

2 1	岐阜大学教育学部附属小中学校	R3～R6
-----	----------------	-------

令和6年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

将来、今以上に不確実で変化の早い時代の中においても、一人一人がなりたい自分を考え、自分の能力を発揮し、自分や他者のために創造的に生きていく、まさに自己実現に向かう姿の育成を目指した義務教育9年一貫の教育課程の研究開発。

2 研究開発の概要

自己実現に向かうために必要な資質・能力を「問題解決力」「関係構築力」「貢献する人間性」とし、全ての教育活動で効果的に育成する教育課程の研究開発を目指して、以下について取り組む。

- 自分や他者、社会を知り、「自分はどう生きるか」と探究しながら、自己実現を目指していく新領域「どう生きるか」を創設する。
- 新領域「どう生きるか」の内容として、実社会・実生活をテーマにした探究的な学びを設定する。そこから生まれた「エラー」や、学校や社会にある現代的課題、特別活動や生活上の人間関係での「ジレンマ」を議論し、自己実現へ向かう学びを連続的・発展的に行う。
- 「自己実現に向かうための資質・能力」を系統的かつ横断的に育成することを目指した「どう生きるか」の9年間カリキュラムをつくる。

3 研究の目的と仮説等

(1) 研究の目的

本校は、教育目標を「独歩・信愛・協働」とし、教育理念「人間教育」を基軸に、児童生徒が人生をよりよく生き、幸せを実感できるようになる教育とは何か、そして教師は何をすべきなのかを常に考え歩んできた。

児童生徒が生きていくこれからの社会は、社会の在り方そのものも変化し続ける。こうした時代を生きていくには、情報を取捨選択し、新しい知識や技能を取り込み、そして活用していく必要がある。そのためには、生涯にわたって学び続けられるかどうか鍵になる。また、グローバル化が進展する社会では、多様な他者と協働しながら、よりよい社会と幸福な人生を創り出していくことが重要である。

さらに、常識も価値観も多様化する時代においては、多様な価値観を理解し、他者と協働しながら目的に応じた納得解や最適解を見いだしていくことが求められている。そして、よりよい社会と人生を創り出していくためには、人任せにするのではなく、自分の力で幸福を実現していくことが求められている。

内閣府による我が国と諸外国の若者の意識に関する調査や内閣府「こども・若者の意識と生活に関する調査」から、日本の若者たちの自身に対する自己有用感が低下しているといえる。本校児童生徒についても全国学力・学習状況調査の結果から、自分は人の役に立ちたいという思いはあることが分かる。一方で、目の前の児童生徒の実態から、思いがあってもなかなか行動に移すことができていない姿がしばしば見られる。このことから、自己有用感が低いと推察できる。

児童生徒の自己有用感を高めるためには、児童生徒がもっている「人の役に立ちたい。」という思いを行動に移し、実現していく体験活動が必要である。そして、その活動の中で「難しいことも自分で解決することができた。」「自分にも人や社会のためにできることがある。」という満足感を得ることで、自己有用感を高めることができると考える。

一方で、本校における児童生徒間のトラブルの中で「○○が悪い。」「○○はこういう子だから（考えだから）仕方ない。」など、自分とは違う価値観に対する排他的な姿が見られることもある。その原因の一つには生活環境の変化があり、個人のもつ価値観が多様化し、その許容量が狭小化している。だからこそ、これまで行ってきた教科等における日常の中での生き方追究のみならず、児童生徒の発達段階に応じて、家庭や地域社会で経験することが望ましい生活体験、社会体験、自然体験などを学校教育に取り入れ、実社会・実生活のようなリアルな場面で体験させ、自分の生き方を考えることができるようにする必要がある。

これらのことから、本校の研究主題を「自己実現に向かう児童生徒」とし、この姿に迫るため、自己実現に必要な資質・能力を育む義務教育9年間を一貫した教育課程を構築することとした。「自己実現に向かう」とは、予見不可能な未来社会において、自分らしく生きるため、一人一人が自分はどうかを問い続け、納得解や最適解を求め、学び続けることと本校では定義している。

(2) 研究仮説

自己有用感を育んでいく手立てとして、児童生徒が自分や他者、社会などを視点に問いをもち、自分自身に問い続け、自分のキャリア形成や自己実現に向けて、自分で選択・行動していく学びを新領域「どう生きるか」を設けて実践・研究する。この学びを達成するためにカリキュラムに、「実社会・実生活をテーマにした探究的な学び」「事柄や価値そのものを議論する学び」の要素を取り入れる。また、「どう生きるか」だけではなく、「各教科等」全ての教育活動で育成する。

本研究の仮説を以下のように定める。

- ① 実社会・実生活にあるテーマに対して探究的で創造的な学びを位置付けることで、児童生徒はどんな状況でも「自分はどうか」を考え、判断し行動することができ、自己実現に向かうために必要な資質・能力を実践的な場面で育成することができる。
- ② 実社会・実生活にある「ジレンマ」や「エラー」に対して、他者と共に道徳的な議論を繰り返すことにより、他者を受容して共感的に理解し、他者と自分の幸せのために何が出来るのかを考え、行動につなげる実践的な道徳性を養うことができる。
- ③ 児童生徒が自身の変容や成長を実感することにより、自分らしさを生かし、他者や社会を受け入れながら、自分と社会の未来に夢と責任をもって行動しようとするようになる。
- ④ 9年間にわたり、多様な分野や社会で活躍し貢献する人々との出会いを通して、キャリア形成していくことで、児童生徒は多様な価値観から自分の生き方を見つめ、目標をもって学び続けることができる。
- ⑤ 全ての教育活動で、自己実現に向かうために必要な資質・能力を育成するためのカリキュラムづくりの方法原理や、教師の指導原理を見だし、実践していくことで、児童生徒の自己実現に向かうために必要な資質・能力を効果的に育成することができる。

(3) 教育課程の特例

- ・ 「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」に定められていない新領域「どう生きるか」を創設する。
- ・ 生活科、総合的な学習の時間、特別の教科道徳の時間の総時数を「どう生きるか」に移行する。(表1)

(表1) 各学年の「どう生きるか」の年間時数

第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	第7学年	第8学年	第9学年
136時間	140時間	105時間	105時間	105時間	105時間	85時間	105時間	105時間

4 研究内容

(1) 教育課程の内容

① 資質・能力について

育みたい資質・能力を「自己実現に向かうための資質・能力」とし、それを構成するのは「問題解決力」「関係構築力」「貢献する人間性」の3つであるとした。(表2)

(表2) 「自己実現に向かうための資質・能力」

問題解決力	関係構築力	貢献する人間性
実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現するなど、どんな状況でも自分で何が出来るのかを考え、困難を乗り越えて行動する。	他者を受容して共感的に理解し、他者と力を合わせて考え、行動する。	自分らしさを生かし、自分や他者、社会をよりよくするために行動しようとする。

「自己実現に向かうための資質・能力」は、学習指導要領における学習の基盤となる資質・能力と捉え、学習指導要領に書かれている資質・能力の三つの柱と、「どう生きるか」で中心的に育みたい「自己実現に向かうための資質・能力」を、系統的かつ横断的に紡いでいくことのできるよう教育課程の構成を整理した。

② 「どう生きるか」の目標

「自己実現に向かうための資質・能力」を直接的に育むため、研究仮説で設定した三つの要素を取り入れた学びの場としての新領域「どう生きるか」について、次の通りに目標を設定した。

<p>「どう生きるか」の目標</p> <p>実生活や実社会の課題を自分ごととして解決する過程において、ジレンマやエラーを乗り越え、自己の在り方や生き方についての考えを深め、個人の体験や経験、客観的な情報や科学的根拠、道徳的諸価値を基に、主体的・協働的に納得解や最適解を導いていくことを通して、自己実現に向かうための資質・能力を育成する。</p> <p>(1) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現するなど、どんな状況でも自分で何ができるのかを考え、困難を乗り越えて行動する「問題解決力」を育むことができるようにする。</p> <p>(2) 他者を受容して共感的に理解し、他者と力を合わせて考え、行動する「関係構築力」を育むことができるようにする。</p> <p>(3) 自分らしさを生かし、自分や他者、社会をよりよくするために行動しようとする「貢献する人間性」を養う。</p>

③ 「学びのカテゴリー」について

「自己実現に向かうための資質・能力」を育成することを目標にした「どう生きるか」の学びにおいて、児童生徒の興味・関心や生活環境などの実態、発達の段階を考慮し、自分や他者、社会をテーマにした探究領域「学びのカテゴリー」を設定した。(表3)

「学びのカテゴリー」を発達の段階を踏まえて9年間通してバランスよく仕組み、各教科等と関連付けて学んでいくことで、実社会・実生活をテーマに探究的に学ぶ中から生まれる「ジレンマ」や「エラー」を児童生徒が乗り越え、自己実現へ向かう学びを連続的・発展的に行うことができるようにした。

(表3) 「学びのカテゴリー」

通常学級									
学年	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	第7学年	第8学年	第9学年
方針	あそび	野菜	花	動物	暮らし	まちづくり	社会	社会に生きる	
ねい	あそびを通して、周りの人と仲良くするために、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。	野菜を育て、収穫の喜びを味わうことを通して、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。	花を栽培し、全校を花でいっぱいにする活動を通して、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。	飼育している動物たちの「命」と向き合うことで、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。	身近な暮らしにある問題の発見、解決を通して、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。	身近なまちの問題を発見し、解決していく中で、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。	社会についての問題を見出し、解決していく中で、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。	多様な価値が在る社会の中で、自分はどう生きるかを考え、行動していくために、自分でテーマを見つけて探究し、資質・能力を育む。	
特別支援学級									
学年	第1・2学年			第3・4学年		第5・6学年	第7学年	第8学年	第9学年
方針	遊び・生活づくり			地域・情報			進路・余暇		
ねい	仲間と一緒にできる喜びや生活をつくっていく楽しさを味わうことを通して、自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。			学校の周りの地域についての情報収集・情報発信を通して、人と関わりを楽しみ、社会の中で自分はどう生きるかを探究し、資質・能力を育む。			自分の描く夢や希望を基に、実社会とつながる進路や生き方を充実させる余暇活動について探究し、資質・能力を育む。		

④ 構成概念について

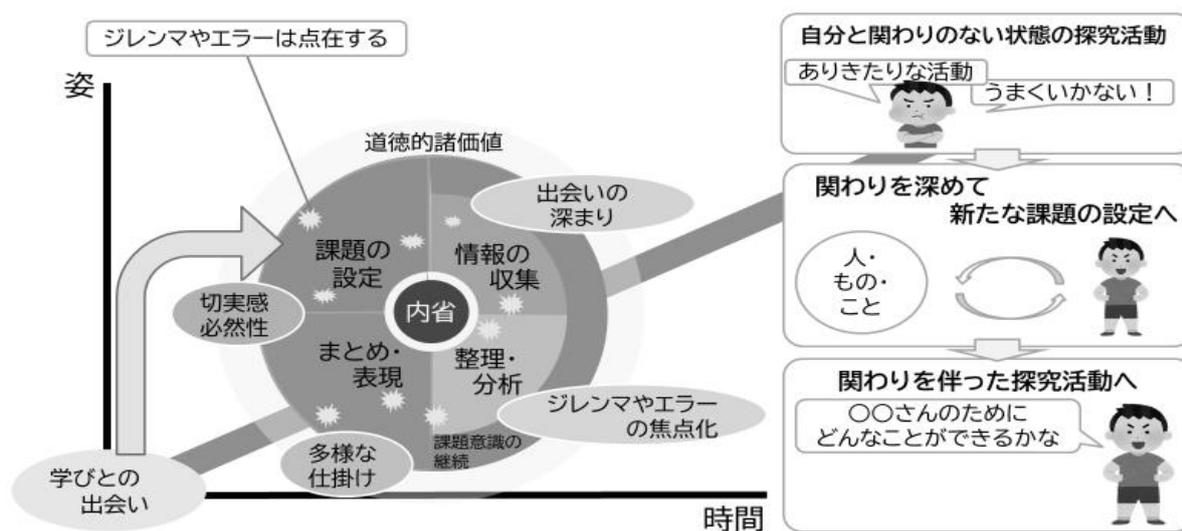
カリキュラムの特徴から、毎年学習内容が変化していくため、知識・技能をまとめる作業は、実態に合わないと考え、概念という形でまとめることで、各カテゴリで必要な知識及び技能を整理しようとした。構成概念をはっきりさせることによって、カテゴリの学びをはっきりさせることができ、自己実現に向かう児童生徒を育みやすくなると考えた。(表4)

(表4) 「どう生きるか」で設定した構成概念一覧

通常学級									
学年	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	第7学年	第8学年	第9学年
人・もの・ことのかかわり方・態度	試行錯誤	献身性			共感			社会参画	
探究の過程	充実感		有限性		多様性			ウェルビーイング	
特別支援学級									
学年	第1～4学年				第5～7学年			第8・9学年	
人・もの・ことのかかわり方・態度	繰り返し関わる				関わりを広げる			生きがい	
探究の過程	充実感							将来	

⑤ 「自己実現に向かうための資質・能力」を育む学習過程

「どう生きるか」の学びをはっきりさせ、総合的な学習の時間との差異を明確にして指導にあたるため、「どう生きるか」の学習過程を、探究サイクルをベースとして明らかにしようとした。指導計画を立てる上で意識したいことを「切実感・必然性」「出会いの深まり」「『ジレンマ』や『エラー』の焦点化」「多様な仕掛け」というキーワードとして設定し、全職員で共有した。(図1)



(図1) 「自己実現に向かうための資質・能力」を育む学習過程

また、探究サイクルの枠組みを維持した中に、内省という過程を位置付けた。内省を位置付けることにより、児童生徒が主体的に自己の存在感を確かめる行為を通して、自身の変容や成長を自覚することにより、自分らしさを生かし、自分と社会の未来に夢と責任をもてるような人になることを目指す。内省は単元の構造によって、内容のまとまりごとに位置付けるものであり、どの学習過程でも行う可能性がある。また、内省の仕方も、発達の段階に合わせて、学習活動の振り返りを行ったり、今後の生き方について自分自身を見つめたりするなど多岐にわたる。

一方、「どう生きるか」の学習で、学年に応じた「人・もの・こと」に出会い、探究活動を始め

るが、課題解決のための方法がありきたりな活動しか思い浮かべない児童生徒の実態が見られた。そこで、児童生徒は、出会った「人・もの・こと」と関わりを深めていく（この関わりを本校では「レリバンス」と定義し、それを高めていく）ことで課題がより必然性のあるものになったり、プロジェクト活動が充実したりすることをねらい、レリバンスを伴った探究活動の実践ができるように指導計画を見直した。

⑥ 指導計画の作成

「自己実現に向かうための資質・能力」を発達の段階に応じて意図的・計画的に育むために、指導計画を次のように作成した。

年間指導計画では、各学年の「学びのカテゴリー」を通して育む「自己実現に向かうための資質・能力」を明確にして、学年の目標を設定し、学年間のつながりを意識した設定理由を明記した。その後、実践の蓄積を基に、学びの基盤となる道徳的諸価値を整理した。そして、学年の最初の学びの出会いの姿、学年終末の出口の活動の姿から、児童生徒が自分ごととして探究していくプロセスを描き、単元配列を行った。また、各教科等の内容との関連も明確にした。

単元シート（単元指導計画）では、単元において育みたい「自己実現に向かうための資質・能力」を描き、その上で活動内容と想定される姿を同時に描くようにした。また、年間指導計画で整理した道徳的諸価値を基に、児童生徒がどのような「ジレンマ」や「エラー」に出会うのかを想定し、学習過程に合わせて併記できるようにした。さらに、「加筆修正欄」「実際の姿」の欄を設けて、実際の授業を行ったときの児童生徒の発言や、行った活動を記録することができるようにし、それによって実際の授業がどう修正されたのかが分かるようにした。

単位時間における目指す授業像を描くために、「自己実現に向かうための資質・能力」に基づいて、本時の目標を具体的な姿で描き、「ジレンマ」や「エラー」を乗り越えるために必要な道徳的諸価値を想定した。そして、本時の中で「自己実現に向かうための資質・能力」を発揮している姿を描き、見届ける方法、手立てを合わせて位置付けた。

⑦ 学習評価について

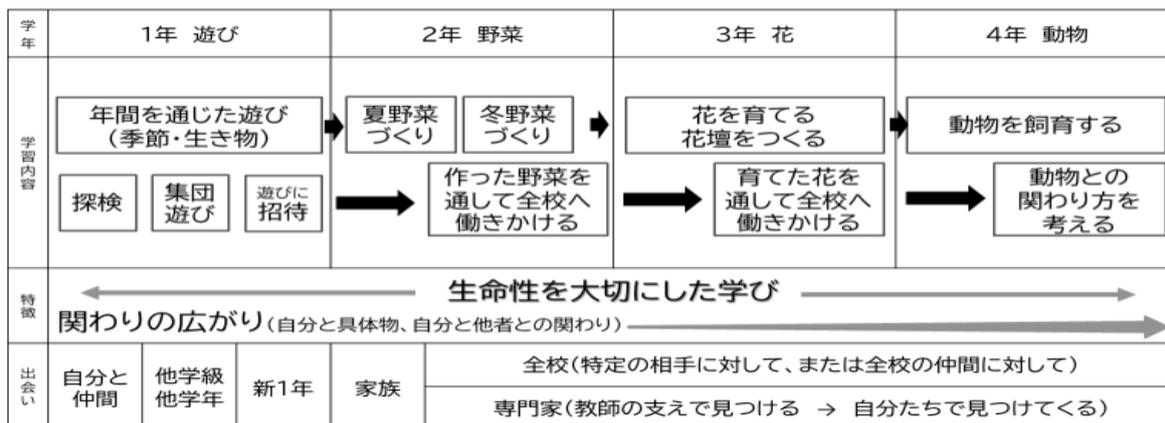
一つ目に、児童生徒が自分の探究活動の実態を具体的に振り返り、成果を実感したり、課題の改善につなげたりすることや、教師の見届けをより効果的に行うためにポートフォリオを活用した。ポートフォリオの基本となるワークシートについては、各学級で学習活動が異なるため、児童生徒の実態や学年の発達に応じて学びを振り返ることができるように各学級担任が作成した。第1・2学年は、学びの対象と繰り返し関わる中で得られる発見や自分の思いなどが可視化できるように、動画を撮ったり、絵日記を書いたりするなどして、児童の内面が素直に表現された記録を残していくようにした。第3学年以降は、発達の段階に応じて、自己課題や課題に応じたメモ、課題に対する振り返りを記録していくようにした。同時に、記録する意味が感じられるように、記録をすることが学びの中に位置付けている環境づくりに心掛けた。

二つ目に、ポートフォリオなどを利用して目標となるパフォーマンスを収集・整理し、ルーブリックを用いた評価方法に基づいて、児童生徒の姿を見届けようとした。探究的な学習の場合、学習者自身が問いを設定することが重視され、単一の作品で適切なルーブリックを作ることは困難であるため、「どう生きるか」のルーブリック評価表は、各学年年間1枚とし、「問題解決力」「関係構築力」「貢献する人間性」ごとに3段階（素晴らしい・よい・がんばろう）とした。単元の終わりごとに、ルーブリック評価表の見直しを行うことで、学習評価の充実を図ろうとした。

三つ目に、ルーブリックの記述語を基にして、教師も子供も何のために「どう生きるか」の学びをするのかが共有されており、同じ方向を向いて学びを進めている状態をつくり出すために、教師と児童生徒が共有できる目標となる言葉を、いつも見える状態（掲示物として常掲してある状態）にした。こうすることにより、「〇〇の力（自己実現に向かうための資質・能力）を付けるために、こんな学びをしているよ。」「この学びを続けていけば、将来の〇〇につながるよ。」という説明を学年に応じた形で行ったり、「どう生きるか」の学びの場面だけでなく、日常生活の中でも掲示に基づいて児童生徒に価値付けたりした。

ポートフォリオやルーブリック、目標となる言葉の掲示物を整えることで、指導と評価に好影響を与えたり、児童生徒同士の相互評価に生かしたりすることを目指した。

⑧ I部（第1学年～第4学年）のカリキュラム全体像

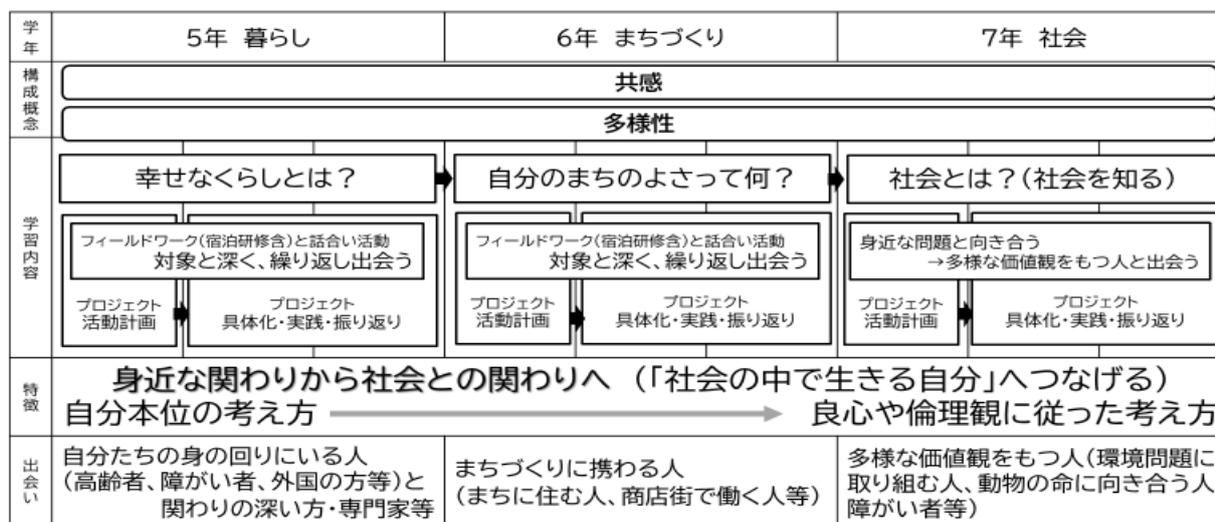


(図2) I部（第1学年～第4学年）のカリキュラム全体像

I部（第1学年～第4学年）のカリキュラムの特徴は、第1学年は遊ぶ活動、第2学年は野菜をつくる活動、第3学年は花を育てる活動、第4学年は動物を飼育する活動を年間通じて行い、最初は育てたり飼育したりするなど、対象に深く関わる（レリバンスを高める）活動が中心となる。そして、学びが進むにつれて、それらの対象を通して全校に働きかけるといった学習内容に発展していくのが特徴である。

また、生命性（体験のあとになって、「ああ！」とか「おお！」としか、言葉にならざる表現でしかこの世界につながり留められない溶解体験）を大切にしたい遊びや栽培・飼育体験によって、生きている世界との連続性を生み出し、喜びを抱かせることをねらいとしている。

⑨ II部（第5学年～第7学年）のカリキュラム全体像



(図3) II部（第5学年～第7学年）のカリキュラム全体像

II部（第5学年～第7学年）のカリキュラムの特徴は、第5学年は身近な人の暮らしを見つめる活動、第6学年はまちづくりに携わる人やその社会を見つめる活動、第7学年は多様な価値観をもつ人とその人たちが住む社会に見つめる活動を年間通じて行い、宿泊研修を含んだフィールドワークと話し合い活動を繰り返して、学びを深めていく指導計画を立てていくところである。

I部は主に校内での活動が中心であったが、II部は、身近な関わりから社会との関わりへと視野を広くしていく学びへと移していく。年度の始めに計画したプロジェクト活動を修正したり、実践して振り返ったりすることを通して、自分の在り方や生き方を見つめられるようにしていく。

⑩ Ⅲ部（第8・9学年）のカリキュラム全体像



(図4) Ⅲ部（第8・9学年）のカリキュラム全体像

Ⅲ部（第8・9学年）のカリキュラムの特徴は、学級単位で実施する探究から、個人の課題をベースにしたテーマ別グループ探究へ移行する指導計画を2年間かけて行うところである。年間を通して学級の仲間と対話を繰り返しながら学んでいくために設定する探究テーマ（サブテーマ）や探究の視点を設定して、宿泊研修や校外学習、話し合い活動を繰り返して、学びを深めていく指導計画を立てていく。

Ⅱ部で社会の仕組みやその中で生きる人々を知ること、Ⅲ部では、様々な人が生きる社会の中で自分はどのように生きていくのかを進路選択を含めて見つめられるようにする。

(2) 研究の経過

第一年次	本校における既存の研究成果と課題を基にした実践の継続及び、先行研究や先進校視察を踏まえた理論研究を通して、新領域「どう生きる科」において育みたい資質・能力を決め出し、作成したカリキュラムに基づいて実践・研究を行う。 ① 「どう生きる科」の単元構想（「学びのカテゴリー」に基づいた単元計画）と授業づくりの方法原理を見いだす。 ② 目指す児童生徒の姿の明確化 ③ 教育課程の編成と実施 ④ 評価方法の開発（児童生徒、保護者、教師へのアンケート及びインタビュー）
第二年次	第一年次に作成したカリキュラムに基づいて実践・研究を行う。 ① 三つの資質・能力を効果的に育成するための9年間のカリキュラムづくり ② 自己実現に向かう児童生徒の育成を目指した「どう生きる科」と関連した「各教科等」の研究実践 ③ 教育課程の編成の実施と見直し ④ 評価方法の改善
第三年次	第二年次に作成したカリキュラムに基づいて実践・研究を行う。 ① 三つの資質・能力を育むための9年間カリキュラムの修正・加筆・見直しと実践の収集 ② 児童生徒の資質・能力についてのアンケート等による実態調査を基にした「どう生きるか」の「学びのカテゴリー」の見直しと、各学年の実践の積み上げ ③ 「どう生きるか」の学びの蓄積及び学習評価方法の確立 ④ 第二年次に準備した、児童生徒・保護者・教師によるカリキュラム評価の継続実施と、カリキュラムの検証
第四年次	第三年次に作成したカリキュラムに基づいて実践・研究を行う。 ① 「どう生きるか」の実践研究の継続 ② 「どう生きるか」の9年間カリキュラムにおける指導原理のまとめ

③ 研究の評価、成果と課題をまとめたものを提案発表
④ 児童生徒の自己評価と保護者・教師による評価方法の継続

(3) 評価に関する取組

児童生徒に対しては、その実態や学習の効果に関わる成果と課題を考察することで、研究開発の改善につなげることを目的とし、「学習・生活アンケート」という名称で第1学年から第9学年までを対象に令和6年7月に質問紙調査を実施した。

質問紙調査の内容を表5に示した。これらの質問に対し、「とてもそう思う」「少しそう思う」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」の4件法で回答を求めている。この質問紙調査は毎年同時期に実施し、比較ができるようにした。

(表5) 児童生徒質問紙調査項目

資質・能力	ラベル	質問
問題解決力	主体性	学校や普段の生活の中で、問題を解決する方法を自分で考えて行動することができていますか。
	粘り強さ	学校や普段の生活の中で、上手くないことがあっても、あきらめずに最後までやり抜くことができていますか。
	アプローチの多様性	いろいろな考え方で、問題を解決することができていますか。
関係構築力	他者理解	相手と活動するときに相手の思いや考えを分かろうとしながら、聞いていますか。
	対話の仕方	自分の気持ちや考えが相手に伝わるように、伝え方を工夫していますか。
	協働性	周りの人との考え方や感じ方の違いを大切に、力を合わせて取り組んでいますか。
貢献する人間性	自他の価値	お互いのよさや得意なことを認め合い、生かすことができていますか。
	積極性(他者)	誰かを進んで助けたり、支えたりしていますか。
	積極性(社会)	地域や社会のために自分にできることをしていますか。
	自己有用感	人や社会に貢献することを通して自分のよさを実感することはありますか。

※ 教師には、質問文の最初に「子供は、」と付けて尋ねている。

※ 保護者には、質問文の最初に「子供は、」と付けて尋ねている。なお、「他者理解」「自他の価値」「積極性(社会)」の質問は尋ねず、以下の2つの質問を加えている。

- ・ 「どう生きるか」で学んでいることは、お子さんとの会話の中で話題になりますか。
- ・ 「どう生きるか」の学びは大切だと思いますか。

教師に対しては、成果と課題を考察することで研究開発の改善につなげることを目的とし、「教職員アンケート」という名称で令和6年11月に質問紙及び自由記述調査を実施した。質問紙調査の内容は、前掲の表5のとおりである。合わせて自由記述調査として、「どう生きるかの実践を通して、よかったと思うこと」「どう生きるかの実践の中で、困ったこと・困っていること」を聞き、成果と課題の分析につなげた。

また、保護者に対しては、「保護者アンケート」という名称で令和6年7月に質問紙調査を実施した。質問項目は前掲の表5のとおりである。

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

① 児童生徒への効果

児童生徒の質問紙調査の結果は次ページ表6の通りである。肯定的な回答(「とてもそう思う」と「そう思う」を合わせたもの)の割合は、「問題解決力」「関係構築力」の項目では、全校児童生徒の9割以上が、「貢献する人間性」でも8割以上が肯定的な回答をしている。この割合は、令和4年度から令和6年度までほぼ同じ水準であり、多くの児童生徒は、「自己実現に向かうための資質・能力」を授業場面や日常生活、地域や社会の中で発揮していると考えており、「自己実現に向かうための資質・能力」が身に付いたという実感を児童生徒がもっているといえる。特に「地域

や社会のために自分にできることをしていますか。」の質問に対して、令和3年度から3年続けて増加しており、児童生徒がもっている「人の役に立ちたい。」という思いを行動に移そうとしていることが読み取れる。

(表6) 児童生徒質問紙調査項目

質問項目	「とてもそう思う」+「少しそう思う」			
	R3.10	R4.11	R5.11	R6.7
【問題解決力・主体性】学校や普段の生活の中で、問題を解決する方法を自分で考えて行動することができますか。	94%	93%(+1)	94%(+1)	94%(±0)
【問題解決力・粘り強さ】学校や普段の生活の中で、上手くいかないことがあっても、あきらめずに最後までやり抜くことができますか。	91%	92%(+1)	92%(±0)	93%(+1)
【問題解決力・アプローチの多様性】いろいろな考え方で、問題を解決することができますか。	88%	89%(+1)	89%(±0)	90%(+1)
【関係構築力・他者理解】相手と活動するときに相手の思いや考えを分かろうとしながら、聞いていますか。	96%	94%(-2)	95%(+1)	94%(-1)
【関係構築力・対話の仕方】自分の気持ちや考えが相手に伝わるように、伝え方を工夫していますか。	91%	90%(-1)	90%(±0)	91%(+1)
【関係構築力・協働性】周りの人との考え方や感じ方の違いを大切に、力を合わせて取り組んでいますか。	94%	93%(-1)	92%(-1)	92%(±0)
【貢献する人間性・自他の価値】お互いのよさや得意なことを認め合い、生かすことができますか。	92%	93%(+1)	93%(±0)	94%(+1)
【貢献する人間性・積極性(他者)】誰かを進んで助けたり、支えたりしていますか。	92%	94%(+2)	92%(-2)	92%(±0)
【貢献する人間性・積極性(社会)】地域や社会のために自分にできることをしていますか。	74%	77%(+3)	78%(+1)	81%(+3)
【貢献する人間性・自己有用感】人や社会に貢献することを通して自分のよさを実感することはありますか。	84%	81%(-3)	85%(+4)	84%(-1)

② 教師への効果

教師への質問紙調査の結果は表7の通りである。全体的に「自己実現に向かうための資質・能力」を育むことができているという実感はある程度感じている。質問紙調査の結果を本校の勤務年数によって分類して比較検討をしたところ、勤務年数4年目以降の教職員は勤務年数1～3年目に比べ、数字を低く評価していることが分かった。考えられることとして、研究を重ねることによって、児童生徒の目指す姿に対して、より高いものを期待するようになってきている可能性がある。

また、積極性(社会)・自己肯定感の項目で、令和6年度の回答が大きく増加していることから、地域や社会のために自分にできることができるカリキュラムを適切に実行することにより、その経験から自分の良さを実感することができるという貢献する人間性の資質・能力を育むことができていると、児童生徒の姿から自信をもって答えられる教職員が増加したことが成果であるといえる。

一方で「粘り強さ」の項目が大きく減少している点について、教師の自由記述の中に「どう生きるかの授業時間内で『そんなの不可能だ』『受け入れられない』と不機嫌になり泣き出す児童がいた」という回答があった。児童生徒と共に学習内容を考えていくどう生きるかの学習過程は、児童生徒の特性や、探究していく学習内容によって、解決困難な学習に捉えてしまい、学習自体を諦めてしまう姿もあった。これらの姿を目の当たりにした教師は、粘り強さの点で課題を感じていると考えられる。

(表7) 教職員質問紙調査結果

「とてもそう思う」+「少しそう思う」	R4.11	R5.11	R6.11
主体性	98%	86%(-12)	93%(+10)
粘り強さ	98%	86%(-12)	76%(-5)
アプローチの多様性	84%	82%(-2)	83%(+7)
他者理解	93%	98%(+5)	86%(+5)
対話の仕方	79%	70%(-9)	83%(+16)☆
協働性	90%	93%(+3)	83%(±0)
自他の価値	92%	93%(+1)	93%(+7)
積極性(他者)	98%	98%(±0)	95%(+5)
積極性(社会)	59%	55%(-4)	76%(+29)☆
自己有用感	85%	77%(-8)	90%(+26)☆

③ 保護者への効果

保護者への質問紙調査の結果は表8の通りである。自己有用感を除く全ての資質・能力に関する質問に対して8割以上が肯定的な回答をしている。また自己有用感の項目についても、年々増加しており、令和6年度では7割を超える保護者が肯定的な回答をしている。これらの結果から、「自己実現に向かうための資質・能力」が身に付いていると保護者が実感しているといえる。

(表8) 保護者質問紙調査結果

「とてもそう思う」+ 「少しそう思う」	R3.10	R4.11	R5.11	R6.7
話題になる	77%	75%(-2)	79%(+4)	75%(-4)
大切である	96%	98%(+2)	99%(+1)	98%(-1)
主体性	83%	90%(+7)	91%(+1)	88%(-3)
粘り強さ	84%	83%(-1)	86%(+3)	84%(-2)
アプローチの多様性	76%	89%(+13)	90%(+1)	90%(±0)
対話の仕方	70%	79%(+9)	85%(+6)	80%(-5)
協働性	91%	88%(-3)	92%(+4)	92%(±0)
積極性(他者)	87%	87%(±0)	89%(+2)	88%(-1)
自己有用感	58%	67%(+9)	68%(+1)	71%(+3)

(2) 実施上の問題点と今後の課題

教職員を対象に行った自由記述アンケートの結果と、過去の研究開発の検証結果を中心に、「どう生きるか」の実施上の問題点と今後の課題について以下のようにまとめた。

【指導計画段階時の困難について】

- 指導計画を立てるときや実際に指導する場面で、どのように計画を立てればよいか分からないといった声が聞こえたり、この授業でよいのかといった自問をしながら進めていて不安であったりするという声が多くあり、指導計画の立案段階から児童生徒が学んでいる具体的な姿をイメージすることなど、教職員で特別な仕組みが必要である。
- 新領域であるという特性があるため、授業を構想することに難しさを感じたり、児童生徒への指導をどこまで行ってよいか戸惑ったりする教師がほとんどであること。また、教師間もしくは教師と児童生徒間で、目指す姿を共有し、同じ目標に向かって学びを進めていく必要があるが、それにはかなりの時間を要すること。が挙げられる。

【道徳的諸価値について】

- 一つの道徳的諸価値のみにしか目を向けず、授業中に出てきた他の道徳的諸価値に対して対応しきれていなかったり、教師が想定していなかった道徳的諸価値に対して、適切な対応をするのが難しかったりすることがある。

【人材・予算について】

- 本校の特殊性もあり、地域人材・外部講師の確保に難しさを感じる教職員が多くおり、人材バンクの整備が必須である。また、謝礼などの費用が多くかかることが、このカリキュラムを実施する際に難しさがある。

【日常生活との関連について】

- 日常生活の姿に結びついていないという回答が多く見られ、日常生活への転化が課題として残る。

岐阜大学教育学部附属小中学校（前期課程）教育課程表（令和6年度）

	各教科の授業時数										特別 の教科 である 道徳	総合 的な学 習の時 間	外国 語活 動	特別 活動	新設 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 育 成	体 育	外 国 語 (英)						
第 1 学 年	306	/	136	/	0 (-102)	68	68	/	102	/	0 (-34)	/	(※17)	34	136 (+136)	850
第 2 学 年	315	/	175	/	0 (-105)	70	70	/	105	/	0 (-35)	/	(※18)	35	140 (+140)	910
第 3 学 年	245	70	175	90	/	60	60	/	105	/	0 (-35)	0 (-70)	35	35	105 (+105)	980
第 4 学 年	245	90	175	105	/	60	60	/	105	/	0 (-35)	0 (-70)	35	35	105 (+105)	1015
第 5 学 年	175	100	175	105	/	50	50	60	90	70	0 (-35)	0 (-70)	/	35	105 (+105)	1015
第 6 学 年	175	105	175	105	/	50	50	55	90	70	0 (-35)	0 (-70)	/	35	105 (+105)	1015
計	1461	365	1011	405	0 (-207)	358	358	115	597	140	0 (-209)	0 (-280)	70	209	696 (+696)	5785

※ 第1、2学年の外国語活動は教育課程外の活動として位置付けているため、教育課程表内では授業時数としてカウントをしていない。

【別添2】－別紙2の2

岐阜大学教育学部附属小中学校（後期課程）教育課程表（令和6年度）

	各教科の授業時数									特別の教科である道徳	総合的な学習の時間	特別活動	新設領域	総授業時数
	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	技術・家庭	保健体育	外国語(英)					
第7学年	140	105	140	105	45	45	70	105	140	0 (-35)	0 (-50)	35	85 (+85)	1015
第8学年	140	105	105	140	35	35	70	105	140	0 (-35)	0 (-70)	35	105 (+105)	1015
第9学年	105	140	140	140	35	35	35	105	140	0 (-35)	0 (-70)	35	105 (+105)	1015
計	385	350	385	385	115	115	175	315	420	0 (-105)	0 (-190)	105	295 (+295)	3045

学校等の概要

1 学校名、校長名

学校名 岐阜大学教育学部附属小中学校

校長名 横山 真一（統括校長）

2 所在地、電話番号、FAX番号

所在地 岐阜県岐阜市加納大手町74番地

電話 058(271)3545、058(271)3507

FAX 058(271)1816

3 課程・学科・学年別幼児・児童・生徒数、学級数

(前期課程)

区分	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数										
通常学級	96	3	95	3	95	3	94	3	96	3	105	3
特別支援学級	2	1	3	1	3	1	3	1	2	1	2	1
計	98	4	98	4	98	4	97	4	98	4	107	4

(後期課程)

区分	第7学年		第8学年		第9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
通常学級	105	3	102	3	102	3	890	27
特別支援学級	6	1	4	1	5	1	30	6
計	111	4	106	4	107	4	920	33

4 教職員数

統括校長	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	3	1	0	47	0	2	0	1	11
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計						
1	1	4	2	74						

5 研究歴

(1) 文部科学省関係

- 平成30年度 これからの時代にもとめられる資質・能力を育むためのカリキュラム・マネジメントの在り方に関する調査研究 [文部科学省]

(3) その他

- 平成27～29年度 新たな学びに関する教員の資質・能力向上のためのプロジェクト事業 実践フィールド校 [独立行政法人教職員支援機構]
- 令和2、3年度 教育課程研究指定校事業（技術・家庭（技術分野）） [国立教育政策研究所]