

カリキュラムデザインの筋道

長崎大学教育学部

安河内義己

長崎県長与町立長与中学校 本多ひとみ（長崎大学院平成9年度修了生）

1 活動単元学習の構想と展開に資するカリキュラムデザイン

(1) 「活動主義」教育批判への批判

「活動主義」は安河内の言う概念ではない。斯界の、なかんづく小・中・高等学校の授業現場で膾炙している用語である。引き金は学習指導要領の「体験」重視にある。体験をさせる、つまり行動させる、活動させることに終始する学習活動、それが「活動主義」だというわけである。そして「活動主義」による学習を、次のように批判する。

- ①確かに子どもは楽しく学習活動している。
- ②しかし、それでほんとうに基礎・基本となる学力はつくのか。つかない。
- ③戦後新教育の欠陥だった這い回り学習だ。二度とその轍をまた踏ませてはならない。
- ④学習指導の内容に系統性がない。学力の効率的積み上げができない。

安河内の言う活動単元学習(1)は、「活動主義」ではない。「構成主義」(2)である。「構成主義」と対極にあるのは「教授主義」(3)である。「構成主義」は、子どもによる文化の創造・発見の営み、そこへの働きかけを以て教育とする。「教授主義」は、今ある文化を子どもへ伝達する、今ある文化を以て子どもを教化することをもって教育とする。したがって、「構成主義」の学習原理は「再構成」である。今ある文化を再構成することによって、子どもが新しい文化を創造し、発見するのである。「教授主義」の学習原理は「再生（コピー）」である。

「活動主義」として批判されている学習は、安河内の管見によれば、「教授主義」でないことはもちろんだが、「活動主義」でもなければ、まして「構成主義」でもない。いうならば「丸投げ主義」である。「丸投げ主義」とは、大手企業が受注した事業を丸ごと下請けに出すように、教師が設定した活動、例えば「紙芝居づくり」活動を子どもに丸投げしてやらせるやり方である。安河内の言う活動単元学習は、授業形態だけを安易に採り入れると、すぐこの「丸投げ主義」に墮す。そこをとらえて活動単元学習＝活動主義＝先の批判、という図式となったようである。(4)

活動単元学習に、これらの批判は当たらない。理由は、次のとおり。

批判(1)について 「確かに子どもが楽しく学習活動している」は批判ではない。そのとおり子どもは楽しく学習活動を進める。どれほど楽しくかといえ、次の事例ほどにである。

事例1 福岡県自由ヶ丘小学校1年2組活動単元『オペレッタ「くじらぐも」をしよう』(1995年実践)では、「せんせい」の役をした不登校の女の子は、これを機に毎日はりきって登校するようになった。それほどに楽しいのである。

事例2 長崎県野母崎高等学校1年全クラス活動単元『岬に生きて～野母崎から発信「映像と五行歌による作品づくり」』(2000年実践)では、不登校気味の男子がこの学習にのめり込み、本単元が終了してなお作品づくりに燃えている。

ここで大事なことは、「楽しく学習している」と際限なく評し続けることができる活動を次々にセットしていくことである。そのためには、教師にとっては大変なことだが、

「楽しく」のレベルが際限なく拡充し、深化するとなる活動の創意が、これも際限なく拡充し、深化されていかなければならない。

批判②について 「基礎・基本となる学力はつかない」どころか、確実に身に付く。ただし、批判に言う学力とは違う学力がである。批判に言うのは、概ね、例えば「漢字の読めない社会人、暗算ができない大学生、若い世代の学力低下は目をおおうばかり」（大野晋・上野健爾著『学力があぶない』岩波新書2001年、表紙カバーの文言より）と言われるレベルの学力である。これは「教授主義」の立場からの学力である。「構成主義」の立場からとらえる学力は、次に見るように「教授主義」のそれとは大きく相違する。(5)

| 「構成主義」 | 「教授主義」 |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・知識のネットワーク（これを知という）を増殖させる。 ・獲得した学習内容は、使う・活用する。 ・知は社会的に共有される財産となる。 ・表現人間を育てる。 ・以上によって民主主義の推進者としての主体的な人間が育つ。 | <ul style="list-style-type: none"> ・知識を細分化して系統化し、その量を積み上げさせる。 ・獲得した学習内容は、受容する・蓄える。 ・知識は個人的に私有される財産となる。 ・理解人間を育てる。 ・以上によって体制順応型の従順な人間が育つ。 |

マスコミなどによってすぐ喧伝されるのが、例えば見たように漢字の読み書き能力の低下である。漢字の読み書き、つまり漢字をどれだけ暗記しているかが基礎・基本としての学力、これが嘆かわしく低下している、というのが「教授主義」からの指弾である。しかし、「構成主義」の側からいえば、漢字をどれだけ暗記しているかは基礎・基本としての学力でもなんでもない。漢字を正しく遣おう、活用しようという意欲、そのために辞書・辞典がフル活用できる技能、そのために書字・書写が適切にできる能力、この意欲、技能、能力こそが基礎・基本としての学力である。この学力を駆使すれば、その結果として漢字の暗記など、いかほどでもできるのである。

学力の考え方の相違をそのままにしての批判は、批判とはならない。

批判③について この批判は半ば当を得ている。今の時点での活動単元学習は、「這い回り」と言われても仕方のない面もある。新しい教育が教育現場に根を下ろすには、それ相応の期間が必要だからである。それ相応の期間とは、一つは活動単元学習のためには「活動」の具体が開発されなければならないが、そのための期間。活動単元学習の場合も、最初の一書(6)を世に問うて以来あしかけ5年、未だにこの研究実践は続行中である。二つは、活動単元学習は、初期の段階では、「丸投げ主義」と言われる形ででもいいから、まずは教室に入ることが先決。そして、しだいに「構成主義」へとレベルを上げていく、そのために必要な期間である。教師の教育観、授業観は一朝一夕には変わらない。自ら実践してみることによってしか変わらない。その歩みは遅い。しかし、確実に変容は進行する。この期間の保障が必要なのである。以上二つのことは、戦後新教育の場合にも当てはまる。あの時も「教授主義」の立場からの学力低下論があった。それに押されて、昭和33(1958)年に学習指導要領は経験主義から系統主義へと転じた。新教育の実質的実践期間未だ7年という時期にである。7年といえば、新教育の研究実践はこれからが本物となっていく時期である。あの時、もう少し我慢して、あとせめて5年間の猶予を新教育の研究実践に与えていたならば、今日ここにきて「体験」重視の教育改革はなかったのではないか。

活動単元学習は、ここに来てようやくカリキュラム策定に必要な研究実践の質を整えてきた。「這い回り」という批判をきっぱりと返上する機に至った。

批判④について まず「学習内容に系統性がない」という、この批判は当たらない。活動単元学習が求める系統性は「学習活動力」の系統性だからである

学習活動は、あたりまえのことだが、図1「学習活動の要件」に示したように、学習「目的・目標」「内容」「方法」の三要件が具体的に揃ったところで現出する。したがって、この三要件を具体的に整備する力が「学習活動力」である。次に示す1～3の「力」がそれである。(7)

- 1 学習目的・目標設定力 = 1- i 他者の受容, 1- ii 選択, 1- iii 半創造, 1- iv 創造
- 2 学習内容設定力 = 2- i 他者の受容, 2- ii 選択, 2- iii 半創造, 2- iv 創造
- 3 学習方法設定力 = 3- i 他者の受容, 3- ii 選択, 3- iii 半創造, 3- iv 創造

「学習内容に系統性がない」という批判は、以上1～3の「学習活動力」の駆使によって得られる結果としての学習内容の系統性についてである。しかし、学習内容の系統性だけを取り出して系統性を論じても意味はない。学習目的・目標の系統性、学習方法の系統性との関わりで学習内容の系統性もまたあるのだから。次に「学力の効率的積み上げができない」という批判、この批判も当たらない。活動単元学習が求めるのは「学力の効率的積み上げ」ではない。先に見たように「知識のネットワーク（これを知という）を増殖させる」、つまり「学習活動力1～3のゆとりあるネットワーク化」だからである。

以上が「活動主義」教育批判への批判である。活動単元学習がこのような批判を受ける「活動主義」や「丸投げ主義」と短絡されないためには、活動単元学習のカリキュラム策定を急ぐしかない。その期は来た。今である。

(2) 有機体としてのカリキュラム

「活動単元学習」のカリキュラムは有機体である。「教授主義」のカリキュラムは無機体である。なぜ「有機体としての」カリキュラムか。次の二つの機能をもつからである。

①生活機能をもつ

「生活機能」の生活とは、「生」き「生」きと「活」性化する、という意味における「生」「活」である。単に24時間を暮らす日々の連続という日常レベルの生活ではない。したがって、有機体としてのカリキュラムは、一つは、カリキュラムがカリキュラム自体を「生」き「生」きと「活」性化する機能をもつ。つまり、次の活動単元学習のプラン（つまり学習活動の目的・目標、内容、方法）は、今回のだけではなく、これまでの活動単元学習との関わり合いによって構想・構成される。明日の、次時の学習プラン（つまり学習活動の目的・目標、内容、方法）も、今日の、本時の学習との関わり合いによって調整される。二つは、このカリキュラムは、カリキュラムが学習者を「生」き「生」きと「活」性化する機能をもつ。そのためにこのカリキュラムは、次の組織体をもつ。

②組織体としての機能をもつ

このカリキュラムは有機体であるから組織体をもつ。組織体をもつためには、複数の組織をもたなければならないが、次の三つの組織をもつ。一つは、先に見た「学習活動力」。二つは、「学習活動力」の具体としての「○○活動力」。国語科の場合は「言語活動力」。三つは、学校、学年、学級の「教育目標」。この三つの組織は、「○○活動力」を中枢と

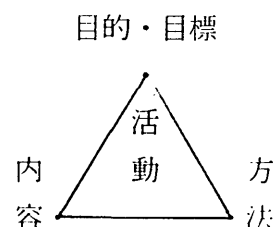


図1 学習活動の要件

して表1「活動単元学習カリキュラムデザイン表」のように関連し合う。

表1「活動単元学習カリキュラムデザイン表」

| | | | | | | | | |
|---------------------------------|-------|-------------|-----|-----|---------|-----|-----|-------------|
| 学習活動力 ↑ | | | | | | | | ⇒言語活動力 ↑ |
| 学習 目的 的 設 定 力 | 1-iv | | | | | | | |
| | 1-iii | | | | | | | |
| | 1-ii | | | | | | | |
| | 1-i | | | | | | | |
| 学 習 内 容 設 定 力 | 2-iv | | | | | | | |
| | 2-iii | | | | | | | |
| | 2-ii | | | | | | | |
| | 2-i | | | | | | | |
| 学 習 方 法 設 定 力 | 2-iv | | | | | | | |
| | 2-iii | | | | | | | |
| | 2-ii | | | | | | | |
| | 2-i | | | | | | | |
| ○○中学校 1・2学年 国語科 領域, 分野 | | 1学期 | 2学期 | 3学期 | 1学期 | 2学期 | 3学期 | |
| | | 1学年教育目標 | | | 2学年教育目標 | | | |
| | | 学 校 教 育 目 標 | | | | | | |
| | | | | | | | | ⇒教育 目標 |

シーケンスに相当するのがタテ軸で「学習活動力」を措く。下から上への順で「学習活動力」のレベルは向上する。この順が<1→2→3>ではなく<3→2→1>の順でなければならないことは、次の理由に拠る。

- ・学習活動力としての<1→2→3>の力は、実際に体験することでしか育たない。
- ・それは、まず「学習方法」について、次に「学習内容」について、そして「学習目的・

目標」について、という順を辿る。

スコープに相当するのがヨコ軸で「教育目標」を措く。「教育目標」がなぜスコープとなりえるか。「教育目標」はほんとうにこれを具現しようとするれば、子どもの実態と発達段階に即して、長期目標－中期目標－短期目標と細目化しなければならない。細目化するということは、単に目標を細分化することではない。併せて目標が具現化するところの具体的場（分野・領域）を措定することである。いつ（時）、どんな場で（処）、どのレベル（位）の教育目標の具現化を図ることとするか、その時・処・位が明確でなければ「教育目標」はこれまでと同様、絵に描いた餅である。

タテ軸とヨコ軸の交差するところから生産されるのが「〇〇活動力」（国語科では言語活動力）である。「〇〇活動力」は、具体的には「〇〇することができる」という文言で表示する。例えば先の漢字の読み・書きの事例でいえば、「漢字をたくさん遣おうとすることができる」（意欲）、「漢和辞典が部首索引で引くことができる」（技能）、「送り仮名を正しく送ることができる」（能力）、というように。

(3) ゆとりあるカリキュラム

「ゆとり」とは何事か。と、効率性を上げることに躍起となってきたのが「無機体としてのカリキュラム」である。「有機体としてのカリキュラム」は自律的である。他律的ではない。ということは教師の恣意だけによっては律しられないということである。このカリキュラムを律する主体者は学習者・子どもである。だから自律的なのである。前述したように、「学習活動力」としての<1→2→3>は、「無機体としてのカリキュラム」では教師の手の内であった。「有機体としてのカリキュラム」はこの<1→2→3>することを子ども自身に手渡していく。

「有機体としてのカリキュラム」はメタ学習を生産する。メタ学習はこれまでやってきた学習の自分にとっての意味を問う、価値を問う学習である。メタ学習によって学習者は、学習することの意義・意欲を新たにし、学習方法の新しいあり方に目を開かれ、新たな学習事項の必要に目覚めさせられる。「無機体としてのカリキュラム」はこういうメタ学習をセットしてこなかった。メタ学習をセットするためには、当然のことだがメタ学習するに足る学習がその前提としてなければならない。「ゆとり」は、メタ学習とメタ学習するに足る学習と、この二つの学習を保障するためのものである。

2 カリキュラムデザインの筋道

(1) カリキュラムデザインの基本的な方法

- ① 来し方を辿るに値する実践を多量に多様に累積する。
- ② 来し方を①に拠りつつ辿る。
- ③ 教師の解釈、意味づけ、価値づけ（評価）を表1に照らして積極的に進める。
- ④ 行く末を構想する。

(2) 中学校国語科－第1・2学年「説明的文章」における「書くこと」「読むこと」の場合

基本的には、次の作業手順に沿ってデザインする。

- ① 成果ある多量の実践事例の累積を確定する
- ② 成果ある多様な実践事例の累積を確定する
- ③ P⇒D⇒S実践の一つの到達点となる事例を確保する

- ④ ③の事例をゴールとし、ゴールに至る過程を遡行する
- i ①②より遡行するに足る事例をピックアップする
 - ii i の事例を遡行して系列化する
 - iii i の事例に必要な言語活動力の具体を析出する
 - iv iii で析出した言語活動力の育成に資するとなった言語活動力を、ii の事例のそれぞれから析出する
 - v ii と iii をふまえ表 1 の具体を作成する
- 以下、この作業手順に沿って事例を示す。

① 成果ある多量の実践事例の累積を確定する

成果ある多量の実践事例は、次の②の項に示すとおり、18事例が累積された。1999年4月から2000年6月まで、中学校第1学年から第2学年の1学期半ばまでのおよそ1年3か月という期間における実践事例である。

②成果ある多様な実践事例の累積を確定する

ア「めがさめた（詩）」：詩を書く（1999年4月）

イ「竜（小説）」「自分新聞を作る」：竜新聞作り（1999年5月）

ウ「竜（小説）」「自分新聞を作る」：ディベート（1999年5月）

エ「ボランティア，はじめの一步」「この小さな地球の上で」：新聞への投書

（1999年6月）

オ詩のボクシング（学級対抗の詩のボクシング大会）（1999年9月）

カ文化祭での劇「花さき山」で歌う歌詞を考える（1999年11月）

キ「クジラの飲み水（説明的文章）」：クジラの絵に説明を描く（1999年11月）

ク「花があれば自然」：ワープロソフトで「自然」についての意見文を書く

（1999年11月）

ケ「かぐや姫の物語」：「竹取物語」からテーマを見つけワープロソフトで意見をまとめる

（1999年12月）

コ「故事成語」：4コマ漫画で故事成語クイズを作ろう（1999年12月）

サ「ことばのきまり1～3（文法）」：長与中学校1年〇組文法をつくろう

（2000年1月）

シ「空中ブランコ乗りのキキ（小説）」：…の意味を考え解釈する（2000年1月）

ス「空中ブランコ乗りのキキ（小説）」：うわさ話コンクール（2000年2月）

セ「空中ブランコ乗りのキキ（小説）」：ディベート（2000年2月）

ソ1年生で学習した全ての教材：プレゼンテーションソフトを用いて年間を通してもっとも興味あるテーマについてまとめ，発表する。（2000年3月）

タ「漢字ビンゴ」：それぞれの範囲で，ビンゴ形式の漢字テストを行う。

（1学期当初から随時実施）

チノート作り（年間3回，プリントやルーズリーフノートをもとめ，個人ノートを作成する。）

（1学期末，2学期末，3学期末）

ツ「サンゴ礁の秘密（説明文）」：リライト作品作り（2000年，6月）

③P・D・Sの実践のひとつの到達点となる事例を確保する

第2学年1学期説明的文章「サンゴ礁の秘密」

- ・教科書本文を読み，「サンゴ礁の秘密」がズバリわかるリライト作品を作成するという目的を持つ。
- ・個人で本文を読みながら，ルーズリーフノートに全体像をデザインする。
- ・教材本文のプリント，台紙となるファックス原紙，個人で集めた情報（本・インターネット），文房具（ハサミ・のり・ペン）などを活用し，リライト作品を作る。
- ・学級で作品の展示会を行い，それぞれの作品を評価する。

④ ③の事例をゴールとし，ゴールに至る過程を遡行する。

ⅰ ①②より遡行するに足る事例をピックアップする

ア「めがさめた（詩）」：詩を書く（1999年4月）

イ「竜（小説）」「自分新聞を作る」：竜新聞作り（1999年5月）

ウ「竜（小説）」「自分新聞を作る」：ディベート（1999年5月）

エ「ボランティア，はじめの一步」「この小さな地球の上で」：新聞への投書

〈1999年6月〉

キ「クジラの飲み水（説明的文章）」：クジラの絵に説明を描く 〈1999年11月〉

ク「花があれば自然」：ワープロソフトで「自然」についての意見文を書く

〈1999年11月〉

ケ「かぐや姫の物語」：「竹取物語」からテーマを見つけワープロソフトで意見をまとめる 〈1999年12月〉

コ「故事成語」：4コマ漫画で故事成語クイズを作ろう 〈1999年12月〉

シ「空中ブランコ乗りのキキ（小説）」：…の意味を考え、解釈する 〈2000年1月〉

ス「空中ブランコ乗りのキキ（小説）」：うわさ話コンクール 〈2000年2月〉

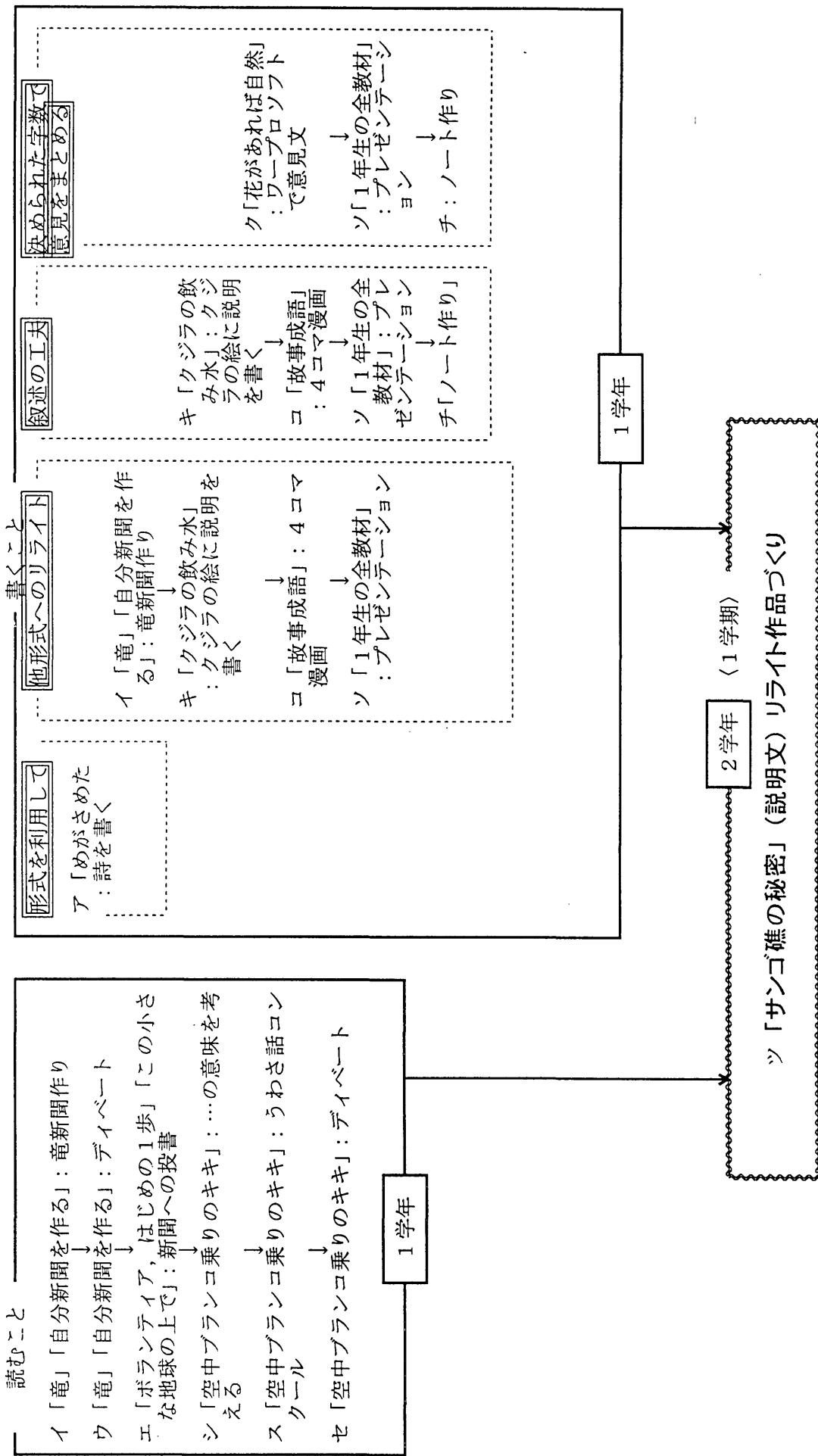
セ「空中ブランコ乗りのキキ（小説）」：ディベート 〈2000年2月〉

ソ「1年生で学習した全ての教材」：プレゼンテーションソフトを用いて年間を通してもっとも興味あるテーマについてまとめ、発表する。 〈2000年3月〉

チノート作り（年間3回、プリントやルーズリーフノートをまとめ、個人ノートを作成する。） 〈1学期末、2学期末、3学期末〉

ii iの事例を逆行して系列化する

表1 活動単元系統表



iii i の事例に必要な言語活動力の具体を析出する

表2 活動単元『サンゴ礁の秘密』（説明文）のリライト作品作り」に必要な言語活動力分析表

| 読むこと | 書くこと | 読むこと |
|---|---|---|
| <p>1 題「サンゴ礁の秘密」に即した読みができる。</p> <p>2 「サンゴ礁の秘密」の観点を即して書かれている内容の要点をとらえることができる。</p> <p>3 「サンゴ礁の秘密」がズバリわかるかの観点から読みができる。</p> <p>4 「サンゴ礁の秘密」がズバリわかるかの観点から読みができる。</p> <p>◎ 5 「サンゴ礁の秘密」がズバリわからないのはなぜか、その理由を読みとることができる。</p> <p>6 その理由を書かれた内容の観点から読みとることができる。</p> <p>7-1 その理由を書かれた方の観点（語句・用法の適切性）から読みとることができる。</p> <p>7-2 その理由を書かれた方の観点（文・文章・段落の適切性）から読みとることができる。</p> <p>◎ 7-3 その理由を書かれた方の観点（文章構成の適切性）から読みとることができる。</p> <p>◎ 7-4 その理由を書かれた方の観点（文・図・表の活用の適切性）から読みとることができる。</p> <p>◎ 印を付した言語活動力は、本単元で育つ言語活動力である。</p> | <p>8 1 ライト作品作りの目的を具体的に設定することができる。（こんな人、こんなことを、こんなふうなズバリと）</p> <p>8 2 ライト作品作りの目的を具体的に設定することができる。（この人に、これを、このようにズバリと）</p> <p>9 目的・目標に即して書く方法の工夫ができる。</p> <p>10 材料の工夫ができる。</p> <p>10-1 ライト作品に盛り込む内容を具体的に設定することができる。</p> <p>10-1-1 書くことが確定できる。</p> <p>10-1-2 いくつかが（量）を確定できる。</p> <p>10-2-1 ライト作品作りの方法を具体的に設定することができる。</p> <p>10-2-2 各段落の軽重化を重なる内容で追加することや不要な内容を削除することなどができる。</p> <p>11 形式・構成の工夫ができる。</p> <p>11-1 どの順番を決めることができる。</p> <p>11-2 各段落の容量が確定できる。</p> <p>11-3 各段落の設置位置が確定できる。</p> <p>11-4 見だし・リード文が工夫できる。</p> <p>12 叙述の工夫ができる。</p> <p>12-1 語句の再構成ができる。</p> <p>◎ 12-2 説明文から会話文、語文、図・表・イラストへの再構成ができる。</p> <p>◎ 12-3 説明的文章からQ&A、新聞への再構成ができる。</p> <p>12-4 構成による強調ができる。</p> <p>12-5 色彩による強調ができる。</p> <p>12-6 辞書・辞典を活用して書くことができる。</p> <p>12-7 調べていねいに書くことができる。</p> <p>12-8 ハサミ・のり・カッター・定規・ペンの効果的な使い方ができる。</p> <p>◎ 印を付した言語活動力は、本単元で育つ言語活動力である。</p> | <p>13 目的の達成度を評価することができる。</p> <p>14 目標の達成度を評価することができる。</p> <p>15 目的・目標に応じて評価することができる。</p> <p>15-1 評価の観点を設定することができる。</p> <p>15-2 評価の基準を設定することができる。</p> <p>15-3 内容（材料）の適切性を評価することができる。</p> <p>◎ 15-4 構成性の効果度を評価することができる。</p> <p>◎ 15-5 叙述性の効果度を評価することができる。</p> <p>16 目的、目標の適切性を評価することができる。</p> <p>17 説明文「サンゴ礁の秘密」の読み方を評価することができる。</p> <p>◎ 印を付した言語活動力は、本単元で育つ言語活動力である。</p> |

iv iiiで析出した言語活動力の育成に資することとなった言語活動力をiiの事例のそれぞれから析出する (言語活動力は表2中の1～17の番号で示す)

(◎印は、その単元で育つ言語活動力)

ア「めがさめた(詩)」: 詩を書く(1999年4月)

1, 10, 11, ◎12-1, 12-7, 13, 14, ◎15

イ「竜(小説)」 「自分新聞を作る」: 竜新聞作り(1999年5月)

2, ◎7-1, 8-1, 9, 10, 10-1, 10-1-①, ◎10-1-②, 11, 11-1, 11-2, 11-3, 11-4, 12-1, 12-2, ◎12-3, ◎12-4, 12-6, 12-7, 12-8, 15-1, 15-3, ◎15-4, 15-5

ウ「竜(小説)」 「自分新聞を作る」: ディベート(1999年5月)

3, 5, 6, 7, ◎7-1, ◎7-2

エ「ボランティア, はじめの一步」 「この小さな地球の上で」: 新聞への投書

(1999年6月)

8-1, 9, 10, 10-1, 10-1-①, ◎10-1-②, 11, 11-1, 11-2, ◎11-1-③, ◎12-4, 12-5, 12-6, 12-7, 13, ◎15-3

キ「クジラの飲み水(説明的文章)」: クジラの絵に説明を描く(1999年11月)

1, ◎2, 3, 4, 5, 6, 8-1, 8-2, 10, ◎10-1, 10-1-①, 10-1-②, 11, 11-1, 11-2, 11-3, 11-4, 12, 12-1, 12-2, 12-3, ◎12-4, 12-5, 12-6, 12-7, 12-8, 15, 15-1, 15-2, 15-3, ◎15-4, 15-5

ク「花があれば自然」: ワードプロソフトで「自然」についての意見文を書く

(1999年11月)

1, 2, 3, 4, 5, ◎6, 8-1, 8-2, 10, 10-1, 10-1-①, 10-1-②, 11, 11-1, 11-2, ◎11-3, 12-1, 13, 15-1, 15-3, 15-4, ◎15-5, 12-8

ケ「かぐや姫の物語」: 「竹取物語」からテーマを見つけワードプロソフトで意見をまとめる
(1999年12月)

1, 2, 3, 4, 5, 6, ◎8-1, ◎8-2, 10, ◎10-1, 10-1-①, 10-1-②, 10-2-①, 10-2-②, 11, 11-1, 11-2, 11-3, 11-4, 12, 12-1, 12-2, 12-3, 12-4, 12-5, 12-6, 12-8, 13, 14, 15, 15-1, 15-3, 15-4, 15-5, ◎16

コ「故事成語」: 4コマ漫画で故事成語クイズを作ろう(1999年12月)

1, 2, 3, 4, 5, 6, ◎7-1, 7-2, 8-1, 8-2, 10, 10-1, 10-1-①, 10-1-②, 11, 11-1, 11-2, 11-3, ◎12-2, 12-4, 12-6, 12-7, 12-8, 13, 15-1, 15-3, 15-4, ◎15-5

シ「空中ブランコ乗りのキキ(小説)」: 「…」の意味を考え解釈する(2000年1月)

2, 7-1, 7-2, 7-3, ◎7-4, ◎10-1, 12-7, 13

ス「空中ブランコ乗りのキキ(小説)」: うわさ話コンクール(2000年2月)

2, 3, 4, 7-1, 8-1, 8-2, 10-1, 11-1, 12-1, 12-2, ◎12-4, 13, 14, 15-1, 15-3, ◎15-4, 16

セ「空中ブランコ乗りのキキ(小説)」: ディベート(2000年2月)

2, 3, 4, 7-1, 7-2, ◎7-3, 8-1, 8-2, 10-1, 10-1-①, 10-1-②, 11-1, 11-2, 12-1, 13, 15-1, ◎15-3, 15-4

ソ1年生で学習した全ての教材」: プレゼンテーションソフトを用いて年間を通してもっとも興味あるテーマについてまとめ、発表する。(2000年3月)

(1学期当初から随時実施)

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 7-1, 7-2, 7-3, 7-4, 8-1, 8-2, 10, 10-1, 10-1-①, 10-1-②, 10-2-①, 10-2-②, 11, 11-1, 11-2, 11-3, 11-4, 12, 12-1, 12-2, 12-3, 12-4, 12-5, 12-6, 13, 14, 15-1, 15-3, 15-4, 15-5, ◎16, ◎17

チノート作り（年間3回、プリントやルーズリーフノートをまとめ、個人ノートを作成する。）

（1学期末、2学期末、3学期末）

2, 8-1, 8-2, 10-1, 11, 11-1, 11-2, 11-3, 11-4, 12, 12-1, 12-4, 12-5, 12-6, 12-7, 12-8, 13, 15-1, 15-3, ◎ 15-4, ◎ 15-5

V iiとiiiをふまえ表1の具体を析出する

学習活動力

「活動単元学習」国語科
カリキュラム（試案）

カリキュラムの見方と活用の仕方

- ①このマトリックスは、タテ軸は「活動単元の数の項」である。
- ②タテ軸は「学習活動力」、ヨコ軸は「教育目標」とその達成時期を示す。
- ③タテ軸は下→上、ヨコ軸は左→右、と移行するに従って「活動力」と「目標」のレベルはアップする。
- ④当該学校・学年・学期・学級は独自性を発揮してこれら各項を埋める。
- ⑤各項は、左下に位置するものと基本的事項となる。

言語活動力

| 単元 | ア | イ | ウ | エ | ソ | チ | キ | ク | ケ | コ | ソ | チ | シ | ス | セ | ソ | チ | ツ | 教育目標 | | |
|---------------------------------------|----------------------------|------------------------|---------------------|------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------|-----------------------------|----------------------------|---------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| 学習目的・目標の設定力 | | | | | 17 17 16 16 | 17 17 16 16 | | 16 8-2 8-1 | | | 17 17 16 16 | 17 17 16 16 | | | | | | | | | |
| 学習内容の設定力 | 15 15-5 15-4 12-1 | 15-5 12-5 11-1-③ | 7-2 7-1 | 15-3 12-5 11-1-③ | 15-5 15-5 11-3 7-1 | 15-5 15-5 12-2 7-1 | 15-4 6 10-1 | 15-5 11-3 7-1 | 15-4 6 10-1 | 15-5 15-5 12-2 7-1 | 15-3 7-3 | 15-3 7-3 | 15-4 7-3 | 15-5 15-4 12-3 12-2 | | | | | | | |
| 学習方法の設定力 | 12-3,4 11-4 10-1-② | | | | | | 12-4 10-1 | | | | | | 10-1 7-4 | 12-4 | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | 7-3 7-1 5 | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 取与中学校 1・2学年 国語科 説明的文章 の場合 | 1 学期学校目標「友達の良さを良つけよう」 | 2 学期学校目標「行動で作る和」 | 3 学期学校目標「一人ひとりが輝こう」 | 1 学期教育目標「友達の良さを良つけよう」 | 2 学期教育目標「行動で作る和」 | 3 学期教育目標「一人ひとりが輝こう」 | 1 学期教育目標「和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 2 学期教育目標「和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 3 学期教育目標「一人ひとりが輝こう」 | 1 学期教育目標「和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 2 学期教育目標「和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 3 学期教育目標「一人ひとりが輝こう」 | 1 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 2 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 3 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 1 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 2 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 3 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 1 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 2 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 | 3 学期教育目標「和をめさして、和と感動～一人ひとりを輝かせよう」 |

教育目標
学校
学年
学級

安河内義己
2001.3

注

- (1) 活動単元学習については、安河内義己 柳川市立昭代第二小学校単元学習研究会著『「活動単元」による新しい単元学習の展開－小学校国語科・算数科』明治図書、1997年、51～70頁を参照されたい。
- (2) 構成主義とは、学習者が知を構成する、構築するという義、とまずはおいておく。「構築主義」（上野千鶴子『構築主義とは何か』勁草書房2001年）とほぼ同義ととらえる。久保田賢一著『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』（関西大学出版部2000年）は「構成主義では、学習者を積極的に環境に働きかけ、既存の知識を駆使して、新しい知識を主体的に構築していく存在であると見なしている。そのため、構成主義の教育理論では、このような学習者が主体的に世界と関わることを支援するための環境を整えることに重点がおかれる。」（49頁）と言う。安河内も同様である。
- (3) (2)の久保田賢一氏は「客観主義」だと言い、「知識を客観的に把握できる実体として捉え、知識のおかれている状況から分離したなかで」知識を学ぶことができる、とする考え方。安河内の言う「教授主義」も同義。
- (4) 例えば酒井臣吾・野口芳宏・庭野三省編著『活動主義の授業 はなぜダメか－呪縛から脱出するヒント』（明治図書、2000年、6頁）に次のように言う。
 - ・板書なんて、二つの授業とも、授業の始めに書いたタイトルだけだよ。
 - ・あとは、子供がわいわい、わいわい、それぞれ勝手なことをやってるだけだ。中には、ふざけてるのも、遊んでるのもいる。
 - ・教師は、子供の間をただぶらついているだけで、何の授業もしない。
 - ・ゆさぶりもなければ、まとめもないんだよ。あんなの授業じゃないよ。
 - ・あれじゃあ、子供に学力なんてつきっこないよ。腹が立ってきたよ。
- (5) (1)に同じ。25,6頁参照されたい。
- (6) (1)に同じ。
- (7) 詳細については、拙著『豊富な事例による国語教育研究のすすめ方』第一法規、1985年、15,21,24頁参照されたい。