

〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成 4年次 —カリキュラムの連動を磨き、学校の教育力を高める—

研究部

1 問題意識の所在

令和元年に始まった本研究初年度に設定された問題意識は以下の2点に集約される。

(1) 予測困難な社会……平成29年～告示の学習指導要領にもある「予測困難な社会」では、学習者は所与のものとして伝達される知識や技能のみでは解決できない問題との遭遇が避けられない。ここでは、その都度、対象の姿を見極め、問題を解決しながら、自信を変革・成長させ続けられる主体性が求められる。

(2) 多元的な学習環境を見据えた学校教育の使命……上記「予測困難な社会」を背景に各所で叫ばれているのが、多元的な環境（家庭・地域・社会…等）を、学習者にとっての学習環境として充実させることである。このために、それらを学習環境として捉えられる学習者自身の認識の在り方が重要と考えた。

2 研究テーマと「目指す子ども像」について

以上の問題意識に基づき、本研究が着目したのが〈他者〉という概念である。ここでいう〈他者〉とは、現代哲学における〈他者〉概念を元としている。これは、自分にとって「異質な対象」を指し、一般的な「他者＝他の人間＝他人」に限らない。例えば、教室の友達や教師の他、数学、文学、美術、社会、身体など多様な対象が〈他者〉となりうる。ただし対象が学習者の既存の認識の枠内で解釈されているうちは、その対象とは〈他者〉とはならない。逆に見慣れた対象であっても、それが全く別の様相を見せた時、対象は〈他者〉として立ち上がる。〈他者〉とは機能性のことであり、〈他者〉性を発揮した対象のことを指す。

本研究は先の問題意識に基づき、このような自分にとって異質なものを、自分の認識の枠内では簡単に解釈し得ないものとの出会いから自分の認識が更新することのよさを知り、〈他者〉との出会いを積極的に求める学習者像を目指している。このことを踏まえ、本研究における「目指す子ども像」を「〈他者〉を楽しみ続ける子ども」とした。

そして、この「目指す子ども像」に向けた学習者の段階的な様相として、次のa～dを想定し、実践の指標とした。

- a 〈他者〉に興味を持つ。
- b 〈他者〉を深く知ろうとする。
- c 〈他者〉と自己（あるいは自分の認識）とを比べ、自己（あるいは自分の認識）

を深める。

d a～dを踏まえて、自己（あるいは自分の認識）を更新する。

3 本年度の研究副主題に至るこれまでの研究の経緯

(1) 1年次 R2 「—エモーショナルな力で描く教育デザイナー—」

1年次の副主題にある「エモーショナルな力」は、先の問題意識に応えるために学習者の情動・情緒面に着目して設定した。具体的には、以下のようなものである。

- ・自分の認識の枠に閉じこもり、自己完結するのではなく、自分にとって異質なものの、自分の認識の枠にはおさまらないもの（〈他者〉）をこそ見据え、果敢に手を伸ばしていく行動を支える情動・情緒。
 - ・〈他者〉との出会いの中で自分自身の認識を更新していくことへの肯定的な印象を育んでいく情動・情緒。
 - ・小学校の教育課程を離れた後も〈他者〉への出会いを大切にし、〈他者〉から積極的に学ぼうとし、〈他者〉への謙虚な態度を維持しようとするための情動・情緒。
- 以上の三点を「エモーショナルな力」として設定し、それが発動し育成される授業の構想と実施、学習者分析、考察を行った。

(2) 2年次 R3 「—メタ認知を促す指導と評価の一体化—」

2年次は、1年次の視点に加え、「メタ認知」を授業改善の視点として取り入れた。これは、学習者が自らの「〈他者〉を楽しみ続ける姿」をモニタリングすることの必要性によるものである。メタ認知を働かせる子供の様相の抽出や、一単位時間の授業や単元全体で、学習者が自らの姿をモニタリングするための手法が検討された。

(3) 3年次 R4 「—メタ認知を働かせる学習活動と評価でカリキュラムを編む—」

これまでの研究に基づき、授業実践を通して検証しながら、カリキュラム試案を作成した。この年までに作成した〈他者〉カリキュラム試案は以下のとおりである。

- ・各教科カリキュラム
- ・道徳カリキュラム
- ・総合的な学習の時間カリキュラム
- ・児童会（委員会活動）カリキュラム。

4 これまでの課題を踏まえた四年次の研究副主題について

(1) 課題1・カリキュラムの連動

一つ目の課題は、それぞれのカリキュラムが別個に作成されていることによる。このことは、それぞれのセクション（主に各教科）ごとの専門性を生かすという面では適した方法であった反面、各教科間、あるいは各学年間におけるカリキュラムの連動性を図り、総合的な教育力の推進を図るという点においては課題を残した。

(2) 課題2・カリキュラムの評価

二つ目の課題はカリキュラムの評価に関わるものである。私たちの試みが初めの問題意識に応える試みになっているのかどうか、何をどう具体的に見取り改善することで、この試みは当初の問題意識に応えるものになるのかを明らかにする必要がある。

(3) 4年次の研究副主題について

課題1を乗り越えるためには、昨年度までに作成した各カリキュラムを突き合わせ、互いの連動性を高めていく必要がある。本校のような教科担任制の学校が、どのように教科間の壁を越えた連動を果たしていくのか。このことの模索の過程とその考察の成果を明らかにしていくものである。

課題2を乗り越える評価について、本校職員が共有した問題意識は、学習者の情動・情緒面も含めた教育を実現しようとする本研究に数値的な評価や形成的な評価が適しているのかということである。ここから本研究は、新たに物語評価に活路を見出した。

以上のビジョンを元に四年次の研究副主題を「-カリキュラムの連動を図り、学校の教育力を高める-」とした。

5 四年次の具体策

(1) 連動カリキュラムの活用

具体的方策の一つとして、昨年度までに作成した各種カリキュラムを突き合わせ、カリキュラムの連動性を高めることの実現を図った。その軸となるのは、本年度作成の学年カリキュラムである。この学年カリキュラムは、①コンピテンシーベースのカリキュラムと、②コンテンツベースのカリキュラムの二種から成る。紙幅の関係上、これらについての詳細は別所に譲る。

(2) 学習者自身が教科の枠を超えた連動を果たすためのシート「ヒロガル」および「ヒロガルブック」

右に示した①、②のコンピ・コンテシートは、教師から見た連動性であり、子どもがその連動性を見取るためのものにはなっていない。子どもが各教科内外・各行事の連動性を主体的に見出せるようにするための方策が別途必要であった。

このために作成したのが、「ヒロガル」である。「ヒロガル」は、各教科・行事、共通の書式の用紙とし、記入した「ヒロガル」は全て、「ヒロガル・ファイル」に綴じていく。書式は、右上の例の通り、教科・行事名と、その単元名を入れる欄と、先に学習者の段階的

ヒロガル

名前 ()

教科・行事名 ()

ふりかえり

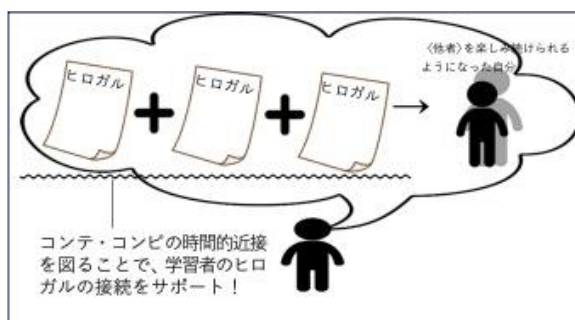
| | |
|--------------|--|
| 《他者》に出会う | |
| 《他者》をよみ知る | |
| 《他者》と自分とくらべる | |
| 自分が関心する事 | |

な様相として示した a～d の項目を設けている。

一定期間の実施の後、貯まったシートの束を基に、学習者は、今の自分に最も重要な3枚を選び、その3枚を選んだ理由を記述してまとめる(呼称「ヒロガルブック」)。これにより、それまで漠然とばらばらに行われてきた各教科や学校行事の一つ一つを、学習者自身が自身の手ごたえを軸に、〈他者〉に関わる学びとして見出し直すようにした。このことが学習者自身による〈他者〉学習の評価になるとともに、出来上がったヒロガルブックを分析することで、教師による本実践の見取りも実現できると考えたのである。

6 実践の成果と考察 —「ヒロガル」と、各カリキュラムの連動との関係—

本研究は、子どもたちが〈他者〉を楽しみ続けられる子どもに育っていくことを目的としていた。(カリキュラムの編成と連動は、そのための手段である。) ここにおいて、「ヒロガル」は、教師によって〈他者〉を楽しむことを意識して作られた片々の授業や学校行事等を、子ども自身がつなぎ、〈他者〉を楽しみ続けられる主体に育つ自分自身を意味づけ、価値づけていくものとなった。このように子ども自身によって、〈他者〉に関わる授業や教育活動の接続が図られるのであれば、本研究は、各教科による〈他者〉授業の実施と「ヒロガル」だけでも成り立つようにも見える。では、カリキュラムの連動は何のために行われるのであろうか。それは、各教育コンテンツの実施の時間的近接を図ることで、学習者自身による接続を、より強く支援するためにある。



ここに育つ自分自身を意味づけ、価値づけていくものとなった。このように子ども自身によって、〈他者〉に関わる授業や教育活動の接続が図られるのであれば、本研究は、各教科による〈他者〉授業の実施と「ヒロガル」だけでも成り立つようにも見える。では、カリキュラムの連動は何のために行われるのであろうか。それは、各教育コンテンツの実施の時間的近接を図ることで、学習者自身による接続を、より強く支援するためにある。

ここにおいて教師は、各教科や学校行事の内容の連動をカリキュラムの調整によって目論みつつ、それが実際に学習者の中で、どのような反応をもたらしたのかをヒロガルブックによって見取っていく。そして、その見取りをもとに、再度カリキュラムや授業内容の修正、改善を図っていく。この運動の連続の中には次のようなコミュニケーションが存在する。

- ①教科を超えた教員同士の対話、
- ②学習者の認識の状況と教師の見取りの往還、
- ③ヒロガルブックの交流による学習者同士の互いの学びの経緯の共有。

この意味で、本カリキュラムに静態的な完成体はありえない。教師同士、教師と学習者、学習者同士という様々な位相でコミュニケーションが駆動し続ける中でカリキュラムは常に変化を続けていく。そのコミュニケーションの瞬間にこそ、私たちの生きたカリキュラムは存在するのだと考えている。(文責 山中 勇夫)