

15	新潟県上越市立大手町小学校	H30～R3
----	---------------	--------

令和3年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

自分をつくり、未来を創る「自立」と「共生」を目指した6つの資質・能力を設定し、子供が資質・能力を統合して発揮する「探究」領域を中核に、論理的思考力の育成を図る「論理」領域等を置いた教育課程の編成を提案する研究開発

2 研究の概要（別紙1：研究の概要図 ※様式自由）

社会的な変化が激しく予測困難な時代において必要なのは、周りの変化に受動的に対応するだけでなく、自らが能動的に変化し、他者と共に社会をよりよく創り変えていく人間である。「自立」する個が互いを尊重し合い、力を合わせて問題を解決することが、よりよい社会を創りながら「共生」することにつながるのである。このような社会の現況を鑑み、私たちは、「自立」と「共生」を支える資質・能力を、探究力、論理的思考力、創造力、コミュニケーション力、自律性、内省的思考の6つに整理した。この6つの資質・能力を発揮・育成する「探究」「論理」「創造」「ことば」「自律」の5領域と「学びの時間」を新設し、①資質・能力の発揮・育成に基づく各領域の内容の厳選、②探究力を支える資質・能力の構造に基づく各領域の単元設計の在り方の検証、③アンケート調査や各種評価を踏まえた教育課程の在り方に関する検討に取り組み、当校としての提言を行う。

3 研究の目的と仮説等

（1）研究仮説

「自立」と「共生」を支える6つの資質・能力を次のように定義する。

● 探究力
協働的な問題解決を通して、本質に迫る問いを見いだしながら、対象の意味や価値、在り方を探って明らかにする力
● 論理的思考力
知識や情報を生かしながら、対象の「しくみ」や「きまり」を発見したり、いくつかの根拠を示して物事の正しさを証明したりする力
● 創造力
感性や創造的思考をはたらかせながら、創造的に表現したり、独創的なアイデアを発想したりする力
● コミュニケーション力
適切に情報を伝え合ったり、共に考えや言語文化をつくり出したりしながら対話し、自己理解・他者理解する力
● 自律性
他者との関係の中で、よりよさを追求し、自分で行動する力
● 内省的思考
自分の考えや行動を振り返り、対象の意味や学びの文脈を自覚しながら、これからの自分の在り方を考える力

定義した6つの資質・能力を育成する「探究」「論理」「創造」「ことば」「自律」の5領域と「学びの時間」を新設する。そして、以下の3点について教育課程研究を行う。

- ① 各領域で育成を目指す資質・能力を視点に、既存の教科等の学習内容を配置、分解、統合したり、資質・能力の育成に必要な内容を新設したりして各領域の内容を整理する。
- ② 探究力を支える子供の資質・能力の構造を整理し、各領域の単元設計の在り方を見いだす。
- ③ 資質・能力を視点にした評価を通して、教育課程の編成を見直す。

以上の研究活動により、「自立」と「共生」を支える6つの資質・能力が発揮・育成される教育課程が実現されるだろう。

(2) 教育課程の特例

各教科，特別の教科「道徳」，外国語活動，特別活動，総合的な学習の時間の内容と時数を精選・統合・整理し，「探究」「論理」「創造」「ことば」「自律」の5領域と「学びの時間」を設置する。

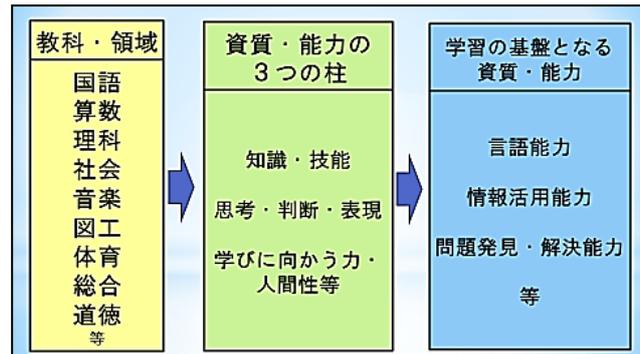
4 研究内容

(1) 教育課程の内容

○大手町小学校の教育課程の構成原理

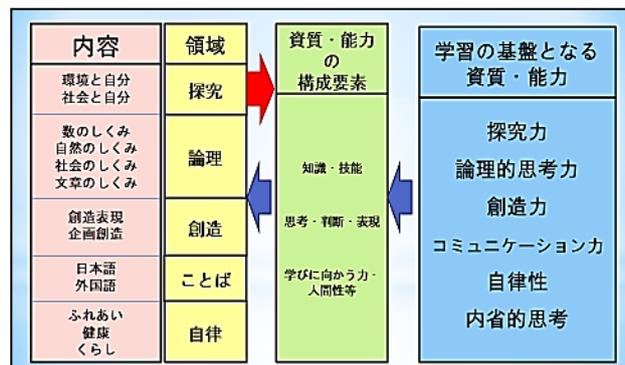
学習指導要領（平成 29 年告示）では，「知識・技能」の習得と「思考力・判断力・表現力等」の育成，「学びに向かう力，人間性等」の涵養という，育成を目指す資質・能力の3つの柱について記されている。そして，各教科等の目標，及び内容はこの3つの柱に沿って再整理されている。

また，学習の基盤となる資質・能力として，言語能力，情報活用能力，問題解決・発見能力等が挙げられ，教科横断的な視点から教育課程の編成を図るように明記されている。右図のように，学習指導要領は，従来の教科の内容を，資質・能力の3つの柱で整理して教育課程を編成し，教科横断的に資質・能力の育成を目指す構造となっている。



学習指導要領（平成 29 年告示）の教育課程の構成原理

一方で，本校は，協働的に問題解決に向かう子供の姿から，「自立」と「共生」を支える6つの資質・能力を設定した。これは，学習指導要領における学習の基盤となる資質・能力と捉えることができる。この6つの資質・能力を育成するという視点から，探究力を育成する「探究」領域，論理的思考力を育成する「論理」領域，コミュニケーション力を育成する「ことば」領域，創造力を育成する「創造」領域，自律性を育成する「自律」領域，内省的思考を育成する「学びの時間」を設定した。6つの資質・能力は，学習指導要領の3つの柱で構成されるものと捉え，4年間の研究活動を通して，資質・能力の構成要素を，領域固有の活動のプロセスに照らして再整理した。



大手町小学校の教育課程の構成原理

○領域の内容一覧

	「探究」 主に探究力の 発揮・育成を目指す	「論理」 主に論理的思考力の 発揮・育成を目指す	「創造」 主に創造力の 発揮・育成を目指す	「ことば」 主にコミュニケーション力の 発揮・育成を目指す	「自律」 主に自律性の 発揮・育成を目指す
内容 A	環境と自分①	数のしくみ①	創造表現②③	日本語③	ふれあい②
内容 B	社会と自分①	自然のしくみ①	企画創造④	外国語②	健康③
内容 C		社会のしくみ①			暮らし①
内容 D		文章のしくみ③			

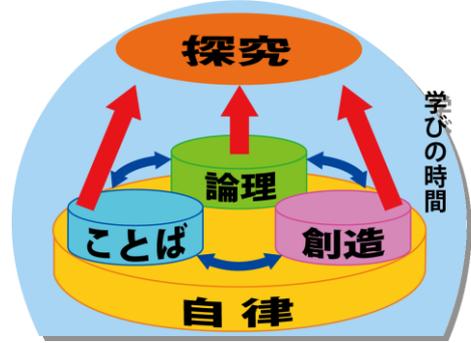
※①～④は各領域の内容の設定方法（①配置，②結合，③分解，④新設）を示す。

6つの資質・能力は，対象の本質に迫る学習プロセスによって発揮・育成される度合いが異なる。そこで，発揮・育成を目指す資質・能力の視点から，既存の教科・領域等の内容を，配置，結合，分解したり，新たな内容を新設したりし，領域を編成している。

<p>①配置；従来の教科等の内容をそのまま領域の内容として設定する。（一部削除）</p> <ul style="list-style-type: none"> ○生活科→探究（環境と自分） ○総合的な学習の時間→探究（社会と自分） ○算数→論理（数のしくみ） ○理科→論理（自然のしくみ） ○社会科→論理（社会のしくみ） ○家庭科→自律（くらし）
<p>②結合；従来の教科等の内容の全て、あるいは一部を組み合わせると一つの内容として設定する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○外国語活動・外国語科→ことば（外国語） ○音楽・図工・国語・体育→創造（創造表現） ○特別活動・道徳→自律（ふれあい）
<p>③分解；従来の教科の内容を解体して、より資質・能力の発揮・育成に適した領域に再配分する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○体育（身体表現に関する内容）→創造（創造表現） （その他の内容）→自律（健康） ○国語（文章の構造を読み解く内容、書くことに関する内容）→論理（文章のしくみ） （話すこと・聞くことに関する内容）→ことば（日本語） （物語文、詩に関する内容）→創造（創造表現）
<p>④新設；領域で育成する資質・能力を鑑み、内容を新たに設定する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○（ニーズに応じて新しいアイデアを発想する内容）→創造（企画創造）

○領域の構造

「探究力」の発揮・育成を目指すためには、各教科・領域で育まれた資質・能力を統合的に発揮することが大切である。また、「自立」と「共生」に向かうためには、他者とのかかわりの中でよりよい行動・判断を生み出す「自律性」の発揮が、すべての資質・能力のベースとなる。そこで、探究領域が中核、自律領域が基盤となる教育課程の構造を図のように整理した。



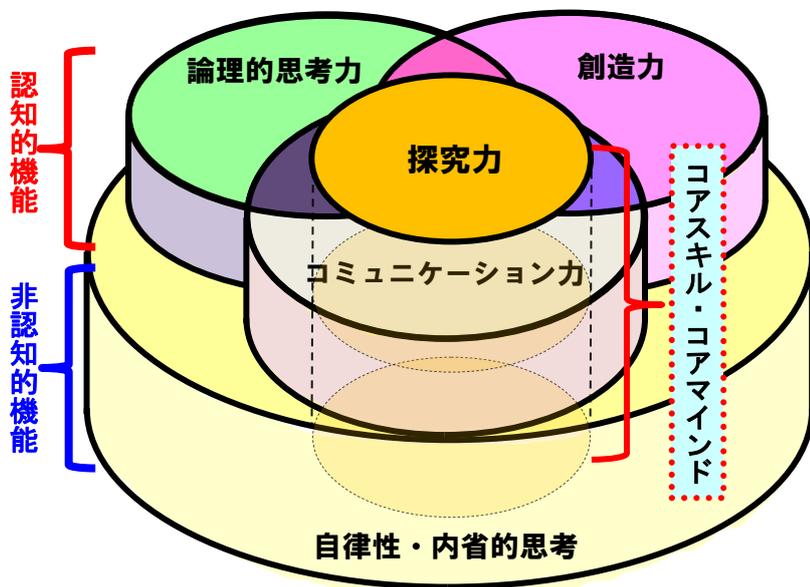
領域等	活動内容
探究	自分たちで場を創造したり、社会問題にふれたりしながら、協働的な問題解決に取り組む。年間を貫くテーマを基に、息長く対象とかかわりながら、対象が内包する問題を自分事とし粘り強く考える。問題解決の過程で、対象の本質に迫る問いを生み出し、矛盾・対立を乗り越えながら、人・自然・文化についての認識をひろげる。生活科を配置した「環境と自分」、総合を配置した「社会と自分」で構成される。
論理	情報の収集や分析をもとに、「しくみ」や「きまり」を発見したり、発見した「しくみ」や「きまり」の確かさを証明したりする。算数科を配置した「数のしくみ」、理科を配置した「自然のしくみ」、社会科を配置した「社会のしくみ」、国語科を分解した「文章のしくみ」で構成される。
創造	感性や創造的思考をはたらかせながら、創造的に表現したり、独創的なアイデアを生み出したりする。音楽科、図画工作科、体育科の身体表現、国語科の物語文や詩の創作を結合した「創造表現」と、発想することに特化した新設内容「企画創造」で構成される。
ことば	適切に情報を伝え合ったり、共に考えや言語文化をつくり出したりする。国語科を分解して「話すこと・聞くこと」に特化した「日本語」と、外国語活動、外国語科を結合し、1年生から6年生まで全学年で取り組む「外国語」で構成される。
自律	目標や理想に向けて課題を設定し、課題を解決するために挑戦したり、よりよい人間関係を追求したりしながら、自己の生き方を見つめる。道徳と特別活動を結合した「ふれあい」と、体育科を分解した「健康」、家庭科を配置した「くらし」の3つの内容で構成される。
学びの時間	過去の自分を振り返り、自分の体験を意味付けながら、子供自身が5つの領域での学びをつなぐ。日記や学びのシートによる日々の学びの蓄積と、「思い出すごろく」「学びのネットワークシート」等による学びの再構成を行う。無自覚的な自分の成長を自覚し、よりよい未来の自分を思い描く。

○資質・能力の構造

6つの資質・能力は相互に複雑に関連するため、各領域の単元設計を行う際、すべての資質・能力の発揮を思い描くことは難しい。そこで、6つの資質・能力を整理・分類しながら、単元設計の在り方を探った。

まず、資質・能力の構造を、認知的能力の側面が強いもの（論理的思考力、創造力、コミュニケーション力）と、非認知的能力の側面が強いもの（自律性、内省的思考）で整理した。これにより、「学びに向かう力・人間性等」を「自律性・内省的思考」に置き換えた単元設計が可能となった。

次に、2層を貫く中軸を探究力とし、全ての資質・能力の発揮・育成に重要な思考の様式を「コアスキル」、心のはたらきを「コアマインド」に整理した。これにより、各領域の単元設計や評価がしやすくなった。また、探究領域以外の領域でも、探究力の発揮・育成を意識しやすくなった。



分析的理解・推論に向かう「コアスキル」

多面的にみる

複数の視点や別の立場から物事を考え、
当たり前を問い直す。

分類する

物事をいくつかのまとまりに分けて整理し、

関係付ける

ある物事と物事のつながりを見つけて、
しくみやきまりをとらえる。

比べる

同じところや違うところを見つけて、
物事の性質や特徴をはっきりさせる。

直観的理解・発想に向かう「コアスキル」

組み合わせる

2つ以上のものやアイデアをつないで、
新しい表現やアイデアを創り出す。

応用する

別の場面で使ったものやアイデアを使っ
て、

たとえる

対象を別の物事に置きかえることで、
豊かに表現したり、直観的に理解したりす

なりきる

対象の気持ちを感じ取りながら、
対象に寄りそった、判断や表現を生み出す。

「自立」に向かう「コアマインド」

貫く

問題解決に向けて見通しをもち、
ねばり強く課題と向き合い続けようとする。

納得する

人の考えを価値あるものとして受け止め、
自分の考えをつくらうとする。

思いや願いをもつ

対象に関心をもち、理想を思い描きながら、
その実現に向けて進んで挑戦しようとする。

自分を認める

自分の長所や短所、自分の学びに気付き、
自信をもって、活動に向かおうとする。

自分を調整する

自分を信じる

「共生」に向かう「コアマインド」

折り合いをつける

意見の異なる人と譲り合いながら、
みんなで決めようとする。

寄り添う

相手の立場や気持ちを想像し、
相手に応じて適切に歩み寄ろうとする。

分かち合う

互いの感情や責任を共有しながら、
より深く相手とつながろうとする。

共に向かう

相手のよさや異質性に気付き、
共に活動に向かおうとする。

他者との関係を調整する

他者を信じる

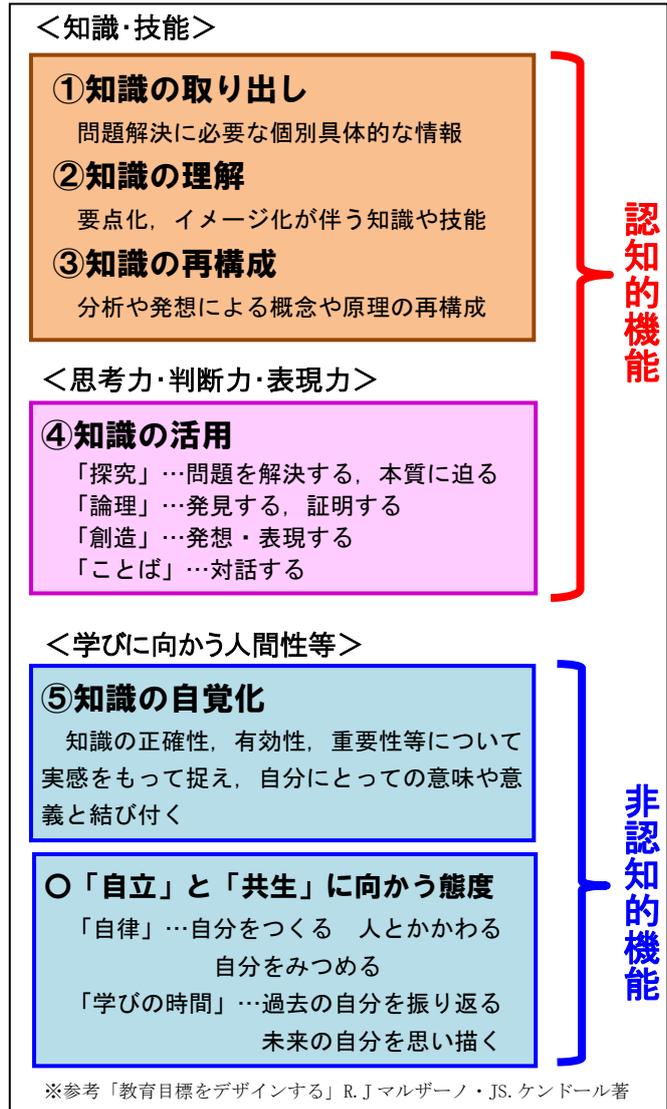
○知識が高度化する体系と資質・能力

知識には、問題解決の際に取り出される個別具体的な知識から、やりがいや手応えと結び付き、自分の生き方を左右するような知識に至るまで、様々な段階がある。そこで、知識が高度化する体系を次の5つの段階として整理した。

- ①問題解決に必要な個別の知識を取り出す段階
- ②重要な知識に要点化し、イメージ化して理解する段階
- ③比較、関連付け、分類等によって分析・発想し、新しい概念や原理を再構成する段階
- ④問題解決のために、知識を用いて、実験、調査、意志決定等を行う段階
- ⑤知識の正確性、有効性、重要性等について実感をもって捉え、自分にとっての意味や意義と結び付く段階

このように、知識が高度化する体系を整理し、資質・能力の構成要素と照らすことで、「思考力・判断力・表現力等」は、領域によって異なる「知識の活用」のプロセスであることが見えてきた。それと同時に、「論理」「創造」「ことば」の3領域は、「思考力・判断力・表現力等」の育成に特化した領域であることが見えてきた。

一方で、「自律」領域、「学びの時間」は、「学びに向かう力、人間性等」の育成に特化した領域等であることが見えてきた。また、内省的思考は「知識の自覚化」の段階に寄与し、自律性はこれら知識の高度化を支える態度形成に寄与していることも見えてきた。



○領域固有の活動のプロセスと資質・能力の構成要素

●探究領域

○課題設定、情報収集、整理・分析、まとめ・表現しながら、協働的に問題を解決する過程
○本質に迫る問いを見だし、対象を多角的に捉えながら、自分なりの考えを形成する過程

探究力・・・知識・技能 問題を解決する力 本質に迫る力 自律性・内省的思考 「コアスキル」 「コアマインド」

●論理領域

○情報の収集や分析をもとに、「しくみ」や「きまり」を発見する過程
○発見した「しくみ」や「きまり」の確かさを証明する過程

論理的思考力・・・知識・技能 発見する力 証明する力 自律性・内省的思考

●創造領域

○創造的思考や感性をはたらかせ、「イメージすること」「つくり出すこと」「つくりかえること」が関連しながら、発想・表現する過程

創造力・・・知識・技能 発想・表現する力 自律性・内省的思考

●ことば領域

○情報の伝達、要約、共感を通して情報を共有し、新たな考えや言語文化を共創しながら対話する過程

コミュニケーション力・・・知識・技能 対話する力 自律性・内省的思考

●自律領域

○目標や理想の実現に向けた課題を設定し、課題解決のために実践しながら、自己の生き方について考えを深める過程
○人とかかわりの中で共通の課題を設定し、見いだした役割の中で実践しながら、よりよい人間関係を形成する過程

自律性・・・知識・技能 自分をつくる力 人とかかわる力 自分をつめる力

(2) 研究の経過

	○主な研究内容 ▲主な課題
第一年次	<p>○設定した資質・能力と現行の教科等の学習内容を照らし合わせ、新設した領域に必要な学習内容の設定を行った。</p> <p>○「自立」と「共生」に向かう子供の姿を集積し、設定した資質・能力の検証・修正を行う。</p> <p>○各領域で主に発揮・育成を目指す資質・能力を3つの柱（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう人間性等」）で設定し、単元設計を行う。</p> <p>▲他領域で育成された資質・能力を統合的に発揮させる探究領域固有の単元設計の在り方の検討</p>
第二年次	<p>○探究力の資質・能力の構成要素に、「論理的思考力」「コミュニケーション力」「創造力」「自律性」「内省的思考」を加え、他領域で育成された資質・能力を「探究」で統合的に発揮する単元設計が可能とした。</p> <p>○探究力固有の「思考力・判断力・表現力等」を「問題を解決する力」「本質に迫る力」に置き換えて単元設計することで、協働的な問題解決の過程で対象の本質に迫る問いを生み出し、矛盾や対立を乗り越えるような探究領域固有の活動のプロセスを見いだした。</p> <p>○各領域に必要な学習内容の整理・分析を行い、年間時数配当表を作成した。</p> <p>▲探究領域の単元設計の改善（複雑化した構成要素の整理）</p> <p>▲各領域固有の活動のプロセスに基づく、領域固有の「思考力・判断力・表現力等」を設定</p>
第三年次	<p>○6つの資質・能力を認知的能力の側面が強いもの（探究力、論理的思考力、創造力、コミュニケーション力）と、非認知的能力の側面が強いもの（自律性、内省的思考）に整理し、「学びに向かう力・人間性等」を「自律性・内省的思考」に置き換えて単元設計した。</p> <p>○各領域固有の活動のプロセスを整理し、領域固有の「思考力・判断力・表現力等」を問い直して単元設計した。</p> <p>○全ての資質・能力の発揮・育成で重要な思考の様式を「コアスキル」として整理した。</p> <p>▲「コアスキル」を単元設計に生かす方法の検討</p> <p>▲全ての資質・能力の発揮・育成で重要な心のはたらき（「コアマインド」）の整理</p>
第四年次	<p>○「自立」と「共生」に向かう子供の姿や、BigFive性格特性等を基にした、「コアマインド」の整理を行った。</p> <p>○探究力を中核とした資質・能力の構造を整理し、「コアスキル」「コアマインド」を生かした単元設計の在り方を検討した。</p> <p>○資質・能力の発揮の自覚化をもたらす「学びの時間」の在り方を探った。</p> <p>○大手町小学校独自のマネジメントサイクルを整理し、教育活動の評価・改善を行った。</p>

(3) 評価に関する取組

	評価方法等
第一年次	<ul style="list-style-type: none"> ・「自立」と「共生」へつながる子供の姿を、授業研究や日常の学校生活の中から集積したレポートを作成する。作成したレポートを基に各領域で育成を目指す資質・能力について協議する。 ・各領域育成について検討する部会を設定する。授業研究協議会での検討を受けて、資質・能力や思考スキル、学習内容の検討や評価を行う。 <p>※研究全体の進行状況を「運営指導委員会」において評価する。</p>
第二年次	<ul style="list-style-type: none"> ・各領域部が資質・能力の発揮と育成の状況を基に、年間指導計画の学習内容の検討や評価を行う。 ・子供の姿、単元の構想と展開、授業後の検討を基に、単元構成の在り方を検討する。 ・目指す子供の姿と実際の子供の姿、学年間の子供の成長の様子に基づき、年間時数配当表の妥当性を検討する。 <p>※研究全体の進行状況を「運営指導委員会」において評価する。</p>
第三年次	<ul style="list-style-type: none"> ・子供の姿をもとに、各領域固有の活動のプロセス、及び領域固有の資質・領域の構成要素の妥当性を検証する。 ・公開授業研修会を開催し、提案された授業の構想と展開、授業検討を基に単元づくりと指導法について検討、評価する。 <p>※研究全体の進行状況を「運営指導委員会」において評価する。</p>
第四年次	<ul style="list-style-type: none"> ・探究力を中核とした資質・能力の構造を整理し、研究発表会で資質・能力の発揮と育成を図る教育課程を提案し、教育課程、指導内容、単元構成、評価方法について評価を得る。 ・子供の資質・能力の発揮の自覚化をもたらす、板書構造化、思考ツールの活用、「学びのネットワークシート」の運用等、有効だった手立てを蓄積し、分析することで評価する。 <p>※運営指導委員と連携し、研究の成果と課題を明らかにする。</p>

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

○「探究」における子供の姿と「コアスキル」「コアマインド」に着眼した教師のみとりから

「コアスキル」は、主に分析的理解・推論に向かうものと、主に直観的理解・判断・表現に向かうものがある。この2タイプの「コアスキル」を意識することで、「探究」において資質・能力を統合的に発揮しながら対象への認識を広げる子供の姿をみとることができる。

「コアスキル」を視点に見とる子供の姿 ～2年探究「青空ひまわりレストラン」の実践より～

「おいしい野菜を育てたい」と願う2年生の子供は、観察記録をもとに日々の野菜の成長を時間軸で【比べてり】、様々な種類の野菜の成長と【関連付けたり】するなど、野菜の成長を科学的に分析することで、より確かな栽培方法を探究した。他方で、毎日のお世話を通してお野菜さんと心を通わせ、お野菜さんに【なりきる】ことで、野菜をいのちあるものとして認識し、「お野菜さんはおいしく食べられることが幸せだと思う」といったように、対象に自分を入り込ませて思考することができた。これらの思考を通して、「僕たちの頑張りが野菜の中につまっている。だから、レストランを開いてお客さんに食べてもらいたい」と語る子供の姿が見られた。対象への認識の変化が、新たな思いや願いにつながり、協働的な問題解決の原動力となったのである。

このように、「コアスキル」を視点に「探究」における子供をみると、対象の分析的な理解と直感的な認識が織り成すことで、対象と深くつながりながら新たな思いや願いを膨らませるような探究のプロセスを捉えることができる。教師は今まで以上に探究的活動が連続・発展するイメージをもって、単元設計をすることができるようになった。

「コアマインド」は、「自立」に向かうものと「共生」に向かうものがある。また、「信頼」と「調整」の視点から整理することができる。「コアマインド」相互の連関を捉えることで、「探究」において、他者と共に粘り強く問題解決に取り組む子供の心の動きをみとることができる。

「コアマインド」を視点に見とる子供の姿 ～3年探究「高田のときめきめぐり」の実践より～

「高田の四季の魅力を伝える商品を作って、自分たちも朝市にお店を開きたい」という【思いをもった】3年生の子供は、オリジナルの絵葉書や絵本、しおり等を製作し、朝市で販売した。当日は、多くのお客さんとふれあうことができ、その喜びを学年全体で【分かち合った】。売上は、学年全体で約2万円。「売上金をどうするか」が新たな課題となった。議論を重ね、「一人500円ずつに分けて、朝市で買い物する」A案と「次の出店に向けた材料費に使う」B案の2つの案に絞られた。「材料費に自分たちのお金を使うことで、完全な『ときめき屋さん』になる」というB案の理由に多くの子供が【納得していく】中、美紀さんは一人になってもA案の主張を【貫いた】。多数決で決めようという雰囲気になる中、武志さんは「みんなが納得しないと本当の『ときめき屋さん』にならない」と発言した。「売上金を朝市で使って朝市の人とのコミュニケーションをもっと深めたい」という美紀さんの考えに【寄り添い】、多数決で決めてはいけないと主張した。そして、「売上金を半分にして、使い道を分ける」というA案もB案も叶える新しい案を生み出した。この武志さんの新しい案は、結果的に多くの子供に受け入れられた。対立する両者の意見を、共に価値あるものとして受け入れ、【折り合いを付け】ながら、よりよい判断を粘り強く検討したのである。

このように、「コアマインド」を視点に「探究」における子供の姿をみると、「自立」と「共生」は「矛盾・対立を内包しつつも共存調和する」という認識を確かにすると共に、対象の本質に迫りながら矛盾・対立を他者との対話によって乗り越えていくような探究のプロセスを捉えることができる。教師は今まで以上に、「自立」と「共生」に向かう子供の姿を受け止めながら、協働的に問題を解決する子供の姿を思い描くようになった。

○資質・能力の発揮・育成を目指す単元設計の在り方を探る研究活動から

2, 3年次研究において、領域固有の活動のプロセスを基に、資質・能力の構成要素を問い直し、指導案に反映させた。このような研究活動を通して、活動のプロセスを重視した単元設計が、その領域の存立基盤となることを確実にした。一方で、このような領域固有の活動のプロセスをよりよく成立させるための「知識・技能」の設定が不十分な実践もみられた。例えば、論理領域において、子供が発見した「しくみ」や「きまり」の確かさを、子供自身が証明していくような活動展開を構想する際、当該学年の子供が今持っている知識では証明できないような課題を設定

してしまうケースである。「子供が今理解している知識は何か」「どんな知識を使って何を明らかにするか」「この問題解決で、納得と実感が得られる概念や原理は何か」といった、知識の詳細な思い描きが、推論による発見と証明のプロセスを可能とするのである。

そこで、4年次研究では、知識が高度化する体系を整理し、指導案に反映できるようにした。また、「コアスキル」「コアマインド」を指導案に記述できるようにした。

今年度当校に赴任してきた、特別支援学級担任のA教諭（教職13年目）は、論理（数のしくみ）の単元設計を次のように行った。

(1) 単元で発揮、育成する資質・能力【論理的思考力】

論理的思考力				
<ul style="list-style-type: none"> 高田図書館から本を借りてくる活動において、「みんなのリクエストに応えたい」という目的意識をもち、読みたい本のアンケートからデータを収集、分類整理し、結果を適切に表やグラフに表し、それをを用いて結果を確かめたり、見出したことを表現し、相手に伝えたりする。 				
	知識・技能	発見する力	証明する力	自律性・内省的思考
①知識の取り出し 表やグラフの読み取り・作成	<ul style="list-style-type: none"> 表や棒グラフの数値の読み取りに関する知識。 ICTを用いて棒グラフを作成する技能。 	<ul style="list-style-type: none"> 5年生、6年生のアンケート結果を集計しながら、各学年の特徴や傾向について予想を立てる。 5年生と6年生の表や棒グラフを比較し、5、6年生を合わせた場合の特徴や傾向を読み取る。 学年ごとの傾向を捉え、交流学級の友達に分かりやすく伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> 5年生、6年生のデータを、表や棒グラフに整理しながら、その学年の特徴や傾向を読み取り、予想と比べる。 5年生と6年生を合わせた表や棒グラフを作成し、予想と比べる。 棒グラフを適切に用いて、図書館職員に説明し、ニーズに応じた本を借りる。 	<ul style="list-style-type: none"> 友達のリクエストに応えたいという目的意識をもち、進んで調べようとする。 友達や図書館職員に伝わりやすい説明を作り出そうとする。 グラフに友達の思いや願いが込められていることを実感し、データを収集しまとめることの大切さを再認識する。
②知識の理解 目的に応じた資料の収集・分析	<ul style="list-style-type: none"> 目的に応じた資料の収集と分類の観点の設定。 			【思いや願いをもつ】
③知識の再構成 表と棒グラフの比較による、棒グラフの特徴への気づき	<ul style="list-style-type: none"> 表と棒グラフを比較し、数量の大きさを一目で捉えることができるグラフの特徴に気付く 【比べる】			
コアスキル	コアマインド	④知識の活用 アンケート結果を集計し、表やグラフにまとめることで学年ごとの特徴を捉え、その結果を分かりやすく伝え、ニーズに応じた本を借りる		⑤知識の自覚化 グラフに友達の思いが込められていることを実感し、データをまとめることの大切さを認識する

特別支援学級に地域の図書館から100冊本を借りてくる自立活動と関連させ、「論理」の活動構想を行っている。友達のリクエストに応えたいという子供の【思いや願い】が、「どの本を何冊借りればよいか知りたい」という子供の原動力を生むことを思い描いたり、表と棒グラフを【比べる】ことで、グラフの特徴を捉えることを大切にしたりするなど、コアスキル、コアマインドを単元設計に活用していることが分かる。また、アンケート結果を予想し、集計したグラフから予想と比べることで、その学年の傾向を捉えるなど、特別支援学級においても「発見と証明のプロセス」を大切に構想していることが分かる。さらに、集計されたグラフに、友達の思いが込められていることを実感する子供の姿を思い描くなど、知識がどのように高度化し、自覚されるかを思い描いている。

実際の活動を通して、子供は、自分なりの予想を基に学年の傾向をグラフから読み取ったり、読み取った情報を分かりやすく他者に伝えたりするなど、論理的思考力を発揮した。そして、「グラフって天才!」「縦割り班の班長がこの数の中に入っている」など、その子にとっての「棒グラフ」についての知識を更新した。

このように、本校赴任1年目の教師でも、「コアスキル」や「コアマインド」、領域固有の活動のプロセスや、知識が高度化する体系等、これまで見いだしてきた研究理論を理解し、論理的思考力の発揮・育成を目指す単元設計に取り組むことができた。

また、教職経験2年目のB教諭は、3年論理（数のしくみ）「三角形の仲間調べ」の単元設計に取り組み、三角形の分類を通して、特別な三角形の性質を捉える授業を構想した。子供は、三角

形を二等辺三角形，直角三角形，正三角形に仲間分けをする過程で，ベン図を活用して直角二等辺三角形の概念を理解し，2つの性質を併せもつ三角形の存在に気付いた。そして，「直角正三角形もつくれるのではないか」という問いを自ら生み出した。「本当につくれるか確かめたい」と願う子供は，B教諭の「何が欲しい？」という問いかけに対し，「同じ長さのストロー3本」と答えた。そして，具体物の操作を通して，「直角にすると3つの辺の長さが等しくならない」ことを実感し，論理的に説明しながら，正三角形の性質を改めて捉え直した。

このように，教職経験がまだ浅い教師でも，領域固有の活動のプロセスを手がかりに矛盾や対立を想定し，資質・能力の発揮・育成を目指す単元設計に取り組むことができた。

A教諭，B教諭の事例から，領域固有の活動のプロセスや「コアスキル」「コアマインド」等を手がかりとした単元設計は，誰もが研究理論を具体的な授業実践に結び付けるための重要な役割を果たす。

○アンケート結果から

以下の表は，6つの資質・能力の発揮に関する子供の自己評価と保護者のアンケート結果である。「とてもそう思う」「おおむねそう思う」の割合の合計を肯定率とし，アンケートを開始した平成30年度と比較した。

アンケート項目	保護者			児童		
	H30年度	R3年度	比較	H30年度	R3年度	比較
探究力						
自分の生活や地域に関心をもっている	69%	74%	+5	76%	77%	+1
体験を通して必要な情報を集め，問題解決の方法を考えている	68%	78%	+10	81%	85%	+4
課題について考え，自分にとって大切なことを見つけている	66%	66%	±0	86%	90%	+4
活動の対象に進んで関わり，学んでいる	89%	91%	+2	95%	91%	-4
論理的思考力						
聞いたり，調べたりしたことを整理している	57%	82%	+25	85%	88%	+3
理由や根拠を組み合わせて，新しい考えをつくったり，自分の考えをまとめたりしている	51%	66%	+15	78%	86%	+8
コミュニケーション力						
日本語や外国語の言葉や話し方を増やして，適切に使うとしている	58%	69%	+11	80%	84%	+4
相手が伝えたいことは何かを，考えながら聞いている	61%	67%	+6	89%	91%	+2
話したいこと，主張したいことを整理して分かりやすく話している	44%	49%	+5	78%	87%	+9
身近な人や多くの人と話すことを楽しいと感じている	74%	85%	+11	89%	94%	+5
創造力						
自分が感じたり，考えたりしたことをいろいろな方法で表現している	73%	71%	-2	81%	88%	+7
すでにあることにとらわれず，自分の発想で，ものや活動をつくっている	61%	69%	+8	82%	83%	+1
自分の考えたこと，表現したいことを伝えることが楽しいと感じている	66%	73%	+7	81%	83%	+2
自律性						
自分のめあてに向かって，運動を楽しんだり体を動かしたりしている	73%	83%	+10	90%	87%	-3

食事や睡眠、運動などについて考え、自分の健康を意識しながら生活している	47%	66%	+19	81%	83%	+2
友達の考えを認めたり、取り入れたりしながら、協力して活動している	78%	82%	+4	94%	92%	-2
内省的思考						
自分のよいところを見つけている	63%	66%	+3	81%	83%	+2

保護者の結果を分析すると、論理的思考力に対する肯定評価が大幅に向上していることが分かる。とりわけ、「聞いたり、調べたりしたことを整理している」は、25%も肯定率が上がっている。また、探究力における「必要な情報を集め、問題解決の方法を考えている」の肯定率も10%向上している。様々な問題解決の場面において情報収集、整理分析のプロセスを大切に構想展開してきたことや、「コアスキル」に応じた思考ツールの活用を推進してきた成果と考える。

児童の結果を分析すると、論理的思考力とコミュニケーション力に対する肯定評価が向上していることが分かる。とりわけ「話したいこと、主張したいことを整理して分かりやすく話している」は9%、「理由や根拠を組み合わせて、新しい考えをつくったり、自分の考えをまとめたりしている」は8%向上している。これは、「論理」「ことば」領域の活動の充実だけでなく、「探究」や「自律」において互いの主張をぶつけ合いながらよりよい解決方法を探ったり、解の出ない問題に向き合いながら自分の考えをつくったりする経験を重ねてきた結果だと考える。

(2) 実施上の問題点と今後の課題

○学力調査の結果から

全国学力状況調査では、算数はおおむね全国平均であり、大きく下回る領域は見られなかった。一方で、国語は全国平均を3%ほど下回った。

国語の結果を分析すると、「書くこと」領域の「自分の主張が明確に伝わるように、文章全体の構成や展開を考える」問題で12.1ポイント、「目的や意図に応じて、理由を明確にししながら自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫する」問題では、4.9ポイント全国平均正答率を上回った。一方で、「読むこと」領域の「目的を意識して、中心となる語や文を見つけて要約する」問題で10.5ポイント全国平均を下回った。「探究」の活動において、理由を明確にして主張する経験や、体験を言語化する経験が「書くこと」の力を高めている一方、物語や説明文を読んで概要を捉える経験が不足していることが分かった。国語科の物語文を「創造」領域で鑑賞として扱うだけでなく、「論理」領域で構想展開する方法を探る必要がある。

学校質問紙では、「友達と協力するのは楽しいと思いますか」の強い肯定90.4(全国比+18.4)「学校に行くのは楽しいと思いますか」の強い肯定76.9(全国比+29)という結果から、「自律」を基盤とし、仲間と協力しながら、学校生活を楽しんでいることが分かる。また、「総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め、整理して調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか」の強い肯定55.8%(全国比+24.1)、「5年生までに受けた授業では、各教科などで学んだことを生かしながら、自分の考えをまとめたり、思いや考えをもとに新しいものを作り出したりする活動を行いましたか」の強い肯定40.4%(+16.6)という結果から、「探究」を中核とした教育課程のよさを、子供自身が実感していることが推察される。

この4年間で確認された「探究」を中核とした教育課程のよさや、本校で大切にしたい資質・能力の発揮・育成を目指す単元設計は、現行学習指導要領の教育課程の枠組に戻ったとしても、その理念は受け継ぐことができると考える。その上で、文章の読解、資料の活用等、学力調査で見られた課題を改善していく必要がある。そのためには、領域固有の活動のプロセスを視点に、現行学習指導要領の内容のどこに重きを置くかを再整理し、単元配列表を作成する必要がある。また、「探究」領域においては、タブレット端末を利用した効果的な話し合いや、情報収集、情報共有の方法についても実践を重ねながら、適正な時数で運用していくことが求められる。

大手町小学校 教育課程表（令和3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	新設領域					新設	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					探究	論理	「じよば	自律	創造	学びの時間	
第1学年	0 (-782)	0 (-34)			0 (-34)	136	238	221	170	119	34	918 (+68)
第2学年	0 (-840)	0 (-35)			0 (-35)	140	306.3	166.3	175	122.5	35	945 (+35)
第3学年	0 (-805)	0 (-35)	0 (-15)	0 (-70)	0 (-35)	140	402.6	140	157.5	105	35	980 (±0)
第4学年	0 (-840)	0 (-35)	0 (-15)	0 (-70)	0 (-35)	140	437.5	122.5	175	105	35	1015 (±0)
第5学年	0 (-805)	0 (-35)	0 (-50)	0 (-70)	0 (-35)	140	385	148.8	201.3	105	35	1015 (±0)
第6学年	0 (-805)	0 (-35)	0 (-50)	0 (-70)	0 (-35)	140	385	148.8	201.3	105	35	1015 (±0)
計	0	0	0	0	0	836	2154.4	947.4	1080.1	661.5	209	5888 (+103)

※ 授業時数、単位数の増減等については、表中に記号を付けたリゴシック体で示すなど、教育課程の基準との対比が明確になるよう記載すること。

学校等の概要

1 学校名、校長名

上越市立大手町小学校 ^{ツカダ}塚田 ^{マサル}賢

2 所在地、電話番号、FAX番号

新潟県上越市大手町2番20号

TEL 025-524-6160

FAX 025-524-6169

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										
41	2	58	2	43	2	50	2	41	2	53	2	286	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			18		1		1	1
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計						
		1		23						

5 研究歴

昭和52年～56年 文部大臣指定研究開発学校
 平成7年～10年 文部大臣指定研究開発学校
 平成13年 国立教育政策研究所指定校
 平成14年～16年 文部科学省学力向上フロンティア事業指定校
 平成18年～22年 文部科学大臣指定研究開発学校
 平成24年～28年 文部科学大臣指定研究開発学校

大手町小学校 領域編成表

領域等	発揮・育成を目指す資質・能力 (☆は構成要素)		領域固有の活動のプロセス	内容構成		単元設計の留意点
	探究力	論理的思考力	創造力	ことば	自律性	学びの時間
探究	☆知識・技能 ☆問題を解決する力 ☆本質に迫る力 ☆自律性・内省的思考	☆知識・技能 ☆発見する力 ☆証明する力 ☆自律性・内省的思考	☆知識・技能 ☆発想・表現する力 ☆自律性・内省的思考	○課題設定, 情報収集, 整理・分析, まとめ・表現しながら, 協働的に問題を解決する過程 ○本質に迫る問いを見だし, 対象を多角的に捉えながら, 自分なりの考えを形成する過程	A 環境と自分 B 社会と自分	・年間を貫くテーマを基に, 大単元を設定する。 ・探究課題を設定する際は, 対象の本質や本質に迫る自分の在り方を思い描く。 ・親和的な対象とのかかわりが, 創造的活動を通して深まっていくような展開を構想する。 ・創造される対象の理想を問い直すことで, 人・自然・文化・社会への認識がひろがるような展開を構想する。 ・課題を解決する過程で問いが生まれるような展開を構想する。 ・問いと向き合う上で, 自分なりの仮説を立てたり, 検証の方法を考えたりするような単元設計を行う。 ・どのような知識を活用して, 何を明らかにするかを明確に設計し, 仮説の検証を行う。
論理				○情報の収集や分析をもとに, 自分なりの「しくみ」や「きまり」を発見する過程 ○発見した「しくみ」や「きまり」の確かさや正しさを証明する過程	A 数のしくみ B 自然のしくみ C 社会のしくみ D 文章のしくみ	・「音楽表現」「身体表現」「文学表現」を組み合わせた単元開発を行い, 既存の教科の枠を超えた表現活動を構想・展開する。 ・「探究」「自律」の体験を基にした, 思いの表出と再現の場を大切にすること。 ・全学年で「あったらいいなこんなもの」を実施し, 学年の発達特性に応じて発想の質を高める。
創造				○感性や創造的思考をはたらかせ, 「イメージすること」「つくり出すこと」「つくり出すこと」が連関しながら, 発想・表現する過程	A 創造表現 B 企画創造	・「スピーチ」「インタビュー」「トーク」「ディスカッション」の4つの対話の形態に基づく「コミュニケーションタイム」を, 学年の発達特性に応じて実施する。 ・対話を通して語彙が獲得されるよう, やり取りを重視したテーマや状況設定を行う。 ・留学生との交流会等, 身に付けた外国語を活用できる場面を設定する。
ことば				○情報の伝達, 要約, 共感を通して情報を共有し, 新たな考えや言語文化を創造しながら対話する過程	A 日本語 B 外国語	・「ふれあい」は, 「なかま (同学年交流)」「なかよし (異学年交流)」「ころろ (体験の振り返り)」で構成される。 ・体験の前後の言語活動を重視し, 目標に照らした現状の把握を行う。 ・健康教育や食育についても, 自律性の定義を鑑み, 他者とのかかわりを重視した構想・展開を図る。
自律				○目標や理想の実現に向けた課題を設定し, 課題を解決するために実践しながら自己の生き方について考えを深める過程 ○人とのかかわりの中で共通の課題を設定し, 見いだした役割の中で実践しながらよりよい人間関係を形成する過程 ○目標と照らして自分の考えや行動を振り返り, 自分や自分たちのよさを実感しながら, これからの在り方を見つめる過程	A ふれあい B 健康 C くらし	・「学びの時間」では, 日記や学びのシートに蓄積してきた自分の学びを意味付けられるよう, 再構成の方法を工夫する。(1年「思い出カルタ」, 2年「思い出すごろく」, 3年「私の学びランキング」, 4～6年「学びのネットワークシート」) ・新たな学びに気付いたり, 意味付けたりできるよう, 担任や友達との対話を重視する。
内省的思考	☆知識・技能 ☆過去を振り返る力 ☆未来を思い描く力	☆知識・技能 ☆過去を振り返る力 ☆未来を思い描く力	○過去の自分の思考や行動そのものを対象化して認識する過程 ○自分自身の状態の確かな把握をもとに, 理想の実現に向かおうとする過程	【下学年】 ・日々の日記 ・日記の再構成 【上学年】 ・学びのシート ・学びのネットワークシート	自分の学びを自分つなぎ, 自分の在り方をつめる時間として新設する。 ※全学年で実施	