宮崎大学学術情報リポジトリ
University of Miyazaki Academic Repository

活用型学力の育成と小中一貫教育カリキュラム：学習指導要領の改訂と義務教育改革 / 地域教育改革のクロスロード

メタデータ	言語: Japanese
	出版者: 宮崎大学教育文化学部
	公開日: 2013-06-12
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 助川, 晃洋
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/4522

宮崎大学教育文化学部紀要　教育科学　第28号（2013）109-118頁

活用型学力の育成と小中一貫教育カリキュラム
－学習指導要領の改訂と義務教育改革／地域教育改革のクロスロード－

助　川　晃　洋

The Development of Ability to Apply Tools and Combined Education of Elementary and Junior High Schools: Crossroads of Educational Reforms

Akihiro SUKEGAWA

Ⅰ　本稿の課題

近年の我が国では、義務教育改革、或いは地域教育改革としての小中一貫教育が、急速に普及しつつある。それを導入・推進する必要性（理由）は、自治体によって異なるであろうし、関係者の間でも、それぞれの立場に応じて理解されていることだろう[(1)]。しかし、たとえそうであるにせよ、小中一貫教育が、公立小・中学校の取り組みである以上、児童・生徒の「確かな学力」の育成、より通行の言い方をすれば、彼らの学力向上を図ることこそが、共通の重点課題であって然るべきである。２００８（平成２０）年３月に改訂された小・中学校の学習指導要領は、いずれも学力向上を明確に志向しており、すべての学校と教師に対して、その問題に真正面から向き合うことを求めている。小中一貫教育もまた、無論例外ではあり得ない。むしろ小学校学習指導要領が中学校学習指導要領を、中学校学習指導要領が小学校学習指導要領を同一冊子内に収めていることが、今次改訂の大きな特徴であることから敷衍すれば、小中一貫教育には、児童・生徒の学力向上に資する方法的措置としての期待が、政策サイドから寄せられていると考えることも可能である。

では、児童・生徒の学力向上に資する小中一貫教育ならでは実践とは、一体どのようなものであるのか。この問いに直ちに応答することは困難である。最終的な回答が、実践の開発とその積み上げに加えて、研究レベルでの慎重な検討と丁寧な議論に待つべきであることは言うまでもない。本稿は、その出発点、すなわち「小中一貫教育と学力向上」に関する研究のための前提的考察として位置づけられるものである。そして本稿の課題は、学習指導要領改訂の歩みに即して学力観の変遷を追跡した上で、２００８年版学習指導要領の学力観の特徴を把握し、その育成に関連していると思われる小中一貫教育カリキュラムの事例を紹介することである。

なお本稿のⅡからⅣまでは、文部科学省特別経費プロジェクト「小中一貫教育支援プログラムの開発と実践－小中一貫教育に関する総合的研究とそれを基盤とする新人教員養成及び現職教員研修－」の一環として、２０１２（平成２４）年３月１３日に行われた小中一貫教育支援研究プロジェクト学部内研究会（於：教育文化学部第１会議室）での筆者の発表資料に、軽い

加除修正を施したものである。タイトルとサブタイトルも、「活用型学力の育成と小中一貫教育－学習指導要領の改訂と義務教育改革のクロスロード－」から「活用型学力の育成と小中一貫教育カリキュラム－学習指導要領の改訂と義務教育改革／地域教育改革のクロスロード－」に変更した。ＩとＶは、本誌掲載のために書き下ろした。

Ⅱ　学力観の変遷

１９４７（昭和２２）年版から１９９８（平成１０）年版までの学習指導要領のそれぞれにおいて育成がめざされてきた学力の特徴は、おおよそ次のように整理することができる[(2)]。

○　１９４７年版及び１９５１（昭和２６）年版学習指導要領

「戦後の新教育の潮流となっていた経験主義」に基づく教育課程の編成が促されており、児童・生徒の生活に即した「単元学習」の授業づくりが標榜されている。それによって、民主的な社会を開拓しようとする「態度」や「能力」を養うことがめざされた。

○　１９５８（昭和３３）年版学習指導要領

それまでの方針が転換され、「各教科のもつ系統性」に即して教育課程を編成することの重要性が唱えられた。「基礎学力の充実」や「科学技術教育の振興」をめざして、「各教科の目標及び指導内容」が「精選」され、「基本的な事項の学習」に「重点」が置かれた。

○　１９６８（昭和４３）・１９６９（昭和４４）年版学習指導要領

高度経済成長を遂げた時代にあって、「我が国の国民生活の向上、文化の発展、社会情勢の進展」や「国際的地位の向上」はめざましく、それを支える人材の育成が求められるようになった。そこで、「基本的な知識や技能を習得させるとともに、健康や体力の増進を図り、正しい判断力や創造性、豊かな情操や強い意志の素地を養い、さらには、国家及び社会について正しい理解と愛情を育てる」ための「調和と統一のある教育課程の実現」が図られた。

○　１９７７（昭和５２）年版学習指導要領

「学校教育が知識の伝達に偏る傾向があるとの指摘」を受けて、「真の意味における知育を充実し、児童生徒の知・徳・体の調和のとれた発達」を実現しようとした。とりわけ、「人間性豊かな児童生徒を育てること」が重視された。そこで、「各教科の基礎的・基本的事項を確実に身に付けられるように教育内容」が「精選」され、また「ゆとりのある充実した学校生活を実現するため、各教科の標準授業時数」が「削減」された。

○　１９８９（平成元）年版学習指導要領

「情報化、国際化、価値観の多様化、核家族化、高齢化など」の「社会の変化に対応する」ために、「生涯学習の基盤を培うという観点」が設定された。すなわち「社会の変化に主体的に対応できる能力の育成や創造性の基礎を培うこと」とともに、「自ら学ぶ意欲を高めるようにすること」、「各教科の内容については、（中略）思考力、判断力、表現力等の能力の育成」が「重視」された（「新しい学力観」）。

○　１９９８年版学習指導要領

「ゆとり」の中で「生きる力」を育むことが重視された。これは、「基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」[(3)]（「確かな学力」）、「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」（「豊かな人

間性」)、「たくましく生きるために健康や体力」（「健康・体力」）の三つを「重要な要素」とする複合的な概念である。そして子どもに「生きる力」を育むために、「総合的な学習の時間」を創設して、彼らの「興味・関心等に基づく」主体的な活動を尊重するとともに、「各教科の教育内容を授業時数の縮減以上に厳選し基礎的・基本的な内容に絞り、（中略）その確実な定着を図る」こととした。

以上の整理から、我が国の教育課程が、１９６８（小)・１９６９（中）年版学習指導要領以降、知識・技能・理解に代表される、測定・評価が比較的容易な「実体的な学力」（達成としての学力、見える学力）と、「人間性」や「関心・意欲・態度」といった、測定・評価が困難な「機能的な学力」（習得可能性としての学力、見えない学力）の両方を大切にしようとしてきたことがわかる[(4)]。学習指導要領の記述は、たとえ理念のレベルにおいてであれ、学力の両面性、或いは多様性に配慮したものとなっている。ただし学力の構造をどのように考えるかについては、模索を続けてきたにもかかわらず、統一見解、或いは共通モデルにまで到達し得たわけではない[(5)]。核となるべき学力要素にしても、一つに焦点化されてきたわけではない。これらはいずれも、それぞれで異なる、というのが実情である。その限りにおいて現在もまた、多様な学力要素の存在を是とした上で、学力の構造とその主柱について、新たに考えるべき時期であると言えよう。

Ⅲ　活用能力の重視と三層循環構造の学力観

２００８年1月１７日に出された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」(以下、中教審答申と表記する）は、「『生きる力』をはぐくむという理念はますます重要になっていると考えられる」と述べて、１９９８年版学習指導要領の理念を肯定しただけでなく、「『生きる力』は、その内容のみならず、社会において子どもたちに必要となる力をまず明確にし、そこからの教育の在り方を改善するという考え方において」、経済協力開発機構（ＯＥＣＤ）が提案した「主要能力（キーコンピテンシー）という考え方を先取りしていたと言ってもよい」と称賛している[(6)]。

ＯＥＣＤの言うキー・コンピテンシーは、三つのカテゴリーで構成され、さらにそれぞれが、三つの能力に下位区分されている[(7)]。

社会的に異質な集団での交流
　他者とうまく関わる力
　協力する力
　対立を処理し、解決する力
自律的に活動すること
　「大きな展望」の中で活動する力
　人生計画と個人的なプロジェクトを設計し、実行する力
　自らの権利、利益、限界、ニーズを守り、主張する力
道具を相互作用的に活用すること
　言語、シンボル、テクストを相互作用的に活用する力
　知識や情報を相互作用的に活用する力
　技術を相互作用的に活用する力

中教審答申は、これらの能力を身につけることが、「生きる力」の育成につながると考えている。

また中教審答申は、「改正教育基本法及び学校教育法の一部改正によって明確に示された教育の基本理念は、現行学習指導要領（１９９８年版学習指導要領のこと－引用者注）が重視している『生きる力』の育成にほかならない」(8)と述べて、両者の親和性を強調している。

こうした考え方の背景にある時局認識（将来予想を含む）を象徴するキーワードが、「知識基盤社会」（knowledge-based society）である。「①知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、②知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、③知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる、④性別や年齢を問わず参画することが促進される」時代に入り、「国際競争」が激化し、「規制緩和」や「制度改革」が進むことになるので、「このような社会において、自己責任を果たし、他者と切磋琢磨しつつ一定の役割を果たすためには、基礎的・基本的な知識・技能の習得やそれらを活用して課題を見いだし、解決するための思考力・判断力・表現力等が必要である」として、中教審答申は、国際的水準のリテラシーとコミュニケーション能力を育成することの必要性をアピールしている(9)。

このうち「思考力・判断力・表現力等の育成」(10)にかかわって、中教審答申では、次のような学習活動（「言語活動」）が例示されている(11)。

① 体験から感じ取ったことを表現する。
　（例）・ 日常生活や体験的な学習活動の中で感じ取ったことを言葉や歌、絵、身体などを用いて表現する。

② 事実を正確に理解し伝達する。
　（例）・ 身近な動植物の観察や地域の公共施設等の見学の結果を記述・報告する。

③ 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする。
　（例）・ 需要、供給などの概念で価格の変動をとらえて生産活動や消費活動に生かす。
　　・ 衣食住や健康・安全に関する知識を活用して自分の生活を管理する。

④ 情報を分析・評価し、論述する。
　（例）・ 学習や生活上の課題について、事柄を比較する、分類する、関連付けるなど考えるための技法を活用し、課題を整理する。
　　・ 文章や資料を読んだ上で、自分の知識や経験に照らし合わせて、自分なりの考えをまとめて、Ａ４・１枚（１０００字程度）といった所与の条件の中で表現する。
　　・ 自然事象や社会的事象に関する様々な情報や意見をグラフや図表などから読み取ったり、これらを用いて分かりやすく表現したりする。
　　・ 自国や他国の歴史・文化・社会などについて調べ、分析したことを論述する。

⑤ 課題について、構想を立て実践し、評価・改善する。
　（例）・ 理科の調査研究において、仮説を立てて、観察・実験を行い、その結果を整理し、考察し、まとめ、表現したり改善したりする。
　　・ 芸術表現やものづくり等において、構想を練り、創作活動を行い、その結果を評価し、工夫・改善する。

⑥ 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる。

（例）・　予想や仮説の検証方法を考察する場面で、予想や仮説と検証方法を討論しながら考えを深め合う。
・　将来の予測に関する問題などにおいて、問答やディベートの形式を用いて議論を深め、より高次の解決策に至る経験をさせる。

そして中教審答申では、次のように述べられている。

「これらの学習活動の基盤となるものは、数式などを含む広い意味での言語であり、その中心となるのは国語である。しかし、だからといってすべてが国語科の役割というものではない。それぞれに例示した具体の学習活動から分かるとおり、理科の観察・実験レポートや社会科の社会見学レポートの作成や推敲、発表・討論などすべての教科で取り組まれるべきものであり、そのことによって子どもたちの言語に関する能力は高められ、思考力・判断力・表現力等の育成が効果的に図られる」（12）。

「各学校で子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実にはぐくむために、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある。各教科におけるこのような取組があってこそ総合的な学習の時間における教科等を横断した課題解決的な学習や探究的な活動も充実するし、各教科の知識・技能の確実な定着にも結び付く。このように、各教科での習得や活用と総合的な学習の時間を中心とした探究は、決して一つの方向で進むだけではなく、例えば、知識・技能の活用や探究がその習得を促進するなど、相互に関連し合って力を伸ばしていくものである」（13）。

「基礎的・基本的な知識・技能の習得」を「確実」にし、それを「活用」して「思考力・判断力・表現力等の育成」を図り、主体的に「探究」する態度まで形成する。すなわち中教審答申では、知識・技能・理解が基礎的な第一層で、第二層が思考力・判断力・表現力等の活用能力（活用力、活用する力、活用・応用能力）、第三層が主体的に取り組む探究的態度という三層循環構造（「習得－活用－探究」のサイクル）の学力観が示されている。そしてこれが、そのまま２００８年版学習指導要領に反映されることになる。『小学校学習指導要領解説　総則編』では、次のように述べられている（14）。

確かな学力を育成するためには、基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させること、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむことの双方が重要であり、これらのバランスを重視する必要がある。

このため、各教科において基礎的・基本的な知識・技能の習得を重視するとともに、観察・実験やレポートの作成、論述など知識・技能の活用を図る学習活動を充実すること、さらに総合的な学習の時間を中心として行われる、教科等の枠を超えた横断的・総合的な課題について各教科等で習得した知識・技能を相互に関連付けながら解決するといった探究活動の質的な充実を図ることなどにより思考力・判断力・表現力等を育成することとしている。また、これらの学習を通じて、その基盤となるのは言語に関する能力であり、国語科のみならず、各教科等においてその育成を重視している。さらに、学習意欲を向上させ、主体的に学習に取り組む態度を養うとともに、家庭との連携を図りながら、学習習慣を確立することを重視している。

このように２００８年版学習指導要領では、Ⅱで整理した歴代学習指導要領の学力観のいず

れとも異なり、活用型学力（ＰＩＳＡ型学力と言い換えることも可能であり、これは、今日的な意味での「読解力」[15]に他ならない）の育成がめざされているのである。

Ⅳ　活用型学力の育成をめざす小中一貫教育カリキュラムの開発

活用型学力の育成をめざす取り組みは、小中一貫教育を標榜する全国の自治体や学校においても行われている[16]。そこでは、小・中学校間の「接続／アーティキュレーション」（articulation）に留意して、体系的なカリキュラムを新たに開発しているケースが見られる。その事例として、次の三つを紹介する。それらはすべて、学習指導要領の枠内での教科教育実践プランである[17]。

１　想像力・思考力・表現力

東京都品川区の小中一貫教育構想のガイドラインは、品川区教育委員会によって、『品川区小中一貫教育要領』としてまとめられており、これは、「総則」と「学習指導指針」で構成されている。このうちの後者「国語科」作成の「基本方針」として、次の四つが挙げられている（全部で六つ。５と６は、注に記載する）[18]。

【基本方針１】

９年間を、「第１学年及び第２学年」、「第３学年及び第４学年」、「第５学年、第６学年及び第７学年」、「第８学年及び第９学年」のまとまりに分け、指導事項の重複を減らし重点化するなど再編成し、発達段階を踏まえ、指導の系統化をより一層図ること。

【基本方針２】

想像力・思考力の根幹をなす理解語彙・表現語彙を拡充するために、９年間の系統を考え、漢字を覚えるべき時期を早め、覚えるべき漢字を増やし、さらに指導時数を増やすなど漢字指導の徹底を継続すること。

【基本方針３】

豊かな情緒・想像力をはぐくむために、授業時間内に読書活動の時間を確保し、読書活動そのものを効果的に体験させる指導（週１回程度）から読書活動を動機付ける単元指導（学期１回程度）まで系統的に位置付け、児童・生徒の読書習慣を形成すること。

【基本方針４】

思考力を高め、論理的言語技術を身に付け、社会生活に必要な相手・目的・場面に応じた表現力を育成するために、論理的な文章を読むことや論理的に表現することの指導を重視すること。

２　数学的思考・論理的判断力

広島県呉市立五番町小学校、二河小学校、二河中学校（現在の呉中央小学校、呉中央中学校。愛称は呉中央学園）は、２０００（平成１２）年度から小中一貫教育の研究開発（文部省指定）に取り組み、第１学年から第４学年までを「前期」、第５学年から第７学年までを「中期」、第８・９学年を「後期」ととらえる４・３・２学年（発達）区分に基づいて[19]、９年間のカリキュラムを構想・提案している。

次の図は、算数・数学の指導の枠組みをイメージ化したものである。「具体から抽象への思

考の橋わたし」をすべき中期の指導の重要性が指摘されており、また各期における指導のポイントとして、「繰り返し」、「課題学習」、「思考を深める場」の「設定」が挙げられている[20]。

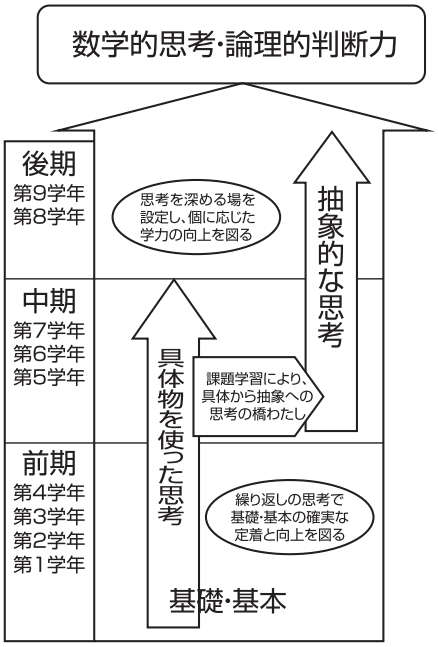

図　数学的思考・論理的判断力を付けるために

３　主張力[21]

大阪教育大学附属平野小・中学校（大阪府大阪市平野区）の社会科では、「資料リテラシー」の育成がめざされている。これは、「市民として必要とされる資料読解を基盤とした総合的な問題解決能力」のことである。その一つの側面として「主張力」が挙げられており（これ以外には、「記述力」、「解説力」、「批評力」の三つがある）、それに関する７年間の指導の系統は、次のように考えられている。

小学校第３・４学年（基盤形成期カリキュラム）

- 「～によると」等、資料を引用し、根拠にしながら、考えを書かせる。
- 体験したことがら（事実）や集めた資料と自分の意見を分けて書かせる。
- 相手意識や目的意識を持たせ、主張したい点が明確な文章を書かせる。

小学校第５・６学年、中学校第１学年（基礎充実期カリキュラム）

- 課題に対する予想や仮説を明らかにしてから複数の資料を収集し、それらを引用して報告書を書かせる。
- 図表やグラフなどを読み取り、それらを使い、新聞の社説をモデルにして、目的に沿った主張文を書かせる。

中学校第２・３学年（発展期カリキュラム）

- 社会的課題に対して、当事者としての自分の有り様、生き方を踏まえた、より説得

力のある主張文を書かせる。

・　他者の立場を想像し、その立場からどのような主張が導き出せるかを予想し、その理由も書かせる。

V　今後の課題

以上本稿では、学習指導要領改訂の歩みに即して学力観の変遷を追跡した上で、２００８年版学習指導要領が、活用型学力の育成をめざしていること、またその育成をめざす小中一貫教育実践として、体系的なカリキュラムの開発が行われていることを指摘した。

しかし本稿では、活用型学力の育成をめざす小中一貫教育カリキュラムを開発し、実践する方法については、全く言及していない。義務教育９年間に子どもが身につけるべき能力を、その段階性と系統性に配慮して、どのように配列するか。それに基づいて実践全体をどのように構想し、個別の授業づくりへとつなげていくか。小・中学校の教師間のコミュニケーションとコラボレーションをどのようにして蓄積していくか（情報やデータの交換・共有、指導の重点項目の共通理解、ティーム・ティーチングや交流授業の実施、カリキュラム・コーディネーターの役割等）。例えばこれらの問題が、未解決のまま残されている[22]。今後の課題としたい。

注

（１）助川晃洋・河原国男・遠藤宏美・工藤文三　「小中一貫教育推進の必要性－その類型と導入目的の構成－」　『宮崎大学教育文化学部紀要（教育科学）』第26号　宮崎大学教育文化学部　2012（平成24）年３月　pp.13-20.

（２）文部科学省　『小学校学習指導要領解説　総則編』　東洋館出版社　2008（平成20）年８月　pp.82-91.

（３）同上　p.3.

（４）水越敏行著　『メディアが開く新しい教育』　学習研究社　1994（平成６）年　pp.18-26.

（５）助川晃洋　「戦後日本における学力論の変遷」　長谷川栄編著　『現代学力形成論』　協同出版　1996（平成８）年　pp.11-44.

（６）中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会　「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」　文部科学省教育課程課／幼児教育課編集『初等教育資料』３月号（通巻832号）　東洋館出版社　2008（平成20）年３月　pp.71-72.

「生きる力」が、キー・コンピテンシーの「考え方を先取りしていた」という主張については、かなり疑わしいと言わざるを得ない。我が国では、「道具を相互作用的に活用すること」以外については、全くと言ってよいほどに注目されていない。また「生きる力」の三要素からは、異質なものとの交流、対立や矛盾の調整といった視点が完全に欠落している。

助川晃洋　「キー・コンピテンシーと“well-being”－ＤｅＳｅＣｏプロジェクトにおける両者の関係のとらえ方とそれを支える福祉理論について－」『宮崎大学教育文化学部紀要（教育科学）』第23号　宮崎大学教育文化学部　2010（平成22）年９月　pp.28-29.

（７）ドミニク・Ｓ・ライチェン　ローラ・Ｈ・サルガニク編著　立田慶裕監訳　今西幸蔵・岩崎久美子・猿田祐嗣・名取一好・野村和・平沢安政訳　『キー・コンピテンシー　国際標準の学力をめざして』　明石書店　2006（平成18）年　pp.105-121.

（８）（６）と同じ　p.73.

学校教育法の一部改正により、義務教育の目標が具体的に示されるとともに（第２１条）、小・中学校等においては、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と定められた（第３０条第２項、第４９条等）。

（９）同上　p.71.

(10) 同上　p.83.

(11) 同上　p.84.

(12) 同上

(13) 同上　p.83.

(14) （２）と同じ　pp.3-4.

(15) 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編　『習得・活用・探究の授業をつくる　ＰＩＳＡ型「読解力」を核としたカリキュラム・マネジメント』　三省堂　2008（平成20）年

(16)　中教審答申では、次のように述べられている（下線は引用者による）。

子どもたちが思春期に入り、学習内容も高度化する中学校は、小学校段階に比べ、授業の理解度が低下したり、問題行動等が増加するといった多くの教育課題を抱えている。このため、生徒が順調に中学校生活を始めることができるよう小学校と中学校の円滑な接続を図ることが極めて重要であり、小学校段階では、（中略）低・中学年において学習習慣を確立するとともに、高学年において外部人材なども活用した専科教員による教育の充実を検討する必要がある。また、中学校段階においては、小学校段階で身に付けた知識・技能の活用といった観点から、単元に応じて小学校段階の教育内容を中学校教育の視点で再度取り上げて指導するといった工夫や教師の相互交流の一層の促進を通し、学習と生活の両面にわたる小・中学校を見渡した効果的な指導が求められる。

（６）と同じ　p.100.

(17)　内閣府から構造改革特別区域「ひろしま型義務教育創造特区」の認定（後に文部科学省から教育課程特例校の指定）を受けて、教科の新設や教育課程の弾力化を図るなど、学習指導要領の基準によらない突出した事例の一つとして、「ひろしま型カリキュラム」（広島県広島市）を挙げることができる。これについて広島市教育委員会は、「義務教育９年間を見通した本市独自の教育課程であり」、「小学校と中学校の連携・接続の改善」、「『言語・数理運用科』の創設」、「小学校『英語科』の創設」の三点を「主な柱」とするものであると説明している。

広島市教育委員会編著　『言語活動実践ガイド　思考力・判断力・表現力を高める「ひろしま型カリキュラム」』　ぎょうせい　2011（平成23）年　p.16.

(18) 品川区教育委員会　『品川区小中一貫教育要領』　2010（平成22）年５月　p.12.

本文中で省略した５と６は、次の通りである（同上）。

【基本方針５】

新学習指導要領に設けられた「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」を品川区小中一貫教育要領にも位置付け、伝統的な言語文化の指導を重視すること。

【基本方針６】

各教科・領域における言語活動と国語科との関連をできるだけ明確にして指導すること。

(19) 天笠茂監修　広島県呉市立五番町小学校・二河小学校・二河中学校編著　『公立小中で創る一貫教育　４・３・２のカリキュラムが拓く新しい学び』　ぎょうせい　2005（平成17）年　pp.10-13.

(20) 同上　pp.46-47.

(21)　この事例は、次の文献から借用した。お許し願いたい。
木原俊行著　『活用型学力を育てる授業づくり　思考・判断・表現力を高めるための指導と評価の工夫』　ミネルヴァ書房　2011（平成23）年　pp.127-128.

(22) 助川晃洋　「小・中連携の円滑化に資する異校種間研究・研修活動－教師による共同的なカリキュラム開発を実現するための体制づくり－」　研究代表者竹井成美　平成20年度学部重点経費研究成果報告書『宮崎県内中山間地域の学校教育支援プログラムの構築にかかわる基礎的研究』宮崎大学教育文化学部　2009（平成21）年３月　pp.27-28.