

文部科学省研究開発学校

研究開発実施報告書

(平成 29 年度 延長第 1 年次)

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

平成 30 年 3 月

国立大学法人 神戸大学附属幼稚園・附属小学校

〒673-0878 兵庫県明石市山下町 3 番 4 号

本報告書に記載されている内容は、学校教育法施行規則第 55 条の規定に基づき、教育課程の改善のために文部科学大臣の指定を受けて実施した実証的研究です。

したがって、この研究内容の全てが直ちに一般の学校における教育課程の編成・実施に適用できる性格のものでないことに留意してお読みください。

はじめに

神戸大学附属幼稚園・神戸大学附属小学校が、文部科学省からの指定を受け、研究課題「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』の充実」（平成29年度から31年度）に取り組み始めて1年が経過しようとしています。

この研究開発は、平成25年度から平成28年度までの4年間取り組んだ「幼稚園と小学校の円滑な接続に資する、子供の学びに着目した、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」の成果をより充実させることを目的としております。

これらの研究は、明石の地に設置された附属校園（中学校も含む）が、昭和50年代から積み重ねてきた5つの先行する研究開発によって結実した「幼・小・中を貫く、知性と人間性を重視したカリキュラムである（3歳から14歳の）学びの一覧表」を大切な財産とし、これを基盤としながらも、幼稚園での子供の学びと小学校での子どもの学びとが分断されることなくなめらかにつながることを保障するカリキュラムの枠組みとなる「初等教育要領」、さらに、小学校6年間においても子どもが意欲と自尊心を持ちながら学びを展開することを保障するカリキュラムの枠組みとなる「初等教育要領」とを構想・提案することを主たる目的としています。

1年間の研究で得られた成果は、本報告書にもおさめられており、ぜひご覧いただきたいと存じます。また、初年度の研究開発の遂行に当たりまして、東京で開催されました平成29年度研究開発学校協議会においては文部科学省の方々から、2回の運営指導委員会の場では運営指導委員の先生方および神戸大学の連携研究委員の先生方から、さらに普段の様々な機会においては神戸大学の連携研究委員の先生方から、大変に貴重なご意見やご助言を頂きました。この場をお借りして、関係者のみなさまに厚くお礼を申し上げますとともに、今後も引き続きご指導を賜りますようお願い申し上げます。

神戸大学附属幼稚園長・小学校長
岡部恭幸

目 次

平成 29 年度研究開発実施報告書（要約）

1	研究開発課題	1
2	研究の概要	1
3	研究の目的と仮説等	1
	(1) 研究仮説	1
	(2) 教育課程の特例	2
4	研究内容	3
	(1) 教育課程の内容	3
	(2) 研究の経過	3
	(3) 評価に関する取組	4
5	研究開発の成果	5
	(1) 実施による効果	5
	1) 子どもへの効果	5
	2) 教師自身への効果	5
	3) 保護者への効果	6
	(2) 実施上の問題点と今後の課題	7
	別紙 1-1	
	神戸大学附属幼稚園・附属小学校（平成 29 年度）教育目標，めざす子ども像	8
	3・4・5・6 歳のカリキュラム「10 視点」カリキュラムの名称，定義，下位項目	8
	別紙 1-2	
	7・8 歳のカリキュラム「8 領域」カリキュラムの目標	9
	9・10・11 歳のカリキュラム「教科」カリキュラムの目標	9
	別紙 1-3 教育課程表	10
	別紙 2 学校等の概要	11

平成 29 年度研究開発実施報告書

I	研究開発の概要	12
1	研究開発課題	12
2	研究の概要	12
3	現状の分析	12
4	研究の目的	12
5	研究の仮説	13
6	研究の方法	13
7	研究の結果	13
II	研究開発の経緯	15
	<第1年次>	
1	「実践データ」の集積	15
2	固有的資質・能力の見直し	15
3	「実践データ」によるカリキュラムマネジメントの継続, 工夫	15
4	幼稚園教育課程における観点の見直し	16
5	遊びや生活のまとまりとしての計画の見直し	16
6	資質・能力が発揮, 伸長される学びの場づくり	16
7	新設教科「グローバル科」(9~11歳)の内容や6~8歳までのカリキュラムとのつながり, 効果検証のあり方についての明確化	16
III	研究開発の内容	17
1	幼小における取組	17
	(1)「実践データ」の集積	17
	(2) 固有的資質・能力の見直し	17
2	幼稚園における取組	18
	(1) 保育実践に即した「実践データ」の集積	18
	1) 実践記録フォーマットによる実践データの集積	18
	2) ドキュメンテーションによる実践データの集積	18
	(2) 実践事例の検討	18
	(3) 資質・能力を育む手立ての集積	19

(4) 「実践データ」によるカリキュラムマネジメントの継続，工夫	20
(5) 幼稚園教育課程における観点の見直し	23
(6) 遊びや生活のまとまりとしての計画の見直し	25
(7) 「資質・能力カリキュラム」と新幼稚園教育要領との対応の確認	26
3 小学校の取組	27
(1) 「実践記録フォーマット」の改善	27
(2) 資質・能力が発揮，伸長される学びの場づくり	28
(3) 3つの資質・能力が位置付く展開案フォーマットの開発	30
(4) 新設教科「グローバル科」(9～11歳)の内容や6～8歳までのカリキュラムとのつながり，効果検証のあり方についての明確化	32
1) 神戸大学附属小学校(前身学校含)における過去の英語教育の成果と課題	32
2) 神戸大学附属小学校における今後のグローバル教育全体のあり方についての基本理念	32
3) 今後のグローバル英語教育(「せかい領域」(2-3年)+「グローバル科」(4-6年))のカリキュラム	33
IV 研究開発実施の効果	39
1 子どもへの効果	39
(1) 子どもの非認知能力についての評価調査・分析について	39
(2) 「CRT」からの結果・分析について	41
2 教師への効果	43
(1) 保育・授業の実践データの収集及び検証を行うことによる子どもの理解の深化	43
(2) 幼小の教員間連携の強化	44
(3) 教師の学習の場の構築についての研究による指導方法の改善	44
(4) 「グローバル科」のカリキュラム開発による理論の整理	44
(5) 資質・能力の観点をもって保育実践することによる効果	45
3 保護者への効果	45
V 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向	46
VI 研究組織	47
1 研究組織の概要	47
2 研究担当者	48
3 連携研究委員	49
(1) 組織	49
(2) 指導の概要	49
4 運営指導委員会	49
(1) 組織	49
(2) 指導の概要	49

平成29年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

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

2 研究の概要

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

具体的には、以下の取組を実施する。

- ①9年間を見通した年間学習計画等の見直しの継続
- ②保育・授業による実践データの収集及び検証
- ③資質・能力ごとに示しためざす子どもの姿の空欄部分を明確化
- ④資質・能力の重なりがないか改めて検討し、資質・能力それぞれの関係性を明確化
- 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となる「初等教育要領」の充実
- ⑥新設教科「グローバル科」（9～11歳）の内容や6～8歳までのカリキュラムとのつながり、効果検証のあり方についての明確化
- ⑦「初等教育要領」の実践化、精緻化に向けた教師の学習の場の構築とその効果の検証

3 研究の目的と仮説等

（1）研究仮説

【現状の分析】

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

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

「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）（平成22年11月11日）」において、「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」の「構成原理における違い」について、「発達の段階に配慮した違いとすることができる」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ないでいると考えられる。

新しい学習指導要領等においては、具体的な改善の方向性として、学習指導要領等の枠組みの見直しを図られ、各学校段階間の接続を重視した改善の方向性が示されている。幼児教育においては、「幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図る」ことが示されている。また、小学校においては、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること」などが示されている。

本研究開発において、さらなる深化・充実に資する「初等教育要領」では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」のみならず、3歳入園から5歳修了に至る過程も明らかにしている。また、「低学

年、中学年、高学年の発達段階に応じた資質・能力の在り方」にとどまらず、幼稚園から小学校までの9年間を貫いて、発揮、伸長を促す資質・能力とは何かを詳細に示し、さらには、詳細に示したそれぞれの資質・能力ごとに、実践を通した子どもの事実を根拠にしためざす子どもの姿を示すものである。

【研究の目的】

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

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

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

【研究の仮説】

研究仮説 1: 本研究開発で開発した、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」を充実することができ、資質・能力ごとに、幼稚園から小学校までの9年間の発達の過程に応じためざす子どもの姿を明らかにできる。

研究仮説 2: 幼稚園と小学校の教師同士の連携や交流が促進され、幼小の9年間を一体としてとらえた上での、互いの教育内容及び指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を持った教育実践が推進される。

研究仮説 3: 「初等教育要領」に基づく実践を通して、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続が図られ、子どもの学びの連続性を保障することができる。

研究仮説 4: 研究発表会等を通して、子どもの学びに着目することや9年間を一体としてとらえることの重要性、それらに基づくカリキュラムや実践について、地域の初等教育関係者との相互理解を促進するとともに、保護者の理解を深めるなど、より一層の連携・協力を推進することができる。

(2) 教育課程の特例

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

4 研究内容

(1) 教育課程の内容

- ・初等初期にあたる3歳（幼稚園年少）、4歳（幼稚園年中）、5歳（幼稚園年長）、6歳（小学校第1学年）においては、現行の「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」における内容を包含し、かつ、幼稚園での学びを活かし、小学校とのつながりを意識した内容のまとまりごとに遊びや生活、学習を編成した教育課程により教育を行った。
- ・初等中期にあたる7歳（小学校第2学年）、8歳（小学校第3学年）においては、現行の「小学校学習指導要領」における内容を包含し、かつ、「各教科等」の枠を超えたねらいや内容を盛り込み、内容のまとまりごとに次の「8領域」（「すう・かたち」、「しぜん・かがく」、「からだ」、「アート」、「くらし・ちいき」、「ことば」、「せかい」、「こころ」）を基に編成した教育課程により教育を行った。
- ・初等後期にあたる9歳（小学校第4学年）、10歳（小学校第5学年）、11歳（小学校第6学年）においては、現行の「各教科等」をベースに編成した教育課程により教育を行った。これに加え、グローバル社会における共通コミュニケーション言語である英語を主とし、外国語と自国も含めた文化について、広く実践的に学んでいく教科として「グローバル科」を新設し、教育を行った。「グローバル科」は、現行の第5・6年外国語活動における内容を包含したものと編成したため、外国語活動は、第5・6学年の教育課程から割愛した。

(2) 研究の経過

	実施内容等
第1年次	<p>第1年次は、以下の体制で研究に取り組んだ。（平成30年2月28日時点）</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 運営指導委員会：第1回を6月22日に、第2回を1月31日に実施 ○ 拡大研究会 <ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園教育課程における観点の見直し ・新設教科「グローバル科」の内容、系統性の明確化をはじめ、各教科の実践化に向けた教科部会のグループを組織 ○ 幼小合同研究会：幼稚園及び小学校教員で構成し、以下のように組織 <ul style="list-style-type: none"> ・初等教育研究委員会：管理職及び研究担当教員で構成し、研究の方針決定やまとめを行う（15回開催）。 ・初等教育研究会：全教員で構成し、研究の共通理解を図る（8回開催）。 ・小学校部会：資質・能力が発揮、伸長される学びの場づくりの推進（35回開催） ・幼稚園部会：資質・能力の発揮、伸長を支える保育実践の検討および実践事例の検討、カリキュラムマネジメントの推進（39回開催） <p>これらの研究会を通して、以下のような成果が得られた。</p> <p>1. 「実践データ」の集積</p> <p><実践記録フォーマットによるデータの集積></p> <p>幼小ともに、子どもたちが資質・能力を発揮、伸長している姿について事実と解釈を分けて見取り、記録できるよう、実践記録フォーマットを活用した。幼稚園においては、実践記録フォーマットに「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10の項目との対応も示し、汎用的な活用寄予するものとなるようにしている。また、実践記録を集積した後は、幼小の教員間で検討を行い、子どもの姿である事実を基に、資質・能力とそのめざす姿の妥当性を検証した。</p> <p><ドキュメンテーションによるデータの集積></p> <p>幼稚園においては、経験や学びの共有を目的として、ドキュメンテーションの活用による実践データの集積を行った。ドキュメンテーションによる実践データの集積は、主に保護者と子どもの経験や学びを共有することを目的としているため、遊びや生活のまとまりごとにドキュメンテーションを作成した。写真と共に教師が見取った子どもの姿、環境の構成や教師の援助とその意図、子どもの言葉を記載している。</p> <p>2. 固有的資質・能力の見直し</p> <p>前年度の課題としてもあげていた、「10視点カリキュラム」と「初等教育要領」の一部整合がつかない部分の見直しを行うことに加えて、固有的資質・能力同士の重なりが見られたり、どの資質・能力にも当てはまらない学びがあったりするなどの課題に向けて、固有的資質・能力全てを再度見直した。その際、設定においては本校園において平成12年度～14年度に幼稚園入園から中学校卒業ま</p>

	<p>での12年間の子どもの学びの過程を整理して作成した「学びの一覧表」を参考にしたことで、学問系統を踏まえた3歳から11歳までに発揮、伸長させたい固有的資質・能力の設定を行うことができた。こうして設定した固有的資質・能力は32あり、その新たなまとまりは12となった。</p> <p>3. 資質・能力が発揮、伸長される学びの場づくり 小学校においては、資質・能力が発揮、伸長される学びの場づくりについて研究を進めた。教師がどういった学習の場を構成し、支援を行うことで子どもたちの資質・能力はより発揮、伸長されるのか、具体的な実践を通して検討を行った。その際、「他者との対話」「対象との対話」「自己との対話」の三つの対話の場に着眼することで、各場における教師の具体的な支援を検討することができた。</p> <p>4. 新設教科「グローバル科」(9～11歳)の内容や6～8歳までのカリキュラムとのつながり、効果検証のあり方についての明確化 9～11歳(後期)カリキュラムにおいては、新設教科「グローバル科」を設定した。新学習指導要領における外国語活動と「グローバル科」との関係性、また、6～8歳(初期、中期)における「せかい領域」を中心とした学習内容と「グローバル科」の学習内容の系統性について検討を行った。また、連携研究委員の先生とも共同し、「グローバル科」としてのカリキュラム体系に基づいた各年齢における学習の単元化にも取り組んでいる。</p>
--	--

(3) 評価に関する取組

	評価方法等
第1年次	<p>1 平成29年度「第1回運営指導委員会」を開催し、「初等教育要領」の充実に向けて、指導・助言を受けた(平成29年6月22日)。 指導・助言をいただいたことは、以下の通りである。</p> <ul style="list-style-type: none"> 本校で開発している「初等教育要領」と、新しい学習指導要領および幼稚園教育要領との関連を明確にしておく必要がある。 幼稚園教育においては、子どもたちが好きに遊んでいるように見えて、実は先生が一つひとつを見取っている。小学校教育においても、姿をベースにしたカリキュラムを取り入れていくことが大切である。 社会的資質・能力、汎用的資質・能力、固有的資質・能力は別々に育てられていくわけではなく、一体として育まれていく。汎用的資質・能力においても、汎用的資質・能力のみを個別に育むものではない。様々な資質・能力を一体として育もうとしている本校園のカリキュラムに価値がある。 <p>2 評価調査を行なった(平成29年7月) 子どもの非認知能力の客観的な評価調査(「学習コンピテンス」、「社会コンピテンス」、「運動コンピテンス」、「自己評価」、「共感的関心」、「気持ちの想像」、「知的好奇心」、「因果律」、「達成」、「帰属」、「挑戦」と、「SDQテスト」による評価調査を実施した。対象は6歳から11歳までの児童。</p> <p>3 平成29年度「第2回運営指導委員会」を開催し、「初等教育要領」の充実に向けて、指導・助言を受けた(平成30年1月31日)</p> <ul style="list-style-type: none"> 本校園の展開の書き方は新要領の展開のモデルとなり得る。それを意識して発信していくとよい。 資質・能力の育成を意識した実践を生み出し、検討していくことが大切である。保育・授業検討においても、それを最大の観点にもって検討をする必要がある。 教材研究においては、教科書に書いてあるから妥当であると考えてのではなく、現在の教科書の一步先をいく取組をしていることを念頭において検討することが大切である。 設定した資質・能力について、今後子どもたちの具体的な姿を通して整理をしたり確認をしたりして、エビデンスを示していくことが必要である。 幼稚園教育要領は、学びのプロセスが書かれている。資質・能力も学びのプロセスに表れるものである。小学校においても、単元における学びのプロセスを評価し、それを基にカリキュラムや資質・能力の設定を改善していく必要がある。

	<p>4 「第2回運営指導委員会」を開催し、第一年次の研究成果についての評価及び第二年次の研究の方向性について指導・助言を受けた（平成26年1月31日、2月7日）</p> <p>指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「初等教育要領」において、育みたい子どもの姿の共有化、9年間を貫く目標の設定 ・カリキュラムの枠組の再検討
--	--

5 研究開発の成果

（1）実施による効果

1）子どもへの効果

研究開発4年間に引き続いて、本研究開発において構築・試行した教育課程が、児童の非認知的側面—有能さに関する自信・他者への思いやり・学びの基盤となる学習意欲—に与える影響を客観的に実証するための方策として、心理尺度—コンピテンス・共感性・学習動機—を利用した調査を実施した。有能感については「学習コンピテンス」、「社会コンピテンス」、「運動コンピテンス」、「自己評価（全般的コンピテンス）」を、共感性に関しては「共感的関心」、「気持ちの想像」を、学習動機に関しては「知的好奇心」、「因果律」、「達成」、「帰属」、「挑戦」といった下位尺度に分かれている質問紙に、6歳（小学第1学年）から11歳（小学第6学年）までの全児童が回答した。今年度もこれまでと同じ時期（2017年7月）に実施した。

2）教師自身への効果

①保育・授業の実践データの収集及び検証を行うことによる子ども理解の深化

- ・幼稚園における実践記録の検討では、記録した子どもの姿から学んでいる姿を見出すことで、具体例にふれながら初等教育要領の視点をもって保育の中の学びを見付けることができた。また、他の教師と事例検討を行うことで、自分が思っていなかった視点で子どもの姿をとらえることもできた。
- ・幼稚園における実践記録を書くことを通して、子どもの学びだけでなく、学びにつながる様々な行動を、資質・能力を発揮している姿として一つ一つ丁寧にとらえるようになった。
- ・幼稚園における実践記録の検討から、意識して育むべき資質・能力が生活の多くの場面であることを実感し、援助する中でより資質・能力を育める援助とは何かを考える契機になった。
- ・幼稚園における実践記録の検討において、一つの事実でも、前後の文脈や幼児理解をすることで、その解釈が何通りにもなり、それにより、育まれている「固有的資質・能力」が変わってくることを感じた。どの資質・能力を育てているのか、教師の援助を正しく評価したり、幼児理解をしたりするためにも、事実の見取りの精度を上げていく必要性を感じる機会になった。
- ・実践記録の検討を行う中で、具体的な子どものどの姿がどの資質・能力が発揮、伸長された姿なのか、また、その姿は資質・能力を発揮している姿なのか伸長している姿なのかを常に検討し続けており、資質・能力としてはどの文言が適当かこだわって言葉一つ一つを検討している。その繰り返し、積み重ねによって、各資質・能力の理解を深めたり、共有したりすることにつながっている。
- ・学習、保育の中で、事実と解釈を明確に分けて子どもを見取ろうとしてきた。事実と解釈を分けることを通して、安易な憶測や独りよがりの解釈に走らず、表情や発話など複数の子どもの表れを手がかりにしていねいな見取りができるようになった。これは子どもの内面に意識を一層向けていくことであり、児童理解を深めることにつながった。
- ・実践データの収集及び検証を行うことで、意図的に資質・能力を見取することを意識するようになった。また、資質・能力を発揮するように意図的に発問や声かけを行ったり、自分自身が学習をより資質・能力のことを意識的に発揮、伸長できるように学習をつくろうとしたりすることができた。
- ・子ども達の資質・能力が発揮、伸長されている姿を見取ろうとすることで、児童の成長や課題を個別にとらえられるようになってきた（特に社会的資質・能力）。そうすることで、子ども達一人一人に対して目標とする姿やそれに向けた個別の支援が具体的に考えやすくなった。

②幼小の教員間連携の強化

- ・固有的資質・能力の幼小での共有が進んでいることで、子供の姿の見取りやねらいについて、より同じものさしで話ができるようになってきていると感じる。5歳までの子どもの力が、今後の6年間でどのように育っていくのか、これから繋がりを見取れることへの期待がある。
- ・幼小の教員が集まり、3つの資質・能力の定義やめざす姿について話し合ったことで、今年度異動して

きた小学校教員も3歳から11歳までの学びの連続性を考えて教育活動を行うことにつながった。

- ・保育参観を行うことによって、小学校段階と幼稚園段階の子ども達の姿との関連を考え、子ども達に関わろうという意識をもったり、視点を増やして関わろうとしたりすることができてきた。また、幼稚園で行われている環境の構成の工夫の視点を小学校授業の中に組み入れ、主体的な学びを保障できる授業づくりをめざすことができた。

③教師の学習の場の構築についての研究による指導方法の改善

- ・これまでの授業づくりは、まず「学習内容」があって、その獲得に必要な「活動」を考えるという流れであった。本研究に携わってからは、子どもの資質・能力をどう発揮、伸長させれば、学習内容の獲得につながるのかという発想が変わった。つまり、子どもの力を「引き出す」授業づくりへと転換した。
- ・1時間の学習の中での支援を、3つの対話を生み出す支援の視点から、何の対話をねらっていくかを明確にすることによって、自分自身がどういう意識でその支援を行うのかをよりはっきりしてねらった支援を意識するようになった。また、学習展開を考える際、意図的に対話を生み出すための支援を考えるようになった。
- ・子ども達への支援を「対象」「自己」「他者」という観点で考えることで、一つひとつの支援が何につながっているのかを考え、日々行っていた支援についても改めて考え直すことができた。また、子どもの姿としては連続的に表れてくるものではあるが、教師が意図的に分けて考えることで、子ども達のより深い学びにつながっていくと共に、その大切さを感じることもできた。

④「グローバル科」のカリキュラム開発による理論の整理

- ・グローバル教育推進プロジェクトを発足し、「グローバル科」のあり方について検討を行い、カリキュラム開発に着手することができた。
- ・検討及びカリキュラム開発においては、連携研究員である神戸大学教育推進機構石川慎一郎教授から「CLIL」、「アクティブラーニング」、「English as a Lingua Franca (ELF)プログラム」の3つの理念と「トピックスタディ」、「エリアスタディ」の2つのアプローチを得ることで、小学校英語教育に対する意識が改善されたり、カリキュラムの方向性を見通したりすることができた。

⑤資質・能力の観点をもって保育実践することによる効果

- ・資質・能力としてとらえ直すことで、どの方向の学びかではなく、どんな力が伸びているのか、発揮されているのかと振り返り、より子どもたちの学び、力に迫って見取ったり計画したりするようになってきている。ねらいの設定や子どもの見取りで行き詰まった時に、どんな力をつけたいのか、何の力につながる姿なのかと資質・能力のフィルターを通すことで整理できることがあった。
- ・10視点カリキュラムの「生活習慣」を整理したことで、「身の回りの物の始末や生活に必要なことの意味」について、資質・能力として何を大切にして発揮、伸長するように支えていくべきなのか、違いをはっきりと意識して、子どもの学びを見取ったり、ねらいを考えたり、援助したりするようになった。
- ・「自分を客観的に把握する」という汎用的資質・能力を育む援助を意識することで、3歳児のクラスにおいて、子ども自身振り返ってできるようになった自分を感じられるよう、前と比べてどうなったかを声かけし、援助することができた。
- ・日々の保育の中で、汎用的資質・能力の問題解決力の視点を意識して支えるようになってきている。例えば、子どもが砂場で穴掘りをしていた時に、砂場の底はどうなっているのだろうという疑問をもった。掘り進めていくと、底は見えないがシャベルがあたって音がしたことから、底があると思った時に、水がしみ出してきた。残念そうな様子を見せた子どもにあきらめずに追求してほしいと社会的資質・能力の「自ら決める・選ぶ」に向けての願いをもち、一緒に困ったり考えたりする姿勢を見せると、細い穴の底の様子を見るには水をどうしたら抜き出せるかを考え始めた。これは、「問題を認識する」力の伸長であるのとらえ、さらにその先の水を取り除く様々な方法について考えを出し合ったり、考えた方法をやってみて判断したりしている姿を「豊かに発想し、追求の手立てを構想する」力「実行し、その結果をもとに判断をくだす」力の発揮ととらえ、その方向に向けて支えることができた。このように、社会的資質・能力だけでなく、汎用的資質・能力も絡み合って育っていく子どもの姿をそれぞれの資質・能力を意識して支えることができるようになってきている。

3) 保護者への効果

本校教育課程についての保護者説明会を11月に実施した際、次のような感想が寄せられた。

- ・3つの対話を支援することでより深い学習ができていると感じました。学習内容を可視化し、それを友達と共有することで同じ/違う視点や意見を発見し、さらにその交流を通すことで自己と対話し、理解を深めていくことができるのだと思いました。普段の会話の中でも人と話すことによって自分の頭の中を

整理したり自分の意見や感情を再確認/再発見したりすることがあり、そのことによって理解を深めることがあります。似ていると思いました。他者と話すこと、自分と対話すること、対象を明確にすること、これを何度か繰り返すことで、対象についての理解が深まっていくことがよくわかりました。

- ・色々な科目の分野を通して、他者との関わりをどのようにしてうまくできるかということを中心に、皆で意見を出し合っただけで物事の一部始終を共有して学んでいくという教育に、ただ勉強ができたらいいいだけでなく人間性も同時に養われていってくれる教え方でとても自然でいいなあと思いました。
- ・子ども一人ひとりの資質・能力を発揮させ、納得解をつくることを目標とした授業を作るために先生方が学級そのものの安定した人間関係や学級づくりが不可欠だと考えられているお話を聞き、納得解について家庭でもよく考えるようになりました。主張を通すでも意見を曲げるでも妥協するでもない納得解。兄弟げんかが勃発したり家族で意見をまとめたりするときにも意識するようになりました。今回のお話を聞いてテーマに対してきちんと焦点を絞ることやツールを与えることなどきちんとサポートが必要なのことがわかりました。これからは学校で取り組んでいただいていることに家庭でも寄り添っていかせていただきたいと思います。

(2) 実施上の問題点と今後の課題

<幼稚園>

幼稚園では、引き続き実践記録やドキュメンテーションを作成、検討し、データの継続的な収集を行っていく。また、そのデータを用いて教育課程、遊びや生活のまとまりとしての計画、長期指導計画を充実するカリキュラムマネジメントを継続して行い、初等教育要領の充実をすすめる。

さらに、実践記録フォーマットを工夫し集積している資質・能力の発揮、伸長を支える手立てを整理し、月の指導計画へ反映、実践の充実に向けて取り組んでいく。その実践に際しては、今年度の取組でとらえた初等教育要領と新幼稚園教育要領の関係を把握しながら行う。

<小学校>

これまで小学校では、6歳児（第1学年）を初等初期、7・8歳児（第2・3学年）を初等中期、9～11歳（第4～6学年）を初等後期と三つの期に分けて教育課程を編成してきた。しかし、子どもの学びを集積していく中では、第2学年前半までは初等初期の子どもたちと同様に、無自覚的に学びに没頭する姿が見られ、また後半では自覚的に学ぶ姿へと変化していく姿が見られるなど、発達の節目を改めて再考していく必要を感じている。また、今年度改めて設定した固有的資質・能力について、子どもの学びの姿を通してその妥当性を検証していく必要も感じている。そのため、以下のことに取り組んでいく。

- ①子どもの事実の集積を通じた発達の節目の再考
- ②新たな教育課程の枠組に応じた年間カリキュラムの作成
- ③「実践記録」の集積を通じた固有的資質・能力の妥当性の検証

①については、子ども自身が自らの学びをとらえるふりかえりの場における発言や記述、教師がみとった子どもの学びの姿を記録する「実践記録」などを通して、子どもの学び方の転換期をとらえていきたいと考えている。それにより、改めて発達の節目をとらえ直し、より発達段階に応じた教育課程の枠組を設定することができると考えている。

②については、①で明らかにした発達の節目を基に各発達段階に応じた単元の開発を行う。その際、資質・能力が発達段階に応じ発揮、伸長される学習単元を蓄積する。そうすることで、9年間を通して育むべき資質・能力が計画的に発揮、伸長されるようカリキュラムを構成していく。

③については、子どもの学びの姿を「実践記録」に記録し、今年度改めて整理をした固有的資質・能力の妥当性について検証していきたいと考えている。例えば、どの資質・能力にも該当しない学びの姿がないかを確認したり、複数の資質・能力に該当する学びの姿がないかを確認したりすることを通して、固有的資質・能力同士の重なりや関係性を明らかにしていくことができると考えている。

神戸大学附属幼稚園（平成 29 年度）

○ 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

○ めざす子ども像

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

神戸大学附属小学校（平成 29 年度）

○ 教育目標

「国際的視野を持ち、未来を切り拓くグローバルキャリア人としての基本的な資質の育成」

自らの未来を国際的な視野を持って開拓することができる人材を育成することを目指し、その礎となる資質を育成することを教育目標とする。

○ めざす子ども像

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

【3・4・5・6歳のカリキュラム】

○ 「10視点」カリキュラムの名称、定義、下位項目

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

【7・8歳のカリキュラム】

○ 「8領域」カリキュラムの目標

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

【9・10・11歳のカリキュラム】

○ 「教科」カリキュラムの目標

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

神戸大学附属小学校 教育課程表 (平成29年度)

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

学校等の概要

1 学校名, 校長名

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

校長名：岡部 恭幸 (①②兼務)

2 所在地, 電話番号, F A X 番号

所在地：兵庫県明石市山下町 3-4 (①②共通)

電話番号：①078-911-8288 ②078-912-1642

F A X 番号：①078-914-8153 ②078-914-8150

3 課程・学科・学年別幼児・児童・生徒数, 学級数

① 附属幼稚園

3 歳児		4 歳児		5 歳児		計	
幼児数	学級数	幼児数	学級数	幼児数	学級数	幼児数	学級数
40	2	39	2	40	2	119	6

② 附属小学校

第 1 学年		第 2 学年		第 3 学年		第 4 学年		第 5 学年		第 6 学年		計	
児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
70	2	68	2	67	2	70	2	66	2	70	2	411	12

4 教職員数

① 附属幼稚園

校長	副園長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭
1	1				6				
講師	ALT	スクールカウンセラー	事務職員	司書	計				
4			1		13				

② 附属小学校

校長	副校長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭
1	1		1		16		1		1
講師	ALT	スクールカウンセラー	事務職員	司書	計				
2	1	1	4		29				

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」の充実

2. 研究の概要

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

具体的には、以下の取組を実施する。

- ①9 年間を見通した年間学習計画等の見直しの継続
- ②保育・授業による実践データの収集及び検証
- ③資質・能力ごとに示しためざす子どもの姿の空欄部分を明確化
- ④資質・能力の重なりがないか改めて検討し、資質・能力それぞれの関係性を明確化
- 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となる「初等教育要領」の充実
- ⑥新設教科「グローバル科」（9～11 歳）の内容や 6～8 歳までのカリキュラムとのつながり、効果検証のあり方についての明確化
- ⑦「初等教育要領」の実践化、精緻化に向けた教師の学習の場の構築とその効果の検証

3. 現状の分析

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

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

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

新しい学習指導要領等においては、具体的な改善の方向性として、学習指導要領等の枠組みの見直しが図られ、各学校段階間の接続を重視した改善の方向性が示されている。幼児教育においては、「幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図る」ことが示されている。また、小学校においては、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること」などが示されている。

本研究開発において、さらなる深化・充実に資する「初等教育要領」では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」のみならず、3 歳入園から 5 歳修了に至る過程も明らかにしている。また、「低学年、中学年、高学年の発達段階に応じた資質・能力の在り方」にとどまらず、幼稚園から小学校までの 9 年間を貫いて、発揮、伸長を促す資質・能力とは何かを詳細に示し、さらには、詳細に示したそれぞれの資質・能力ごとに、実践を通じた子どもの事実を根拠にしためざす子どもの姿を示すものである。

4. 研究の目的

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

を充実する。

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

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

5. 研究の仮説

研究仮説1：本研究開発で開発した、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」を充実することができ、資質・能力ごとに、幼稚園から小学校までの9年間の発達の過程に応じためざす子どもの姿を明らかにできる。

研究仮説2：幼稚園と小学校の教師同士の連携や交流が促進され、幼小の9年間を一体としてとらえた上での、互いの教育内容及び指導方法等についての相互理解の深化や一貫性を持った教育実践が推進される。

研究仮説3：「初等教育要領」に基づく実践を通して、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続が図られ、子どもの学びの連続性を保障することができる。

研究仮説4：研究発表会等を通して、子どもの学びに着目することや9年間を一体としてとらえることの重要性、それらに基づくカリキュラムや実践について、地域の初等教育関係者との相互理解を促進するとともに、保護者の理解を深めるなど、より一層の連携・協力を推進することができる。

6. 研究の方法

①保育・授業実践による実践データの収集及び検証

実践を通した子どもの事実を基に見直しをかけて作成した「初等教育要領」に基づく実践を行うことで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、その妥当性を検証する。その際、常に子どもの事実をこたわり、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。

②教育課程の大綱「初等教育要領」の充実

実践による検討・修正を繰り返すことで、資質・能力のめざす姿の深化・充実を図り「初等教育要領」の完成度を高める。その際、確実に「初等教育要領」の充実を図れるよう、次に示すとおり、年次ごとに重点をかける箇所を明らかにして研究を推進する。

<指定1年目>

特に固有的資質・能力の空欄部分を明らかにすることに重点を置いて充実を図る。

<指定2年目>

特に固有的資質・能力のめざす姿を明らかにするとともに、各資質・能力が発揮、伸長される9年間のカリキュラムを作成する。

<指定3年目>

延長最終年度であることを踏まえ、延長第1年次及び第2年次の課題を解消することに重点を置いて充実を図る。

7. 研究の結果

○ 実践記録フォーマットを活用し、子どもたちが資質・能力を発揮、伸長している姿について事実と解釈を分けて見取り、記録した。幼稚園においては、遊びや生活を通して子ども達が既に獲得している資質・能力を発揮しながら、互いに刺激し合い、それぞれが持っている資質・能力の発揮がうながされ、それらが複雑に絡み合いながら資質・能力が伸長していく過程を可視化する幼稚園実践記録フォーマットに資

質・能力を発揮、伸長する姿から、その要因を考察する中で効果的であった手立てを振り返ることに加え、事例検討を全教職員で行う過程で話題に上がり、重要な知見だと合意された手立ても残していけるよう該当欄を設定したことで、資質・能力の発揮、伸長を支える手立ての着実な集積が可能となり、それをデータとして活用しやすくなった。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10の項目との対応も示し、汎用的な活用に寄与するものとなるようにした。さらに、全ての事例を全教職員で行うことで、資質・能力の理解を具体的な子どもの姿から深めたり、共有したりすることに繋がったり、自分にはなかった子どもの姿の見方、とらえ方に気付かされ、より分析的な見取りが可能となる等、教職員の資質向上に繋がったりした。小学校においては、汎用的資質・能力がどのような学びの中で発揮、伸長されているのかが分かるよう、小学校実践記録フォーマットを改善した。

- 幼小の教員で小学校実践記録の検討を行い、子どもの姿である事実を基に資質・能力とそのめざす姿の妥当性を検証することを通して、各資質・能力が発揮、伸長された具体的な姿を共有することができた。
- 幼稚園において、実践記録同様、遊びや生活を通して子ども達が既に獲得している資質・能力を発揮しながら、互いに刺激し合い、それぞれが持っている資質・能力の発揮が促され、資質・能力が伸長していく過程が見えるように、遊びや生活を一定のまとまりで作成したドキュメンテーションを活用し、データを蓄積した。その際、子どもの学びをまとめたものを別枠で記述し、データとして活用しやすい工夫を園全体の取組として講じた。
- 本校園において平成12年度～14年度に幼稚園入園から中学校卒業までの12年間の子どもの学びの過程を整理して作成した「学びの一覧表」を参考にしながら、固有的資質・能力の見直しを行った。これにより、学問系統を踏まえた3歳から11歳までに発揮、伸長させたい固有的資質・能力の設定を行うことができた。こうして設定した固有的資質・能力は32あり、その新たなまとまりは12となった。
- 幼稚園において、子どもの学びによるカリキュラムマネジメントを継続して行った。手順は次の通りである。
 - (1) 教育課程や長期指導計画の中に、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とらえた箇所を、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。(年度初め)
 - (2) 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たり、子どもの学びと教育課程や長期指導計画のねらいとの間にズレがあるととらえた箇所を見出したりする。(通年)
 - (3) 教育課程や長期指導計画を修正するかどうかを全教職員で検討する。(学期末)子どもの学びについては、実践データである実践記録とドキュメンテーションを活用している。今年度からさらに(2)を日常的に意識して行えるように、職員室内に実践を通して子どもの学びから確かめる箇所を書き込んだ初等教育要領や教育課程、月の指導計画を貼り出し、事実から検討が必要だととらえた事項の確認や、実践を通した子どもの学びから検討したい事項の書き込みをいつでもできる状態にする工夫を講じた。さらに、昨年度までは年度末に行っていた(3)を、学期末に行ったことで、1年の前半の長期的な実践の振り返りを、同じ年度の後半の実践に生かすことができた。
- 幼稚園教育課程「10視点カリキュラム」を資質・能力のフィルターを通して見直した。その結果見出した初等教育要領の資質・能力の観点と本園教育課程の観点を共通にすることが資質・能力の発揮、伸長を支えていくために望ましいと考え、本園教育課程の観点を見直した。初等教育要領の資質・能力の観点と幼稚園の教育課程の観点を共通にすることで、子どもの育ちの見取りがより分析的になり、資質・能力の発揮、伸長を支えることに資する教育課程に改善した。
- 幼稚園において、協同的な学びを保障すべく、友達と共通の目的に向かって挑戦を繰り返したり友達と創り上げたりする遊びや生活のまとまりとしての計画を、初等教育要領を反映させ、且つ実践に基づいて改善を行なった。初等教育要領作成に伴う充実として、汎用的資質・能力が位置付いたことで、子どもの思考の過程を含みこむ方向にねらいが充実した。それに伴って環境の構成や教師の援助が思考の過程を支える方向に充実し、その結果子どもの学びの充実に向かうことができた。
- 教師がどういった学習の場を構成し、支援を行うことで子どもたちの資質・能力はより発揮、伸長されるのか、具体的な実践を通して検討を行った。その際、「他者との対話」「対象との対話」「自己との対話」の三つの対話の場に注目することで、各場における教師の具体的な支援を検討することができた。また、一時間の学習において、教師がどのような対話に向かってどのような支援を行うのか、そしてその結果生み出される子どもの姿はどのような資質・能力を発揮、伸長させている姿なのかを関係付けて一時間の展開を表せる展開案のフォーマットを開発した。
- 9～11歳(後期)カリキュラムにおける新設教科「グローバル科」と新学習指導要領における外国語活動の関係性、また、6～7歳(初期、中期)における「せかい領域」を中心とした学習内容と「グローバル科」の学習内容の系統性について検討を行った。また、連携研究委員の先生とも共同し、「グローバル科」としてのカリキュラム体系に基づいた各年齢における学習の単元化にも取り組んだ。

Ⅱ 研究開発の経緯

<第1年次>

第1年次は、以下の体制で研究に取り組んだ。(平成30年2月28日時点)

- 運営指導委員会：第1回を6月22日に、第2回を1月31日に実施
- 拡大研究会
 - ・幼稚園教育課程における観点の見直し
 - ・新設教科「グローバル科」の内容、系統性の明確化をはじめ、各教科の実践化に向けた教科部会のグループを組織
- 幼小合同研究会：幼稚園及び小学校教員で構成し、以下のように組織
 - ・初等教育研究委員会：管理職及び研究担当教員で構成し、研究の方針決定やまとめを行う(15回開催)。
 - ・初等教育研究会：全教員で構成し、研究の共通理解を図る(8回開催)
 - ・小学校部会：資質・能力が発揮、伸長される学びの場づくりの推進(35回開催)
 - ・幼稚園部会：資質・能力の発揮、伸長を支える保育実践の検討および実践事例の検討、カリキュラムマネジメントの推進(39回開催)

これらの研究会を通して、以下のような成果が得られた。

1. 「実践データ」の集積

実践記録フォーマットを活用し、子どもたちが資質・能力を発揮、伸長している姿について事実と解釈を分けて見取り、記録した。幼稚園においては、遊びや生活を通して子ども達が既に獲得している資質・能力を発揮しながら、互いに刺激し合い、それぞれが持っている資質・能力の発揮がうながされ、それらが複雑に絡み合いながら資質・能力が伸長していく過程を可視化する幼稚園実践記録フォーマットに資質・能力を発揮、伸長する姿から、その要因を考察する中で効果的であった手立てを振り返ることに加え、事例検討を全教職員で行う過程で話題に上がり、重要な知見だと合意された手立ても残していけるよう該当欄を設定したことで、資質・能力の発揮、伸長を支える手立ての着実な集積が可能となり、それをデータとして活用しやすくなった。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10の項目との対応も示し、汎用的な活用に寄与するものとなるようにした。さらに、全ての事例を全教職員で行うことで、資質・能力の理解を具体的な子どもの姿から深めたり、共有したりすることに繋がったり、自分にはなかった子どもの姿の見方、とらえ方に気付かされ、より分析的な見取りが可能となる等、教職員の資質向上に繋がったりした。小学校においては、汎用的資質・能力がどのような学びの中で発揮、伸長されているのかが分かるよう、小学校実践記録フォーマットを改善した。

幼小の教員で小学校実践記録の検討を行い、子どもの姿である事実を基に資質・能力とそのめざす姿の妥当性を検証することを通して、各資質・能力が発揮、伸長された具体的な姿を共有することができた。

幼稚園においては実践記録に加えて、遊びや生活を通して子ども達が既に獲得している資質・能力を発揮しながら、互いに刺激し合い、それぞれが持っている資質・能力の発揮が促され、資質・能力が伸長していく過程が見えるように、遊びや生活を一定のまとまりで作成したドキュメンテーションを活用し、データを蓄積した。その際、子どもの学びをまとめたものを別枠で記述し、データとして活用しやすい工夫を園全体の取組として講じた。

2. 固有的資質・能力の見直し

本校園において平成12年度～14年度に幼稚園入園から中学校卒業までの12年間の子どもの学びの過程を整理して作成した「学びの一覧表」を参考にしながら、固有的資質・能力の見直しを行った。これにより、学問系統を踏まえた3歳から11歳までに発揮、伸長させたい固有的資質・能力の設定を行うことができた。こうして設定した固有的資質・能力は32あり、その新たなまとまりは12となった。

3. 「実践データ」によるカリキュラムマネジメントの継続、工夫

幼稚園において、子どもの学びによるカリキュラムマネジメントを継続して行った。手順は次の通りである。

- (1) 教育課程や長期指導計画の中に、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とらえた箇所を、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。(年度初め)
- (2) 見当をつけた箇所について、実践を通じた子どもの学びにより確かめたり、子どもの学びと教育課程や長期指導計画のねらいとの間にズレがあるととらえた箇所を見出したりする。(通年)

(3) 教育課程や長期指導計画を修正するかどうかを全教職員で検討する。(学期末)

子どもの学びについては、実践データである実践記録とドキュメンテーションを活用している。今年度からさらに(2)を日常的に意識して行えるように、職員室内に実践を通して子どもの学びから確かめる箇所を書き込んだ初等教育要領や教育課程、月の指導計画を貼り出し、事実から検討が必要だととらえた事項の確認や、実践を通じた子どもの学びから検討したい事項の書き込みをいつでもできる状態にする工夫を講じた。さらに、昨年度までは年度末に行っていた(3)を、学期末に行ったことで、1年の前半の長期的な実践の振り返りを、同じ年度の後半の実践に生かすことができた。

4. 幼稚園教育課程における観点の見直し

幼稚園教育課程「10 視点カリキュラム」を資質・能力のフィルターを通して見直した。その結果見出した初等教育要領の資質・能力の観点と本園教育課程の観点を共通にすることが資質・能力の発揮、伸長を支えていくために望ましいと考え、本園教育課程の観点を見直した。初等教育要領の資質・能力の観点と幼稚園の教育課程の観点を共通にすることで、子どもの育ちの見取りがより分析的になり、資質・能力の発揮、伸長を支えることに資する教育課程に改善した。

5. 遊びや生活のまとまりとしての計画の見直し

幼稚園において、協同的な学びを保障すべく、友達と共通の目的に向かって挑戦を繰り返したり友達と創り上げたりする遊びや生活のまとまりとしての計画を、初等教育要領を反映させ、且つ実践に基づいて改善を行なった。初等教育要領作成に伴う充実として、汎用的資質・能力が位置付いたことで、子どもの思考の過程を含みこむ方向にねらいが充実した。それに伴って環境の構成や教師の援助が思考の過程を支える方向に充実し、その結果子どもの学びの充実に向かうことができた。

6. 資質・能力が発揮、伸長される学びの場づくり

教師がどういった学習の場を構成し、支援を行うことで子どもたちの資質・能力はより発揮、伸長されるのか、具体的な実践を通して検討を行った。その際、「他者との対話」「対象との対話」「自己との対話」の三つの対話の場に注目することで、各場における教師の具体的な支援を検討することができた。また、一時間の学習において、教師がどのような対話に向かってどのような支援を行うのか、そしてその結果生み出される子どもの姿はどのような資質・能力を発揮、伸長させている姿なのかを関係付けて一時間の展開を表せる展開案のフォーマットを開発した。

7. 新設教科「グローバル科」(9~11 歳)の内容や6~8 歳までのカリキュラムとのつながり、効果検証のあり方についての明確化

9~11 歳(後期)カリキュラムにおける新設教科「グローバル科」と新学習指導要領における外国語活動の関係性、また、6~7 歳(初期, 中期)における「せかい領域」を中心とした学習内容と「グローバル科」の学習内容の系統性について検討を行った。また、連携研究委員の先生とも共同し、「グローバル科」としてのカリキュラム体系に基づいた各年齢における学習の単元化にも取り組んだ。

Ⅲ 研究の内容

1. 幼小における取組

(1) 「実践データ」の集積

4年間の研究開発において設定してきた資質・能力と、各年齢におけるめざす姿の検証・充実を行うことを目的として、子どもの学びの姿を集積してきた。さらに、子どもの姿の記録を基に、子どもが何を学んでいるのかを幼小の教員で共に確認していった。そうすることで、これまでに設定してきた資質・能力とそのめざす姿の妥当性を事実に基づいて検証、及び充実を進めることができた。

(2) 固有的資質・能力の見直し

前年度の課題としてもあげていた、「10視点カリキュラム」と「初等教育要領」の一部整合がついていない部分の見直しを行うことに加えて、固有的資質・能力同士の重なりが見られたり、どの資質・能力にも当てはまらない学びがあったりするなどの課題に向けて、固有的資質・能力全てを再度見直した。特に前年度の課題として残っていた「初等教育要領」の「心の動きを表現する」、「表現のよさを感じ取る」と「10視点カリキュラム」の「感動の表現」、「初等教育要領」の「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」と「10視点カリキュラム」の「ものと現象」、「自然との共生」の整理から、定義、重なりを見直しを行って行く中で、固有的資質・能力のさらに細かな観点である下位項目を定義と共に設定する必要を感じ、検討、設定していった。その検討、設定においては本校園において平成12年度～14年度に幼稚園入園から中学校卒業までの12年間の子どもの学びの過程を整理して作成した「学びの一覧表」を参考にしたことで、学問系統を踏まえた3歳から11歳までに発揮、伸長させたい固有的資質・能力の設定を行うことができた。また、幼稚園では、「10視点カリキュラム」による実践から得られた子どもの姿、事実を基に話し合うことで、子どもの姿から乖離することのない下位項目、定義の設定に努めた。こうして設定した固有的資質・能力は32あり、その新たなまとまりは12となった。

資質・能力のまとまり	資質・能力	定義
心身の健康を保つ	心の健康を保つ	自分の心の居場所を探り、安心しようとする
	体の健康を保つ	健康の保持・増進に関心を持ち、必要なことを考え、自分ができることをしようとする
身を守る	身を守る	自分の状態や周囲の状況に気付き、安全について考え行動しようとする
身体を操作する	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
人と自然とのあり方をみつめる	自然環境をみつめる	空や雲、土、天体など、自然環境の美しさや不思議さに触れる中で、自然に対する理解を深める
	生き物・いのちをみつめる	生き物の美しさや不思議さに触れる中で、生命に対する理解を深める
事象を科学的にとらえる	事物を科学的にとらえる	科学的に分析・思考しながら、性質や特徴を見いだす
	現象を科学的にとらえる	科学的に分析・思考しながら、ものやこと同士の関係性をとらえる
感動を表現する	造形に表す	色や形、素材の生かされ方のよさを感じたり、それらを使って表現しようとする
	音楽に表す	音の響き、リズム、テンポやメロディーのよさを感じたり、それらを使って表現しようとする
	文芸に表す	話の展開や内容、言葉のよさを感じたり、それらを使って表現しようとする
	身体の動きに表す	動作や表情、声の調子などのよさを感じたり、それらを使って表現しようとする
	演出に表す	配役や場のとり方、プログラムの順序などのよさを感じたり、それらを使って表現しようとする
言語を適切に表現する	語彙・語句を適切に活用する	語彙・語句を豊富に獲得し、活用しようとする
	文章の構成を整える	文章の構成を考えて、整えようとする
	文字を適切に書く	文字を正しくとらえ、書こうとする
	言葉を適切に使い分ける	言葉の使い方を考えて、使い分けようとする
事象を数理的にとらえる	形を数理的にとらえる	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しようとする
	数・量を数理的にとらえる	数・量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しようとする
	空間を数理的にとらえる	場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しようとする

資質・能力のまとめ	資質・能力	定義
くらしをつくる	食をみつめる	食べることの楽しさや有難さを感じたり、様々な食文化について知り、取り入れたりする
	衣類を整える	衣類の役割や衣文化について知り、心地よく整えたり、場や状況に合った着用をしたりする
	道具をあやつる	目的に合った物を選び、適切に使うとする
	住空間を整える	快適で心地よい生活空間を知り、整える
	財を活用する	売買の仕組みやサービスについて知り、お金を適切に扱う
多様な文化を尊重する	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
社会とのつながりを築く	公共施設とつながりをもつ	公共施設の役割を知り、自分のかかわり方を考える
	資源の活用をみつめる	限りあるものの適切な使い方や使う量を考え、大切に扱おうとする
	過去とのつながりをとらえる	社会の文化の発展を歴史の流れとのかかわりでとらえる
	土地の特色をとらえる	日本や世界の地域の諸事象を位置や空間的な広がりとかかわりでとらえる
	平和を求める	争いや差別の原因を探り、人とかかわり方を考える
メディアを活用する	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・発信するために使おうとする

2. 幼稚園における取組

(1) 保育実践に即した「実践データ」の集積

幼稚園においては、「10 視点カリキュラム」を基に、日々の遊びや生活を通した保育を実践する中で、多様な観点の資質・能力を発揮、伸長している姿を明確にとらえ、そこから重点とするねらいを設定し、子どもの実態、発達に応じながら、多様な資質・能力の発揮、伸長に向けた環境の構成や教師の援助を行っている。そうした保育実践を大きく二つの手法を用いて記録し、実践データを集積している。

1) 実践記録フォーマットによる実践データの集積

一つ目は、開発した実践記録フォーマットを用いた実践記録による実践データの集積である。遊びや生活を通して子ども達が既に獲得している資質・能力を発揮しながら、互いに刺激し合い、それぞれが持っている資質・能力の発揮がうながされ、それらが複雑に絡み合いながら資質・能力が伸長していく過程を可視化する実践記録フォーマットを第4年次に開発した。それを用いて、子どもの事実と解釈を分けて記録することで、教師の主観や思い込みを可能な限り排除し、一定の客観性を担保しつつデータを蓄積していった。さらに、学習指導要領等の改定に伴って、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の10の項目との対応も示すことで、広く理解が得られ、汎用的な活用に寄与するものとなるようにしている。また、実践事例の検討は全ての事例を全教職員で行っている。加えて、今年度実践記録フォーマットに新たな工夫を講じている。それらの詳細については後述する。

2) ドキュメンテーションによる実践データの集積

二つ目は、経験や学びの共有を目的として作成するドキュメンテーションの活用による実践データの集積である。ドキュメンテーションにも様々な形態があるが、実践データの集積においては、主に保護者と子どもの経験や学びを共有することを目的に遊びや生活のまとめごとで作成するドキュメンテーションを活用した。写真と共に教師が見取った子どもの姿、環境の構成や教師の援助とその意図、子どもの言葉を記載している。実践記録同様、遊びや生活を通して子ども達が既に獲得している資質・能力を発揮しながら、互いに刺激し合い、それぞれが持っている資質・能力の発揮が促され、資質・能力が伸長していく過程が見えるように、遊びや生活を一定のまとめで作成した。その際、子どもの学びをまとめたものを別枠で記述し、データとして活用しやすい工夫を園全体の取組として講じた。

(2) 実践事例の検討

前述した通り「実践データ」の集積に活用する実践事例の検討は、全ての事例を全教職員で行っている。具体的な子どもの事実がどの資質・能力が発揮、伸長された姿なのか、また、その姿は資質・能力を発揮している姿なのか、伸長している姿なのかを常に検討し続けることで、資質・能力を表す解釈や学びの言葉としてはどの文言が適切かを考え、言葉一つ一つをこだわって進めている。その繰り返しや積み重ねは、資質・能力の理解を具体的な子どもの姿から深めたり、共有したりすることに繋がっている。また、自分にはなかった子どもの姿の見方、とらえ方に気付かされ、より分析的な見取りが可能となる等、教職員の資質向上にも繋がっている。

(3) 資質・能力を育む手立ての集積

平成 28 年度文科省委託「幼児期に育みたい資質・能力を支える指導方法と評価に関する研究-幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の視点から-」において得られた資質・能力を育む手立ての集積方法の知見を生かし、実践記録フォーマットの考察の下に、新たに手立ての集積を行う欄 (A+B) を作成した。資質・能力を發揮、伸長する姿から、その要因を考察する中で効果的であった手立て (A) を振り返ることに加え、事例検討を全教職員で行う過程で話題に上がり、重要な知見だと合意された手立て (B) も残していけるよう該当欄を設定した。

【考察】

◆「運動」(健康な心と体)の観点から
 HKRTは、当てられないようにするにはボールから目を離さない方がよいと思って目を離さずに動いている。その直前に、AHKRTがボールから目を離し、話している間にAがボールを当てられた。その際教師は、よそ見をしているAに、ボールを見続けなければボールを避けることができないことを意識できるように、よそ見をしている間が敵にとってはチャンスであることを言葉にしながらかボールを当てている。そのことで、自分たちが当てられていてもおかしくない危機感を感じ、目を離したことが当てられた原因であると原因を考え、ボールから目を離さないでいようとする意識につながり、次の行動をも考えられるようになっていっていると考える。
 Rはボールの動きに合わせて、身体を反らしたり反転させたり、しゃがんだりしてかわそうとしている。教師は、Rがボールを見て身体を横に反らしたり、反転させたり、しゃがんだりしてかわした際に、その都度タイミングを逃さず、いろいろな動きでかわすこと、ボールをよく見ることを意識してさらに行っていくるように、していることを具体的に褒めている。そのことで、ボールをかわすためのコツを意識することができ、さらにボールを見ていろいろな動きでかわす姿につながったと考える。

◆「他者のことを知る」(協同性)の観点から
 Dは、Rが避けるのがとても上手いと感じている。それにつながる事柄として、教師はRがボールをかわす度に、かわし方に注目してRの動きを見ることができるようになり、かわす動きを言葉にしている。また、いろいろな動きでかわすこと、ボールをよく見ることを意識して行えるように、している動きを言葉にして褒めている。それらのことが、Rの動きのよさに注目して見ることにつながり、Rのことを知ることに繋がっていると考える。

【事例, 考察から得られたカリキュラムへの知見 (伸長している姿より)】

学年	月	10視点	10項目	資質・能力が伸長している姿 (学び)	有効と考える環境の構成や教師の援助
5	5	運動豊かに発想し、追求の手立てを構想する	健康な心と体 思考力の芽生え	当てられないようにするにはボールから目を離さない方がよいと思って目を離さずに動く。	ボールを当てられないためにどう動けばよいか考えられるように、ボールを見ていないなどのしていないことがあって、当てられるのを目にする状況を作り、教師がその状況を言葉にする。ボールを避けるためにどう動けばよいか考えられるように、どの状況が敵にとって好機であるかを言葉にしながらか負かす。
5	5	運動	健康な心と体	ボールの動きに合わせて、すばやく身体を反らしたり反転させたり、しゃがんだりしてかわそうとする。	ボールをよく見ることを意識して、ボールをいろいろな動きでかわせるように、ボールの動きに合わせてかわしたタイミングを逃さず、していることを具体的に褒める。
5	5	他者のことを知る	協同性	友達は避けるのがとても上手いと感じる。	よさに注目して友達の動きを見ることができるようになり、よさが見られる度に教師が見取った動きのよさを言葉にする。

A

【事例, 考察から得られたカリキュラムへの知見 (發揮している姿より)】

学年	月	資質・能力	10項目	資質・能力を發揮している姿	有効と考える環境の構成や教師の援助

【検討する中で得られた手立て】

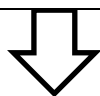
学年	月	10視点	10項目	有効と考える環境の構成や教師の援助
5	5	語彙・語句	言葉による伝え合い	語彙が豊かになるように、していることをスポーツの用語にあてはめて言葉にする。

B

(4) 「実践データ」によるカリキュラムマネジメントの継続，工夫

カリキュラムの改善は，子どもの事実を基にとらえた子どもの学びから進めている。手順は次の通りである。

ステップ1 (年度初め)	教育課程や長期指導計画の中に，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にとらえた箇所を，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2 (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たり，子どもの学びと教育課程や長期指導計画のねらいとの間にズレがあるにとらえた箇所を見出したりする。
ステップ3 (学期末)	教育課程や長期指導計画を修正するかどうかを全教職員で検討する。



初等教育要領のめざす姿に修正が必要か検討する。

「子どもの学び」については，実践データである実践記録とドキュメンテーションに書かれた学びを用いている。

例えば，平成29年度4月時点で教育課程において，【気持ちをコントロールする】の4歳児4月のねらいは，「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」である。平成29年度の実践を通じて子どもの学びを記録した実践記録4歳児4月「ジェットジムに乗ってパイロットになって運転したい」に記録されている【気持ちをコントロールする】の学びに，「友達が困っている表情を見たり，状況を聞いたりして，自分の気持ちを抑え，別のことをして待とうと思う。」とあった。そのことで，4歳児4月からのねらいが現状のまままでよいことが確認された。

F (運転席に座ってハンドルを回す。)	<ul style="list-style-type: none"> ・なりたいパイロットになって運転する楽しさを感じている。 ・自分も運転したいと思い，交代してくれるように頼んだ。 ・まだ少ししか運転していないのに交代してと言われて困っている。 ・Fがすぐに代わってくれないのを見て，自分も運転したい気持ちを語気を強めて訴えた。 ◎互いに同じ気持ちであることに気づき，何とかする必要があると考えられるよう，MもFも同じ思いであることを言葉にした。 ・まだちょっとしか運転していないから代わりたくないと思っている。 ・Fが困っている表情を見たり，ちょっとしかしていないという状況を聞いたりして，すぐに代わってほしい気持ちを抑え，別のことをして待とうと思った。 	○自分に満足する
M (階段から上がってくる。) 「ねえねえ，交代して〜。」		○自分のことを伝える
F (眉をしかめて)「え〜？」		
M (語気を強めて)「運転したいねん。」		
教師「MくんもFくんもどっちも運転したいんやね。困ったね。」		
F (眉をしかめたまま)「でもぼくまだ，ちょっとしかしてない。」		○気持ちをコントロールする
M (じっとFの顔を見て)「わかった。ほんなら，ぼくは乗ったり下りたりしとくわ。」		
学び (M)	友達が困っている表情を見たり，状況を聞いたりして，自分の気持ちを抑え，別のことをして待とうと思う。	○気持ちをコントロールする (道徳性・規範意識の芽生え)

4月4歳児「ジェットジムに乗ってパイロットになって運転したい」一部抜粋

教育課程【気持ちをコントロールする】のねらい（平成 29 年 4 月現在）

3 歳児									4 歳児									5 歳児																	
4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3			
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知らされたりして、自分の気持ちに折り合いをつけようとする									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、よりよい方向にむけて自分の気持ちに折り合いをつけようとする								

修正の必要なし

教育課程【気持ちをコントロールする】のねらい（平成 29 年 12 月現在）

3 歳児									4 歳児									5 歳児																	
4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3			
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知らされたりして、自分の気持ちに折り合いをつけようとする									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、よりよい方向にむけて自分の気持ちに折り合いをつけようとする								

また、平成 29 年度 4 月時点で教育課程において、【文芸】の 5 歳児 11 月からのねらいには、「お話を作る楽しさを感じる」と含まれていなかった。しかし、平成 29 年度の実践を通じて子どもの学びを記録したドキュメンテーション 5 歳児 11 月「おもしろいおはなしをつくるぞ」に記録されている【文芸】の学びに、「友達と一緒にイメージを膨らませながら、お話に出てくる登場人物や場所等の設定やお話の展開を考えてお話を作っていく楽しさを感じる。」があった。そこで、全教職員での検討を経て、5 歳児 11 月からのねらいに、「イメージを膨らませて話の設定や展開を考えてお話を作る楽しさを感じる」を加えた。同時に、【文芸】の中身がより分かりやすくなるように、お話の展開を楽しんで聞いたり作ったりすることと、言葉のリズムや響き、言い回しの面白さに関することを分けて記述することにした。

今年度からさらにステップ 2 を日常的に意識して行えるように、職員室内に実践を通して子どもの学びから確かめる箇所を書き込んだ初等教育要領や教育課程、月の指導計画を貼り出し、事実から検討が必要だととらえた事項の確認や、実践を通した子どもの学びから検討したい事項の書き込みをいつでもできる状態にする工夫を講じた。

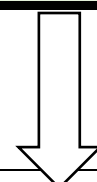
さらに、昨年度までは年度末に行っていたステップ 3 を、2 学期末と年度末に分けて行った。そのことで、一年の前半の長期的な実践の振り返りを、同じ年度の後半の実践に生かすことができた。

友達と相談しながら決めたお話を自分たちの披露したい劇や人形劇と一緒に準備しやりきれた、お客さんに見てもらえた満足感を感じていました。【自分に満足する！】

【自分の生きのび】		【自分の生きのび】	
自分達のお話をより面白くしたいと思い、お話を考え直したり、見せる方法を変えたり、話し合い試し振り返ることを繰り返しようとする。	【自分の生きのび】 自ら決める・選ぶ	友達と一緒にイメージを膨らませながら、お話に出てくる登場人物や場所等の設定やお話の展開を考えてお話を作っていく楽しさを感じる。	【演劇の表現】 文章
友達と相談しながら決めたお話を自分たちの披露したい劇や人形劇で準備し、やりきれたり、お客さんに見てもらえたりする満足感を感じる。	【自分の生きのび】 自分に満足する	より知っているものらしく表現するために、マント等の衣装やぼうし等の小道具を作り、それを身につけたり使ったりする。	【演劇の表現】 身体・動作
全員で気持ちよく遊べるために、ぼうしで遊ぶなど、ゴミを集めているのを見てちりとりを持ってきたりなどして自分のできることを見つけてする。	【人とつながり】 人と協力・共有する	よりその場らしく表現するために、他グループのアイデアをよいたどって取り入れたり、海や木などの小道具を作って使ったり、始めと終わりの挨拶をしたり、覚えのない所で準備したりなどしたりする。	【演劇の表現】 身体・動作
友達と一緒に素敵なお話を作ろうと、全員のお話をお話に入れたり、みんなが納得できる方法で役割分担したり、劇や人形劇に必要なものや見せ方を考え、試し、それでうまくいったの喜びを振り返ってさらに考えることを繰り返す。	【人とつながり】 人とのことをすすめる	人形劇を遊べながらしやすいうちに、重立をテーブルの上に置いたり、人形を取り出しやすいように入れる術を重立に教わったりする。	【他】

教育課程【文芸】のねらい（平成29年4月現在）

3 歳児												4 歳児												5 歳児											
4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3			
絵本を見たりお話を聞いたりして、繰り返しの展開を楽しんだり、次はどうなるかを楽しみにしたりする				絵本を見たりお話を聞いたりして、話が展開していくことを楽しんだり、登場人物の気持ちを感じたりする。また、ことばのリズムの面白さや擬音語・擬態語の音（おん）の面白さを感じる				絵本を見たりお話を聞いたりして、話が展開していくことを楽しんだり、登場人物の気持ちを感じたりする。また、ことばのリズムの面白さや擬音語・擬態語の音（おん）の面白さ、言い回しの表現の面白さを感じる				絵本を見たりお話を聞いたりして、話が展開していくことを楽しんだり、登場人物の気持ちに共感したりする。また、ことばのリズムの面白さや擬音語・擬態語の音（おん）の面白さ、言い回しの表現の面白さを感じる				絵本を見たりお話を聞いたりして、話が展開して予想したり、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。また、ことば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																			



教育課程【文芸】のねらい（平成29年12月現在）

3 歳児												4 歳児												5 歳児											
4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3			
絵本を見たりお話を聞いたりして、繰り返しの展開を楽しんだり、次はどうなるかを楽しみにしたりする				絵本を見たりお話を聞いたりして、話が展開していくことを楽しんだり、登場人物の気持ちを感じたりする。				絵本を見たりお話を聞いたりして、話が展開していくことを楽しんだり、登場人物の気持ちに共感したりする。また、先生や友達と一緒にイメージを膨らませてお話を作る楽しさを感じる。				絵本を見たりお話を聞いたりして、話が展開して予想したり、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。また、イメージを膨らませて話の設定や展開を考えてお話を作る楽しさを感じる。																							
言葉のリズムや響きの心地よさの面白さや、擬音語・擬態語の音（おん）の面白さを感じる												言葉のリズムや響きの心地よさの面白さや、擬音語・擬態語の音（おん）の面白さ、や例えなどの言い回しの表現の面白さを感じる、それを使って表現する楽しさを感じる												言葉のリズムや韻を踏む響きの心地よさの面白さ、擬音語・擬態語を使っての表現の面白さ、例えなどのいろいろな言い回しをしての表現の面白さを感じる、それを使って表現する楽しさを感じる											

(5) 幼稚園教育課程における観点の見直し

固有的資質・能力の見直しを行うにあたって、「10視点カリキュラム」を資質・能力のフィルターを通して見直した。その結果見出した初等教育要領の資質・能力の観点と本園教育課程の観点を共通にすることが資質・能力の発揮、伸長を支えていくために望ましいと考え、本園教育課程の観点を見直した。10視点カリキュラム「運動」を資質・能力「身体を操作する」へ置き換えるように、「10視点カリキュラム」の観点から、固有的資質・能力の観点へそのまま置き換えることができるものもあれば、10視点カリキュラム「言い方・伝え方」のように、社会的資質・能力「自分のことを伝える」や固有的資質・能力「語彙・語句を適切に活用する」等複数の資質・能力に分けて置き換える必要のあるものもあった。

また、主に資質・能力のまとめ「感動を表現する」の検討から意識されるようになった、表現のよさを感じ取るといった「インプット」と、感じたことを表現しようとするといった「アウトプット」の姿の双方を言語化することなど、新たに得られた知見によって教育課程のねらいを加筆、修正し、充実させた。子どもの学びから生み出した「10視点カリキュラム」の観点を、資質・能力のフィルターを通して見直し、初等教育要領の資質・能力の観点と幼稚園の教育課程（以下「資質・能力カリキュラム」）の観点を共通にすることで、子どもの育ちの見取りがより分析的になり、資質・能力の発揮、伸長を支えることに資する教育課程に改善した。

例えば、これまでの「10視点カリキュラム」の考え方であれば、「身振り手振りを使って伝えようとする」とは、資質・能力「自分のことを伝える」の姿であるにとらえてきた。しかし、資質・能力のフィルターを通した「資質・能力カリキュラム」の考え方であれば、身振り手振りを使ってでも伝えようとする思いについては社会的資質・能力「自分のことを伝える」、伝えるための方法として身振り手振りを選んで伝えた力は固有的資質・能力「身体の動きを表す」と汎用的資質・能力「豊かに発想し、追求の手立てを構想する」の表れであるにとらえるようになった。

また、10視点カリキュラム「生活習慣」については、持ち物の始末や手洗い時の袖まくり等、生活に必要なことの意味を分かっていることが位置付けられていたが、資質・能力のフィルターを通すと、衣服の始末は資質・能力「衣類を整える」、手洗い時の袖まくりは資質・能力「体の健康を保つ」などと、学びを単なる「習慣」としてとらえるのではなく、各資質・能力の表れだととらえるようになった。

このように、学びの見取りがより分析的になることで、ねらいがより詳細になり、手立てがどの資質・能力の発揮、伸長に向けたものなのかがさらに明確になってきており、資質・能力の発揮、伸長を支えることにつながってきている。

(複数に分かれたものは矢印で表示)

10 視点カリキュラム		資質・能力カリキュラム		
視点	下位項目	資質・能力	資質・能力の まとめり	
自分の 生き方	自ら決める・選ぶ	自ら決める・選ぶ	自分の生き方	社会的 資質・ 能力
	自分に満足する	自分に満足する		
	気持ちをコントロールする	気持ちをコントロールする		
	よりよい自分に向かう	よりよい自分に向かう		
人との つながり	他者という喜びを感じる	他者という喜びを感じる	人とのつながり	
	他者のことを知る	他者のことを知る		
	自分のことを伝える	自分のことを伝える		
	他者のことを考えて行動する	他者のことを考えて行動する		
	他者を賞賛する	他者を賞賛する		
	人と協力・共同する	人と協力・共同する		
	人とものごとをすすめる	人とものごとをすすめる		
健全な からだ	精神的安定	心の健康を保つ	心身の健康を保つ	
	健康	体の健康を保つ	体を健康を保つ	
	安全	身を守る	身を守る	
	運動	身体を操作する	身体を操作する	
自然と の共生	自然環境	自然環境をみつめる	人と自然とのあり方をみつめる	
	生き物・いのち	生き物・いのちをみつめる		
ものと 現象	事物	事物を科学的にとらえる	事象を科学的にとらえる	
	現象	現象を科学的にとらえる		
感動の 表現	造形	造形に表す	心の動きを表現する	
	音楽	音楽に表す		
	文芸	文芸に表す		
	身体・総合	身体の動きに表す		
文字と ことば	語彙・語句	語彙・語句を適切に活用する	日本語を適切に表現する	
	言い方・伝え方	文章の構成を整える		
	ひらがな・かたかな	文字を適切に書く		
	ことばの使い方・つなげ方	言葉を適切に使い分ける		
数と かたち	かたち	形を数理的にとらえる	事象を数理的にとらえる	
	数・量	数や量を数理的にとらえる		
	空間	空間を数理的にとらえる		
豊かな 暮らし	食	食をみつめる	くらしをつくる	
	生活習慣	衣類を整える		
	道具	道具を操る		
	住	住空間を整える	多様な文化を尊重する	
	財	財を活用する		
	伝統行事	多様な文化を尊重する		
世の中 のしくみ	公共施設	公共施設とつながりをもつ	社会とのつながりを築く	
	資源	資源の活用をみつめる		
		過去とのつながりをとらえる		
		土地の特色をとらえる		
		平和を求める		
	メディア	メディアを活用する	メディアを活用する	

(汎用的資質・能力は社会的資質・能力および固有的資質・能力と合わさって存在する。)

10 視点カリキュラムと資質・能力カリキュラムとの観点の対応

(6) 遊びや生活のまとまりとしての計画の見直し

協同的な学びを保障すべく、友達と共通の目的に向かって挑戦を繰り返したり友達と創り上げたりする遊びや生活のまとまりとしての計画を位置付けている。初等教育要領を反映させ、且つ実践に基づいて、平成24年度に開発した計画の改善を行なった。一例として、運動会の演技「リズム表現」の計画を挙げたい。「リズム表現」の計画についても、計画段階から見直し、実施後に各担当が振り返り、全教職員での検討を経てさらに修正を行った。初等教育要領作成に伴う充実として、汎用的資質・能力が位置付いたことで、子どもの思考の過程を含みこむ方向にねらいが充実した。それに伴って環境の構成や教師の援助が思考の過程を支える方向に充実し、その結果子どもの学びの充実に向かうことができた。

例えば、「人とものごとをすすめる」のねらいが、汎用的資質・能力の問題解決力の観点をもったことで、「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下す」といった、思考の過程に沿った各資質・能力がどこで発揮されているのかを、下線で明確に表した。具体的には、今年度の「人とものごとをすすめる」のねらいに、「試して振り返ったり」という言葉を加えた。それに伴って、競技的な遊びであるしっぽとりを行う際にも、自分たちの実現したい表現をつくり出していく際にも、みんなで考えた方法や表現の仕方を試してみた後、それがどうであったかを振り返ることができるように尋ねたり、表現を撮影して動画を見せたりする援助を行った。そのことで、「これじゃ誰がしっぽを数えてるのか分からない、お客さんに見えない」、「バラバラだと大爆発って感じじゃないからみんなで一つの火山を作って爆発した方がいいと思う」、「すごくいいお話ができた！」などと振り返って判断し、さらに次の問題認識、追求の手立ての構想に向かうといった、友達と相談しながら物事をすすめていく姿や、上手くいったと判断して満足したりする姿につなげることができた。

平成29年度5歳児「運動会リズム表現」の計画ねらい一覧

- | | | |
|---|---|---|
| ① | ブリッジや逆立ち、側転、馬跳びなどができるようになりたい、もっとうまくできるようになりたい、勝負に勝ちたい、しっぽをたくさん取りたい、あの子のしっぽを取りたい、皆でパウのお話を素敵なものにしたい、 <u>お家の人に頑張りを見てもらいたいなどと目標をもち、そのためにどうすればよいか考え続け、繰り返し挑戦する</u> | 【自分の生き方】
自ら決める・選ぶ
問題を認識する
豊かに発想し、追求の手立てを構想する |
| ② | 自分の考えたことやできるようになったこと、上手になっていること、友達と一緒に遊び方や動き方を考えたことから、 <u>前とは違う自分を感じて自信をもったり、頑張ったことややり遂げたことに満足したりする</u> | 【自分の生き方】
自分に満足する
自分を客観的に把握する |
| ③ | 保護者や年少児、年中児の友達に、 <u>頑張っている自分を見てもらうためにどう取り組んだらよいかを考え、その姿に近付こうとする</u> | 【自分の生き方】
よりよい自分に向かう
問題を認識する
豊かに発想し、追求の手立てを構想する |
| ④ | 教えてくれる友達や応援してくれる友達の存在を感じ、助けてくれる友達と一緒に練習する友達がいる嬉しさを感じる | 【人とのつながり】
他者という喜びを感じる |
| ⑤ | 友達と一緒にになって、できるようになったことや勝ったことを喜んだり、負けたことを悔しがったりし、仲間とのつながりを感じる | |
| ⑥ | みんなでお話の世界をつくり出したり、グループの友達と踊りをつくり出したり動きを合わせて踊ったりする楽しさを感じる | |
| ⑦ | 友達の様子を見て、分からないことを教えてあげようとしたり、したいことが思うようにできず困っている友達を見て自分が感じているコツを教えたり、挑戦している友達を励ましたりしようとする | 【人とのつながり】
他者のことを考えて行動する |
| ⑧ | お話の登場人物の特徴をとらえた動きや感情がこもった表現、かっこいい動きを素敵だと思ったり、できなかつたことに繰り返し取組、できるようになった友達の頑張りを褒めたりする | 【人とのつながり】
他者を賞賛する |
| ⑨ | <u>自分達のチームが勝つためやパウのお話を素敵なものにするために、自分ができることを見付けてしようとする</u> | 【人とのつながり】
人と協力・共同する |
| ⑩ | 友達と一緒にする表現やダンスを考えたり、一緒に決めた動きで友達の動きと合わせて動こうとしたりする | 問題を認識する
豊かに発想し、追求の手立てを構想する |
| ⑪ | <u>みんなが楽しく納得できるように、誰かが困ったことや公平になるような条件について考えを出し合い、どうすればよいか一緒に考えたり、試して振り返ったり、決めたりしようとする</u> | 【人とのつながり】
人とものごとをすすめる |
| ⑫ | <u>お話を素敵なものにするために、お話の展開や場の使い方、表現の仕方等を友達と一緒に考えたり、試して振り返ったり、決めたりしようとする</u> | 問題を認識する
豊かに発想し、追求の手立てを構想する |
| ⑬ | <u>自分達のチームが勝つための作戦を考え、チームの友達と考えた作戦を、役割を意識して取り組もうとする</u> | 実行し、結果をもとに判断を下す |
| ⑭ | バランスを崩したり勢いがついたりして倒れたときに痛くないように、逆立ちや馬跳びはクッションになる芝生やマットでしよう場所を選ぶ | 【健全なからだ】
安全 |
| ⑮ | 足洗い場のコンクリートやライオンの像、友達にぶつかって痛い思いをしたり、友達に痛い思いをさせたりしないように、逆立ちや側転、馬跳びをする時は、広い空間を見付けたり、向きを揃えたりしようとする | |
| ⑯ | ブリッジや逆立ち、側転、馬跳びをして、手のつき方や勢いのつけ方、身体の支え方、力の入れ | 【健全なからだ】
運動 |

- 方をいろいろ試したり、コツをつかんだりする
- ⑰ 逆立ちの練習を繰り返し、顔の向きや足を振り上げる感覚、足を伸ばして揃えるタイミングをつかむ
- ⑱ ブリッジや逆立ち、側転をして、身体が反る感覚や頭が下になる感覚、回転する感覚を感じる
- ⑲ 相手の位置や動きを見て、走るスピードや向きを変えたり、身をかわしたりして、自分の身体の動きを調節する
- ⑳ 水平に手足を伸ばして、身体の傾きを調節したり、軸足で踏ん張ったりしてバランスをとり続けようとする
- ㉑ いろいろな言い回しの表現を感じたり、イメージを膨らませてサバンナや様々な場面の情景を思い浮かべたり、仲間やお母さんを助けたい、諦めたくない、仲間がいる喜び等、話の展開や場面に応じた登場人物の気持ちを感じ取ったり考えたりしようとする
- ㉒ パウやサッチン、バルル、ルルネなどの登場人物の気持ちや性格、生態、状況から動き方や話し方、表現の仕方を考えたり友達の表現を見たりしながら、表現することを楽しむ
- ㉓ ピアノのリズムやテンポを感じ、それに合わせて素早くやゆっくり走る、高く跳ぶ、さっと止まる、はずむようにギャロップやスキップをする、やわらかく動くなどすることを楽しむ
- ㉔ 自分達のお話や表現をより素敵なものにしようしたり、お客さんに見てもらおうことを意識したりして、並び方や向き、待ったり出たりする位置や待ち方等を考えようとする
- ㉕ 歌詞やリズムから広げたイメージを動きで表現することを楽しむ
- ㉖ したい表現に適当な人数を考えたり、公平になるように人数を揃えたり、勝負を決めるときに数を数えたりするなど、数を使って判断しようとする
- ㉗ 友達との距離や位置を考えて並んだり、円になったり、広い場所を見つけて自分の場所を決めたり、逃げたり追ったりしようとする

【感動の表現】
文芸

【感動の表現】
身体・総合
関連付ける
問題を認識する
豊かに発想し、追求の手
立てを構想する

【数とかたち】
数・量
比較する
【数とかたち】
空間
比較する

(7)「資質・能力カリキュラム」と新幼稚園教育要領との対応の確認

初等教育要領と平成30年4月から実施される新たな幼稚園教育要領との関係を把握しての実践化に向け、幼稚園の教育課程と新幼稚園教育要領の内容との対応を確認し、明示する取組を幼稚園教育要領解説が出される今年度末に行う。

3. 小学校の取組

(1) 「実践記録フォーマット」の改善

これまでの研究開発において、子どもたちの資質・能力が発揮、伸長されている学びの姿を記録できるよう、「実践記録フォーマット」を活用してきた。今年度は、汎用的資質・能力が固有的資質・能力や社会的資質・能力と共に一つの学びの姿において発揮、伸長されることが多くあることを踏まえて、子どもの学びの姿において発揮、伸長されている汎用的資質・能力を併記できるよう「実践記録フォーマット」を改善した。

【実践記録】					事実	解釈	カリキュラムへの対応	視点	学習項目 (資質・能力)の 具体	汎用的 資質・ 能力
記録者氏名	年	月	日	対象 組						
中野貴志	1	24	8	3	1	「あふあふ」活動の様子	「あふあふ」活動の様子	あふあふ活動	あふあふ活動の様子	あふあふ活動の様子
西澤貴志	1	27	8	3	1	あふあふ活動の様子	あふあふ活動の様子	あふあふ活動	あふあふ活動の様子	あふあふ活動の様子
中野貴志	2	2	9	3	1	あふあふ活動の様子	あふあふ活動の様子	あふあふ活動	あふあふ活動の様子	あふあふ活動の様子



各事実で発揮、伸長されている汎用的資質・能力を記載

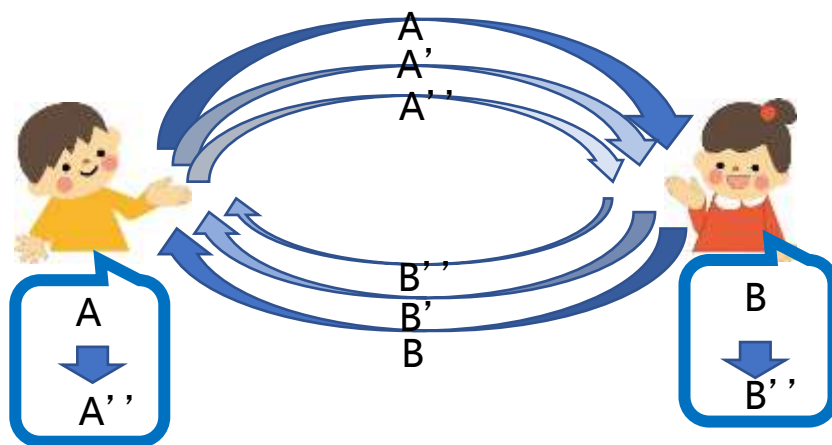
(2) 資質・能力が発揮、伸長される学びの場づくり

小学校では、学習のなかで各資質・能力を発揮、伸長させていくこととなる。そのため、一時間の学習において、どのように資質・能力を発揮、伸長させていくのかを明確にし、教員間で共有していく必要があると考えた。

一時間の授業において、子ども達の社会、汎用、固有的資質・能力がそれぞれ発揮、伸長されているとき、学習は教科の本質に向かったものとなる。つまり、子ども達が深く学んでいるときに、社会的資質・能力、汎用的資質・能力、固有的資質・能力は存分に発揮、伸長されている状態となると考えた。そこで、教室で子ども達が深く学ぶ際のプロセスに着目して、教師の支援を整理した。

1) 学びのプロセスにおける「他者との対話」「自己との対話」「対象との対話」

子ども達が深く学ぶ際のプロセスを辿り表したものが下の図である。



例えば、男の子が A という考えを、女の子が B という考えを伝え合うというように、他者との対話を行ったとする。男の子は、女の子の B という考えを聞いて、その考えをいったん自分の中に取り入れ、理解する。その上で自分の A という考えを見直してみると、A という考えが A' に変化し、それを再び女の子に伝える。女の子は男の子の A' という考えと自分の B という考えを結び付けたり比べたりしてとらえ直し、自分の考えを B' へと変化させていく。自分の考えをとらえ直す営みは、「自己との対話」であり、対象へのとらえを変化させていく営みは、「対象との対話」であると考えた。こうして、互いに考えを伝え合うなかで、A から A' へ、B から B' へと自分の考えを少しずつ変化させていったり、両者の考えが近付いていったりすることになる。両者の考えが真に一致することはなくとも、このような営みのなかで、互いに共有できたことが学習の本質的な学びとして子ども達のなかに位置付き、これが単元を通して積み重なっていくのだととらえた。

子どもの姿の表れとしては、これらの対話が同時に行われ、「他者との対話」「自己との対話」「対象との対話」は切り離してとらえられない場合が多くあると考えられるが、教師が一時間の授業を構成していくにあたっては、どのような場づくりをねらい、どのような支援を行うのかを明確にする必要があると考えた。つまり、授業づくりにあたっては、「他者」「自己」「対象」のうちどの対話に向けた支援なのかを区別して考えることで、一つひとつの支援とその結果生まれる子どもの姿のつながりをとらえていきたいと考えたのである。

このように、三つの対話を通して学びが深まる場づくりを行った。それはつまり、資質・能力が発揮、伸長される場づくりを行ったということであるととらえている。

2) 三つの対話とその支援の具体

<「他者との対話」とその支援>

「他者との対話」とは、自分以外の他者と言葉のやり取りをする中で、相手の考えていることを受け止め、それに対して応答することである。他者と対話をするを通して、自分の認識が広がったり、自分が使っている言葉の中に「他者との対話」で生まれた新しい意味が含まれていき、概念が深まっていったりすることが期待される。

「他者との対話」を生み出す場の支援としては、例えば、共有に向けた表現や共有に向けての可視化が挙げられる。自分の中で理解されるだけでは、他者にその思いや考えは伝わらない。他者に伝わるツールが活用できる環境を整えたり、他者に伝える手法を提示したりすることで、子ども達は自分の考えを他者に伝えることができる。

このような「他者との対話」を生み出す場の支援は、考えや概念の共有に向けた概念形成の方法としての支援であると考えている。

＜「自己との対話」とその支援＞

「自己との対話」とは、他者の言葉を積極的に理解しようと努め、その言葉を受け取り、自分のそれまでの考えと関連付けながら、自分の考えを見直し再び応答することである。つまり、「他者との対話」を通して、他者の考えを自分の中に取り入れ、自分の考えを少しずつ修正したり変容させたりする営みを「自己との対話」であると考えている。佐伯（1975）は、これを「自分自身が暗黙のうちに「前提」としていたところにまでさかのぼり、今まで心の中で用意していた「他人の目」の中に新たな目を加えて、すべてを再構成し、新しい一貫性を自分で生み出す」という言葉で説明し、このような「自己との対話」を通して生み出された「自分」を『変革』された自分と呼んでいる。佐伯は、「自己との対話」を行うことで、子ども達は、なぜ、どのような経緯で自分が「変革」されたのか、その理由と根拠を自身ではっきりとらえることができる考えた。つまり、「自己との対話」は子ども達自身が自分の考えを明確にしていくうえで、重要な役割を果たしているのだと考えている。

「自己との対話」を生み出す場の支援としては、例えば、理解に向けた表現や理解に向けての可視化であると考えている。子ども達が学習内容について理解していくとき、対象から得た情報や他者から受け取る情報がそれぞれ独立したものとして子どもの中に存在することがしばしばある。その際、表に整理したり図に表したり、一定の話型で表現したりすることを通して、それらの内容が整理され理解が深まりやすくなる。

このような「自己との対話」を生み出す場の支援は、学習内容の理解に向けた概念形成の方法としての支援であると考えている。

＜「対象との対話」とその支援＞

対象とは、子ども達が学習する内容を含む教科の知である。例えば、理科では自然現象であり、国語科ではテキストや語彙・語句などである。教科の知については、2010 神戸大学附属住吉小学校の研究紀要において、「学習指導要領に記される内容を基にしたものであり、その内容を単元を通した子どもの目的や学びの文脈に添うように教師が設定していくものである。その知は、単に知識や理解だけを示すのではなく、関心・意欲・態度、思考・判断・表現、技能、また人とのかかわり方など、人として本来的に持っている『知』の在り方を含むものとなる。つまり、『理解させたいこと』として、子ども達が学ぶ場に教科等の知を持ち込むのである。」と記している。

「対象との対話」とは、分かっていると思っていた内容の理解を深め、分かり直したり、これまでに得た知識や技能を基に対象をとらえ直したりすることであると考えている。対象と対話をするとは、学習したことを表面的に覚えて終わるのではなく、その対象そのものの価値に触れ、深く追求していく上で欠かせない。秋田（2014）は、「学習が深まり夢中が生まれるためには、授業における課題の質とその課題解決に取り組む展開において教材とのかかわりを深める対話が鍵になる」と述べ、対象との対話が深い学びにつながることを、さらには、課題の質がその基盤となることを示唆している。


「対象との対話」を生み出す場の支援としては、例えば、学習内容をとらえる観点を示したり、焦点を絞ったりすることであると考えている。子ども達が対象と出会うとき、どの観点でその対象をとらえるのかは子どもによって多様である。どの観点でその対象をとらえるのかを示したり、焦点を絞ったりすることで、子ども達は対象の見方が分かり、新たな見方で対象をとらえることができるようになる。

このような「対象との対話」を生み出す場の支援は、概念形成の内容としての支援であると考えている。

「他者との対話」の支援	「自己との対話」の支援	「対象との対話」の支援
概念形成の <u>方法</u> としての支援 →概念の <u>共有</u> に向けた支援	概念形成の <u>方法</u> としての支援 →概念の <u>理解</u> に向けた支援	概念形成の <u>内容</u> としての支援
例) 共有に向けた表現や共有に向けて可視化すること	例) 理解に向けた表現や理解に向けて可視化すること	例) 学習内容をとらえる観点を示したり、焦点を絞ったりすること

(3) 3つの資質・能力が位置付く展開案フォーマットの開発

一時間の学習において、教師がどのような対話に向かってどのような支援を行うのか、そしてその結果生み出される子どもの姿はどのような資質・能力を発揮、伸長させている姿なのかを関係付けて一時間の展開を表せるよう、展開案のフォーマットを見直すことに取り組んだ。図2~4は、第2学年のことば領域における単元『ふたりは』シリーズをつくらうの単元展開案および本時展開案である。

構想の柱	学習活動	資質・能力
単元の流れ 	<p><みつける> 3時間 いくつかの種類のシリーズ本を読み、「シリーズ本」の面白さを感じる。 ・「わんぱくだん」はいつもおかしい世界に行って、その世界のもの一つ持って帰ってくるのが面白いな。 ・「かいぞくポケット」は、同じ合言葉がどの本にも出てくるのが面白いよ。 ・「かいぞくポケット」はたくさん事件に巻き込まれるけれど、ちゃんと最後は成功するのが面白いよ。 ・「こまったさん」はいつも失敗ばかりしているのが面白いな。</p>	「文芸に表す」 「比較する」 「自ら決める・選ぶ」
	<p><みとめよう> 2時間 「シリーズ本」に共通することを見付け、「ふたりは」シリーズをつくる計画を立てる。 ・言い方や話し方のくせを見つけたい。 ・登場人物の性格を知りたいな。 ・いつもどんなお話の終わり方をしているのか知りたいな。</p>	「文芸に表す」 「比較する」 「問題を認識する」 「豊かに発想し、追求の手立てを構想する」 「自ら決める・選ぶ」
	<p><もとめる> 11時間 「ふたりは」のシリーズ本となるお話を作成する。 ○「お手紙」の場面構成をとらえる。(2時間) ・最初はがまくんの家、その後かえるくんの家、最後はがまくんの家っていうように、場所が変わっている。・お手紙</p>	「文章の構成を整える」 「比較する」 「人と協力・協同する」

単元の各場面において、発揮、伸長されることが想定される資質・能力、および特に発揮、伸長をさせたいと考えている資質・能力を記述。

単元の展開案

目標	「お手紙」と「なくしたボタン」からシリーズ本の共通点を見付けることができる。		
本時の評価規準	四つの項目における「お手紙」と「なくしたボタン」を比較して読むことで、登場人物の人物像とその関係性をとらえることができる。(読むこと)		
本時の評価基準	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> 二つ以上の項目を関連付けながら、「がまくんらしさ」や「かえるくんらしさ」について発言している。 二つ以上の項目における共通点を踏まえて、シリーズ本のお話のアイディアを書いている。など 	<ul style="list-style-type: none"> 本文を根拠に、それぞれの項目における「お手紙」と「なくしたボタン」の共通点をワークシートに書いている。 	<p style="text-align: center;">←←←支援←←←</p> <ul style="list-style-type: none"> 本文のどこを読んで見付けた共通点なのかを尋ね、根拠を明確にさせる。 自分が担当した項目の共通点をワークシートで確認して示し、それを自分のシリーズ本のお話に使うよう促す。など
単元の評価規準と求める子どもの姿【社会的資質・能力】	○班の友だちと役割分担をして、四つの項目についての登場人物の人物像とその関係性を探り、見付けたことを交流する。		
⑤人と協力・共同する	<ul style="list-style-type: none"> グループの中で役割分担できるよう、四つの項目それぞれの担当を決める。 各自の担当する項目について見付けてきた共通点を異なる項目を担当する友達に伝え合う。 		

本時で発揮、伸ばさせたい資質・能力について、評価規準表と本時の展開案の対応を明確化

(3) 本時の展開

子どもの活動	教師の支援 自 他 対	資質・能力
「お手紙」と「なくしたボタン」は、似ているところがいくつかある。		
1. 前時に見付けた「お手紙」と「なくしたボタン」の共通点を想起する。	<p>他 前時に子どもたちが気付いた「お手紙」と「なくしたボタン」の共通点を短冊に書いて掲示する。前時までの気づきをクラスの全員で共有できるようにするためである。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ①文章の構成を整える ②文芸に表す ③比較する ④関連付ける
2. 「お手紙」と「なくしたボタン」の共通点を四つの項目で整理する。	<p>対 学習活動1で挙げられた共通点が、「お手紙」で見付けた「がまくんらしさ」「かえるくんらしさ」を捉える四つの項目に含まれていることを確認する。「なくしたボタン」からがまくんとかえるくんの人物像を捉える際にも、四つの項目で読み取ることができるようにするためである。</p> <p>他 学習活動1で挙げられた共通点を、四つの項目でまとめた「お手紙」の前面掲示と照らし合わせて位置付ける。「お手紙」と「なくしたボタン」の共通点が四つの項目について見付けられることを視覚的に理解できるようにするためである。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ①文章の構成を整える ③比較する ④関連付ける
3. がまくんとかえるくんの人物像を捉える。 ・自分の担当の項目について、同じ項目を担当する友達と交流する。	<p>自 担当する項目ごとにワークシートを用意し、自分が担当している項目について「お手紙」と「なくしたボタン」の共通点を書き込めるようにする。担当する項目において、自分なりにがまくんとかえるくんの人物像についての考えをもてるようにするためである。</p> <p>対 同じ項目を担当する子ども同士で交流するグループを構成する。担当する項目において、互いが見付けた「お手紙」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ①文章の構成を整える ③比較する ④関連付ける ⑤人と協力・共同する

本時の展開案

(4) 新設教科「グローバル科」(9~11歳)の内容や6~8歳までのカリキュラムとのつながり、効果検証のあり方についての明確化

新設教科「グローバル科」の内容およびその系統性を明確にするにあたり、神戸大学の連携研究委員の助言を受けながら以下の手順で研究を進めてきた。

- ①神戸大学附属小学校(前身学校含)における過去の英語教育を整理し、成果と課題を明らかにする
- ②神戸大学附属小学校における今後のグローバル教育全体のあり方について基本理念を示す
- ③今後のグローバル英語教育(「せかい領域」(2-3年) + 「グローバル科」(4-6年))のカリキュラムについて提言を行う

1) 神戸大学附属小学校(前身学校含)における過去の英語教育の成果と課題

神戸大学附属小学校では、前身学校における長い英語教育の歴史を継承し、先進的な英語学習の取組を行ってきた。現在の附属小学校の英語教育には、以下の特徴と成果が認められる。

特徴	成果
①全国標準(小5・6:35時間=合計70時間)の3倍を超える授業時数(1年:18時間+ α 2~3年:35時間 4年:40時間 5年:50時間, 6年:60時間=238時間+ α) ②ALTの常駐体制 ③英語専科教諭の配置 ④英語の技能面だけにとどまらず、多様な教育内容を可能にする低学年向けの「せかい領域」と中高学年向けの「グローバル科」という独自教科の設定	①一般校に比して、外国人とのコミュニケーションに物おじせず、進んでコミュニケーションを取ろうとする態度の涵養 ②常駐ALTとの触れ合いによる自然な発音の習得 ③身近な生活語彙の習得

一方、新学習指導要領において、外国語活動が3年生に引き下げられ、また、5~6年生の英語科が導入される中で、下記のような制約も感じられるようになってきた。

制約
①「せかい領域」「グローバル科」のカリキュラムが、一般的な小学校英語教育とどう異なるかがはっきりしていなかった ②低学年向けの「せかい領域」から中高学年向けの「グローバル科」へとつながる一貫した拡張的展開が必ずしも十分に図れていなかった ③めざすものが、体験・活動なのか体系的な英語教育なのかについて、必ずしも方向性が定義されていなかった ④高学年児童の中には、体験型活動に飽き足らず、より本格的な英語学習・内容学習を希望する声も出ていたが、それに十分応えられる体制が確立されていなかった ⑤専科教諭だけでなく学校全体で「せかい領域」および「グローバル科」の内容を詰めていくことが必ずしも十分ではなかった

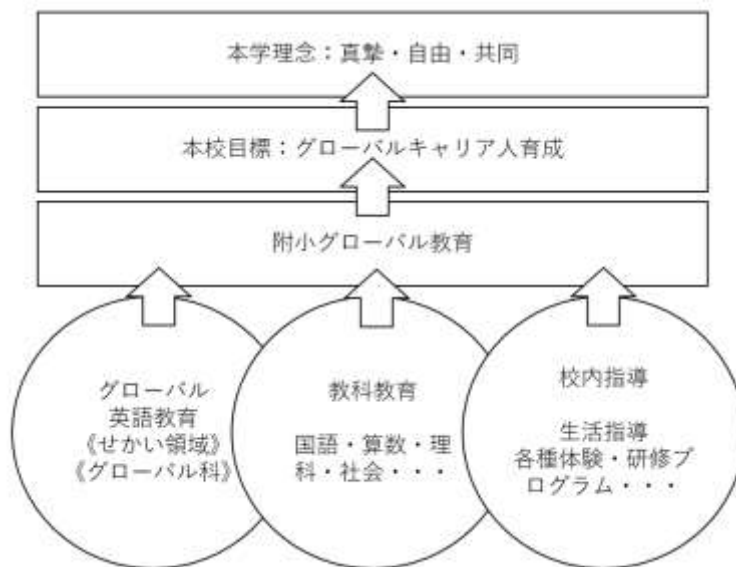
2) 神戸大学附属小学校における今後のグローバル教育全体のあり方についての基本理念

神戸大学では、「開放的で国際性に富む固有の文化の下、『真摯・自由・協同』の精神を發揮し、人類社会に貢献するため、普遍的価値を有する『知』を創造すると共に、人間性豊かな指導的人材を育成」することを全学の使命と定義しており、教育憲章においては、全学の教育の目標として、「(1) 人間性の教育」「(2) 創造性の教育」「(3) 国際性の教育」「(4) 専門性の教育」の4点を明示している。このうち、英語教育と関係の深い(3)については、「多様な価値観を尊重し、異文化に対する深い理解力を有し、コミュニケーション能力に優れた人間の育成」がめざされている。

こうした全学の理念に基づき、本校においては、「『グローバルキャリア人』としての基本的な資質の育成」をミッションとしている。なお、「グローバルキャリア人」とは、「国際的視野を持ち、未来を切り拓く資質を身に付けた人材」と定義される。また、本校は、具体的な「めざす子どもの姿」を、「自ら進んで生活を築いていく子ども」「国際的な視野と広い心を持ち、互いを尊重し合う子ども」「豊かな感性と探究的な思考力を働かせて、文化を創造していく子ども」としている。

以上で概見した大学及び本校の理念をふまえると、技能指導にとどまった英語教育は必ずしも適切とは言えない。英語教育についても、教科を超えた「グローバル教育」の枠組みの中に位置づけられる必要があると考える。

本校では、いわゆる英語指導を行う枠組みとして、小2・3年生用の「せかい領域」および「グローバル科」と、4～6年生用の「グローバル科」を設置しているわけであるが、この他にも、様々な教科内・教科外指導において『グローバルキャリア人』としての基本的な資質の育成』は行われるべきである。こうした関連を以下のように整理することとしたい。



附小グローバル教育の概念図

まず、本校における『グローバルキャリア人』としての基本的な資質の育成』にかかわる全ての取組を「附小グローバル教育」と呼称する。その上で、主として英語指導を行う「せかい領域」と「グローバル科」、さらには6歳（1年）段階で行う内容を合わせて「グローバル英語教育」と呼ぶことにする。

ここで重要なことは2点ある。1点目は、「グローバル英語教育」が独立して「附小グローバル教育」を担っているものではなく、「附小グローバル教育」の構成要素だということである。

2点目は、こうした教育が、理想的には神戸大学の幼小高大の全期間を通じて、少なくとも幼小9年間において連続的に実施されるべきだということである。本校は、平成25年度より文部科学省研究開発指定を受け、「子ども達の学びに着目し、幼小9年間を一体としてとらえた『初等教育要領』の開発」の研究を行っているが、そこでは、子ども達が幼少期から自分とは異なる他者とのかかわりをたくさん持ち、それらとの共通点や相違点に出会うことを通して、社会には多様な他者が存在することを知り、他者を受け入れ認められるようになることが極めて重要であるとしている。「自分の生き方」「人とのつながり」に関する社会的資質・能力においては、子どもの発達に応じた「めざす姿」を設定し、3歳から9年間を通して育むことが大切である。外国語教育における背景理念である「自分と異なる他者への意識」についても、中・高学年期になって初めて出現するものではなく、9年間にわたって育まれていくものだと考える。こうした点をふまえると、9年間を通して「グローバル教育」を行うことが極めて重要となる。

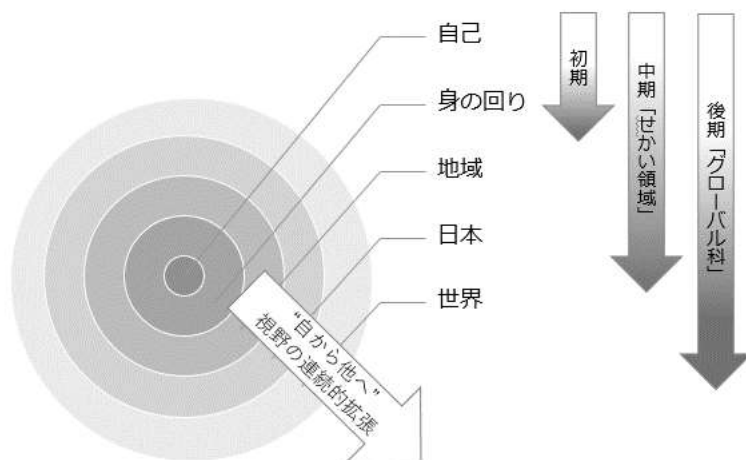
3) 今後のグローバル英語教育（「せかい領域」（2～3年）＋「グローバル科」（4～6年））のカリキュラム

本校が育成をめざす「グローバルキャリア人」とは、国際的視野を持ち、未来を切り拓く資質を身に付けた人材である。つまり、単に英語の知識や技能を獲得するのではなく、それらを活用しながら、互いに尊重し合い、自ら考え、行動できる子どもの姿をめざしている。

この点を理念として強調するために、本校では、「英語教育」や「外国語教育」という概念に代え、「グローバル英語教育」という独自の枠組みを設定し、その中に、2～3年生用の「せかい領域」と4～6年生用の「グローバル科」を設定している。いずれにおいても、現行学習指導要領上の「外国語活動」や新学習指導要領上の「外国語」及び「外国語活動」に示された内容を遺漏なく取り扱うが、豊富な授業時数を生かして、これらに加えて、「①他者意識、②世界の国々に対する理解の深化、③目の前の事象について自ら行動しようとする態度」の育成につながる多様な学習プログラムを盛り込む点が本校のグローバル英語教育の特徴である。

本校では、過去の研究の蓄積をふまえ、子どもの発達段階を、初期（3～6歳）、中期（7、8歳）、後期（9～11歳）という枠組みで見取っている。各発達段階において、初期では活動のまとめ、中期では領域、後期では教科による枠組みでカリキュラム編成を行っている。

これらをふまえ、本校のグローバル教育、また、グローバル英語教育においても、それぞれの発達段階に応じて、「自」から「他」へと視野を段階的に拡張させていくことをめざしている。なお、ここでいう「他」とは、自分以外の全ての「ひと・もの・こと」を指している。



「せかい領域」と「グローバル科」の関係

初期においては、英語にかかわる言語的側面よりも、多様なものの見方につながる身近な他者との出会いを大切にしたいと考え、「10視点」からカリキュラムの編成を行い、グローバル英語教育の枠組みには直接的に含めないこととしている。ただし、中期へのつながりを考え、6歳を移行段階（Transition stage）ととらえ、通常カリキュラムの中に、異なる言語に親しむ活動を取り入れることとした。これは7歳（2年）から始まる「せかい領域」のプレ学習の性質を持つものである。

中期では、英語に親しむと共に、広く「せかい」のあり様に子ども達が触れ合うことを重視するため、「せかい領域」の枠組みで教育を行う。ここで言う「せかい」とは、地図上の狭い意味での「世界」に限定されず、自分と異なる他者、自分を取り巻く環境を総称する。この段階では、子ども達にとって身近なものをきっかけに「せかい」へと目を向けられるよう、カリキュラム開発においては、「食」「あそび」「環境」「衣服」といったトピックに焦点を当てるトピックスタディ（Topic Study）の理念で単元を組む。

後期では、英語力の確かな涵養に加え、世界地図的な意味での「国際社会」に対する意識を向けられるようにするため、「グローバル科」の枠組みで教育を行う。ここでは、「世界」に対する基礎的な理解の深化や、「世界」に積極的に貢献しようとする態度の育成をめざすため、「東アジア」「東南アジア」「欧州」「アメリカ」といった具体的な国や地域に焦点を当てるエリアスタディ（Area Study）の理念で単元を組む。ただし、9歳（4年）は移行段階ととらえ、「せかい」と「世界」をつなぐべく、トピックに焦点を当てながら扱う国や地域を限定するトピック・エリアブリッジングスタディ（Topic & Area Bridging Study）として単元を組むこととする（例：「東アジアにおける食の問題」など）

段階	学年	単元	単元開発理念
初期	3・4・5歳	10視点カリキュラム	他者との出会い
	<6歳（1年）>		他者との出会い+トピックS（プレ教育）
中期	7歳（2年）	せかい領域	トピックS
	8歳（3年）		トピックS
後期	<9歳（4年）>	グローバル科	トピックS+エリアS
	10歳（5年）		エリアS
	11歳（6年）		エリアS

< >は移行期を示す。

段階に応じたグローバル英語教育の展開

グローバル英語教育において、以下の通り、めざす姿を設定した。11歳において①～⑨の姿があらわれることをめざし、9年間を通して「グローバル教育」を行うこととする。また、それぞれの場面で主に発揮、伸長されると想定する社会的資質・能力は以下のように考えている。

めざす姿	発揮、伸長されると想定する社会的資質・能力
①せかい・世界に関心をもち、もっと知りたいという思いを持つ	自ら決める・選ぶ、他者のことを知る
②それを他者に伝えたいという思いを持つ	自ら決める・選ぶ
③伝えようとする相手の姿を想像する	他者のことを知る
④伝える際に必要となる事柄について考え、理解する	他者のことを知る、他者のことを考えて行動する
⑤伝える際に必要となる手段について考え、必要な調査を実施する	他者のことを知る、他者のことを考えて行動する
⑥伝えるべきことをまとめ、正確で効果的な言語表現の方法を考える	自ら決める・選ぶ、自分のことを伝える
⑦相手を意識しながら、実際の言語使用を行う	自分のことを伝える、他者のことを考えて行動する
⑧相手とのやりとりを通して自身の理解を深め、今ある問題を解決し、より良い世界を実現するための方策を考える	他者のことを知る、他者のことを考えて行動する
⑨可能な範囲で、考えた方策を実現にうつす	自ら決める・選ぶ、他者のことを考えて行動する

グローバル教育においてめざす子どものすがた

グローバル英語教育新カリキュラム (案)

age						
6	Transition stage		○あいさつ, 歌, 簡単なゲームなどを通して, 外国語を楽しむ。			
7	Topic Study	トピック	音, あいさつ	踊り	遊び	祭り
		学習活動	○各国の挨拶を聞く ○音の感じをどらえて表現する	○各国の踊りやその歴史を知る ○踊ってみる ○神戸まつり(サンバ)との関連	○各国の遊びを知る ○遊んでみる	○各国の祭りを知る ○祭りの意味を知る
8	Topic Study	トピック	衣	食	住	言葉
		学習活動	○各国の民族衣装を知る ○色, 素材, そこに込められた意味等を知る ○可能なら着てみる	○各国の伝統料理を知る ○材料, 道具, 手順などを知る ○可能なら作って食べてみる	○各国の伝統的な住居を知る ○材料, 構造の特徴を知る	○「翻訳できない世界の言葉」など ○各地域に暮らす人々の考え方を想像する
9	Transition stage (Topic & Area bridging Study)	トピック&エリア	学校(日本, アメリカ, 韓国)	乗り物(イギリス, カンボジア, エジプト)	スポーツ(アルゼンチン, コロンビア, チリ, バングラディッシュ)	水(アジア, アフリカ, オセアニア)
		学習活動	○国によって学校の様子が異なることを知る。 ○学校の特徴を調べ, まとめる ○まとめたことを発表する	○世界には様々な乗り物を利用していることを知る。 ○国と乗り物のつながりを見つける ○乗り物と人々の暮らしのつながりを見つける ○乗り物絵辞典を作る	○各国の国技について知る ○アルゼンチン(バト), コロンビア(テホ), チリ(ロデオ), バングラディッシュ(カバディ)などの国技について知る ○四つの国技を試す	○世界の水事情を知る ○アフリカの水事情を知る ○オセアニアの水事情を知る ○日本の水事情を知る
10	Area Study	エリア	北アメリカ	南アメリカ	オセアニア	南アジア
		単元名	This is the U.S.A!	What country is back of Japan?	We are Australia's tourist ambassadors!	バングラディッシュ
11	Area Study	エリア	ヨーロッパ	アフリカ	西アジア	アジア
		単元名	Let's say "Bonjour!"	Let's research the birthplace of humankind!	トルコ	Welcome to JAPAN!!
11	Area Study	学習活動	○フランスで暮らす人々を知る ○フランスの文化を知る ○フランスと日本の関係を知る	○人類の起源について探る ○人の進化を知る ○人の在り方について考える	○トルコに暮らす人々を知る ○トルコの料理を知る ○トルコの歴史を知る ○日本とトルコのつながりを知る	○日本に伝わる伝統文化を知る。 ○日本の魅力を外国の人に伝える
		想定する子どもの姿	・オリンピックでは日本のスポーツである柔道がとても強いよ。 ・日本のアニメはとても人気が高いよ。 ・フランスの人たちは日本のことが好きなのかな? ・自分たちもフランスのことが好きになれるといいな。	・人類の起源はアフリカにありそうだよ。 ・エチオピアからホモ・サピエンスが発見されたことあるよ。 ・エチオピアってどんな国だろう? ・アウストラロピテクスは南アフリカから発見されたよ。 ・人をたどっていくとみんな一つになるよ。	・トルコ料理って世界三大料理の一つなんだね。 ・ペルシアの国の一部だったんだね。Paul先生の国も元は一緒だったということかな。 ・日本とトルコは昔シルクロードでつながっていたよ。 ・日本はトルコの、トルコは日本の影響を受けていたりするのかな?	・日本には伝統文化がたくさんあるよ。 ・日本に外国人観光客がもつとたくさん来て, 日本の良さを知らせてもらえるといいな。

単元例

◎8歳（3年生，せかい領域）Let's eat Persian food!（全8時間）

概要

世界各国にはその地域に伝わる伝統料理がある。世界三大料理であるフランス料理，中華料理，トルコ料理やスペイン料理，イタリア料理などは街中にもレストランなどがあり，日本に住む私たちにとって馴染みのある料理となっている。しかし，世界にはこれらの料理以外にもその地域の人々に伝わる料理がたくさんある。モンゴルはその地域の特性から野菜が少なく，肉を多く利用した料理が主流となっている。アフリカの国々ではトウモロコシやいもを主食にしている国がほとんどである。食材以外に食べ方に特徴がある国もある。マレーシアなどの東南アジアでは手を使って食事をする国が多い。国の土地や気候などから料理に特徴がある。世界各国の料理を通して，その国についての理解を深めるとともに，日本と異なる文化を持つ国やその国に暮らす人々への理解も深められるようにしたい。

ねらい

- 自分が調べた国についてその特徴を，簡単な語句や基本的な表現を用いて相手に分かりやすく工夫しながら伝えようとする。
- フランス，中国，トルコ，スペイン，イタリア，モンゴル，マレーシアなどの国について，その国々の特徴についての理解を深める

使用語彙

<食材・調味料> salt, white wine, pepper, olive oil, tomato, eggplant, onion, garlic, beef, saffron, basmati rice

<調理器具> frying pan, pot,

<調理過程> cut, slice, peel, stir, fry, など

表現例

- ・ This is (country name).
- ・ This is the national flag of (country name).
- ・ (Country name) is a country in Asia/Europe/Africa/North America/South America/Oceania.
- ・ (Country name) is hot/cold/humid/dry.
- ・ They eat (traditional cuisine's name).

単元展開

- <みつける> 世界の料理について知る（1時間）
- <みとおす> 世界の料理マップを作る計画を立てる（1時間）
- <もとめる> 世界の料理について調べ，まとめ，マップを作る（3時間）
- <みわたす> ペルシア料理を作って味わう（3時間）

◎9歳（4年生，グローバル科）Let's research world's sports!（全8時間）

概要

世界には国家機関によって特別の地位・待遇を与えられているスポーツや国民に深く親しまれ、その国の文化にとって特に重要な位置を占めるといふ考えが提唱され、一定の範囲に広められているスポーツがある。日本国内には正式な国技は存在しないが、古くから国民に親しまれているスポーツとして相撲が挙げられる。また、アメリカ合衆国においては野球がそれに当たる。世界において法令で定められている国とスポーツは以下の通りである。

国名	競技名	国名	競技名	国名	競技名
アルゼンチン	パト	ウルグアイ	クリオーリョ式馬術	カナダ	アイスホッケー ラクロス
コロンビア	テホ	スリランカ	バレーボール	大韓民国	テコンドー
チリ	ロデオ	バハマ	セーリング	バングラデシュ	カバディ
プエルトリコ	パソ・フィノ	ブラジル	カポエイラ	メキシコ	チャレリア

世界各国の国技を調べたりまとめたりすることを通して、取り上げた国についての理解を深めるとともに、様々なスポーツや、そのスポーツを楽しむ人々がいることを知れるようにしたい。ねらい

- 各国の国技の使い方やルールなど、基本的な英語の言い方に慣れ親しむ。
- 世界各国にあるスポーツや、そのスポーツを楽しむ人々がいることの理解を深める。

使用語彙

- <国名> Bangladesh, Myanmar, France, Japan など
- <スポーツ> Kabaddi, Chinlone, Petanque, Sumo など

表現例

- A: Which sport is popular in your country?
- B: Sumo is. How about your country?
- A: Petanque is popular.
- B: Please tell me what sport it is.

単元展開

- <みつける> 国によって国技が異なることを知る（1時間）
- <みとおす> 国技大会を開くための計画を立てる（1時間）
- <もとめる> 国技について調べたり，まとめたり，発表したりする（4時間）
- <みわたす> 国技大会を開く（2時間）

IV 研究開発実施の効果

1. 子どもへの効果

(1) 子どもの非認知能力についての評価調査・分析について

より実質性を備えた「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・試行した延長期間における教育課程が、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4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2017年度（指定4年間と延長1年目）における各学年の尺度平均値を示した。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、5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月以降から延長1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。

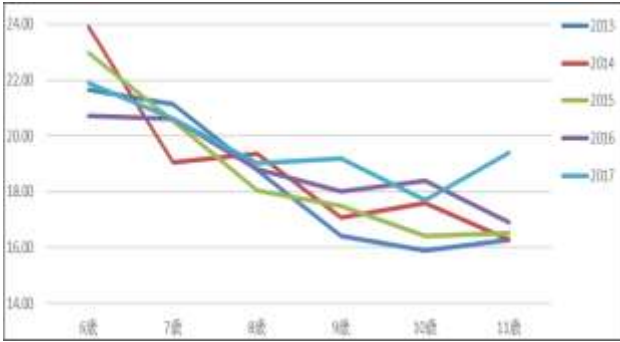
例えば、以下に示す「自分の学習能力に関する自己評価（有能感）」である【学習コンピテンス】の図を見ると、2013年度から2016年度までは、学年（年齢）が進行するにつれて尺度得点の低下が見られていた一得点の落ち込みは徐々に緩やかになってきてはいたものの一のに対し、2017年度（延長1年目）においては、高学年になっても得点の落ち込みは見られない。

このような見方をしていくと、有能感の認知に関する2017年度の平均値は、【運動コンピテンス】が以前の年度に比べて低くなっているものの、【学習コンピテンス】【社会コンピテンス】【自己評価】については、以前の年度に比べて高くなっているのに加えて、これまではっきりと下降していた6年生の平均値はむしろ上昇している。さらに、コンピテンス全体にかかわる【自己評価】については、1年生を除いてどの学年においても最高の水準になっている。

共感性に関しては、有能感の認知ほど明確ではないものの、【共感的関心】【気持ちの想像】いずれも、いくつかの学年でこれまでの年度に比べて最も高くなっているのに加え、これまで落ち込みぎみであった6年生の得点が上昇に転じている。

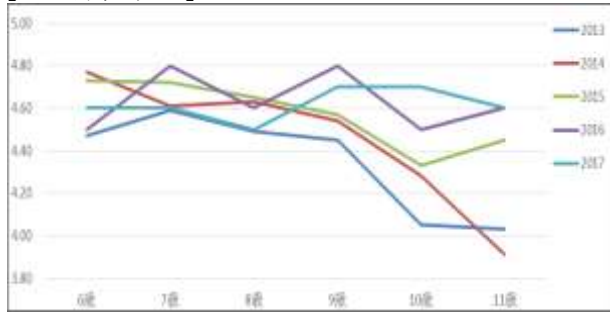
学習意欲（動機づけ）に関しては、これまでの年度に比べると、【知的好奇心】については5年生・6年生の得点が、【因果律】については全学年の得点が、【達成】については6年生の得点が、【帰属】については3年生・5年生・6年生の得点が、【挑戦】については3年生・4年生・6年生の得点が高くなっている。特に、自らの中に学ぶ意欲が確かにあるという感覚である【因果律】が明確に高まったことは、まさに本校の児童たちの学習活動が、彼らの内発的動機に支えられていることが実証されたと言える。

【気持ちの想像】



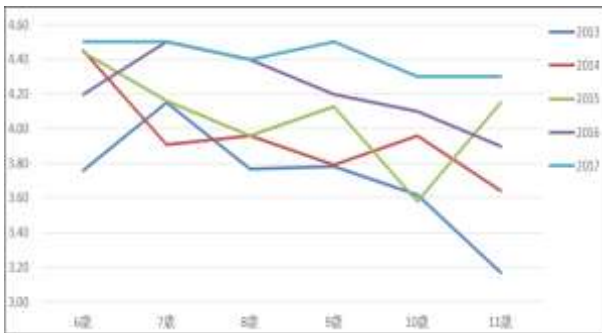
	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
2013	21.67	21.14	18.78	16.42	15.91	16.26
2014	23.90	19.04	19.37	17.07	17.61	16.26
2015	22.96	20.53	18.04	17.49	16.40	16.51
2016	20.70	20.60	18.80	18.00	18.40	16.90
2017	21.90	20.60	19.00	19.20	17.70	19.40

【知的好奇心】



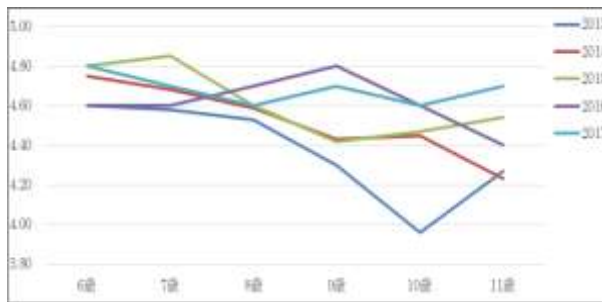
	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
2013	4.47	4.59	4.49	4.45	4.05	4.03
2014	4.77	4.61	4.63	4.54	4.28	3.91
2015	4.73	4.72	4.65	4.57	4.33	4.45
2016	4.50	4.80	4.60	4.80	4.50	4.60
2017	4.60	4.60	4.50	4.70	4.70	4.60

【因果律】



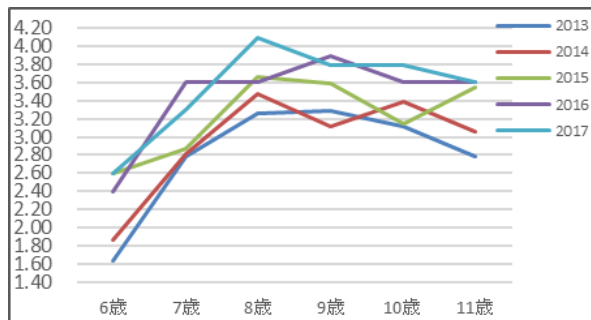
	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
2013	3.76	4.15	3.77	3.78	3.62	3.17
2014	4.45	3.91	3.96	3.79	3.96	3.64
2015	4.44	4.16	3.96	4.13	3.58	4.15
2016	4.20	4.50	4.40	4.20	4.10	3.90
2017	4.50	4.50	4.40	4.50	4.30	4.30

【達成】



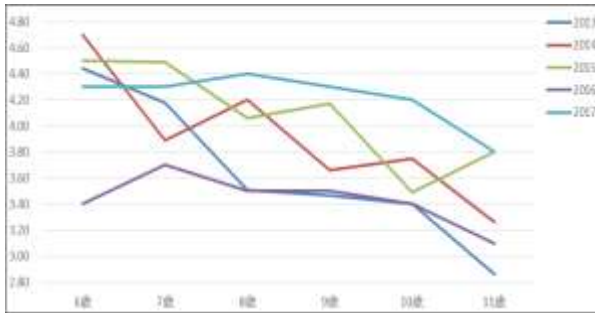
	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
2013	4.60	4.58	4.53	4.30	3.96	4.27
2014	4.75	4.68	4.59	4.43	4.45	4.23
2015	4.80	4.85	4.60	4.42	4.47	4.54
2016	4.60	4.60	4.70	4.80	4.60	4.40
2017	4.80	4.70	4.60	4.70	4.60	4.70

【帰属】



	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
2013	1.63	2.79	3.26	3.29	3.11	2.78
2014	1.86	2.81	3.47	3.11	3.39	3.06
2015	2.60	2.87	3.67	3.59	3.15	3.55
2016	2.40	3.60	3.60	3.90	3.60	3.60
2017	2.60	3.30	4.10	3.80	3.80	3.60

【挑戦】



	6歳	7歳	8歳	9歳	10歳	11歳
2013	4.44	4.18	3.51	3.47	3.40	2.86
2014	4.70	3.89	4.20	3.66	3.75	3.26
2015	4.50	4.49	4.06	4.17	3.49	3.80
2016	3.40	3.70	3.50	3.50	3.40	3.10
2017	4.30	4.30	4.40	4.30	4.20	3.80

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、児童の非認知能力を高めていくことを確認していきたい。

(2) 「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。子ども達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 29 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。

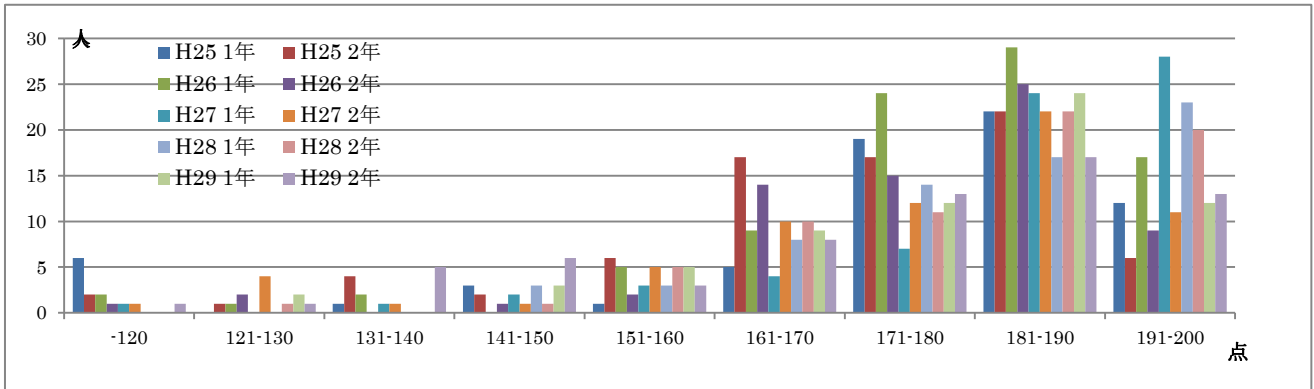


図 A 1・2年生 2教科の合計得点分布

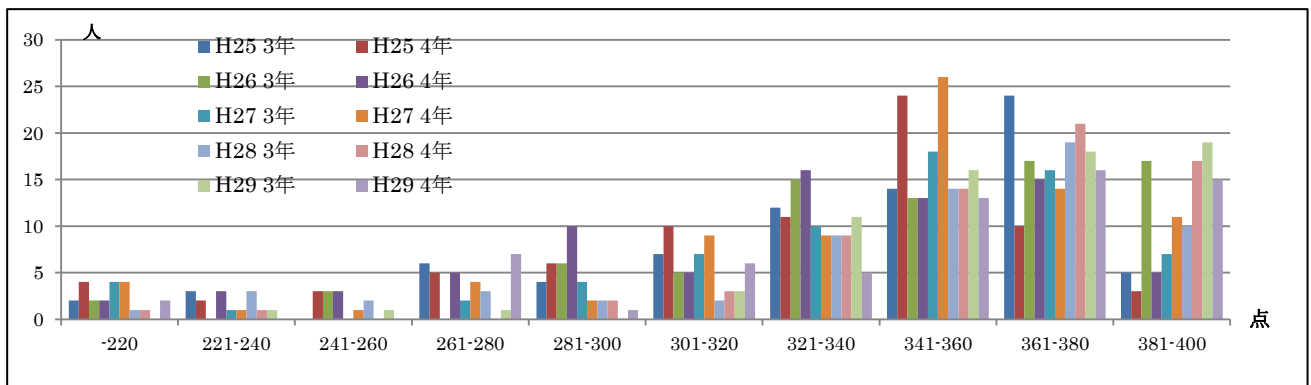


図 B 3・4年生 4教科の合計得点分布

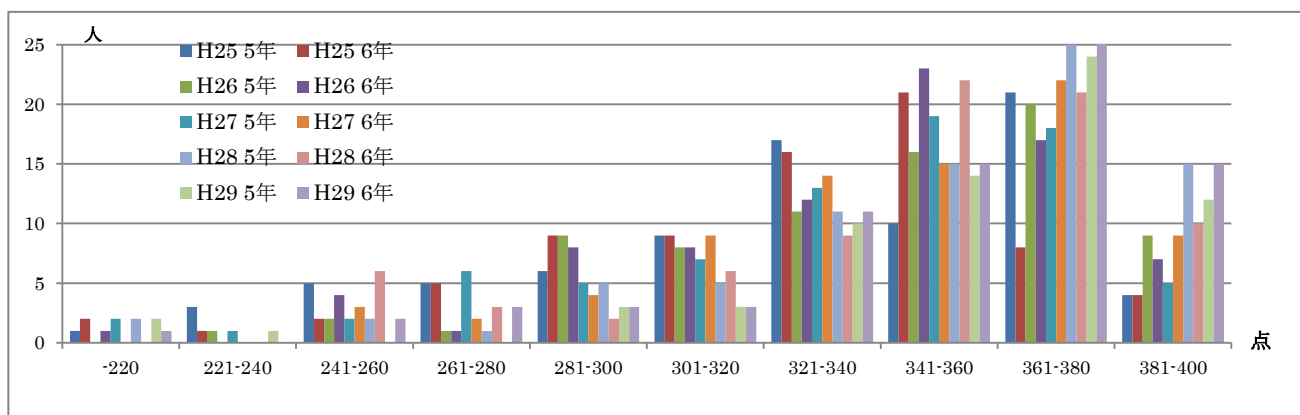


図 C 5・6年生 4教科の合計得点分布

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どこ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達の基礎・基本の定着に有意に作用していることがわかる。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達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。小学校では「納得解の創造」をテーマに、対話的な学びを重視してきたこともそこに依拠するところは大きい。「人とのつながり」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、子ども達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。

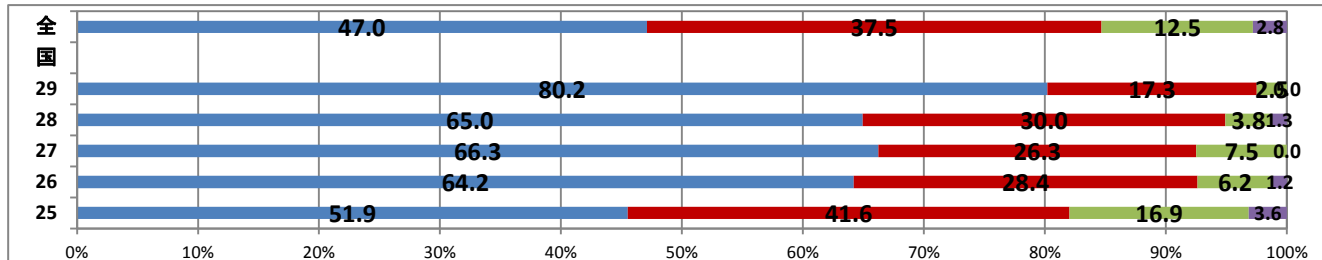


図 D 学習状況調査：問 57：学級の友達との間で話し合う活動をよく行っていたと思う

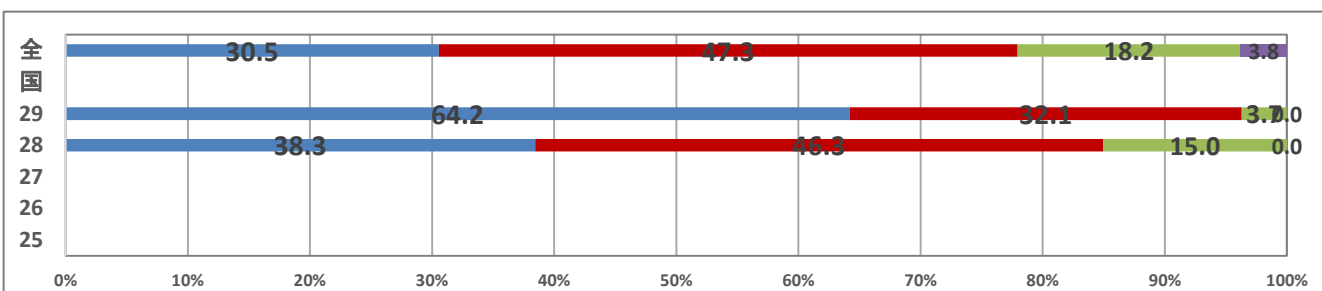


図 E 学習状況調査：自分たちが立てた課題に対して、自ら考え、自分から取り組んでいたと思う

子ども達は、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いる。指定5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概ね弱まってきている。ここからも、現在の教育課程が子どもたちに有意にはたらいっていることがいえる。

		現 1 年	現 2 年	現 3 年	現 4 年	現 5 年	現 6 年
合計得点標準偏差 (100 点満点換算)	25 年度					14.68(1)	10.13(2)
	26 年度				9.49(1)	8.07(2)	10.04(3)
	27 年度			7.95(1)	10.75(2)	12.34(3)	11.71(4)
	28 年度		6.92(1)	7.29(2)	11.55(3)	10.91(4)	10.67(5)
	29 年度	8.11(1)	10.17(2)	8.35(3)	10.89(4)	10.67(5)	10.07(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	79.9	72.2	81.4	83.0	82.6	81.6
		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			87.6	83.5	84.0	86.0
				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	80.9	76.5	85.5	84.6	84.2	88.8
		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			86.7	89.8	88.7	86.8
				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 H29, 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達を育むために、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. 教師への効果

（1）保育・授業の実践データの収集及び検証を行うことによる子ども理解の深化

- ・ 幼稚園における実践記録の検討では、記録した子どもの姿から学んでいる姿を見出すことで、具体例にふれながら初等教育要領の視点をもって保育の中の学びを見付けることができた。また、他の教師と事例検討を行うことで、自分が思っていなかった視点で子どもの姿をとらえることもできた。
- ・ 幼稚園における実践記録を書くことを通して、子どもの学びだけでなく、学びにつながる様々な行動を、資質・能力を発揮している姿として一つ一つ丁寧にとらえるようになった。
- ・ 幼稚園における実践記録の検討から、意識して育むべき資質・能力が生活の多くの場面であることを実感し、援助する中でより資質・能力を育める援助とは何かを考える契機になった。

- ・幼稚園における実践記録の検討において、一つの事実でも、前後の文脈や幼児理解をすることで、その解釈が何通りにもなり、それにより、育まれている「固有的資質能力」が変わってくることを感じた。どの資質・能力を育てているのか、教師の援助を正しく評価したり、幼児理解をしたりするためにも、事実の見取りの精度を上げていく必要性を感じる機会になった。
- ・実践記録の検討を行う中で、具体的な子どものどの姿がどの資質・能力が発揮、伸長された姿なのか、また、その姿は資質・能力を発揮している姿なのか伸長している姿なのかを常に検討し続けており、資質・能力としてはどの文言が適当かこだわって言葉一つ一つを検討している。その繰り返し、積み重ねによって、各資質・能力の理解を深めたり、共有したりすることにつながっている。
- ・学習、保育の中で、事実と解釈を明確に分けて子どもを見取ろうとしてきた。事実と解釈を分けることを通して、安易な憶測や独りよがりの解釈に走らず、表情や発話など複数の子どもの表れを手がかりにしていねいな見取りができるようになった。これは子どもの内面に意識を一層向けていくことであり、児童理解を深めることにつながった。
- ・実践データの収集及び検証を行うことで、意図的に資質・能力を見取することを意識するようになった。また、資質・能力を発揮するように意図的に発問や声かけを行ったり、自分自身が学習をより資質・能力のことを意識的に発揮、伸長できるように学習をつくろうとしたりすることができた。
- ・子ども達の資質・能力が発揮、伸長されている姿を見取ろうとすることで、児童の成長や課題を個別にとらえられるようになってきた（特に社会的資質・能力）。そうすることで、子ども達一人一人に対して目標とする姿やそれに向けた個別の支援が具体的に考えやすくなった。

（２）幼小の教員間連携の強化

- ・固有的資質能力の幼小での共有が進んでいることで、子供の姿の見取りやねらいについて、より同じものさしで話ができるようになってきていると感じる。5歳までの子どもの力が、今後の6年間でどのように育っていくのか、これから繋がりを見取れることへの期待がある。
- ・幼小の教員が集まり、3つの資質・能力の定義やめざす姿について話し合ったことで、今年度異動してきた小学校教員も3歳から11歳までの学びの連続性を考えて教育活動を行うことにつながった。
- ・保育参観を行うことによって、小学校段階と幼稚園段階の子ども達の姿との関連を考え、子ども達に関わろうという意識をもったり、視点を増やして関わろうとしたりすることができてきた。また、幼稚園で行われている環境の構成の工夫の視点を小学校授業の中に組み入れ、主体的な学びを保障できる授業づくりをめざすことができた。

（３）教師の学習の場の構築についての研究による指導方法の改善

- ・これまでの授業づくりは、まず「学習内容」があって、その獲得に必要な「活動」を考えるとという流れであった。本研究に携わってからは、子どもの資質・能力をどう発揮、伸長させれば、学習内容の獲得につながるのかという発想に変わった。つまり、子どもの力を「引き出す」授業づくりへと転換した。
- ・1時間の学習の中での支援を、3つの対話を生み出す支援の視点から、何の対話を狙っていくかを明確にすることによって、自分自身がどういう意識でその支援を行うのかをよりはっきりしてねらった支援を意識するようになりました。また、学習展開を考える際、意図的に対話を生み出すための支援を考えるようになった。
- ・子ども達への支援を「対象」「自己」「他者」という観点で考えることで、一つひとつの支援が何につながっているのかを考え、日々行っていた支援についても改めて考え直すことができた。また、子どもの姿としては連続的に表れてくるものではあるが、教師が意図的に分けて考えることで、子ども達のより深い学びにつながっていくと共に、その大切さを感じることもできた。

（４）「グローバル科」のカリキュラム開発による理論の整理

- ・グローバル教育推進プロジェクトを発足し、「グローバル科」のあり方について検討を行い、カリキュラム開発に着手することができた。
- ・検討及びカリキュラム開発においては、連携研究員である神戸大学教育推進機構石川慎一郎教授から「CLIL」、「アクティブラーニング」、「English as a Lingua Franca (ELF)プログラム」の3つの理念と「トピックスタディ」、「エリアスタディ」の2つのアプローチを得ることで、小学校英語教育に対する意識が改善されたり、カリキュラムの方向性を見通したりすることができた。

(5) 資質・能力の観点をもって保育実践することによる効果

- ・資質・能力としてとらえ直すことで、どの方向の学びかではなく、どんな力が伸びているのか、発揮されているのかと振り返り、より子どもたちの学び、力に迫って見取ったり計画したりするようになってきている。ねらいの設定や子どもの見取りで行き詰まった時に、どんな力をつけたいのか、何の力につながる姿なのかと資質能力のフィルターを通すことで整理できることがあった。
- ・10 視点カリキュラムの「生活習慣」を整理したことで、「身の回りの物の始末や生活に必要なことの意味」について、資質・能力として何を大切にして発揮、伸長するように支えていくべきなのか、違いをはっきりと意識して、子どもの学びを見取ったり、ねらいを考えたり、援助したりするようになった。
- ・「自分を客観的に把握する」という汎用的資質能力を育む援助を意識することで、3 歳児のクラスにおいて、子ども自身振り返ってできるようになった自分を感じられるよう、前と比べてどうなったかを声かけし、援助することができた。
- ・日々の保育の中で、汎用的資質・能力の問題解決力の視点を意識して支えるようになってきている。例えば、子どもが砂場で穴掘りをしていた時に、砂場の底はどうなっているのだろうという疑問をもった。掘り進めていくと、底は見えないがシャベルがあたって音がしたことから、底があると思った時に、水がしみ出してきた。残念そうな様子を見せた子どもにあきらめず追求してほしいと社会的資質・能力の「自ら決める・選ぶ」に向けての願いをもち、一緒に困ったり考えたりする姿勢を見せると、細い穴の底の様子を見るには水をどうしたら抜き出せるかを考え始めた。これは、「問題を認識する」力の伸長であるのとらえ、さらにその先の水を取り除く様々な方法について考えを出し合ったり、考えた方法をやってみて判断したりしている姿を「豊かに発想し、追求の手立てを構想する」力「実行し、その結果をもとに判断をください」力の発揮ととらえ、その方向に向けて支えることができた。このように、社会的資質・能力だけでなく、汎用的資質・能力も絡み合って育っていく子どもの姿をそれぞれの資質・能力を意識して支えることができるようになってきている。

3. 保護者等への効果

本校教育課程についての保護者説明会を11月に実施した際、次のような感想が寄せられた。

- ・3つの対話を支援することでより深い学習ができていると感じました。学習内容を可視化し、それを友達と共有することで同じ/違う視点や意見を発見し、さらにその交流を通すことで自己と対話し、理解を深めていくことができるのだと思いました。普段の会話の中でも人と話すことによって自分の頭の中を整理したり自分の意見や感情を再確認/再発見したりすることがあり、そのことによって理解を深めることができますが、似ていると思いました。他者と話すこと、自分と対話すること、対象を明確にすること、これを何度か繰り返すことで、対象についての理解が深まっていくことがよくわかりました。
- ・色々な科目の分野を通して、他者との関わりをどのようにしてうまくできるかということをベースにおいて、皆で意見を出し合って物事の一部始終を共有して学んでいくという教育に、ただ勉強ができたらいいのでなく人間性も同時に養われていってくれる教え方でとても自然でいいなあと思いました。
- ・子ども一人ひとりの資質・能力を発揮させ、納得解をつくることを目標とした授業を作るために先生方が学級そのものの安定した人間関係や学級づくりが不可欠だと考えられているお話を聞き、納得解について家庭でもよく考えるようになりました。主張を通すでも意見を曲げるでも妥協するでもない納得解。兄弟げんかが勃発したり家族で意見をまとめたりするときにも意識するようになりました。今回のお話を聞いてテーマに対してきちんと焦点を絞ることやツールを与えることなどきちんとサポートが必要なことがわかりました。これからも学校で取り組んでいただいていることに家庭でも寄り添っていかせていただきたいと思います。

V 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向

<幼稚園>

幼稚園では、引き続き実践記録やドキュメンテーションを作成、検討し、データの継続的な収集を行っていく。また、そのデータを用いて教育課程、遊びや生活のまとまりとしての計画、長期指導計画を充実するカリキュラムマネジメントを継続して行い、初等教育要領の充実をすすめる。

さらに、実践記録フォーマットを工夫し集積している資質・能力の発揮、伸長を支える手立てを整理し、月の指導計画へ反映、実践の充実に向けて取り組んでいく。その実践に際しては、今年度の取組でとらえた初等教育要領と新幼稚園教育要領の関係を把握しながら行う。

<小学校>

これまで小学校では、6歳児（第1学年）を初等初期、7・8歳児（第2・3学年）を初等中期、9～11歳（第4～6学年）と三つの期に分けて教育課程を編成してきた。しかし、子どもの学びを集積していく中では、第2学年前半までは初等初期の子どもたちと同様に、無自覚的に学びに没頭する姿が見られ、また後半では自覚的に学ぶ姿へと変化していく姿が見られるなど、発達の節目を改めて再考していく必要を感じている。また、今年度改めて設定した固有的資質・能力について、子どもの学びの姿を通してその妥当性を検証していく必要も感じている。そのため、以下のことに取り組んでいく。

- ①子どもの事実の集積を通じた発達の節目の再考
- ②新たな教育課程の枠組に応じた年間カリキュラムの作成
- ③「実践記録」の集積を通じた固有的資質・能力の妥当性の検証

①については、子ども自身が自らの学びをとらえるふりかえりの場における発言や記述、教師がみとった子どもの学びの姿を記録する「実践記録」などを通して、子どもの学び方の転換期をとらえていきたいと考えている。それにより、改めて発達の節目をとらえ直し、より発達段階に応じた教育課程の枠組を設定することができると考えている。

②については、①で明らかにした発達の節目を基に各発達段階に応じた単元の開発を行う。その際、資質・能力が発達段階に応じ発揮、伸長される学習単元を蓄積する。そうすることで、9年間を通して育むべき資質・能力が計画的に発揮、伸長されるようカリキュラムを構成していく。

③については、子どもの学びの姿を記録した「実践記録」し、今年度改めて整理をした固有的資質・能力の妥当性について検証していきたいと考えている。例えば、どの資質・能力にも該当しない学びの姿がないかを確認したり、複数の資質・能力に該当する学びの姿がないかを確認したりすることを通して、固有的資質・能力同士の重なりや関係性を明らかにしていくことができると考えている。

VI 研究組織

1. 研究組織の概要

本研究は、文部科学省及び教育研究開発企画評価会議と連携を図り、指導・助言・評価を受けている。

また、本研究においては、運営指導委員会を設けている。運営指導委員会は、大学教員等の有識者並びに教育委員会等の行政関係者等により構成し、年2回程度、研究成果を運営指導委員会に報告するとともに、指導・助言・評価を受けている。

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

【研究体制】

運営指導委員会（大学教員・教育委員会関係者等、年2回程度実施）

無藤 隆（白梅学園大学・教授）、
神長 美津子（國學院大学・教授）、
浅田 匡（早稲田大学・教授）、
吉富 芳正（明星大学・教授）、
兵庫県教育委員会幼稚園担当者・小学校担当者、
明石市教育委員会小学校担当者

成果報告 ↑

↓ 指導・助言・評価

拡大研究会（神戸大学教員・小学校教員・幼稚園教員、隔月実施）

幼児教育—木下孝司（人間発達環境学研究科・教授）
北野幸子（人間発達環境学研究科・准教授）
言語教育—石川慎一郎（国際コミュニケーションセンター・教授）
目黒 強（人間発達環境学研究科・准教授）
社会教育—藤田裕嗣（人文学研究科・教授）
数理・自然教育—山口悦司（人間発達環境学研究科・准教授）
身体・健康教育—高田 哲（保健学研究科・教授）
國土将平（人間発達環境学研究科・教授）
芸術教育—勅使河原君江（人間発達環境学研究科・講師）
教育評価—伊藤篤（人間発達環境学研究科・教授）

実施報告 ↑

↓ 確認・検証

幼小合同研究会（小学校教員・幼稚園教員）

成果普及 ↓

↑ 意見聴取・評価

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

2. 研究担当者

【附属幼稚園】

職 名	氏 名	担当学年・担当教科
園 長	岡部 恭幸	※本研究開発担当研究部長 年少 年少 年中 年中 年長 年長
副園長	田中 孝尚	
教 諭	扶川 志乃	
教 諭	颯川 有那	
教 諭	西山 隆子	
教 諭	長田 友紀	
教 諭	浅原 麻美	
教 諭	○松本 法尊	

【附属小学校】

職 名	氏 名	担当学年・担当教科
校 長	岡部 恭幸	図工 第1学年 第1学年 第2学年 第2学年 第3学年 第3学年 第4学年 第4学年 第5学年 第5学年 第6学年 第6学年 音楽科 理科 帰国児童同室指導 外国語活動 算数科 体育科
副校長	梅本 宜嗣	
主 幹	森田 英夫	
教 諭	杉山はるか	
教 諭	増永雄一郎	
教 諭	奥村 大樹	
教 諭	○田淵 知紗	
教 諭	甘利 大紀	
教 諭	田真由美	
教 諭	本所 克寿	
教 諭	友永 達也	
教 諭	高橋 由衣	
教 諭	宮原 献	
教 諭	木下 翔	
教 諭	東 夏姫	
教 諭	足立 晶子	
教 諭	俣野 源晃	
教 諭	石田麻衣子	
教 諭	赤川 峰大	
養護教諭	内海 紗恵	
栄養教諭	勝本 恵美	
臨時講師	水瀬 優斗	

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
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
勅使河原君江	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	講師	芸術教育
伊藤 篤	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	教授	教育評価

(2) 指導の概要

第1年次	<p>「新設教科「グローバル科」(9～11歳)の内容や6～8歳までのカリキュラムとのつながり，効果検証のあり方についての明確化」のために，本校でプロジェクトチームを結成した。その際，連携研究委員である神戸大学国際コミュニケーションセンター石川慎一郎教授の助言を受けた。</p> <p>本校の前身校である「附属住吉小学校」と「附属明石小学校」の英語教育の制度的変遷をまとめた上で，現在の本校の英語教育の特徴，成果，課題を分析した。その分析結果を基に，英語教育・グローバル教育の方向性について考えることができた。その一つとして，「グローバル英語教育」の新カリキュラムの作成に取り組んだ。この新カリキュラムは，新小学校学習指導要領の外国語活動，外国語の内容を網羅したものを作成することができた。また，「グローバル英語教育」がめざす子どもの姿と育成すべき「社会的資質・能力」の関連についても見えてきた。</p>
------	---

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
吉富 芳正	明星大学	教授	教育課程
大濱 雅子	兵庫県教育委員会義務教育課	主任指導主事	幼児教育
早瀬 幸二	兵庫県教育委員会義務教育課	指導主事	小学校教育
吉栖 和哉	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	<p>1 平成29年度「第1回運営指導委員会」を開催し，「初等教育要領」の充実に向けて，指導・助言を受けた（平成29年6月22日）。</p> <p>指導・助言をいただいたことは，以下の通りである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本校で開発している「初等教育要領」と，新しい学習指導要領および幼稚園教育要領との関連を明確にしておく必要がある。 ・幼稚園教育においては，子どもたちが好きに遊んでいるように見えて，実は先生が一つひとつをみとっている。小学校教育においても，姿をベースにしたカリキュラムを
------	---

取り入れていくことが大切である。

- 社会的資質・能力，汎用的資質・能力，固有的資質・能力は別々に育てられていくわけではなく，一体として育まれていく。汎用的資質・能力においても，汎用的資質・能力のみを個別に育むものではない。様々な資質・能力を一体として育もうとしている本校園のカリキュラムに価値がある。
- 2 平成 29 年度「第 2 回運営指導委員会」を開催し，「初等教育要領」の充実に向けて，指導・助言を受けた（平成 30 年 1 月 31 日）
- 本校園の展開の書き方は新要領の展開のモデルとなり得る。それを意識して発信していくとよい。
 - 資質・能力の育成を意識した実践を生み出し，検討していくことが大切である。保育・授業検討においても，それを最大の観点をもって検討をする必要がある。
 - 教材研究においては，教科書に書いてあるから妥当であると考えのではなく，現在の教科書の一步先をいく取組をしていることを念頭において検討することが大切である。
 - 設定した資質・能力について，今後も子どもの具体的な姿を通して整理をしたり確認をしたりして，エビデンスを示していくことが必要である。
 - 幼稚園教育要領は，学びのプロセスが書かれている。資質・能力も学びのプロセスに表れるものである。小学校においても，単元における学びのプロセスを評価し，それを基にカリキュラムや資質・能力の設定を改善していく必要がある。

【 研 究 担 当 者 】

校 園 長	岡 部 恭 幸
神 戸 大 学 附 属 幼 稚 園	
副 園 長	田 中 孝 尚
教 諭	浅 原 麻 美
教 諭	穎 川 有 那 紀 子
教 諭	長 田 友 隆 志 乃 尊
教 諭	西 山 扶 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 姫
教 諭	東 利 夏 紀 子
教 諭	甘 立 晶 子
教 諭	足 田 麻 衣 子
教 諭	石 奥 村 大 樹
教 諭	木 下 翔
教 諭	杉 山 はる か
教 諭	高 橋 由 衣 紗
教 諭	田 淵 知 達 也
教 諭	友 永 克 寿 一 郎
教 諭	本 所 永 雄 一 郎
教 諭	増 野 源 晃 斗
教 諭	侯 水 瀬 優 斗
臨 時 講 師	水 宮 原 献
教 諭	田 真 由 美
養 護 教 諭	内 海 紗 惠 美
栄 養 教 諭	勝 本 恵 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	伊 藤 篤
教 授	木 下 孝 司
教 授	國 土 将 平
教 授	高 田 哲
教 授	藤 田 裕 嗣
准 教 授	北 野 幸 子
准 教 授	目 黒 強
准 教 授	山 口 悦 司
講 師	勅 使 河 原 君 江

(五十音順)

(五十音順)

(五十音順)

