

平成 27 年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

「社会的な知性」を培うための幼小中一貫教育による知の循環型教育システムの研究開発

2 研究の概要

これからの時代に必要となる「社会的な知性」を「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」ととらえ、それを具体的に明らかにする。持続可能な社会を構築するには、知の循環型社会が基盤となるとされていることから、学校教育において「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」をはぐくむためには「知の循環型教育」が基盤となるという前提の下、それがシステムとして機能するカリキュラムを次の視点から開発する。

- ①「社会創造科」の充実：「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」をはぐくむためには、既存の教科等の枠組みにとらわれず、それ相応の学習や活動の場が必要であるとする立場から、新教科「社会創造科」を設置する。そして、「知の循環型教育システム」を担う「社会創造科」の実践を確かなものにし、それを基に基準カリキュラムを開発する。
- ②幼小中一貫カリキュラムの整備：「社会的な知性」を「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」とする立場からカリキュラムの具体を明らかにする。その際、教科等の教育課程の内容ごとに、はぐくむべき資質・能力を具体化するとともに、幼小中 12 年間の発達段階の視点から資質・能力の発展を描き出す。
- ③「協働型学習」の充実：「知の循環」は協働的な営みの中で実現されるとする立場から、カリキュラムを計画し実践するための方法として、「協働型学習」を開発する。

3 研究の目的と仮説等

(1) 研究仮説

「知の循環」における協働的な学びに着目して、幼小中 12 年間の一貫による以下の取組を行うならば、互いに尊重し合う人間関係をつくり、学んだ知識や培ってきた力を生かしながら、人々の暮らしや環境、社会の諸問題へ目を向け、持続可能な社会を創り上げるために、自ら考え、判断し、実践することのできる主体的な子供をはぐくむことができるであろう。

現在、世界規模で様々な問題が山積しており、持続可能な社会を創り上げることが重要な課題である。国内では、グローバル化や情報化、少子高齢化等、社会の急激な変化にともない、高度化、複雑化する諸課題への対応が必要とされる社会へ移行している。今後は一層、個々が自立し他者と協働しながら実社会の様々な問題に立ち向かい、持続可能な社会を創り上げることに主体的にかかわることが求められる。そのために、子供が発達段階に応じて実社会へ参加し「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」をはぐくんでいくことが重要となる。持続可能な社会を構築するには、知の循環型社会が基盤となるとされていることから、学校教育において「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」をはぐくむためには「知の循環型教育」が基盤となると考えられる。そこで、このことを前提とし、はぐくむべき資質・能力を具体化した上で、「知の循環型教育」がシステムとして機能するカリキュラムを幼小中一貫教育という長期的な視野に立って開発することとした。

当校園が考える「社会的な知性」とは、そのような資質・能力、すなわち、現代社会の様々な問題に主体的にかかわりながら、従来の枠組みにとらわれず、新たな発想で他者と手を携えながら解決していける人が備えるべき問題解決能力である。そのような資質・能力がはぐくまれている子供の姿を「主体的な人間の形成」という当校園の教育理念の下で設定し、その実現を目指して、上記の仮説を立てた。

<取組の内容と期待する成果>

- ①新教科「社会創造科」において、カリキュラムの位置付けや学習内容、評価方法等を検討するとともに、地域の人の活用を効果的に図る。このことにより、第 1 次研究で作成した「社会創造科」学習指導要領をさらに整備し充実させることが可能となる。

- ②「社会的な知性」としての資質・能力を明らかにし、幼小中12年間を、学年をまたいだ五つのステージ（第1ステージ：幼稚園3歳児～5歳児前半、第2ステージ：幼稚園5歳児後半～小学校2年生、第3ステージ：小学校3・4年生、第4ステージ：小学校5年生～中学校1年生、第5ステージ：中学校2・3年生）で構成し、幼・小・中の教員間で乗り入れ指導を行いながら、校種間の接続期を中心に一貫カリキュラムの改編を行う。このことにより、各校種の教員の子供理解が進み、12年間の学びを系統立てて編成することが可能となる。
- ③「協働型学習」を位置付けた単元を開発するとともに、単元を構成する視点を明らかにする。このことにより、進んで自分の考えを発信したり他者の考えを取り入れたりして、互いに尊重し合いながら課題をよりよく解決していく子供をはぐくむことが可能となる。

(2) 教育課程の特例

各教科等の時数及び総合的な学習の時間を削減し、新教科「社会創造科」を以下のように設置する（表1）。「社会創造科」では、主に幼・小の教員間、小・中の教員間で乗り入れ指導を実施する。また、身の回りや地域の人と深くかかわることや、学び方や地域に暮らす人たちが生みだし受け継いできた知識を重視する。さらに、生活科の「かかわりへの関心」以上に「かかわること」を重視し充実させる。そして、「持続可能な社会の創造」の視点から学習内容を規定することにより、「総合的な学習の時間」で例示される現代的課題に特化させる（学校教育法施行規則第50条、第72条【教育課程の編成】）。

表1 新教科「社会創造科」時数

学年	生活	総合的な学習の時間	国語	社会	特別活動	「社会創造科」
小学校1年	▲102		▲30			132
小学校2年	▲105		▲30			135
小学校3年		▲70	▲15	▲10		95
小学校4年		▲70	▲15	▲10		95
小学校5年		▲70	▲15	▲10		95
小学校6年		▲70	▲15	▲10		95
中学校1年		▲50	▲5	▲5	▲5	65
中学校2年		▲70	▲5	▲5		80
中学校3年		▲70	▲5	▲5		80

(注) ▲は現行学習指導要領で定められた時数から削減して「社会創造科」に充てる時数

4 研究内容

(1) 教育課程の内容

「知の循環型教育システム」を次のようにとらえ、以下①～③の視点からカリキュラム開発に取り組んだ。

当校園では、「知の循環型教育システム」を、子供が集団の構成員として、自らの問題意識に基づいて考え学んだことを様々な人に還元したり、様々な人から学んだことを自らの学び方や人とのかかわり方等に活用したりする営み、すなわち「互恵的なかかわり」が、教師の意図的・組織的な指導・支援のもと、子供たちによって主体的に展開されるカリキュラムととらえた。このようなカリキュラムを開発して、これまで当校園が通常の授業等において同年齢・同学年の仲間同士の「互恵的なかかわり」によって実現してきた「知の循環」を、以下のA～Cの三つを設定し実現させる。

A同学年における知の循環：学校の同学年との「互恵的なかかわり」によって、子供の中の知を子供同士が成長にともなって繋いでいく形で実現される知の循環。子供は仲間から学び、自らの知識や経験等を仲間に還元する。

B異年齢・異学年における知の循環：学校の中の先輩と後輩との「互恵的なかかわり」によって、学校や子供の中の知を子供同士が成長にともなって繋いでいく形で実現される知の循環。子供は先輩から学び、やがて自らの知識や経験等を後輩に還元する。

C学校と地域社会の間における知の循環：子供と学校や地域の人との「互恵的なかかわり」によって、学校周辺にある様々な教育的環境を学校が繋いでいく形で実現される知の循環。子供は、地域に出て貢献し、地域の人には自らの知識や経験等を学校や子供に還元する。

学校で実現したい知の循環型教育システム



当校園の研究の経緯、子供の実態、さらに社会の状況を踏まえて、本研究では「社会的な知性を培う」を研究主題とした。「社会的な知性」を「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」と定義し、その資質・能力をはぐくむために、新教科「社会創造科」の設置、三つの資質・能力と五つのステージの設定、協働型学習の組織を行った。

① 新設教科「社会創造科」

ア 「社会創造科」設置の趣旨

多様な価値観から生じる環境問題や経済格差等、様々な問題を抱える現代社会において、現在の生活レベルを維持しつつ、次の世代も含めた全ての人々に、より質の高い生活をもたらす社会を開発していかなければならない。そのためには、「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」を、様々な立場の人との交流を通して育成する必要がある。そのような資質・能力とは、現代社会の様々な問題に主体的にかかわりながら、従来の枠組みにとらわれず、新たな発想で他者と手を携えながら解決していく問題解決能力である。そこで、当校園では、様々な問題に立ち向かって、「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」が子供たちにはぐくまれるように、身の回りや地域に対する認識を深め、これからの社会を創り上げる態度を培うために、「社会創造科」を設置した。

イ 「社会創造科」ではぐくむ資質・能力

「社会創造科」ではぐくむ資質・能力は、「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」である。それは、現代社会の様々な問題に主体的にかかわっていくという意味での「自己を推進すること」、そのような問題に、様々な他者と手を携えながら取り組んでいくという意味での「相互に交流すること」、そのような問題を解決するために、従来の枠組みにとらわれず、新たな発想を具現していくという意味での「新たに開発すること」である。これら三つの資質・能力は、身の回りや地域で現実に行き起きている問題について、「持続可能な社会の創造」の視点から探究する中で働く。また、そこで実際に活動している人たちと解決する実践や、それに接近する体験の中で働く。そして、そのような実社会へ参加し、資質・能力を働かせる経験を積み重ねることによって、それらの資質・能力ははぐくまれると考えられる。

ウ 「社会創造科」の目標

身の回りや地域の人と深くかかわりながら、「持続可能な社会の創造」の視点に立って、実践的かつ探究的に学習・活動を通して、「自己を推進すること」「相互に交流すること」「新たに開発すること」という三つの資質・能力をはぐくむとともに、身の回りや地域に対する認識を深め、これからの社会を主体的に創り上げる態度を育てる。

エ 「社会創造科」の学習内容

上記いで述べた資質・能力を子供が働かせながら習得・活用する学習内容を以下のように設定した。

- | |
|--|
| I 持続可能な社会を創り上げるための重要概念 |
| A 人を取り巻く環境（自然・文化・社会・経済等）に関わる概念 |
| ・「有限性」「多様性」「相互性」の視点からとらえる意味等 |
| B 人（集団・地域・社会・国等）の意思や行動に関わる概念 |
| ・「連携性」「責任性」の視点からとらえる意味等 |
| II 持続可能な社会を創り上げる活動に関わる技能 |
| A 「自己を推進すること」に関わる技能 |
| ・自己評価の仕方、目標設定の仕方、計画立案の仕方等 |
| B 「相互に交流すること」に関わる技能 |
| ・他者理解の仕方、目標を共に設定したりビジョンを共有したりする方法、話し合いの仕方等 |
| C 「新たに開発すること」に関わる技能 |
| ・情報の把握・分析の仕方、思考を可視化するツールの使い方、プレゼンテーションの仕方等 |

オ 「社会創造科」の指導方法

「社会創造科」は、発達段階に応じて実社会へ参加することを通して、資質・能力を働かせて、学習内容を習得・活用することを目指す。それを、当校園では以下のように設定している。

発達段階	実社会への参加	活動例
第2ステージ (5歳児後半～小2)	身の回りの人と共に遊んだり活動したりして、ひと・もの・ことへの愛情を感じ、愛着をもつ。	・身近な自然、人、社会に触れる遊びや活動
第3ステージ (小3・4)	地域の人とかかわり、ひと・もの・ことへの愛情・愛着を深め、それらを守るうとする。	・身近な地域の人々の思いや願いをとらえるインタビュー ・身近な地域の人々の活動への協力
第4ステージ (小5～中1)	地域の問題を様々な立場からとらえ、その問題に対して地域の人と共に考え、解決策を提案する。	・地域の人々の思いや願いをとらえるインタビュー ・問題の解決に向けた地域の人との話し合い
第5ステージ (中2・3)	地域の問題解決に向けて、地域の人と手を携えて実際に取り組む。	・地域の人とのプロジェクトの共同企画・実施 ・問題に対する考えの提案・発信

「社会創造科」における「実社会への参加」を、以下の問題解決のプロセスとしてとらえる。

「出会う・気付く」→「調べる・問題をもつ」→「考える」→「行動する」→「評価する」

このプロセスは段階的・直線的に進行するとは限らず、前の過程に戻って進むこともある。「実社会への参加」の様相は、特に「考える」「行動する」過程に強く表れる。子供が発達段階に応じて、各過程で働かせることが期待される資質・能力を明確にして、単元を計画する。

カ 「社会創造科」の評価方法

「社会創造科」の評価では、子供が資質・能力を働かせている様相や学習内容を習得・活用している姿を見取るため、定量的な評価ではなく、質的な評価がふさわしい。「資質・能力の育成において統合的・文脈的アプローチをとる場合、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価を活用することが望ましい」（中央教育審議会初等中等教育分科会 平成27年8月26日）とする立場に立ち、当校園では主にポートフォリオによる評価を行っている。

② 「社会的な知性」としての三つの資質・能力と五つのステージの設定

ア 三つの資質・能力について

当校園では、「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」を主に「自己とのかかわり」「他者とのかかわり」「対象世界とのかかわり」の視点から、次の三つでとらえ直し、それらは問題解決の過程ではぐくまれるとしている。これらを具体的にとらえるために、それぞれに観点を設定している（表2）。

表2 三つの資質・能力と観点

三つの資質・能力	観点	観点の見解
自己を推進すること 自己を見つめ、ひと・もの・ことへの愛情・愛着をもち、見通しをもって問題解決に取り組み、よりよい自分をつくること。	自己の認識	あるがままの自己の姿を見つめ、自己を伸長したり改善したりする視点を前向きにとらえること。
	価値の認識	ひと・もの・ことのもつよさをとらえるとともに、それを生かしたり守ったりしていこうとする愛情や愛着をもつこと。
	立志・計画	あるべき姿やなりたい自分を思い描き、それに向かう強い心をもち、実現に向けて目標や見通しを立てたり段取りをしたりすること。
	責任の遂行・粘り強い取組	引き受けたことやしなければならぬことを確実に実行すること。また、あきらめずに取り組んでいくこと。
相互に交流すること 対話を通して他者とかかわり、他者と共に問題解決に取り組み、よりよい人間関係をつくること。	他者の認識	あるがままの他者の姿を見つめ、その個性をとらえるとともに、その人の気持ちや考え、立場を思いやること。
	志の共有	あるべき姿やなりたい自分への思いを共感的に理解し、重なる思いを強くしたり、互いのずれを克服しようとしたりすること。
	他者との協力	集団の構成者としての互いの立場や役割を理解し、目的に向かって力を合わせて取り組むこと。
	対話や議論への参加	話題や議題について実りのある話し合いができるように、参加意識をもって話し聞き合うこと。
新たに開発すること 自ら考えたり、他に考えを求めたりして、問題解決に取り組み、現状を突破するために、対象との新たなかかわりをつくること。	現状の把握・分析	現実の事象や現象を多面的にとらえるとともに、その背景や原因、仕組みを明らかにしていくこと。
	熟考	現状を打破するための方法について、様々な知識を探索していろいろ考えたり、知識を組み合わせるなどして筋道立ててよく考えたりすること。
	創造	新しい問題や課題を掘り起こしたり、解決の新しい形を描き出したり、新しい解決方法や考え方を生み出したりすること。
	発信	表現方法を工夫して、自らの思いや願い、考えを効果的に表すこと。

そして、幼児教育・各教科等・「社会創造科」で、それぞれの特性（本質）を踏まえて重点を置く観点を決めている。例えば、算数・数学科が「自己を推進すること」という資質・能力を「立志・計画」の観点から「数学的な問題やその解決方法を見直し振り返ること」としているように、それぞれで重点を置く各観点から資質・能力を具体化している。また、「社会創造科」では、新設の理念や経緯を基に、どの観点も踏まえて三つの資質・能力を広くはぐくむことにしている。

イ 五つのステージの設定の趣旨

子供の資質・能力が萌芽し、はぐくまれるようにすることは、必ずしも、同年齢・同学年を視点とした段階設定によるとは限らない。むしろ、子供の認識と社会性等の発達段階に着目することが必要であると考える。また、社会に出てからは、異年齢や様々な立場の人とかかわることが通常であり、そのような場や関係から、人は多くを学び成長する。これまでの当校園の取り組みを振り返ると異年齢・異学年の子供たちがかかわって、学び、成長している場がある。例えば、伝統的に行われている当校園の幼小中合同運動会である。この行事を通して、年齢が下の子供は上の子供に憧れをもち、年齢が上の子供は下の子供に思いやりをもって楽しめる活動となるように創意工夫し企画・運営する経験を積んでいる。

以上、認識と社会性等の発達の視点から、当校園では、同年齢や同学年によって設定する同年齢集団の他に、年齢や学年をまたいで設定する異年齢集団が重要であると考えている。この後者の集団や段階を、当校園では「ステージ」と呼ぶこととしている。

ウ 五つのステージの設定について

「小1プロブレムの解消」や「中1ギャップの解消」に対応するために、幼小接続、小中接続をできるだけ円滑に行う。そのため、12年間を適切に区切るステージを設定する上で、まず、幼稚園5歳児後半と小学校1年生、小学校6年生と中学校1年生を同じまとまりにした。これにより、乗り入れ指導や合同活動・学習が可能になり、幼稚園5歳児後半にとっては共同遊びを学習へ接続できること、中学校1年生にとっては、自己肯定感の高まりという利点が生まれると考えた。また、設定した以外の学年はどのようなまとまりを作ればよいかについては、校園の授業実践、認知や社会性の発達に関する先行研究を基に検討した。その結果、幼稚園5歳児後半と小学校1年生のまとまりに小学校2年生を加える、小学校3・4年生のまとまりをつくる、小学校5年生を小学校6年生と中学校1年生のまとまりに加える、中学校2・3年生のまとまりをつくることとした。そして、それぞれを第1～5までのステージとし五つのステージを設定した。

③ 「協働型学習」の組織

ア 「協働型学習」の趣旨

「持続可能な社会を創り上げる資質・能力」を働かせながら、他者と手を携えて問題の解決に取り組む経験は、「社会創造科」だけでなく、他教科等の授業においても広く積み重ねることが重要である。また、そのような経験の質は、授業の実施の方法に影響されると考えられる。そこで、当校園では、「知の循環」における協働的な営みに着目し、「知の循環型教育システム」としてのカリキュラムの実践を「協働型学習」という方法によって実現することを目指すこととした。

イ 「協働型学習」の定義

当校園では、「協働」を「子供が、互いに問題の解決や願いの具現のために取り組む過程を共有する中で、資質・能力を働かせながら互恵的にかかわっている様相」としている。なお、「互恵的にかかわっている様相」（以下「互恵的なかかわり」）とは、「自分が相手に尋ねたり伝えたりしたことで、自分が相手に役に立ったことを自覚したり、相手の考えややり方に納得したりして、互いにプラスの影響を受け合っている様相」を指し、これが実現される場面を「協働」場面とする。つまり、「協働型学習」とは、「協働」場面が位置付く学習である。ただし、幼児教育では、「協働」場面が位置付く体験活動とする。

ウ 「協働型学習」による授業設計の視点

どのような資質・能力の表出をどの場面で特にねらうのかを、「社会創造科」では問題解決のプロセスの中に、各教科等では、主に次の例のような問題解決のサイクルの中に示す。

(算数・数学科) 「問題をもつ」→「見通しをもつ」→「解決する」→「振り返る」

そして、単元や題材及び問題解決のサイクルに「協働」場面を位置付けて、計画を作成し実施する。これまで「協働」場面を構成する五つの要素（□場面・目的意識、▢交流相手、▣交流させるもの、▤交流方法・形態、▥記録方法）に着目して手だてを講じ、「互恵的なかかわり」を構想してきた。

要素1	場面・目的意識
要素2	交流相手
要素3	交流させるもの
要素4	交流方法・形態
要素5	記録方法

(2) 研究の経過

平成22～24年度の第1次研究に引き続き、平成25～27年度まで第2次研究を進めてきた。

第1次研究	平成22年度	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの提言</p> <p>①「社会創造科」の創設・実践</p> <p>当校園の教育理念と社会の要請の視点から、四つの資質・能力（自己推進力・人間関係構築力・問題解決力・開発力）を設定し「社会創造科」を新設した。「持続可能な社会に関する認識・態度」「つなぎ創りだす技法・技能」を身に付けるための単元を、各ステージで開発した。そして、問題解決のプロセスを基に、異学年や地域の人と互恵関係をつくりながら問題解決をする実践を積み重ね「学習指導要領（暫定版）」を完成させた。</p>
	24年度	<p>②幼小中一貫カリキュラムの編成</p> <p>四つの資質・能力をはぐくむために幼児教育・各教科等は、思考力・判断力・表現力の観点から資質・能力を設定した。子供が資質・能力を働かせて問題解決に取り組む姿を幼・小・中の各実践で実現することができ「資質・能力系統表」と「年間単元配列表」を完成させた。一方、「社会的な知性」は汎用性があると仮定し、「社会創造科」と各教科等との間でどのように関連的かはぐくまれていくのか追究を試みたが、十分に明らかにはできなかった。</p> <p>③「協働型学習」の開発・実践</p> <p>「協働型学習」の要件となる「協働」場面をつくるための手だてを、五つの要素（場面・目的意識、交流相手、交流させるもの、交流方法・形態、記録方法）の視点から講じ、実践を通して明らかにしてきた。そして、「協働」場面を位置付けた単元や題材を多く提案した。一方、教師が自ら単元や題材を「協働型学習」として構想するために、必要となる五つの要素を一般化することには課題が残った。</p>

第2次研究	第1年次	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの仮説立案</p> <p>①「社会創造科」の充実 各単元を異年齢の仲間や地域の人と行う「協働型学習」として構想し、乗り入れ指導を取り入れながら実践した。全ての「資質・能力を位置付けた年間単元配列表」の完成には至らなかった。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの整備 新たに設定した資質・能力を基に、幼児教育・各教科等・「社会創造科」の「資質・能力発展表」（暫定版）を作成した。「資質・能力を位置付けた年間単元配列表」の完成には至らなかった。</p> <p>③「協働型学習」の充実 各教科等における「協働型学習」の単元を構成する視点として、主に「協働」場面に向かうための目的意識をもつ状況を明らかにした。</p>
	第2年次	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの検討</p> <p>①「社会創造科」の充実 各単元を異年齢の仲間や地域の人と行うかたちで「協働型学習」を構想し、乗り入れ指導を取り入れながら実践した。教科の特徴を分析し学習内容を見直し「学習指導要領」の改訂、「資質・能力を位置付けた年間単元配列表」の一部を完成させた。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの整備 幼児教育・各教科等・「社会創造科」の資質・能力の再検討を受け、「資質・能力を位置付けた単元・題材配列表」の一部を完成させた。</p> <p>③「協働型学習」の充実 「協働」場面に向かう目的意識をもつ状況づくりを意識して実践した。「協働型学習」による単元構成の視点として、問題解決のサイクル及び単元・題材への「協働」場面の位置付け方を一部明らかにすることができた。</p>
	第3年次	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの提言</p> <p>①「社会創造科」の充実 第2年次で設定した学習内容をもとに、「学習指導要領」「学習指導要領解説」「資質・能力を位置付けた単元・題材配列表」を完成させた。また、これまでの「社会創造科」の実践事例を網羅した「実践事例集」を完成させた。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの整備 幼児教育・各教科等・「社会創造科」の資質・能力をこれまでの実践や発達特性から再検討し、「資質・能力発展表」を修正した。そして、「資質・能力発展表」「資質・能力を位置付けた単元・題材配列表」を完成させた。</p> <p>③「協働型学習」の充実 「協働」場面に向かう状況づくりやそれを生み出す手だてを意識して単元や題材を構想して実践を行った。これまでの実践を踏まえ、「協働」場面の組織の仕方について一般化を目指した。</p>

(3) 評価に関する取組

第1次研究	平成22年度―24年度	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの提言</p> <p>①「社会創造科」の創設・実践 四つの資質・能力及び「持続可能な社会に関する認識・態度」「つなぎ創りだす技法・技能」を身に付けるための単元を、各ステージで開発しその妥当性を検討し評価した。また、問題解決のプロセスを基に、異学年の仲間や地域の人と互惠関係をつくりながら問題解決に取り組む実践を評価した。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの編成 幼児教育・各教科等は、思考力・判断力・表現力の観点から資質・能力を設定した。子供が資質・能力を働かせて問題解決に取り組む姿を幼・小・中の各実践の妥当性を検討し評価した。</p> <p>③「協働型学習」の開発・実践 「協働型学習」の要件となる「協働」場面をつくるための手だてを、五つの要素（場面・目的意識、交流相手、交流させるもの、交流方法・形態、記録方法）の視点から講じ、実践を通して検討し評価した。</p>
	第2年次	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの仮説立案</p> <p>①「社会創造科」の充実 主に異年齢の仲間と深くかかわる「協働」場面を分析した。各種質問紙調査（子供・教師・保護者・地域の人等）の分析結果及び個人の記録を参照して、子供の資質・能力の表出について評価した。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの整備 新たに設定した資質・能力を基に、幼児教育・各教科等・「社会創造科」の資質・能力を設定し、妥当性を検討した。</p> <p>③「協働型学習」の充実 幼児教育・各教科等・「社会創造科」において、実践を行い、子供が「協働」場面に向かう目的意識をもつことができたか、子供の目的意識がどのような状況や教師のどのような手だてと関係しているかについて協議した。</p>
第2次研究	第1年次	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの検討</p> <p>①「社会創造科」の充実 主に異年齢の仲間や地域の人と深くかかわる「協働」場面を分析した。各種質問紙調査（子供・教師・保護者・地域の人等）の分析結果及びポートフォリオを参照して、子供の資質・能力の表出について評価した。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの整備 幼児教育・各教科等・「社会創造科」の「資質・能力発展表」・「資質・能力を位置付けた単元・題材配列表」の作成の進捗状況を点検した。質問紙調査（子供・保護者）を基に、資質・能力の育成の視点から、子供の学びの姿を分析した。</p> <p>③「協働型学習」の充実 実践を振り返って「協働」場面の単元や題材への位置付け方を明らかにし、その視点から単元の構想を検討し実践を行い、「協働」場面において、子供の目的意識がどのような手だてと関係しているかについて協議した。</p>
	第2年次	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの提言</p> <p>①「社会創造科」の創設・実践 四つの資質・能力及び「持続可能な社会に関する認識・態度」「つなぎ創りだす技法・技能」を身に付けるための単元を、各ステージで開発しその妥当性を検討し評価した。また、問題解決のプロセスを基に、異学年の仲間や地域の人と互惠関係をつくりながら問題解決に取り組む実践を評価した。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの編成 幼児教育・各教科等は、思考力・判断力・表現力の観点から資質・能力を設定した。子供が資質・能力を働かせて問題解決に取り組む姿を幼・小・中の各実践の妥当性を検討し評価した。</p> <p>③「協働型学習」の開発・実践 「協働型学習」の要件となる「協働」場面をつくるための手だてを、五つの要素（場面・目的意識、交流相手、交流させるもの、交流方法・形態、記録方法）の視点から講じ、実践を通して検討し評価した。</p>

第 3 年 次	<p>◎「社会的な知性」を培うための知の循環型教育システムの提言</p> <p>①「社会創造科」の充実 主に異年齢の仲間や地域の人と深くかかわる「協働」場面を分析した。各種質問紙調査（子供・教師・保護者・地域の人等）の分析結果及びポートフォリオを参照して、子供の資質・能力について評価した。また、「社会創造科」学習指導要領と実践事例から、「社会創造科」学習指導要領解説を作成し妥当性を検討した。</p> <p>②幼小中一貫カリキュラムの整備 幼児教育・各教科等・「社会創造科」の「資質・能力発現表」・「資質・能力を位置付けた単元・題材配列表」の妥当性を検討し完成させた。質問紙調査（子供・保護者）を基に、資質・能力の育成の視点から、子供の学びの姿を分析した。</p> <p>③「協働型学習」の充実 幼児教育・各教科等・「社会創造科」の実践を行い、「協働」場面において、子供の目的意識がどのような状況や教師のどのような手だてと関係しているか、「協働」場面での有効な交流相手や組織、教材について協議した。</p>
------------------	--

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

① 園児・児童・生徒への効果

ア 子供への質問紙調査の結果から

○総合的学習で育てられるとする学力が比較的良好な育成状況にある

「日本生活科・総合的学習教育学会 総合的学習で育った学力調査」が2014年1～3月に実施され、同年6月14日に結果が公開された。本調査は、質問紙調査法（郵送法）を4件法、46項目で行われた。附属長岡中学校が対象校に選ばれた中学校調査は、全国の「総合的な学習の時間」の趣旨に沿った学習を推進している学校から抽出した先進11校の中学2年生（1539名）を対象としている（対象者は本年度高校1年生である）。当校の生徒に、「総合的学習」という表現のある質問には「社会創造科」に置き換えて回答するよう指示した。また、2014年度と2015年度の中学2年生についても同じ調査を行い、年度間の比較を行った（ただし、調査の実施は、2014年度の中2に関しては2015年の4月、2015年度の中2に関しては2015年の11月に行った）。結果は、どの年度の調査も、全ての項目において11校の平均値を上回った。このことから、総合的学習で育てられるとする学力が、附属中学校は比較的良好な育成状況にあるといえる。

全国平均との差が特に大きい項目を見たところ、多くが『学習方法に関すること』と『学習活動に関すること』であった。また、『自分自身に関すること』の中では「意思決定」の項目、『他者や社会に関すること』の中では、2013年度は「社会参画」、2014年度は「他者理解」、2015年度は「協同」の項目が比較的高かった。「社会創造科」の観点から考察すると、附属中学校が『学習方法に関すること』の項目が高いのは、少なくとも「社会創造科」の学習内容Ⅱ「持続可能な社会を創り上げる活動に関わる技能」の指導の成果と考えられる。また、「社会参画」及び『学習活動に関すること』の項目が高いのは、少なくとも「発達段階に応じた実社会への参加」の経験が影響していると考えられる。さらに、「他者理解」「協同」の項目が高いのは、身近な地域の人々とのかかわりの中で「相互に交流すること」という資質・能力を働かせて学習を進めることで得た達成感や満足感から、互恵的なかかわりを実感しているためと考えられる。

○資質・能力を働かせたと考えられる行為が多くの子供に見られる

当校園で設定した資質・能力を働かせたと考えられる行為を、どの程度の子供が自覚しているかについて見るための「実態調査質問紙調査」を平成27年11月に実施した（全幼児・児童・生徒）。第2次研究で新設した項目のデータに正確確率検定を行った結果、4歳児の「責任の遂行・粘り強い取組」を除く全ての項目において、肯定的評価が否定的評価よりも有意に高かった。このことは、多くの子供が、三つの資質・能力を働かせたと考えられる行為を自覚していて、資質・能力を働かせたと考えられる行為が多くの子供に見られることを示している。

○上のステージでは、「新たに開発すること」という資質・能力が比較的高い

「実態調査質問紙調査」は、当校園とほぼ同規模で長岡市小・中連携事業のモデル地区の指定を受けて取り組んだ経験がある市立A小・中学校にも、同時期に実施してきた。当校園とA小・中学校の結果を比較では、4「あてはまる」、3「だいたいあてはまる」、2「あまりあてはまらない」、1「あてはまらない」として、平均値を比較した。最終段階である中学3年では、全23項目のうち、19項目で附属中学校の平均値がA中学校の平均値

よりも高かった(附属中3年, n=111, A中学校中3年 n=55)。また, t分布による母平均の差の検定を行った結果, 12項目で附属中学校の方が有意に高く, 「新たに開発すること」に多く集まっていた。このことは, 学んだことを「発表」するだけでなく, 様々な人の考えを参考にして問題解決の方法を考え, 他者に役立つように「提案」することを大切にしている「社会創造科」が「新たに開発すること」の資質・能力と関係があると推測される。

○「社会創造科」や「協働型学習」が社会への関心を高めている

「実態調査質問紙調査」の結果から因子分析(n=591)を行うと, 4つの因子が抽出された。それは『自己を推進すること』と『相互に交流すること』の両方の要素があるもの「新たに開発すること」「社会創造科の実践」「社会への関心」である。また, 各ステージでパス解析を行ったところ, 第3ステージでは, 「新たに開発すること」の資質・能力が「社会創造科の実践」へと関連しながら, 「社会への関心」へと結び付く傾向がある。これは, 「社会創造科」で自然環境を教材としている単元で, 身近な地域の人の思いや願いをとらえることや地域の活動への協力をして実社会へ参加していることの成果であると示唆される。

また, 第4, 5ステージでは第3ステージで見られなかった「新たに開発すること」と「社会への関心」の因子の結び付きがみられた。共分散分析から「新たに開発すること」のパスとして, 授業の様相に関する要素と結び付く傾向がある。これは, 当校園の「互恵的なかわり」に軸を置いた「協働型学習」によるものと示唆される。

イ「社会創造科」における実際の活動や授業から

○「互恵的なかわり」による知の循環が実現されている

【第2ステージ(幼5歳児後半, 小1)「社会創造科」「つくって あそんで なかよしに」の実践】

本実践では, 小学1年生がグループごとに遊びをつくり, 園児に紹介した(立志・計画, 他者との協力, 発信)。紹介された園児は, 一緒に遊びたいと願った。折り紙遊びでは, 1年生から折り紙を折ってもらえずに終了時刻を迎えて泣き出した園児がいた。その様子を見た1年生は「時間内に行うにはどうしたらよいか」について話し合い, 「折ってあげるのではなく, 一緒に折るようにすれば一度に多く遊べる」と考えた(現状の把握・分析, 他者の認識)。次の活動で1年生は, 手本を見せたり難しいところを折ってあげたりした。園児は1年生と一緒に折り, 時間内に完成すると笑顔を見せた(他者の認識, 価値の認識, 他者との協力)。このことは, 幼稚園5歳児と小学1年生の「互恵的なかわり」が実現されており, 異年齢・異学年における知の循環が実現されたといえる。

【第4ステージ(小6, 中1)「社会創造科」「山古志の人々の生き方から自分たちの生き方を考えよう」の実践】

本実践では, 小学校6年生は, 山古志地域(以下山古志)で生活する人々から話を聞き, 「震災時の支援に対する感謝」や「自分たちの地域のことを多くの人に知ってもらいたい」という思いや願いに触れた(他者の認識)。そして, 山間部地域について調べる中で, 山間部地域で生活する人々の思いや願いを伝えるために自分ができることを考えたいという思いをもった(価値の認識, 他者の認識)。自分たちができることを考え, 紹介ポスターやパンフレットの原案をつくる(立志・計画, 現状の把握・分析)と, 以前に山間部地域で生活する人々とかかわった経験がある中学1年生に意見を聞きたいという思いをもった(志の共有)。小学生は, 中学生からのアドバイスを基に, 自分の原案を直した(対話や議論への参加, 他者との協力, 熟考, 創造)。また, 中学生は, 小学生の真摯な態度に感心したり, 話し合いを肯定的に受け止めたりした。その後, 小学生は修正したポスターやパンフレットに「震災時の支援に対する感謝」や「自分たちの地域のことを多くの人に知ってもらいたい」という思いや願いを込めたことを山古志の人々に伝えた(価値の認識, 責任の遂行, 粘り強い取組, 発信)。また, 山間部地域で生活する人々は自分たちの思いや願いが伝わったことを感想として述べた。これらのことは, 小学6年生と中学1年生, 小学校6年生と山間部地域の人との間で「互恵的なかわり」が実現されており, 異年齢・異学年における知の循環, 学校と地域社会の間における知の循環が実現されたといえる。

○学習内容の実感的な理解が実現されている

【第3ステージ(小4)「社会創造科」「栖吉川の今と未来」の実践】

本実践では, 治水のために川原の土砂を取り除く工事による栖吉川の生態系の変化を, 地域振興局の方と協働しながら調査をする活動を行った。子供たちが, 川と川岸と河原の環境が関係していることに気付く姿(相互性), 生き物の生態と季節の変化の関係に気付く姿(有限性), 川と地域の関係に気付く姿(連携性)は, 川をテーマに生き物や地域振興局の方に働きかけた結果表れたものである。そして, 自分たちが生き物について調べたことが, 実際の工事にも反映され, 生き物の環境を壊さない形で工事が進んだことは, 学習の有用感を高めることにつながった。このことは, 小学4年生と地域振興局の方との間で「互恵的なかわり」が実現されており, 学校と地域社会の間における知の循環が実現されたといえる。

○他教科等の内容を移譲して指導する観点から

【第4ステージ(中2)中学社会科単元「世界と比べた日本の地域的特色」の移譲に基づく実践】

本実践は、中学校社会科学習指導要領に示された学習内容「(2)日本の様々な地域 イ世界と比べた日本の地域的特色(イ)人口」を第4ステージ「社会創造科」単元「考えよう わたしたちの地域 長岡のこれから」に移譲して実践した。自分の地域の近い将来の少子化問題にどのように関わっていけばよいのかを追求した。子育てしやすいまちづくりを目指して地域の子育て支援施設で、施設職員や利用者とかかわることの意味を見いだしたり、どのような姿勢や態度で少子化問題や地域の子育て支援に向き合っていくかについて考えを深めたりした。

生徒は人口ピラミッドや統計図などについて基礎的な知識・技能を習得し、それを活用しながら様々な地域や時代の人口の実態をとらえた。また、現在の日本や身近な地域の人口の実態をとらえ、原因と影響について仮説を立て、様々な資料やインタビュー調査などから明らかにしていった。この活動の背景には、身近な地域の問題をしっかりと考えたいという主体的なとらえ(資質・能力「自己を推進すること」)がある。そして、これらの活動を通して生徒は、人間の営みはいつまでも同じように続くわけではなく、限界もあるのだということ(有限性)や少子化の原因には様々な要素があるということ(多様性)ことを、実感をもって理解することができた。

以上のように、「社会創造科」学習指導要領に基づく実践では、学習内容を「社会創造科」に移譲して習得を図ることができた。これらのことより、「『社会創造科』の充実」が図られたといえる。

ウ 幼児教育・各教科等における実際の活動や授業から

「『協働型学習』の充実」を裏付けるものとして、幼児教育の遊びにおいても各教科等の授業においても、子供が「協働」場面の中で、進んで自分の考えを発信したり他者の考えを取り入れたりして、問題や課題をよりよく解決している過程を示すことができた。

② 教師への効果

ア 当校園の教師への質問紙調査の結果から

当校園で特に乗り入れ指導にかかわった教員を対象に、「社会創造科」の実践を振り返って質問紙調査(平成27年11月)を実施した。その結果から、次のことがまとめられる。

○合同活動・授業を行うことで、同年齢の仲間とのかかわりでは見られない園児・児童・生徒の姿が見られること。

○教員だけでなく、異校種の園児・児童・生徒が、立場の違いを理解しようとしながらかかわること。

これらは、乗り入れ指導を通して、異年齢・異学年・異校種の子供理解が進んだことを示すものであり、「『社会創造科』の充実」を裏付けるものである。

イ 幼児教育・各教科等・「社会創造科」における各実践の省察から

「協働型学習」による授業設計の要素を意識して、単元や題材を構想して実施することができた。その際、単元や題材への「協働」場面の位置付け方を、教科部で検討して共有したことも単元や題材を構想する上で役立った。幼稚園においては、普段の遊びと「社会創造科」とでは、教師が園児たちへの声かけの質が異なることと、そのことが園児や児童のかかわり方の質の違いに関係することを、教師自身が意識することができた。以上のように、「『協働型学習』の充実」及び「『社会創造科』の充実」が図られた。

ウ 組織運営面の省察から

研究開発部を中心に各教科部と連携して研究を推進してきた。具体的には、校種間の教師の乗り入れ指導や共同研究等を円滑に進めるために、教務主任と連携して校種間で時程を調整し、校園合同研修やステージ部会等を「主題・課題の設定」→「カリキュラムの設計」→「カリキュラムの実践」→「カリキュラムの省察」をスパイラルに進める一連の「カリキュラム開発過程」に位置付けて進めてきた。このような組織による運営があってこその一貫教育研究といえる。

③ 保護者等への効果

ア 保護者への質問紙調査の結果から

保護者から見た自分の子供の様子について回答してもらう質問紙調査を平成27年11月に実施し、特に三つの資質・能力に関わる設問を抽出して整理し分析した。データに正確確率検定を行った結果、全ての項目において、肯定的評価が否定的評価よりも有意に多かった。数回の授業参観、日頃の学校からの通信や家庭での会話等を通じての評価ではあるが、多くの保護者が子供の成長について望ましい方向に向かっていることを受け

止めているといえる。また、この質問紙には、「『社会創造科』を学習して、地域のよさや取組に目を向けるようになった」「授業では、仲間とかかわりながら、生き生きと学んでいる」という項目があることから、多くの保護者が「社会創造科」の価値や「協働型学習」の意義を受け止めていることもうかがえる。

以上のことは、「『社会創造科』の充実」「幼小中一貫カリキュラムの整備」「『協働型学習』の充実」を裏付けるものである。

イ 教育研究協議会参加者質問紙調査から

平成27年度教育研究協議会(5月27日開催)の参加者にマークシートと記述による質問紙調査を実施した(回答率約40%)。結果から、「協働」場面に向かう状況をつくる三つの手だてについては、その有効性が複数の教科で見えてきた。また、「協働」場面における手だてについては、特に要素③や⑤に関わる手だて(「協働」場面で用いる教材や教具)の有効性が複数の教科で認められている。このことから、当校園で設定している「協働」場面における活動の組織は、子供が主体的・協働的に学習をするための一つの方針として提案性があるといえる。このことは、「『協働型学習』の充実」を裏付けるものである。

ウ 「社会創造科」にかかわった地域の人への質問紙調査等の結果から

「社会創造科」で第5ステージの生徒が企画・提案して活動を共に行った地域の人(実践数47)を対象に、活動を振り返って回答する質問紙や聞き取りによる調査を実施した(依頼数31, 返答率68%)。結果から、「社会創造科」が、自ら携わっている事業に子供の主体的なかかわりを必要としている人にとってよい機会となっていたり、自らの職業の本質をとらえ直す機会となっていたりしていることがうかがえた。これらのことは、地域の人と生徒との「互恵的なかかわり」を示している。また、「社会創造科」がその活動にかかわった地域の人にとって、子供の力や自らの職業の本質や使命をとらえ直す機会を与え得ることを示している。

以上のことは、「『社会創造科』の充実」を裏付けるものである。

④ 当校園のこれまでの6年間の研究の教育的価値

当校園のこれまでの実践研究の成果は、中央教育審議会(平成27年8月26日)で示された「教育課程企画特別部会 論点整理」への統合が認められる。例えば、「社会創造科」において、地域の人々との互恵的なかかわりを築きながら知が循環し内容を充実してきたことは、「子供たちにとって、人間一人一人の活動が身近な地域や社会生活に影響を与えるという認識」「社会に開かれた教育課程」を実現し、「1. 2030年の社会と子供たちの未来(1)新しい時代と社会に開かれた教育課程」を具現している。また、発達段階を考慮してステージを設定していることや、学校の教育目標、各教科の意義、コンピテンシーなどをもとに、資質・能力を設定していることは、「自己肯定感や主体的に学習に取り組む態度、社会参画の意識等を高めること」「学校教育を通じて育むべき資質・能力を教育課程全体の構造の中でより明確に示すこと」を実現し、「1. 2030年の社会と子供たちの未来(2)前回改定の成果と次期改定に向けた課題」の解決の一つの方法と考えられる。

さらに、各教科等で、問題解決のサイクルを設定し授業を行っていることや、「協働型学習」の設定は、学習内容を使ってどのように社会・世界と関わるかや「対話的な学び」「主体的な学び」「『アクティブ・ラーニング』の視点からの学習・指導方法の改善」を実現している。また、「2. 新しい学習指導要領が目指す姿(3)育成すべき資質・能力と、学習指導要領等の構造化の方向について」の具体的な方向を示している。

(2) 実施上の問題点と今後の課題

① 問題点

「社会創造科」の内容を一般公立校に十分に普及できていない。さらに普及するためには、指導資料や教科書を作成し活用を図る必要がある。

② 今後の課題

- ・運営指導委員や大学の先生から、研究についての助言を常にいただくことに努めること。
- ・当校園で設定した三つの資質・能力と学習指導要領との関連を図ること。
- ・「社会創造科」の成果を分かりやすく一般公立校に示すこと。

新潟大学教育学部附属長岡小学校 教育課程表（平成 27 年度）

	各教科の授業時数									道徳	外国語活動	特別活動	総合学習的な時間	社会創造科	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	276 (-30)		136		0 (-102)	68	68		102	34		34		132 (+132)	850 (0)
第2学年	285 (-30)		175		0 (-105)	70	70		105	35		35		135 (+135)	910 (0)
第3学年	230 (-15)	60 (-10)	175	90		60	60		105	35		35	0 (-70)	95 (+95)	945 (0)
第4学年	230 (-15)	80 (-10)	175	105		60	60		105	35		35	0 (-70)	95 (+95)	980 (0)
第5学年	160 (-15)	90 (-10)	175	105		50	50	60	90	35	35	35	0 (-70)	95 (+95)	980 (0)
第6学年	160 (-15)	95 (-10)	175	105		50	50	55	90	35	35	35	0 (-70)	95 (+95)	980 (0)
計	1341 (-120)	325 (-40)	1011	405	0 (-207)	358	358	115	597	209	70	209	0 (-280)	647 (+647)	5645 (0)

新潟大学教育学部附属長岡中学校 教育課程表（平成 27 年度）

	各教科の授業時数									道徳	特別活動	総合学習的な時間	社会創造科	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					
第1学年	135 (-5)	100 (-5)	140	105	45	45	70	105	140	35	30 (-5)	0 (-50)	65 (+65)	1015 (0)
第2学年	135 (-5)	100 (-5)	105	140	35	35	70	105	140	35	35	0 (-70)	80 (+80)	1015 (0)
第3学年	100 (-5)	135 (-5)	140	140	35	35	35	105	140	35	35	0 (-70)	80 (+80)	1015 (0)
計	370 (-15)	335 (-15)	385	385	115	115	175	315	420	105	100 (-5)	0 (-190)	225 (+225)	3045 (0)

学校等の概要

1 学校名, 校長名

ニイガタダイガクキョウイクガクブフソクヨウチエン
新潟大学教育学部附属幼稚園

園長 笠井 直美

ニイガタダイガクキョウイクガクブフソクナガオカシヨウガッコウ
新潟大学教育学部附属長岡小学校

校長 小林 日出至郎

ニイガタダイガクキョウイクガクブフソクナガオカチュウガッコウ
新潟大学教育学部附属長岡中学校

校長 加藤 茂夫

2 所在地, 電話番号, F A X 番号

〒940-8530 新潟県長岡市学校町1丁目1番1号

	電話番号	F A X 番号
附属幼稚園	0258-32-4192	0258-37-3705
附属長岡小学校	0258-32-4191	0258-32-9397
附属長岡中学校	0258-32-4190	0258-32-6340

3 学年・課程・学科別幼児・児童・生徒数, 学級数

附属幼稚園

3歳児		4歳児		5歳児		計	
園児数	学級数	園児数	学級数	園児数	学級数	園児数	学級数
15	1	25	1	15	1	55	3

附属長岡小学校

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	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
67	2	61	2	66	2	58	2	68	2	54	2	374	12

附属長岡中学校

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
119	3	123	3	116	3	358	9

4 教職員数

	校園長	副校園長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	常勤講師	非常勤講師	ALT (非常勤)	スクール カウンセラー	専務職員	計
幼稚園	1	1	0	0	0	3	1	(1)	0	3	0	0	(5)	9
小学校	1	1	1	1	1	13	1	1	0	2	2	0	(5)	24
中学校	1	1	1	1	1	11	1	(1)	0	8	2	1	5	33