

「教育臨床総合研究21 2022研究」

島根大学教育学部附属学園における 11年間を通じた「未来創造科」のカリキュラム開発

The K-9 Curriculum Development for Inquiry-Based Learning
in Shimane University Kindergarten and Compulsory School

	森 下 博 之*	鶴 原 渡**
	Hiroyuki MORISHITA	Wataru TSURUHARA
鎌 田 真由美***	錦 織 裕 介*	濱 野 富由美****
Mayumi KAMATA	Yusuke NISHIKORI	Fuyumi HAMANO
河 添 達 也*****	御 園 真 史*****	深 見 俊 崇*****
Tatsuya KAWASOI	Tadashi MISONO	Toshitaka FUKAMI
香 川 奈 緒 美*****	下 村 岳 人*****	猫 田 英 伸*****
Naomi KAGAWA	Taketo SHIMOMURA	Hidenobu NEKODA

要 旨

島根大学教育学部附属学園では2019年度より、「未来創造科」を学校設定科目として設定し、指導にあっている。未来創造科のカリキュラムは附属幼稚園の2年間と附属義務教育学校の9年間を合わせた11年間にわたり、複数の発達段階を縦断するものとなっている。2019年度から2021年度にかけて、本学園では、未来創造科の科目目標に基づいて11年間の一貫した指導（と評価）を実現するための三つの枠組み（「教育内容の枠組み」、「評価の枠組み」、「学習過程の枠組み」）を作成した。

〔キーワード〕 未来創造科 探究的な学び 縦断的カリキュラム 指導と評価

I はじめに

1. 学校設定科目「未来創造科」の趣旨

島根大学教育学部附属学園では図1の教育目標のもと、未来をたくましく生きる子どもの育成を目指し、日々の教育活動に取り組んでいる。

この教育目標の実現に向け、2019年度からの島根大学教育学部附属小学校および附属中学校

*島根大学教育学部附属義務教育学校

**出雲市立今市小学校

***松江市立湖南中学校

****島根大学教育学部附属幼稚園

*****島根大学学術研究院教育学系

の島根大学教育学部附属義務教育学校への移行に際し、本学園では、総合的な学習の時間を中核として、新たに学校設定科目として未来創造科を設定した。本科目は、教科学習と連動した体験型・探究型の授業であり、これからの時代に必要とされる資質・能力の育成と、確かな学力につながる新しい「ふるさと教育」（地域のひと・もの・ことを活かした教育活動）のモデルとなるものとして構想された。

教育目標

- 新しい時代を切り拓き、社会に貢献しようとする子どもの育成
確かな知識を基盤とした優れた判断力・行動力を持ち、協働して豊かな社会の実現に果敢に挑戦しようとする。
- 豊かな感性を育み、創造的に探究しつづける子どもの育成
人や事象のもつさまざまな価値や本質をイメージ豊かにとらえ、知的好奇心をもって学び、探究し続けていこうとする。
- 人とのかかわりを大切に、共に伸びていく子どもの育成
自他のよさと可能性を尊重し、支え励まし合いながら、よりよい人間関係と自己の伸長を図っていこうとする。

図1 島根大学教育学部附属学園の教育目標

来創造科の科目の趣旨は、「主体的に課題を見つけ、様々な他者と協働しながら『答え』のない課題に粘り強く向かっていく資質・能力・態度（論理的思考力、想像力、問題解決力、コミュニケーション力、学習意欲、感性等）を育成し、地域の未来を担う人材育成に資する」ことである。このことを踏まえ、（1）附属幼稚園では、幼稚園教育要領に示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を基盤としながら探究的な活動の素地を養うことを目指し、（2）続く義務教育学校前期課程（1年生～6年生）においては「各学年の教科・領域で学んだこと」を関連させながら、子どもに日常生活や身近な地域や社会に目を向けさせ、自ら課題を設定して探究的な活動に取り組みさせること、そして（3）義務教育学校後期課程（7年生～9年生）では各学年の教科・領域で学習した内容を活用させたり、フィールドワークなどを通して地域課題の現状を把握・分析させたりすることで、地域を「住みたいまち」にするための未来志向的課題解決に取り組みさせ、その成果を地域に発信させる、というカリキュラム設計の大方針が定められている。

前述のとおり、本学園の未来創造科は2019年度より実施されているが、当初の約2年間は附属義務教育学校および教育学部の教員により組織された「未来創造科ワーキンググループ」がその計画立案を担っていた。その後、2020年度末に島根大学教育学部の教授会において「教育学部未来創造科運営委員会規程」が承認され、2021年度より教育学部附属幼稚園および附属義務教育学校の教諭と教育学部教員とが未来創造科の運営について協働して取り組む体制が整えられた。本稿では2019年度から2022年度現在にかけての未来創造科のカリキュラム開発・実施の歩みをまとめる。これにより、今年度から6年間（2022～2027年度）の国立大学法人第4期中期目標期間における未来創造科の取組の基盤を明確にし、今後のさらなる教育実践の推進を目指す。なお、2021年度末の未来創造科運営委員の一部が本稿の執筆にあたっている。

2. 未来創造科の目標：総合的な学習の時間の目標との関連から

未来創造科の目標の作成にあたっては本学園の教育目標に根ざした未来創造科の科目の趣旨を踏まえ、中学校学習指導要領（文部科学省，2017a）における総合的な学習の時間の目標を改変する形を取った¹⁾。具体的には、（1）総合的な学習の時間の目標の中で未来創造科において特に重点的に扱う部分の焦点化、（2）総合的な学習の時間の目標を拡張した未来創造科独自の視点の追加という二つの改変を行った。以下が未来創造科の目標の本文である。

【目標】

探究的な見方・考え方を働かせ、地域や社会が直面する課題に取り組む未来創造科の学習を通して、創造的な問題解決や未来志向的な構想・提案に携わることで、自己の生き方や社会のあり方を考えることができるようにするために、以下の資質・能力を育成する。

- （1）地域や社会が直面する課題をテーマとした探究的な学習過程において、課題の解決に必要なとなる知識及び技能を身につけるとともに、課題が生じる背景を捉えることができる。
- （2）地域や社会が直面する課題の解決に向けて問いを立て、その解決に向け、試行錯誤し、探究の成果を地域や社会に対して発信・表現することができる。
- （3）地域や社会が直面する課題をテーマとした探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを認めたり活かしたりしながら、地域や社会の未来を担うための行動を創造的に考え実践できる。

未来創造科で育成を目指す資質・能力は、「育成すべき資質・能力の三つの柱」である「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の観点で次のように捉えられる。

○知識及び技能の観点から

総合的な学習の時間の目標における「課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする」ことについて、その中身を「課題が生じる背景を捉えることができる」と未来創造科では設定している。地域や社会が直面する課題を解決するにあたって、そもそも何が課題であるのか、その課題にはどのような背景があるのかを理解することを「概念形成」と「理解」という二つの側面に分けることで重点化を図っている。なお、「探究的な学習のよさ」の理解については、未来創造科の学習に取り組む中で必然的に養われるものであると考えたためここではあえて明示しないこととした。

○思考力、判断力、表現力等の観点から

総合的な学習の時間の目標における「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」ことについては、未来創造科ではより詳しく「地域や社会が直面する課題の解決に向けて問いを立て、その解決に向け、試行錯誤し、探究の成果を地域や社会に対して発信・表現する」と設定した。

この目標は、未来創造科では児童・生徒が「地域や社会が直面する課題の解決に向けて問いを立てること」を常に学習の起点に据えるという原則を示している。そして、児童・生徒は一人一人、また時にはグループで、それらの問いに対する自分たちなりの答えを探りながら、

「課題の解決に向けて、試行錯誤」することになる。このような学習活動では、総合的な学習の時間の目標にあるとおり、児童・生徒は「情報を集め、整理・分析」することが当然含まれる。これに加えて、未来創造科においては地域や社会が直面する課題の解決を志向することが前提とされていることから、児童・生徒はインタビュー調査やフィールドワーク等のより研究的な実践に取り組んだり、ものづくりやプログラミング等の創造的で具体的な活動に従事したりすることも想定される。また、そのようにして生み出された探究の成果は、単にまとめ・表現されるに留まるのではなく、「地域や社会に対して発信」されることが求められる。しばしば、教科等や総合的な学習の時間の学習活動が学級内や校内の発表で終わるという事例が見られる。しかし、未来創造科では、探究の成果を真正の場で発信し、地域や専門家等のさまざまな大人から時に厳しくも聞こえるような現実的なフィードバックを受けながら、自分の取組の成果について、その限界を認識しながらもより本物に近づけていくことが期待される。

○学びに向かう力、人間性等の観点から

総合的な学習の時間の目標における「互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う」ことについては、未来創造科では「互いのよさを認めたり活かしたりしながら、地域や社会の未来を担うための行動を創造的に考え実践できる」と踏み込んだ表現を用いて書き換えている。その趣旨は以下のとおりである。まず前段部分の記述は、児童・生徒に、(1) 未来創造科での学習を通して一人一人が「互いのよさを認める」ことの大切さを理解することに加え、(2) グループや学級といった単位では、全員で各人の強みを活かせる舞台を自然に作り出すことができるような、「学びの共同体づくり」に自ら参画する力の習得を期待することを表している。そして後段部分は、未来創造科では、総合的な学習の時間の目標にある「積極的に社会に参画しようとする態度を養う」ことに留まらず、探究活動から学んだことを児童・生徒に「自分事」として受け止めさせ、学校生活や学校外での日常生活におけるさまざまな行動を創造的に自己調整しようとする態度を育成することを意味している。

II 未来創造科の教育内容の枠組み（教育内容配列表）

目標に定めた資質・能力を育むためのカリキュラム開発を目指し、本学園ではまず、前期課程1、2年生の「生活科」、前期課程3年生から後期課程9年生の「総合的な学習の時間」の中で従来から扱ってきた教育内容を精査した。まず初めに、未来創造科において子どもたちに身に付けさせようとしている「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の各資質・能力の定義を踏まえ、以下の表1のとおり、未来創造科において扱うことが相応しいと考えられる教育内容の特徴を特定した。その後、これまで生活科や総合的な学習の時間において扱われてきた教育内容について、「育てようとしている資質・能力」の視点（≒実際に評価の際に見取っている「観点別評価」の視点）と、「教育内容・題材」の視点によって記述し、整理した（表2）。

上記の共通の視点に基づいて全学年の教育内容の分析を行ったことで、本学園が11年間にわたる未来創造科の中で扱っている探究活動の一覧が得られた。その過程では、そのまま未来創造科の教育内容として扱うことができる活動だけではなく、内容を一部変更するほうが望ましいと考えられる活動、あるいは内容はそのまま指導方法を変更したほうがよい活動なども見つけた。2019年度より、教育実践を継続しながらこのような方法で教育内容の整理を行い、2020年度末には未来創造科の11年間の教育内容の全体的な配列がほぼ明らかになった。

表1 未来創造科の教育目標に合致する教育内容の特徴

○「育てようとしている資質・能力」／「観点別評価」の視点
<p>【知識及び技能】／【知識・技能】</p> <p>a. 課題の解決に必要なとなる知識・技能（問題解決のアプローチ）を身に付ける。</p> <p>【思考力・判断力・表現力等】／【思考・判断・表現】</p> <p>b. 課題が生じる背景を捉える。</p> <p>c. 地域や社会が直面する課題の解決に向けて問いを立てる。</p> <p>d. 課題の解決に向けて試行錯誤する。</p> <p>e. 探究の成果を地域や社会に対して発信・表現する。</p> <p>【学びに向かう力，人間性等】／【主体的に学習に取り組む態度】</p> <p>f. 互いのよさを認めたり活かしたりする。</p> <p>g. 地域や社会の未来を担うための行動を創造的に考え実践する。</p>
○「教育内容・題材」の視点
<p>h. 地域や社会の未来を担うための行動を創造的に考え実践する。</p> <p>i. 社会のあり方を考える。</p>

表2 教育内容配列表 [一部] (5年生の探究課題「松江の魅力・再発見」)

月	主な学習・活動内容	活動名	主な活動	育成を目指す資質・能力							教育内容		
				知技		思判表			主学態		h	i	
				a	b	c	d	e	f	g			
6	松江の魅力発信するためのガイダンス	「松江の魅力を発見しよう」ガイダンス	・松江の魅力は何だろう。松江の魅力について探索することに興味をもつ ・松江の魅力には何かがあるか考え、調べる方法を考える。			○							
7	インタビュー調査	・ワールドデーで外国の方にインタビューする ・公開授業日に保護者にインタビューする	・外国の人は松江のことをどう思っているんだろう。 ・県外県内松江市内の出身地ごとに保護者に分かれてもらいそれぞれにインタビューする ・インタビューの仕方を考え、練習する ・インタビューの内容を考える ・インタビューしたことをまとめる。 お互いで発表する。								○		
8													
9	インタビューのまとめをし、その調査書をもとに松江旅行に向けて計画する	発表し合ったことをさらに深める	7月に行ったインタビュー活動のまとめを再度確認しあい、松江旅行に向けて目的意識を持つ	○		○	○				○		
10	松江の魅力の発信の相手意識・目的意識の再確認・計画	松江旅行に向けて	インタビューをもとにして松江の魅力の発見、松江の課題面も併せて確認する。中国の町の様子を教えてもらい松江と比較する。計画を立てる。	○			○				○		
11	松江旅行体験学習	松江旅行を行う。	・松江旅行を計画して出かける。 ・松江の魅力を英語でまとめていく。			◎	○			○			

表3 R3年度の未来創造科の教育内容の一覧

期	学年	時数	○探究課題 ・内容
第五期	9	70	○他とともに社会に参画する ・地域の課題解決につながる社会参画の方法について考え、実践する体験活動 【コロナ禍により未実施】 ・修学旅行後の沖縄平和学習（修学旅行での学習を踏まえての指導）
	8	63	○社会に関わる ・職場訪問によるインタビュー活動 （地域で働く人々が考える地域の強みと課題を知り、9年生での「住みたいまちプロジェクト」につなげる。） ・沖縄平和学習 【コロナ禍により未実施】 ・職場体験：選択型の校外体験活動
	7	50	○社会を知る ・公民館による探究活動 （生徒たちに複数の異なる地域の公民館の活動を分析・考察させることで「地域の公共性」という概念を自らつかみ取らせる。）
第四期	6	70	○「島根の魅力」再発見 ・これまでの学習を生かして自ら課題を見つけ、調査する活動 （5年生の学習（松江の魅力再発見）の範囲を広げ、県内の魅力を探究する活動（研修旅行と関連）） ・身近な社会の現状からSDGsに関する課題を見つけ、解決したことを自分の生活にいかす活動
	5	70	○松江の魅力を再発見 ・多様な視点から身近な社会の現状を知り、課題を見つけ、解決する活動
	4	70	○身の回り（松江市）の福祉 ・福祉の視点から学校や地域にある各施設の現状を調査したり、そこで働く人々の思いなど聞いたりしたことをもとにみんなの幸せのために大切なことを見つける活動
第三期	3	70	○松江のものしりはかせになろう ・松江市の名所や施設を見学し、松江の魅力を探究する活動
	2	105	○つながる私たちの暮らし ・自らの成長を感じながら、1年生の学習から「人・もの・こと」とさらに広く出会い、知り、それらとのつながりを見つける活動
	1	102	○広がる私たちの暮らし ・学校生活との出会いを通し、身の回りの「ひと・もの・こと」に触れ、子どもが暮らしを広げる体験を通した活動
第二期	幼2年		○集団生活をとおして、自己発揮する ・自分の興味関心を持った「ひと・もの・こと」に対し、友達と協同（共同）して調べたり、追究したりして遊びこむ（遊びに取り組む）
	幼1年		○家庭から、初めての集団へ ・園生活の中で自分の居場所を作りながら、さまざまな「ひと・もの・こと」と出会い、安心して見つけた遊びに取り組む

表3は各学年の主たる探究活動のみを書き出してまとめたものである。11年間を各学年というステップ(段)として捉えると同時に、子どもの発達段階に沿った五つの「期」というスロープ(坂)としても捉えることで、教育内容の短期的、中・長期的な連続性を担保することを目指している。

なお、未来創造科が設定されたのは本学園の小学校および中学校が義務教育学校となった2019年度のことであるが、上述のとおり、初年度は生活科と総合的な学習の時間の教育内容を未来創造科の科目の趣旨に沿って部分的にアレンジしながら対応した(実践・子どもの実態をもとに議論を行うための試行段階)。その後、2020年度、2021年度とコロナ禍に見舞われたことにより、未来創造科の教育内容を一部計画から変更して実施することを余儀なくされた(第五期：8年生の職場体験、9年生の修学旅行の中止による)。そして、この間、児童生徒たちが学校外に出かけることが制限されたことと、GIGAスクール構想によって児童生徒の手元に情報端末が届いたことにより、複数の学年でいわゆる調べ学習のような教育内容を扱う機会が急増した。その結果、調べ学習の方法について複数の学年で類似の内容を指導しなくてはならないという事態が発生した(特に2020年度)。突発的な教育内容の変更が求められたことからやむを得ないところもあったものの、このことにより11年間という長いスパンを持つ未来創造科において、どの学年で何が、あるいはどのようなスキルが指導されているのか、またさまざまな段階(期、学年、時期)における指導事項がその前後の指導事項とどのように関連しているのかについて明らかにしておくことの重要性が全校で確認された。

Ⅲ 未来創造科の評価の枠組み(資質・能力表)

2019年度から2021年度まで、未来創造科では各学年における探究課題のさまざまな段階、場面で子どもたちの学習成果を評価してきた(幼稚園においては実際には日々の見取りであるが、以下まとめて評価と呼ぶ)。しかし、この期間に行っていた評価は各学年がそれぞれの判断で設定した評価規準に沿って行われていた。もちろん観点別評価の三つの観点である「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」に基づいて評価を行うという点は統一されていたが、学年ごとに観点を捉えや重みづけが異なるなどし、11年間を通して見たときの評価規準の一貫性が担保されていないという問題があった。別の言い方をすれば、本学園が未来創造科の目標として設定した三つの資質・能力が、どの段階で子どもたちにどこまで身につけているのか、あるいはどの段階の学習・指導に課題があるのかについて時間軸に沿って捉えるための評価の枠組みが存在していなかったのである。特に2020年度はコロナ禍の影響により、探究課題の内容を急遽大幅に変更して実施することが求められ、結果として評価規準も変更後の探究課題に合わせて適宜調整することを余儀なくされた。このような状況を目の当たりにし、たとえ探究活動の内容を変更したとしても変わらない『各期・学年で養うべき資質・能力の軸』の設定の必要性が校内で議論にのぼった。

本学園研究部では、以上のような課題意識のもと、実際に指導にあっている本学園教員が未来創造科の目標に掲げられている資質・能力について、具体的にどのような子どもの姿のイメージと関連付けて捉えているのかを探るアンケートを2021年8月に実施した。アンケートは自由記述形式で行い、本学園教員に、未来創造科の学びを通して目指す子どもの具体的な姿について、これまで指導経験を踏まえて思いつくままに書き出してもらった。

自己理解	他者意識	社会参画
<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分を知る，信じる。 ・ 自分のよさを知る，生かす。 ・ 自分の可能性を見いだす。 ・ 自分のやりたいこと，考えを持つ。 ・ 自分のくらしをつくる。 ・ 自分の得意なことを生かす。 ・ 粘り強く学ぶ。 ・ 自律的，自立的に学ぶ。 ・ 人任せにしない。 等 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 社会的なマナー ・ 伝える力・表現力 ・ コミュニケーション力 ・ 協力・協働 ・ アウトプットの力 ・ 聞く力，聞き取る力 ・ チームワーク ・ 他者の考えとの比較，関連 ・ 多様性を受け入れる寛容さ 等 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 課題発見・解決 ・ 柔軟な発想，アイデア ・ 実社会の中で自分のできることを見極める。 ・ 課題の背景をつかむ。 ・ 問題解決力 ・ 地域の課題を多面的に捉える。 等

図2 アンケート記述の結果を分類したもの

アンケートに書き出された子どもの姿を集約したところ、「自己理解：（子どもにとって）自分自身に関すること」「他者意識：他者とのかわりに関すること」「社会参画：社会とのかわりに関すること」という三つの視点でほぼすべての記述を整理することができた（図2）。この結果から、本学園教員は実際に未来創造科の指導を行い、子どもたちの活動への取組の様子を日々観察する中で、目標に掲げられている三つの資質・能力の高まりを「自己理解」「他者意識」「社会参画」という三つ視点に基づいて見取ろうとしているという実態が明らかになった。また、アンケートの記述を集約する過程において、どの期で指導を行っている教員がどの視点に関わる記述を挙げているかにも注目して分析したところ（期の設定については表3参照）、第一期から第五期へと学年が上がるにつれ「自己理解」⇒「他者意識」⇒「社会参画」というように記述の重点が変わっていくことが確認された。このことは、もともと教育内容の配列の時点で子どもたちの発達段階を考慮していたことが影響していると考えられ、各期の教育内容が当初意図されていた「身の回りから社会への広がり」や「具体から抽象へ」という系統性を踏まえて適切に指導されていることが確認されたと言えよう。

そして、以下の表4が、本学園研究部がアンケート調査の分析結果を踏まえ、未来創造科の各期で育成を目指す資質・能力を、「自己理解」「他者意識」「社会参画」という三つの視点に基づいて子どもたちの具体的な姿で書き表したものである。

第一期から第四期では三つの資質・能力のそれぞれについて、三つの視点ごとに子供の具体的な姿を「～できる」「～している」という語尾を用い、実態に沿う形で段階づけて記述した。これに対して、第五期については、カリキュラムの最終段階における評価となるため、未来創造科の科目としての目標に基づいて三つの視点を包括的に含んだ子どもの姿を記述している。なお、「学びに向かう力，人間性等」の「他者理解」の視点の第二期→第三期の部分では例外的に期をまたいで同じ記述を用いている。その理由は、この期における子どもたちに「他者理解」という視点から期待される姿に大きな差がないと判断したためである。そもそも、この評価の枠組みを設定する目的は、各期で求められる能力の差を定義することではなく、あくまで実際に指導にあたる教員が、各資質・能力の高まりを子どもの具体的な姿から見取る際の視点・軸を提供することである。そのため、実際の子どもの姿から成長・変化を直接的に見取ることが難しいと感じられたこの部分については二つの期において同じ記述を用いることとした。

表4 資質・能力表

期	「場」の設定	学年	単元・題材	知識及び技能			思考力、判断力、表現力等			学びに向かう力、人間性等		
				自己理解	他者意識	社会参画	自己理解	他者意識	社会参画	自己理解	他者意識	社会参画
第五期	地域との協働、地域への提案に向かう	9年	“住みたいまちづくりの提案や活動	地域や社会が直面する課題をテーマとした探究的な学習過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付けるとともに、課題が生ずる背景を捉えることができる。			地域や社会が直面する課題の解決に向けて問いを立て、その解決に向けて試行錯誤し、探究の成果を地域や社会に対して発信・表現することができる。			地域や社会が直面する課題をテーマとした探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを認めたり、活かしたりしながら、地域や社会の未来を担うための行動を創造的に考え実践できる。		
		8年	社会参画への見通しをもつ	自己理解			自己理解			自己理解		
第四期	地域の課題を発見、アプローチする	7年	公民館での情報収集・調査活動を行う(社会を知る)	・解決に向けた行動を行うために必要な情報を整理・分析する。	・コミュニケーションを行うなかで、考えを深め、課題の背景や課題の解決に迫り、解決に向かうことができる。	・実生活・実社会の中の課題を見だし、見いだした課題を理解するとともに、解決に向けた見通しをもつ。	・考える方法を活用し、自分の考えを確かめたり、深めたり、修正したりする。	・調べたこと、考えたことなどを伝える相手を想定し、効果的な表現の方法を選び、相手につたわるように表現する。	・実生活、実社会の営みやそれを支える人々の考えや思いを受け止め、よりよい考えを生み出している。	・自分のよさ、得意なことを発揮して探究的な活動に主体的・協働的に取り組もうとしている。	・多様性についての理解を深め、認め、よりよい社会の在り方について考える。	・身近な人々や地域に関わり、集団や社会の一員として積極的に行動しようとする。 ・学んだことを振り返り、よりよい社会の在り方を求め、新たな問いや課題を見いだす。
		6年	島根・松江を住みやすいまちに	自己理解			自己理解			自己理解		
第三期	地域の魅力を探る	5年	松江の魅力発信	・課題の解決に向け、情報を集め、取捨選択する。 ・課題を理解し、事象への気づきなどにつなげる。	・コミュニケーションを行いながら、課題の解決に向かうことができる。	・実社会や実生活の中から問いを見だし、課題を捉える。	・考える方法を身につけ、自分の考えを確かめたり、深めたり、修正したりする。	・調べたこと、考えたことなどが伝わるように相手に応じて表現の方法を工夫する。	・実生活、実社会の営みや他の考えに触れ、新しい考えを生み出している。	・自分らしさを発揮して探究的な活動に向き合い、課題解決に向けて主体的に取り組もうとしている。	・多面的に考えたり、多様性を受け入れたりしながら協働的に学ぶことができる。	・身近な人々や地域に関わり、集団や社会の一員として適切に行動しようとする。 ・学んだことを振り返り、新たな問いや課題を見だし、物事を深く探る。
		4年	だれにでもやさしい町・松江	自己理解			自己理解			自己理解		
		3年	松江の魅力を知ろう	自己理解			自己理解			自己理解		
第二期	地域に触れ、知る	2年	学校の周辺と自分とのかかわり	・具体的な活動の中で気づいたことをもとにやりたいことを見付けたり、願いをもったりする。	・目的をもったコミュニケーションを行うことができる。	・比較したり、分類したり、関連付けたり、視点を変えたりして事象をとらえる。 ・生活上必要な習慣や技能を身に付ける。	・見通しをもったり、予測したり、試したり、見立てたりするなど、解決に向けて行動する。	・感じたこと、考えたことなどが相手に伝わる表現を工夫する。	・他の考えに触れ、新しい考えを生み出している。	・自分のよさや可能性を生かして、意欲と自信をもって生活しようとする。	・多面的に考えたり、多様性を受け入れながら協働的に学ぶことができる。	・地域を支える人々の思いを知る。 ・学んだことを振り返り、してきたことになったことの価値を確かめる。
		1年	身の回りの人、ものことと自分とのかかわり	自己理解			自己理解			自己理解		
第一期	身の回りの事象への関心をもち、気づく	幼稚園		・規則性、法則性、関連性等を発見している。 ・身体感覚をもち、多様な動きのための基礎的な技能を身に付けている。 ・多様な芸術表現のための基礎的な技能を身に付けている。	・かかわりの中で人、社会、自然に対して気づく。 ・日常生活に必要な言葉を理解している。	・基礎的な生活習慣、生活に必要な技能を身に付けている。	・工夫し、試行錯誤している。 ・予想、予測、比較、分類、確認している。	・自分なりの表現や言葉によって表現し、伝え合っている。	・様々な気づき、発見を喜びることができる。 ・他の考えに触れながら、新しい考えを生み出している。	・自信を持っている。 ・好奇心・探究心を持っている。 ・振り返り、次への見直しを持っている。	・葛藤し、自分へ向き合って折り合うことができる。 ・自然事象や社会現象へ関心をもっている。	

この資質・能力表を活用することによって次の三つのことが可能となる。

第一に、本学園で未来創造科の授業を実施する教員は、いずれの期・学年の担当であっても、この資質・能力表の文言を基盤とすることでカリキュラムの趣旨に合致する具体の評価規準を適切に設定し、評価を行うことができる。未来創造科は学校設定科目であるということもあり、本学園に新たに着任した教員が、指導目標やカリキュラム、評価規準の設定方法などを網羅的に理解することは容易なことではない。したがって、持続可能な形で未来創造科を運営していくためにはこの資質・能力表の作成は必須であったと言えよう。また、現在、多くの学校で探究学習のカリキュラム作成が進められつつあるが、資質・能力表は、他校にとっても参考にできる一つのモデルとしての価値も持つであろう。

第二に、未来創造科のカリキュラムに含まれる探究活動を改善する（活動の一部を別のものに差し替える）際などに、その新たな探究活動がカリキュラムに適しているか否かを判断できる。資質・能力表では各期・学年において、子どもたちに未来創造科での学びを通して身に付けさせたい資質・能力が細分化され、段階付けられている。そのため、例えば従来の活動を別の活動と入れ替える場合などには、それまでの活動で育てようとしてきた資質・能力を、同等もしくはそれ以上のレベルで育てることができる見込みがあるかどうかを客観的に検討することができる。中長期的な見通しを持って未来創造科のカリキュラムのPDCAサイクルを進めていく際にもこの資質・能力表が必要になるとと思われる。

第三に、各期・学年で未来創造科の指導にあたっている教員が、常に「『何ができる』ようにさせないといけないのか」というコンピテンシー・ベースド（Competency-based）な視点を保つことができるようになる。また同時に、「今の学習段階」を「前の学習段階」、「次の学習段階」とのつながりの中で認識することも助ける。従来の「『何を教える』のか」という教育内容の選定と配列によって学習を系統付けようとするコンテンツ・ベースド（Contents-based）なカリキュラムの限界が世界中で認識されるようになってからすでに久しい²⁾。前節で示したような教育内容を教育目標に沿ってまとめたような教育内容配列表のみでは「学習内容の広がり」しか捉えることができない。他方、本節で示した資質・能力表はどの学習段階でどのような能力を養うのかをまとめており、言うなれば「学習内容の広がり」と並走する「探究能力の高まり」を示している。このような能力・スキル面の発達の軸が明示されることで、未来創造科において「～を教える指導」ではなく、「～できるようにさせる指導」が11年間にわたって継続的に実施されることが期待できる。

IV 未来創造科の学習過程の枠組み（五つの局面ごとに期待する子どもの姿）

ここまで、未来創造科の教育内容の枠組み、評価の枠組みについて順に述べてきた。本節では、もう一つの学習過程の枠組みの設定について述べる。学習過程の枠組みとは教員が実際に単元や一時間の指導計画を立てる際に参照することができる枠組みである。各期・学年において、各教員が、教育内容配列表に基づいて「目標に沿って予め具体的に設定された教育内容を扱い」、資質・能力表を参照しながら「探究活動の最終段階で評価するスキルを明確に意識しながら指導を行う」ことで、ある程度は未来創造科のカリキュラムの体系性を維持することができると思われる。しかし、本学園研究部ではこれに加えて、未来創造科において子どもたちが経験する探究的な学習過程の質を保障する仕組みが必要であると考えた。

本学園研究部は、未来創造科における探究的な学習過程を「①課題設定」「②情報の収集」「③整理・分析」「④まとめ・表現」「⑤振り返り・価値づけ」という五つの局面で捉えている。

以下の表5は、未来創造科の学習過程と、小学校学習指導要領解説生活科編（文部科学省，2017b）および中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編（文部科学省，2017a）で示されている探究的な学習に求められる学習過程との対応をまとめたものである^{1,3)}。

本学園が設定した未来創造科の学習過程のうち①から④は基本的には総合的な学習の時間および生活科の学習過程の趣旨をそのまま引き継いだものとなっている。⑤については、第二期（1年生，2年生）では生活科における振り返りの場面を意識し、「活動を言葉などによって振り返ったり，気付きを共有したりする」といった捉えであるが，第三期（3年生）以降では総合的な学習の時間の学習過程の「まとめ・表現」に加えて，高等学校学習指導要領解説総合的な探究の時間（文部科学省，2018）に示された学習過程における，活動の成果への自己評価およびそれに基づく探究の自己調整といった概念を含む捉えとなっている⁴⁾。

表5 学習過程の捉え方

小学校： 生活科	中学校： 総合的な学習の時間	本学園： 未来創造科
1. 思いや願いをもつ	1. 課題の設定	【①課題の設定】 ・体験活動などを通して，課題を設定し課題意識をもつ
2. 活動や体験をする	2. 情報の収集	【②情報の収集】 ・必要な情報を取り出したり収集したりする
3. 感じる・考える	3. 整理・分析	【③整理・分析】 ・収集した情報を，整理したり分析したりして思考する
4. 表現する・行為する (伝え合う・振り返る)	4. まとめ・表現	【④まとめ・表現】 ・気付きや発見，自分の考えなどをまとめ，判断し，表現する
	(高等学校： 総合的な探究の時間 4. まとめ・表現)	【⑤振り返り・価値づけ】 ・自ら取り組んだ活動について振り返ったり，気付きを共有したり，続く活動での改善を検討したりする

本学園研究部は，この学習過程の枠組みの内容を検討するにあたり，まず初めに，学習過程を上記の五つの局面によって捉えるという考え方自体が幼稚園から義務教育学校後期課程の教員にまで広く受け入れられるかどうかについて確認を行うこととした。具体的には，2021年12月の校内研修会においてこの五つの局面の枠組みの趣旨について全体で共有を行い，その後，質疑応答を行った。続いて全校教員が校種の隔たりを越えて6名程度の小グループに分かれ，後期課程の教員には最終学年である9年生のそれぞれの局面での実態や，他校種の教員にはそれぞれの局面において9年生に期待する姿を想像して書き出すよう求めた（生データをまとめたものはAppendix）。質疑の部分においても，書き出された文言を見てもさまざまな意見が出たものの，おおよそこれら五つの局面によって，未来創造科で学習に取り組んでいる子どもの姿を捉えることができそうであるということが確認された。この結果を受け，研究部が作成した学習過程の枠組みが表6である。この表は2022年3月に完成したものであり，2022年度より活用される予定である。今後，この枠組みへは運用と平行して適宜修正が加えられていくことになるが，この学習過程の枠組みが存在することによって，未来創造科を指導するすべての教員が，ある一時間の授業をどのように指導するのかを考える際に，例えば，子どもたちを探究

課題にどのように出会わせ、取り組ませ、考えをまとめて発信させるのかなどの指導方法上の具体的な注意点を共有できるようになることは間違いない。子どもたちに、すべての期・学年の未来創造科において質の高い探究的な学習過程を経験させることが目指される。

表6 五つの局面ごとに期待する子どもの姿

	課題設定	情報の収集	整理・分析	まとめ・表現	ふりかえり・価値づけ
第五期	<ul style="list-style-type: none"> ○今まで調べてきたことからさらに深めたいことや課題を見つける ○問題を多面的に分析し、9年生の未来のテーマに沿った課題を設定する。 ○課題設定にあたり、解決することの価値を見いだしながら課題設定することができる。 ○さまざまな立場の人にとって有益なのかどうかなどの視点から課題設定を行うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○見通しをもち、身についている情報収集方法を活用し調べ学習を行うことができる。 ○様々な「立場」の人の考えを想定し、情報を広く集めることができる。 ○より多く、より正確な情報を収集するために、広範囲に提要できる機器や方法を活用できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○収集した情報の信頼性について、批判的に考察し、本当に正しいのか判断できる ○データの性質に合わせた考察方法をもちいて統計的・科学的に判断することができる。 ○得た情報を取捨選択し、課題解決につながるよう思考ツールを活用することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○課題解決の価値を見いだすという視点から実践した成果をまとめ発信することができる。 ○発信の対象を考察し、相手や目的に応じた方法を選択し、工夫して表現することができる。 ○得られた情報と最初に立てた自分の予想を比較して課題の背景を捉えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○活動することによって感じた自他の変化等を客観的に捉え、活動の効果や成果、改善点について検証することができる。 ○学習過程を振り返りその有効性を確かめ、新たな課題解決での活用を見いだすことができる。 ○解決に向けて取り組んだことと自分の将来とをつなげて考えることができる。
第四期	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の暮らしや身近な社会で起きている事象についてイメージをもち、視野を広げて考えたり、自分事として考えたりしながら課題を設定できる。 ○解決の可能性・実現性を吟味して、課題を設定できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○必要な情報に合った収集方法を考え、資料、書籍、インタビュー、インターネットなどの方法から適切な方法を選んで情報収集できる。 ○ICT機器を用いて、アンケート等を作成し、より多くの情報や意見を効率的に集めることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○集めた情報の中から、自分の設定した課題の解決に結びつくものを選ぶことができる。 ○思考ツールを用いて整理・分析し、解決しようとしている課題についての理解を実感につなげることができる。 ○自分が集めてきた情報と、他者の情報とを比較して分析・検証することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○集めた情報の中から、伝える相手に応じた効果的な表現方法を選択し、まとめることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の設定した課題の解決につながる活動になったか、よりよい方法はないか、自分たちの取り組みについて検証することができる。 ○取り組んだ活動の価値を確かめ、課題を修正したり、新たな課題を発見して追究したりしようとする。
第三期	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の生活経験や体験したこと、知っている・わかっていること、これから知りたいこと・疑問に思ったことを見出すことができる。 ○自分なりに予想を立て、解決の方法を考えながら課題を設定できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分が尋ねたいことをはっきりさせて質問することで、情報を得る。 ○情報の収集の仕方を知り、実際に情報収集を行うことができる。 ○他の考えと自分の考えとの共通点や相違点を見つけたり（内容）考えを広げたりできる。 ○インターネット等を用いて、情報を集めることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○収集した複数の情報の中から伝えたいことを伝えたい相手に伝えるために必要な内容を選ぶことができる。 ○集めた情報から関連ある情報どうしをむすびつけながら、どれを伝えたいか考えたり、選んだりする。 ○付箋などを使って整理分析することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○伝えたい相手を想定して、伝える方法を考えながらまとめることができる。 ○まとめたことがより伝わるように、内容や伝え方を工夫したり見直したりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○解決に向けて取り組んだことが、実際の解決につながっているか確かめることができる。 ○取り組んだ活動の効果を確かめ、より良い方法を探したり、新しい課題の解決に向けて修正したりする。
第二期	<ul style="list-style-type: none"> ○これまでの経験に基づく知識や気づきとのギャップをもとに問いをもち、これからの活動を方向づけることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の体験を通して、情報を収集する。 ○収集した情報を伝え合い、新たな気づきを見つけたり、次の体験に生かしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○学習の中で知ったことや感じたことを友達と伝え合ったり、誰かに伝えるという目的をもつことで整理したりしていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ○誰に、何を伝えるのかをはっきりさせ、まとめる方法、伝える方法を考えられるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の考えを自分の言葉で表現することで、関わりの良さを感じたり、「もっと知りたい、もっとやってみよう」と考えたりすることができる。
第一期	<ul style="list-style-type: none"> ○遊びこむ中で、個々の興味のあることを見つける。 ○友達に興味のあることを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ○興味のある遊びに向かう。 ○学級の友達と一緒にやってみる。 ○体験や活動を通して、感じたり気付いたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○遊びの中でめあてに向かって試したり、工夫したりする。 ○自分の考えを伝えたり友達や活動に触れたりしながら思いを深めていく 	<ul style="list-style-type: none"> ○遊びを通して、自分の遊びに対する満足感を味わう。友達に興味関心を自分事とし、友達と一緒に遊びや活動を通して満足感を味わう。 ○次の遊びへの意欲や新たなめあて、願いをもつ。 ○お話タイムで話す。伝える。 ○感じたこと、気づいたこと、不思議に思ったことを表現する（絵や新聞など） 	

V 三つの枠組みの関係のまとめ

未来創造科のカリキュラムの開発に際して、本学園は以上の三つの枠組みを設定した。これらの関係を端的にまとめたものが以下の図3である。

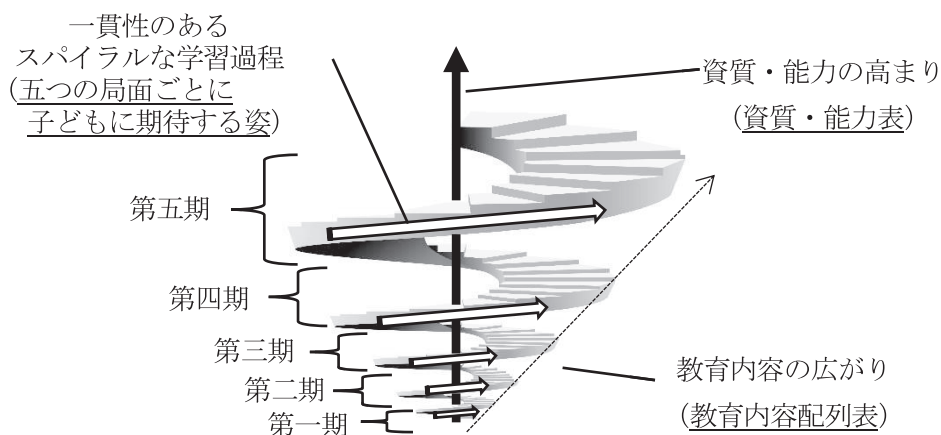


図3 未来創造科を支える三つの枠組み

一つ目は教育内容の枠組みとしての教育内容配列表（表2）である。この配列表を用いて具体的教育内容（これまでの生活科や未来創造科の各単元等、あるいは現在未来創造科で扱っている各単元等）を記述・分析し、未来創造科の目標に沿った適切な教育内容を精選した。今後も新たな教育内容を未来創造科に加える際などにはこの教育内容配列表に基づき、当該内容を未来創造科で扱うことの適切さについて分析・評価することになる。

二つ目は評価の枠組みである資質・能力表（表4）である。資質・能力表は各期において子どもたちに身に付けさせたい探究能力の高まりを「自己理解」「他者意識」「社会参画」という三つの視点から、子どもの具体的な姿で記述したものである。本学園で未来創造科の指導にあたる教員は、この資質・能力表を参照することで各期において生徒に身に付けさせたい三つの資質・能力をその前後の期との対比で確認することができる。教育内容そのものを指導するのではなく、教育内容を通して各期において子どもたちに身に付けさせるべき能力を明確に意識した指導を行い、中長期的な視点に立った適切な評価を行うことが期待される。また、新たな教育内容を変更する際などには、教育内容配列表とともに、その活動が当該期に相応しいものであるかを検討する基盤としても用いられる。

三つ目は学習過程の枠組みである五つの局面ごとに期待する子どもの姿のまとめ（表6）である。この枠組みは教育内容配列表と資質・能力表の両方に基づいて作成されている。各期において、教育内容配列表に示された内容を扱う中で、資質・能力表に示された力を子どもたちに育てようとする際に、五つの学習過程の各局面において子どもたちにどのような学習経験を保障すること、すなわち子どもたちのどのような姿を引き出す指導が求められるのかという具体的な指針を示している。

本学園ではこれまで、学校設定科目である未来創造科のカリキュラムの整備を3年間にわたって進めてきた。そして2021年度末をもって、本稿で報告したとおり、一旦そのカリキュラムの

整備は完了した。2022年度からはいよいよ本格的に未来創造科のカリキュラム全体の評価の段階に入っている。もちろん、上記の三つの枠組みを作成する段階でも継続してカリキュラムの評価・改善は行ってきた。しかし、それらはいずれもカリキュラム内の特定の部分について徹視的に行われてきたものであり、図3に示したような未来創造科の全体構造（例えば、各期の学年設定の適切さや、学習過程の五つの局面と子どもたちの実態との整合・乖離の程度など）についての巨視的な評価・改善はまさにこれからの課題である。未来創造科で掲げている教育目標への子どもたちの到達度を数値で測定することは容易ではないものの、2～3年の各期の単位で見たときの子どもの探究活動への取組や成果物の出来映えの変化、あるいは生徒たちの探究活動への意欲・態度面での変化など、多様な視点から継続的に児童・生徒の成長の見取りを進め、未来創造科の指導と評価についてさらなる改善を進めていきたい。

謝 辞

本校の執筆に際し、島根大学教育学部附属学校園長 常松 浩先生、附属幼稚園長 太田 泉先生、附属義務教育学校前期課程副校長 和田律夫先生、附属義務教育学校後期課程副校長 津田昌彦先生には多大なるお力添えをいただきました。ここに記して感謝の意を表します。

参考文献

- 1) 文部科学省 (2017a) 『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』
- 2) 三宅なほみ (2014) 『21世紀型スキル：学びと評価の新たなかたち』北大路書房
- 3) 文部科学省 (2017b) 『小学校学習指導要領解説 生活科編』
- 4) 文部科学省 (2018) 『高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編』
- 5) 御園真史・喜多川昭博・園山裕之・内田祐・安野洋 (2016) 「島根大学教育学部附属学校園と学部の教育研究推進の協働体制」『日本教育大学協会研究年報』第34集, 133-142.
- 6) 御園真史・森下博之・鶴原渡・石橋佳奈 (2019) 「島根大学教育学部附属学校園における研修会改革の成果－教員の意識についてのアンケートの分析結果に基づいて－」『日本教育大学協会研究年報』第37集, 109-119.

Appendix 5つの局面の妥当性検証の際に得られた記述

課題設定	情報の収集	整理・分析	まとめ・表現	ふりかえり・価値づけ
<ul style="list-style-type: none"> ・1年間を通して探究につなげられる課題を設定できる。 ・子どもは世の中のことをあまり知らない(課題設定に時間がかかる) ・課題設定のチャンスがない。与えられる課題はあって、やってみて、課題設定のチャンスがない。 ・7年生から自分で課題設定をするチャンスを(段階的に)7年生「知る」→8年生「体験」→9年生 ・3年生…いくつかの中から選択することはある。 ・設定の前に情報・経験が必要だとすると前段階が必要か。(前期だとやってみる、そこで課題が見つかり…→前回からサイクルを回せるとよい、前学年で乗法や経験があれば不要かも。8年生と7年生とのつながり、幼もめあてをもつまえにやってみる) ・イメージではなく、明確な根拠をもとに課題を設定できる。(例、人口が少ないから←そもそも本当に人口は少ないの?から) もっと観光地を!) ・課題だと思う→じつはいいところだった 良いところだと思う→じつはそれが課題だったとわかった。 ・7→8→9年生、公民館→企業→町へと広げていく(つながっていくと良い、学んだことを生かしていけるとよい) ・〇〇の取組をしているのに、なぜ解決していないのか?(課題化する) ・ここが大事 ・生徒設定する課題にバラツキがある。 ・設定は2h(例より教育の質を高めるために…) ・SDGsとの関連 ・7, 8年でやりたいことをもって9年生に(公民館、職場体験、地域の課題、職場のよさ、職場の課題) ・外部生のよさ 	<ul style="list-style-type: none"> ・頭の中で選んでメモする ・8年生はこれが多い(95%) ・体験 ・9年生は自分で乗法を取りに行けるとうい。(どこに行っても何が聞きたい) ・人に聞く(ネットでは調べられるが、自分からわからないことを人に聞けない現状) 	<ul style="list-style-type: none"> ・たくさんもらった情報を自分たちで整理できる(整理されたものをもらっている現状) ・9年生の発表会をみると違いが大きい(個によってゴールが様々) ・調べて整理しても、自分の思いが強すぎて分析が弱い。 ・付箋、思考ツールを自分たちで使って整理分析 	<ul style="list-style-type: none"> ・探究のプロセスを自分で回せるようになるのが目標 ・自分たちの見いだした解決策 <ul style="list-style-type: none"> ↓ 本当に解決に結びついたのか? <ul style="list-style-type: none"> 効果があるのか? 成果があるのか? ↓(発信先からのフィードバック) さらに改善していく(はじめにもどる) ・内部(校内)で終わらせない。 ・情報発信(ポスター、動画、チラシ)一定番化 ・相手意識のはっきりしないまま活動をしている。目的意識にあっているとレベルが見えてくる →ここを使い分けることが789年生なのかな? ・自分に合ったスタイルで。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ふりかえりだけでもよいのでは? ・どうしても主語が大人になる ・子ども同士の価値づけならでも後期ではやっていない ・自己満足でおわらない ・評価…誰にとっての活動になったか ・自分の活動、行動は変わったのか。 ・他者とのかかわり
<p>全体 探究のプロセスであり、資質・能力表でよいのでは、局面ごとに子どもの姿を決めない方法ではどうか? ゴールイメージがあるといい 学習過程の充実が大事 6, 7, 8年生で第4期を組む 住みたいまちプロジェクト～ふるさとの明日を創ろう～ 9年…他とともに社会に参画する ⑧…社会とかかわる ⑦…社会を知る 社会参画活動 … 課題を見つける→こういう活動をしたら解決できるのではないか。</p>				