文部科学省研究開発学校

研究開発実施報告書

(平成26年度 第2年次)

幼稚園と小学校の円滑な接続に資する,子どもの学びに着目した, 幼児教育と小学校教育9年間を一体としてとらえた 教育課程の大綱となる「初等教育要領」の開発

平成 27 年 3 月

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、この研究内容の全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。

はじめに

神戸大学附属幼稚園と神戸大学附属小学校が、文部科学省からの指定を受けて、平成25年度から着手しはじめました「幼稚園と小学校の円滑な接続に資する子どもに学びに着目した幼児教育と小学校教育9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる『初等教育要領』の開発(平成25年度~平成28年度)」の前半2年間を終えようとしています。

この研究開発は、明石の地に設置された附属校園(中学校も含む)による昭和50年代から実施されてきた5つの先行する研究開発によって結実した「幼・小・中を貫く、知性と人間性を重視したカリキュラムである(3歳から14歳の)学びの一覧表」を大切な財産とし、これを基盤としながらも、幼稚園での子どもの学びと小学校での子どもの学びとが分断されることなく滑らかにつながることを保障するカリキュラム、また、小学校6年間においても子どもが意欲と自尊心を持ち続けながら学びを展開することを保障するカリキュラムの枠組みとなる「初等教育要領」を構想することを主たる目的にしています。現在、私たちは、研究開発の折り返し地点に差しかかっており、少しずつではありますが、ゴールに向かって歩を進めております。

2 年間の研究で得られた成果は、本報告書にも収められており、ぜひご覧いただきたいと存じますが、平成 27 年 1 月 29 日(木)に実施した附属幼稚園・小学校主催、兵庫県・神戸市・明石市各教育員会後援による「平成 26 年度 研究協議会」の場においても、研究内容・成果を広く公開いたしました。当日は、①本校園の研究紹介、②公開保育・教育に参加された皆さまが記入した学びのカードに基づく研究協議、③シンポジウム「初等教育要領の開発に期待すること」を通して、改めて、私どもの研究の位置づけや意味を確認するとともに、今後の研究のあり方・方向性にとって有効な情報を得ることができました。ご参加の皆さまに心より感謝申し上げます。

また、2年目の研究開発の遂行に当たりましても、東京で開催されました平成26年度研究開発学校研究協議会においては文部科学省の方々から、2回の運営指導委員会の場では運営指導委員の先生方および神戸大学の連携研究委員の先生方から、さらに普段の様々な機会においては神戸大学の連携研究委員の先生方から、大変に貴重なご意見やご助言をいただきました。この場をお借りして、関係者のみなさまに厚くお礼を申し上げますとともに、今後も引き続きご指導を賜りますようお願い申し上げます。

目 次

平成 26 年度研究開発実施報告書(要約)

1	研究開発課題	1
2	研究の概要	1
(研究の目的と仮説等······ ・研究仮説····· ・教育課程の特例·····	1
()	研究内容····································	3 4
(研究開発の成果・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	··8 ··8 ··8 ··9
別	 ₹ 1-1 神戸大学附属幼稚園・附属小学校(平成 26 年度)教育目標,めざす子ども像 ₹ 1-2 3・4・5・6歳のカリキュラム 「10 視点」カリキュラムの名称,定義,下位項目 	11
	1-3 7・8歳のカリキュラム「8領域」カリキュラムの目標・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	
	「教科」カリキュラムの目標····································	
別	32 学校等の概要10	3
	平成 26 年度研究開発実施報告書	
Ι	研究開発の概要·······1′ 研究開発課題·····	7 17
4	研究開発の概要17	
,	現状の分析17	
2	研究開発の意義・・・・・・・・・・・・・・・・・・17	
	开农思考の目的	

6	研究開系	巻の仮説18	
7	研究開系	隆の結果·······18	
	研究開発 1年次>	の経緯20	C
	学校現場	場・実践者の立場から見た「幼稚園教育要領」,「小学校学習指導要領」,「10 視点」カリ ,「8 領域」カリキュラムにおける相関関係の分析	
2	3歳から	o 11 歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成20)
3	3歳から	o 11 歳までの 9 年間を見通した「年間学習計画」並びに「単元展開案」の作成20	Э
	52年次>		
$\frac{1}{2}$	幼児教育	受業実践による実践データの収集及び検証	開
(1)		自分の生き方」及び「人とのつながり」における, 「9 年間を貫く『めざす姿』」の作成	
		 	21
)「初等教	育要領」(素案)全体像の検討21	
(3))「固有的	資質・能力」,「汎用的資質・能力」の導き出しと精査2	1
TTT	7TT 07* EEE 3/2	の内容····································	0
ш 1	研究開発 保育・持	の内容	z 22
	(1) 視点	「自分の生き方」及び「人とのつながり」を全ての学習に位置付けたことの有効性 間,学校段階間の教育課程の一貫性・継続性	22
2		育と小学校教育 9 年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」(素案) の	
			_
	(1) 稅忠	「日力の主さカ」及い「八とのうながり」における、「3 午間を負く $\ \phi \ $ で $\ \phi \ $ で $\ \phi \ $	$\frac{\chi}{23}$
		年間を見通した「めざす子どもの姿」の設定とその必要性2	
		作成の方法と手順	
			24
		評価規準の集積からのキーワード抽出・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	
		キーワードを基にした「めざす子どもの姿」の設定	
		3 歳から 11 歳までの 9 年間を見通した「めざす子どもの姿」の設定27	
	(2)「初等	教育要領」(素案) 全体像の検討	29
	1)	「社会的資質・能力」	29
		「固有的資質・能力」・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	
		「汎用的資質・能力」	29
			30
	(4)「固有	的資質・能力」,「汎用的資質・能力」の導き出しと精査 	90
	1)		
	2)	「固有的資質・能力」	33

IV 研究開発実施の効果······34	
1 子どもへの効果34	
(1) 子どもの非認知能力についての評価調査・分析について34	
(2) 「CRT」からの結果・分析について30	6
2 教師への効果37	
(1) 各教師自身への効果37	
1) 「社会的資質・能力」(視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」)の「めざす子ども	_
の姿」の明確化を通した,本校園で育てたい子ども像の共有や支援の見直し37	
2) 9年間の子どもの学びを「資質・能力」で捉えたカリキュラムの作成を通した、子ども θ	
姿の見取り方の深化38	
3) 発達段階による「10 視点カリキュラム」「領域カリキュラム」「教科カリキュラム」の実施	包
を通した、子どもの発達に応じた支援の在り方の顕在化39	
4) その他40	С
(2) 学校運営への効果40)
3 保護者への効果41	1
V 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向43	
VI 研究組織·························44	
1 研究組織の概要44	
2 研究担当者45	
3 連携研究委員46	
(1) 組織46	
(2) 指導の概要46	3
4 運営指導委員会47	
(1) 組織47	
(2) 指導の概要47	7

平成 26 年度研究開発実施報告書 (要約)

1 研究開発課題

幼稚園と小学校の円滑な接続に資する,子どもの学びに着目した,幼児教育と小学校教育 9 年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」の開発

2 研究の概要

幼稚園と小学校の円滑な接続を図るため、子どもの学びの姿から3歳から11歳までの9年間における「発達の節目」を明らかにし、9年間を見通した教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発する。

具体的には、以下の取組を実施する。

- ① 「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の相関関係を学校現場・実践者の立場から分析
- ② 幼小の「接続期」を含む3歳から11歳までの9年間における「発達の節目」の明確化と年齢ごとの教育内容の編成
- ③ 9年間を見通した年間学習計画等の作成
- ④ 保育・授業による実践データの収集及び検証
- ⑤ 幼児教育と小学校教育の9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」の開発

3 研究の目的と仮説等

(1) 研究仮説

【現状の分析】

「幼稚園教育要領」(平成 20 年 3 月告示)において、「幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること」が新たに明記され、「小学校学習指導要領」においては、「幼稚園(中略)との間の連携や交流を図る」ことが従前より明記されている。

しかしながら、幼稚園と小学校の教員同士の交流による、幼小の9年間を一体としてとらえた上での、互いの教育内容及び指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を持った教育課程の編成が十分になされているとは言えない状況にある。その原因の一つとして、「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の違いが挙げられると考える。

「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)(平成 22 年 11 月 11 日)」において、「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の「構成原理における違い」について、「発達の段階に配慮した違いということができる」としながらも、「幼児期と児童期における教育課程の構成原理やそれに伴う指導方法等には、発達の段階の違いに起因する違いが存在するものの、こうした違いの理解・実践は、あくまで両者の教育の目的・目標が連続性・一貫性をもって構成されているとの前提に立って行われなければならない」とされている。しかしながら、学校現場の現状としては、この「前提」が守られていないため、両者の違いは、「内容、時間の設定や指導方法等にも顕著な違いをもたらすこと」になってしまい、幼稚園と小学校の教師は連携や交流の重要性は理解しているものの、幼稚園と小学校は別物であるとの認識がぬぐいきれず、いわゆる小 1 プロブレムのような課題が生じる一因となっていると考えられる。また、本校園においては、子どもが自ら課題を設定し、追究する活動を重要視するなど、子どもが主体的・継続的に学ぶ教育を実践している。平成 24 年度、幼稚園と小学校の教師間において公開保育・授業及び事後検討会を実施した際、幼稚園の教師は小学校学習指導要領において課題設定・問題解決学習が重視されていることが把握できていないことや、小学校の教師は幼稚園における当該活動の意図が理解できていないことが判明したことなどから、幼稚園と小学校の相互理解の促進及び円滑な接続の重要性を再認識するに至った。なぜならば、幼稚園と小学校の円滑な接続を図ることは、すなわち、子どもの学びの連続性を保障することにつながるからである。

【研究の目的】

子どもの学びに着目し、学びの転換点をさぐりながら、幼小の「接続期」を含む3歳から11歳までの9年間における「発達の節目」を明らかにすることにより、子どもの育ちを保障するとともに、幼稚園と小学校の教師同士の相互理解を促進するため、9年間を一体としてとらえた教育課程である「初等教育要領」を開発する。

子どもの学びは本来連続しており、教師はその学びを支え、子どもの成長を導く立場にある。しかし、学

校現場においては、「幼稚園の年長でできていたことが、小学校入学とともにできなくなる。」、「小学校入学時に教科学習に対応できるだけの十分な準備ができていない。」などといった声がしばしば聞かれる。これらは幼稚園と小学校の接続に課題があり、前述のとおり、教師同士の共通理解が十分でないことから生じていると考える。そのため、幼稚園と小学校の9年間を一体とした教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発することにより、互いの教育内容及び指導方法等について教師同士の共通理解を深め、子どもの学びの連続性を保障することができると考えている。

以上,本研究開発において,幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続を図り,教師同士の共通理解を深めるとともに,子どもの学びの連続性を保障することは,我が国の初等教育全体の深化・発展に資することができると考える。

【研究開発の手段】

本校園においては、これまで子どもの学びの連続性に着目し、次のような校種間の接続を意識した研究に 取り組み、様々な成果を残している。

- ア) 平成 12 年度から平成 14 年度まで、附属幼稚園、小学校及び中学校の 3 校園において、文部科学省研究開発学校指定研究を受け、幼稚園入園から中学校卒業までの子どもの学びの過程を整理した「学びの一覧表」を創設した。これは、子どもの学びに着目し、子どもたちが何をどのように学んでいるのかを分析することから編成した「ボトムアップ型カリキュラム」であり、現在の附属幼稚園における「10 視点」カリキュラム(別紙 1-1 参照)及び、附属小学校における「8 領域」カリキュラム(別紙 1-2 参照)の基となっている。
- イ)平成 17 年度から、附属小学校においては、「学びの一覧表」の知見を基に、学びの近接領域を探り「経験群」カリキュラムを構成した。平成 21 年度からは、それをさらに発展させ、「小学校学習指導要領」の「各教科等」の内容を包含・整理した「8 領域」カリキュラムとして構成し、学習内容と発達段階とを示した「内容・資質一覧表」の作成を行い、現在に至るまで実践を重ねている。
- ウ) 平成 22 年度から平成 24 年度まで、附属幼稚園において、文部科学省研究開発学校指定研究を受け、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続についての研究開発に取り組んでいる。この研究においては、「10 視点」及び「40 下位項目」からなるカリキュラムを創設した。このことにより、今までになかった詳細な観点から子どもの発達をとらえることができ、幼稚園教育と小学校教育の接続関係をも詳細に示した。具体的には、研究過程において、「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」及び「10 視点」カリキュラムの相関関係を明確にした。さらには、幼小の「接続期」における発達の諸側面を明らかにした上で、有効な指導方法及び教材の開発も行った。(なお、附属幼稚園単独で受けた研究開発においては、「接続期」終わりの時期を特定できなかったという課題があり、幼稚園と小学校が共に研究開発を行うことによって、この課題も克服できると考えている。)

以上の研究実績を活かし、本研究開発においては、次のような手段を用いる。

<指定1年目>

① 「幼稚園教育要領」,「小学校学習指導要領」,「10 視点」カリキュラム及び「8 領域」カリキュラムの相関関係を、学校現場・実践者の立場から分析

「幼稚園教育要領」,「小学校学習指導要領」, 附属幼稚園「10 視点」カリキュラム及び附属小学校「8 領域」カリキュラムの四者について、学校現場・教育実践者の立場から、ねらい・目標及び内容におけるつながりや構造を整理し、それぞれの相関関係について、接続に焦点を当てた分析研究を行う。

- ② 3歳から11歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成
 - ①で得られた分析結果について、「学びの一覧表」(3~14歳)を指針として、子どもの学びの姿をより詳細に示した、附属幼稚園の「40下位項目」(3~5歳)及び附属小学校の「内容・資質一覧表」(6~11歳)を用いて更なる分析を進めることにより、幼小の「接続期」を含む3歳から11歳までの「発達の節目」を明らかにするとともに、3歳から11歳までの年齢による発達段階に応じた教育内容を編成する。その際、「中学校学習指導要領」とのつながりにも留意する。
- ③ 3歳から11歳までの9年間を見通した「年間学習計画」並びに「単元展開案」の作成 ②で得られた3歳から11歳までの「発達の節目」を踏まえて編成した教育内容に基づき、異年齢による合同単元学習を実施するなど、子どもの学びの連続性に着目しながら、9年間を見通した「年間学習計画」並びに「単元展開案」を作成する。

<指定2~4年目>

④ 保育・授業実践による実践データの収集及び検証

③で作成した「年間学習計画」等による実践を行うことで、保育・授業案及び事後の記録等により実践データを収集するとともに、子どもの学びの実態に着目しながら、その妥当性を検討し、修正を行う。そ

- の際,常に子どもの事実にこだわり,子どもが何を学んだかを見取ることに主眼を置き,各教師個人による日々の省察,研究グループによる省察及び全体での省察を行う。
- ⑤ 幼児教育と小学校教育の9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」の開発 ④による検討・修正を繰り返すことで「年間学習計画」等の完成度を高め、それらを統合化・大綱化することにより、9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱である「初等教育要領」を開発する。
- ⑥ 「初等教育要領」の有効性の検証
 - 9年間を見通した教育課程に基づく実践を行い、保育・授業案及び事後の記録等によるデータを継続して収集し、実施前(1年目)と実施時期(2~4年目)とのデータを比較することにより、「初等教育要領」の有効性を検証する。
- ① 4 年間を通して、他の学校園への訪問及び関連学会への参加等を行うことにより、参考となる取組事例 を調査するとともに、本取組についての示唆を得る。

【期待される具体的成果】

本研究開発によって、次のような成果が得られると考える。

- ① 3歳から11歳までの、子どもの学びから導き出された幼小の「接続期」を含む「発達の節目」を明確に示すことができ、9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発することができる。
- ② 幼稚園と小学校の教員同士の連携や交流が促進され、幼小の9年間を一体としてとらえた上での、互いの教育内容及び指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を持った教育実践が推進される。
- ③ 「初等教育要領」に基づく実践を通して、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続が図られ、自ら課題を 設定し追究しようとする態度の育成及びいわゆる小 1 プロブレムの解決に資するなど、子どもの学びの連 続性を保障することができる。
- ④ 研究発表会等を通して、子どもの学びに着目することや 9 年間を一体としてとらえることの重要性、それらに基づくカリキュラムや実践について、地域の初等教育関係者との相互理解を促進するとともに、保護者の理解を深めるなど、より一層の連携・協力を推進することができる。

(2)教育課程の特例

- ・6歳(小学校第1学年)の教育において、現行の「小学校学習指導要領」における教科等の内容を包含し、かつ、幼稚園での学びを活かし、つながりを意識した内容のまとまりごとに、「10視点」(「自分の生き方」、「人とのつながり」、「健全なからだ」、「自然との共生」、「ものと現象」、「感動の表現」、「文字とことば」、「数とかたち」、「豊かなくらし」、「世の中のしくみ」)をもとに編成した教育課程を実施する。
- ・7・8歳(小学校第2・3学年)の教育において、現行の「小学校学習指導要領」における「各教科等」の内容を包含し、かつ、「各教科等」の枠を超えたねらいや内容を盛り込み、内容のまとまりごとに、「8領域」(「すう・かたち」、「しぜん・かがく」、「からだ」、「アート」、「くらし・ちいき」、「ことば」、「せかい」、「こころ」に編成した教育課程を実施する。
- •9歳から 11歳(小学校第 4~6 学年)の教育において、現行の「各教科等」に加え、グローバル社会における共通コミュニケーション言語である英語を主とし、外国語と自国も含めた文化について、広く実践的に学んでいく教科としての「グローバル科」を新設した教育課程を実施する。「グローバル科」は、現行の外国語活動における内容を包含したものとして編成することとし、外国語活動は第5・6 学年の教育課程から割愛する。

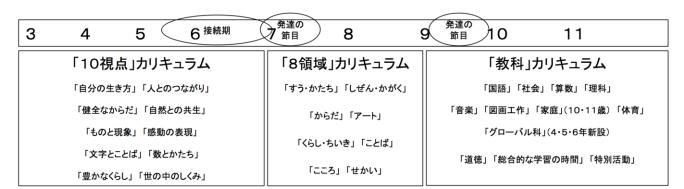
4 研究内容

(1)教育課程の内容

【教育内容・方法】

- ・初等初期にあたる3歳(幼稚園年少),4歳(幼稚園年中),5歳(幼稚園年長),6歳(小学校第1学年)においては、現行の「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」における内容を包含し、かつ、幼稚園での学びを活かし、小学校とのつながりを意識した内容のまとまりごとに次の「10視点」(「自分の生き方」、「人とのつながり」、「健全なからだ」、「自然との共生」、「ものと現象」、「感動の表現」、「文字とことば」、「数とかたち」、「豊かなくらし」、「世の中のしくみ」)を基に編成した教育課程により教育を行った。
- ・初等中期にあたる 7歳(小学校第 2 学年),8歳(小学校第 3 学年)においては,現行の「小学校学習指導要領」における内容を包含し、かつ、「各教科等」の枠を超えたねらいや内容を盛り込み、内容のまとまりごとに次の「8 領域」(「すう・かたち」、「しぜん・かがく」、「からだ」、「アート」、「くらし・ちいき」、「ことば」、「せかい」、「こころ」)を基に編成した教育課程により教育を行った。
- ・初等後期にあたる9歳(小学校第4学年),10歳(小学校第5学年),11歳(小学校第6学年)におい

ては、現行の「各教科等」をベースに編成した教育課程により教育を行った。これに加え、グローバル社会における共通コミュニケーション言語である英語を主とし、外国語と自国も含めた文化について、広く実践的に学んでいく教科として「グローバル科」を新設し、教育を行った。「グローバル科」は、現行の第 $5\cdot6$ 年外国語活動における内容を包含したものとして編成したため、外国語活動は、第 $5\cdot6$ 学年の教育課程から割愛した。



9年間のカリキュラム構成

【評価方法】

研究開発実施前後の保育・授業案及び事後の記録等による検証を行うとともに、幼小の教師へのインタビュー及び意見交換による自己評価を行う。さらに、子どもに対する CRT や質問紙調査、保護者への研究説明会並びにアンケート調査等を実施する。

また、子どもの非認知能力の客観的な評価の方法等についても検討する。

(2)研究の経過

(4) 別元の性題	
	実施内容等
第 1 年次	指定1年目は、以下の体制で研究に取り組んだ(いずれも平成26年3月3日現在)。 運営指導委員会:第1回を6月14日に、第2回を1月31日、2月7日に実施 拡大研究会:延べ36回開催 幼稚園及び小学校教員に神戸大学教員が加わり、教科を中心に「共同研究グループ」(「発達心理」、「遊び・生活・学び」、「英語」、「国語」、「算数」、「社会」、「理科」、「音楽・図工」、「保健」、「体育」の10グループ)を組織 幼小合同研究会:幼稚園及び小学校教員で構成し、以下のように組織・初等教育研究委員会:管理職及び研究担当教員で構成し、研究の方針決定やまとめを行う(28回開催)。 ・初等教育研究会:全教員で構成し、研究の共通理解を図る(8回開催)。・カリキュラム研究部会:子どもの発達段階により、初等初期部会(3~6歳)、初等中期部会(7~9歳)、初等後期部会(10・11歳)の3部会に編成。全教員がいずれかの部会に所属し、具体的な研究を推進する(延べ66回開催)。
	これらの研究会を通して、以下の研究を実施した。 1「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、「10 視点」カリキュラム及び「8 領域」カリキュラムの相関関係を、学校現場・実践者の立場から分析 初等初期部会(3~6 歳)を中心に、幼稚園教員及び小学校教員が、学校現場・教育実践者の立場から相互に「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、「10 視点」カリキュラム及び「8 領域」カリキュラムの相関関係を分析した結果、四者における「ねらい」及び「内容」には一定の連続性があり、それらを一つの枠組として構造化できるという見通しをもった。
	2 3 歳から 11 歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成 初等初期部会 (3~6歳) において,5・6歳の「接続期」の終わりを導き出すことに取り組んだ。その結果,「自分の生き方」及び「人とのつながり」の視点において,6歳の終了時まで同じような様相が見られるだろうと仮定した。 また,5・6歳の「接続期」以降の「発達の節目」を明確化するため,初等中期部会と

初等後期部会が合同で分析に取り組んだ。まず,「学びの一覧表(附属幼稚園・附属小学

校)」に基づき、3歳から 14歳までの発達について分析した結果、 $\lceil 8\cdot 9$ 歳」あたりに「発達の節目」があるのではないかと見通した。さらに、幼稚園と小学校がすべての教育活動において大切にしている視点として、「10 視点」カリキュラムにおける「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点であるとの共通認識を持った。そこで、その 2 視点の 11 下位項目(「自分に満足する」、「気持ちをコントロールする」、「よりよい自分に向かう」、「自ら決める・選ぶ」(以上が「自分の生き方」の 4 下位項目)、「自分のことを伝える」、「他者を賞賛する」、「他者といる喜びを感じる」、「他者のことを知る」、「他者のことを考えて行動する」、「人と協力・共同する」、「人とものごとをすすめる」(以上が「人とのつながり」の 7 下位項目))が、「8 領域」カリキュラムにおける「内容・資質一覧表」において、どのように変化・発達しているのを分析した。その結果、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点にかかわる発達については、「 $8\cdot 9$ 歳」のあたりに節目があるのではないかと見当付けた。

さらに、いわゆる「学問の知」に対応する内容にかかわる「発達の節目」も明確化していくため、大学教員の参加を得た「共同研究グループ」を編成し、「学問の知」における「発達の節目」について示唆を得た。特に「体育」グループからは、認知面においては「8・9歳」あたりから論理的にとらえたことを動作に変換できるようになったり、「10歳以降」に力強い動作ができるようになったりするとの知見を得た。「算数」グループからは、思考面において「 $9\cdot 10$ 歳」あたりに具体的思考から抽象的思考へと移行していく変容が、算数的思考を深化・拡充していくことに大きくかかわっているとの知見を得た。これらの知見に加え、教師の経験則からも検討を重ね、総合的に判断して「9歳の中頃」あたりに「発達の節目」があるのではないかと仮定した。

以上の研究結果から、3歳から11歳までの「発達の節目」を、「7歳の前半」及び「9歳の中頃」と仮定した。

導き出した「発達の節目」を踏まえ、3歳から 11 歳までの年齢による発達段階に応じた教育内容を編成した。 $3\sim6$ 歳を「初等初期」、 $7\cdot8$ 歳を「初等中期」, $9\sim11$ 歳を「初等後期」の発達段階にある子どもたちであるとし、それぞれに応じた学びや学び方ができるように工夫した。 $9\sim11$ 歳の「初等後期」については、「中学校学習指導要領」とのつながりにも留意した。

3 3歳から11歳までの9年間を見通した「年間学習計画」並びに「単元展開案」の作成

幼稚園においては「教育課程」、「月の指導計画」、「単元計画」、小学校においては「年間学習計画」並びに「単元展開案」を作成した。「単元展開案」には、3歳から11歳までを貫く視点「自分の生き方」、「人とのつながり」に関する評価規準を、全単元において明記し、26年度の教育を実践する準備を進めた。

第2年次

指定2年目は、以下の体制で研究に取り組んだ(いずれも平成27年3月3日現在)。

- 運営指導委員会:第1回を平成26年6月6日に,第2回を平成27年1月30日 に実施
- 拡大研究会:延べ6回開催
 - ・平成 26 年度 研究協議会(平成 27 年 1 月 29 日実施)に向けて,公開実践ごとに, 単元構成,本時展開について考えるグループを組織
- ○幼小合同研究会:幼稚園及び小学校教員で構成し,以下のように組織
 - ・初等教育研究委員会:管理職及び研究担当教員で構成し,研究の方針決定やまとめ を行う(35回開催)。
 - ・初等教育研究会:全教員で構成し、研究の共通理解を図る(31回開催)。
 - ・カリキュラム研究部会:子どもの発達段階により、初等初期部会(3~6歳)、初等中期部会(7・8歳)、初等後期部会(9~11歳)の3部会に編成。全教員がいずれかの部会に所属し、具体的な研究を推進する(延べ13回開催)。

これらの研究会を通して,以下の研究を実施した。

1 保育・授業実践による実践データの収集及び検証

第1年次に作成した「年間学習計画」等に基づく実践を行い、保育・授業案や事後の記録等の実践データを収集するとともに、子どもの学びの実態に着目しながら、その妥当性を検討し、修正を行った。その際、常に子どもの事実にこだわり、子どもが何を学んだかを見取ることに主眼を置き、「参観記録」に実践データとして集積したものをもとに、各教師個人による日々の省察、研究グループによる省察及び全体での省察を行った。

2 幼児教育と小学校教育 9 年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」 (素案)の開発

実践による検討・修正を繰り返すことで「年間学習計画」等の完成度を高め、それらを 統合化・大綱化することにより、9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱である「初 等教育要領」(素案)の開発に取り組んだ。

1) 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」における、「9年間を貫く『めざす姿』」の作成

指定 1年目の課題であった、9年間を貫く目標と、めざす子どもの姿の設定、共有に取り組んだ。 $3\sim5$ 歳については、平成 $22\sim24$ 年度に取り組んだ、研究開発の知見を活かすことが可能であったため、主として $6\sim11$ 歳の部分について取り組み、具体的な子どもの姿として設定することを第一義とした。

(1) 9年間を見通した「めざす子どもの姿」の設定とその必要性

「9年間を一体」としたカリキュラムを編成するためには、9年間を見通しためざす姿を設定し、幼稚園と小学校の教員が共有していく必要があると考えた。そこで、指定1年目において、3歳から11歳までの9年間を貫き、子どもに育みたい力として視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を設定した。この2つの視点については、それまで小学校教育において学習のねらいとして表現してこなかったが、全教育活動を通して育みたい力として位置づけ、可視化していこうと考えた。なぜなら、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」は、本校園において、育みたい力であると同時に、子どもの学びを見取る視点として核となると捉えたからである。

(2) 作成の方法と手順

- a) 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関する評価規準の集積,分類, 整理
- b) 評価規準の集積からのキーワード抽出
- c) キーワードを基にした「めざす姿」の設定
- d) 3歳から11歳までの9年間を見通した「めざす姿」の検討
- e) 3歳から11歳までの9年間を見通した「めざす姿」の設定
- 2)「初等教育要領」(素案) 全体像の検討
- 3)「固有的資質・能力」,「汎用的資質・能力」の導き出しと精査 ※詳細については,「Ⅲ 研究開発の内容」において論ずることにする。

(3) 評価に関する取組

評価方法等

第1年次

│ 「第1回運営指導委員会」を開催し,第2年次以降に実施する研究開発の核となる部 分について指導・助言を受けた(平成 25 年 6 月 14 日)

指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。

- ・「初等教育要領」において、育みたい子どもの姿の共有化
- ・「初等教育要領」に描く子どもの具現化(実践力向上)
- ・評価調査について,項目,方法の再吟味

2 評価調査を行なった(平成25年7月)

子どもの非認知能力の客観的な評価調査(「学習コンピテンス」,「社会コンピテンス」,「運動コンピテンス」,「自己評価」,「共感的関心」,「気持ちの想像」,「知的好奇心」,「因果律」,「達成」,「帰属」,「挑戦」)と,「SDQ テスト」による評価調査を実施した。対象は6歳から11歳までの児童,459名。

3 「10 視点」カリキュラム及び「8 領域」カリキュラムの教育内容等について指導・助言を受けた

幼稚園及び小学校教員に神戸大学教員が加わり,教科を中心に「共同研究グループ」(「発達心理」,「遊び・生活・学び」,「英語」,「国語」,「算数」,「社会」,「理科」,「音楽・図工」,「保健」,「体育」の10グループ)を組織し,延べ36回に渡り,指導・助言を受けた。

- 4 「第2回運営指導委員会」を開催し、第一年次の研究成果についての評価及び第二年 次の研究の方向性について指導・助言を受けた(平成26年1月31日、2月7日) 指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。
- ・「初等教育要領」において、育みたい子どもの姿の共有化、9年間を貫く目標の設定
- ・カリキュラムの枠組の再検討

5 保育・授業案及び事後の記録等による検証を行うとともに、幼小の教師へのインタビュー並びに意見交換による自己評価を行った。また、児童(全学年)に対するCRTや質問紙調査、保護者への研究説明会並びにアンケート調査を実施することで、第2年次以降の実践データとの比較による本研究開発の有効性の検証につなげた

本研究開発の有効性の検証につなげるため、実施前の子どもの実態を測定するとともこ、教師や保護者への効果検証も行うため、アンケート調査を行った。

第2年次

1 平成 26 年度「第1回運営指導委員会」を開催し、研究の進捗及び「初等教育要領」の 開発に向けて指導・助言を受けた(平成 26 年 6 月 6 日)

指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。

- ・2 視点における,9年間の「めざす姿」について。11歳の文言が,9年間の最終的な姿として妥当か否か
- ・「発達の節目」と「学ぶ内容の差異」を区別して考えること
- ・「自分の生き方」の中身を、さらに明確化していくことの必要性
- ・実践をもとに、「めざす姿」を設定していることについての評価
- ・実際に行った実践から、知見を集積していくことの重要性
- ・神戸大学の教員と単元構想,単元展開にあたって,指導・助言をもらいながら仮説・検証すること
- 2 評価調査を行なった(平成26年7月)

子どもの非認知能力の客観的な評価調査(「学習コンピテンス」,「社会コンピテンス」,「運動コンピテンス」,「自己評価」,「共感的関心」,「気持ちの想像」,「知的好奇心」,「因果律」,「達成」,「帰属」,「挑戦」)と,「SDQ テスト」による評価調査を実施した。対象は6歳から11歳までの児童,447名。

- 3 平成26年度研究協議会における実践公開に向けて、「10視点」カリキュラム及び「8 領域」カリキュラム、「教科」カリキュラムの教育内容等について指導・助言を受けた 公開実践ごとに、単元構成、本時展開について指導・助言を受けた。
- 4 平成26年度「第2回運営指導委員会」を開催し、第2年次の研究成果についての評価 及び第3年次以降の研究の方向性について指導・助言を受けた(平成27年1月30日) 指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。
- ・教師の用意した環境に対し、子どもたちがどのように学んでいるのか、PDCA サイクルに基づき見直し続けること
- ・「無自覚的な学び」と「自覚的な学び」の境目に、どういうものがあるかについて明確 にすること
- ・「人格」と「資質・能力」の関係について整理すること
- ・「固有的資質・能力」と「汎用的資質・能力」の重なりを精査すること
- ・「初等教育要領」に「内容」を盛り込んで表していくこと
- ・平成 27 年度の単元計画について。平成 26 年度のものに縛られることなく、教師の創造性を発揮し、全く新しいものを作成してもよいというぐらいの自由度をもたせること
- ・「初等教育要領」(素案)の文言を精錬させること自体には、そんなに意味がなく、実践 事例の形で出していく方が、受け取る側は分かりやすい
- ・内容と「資質・能力」は、二次元マトリクスで表す必要があること
- ・内容にも、幼稚園と小学校とでつながりはあるはず。「資質・能力」だけで一本の筋を 通すのではなく、内容も通していく必要がある
- 5 保育・授業案及び事後の記録等による検証を行うとともに、幼小の教師へのインタビュー並びに意見交換による自己評価を行った。また、児童(全学年)に対するCRTや質問紙調査、保護者への研究説明会並びにアンケート調査を実施することで、第3年次以降の実践データとの比較による本研究開発の有効性の検証につなげた

本研究開発の有効性の検証につなげるため、子どもの実態を測定するとともに、教師や保護者への効果検証も行うため、アンケート調査を行った。

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

1)子どもへの効果

1年目に引き続いて、本研究開発において構築・試行した教育課程が、児童の非認知的側面―有能さに関する自信・他者への思いやり・学びの基盤となる学習意欲―に与える影響を客観的に実証するための方策として、心理尺度―コンピテンス・共感性・学習動機―を利用した調査を実施した。有能感については「学習コンピテンス」、「社会コンピテンス」、「運動コンピテンス」、「自己評価(全般的コンピテンス)」を、共感性に関しては「共感的関心」、「気持ちの想像」を、学習動機に関しては「知的好奇心」、「因果律」、「達成」、「帰属」、「挑戦」といった下位尺度に分かれている質問紙に、6歳(小学第1学年)から11歳(小学第6学年)までの全児童が回答した。指定2年目も、指定1年目と同じ時期(2014年7月)に実施した。

2) 教師自身への効果

a 各教師自身への効果

今年度,9年間で育むべき「資質・能力」に焦点を当てたことにより、以下の意見に見られるように、数師が幼小9年間を見通した子どもの「めざす姿」を具体的にとらえられるようになったこと、さらにその結果、子どもの見取り、指導計画の立案及び実践やふりかえりの視点について、教師の意識に大きな変革が生じたことが、教師への効果として挙げられる。また、これにより、本研究開発の課題である「初等教育要領」の開発に向けて、教師が具体的なイメージをもつことができるようになったことも、大きな成果である。

[教師からの意見]

- ・「初等教育要領」を、子どもたちに育みたい「資質・能力」で描いていくとして研究を深めてきたことにより、日々の実践の中においても、子どもたちの姿に見られる「資質・能力」の現れに自然と目が向けられ、意識的に支援しようとした。特に、「汎用的資質・能力」に関して、子どもの姿、様相をつぶさに観察し、その中からそれらを導き出そうとしていたため、子どもが何を考え、何をしようとしているのかを、じっくり見取ろうとした。このことから、教師が「教えるべき学習内容」ではなく、「子どもに育むべき資質・能力」に目を向けながら子どもと向き合うことで、教師の子どもを見取る目が鍛えられ、さらには指導観、支援観の転換にもつながっていくものではないかと思われる。
- ・単元を構想する段階で、どのような「資質・能力」を、いかなる手立てで育んでいく単元にしようか等、 具体的に考えることができた。どの学習においても、育むべき「資質・能力」をもつことができれば、支 援のしどころ、重点のかけどころが明確になっていくとともに、子どもにとって最適な手立ても行えるの ではないかと思われる。
- ・「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点の具体的な「資質・能力」と各学年での「めざす姿」が 明確になったことで、幼小合同単元を構成していく際、目標を明確にしやすかった。また、幼小共通の育 みたい「資質・能力」を明確にもつことで、単元の目標を設定しやすかった。
- ・全ての単元ごとに育みたい「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点の「資質・能力」の具体を設定し、「単元ふりかえり」においてもそれらの「資質・能力」の項目を設定したため、年間を通して子どもたち自身が2つの「資質・能力」を意識して学習をふりかえることができた。
- ・全学年を通し、学期末の通知票としての「かがやき」で、柱となる2つの「資質・能力」の具体について ふりかえる場をつくったことで、年齢ごとの「自分の生き方」及び「人とのつながり」の発達がより明確 になり、各学年で求めていく「めざす姿」を教師が明確にもつことができた。
- ・「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点 11 下位項目について、11 歳までの「めざす姿」を設定することにより、年齢ごとにおける具体的な姿のイメージをもって実践することができた。
- ・新たな枠組の創造を行うという意識をもって実践したことにより、「問題解決能力」、「メタ認知能力」など特定の教科・領域によらない「資質・能力」を子どもの姿から見出すことができた。その「資質・能力」を明らかにしようとすることで、教科に位置付いている内容にかかわらず、意図をもってそれらの「資質・能力」を育んでいけることを実感した。
- ・「初等教育要領(素案)」の作成にあたり、3歳から11歳までを「資質・能力」で描こうとしたことにより、 幼稚園と小学校とのつながりを教科等の内容のつながりでとらえようとするのではなく、発達段階に応じ た各「資質・能力」とのつながりでとらえようとする意識が高まった。このことにより、知識を獲得した り、ものごとをやり遂げたりするまでの過程に子どもたちのどのような力が必要なのかという視点をもっ て子どもを見取ることができるようになった。

b 学校運営への効果

・3 歳から 5 歳まで明らかにしていた「自分の生き方」及び「人とのつながり」における「めざす姿」を 11 歳まで 9 年間を貫いて明らかにしたことで、幼稚園と小学校の教師が共通の観点で子どもの学びを捉えることが可能になった。つまり、幼稚園と小学校の教師が共通のものさしをもったことを意味する。

このことにより、幼小のカリキュラムにおいて共通の観点をもてるようになった。さらに、共通の観点でカリキュラムの改善に資する実践データを収集することも可能になった。今後、「めざす姿」にとどまらず、環境の構成や教師の援助・支援の具体的な方法が明らかになることで、幼稚園と小学校の教師の子どもへのかかわり方にも及んで共通理解が図れることを期待できる。

- ・現在,「自分の生き方」及び「人とのつながり」以外の観点についても,幼稚園と小学校を貫く共通の「資質・能力」を見出す取組を進めている。幼稚園と小学校を貫く観点を見出す取組を幼稚園と小学校の教員が共に進めることで,幼児教育と小学校教育の相違点や共通点,子どもの育ちの捉え方等に関して相互理解が進んでいる。使用する言葉の概念を共通にしていく課題も浮き彫りになっているが,幼稚園教育と小学校教育を一体で運営する際に明確にするべき課題が明らかになったと考える。
- ・「初等教育要領」を3つの「資質・能力」で構成することとなり、過去の研究で作成された「神戸大学附属明石校園学びの一覧表」や、10 視点 40 下位項目で構成された附属幼稚園教育課程、小学校学習指導要領などを基にして、3歳から11歳までの子どもたちに備えるべき「資質・能力」の検討を行った。一つ一つの「資質・能力」の言葉の定義などを決定する過程では時間を要することになったが、その中で、幼稚園・小学校双方の教員の教育観や子ども観を交流することができ、一体となって子どもを育んでいこうとする気風が高まった。
- ・平成27年度からは、幼小一体人事の先行的取組として、幼稚園と小学校の教員の間で交流人事を行うことになった。これについても、幼稚園、小学校双方の教員では肯定的な受け止めが見られた。保護者においても、画期的な取組として評価を得ているところである。これらは、幼小一体となって教育を行うことを推進すること、そしてそのモデルケースとして本校園が歩むことへの大きな期待の表れであると受け止める。

3) 保護者への効果

本教育課程についての保護者説明会を12月に実施した際,次のような感想・意見が寄せられた。この結果,保護者から一定以上の関心,理解及び期待を得ており,本研究開発の推進に資する協力が望めると考えている。今後,全体の感想・意見を集約した上で,教師全員での共有を図るとともに,保護者からより一層の理解・協力が得られるように活かしていく。

[保護者の感想・意見]

- ・幼稚園と小学校の指導要領を3つの能力に着目して初等教育要領として再編されることの意義や目的がよくわかりました。年齢・学年の違いによる教育目標の違いを、3つの能力に着目することで9年間一貫して子どもの成長とそれに合わせたより最適な教育が実現できるのではと期待しています。
- ・9年間を一体として捉えた『初等教育要領』の編成の取組は、とても興味深く、お話を伺っておりました。 幼稚園と小学校の先生方が連携をとられながら、子どもたちにとって、今以上により良い学びの場になる ことを期待しております。
- ・社会的、汎用的、固有的資質・能力に着目しながらの初等教育に、私どもは大変期待を致しております。 というのも、息子は1年生として日々を送る中で、教科ごとの知識を習得しているのみならず、日常への 関心や問題意識が深まり、自分なりの仮説を立て結論を模索する様子が家庭でも見受けられるようになり ました。また様々な事象を関連付けながら考える習慣がついてきたように思います。このように息子の成 長を感じておりますため、今後も教科ごとの知識の学習のみならず、年齢に応じた「資質・能力」に着目 した教育に期待をしてまいりたいと思います。
- ・幼稚園,小学校の先生方が歩み寄られて,だんだんと形作られていっていることをとてもうれしく思いま す。期待と同時に保護者としてお力になれたらと願っています。
- ・3 資質の総合的な高まりが、幼小9年間で、教養、人格、社会性の秀逸な人材を育んでいくということに、大きな期待を抱きました。それとともに、先生方にご指導いただき、家庭においても、3 資質の高まりを支援できるような育児を心掛けていきたいと新たに思いました。

(2) 実施上の問題点と今後の課題

〇 子どもの姿をもとにした「資質・能力」の精査・妥当性の検証

指定2年目においては、「初等教育要領」を「資質・能力」に着目して作成することとし、その具現化に向けて取り組んできた。現段階においては、子どもたちの学びを「社会的資質・能力」、「汎用的資質・能力」、「固有的資質・能力」の3つの「資質・能力」に分類し、描こうとしているが、これらは、これまでの本校園の知見である「学びの一覧表」や附属幼稚園の「教育課程」等をもとに導き出した「資質・能力」である。研究を進めるためには、仮説が必要であるため、上記の手法を用いて「資質・能力」の導き出しを行った。しかし、本来、私たちが大切にしている研究の手法は、目の前にいる「子どもの姿」から創り上げることであるため、仮説としておいた「資質・能力」について、実践を通した子どもの姿をもとに精査し、妥当性の検証を行っていきたいと考えている。

〇 「資質・能力」の構造化

指定2年目においては、「初等教育要領」を「資質・能力」に着目して作成することとし、現在、子どもたちの学びを「社会的資質・能力」、「汎用的資質・能力」、「固有的資質・能力」の3つの「資質・能力」に分類し、描こうとしている。現時点では、「資質・能力」を導き出した段階であるため、今後、構造化して示していく必要があると考えている。

また、の3つの「資質・能力」それぞれにも、さらに詳細に「資質・能力」を仮説として設定している。例えば、「汎用的資質・能力」であれば、「論理的思考力」(比較する・関連付ける・総合する・再構成する・推論する)、「メタ認知力」(自分を客観的に把握する・自分を相対化する)、「問題解決力」(問題を認識する・豊かに発想する・追求の手立てを構想する・実行し、その結果をもとに自分の判断をくだす)、「情報活用力」(情報を取捨選択する・メディアを活用する)である。これらについても、関係性を明確にし、構造化して示していく必要があると考えている。

〇 「初等教育要領(素案)」に基づく実践から「初等教育要領(案)」へと完成度を高める

指定2年目においては、6歳から11歳の学習を、私たちが着目している「社会的資質・能力」を盛り込んで編成し、教育を行った。指定3年目においては、「汎用的資質・能力」、「固有的資質・能力」についても盛り込んで教育内容を編成し、実践していくことにしている。子どもの姿をもとにした「資質・能力」の精査・妥当性の検証を行うとともに、「初等教育要領」の完成度を高めていきたいと考えている。

神戸大学附属幼稚園(平成26年度)

〇 教育目標

人間らしくよりよく生きるための行動の基盤を幼児自らに形成させる

〇 めざす子ども像

- ・ 基本的な生活習慣を身につけ、健全な心身を持ち、自ら考え、自信を持って行動しようとする子ども
- ・ 様々な人とかかわる中で、人の愛情や信頼関係を感じ、人の思いやりや考えに気づき、よりよい関係 を築こうとする子ども
- ・ 様々な事象に興味・関心を抱き、豊かな感性・創造性・思考力を持ってかかわろうとする子ども

神戸大学附属小学校(平成26年度)

〇 教育目標

「国際的視野を持ち、未来を切り拓くグローバルキャリア人としての基本的な資質の育成」 自らの未来を国際的な視野を持って開拓することができる人材を育成することを目指し、その礎となる資質を育成することを教育目標とする。

○ めざす子ども像

- ・ 自ら進んで生活を築いていく子ども
- 国際的な視野と広い心を持ち、互いを尊重し合う子ども
- ・ 豊かな感性と探究的な思考力を働かせて、文化を創造していく子ども

【3・4・5・6歳のカリキュラム】

〇 「10 視点」カリキュラムの名称、定義、下位項目

Ť	名称	定義	下位項目
1	自分の生き方	様々なかかわり合いの中で、自分を見つめ、した いことやすべきことを自分で決め、よりよい生き 方を目指そうとする。	「自ら決める・選ぶ」「自分に満足 する」「気持ちをコントロールす る」「よりよい自分に向かう」
2	人とのつながり	人とかかわることを通して,他者の思いや考えに 気付き,よりよい関係をつくろうとする。	「他者といる喜びを感じる」「他者 のことを知る」「自分のことを伝え る」「他者のことを考えて行動す る」「他者を賞賛する」「人と協力・ 共同する」「人とものごとを進め る」
3	健全なからだ	自他のからだの成長や変化に気付き, めあてをもって健康なからだづくりに取り組む。	「精神的安定」「安全」「健康」「運 動」
4	自然との共生	豊かな自然体験を通して、その美しさや不思議さに触れる中で、自然や生き物に興味・関心を持ち、望ましい自然観・生命観を養う。	「自然環境」「生き物・いのち」
5	ものと現象	ものが持つ性質やものとものとの関係の中で起こる現象に対して、原因を考えたり確かめようと したりする。	「事物」「現象」
6	感動の表現	多様な表現や文化のよさを感じ、イメージを膨らませ、自分らしく表現しながら豊かな感性を養う。	「造形」「音楽」「文芸」「身体・総合」
7	文字とことば	音声言語や文字言語に触れ、語彙を増やし、思い や考えを伝え合う。	「語彙・語句」「言い方・伝え方」 「ひらがな・かたかな」「ことばの 使い方・つなげ方」
8	数とかたち	量やかたち、空間を感覚的にとらえたり、身の回 りの事象を数理的に判断したりする。	「かたち」「数・量」「空間」「計算」
9	豊かなくらし	喜んで食べたり、伝統行事に触れたり、道具や素材を使ったりして、自分たちのくらし(遊びや生活)をよりよくするための方法について考えたりしてみたりする。	「食」「生活習慣」「道具」「伝統行事」「財」「住」
1 0	世の中のしくみ	自分たちのくらし(遊びや生活)を支えるものに ついて知ったり、きまりごとの意味やものを大切 にする使い方を考えたりする。	「公共施設」「メディア」「資源」

【7・8歳のカリキュラム】

〇 「8領域」カリキュラムの目標

	名 称	目標
1	すう・かたち	【目標】生活における様々な事象について、実際にはかったり、作ったり、操作したり、問題を作ったりする活動を行い、考えた結果や過程を言葉、数、式、図、表、グラフなどを用いて表現し、伝え合うことを通して、自分の考えを広げたり深めたりする力を育てるとともに、進んで生活や学習で活用していこうとする態度を育てる。
2	しぜん・かがく	【目標】身のまわりの自然や生活の中ではたらく科学・技術に進んでかかわることを 通して、自然を愛する心情や、科学への好奇心を育むとともに、科学的に追求する 手法を用いて、課題を解決していこうとする態度を育てる。
3	からだ	【目標】遊びや運動の経験と健康・安全についての理解を通して、各種の運動を楽しくできるようにするとともに、その基本的な動きや技能を身に付け、体力を養い、身近な生活において、協力・公正などの態度や、自他共に健康で安全な生活を営む態度を育てる。
4	アート	【目標】「音・リズム・旋律・色・形・材質」という要素に親しみながら、基礎的な表現の能力・鑑賞の能力を身につけるとともに、自分と他者との感性の違いやよさを認め合う活動を通して、楽しい時間や空間をつくろうとする態度を育てる。
5	くらし・ちいき	【目標】地域における社会的事象を観察・体験・調査したり、資料から情報を読み取ったりすることを通して、社会との関われに関心を高めながらその理解を図り、地域に生きる自分の生活について考えようとする態度や、郷土愛を育むための素地を育てる。
6	ことば	【目標】生活や学習で用いる全てのことばをつかった多様な活動を通して、ことばを 適切に表現し正確に理解するための素地を育成し、進んで伝え合おうとする態度を 育むとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、ことばへの興味・関心を深め る。
7	せかい	【目標】人や事象との出会いから、文化・言語について体験的に理解を深めるとともに、グローバル社会への関心を高め、他者と共に生きることの豊かさに気付き、コミュニケーション能力の素地を養う。
8	こころ	【目標】「人・自然や崇高なもの・社会」とのつながりを大切にするとともに、自分の力で取り組もうとしたりやろうと決めたことは粘り強くやり遂げようとしたりする態度や、相手の立場や気持ちを考えて自分のふるまいをみつめ、実践していこうとする態度を育てる。

〇 「教科」カリキュラムの目標

\vdash	- 教件] カリヤ- 名 称	目 標
1	国 語	国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。
2	社会	社会生活についての理解を図り、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。
3	算 数	算数的活動を通して、数量や図形についての基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、日常の事象について見通しをもち筋道を立てて考え、表現する能力を育てるとともに、算数的活動の楽しさや数理的な処理のよさに気付き、進んで生活や学習に活用しようとする態度を育てる。
4	理科	自然に親しみ、見通しをもって観察、実験などを行い、問題解決の能力と自然を愛する心情を育てるとともに、自然の事物・現象についての実感を伴った理解を図り、科学的な見方や考え方を養う。
5	音楽	表現及び鑑賞の活動を通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育てるとと もに、音楽活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。
6	図画工作	表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうように するとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。
7	家庭	衣食住などに関する実践的・体験的な活動を通して、日常生活に必要な基礎的・基本 的な知識及び技能を身に付けるとともに、家庭生活を大切にする心情をはぐくみ、家 族の一員として生活をよりよくしようとする実践的な態度を育てる。
8	体育	心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、 生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに健康の保持増進と 体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。
9	グローバル科	グローバル社会における共通コミュニケーション言語である英語に親しむことを通 して、異なる言語・文化・価値観への関心を深め、グローバル社会に積極的に関与し ていく態度や、実践的コミュニケーション能力を育成する。
10	道 徳	学校の教育活動全体を通じて,道徳的な心情,判断力,実践意欲と態度などの道徳性 を養う。
11	総合的な学習 の時間	横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。
12	特別活動	望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、自己の生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う。

〇 教育課程表

				2	各教科	の授業	時数						総				
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	グローバル科	道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	視点※	領 域 ※	総授業時数
第1学年	0 (-306)		0 (-136)	/	0 (-102)	0 (-68)	0 (-68)		0 (-102)		0 (-34)			0 (-34)	966 (+966)		966 (+116)
第2	0 (-315)		0 (-175)	/	0 (-105)	0 (-70)	0 (-70)		0 (-105)		0 (-35)			0 (-35)		1042 (+1042)	1042 (+132)
第3 学年	0 (-245)	0 (-70)	0 (-175)	0 (-90)		0 (-60)	0 (-60)		0 (-105)		0 (-35)		0 (-70)	0 (-35)		1084 (+1084)	1084 (+139)
第4 学年	245	90	175	105		60	60		105	40 (+40)	35		70	167 (+132)			1152 (+172)
第5 学年	175	100	175	105		50	50	60	90	50 (+50)	35	0 (-35)	70	198 (+163)			1158 (+178)
第6学年	175	105	175	105		50	50	55	90	60 (+60)	35	0 (-35)	70	201 (+166)			1171 (+191)
計	595 (-866)	295 (-70)	525 (-486)	315 (-90	0 (-207)	160 (-198)	160 (-198)	115 (-0)	285 (-312)	150 (+150)	105 (-104)	0 (-70)	210 (-70)	566 (+357)	966 (+966)	2126 (+2126)	6573 (+928)

学校等の概要

1 学校名,校長名

コウベダイガクフゾクヨウチエン コウベダイガクフゾクショウガッコウ学校名:①神戸大学附属幼稚園 ②神戸大学附属小学校

于仅有, ①中产人于阳隔列作图 ②中产人于阳隔力, 于一人

校長名:伊藤 篤(①②兼務)

2 所在地, 電話番号, FAX番号

所在地:兵庫県明石市山下町 3-4 (①②共通) 電話番号:①078-911-8288 ②078-912-1642FAX番号:①078-914-8153 ②078-914-8150

3 課程・学科・学年別幼児・児童・生徒数、学級数

① 附属幼稚園

3 岸		4 岸		5 岸		計		
幼児数	学級数	幼児数	学級数	幼児数	学級数	幼児数	学級数	
25	1	49	2	49	2	123	5	

② 附属小学校

第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		計	
児童数	学級数	児童数	学級数										
69	2	69	2	77	2	77	2	77	2	81	2	450	12

4 教職員数

① 附属幼稚園

校長	副校長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭
1		1			5				
講師	ALT	スクールカウンセラー	事務職員	司書	計				
4			1		12				

② 附属小学校

校長	副校長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭
1		1	1		16		1		1
講師	ALT	スクールカウンセラー	事務職員	司書	ሔ				
3	1	1	4		30				

5 研究歴

① 附属幼稚園

文部科学省関係 平成 22~24 年度 研究開発学校

② 附属小学校

該当なし

I 研究開発の概要

1 研究開発課題

幼稚園と小学校の円滑な接続に資する,子どもの学びに着目した,幼児教育と小学校教育 9 年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」の開発

2 研究開発の概要

幼稚園と小学校の円滑な接続を図るため、子どもの学びの姿から3歳から11歳までの9年間における「発達の節目」を明らかにし、9年間を見通した教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発する。

具体的には,以下の取組を実施する。

- ① 「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の相関関係を学校現場・実践者の立場から分析
- ② 幼小の「接続期」を含む 3 歳から 11 歳までの 9 年間における「発達の節目」の明確化と年齢ごとの教育内容の編成
- ③ 9年間を見通した年間学習計画等の作成
- ④ 保育・授業による実践データの収集及び検証
- ⑤ 幼児教育と小学校教育の9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」の開発

3 現状の分析

「幼稚園教育要領」(平成 20 年 3 月告示)及び「小学校学習指導要領」(平成 20 年 3 月告示)において、幼稚園と小学校の接続や連携の重要性が明記されている。

しかしながら、幼稚園と小学校の教師同士の交流による、幼小の9年間を一体としてとらえた上での、互いの教育内容及び指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を持った教育課程の編成が十分になされているとは言えない状況にある。その原因の一つとして、「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の違いが挙げられると考える。

「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)(平成 22 年 11 月 11 日)」において、「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の「構成原理における違い」について、「発達の段階に配慮した違いということができる」としながらも、「幼児期と児童期における教育課程の構成原理やそれに伴う指導方法等には、発達の段階の違いに起因する違いが存在するものの、こうした違いの理解・実践は、あくまで両者の教育の目的・目標が連続性・一貫性をもって構成されているとの前提に立って行われなければならない。」とされている。しかしながら、学校現場の現状としては、この「前提」が守られていないため、両者の違いは、「内容、時間の設定や指導方法等にも顕著な違いをもたらすこと」になってしまい、幼稚園と小学校の教師は連携や交流の重要性は理解しているものの、幼稚園と小学校は別物であるとの認識がぬぐいきれず、いわゆる小 1 プロブレムのような課題が生じる一因となっていると考えられる。

また、本校園においては、子どもが自ら課題を設定し、追究する活動を重要視するなど、子どもが主体的・継続的に学ぶ教育を実践している。平成24年度、幼稚園と小学校の教師間において公開保育・授業及び事後検討会を実施した際、幼稚園の教師は小学校学習指導要領において課題設定・問題解決学習が重視されていることが把握できていないことや、小学校の教師は幼稚園における当該活動の意図が理解できていないことが判明したことなどから、幼稚園と小学校の相互理解の促進及び円滑な接続の重要性を再認識するに至った。なぜならば、幼稚園と小学校の円滑な接続を図ることは、すなわち、子どもの学びの連続性を保障することにつながるからである。

4 研究開発の意義

子どもの学びは本来連続しており、教師はその学びを支え、子どもの成長を導く立場にある。しかし、学校現場においては、「幼稚園の年長でできていたことが、小学校入学とともにできなくなる。」、「小学校入学時に教科学習に対応できるだけの十分な準備ができていない。」などといった声がしばしば聞かれる。これらは幼稚園と小学校の接続に課題があり、前述のとおり、教師同士の共通理解が十分でないことから生じていると考える。そのため、幼稚園と小学校の9年間を一体とした教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発することにより、互いの教育内容及び指導方法等について教師同士の共通理解を深め、子どもの学びの連続性を保障することができると考えている。

以上、本研究開発において、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続を図り、教師同士の共通理解を深めるとともに、子どもの学びの連続性を保障することは、我が国の初等教育全体の深化・発展に資することができると考える。予想される研究成果の具体は、以下に示すとおりである。

① 3歳から11歳までの、子どもの学びから導き出された幼小の「接続期」を含む「発達の節目」を明確に示すことができ、9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発することができる。

- ② 幼稚園と小学校の教師同士の連携や交流が促進され、幼小の9年間を一体としてとらえた上での、互いの教育内容及び指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を持った教育実践が推進される。
- ③ 「初等教育要領」に基づく実践を通して、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続が図られ、自ら課題を設定し追究しようとする態度の育成及びいわゆる小 1 プロブレムの解決に資するなど、子どもの学びの連続性を保障することができる。
- ④ 研究発表会等を通して、子どもの学びに着目することや 9 年間を一体としてとらえることの重要性、 それらに基づくカリキュラムや実践について、地域の初等教育関係者との相互理解を促進するととも に、保護者の理解を深めるなど、より一層の連携・協力を推進することができる。

5 研究開発の目的

本研究は、子どもの学びに着目し、学びの転換点をさぐりながら、幼小の「接続期」を含む 3 歳から 11 歳までの 9 年間における「発達の節目」を明らかにすることにより、子どもの育ちを保障するとともに、幼稚園と小学校の教師同士の相互理解を促進するため、9 年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発することを目的とする。

6 研究開発の仮説

【研究仮説 1】: 「幼稚園教育要領」,「小学校学習指導要領」, 附属幼稚園の「10 視点」カリキュラム, 附属小学校の「8 領域」カリキュラム四者の相関関係を分析することで, 教育課程の接続上の課題が明確になり, 幼稚園・小学校双方の教育課程についての理解が深めることができる

【研究仮説 2】: 3歳から 11歳までの、幼小の「接続期」を含む「発達の節目」を明確にすることで、子どもの発達の過程や特徴が明らかになり、初等教育 9年間を一体としてとらえることができる。

【研究仮説 3】: 9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発することで、 幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続が図られ、子どもの学びの連続性を保障することが できる。

7 研究開発の結果

<第1年次>

- 「幼稚園教育要領」,「小学校学習指導要領」, 附属幼稚園「10 視点」カリキュラム及び附属小学校「8 領域」カリキュラムの四者について, 学校現場・教育実践者の立場から, ねらい・目標及び内容における つながりや構造を整理し, それぞれの相関関係について,接続に焦点を当てた分析を行った。その結果, 四者のねらい・目標及び内容におけるつながりや構造を整理できる見通しをもった。
- 「学びの一覧表」 $(3\sim14$ 歳)を指針として、子どもの学びの姿をより詳細に示した、附属幼稚園の「40下位項目」 $(3\sim5$ 歳)及び附属小学校の「内容・資質一覧表」 $(6\sim11$ 歳)を用いて更なる分析を進めた。その結果、幼小の「接続期」を含む 3歳から 11歳までの「発達の節目」を導き出すことができた。次年度、検証を行っていくが、「7歳の前半」に一つ、「9歳の中頃」に一つ、「発達の節目」があると仮定した。
- 〇 導き出した「発達の節目」を踏まえ、3 歳から 11 歳までの年齢による発達段階に応じた教育内容を編成した。 $3\sim6$ 歳を「初等初期」、 $7\cdot8$ 歳を「初等中期」、 $9\sim11$ 歳を「初等後期」の発達段階にある子どもたちであるとし、それぞれに応じた学びや学び方ができるように工夫するとともに、「中学校学習指導要領」とのつながりにも留意した。
- 3歳から11歳までの「発達の節目」を踏まえて編成した教育内容に基づき、子どもの学びの連続性に着目しながら、幼稚園においては「教育課程」、「月の指導計画」、「単元計画」、小学校においては「年間学習計画」並びに「単元展開案」を作成し、26年度の教育を実践する準備を進めた。「単元展開案」には、3歳から11歳までを貫く視点「自分の生き方」、「人とのつながり」に関する評価規準を、全単元において明記した。
- 幼稚園と小学校の教師同士の連携や交流を図りながら研究に取り組んだ。その結果、幼稚園と小学校共に大切にしていること、育みたい子どもの姿が、視点「自分の生き方」、「人とのつながり」にあることを確認した。

<第2年次>

- 指定 1 年目の課題であった,9 年間を貫く目標と,めざす子どもの姿の設定,共有に取り組んだ。手法としては,まず,小学校の教員が指定 1 年目に作成した,「展開案」をもとに,各単元ごとの「自分の生き方」,「人とのつながり」に関する評価規準を,11 下位項目(「自分の生き方」:自分に満足する,気持ちをコントロールする,よりよい自分に向かう,自ら決める・選ぶ 「人とのつながり」:自分のことを伝える,他者を賞賛する,他者といる喜びを感じる,他者のことを知る,他者のことを考えて行動する,人と協力・共同する,人とものごとをすすめる)ごとに分類,整理した。次に, $5\cdot6$ 歳の接続,7 歳以降のつながりを意識しながら,文言の一般化を行った。その結果,2 視点「自分の生き方」,「人とのつながり」における,9 年間を貫く目標と,めざす子どもの姿の設定,共有ができ,「初等教育要領(素案)」作成の見通しをもった。
- 平成 26 年度のカリキュラムをもとに、保育・授業実践を行い、子どもの事実をもとにした実践データの 収集及び検証を行った。その結果、次のような結果が得られた。

* 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を全ての学習に位置付けたことの有効性

小学校の全単元に「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点に関する評価規準を明記したことにより、教師は、全ての教育活動において、11の下位項目ごとに設定している「めざす子どもの姿」にせまろうとする意識をもって子どもの育ちを支えることができた。その結果、例えば、算数科での「人と協力・共同する」における支援や手立ての在り方と、理科での「人と協力・共同する」における支援や手立ての在り方で、その共通点が見出され、教師間で情報交換が活発になされるようになった。このように、どの教科等においても、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の育ちにつながる、より効果的な支援や手立ての工夫、改善がくり返されるサイクルができつつある。

子どもにおいても、単元終末や学期末に、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の視点で自分の育ちをふりかえることができるよう、各 11 下位項目について記述するようにしたところ、教科等にかかわらず、自分から課題を設定しようとしたり、友達と協力して課題解決に取り組もうとしたりするような姿が見られた。つまり、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点については、教科等を越えて、「めざす姿」にせまる子どもの姿が見られたため、教科等の間の連携性及び関連性が見られたと判断している。よって、2 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を全ての学習に位置付けたことは、一定の範囲内で有効であったととらえている。

* 学年間,学校段階間の教育課程の一貫性・継続性

初等初期,初等中期,初等後期それぞれに着目すると、子どもの発達に応じた教育課程の編成であり、一定の範囲内で適切であったと考えているが、9年間を通して見ると、「10視点」、「8領域」、「教科等」と、編成したカリキュラムの構造が異なっているため、学びの連続性が分断されているように見えることが課題であるとの指摘を受けている。

一方,「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点については,9年間を見通した「めざす姿」を設定したため、一貫して子どもの姿を見取ることができたととらえている。なぜなら、幼稚園と小学校という校種の違いがあっても、同じ視点で子どもの姿をとらえようとしているため、保育・学習参観後の検討会や参観記録への記述において、共通の言語で語り合うことができていることに、成果を実感しているからである。このことは、これまで幼稚園の5歳修了時まで育んできたことが、小学校入学後の6歳以降で途切れてしまう、つまり、学びの連続性・継続性が分断されているという教育界の課題に対し、その解消に資する一助となるととらえている。

この成果から、幼稚園と小学校の教師が、同じ視点で子どもたちを見つめ育む"ものさし"をもつことが、本研究課題である、「初等教育要領」の開発につながると考えた。今後、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点同様、育みたい「資質・能力」に着目し、9年間の学びの道筋を描き、同じ枠組みでカリキュラムを構成していくように工夫し、学年間、学校段階間の教育課程の一貫性・継続性を確保していきたいと考えている。

- 幼児教育と小学校教育の9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要」の素案作成に取り組んだ。その結果、「初等教育要領(素案)」は、2視点「自分の生き方」、「人とのつながり」を「社会的資質・能力」とし、「固有的資質・能力」=「系統性のある学問的な内容を伴って育まれる『資質・能力』」、「汎用的資質・能力」=「特定の教科・領域の内容によらず、共通して育まれる『資質・能力』」の大きく3つの「資質・能力」で構成していく見通しをもった。
- 「固有的資質・能力」,「汎用的資質・能力」の導き出しに取り組んだ。

Ⅱ 研究開発の経緯

<第1年次>

- 第1年次は、以下の体制で研究に取り組んだ。(平成26年3月3日時点)
- 運営指導委員会:第1回を6月14日に,第2回を1月31日,2月7日に実施
- 拡大研究会:延べ36回開催

幼稚園及び小学校教員に神戸大学教員が加わり,教科を中心に「共同研究グループ」(「発達心理」,「遊び・生活・学び」,「英語」,「国語」,「算数」,「社会」,「理科」,「音楽・図工」,「保健」,「体育」の 10 グループ) を組織

- 幼小合同研究会:幼稚園及び小学校教員で構成し、以下のように組織
 - ・初等教育研究委員会:管理職及び研究担当教員で構成し,研究の方針決定やまとめを行う(28回開催)。
 - ・初等教育研究会:全教員で構成し、研究の共通理解を図る(8回開催)。
 - ・カリキュラム研究部会:子どもの発達段階により、初等初期部会 $(3\sim6$ 歳)、初等中期部会 $(7\sim9$ 歳)、初等後期部会 $(10\cdot11$ 歳)の 3 部会に編成。全教員がいずれかの部会に所属し、具体的な研究を推進する(延べ 66 回開催)。

これらの研究会を通して、以下のような成果が得られた。

1 学校現場・実践者の立場から見た「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、「10 視点」カリキュラム、 「8領域」カリキュラムにおける相関関係の分析

初等初期部会(3~6歳)を中心に、幼稚園の教師及び小学校の教師が、学校現場・教育実践者の立場から相互に「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、「10視点」カリキュラム及び「8領域」カリキュラムの相関関係を分析した結果、四者における「ねらい」及び「内容」には一定の連続性があり、それらを一つの枠組みとして構造化できるという見通しをもつことができた。

2 3歳から11歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成

初等初期部会($3\sim6$ 歳)において、 $5\sim6$ 歳の「接続期」の終わりを導き出すことに取り組んだ。手法としては、「10 視点」カリキュラムにおける 5 歳の「ねらい」が、6 歳の子どもの姿においてどこまで同じような様相が見られるのかについて、教師の経験則をもとに検討した。その結果、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」の視点において、6 歳の終了時まで同じような様相が見られるだろうと仮定した。

また、5~6歳の「接続期」以降の「発達の節目」を明確化するため、初等中期部会と初等後期部会が合同で分析に取り組んだ。まず、「学びの一覧表(附属幼稚園・附属小学校)」に基づき、3歳から 14歳までの発達について分析した結果、「 $8\cdot9$ 歳」あたりに「発達の節目」があるのではないかと見通した。さらに、幼稚園と小学校がすべての教育活動において大切にしている視点として、「10 視点」カリキュラムにおける「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点であるとの共通認識を持った。そこで、その 2 視点の 11 下位項目(「自分に満足する」、「気持ちをコントロールする」、「よりよい自分に向かう」、「自ら決める・選ぶ」(以上が「自分の生き方」の 4 下位項目)、「自分のことを伝える」、「他者を賞賛する」、「他者といる喜びを感じる」、「他者のことを知る」、「他者のことを考えて行動する」、「人と協力・共同する」、「人とものごとをすすめる」(以上が「人とのつながり」の 7 下位項目))が、「8 領域」カリキュラムにおける「内容・資質一覧表」において、どのように変化・発達しているのを分析した。その結果、この 2 視点にかかわる発達については、「 $8\cdot9$ 歳」のあたりに節目があるのではないかと見当付けた。

しかし、9年間の教育内容は、視点「自分の生き方」、「人とのつながり」という視点だけから編成できるものではなく、いわゆる「学問の知」に対応する内容にかかわる「発達の節目」の明確化も必要である。そこで、大学教員の参加を得た「共同研究グループ」を編成し、「学問の知」における「発達の節目」について示唆を得ることとした。特に「体育」グループからは、認知面においては「 $8\cdot 9$ 歳」あたりから論理的にとらえたことを動きに変換できるようになったり、動きにおいては「10 歳以降」に力強い動きができるようになったりするとの知見を得た。「算数」グループからは、思考面において「 $9\cdot 10$ 歳」あたりに具体的思考から抽象的思考へと移行していく変容が、算数的思考を深化・拡充していくことに大きくかかわっているとの知見を得た。これらの知見に加え、教師の経験則からも検討を重ね、総合的に判断して「9 歳の中頃」あたりに「発達の節目」があるのではないかと仮定した。

以上の研究結果から、3 歳から 11 歳までの「発達の節目」を、「7 歳の前半」及び「9 歳の中頃」と仮定することとした。

3 3歳から11歳までの9年間を見通した「年間学習計画」並びに「単元展開案」の作成

25 年度末までに、学齢ごとに上記の各カリキュラムに則った、幼稚園においては「教育課程」、「月の指導計画」、「単元計画」、小学校においては「年間学習計画」並びに「単元展開案」を作成し、26 年度の教育を実践する準備を進めた。

<第2年次>

指定2年目は、以下の体制で研究に取り組んだ(いずれも平成27年3月3日現在)。

- 運営指導委員会:第1回を平成26年6月6日に,第2回を平成27年1月30日に実施
- 拡大研究会:延べ6回開催
 - ・平成 26 年度 研究協議会(平成 27 年 1 月 29 日実施)に向けて、公開実践ごとに、単元構成、本時展開について考えるグループを組織
- ○幼小合同研究会:幼稚園及び小学校教員で構成し,以下のように組織
 - ・初等教育研究委員会:管理職及び研究担当教員で構成し,研究の方針決定やまとめを行う(35回開催)。
 - ・初等教育研究会:全教員で構成し、研究の共通理解を図る(31回開催)。
 - ・カリキュラム研究部会:子どもの発達段階により、初等初期部会 $(3\sim6$ 歳)、初等中期部会 $(7\cdot8$ 歳)、初等後期部会 $(9\sim11$ 歳) の 3 部会に編成。全教員がいずれかの部会に所属し、具体的な研究を推進する (延べ 13 回開催)。

これらの研究会を通して、以下の研究を実施した。

1 保育・授業実践による実践データの収集及び検証

第1年次に作成した「年間学習計画」等に基づく実践を行い、保育・授業案や事後の記録等の実践データを収集するとともに、子どもの学びの実態に着目しながら、その妥当性を検討し、修正を行った。その際、常に子どもの事実にこだわり、子どもが何を学んだかを見取ることに主眼を置き、「参観記録」に実践データとして集積したものをもとに、各教師個人による日々の省察、研究グループによる省察及び全体での省察を行った。

2 幼児教育と小学校教育9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」(素案)の開発

実践による検討・修正を繰り返すことで「年間学習計画」等の完成度を高め、それらを統合化・大綱化することにより、9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱である「初等教育要領」(素案)の開発に取り組んだ。

(1) 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」における、「9年間を貫く『めざす姿』」の作成

指定 1 年目の課題であった,9 年間を貫く目標と,めざす子どもの姿の設定,共有に取り組んだ。3 歳から 5 歳については,平成 $22\sim24$ 年度に取り組んだ,研究開発の知見を活かすことが可能であったため,主として 6 歳から 11 歳の部分について取り組み,具体的な子どもの姿として設定することを第一義とした。

1)9年間を見通した「めざす子どもの姿」の設定とその必要性

「9年間を一体」としたカリキュラムを編成するためには、9年間を見通しためざす姿を設定し、幼稚園と小学校の教員が共有していく必要があると考えた。そこで、指定1年目において、3歳から11歳までの9年間を貫き、子どもに育みたい力として視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を設定した。この2つの視点については、それまで小学校教育において学習のねらいとして表現してこなかったが、全教育活動を通して育みたい力として位置づけ、可視化していこうと考えた。なぜなら、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」は、本校園において、育みたい力であると同時に、子どもの学びを見取る視点として核となると捉えたからである。

2) 作成の方法と手順

- a) 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関する評価規準の集積,分類,整理
- b) 評価規準の集積からのキーワード抽出
- c) キーワードを基にした「めざす姿」の設定
- d) 3 歳から 11 歳までの 9 年間を見通した「めざす姿」の検討
- e) 3歳から 11歳までの 9年間を見通した「めざす姿」の設定

(2)「初等教育要領」(素案)全体像の検討

※詳細については、「Ⅲ 研究開発の内容」において論ずることにする。

(3)「固有的資質・能力」、「汎用的資質・能力」の導き出しと精査

※詳細については、「Ⅲ 研究開発の内容」において論ずることにする。

Ⅲ 研究開発の内容

1 保育・授業実践による実践データの収集及び検証

第1年次に作成した「年間学習計画」等に基づく実践を行い、保育・授業案や事後の記録等の実践データを収集するとともに、子どもの学びの実態に着目しながら、その妥当性を検討し、修正を行った。その際、常に子どもの事実にこだわり、子どもが何を学んだかを見取ることに主眼を置き、「参観記録」に実践データとして集積したものをもとに、各教師個人による日々の省察、研究グループによる省察及び全体での省察を行った。その結果、次のような結果が得られた。

記録者氏名	番号	月	В	対象年齢	組	遊びや生活の種類 単元名	事実	解釈	知見種別	カリキュラムへの知見	視点	下位項目	教科	内容項目
下古美香	1	6	2	9	1	およその数で表そう	「四拾五入」とカッコに記述し、し ばらく考えてから、百の位までの 模数を記述する。	上げ」、「四株五人」についてを 記述することに診識が向いてい たように思われる。本時の目標で あった「目的や状況に合わせて 用いることが存分である」という部 分について目を向けられるよう。 教師の支援が必要であったと思 われる。また、「切り捨て」、「切り	3	9歳の子が見たなよとって、大きなので開く、2寸だちなよとって、大きなので開く、2寸だちゃけ、とこのでである。 これでは、1000年では、	-	-	算数	A(2)ウ
下吉美香	2	6	2	9	1	およその数で表そう	[15:06] Tさん:「一の位」、「十の位」の数 字をワークシートに記述する。	前時までの学習が、定着されて いない様子であった。本時では、 切り捨て」、「切り上げ」、「四巻 五人」の中から、適切な方法を選 ぶことであったが、「さんにとって は、大変做しいものであったので はないだろうか。	3	定等の度合いは、個によって異なると思われるが、どんな学習でも、 ると思われるが、どんな学習でも、 どのようなカリキュラムであっても、 子どもの「分から」、「できる」がある あることは、必須条件であると思われる。だからこそ、子どもの学習状 後をしっかり教師が推測し、支援し てく必要があると思われる。	=	1	算数	A(2)7
下古美香	3	6	2	9	1	およその数で表そう	[15:26] Kくん:切り拾てだと、実際の値段 より下回っちゃう	本時の目標であった「目的や状 役に合わせて用いることが有効 であることについて、考えが深 まった様子がうかがえた。	0	目的に応じて四関計算の結果の 見積的をすることができていた。だ が、この学び化、本時においては、一部の子どものみであったように おもわれるため、この学びをすべ での子どもたらが獲得していくこと ができるよう、次時の学習展開・支 援を考えるべきだと思われる。	自分の生き方	自ら選ぶ・次める	算数	A(2)19
下古美香	4	6	2	9	1	およその数で表そう	[15:34] 文接着:お時さんの台詞をどんな 製に変えたちいいかイメージっ く? IIくん:できるだけ近い数で・・・	支援者の間いに対し、Hくんはは じめのスライドを整命に思い出 し、「できるだけ取る状で・・」と 答えたのだろう。「切り除て」から ば思かなくなっ間能化があっこと。 「国権主人」だらギリギリで足りる か足りないが不安なたから、考え たのだと思われる。	3	この支援者の開いは、必要であったのだろうか。また、子どは「日本 うえて欲しいと思い行ったを開立 のか、裏部が見えなかった。日本人 ともたらに理解できていたのだろうか、疑問である。本等の目標、課 間に迫るためのを阻、活動の吟味 が必要であると思われる。	-	-	算数	A(2)ウ

(1) 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を全ての学習に位置付けたことの有効性

小学校の全単元に「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点に関する評価規準を明記したことにより、教師は、全ての教育活動において、11の下位項目ごとに設定している「めざす子どもの姿」にせまろうとする意識をもって子どもの育ちを支えることができた。その結果、例えば、算数科での「人と協力・共同する」における支援や手立ての在り方と、理科での「人と協力・共同する」における支援や手立ての在り方で、その共通点が見出され、教師間で情報交換が活発になされるようになった。このように、どの教科等においても、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の育ちにつながる、より効果的な支援や手立ての工夫、改善がくり返されるサイクルができつつある。

子どもにおいても、単元終末や学期末に、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の視点で自分の育ちを ふりかえることができるよう、各 11 下位項目について記述するようにしたところ、教科等にかかわらず、自分から課題を設定しようとしたり、友達と協力して課題解決に取り組もうとしたりするような姿が見られた。 つまり、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点については、教科等を越えて、「めざす姿」にせ まる子どもの姿が見られたため、教科等の間の連携性及び関連性が見られたと判断している。よって、2 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を全ての学習に位置付けたことは、一定の範囲内で有効であったととらえている。

(2) 学年間,学校段階間の教育課程の一貫性・継続性

初等初期,初等中期,初等後期それぞれに着目すると、子どもの発達に応じた教育課程の編成であり、一定の範囲内で適切であったと考えているが、9年間を通して見ると、「10 視点」、「8 領域」、「教科等」と、編成したカリキュラムの構造が異なっているため、学びの連続性が分断されているように見えることが課題であるとの指摘を受けている。

一方,「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点については,9 年間を見通した「めざす姿」を設定したため,一貫して子どもの姿を見取ることができたととらえている。なぜなら,幼稚園と小学校という校種の違いがあっても,同じ視点で子どもの姿をとらえようとしているため,保育・学習参観後の検討会や参観記録への記述において,共通の言語で語り合うことができていることに,成果を実感しているからである。このことは,これまで幼稚園の 5 歳修了時まで育んできたことが,小学校入学後の 6 歳以降で途切れてしまう,つまり,学びの連続性・継続性が分断されているという教育界の課題に対し,その解消に資する一助となるととらえている。

これらの成果から、幼稚園と小学校の教師が、同じ視点で子どもたちを見つめ育む"ものさし"をもつことが、本研究課題である、「初等教育要領」の開発につながると考えた。「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点同様、育みたい「資質・能力」に着目し、9年間の学びの道筋を描き、同じ枠組みでカリキュラムを構成していくように工夫し、学年間、学校段階間の教育課程の一貫性・継続性を確保していきたいと考え、「初等教育要領」(素案)作成に向かっていくことにした。

2 幼児教育と小学校教育9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」(素案)の開発

実践による検討・修正を繰り返すことで「年間学習計画」等の完成度を高め、それらを統合化・大綱化することにより、9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱である「初等教育要領」(素案)の開発に取り組んだ。

指定1年目では、導き出した「発達の節目」を基に、「10視点」、「領域」、「教科等」の各カリキュラムを編成し、実践計画を立てた。しかし、カリキュラムの構造が異なっていたため、学びの連続性が分断されているように見えることが懸念されていた。

9年間を一体としたカリキュラムを編成するためには、9年間を見通して、子どもの発達に応じた「めざす 姿」を設定し、幼稚園と小学校の教師が共有していく必要があると考え、指定2年目は、まず「10 視点カリキュラム」のうち「自分の生き方」及び「人とのつながり」にある11の「資質・能力」に着目し、子どもの発達に応じた「めざす姿」の設定に取り組んだ。なお、この11の「資質・能力」は、本校園において育みたい「資質・能力」の核となるものであり、「初等教育要領」の"理念"として総則に位置付ける予定である。さらに、「10 視点カリキュラム」の他の視点にも着目することとした。本カリキュラムは、10 の学びの方向性と40 の学びの道筋を明確に示した教育課程であり、育みたい子どもの「資質・能力」を子どもの学びを基に作成しているため、「資質・能力」を基にした40 の学びの道筋で設定することにより、年齢・校種による学習方法等の差異にかかわらず、9年間を貫くカリキュラムの作成が可能となり、学びの連続性がより明確になると考えた。

そこで、6歳から 11歳までの子どもたちの学びが、幼稚園の「10 視点カリキュラム」の 40 下位項目で表すことができるかについて、教師同士が学習参観を行い、記録した子どもたちの姿を基に検討した。その結果、幼稚園の「10 視点カリキュラム」の 40 下位項目は、幼・小・中の「学びの一覧表」を基にしながら、3歳から 5歳に焦点を当ててより詳細なものにしているため、表しきれない 6歳以降の学びの姿があることに気付いた。そこで、幼・小・中の「学びの一覧表」(平成 18年度修正版)を用い、再度、子どもたちの学びを表すことができるかについて検討し、6歳以降の学びへとつなげていくこととした。つまり、3歳から 11歳まで、同じ視点で子どもたちの学びの道筋を描いていくことにより、「幼稚園教育要領」と「小学校学指導要領」との書きぶりのちがいの解消に資する、「資質・能力」に焦点を当てた「初等教育要領」につながると考えた。

以下に「初等教育要領」(素案)作成の方法と手順を示す。

(1) 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」における、「9年間を貫く『めざす姿』」の作成

指定 1年目の課題であった、9年間を貫く目標と、めざす子どもの姿の設定、共有に取り組んだ。3歳か 5歳については、平成 $22\sim24$ 年度に取り組んだ、研究開発の知見を活かすことが可能であったため、主として 6歳から 11歳の部分について取り組み、具体的な子どもの姿として設定することを第一義とした。

1)9年間を見通した「めざす子どもの姿」の設定とその必要性

「9年間を一体」としたカリキュラムを編成するためには、9年間を見通した「めざす子どもの姿」を設定 し、幼稚園と小学校の教員が共有していく必要があると考えた。そこで、指定1年目において、3歳から11 歳までの9年間を貫き,子どもに育みたい力として視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を設定し た。この2つの視点については、それまで小学校教育において学習のねらいとして表現してこなかったが、 全教育活動を通して育みたい力として位置づけ、可視化していこうと考えた。なぜなら、視点「自分の生き 方」及び「人とのつながり」は、本校園において、育みたい力であると同時に、子どもの学びを見取る視点 として核となると捉えたからである。この 2 つの視点は,平成 12 年度から平成 14 年度にかけて当時の神戸 大学発達科学部附属幼稚園、神戸大学発達科学部附属明石小学校、神戸大学発達科学部附属明石中学校が文 部科学省の研究開発学校の指定を受け、「社会を創造する知性・人間性を育むことをめざした新しい教育シス テムの開発」の研究開発を行った際に作成された「学びの一覧表」に示されているものである。その「学び の一覧表」の作成過程において「10 視点」と「下位項目」が見出された。「10 視点」とは、「自分の生き方」、 「人とのつながり」、「健全なからだ」、「自然との共生」、「ものと現象」、「感動の表現」、「文字とことば」、「数 とかたち」、「豊かなくらし」、「世の中のしくみ」である。この「10 視点」毎にさらに子どもたちの学びを分 類していく過程において,一つの視点からさらにいくつかの小さなまとまりができた。これが「下位項目」 である。そしてさらに,平成 22 年度から平成 24 年度にかけて,神戸大学附属幼稚園が文部科学省の研究開 発学校の指定を受けて、研究開発課題「幼稚園教育と小学校教育の接続における円滑な接続のための新分野 創設にむけたカリキュラムと指導方法等」に取り組んだ。その際、「10 視点」の構造化を図り、視点「自分 の生き方」及び「人とのつながり」を核として位置づけた。その理由としては、ある遊びや生活を取り出し、 それらを分析的に見たとき、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」は、いずれの遊びや生活を取り 上げても、必ず子どもの学びを見取ることができる視点であることが確認されたからである。そのような取 組を基に、指定1年目の研究に取り組む中で、小学校教育においても学習のねらいとしては表現していない ものの、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」については、全教育活動において、教師が大切にし

ながら支援していることが共通理解された。また、本研究開発において本校教員が小学校における「発達の節目」を導き出そうとする過程においても、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」は、子どもの育ちにとって重要な視点であることが再確認された。そこで、平成 26 年度の「単元展開案」を作成するにあたり、3 歳から 11 歳までを貫く視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関する評価規準を、小学校の全単元に明記し、子どもたちの姿を見取っていこうとした。2 つの視点に関する評価規準は、「学びの一覧表」(平成 18 年度修正版)、導き出した「発達の節目」、そして目の前の子どもの姿を根拠として文言化し、到達可能であろうと見当付けたものである。

そして、指定1年目の取組において導き出した「発達の節目」及び大学教員と共に編成した「共同研究グループ」から得られた「学問的系統・系列」を基に平成26年度の「年間学習計画」及び「単元展開案」を作成してきた。作成に当たっては、子どもたちの発達を踏まえ、内容の配列や実施時期や時数について吟味を行ってきた。しかし、私たちがめざしているものは、幼稚園教育と小学校教育9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」である。9年間を見通した「めざす子どもの姿」を明確に設定し、ここに絶えず立ち返りながら教育内容の編成・刷新を行っていくことが必要であると考えた。

2) 作成の方法と手順

a 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関する評価規準の集積,分類,整理

「めざす姿」の設定に当たり、小学校の全単元に明記してきた視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関する評価規準のすべてを集積した。評価規準を下位項目ごと、年齢ごとに並べた。

○視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関する評価規準の集積より一部抜粋

		自分の	生き方					人とのつながり			
	自ら決める・選ぶ	自分に満足する	気持ちをコントロールする	よりよい自分に向かう	他者といる喜びを感じる	他者のことを知る	自分のことを伝える	他者のことを考えて行動する	他者を賞賛する	人と協力・共同する	人とものごとをすすめる
6歳(第1学年)	日々の生活で経験したことの 中から、知ってほしいことや伝	書くことや他者に見てもらうこ とに楽しさを感じ、伝わったこ					〇教師に自分の気もちや考えが分かるように伝えようとしたり、受け入れてもらえるよう 書き方を考えて伝えようとしたりしている。		○友だちの書いた文章のよさ を見つけ、取り入れようとする とともに、友だちの経験に共 感したり、感想をもったりす る。	ステージでの発表に向けて、 自分たちの表現を高めていく ための取り組みを仲間と共に 進んで行おうとしている。(特 活)	ステージでの発表に向けて、 自分たちの表現を高めていく ための取り組みを仲間と共に 進んで行おうとしている。(特活)
	○文字をきれいに書けるよう になりたい、言葉をたくさん知 りたいと目的をもち、書くとき の姿勢を意識したり、言葉集め に取り組んだりしている。	たり、知らなかった言葉を吸 収したりすることに喜びを感				〇いろいろな友だちの気もち や考えを知ったり、今まで知ら なかった表現に気付いたりする。	わるように、受け入れてもらえ			・学年や他の学年の仲間と いっしょに積極的にスポーツ デーに取り組もうとしている。 (特活)	・学年や他の学年の仲間と いっしょに積極的にスポーツ デーに取り組もうとしている。 (特活)
	○文字がもっときれいに書けるようになりたい、言葉をもっとたくさん知りたいと目的をも ち、書く姿勢や字の形に気を 付けながら書こうとしたり言 葉集めに参加したりしている。	たり書ける漢字が増えたりし、 それらを生活の中でも使える				〇いろいろな友だちの気もち や考えを知ったり、今まで知ら なかったことに気付いたりし て、友だちの個性に気付いて いる。	わるように、受け入れてもらえ るように言い方を考えて伝え			けて仲間と話し合ったり、活 動の中で自分から仲間へ声	・異年齢集団の中で活動に向けて仲間と話し合ったり、活動の中で自分から仲間へ声をかけたりしている。(特活)
	〇春らしいものを見つけたい、 みんなで楽しく歌いたいと目 的をもち、自然の中で春の植 物や生き物を探したり楽曲の 気分を感じながら声を合わせ て歌ったりしようとしている。	けられた。みんなで歌うことが 楽しかったと、できたことに満			○クラスの友だちと一緒に春みつけに出かけたり遊んだりする楽しさを感じ、共に過ごすことに喜びを感じている。		〇経験したことの中から話したいことを決め、自分の気持ちが分かるように伝えようとしたり、イメージした春が伝わるように表現を工夫しようとしたりしている。		〇友だちの絵を見て、春の表 現をすごいと思ったりほめた りしている。		
	○夏らしものを見つけたい水 遊びを楽しみたいと目的をも ち自然の中で夏の植物や生 き物を探したり水の心地よさ を感じたりしている。	が楽しかったと.前とは違う自 分に自覚したりできたことに			○クラスの友だちと一緒に、 夏の植物や生き物を見つけ に出かけたり水遊びをしたり して、共に過ごすことの喜びや 仲間とのつながりを感じてい る。	〇友だちが見つけた夏ならで はのもの・ことを知り、自分に はなかった表現に気付いて面 白さを感じている。	の遊びで楽しかったことをか				
	メージしたものを表したいと目 的をもち、自然の散策を楽しん	〇秋らしいものをたくさん集めた。作りたいものがイメージ通りにできたとできたことに書び を感じ、自信をもったりやり遂 げたことに満足したりしている。			○友だちと一緒に秋らしいも のを集めに出かけたり集めた もので遊んだりして、共に過ご すことの喜びや仲間とのつな がりを感じている。		〇秋ならではのもの・ことについて、自分の気持ちや考えが 分かるように絵や言葉で伝えたり、集めたものからイメージ たり、集めたものからイメージ ようしたとが伝わるように工夫し ようしたりしている。		○友だちの作品を見て、形や 色、表し方の面白さを感じ、す ごいと思ったりほめたりしてい る。		
	○冬らしいものを見つけたい、 作ったおめんで楽しみたいと 目的をもち、自然の中で冬の 生き物を探したり、冬の行事を 楽しんだりしようとしている。	た.作ったもので楽しく遊べた			〇クラスの友だちと冬ならで はのもの・ことを見つけに出 かけたり. 一緒に遊んだりす る楽しさを感じている。	〇友だちが見つけた冬ならで はのもの・ことに驚きを感じたり、自分にはなかった表現に 気付いて面白さを感じたりす る。	冬ならではのもの・ことについ		〇友だちの作品を見て、技法 や表現の面白さに気付き、す ごいと思ったりほめたりしてい る。		
	○アサガオなどの季節の花を 咲かせるために、今までの栽 培経験をふりかえったり、友 だちに聞いたりしながら水や りや草取りなどの世話に最後 まで取り組んでいる。	きれいに咲いたことを喜んだり、世話ができた自分を嬉しく 思ったりして、満足したり自信				○植物の生長や世話のやり 方について、クラスの友だち の気付いたことや分かったこ とを聞き、友だちを身近に感じ ている。	〇植物の生長や世話のやり 方について、クラスの友だち に気もちや考えを分かるよう に伝えようとしたり、受け入れ てもらえるように言い方を考え て伝えようとしたりしている。				
	〇生き物を見つけたい、ひみ つを知りたいと目的をもち、説 明文を読みこんだり、自然の 中で生き物を探そうとしたりし ている。	た. 友だちに知らせることがで きたと満足し、自信をもってい				〇生き物のすみかや特徴に ついて、友だちの気付いたこ とや分かったことを聞き、友だ ちを身近に感じている。	〇生き物のすみかや特徴に ついて、友だちに気もちや考 えを分かるように伝えようとし たり、受け入れてもらえるよう に言い方を考えて伝えようと したりしている。				

b 評価規準の集積からのキーワード抽出

幼稚園と小学校の教員を 3 グループに分け、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関する評価 規準の集積から、その下位項目を象徴するような言葉、発達を表す言葉に着目し、キーワードとして抽出し た。

抽出を行うにあたっては、各年齢における子どもたちの発達をふまえ、下位項目に該当する姿を見当付け、 キーワードを補ったり、文言を加えたりした。

3 グループがそれぞれ、キーワードを抽出し、下位項目、年齢ごとにまとめた。

〇抽出したキーワードを年齢及び下位項目ごとに並べた (グループ③より一部抜粋)

		自分の)生き方		人とのつながり							
	自ら決める・選ぶ	自分に満足する	気持ちをコントロールする	よりよい自分に向かう	他者といる喜びを感じる	他者のことを知る	自分のことを伝える	他者のことを考えて行動する	他者を称賛する	人と協力・共同する	人とものごとをすすめる	
	・~したい/してほしい と目的を持つ	・自信	素直に認める	・自覚	・一緒に~する楽しさ	・友だちの考え	・受け入れてもらえるよ うに伝える		友だちの書いた文章のよさ	友だちと一緒に	- 一緒に	
	・最後まで	・できたこと	・折り合い	・よいことと悪いことの 区別	・つながり	・友だちの個性	絵や言葉で伝える	- 親切	・すごいと思う	・共につくりあげる	・責任を果たす	
	・あきらめずに	・やりとげたこと		・うそをついたりごまか したり		友だちの気付いたことやわかったこと	分かるように伝える	・仲良く	褒める	・協力	・自分ができることをし ようとする	
6歳	・何度も	・前とは違う自分の自 覚		約束や決まりを守って	- 感謝	友だちの想像したこと	・言葉や動作で伝える	・助け合う	面白い	・友だちと力を合わせ て	・一つの目標に向かって	
第1学年	·意欲	·夢中			・一緒に~する嬉しさ	友だちの名前	・丁寧に書いて伝える	・順番や決まりを守る	工夫して書いている	·一緒に	役割を果たす	
		・上達			・外国の人と一緒に	・学校で働く人		決められた学習の ルールを守る		仲間と共に進んで行う	- 一緒に	
					・人々に親しむ	・外国の人の気持ちや 考え				教え合う	- 役割	
						・身近				助け合う	みんなが楽しくできるようなルールを考える	
	自分の思いから選択していく	・できるようになったこ と	わがままを言わず	・上級生としての振る 舞い	・一年生と一緒に	・一年生の名前	相手が納得できるような話し方で伝える	一年生に喜んでもら えるように	友だちのよい動き	・相談	みんなで一つの表現をつくりあげる	
	探究する	・がんばったこと	・折り合い	・~としてのふるまい	・同じ時間を共有しながら喜びを感じる	・相手の面白いところ やよいところ	・理由を含めて伝える	·マナーを守る		・協力	・仲間意識をもってグ ループで協力してつくり あげる	
	・こだわりを持って	·満足感		・自覚	・人といるよさ	・友だちの工夫	・分かりやすい工夫	喜んでもらえる		気付いたことや試したいことの交流		
7歳 第2学年	・自分なりにめあても 持つ	・自分らしく表せたこと に満足			・附属特別支援学校の 人たちと一緒に楽しく 過ごす	・友だちの好きな食べ 物	・相手の立場に立って 伝える	- 立場		・仲良く	・つくりあげる	
	・自分の目標に向かっ て計画的に取り組む	成感			- 感謝	・障害のこと		・みんなが居心地がよ い		·共に	- 一緒に	
		・成長した自分				・附属特別支援学校の 人の生活		・約束やルールを守る		助け合う	- 仲間意識	
								・順番や決まりを守る		・友だちと協力	・イベント	

c キーワードを基にした「めざす子どもの姿」の設定

評価規準の集積から抽出したキーワードを基に、下位項目、年齢ごとに「めざす子どもの姿」を設定した。めざす姿を設定するにあたっては、第 1 年次初等初期部会(幼稚園教諭・小学校第 1 学年担当教諭により構成)より提案のあった、次のような手順で行った。まずは、幼稚園の「入園から修了までのねらい一覧」における、下位項目ごとの 5 歳修了時のねらいに着目した。「学びの一覧表」(平成 18 年度修正版)の発達の過程を表す言葉や「学びのカード」を基に 5 歳修了時のねらいが今後どうつながっていくのか、どのように変化していくのかをさぐった。その際、「例としてあげるものが変化すると考える部分」、「質的に変化すると考える部分」、「対象に広がりが出てくると考える部分」(次頁参照)があると予想した。そこで、評価規準の集積から抽出したキーワードを当てはめ、文言化を行った。このような手順でまずは、6 歳におけるめざす姿を設定し、6 歳を基に 7 歳、7 歳を基に 8 歳、という順に 11 歳まで行った。

O5 歳修了時のねらいと年齢による様相にともなって変化することが考えられる文言

視点	下位項目	5歳修了時のねらい
自分の生き方	自ら決める・選ぶ	できるようになりたい、上手になりたいなどの <u>具体的な目的</u> をもって挑戦し、あきらめずにやり遂げようとする。
	自分に満足する	自分のできるようになったことや前よりも上手になっていること、 <u>前とは違う</u> 自分を自覚して、自信をもったりやり遂げたことに満足したりする。
	気持ちをコントロー ルする	人の気持ちを聞いたり周りの状況を見たり感じたりして、よりよい方向にむけて自分の気持ちに折り合いをつけようとする。
	よりよい自分に向かう	年長である自分を意識して役割を果たそうとしたり、した方がよいと思うことを、責任をもってしようとしたり、自分の行動を振り返ってよしあしを考え、よいと思うことをしようとしたりする。
人とのつながり	他者といる喜びを感 じる	<u>いろいろな人</u> と一緒に <u>遊んだり</u> 生活したりする <u>嬉しさ</u> を感じたり, <u>仲間</u> との つながりを喜んだりする。
	他者のことを知る	いろいろな友達の気持ちや考えを知ったり、今まで知らなかった個性に気付いたり、クラスを越えた友達を身近に感じたりする。
	自分のことを伝える	<u>友達</u> に自分の気持ちや考えを <u>分かるように</u> 伝えようとしたり、 <u>受け入れてもらえるように</u> 言い方を考えて伝えようとしたりする。
	他者のことを考えて 行動する	自分がどうかかわればよいのかを考えて、 <u>友達のためになる</u> ことをしようと する。
	他者を賞賛する	友達が <u>している様子</u> や友達の考え、 <u>頑張ってできるようになった様子</u> をすごいと思ったり、ほめたりする。
	人と協力・共同する	<u>友達</u> と, <u>心</u> と力を合わせて自分ができることをしようとする。
	人とものごとをすす める	友達の共通の目的に向かって、納得するまで一緒に考えたり試したり、話し合ったりして、 <u>遊びや生活のすすめ方</u> や必要なルールを決めたり、守ったり、自分の責任を果たしたりしようとする。

- ※ 下線(_)は、例としてあげるものが変化すると考える部分
- ※ 下線(_)は、質的に変化すると考える部分
- ※ 下線(___)は、対象に広がりが出てくると考える部分

〇めざす姿設定の手順

6歳 「自分の生き方:自ら決める・選ぶ」

《5歳修了時のねらい》

できるようになりたい、上手になりたいなどの<u>具体的な目的を</u>もって挑戦し、<u>あきらめずにやり遂げよう</u>とする。

《3 つのグループから抽出された 6 歳「自分の生き方:自ら決める・選ぶ」についてのキーワード》

グループ①からの抽出

- ○楽しみたい
- ○やってみたい
- ○できるようになりたい
- ○わかるようになりたい
- ○目の前の目標

グループ②からの抽出

- ○身の回り
- ○~たい
- ○<u>~ほしい</u> ○<u>目的</u>

グループ③からの抽出

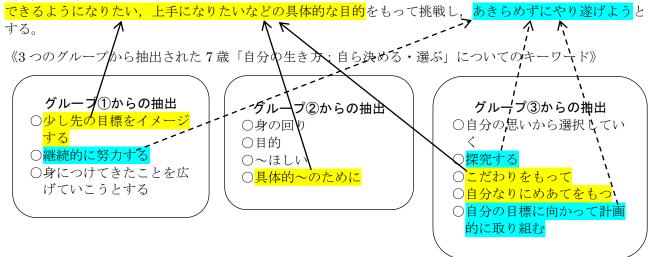
- ○~したい/してほしいと
 - 目的をもつ
- ○最後まで
- ○あきらめずに
- ○何度も
- ○意欲
- *《5歳児修了時のねらい》にある下線部が各グループから抽出されたキーワードにある下線部が対応しており、対応している部分を照らし合わせながら、文言化を行った。

《6歳における「自分の生き方:自ら決める・選ぶ」についてのめざす姿》

対応した下線部を照らし合わせながら考えると、6歳のねらいは5歳修了時のねらいと同じと考えられるため、変更せずに、同じ文言をめざす姿として設定した。

同様に、6 歳に設定されためざす姿をもとに、7 歳「自分の生き方:自ら決める・選ぶ」のめざす姿設定の手順を示す。

《6歳修了時のねらい》



*7歳で抽出されたキーワードと 6歳のめざす姿を照らし合わせると、マーカー部分に明らかに変化が見られるととらえた。キーワードを基にするとともに、7歳修了時の子どもたちの姿を見当付け、めざす姿を次のように設定した。

《7歳における「自分の生き方:自ら決める・選ぶ」についてのめざす姿》

自分の思いやこだわりから自分なりのめあてをもち、計画的に取組を続けようとする。

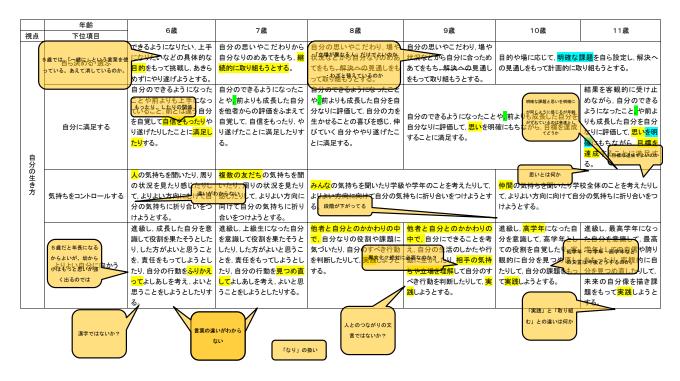
「自分の生き方」については、下位項目ごとにグループを編成し、一つのグループが一つの下位項目について 6 歳から 11 歳までの「めざす姿」を置いた。その後、小学校の全教員で共有をはかった。「人とのつながり」についても同様に行い、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」について 6 歳から 11 歳までのめざす姿を設定した。

〇「自分の生き方」6歳から11歳における「めざす子どもの姿」

	年齢	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳		
視点	下位項目	O July	7 NS.	O 10%	9 July	TO Jax	1 1 月攻		
		できるようになりたい,上手	自分の思いやこだわりから	自分の思いやこだわり、場や	自分の思いやこだわり、場や				
	自ら決める・選ぶ	になりたいなどの具体的な	自分なりのめあてをもち、計	状況などから自分なりのめあ	状況などから自分に合っため	目的や場に応じて、明確な	課題を自ら設定し,解決へ		
	日の人のの一色の	目的をもって挑戦し、あきら	画的に取組みを続けようとす	てをもち、解決への見通しをも	あてをもち、解決への見通し	の見通しをもって計画的に取	り組もうとする。		
		めずにやり遂げようとする。	る。	って取り組もうとする。	をもって取り組もうとする。				
		自分のできるようになった	自分のできるようになったこ	自分のできるようになったこと			結果を客観的に受け止		
		ことや前よりも上手になっ	とや,前よりも成長した自分	や前よりも成長した自分を自			めながら, 自分のできる		
		ていること、前とは違う自分	を他者からの評価をふまえて	分なりに評価して,自分の力を	: 自分のできるようになったことや前よりも成長した自分を		ようになったことや前よ		
	自分に満足する	を自覚して自信をもったりや	自覚して、自信をもったり、や	生かせることの喜びを感じ、伸		評価して、思いを明確にもちながら、目標を達成			
	D / I C/M / C / O	り遂げたりしたことに満足し	り遂げたことに満足したりす	びていく自分ややり遂げたこ	することに満足する。	にしているがら、口味と足が	なりに評価して,思いを明		
		たりする。	る。	とに満足する。	7 0 C C 1 C/M/AC 7 0 8		確にもちながら、目標を		
白						なりに評価して、思いを明確にもちながら、目標で			
自分の生き方						なりに評価して、思いを明確にもちながら、目標で 達成することに満足で			
生		人の気持ちを聞いたり、周り 複数の友だちの気持ちを聞							
₹		の状況を見たり感じたりし	いたり、周りの状況を見たり	みんなの気持ちを聞いたり学級	や学年のことを考えたりして、				
7	気持ちをコントロールする	て,よりよい方向にむけて自	感じたりして、よりよい方向に				自分の気持ちに折り合いをつ		
		分の気持ちに折り合いをつ	向けて自分の気持ちに折り	る。 けようとする。					
		けようとする。	合いをつけようとする。						
		進級し,成長した自分を意	進級し,上級生になった自分	他者と自分とのかかわりの中	他者と自分とのかかわりの	進級し, 高学年になった自	進級し,最高学年になっ		
		識して役割を果たそうとした	を意識して役割を果たそうと	で,自分なりの役割や課題に	中で、自分にできることを考	分を意識して, 高学年とし	た自分を意識して、最高		
		り、した方がよいと思うこと	したり,した方がよいと思うこ	気づいたり、自分のすべき行動	え, 自分の生活のしかたや行	ての役割を自覚したり、客	学年としての自信や誇り		
	よりよい自分に向かう	を, 責任をもってしようとし	とを、責任をもってしようとし	を判断したりして、実践しようと	動に生かしたり、相手の気持	観的に自分を見つめ直し	をもったり,客観的に自		
	2 /20 . E // ICIEI/V.)	たり,自分の行動をふりかえ	たり,自分の行動を見つめ直	する。	ちや立場を理解して自分のす	たりして、自分の課題をもっ	分を見つめ直したりして、		
		ってよしあしを考え,よいと	してよしあしを考え, よいと思		べき行動を判断したりして、実	て実践しようとする。	未来の自分像を描き課		
		思うことをしようとしたりす	うことをしようとしたりする。		践しようとする。		題をもって実践しようと		
		る。					する。		

d 3歳から11歳までの9年間を見通した「めざす子どもの姿」の検討

これまでの流れで設定した,視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」における,6歳から 11 歳までのめざす姿について,幼稚園と小学校の教員が改めて見直した。見直しについては,作成した 6 歳から 11 歳までのめざす姿とすでに設定されている 3 歳から 5 歳までのめざす姿を見通した時,幼稚園と小学校の教員が互いに共有できる文言になっているかということ,また,用いている文言の裏付けとして具体性や根拠があるのかという観点で行った。その見直しを行っていく中で,「自分なりのめあて」と「自分のめあて」のちがいや「目標」,「めあて」,「目的」のちがい,「計画」と「見通す」のちがい,「実践」と「取組」のちがい,「思い」と「気持ち」のちがい,など一つ一つの表記にちがいがあることが確認され,用いる言葉に,より明確な意図や根拠をもった上で文言を共有していくことを合意した。



e 3歳から 11 歳までの 9 年間を見通した「めざす子どもの姿」の設定 *次頁参照

9年間を見通した「めざす子どもの姿」(平成27年1月現在)

	3歳児(年少)	4 歲児 (年中)	5歳児(年	1 (年長)	140 (50)	の行う日本の	\$ 5 Q P C	(U=5) @# O *	(0.45) Bill 44
視点 下位項目	4.B 5.B 6.B 7.B 9.B 10.B 11.B 12.B 1.B 2.B 3.B	4月 5月 6月 7月 9月 10月11月12月 1月 2月 3月	4月 5月 6月 7月 9月 10月	11月12月1月2月3月	(スパン 光線 /	(9)(1) 光線(0	(1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1)	(000) 光曜(0100)	11 (10 (1) (1)
⊞ 16 ⊘•	好きた 自ら決めしたいと思ったり、好きなことを強かだり、した 意識 る・選切いと思ったことをしたりする。	できるようにな できるようにな した、選んだりしたり なりたいなどの (気持ちをもって 気持ちをもって 、実験する。	3のたい、上手にな 具体的な目的をも	できるようになりだい、上手になりだいなどの具体的な目的をもって自分の思いやこだわり、ほりはなるとの思いやこだわり、握り状況を 実験し、あきらかずにやり遂げようとする。 うとする。 うとする。	自分の思いやこだわりから自分なり こってのめあてをもち、維統的に取り組もと うとする。	自分の思いやこだわり、確や状況な どから自分なりのめあてをもち、見と 通しをもって取り組もうとする。	自分の思いやこだわり、場や状況な とから自分に含っためあてをもち、 見通しをもって取り組もうとする。	目的や場に応じて、昭確な課題を自ら; 画的に取り組もうとする。	8定し、解決への見通しをもって計
(1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1)	自分に満 できて嬉しいと思ったり、できるようになって嬉しいと思ったり する。	できるようにな ったり前よりも 上手になったり して、雄しいと 思ったり自信を もったりする。	自分のできるようになったこと も前よりも上手になっているこ と、前とは違う自分を自覚して、 自信をもったり第足したりする。	自分のできるようになったことや聞よりも上手になっていること。 自分のできるようになったことや聞よりも上手になっていること。 とは違う自分を目覚して、自居をもったりや必ずがことに満足した自分を指わらの評価といるのでです。 とは違う自分を目覚して、自居をもったりや必ずがことに満足した「高を切して目覚し、自じのかち生かせる りする。 りする。 りずる。	自分のできるようになったことが耐 によりないできるようになったことが は、日本のも成長した自分を指すからの課題し、自分の力を対すはる にして各項して自覚し、自然をして自覚し、自分の力を対すはる での遂げたことに選択して自覚し、自分やの遂げたとの事じを のり遂げたことに選択したります。 する。自分やの遂げたことに諸反したの する。	自分のできるようになったことや前よりも成長した自分を自らの評価を通して自対の自身は、自分の力を生かせていていることの重びを感じたり、申びていく認ったの重びを感じたり、中でにいる。する。	3分のできるようになったことや前, 動して自覚し, 他者のために力を生力 該対することに満足したりする。	よりも成長した自分を自らの評価をし かせることの喜びを感じたの、目標を対 は	自分のできるようになったことや副 よりも成長した自分を密锁のに見っ めて自覚し、他者のために力を生か せることの語びを感じたり, 目標を 達成することに諸足したりする。
また。 第23mm 第23mm	気持ちを コントロ ちを落ち着かせようとする。 しかする	人の5 自分なりの万法で、自分の気持ちを落ち書かせよ	人の気指なを謳いたり周のの状 光を担らされたりして、自分の気 帯ちに折り合いをつけようとす る。	人の気持ちを聞いたり見りの状況を見たり感じたりして、よりよ 同りの状況を見たり 砂にたりして、 い方向に対すて自分の気持ちに折り合いをフけようとする。 に折り合いをフけようとする。 こ折り合いをフけようとする。	国のの状況を見たり感じたりして、 よりよい方向に向けて自分の気持ち に折り合いをつけようとする。	*級や学年のことを考えたりして, よ Fり合いをつけようとする。	のよい方向に向けて自分の気持ちに、	学校全体のことを考えたりして, より, り合いをつけようとする。	い方向に向けて自分の気持ちに折
て よ の 分 分 り	をのよい 自分に含 かう	した方がよいと思う ことをしなうとした の, 自分のしたことの ましあひを際したの する。	年長である自分を意 動して健認を果たそ うとしたり、ルた方が がよいと思うことを、ま 任をもってしようと したり、自分の行動を 誘り返ってよしなし (を考えていまりを)	年長である自分を振縮して役割が学校に入学し、成長した自分を整温後し、上後生になった自分を認識 を実元さらしたり、した万分と満して役割を果たそうとしたり、しして役割を果たそうとしたり、した他者と自分とのかかわりの中で、自治と自分とのかかりの中で、自治な生活している。 いたとしたと、責任をもってしたがよいに自己とな、責任を行うないとしてと、要はそうとしたの、した他者と自分とのかなわりの中で、自分してできることを考え、自分の生活して、高学年としての役割を目録しばして、悪事等年としての自己を引 まるとしたと、責任をもってしたがよいに自己となる。 東西を行うないとしている。 まるとしたという自分の対象を振り立てしたようとしたが、自分の行動を見いてい。自分の指数を引がして、取り組織のしているのでは、自分の表でも、整理的に自分を見っての意したりをあったが、多数的に自分を引がしているとしたが、自分の表である。とないましているを表え、よいともの意でしたものであるを考え、よいともので表でいる。 さってよしたもを考え、よいと観響り返ってよしあしたを考え、よいとものを考え、よいともでする。	を意識後、上級生になった自分を意識 ・して保製を果たそうとしたり、した計 を行うないということを、実体をもう、 物をているとした。したりので態を持 いとつか慮してよしなしを考え、いとしか のろことをしまります。	8者と自分とのがかわりの中で、自 がなりの後載や課題になって、自分 するでの後載や課題になって、自分 するでき行動を判断して、取り組も してする。	自者と自分とのかかりの中で、自 がてできることを考え、自分のよう りしかたや行動に主かし、自分のす、 、そ行動を判断し、取り組もうとす。 5.	議談の、 海学年としての自分を議議 して、 高学年としての出から表して	議験し、野海学年としての自分を整 等して、野海学年としての自分を 等して、野海学年としての自宅や のをもったり、警覧的に自分を見し か自したりして、未来の自分像を描 き間認在もって実践しようとする。
視点下位	下位項目 4月 5月 6月 7月 9月 10月11月12月 1月 2月 3月	4月 5月 6月 7月 9月 10月11月12月 1月 2月 3月	4月5月6月7月9月10月	11月12月1月2月3月	11	0 10 0	\$ 0 pt 0	0 = 3 O T	() () () () () () () () () () () () () (
	3歳児(年少)	4歳児(年中)	り歳児	5 歳児 (年長)	(ZVI) N(M)	(1010) 12(20)	の展光 (小4)	10 順元(小3)	(O)(F) 1/20

(2)「初等教育要領」(素案)全体像の検討

「幼児教育と小学校教育の9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱」の具現化をはかれるよう、まず、「初等教育要領(素案)」の全体像について検討した。研究の経緯をふまえ、「初等教育要領」を、「社会的資質・能力」、「固有的資質・能力」、「汎用的資質・能力」で描いていくことにした。

1)「社会的資質・能力」

「初等教育要領」における核となる「自分の生き方」及び「人とのつながり」についての「資質・能力」を「社会的資質・能力」と置いた。

「自分の生き方」とは、様々なかかわり合いの中で、自分を見つめ、したいことやすべきことを自分で決め、よりよい生き方を目指そうとすることであり、4 つの「資質・能力」(「自分に満足する」、「気持ちをコントロールする」、「よりよい自分に向かう」、「自ら決める、選ぶ」)を設定した。

「人とのつながり」とは、人とかかわることを通して、他者の思いや考えに気付き、よりよい関係をつくろうとすることであり、7 つの「資質・能力」(「自分のことを伝える」、「他者を賞賛する」、「他者といる喜びを感じる」、「他者のことを知る」、「他者のことを考えて行動する」、「人と協力・共同する」、「人とものごとをすすめる」)を設定した。

前述の通り、2 視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」については、「初等教育要領」の理念にあたるものであり、かつ、核となるものと考えている。よって、前述した、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」における、「9 年間を貫く『めざす姿』」こそが、グローバル社会の中で、人としてどのように生きていくのか、人とどのようにつながっていくのかという、子どもたちに育みたい「資質・能力」として記していきたいと考えている。

また、保育・授業実践を通して検証していく中で、小学校の全単元に「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点に関する評価規準を明記したことにより、教師は、特定の教科等によらず、11の下位項目ごとに設定している「めざす姿」にせまろうとする意識をもって教育活動を行うことができたという成果が得られている。子どもにおいても、教科等にかかわらず、自分から課題を設定しようとしたり、人と協力・共同したりするような姿が見られた。つまり、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点については、教科等を越えて、「めざす姿」にせまる子どもの姿が見られたため、教科等の間の連携性及び関連性が見られたと判断している。

そして,「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点については,9 年間を貫く「めざす姿」を設定したため,一貫して子どもの姿を見取ることができたととらえている。なぜなら,幼稚園と小学校という校種の違いがあっても,同じ視点で子どもの姿をとらえようとしているため,保育・学習参観後の検討会や参観記録への記述において,共通の言語で語り合うことができていることに,成果を実感しているからである。このことは,これまで幼稚園の 5 歳修了時まで育んできたことが,小学校入学後の 6 歳以降で途切れてしまう,つまり,学びの連続性・継続性が分断されているという教育界の課題に対し,その解消に資する一助となるととらえている。

よって、これらの成果から、幼稚園と小学校の教師が、同じ視点で子どもたちを見つめ育む"ものさし"をもつことが、本研究課題である、「初等教育要領」の開発につながると考えた。

そこで、「初等教育要領(素案)」を作成するにあたり、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点同様、子どもたちの学びを、育みたい「資質・能力」に着目し、9年間の学びの道筋を描いていくことができないかだろうかと考え、「資質・能力」の導き出しに取り組むことにした。検討した結果、系統性のある学問的な内容を伴って育まれる「固有的資質・能力」と、特定の教科・領域の内容によらず、共通して育まれる「汎用的資質・能力」とを導き出した。導き出しの方法・手順、「汎用的資質・能力」、「固有的資質・能力」の具体については、後の(4)「固有的資質・能力」、「汎用的資質・能力」の導き出しと精査において示す。

2)「固有的資質・能力」

系統性のある学問的な内容を伴って育まれる「資質・能力」として,「固有的資質・能力」を仮定することにした。具体については,後の(4)「固有的資質・能力」,「汎用的資質・能力」の導き出しと精査 1)「固有的資質・能力」において示す。

3)「汎用的資質・能力」

特定の教科・領域の内容によらず、共通して育まれる「資質・能力」として、「汎用的資質・能力」を仮定することにした。具体については、後の(4)「固有的資質・能力」、「汎用的資質・能力」の導き出しと精査2)「汎用的資質・能力」において示す。

(3)「社会的資質・能力」(視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」)に関する章の作成

「初等教育要領(素案)」 の全体像を考えた後, 「社会的資質・能力」と して仮定した, 視点「自 分の生き方」及び「人と のつながり」に関する章 の作成に取り組んだ。こ れは、後に取り組む「汎 用的資質・能力」や「固 有的資質・能力」を形に していく上で, 具体的な イメージをもって進め ることが必要であると 考えたため, 既に作成済 みの3歳から11歳まで の9年間を貫く「めざす 姿」を用い、形として表 現した。

ここでは,「9年間」を 意識し,3歳から11歳ま でを,11下位項目すべこと において明記すること と,現行の「幼稚園教育 要領」,「小学校学習指導 要領」とのつながり,整 合がわかるように工夫 した。

第2章「社会的資質・能力」

第1節「自分の生き方」

1 目標

様々なかかわり合いの中で、自分を見つめ、したいことやすべきことを自分で決め、よりよい生き方を 目指そうとする力を養う。

2 育みたい資質・能力

◆自ら決める・選ぶ

【キーワード】 決める、選ぶ、挑戦、目標、意欲

各年齢において育みたい資質・能力の具体	現行の「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」
<3歳及び4歳> したいことを意識して、自らすすんで取り組もうとする。	人間関係(2)
<5歳及び6歳> 6歳が5歳と同じ文言になった できるようになりたい、上手になりたいなどの具体的な目的をもっ て、あきらめずにやり遂げようとする。	人間関係(4) 第1学年:特別活動(2)ア
<7歳> 自分の思いやこだわりから自分なりのめあてをもち、継続的に取り組 もうとする。	第2学年:特別活動(2)ア
<8歳> 自分の思いやこだわり、場や状況などから自分なりのめあてをもち、 見通しをもって取り組もうとする。	第3学年:道徳 1-(2) :特別活動(2)ア
<9歳> 自分の思いやこだわり、場や状況などから自分に合っためあてをも ち、見通しをもって取り組もうとする。	第4学年:道徳 1-(2) :特別活動(2)ア
<10・11歳> 目的や場に応じて、明確な課題を自ら設定し、解決への見通しをもって計画的に取り組もうとする。	第5・6学年:道徳 1-(2) :特別活動(2)ア

(4)「固有的資質・能力」,「汎用的資質・能力」の導き出しと精査

夏季休業中,小学校教員において,7月までの実践をもとに,6歳から11歳までの子どもたちの学びが,幼稚園の「10視点カリキュラム」の40下位項目で表すことができるかについて検討し,各自レポートにまとめた。レポートへの記述から,6~11歳までの学びが,10視点,40下位項目において言い表されるものと,現行の10視点,40下位項目では言い表せないないものとがある,という知見が得られた。しかしながら,幼稚園の「10視点カリキュラム」の40下位項目は,幼・小・中の「学びの一覧表」(平成18年度修正版)を基にしながら,3歳から5歳に焦点を当て,発達の道筋が見られないところについては割愛し,幼児期の学びをより詳細なものにしている。そのため,幼稚園の「10視点カリキュラム」の40下位項目には,6歳から11歳までの学びで表れてこないものがある。

このことを受け、カリキュラムの構成原理や見取る視点を共通なものにしなくては、9 年間の学びの連続性を確保することは難しいと考え、再度、幼稚園の教育課程の基となっている「学びの一覧表」(平成 18 年度修正版)に立ち返り、考えを進めることとした。

手法・手順としては、次の通りである。

- ① 中学校への接続も考え、幼・小・中での「学びの一覧表」(平成18年度修正版)を用い、小学校の子どもたちの学びを言い表すことができるか否かを、再度検証した。
- ② ①に取り組んだ結果, 10 視点と各下位項目の, さらに細分化されている学びの筋(80 の筋)に着目することで, 小学校の学びが言い表せそうだということを導き出した。
- ③ 学びを言い表す際、2 視点「自分の生き方」、「人とのつながり」同様、「資質・能力」として言い表していくことが望ましいと考えた。そのため、細分化されている学びの筋(80 の筋)の一つひとつを、「資質・能力」としてネーミングすることにした。
- ④ ③において導き出した「資質・能力」を並べた際、明らかに種別に差が見られた。一つは、学問的系統・系列に関する「資質・能力」と、通教科的に活用される「資質・能力」とがあることに気付いた。そこで、一つひとつ分類し、「固有的資質・能力」と「汎用的資質・能力」とに仮定した。
- ⑤ 定義としては、「固有的資質・能力」を「系統性のある学問的な内容を伴って育まれる『資質・能力』、「汎用的資質・能力」を「特定の教科・領域の内容によらず、共通して育まれる『資質・能力』」とした。

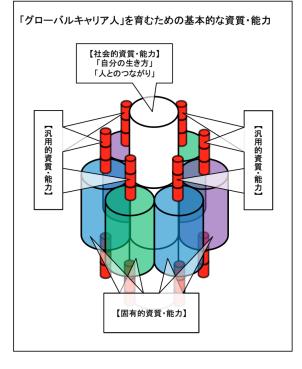
このような結果、「初等教育要領(素案)」は、2視点「自分の生き方」、「人とのつながり」を「社会的資質・能力」とし、「固有的資質・能力」、「汎用的資質・能力」の大きく3つの「資質・能力」で構成していこうとしている。

なお、3 つの「資質・能力」を総じて「グローバルキャリアカ」と称している。本校園は、「国際的視野をもち、未来を切り拓く『グローバルキャリア人』としての基本的な資質の育成」を教育目標に掲げている。グローバル化が進む現在の社会的背景を鑑み、未来を担う子どもが身に付けるべき「資質・能力」と、「グローバルキャリア人」の育成をめざす本校園が考える「初等教育要領」において示す「資質・能力」は合致するものであると考えたためである。

1)「固有的資質・能力」

系統性のある学問的な内容を伴って育まれる「資質・能力」を「固有的資質・能力」として描いている。「10 視点カリキュラム」及び「学びの一覧表」では、下位項目ごとに発達の過程(めあて、めざす姿)である「資質・能力」が示されており、それによりふさわしい表現に修正した。

e a	24	7600	9-9-F		発達の過程				
	様々なかかわり	895,8276	果是他, 他和他, 果L2, 自任	3歳(物見) 4歳(物見) 5歳(物見) 6歳(小1) 7歳(小4) 自分の行動を掘り返り、株々な活動の中で進品組合味わら	和数(分4) 9数(分4) 10数(分5) 11数(分6)	12歳(中1) 12歳(中2) 14歳(中2)			
自分の生き方	様々なかかわり 食いの中で、自 分を見つめ、自	気持ちかコントロールする	申水、至しか、信し水、路信、気荷ら、気荷らか成り除え、 姿信、考え方	銀令な感情を収入し、気持ちを切りかえようとする		89003978			
9	分を見つめ、自 己の在り様を提 ることで、よりよ い生き力を目指	1911/89/1005	最後、青火力 通り、性物、生き力、異様、異常、立場、自覚		立場を受け入れ、自己を見つめる	人としての真理や生き力を問う			
ñ	,	84808.84	タかも、誰な、訓練、目標、意味	自分の思いに繋づき、その思いをかなえようとする 自分であれたことが、たとえ難しいこと					
	人とかかわるこ		自分の他、「感情也達、主体、発表、ブレゼンヤーショ ン、位置手段、手統、写真、レジメ,ビデオ、ブレゼント	身近な人に自分の思いを伝える 地中にわかるように自分の思いを性える 指手の立場や	は、状況を考えて任える 立場や供給におし	て、手段の方法を工夫して任える			
	人とかかわるこ とを通して、(他 含の)思いや考 えに関づき、よ りよい関係をつ く)なが6、共に 生きる	自分のことを担える		連貫を使ったやりとりを楽しむ 人に他えるために、さまざまな適賞を活用する	住えるための故事的な道具・表現方法を遅んだり、活用し	ture			
į,	VJALV機構をつ KVながら、共に	他者を賞賛する	あこがれ、物を白よき、異質、物を口能力	物書のよ例には含う 物書の行いや考えのよ例には含い、たちえる	物質の思いや考えのようを認める	\$45364-1-4-US			
ě	382	他者といる裏が全体にる	載しみ、様々な人との社会い、中間、主だち、映画館、 製作会い	身直な人といることがうれしい 中間とのつながら大切にする様の単位とも 多様の人とのお	食いの問わりまもとうとする 人と共にいることを	X9:16			
4500000		物像のことを知る	数を合い ををの不ら、終すの気持ち、ほこの、見の、考えの、自 也の知道、信仰観	身近な人の思いや考えを知る 様々な人の立場や思いを知る	自物の考えや微値観・立場の相違を知り、募集する				
Ÿ		他者のことを考えて行動する		TO-YMB-012まにTHR-REN-Video 物象の思いも受け止めて行動する 他者の思いが 東連と一緒に取り継むことが行わし、 いっとのまたことがないません。		たことを考える】 他者を自分のことのように考える			
		人と協力・共同する	一样。有文化小、信力、共同、即行会1、多数、集型法 物、新型		協力することの意味や大切さがわかり、一緒に取り組む				
		人とものごとをすすめる	受的、分配、責任、七年、全和、運営、計断、集全、リー サー・プロジェクト、イベント、開業、アンバー、発展、 色数回義、ステラの	さ おおおいなお様で状態を与って、外に様々能し	全体を見通して投資をつくり、完成に向けて取り組む				
	自他のからだの 成長や変化に ならたで確康な からだづくがこ ならだづくがこ	常金	815, 7-A, 816, 88,87, A-A, 88	日東生活の中で身を守る方法を知る 様々な状況を想定し、安全な対策 環境に含わせて楽しみながら自体を整かす めあてに向かって身体を操作する		174			
姓命	をもって健康な からだづく引こ	arts	ACCO TO SECURITION OF THE SECU			※する ※1・水流の会う			
雑金のからな	SEVING:		成高、からいの住前み、手腕、手両て、物理	■も食いてこれをするからます。の こうできましている みんなー 単に重要することの意思を取り 自分のからたの変化で変数に関心をもつ 自分のからだの変化が、くみが分かる	80 の筋	21.0.00000			
ĥ		92.00		自分の健康を思がわかる 自分の健康を思がわりり義気やけがの予防をする	ロロ ロノ月刀	et/			
		推荐的安定	80	ロハの物語を見つ 組みの報次の方法を3でり、安心語を得る					
	多様な表現や 文化の上半を標	HTTPSAK	森があそび、絵、形型、デザイン、工芸、報賞	他の他に関連をもに関した 自分の形/ヤイ/一ジを他の他を	(8915081-681			
	26:02:458 C. 77-596	28		mac-ca	HIVO				
	じ、イタージをな 《6事を自分も して表現しなが ら世のな感性を 開き			——————————————————————————————————————	文化確定と出金い、夫人の長税に共振する				
	#2 ·		能多、物质、小数、排、排气、加热、放明文、抽致文、排 液、加、为	AMの展開や音楽人物を図しみなから見たり聞いたりする 音楽人物・ストー	東京に書目して、絵本や特殊を読んだり割行したりする 。 むせの日の中におみ	P2回を考えて、他国を終らなり取りしないする 数をからの思いを立く 教養する			
				ERO/IAVE/GLOSOCES(6 時のリン・音楽しんだ情景を思いなか	たりして語んだり作ったりする 詩や俳句・経数などの技法を鑑賞を				
50.00		大百		用分のイメージで開きる意識し					
動数な数数				銀手や内容の要点・要当を考えて		を誘みとり、自分の考えが述べたいことを通明な言葉で表す			
^				音楽的心理、音楽的発表、可能、音楽、音作			音楽を自分なりに解釈する		
		88	24	28	24			スや響きに注意し、美しい・・・モニーを生み出す	
				W. T. B. D. DAN CO.		悪などを音楽で表現する	PEU, TONBBOOK 00 000 000 000 000 000 000 000 000 0		
		89.80	84.80	ダンス、歌、ミュージカル、ボディーペーカッション、味 像、裏生、終を	保を動かして書す席しきを感じたり、味わったりする	終終できる実践ができるように、試行機能する			
	Increase.		記念、小衛物、単七、生長、栽培 / 像1、食らか1、う		りする前しさを味わり、友だちと工夫をしながら舞台を成功させる音びや楽しさ				
	世かな自然体 教を通して、そ の楽したや写理 選ぶに触れる中 で、自然や生物 に分する理解を に分する理解を 変め、選出しい 自然観・生命観 を身に付ける		記念、少数物、単元、生長、軟オ / 珠1へ、変らか4へう れしい	身後5年を称り催発の第二次中の第25世(16) 比較して開放したり特殊を理解したりする 生物の再つ環境を考えて飼育や栽培を行う	[身近な生き物の特徴をとらえる] 生命活動のしくみ	10010			
. 1	通力に触れる中 で、自然や生物	299-L-05		土物の同つ環境を考えて飼育や栽培を行う 生参物の成品の変化の様子に関心をもつ 感情変もって生き物に抽する					
ij.	に対する理解を 変の、望ましい								
##50K#	自然観・生命観 を身に付ける		X稿, 是, 物, 用, 数, 土 / 美U/, からU/	いの今を想じる 機利も確定を描して自然を終しる	自然の他により不見論な・扱うしなに感動したり具体の含まもったりする				
*		nesta		MACONTAL CHIEFECT					
				申添することで自然の意みに変づく	自然を明明的・立間的なたがりの中	CUM 4 G			
-	日本語と書籍の	日本語		真似たり聞いたりして日本語の世界を広げる		*文を何えるために日本語を軽便する			
_	日本語と書籍の 文字書籍と音声 書語を懐寺し、 思いや考えを正 しく伝え合う		言葉の他・オ、つなげ方	第二応じた言葉をつかう 文章の簡単な約束を知る	基本的な日本語の文法を知る 第二のじた文法を使って表現する				
文字とことは	C(6283	X39-3	DEFG. 655G. BT	エヤに担心をもって見たり、潜るともにたいする ひらがなりカラカナを検討する 様本のその他の					
ŝ		京語寺後	WARREST WAR	思いや考えを伝えようとする	思いや考えを伝えるために工夫する				
ü			38.39	身近なものを表す延備を持つす	健物語を用いて文章力を高のる	言葉の意味を知り適切な表現で表す			
		88	製造での製装	たのは知られ物の文 英語を使うことの唯しのを知る 第二第646で 英語を使うことの唯しのを知る	知っている英語表類で英会論を申しむ	英語養株の機器を知る さいできませまる そに選起を指する			
	ものがもつ性質 やものとものと の関係のなか で何こる現象に	#th	TX. 198	身近なものや環境に転れたり感じたりしてものの特徴をとられる		文集や出針を提覧した上でものにもれたい等くたいして彼かめる			
	で配こら現象):		49, 42, 10 to, 887, 14, 40, 61	身近なものや環境について前しい気づきや発見をする		にたよでものについて朝しい気づきや発見をする			
ŧ.	対して、科学的 に分析・技術し ながら追求・原 理・定義を見い	H\$.	保設、保証、分析·利用、例除性、定義、法則、確立	活動に際して見道しまもったリ子型したリする 活動に必要な適用や個具の額い方がわかり取り種類しながらすすめる	自ら仮説をたて実験や区盤の準備と	不理会明確にする			
ものと眩暈	だす だす				活動に必要な適同や毎月の扱い方がわから配行機器にながらすすめる これまでの経験に基づき算型と拡影について考え生かす	選員を提具の扱い方がわかり試り翻鎖しながら課題程束をすすめる			
9.				これをでの機能に使うできたと記載していて有人をジャ	これまでの定義や経験から展回や結果を得き出したり発展的に考えたりす				
				000000000000000000000000000000000000000	ものごとの関係性や定義を理解する				
				株々な情報を開きつけた前で開	řě				
	数や関制を対 象とした原義を 適して、身の節 いの事業を数類 断でも対かし、利 断する力や態 度を再に付ける	受開	お被、なた、な家、保理	自分の日本連して空間の広がりをとらえる		立間内の住屋や位置関係を区別する			
	通して、身の日 りの事業を数率		おの特殊、おの分類、図形の扱き、単種、見取り図。作 図	形の違いを感覚的におらえる		他の条件に注目して開始をとらえる CHROCOStell			
	的に分析し、料 新する力や田	215			異の数や形状に注目して立体認用をとらえる				
	東を得に付ける			直接比較して他の大きさをとらえる	おの特徴を利用して直接や体格の水の方を考える				
			自成力、重信度、重成力、計算、取り扱い、数のよう。 数の利用	数を数える 数の意味・仕組みを考え扱う		食の数を扱う 無理数を扱う			
		m-m		#### 6の色形いて量の大きさを感覚的に考える 中国を担いてお届金(ULE)のいたいであ	(産)を報信をしまり入りのときの表現的に申える 外議業(別したいりいたいできる業)内別				
ğğ.			申って変化、関南、北州、グラフ、検別性、軽重関係、立	数かつかって最の異りかものこと		31KW174R8年まを開始出一九日中国内内の1750A			
かたた			ス・・スツ・米田・木田・ソラフ、映明性・牧主関係・立 名	大事中の数量数減を取り出し、対		文章中の数量関係をもど:文字を用いて立式する			
5		変化と製体		BROWNOWN S-V	数の規則性を見つけ予禁する	第名機関係をはて 文句によって正句する 3を再につけ、一次開教を扱う 二次の開教を扱			
				Seldebidebil Amarikananan-Yan		注册につけ、一次開教を扱う 二次の開教を扱う			
			店製業業、機能、数の含成・分割、様以上がり、複数、力 程式、公式	異株的なことがらで物を作成する 計算の組み立		文字式の意列に対策用序を正確に収録させる			
		112	ex.ut	CONTRACTOR OF THE PROPERTY OF	を担って記録機能の計算を行う ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・	ハ・ハースターと 井地庁を糸領に収得させる			
						されぞれの方法の良いところを比較したりする。			
		100	根据、我造、技术、排程的	T SECURE	施りは日日日日日日日日日日日日日日日日 基・文・作え方をする	条件から波線的に結果を導く考え方をする			
	いたいろな素材 の特徴をLV ²		世級、世別、ものづくり、金女、学養、調理、女女、都 徳、福教、仕事い、古知の手入木	音分かつくりたいものをつくる		Anii 10986			
	たり、連貫を選 単したりして自	2000年1		食べることのよきに努づく	栄養や食材の特殊をいかした調理を	+6			
	いといろな素材 の特殊をいかし たり、連貫を排 利したりして自 分たちの(らし をよりよくするた のの方法につ いて考えたり、 実践したでする			自分たちの生活空間を整える	noctoda	について考え、気張俊期を設計する			
報名はマタン	MADが進行り いて考えたり、 実践したいます		意見を送。テまりごと、補助、オづけ、生活の知恵、生 さの流れ、役割、保険行事	主活の資わやルールと創金う 自分なりの生活の仕方へ重視を持つ	集団の中で自分がするべきことを見つけ、実践する				
Š	""	生活影性		気持ちよく過ごすための知恵をつける					
C			新力、金剛、母素、母素、サービス	月づけをしようとする 開発の仕方を仰る ていたいに平原					
		SE		お協議さんごってで組み	自分たちで工夫しながら、お店や液晶の仕組みを理解し	4			
		RE.	HR. NI. SR. IA. 2011-9-, 409-90	連典などの使い方を知る 促進しをもち、提典を工夫して他う	様々な情報を収集・整理し、途典や職器を有効に活用する				
	自分たちの生 港を支えるもの	公共独設	TROW, 757952, 88, 392947		るが登録を表現の必要を				
tt o	について無り。 それらと自分と のつながりあつ	9.00	48. 45. 15394. E	公理と名前がわかる	主性の様子がわかり、取いの関係を知る				
放り中のしくお	ka	RR	2965, 9868, 9828		異議と自分との関係を知る				
š		65 c7	AH. HO	##09H#################					
š		980			甲形な社会を実践する方法について考える				
"		8.8.0	おおさしくかり変遷、あ安布の世間		政治のかと参加				



また、3歳から5歳については、附属幼稚園の「教育課程」の文言から、6歳から11歳については、附属小学校の「展開案」にある評価規準から抜き出し、整理した。

現段階においては、29 の「固有的資質・能力」を仮定している。幼稚園「10 視点 40 下位項目」、幼・小・中「学びの一覧表」及び「固有的資質・能力」との関係を併せて、以下に記す。

〇幼稚園の 10 視点・40 下位項目/「学びの一覧表」(幼・小・中)/「固有的資質・能力」

(平成 27 年 2 月 19 日 現在)

		<u> </u>	(平成 27 年 2 月 19 日 現在)			
	幼稚園	幼・小・中	「固有的資質・能力」			
健	安全	安全	身を守る			
健 全 かな	運動	運動	身体を操作する			
からだ	健康	健康	健康を保つ			
だ	精神的安定	精神的安定	*「社会的資質・能力」に含める			
			色・形・素材で表わす			
	\4 m/	`4. #/	色・形・素材から鑑賞する			
感	造形	造形	豊かに発想する・追究の手立てを構想する			
感動			→「汎用的資質・能力」として取り出す			
の 表 現	文芸	文芸	ことばから感じ取る			
現	-la she	مئد ما	リズム・メロディー・ハーモニーで表現する			
	音楽	音楽	リズム・メロディー・ハーモニーで鑑賞する			
		身体・総合	身体で表現する			
-	語彙・語句	23 11 7/2- []	2111 (2001)			
文	言い方・伝え方					
子一	ひらがな・かたかな	一 言語事項	 ことばで表現する			
文字とことば	ことばの使い方・つなげ方					
ے کے		日本語				
ぱー		英語	英語を使う			
		事物	大品では 7			
₽ ⊢	7 100	7 10	事象を科学的にとらえる			
ものと現象	TD &.	7F &				
現金	現象	現象	問題を解決する			
*			→「汎用的資質・能力」として取り出す			
自			自然を感じる(大地・天体)			
然し	自然環境	自然環境	科学の有用性を感じる			
ر م			自然を時空的にとらえる			
自然との共生	生き物・いのち	生き物・いの	生命のしくみをとらえる			
		ち	生命の営みの巧みさを感じる			
	空間	空間	│ ├ 形の特徴をとらえる			
数	かたち	かたち				
数 と か	数・量	数・量	数のしくみをとらえる			
か			量の大きさをとらえる			
たち	計算	計算	計算する			
٠,	_	変化と関係	数量の関係をとらえる			
	_	論理	*「汎用的資質・能力」に含める			
#	食	衣食住				
豊かなくら	住	4 及住	くらしを豊かにする			
な	財	財				
\ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \	生活習慣	生活習慣	_			
ь Г	道具	道具	*各「固有的資質・能力」に含める			
	伝統行事	_	-			
ш	公共施設	公共施設	地域社会に参画する			
世の中の	メディア	メディア	メディアの特性をとらえる			
Ť 📙	資源	資源	持続可能な社会の発展に貢献する			
		地理	土地の特徴をとらえる			
し く み		平和	平和を追求する			
み	_	政治史	政治に参画する			
		か旧人				

2)「汎用的資質・能力」

特定の教科・領域の内容によらず、共通して育まれる「資質・能力」を「汎用的資質・能力」として描いている。子どもたちの学びを基に、このような「資質・能力」として考えられるものを挙げていき、4 つのまとまりとして、「論理的思考力」、「問題解決力」、「メタ認知力」、「情報活用力」を導き出した。

〇「汎用的資質・能力」定義

(平成 27 年 2 月 19 日 現在)

「汎用的	 內資質·能力」	キーワード	定義
論理的思考力 【定義】	比較する	差異点・共通点・見 つけ出す	対象と視点を明確にしながら、差異点や共通点を見つけ出す「資質・能力」
論理的思考力 は、ものごとを	関連付ける	つながり	対象と視点を明確にしながら、その間にあるつながりを見つけ出す「資質・能力」
整理し、順序よく考える力	総合する	比較・関連づけ・全 体・一つに・まとめる	比較したり関連づけたりしたことをもとに、考えを まとめる「資質・能力」
	再構成する	更新・新たに・組み 立てる・取り入れる・ ふりかえる	自分の知識や考えを,より妥当性の高いものに 更新する「資質・能力」
	推論する	演繹·推論·予想· 筋道	ある事柄を根拠として,何らかの考えにいたる「資質・能力」
	論点を抽出する	大事なところ・中心・ ポイント	話の中心となるところを探り、目的に応じて絞り込み、確定する「資質・能力」
	批判的に考える	疑問	思考・判断に必要な情報の確かさを疑う「資質・ 能力」
メタ認知力 【定義】 メタ認知力は、	自分を客観的に把握する	自覚・気付く・ふり かえる・ 気を付ける・役割	自分自身の学びや考え,それに至った道筋に, 自分自身で気付く「資質・能力」
自分のことに ついて自分自 身が気付く力	自分を相対化する	友達の個性・気持ち・考え	自分の立場・見解を相手のものと照らし合わせる 「資質・能力」
問題解決力 【定義】	問題を認識する	問い	ある目的を達成するための問いを生む「資質・能力」
問題解決力は、問題を見出し、	豊かに発想する	直感•論理	ある目的を達成するための方法を直感的・論理 的に考える「資質・能力」
解決方法を導き出し,実行す	追求の手立てを構想 する	最適	ある目的を達成するための自分の考えの内,最適な考えを選ぶ「資質・能力」
<u>る力</u>	実行し, その結果をも とに自分の判断をく だす	実行・評価・目的達 成・過程	実行をもとに、目的が達成されたかどうかその過程が適切であったかどうかを評価する「資質・能力」
情報活用力 【定義】	情報を取捨選択する	必要•目的	思考・判断に必要な情報を目的に応じて選ぶ 「資質・能力」
情報活用力は、 情報を取捨選 択し、様々な場 面で適切に役 立てる力	メディアを活用する	本・図鑑・インタ ーネット・映像・ 音声・展示物・資 料	目的に応じて情報媒体を選び、情報の収集、 記録、発信をするために使う「資質・能力」

IV 研究開発実施の効果

1 子どもへの効果

1年目に引き続いて、本研究開発において構築・試行した教育課程が、児童の非認知的側面―有能さに関する自信・他者への思いやり・学びの基盤となる学習意欲―に与える影響を客観的に実証するための方策として、心理尺度―コンピテンス・共感性・学習動機―を利用した調査を実施した。有能感については「学習コンピテンス」、「社会コンピテンス」、「運動コンピテンス」、「自己評価(全般的コンピテンス)」を、共感性に関しては「共感的関心」、「気持ちの想像」を、学習動機に関しては「知的好奇心」、「因果律」、「達成」、「帰属」、「挑戦」といった下位尺度に分かれている質問紙に、6歳(小学第1学年)から11歳(小学第6学年)までの全児童が回答した。指定2年目も、指定1年目と同じ時期(2014年7月)に実施した。また、「SDQテスト」による調査・分析(2014年7月)、「CRT」(2015年2月)も昨年度に引き続き実施し、子どもたちの実態を把握している。以下に、その実態を示す。ただし、紙幅の都合により「SDQテスト」については割愛する。

(1) 子どもの非認知能力についての評価調査・分析について 【子どもの非認知的側面に関する年齢的変化】

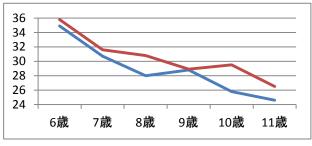


図1 学習コンピテンス

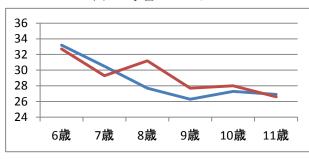


図2 社会コンピテンス

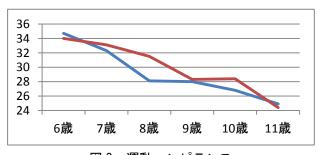


図3 運動コンピテンス

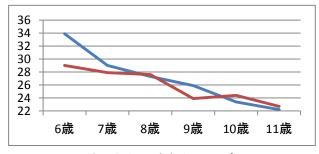


図 4 自己評価(全般的コンピテンス)

1年目に引き続いて、本研究開発において構築・試行した教育課程が、児童の非認知的側面―有能さに関する自信・他者への思いやり・学びの基盤となる学習意欲―に与ええる影響を客観的に実証するための方策として、心理尺度―コンピテンス・共感性・学習動機―を利用した調査を実施した。有能感については「学習コンピテンス」「社会コンピテンス」「運動コンピテンス」「自己評価(全般的コンピテンス」「運動コンピテンス」「自己評価(全般的コンピテンス)」を、共感性に関しては「共感的関心」「気持ちの想像」を、学習動機に関しては「知的好奇心」「因果律」「達成」「帰属」「挑戦」といった下位尺度に分かれている質問紙に、小学1年生から6年生までの全児童が回答した。指定2年目も、指定1年目と同じ時期(2014年7月)に実施した。

図 1~図 11 は、上記の各下位尺度得点の年齢(学年)別平均値を 2013 年度(指定 1 年目【青色】)と 2014 年度(指定 2 年目【赤色】)別に示してある。いずれの得点も、年齢が高くなるにつれて低くなることが、先行諸研究によって明らかにされている。したがって、2 つの年度における結果を比較する場合、全体傾向としては尺度得点の平均値が下降していても、それが前年度ほど下降していなければ、教育課程(今回の場合、少なくとも指定 1 年目の 9 月以降から指定 2 年目の 6 月までの取組・工夫)が、これらの非認知的側面にポジティブな影響を及ぼしたと判断できる。

例えば、「学習コンピテンス」に関して言えば、9 歳を除くいずれの年齢群においても、指定2年目のほうが指定1年目よりも高い値を示しており、年齢にともなう「自分の学習能力に関する評価」の下降傾向が抑制されていることが明らかにされている。

そこで、年度間に統計的に見て有意差(t 検定)の見られた尺度と年齢群を整理してみると、6歳では、「共感的関心」「気持ちの想像」「知的好奇心」「因果律」が前年度より高いのに対し、「自己評価」は前年度より低くなっている。7歳では、前年度より高くなった尺度はなく、「自己評価」「共感的関心」「気持ちの想像」が前年度より低くなっている。8歳では、「学習コンピテンス」「社会コンピテンス」「運動コンピテンス」「挑戦」が前年度より高くなっており、前年度

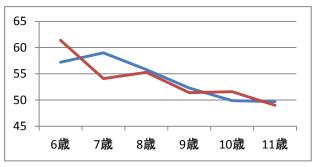


図 5 共感的関心

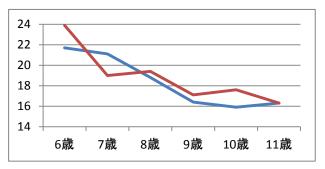


図6 気持ちの想像

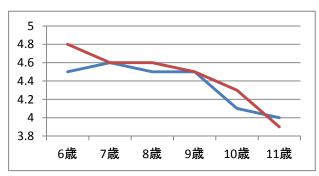


図 7 知的好奇心

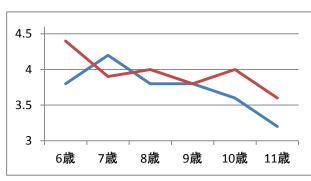


図8 因果律

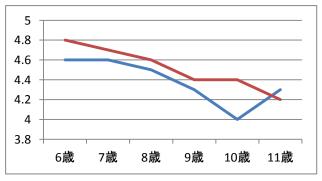


図 9 達成

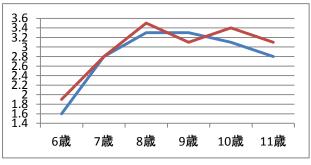


図10 帰属

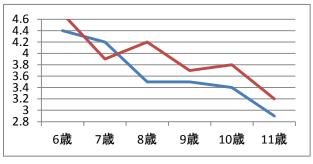


図 11 挑戦

より低くなった尺度は見られない。9歳では、前年度より高くなった尺度はなく、「自己評価」が前年度より低くなっている。10歳では「学習コンピテンス」「気持ちの想像」「達成」が、11歳では「学習コンピテンス」が前年度より高くなっており、前年度より低くなった尺度は見られない。

以上から、1年生では他者への共感や学習意欲の高まりが、3年生・5年生・6年生では学習能力に関する自信の高まりが確認されたと言える。こうした結果・成果の背景には、初等初期のカリキュラム(幼稚園での学びを生かし、つながりを意識した内容のまとまりである「10視点」による編成)、初等中期のカリキュラム(複数の教科等のねらいや内容を横断的に盛り込んだ「8領域」による編成)、初等後期のカリキュラム(学問的系統・系列を中心に構成している「各教科等」による編成)といったそれぞれの特徴が存在すると思われる。さらに、学習コンピテンスを中心とした自信の高まりや共感性の高まりは「自分の生き方」「人とのつながり」という視点を重視した単元構成と具体的支援によってもたらされたと判断している。

しかし、一方で、2年生の自己評価(3領域以外の全般的コンピテンス)や共感性の弱さ、4年生の自己評価(3領域以外の全般的コンピテンス)の弱さが見られた。その原因を、現状で明確に同定することは難しいが、1年生の後半から2年生の前半にかけて(6歳から7歳にかけて)、3年生の後半から4年生の前半にかけて(8歳から9歳にかけて)、何らかの問題点や課題があったのかどうか、あるいは、この時期が発達の節目に相当する時期(接続カリキュラムが必要な時期)であるのか、次年度以降もこうした調査を継続的に実施することを通して、今後慎重に検証・検討していく必要がある。また、この2年間で得られた非認知的側面における発達的変化の一般化可能性についても、同様に検証・検討していきたいと考えている。

(2)「CRT」からの結果・分析について

小学校では、毎年度末に CRT を実施している。CRT は、学習指導要領に示された、基礎的・基本的な内容の定着状況を適切に把握できるように作成された「標準学力検査」である。標準化と諸検定(検証)という厳格な手続きを経て作成されていることから、妥当性と信頼性が高く、検査結果は客観的に解釈が可能なものである。子どもたちそれぞれや学級はもちろんのこと、学年や学校全体として基礎学力の定着状況を合理性と客観性をもって把握することも目的として、実施しているものである。

平成26年度の結果を集約し、平成25年度のそれと比したものを、以下の図A、B、Cに示す。

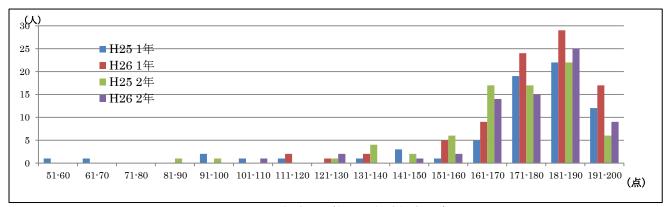
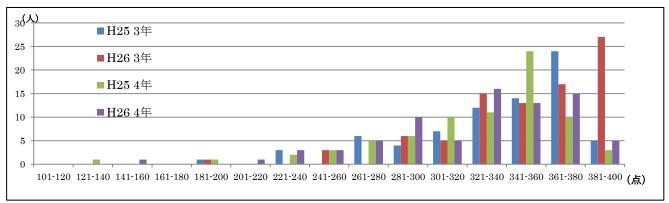


図 A 1・2 年生 2 教科の合計得点分布



図B 3・4年生 4教科の合計得点分布

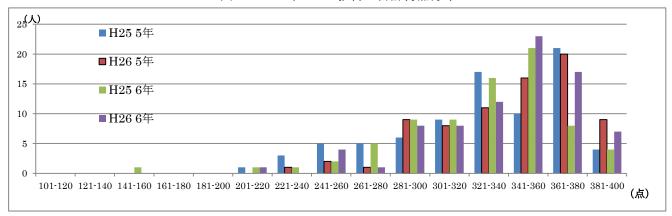


図 C 5・6 年生 4 教科の合計得点分布

昨年度の結果では、1・2年生に比べて、3年生以上では基礎・基本が定着している児童の割合が低くなっていることがあげられたが、今年度はかなり改善してきていることがわかる。分散がかなり高次なところに転移している。昨年度までの結果からは、いずれの学年においても、得点がかなり広範囲にわたって分布し、どの学年においても、かなり高位なところに山があるのと同時に、そこよりも少し低位なところにももう一山が形成されていることが見られていた。そこからは、認知や関心・意欲・態度などが二極化の傾向にあることが読み取れるものとして、この傾向から、いずれの内容についても、なかなか理解や認識が深まらないことや、意欲をもって主体的な学びへと向かうことができにくい子どもたちが一定数存在しているのではないかということが問題視されていた。

そのために、単元導入時には、子どもたちがその内容とアプローチを明確に見通すことができるよう単元

名を工夫して提示するとともに、毎時間の学習では学習課題を明確にし、子どもたちと共有しながら問題解決にあたるよう展開を工夫した。例えば学力・学習状況調査からは次のような結果がある。

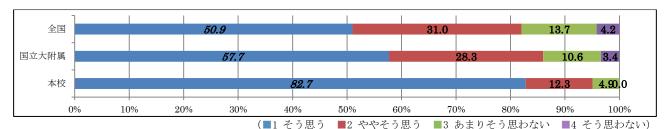


図 D 学習状況調査:問44:授業のはじめに、目標が示されていたと思いますか

教室では毎時間、ねらいが共有され、子どもたちは見通しをもって学習に取り組み、毎時間の終わりにはその手ごたえをもち、次の時間へと歩んでいる。毎時間の学習や単元末には、必ず学習の振り返りを行い、次の学習へと向かうことも本校の大きな特色である。このようなことで、子どもたちが主体的に学ぶことが向上しているといえよう。加えて本年度では、「初等教育要領」の開発に向けて、それぞれの学習における「資質・能力」を明確にしようとする取組をしてきた。この中では内容の精査は必然的に行われることになり、子どもたちにとっても、この学習で何を学ぶのかが明らかになってきているともいえる。

下の表は、各学年の合計得点の標準偏差を昨年度と比較したものである。分散傾向がずいぶん小さくなり、課題となっていた二極化の傾向は収束に向かいつつある。

		現1年	現2年	現3年	現4年	現5年	現6年
合計得点の標準偏差	H25 年度		14.68	10.13	10.67	11.71	10.98
(100 点満点換算)	H26 年度	9.49	8.07	10.04	12.00	9.49	9.62

表 A CRT 合計得点の標準偏差の比較

これらは、関心・意欲・態度(表 A を参照)からもうかがうことができる。昨年度では、いずれの教科においても、それらは、3 年生あるいは 4 年生がピークとなっていた。そこで、子どもへの働きかけや教育内容の編成、あるいは、学習展開上などで十分な工夫が必要であると認識して今年度実践に当たった。

教科	観点	1年	2年	3年	4年	5年	6年
国語	国語への関心・意欲・態度	78.9	76.6	79.2	78.7	83.4	71.4
四印	国品、沙舆心、总称、总及	80.0	76.1	83.3	77.0	74.1	66.3
社会	社会的事象への関心・意欲・態度			82.8	80.0	81.2	75.6
江云	位云的争家、VV			80.6	77.1	75.7	77.0
算数	算数への関心・意欲・態度	81.9	84.2	85.7	78.5	81.7	70.9
异奴	鼻剱への関心・息似・態度	84.4	83.4	76.5	80.9	74.8	68.2
理科	自然事象への関心・意欲・態度			87.4	85.6	83.7	78.7
连件	日於事家、00萬心・息似・忠及			85.0	86.1	83.1	75.2

表 B 1 学年別の各教科における関心・意欲・態度(数字は各設問の通過率% 下段 H25 年)

興味や関心を高くもちつつ学習に臨める子どもたちに、そして、どの子どもも着実に学習内容を身につけ、 学力の分散が小さくなるように、今後とも学習内容の構成と学習の展開にあたっていかなければならないと 考える。

2 教師への効果

(1) 各教師自身への効果

- 1) 「社会的資質・能力」(視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」)の「めざす子どもの姿」の明確化を通した、本校園で育てたい子ども像の共有や支援の見直し
- ・指定1年目は、保育参観や学習参観を通して、幼稚園の学びが小学校の学びにつながっていることを実感した。今年は、「社会的資質・能力」として年齢ごとに「めざす子どもの姿」をつくりあげたことで、学びのつながりがより明確になったことと、つながりを意識して支援をしようと意識することができた。
- ・これまでも日々の授業の中で、「自分の生き方」及び「人とのつながり」に関わる視点を取り入れることは 多々あったが(友だちと一緒に活動する、自分ができる精一杯まで挑戦する等)、幼・小の9年間を系統立 てて考え、「めざす子どもの姿」を設定することにより、その取組が他の年齢とどのようにつながるのかを

考慮して、ポイントを絞った支援をすることができるようになった。

- ・「自分の生き方」及び「人とのつながり」の月の指導計画のねらいを整理して、それぞれの遊びや生活毎のねらいから、下位項目毎の月のねらいを帰納的に導き出した。その中で、例えば「人とのつながり」の下位項目「他者のことを考えて行動する」では、教育課程のねらいで「自分がどうかかわればよいのかを考えて」の「どうかかわれば」の部分を、月のねらいでは「友達が困らないように、できるようになるように、したいことがかなうように、楽しめるように、安心できるように」と記述する等、子どもの姿からねらいの文言を入れることで、教育課程よりも具体的で分かりやすくすることができた。その中で、遊びや生活毎のねらいを今年度の子どもの姿から見直したり、その方向性での援助の具体を考えながら保育したりすることにつながった。
- ・「自分の生き方」及び「人とのつながり」という2視点の年齢別の「めざす子どもの姿」が示されている ことで、具体的な評価観点が明確になって効果的な支援がしやすかった。
- ・「自分の生き方」及び「人とのつながり」は人間形成をしていく中でも大切な学びであると考える。自然 発生的に今までもこのような授業展開はしてきているとは思うが、あえて授業の中で場を設定することで、 どのような学びがあるかを可視化することができたのはよかったと思う。特に音楽の学習においては、人 とつながらないと音楽の学習が成り立ちにくい場面が多い。今年度は模索しながらの一年目だったが、次 年度に向けて、さらに2視点を意識した授業展開ができるのではないかと考える。
- ・「社会的資質・能力」の観点を盛り込んだことによって、学習中における子ども同士の繋がりや一人ひとりの意識が高まった。学習に取り組む姿勢や人前で話すことへの恥ずかしさや間違えたらどうしようと苦手意識をもつ子どもたちに自分自身と向かい合い葛藤していく学習場面を設定することができた。また、見取っていく側としても、分かりやすい視点となり、個々への対応だけでなく、学級全体としても、底上げしていく際にも大いに役立つものであった。
- ・月の指導計画のねらいを3年間見通しながら検討していく中で、中身、質がどう違っているのかを確かめることができた。例えば、視点「人とのつながり」下位項目「他者を賞賛する」では、4歳では、自分にできないことができる、見に見えてわかることについてすごいと思う姿がある。5歳では、目に見えてわかりにくい友達の頑張り、友達のできなかった姿からできるようになる過程などについてもすごいと思う姿があるなど、子どもの姿をもとに何が違うのかを確かめることができ、意識しながらねらいの計画・修正を行うことができた。
- ・視点「人とのつながり」の下位項目「人と協力・共同する」と「人とものごとをすすめる」が混同していた。月の指導計画のねらいについて検討していく中で、改めてそれぞれの下位項目の方向を確認できた。 そして、レストランごっこでたくさんの注文が入った時に、「注文をすべて作るために自分のすることを伝えて作る、友達のすることを見たり聞いたりして自分のできることを考えてする」等の姿は「人と協力・共同する」姿として自信をもってとらえることができた。
- •10 視点の中で「自分の生き方」、「人とのつながり」が核となっていることを意識して保育を行うようになった。特に「自分の生き方」についての意識が高まり、子ども自身が自分の行為や言動、気持ちなどを考えられるような場や時間をつくることで、子どもが何を考えているか、どうしたいのかということが具体的に理解できるようになってきた。その結果、日々の子どもへの声掛けの仕方も変わってきた。
- ・「自分の生き方」、「人とのつながり」を 3 歳から 11 歳までの 9 年間を見通した「めざす子どもの姿」として表すことで、幼稚園修了後の育ちが捉えやすくなった。これまで幼稚園修了時の姿を考えて保育をしていたが、子どもたちは幼稚園の先に小学校のカリキュラムの下で学んでいくため、幼稚園の教師が小学校でのめざす子どもの姿を知ることの重要性を改めて実感し、先を見据えた保育をしなければと考えるようになった。また反対に小学校の教師も小学生の子どもたちが幼稚園でどういうことを学んできたのか、どういうことを大切にしてきたのかということを理解しやすくなったのではないかと思う。
- ・今までも単元学習の中で支援として行っていたが、社会的な資質・能力の「自分の生き方」については、「自分で考える時間」、「人とのつながり」については、「協働的な学習場面」を設定するなど、環境の構成を意識しながら取り組むことができた。

2) 9年間の子どもの学びを「資質・能力」で捉えたカリキュラムの作成を通した,子どもの姿の見取 り方の深化

- ・比較、根拠などの視点で、園児の行動を見取ることができるため、校種が違う園児の学びの様子も分析的 に捉えることができた。
- ・課題をもつことや筋道を立てて伝えることは、普段の学習中においても何気なく支援していたことだったが、「汎用的資質・能力」の一つとして資質・能力で捉えることにより、9年間を通して各単元でどのような資質・能力をどのように育んでいくべきかを考えるきっかけになった。
- ・「汎用的資質・能力」として「論理的思考力」,「メタ認知力」,「問題解決力」,「情報活用力」があるとし, さらにその中の「比較する」,「関連付ける」など17の資質・能力が,カリキュラムのどこに含まれている のかを洗い出した。そのことによって,これまでは10視点40下位項目の観点で目指す子どもの姿を見て

いたが、それとは違った 17 の資質・能力という観点で目指す子どもの姿を捉えることができ、カリキュラムを多面的に捉えることにつながった。また、実際の子どもの姿を解釈する際にも 40 に加えて 17 の観点でも見られることで、解釈に幅が出てきつつある。

- ・「固有的資質・能力」に関して、教科学習のある小学校とそうでない幼稚園とで見解の相違が生じていたのではないかと思う。教科の枠がない幼稚園側にとって、「固有的資質・能力」や学問的系統性のある「資質・能力」といったものが理解しづらかったが、小学校の教師にとってはそうではないようであった。校園による違いがあるからこそ、校園単独では見えていなかったものが見えてくるかもしれず、その違いを理解して日頃からの交流活動等に向かうことで、互いに力を発揮することができると感じている。
- ・「初等教育要領」の開発に向けて、「資質・能力」で描こうと研究を進めてきたことで、公教育において、子どもに対してどのような育ちを目的としていかなければならないのかを深く考えることができた。教育全体の目的としては「人格の完成」を目指しているところは変わりないが、各学問系統に固有の内容について育まなければならない「資質・能力」や、教科・領域横断的に育まれていくべき「資質・能力」等を明確にし考えていくことで、子どもの育ちをより具体的に見取る視点をもつことができた。
- ・例えば、社会であっても算数であっても「比較」という視点で授業を考えることができる。算数や社会という教科の内容を目標にすることはもちろんであるが、それだけでなく、目標を達成する過程においてどちらの教科を通しても、「比較」という思考を育てるという意識で授業することができた。
- ・今までの保健指導の中で振り返ってみると、保健の知識を教えることに比重がいきがちだったが、本研究に取り組み、子どもに育むべき「資質・能力」とは…と考えることを通して、将来子どもが自分の力で自分の健康をコントロールできる力を育てるような学習づくりを心がけるようになった。
- ・「社会的資質・能力」,「汎用的資質・能力」,「固有的資質・能力」という視点をもつことによって,子ども たちの育ちを三方向から見つめることになった。そのため,自分の実践において,教科独自の物だと感じ たり,算数でも社会でも,同じように子どもたちに考えさせている場面があるなと感じたりした。
- ・「汎用的資質・能力」として「論理的思考力」、「メタ認知力」、「問題解決力」、「情報活用力」があるとし、さらにその中の「比較する」、「関連付ける」など 17 の「資質・能力」が、カリキュラムのどこに含まれているのかを洗い出した。そのことによって、これまでは 10 視点 40 下位項目の観点で目指す子どもの姿を見ていたが、それとは違った 17 の「資質・能力」という観点で目指す子どもの姿を捉えることができ、カリキュラムを多面的に捉えることにつながった。また、実際の子どもの姿を解釈する際にも 40 に加えて 17 の観点でも見られることで、解釈に幅が出てきつつある。
- ・「汎用的資質・能力」について、日々の実践の中でも自然と目が向けられるようになった。例えば、自分の考えを論理的に表現することについて、理科担当教諭と、算数担当教諭で話し合ったことがある。どちらの教科でも、自分の考えを論理的に表現するには「根拠をもつ」、「関連づける」、「筋道を立てて表現する」力が必要なのではないかという考えに至った。このように、教科の枠の中だけで閉じてしまうのではなく、教科の枠を超えて活きる力について意識を高めながら日々の授業実践に取り組むことができた。

3) 発達段階による「10視点カリキュラム」「領域カリキュラム」「教科カリキュラム」の実施を通した、子どもの発達に応じた支援の在り方の顕在化

- •「初等初期」として、1年生の学習を幼稚園との接続を考えたもので実践を行うことで、5歳の保育を参観する機会がもてた。その際、6歳と5歳の違いを改めて感じることができ、6歳児にできることの幅を感じた。その結果、当番活動をはじめ、6歳児が責任をもって役割を果たすような場面を積極的に設定しようと考えることができた。
- 7歳(小学2年生)は教科「国語」ではなく、領域「ことば」として生活言語(一次的ことば)に重きを置いた単元を実施した。例えば「わたしの夏休みを伝え合おう」では、夏休みの生活体験を日記に書き、夏休み明け後に、友だちの日記を読み合った。友だちの日記を読んで思ったことや、感じたことを、付箋に書き、その友達の日記に貼っていかせた。お互いの知らない夏休みの生活に非常に興味を持ち、「自分のことを伝える」「他者のことを知る」ことの楽しさを味わい、多くの子どもたちが冬休みも日記を書きたい、友だちの日記を読みたいという気持ちになり、「わたしの冬休みを伝え合おう」という単元を増設するにいたった。生活言語(一時的ことば)を対象にすることにより、子どもたちのことばに対する興味・関心が高くなっただけでなく、書く能力が飛躍的に伸びた。毎日の日記や「ことば」の領域のノートを見ると、書く量、語彙力、文章の構成等、飛躍的に伸びた。そのような子どもたちの姿を見て、7歳の発達段階では、生活言語に比重を置いた単元学習の有用性に改めて気付くことができた。
- •7歳(小学2年生)生活言語(一次ことば)を対象とした、「『わたしの生活』を書きつづろう」の年間を通した単元で、毎日宿題として、お手伝い(家事)・日記を課した。最初は書くことに抵抗があり、あまり書けなかった子どもも、日々、自分の思ったことや感じたこと、家族とのかかわりなどについて、書き続けるうちに、日記を書く楽しさや生活の中の気付きをことばにして表すことのよさ、また、ことばとしてあらわせる書く能力の伸びを実感することができた。連絡帳に毎日、連絡だけでなく、日記を書き続けることで、その連絡帳自体がポートフォリオとして大切な記録となり得た。2年生においては生活言語(一時

的ことば)を対象にすることで、書く能力に相当な効果があることがわかった。子どもの書いた文章をありのまま受けとめ、肯定的な一言コメントを書きいれることの大切さ、書きことばによる子どもとのつながりの大切さを再認識することができた。肯定的なコメントの継続が子どもたちの自尊感情や自己肯定感を高められるのではないかという考えにも至ることができた。

4) その他

- ・教育課程を具体化するために、下位項目毎の月の指導計画を検討した。中でも月のねらいの検討では、一つの下位項目の教育課程のねらいに対して、複数のねらいをもつことがあり、それが教育課程のねらいの要素として知り、理解が深まった。
- ・連携研究員の先生に幼児期の数理認識の発達についてお話を聞くことができ、その中で、幼児期に、数をまとまりとしてみる経験を大事にする必要性を感じることができた。これまで、視点「数とかたち」につながる姿として、数える、一対一対応させる、量の多少や大きい小さい、広い狭い、形の特徴を感じる、形を組み合わせるなどの子どもたちの姿は意識して見るようになってきていたが、数をまとまりとして見るという姿は意識して見られていないと感じた。そこで、数をまとまりとして見る環境として、子どもたちの作った飾りを3つ4つずつつなげてぶら下げることをしてみようと思えた。また、他にも、机を囲んで2人2人、1人3人、2人3人で座っている友達を見る、落ち葉を集めて花を作ることにも数をまとまりとして見るという経験をしているのではないかと意識できるようになってきている。
- ・本園の「入園から修了までのねらい一覧」に示されている「10 視点」と「40 の下位項目」では、具体的に言語化されていることで、指導計画、また保育実践後の反省に日々役立っている。特に 3 歳児は、初めての集団生活であることが多く個人差が大きい。より個々にあった指導を必要とされるため、ねらいと実践をすりあわせることで実態を把握し、充実した指導ができると感じている。
- ・幼稚園教育要領に書かれている 5 領域に加え, 10 視点 40 下位項目で子どもの姿を見取ることによって, 1 つの事例でも例えば「自分のことを伝える」,「身体・総合」など様々な方向の学びがあることを実感した。 そしてそのような時に, 自分は教師として特にどの方向に援助をしたいのかを考えるきっかけとなった。 このことを通して, 教育課程への理解が深まり, 援助の方向性が明らかになり, より具体的な援助を考えられるようになっていった。
- ・評価基準をそれぞれ「汎用的資質・能力」や「固有的資質・能力」の視点で改めて読み直すことで、より深くそれぞれの領域や教科の特性や支援の在り方や意図について、考えることができたと思います。
- ・学習指導要領や単元ごとの評価の文言,文献などを合わせながら,「固有的資質・能力」,「汎用的資質・能力」に分けていったが,実際に学習中や日々の生活の中での子どもたちの様子から,特に「汎用的資質・能力」と見られる姿が確認でき,汎用的資質・能力の存在意義を感じることができた。

(2) 学校運営への効果

- ・3歳から5歳まで明らかにしていた「自分の生き方」及び「人とのつながり」における「めざす姿」を11歳まで9年間を貫いて明らかにしたことで、幼稚園と小学校の教師が共通の観点で子どもの学びを捉えることが可能になった。つまり、幼稚園と小学校の教師が共通のものさしをもったことを意味する。このことにより、幼小のカリキュラムにおいて共通の観点をもてるようになった。さらに、共通の観点でカリキュラムの改善に資する実践データを収集することも可能になった。今後、「めざす姿」にとどまらず、環境の構成や教師の援助・支援の具体的な方法が明らかになることで、幼稚園と小学校の教師の子どもへのかかわり方にも及んで共通理解が図れることを期待できる。
- ・現在,「自分の生き方」及び「人とのつながり」以外の観点についても,幼稚園と小学校を貫く共通の「資質・能力」を見出す取組を進めている。幼稚園と小学校を貫く観点を見出す取組を幼稚園と小学校の教員が共に進めることで,幼児教育と小学校教育の相違点や共通点,子どもの育ちの捉え方等に関して相互理解が進んでいる。使用する言葉の概念を共通にしていく課題も浮き彫りになっているが,幼稚園教育と小学校教育を一体で運営する際に明確にするべき課題が明らかになったと考える。
- ・「初等教育要領」を3つの「資質・能力」で構成することとなり、過去の研究で作成された「神戸大学附属明石校園学びの一覧表」や、10 視点40下位項目で構成された附属幼稚園教育課程、小学校学習指導要領などを基にして、3歳から11歳までの子どもたちに備えるべき「資質・能力」の検討を行った。一つ一つの「資質・能力」の言葉の定義などを決定する過程では時間を要することになったが、その中で、幼稚園・小学校双方の教員の教育観や子ども観を交流することができ、一体となって子どもを育んでいこうとする気風が高まった。
- ・平成27年度からは、幼小一体人事の先行的取組として、幼稚園と小学校の教員の間で交流人事を行うことになった。これについても、幼稚園、小学校双方の教員では肯定的な受け止めが見られた。保護者においても、画期的な取組として評価を得ているところである。これらは、幼小一体となって教育を行うことを推進すること、そしてそのモデルケースとして本校園が歩むことへの大きな期待の表れであると受け止める。

3 保護者への効果

現在取り組んでいる研究開発の内容について理解と協力が得られるよう,平成27年2月18日に附属幼稚園と附属小学校の保護者に対して,合同の研究説明会を実施した。この説明会の最後に,本校園の教育と研究(今後2年間の研究開発も含む)に対して保護者がどのように評価しているのかを明らかにするため,アンケート調査を実施した結果,258名分の回答を回収した。

アンケートに含まれる項目は、以下の「表」にあるように、本校園の研究、カリキュラム、教育実践にかかわる 9 つの質問であり、昨年度との比較ができるよう、同じ項目で実施した。保護者には、「そう思う」、「ややそう思う」、「あまり思わない」、「まったく思わない」の 4 つの選択肢から 1 つを選ぶように求めた。さらに、今後の改善に役立てられるよう、「あまり思わない」または「まったく思わない」を選択した場合、その理由・具体的な問題点・課題などを自由記述欄に記入するよう求めた。

9項目における4つの選択肢の被選択率(数字は%)(上段:平成25年度,下段:平成26年度)

	R [1 - 13 1 7	穴肢の被迭折半(数子は%)				文:平风 20 年度)		
番号	項目内容	そう思う	やや そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない	備考(肯定 的な回答)	備考(否定 的な回答)	
1)	本校園の研究は, 意	80.5	18.2	0.9	0.4	98.7	1.3	
	義がある	76.4	22.4	1.2	0.0	98.8	1.2	
2	本校園のカリキュ ラムは,幼稚園から 小学校への円滑な	63.9	30.9	3.9	1.3	94.8	5.2	
0	接続を図るために、工夫されている	50.8	41.5	7.0	0.8	92.3	7.8	
3	本校園のカリキュ ラムは,9年間を一 体として考えられ ている	63.3	30.1	5.2	1.3	93.4	6.5	
3)		47.3	42.2	9.7	0.8	89.5	10.5	
4	本校園のカリキュ ラムは, 理解しやす い	48.5	45.9	4.3	1.3	94.4	5.6	
4)		37.0	54.9	8.2	0.0	91.9	8.2	
	本校園は,子どもの 学びや発達の過程 に応じて,カリキュ	68.4	28.6	1.7	1.3	97.0	3.0	
5	ラムをふさわしい ものにしようとし ている	66.0	29.7	3.9	0.4	95.7	4.3	
6	本校園のカリキュ ラムに満足してい	57.2	36.7	4.8	1.3	93.9	6.1	
	る	44.0	49.0	6.2	0.8	93.0	7.0	
7	本校園は、子どもの 育ちを支えるため に一貫性を持った	74.0	21.2	3.5	1.3	95.2	4.8	
7	教育実践をしよう としている	61.4	32.8	5.0	0.8	94.2	5.8	

8	本校園は研究やカ リキュラムについ	56.5	38.7	3.9	0.9	95.2	4.8
	リキュラムについ て分かりやすく伝 えている	57.8	38.8	3.5	0.0	96.6	3.5
9	本校園の研究に必	87.0	11.7	0.9	0.4	98.7	1.3
	要な協力をしたい	82.1	17.1	0.4	0.4	99.2	0.8

「⑧本校園は研究やカリキュラムについて分かりやすく伝えている」以外の質問項目について、「そう思う」が昨年に比べて低くなっているが、「そう思う」と「ややそう思う」と合わせた肯定的な回答は、「③本校園のカリキュラムは、9年間を一体として考えられている」以外の項目について、90%を超えている。特に「①本校園の研究は、意義がある」、「⑤本校園は、子どの学びや発達の過程に応じて、カリキュラムをふさわしいものにしようとしている」、「⑧本校園は研究やカリキュラムについて分かりやすく伝えている」、「⑨本校園の研究に必要な協力をしたい」の4つの項目は、肯定的な回答が、昨年同様95%を超えており、保護者は、研究の意義を充分認めており、本研究開発に関する保護者からの協力を、昨年に引き続き大いに期待できることが確かめられた。

一方,「あまり思わない」と「まったく思わない」を合わせた否定的な回答は,「⑧本校園は研究やカリキュラムについて分かりやすく伝えている」と「⑨本校園の研究に必要な協力をしたい」以外の7つの項目について昨年よりも増えており,特に「③本校園のカリキュラムは,9年間を一体として考えられている」については,1割を超える保護者が否定的な回答をしている。7つの項目に関して,昨年度よりも厳しい結果が出ていることを真摯に受け止め,接続をどのように図っていこうとしているのか,9年間を一体として考えることや,一貫性を持った教育実践とは具体的にどのような点を指しているのかということについて,さらに具体的に丁寧に説明する必要があると考える。こうした否定的な回答が前年度に比べて若干ではあるが増加した原因は,以下に整理する自由記述欄の回答の中でより具体的に示されている。

自由記述欄には、「めざす子ども像は分かりやすいが、そこに至るまでの具体的なカリキュラムが分かりにくい」、「単元で何を学んでいるのかの情報が少ない」、「学年ごとや9年間の育みを具体的に知りたい」、「高学年から詰め込みにならないかが不安」、「単元名が長い」、「全体的にイメージできるような網羅的な図が欲しい」などの指摘や意見が出された。めざす子ども像に向けて、どのようなカリキュラムで子どもは何を学んでいるのか、どのような段階を踏んで子どもの「資質・能力」を育もうとしているのかなどについて、具体的な情報を保護者が求めていることを充分に理解し、さらに丁寧にこまめに発信できるよう努めたい。また、簡潔で分かりやすい言葉を使うことや、視覚的に訴える方法など説得力のある説明への工夫を重ね、保護者の理解と協力が得られるよう努力していきたい。

V 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向

○ 子どもの姿をもとにした「資質・能力」の精査・妥当性の検証

指定2年目においては、「初等教育要領」を「資質・能力」に着目して作成することとし、その具現化に向けて取り組んできた。現段階においては、子どもたちの学びを「社会的資質・能力」、「汎用的資質・能力」、「固有的資質・能力」の3つの「資質・能力」に分類し、描こうとしているが、これらは、これまでの本校園の知見である「学びの一覧表」や附属幼稚園の「教育課程」等をもとに導き出した「資質・能力」である。研究を進めるためには、仮説が必要であるため、上記の手法を用いて「資質・能力」の導き出しを行った。しかし、本来、私たちが大切にしている研究の手法は、目の前にいる「子どもの姿」から創り上げることであるため、仮説としておいた「資質・能力」について、実践を通した子どもの姿をもとに精査し、妥当性の検証を行っていきたいと考えている。

〇 「資質・能力」の構造化

指定2年目においては、「初等教育要領」を「資質・能力」に着目して作成することとし、現在、子どもたちの学びを「社会的資質・能力」、「汎用的資質・能力」、「固有的資質・能力」の3つの「資質・能力」に分類し、描こうとしている。学習内容によって分類しているものではないため、これら3つの「資質・能力」がどのように関係し、子どもの学びを有機的に構成できるかについては、明確に示していく必要があると考えている。

また、の3つの「資質・能力」それぞれにも、さらに詳細に「資質・能力」を仮説として設定している。例えば、「汎用的資質・能力」であれば、「論理的思考力」(比較する・関連付ける・総合する・再構成する・推論する)、「メタ認知力」(自分を客観的に把握する・自分を相対化する)、「問題解決力」(問題を認識する・豊かに発想する・追求の手立てを構想する・実行し、その結果をもとに自分の判断をくだす)、「情報活用力」(情報を取捨選択する・メディアを活用する)である。これらについても、関係性を明確にし、構造化して示していく必要があると考えている。

〇 「初等教育要領(素案)」に基づく実践から「初等教育要領(案)」へと完成度を高める

指定2年目においては、6歳から11歳の学習を、私たちが着目している「社会的資質・能力」を盛り込んで編成し、教育を行った。指定3年目においては、「汎用的資質・能力」、「固有的資質・能力」についても盛り込んで教育内容を編成し、実践していくことにしている。子どもの姿をもとにした「資質・能力」の精査・妥当性の検証を行うとともに、「初等教育要領」の完成度を高めていきたいと考えている。

VI 研究組織

1 研究組織の概要

本研究は、文部科学省及び教育研究開発企画評価会議と連携を図り、指導・助言・評価を受けている。 また、本研究においては、運営指導委員会を設けている。運営指導委員会は、大学教員等の有識者並びに 教育委員会等の行政関係者等により構成し、年2回程度、研究成果を運営指導委員会に報告するとともに、 指導・助言・評価を受けている。

研究の推進については、幼小合同研究会と拡大研究会を設ける。幼小合同研究会は、小学校教員・幼稚園教員により構成し、研究の方針決定やまとめを行う初等教育研究委員会、全教員による共通認識を図る初等教育研究会、子どもの発達段階に応じて初期・中期・後期の3部会に編成し、具体の研究を推進するカリキュラム研究部会とする。拡大研究会は、小学校教員・幼稚園教員に大学教員を加えて構成し、初等教育研究会が研究の実施状況を報告するとともに、研究の方向性及び今後の計画について確認・検証を行っている。なお、幼小合同研究会においては、必要に応じて拡大研究会の構成員がオブザーバーとして参加している。

【研究体制】

運営指導委員会(大学教員·教育委員会関係者等,年2回程度実施)

無藤 隆(白梅学園大学・教授),

神長 美津子 (國學院大学・教授),

浅田 匡 (早稲田大学・教授),

吉冨 芳正 (明星大学・教授),

兵庫県教育委員会幼稚園担当者・小学校担当者、

明石市教育委員会小学校担当者

指導・助言・評価

拡大研究会(神戸大学教員・小学校教員・幼稚園教員,隔月実施)

幼児教育―木下孝司(人間発達環境学研究科・教授)

北野幸子(人間発達環境学研究科・准教授)

言語教育—石川慎一郎(国際コミュニケーションセンター・教授)

目黒 強(人間発達環境学研究科·准教授)

社会教育-藤田裕嗣(人文学研究科・教授)

数理・自然教育―岡部恭幸(人間発達環境学研究科・准教授)

山口悦司(人間発達環境学研究科・准教授)

身体・健康教育―三木明徳(保健学研究科・教授)

國土将平(人間発達環境学研究科・教授)

芸術教育一佐々木倫子(人間発達環境学研究科・教授)

実施報告 ↑

確認•検証

幼小合同研究会(小学校教員・幼稚園教員)

成果普及

★ 意見聴取・評価

研究協議会・研究発表会(地域及び全国の初等教育関係者)、研究説明会(保護者等)

2 研究担当者

【附属幼稚園】

職名	氏 名	担当学年・担当教科
園 長	伊藤 篤	
副園長	田中 孝尚	※本研究開発担当研究部長
教諭	○西山 隆子	年長
教諭	松本 法尊	年長
教諭	浅原 麻美	年少 ※産休・育休中
教 諭	赤井 祥子	年中
教諭	廣瀨みゆき	年中
教 諭	千葉加奈子	年少 ※産休代替

【附属小学校】

【附属小字校】					
職名	氏 名	担当学年・担当教科			
校長	伊藤 篤				
副校長	梅本 宜嗣				
主幹	二井見 勝	体育			
教 諭	大橋 知紗	第1学年			
教 諭	宗和 博樹	第1学年			
教諭	笹本優里恵	第2学年			
教諭	杉浦 浩	第2学年			
教諭	下吉 美香	第3学年			
教諭	清 献一郎	第3学年			
教諭	○本所 克寿	第4学年			
教諭	井上 恵梨	第4学年			
教諭	山本 聡	第5学年			
教諭	木下 順由	第5学年			
教諭	前川 槙吾	第6学年			
教諭	赤川 峰大	第6学年			
教諭	江藤 吏佐	音楽			
教諭	森田 英夫	図工			
教諭	石田麻衣子	外国語活動			
教諭	神山 真一	※神戸大学附属学校内地研修員制度により大学院研修			
養護教諭	藤原 水香				
栄養教諭	勝本 恵美				
L					

3 連携研究委員

(1)組織

· · / · · —	1.50			
氏	名	所 属	職名	備考(専門分野等)
木下	孝司	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	教 授	発達心理学
北野	幸子	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	准教授	乳幼児教育学,保育学
石川	真一郎	神戸大学国際コミュニケーションセンター	教 授	応用言語学
目黒	強	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	准教授	児童文学,国語教育
藤田	裕嗣	神戸大学大学大学院人文学研究科	教 授	歴史地理学
岡部	恭幸	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	准教授	数理認識論, 数学教育
山口	悦司	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	准教授	科学教育
三木	明徳	神戸大学大学院保健学研究科	教 授	解剖学
國土	将平	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	教 授	身体発育発達,保健体育科
				教育,健康・スポーツ測定
佐々フ	木倫子	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	教 授	声楽

(2) 指導の概要

第1年次

園内研及び校内研等を実施し、カリキュラム作りに生かしていけるように、具体的な保育 及び学習の場面を通じて、指導・助言を受けた。

保育については、教師の意図性を子どもに明示する必要はないが、教師は意図性をもっておくべきであるということ、教師は、ねらいを絞り込み、環境の構成や教師の援助によって遊びのイメージの共有に結びつけられるということを指導・評価いただいた。例えば、砂場で遊ぶ際に、運動面を大事に考えるならばスコップの数を人数分用意しておくことが必要であり、人間関係を大事に考えるならグループを作って一緒に遊ぶ友達を決めておくことを考えることもできる。また、落ち葉で遊ぶ際に、落ち葉そのものを思い切り体感させることをねらうなら、葉っぱの量をたっぷり用意することが必要になる。葉っぱの形、色、大きさに気付くことをねらうには、葉っぱの種類と広い作業場を用意することが必要になる。ごっこ遊びの道具として落ち葉を使おうとすると、遊びのイメージが膨らむような言葉が必要になるということである。

学習については、例えば、第1学年に関して、表現することを楽しむ姿、恥じらいもなく楽しんでいる姿、想いを率直に表現している姿があり、幼稚園の子どもたちに近い姿であるとの指導・評価をいただいた。また、第2学年に関して、学習課題を意識しながら取り組んでいる姿があり、友達の考えをそれぞれが言えるかと、「話す・聞く」について丁寧な学習が展開されていたとの指導・助言をいただいた。これらのことから、「8領域」カリキュラムにおいては、子どもたちの発達に応じて、教師の支援、学習展開の工夫がなされていると言える。しかし一方で、グループ活動、グループでの話し合いにおいて、子どもが予想したり、考えを変容させたりする姿をもっと的確にとらえ、支援に活かしていくことが大切であることや、できる子とできない子との個人差が大きいため、差がさらに広がる可能性があることや、できる子とできない子との個人差が大きいため、差がさらに広がる可能性があることを踏まえ、どういう支援をしていくことが必要なのかを考える必要があることについても指導・評価いただいた。つまり、さらに子どもの発達を意識し、学習展開、支援に活かし、工夫していくことが必要であることを指導・評価いただいたと受け止めている。

第2年次

平成 26 年度 研究協議会(平成 27 年 1 月 29 日実施)に向けて、公開実践ごとに、単元 構成、本時展開について、指導・助言を受けた。

小学校の学習を構成することにおいては、以下の指導・助言をいただいた。

- ・自分なりの課題を明確にもつこと、課題を探求することに自ら浸る活動を設定することが 大切であり、そうすることで「自分の生き方」、「人とのつながり」における「資質・能力」 の伸長が期待できるのではないか。
- ・グループを編成する際,異なる仮説をもっている子ども同士で編成することにより,「人とのつながり」(人とものごとをすすめる)についての「資質・能力」が伸長されるのではないか。
- ・物語文の読み取り方法は様々にあり、これが一番良いというものはない。物語の特性に合わせて工夫することが大切。
- ・グローバル科について、「英語を使いながら日本のことを深く知る」ことが、めざすところであるため、日本の文化を見つめ直したり、日本と外国の文化を比較したりする活動を盛り込んで、単元を構成する必要がある。

4 運営指導委員会

(1) 組織

氏	名	所 属	職名	備考(専門分野等)
無藤	隆	白梅学園大学	教 授	教育心理学
神長美	美津子	國學院大学	教 授	幼児教育
浅田	匡	早稲田大学	教 授	教育工学,教育心理学
吉冨	芳正	明星大学	教 授	教育課程
松田	和子	兵庫県教育委員会事務局義務教育課	主任指導主事	幼児教育
秋田	大輔	兵庫県教育委員会事務局義務教育課	指導主事	小学校教育
藤井	鉄也	明石市教育委員会事務局学校教育課	指導主事	小学校教育

(2)指導の概要

第 1 年次 | 第 1 回運営指導委員会 (平成 25 年 6 月 14 日)

○初等教育要領に関して

- ・幼稚園から小学校接続部分の検討を第一に考える必要がある。現在の「幼稚園教育要領」 と「小学校学習指導要領」では、「幼稚園教育要領」が高度に、「小学校学習指導要領」の 1年生が低度な記述になっている。幼小一貫であれば、つなげる必要がある。
- ・3歳児から小学校卒業までの9年間の子どもたちの姿の連続性を教師全員が共有していくことが必要である。
- ・メリハリのつけ方が課題である。幼稚園では、年齢ごとのカリキュラムなど、教育要領からもう少し踏み込んだ形で構想してもよい。小学校では、低学年は幼稚園教育を受けて、 高学年は中学校を見据えて再検討が必要である。

○発達の節目に関して

- ・発達の節目は、どのような面がどのように変化することを想定しているのか、どのような 理解でその節目をとらえるのか、それはすべての面で一度に変わるのか着目する側面によって変化の時期や速さや内容も変わるものなのか、よく議論するとよい。
- ・幼小接続という観点からとらえた発達の節目と幼小一貫の観点からとらえる発達の節目は 同じ意味なのか、検討するとよい。
- ・発達の節目の意味を考えたらよい。それは、教育課程の編成や、目標のたて方や内容の選び方、教材の開発の仕方など、実施の考え方や方法にすべてつながっていくと考える。

○評価調査について

- ・目指している子ども像に即した評価を考えることが必要である。
- ・非認知的能力に着目するのは世界の流れである。非認知的能力は、視点「自分の生き方」に近い。
- ・内部進学の子どもと外部進学の子どもや公立となど、比較して調査する必要がある。

第2回運営指導委員会(平成26年1月31日,2月7日)

○初等教育要領に関して

- ・初等初期の「10 視点」カリキュラムと初等中期の「8 領域」カリキュラムのつながりが課題である。幼稚園と小学校ではカリキュラムの編成のしかたがそもそも違っている。カリキュラムの編成原理を幼小で揃えるのではなく、"一貫して接続していくものの中身"をつくっていくことが必要である。
- ・4年間の研究の結果、どういうカリキュラムができあがることをイメージしているのか、また、そのカリキュラムを通して学んだ子どもが6年生になったとき、具体的にどういう子どもの姿になると目標を達成していると言えるのか、全教員で共有する必要がある。指導要領というのは目標を構造化したものであるから、幼小の9年間で目指しているものをもっと明確にしなければならない。
- ・教科カリキュラムとコア・カリキュラムという理論の違うカリキュラムをつなげることは 難しい。理論構造の建て直しが必要である。

○発達の節目に関して

- ・子どもの示す姿には、環境や活動の内容など、様々な要因がある。9・10歳の節目についても、本当に段差があるのか、またもしあるのであれば、どういう教材があるとその段差を越えられるのか、検討しなければならない。
- ・「9歳のところに節目がある」というのは、大きく言うと9歳のところに節目があるのか、 学ぶ内容ごとに節目があるのか。「節目」のイメージをもちにくい。

第2年次

- 1 平成 26 年度「第 1 回運営指導委員会」を開催し、研究の進捗及び「初等教育要領」の 開発に向けて指導・助言を受けた(平成 26 年 6 月 6 日)
 - 指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。
- ・2 視点における,9年間の「めざす姿」について。11 歳の文言が,9年間の最終的な姿として妥当か否か
- ・「発達の節目」と「学ぶ内容の差異」を区別して考えること
- ・「自分の生き方」の中身を、さらに明確化していくことの必要性
- ・実践をもとに、「めざす姿」を設定していることについての評価
- ・実際に行った実践から、知見を集積していくことの重要性
- ・神戸大学の教員と単元構想、単元展開にあたって、指導・助言をもらいながら仮説・検証すること
- 2 平成 26 年度「第 2 回運営指導委員会」を開催し、第 2 年次の研究成果についての評価 及び第 3 年次以降の研究の方向性について指導・助言を受けた(平成 27 年 1 月 30 日) 指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。
- ・教師の用意した環境に対し、子どもたちがどのように学んでいるのか、PDCA サイクルに基づき見直し続けること
- ・「無自覚的な学び」と「自覚的な学び」の境目に、どういうものがあるかについて明確に すること
- ・「人格」と「資質・能力」の関係について整理すること
- ・「固有的資質・能力」と「汎用的資質・能力」の重なりを精査すること
- ・「初等教育要領」に「内容」を盛り込んで表していくこと
- ・平成 27 年度の単元計画について。平成 26 年度のものに縛られることなく、教師の創造性を発揮し、全く新しいものを作成してもよい、というぐらいの自由度をもたせること
- ・「初等教育要領」(素案)の文言を精錬させること自体には、そんなに意味がなく、実践事例の形で出していく方が、受け取る側は分かりやすい
- ・内容と「資質・能力」は、二次元マトリクスで表す必要があること。
- ・内容にも、幼稚園と小学校とでつながりはあるはず。「資質・能力」だけで一本の筋を通すのではなく、内容も通していく必要がある