

令和4年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

未来社会を創造する主体に必要なとなる非認知能力を重視した資質・能力を育成するため、子供の文脈を中心に据えた7つの新教科の枠組みを構築する研究開発。

2 研究開発の概要

未来社会を創造する主体となる子供の「省察性」「協働性」「創造性」の3つの資質・能力を育成するための教育課程の実効性を高める。具体的には「Ⅰ教科の本質である見方・考え方を基にし、資質・能力に対応した7つの教科の設定」, 「Ⅱ子供の文脈を重視した3つの学びで創るカリキュラム・デザイン」, 「Ⅲアセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン」である。

3 研究開発の内容

（1）研究仮説

未来社会を創造する主体となる資質・能力を育成するために、「人間」「社会」「言葉」「数学」「科学」「芸術」「健康」の7つの新教科において、以下の3つの視点から非認知能力を重視した資質・能力を育成する。

- 知の構造を基にした内容の設定
- 子供の文脈を重視したテーマ学習, リレーション学習, フォーカス学習の設定
- アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクル

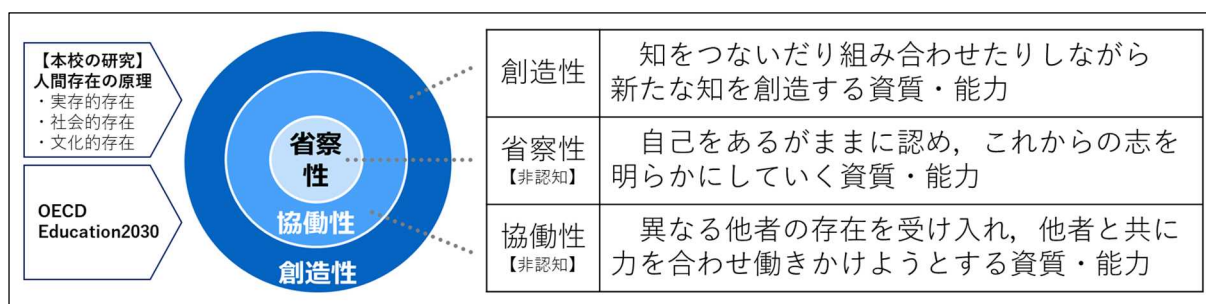
このことにより、本研究において、資質・能力を育成するための内容設定の在り方、カリキュラム・デザインの在り方、カリキュラム評価の在り方について、成果と課題が明確になり、公立学校における資質・能力育成に関わる創造的なカリキュラム・マネジメントの推進や、子供の主体的な学びの実現、授業時数削減、教員の働き方改革に資することができると考える。

（2）教育課程の特例

上記の取組を行う上で、次の3つの教育課程の特例が必要である。①本校独自の資質・能力の規定, ②教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み, ③クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定である。

① 本校独自の資質・能力の規定

本校教育課程は、学校教育目標「未来社会を創造する主体の育成」を達成するために、教育の内容を児童の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画であると言うことができ、その際、学校の教育目標の設定、指導内容の組織及び授業時数の配当が教育課程の編成の基本的な要素になってくる。そこで、まず、目指す子供の姿を「自己の学びを多角的に見つめたり、仲間や他者と協働的に実践したりすることを通して、自らの意思で社会を切り拓き、新たな価値を創り出そうとする子供」と規定した。その上で、このような子供は、「省察性」「協働性」「創造性」の3つの資質・能力をもっていると考えており、そのような子供を育成する教育課程について考えるものである。省察性と協働性は非認知能力として捉えることができる。省察性は自己に向かい合うための資質・能力、協働性は他者に向き合うための資質・能力として考える。また、創造性は非認知能力を捉えられることもあるが、本校では認知に関わる能力として一体的に捉える。3つの定義は以下の通りである（図1）。



【図 1 3つの資質・能力とその背景】

本校の3つの資質・能力の構造は同心円であり、中核は「省察性」が担い、人間としてよりよく生きていくための大切な部分を担っている。松下（2016）は、「省察性」が様々な資質・能力論のキーとなるとしているⁱ。わたしたちもこの「省察性」を重視したい。それは「省察性」における重要な能力がメタ認知能力であり、自己理解力や、目標設定能力などの能力や自己形成する資質が含まれているからである。つまり、省察性は「自己」を対象とした資質・能力といえる。その能力の発揮のために重要となるのが「協働性」である。人間は他者からの目で自己を理解することができる。すなわち、自己とは他者から映し出された鏡とも言える。「協働性」は「省察性」と影響し合っている。この「協働性」は仲間や多様な他者と関わり、多様な他者を受け入れながらも力を合わせることが出来る資質・能力と言うことができる。これらの2つの資質・能力は特に近年注目されている非認知能力であると考ええる。安彦（2014）が指摘しているように人格形成の核となるうえで重要であるⁱⁱ。「創造性」とは、自分の知識及び技能を使いこなし、課題を設定し、解決することで新たな知を創造するものである。本校においては知識及び技能と思考力・判断力・表現力等は類別しない。それらは共に働くからこそ価値があり個別に存在しないと考えているからである。

このような資質・能力を規定するに至った背景は2つである。1つは本校研究で求めてきた人間像の大本にある、人間存在の原理である。ここから子供は、「自分はそもそもどう生きていくのか（実存的存在）」「他者や社会とどのように関わって生きていくのか（社会的存在）」「対象世界にいかに関わっていくべきか（文化的存在）」の3つの区分で生きる存在であると規定できるⁱⁱⁱ。ここから、省察性が実存的存在と、協働性が社会的存在と、創造性が文化的存在とそれぞれ深くつながっているといえる。もう1つは、OECD Education 2030の「未来を変革し、未来を創り上げていくためのコンピテンシー」の3つの力との関わりである。創造性が「新たな価値を創造する力」、協働性が「対立やジレンマを克服する力」省察性が「責任ある行動を取る力」とつながりがあると考えている^{iv}。

② 教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み

本校では「創造性、協働性、省察性」の育成を常に目指して教育活動を展開する。この3つの資質・能力をバランスよく育成することは未来社会をよりよく生きる上で重要であると考え。そのために必要な教育活動を実施する。その核となるのが、教科の学びである。

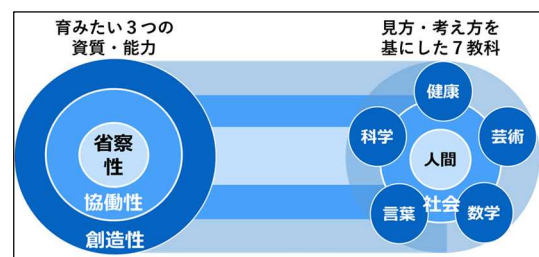
一般的な教育課程編成の原理は、佐藤や安彦、奈須が示すように、子供の欲求、社会現実への対応、文化継承・発展の3つからなると言われる。内容重視のカリキュラムであれば、当然、重視される順序は文化継承・発展からである。しかしながら、資質・能力を本当に重視するのであれば、学び手である子供の求めが重要である。そこで本校は、子供の文脈を中心に据えた新教科の枠組みを考えることとした。子供の文脈とは、子供が学習の意義（レリバンス）を感じ、学ぶ対象を選択したり、自分の学びを評価したりしながら学びをコントロールするプロセスのことである。子供の文脈を中心に据えた学習を展開するには、シンプルな教科編成が必要となる。どの教科でどのような資質・能力が高まるのか子供と共有し、子供自身が学習に意義や意味を感じコントロールするには教科の特性を際立たせる必要がある。

そこで教科の設定において重視したのが、教科の本質とも呼べる「見方・考え方」である。これは現行の学習指導要領の示す「見方・考え方」とは意味合いが異なる⁹⁾。未来社会を創造する主体の育成を目指したときに、その主体がもつべき見方・考え方は7つあると考えた。その7つの見方・考え方と対応しているのが7つの教科（人間、社会、言葉、数学、科学、芸術、健康）である（表1）。

【表1 7つの見方・考え方と7つの教科】

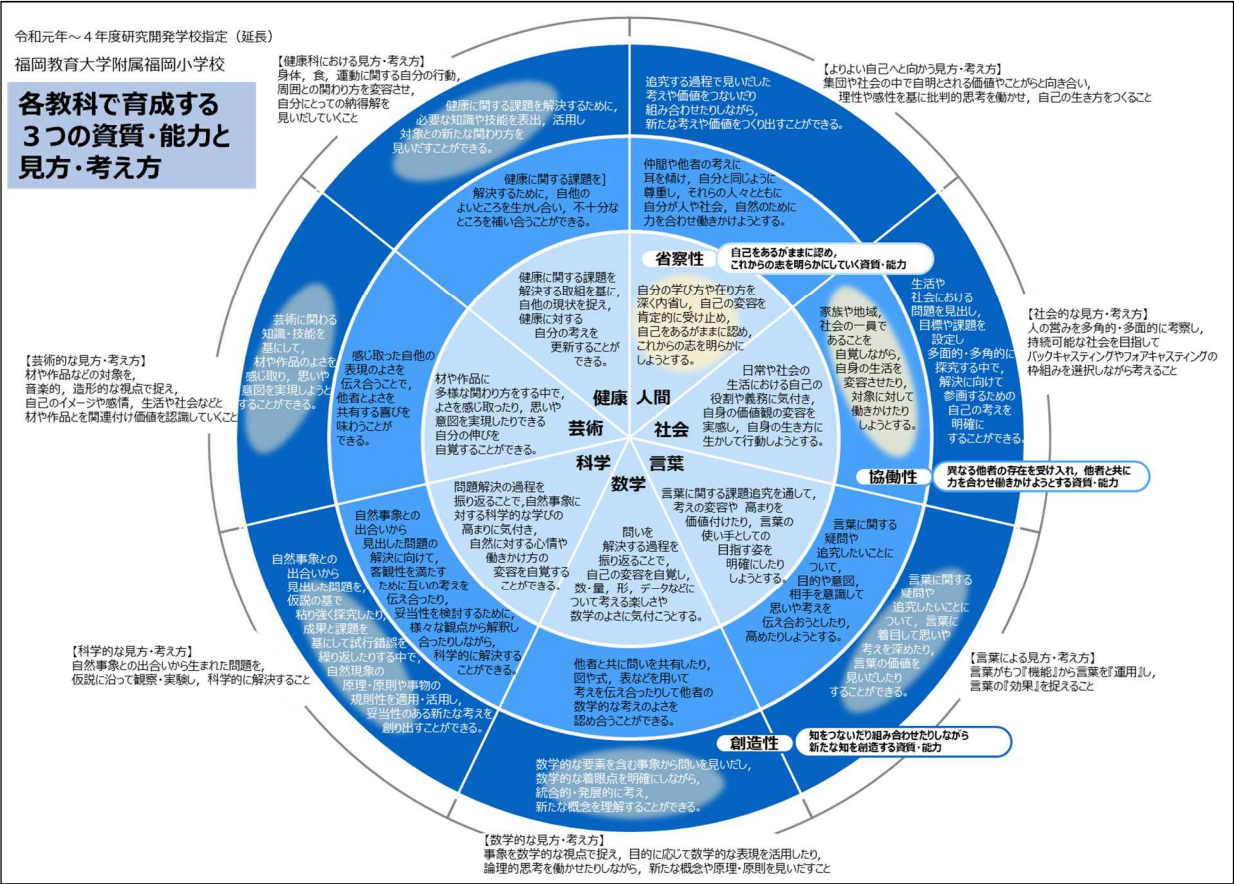
7つの見方・考え方	教科	教科の特徴
【よりよい自己へと向かう見方・考え方】 集団や社会の中で自明とされる価値やことがらと向き合い、理性や感性を基に批判的思考を働かせ、自己の生き方をつくること	人間科	人格の完成に直接向かう、全教科の核となる教科である。本教科は、生きる意味や価値を見つめ直すことを通して、自分や他者、生命や世界との関わりにある道徳的な問題を解決する過程の中で今の自分を受け入れ、ありたい自分をつくり、自己形成を図る主体を育成することを目指す。特にありのままの自分の特徴や生きていく上で大切な価値を理解し、あるべき自分やありたい自分をつくろうとする省察性の育成を重視する。
【社会的な見方・考え方】 人の営みを多角的・多面的に考察し、持続可能な社会を目指してバックキャスティングやフォアキャスティングの枠組みを選択しながら関わり方を考えること	社会科	子供と生活や社会を基に各教科に関連させる役割を担う教科である。本教科は、日常や社会の生活における問題を見だし、解決に向けて参画する活動を通して、日本を土台に世界に貢献する主体としての自覚や責任を培うことを目指す。特に日常や社会の生活における自己の役割や義務に気付き、日本に住む人間としての深い知見や良識をもって行動する協働性の育成を重視する。
【言葉による見方・考え方】 言葉がもつ『機能』から言葉を『運用』し、言葉の『効果』を捉えること	言葉科	過去と未来、自分と世界の人と人がつながるために必要な言語という文化的側面を学ぶ教科である。本教科は言葉に関する課題を捉え、その解決を図る。日常生活の言語活動を通して、言葉の豊かな使い手を養うことを目指す。特に、言葉に関する課題について筋道を立てて表現し、他者と協働し合いながら、新たな自分の考えを創り出す創造性の育成を重視する。
【数学的な見方・考え方】 事象を数学的な視点で捉え、目的に応じて数学的な表現を活用したり、論理的思考を働かせたりしながら、新たな概念や原理・原則を見いだすこと	数学科	人類が築き上げた数、量、形という文化的側面を学ぶ教科である。本教科では、数や形に親しみ事象を数理的に捉え、問題を他者とともに解決する活動を通して、自ら問いを見だし、数学的な概念や原理・法則を見いだしたり、それらを活用したりする力を身に付けることを目指す。特に、事象から数や形、量についての問題を見だし、論理的思考を通して、新たな考えや価値を見いだす創造性の育成を重視する。
【科学的な見方・考え方】 自然事象との出会いから生まれた問題を、仮説に沿って観察・実験し、科学的に解決すること	科学科	自然事象との出会いから生まれた問題を仮説に沿って、粘り強く観察、実験し、科学的に解決する資質・能力を育むことを目指す。特に自然事象を生命の連続性、地球（地層や天体）の時間的・空間的視点、粒子の質的变化、エネルギーの量的変化で捉えて問題解決することで科学的に妥当な考えを創る創造性の育成を重視する。
【芸術的な見方・考え方】 材や作品などの対象を、音楽的、造形的な視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会などと材や作品とを関連付け価値を認識していくこと	芸術科	表現欲求や感動体験を通して、人間が生み出した芸術という美を学ぶ教科である。本教科では、美を追究するために感性を働かせ、材や作品から美を感じ、思いや意図を明確にしながら表現する活動を通して、美的情操を培い美と豊かに関わることを目指す。特に感性と知性を一体化させ感受・知覚を往還させ、知識やスキルを習得・活用して新たな表現をつくる創造性の育成を重視する。
【健康に対する見方・考え方】 身体、食、運動に関する自分の行動、周囲との関わり方を変容させ、自分にとっての納得解を見いだしていくこと	健康科	子供が生涯にわたって心身の健康を保持増進するための基盤をつくる上で重要な教科である。本教科では、身体や食、運動に関わる課題解決に向けた体験的な活動を通して、自分と健康に関わる内容との関わり方を見いだしていくことを目指す。特に、知識や技能を用いて課題解決に取り組み課題を解決することで新たな知識や技能を発見したり身に付けたりする創造性の育成を重視する。

また、7つの教科はそれぞれ3つの資質・能力の中で主として育む資質・能力がある。人間科は省察性を主に育むことを目指し、社会科は協働性を主に育むことを目指す。言葉科、数学科、科学科、芸術科、健康科は主に創造性を育むことを目指す。主としない資質・能力の発揮ももちろんあるが、教科の特性から主とするものを設定している（図2）。



【図2 3つの資質・能力と7教科の関係】

各教科で育成する3つの資質・能力と見方・考え方を図にしたものが以下である（図3）。



【図3 各教科で育成する3つの資質・能力と見方・考え方】

③ クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定

子供一人一人が得意とすることは違っていているように、教育課程の中で、子供たちそれぞれの個性を生かして、自分の資質・能力を磨き伸ばすことが重要である。そこで我が国においても実施された選択教科や部活動など、よさを受け入れつつも、教育課程内に個々の多様な資質・能力を伸ばすことができるようにする時間としての「チャレンジ」を行い、学びの最適化を図る。具体的には4～6年生のそれぞれに70時間、計210時間を設定した。令和4年度に設定したチャレンジは7つであった（表2）。

【表2 本年度実施したチャレンジとその構成】

教科	チャレンジ名	構成人数	担当教員
言葉	言語文化	18名（6年3名、5年10名、4年5名）	○藤
数学	MOM	31名（6年7名、5年14名、4年10名）	○宇戸、渡邊
科学	科学・実験	35名（6年19名、5年10名、4年7名）	○大橋
芸術	ミュージック	32名（6年2名、5年8名、4年22名）	○坂本、奥村
芸術	アート	40名（6年27名、5年11名、4年2名）	○坂元、清水
健康	ダンス	33名（6年6名、5年15名、4年12名）	○古賀、小島
健康	ロープジャンプ	39名（6年14名、5年10名、4年17名）	○松木、藤木

具体的な活動の様子は、最後にQRコードを添付しているので動画を参照されたい。

4 研究内容

（1）教育課程の内容

① 教育課程編成の主体

省察性、協働性、創造性の3つの資質・能力が十分に発揮される状況づくりのある学びの中

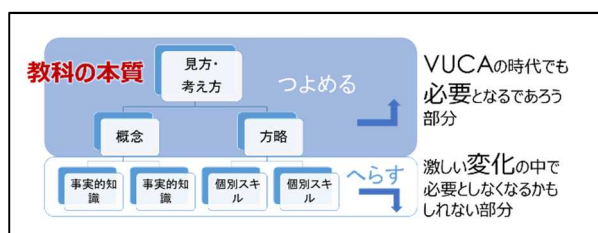
で、子供の文脈を中心とした教育課程編成を行う。一人一人の教師が子供と共に主体となって、子供が中心となる教育課程の編成を行う。子供の文脈とは、子供が学習の意義（レリバンス）を感じ、学ぶ対象を選択したり、自分の学びを評価したりしながら学びをコントロールするプロセスのことである。

② 教育課程編成の原理

本校の教育目標である「未来社会を創造する主体の育成」を目指した教育課程編成を本義とする。それは、3つの資質・能力を育成することを目指すことであり、未来社会を作る子供たちが捉えるに適した内容を設定することでもある。その上で以下の3点を大切にする。

ア 資質・能力を発揮できる内容設定を重視する。

資質・能力は内容を通して発揮されることを考えると、より質の高い学習内容を設定することが不可欠である。各教科の学習内容は、その教科の独自性が際立ったものとなる。それは教科の存在理由に起因するものであり、本校で言う「見方・考え方」にあたる。そこで、本校の各教科の学習内容は「見方・考え方」を基に設定する。加えて、ブルーナーの論にある、構造を理解し^{vi}、未来社会においても必要となるであろう内容を設定する必要性からも激しい変化の中で必要とされなくなるかもしれない事実に知識や個別スキルを扱うのではなく、概念や方略といったものを内容として設定することが重要となる。



【図4 「知の構造」石井（2015）を基に加筆】

以上を以下のように整理する（図4）。これは石井（2015）が示す本質的な内容を整理させ、深く学ぶべき内容を重視すべきだという指摘と合致する。

イ 子供の学びと育ちをスタートとする。

「カリキュラム」という表現には、「子供のこれまでの学び、育ち」といった意味合いが含まれる。そこで本校では、子供のこれまでの学びや育ちを基に教育課程を編成し、必要に応じて変更、更新することから「カリキュラム」という表現を使い、子供の資質・能力育成に関わる教育課程を表現する。子供の現状をゼロとして捉えるのではなく、多様な体験と経験によって学びを積み重ねた存在として捉え、その上に何を重ねていくのか、または、その学びをどうすれば引き出し、伸ばすことができるのかという視点でカリキュラムを編成していく。また、カリキュラム実施後も、子供の学びを評価し、そこからカリキュラムを変更、更新していく。常に子供の学びや育ちによって形を変えることをいとわないカリキュラムの編成を目指す。

ウ 子供の文脈を重視したカリキュラム・デザインを行う。

資質・能力ベースのカリキュラムのためには、真正の学び^{vii}が引き起こされる子供の文脈が中心となる。子供の文脈とは、前述の通り、子供が学習の意義（レリバンス）を感じ、学ぶ対象を選択したり、自分の学びを評価したりしながら学びをコントロールするプロセスのことである。これを実現することができるのは現に子供に対峙している教師である。すなわち、田中（2005）の指摘にあるように^{viii}教師は目の前にいる子供たちに合ったカリキュラム・デザインを行うことが重要である。これは田村（2019）が示す「目の前の子供に合ったカリキュラム・デザインを教師一人一人が実践できること」といえる^{ix}。（仮説の「Ⅱ 子供の文脈を重視した3つの学びで創るカリキュラム・デザイン」にあたるが具体的な説明は自己評価書1（1）③を参照）年度当初に計画は作成するが、それはあくまでも「仮止め」であり、子供の文脈を重視しながら、かつ資質・能力の育成の様子を評価しながら、カリキュラムを評価、改善することが大切である。（仮説の「Ⅲ アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン」にあたるが説明は自己評価書1（1）④を参照）

(2) 研究の経過

	実施内容等														
第一年次	<p>1 3つの資質・能力を育む7つの教科を教科の本質である見方・考え方から設定し、内容の設定を行い、子供の文脈を重視した3つの学びを整理すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 知の構造を基にした各教科の内容設定 ・ テーマ学習、リレーション学習、フォーカス学習の設定 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>テーマ学習とは、子供と教師で設定した学年テーマの実現を目指し、各教科が解決のための役割を果たしながら1つのプロジェクトとして教科横断的に進める学びのこと、リレーション学習とは、ある教科で生まれた問いを解決するために、他教科と行ったり来たりしながら合科的・関連的に進める学びのこと、フォーカス学習とは、教科の見方・考え方を基に、概念と方略の獲得に焦点化した学びのこと</p> </div> <p>※ 一単元の構成や教科間のつながりについて明確にした。</p>														
第二年次	<p>2 本校の教育課程の実効性を高める年間指導計画等の作成手順を明確にすること</p> <p>【表3 カリキュラム・デザインの基本的な手順】</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>フェーズ</th><th>活動と留意点</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>学級目標と学年テーマを話し合う</td></tr> <tr> <td>2</td><td>学年テーマからテーマ学習を話し合う</td></tr> <tr> <td>3</td><td>テーマ学習が各教科の内容を満たすか検討する</td></tr> <tr> <td>4</td><td>リレーション学習、フォーカス学習を設定する</td></tr> <tr> <td>5</td><td>各学習の実施</td></tr> <tr> <td>6</td><td>カリキュラムの見直し</td></tr> </tbody> </table> <p>※ 1年間のカリキュラムの編成手順を明確にした。</p>	フェーズ	活動と留意点	1	学級目標と学年テーマを話し合う	2	学年テーマからテーマ学習を話し合う	3	テーマ学習が各教科の内容を満たすか検討する	4	リレーション学習、フォーカス学習を設定する	5	各学習の実施	6	カリキュラムの見直し
フェーズ	活動と留意点														
1	学級目標と学年テーマを話し合う														
2	学年テーマからテーマ学習を話し合う														
3	テーマ学習が各教科の内容を満たすか検討する														
4	リレーション学習、フォーカス学習を設定する														
5	各学習の実施														
6	カリキュラムの見直し														
第三年次	<p>3 アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクルを実施すること</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>① アセスメントを支える基準合わせ ② 教科や学年に適したアセスメントの方法の選択 ③ アセスメントによるカリキュラム改善サイクル</p> </div> <p>※ 次年度に改善すべき点を明らかにする方法を明確にした。</p>														
第四年次	<p>4 前年度の改善したカリキュラムを基に、本校が育成を目指す資質・能力の育成につながるカリキュラムの実施と研究の総括をすること</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 非認知能力を含む資質・能力を育成するカリキュラムの作成、改善サイクルを整理する。 ○ 現行学習指導要領と本校版学習指導要領を比較し、整理する。 ○ 4年間の児童、保護者質問紙調査の全児童の変容をデータ化する。 ○ 全国学力・学習状況調査の経年比較を行い、変容をデータ化する。 ○ 文部科学省研究開発学校フォーラムにて、4年間の取組を総括する。 <p>※ 持続可能なカリキュラム・マネジメントの在り方を明確にした。</p>														

(3) 評価に関する取組

	評価方法等
第一年次	<p>1 3つの資質・能力を育む7つの教科を教科の本質である見方・考え方から設定し、内容の設定を行い、子供の文脈を重視した3つの学びを整理すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 運営指導委員と共同研究者を選定する。 ・ 児童質問紙と保護者質問紙の質問紙踏査項目を作成する。 ・ 年3回の児童質問紙調査を行うとともに、年3回の保護者質問紙調査を行い、全学級における変容をデータ化する。
第二年次	<p>2 本校の教育課程の実効性を高める年間指導計画等の作成手順を明確にすること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 全国学力・学習状況調査のデータ分析を行う。 ・ 運営指導委員会を年間複数回開催するとともに、福岡教育大学、福岡県教育委員会、福岡市教育委員会などの学校関係者による共同研究会を同時に開催し、本校教育課程の実効性を検証する。 ・ 年3回の児童質問紙調査、保護者質問紙調査のデータ化を継続する。 ・ 教師の自己評価についてのデータ化を継続する。
第三年次	<p>3 アセスメントを基にしたカリキュラム改善サイクルの実施すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 運営指導委員会と共同研究会において、本校教育課程の実効性を検証する。 ・ 年3回の児童質問紙調査、保護者質問紙調査のデータ化を継続する。 ・ 教師の自己評価についてのデータ化を継続する。 ・ 全国学力・学習状況調査の経年比較を行う。 ・ 各教科や発達段階に適したアセスメントの方法をパフォーマンス評価とポートフォリオ評価から設定し、検証する。
第四年次	<p>4 前年度の改善したものを基に、本校が育成を目指す資質・能力の育成につながるカリキュラムを実施と研究の総括をすること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 研究開発実施報告書にまとめる。 ・ 運営指導委員会と共同研究会を開催し、研究全体の総括評価を行う。 ・ 卒業生を対象としたヒアリングを行う（チャレンジ学習についても含む）。

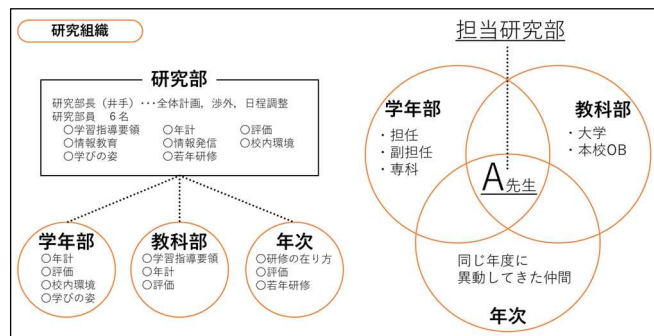
5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

- ① 児童への効果 ※自己評価書Ⅱ 1 を参照
- ② 教師への効果

ア 研究推進体制の構築

これまで4年間（延長指定）の研究において、その組織づくりも変化してきた。最終的に研究部が研究の推進役を果たしながらも、教師自身が実現したい学習像を実現できる体制づくりを行った。1人の教師に対し、相談できるグループを複数づくり、多様な意見を聞く中で、どのような学習にしたいのか主体的に判断できるようにした



【図5 福岡小の研究体制】

り、担当研究部が相談に乗ることで考えを整理する手助けをできるようにした（図5）。

イ 教師への効果 ※自己評価書Ⅱ 3 を参照

- ③ 保護者等への効果 ※自己評価書Ⅱ 2 を参照

(2) 実施によって明らかになったこと

特例①「本校独自の資質・能力の規定」に関すること

- ①-1 非認知能力に関する資質・能力を「自己」と「他者」に分けて設定することで、学習の中に資質・能力の発揮場面を意図的に設定しやすくなり、評価しにくい非認知能力の評価をしやすくなることが考えられる。
- ①-2 認知能力に関わる資質・能力は「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」に分けずに一体的に設定することで、より資質・能力ベース、探究を重視した授業づくりが進むことが考えられる。

特例②「教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み」に関すること

- ②-1 全ての教科の内容の記載を「概念」と「方略」で統一することによって、内容の重なりが整理されると共に、学習内に埋め込むべきことが明確になることで焦点化された学習を実現することができる。
- ②-2 見方・考え方を基に各教科を設定し、6学年共通で設定したことによって、教科の独自性が際立ち、子供たちの求めに応じながら教科横断や合科関連的な学習展開が可能になることが考えられる。

特例③「クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定」に関すること

- ③ 子供に課題設定から任せた探究できる時間の設定は教科の学びを土台にした資質・能力の一層の発揮につながり、個別最適な学びが推進されると考えられる。

(3) 実施上の問題点と今後の課題





特例②「教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み」に関すること

- 子供にとって「教科」の捉えは、資質・能力の違いよりも内容や学習対象によるところが大きい。具体的には、本校では「芸術科」を新設したが、子供たちは時間芸術である「音楽」と空間芸術である「造形」を「芸術科」として一体的に捉えることが難しかった。子供たちは内容や学習対象で教科を捉えている場合があるため、子供の視点が考えたときに「教科」をどのように設定するとよいのかには配慮が必要となる。「芸術科」につながる「見方・考え方」の設定が不十分であったのか、内容の設定に無理があったのか、「教科」とは何かということも含めて考える必要がある。

特例③「クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定」に関すること

- それぞれのチャレンジにおける子供の資質・能力の発揮の評価方法や評価したことの蓄積の在り方の検討が必要であると考え。チャレンジの中で子供たちの探究する姿を多く見ることができた。その姿を評価し、学習支援に生かしたり、次年度の取り組みに生かしたりする方法の構築が必要であると考えた。ICTを活用して「スタディ・ログ」のように蓄積できれば、子供にとっても学習を支援する教師にとってもよいと考える。本校の「マイタイムサイト」の活用が一つの方途になる可能性がある。また、個の探究における他の子供との関わりや教師の役割の在り方についても検討することで、より一層の資質・能力の育成につながると考える。個別最適な学びを充実するためにも、重要である。

<資料一覧>

福岡小版学習指導要領	年間指導計画_11月	チャレンジ紹介動画	カリキュラム改善サイクル説明動画
			

ⁱ 松下佳代（2016）「資質・能力の形成とアクティブ・ラーニング—資質・能力の『3・3・1モデル』の提案—」教育方法学会『教育方法45 アクティブ・ラーニングの教育方法学的検討』厚徳社。P24-37[松下(2016)は、資質・能力は入れ子構造であるとし、知識 (knowing)、能力 (Doing)、資質 (Being) とした。今日求められる知とは、単に何かを知っているだけでなく、必要なときにそれを使って何かを行えるような知であり、知識が能力と結びついて「生きて働く知識」になることを意味しているとした。これらを基に、OECDのEducation2030のコンピテンシーの4次元構造と関わらせ、資質・能力の3次元構造、OECD-Desecoのキーコンピテンシーの「対象世界」「他者関係」「自己」の3軸の原点としての「省察性」という構造から、資質・能力の3軸構造とした。]

ⁱⁱ 安彦忠彦（2014a）『コンピテンシーベースを超える授業づくり—人格形成を見すえた能力育成を目指して—』厚徳社。P86-112。[安彦(2014a)は、産業界からも、「コンピテンシー」（実社会での活用能力）といったOECD/PISAの能力概念として認められ、また外国語などを含む「コミュニケーション能力」の必要性が強調されているが、実は「能力」をいかに優れたものに育てても、それを健全かつ効果的に扱う「主体」がしっかりと育っていないければ、宝の持ち腐れであり、場合によっては社会的に悪用されることになるとし、「主体形成」こそ「人格形成」の核であり、「学力形成」を内に含む全体的な「人格形成」としての「全人形成」でなければならないとしている。]

安彦忠彦（2014b）「グローバル人材は『自立した人格』を要す」『教育展望。2014.4』教育出版。[安彦(2014b)は、人格とは、自我意識を働かせ、自己同一性を保ち、それによる善悪等の価値判断や自由な意志決定を行うなどの、主体的で自覚的な在り方や自律的能力が最大限尊重される、他のすべての生物・無生物とは区別される人間性（人間の独自性＝人間らしさ）の全体的性格のことで定義するとともに、それは個性と自由を認められて、主体性と自律性をもって生きる権利をもち、人間として平等に尊重されるべき、手段視されない自立的性格のことであった。そこで重要なことは個々の人間を「自由な主体」と捉えている。またこの人格は資質・能力でいう、資質と不可分であるとした。また能力の中で学校で身に付けるものを学力とし、能力は遊びや地域の行事などでも培われるものであるとして整理している。]

ⁱⁱⁱ 福岡教育大学附属福岡小学校（1988）『感動体験を中核とした「生活科」の授業づくり』明治図書。[人間存在の原理の3つの区分を基に「人間課程」「生活課程」「文化課程」の3つから、教科と総合的な学習の時間の合科的・関連的なカリキュラム研究を進めてきた。]

^{iv} 文部科学省「初等教育資料（2018.5.NO.967）」東洋館出版社、2018.5、pp96-105[（現 独立行政法人大学入試センター 審議官 白井俊氏らが中心となって（前文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室 室長）「OECD Education 2030 プロジェクト」まとめた。同会には、石井英真氏、奈須正裕氏もプロジェクトメンバーとして名前を連ねている。]

^v 白井俊（2020）『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来』ミネルヴァ書房。pp.114-115 [現行学習指導要領における「見方・考え方」はOECDのコンセプト・ノートに示された「エピスタミクな知識」と内容的にはほぼ重なるものとされている。これは、各学問の専門家だったらどのように考えるのか」という思考を志向しており、その意味で学問的に真正な文脈での専門家の思考様式と同型の思考様式を子供が追究するという意味にも重なる。一方でカリキュラム学会での西岡加名恵の指摘にもあるように、中央教育審議会での議論の過程で「見方・考え方」という言葉が解釈し直され、スキル面に傾斜している点も危惧されている。そこで本校では「見方・考え方」を”discipline”「各教科の学問原理（ディシプリン）」を指すものとして定義している。本校の示す「見方・考え方」は教科設定に先行している点の特徴的である。]

^{vi} 三神俊信（1983）「ブルーナーの教育論と構造（体）—思考過程の観点から—」明治大学政治経済学部『政経論叢』。pp.309-366。[構造を理解すれば内容を理解しやすい。②構造を理解すれば細かな事実に知識は覚えなくてよい。③構造は一般性を持つ概念なので後合う事柄を特殊事例として理解することができる。④小中学校で学ぶ初歩的な知識は学問の発展からあまりに遅れているのでギャップをうめられるとした。]

^{vii} フレッドMニューマン、渡部 竜也・堀田 諭 訳（2017）『真正の学び学力～質の高い知をめぐる学校再建～』春風社。p.35。[「真正」という用語は一般的に、人工的な／フェイクの／ご誘導するような事柄、ということとは真逆の、リアルな／正真正銘の／本当の何かということを示しているとしている。]

^{viii} 田中耕治（2005）「今なぜ「教育課程」なのか」田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加奈恵著『新しい時代の教育課程』有斐閣アルマ。pp.1-4。[教育課程が今まで以上に問い直されている動向に対しては、従来の「教育課程」の画一化を打破できる「教育の自由化」であり、地域社会の活性化につながると賛意を表明する意見と、競争原理に基づく市場原理に地域社会や学校教育が蹂躪されるのではないかと危惧を表明する意見とに对立している。いずれにせよ、従来のトップ・ダウン式の「教育課程」の編成ではなく、学校を基礎にしたボトム・アップ式の「教育課程」の自主的編成を行うことが求められ、その編成能力が教師の重要な資質にならなくてはならないとしているとした。]

^{ix} 田村学（2019）『深い学びを実現するカリキュラム・マネジメント』文溪堂。pp.9-57。[カリキュラム・マネジメントを考える前提として、OECD教育・スキル局長アンドレアス・シュライヒャー氏のインタビュー記事を引用し、記憶戦略、自己制御戦略、精緻化戦略の3つが重要であり、日本は精緻化が課題であったとした。その上でカリキュラム・マネジメントの3つの側面の①教育内容の組織的配列が重要であり、カリキュラム・デザインを実現する際の深い学びに直結する知識及び技能の活用・発揮を各教科間等、教育課程全体で考えることを意識すべきであったとした。その3つの階層として、全体計画、単元配列表、単元計画の作成があり、特に単元配列表を学びの地図と捉えることがPDCAサイクルにもつながるとした。]

学校等の概要

1 学校名、校長名

フクオカキョウイクダイガクフゾクフクオカショウガッコウ

学校名 福岡教育大学附属福岡小学校

アイザワ ヒロミツ

校長名 相澤 宏充

2 所在地、電話番号、FAX番号

所在地 福岡県福岡市中央区西公園 1 2 - 1

電 話 0 9 2 - 7 4 1 - 4 7 3 1

F A X 0 9 2 - 7 2 2 - 2 5 5 3

3 課程・学科・学年別幼児・児童・生徒数、学級数

(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
通常	70	2	73	2	72	2	72	2	71	2	72	2	450	12
帰国	-	-	-	-	1	-	1		1	1	5	1	8	2
特支	2	-	2	1	2	-	3	1	1	-	2	1	12	3
計	73	2	72	3	77	2	72	3	79	3	76	4	450	17

※ 1, 2 組が通常学級で, 3 組が帰国子女学級である。4 ~ 6 年の 3 学級のうち 3 組は児童数が少ない編制となっている。(3 年 3 組 1 名, 4 年 3 組 1 名, 5 年 3 組 1 名, 6 年 3 組 5 名) 特別支援学級は, 1・2 年, 3・4 年, 5・6 年の 3 学級の複式編制である。1・2 年は 4 名, 3・4 年は 5 名, 5・6 年は 3 名の計 12 名である。

4 教職員数

校長	副校長	教頭	主幹教諭	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	1	0	1	0	22	0	1	0	1	2
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計						
1	1	5	0	36						

5 研究歴

昭和 58 ~ 61 年度

文部省研究開発学校指定

平成 6 ~ 8 年度

文部科学省研究開発学校指定

平成 27 ~ 30 年度

文部科学省研究開発学校指定

令和元 ~ 4 年度

文部科学省研究開発学校指定 延長

福岡教育大学附属福岡小学校 教育課程表（令和 4 年度）

	各教科の授業時数									道徳	外国語 (科)活動	総合的な 学習の時間	特別活動	新教科							チャレンジ	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					人間	社会	言葉	数学	科学	芸術	健康		
第1学年	0 (-306)	- -	0 (-136)	- -	0 (-102)	0 (-68)	0 (-68)	- -	0 (-102)	0 (-34)	- -	- -	0 (-34)	68 (+68)	68 (+68)	204 (+204)	170 (+170)	68 (+68)	102 (+102)	102 (+102)	- -	782 (-68)
第2学年	0 (-315)	- -	0 (-175)	- -	0 (-105)	0 (-70)	0 (-70)	- -	0 (-105)	0 (-35)	- -	- -	0 (-35)	70 (+70)	70 (+70)	210 (+210)	175 (+175)	70 (+70)	105 (+105)	105 (+105)	- -	805 (-105)
第3学年	0 (-245)	0 (-70)	0 (-175)	0 (-90)	- -	0 (-60)	0 (-60)	- -	0 (-105)	0 (-35)	0 (-35)	0 (-70)	0 (-35)	70 (+70)	70 (+70)	210 (+210)	158 (+158)	87 (+87)	105 (+105)	105 (+105)	- -	805 (-175)
第4学年	0 (-245)	0 (-90)	0 (-175)	0 (-105)	- -	0 (-60)	0 (-60)	- -	0 (-105)	0 (-35)	0 (-35)	0 (-70)	0 (-35)	70 (+70)	105 (+105)	210 (+210)	158 (+158)	87 (+87)	105 (+105)	105 (+105)	70 (+70)	910 (-105)
第5学年	0 (-175)	0 (-100)	0 (-175)	0 (-105)	- -	0 (-50)	0 (-50)	0 (-60)	0 (-90)	0 (-35)	0 (-70)	0 (-70)	0 (-35)	70 (+70)	105 (+105)	210 (+210)	158 (+158)	87 (+87)	105 (+105)	105 (+105)	70 (+70)	910 (-105)
第6学年	0 (-175)	0 (-105)	0 (-175)	0 (-105)	- -	0 (-50)	0 (-50)	0 (-55)	0 (-90)	0 (-35)	0 (-70)	0 (-70)	0 (-35)	70 (+70)	105 (+105)	210 (+210)	158 (+138)	87 (+87)	105 (+105)	105 (+105)	70 (+70)	910 (-105)
計	0 (-1461)	0 (-365)	0 (-1011)	0 (-405)	0 (-207)	0 (-358)	0 (-358)	0 (-115)	0 (-597)	0 (-209)	0 (-210)	0 (-280)	0 (-209)	418 (+418)	523 (+523)	1254 (+1254)	977 (+977)	486 (+486)	627 (+627)	627 (+627)	210 (+210)	5122 (-663)

【研究開発課題】未来社会を創造する主体に必要なとなる非認知能力を重視した資質・能力を育成するため、子供の文脈を中心に据えた7つの新教科の枠組みを構築する研究開発

学校教育目標

研究主題

未来社会を創造する主体の育成

特例①

省察性
協働性
創造性

創造性

知をつないだり、組み合わせたりしながら新たな知を創る

省察性【非認知能力】

自己をあるがままに認め、これからの志を明らかにする

協働性【非認知能力】

異なる他者を受け入れ、共に力を合わせて働きかける

現行学習指導要領の資質・能力との関係

「思考力、判断力、表現力等」と「知識及び技能」とのつながりが強い。二つを類別せずに一体として捉えた資質・能力

「学びに向かう力、人間性等」とのつながりが強い。自己と向き合うための資質・能力

「学びに向かう力、人間性等」とのつながりが強い。他者に向き合うための資質・能力

<特例①>

本校独自の資質・能力の規定

<特例②>

教科の本質である見方・考え方を基にした7教科の枠組み

<特例③>

クラブ活動に代わる4～6年生の「チャレンジ」の設定

資質・能力を育むカリキュラムとはどのようなものか？

P DCAサイクル

特例②

I 教科の本質である見方・考え方を基にし、
資質・能力に対応した7つの教科の設定

- ▶ 人間科
- ▶ 社会科
- ▶ 言葉科
- ▶ 数学科
- ▶ 科学科
- ▶ 芸術科
- ▶ 健康科

内容の設定

- 教科の本質（見方・考え方）から
- 方略と概念で



+ チャレンジ

特例③

P DCAサイクル

詳細は添付資料を！

II 子供の文脈を重視した
3つの学びで創るカリキュラム・デザイン

テーマ学習

テーマの実現を目指す教科横断

リレーション学習

問いの解決のための合科関連

フォーカス学習

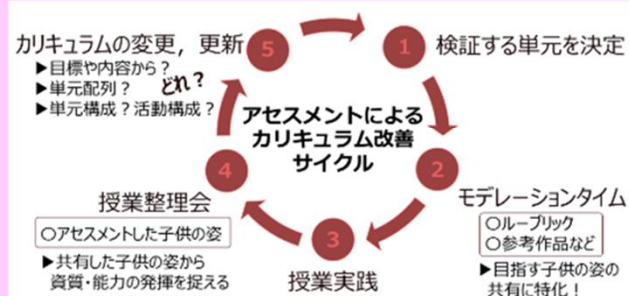
資質・能力の発揮に焦点化

▶ カリキュラム・デザインの手順

PDCAサイクル

詳細は添付資料を！

III アセスメントを基にしたカリキュラム・デザイン



子供の姿からカリキュラムを総括的に評価