

令和元年～令和5年度

文部科学省研究開発学校指定

# 研究開発実施報告書

—第5年次—

研 究 開 発 課 題

未来社会を創造的に生きる「学びを自分でデザインする子」を育成する、

Laboratory・Home・Classの3領域で学ぶ教育課程

及び学習環境デザインの研究開発

2024年3月

東京学芸大学附属世田谷小学校

本報告書に記載されている内容は、学校教育法施行規則第 55 条の規定に基づき、教育課程の改善のために文部科学大臣の指定を受けて実施した実証的研究です。

したがって、この研究内容のすべてが直ちに一般の学校における教育課程の編成・実施に適用できる性格のものでないことに留意してお読みください。

# 目 次

はじめに	2
1. 研究開発の概要	3
2. 研究開発の経緯	4
3. 研究開発の内容	9
3.1. 「学びを自分でデザインする子」を育成する教育課程の検討	11
3.2. Laboratory	13
(1) Laboratory における目標	13
(2) Laboratory の内容	13
(3) 指導計画の作成と内容の取扱い	13
(4) 配慮事項	17
(5) Laboratory の実施	17
(6) Laboratory の成果と課題 —教員,保護者,研究発表参会者アンケートから—	21
3.3. Home	23
(1) Home の理念	23
(2) これまでの教育過程の課題	25
(3) Home で期待される価値と新規性 —これからの学校教育に向けての試み—	25
(4) Home の実施	26
(5) 令和4年度の成果と課題	27
(6) 令和5年度の Home の運営	28
(7) Home の成果と課題	29
3.4. Class	32
(1) Class 創設の理由	32
(2) いわゆる教科学習との違い	32
(3) より公正な学びを	33
(4) Class の学習評価	33
(5) 情報活用能力やコミュニケーション能力など汎用的な力の育成について	34
(6) 何のために学ぶのか	34
(7) Class の実施準備	35
(8) Class の改善	36
(9) Class の課題	39
4. 研究開発の結果及びその分析	39
4.1. 子どもへの効果	39
4.2. 教職員の意識への効果	42
4.3. 保護者の意識への効果	42
5. 今後の研究開発の方向性	46
6. 引用・参考文献	46
おわりに	47

## はじめに

校長 及川 研

本校では、令和元年度から5年間、未来社会を創造的に生きる「学びを自分でデザインする子」を育成するための学習環境や教育課程についての研究に取り組んで参りました。

知育や学習に限らずスポーツや生活体験などに至るまで、プログラムに添った教育を幼少期から受けることが増えた現代においては、例えば受験に向けて訓練を積んだりスポーツ指導者の指示に添って動いたりする中で、大人の指示に従って行動することが日常になっている可能性があるかと推察されます。また、「うまくできた」「勝負に勝った」という結果ばかりがよい評価を受ける傾向にあるようで、知らず知らずのうちに、人よりよい成績を目指したり他者を差し置いて自分だけがと考えたりする子どもも見られます。

他律的な行動が習慣化されて自分の意志で動けない子どもや、勝ち負けなどの結果だけにこだわり他者に対して温かなまなざしを持ってない子ども、自分優先となり他者をないがしろにする思考様式の子ども、を社会が望んでいるわけではないはずですが、そのような状況は存在するようです。

現在の子どもたちが失っていくかもしれない2つのこと、「自分の興味関心に添って自分の頭で考えて自分なりの行動すること」と「周りにいる人の存在や気持ちを酌み取って受け入れ尊重して行動すること」について、日常生活では身につくにくいのであれば意図を持って経験させることに意味があるでしょう。

今回の研究開発では、「Laboratory」「Home」「Class」と3つの取り組みで進める新しいシステムでの教育を展開してきました。「Laboratory」「Home」の二者で、今述べた2つの課題に切り込むことができ、子どもたちの資質を伸ばすことに役立つ可能性があるかと実践を通じて感じます。その2つの力を伸ばすしくみが整った時には、教員が工夫し意図を持ってしかけをつくる「Class」での学習がより効果的になるという流れができるはずだと期待できます。

年齢・性別・考え方などが異なる異質な他者と、意図的に触れあわせるために1～6年生を集めたHomeでは、こうした相手と適切に関わる姿勢が年を追うごとに身についています。変化の例を挙げると、マウントをとるなど他者との縦の序列意識や、他者を虐げるなど異質な者の排除ではなく、様々な個性を受け止めて尊重できる態度、年下をいたわり年上に憧れ見習う様な関係が持っています。年下の児童も、自分なりに自立しようと頑張ったり、上級生のような話し合い方をしたりする様子も見られます。また、互いに、周りにいる他者を認め、それぞれを活かすような配慮をしようとする姿勢も定着してきています。

3領域による教育の枠組みを狙い通り機能させていくために努力すべき点や、期待される変化を誘うためにどのような試行錯誤があったのか、どのような工夫や留意点があるかも経験値として集まったと思います。Homeでは成果が見られる一方で、同年齢の同質の者が集うClassではいまひとつ他者に優しくなれない面が顔を出すことがある、という状況も懸案事項として示しておきたいです。

さらに、一人の児童に多くの教員が関わるシステムでもあるため、いじめに繋がりうる行為やメンタルの不調も、初期段階で気づき対応することができており、深刻ないじめや長期間の不登校は令和4年・5年にはありませんでした。従来の方法よりも、子どもの育ちにとってよりよい結果を導きやすいかもしれません。

このように得られた成果・課題を、できる限りこの報告に示せればと願いつつ、5年間支えてくださった多くの方々に感謝の意を表し、冒頭のご挨拶とさせて頂きたいと思っております。

## 1. 研究開発の概要

先行き不透明な社会の到来に備えて、SDGs、プログラミング教育、外国語科など教育には多くの期待をもち、学校教育の内容と業務が増え続けている。それらのどれもが重要なことは論を俟たないが、社会の危機に対して事後的な対処として学ぶのみならず、能動的によりよい社会をつくろうと参画することやその社会で能動的に幸福な自己の在り方を模索し追求することが必要だと考える。

この社会参画や幸福追求の実現に近づくために「学びを自分でデザインする子ども」を育む教育課程を考えた。学びをデザインするとは、「学びが自分（たち）のものであると自覚し、学びの目標、道筋、表現方法を思考し選択している」ことと本校では定めた。学校を小さな社会と見て、その中で自身の在り方をデザインする経験が、その後の学びを支え、延いては社会のデザインと人生設計に良い影響があると仮定している。

学校において、子どもが主体的に学びをデザインする領域として、Laboratory と Home の領域を設定した。Laboratory においては、学ぶ内容も方法も、成果物の表現手段も子ども自身で選ぶ。Home では、1年生から6年生からなる異年齢集団で誰にとってもよりよい生活づくりを目指す。Class の領域では、教科固有の見方・考え方、問題発見や問題解決に資する資質・能力の習得とその過程を通して汎用的なスキルを習得することを目指す。なお、Class では、学ぶ内容、方法、表現についてカリキュラムとして学校が定めるので、子どもが学びをデザインする領域とはしないが、上記のデザインに資するものと考えている。

この3領域で学ぶことで、子どもは学びをデザインするための資質・能力を育みながら、それらを活かして探究的、創造的活動に学びのデザインを繰り返す。（図1）。

これらの機能が効果的に働くための学習環境の整備を検討し、教育課程として他校に還元できる一般化の可能性を探り、広く発信する。

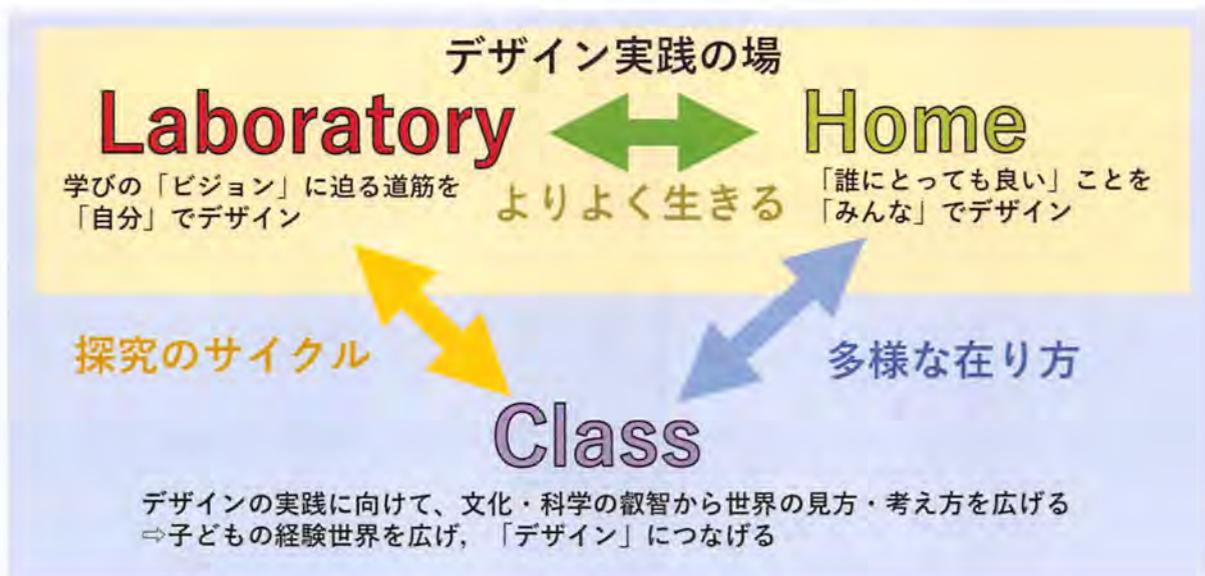


図1 学びをデザインする子を育む学校の3領域の関係

## 2. 研究開発の経緯

令和2年度までは、研究部を中心に Laboratory の企画、運営に関する検討を進め、段階的な実施を行った。具体的には「ひとり de ラボ」と「みんな de ラボ」の実施、Laboratory の校内研究授業である。

令和3年度には、研究開発担当、研究部、カリキュラム部と分けて組織改編を行った。その上で、Laboratory、Home、Class の3領域における理論の検討、計画の履行を進めた。しかし、それら3領域の検討は、相互に関わり合っているため、各組織にて共同で検討する必要があった。そのための時間を十分に確保できず、協議が不十分なまま実施運営に展開した面も否めなかった。

令和4年度は、Laboratory、Home、Class の3領域を完全実施したことにより、互いの影響が直に教育活動と子どもの様子に表れることになった。そのため、研究推進にあたっては研究開発担当、研究部、カリキュラム部と合同で協議し、共通理解を図りながら検討していく過程を重視した。そこで決定された方向性をもとに、研究部の各担当とカリキュラム部の各担当が共に作業を進めた。

令和5年度は、令和4年度の課題を踏まえた上で、Laboratory、Home、Class の3領域の実施の改善、研究発表会の実施による学校公開、次年度以降に教育課程特例校へ移行する手続き等を行った。今年度検討された主な内容と日程は以下の通りである。

### 【主な内容】

- ・「学びを自分でデザインする子」を育成する3領域の教育課程の全面実施2年目（4月）
- ・保護者説明会の実施（4月）
- ・研究書籍の販売（6月）
- ・研究発表会の実施（6月）
- ・次年度の教育課程カリキュラムに関する検討（8・9月）
- ・教育課程特例校の申請（9月）
- ・運営指導委員会の実施（6月・8月・12月）
- ・文部科学省主催のフォーラムにて研究発表（1月）
- ・研究の総括（2月）

### 【校内研究会】

開催日	会場	検討内容
4/12	校内	3領域の内容、年間の見通しの確認
6/7	校内	運営指導委員会
6/15,16	校内	研究発表会の準備
6/17	校内	研究発表会の実施（運営指導委員も参加）
7/6	校内	研究発表会を終えて 成果と課題（運営指導委員も参加）
8/24	校内	次年度の研究の方向性 教育課程特例校申請の検討 運営指導委員会
9/25	校内	3領域における進捗報告と次年度に向けた修正・検討 教育課程特例校申請に向けての検討
12/12	校内	ClassとLaboratoryでの学びの関連の検討 アンケート結果の考察 次年度Class編成作業 次年度Classカリキュラムの検討
12/22	校内	フォーラム発表の検討 運営指導委員会
1/15	校内	フォーラム発表の確認 カリキュラム編成のスケジュールと各教科部のカリキュラム見直し
2・3月中	校内	教育課程特例校としての次年度に向けての検討

【研究発表会】

開催日	会場	内容
6/17	対面	令和5年度「学びを自分でデザインする子ども」を育む教育課程の創造

【保護者への説明会の開催】

開催日	会場	内容
4月上旬	対面	課程に関する全校説明会の実施
4月下旬	ハイブリッド	各Home,Class悉皆面談の実施
6月下旬	各Home,Class	授業参観日の実施
7月上旬	オンライン	各学年Class保護者会の実施
7月中旬	オンライン	各Home悉皆三者面談の実施
10月	各Laboratory	パブリッシュラボ（Laboratory授業参観）の実施
12月中旬	オンライン	各学年Class保護者会の実施
12月中旬	オンライン	各Home悉皆三者面談の実施
1月	各Home,Class	授業参観日の実施
3月中旬	各Laboratory	パブリッシュラボ（Laboratory授業参観）の実施
3月中旬	オンライン	各学年Class保護者会の実施
3月中旬	オンライン	各Home悉皆三者面談の実施

【カリキュラム委員会の実施】

・Laboratory

開催日	内容
4/5	R5 Laboratory運営 第1案,年間計画,研究室運営計画の検討
4/10	R5 Laboratoryオリエンテーションの実施
4/14	研究室運営計画作成,研究室一覧作成
4/18	Laboratory オリエンテーション（子ども向け）,研究室希望調査とすり合わせ
4/21	3年Laboratoryの検討,ラボファイル整理,購入,配布
4/25	Laboratory前期予定表・学校通信「今年度のLaboratory」の作成・配布,外部リソース確認
4/29	前期研究室名簿の作成・配布
5/2	第1回「ラボラトリーの時間」前期Laboratoryの開始
5/15	Laboratoryに関する校外学習ガイドライン,保護者協力,費用についての検討・提案
5/23	ラボdayの実施
6/5	Laboratoryに関する校外学習ガイドライン 提案
6/28	ラボdayの実施
6/30	研究開発まとめ資料作成,アンケートまとめ,夏休みの活動一覧の作成
8/24	教育課程特例校に向けての検討
8/31	パブラボ,ラボ懇談会の準備
9/8	Laboratory後期に向けての検討
9/14	ラボdayの実施
9/19~29	パブリッシュ・ラボの実施
9/29	ラボ懇談会の実施
10/3,6	後期Laboratoryオリエンテーション,研究室探しの実施
10/6	後期研究室決め,名簿作成
10/10	後期「ラボラトリーの時間」の開始
10/31	ラボday 後期スケジュールの実施
11/15	要録への前期Laboratory記録
11/16	ラボdayの実施
11/24	パブラボDXの提案
12/22	パブラボDXについて学校通信の作成・配布
1/12	パブラボDXエントリーシートの配布
2/2	パブラボDXにおけるポスター発表,舞台発表の希望調査の締め切り
2/7	ラボday（ラスト）の実施
2/8	舞台発表者 4名 決定,通知,3年後期パブラボ参観予定一覧の作成
2/13~27	後期パブラボの実施

2/27	ラボ懇談会の実施
3/1	パブラボDX-1 ポスター発表の実施
3/8	パブラボDX-2 舞台発表の実施

・ Home

開催日	内容
~4/7	令和5年度のHome運営の検討・本年度のHome運営計画の提案
4/7	令和5年度Homeオリエンテーションの実施
4月上旬	Home全校遠足の提案
5/9	Home全校遠足オンライン説明会の実施
5/24	Home全校遠足の実施
9月上旬	Homeフェスティバルの検討
10/2	Homeフェスティバルの提案
10/24	Homeフェスティバル オンライン説明会の実施
12/14	Homeフェスティバルのリハーサル・前準備
12/15	Homeフェスティバル（児童鑑賞日）の実施
12/16	Homeフェスティバル（保護者鑑賞日）の実施
12/16	Homeフェスティバル振り返り・Homeアンケート
2/9	Homeフェスティバル振り返りの報告
2月上旬	令和6年度Home提案
3/21	Class編成・Home編成作業の実施

・ Class

開催日	内容
4/4	Class の取り組みについての目的と内容の再確認,Class 開きにあたっての方向性の共有
4/5	Class カリキュラムの再編,各学年教科縦横表における各教科の重点及び変更点等の共有,単元デザインシートの更新
4/7	Class オリエンテーションの実施
5/15	Class 確認テスト,ポートフォリオ作成,学習記録,三者面談の目的と内容,年間予定の確認,三者面談の充実を目指した学習記録の書き方及び活用方法に関する再検討
5/15	Class 編成データの管理及びデータ入力の確認
5/19	Class 授業研究会（Class の学びと Laboratory の関連性）の実施
5/29~	Class・Home 授業参観の実施
6/26~	Class 保護者会の実施
6/27	確認テストの実施
7/10~	三者面談の実施
8/24	令和6年度教育課程特例校に向けての検討
9/25	令和6年度 Class の授業時数,取り組み内容,カリキュラム・各学年教科縦横表再編の方向性の確認
9/26~	令和6年度カリキュラム・各学年教科縦横表の再検討の計画（教科部で随時実施）
10/2	Class 学習記録の内容等についての再提案・検討
10/27	令和6年度 Class 確認テスト目的の再確認,内容及び実施方法の再提案・検討
11/17	令和6年度カリキュラム・各学年教科縦横表の再検討
11/20	Class 確認テストの実施
12/6~	Class 保護者会の実施
12/12~	三者面談の実施
12/13~	Class 編成・Home 編成作業の実施
12/22	Class 実施内容の報告・運営指導委員による評価 令和6年度カリキュラム・各学年教科縦横表の再検討

1/15	令和6年度カリキュラム・各学年教科縦横表の再検討
1/22	令和6年度カリキュラム・各学年教科縦横表の再検討
1/24～	Class・Home 授業参観の実施
2/1～	Class 編成・Home 編成作業の実施
2/8	令和6年度カリキュラム・各学年教科縦横表の確認・検討
2/9～	令和6年度カリキュラム・各学年教科縦横表の見直し・調整
2/28	確認テストの実施
3/4～	Class 保護者会の実施
3/12～	三者面談の実施
3/21	Class 編成・Home 編成作業の実施
3/22	カリキュラム・各学年教科縦横表の最終確認

また、これまでの研究の経緯については、以下の表を参照されたい。

第1年次	<ul style="list-style-type: none"> <li>○運営指導委員会の実施（5月、8月、2月）</li> <li>○「学びを自分でデザインする子」を育むための教育課程の編成についての検討</li> <li>○新設「じぶんdeラボ」と「みんなdeラボ」の開始</li> <li>○「学びを自分でデザインする子」の評価方法の検討</li> <li>○校内授業研究会の実施</li> <li>○本校の研究開発課題に関わる研究開発指定校の視察（1人1回）</li> <li>○「学びを自分でデザインする子」を育むための新たな教育課程における各教科や新設時間で育てたい資質・能力の整理とそれに伴う教科の主要な概念の抽出及び教科間で架橋することができると想定される概念の整理</li> <li>○公開授業研究会の実施（1月31日（金））</li> <li>○抽出学年である第3学年の現状の調査方法の検討と実施</li> <li>○「じぶんdeラボ」の時間の試行の反省を踏まえた2年次の教育課程の構成と研究開発組織の再編</li> <li>○「みんなdeラボ」の時間の実施方法の検討</li> </ul>
第2・3年次	<ul style="list-style-type: none"> <li>○「学びを自分でデザインする子」を育成する学校としての理念や哲学の構築</li> <li>○主体的で民主的な研究運営・体制への変革と意思決定システムの見直し</li> <li>○1年次に計画した教育課程を実施</li> <li>○「教科の本質」を明確にしたカリキュラムが新設時間「じぶんdeラボ」及び「みんなdeラボ」にどのように影響を及ぼすのか、またその逆に教科学習にどのような影響を及ぼすのか、検討。</li> <li>○各教科学習の質を高め、新設時間の開始に伴う、教科担任制の検討。</li> <li>○「じぶんdeラボ」「みんなdeラボ」の計画・実施・検証</li> <li>○「みんなdeラボ」の異学年集団で協働的に問題を発見したり、解決したり、リーダーシップやフォロアーシップを発揮していくような機能を実現する枠組み（Home）の検討</li> <li>○学びを自分でデザインする子を育成する評価のあり方の検討</li> <li>○研究部及び学習資料部によるオンライン学習システムの検討</li> <li>○先進的な研究をしている学校の視察や研究会、研修への参加</li> <li>○4年次の教育課程の構成</li> <li>○運営指導委員会（6月初旬・11月中旬・2月中旬）の開催</li> <li>○抽出学年である第4学年の現状調査</li> <li>○校内授業研究会におけるLaboratoryの学習環境デザインの研究と児童の評価方法の検討</li> <li>○各委員会の定例開催と年度末評価の実施</li> <li>○保護者説明会の実施（4月・3月）</li> </ul>

第4年次	<ul style="list-style-type: none"> <li>○第3年次までの研究を経て「学びを自分でデザインする子」の育成する教育課程の全面実施（4月）</li> <li>○保護者説明会の実施（4月）</li> <li>○「学びを自分でデザインする子」を育成する評価方法,教育課程についての検討（4月末）</li> <li>○校内研究授業の実施（6月,9月,10月）</li> <li>○「OECDとの共同による次世代対応型指導モデルの研究開発」プロジェクトでの汎用的スキル,態度・価値の測定尺度について作成者（運営指導委員）からの助言（7月）</li> <li>○Laboratory,Home,Classの学習環境デザインの研究と児童の評価方法についての検討（8月）</li> <li>○文部科学省によるオンラインヒアリングの実施（8月）</li> <li>○運営指導委員会（8月・12月・3月）の実施</li> <li>○研究発表会にむけての検討（12月）</li> <li>○研究発表会の実施（2月18日）</li> </ul>
第5年次	<ul style="list-style-type: none"> <li>○「学びを自分でデザインする子」の育成する教育課程の全面実施（4月）</li> <li>○保護者説明会の実施（4月）</li> <li>○研究発表会の実施（6月）</li> <li>○次年度の教育課程カリキュラムに関する検討（8・9月）</li> <li>○運営指導委員会（6月・8月・12月）の実施</li> <li>○フォーラムにて発表（1月）</li> <li>○研究の総括の作成（2月）</li> </ul>

### 3. 研究開発の内容

本校では次世代を担うために必要な資質・能力を検討し、「学びを自分でデザインする」をその資質・能力の中核に据えた。「学びをデザインする」とは、「学びが自分（たち）のものであると自覚し、学びの目標、道筋、表現方法を思考し選択している」ことと本校では定めた。

子どもが主体的に学びをデザインする領域として、Laboratory と Home の領域を設定した。Laboratory においては、学ぶ内容も方法も、成果物の表現手段も子ども自身で選ぶ。Home では、1年生から6年生からなる異年齢集団で誰にとってもよりよい生活づくりを目指す。Class の領域では、教科固有の見方・考え方、問題発見や問題解決に資する資質・能力の習得とその過程を通して汎用的なスキルを習得することを目指す。この3領域で学ぶことで、子どもは学びをデザインするための資質・能力を育みながら、それらを活かして探究的、創造的活動に学びのデザインを繰り返す。

探究的な学習である Laboratory と異年齢集団で生活を共にしながら学ぶ場である Home におけるデザイン実践の時間を捻出するために、授業の基本単位として1枠分を40分間とし、教科学習である Class の時数を標準時数よりも削減した。教科ごとの削減割合は異なるが、小学校6年間の各教科のカリキュラムを精査し、学びのデザインに支障がないように圧縮・削減した。詳しくは、表1に載せる。

その結果 Laboratory は、週4時間を基本とし、時数は年間124時間（3年生は62時間）であった。Home は、水曜日を除き朝と昼に1時間ずつ行い、時数は年間280時間であった。

表1 学校教育法施行規則における標準時数と本研究開発における時数の違い

	Class										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	Laboratory	Home	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	外国語							
第1学年	227 (-79)	/	107 (-29)	/	68 (-34)	44 (-24)	44 (-24)	/	80 (-22)	/	0 (-34)	/	0 (-34)	/	280 (+280)	850	
第2学年	230 (-85)	/	150 (-25)	/	70 (-35)	52 (-18)	52 (-18)	/	76 (-29)	/	0 (-34)	/	0 (-35)	/	280 (+280)	910	
第3学年	168 (-77)	53 (-17)	116 (-59)	71 (-19)	/	53 (-7)	53 (-7)	/	93 (-12)	/	0 (-35)	31 (-4)	0 (-70)	0 (-35)	62 (+62)	280 (+280)	980
第4学年	175 (-70)	58 (-65)	108 (-67)	71 (-34)	/	53 (-7)	53 (-7)	/	62 (-43)	/	0 (-35)	31 (-4)	0 (-70)	0 (-35)	124 (+124)	280 (+280)	1015
第5学年	98 (-77)	71 (-29)	105 (-70)	76 (-29)	/	44 (-6)	44 (-6)	53 (-7)	58 (-32)	62 (-8)	0 (-35)	/	0 (-70)	0 (-35)	124 (+124)	280 (+280)	1015
第6学年	98 (-77)	86 (-19)	95 (-80)	71 (-34)	/	44 (-6)	44 (-6)	49 (-6)	62 (-28)	62 (-8)	0 (-35)	/	0 (-70)	0 (-35)	124 (+124)	280 (+280)	1015
計	996 (-465)	268 (-97)	681 (-330)	289 (-116)	138 (-69)	290 (-68)	290 (-68)	102 (-13)	431 (-166)	124 (-16)	0 (-209)	62 (-8)	0 (-280)	0 (-209)	434 (+434)	1680 (+1680)	5785 (0)

### 3.1. 「学びを自分でデザインする子」を育成する教育課程の検討

子どもが学んだことを自由自在に活かし、よりよい学びを起こす、延いて充実した人生を送ることを実現するために学びの意義を感じられること、学びにおいて自己効力感をもつことを図った教育課程を計画し指導を行う。

Class（教科学習）では、教科、学年、単元と分けられた学習を行うが、子ども自身が分けられた枠に囚われることなく、資質・能力を発揮することを促す。そのために、6年間の学習を内容面・技能面でのつながりを全教員で検討し、教科横断的・学年縦断的に組織することで、ある場面での学びを他の場面に関連させやすいカリキュラムを作成する。単元の指導計画を作成する際には、個人が考えをもつ段階、他者と対話をして考えを深化・拡張させる段階、学びを振り返り学び方自体をメタに捉える段階を設け、これを全学年・全教科において行う。ただし、知識・技能の習得が主となる単元もあり、この限りではない。指導方法では、上述した計画を実施するために一人一人が考えをもてる発問や教材、対話の必然性のある学習課題の設定、振り返りではタブレット端末で MetaMoji 社「ClassRoom」を用いてポートフォリオを作成し、経年的にも活用できるようにする。

Laboratory は、デザイン実践の場である。学びをデザインするとは、「学びが自分（たち）のものであると自覚し、学びの目標、道筋、表現方法を思考し選択している」としているため、学習内容は予め定めていない。Laboratory での探究内容が次の Laboratory のきっかけになることもあるし、Class での学習内容の深化・拡張が Laboratory の種になることもある。外部から見ると、ある基準に到達する学びではなく、子ども自身が学びをデザインしている状態を保ち続ける環境を Laboratory として教育課程に置く。しかし、子どもの選択すべてが Laboratory として成立するわけではなく、Class において育ったであろう教科固有の資質・能力、働かせた見方・考え方の発揮、もしくは汎用的なスキルや態度・価値の発揮を各 Laboratory 担当教員が期待できなければ活動は成立しない。汎用的なスキル、態度・価値については、東京学芸大学が「OECD との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発」プロジェクト（2015 から 2017）において作成した尺度項目を用いる。各 Laboratory の担当者は、期待したスキル・態度・価値が発揮できるよう子どもを支える。

Home もデザイン実践の場である。Home は 1～6年生からなる異年齢の集団である。小学校における学び集団の成員の多様性を高めることにより、異質な他者を顕在化させる。その集団で何らかの意思決定をする際に、公正さを保とうとすると、年齢や能力、性別などの成員間の差異を考慮しなければならない。Home では生活をデザインするが、Laboratory での学習者個人が主体となるデザインと異なり、公共における自身の在り方に目を向けることが主となる。これは Home 内のことだけでなく、校内の Home 同士は同じ空間で生活を共にする関係であるため、Home 間においても公正さ、公共性を念頭に生活をデザインする。延いては、学校外の他のあらゆる集団との関係においても公正さ、公共性を考え意思決定や社会をデザインすることを期待している。生活デザインの機会を設けるために、日常的に Home で食事や清掃、遊びを行う。また、入学や卒業等の儀式的行事や宿泊行事などをカリキュラムとして設定する。Home 担当教員は子どもの生活デザインを見守りながら、公正さ、公共性が保てるように支援する。Home では、上述したように異年齢集団でよりよい生活を目指し、デザインする。掃除や給食などの当番、係活動、遊びの在り方が、Home 領域の対象になるが、それらを検討する際には図 2 の 4 点について考慮するように年度当初に子どもたちには伝えている。端的には、自分と同じような判断を誰が行っても良いだろうか、他の Home が同じようなことをしても良いだろうかという視点で常に振り返ることになる。月曜日の 6 校時

には Home 代表者会議がある。Home 内だけで完結するのではなく、他 Home に情報を開示し自分達の小さな社会が透過性をもっているか確認する。各種行事の内容や進捗の確認もここでされる。

## Homeで大事にする考え

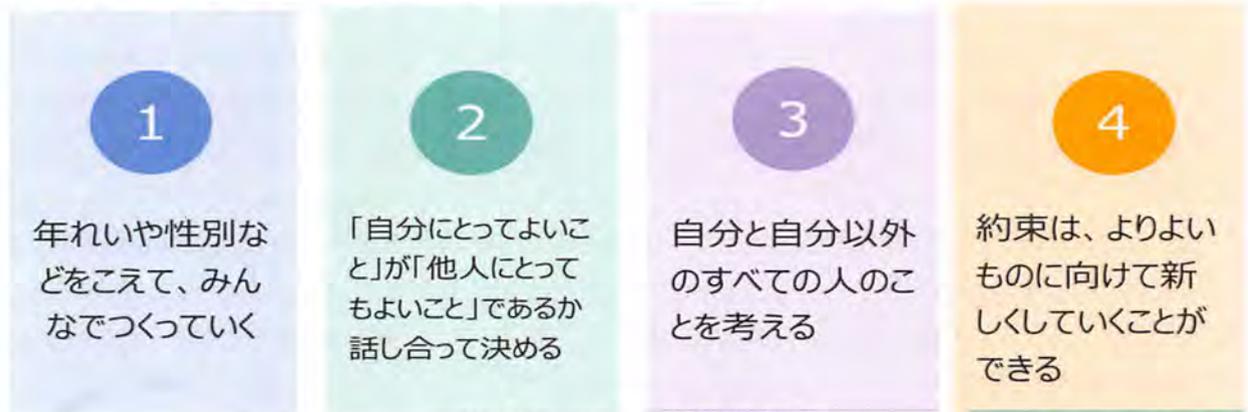


図2 Homeで大事にする考え

Laboratory と Home はデザイン実践の場であるが、先述したように Laboratory においては、個が主体となり、Home では他者との関係性を軸として自己の在り方をデザインする。これは、将来的な個としての幸福追求と社会の維持・発展への参画への期待にも対応する。Class において習得した見方・考え方、資質・能力を自在に使いこなすことが Laboratory での探究を支えること、Laboratory での学びの経験により Class の学習内容である文化・科学の叡智に必要性や意義を感じることを図る。また、Class で一人一人が多様に考え対話を通して考えを深化・拡張させることが、Home において異質な他者を受容すること、Home での他者との関係性を軸としたデザインの経験が Class における異なる考えの受容や対話を支えることを図る。

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
8:20~9:00	Home	Home	Class	Home	Home
10分					
9:10~9:50	Class	Class	Class	Class	Class
10:00~10:40	Class	Class	Class	Class	Class
10:40~11:00					
11:00~11:40	Class	Class	Class	Class	Class
11:50~12:30	Class	Class	Class	Class	Class
12:30~13:50	Home	Home	Classで弁当	Home	Home
14:00~14:40	Class(2~6年)	Laboratory		Class(3~6年)	Laboratory
14:50~15:30	子ども会議	Laboratory		Class(3~6年)	Laboratory
最終下校	14時45分	15時35分	13時15分	15時35分	15時35分

図3 週時程

図3は、週時程である。子どもは、Home 教室へ登校し朝の活動を行う。その後、Class 教室へ移動し教科学習を行う。教科ごとに教室が違うため毎時間、教室移動を行う。昼は Home にもどり、昼食をとり、Home の活動をする。火曜日と木曜日の5・6校時は基本的に3~6年生は Laboratory の時間になる。

次項以降でそれぞれの領域について詳述する。

### 3.2. Laboratory

#### (1) Laboratoryにおける目標

学びが自分のものであると自覚し、自分の学びの Vision に迫るためにどういった目標・道筋、表現方法が必要になるかを思考し選択して探究のデザインを実践できるようにする。(図4は Laboratory の理念を示すものである。)

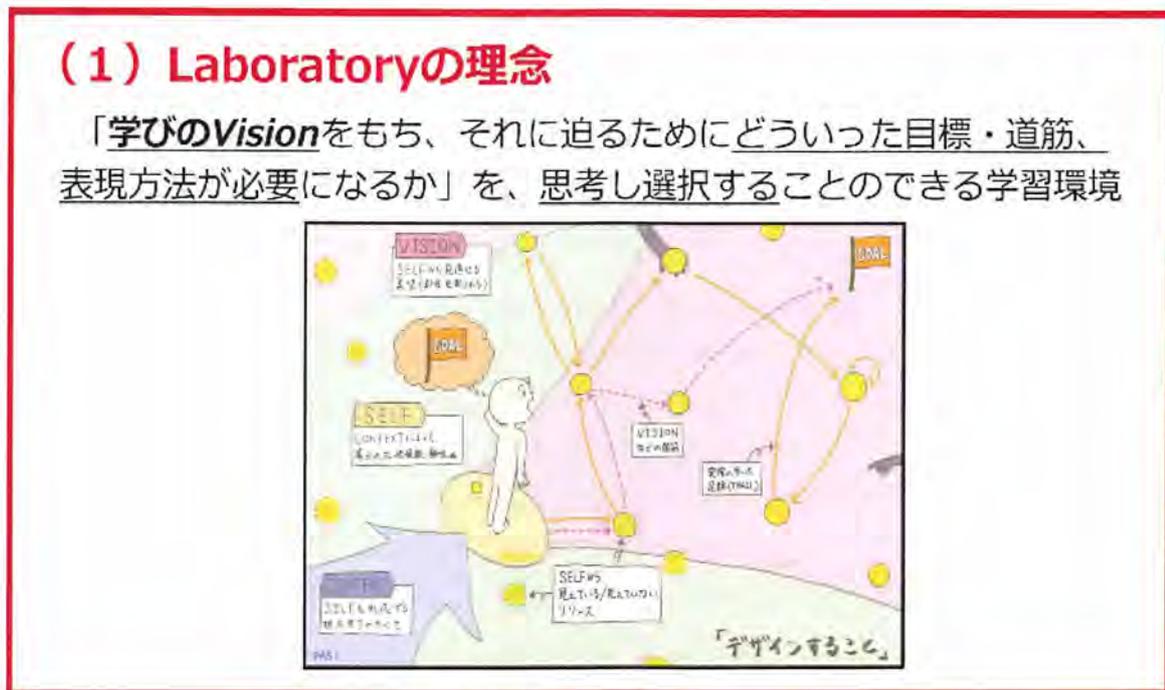


図4 Laboratory の理念

#### (2) Laboratory の内容

子ども一人一人が(1) Laboratoryにおける目標を踏まえ、各研究室の中で実現可能な内容を子どもが自分で定める。ただし、Classの学びとの関連性を Laboratory 担当教員が期待できることや、Classを通して習得した汎用的なスキル・態度価値を発揮し、それらの深化・拡張が期待できることが Laboratory の内容としての成立要件である。Laboratoryでの探究内容が次の Laboratoryのきっかけになることもあるし、Classでの学習内容の深化・拡張が Laboratoryの種になることもある。外部から見て、ある基準に到達することを目指す学びではなく、子ども自身が学びをデザインしている状態を保ち続ける環境を Laboratoryとして教育課程に置く。子ども自身に自分の学びの過程を自覚させ、ナラティブに自分の学びを語ることを目指す。また、Laboratoryにおいては総合的な学習の時間とは異なり、最初から協働の活動を前提とはしない。あくまで個の探究が前提であり、それを支える研究室や協働学習を設定する。

#### (3) 指導計画の作成と内容の取扱い

指導計画の作成にあたっては、次の事項に配慮するものとする。

##### ① Laboratory の開設

Laboratory を担当する教員は4月上旬に以下の事項に配慮した上で4年生以上の子どもの学びのデザインを支える研究室を開設する。

- ・所属対象
  - ・4～6年生全員を対象に,15の Laboratory 研究室に所属させる。
  - ・3年生は,担当する教員4名の研究室に所属させる。
- ・設置数
  - ・教員の持ち時数や Home・Class 担当との関連などの観点から,管理職が Laboratory 研究室担当を決める。(R5の校務分掌では15室)
- ・開設及び所属期間
  - ・研究室担当は,通年で研究室を設置する。
  - ・子どもの所属期間は,前期と後期の二期制とする。研究室担当からの総括的な評価を年2回(前期・後期)受け,その評価をもとに所属研究室を変更することができる。
- ・研究室開設に当たって
  - ・研究室担当は次の3つの条件を満たすような研究室を開設する。
    - ア 以下の4分野(人文科学分野(哲学・社会学・文学等),自然科学分野(科学・生物学等),芸術スポーツ分野(音楽・スポーツ・ものづくり等),複合分野(国際・情報・社会システム・経済・環境デザイン等))に属する研究室であること
    - イ Classの学びとの往還が起きやすく,社会的に意義があるもの
    - ウ 子どもが探究のテーマとしたいことにある程度対応し得るもの
  - ・研究室担当は,研究室運営計画書を作成する。計画書には,学習の対象,探究の視点,発揮される汎用的スキル7項目(批判的思考力,問題解決力,協働する力,伝える力,先を見通す力,感性・表現・創造の力,メタ認知力),態度・価値7項目(他者に対する受容・共感・敬意,協力しあう心,より良い社会への意識,好奇心・探究心,正しくあろうとする心,困難を乗り越える力,向上心)などについて明記する。また,研究室担当は相互に計画書をもとに検討を行い,広範な子どもの興味・関心に対応できるよう調整する。
- ・設置場所
  - ・各研究室の活動に沿う教室を研究室とする。重なる場合,担当教員相互が連携を取って定める。
- ・設置・開設方法
  - ・子どもが研究室を選択する際には,探究の対象や見通しを計画書に記入し,希望する研究室担当と相談をする。安全管理や教育資源の限界から1つの研究室には25人程度の人数制限を行う。なるべく子どもの希望に沿えるよう調整を行う。
  - ・探究のデザイン実践の場として,年間110時間の「ラボラトリーの時間」を位置付ける。

## ②ラボラトリーの時数

Laboratory は,問題の発見,リサーチクエスチョンを明確化,それらに迫るための課題の焦点化,解決方法の吟味と検討等,子どもの創意工夫・試行錯誤に時間を要するため年間110時間「ラボラトリーの時間」として位置付ける。各教科内容に見られた発展的・探究的・教科横断的な内容については,「ラボラトリーの時間」で学ばれるものと想定し,標準時間数に依らない教育課程の編成を行う。

具体的な設置時期と期間としては,前期(4月～9月,55時間)と後期(9月～3月,55時間)の二期制とする。週時程としては毎週火曜日と金曜日の5・6校時(14:00～15:30)に行う。

また,学習活動の幅を広げる機会として「ラボ day」を前期3回,後期3回,年6回設ける。ラボ day の

日は、給食なしでお弁当とする。日程、曜日は教務部に一任する。担当者は研究室の運営にあたるため、低学年は家庭学習日とする。

### ③研究室内での活動と評価

研究室内の活動では、子どもはラボファイル（ルーズリーフ）や Classroom・Teams（iPad）によるポートフォリオを日常的に作成する。それを基に子ども一人一人が学びの過程を記録し、成果物をまとめて発表を行う。教員はそれらを用いて子どもの学びの状況を見取り形成的評価を行い、学びのデザインを支える。

Laboratory における学びは、次の2つの観点から評価することとする。

- ・自ら問いを見出し試行錯誤したりとことんやる活動を見出したりして、その子なりのわかり方で学びを継続的に展開することができたか。
- ・仲間とのなれ合いや大人依存ではなく、自律的・協働的に自分の学びの制約をつくり、その制約に従って毎回の活動に取り組めたか。

上記の評価の観点から、指導要録の「ラボラトリーの時間」の評価の観点を作成し、研究室所属選考やパブラボDXでの舞台発表選考に活用する。子ども向けに示した評価の観点は、(3)の2つの観点を5つに細分化して次のように示す。

- ・自分で問いやテーマをみつける → 問いや課題の発見
- ・自分で学びを進め、記録する → 活動過程
- ・自分らしいオリジナルの学びを行う → オリジナリティ
- ・ねばり強く学びに向かい続ける → 継続性
- ・自分で学ぶ、仲間や先生と学ぶメリハリ → 自律協働

また、自分の研究を広く公開する場としてパブリッシュ・ラボ（以下、パブラボとする）を実施する。パブラボでは、前後期末に子どもが研究室内の仲間にも自分の学びを発表する。研究室に所属する子ども相互のよりよい学びを促すとともに、保護者も参観する場とすることで保護者の Laboratory への理解を深めることが目的である。前後期末最大4回分（2週間）の「ラボラトリーの時間」を「パブラボウォーク」とする。

さらに研究室を越えた開かれた学びの場としてパブリッシュ・ラボDXを実施する。パブラボDXでは、子どもが研究室外の仲間にも自分の学びを発表する。学びの目標や道筋が異なる選択をした仲間の学びを知って、今後の自分の学びをよりよいものにしていく機会とするとともに、子どもの学びの実際を保護者にも共有することで、保護者の Laboratory への理解を深めることを目的とする。「学びをデザインできる」ことが「かっこいい」「憧れ」という学校文化の醸成を目指す。令和4年度では、エントリーした全ての子の全校掲示とそこから数名の舞台発表という方法を選択した。成果と課題を整理した上で令和5年度の方法について検討した。その上で、令和5年度のパブラボDXについては、子ども全員にひろく場を保障し、次の3つの方法から自分の学びのひらき方を選択させた。

#### ・教室前掲示発表

エントリーシートにまとめ、自分の学びを研究室教室の廊下に掲示する。掲示する期間は2月のパブラボ期間から今年度末までである。その期間内に質問や感想があれば、ひろく人に直接対面で伝える。

#### ・対面型ポスター発表

指定された教室（別に定める）内で、ポスター（模造紙1枚）にまとめ、それをもとに集まった人に

向けてひらく。その場で質問,感想などのやりとりを行う。

- ・舞台発表（児童館に3年生以上が全員集合）

児童館の舞台上でパワーポイントなどのスライドを用いて,全校に向けてひらく。その場で質問,感想などのやりとりを行う。（後日,録画動画のリンクを保護者宛てに全校配信）

Laboratory では,保護者へ活動を周知するためラボ懇談会を実施する。ラボ懇談会では,前後期末に研究室担当が保護者へ Laboratory 研究室における子どもの学びを伝える。研究室担当は,通知票や個人面談ではない方法として子どもの学びを評価するラボ懇談会をパブラボとセットで実施する。各研究室における Laboratory について保護者への理解と協力を得ることで,子どものよりよい学びを促すことが目的である。

なお,第3学年では,Laboratory につながる活動を学年で取り組む。第3学年の Laboratory では Class 集団における総合的な個の学びから,個としての学び Laboratory をつくることを目的とする。第3学年の子どもは,何事にも挑戦しようとする意欲や興味・関心を高く持って取り組もうとする傾向がある（令和2年度,1年次ラボWG）。目の前のものや興味のあるもの,その場の雰囲気ですべて「自分の学びたいこと」が変わっていく特徴がある。一方,「自分の学びたいこと」についてどんな発見がありそうか,どのような学び方があるのか,具体的に何からどの順で進めていけばよいのかなど,見通しを持つことが難しい面もある。探究する問いやテーマを絞り切れない子や振り返りを書けない子が少なくないことも報告（令和3年度,2年次3年ラボ振り返り）されている。このような第3学年の特徴を踏まえ,3年生の子どもが自分で問いを立てたり次にやることを明確にしたりして学習計画を立て,試行錯誤や活動の修正を肯定的にとらえて楽しみ,学ぶ意味をともにつくるような Laboratory を学年ラボとして以下の方法で開設した。

- ・ショートスパン（全3期）での活動保障

第1期 4～5月（2か月）

第2期 6,9,10月（3か月）

第3期 11月～3月（4か月）

- ・学年4分割した25名程度の集団づくり

- ・第3学年の Laboratory の開設目的と時期による目標

開設目的

子どもがやりたい活動から ある範囲の中での学びたい活動へ

第1期

子どもたちが自分の学びたいことを5つ挙げ,教師がそれをカテゴリー化して4分割して担当する。まず自分が学びたい・やってみたいことに取り組み,その中で学び方の学びを経験することを目的とする。発表の仕方はいくつか示して選択できるようにする。5月のラボ day で発表準備を行い,同じ研究室のメンバーの前で発表練習を行う。5月下旬に4研究室が交流するグループを決め,各教室でグループ発表する。初めての経験なので,保護者参観を行わなくてもよい。

第2期

子どもが自分の学びたいことを5つ挙げ,それぞれが何の教科と関連が深いかを書く。4名の教員がいくつかの教科を担当して,所属児童を4つに分けて担当する。Class と Laboratory の関連を意識しつつ,第1期で学んだ学び方の学びを発揮することを目的とする。10月4回分の「ラボラトリーの時間」をパブラボウィークとし,パブラボ実施2週間前には,研究室担当が発表者日時を保

護者へ通知する。パブラボでは子どもが自分の学びを一人ずつ、研究室内の仲間へ発表していくような形をとる。研究室担当は、発表者が自分の学びを安心して開くことができるようにするとともに、きく側の子どもが前向きに受け止めてきき合えるように指導する。ラボ懇談会を児童館で4研究室まとめて学年で行う。

### 第3期

子どもたちが自分の学びたいことを5つ挙げ、それぞれが何の教科と関連が深いかを書く。4名の教員がいくつかの教科を担当して、所属児童を4つに分けて担当する。(2期と同様)ある範囲で研究対象と視点を決めて、自分の学びを深めていく学び方を経験することを目的とする。第1期と同じ方法でパブラボを行う。保護者にも参観を通知する。4年生以上のパブラボを参観する研究室の希望を取り、参観する。

## (4) 配慮事項

- ・パブラボの実施にあたっては、研究室担当が発表者日時を実施2週間前には保護者へ通知する。自分の学びの開き方は、各研究室の実態に合わせた方法を選択する。例としては、自分の学びを一人ずつ全体に発表していく方法、自分の学びをグループやブースに分かれて交流する方法が考えられる。
- ・研究室担当は、発表者が自分の学びを安心して開くことができるようにするとともに、きく側の子どもが前向きに受け止めてきき合えるように指導する。
- ・ラボ懇談会の実施にあたっては、具体的な子どもの姿の例示、保護者相互の情報交換タイム、研究室運営計画の提示と解説など、各研究室の実態に合わせた方法を研究室担当が選択する。

## (5) Laboratory の実施

### ①Laboratory における学びのデザイン

Laboratory において初め子どもは、自分の学びたいことをなりたい自分や目指したい姿など、Goal となる目標も含み混んだ Vision としてもつ。その Vision をもとに所属する Laboratory 研究室を選択する。その研究室における学習環境の中で、子ども・SELF は自分の学びを展開していく。

今年度の前期ラボ実践において、同じ研究室に集まった子どもでも、その子によって学びのデザインは多様であった。子どもは前後行きつ戻りつしながらも、実行することや次にやりたいことが枝分かれしていったり、やりたいことが幾つもあったり、逆に次に何をすべきか分からなくなって迷ったりすることがあった。教師はこれらの子どもたちの学びをどのように支えるべきか悩み、議論してきた。

その結果、子どもが自分で学び続けていくためには、次のような内的探究プロセス(図5)が重要であることが見えてきた。計画を実行していく過程では、探究する視座や方法、課題の焦点化などと言った探究する視点が得られることで動機付けがなされることが重要である。実行してみて振り返る過程では、行為への意味付けがなされたり、新たなスキーマが獲得されたりする。活動を振り返ることで見方・考え方を働かせたことを自覚するとともに、満足感や達成感を味わうことも重要である。そして、次にやるべきことへと絞り込んだり、焦点化したりして新たな学びへと続いていく。

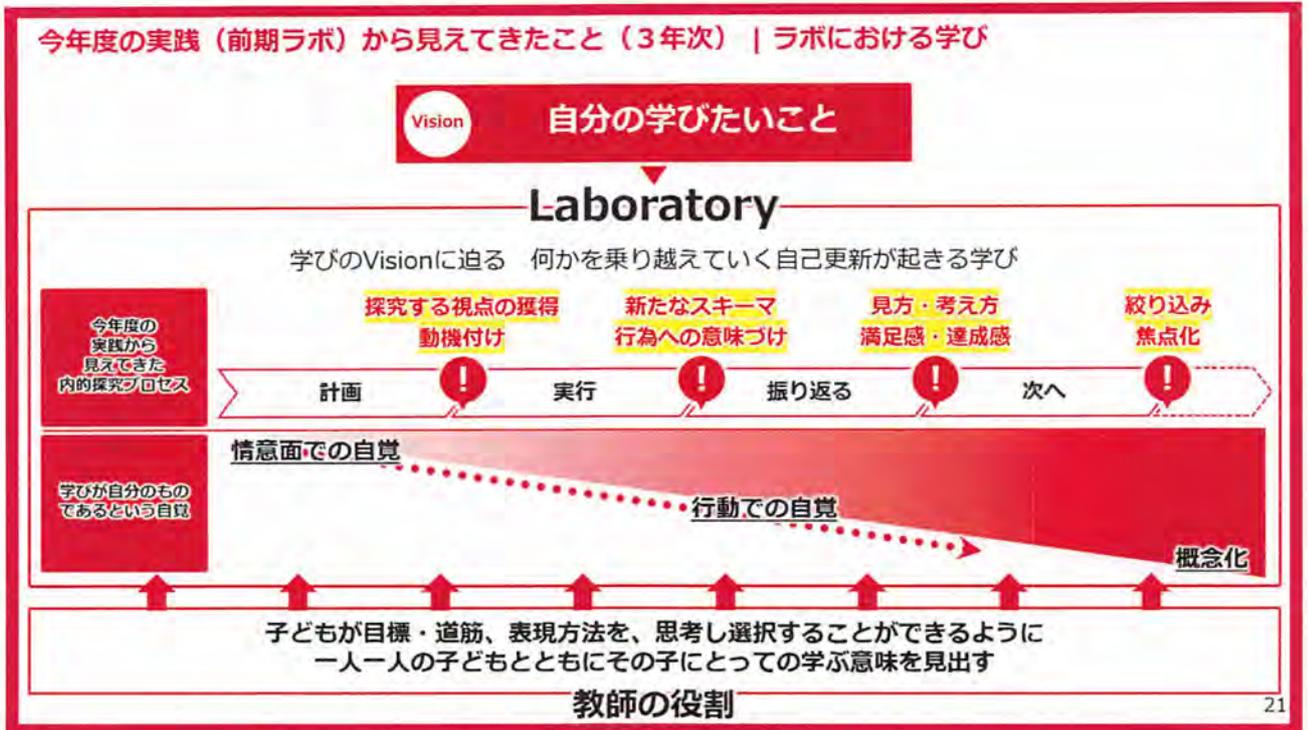


図5 ラボにおける学びのデザイン

これら一連の探究的・研究的プロセスは、やらねばならないお仕事のような、やらされ事ではなく、学びが自分のものであるという自覚のもとに進められていくことが重要である。教師は、子ども一人一人が自分の学びの目標をもつラボで、その子にとって意味のある活動に向かうために、子どもがもっている学びの Vision を見取り、学びの Vision に迫ることができるように支えていく。教師は、一人一人の子どもとともに、その子にとっての学ぶ意味を見出していく役割を果たすのである。

Laboratory では、何かを自分で乗り越え、自分の学びたいことを実現して行くことで、自分の Vision に迫っていく。このような内的探究プロセスを経て、自己更新が起きる学びを、ラボにおける学びととらえた。

## ②Laboratory における学びの具体例

### ・自分の学びの Vision に迫る姿

ラボにおける学びが成立している児童Nは、初め、自分が学びたいこととして「自由にできて飽きない」学びをしたいと書いていた。「なりたい自分」や「目指したい姿」も含み混まれているような、4年生の子どもらしい Vision の表現と読むことができる。その後、児童Nは「見る・つくる」研究室に所属し、お城を作る活動を計画した。大阪城の構造に興味を持ち、石垣作りという視点に気付き、どのように石垣を作ったら良いのかを調べ、得られた情報を元に実際に石垣を作る活動を行った。児童Nは、お城を作りたいという自分の学びを自覚し、石垣をどのように作るかという課題を見出して自分で乗り越え、お城作りを実現したことから、お城を作りたいという自分の学びが石垣作りによって更新され、学びの Vision に迫っていったと考えられる。

児童Nは、石垣作りの次にお城の壁や屋根のつくりにも焦点を当てた。児童Nは、お城の屋根が特殊なつくりになっていることに気づき、図書館の時間に図書室でお城に関する本ばかりを借りた。「ラボラトリーの時間」の枠を超えて、児童Nの学びは続いて行った。児童Nの学びの実際から、次々と乗り越えていく課題を見出し、自己を更新して行く学びが、学びの Vision に迫っていく姿としてとらえられる。

また、異なる研究室に所属することによって、学びの Vision に迫る例もある。児童 S の学びの Vision は「幸福な国とは？」であった。この Vision の元で児童 S は、4 年生の時に「哲学」研究室に所属し、「幸福とは何か」を考えた。5 年生になると、「世界」研究室に所属し、「世界の国々はどうか？」と考えた。後期では「未来」研究室に所属し、「世界の未来はどうなるのか？」について考えた。いくつかの研究室に所属することで新たな視点を得て、様々な切り口から何かを乗り越えていくスパイラルによって、自分の学びの Vision に迫る姿も見られた。

#### ・仲間とのかかわりによって学ぶ姿

Laboratory では個の学びを基軸としながらも、仲間とのかかわりによって学びの Vision に迫っていく姿も見られた。

メディア研究室に所属する児童 K と児童 M は、二人で共同的に活動に取り組んだ。児童 K は、「世小の魅力を動画で伝えたい。」という Vision を持って CM をつくる活動に取り組み、児童 M も「CM をやりたい」という Vision を持っていたため、一緒に CM をつくる活動をすることになった。2 人で計画を立てて役割を決め、CM をつくる活動を進めていったが、CM が出来上がると 2 人の学びたいことに変化が見られた。児童 K は、世小の魅力を動画で伝えるためにその後の活動を自分で発展させていったが、児童 M は CM をつくることができたので、やりたいことがなくなってしまった。この場合、児童 K は仲間とのかかわりによって学びのビジョンに迫る CM づくりを乗り越えていく経験ができたが、児童 M にとっては、仲間とのかかわりによって自分の学びがまるで仲間の学びに溶けてしまうように薄まってしまった。児童 K にとっては、学びのビジョンと研究室の意図が合致したために学びのビジョンに迫ることができたと考えられるが、児童 M にとっては自分のやりたいことは達成したものの、CM づくりによって自己更新が起きたのか疑問が残った。

同研究室に所属する児童 R と児童 Y も、仲間とのかかわりによって学びの Vision に迫る姿を示した。5 年生の児童 R は、「ポスターを作りたい」という Vision をもち、4 年生の児童 Y は「新聞で伝えたい」という Vision をもっていた。児童 R は、ポスターを作るために自分のキャラクターを考えて作り、児童 Y は天気と健康の関係を新聞で伝えることを目指して調べていた。あるとき、学びの交流の場で児童 R が、自分のキャラクターの色について自分のイメージを根拠に水色が適切である事を主張した。それに対して児童 Y が、背景や色合いを変えたらどうかと批判的な意見を述べた。この意見を聞いた児童 R は、自分のイメージしている色と相手に与える色の印象とでは差があるということに気づくことができた。児童 Y もまたその後、自分の新聞記事の配色を考える際に、相手に与える印象に気をつけて作る姿が見られた。二人のかかわりによって、どちらも学びの Vision に迫ることができ、両者に自己更新が起きているととらえられる。

#### ③学べていないと見られる姿

ラボにおける学びが成立していないと見られる姿もあった。4 年生の児童 A は、同じ「見る・つくる」研究室でスライムづくりを計画した。研究室での児童 A の活動は、担当教師がアドバイスをしても、そのアドバイスは聞き入れられずに、ただ自分がつくりたいスライムをつくり続ける活動に終始した。その後、児童 A は他の研究室に移った。児童 A の活動は、想定内のゴールが達成できたら終わりというものであり、前より上手につくれたなどの満足感や達成感から小さな自己更新はあると考えられるものの、児童 A 自身は自分の学びの Vision に迫れているのか、疑問が残った。

では、児童 A のようにラボにおける学びが成立していないと考えられる場合に、教師はどのように支え

ることができるだろうか。

「見る・つくる」ラボ担当教員は、児童Aの旧担任らと話し、2年生の頃に仲間がつくるスライムを見て、いっしょに作っていたことが発端であるということを知った。児童Aのスライムづくりは、3年生になっても続いていたようで、2年生から4年生まで続けられてきたものであるということが分かった。このことから、4年生のラボにおける児童Aのスライムづくりは、2年生の児童Aの中に生まれた経験が2年以上も続いてきて、ある意味、つくりたいものとしてやりきった活動ととらえることができた。

児童Aは、後期ラボで「音楽」研究室に所属した。4年担任に「前にやって楽しかったお琴をもう一回やりたい」と述べたことから、児童Aは自分の中に生まれた新しい経験を深めようと、また新たな学びのVisionをもつことができた可能性がある。スライムからお琴に学習対象を移した児童Aは、楽しかった経験をもう一度自分でやってみるという学び方で、学びのVisionに迫っていったと考えられる。いずれにしても、児童Aがスライムづくりでやりきった経験を生かし、次の学びのVisionに迫っていくことができるよう、音楽研究室の担当教員が引き続き見守り、支えて行く必要がある。教師は、子どもの学びを支える学習環境の一つとして、中・長期的にチームで連携をとり子どもの学びを見守っていくことが重要である。教員同士がその子の学びについて語り合うことで、その見取り方や支え方を見つめ直すことで児童の学びを吟味する必要があると考えられる。

#### ④考察

ラボにおいて学びのVisionに迫ることは、なりたい自分や目指したい姿に向かって、自分の学びたいことを実現していくことである。ラボ実践における子どもの学びから、子どもは学びへの不安を乗り越えようと時間を費やし、何かを乗り越えることで目の前を自分で豊かにして行き、空間を共有するとともに学ぶ仲間の存在の中で、情意的に満足する実現経験を積み重ね、学びを自分の学びと認識して語り出すことができるようになっていくことが分かった。自分の学びをデザインするためには、このような子どもの姿に見られる「学びが自分のものであるという自覚」をもつことが前提となる。

その上で子どもは、時間や場所、学習資源などの量や基礎知識、学びの作法や人材といった学習環境の中で、目標・道筋、表現方法を思考し選択していく。初めは何かをやってみようという動機や意欲のもと、実際にやってみることで成功や失敗を経験し、やってみた満足感やうまくいかなかった不安を乗り越え、目の前を1つ1つ豊かにしていく。問いを見だし、工夫によって乗り越え、語りによってさらに自分の学びを広げ、達成感を求めて連続性や協働性を発揮しながら学んでいく。

このとき、学習環境となる研究室担当の支えは肝要である。所属する1人1人の子どもが、今、何のためにどこを向いて、何をどのようにしようとしているのか見ていくことが求められる。単に、その場で子どもの学ぶ姿を見取って、「追究している・していない」「できている・できていない」などと、局所的・表面的に見てしまえば、せつかくのラボでの学びが大人に評価されるやらされ事に陥ってしまう。教師は、子どもたち一人一人が自分の学びをどう感じているか、学び手としての自分がどうありたいと思っているかに着目し、ラボにおける学びを各々の子どもに生まれた経験の深まりとして見取ることで、その子にとっての学ぶ意味をともにつくっていくことが重要である。教師は、子どもの学びのVisionの少し先を示し、その子が学びの目標や道筋、表現方法を思考し選択できるよう、学習環境を整える役割を果たす必要がある。

今後もこれまで得られた知見を生かし、子どもたちのラボの実際から、ラボにおける学びとそれを支えるよりよい学習環境について、引き続き研究を進めていく。

(6) Laboratory の成果と課題 —教員, 保護者, 研究発表参会者アンケートから—

Laboratory における子どもの姿を中心に,それを支える教師,保護者,参会者のアンケート記述から,① Laboratory を開設した当初に期待した価値や新規性と,②最終年度にまとめた Laboratory の成果と課題について,以下に整理した。◎は成果と読み取れるもの,●は課題と読み取れるもの,○はどちらとも読み取れるものをそれぞれ表している。

① Laboratory で期待した価値と新規性

- ・個に根ざした探究的な学び
  - ◎主体的,積極的,自発的,目的的,探究的な学びの実現
  - ◎子どもに育つ多様な力,学ぶ意味
  - ◎個性の尊重,お互いに尊重し合う関係性
  - ◎教師も保護者も一緒に支える
  - 上記のような学びを実現できない実態や保護者の不安もある
- ・学びへの自信
  - ◎主体的に取り組む
  - ◎誇りをもって取り組んでいる
  - ◎学ぶこと自体のたのしさが自己肯定感につながっている
  - ◎やりがいがある
  - ◎挑戦しようとする
  - ◎前に出て堂々と話す
  - ◎伸び伸びと取り組む
- ・教師の立ち位置と役割
  - ◎教師の役割と手立て
  - ◎教師自身も学ぶ
  - ◎その子の学びがたのしい
  - ◎研究室に所属し続けることのよさ
  - ◎手立てが功を奏する場合
  - ◎研究室による効果
  - 教師の役割と手立て
  - 教師による指導のバラつき
  - 個の学びに寄り添う業務膨大
  - 所属研究室決定方法による弊害
  - 個人差,格差,向き不向き
  - 研究室による制限
- ・教科学習との往還
  - ◎Class から Laboratory へ,Laboratory から Class へ
  - ◎Home 生活と Laboratory
  - ◎課題発見,探究,振り返り,発表,次の問いへ
  - ◎伝える,まとめる,ICT 活用などの多様な力

- ◎教師間での学び合いによる支え方の質の保証
- 同じこと,同じ研究室,同じ仲間,同じ先生とばかり
- 探究的に学べないことによる無駄な時間,個人差の広がり
- やりたいことばかりでやるべきことが疎か
- ・学びの連続性
  - ◎上級生と下級生とのつながり,刺激,触発
  - ◎1年1年の経年成長,中長期的な見取り,中学高校へのつながり
  - ◎学び方の連続性
  - 低学年総合とのかかわり,連続性

## ②Laboratory 研究の成果と課題

- ・Laboratory 研究室
  - ◎研究室設定方法の確立
  - 学びを促す手立てとしての研究室
- ・個と協働による学び
  - ◎制約をつくる手立て
  - 子どもが自分で制約をつくるために
- ・学びの質を高める
  - ◎自分の学びを語る子ども
  - ◎結果よりも過程に着目するようになった
  - ◎多くの学びとそれらの交流による影響,深まり,相互作用
  - ◎上級生から下級生への良い刺激,よい影響,下級生からの憧れ
  - 個人探究だけでなく協働探究も
  - 子どもたち同士での学び合い
  - Class の学びを Laboratory に生かす

### 3.3. Home

#### (1) Home の理念

##### ①Home における学びのデザイン

Home は、よりよい社会や生き方を自ら模索していこうとする価値観や人間性、共に生きる他者と協働する能力や資質を育むための場として開設した。生活が「みんな」とともにあることを自覚し、Home に集うみんな、世田谷小学校に集うみんなにとって、よりよい生活とは何かを考え、その実現のための目標、道筋、表現方法を思考し選択することのできる学習環境の創造を目指して構想した領域である。Home には、1年生から6年生までの子どもが各学年5人から6人ずつ集まり、一つの生活集団をつくり、朝と昼の時間を共に過ごしている。

Home では、プロジェクト学習のように、集団で何かの課題に迫っていくというよりもむしろ、違いを受け入れ、成員一人一人にとって豊かな時間、集団となるための課題を見つけたり、その解決方法を考えたりすることを第一に考え、活動を進めている。いわば、Home に集う集団自体をデザインしていくことを目指しているのが特徴である。

Home におけるデザインを基に、Home では4つの理念を教育課程に位置付けた。

- ①生活基盤と人間関係をデザインする場
- ②穏やかな居場所
- ③小さな社会が連続する公を経験する場
- ④多様性と包摂を実現する場

Home においてデザインする対象は、主に「①生活基盤と人間関係」である。Home は、1年生から6年生までの子どもたちが、Class と Laboratory の時間を除いた時間に集まり、給食や掃除などの基本的な生活を共にして、あたたかで落ち着いた人間関係を育てていく。生活は対話を通じて常に改善がなされ、自分たちでよりよく過ごしていく自治的な活動となる。そうした「生活」の営みを通じて、どの子にとっても Home が「②穏やかな居場所」になるよう努めていく。ただ、その「居心地の良い居場所」というものは、自分たちの Home だけにとって都合の良いものであってはならない。「生活」が自分のものでもあり、また同時に他者のものであることを理解した上で、Home は他の Home や本校、地域、社会、世界と透過性をもってつながり、「③小さな社会が連続する公を経験する場」として機能する。そうした自分と他者とのつながりを広く豊かに実感していくことによって Home は「④多様性と包摂を実現する場」として醸成されていく。Home はこの4つの理念によって、子どもたちに民主主義を基盤とする社会を構成する一員としての自覚を育み、社会参画する経験を担保することができる。

##### ②方向目標としての公共性

「子どもたちが「生活」をデザインし、自分たちにとって最適化された居心地の良い場所」であることと、その居場所が「他の社会と透過性をもった社会的な場所」であることは一見すると対立するようにみえる。

Home では、この私的空間と公的空間の接合として方向目標に公共性を設定する。Home で育まれる「生活」は常に他者とともにある。ここでいう他者とは、Home の仲間を指すと同時に、本校に集う人、さらには本校の周りにいる人や社会など、同心円状に透過性をもって広がっていく他者を想定している。そ

うした他者を想定することによって、Homeでの営みが、民主主義を基盤とする社会での営みと重なりをもつて捉えることができる。つまり、Homeにおけるデザインは、他者と絶えず対話をして問い続けていく行為と表裏している。

したがって、ここでいう公共性とは、横並びに一方的に押し付けられるものではなく、時と場合と人によって変容し、絶え間ない対話によって常に生成過程にあり続ける公共性である。

### ③Homeにおける公共性の特質

Homeにおける公共性の特質は、デューイとアーレントの公共性概念から検討を重ね、以下の4つを抽出した。

#### 【デューイの場合】

- ・閉域をもたない開かれた空間であり、構築と再構築の過程にある通時的な時間概念において成立。
- ・多様な公衆が「顔の見える関係」で議論を交わす共同的なコミュニケーション空間。「当事者」を生み出す「対話」が重要性。
- ・公私の二項対立を批判し、両者の連続性を主張。
- ・自然的に生成するものではなく、積極的に生み出していく政治的な行為と活動を基盤。

#### 【アーレントの場合】

- ・自分である権利＝他者である権利が成り立つ合意から排除される人があってはならない。
- ・広場の合意は常に「全ての他者」によって構成された全員のものでなければならない。
- ・基本構造として「公的領域 public realm」と「私的領域 private realm」の分離
- ・「政治」とは、物質的な利害関係やしがらみから自由な市民たちが、自分のためではなく、「ポリス」全体にとって何が善いことであるか「共通善」について話し合う営み。

以上のデューイとアーレントの公共性概念から、Homeにおける公共性では、4つの特質「公開性」、  
「対話的合意」、「公私の接続」、「秩序・ルール」を導入した。

#### 公開性

- ・Homeは、便宜上設定され、仮に所属する小集団である。
- ・Homeは、各家庭から来た様々な子どもが集う場である。
- ・年齢に問わず誰でも参加することができる。

#### 対話的合意

- ・Homeでは、メンバーとの対話によって合意がなされ、活動する。
- ・「自分にとってよいこと」が「他の人にとってもよいこと」であるか対話が求められる。

#### 公私の接続

- ・Homeは、私でいることと、公と認識することの双方を個人が取り込んでいる。
- ・Homeは、社会にまで透過性をもって開かれている場として機能する。

#### ルール

- ・教員がHomeの理念とそれを基底するルールを設定し、子どもたちと共有する。
- ・その上で、各Homeにおけるルールは、子どもが対話によって決定する。
- ・それらのルールは、常に教員・子どもの対話によって吟味され、更新される。

## (2) これまでの教育過程の課題

まず Home 検討委員会では、これまでの本校の教育課程を振り返り、本校独自の学校文化から継承・発展できる接続点を検討した。

本校の平成5年度の研究テーマは、「自ら生活をつくり上げる子どもの育成」であった。この研究テーマを境に、本校は教師主導の生活指導から子ども自らが自分たちの生活を見つめ、つくり上げていく教育課程にシフトチェンジした。この変革によって、学校カリキュラム（教科内容・学校行事など）は大胆に見直され、子どもたちが自分達でつくる手応えを感じられる学習活動につくり替えられていった。また、その変革は校内組織改革にもおよび、生活指導部と児童活動部を統合して現在でも重要な分掌を担う「生活実践部」を設立した。生活実践部が子どもたちとともに生活を見つめ直し、林間学校における登山の廃止、臨海学校における遠泳の廃止、制服から標準服への変更、卒業の会の全校合唱導入など、様々な実践活動をつくり上げられていった。

その一方で、30年以上続いてきた生活実践活動は、実践活動をつくっていく手順やものごとを決定していく方法などが年を重ねるごとに定例化していった。形式化した実践活動が継続すると、「自分たちがつくる」という当初の理念に通じる意識は薄れ、理念と実際の活動のずれが顕在化し、校内でも何度も議論がなされてきた。

現在においてもそのずれは適切な解決に到っていない。本校独自の生活実践の理念を継続しつつ、子どもの生活を基盤とした新たな教育課程を Home において実現することを試みることに到った。

## (3) Home で期待される価値と新規性 —これからの学校教育に向けての試み—

研究開発の構想時に、当時の研究部が掲げたテーマが「個の探究を保証する教育課程・学習環境デザインの創造」と「異質な他者との協働」である。「異質な他者との協働」を掲げた背景には、急速化する国際化の進展がある。はじめて出会う人や異なる言語や文化的背景をもつ人と、コミュニケーションを図り、良好な関係を構築すること、またそれを通して「わたし」と「あなた」の双方を含んだ「われわれ」にあって有意義な人生を構築していくこと、そういった資質能力の育成がこれからの教育に一層求められている。それは、VUCA (Volatility (変動性)・Uncertainty (不確実性)・Complexity (複雑性)・Ambiguity (曖昧性)) に象徴されるような、未来予測の困難な時代を生きる子どもにとっては不可欠な資質・能力であると言える。そのような資質・能力は、学級のような閉じられた空間・限られた関係を良好にするだけではもはや不十分であり、開かれた空間と関係において、「あなたもわたしも心地よい」関係を自ら構築していく力が求められる。それも、いわゆる（学級担任に代表されるような）権威者に従い、パッケージデザイン化された空間やルールに従うのではなく、当事者自身が対話を通して空間やルールそのものを含めて構築していく力である。そのような力を十分に発揮できる場を経験できることが Home で期待される成果であり、また、これまでの学校教育に対する新規性になる。

本校は長年の研究・実践の積み重ねにおいて「子どもとともにつくる」「子どもの思いや願いを尊重する」ということを重視してきた。こうした「はじめに子どもありき」の教育活動という意味では、Home は本校の研究・実践の文化や伝統を継承していくものである。しかし、本校の長い研究・実践のもう一つの側面として、「子どもとともにつくる」「子どもの思いや願いを尊重する」ことを指向するあまりに、多様な個性・独自性を教育活動で展開しすぎ、近年、公教育のモデルとは言い難い存在となってきたことは否めない。また、その学校・学級の独自性を教員も子どもも履き違え、公共性のない逸脱した思

考や振る舞いが散見され、「それも子どもにとって必要な学び」として容認してきた経緯があったことは認めざるを得ない。

重要なことは、本校の研究・実践の文化や伝統を継承しつつ、改めて地域、社会、世界へと通じる他者を想定して互いにとって心地よい「生活」をデザインしていく想像力である。Home での活動は、Home という限定的な空間と関係でありながらも、常に公共性を担保し、一般社会と透過性をもって接合している。

Home において生活をデザインする際には、その思考や選択が公共性を方向目標としているか絶えず問われなければならない。端的に言えば、公共性の担保を阻害すると当事者たちが感じるような身勝手・自己最適化は Home においては通用しないということである。一般社会における「当たり前」「常識」の基準が曖昧になり、揺らいでいる現代社会にこそ、その「当たり前」「常識」を他者とともに生成していく過程を Home は保障する。

#### (4) Home の実施

Home は、令和4年4月から本格実施となり、今年度は Home 制度2年目にあたる。

同年齢集団を解体し、異年齢集団を母体とする体制を実施するにあたり、令和3年度は、運営指導委員会の先生からご指導をいただきながら教員間で Home の理念を検討し実施に至るまでの方法を固めていった。その後、保護者や子どもにもどのような考えの基学校体制を変更するか、どのように変更するのか、説明会を開き、告知をした。

令和4年度のスタート時は、子どもに向けて、Home はどのような場であり、Home で生活を送ることでどのような力を育ててほしいかを説明した（図6参照）。

Home の理念を実現するため、全学年で1泊2日する宿泊行事（7月）やスポーツフェスティバル（10月）を実施した。

Class や Laboratory とのつながりや、生活指導の場の確保、進路指導など、実施したことで見えてきた難しさもある。

実施年度の3学期には、1日 Class のメンバーと過ごす「Class Day」を設けた。集団をつくるにあたり、互いの考え方や個性を受容する機会も必要であると判

Homeは  
どんなところ??

みんなで話し合い、生活を送るためのさまざまなことを決めながら、自分と自分以外のすべての人で気持ちよい生活をつくり出すところ

#### Homeでめざしてほしいこと

- ◆生活と人間関係をデザインする
- ◆おだやかな居場所をつくる
- ◆自分と自分以外のすべての人が、いきいきと生活し、  
だれ一人として取り残されない場をつくる

#### Homeで大事にする考え

- 1 年齢や性別などをこえて、みんなでつっていく。
- 2 「自分にとってよいこと」が「他人にとってもよいこと」であるかを話し合ってみる。
- 3 自分と自分以外の全ての人のことを考える。
- 4 約束は、よりよいものに向けて新しくしていくことができる。

図6 Homeの説明

断し、同年齢集団で過ごす時間を確保した。その際、主として道徳科の時間を用いて、互いの思いや考えを交流していった。

Home の理念が具現化できるよう、実際の子どもの反応と様子を確認しながら運営面において修正をかけて進めていった。

## (5) 令和4年度の成果と課題

### ①保護者の声から見えてきたこと—保護者アンケートから—

1点目は、この Home が掲げる理念「公共性」「多様性と包摂」の実現に向けた方向目標を保護者と共有できていない点であった。保護者にとっては当然自分の子どもが何より大切である。その気持ちと、「公共性」「多様性と包摂」は必ずしも重なる概念ではない。「個別最適化」「学級王国のような閉鎖的な空間の醸成」「特権化された人からの承認」の方が、子どもにとっての利益が大きいと考えていると思われる保護者の姿が明らかになったと言える。それを Home の具体的な場面に落とし込んだ時、その最たる例は「小さい子のお世話は我が子にとって得なのか」という問いである。Home 理念から考えれば、他者との関わりは、「損か得か」で捉えるものではない。しかし、Home 体制に対して不安の声の大半は、「うちの子だってまだ甘えたいのに、なぜ我慢させないといけないのか」「うちの子だって勉強しなくてはいけないのになぜ時間と取られないといけないのか」という意見であった。

2点目は、現実的な運用についてである。スタートした令和4年度は、まだ新型コロナウイルス感染症対策が多く話題になっていた。子どもたちが Home, Class, Laboratory と複数の集団に所属し交流するこの体制は、感染症対策にもより丁寧な対策が求められる。しかし、新しい体制づくりを進めながら、そうした対応を詰めていかなければならない状況では、その対応が保護者の納得するスピード感でなされていたとは言い難い。さらに、GIGA スクール構想に伴うタブレットの運用といったことも同時並行して体制作りが行われており、その点についても同様であった。

### ②子どもの声から見えてきたこと—児童アンケートから—

発達段階に応じて、Home 体制の受け止め方は様々であった。上級生は、「同学年＝同質」な集団が心地よく、異質な他者とかかわり合うことに負担を感じていることが分かる。年齢が上がるほど、この傾向が顕著になるため、異質な存在を受け入れる耐性がないことが、Home に対する不安や不満を招く要因の一つだと考える。本校は低学年総合の一環として、1・2年生の交流の場「お相手さん活動」を重点的に行っている。異年齢交流が日常的に行われているため、1・2・3年生において、異年齢集団での生活は目新しいものではなく、さほど負担に感じないのかもしれない。

6年生の卒業時には、他者との共生を図れる子どもも見られるようになった。Home は、「みんなが同じだから心地よい」という価値観から、「みんなが違ってても快適はつくれる」という価値観を育む環境として実効性のある場といえるのではないだろうか。

### ③教員の声から見えてきたこと—教員アンケートから—

異年齢集団で生活することで、他者と自分が同質でないことに気づく機会となった。ただし、異年齢集団という場さえあれば、自分とは異なる他者を受け入れ、認め、互いの快適をつくり出そうとする資質は醸成されるものではなく、環境を整えていくことが必要だと感じた。Home で育む資質や、Class のカリキュラムとの連携など、Home 体制をよりよくするための可能性が見えた1年となった。

#### ④教員の捉える「公共性を発揮している子どもの姿」—キー概念調査から—

教師が Home のキー概念となる「公共性を発揮している子どもの姿」をどのように捉えているのか、令和 4 年度の 1 年間調査を行った。

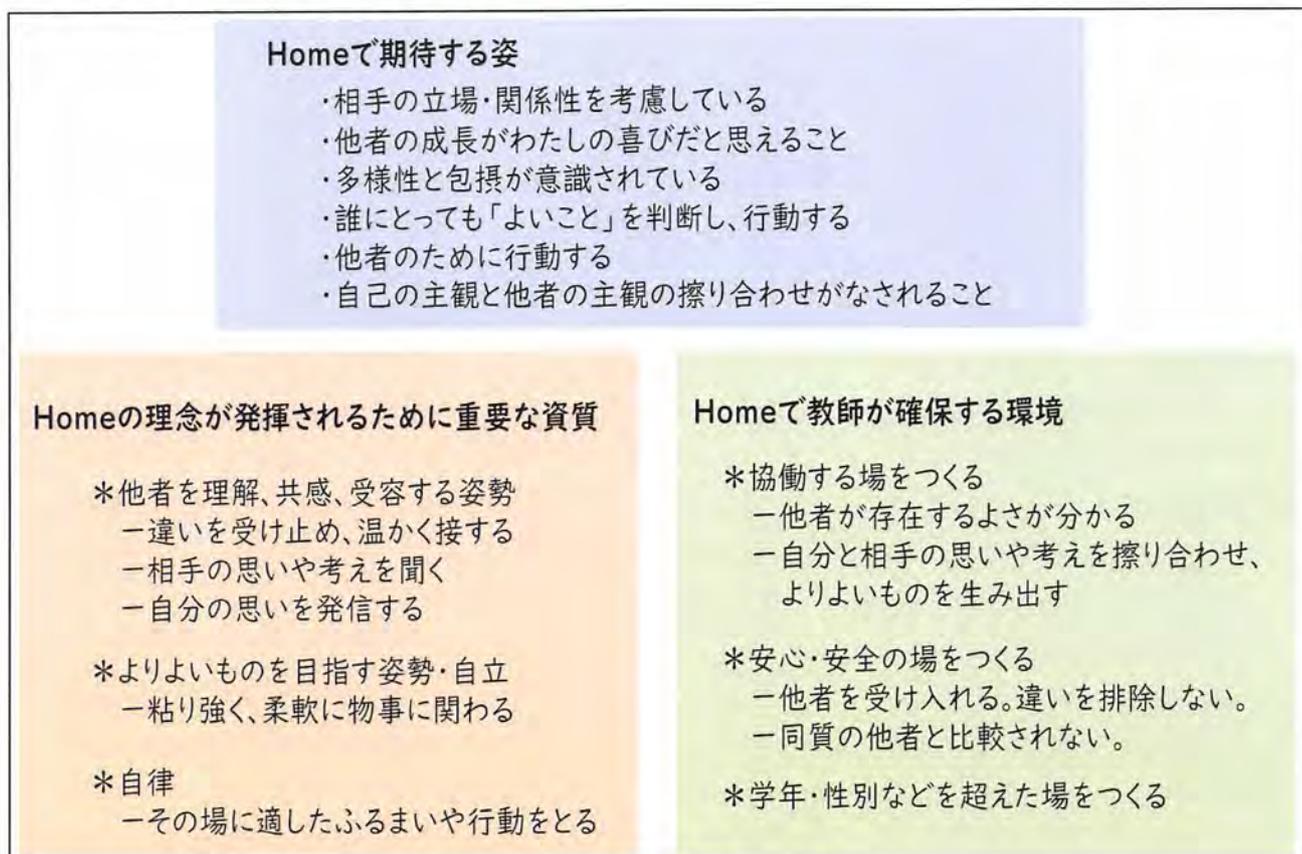


図7 公共性を発揮している子どもの姿

この調査から、Homeで期待する子どもの姿を捉え、Homeの理念が発揮されるために重要な資質を検討した（図7に集約）。身に付けたい資質としては、「他者を理解、共感、受容する姿勢」「よりよいものを目指す姿勢」「自律・自立」である。また、これらを育むために教師が整えていく環境として、「協働する場をつくる」「安心・安全の場をつくる」「学年・性別などを超えた関わり場をつくる」ことが挙げられた。

#### （6）令和5年度のHomeの運営

令和5年度は、令和4年度に見えてきたことを基に、Home運営を以下のように実施した。

- ・Homeの編成
  - ・本館の18教室を使用する。
  - ・各教室に1～6年生を最大35人配当する。（各学年1グループ5～6人程度。）
  - ・Homeは毎年編成替えをする。
- ・Homeの担当
  - ・各Homeに担任を配置する。担任は、これまでの担任業務（個人面談、生活指導、進学指導、道標および指導要録等）を行う。
  - ・担任は、3つのHomeを1つのまとまりとして、連携してHome運営を行う。

- ・毎週、「Home 情報交換会」を実施し、子どもの様子や効果的な活動について情報共有を図る。
- ・具体的活動

子どもは自分の Home に登校し、朝の会や Home での活動を行う。朝の Home の活動が終わると、1・2年生は、一人の先生と教室で学習活動を行う（低学年総合学習）。3年生から6年生は、同学年の子どもと教室を移動しながら教科学習を行う。4時間の授業を終えると、全学年が Home の教室に戻り、給食や掃除、昼休み、帰りの会などを行う。

Home では、互いの違いを受け入れ、成員一人一人にとって豊かな時間、集団となるための課題を見つけたり、その解決方法を考えたりすることを第一に考え、活動を進めていくことを主な目的としている。朝の会、給食、掃除、昼休み、帰りの会などの生活に関するものが主な活動である。想定される活動として、例えば、「生活の見直し」が考えられる。掃除や給食の進め方、朝の会のプログラム、ルールづくりなど、子どもたちと Home 担当が話し合い、生活をデザインしていく。また、行事に関しても、Home のメンバーと願いや願いを重ね合い、活動をつくり上げていく。

- ・年間活動計画を基に集団形成を図る

学年・性別などを超えて関わり、協働できる場を意図的につくり、集団としての力を育むことができるよう、図8のように Home における年間活動計画を立てた。

Home年間活動計画										
○年齢や性別を超えて、みんなでつくっていく。 ○みんなで話し合い、活動をすることで、よりよい生活をつくることができる。 ○よりよい生活とは、自分だけでなく、周囲の人たちにとっても気持ちよく過ごせることが大切である。 これらの価値観を育てるため、計画的に行事を配置する。 実施することが目的ではなく、価値観を育む機会として取り組む。										
4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
集団形成		Home文化生成 (小集団)		Home文化生成 (小集団⇒全体)				Homeの特色をいかして 活動をまとめる		
入学の会	全校遠足		宿泊		スポフェス		Homeフェス			Homeどじ 卒業の会

図8 Home年間計画

1学期間は、互いのことを知り、Home を安心・安全な場として子どもが受け入れることができるよう、集団形成を目的に行事を組み込んだ。2学期は、Home の文化を生成できる機会となるように、3学期はこれまで過ごした Home の特色をいかす行事を設けた。これらの行事を実施することで、「他者を理解、共感、受容する姿勢」「よりよいものを目指す姿勢」を計画的に育んでいく。

## (7) Home の成果と課題

### ①成果1 自分と異なる他者を意識する場

異年齢集団での生活は、経験の差が様々な場面で見られる。Home にいるメンバーは、年齢・性別・経験などみんなが違うことが前提にある。互いの「違い」を受け入れながらよりよい生活をつくる心構えを要する集団なのだ。互いに自分とは異なる他者として関わり合おうとしている。

互いの「違い」を否定されない場であるから、周囲を気にすることなくその子らしくいることができる場にもなる。しかし、だからと言って自分勝手にわがままを押し通そうとする子どもは非常に少ない。これは、Home で多様な意見を聞くことができるため、「良い」「悪い」の判断を多面的多角的に捉えることにつながり、自分勝手なふるまいがいかに愚かなことかを理解することができるからなのであろう。また、高圧的に振る舞ったり、理不尽な振る舞いをしたりしても、周囲からの支持を得ることはできないことに気づき、自ずと自制していく姿も見られたことも上記と同様の姿として考えられる。

## ②成果2 居場所の多様化

Home が、同学年集団で過ごす生活の中の息抜きのような場所になっていると感じる子どももいる。異年齢集団で集う Home は、同年齢集団と比べ、置かれている立場や状況が同質ではないため、個々の距離感が近すぎることがないからだと考える。もちろん親密な関係を築くことで得られる心地良さもある。しかし、ほどよい距離感が自然に生まれる異年齢集団は、ある子にとって、穏やかに過ごすことのできる場の一つになっていると感じる場面は多い。

## ③成果3 個の人格に注目する見方の醸成

上級生の中には、低学年を「できない存在」と捉え、「低学年の世話をしなくてはいけない」という後ろ向きな意識をもつ子どもも多くいたが、様々な活動を通して、「低学年も、自分のことは自分でできる。」という実態がつかめるようになった。年齢という壁を越え、個の人格に目を向けるようになっていく。成長段階で生じる差や、得手不得手を互いに補い合いながら関わっている姿が見られる。Home での活動が円滑に進むよう、今までの集団生活で培ってきた経験を発揮し、自分にできることを考え、前向きに取り組んでいることが分かる。以前の体制よりも、年齢の壁が低くなっていることを感じる。休み時間に、様々な学年が混ざって遊ぶ様子、Laboratory の活動時に、他学年での交流が円滑に進む様子など、目的に合わせて自由に集団をつくるようになった。

## ④成果4 自律を促す場

下級生は、上級生と一緒に生活を送ることで、上級生の言動に憧れを抱き、自分のことは自分で行うといった自立した行動が見られる。ときには、上級生の好ましくない行動をみて、今後の自分に生かそうとする姿も見られる。下級生にとって、上級生と共に生活を過ごす場は、多くの学びに溢れている。

## ⑤課題

実際にスタートしてみると、この仕組みを苦しく感じる子どもも存在した。上級生の中には、他者のことを尊重しようとするあまり自身を抑圧し、自然な振る舞いができなくなっている子どもがいた。それは「下級生を楽しませてあげないといけない。」「最高学年だから、やりたいことは我慢してはいけない。」「といった強い義務感で縛られた姿があり、「集団を円滑に回すためには自分が我慢をする」という意識が、自分を開示できない苦しさにつながっていると思われる。

また、異学年集団で活動をするための配慮にストレスを感じ、「やりたいことが思うように進まない。」と、Home での生活を投げ出そうとする姿もあった。この背景には、これまでの学級という同質な集団で培われた知識や技術が、そのまま発揮できないことへの苛立ちがあるのであろう。

## ⑥今後の展望

こうした姿を「公共性」という視点から見えていくとどうであろうか。

Home を1年間過ごしての振り返りの中で出てきた期待する姿に、「他者の成長を自分のことのように喜べる」というものがあった。同じ行動をとるにしても、「集団を円滑に回すためには自分が我慢する」

ではなく、「他者も自分も尊重される場を作っていこう」という意識からであれば、その結果は、苦痛ではなく、喜びや楽しみをもたらしてくれる。

また Home は、学級が同質集団であるという固定観念を揺さぶる可能性も持っている。本来、同級生であっても一人一人は個性的で違った存在である。だから、学級集団がみんな同質であると捉えた集団づくりは、いわゆる学校ヒエラルキーのように、少数派の抑圧やいじめの温床ともなり得る。異学年による Home の生活で、一人一人の姿を見つめ、本当の意味で他者を知ることは、多数派の子どもが思い込んでいる「同級生は同質である」という前提を打破し、異質を前提にした空間の中で、「楽しい」を創り出すことにつながると考えている。

そのためには、子どもがどのような壁にぶつかっているかを見定め、手を差し伸べるタイミングや方法を考えていく教師の役割も大切である。

Home は、「みんな一緒に居心地がよい」という価値観を、「みんな違うけれど快適はつくれる」という価値観に変えていく学びの場である。これからの社会を生きる子どもの将来に対して、価値のある学びだと考える。一人一人が快適でいられる空間をつくる力を育み、それを発揮できる場として実践を重ねていきたい。

### 3.4. Class

#### (1) Class 創設の理由

学びを自分でデザインすることが最も顕著に現れるのは、Laboratory の活動においてである。学ぶべき内容や探究する方法について、誰にも強制されず自分自身で選択することができるからである。Home の活動においては、多様な属性をもつ他者と合意を形成し、それぞれの妥協点や納得解を探ることになるだろうが、その際には相手の主張に耳を傾けたり、自身の主張を上手く伝えたりする必要がある。生活上のある問題について、相手の意思にも配慮しながら着地点を探ることも学びを自分でデザインすることとも捉えることができる。

Laboratory においては、学ぶべき内容を定めることや探究する方法を選択、実施することが不可欠であり、Home においては合意形成を図る態度と技能が不可欠である。これらは、Laboratory、Home それぞれにおいて、必要に応じて発揮され、育まれていくものである。しかし、未知の問題に際し、毎度のこと試行錯誤し解決を図るようでは、膨大な時間がかかる上、次の学びを自分でデザインすることに繋がりにくい。汎用的な問題解決能力や対話における技能や態度につながる学びや事物現象に対する見方や考え方を効率的、実効的に学ぶことができるように Class を設定した。Class で扱う内容は、いわゆる教科学習である。従来の学校教育における教科学習の枠を生かすのは、先人が世界をより理解しようと作り上げてきた学問体系を反映しているからである。

#### (2) いわゆる教科学習との違い

学びを自分でデザインする実践の機会を多く設けるために、年間の総時数における Laboratory と Home の割合を大きくし、Class の割合を小さくした。学年、教科によって違いはあるが、教科学習に充てる時数の概ね 3 割を Class から Laboratory と Home に割り当てた。各教科学習の内容について「学びを自分でデザインする」ために必要かどうかという観点で精査し、統合、指導過程の工夫により、一単元あたりに費やす時数を教科書で想定される時数よりも 3 割程度減らすように計画した。

Class は、「デザインの実施に向けて、文化・科学の叡智から世界の見方・考え方を広げる」ための場として設定している。各教科がもつ固有の内容やものの見方・考え方を習得し、それらをデザイン実践の場で自在に使いこなすことを目指す。

学習者が各教科の内容や見方・考え方を教科学習以外の文脈で自在に使いこなすことは難しい。同一教科内でも学年や単元が変わるだけで、既習事項が生かされないこともある。教科学習で何を学んだのか、なぜ学んだのか、学んだことは何と関係があるのか、学んだことはどのように使うのか。このようなことを学習者自身が自覚できなければ、学びの転移は起きにくいと考える。

例えば、OECD の 2015 年の生徒の学習到達度評価 (PISA2015) の調査補足資料 (生徒の科学に対する態度・理科の学習環境) からは、「科学の楽しさ」指標、「科学に関連する活動」指標、「理科学習者としての自己効力感」指標が OECD 平均よりも著しく低い。比較的低い指標として「理科学習に対する道具的な動機付け」がある。この調査は 15 歳を対象としたものであるが、小学校、中学校での理科の学習経験が影響していることは確実である。「理科学習は、就職や進学に役に立つことや重要であると捉えているが、楽しんで学んではおらず、日常的に科学に関する話題や活動にも触れず、日常的な事象に対しても科学的な判断をしたり説明したりできる自信はない」という傾向が読み取れる。この読み取りは、子どもたちの日常を観察していても実感として現実と乖離していない。これでは、理科で学んだことを自在に

発揮することは難しい。

上記は理科の例である。「将来役に立つから、面白くなくても使えなくても我慢する」ことが、学習者にとって良い学びになるのではなく、「現実の場で役に立つ、面白くて使えるもの」として学び、学んだことを使う場を設け、使いながら知識・技能、見方・考え方を充実させていく。そうした過程において学習者は、将来の社会にとって良い学びを実現していくと考えた。

### (3) より公正な学びを

本校では、これまで「子どもとともにつくる」として、学習者にとって学ぶ意味や必然性を重視し、学級単位で探究的な教科学習を行なうため、学習者が学びたくなるような教材や指導計画、指導技術を開発してきた。その中で、上述した「現実の場で役に立つ、面白くて使えるもの」として充実した教科学習も一部で実現できたと考える。

しかし、この学び方を Laboratory や Home で生きる力として、一人一人の学習者が学びを自分でデザインすることにつなげることには問題点がある。学級担任の興味・関心や教科専門性が過度に反映しすぎているか、担任とそのクラスの仲間といった関係性を過度に反映しすぎているか、多様な文化・科学もバランスよく触れられていたかどうかといった点を考慮する必要がある。

本校の6年間のカリキュラムとして、一人一人が Laboratory や Home で自在に力を発揮できることを保証するためには、各教科で必須となる指導内容と見方・考え方を誰もが学べるようにする必要がある。その上で、何に重点をおいて、学んだことを自在に使いこなし熟達していくかは、学習者次第となる。

教師は、これまでの教科観、指導観について、将来において学習者が「自在に発揮すべき」ことを「発揮できるように」指導できているのか、学習者自身のデザイン実践に貢献できているか省察し、実践を改善することが欠かせない。

### (4) Class の学習評価

これまでの教科教育研究の知見を生かし、研究主題である「学びを自分でデザインする子の育成」に貢献できているかどうか評価し、実践の改善に努める必要がある。教師自身、学習者、保護者のそれぞれに関して述べる。

まずは、上述した指導者自身の指導の妥当性の検証である。デザイン実践の場に学習者が臨むにあたり、より自由なデザインを保証するには、各教科のものの見方・考え方を自在に使える可能性をできるだけ高めておく必要がある。学習者が何を対象に、どのような探求方法を選ぶかは未知の状態であるため幅広く対応できるようにしておく必要がある。特定の Class や単元に不当に偏重していないか、教員相互の批判と承認が必要になる。例えば、理科の第3学年「電気の通り道」にて、電気回路について学ぶが、屋内の照明器具と豆電球を関連させた事象を単元導入で扱うことは学習者にとって有意味だろうか。電気を通すものと電気を通さないものを表にまとめ、比較し結論を導出することがあるが、その考え方は他教科や単元、Laboratory や Home でも生かせるだろうか。また、どうすれば生かせるだろうか。指導に6時間分の枠を費やすことが妥当だろうか。教職員が互いに、共通の目標に向かって、誰が、何について、どのように学習者を育てようとしているか把握しておくことで、学習者のデザイン実践を支えるための協働性は発揮しやすくなると考えた。

次に、学習者に対する評価である。Class では、各教科に固有の内容と見方・考え方を習得させる。また、

その習得の過程で汎用的な能力や態度も習得させる。それらの習得が不十分な場合、Laboratory や Home において学習者自らがデザイン実践をするための基礎的な力が不足することになる。各教科の各单元において、何について考えさせ、表現させるのか。どのような内容であれば、十分に習得していると判断できるのか。評価の規準と基準が必要である。場合によっては、ルーブリック評価表のように何について、いつ、どれだけの発揮を求められているのか単元の導入時に示すことも考えられる。全教科の各单元にはパフォーマンスによる評価とポートフォリオ評価を行い、形成的評価をきめ細かく行い、デザイン実践に向けて基礎的な力が習得できるように支える。また、ポートフォリオは学習者自身も利活用できるようにし、自身が、何を、どのように学んで、どのように使ったか自覚することを促し、各教科の内容や見方・考え方の自在な発揮を助ける。

最後に保護者と評価を共有することである。教科学習の時間を3割少なくし、学習者自身がデザイン実践する時間を多く設けるといふ教育を保護者の多くは受けていないため、教育成果の良し悪しについて判断材料が不足することが考えられる。また、教科学習の時間が減ることで習得状況に不安を感じることも十分に考えられる。上記のパフォーマンスによる成果物やポートフォリオ、ペーパーテストの状況を保護者と共有し、学校での習得状況や家庭で有効な声かけなどについて面談や保護者会を通じて対話を重ねる必要がある。Class (Laboratory と Home も同様) では、何を目指しているのか、どのように臨むことが重要なのか、保護者と共通理解し、家庭でも支えるように声をかけてもらうことで、教育効果はより高くなると考える。

#### (5) 情報活用能力やコミュニケーション能力など汎用的な力の育成について

前述したポートフォリオ作成や成果物の作成には、ICT を用いる頻度が高い。アルファベットについて、かな入力について、著作権について、検索した情報の批判的な取捨選択についてなど特定の教科に当てはまらないが、デザイン実践に欠かせない能力が存在する。

また、デザイン実践には、対話を通して建設的相互作用を起こしたり、協働的に問題解決に取り組んだりする必要も生じることがある。そもそも、対話によってよりよい結論が導出されることや協働が生み出す価値があることについて、期待する信念がなければ、対話も協働も生じにくい。

Class ではこれらの汎用的な力の育成も担う。平成 29 年度に文部科学省の公募事業「教育の情報化推進事業」にて本校は情報活用能力を「知識・理解」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点で整理し、第1学年から第6学年までの年間の情報活用能力育成の計画を立てた。各教科の内容や見方・考え方と情報活用能力を関連させることができる单元について検討した。それをもとに、Class のカリキュラムにおいても、6年間の学びで、情報活用能力が育つように計画する。各教科、各学年の年間の单元配列だけでなく、汎用的な力からみた縦断的な单元配列の一覧も考える。

対話や協働に必要な技能も Class での習得の過程に埋め込み、対話・協働を行うことでよりよく理解できたことを感じられるように单元を構成する。

#### (6) 何のために学ぶのか

Class で各教科の内容、見方・考え方を学ぶだけで、自立的にデザイン実践ができるとは考えにくい。学んだことを自在に発揮できているかどうか学習者を評価し、価値づける单元も Class と Laboratory の橋渡しに必要だと考える。各教科は、年間の学年カリキュラムにおいて、Class と Laboratory を往還するような

単元を計画し、学んだことの発揮の仕方を習得させ、学びを自分でデザインすることへの自己効力感を高めることが必要である。例えば、理科での探究的な学びから新たな問題を見だし実験を行い、より精緻な結論を導出することも考えられる。他にも、単元の内容と SDGs を関連させて、単元の理解と社会的実践が重なるように計画することも考えられる。このような学習を繰り返すことで、学習者自身が学んだことをどのように使えるか考え、学んだことの自在な発揮を支えることを図る。

## (7) Class の実施準備

### ①授業時間の短縮

Home, Laboratory の時間や子どもの移動時間を捻出するために、Class の授業時間を 45 分間から 40 分間に短縮して実施した。変更当初は、一部の教師から一単位時間の終末に設定する振り返りの時間を確保することに苦慮する声が聞かれたが、指導方法や授業展開を工夫することにより改善を図ってきている。子どもにとっては、40 分間授業に対する抵抗感は見られなかった。

### ②教科担任制の導入

3 年生以上は教科担任制を導入した。保護者アンケート結果から、「学ぶことが楽しくなった」「○○科の内容がわかるようになった」といった学習意欲が高まったり学習理解が深まったりしたという意見が多く見られた。この点においては、教師の専門性を生かした授業を実施できたことが要因の一つであると考えられる。

学校業務としては、時間割の作成に苦慮した。時間割は 2 通り作成し、隔週で実施することで授業時数の調整を図った。また、振替休日など特定の曜日が欠けることによる特定教科の授業時数の偏りを補うために月単位で臨時時間割を設けた。

### ③子どもの教室移動

学級集団における人間関係の固定化を防ぐ意図もあり子どもが教室移動を行うシステムに変更した。朝 Home の時間が終わると、Class の時間割に沿って 1～4 時間目までの荷物とタブレット PC を携帯し教室を移動し、教科ごとに異なる教室で授業を受ける。学習用具等の管理は従来の教育課程より複雑になっているため課題が残る。また、重い荷物を持った移動や身長に合わない机や椅子の使用に関して健康面への影響を懸念する声も聞かれる。

### ④「朝 Class」の実施

従来の教育課程における特別活動は、新教育課程において Home 活動のなかに位置付けた。Home 及び教科担任制を導入した初年度は、同一学年で行う特別活動や学級会のような時間が確保されていないという点において、子どもからは不安や不満と共に同一学年で活動できる時間を切望する声が上がった。これは従来のような担任がおらず、子どもの状況を丁寧に把握し揉め事に対応したり悩み相談にのったりする教師がいないと捉えられたことが原因である。そのため、水曜日の朝 Home の時間を「朝 Class」として、Class 単位や学年単位で抱える課題や卒業の会などの行事に向けた話し合い活動の場として設定した。同時に、Class 担当の教員を配置し、子どもや保護者の不安を拭えるように努めた。令和 5 年度には、「朝 Class」の時間は「特別の教科 道徳」の時間としてカリキュラムに改編した。

### ⑤Class の編成

Class の編成は、同年齢（同一年度生まれ）の子どもを男女均等に 3 分割し、1 Class の人数の上限は 35 人とする。集団の同質性が過度に高まらないようにするため、原則として編成は毎年行うこととする。

## (8) Class の改善

上述したように、Class は、「デザインの実施に向けて、文化・科学の叡智から世界の見方・考え方を広げる」ための場として設定している。各教科がもつ固有の内容やものの見方・考え方を子どもが習得し、それらを子ども自身がデザイン実践の場で自在に使いこなすことを目指す。そのために、カリキュラム再編及び学習者が自分の学びを自覚しながら学習を進めていけるような自己評価の方法を導入した。また、令和4年度より各教科の授業の質を高めることを目的とし、教科担当制を本格実施した。実際には、一人当たりが実施可能な持ち時数があるため専門外の教科を受け持つ教員も出てくる。教員間の指導の均一化を図るためにも、以下に示す「Class カリキュラム一覧」や「各学年教科縦横表」、単元デザインシートを作成し、全教員で共有することは大きな意味をもつ。教員同士が互いに、共通の目標に向かって、誰が、何について、どのように学習者を育てようとしているのかを把握しておくことは、学習者のデザイン実践を支えるための協働性を発揮することにつながると考えるからである。令和5年度は、令和4年度の取り組みをもとにさらなる Class の取り組みの充実を目指し改善を図ってきた。

### ①Class カリキュラムの再編及び各学年教科縦横表の作成

令和3年度から令和4年度にかけて、全学年、各教科における教科がもつ固有の内容やものの見方・考え方について整理し、各単元の本質的な問いを明示した「Class カリキュラム一覧」を作成した。

また、「OECD との共同研究による次世代対応型指導モデルの研究開発」プロジェクトでの汎用的スキル、態度・価値の測定尺度を援用し、それらと各教科における学習内容との関連性を可視化した「各学年教科縦横表」を作成した。汎用的スキルには、批判的思考力、問題解決力、協働する力、伝える力、先を見通す力、感性・表現・創造の力、メタ認知力の7つのスキルと、他者に対する受容・共感・敬意、協力しあう心、好奇心・探究心、困難を乗り越える力、向上心、正しくあろうとする心、よりよい社会への意識の7つの態度・価値がある。重複する汎用的スキルや学問的視座については、単元を削減、圧縮し、カリキュラム・オーバーロードに対応した。令和5年度は、令和4年度にカリキュラムを実施して見えてきたことをもとに、より精査可能な単元はあるか、単元の配置転換を行うことで教科の枠を超えた学びの広がりや深まりを期待できるかなどについて再考しながら教科間で調整を行った。例えば、算数科においてデータを扱う単元を、国語科においては論理的思考力を育んだり資料・図の有効性を実感したりする単元を年間の早い段階で学ぶことによって、他教科や Laboratory に活用することができるようにした。

### ②単元デザインシートの作成

各教科の単元構想は、単元デザインシートに示した。各単元において学びを深めるのに適したパフォーマンス課題と問いを設定し、単元を通して問いに迫る動力が維持されるような単元を構想した。単元デザインシートのダイヤモンドは単元の学習過程を示しており、本校の先行研究における「個の学びのモデル」を転用したものである。ダイヤモンドの上に置かれた○(丸)は学び始めの個を示しており、下に位置付く○(丸)は単元を終えた個の姿である。単元の中で学習材とのやりとりや他者との協働的な学びを通して個の学びは拡張し、いずれ収斂されていくことを意味している。したがって、単元デザインシートは、単元における重点内容を学習者が学ぶことができるようにするためには、どのようなパフォーマンス課題がよいのか、どのような問いであれば単元を通して課題を追求し続けることができるのか、がよいのか、どのような問いであれば単元を通して課題を追求し続けることができるのか、学習過程のどのタイミングでどのように他者と関わることで考えを発展させたり深化させたりしていくのかなど、教師は、学習者が学びを進めていく様相や思考過程を想定し、構想する。

単元を通して、教科学習で何を学んだのか、なぜ学んだのか、学んだことは何と関係があるのか、学んだことはどのように使うのかを、学習者が自覚していることが重要である。Classで習得した各教科に固有の内容と見方・考え方だけではなく学び方や学ぶ姿勢、つまり汎用的な能力や態度は、Laboratoryの活動へと発揮され得るものであり、自在に発揮されることを期待する。

同時に教師は、Classでの学びがLaboratoryの活動へ発揮され得るものとなっているのか、転用可能な汎用的スキルや態度・価値を学ぶことができるような学習環境や単元デザインになっているかを常に見直し、単元デザインを柔軟に更新することが必要であると考えます。

令和5年度は、現在実施しているLaboratoryの活動と各教科の学びがどのように関連しているか、Classの学びをLaboratoryにどのように活かすことが可能か、LaboratoryからみてClassでどのような能力や資質・能力を育成する必要があるかを具体的に検討した。

### ③ポートフォリオの作成

学習者の思考の認定過程の内化・内省・外化を図り、メタ認知力等の資質・能力を育成する目的として、学習者自身がポートフォリオを作成することに重点を置く。学習者が学習内容や制作活動の履歴を記録しながら、自分の学びを振り返り自己評価を行うことで学習内容だけではなく学び方にも目を向け、学習の軌道修正を図っていくことに価値がある。学習過程のすべてに学習者自身が能動的に関わり、自己の認知活動や行動をコントロールしながら、試行錯誤しつつも課題を解決したり、問いを見いだし追求し続けたりする姿は、まさに、「学びが自分のものであると自覚し、学びの目標や道筋を自ら思考し選択する」姿であり、「学びを自分でデザインする」姿である。このような自己調整力は、Laboratoryの活動につながる重要な資質・能力の一つであると捉えている。

教師は、各教科の各単元においてパフォーマンスによる評価とポートフォリオ評価を行い、形成的評価を行う。学習者の学びの変容を見取り、きめ細かくフィードバックを行うことで、学習者の思考が深化するように働きかける。場合によっては、ルーブリック評価表のように、何について、いつ、どれだけの発揮を求められているのか単元の導入時に示したり、学習者とともに評価内容を構築したりしていくことで、デザイン実践に向けて土台となる資質・能力を育成する。

**家庭科**      5年 単元名「○○サラダをつくろう」

ねらい：家族の役割・仕事を理解し、調理に関して理屈を伴って習得し、実践できること。  
 問い：家族の役割、家族の仕事は何があるだろうか。

<p><b>T</b>：家庭の役割、家族の仕事は何があるだろうか。</p> <p style="margin-left: 20px;">C：生きること、安らぐこと、次世代を育てること。</p> <p style="margin-left: 20px;">C：食べること、休むこと、安全を保つこと。</p> <p><b>T</b>：これらを学んでどうするか。</p> <p style="margin-left: 20px;">C：自立したい。家庭もちたい。</p> <p><b>T</b>：まずは、衣食住のうち、食について扱う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・生存のための補給と文化としての飲食について</li> <li>・調理器具の扱い</li> <li>・食材の扱い</li> <li>・調理方法（お茶、ほうれん草、じゃがいも）</li> </ul> <p style="margin-left: 20px;">C：自分でゆでた野菜を食べてもらった。</p> <p style="margin-left: 20px;">C：考えてなかったけれど、素材そのものの味がわかった</p> <p style="margin-left: 20px;">C：他のものも調理してみたい。</p> <p style="background-color: #f96; padding: 2px;">本時「○○サラダをつくろう」</p> <p><b>T</b>：もう教えることは、ない。あとは組み合わせが変わるだけ。しかし、食材を選ぶテーマはある。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・おいしさ（素材、ドレッシング、見た目など）</li> <li>・栄養（バランスよく、必要に応じてか）</li> <li>・エネルギー（ゆでる、生ごみの量など）</li> </ul> <p style="margin-left: 20px;">C：いもをいっぱい食べたい。</p> <p style="margin-left: 20px;">C：食物繊維たくさんがいい。</p> <p style="background-color: #f96; padding: 2px;"><b>T</b>：実際につくり、サラダ発表会をしよう。</p> <p style="margin-left: 20px;">C：サラダの良さにも色々だな。自分は、次は～したいと思う。</p> <p style="font-size: small; margin-top: 5px;">家族に、サラダとお茶を振る舞って、団圓をつくりたい。家族の一員として、できることをしていく。</p>	<p style="font-size: small;">○手立て●留意点★汎用的なスキル・価値・態度</p> <p>●家庭科で扱う全体像をつかませる。 ★メタ認知力</p> <p>●仕事は何のためにあるか考える。単純な「できる」技能偏重な教科観をもたせたくない。</p> <p>●学びのデザインにおいて「～したい」を過時・顕在化する。 ★好奇心・探究心</p> <p>○同じ方法で調理を繰り返す。全員に何がどこにあるか、どう使うか習得させる。</p> <p>○葉物と根菜では主な栄養素や調理方法が違うため、○○サラダを考える手立てとなる。 ★問題解決力</p> <p>●素のまま、塩、旨味添加塩、カレー粉（香辛料）で食べ比べる。後のドレッシングにつなげる。ドレッシングにおいても、基本的に油＋酢＋塩＋うまみの組み合わせであることを伝える。</p> <p>○デザインの余地がある「○○サラダ設定」 ★批判的思考力</p> <p>●テーマは制約として働き、食材選択における思考を促す。</p> <p>●調理に使うエネルギー、摂取するエネルギーについて理路的に扱い、探究の種類を誘う。</p> <p>○目的に応じた解決手段の選択、必要に応じたリソースの取得（使っていない野菜の扱いについて調べる） ★先を見通す力</p> <p>●サラダは成果物、表現である。 ★他者に対する受容・共感・敬意</p> <p>○家庭での課題としてサラダづくりを設定する。</p> <p>●保護者には、仕事を果たすこと、食事の喜びに焦点を当ててもらおうとする。</p>
--	---

図9 単元デザインシート



図 10 ポートフォリオの工夫

ポートフォリオは、学習内容や学習者の実態に合わせてノートや iPad を選択したり併用したりする。紙媒体で作成したポートフォリオも写真におさめ、Metamoji Classroom のアプリを活用した e-ポートフォリオとして学習の履歴を毎年蓄積していくことを重視している。学習者が自分の学びを振り返ることで、他の学びにつながる気付きを得たり他教科の学びに活用したりするなど、自分の学び土台を構築するとともに、さらに学びを拡張する機会となるようにする。

教師は、各単元における e-ポートフォリオの活用方法を工夫し、学習者の学びの土台を支援できるように努めてきた。例えば、課題の提示、思考の整理、考えの共有、情報の収集を目的とした活用、学習内容や学習過程の整理をし、学びの再構築を図るためのまとめを目的とした活用、一単位時間や単元の学びの振り返りを蓄積し、学習者の思考の変容の自覚や次時の課題生成を促すことを目的とした活用などである。学習者の学びを支える e-ポートフォリオのより効果的な活用方法は、我々教員の課題として今後も継続的に追究していく。

#### ④確認テストの実施

学習者が学習の習熟状況を把握し、今後の学習の見通しをもてるようにするために、本校カリキュラムに合わせた確認テストを独自に作成し、学期末に 1 回、年 3 回実施した（第 6 学年は年 5 回）。確認テストは、各教科で学習した知識・技能だけではなく各教科のもつ固有の見方・考え方や汎用的スキルを活用する問題を作成している。テストの解答は数値化するのではなく、学習者自身が、何を理解しているのか、どのような考え方をすればよかったのか、今後どのような力を身に付けていく必要があるのかなど、自己の学びを振り返ることで次の学習への意欲へとつながることに重きを置いている。

教師は、確認テストの結果を、授業改善や単元デザインの再考に役立てる。また、確認テストの質についても、検討を重ねている。

#### ⑤Class 保護者会の実施及び三者面談の実施

学年ごとに Class 保護者会を実施し、各教科担当より重点をおいて学習内容や学び方、育成を目指す資

質・能力等について情報共有を行った。

三者面談は、Home 担当が Home の子どもと保護者との三者面談を、学期末に1回ずつ実施している。Class 担当から上述したパフォーマンスによる成果物やポートフォリオ、確認テストからみえる習得状況、日頃の各教科における学習へ取り組む姿勢等の情報共有を受けて行う。三者面談では、教師が学習者の状況について説明するだけではなく、学習者自らが自分の学んできたこと、課題等について説明することを重視する。それは、先に述べたような「学びが自分のものであると自覚し、学びの目標や道筋を自ら思考し選択する」力や自分の学びをメタ的に捉える力が育成されているか見える場であるからである。教師は、各教科の学びを他教科や Laboratory にどのように発展的に活用することができるか示唆したり、各教科の課題をフィードバックし今後の学習の見通しについて助言したりする。

さらに、ポートフォリオや確認テストなど、学習者の学びが目に見えるかたちで共有することは、保護者にとっても Class の学習内容や状況を理解する機会となっている。

「Class カリキュラム一覧」は、本校ホームページに掲載し保護者とも共有することで、子どもが「学びを自分でデザインする」ための土台となり得る各教科で重点をおく学習内容の理解を得られるように努めた。また、教科担当制を導入したことにより、Class の学習がおもしろくなった、わかるようになったとの学習者の声が多くあり、新教育課程導入当初に比べ、Class 体制への保護者の理解を得られるようになってきている。

#### (9) Class の課題

上述したように、Class は、「デザインの実施に向けて、文化・科学の叡智から世界の見方・考え方を広げる」ための場として設定しており、各教科がもつ固有の内容やものの見方・考え方を習得し、それらをデザイン実践の場で自在に使いこなすことを目指す。汎用的なスキルの育成、Laboratory へ発揮され得るのか、授業研究を実施し検討を重ねる必要がある。

### 4. 研究開発の結果及びその分析

#### 4.1. 子どもへの効果

全国学力・学習状況調査からは、自己肯定感、責任感、チャレンジ精神、学習の活用、他者への共感性と援助行動、社会をよりよくする態度などにおいてポジティブな変化が見られた。ネガティブな変化としては、学校へ行くことの楽しさ、友人関係への満足度が下がった。

子どもが活動する領域が Laboratory、Home、Class と複数になり、個人のもつ長所を出すことができる機会が増えたこと、複数の教員が関わり多面的に評価することで子どもが承認される観点が増え自己肯定感の向上に影響していると考えられる。

Laboratory や Home では、試行錯誤する時間が保障されており、そこでの自己決定の機会や失敗を振り返り、次の改善に挑むことができる。また、Class で学んだ教科学習の内容や見方・考え方を増やすことが増えた。これらのことが、責任感、チャレンジ精神、学習の活用度合いに影響を与えたと考えた。Home では、異年齢による他者との異質さが目立つ環境であり、違って当たり前であることを前提とする指導をしている。同級生の目を気にするような同調圧力や集団内の優劣を競争するような圧力も同学年集団よりも低い。これらの影響が、食事や掃除、遊びなどの生活面では援助行動を起こしやすくなり、援助要請もしやすくなり

と考える。このことが、他者への共感性や援助行動への意欲になっていると考えた。

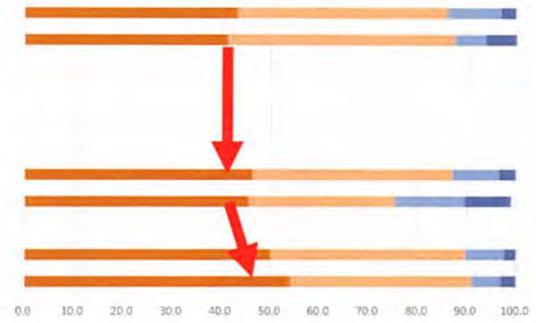
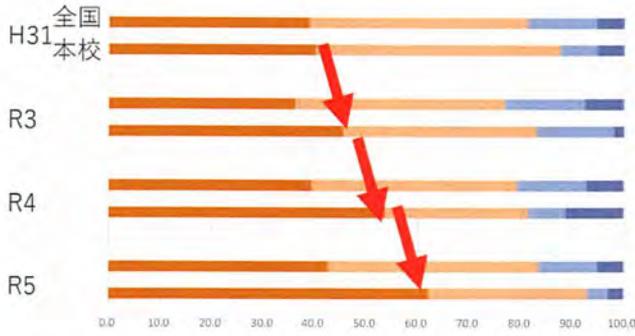
Home で生活することは、上述したような面もあるが、自分勝手や仲間内だけの心地よさは認められない。学校内での Home の時間を設けたことにより、これまで学級や学年で行っていたような運動会や宿泊行事などは目的も方法も変更した。そのことを惜しむ声が高学年（現6年生は、4年生までは従来の教育課程で学んだ）の子どもや保護者を中心に散見される。このことは学校の楽しさや友人関係への満足度に負の影響があると考えられる。

全国学力・学習状況調査の結果を以下に載せる。今年度から過去5年分（令和2年度は新型コロナウイルス対応のため未実施）である。年度の上段が全国の平均値であり、下段が本校の値である。グラフ中の赤い矢印は4件法の回答のうち「当てはまる」と肯定的に回答したものの推移である。全国平均はそれほど変化していないが、本校において一貫して変化している項目があった。本教育課程に関係し、変化の著しいものの一部をピックアップしている。年度により、同様の質問項目がないものもあった。



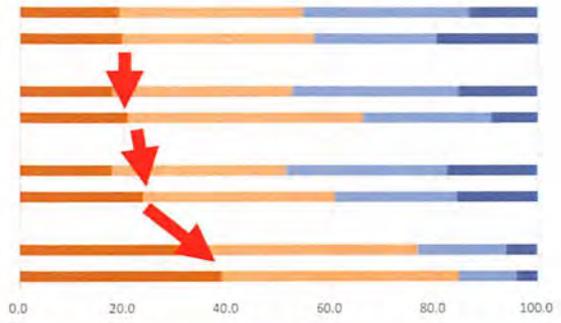
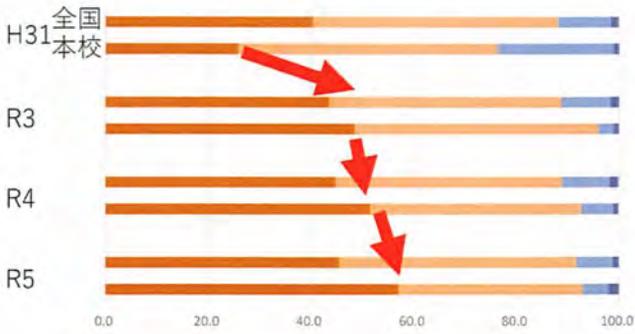
自分には、よいところがあると思いますか

先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか



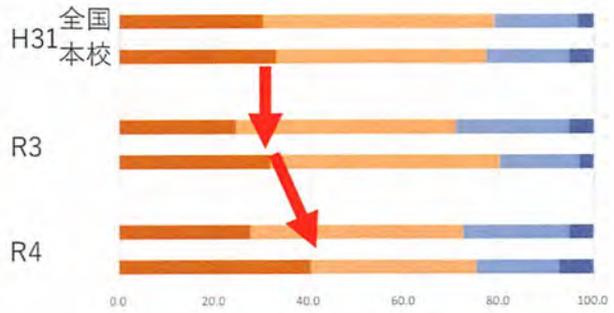
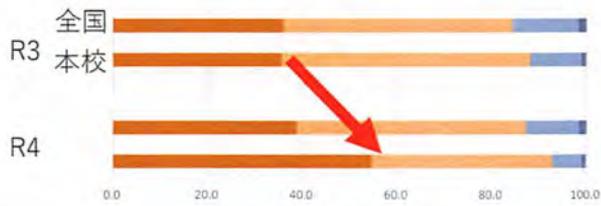
人が困っているときは、進んで助けていますか

地域や社会をよくするために何かしてみたいと思いますか



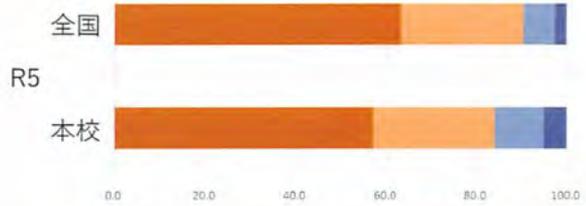
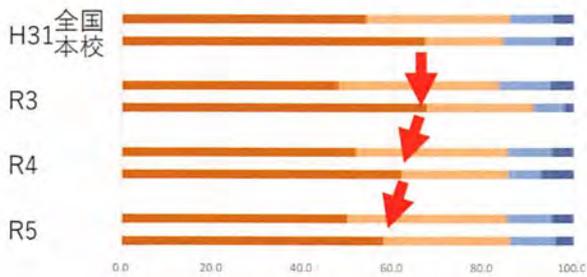
難しいことでも、失敗を恐れないで挑戦していますか (令和5年度なし)

自分でやると決めたことは、やり遂げるようにしていますか (令和5年度なし)



学校に行くのは楽しいと思いますか

友達関係に満足していますか



#### 4. 2. 教職員の意識への効果

前項で述べた変化は、教員へのアンケートにも多く見られる。関わる子どもが増えたことにより、顔と名前が一致する子どもが増え、学校全体で子どもの育成に臨んでいる感覚は以前よりも強まっているように感じる。これにより、子どもからのあいさつや会話も増えた。

以前は学年・学級での矮小化された範囲で最適化が図られる面があった。現体制では、教科担任制であり、Home 制であるため以前よりも個々の教員が最適化できる範囲が狭まっている。教員にとってはこれまで慣れ親しんだ学級経営や指導法が通用しないことにつながり、学び直しや価値の転換を行う必要もあった。これを新しい価値の発見ややりがいと捉える教員とストレスを感じたり、非合理的と判断したりする教員もいた。

個々の教員の影響力が均されることと共通の判断基準をもって指導に臨むことは、子どもの様子とアンケート結果から概ね、ポジティブな要因になっていると考える。学校運営上も、透明性が高まり、一部の業務の効率化にもつながる。教員の指導力や内容の差による不平等感も薄まり、子ども、保護者にとってもより平等で公正な学校運営につながる。

教科担任制や Home 制によって、教務上の時間割作成や学校内外への連絡、学籍管理、会計などのシステムが変更になり令和4年度の3領域全面実施初期には混乱と疲弊を招いたが、2年目は低減することができた。これらは継続的に改善することが可能である。

#### 4. 3. 保護者の意識への効果

令和4年度の3領域全面実施時の6年生は最後の1年間が新教育課程に変わり、また新型コロナウイルス対策のため様々な活動が制限された。こうした状況は、保護者に失望と混乱を生じさせる要因となった。令和5年度は、全面実施2年目になり、5月には新型コロナウイルスの感染法上の扱いが変わり、活動の制限が緩和されたこともあってか、保護者アンケートの結果は肯定的な回答が増えた。アンケート結果は次項に載せる。また、アンケートでは自由記述欄を設けた。

Laboratory においては、子どもの好きなことができている楽しそうであることや学びをデザインすることの価値への共感から9割近く肯定的な評価を受けている。一方で、自主的に学ぶことが難しい子どもも2割ほどはいるため、手厚い支援を望まれている。保護者も新しい価値観をもつ教育課程のため、家庭での支えが教え込むことになるのではないかと戸惑う意見もアンケートには見られる。

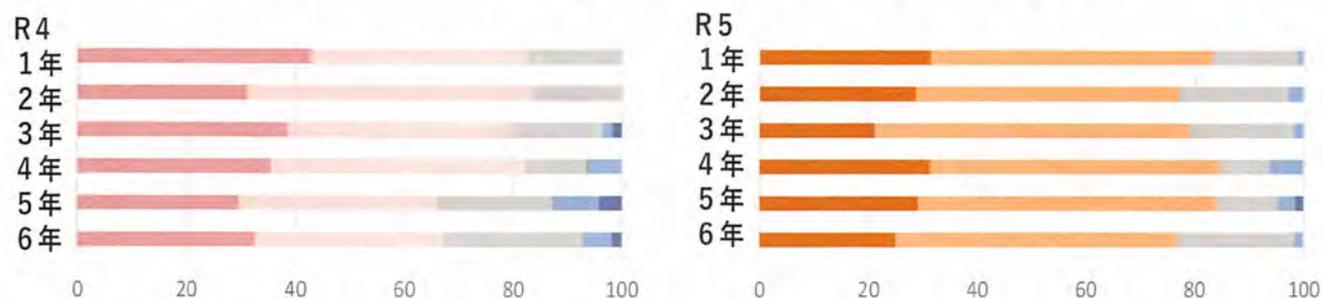
Home は、異年齢でいることの意味や価値は概ね通じ、支持されている。上の学年が良い見本になり、モデルとなることへの肯定もあった。しかし、Home の理念が満たされず、対話でなく、年齢や身体や声の大ききさで意思決定が行われた場面も実際に起きてしまい、そのような体験をした子ども、保護者は不安や不満を感じる。このようなことが起きないように指導と起きた場合にはその後の支援を丁寧に行う必要がある。

Class については、定期的なテストや面談で子どもの学習状況が具体的にわかるようになったこと、教科担任制で授業の専門性が向上したことによる子どものポジティブな反応などから肯定的な意見が見られる。Home と Laboratory の設置により Class は授業時間数が標準時数よりも少ないため基礎学力の定着や中学校への進学の際の試験などにおいて不利益であるという否定的な意見もある。教科担任制のため教室移動や学習用具の管理などは従来の教育課程よりも複雑になっているため、非効率的であるという意見がある。

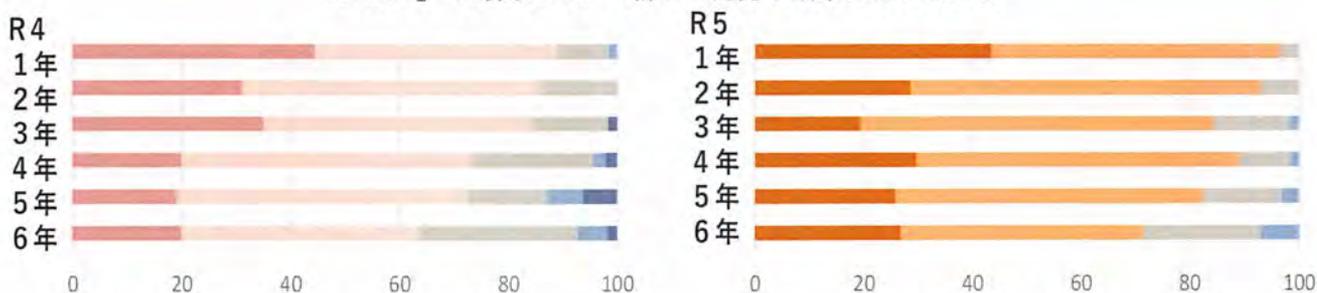
様々な教員が関わることの利点を上述したが、相談するための窓口が分かりづらいことや、面談を行うHome担任があまり情報を持っていないという不安や不満もあった。

なお、保護者アンケートの回収率は高くなく、6割程度である。保護者アンケートの結果は以下の通りである。

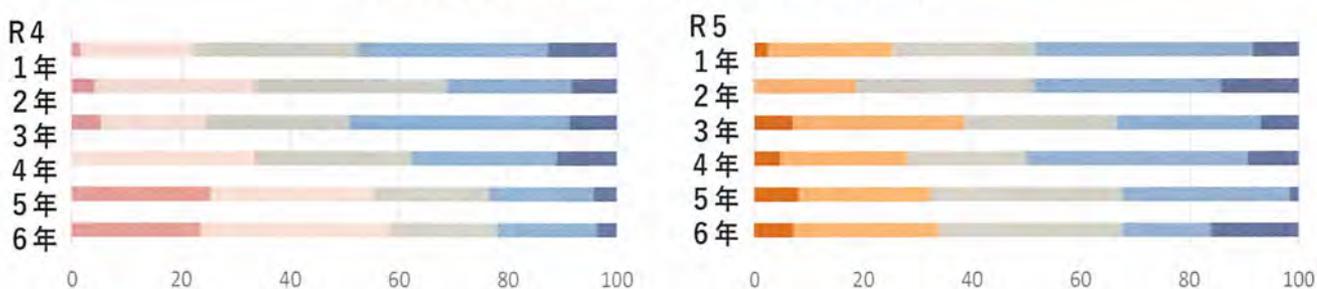
「Home」の時間において自ら意欲的に生活に取り組んでいると思いますか



「Home」の時間について新しい発見や成果はありますか

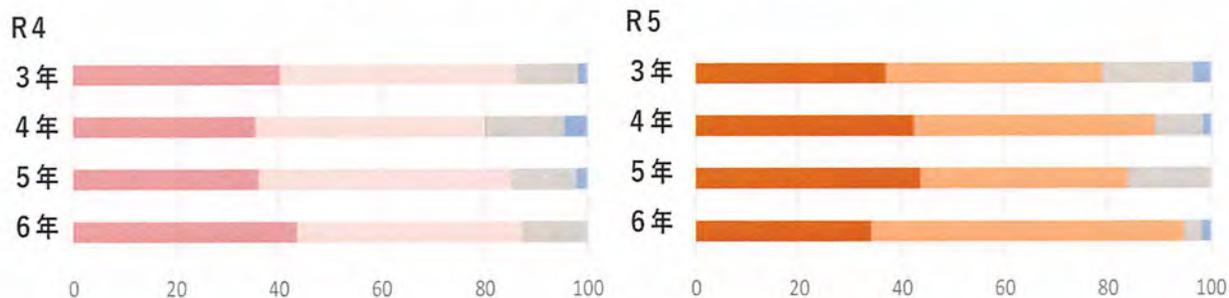


「Home」の時間について不安や課題はありますか



とてもそう思う    そう思う    どちらとも言えない    そう思わない    まったくそう思わない

「Laboratory」の時間において自ら意欲的に研究に取り組んでいると思いますか



「Laboratory」の時間について新しい発見や成果はありますか

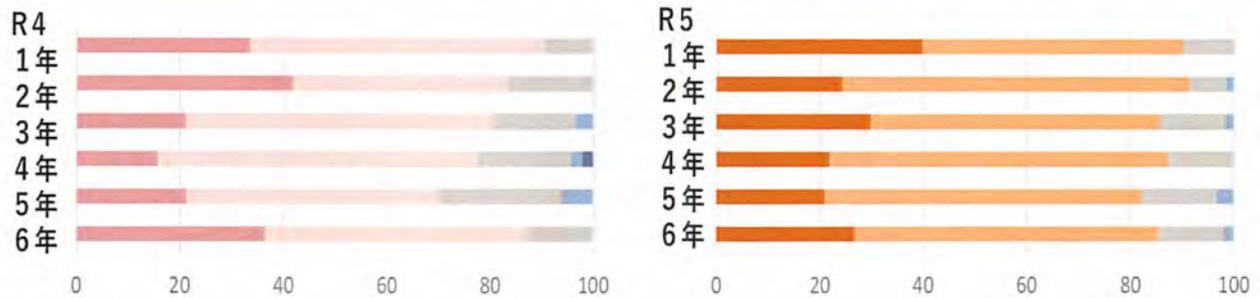


「Laboratory」の時間について不安や課題はありますか

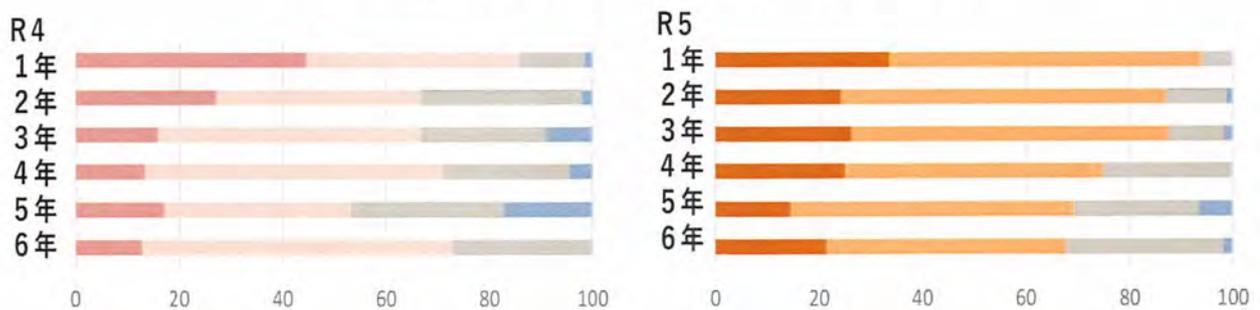


とてもそう思う    そう思う    どちらとも言えない    そう思わない    まったくそう思わない

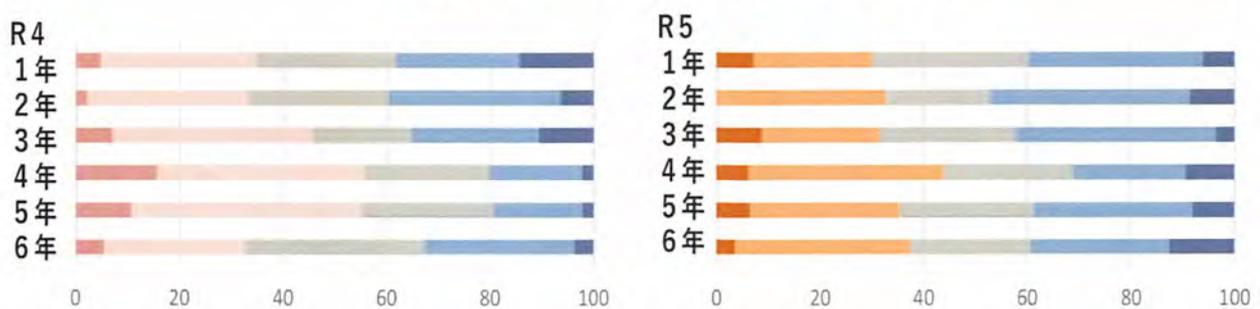
「Class」の時間において自ら意欲的に学習に取り組んでいると思いますか



「Class」の時間について新しい発見や成果はありますか



「Class」の時間について不安や課題はありますか



とてもそう思う    そう思う    どちらとも言えない    そう思わない    まったくそう思わない

## 5. 今後の研究開発の方向性

教育課程に大きな変更を加えたことによる変化も大きく、成果も見られたが課題も多く残った。子ども、保護者の幸福を願い、丁寧な説明をして、了解を得ることはどこまで行っても不十分であるため反省とともに今後も励む。学校内の教職員にとっても変化は大きく、これも誠実に対応を重ね続けていくようにする。

Home 制を実施したことに抜本的な変化は成果として明確に出ている。全国学力学習状況の調査は教員の実感を裏付けている。しかし、この成果は、Class 時数の削減や従来の教育課程にあった活動の削減などがある。一般化するには、精査が必要であることと、規模や程度の検討が必要である。

Laboratory も Home も探索的に実施し、実感としての成果はあるものの公教育にとって妥当であるための評価に関しては十分にできていない。教科学習である Class での学びが Laboratory でのデザインの基になっていることが児童アンケートからもわかるが、その相関や因果は明らかではない。

今後は、本研究の課題を真摯に対応しつつ、成果として見られたことについて精緻化・一般化していき、子どもと保護者、公教育と地域へ還元することを図る。

## 6. 引用・参考文献

- ・阿部齊（1966）『民主主義と公共の概念』勁草書房
- ・五十嵐紗千子（2018）『この明るい場所ーポストモダンにおける公共性の問題』ひつじ書房
- ・上野正道（2010）『学校の公共性と民主主義 デューイの美的経験論へ』東京大学出版会
- ・小玉重夫（2013）『難民と市民の間で』現代書館
- ・齋藤純一（2000）『思考のフロンティア 公共性』岩波書店
- ・鈴木謙介（2005）『カーニヴァル化する社会』講談社現代新書
- ・中岡成文（2003）『現代思想の冒険者たち Select ハーバースーコミュニケーション行為』講談社
- ・仲正昌樹（2009）『今こそアーレントを読み直す』講談社現代新書
- ・東浩紀（2012）『動物化するポストモダンーオタクから見た日本社会』講談社現代新書
- ・柳治男（2005）『〈学級〉の歴史学 自明視された空間を疑う』講談社
- ・山川雄巳（1999）「公共性の概念」日本公共政策学会年報
- ・ジャン＝フランソワ・リオタール、小林康夫訳（1989）『ポストモダンの条件 知・社会・言語ゲーム』水声社
- ・東京学芸大学（2017）『OECD との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発プロジェクト』

## おわりに

副校長 越後 佳宏

研究開発学校としての5年間が終わりました。

令和元年度に研究開発課題を「未来社会を創造的に生きる『学びを自分でデザインする子』を育成する、個に基づく『じぶん de ラボ』と、教科・学年を超えた協働的探究の『みんな de ラボ』の双方で駆動する教育課程及び学習環境デザインの研究開発」と設定し、研究を始めました。

研究を進める中で、当初に構想していた「じぶん de ラボ」と「みんな de ラボ」について、この定義に照らし合わせてその構造と機能について再検討を行い、個のデザインを実践する場を「Laboratory」、異年齢集団における生活自体のデザインを実践する場を「Home」、文化や科学の叡智について学び深めたり「学び方」を学んだりすることで上記2領域でのデザインの実践をよりよいものとするための場を「Class」という3領域での教育課程を構想し、実践していくこととしました。研究開発課題も「『学びを自分でデザインする子ども』を育む教育課程の創造」と変更いたしました。

特に「Home」での生活は、初めてのことばかりで、大人も子どもも戸惑うことが多くありました。そのたびに、子ども同士、子どもと教員、教員同士の話し合いを丁寧に重ね実践を積んでまいりました。現在は、子どもたちも日々の生活に慣れ、「Home」が活動の中心となり、入学の会、全校遠足や宿泊活動、スポーツフェスティバル、Home フェスティバル、卒業の会などの行事を行っています。

宿泊のハイキングでは上級生が下級生を思いやって手を引いて一緒に歩く姿や、下校途中でバスが事故に遭遇した時に上級生が下級生の家の近くまで送り届けるなど、Home での生活の成果と思われる子どもの姿が様々な場面で見られています。

研究開発学校としての研究は一区切りとなりますが、今後は、教育課程特例校の指定を受け、これらの機能が効果的に働くために学習環境整備を検討するとともに、研究開発学校の指定を受けていない学校でも実施可能な教育課程として一般化を目指し、広く発信していくことを目指します。

最後になりましたが、研究開発学校の機会をいただきました文部科学省、これまで親身になって相談にのって下さりご指導をいただきました運営指導委員の先生方、研究同人の先生方に厚くお礼を申し上げます。

### 【運営指導委員（令和元年度～令和4年度） 五十音順、肩書は在任期間当時】

金子嘉宏（東京学芸大学教授）  
狩野賢司（東京学芸大学教授）  
鈴木誠（東京学芸大学附属世田谷中学校・研究主任）  
恒吉僚子（東京大学教授）  
林正太（東京学芸大学教授）  
正木賢一（東京学芸大学教授）

### 【教育研究同人一覧（令和元年度～令和4年度）】

大井田義彰（校長） 松浦 執（校長） 朝蔭 恵美子（主幹）  
大澤俊介 大櫃重剛 面川怜花 桑野 桜 鴻巣 敬 庄司佳世 高橋麻里奈  
永山香織 西川義浩 早川光洋 福島奈緒 福田淳佑 森尻 彩

## 東京学芸大学附属世田谷小学校

### 【職員】

及川 研 校長  
越後 佳宏 副校長  
齊藤 豊 主幹  
松本 大介 主幹

稲垣 悦子  
梅田 翼  
大島 静恵  
河野 広和  
岸野 存宏  
木村 翔太  
久保 賢太郎  
栗田 辰一朗

小山 貴裕  
今 里衣  
佐藤 文恵  
清水 良  
瀧藤 潤  
高橋 達哉  
武田 渉  
長坂 祐哉

名瀬 浩司  
難波 怜央  
沼田 晶弘  
箱崎 由衣  
堀井 孝彦  
宮田 浩行  
八代 りり  
金澤 磨樹子

### 【運営指導委員】

松浦 執 (東京学芸大学教授)  
上野 正道 (上智大学教授)  
岸 学 (東京学芸大学名誉教授 教育インキュベーション推進機構共同研究員)  
藤江 康彦 (東京大学大学院教育学研究科教授)  
益川 弘如 (聖心女子大学教授)  
松本 至巨 (東京学芸大学附属高等学校)  
渡邊 裕 (東京学芸大学附属世田谷中学校)



