

令和7年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

様々な社会的变化を乗り越え、豊かな人生を切り拓く子どもを育成するため、自らの生活を語る「かがやく時間」を新設し、力強く自分の考えを伝えようとできる言語能力を育成する教育課程と指導法を研究開発する。

2 研究開発の概要

本研究は、学習指導要領総則の第3章第2節2－（1）に示された学習の基盤となる資質・能力の「言語能力」について、「より高度な言語能力」の効果的育成を目指す教育課程を研究開発することをめざす。具体的には、新教科「かがやく時間」を設定し次の4点について研究を進める。①教科書の文脈ではない子どもの文脈を重視したパフォーマンス課題の学習により、効果的に言語能力を育む。②一人ひとりの学びの文脈を重視することで「自分の目標・知識・可能性を発達させ、社会に参加する力」「学びを人生や社会に生かそうとする力」といった学びに向かう力・人間性等を涵養する。③「教わってから考える学習」から「考えてから教わる学習」への転換をはかり、そこでの効果的な指導法を究明する。④国語科を中心とした教育課程全体の授業時数を削減しつつ、効果的に言語能力を育む新教科「かがやく時間」の教育課程を明確にする。

3 研究の目的と仮説

（1）研究仮説

現在の教育課程の中では、子どもが自由に自らの学びを表現し、集団の中でその学びの意味を吟味し合う学習の場が見当たらない。本研究では、教科書の文脈ではなく子どもの学びの文脈を中心に据えた「かがやく時間」を新設し、下記の4つの仮説を設定して研究開発を進めていく。

仮説1【学びの文脈を伝えるパフォーマンス課題】

「学びの文脈を伝える言語能力」「文脈を受け止め深化発展させる言語能力」の育成のためには、「学びの文脈を伝えるパフォーマンス課題」を設定し、反復して自分らしさを表現することに取り組み続けさせることができるとある。

仮説2【学びに向かう力・人間性等】

一人ひとりの子どもの学びの文脈を重視した学びの反復で、「自分の目標・知識・可能性を発達させ、社会に参加する力」「学びを人生や社会に生かそうとする力」といった学びに向かう力・人間性等を涵養することができる。

仮説3【学習観の転換】

「教わってから考える学習」から「考えてから教わる学習」への転換を実現することで、効果的に言語能力を育む指導法が究明できる。

※ 仮説1・2・3の検証の為に「パフォーマンス課題による言語能力育成の分析ワーキンググループ（パフォーマンス課題WG）」「学びに向かう力・人間性等の分析ワーキンググループ（学びに向かう力WG）」「教科横断的な言語能力分析ワーキンググループ（言語能力WG）」を設置した。

仮説4【カリキュラムオーバーロードへの対応】

「かがやく時間」の学習は、教科横断的なトピックを通して言語能力育成に寄与し、その結果として従来の国語科の年間授業時数のおよそ40%を削減する他、総授業時数を削減することが可能である。

(2) 教育課程の特例

- ・第1～4学年では「国語」科の内週3時間を削減し、週2時間の新設教科「かがやく時間」を設置
- ・第5・6学年では「国語」科の内週2時間を削減し、週1時間の新設教科「かがやく時間」を設置
- ・第1～6年の全ての学年において、総時間数を週1時間削減

4 研究内容

(1) 教育課程の内容

①新設教科「かがやく時間」の特徴

この教科の最も大きな特徴は、子どもたちの学びに向かう力・人間性等を涵養させる教科である点にある。

ア 「伸びて行く」方向が見つけられる教科

「かがやく時間」の学習では、繰り返し、自分と等身大の友だちの真摯な発表に触れることになる。

子どもたちは、友だちの発表の様々な良さを感じ取る中で、「ああ、自分もあのように発表できるだろうか」と漠然と目指す姿を探し始める。自分の発表が近づいてくると、「よし、あの子のこんな良さを取り入れてみよう」「いや、あの子の良さを自分らしくアレンジできないか」と、自分の目指す姿のイメージを少しづつ明確にしていく。さらに発表の準備を進める中で、時に自分自身で思考錯誤したり、時に家族に意見やアドバイスを求めたりして、今自分の力でできることの少し先にある、自分の努力や他人からの援助を得て実現できる目指すべき姿を明確に思い描くようになる。自分がどう「伸びて行く」のかを思い描けるようになることが、決定的に重要であると考えている。

イ 自分の成長への期待感を高める教科

「かがやく時間」の学習では、一人ひとりの発表の時間を十分に確保する。一人で約20分間、発表して「おたずね」に答え続ける。自分が主役であり、やり甲斐のある時間でもある。何より子どもたち自身が自分の見定めた「伸びて行く」姿を実現することへの期待を高めていくことが感じられるのである。実際、約20分間の発表を終えた子どもたちは、自分が目指したことへの達成感や喜び、うまくいかなかつたことへの悔しさといった感情を強く表すことが多い。そうした強い感情が沸き起こるからこそ、次回の発表へ向けた自分の頑張りや成長に、より大きな期待を膨らませていく。「かがやく時間」は、一人ひとりの子どもが繰り返し自分の文脈の発表に取り組む中で、自分の目標・知識・可能性を発達させていくことも大きな特徴のひとつである。

ウ 実践的に生きて働く言語能力を育む教科

「かがやく時間」の学習では、一人ひとりの子どもが約20分間、発表して「おたずね」に答え続けることに繰り返し取り組んでいく。こうした取組を通して、圧倒的に実践的な言語能力が育まれていく。自分の文脈を分かってもらおうと願い組み立てる発表の構成や、そのために駆使する表現技法、自分ならではの文脈に伴う専門知識や用語をかみ砕いて伝え合う中で育まれる語彙力など、実践的に取り扱われる言語能力も圧倒的に高度なものとなる。こうした発表のやり取りを学級の人数分繰り返すのだから、そこで育まれる言語能力も圧倒的なものとなっていく。一部の、国語科として扱うべき知識技能を除いて、言語能力を有意に育むことができるが「かがやく時間」なのだと考えている。

エ 多様な子どもたちを誰一人取り残すことのない教科

「かがやく時間」の学習は全ての子どもにとって楽しい学習となるだけでなく、特に従来の学習で活躍しにくかった子どもにとって楽しい学習となる。それは、本校の長年の取組の中でも強く感じてきたことであり、本校児童の様子からも確認できることであった。また、本校の実践を参考に「かがやく時間」を実践した公立小中学校からも同様の報告がなされている。「従来の学習に参加しにくかった子どもが、『かがやく時間』の学習は楽しみにする」「場面緘默だった子どもが、話せるようになってきた」「なかなか学習に参加できなかった子どもが、国語や算数でもノートを開くようになってた」といった報告である。

「かがやく時間」という新教科は、従来の学習で活躍しにくかった子どもをはじめ多様な子どもたちを育む観点からも重要な教科となると考えている。

オ 個別最適な指導の在り方を見つめ直せる教科

「かがやく時間」の学習の指導では、一人ひとりの個別最適な学びを引き出し、それぞれの良さを価値づけ、子どもたちの目指すべき姿を明確にしていくことが肝要となる。つまり、「かがやく時間」の指導を続けることが、即ち、それぞれの子どもの個別最適な良さを見つけ、価値づけて目指す姿として伝える授業力を磨くことにつながっていく。「かがやく時間」の指導を通して培った、多様な子どもたちの真摯な学びを引き出したり、それぞれの学びにある価値を見出したりする力は、全ての教科領域において活用すべきものである。「かがやく時間」の指導法が、全ての教科領域において個別最適な学びを実現することにつながっていくと考えている。

カ 発達支持的生徒指導として、とても有用な教科

文部科学省の『生徒指導提要』(2022年改訂)で重視され、従来の「問題行動への対応」中心から「発達を支える日常的な働きかけ」へと転換が求められている中で、この「かがやく時間」は、児童生徒が自ら主体的に成長・発達する過程を支え、すべての教育活動の基盤として日常的に行われる生徒指導の在り方としても大変有用な教科である。

② 「かがやく時間」の年間計画について

まず、「目標」については、1年目～3年目までは学年ごと、活動ごとに設定していた。しかし、実践を重ねる中で、「かがやく」時間の「反復して自分らしさを表現することに取り組み続けさせる」という特質があること、さらには、「活動」例を年間計画に示してはいるものの、学級担任の裁量によって、また、学級の学習状況や子どもたちの熱中しているものによって、その活動内容は変化したり、発展したりすることが可能な自由度を設けたことにより、活動ごとの「目標」設定がそぐわなくなってきた。そこで、目標については、「2年間を通して達成するべき目標」として整理し直した。

③ 「かがやく時間」の評価について

「かがやく時間」の学習の特徴を考えたときに、個々の課題に対してねらいを設定しその都度到達度を評価していくよりも、長い期間(例えは年間を通して)で子どもの変化を捉え、前の学習の時よりもどこが伸びたかといった評価をしていくのが適切ではないかと考えている。また、子どもたちの成長は一律ではない。伸びる能力も違えば伸びる時期も違う。さらに、「かがやく時間」で扱う題材は、子どもの興味関心から社会で話題になっていることまでさまざまである。

そこで「かがやく時間」の学習評価としてルーブリック評価(カリキュラムルーブリック)を念頭に、その作成に取り組んできた。一般的にルーブリックというと子どもと共有することが大切とされるが、本校ではそのような活用は、今のところ想定していないため、評価マップという表現を使って表現している。

4年次の評価マップは評価項目をしづり、主に学びに向かう力・人間性等についての評価を行うこととした。これは子どもの発表や教師の声かけ、まとめ等を分析していくと、子ども自身の成長や子どもたちが学習にどうかかわっていったか、おたずねで友達の良さを引き出しているかなど、内容ではなくそれまでの過程を評価している教師の姿が多く見られたからである。また、奈良女子大学の竹橋洋毅准教授と協力してかがやく時間の効果について検証を行ったところ下のような効果が見られた。

効果	具体的記述例
自己肯定感・自己有用感の向上	「自分の好きなことや興味を語り、それを友だちや先生に受け止めてもらう経験が自己肯定感につながる」
コミュニケーション力・協働性の発達	「友だちの発表を聞き多様な価値観に触れることで共感力・傾聴力が育つ」
主体性・探究心の醸成	「自分の興味・関心に基づいて発表することで主体性が高まる」
思考力・表現力・課題解決力の育成	「考えを整理し伝えるプロセスを通じて論理的思考力や表現力が高まる」
社会性・多様性理解	「友だちの多様な価値観に触れることで柔軟な思考が養われる」
学習全般への波及効果	「この経験が他教科にもプラスに作用する」

このことからも評価マップの項目をしづったことは適切であったと考えている。

④ 「より高度な言語能力」の検討について

本研究開発において「より高度な言語能力」と表現している能力は、単なる言語能力にとどまらない、「様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓く」ことにつながる能力として考えている。子どもたちは、「かがやく時間」の学習を通して「自分が自分らしくあることの満足感を感じ、友だちの個的な生き方を受け止め、より良い学びをつくる楽しさ」を体感しつつ自律的に学ぼうとする力を得ていく。こうした能力を育むことが全ての教科領域の学習を下支えするとともに、学校生活全般において、子どもが主体的に学ぶことに寄与するものと考えている。

こうした能力が具体的にどのようなものかを見極め検討することを目的に、本学（奈良女子大学）教授および学生との共同研究を行った。こうした資質・能力は、意図的に指導して獲得させられるものではないからこそ、子どもたちの心を惹きつける「自らの生活を語る」学びに反復して取り組むことが必要である。新設教科「かがやく時間」は、意図的に指導して育むことが難しい資質・能力が涵養されていく学習であり、ここで涵養された資質・能力が教育課程全般を下支えする基盤となる資質・能力となっていくところに特徴がある。

⑤ 「かがやく時間」と国語科で扱う言語能力の整理について

「かがやく時間」に育むことができる言語能力について、現行の学習指導要領に「国語科の内容」として示されている「知識・および技能」「思考力・判断力・表現力等」を元に整理した。

⑥ カリキュラムオーバーロードへの対応について

「かがやく時間」の学習は、教科横断的なトピックを通して言語能力育成に寄与し、その結果として従来の国語科の年間授業時数のおよそ40%を削減する他、総授業時数を削減することが可能であるとして研究を始めた。

子ども一人ひとりが、自らの精一杯の学びについて約20分間発表し「おたずね」に答え切るという、切実な言語活動を展開する中で、実践的な言語能力は当然育まれる。また、聞き手としても、自分と等身大の発表者の文脈に深く関心を持ち、その面白さを俯瞰的メタ認知的に捉えられる機会を通して、当然言語感覚が効果的に養われていく。しかし、国語科における「話す・聞く」力の育成は、「かがやく時間」において育成する方が、生きて働く力ともなり効果的だと考えるが、それだけで40%の削減は難しい。実感として「読むこと」「書くこと」についても削減は十分に可能ではないかという考えはあるが、本研究ではそこまで踏み込むことはできなかった。

（2）研究の経過

	実施内容等
第1年次	<p>(1)「かがやく時間」を新設し、ここにおいて各種のパフォーマンス課題を実施した。 指導法の特徴についての協議を進めた。</p> <p>(2)「かがやく時間」の学習で涵養される学びに向かう力・人間性等を分析した。 学びに向かう力・人間性等の分析を開始した。</p> <p>(3)「かがやく時間」を試行し、「考えてから教わる」指導の観点について検討した。 当初からの変遷について討議した。</p> <p>(4)「かがやく時間」の実施に伴い削減できる言語能力についての検討を進めた。 ・国語科等で指導すべき言語能力と「かがやく時間」で育まれる言語能力について比較検討した。 ・「かがやく時間」で育成できる言語能力は、国語科等で指導される言語能力を網羅するものではなく、狭義の言語能力に囚われない言語能力等として捉えることを確認した。</p>
第2年次	<p>1年次の研究成果を踏まえたさらなる検討と研究推進</p> <p>(1)「かがやく時間」のカリキュラム作成に着手した。 ・学年ごとの各パフォーマンス課題について、その配列、目標、内容の一覧づくりに取り組んだ。</p>

	<p>(2)「かがやく時間」全体で育みたい資質・能力の検討を行った。</p> <p>(3)「かがやく時間」の具体的な指導法について、検討・整理を行った。</p> <p>(4)「パフォーマンス課題による言語能力の分析WG」「学びに向かう力・人間性等の分析WG」「教科横断的な言語能力の分析WG」の3つのワーキンググループによる研究を進めた。</p>
第3年次	<p>2年次までの研究成果を踏まえたさらなる検討と研究推進</p> <p>(1)「かがやく時間」の教育課程について、一般的に分かりやすいように可視化・概念化を図った。</p> <p>(2)「かがやく時間」で育みたい力のループリックの検討を行った。</p> <p>(3)2年間で作成してきた年間計画を基に、ループリックと整合する年間計画への更新</p> <p>(4)「かがやく時間」に涵養される資質・能力の因子を明らかにし、それらが涵養されているかどうかを明らかにする方法について検討した</p> <p>(5)「かがやく時間」の目的を実現するための具体的な指導法を提示できるよう検討した。</p> <p>(6)カリキュラムオーバーロードの解消に向けた授業時数の削減についての検証および再考を行った。</p>
第4年次	<p>これまでの研究成果を踏まえ、さらなる検討と研究推進を行いながら、「かがやく時間」についての研究成果をまとめる。</p> <p>(1)「かがやく時間」の特徴を整理した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもの学びに向かう力・人間性を涵養する教科であること ・自身の成長の方向が自覚でき、成長への期待感を高められる教科であること ・多様な子どもたちを誰一人取り残すことのない教科であること ・実践的に生きて働く言語能力を育む教科であること <p>(2)本学の教員との共同研究により、「かがやく時間」が、学びに向かう力・人間性等の涵養に繋がるものであるとの確認を図った。</p> <p>(3)4年間の研究成果と課題を踏まえ、年間計画とループリックの最終的な整理を行った。</p>

(3) 評価に関する取組

	評価方法等
第1年次	<ul style="list-style-type: none"> ○実施したパフォーマンス課題やそこで育もうとした資質・能力について、運営指導委員会を開催し評価を受けた。 <ul style="list-style-type: none"> ・8月5日(金)に運営指導委員会を開催し、評価を受けた。 ・2月11日(土)に公開研究会を開催し、運営指導委員からも講評を得た。 ○学びに向かう力・人間性等が涵養されていることを確認する評価課題を検討し、次年度以降に実施できるようにすることを確認。 <ul style="list-style-type: none"> ・検討を進める中で、アンケート等で評価可能な面と、エピソード記録等で評価する必要がある面があることを確認。 ・学びに向かう力等が涵養されていることを確認するアンケートを試作して実施し、その有用性を検討した。 ○「かがやく時間」として実施した言語能力育成の効果について、その効果を確認する評価課題について検討した。
第2年次	<ul style="list-style-type: none"> ○2年次までの取組について、2回の運営指導委員会を開催し評価を受けた。 <ul style="list-style-type: none"> ・7月31日(月)に運営指導委員会を開催し、評価を受けた。 ・2月10日(土)に開催した公開研究会では「かがやく時間」の学習公開し、パネルディ

	<p>スカッションにおいては、計3校の公立学小中校での「かがやく時間」の実践報告を行い、参観者からの質疑応答を行った。</p> <p>○実践の効果について検証するため、児童全員・保護者全員および教員へのアンケートを1月に実施した。</p> <p>○ループリックの作成を課題に挙げられ取り組んだが、そもそもこの「かがやく時間」における評価は、評価基準をもとに出来・不出来を見極めるような評価ではなく、教師や仲間、保護者も含めた周りの人がその子一人ひとりの持つ良さに目を向け、個々がその良さを生かして成長しようとできるための評価が必要という認識を再確認した。</p>
第3年次	<p>○3年次までの取り組みについて、2回の運営指導委員会を開催し評価を受けた。</p> <p>・7月 30 日(火)に運営指導委員会を開催し、評価を受けた。</p> <p>・2月 8 日(土)に開催した公開研究会では「かがやく時間」の学習公開し、パネルディスカッションにおいては、計2校の公立学小中校での「かがやく時間」の実践報告を行い、参観者からの質疑応答を行った。</p> <p>○実践の効果について検証するため、児童全員・保護者全員および教員へのアンケートを1月に実施した。</p> <p>○本学教授および学生との共同研究を進め、「かがやく時間」の学習で育成できる力にどのようなものがあるのかの観点整理に取り組むことを確認した。</p> <p>○2年次の実践と成果をもとに、評価マップを作成した。細かすぎて実践では生かされにくいという課題が見えてきたため、4年次には「かがやく時間」の教育課程全体を範囲とし6年間を見通せるような評価マップの作成を試みることを確認した。</p>
第4年次	<p>○3年次までの取組について、2回の運営指導委員会を開催し評価を受けた。</p> <p>・7月 28 日(月)に運営指導委員会を開催し、評価を受けた。</p> <p>・2月 14 日(土)に開催した公開研究会では「かがやく時間」の学習公開し、研究協議会においては、計3校の公立学小中校での「かがやく時間」の実践報告を行い、参観者からの質疑応答を行う予定。</p> <p>○実践の効果について検証するため、児童全員・保護者全員および教員へのアンケートを1月に実施予定。</p> <p>○本学教授および学生との共同研究を進め、「かがやく時間」の学習で育成できる力にどのようなものがあるのかの観点整理に取り組み、「かがやく時間」が、学びに向かう力・人間性等の涵養に繋がるものであることが確認できた。</p> <p>○学びに向かう力・人間性等の能力を見取る評価マップを作製した。</p>

5 「研究開発の成果」について

(1) 実施による効果

①児童への効果

「かがやく時間」に育もうとしている「より高度な言語能力」は、例えば「様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓こうとする」力につながっていくものと考えている。こうした力につながる内容のひとつとして、本校児童の自己肯定感等についてのアンケート調査を実施した。このアンケートの調査結果と、子ども家庭庁の「我が国と諸外国のこどもと若者の意識に関する調査（R 5）」における、日本・アメリカ・ドイツ・フランス・デンマークの調査結果の比較を試みた。アンケートは①私は、自分自身に満足している（自尊感情）②自分には長所があると感じている（長所）③自分は、親から愛されていると思う（家庭への満足度）④自分の考えをはっきり相手に伝えることができる（主張性）⑤うまくいかわからぬことでも意欲的に取り組む（挑戦心）⑥自分は役に立たないと強く感じる（自己有用感）という6つの項目について、それぞれ、そう思う・どちらかと言えばそう思う・どちらかと言えばそう思わない・そう思わないの4段階での回答とした。

ここでは、これらの調査結果について、肯定的な回答（そう思う・どちらかと言えばそう思う）と否定的な回答（そう思わない・どちらかと言えばそう思わない）のうち肯定的な回答の割合（但し、⑥自己有用感については、逆転項目であるため否定的な回答の割合）を一覧にして示す。（令和5年度の各國の調査結果および令和5年度・令和6年度・令和7年度の本校児童の調査結果）

	日本	アメリカ	ドイツ	フランス	デンマーク	本校 R5	本校 R6	本校 R7
①自尊感情	57.4%	73.2%	73.9%	75.6%	72.3%	75.6%	91%	81%
②長所	65.6%	82.6%	85.2%	81.2%	73.1%	81.1%	83%	88%
③家庭への満足度	80.8%	79.8%	82.9%	80.3%	80.9%	94.7%	95%	95%
④主張性	57.1%	71.5%	74.0%	72.3%	70.7%	79.2%	85%	78%
⑤挑戦心	56.4%	76.2%	76.2%	80.0%	71.2%	82.1%	94%	83%
⑥自己有用感	53.9%	34.6%	46.7%	44.7%	46.3%	71.9%	79%	74%

これらの結果からは、本校児童の自己肯定感等は日本の子ども・若者に比べて相当に高いだけでなく、諸外国の子ども・若者に比べても高い傾向にあることが示された。

他校の実践に見られる児童・生徒への効果

本校の研究協力校等の学校の中に、個の文脈の発表や「おたずね」による学習を実践されているところがある。各学校における児童への効果として以下のような報告があがってきた。

ア 宮津市立吉津小学校

- ・子どもたちの素朴な考えを出し、聞き合い答え合うことで、学級の話題が生まれるようになること。
- ・学級の話題の中で問題が生まれ、そうした問題に取り組むことを通して主体的に学習する雰囲気が生まれること。さらには、主体的に学習する雰囲気は、あらゆる学習にも波及していくこと。

子どもたちの生活を語り合うことで、子どもが主体的に学ぶ雰囲気を生み出せることが、「かがやく時間」がもたらす児童への効果のひとつだと言える。

イ 大津市立比叡平小学校の1年生

- ・学級集団として、教師や友だちの話が聞けるようになったり、積極的に自分の考えを話せる子が増えたりするなど、学習態度の改善と学習意欲の向上が見られた。
- ・学級内で多く発生していた児童間のトラブルが、「スピーチの時間」の取り組みをはじめて減少した。
- ・特に、これまで、学習に参加できないことの多かった児童が、「スピーチの時間」をきっかけとして積極的に学習へ参加することが増え、そうした効果が、「スピーチの時間」以外の時間にも波及している。教科書の文脈や学級で共有した問題意識での文脈には入りにくい児童でも、その日の話題によっては大いに興味を搔き立てられることも多いに違いない。だからこそ友だちの話に体を向けて聞き始めたり、自分の考えを積極的に述べたりする機会も増えていく。こうした経験を積み重ねることが、他の学習場面にも波及し、子どもの学びに向かう力を涵養することにつながっていくことが、決定的に重要であると考えている。

ウ 大津市立瀬田東小学校の6年生

アンケート結果は、多くの児童が「スピーチの実践が、自分のことを知ってもらったり、学級の友だちのことを理解したりすることに役立っている」と回答している。また、聞き手の児童も学級全員の「その子らしさ」や「その子の思いや考え」を親友のごとく知ることになる。こうして、児童同士の自己開示や他者理解が進むことで、学級のみんなに自分のことを知ってもらえる喜びや満足感から、自ずと個々の児童の自尊感情や自己有用感は高まっていった。また、互いを認め合う心が育つため、子ども同士が繋がり、居心地の良い安心感のある学級が形成されていった。(学級自慢になるが、午前日課で終わる日の放課後の校庭には、いつも自身の学級の3分の2を超す子たちの姿があり、日が暮れるまでみんなで仲良く遊んでいる。) 対話の土台である「互いの思いや考えを認め合う学級づくり」が進むことで、受け入れられる安心感から自分の考えを発言することのハードルが下がり、学習中の全体対話に参加する子どもが少しずつ増えていった。また、友だちの考えに対する関心も高まり、友だちの発言と自分の考えとを繋げて聞くことで、対話が繋がり、その中身も濃くなった。

エ 生駒市立鹿ノ台小学校

- ・みんながちゃんと聞いてくれているところがいい。楽しいところは、みんなに聞いてもらっていること。
- ・発表したり聞いたりするときに、いろいろなことがわかつて、聞くことや話すことが好きになった。
- ・聞くことが楽しみだし、いろいろな話が出てくるのが楽しい。ふりかえりをいっぱい書けるようになって楽しい。

相手の立場に合わせて伝えたいことを焦点化し、相手に届くように工夫することで聞き手にとっての心理的安全性も高まる。聞き手が相手の話を聞こうとする姿勢で内容を理解しようと受け取ることで、話し手は安心して伝えようとすることができる。この実践は小さな成功体験の積み重ねであり、児童の発言や変化を見取ってその都度価値づけながら継続していくことで漸進的成果が見えてきたのである。

オ 舞鶴市立若浦中学校

- ・回を重ねるにつれて、「主体性」「探究心」「相互理解」という非認知能力の高まりが感じられた。
- ・そうした能力は他の学習や日常生活でも発揮され、様々な場面で生徒の成長が見られるようになった。
- ・「学校が好き」「学校が楽しい」と感じる生徒の割合などが増加しただけでなく、不登校傾向の生徒が減少してきている。

若浦中学校校長は、こうしたパフォーマンス課題を「究極の自慢大会」とも表現された。存分に自分の自慢をする学習の中で、生徒の各種の能力が高まるだけでなく相互理解が進む。だから生徒が学校を好きになり、お互いを理解し合えるようになると話されていた。

カ 舞鶴市立城南中学校

スピーチ活動により、生徒が自分を語り、互いを認め合う風土が広がりつつある。奈良女子大学附属小学校への教員視察を通して教師も教育的効果を実感し、取組の質が向上した。その結果、生徒の自信や意欲、人間関係が深まり、昨年度に比べ不登校出現率は半減。学校全体に安心して語り合える文化が根づきつつある。

各学年で自然にミニフェスが開催（7月）され、生徒が自ら考え、仲間と協力して表現する姿が広がった。教職員も「任せて育てる」ことの意義を実感し、学校全体に「語る・表す・認め合う」文化が定着し、スピーチ活動の質を高める確かな土壌が築かれつつある。

6つの公立小学校・中学校での児童・生徒への効果と本校の児童の様子から、「かがやく時間」について次のことが見えてきた。

自らの生活を語る「かがやく時間」の学習では、借り物の文脈ではないオーセンティックな学習問題が生まれやすい。こうしたオーセンティックな問題を、積極的に総合的な学習や他教科の学習で取り上げ、教科横断的に取り扱うことができることが大きな特徴である。しかし、それだけあれば、従来の「総合的な学習」や各教科領域との教科横断的な取り扱いとする方が相応しいともいえる。「かがやく時間」を新教科とすべきであるこの理由として、自らの生活を語る学習だからこそ「自分の目標・知識・可能性を発達させる」ことにつながることが挙げられる。それぞれの子どもが語る生活の良さに着目するからこそ、一人ひとりの個性や育ちを感じ合い、他者を尊重するとともに自らも成長しようという気構えを持つことにつながる。新教科「かがやく時間」は、常に学級としての学びが求められる従来の枠組みの学習ではなく、それぞれの個がそれぞれに伸びようとする「個の学び」を重視するところにその独自性があることが見えてきたのである。

②教師への効果

本研究開発での教師への効果は、年間計画や「学びの評価マップ」を作成したことにより、「かがやく時間」の指導の見通しが持てるようになったことが挙げられる。特に、低・中・高というくくりで作成したことや、どの学年でも「私の伝えたいこと①」「自由研究発表」「私の伝えたいこと②」というくくりで作成したことにより、「かがやく時間」の全体像が捉えやすくなった。そのため、日々の指導に当たって、先の見通しを持った指導がしやすくなつたことを感じている。

その他、教師への効果を以下に示す。

- ・子どもの興味関心や考え方を深く知ることができるため、日常、子どもと接する際にきめ細やかな接し方ができるようになった。
- ・事前に教える内容を練り上げて臨む授業ではないため、即興的、創造的に指導する力が高まる。
- ・子どもの学びに沿って価値づけることに取り組むため、その発表の中心や良さを的確にとらえる力や、中心や良さについて、具体的な価値づけを伴う言葉を厳選して伝える力が磨かれる。
- ・子どもの、こと・もの・ひとへの興味関心を知ることで、児童理解が進む。⇒それぞれの興味関心を生かした個性を育む教育への視野が広がる。
- ・これまでに行ってきた「朝の会」「自由研究」などに、研究開発学校の研究として取り組んだことで、これまで以上に、子どもの資質・能力を育む教師の役割について考えることができた。
- ・これまでに行ってきた「朝の会」「自由研究」などを、他の教員がどのように考えどのように取り組んでいるのかの具体を知ることができ、そのことが自分の実践にとても役に立っている。

③保護者等への効果

「かがやく時間」を実施することの保護者への効果として特筆すべきなのは、保護者の学校への関心が高まっていくことにある。「かがやく時間」についての保護者へのアンケートの中で、「かがやく時間」を参観することのメリットやデメリットについての自由記述をいくつか紹介する。

「子供自身の学校での様子が知れるだけでなく、子供が主役の発表を見ることで本人のモチベーションも上がる。また、他のお子さんの反応が見れることも楽しい。メリットしかありません。」「発表を親が参観することは、子どもにとって最大の共感になり、安心を積み重ねていける気がしておりますので、参観させていただける事に大変感謝しております」

「子どもの学校での様子や心のこもった発表をリアルに見学する事で子どもの成長を感じられる」「練習した成果を親に見てもらう という事は娘にとっても重要な事だと思い参観をしています。質問が多かったとき、又は少なかった時でも、その状況や空気感を親と子で分かち合うことで、次回の発表の仕方に工夫が出て来る気がします。」

「一年生から六年生まで教室の全員がどんどん成長していく姿を目の当たりにして、この学校でみんなと一緒に過ごせた事が子供達にとって生きて行く土台となっている事が親として安心出来た」

「家庭で考えてる以上の子供たちの発見やおたずねにいつも驚かされ、またその事について家庭で話すことができる事に感謝させていただけます。とても楽しい時間を過ごさせていただきました」

保護者は、「かがやく時間」の学習の中で子どもの真摯な学びが引き出され、子どもが継続的に成長していく姿を捉えている。だからこそ「『かがやく時間』の様子を参観することが、学校と保護者や思いを共有して子どもを育むことに有効だと思いますか」の設問に、9割の方が肯定的に答えた。実際に「かがやく時間」を参観していると回答された割合も80%を超えており、保護者への効果として、「かがやく時間」は子どもたちが確かに成長していく時間であると捉えるようになり、その学びに寄り添うことで学校とともに我が子を育もうとしているところにあると考えている。

（2）実施上の問題点と今後の課題

これまでの「かがやく時間」の研究開発の過程で最も苦労しているのは、子どもの文脈の発表からはじまる学習での教育課程をいかに示すのかということである。

研究開発当初は、パフォーマンス課題ごとの違いやそれぞれの目標を明確に示して配列することで、教育課程の内容を示せるのではないかと考えた。しかし、実際に進めてみると、パフォーマンス課題ごとの違いやそれぞれの目標を明確に示すことが思った以上に難しく、細かいパフォーマンス課題を配列することがそぐわないことが見えてきた。「かがやく時間」の学習は、一人ひとりの創意工夫を引き出し、多様な「よさ」が發揮されることを大切にしたいのに、パフォーマンスごとの目標を狭めることで

こうした「よさ」が發揮されにくくなるからである。そこで、子どもの自由な発想での追究を引き出すと同時に、こうした学びの反復を通して目指す姿のイメージを高められる「ゆるやかなパフォーマンス課題」を、全学年統一して示すようにした。

評価基準の作成についても、パフォーマンス課題ごとの目標に沿った評価基準を示すことが難しく、ゆるやかなパフォーマンス課題において様々にあらわれる「よさ」を評価する方法として、子どもの成長の方向に合わせて評価できる学びの評価マップという形で作成するようにした。ただし、この評価マップは、現行の学習指導要領（国語科）の言語能力にかかわる部分を中心に作成しており、より高度な言語能力にあたる部分の評価基準とはなっていない。

それも踏まえ、今後の課題としては次の2点を挙げる。

①「かがやく時間」の指導法

「かがやく時間」の主なコンセプトは、子どもが自らの生活を語ることの反復の中から、子どもたちが目指すことのできる「よさ」を具体的に見つけ出す学習にすることにある。従って、発表の仕方や研究の進め方などを丁寧に教える指導法ではなく、子どもたちが自分なりに工夫や努力をして発表したことにある「よさ」を、いかに見逃さずに価値づけて教えるのかの指導法を明らかにすることが必要だと考えている。この指導法の究明については、他校の実践に繋がるよう分かりやすく示すことができるものにしていく必要がある。

②「かがやく時間」と教科横断的な学び

これまでの研究で、「かがやく時間」には様々な教科横断的な学びが生まれやすいことは確認している。しかし、研究仮設4【カリキュラムオーバーロードへの対応】に挙げている「教科横断的に取り組む内容や他教科から削減する内容の検討を進める」ことについては、思うような結果は得られてはいない。それは、子どもの自由な発表から生まれる教科横断的な学びは、毎年必ず取り扱える内容と位置付けることには無理があるだけでなく、関連教科との連携を計画的に行うことでも難しいと判断している。従って「他教科から削減する」内容として取り出すことは困難であると言わざるを得ない。とは言え、子どもの文脈による発表が、多くの子どもにとってオーセンティックな学びとなりやすいことや、多くの発表が子どもたちの思考や生活に影響を与えていた（日々の日記に、友だちの発表についての考え方や実際に試したことなどが綴られている）様子を考えれば、それぞれの教科で捉えるべき思考力・判断力・表現力等を下支えする効果は十分にあると考えている。こうした視点からの研究を引き続き進めたい。

奈良女子大学附属小学校 教育課程表（令和 7 年度）

	各教科の授業時数											特別の教科である道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	新設教科	総授業時数
	国語	社会	算数	理科	生徒会	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語							
第1学年	204 (-102)	—	136	—	102	68	68	—	102	—	34	—	—	34	68	816 (-34)	
第2学年	210 (-105)	—	175	—	105	70	70	—	105	—	35	—	—	35	70	875 (-35)	
第3学年	140 (-105)	70	175	90	—	60	60	—	105	—	35	35	70	35	70	945 (-35)	
第4学年	140 (-105)	90	175	105	—	60	60	—	105	—	35	35	70	35	70	980 (-35)	
第5学年	105 (-70)	100	175	105	—	50	50	60	90	70	35	—	70	35	35	980 (-35)	
第6学年	105 (-70)	105	175	105	—	50	50	55	90	70	35	—	70	35	35	980 (-35)	
計	904 (-557)	365	1011	405	207	358	358	115	597	140	209	70	280	209	348 (+348)	5576 (-209)	

別紙2

学校等の概要

1 学校名、校長名

学校名 奈良女子大学附属小学校

校長名 宮路 淳子

2 所在地、電話番号、FAX番号

所在地 奈良県奈良市百楽園1丁目7-28

電話番号 0742-45-4455

FAX番号 0742-40-2160

3 課程・学科・学年別児童・生徒数、学級数

第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		計	
児童数	学級数	児童数	学級数										
70	2	68	2	68	2	68	2	65	2	69	2	408	12

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	14	0	1	0	1	0	
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計							
1	1	2	0	23							

※ 校長は奈良女子大学文学部教授（併任）※ スクールカウンセラーは幼小兼任

5 研究歴

平成18~20年度 研究開発学校指定

「幼・小・中等教育15年間にわたり、事物認識とその表現形成の徹底化を通して、独創的で「粘り強い」思考能力を育成する教育課程の研究開発」

平成21~23年度 研究開発学校指定

「幼小一貫教育において「読み解きと表現をくつなぐ」論理的思考力を育成する教育課程の研究開発」

平成27~30年度 研究開発学校指定

「幼小一貫教育において生活と学習をつなぎ、同年齢や異年齢で協働的に探究を深め、多様な能力や個性的な才能を引き出す「生活学習力」を育成する教育課程の研究開発」