部科学省の研究開発学校の指定を受けて、「社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観の体系的な育成のための幼小中一貫の新領域を核とした自己開発型教育の研究開発」に取り組んできた。そのなかで、新領域「希望(のぞみ)」及び「希望(のぞみ)視点の保育」を設定し、キャリア教育の観点を踏まえて、子どもたちに社会的な自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観を育んできた。『幼小中一貫教育で育む資質・能力～自ら伸びる子どもを育てる～』(ぎょうせい刊)は、6年間の研究成果をまとめたものである。

そして、広島大学附属三原学校園は、それまで6年間の研究開発指定から間を空けることなく、連続して文部科学省の研究開発学校に指定された。平成30(2018)年度から4年間の研究開発の課題は、「高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元(躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識)の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発」である。具体的には、①道徳・特別活動・総合的な学習の時間のすべての時数と各教科の4分の1程度を含んだ新領域「光輝(かがやき)」を小学校・中学校に設置して単元開発に取り組む、②幼稚園では新領域につながる「光輝(かがやき)視点の保育」で3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に取り組むことである。このような「光輝(かがやき)」のカリキュラム開発でめざすのは、「互いに高め合う環境の中で共創の喜びを感じながら、広い視野から知性を磨き、挑戦する気概を持ち続けて、社会の発展に貢献する高い志を持つ子ども」の育成である。資質・能力に即して言えば、人間味溢れる豊かな感覚、自ら学ぼうとする姿勢、粘り強く取り組む力、コラボレーションする力、複眼的に思考する力、知識と知識を関連付けながら追究する力、論理的に問題を解決する力等を育成していくことをめざしている。先述した「自ら伸びよ」の信条にも通じる教育目標であり、附属三原学校園のよさを生かしたカリキュラム開発を実現できるものでもある。

「光輝(かがやき)」の研究開発は、「希望(のぞみ)」の6年間の研究開発を継承・発展させていく取組である。新学習指導要領で求められている資質・能力の育成と各教科の学習、教科横断的な学習との関連のあり方について、一つの道筋を提案する取組である。このような「光輝(かがやき)」の研究開発は、「希望(のぞみ)」の研究開発よりハードルの高い取組であることは疑いない。けれども、子どもたちの資質・能力の成長に大きく寄与するものであることも間違いない。これらの意義を自覚しているからこそ、教職員は互いに連携し合い、一丸となって保育・授業開発を行ってきた。

本冊子は、「高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元(躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識)の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発」に取り組む、新領域「光輝(かがやき)」のカリキュラム開発に取り組んだ第2年次の報告書である。今年度は、幼稚園から中学校までの「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」の作成に取り組むとともに、保育・各教科の見方・考え方を働かせた授業の開発に取り組んだ。「希望(のぞみ)」の6年間の研究開発の延長線上に位置づき、教員の研究開発に取り組む姿勢も継承されているので、第2年次の研究としては質の高いレベルにあると、ご指導いただいている文部科学省や運営指導委員の先生方から評価いただいている。令和元(2019)年11月30日に開催した第22回幼小中一貫教育研究会には、昨年度を100名ほど上回る570名もの方々に参会いただいた。そして、今後の学校教育のあり方やカリキュラム・マネジメントの進め方に示唆を得られたとの評価を多くの方々からいただくことができた。しかし、今後の課題も山積している。これから2年間の研究開発のなかで、どこまで研究開発の質を高め、どこまで広く汎用性のあるカリキュラムとして結実させていくことができるのかが最も大きな課題である。

最後になりましたが、これまで常に的確なご指導をくださった文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室の方々、研究開発運営指導委員の先生方、広島県ならびに三原市の教育委員会の皆様方、各大学の先生方に、心から感謝申し上げます。

# 目 次

## 令和元年度研究開発実施報告書（要約）

1	研究開発課題	1
2	研究の概要	1
3	研究の目的と仮説等	1
4	研究内容	2
5	研究開発の成果	4
別紙1	教育課程表	10
別紙2	学校等の概要	12

## 令和元年度研究開発実施報告書

1	研究開発課題と研究の概要	13
2	研究開発の目的・仮説等	13
3	研究開発の内容	17
4	効果測定の方法	23
5	教育課程表	24
6	研究組織	27
7	研究計画	30
8	各部会の取組について	32
9	実施の効果	37
10	研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向	45

## 令和元年度研究開発実施報告書（要約）

### 1 研究開発課題

高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発

### 2 研究の概要

新領域「光輝（かがやき）」を中心とした、幼小中一貫教育カリキュラムの開発に取り組む。具体的には、①道徳・特別活動・総合的な学習の時間の全ての時数と各教科時数の4分の1程度を上限に含んだ新領域「光輝（かがやき）」を小学校・中学校に設置し、メタ学習理論やブレークスルー思考を取り入れた活動及び単元を開発する。②幼稚園では「光輝（かがやき）視点の保育」で、小学校・中学校では新領域の中で3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に取り組む。③幼小接続期では、幼児期の終わりまでに育てほしい姿に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育成する幼小接続カリキュラムを開発する。検証は、質問紙調査などからの3つの次元へつながる資質・能力の育成状況の評価や学力に関する調査から検証する実施単元及びカリキュラムの効果測定、運営指導委員会等による外部評価による。これらを踏まえ、高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応する資質・能力を育成するカリキュラムの提言を行う。

### 3 研究の目的と仮説等

#### （1）研究の目的

前研究開発の実践を通して、子どもたちに資質・能力が身に付いた姿が見られたが、これからの社会の情勢と本学校園の子どもたちの姿を照らし合わせた時、いくつかの課題も明確となった。幼稚園の場合、“やってみよう”と思った遊びをやってみようとするが上手くいかなかったり、遊びを進める中で一緒に取り組む友達と思いが通じ合わなかったりすると、すぐにあきらめて別の遊びをしようとする姿が見られた。また、小中学校の場合、見通しを持つことのできる学習や行事においては、ある程度の結果を出すことはできる。一方で、前例がないことに取り組む時や活動の見通しが持てない時は、二の足を踏み、既存の枠から飛び出して行くことができず、飛び出したとしても自分たちの力で対応することができないという姿も見られた。

このような本学校園の子どもたちの課題を克服していくことは、多様性社会に柔軟に対応していける人間へと成長していくことにつながるのではないかと考える。学校で学んだ知識を生かしながら既存のものを活用したり、前例のあるものに取り組んだりするだけでは、学習、行事において新たな価値の創出や創造性を発揮することができない可能性がある。よって、柔軟な発想で新しい考え方を生み出すことはもちろん、既存のものや前例のあるものについても、ブレークスルー思考で見通し、自分の考えをもとに新たな視点で再思考することが必要となる。そのためには、子どもたちに十分な横断的な知識が備わり、学校で学ぶ通常の授業における構造的な知識や技能を関連させることで、より実践的に資質・能力を活用させて多様性社会を生き抜くことができると考える。この横断的な知識は、学習について振り返ったり、修正したりする際の内面的なプロセスである「メタ学習」によって身に付けることができると考える。そして自らが立てた目標に向かって向上させるための努力の仕方やそのために必要な知識の獲得や技能の習得方法が分かり、習得した学習の仕方を他の内容や状況や次に出会う学習や日常生活の中での確に適用していくことができる。その際、子どもたちは困難なことに向き合わなくてはならないこともある。そして、困難を乗り越えたときに、あきらめず耐え抜く力強さにつながるレジリエンスや、友達と協力しながら活動することで得られる協同性も身に付くと考えられる。協同性やレジリエンスが統合されるとともに、価値あるものに気付く感覚と、その感覚に基づいて学びたいという前向きな行動に自らをつき動かすような感性が躍動するように形成される必要があると考える。したがって、躍動する感性、レジリエンス、横断的な知識、これら3つの次元の基礎となる資質・能力を中学校卒業時に身に付けておく必要があると考える。そこで本研究開発では、新領域「光輝（かがやき）」や「光輝（かがやき）視点の保育」を軸に、12年間の幼小中一貫教育カリキュラムの開発・実践を通して、これからの高度で競争的なグローバル化された多様性社会に適応するために求められるであろう、3つの次元とその基礎となる資質・能力を子どもたちに育ていくカリキュラムの開発と提言を行う。



## (2) 研究仮説

道徳・特別活動・総合的な学習の時間の全ての時数と各教科の4分の1程度を上限に関連させた新領域「光輝（かがやき）」でメタ学習を通して行う幼小中一貫教育カリキュラムを開発、実践することにより、多様性社会に適応することにつながる3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる資質・能力を育成することができるであろう。

## (3) 教育課程の特例

- ①幼稚園においては、変更なし。
- ②小学校においては、全学年に新領域「光輝（かがやき）」を新設する。年間実施時数は、第1学年102時間、第2学年105時間、第3～6学年140時間とする。また、全学年の道徳の時間を新領域「光輝（かがやき）」に包摂し（第1学年は34時間、第2～6学年は35時間）、全学年の特別活動も新領域「光輝（かがやき）」に包摂（第1学年は34時間、第2～6学年は35時間）する。第3～6学年の総合的な学習の時間は実施せず、標準実施時数70時間を新領域「光輝（かがやき）」に配当し、第1学年34時間、第2学年35時間の学校裁量時間も新領域「光輝（かがやき）」に配当する。更に、全学年の各教科の4分の1程度を上限に新領域「光輝（かがやき）」と関連させて行う。
- ③中学校においては、全学年に新領域「光輝（かがやき）」を新設する。年間実施時数は第7学年120時間、第8・9学年140時間とする。また、全学年の道徳の時間を新領域「光輝（かがやき）」に包摂し（年35時間）、全学年の特別活動も新領域「光輝（かがやき）」に包摂（年35時間）する。総合的な学習の時間は実施せず、年間標準実施時数（第7学年50時間、第8・9学年70時間）を新領域「光輝（かがやき）」に配当する。更に全学年の各教科の4分の1程度を上限に新領域「光輝（かがやき）」と関連させて行う。

## 4 研究内容

### (1) 教育課程の内容

#### ① 育てたい3つの次元の基礎となる資質・能力について

3つの次元（横断的な知識、レジリエンス、躍動する感性）及び中学校卒業時に身に付けておきたい3つの次元の基礎となる資質・能力

##### 【躍動する感性について】

人間味溢れる豊かな感覚を高め、前向きな価値観に基づき行動しようとする	
人間味溢れる豊かな感覚	未知なものや自分とは異なる考え方に興味・関心をもつ。
自ら学ぼうとする姿勢	学ぶことに対し、自分で価値を見出し、意欲的に打ち込む。

##### 【レジリエンスについて】

逆境にさらされても適応し、目標を達成するために再起すること	
粘り強く取り組む力	困難な状況においても挑戦し続けることができる。
コラボレーションする力	公正な態度をもって、価値観の異なる他者と協働することができる。
複眼的に思考する力	1つの出来事や事実を多くの異なる視点から違う見方をすることができる。

##### 【横断的な知識について】

習得した知識を実生活等において活用すること	
知識と知識を関連付けながら追究する力	学習したことと学習していることを関連させて考え方を広げ、どこまでも深く調べて明らかにしようとする。
論理的に問題を解決する力	根拠に基づき、筋道を立てて考え、問題を解決することができる。

#### ② 新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」の単元・活動開発・カリキュラム開発

##### (ア) 幼小中の「発達と接続」を意識した学年区分の設置

学年区分は、「小1プロブレム」、「中1ギャップ」や「就学前教育と義務教育との接続」等の現学校教育での課題を踏まえ、12年間における幼小中の接続期を意識した、「幼小接続期（年少・年中・年長・1年・2年）」、「転換期（3年・4年）」、「小中接続期（5年・6年・7年）」、「義務教育完成期（8年・9年）」の4つを構成した。この学年区分に従って新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」と「保育・教科」にまたがる「教育活動全般のカリキュラムの開発」を行う。

### (イ) 新領域「光輝(かがやき)」の単元開発・カリキュラム開発

小・中学校においては、新領域「光輝(かがやき)」を設置し、重点的に育成する3つの次元の基礎となる資質・能力に係る学習単元を開発する。具体的には、行事を中心とした単元や、行事と教科を関連させた単元、そして、教科を中心として、合科的、横断的な単元を開発する。また、新領域「光輝(かがやき)」に道徳、特別活動を組み込み、「倫理的なことや行為の在り方」を考えたり、「自治」を学んだりすることのできる単元を開発する。その際、全ての単元開発に当たって、本学校園のもつ人的リソース(教師・保護者・大学関係者・卒業生・地域の方々等)を積極的に活用する。

これら新領域「光輝(かがやき)」を中心とし、各学年区分の特徴を生かしたカリキュラムの開発に取り組む。

### (ウ) 「光輝(かがやき)視点の保育」の活動開発と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあてた3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムの開発

幼稚園においては、幼稚園教育要領に定められた5つの領域をもとに、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む「光輝(かがやき)視点の保育」の活動開発に取り組む。

その中で、年長児と小学校1年生を中心に、幼稚園教育要領(平成29年度改訂)で示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムを開発する。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手がかりに、幼稚園と小学校の教員が、接続期の子どもの姿を共有することや幼稚園と小学校で大切にしていることについて話し合うことを通して、3つの次元の基礎となる資質・能力の幼児期から児童期への発達の流れを明確化し、三原版幼小接続カリキュラムの開発に取り組む。また、三原版幼小接続カリキュラムは、幼稚園5歳児11月～小学校1年生5月の「光輝(かがやき)視点の保育」の活動や新領域「光輝(かがやき)」の単元の内容についても示し、実践に取り組む。

## (2) 研究の経過

	実施内容等
第1年次	<p>本研究のめざす子どもの姿の設定と「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」の作成。教科学習と新領域「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」からなる幼小中一貫教育カリキュラムの作成準備</p> <p>①研究構想案の作成及び、中学校卒業時にめざす3つの次元の基礎となる資質・能力が育った子どもの姿の設定</p> <p>②3つの次元の基礎となる資質・能力の具体化・焦点化</p> <p>③めざす子どもの姿につながる学年区分別の「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」の作成及び、メタ学習にかかわる単元・活動及び教材指導法を開発、試行。開発した単元・活動を試行することを通じた研究内容や方法における課題の分析、次年度の方向性の明確化</p> <p>④公開研究会を通じた本学校園の取組を提案発表、協議での成果と課題の検証</p> <p>⑤「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点を当て、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムの作成に向けた、幼小の教員間での協議</p> <p>⑥明らかになった初年度の成果と課題を基にした、次年度の研究構想案の修正。幼小中一貫教育カリキュラムの試案の作成</p> <p>⑦先行研究の調査及び、研究に取り組む上での研究内容についての教員間の共通認識</p>
第2年次	<p>第1年次の成果と課題に基づき、3つの次元の基礎となる資質・能力を育成するための指導と評価の在り方について開発・実践の推進、及び成果と課題の検証</p> <p>①前年度作成したカリキュラムを基にした、幼小中一貫カリキュラムの試案の作成。設定しためざす子どもの姿の育成や学年区分別の目標につながる活動・単元及び教材、指導法、評価方法の開発。更に実践を通して成果と課題の検証</p> <p>②公開研究会を通じた本学校園の取組の提案発表、協議での成果と課題の検証</p> <p>③「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムの試案作成及び、活動・単元の開発</p> <p>④研究の柱である3つの次元(「躍動する感性」「レジリエンス」「横断的な知識」と、新学習指導要領の3つの柱(「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力・人間性等」)の関係性の整理</p> <p>⑤第2年次の成果と課題を基にした、次年度の研究構想案や幼小中一貫カリキュラムの改善</p>

### (3) 評価に関する取組

	評価方法等
第一年次	<p>幼小中一貫教育カリキュラムを作成する上での研究内容や方法について分析、検討及び、研究構想の課題の明確化。めざす子どもの姿の育成につながる単元・活動を試行実施したことによる効果測定</p> <p>①「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」の作成。これに基づいて構想した、単元レベルの具体的な姿をもとにした児童・生徒の評価の実施。幼児期のエピソード記録に基づく評価の実施</p> <p>②一般学力調査や全国学力・学習状況調査から、読解力や語彙力、科学的思考力等に関する分析</p> <p>③内部評価として新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」の活動や単元を開発・試行したことによる教員対象の質問紙調査</p> <p>④外部評価として運営指導委員会での研究協議をもとに、幼小中一貫教育カリキュラム作成上の課題と改善方法について検討。また、保護者を対象とした質問紙調査の実施</p>
第二年次	<p>第1年次に作成した幼小中一貫新カリキュラムの試案を通年実施し、研究内容や方法について効果の検証の実施</p> <p>①児童・生徒の意識変容を見取る質問紙調査の実施</p> <p>②3つの次元の基礎となる資質・能力に関する指標（めざす子どもの姿）の作成。その指標に基づいた児童・生徒のパフォーマンス評価を実施。また、開発した活動の中での幼児のエピソードを記録し、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成状況の考察</p> <p>③一般学力調査や全国学力・学習状況調査から、読解力や語彙力、科学的思考力等に関する分析を行えるかどうかの検討及び、幼小中一貫カリキュラムの改善</p> <p>④年度末に保護者、教員を対象に質問紙調査の実施及び、幼小中一貫カリキュラムの試案を実施したことによる成果と課題の明確化</p> <p>⑤内部評価として新領域「光輝（かがやき）」と教科（教科内容の特性も含む）の親和性を測る検証の実施</p> <p>⑥外部評価として運営指導委員会での研究協議をもとに、幼小中一貫教育カリキュラム作成上の課題と改善方法について検討。また、保護者を対象とした質問紙調査の実施</p>

## 5 研究開発の成果

### (1) 実施による効果

#### ①教育課程の内容は適切であったか

教育課程の内容の適切性に関する考察として、学年区分ごとの開発単元に焦点を当て、新領域「光輝（かがやき）」で育む子どもたちの姿に関する成果と課題についてまとめた（表1）。

表1【新領域「光輝（かがやき）」で育む子どもたちの姿に関する区分別の○成果と●課題】

幼小接続期部会 【1年生】	<p>&lt;実践事例&gt;「小学校って楽しいな」では、入学直後に抱く不安な気持ちをこれまでの生活をもとに改善したり、小学校への期待感をもとに、みんなで協力して取り組んだり、挑戦したりできるようなプログラムを実施した。</p> <p>○国語科「おなまえおしえて」では、友達と仲良くなりたいという光輝（かがやき）で設定しためあてをもとに、目的意識をもって学習に取り組むことができた。どんな紹介をしたら仲良しになれるかと考え伝え方や表情に気をつけて紹介したり、「好きなことも聞いてもいい？」と仲良しになるために積極的に関わろうとしたりする姿が見られるなど、自ら意欲的に学ぼうとする力が高まった。</p> <p>●図画工作科「しぜんとなかよし」と関連した内容で、砂を中心に自然の材料で活動することを楽しむことによって心を開き、友達と関わり合うようにするという目標で活動を設定した。教師が関わり合いの側面ばかりを評価してしまい、創作活動を楽しむ子供たちを十分に評価できていないなどの課題が見られた。つきたい力を精査し、評価を適切に行っていく必要がある。</p>
転換期部会 【3年生】	<p>&lt;実践事例&gt;「これって当たり前？」では、理科と関連してチョウや植物を育てる中で、生き物の育ちは種類だけでなく個体によっても違うことや、生き物の命に代わりはないことなど、生き物の成長について様々な視点で見つめることができるようなプログラムを実施した。</p> <p>○友達同士で生き物の成長の様子を見比べたり、互いの育てた生き物の成長を喜び合ったりしながら、一人ひとりが生き物とかかわりをもつことができた。最初は継続して、餌やりや水やりをできなかった子どもも、継続して取り組めるようになり、育てた喜びを伝えることができた。</p> <p>●教科と関連させたため、生き物を育てられていなかった子どもは、光輝だけでなく教科の時間も不安をもつことになった。どのように不安に向かい合わせ、乗り越えさせていくか子どもに合わせた手だてが必要である。また、生き物の成長を通して、継続して世話をしていくことの大切さに気付くことはできたが、日頃の学習や日常生活において、そこで培った力がうまく生かされていない。学校生活で、継続したり、粘り強く取り組んだりする場面を設定していく必要がある。</p>



小中接続期部会 <b>【5年生】</b>	<実践事例>外国語と家庭科をベースとした国際交流単元「世界中の人とWAになるう」を実施した。日本の文化を伝え、相手の国の文化も受け入れるために、自分たちで交流会を計画し、実施するプログラムに取り組んだ。
○外国人留学生に自分たちの英語が通じなくても、ジェスチャーを使ったり、実際にやってみせたりして伝えるなど、粘り強く取り組む力が育った。留学生の国の話を聞いたり、いっしょに調理をしたりする中で日本との違いに気付くとともに、相手意識をもって関わろうとすることで、人間味溢れる豊かな感覚が身に付いた。 ●コミュニケーションの場面では、相手の話に対して十分に反応を返すことができず、豊かに積極的にコミュニケーションを図ることができていなかった。活動後の片付けの場面では、責任をもって最後まで仕事をする子とそうでない子が出てしまい、自ら学ぼうとする姿勢を全員で意識することができなかった。今後、そういったことにさらに価値付けを行い、子どもたちに伝えていく必要がある。	
義務教育 完成期部会 <b>【9年生】</b>	<実践事例>「SDGs 個人研究」では、17のテーマの中から自分の興味・関心に応じて1つを選択し、問題解決型の調査に取り組みさせた。研究活動を通じて、コンピューターリテラシー、研究手法の基礎や発表・論文の仕方について学習した。
○地球規模の問題から国内や地域社会の問題に視点を換え、個人ができる取り組みを考えさせることで、複眼的な視点で物事を考えることができた。また、研究がきっかけとなって社会に関心を向けるようになり、新聞やニュースなどのSDGsに関わることにに対して積極的に情報収集したり、自分を取り巻く社会に対して問題意識を持って批判的に評価したりする姿が見られた。 ●主にパソコンを使っての研究活動を行ったが、想定していた以上にパソコンに不慣れな生徒が多かった。キーボード入力、ワード文書作成、エクセルでのグラフ作成など基本的操作に苦勞していた。こうしたスキルは早期段階で習得できていれば、その分研究内容に時間と労力を注ぐことができたであろう。	

以上のようなことから、昨年度の実践に加え、教科を中心とした単元開発を行った結果、3つの次元やその基礎となる資質・能力を身に付けた子どもたちの姿が昨年度より具体的に現れるようになった。これは、「資質・能力系統表（案）」をもとに、単元開発・実践を行ってきた結果だと考えられる。

## ②指導方法・教材等

### (ア)実施した指導方法等の特徴

本学校園における研究開発の特徴としては、総合的な学習の時間を実施せず、道徳の時間と特別活動の全ての時間と教科の1/4を上限とした時間を包摂して、新領域「光輝（かがやき）」の時間を設置したところにある。ここでは、道徳と特別活動を包摂したことについての成果と課題について述べる。

### (イ)指導方法等は適切であったか

#### (a)道徳の時間を包摂したことの成果(○)と課題(●)

○新領域「光輝（かがやき）」の単元で見られた子どもの姿を、行動観察やワークシートから分析したところ、全ての学年において「A 主として自分自身に関すること」、「B 主として人とのかかわりに関すること」、「C 主として集団や社会とのかかわりに関すること」の内容項目を関連付けて指導することができた。また、本年度は、行事だけでなく教科をベースにした単元を各学年で開発していたので、「A 主として自分自身に関すること」では6項目、「B 主として人とのかかわりに関すること」では4項目、「C 主として集団や社会とのかかわりに関すること」では5項目を、昨年度よりも多く関連付けて指導することができた。このことから、各教科の学習内容と子どもたちの実生活をつなぐことによって、体験を通して実感を伴いながらさまざまな道徳的価値について深く考えさせることができたと推察する。

●現段階において新領域「光輝（かがやき）」の単元の中で、「A 主として自分自身に関すること」、「B 主として人とのかかわりに関すること」、「C 主として集団や社会とのかかわりに関すること」の内容項目を関連付けていたことが明らかとなったが、「D 主として生命や自然、崇高なものとのかかわりに関すること」について関連付けることができていない学年がある。今後、多様な価値観について考えることができるように、さらなる単元開発が必要である。また、単元のねらいに合わせて新領域「光輝（かがやき）」の単元の中に道徳の時間をどのように位置付けるのが効果的であるかについても、検討が必要である。

#### (b)特別活動を包摂したことの成果(○)と課題(●)

○新領域「光輝（かがやき）」の単元で見られた子どもの姿を、行動観察やワークシートなどから分析したところ、小学校においては、「(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全 における イ：よりよい人間関係の形成」の内容項目を中心に新領域「光輝（かがやき）」と関連付けて指導することができた。

中学校では、「(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全 における ア：自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成 エ：心身ともに健康で安全な集団生活や習慣の形成」、「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現 における イ：社会参画意識の醸成や勤労観・職業観の形成」の3つの項目を中心に、「光輝（かがやき）」と関連付けて、指導することができた。

●どの学年も新領域「光輝（かがやき）」の単元に、「(1) 学級や学校における生活づくりへの参画」、「(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」、「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」の内容項目を関連付けていたことが明らかとなった。しかし、特別活動（学級活動）の内容

項目において、新領域「光輝（かがやき）」と関連付けやすいものがある一方で、なかなか関連付けにくいものもあり、研究を進めて「光輝（かがやき）」カリキュラムを作成していくにあたり、関連付ける特別活動の内容項目について検討しなければならない。

### ③児童・生徒への効果

#### (ア) 評価の方法について

幼稚園では、3ヶ月に1度程度、担任教師がクラスで行われている主な遊びをエピソードで記録し、研究開発1年次（H30年度）に幼児の実態から見直した「3つの次元の基礎となる資質・能力」に照らし合わせて子どもの姿を捉えた。そして、各時期に見られた各資質・能力の変容を時系列で捉え直すことにより、園児に対する効果を測定した。その結果、質的な変容があまり見られない時期もあったが、全体的には各資質・能力が、年齢、時期を経るごとに、設定しためざす姿の方向に質的に変容していることが捉えられた。また園児個別の効果に関しては、園児一人一人の姿を捉えるための、幼児期に即した評価の方法を検討中である。

小・中学校では、7月、10月、3月に1年生から9年生までの児童・生徒を対象に、3つの次元の基礎となる資質・能力に対しての個人の意識の変容を見るために質問紙調査を行っている。質問項目は、3つの次元の基礎となる資質・能力に対応する内容の設問に当てはまるか否かを4段階で回答する形式とした。本年度10月に行われた調査結果について、昨年度の結果（例：2年生が1年生の時の結果）と比較して、質問項目ごとの肯定的回答の割合をもとに、分析を行った。1年生については、昨年度アンケート未実施のため、本年度の結果のみとする。1年生から9年生の結果は、表2に示すとおりである。2年生以上の回答について、昨年度と比較すると、躍動する感性については、どの学年でも大幅に肯定的回答が増えている。横断的な知識は、学年差はあるが、概ね昨年度と同様である。レジリエンスについては、学年による肯定的回答率の差が大きいことが分かる。これは、昨年度末から今年度にかけて実施した、資質・能力の精選を行ったことで、授業を行う教師側が資質・能力について理解をし、実践を積み重ねた結果だとも考えられる。

また表3に示した回答平均値では、昨年度、躍動する感性において中学生の平均値が3を下回っていたが、本年度はどの学年においても、回答平均値が3を上回っているなど向上が見られた。

表2 肯定的回答率（網掛け部分は80%以上、前年比については±10%以上の項目）

		1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
躍動する感性	H30		83.3%	79.8%	73.8%	79.3%	73.1%	73.9%	73.5%	69.0%
	R1	79.0%	94.5%	92.9%	84.8%	89.5%	89.5%	94.7%	74.4%	72.1%
	前年比		11.2%	13.1%	11.0%	10.2%	16.4%	20.8%	0.9%	3.1%
レジリエンス	H30		89.7%	93.9%	81.9%	84.8%	77.5%	82.3%	81.6%	79.4%
	R1	80.0%	91.9%	90.1%	84.3%	90.2%	85.8%	94.8%	76.8%	73.0%
	前年比		2.2%	-3.8%	2.4%	5.4%	8.3%	12.5%	-4.8%	-6.4%
横断的な知識	H30		89.0%	82.0%	84.5%	83.8%	79.8%	83.0%	78.7%	76.5%
	R1	80.6%	90.6%	82.6%	82.0%	85.5%	81.5%	93.1%	80.5%	73.4%
	前年比		1.6%	0.6%	-2.5%	1.7%	1.7%	10.1%	1.8%	-3.1%

表3 回答平均値（網掛け部分は平均値が3.25点以上の項目）

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
躍動する感性	3.20	3.20	3.21	3.25	3.28	3.26	3.25	3.25	3.23
レジリエンス	3.25	3.27	3.27	3.35	3.38	3.40	3.44	3.45	3.45
横断的な知識	3.25	3.27	3.27	3.33	3.38	3.38	3.42	3.43	3.42

#### (イ) 新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）」視点の保育で育成する、3つの次元の基礎となる資質・能力の変容

ここでは、表2に示したアンケートの結果を踏まえ、現状の分析と今後の取組について考察する。

表4 幼小接続期部会（1年・2年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	回答平均値は、3.2と全学年と比較して最も低い数値になっている。しかし、子どもたちの様子を見ると、身の回りの様々な対象に心を動かし、気づきや疑問を発見している。さらに、その疑問を解決しようと図鑑で調べたり、調べたことを新聞にまとめ紹介したり、意欲的に自ら学ぼうとする姿勢も見られ、できている部分も多くある。しかし、自分の興味・関心がないことについては、自分本位の行動に陥るなどの課題が見られる。今後は、友達と関わる中で、自分とは違う考えに気づき、その違いを体験したり、表現したりすることを通して自分の中に取り入れ、その有用性に気づくことができるような取組を進めていく必要があると考える。
レジリエンスについて	7月アンケートと比較して、回答平均値は、1・2年ともに0.4程度低くなっている。「いやなことやつらいことをのりこえる」、「最後までやり遂げる」の質問項目に顕著な変化が見られる。これは、子どもたちの目標設定が高くなった姿の表れであると考えられる。子どもたちの言葉を聞くと、「自分は～と思っていたけれど、他の人を見て、自分にはまだできていないことがあるということに気づいた。」などの言動があり、「もっと～をめざしたい。」という新たな目標設定をしている姿が多く見られる。成長の過程として、これらの姿を肯定的にとらえ、子どもたちが自らの目標を乗り越えられるよう目標と方法を具体的にイメージできるよう支援することなどが必要である。

横断的な知識について	横断的な知識に関する質問項目において、最も数値が低いのは「学んだことを、学校生活や普段の生活に生かそうとしている」である。これは、低学年の発達段階によるものが大きいと考える。学習と生活が一体化している子どもたちにとって、学びを生活に活用するという認識がない。今後の取り組みとして、これまでの学習や生活で得た知識や技能を活用して、今の生活をよりよくしている姿を意図的に評価することで、「過去の経験をつなげて考える」とより成長できるという経験を積み重ねることができるようにしていくことを大切にしていく。
------------	---

※低学年期においては、メタ認知能力に乏しく、自分たちのことを資質・能力に沿って適切に振り返ることは、難しい。そのため、アンケート結果と子どもたちの姿を比較しながら、その妥当性を検討し、評価を行うこととした。一方で、適切な自己評価ができるように、活動後すぐにめあてに基づく振り返りを行ったり、ビデオ映像を活用して振り返ったりするなどメタ認知能力の向上に向けて、取組を進めている。

表5 転換期部会（3年・4年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	全ての項目において、経年だけでなく、本年度の調査においても割合が上がっている。学習を通して、生活と学習とのつながりを感じ、身の回りの様子に興味をもつようになってきていることがうかがえる。生活や将来と学習の関わりを感じている割合が高い一方で、そこから課題を見だし、解決していこうとする姿がやや低い。身の回りに目を向け、なぜだろう、どうしてだろうと疑問や不思議さを感じることから、調べてみたい、解決したいと課題をもち、課題解決に向けて取り組んでいくことができるよう、課題意識をいかにもたせていくかを大切にに取り組んでいく必要があると考える。
レジリエンスについて	昨年度に比べて、4年生の割合が上がっている。3年生の割合は下がっているが、90%前後あり、おおむねできていると考えている様子が見られる。全体としては、身に付いていると考えている傾向があると思われる。しかし、嫌なことや辛いことに立ち向かう力を表した項目で、割合の低さが見られ、学習を重ねる中で、心的負荷に十分耐え切れていない様子も見られる。そのため、日頃の生活の中から、挑戦したり、躓いたりする機会を設け、スモールステップで心的耐性を築いていく必要がある。そうすることで、どのような状況においても粘り強く取り組むことができる力を養っていききたい。
横断的な知識について	3つの次元のうち、この項目のみが両学年共に、割合が80%前半にとどまっている。しかし、子どもは、学習を進める際に、既習の知識や体験、経験を基にして考えることが多く、既有的な知識と知識を関連付けて思考している。一方で、学習する中で、汎用的な知識として身に付いたり、学習を深めたりしたという実感がもてていないと思われる。そこで、学習した知識を使うことができる場面を設定したり、学習した知識を使って新たな課題を追究させたりすることで、実感がもてるようにしたい。そうすることで、今学習していることがこれから生かすことができると考えることができるようにしたい。

表6 小中接続期部会（5年・6年・7年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	5・6・7年生ともに、アンケートの数値は前年度よりも10%以上伸びている。特に、7年生は20.8%も上昇しており、学校での学びが自分の将来につながっていることや、学校での学びを生活に生かそうとする意識が高まっていることがわかる。これは、研究2年次となって、単元の積み上げがあり、以前の学習で学んだことが生かされたり、いろいろな単元に共通して大切にしている価値などを子どもたちが意識できたりしてきたのではないかと考えられる。しかし、7年生は中学校入学調査によって外部から25%程度が入学しており、新領域「光輝（かがやき）」での取組によって純粋に伸びたものなのかは明らかにできない。
レジリエンスについて	どの学年も昨年度よりも数値は上昇しており、特に7年生は96.6%という高い割合で肯定的に回答している。レジリエンスに対する意識が全体的に高く、特に苦手なことにも取り組み、できるようになろうとしたり、嫌なことやつらいことも乗り越えたいという思いが強い。また、ほぼすべて（5・7年：100%、6年：96.8%）の子どもたちが、よくわからないことがあると気になると回答しており、自分のわからないことに粘り強く取り組もうとする意識の表れであると考えられる。一方で、いろいろな視点から自分と向き合おうとしている子どもたちが他の項目に比べて少なく、自分の苦手なことや得意でないことに向き合おうとする意識を高めていく活動を設定することが必要である。
横断的な知識について	昨年に比べて、どの学年もアンケートの数値は上昇している。パターンや法則を見付けることに興味がある児童が多い一方で、問題に対して深く考えて解決しようとする意識や、学んだことに対してさらに深く考えたり、はっきりさせたりしようとする意識は低い。これは、知識と知識を関連付けて考えようとか、根拠をもとに筋道立てて考えようという意識が低いということが考えられる。課題を設定したら、その課題に向けて意欲的に取り組めるような課題設定が必要である。また、課題解決の方法を探る際には、これまでの学習とのつながりを意識させることで、考えをつなげたり深めたりすることを促していかなければならない。

表7 義務教育完成期部会（8年・9年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	学校で学んでいることと、自分の日常生活はつながっていると考えている子どもが多い。新領域「光輝（かがやき）」で学習してことをニュースや生活の中で見聞きし、学びが生活につながっていると実感している様子が見られる。今後は進級・卒業に向けて、学年や学級をよりよくしたいという意識をさらに高めるために切磋琢磨しながら伸びていける方法を模索していく。
------------	---



横断的な知識について	様々な視点で物事をみようとしている項目で8割以上の肯定的回答であった背景には、SDGsでの研究を通して様々な視点で物事をみている姿がつかっていると考える。また、様々な視点から自分と向き合おうとしている姿もうかがえる。今後も研究を進めていく中で、様々な視点で考えるきっかけを与えていく。そして、学校の中心となり、進路に向けて進む中で粘り強く取り組む姿勢を大切にして実践を進めていく。
横断的な知識について	パターンや法則を見つけることに興味があるという問いに対して、低い数値であった。これに関しては、光輝の学習では答えのない問いに挑むことが多く、そのような実感を得ないのではないかと推測される。問題に対して深く考えることに対しては、SDGsの研究の中で先行研究やこれまでの取り組みといった根拠をもって論じる姿はうかがえるが、新たなものを生み出す難しさも痛感している様子である。トライ&エラーを繰り返す中で、論理的に考えられるようにしていく。

発達段階によって差はあるものの、ある程度、子どもたちに資質・能力が身に付いてきたことが、アンケートの結果と具体的な姿を合わせた中で見えてきている。一方で、おおむね肯定的な評価が高かったアンケート結果も、具体的な姿の中では、まだ課題であると考えられる部分もあり、今後も新領域「光輝（かがやき）」の授業を中心として資質・能力の育成に力を入れていかなければならない。また、このような姿から、「何ができるようになったか」という視点で、これまでに試案・試行した開発単元について見直したり、修正したりすることが必要だとも考える。

#### ④教師への効果

10月、教員を対象に研究開発を行うことでの「教師への効果」と「学校運営への効果」を5段階（最高点：5）の質問紙で調査した。

まず、教師の子どもたちへの理解は概ね高い結果となった（表8）。一方で、質問紙調査などで得られた客観的なデータを用いて子どもたちの実態を捉えていないことも示唆された（表8、網掛け）。

表8 教師の児童・生徒への理解についての意識調査結果

質問内容	質問紙等で子どもの得意なことや不得意なことを知るための調査を行った。	子どもの気持ちを理解するために1対1で対話を行った。	子どもの気になる言動の要因や背景について家庭や同僚等から情報収集を行った。	子どもの変容を記録したり、同僚と情報交換を行ったりした。	作品や提出物等から子どもの努力を評価した。	保育・授業で子どもが集団から認められるような場を設定した。	保育・授業で担当する子ども集団の強みや弱みを指摘できる。
平均	2.97	4.26	4.29	4.10	4.30	4.17	4.27

表9から教師の研究及び研修への意欲についても高い結果となり、研究開発を通して自分自身の成長を感じながら前向きに取り組む姿もうかがえる。しかしながら、さらに研究を進める中で方法論という視点での研修が必要であると考えられる（表9、網掛け）。

表9 教師の研究及び研修への意欲及び方法についての意識調査結果

質問内容	運営指導委員や大学からの指導は自分を高める機会になっている。	研究開発を行うことで、研究に対する意欲が高まった。	研究開発を行うことで、研究の進め方が身に付いた。	研究を行うことはとても興味深い。	研究開発以外にも研究を続けたい。	校内で研修の機会があれば参加したい。
平均	4.29	3.94	3.03	4.29	4.03	4.06

最後に、教育実践への自信については表10の結果となった。この結果は他の項目と比較すると全体的に低い結果であった（表10、網掛け）。その背景として、教員の謙虚な回答も考えられる。教師自身が自己効力感を高めることができる取組をもつことで、研究はさらに推進できると考える。

表10 教師の教育実践への意欲及び自信についての意識調査結果

質問内容	研究開発を通して、資質・能力を育むための教育実践に対する自信が高まった。	教育目標の達成のために校内外の状況を分析し、ビジョンを設定できる。	研究開発で行った教育実践を他校にも広めたい。	研究開発で行った教育実践には自信がある。	自分の保育・授業はいつでもだれに対しても公開できる自信がある。	カリキュラム・マネジメントの研修で講師をする自信がある。
平均	3.40	3.33	3.77	3.43	3.35	1.97

#### ⑤保護者等への効果

保護者を対象として新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」に関する意識調査を実施した。内容は、以下の表11に記載している7項目である。この項目は、保護者の本研究への意識や、「3つの次元の基礎となる資質・能力」が保育・授業の中で子どもの姿にどの程度現れているか、また、保育・授業以外での子どもの姿にどの程度現れているかを検証するものである。回答形式



は4段階とした。質問項目5～7は、保育・授業参観をもとに回答されたものである。また、感想等の自由記述欄も設けた。

表11には、昨年度の実態と比較して、平均値が向上しているものは網掛けで示している。昨年度より向上した項目がいくつかあり、説明会や授業公開の開催、研究開発たよりの発行、HPへの実践事例掲載などの外部発信の成果とともに、育まれた子どもたちの姿が実生活にも広がっている様子が見えてくる。一方で、自由記述などには、「内容は興味深い授業を行っているが、具体的にどのような力につながっているかは見えにくい。」といった内容などもあり、新領域「光輝（かがやき）」（「光輝（かがやき）視点の保育」）の公開や、本学校園の取組の紹介等の機会をさらに設けるなど、具体的に姿と照らし合わせた意見をいただけるように、情報発信の方法について今後検討していきたい。

表11 回答平均値（括弧内は幼稚園の質問項目）

質問項目	H30	R1
①「光輝（かがやき）」の学習に興味がある。	3.43	3.52
②「光輝（かがやき）」の学習で、子どもたちは、よりよいものを求めて、周囲の事象や人々に関心を持ち、積極的にかかわろうとする姿が増えていると感じる。（「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちが、今まで経験したことを活かして、遊びや生活に取り入れるようになってきていると感じる。）	3.26	3.35
③「光輝（かがやき）」の学習で、子どもたちに最後まで諦めずに挑戦する力がついていると感じる。（「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちが、したいことを諦めずにやってみようとするようになってきていると感じる。）	3.17	3.22
④「光輝（かがやき）」の学習で、子どもたちは授業で学んだことを実生活でも積極的に活用している姿が増えていると感じる。（「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちが、身の回りの環境に興味を持ち、自分からかかわろうとするようになってきていると感じる。）	3.26	3.23
⑤「光輝（かがやき）」で目指す子どもの姿が学習で見られた。（「光輝（かがやき）視点の保育」の中で目指す子どもの姿が見られた。）	3.41	3.40
⑥「光輝（かがやき）」の学習で子どもたちは、いきいきと活動していた。（「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちは、いきいきと活動していた。）	3.61	3.55
⑦また、「光輝（かがやき）」の学習を見てみたい。（また、「光輝（かがやき）視点の保育」を見てみたい。）	3.48	3.53

## （2）実施上の問題点と今後の課題

今年度、研究開発を実施してきた中で、問題点としては、大きく次の3点が挙げられる。

### ①子どもの姿を具体的に見取っていくための評価方法を検討すること。

今年度は、「資質・能力系統表（案）」をもとに、子どもの姿をどのように見取っていくかを学校園全体で研修を行うなど、検討を重ねてきた。評価の方向性は出来つつあるものの、具体的な評価を実施するには至っていない。そこで「資質・能力系統表（案）」という指標の素案が出来ているので、それをもとにした評価を実際に行っていきたい。また、質問紙調査の結果（表2・3）などを踏まえると、発達段階によって質問紙調査では見取れない部分などもあることが課題として出てきている。今後も質問紙調査は継続して行うが、それだけで評価を行うのではなく、成果物や具体的姿などからも子どもの姿を見取っていくことができるように、量的な見取りと質的な見取りを両輪とした評価の方法を検討していく。

### ②単元開発した実践の系統性について、内容面や方法面など多面的なつなぎ方を行い、カリキュラムの体系化をめざすこと。

活動・単元開発を積み重ねてきたことで、この2年間でもいろいろな実践が行えた。特に今年度の単元開発では、小学校、中学校で教科を中心とした単元開発を行い、新領域「光輝（かがやき）」の特色でもある、教科との関連が前面に出てきた実践も多くなった。しかし、一方では、その学年で完結する実践にとどまっていることや、校種を超えると系統性が分かりにくいという課題が見えてきた。3年次、4年次を見越した際に、継続的に単元を開発していくことはもちろん、内容面（何を学ぶか）や方法面（どうやって学習内容を発信するか）といったいろいろな側面から、これまでに開発されたカリキュラムの体系化を図ることで、12年間の一貫教育の強みを前面に押し出していく。

### ③研究の成果を、外部に発信する方法を検討し、本学校園の取組が他校の取組につながるような効果的な外部発信を行っていくこと。

研究開発2年目を迎え、実践事例や研究の取組など蓄積できてきたものも多い。今後は、外部に発信していくことで、多方面からご意見・ご指導をいただき、客観的な視点で研究推進を加速させていきたい。そのためには、現在外部発信、外部評価として行っている、公開研究会や運営指導委員会、保護者を対象とした授業公開や説明会などをもっと拡充していくことが必要である。例えば、本学校園の職員が、いろいろなところで、本学校園の実践を語ることも、外部発信の一つでもある。先述の表10にもあるように、教育実践への自信が低い結果も質問紙調査から見て取れる。この結果から、今後は教職員の一人一人が、本学校園の実践についての知見を深くもち、自信をもって語るようになることが必要だと考える。そのために、今後も、本学校園が行ってきた、校種を超えた研究に対する研修会や意見交換、各学年区分部会などを通して、意識統一を図り、学校園全体が一つのチームとなって、研究を推進していく。その上で、それぞれの教員が、本学校園の実践を様々なところで発信できるように努めていく。

以上の課題を踏まえ、次年度以降の研究開発へどのように活用をしていくか、さらに各部会で検討を重ね、今後の研究推進へつなげていく。

### 広島大学附属三原幼稚園 教育課程表（令和元年度）

「光輝(かがやき)視点の保育」	年少 (3歳児) 1期～4期	幼稚園教育要領に定められた5つの領域をもとに、日々の生活や遊びの中で新領域の視点にかかわる活動を開発・実践し、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に取り組む。
	年中 (4歳児) 5期～8期	
	年長 (5歳児) 9期～13期	

### 広島大学附属三原小学校 教育課程表（令和元年度）

	各教科の授業時数											英語	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	「光輝(かがやき)新領域」	総授業時数
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	道徳	英語						
第1学年	306	-	136	-	102	68	68	-	102	- [-34]	-	-	-	-	102 [+102]	884 [+34]	
第2学年	315	-	175	-	105	70	70	-	105	- [-35]	-	-	-	-	105 [+105]	945 [+35]	
第3学年	245	70	175	90	-	60	60	-	105	- [-35]	15	- [-70]	-	-	140 [+140]	960 [±0]	
第4学年	245	90	175	105	-	60	60	-	105	- [-35]	15	- [-70]	-	-	140 [+140]	995 [±0]	
第5学年	175	100	175	105	-	50	50	60	90	- [-35]	50	- [-70]	-	-	140 [+140]	995 [±0]	
第6学年	175	105	175	105	-	50	50	55	90	- [-35]	50	- [-70]	-	-	140 [+140]	995 [±0]	
計	1461	365	1011	405	207	358	358	115	597	- [-209]	130	- [-280]	-	-	767 [+767]	5774 [+69]	

小学校においては、全学年で道徳及び特別活動の時数と3～6年で総合的な学習の時間の時数を削減し、新領域「光輝(かがやき)」を設置している。さらに、各教科の4分の1程度を上限に、各教科と新領域「光輝(かがやき)」を関連させて行う。理由は、新領域「光輝(かがやき)」の単元として、行事と教科を関連させた単元や、合科的な単元を実践することで、子どもたちが、教科や領域の枠組みにとらわれず、幅広い視点で物事をとらえ直す機会を授業において設定するためである。また、教科目標や教科の学習内容、学習評価方法の観点から、教科再編に資する知見を見出すことも目的の一つとしているからである。つまり、教育課程表中の各教科の時数は、実際の運営においては、各教科の時数は上記より減少し、一方で、新領域「光輝(かがやき)」の時数は、各教科の時数をも含むことになり更に増加することとなる。したがって、新領域「光輝(かがやき)」ならびに各教科の実際の時数については、正確な時数を現段階では下記教育課程表には表記していない（今後の研究推進を踏まえて、適切な時数を決定していくものとする）。

広島大学附属三原中学校 教育課程表（令和元年度）

	各教科の授業時数										総合的な学習の時間	特別活動	新領域 「光輝（かがやき）」	総授業時数
	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	英語	道徳				
第7学年	140	105	140	105	45	45	105	70	140	- [-35]	- [-50]	- [-35]	<b>120</b> [+120]	1015 [±0]
第8学年	140	105	105	140	35	35	105	70	140	- [-35]	- [-70]	- [-35]	<b>140</b> [+140]	1015 [±0]
第9学年	105	140	140	140	35	35	105	35	140	- [-35]	- [-70]	- [-35]	<b>140</b> [+140]	1015 [±0]
計	385	350	385	385	115	115	315	175	420	- [-105]	- [-190]	- [-105]	<b>400</b> [+400]	3045 [±0]

中学校においても小学校と同様に教育課程を編成している。なお、総合的な学習の時間については、中学校1年生にあたる第7学年から、中学校3年生にあたる第9学年の全ての学年で削減し、新領域「光輝（かがやき）」に当てている。

## 学校等の概要

### 1 学校名, 校長名

広島大学附属三原幼稚園 (ヒロシマダイガクフゾクミハラヨウチエン)  
 広島大学附属三原小学校 (ヒロシマダイガクフゾクミハラショウガッコウ)  
 広島大学附属三原中学校 (ヒロシマダイガクフゾクミハラチュウガッコウ)  
 校園長 木村 博一 (キムラヒロカズ)

### 2 所在地, 電話番号, FAX番号

所在地 広島県三原市館町2-6-1  
 電話番号 (0848) 62-4884  
 FAX番号 (0848) 60-0121

### 3 課程・学科・学年別幼児・児童・生徒数, 学級数

(幼稚園の場合)

年少		年中		年長		計	
幼児数	学級数	幼児数	学級数	幼児数	学級数	幼児数	学級数
21	1	26	1	30	1	77	3

(小学校の場合)

第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		計	
児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
63	2	64	2	60	2	62	2	59	2	62	2	370	12

(中学校の場合)

第1学年		第2学年		第3学年		計	
生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数
80	2	76	2	80	2	236	6

### 4 教職員数

校長	副校長	教頭	主幹	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭	講師
1	3		3		34		3		1	13
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計						
	1	10		69						



## 令和元年度研究開発実施報告書

### 1 研究開発課題と研究の概要

#### 1 研究開発課題

高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発

#### 2 研究の概要

新領域「光輝（かがやき）」を中心とした、幼小中一貫教育カリキュラムの開発に取り組む。具体的には、①道徳・特別活動・総合的な学習の時間の全ての時数と各教科時数の4分の1程度を上限に含んだ新領域「光輝（かがやき）」を小学校・中学校に設置し、メタ学習理論やブレークスルー思考を取り入れた活動及び単元を開発する。②幼稚園では「光輝（かがやき）視点の保育」で、小学校・中学校では新領域の中で3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に取り組む。③幼小接続期では、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育成する幼小接続カリキュラムを開発する。検証は、質問紙調査などからの3つの次元の基礎となる資質・能力の育成状況を検証する実施単元及びカリキュラムの効果測定や運営指導委員会等による外部評価によって行う。これらを踏まえ、高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応する資質・能力を育成するカリキュラムの提言を行う。

### 2 研究開発の目的・仮説等

#### 1 現状の分析と研究の目的

##### (1) 現状の分析

##### ①社会背景 ～高度に競争的でグローバル化された多様性社会で求められる学校の役割と子どもの力～

現代社会は2030年あたりをめどに、情勢が大きく変容し、その変化を予測することが困難だと言われている<sup>(1)</sup>。年齢別人口の割合の変化やそれに伴うGDPの変化、また情報社会の技術革新により、一つの出来事が広範囲かつ複雑に伝播し、先を見通すことが難しくなるなど様々な課題に加え、グローバル化が進み、ボーダレス社会による、多様な人々の交わりやそれに伴う社会、文化の交流など、これからは多様な価値にふれることの多い、多様性社会も到来すると考えられている<sup>(2)</sup>。その中でも特に、「高度で競争的」という視点で社会を見通した際には、持続的な貧困問題、食料安全保障、エネルギー問題、世界的な気候変動、環境破壊、頻発するテロ等、数多くの地球的問題・課題も存在している。そこには、資本主義の原理や開発を急ぐ競争的な観点から生まれる当事者間の利害関係も複雑に絡み合い、問題・課題解決も単純ではない。そのような多様性社会が訪れることを想定し、学校を変化する社会の中に位置付け、これまでの教育について見つめ直し、教育のあり方自体も変化に直面している時代であるとも言える。つまり、これまでの教育のあり方では、学校で教師から与えられた課題だけをこなしているような姿も見られ、子どもたちが学校で習得した知識や技能を十分に生かしきれず、その結果、目まぐるしく変化する社会に対応できない可能性がある。そのため学校教育自体が、子どもたちに汎用性のある横断的な知識を身に付けさせ、めまぐるしく変化する社会を乗り切るための適応力を育む教育に転換していくことが求められると考えている。また、これから普及してくる人工知能等には備わっていない、価値あるものに気付く感覚と、その感覚に基づいて知りたい、学びたいといった前向きな行動に自らをつき動かす感性も学校教育で身に付けさせなければならない重要な土台であるとする。同時に、様々な課題が複雑に絡み合い、先が見通しにくい社会を生きていくには、このようなこれらの力一つ一つに注目して育むものではなく、相互の関係性を捉えて幅広い視点や枠組みで育むことが必要になってくると考えられる。そのため、「次元」という学びの枠組みを設置し、資質・能力の関係性を意識しながら幅広い視点で資質・能力を育てていく必要があると考えられる。

以上のことから、これからの高度で競争的なグローバル化された多様性社会を生き抜いていくためには、人工知能ではなく人間にしか育むことができない①躍動する感性、②レジリエンス<sup>(3)</sup>、③横断的な知識、これら3つの次元（学びの枠組み）の基礎となる資質・能力<sup>(4)</sup>を子どもたちに身に付けられるようにしていくことが必要不可欠になってくると考える。

## ②本学校園の研究の特徴 ～新領域と保育・教科にまたがる12年間一貫カリキュラム開発の経緯～

本学校園は、平成24年度から平成29年度まで文部科学省研究開発学校の指定を受けた。平成24年度から平成26年度までの新領域「希望（のぞみ）」及び「希望（のぞみ）視点の保育」の研究開発によって、社会的自立のための4つの基礎的・汎用的能力（自己理解・自己管理能力、人間関係形成・社会形成能力、課題対応能力、キャリアプランニング能力）と3つの態度・価値観（自律、共生、参画）が、子どもたちに育まれていることが検証された。平成27年度は、発達段階に応じて「希望（のぞみ）」の学年区分を、入門期（年少・年中）、幼小接続期（年長・1年・2年）、中間期（3年・4年）、小中接続期（5年・6年・7年）、最終期（8年・9年）の5期に分けた。また、「希望（のぞみ）」と保育・教科の関連の仕方を開発するために、「通教科的な能力と保育・教科の資質・能力等との関連表」を作成した。これによって、新学習指導要領で求められている教科横断的な資質・能力と各教科の関連性が明らかとなった。さらに、12年間の成長に対応した評価方法を、「希望（のぞみ）」と保育・教科の両方で開発した。平成28年度は、3つの資質・能力（キャリアプランニング能力、人間関係形成・社会形成能力、課題対応能力）及び態度・価値観（自立、共生、参画）を育成するための全教育課程における12年間一貫カリキュラムを開発し、12年間一貫ループリックに基づく系統的な評価方法の修正・改善に取り組んだ。平成29年度は、①「希望（のぞみ）」と「保育・教科」にまたがる12年間一貫カリキュラムの完成、②通教科的な能力と関連的に育成する保育・教科の本質に根ざした資質・能力の指導方法・指導内容の明確化、③評価基準の実施・分析、④道徳の時間と特別活動の時間の一部を「希望（のぞみ）」に組み入れたことによる効果の検証、を行った。④によって、総合的な学習の時間と特別活動と道徳をどのように関連付ければより一層の効果があがるのかが明確となった。これらの研究の歩みは、本学校園著作の「幼小中一貫教育で育む資質・能力 自ら伸びる子どもを育てる」に記してある<sup>(5)</sup>。そして、これまでの研究を礎に、平成30年度から新たに研究開発学校の指定を受けて、新領域「光輝（かがやき）」、「光輝（かがやき）視点の保育」及び「保育・教科」を含めた全教育課程における「3つの次元の基礎となる資質・能力」を育成する、幼小中一貫教育カリキュラムを開発している。

## ③研究の具体的方法～新領域「光輝（かがやき）」について～

本研究開発で中心となる新領域「光輝（かがやき）」では、「特別の教科 道徳」と「特別活動」を包摂したり教科の4分の1程度の時間を関連的に実施したりすることにより、自己を見つめ直し、自分自身の生き方について考えたり、それに必要な資質・能力を育んだりすることができるようにする。特に、領域や教科の枠を取り払うことで、子どもたちが、自由闊達、かつ多面的・多角的に物事をとらえ、自己を見つめ直し、自分で将来を描くために必要な資質・能力を身に付けていくことができるようなカリキュラムを編成していく。また、教科や領域を総合的にカリキュラム編成することにより、その教科等がもつそれぞれの固有の「見方・考え方」についても取り入れることにより、その教科の本質をとらえ直すきっかけともなるように、研究を進めていくことが必要であると考えている。

## ④本学校園の研究開発課題 ～前年度の研究開発から見てきた課題とその解決に向けて～

平成30年度から新たな研究開発課題を設定して研究推進を行っている。昨年度の研究開発から見てきた解決すべき課題は、以下の4点である。

⑦ 一昨年度までの研究開発、特に新領域「希望（のぞみ）」と新領域「光輝（かがやき）」との差が見えにくいということ。一昨年度まで在籍していた教員やこれまで本学校園に通っていた子どもたち、またその保護者にとって、「希望（のぞみ）」の研究開発の成果を踏襲している部分もあり、大きな変化として見えにくい部分があった。これまでの研究開発では、社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観の体系的な育成をより図るために新領域「希望（のぞみ）」と保育・教科にまたがる12年間一貫カリキュラムの開発を進めた。その際、道徳と特別活動の10時間ずつを新領域に関連して設置したり、保育・教科でも資質・能力及び態度・価値観を育むためのループリックを作成したりしながら、研究開発を進めてきた。今回の研究開発と、これまでの研究開発の大きな違いは、道徳と特別活動を全ての時間数を新領域「光輝（かがやき）」に組み込んだことと、教科の内容が直接的に関連してくることにある。これによって、様々な教科の枠を飛び越え、幅広い見方・考え方を通して、自己やその将来について見つめること、そして将来を自分自身で描くために必要となる資質・能力を育むためのカリキュラム開発を行い、子どもたちの資質・能力を育成するに資する、研究開発を目指している。今後も道徳・特別活動についてそれぞれの本質を探る研究を進めるとともに、時数や実施の仕方、カリキュラム編成や授業形態など、その在り方について検証をしていかなければならない。

⑧ 新領域「光輝（かがやき）」と教科との関連という本研究開発における特徴を、どのように明らかにしていくのかということ。先述したように一昨年度までの研究開発との違いは教科との関連という部分であ

る。本研究開発では、教科の4分の1程度の時数を上限として関連させて行うことで、幅広いものの見方や考え方を育てていく研究開発を行っている。前年度まで、新領域「光輝（かがやき）」のカリキュラムの中に、教科を組み込んだ結果、新たな課題も見えてきた。まず、時間数をどのくらい関連させることが有効であるかということ。そして教科固有の内容と「光輝（かがやき）」と関連させて行う内容の違いをどうとらえるのか、ということである。なぜ、「光輝（かがやき）」に関連させることで、その教科の内容が有効性が増すのか、といった部分や、教科の知識・技能や固有の見方・考え方と新領域「光輝（かがやき）」の相互作用があるのかどうかといった部分については、検証ができておらず、新領域「光輝（かがやき）」で身に付いた資質・能力が、教科とどのように往還するのか、ということも考察しなければならない。また、新学習指導要領の内容理解を通して、その先の社会で本学校園の研究開発に求められていることを追究しなければならない。この追究の先に研究開発の方向性や妥当性が見えてくるものと考えられる。

㊦ 研究開発初年度ということ、理論や概念などを教職員間で共通認識するのに時間がかかったこと。 昨年度は、研究開発初年度ということもあり、理論や概念について教職員間で共通認識を図り、丁寧に進めてきた。そのことにより、校種を超え、共通認識した上で、研究を進めてきたことには一定の成果があった。一方で、そこに時間を費やしたために、研究スケジュールが予定より、後ろにずれ込むこととなり、アンケートや運営指導委員会での授業公開や参観授業日の時期がずれ、評価や検証に関する時間が十分にもてなかったことが課題である。合わせて、本研究開発での取組を他校へ広げていくことや客観的な外部評価を受ける際に、研究開発の取組が独りよがりなものにならず、客観的な見地からも分かりやすいものにしていくために、自分たちが研究開発で使う言葉や考え方に、常に批判的に向き合う姿勢を持つことが必要である。適宜外部の人に来てもらうなどして、分からないものは何なのかということ聞きながら、研究内容の複雑さを避けつつ分かりやすく、なおかつ単純化しすぎないものにしていくことである。このことを改善することで公立学校園等に伝わる研究成果につながるものへと研究の意義を深めていくことができると考える。

㊧ 子どもの成長の姿を見取る評価方法や研究に対する評価方法が、前年度行ってきた方法だけでは十分に見取ることができなかったということ。 子どもの成長の姿を見取る評価方法については、前回の研究開発の成果でもあるOPPA（One Page Portfolio Assessment：ワンページポートフォリオ評価）<sup>(6)</sup>を引き続き取り入れて行っている。OPPAとは、1枚の紙に振り返りをまとめていく方法で、まず学習前の知識や興味を書く（診断的評価）。そして、各授業の終わりで、学んだことを書く（形成的評価）。最後に、学習前に尋ねたものと同じ問いを学習内容を踏まえて記述したり（総括的評価）、感想を含めて記入をしたりするというものである。その成果は見られるが、一方で、3つの次元やその資質・能力についての評価方法を検討した際に、OPPAだけでは見取れない部分が出てきたことも事実である。評価方法は、一人ずつの子どもの在り方をとらえることでなければいけない。つまり、教師自身が単に評価するだけではなく、子どもたち自身が今日のねらいを意識しながら評価していくことができる評価方法でなければならない。子どもたちに授業のポイントを明示しながら、子どもたちがメタ認知できる評価システムを今後構築していく必要がある。

上記㊦～㊧の課題の検証をより具体的にを行うことは、幼小中一貫における学びの連続性の在り方について、より明確にしていくものであると考える。

## **(2) 研究の目的 ～本学校園の子どもたちに必要な力を3つの次元で育む～**

### **①本学校園の子どもたちの実態**

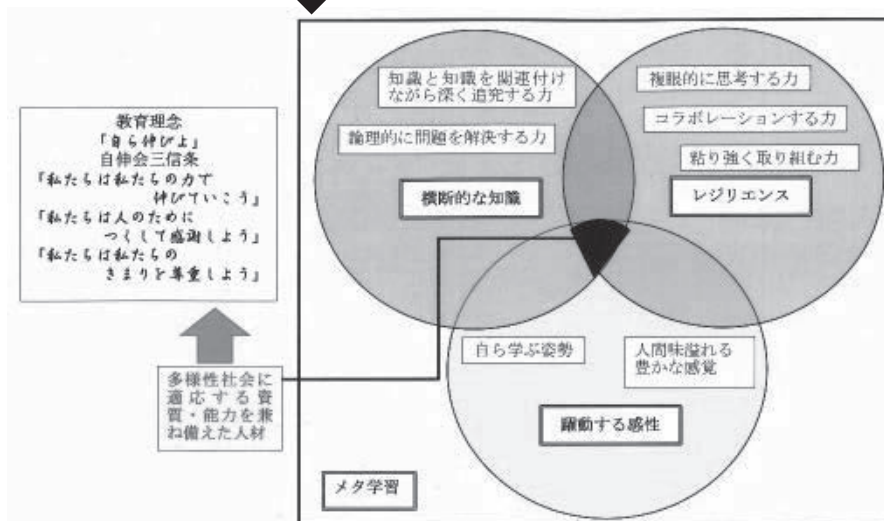
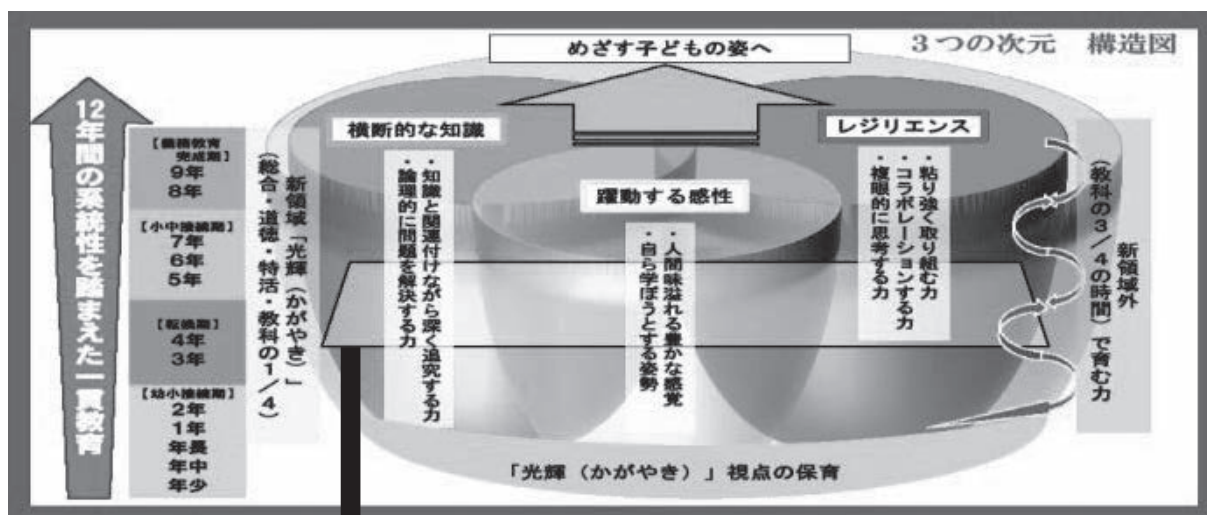
前研究開発の実践を通して、子どもたちに資質・能力が身に付いたと考えられ、その姿が6つのCとして見えてきた。その姿とは、①「コミュニケーション（対話）」、②「コラボレーション（協働）」、③「クリティカルシンキング（批判的思考）」、④「クリエイション（創造）」、⑤「チャレンジ（挑戦）」、⑥「チョイス（選択）」である<sup>(5)</sup>。しかし、これからの社会の情勢と本学校園の子どもたちの姿を照らし合わせた時、いくつかの課題も明確となった。幼稚園の場合、“やってみよう”と思った遊びをやってみようとするが上手いかなかったり、遊びを進める中で一緒に取り組む友達と思いが通じ合わなかったりすると、すぐにあきらめて別の遊びをしようとする姿が見られる。また、小中学校の場合、見通しを持つことのできる学習や行事においては、ある程度の結果を出すことはできる。一方で、前例がないことに取り組む時や活動の見通しが持てない時は、二の足を踏み、既存の枠から飛び出して行くことができず、飛び出したとしても自分たちの力に対応することができないという姿も見られる。

### **②研究の目的**

上記のような本学校園の子どもたちの課題を克服していくことは、多様性社会に柔軟に対応していける人間へと成長していくことにつながるのではないかと考える。学校で学んだ知識を生かしながら既存のものを活用したり、前例のあるものに取り組んだりするだけでは、学習、行事において子どもたちが新たな価値の創出や



創造性を発揮することができない可能性がある。よって、柔軟な発想で新しい考え方を生み出すことはもちろん、既存のものや前例のあるものについても、ブレークスルー思考<sup>(7)(8)</sup>で見通し、自分の考えをもとに新たな視点で再思考することが必要となる。そのためには、周囲の状況や様々な情報を自らの確にとらえ、前向きな行動原理となる価値観を育んだり、選択意思を働かせながら、未来を創造していくことが必要となる。また、子どもたちに十分な横断的な知識が備わり、学校で学ぶ通常の授業における構造的な知識や技能を関連させることで、より実践的に資質・能力を活用させて多様性社会を生き抜くことができると考える。この横断的な知識は、学び方を学ぶ「メタ学習」によって身に付けることができるものと考え。メタ学習<sup>(4)</sup>とは、学習について振り返ったり、修正したりする際の内面的なプロセスのことを指す。そして自らが立てた目標に向かって向上させるための努力の仕方やそのために必要な知識の獲得や技能の習得方法が分かり、習得した学習の仕方を他の内容や状況や次に出会う新しい学習や日常生活の中での確に適用していくことができる。その際、メタ学習を通して子どもたちは困難なことに向き合わなくてはならないこともある。そして、困難を乗り越えたときに、多様性社会を生き抜くために必要な力はもちろんのこと、あきらめず耐え抜く力強さにつながるレジリエンスや、友達と協力しながら活動することで得られる協働性も身に付くと考えられる。協働性やレジリエンスが統合されるとともに、価値あるものに気付く感覚と、その感覚に基づいて知りたい、学びたいといった前向きな行動に自らをつき動かすような感性が躍動するように形成される必要があると考える。また、時代の変化の中で、理性によって自分の感情を統制し、実感を得ながら合理的に考え、その結果に基づいて責任ある判断ができるようになると思える。したがって、躍動する感性、レジリエンス、横断的な知識、これら3つの次元の基礎となる資質・能力を中学校卒業時に身に付けておく必要があると考える。そこで本研究開発では、新領域「光輝(かがやき)」や「光輝(かがやき)視点の保育」を軸に、12年間の幼小中一貫教育カリキュラムの開発・実践を通して、これからの高度で競争的なグローバル化された多様性社会に適応するために求められるであろう、3つの次元とその基礎となる資質・能力を子どもたちに育てていくカリキュラムの開発と提言を行う。



3つの次元を断面図的に見ると、左図のようになり、それぞれの次元が重なり合って、資質・能力を形成しているとともに、3つの次元が重なった部分を重視しながら、教育理念の実現へ向けて、研究開発を中心とした教育活動を進めている。

図1 3つの次元とその関係性



## 2 めざす子どもの姿

### 【めざす子どもの姿】

互いに高め合う環境の中で共創の喜びを感じながら、広い視野から知性を磨き、挑戦する気概をもち続けて、社会の発展に貢献する高い志をもつ子ども

## 3 研究仮説

道徳・特別活動・総合的な学習の時間の全ての時数と各教科の4分の1程度を上限に関連させた新領域「光輝（かがやき）」でメタ学習を通して行う幼小中一貫教育カリキュラムを開発、実践することにより多様性社会に適応することにつながる3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる資質・能力を育成することができるであろう。

## 4 教育課程の変更

(1) 幼稚園においては、変更なし。

(2) 小学校においては、全学年に領域「光輝（かがやき）」を新設する。年間実施時数は、第1学年102時間、第2学年105時間、第3～6学年140時間とする。また、全学年の道徳の時間を領域「光輝（かがやき）」に包摂し（第1学年は34時間、第2～6学年は35時間）、全学年の特別活動も領域「光輝（かがやき）」に包摂（第1学年は34時間、第2～6学年は35時間）する。

第3～6学年の総合的な学習の時間は実施せず、標準実施時数70時間を領域「光輝（かがやき）」に配当し、第1学年34時間、第2学年35時間の学校裁量時間も領域「光輝（かがやき）」に配当する。更に、全学年の各教科の4分の1程度を上限に領域「光輝（かがやき）」と関連させて行う。

(3) 中学校においては、全学年に領域「光輝（かがやき）」を新設する。年間実施時数は第7学年120時間、第8・9学年140時間とする。また、全学年の道徳の時間を領域「光輝（かがやき）」に包摂し（年35時間）、全学年の特別活動も領域「光輝（かがやき）」に包摂（年35時間）する。総合的な学習の時間は実施せず、年間標準実施時数（第7学年50時間、第8・9学年70時間）を領域「光輝（かがやき）」に配当する。さらに全学年の各教科の4分の1程度を上限に領域「光輝（かがやき）」と関連させて行う。

### 【参考文献】

(1) 文部科学省「2030年の社会と子供たちの未来」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364310.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364310.htm)

(2) 文部科学省「ユネスコ創設70周年にあたっての提言—多様性の尊重と持続可能な社会の実現に向けて—」 <http://www.mext.go.jp/unesco/002/006/001/shiryo/attach/1360503.htm>

(3) 内田和俊「レジリエンス入門」、ちくまプリマー新書、2016

(4) C・ファデル M・ピアリック B・トリリング、岸 学監訳「21世紀の学習者と教育の4つの次元」、北大路書房、2017

(5) 広島大学附属三原学校園「幼小中一貫教育で育む資質・能力 自ら伸びる子どもを育てる」、ぎょうせい、2018

(6) 堀哲夫「教育評価の本質を問う 一枚ポートフォリオ評価OPPA」東洋館出版社、2013

(7) ジェラルド・ナドラー 日比野省三、海辺不二雄監訳「新ブレイクスルー思考」、ダイヤモンド社、1997

(8) 東京大学先端科学技術研究センター+神崎亮平編「ブレイクスルーへの思考」、東京大学出版会、2016

## 3 研究開発の内容

### 1 育てたい3つの次元の基礎となる資質・能力について

(1) 3つの次元（躍動する感性、レジリエンス、横断的な知識）及び中学校卒業時に身に付けておきたい3つの次元の基礎となる資質・能力

3つの次元のとらえを述べる。ここでの「次元」とは、学びの枠組みのことを指す。

### 【躍動する感性について】

人間味溢れる豊かな感覚を高め、前向きな価値観に基づき行動しようとする事	
・人間味溢れる豊かな感覚	未知なものや自分とは異なる考え方に興味・関心をもつ。
・自ら学ぼうとする姿勢	学ぶことに対し、自分で価値を見出し、意欲的に打ち込む。

### 【レジリエンスについて】

逆境にさらされても適応し、目標を達成するために再起すること	
・粘り強く取り組む力	困難な状況においても挑戦し続けることができる。
・コラボレーションする力	公正な態度をもって、価値観の異なる他者と協働することができる。
・複眼的に思考する力	1つの出来事や事実を多くの異なる視点から違う見方をすることができる。

※レジリエンスは、「回復力」、「(ストレスを)跳ね返す力」、「(心の)しなやかさ」などと訳される。本学園では、直訳を考慮しながら、子どもの実態に照らし合わせて、レジリエンスのとらえを上記のように設定した。

### 【横断的な知識について】

習得した知識を実生活等において活用すること	
・知識と知識を関連付けながら追究する力	学習したことと学習していることを関連させて考え方を広げ、どこまでも深く調べて明らかにしようとする。
・論理的に問題を解決する力	根拠に基づき、筋道を立てて考え、問題を解決することができる。

※「知識」は各教科で培われる構造的な知識と、それをもとに各教科の枠を超えて活用される横断的な知識と大きく分けられると定義付けた。

## (2) メタ学習とブレークスルー思考のとらえについて

### ①メタ学習について

メタ学習は、メタ認知を伴いながら進めていく学習方法のことである。3つの次元やその基礎となる資質・能力を育む教育の営みの中で、自らの学びの状況を適宜把握し、その学習の仕方を選択したり、修正したりするようにして、学習の方法や方向性、進捗等をコントロールする力が養われていく。具体的なコントロールの機能として重要なのは「学習の転移」である。つまり、自らが立てた目標に向かって向上させるための努力の仕方やそのために必要な知識の獲得や技能の習得方法が分かり、習得した学習の仕方を、他の状況で出会う新しい内容を学習する時に的確に適用していくことである。これにより、私たちは学習の領域を質・量ともに拡大し続け、学校教育を終了しても生涯にわたって学習を深め続ける調整力となるととらえている。

### ②ブレークスルー思考

既存の考えで対応できる場合と、既存の考えでは対応しきれない場合に遭遇することがある。対応しきれない場合は、既存の考えとは違う新たな考え方を構築して対応していく必要がある。具体的には、一つの物事や事象を単一的に捉えるのではなく、多面的・多角的に捉えたり、多様な意見にふれたり受け入れたりすることで、新たな考え方を創出することにつながっていくと考えている。そのようにして生まれる考え方を、既存の考え方と違う新たな考え方を構築する思考と位置付け、「ブレークスルー思考」ととらえている。

## 2 新領域「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」の単元・活動開発・カリキュラム開発

### (1) 幼小中の「発達と接続」を意識した学年区分の設置

3つの次元(躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識)の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムを編成するにあたり、幼小中の「発達と接続」を意識した学年区分を設置した。その際、発達心理学の見地や接続期の課題をもとに、学年区分を検討した。

発達心理学では、5歳前後(直感的思考のはじまり)、7歳前後(論理的思考のはじまり)、9歳前後(抽象的思考のはじまり)、12歳前後(形式操作のはじまり:ものごとを抽象の世界で論理的に操作することが可能

になる)等の各学年段階に見られる発達の観点<sup>(9)</sup><sup>(10)</sup><sup>(11)</sup>に基づいて学年区分を検討した。さらに、「小1プロブレム」、「中1ギャップ」や「就学前教育と義務教育との接続」等の現学校教育での課題を踏まえ、12年間における幼小中の接続期を意識した、「幼小接続期(年少・年中・年長・1年・2年)」、「転換期(3年・4年)」、「小中接続期(5年・6年・7年)」、「義務教育完成期(8年・9年)」の4つを構成した(図2)。このように、発達や接続を大切にしたい学年区分を設定することで、各期ごとに発達の特性を踏まえた活動・単元開発が行うことが可能になる。特に、校種をまたいだ接続期を設けることで、異校種の教員が連携し、幼児期に心動かしながら学んだことを小学校1年生につなげて、意欲的に問題解決に向かうことができるような幼小接続カリキュラムの開発や小中の異校種交流及び教科との関連を図った新しい単元開発が可能となる。円滑に接続を行い、幼小中一貫で途切れなく資質・能力を育むことができると考えている。

この学年区分に従って新領域「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」と「保育・教科」にまたがる「教育活動全般のカリキュラムの開発」を行う。



図2 12年間の「発達と接続」を意識した学年区分

## (2)新領域「光輝(かがやき)」の単元開発・カリキュラム開発

小・中学校においては、新領域「光輝(かがやき)」を設置し、重点的に育成する3つの次元の基礎となる資質・能力に係る学習単元を開発する。具体的には、行事を中心とした単元や、行事と教科を関連させた単元、教科を中心として、合科的、横断的な単元を開発する。また、新領域「光輝(かがやき)」に道徳、特別活動を組み込み、「倫理的なことや行為の在り方」を考えたり、「自治」を学んだりすることのできる単元を開発する。その際、全ての単元開発に当たって、本学校園のもつ人的リソース(教師・保護者・大学関係者・卒業生・地域の方々等)を積極的に活用する。

これら新領域「光輝(かがやき)」を中心とし、各学年区分の特徴を生かしたカリキュラムの開発に取り組む。

## (3)「光輝(かがやき)視点の保育」の活動開発と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあてた3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムの開発

幼稚園においては、幼稚園教育要領に定められた5つの領域をもとに、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む「光輝(かがやき)視点の保育」の活動開発に取り組む。

その中で、年長児と小学校1年生を中心に、幼稚園教育要領(平成29年度改訂)で示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムを開発する。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」では幼稚園5領域の内容に基づき、幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、幼稚園教育において育みたい資質・能力が育まれた幼児の具体的な姿が示されている。この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手がかりに、幼稚園と小学校の教員が、接続期の子どもの姿を共有することや幼稚園と小学校で大切にしていることについて話し合うことを通して、3つの次元の基礎となる資質・能力の幼児期から児童期への発達の流れを明確化し、三原版幼小接続カリキュラムの開発に取り組む。また、三原版幼小接続カリキュラムは、幼稚園5歳児11月～小学校1年生5月の「光輝(かがやき)視点の保育」の活動や新領域「光輝(かがやき)」の単元の内容についても示し、実践に取り組む。

### 【参考文献】

- (9) 無藤隆, 子安増生編「発達心理学Ⅰ」, 東京大学出版会, 2011。
- (10) 無藤隆, 子安増生編「発達心理学Ⅱ」, 東京大学出版会, 2013。
- (11) 文部科学省「子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm)

表 1 3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表（案）

1 研究開発課題		レジリエンス		横断的な知識		
次元	躍動する感性	レジリエンス				横断的な知識
とらえ	<逆境にさらされても適応し、目標を達成するために再起すること>					<習得した知識を実生活等において活用すること>
2 めざす子ども像について（中学校卒業時） 互いに高め合う環境の中で共創の喜びを感じながら、広い視野から知性を磨き、挑戦する気概をもち続けて、社会の発展に貢献する高い志をもつ子ども						
3 3つの次元について						
3つの次元の基礎となる資質・能力にかかわる、5歳児～4年生終了時までの目標	3歳児終了時の姿	4歳児終了時の姿	5歳児終了時の姿	1年生終了時の姿	2年生終了時の姿	3年生終了時の姿
【躍動する感性について】 人間味溢れる豊かな感覚 未知なものや自分とは異なる考え方に興味・関心をもち、好奇心が旺盛である。	身近なものや人とかわる中で、面白さや不思議さなどを感知し、面白さや不思議さなどに気がつく。	身近なものや人とかわる中で、面白さや不思議さなどを感知し、面白さや不思議さなどに気がつく。	身近なものや人とかわる中で、面白さや不思議さなどを感知し、面白さや不思議さなどに気がつく。	身近なものや人とかわる中で、面白さや不思議さなどを感知し、面白さや不思議さなどに気がつく。	身近なものや人とかわる中で、面白さや不思議さなどを感知し、面白さや不思議さなどに気がつく。	身近なものや人とかわる中で、面白さや不思議さなどを感知し、面白さや不思議さなどに気がつく。
【レジリエンスについて】 粘り強く取り組む力 困難な状況においても挑戦し続けることができる。	自分のしたいことを、自分でやってみる。	自分のしたいことを、自分でやってみる。	自分のしたいことを、自分でやってみる。	自分のしたいことを、自分でやってみる。	自分のしたいことを、自分でやってみる。	自分のしたいことを、自分でやってみる。
【横断的な知識について】 知識と知識を関連付けながら追究する力 学習したことや学んでいることを関連させて考え方を広げ、どこまでも深く調べて明らかにしようとする力。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。
【横断的な知識について】 論理的に思考する力 1つの出来事や事実を多くの異なる視点から違う見方をすることができる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。
【横断的な知識について】 知識と知識を関連付けながら追究する力 学習したことや学んでいることを関連させて考え方を広げ、どこまでも深く調べて明らかにしようとする力。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。
【横断的な知識について】 知識と知識を関連付けながら追究する力 学習したことや学んでいることを関連させて考え方を広げ、どこまでも深く調べて明らかにしようとする力。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。	自分の思いを身近な人に伝えながら、一緒に遊ぶようになる。



表 1 3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表(案)

1 研究開発課題		高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元(躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識)の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発	
2 めざす子ども像について(中学校卒業時)		互いに高め合う環境の中で共創の喜びを感じながら、広い視野から知性を磨き、挑戦する気概をもち続けて、社会の発展に貢献する高い志をもつ子ども	
3 3つの次元について		横断的な知識	
次元	躍動する感性	レジリエンス	横断的な知識
とらえ	<人間味溢れる豊かな感覚を高め、前向きな価値観に基づき行動しようとすること>		
とらえ	<逆境にさらされながらも適応し、目標を達成するために再起すること>		
とらえ	<習得した知識を実生活等において活用すること>		
4 3つの次元の基礎となる資質・能力にかかわる、5歳児及び学年区分ごとの最終学年の目標			
【躍動する感性について】	5年生終了時の姿	6年生終了時の姿	7年生終了時の姿
人間味溢れる豊かな感覚 未知なものや自分とは異なる考え方に興味・関心をもちることができる。	自分とは異なる考えや価値観に気づき、興味をもつことができる。	自分とは異なる考えや価値観を認め、相手の考えの良さを受け入れることができる。	自分とは違う考え方をもちた他者の存在を認めながら、自分の価値を追求することができる。
自ら学ぼうとする姿勢 学ぶことに対し、自分で価値を見出し、意欲的に打ち込むことができる。	何のために学ぶのかを考え、学習に意欲的に取り組むことができる。	学ぶことに対し、自分で価値を見出し、様々な問題に對して意欲的に打ち込むことができる。	社会・集団・個人のあるべき姿を想像し、その実現に向けて、自発的、能動的に探求的学習や課外活動に取り組むことができる。
9年生終了時の姿	8年生終了時の姿	9年生終了時の姿	9年生終了時の姿
解決が困難な場合でも、問題に対して積極的にかかわり、解決への見通しをもって、物事に対して工夫、改善を図りながら解決に向けて取り組むことができる。	五いの見解や発想の違いを認め合い、それぞれの長所を生かしながら、互いの短所を補い合いながら、課題を果たすことができる。	五いの見解や発想の違いを認め合い、それぞれの長所を生かしながら、互いの短所を補い合いながら、課題を果たすことができる。	五いの見解や発想の違いを認め合い、それぞれの長所を生かしながら、互いの短所を補い合いながら、課題を果たすことができる。
時間的・空間的・立体的・状況的・状況的な見方で、事実や出来事を柔軟に捉え、自分なりに評価して、行動に生かすことができる。	時間的・空間的・立体的・状況的・状況的な見方で、事実や出来事を柔軟に捉え、自分なりに評価して、行動に生かすことができる。	時間的・空間的・立体的・状況的・状況的な見方で、事実や出来事を柔軟に捉え、自分なりに評価して、行動に生かすことができる。	時間的・空間的・立体的・状況的・状況的な見方で、事実や出来事を柔軟に捉え、自分なりに評価して、行動に生かすことができる。
【レジリエンスについて】	6年生終了時の姿	7年生終了時の姿	8年生終了時の姿
粘り強く取り組む力 困難な状況においても挑戦し続けることができる。	うまくいかないことに遭遇しても、見直しをもち、実行錯誤し、解決に向けて行動することができる。	うまくいかないことに遭遇しても、実行錯誤し、解決への足掛かりを築くことができる。	解決が困難な場合でも、改善を図りながら問題の解決に向けて取り組むことができる。
コラボレーションする力 公正な態度をもって、価値観の異なる他者と協働することができる。	他者との対話を通し、相手の気持ちや考えながら意見を聞き、相手を尊重しながら、状況の改善につながる意見を持つことができる。	他者との対話を通し、五いの見解や発想を認め合いながら、目標に向かって協力して取り組む、合意形成を図ることができる。	目標に向かって共同で取り組む際に、責任感をもって自分の役割を果たすことができ、これからの自身の在り方に向けて取り組むことができる。
価値的に思考する力 1つの出来事や事実を多くの異なる視点から違う見方をすることができる。	事実や出来事に対して複数の思いや願いをもつもってとらえ、新たな見方や考え方を発見し、考えを深めることができる。	事実や出来事別の情報を取り入れながら見ること、新たな見方や考え方を発見し、考えを深めることができる。	立場や年代などの違いを踏まえて事実や出来事を捉え、実践していくことで、自らの行動を振り返り、これからの自身の在り方に向けて取り組むことができる。
【横断的な知識について】	5年生終了時の姿	6年生終了時の姿	7年生終了時の姿
知識と知識を運付けながら探究する力 学習したことを学習していることを関連させて考え方を広げ、どこまでも深く調べて明らかにしようとするることができる。	教科で学習した知識や技能を広く活用し、これまで学んだ見方や考え方を深めたり、新たな考えを構築したりすることができる。	教科で学習した見方や考え方を汎用的に活用し、これまで学んだ見方や考え方を深めたり、新たな考えを構築したりすることができる。	原理・法則や過去の成功例を別の事象にも応用したり、収集した情報から共通項を探ったりすることで、一定の結論を導くことができる。
整理的に問題を解決する力 相関に基づき、筋道を立てて考え、問題を解決することができる。	学校生活や授業から解決すべき問題を見つけ、客観的な視点で物事をとらえることで、解決への道筋を明らかにし、問題を解決に取り組みすることができる。	直面した問題について客観的な視点でとらえ、他者の助言を生かしながら課題設定し、解決策を実行することができる。	直面した問題について現状の把握と課題の設定を行うとともに、課題解決策の立案と実行、結果の評価と原稿の修正を行うことができる。
9年生終了時の姿	8年生終了時の姿	9年生終了時の姿	9年生終了時の姿
原理・法則や過去の成功例を別の事象にも応用したり、収集した情報から共通項を探ったりすることで、一定の結論を導くことができる。	原理・法則や過去の成功例を別の事象にも応用したり、収集した情報から共通項を探ったりすることで、一定の結論を導くことができる。	原理・法則や過去の成功例を別の事象にも応用したり、収集した情報から共通項を探ったりすることで、一定の結論を導くことができる。	原理・法則や過去の成功例を別の事象にも応用したり、収集した情報から共通項を探ったりすることで、一定の結論を導くことができる。
直面した問題について現状の把握と課題の設定を行うとともに、課題解決策の立案と実行、結果の評価と原稿の修正を行うことができる。	直面した問題について現状の把握と課題の設定を行うとともに、課題解決策の立案と実行、結果の評価と原稿の修正を行うことができる。	直面した問題について現状の把握と課題の設定を行うとともに、課題解決策の立案と実行、結果の評価と原稿の修正を行うことができる。	直面した問題について現状の把握と課題の設定を行うとともに、課題解決策の立案と実行、結果の評価と原稿の修正を行うことができる。

### 3 教育課程構造図

全教育課程をまとめ、教育課程構造図（図3）として示す。

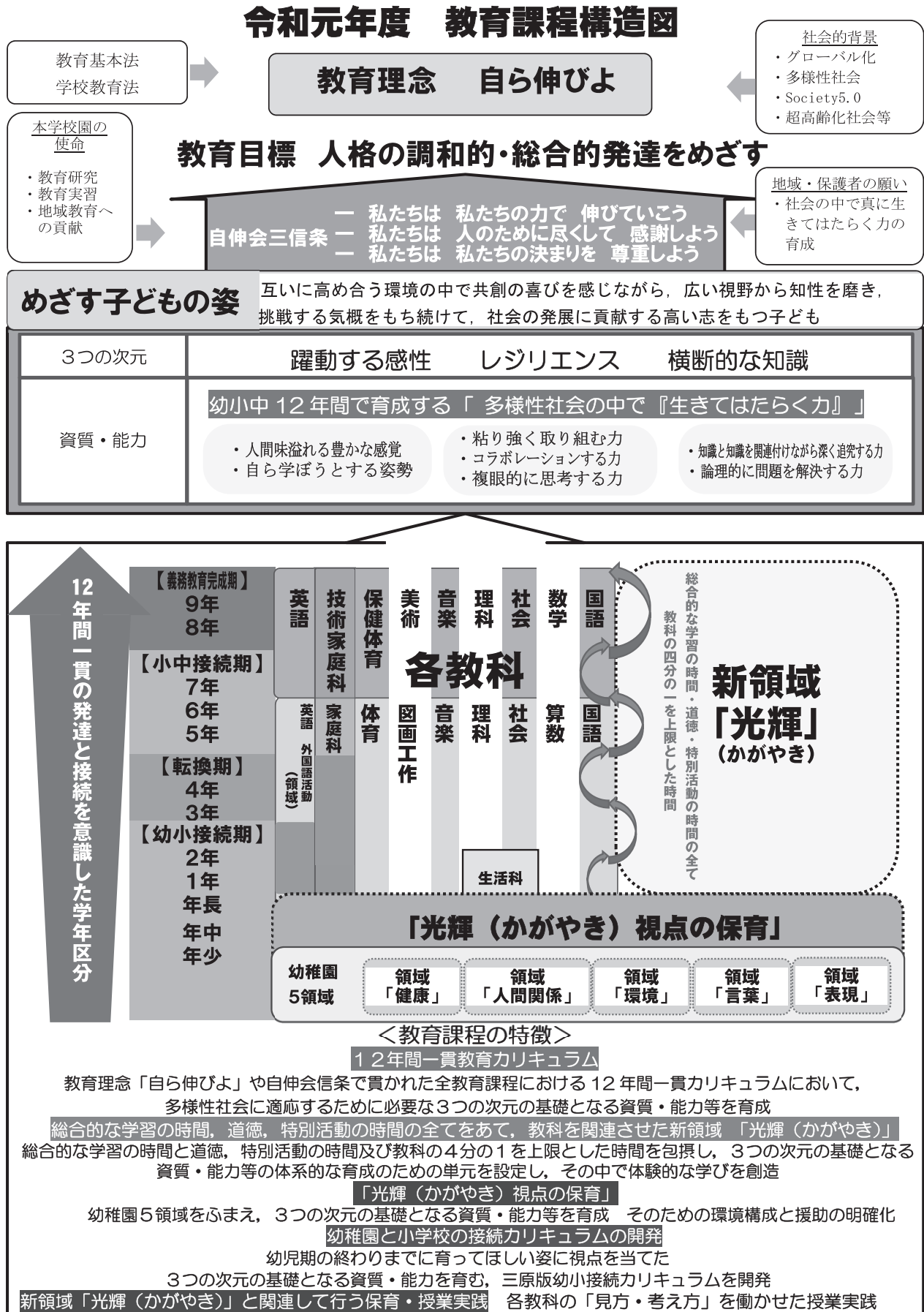


図3 教育課程構造図

## 4 効果測定の方法

### 1 全教育課程におけるカリキュラム開発及び実施した活動・単元の効果測定

#### (1) 幼小中一貫教育カリキュラム開発の実施効果の測定

本研究開発では以下の内容をPDCAサイクルによりカリキュラム評価・単元評価を行う。

- ・幼児期から中学校までの12年間の成長を見通した新領域「光輝（かがやき）」や「光輝（かがやき）視点の保育」の単元について
- ・「保育・教科・領域」についてのシラバス・年間活動例について
- ・各単元・活動の実施時期や目標・内容、その指導方法について

この、PDCAサイクルによるカリキュラム評価・単元評価を行うために、カリキュラム開発に関する部会と評価に関する部会を立ち上げ、それぞれの観点から進捗状況についてや開発・実施した単元の評価を行えるようにした。具体的には、カリキュラム部会では、開発単元の実施状況調査や道徳・特別活動の内容項目実施に関する実態把握を行い、カリキュラムの開発がどのように進んでいるのかを明らかにしている。評価部会では、教師と子どもに対する質問紙調査を行った。特に、質問紙調査の内容は、資質・能力に関する内容を問うもので、子どもたちが身に付いていると実感しているか、また教師が、意図的に指導を行えているかを調査したものである。その結果を資質・能力の精選に反映し、教えていることと学んでいることの親和性の高い内容になっているかどうか検証を行っている。同時に、新領域「光輝（かがやき）」や「光輝（かがやき）視点の保育」で育まれる子どもの具体の姿を評価するために、評価方法の開発を行っているところである。その詳細は(2)で示す。

#### (2) 授業において、子どもの姿を見取るパフォーマンス評価及びポートフォリオ評価の効果測定

本学校園では、カリキュラムの開発の指標として、それぞれの学年において育ててほしい姿を具体化した「資質・能力系統表」というものを作成している（p20・21, 表1）。昨年度は、この「資質・能力系統表」の「めざす子どもの姿」へ到達するためにどのような単元開発が望ましいか、という点について実践を重ねてきた。それに加えて今年度からは、パフォーマンス評価として成立し得るものになっているかどうかを検証し、ここに記載されているめざす子どもの姿を指標としてこれをもとに到達度評価を行っていくようにする。

そのために、この「資質・能力系統表」をより具体化するために、夏季研修会において、成果物（ワークシートやアンケート評価など）を用いて、実際に評価活動を行った。その上で、評価しづらい部分や具体の姿を言語の表現の整合性が取れない部分などについて、修正を図り、「資質・能力系統表」の改善に努めている。

#### (3) 新領域「光輝（かがやき）」と「教科」の関連についての分析

子どもたちが、様々な教科の枠を飛び越え、幅広い見方・考え方を通して、自己やその将来について見つめること、そして将来を自分自身で描くことのできるカリキュラム開発を行うために、本学校園では各教科の4分の1を上限として、教科の内容もカリキュラム内に位置付けている。同時に教科の本質を問い直す研究開発に資するものになっているかどうかについても検証を行っている。その中で、各教科に応じた検証方法（別冊の各教科研究構想参照）により、新領域「光輝（かがやき）」と「教科」を関連させて単元を開発・実施することが、児童・生徒に効果的であったかどうかを考察する。そのために、保育・各教科部会では、教科構想に「3つの次元とその基礎となる資質・能力」との関連性を位置付け、教科を通じて、どのようなアプローチが可能かどうか、検討をするように位置付けた。

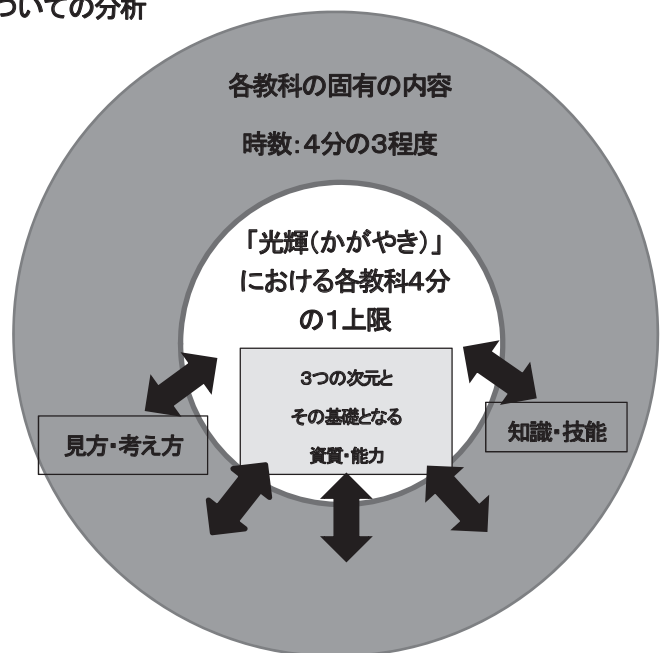


図4 新領域「光輝（かがやき）」と「教科」の関連

## 2 学力調査

一般学力調査（小2～6年，中1～3年），全国学力調査を実施し，読解力や語彙力，科学的思考力等に関する分析を行い，外部調査による客観的な評価が可能なものであるかどうか，検証をしていく。現段階で行っていることは，全国学力調査の質問紙項目と本学校園で実施しているアンケート項目に共通性があるのではないかとこの点について，検証を進めており，今後，学力調査の内容に注目した検証も行っていく予定である。

## 3 全般

研究開発全般にかかわる評価として，以下の2つの評価を行う。

### (1) 内部評価

各年度末に学校園の教職員を対象に質問紙調査を行い，カリキュラム実施上の成果と課題を明らかにする。

### (2) 外部評価

運営指導委員会を組織し，カリキュラム及び研究開発全般の事前評価，中間評価，最終評価を行うことで研究開発を形成的に評価する。

## 5 教育課程表

### 1 教育課程表

#### (1) 幼稚園

幼稚園において，幼稚園教育要領による5領域を踏まえながら，日々の保育を「光輝(かがやき)」の視点をもって行う。

### 広島大学附属三原幼稚園 教育課程表（令和元年度）

「光輝(かがやき)視点の保育」	年少 (3歳児) 1期～4期	幼稚園教育要領に定められた5つの領域をもとに，日々の生活や遊びの中で新領域の視点にかかわる活動を開発・実践し，3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に取り組む。
	年中 (4歳児) 5期～8期	
	年長 (5歳児) 9期～13期	

## (2) 小学校

小学校においては、全学年で道徳及び特別活動の時数と3～6年で総合的な学習の時間の時数を削減し、新領域「光輝(かがやき)」を設置している。さらに、各教科の4分の1程度を上限に、各教科と新領域「光輝(かがやき)」を関連させて行う。理由は、新領域「光輝(かがやき)」の単元として、行事と教科を関連させた単元や、合科的な単元を実践することで、子どもたちが、教科や領域の枠組みにとらわれず、幅広い視点で物事をとらえ直す機会を授業において設定するためである。また、その中で教科の本質に迫りつつ、教科目標や教科の学習内容、学習評価方法の観点から、教科再編に資する知見を見出すことも目的の一つとしているからである。つまり、教育課程表中の各教科の時数は、実際の運営においては、各教科の時数は上記より減少し、一方で、新領域「光輝(かがやき)」の時数は、各教科の時数をも含むことになり更に増加することとなる。したがって、新領域「光輝(かがやき)」ならびに各教科の実際の時数については、正確な時数を現段階では下記教育課程表には表記していない(今後の研究推進を踏まえて、適切な時数を決定していくものとする)。

広島大学附属三原小学校 教育課程表（令和元年度）

	各教科の授業時数										外国語活動・英語	総合的な学習の時間	特別活動	「新領域 光輝(かがやき)」	総授業時数
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	道徳					
第1学年	306	-	136	-	102	68	68	-	102	- [-34]	-	-	- [-34]	102 [+102]	884 [+34]
第2学年	315	-	175	-	105	70	70	-	105	- [-35]	-	-	- [-35]	105 [+105]	945 [+35]
第3学年	245	70	175	90	-	60	60	-	105	- [-35]	15	- [-70]	- [-35]	140 [+140]	960 [±0]
第4学年	245	90	175	105	-	60	60	-	105	- [-35]	15	- [-70]	- [-35]	140 [+140]	995 [±0]
第5学年	175	100	175	105	-	50	50	60	90	- [-35]	50	- [-70]	- [-35]	140 [+140]	995 [±0]
第6学年	175	105	175	105	-	50	50	55	90	- [-35]	50	- [-70]	- [-35]	140 [+140]	995 [±0]
計	1461	365	1011	405	207	358	358	115	597	- [-209]	130	- [-280]	- [-209]	767 [+767]	5774 [+69]



**(3) 中学校**

中学校においても小学校と同様に教育課程を編成している。なお、総合的な学習の時間については、中学校1年生にあたる第7学年から、中学校3年生にあたる第9学年の全ての学年で削減し、新領域「光輝（かがやき）」に当てている。

広島大学附属三原中学校 教育課程表（令和元年度）

	各教科の授業時数										総合的な学習の時間	特別活動	「新領域 光輝（かがやき）」	総授業時数
	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	英語	道徳				
第7学年	140	105	140	105	45	45	105	70	140	- [-35]	- [-50]	- [-35]	<b>120</b> [+120]	1015 [±0]
第8学年	140	105	105	140	35	35	105	70	140	- [-35]	- [-70]	- [-35]	<b>140</b> [+140]	1015 [±0]
第9学年	105	140	140	140	35	35	105	35	140	- [-35]	- [-70]	- [-35]	<b>140</b> [+140]	1015 [±0]
計	385	350	385	385	115	115	315	175	420	- [-105]	- [-190]	- [-105]	<b>400</b> [+400]	3045 [±0]

## 6 研究組織

### 1 研究組織の概要

研究の推進については、研究推進部である幼小中の研究主任3名が中心となり、学校園長、幼小中の副校長3名、研究主任3名、「光輝(かがやき)」部会のキャップ4名、保育教科部の代表キャップ1名、主幹3名、道徳部、特別活動部の代表者各1名、カリキュラム、評価プロジェクトチームキャップ各1名で構成する「研究開発委員会」で行う。また、全職員による「光輝(かがやき)」部会を設置する。「光輝(かがやき)」部会は、12年間の一貫教育を強化するため、幼小接続期・転換期・小中接続期・義務教育完成期の4部会で構成することとし、それぞれの部会にキャップを置いて研究を進めている。そして、そのキャップを中心として、保育や授業単位での単元、題材の開発、指導方法の開発を行う。研究内容の指導及び研究の進捗状況の確認、また、研究そのものの評価にかかわっては、運営指導委員会を定期的に開催して外部評価を受けている。運営指導委員会は、大学教員、教育委員会教育長・課長等で構成した。本学校園の研究組織は図5に示す。

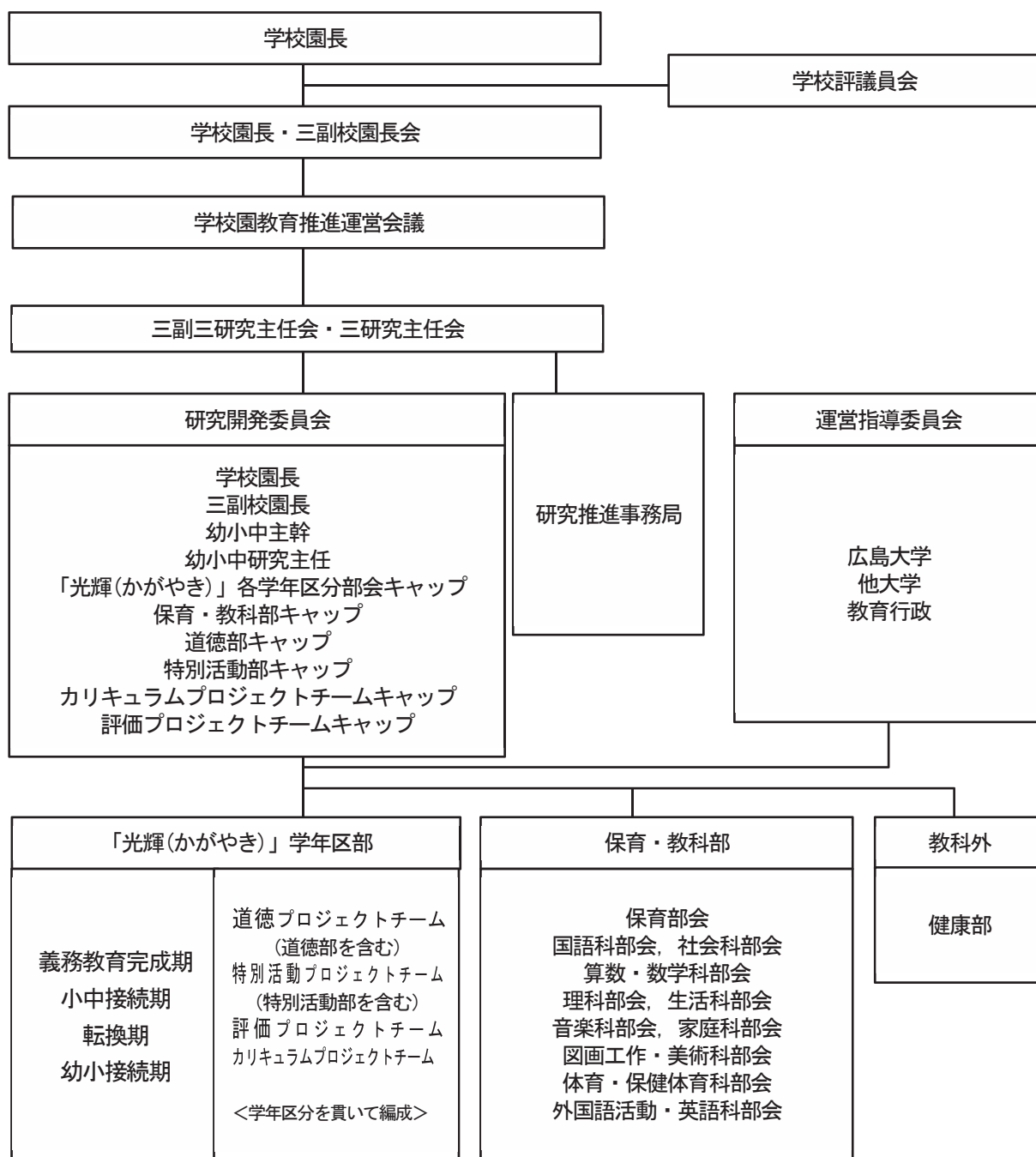


図5 研究組織図

## 2 運営指導委員会

### (1) 組織

氏名	所属	職名	備考(専門分野等)
三村 真弓	広島大学大学院	教授	教育学研究科:音楽文化教育学講座 (専門分野:社会科学・教育学・教科教育学)
無藤 隆	白梅学園大学大学院	特任教授	子ども学研究科・子ども学研究所長 (専門分野:発達心理学, 教育心理学, 幼児教育・保育, 小学校教育)
天笠 茂	千葉大学大学院	特任教授	教育学研究科:学校教育科学専攻 (専門分野:学校経営学, カリキュラムマネジメント)
丸山 恭司	広島大学大学院	教授	教育学研究科:教育学講座 (専門分野:社会科学・教育学)
草原 和博	広島大学大学院	教授	教育学研究科:社会認識教育学講座 (専門分野:社会科学, 教育学, 教科教育学)
河北 光弘	広島県教育委員会義務教育指導課	課長	
友瀧 佳司之	広島県東部教育事務所教育指導課	課長	
梶山 幸範	三原市教育委員会	教育長	

### (2) 指導の概要

<p>第1年次第3回運営指導委員会 (平成31年2月26日)</p>	<p>&lt;ご指導いただいた運営指導委員の先生方&gt;</p> <p>三村 真弓 先生 (広島大学大学院教育学研究科教授)</p> <p>草原 和博 先生 (広島大学大学院教育学研究科教授)</p> <p>木村 彰 先生 (広島県教育委員会教育部義務教育指導課主任指導主事)</p> <p>平田 恭子 先生 (広島県東部教育事務所教育指導課主任指導主事)</p> <p>&lt;指導内容&gt;</p> <p>○3つの次元について</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・3つの次元やその基礎となる資質・能力で用いられている用語の定義を整理していく必要がある。一般的に使われている言葉と、附属三原学校園で独自の解釈を用いているものとが混在しているので、そのあたりを分かりやすく示す必要がある。</li> <li>・新学習指導要領における3つの柱と研究開発の3つの次元の関係性が整理できているように思う。今後も公立校にもつながる研究として、この関係性を示してほしい。</li> </ul> <p>○カリキュラム・マネジメントについて</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・資質・能力系統表を作成し、それをもとにカリキュラム作成をされていることは一つの成果だと言える。一方で、資質・能力系統表を精査した際に、学年が上がっていくにつれての系統性が十分に検討されていない部分がある。今後、それらを整理する必要がある。</li> <li>・カリキュラムづくりの形として、粘土型、串刺し型、五重塔・三重塔型がある。教職員で研究の方向性について話し合い、どのような形で進めていくかを明らかにしていくといい。</li> <li>・カリキュラムの見える化は、子どもにとっても見える化するようにしていくのが理想である。そのような点から考えると、アンケート項目が子どもにも分かる言葉になっていることは、よい部分である。</li> </ul> <p>○授業研究についての講評</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・授業公開を行い、分科会でそれぞれの先生方から研究開発の視点で講評をいただいた。</li> </ul>
--	---

<ご指導いただいた運営指導委員の先生方>

- 三村 真弓 先生 (広島大学大学院教育学研究科教授)
- 無藤 隆 先生 (白梅学園大学大学院子ども学研究科特任教授)
- 天笠 茂 先生 (千葉大学大学院教育学研究科特任教授)
- 丸山 恭司 先生 (広島大学大学院教育学研究科教授)
- 草原 和博 先生 (広島大学大学院教育学研究科教授)
- 石川 直之 先生 (広島県教育委員会教育部義務教育指導課教育指導監)
- 友瀧 佳司之 先生 (広島県東部教育事務所教育指導課課長)

<指導内容>

○資質・能力について

- ・資質・能力系統表は、学年が上がるにつれて、どのように資質・能力が高まっていくのかが十分に整理されていないため、再整理する必要がある。

○評価について

- ・子どもの評価が重要視されているが、現状は子どもの自己評価が多いため、数値だけで善し悪しを判断することは難しい。評価指標について、子どもとの共通理解をはかることで、さらに信頼性のあるデータが得られるのではないか。
- ・評価と子どものメタ認知と自己学習能力はセットにして考える。子どもたちが自分たちで何をめざして今学んでいたか、何が足りないからもっとこの部分を伸ばしていこうと発言してくれたりするような学習指導の展開を検討する必要がある。
- ・中学校になると躍動する感性が表出する場面が減るかもしれないので、見取る方法を考える必要がある。

○新学習指導要領の習熟を通して見えるもの

- ・新学習指導要領の習熟を通して、本学校園の研究開発に求められていることを追究する必要がある。この追究の先に研究開発の方向性や妥当性が見えてくるものと考える。

○共通理解について

- ・組織体制、取り組んでいることに対して、共通理解がどうはかられているかが重要である。
- ・共通理解は、教員同士だけでなく、教員と子どもの間にも成立させるとよい。



## 7 研究計画

### 1 年次研究計画

第 1 年 次	<p>本研究におけるめざす子どもの姿の設定と「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」を作成し、教科学習と新領域「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」からなる幼小中一貫カリキュラムの作成準備をする。</p> <p>①研究構想案を作成し、中学校卒業時にめざす3つの次元が育った子どもの姿を設定する。</p> <p>②3つの次元の基礎となる資質・能力を具体化し、焦点化する。</p> <p>③めざす子どもの姿につながる学年区分別の「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」を作成するとともに、メタ学習にかかわる単元・活動及び教材、指導法を開発、試行する。開発した単元・活動を試行することを通して研究内容や方法における課題を分析し、次年度の方向性を探る。</p> <p>④公開研究会を通じて本学校園の取組を提案発表し、協議することで成果と課題について分析する。</p> <p>⑤「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムの作成に向け、幼小の教員間で協議する。</p> <p>⑥明らかになった初年度の成果と課題を基に、次年度の研究構想案を修正するとともに、幼小中一貫カリキュラムの試案を作成する。</p> <p>⑦先行研究の調査をし、研究に取り組むうえで、教員間で共通の認識を図る。</p>
第 2 年 次	<p>第1年次の成果と課題に基づき、3つの次元の基礎となる資質・能力を育成するための指導と評価の在り方について開発・実践を進め、成果と課題を検証する。</p> <p>①前年度作成したカリキュラムを基に、幼小中一貫カリキュラムの試案を作成し、設定しためざす子どもの姿の育成や学年区分別の目標につながる活動・単元及び教材、指導法を引き続き開発するとともに評価方法も開発する。更に実践を通して成果と課題も検証する。</p> <p>②公開研究会を通じて本学校園の取組を提案発表し、協議することで成果と課題を検証する。</p> <p>③「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムの試案を幼小の教員間で作成し、活動・単元を開発する。</p> <p>④研究の柱である3つの次元（「躍動する感性」「レジリエンス」「横断的な知識」と、新学習指導要領の3つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力・人間性等」）の関係性を、異同も踏まえ整理する。</p> <p>⑤明らかになった第2年次の成果と課題を基に、次年度の研究構想案や幼小中一貫カリキュラムを改善する。</p>
第 3 年 次	<p>第2年次の成果と課題を踏まえ、幼小中一貫カリキュラムを実施するとともに、実践を通して成果と課題を検証し、最終年度への改善を図る。</p> <p>①前年度作成した幼小中一貫カリキュラムを通年実施し、めざす子どもの姿の育成や学年区分別の目標につながる活動・単元を実践する。</p> <p>②公開研究会を通して、本学校園の取組を提案発表し、成果と課題を検証する。また、最終年度に向けた研究内容や方法の改善を図る。</p> <p>③前年度作成した3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムを実施し、目標につながる活動・単元を実践する。</p> <p>④研究の柱である3つの次元（「躍動する感性」「レジリエンス」「横断的な知識」と、新学習指導要領の3つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力・人間性等」）の関係性を、異同も踏まえ教科の本質に迫りつつ、教科目標や教科内容、学習評価方法の観点から具体的に整理する。</p> <p>⑤明らかになった第3年次の成果と課題を基に、次年度の研究構想案を修正するとともに、幼小中一貫カリキュラムを改善する。</p>
第 4 年 次	<p>第3年次の成果と課題を踏まえ、幼小中一貫カリキュラムを完全実施し、実践内容の改善を図りながらカリキュラム等の総括と研究の成果と課題をまとめる。</p> <p>①めざす子どもの姿に向かうために構成した幼小中一貫カリキュラムと新領域「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」における各学年の目標や単元・活動の内容等の総括を行う。</p> <p>②公開研究会の開催において本学校園の取組について提案発表を行い、これまでの成果と課題を明らかにする。</p> <p>③3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムを実施するとともに、完成させる。</p> <p>④明らかになった成果と課題と総括した内容を基に、最終年度の研究報告書を作成する。</p>

## 2 年次評価計画

第1年次	<p>幼小中一貫カリキュラムを作成する上での研究内容や方法について分析、検討をし、研究構想の課題を明確にする。また、めざす子どもの姿の育成につながる単元・活動を試行実施したことによる効果測定を行う。</p> <p>①3つの次元の基礎となる資質・能力にかかわる「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」を作成する。これに基づき、児童・生徒にはパフォーマンス評価を実施する。幼児においては、エピソード記録に基づく評価を行う。</p> <p>②一般学力調査や全国学力・学習状況調査から、読解力や語彙力、科学的思考力等に関する分析を行う。</p> <p>③内部評価として新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」の活動や単元を開発・試行したことによる教員対象の研究開発全般に関する質問紙調査を行う。</p> <p>④外部評価として運営指導委員会において研究協議を行い、幼小中一貫カリキュラム作成上の課題と改善方法について検討する。また、保護者を対象とした新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」の実践に関する質問紙調査を行う。</p>
第2年次	<p>第1年次に作成した幼小中一貫新カリキュラムの試案を通年実施したこと、研究内容や方法について効果の検証を行う。</p> <p>①児童・生徒の意識変容を見取る質問紙調査を実施する。このアンケートの内容は、1年次の研究成果をもとに、因子分析を行い、内容を精選、または修正して、より児童・生徒の実態把握に効果的な内容をめざす。</p> <p>②3つの次元の基礎となる資質・能力に関する指標（めざす子どもの姿）を作成し、その指標に基づき、児童・生徒にはパフォーマンス評価を実施する。また、開発した活動の中での幼児のエピソードを記録し、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成状況を考察する。</p> <p>③一般学力調査や全国学力・学習状況調査から、読解力や語彙力、科学的思考力等に関する分析を行えるかどうか検討を行い、幼小中一貫カリキュラムの改善を図る。</p> <p>④年度末に保護者、教員を対象に質問紙調査を行い、幼小中一貫カリキュラムの試案を実施したことによる成果と課題を明確にする。</p> <p>⑤内部評価として新領域「光輝（かがやき）」と教科（教科内容の特性も含む）の親和性を測る検証を行う。</p> <p>⑥外部評価として運営指導委員会において研究協議を行い、幼小中一貫カリキュラム作成上の課題と改善方法について検討する。また、保護者を対象とした新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」の実践に関する質問紙調査を行う。</p>
第3年次	<p>第2年次に改善した幼小中一貫カリキュラムを通年実施したこと、研究内容や方法について効果の検証を行う。</p> <p>①児童・生徒の意識変容の測定を継続実施する。</p> <p>②3つの次元の基礎となる資質・能力に関する指標を改善し、その指標に基づき、児童・生徒にはパフォーマンス評価を継続実施する。また、開発した活動や単元の中での幼児・児童・生徒のエピソードも記録し、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成状況を考察し、幼小接続カリキュラムの開発に反映させる。</p> <p>③第2年次及び第3年次の一般学力調査や全国学力・学習状況調査の結果の推移を分析することにより幼小中一貫カリキュラムの成果と課題を分析する。</p> <p>④「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムを開発・活用したことによる成果と課題を明らかにする。</p> <p>⑤年度末に保護者、教員を対象に質問紙調査を行い、改善した幼小中一貫カリキュラムを通年実施したことによる成果と課題を明確にする。</p> <p>⑥内部評価として新領域「光輝（かがやき）」と教科（教科内容の特性も含む）の親和性を測る評価活動を行い、教科と新領域「光輝（かがやき）」の関係性を明らかにし、教科再編に資する知見を提案する。</p> <p>⑦外部評価として運営指導委員会において研究協議を行い、幼小中一貫カリキュラムの成果と課題を検討する。また、保護者を対象とした新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」の実践に関する質問紙調査を行う。</p>
第4年次	<p>これまでに改善した幼小中一貫カリキュラムの実施の効果の検証を行い、研究内容や方法について総括する。</p> <p>①第3年次に改善した指標に基づき、児童・生徒にはパフォーマンス評価を継続実施する。また、開発した活動や単元の中での幼児・児童・生徒のエピソードも記録し、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成状況を考察し、その結果をもとに、開発した幼小接続カリキュラムの修正を行う。</p> <p>②これまでの一般学力調査や全国学力・学習状況調査の結果の推移を分析し、研究開発の総括を行う。</p> <p>③「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点をあて、3つの次元の基礎となる資質・能力を育む幼小接続カリキュラムを開発・活用したことによる効果を総括する。</p>

## 8 各部会の取組について

### 1 部及び部会について

研究2年次は、幼稚園では「光輝(かがやき)視点の保育」で、小学校・中学校では新領域「光輝(かがやき)」の中で3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に取り組むことを念頭に研究を進めていく。そのために、柱として、①道徳・特別活動・総合的な学習の時間の全ての時数と各教科時数の4分の1程度を上限に含んだ新領域「光輝(かがやき)」を小学校・中学校に設置し、メタ学習理論やブレークスルー思考を取り入れた活動及び単元を開発すること、②幼小接続期では、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に視点をあて、3つの次元の基礎となる幼小接続カリキュラムを開発することの二つを設定している。

これらを達成するため、『光輝(かがやき)』学年区分部』と「保育・教科部」を組織し、実践研究を推進する。各部の目的及び構成は次のとおりである。

『光輝(かがやき)』学年区分部』は、「光輝(かがやき)」の活動と単元を開発し、幼小中一貫カリキュラムを策定することを目的とし、幼小接続期・転換期・小中接続期・義務教育完成期の4部会で構成し、それぞれの部会にキャップを置いて研究を進める。さらに、各部会はそれぞれの学年区分における重点目標を設定し、指導内容・指導方法・学習活動・評価を明らかにしていくことを目的とする。

一方、「保育・教科部」は、3つの次元「躍動する感性」「レジリエンス」「横断的な知識」を高めていく保育・各教科の資質・能力をそれぞれ設定し、それらの資質・能力について具体的な指導方法や工夫、評価構想について検討し、実践することを目的とし、既存の保育・教科部を研究組織とし、全体キャップのもとに保育・各教科部会キャップが連携して取り組む。また、保育・教科部として、今年度の柱を「見方・考え方を働かせた保育・授業」と設定し、その指導方法・指導の工夫点について検討し、実施を進めている。

なお、各部会の取組の詳細については、次のとおりである。

### 2 各部会の取組

#### (1)「光輝(かがやき)」学年区分部

各学年区分部会の研究推進における「重点目標」(表2, p.35)を設定すると共に、今年度の重点目標に対する効果測定(表3, p.36)を計画し、評価していく。なお、本年度は、昨年度の実践を踏まえて3つの次元の基礎となる資質・能力を7つに重点化し、再度、本研究におけるめざす子どもの姿を見直し「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」(表1, p.20, 21)を修正する。さらに、教科学習と新領域「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」からなる幼小中一貫カリキュラムの作成を行う。

#### (2)「光輝(かがやき)」学年区分部研究構想

##### ア 幼小接続期部会(年少・年中・年長・1年・2年)

###### ○目的

幼小接続期の5歳前後(直感的思考のはじまり)や7歳前後(論理的思考のはじまり)という子どもたちの特性を踏まえ、身の回りの環境の不思議さを豊かに感じ取ったり、感動体験を積み重ねたり、心動かされる活動を通して、子どもたちが感性を発揮し、経験したこと・学習したことをつなげて、意欲的に問題解決に向かうことができるようなカリキュラムを開発する。

3つの次元の基礎となる資質・能力を観点として、「幼小接続カリキュラム」を策定することで、幼児期の教育と小学校の教育を円滑に接続するための指導方法や評価規準を明確にすることを目的とする。

###### ○今年度の取組

研究2年目である今年度は、前年度の成果と課題をもとに、3つの次元の基礎となる資質・能力を育成するための単元・活動及び教材、指導法の開発、実践を行う。その実践の中で、「3つの次元の基礎となる資質・能力が適切な設定であったのか」、「その資質・能力が効果的に育成されたのか」などの検討を行い、課題を分析し、次年度への方向性を探っていく。

評価については、この時期の子どもたちは、自己評価力が曖昧な面が多いため、幼児期においては、幼児の実際の姿がどうであったか、及び教師の環境構成、援助が適切であったかについてエピソード記録を収集し、それらをもとに教師間で話し合うことで幼児の変容や教師の援助の妥当性を検証する。低学年期においては、育てたい資質・能力にかかわる指標を策定し、それに基づいてパフォーマンス評価を行うことを中心とする。

また、評価が自己の学びにつながるように、同学年や異学年の子ども、保護者や教師等の他者評価を取り



入れ、自己の成長を多面的に振り返り、次の活動への見通しや意欲をもてるようにする。

さらに、幼小接続に焦点を当て、幼稚園での学びが小学校入門期で生かされ、子どもたちが意欲と自信をもって小学校生活に向かっていけるような「幼小接続カリキュラム」の試案を作成する。

## イ 転換期部会（3年・4年）

### ○目的

この期の子どもは、論理的思考から抽象的思考へと進んでいくとされる。そこで、子どもが、思考段階をスムーズに転換していくことができるようなカリキュラムの開発を試みる。3年生では、子どもに事象を多面的にとらえさせ、緩やかに脱中心化を図れるようにする。4年生では、子どもに事象を多面的・多角的にとらえさせ、立場や状況をイメージしていくことができるようにする。そうすることで、「光輝（かがやき）」の3つの次元の基礎となる資質・能力を系統立てて育てていくことができるようにする。

### ○今年度の取組

本年度、より子どもの実態に合わせたカリキュラムにしたいと、子どもの発達段階に合わせ、中間期部会から転換期部会に名称を変更した。3年生は、直観的思考や論理的思考を中心としながら、ゆるやかに抽象的思考へ向かっていけるようにする。4年生は、抽象的思考の度合いが3年生より高まっていく。そこで、直観的思考を残しながらも緩やかに論理的思考を加えていき、段階的に抽象的思考に中心をスライドしていくことができるよう実践を試みる。そして、それを基に、「光輝（かがやき）」の3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた単元、教材開発、指導方法や評価基準を作り上げていく。

- ① 3年生は、唯一異年齢の園児・児童・生徒と交流しない学年である。小学校の子どもたちは、2年生まで上級生と交流する。そして、4年生からは、年少の幼稚園児とも交流することになる。そこで、3年生では、4年生から始まる新たな異年齢との交流に向け、準備する時期として、自己を見つめ、新たな物の見方・考え方を育てていけるような実践を行っていく。
- ② 4年生は、幼稚園年長と交流する学年である。これまでの異年齢との交流とは立場が変わり、下級生のことを考えてかかわる必要が生じる時期である。そこで、3年生で培った見方・考え方を生かしながら、相手の立場や状況になって物事をとらえ、適切なかかわり方や対応の仕方ができるような実践を行っていく。
- ③ 思考性の転換という観点から、論理的思考、抽象的思考を発揮できる場面を想定した実践を基に、3年生と4年生の転換のはかり方を吟味し、「光輝（かがやき）」の3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に生かせるように検討する。
- ④ 3年生と4年生それぞれの実践を基に、「光輝（かがやき）」の3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた単元、教材開発、指導方法や評価基準の策定をしていく。

## ウ 小中接続期部会（5年・6年・7年）

### ○目的

12歳前後（現実を超えた思考のはじまり、自己の発達）の発達段階を踏まえ、カリキュラムを開発することを目的とする。小学校から中学校への接続を見通し、中学校では小学校での学びを生かし、また小学校では中学校を見据えた実践を行うことができるようにすることを意識し、「光輝（かがやき）」の3つの次元の基礎となる資質・能力を育むために効果的な実践を確立することを目指す。

### ○今年度の取組

- ① 「光輝（かがやき）」で育む資質・能力をつけることができるよう年間行事の内容を見直しつつ、実践を進める。
- ② 5年生は校外宿泊学習、6年生は修学旅行、7年生は新入生合宿と全ての学年が宿泊を伴う学習を行う。これらの行事ベースの「光輝（かがやき）」単元では、その目的や目標、内容の多くを自分たちで考え、実践していくことを通して失敗や成功を積み重ねていき資質・能力を身に付けるようにする。
- ③ 行事ベースの単元に加え、教科ベースとなる単元を開発し、実施していく。今年度は小学校では様々な教科を合科的に扱えるようなもの、中学校ではSDGsを通じた取組を通して資質・能力を育む単元を行う。
- ④、小学校卒業から中学校入学という節目を意識して、「3つの次元の基礎となる資質・能力系統表」の完成に向けて、子どもの姿を交流し連携を深める。



## エ 義務教育完成期部会（8年・9年）

### ○目的

形式操作のはじまりの時期である本区分では、論理的思考と抽象的思考の発達につながる具体的な子どもの姿を明らかにすると共に、その育成のための道徳、特活、教科指導を含めた教育課程を構築する。

### ○今年度の取組

昨年度の行事型単元学習に加えて、今年度はSDGs（持続可能な開発目標）を題材に、道徳、特活、すべての教科指導を含めた「光輝（かがやき）」プログラムの企画・運営をする。このプログラムでは、校内での学習を起点に、地域・社会に目を向け、生徒が自発的に学んだことを活用し、問題提起や解決策を発表する。プログラムを通して、3つの次元の基礎となる資質・能力の向上を図ると共に、研究を行う上で必要な基礎的スキルをあわせて身につけていく。8年生ではペア、9年生では個人による探究活動を進めていく。

- ①「光輝（かがやき）プログラム」の開発と実践を通して、道徳、特別活動、教科学習との関連を明らかにする。
- ②「光輝（かがやき）プログラム」の中で、教師主導から生徒主導の授業にシフトし、生徒が自発的に学習を進めながら必要に応じて教員がサポートする指導体制を構築する。
- ③昨年度までは、生徒の変容を把握するために、授業時間毎に振り返りを記述させてきた。しかしながら、毎時間振り返りを行うことで、活動がマンネリ化してしまい、記述内容にも顕著な変化が見られなかったことが課題として残った。この点を踏まえて、今年度は授業時数や学習内容などのまとまりに区切って振り返りを行ったり、振り返りの記述項目を精査することで、生徒の変容が記述から読み取れるように工夫していく予定である。

### (3) 保育・教科部

本年度は保育・教会部会の研究の柱を「保育及び各教科の見方・考え方を働かせた保育・授業」と設定した。幼児は、身近な環境に主体的にかかわる中で、環境とのかかわり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり考えたりするようになる。児童・生徒は、各教科等の学びの中で、習得した知識を活用したり、身につけた思考力を発揮したりしながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、課題を見いだして解決策を考えたりしている。その過程で、物事をとらえる視点を活用したり、多面的・多角的な考え方が鍛えられたりしていく。これが「見方・考え方」であり、保育・教科の特質が色濃く表れるものである。例えば、国語科では言葉による見方・考え方、社会科では時間的や空間的な見方・考え方、美術科では造形的な見方・考え方といったものが例示されている。「見方・考え方」は、新しい知識・技能を既存の知識・技能と結びつけて深く理解し社会で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとしたり、社会とのかかわり方を選択や判断したりする場合において重要となる。この「見方・考え方」を働かせた学びを通じて、資質・能力が生まれ、深い学びにつながっていく。

新幼稚園教育要領及び新小・中学校学習指導要領から、「深い学び」へ到達するための2つの方法を読み取ることができる。1つが昨年度の保育・教科部会において研究の柱としていた「主体的・対話的」な学び方である。児童・生徒が主体的かつ対話的に学習を展開していけば、多様な意見の交流が生まれ、深い学びにつながっていく。もう1つが今年度の柱である「見方・考え方」を働かせた学び方である。この2つの学び方を両輪としながら、深い学びをめざしていく。

また、本校の目標としている3つの次元の基礎となる資質・能力を育むために、保育・各教科構想においては「3つの次元につながる〇〇科における見方・考え方」を位置付けた。この設定を通じて、3つの次元の育成との関連だけではなく、なぜ各教科を学ぶのか、保育・各教科を通じてどのような資質・能力が身につくのかを明らかにしていく。

さらに、授業者である教師には、児童・生徒が「見方・考え方」を働かせやすい学習課題や場面をどのように設定していくかを考えることが求められる。各教科と「光輝（かがやき）」の時間とが往還する中で、また多様な文脈（問題解決的な学習や実社会の課題解決）においても、各教科等の「見方・考え方」が働き、広がっていくこともあるだろう。その一方で「見方・考え方」には教科ごとの特質があるため、「光輝（かがやき）」と各教科のカリキュラム・マネジメントを行う中で、改めて各教科固有の「見方・考え方」とは何なのか、教科でこそ育成する資質・能力は何なのか、を再認識することにつながり、そこから教科の存在を再定義することにつながっていくことも期待している。以上の理由をもって「見方・考え方を働かせた保育・授業」を保育・各教科の研究の柱として設定した。

表2 「光輝(かがやき)」学年区分部における重点目標

担当	学年区分部会目標				
	中期重点目標(4年)	短期目標(1年間)			
		平成30年度 研究1年次	令和元年度 研究2年次	令和2年度 研究3年次	令和3年度 研究4年次
幼小接続期部会 (年少・年中・年長・1年・2年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>幼小接続期の子どもたちの特性を踏まえ、身の回りの環境の不思議さを豊かに感じ取ったり、感動体験を積み重ねたり、心動かされる活動を通して子どもたちが感性を発揮し、学習したことをつなげて、意欲的に問題解決に向かうことができるようなカリキュラムを開発する。</li> <li>「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」を通して幼小を円滑に接続する活動と単元を開発し、これを基に幼小接続カリキュラムを策定する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>育成したい資質・能力に基付き、めざす子ども像を設定し、系統表を作成する。</li> <li>系統表をもとに実践交流を行い、幼小接続期における育成したい資質・能力を明らかにする。</li> <li>幼小接続にかかわるカリキュラムの先行研究を学ぶ。</li> <li>保育・授業を参観し、保育での学びが、小学校のどの学習とつながっているのかを整理する。</li> <li>幼小接続カリキュラム策定に向けての枠組(接続の観点、カリキュラム表の構成等)を作成する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>3つの次元の基礎となる資質・能力を育成するための活動・単元を開発し、年少～2年生までの学びを資質・能力を視点に整理し、保育での学びと小学校での学習の関連を明らかにする。</li> <li>指標を作成し評価の実施と分析をする。</li> <li>保育での学びと小学校での学習とのつながりを意識しながら、資質・能力に基づき、幼小接続カリキュラムを作成する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>前年度の課題を意識して活動・単元を見直し、各学年とも実施する。</li> <li>1年目の実践データに基づきながら、指標を修正し、その信頼性や妥当性を検討しながら、実施と分析を行う。</li> <li>幼小接続カリキュラムを実施しながら、評価・改善を行い、今年度内の完成をめざす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>修正したカリキュラムを実施し、カリキュラムを完成させる。</li> <li>修正した幼小接続カリキュラムを実施し、成果と課題をまとめる。</li> </ul>
転換期部会 (3年・4年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>この区分の子どもたちの特性を踏まえ、「光輝(かがやき)」を通して、自己や他者の生き方に目を向けられるようになることや、異年齢との適切な集団関係を広げられることをねらったカリキュラムを開発する。</li> <li>指標を明確にし、子どもが自己や他者を客観視できるようにするための指導方法や子どもへのフィードバックの方法を開発する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「転換期」の子どもの集団行動の様子や、物事の考え方や表現の仕方について実態をとらえる。</li> <li>自己の生き方や在り方について考えたり適切な集団関係を広げたりする開発とができるような単元を開発し、実施していく。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>3つの次元の資質・能力の育成につながる活動・単元を開発を行う。</li> <li>「転換期」というとらえに合うような資質・能力について、活動・単元を基に、これまでの資質・能力を見直す。</li> <li>系統的に資質・能力を育てられるよう、活動・単元における3年生と4年生の思考性の違いを発揮する場面を明確にしていく。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>実践の成果と課題をもとに、カリキュラムを改善していく。</li> <li>評価方法や指標を改善し、実施と分析をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの成果と課題を踏まえ、自己の生き方や在り方について考えたり適切な集団関係を広げたりすることをねらったカリキュラムを完成させる。</li> <li>評価の実施と分析をする。</li> </ul>
小中接続期部会 (5年・6年・7年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>異校種交流や教科との関連を図り、異校種の教員同士の連携を大切に、これまでの行事や授業の内容を見直ししながら新しい単元開発、教材開発を試み、その成果や課題を明らかにしていく。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>交流単元を開発・実施を通して、子どもの発達段階を踏まえた教科指導、生徒指導の方策を考え、実践する。</li> <li>教科ベースの単元開発として、英語科を中心とした単元開発を試みる。子どもにフィードバックし実践の成果や課題を明らかにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1年目を経て、子どもの実態や系統性を踏まえた資質能力系統表を作成し、子どもへの取組の効果を分析する。</li> <li>各学年ごとに行事ベースの「光輝(かがやき)」の単元に加えて教科ベースの「光輝(かがやき)」の単元開発に向けて連携を計る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>2年目の分析を経て単元の見直しを行い、4年目へと繋がる内容に深めていく。</li> <li>アンケート結果や活動の実態から各学年でより一層身に付けるべき資質・能力を分析し、行っている単元内容を見直したり、活動内容のレベルアップを図ったりしながら活動の精選を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>小中間で共通理解のもと子どもの変容を見取るために、作成した資質・能力系統表に基づいて4年間の成果と課題をまとめる。</li> </ul>
義務教育完成期部会 (8年・9年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>義務教育終了時における資質・能力と具体的な子どもの姿を明らかにすると共に、その育成のための道徳、特活、教科指導を含めたカリキュラムを開発する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>中学校卒業時に「光輝(かがやき)」で育った子どもの姿を構想し、評価規準に基づいた3つの次元とその基礎となる資質・能力を明らかにする。</li> <li>前年までの「希望(のぞみ)」プログラムに各教科と関連させながら単元開発を行い、成果と課題を明らかにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>子どもの実態、指標やアンケートに基づいて、「光輝(かがやき)」に必要な資質・能力及び到達した具体的な姿を検討し、効果を明らかにする。</li> <li>教科ベースの「光輝(かがやき)」プログラムを実施し、成果と課題を明らかにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」と子どもの実態に基づいて、義務教育完成期のカリキュラムを完成、実施すると共に、評価の妥当性や信頼性を検討し、カリキュラムの修正を行う。</li> <li>「光輝(かがやき)」のカリキュラム実施による教科の学習指導の削減について、子どもの学力の状況を踏まえながら検討を行い、「光輝(かがやき)」のカリキュラムの修正を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>第3年次に作成した義務教育完成期のカリキュラムを実施し、その効果を明らかにすると共に、公立校への普及を念頭に置いたマニュアルや教材、指導方法、評価方法等をまとめた「光輝(かがやき)セット」を作成する。</li> </ul>

表3 「光輝(かがやき)」学年区分部における研究2年次の短期目標と効果測定

区分	令和元年度 学年区分部会目標		
	短期目標(1年間)と効果測定(1月)		
	令和元年度(研究2年次)短期目標	評価項目・指標等	評価：□評価項目・指標等 ○短期(中期)目標の達成状況 ◎改善方策
幼小接続期部会 (年少・年中・年長・1年・2年)	・系統表をもとに実践交流を行い、幼小接続期における育成したい資質・能力を明らかにする。	・12月までに、各学年1単元「光輝(かがやき)」及び「光輝(かがやき)視点の保育」を実践し、「3つの次元の基礎となる資質・能力は適切な設定であったのか」「ねらいとした資質・能力が効果的に育成されたのか」についての検討を行う。	□「資質・能力の設定」や「効果的な育成」という視点で実践をまとめ、検討することができた。 ○幼稚園段階で重点的に育成したい資質・能力を設定するなど発達段階を踏まえた上で資質・能力の再設定を行った。ねらいとした資質・能力の効果的な育成については、エピソード記録をもとにそれぞれの実践をまとめ、検討を行う中で、よりよい援助や指導について考えることができた。 ◎開発した活動や単元を修正を加え、実践する中で、園児・児童のエピソード記録をもとに、資質・能力の育成状況を考察する。
	・幼小接続期カリキュラムを策定する。	・幼小接続期カリキュラムを策定し、次年度実践に向けての準備を行う。	□幼小接続期カリキュラムを作成する前段階として、幼児期に大切にしたいこと、および小学校接続期に大切にしたいことを育成したい資質・能力に沿ってまとめることができた。 ○育成したい資質・能力で幼小をつなぐことによって、子どもたちの姿を見る視点が共有されたり、保育で大切にされてきたことを接続期での手立てにできたり、カリキュラムの目的の一部分を達成することができた。 ◎今後、具体的な保育内容、学習内容を設定したカリキュラム作りにとりかかり、今年度中のカリキュラム策定を目指す。
転換期部会 (3年・4年)	・異校種交流や各教科を基に、子どもの思考性に合わせた活動・単元の開発を行う。	・具体的思考や抽象的思考、事象に対する気付きの質などに着目しながら活動・単元を設定して、実践を行う。	□第3学年では、様々な事象に触れる中で、たくさんの気付きを育んでいくようにした。第4学年では、気付きを育みながらも気付きから深めたり、広げたりして、気付きの質を高めていくようにした。思考性については、子どもの実態に合わせて行っており、十分な考察は得られていない。 ○子どもの実態に合わせた単元開発を優先して行ってきた。そのため、子どもの発達の実態に応じた思考性を設定して取り組んだ。 ◎思考性の概念について分析・検討が必要である。子どもの実態に合わせ、具体的思考と抽象的思考との段階的な組み合わせを考慮し、カリキュラムを見直していく。
	・開発した活動・単元を基に、思考性を転換していくことができるように資質・能力を見直す。	・ワークシートやアンケートなどの子どもの記述や活動時における子どもの様子から、各学年における子どもが発揮できるだろう思考性をとらえ、「転換期」に合うように思考性の変容を育むような資質・能力を検討する。	□子どもの記述や活動時の様子から、資質・能力を検討し、「転換期」に合うように系統表を見直すことができた。 ○検討した資質・能力を基に活動・単元を仕組み、取り組むことができた。思考性の転換を図る実践を提案することができた。 ◎活動・単元を超えて継続して、思考性の転換を育んでいくことができているか個人差や系統性などを加味しながら検討する。
小中接続期部会 (5年・6年・7年)	・言語による論理的思考を活用した異校種交流を確立する。	・「光輝(かがやき)」のアンケート結果を小中接続期部会で分析し光輝の授業で身に付けたい力を付けることができる交流を模索していく。	□小中接続期部会では、それぞれが行ったアンケート分析に対して、子どもたちの具体的な姿と照らして検討する機会を設けることができなかった。 ○現時点では、異校種交流の活動を実施できていないが、2月の異校種交流に向けて、協議を進めている。 ◎2月、6年生と7年生で、英語でのやりとりを取り入れた交流活動を計画している。英語と外国語活動をもとにした教科ベースの活動を実施し、異校種交流の在り方を検討する。
	・子どもの実態や系統性を踏まえた資質・能力系統表を作成し、児童・生徒への取組の効果を分析する。	・2ヶ月に1度、カリキュラムの進捗状況を交流する場を設け取組や実態を把握し合い、よりよい活動につなげていく。また、各学年の系統性について協議を行う。	□研究会に向けて、カリキュラムの進捗状況を交流する会議を設けた。また、資質・能力系統表の作成に向けて、各学年で系統性について検討し、協議を行った。 ○子どもの実態を踏まえた資質・能力系統表となるように、各学年に持ち帰って系統表について検討し、それぞれの考えを合わせることで、実態や系統性を確保できるようにした。 ◎今後は、系統表の内容が取組と合致し、児童・生徒へ効果的なものになっていたか検討する。
	・各学年ごとに行事ベースの「光輝(かがやき)」の単元に加えて教科ベースの「光輝(かがやき)」の単元開発に向けて連携を計る。	・小学校では合科的・教科横断的な単元、中学校ではSDGsを通した取組について連携する。 ・実施した単元内容について、言語による論理的思考が育まれているか他学年と交流し以後の研究につなげていく。	□研究会に向けて、小学校・中学校それぞれでどのような取組を進めてきたかが連携する機会を設けた。本時の授業に関しては、ねらいを踏まえた内容となっているか意見交換を行った。 ○小学校・中学校それぞれで考える、教科ベースの「光輝(かがやき)」単元について意見交換を行い、5・6・7年それぞれで1本以上の教科ベースの「光輝(かがやき)」単元を開発した。 ◎今後、実施した単元内容について、研究会で参加者からいただいた意見も踏まえ、言語による論理的思考を育む取組となっていたか検討する。
義務教育完成期部会 (8年・9年)	・中学校卒業時に3つの次元学習で育った子どもの姿を構想し、評価規準に基づいた「3つの次元とその基礎となる資質・能力系統表」を作成する。	・令和2年2月末日までに、「3つの次元とその基礎となる「資質・能力系統表」を改訂する。 ・「資質・能力系統表」に基づいて生徒の変容を把握する評価材を作成し、試行する。	□昨年度策定した「資質・能力系統表」について、昨年度の取り組みと今年度の実践を踏まえて記述を具体化した。また、実際の生徒パフォーマンスや振り返りの記述内容を基に、評価手段やルーブリックを確定し、記述型評価を実践した。 ○「資質・能力系統表」および評価ルーブリックともに実施可能な内容にまとめることができた。 ◎他の区分との整合性および運用のしやすさという点においてさらに見直しが必要である。
	・道徳、特活、教科の関わりを再検討しながら、教科ベースの「光輝(かがやき)」プログラムを実施し、成果と課題を明らかにする。	・令和元年5月末日までに「光輝(かがやき)」プログラムを開発・実施する。 ・令和2年2月末日までに、「光輝(かがやき)」プログラムの成果と課題を明らかにする。	□SDGs(持続可能な開発目標)というテーマで5月から12月にかけて長期的な「光輝(かがやき)」プログラムを開発・実施し、保護者アンケートを行った。 ○長期にわたるプログラムゆえ、資質・能力を目指した指導が昨年度よりも体系的に行えた。SDGsは道徳・教科との関連付けがしやすいテーマであることがわかった。また、保護者アンケートでは、今回のプログラムが、相互学習、社会参画、家庭学習の面で肯定的な影響を与えていることが回答からわかった。 ◎学年別の内容の差別化があまりできていない。発達段階に応じた内容や指導方法を見直し、修正する必要がある。



## 9 実施の効果

### I 研究開発の内容

#### 1 教育課程

##### (1) 編成した教育課程の特徴

本学校園は、新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」と「保育・教科」との関連を図りながら、幼小中の接続期を重視した12年間一貫教育で、3つの次元の基礎となる資質・能力の体系的な育成を通して、多様性社会に適応する力を育む教育内容及び方法について研究開発を実践している。

本研究開発においては、「次元」というものを設定している。これは、様々な課題が複雑に絡み合い、先が見通しにくい社会を生きていくには、資質・能力の一つ一つに注目して育むものではなく、相互の関係性を捉えて幅広い視点や枠組みで育むことが必要になってくると考えられる。そこで、「次元」という学びの枠組みを設定し、資質・能力の関係性を意識しながら、幅広い視点で資質・能力を育んでいく必要があると考える。本学校園の子どもたちの実態を踏まえた上で、これからの急激に変化する社会を生き抜くために必要な次元として、「躍動する感性」、「レジリエンス」、「横断的な知識」の3つが重要であると考え、これらを本研究開発では、「3つの次元」と呼称している。これらの具体的なとらえやその基礎となる資質・能力については、「3つの次元の基礎となる資質・能力系統表（案）」（表1, p21・22）に示している通りである。そして、この資質・能力を育むための新領域「光輝（かがやき）」を設置した。この新領域「光輝（かがやき）」は、総合的な学習の時間を廃止し、道徳、特別活動の時間を包摂、さらに教科の1/4の時間数を上限として関連して行うように設置している。研究2年次に当たる今年度は、この新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」の単元開発、特に小・中学校においては「教科」との関連に重点を置いた単元開発を行った。

また、研究を進めていく上で、これまでの研究開発の成果や発達の段階の特徴を鑑み、12年間一貫の発達と接続を考慮した、本学校園独自の学年区分を構成し、実践を進めている。その学年区分を、「幼小接続期（年少・年中・年長・1年・2年）」、「転換期（3年・4年）」、「小中接続期（5年・6年・7年）」、「義務教育完成期（8年・9年）」の4つに構成している。特に、「幼小接続期」においては、幼児期から児童期への発達の流れを明確にするため、3つの次元の基礎となる資質・能力を育むための土台となる活動も取り入れた、接続をスムーズに行うための「幼稚園と小学校の接続カリキュラムの開発」にも焦点を当てて研究を進めている。

これらをまとめた教育課程の全体像を、教育課程構造図（図6）に示す。この教育課程構造図をもとに、研究推進の重点を教職員で共有しながら、研究を進めている。特に、昨年度の実践で曖昧だった資質・能力の言葉のとらえや評価の観点については、研修を行ったり、部会で話し合ったりするなどしながら、よりよいものをめざして研究を進めてきた。それらを先述の「資質・能力系統表（案）」（表1, p21・22）に示している。しかし、现阶段ではまだ研究の途中であることから、「資質・能力系統表」は（案）とし、今後も検討をしていくものとする。

##### (2) 教育課程の内容は適切であったか

本研究開発では、表1（p21.22）に示したように、全学年で「めざす子どもの姿」を立てた上で研究を進めている。教育課程の内容の適切性に関する考察として、学年区分ごとの開発単元に焦点を当て、新領域「光輝（かがやき）」で育む子どもたちの姿に関する成果と課題についてまとめた（表4）。

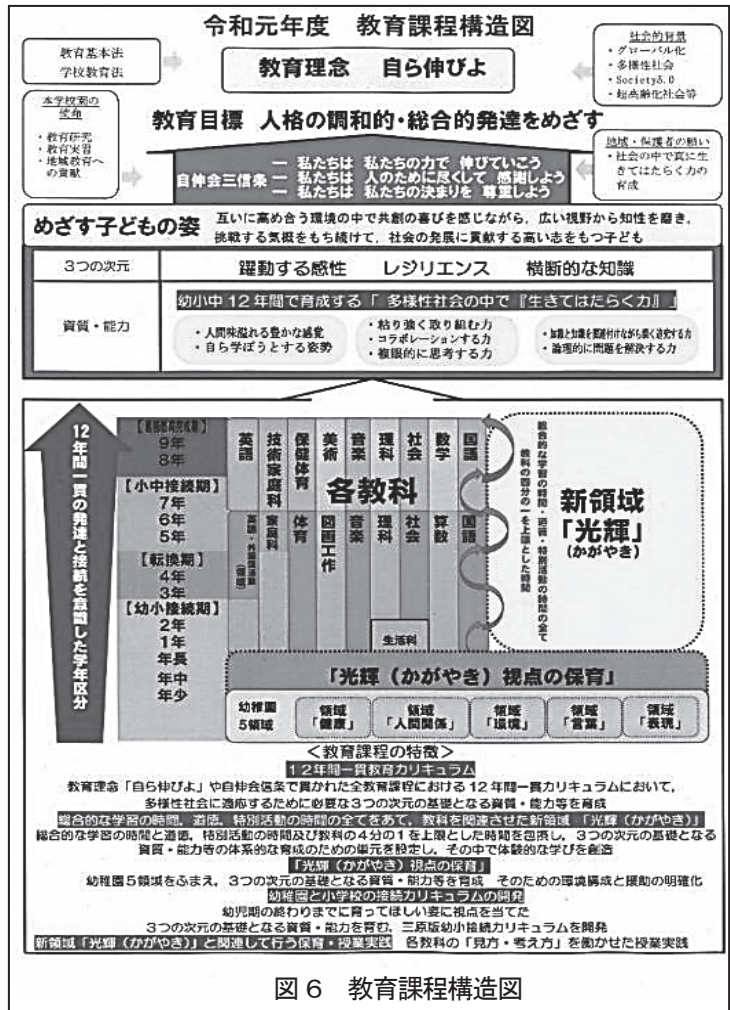




表4【新領域「光輝（かがやき）」で育む子どもたちの姿に関する区別の成果と課題】

(○成果 ●課題)

幼小接続期部会 【1年生】	<実践事例>「小学校って楽しいな」では、入学直後に抱く不安な気持ちをこれまでの生活をもとに改善したり、小学校への期待感をもとに、みんなで協力して取り組んだり、挑戦したりできるようなプログラムを実施した。
	○国語科「おなまえおしえて」では、友達と仲良くなりたいという光輝（かがやき）で設定しためあてをもとに、目的意識をもって学習に取り組むことができた。どんな紹介をしたら仲良しになれるかと考え、伝え方や表情に気をつけて紹介したり、「好きなことも聞いてもいい？」と仲良しになるために積極的に関わろうとしたりする姿が見られるなど、自ら意欲的に学ぼうとする力が高まった。 ●図画工作科「しぜんとなかよし」と関連した内容で、砂を中心に自然の材料で活動することを楽しむことによって心を開き、友達と関わり合うようにするという目標で活動を設定した。教師が関わり合いの側面ばかりを評価してしまい、創作活動を楽しむ子供たちを十分に評価できていないなどの課題が見られた。つきたい力を精査し、評価を適切に行っていく必要がある。
転換期部会 【3年生】	<実践事例>「これって当たり前？」では、理科と関連してチョウや植物を育てる中で、生き物の育ちは種類だけでなく個体によっても違うことや、生き物の命に代わりはないことなど、生き物の成長について様々な視点で見つめることができるようなプログラムを実施した。
	○友達同士で生き物の成長の様子を見比べたり、互いの育てた生き物の成長を喜び合ったりしながら、一人ひとりが生き物とかかわりをもつことができた。最初は継続して、餌やりや水やりをできなかった子どもも、継続して取り組めるようになり、育てた喜びを伝えることができた。 ●教科と関連させたため、生き物を育てられていなかった子どもは、光輝だけでなく教科の時間も不安をもつことになった。どのように不安に向かい合わせ、乗り越えさせていくか子どもに合わせた手だてが必要である。また、生き物の成長を通して、継続して世話をしていくことの大切さに気付くことはできたが、日頃の学習や日常生活において、そこで培った力がうまく生かされていない。学校生活で、継続したり、粘り強く取り組んだりする場面を設定していく必要がある。
小中接続期部会 【5年生】	<実践事例>外国語と家庭科をベースとした国際交流単元「世界中の人とWAになろう」を実施した。日本の文化を伝え、相手の国の文化も受け入れるために、自分たちで交流会を計画し、実施するプログラムに取り組んだ。
	○外国人留学生に自分たちの英語が通じなくても、ジェスチャーを使ったり、実際にやってみせたりして伝えるなど、粘り強く取り組む力が育った。留学生の国の話を聞いたり、いっしょに調理をしたりする中で日本との違いに気付くとともに、相手意識をもって関わろうとすることで、人間味溢れる豊かな感覚が身に付いた。 ●コミュニケーションの場面では、相手の話に対して十分に反応を返すことができず、豊かに積極的にコミュニケーションを図ることができていなかった。活動後の片付けの場面では、責任をもって最後まで仕事をする子とそうでない子が出てしまい、自ら学ぼうとする姿勢を全員で意識することができなかった。今後、そういったことにさらに価値付けを行い、子どもたちに伝えていく必要がある。
義務教育 完成期部会 【9年生】	<実践事例>「SDGs 個人研究」では、17のテーマの中から自分の興味・関心に応じて1つを選択し、問題解決型の調査に取り組ませた。研究活動を通じて、コンピューターリテラシー、研究手法の基礎や発表・論文の仕方について学習した。
	○地球規模の問題から国内や地域社会の問題に視点を変え、個人ができる取り組みを考えさせることで、複眼的な視点で物事を考えることができた。また、研究がきっかけとなって社会に関心を向けるようになり、新聞やニュースなどのSDGsに関わることにに対して積極的に情報収集したり、自分を取り巻く社会に対して問題意識を持って批判的に評価したりする姿が見られた。 ●主にパソコンを使っての研究活動を行ったが、想定していた以上にパソコンに不慣れな生徒が多かった。キーボード入力、ワード文書作成、エクセルでのグラフ作成など一つ一つ基本的操作に苦労していた。こうしたスキルは早期段階で習得できていれば、その分研究内容に時間と労力を注ぐことができたであろう。

以上のことから、昨年度の実践に加え、教科を中心とした単元開発を行った結果、3つの次元やその基礎となる資質・能力を身に付けた子どもたちの姿が昨年度より具体的に現れるようになった。これは、「資質・能力系統表(案)」をもとに、単元開発・実践を行ってきた結果だと考えられる。今後も、3つの次元やその基礎となる資質・能力が育めるような単元開発を進めていく。

### (3) 授業時間等についての工夫

#### ①幼稚園

○変更なし

#### ②小学校

○全学年に新領域「光輝（かがやき）」を新設

[年間実施時数：第1学年 102 時間，第2学年 105 時間，第3～6学年 140 時間]

○全学年の道徳の時間を新領域「光輝（かがやき）」に包摂

(第1学年は 34 時間，第2～6学年は 35 時間)

○全学年の特別活動を新領域「光輝（かがやき）」に包摂

(第1学年は 34 時間，第2～6学年は 35 時間)

○第3～6学年の総合的な学習の時間は実施せず，標準実施時数年 70 時間は新領域「光輝（かがやき）」に配当

○第1学年 34 時間，第2学年 35 時間の学校裁量時間を新領域「光輝（かがやき）」に配当

○全学年の各教科の4分の1程度を上限に新領域「光輝（かがやき）」と関連させて行う。

#### ③中学校

○全学年に新領域「光輝（かがやき）」を新設

[年間実施時数：第7学年 120 時間，第8・9学年 140 時間]

○全学年の道徳の時間を新領域「光輝（かがやき）」に包摂(年 35 時間)

○全学年の特別活動を新領域「光輝（かがやき）」に包摂(年 35 時間)

○総合的な学習の時間は実施せず，年間標準実施時数(第7学年 50 時間，第8・9学年 70 時間)は新領域「光輝（かがやき）」に配当

○全学年の各教科の4分の1程度を上限に新領域「光輝（かがやき）」と関連させて行う。

## 2 指導方法・教材等

### (1) 実施した指導方法等の特徴

本学校園における研究開発の授業時間等の特徴としては，総合的な学習の時間を実施せず，道徳の時間と特別活動の全ての時間と教科の1/4を上限とした時間を包摂して，新領域「光輝（かがやき）」の時間を設置したところにある。これらの方策を，新領域「光輝（かがやき）」の単元のどこに位置付くのかを示したものを，本研究開発において，「光輝（かがやき）プログラム」と呼んでいる。ここでは，道徳と特別活動を包摂したことについての成果と課題について述べる。

### (2) 指導方法等は適切であったか

#### ①道徳の時間を包摂したことの成果(○)と課題(●)

○これまでに実践した新領域「光輝（かがやき）」の単元で見られた子どもの姿を，行動観察やワークシートなどから分析したところ，すべての学年において「A 主として自分自身に関すること」，「B 主として人とのかかわりに関すること」，「C 主として集団や社会とのかかわりに関すること」の内容項目を関連付けて指導することができていた。また，本年度は，行事だけでなく教科をベースにした単元を各学年で開発していったので，「A 主として自分自身に関すること」では6項目，「B 主として人とのかかわりに関すること」では4項目，「C 主として集団や社会とのかかわりに関すること」では5項目を，昨年度よりも多く関連付けて指導することができた。このことから，各教科の学習内容と子どもたちの実生活とをつなぐことによって，体験を通して実感を伴いながらさまざまな道徳的価値について深く考えさせることができたかと推察する。例えば，3年生の理科と関連付けた単元では，「チョウの卵をとりかえればよい。」という意見が出たときに，「命に変わりはあるか。」と問いかけて考えさせる授業を行うことで，「命に変わりはないから，一つの命を大事にしなくてはならない。」という人間味溢れた感覚で物事に接することによって，進んで世話をする姿が見られるようになった。6年生の社会科と関連付けた単元では，人物を通して時代を観るという手法を取り入れ，我が国が「海運」によって成立している国家であることをとらえさせるなかで，セブンスターズ(七人の魔女)のやり方に挑み，自由な石油取引を行う目的を達成しようとする出光佐三の生き方から，強い意志をもって粘り強く努力することの大切さに気付かせることができた。

- 現段階において新領域「光輝（かがやき）」の単元の中で、「A 主として自分自身に関すること」、「B 主として人とかかわりに関すること」、「C 主として集団や社会とかかわりに関すること」の内容項目を関連付けていたことが明らかとなったが、「D 主として生命や自然、崇高なものとかかわりに関すること」について関連付けることができていない学年がある。今後、多様な価値観について考えることができるように、さらなる単元開発が必要である。また、単元のねらいに合わせて新領域「光輝（かがやき）」の単元の中に道徳の時間をどのように位置付けるのが効果的であるかについても、検討が必要である。

## ②特別活動を包摂したことの成果（○）と課題（●）

- これまでに実践した新領域「光輝（かがやき）」の単元で見られた子どもの姿を、行動観察やワークシートなどから分析したところ、小学校においては、「（2） 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全 における イ：よりよい人間関係の形成」の内容項目を中心に新領域「光輝（かがやき）」と関連付けて指導することができた。例えば、第2学年「2・6 交流～お米づくりをしよう～」の学習では、定期的に米の生長の様子を観察する場と、観察して気づいたことを交流する場を設けることで、子どもが協力して米作りに取り組む必要性を実感でき、草取りや代掻き、田植えなどにおいて、（2）－1の項目に該当する友達と協力する姿が見られた。

中学校においては、「（2） 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全における ア：自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成 エ：心身ともに健康で安全な集団生活や習慣の形成」、「（3） 一人一人のキャリア形成と自己実現における イ：社会参画意識の醸成や勤労観・職業観の形成」の3つの項目を中心に、「光輝（かがやき）」と関連付けて、指導することができた。また、第9学年においては、進路について考える単元を設定し、単元の中に大学訪問を位置付けることで、進路適性や、進路選択に関連する項目（3）－ウ、（3）－オの姿や発言、ワークシートの記述等が見られた。

- どの学年も新領域「光輝（かがやき）」の単元に、「（1） 学級や学校における生活づくりへの参画」、「（2） 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」、「（3） 一人一人のキャリア形成と自己実現」の内容項目を関連付けていたことが明らかとなった。しかし、特別活動（学級活動）の内容項目において、新領域「光輝（かがやき）」と関連付けやすいものがある一方で、なかなか関連付けにくいものもあり、研究を進めて「光輝（かがやき）」カリキュラムを作成していくにあたり、関連付ける特別活動の内容項目について検討しなければならない。

## Ⅱ 実施の効果

### 1 園児・児童・生徒への効果

#### （1）評価の方法について

幼稚園では、3ヶ月に1度程度、担任教師がクラスで行われている主な遊びをエピソードで記録し、研究開発1年次（H30年度）に幼児の実態から見直した「3つの次元の基礎となる資質・能力」に照らし合わせて子どもの姿を捉えた。そして、各時期に見られた各資質・能力の変容を時系列で捉え直すことにより、園児に対する効果を測定した。その結果、質的な変容があまり見られない時期もあったが、全体的には各資質・能力が、年齢、時期を経るごとに、設定しためざす姿の方向に質的に変容していることが捉えられた。また園児個別の効果に関しては、園児一人一人の姿を捉えるための、幼児期に即した評価の方法を検討中である。

小・中学校では、7月、10月、3月に1年生から9年生までの児童・生徒を対象に、新領域「光輝（かがやき）」で育成する3つの次元の基礎となる7つの資質・能力に対しての個人の意識の変容を見るために質問紙調査を行っている。質問項目は、新領域「光輝（かがやき）」で育成する3つの次元、その基礎となる資質・能力に対応する内容の設問に当てはまるか否かを4段階で回答する形式（4＝あてはまる、3＝ややあてはまる、2＝あまりあてはまらない、1＝あてはまらない）とした。報告書では、本年度10月に行われた調査結果について、昨年度の結果（例：2年生が1年生の時の結果）と比較して、質問項目ごとの肯定的回答の割合をもとに、分析を行った。1年生については、昨年度アンケート未実施のため、本年度の結果のみとする。1年生から9年生の結果は、表5に示すとおりである。2年生以上の回答について、昨年度と比較すると、躍動する感性については、どの学年でも大幅に肯定的回答が増えている。横断的な知識は、学年差はあるが、概ね昨年度と同様である。レジリエンスについては、学年による肯定的回答率の差が大きいことがわかる。これは、昨年度末から今年度にかけて実施した、資質・能力の精選を行ったことで、授業を行う教師側が資質・能力について理解をし、実践を積み重ね



た結果だとも考えられる。引き続き調査をしながら、分析を行うとともに、これまでに作成してきた単元・授業などを継続的に実践していく。また表6に示した回答平均値では、昨年度、躍動する感性において中学生の平均値が3を下回っていたが、本年度はどの学年においても、回答平均値が3を上回っているなど向上が見られた。

表5 肯定的回答率（網掛け部分は80%以上、前年比については±10%以上の項目）

		1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
躍動する感性	H30		83.3%	79.8%	73.8%	79.3%	73.1%	73.9%	73.5%	69.0%
	R1	79.0%	94.5%	92.9%	84.8%	89.5%	89.5%	94.7%	74.4%	72.1%
	前年比		11.2%	13.1%	11.0%	10.2%	16.4%	20.8%	0.9%	3.1%
レジリエンス	H30		89.7%	93.9%	81.9%	84.8%	77.5%	82.3%	81.6%	79.4%
	R1	80.0%	91.9%	90.1%	84.3%	90.2%	85.8%	94.8%	76.8%	73.0%
	前年比		2.2%	-3.8%	2.4%	5.4%	8.3%	12.5%	-4.8%	-6.4%
横断的な知識	H30		89.0%	82.0%	84.5%	83.8%	79.8%	83.0%	78.7%	76.5%
	R1	80.6%	90.6%	82.6%	82.0%	85.5%	81.5%	93.1%	80.5%	73.4%
	前年比		1.6%	0.6%	-2.5%	1.7%	1.7%	10.1%	1.8%	-3.1%

表6 回答平均値（網掛け部分は平均値が3.25点以上の項目）

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
躍動する感性	3.20	3.20	3.21	3.25	3.28	3.26	3.25	3.25	3.23
レジリエンス	3.25	3.27	3.27	3.35	3.38	3.40	3.44	3.45	3.45
横断的な知識	3.25	3.27	3.27	3.33	3.38	3.38	3.42	3.43	3.42

**(2) 新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」で育成する、3つの次元の基礎となる資質・能力の変容**

上記、表5のアンケートの結果と実際の子どもたちが資質・能力を引き出そうとしている姿から、現状の分析と考察を行い、今後の取組について表にまとめた。

表7 幼小接続期部会（1年・2年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	回答平均値は、3.2と全学年と比較して最も低い数値になっている。しかし、子どもたちの様子を見ると、身の回りの様々な対象に心を動かし、気づきや疑問を発見している。さらに、その疑問を解決しようと図鑑で調べたり、調べたことを新聞にまとめ紹介したり、意欲的に自ら学ぼうとする姿勢も見られ、できている部分も多くある。しかし、自分の興味・関心がないことについては、自分本位の行動に陥るなどの課題が見られる。今後は、友達と関わる中で、自分とは違う考えに気づき、その違いを体験したり、表現したりすることを通して自分の中に取り入れ、その有用性に気づくことができるような取組を進めていく必要があると考える。
レジリエンスについて	7月アンケートと比較して、回答平均値は、1・2年ともに0.4程度低くなっている。「いやなことやつらいことをのりこえる」、「最後までやり遂げる」の質問項目に顕著な変化が見られる。これは、子どもたちの目標設定が高くなった姿の表れであると考えられる。子どもたちの言葉を聞くと、「自分は～と思っていたけれど、他の人を見て、自分にはまだできていないことがあるということに気づいた。」などの言動があり、「もっと～をめざしたい。」という新たな目標設定をしている姿が多く見られる。成長の過程として、これらの姿を肯定的にとらえ、子どもたちが自らの目標を乗り越えられるよう目標と方法を具体的にイメージできるよう支援することなどが必要である。
横断的な知識について	横断的な知識に関する質問項目において、最も数値が低いのは「学んだことを、学校生活や普段の生活に生かそうとしている」である。これは、低学年の発達段階によるものが大きいと考える。学習と生活が一体化している子どもたちにとって、学びを生活に活用するという認識がない。今後の取り組みとして、これまでの学習や生活で得た知識や技能を活用して、今の生活をよりよくしている姿を意図的に評価することで、「過去の経験をつなげて考える」とより成長できるという経験を積み重ねることができるようにしていくことを大切にしていく。

※低学年期においては、メタ認知能力に乏しく、自分たちのことを資質・能力に沿って適切に振り返ることは、難しい。そのため、アンケート結果と子どもたちの姿を比較しながら、その妥当性を検討し、評価を行うこととした。一方で、適切な自己評価ができるように、活動後すぐにめあてに基づく振り返りを行ったり、ビデオ映像を活用して振り返ったりするなどメタ認知能力の向上に向けて、取組を進めている。



表8 転換期部会（3年・4年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	<p>全ての項目において、経年だけでなく、本年度の調査においても割合が上がっている。学習を通して、生活と学習とのつながりを感じ、身の回りの様子に興味をもつようになってきていることがうかがえる。生活や将来と学習の関わりを感じている割合が高い一方で、そこから課題を見だし、解決していこうとする姿がやや低い。身の回りに目を向け、なぜだろう、どうしてだろうと疑問や不思議さを感じることから、調べてみたい、解決したいと課題をもち、課題解決に向けて取り組んでいくことができるよう、課題意識をいかにもたせていくかを大切に取り組んでいく必要があると考える。</p>
レジリエンスについて	<p>昨年度に比べて、4年生の割合が上がっている。3年生の割合は下がっているが、90%前後あり、おおむねできていると考えている様子がうかがえる。全体としては、身に付いていると考えている傾向があると思われる。しかし、嫌なことや辛いことに立ち向かう力を表した項目で、割合の低さが見られ、学習を重ねる中で、心的負荷に十分耐え切れていない様子も見られる。そのため、日頃の生活の中から、挑戦したり、躓いたりする機会を設け、スモールステップで心的耐性を築いていく必要がある。そうすることで、どのような状況においても粘り強く取り組むことができる力を養っていききたい。</p>
横断的な知識について	<p>3つの次元のうち、この項目のみが両学年共に、割合が80%前半にとどまっている。しかし、子どもは、学習を進める際に、既習の知識や体験、経験を基にして考えることが多く、既有的知識と知識を関連付けて思考している。一方で、学習する中で、汎用的な知識として身に付いたり、学習を深めたりしたという実感がもてていないと思われる。そこで、学習した知識を使うことができる場面を設定したり、学習した知識を使って新たな課題を追究させたりすることで、実感がもてるようにしたい。そうすることで、今学習していることがこれから生かすことができるようになることができるようにしたい。</p>

表9 小中接続期部会（5年・6年・7年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	<p>5・6・7年生ともに、アンケートの数値は前年度よりも10%以上伸びている。特に、7年生は20.8%も上昇しており、学校での学びが自分の将来につながっていることや、学校での学びを生活に生かそうとする意識が高まっていることがわかる。これは、研究2年次となって、単元の積み上げがあり、以前の学習で学んだことが生かされたり、いろいろな単元に共通して大切にしている価値などを子どもたちが意識できたりしてきたのではないかと考えられる。しかし、7年生は中学校入学調査によって外部から25%程度が入学しており、新領域「光輝（かがやき）」での取組によって純粋に伸びたものなのかは明らかにできない。</p>
レジリエンスについて	<p>どの学年も昨年度よりも数値は上昇しており、特に7年生は96.6%という高い割合で肯定的に回答している。レジリエンスに対する意識が全体的に高く、特に苦手なことにも取り組み、できるようになろうとしたり、嫌なことやつらいことも乗り越えたいという思いが強い。また、ほぼすべて（5・7年：100%、6年：96.8%）の子どもたちが、よくわからないことがあると気になると回答しており、自分のわからないことに粘り強く取り組もうとする意識の表れであると考えられる。一方で、いろいろな視点から自分と向き合おうとしている子どもたちが他の項目に比べて少なく、自分の苦手なことや得意でないことに向き合おうとする意識を高めていく活動を設定することが必要である。</p>
横断的な知識について	<p>昨年に比べて、どの学年もアンケートの数値は上昇している。パターンや法則を見付けることに興味がある児童が多い一方で、問題に対して深く考えて解決しようとする意識や、学んだことに対してさらに深く考えたり、はっきりさせたりしようとする意識は低い。これは、知識と知識を関連付けて考えようとか、根拠をもとに筋道立てて考えようという意識が低いということが考えられる。課題を設定したら、その課題に向けて意欲的に取り組めるような課題設定が必要である。また、課題解決の方法を探る際には、これまでの学習とのつながりを意識させることで、考えをつなげたり深めたりすることを促していかなければならない。</p>

表 10 義務教育完成期部会（8年・9年）におけるアンケート結果の考察と今後の取組

躍動する感性について	学校で学んでいることと、自分の日常生活はつながっていると考えている子どもが多い。新領域「光輝（かがやき）」で学習してことをニュースや生活の中で見聞きし、学びが生活につながっていると実感している様子がうかがえる。今後は進級・卒業に向けて、学年や学級をよりよくしたいという意識をさらに高めるために切磋琢磨しながら伸びていける方法を模索していく。
レジリエンスについて	様々な視点で物事をみようとしている項目で8割以上の肯定的回答であった背景には、SDGsでの研究を通して様々な視点で物事をみている姿につながっていると考える。また、様々な視点から自分と向き合おうとしている姿もうかがえる。今後も研究を進めていく中で、様々な視点で考えるきっかけを与えていく。そして、学校の中心となり、進路に向けて進む中で粘り強く取り組む姿勢を大切にして実践を進めていく。
横断的な知識について	パターンや法則を見つけることに興味があるという問いに対して、低い数値であった。これに関しては、光輝の学習では答えのない問いに挑むことが多く、そのような実感を得ないのではないかと推測される。問題に対して深く考えることに対しては、SDGsの研究の中で先行研究やこれまでの取り組みといった根拠をもって論じる姿はうかがえるが、新たなものを生み出す難しさも痛感している様子である。トライ＆エラーを繰り返す中で、論理的に考えられるようにしていく。

発達段階によって差はあるものの、ある程度、子どもたちに資質・能力が身に付いてきたことが、アンケートの結果と具体的な姿を合わせた中で見えてきている。一方で、おおむね肯定的な評価が高かったアンケート結果も、具体的な姿の中では、まだ課題であると考えられる部分もあり、今後も新領域「光輝（かがやき）」の授業を中心として資質・能力の育成に力を入れていかなければならない。また、このような姿から、「何ができるようになったか」という視点で、これまでに試案・試行した開発単元について見直したり、修正したりすることが必要だとも考える。

## 2 教師への効果

10月、本学校園の教員を対象に研究開発を行うことでの「教師への効果」と「学校運営への効果」を5段階（最高点：5）の質問紙で調査した。その目的は、2つある。1つ目は、研究開発を推進する上での教員の意識を調査すること。2つ目に、教師の視点から本研究をよりよくするためのヒントを得るためである。

まず、教師の子どもたちへの理解は概ね高い結果となった（表11）。一方で、質問紙調査などで得られた客観的なデータを用いて子どもたちの実態を捉えていないことも示唆された（表11、網掛け）。

表 11 教師の児童・生徒への理解についての意識調査結果

質問内容	質問紙等で子どもの得意なことや不得意なことを知るための調査を行った。	子どもの気持ちを理解するために1対1で対話を行った。	子どもの気になる言動の要因や背景について家庭や同僚等から情報収集を行った。	子どもの変容を記録したり、同僚と情報交換を行った。	作品や提出物等から子どもの努力を評価した。	保育・授業で子どもが集団から認められるような場を設定した。	保育・授業で担当する子どもも集団の強みや弱みを指摘できる。
平均	2.97	4.26	4.29	4.10	4.30	4.17	4.27

表12から教師の研究及び研修への意欲についても高い結果となり、研究開発を通して自分自身の成長を感じながら前向きに取り組む姿もうかがえる。しかしながら、さらに研究を進める中で方法論という視点での研修が必要であると考えられる（表12、網掛け）。

表 12 教師の研究及び研修への意欲及び方法についての意識調査結果

質問内容	運営指導委員や大学からの指導は自分を高める機会になっている。	研究開発を行うことで、研究に対する意欲が高まった。	研究開発を行うことで、研究の進め方が身に付いた。	研究を行うことはとても興味深い。	研究開発以外にも研究を続けたい。	校内で研修の機会があれば参加したい。
平均	4.29	3.94	3.03	4.29	4.03	4.06

最後に、教育実践への自信については表 13 の結果となった。この結果は他の項目と比較すると全体的に低い結果であった（表 13、網掛け）。その背景として、教員の謙虚な回答も考えられる。OECD 国際教員指導環境調査では、日本の教員は、学級経営、教科指導、生徒の主体的学習参加の促進のいずれの側面においても、高い自己効力感を持つ教員の割合が、参加国平均を大きく下回ったとしている（OECD 国際教員指導環境調査、2013）。教師自身が自己効力感を高めることができる取組をもつことで、研究はさらに推進していくことができると考える。

表 13 教師の教育実践への意欲及び自信についての意識調査結果

質問内容	研究開発を通して、資質・能力を育むための教育実践に対する自信が高まった。	教育目標の達成のために校内外の状況を分析し、ビジョンを設定できる。	研究開発で行った教育実践を他校にも広めたい。	研究開発で行った教育実践には自信がある。	自分の保育・授業はいつでもだれに対しても公開できる自信がある。	カリキュラム・マネジメントの研修で講師をする自信がある。
平均	3.40	3.33	3.77	3.43	3.35	1.97

### 3 保護者等への効果

保護者を対象として新領域「光輝（かがやき）」及び「光輝（かがやき）視点の保育」に関する意識調査を実施した。子どもの学校で学んでいることと、実生活での実態のずれを検証するためと、外部（保護者）への発信状況を検証するためである。内容は、以下の表 14 に記載している 7 項目である。この項目は、保護者の本研究への意識や、「3つの次元の基礎となる資質・能力」が保育・授業の中で子どもの姿にどの程度現れているか、また、保育・授業以外での子どもの姿にどの程度現れているかを検証するものである。回答形式は 4 段階で（4＝あてはまる、3＝ややあてはまる、2＝あまりあてはまらない、1＝あてはまらない）とした。質問項目 5～7 は、保育・授業参観をもとに回答されたものである。また、感想等の自由記述欄も設けた。

表 14 には、昨年度の実態と比較して、平均値が向上しているものは網掛けで示している。昨年度より向上した項目がいくつかあり、説明会や授業公開の開催、研究開発たよりの発行、HP への実践事例掲載などの外部発信の成果とともに、育まれた子どもたちの姿が実生活にも広がっている様子がうかがえる。一方で、自由記述などには、「内容は興味深い授業を行っているが、具体的にどのような力につながっているか見えにくい。」といった内容などもあり、新領域「光輝（かがやき）」（「光輝（かがやき）視点の保育」）の公開や、本学校園の取組の紹介等の機会をさらに設けるなど、具体的姿と照らし合わせた意見をいただけるように、情報発信の方法について今後検討していく。

表 14 回答平均値（括弧内は幼稚園の質問項目）

質問項目	H30	R1
①「光輝（かがやき）」の学習に興味がある。	3.43	3.52
②「光輝（かがやき）」の学習で、子どもたちは、よりよいものを求めて、周囲の事象や人々に関心をもち、積極的にかかわろうとする姿が増えてきていると感じる。 （「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちが、今まで経験したことを活かして、遊びや生活に取り入れるようになってきていると感じる。）	3.26	3.35
③「光輝（かがやき）」の学習で、子どもたちに最後まで諦めずに挑戦する力がついていると感じる。 （「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちが、したいことを諦めずにやってみようとするようになってきていると感じる。）	3.17	3.22
④「光輝（かがやき）」の学習で、子どもたちは授業で学んだことを実生活でも積極的に活用している姿が増えていると感じる。 （「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちが、身の回りの環境に興味をもち、自分からかかわろうとするようになってきていると感じる。）	3.26	3.23
⑤「光輝（かがやき）」で目指す子どもの姿が学習で見られた。 （「光輝（かがやき）視点の保育」の中で目指す子どもの姿が見られた。）	3.41	3.40
⑥「光輝（かがやき）」の学習で子どもたちは、いきいきと活動していた。 （「光輝（かがやき）視点の保育」で子どもたちは、いきいきと活動していた。）	3.61	3.55
⑦また、「光輝（かがやき）」の学習を見てみたい。 （また、「光輝（かがやき）視点の保育」を見てみたい。）	3.48	3.53

## 10 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向

今年度、これまで研究開発を実施してきた中で、問題点としては、大きく次の3点が挙げられる。

### (1) 子どもの姿を具体的に見取っていくための評価方法を検討すること。

今年度は、「資質・能力系統表(案)」をもとに、子どもの姿をどのように見取っていくかを学校園全体で研修を行うなど、検討を重ねてきた。評価の方向性は出来つつあるものの、具体的な評価を実施するには至っていない。そこで「資質・能力系統表(案)」という指標の素案が出来ているので、それをもとにした評価を実際に行っていきたい。また、質問紙調査の結果(表5・6, p41)などを踏まえると、発達段階によって質問紙調査では見取れない部分などもあることが課題として出てきている。今後も質問紙調査は継続して行うが、それだけで評価を行うのではなく、成果物や具体的な姿などからも子どもの姿を見取っていくことができるように、量的な見取りと質的な見取りを両輪とした評価の方法を検討していく。

### (2) 単元開発した実践の系統性について、内容面や方法面など多面的なつながりを行い、カリキュラムの体系化をめざすこと。

活動・単元開発を積み重ねてきたことで、この2年間でもいろいろな実践が行えた。特に今年度の単元開発では、小学校、中学校で教科を中心とした単元開発を行い、新領域「光輝(かがやき)」の特色でもある、教科との関連が前面に出てきた実践も多くなった。しかし、一方では、その学年で完結する実践にとどまっていることや、校種を超えると系統性が分かりにくいという課題が見えてきた。3年次、4年次を見越した際に、継続的に単元を開発していくことはもちろん、内容面(何を学ぶか)や方法面(どうやって学習内容を発信するか)といったいろいろな側面から、これまでに開発されたカリキュラムの体系化を図ることで、12年間の一貫教育の強みを前面に押し出していく。

### (3) 研究の成果を、外部に発信する方法を検討し、本学校園の取組が他校の取組につながるような効果的な外部発信を行っていくこと。

研究開発2年目を迎え、実践事例や研究の取組など蓄積できてきたものも多い。今後は、外部に発信していくことで、多方面からご意見・ご指導をいただき、客観的な視点で研究推進を加速させていきたい。そのためには、現在外部発信、外部評価として行っている、公開研究会や運営指導委員会、保護者を対象とした授業公開や説明会などをもっと拡充していく必要がある。例えば、本学校園の職員が、いろいろなところで、本学校園の実践を語ることも、外部発信の一つでもある。先述の表13(p44)にもあるように、教育実践への自信が低い結果も質問紙調査から見て取れる。この結果から、今後は教職員の一人一人が、本学校園の実践についての知見を深くもち、自信をもって語るようになることが必要だと考える。そのために、今後は、本学校園が行ってきた、校種を超えた研究に対する研修会や意見交換、各学年区分部会などを通して、意識統一を図り、学校園全体が一つのチームとなって、研究を推進していく。その上で、それぞれの教員が、本学校園の実践を様々なところで発信できるように努めていく。

以上の課題を踏まえ、次年度以降の研究開発へどのように活用をしていくか、さらに各部会で検討を重ね、今後の研究推進へつなげていく。





文部科学省研究開発学校指定校

高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、  
3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる  
資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発

令和元年度【第2年次】報告書  
令和2年3月

広島大学附属三原幼稚園・小学校・中学校

〒723 - 0004 広島県三原市館町2丁目6番1号



広島大学