

## 〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成 5年次

### — カリキュラムの連動と物語評価の実践 —

研究部

#### 1 はじめに

自分にとって異質なものの、自分の認識の枠内では簡単に解釈し得ないもの（〈他者〉）との出会いから、自分の認識を更新させることの良さを楽しみ続ける学習者像を目指して行われてきた本研究も5年次を迎えた。5年次は4年次に見据えた課題を見つめ直したうえで、更なる実践の充実を図りながら、考察を深めていった。

#### 2 5年次に見つめ直した課題

##### (1) 課題1・カリキュラムの連動性の弱さ

一つ目の課題は、4年次までに作成した〈他者〉研究のカリキュラムがそれぞれのセクション（各教科・道徳・総合・行事等）ごとに別個に作成されていることにあった。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ことに適していた反面、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の弱さという点において課題を残していた。

##### (2) 課題2・実践及び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。学習者が「〈他者〉を楽しみ続ける子ども」に育ったかどうかは、従来から行われている数値や指標（ルーブリックなど）による評価では測ることが難しい。数値や指標は活動の中にある子供の瞬間の頑張りや、輝きなどを取りこぼしてしまう可能性があるのだが、〈他者〉研究はまさにそうした瞬間にこそ、光が当たるべき研究であったと考えている。このことを踏まえた上で本実践に合う評価方法を模索する必要があった。

#### 3 課題に対する対応策

##### (1) 連動カリキュラムの活用

具体的方策の一つとして、各種カリキュラムを突き合わせ、その連動性を高めることの実現を図った。その軸となる学年カリキュラムは、①コンピテンシーベースと、②コンテンツベースの二種から成る。①コンピテンシーベースの連動カリキュラムは、各月を示した横軸と、「自主・協同・探究（伝統的な本校の教育指針）」と、「〈他者〉を楽しみ続ける」という項目から成る縦軸で構成されている。また、その力を身につ

|          |                     |    | 4月・気持ちのよい登下校をしよう。               | 4月・じこしょうかい（国語）                  | 5月・はなをさかせよう（生活）                           | 5月・運動会                                                                            | 5月・16植物ラリー                     | 5月・学校探検                | 5月・みんなに（国語）                       |
|----------|---------------------|----|---------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|------------------------|-----------------------------------|
| 目指す子どもの姿 | 【学年目標】新しい出会いを楽しむ子ども | 自主 | 電車やバスの使い方についていることができる。          |                                 | 植物の種に興味を持つことができる。                         | 各競技に意欲的に取り組み、集団行動に前向きに参加することができる。                                                 | 附属小学校の自然に興味をもつことができる。          | 学校の人や教室などに興味をもつことができる。 |                                   |
|          |                     | 協同 | 自分と友達の良い面を見つけて、仲良く力を合わせようとする子ども | 友達と一緒にルールを守ろうとすることができる。         | 友達の種と自分の種をくらべるができる。                       | ・2年生ペアと楽しくダンスをおどることができる。<br>・チャレンジ競技に上学年の児童と協力して取り組むことができる。<br>・応酬席で、競技を楽しく応援できる。 | 6年生と協力しながら附属小学校の自然をみつけることができる。 | 2年生と仲良く探検することができる。     |                                   |
|          |                     | 探究 | ふしぎを見つけて、深く考えようとする子ども           | なぜそのルールがあるのか意味を考えることができる。       | いろいろな種を比べる活動を通して、植物の多様性と共通性について考えることができる。 | ・競技をよりよくする方法を考え、話し合うことができる。<br>・運動会に相応しい勝ち負けの態度について考え、行動することができる。                 | 附属小学校の植物や生き物のふしぎをみつめようとするができる。 | 学校の人や教室などについて話し合う。     |                                   |
|          | 他者を楽しみ続ける子どもの姿      |    |                                 | 新しい友達のことを、よく知る。自分のことを友達に知ってもらふ。 | 附属小学校の植物や生き物を見つける。                        | 他学年の活躍を見て、自分もやってみたいと憧れをもつ。                                                        | 附属小学校の植物や生き物を見つける。             | 学校について知らないことを知る。       | 校庭や校舎の隅にいて、自分が何をしているか友達が見つけようとする。 |

図1 コンピテンシーベースの連動カリキュラム

けるための具体的な方策が下部に示せるようになっていいる。本カリキュラムは、身につけるべきコンピテンシーを横に並べることで、コンピテンシー同士の段階性、共通性を教師が見通し、計画的な運用ができるようになっていいる。また実際に運用しながら、その修正・改善を図っていくものとなっていいる。

②コンテンツベースの連動カリキュラムは、各月を示した横軸と、学校・学年行事・総合・異学年・教科・その他を示した縦軸で構成されていいる。本カリキュラムは、各学年で行われる学校・学年総合・異学年・教科・その他の内容を一覧にすることで、各セクションの活動の連動性を促進するために作成した。コンピテンシーベースのカリキュラム同様、これを年度当初に作成することで、年間の見通しを強化するとともに、運用しながら修正・改善を図っていく。コンテンツの近接(ex.国語の戦争教材+総合の平和学習)を図ることで、学習者自身がそれらの学習内容を行き来し、対象(コンテンツ)への理解を更に深めていく。そしてコンテンツへの理解が進むと同時に、そこで身につ

|    |      | 学校行事                          | 学年行事・総合                        | 異学年交流            | 教科                              | その他 |
|----|------|-------------------------------|--------------------------------|------------------|---------------------------------|-----|
| 学年 |      | 4                             | 5                              | 6                | 7                               | 8   |
| 1  | 学校   | 入学式<br>創立記念遠足<br>参観日①<br>通学班会 | 運動会                            | 参観日②<br>教育実習A    |                                 |     |
|    | 学年生活 |                               |                                | 登下校の〈他者〉(学活)     | 平和学習(学活・道徳)                     |     |
|    | 異学年  | 比治山公園遠足(1・6年)                 | 学校探検(2年生と)異学年種目(体育)            | 遊びを増やそう(1・2年生生活) | 水中ゲーム大会(1・2年)                   |     |
|    | 教科   | 自己紹介(国語)<br>すきなもののいっばい(造形)    | みんなに話そう(国語)<br>どうやってみまものかな(国語) |                  | 水泳学習(体育)<br>平和の色(造形)<br>水の色(造形) |     |
|    | その他  |                               |                                |                  |                                 |     |
| 2  | 学校   | 入学式<br>創立記念遠足<br>参観日①         | 運動会                            | 参観日②<br>教育実習A    |                                 |     |
|    | 学年生活 | 1年生を迎える                       |                                |                  | 水中ゲーム大会の運営                      |     |
|    | 異学年  |                               | 学校探検(1年生と)                     |                  | 水中ゲーム大会                         |     |

図2 コンテンツベースの連動カリキュラム

けるべきコンピテンシー育成の増進も見込まれると考えた。

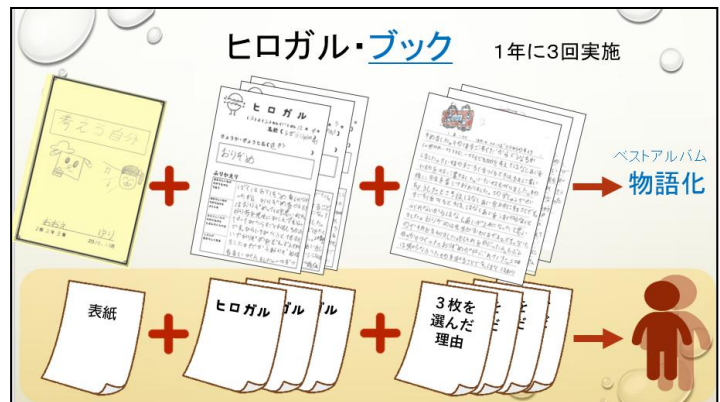
## (2) 学習者自身が教科の枠を超えた連動を果たすための「ヒロガル・シート」および「ヒロガル・ブック」

先に示した①、②のコンピ・コンテシートによる連動は、教師側からの目線で行われたものとなっていいる。これとは別に、子ども自身が各教科や各行事等の連動性を

主体的に見出せるようにしたのが「ヒロガル」である。これは本研究が着目した物語評価の考え方に基づく実践となる。「ヒロガル」は、各教科・行事等で共通の書式の手書きの用紙を使い、学習者が自身の活動を「〈他者〉を楽しみ続ける」という視点から振り返ることができるようにしている。このシートは全て学習者が所有する「ヒロガル・ファイル」に綴じていき、綴じられたシートの束を基に、児童が自分自身の〈他者〉学習の蓄積を自分で「物語化」することを狙った。ここでの「物語化」とは、ファイルに綴じられた束から、「〈他者〉を楽しみ続ける」自分の成長に大きく関わった3枚を選び、その理由をまとめて一つの冊子を作る「ヒロガルブック」を作る過程のことを指す。また、これにより児童自身による〈他者〉学習の価値づけを実現するとともに、教師もまた、そのヒロガルブックを読むことで、児童一人一人の成果の見取り（評価）を行えるようにしたものである。これは、「評価」がそもそも関係者間（教師と子供・教師と保護者・保護者と子供等）の納得づくりのためのものであるという前提に立っている。本実践においては客観性の高い数値や指標よりも、主観的な「物語」の方が関係者間の納得づくりに貢献するものであるという考えに基づいている。

図3 ヒロガル・シート

作る過程のことを指す。また、これにより児童自身による〈他者〉学習の価値づけを実現するとともに、教師もまた、そのヒロガルブックを読むことで、児童一人一人の成果の見取り（評価）を行えるようにしたものである。これは、「評価」がそもそも関係者間（教師と子供・教師と保護者・保護者と子供等）の納得づくりのためのものであるという前提に立っている。本実践においては客観性の高い数値や指標よりも、主観的な「物語」の方が関係者間の納得づくりに貢献するものであるという考えに基づいている。

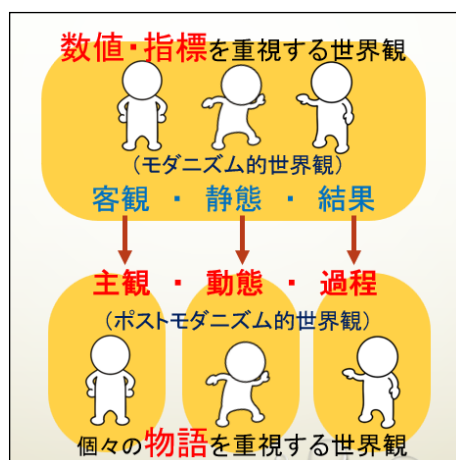


## 4 成果と考察

### (1) 授業を支える世界観の転換について

本研究を進める過程で見出されたのは、一般的に用いられてきた評価を支える数値や指標の裏にあるモダニズムの世界観の存在である。ここでいうモダニズムとは、教育を客観・静態・結果にから見ることを重視する立場を指す。それに対し、「物語評価」を支える世界観認識は、主観・動態・過程を重視するポストモダニズムに立脚するものである。このように、私たちが新しい評価の方法を得ることは、その背後にある世界観認識を相対化することにつながった。私たちの授業を支える世界観認識を客観・

静態・結果を重視するモダニズムから、主観・動態・過程を重視するポストモダニズムへと転換していく一つの切り口になったのである。現場の授業の転換の難しさは、このモダニズムからポストモダニズムへの発想の転換の難しさによるものと考えられるが、本研究のような評価方法の転換は授業を変える大きな一手となるかもしれない。逆に言えば、現場に固着する数値や指標による「評価」が、私たちの授業変革の大きな足枷になっているのだと考えることもできる。



## (2) 物語評価の有効性と汎用化について

検証では、〈他者〉研究における物語評価の有効性が見出された。また、この物語評価は、本研究のような数値化しにくい（数値化には何らかの「虚偽」の要素が伴う）他の研究への汎用化も期待できると考えられる。

## (3) 教科の学習を物語化したことの効用について

校外学習や異学年交流などは子どもたちにとって、自身の生き方に紐づけた価値づけが自然にできる（容易な）活動であるが、本研究実践はそのような自然な価値づけが難しい各教科の学習内容も、意識的に自身の生き方（〈他者〉）を楽しみ続ける自分に紐づけようとするものであった。

## (4) 「じぶん」をめぐる対話について

実践の結果、学年が上がるほどにヒロガルを客観的・分析的につづる（つまり「じぶん」と離れて記述する）傾向が明らかになった。これは学年が上がると共に各教科の学習内容自体も、具体→抽象の度合いを高めていくことが原因の一つと考えられる。だが本研究は、このように「じぶん」から離れた抽象的な学習内容をも「じぶん」事として引き寄せるところに、その価値の一端があったと考えられる。

## (5) 二つの物語の接近・関係について

学習者に影響を及ぼす二つの物語として、附属小のカリキュラム・社会的通年など（ドミナント）の「大きな物語」と、子ども自身の個別（オルタナティブ）の「小さな物語」を見据えたとき、本実践は「大きな物語」だけでは見えない「小さな物語」にも光を当て、意味を持たせるものであった。「大きな物語」にどれだけ乗ることができたかではなく、「大きな物語」に対して、「小さな物語」がどのような形で接近・関係できたか。それを学習者自身が自覚したり、教師が見とったりするための具体的な方策の一つの展望を示すものとなった。

（文責 山中勇夫）