

これからの時代に必要な資質・能力「コミュニケーション能力」「創造的思考力」を育成するための新領域「創造表現活動」を創設し、表現に関する教育の充実をめざした教育課程の研究開発

香川大学教育学部附属高松中学校

I 研究開発課題について

1 課題設定の背景

(1) コミュニケーション能力、創造的思考力がなぜ必要なのか

知識基盤社会の到来やグローバル化など、社会は私たちの想像をはるかに上回る速さで進展している。情報通信技術の発達によって情報社会は進み、近い将来、様々な労働がコンピュータで制御された機械に置き換わるだけでなく、思考を必要とする労働の一部が人工知能に代替される社会が実現し、生徒の半数以上が今は存在していない職業に就く可能性があることが指摘されている。そして、様々な文化や考え方もつ人々と意見を交換しながら、ものごとを解決したり、新たなものを生み出したりしていくことが必要になる。また、社会構造の変化に伴う少子高齢化や核家族化などにより、生活様式や価値観が多様化し、地域でのコミュニティ形成が困難な状況が続いている。

これからの社会を考えると、知識や技能の獲得、再生という力だけでは意味をなさない時代が訪れる。獲得した知識をもとに、予測のつかない状況の中で、正解のない課題に対して、粘り強く試行錯誤しながら最適解を生み出していかなければならない。そして、個の力だけでなく、価値観や文化の異なる他者との関わり合いの中でその最適解を生み出していくことが求められる。そこには、集団の中で機能する協働的な能力が必要であり、他者との関わりの中で自分の考えを深めたり、広げたりしていかなければならない。つまり、これからの変化の激しい予想が困難な社会に対応して、自分と異なった考えや思いをもつ人とも対話を重ね、主体的によりよい未来を創造していく資質・能力が求められている。そこで、本校ではこれからの時代に必要な資質・能力としてコミュニケーション能力、創造的思考力に焦点をあて、研究を進めることにした。

(2) なぜ新領域なのか

① 教科を含むすべての教育活動で育成を図ることによる弊害

平成 20 年度告示の学習指導要領で「言語活動の充実」が教育課程編成の一般方針としてあげられ、確かな学力の育成をめざして「言語活動」が行われている。しかし、授業や単元の中で明確な意図をもった位置づけがされておらず、単なる話し合いにとどまり形骸化して画一的な指導方法となっていたり、常に言語活動を行わなければならないと誤解していることにより、言語活動を行うこと自体が目的化したりしているなどの指摘があった¹（図 1）。つまり教師が、言語活動の充実を意識するあまり、教科の学びが深まらないなどの課題が生じている。コミュニケーション能力、創造的思考力をすべての教科等で育成をめざすカリキュラムを考えた時、教科学習が、各教科の本質から外れた授業になりうるということが懸念される。コミュニケーション能力、創造的思考力を教科学習で育むという構想は、同じような弊害を引き起こすことに

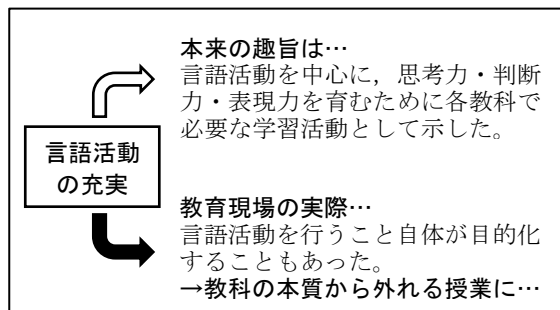


図 1 「言語活動の充実」導入による問題

¹ 平成 27 年 3 月教育課程企画特別部会「資料 6『言語活動の充実に関する検証改善』の成果について」より。また、石井英真氏によると『言語活動の充実』については、『活用』型学習を通じて育まれるべき各教科に固有の考える力を、言語能力（分かりやすく説明する力）という形式的な能力に矮小化してしまうこと、特に音楽、美術、保健体育等の教科については、話し合い活動を取り入れることが、身体的・技術的・芸術的活動を実際にやってみてそれを豊かにしていくことと結びついていないことが危惧される。」と指摘している。

もつながりかねないと考え、本校では、コミュニケーション能力、創造的思考力を育むための新領域設立に着手した。

② 新領域と教科学習の相互作用

コミュニケーション能力や創造的思考力を育成するための新領域を設立することは次の2つのよさがある。

- ・ コミュニケーション能力、創造的思考力の育成に焦点をあてた学習を実施できること。
- ・ 各教科の本質に迫る教科学習を実施できること。

この2つのよさは、さらに次のような効果を生み出す。

充実した教科学習によって、教科学習で育むべき資質・能力が確実に育成され、それらを学習者自ら総合的に活用しながら新領域の学習を行うこと²で、よりコミュニケーション能力、創造的思考力が育まれる。また、充実した新領域によって育まれたコミュニケーション能力、創造的思考力は、教科学習の中で発揮され、より洗練されるとともに、教科学習がより深まる。つまり、新領域と教科学習は相互に作用しあい、それぞれが育むべき資質・能力の育成につなげることができると考えた（図2）。

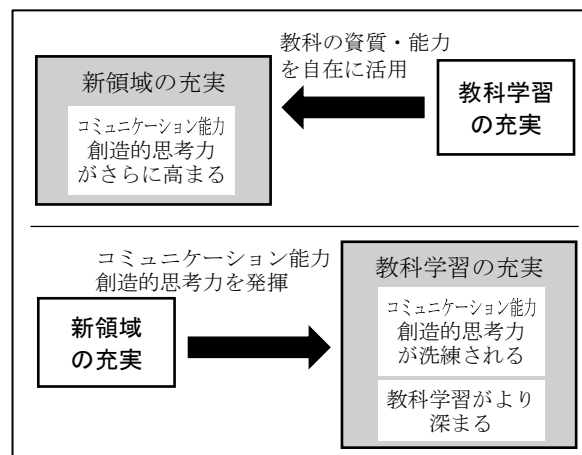


図2 新領域と教科学習の相互作用

これからの時代を生きる生徒たちに、中学校教育はどのような資質・能力を育成すべきなのかという視点から、教育課程全体を考えていく必要がある。本校は、文部科学省の研究開発学校指定（平成27年4月～平成31年3月）を受け、これからの社会に求められる資質・能力を育む新領域を設立したカリキュラムを開発してきた。本校の取組が少しでも、これからの日本の教育課題解決の一助になることを願う。

2 研究の目的と仮説

(1) 研究の目的

コミュニケーション能力、創造的思考力を育むための新領域創造表現活動を創設した教育課程を構築する（図3）。創造表現活動を創設した教育課程を通して、夢を抱いて志を高くもち、よりよい社会を形成するため、自分と異なった考えや価値観をもつ他者と対話を重ね、自他の間に生まれる新たな価値に気づき、更新された理想の未来像を実現する生徒の育成をめざす。

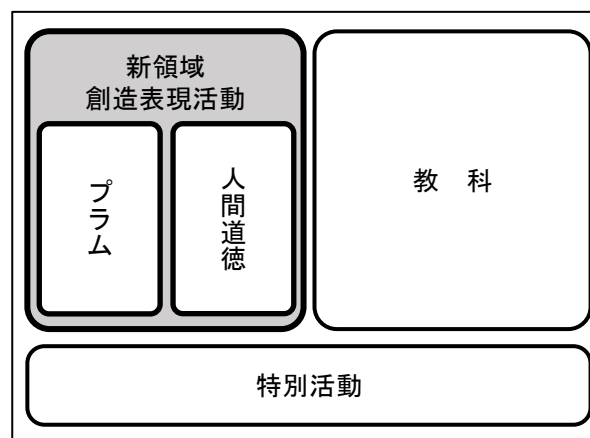


図3 本校の教育課程

² ここには、新領域で「各教科の見方・考え方」を学習者自身が自在に働かせて学習活動に取り組むことができるようになることも期待している。

(2) 研究仮説

- 創造表現活動（相手意識をもったよりよい表現を追求するプラムと、プロジェクト型の学習を通して自己の生き方・在り方を問い直す人間道徳）を実践することで、変化の激しいこれからの多文化共生の時代を生き抜くために必要なコミュニケーション能力、創造的思考力が養われる。
- コミュニケーション能力、創造的思考力を育むための創造表現活動を設置することで、各教科では教科の本質に迫る学習を実現することができる。教科の本質に迫る教科学習を通して、各教科を学ぶ意義や教科の学びと実社会とのつながりを実感することができる。
- コミュニケーション能力、創造的思考力を育成する創造表現活動、教科の本質に向かう教科学習を行うことで、表現に関する教育を充実することができる。

(3) 研究の概要

価値観や文化の異なる他者との対話において必要なコミュニケーション能力、よりよい社会の形成に向け価値を更新し続けるために必要な創造的思考力、これら2つの資質・能力³を重点的に育成するために、新領域「創造表現活動」（以下創造表現活動）を設置し、教育課程に位置づける。また、創造表現活動設立の意義を踏まえ、教科の本質に迫る教科学習を実現することをめざし、各教科を学ぶ意義や教科の学びと実社会とのつながりを実感できるようにする。本研究では、創造表現活動を新設した教育課程を開発し、その効果を検証する。

具体的に、次の3点を重視し、教育課程を開発する。

- コミュニケーション能力、創造的思考力を育成するために、創造表現活動に「プラム⁴」（以下プラム）と「人間道徳⁵」（以下人間道徳）の2つの小領域を設定する。プラムでは、相手意識をもったよりよい表現ができるようになることをめざす。人間道徳では、自己の生き方・在り方を問い直し、価値の更新⁶を行うことをめざす。
- 創造表現活動を通して、コミュニケーション能力、創造的思考力を育むことを踏まえ、プラム、人間道徳の目標、内容等を設定する。また、創造表現活動独自の評価の観点を設定し、指導の充実を図り、各小領域の目標の実現をめざす。
- 教科学習を通して、教科の本質に迫る教科学習の実現をめざす。各教科を学ぶ意義や教科の学びと実社会とのつながりを実感することができるようにするために、各教科の本質とは何かを明らかにし、本質に迫るための方略を設定し、教科学習の充実をめざす。

³ コミュニケーション能力、創造的思考力の本校の捉えについては、本稿P. 6, P. 7 参照。

⁴ 「プラム」という名称は、本校のシンボルでもある「梅」から取り入れた。本校では、様々な活動でこの名称が使われており、生徒にとって馴染みのある名称である。生徒にとって親しみのある名称を用いて、プラムの学習活動に誇りをもって取り組んでもらいたいという願いから設定した。

⁵ 「人間道徳」という名称は、学習を通して人間としてどう生きるべきか、どう在るべきかを常に考えてもらいたいという願いと、本校の過去の研究「人間科」の実践も踏まえて、設定した。

⁶ 本校では「価値」を自分が考えるヒト、モノ、コトの『よさ』と捉える。「価値の更新」とは、自己の価値観をより高次なものに変化させること。「価値を更新する」も同義。

II 研究内容及び方法

1 研究内容

(1) 研究の全体構想

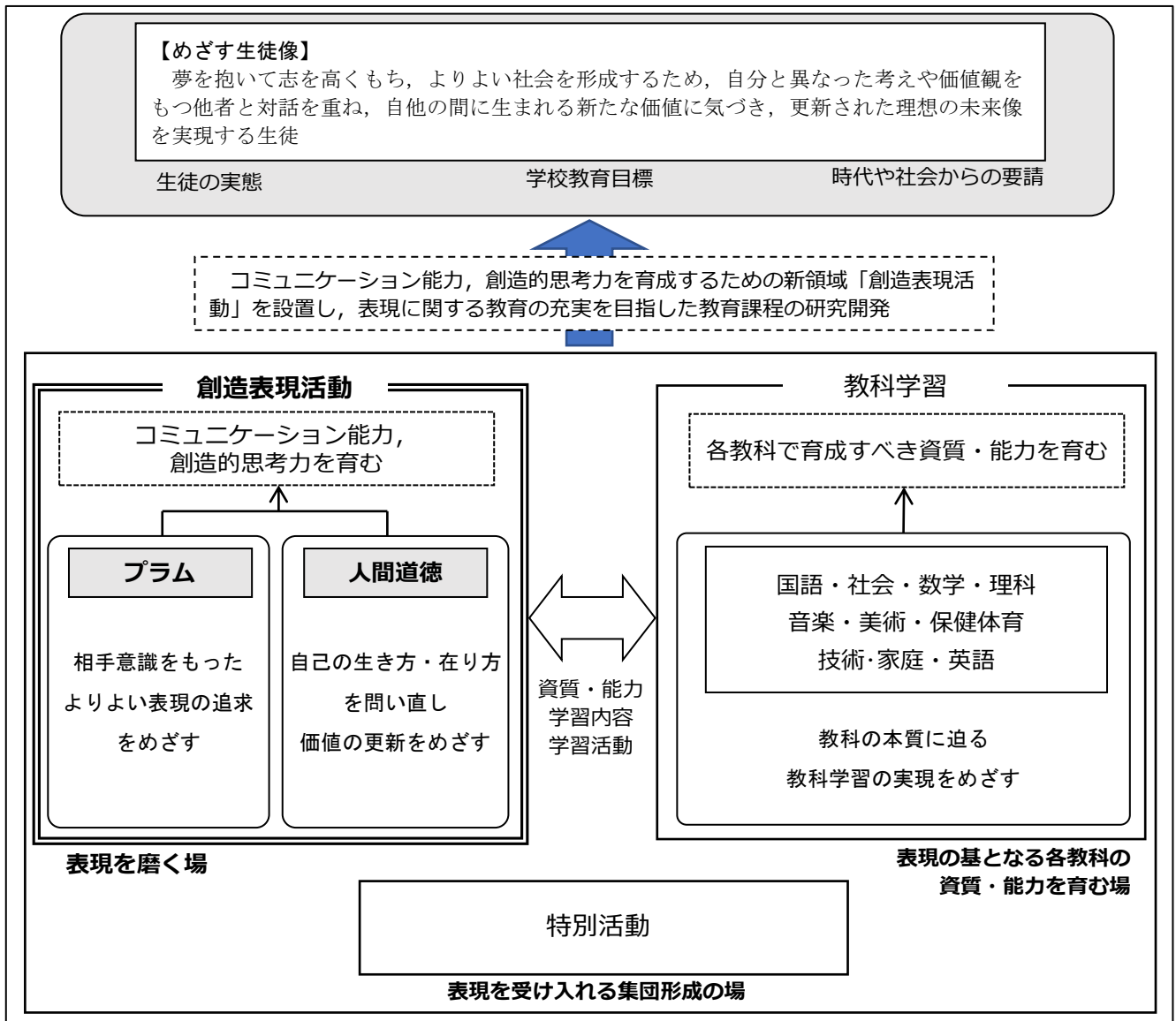


図4 研究の全体構想図

<創造表現活動>

これからの時代に必要な資質・能力のうち、コミュニケーション能力、創造的思考力に焦点をあて、それらを重点的に育成するために、新領域創造表現活動を教育課程に位置づけ表現に関する教育の充実をめざした教育課程を開発した（図4）。創造表現活動は、相手意識をもったよりよい表現を追求していくプラムと、自己の生き方・在り方を問い直し、価値の更新につなげる人間道徳で構成する。

プラムでは、これからの社会を生きる上で必要な内容や、各教科と関連した学習内容等を扱い、表現の必然性を備えた学習過程の中で、試行錯誤や成功または失敗経験をしながら、相手意識をもったよりよい表現ができるようになることをめざす。人間道徳では、他者と協働するプロジェクト型の学習⁷を扱い、地域・社会とのつながりを体感できる活動を行う。そして、各授業や単元の節目での振り返りを通して、自己の生き

⁷ 本校の「プロジェクト型の学習」は、「あるプロジェクトの成功に向かって、チームで主体的に課題に取り組み、自分たちで道筋を立てながら課題解決をする学習」とする。

方・在り方を問い直し、価値を更新するとともに、よりよい社会の形成に向けて主体的・協働的に行動できるようになることをめざす。この2つの小領域を通して、コミュニケーション能力と創造的思考力を育成する。

＜教科学習＞

教科学習は、教科の本質に迫る学習の実現をめざす。創造表現活動を設立して、改めて各教科を学ぶ意義とは何か、なぜ教科を学ぶのかという教科の本質に立ち返り研究を進める。そこで、各教科の本質とは何かを明らかにし、本質に迫るための方略を設定し、教科学習の充実をめざす。

＜創造表現活動と教科学習の関連＞

創造表現活動では、様々な表現活動や体験活動に主体的に取り組む。その過程では、各教科で獲得した資質・能力などが、総合的に生かされなければならない。逆に、各教科で育成された資質・能力は、創造表現活動において、様々な課題解決場面に活用され、思考力・判断力・表現力は鍛えられ、知識や技能は実感を伴って体得したり、各教科を学ぶ意義の理解が深まったりするなど、より確かなものとなっていく。

また創造表現活動では、各教科の学習内容に関係する題材や学習活動を取り扱い、そのつながりによって、生徒が教科と新領域の有用性を実感するとともに、それぞれの学習の充実を図ることができる。

＜教科、領域等のカリキュラム上の位置づけ＞

表現に関する教育の充実をめざした本教育課程において、創造表現活動は表現を磨く場、教科学習は表現の基となる各教科で育成すべき資質・能力を育む場となる。そして、特別活動は表現を受け入れる集団形成の場として位置づける。

(2) 本校の教育課程

【平成 30 年度教育課程表】

		各教科の授業時数									特別活動	道徳	総合的な学習の時間	創造表現活動	総授業数
		国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	英語					
第1学年	標準	140	105	140	105	45	45	105	70	140	35	35	50	－	1015
	本校	105	105	140	105	35	35	105	70	140	35	0	0	140	1015
	増減	-35	0	0	0	-10	-10	0	0	0	0	-35	-50	140	
第2学年	標準	140	105	105	140	35	35	105	70	140	35	35	70	－	1015
	本校	105	105	105	140	35	35	105	70	140	35	0	0	140	1015
	増減	-35	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-35	-70	140	
第3学年	標準	105	140	140	140	35	35	105	35	140	35	35	70	－	1015
	本校	70	140	140	140	35	35	105	35	140	35	0	0	140	1015
	増減	-35	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-35	-70	140	

○ 教育課程の特例

第1学年では、「国語」、「音楽」、「美術」の一部と、「道徳」、「総合的な学習の時間」を削減する。第2・第3学年では、「国語」の一部と、「道徳」、「総合的な学習の時間」を削減し、創造表現活動を設置する⁸。

⁸ 国語科については、「話すこと」「聞くこと」「書くこと」に関する学習に充てる時間を一部削減し、創造表現活動でその内容に関する活動を長い時間かけて探求的に取り組むことができるようになることをめざした。美術科、音楽科についても同様に、第1学年の表現に関する学習に充てる時間を一部削減した。創造表現活動は従来の総合的な学習の時間のよさ、道徳のよさを踏まえつつ、コミュニケーション能力、創造的思考力を育成するための新たな領域として位置づけている。道徳教育に関しては、創造表現活動を含む学校教育活動全体で行うこととしている。

2 研究方法及び研究の評価について

本研究では、創造表現活動を設置した教育課程を実践し、育成すべき資質・能力が育まれたか、創造表現活動を設立したことによる生徒への効果、教師への効果、保護者等への効果、またはそれらの課題を検証する。次に示すものを、本研究の評価の資料として、研究開発の成果と課題を考察することとした。

- 生徒アンケート⁹
 - ・ 資質・能力に関するアンケート
 - ・ 創造表現活動に関するアンケート
- 学習活動時における実際の生徒の姿の記録
 - ・ 記録映像及び記録写真、生徒の表現物
 - ・ 教師による見取り
- 創造表現活動振り返り（記述調査）
- 教師アンケート¹⁰
- 教師座談会及び聞き取り調査における意見
- 保護者アンケート¹¹

⁹ 4段階評価の調査を実施した（「はい」「どちらかといえばはい」「どちらかといえはいえ」「いいえ」）。

¹⁰ 4段階評価に加え、カリキュラムの成果と課題等に関する自由記述調査を行う。

¹¹ 4段階評価に加え、各質問項目に関する自由記述調査を行う。

III 新領域「創造表現活動」

1 創造表現活動

(1) 目標

自己の表出¹²を重視した学習を通して、多様な価値観をもつ他者と協働するために必要なコミュニケーション能力と、自己の生き方・在り方を問い直し、よりよい社会に向かって価値を更新し続ける創造的思考力を育成し、よりよい集団・社会の形成に貢献しようとする意欲と態度を養う。

創造表現活動の目標は、生徒のコミュニケーション能力、創造的思考力を育むことである。しかし、育成する2つの資質・能力は数量的に測ったり、高まりの基準を作成したりすることは困難であると考え、育成すべき資質・能力をどのように捉え、どのようにして育むべきか、そのためにどのような学習活動を行うのかを設定することとした。以上を踏まえた2つの小領域の目標に迫ることで、創造表現活動の目標の実現につながると考えた。

(2) 育成する資質・能力

① コミュニケーション能力

本校ではこれからの社会を想定し、求められるコミュニケーション能力とはどのようなものかというところから捉え直した。これからの社会では、正解のない課題や予測できない困難な状況を、他者と協働しながら解決していかなければならない。本校では、協働的な活動を円滑に行うために必要な資質・能力という視点から、コミュニケーションを対話と捉える。対話は、自分の意見や考えを共有したり、複数の人の意見を摺り合わせたりするために行われるもの¹³であり、決して一方通行のものではない。そして、その対話によって新たな概念が創造される。そこには、対話に参加している双方ともに自分の意見を伝えることと、他者の意見を聴くことが求められる。対話という観点から考えると、意見を伝えることも聴くことも能動的な行為と捉える。また、これからの時代を考えると、対話の様式も口頭でのものだけでなく、様々な手法を用いての対話も含めて捉えていきたい。そこで、生徒が他者と対話するために必要な能力を大きく捉え、本校の教育課程で育成をめざすコミュニケーション能力を以下のように定義した。

【コミュニケーション能力】

他者との対話を円滑に進めて、合意形成する力

ここで示している「円滑に」とは、妥協点を見付ける、折衷案を生み出し歩み寄る、説得する、時には場の状況を感じて適切に対応する等のことも含まれる。また、口頭での対話のみに捉われず、様々な手法を用いて対話を円滑に進めることも含まれる。そのような過程を経て合意形成することこそ、他者と協働して課題解決を行うために必要な資質・能力であり、これからの社会を生きる生徒たちにとって必要なものであると考える。

<創造表現活動でどのようにして育むのか>

次の2つの視点から育成をめざす。

1 点目は、コミュニケーション能力を「伝えること¹⁴」に焦点をあてて育成を図ることである。本校ではコミュニケーション能力を「伝えること」「聴く¹⁵こと」という2つの要素が支えていると考えた。対話を円滑に行うためには、自分の考えていることが相手に伝わらなければいけない。そのためには、伝えたい内容を

¹² 本校では、創造表現活動の「表現」を「自己の表出」と定義している。

¹³ 平田オリザによると「対話とは、あまり親しくない人同士の価値観や情報の交換。あるいは親しい人同士でも、価値観が異なるときに起こるその摺り合わせなど」である。

¹⁴ 「伝えること」を「自分の考えていること（想いやイメージしていること）を相手に伝えること」と捉えている。ここには伝えたい相手が存在し、相手意識をもって伝えることができることを重視している。

¹⁵ 「聞く」は音声として話が耳に入ってくる状態のことで、必ずしも相手の話しているメッセージが伝わっているとは限らない。ここでは、相手の伝えようとしていることを相手の立場に立ってその通りに捉えることとして「聴く」を意図的に使用している（話の内容はもちろんで、その時の相手の気持ちにも関心を向け受け止めること）。

構成することと、伝え方を工夫することが必要である。しかも伝える相手のことを意識した内容や伝え方が求められる。ここでは、言葉を使って、または図や表、イラスト、動画等あらゆるものを活用して自分の想いを相手に伝えることが重要であると考え、相手に伝えるための内容の構成と伝え方の工夫を内容とした学習活動を繰り返し行い、それらを身に付けていくことが、コミュニケーション能力の育成につながると考えた（図5）。



図5 「伝えること」に焦点をあてた活動で育成を図る

2点目は、対話経験を豊富に行うことである。学習の文脈の中で、様々な人たち（学級内の仲間に留まらず、異学年の生徒や学校外の人たちも含む）と行う対話経験が重要だと考える（図6）。そしてその対話から得られる実感（伝わったことにより～～が変わった、伝わらなかったから～～がうまくいかなかった等）が自分自身の対話を見つめ直すきっかけとなるとともに、コミュニケーション能力を高める原動力となると考える。特に、学校生活で接する機会の少ない他者との対話経験は、コミュニケーション能力の必要性の実感につながると考える。



図6 様々な対話経験（学校内外の人たちとの対話）が資質・能力を育む

② 創造的思考力

創造的思考力とは向かうべき理想の自己や社会といったビジョンに向かって新しい関係をつくり出す働きであると考え。つまり、これまでの自分の行動や考え方と向き合い、ヒト・モノ・コトへの見方や考え方を多面的・多角的に問い直し、新たなビジョンや向かうべき理想の自己や社会像を創造することである。予測困難な状況を乗り越えたり、正解のない課題を協働的に解決することが求められたりするこれからの社会においては、自他の間に生まれる新たな価値を更新し続け、様々なヒト・モノ・コトとの関わり方を問い続けながら、向かうべき理想の自己や社会像に向かっていくことが求められる。そこで、創造的思考力を以下のように定義した。

【創造的思考力】

自己を見つめ、よりよい社会に向かって価値を更新し続ける力

創造的思考力が高まることで、今までとは異なる見方や考え方でヒト・モノ・コトを捉えることができた、よりよい社会を創造するための新たなアイデアを生み出したりすることができる。と考える。

＜創造表現活動でどのようにして育むのか＞

創造的思考力を育成するために、体験・経験と振り返りの視点で研究を進めることとした。自らビジョンをもって取り組む過程で出会うヒト・モノ・コトへの関わりは、その人の成長に関わる貴重な経験となる。その関わりから得られる気づきにより、これまでのヒト・モノ・コトへの見方や考え方が広がったり、深まったりし、その結果、新たなビジョンの形成にもつながっていく。しかし、経験こそ全てではなく、その経験は自分にとってどうであったのか、自分はどうすべきだったのか、次はどうしたいのか等を深く振り返ることで、経験から学んだことを意味付け、価値付け、内実化することにつながる。つまり、創造的思考力の育成には、どのような経験をするかと、それを振り返りどのような気づきがあり、それを自己とどう結びつけることができるかが重要な鍵となると考えた（図7）。



図7 経験と振り返りの連続が資質・能力を育む

(3) 育成する資質・能力と2つの小領域の関係

「どのようにして育むのか」を踏まえ、より効果的に資質・能力の育成を図るために、活動に特色をもたせた。そこには、生徒たちがその特色ある活動に没頭し、自然にかつ意図的に資質・能力の育成を図ることをめざし、2つの小領域で構成することとした。それが、前述したプラムと人間道徳である（各小領域の詳細については後述する）。

2つの小領域と、育成をめざす資質・能力との関係性は右に示す通りである（図8）。

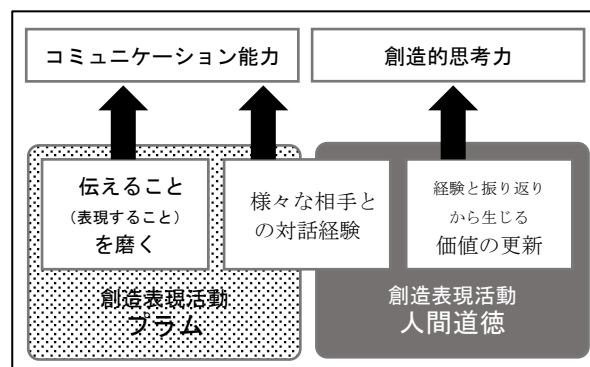


図8 資質・能力と小領域の関係性

2 創造表現活動プラム

(1) 目標－何ができるようになるか－

プラムは、表現することに焦点をあてて¹⁶、個人（またはチーム）が伝えたい内容を相手に分かりやすく適切に伝えることができるようになることをめざす時間として位置づけている。

相手に分かりやすく適切に伝えることができるようになるには、伝える対象となる相手が何を求めているのか、どのような工夫が必要なのか等、判断しなければならないことが多くある。それゆえ一度の経験だけでできるようになることは大変難しい。相手に分かりやすく適切に伝えることができるようになるには、一度きりの実施ではなく、うまくいかなかった経験を踏まえての修正の繰り返しや、試行錯誤を行っていくことが有効であるとする。また、そのような修正の繰り返しや試行錯誤を生徒自身が主体的に行うことができるようになるためには、生徒自身が、その伝える内容を「うまく伝えたい」「もっと相手に分かってもらいたい」と思うことが重要である。そこで、生徒がこれからの社会を生きる上で必要な内容や、知的好奇心を揺さぶるような各教科と関連した内容等を扱い、表現の必然性を備えた学習の文脈の中で、試行錯誤の場면을繰り返しながら、相手意識をもったよりよい表現を追求していく活動としている。

プラムの目標は、以下のように設定する。

＜創造表現活動プラムの目標＞

創造表現活動のプラムでは、これからの社会を生きる上で必要な内容や、各教科と関連した学習内容等を扱い、表現の必然性を備えた学習過程の中で、試行錯誤や成功または失敗経験をしながら、相手意識をもったよりよい表現ができる生徒の育成をめざす。

プラムは、個人個人が、仲間との協働や対話、他者の視点からの練り直し等を通して、相手意識をもったよりよい表現を追求していく活動であり、教師の指導や支援に関しても「どうすれば自分の考えや意見を適切に伝えることができるのか。」を中核とした学習指導計画を設定する。

(2) 内容－何を学ぶか－

プラムは、自分の想いを相手に伝えるために必要なことを学ぶ活動である。自分の想いを相手に伝えるために必要なこととは、「伝える内容の構成」と「伝え方」である。これを本校では「表現の要素」と設定する。自分の想いを相手に伝える手段としては、自らの身体を通じて表現する方法（言葉や動き、ジェスチャーなど）と、モノを通じて表現する方法（図やイラスト、制作物等）がある。そして、相手に伝えるためには、伝えることをどのような内容で構成するかと、どのように伝え方を工夫するかが重要になってくる。そこで、プラムでは、身体を通じて表現することとモノを通じて表現することを通して、「表現の要素」を学ぶ活動として設定する。次頁の表は、表現の要素を単元に落とし込んだ例である。

¹⁶ III 1 (2) ①のコミュニケーション能力の「伝えること」と関係をもたせている。

<表現の要素と単元例>

	A 自分の想いを身体を通じて表現すること	B 自分の想いをモノを通じて表現すること
表現の要素	ア 内容を構成すること イ 伝え方を工夫すること	ア 内容を構成すること イ 伝え方を工夫すること
表現の要素の例	第2学年「ドラマ附中裁判所 2018～感動の昔話法廷～」 ア 内容を構成すること 昔話という題材の一部を切り取ってストーリー化し、視聴者の心を揺さぶる昔話法廷を構想することが大切である。 イ 伝え方を工夫すること 視聴者の視点に立って、分かりやすく印象深く訴えかける言葉や身体表現、小物や舞台装置に工夫をすることが必要である。	第3学年「人の心を動かす映像制作Ⅱ～映像に想いを込める～」 ア 内容を構成すること 伝えたい相手の心を動かす映像作品にするためには、視聴した時の気持ちを踏まえて、自分たちの伝えたい想いが分かる脚本を組み立てることが大切である。 イ 伝え方を工夫すること 伝えたい相手の心を動かす映像作品にするためには、登場人物の想いが分かる表情やしぐさ、カメラアングルや編集技術が大切である。また、映像の中に音楽や文字等を効果的に取り入れることが大切である。

プラムでは、生徒が表現の必然性を感じる文脈の中で、自らが進んで意欲を示し、表現する内容を構成し、目的に合った表現方法で自己を表出する必要がある。そして伝わり方をリサーチし、内容や方法を修正することを通してよりよい表現ができるようになって考えられる。このような活動を行う中で上記に示した表現の要素が定着していくと考える¹⁷。

<創造表現活動プログラム単元一覧>

※平成30年度単元名

学年	期	単 元 名	
		自分の想いを身体を通じて表現する	自分の想いをモノを通じて表現する
第一学年	前期	ワークショップデザイン体験 ～校内科学体験フェスティバルに向けて～	附高中写真コンテスト ～写真に込められた思い～
	後期	演劇Ⅰ ～幕は上がる～	おすすめ旅行プラン ～香川の魅力を全国へ～
第二学年	前期	演劇Ⅱ	創作紙芝居
	後期	ドラマ 附中裁判所 2018 ～感動の昔話法廷～	人の心を動かす映像制作Ⅰ ～映像の可能性～
第三学年	前期	シンポジウム ～ミライノセイトカイ～	瀬戸内アートゲート ～アートゲートをつくろう～
	後期	おもてなし ～四国88カ所霊場を世界遺産へ～	人の心を動かす映像制作Ⅱ ～映像に想いを込める～

¹⁷ 本校では、このことを「表現の要素を磨く」と記述する。

(3) 方法一どのように学ぶかー

プラムは、学級集団で学習活動を行うことを基本とする。よりよい表現を追求するためには、失敗を含めた様々な表現を受け入れる学習集団であることが大前提である。単元は11時間で構成され、単元の学習活動を通して、設定された表現の要素を磨くことができるようにする。

学習を深めるためには、生徒が課題に対して主体的・協働的に取り組むことと、各単元で設定された表現の要素について自分なりに考え、理解し、獲得することが重要である。そのためには、生徒に「もっとよりよく表現したい」と本気で思わせることが欠かせない。設定された表現がよりよくできた先にある面白さや魅力、社会への貢献等、自分にとって必要感のある表現にすることが大切である。決して自己満足の表現ではなく、相手意識をもったよりよい表現を追求できるように、次の2点を単元構想の要件とし、各単元で特色を出しながら単元計画を構想することとした。

① 生徒がめざすゴール「表現課題」の設定

プラムの学習活動において、生徒は各単元で設定された表現課題を追求する。表現課題は、生徒自らが「表現したい」と思うことができるような課題を設定する。前述した表現の要素（身体を通じて表現する、またはモノを通じて表現する）がこの表現課題に表れる。表現課題を設定するにあたり、表現への意欲を高めるために、実生活や実社会において必要とを感じる課題を設定したり、人間道徳や各教科における表現とのつながりや、学校外の取組とのつながりをもたせたりするなど、各単元の特性に応じて工夫を行う。

<表現課題の例>

第2学年「ドラマ附中裁判所 2018 ～感動の昔話法廷～」 視聴者が感動し、こだわりをもって判決を下したくなる昔話法廷を創ります。昔話法廷は「NHK for school」で放送されている大ヒット映像です。附中裁判所で人々を引きつける人間ドラマをえがき、香川県弁護士会の方々が審査する昔話法廷コンテストで優勝をめざしましょう。  【生徒と弁護士による模擬裁判の様子】	第3学年「人の心を動かす映像制作Ⅱ～映像に想いを込める～」 卒業式前日に、卒業生映像作品上映会を行います。テーマは「卒業ー私たちが伝えたいことー」です。上記の内容を踏まえ、卒業前に自分たちが伝えたいこと、そして伝えたい相手を考え、それらが視聴者に分かる映像作品を制作してください。映像作品の時間は2～3分です。各クラスの優秀作品については、卒業式当日にもプロティにて上映されます。  【生徒が制作した映像作品】
---	--

さらに、表現課題に対して、自分なりの考えや意図、アプローチの仕方等が多様になるようにし、主体的・協働的に学習に取り組むことができるようにする。

また、学年が上がるにつれて、表現する相手が「学校内の相手」から「学校外の人や社会等」へ広がりが生まれ、課題設定が「教師が決めたテーマ」から「自分で決めたテーマ」へと自由度をもたせたりするなどしている。

② 試行錯誤場面を意図的に設定した単元構成

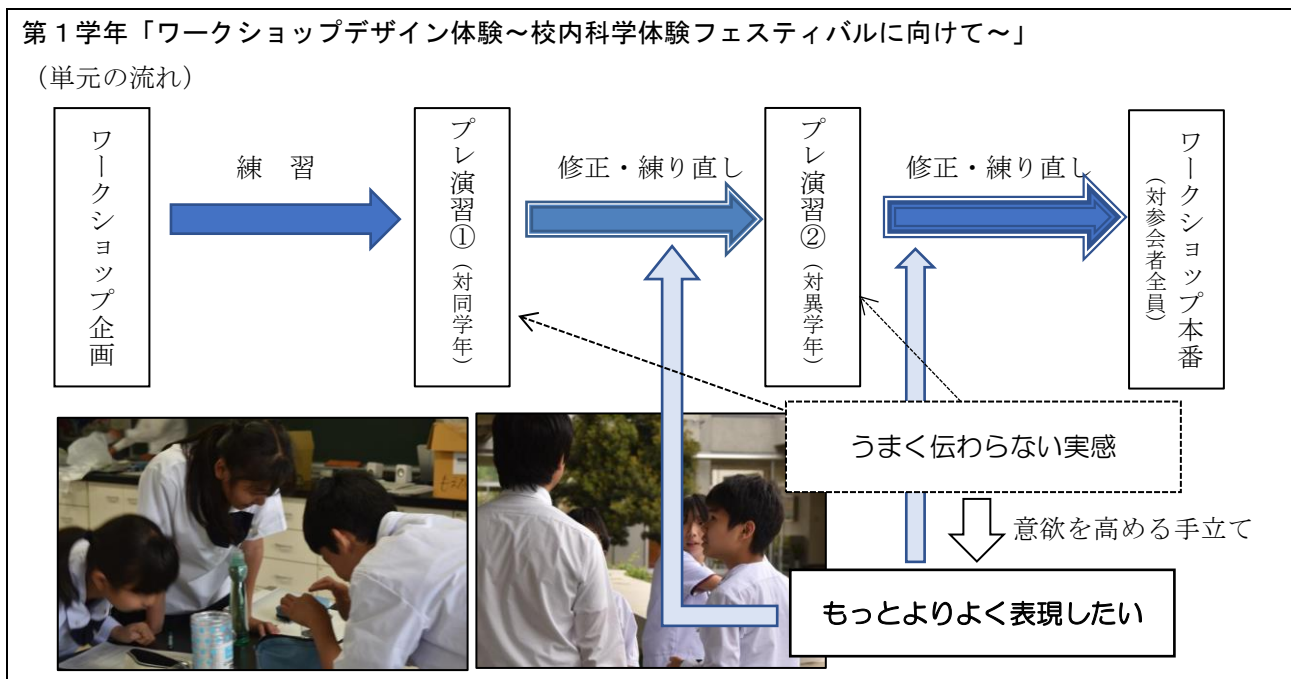
①で述べた表現課題に向かって生徒はよりよい表現を追求していくが、その過程において表現の試行錯誤が必然的に生じるようなしかけを行う。つまり、失敗を許容し、練り直しの過程を意図的に単元内に位置づける。例えば、伝えたい相手にうまく伝わらない経験や思っている通りに伝えたいという感情が生まれるよ

うに、プレ表現場面や他者からの評価場面を単元の節目で意図的に設定する。時には、その道の専門家による評価や専門的な指導を取り入れ、よりよい表現になるために必要な知識や技能、またはゴールへの道筋を学ぶことができるようにする。

また、試行錯誤場面では、他者との対話（チーム内の対話、評価者との対話、討論など）が生まれるように、全体または個別に教師が支援を行う。

次頁は、ある単元の流れを示したものである。自分たちで考え、やってみて、練り直し再度やってみる、その過程で何が足りないのか、どうすればよいのかを自分たちで考え、創り上げていくところにプラムの意義がある。その過程で自ら意見を述べたり、他者の意見とすり合わせたり、意見をまとめたりする対話経験は、コミュニケーション能力を高める要素にもなる。

<単元構成の例>



(4) 評価－何が身に付いたか－

創造表現活動プラムの評価は、次の2つの観点で行う。

観点	主体的・協働的な態度	表現すること
観点の趣旨	各単元で設定した表現課題やそれに関わる学習活動に対して、どのように取り組んでいるかを見取る。	各単元で設定した表現の要素が身に付いているかどうかを見取る。
評価規準	表現課題やそれに関わる学習活動に対して、自ら意欲的に取り組み、試行錯誤を繰り返し、他者と協働しながら取り組もうとしている。	自己の伝えたい想いを、身体またはモノを通じて表現することができる。その際、相手に伝わるように伝える内容を構成したり、伝え方を工夫したりすることができる。

この2つの観点は、よりよい表現の追求を促すための観点であり、創造表現活動で育成を図る資質・能力と直接的または間接的に関係している。どのように取り組んでいるか（主体的・協働的な態度）を見取るなかで、どのような対話を行っているか、どのように合意形成に努めているかを間接的に評価することができる。一方、表現の要素が身に付いているか（表現すること）を見取ることで、コミュニケーション能力を支える「伝えること」が育まれているかを評価することができる。

3 創造表現活動人間道徳

(1) 目標—何ができるようになるか—

人間道徳は、他者と協働するプロジェクト型の学習を扱い、地域・社会とのつながりを体感できる活動を行う。そして、各授業や単元の節目での振り返りを通して自己の生き方・在り方を問い直す時間として位置づけている。

中学校から高等学校段階の生徒は、自分の人生をどう生きればよいか、生きることの意味は何かということについて思い悩む時期であり、また人間や社会の在るべき姿について考えを深める時期でもある。そこで、よりよい集団や社会を形成する一員として、自分は「どのような考え方をすべきなのか。」「どのような行動をすべきなのか。」ということを考えることができる時間として人間道徳を位置づける。自己の生き方・在り方を問い直すためには、自分の周辺にいる人以外の存在を知ったり、普段の生活ではなかなかできない経験をしたりすることが重要である。そうすることで、自分を中心として物事を見たり考えたりするのではなく、地域・社会の一員として、自分自身を見つめ直すことができ、価値が更新されていくと考える。そして、価値の更新につながった他者の行動や社会の在り方を1つの道標として、よりよい社会の形成に向けて自己の行動を変化させることが期待できる。そこで、人間道徳の目標を以下のように設定した。

＜創造表現活動人間道徳の目標＞

創造表現活動の人間道徳では、他者と協働するプロジェクト型の学習を扱い、地域・社会とのつながりを体感できる活動を行う。そして、各授業や単元の節目での振り返りを通して、自己の生き方・在り方を問い直し、価値を更新するとともに、よりよい社会の形成に向けて主体的・協働的に行動できる生徒の育成をめざす。

人間道徳では、他者と協働するプロジェクト型の学習の中で、チームでプロジェクトの成功に向けて対話を行いながら活動に取り組んでいく。また、プロジェクトを進める中で学校外の人たちとの対話も行いながら活動に取り組んでいく。この2つの対話こそ、生徒がこれからの社会をよりよく生きていく上で、必要となってくる現実的な対話であると考え。そして、それらの対話や体験的な活動から、自己を振り返り、自己の生き方・在り方を問い直し、価値を更新することができ、よりよい集団や社会の形成に向けて、主体的・協働的に行動する態度を養うことができる。

(2) 内容—何を学ぶのか—

人間道徳では、目標に示す通り、プロジェクト型の学習を通して、自己の生き方・在り方を問い直し、価値の更新をめざす。各プロジェクトのゴールをめざす過程で、自分自身をしっかりと振り返り、今まで気づかなかった価値に気づいたり、ヒト・モノ・コトへの見方や考え方を多面的・多角的に捉え直したりすることができるようになることが、人間道徳の学びの方向性である。つまり、人間道徳の学習内容とは、生徒たち自身で主体的・協働的に進めていくプロジェクトの過程で気付く（出合う）様々な価値そのものである。

各学年のねらいについては右表1に示す通りである。第1学年で自分と向き合い、第2学年で他者との関わりに向き合い、第3学年で地域・社会と向き合うように設定している。自分→他者→地域・社会と段階的に視野を広げながら自己を問い直し続け、理想の実現に向け努力し、成し遂げることができるようになることを

表1 人間道徳の各学年のねらい

学年	ねらい
第3学年	心をひろげる～自己実現～ 様々な経験、多様な人たちとの関わりから、価値を更新し、理想の実現に向けて努力し、成し遂げることができるようになることをねらう。
第2学年	心をつなげる～人間関係形成～ 価値観の異なる他者（地域や環境等も含む）との関係について理解し、人と人とのつながりや関わり、他者と共に生きることの大切さに触れ、自ら新たな人間関係を構築できるようになることをねらう。
第1学年	心をたがやす～自己探求～ 自分の行動や考え方を常に問い直しながら、行動につなげることができるようになることをねらう。

自分（1年）→他者（2年）→地域・社会（3年）と段階的に視野を広げながら自己を問い直し続け、理想の実現に向け努力し、成し遂げることができるようになることをめざしている。

めざして学習活動を進めていく。

さらに人間道徳では、各学年のねらいを踏まえ、プロジェクトを通して生徒に考えてもらいたいことを設定する。これを『重点を置く価値』と設定した。重点を置く価値は、各学年団のねらいにつながる内容であるとともに、これからの社会をよりよく生きるためにぜひとも考えてもらいたい内容として設定している¹⁸。各学年団が設定した重点を置く価値とその捉えについて、下表に示す。

表2 各学年で重点を置く価値とその捉え

学年	ねらい	重点を置く価値とその捉え
第3学年	心をひろげる～自己実現～ 様々な経験、多様な人たちとの関わりから、価値を更新し、理想の実現に向けて努力し、成し遂げることができるようになることをねらう。	「個性」 自分のかけがえのない個性に気づき、その個性を生かし、磨き、未来の自分の生き方・在り方につなげていこうとすること。 「他者理解」 他者を楽しませるとはどのようなことか気づき、他者の立場に立った物事の考え方ができるようになること。 「社会参画への自覚」 今ここにある社会と関わり、よりよくしていこうとすること。
第2学年	心をつなげる～人間関係形成～ 価値観の異なる他者（地域や環境等も含む）との関係について理解し、人と人とのつながりや関わり、他者と共に生きることの大切さに触れ、自ら新たな人間関係を構築できるようになることをねらう。	「相互理解」 自分の考えや意見を相手に伝えるとき、互いの個性や立場を尊重し、相手を寛容に受け入れ、自らを高めること。 「個性の伸長」 自己と向き合い、自分のよさや弱さをみつけ、そのよさを伸ばしたり、弱さを克服したりしようとしていること。 「よりよく生きる喜び」 自分のよさをみつけ、社会の中でよさをよりよくいかしていこうとすること。
第1学年	心をたがやす～自己探求～ 自分の行動や考え方を常に問い直しながら、行動につなげることができるようになることをねらう。	「自己理解」 自己と向き合い、関心があることや得意なことを見つけたり、自分のよさや弱さを見つけたりし、ありのままの自分を受け入れること。 「協力」 チームの一員であることを自覚し、自分の役割を果たしたり、仲間を助けたりしながら、チームの活動に貢献すること。 「勤労・地域貢献」 プロジェクトの成功に向けて、自ら意欲的に取り組むとともに、地域のために自分が何ができるか考え、行動すること。

(3) 方法—どのように学ぶのか—

人間道徳は、学年団全体でプロジェクトの成功に向かって活動を進める。活動の内容に応じて、小チームを編成したり、個人で活動を行ったりすることもあるが、基本的には学年団で活動を展開していく。積極的に学校の外に飛び出し、学校外の人たちと関わったり、普段の学校生活ではなかなか体験することのできない活動に取り組んだりする。単元は、1年間を通した大単元構想であり（およそ70時間¹⁹）、その過程において、各学年のねらいを踏まえた重点を置く価値について自ら気づいたり、多面的・多角的に捉え直したりしながら、価値を更新し、自己の生き方・在り方を問い直す。

人間道徳では、生徒一人一人の価値の更新につなげるために、次に示す3つのことを、単元構想の重要な要素とした。

¹⁸ 「重点を置く価値」は、生徒の実態と教師の願いを踏まえ、学年団で設定する。プロジェクトの過程で出合う様々な体験や振り返りの中で、設定された重点を置く価値について、深く考えていく。

※「重点を置く価値」と「道徳の22の内容項目」とは関係をもたせていない。あくまで、目の前の生徒の姿や1年間のねらい、教師の願いをもとに、教師が設定している。

¹⁹ 制作活動やその後の振り返りの時間を確保するため、100分（50分×2）1回を基本とする。また、校外での活動等さらに時間が必要な場合も考慮し、各学年団で弾力的に時間をまとめ取りすることができるようにしている。

① 自己の問い直し

単元の中に自分をじっくりと見つめ直す時間を位置づける。様々な活動を経験するだけでなく、その活動で自分は「何を感じたのか。」「何を考えるべきだったのか。」「どのように行動すべきだったのか。」等を深く振り返る場面を、各授業や単元の節目で行うことができるように設定する。

人間道徳では、プロジェクトの活動内容や生徒の実態を踏まえて様々な方法で振り返りを行う。体験・経験そのものがヒト・モノ・コトへの見方や考え方が変わるきっかけとなったり、自分とは異なる考え方や価値観に触れることで、自分自身の生き方・在り方を考えるきっかけとなったりして、生徒一人一人の価値の更新につなげている。

自己の問い直しのための活動例について以下に示す。

例1)「ランツ・ゲ・マインデ²⁰（以下ランツ）」

活動を通して自分が率直に感じたこと、自分が見つけた友だちの素晴らしいところ、これからどういう集団になりたいかということ、集団の中で自分がどうすべきかということ等を学年団の中で語り合う（図9）。教師はファシリテーターとなり、生徒が自ら考えを述べるができるようにする。その集団の中で自分の考えを発言することも大切だが、集団の中で発言している仲間を見ること、自分と同じ考えまたは異なる考えを聴くこと、そしてその集団の中に自分がいるということに気づくこと等、ランツの時間すべてが自己の生き方・在り方を問い直すきっかけとなる。



図9 ランツで語る生徒の様子

例2)「全体会議ーワールド・カフェ方式ー」

「何のための活動なのか」「活動を通して感じたことや考えたことは何か」など一人一人の考えを、学年団全員で共有できるようにする（図10）。自分なりの意見をもち、その意見を多くの他者に投げかけ、それに対する意見をもらうことができるようにする。様々な見方や考え方に触れる機会を保障し、自分の考えを問い直すきっかけとする。



図10 全体会議の様子

例3)「活動 PHOTO・活動 MOVIE」

写真や動画を通して、客観的に活動している自分自身を見ることができる。生徒が主体的・協働的に取り組んでいる場面やこれまで味わうことのできなかった体験をしている場面等を中心に写真や動画を用いて、振り返ることができるようにする。

²⁰ スイスで中世から行われてきた直接投票の青空議会の名称より。参加する全生徒が活動を通しての自己の問い直しに参加して欲しいという願いから設定した。

② 地域・社会とのつながり

学校外の他者，社会とのつながりを生徒自身が体感する場面を意識的に取り入れ，学校外の他者との対話を通して，実社会の有り様を感じ取ることができるようにする。各学年で設定されているプロジェクトは，普段の生活ではなかなか触れることができない地域・社会とのつながりを体感することができる活動としている（図 11）。実際に学校外の人たちとの対話が行われることで，いろいろな生き方・在り方を感じ取ることができる。



図 11 地域・社会とのつながりを体感できる活動に取り組む生徒の姿

③ 目標の共有・協働

チームでプロジェクトの成功に向かって進んでいくためには，チーム内での目標の共有が必要になる。そこには，個々が考えている理想のゴール像をすり合わせていったり，誰かがリーダーシップを発揮しゴール像を設定したりして，1つの方向性を決めなければいけない。方向性が定まると，今度はゴール像に向かって個々の役割をしっかりと果たし，プロジェクトの成功に向かって試行錯誤したり，お互いの意見を出し合ったりしながら進めていかなければならない。これこそが，これからの社会に必要な実践的な対話である。図 12²¹で示すように，個々がうまくまとまらないチームから，対話や練り直し，試行錯誤を繰り返すことで，チームは成長していく。そしてその成長の過程で価値が更新され，特に図の第2段階から第3段階へと成長していくときに，その価値の更新が態度となって表れる。

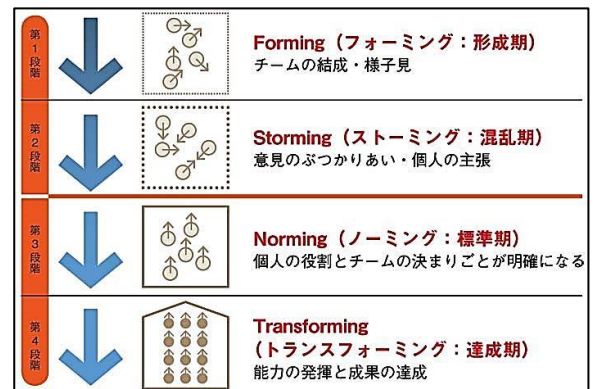


図 12 チームの成長プロセス

²¹ 日経ビジネス「最強組織を創るチームビルディング術」2014.1より

(4) 評価

創造表現活動人間道徳の評価は、次の2つの観点で行う。

観点	主体的・協働的な態度	新たな価値への気づき
観点の趣旨	各単元で行うプロジェクトや単元の節目等で行う自己の振り返りに対して、どのように取り組んでいるかを見取る。	学習活動を通してどのような気づきがあったかを見取る。
評価規準	プロジェクトの成功に向けた活動や自己の振り返り活動等を、自分事として捉え、自ら意欲的に取り組んだり、他者と協働して活動に取り組んだりしようとしている。	自他との関わりから、新たな価値に気づいたり、これまでの自己の考えを多面的・多角的に考えたりして、自己の生き方・在り方を見つめ直すことができる。

人間道徳では、様々な活動に対してどのように取り組んでいるか（主体的・協働的な態度）を見取することで、プロジェクトの成功に向けて活動を進めながら、同質、異質の他者とどのような対話を行っているか、どのように合意形成に努めているかを間接的に評価することができる。一方、人間道徳の活動を通してどのような気づきがあったか（新たな価値への気づき）を見取することで、創造的思考力の育成につながっているかどうかを評価することができる。

4 創造表現活動の学習の充実を求めて－目標の実現に向けて－

(1) 指導と評価の充実を図る単元構想シート

創造表現活動の学習を充実させるためには、創造表現活動の目標、プラム・人間道徳は、何を学ぶのか、どのように学ぶのかについて、共通理解を図り、その上で各単元の目標や内容、学習活動等を構想する必要がある。そこで、本校では創造表現活動の単元を構想する際に活用する「単元構想シート²²」（図13、図14）を作成した。この単元構想シートには、これまで論述してきた「何ができるようになるか（目標）」、「何を学ぶのか（内容）」、「どのように学ぶのか（方法）」を示すことができるようにした。「何を学ぶのか」の部分には、本単元の本質的な問いを記入できるようにし、プラムや人間道徳で学ぶべきこととつながりをもたせ、単元構想や生徒への支援の拠り所となるようにした。これにより、創造表現活動の本質を見失わずに指導や支援を行うことができると考えた。

²² 西岡加名恵氏（京都大）より指導・助言をいただき、西岡氏の「逆向き設計単元構想シート」を参考に作成した。

創造表現活動単元構想シート		指導者	
単元名		学年	表現 ①
単元の目標	②		
単元の評価規準	主体的・協働的な態度 表現すること	③	
本単元の本質的な問い		本単元で磨く表現の要素	
④		ア 内容構成すること イ 伝え方を工夫すること ⑤	
<表現課題>			
⑥			
単元計画			
回	ねらい	主な学習活動	指導上の留意点
1	⑦		
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			

図 13 プラムの単元構想シート

① 表現

自分の想いを『モノ』を通して表現する単元なのか、『身体』を通して表現する単元なのかを示しています。

② 単元の目標

本単元で目指す生徒の姿を示しています。

③ 単元の評価規準

プラムの評価観点に合わせて、評価規準を示しています。

④ 本単元の本質的な問い

本単元を通して生徒に考えてもらいたい問いです。題材や⑤で示す表現の要素と関連しています。

⑤ 本単元で磨く表現の要素

本単元で身に付けてほしい内容です。④の本質的な問いを考える上で必要となる要素です。

⑥ 表現課題

本単元で、生徒たちが追求していく課題です。単元を通して追求する場合と、単元のまとめとして追求する場合があります。

⑦ 単元計画

11 時間をどのようにデザインするかを示しています。活動の内容に合わせて大まかに示したり、焦点をあてて示したりしています。

創造表現活動人間道徳単元構想シート		指導者	
単元名	～	プロジェクト	学年 年
単元の目標	①		
単元の評価規準	主体的・協働的な態度 新たな価値への気づき	②	
本単元の本質的な問い		本単元で重点を置く価値	
③		④	
【価値の更新を促す手立て】			
⑤			
単元計画			
主な学習活動		指導上の留意点	
⑥			
学習の流れ			

図 14 人間道徳の単元構想シート

① 単元の目標

本単元で目指す生徒の姿を示しています。

② 単元の評価規準

人間道徳の評価観点に合わせて、評価規準を示しています。

③ 本単元の本質的な問い

本単元を通して生徒に考えてもらいたい問いです。1 年「自己探求」、2 年「人間関係形成」、3 年「自己実現」の視点から設定しています。

④ 本単元で重点を置く価値

本単元で生徒に考えてほしい（気づいてほしい）価値を設定しています。④の本質的な問いを考える上で重要な要素です。

⑤ 価値の更新を促す手立て

④の重点を置く価値を考えさせる（気づかせる）手立てを示しています。「自己の問い直し」、「地域・社会とのつながり」、「目標の共有・協働」の3つの視点から示しています。

⑥ 単元計画

70 時間をどのようにデザインするかを大まかに示しています。生徒の願いや課題意識に応じて弾力的に計画は修正していきます。

(2) 指導の改善につなげる多様な評価方法－資質・能力を育むための教師の見取り－

創造表現活動の指導の充実を図るためには、量的な変容のみを評価するのではなく、生徒の成長を評価の観点を踏まえて実際の姿や表出物等の質的な変容を見取ることが大切だと考えている。この教師の見取りによって、授業の改善につなげたり、確実に資質・能力を育んだりすることができる。3年間をかけてじっくりと生徒の成長を見取るために、以下に示すような多様な評価方法を用いる。

○ 教師 NOTES

生徒の活動の様子を簡単に記録し、蓄積していく。この記録のねらいは、年間を通しての変容、つまり生徒の成長の過程が分かるようにすることである。決して毎時間、全員分記録するのではなく、単元の中での節目や成功・失敗時等に記録するようにする（図 15）。プラムでは、ティーチーム・ティーチングで指導を行うことを基本としているので、複数の教員が目幅広く生徒の変容を見取り、指導に生かすことができる。

創造表現活動教師NOTES			
組番号	氏 名	ワークショップ体験	附中写真コンテスト
100	〇〇 〇〇	なかなかチーム員と関わる事ができない。物静かに見えて、積極的、よく発言し、よく笑う。〇〇さんが、声で模様を書いている様子をもながら、ずっと笑っているのが、チームの雰囲気盛り上がる。しかし、教師の、「〇〇さんのように高い声をあなたも出せる？」という問いから、中学生には、この実験は恥ずかしいことに気づいていた。実験の完成度が低いこともあり、内容を空気に変える。まだまだ上手くいかないことが多いががんばっている。動く塩がうまくいかず、新しいWS（空気の）をしてみようと思案	友だちの意見を聞いて自分の考えを深めることができた。できるだけ自然な様子となるように工夫することができた。他者評価を通して、伝えたいメッセージを明確にしないと、相手には気持ちがしっかりと伝わらないと実感することができた。他の教科で学習した「シンメトリー」が写真でも生かされると知り、教科間の繋がりを意識することができた。構図の学習を通して、次の撮影活動の意欲が高まった。他の班からもらったアドバイスを参考に次の撮影に生かそうと前向き。他の班の人に協力をお願いして、自分達の写真をよいものにしようと工夫できた。
100	〇〇 〇〇	明るく元気で、発言力がある。最初は自分のやりたくない活動だったので、少し機嫌が悪そうであったが、その後は、活動にのめりこんでいった。もっと、細やかに考えることができた。活動の進むスピードがあがりそう。修正では、原理の説明をつくっていた。風の感じを表現していたが、字が小さいことや、なまなになっており、自分では納得いかない。少しごまかそうとしたが、やっぱり我慢できず、次の時間に書き直すつもりである。プレ②異性の先輩には、なかなか接客できていなかったが、原理説明の紙の場面になると、自分が用意した資料なので、積極性がでてきて、話しかけていた	他の班の写真を見て、光の使い方について考えることができた。学習した構図を意識しながら撮影活動を行うことができた。班員と撮影する角度などを相談しながら活動を行うことができた。
		なかなかチーム員と関わる事ができない。活動がいそいそと進んだとき、	写真を撮るときにアングルをいろいろと変えて撮影してみたいと前向き

図 15 教師 NOTES の例

○ 活動 PHOTO・活動 MOVIE

活動の様子を動画や写真で記録していく。生徒の姿の変容を見取るだけでなく、生徒自身に目指す姿として示すことができ、学習活動の充実につながる。記録した写真や動画は、授業の振り返り場面で活用するだけでなく、校内掲示や学校行事等でも活用し（図 16）、創造表現活動の価値付けや意欲の向上にもつなげる。



図 16 校内掲示に活用した活動 MOVIE

○ ポートフォリオ評価

プラム、人間道徳のそれぞれでファイルを使用し、毎授業のワークシート等を蓄積し、生徒の成長に気づくことができるようにする。また、生徒自身にも、自己の変容を自覚させることができる。

○ パフォーマンス評価

各プラムの単元では、スピーチやプレゼンテーション、作品制作など様々な表現課題が設定されている。実際の生徒の姿や作成した表現物等を、設定された基準に基づいて、観察し評価を行っていく。

○ 専門家による評価

パフォーマンス評価を行う際に、専門家からの評価も活用する²³。専門家からの評価は、単元で設定している表現の要素を適切に見取るだけでなく、生徒の表現意欲やスキルを高める効果もある。

(3) 生徒の主体性を高めるための弾力的な運用

創造表現活動は年間 140 時間で構成される。基本とする週時程は表 3 で示す通りである。プラムは 11 時間の単元構想が基本で、人間道徳は 70 時間の単元構想で行うことを基本としている。しかし、活動内容や生徒の活動意欲の向上・維持を考慮し、授業時間の取り方を柔軟に変更できるように配慮している。生徒の願いや期待をできる限り実現するために、弾力的に授業時間をまとめ取りすることができるようにしている。これによって、積極的に学校外に飛び出したり、目の前の活動に没頭したりすることが可能となる。

表 3 週時程（平成 30 年度）

	月	火	水	木	金
1	教科	教科	教科	教科	教科
2	教科	教科	教科	教科	教科
3	教科	教科	教科	教科	教科
4	教科	教科	創造表現 人間道徳	教科	教科
5	教科	教科	創造表現 人間道徳	教科	創造表現 プラム
6	教科	教科		特別活動	創造表現 プラム

(4) 専門家や地域との積極的な連携

創造表現活動では、学校外の他者との対話や表現に関わる専門家の見方・考え方との出会いも大切に行っているため、積極的に専門家や地域と連携を図りながら学習活動を行うことができるようにしている（図 17、図 18）。そのような出会いから得られる実感は、創造表現活動の目標を達成し、生徒に育むべき資質・能力を効果的に培う要素でもあると考える。



図 17 演劇専門家との連携



図 18 地域との連携（さぬきマルシェ参加）

²³ すべてのプラムの単元で行うのではなく、単元の題材や地域との連携等を考慮して行う。

IV 本校の教科学習について

1 創造表現活動と教科学習の相互作用

本研究で焦点をあてているコミュニケーション能力，創造的思考力については，創造表現活動で育成する資質・能力としている。そして，教科学習では，各教科で育成すべき資質・能力を確実に育むことをめざし，コミュニケーション能力，創造的思考力については，副次的に育まれる資質・能力と捉え，各教科の在り方を改めて問い直した。

コミュニケーション能力と創造的思考力は，各教科において学習過程の様々な場面で発揮が求められたり，あるいは必要性の実感につながったりすることで，より洗練されていくと考えられる。また，各教科で獲得した資質・能力は，創造表現活動の様々な活動場面で総合的に活用され，創造表現活動の学習をさらに充実させ，コミュニケーション能力，創造的思考力をより育むことにつながる。

つまり創造表現活動と教科学習は相互に作用しあい，それぞれが育むべき資質・能力の育成につなげることができると考えた（図 19）。

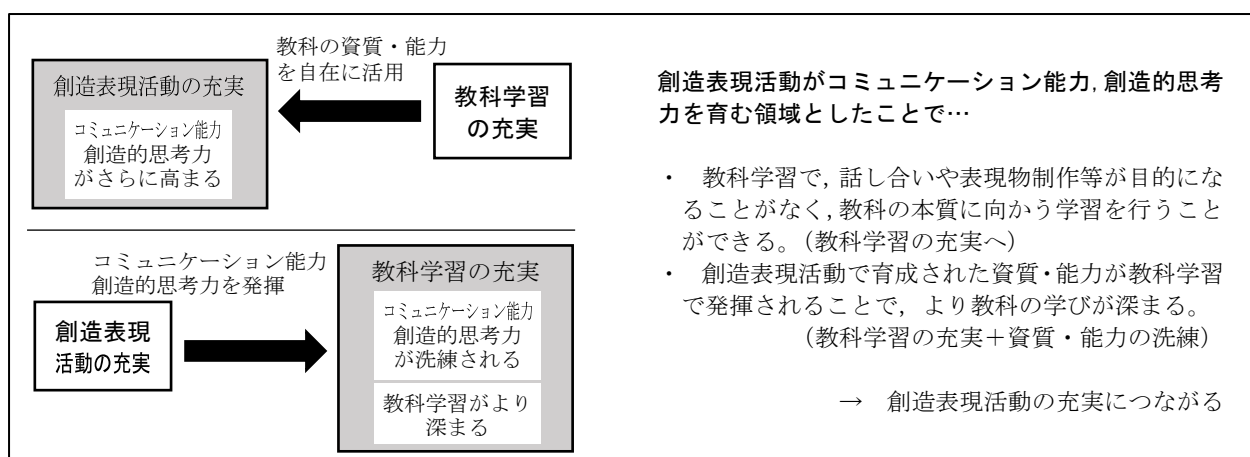


図 19 新領域と教科学習の相互作用

創造表現活動と教科学習には，次のような関連がある。

○ 学習内容・題材の関連

1 点目は，創造表現活動の題材と教科学習の学習内容や題材との関連を図り，教科，領域の学習が関連しているという実感や学習意欲の喚起を図る（図 20）。例えば，プラムの単元では，生徒が「表現したい」と思うような知的好奇心を揺さぶる教科と関連した題材を取り扱うこともある。教科で学ぶ内容との関連を実感することで，生徒は教科で習得した知識や概念を関連付けたり，教科の見方・考え方を働かせたりしながら学習を行うことができる。そうすることで，プラムの単元目標やよりよい表現へ効果的に迫ることができると考える。

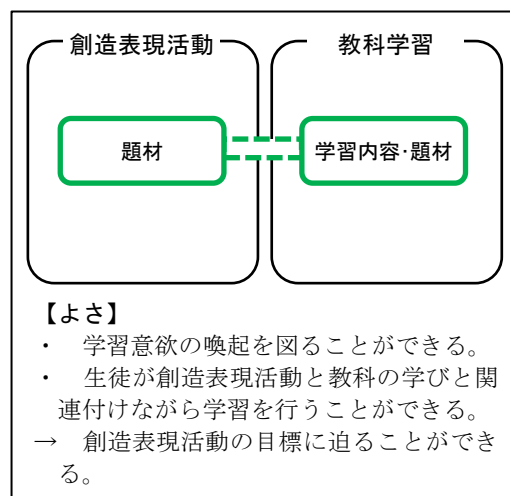


図 20 学習内容・題材の関連

○ 表現活動の関連

2点目は、これまで教科学習において目的になることもあった言語活動等の学習活動を、創造表現活動で重点的に取り扱う学習活動（創造表現活動ではこれらの活動を「表現活動」とする）として位置づける（図 21）。創造表現活動では、プレゼンテーション、ディベート、作品制作等の表現活動を、様々な文脈の中で行われる学習活動として重点的に取り扱い、それらの方法等についても創造表現活動で学習する。つまり、これまで課題の多かった表現活動を、創造表現活動で指導する学習活動として教育課程に位置づけることで、教科学習の中で表現活動が目的になることがなくなり、各教科の本質に迫る学習を実現するための手段として明確に位置づけられる。このことは、教科学習のねらいに即した学習指導の実現につながると考える。

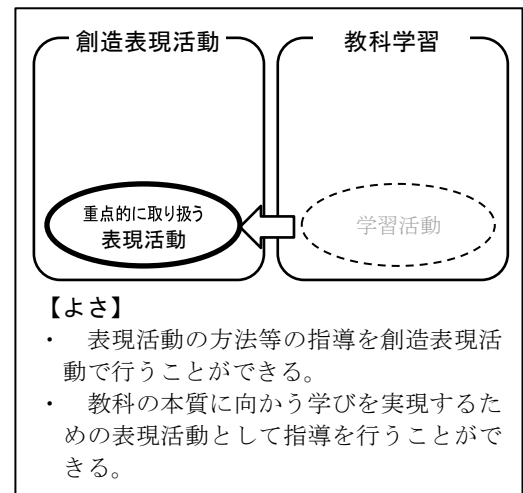


図 21 表現活動の関連

2 本校の教科学習

創造表現活動の創設により、まず教科学習の在り方を問い直した。教育現場における諸課題²⁴等から今一度各教科では何を学ぶのか、教科で育成すべき資質・能力とは何かという本質的な部分に立ち返り研究を進めた。教科学習では、各教科で育成すべき資質・能力を踏まえ、教科の本質に迫る学習を実現することをめざす。

(1) 教科の本質とは

教科の本質の定義は様々あるが、本校では、教科の本質を以下のように定義した。

教科の本質とは…

教科固有の対象に学習者が働きかけた結果、獲得するものあるいはめざすものである。

つまり、各教科の本質を明確にするためには、

ア その教科固有（その教科ならではの）学習の対象

イ 対象に働きかけた結果、獲得するものあるいはめざすもの

で示すことができると考える。

ア、イを明らかにしたうえで、「〇〇科は、〜〜教科である。」と明確に示すことが、よりよい教科学習を実現する授業デザインの第1歩である。

(2) 教科の本質に迫るための（各教科ならではの）方略

(1)で示した教科の本質に迫るためには、その教科ならではの方略がある。理科という教科を例にすれば、理科は観察・実験が特徴である。しかし、観察・実験を伴う理科の授業を実践すれば、真の意味で理科という教科が成立しているかと問われるとそれは違う。観察・実験の扱い方によって真の意味での理科という教科になったりならなかったりする。教科を一般化して考えると、各授業においてどのような授業を行うと真の意味で「〇〇科」という教科になるのかということである。

その教科ならではの方略を吟味し、設定し、授業づくりのポイントとする。

教科の本質に迫る授業を実現することは、生徒たちがその教科を学ぶ意義を実感することにもつながる。

「その教科を学ぶ意義」とは、「教科と実社会・実生活とのつながりを実感したり、その教科固有の魅力や面白さを実感したりすること」である。

私たちが設定する「教科の本質」や「教科の本質に迫るための教科ならではの方略」の背景には、教科学習を行う意義に、生徒たちにその教科を学ぶ意義を実感させることがあるためである。

²⁴ 本稿 P.1 に示している。