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．研究の背景

（１）幼児教育と小学校教育の接続の現状

「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ことに加え，一部教科に新たに規定もされている。

これを受けて，幼稚園と小学校において，幼児や児童，教員同士の交流の取組が，各地で推進されてきているものの，幼稚園と小学校において，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。

平成26年度幼児教育実態調査（文部科学省）によると，平成25年度の実績で，小学校の児童と交流を行なった幼稚園は，全体の76.9%であり，教師との交流を行った幼稚園は，全体の72.1%であった。また，平成26年度の教育課程の編成にあたり，小学校と情報交換をするなどの連携をした幼稚園は，全体の54.8%であった。一方，市町村ごとの幼小接続の状況において,接続を見通した教育課程の編成･実施が行われている市町村は21.5%に過ぎない。

その理由として，幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続に関するアンケート調査（平成21年　文部科学省）によると「接続関係を具体的にするのが難しい」が52%,「(幼小の教育について）十分理解しているとはいえない」が34%,「(接続した教育課程の編成に）積極的ではない」が23%となっている。

我々は，これら以外に，接続を見通した教育課程の編成・実施がなかなか進まない原因の一つとして,「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た。

「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。

（２）神戸大学附属幼稚園・附属小学校の現状

本校園は，これまで歴史的に，幼小中が連携してカリキュラム研究を行ってきており，文部科学省の研究開発学校の指定も受けてきている。近年では，神戸大学附属幼稚園，附属明石小学校及び附属明石中学校の三校園で，平成12年度から平成14年度まで文部科学省研究

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「学びの一覧表（本園研究紀要 35 参照)」を作成した。その研究過程において，幼小中 12 年間を見通した,子どもの学びを見取る共通カリキュラム(10 視点カリキュラム:①自分の生き方，②人とのつながり，③健全なからだ，④感動の表現，⑤自然との共生，⑥文字とことば，⑦ものと現象，⑧数とかたち，⑨豊かなくらし，⑩世の中のしくみ）を作成し，その実践を「10 視点カリキュラム」として深めていった。

そして,平成 14 年度以来,幼稚園と小学校の教師が,互いに学び合い,成長するとともに，学びの連続性を保障し，幼小接続期の子どもにふさわしいカリキュラムを作っていこうと考え，5・6 歳児が合同で同一内容の保育・学習をする「合同保育・学習」の実践を積み重ねている。この取組は，幼小の教師が互いの教育について理解を深め，互いの教育のよさを学び合う手段としては非常に有効であり,互いの教育内容や方法にも影響を及ぼしている。また，子ども自身が,小学校を自分の生活空間の一部だと認識し,小学校進学に対する期待を高め，不安を軽減することにも意味があると捉えている。

さらに，附属幼稚園では，平成 22 年度から平成 24 年度まで文部科学省研究開発学校の指定を受け，研究開発課題「幼稚園教育と小学校教育の接続期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の研究開発」を行った。この研究は，幼稚園教育と小学校教育の接続に焦点を当てた研究をすることが当初の目的であった。しかし，研究を進めていく中で，接続の部分だけではなくそこに至るまでの教育も明らかにするべきであるとの思いから，本園の 3 歳入園から 5 歳修了までの 3 年間の教育を，10 の方向・40 の道筋で可視化し,「神戸大学附属幼稚園プラン」と名付け,幼小をつなぐ幼児期のカリキュラムを「10 視点カリキュラム」として提案した（本園研究紀要 36 参照)。この研究開発において，今までになかった詳細な観点から子どもの発達を可視化したことにより，小学校教育との接続を明確に示すことができるようになった。

そして，本校園は，平成 25 年度より文部科学省研究開発学校の指定を受けることになった。研究開発課題は,「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」である。

（３）幼稚園教育要領と小学校学習指導要領を一体とした「初等教育要領」の構想

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た。

そこで，幼児期から児童期を通じて，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ことが可視化された「初等教育要領」を開発したいと考えるに至った。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た。

（４）幼小を貫く資質・能力への着目

本校園では，幼稚園と小学校の教師が，同じ視点で子ども達を見つめ育む“ものさし”をもつことが，初等教育要領の開発に繋がると考えた。

まず，本校園の教育内容の編成にあたって，3 歳から 11 歳を貫き，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」を核に据えることにした。詳細については後述することにするが,これらは,平成 12 年度から平成 14 年度までの研究開発において,幼小中の全教員で子どもの学びを基に見出した 10 視点を基に考えることとした。この 2 視点平成 22 年度から平成 24 年度までの研究開発において，カリキュラムの核とした視点である。これら 2 視点を,「社会的資質・能力」とし，残りの 8 視点を「固有的資質・能力」とした。さらに，10 視点とは異なった切り口で，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」として考えられるものを挙げていき，子どもの学びにより確かめた上で,「汎用的資質・能力」とした。

これら,「社会的資質・能力」,「固有的資質・能力」,「汎用的資質・能力」の全てにおいて幼小を貫く,「めざす子どもの姿」を明らかにしていこうと考えた。

３．研究の目的

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。

４．研究の仮説

【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を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。

５．研究の方法

研究の方法を右表に示す。

①：「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。

②：①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

表１ 研究の方法

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
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
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
④	保育・授業実践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
⑥	「初等教育要領」の有効性の検証

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。

③：②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。

④：③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。

⑤：④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。

⑥：9 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。

６．研究の経過

＜1 年次＞

第 1 年次は表 1 に示す①，②，③，⑥に取り組んだ。

①：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：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 歳の修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，「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・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。（図 1）

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」

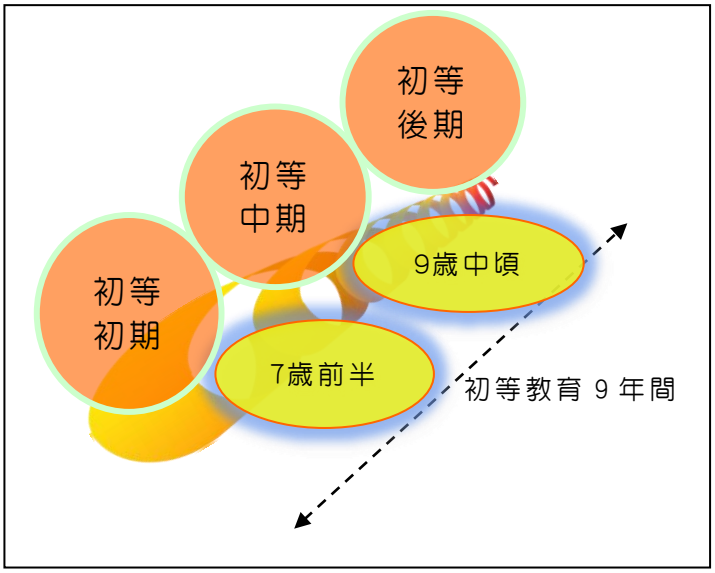


図 1　初等教育 9 年間における「発達の節目」

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。

以上の研究結果から，図 1 の通り 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。3～6 歳を「初等初期」，7・8 歳を「初等中期」，9～11 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。9～11 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：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。

⑥：データの収集を開始した。

＜2 年次＞

第 2 年次は表 1 に示す④，⑤，⑥に取り組んだ。

④：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基に，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。

⑤：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。

また，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』」の設定，共有に取り組んだ。3～5 歳については，平成 22～24 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 6～11 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。

⑥：データの収集を継続して実施し，2 年間の分析を行った。

＜3 年次＞

第 3 年次は表 1 に示す④，⑤，⑥に取り組んだ。

④：9 年間を通して子どもたちに資質・能力を育むためには，具体的にどのような手立てを行い，どのように見とっていくのかを明らかにしていくことが必要である。指定 2 年目に導き出した「社会的資質・能力」及び「汎用的資質・能力」について，実践を通して評価及び手立てを明らかにしようと考え，その明確化に取組んだ。

幼稚園においては，実践データの収集を継続して実施した。教育課程及び長期指導計画を「子どもの学び」を根拠に充実させていくことが，初等教育要領を構成する資質・能力及び資質・能力を育む手立てを明確にすることにつながると考えて，実践データに基づいて 10 視点カリキュラムの教育課程評価を継続して進めた。そして，同時に長期指導計画の見直しも進めた。これらの取組を進める中で，子どもは，遊びや生活の中で様々な資質・能力を発揮しており，友達と関わることで，一人一人の子どもがそれぞれ持っている資質・能力を発揮することが促され，それらが複雑に絡まり合いながら学びに至

っていることを日々感じてきた。そこで，実践データの中から事例を抽出し，子ども達が既に獲得している様々な資質･能力を活用しながら学びに至るまでの過程を実践記録によって可視化する取組を開始した。

小学校においては，日々の学習で資質・能力を育むために単元学習を実践している。本校の単元学習は，「子どもが主体の学びであること」「学びが問題解決型であること」を前提としている。単元は表 2 に示す 4 つのプロセスで構成している。このプロセスの中で，様々な資質・能力が発揮，伸長されると仮定し，実践を通して検証した。

表２　単元における4つのプロセス

単元のプロセス	場の説明
みつける	単元を通して解決する問題を見つける場
みとおす	解決に向かうための学習計画を立てる場
もとめる	問題の解決に向けて追究し，追求から得られた学びを広げたり，深めたりしていく場
みわたす	単元における学びをふりかえるとともに，新たな場面での学びの活かし方について考える場

⑤：指定 2 年目までに導き出した資質・能力をカリキュラム・単元に位置付け，子どもたちに育んでいくためには，構造化を図る必要があると考えた。また，9 年間で育む資質・能力のイメージを幼稚園と小学校の双方が共有することも必然であることから，3 つの資質・能力の関係を明らかにし，構造図として示した。

そして，現段階で明らかになっている「社会的資質・能力」を「初等教育要領」のフォーマットに反映し，私たちが導き出している各資質・能力が 9 年間でどのように育まれていくのか，具体的に示した。

⑥：データの収集を継続して実施し，3 年間の分析を行った。

＜4 年次＞

第 4 年次は表 1 に示す④，⑥に取り組んだ。

④：幼稚園においては，これまでの取組を継続して行なっている。さらに，第 3 年次から行なっている，子ども達が既に獲得している様々な資質・能力を活用しながら学びに至るまでの過程を可視化する取組に関して，可視化した事例から，環境の構成や教師の援助を明らかにするためのフォーマットの見直しを進めつつ継続して行なっている。

小学校では，実践を通して「初等教育要領」の具現化を図ると共に要領の完成度を上げるための検証を行っている。実践研究に取り組むにあたり，研究組織を 3 部会で構成した。「初等初期部会」，「初等中期部会」，「初等後期部会」ごとにテーマ設定を行い，テーマに添った実践を公開し，全教員で見合っている。

⑥：データの収集を継続して実施し，4 年間の分析を行った。

Ⅱ 研究の内容

１．幼小一体を可能にする「初等教育要領」の創造

（１）幼小を貫く３つの資質・能力の導出

初等教育要領を創造するにあたって 3 歳から 11 歳を貫き，子どもに育みたい力を資質・能力として見出した。それらは，大きく「社会的資質・能力」,「汎用的資質・能力」,「固有的資質・能力」にまとめられる。ここでは,それぞれの資質･能力をどのように導き出したのかを示す。

（２）社会的資質・能力

本校園の教育内容の編成にあたって，3 歳から 11 歳を貫き，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「社会的資質・能力」として設定した。その経緯を以下に述べる。

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て，研究開発課題「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。

その最終年度に，幼小中の全教員が学校園における子どもの全生活時間の中で記録した学びのカードを整理し,「学びの一覧表」を作成した。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」を見出した。

「学びの一覧表」作成に向けて，1 枚の学びのカードには，子どもの事実，事実の解釈，子どもの学びを記した。平成 14 年度に幼小中の全教員で書き綴った学びのカードの総数はおよそ 6,000 を数えた。それらのカードを幼小中の全教員で KJ 法を用いて分類したところ，10 の大きなまとまりができた。この 10 の大きなまとまりが「10 視点」であり，10 視点は「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。

10 の「視点」毎に，さらに KJ 法を用いて学びのカードを分類すると，一つの「視点」の中にいくつかの小さなまとまりができた。これが「下位項目」であり，当時の「下位項目」は 42 を数えた。それぞれの「視点」,「下位項目」毎に学びのカードを整理し，3 歳（幼稚園年少）から 14 歳（中学校 3 年）までの子どもの学びの過程を,「10 視点」別に 10 枚からなる一覧表によって示したものが,「学びの一覧表」である（本園研究紀要 35 参照)。

また，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期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の研究開発」の研究開発を行った。その際,「10 視点」は図 2 に示す概念図の通り，構造化を図った。「自分の生き方」及び「人とのつながり」を核とし，他の 8 視点をその周りに位置付けた。

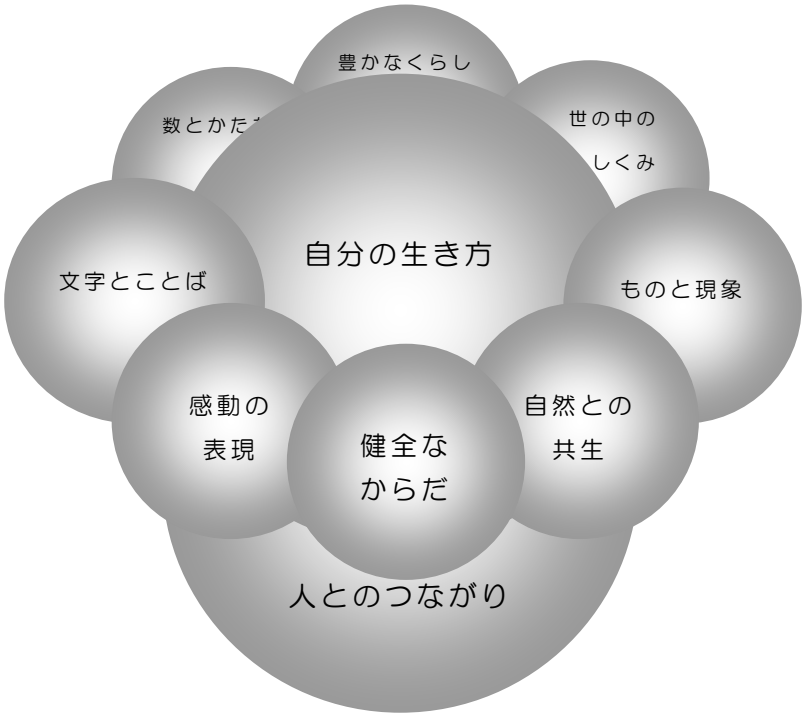


図２「10 視点」概念図

子どもは幼稚園での遊びや生活を通して様々なことを学んでいる。ある遊びや生活を取り出し，それらを分析的に見た時，私たちは，「10 視点」の中のいくつかの視点に関する学びを見て取ることができる。

中でも「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て取ることができる視点である。即ち遊びや生活の場面に左右されることのない視点であり，他の視点とは一線を画する視点であると考えている。そのため概念図の中心に配置し，大きく表現した。

ただし，その他の 8 視点も遊びや生活によって学びの見取りやすさに差異が見られるものの，子どもの学びを捉える時には重要な視点であることには変わりはない。

このことは，私たちが保育のねらいを考える際にも同様のことが言える。私たちが遊びや生活の場面毎にねらいを掲げると，「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においても，必ずねらいを掲げたくなる視点である。

一方，他の視点においては，遊びや生活の種類によって，或いは一人一人の子どもの興味関心によって，ねらいをもちやすい視点がある。言うまでもないが，運動的な遊びでは「健全なからだ」，自然物を扱うような遊びでは「自然との共生」，造形的な遊びでは「感動の表現」のねらいがもちやすくなる。また，一人一人の子どもの興味関心の向かう方向に個人の指導方針として一人一人のねらいをもちやすくなるのである。

そこで，「自分の生き方」及び「人とのつながり」を核とし，それらが他の 8 視点とも相互に関連していることを表現した。

さらに，核となる「自分の生き方」，「人とのつながり」の中でも，「自分の生き方」を上に配置した。これは，本園教育目標「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」の考え方に通じている。本園の教育目標の「よりよく生きるための行動」，即ち「よい行動」とは，まず，「自ら（個）が主体的に考えてよいと思う行動」であり，それが同時に「他（集団）からみてもよいと考えられる行動」であるべきだという考え方をする。つまり，人間関係も大事に考えてはいるものの，一人一人の子どもがよりよく生き，自己実現しようとすることを最も重要と考えていることを表現した。

附属小学校においても，学習のねらいとして表現していないが，全教育活動において，教師が大切に考えて指導していること，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，「自分の生き方」及び「人とのつながり」の視点は，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，本校園の教育内容の編成にあたっては，3 歳から 11 歳までの全ての年齢において「自分の生き方」及び「人とのつながり」を全教育活動において育むべき力として位置づけていこうと考え，初等教育要領における核となる「社会的資質・能力」と置いた。

「社会的資質・能力」のそれぞれの定義及び 11 の下位項目は表 3 の通りである。

表３ 社会的資質･能力

	定　義	資質・能力
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
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 人とものごとをすすめる

表４ 汎用的資質･能力

	定　　義	資質・能力
論理的思考力	ものごとを整理し，順序よく考える力	比較する 関連付ける 総合する 再構成する 推論する 論点を抽出する 批判的に考える
問題解決力	問題を見出し，解決方法を導き出し，実行する力	問題を認識する 豊かに発想し，追求の手立てを構想する 実行し，その結果をもとに判断をくだす
メタ認知力	自分のことについて自分自身が気付く力	自分を客観的に把握する

（３）汎用的資質・能力

「汎用的資質・能力」は，本校研究において総合的な学習の時間での学習方法に関する研究によって導き出された思考力を汎用的な資質・能力と仮定した。そして，その資質・能力を子どもの姿を基に検証・精査した。私たちは保育・学習の中で，特定の遊びや教科の内容によらず，共通して育まれる「資質・能力」として設定した。9 年間で育む「汎用的資質・能力」を「論理的思考力」「問題解決力」「メタ認知力」の 3 つに分類し，合わせて 11 の資質・能力を挙げている。

私たちは表 4 にあげる 11 の「汎用的資質・能力」を日々の保育・学習で育み，ある文脈の中で発揮された資質・能力を他の文脈における新たな場面においても使えるようになる子どもを育もうとしている。無藤（2016）は，「ある教科で学び，しかもある単元で学ぶことは，その教科や単元での試験で認知されるだけでよいのではなく，それができた上で直接的にその教科や単元を適用する場面を離れたところでも使えるようにする必要がある」と述べた上で，このような汎用的に使える力を育むためには「絶えず繰り返し，一つの学習の場面を超えた適用の経験を経て，そのやり方の要点がわかっていくのである」としている。私たちは，幼稚園の遊びや生活の中で発揮，伸長される「汎用的資質・能力」をつぶさに見取り，小学校の学習において，各資質・能力を意図的に伸長していこうとしている。

（４）固有的資質・能力

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）」に立ち返ることにした。

小学校では，指定 2 年目に導き出した 29 の「固有的資質・能力」を精査，確定することに取組んだ。まずは 29 の「固有的資質・能力」の中での重複，「汎用的資質・能力」との重複を確認した。次に「固有的資質・能力」は「系統性のある学問的な内容を伴って育まれる資質・能力」と定義していることから，内容に抜け落ちがないかを連携研究委員（p79 参照）と共に見ていくことにした。そこでまずは，現行「小学校学習指導要領」の内容のまとまりに着目し，そのまとまりにおいてどのような資質･能力が育まれているのかを検討し，言い表した。内容のまとまりとは，例えば算数「A 数と計算」，体育「B 器械運動」というような，学習指導要領上でまとまりのある学習すべき内容のことである。これをすべての教科・領域について行い，資質･能力を導き出した。さらに，学習指導要領に含まれている資質・能力に加え，本校園が学校目標として掲げている「グローバルキャリア人」として身に付けてほしい資質・能力を導き出した。「異文化を理解する資質・能力」は，小学校において「せかい」領域，「グローバル科」で大切に育んでいる資質・能力である。このように，本校園独自の取組から必要と思われる資質・能力を新たに「固有的資質・能力」に加えていった。

表５ 固有的資質･能力

資質・能力	定　　義
身体を操作する	運動の特性に応じた身体の使い方をしようとする
心身の健康を保つ	自他のからだの成長や変化，周囲の状況に気付き，健康で安全な生活をつくっていく
心の動きを表現する	感じたことや思いをさまざまな方法で形づくる
表現のよさを感じ取る	さまざまな方法で表されたものに触れ，その価値を感じる
日本語を適切に表現する	日本語の文字言語や音声言語を効果的に用いて，思いや考えを表す
英語に親しむ	英語の文字言語と音声言語に触れ，思いや考えを伝えようとする
多様な文化を尊重する	自国の文化や他国の文化のよさや互いの文化の違いを知り，認めようとする
事象を科学的にとらえる	自然の事物・現象を説明できる法則や理論を構築する
人と自然のあり方をみつめる	自然の事物・現象に触れることを通して，自然に対する理解を深め，感覚を磨く
事象を数理的にとらえる	数や図形を対象とした思考を通して，身の回りの事象を分析的に判断する
くらしをつくる	くらしを豊かにするための要素や方法について考え，取り組む
過去と現在とのつながりをとらえる	歴史的事実や伝統文化に触れることを通して，先人の歩みや文化の成り立ちを大切にしようとする
地域社会とのつながりを築く	自分たちの生活を支える人・もの・ことについて知り，それらと自分の関係を見出す
メディアを活用する	情報媒体を用いて，思考・判断に必要な情報を収集し，記録・発信するために使う
平和を追求する	暴力をどのように廃絶できるかを考え，実践している。

このように，学習指導要領の内容のまとまりから考えた資質・能力,「グローバルキャリア人」として大切にしたい資質・能力を最終的に指定 2 年目に導き出した，29 の「固有的資質・能力」とそれぞれを対応させ，精査したものが表 5 指定 3 年目の取組で導き出した 15 の「固有的資質・能力」である。

２．幼小を貫く３つの資質・能力の観点で「めざす姿」の明確化

（１）社会的資質・能力

3 歳から 5 歳までは，平成 22 年度から平成 24 年度の幼稚園が取り組んだ研究開発において，本園の教育課程においてすでに明らかにしており，その知見を活かすことが可能であった。さらに，客観性を高めるべく，幼稚園においては，教育課程と本園の長期指導計画である月の指導計画の充実に向けた取組を，平成 25 年度より継続して取り組んできた。充実に向けた取組とは，事実を基にとらえた子どもの学びを根拠に教育課程の改善を毎年繰り返し，各担任が作成してきた月の指導計画を園の職員全員で検討する取組である。これらを積み上げることで「初等教育要領」作成を行ってきた。事実によりとらえた子どもの学びを積み上げるボトムアップによって「初等教育要領」を作成してきたため，当初の計画と比較して時間はかかったものの，検証しつつ作成に向かうことができた。以下にその具体を示す。

①教育課程の充実

幼稚園の教育課程は，平成 22 年度から 24 年度の研究開発において,「10 視点」によって 10 の方向性を持った「40 の下位項目」毎に子どもに期待する学びを，ねらいの道筋として示した。この教育課程について，我々は継続して教育課程評価を進めてきた。まとめると，次の 4 ステップを毎年繰り返している。（表 6）この取組の詳細については 56 頁に後述する。

表６ 教育課程評価の4ステップ

ステップ１（年度末）	年度の終わりに，各担任が自らの実践を通して捉えた子どもの学びと教育課程に示しているねらいとの間にズレがある箇所を見出す。
ステップ２（年度初め）	教育課程の中に，前年度までの担任が見出した，子どもの学びとズレがあると捉えた箇所を，次年度の担任が改めて実践を通して子どもの学びから確かめる箇所として見当をつけ，共通理解する。
ステップ３（通年）	見当をつけた箇所について，実践を通した子どもの学びにより確かめる。
ステップ４（翌年度末）	修正するかどうかを全職員で検討する。

②長期の指導計画の充実

幼稚園の長期指導計画である月の指導計画は，平成 22 年度から 24 年度の研究開発において，実践により確かめられた 10 視点及び 40 の下位項目毎のねらいを，具体的な遊びや生活の場面毎に示してきた。この時点では，各担任が作成しており，担任によってねらいの書きぶりが異なっていた。そのため，3 年間を見通した月の指導計画になっているかを考えた時には課題があった。そこで，3 年間を見通した上で，遊びや生活の場面との関連も見える新たな形式の月の指導計画作成を目指して取り組んできた。具体的には次の取組を 40 の下位項目全てについて行なっていった。

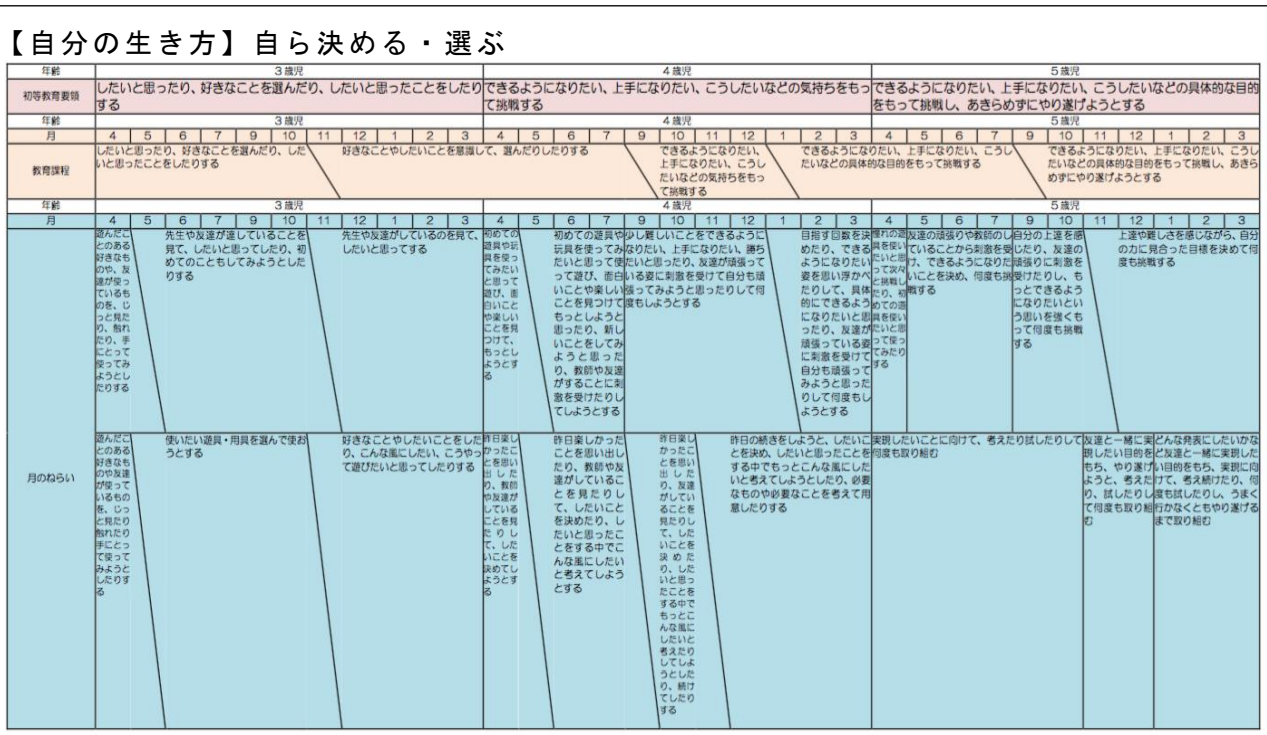


図３　神戸大学附属幼稚園　教育課程及び長期指導計画と初等教育要領との関連表より抜粋

・指導計画の中から下位項目毎にねらいを抜き出し，3 歳 4 月から 5 歳 3 月までを並べる。
・同じ下位項目で並べたねらいを基にし，幼稚園の職員全員で 3 年間を見通したねらいの道筋を見出し，遊びや生活の場面と対応させて示す。（ただし，「自分の生き方」，「人とのつながり」の 2 視点については，ほとんどの遊びや生活の場面との関連が見られるため，遊びや生活の場面と対応させて示しきれないと考え，それらの関連をあえて示していない。）

この取組による改善の一つとし，視点「数とかたち」の下位項目「計算」については，下位項目「数・量」の中で十分表現できていると判断し，下位項目「計算」は下位項目「数・量」と統合することとし，10 視点 40 下位項目で表現していた本園の教育課程は，平成 28 年度より，10 視点 39 下位項目で表現している。

具体的には，平成 27 年度までは，下位項目「計算」において，「数の差（多少）を考えようとする」と目指す子どもの姿を表現していた。一方，下位項目「数・量」に於いては「量（数・長さ・重さ・大きさ・時間）の細かな違いに気付いたり，いろいろな比べ方で量の多少をとらえようとしたりする。また，遊びの勝ち負けや自分の成長，ゲームの公平さの判断に数・量を取り入れようとする」と目指す子どもの姿を表現していた。この中には下位項目「計算」に示している姿「数の差（多少）を考えようとする」は十分含みこまれていると考えた。また，下位項目「計算」を子どもの学びを見取る観点として残しておくよりも，下位項目「数・量」の観点で捉える方がより子どもの学びにも即していると判断した。

神戸大学附属幼稚園　教育課程及び長期指導計画と初等教育要領との関連表より視点「自分の生き方」の下位項目「自ら決める・選ぶ」と，視点「数とかたち」の下位項目「数・量」を抜粋し掲載する。（図 3）

③「初等教育要領（幼稚園案）」の作成

月の指導計画の検討が終わった下位項目から順に，具体的な月の指導計画を基に，教育課程のねらいの見直しを再び行った。そして，月の指導計画と見直しを行った教育課程を積み上げ，子どもの発達の様相のより大きな違いを探り，学年毎，或いは複数の学年毎など，目指す子どもの姿を見出し，現行の幼稚園教育要領との関連を確認しつつ「初等教育要領（案）」を作成した。（表 7-1，表 7-2）

表７－１　自分の生き方

初等教育要領			現行の幼稚園教育要領	
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］			**人間関係** 〔他の人々と親しみ，支え合って生活するために，自立心を育て，人とかかわる力を養う。〕	
＜３歳児＞	＜４歳児＞	＜５歳児＞		
２ねらい			２内容	
（自ら決める・選ぶ）				
したいと思ったり，好きなことを選んだり，したいと思ったことをしたりする。	できるようになりたい，上手になりたい，こうしたいなどの気持ちをもって挑戦する。	できるようになりたい，上手になりたい，こうしたいなどの具体的な目標をもって挑戦し，あきらめずにやり遂げようとする。	人間関係(2) 人間関係(4)	自分で考え，自分で行動する。 いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。
（自分に満足する）				
したいことができるようになったり前よりも上手になったりして，嬉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や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，自信をもったりやり遂げたことに満足したりする。	人間関係(2) 人間関係(3)	自分で考え，自分で行動する。 自分でできることは自分でする。
（気持ちをコントロールする）				
先生に手伝ってもらって，自分の気持ちを落ち着かせようとする。	自分なりの方法で，自分の気持ちを落ち着かせようとする。	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，よりよい方向に向けて自分の気持ちに折り合いをつけようとする。	人間関係(9)	よいことや悪いことがあることに気付き，考えながら行動する。
（よりよい自分に向かう）				
	した方がよいと思うことをしようとしたり，自分のしたことのよしあしを感じたりする。	年長である自分を意識して責任をもって役割を果たそうとしたり，した方がよいと思うことをしようとしたり，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。	人間関係(4) 人間関係(9)	いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。 よいことや悪いことがあることに気付き，考えながら行動する。

表７－２　人とのつながり

<table>
<tr><th colspan="3">初等教育要領</th><th>現行の幼稚園教育要領</th></tr>
<tr><td colspan="3">１目標
［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］</td><td rowspan="2">人間関係
〔他の人々と親しみ，支え合って生活するために，自立心を育て，人とかかわる力を養う。〕

言葉
〔経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し，相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て，言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。〕

表現
〔感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して，豊かな感性や表現する力を養い，創造性を豊かにする。〕</td></tr>
<tr><td>＜３歳児＞</td><td>＜４歳児＞</td><td>＜５歳児＞</td></tr>
<tr><td colspan="3">２ねらい</td><td rowspan="3">２内容</td></tr>
<tr><td colspan="3">（他者といる喜びを感じる）</td></tr>
<tr><td>先生や友達に親しみをもったり，一緒にいる心地よさや触れたり触れられたりする嬉しさ，一緒に遊ぶ嬉しさを感じたりする。</td><td>気の合う友達や今まであまりかかわりのなかった友達と，一緒に遊ぶ嬉しさを感じる。</td><td>いろいろな人と一緒に遊んだり生活する嬉しさを感じたり，仲間とのつながりを喜んだりする。</td><td>人間関係(1)　先生や友達とともに過ごすことの喜びを味わう。
人間関係(7)　友達のよさに気付き，一緒に活動する楽しさを味わう。
人間関係(13)　高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。
言葉(1)　先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち，親しみをもって聞いたり，話したりする。
言葉(6)　親しみをもって日常のあいさつをする。</td></tr>
<tr><td colspan="3">（他者のことを知る）</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td>気になる人の顔や名前を知ったり，いろいろな人の存在に気付いたりする。</td><td>いろいろな友達の気持ちや考えを知ったり，いろいろな友達の個性に気付いたりする。</td><td>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する。</td><td>人間関係(5)　友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。
人間関係(6)　自分の思ったことを相手に伝え，相手の思っていることに気付く。
人間関係(7)　友達のよさに気付き，一緒に活動する楽しさを味わう。
人間関係(9)　よいことや悪いことがあることに気付き，考えながら行動する。
人間関係(10)　友達とのかかわりを深め，思いやりをもつ。
言葉(1)　先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち，親しみをもって聞いたり，話したりする。</td></tr>
</table>

（自分のことを伝える）				
先生や友達に自分の話をしようとしたり，友達に自分の気持ちや考えを行動や言葉で伝えようとしたりする		友達に自分の気持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する。	人間関係(6) 言葉(1) 言葉(3) 言葉(10) 表現(3)	自分の思ったことを相手に伝え，相手の思っていることに気付く。 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち，親しみをもって聞いたり，話したりする。 したいこと，してほしいことを言葉で表現したり，分からないことを尋ねたりする。 日常生活の中で，文字などで伝える楽しさを味わう。 様々な出来事の中で，感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
（他者のことを考えて行動する）				
友達の様子を見たり，話を聞いたりして，気にかける。	友達の様子を見たり，話を聞いたりして，してあげたいと思うことをしようとする。	自分がどうかかわればよいのかを考えて，友達のためになることをしようとする。	人間関係(10) 言葉(1)	友達とのかかわりを深め，思いやりをもつ。 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち，親しみをもって聞いたり，話したりする。
（他者を賞賛する）				
	工夫している友達やできるようになった友達，友達のよさを素敵だと思う。	工夫している友達やできるようになった友達，友達のよさ，頑張りを素敵だと思ったり，ほめたりする。	人間関係(7)	友達のよさに気付き，一緒に活動する楽しさを味わう。
（人と協力・共同する）				
	友達と同じしたいことやすべきことに向けて，思いついたことをしようとしたり，友達の考えを聞いて自分のすることを考えてしようとしたりする。	友達と同じしたいことやすべきことに向けて，状況や友達の考え，動きを見たり聞いたりして，自分のできることをしようとする。	人間関係(5) 人間関係(8) 言葉(1)	友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。 友達と楽しく活動する中で，共通の目的を見いだし，工夫したり，協力したりなどする。 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち，親しみをもって聞いたり，話したりする。
（人とものごとをすすめる）				
		友達と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，遊びや生活の進め方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。	人間関係(8) 人間関係(9) 人間関係(11) 人間関係(12) 言葉(1)	友達と楽しく活動する中で，共通の目的を見いだし，工夫したり，協力したりなどする。 よいことや悪いことがあることに気付き，考えながら行動する。 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き，守ろうとする。 共同の遊具や用具を大切にし，みんなで使う。 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち，親しみをもって聞いたり，話したりする。

小学校では，幼稚園の 5 歳修了時までの学びが小学校入学後も分断されることなく，連続的・継続的につながっていくよう，上述の「自分の生き方」及び「人とのつながり」に重点を置いた教育課程の編成を行った。これは，子どもの人格や生き方に深く関わる資質・能力ととらえ「社会的資質・能力」として「初等教育要領」における核として位置付けた。そして，全単元に「社会的資質・能力」に関する評価規準を設け，単元を通して育みたい「社会的資質・能力」を明記した。この取組によって，これまで小学校教員が重要だととらえて育もうとしてきた人格や生き方に関わる資質・能力をより意識的に育もうとするようになり，そのための手立てが一層明確になった。そして，実践を基にした子どもの姿から各年齢における「社会的資質・能力」の指標を「めざす姿」として設定した。これにより 3 歳から 11 歳までの 9 年間が一体となり，幼小の教員が同じ視点で子どもたちを見つめ育む共通の“ものさし”をもつことができた。小学校での「めざす姿」設定の手順を後述する。

④「初等教育要領（小学校案）」の作成

小学校では，幼小 9 年間を見通した「めざす姿」の設定に当り，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。（表 8）

次に，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。（表 9）

さらに，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。（表 10）「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」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。その結果導き出されたのが表 11 である。

表８ 評価規準集積表

	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）	○先生に聞いてほしい，伝えたいと目的をもち，自分が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えたいことを選んで書いている。	○出来事や自分の気もちを書くことや他者に見てもらうことに楽しさを感じ，伝わったことや書けるようになった自分に自信をもったり，書けたことに満足したりしている。					○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。	○書ける文字や言葉が増えたり，知らなかった言葉を吸収したりすることに喜びを感じ，できるようになった自分に満足したり，自信をもったりしている。				○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。	○友だちに自分の考えが伝わるように，受け入れてもらえるように言い方を考えて伝えようとする。			・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。	○知らなかった言葉を吸収し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ようになった自分に満足したり，自信をもったりしている。				○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。	○友だちに自分の考えが伝わるように，受け入れてもらえるように言い方を考えて伝えようとする。			・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）	・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）
	○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。	○春の植物や生き物を見つけられた,みんなで歌うことが楽しかったと,できたことに満足している。			○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。		○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。		○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。	○夏が好きになれた,水遊びが楽しかったと,前とは違う自分に自覚したりできたことに満足したりしている。			○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。	○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。	○夏ならではのもの・ことや夏の遊びで楽しかったことをから話したいことを決め,自分の気持ちが分かるように絵や言葉で表現しようとしている。				
	○秋らしいものを集めたい,イ	○秋らしいものをたくさん集め			○友だちと一緒に,秋らしいも		○秋ならではのもの・ことにつ		○友だちの作品を見て，形や		

表９ 評価規準集積表キーワード抽出表

	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
6歳 第1学年	・～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	・温かい心	・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	・仲間とつくりあげる	・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
	・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
	・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
7歳 第2学年	・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	・役割を果たす
	・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	・育て上げることで達成感			・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

表 10 「自分の生き方」及び「人とのつながり」5歳修了時のねらい

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具体的な目的をもって挑戦し，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，前とは違う自分を自覚して，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	いろいろな人と一緒に遊んだり生活したりする嬉しさを感じたり，仲間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	友達に自分の気持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，友達のためになることをしようとする。
	他者を賞賛する	友達がしている様子や友達の考え，頑張ってできるようになった様子をすごいと思ったり，ほめたりする。
	人と協力・共同する	友達と，心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，遊びや生活のすすめ方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。

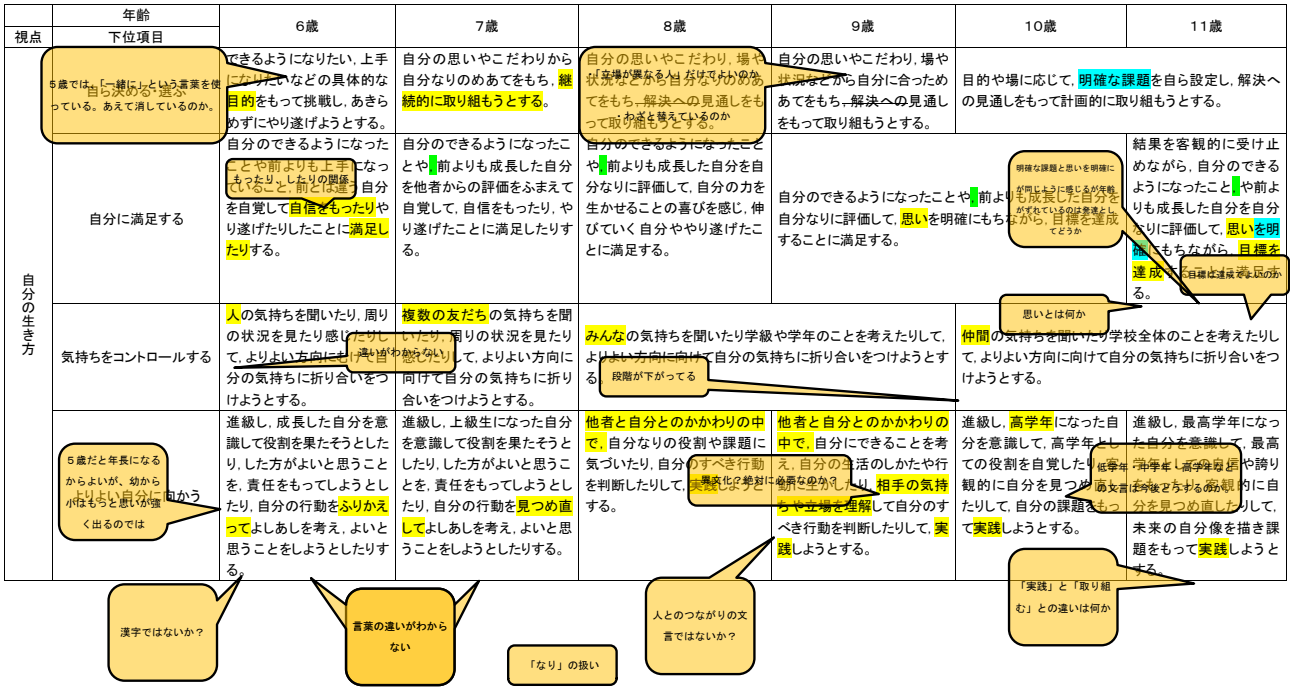
※　下線（ ＿ ）は，例としてあげるものが変化すると考える部分

※　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

表 11　6 歳から 11 歳までの「めざす姿」（自分の生き方）

視点	年齢 下位項目	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
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具体的な目的をもって挑戦し，あきらめずにやり遂げようとする。	自分の思いやこだわりから自分なりのめあてをもち，計画的に取組みを続けようとする。	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，解決への見通しをもって取り組もうとする。	自分の思いやこだわり，場や状況などから自分に合ためあてをもち，解決への見通しをもって取り組もうとする。	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。	
	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，前とは違う自分を自覚して自信をもったりやり遂げたりしたことに満足したりする。	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他者からの評価をふまえて自覚して，自信をもったり，やり遂げたことに満足したりする。	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分なりに評価して，自分の力を生かせることの喜びを感じ，伸びていく自分ややり遂げたことに満足する。	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分なりに評価して，思いを明確にもちながら，目標を達成することに満足する。		結果を客観的に受け止めながら，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分なりに評価して，思いを明確にもちながら，目標を達成することに満足する。
	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。	複数の友だちの気持ちを聞いたり，周りの状況を見たり感じたりして，よりよい方向に向けて自分の気持ちに折り合いをつけようとする。	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，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。		仲間の気持ちを聞いたり学校全体のことを考えたりして，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。	
	よりよい自分に向かう	進級し，成長した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，自分の行動をふりかえ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。	進級し，上級生になった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，自分の行動を見つめ直してよしあしを考え，よいと思うことをしようとしたりする。	他者と自分とのかかわりの中で，自分なりの役割や課題に気づいたり，自分のすべき行動を判断したりして，実践しようとする。	他者と自分とのかかわりの中で，自分にできることを考え，自分の生活のしかたや行動に生かしたり，相手の気持ちや立場を理解して自分のすべき行動を判断したりして，実践しようとする。	進級し，高学年になった自分を意識して，高学年としての役割を自覚したり，客観的に自分を見つめ直したりして，自分の課題をもって実践しようとする。	進級し，最高学年になった自分を意識して，最高学年としての自信や誇りをもったり，客観的に自分を見つめ直したりして，未来の自分像を描き課題をもって実践しようとする。



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。（図 4）

このような取組から，3 歳から 11 歳までの 9 年間を見通した「社会的資質・能力」の「めざす子どもの姿」が完成した。（次項表 12）

表 12　9年間を見通した「社会的資質・能力」の「めざす子どもの姿」（平成 28 年 1 月現在）

	資質・能力	３歳児（年少）	４歳児（年中）	５歳児（年長）	６歳児（小１）	７歳児（小２）	８歳児（小３）	９歳児（小４）	１０歳児（小５）	１１歳児（小６）
自分の生き方	自ら決める・選ぶ	したいと思ったり，好きなことを選んだり，したいと思ったことをしたりする。	できるようになりたい，上手になりたい，こうしたいなどの気持ちをもって挑戦する。	できるようになりたい，上手になりたい，こうしたいなどの具体的な目的をもって挑戦し，あきらめずにやり遂げようとする。		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。	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。	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。	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。	
	自分に満足する	したいことができたりできるようになったり前よりも上手になったりして，嬉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や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、自信をもったりやり遂げたことに満足したりする。		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他者からの評価を通して自覚し，自信をもったりやり遂げたことに満足したりする。	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覚し，自分の力を生かせることの喜びを感じたり，伸びていく自分ややり遂げたことに満足したりする。	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覚し，他者のために力を生かせることの喜びを感じたり，目標を達成することに満足したりする。		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客観的に見つめて自覚し，他者のために力を生かせることの喜びを感じたり，目標を達成することに満足したりする。
	気持ちをコントロールする	先生に手伝ってもらって，自分の気持ちを落ち着かせようとする。	自分なりの方法で，自分の気持ちを落ち着かせようとする。	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，よりよい方向に向けて自分の気持ちに折り合いをつけようとする。		周り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。	学級や学年のことを考えたりして，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。		学校全体のことを考えたりして，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。	
	よりよい自分に向かう		した方がよいと思うことをしようとしたり，自分のしたことのよしあしを感じたりする。	年長である自分を意識して責任をもって役割を果たそうとしたり，した方がよいと思うことをしようとしたり，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。	小学校に入学し，成長した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。	進級し，上級生になった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，自分の行動を見つめ直してよしあしを考え，よいと思うことをしようとしたりする。	他者と自分とのかかわりの中で，自分なりの役割や課題に気づき，自分のすべき行動を判断して，取り組もうとする。	他者と自分とのかかわりの中で，自分にできることを考え，自分の生活のしかたや行動に生かし，自分のすべき行動を判断し，取り組もうとする。	進級し，高学年としての自分を意識して，高学年としての役割を自覚したり，客観的に自分を見つめ直したりして，自分の課題をもって実践しようとする。	進級し，最高学年としての自分を意識して，最高学年としての自信や誇りをもったり，客観的に自分を見つめ直したりして，未来の自分像を描き課題をもって実践しようとする。
	資質・能力	３歳児（年少）	４歳児（年中）	５歳児（年長）	６歳児（小１）	７歳児（小２）	８歳児（小３）	９歳児（小４）	１０歳児（小５）	１１歳児（小６）

	資質・能力	３歳児（年少）	４歳児（年中）	５歳児（年長）	６歳児（小１）	７歳児（小２）	８歳児（小３）	９歳児（小４）	１０歳児（小５）	１１歳児（小６）
人とのつながり	他者といる喜びを感じる	先生や友達に親しみをもったり，一緒にいる心地よさや触れたり触れられたりする嬉しさ，一緒に遊ぶ嬉しさを感じたりする。	気の合う友達や今まであまりかかわりのなかった友達と，一緒に遊ぶ嬉しさを感じる。	いろいろな人と一緒に遊んだり生活したりする嬉しさを感じたり，仲間とのつながりを喜んだりする。	いろいろな人と一緒に遊んだり，活動したりする嬉しさを感じたり，仲間とのつながりを喜んだりする。	いろいろな立場の人と工夫してかかわり，場や時間を共有することの喜びを感じる。		いろいろな立場の人とかかわったり一緒に活動したりすることを通して，共に生きていくことのよさや喜びを感じる。		いろいろな立場の人から人とのかかわり方を学び，共に生きていく喜びを感じる。
	他者のことを知る	気になる人の顔や名前を知ったり，いろいろな人の存在に気付いたりする。	いろいろな友達の気持ちや考えを知ったり、いろいろな友達の個性に気付いたりする。	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する。	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友達のよいところに気付いたり，クラスを越えた友達を身近に感じたりする。	いろいろな友達の気持ちや考えを知ろうとしたり，今まで知らなかった友達のよいところに気付いたり，学年を越えた友達を身近に感じたりする。	自分とは異なる友達の気持ちや考えを受け止めたり，学校を越えた身近な地域の人々の願いや努力を知ったりする。	自分とは異なる友達の思いを受け止め，積極的に知ろうとしたり，同じ社会に暮らす人々や先人の願いや努力を知ったりする。	自分とは異なる経験や家庭環境を背景にもつ友達，社会の異なる立場の人々がもつ思いを受け止める。	自分とは異なる経験や家庭環境を背景にもつ友達，社会の異なる立場の人々がもつ思いや価値観を受け止め，共感して認める。
	自分のことを伝える	先生や友達に自分の話をしようとしたり、友達に自分の気持ちや考えを行動や言葉で伝えようとしたりする。		友達に自分の気持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する。		友達に自分の気持ちや考えを分かるように伝えようとしたり，相手に納得してもらえるように言い方を考えて伝えようとしたりする。	友達に自分の気持ちや考えを分かるように伝えようとしたり，相手に納得してもらえるように言い方を考え相手の立場に立って言い方を考えて伝えようとしたりする。	友達のことを知ったうえで自分の気持ちや考えを分かるように伝えようとしたり，相手に納得してもらえるように根拠をしめしながら伝えようとしたりする。	相手の反応を確かめながら，自分の気持ちや考えを分かるように伝えようとしたり，相手に納得してもらえるように根拠をしめしながら伝えようとしたりする。	
	他者のことを考えて行動する	友達の様子を見たり、話を聞いたりして、してあげたいと思うことをしようとする。	友達の様子を見たり，話を聞いたりして，気にかける。	自分がどうかかわればよいのかを考えて，友達のためになることをしようとする。		みんなが気持ちよく過ごすために相手の気持ちを考え，約束やルールを守ろうとする。	みんなが気持ちよく過ごすために相手の気持ちを考え，その場に応じた行動をしようとする。	みんなが気も持ちよく過ごすために集団生活の在り方を考え，公衆道徳を知り，行動しようとする。	共生社会の中で様々な人とかかわりがもてるように，相手の立場や状況を考えながら行動しようとする。	共生社会の中で互いに満足する生活ができるように，自分なりに貢献できることを考えながら行動しようとする。
	他者を賞賛する		工夫している友達やできるようになった友達、友達のよさを素敵だと思う。	工夫している友達やできるようになった友達、友達のよさ、頑張りを素敵だと思ったり、ほめたりする。	友達の考えや表現，頑張る様子をすごいと思ったり，ほめたりする。		友達の考えや表現のよさ，人々の努力に気づき，讃える。		友達のものの見方や考え方，表現のよさ，先人の生き方を讃える。	
	人と協力・共同する		友達と同じしたいことやすべきことに向けて、思いついたことをしようとしたり、友達の考えを聞いて自分のすることを考えてしようとしたりする。	友達と同じしたいことやすべきことに向けて、状況や友達の考え、動きを見たり聞いたりして、自分のできることをしようとする。		友達と声をかけ合いながら心と力を合わせて活動しようとする。	友達と意見を出し合いながら心と力を合わせて活動しようとする。	友達と相談しながら最後まで心と力を合わせて活動しようとする。	他者の考えのよいところを取り入れながら役割分担をして活動しようとする。	立場の違う人とよりよい解決方法を考え合い，役割分担をして活動しようとする。
	人とものごとをすすめる			友達と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，遊びや生活の進め方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。		いろいろな友達と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，遊びや生活の進め方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。	いろいろな友達と共通の目的に向かって，取り組み方を考えたり，話し合ったり，役割を分担したりして，自分の責任を果たしながら活動に取り組もうとする。	みんなと共通の目的に向かって，取り組み方を考えたり，話し合ったり，役割を分担したりして，自分の責任を果たしながら活動に取り組もうとする。	みんなと共通の目的に向かって，取り組み方を考えたり，話し合ったり，自分の役割を意識したりしながら，活動に計画的に取り組もうとする。	みんなと共通の目的に向かって，取り組み方を考えたり，話し合ったり，互いの役割を意識したりしながら，活動に計画的に取り組もうとする。
	資質・能力	３歳児（年少）	４歳児（年中）	５歳児（年長）	６歳児（小１）	７歳児（小２）	８歳児（小３）	９歳児（小４）	１０歳児（小５）	１１歳児（小６）

表 13　神戸大学附属幼稚園　教育課程のねらいに見る「汎用的資質・能力」より抜粋

	3歳	4歳	5歳
比較する	身近な植物が育っていく様子を見て、【自然との共生：生き物・いのち】 身の回りのものを五感で感じたり、使ったり、使って遊んだりする中で、そのものの性質を感じて【ものと現象：事物】 色や形が変わるものを使う中で、そのものの性質を味わったり、【ものと現象：事物】 いろいろな感触や感覚を感じられるもの、色や形が変わるものを使う中で、そのものの性質を感じて【ものと現象：事物】 自分のしたことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、面白いと思ったりして、【ものと現象：現象】 量の多い少ないを感じたり、ものと対応させて数えたりし【数とかたち：数・量】 高い、広い、狭いを身体で感じる【数とかたち：空間】 遊んで使おうとしたり、【豊かなくらし：道具】	前よりも上手になったりして、【自分の生き方：自分に満足する】 色やかたち、模様、感触の違いを感じたり、色や大きさの変化に驚いたりする【自然との共生：生き物・いのち】 身の回りのものを五感で感じたり、使ったり、使って遊んだりする中で、そのものの性質を感じて【ものと現象：事物】 いろいろな感触や感覚を感じられるもの、色や形が変わるものを使う中で、そのものの性質を感じて【ものと現象：事物】 自分のしたことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、面白いと思ったりして、【ものと現象：現象】 したことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、不思議に思ったりして、【ものと現象：現象】 大きさや形、色、組み合わせ方などを考えたり、【感動の表現：造形】 場に応じた丁寧な言葉を使おうとする【文字とことば：ことばの使い方・つなげ方】 いろいろなかたちに親しみ、比べたり組み合わせたりし【数とかたち：かたち】 数えたり並べたりはかったりして、量（数・長さ・重さ・大きさ）の多少を感じる。【数とかたち：数・量】 量（数・長さ・重さ・大きさ・時間）の細かな違いに気付いたり、いろいろな比べ方で量の多少をとらえようとしたりする。また、遊びの勝ち負けや自分の成長、ゲームの公平さの判断に数・量をとり入れようとする【数とかたち：数・量】 高い、広い、狭いを身体で感じる【数とかたち：空間】 高さ、広さ、距離を感覚でとらえる【数とかたち：空間】 遊んで使おうとしたり、【豊かなくらし：道具】	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、【自分の生き方：自分に満足する】 友達が頑張ってできるようになった様子を【人とのつながり：他者を尊重する】 季節によって花や実、野菜が違うことに気付いたり、１年を通して植物の変化を感じたりする。また、身近な植物を見たり触ったり摘べたりしながら、色やかたち、模様、匂い、感触、育ち方、なり方などの特徴や変化に気付いたり、【自然との共生：生き物・いのち】 身近な動物を見たり触ったり調べたりしながら、姿や動き、餌、住みかなどの特徴や変化に気付いたり、【自然との共生：生き物・いのち】 身の回りのものを五感で感じたり、使ったり、使って遊んだりする中で、そのものの性質を感じて【ものと現象：事物】 したことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、不思議に思ったりして、【ものと現象：現象】 ものやことのの関係による違いや変化に気付いたり、【ものと現象：現象】 大きさや形、色、組み合わせ方などを考えたり、【感動の表現：造形】 「てにをは」の違いを感じて遊んだり、場に応じた丁寧な言葉を使おうとしたりする【文字とことば：ことばの使い方・つなげ方】 いろいろなかたちに親しみ、比べたり組み合わせたりし【数とかたち：かたち】 量（数・長さ・重さ・大きさ・時間）の細かな違いに気付いたり、いろいろな比べ方で量の多少をとらえようとしたりする。また、遊びの勝ち負けや自分の成長、ゲームの公平さの判断に数・量をとり入れようとする【数とかたち：数・量】 高さ、広さ、距離を感覚でとらえる【数とかたち：空間】 高さ、広さ、距離、位置を感覚でとらえ、【数とかたち：空間】 数の差（多少）を考えようとする【数とかたち：計算】 遊んで使おうとしたり、【豊かなくらし：道具】
キーワード	育っていく様子を見る・性質を感じる・性質を味わう・様子が違う・高いことを身体で感じる・広いことや狭いことを身体で感じる・遊んで使う	前よりも上手・違いを感じる・変化に驚く・性質を感じる・様子が違う・大きさや形、色、組み合わせ方などを考える・場に応じて使う・比べる・組み合わせる・多少を感じる・違いに気付く・勝ち負けを決める・成長をとらえる・数、量をとり入れる・高いことを身体で感じる・広いことや狭いことを身体で感じる・高さを感覚でとらえる・広さを感覚でとらえる・距離を感覚でとらえる・遊んで使う	前よりも上手・前とは違う・できるようになった・季節によって違う・変化を感じる・特徴や変化に気付く・性質を感じる・様子が違う・違いに気付く・変化に気付く・大きさや形、色、組み合わせ方などを考える・違いを感じて遊ぶ・場に応じて使う・使い分けようとする・場に応じて考えて使う・比べる・組み合わせる・多少をとらえる・勝ち負けを決める・成長をとらえる・数、量をとり入れる・高さを感覚でとらえる・広さを感覚でとらえる・距離を感覚でとらえる・位置を感覚でとらえる・数の差（多少）を考える・遊んで使う
関連づける	気になる人の顔や名前を知る【人とのつながり：他者のことを知る】 いろいろな友達のことを知ろうとしたり、いろいろな友達の個性に気付いたりする【人とのつながり：他者のことを知る】 健康に過ごすためにしなければならないことがあると知り、【健全なからだ：健康】 健康に過ごすためにしなければならないことや、なぜしなければならないかを知り、しようとしたり、【健全なからだ：健康】 自分のしたことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、面白いと思ったりして【ものと現象：現象】 身近なものの名前や園生活で使う言葉、自分の気持ちを表す言葉を知ったり、【文字とことば：語彙・語句】 幼稚園のいろいろな人と自分との関係や生活と自分との関係を知る【世の中のしくみ：公共施設】	いろいろな友達のことを知ろうとしたり、いろいろな友達の個性に気付いたりする【人とのつながり：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、いろいろな友達の個性に気付いたり、【人とのつながり：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、【人とのつながり：他者のことを知る】 どうすると危ない状況になるかを知ったり、痛い思いや怖い思いをして危ないことを身体で感じたり、危なくないようにしようとする【健全なからだ：安全】 どうすると危ない状況になるかを知り、周りの人やものに注意を向けて確かめ、危なくないようにしようとする【健全なからだ：安全】 健康に過ごすために必要なことや必要な理由を知り、自分からしようとしたりする【健全なからだ：健康】 身近な動物の居そうな場所を思い出したり、探したりする【自然との共生：生き物・いのち】 身近な動物の居そうな場所を考えて探したり、【自然との共生：生き物・いのち】 自分のしたことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、面白いと思ったりして【ものと現象：現象】 したことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、不思議に思ったりして、【ものと現象：現象】 素材の特徴をいかしたり【感動の表現：造形】 身近なものの名前や園生活で使う言葉、自分の気持ちを表す言葉を知ったり、【文字とことば：語彙・語句】 自分の名前に使われているひらがなを、興味をもって見ようとする【文字とことば：ひらがな・かたかな】 身の回りのひらがなを、読もうとしたり【文字とことば：ひらがな・かたかな】 幼稚園のいろいろな人と自分との関係を知る。【世の中のしくみ：公共施設】	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する【人とのつながり：他者のことを知る】 どうすると危ない状況になるかを知ったり、どうして危なくなったのかを振り返って考えたりし、周りの人やものに注意を向けて確かめ、危なくないようにしようとする【健全なからだ：安全】 どうすると危ない状況になるかを考えたり、どうして危なくなったのかを振り返って考えたりし、周りの人やものに注意を向けて確かめ、危なくないようにしようとする【健全なからだ：安全】 健康に過ごすために必要なことや必要な理由が分かり、丁寧にしようとしたりする【健全なからだ：健康】 したことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、不思議に思ったりして、【ものと現象：現象】 ものやことのの関係による違いや変化に気付いたり、原因と結果を結び付けて考えたり、【ものと現象：現象】 素材の特徴をいかしたり【感動の表現：造形】 歌詞の意味を自分の状況や心境と重ね合わせて【感動の表現：音楽】 遊びや生活にかたちの特徴をいかそうとしたり【数とかたち：かたち】 道具や素材の特性をいかして使ったり、【豊かなくらし：道具】
キーワード	人の顔や名前を知る・友達のことを知ろうとする・友達の個性に気付く・しなければならないことがあると知る・知ってしようとする・したことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、面白いと思ったりする・身近なものの名前や園生活で使う言葉を知る・自分の気持ちを表す言葉を知る・自分との関係を知る	友達のことを知る・友達の個性に気付く・友達の気持ちや考えを知る・どうすると危ない状況になるかを知って、危なくないようにしようとする・危ないことを身体で感じて、危なくないようにしようとする・どうすると危ない状況になるかを知り、危なくないようにしようとする・必要なことや必要な理由を知り、しようとする・思い出す・考えて探す・したことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり、面白いと思ったり、不思議に思ったりする・素材の特徴をいかす・身近なものの名前や園生活で使う言葉を知る・自分の気持ちを表す言葉を知る・名前に使われているひらがなを見る・ひらがなを読む・自分との関係を知る	友達の気持ちや考えを知る・友達の個性に気付く・どうすると危ない状況になるかを知る・どうして危ない状況になったのかを振り返って考える・どうすると危ない状況になるかを考える・必要なことや必要な理由が分かりしようとする・したことや使ったものによって、ものの様子が違うことに驚いたり不思議に思ったりする・ものやことのの関係による違いや変化に気付く・原因と結果を結びつけて考える・素材の特徴をいかす・自分の状況や心境と重ね合わせる・特徴をいかそうとする・特性をいかして使う

（２）汎用的資質・能力

幼稚園において,「汎用的資質・能力」を自覚的に教育課程に記述してこなかった。しかし，あらためて本園教育課程の中に「汎用的資質・能力」を表現している文言がないかどうかを拾い出していった。それが,「神戸大学附属幼稚園　教育課程のねらいに見る「汎用的資質・能力」（表 13）である。すると，意識はしていなかったものの，10 視点のあちこちに,「汎用的資質・能力」を表す言葉が散りばめられていることが明らかになった。これら，教育課程の中にすでに表現されている姿を手がかりにし，日常の遊びや生活の中から「汎用的資質・能力」を子どもが発揮している場面を洗い出し，幼稚園案を作成した。

小学校では，前述の「汎用的資質・能力」の精査，確定にあたり，実践から子どもの学びを見とり，各資質・能力の妥当性や資質・能力どうしの重なり，定義の見直しを行った。精査，確定の根拠となる子どもたちの学びを「実践記録」という全教員の共通のフォーマットに集積していった。その取組により，各年齢におけるめざす姿が明確になり，幼稚園とのつながりも明らかになった。このような取組により，9 年間を見通した「めざす姿」が明らかになった。（表 14）

表 14　9年間を見通した「汎用的資質・能力」の「めざす子どもの姿」（平成 28 年 6 月現在）

	資質・能力	3歳（年少）	4歳（年中）	5歳（年長）	6歳（小1）	7歳（小2）	8歳（小3）	9歳（小4）	10歳（小5）	11歳（小6）
論理的思考力	比較する	状態や状況，経験，知識の2つ以上から共通点，差異点をとらえる								
	関連付ける	状態や状況，経験，知識の2つ以上を結び付けて考える								
	総合する			比較したり関連付けたりしたことをもととに，結論づけたり，意味づけたり，判断したりする						
	再構成する	自分の考えをよりよいものにする			総合された考えをより妥当性の高いものに更新する					
	推論する	類推的，帰納的，演繹的に思考し，ある考えにいたる								
	論点を抽出する				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					
	批判的に考える	自分や他者の知識や考え，見つけたことに対して，事実や経験，他者の考えをもとに考え直したり，確かめたりする					必要な情報が適切かどうか判断基準をもって考える			
メタ認知力	自分を客観的に把握する	前とは違う自分に気付く	前とは違う自分や自分の置かれている状況に気付く	前とは違う自分や自分の置かれている状況，力量，周りから見た自分に気付く	前とは違う自分や自分の置かれている状況，力量，役割，周りから見た自分に気付く		前とは違う自分や自分の置かれている状況，力量，役割，考え方，周りから見た自分に気付く			
問題解決力	問題を認識する	願いを実現するための問題をみつける								
	豊かに発想し，追求の手立てを構想する	願いを実現するために，よいと思う方法を発想したり考えたりして決める								
	実行し，その結果をもとに判断をくだす	決めた方法で行い，問題の解決に近づいたか，方法が適切であったかを判断する								
	資質・能力	3歳（年少）	4歳（年中）	5歳（年長）	6歳（小1）	7歳（小2）	8歳（小3）	9歳（小4）	10歳（小5）	11歳（小6）

（３）固有的資質・能力

3 歳から 5 歳までは，「社会的資質・能力」で前述したことと同様の取組を行った。ここでは，現行の幼稚園教育要領との関連を確認しつつ，「社会的資質・能力」以外の 8 視点について視点毎に「初等教育要領（案）」として示したもののみを掲載する。（表 15-1～表 15-8）

表 15－1　健全なからだ

初等教育要領		現行の幼稚園教育要領
1　目標 〔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〕		**環境**　〔健康な心と体を育て，自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う。〕 **環境**　〔周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり，それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。〕
＜３・４歳児＞	＜５歳児＞	
2　ねらい		**2　内容**
（安全）		
身を守る方法やどうすると危ない状況になるかを知ったり，痛い思いや怖い思いをして危ないことを身体で感じたりし，危なくないようにしようとする。	身を守る方法やどうすると危ない状況になるのかを考えたり，どうして危なくなったのかを振り返って考えたりし，周りの人やものに注意を向けて確かめ，危なくないようにしようとする。	健康(10)　危険な場所，危険な遊び方，災害時などの行動の仕方が分かり，安全に気を付けて行動する。
（運動）		
存分に身体を動かすことを楽しんだり，いろいろな感覚を味わったりする。		健康(2)　いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。 健康(3)　進んで戸外で遊ぶ。 健康(4)　様々な活動に親しみ，楽しんで取り組む。 環境(7)　身近な物や遊具に興味をもってかかわり，考えたり，試したりして工夫して遊ぶ。
友達の動きや遊具，用具，様々な地形に対応した身体の動かし方や使い方，力加減を見たり考えたり試したりする。	見たり考えたり試したりしてコツや感覚をつかみ，意識して身体を動かしたり，友達の動きや遊具，用具，様々な地形に対応した身体の動かし方や使い方を調整したりする。	健康(2)　いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。 健康(3)　進んで戸外で遊ぶ。 健康(4)　様々な活動に親しみ，楽しんで取り組む。 環境(7)　身近な物や遊具に興味をもってかかわり，考えたり，試したりして工夫して遊ぶ。
（健康）		
身体や身体の健康に関心をもったり，健康に過ごすために必要なことや必要な理由を知り，自分からしようとしたりする。	身体の成長を喜んだり，健康に過ごすために必要なことや必要な理由が分かり，丁寧にしようとしたりする。	健康(7)　身の回りを清潔にし，衣服の着脱，食事，排泄などの生活に必要な活動を自分でする 健康(9)　自分の健康に関心をもち，病気の予防などに必要な活動を進んで行う。 環境(3)　季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く
（精神的安定）		
新しい環境の中で，友達や先生とのかかわり，気持ちが解放される遊びを通して，気持ちを落ちつけたり，安心したりする。		健康(1)　先生や友達と触れ合い，安心感をもって行動する。

表 15－2　自然との共生

<table>
<tr><th colspan="2">初等教育要領</th><th>現行の幼稚園教育要領</th></tr>
<tr><td colspan="2">1　目標
〔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・関心をもち，望ましい自然観・生命観を養う〕</td><td rowspan="2">環境　〔周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり，それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。〕
表現　〔感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して，豊かな感性や表現する力を養い，創造性を豊かにする。〕</td></tr>
<tr><td>＜３歳児及び４歳児＞</td><td>＜５歳児＞</td></tr>
<tr><td colspan="2">2　ねらい</td><td>2　内容</td></tr>
<tr><td colspan="2">（自然環境）</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">身近な自然環境に触れ，興味・関心をもったり，好奇心をいだいたり，驚き，面白さ，美しさ，不思議さ，心地よさ，厳しさを感じたりする。</td><td>環境(1)　自然に触れて生活し，その大きさ，美しさ，不思議さなどに気付く。
表現(1)　生活の中で様々な音，色，形，手触り，動きなどに気付いたり，感じたりするなどして楽しむ。
表現(2)　生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ，イメージを豊かにする。</td></tr>
<tr><td colspan="2">（生き物・いのち）</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">身近な動植物を見たり触ったり嗅いだりなどして，美しさや匂い，感触などを感じたり，色やかたち，模様，動きの面白さや不思議さ，違いを感じたり，遊びに使うことを楽しんだりする。</td><td>環境(1)　自然に触れて生活し，その大きさ，美しさ，不思議さなどに気付く。
環境(4)　自然などの身近な事象に関心をもち，取り入れて遊ぶ。
表現(1)　生活の中で様々な音，色，形，手触り，動きなどに気付いたり，感じたりするなどして楽しむ。
表現(2)　生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ，イメージを豊かにする。
環境(8)　日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。</td></tr>
<tr><td></td><td>季節によって花や実，野菜が違うことに気付いたり，１年を通して植物の変化を感じたりする。</td><td>環境(3)　季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。</td></tr>
<tr><td>身近な動植物を見たり触ったりして，色や大きさ，姿の変化に驚いたり，愛らしさを感じたり，世話の仕方を知り，世話をしてみようとしたりする。</td><td>身近な動植物を見たり触ったり調べたりしながら，色や大きさ，姿の変化に驚いたり，愛らしさを感じたり，世話の仕方を知り，動物の気持ちを考え，命に責任をもって大切に世話をしようとしたりする。</td><td>環境(5)　身近な動植物に親しみをもって接し，生命の尊さに気付き，いたわったり，大切にしたりする。</td></tr>
</table>

表 15－3　ものと現象

<table>
<tr><th colspan="2">初等教育要領</th><th>現行の幼稚園教育要領</th></tr>
<tr><td colspan="2">1　目標
〔ものがも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〕</td><td rowspan="3">環境　〔周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり，それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。〕
表現　〔感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して，豊かな感性や表現する力を養い，創造性を豊かにする。〕</td></tr>
<tr><td>＜３歳児及び４歳児＞</td><td>＜５歳児＞</td></tr>
<tr><td colspan="2">2　ねらい</td></tr>
<tr><td colspan="2">（事物）</td><td rowspan="2">2　内容</td></tr>
<tr><td colspan="2">身の回りのものを五感で感じたり，使ったり，使って遊んだりする中で，そのものの性質を感じて楽しんだり，面白いと思ったり，驚いたり，遊びに使ったりする。</td><td>環境(2)　生活の中で，様々な物に触れ，その性質や仕組みに興味や関心をもつ。
表現(1)　生活の中で様々な音，色，形，手触り，動きなどに気付いたり，感じたりするなどして楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="2">（現象）</td><td rowspan="2">環境(2)　生活の中で，様々な物に触れ，その性質や仕組みに興味や関心をもつ。
環境(4)　自然などの身近な事象に関心をもち，取り入れて遊ぶ。
環境(7)　身近な物や遊具に興味をもってかかわり，考えたり，試したりして工夫して遊ぶ。</td></tr>
<tr><td>したことや使ったものによって，ものの様子が違うことに驚いたり，不思議に思ったりして，何度も試す。</td><td>ものやこととの関係による違いや変化に気付いたり，原因と結果を結びつけて考えたり，試したり，確かめたりする。</td></tr>
</table>

表 15－4　感動の表現

初等教育要領			現行の幼稚園教育要領
１目標 ［多様な表現や文化のよさを感じ，イメージをふくらませ，自分らしく表現しながら豊かな感性を養う］			**表現**　〔感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して，豊かな感性や表現する力を養い，創造性を豊かにする。〕 **言葉**　〔経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し，相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て，言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。〕 **環境**　〔周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり，それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。〕
＜３歳児＞	＜４歳児＞	＜５歳児＞	
２ねらい			２内容
（造形）			
描きたいもの，作りたいもの，遊びに必要なものを思い浮かべて，大きさや形，色，組み合わせ方などを考えたり，素材の特徴をいかしたり，考えを真似たり取り入れたりしながら，描いたり作ったり作り変えたりすることを楽しむ。			表現(4) 感じたこと，考えたことなどを音や動きなどで表現したり，自由にかいたり,つくったりなどする。 表現(5) いろいろな素材に親しみ，工夫して遊ぶ。 表現(7) かいたり，つくったりすることを楽しみ，遊びに使ったり，飾ったりなどする。 環境(7) 身近な物や遊具に興味をもってかかわり，考えたり，試したりして工夫して遊ぶ。
（音楽）			
リズムやテンポ，メロディー，身の回りの音の響きを感じたり，歌の情景や考えたことを思い浮かべたりしながら，歌をうたったり，身の回りのものや簡単なリズム楽器を鳴らしたりすることを楽しむ。			表現(4) 感じたこと，考えたことなどを音や動きなどで表現したり，自由にかいたり,つくったりなどする。 表現(6) 音楽に親しみ，歌を歌ったり，簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。
（文芸）			
絵本を見たりお話を聞いたりして，話の展開を予想したり，情景を思い浮かべたり，登場人物の気持ちに共感したりする。 （文芸）言葉のリズムや響きの心地よさや擬音語・擬態語を使って表現する面白さ，いろいろな言い回しをして表現する面白さを感じる。			言葉(7) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。 言葉(9) 絵本や物語などに親しみ，興味をもって聞き，想像をする楽しさを味わう。
（身体・総合）			
自分のなりたいものの姿や動きなどを思い浮かべて，なって遊ぶことを楽しむ	自分のなりたいものの気持ちや性格，生態から，表情や言葉，話し方，動き方などを考えたり，場面設定に合わせた動き方や話し方などを考えたり，友達の考えを取り入れたりして，表現することを楽しむ	自分たちが考えていることや楽しんでいることが伝わるように，流れや言葉，話し方，動き，大道具，小道具，隊形，場のとり方などを考えたり試したりして，一緒に表現することを楽しむ	表現(4) 感じたこと，考えたことなどを音や動きなどで表現したり，自由にかいたり,つくったりなどする。 表現(8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり，演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。
曲のリズムや雰囲気，歌詞から，踊り方を考えたり友達が考えた動きを真似たりして，身体で表現したり，踊ったりすることを楽しむ			

表 15－5　文字とことば

<table>
<tr><th colspan="2">初等教育要領</th><th>現行の幼稚園教育要領</th></tr>
<tr><td colspan="2">１目標
［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力を養う］</td><td rowspan="3">言葉〔経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し，相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て，言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。〕
表現〔感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して，豊かな感性や表現する力を養い，創造性を豊かにする。〕
環境〔周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり，それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。〕</td></tr>
<tr><td>＜３歳児及び４歳児＞</td><td>＜５歳児＞</td></tr>
<tr><td colspan="2">２ねらい</td></tr>
<tr><td colspan="2">（言い方・伝え方）</td><td rowspan="3">２内容

表現(3) 様々な出来事の中で，感動したことを伝え合う楽しさを味わう。

言葉(1) 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち，親しみをもって聞いたり，話したりする。
言葉(2) したり，見たり，聞いたり，感じたり，考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。
言葉(3) したいこと，してほしいことを言葉で表現したり，分からないことを尋ねたりする。
言葉(4) 人の話を注意して聞き，相手に分かるように話す</td></tr>
<tr><td>先生や友達の言葉や話に興味や関心をもって聞いたり，する，見る，聞く，感じる，考えるなどしたことを自分なりに言葉で表現したりする。</td><td>人の話を注意して聞いたり，する，見る，聞く，感じる，考えるなどしたことを，相手に分かるように言葉を選ぶ，つなげる，順序立てる，理由を添えるなどして伝えたりする。</td></tr>
<tr><td colspan="2">（語彙・語句）</td></tr>
<tr><td>生活の中で必要な言葉が分かり，言葉が音の集まりであることを知ったり，音のつながりを楽しんだりする。

＜４歳のみ＞</td><td rowspan="2">言葉を構成している音の数や並び，組み合わせを使ったり，音を置き換えたりして遊びながら，いろいろな言葉や言葉のつくり，音に興味・関心をもつ。</td><td>言葉(5) 生活の中で必要な言葉が分かり，使う。
言葉 (7) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。</td></tr>
<tr><td colspan="2">（ひらがな・かたかな）</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">身の回りのひらがなを，興味をもって見たり読もうとしたりする。</td><td>遊びの必要から，知りたいことや書かれていることを読もうとしたり，人に伝えたいことを書こうとしたりする。</td><td>環境(9) 日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。
言葉 (10) 日常生活の中で，文字などで伝える楽しさを味わう。</td></tr>
<tr><td>（ことばの使い方・つなげ方）</td><td></td></tr>
<tr><td>場に応じた丁寧な言葉を使おうとする。</td><td>言葉(4) 人の話を注意して聞き，相手に分かるように話す
言葉 (7) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。</td></tr>
</table>

表 15－6　数とかたち

初等教育要領		現行の幼稚園教育要領
１　目標 〔量や形，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〕		環境　〔日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ〕
＜３歳児及び４歳児＞	＜５歳児＞	２　内容
２　ねらい		
（空間）		
高さ，広さ，距離，位置を感じる。	高さ，広さ，距離，位置を感覚でとらえ，置き方，場のとり方，動く方向を考える。	環　境　日常生活の中で数量や図 (8)　形などに関心をもつ。
（かたち）		
いろいろな形に親しみ，比べたり組み合わせたりしながら，形の特徴を感じる。	いろいろな形を比べたり，組み合わせたりしながら，形の特徴を感覚でとらえたり，遊びや生活に形の特徴をいかそうとしたりする。	環　境　日常生活の中で数量や図 (8)　形などに関心をもつ。
（数・量）		
数えたり並べたり比べたりはかったりして，量（数，長さ，重さ，大きさ）の多少を感じる。	量（数・長さ・重さ・大きさ・時間）の細かな違いに気付いたり，いろいろな比べ方で量の多少をとらえようとしたりする。 遊びの勝ち負けや自分の成長，ゲームの公平さなどの判断に数・量を取り入れようとする。	環　境　日常生活の中で数量や図 (8)　形などに関心をもつ。 環　境　日常生活の中で数量や図 (8)　形などに関心をもつ。

表 15－7　豊かなくらし

初等教育要領		現行の幼稚園教育要領
1　目標 〔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〕		**健康**　〔健康な心と体を育て，自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う。〕 **環境**　〔周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり，それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。〕
＜３歳児及び４歳児＞	＜５歳児＞	
2　ねらい		2　内容
（食）		
先生や友達と一緒に食べることの楽しさを感じる。	季節の食べ物を喜んで食べたり，食べることを楽しみにして野菜を育てたりする。	健康（5）先生や友達と食べることを楽しむ。 環境（3）季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。
（生活習慣）		
身の回りの物の始末や生活に必要なことの意味を教えてもらったり，自分なりに考えたり，集団生活の流れが分かったりして，身の回りの物の始末や生活に必要なことをしようとする。	身の回りの始末や生活に必要なことの意味が分かり，丁寧にしようとする。	健康（6）健康な生活のリズムを身に付ける。 健康（8）幼稚園における生活の仕方を知り，自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。 人間関係（3）自分でできることは自分でする。
（道具）		
道具や素材の扱い方を知り，慣れたり，選んで使おうとしたり，道具を丁寧に扱おうとしたりする。	道具や素材の特性をいかして使ったり，用途に合わせて使い分けたり，道具を丁寧に扱ったりする。	環境（6）身近な物を大切にする。 環境（7）身近な物や遊具に興味をもってかかわり，考えたり，試したりして工夫して遊ぶ。
（伝統行事）		
身近な伝統行事，祝祭日に触れ，興味・関心をもつ。	身近な伝統行事，祝祭日に触れ，日本の風習や生活の節目を感じる。	環境（3）季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。 環境（11）幼稚園内外の行事において国旗に親しむ。
（住）		
	気持ちよく使いやすくなるように生活の場を整えようとする。	健康（8）幼稚園における生活の仕方を知り，自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。 環境（3）季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。
楽しくなるように遊びの場をつくったりつくりかえたりする。		
（財）		
ごっこ遊びを通して，先生や友達と売ったり買ったりすることを楽しむ。		環境（10）生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。

表 15－8　世の中のしくみ

<table>
<tr><th colspan="2">初等教育要領</th><th colspan="2">現行の幼稚園教育要領</th></tr>
<tr><td colspan="2">1　目標
〔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〕</td><td colspan="2">環境
〔周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり，それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。〕
人間関係
〔他の人々と親しみ，支え合って生活するために，自立心を育て，人とかかわる力を養う。〕</td></tr>
<tr><td>＜３歳児及び４歳児＞</td><td>＜５歳児＞</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>2　ねらい</td><td>2　ねらい</td><td colspan="2">2　内容</td></tr>
<tr><td colspan="4">（公共施設）</td></tr>
<tr><td>興味・関心をもって見たりかかわったりして，園内のいろいろな人と自分との関係を知る。

幼稚園がどんなところかを知ったり，幼稚園や園外保育先の施設，そこにある物に興味・関心をもち，それらがみんなの物であることを知ったりする。</td><td>自分の生活にかかわる社会の人の役割を考える

施設や施設にある物を使う時にはそこでのきまりごとの意味を考えて過ごす。</td><td>人間関係(13)

環境(9)

環境(10)

人間関係(12)</td><td>高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。

日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。

生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。

共同の遊具や用具を大切にし，みんなで使う。</td></tr>
<tr><td>＜４歳のみ＞</td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="4">（メディア）</td></tr>
<tr><td>知りたいことが図鑑や絵本に載っていると感じる。</td><td rowspan="2">図鑑や絵本，インターネットを使って知りたいことを調べられると知ったり，身近な図鑑や絵本を使って調べようとしたりする。
生活に関係の深い情報に興味・関心をもって，見たり聞いたりしようとする。</td><td>環境(10)

環境(10)</td><td>生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。

生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。</td></tr>
<tr><td>＜４歳のみ＞</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="4">（資源）</td></tr>
<tr><td>まだ使えるものを捨ててしまうことや必要以上に使うことをもったいないと感じる。</td><td>まだ使えるものを取っておこうとしたり，無駄にならない使い方を考えて大切に使おうとしたりする。</td><td>環境(6)</td><td>身近な物を大切にする。</td></tr>
</table>

表 16 「学びの一覧表」と導き出した「固有的資質・能力」との対応

幼・小・中（学びの一覧表）		幼稚園教育課程８視点（「自分の生き方」「人とのつながり」を除く）	「固有的資質・能力」
健全なからだ	安全	安全	身体を操作する
	運動	運動	
	健康	健康	心身の健康を保つ
	精神的安定	精神的安定	
感動の表現	造形	造形	心の動きを表現する 表現のよさを感じ取る
	文芸	文芸	
	音楽	音楽	
	身体・総合	身体・総合	
文字とことば	言語事項	語彙・語句	日本語を適切に表現する
		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	
	日本語	―	
	英語	―	英語に親しむ 多様な文化を尊重する
ものと現象	事物	事物	事象を科学的にとらえる 人と自然とのあり方をみつめる
	現象	現象	
自然との共生	自然環境	自然環境	
	生き物・いのち	生き物・いのち	
数とかたち	空間	空間	事象を数理的にとらえる
	かたち	かたち	
	数・量	数・量	
	計算	計算	
	変化と関係	―	関数的にとらえる＝ものごとを関連付ける（汎用的資質・能力）
	論理	―	「汎用的資質・能力」に含める
豊かなくらし	衣食住	食	くらしをつくる
		住	
	財	財	
	道具	道具	
	生活習慣	生活習慣	
		伝統行事	多様な文化を尊重する
	－	―	過去と現在のつながりをとらえる
世の中のしくみ	公共施設	公共施設	地域社会とのつながりを築く
	メディア	メディア	メディアを活用する
	資源	資源	地域社会とのつながりを築く
	地理	―	
	平和	―	平和を追求する

小学校では，実施したすべての単元で見取った子どもの姿を表 16 の資質・能力ごとに分類し，（図 5-1－図 5-3）の手順で一般化し，「めざす姿」を作成した。この手順を経て「めざす姿」を設定している。この取組により，私たちが「何（知識・技能）を教えるのか」にとどまらず，「知識・技能を身に付けたうえで，どのような子どもを育むのか」ということが一層明らかになった。今もなお，実践を通して「めざす姿」を更新しているところである。現在は実践での子どもの姿と合わせて各教科等の学問的な理論も合わせてめざす姿の設定に取り組んでいる。現時点で設定している「めざす姿」を表 17-1－17-15 に示す。

教科・領域	単元	社会的資質・能力	汎用的資質・能力			固有的資質・能力	内容
			論理的思考力	問題解決力or メタ認知力			
からだ	みんなでボールをはこぼう	人と協力・共同する ボールを多く運べるように，また相手にはボールを運ばれないようにするための作戦をチームの仲間と一緒に考え，作戦にもとづいて動いている。	比較する うまくボールを運べた時と運べなかったとき，相手がボールを運ぶのを防いだ時，防ぐことができなかった時の動きを比較して，そのちがいに気付いている。	実行し，その結果をもとに判断をくだす 立てた作戦を実際に試し，実践したことをもとに，作戦通りにいったかどうかをふりかえり評価している。		身体を操作する 「ボール運び鬼」でボールを運ぼうとしたり，相手がボールを運ぶのを防いだりすることを通して，相手のうらをかいたり，スペースを見つけてその場所に走り込んだりする動きを身に付けたり，理解したりしている。	からだ「鬼遊び」
からだ	すききらいなく食べよう	よりよい自分に向かう 作り手の気もちや工夫に気付き，作り手に感謝したり，好き嫌いなく食べようとしたりして食生活を自分なりに改善しようとしている。	比較する たくさんの食事を一度に調理する調理員さんと数人の家族にご飯を作ってくれる人とで，調理の際に気を付けることや工夫することの共通していることやちがいに気付いている。	追求の手立てを構想する 給食や家のご飯を作ってくれる人の気もちや工夫を知るためにできることを考え，調理員さんやお家の人へのインタビューを実施するなど解決への手立てをさぐっている。		くらしをつくる 調理員さんやお家の人へのインタビューから作り手の気もちや工夫を知ることを通して，食べることをよりよくしていくために取り組みについて自分なりに考えている。	からだ「食育」
からだ	わたしの体力をしらべてのばそう	自分に満足する 体力テストを実施し，その結果を1年生の時と比べ，記録が伸びたことに満足している。	比較する ボールを遠くに投げられる投げ方，投げられない投げ方など，記録が伸びる理想的な動きとそうでない動きを比較し，そのちがいに気付いている。	問題を認識する 毎年同じ内容の体力テストを継続的に行っていくことを知り，決められた約束事に基づいてテストを実施し，どれだけ伸びたのかがわかるように結果をしっかり記録していくことの意味に気付いている。		身体を操作する 体力テストを行うことを通して，記録が少しでも伸びるような助走の付け方やフォーム，先行動作，姿勢などそれぞれの運動に適したからだの使い方を身に付けたり，理解したりしている。	からだ「新体力テスト」
からだ	みんなで「うく・およぐ」うごきを楽しもう	自分に満足する 水の中で体いっぱいに動かして浮いたり，泳いだりすることを友だちと一緒に楽しむことに満足している。	比較する 水に浮きやすい時の体の使い方と浮きにくい時の体の使い方を比較してそのちがいに気付いている。	追求の手立てを構想する 「うく・およぐのうごき」を楽しむためにできそうな活動や必要な取り組みを考えている。		身体を操作する もぐったり，浮いたり，水に流されたりする水遊びを通して，水の中で気持ちよく動けるからだの使い方をしたり，理解したりしている。	からだ「水遊び」
		他者を賞賛する ボールを受けたり，投げた	比較する 勢いのあるボールの投げ方や	追求の手立てを構想する 「みんなで楽しむ」ために身に		身体を操作する ドッジボールを通して，ボール	からだ「ボール遊びゲーム」

図５－１　６歳から11歳までの実践したすべての単元における，資質・能力ごとのめざす姿

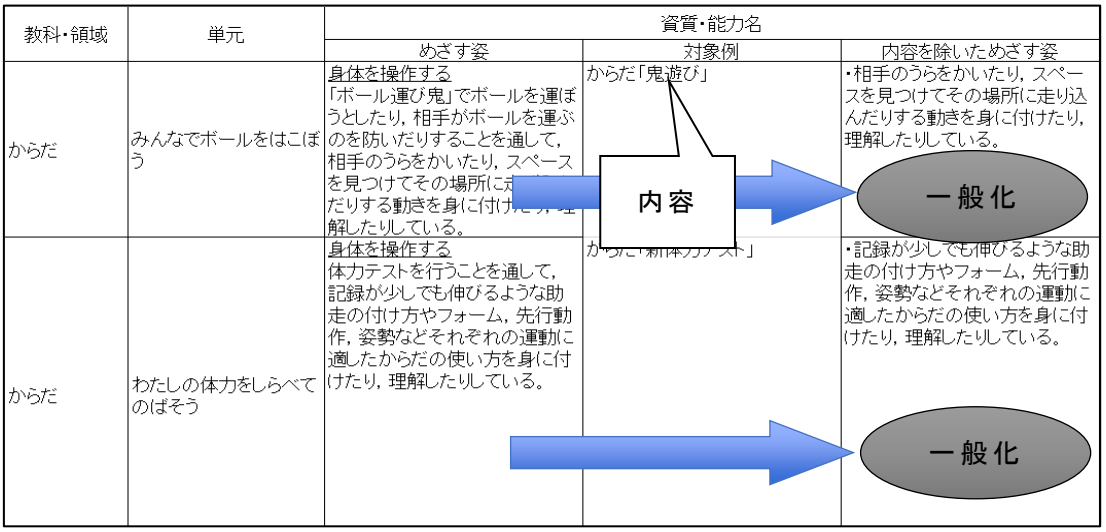


図５－２　各単元での資質・能力ごとに設定しためざす姿を一般化したもの

教科・領域	単元	資質・能力名		
		めざす姿	対象例	内容を除いためざす姿
からだ	みんなでボールをはこぼう	身体を操作する 「ボール運び鬼」でボールを運ぼうとしたり，相手がボールを運ぶのを防いだりすることを通して，相手のうらをかいたり，スペースを見つけてその場所に走り込んだりする動きを身に付けたり，理解したりしている。	からだ「鬼遊び」	・相手のうらをかいたり，スペースを見つけてその場所に走り込んだりする動きを身に付けたり，理解したりしている。
からだ	わたしの体力をしらべてのばそう	身体を操作する 体力テストを行うことを通して，記録が少しでも伸びるような助走の付け方やフォーム，先行動作，姿勢などそれぞれの運動に適したからだの使い方を身に付けたり，理解したりしている。	からだ「新体力テスト」	・記録が少しでも伸びるような助走の付け方やフォーム，先行動作，姿勢などそれぞれの運動に適したからだの使い方を身に付けたり，理解したりしている。
からだ	みんなで「うく・およぐ」うごきを楽しもう	身体を操作する もぐったり，浮いたり，水に流されたりする水遊びを通して，水の中で気持ちよく動けるからだの使い方をしたり，理解したりしている。	からだ「水遊び」	・水の中で気持ちよく動けるからだの使い方をしたり，理解したりしている。
からだ	ドッジボールをみんなで楽しもう	身体を操作する ドッジボールを通して，ボールを投げる，受ける，よける動きを身に付けたり，理解したりしている。	からだ「ボール遊びゲーム」	・ボールを投げる，受ける，よける動きを身に付けたり，理解したりしている。
からだ	はしる・とぶ力をみんなで高めよう	身体を操作する 陸上競技につながる様々な運動遊びを通して，走り方，跳び方を競技や目的によって変える動きを身に付けたり，理解している。	からだ「走・跳の運動遊び」	・走り方，跳び方を競技や目的によって変える動きを身に付けたり，理解している。
からだ	ボールけりゲームをみんなで楽しもう	身体を操作する ボールけりゲームをして，攻守が入り交じるゲームをすることを通して，パスをもらいやすい位置に動くことのよさやパスしたい相手に的確にパスが出せるようなボールの蹴り方を身に付けたり，理解している。	からだ「ボールゲーム」	・パスをもらいやすい位置に動くことのよさやパスしたい相手に的確にパスが出せるようなボールの蹴り方を身に付けたり，理解している。

「初等教育要領」
ア．身体を操作する：7歳

6歳	7歳	8歳	9歳
○仲間と共に楽しみながら運動遊びに取り組むことを通して，運動に合った体の使い方を身に付けたり，友だちのよい動きを見つけて取り入れようとしたりしている。	○仲間と共に楽しみながら運動遊びに取組むことを通して，運動がもつ独特の動きを理解し，心地よい体の使い方を身に付けたり，動く相手に合わせて自分の動き方を調整しようとしたりする。	○仲間と共に楽しみながら運動に取組むことを通して，運動技能を高めるためのポイントを知り，新しい動きを身に付けたり，自分の力に合った運動に取組んだりしている。	○仲間と共に楽しみな に取り組むことを通して 特性を知り，その運動 しみ方に気付いたりして ○自分の力に合った場 選んだり，作戦に基づい に合わせて運動しよう る。
健全なからだ 「いろいろな動き」「集団による運動遊び」 健全なからだ 「水に慣れる」「水の中での動き方」 健全なからだ 「ドッジボール」 健全なからだ 「跳び箱」「マット」「平均台」 健全なからだ 「走る・跳ぶ」 健全なからだ 「キックベースボール」 健全なからだ 「新体力テスト」	からだ 「鬼遊び」 からだ 「新体力テスト」 からだ 「水遊び」 からだ 「ボール	からだ 「走の運動　リレー」 からだ 「浮く・泳ぐ運動」 からだ 「跳の運動　幅跳び」 からだ 「ベースボール型ゲーム　キックベース」 からだ 「器械運動　マット・鉄棒・跳び箱」	体育 「走の運動　小型ハードル走」 体育 「浮く・泳ぐ運動」 体育 「ネット型ゲーム　プレルボール」 体育 「跳の運動　高跳び」 体育 「器械運動　マット・鉄棒・跳び箱」 特活「避難訓練や防犯等の安全に関する

めざす姿

図５－３　一般化した文言を概観し，それらすべてを言い表す文言にまとめ一般化した「めざす姿」

表 17－1　身体を操作する

<table>
<tr><th></th><th>3歳</th><th>4歳</th><th>5歳</th><th></th><th>6歳</th><th>7歳</th><th>8歳</th><th>9歳</th><th>10歳</th><th>11歳</th></tr>
<tr><td rowspan="4">めざす姿</td><td colspan="3">安全</td><td rowspan="4"></td><td rowspan="2">運動遊びに取り組むことを通して，運動に合った体の使い方を意識して考えたり身に付けたり，友だちのよい動きを見つけて取り入れようとしたりしている。</td><td rowspan="2">運動遊びに取組むことを通して，運動がもつ独特の動きを理解し，心地よい体の使い方を身に付けたり，動く相手に合わせて自分の動き方を調整しようとしたりする。</td><td rowspan="2">運動に取組むことを通して，運動技能を高めるためのポイントを知り，新しい動きを身に付けたり，自分の力に合った運動に取組んだりしている。</td><td rowspan="2">運動に取り組むことを通して，運動の特性や楽しみ方を知り，その運動がもつ楽しみ方に合わせた技能を身についている。</td><td rowspan="2">運動に取り組むことを通して，運動の特性を知り，その運動がもつ楽しみ方に合わせた技能を身についている。</td><td rowspan="2">運動に取り組むことを通して，運動の特性知り，その運動がもつ楽しみ方に合わせた技能を身についている。</td></tr>
<tr><td colspan="2">身を守る方法やどうすると危ない状況になるかを知ったり，痛い思いや怖い思いをして危ないことを身体で感じたりし，危なくないようにしようとする。</td><td>身を守る方法やどうすると危ない状況になるのかを考えたり，どうして危なくなったのかを振り返って考えたりし，周りの人やものに注意を向けて確かめ，危なくないようにしようとする。</td></tr>
<tr><td colspan="3">運動</td><td rowspan="2">身を方法やどうすると危ない状況になるのかを考えたり，どうして危なくなったのかを振り返って考えたりし，回りの人やものに注意を向けて確かめ，危なくないようにしようとする。</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2"></td><td colspan="3" rowspan="2">自分の力に合った場や運動を選んだり，作戦に基づいて相手に合わせて運動しようとしたりしている。</td><td rowspan="2">自分やチームの仲間の力を活かした作戦を立て，その作戦を実践している。</td></tr>
<tr><td colspan="2">存分に身体を動かすことを楽しんだり，いろいろな感覚を味わったりする。</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>友達の動きや遊具，用具，様々な地形に対応した身体の動かし方や使い方，力加減を見たり考えたり試したりする。</td><td>見たり考えたり試したりしてコツや感覚をつかみ，意識して身体を動かしたり，友達の動きや遊具，用具，様々な地形に対応した身体の動かし方や使い方を調整したりする。</td><td></td></tr>
</table>

表 17－2　心身の健康を保つ

<table>
<tr><th></th><th>3歳</th><th>4歳</th><th>5歳</th><th></th><th>6歳</th><th>7歳</th><th>8歳</th><th>9歳</th><th>10歳</th><th>11歳</th></tr>
<tr><td rowspan="4">めざす姿</td><td colspan="3">精神的安定</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">健康の大切さを理解し，健康的な生活を送ろうとする。</td><td colspan="2" rowspan="2">思春期特有の身体の発達，心の変化を理解し，健康で充実した生活を送ろうとする。</td><td rowspan="2">体力向上，生活の振り返りを基にした生活習慣の改善から健康の在り方について考えようとする。</td></tr>
<tr><td colspan="2">新しい環境の中で，友達や先生とのかかわり，気持ちが解放される遊びを通して，気持ちを落ちつけたり，安心したりする。</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">健康</td><td rowspan="2"></td><td colspan="2" rowspan="2">自分の成長を喜び，心身の変化や健康的な生活について，毎日の生活習慣を考えようとする。</td><td colspan="2" rowspan="2">自分の生活習慣の在り方が発育や心身の変化に影響していることに気づき，規則正しい生活や健康的な生活について考え，改善しようと意識する。</td><td colspan="2" rowspan="2">自分の生活習慣の在り方が発育や心身の変化に影響していることに気づき，規則正しい生活や健康的な生活について意識し，行動に移そうとする。</td></tr>
<tr><td></td><td>身体や身体の健康に関心をもったり，健康に過ごすために必要なことや必要な理由を知り，自分からしようとしたりする。</td><td>身体の成長を喜んだり，健康に過ごすために必要なことや必要な理由が分かり，丁寧にしようとしたりする。</td></tr>
</table>

表 17－3　心の動きを表現する

<table>
<tr><th></th><th>3歳</th><th>4歳</th><th>5歳</th><th></th><th>6歳</th><th>7歳</th><th>8歳</th><th>9歳</th><th>10歳</th><th>11歳</th></tr>
<tr><td rowspan="10">めざす姿</td><td colspan="3">造形</td><td rowspan="10"></td><td colspan="2" rowspan="10">身近な対象・体験から得られたよさ・美しさ・面白さなどをもとに，表現する。</td><td rowspan="10">身近な対象・体験から得られたよさ・美しさ・面白さなどをもとに，様々な立場・視点に立って共感的に表現する。</td><td rowspan="10">対象・体験から得られたよさ・美しさ・面白さなどをもとに，主題に応じた方法で表現したり、相手によってその方法を変えて表現したりする。</td><td rowspan="10">対象・体験から得られたよさ・美しさ・面白さなどをもとに，主題や伝える相手に応じた様々な方法で表現する。</td><td rowspan="10">対象・体験から得られたよさ・美しさ・面白さなどをもとに，主題や伝える相手に応じた様々な方法を選び、その目的や場面に合わせて効果的に表現する。</td></tr>
<tr><td colspan="3">描きたいもの，作りたいもの，遊びに必要なものを思い浮かべて，大きさや形，色，組み合わせ方などを考えたり，素材の特徴をいかしたり，考えを真似たり取り入れたりしながら，描いたり作ったり作り変えたりすることを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="3">音楽</td></tr>
<tr><td colspan="3">リズムやテンポ，メロディー，身の回りの音の響きを感じたり，歌の情景や考えたことを思い浮かべたりしながら，歌をうたったり，身の回りのものや簡単なリズム楽器を鳴らしたりすることを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="3">文芸</td></tr>
<tr><td colspan="3">絵本を見たりお話を聞いたりして，話の展開を予想したり，情景を思い浮かべたり，登場人物の気持ちに共感したりする。</td></tr>
<tr><td colspan="3">言葉のリズムや響きの心地よさや擬音語・擬態語を使って表現する面白さ，いろいろな言い回しをして表現する面白さを感じる。</td></tr>
<tr><td colspan="3">身体・総合</td></tr>
<tr><td>自分のなりたいものの姿や動きなどを思い浮かべて，なって遊ぶことを楽しむ。</td><td colspan="2">自分のなりたいものの気持ちや性格，生態から，表情や言葉，話し方，動き方などを考えたり，場面設定に合わせた動き方や話し方などを考えたり，友達の考えを取り入れたりして，表現することを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td>自分たちが考えていることや楽しんでいることが伝わるように，流れや言葉，話し方，動き，大道具，小道具，隊形，場のとり方などを考えたり試したりして，一緒に表現することを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="3">曲のリズムや雰囲気，歌詞から，踊り方を考えたり友達が考えた動きを真似たりして，身体で表現したり，踊ったりすることを楽しむ。</td></tr>
</table>

表 17－4　表現のよさを感じ取る

<table>
<tr><th></th><th colspan="3">３歳</th><th colspan="2">４歳</th><th colspan="2">５歳</th><th></th><th>６歳</th><th>７歳</th><th>８歳</th><th>９歳</th><th>１０歳</th><th>１１歳</th></tr>
<tr><td rowspan="9">めざす姿</td><td colspan="8">造形</td><td rowspan="9">身近な対象や表現から得られたよさ・美しさ・面白さなどに気づいている。</td><td rowspan="9">身近な対象や表現から得られたよさ・美しさ・面白さなど気づき，感じ取ろうとしている。</td><td rowspan="9">身近な対象や表現から得られたよさ・美しさ・面白さなどを感じ取っている。</td><td rowspan="9">対象や表現の効果的な工夫から得られたよさ・美しさ・面白さなど感じ取っている。</td><td rowspan="9">表現の意図的な効果から得られたよさ・美しさ・面白さなどを感じ取っている</td><td rowspan="9">状況に応じた表現の意図的な効果から得られたよさ・美しさ・面白さなどを感じ取っている。</td></tr>
<tr><td colspan="8">描きたいもの，作りたいもの，遊びに必要なものを思い浮かべて，大きさや形，色，組み合わせ方などを考えたり，素材の特徴をいかしたり，考えを真似たり取り入れたりしながら，描いたり作ったり作り変えたりすることを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="8">音楽</td></tr>
<tr><td colspan="8">リズムやテンポ，メロディー，身の回りの音の響きを感じたり，歌の情景や考えたことを思い浮かべたりしながら，歌をうたったり，身の回りのものや簡単なリズム楽器を鳴らしたりすることを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="8">文芸</td></tr>
<tr><td colspan="8">絵本を見たりお話を聞いたりして，話の展開を予想したり，情景を思い浮かべたり，登場人物の気持ちに共感したりする。</td></tr>
<tr><td colspan="8">言葉のリズムや響きの心地よさや擬音語・擬態語を使って表現する面白さ，いろいろな言い回しをして表現する面白さを感じる。</td></tr>
<tr><td colspan="8">身体・総合</td></tr>
<tr><td colspan="3">自分のなりたいものの姿や動きなどを思い浮かべて，なって遊ぶことを楽しむ。</td><td colspan="5">自分のなりたいものの気持ちや性格，生態から，表情や言葉，話し方，動き方などを考えたり，場面設定に合わせた動き方や話し方などを考えたり，友達の考えを取り入れたりして，表現することを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td colspan="5">自分たちが考えていることや楽しんでいることが伝わるように，流れや言葉，話し方，動き，大道具，小道具，隊形，場のとり方などを考えたり試したりして，一緒に表現することを楽しむ。</td></tr>
<tr><td colspan="8">曲のリズムや雰囲気，歌詞から，踊り方を考えたり友達が考えた動きを真似たりして，身体で表現したり，踊ったりすることを楽しむ。</td></tr>
</table>

表 17－5　日本語を適切に表現する

<table>
<tr><th></th><th>３歳</th><th>４歳</th><th>５歳</th><th></th><th>６歳</th><th>７歳</th><th>８歳</th><th>９歳</th><th>１０歳</th><th>１１歳</th></tr>
<tr><td rowspan="8">めざす姿</td><td colspan="3">語彙・語句</td><td rowspan="8"></td><td rowspan="8">相手に伝わるよう話を順序立てる，理由を添えるなどして書いたり話したりする。

言葉を構成している音の数や並び，組み合わせを身近なところで見つけたり，意識して使ったり，音を置き換えたりして遊びながら，いろいろな言葉や言葉のつくり，音の面白さを感じる。

言葉を楽しみながら正しい音韻で読んだり，文字を正しく丁寧に表記したりする。

相手や場に応じた言葉を使おうとする。</td><td rowspan="8">相手に伝わるよう，言葉の工夫や順序に気を付けて丁寧な言葉で話している。

文の構成，書く事柄の順序などに気をつけてつながりのある文章を書いている。</td><td rowspan="8">相手に伝わるよう文の構成に気をつけて適切な言葉を使って話している。

理由や事例を挙げたり，順序よく文を構成したりして書いている。

表記の仕方を身につけて言葉の意味や使い方を適切に選んで読んだり書いたりしている。</td><td rowspan="8">伝える相手や伝えたい内容に応じて，適切な言葉をつかって話している。

必要な事柄や具体的な内容を盛り込んで文を構成し，書いている。

丁寧にバランスよく字を書いたり，漢字を適切に使って書いたりしている。

登場人物の心情や場面の様子，文と文の関係をとらえて表現している。</td><td rowspan="8">言葉を選んだり，話す順序を考えたりして，自分の意見と根拠を述べている。

言葉を選んだり構成や表現の仕方について考えたりして，具体的に書いている。

言葉の意味や成り立ちを理解して，言葉を適切に使ったり，書いたりしている。</td><td rowspan="8">効果的な表現方法を知り，自分の表現に用いている。

語彙を増やし，効果的に取り入れて書いている。</td></tr>
<tr><td colspan="3">生活の中で必要な言葉が分かり，言葉が音の集まりであることを知ったり，音のつながりを楽しんだりする。</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>言葉を構成している音の数や並び，組み合わせを使ったり，音を置き換えたりして遊びながら，いろいろな言葉や言葉のつくり，音に興味・関心をもつ。</td></tr>
<tr><td colspan="3">言い方・伝え方</td></tr>
<tr><td colspan="2">先生や友達の言葉や話に興味や関心をもって聞いたり，する，見る，聞く，感じる，考えるなどしたことを自分なりに言葉で表現したりする。</td><td>人の話を注意して聞いたり，する，見る，聞く，感じる，考えるなどしたことを，相手に分かるように言葉を選ぶ，つなげる，順序立てる，理由を添えるなどして伝えたりする。</td></tr>
<tr><td colspan="3">ひらがな・かたかな</td></tr>
<tr><td></td><td>身の回りのひらがなを，興味をもって見たり読もうとしたりする。</td><td>遊びの必要から，知りたいことや書かれていることを読もうとしたり，人に伝えたいことを書こうとしたりする。</td></tr>
<tr><td colspan="3">ことばの使い方・つなげ方</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>場に応じた丁寧な言葉を使おうとする。</td></tr>
</table>

表 17－6　英語に親しむ

	３歳	４歳	５歳		６歳	７歳	８歳	９歳	１０歳	１１歳
めざす姿					英語を使ってみようとする。	身近なものを英語でつたえようとする。	身近なものや自分のことを英語で伝えようとする。	身近な場面に応じた英語の言い方を知り，伝えようとする。	必要な英語を選び，使いながらやりとりを行おうとする。	必要な英語を選び，使いながらやりとりを行おうとする。

表 17－7　多様な文化を尊重する

	３歳	４歳	５歳		６歳	７歳	８歳	９歳	１０歳	１１歳
めざす姿	伝統行事 身近な伝統行事，祝祭日に触れ，興味・関心をもつ。		身近な伝統行事，祝祭日に触れ，日本の風習や生活の節目を感じる。		自国と他国の文化に触れ、興味をもつ。	自国と他国の文化に触れ、興味をもつ。	自国と他国の文化の共通点や相違点を知り，認めようとする。	自国と他国の文化の共通点や相違点を知り，認めようとする。	自国の文化の多様性や他国の文化の多様性のそれぞれに良さや共感できないことがあることを知り，認めようとする。	自国の文化の多様性や他国の文化の多様性のそれぞれに良さや共感できないことがあることを知り，認めようとする。

表 17－8　事象を科学的にとらえる

	3歳	4歳	5歳		6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
めざす姿	自然環境				量的・関係的な視点でのとらえ					
	身近な自然環境に触れ，興味・関心をもったり，好奇心をいだいたり，驚き，面白さ，美しさ，不思議さ，心地よさ，厳しさを感じたりする。					エネルギーは，使い方に工夫ができるという見方をする。	エネルギーは変換されるという見方をする。			エネルギーは，つくる，ためる，つかうことができるという見方をする。
	生き物・いのち				質的・実体的な視点でのとらえ					
	身近な動植物を見たり触ったり嗅いだりなどして，美しさや匂い，感触などを感じたり，色やかたち，模様，動きの面白さや不思議さ，違いを感じたり，遊びに使うことを楽しんだりする。						ものは保存されるという見方をする。			ものは結合し，変化するという見方をする。
	身近な動植物を見たり触ったりして，色や大きさ，姿の変化に驚いたり，愛らしさを感じたり，世話の仕方を知り，世話をしてみようとしたりする。		身近な動植物を見たり触ったり調べたりしながら，色や大きさ，姿の変化に驚いたり，愛らしさを感じたり，世話の仕方を知り，動物の気持ちを考え，命に責任をもって大切に世話をしようとしたりする。							
					多様性・共通性の視点でのとらえ					
			季節によって花や実，野菜が違うことに気付いたり，1年を通して植物の変化を感じたりする。				身近にいる生物を個としてだけでなく，種としてもとらえる。		生物間の相違点を進化という視点でとらえる。	生物同士のかかわりを循環という視点でとらえる。
	事物				時間的・空間的な視点でのとらえ					
	身の回りのものを五感で感じたり，使ったり，使って遊んだりする中で，そのものの性質を感じて楽しんだり，面白いと思ったり，驚いたり，遊びに使ったりする。							自然の事物･現象について，平面的に空間をとらえ，説明する。	自然の事物･現象について，立体的に空間をとらえ，可視レベルの事象について説明する。	自然の事物･現象について，立体的に空間をとらえ，不可視レベルの事象について説明する。
	現象				科学的な問いを設定する力					
	したことや使ったものによって，ものの様子が違うことに驚いたり，不思議に思ったりして，何度も試す。		ものやこととの関係による違いや変化に気付いたり，原因と結果を結びつけて考えたり，試したり，確かめたりする。		自然事象から見出した疑問や矛盾を表現する。		自然事象から見出した疑問や矛盾を事象可能な問いに変換する。		実証可能な追究課題としての科学的な問いを共有する。	実証可能な追究課題としての科学的な問いを生成する。
					科学的な検証計画を立案し，実行する力					
					感覚を働かせ，くり返し観察や実験を行う。		データの信頼性を高めるために，くり返し観察や実験を行い，多くのデータを集める。			データから傾向を判断するために多様な対象を準備して観察，実験を行う。
					科学的に説明し、より妥当な考えを作る力					
					主張，証拠によって説明する。			主張，証拠，理由付けによって説明する。	主張，複数の証拠，理由付けによって説明する。	主張，複数の証拠，複数の理由付けによって説明する。

表 17－9　人と自然のあり方をみつめる

<table>
<tr><th></th><th>3歳</th><th>4歳</th><th>5歳</th><th>6歳</th><th>7歳</th><th>8歳</th><th>9歳</th><th>10歳</th><th>11歳</th></tr>
<tr><td rowspan="10">めざす姿</td><td colspan="3">自然環境</td><td colspan="5">自然の美しさ，巧みさを感じる</td></tr>
<tr><td colspan="3">身近な自然環境に触れ，興味・関心をもったり，好奇心をいだいたり，驚き，面白さ，美しさ，不思議さ，心地よさ，厳しさを感じたりする。</td><td colspan="2">自然に対して愛着をもって関わる。</td><td rowspan="5">自然の大切さを感じる。</td><td rowspan="5" colspan="2">自然間の密接な関係に気付く。</td><td rowspan="5">自然現象を理解し，畏敬の念をもつ。</td></tr>
<tr><td colspan="3">生き物・いのち</td><td rowspan="4">身近な自然環境に触れ，五感をつかってその感触を楽しむ。</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">身近な動植物を見たり触ったり嗅いだりなどして，美しさや匂い，感触などを感じたり，色やかたち，模様，動きの面白さや不思議さ，違いを感じたり，遊びに使うことを楽しんだりする。</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">身近な動植物を見たり触ったりして，色や大きさ，姿の変化に驚いたり，愛らしさを感じたり，世話の仕方を知り，世話をしてみようとしたりする。</td><td>身近な動植物を見たり触ったり調べたりしながら，色や大きさ，姿の変化に驚いたり，愛らしさを感じたり，世話の仕方を知り，動物の気持ちを考え，命に責任をもって大切に世話をしようとしたりする。</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>季節によって花や実，野菜が違うことに気付いたり，1年を通して植物の変化を感じたりする。</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">事物</td><td colspan="5">科学の有用性を感じる</td></tr>
<tr><td colspan="3">身の回りのものを五感で感じたり，使ったり，使って遊んだりする中で，そのものの性質を感じて楽しんだり，面白いと思ったり，驚いたり，遊びに使ったりする。</td><td colspan="2" rowspan="3">自然の恵みに感謝の気持ちをもつ。</td><td rowspan="3">生活と科学がつながっていることに気付く。</td><td rowspan="3">現在の生活は科学を利用していることに気付く。</td><td rowspan="3">現在の生活は科学の発展の上に成り立っていることを理解する。</td></tr>
<tr><td colspan="3">現象</td></tr>
<tr><td colspan="2">したことや使ったものによって，ものの様子が違うことに驚いたり，不思議に思ったりして，何度も試す。</td><td>ものやこととの関係による違いや変化に気付いたり，原因と結果を結びつけて考えたり，試したり，確かめたりする。</td></tr>
</table>

表 17－10　事象を数理的にとらえる

<table>
<tr><th></th><th>3歳</th><th>4歳</th><th>5歳</th><th>6歳</th><th>7歳</th><th>8歳</th><th>9歳</th><th>10歳</th><th>11歳</th></tr>
<tr><td rowspan="8">めざす姿</td><td colspan="2">かたち</td><td></td><td colspan="5" rowspan="7">数を多面的に捉える。
量の大きさを比較したり単位の考えを使ったりして，測定したりする。
図形を多角的に捉える。
多様な表現方法の相互の関係を理解し，それらを適切に用いて思考したり表現したりする。</td></tr>
<tr><td colspan="2">いろいろな形に親しみ，比べたり組み合わせたりしながら，形の特徴を感じる。</td><td>いろいろな形を比べたり，組み合わせたりしながら，形の特徴を感覚でとらえたり，遊びや生活に形の特徴をいかそうとしたりする。</td></tr>
<tr><td colspan="2">数・量</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">数えたり並べたり比べたりはかったりして，量（数，長さ，重さ，大きさ）の多少を感じる。</td><td>量（数・長さ・重さ・大きさ・時間）の細かな違いに気付いたり，いろいろな比べ方で量の多少をとらえようとしたりする。</td></tr>
<tr><td></td><td>遊びの勝ち負けや自分の成長，ゲームの公平さなどの判断に数・量を取り入れようとする。</td></tr>
<tr><td colspan="2">空間</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">高さ，広さ，距離，位置を感じる。</td><td>高さ，広さ，距離，位置を感覚でとらえ，置き方，場のとり方，動く方向を考える。</td></tr>
</table>

表 17－11　くらしをつくる

	3歳	4歳	5歳		6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
	食				食					
めざす姿	先生や友達と一緒に食べることの楽しさを感じる。		季節の食べ物を喜んで食べたり，食べることを楽しみにして野菜を育てたりする。		食事の基本的なマナーを知り，友だちと仲良く食べる。 様々な食材について，好き嫌いなく食べようとする。	食事の基本的なマナーを知り，友だちと仲良く食べる。 様々な食材について，好き嫌いなく食べようとする。	食事のマナーに気を付け，みんなと楽しく食事をする。 様々な食材が自然や人のおかげでできていることに気付き食べ物を大切にする。	食事のマナーに気を付け，みんなと楽しく食事をする。 様々な食材が自然や人のおかげでできていることに気付き食べ物を大切にする。	食事のマナーに配慮し，相手を思いながら楽しく食事をするために工夫する。 生涯にわたって健康で安全な食生活を送るための工夫する。 食料の生産・流通や地域の食文化を大切にし，郷土への関心を深める。	食事のマナーに配慮し，相手を思いながら楽しく食事をするために工夫する。 生涯にわたって健康で安全な食生活を送るための工夫する。 食料の生産・流通や地域の食文化を大切にし，郷土への関心を深める。
	生活習慣				住					
	身の回りの物の始末や生活に必要なことの意味を教えてもらったり，自分なりに考えたり，集団生活の流れが分かったりして，身の回りの物の始末や生活に必要なことをしようとする。		身の回りの始末や生活に必要なことの意味が分かり，丁寧にしようとする。		気持ち良く使いやすくなるよう生活の場を整えようとする。	学校生活をよりよいものにしていくための取り組みを考える。	学校生活を気持ちよく過ごそうとするための取り組みを考える。		季節の変化に合わせた生活を送るために工夫する。	季節の変化に合わせた生活を送るために工夫する。
	道具				財・消費					
	道具や素材の扱い方を知り，慣れたり，選んで使おうとしたり，道具を丁寧に扱おうとしたりする。		道具や素材の特性をいかして使ったり，用途に合わせて使い分けたり，道具を丁寧に扱ったりする。						物や金銭の大切さに気付き，計画的な使い方や適切な購入方法を考える。	物や金銭の大切さに気付き，計画的な使い方や適切な購入方法を考える。
	住				環境・資源					
	楽しくなるように遊びの場をつくったりつくりかえたりする。									
			気持ちよく使いやすくなるように生活の場を整えようとする。		まだ使えるものを取っておこうとしたり，無駄にならない使い方を考えて大切に使おうとしたりする。 整理整頓をする大切さを知り，進んで環境を整えようとする。	まだ使えるものを取っておこうとしたり，無駄にならない使い方を考えて大切に使おうとしたりする。		自分の役割や責任を考え，美しい環境をつくる。	集団活動を通して，集団が心地よく過ごせる環境をつくる。 自分の生活と身近な環境のかかわりを意識し，環境に負担のないよう工夫する。	集団生活における課題を解決し，よりよい生活を創る。 自分の役割と責任を自覚して，自分たちや学校全体がきもちよく過ごせるように美しい環境を創る。
	財				キャリア					
	ごっこ遊びを通して，先生や友達と売ったり買ったりすることを楽しむ。					様々な職業について興味をもつ。			よりよい生き方や進路選択について考える。	よりよい生き方や進路選択について考える。
					衣服					
									身体に最も近い環境である衣服を，健康によく清潔で気持ちがよいと感じることができるように工夫する。 生活に役立つように工夫し，製作をする。	身体に最も近い環境である衣服を，健康によく清潔で気持ちがよいと感じることができるように工夫する。 生活に役立つように工夫し，製作をする。
					家庭生活・家族					
					家族のことや家庭の仕事を詳しく知り，自分も家庭の仕事を責任もって果たそうとする。	家族のことや家庭の仕事を詳しく知り，自分も家庭の仕事を責任もって果たそうとする。			自分の成長や，家族の仕事と生活時間，家族や近隣の人々とのかかわりに着目し，人々とのかかわりを重視したよりよい生活を作り出そうとする。	自分の成長や，家族の仕事と生活時間，家族や近隣の人々とのかかわりに着目し，人々とのかかわりを重視したよりよい生活を作り出そうとする。
					道具					
					道具や素材の特性をいかして使ったり，用途に合わせて使い分けたり，道具を丁寧に扱ったりする。	目的に応じて道具が作られていることを知り，そのよさを実感しながら進んで使おうとする。			安全管理に努め，衛生面に配慮しながら扱ったり保管方法を工夫したりする。	安全管理に努め，衛生面に配慮しながら扱ったり保管方法を工夫したりする。

表 17－12　過去と現在とのつながりをとらえる

	３歳	４歳	５歳		６歳	７歳	８歳	９歳	１０歳	１１歳
めざす姿							昔のくらしを知ることを通して，社会のあり方を考える。	先人の業績を知ることを通して，社会のあり方を考える。		現代とつながる歴史・文化の理解を通して，これからの社会のあり方を考える。

表 17－13　地域社会とのつながりを築く

	３歳	４歳	５歳		６歳	７歳	８歳	９歳	１０歳	１１歳
めざす姿	公共施設				身近な地域の一員として，自分の生活を支えている人々の存在に気づき，地域に親しみを感じる	身近な地域の一員としてふさわしい振る舞い方に気付いたり地域に親しみを感じる。	身近な地域の発展に寄与している人々の願いを知ろうとし，よりよい地域の発展を考える。	地域（県）の人々の生活の向上を考えることを通して，よりよい地域（県）をつくるための自分の役割を考える。	国民生活にかかわる営みを知ることを通して，よりよい国民生活をつくるための自分の役割を考える。	国民生活の向上・世界の人々との交流について考えることを通して，よりよい国民生活をつくるための自分の役割を考えたり，世界の人々とのつながりをつくろうとしたりする。
	興味・関心をもって見たりかかわったりして，園内のいろいろな人と自分との関係を知る。		自分の生活にかかわる社会の人の役割を考える。							
	幼稚園がどんなところかを知ったり，幼稚園や園外保育先の施設，そこにある物に興味・関心をもち，それらがみんなの物であることを知ったりする。		施設や施設にある物を使う時にはそこでのきまりごとの意味を考えて過ごす。							
	資源									
		まだ使えるものを捨ててしまうことや必要以上に使うことをもったいないと感じる。	まだ使えるものを取っておこうとしたり，無駄にならない使い方を考えて大切に使おうとしたりする。							

表 17－14　メディアを活用する

	３歳	４歳	５歳		６歳	７歳	８歳	９歳	１０歳	１１歳
めざす姿	メディア				身近な図鑑や絵本を使って調べようとしている。	図鑑や絵本，パンフレットやインターネット等を使って，自分たちに必要な情報を収集する。	図鑑や絵本，パンフレットやインターネット等を使って，自分たちに必要な情報を収集する。	課題を明らかにするためには，原因を調べたり，その解決策を調べたりするために，適切な情報媒体を選び，適切に使おうとする。	疑問に対して，様々な情報媒体を使って調べ，必要な情報を集め，整理している。	調べたことを情報媒体を使って表現している。
		知りたいことが図鑑や絵本に載っていると感じる。	図鑑や絵本，インターネットを使って知りたいことを調べられると知ったり，身近な図鑑や絵本を使って調べようとしたりする。							
			生活に関係の深い情報に興味・関心をもって，見たり聞いたりしようとする。							

表 17－15　平和を追求する

	３歳	４歳	５歳		６歳	７歳	８歳	９歳	１０歳	１１歳
めざす姿					暴力による悲しみに気付いたり、共感したりする。	暴力による悲しみに気付いたり、共感したりする。	暴力による悲しみに気付いたり、共感したりする。	暴力による悲しみに気付いたり、共感したりする。 被害の甚大さに気付いてこわさを実感し、人に伝える。 戦争体験をもとにして平和のあり方や自分の役割を考え、人に伝える。	被害の甚大さに気付いてこわさを実感し、人に伝える。 戦争体験をもとにして平和のあり方や自分の役割を考え、人に伝える。	被害の甚大さに気付いてこわさを実感し、人に伝える。 戦争体験をもとにして平和のあり方や自分の役割を考え、人に伝える。

３．資質・能力の構造化

本校園の保育・学習は,「社会的資質・能力」の育成を核に置いている。「社会的資質・能力」は前述の通り，幼稚園 10 視点の「自分の生き方」及び「人とのつながり」から導き出した資質･能力である。保育において,「自分の生き方」及び「人とのつながり」が核に置かれていることも先に述べているが，小学校においても「社会的資質･能力」はすべての教科・領域の単元で育みたい資質・能力として設定している。「固有的資質・能力」と「汎用的資質・能力」が付随する。このような 3 つの資質・能力の関係を図 3 に示す。私たちの保育・学習はこの関係を基に構想している。

「社会的資質・能力」を核に置き，具体的な遊びや学習内容から育まれる「固有的資質・能力」で核の周辺を構成している。また，さらに特定の遊びや学習内容を超えて育まれる「汎用的資質・能力」を帯状で表している。その関係を表すと右図になる。安彦（2014）は，身に付けた能力を健全に生かすことのできる主体，人格こそが重要であると論じている。私たちが考える 3 つの資質・能力の関係はその論意に合致しているととらえている。そのような趣意に加え，私たちが幼小で共有している図のイメージについて示す。

◇図が示す 3 つの資質・能力の関係性は，本校園における初等教育で育まれた最終の姿を示すものではなく，初等初期・中期・後期，すべての発達段階において同様の関係にあると考えている。

◇各期において資質・能力は育まれ，伸長していくものなので，関係性は変わらない。

私たちは以上，3 つの資質・能力を導き出し，構造を明らかにした。構造図に表す資質・能力の関係は，前述の通り日々の保育・学習を構想する上での前提となっている。また，私たちが作成した「初等教育要領」の理念にも通じている。

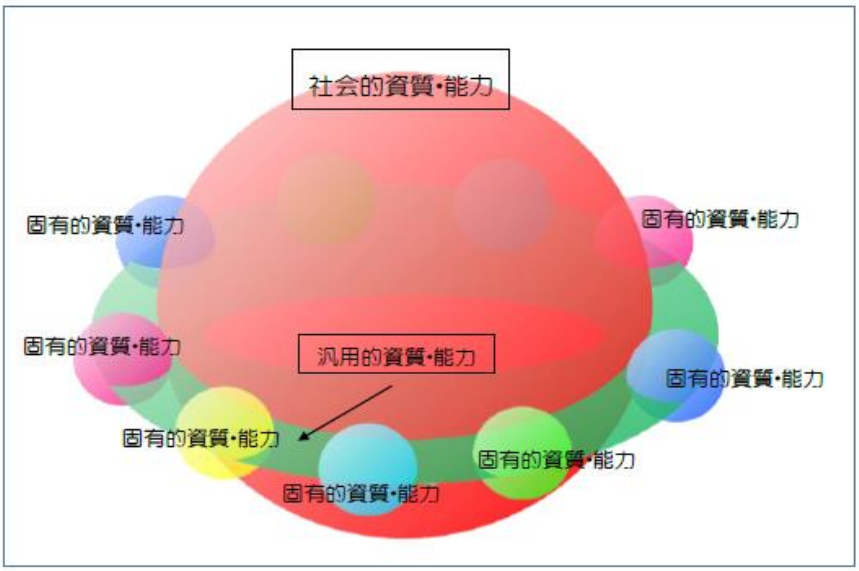


図６　３つの資質・能力の関係

Ⅲ 具体的な取組

１.「初等教育要領」の検証

（１）初等初期部会

○研究開発を支える幼稚園のカリキュラム・マネジメント

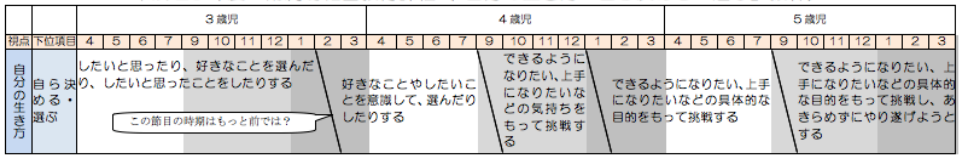
ステップ１ （年度末）	年度の終わりに，各担任が自らの実践を通して捉えた子どもの学びと教育課程に示しているねらいとの間にズレがある箇所を見出す。
ステップ２ （年度初め）	教育課程の中に，前年度までの担任が見出した，子どもの学びとズレがあると捉えた箇所を，次年度の担任が改めて実践を通して子どもの学びから確かめる箇所として見当をつけ，共通理解する。
ステップ３ （通年）	見当をつけた箇所について，実践を通した子どもの学びにより確かめる。
ステップ４ （翌年度末）	修正するかどうかを全職員で検討する。

カリキュラムの改善は，子どもの事実を基に捉えた「子どもの学び」を根拠に進めている。22 頁に前述したように，まとめると，次の 4 ステップを毎年繰り返している。

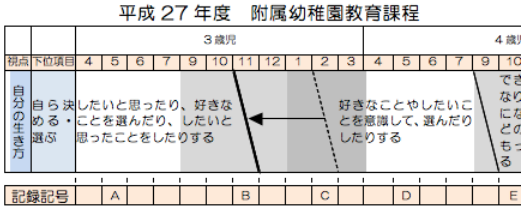
例えば，平成 26 年度の教育課程（「自分の生き方：自ら決める・選ぶ」抜粋）は，平成 25 年度の実践により見直しを行い，次のように掲げていた。3 歳 4 月からのねらいは，「したいと思ったり，好きなことを選んだり，したいと思ったことをしたりする」であり，3 歳 2 月からは「好きなことやしたいことを意識して，選んだりしたりする」と移行していくとしていた。平成 25 年度末，3 歳 2 月からのねらいはもう少し早い時期からねらいにもつ方が子どもの実態に合っているのではないかとの意見が出された。しかしながら，この裏付けとなる記録が残せておらず，平成 26 年度の実践を通して確かめたいことの一つとしてあげられた。このように，年度の終わりには，教育課程の充実や改善に向けて，確かめたいところについて明らかにし，次年度の実践に取り組むことにしている。

教育課程のねらいの下に示している記録（A～）が教育課程のねらいの根拠となり，ねらいの改善の根拠となる。これらの記録を基に平成 27 年度のねらい（「自分の生き方：自ら決める・選ぶ」）においては，3 歳 2 月のねらいの節目を 3 歳 11 月に変更した。

平成 26 年度　附属幼稚園教育課程（「自分の生き方：自ら決める・選ぶ」抜粋）



平成 27 年度　附属幼稚園教育課程



	月	日	対象年齢	組	遊びや生活の種類単元名	事実	事実の解釈	知見種別	カリキュラムへの知見	視点	下位項目
A	5	12	3		こいのぼり作り	M児（K児が自分で作ったこいのぼりを持って笑顔で芝生を走り回っているのを見ている。教師のところに歩いてくる）「Mちゃんも、あれ作りたい」 教師「うん、作ろう。あそこで他のお友達も作ってるよ」 M児（教師と一緒に机まで歩いて行き、画用紙をとって座る。まわりの友達が、色紙をのりで貼ったり、クレパスで描いたりしているのを見る。画用紙を机に置き、座って、丸い色紙を貼り始める）	M児は、K児が嬉しそうに持っているこいのぼりを見て、自分もしたい、ほしいと思ったのだろう。教師に、したい思いを言いにきた。教師とともに製作の机に向かうと、他の友達が作っている様子や使っているものを見て、同じようにしようと思ったようだ。	①	友達が嬉しそうに持っているものを見て、自分もほしい、作りたいと思い、作ろうとする	自分の生き方	自ら決める・選ぶ
B	11	23	3		ダンスごっこ	H児（カセットデッキで音楽を鳴らして、自分の作ったマラカスを振りながら、一人で踊っている） A児、K児、S児（しばらくして、自分たちで作ったステッキをもってダンスを始める） H児（3人に視線を送りながらも、少し離れたところで一人でダンスをする。曲の最後のあたりで、A児、K児、S児の輪に入り、最後に体全体を使って決めポーズをしている） H児「次、アンパンマン」（自分でカセットテープを替える。 アンパンマンの曲がかかるとたちまち笑顔になる） H児「キャー」（歓声をあげて、飛び跳ねて踊っている。曲の最後のあたりで、A児、H児、S児の輪に入り、同じように、最後に体全体で決めポーズをしている）	H児は自分の作ったマラカスを使って、踊りたいと思ったようだ。A児、K児、S児は作ったステッキを使って踊ろうと入ってきたようだ。H児は日頃A児、K児、S児らとあまりかかわりがないため、少し離れたところでダンスをしていたが、曲の最後は一緒にかっこよくポーズをしたいと思っているのだろう。次はアンパンマンの曲にしたいと思っていたようだ。好きな曲を聞き、うれしくなっているようだ。好きな曲で踊ることが楽しくてたまらないのであろう。最後は友達とポーズを決めたいと思ったようだ	①	自分の好きな曲で踊りたいと思い、曲を選んだり、最後は友達とポーズを決めたいと思ってしたりする。	自分の生き方	自ら決める・選ぶ
C	2	12	3		引っ越しゲーム	遊戯室でフープを使って、引っ越しゲームのお天気さんをしている。晴、雪、くもり役を決めて、合図でそれぞれの天気の色のフープに移動して入っている。また、雷の時はおへそを隠し、大あらしの時には、全員が移動することになっている。 K児「Kちゃん、雷したい」 教師「雷はどうするんやった」 K児「おへそ隠す」（この後、K児は参加せずに椅子に座って見ていた） 教師「今日は、雷役のフープがないから、次にするときには準備しておくね」 K児「うん」 次の日 教師「今からお天気さんするよ」 K児すぐに「Kちゃん、雷する」と言うあ。（教師に準備してもらったフープに移動してお天気さんをする）	雷はおへそを隠すことになっていたが、雷役をして引っ越ゲームをしたいと思ったようだ。そして、したいことを教師に伝えている。教師はすぐに用意ができなかったが、K児の気持はそれで良いと思っているようだ。次の日、「お天さん」をすると聞き、昨日したいと思っていたこと、約束していたことを思い出し、したいと思っているようだ。合図を聞き、自分の番だと思い、喜んで移動しているのであろう。	①	今までにない役を自分からしたいと言って、しようとする	自分の生き方	自ら決める・選ぶ
						T男（A男がレーキで跡をつけて、その上を車	T男は、A男の姿を見て面白そうだと思				

○資質・能力の発揮，伸長を可視化する記録フォーマットの開発

本園におけるカリキュラム・マネジメントの取組をすすめる中で，一人の子どもの学びを分析的にとらえることが，本園におけるカリキュラム・マネジメントには大変有効であることは，前述したとおりである。しかしながら，現実には，遊びや生活を通して子ども達が総合的に学んでいっているにもかかわらず，これまでの実践記録の書式では，それら一連の過程が表せていないという課題があった。

子どもは，遊びや生活の中で様々な資質・能力を発揮しており，友達と関わることで，一人一人の子どもがそれぞれ持っている資質・能力を発揮することが促され，それらが複雑に絡まり合いながら学びに至っているのである。そこで，実践データの中から事例を抽出し，子ども達が既に獲得している様々な資質・能力を発揮しながら互いに刺激し合い，学びに至るまでの過程を可視化する取組を行うことにした。この取組を行うことは，子どもが学びに至る過程における環境の構成や教師の援助を明らかにすることにもつながっていくと考えている。

具体的には，根拠資料 54 頁以降に示す実践記録のフォーマットの開発を行った。実践記録フォーマットの具体的な工夫は根拠資料 51-53 頁を参照されたい。ここでは，特に重要なポイントを次に示す。これらのポイントを大事にして実践を記録することは，一人一人の教師が自ら資質向上を進めることにつながっていくと考えた。また，実践記録を教師集団で検討することを通じて，教師集団としての資質向上を進めることにもつながっていくと考えた。

・ これまでと同様に，事実を基に子どもの学びをとらえることができるように，事実と解釈を書き分ける。
・ 事実を解釈する際に，どの資質・能力の観点からの解釈かを記録者が自覚的に分析できるように，これまでに既に獲得し，発揮している資質・能力毎に解釈するとともに，どの資質・能力かを記述する。
・ 実際に行った環境の構成や教師の援助の意図を振り返って記述する。

○新たに開発した実践記録活用の効果

新たに開発した記録フォーマットを使って子どもの学びを記録，検討することで，実際に得られている効果を以下に示す。

１）子どもの内面に迫る

子どもの学びを記録する際に，事実と解釈を分けて記述している。事実とは，子どもの発言や行動，表情，しぐさ，視線など，子どものありのままの姿であり，解釈とは，その事実から教師が読み取った子どもの内面である。それらを分けて書くことで，できる限り教師の思い込みや先入観を排除した事実に基づく子どもの内面理解を目指している。幼児理解に必要な，事例に至るまでの経緯や経験等も，その事例に必要な内容は事実の中に記載していくことにしている。記録を書く際にまず直面するのが，事実を書き，その時読み取っていた解釈を書こうとすると，それはどの事実から言えるのかと確認し，その事実が不足していると気付くことである。事実を見取っていたが書きそびれていたのか，見取れていなかったのかを確認し，原因を探ることになるが，いずれにしてもそのことは，子どもの内面理解に必要な事実のポイントが明らかになり，そのポイントを意識して書いたり，見取ったりすることにつながる。また，教師集団で事例の検討を行うことにおいても，事実と解釈が分けて記述されていることで，読み手が子どものありのままの姿から解釈を検討できる。事実に「～喜んでいる。」と解釈の言葉が書かれていると，「喜んでいる」以外の解釈がしづらくなる。事実にその時の発言や行動，表情などが書かれていると，それが喜び，面白さなどどんな思いの表れなのかを，子どものありのままの姿から考えることができるのである。

２）子どもの事実一つ一つをより分析的にとらえる

解釈を書く際に，これまでの経緯や状況等を踏まえ，子どものありのままの姿から，それがどの資質・能力を発揮している姿なのかを事実の一つ一つについて意識し，それが表れるよう記述している。そうすることで，子どもの姿一つ一つが，どの資質・能力を発揮している姿であるか，明確にしてとらえることができるようになった。これは同時に，各資質・能力がどのような資質・能力であるかを，具体的な姿を通して確認し，理解を深めていくことにもつながった。

また，子どもの姿を分析的に見て理解する上で大切な事柄には，どの資質・能力を発揮している姿かということの他に，この姿は資質・能力を発揮している姿なのか，学びとして資質・能力が伸長している姿なのかを見分けることがある。記録においても資質・能力の発揮と伸長とを分けて記載している。子どもの姿から学びを見取る幼児教育の性質上，数値化された客観的な評価が行えるわけではないが，次のことを念頭に置いて判断している。まず，誰の学びであるかということである。同じ姿が見られても，Ａにとっては学びでも，Ｂにとっては学びとはとらえられないことがある。学んでいるかどうかを判断する対象の子どもの，これまでの経験や育ちといった幼児理解を考慮する。さらに，その時の状況やそれまでの経緯も考慮する。その際，それらの情報は，前述の通り必要に応じて事実の欄に記述している。

このような資質・能力の発揮か伸長かといった判断を分析的に行い続けることで，子どもの姿からそれが資質・能力の発揮か伸長かを見極める力がついていくことを感じている。このことは，後述する資質・能力の発揮，伸長を支える手立てをより子どもの実態に合ったものにしていく大きな基盤の一つとなっている。

３）３つの資質・能力が作用し合って学びに向かう様相をとらえる

子どもの事実を分析的にとらえたことが基となり，資質・能力を発揮，伸長した要因を考察することで，3 つの資質・能力がどのように作用し合って学びに向かっているのかをとらえられるようになった。例えば，同じ「固有的資質・能力」を繰り返し発揮することで，その「固有的資質・能力」の伸長につながったり，「社会的資質・能力」の発揮が，「固有的資質・能力」を伸長するきっかけや支えとなったりするといったことがそれである。どの資質・能力を発揮したことが，学びの資質・能力の伸長につながったのか，またその発揮された資質・能力は個人のものに留まらず，友達の発揮された資質・能力とも作用し合って，多様に，かつ総合的に学びへと向かっていく様相をとらえることができている。

４）資質・能力の発揮，伸長を支える手立ての評価，集積が可能となる

資質・能力の発揮，伸長した要因を，資質・能力ごとに考察することで，どんな環境の構成や教師の援助が資質・能力の発揮，伸長に有効であったか，また，行っていなかったが必要であった環境の構成や教師の援助は何かを振り返り，捉えることができた。その集積についても随時行うことで，２）の効果と合わさって，実践の中でより方向性が明確で，より資質・能力の発揮，伸長に有効な手立てを行うことが可能になってきている。

５）振り返りの深化

開発した実践記録を書くことで，実践をより深く振り返ることができる。教師が行った環境の構成や援助一つ一つの意図を書こうとすると，誰の，どの資質・能力の方向に向けて，どんな意図をもって行動したのか，人に伝わるよう言葉にすることが求められる。また，教師集団で事例の検討を行うことで，自分とは異なる解釈を聞いて，自分にはなかった見方に気付かされたり，書いていることに疑問を投げかけられることで，再度事実から振り返り，確認したりする。そのようなことを通して，一層振り返りを深めることができている。

〇研究開発を通した１年生カリキュラムへの反映

昨年度一年間，幼稚園で勤務し年長児の担任をした経験から，小学校 1 年生の環境の構成や支援の在り方，カリキュラム等を見直し，幼稚園から小学校への接続がスムーズになるよう，また，幼稚園での育ちを土台に小学校での育ちを保障できるよう考えてきた。以下にその具体を示す。

１．環境の構成への反映

幼児教育では，環境の構成を大切な支援の一つとして考えている。そこで，小学校でも意図的な環境の構成を行う必要を感じた。特に，子ども達にとってしたいことが生まれたとき，すぐにやってみることができる環境をつくることと，子どもたち同士が繋がりやすい環境をつくることを大切に考えた。例えば，作りたいものを自由に作ることができるよう，マジックやテープ，紙，輪ゴム等の材料を入れた棚を教室後方の広いスペースに設置した。また，机の配置を調節して教室の中央や後ろに広いスペースをとり，活動によって全員がすぐに集まれる場所を確保した。そうすることで，係活動で少し集まって話がしたいと思ったときや，

係の劇の道具をメンバーの友達と一緒に作りたいと思ったときに，友達と集まって輪になりながら話をしたり，必要な道具を広げて作ったりすることができた。さらに，これまでにあった本棚の前のスペースに加えて，カルタやおはじきといったゲームスペースを自由に集まってものづくりができる工作のスペースが近くになるように配置したことで，最初は別々の遊びをしていた子どもたち同士が言葉を交わしたり一緒に遊び始めたりする姿が見られた。附属幼稚園から連絡進学してくる子どもと小学校から新たに入学してくる子どもが自然と関わり合う場として効果があったと考えている。

２．生活面の支援への反映

子どもたちは，幼稚園の環境に応じた生活の仕方を身に付けてきている。その生活習慣が小学校で生かされている部分も多くある一方で，小学校に入学したことで環境が変わり，新たに積み重ねて学ぶべき生活習慣も多くある。そのため，小学校ではこれまで自ずとできるようになると考えてきた一つ一つの生活習慣も，丁寧に支援していく必要があることに気付いた。例えば，朝の用意をするとき，幼稚園では自分のロッカーの前で鞄を取ったり帽子を脱いだりしていたが,小学校では自分の机の上で朝の用意を行うことになる。しかし 4 月は，幼稚園での生活習慣からロッカーの前の床にランドセルを広げて用意をする子どもが多かった。そこで，床にランドセルを広げると他の人の通り道がなくなるという「他者のことを考えて行動する」資質・能力の視点，机の上で用意すると整理がしやすいという「くらしをつくる」資質・能力の視点など，どのような資質・能力に繋がるのかを意識しながら子どもたちへの声かけを行った。

また，学校生活の基本的な生活習慣や休み時間の過ごし方についてはペアの 6 年生がサポートをしてくれることが多いが，6 年生に任せっきりにするのでなく，6 年生がサポートしている様子を見守ったり，6 年生のサポートの仕方を支援したりするようにした。例えば，給食当番の準備の際，最初は 6 年生が食缶や食器を整理して給食台に並べたり，食缶の蓋や食器かごをしまったりして，1 年生は配膳をするだけで良いようにしていた。そこで，6 年生には食缶の並べ方，食缶の蓋や食器かごをしまう場所やタイミングなどについて，その理由を添えて 1 年生に伝えながらやってみせてほしいということ，2,3 日したら 1 年生も一緒にさせてほしいということを伝えた。6 年生は，「小おかずは並べて給食台にのせるんだよ。そうしたら，一つのお皿に二つの小おかずをすぐに入れられるでしょう。」「大おかずの食缶は大きいから，給食台の低い方に置いたら入れやすいよ。」など，1 年生に伝えていた。このように配膳がしやすいような準備の仕方を知ることは，「くらしをつくる」資質・能力に繋がると考えた。

これらの支援に共通しているのは，小学校での生活習慣が出来ているかどうかという結果だけに目を向けるのではなく，育みたい資質・能力を教師が意識した上で支援を行い，一つ一つの生活習慣の意味を子どもたちが理解して身に付けていくという過程を大切に考えたことである。

３．学習単元カリキュラムへの反映

子どもたちが幼稚園で十分に学んできていることを生かして小学校での学びに繋げられるよう，改めて 1 年生のカリキュラムを見直した。そのうち以下の単元について例を挙げる。

◆単元：「ふしょうになかまいりしよう」

入学してくる子どもたちには,一つひとつのことを教えなくてはならないと考えていたが，入学したばかりの子どもたちも自分で考えられることが多くあることに気付き，自分たちで考える場面をつくるようにした。例えば，小学校の遊具の使い方について知る学習では，こ

れまでの経験から危険な場面を想定しながら安全な使い方を考えることができると考え，遊具の使い方をルールとして教えるのではなく，自分たちでこんな使い方をしようと決めていく活動を設定した。そうすることにより，子どもたち自身が使い方と安全性を繋げて考えている姿が見られた。例えば，すべり台を下から登ってきている友達に対して，「滑ってくる人とぶつかるから危ないで！」と理由を添えて話をしたり，シーソーから飛び降りた子どもに対して教師が「今の使い方って，先生は危ないと思ったけど，どう思う？」と問うと「友達の足がはさまってしまうから危ないと思う。ゆっくり降りるようにする。」と危ない理由やどうしたら良いのかを考えたりする姿があった。

◆単元：「きっておってはって　かれんだあをつくろう」

幼稚園では好きな遊びの時間を中心に，ダンボールカッターやはさみなど様々な道具を使ってもの作りを楽しんでいた。ただし，その道具の扱い方や手先の動かし方は個人差が大きいことも感じていた。そのため，小学校では，お互いに教え合ったり手助けし合ったりする中で，目的に合った道具の使い方や手先の使い方ができるようにしていきたいと考え，単元を新たに設定し，毎月はさみで紙を切ったり折ったり，のりで貼ったりしながらカレンダーを作るという活動を継続的に行った。最初は簡単に自分で作れるもののみを折り紙で折って作っていた子どもも多かったが，友達がその月にあったものを折ったり作ったりしているのを見て自分も作りたいと思い，「どうやって作ってるの？」「そのカブトムシの作り方を教えて！」「この本にバッタの折り方が載っていたから一緒に作ろう！」等と，少し難しいと思えるものにも挑戦しようとする姿が見られるようになってきた。その中で，「左手でここを押さえながらここを広げていくんだよ。」と手や指の使い方を伝え合ったり，「これ（バッタ）はボコボコしているからセロハンテープで貼った方がくっつくよ。」と適切な道具を選んだりしている姿が増えてきた。

◆単元：「いっしょに〇〇たうんをつくろう」

幼稚園での子どもたちの様子から，子どもたちは自然と人と話し合ったり相談したりすることができるようになっているのではなく，遊びの中で喧嘩をしたり思い通りにいかない経験をしたりすることを通して，言い方を考えたりお互いが納得できる方法を見付けたりする力を身に付けてきていることに気付いた。小学校で新たな仲間と関係をつくっていくにあたり，子どもたちが一つの目的に向かって話し合う経験が大切であろうと考えた。そこで，単元「いっしょに〇〇たうんをつくろう」では，砂場で作りたいもののイメージをグループの友達と共有し，それに向かって協力し合いながら作っていく活動を設定した。さらに，幼稚園の間クラス替え無く過ごしてきている附属幼稚園 3 年保育の子ども達と附属幼稚園 2 年保育の子ども達，また，小学校入学の子ども達が混合するようにグループを組み，比較的関わりの少ない友達と一緒に活動できるように考えた。「川をぐるっと繋げようよ。」「途中に分かれ道を作って，滝みたいにしようよ。」「川の上に橋も作ろうよ。」とグループの友達同士で相談しながら「〇〇たうん」の設計図を考えたり，「僕たちが通っても崩れない強い橋を作ろうよ！」「じゃあ，木の板を重ねて置く？」「木の板に泥を塗ってもっと強くしようよ！」と作り方を一緒に相談したりする姿が見られた。

◆単元：「みんなでやさいをそだててあじわおう」

これまでも 1，2 年生では，野菜を育てる学習活動に取り組んできた。その際には，初めて野菜を育てるという前提で支援を行ってきた。しかし，実際には幼稚園生活でも野菜を育てる経験をしてきており，その際には自分たちで育て方を考えて試したり，図鑑を見て調べたりしてきていることを知った。そこで，野菜を植える前には育て方を調べる時間を設定し，支柱を立てることやネットを張ることといった世話の支援も，子どもの求めに応じて行うようにした。最初に育て方を図鑑で調べた際に追肥のことも調べていた子どもたちは，「ピーマ

ンは最初の実ができてから追肥をするからまだしたくないねん。」「トマトは少し実が大きくなってから追肥するから，もうちょっとしてからにしよう。」「前に幼稚園でスイカを育てたときにカラスに食べられたから，最初からかごをかぶせてネットもして，カラスに気付かれないようにしたい。」と自分たちの調べてきたことや経験してきたことを基に必要な育て方を考え，行っていた。

４．保護者の教育参加への反映

これまでも保護者の教育活動への支援参加を積極的に呼びかけ実施してきたが，安全面の支援やお手伝いとしての支援が主であった。しかし，幼稚園で保護者がねらいを意識して教師と共に支援を行ったり，保護者が教師のねらいを知ったうえで保育を参観したりしている様子を知り，小学校においてもより学校と家庭がともに子どもを育んでいくのだという意識が持てるようにしたいと考えた。そこで，保護者支援を呼びかける際には，教育活動のねらいに基づいた支援の具体を示すようにした。また，保護者支援を行わない単元の学習についても，保護者がねらいを意識して子どもの姿を捉えることができるよう，学年通信を通して一つひとつの単元のねらいを示すようにした。その結果，畑づくりの保護者支援においては，「土の中に幼虫がいた！」という子どもの発見に対して，「何の幼虫かな？楽しみだね！」と，子どもたちが畑の生き物に興味を持てるよう，子どもの発見に共感を示す支援を保護者が多く見られた。また，校外学習におけるグループ活動での支援では，一人で興味のあるところへ行こうとする子どもの存在をグループの他の子どもたちに知らせ，「どうしたらいいかな？」と解決の方法を子ども達自身が考えられるように促す保護者の姿も見られた。

（２）初等中期部会

初等中期の段階は，初等初期，特に幼稚園段階と初等後期を学び方や学習内容をつなぐための重要な期である。そこで，初等初期の子ども達の学び方を踏まえた，資質・能力を育むための「手立て」に重点をおいて研究を進めてきた。

① 7,8 歳の子どもの発達と「領域」

初等中期（7,8 歳）の発達段階は，子どもの生活経験や既有知識，興味・関心を大切にすること，子どもの生活に根ざした具体的・体験的な活動を通しての学びを大切にすることが必要である。そのような発達段階である初等中期の学びと初期，後期の 9 年間の学びをつなぐために，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，横断的に単元を構成することができる「領域」という枠組みで学習してきた。この「領域」という枠組みであれば，人としての育ちに目を向け，必要な経験や資質・能力で各領域の目標を描き，教師は初等初期の学び方を踏まえ，子どもの生活経験や既有知識，興味・関心，発達等を考慮しながらより柔軟に単元づくりを行うことができるということが見えてきた。このような「領域」の学習を通して，子ども達は「学ぶ必然性」や「学びを支える意欲（次も～してみたい，次も仲間と～してみたい，次も～という方法を使って考えてみたいなど)」を高揚することができると考える。

「学びを支える意欲」が高揚する瞬間は，子ども達自身,「できた，わかった」といった達成感を感じたり，学習の中で何かに感動したりするときだと考える。そのため，1 時間の学習の中で，達成感を感じたり，感動を覚えたりできるようにする展開が重要であると考える。

また,「学びを支える意欲」を高揚させることは，三つの資質・能力を育む上で大きな土台となり，学習対象と深く関わり，問題を発見・解決したり，自己の考えを形成し表したり，思いを基に構想・創造したりするといった「深い学び」を展開できる子どもの姿につながると考える。このようなことを積み重ねてきた子どもは，初等中期以降,「領域」で学んできた経験を生かし，抽象的に思考していくことの面白さ，学問の知を得ていくことの喜びを味わっていくことができるであろう。

② 三つの資質・能力を育むための「手立て」について

幼児期から児童期にかけては，学びの芽生えの時期から自覚的な学びの時期へ円滑に移行していく必要がある。初等初期は，学びの芽生えの時期であり，学ぶということを意識しているわけではないが，楽しいことや好きなことに集中することを通じて，様々なことを学んでいく時期である。そこで，初等中期では学びの芽生えの時期の学び方を大切に考え，領域の特性を生かした単元構想レベルの「手立て」と，一単位時間の授業レベルの「手立て」を意図的に行うことで，めざす子どもの姿に近づけようと実践している。

領域の特性を生かした単元構想レベルの「手立て」とは，単元の中で，三つの資質・能力が発揮，伸長された子どもの姿を明確にし,「学びを支える意欲」と題材，発達と学び方がマッチングした単元を構想することと考える。

また，一単位時間の授業レベルの「手立て」とは，三つの資質・能力を切り口とし，1 時間の入り口から出口までの子どもの姿を明確にし，その姿を実現するために，初等初期で大切にしている「環境の構成の工夫」を含んだ発達に合った「手立て」を行うことと考える。

これまでの実践で，日々，子ども達の思考や認知過程を外化させ，見取り，それを次に行う実践の子どもの姿の想定や「手立て」に生かすことが大切であることが確認できた。

（３）初等後期部会

後期部会では 3 つの資質･能力を単元全体で,或いは一単位時間の中でどのように見取り，評価していくかについて研究を進めてきた。研究の課題は教科・領域横断的な 3 つの資質・能力のあらわれを評価することであった。そこで教科の目標に照らし合わせた評価に加えて，育成すべき資質・能力をも評価できる授業づくりについて議論してきた。研究の方法は，資質・能力が「発揮，伸長」された姿を想定し，それらがたち現れるように意図的に学習展開を構想していくことであった。

研究を推進するにつれて，研究課題が 2 点具体的になった。1 点目は，観点別評価の各観点と資質・能力との関連を探ることであった。2 点目は，3 つの資質・能力がどのように関係し合って発揮，伸長されるのかを探ることであった。

○実践を通して

実践授業を行うにあたって，学習展開の構想方法を共有した。まず評価規準に資質・能力が発揮，伸長された総体的な姿を示し,さらにその評価規準に照らして，子どもたちが資質・能力を発揮する場を用意することである。これによって一単位時間の中での資質・能力の発揮，伸長をみとることができると考え実践を行った。各教科からの実践を通して，以下のような成果と課題がみられた。

成果の一つ目は，観点別評価の各観点と資質・能力の評価とをリンクさせる方法が多様に共有された点である。1 点目として，評価規準に示す児童の姿を，3 つの資質・能力が発揮された総体的な姿として想定できることが共有された。つまり観点別評価の目標に向かって学習する子どもの姿から 3 つの資質・能力の発揮，伸長を見取ることができるというものである。2 点目として，3 つの資質・能力それぞれを発揮，伸長している姿は，学習成果として一単位時間で見取ることができない場合もあることが共有された。

そのため単元全体での長期的なスパンで資質･能力を発揮,伸長させる想定も必要である。その発揮，伸長を見取る方法として，単元の振り返りを行う場の有効性が共有された。授業者はその場に向かい,毎時間の学習内容に合わせて,各資質･能力を発揮する場を用意する。その場での子どもの学びの姿を単元末に振り返る材料として蓄積できるように支援を講じることが重要である。

以上の評価方法に関しては一つの方法に定めるのではなく，その扱う内容や学習構成のあり方によってより評価しやすい方法をとるべきであると考えている。

成果の二つ目は,資質･能力間の関係を見出すことができた点である。「固有的資質･能力」は，教科・領域の内容に強くかかわる資質・能力として設定されてきた。その「固有的資質・能力」は，教科横断的な「汎用的資質・能力」の発揮によって,発揮，伸長するという資質・能力の内容面のかかわりが見られた。また「社会的資質・能力」に関しても，「汎用的資質・能力」と同様で，固有的資質・能力をよりよく発揮，伸長させるために作用するものとして位置付けることも可能であった。

このようにこれら 3 つの資質・能力は，別々のものではなく，相互の関係を考えていくことが必要であるということが共有された。

本研究の今後の課題は，資質・能力間の相互関係の明確化を追求していくこと。そして，次期学習指導要領における評価の在り方にも,これまでの合意事項をあてはめることができるかを探ることである。今後も研究を継続し，十分議論していきたい。

Ⅳ 研究の成果と課題

１．研究の成果

（１）幼稚園

◇「初等教育要領」において，９年間を貫くめざす子どもの姿を設定した

3 歳から 11 歳まで 9 年間を貫いてめざす子どもの姿を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持ったことを意味する。幼小のカリキュラムにおいて共通の観点を持てるようになったことにより，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り，それぞれの学年における子どもの姿を，記録を通しても共有できるようになった。また，「汎用的資質・能力」という新たな観点を持ったことで，子どもの事実を解釈する際に，より言語化しやすくなった。

◇現行の幼稚園教育要領との関連を明確に示しつつ，子どもの事実を基にした「初等教育要領」を作成した

子どもの事実を基に，教育課程の改善と月の指導計画の充実を積み上げ，それらを大綱化するという過程で「初等教育要領」の作成を進めた。このことにより，目の前の子どもの姿と乖離することなく「初等教育要領」の作成を進められたと考える。また，教育課程と月の指導計画を大綱化する過程において，おおよそ各学年で大事にするべきことをより明確にとらえることに繋がった。さらに，「初等教育要領」と現行の幼稚園教育要領との対応を示していく取り組みを通して，現行の幼稚園教育要領と，作成を進めている「初等教育要領」の関係を把握しつつ実践することにつながっている。

◇新書式の長期指導計画で，入園から修了までの子どもの発達に応じた具体的なねらいを明確に示すことにより，「初等教育要領」を充実できた

事実からとらえたカリキュラムへの知見（子どもの学び，環境の構成，教師の援助）の集積，具体的な実践を通して見取った子どもの事実から，長期指導計画の充実に向けて取り組んできた。具体的には，10 視点 39 下位項目毎に，入園から修了までを見通し，子どもの発達に応じた具体的なねらいを，遊びや生活の場面と関連が見えるかたちで示していっている。このことにより，「初等教育要領」の更なる充実ができた。

さらに，副次的な効果ではあるが，職員全員が本園の 3 年間の各月毎にどのような姿を目指しているのかを共有することに繋がっている。どういった経験の積み重ねの上に今の子どもの姿があるのか，今子どもが経験していることがどういった姿につながっていくのか等，長期に渡る子どもの変容の過程で，遊びや生活の場面も意識しつつ今のねらいを具体的にどう持つのかという考え方が日常的にできるようになってきている。

◇事実からとらえた子どもの学びを基にしたカリキュラム・マネジメントを確立した

事実からとらえた子どもの学びを基にした教育課程の改善に継続的に取り組んできた。このことにより，各担任の保育実践を基にして教育課程を改善する仕組みを確立することができた。この仕組みは，広く様々な幼児教育施設においても，実際に運用可能なカリキュラム・マネジメンの仕組みを一つのモデルシステムとして普及させることが期待できる。本システムのよさは，実践者が見取った子どもの学びを基に幼稚園の全職員がチームとなってカリキュラム改善に関われるところにある。カリキュラムを改善すること，そしてその過程において教師集団が影響し合ってそれぞれの資質・能力を向上させること，これら 2 つに相乗効果をもたらしている。

◇資質・能力の発揮，伸長を可視化する実践記録フォーマットを開発した

「初等教育要領」の具体が明確になっていくにつれて,「初等教育要領」で示している資質・能力が遊びや生活を中心とした幼児教育の中で豊かに育まれていることが実感でき，このことを分かりやすく示していく必要を感じるようになった。そこで，実践データの中から特に丁寧に見ていきたい事例を抽出し，これまでの実践データ収集の際に大事にしてきたよさを生かしつつ，新たなフォーマットを開発した。このフォーマットを活用し，一人一人の子どもがこれまでに獲得している資質・能力を発揮し，友達と関わることで互いに影響し合いながらさらに資質・能力を伸長させ，学びに至る過程を可視化するに至った。

このことにより，いかに子どもの事実をとらえるのか，いかに事実を分析的に解釈し子どもの事実の意味を読み取っていくのか，保育実践で行った環境の構成や教師の援助の意図は子どもがよりよく生きるために必要に応じたものであったかなど，これまで以上に丁寧に振り返ることができるようになった。実践記録を書く際の前述した効果によって，自分自身の取組による資質向上に加え，園内研での事例検討を通して，自分だけでは気付かなかったことへの指摘を受け,教師としての視野が広がり,一人一人の引き出しが多くなっていくなど，教師集団の資質向上にもつながっている。

この取組を継続して実施することによる実践記録の蓄積により，資質・能力の発揮，伸長を支える教師のかかわりが明らかになっていくと考える。

◇幼小一体人事，継続した保育・学習の事後検討会の取組により，互いの教育に対する理解の深化が図られた

幼小一体人事の取組を通して，次のような効果が見られた。幼稚園においては，幼稚園のメンバーによる研究会の中でも，幼小のつながりを意識するようになっているため，様々な場面で「小学校の先生はどのように考えるだろうか」,「小学校にとっては不都合があるのだろうか」などの疑問が生じ，その場で情報を得られることのメリットは非常に大きかった。

また，1 年生のカリキュラム編成を行う際に，幼稚園生活をより詳しく理解した上で幼稚園生活を積み上げて 1 年生の学校生活が考えられるようになってきており，保育・授業を見合い，意見交換を継続して行っていくことで，互いの教育に対して，主体的にどうしたいのか，どうすればよりよくなるのかなど，互いの教育のよさを意識しつつ意見を出し合えるようになってきている。

（２）小学校

①子どもへの成果

ａ．子どもへの非認知能力についての評価調査・分析について

初等教育要領の提案に向け，3 つの資質・能力を踏まえて構築・試行した教育課程が，児童の自己評価や他者への思いやり，そして学びの基盤となる学習意欲に与える影響など，いわゆる非認知能力とどのような関係にあるのかを客観的に実証するための一方策として，本研究開発では，児童が自分自身を評定するタイプの心理尺度を利用しきた。それらは，有能感（3 領域＋自己評価），共感性（他者への共感的関心・他者の気持ちの想像），学習動機（知的好奇心・因果律・達成・帰属・挑戦）を測定する尺度であり，尺度項目が記載された質問紙による調査を，これまでの 3 年間と同様の時期（7 月）に同様の手続きにより，全学年の児童（6 歳～11 歳）を対象に実施した。

【学習コンピテンス】から【挑戦】までの 11 種類の図（次頁以降）は，各尺度得点の平均値を年齢（学年）別に示したものである。図中では，2013 年度（指定 1 年目）から 2016 年度（指定 4 年目・最終年度）における各学年の尺度平均値を，それぞれ青線・赤線・緑線・紫線で示してある。また，いずれの得点（【帰属】を除く）も，年齢が高くなるにつれて低くなること（【帰属】については一旦上昇しその後下降する）が，先行諸研究によって明らかにされている。したがって，4 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，それが以前の年度ほど下降していなければ，教育課程の効果（今回の場合，少なくとも指定 1 年目の 9 月以降から指定 4 年目の 6 月までの取組・工夫の効果）が，有能感や動機等の非認知的能力に反映されてきたと判断できる。さらに，特定の年齢における大きな落ち込みがなくなれば，いわゆる発達の段差を生まないという効果もあったと考えられる。

例えば，「自分の学習能力に関する自己評価（有能感）」である【学習コンピテンス】の図を見ると，6 歳，7 歳の年齢群については 4 つの年度間に大きな差は認められないが，8 歳～11 歳の年齢群については，2015 年度・2016 年度において，平均値の下降傾向が抑制されていることが看取できる。このような見方をしていくと，2015 年度・2016 年度の平均値が，あるいは，2016 年度単独の平均値の変化が，動機づけの尺度の 1 つである【挑戦】を除いて，多くの年齢群において高い値を維持していることが認められます。特に，9 歳～11 歳の高学年で 3 年目と 4 年目または 4 年目単独で高い値を維持している尺度は，【学習コンピテンス】【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】【達成】【帰属】であり，ほぼ全学年を通して 3 年目と 4 年目または 4 年目単独で高い値を維持している尺度は，【社会コンピテンス】【因果律】となっている。

以上から，4 年間の研究開発を進めていく中で，新たに工夫しながら構成・実践してきた教育課程を通して児童たちは，自分の学業，運動能力，人間関係に関する自信と領域に特化しない全体的な自己有能感を高めるようになったとともに，他者に対する共感の気持ちも高め，さらに，内発的な学習意欲のうち，好奇心，物事を高い水準で成し遂げようとする気持ち（達成），学ぶこと自体に目的を置く感覚（帰属），自らの中に学ぶ意図があるという感覚（因果律）も高まっていることが明らかにされたと言えよう。特に，学習動機にかかわる尺度の中で，学習活動がより内的原因性によって生じていること（因果律）と学習活動そのものに意義を見出していること（帰属）は，まさに，学習を主体的に進めていく上での重要な傾向性である。と判断している。今後も，こうした調査を継続的に実施し，データ分析を繰り返すことで，今回の研究開発で提案した初等教育要領に基づく教育課程が，児童の非認知能力とどのような関係にあるのかを検討していきたいと考えている。

表 18－１　学習コンピテンス

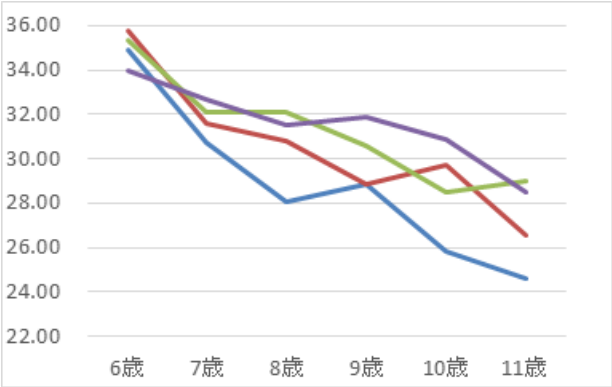


表 18－２　社会コンピテンス

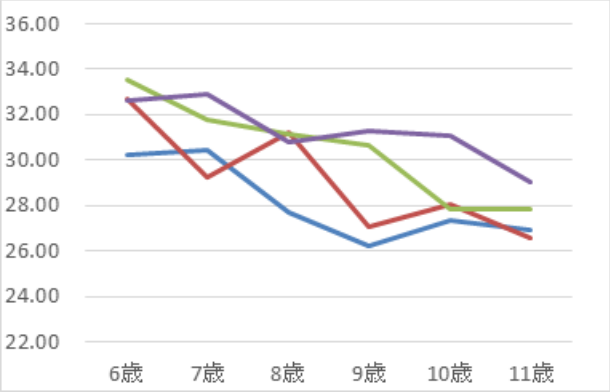


表 18－３　運動コンピテンス

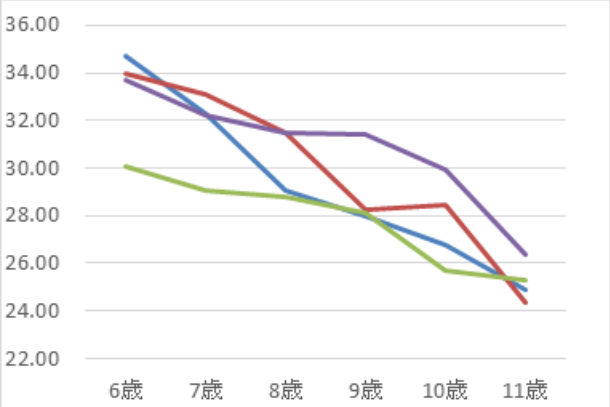


表 18－４　自己評価

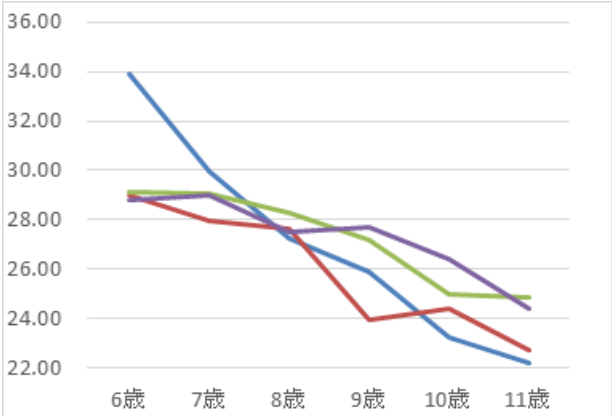


表 18－５　共感的関心

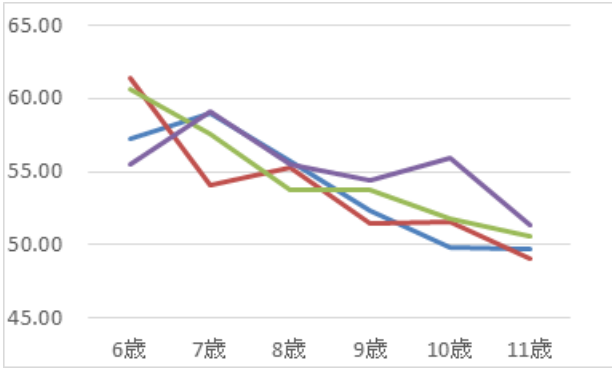


表 18－６　気持ちの想像

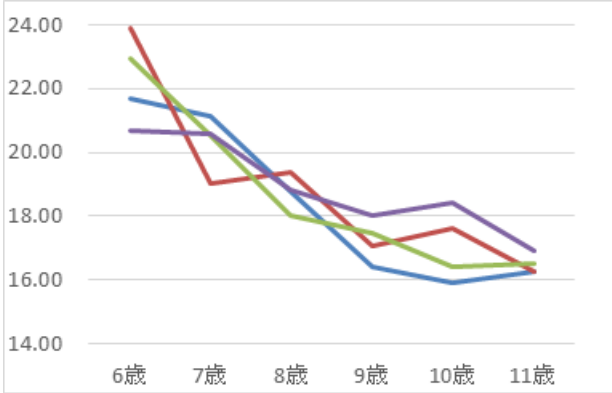


表 18－７　知的好奇心

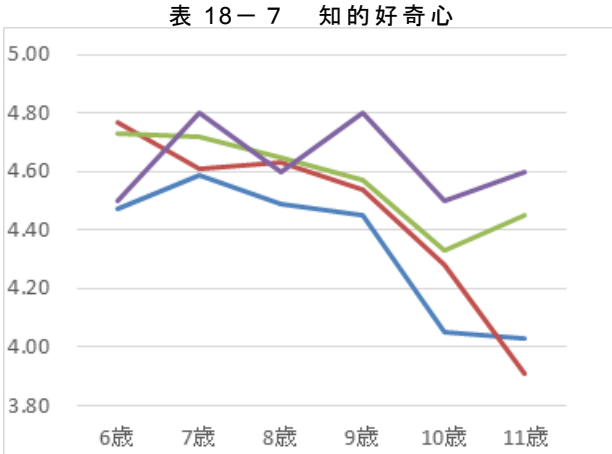


表 18－８　因果律

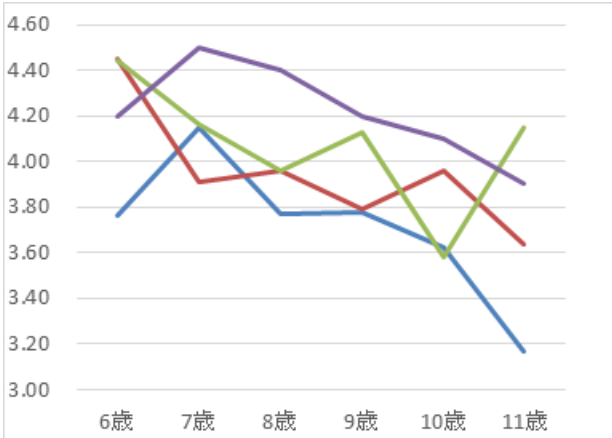


表 18－9　達成

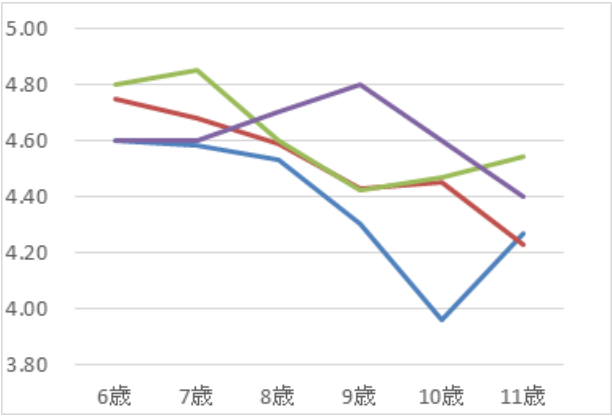


表 18－10　帰属

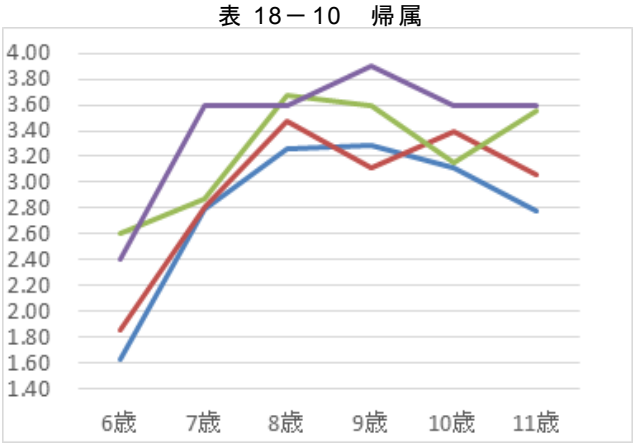
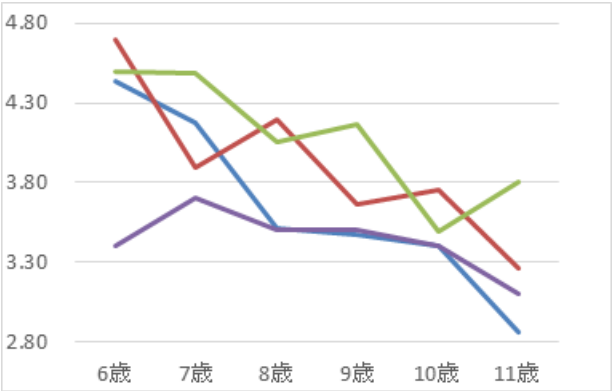


表 18－11　挑戦



b．「CRT」からの結果・分析について

【CRT より】

小学校では，毎年年度末に 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 28 年度の結果を集約し，研究開発初年度平成 25 年度からの結果と比したものを，以下の図 A，B，C に示す。

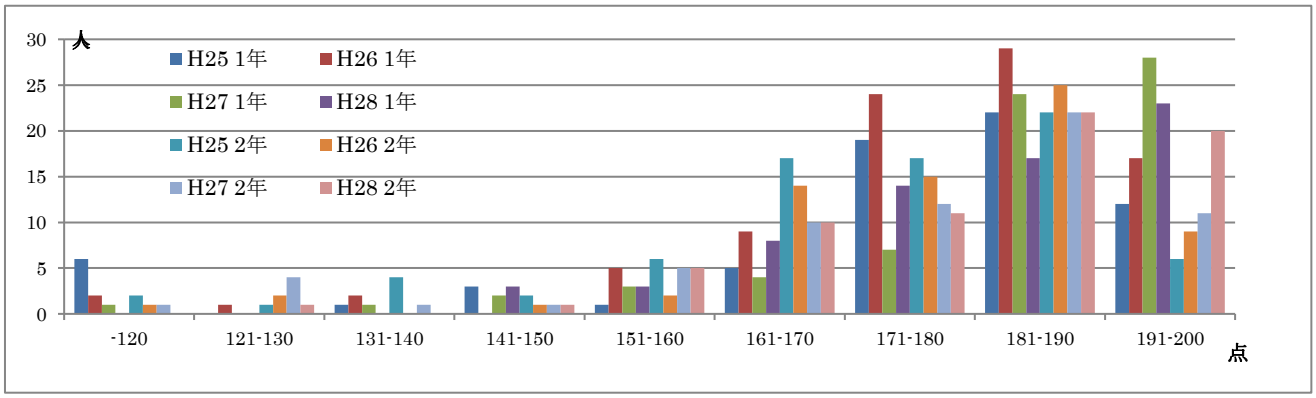


図 A　1・2 年生　2 教科の合計得点分布

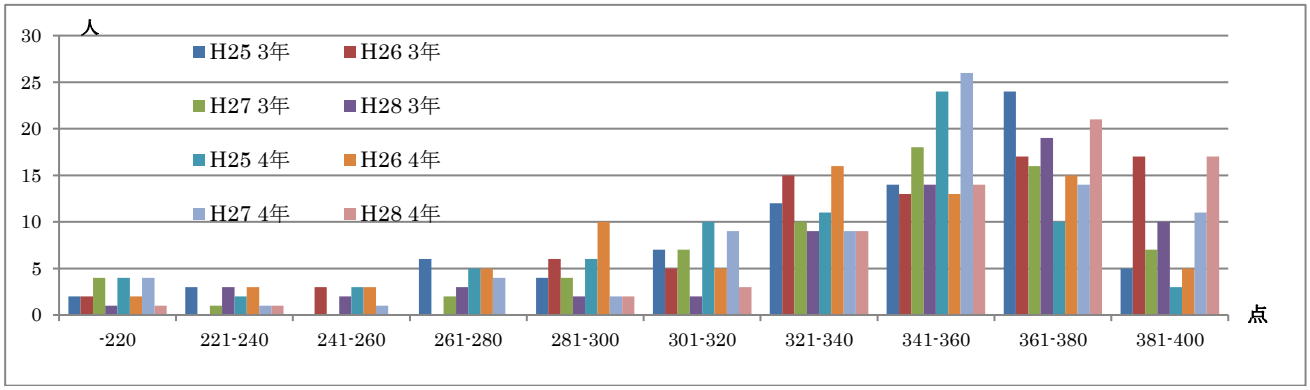


図 B　3・4 年生　4 教科の合計得点分布

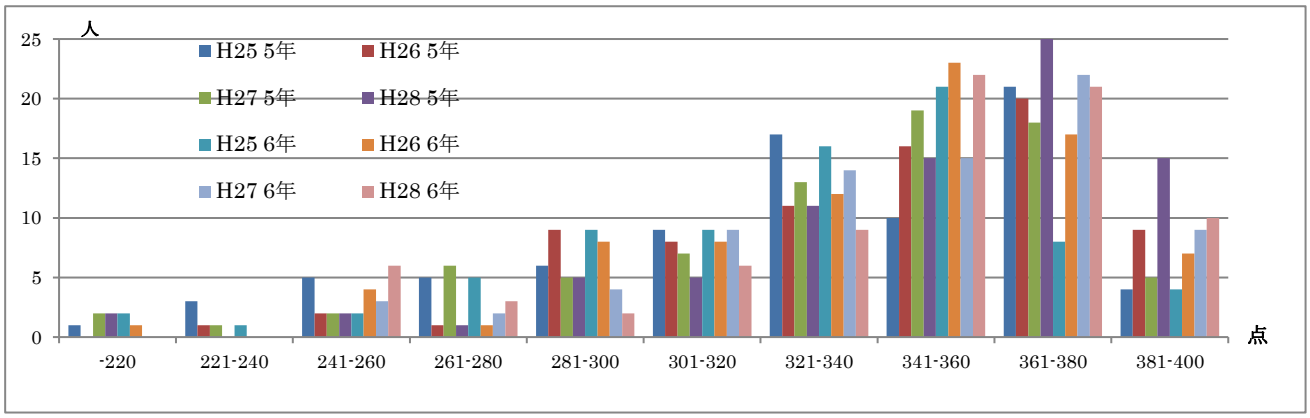


図 C　5・6 年生　　4 教科の合計得点分布

基礎的・基本的な内容の定着を測定する検査であるが，全ての学年において得点の高次なところでの分布が顕著である。低学年では総得点の 9 割，中学年及び高学年では，8 割 5 分から 9 割が分布のピークとなっている。このことから，小学校においては，現在のカリキュラムが子どもたちの基礎・基本の定着に有意に作用していることがいえる。研究開発初年度では，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と，そこよりも少し低位なところというように分布のピークが二山形成されていた。認知や関心・意欲・態度などが二極化の傾向にあることと，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の傾向を私たちは問題視してきた。学習展開や学習方法の工夫とともに，「社会的資質・能力」や「汎用的資質・能力」の育成をはかろうとしたこともそこに依拠するところは大きい。

学習は，問題認識と問題解決の連続である。そこでは，対話的関係を重視した。学力・学習状況調査から，子どもたちにもそれは認識されていたことが伺える。

「人とのつつながり」や「自分の生き方」という「社会的資質・能力」を育むうえでも，対話的な場面を意図的に設定し，支援してきた。対話的な関係の中で学びあうことは，子どもたちにとっても学習に有意に作用しているものと受け止められていることが伺える。

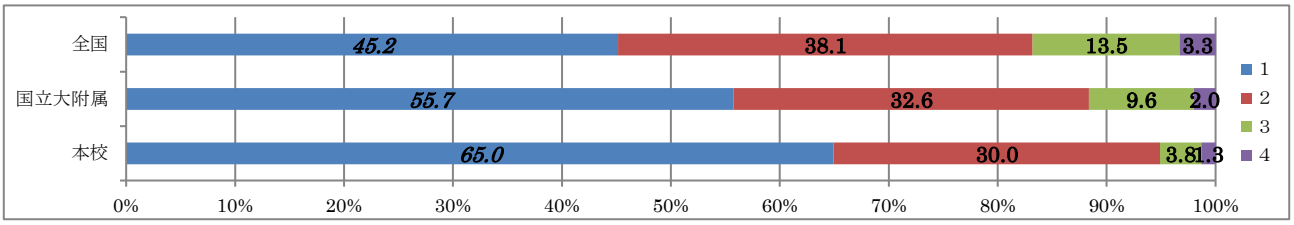


図 D　学習状況調査：問 49：学級の友達との間で話し合う活動をよく行っていたと思う

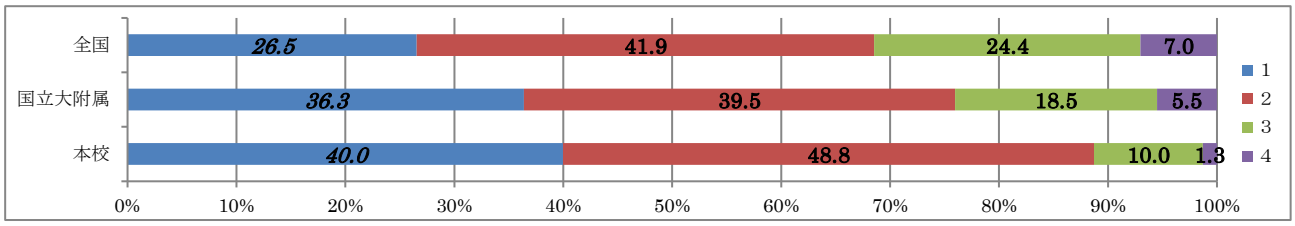


図 E　学習状況調査：問 59：話し合う活動を通じて考えを深めたり広げたりできている

子どもたちは，それぞれに課題を認識し，対話的な関係を構築しながら学びあってきている。指定 4 年目の本年度では，「初等教育要領」の開発に伴って，それぞれの学習において 3 つの資質・能力を明確に設定してきた。内容の精査が必然的に行われ，私たちの支援も明確になった。

下の表は，各学年の合計得点の標準偏差を経年で比較したものである。分散傾向は高学年を中心に弱まっているが，教科・領域が増加する 2 年生から 3 年生への移行が子どもたちには少し負荷に作用している。

		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（100 点満点換算）	H25 年度				14.68(1)	10.13(2)	10.67(3)
	H26 年度			9.49(1)	8.07(2)	10.04(3)	12.00(4)
	H27 年度		7.95(1)	10.75(2)	12.34(3)	11.71(4)	10.79(5)
	H28 年度	6.92(1)	7.29(2)	11.55(3)	10.91(4)	10.67(5)	9.48(6)

表 A　CRT 合計得点の標準偏差の比較 表中各欄の（）内は学年

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	74.3	74.7	91.2	81.2	81.5	77.2
		80.4	71.8	81.2	77.6	84.2	79.6
		78.9	76.6	79.2	78.7	83.4	71.4
		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			91.2	80.8	83.4	78.8
				82.9	80.8	84.6	77.3
				82.8	80.0	81.2	75.6
				80.6	77.1	75.7	77.0
算数	算数への関心・意欲・態度	70.6	82.2	88.5	81.2	88.6	83.6
		82.8	79.1	83.5	81.8	84.9	81.8
		81.9	84.2	85.7	78.5	81.7	70.9
		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			90.5	86.1	91.5	87.7
				84.2	88.0	87.4	83.3
				87.4	85.6	83.7	78.7
				85.0	86.1	83.1	75.2

表 B　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％　上段から H28，H27，H26，H25）

関心・意欲・態度（表 B を参照）でも総体的に高まりが見られる。特に 4 年生以上ではその傾向が顕著に現れている。

自己を客観的に認識し，目当てと見通しをもちながら，興味や関心を高くもち主体的に学習に臨める子どもたちを育むために，今後とも学習内容の構成と学習の展開にあたっていきたいと考えている

②教師への成果

◇幼小一体となって９年間の子どもの育ちを見取る共通の「ものさし」を共有できた

私たちは育みたいすべての資質・能力について，3 歳から 11 歳までの 9 年間を年齢ごとに「めざす姿」として表してきた。これまで小学校では，6 歳までの子どもの学びに意識を向けようとしたり，幼稚園での経験を踏まえて単元構想を行ったりすることについて積極的ではなかった。しかし，「社会的資質・能力」,「汎用的資質・能力」,「固有的資質・能力」について「9 年間を見通しためざす子どもの姿」を共有したことにより，子どもの学びの連続性を意識した教育活動を展開することができた。

これまで幼小で互いに保育・学習を参観する機会を設けてきた。小学校教諭にとって幼稚園の子どもたちの学びを見取ることは容易ではなかったが，私たちが共通の「ものさし」をもったことで，幼稚園教諭と同じ視点で保育を参観できるようになった。研究保育を幼小合同で参観するにとどまらず，事後の検討会も幼小合同で行った。事後の検討会では，見取った子どもの事実を基に子どもが何を学んだのかについて話し合った。検討の中では，幼稚園教諭の支援や環境の構成の意図について語られる場面が多く見られた。幼稚園教諭と共に保育について検討を行ったことにより，幼稚園教諭が子どもを育むうえで日常的に大切にしていることや見取りの深さを実感することとなった。

このように，共通の「ものさし」をもつことにより，結果として幼稚園に歩み寄り，保育の本質を実感することができた。その実感が小学校に入学してきた子どもたちへのかかわり方や小学校カリキュラムの見直しなど，私たち小学校の教育活動を変容させるに至った。（9 年間を見通した子どものめざす姿「社会的資質・能力」根拠資料 p.1,「汎用的資質・能力」根拠資料 p.2,「固有的資質・能力」根拠資料 p.3-13 参照）

◇小学校１年生のカリキュラムを充実させることができた

小学校に入学してきた子どもたちが，幼稚園でどのような経験をしてきているのかを具体的に知ることが，小学校のカリキュラムを再考する機会となった。これは幼小が共に取り組んできた研究の歩みによるものに加え，指定 3 年目に行った幼小一体人事による効果が絶大であった。小学校が幼稚園教育についてイメージしていたことと，実態とのずれを修正することができ，小学校カリキュラムへ反映することができた。例えば，幼稚園年長児と小学校 1 年生のどちらにも設定している「お店屋さんごっこ」の活動では，各学年間に見られる学びの差異，または重なりに着目することにより双方の活動を更新することができた。この「お店屋さんごっこ」に見られるような学びの

【単元名】
きっておってはってカレンダーをつくろう

【構成教科・領域】	【時間数】	【実施時期】
図画工作	総時間数14h（図画工作14）	4−3月

【単元目標】
1年365日の“不思議”を知り，身近な道具を用いて，自らカレンダーづくりに取り組むことを通して，切ったり，折ったり，貼ったりする技能が高まったことを実感するとともに，カレンダーがくらしの中にあるよさを感じる。

【評価】
●図画工作
【造形への関心・意欲・態度】
・1年365日の“不思議”を知り，進んでカレンダーづくりに取り組もうとしている。
【発想や構想の能力】
・ハサミやノリ，折り紙を用いて，切ったり，折ったり，貼ったりしながら，季節に合ったカレンダーをつくっている。
【創造的な技能】
・折り紙の切りたいところを丁寧に切ったり，線の上を真っすぐ切ったりすることができる。
・貼りたいところに適量のノリを用いて貼り合わせることができる。
・山折，谷折等，基本的な折り紙の折り方を，丁寧に行うことができる。
【鑑賞の能力】
・友だちがつくったカレンダーを見て，作品のおもしろさや，季節感を感じ取っている。

【育みたい資質・能力】
＜社会的資質・能力…「自分の生き方：自ら決める・選ぶ」,「人とのつながり：他者を賞賛する」＞
＜汎用的資質・能力…「メタ認知力：自分を客観的に把握する」＞
＜固有的資質・能力…「心の動きを表現する」,「表現のよさを感じ取る」,「くらしをつくる」＞

図７　幼稚園の学びを活かした単元構想の例

差異や重なりを教育活動全般にわたって明らかにしていくことで，幼稚園年長児の経験を活かしたり，それまでの学びをさらに伸ばしたりすることができるような単元を構想することができた。このように，幼稚園での子どもの学びを私たちが知ることは，小学校 1 年生の発達により一層適したカリキュラムを編成することにつながった。幼稚園までの子どもの学びを活かし，図工科の内容を含めて構想した単元の概要を図 7 に示す。

◇資質・能力を育むための手立て及び評価の方向性を共有できた

幼小 9 年間を資質・能力で一体としたことで，連続的に資質・能力を発揮，伸長していくための手立てを具現化することにつながったと考えている。

○資質・能力が発揮，伸長される子どもの姿を想定し，「学びを支える意欲」と題材，発達と学び方がマッチングした単元構想

○主として物的な要因で学習の場を整える「環境の構成」を意図的に含んだ手立て

以上二点の手立てが有機的に作用することにより，子どもたちの学びが深まり資質・能力の発揮，伸長につながるととらえている。また，9 年間で育もうとする資質・能力が明確になってきたことに伴い，資質・能力の評価についても研究を進めてきている。評価に重点を置いて研究を進めてきた成果として以下の二点を見出している。

○観点別学習状況の観点と資質・能力の評価をリンクさせる多様な方法の共有

○現在導き出している資質・能力間の関係性の明確化

このように，資質・能力を育むための手立て及び評価の方向性が共有されたことにより，より一層意図的，計画的な手立てを構想することが可能となり，資質・能力が発揮，伸長された子どもの姿を適切に評価するための基盤が構築されたととらえている。（初等中期部会 p.63，初等後期部会 p.64 参照）

◇資質・能力ごとに設定している「めざす姿」更新に向かう手続きを共有できた

「事象を科学的にとらえる」資質・能力について

○第１回検討を受けて

表１　事象を科学的にとらえる資質・能力

事象を科学的にとらえる【自然の事物・現象を説明できる法則や理論を構築する】

	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
現行	観察や実験を行い，感覚的・経験的に事象をとらえている。	観察や実験を行い，経験的に事象をとらえている。	観察や実験を行い，多くのデータを集めながら確かめ，数値的に事象をとらえている。	観察や実験を通して得られた事実をもとに変化の様子に着目しながら事象をとらえている。	観察や実験を通して得られた事実をもとに，変化の様子に着もしながら事象をとらえている。	観察や実験を通して得られた事実をもとに，質的・量的な変化に着目したり，全体と部分に着目したりして，事象をとらえている。

		6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
改訂案	科学的な見方	量的・関係的な視点でのとらえ					
		質的・実体的な視点でのとらえ					
		多様性・共通性の視点でのとらえ					
				身近にいる生物を個としてだけでなく，種としてもとらえている。			
		時間的・空間的な視点でのとらえ					
					・地球や宇宙に関する自然の事物・現象について，平面的に空間をとらえ，説明している。	・地球や宇宙に関する自然の事物・現象について，立体的に空間をとらえ，可視レベルの事象について説明している。	・地球や宇宙に関する自然の事物・現象について，立体的に空間をとらえ，不可視レベルの事象について説明している。
	科学的探求力	科学的な問いを設定する力					
						・実証可能な追究課題としての科学的な問いを共有している。	・実証可能な追究課題としての科学的な問いを生成している。
		科学的根拠に基づいた予想や仮説を発想する力					
		科学的な検証計画を立案し，実行する力					
		感覚を働かせ，くり返し観察や実験を行っている。			データの信頼性を高めるために，くり返し観察や実験を行い，多くのデータを集めている。		
		多面的に考察し，より妥当な考えをつくりだす力					

メンバーによる検討により，表１のように「事象を科学的にとらえる」資質・能力のめざす姿を改定したいと考える。

提案としては

①事象を科学的にとらえる資質・能力を「科学的な見方」「科学的探求力」の２つに大別すること。

②「科学的な見方」を「量的・関係的な視点でのとらえ」「質的・実体的な視点でのとらえ」「多様性・共通性の視点でのとらえ」「時間的・空間的な視点でのとらえ」の４つに分けること。

③「科学的探求力」を「科学的な問いを設定する力」「科学的根拠に基づいた予想や仮説を発想する力」「科学的な検証計画を立案し，実行する力」「多面的に考察し，より妥当な考えをつくりだす

図８　「めざす姿」更新に向けたレポート

本報告書（p.45-54）にある「固有的資質・能力」における「めざす姿」は，今年度更新したものである。私たちは更新する際，実践で見取った子どもの姿と文献等にある客観性の高い根拠をすり合わせながら，より妥当性の高いものへと更新していった。更新された「めざす姿」の妥当性が高まっていくことの価値を実感しながらも，この手続きそのものに意義を実感している。これまで本校園がつくり上げてきたカリキュラムはボトムアップ型カリキュラムであった。その手法が基となり，「初等教育要領」にある「めざす姿」を導き出してきた。子どもの事実と合わせて客観性の高い根拠を加え，それをレポートとして作成し，互いに評価し合うことを通して，「めざす姿」の質が高まり，私たちが実践を通して真に育みたい姿として昇華したととらえている。また，この更新手続きは専門性の高いメンバーが集まり，複数下位目を通して行っている。そのようなチェック体制も共有できた。

【研究同人のふりかえり】
◇自身への効果
・この 4 月から初等中期に関わり，一単位時間における「手立て」について普段の授業実践から意識して取り組めた。中期として目的が明確であったからこそ研究発表に向けての実践ができたと思う。来年度以降も研究の目的も理解した上で，自分としての目的をもって授業作りができればと考えている。
・幼稚園の保育を参観しに行くことで，幼稚園で子どもたちが日々どのように過ごし，学んでいるのかを知ることができた。その中で，幼稚園の子どもたちの姿を知るだけでなく，その裏にある教師の支援や環境の構成の意図を考えることで，小学校でも同じ意図をもって子どもたちに接し，支援を行うことができた。
・幼稚園での遊びや生活の中に，資質・能力につながる多くの学びが潜在しており，幼稚園での学びが小学校の学びへとつながっていると実感し，学びのつながりを意識した見取りや支援，環境の構成について考え，行うようになった。
・単元を構想するにあたり，その単元で育みたい 3 つの資質・能力を明確にしながら行うことができた。
・子どもの姿（事実）からの見取りを行う際，自分の見取りの甘さに気付くことができたとともに，見取りの質を高めるためには，あらゆる想定をしておくことの大切さを改めて感じることができた。
・日常生活のあらゆる場面においても，様々な資質・能力を育む機会が隠れていることに気付き，育みたい資質・能力を意識しながら声かけの言葉を選んだり，子どもたちの話の中に入るタイミングを考えたりするようになった。
・全員実践を行い，他の教師が書いた展開案を読んだり検討に参加したりすることを通して，自分が実践するもの以外の授業づくりについても理解を深めることができた。また，伝達会を通して，展開案の読み方や朱筆の仕方などについての理解も深まったと感じる。
・今回の研究テーマ「資質・能力」について，今まであまり意識せずにいたことが，一体どのようなものなのかを意識するようになった。今回の研究で「資質・能力」を意識することで，基礎基本も学び合いで学習ができるように仕組んでいくことができたと考える。
・附属としての研究発表会のあり方について，幼・小の教員が共に考えていくことができた。具体的には，附属だからこそできることだけでなく，附属でも大切なことについて考えることができた。
・研究発表会があったからこそ，これまでの研究を整理したり，課題を見出して改めて考えなおしたりすることができていた。
・本年度から研究に参加した教員は，研究発表会がなければ，本校の研究についてこれ程までに理解することはできなかったと考えられる。研究していく一員として，研究に携わっていくなかで，理解を深め，研究会での授業実践のみならず，普段の授業についても本校の研究の視点から考え直すことができた。
・学校全体で研究発表会に向けて取り組むことで，研究発表会までに必要な準備などを知ることができた。また，研究発表会がなければ蔑ろにされてしまっていたことがあったということにも気づくことができ，研究発表会のための研究ではなく，日々研究し続けることの大切さに改めて気づくことができた。
・資質・能力の育成を目指すことで，他教科とのつながりについても認識することができた。
・本校で何を大切にしてきたのかを実践的に理解できた。具体的には，2 点例示したい。
　1 点目は，単元学習の意義の共有が図られたことである。資質・能力を育むためには児童の主体性の発揮は必須事項である。その点，学習者の主体性を重んじて展開する単元学習を仕組むことは優れた選択である。これは，事後研における参会者からのご意見（理科）にもあった。単元の仕組みについてはさらに詳しく知りたいとの要望があった。
　2 点目は，自ら考えて行動することをねらう生徒指導の理念や特別活動関連には主に，また，教科等においても設定されているＰＤＳサイクル（目指す姿の設定→実行→ふりかえり）による教育活動の意義が実践的に理解できた。資質・能力の育成を図るには，それらを発揮する場を用意する必要がある。上記 2 点についてはまさしくその場を用意する教員の細やかな日々の支援である。つまり，めあての設定の場やふりかえりの場をなおざりにすることは，児童の資質・能力を発揮，伸長する場を奪うことになり，それは厳しい選択であると強く感じた。
・個々の資質・能力の発揮，伸長を目指す物理的な場の確保を課題と感じることができた。具体的には，音楽室が解放され，児童が自由にピアノ等楽器を触ることができること，また，理科室が解放され，危険性の低い実験道具が貸し出しされていること，メディアスペースに自由に人が出入りできる時間があること，学校みんなでしたいことを提案する場があることなど，個々が「らしさ」を発揮，伸長する場が少しずつ広がっているように感じる。さらには，遊び道具の種類がもう少し豊富になったり，体育館が自由に使えるようになったりすることなど，資質・能力を育成する学校だからこその物理的な場の確保について検討を加えていくことに価値を感じた。
・資質・能力をベースに単元構想を行うことで，子どもの育ちを教科等横断的に見取ろうとする姿勢をもつことができたのではないだろうか。一つの教科・領域に限った育ちだけでなく，他の教科・領域での育ちを踏まえながら単元構想をすることができた。単元構想を行う際には，他教科・領域等の担当者と子どもの育ちを確認し合ったり，子どもの課題を共有したりし，複数の教科・領域，場面で意図的に資質・能力を育もうとすることができた。
・資質・能力を意図的に発揮する場を設定することで，それに伴って学習環境をより意図的に整えるようになった。
・「社会的資質・能力」を発揮，伸長させる場を設定するにあたり，設定した資質・能力がどのように「固有的資質・能力」や「汎用的資質・能力」に結びついているかを考え，場の設定を行うようになった。また，設定された場が単元目標，本時目標にどのように向かっているかを明らかにするために，より具体的な子どもの姿で評価基準を設定するようになった。評価基準を設定することで，C 評価に対する具体的な支援を考えることにもつながっていた。
・三つの資質・能力を視点に子どもの姿を見取ることで子どもの学びをより多面的に考察できるようになった。
・資質・能力育成のための学習を教科の学習で具体的に考えることができた。
・後期部会では，資質・能力を発揮，伸長させるものと捉えたこと。そのため，資質・能力を育てる手立てを「資質・能力を発揮させる場の設定」と具体化して主張できた。
・後期部会では評価をテーマに据えることで，一単位時間の学習における資質・能力の構造化の一例を示すことができた。そ

のため，教科において「汎用的資質・能力」と「社会的資質・能力」は，「固有的資質・能力」を深めるために作用するという仮説をもって実践できた。
・評価に関わって，単元末における子どもの「めざす姿」を具体的に想定することで，そこから逆向きに一時間ごとにつけたい力を明確にした単元構想をつくることができた。
・資質・能力の育成を一単位時間だけでなく，単元を通して主張する学習の設計の一例が示せた。
・現行の学習指導要領と，資質・能力の関係を算数科において整理することができた。
・展開案の見合い会があったために，他の教科の授業づくりについて深めることができた。また，お互いに学び合うことができた。このような営みは全体の授業力を底上げするために有益だと感じる。また，内容だけではなく，他の先生の朱筆の質の高さも勉強になり，今後に生かしたいと感じた。
・子どもたちの姿を資質・能力で見取る場面が増えた。また単元で設定する子どもの姿をイメージすることで，活動内容を様々な角度で捉えることができるようになっている。
・授業実践の参観をすることで，児童の活動を見ることができ，事後検で互いの解釈を話し合うことで，より児童のみとりの視野を広げることができるようになった。また児童への有効な手立てについても深めることができ，学習以外の場面でも学んだ手立てをもとに児童との関わりを深めるようになった。
・初等教育研究会を行なうことで，幼稚園（先生方も含め）との交流が少しずつ増え，子どもへの支援やみとり，教育の考え方など多くの部分で刺激を受けることができた。
・これまで，小中一貫の研究に取り組んだことがあったが，幼小の研究について取り組んだことがなかったため，大変新鮮であった。もちろん新鮮なだけではなく，幼小一体の研究は，私にとって次の効果があった。
①幼稚園の実践を参観したことで，園児の様子や幼稚園の先生の取組について知ることができた。また，事後検討会に参加させていただいたことで，幼稚園の先生の子どもたちの見取りについて知ることができた。これらの内容が子どもたちの見取りについて考える機会となり，日頃の授業に生かすことができた。
②幼稚園の文化である「環境の構成の工夫」という視点を新たにもつことができた。これまで授業の中でうってきた支援を「環境の構成の工夫」の視点で見直していくべきだという意識が生まれた。特に，物的環境について，丁寧に工夫していこうと考えるようになった。
・資質・能力ベースの授業づくりに取り組んだことで，今後の教育界の流れにのることができたという点で非常に効果があった。また，日々の実践や文献を根拠にして，固有，社会，汎用的資質・能力それぞれのめざす姿を更新する取組を行ったことで，日々更新する必要があるという意識をもつことができ，日々の実践と研究がつながり，日々の実践，研究の両方に対する意欲面が上がった。
・発達の節目を基にした部会制をとったことで，中期は発達と手立てに焦点を当てたわかりやすい研究に取り組むことができた。また，他の部会の研究内容を知る機会として授業研究会があったので，半年間という短期間で，初期，中期，後期の成果をトータルでとらえ，円滑に研究を進めることができた。短期間であったが無理がない研究であったと思う。
・上記の「資質・能力の育成について」の内容にも含まれるが，初期，中期，後期の子どもたちの発達の違いによる手立てや評価方法について研究を進めたり，今年度の部会の主張が妥当であるかさらに検証したりするなど，今後の研究の方向性を私なりに考えることができるということは，校内研究が共通理解のもと行われたと言える。
・資質・能力ベースで単元ないし一単位時間の学習を構想することで，学習中の子どもの様相について資質・能力の発揮の有無という視点でみとれるようになってきた。
・教科学習において，内容をどう理解させるかという観点から，「固有的資質・能力」の育成をめざし，各資質・能力をどのように発揮させること良いかという視点で学習を構想するようになった。そうすることで，今までうってきた支援を「資質・能力の発揮，伸長」のための支援に価値付けることができた。
・現行の学習指導要領を資質・能力の視点で見直すことができた。
・「事象を科学的にとらえる」などの「固有的資質・能力」にも下位項目を設け，めざす姿を年齢ごとに考えていくことで，昨年度よりも具体的な子どもの姿を想定して学習を構想することができた。
・育みたい子どもの姿を具体的に想定することができた。それぞれの資質・能力のめざす姿を各教科の中で想定することができた。
・実践授業を全員が行い，各部会で展開案を検討する中で，他者の授業づくりを知ることができるとともに，それについて幅広い意見を出し合うことができた。教師自身の授業力向上の一助になったと感じる。
・ 幼稚園教員の教育に対する考え方や指導方法を理解することができた。今年度は小学校教員が幼稚園の研究保育の事後検討会に参加した。これまで互いの保育・学習を参観することはあっても，事後検討会に参加したのは今年度が初めてである。小学校教員の立場として幼稚園の事後検討会に参加することで，同じ子どもの姿を見取っているにもかかわらず，幼稚園教員との解釈がずれることがあった。小学校教員が解釈する学びと幼稚園教員が解釈する学びがずれていることを知り，そこで議論した。このようなずれを議論したことにより，幼稚園教員の教育に対する考え方や指導方法の理解につながった。
・各期で「初等教育要領」を検証したことにより，子どもの発達段階に合わせた手立てについて考えることができた。今年度は，初期部会，中期部会，後期部会を母体として「初等教育要領」の検証に取り組んだ。各期が重点的に取り組むことを明らかにし，実践を通して検証した。中期においては，単元構想レベルでの手立てと一単位時間での手立てを可視化した。これにより，私たちが子どもの姿を見取る際，教師の手立てが単元構想レベルの手立てなのか，一単位時間での手立てなのかということが実践者のみならず，同人も見取ることが可能となった。
・資質・能力ごとに設定している「めざす姿」更新に向かう手続きを共有できた。私たちは「めざす姿」を更新する際，実践で見取った子どもの姿と文献等にある客観性の高い根拠をすり合わせながら，より妥当性の高いものへと更新していった。更新された「めざす姿」の妥当性が高まっていくことの価値を実感しながらも，この手続きそのものに意義を実感している。これまで本校園がつくり上げてきたカリキュラムはボトムアップ型カリキュラムであった。その手法が基となり，「初等教育要領」にある「めざす姿」を導き出して来た。子どもの事実

と合わせて客観性の高い根拠を加え，それをレポートとして作成し，互いに評価し合うことを通して，「めざす姿」の質が高まり，私たちが実践を通して真に育みたい姿として昇華したととらえている。また，この手続きは専門性の高いメンバーが集まり，複数の下位項目を通して行っている。そのようなチェック体制も共有できた。

◇学校運営への効果

・学校全体で育みたい子どもたちの姿を共有することができ，共に子どもたちを育もうとする姿勢が高まったのではないかと感じる。職員室内においても学年や教科を問わず，資質・能力の話や子どもの姿の話の話題がたくさん聞かれたように思う。
・幼小での研究を通して，幼稚園と小学校の教師がお互いに話をし，情報の共有や交換をすることができた。特に接続期については，幼稚園と小学校１年生のつながりを意識してカリキュラムを考えたり支援を行ったりすることができた。
・研究発表会を開催するために必要な研究活動を一通り体験することができた。具体的には，理念の共有，実践化の視点の共有，実践化，実践成果や課題の検討，実践編執筆，実践編検討（伝達），実践化の視点の修正（要領の修正），紀要づくり，展開案検討（伝達），展開案作成，研究会ハード面準備などが当てはまる。
・研究が学校運営の中心に据えられることで，日常において授業づくりに関する話題が教員室の話題となった。教員が質的につながりあっており，そのきずなは強い。
・紀要づくりに全員が携わることで，全員の業績となった。
・栄養教諭が授業を公開した。教育課程すべてに研究の理念を浸透させようとしていることの一端を示すことができた。
・資質・能力をベースにした単元構想を行うにあたり，個人に留まらず，他の教員とも子どもの姿を共有し合う意識がより高まったのではないかと思われる。自分が担当する教科・領域に留まった子どもの育ちではなく，教科・領域を横断的に子どもの育ちをとらえようとする意識があった。
・実践授業ができたこと。1 つの学習をみんなで見合い，議論できたことで，授業づくりへの意識が高まった。その結果，日常の中でも授業について話す機会が増えたと感じている。そのような学校文化を今後も創っていきたいと考えている。
・3 つの資質・能力の構造を考えることを通して，幼小でめざす子ども像のモデルが共有された。
・授業を通して，めざす子ども像について考えることができた。今後この取り組みを継続することで，学校論の構築を図りたい。
・幼小の授業交流ができた。子どもの事実をもとに，研究面のすり合わせができた。
・授業実践を行ない，回を重ねるごとに，児童への手立てや資質・能力でのみとりなどが充実しているように思う。職員室では，以前よりも児童に関する内容や教材，単元の進め方などの会話が増え，同じ方向性を持って活動を捉えている（取りくんでいる）ように感じた。
・幼稚園と会を持つことで，議論や検討など違う視点を持った集団での話し合いが行え，互いを刺激し合いながら研究を進めることができたと感じる。また直接互いの学習を参観することで，紙面だけでなく実際の子どもの姿をみることができ，事実をもとに検討ができたと感じる。また資質・能力のみとりにおいても，接続を意識する機会が増えている。
・３つの資質・能力とめざす姿が具体的になったことは，学校として非常に大きいと思う。めざす姿の更新が今後の一つの研究として必要になり，幼小のつながりと並び，本校の大きな売りになっていくと思う。
・今回，研究発表会に 400 人ほど来ていただくことができたため，今後，他の学校，他の都道府県に本校の取組を発信していく土台ができたのではないかと思う。小学校としては，さらにたくさんの人に見に来たいと思ってもらえる学校づくり，授業づくりをめざすことを共有できるのではないかと思う。
・一人一実践を見合い，授業について議論することで，資質・能力の単元構想や，子どものみとり，支援などについて共有しながら研究を進めることができた。
・幼小で研究を進めてきたことで，幼小接続期である 1 年生の単元のあり方について考えていくことができた。
・資質・能力の評価について研究できたことで，今までのダブルスタンダードから，無理のない評価へと移行する方向性を示すことができた。
・全員が研究発表会当日までに実践をうてた。学校全体で本校の目指す子供の姿を意識した学習展開ができたと感じる。
・幼稚園との人事交流は小学校と幼稚園との心理的な距離を更に近づけるきっかけになったと思う。同じ職場で一緒に仕事をして幼稚園の大切にされている考え方や子供への見取り方を知り、深く理解することができた。
・ 校園の一体感が高まった。私たち小学校が幼稚園と共に研究に取り組むモチベーションが高揚し，幼稚園での学びに眼差しを注ぐことができるようになった。幼稚園との行き来も垣根が低くなり，心的距離が縮まった。
・ 研究発表会を校園で行ったことにより，研究発表会を開催するにあたっての手順やノウハウを校園の財産として残すことができた。運営面においては，参加者の集約方法，会場設営の仕方など多岐に及ぶ。また，研究の内容においては，初等教育研究会を母体とし，各部会で検討する内容，幼稚園と小学校それぞれで検討する内容が明確になった。小学校においては，研究発表会を見通した実践研究の実施及び事後検討会の開催，また，部会での提案，展開案の検討方法などが明確になった。個人にかかわる部分，全体にかかわる部分，部会にかかわる部分など研究内容や業務の棲み分けができた。

２．今後に向けて

【研究の成果】

○ 「初等教育要領」において幼小９年間を見通しためざす子どもの姿を子どもの事実に基づいて設定した。

「初等教育要領」において，「社会的資質・能力」，「汎用的資質・能力」，「固有的資質・能力」について，９年間を見通しためざす子どもの姿を設定した。このことは，幼稚園と小学校の教師が共通のものさしを持ったことを意味し，共通の観点で子どもの学びをとらえることが可能になった。その結果，幼稚園教育で大事にしていることや，小学校教育においても「社会的資質・能力」の発揮，伸長を支えていこうとしていることなど，これまで見えにくかったりとらえにくかったりしたものが可視化され，相互理解が進むことにとどまらず，互いの教育を変容させている。

○ 「初等教育要領」のさらなる充実のための方策が明らかになり，絶えず改善を継続する仕組みが確立した。

「初等教育要領」は，幼稚園・小学校における教育活動全般にわたってめざす子どもの姿を設定している。めざす子どもの姿は，実践を通して見取った子どもの事実に基づいて改善を継続することにより，根拠に基づいた客観性の高いものにしていくことができると考えている。本研究開発を通して，幼稚園と小学校では若干仕組みは異なるものの，実践を通した子どもの事実に基づいて改善するということは共通に，それぞれの教育の実態に即した改善を継続する仕組みが確立し，現在も継続して改善を続けている。

○ 先行研究によって客観性が担保された尺度による継続した子どもへの効果に関するデータを蓄積した。

開発している「初等教育要領」の効果を客観性のある尺度により明らかに示せるデータを継続して蓄積している。これまで，４年間の蓄積をしており，今後も継続して実施することにより，資質・能力に着目した教育課程の効果を，縦断的に検証できると考えている。

【研究の課題】

○ 資質・能力の関係性の明確化及び資質・能力において示しためざす子どもの姿の深化・充実を図る。

本研究開発の「初等教育要領」は，幼稚園及び小学校の全教育活動においてめざす姿を詳細な観点で示すものである。現在３７の資質・能力において３歳から１１歳までの９年間を見通しためざす姿を設定している。範囲が非常に広範囲に及ぶこと，観点が詳細であり，実践に基づく子どもの事実を根拠にしているため，改善には非常に多くの時間を要している実態がある。これまで示してきたことは非常に大きな成果であると考えている。しかしながら，まだまだよりよいものへと改善できる余地が多く残っていると実感している。改善の仕組みも確立した今，これまでの研究により取り組んできたものをよりよいものへと改善する取組を継続し，資質・能力において示しためざす子どもの姿の深化・充実を図る必要があると考えている。

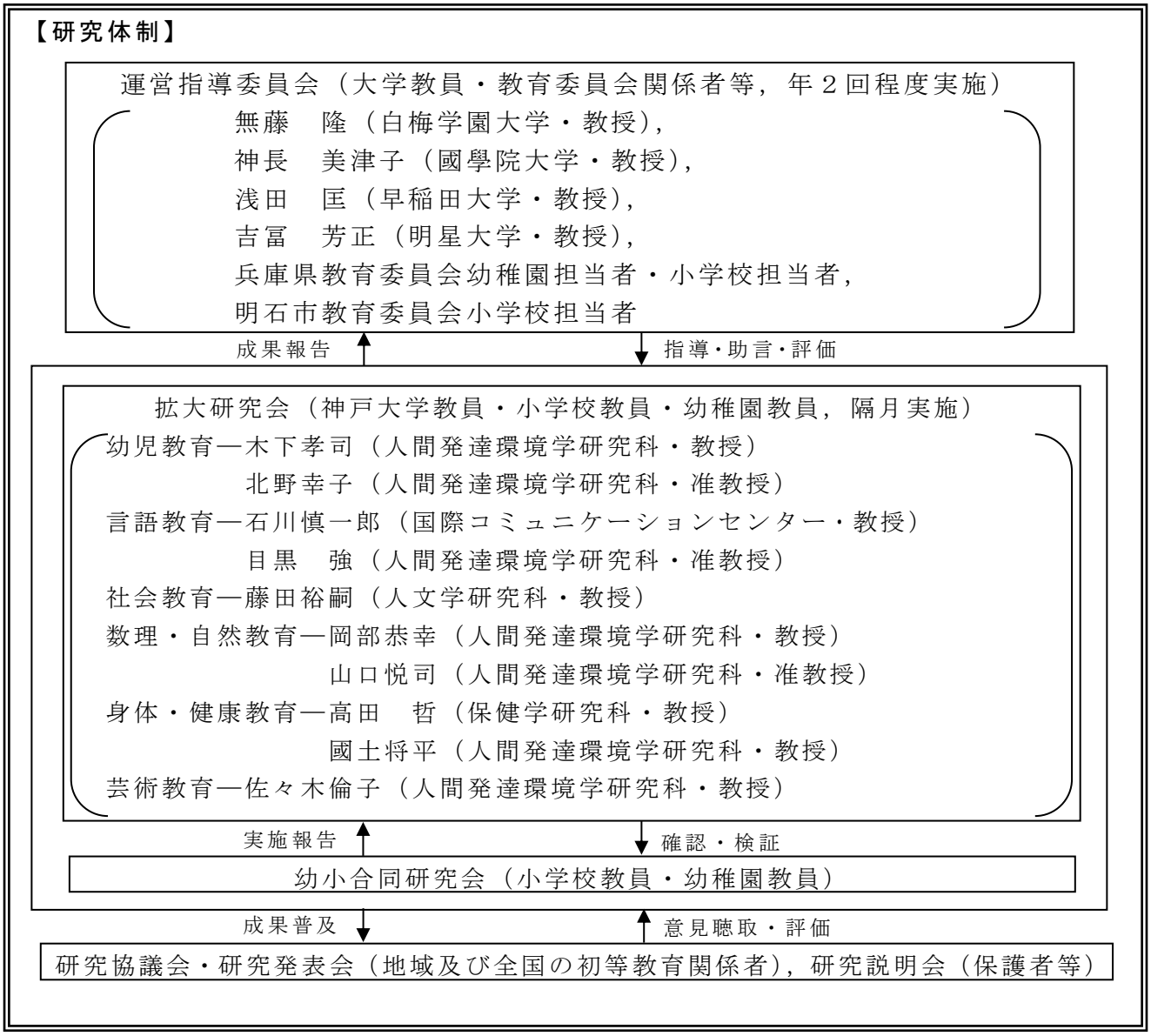
Ⅴ　研究組織

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。



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	赤井　祥子	年長
教　諭	西山　隆子	年長
教　諭	○松本　法尊	年中
教　諭	頴川　有那	年中
教　諭	浅原　麻美	年少
教　諭	廣瀬みゆき	年少

【附属小学校】

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	森田　英夫	図工
教　諭	大橋　知紗	第 1 学年
教　諭	吉田真由美	第 1 学年
教　諭	清　献一郎	第 2 学年
教　諭	橋本　哲志	第 2 学年
教　諭	○本所　克寿	第 3 学年
教　諭	俣野　源晃	第 3 学年
教　諭	東　　夏姫	第 4 学年
教　諭	木下　順由	第 4 学年
教　諭	赤川　峰大	第 5 学年
教　諭	木下　　翔	第 5 学年
教　諭	杉山はるか	第 6 学年
教　諭	太田　　満	第 6 学年
教　諭	神山　真一	理科
教　諭	江藤　吏佐	音楽
教　諭	石田麻衣子	外国語活動
教　諭	高橋　由衣	家庭科
臨時講師	奥村　大樹	体育
養護教諭	内海　紗恵	
栄養教諭	木村　優美	

3　連携研究委員

（１）組織

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
石川慎一郎	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	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
高田　　哲	神戸大学大学院保健学研究科	教　授	小児保健，発達神経医学
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。
第 3 年次	「固有的資質・能力」の精査・確定の際，資質・能力の導き出し方について助言を受けた。 ・指定 2 年目において導き出した「固有的資質・能力」について,「現行小学校学習指導要領の内容の抜け落ちがあるように見える」との助言をもとに，現行「小学校学習指導要領」の内容を，3 つの資質・能力に分類し，そのうえで指定 2 年目に導き出した 29 ある「固有的資質・能力」で言い表すことができているのかどうか確認した。さらに，抜け落ちがないかについても確認し，「固有的資質・能力」の精査を行うことができた。 平成 27 年度 第 2 回運営指導委員会（平成 28 年 1 月 29 日実施）にて行った，公開実践ごとの事後検討において，実践についての指導・助言を受けた。 ・理科の学習において,「汎用的資質・能力」は育まれる「固有的資質・能力」との関連があるのではないか。本時では,「比較する」を目標に置いていたが,「関連付ける」の方がふさわしかったのではないか。 ・「関連付ける」は「両者を関連付ける」ことが基本である。比較して，関連付けるという思考の流れに沿うと，比較は分類することであり，比較して共通することを見出し，関連付けは因果関係について考えることである。 ・単元の中で育む「汎用的資質・能力」を一つ設定しているが，他の資質・能力も育っている。その表れを見とり，子どもが自覚できるように教師が返していくことが重要である。

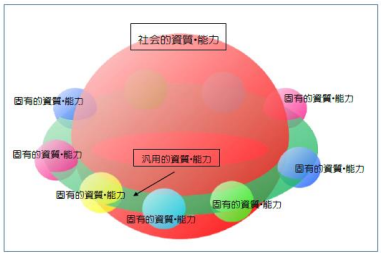
・3 歳は行動中心であり，ごっこ遊び等において教師のモデルがある程度必要である。「場」「教材」「言葉」が保育の重要なポイントになる。
・4 歳は真似だけでなく，共感，取り入れ，工夫ができ始める。子どもの思いや考えを遊びの中に取り入れる教師の許容範囲がどれだけ広いかが子どもの学びを大きく左右する。
・5 歳は遊びのグループ同士が影響し合える状況をいかに作り出すことができるかが重要で，していることを目にしやすい環境構成や，グループとグループをつなぐ教師の援助に工夫が必要である。また，子どもが主語となる言葉，困り場面以外の子どもの姿の言語化を教師が積極的に発することで，子どものしていることがより発展したり，自覚できたりする。

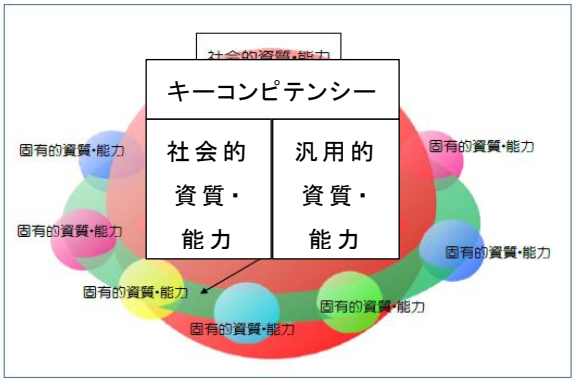
第 4 年次

4 年間の研究開発の取組について総括的な評価及び指導を受けた。
・文部科学省設置「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」による提言(平成 26 年 3 月 31 日)にある教育内容・目標の三層モデルア）教科等を横断する汎用的なスキル(コンピテンシー)，イ）教科等の本質にかかわるもの，ウ）教科等に固有の知識や個別スキルに関するものと，本校園が導き出した 3 つの資質・能力のまとまり「社会的資質・能力」「汎用的資質・能力」「固有的資質・能力」の関連付け及び整理をすると以下のように示すことができると助言を受けた。

検討会の教育目標	校園が導き出した資質・能力
教科等を横断する汎用的なスキル(コンピテンシー)等にかかわるもの 1)教科学習：自己学習力，活用力，探究力，創造性，説明・発表力，討論力 2)対人関係関連：感性，社会的スキル 3)社会生活関連：情報活用能力，キャリア意識，倫理観，社会参画力，社会的問題意識	「社会的資質・能力」 ＋ 「汎用的資質・能力」
教科の本質にかかわるもの(教科等ならではの見方・考え方など)	「固有的資質・能力」
教科に固有の知識や個別スキルに関するもの	「固有的資質・能力」の下位観点

一方，本校園が導き出した資質・能力は現代のコンピテンシー観，コンピテンシー志向型教育をめぐる議論から見ても至極妥当であるとしたうえで，2 点の指摘を受けた。
①資質・能力という基本的な用語のとらえ方が広く，現在の教育改革の文脈で強調されている狭義の「資質・能力」とはややずれているように感じられること。
つまり，資質・能力の中に「汎用的」なものとそうでないものが，さらには，教科に「固有」なものまでが並行的で同列に存在するように読めてしまう点で，特に初見者にとっては，ややわかりにくい用語となっている。
②3 つの資質能力の構造図で示している関係が必ずしもはっきりしないこと。
「社会的資質・能力」と「汎用的資質・能力」はいずれも教科を超えるコンピテンシーとして同列に見なされるべきもので，一方，「固有的資質・能力」は教科の枠内の概念として，その下に置かれるべきである。このようにとらえると，社会的・汎用的な資質・能力と，固有的な資質・能力の間には，ある種の価値的な，ないしはウェイトにおける段階性があるのではないか。そのような意味で構造図において，その点が必ずしも明確でない。その理解に基づき変更を加えると構造図は右下図となる。





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
早瀬　幸二	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
北迫　嘉幸	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
第 3 年次	1　平成 27 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 27 年 6 月 3 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。 ・「固有的資質・能力」と「汎用的資質・能力」について精査し，資質・能力の構造化を図っていくことが必要である。 ・資質・能力に着目することで，実際の保育・学習がどのように変わったのか，また，子どもの姿はより良くなっているのかを明らかにしてくことが重要である。 ・「汎用的資質・能力」の評価方法を明らかにしていくべきである。 ・実際の学習では，知識や内容にかかわる「固有的資質・能力」と思考にあたる「汎用的資質・能力」，そしてそれらの原動力となる情意を大切にすること。それが「社会的資質・能力」であり，学びに向かう力となることを意識していくこと。 ・「わかる」にとどまらず，「できる」ようになった子どもを評価できる評価方法の検討していくべき。 2　平成 27 年度「第 2 回運営指導委員会」を開催し，第 3 年次の研究成果についての評価及び第 4 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 28 年 1 月 29 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。 ・3 つの資質・能力のネーミングについては再考が必要。 ・幼小一体としているので，特に 1 年生の変容は参観者にわかるよう主張していくべき。 ・机上の空論ではなく，実践をもとにして結論付けることの重要性。「実践記録」を根拠にしながら取り組むことは今後も継続していくべきである。 ・カリキュラムの構成原理が異なる幼稚園と小学校をつないでいく考え方を整理し，一貫性を明確に示していくことが重要。 ・幼稚園と小学校でカリキュラムの構成原理が異なる中で，「資質・能力」で貫くことはできるのだろうか。 ・3 つの資質・能力をどのようにカリキュラムに反映させていくのかを明確にすることで，どのような経験をしていったらよいのかがより明確になっていくだろう。 ・評価についての取組は活かされていく。資質・能力の表れを文言として一般化していくことは困難であるが，子どもの姿を具体的に挙げていくことは有効である。

第 4 年次	1　平成 28 年度「第 1 回運営指導委員会」を開催し，「初等教育要領」の有効性について，指導・助言を受けた（平成 28 年 6 月 2 日） 指導・助言をいただいたことは，以下の通りである。 ・資質・能力を評価するための具体的な子どもの姿を想定することが必要。 ・他の学校の教員に，本校園が示す幼小のつながりを効果的に伝えられるよう，研究発表会当日はていねいに研究内容を伝える必要がある。 ・「幼稚園では…」,「小学校では…」という説明になるところを，いつも 9 年間のつながりで説明することが重要である。 ・目標を達成したり，資質・能力を育んだりしていくために，どのような内容をどのように配列していくのかということが重要である。 ・本校園の実践が 9 年間の枠組みではないとできないのだ，という子どもの姿，手立て，環境の構成を保育・学習を通して各教員が主張することが必要だろう。 2　平成 28 年度「研究発表会」を開催し，本研究開発についての評価について指導・助言を受けた（平成 28 年 11 月 19 日） 指導・助言いただいたことは，以下の通りである。 ・初等教育の出口である 11 歳 6 年生のめざす姿を設定して，トップダウンで各年齢の姿を考える手法ではなく，幼稚園での学びを受けて，小学校の各年齢の姿を設定していくボトムアップがあるが，本研究は最初からボトムアップを貫いている。この手法が本校園の良さであり，他の校園においてのモデルとなるところである。 ・「神戸大学附属小学校に来たらこのような姿になるのだ」という希望を語る研究を心掛けていきたいものである。課題を先行させ，課題解決に向かう研究に終始すると，教師の改革疲れを引き起こすことにつながりかねない。「初等教育要領」は本研究の結果であり，これから取り組んでいくことの手がかりに過ぎない。これからも研究を継続し，資質・能力育成に向かうことを望む。 ・資質・能力を育成する過程においては，学習内容とのかかわりは必然である。例えば，「固有的資質・能力」は何に固有なのか。資質・能力には，内容や活動との相性があると思われる。そこを明らかにすることが必要だろう。そのためには，教師が学習内容についてどのような理屈があるのかということを認知する必要がある。学問的要請，社会的要請，子どもの成長から考えていく切り口がある。学習指導要領に書いてあるからではなく，現場の教員がなぜこの学習内容なのかということを考えていく必要がある。 ・思考力の芽生え，対象とのかかわり，言語による伝え合いなどを支える幼稚園の環境づくりがよくなされている。環境を整える中で，子どもたちが育っているということが看取できる。ダイナミックであり，かつ心配りが行き届いた環境づくりをしている。それがボトムアップで，さらに小学校に入っていくような実践を期待する。 ・次期学習指導要領では，教科の固有性を「見方」「考え方」という言葉で括っている。それを踏まえると，資質・能力の 3 つの柱，力というのは，習得・活用・探究のサイクルを通して繋がり合いながら，次第に「見方」「考え方」を深めていくととらえられるだろう。教科の「見方」「考え方」を子どもが自分のものにしていく過程，それが教科の学習であり，資質・能力と言えるだろう。 ・現在の学校教育制度は，幼稚園，小学校，中学校という校種があり，校種に応じてこのような学びが期待できるだろうという視点で制度をつくっている。このような制度が子どもの発達段階を機械的につくってしまっていることは否めない。このようないわば，レディメイドな制度の中で育つ子どもたちがシームレスに育つためには，本校園のようにボトムアップで子どもの教育を考えて行くというオーダーメイドな取組が大変価値あることだと考えている。

【　研　究　担　当　者　】

校　園　長	伊　藤　　篤	

神戸大学附属幼稚園

副　園　長	田　中　　孝　尚	
教　　諭	赤　井　　祥　子	
教　　諭	浅　原　　麻　美	
教　　諭	頴　川　　有　那	
教　　諭	西　山　　隆　子	
教　　諭	廣　瀬　　みゆき	
教　　諭	松　本　　法　尊	（五十音順）

神戸大学附属小学校

副　校　長	梅　本　　宜　嗣	
主 幹 教 諭	森　田　　英　夫	
教　　諭	赤　川　　峰　大	
教　　諭	東　　夏　姫	
教　　諭	石　田　　麻衣子	
教　　諭	江　藤　　吏　佐	
教　　諭	太　田　　満	
教　　諭	大　橋　　知　紗	
臨 時 講 師	奥　村　　大　樹	
教　　諭	木　下　　翔	
教　　諭	木　下　　順　由	
教　　諭	神　山　　真　一	
教　　諭	杉　山　　はるか	
教　　諭	清　　献一郎	
教　　諭	高　橋　　由　依	
教　　諭	橋　本　　哲　志	
教　　諭	本　所　　克　寿	
教　　諭	俣　野　　源　晃	
教　　諭	吉　田　　真由美	
養 護 教 諭	内　海　　紗　恵	
栄 養 教 諭	木　村　　優　美	（五十音順）

【　連　携　研　究　委　員　】

神戸大学大学院

教　　授	石　川　　慎一郎	
教　　授	岡　部　　恭　幸	
教　　授	木　下　　孝　司	
教　　授	國　土　　将　平	
教　　授	佐々木　　倫　子	
教　　授	高　田　　哲	
教　　授	藤　田　　裕　嗣	（五十音順）
准 教 授	北　野　　幸　子	
准 教 授	目　黒　　強	
准 教 授	山　口　　悦　司	（五十音順）