

平成29年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

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

2 研究の概要

新領域「希望（のぞみ）」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年間一貫の自己開発型教育を開発実践することにより、社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観の育成を図る。具体的な内容は、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全体構造を明確化、②通教科的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・内容を明確化、③道徳と特別活動の時間の一部を「希望（のぞみ）」に組み入れた効果の検証である。

評価は、ア．小中学校では質問紙調査及びパフォーマンス評価等によるカリキュラム・単元の効果測定、イ．幼稚園では資質・能力評価表やカンファレンスによるカリキュラム・活動の効果測定、ウ．教職員のアンケート評価や運営指導委員による外部評価の3点を実施する。これらを踏まえ社会の中で真に生きて働く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）研究仮説

幼小中一貫の新領域を核とし、教科等との関連を図りながら幼小中の接続期を重視した自己開発型教育を開発実践することにより、社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観を体系的に育成することができるであろう。

本研究では「何のために学ぶのか」「学習を通して、人としてどのようにになりたいのか」を意識されるにはどうすればよいのかを重視している。そこで、子どもの姿を次のように設定した。

様々な人々と共に、積極的に、粘り強く課題解決に取り組む中で、社会において有為な人となるべく自己の向上を図る子ども

このような子どもの育成のために、小学校・中学校に新領域「希望（のぞみ）」を、幼稚園に「希望（のぞみ）視点の保育」を設定した。

（2）教育課程の特例

- ① 幼稚園においては、教育課程そのものを変更することなく「希望（のぞみ）視点の保育」を行う。
- ② 小学校においては、全学年で道徳及び特別活動の一部の時数を削減し、3～6年で総合的な学習の時間の時数を削減して新領域「希望（のぞみ）」を設置（p.11, 別紙参照）。
- ③ 中学校においては、全学年で道徳及び特別活動の一部、総合的な学習の時間の時数を削減して新領域「希望（のぞみ）」を設置（別紙参照）。

4 研究内容

（1）教育課程の内容

①社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観の整理

経年の研究の結果、研究4年次からは、つきたい力を「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」とし、3つの態度・価値観（自律・参画・共生）については、すべての取組の中で育てるものとして位置付けた。なお、3つの資質・能力を学校教育活動全体を通して育成する資質・能力ととらえ、「通教科的能力」として位置付け、「希望（のぞみ）」だけでなく、保育・教科においても、保育・教科の本質に根ざした資質・能力との関連を明らかにして育成するものである。

②社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観を育む12年間一貫カリキュラムの開発

社会的自立の基礎となる資質・能力及び態度・価値観を育むための12年間一貫カリキュラムを編成するにあたり、平成27年度より幼小中の接続期を意識した新たな学年区分に再構成した。

その際、「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、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つの学年区分に再構成した。この学年区分に従って、次のように重点的に取り組み、領域「希望（のぞみ）」及び「希望（のぞみ）視点の保育」と「保育・教科」にまたがる12年間一貫カリキュラムの全体構造を明らかにする。

○平成29年度の実施の重点

5年間の成果・課題を踏まえ、今年度の実施の重点は次のとおりである。

① 「希望（のぞみ）」学年区分部

ア 学年区分ごとの重点目標の実現

- ・通教科的能力を育む活動・単元の開発・修正
- ・評価基準の改善、実施・分析
- ・12年間一貫カリキュラムの作成

イ 各プロジェクトチームによる取組

■道徳プロジェクトチーム

- ・10時間分の道徳の時間を新領域「希望（のぞみ）」に組み入れたことによる効果の検証
「希望（のぞみ）プログラム」を作成し、各単元で学びとらせたい道徳的価値観を見える化し、単元指導計画を立て実践する。子どもたちは、自己評価を行い、学び取った道徳的価値を実感しながら「なりたい自分」を描き行動化できるようにする。

■特別活動プロジェクトチーム

- ・10時間分の特別活動を新領域「希望（のぞみ）」に組み入れたことによる効果の検証
「希望（のぞみ）プログラム」を作成し、各単元で学びとらせたい内容（「集団の中の個のあり方」）を見える化し、単元指導計画を立て実践する。子どもたちは、自己評価を行い、学び取った内容を実感しながら「なりたい自分」を描き行動化できるようにする。

ウ 12年間の成長を見通す評価方法

■主体的に自己を変容させていくための評価

- ・教師側の指導に生かす評価
主体的に自己を変容させる評価方法の開発に向けて、子どもの発達段階に即した適切な12年間一貫の評価方法とするための検証・改善を行う。具体的には、教師の見取りとしての評価については、単元ルーブリックの妥当性の向上を図り、ルーブリックの修正・改善の方法を探る。
- ・自己開発に向けての評価
子どもが主体的に自己を変容させていくための評価については、入門期、幼小接続期、中間期、小中接続期、最終期の学年区分ごとに、どのような評価活動がよいのかを計画・実行し、それらを共有していく。

② 保育・教科部

ア 実施の効果を育った子どもの姿として示す

- ・通教科的能力と関連的に育む保育・教科の本質に根ざした資質・能力を焦点化・具体化した系統表の作成
- ・新学習指導要領の評価の観点との関連を整理（小中）
- ・焦点化・具体化した系統表の改善

イ 主体的に自己を変容させていくための評価の充実

(2) 研究の経過

第1年次～3年次の第1次研究に引き続き、第4年次～第6年次まで第2次研究を進めてきた。

		実施内容等
第1次研究	第1年次―第3年次	<p>◎社会的自立の基礎となる能力・態度及び価値観の体系的な育成のための、自己開発型教育の提言</p> <p>①新領域「希望（のぞみ）」「希望（のぞみ）視点の保育」の創設・実践 当学校園の信条とキャリア教育の視点から、4つの能力（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つの価値観（自律、共生、参画）を設定し、新領域「希望（のぞみ）」「希望（のぞみ）視点の保育」を創設した。また「希望（のぞみ）」の3つの方策として、①3つの学習領域〔「自分づくり」から、「つながり」から、「もの・こと」から〕の設定、②小学校・中学校では自分と向き合う活動、幼稚園では伝え合う喜びが実感できる環境・援助の実施、③学校園内外のリソースを生かした「生き方」に関する体験的活動の実施を行った。一方で、「発達と接続」を意識した適切な学年区分による仮説検証には至らなかった。</p> <p>②幼小中12年間一貫カリキュラムの編成 4つの資質・能力を育むために3つの学習領域〔「自分づくり」から、「つながり」から、「もの・こと」から〕を設定することで、内容を体系的に編成し、それぞれの領域で育成する能力及び価値観を明確にした。その上で、幼稚園では「希望（のぞみ）視点の保育」の年間活動例、小学校中学校では「希望（のぞみ）」年間指導計画を編成することができた。 一方で、新領域「希望（のぞみ）」と保育・教科の双方に関連した幼小中12年間一貫カリキュラムの策定には至らなかった。</p>
第2次研究	第4年次	<p>◎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、自己開発型教育の仮説立案</p> <p>①「希望（のぞみ）」と「保育・教科」にまたがる幼小中12年間一貫カリキュラムの編成 経年の研究で見えてきた社会的自立に向けた発達の特徴を踏まえ、12年間の接続を意識した新たな学年区分〔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）〕を設定した。各区分ごとに重点目標を設定・実施を行った。また、区分ごとに活動・単元系統表を作成した。 経年の研究の結果、つきたい資質・能力を「キャリアプランニング能力」「人間関係・社会形成能力」「課題対応能力」の3つとし、「通教科的な能力」として位置付けた。「希望（のぞみ）」だけでなく、「保育・教科」にまたがる12年間一貫カリキュラムの開発を行った。しかし、12年間の系統性をもたせたカリキュラムの編成には至らなかった。</p> <p>③「保育・教科」の本質に根ざした資質・能力と「希望（のぞみ）」で育む資質・能力との関連の明確化 「希望（のぞみ）」で培うべき資質・能力を通教科的な能力として位置付け、「通教科的な能力と関連的に育む保育・教科の本質に根ざした資質・能力」を整理し、「通教科的な能力と保育・教科の資質・能力等との関連表」にまとめた。</p>
	第5年次	<p>◎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、自己開発型教育の検討</p> <p>①「希望（のぞみ）」と「保育・教科」にまたがる幼小中12年間一貫カリキュラムの編成 「希望（のぞみ）」の12年間を貫くカリキュラムプロジェクトチームを設定し、12年間のカリキュラムの系統を整理・改善を行った。各期の重点的な単元・活動を見直すことで、幼稚園までは「未分化」、小学校では「分化」がはじまり、8・9年で「統合」状況に至るといふ発達の特徴が明らかになり、その特徴を意識した指導を行った。</p> <p>②「保育・教科」の本質に根ざした資質・能力と「希望（のぞみ）」で育む資質・能力との関連の明確化 「通教科的な能力と関連的に育む保育・教科の本質に根ざした資質・能力」を見直し、12年の系統性および保育・教科の固有性の明確化し、保育・授業の改善に取り組んだ。また、各教科ごとに12年間の資質・能力系統表を作成した。</p>
	第6年次	<p>◎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、自己開発型教育の提言</p> <p>①「希望（のぞみ）」と「保育・教科」にまたがる幼小中12年間一貫カリキュラムの編成 経年の研究の成果を生かし、子どもの発達段階や学びの連続性をふまえた指導の方策を考え、実践検証し、12年間一貫カリキュラムを策定する。</p> <p>②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 道徳プロジェクトチームと特別活動プロジェクトチームを設定し、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を検証する。</p> <p>③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・指導内容の開発 通教科的な能力と関連的に育む保育・教科の本質に根ざした資質・能力を細分化した系統表を作成し、実施の効果を子どもの姿として示す。</p>

(3) 評価に関する取組

		評価方法等
第1次研究	第1年次―第3年次	<p>◎新たな学年区分に応じた「希望（のぞみ）」の活動・単元及び「教科」の評価規準の作成（第1年次）</p> <ul style="list-style-type: none"> ①カリキュラム及び単元前後の意識調査のための質問紙改善・実施 ②パフォーマンス評価及びポートフォリオ評価等の計画・実施 ③幼稚園5領域や「保育と教科」との関連を明らかにするためカンファレンスを実施 ④共同研究者による指導助言 <p>◎12年間の系統性を意識した「希望（のぞみ）」及び「保育・教科」の評価規準の改善（第2年次、第3年次）</p> <ul style="list-style-type: none"> ①カリキュラム評価及び単元前後の意識調査のための質問紙改善・実施 ②主体的に自己を変容させることにつながる評価方法に向けたパフォーマンス評価及びポートフォリオ評価等の改善・実施 ③「希望（のぞみ）」と幼稚園5領域や「保育と教科」との関連を明らかにするためカンファレンスを改善・実施 ④共同研究者による指導助言
第2次研究	第4年次	<p>◎全教育課程におけるカリキュラム開発及び実施単元の効果測定</p> <ul style="list-style-type: none"> ①12年間一貫カリキュラム開発の効果測定 <ul style="list-style-type: none"> ・改善実施した「希望（のぞみ）」の単元における能力及び態度・価値観の評価の分析 ②教科との関連の効果測定 <ul style="list-style-type: none"> ・教科指導における通教科的能力の評価の分析 ③効果的な自己評価につながるパフォーマンス評価及びポートフォリオ評価等の効果測定 ④12年間の成長を見通した評価規準の整合性の評価及び適切な学年区分についての分析 ⑤内部評価（質問紙調査・教員対象）による適切な学年区分の検証 ⑥外部評価（6・11・2月 研究開発運営指導委員会）
	第5年次	<p>◎12年間一貫ルーブリックに基づく系統的な評価方法の修正・改善</p> <ul style="list-style-type: none"> ①主体的に自己を変容させる評価方法の開発に向けて、子どもの発達段階に即した適切な12年間一貫の評価方法とするための検証・改善 <ul style="list-style-type: none"> ・教師の見取としての評価については、単元ルーブリックの妥当性の向上を図り、ルーブリックの修正・改善の方法の考察。 ②子どもが主体的に自己を変容させていくための評価についての検証・改善の方法の考察 <ul style="list-style-type: none"> ・OPPA(ワ・ペ・ジ・ポ・フ)を活用した自己評価のあり方 ・他者評価のあり方 ・フィードバックのあり方
	第6年次	<p>◎12年間一貫ルーブリックに基づく系統的な評価方法の更なる修正・改善</p> <ul style="list-style-type: none"> ①OPPAの活用法として「子どもカンファレンス」の取組 <ul style="list-style-type: none"> ・自分の新たな一面を知り、自己評価における新たな視点についての考察 ②教師からのフィードバックとして、コメント・面接及び指導の改善 ③幼児期における、「主体的に自己を変容させる」ための素地を養う取組 <ul style="list-style-type: none"> ・様々な場面における振り返り活動の重視 ・多様な体験の中で自分のやりたいことに粘り強く取組、達成感や認められる喜びを味わうことの重視

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

①「希望（のぞみ）」の教育課程の内容は適切であったか

昨年度は、主に異学年交流にかかわる活動・単元を中心に、カリキュラムの焦点化に取り組んだ。そこで今年度は、異学年交流以外の全活動・単元について、「希望（のぞみ）」における12年間の学びの連続性に主眼をおいて各学年区分のねらいや指導内容等の検討・修正を行った。その結果、異学年区分間の教員同士の連携や交流が促進され、指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を伴った教育実践の推進につながった。さらに、「希望（のぞみ）」の単元における思考・スキル等については、幼稚園までの「未分化」の段階から小学校での「分化」の段階を経て、中学校での「統合」の状況に至るといふ各学年区分の発達の特徴に着目し、各学年区分における指導の重点を整理した。特に、異校種間の接続にあたる「幼小接続期」においては、これまでの実践データをもとに接続期に育成する資質・能力や指導内容、時期等を具体的に設定した「幼小接続期カリキュラム」を作成・実施したことで、円滑な接続を促す保育や授業づくりを明確にすることができた。

②「希望（のぞみ）」の指導方法等は適切であったか（○成果、●課題）

ア 12年間一貫における学年区分の特徴を生かした取組について

○異学年交流以外の全活動・単元について、「希望（のぞみ）」における12年間の学びの連続性」に主眼をおいて各学年区分のねらいや指導内容等の検討・修正を行った。その結果、異学年区分間の教員同士の連携や交流が促進され、指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を伴った教育実践の推進につながった。

●本学校の「希望（のぞみ）」取組の特色として、「希望（のぞみ）」で育んだ資質・能力を、保育・教科の通教科的能力として位置付け、汎用させることが挙げられる。しかし、保育や各教科の資質・能力を育成する指導方法との関連については、分析が十分に行われていない。今後は、希望「（のぞみ）」で培った指導方法を、子どもたちの発達を踏まえた教科指導や児童・生徒指導、自治活動の指導の改善などに活かして総合的に検証し、それらの汎用性について明らかにしていく。

イ 道徳の時間の一部を新領域「希望（のぞみ）」に組み入れたことについて

○「希望（のぞみ）」に取り入れた道徳の姿はどうあるべきかについて、本来の道徳のめざすものと「希望（のぞみ）」のめざすものを考えながら、学習内容や学習方法を見つめ直し、修正・改善することができた。具体的には「希望（のぞみ）プログラム」を小学校1年生～中学校9年生までで作成できた。作成する過程で、道徳の時間をどこに位置付けるかを考えることは、その単元において育みたい資質・能力及び態度・価値観は何であるかを問い直すことであった。その単元のゴールでめざすべき姿を具体的に描き、そこから逆向きに「希望（のぞみ）」の学習内容や指導方法を考えることができた。あわせて、ゴールでめざす姿を見取るためには、どのように評価するとよいかを考えることができた。実際の授業では、子どもたちにその単元を貫く問いを投げかけ、体験的な活動の準備をする場面では、「なぜ～するのか」などその活動の意味を問いながら、取り組むことができた。

●それぞれの活動の意味を一人一人が考えたりその活動で育みたい道徳的な価値についての意見交流や議論したりすることに時間をかけたいが、活動をする準備などに時間がかかり、考え議論することに時間をかけることができていない実態がある。そこを改善すべく、どの単元でもどのような道徳の時間をとればよいかを試行錯誤した。しかしながら、通常の日々の道徳の時間以上に「価値の実践の場」をより深く振り返ったり、考えたりする授業展開がいかにあるべきかを考えることが難解であった。また、各学年の実践例を評価と一体化して考えることも残された課題である。

ウ 特別活動の時間の一部を新領域「希望」に組み入れたことについて

○各学年で10時間分の特別活動の時間を新領域「希望（のぞみ）」にどのように組み入れているかを具体的に示した単元計画である希望プログラムを作成することで、単元の中にどのようなねらいをもち、単元のどの場面で道徳や特活と関連させた時間をもつかを見えるようにすることができた。このことにより、「個」や「集団」を意識した集団活動を明確に位置付け、実施することができた。さらに、OPP（ワンページポートフォリオ）やワークシートを活用することで、単元を通して見られた個や集団の変容を、教師が見取ったり子どもが実感したりすることができた。

●単元の計画段階で設定した特別活動の実施時間や内容にこだわりすぎると、「希望（のぞみ）」において変容していく個や集団の実態に合わなくなる場面も見られたことから、子どもたちの様子を見極めながら、流動的に単元を再構成していくことも必要であった。さらに、個々によって活動に対する意識などの違いが生じ、一律に十分な成果が得られないこともあったことから、個に応じた適切な支援も必要であった。また、1時間単位で示されない特別活動と関連する時間も単元の中に当然あり、希望（のぞみ）に取り入れた10時間分の特別活動全体の可視化が難しいことも課題として挙げられる。

エ 12年間の成長を見通す評価方法

○昨年に引き続き3つの資質・能力について12年一貫ルーブリック表にめざす子どもの姿を設定している。OPPAを活用した自己評価活動により、学ぶ意義や自己効力感を引き出し、自己の変容の記述から課題を把握できるようにするなど、主体的に自己を変容させる力を高めることをめざした。幼稚園では発達段階に応じた振り返りを工夫したり評価時期を増やしたりすることで、子どもたちの自信が高まった姿が見られた。小学校ではルーブリック評価の指標を三段階としたり、評価時期を増やしたりすることで、自分の変容や学びの継続効果を見取ることができた。中学校ではOPPAの活用により自己評価活動を高めることができた。また他者評価活動を通して、自己評価の視点を振り返り新たな視点を獲得することなどにつながった。

●幼稚園では自己評価が困難な時期であるため、主体的に自己を変容させることにつながる体験をさらに検討し、その環境構成及び援助を明らかにすることで、幼小接続期の自己を変容させる評価につなげていく。小学校では毎時間の評価に時間や労力を費やしているため、実際の運用に即した効率化を図る必要性があることと、この時期の子どもたちに適切な他者評価ができていないので、適

切な評価方法を開発することが必要である。中学校では自己評価が全体的に甘くなる傾向がありよい評価をする生徒が多く見られた。特に語彙力に課題がある生徒は同じ言葉を繰り返しているため、思考の質という点に関しては変化が見にくい。OPPAの教員の負担はかなり大きいものである。自己評価活動と他者評価活動をうまく融合し、さらに適切な評価方法として改善をしていくことが課題である。

③「保育・教科」の指導方法は適切であったか（○成果、●課題）

ア 12年間の系統を踏まえた教科の本質に根ざした資質・能力の育成について

○今年度は研究の重点の一つとして、「通教科的能力と関連的に育む教科の本質に根ざした資質・能力」（以下「資質・能力」）の見直しとともに、授業の実際とのかかわりをより明らかにするため、保育・各教科で共通の単元や領域を設定し、焦点化した「通教科的能力と関連的に育む保育・教科の本質に根ざした資質・能力の系統表」を構築し保育・授業の改善に取り組んだ。その結果、系統的に単元や領域同士のつながりが見えやすく、細分化した12年の系統性を明らかにすることができ、「教科学力」と本学校園で育成をめざす「資質・能力」の関連を踏まえながら指導を行うことができた。具体的には、表1のような指導方法の改善とその成果が報告されている。

表1 保育・教科部における指導方法の改善とその効果（抜粋）

部会	改善した指導方法	指導の効果
保育	・9つあった「資質・能力」を6つにしばって取り組んだ。『工夫する力』や『生活の場を整える力』などの育成に向け、子どもたちの興味、関心を的確にとらえるとともに、資質・能力の育成につながる援助を行った。	・子どもたちが必要なものを自分たちなりに考えたり試したりする姿や、やってみたことを取り入れようとする姿が見られた。
算数・数学科	・小学校ではキャリアプランニング能力、中学校では課題対応能力を中心に課題意識を持たせて取り組んだ。	・3年生の「あまりのあるわり算」では、日常生活での余りについて焦点をあてたところ、給食時間やグループ分けをする等の中で全体の数を見て「余りが出そう」や「ぴったり分けられそう」という発言が多く見られた。

●一方、表2のような課題や改善策も挙げられている。また、3つの「資質・能力」やそれに関連する教科学力の捉えが外部の方から見たときに必ずしも分かりやすいものにはまだなっていない現状がある。今後は、各部会の取組から、共通した課題を整理してとらえ、他教科間で生かしあうなどし、育成すべき資質・能力と教科学力に対応する効果的な指導方法のあり方を明らかにしていく。

表2 保育・教科部における課題と改善策（抜粋）

部会	課題	改善策
国語	・入門期に問いを貫き読み深めるといふことに難しさがある。	・子どもたちの問いをつなげたり、登場人物に同化しながら問を発見したりするなど発達段階に応じた問いの持たせ方を工夫する。
音楽科	・発達段階が上がるにつれて、個人の技能の差が大きくなっていく。想いはあっても技能が伴わない場合に、この満足感が得られにくい。	・音楽づくり・創作に必要な技能を、その度立ち返らせながら、音楽づくり・創作に必要な音楽の基礎的能力を定着させていくとともに、表出された音や音楽が、自己表現の表れであるとして、形式を重視した機械的な音楽づくり・創作にならないように、個々の想いを大事にしながら指導していく。

イ 各教科に応じた「主体的に自己を変容させる評価方法」の開発について

○保育・各教科部で、「主体的に自己を変容させる評価方法」を昨年度に引き続き、評価方法の開発に取り組んできた。保育では、その素地として「自分のしたことを振り返られるような体験」「認められる喜びや達成感が味わえるような体験」ができるよう、友だちの優しいところを子どもが紹介できる場を設けたり、なぜそうするのかをクラス全体の場で紹介できる機会を設けたりすることができた。また、小中学校ではルーブリックを評価の指標としたパフォーマンス評価やOPPシート、自己評価シートや振り返りシートなどを通して自己の学びや変容を認識させるとともに、教師から生徒への助言が具体的になり、評価基準表を使ってより質の高いノートを作成する生徒も増え、さらに次への課題をもつ姿も見られた。

●子どもの自己評価や他者評価に対する妥当性を高めるため、児童・生徒の自己評価能力やメタ認知能力を高めていく必要がある。だが、本時や単元における「自己の変容や成長」を記述することが難しい児童・生徒もおり、評価基準表を生徒自身が十分活用できていない面もある。また、ルーブリックを作成する時間やそれに基づく評価に時間が費やされ、OPPシート自体をより使いやすいものに改善するなどの効率化を図っていく必要が今後もある。しかしながら「主体的に自己を変容させる評価」を保育・各教科全体で意識して取り組むという方向性は効果を上げていくため継続していきたい。

イ 「希望 (のぞみ)」 で育成する3つの資質・能力及び3つの態度・価値観の変容

<入門期 (年少・年中) における変容>

キャリア プランニング能力	年少	4月当初は身支度など自分のことに精一杯の様子だったが、丁寧に寄り添いながらやり方を伝えていったことで、自分のことは自分でしようとする姿が増えてきた。また、トイレのスリッパ揃えやお弁当運びなど進んで頑張る姿が見られ、いいこと見つけて取り上げると、自信となり、友だちのためにもっとやってみようという意欲が高まってきている。
人間関係形成・ 社会形成能力	年中	4月頃は、新しい環境に不安もあり、教師や気の合う友だち以外にはなかなか自分の思いを伝えることができない子どもが多かった。また、友だちにされて嫌だと感じたことをなかなか伝えられない子どもが多かったが、自分の言葉で思いが伝えられるように教師がかかわったり、見守ったりしていく中で、7月頃には嫌だと感じたことも「〇〇されるのは嫌だったよ」などと自分の思いを言葉で伝える姿が増えた。
課題対応能力	年少	4月当初は、新しい環境に不安を感じ、「やってみよう」という気持ちはあっても躊躇してしまう姿が見られた。やりたい気持ちに寄り添いながら教師も一緒に遊びに加わったり、年中児と同じ場で遊びをする機会を設けたことで、年中児のやり方を見てまねをしたり、十分な時間を保障したことで、自分なりに考えたり気付いたりする姿が見られ、あきらめずに夢中になって遊ぶ姿が見られるようになった。
自律・共生・参 画	年中	年中では、4月頃は、自分のことで精一杯な子どもの姿が多かったが、少しずつ園生活にも慣れ、周りの様子に気付けるように教師がかかわっていく中で、次第に友だちを意識していく姿が見られるようになった。また、お弁当運びや絵本並べなど、クラスのお手伝いを意欲的に取組、身近な友だちのためになることをやってみる喜びを感じ、さらにもっと友だちのためにやってみようという思いが育まれつつある。

<幼小接続期 (年長・1年・2年) における変容>

キャリア プランニング能力	年長	年下の友だちの片付けを進んで手伝う姿や倉庫の遊具を丁寧に並べる姿などを認めていくとともに、なぜそうするのかをクラス全体の場で紹介できる機会を設けた。次第に“自分たちもやろう”と思う子どもが増え、みんなのためできることを進んで行動するようになった。
人間関係形成・ 社会形成能力	一年	少しずつ自分の客観的に見られるようになりつつあるため、肯定的な回答の割合が下がってきている。2年生との交流を経て、年長児との交流をスタートさせたことで、先輩のように年長児のペアと接したいという思いをもつことができ、交流の中で相手を気遣って順番を譲ったり、ゆっくり待ったりする姿が多く見られた。
課題対応能力	二年	自分たちで考え、計画を立てた活動を実施し、振り返りを通して成果や課題を明らかにしようとする姿が見られるようになった。課題に対して、もう一度挑戦する意欲を引き出し、機会を設けることで、活動を見直してよりよいものにしていく姿が見られた。
自律	年長	自分がかんがってやってみたことをクラスで紹介し、みんなに見てもらって認められた体験が、子どもにとっては自信につながった。これにより、友だちにやり方を進んで教えようとする姿や相手の考えを認めたり相手のことを思って行動したりする姿が見られるようになってきた。
共生		「なりたい自分」を常に意識することが難しく、活動のたびに「ねらい」と「なりたい自分像」を確認した。そのことで、大きくねらいから逸れることなく学習が進められるようになり、「なりたい自分」に近づこうとする姿が見られるようになってきた。
参画		交流に向けた遊びのルールを話し合う中で相手のことを気遣った発言が見られ、相手の気持ちを尊重しようとする姿が見られるようになってきた。話すことに抵抗を感じている子どももいるが、伝え合うことを楽しんでいる子どもが少しずつ増え、話し合いに参加する大切さに気付けるようになってきた。
		学級や学校の課題を見出し、進んで解決していこうとする子どもはまだ少なく、個人の課題の解決に気持ちが向いているようである。共生の価値観とのつながりを意識しながら、集団に目を向けさせて、実践を重ねていく必要がある。

<中間期 (3年・4年) における変容>

キャリア プランニング能力	四年	幼稚園年長児との交流を通して、「なりたい自分」について、吟味させることを通して、「なりたい自分」という目的に対して、ステップアップしていくための目標を立てることが出来るようになった。また、8年生が4年生の時に、幼稚園児だった自分たちにかかわってくれたことをヒントにし実践することで、上級生としての関わり方や、8年生になった時の自分のあり方についても考えることができた。
人間関係形成・ 社会形成能力	三年	活動を重ねていくうちに、自分の考えよりも「みんなが気持ちよくすごすことができる」を優先して考え取り組むことができるようになってきた。グループやクラスで課題解決に向けて話し合う場面では、友だちの意見に賛同したり折り合いをつけたりしながら進めていくことができた。
課題対応能力	四年	園児との交流において、発達段階が全く異なるので、園児の行動が理解できずに対応に悩んでいる場面も見られた。具体的には、今まで一緒に遊んでいたのに、園児が何を思ったのか、いきなり違うことを始めたり、勝手にどこかへ行こうとしたりすることがあり、その対応に困っている場面も見られたが、どうやったら園児を楽しませることができるかを相談し考える姿を見ることができた。その結果、園児を自分たちに合わせるのではなく、自分たちを園児に合わせることに気付き、接することができるようになった。

自律	ワークシートに本時の全体や個人のめあてを設定することで、「なりたい自分」を常に意識し、課題が出てきてもあきらめずに取り組むことができた。3年生はクラスみんなのため、学校みんなのために、4年生は年長児のために、それぞれ「喜んでもらいたい」という意識をもって活動をし、人の役に立つことに喜びを感じるようになった。
共生	課題解決に向けて同学年の友だちとペアやグループ、また学級や学年全体で話し合う場面では、自分の考えをしっかりと伝えたり、相手の考えに賛同したりして、話し合いを進めることができるようになった。また、折り合いをつけないと活動が進まないことも理解しながら全体での動きができるように話し合いを進める姿も見られた。また、4年生は年長児との交流もあり、年齢の開いた上学年として、相手の気持ちに合わせながら、活動を楽しむ姿も見られた。
参画	学校のためにできることを見つけて主体的に活動したり、交流のねらいに合わせてよりよい方法を考えて実行したりしていたが、「よりよい集団をめざす」「主体的に問題を見つける」などの参画の態度・価値観と結び付けてとらえることが難しかったと考えられる。今後は、参画の態度・価値観を意識させながら、身近な集団の役に立つことを意識した取組を進めていくようにする。

<小中接続期（5年・6年・7年）における変容>

キャリア プランニング能力	五年	「校外宿泊学習」では、特に野外炊飯を通して、班の一員として調理に取り組む自覚や、野外炊飯を成功させるために自分の仕事に対する責任感を高めるとともに、自ら班のために働くことの意義や大切さを実感できるようになった。
人間関係形成・ 社会形成能力	六年	班別自主研修の計画を立てる中で、希望の見学地を主張するものの、班での話し合い活動で建設的に考えをまとめたり、仲間の考えを受け止めたりしながら、見学地や体験活動の選定を行う姿が見られた。
課題対応能力	七年	8年生の段取りの良さや活動時間を守ってできているということ、また、8年生は臨機応変に相手意識をもって行動し、どうすればよくなるのかを班の全員で考えることができていたということなどを学んだ。
自律		「なりたい自分」について、OPPの振り返りなどで自分の思いを綴ってきたことで、自分の課題を見つめ、その課題を乗り越えていくためにどうすべきかを考えることができるようになった。
共生		「希望」の学習の中で、リーダーとフォロワーの立場を経験することや、クラスを超えたグループ活動に取り組むことで、様々な立場における見方や考え方に触れることができた。その結果、相手の立場に寄り添い、心を配りながらかわることの大切さに気づけた。
参画		「希望」の学習において課題を自分たちで考え、その解決に向けて計画・立案・実行・修正のPDCAサイクルを繰り返し経験してきたことにより、学校行事などにおいても主体的に取り組んだりする姿が見られた。

<最終期（8年・9年）における変容>

キャリア プランニング能力	八年	ヒロシマからオキナワそして世界への学習では、平和について改めて学習し深く考えることを通して、平和についての思いを自らの生き方、あるべき姿に重ね合わせ、そのような姿になるために自分たちにできることを考えようとする姿が見られた。
人間関係形成・ 社会形成能力	九年	Peace Project in Hiroshima 2017の学習において、自分の考える平和について、外国の先生方と直接英語でコミュニケーションをとりながら考えを深める経験が、それまでの準備段階で生じた困難を上回る達成感につながり、次の福祉体験に生かそうとする姿が見られた。また、外国の方との交流の際には、言葉によるコミュニケーションだけでなく、身振り手振りといったノンバーバルな方法を活用する姿が見られた。
課題対応能力	九年	Peace Project in Hiroshima 2017の取組を、目標を決めて計画的に行っていた。また、実施当日には事前の計画を当日の状況に合わせて臨機応変に対応する柔軟な姿が見られた。加えて、異なる文化的背景を持つ外国の先生方と英語で平和について語り合うために、平和を語る視点や提示する話題にまで気を配りながら学びを深めようとしていた。平和に対する思いを語り合った際には、その共通する部分や異なる点について考えようとしていた。
自律		3年間の学習を積み上げることににより、生徒自ら問いを持ち、調べ、仲間と交流をし、さらにその問いを再構築することで深い学びとなっている。なりたい自分を設定し、社会の一員としてどうあるべきかを真剣に考え、行動しようとする態度が育まれている。
共生		一人一人が平和について自分なりの考えを持ち、事前に仲間と交流することを通して、より一層具体的な平和に対する考えを深めることができている。これから共にグローバルな社会を生きていく仲間や異なる他者を尊重し、理解していこうとする態度が育成された。
参画		「Peace Project in Hiroshima 2017」の取組では、交流の計画や準備の段階で、英語による表現活動やコミュニケーションの難しさを感じていたが、班員同士の英語を使った説明練習や話し合いを重ねるごとに、プロジェクトを成功させようという気持ちが高まっていった。

⑤教師への効果

7月下旬、本学校の教職員に対して、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）の意識調査を実施した。本年度は基本的には昨年度までの継続研究であるが、『価値観の育成』は重要だと思う。』の項目に関しては肯定的評価が100%であり、全教職員が価値観の育成に関して共通理解をもって研究を進められていることが確認できた。しかし、「研究開発に関する取組を通じた子どもの変容を、実証的なデータ（事実）で説明できる。」については、昨年度に続き57%と肯定的評価が低かった。これは、質問紙による調査やOPPAによる評価により、子どもの実態を把握することはできてはいるが、子どもの変容を説明できる実証的なデータとして活用するまでは至っていないととらえていることが考えられる。今後は、質問紙調査やOPPAを子どもの変容を見取るためのデータとして活用しながら、実態に応じた指導と評価となるようにさらに研究を進める。

⑥保護者等への効果

今年度も、全学年で「希望（のぞみ）」及び「希望（のぞみ）視点の保育」の参観日を設定したり、「研究開発だより」を年間6回程度発行したりすることで、保護者への理解を図ってきた。そして、参観後に保護者への質問紙調査を実施した。幼小中の保護者全体としては、ほぼ全ての質問項目で、80%以上の肯定的回答を得た。特に、『「希望（のぞみ）」の学習の内容に興味がある』、『「希望（のぞみ）」の学習で子どもたちに、人とかかわる力がついていると感じる』の項目では90%を超える肯定的回答を得、保護者の「希望（のぞみ）」の学習への関心が高く、その効果について、非常に好意的に受け止められている。また、質問項目ごとに見ると、『「希望（のぞみ）」の学習で子どもたちに、目標に向けて計画的に学ぶ力がついていると感じる』88.6%、『「希望（のぞみ）」の学習で子どもたちは、学ぶことの意義を感じることができていると思う』86.7%と、「希望（のぞみ）」の学習で学ぶ力や学ぶことの意義を感じているととらえられている。校種別に見ると、昨年度と比較して幼小は肯定的回答が微増したのに対して、中学校は87.4%（H28）から91.0%（H29）となり、肯定的回答率が増加し、中学校の保護者への理解が伸びる結果となった。このように今年度は、広報活動だけではなく、特に保育・授業参観の中での子どもの様子からも、保護者が子どもの成長を実感し、興味をもつことができたのではないかと考える。

（2）実施上の問題点と今後の課題

「希望（のぞみ）」については、自己の生き方を考え、実践する子どもの育成をめざすために、「希望（のぞみ）」と道徳・特別活動を関連させた「希望プログラム」を小学校1年生から中学校9年生までのすべての学年において計画・実施し、12年間の系統の整理や実施の効果の検証をより効果的に行うことができた。また、保育・教科部においても、「通教科的な能力と関連的に育む保育・教科の本質に根ざした資質・能力」について保育・教科の固有性や12年間の系統をふまえながら、幼小中の教員が連携し、実践事例を通してお互いに検証しあうことができた。その中で、次の問題点及び今後の課題が明らかになっており、今後さらに検証を進めていきたい。

研究のまとめにむけた重点取組の焦点化についてである。各部や部会において12年間一貫の系統を整理したカリキュラムの開発や系統性のある評価方法の研究を推進する中で見えてきた課題を統合して、相互の関連を図った改善の方向性を明らかにして取り組む必要がある。たとえば、希望「（のぞみ）」で培った指導方法を、子どもたちの発達を踏まえた教科指導や児童・生徒指導、自治活動の指導の改善などに活かして総合的に検証し、それらの汎用性について明らかにする、通常の道徳の時間以上に「価値の実践の場」となる授業展開の工夫、子どもたちの様子を見極めながら、流動的に単元を再構成する柔軟性、主体的に自己を変容させることにつながる、自己評価活動と他者評価活動を融合させた評価方法の実践、評価に必要なメタ認知能力やスキルや語彙を増やす指導と教職員、保護者アンケートの肯定的回答の割合の高い質問項目の見直し（記述の追加等）による研究開発の理解の拡大等である。

広島大学附属三原幼稚園 教育課程（平成29年度）

幼稚園においては、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「希望（のぞみ）」の視点をもって行う。

広島大学附属三原小学校 教育課程表（平成29年度）

	各教科の授業時数									道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	新領域「希望（のぞみ）」	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						
第1学年	306	-	136	-	102	68	68	-	102	24 [-10]	-	-	24 [-10]	54 [+54]	884 [+34]
第2学年	315	-	175	-	105	70	70	-	105	25 [-10]	-	-	25 [-10]	55 [+55]	945 [+35]
第3学年	245	70	175	90	-	60	60	-	105	25 [-10]	-	- [-70]	25 [-10]	90 [+90]	945 [±0]
第4学年	245	90	175	105	-	60	60	-	105	25 [-10]	-	- [-70]	25 [-10]	90 [+90]	980 [±0]
第5学年	175	100	175	105	-	50	50	60	90	25 [-10]	35	- [-70]	25 [-10]	90 [+90]	980 [±0]
第6学年	175	105	175	105	-	50	50	55	90	25 [-10]	35	- [-70]	25 [-10]	90 [+90]	980 [±0]
計	1461	365	1011	405	207	358	358	115	597	149 [-60]	70	- [-280]	149 [-60]	469 [+469]	5714 [+69]

広島大学附属三原中学校 教育課程表（平成29年度）

	各教科の授業時数									道徳	特別活動	総合的な学習の時間	新領域「希望（のぞみ）」	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	外国語					
第7学年	140	105	140	105	45	45	105	70	140	25 [-10]	25 [-10]	- [-50]	70 [+70]	1015 [±0]
第8学年	140	105	105	140	35	35	105	70	140	25 [-10]	25 [-10]	- [-70]	90 [+90]	1015 [±0]
第9学年	105	140	140	140	35	35	105	35	140	25 [-10]	25 [-10]	- [-70]	90 [+90]	1015 [±0]
計	385	350	385	385	115	115	315	175	420	75 [-30]	75 [-30]	- [-190]	250 [+250]	3045 [±0]

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 三村 真弓（ミムラ マユミ）

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 学年・課程・学科別幼児・児童・生徒数, 学級数

(幼稚園)

3歳児		4歳児		5歳児		合計	
園数	学級数	園数	学級数	園数	学級数	園数	学級数
18	1	30	1	30	1	78	3

(小学校)

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										
62	2	63	2	63	2	63	2	62	2	59	2	372	12

(中学校)

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
77	2	80	2	81	2	238	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	0	3	0	28	0	3	0	1	13
ALT	スクールカウンセラー	事務職員	司書	計						
0	1	10	0	63						