

文部科学省研究開発学校

研究開発実施報告書

(平成 25 年度 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」の開発

平成 26 年 3 月

国立大学法人
神戸大学附属幼稚園・附属小学校・附属明石小学校
〒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

明石市内に設置された本校園（神戸大学附属幼稚園・小学校・中学校）は、長い歴史の中でその名称を変えながらも、3つの異なる校種が連携できるという特色を生かし「一貫性」を重視した保育・教育研究を精力的に実施してまいりました。この過程のなかで、文部省・文部科学省からの指定を受けた教育課程に関する研究も行い、その成果を社会に発信・還元してまいりました。

これまでに「幼稚園および小学校における教育の連携を深める教育課程の研究開発（昭和51年～53年度）」、「小学校および中学校における教育の連携を深める教育課程の研究開発（平成5年度～7年度）」の成果を踏まえて、幼稚園・小学校・中学校12年間に渡る教育課程の調査研究（平成9年度～11年度）を実施し、さらに、これを発展させる形で『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研究開発（平成12年度～14年度）」を行いました。知性および人間性という観点から子どもの成長・発達をどのように保障できるのかを丁寧に検討することを通して生成された「3歳から14歳の学びの一覧表」は、現在でも本校園のカリキュラム編成の基盤となっています。この「学びの一覧表」を生かして、幼稚園と小学校との円滑な接続のあり方に資する研究テーマ「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向けたカリキュラムと指導方法等の研究開発（平成22年度～24年度）」に取り組みました。

こうした長期間にわたる研究開発の成果を背景に、改めて現在の学校教育において子どもたちが置かれている課題状況を見つめると、小学校における児童の学習を見通した上での幼児教育（保育）のあり方と幼児教育（保育）の良さを残した形で小学校における児童の学習のあり方とを、これまでとは異なるまったく新しい枠組みの中で実践する必要があると、私たちは判断するに至りました。この枠組みを「初等教育要領」とし、その内容を具体的に提起するため、今年度より「幼稚園と小学校の円滑な接続に資する子どもに学びに着目した幼児教育と小学校教育9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる『初等教育要領』の開発（平成25年度～平成28年度）」を文部科学省より指定を受けて実施しております。

今年度は、研究1年目のスタートとして、3歳児から11歳児までの学びの本態から、いわゆる接続期（発達の節目）を仮説的に同定するとともに、こうした接続期を考慮した9年間カリキュラムの見直しを図るための準備として、これまで本校園で開発してきた「10視点」カリキュラム、「8領域」カリキュラムと「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」の相関関係を検討することができました。しかし、この研究開発テーマを十分に解明していくためには、これまで以上に精進・努力をしていくとともに、多くの方々からのお知恵やご支援も頂戴する必要があります。最後になりましたが、私どもの今年度における研究にあたってご指導・ご協力をいただきました文部科学省、白梅学園大学の無藤隆先生、國學院大学の神長美津子先生、早稲田大学の浅田匡先生、明星大学の吉富芳正先生、兵庫県教育委員会の松田和子先生・山本考一先生、明石市教育委員会の藤井鉄也先生、神戸大学の石川慎一郎先生・木下孝司先生・國土将平先生・佐々木倫子先生・藤田裕嗣先生・三木明德先生・岡部恭幸先生・北野幸子先生・目黒強先生・山口悦司先生、関係者のみなさまに厚くお礼を申し上げます。

神戸大学附属幼稚園長・小学校長
伊藤 篤

目 次

平成 25 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	3
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	5
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）教師への効果	5
	a 各教師自身への効果	5
	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」カリキュラム及び附属小学校の「8 領域」カリキュラムの相関関係の分析を通じた，カリキュラムについての相互理解の深まり	5
	② 3 歳から 11 歳までの「発達の節目」の明確化を通じた，9 年間のカリキュラム作りに向かう意識の向上	6
	③ 保育・授業実践の参観を通じた，教師の資質向上	6
	b 学校運営への効果	6
	3）保護者への効果	7
	（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（平成 25 年度）教育目標，目指す子ども像 「10 視点」カリキュラムの名称，定義，下位項目	8
別紙 1-2	神戸大学附属小学校・附属明石小学校（平成 25 年度）教育目標，目指す子ども像 教育課程表，「8 領域」カリキュラムの名称，内容等， 「8 領域」カリキュラムの授業時数	9
別紙 2	学校等の概要	11

平成 25 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	研究開発の概要	12
3	現状の分析	12

4	研究開発の意義	12
5	研究開発の目的	13
6	研究開発の仮説	13
7	研究開発の結果	13
II	研究開発の経緯	14
1	学校現場・実践者の立場からみた「幼稚園教育要領」,「小学校学習指導要領」,「10視点」カリキュラム,「8領域」カリキュラムにおける相関関係の分析	14
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	14
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	14
III	研究開発の内容	15
1	学校現場・実践者の立場から見た「幼稚園教育要領」,「小学校学習指導要領」,「10視点」カリキュラム,「8領域」カリキュラムにおける相関関係の分析	15
(1)	「幼稚園教育要領」と「10視点」カリキュラムの相関関係	15
(2)	「小学校学習指導要領」と「10視点」カリキュラムの相関関係	19
(3)	「小学校学習指導要領」と「8領域」カリキュラムの相関関係	22
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	23
(1)	「発達の節目」の明確化	23
1)	初等初期と初等中期の節目:「7歳の前半」	23
2)	初等中期と初等後期の節目:「9歳の中頃」	24
a	「自分の生き方」について	27
b	「人とのつながり」について	27
(2)	教育内容の編成	28
1)	3歳から11歳を貫く「自分の生き方」及び「人とのつながり」	28
2)	初等初期(3~6歳)の「10視点」カリキュラム	29
a	3~5歳の教育課程	31
b	3~5歳の月の指導計画	34
c	3~5歳の単元計画	34
d	6歳の単元計画	35
3)	初等中期(7・8歳)の「8視点」カリキュラム	35
a	単元の特色	36
4)	初等後期(9~11歳)の「教科」カリキュラム	37
a	「グローバル科(仮称)」の新設	38
b	単元の特色	38
(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	39
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	39

2	教師への効果	41
(1)	各教師自身への効果	41
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」カリキュラム及び 附属小学校の「8 領域」カリキュラムの相関関係の分析を通した,カリキュラムについての 相互理解の深まり	41
2)	3 歳から 11 歳までの「発達の節目」の明確化を通した,9 年間のカリキュラム作りに向 かう意識の向上	41
3)	保育・授業実践の参観を通した,教師の資質向上	43
(2)	学校運営への効果	44
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	48
(1)	組織	48
(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	50

平成 25 年度研究開発実報告書（要約）

1 研究開発課題

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

2 研究の概要

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

具体的には、以下の取組を実施する。

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

3 研究の目的と仮説等

（1）研究仮説

【現状の分析】

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

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

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

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

【研究の目的】

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

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

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

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

【研究開発の手段】

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

ア) 平成12年度から平成14年度まで、附属幼稚園、小学校及び中学校の3校園において、文部科学省研究開発学校指定研究を受け、幼稚園入園から中学校卒業までの子どもの学びの過程を整理した「学びの一覧表」を創設した。これは、子どもの学びに着目し、子どもたちが何をどのように学んでいるのかを分析することから編成した「ボトムアップ型カリキュラム」であり、現在の附属幼稚園における「10視点」カリキュラム（別紙1-1参照）及び、附属小学校における「8領域」カリキュラム（別紙1-2参照）の基となっている。

イ) 平成17年度から、附属小学校においては、「学びの一覧表」の知見を基に、学びの近接領域を探り「経験群」カリキュラムを構成した。平成21年度からは、それをさらに発展させ、「小学校学習指導要領」の「各教科等」の内容を包含・整理した「8領域」カリキュラムとして構成し、学習内容と発達段階とを示した「内容・資質一覧表」の作成を行い、現在に至るまで実践を重ねている。

ウ) 平成22年度から平成24年度まで、附属幼稚園において、文部科学省研究開発学校指定研究を受け、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続についての研究開発に取り組んでいる。この研究においては、「10視点」及び「40下位項目」からなるカリキュラムを創設した。このことにより、今までになかった詳細な観点から子どもの発達をとらえることができ、幼稚園教育と小学校教育の接続関係をも詳細に示した。具体的には、研究過程において、「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」及び「10視点」カリキュラムの相関関係を明確にした。さらには、幼小の「接続期」における発達の諸側面を明らかにした上で、有効な指導方法及び教材の開発も行った。（なお、附属幼稚園単独で受けた研究開発においては、「接続期」終わりの時期を特定できなかったという課題があり、幼稚園と小学校が共に研究開発を行うことによって、この課題も克服できると考えている。）

以上の研究実績を活かし、本研究開発においては、次のような手段を用いる。

<指定1年目>

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

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

② 3歳から11歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成

①で得られた分析結果について、「学びの一覧表」（3～14歳）を指針として、子どもの学びの姿をより詳細に示した、附属幼稚園の「40下位項目」（3～5歳）及び附属小学校の「内容・資質一覧表」（6～11歳）を用いて更なる分析を進めることにより、幼小の「接続期」を含む3歳から11歳までの「発達の節目」を明らかにするとともに、3歳から11歳までの年齢による発達段階に応じた教育内容を編成する。その際、「中学校学習指導要領」とのつながりにも留意する。

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

②で得られた3歳から11歳までの「発達の節目」を踏まえて編成した教育内容に基づき、異年齢による合同単元学習を実施するなど、子どもの学びの連続性に着目しながら、9年間を見通した「年間学習計画」並びに「単元展開案」を作成する。

<指定2～4年目>

④ 保育・授業実践による実践データの収集及び検証

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

の際、常に子どもの事実にとだわり、子どもが何を学んだかを見取することに主眼を置き、各教師個人による日々の省察、研究グループによる省察及び全体での省察を行う。

- ⑤ 幼児教育と小学校教育の9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱「初等教育要領」の開発
④による検討・修正を繰り返すことで「年間学習計画」等の完成度を高め、それらを統合化・大綱化することにより、9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱である「初等教育要領」を開発する。
- ⑥ 「初等教育要領」の有効性の検証
9年間を見通した教育課程に基づく実践を行い、保育・授業案及び事後の記録等によるデータを継続して収集し、実施前（1年目）と実施時期（2～4年目）とのデータを比較することにより、「初等教育要領」の有効性を検証する。
- ⑦ 4年間を通して、他の学校園への訪問及び関連学会への参加等を行うことにより、参考となる取組事例を調査するとともに、本取組についての示唆を得る。

【期待される具体的成果】

本研究開発によって、次のような成果が得られると考える。

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

（2）教育課程の特例

- ・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次の「8領域」（「数理の探究」、「自然環境の理解」、「健康生活の創造」、「感性の共有・表現」、「市民資質の育成」、「言語によるコミュニケーション」、「多様な文化の体験と理解」、「豊かな心の育成」）に編成した教育課程を実施する。
- ・幼稚園年長（5歳）までの教育において、既に子どもが十分に身につけていると判断される内容については、小学校段階の教育課程から割愛する。

4 研究内容

（1）教育課程の内容

【教育内容・方法】

- ・小学校においては、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次の「8領域」（「数理の探究」、「自然環境の理解」、「健康生活の創造」、「感性の共有・表現」、「市民資質の育成」、「言語によるコミュニケーション」、「多様な文化の体験と理解」、「豊かな心の育成」）に編成した教育課程により教育を行う。
- ・幼稚園においては、研究開発学校指定研究（平成22～24年度）の知見を活かし、「新分野」として設定した「10視点」及び「40下位項目」からなるカリキュラムにより教育を行う。

【評価方法】

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

また、子どもの非認知能力の客観的な評価の方法等についても検討する。

（2）研究の経過

	実施内容等
第1年次	指定1年目は、以下の体制で研究に取り組んだ（いずれも平成26年3月3日現在）。 ○ 運営指導委員会：第1回を6月14日に、第2回を1月31日、2月7日に実施 ○ 拡大研究会：延べ36回開催 幼稚園及び小学校教員に神戸大学教員が加わり、教科を中心に「共同研究グループ」

(「発達心理」,「遊び・生活・学び」,「英語」,「国語」,「算数」,「社会」,「理科」,「音楽・図工」,「保健」,「体育」の10グループ)を組織

○ 幼小合同研究会：幼稚園及び小学校教員で構成し、以下のように組織

・初等教育研究委員会：管理職及び研究担当教員で構成し、研究の方針決定やまとめを行う(28回開催)。

・初等教育研究会：全教員で構成し、研究の共通理解を図る(8回開催)。

・カリキュラム研究部会：子どもの発達段階により、初等初期部会(3～6歳)、初等中期部会(7～9歳)、初等後期部会(10・11歳)の3部会に編成。全教員がいずれかの部会に所属し、具体的な研究を推進する(延べ66回開催)。

これらの研究会を通して、以下の研究を実施した。

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

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

2 3歳から11歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成

初等初期部会(3～6歳)において、5～6歳の「接続期」の終わりを導き出すことに取り組んだ。その結果、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の視点において、6歳の終了時まで同じような様相が見られるだろうと仮定した。

また、5～6歳の「接続期」以降の「発達の節目」を明確化するため、初等中期部会と初等後期部会が合同で分析に取り組んだ。まず、「学びの一覧表(附属幼稚園・附属小学校)」に基づき、3歳から14歳までの発達について分析した結果、「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。さらに、幼稚園と小学校がすべての教育活動において大切にしている視点として、「10視点」カリキュラムにおける「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点であるとの共通認識を持った。そこで、その2視点の11下位項目(「自分に満足する」,「気持ちをコントロールする」,「よりよい自分に向かう」,「自ら決める・選ぶ」(以上が「自分の生き方」の4下位項目),「自分のことを伝える」,「他者を賞賛する」,「他者という喜びを感じる」,「他者のことを知る」,「他者のことを考えて行動する」,「人と協力・共同する」,「人とものごとをすすめる」(以上が「人とのつながり」の7下位項目))が、「8領域」カリキュラムにおける「内容・資質一覧表」において、どのように変化・発達しているのを分析した。その結果、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点にかかわる発達については、「8・9歳」のあたりに節目があるのではないかと見当付けた。

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

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

導き出した「発達の節目」を踏まえ、3歳から11歳までの年齢による発達段階に応じた教育内容を編成した。3～6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 3歳から11歳までの9年間を見通した「年間学習計画」並びに「単元展開案」の作成

幼稚園においては「教育課程」,「月の指導計画」,「単元計画」,小学校においては「年

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

(3) 評価に関する取組

	評価方法等
第1年次	1 「第1回運営指導委員会」を開催し、第2年次以降に実施する研究開発の核となる部分について指導・助言を受けた（平成25年6月14日） 指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。 ・「初等教育要領」において、育みたい子どもの姿の共有化 ・「初等教育要領」に描く子どもの具現化（実践力向上） ・評価調査について、項目、方法の再吟味 2 評価調査を行なった（平成25年7月） 子どもの非認知能力の客観的な評価調査（「学習コンピテンス」、「社会コンピテンス」、「運動コンピテンス」、「自己評価」、「共感的関心」、「気持ちの想像」、「知的好奇心」、「因果律」、「達成」、「帰属」、「挑戦」と、「SDQテスト」による評価調査を実施した。対象は6歳から11歳までの児童、459名。 3 「10視点」カリキュラム及び「8領域」カリキュラムの教育内容等について指導・助言を受けた 幼稚園及び小学校教員に神戸大学教員が加わり、教科を中心に「共同研究グループ」（「発達心理」、「遊び・生活・学び」、「英語」、「国語」、「算数」、「社会」、「理科」、「音楽・図工」、「保健」、「体育」の10グループ）を組織し、延べ36回に渡り、指導・助言を受けた。 4 「第2回運営指導委員会」を開催し、第一年次の研究成果についての評価及び第二年次の研究の方向性について指導・助言を受けた（平成26年1月31日、2月7日） 指導・助言いただいたことは、以下の事項についてである。 ・「初等教育要領」において、育みたい子どもの姿の共有化、9年間を貫く目標の設定 ・カリキュラムの枠組みの再検討 5 保育・授業案及び事後の記録等による検証を行うとともに、幼小の教師へのインタビュー並びに意見交換による自己評価を行った。また、児童（全学年）に対するCRTや質問紙調査、保護者への研究説明会並びにアンケート調査を実施することで、第二年次以降の実践データとの比較による本研究開発の有効性の検証につなげた 本研究開発の有効性の検証につなげるため、実施前の子どもの実態を測定するとともに、教師や保護者への効果検証も行うため、アンケート調査を行った。

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

1) 子どもへの効果

次年度以降、「知識・技能に加え、思考力・判断力・表現力等、学ぶ意欲などを含めた学力」、「自らを律しつつ、他人とともに強調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性」、「たくましく生きるための健康や体力」、「人間関係（児童生徒間、児童生徒と教師）」、「学校生活や学習についての楽しみ・積極性・満足度・自信」、「児童生徒の学習上の負担」等について、実施前と比較し、子どもにどのような変容が見られたかについて、効果検証していきたいと考えている。

なお、実施前のデータについては、平成25年度7月に、「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」についての評価調査・分析、「SDQテスト」による調査・分析を行っているため、編成した教育課程実施後との比較は可能である。

2) 教師自身への効果

a 各教師自身への効果

- 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」カリキュラム及び附属小学校の「8領域」カリキュラムの相関関係の分析を通じた、カリキュラムについての相互理解の深まり
- ・ 附属幼稚園が、平成22～25年度にかけて、文部科学省研究開発学校指定を受け、その研究過程にお

いて明確に示した四者の相関関係を、小学校教師の目であらためて分析したところ、相関関係を新たに2点見出し、相関関係を示した一覧に反映した。このことを通して、小学校教師の「10視点」カリキュラムへの理解が深まった。

- ・ 附属小学校が明確に示した、「8領域」カリキュラムと「小学校学習指導要領」の相関関係を、幼稚園教師の目であらためて分析したところ、相関関係の見直しがなされ、附属小学校のカリキュラムで独自に大事にしているものの一端が見出せた。さらに、「小学校学習指導要領」の内容との関連を分かりやすくするための表記を工夫したことで、附属小学校のカリキュラムを対外的にも分かりやすく示せるようになった。このことにより、幼小のカリキュラムの接続関係が明確になるとともに、幼稚園教師の「8領域」カリキュラムへの理解が深まった。
- ・ 「小学校学習指導要領」と附属小学校「8領域」カリキュラムの相関関係の分析をする中で、「図画工作」の内容の「A表現」にかかれていることの理解が深まった。(1)「材料やその形や色などに働きかけることから始まる側面」と(2)「自分の表したいことを基に、これを実現していこうとする側面」があることがわかった。このことで、これまで作ったり描いたりする遊びの中で、「思い描いて作る」、「思い描いて描く」姿が目が行きがちだったが、廃材の中の四角い箱と筒状の箱を見て、カメラを作ろうとする、大きい円形の板段ボールとそれより小さくて楕円形の板段ボールを見て、楕円形のものを耳にしようさぎを作ろうとするなど、「形から思いついて作る」姿もたくさん見出せるようになり、子どもを見る視野が広がった。
- ・ 「小学校学習指導要領」の中では、「人とのつながり」について言及しているのは、体育だけであり、態度面に当たるところで、「友だちと協力しながら友だちのよさを見つかる〜」等と明示されている。確かに、実際の学習を展開していくにあたって、これらのことは意識しているし、こだわっている。それらのことが「小学校学習指導要領」上に明示されているならば、指導法や声かけが変わってくるべきだと思うようになり、重要視すべきことのように感じてきた。「小学校学習指導要領」の特性として内容を示すものであるとは承知の上で、この「人とのつながり」のような細かな指導にまで目を向けていくことの必要性に目を向けることができた。

② 3歳から11歳までの「発達の節目」の明確化を通した、9年間のカリキュラム作りに向かう意識の向上

- ・ 目の前の子どもの発言、ふるまいが発達によるものなのかというように、子どもの発達を意識した子どもの姿の見取りをするようになった。そして、このような目で子どもの姿を見取ることで、教師のかかわり方も変容し、子どもへかける言葉、支援のタイミング、支援の方法等、子どもの発達に応じて応答するようになってきている。
- ・ 6歳までの10視点によるカリキュラムの作成、3歳から8歳までの子どもの育ちを前提とした、「グローバル科（仮称）」の設定など、子どもたちの育ちを連続的にとらえようとする意識が芽生えた。
- ・ 子どもたちの目の前の姿からこれから先につながっていく学びと、それまで積み重ねてきた経験に、より意識が向くようになった。例えば子どもたちの会話を聞き、「これまで子どもたちが話すことについてどんな場面で話をする経験をしてきたのだろうか」、「これから自分の考えや他者とコミュニケーションをはかっていくためにどのような経験を積んでいけばよいのだろうか」ということを考えるようになった。
- ・ 幼児期に、「他者のことを知りたい」、「他者に伝えたい」という気持ちや様々な音を聞き、音を敏感に感じられるようにすることを大事にすることが、小学校以降の外国語活動や英語につながるということを知った。そこで、幼稚園では、視点「人とのつながり」を引き続き大事にするとともに、音に関しては、いろいろな楽器の音を聞いたり、いろいろなリズムや言葉などの入った曲を聞いたりすること、いろいろな方言、言い回しの絵本を読み聞かせることを意識してしようと考えようになった。
- ・ 幼小の接続期の終わりが、6歳（小学校第1学年）の最後との見通しのもと、教育内容の編成にとりかかった。6歳の学習は、5歳までの幼稚園の遊びや生活を単元作りに生かし、「これまでよりも子どもの生活や興味・関心に根差した学習にしよう」との共通理解のもと、幼小の教師がアイデアを出し合っている。

③ 保育・授業実践の参観を通した、教師の資質向上

- ・ 幼稚園・小学校双方の教師が、互いの指導方法の工夫に触れ、子どもの発達や学び、環境の構成や教師の援助など、カリキュラムへの知見を「参観報告書」を通じて出し合い、次年度以降のカリキュラム作成に役立つ知見を蓄積できた。幼稚園の教師がどのような意識で保育を行っているのかということを知る機会や園児の様子を実際に参観することを通して、子どもたちの学びを見取る視点や学びを生み出すための環境設定の大切さを実感することができた。このように、幼稚園の教師とのかかわりによって、自身の教育観を広げることができた。
- ・ 幼稚園を参観したことで、子どもたちが何を幼稚園で大切に育てられているのかを考えるようになった。

た。また、小学校では 40 人近くの人数を短い時間で動かす必要があるときも多いため、“効率的”であることが求められることもあるが、そのような中でも幼稚園で育まれていることが失われないう、活かされるよう、特に低学年では意識して見ていきたいと考えるようになった。

b 学校運営への効果

- ・ 小学校教師は、入学する前の子どもの発達状況を、幼稚園教師は卒園後の子どもの発達の状況を理解でき、幼稚園教育から小学校教育への円滑な接続を目指して、教師同士が互いの教育内容や指導方法について相互理解を深めることができた。
- ・ 保育・授業実践を参観することを通して、子どもにかかわっている教師の姿を見ることで、人としての人間的な個性や自分自身との相違に気付くことができてきたり、研究会における発言が双方向になってきたりしている。また、拡大研究会を中心に編成した複数の「共同研究グループ」において、「発達の節目」や「教育内容の系統・系列や順序性」などについて話し合う等、幼小を一体とした研究体制が充実してきている。
- ・ 幼稚園、小学校の異校種において、教育の理念や内容、方法などを共有する過程は時間を要するものであった。しかしながら、一つ一つ議論をし、合意を形成していくうちに、それぞれの校種で双方が大切にしていることを感じ取ることができ、双方の学校文化を豊かにしていっている。

3) 保護者への効果

現在取り組んでいる研究開発の内容について理解と協力が得られるよう、平成 26 年 2 月 14 日に附属幼稚園と附属小学校の保護者に対して、合同の研究説明会を実施した。この説明会の最後に、本校園の教育と研究（今後 3 年間の研究開発も含む）に対して保護者がどのように評価しているのかを明らかにするため、アンケート調査を実施した結果、231 名分の回答を回収した。

(2) 実施上の問題点と今後の課題

○ 9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿の設定と共有

指定 1 年目においては、「年間学習計画」や「単元展開案」を形づくることから取り組んできたが、「9 年間を一体」としてとらえるためには、9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿を明確に設定し、幼稚園と小学校の教師が共有していく必要があると考えている。

私たちがめざしているものは、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」の開発であるため、9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿に絶えずフィードバックしながら教育内容の編成を行っていくようにしたいと考えている。

○ カリキュラムの枠組みの創造

指定 1 年目においては、導き出した「発達の節目」をもとに、「10 視点」、「8 領域」、「教科」カリキュラムの 3 つの枠組みを考えた。これは、子どもたちの発達段階に応じた学びや学び方を基盤とし考え出したものである。9 年間を一体としてとらえた教育課程を創造していくためには、より一層子どもの学びに着目した分析研究が必要であり、カリキュラムの枠組みを揺るがしていく、仕組みをつくることが課題である。そして、9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿を柱とおき、子どもの発達、学びに着目した単元のあり方を考えていきたい。そして、「発達の節目」を乗り越えていくための工夫をすることにより、9 年間を一体としてとらえたカリキュラムの枠組みを創造していきたいと考えている。

○ 「発達の節目」の明確化

指定 1 年目においては、「発達の節目」を「7 歳の前半」と「9 歳の中頃」と導き出し、これをもとに教育内容の編成を行った。しかし、子どもの姿をもとにしたさらなる分析が必要であると考えている。また、「発達の節目」は、全ての内容を一カ所で区切ることができるものではなく、内容ごとに「発達の節目」は異なるものではないかとの指摘をいただいている。よって、26 年度の実践を通して、根拠となるデータを集め、「発達の節目」を明らかにしていきたいと考えている。

神戸大学附属幼稚園（平成25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

○ 目指す子ども像

- ・ 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
- ・ 様々な人とのかかわる中で、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

○ 「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	豊かな暮らし	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、自分たちの暮らし（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	自分たちの暮らし（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使う使い方を考えたりする。	「公共施設」、「メディア」、「資源」

神戸大学附属小学校・附属明石小学校（平成25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。

○ 目指す子ども像

- ・ 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

○ 教育課程表

	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	8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						
第1学年	0 (-306)		0 (-136)		0 (-102)	0 (-68)	0 (-68)		0 (-102)	0 (-34)			0 (-34)	966 (+966)	966 (+116)
第2学年	0 (-315)		0 (-175)		0 (-105)	0 (-70)	0 (-70)		0 (-105)	0 (-35)			0 (-35)	1025 (+1025)	1025 (+115)
第3学年	0 (-245)	0 (-70)	0 (-175)	0 (-90)		0 (-60)	0 (-60)		0 (-105)	0 (-35)		0 (-70)	0 (-35)	1084 (+1084)	1084 (+139)
第4学年	0 (-245)	0 (-90)	0 (-175)	0 (-105)		0 (-60)	0 (-60)		0 (-105)	0 (-35)		0 (-70)	0 (-35)	1147 (+1147)	1147 (+167)
第5学年	0 (-175)	0 (-100)	0 (-175)	0 (-105)		0 (-50)	0 (-50)	0 (-60)	0 (-90)	0 (-35)	0 (-35)	0 (-70)	0 (-35)	1143 (+1143)	1143 (+163)
第6学年	0 (-175)	0 (-105)	0 (-175)	0 (-105)		0 (-50)	0 (-50)	0 (-55)	0 (-90)	0 (-35)	0 (-35)	0 (-70)	0 (-35)	1146 (+1146)	1146 (+166)
計	0 (-1461)	0 (-365)	0 (-1011)	0 (-405)	0 (-207)	0 (-358)	0 (-358)	0 (-115)	0 (-597)	0 (-209)	0 (-70)	0 (-280)	0 (-209)	6511 (+6511)	6511 (+866)

○ 「8領域」カリキュラムの名称、内容等

	名 称	内 容 及 び 関 係 教 科 等
1	数理の探究	【目標・内容】算数的活動を通して、数理感覚を磨いたり、数理概念を形成したりする中で、見通しをもち、自分の考えを数や記号、図、表、グラフ、図形などを用いて表現することで、思考・判断する力を育てるとともに、数理を用いて生活を創造していこうとする態度を養う。 【関係教科等】国語、算数
2	自然環境の理解	【目標・内容】自然とかかわりながら、その楽しさや巧みさ、美しさを感じとり自然を愛する心情を育むとともに、生活の中ではたらく科学・技術の有用性を感じ、課題を科学的に追求する手法やよさをもちいながら、人と自然とのあり方をみつめようとする。 【関係教科等】国語、算数、理科、生活、総合的な学習の時間
3	健康生活の創造	【目標・内容】健康な生活を考えるための実践的・体験的な活動を通して、生涯にわたって主体的に体力の向上及び心の健康の保持増進をはかったり日常生活に必要な衣食住の知識や技能を身につけたりし、共に生きる人々と健康で安全な社会づくりをしようとする態度や実践力を育てる。 【関係教科等】算数、理科、生活、家庭、体育、道德、総合的な学習の時間、特別活動
4	感性の共有・表現	【目標・内容】対象にはたらきかけ、様々な方法で模倣・再現したり、計画的・創造的・独創的に表現したりすることを通して、自分のイメージを豊かにし、対象のもつよさや心地よさを味わうとともに、互いの表現の違いやよさを感じ認め合う。 【関係教科等】国語、音楽、図画工作、家庭、特別活動
5	市民資質の育成	【目標・内容】様々な社会事象に関して多面的な視点を持ち、資料などの非連続型テキストから情報を読み取り、それぞれに意味づけをしながら関連づける視点をもつことができる柔軟な思考力を身につけ、身近な地域素材から、郷土愛の素地を育む。 【関係教科等】国語、社会、算数、生活、道德、総合的な学習の時間、特別活動
6	言語による コミュニケーション	【目標・内容】「自分なりの考え」をもち、「自分なりの言葉」で伝え合うことを通して、学習素材や他者とのコミュニケーションにより生まれてくるものを受け入れながら、論理的に思考したり、想像を豊かに広げたりして、考えを深め、言葉を使うことのおもしろさを感じ取ろうとする姿を育む。 【関係教科等】国語、道德、外国語活動
7	多様な文化の 体験と理解	【目標・内容】くらしにかかわる視点から、他国の文化、風土や習慣を見つめ、興味、関心を高めるとともに、自国のそれらについても理解を深め、文化の違いに目を向けながら、多様に映る文化を互いに共感、理解しようとする資質・能力を育成する。 【関係教科等】生活、道德、総合的な学習の時間、特別活動
8	豊かな心の育成	【目標・内容】人・自然・社会との豊かなかかわりを通して、他者と自分とのつながりに目を向けようとしたり、思いや考えを共有したりするとともに、自分をみつめ、自己の在り方や生き方をさぐり、他者とよりよい関係をつくりながら、共に生きようとする。 【関係教科等】国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、道德、総合的な学習の時間、特別活動

○ 「8領域」カリキュラムの授業時数

	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
数 理 の 探 究	143	174	174	168	173	158
自 然 環 境 の 理 解	96	83	89	104	103	118
健 康 生 活 の 創 造	165	157	161	179	193	196
感 性 の 共 有 ・ 表 現	165	165	156	147	142	112
市 民 資 質 の 育 成	59	64	112	103	141	116
言語によるコミュニケーション	225	278	270	279	208	196
多様な文化の体験と理解	24	28	48	85	70	87
豊 かな 心 の 育 成	90	77	74	83	114	164

総 授 業 時 数	967	1026	1084	1148	1144	1147
-----------	-----	------	------	------	------	------

学校等の概要

1 学校名, 校長名

コウベダイガクフゾクヨウチエン コウベダイガクフゾクシヨウガッコウ フゾクアカシシヨウガッコウ
 学校名：①神戸大学附属幼稚園 ②神戸大学附属小学校・附属明石小学校
 校長名：伊藤 篤（①②兼務）

2 所在地, 電話番号, FAX番号

所在地：兵庫県明石市山下町3-4（①②共通）
 電話番号：①078-911-8288 ②078-912-1642
 FAX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
25	1	50	2	50	2	125	5

② 附属小学校（第1～4学年）・附属明石小学校（第5・6学年）

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	78	2	77	2	76	2	81	2	77	2	459	12

4 教職員数

① 附属幼稚園

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

② 附属小学校・附属明石小学校

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	2		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		30				

5 研究歴

① 附属幼稚園

文部科学省関係 平成22～24年度 研究開発学校

② 附属小学校・附属明石小学校

該当なし

I 研究開発の概要

1 研究開発課題

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

2 研究開発の概要

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

具体的には、以下の取組を実施する。

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

3 現状の分析

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

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

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

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

4 研究開発の意義

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

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

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

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

5 研究開発の目的

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

6 研究開発の仮説

- 【研究仮説 1】： 「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、附属幼稚園の「10 視点」カリキュラム、附属小学校の「8 領域」カリキュラム四者の相関関係を分析することで、教育課程の接続上の課題が明確になり、幼稚園・小学校双方の教育課程についての理解が深めることができる。
- 【研究仮説 2】： 3 歳から 11 歳までの、幼小の「接続期」を含む「発達の節目」を明確にすることで、子どもの発達の過程や特徴が明らかになり、初等教育 9 年間を一体としてとらえることができる。
- 【研究仮説 3】： 9 年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる「初等教育要領」を開発することで、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続が図られ、子どもの学びの連続性を保障することができる。

7 研究開発の結果

＜第 1 年次＞

- 「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、附属幼稚園「10 視点」カリキュラム及び附属小学校「8 領域」カリキュラムの四者について、学校現場・教育実践者の立場から、ねらい・目標及び内容におけるつながりや構造を整理し、それぞれの相関関係について、接続に焦点を当てた分析を行った。その結果、四者のねらい・目標及び内容におけるつながりや構造を整理できる見通しをもった。
- 「学びの一覧表」(3～14 歳)を指針として、子どもの学びの姿をより詳細に示した、附属幼稚園の「40 下位項目」(3～5 歳)及び附属小学校の「内容・資質一覧表」(6～11 歳)を用いて更なる分析を進めた。その結果、幼小の「接続期」を含む 3 歳から 11 歳までの「発達の節目」を導き出すことができた。次年度、検証を行っていくが、「7 歳の前半」に一つ、「9 歳の中頃」に一つ、「発達の節目」があると仮定した。
- 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するとともに、「中学校学習指導要領」とのつながりにも留意した。
- 3 歳から 11 歳までの「発達の節目」を踏まえて編成した教育内容に基づき、子どもの学びの連続性に着目しながら、幼稚園においては「教育課程」、「月の指導計画」、「単元計画」、小学校においては「年間学習計画」並びに「単元展開案」を作成し、26 年度の教育を実践する準備を進めた。「単元展開案」には、3 歳から 11 歳までを貫く視点「自分の生き方」、「人とのつながり」に関する評価規準を、全単元において明記した。
- 幼稚園と小学校の教師同士の連携や交流を図りながら研究に取り組んだ。その結果、幼稚園と小学校共に大切にしていること、育みたい子どもの姿が、視点「自分の生き方」、「人とのつながり」にあることを確認した。

Ⅱ 研究開発の経緯

＜第 1 年次＞

第 1 年次は、以下の体制で研究に取り組んだ。(平成 26 年 3 月 3 日時点)

- 運営指導委員会：第 1 回を 6 月 14 日に、第 2 回を 1 月 31 日、2 月 7 日に実施
- 拡大研究会：延べ 36 回開催

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

- 幼小合同研究会：幼稚園及び小学校教員で構成し、以下のように組織
 - ・初等教育研究委員会：管理職及び研究担当教員で構成し、研究の方針決定やまとめを行う(28 回開催)。
 - ・初等教育研究会：全教員で構成し、研究の共通理解を図る(8 回開催)。
 - ・カリキュラム研究部会：子どもの発達段階により、初等初期部会(3～6 歳)、初等中期部会(7～9 歳)、初等後期部会(10・11 歳)の 3 部会に編成。全教員がいずれかの部会に所属し、具体的な研究を推進する(延べ 66 回開催)。

これらの研究会を通して、以下のような成果が得られた。

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

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

2 3 歳から 11 歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成

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

また、5～6 歳の「接続期」以降の「発達の節目」を明確化するため、初等中期部会と初等後期部会が合同で分析に取り組んだ。まず、「学びの一覧表(附属幼稚園・附属小学校)」に基づき、3 歳から 14 歳までの発達について分析した結果、「8・9 歳」あたりに「発達の節目」があるのではないかと見通した。さらに、幼稚園と小学校がすべての教育活動において大切にしている視点として、「10 視点」カリキュラムにおける「自分の生き方」及び「人とのつながり」の 2 視点であるとの共通認識を持った。そこで、その 2 視点の 11 下位項目(「自分に満足する」、「気持ちをコントロールする」、「よりよい自分に向かう」、「自ら決める・選ぶ」(以上が「自分の生き方」の 4 下位項目)、「自分のことを伝える」、「他者を賞賛する」、「他者という喜びを感じる」、「他者のことを知る」、「他者のことを考えて行動する」、「人と協力・共同する」、「人とものごとをすすめる」(以上が「人とのつながり」の 7 下位項目))が、「8 領域」カリキュラムにおける「内容・資質一覧表」において、どのように変化・発達しているのを分析した。その結果、この 2 視点にかかわる発達については、「8・9 歳」のあたりに節目があるのではないかと見当付けた。

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

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

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

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

Ⅲ 研究開発の内容

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

幼稚園教育と小学校教育の教育課程の接続に向けて、「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」カリキュラムの四者について、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を明らかにする必要があると考えた。これらの内、「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（附属幼稚園）」の三者についての相関関係は、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た際、附属幼稚園の研究担当者6名により明らかにしてきている。本研究開発においては、さらに小学校の教師の立場からも改めて分析することで、より客観性を高めていこうと考えた。

そこで、初等初期部会（3～6歳）を中心に、幼稚園の教師及び小学校の教師が、学校現場・教育実践者の立場から相互に「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、「10視点」カリキュラム及び「8領域」カリキュラムの相関関係を分析した結果、四者における「ねらい」及び「内容」には一定の連続性があり、それらを一つの枠組みとして構造化できるという見通しをもつことができた。それぞれの分析の具体は、平成22年度から平成24年度にかけて分析した経過を含めて以下に示す。

（1）「幼稚園教育要領」と「10視点」カリキュラムの相関関係

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た際の分析の結果は以下の通りである。

本園教育課程と「幼稚園教育要領」との相関関係を明らかにするために、それらの内容の対比をおこなった。それが、『神戸大学附属幼稚園教育課程』と『幼稚園教育要領』の内容との対比一覧（17・18頁参照）である。新たに編成し直した本園教育課程を基に「幼稚園教育要領」を重ねて表している。

表中の図形（）は、本園教育課程と「幼稚園教育要領」の内容との関連を示している。図形の色は、各領域を色別（健康：水色、人間関係：桃色、環境：黄緑色、言葉：黄色、表現：紫色）に示している。図形内の番号は、各領域の内容の番号を表している。図形は、本園教育課程のねらいの節目にあたる部分に付けており、この節目直後のねらいと「幼稚園教育要領」の各領域の内容とが重なっていることを示している。例えば、領域「健康」の内容(1)は、「先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する」である。これは、本園教育課程の視点「健全なからだ」の下位項目「精神的安定」の4歳4月からのねらい「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」と重なっていると判断したということである。

また、「幼稚園教育要領」の同じ領域の内容番号が、本園教育課程の異なった「下位項目」に複数表示されている場合がある。これは、「幼稚園教育要領」に示されている内容を、本園教育課程の「下位項目」と照らし合わせてみると、「幼稚園教育要領」に示されている内容の中には、本園教育課程の複数の「下位項目」にまたがっているものがあることを示している。例えば、領域「環境」の内容(8)は、「日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ」である。これは、本園教育課程の視点「数とかたち」の下位項目「かたち」の4歳4月からのねらい「いろいろなかたちに親しみ、比べたり組み合わせたりしながら、かたちの特徴を感覚でとらえる」、下位項目「数・量」の4歳4月からのねらい「数えたり並べたりはかたりして、量（数、長さ、重さ、大きさ）の多少を感じる」、下位項目「空間」の3歳12月からのねらい「高い、広い、狭いを身体で感じる」、下位項目「計算」5歳10月からのねらい「数の差（多少）を考えようとする」、さらに、視点「自然との共生」の下位項目「生き物・いのち」の4歳4月からのねらい「身近な植物を見て美しさを感じたり、匂いを感じたりする。また、色やかたち、模様の面白さや不思議さを感じたり、遊びに使うことを楽しんだりする。そして、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」にまたがり、いずれの下位項目とも重なっていると判断したということである。

さらに、「幼稚園教育要領」の同一領域の複数の内容が、本園教育課程の同一「下位項目」の異なった時期に示されていることが見てとれる。例えば、領域「人間関係」の内容(2)は、「自分で考え、自分で行動する」である。これは、本園教育課程の視点「自分の生き方」の下位項目「自ら決める・選ぶ」の3歳2月からのねらい「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」と重なっていると判断した。一方、同じ領域「人間関係」の内容(4)は、「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」である。これは、同じく視点「自分の生き方」の下位項目「自ら決める・選ぶ」の5歳9月からのねらい「できるようにになりたい、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」と重なっていると判断した。

これら対比においては、「幼稚園教育要領」だけではなく、「幼稚園教育要領解説」に書かれている全てを、本園研究担当者6名で丹念に読み進め、協議を行い判断していった。

以上、「10視点」及び「40の下位項目」で示した本園教育課程と「幼稚園教育要領」とのつながりや構造

を、他の幼稚園教師や小学校教師に分かるように示すことができたと考える。そして、「10 視点」及び「40 の下位項目」で示した本園教育課程が「幼稚園教育要領」の内容を含み込んでいることを確かめることができた。

さらに、本園教育課程に示されていて「幼稚園教育要領」には示されていない部分についても明らかにすることができた。

『神戸大学附属幼稚園教育課程』と『幼稚園教育要領』の内容との対比一覧（17・18 頁参照）の、本園教育課程のねらいの文言に黄色と赤色のマーカーを付けている部分がある。黄色のマーカーは、「幼稚園教育要領」の内容だけを読むと「幼稚園教育要領」に含まれているとは読みとれないが、「幼稚園教育要領解説」を見れば読み取れると判断した部分である。そして、赤色のマーカーは、「幼稚園教育要領」の内容にも、「幼稚園教育要領解説」にも書かれていないと判断した部分である。マーカーがない部分は、幼稚園教育要領の内容を見れば含まれていると読み取れる、あるいは、「幼稚園教育要領」に示された内容よりも発達の幼い姿であると判断した部分である。

本研究開発においては、以上の分析の結果を踏まえ、小学校の教師が同様の手法を用いて分析を行った。その結果、幼稚園の教師の分析した結果が、小学校の教師の分析により確かめられた。さらに、表中の吹き出しに示すように、視点「文字とことば」の下位項目「語彙・語句」のねらいと、領域「言葉」の内容(8)の重なりが新たに見出された。

「神戸大学附属幼稚園教育課程」と「幼稚園教育要領」の内容との対比一覧 (No.1)

項目	項目名	3 歳児												4 歳児												5 歳児																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
自分の生き方	思い込み・固定観念																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		

「神戸大学附属幼稚園教育課程」と「幼稚園教育要領」の内容との対比一覧(No.2)

		3歳児												4歳児												5歳児											
領域	内容	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
感動の表現	進歩																																				
	音楽																																				
	文芸																																				
	身体・運動																																				
文字とことば	言葉・語彙																																				
	書き方・広さ																																				
	読み方・かたかな																																				
	ことばの使い方・ことばの力																																				
数とかたち	かたち																																				
	数・量																																				
	空間																																				
	計算																																				
豊かなくらし	食																																				
	生活習慣																																				
	遊具																																				
	広域行事																																				
世の中のしくみ	公共施設																																				
	メディア																																				
	交通																																				
	住																																				

- * 表中の図形()は、本園教育課程と「幼稚園教育要領」の内容との関連を示している。
- * 図形の色は、各領域を色別(健康:水色、人間関係:桃色、環境:黄緑色、言葉:黄色、表現:紫色)に示している。
- * 図形内の番号は、各領域の内容の番号を表している。
- * 図形は、本園教育課程のねらいの節目にあたる部分に付けており、この節目直後のねらいと「幼稚園教育要領」の各領域の内容とが重なっていることを示している。
- * 吹き出しは、改めて小学校教諭とともに分析した結果、新たに見出した本園教育課程と「幼稚園教育要領」の内容との関連を示している。

（２）「小学校学習指導要領」と「１０視点」カリキュラムの相関関係

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た際の分析の結果は以下の通りである。

「10 視点」カリキュラムと「小学校学習指導要領」との相関関係を明らかにするために、本園教育課程と「小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」の内容を対比した。その一覧が『「神戸大学附属幼稚園教育課程」と『小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」の内容との対比一覧』（20～22 頁参照）である。本園教育課程の視点毎に表を作成している。

「各教科等」の「小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」に示されている内容が、各視点それぞれの下位項目に示しているどのねらいと関連があるのかを検討した。表中の番号等は、「各教科等」の「小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」に示されている内容と対応しており、「各教科等」の表記に従って、番号に記号や文字を付加して示している。

「小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」に示された内容が、本園教育課程に示しているねらいと重なっており、同等の学びを期待していると判断したところに黄色のマーカーを付けている。黄色のマーカーを付けていない部分については、本園教育課程に示しているねらいのさらに先の学びを期待して書かれていると判断した。

これらは、「各教科等」の「小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」だけではなく、「各教科等」の「小学校学習指導要領解説（第 1 学年及び第 2 学年）」に書かれている内容の解説全てを、本園の研究担当者 6 名で丹念に読み進め、協議を行い判断していった。

その結果、「小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」に示された全ての内容は、本園教育課程の「10 視点」及び「40 の下位項目」のどこかに必ず関連することが明らかになった。このことは、本園の幼稚園教育が小学校教育と教育課程上つながっていることを実証したことを意味している。

中でも、本園教育課程のねらいとの関連が多く見られる教科等は、生活、体育、道徳、特別活動である。生活は、視点「数とのかたち」以外の 9 視点との関連が見られる。体育は、視点「自然との共生」、「ものと現象」、「文字とことば」以外の 7 視点との関連が見られる。道徳、特別活動は、視点「ものと現象」、「数とのかたち」以外の 8 視点との関連が見られる。

「小学校学習指導要領（第 1 学年及び第 2 学年）」の内容と本園教育課程に示したねらいの重なりに着目すると、生活、体育、道徳、特別活動のいずれも、本園教育課程に示しているねらいとの重なりが多いことが見てとれる。そして、図画工作については、そのほとんどの内容が本園教育課程のねらいとの重なりが見られる。

このように、本園教育課程のねらいと関連が多く見られる教科は、本園教育課程のねらいとの重なりも多いと言える。

また、国語、算数、音楽については、本園教育課程との関連が少なく、ねらいとの重なりも少ないことが特徴としてあげられる。だからといって、かけ離れた内容だということではない。国語、算数、音楽は、他の教科と比べて学習対象がより狭いため、関連が少なく見えるということであり、幼稚園教育にはない知識や技能を育む内容であるため、本園の教育課程と重なっているとは言えないということである。

我々にとっては、本園教育課程に示す「10 視点」及び「40 の下位項目」が、小学校教育のどの教科の学習内容に関連し、つながっていくのかを整理できた意義は大きい。幼児期の子どもの学びが小学校教育のどの教科の学びにつながっていくのかを小学校の教師に説明することができるのである。また、本校園で行っている 5 歳児と 1 年生の「合同学習」においても、「どのような教科の活動が共通のねらいをもちやすいのか」ということを、感覚としてではなく、教育課程上の事実として整理することができた。今後、小学校との新たな合同学習を生み出していく際にも非常に参考となる資料となった。

本研究開発においては、以上の分析の結果を踏まえ、小学校の教師が同様の手法を用いて分析を行った。その結果、幼稚園の教師の分析した結果が、小学校の教師の分析により確かめられた。さらに、表中の吹き出しに示すように、視点「人とのつながり」の下位項目「他者という喜びを感じる」のねらいと、生活科の内容(6)の重なりが新たに見出された。

「神戸大学附属幼稚園教育課程」と「小学校学習指導要領（第1学年及び第2学年）」の内容との対比一覧

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
自分の生き方	自ら決める、選ぶ			(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9)		A(1)ア A(2)アイ	A(2) B(2) C(2) D(2) E(2) F(2)	1(4) 4(2) 4(4)	〔学級活動〕〔第1学年及び第2学年〕 〔学級活動〕(1)アイウ 〔学級活動〕(2)ア 〔学校行事〕(1) 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(4) 〔学校行事〕(5)
	自分に満足する			(2) (6) (7) (8) (9)				1(2) 4(2) 4(3)	〔学級活動〕(2)アエ 〔学校行事〕(1) 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(4) 〔学校行事〕(5)
	気持ちをコントロールする			(9)			C(2) E(2)	1(1) 1(4) 4(1)	〔学級活動〕〔第1学年及び第2学年〕 〔学級活動〕(1)ア 〔学級活動〕(2)アウ 〔学校行事〕(4)
	よりよい自分に向かう			(2) (3) (4) (7) (9)				1(1) 1(2) 1(3) 1(4) 4(1) 4(2) 4(3)	〔学級活動〕〔第1学年及び第2学年〕 〔学級活動〕(1)アイウ 〔学級活動〕(2)アウエ 〔学校行事〕(1) 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(3) 〔学校行事〕(4) 〔学校行事〕(5)

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
人とのつながり	他者という喜びを感じる			(1) (2) (3) (8) (9) (6)			A(1)ア A(2) A(3) B(2) C(2) D(2) E(2) F(2)	2(1) 2(3) 2(4) 4(4) 4(5)	〔学級活動〕〔第1学年及び第2学年〕 〔学級活動〕(1)アウ 〔学級活動〕(2)アウキ 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(4)
	他者のことを知る			(2) (3) (6) (8)				2(3) 4(3)	〔学級活動〕(1)アイウ 〔学級活動〕(2)アウキ 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(4)
	自分のことを伝える			(2) (3) (8)				2(1) 2(4)	〔学級活動〕(1)アイウ 〔学級活動〕(2)アウキ 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(4)
	他者のことを考えて行動する			(2) (3) (8)				2(2) 2(3) 4(3)	〔学級活動〕〔第1学年及び第2学年〕 〔学級活動〕(2)アウキ 〔学校行事〕(4) 〔学校行事〕(5)
	他者を賞賛する			(2) (3) (6)			A(3) B(3) C(3) D(3) F(3)	2(3)	〔学級活動〕(1)ウ 〔学級活動〕(2)アウキ 〔学校行事〕(2)
	人と協力・共同する			(6)			A(1)ア E(1)イ		〔学級活動〕〔第1学年及び第2学年〕 〔学級活動〕(1)アイウ 〔学級活動〕(2)アウキ 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(3) 〔学校行事〕(4)
	人とものごとをすすめる			(6)					〔学級活動〕〔第1学年及び第2学年〕 〔学級活動〕(1)アイウ 〔学級活動〕(2)アウキ 〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(3) 〔学校行事〕(4)

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
健全なからだ	精神的安定			(1)					〔学級活動〕(2)アウカ
	安全			(1) (3) (4)			A(2) B(2) C(2) D(2) E(2) F(2)	1(1)	〔学級活動〕(第1学年及び第2学年) 〔学級活動〕(2)カ 〔学校行事〕(3)
	健康			(2) (7) (9)			A(1)ア	1(1)	〔学級活動〕(第1学年及び第2学年) 〔学級活動〕(2)カキ 〔学校行事〕(3)
	運動						A(1)アイ A(3) B(1)アイウエ B(3) C(1)アイ C(3) D(1)アイ D(3) E(1)アイ E(3) F(1)アイ F(3)		〔学校行事〕(3)

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
自然との共生	自然環境			(1) (5) (6)				3(3)	〔学校行事〕(4)
	生き物・いのち			(1) (5) (6) (7)		A(1)ア		3(1) 3(2) 3(3) 4(5)	〔学級活動〕(2)キ 〔学校行事〕(4) 〔学校行事〕(5)

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
ものと現象	事物			(6)		A(1)イ 〔共通事項〕(1)ア			
	現象			(6)					

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
感動の表現	造形			(8)		A(1)アイウ A(2)アイウ B(1)アイ 〔共通事項〕(1)アイ			〔学校行事〕(2) 〔学校行事〕(4)
	音楽				A(1)アイウエ A(2)アイウエ A(3)アイ B(1)アイウ 〔共通事項〕(1)ア(7)(1) 〔共通事項〕(1)イ		F(1)イ F(3)	3(3)	〔学校行事〕(2)
	文芸	C(1)アイウオカ 〔伝統的な～〕(1)ア(7) 〔伝統的な～〕(1)イ(4)						3(3)	〔学校行事〕(2)
	身体・総合	C(1)オ 〔伝統的な～〕(1)ア(7)		(8)			F(1)アイ F(3)		〔学校行事〕(2)

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
文字とことば	語彙・語句	B(1)エ C(1)ア 〔伝統的な～〕(1)イ (7)(1)(9)	C(1)イ D(1)		〔共通事項〕 (1)イ				〔学校行事〕(2)
	言い方・伝え方	A(1)アイウエオ B(1)アイオ C(1)エオ 〔伝統的な～〕(1)イ(7)(1)		(3) (8)					〔学校行事〕(2)
	ひらがな・カタカナ	〔伝統的な～〕(1)イ(7)(1) 〔伝統的な～〕(1)ウ(7)(1) 〔伝統的な～〕(2)アイ	A(1)オカ D(1)	(8)	〔共通事項〕 (1)イ				
	ことばの使い方・つなげ方	A(1)イ B(1)ウエ 〔伝統的な～〕(1)イ (1)(1)(1)(4)		(3)				2(1)	〔学級活動〕(2)イ 〔学校行事〕(2)

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
数とかたち	かたち		C(1)ア D(2)			A(1)アイウ 〔共通事項〕 (1)ア			
	数・量		A(1)アイウオカキ B(1)アイ B(2) D(2)			A(1)イ	E(3)		
	空間		C(1)イ				A(2) B(2) C(2) E(2) F(2)		
	計算		A(1)エ A(2)アイウ D(1)						

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
豊かなくらし	食								〔学級活動〕 (2)キ 〔学校行事〕 (3)
	生活習慣			(2)			A(2) B(2) C(2) D(2) E(2)	1(1)	〔学級活動〕 (第1学年及び第2学年) (2)イ 〔学校行事〕 (4)
	道具	〔伝統的な～〕 (2)ア				A(2)ウ		1(1) 4(1)	
	伝統行事			(5)				4(5)	〔学級活動〕 (2)キ 〔学校行事〕 (1) 〔学校行事〕 (2)
	住			(5)			B(3) C(3) E(3)		〔学校行事〕 (5)
	財							1(1)	

視点	下位項目	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳	特別活動
世の中のしくみ	公共施設			(1) (3) (4) (8)			A(2) B(2) C(2) D(2) E(2) F(2)	4(1) 4(4) 4(5)	〔学級活動〕 (2)オ 〔学校行事〕 (1) 〔学校行事〕 (3) 〔学校行事〕 (4)
	メディア	C(1)カ		(8)					〔学級活動〕 (2)オ
	資源							1(1)	〔学級活動〕 (2)キ

- ※ 本園教育課程のねらいに示した教育内容と重なっていると判断した小学校学習指導要領（第1学年及び第2学年）の内容には黄色のマーカで印を付けている。
- ※ 吹き出しは、改めて小学校教諭とともに分析した結果、新たに見出した本園教育課程と「小学校学習指導要領」の内容との関連を示している。

（３）「小学校学習指導要領」と「８領域」カリキュラムの相関関係

「８領域」カリキュラムと「小学校学習指導要領」との相関関係を明らかにするために、本校教育課程の評価規準と「小学校学習指導要領」の内容を対比した。その一覧が『神戸大学附属小学校教育課程』と『小学校学習指導要領（第1学年及び第2学年）の内容との対比一覧』（23頁参照）である。

「各教科等」の「小学校学習指導要領（第1学年及び第2学年）」に示されている内容が、本校教育課程の評価規準に示しているどの観点と関連があるのか検討した。表中の番号等は、「各教科等」の「小学校学習指導要領（第1学年及び第2学年）」に示されている内容と対応しており、「各教科等」の表記に従って、番号に記号や文字を付加して示している。

これらは、「各教科等」の「小学校学習指導要領解説」に書かれている内容の解説や指導計画の作成と内容の取り扱いを、本校の教員が所属する各領域部会の中で丹念に読み進め、協議を行い判断していった。

その結果、「小学校学習指導要領」に示された全ての内容は、本校教育課程の評価規準のどこかに必ず関連することが明らかになった。このことは、本校教育課程が「小学校学習指導要領」の内容を担保していることを確かめることができたことと捉える。なお、体育科については、「小学校学習指導要領」の中に「態度」として、評価規準の「関心・意欲・態度」に相当する部分が存在するが、それ以外の教科は明示されていない。したがって、体育科以外の教科には、評価規準の「関心・意欲・態度」欄に、「各教科等」の表記に従った番号等を入れてはいない。また、網掛けをしている部分がある。これは、「小学校学習指導要領」の内容にも、「小学校学習指導要領解説」にも書かれていないと判断した部分である。「小学校学習指導要領」に示された内容よりも越えた内容を扱っているものとして捉えている。

以上の分析の結果を踏まえ、幼稚園の教師が同様の手法を用いて分析を行った。その結果、本校の教師の分析した結果が、幼稚園の教師の分析により確かめられた。表中の下線に示すように、単元「ふしよになかまいりしよう」の観点「言語の知識・理解・技能」の中に「伝(1)ウ (ア)」だけでなく、「伝(2)ア」も入ることが新たに見出された。また、幼稚園の教師にもわかりやすい文章表記にすべきとの話し合いがなされ、本校教育課程の評価規準に見直しをかけている。

「神戸大学附属小学校教育課程」と「小学校学習指導要領(第1学年)」の内容対比一覧																			
市民資質の育成																			
領域	単元	観点	評価	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図工	家庭	体育	道徳	特別活動					
ふしよになかまいりしよう	ふしよになかまいりしよう	生活への関心・意欲・態度	・学校の施設の様子や学校生活を支えている人々、友だちの様子に関心をもち、学校生活や登下校のルール・マナーについて理解し、進んで実践しようとしている。 ・1年生になった喜びを感じ、友だちとともに学校生活を楽しく過ごそうとしている。																
		活動や体験についての思考・表現	・他の学年に学校施設の利用方法や学校のきまりについて教えてもらうことで、学校での過ごし方を考えている。 ・同学年や他学年の友達と共に活動する喜びを感じ仲良くなる方法について考えている。 ・登下校の中で自分たちの安全を守ってくれている人々に感謝の気持ちをもっている。					(1)											
		身近な環境や自分についての気付き	・学校生活を送るため、教室や学校の施設の場所、役割および学校周辺の様子や役割について気付いている。 ・みんなで施設を利用する楽しさやよさに気付いている。					(1)											
		算数への関心・意欲・態度	・日常生活の中で進んで時刻を用いようとしている。			B(2)													
		算数的な考え方	・時計の長針、短針を見て、時刻の読み方を考えている。			B(2)													
		数量や図形についての知識・技能	・時計の長針、短針を見て、時刻を読むことができる。			B(2)													
		数量や図形についての知識・理解	・時計の長針、短針の役割について理解している。			B(2)													
		道徳の実践力	・学校での約束や社会のきまりを知り、進んで守ろうとしている。 ・みんなが使う場所やものを大切にしようとしている。 ・先生に頼みをもったり、学校の仲間と進んでかわたりして学級や学校の生活を楽しくしようとしている。									4(1)2(1)							
		英語への関心・意欲・態度	・あいさつや自己紹介の大切さを感じ、自分から積極的にいろいろな相手にあいさつや自己紹介しようとしている。										4(1)2(1)						
		話す・聞く能力	・相手に応じて、丁寧な言葉と普通の言葉の違いに気をつけてあいさつをしている。 ・自分の名前や好きなものを、はっきりとした声で相手に伝えている。	A(1)イ A(1)ウ									4(4)2(1)						
		言語についての知識・技能	・自分の名前を平仮名を用いて丁寧に書いている。	伝(1)ウ(ア)2ア															
		集団活動や生活への関心・意欲・態度	・入学式に参加して、学校の一人として過ごす附属小学校での学校生活に関心をもちている。 ・附属小学校の一員として、友達と仲良く進んで活動したりしようとしている。																
		集団活動や生活についての知識・理解	・学校生活でのルールやマナーを理解し、ふさわしい過ごし方を実践しようとしている。																
みてきてはたらくひとをしらべよう	みてきてはたらくひとをしらべよう	生活への関心・意欲・態度	・働く人について興味をもち、仕事の内容や働く上での工夫、苦労を自分で調べようとしている。																
		活動や体験についての思考・表現	・お店の人にインタビューしたり見学をしたりすることを通して、働く内容やお店が大切にしていることについて、情報を集めたり、考えたりしている。 ・働く内容やお店が大切にしていることを知り、自分たちの生活を支えていることに気付いている。					(3)											
		身近な環境や自分についての気付き	・地域には様々な仕事があり、それらの仕事に携わっている人がいることに気付いている。					(3)											
		英語への関心・意欲・態度	・仕事の内容や自分たちの生活のつながりを知ろうとインタビューや見学をして、進んでまめようとしている。 ・仕事の内容から書くことを決め、書くこととする題材に必要な事柄を集めている。 ・調べた仕事の内容と自分の生活のつながりをつなぎつけ、自分の思いや考えをまとめて発表している。	B(1)ア C(1)オ															

2 3歳から11歳までの「発達の節目」の明確化と年齢による教育内容の編成

(1)「発達の節目」の明確化

1) 初等初期と初等中期の節目：「7歳の前半」

初等初期部会（3～6歳）では、5、6歳における接続期の終わりがどこまで続くのかで「発達の節目」を明確にしようとした。そこで、「10視点」カリキュラムにおける5歳修了時の下位項目ごとのねらいが、6歳の子どもの姿のどの辺りまで同じ様相が続くのか探ることにした。手法として、教師の経験則をもとに検討した結果、「自分の生き方」及び「人とのつながり」の2視点においては、6歳の修了時までは同じような様相が見られるだろうという見解を示し、仮定することにした。さらに、「自分の生き方」及び「人とのつながり」2視点の5歳修了時の下位項目ごとのねらいが、その後どうつながっていくのか、どの文言がどのように変化していくのか、「学びの一覧表」の柱の言葉や学びのカードをもとに探ることにした。

視点	下位項目	5歳修了時のねらい
自分の生き方	自ら決める・選ぶ	できるようになりたい、上手になりたいなどの <u>具体的な目的</u> をもって挑戦し、あきらめずにやり遂げようとする。
	自分に満足する	自分のできるようになったことや前よりも上手になっていること、 <u>前とは違う自分を自覚して</u> 、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	<u>人の気持ちを聞いたり周りの状況を見たり感じたり</u> 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	<u>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。</u>
人とのつながり	他者という喜びを感じる	<u>いろいろな人と一緒に遊んだり生活したりする嬉しさ</u> を感じたり、 <u>仲間</u> とのつながりを喜んだりする。

他者のことを知る	いろいろな <u>友達</u> の <u>気持ち</u> や <u>考え</u> を知ったり、今まで知らなかった <u>個性</u> に気付いたり、 <u>クラスを越えた友達</u> を身近に感じたりする。
自分のことを伝える	<u>友達</u> に自分の <u>気持ち</u> や <u>考え</u> を <u>分かるように</u> 伝えようとしたり、 <u>受け入れてもらえるように</u> 言い方を考えて伝えようとしたりする。
他者のことを考えて行動する	自分がどうかかわればよいのかを考えて、 <u>友達のためになる</u> ことをしようとする。
他者を賞賛する	<u>友達</u> が <u>している様子</u> や <u>友達</u> の <u>考え</u> 、 <u>頑張</u> ってできるようになった様子を <u>すごい</u> と思ったり、 <u>ほめたり</u> する。
人と協力・共同する	<u>友達</u> と、 <u>心と力を合わせて</u> 自分ができようとする。
人とものごとをすすめる	<u>友達</u> の共通の目的に向かって、納得するまで一緒に考えたり試したり、話し合ったりして、 <u>遊びや生活のすすめ方</u> や必要なルールを決めたり、守ったり、自分の責任を果たしたりしようとする。

※ 下線（ ）は、例としてあげるものが変化すると考える部分

※ 下線（ ）は、質的に変化すると考える部分

※ 下線（ ）は、対象に広がりが出てくると考える部分

まず、一つ目の視点「自分の生き方」の 5 歳修了時のねらいで変化していくであろう部分を見ていく。下位項目「自ら決める・選ぶ」の中の『具体的な目的』という文言に着目した。6 歳以降になると、できるようになりたい、上手になりたいの他に、知りたいという興味・関心へと向かう目的が入ってくるのではないかと考えた。さらに、わかりたいという目的も今後加わってくるようになると思われる。下位項目「自分に満足する」では、『前とは違う自分を自覚』の文言が変化していくであろう。できるようになったことや上手になったことに留まらず、内面的な自分の変化を自覚していくのではと考える。以前と比較して、心が成長している自分を自覚していくことができると言い換えることができる。下位項目「気持ちをコントロールする」及び「よりよい自分に向かう」では、直接的な体験から感じていたことが、文章などの間接的な体験からでも、自分の気持ちに折り合いをつけようとしたり、よいと思うことをしようとしたりすると仮定した。

次に、「人とのつながり」の 5 歳修了時のねらいで変化していくであろう部分を見ていく。教師の人数が増えること、教師の中でも主幹、栄養教諭など役割がさらに細かなること、他学年といった異年齢、地域に暮らす人など、かわる人について広がりを見せることになる。下位項目「他者という喜びを感じる」では、一緒にいて嬉しいと感じることから他者という自分なりの価値を見出してくると捉えている。下位項目「他者のことを知る」を見ると、立場や価値観の違いを意識するようになり、下位項目「自分のことを伝える」では、他者に分かりやすいように自分の思いを訴えることができるようになるであろうと捉える。下位項目「他者のことを考えて行動する」については、本当に相手がしたいと思っていることを考えていくようになり、下位項目「他者を賞賛する」では、結果だけでなく、そこに至るまでの過程も賞賛できるようになると考える。下位項目「人との協力・共同する」については、他者と協力する意味や大切さがわかるようになるであろう。そして、下位項目「人とものごとをすすめる」では、おおまかな計画や見通し（時系列・全体の進捗状況、自分の役割の見通し、全体の見通しなど）をもつことが今後でくると予想される。また、『遊びや生活のすすめ方』に役割をもとうとする姿も表れてくると考えている。

これまで延べてきた変化すると考える部分や広がりが出てくると考える部分について、6 歳修了時までに見せる様相であるとは考えにくい。様相が見られるようになるには、7 歳以降になるのではないかと結論づけた。

2) 初等中期と初等後期の節目：「9 歳の中頃」

初等中期部会と初等後期部会では、5・6 歳の「接続期」以降の「発達の節目」を明確化するため、合同で分析に取り組んだ。

まず、「学びの一覧表」に基づき、3 歳から 14 歳までの発達について分析することにした。その一覧が『学びの一覧表』3～14 歳についてのまとめ（26 頁参照）である。「学びの一覧表」の「自分の生き方」、「人とのつながり」、「健全なからだ」、「感動の表現」、「自然との共生」、「文字とことば」、「ものと現象」、「数とのかたち」、「豊かなくらし」、「世の中のしくみ」の 10 の視点について、それぞれの下位項目ごとに子どもの学びの様子を見ていった。例えば、「人とのつながり」の視点であれば「①自分のことを伝える」、「②他者を賞賛する」、「③他者という喜びを感じる」、「④他者のことを知る」、「⑤他者のことを考えて行動する」、「⑥人と協力・共同する」、「⑦人とものごとをすすめる」の 7 つの下位項目があり、その中の「①自分のことを伝

える」には、「身近な人に自分の思いを伝える」、「相手にわかるように自分の思いを伝える」、「相手の立場や思い 状況を考えて伝える」、「立場や状況に応じて 手段や方法を工夫して伝える」というようにより具体的な子どもの姿等が見て取れる。その境には節目があり、年齢を追うごとに子どもの学びが高まっていていえるのではないだろうか。その節目と考えられるものに着目し、どの年齢あたりに学びの節目が集まっているのかを俯瞰的に見ると、「8・9 歳」あたりに学びにおける「発達の節目」があるのではないかと見通した。

そこで、幼稚園と小学校の教育活動において大切にしている「自分の生き方」及び「人とのつながり」という 2 つの視点で、その 11 下位項目（視点「自分の生き方」では「①自分に満足する」、「②気持ちをコントロールする」、「③よりよい自分に向かう」、「④自ら決める・選ぶ」の 4 つ、視点「人とのつながり」では「①自分のことを伝える」、「②他者を賞賛する」、「③他者という喜びを感じる」、「④他者のことを知る」、「⑤他者のことを考えて行動する」、「⑥人と協力・共同する」、「⑦人とものごとをすすめる」の 7 つ）が、小学校における「8 領域」カリキュラムの「内容・資質一覧表」の各内容・資質にどのように関連付いているのか等を分析した。

例えば、右の「言語によるコミュニケーション」領域には、「(1)新しい言葉との出会いを楽しみ、身につける」、「(2)文字をていねいに書き表す」、「(3)生活の中の言葉を見つめ、人とのつながりを期待しながら言葉や話題を選ぶ」、「(4)ものごとを広く深く見つめ、伝えたい自分の思いや考えを整理する」、「(5)わかりやすく、イメージ豊かに書き表すことを楽しむ」、「(6)対面場面でわかりやすく、イメージ豊かに伝え、相手に伝わる喜びを感じる」、「(7)言葉で伝えられた内容を理解し、自分の思いや考えをもつ」、「(8)話し合いの仕方を身につけ、話し合うことで、話題を広げ深めたり、合意したり、理解し合ったりするよさを感じる」の 8 つの「領域の内容・資質」があり、それぞれのグループに、文頭に「・」が付いた内容・資質の項目が分類されている。その一つ一つの内容・資質の項目が、視点「自分の生き方」と「人とのつながり」のどの下位項目に関連するのかを見ていった。上の表で言えば、「(3)生活の中の言葉を見つめ、人とのつながりを期待しながら言葉や話題を選ぶ」の中の「・ 新しく出会った人とあいさつや自己紹介をし、言葉でつながり合うよさや楽しさを感じる」という内容・資質の項目は、「あいさつや自己紹介」をするという文面から視点「人とのつながり」の「①自分のことを伝える」と「④他者のことを知る」に、「つながり合うよさや楽しさ」という文面から同じく視点「人とのつながり」の「③他者という喜びを感じる」に関連付いていると、検討を重ねながら分析していった。他にも、「(4)ものごとを広く深く見つめ、伝えたい自分の思いや考えを整理する」の中の「・ 物語を読み、伝えたい思いや考えをしっかりとつ」という内容・資質の項目は、「伝えたい思いや考えをしっかりとつ」という文面から視点「自分の生き方」の「④自ら決める・選ぶ」に関連付いていると分析した。

このように、「楽しむ」、「思いをもって」、「自分なりの」、「選ぶ」、「工夫する」等の言葉が入ったものは視点「自分の生き方」に、「伝える」、「いいところ」、「友だちといっしょに」、「協力し合う」、「認め合う」、「共感する」等の言葉が入ったものは視点「人とのつながり」に関連付いていると分析していった。こうした分析を 8 領域すべて、6 学年すべてで行い、中には重複したり該当しなかったりしたものもあったが、合計 1,722 個の内容・資質の項目を分析し、延べ 994 個が 2 視点のいずれかの下位項目と関連付いていることがわかった。そして、それらの割合をグラフ化し、10%以上の変化に注目しながら分析を進め、発達の節目をさぐっていくことにした。

その結果、読み取れたことを以降に述べる。

○「内容・資質一覧表」（「言語によるコミュニケーション」領域）より一部抜粋

領域名		言語によるコミュニケーション							
領域の目標		様々な対象や場面に応じて、わかりやすく、イメージ豊かな表現を工夫して自分の思いや考えを伝えたいと、相手の思いや考え、表現方法のよさに着目しながら伝えられた内容を正確に理解することを通して、伝え合うことのよさを感じ、すすんで伝え合い、自分の考えを広げたり深めたりしながら他者と理解し合う							
領域の対象		新しい文字や言葉の習得 言葉で表現されたものの理解 言葉による表現 思いや考えの整理・構築							
領域の内容・資質		(1)新しい言葉との出会いを楽しみ、身につける	(2)文字をていねいに書き表す	(3)生活の中の言葉を見つめ、人とのつながりを期待しながら言葉や話題を選ぶ	(4)ものごとを広く深く見つめ、伝えたい自分の思いや考えを整理する	(5)わかりやすく、イメージ豊かに書き表すことを楽しむ	(6)対面場面でわかりやすく、イメージ豊かに伝え、相手に伝わる喜びを感じる	(7)言葉で伝えられた内容を理解し、自分の思いや考えをもつ	(8)話し合いの仕方をも身につけ、話し合うことで話題を広げ深めたり、合意したり、理解し合ったりするよさを感じる
6歳(第1学年)		・平仮名、片仮名、漢字に出合い、文字を使うことの便利さやおもしろさに触れながら読み方や書き方を知り、正しく使う	・ていねいに書くこととする意識を持って姿勢や筆記具の持ち方に気をつけ、形を整えながら文字を書くこととする	・新しく出会った人あいさつや自己紹介をし、言葉でつながり合うよさや楽しさを感じる	・物語を読み、伝えたい思いや考えをしっかりとつ	・本の紹介を題材に、お気に入りの理由やおすすめポイントを書く	・働く体験をしたことと、感じたことや気づいたことを詳しく伝える	・友だちの音読を聞いたり、友だちがつづいた図鑑を読んだり、自分とのちがいに気づいたりよさをとり入れたがる	・自分の取り組みや体験について伝え合う中で、相手の話す内容についての感想を述べたり、疑問に思ったことや興味のあることを質問したりするとともに、質問に沿って答える
		・新出漢字から類義語や対義語をつくる			・図鑑をつくることを題材に、発見したことや、抑揚、読む速さや気をつけたり、表情や身体表現を工夫したりしながら朗読する	・図鑑をつくることを題材に、発見したことや、抑揚、読む速さや気をつけたり、表情や身体表現を工夫したりしながら朗読する	・物語を、姿勢や口形、発音や声の大きさ、抑揚、読む速さや気をつけたり、表情や身体表現を工夫したりしながら朗読する	・物語を、登場人物の気持ちや場面の様子、時序や事柄の順序を表す言葉に着目しながら読み、自分への感想をもつ	・話し合っている内容をよく理解しながら、今話題になっていることに沿って意見を伝え合う
		・身の回りの様子を絵や言葉や図表で表現する			・育てている野菜を観察して、その生長や気づいたこと、感じたことを記録する	・カルタにふさわしい言葉のリズムを考え、読みやすい読み札をつくる	・友だちのつくった図鑑のよいところを伝える	・昔話や民話を、絵や図の語り口調や言い回しのおもしろさを感じ、親しみをもちながら楽しんで読む	
		・歌やゲーム、ジャンク文、自己紹介などを題材にALTの力を活用しながら英語を学ばせ、大きな声ではっきり英語を話し、英語			・宝物の紹介をすることとを題材に、そこに込められた思いやエピソードを考える	・自分が紹介したい事柄について、絵や言葉や図表を用いるとともに、経験したことや想像したことや伝えたいことを工夫して表現する	・宝物の紹介をすることとを題材に、宝物に込められた思いやエピソードを考える	・働く人にインタビューし、答えてもらった内容を真剣に聞き、感想や疑問をもつ	

○「学びの一覧表」 3～14歳についてのまとめ

[illegible]

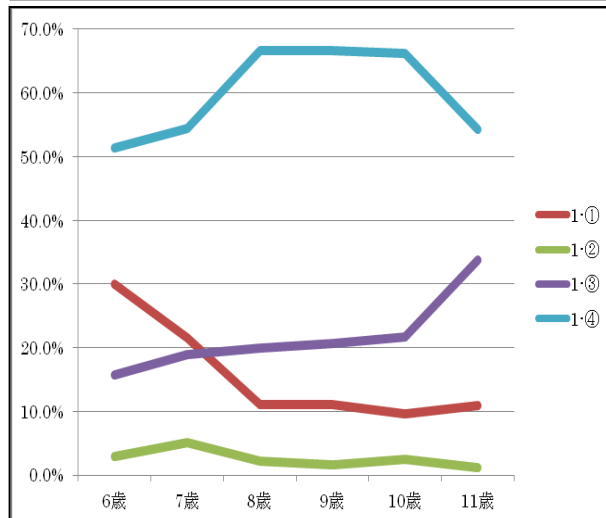
a 「自分の生き方」について

(「①自分に満足する」,「②気持ちをコントロールする」,「③よりよい自分に向かう」,「④自ら決める・選ぶ」)

- ・「①自分に満足する」では、それまで下降していたのが、8歳で横ばいに転じている
- ・「③よりよい自分に向かう」では、10歳から11歳にかけて急上昇している
- ・「④自ら決める・選ぶ」では、8歳で上昇が止まり、10歳まで横ばい、その後下降に転じている

これらのことから、8歳頃までは自分の思うように考え行動し、うまくいかないことにぶつかると、満足するまでもっとしたい、もっとうまくできるようになりたいと自分を中心にするまっていたのが、10歳頃になると、自分を客観的に見つめ、よりよい自分をめざしていくのではないかと考察した。

内容・資質の項目が「自分の生き方」の下位項目に関連付いていると分析した学年ごとの割合（8領域全体）



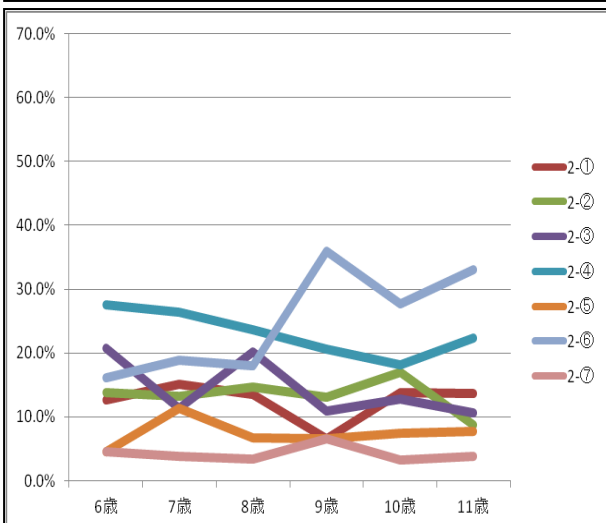
b 「人とのつながり」について

(「①自分のことを伝える」,「②他者を賞賛する」,「③他者という喜びを感じる」,「④他者のことを知る」,「⑤他者のことを考えて行動する」,「⑥人と協力・共同する」,「⑦人とものごとをすすめる」)

- ・「①自分のことを伝える」では、7歳から減少し続けていたのが9歳から10歳にかけて上昇に転じている
- ・「③他者という喜びを感じる」では、6歳から減少傾向が見られるが、8歳では高くなっている
- ・「④他者のことを知る」では、減少傾向が続いていたのが、10歳から11歳にかけて上昇している
- ・「⑥人と協力・共同する」では、8歳から9歳にかけて大きく上昇し、高位を持続している

これらのことから、8歳頃に他者意識が強くなり一緒にいることを喜びと感じ、9歳頃になると協力する姿が顕著になる。そして、10歳を迎えると自分の思いや考えを伝えたいという気持ちが強まり、再び自分に意識が向くが、他者を知ることで互いの思いや考えに気付き、よりよい関係をつくろうとしているのではないかと考察した。

内容・資質の項目が「人とのつながり」の下位項目に関連付いていると分析した学年ごとの割合（8領域全体）



これらの分析の結果から、「8・9歳」のあたりに節目があるのではないかと、そして10歳にかけて自分を客観視したり自分の考えを大切にしたりすることができるようになるといった大きな変容が見られるのではないかと見当付けた。

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

これらの知見に加え、

- ・英語活動で、8歳（3年生）では発音や言い回しなど気にせず教師の言い方をそのまま真似したり、ゲームでも間違いを恐れず心から楽しんで参加したりしている。しかし、9歳（4年生）の中頃になる

とどう発音したらいいのか言い回しはどうかを気にしたり、ゲームでも自分がうまくできているのかを心配したりして、進んで発表して参加する子が少なくなった

- ・体育の学習で、9歳（4年生）の子たちは、その場に行かなくても準備の仕方や活動の方法を伝えたらきちんと理解できるが、8歳（3年生）の子たちは、遠くから言葉で伝えただけではわからずその場に連れて行って具体的に教えないとうまく伝わらないなどの、教師の見取りが出てきた。

こういったわれわれ教師の経験則を出し合って検討を重ね、前述の分析や「共同研究グループ」での「学問の知」等も考慮に入れ、総合的に判断して「8歳と9歳とでは差があるようだ」、「9歳の中頃あたりに発達の節目があるのではないか」と仮定した。

（２）教育内容の編成

１）３歳から１１歳を貫く「自分の生き方」及び「人とのつながり」

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「自分の生き方」及び「人とのつながり」を設定しようと考えている。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」、「数とカタチ」、「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。

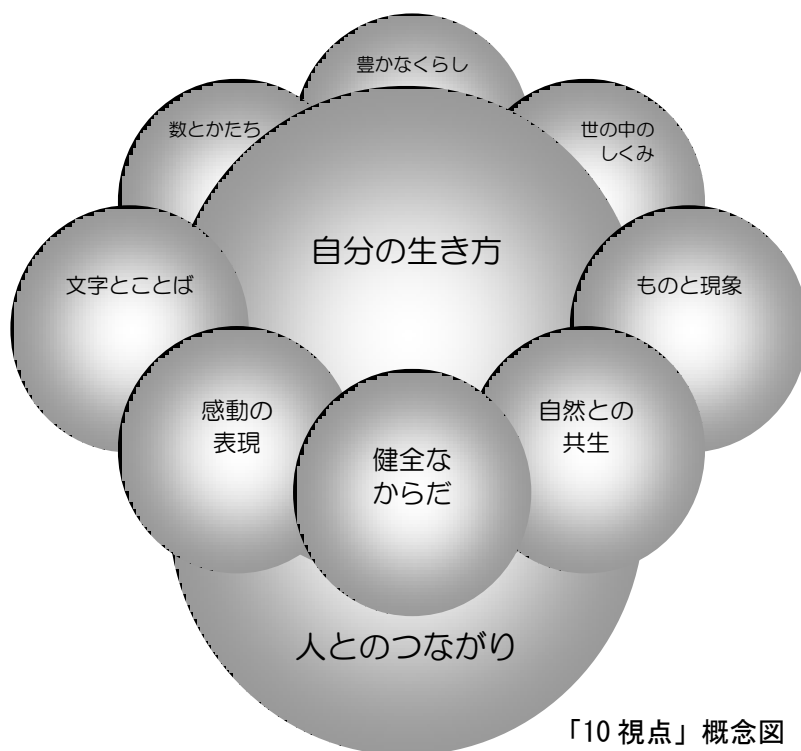
それぞれの「視点」、「下位項目」毎に学びのカードを整理し、3歳（幼稚園年少）から14歳（中学校3年）までの子どもの学びの過程を、「10視点」別に10枚からなる一覧表によって示したものが、「学びの一覧表」である（本園研究紀要35参照）。

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」は以下に示す概念図の通り、構造化を図った。視点「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。

幼稚園の子どもたちは、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、我々は、「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。

中でも視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」は、いずれの遊びや生活を取り上げても、必ず子どもの学びを見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



「10視点」概念図

いる。そのため、10 視点の構造を示す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、我々が保育のねらいを考える際にも同様のことが言える。我々が遊びや生活の場面毎にねらいを掲げると、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」は、いずれの遊びや生活においても、必ずねらいを掲げたい視点である。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、運動的な遊びでは視点「健全なからだ」、自然物を扱うような遊びでは視点「自然との共生」、造形的な遊びでは視点「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合わせて一人一人のねらいをもちやすくなるのである。これらについては、平成 17 年度からの小学校研究で、各視点の学びに着目して構成した「経験群カリキュラム」においても確かめられたところである。

そこで、視点「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、核となる視点「自分の生き方」、「人とのつながり」の中でも、視点「自分の生き方」を上配置した。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。「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。

本校においても、小学校教育において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。また、本研究開発において本校教員が小学校における「発達の節目」を導き出そうとする過程においても、視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」は、子どもの育ちにとって重要な視点であることが再確認された。

そこで、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視点「自分の生き方」及び「人とのつながり」を、全教育活動を通して育むべき力として位置づけ可視化していこうと考えている。具体的にどのような力なのかは、保育・学習の中で見取った具体的な子どもの学びから、明らかにしていきたいと考えている。

2) 初等初期（3～6 歳）の「10 視点」カリキュラム

初等初期では、子どもの事実に基づく「10 視点」と「40 の下位項目」からなる詳細な観点を基軸にしている。これらの観点は、我々教師が子どもの学びを見取る観点として見出したものであり、教育のねらいを具体的に示す観点としても用いている。

「10 視点」とは、前述したように、平成 14 年度当時、本校園（幼稚園・小学校・中学校）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もとに見出した、子どもの学びを見取る視点である。さらに、平成 22 年度から平成 24 年度にかけての研究開発において、「10 視点」と「下位項目」の検討・修正を行った。その結果、「10 視点」については、幼小中の教員で見出した通りである。そして、幼小中の教育を通して目指す学びの方向を、平成 14 年度に作成した「学びの一覧表」において、「10 視点」それぞれに定めていた定義を基本としつつ、幼児期の教育において目指す方向を示したいと考えて修正を加えている。これを本校園における初等初期（3～6 歳）の教育の目指す方向を示す定義とする。

「10 視点」及びその定義

視点名	視点の定義
自 分 の 生 き 方	様々な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 と の つ な が り	人との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
健 全 な か ら だ	自他のからだの成長や変化に気付き、めあてをもって健康なからだづくりに取り組む
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・関心をもち、望ましい自然観・生命感を養う
も の と 現 象	ものがもつ性質やものとの関係のなか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
感 動 の 表 現	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
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

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
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
世 の 中 の し く み	自分たちのくらし（遊びや生活）を支えるものについて知ったり，きまりごとの意味やものを大切にする使い方を考えたりする

「下位項目」については，数や種類が，「学びの一覧表」と「神戸大学附属幼稚園教育課程『入園から修了までのねらい一覧』」では，一部変わってきている。それらを表にすると，次に示す通りである。この対応表に見られるように，児童期以降に学ぶことを期待するものと，幼児期から学ぶことを期待するものについては精選したり，幼児期の発達の特徴からより詳細なねらいを立てて指導したいと判断し細分化したりした。結果，次頁の通り，本園教育課程に示す「下位項目」は 40 になった。これを，本校園における初等初期（3～6 歳）の視点の下位項目と位置づける。

「学びの一覧表」及び「神戸大学附属幼稚園教育課程」に見る「下位項目」対応表

視点	下位項目	
	学びの一覧表	神戸大学附属幼稚園教育課程
自分の生き方	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
	自ら決める，選ぶ	自ら決める，選ぶ
人とのつながり	自分のことを伝える	自分のことを伝える
	他者を賞賛する	他者を賞賛する
	他者という喜びを感じる	他者という喜びを感じる
	他者のことを知る	他者のことを知る
	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
	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	安全	安全
	運動	運動
	健康	健康
	精神的安定	精神的安定
感動の表現	造形	造形
	文芸	文芸
	音楽	音楽
	身体・総合	身体・総合
自然との共生	生き物・いのち	生き物・いのち
	自然環境	自然環境
文字とことば	日本語	
	言語事項	ことばの使い方・つなげ方
		ひらがな・かたかな
		表現方法・伝え方
		語彙・語句

	英語	
ものと現象	事物	事物
	現象	現象
数とかたち	空間	空間
	かたち	かたち
	数・量	数・量
	変化と関係	
	計算	計算
	論理	
豊かなくらし	衣食住	食
		住
	生活習慣	生活習慣
		伝統行事
	財	財
	道具	道具
世の中のしくみ	公共施設	公共施設
	地理	
	資源	資源
	メディア	メディア
	平和	
	政治史	

3歳から6歳までのカリキュラムを「10視点」で構成する良さは、幼稚園と小学校の教育課程上の接続を可視化することができ、小学校教育において学習のねらいとして表現していないが、教師が大切に考えて指導している人間関係や生活面等、これまで見えにくかった部分も明らかにすることができ、指導方法についても接続を図ることができるようにあると考えている。

a 3～5歳の教育課程

本園の教育課程である「神戸大学附属幼稚園 入園から修了までのねらい一覧」(32・33頁参照)は縦軸に「10視点」と「40の下位項目」を置き、横軸に3歳4月から5歳3月までの3年間36ヶ月を一覧で見ることができるように配置している。『10視点』及びその定義(29・30頁参照)で示した定義の通り、「10視点」それぞれの方向に子どもが育つことを期待し、「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ている。

各道筋の途中に示している斜めの線は、下位項目毎に本園の子どもの実態から捉えた子どもの発達の節目を示している。一人一人の子どもの月齢を考えると、その基準に苦慮するところではあるが、本園では全員の子どもの内、中程の60%の子どもの発達を基準としている。発達の節目は、中程の60%の子どもの発達を基準に目安として設定しているため、1ヶ月間の幅を見て斜めの線で示している。尚、空欄となっているところに関しては、先の基準で子どもの実態に照らし合わせると、敢えてその時期にねらいを設ける必要がないと判断している。また、それぞれの下位項目によって発達の節目の時期が異なっているため、本園では敢えて「期」を設定していない。

神戸大学附属幼稚園 入園から修了までのねらい一覧 (No.1) 平成 24 年 5 月現在

[illegible]

神戸大学附属幼稚園 入園から修了までのねらい一覧（No.2） 平成24年5月現在、

[illegible]

b 3～5歳の月の指導計画

「神戸大学附属幼稚園プラン」としての月の指導計画は、横軸に「10 視点」及び「40 の下位項目」をとり、縦軸には、「遊びや生活の場面」をとっている。このことにより、遊びや生活の場面毎に、より一層ねらいの方向を明確に意識して保育することを可能にしている。さらに、「視点」及び「下位項目」と「遊びや生活の場面」の関係を一目で見られるように表していることにより、「それぞれの視点及び下位項目のねらいをどのような遊びや生活の場面において計画しているのか」や「ある遊びや生活の場面において、どの視点及び下位項目のねらいを計画しているのか」という見方が容易にできるとともに、遊びによるねらいの偏りや傾向が分かり、意識して計画・実践ができる。

月の指導計画の見直しについては、保育実践後、子どもの実態や学びを基に、それぞれの遊びや生活の場面に計画していた「視点」及び「40 の下位項目」毎のねらいが、その月の子どもにふさわしいと確かめられたものを次年度に残している。

c 3～5歳の単元計画

特徴的な指導計画の種類としては、遊びや生活のまとまりごとの単元計画である。

本園では長期指導計画は月案を作成し、短期指導計画は日案を作成している。それらに加えて、幼稚園教育と小学校教育とを接続する観点から、幼稚園における遊びや生活を一つのまとまりとしていくつか取り出し、遊びや生活のまとまりごとの計画を単元計画として作成している。

単元は、最近の幼児教育においては使われなくなっている。方法的単元の考え方の影響から、単元が計画通りに活動を展開するものであるというような認識により、幼児教育になじみにくいと考えられたのであろう。一方で、木下龍太郎(2006)は、特に経験単元を取り上げ、「教材や学習経験を子ども自身の課題となるように再構成してきた単元学習の遺産には、幼児の学びを追求する者が継承すべき多くの示唆が含まれている。」と指摘している。近年、「プロジェクト」を保育に取り入れる動きも多く見られるが、これは、経験単元の考え方と同じ流れを汲んでいる。本園においても、古くは、大正期より及川平治によって「プロジェクト法」が採用され、その考え方は現在の附属幼稚園・小学校の教育の根底に受け継がれている。本園では、単元計画を「幼稚園における子どもの遊びや生活を題材とし、経験による子どもの学びを支えていくために、活動のまとまりの中において、教師が子どもの学びの見通しをもつための計画である」と捉えている。

実際、月の指導計画を立てることにより、教師は1ヶ月という長期間において、それぞれの遊びや生活の場面でねらうべきことを意識することができる。しかし、子どもの学びや発達の連続性を保障するためには、これまでの長期の指導計画だけで十分であるとは言い難い。なぜなら月の指導計画等、長期の指導計画だけでは、書き表すことが難しい場合がある。2ヶ月以上にわたって、子どもが継続して取り組む遊びや生活については、子どもの発達に伴って、時期とともにねらいやねらいの重点のかけ方が変化していく。教師は、長期にわたる遊びや生活全体を通した先に願う子どもの成長までも見通した上で、環境の構成や教師の援助を計画するべきだと考える。しかし、一定の時期をひとくくりにして、様々な遊びや生活を一緒に書き表している一般的な長期の指導計画では、その期の中でのねらいやねらいの重点のかけ方の変化、活動全体を見通した先に願う子どもの成長の見通しを含めて書き表すことは難しい。これまでの取組から、教師が子どもの育ちにとって必要と思う遊びや生活のまとまりを単元として計画することで、長期の見通しの中で、いつの時期にどのような子どもの学びを期待するのかということについてより見通しをもって保育を計画し、子どもの学びと発達の連続性を保障できると考える。単元計画を立てることは、それぞれの遊びや生活において、子どもが学ぶであろうこと、学ぶべきだと考えることを、子どもが継続して取り組む期間に合わせて、かつ、子どもの遊びや生活の実態に即した形で、しっかりと指導計画に位置づけようとするものである。

以上のような考えの基、幼稚園では、幼稚園教育と小学校教育の「接続期」において、「一人一人の子どもが、自分の或いは友達と共通の目的に向かって自分の力を発揮し、挑戦を繰り返したり友達と作り上げたりする遊びや生活」を充実させようと、接続期における単元開発とその修正を繰り返している。

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た際には、以下の実践を単元計画としてまとめた。全学年を通じては運動会の演技、発表会、4歳はこままわし、5歳は野菜の栽培、運動会の競技、いろいろなことに挑戦する、たき火、お店屋さんごっこである。今後はかるた作り、お別れ遠足など、「接続期」における5歳の遊びや生活に焦点を当てて、新たな単元開発に取り組んでいきたい。

d 6歳の単元計画

5歳の延長線上にある6歳も「接続期」に位置付け、5歳までの幼稚園の遊びや生活を6歳の単元づくりに活かし、より子どもの生活や興味・関心に根ざした、具体的な活動を通して総合的に指導する幼児教育との接続を目指したいと考えている。

そこで、6歳においては、附属幼稚園の「10視点」カリキュラムで単元を構想していくことを決めた。教科に代表される枠組みを考えるとところからではなく、こんな単元があれば6歳の子どもの成長にとって望ましいと思われるアイデアを出し合うところから始めている。アイデアを出すにあたっての根拠としては2つを基本とした。一つは、現時点で子どもの姿を見取り、第1学年担任が行ってよかったと思える学習内容を残していくこと。もう一つは、第1回運営指導委員会において助言いただいた「幼稚園での体を使った経験を受けて単元を構想していく必要がある」という言葉を基にしていることである。単元の作成は、当該学年の子どもの実態をよく知る第1学年担任で取りかかった。第1学年担任の提案に対して、幼稚園の教師から幼稚園での遊びや生活の経験を示して、単元の内容の見直しを行っていった。

そこで、「6歳年間学習計画」においては、まず、大きな柱は、幼稚園の遊びや生活と関連の深い生活科を基本とすることとした。次に、平仮名や漢字、たし算・ひき算のような基礎的なことは、生活科と絡めると定着が図りにくいと考え、基礎的な単元として純粋に取り出している。また、子どもの思考の切り替えが難しく、ある一定期間継続して取り組みたいと考える、運動にかかわる単元も取り出している。

例えば、近くの明石公園に出かけ遊ぶなど、子どもたちは幼稚園時から地域に出かけている。そこで、明石を学習のフィールドとして主に自然にかかわる単元を置いている。これらでは、特に、観察や記録の技能が必要となるので、国語科の「書く」内容に重点をかけた。

次に、この時期から多様な人との出会いを大切に、その人たちとうれしい気持ちになれるには、自分にはどんなことができるだろうかということに関心を示してほしいという思いで単元を設定した。それぞれに違った人との出会いで経験したことをみんなと報告し合うことから、国語科の「話す・聞く」内容を主に含み込んで構成している。

国語科の「読む」内容を柱としている単元では、この時期の子どもたちは、読み物に興味をもつとともに、特に、自分の考えを表現するのを好むということから、読みとったことを造形や絵画を伴った表現であったり、身体を使った表現であったりと、思いっきり自分の考えを表現する姿を期待して構成している。

以上のような6歳年間学習計画の考え方を踏まえて、5歳までの幼稚園の遊びや生活についての話を聞いたり、実践を参観したりしてきた。今後話し合いを深め、幼稚園の遊びや生活の経験と小学校での学習との関連をさらに見出し、6歳の単元づくりに活かしていく。そして、より子どもの生活や興味・関心に根ざした、具体的な活動を通して総合的に指導する幼児教育との接続を目指したいと考えている。

3) 初等中期（7・8歳）の「8領域」カリキュラム

初等中期では、子どもたちにとって必要な経験や培いたい資質・能力を8つに分類した「8領域」を基軸にしている。本校では、平成21年度より5年間、本校の6歳から11歳までを対象とした「8領域」によるカリキュラムを行ってきた。

この「8領域」が生み出された経緯は、附属小学校の再編にあたり、平成19年度までの附属明石小学校による「社会の創造をめざした、子どもの経験に基づくカリキュラム研究」と、附属住吉小学校による「国際社会を生きる資質・能力の研究」との成果に基づき編成したものである。また、附属小学校の教育目標である「国際的視野をもち、未来を切り拓くグローバルキャリア人としての基本的な資質を育成する」を具現化するために、子どもたちにとって必要な経験や培いたい資質・能力を8つに分類（「数理の探究」、「自然環境の理解」、「健康生活の創造」、「感性の共有・表現」、「市民資質の育成」、「言語によるコミュニケーション」、「多様な文化の体験と理解」、「豊かな心の育成」）したものであった。「8領域」で構成する良さは、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いているため、教師は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単元づくりを行うことができ、子どもたちは、学ぶ必然性や意欲を高揚・持続していくことができる場所にあると考えている。さらに、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できること、子どもたちの生活に根ざした具体的・体験的な活動を通して経験を豊かにし、人としての幅を広げていくことができることも「8領域」で構成する良さであると考えている。

本研究開発を進めるにあたり、子どもの学びに着目し、導き出した「発達の節目」をもとにカリキュラムの枠組みを検討しようとした際、初等中期にあたる 7・8 歳の子どもたちにとって、どのような学びや学び方がふさわしいのかについて考えることにした。その中では、子どもたちの経験を大きくとらえて、「こころ」を中心にすえ、「くらす」、「つたえる」、「あらわす」の 4 つの経験でカリキュラムを構成できないか、また、道徳の内容を中心にすえ、「自分自身に関すること」、「他の人とかかわりに関すること」、「自然や崇高なものとかかわりに関すること」、「集団や社会とかかわりに関すること」の 4 つの経験でカリキュラムを構成できないか、「人と文化」、「国と地域」、「自然と科学」のように大きな学問のまとまりで構成できないか等の意見が出された。どの考え方にも共通していたことは、7・8 歳の発達をとらえ、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、子どもたちの生活に根ざした具体的・体験的な活動を通して学ぶことを大切にすることであった。これは、前述したように、これまで本校で行ってきた「8 領域」カリキュラムにおいても大切にしてきたことであった。子どもたちにとって必要な経験や培いたい資質・能力のまとまりをどうかたちづくるかについては様々に考えられるため、教員の中での議論は活発なものとなったが、現時点で本校が掲げている教育目標「国際的視野をもち、未来を切り拓くグローバルキャリア人としての基本的な資質を育成する」を具現化することを考えるならば、これまでの「8 領域」カリキュラムからの知見をベースとしながら、7・8 歳の子どもたちを対象とした「8 領域」カリキュラムに再編成することで、取り組みを深めていくこととした。また、領域の名称も、子どもたちにとってよりなじみの深いものとなるよう工夫した。

7・8歳を対象とした「8領域」カリキュラムの名称・目標(案)

名 称	目 標
すう・かたち	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。
しぜん・かがく	身のまわりの自然や生活の中でまたたく科学・技術に進んでかわかることを通して、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。
からだ	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。
アート	「音・リズム・旋律・色・形・材質」という要素に親しみながら、基礎的な表現の能力・鑑賞の能力を身につけるとともに、自分と他者との感性の違いやよさを認め合う活動を通して、楽しい時間や空間をつくろうとする態度を育てる。
くらし・ちいき	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、社会との関われに関心を高めながらその理解を図り、地域に生きる自分の生活について考えようとする態度や、郷土愛を育むための素地を育てる。
ことば	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。
せかい	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。
こころ	「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。

a 単元の特徴

初等中期における単元では、「8 領域」で構成する良さを大切にし、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、具体的思考を通して学びを深めていけるよう、単元づくりを行っている。さらに、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し、子どもたちの生活に根ざした具体的・体験的な活動を通して経験を豊かにし、人としての幅を広げていけるようにとしている。

例えば、7 歳の「ことば」領域における単元では、子どもたちの言語を獲得していく過程を大切にしながら、単元を構成している。子どもたちは、言語を獲得していく過程で、「生活言語」から「学習言語」へと移行していく。次に示すものは、7 歳と 8 歳の「ことば」領域の年間学習計画（平成 26 年度）であるが、緑色が生活言語を主とした学習、水色が、

生活言語から学習言語へと移行していく学習、白色が学習言語を主とした学習を示している。

【7歳「ことば」領域 年間学習計画】

4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月
「わたしの生活」を書きつづろう ○けいけんしたことをつたえる文しよう ○じゅんじょよく書くこと ○つながりのある文や文しよう						
ことばをおぼえていねいにかいていこう ○新しい言葉のかくとかく ○かん字の読み・書き・使い方 ○お話に出てくる言葉 ○ていねいを書くこと						
みんなで読書を楽しもう ○読書することのよさ ○読書するしゅうかん ○たくさんの本との出会い						
新しいクラスの「お友達ブック」をつくろう ○ペーパーワーク ○メモのとりかた ことば(国8)	「春のお話」を楽しんで音読しよう ○「ふきのとう」の音読 ○ことばのひびきに気をつけた音読 ○ぼけんのようすのそうぞう ことば(国10)	「ふ小の一日」をおうちの人に伝えよう ○けいけんしたこと ○つながりのある文や文しよう ○文しょうの読み直し ことば(国14)	「たんぼぼのちえ」のすごさを見つけよう ○時間やことがらのじゅんじょ ○重ような文しょうの書きぬき ○せつめい文のよさ ことば(国15)	「本にかこまれる」時間を楽しもう ○さまざまな本との出会い ○図書館で過ごすよさ ことば(国8)	わたしの夏休みを伝え合おう ○ていねいな言葉 ○じゅんじょ立てた話し方 ○きょうみをもって聞くこと ことば(国12)	四まいの絵からお話をつくろう
ことばの楽しさをあじわおう ○ことばあそび ○アクセントによる意味のちがい ○ことばあつめゲーム ことば(国19)			みんなで音読げきをつくろう ○「スイミー」の読み ○場面やうつかりや登場人物の行動を読む ○ひゅひょうげんをあじわう ○言葉のひびきに気をつけて音読することば(国20)		絵本の世界を楽しもう ○さまざまな絵本のジャンル ○絵本のしゅうしゅう ことば(国14)	

【8歳「ことば」領域 年間学習計画】

みんなで読書を楽しもう ○読書することのよさ ○読書する習慣 ○たくさんの本との出会い	
漢字や言葉を覚えて使っていこう ○3年漢字の読み・書き ○漢字の構成要素 ○国語辞典の活用	
「美しさ」にこだわって書こう ○硬筆・毛筆 ○作品の鑑賞 ○作品の保管	
日常生活をはずませでなごみ合おう ○話題えらび ○目線、身体表現 ことば(国8)	春の詩を楽しもう ○情景の美しさやおもしろさ ○詩のよさが伝わる読み方 ことば(国11)
感じる心を言葉で上手に伝えよう ○比喩表現、反復表現 ○情景や心情の表し方 ことば(国11)	「図書館」の魅力をさぐる ○本への親しみ ○図書館活用 ことば(国8)
説明文で事実と意見を読み合おう ○段落相互の関係 ○事実と意見の関係 ことば(国12)	生活の中の言葉をローマ字で表そう ○生活の中でのローマ字表記 ことば(国10)
わたしたちの生活を慣用句にたとえてみよう ことば(国8)	五七五の世界を楽しもう ことば(国11)

「生活言語」とは、「犬」、「猫」、「家」、「土」等の物の名前、「これ」、「それ」、「あれ」、「どれ」等の代名詞「食べる」、「飲む」等の動詞等、日常会話でよく用いられ、具体的思考ができ、単純な構造である言語をさすが、一方、「学習言語」とは、「等しい」、「加える」、「感性」、「実現性」等、抽象的な言葉や、「 $f=ma$ 」等の数式等、日常会話ではあまり用いられず、抽象的思考が必要であり、複雑な構造である言語をさす。また、「生活言語」は、読みがそのままの意味を表す「訓読み」を主とし、「学習言語」は、読みが意味を表さない「音読み」を主としているのも特徴である。例えば、「市場（いちば）」は、「具体的な売り買いをする場」と、聞いただけでイメージが浮かぶが、「市場（しじょう）」となると、財貨・サービスが売り買いされる場についての抽象的な概念をさし、聞いただけではイメージしにくいものとなる。だからこそ、「市場（いちば）」という具体の知識が、「市場（しじょう）」のイメージを支えていくことになる。このようなことばについての獲得過程を大切に考え、単元を構成していくと、7歳と比較し、8歳では、「学習言語」をもとにした単元が増えていることが分かる。7歳までの段階で、ことばを用いることの楽しさ、ことばで人とつながっていくことのおもしろさを十分に感じとり、生活言語を豊かに獲得し、たくさんの具体的な体験を積み重ねることを通して、9歳以降の学習言語、抽象的思考を支える素地となるようにしていきたいと考えている。

このように、初等中期においては、子どもたちの生活経験や既にもち備えている知識を大切にしながら、具体的・体験的な活動を十分に取り入れた学習構成を行い、何を学ぶのか、そのために何をするのか、学んだことが生活の何に活かされるのか等、学ぶ必然性を大切に単元を構成していることが特色であると言える。

4) 初等後期（9～11歳）の「教科」カリキュラム

初等後期では、「小学校学習指導要領」上の「各教科等」を基軸にしている。初等後期の子どもたちは、身体面、精神面において大きく変容し、伸びていく時期にあり、また思考面においては具体的思考から抽象的思考へと以降していく時期であると考えられている。初等初期、初等中期において、十分に具体的・体験的な活動を行い、学ぶことの楽しさを感じ取ってきた子どもたちは、その経験を活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のではないかと考えている。そして、自分にとって身近なことだけにとどまらず、未知なるもの、目に見えないもの等にも興味・関心を示し、課題を見つけ、主体的に解決していこうとする子どもたちの姿を表出していきたいと考えている。

そこで、初等後期では、学問的系統・系列を中心に構成したカリキュラムで学んでいくことにより、子どもたちの知的

好奇心が充足されるものととらえている。また、11歳以降の「中学校学習指導要領」との接続も確保され、学びの連続性を保障していくことができると考えた。

a 「グローバル科（仮称）」の新設

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（仮称）」を新設する。本校は「国際的視野をもち、未来を切り拓くグローバルキャリア人としての基本的な資質を育成する」を教育目標に掲げており、子どもたち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もち、それらとの共通点や相違点に出合うことを通して、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考えている。そのため、3歳から8歳までは上述の「10視点」及び「8領域」カリキュラムにおいて、多様なものの見方につながる他者や世界との出会いの場となる環境を整え、9歳以上の「グローバル科（仮称）」につなげることとする。本教科の目標と授業時数を以下に示す。

○ 目標（案）

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

○ 授業時数（案）

- ・ 9歳（小学校第4学年）：年間40時間
- ・ 10歳（小学校第5学年）：年間50時間
- ・ 11歳（小学校第6学年）：年間60時間

b 単元の特徴

初等後期における単元では、学問的系統・系列を中心に構成する良さを大切にし、初等初期・初等中期での具体的体験、具体的思考を支えとしながら、子どもたちの知的好奇心が充足されるよう、また、11歳以降の「中学校学習指導要領」との接続も考慮し、学びの連続性を保障していくことができるよう、単元づくりを行っている。

例えば、9歳の理科に関する学習では、空気や水等の体積変化に関する学習を行う。子どもたちは、実験を行う前の予想で、生活経験や既有知識をもとにしながら、「空気は温めると上にあがる」、「空気は一度ぎゅーっと縮んでポンと破裂する」、「空気は温めると四方八方に膨らむ」等、様々に考えを出し合う。言葉で説明したり、矢印を用いながら図に表し説明したり、空気や水を“粒”として表現しモデル図で示したりする中で、具体物が目の前にないにもかかわらず、イメージを膨らましながらか、「あつ、そうか」、「え？」等とつぶやきながら、友だちが考えていることを懸命に共有していこうとする姿が見られる。科学を学んでいく上で、目に見えない現象をとらえていくことはとても大切なことであり、11歳以降の学びにもつながっていくものであるため、具体的思考から抽象的思考へと移行する子どもたちだからこそ、そのおもしろさや奥深さをとらえていけるような、単元構成、展開を工夫していこうとしている。

また、11歳の社会科に関する学習では、歴史について学んでいくことになるが、歴史の学習は、子どもたちにとって、まさしく、自分にとって身近ではないもの、未知なるもの、目に見えないものである。現在も残されている遺跡や土器などの具体物はあったとしても、やはり具体的・体験的活動を行いにくいのが実際である。しかし、ここに知的好奇心が充足されるよう、単元全体の課題設定、本時の中での具体的な課題設定を行い、単元を展開しようとしている。例えば、「江戸時代の日本の識字率」に着目して課題を設定するが、さらに「イギリスやフランスと比較し、識字率が高い要因をさぐる」という具体的な課題を設定し追究していく活動を、学習の中に位置づける。さらに、子どもたちが主体的に課題に迫るために必要な資料を提示し、そこから歴史的な背景、事実をたぐり寄せていくことができるよう、「かわら版」、「手配書」、「制札」等、教科書や資料集にはない、知的好奇心が充足されるような足場かけを行うようにしている。そうすることにより、様々な情報を読み取り、共通事項を見つけ出すことから歴史的な事実に向き合い、子どもたちの姿を表出していけるようにしている。

このように、初等後期においては、初等初期・初等中期での具体的体験、具体的思考を支えとしながら、自分にとって身近なことだけにとどまらず、未知なるもの、目に見えないもの等にも興味・関心を示し、子どもたちの知的好奇心が充足されるような、学問的系統・系列を中心にした単元を構成していることが特色であると言える。

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

25年度末までに、学齢ごとに上記の各カリキュラムに則った、幼稚園においては「教育課程」、「月の指導計画」、「単元計画」、小学校においては「年間学習計画」並びに「単元展開案」を作成し、26年度の教育を実践する準備を進めている。「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、子どもたちの姿を見取っていこうとしている。具体については、根拠資料に示す。

IV 研究開発実施の効果

1 子どもへの効果

次年度以降、「知識・技能に加え、思考力・判断力・表現力等、学ぶ意欲などを含めた学力」、「自らを律しつつ、他人とともに強調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性」、「たくましく生きるための健康や体力」、「人間関係（児童生徒間、児童生徒と教師）」、「学校生活や学習についての楽しみ・積極性・満足度・自信」、「児童生徒の学習上の負担」等について、実施前と比較し、子どもにどのような変容が見られたかについて、効果検証していきたいと考えている。

そのため、今年度は実施前のデータを残すため、平成25年度7月に、子どもの非認知能力（「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」）についての評価調査・分析、「SDQテスト」による調査・分析、平成26年2月に、「CRT」を実施し、子どもたちの実態を把握している。これらの情報から、次年度以降、編成した教育課程実施後との比較は可能であると考えている。以下に、その実態を示す。ただし、紙幅の都合により「SDQテスト」については割愛する。

(1) 子どもの非認知能力についての評価調査・分析について

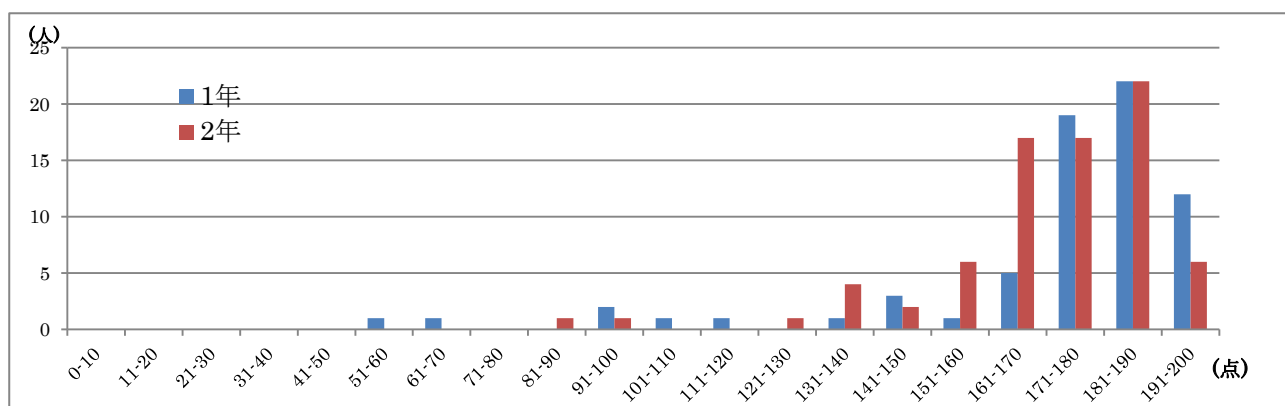
6～11歳を対象とした調査を実施した（平成25年7月）。「接続期」ないしは「発達の節目」を探るための目安の一つとして、子どもが自分の能力等をどの程度肯定的に捉えているのか、子どもが学習に対して十分に動機づけられているのか否かなどを測定する心理尺度を取り上げ、小学生全学年を対象に調査を実施した。多くの小学生が共通して顕著に自己評価を低める年齢、あるいは学習への動機づけが低くなる年齢が見つかれば、それを判断材料として、そこが「接続期」ないしは「発達の節目」を迎えて不適応を起こしている時期だと推測できる。

利用した心理尺度は、「①自己記述質問票Ⅰ（自己概念の尺度）」、「②児童用コンピテンス尺度」、「③多元的共感性尺度」、「④内発的・外発的動機づけ尺度」の4種であった。それぞれの下位尺度は、①が「身体的自己概念」、「社会的自己概念」、「学業的自己概念」、「一般的自己概念」、②が「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」、③が「共感的関心」、「気持ちの想像」、④が「知的好奇心」、「因果律」、「達成」、「帰属」、「挑戦」である。調査の結果、いくつかの下位尺度において、1年生と2年の平均値が3年生以降の平均値よりも高い傾向が見られた。

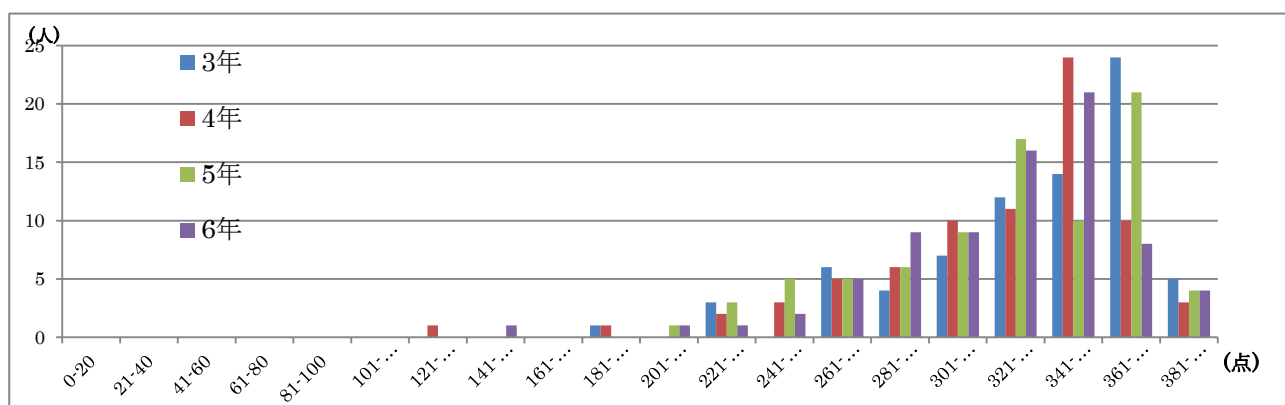
2年目以降も引き続きこうした調査を実施していく予定である。

(2) 「CRT」からの結果・分析について

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25年度の結果を集約したものを、次頁に示す。



1・2年生 2教科の合計得点分布



3年生以上 4教科の合計得点分布

これらの図から、次のような特徴をあげることができる。1・2年生では基礎・基本が定着している児童の割合が高いが、3～6年生ではその割合が低くなっている。また、いずれの学年においても、得点が低い児童から得点が高い児童まで、かなり広範囲にわたって分布している。こうした分散の高さは、学級を構成する子どもたちは一様ではなく、様々な子どもたちが共に学んでいることを示している。分散の特徴としては、どの学年においても、かなり高位なところに山があるのと同時に、そこよりも少し低位なところにももう一山が形成されている。ここからは、認知や関心・意欲・態度などが二極化の傾向にあることが読み取れる。この傾向は、教科別にみても（いずれの教科においても）ほぼ同様の傾向がみられる。つまり、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、そして、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ことになる。

例えば、関心・意欲・態度（表「学年別の各教科における関心・意欲・態度」を参照）をみると、いずれの教科においても、それらは、3年生あるいは4年生がピークとなっている。この結果は、「発達の節目」とも関連していると思われるが、本校園の教育課程では、2・3年生を「初等中期」、4年生以上を「初等後期」と設定しているが、この時期のこうした児童の変容を踏まえるならば、子どもへの働きかけや教育内容の編成、あるいは、学習展開上などで十分な工夫が必要だと思われる。興味や関心を高くもちつつ学習に臨める子どもたちに、そして、学力の分散が小さくなるように学習内容の構成と学習の展開にあたっていかなければならないと考える。

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%）

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	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			80.6	77.1	75.7	77.0
算数	算数への関心・意欲・態度	84.4	83.4	76.5	80.9	74.8	68.2
理科	自然事象への関心・意欲・態度			85.0	86.1	83.1	75.2

2 教師への効果

(1) 各教師自身への効果

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」カリキュラム及び附属小学校の「8領域」カリキュラムの相関関係の分析を通した, カリキュラムについての相互理解の深まり

- ・ 附属幼稚園が, 平成22年度から25年度にかけて, 文部科学省研究開発学校指定研究を受け, その研究過程において明確に示した, 「幼稚園教育要領」, 「小学校学習指導要領」及び「10視点」カリキュラムの相関関係を, 小学校教師の目であらためて分析したところ, 相関関係を新たに2点見出し, 相関関係を示した一覧に反映した。このことを通して, 小学校教師の「10視点」カリキュラムへの理解が深まった。
- ・ 附属小学校が明確に示した, 「8領域」カリキュラムと「小学校学習指導要領」の相関関係を, 幼稚園教師の目であらためて分析したところ, 相関関係の見直しがなされ, 附属小学校のカリキュラムで独自に大事にしているものの一端が見出せた。さらに, 学習指導要領の内容との関連を分かりやすくするための表記を工夫したことで, 附属小学校のカリキュラムを対外的にも分かりやすく示せるようになった。このことにより, 幼小のカリキュラムの接続関係が明確になるとともに, 幼稚園教師の「8領域」カリキュラムへの理解が深まった。
- ・ 「小学校学習指導要領」と附属小学校「8領域」カリキュラムの相関関係の分析をする中で, 「図画工作」の内容の「A表現」にかかっていることの理解が深まった。(1)「材料やその形や色などに働きかけることから始まる側面」と(2)「自分の表したいことを基に, これを実現していこうとする側面」があるとわかった。このことで, これまで作ったり描いたりする遊びの中で, 「思い描いて作る」, 「思い描いて描く」姿に目が行きがちだったが, 廃材の中の四角い箱と筒状の箱を見て, カメラを作ろうとする, 大きい円形の板段ボールとそれより小さくて楕円形の板段ボールを見て, 楕円形のを耳にしてうさぎを作ろうとするなど, 「形から思いついて作る」姿もたくさん見出せるようになり, 子どもを見る視野が広がった。
- ・ 「小学校学習指導要領」の中では, 視点「人とのつながり」について言及しているのは, 体育だけであり, 態度面に当たるところで, 「友だちと協力しながら友だちのよさを見つける～」等と明示されている。確かに, 実際の学習を展開していくにあたって, これらのことは意識しているし, こだわっている。それらのことが「小学校学習指導要領」上に明示されているならば, 指導法や声かけが変わってくるべきだと思うようになり, 重要視すべきことのように感じてきた。「小学校学習指導要領」の特性として内容を示すものであるとは承知の上で, 視点「人とのつながり」のような細かな指導にまで目を向けていくことの必要性に目を向けることができた。

2) 3歳から11歳までの「発達の節目」の明確化を通した, 9年間のカリキュラム作りに向かう意識の向上

- ・ 目の前の子どもの発言, ふるまいが発達によるものなのかというように, 子どもの発達を意識した子どもの姿の見取りをするようになった。そして, このような目で子どもの姿を見取することで, 教師のかかわり方も変容し, 子どもへかける言葉, 支援のタイミング, 支援の方法等, 子どもの発達に応じて応答するようになってきている。
- ・ 6歳までの10視点によるカリキュラムの作成, 3歳から8歳までの子どもの育ちを前提とした, 「グローバル科(仮称)」の設定など, 子ども達の育ちを連続的にとらえようとする意識が芽生えた。
- ・ 子どもたちの目の前の姿からこれから先につながっていく学びと, それまで積み重ねてきた経験に, より意識が向くようになった。例えば子どもたちの会話を聞き, 「これまで子どもたちが話すことについてどんな場面で話をする経験をしてきたのだろうか」, 「これから自分の考えや他者とコミュニケーションをはかっていくためにどのような経験を積んでいけばよいのだろうか」ということを考えるようになった。
- ・ 幼児期に, 「他者のことを知りたい」, 「他者に伝えたい」という気持ちや様々な音を聞き, 音を敏感に感じられるようにすることを大事にすることが, 小学校以降の外国語活動や英語につながるということを知った。そこで, 幼稚園では, 視点「人とのつながり」を引き続き大事にするとともに, 音に関しては, いろいろな楽器の音を聞いたり, いろいろなリズムや言葉などの入った曲を聞いたりすること, いろいろな方言, 言い回しの絵本を読み聞かせることを意識してしようとするようになった。
- ・ 幼小の接続期の終わりが, 6歳(小学校第1学年)の最後との見通しのもと, 教育内容の編成にとりかかった。6歳の学習は, 5歳までの幼稚園の遊びや生活を単元作りに生かし, 「これまでよりも子どもの生活や興味・関心に根差し

た学習にしよう」との共通理解のもと、幼小の教師がアイデアを出し合っている。

- ・ 幼稚園と小学校がこれまでの研究の経緯や知見を基に、それぞれの教育観を表出し合うことにつながり、共有する過程においては、どのような子どもを育もうとしているのかということをおぼろげながらも同じくすることへと向かっていった。それが、新しい領域にも形として表れている。加えて、小学校段階での6年間の子どもの育ちについて把握していくことになり、小学校での子どもの育ちについて体系的に見ていくことへとつながっていったと考える。
- ・ 子どもとかかわる中で、子どもの言動はこれまでのどのような経験からくるものなのかを見ていくようになった。また幼稚園の保育参観を通して、子どもたちの発達を一つの線としてとらえる意識が高まり、子どもの言動をこれからの発達にどのようにつながっていくのかを想像するようになった。
- ・ 小学校の学習参観をしたり、小学校の教師と子どもの学びについて話をしたりしていく中で、幼稚園の子どもたちが小学校に入ってからどう成長していくのか、9年間の成長を考えやすくなった。また、幼稚園からできることがあるとも感じられた。例えば、児童の鉛筆の持ち方を課題に感じ、保育室に用意する鉛筆を握りやすいものにした、10のかたまりを生活に取り入れようと用意していたボールを10個にした。小学校での子どもの学習や生活についてもっとよく分かった、小学校生活を見通した環境の構成や援助にできることがまだあるだろう。
- ・ 算数科・「すう・かたち」領域について幼稚園教師と共に検討している際、幼稚園で行っている「数とかたち」の学習が、7歳で学習する「すう・かたち」領域のどの単元につながっているのかということの意識を深めていく必要があると感じた。幼稚園と小学校が連携を取ることで、幼稚園教師が見取った学びが、小学校のどの単元につながっているのかということ意識しながら指導することができるようになるととらえた。また、算数科は系統立てて構成されているため、普段から今まで学習したことを基に自主的に解決していくということが可能であるが、特に高学年でつまずきやすい単元を基にたどっていき、どの学年のどの単元で、どのような学習を行えばつまずいている原因を減らすことができるのかを意識するようになった。そのことを生かし、現行の「小学校学習指導要領」を基に領域目標を検討しているが、本校の子どもをどのように育てたいのか、そのためにどのような学習、指導を行っていくのか分かるような展開案を作成する必要があるということが見えてきた。
- ・ カリキュラムの作り方が明確になった。また、それは終わりのないことであって、ベストは経験的なカリキュラムの作成であるととらえた。よって、当たり前のことであるが、毎年カリキュラムを基に学習を展開していくが、目の前にいる子どもの実態を教師が的確にとらえ、単元を構成する。そして、加除・修正を行っていくことが大切であることを改めて感じた。
- ・ 「発達の節目」を、7歳と9歳に設定し、「ことば」領域、「国語科」において子どもたちが躓きなく、学びを連続させられるようなカリキュラムの作成に着手をした。その過程で、9歳が「生活言語（一次的ことば）」から「学習言語（二次的ことば）」へと移り変わっていく大切な時期であることを、様々な文献や連携研究委員の先生から受けた示唆の中で見出すことができた。そこで、「ことば領域」では敢えて「生活言語（一次的ことば）」を対象にする単元を設定すること、また「生活言語（一次的ことば）」と「学習言語（二次的ことば）」の中間点に位置する移行的な単元を設定することとした。このような取り組みの中で、子どもの言葉の発達について、生活で用いる語彙と学習で用いる語彙があること、漢字において音が意味を表す訓読みの理解から、音が意味を表さず、抽象的な概念を表すことが多い音読み熟語への階層があること、具体的な体験や具体的な言葉のやりとりの豊かさが抽象的な概念の理解を支えていること、同じように「生活言語（一次的ことば）」を用いた豊かな体験が「学習言語（二次的ことば）」の獲得にとって大切であることなどについて、理解を深めることができた。
- ・ 「発達の節目」に着目したカリキュラムの作成に向かうことで、「せかい」領域及び「グローバル科（仮称）」において領域及び教科の目標を新たに設定することができた。そこでは、外国語を取り扱った教育を単なる体系化された語学教育として捉えるのではなく、グローバル人材育成を軸とした全人教育であることを改めて認識することにつながった。そして、英語をツールとして、異なる世界とつながることができる可能性に気付き、自らグローバル社会へ関与していく態度を併せ持った人材育成となるカリキュラムの作成につながった。またこれまで培われてきた英語学習カリキュラムにおいて、場面に応じて表現を選ぶことが必要となる活動や、自分自身やその身の回りのことについて他者意識を持って語ることができる活動など、グローバル人材育成につながるものを継承しつつ、「せかい」領域では体験的に理解が深まるもの、「グローバル科（仮称）」では学問的系統・系列も考慮した新たなカリキュラムを作成

するに至った。更に、新たなカリキュラムを作成するために、「国際共通語としての英語力向上のための五つの提言と具体的施策」や「教育再生実行会議の第三次提言」、「グローバル人材育成戦略」等から我が国のグローバル化した世界への動向を知り、その理解を深めることができた。

- 算数科における「発達の節目」をさぐる際に、9年間の学習内容のつながりが明確になったので、そこに重点を絞った学習を進めることができた。具体的には、「割り算の筆算」を学習する際、円滑な理解を促すためには、幼児期での、「ある数を一つのまとまりとして見る」経験までさかのぼり、その後も各学年の学習内容を積み上げていくことが重要であると知った。その理解に伴い、7歳の九九の学習では、「一つあたり」のまとまりには数がいくつあるか、そのまとまりが「いくつ分」になっているのかをキーワードにして、まとまりを意識できるよう、学習を展開していたため、子どもたちも折にふれてこの原則に立ち戻って考えることができた。この経験を一つの土台として、ひいてはこの内容の「発達の節目」を乗り越えることにつなげたい。
- 「人とのつながり」の視点をもって、各領域の内容を見直すことにより、様々な学習の場面において友だちとどのようなかわりをもって学んでいるのか、言葉を交わしているのか等、これまで意識していなかった子どもの詳細な姿や学びを詳しく見取っていけることに気付いた。これまで、調理実習などでは、子ども一人一人の調理の技能や手順に意識を向けていたが、「人とのつながり」の視点をもつことにより、子どもが仲間と協力する場面でのかわりを細やかにみとり、そのような場面での支援にも重点を置くことができた。
- 「くらし・ちいき」領域や社会科では、連携研究委員の先生の指導のもと地域文化という切り口で単元内容や構成を考えていった。来年度以降のカリキュラムの検討ではあったが、今年度行っている単元においても地域文化への気付きやアプローチを意識して実践をして行った結果、3年生児童にとって「明石」という地の特色に様々な側面から迫っていくことができた。この側面は学習指導要領に則ったもの（地理的なまちの様子・販売・生産など）であるが、それらを追究する際の主体性や、追究過程での明石への愛着は大きく育むことができたと考える。そして、「明石の別の側面についても知りたい・調べたい」、「明石だけでなく神戸や加古川、姫路はどんなところだろう」という「地域」の範囲を広げていこうとする子どもの姿につながったと考える。
- 地域文化を意識することによって子どもの「地域」を見る目やその広がりを用意して支援することができた。またその視点での子どもの育ちについて、部会での会議で話題にすることができた。簡単に言うと、その点での授業力・支援力の向上につながったと考える。3歳から11までの「発達の節目」の明確化を通した、9年間のカリキュラムの作成に向かうなかで、幼稚園と小学校とが連携して研究を行っていく意識がかなり向上したと考える。実際に互いの保育や授業を参観し合い、教育に対する考え方の相互理解に努めた。今後はその相互理解の視点を改めて確認しながら、この取り組みを継続していけると感じた。

3) 保育・授業実践の参観を通した、教師の資質向上

- 幼稚園・小学校双方の教師が、互いの指導方法の工夫に触れ、子どもの発達や学び、環境の構成や教師の援助など、カリキュラムへの知見を「参観報告書」を通じて出し合い、次年度以降のカリキュラム作成に役立つ知見を蓄積できた。
- 幼稚園の教師がどのような意識で保育を行っているのかということを聞く機会や園児の様子を実際に参観することを通して、子どもたちの学びをみとる視点や学びを生み出すための環境設定の大切さを実感することができた。このように、幼稚園の教師とのかかわりによって、自身の教育観を広げることができた。
- 幼稚園を参観したことで、子どもたちが何を幼稚園で大切に育てられているのかを考えるようになった。また、小学校では40人近くの人数を短い時間で動かす必要があるときも多いため、“効率的”であることが求められることもあるが、そのような中でも幼稚園で育まれていることが活かされるよう、特に低学年では意識して見ていきたいと考えられるようになった。
- 幼稚園参観によって得た知見が、日々の学習指導に活かしている。研究開発に関わり、幼稚園の保育を参観することが多くなった。幼稚園では子どもたちが価値ある経験を積めるよう、環境の設定に様々な工夫が凝らしてある。この時期に幅広い経験しておくことが、小学校での学習を深めることにつながるのだろうと感じた。たとえば、幼稚園の砂場で溝を掘って水を流して遊んでいる子ども達の姿を見かけたが、このような経験は、10歳「自然環境の理解」領域「流れる水のはたらき」の

学習において、浸食、運搬、堆積の働きについて予想を立てたり考察を深めたりすることにつながるだろう。逆に考えれば、経験が十分でない分野については予想も立てようがないと考えることができる。そこで、「ふりこ」の学習を指導する際には、課題を立てる前にふりこを使って自由試行する時間を取った。子どもたちには、ふりこを作って遊んだ経験が少なかったからである。このことによって、自分の経験を基に予想をたて、課題意識をもって実験に取り組むことができたと考えている。以上のように、幼稚園参観によって得た知見が、日々の学習指導に活かしている。

- ・ 共同研究グループで理科の学問の体系や系列について、具体的な学習内容について研究を深めながら、幼児の遊びや生活の場面を見直して行くと、幼児が日々感じている驚きや不思議さ、感動は、後の科学的思考の発達につながっていくと実感され、存分に感じさせたいとより思うようになった。例えば、砂場で樋を使って水を流す遊びをひとつ取り上げても、これまでは、水がどんどん流れる面白さや、水がしみ込んでなくなる不思議などを子どもたちは喜んだり驚いたりしているとみとっていた。しかし、知識として自覚はしていないまでも、「水は上から下へ流れる」、「砂は水に押し流される」、「砂山は水で削れる」など、遊びから経験として子どもたちは得ている途中の段階であるにとらえるようになった。さらに、自分の中で方向性をもって認め、存分に味わわせたり、「どうしてこうなるんだろうね」と問いかけてみたりするようになった。
- ・ 連携研究委員の先生による助言において、造形表現・音楽表現に関する領域こそ、子ども自身の『表現したい』『やってみたい』というモチベーションを高めたり、結果だけでなく過程を重んじたりする支援が最も必要』という助言が印象深い。教師主導で、子どもの自由度が低い単元構成や学習方法よりも子どもの創造意欲をより高めるような導入や言葉かけをしなければ…という反省を基に単元を構成していった。7歳の「つつをつなげて『もしもしパイプ』をつくろう」という単元では、伝声管の紹介を行った後に、素材となるホースで少し遊んでから「つなげて何をやってみたいかな。」という言葉かけを行い、学習を展開していった。内容が造形遊びであることもあり、子どもの表情がいつもと違うのがわかって、教師にとっても嬉しい単元の導入となった。それに加えて、その後の、子どもの好奇心の先をリードできるような素材・道具の与え方、というのも私の今後の課題であると感じた。

(2) 学校運営への効果

- ・ 小学校教師は、入学する前の子どもの発達状況を、幼稚園教師は卒業後の子どもの発達の状況を理解でき、幼稚園教育から小学校教育への一貫教育を目指して教師同士お互いの教育内容や指導方法について相互理解を深めることができた。
 - ・ 保育・授業実践を参観することを通して、子どもにかかわっている教師の姿を見ることで、人としての人間的な個性や自分自身との相違に気付くことができたり、研究会における発言が双方向になってきたりしている。また、神戸大学教員と小グループ編成(幼小混合)で、拡大研究会を開き、「発達の節目」、「教育内容の系統系列や順序性」などについて話し合う共同研究グループが立ち上がるなど、幼小を一体とした研究体制が充実してきている。
 - ・ 幼稚園、小学校の異校種において、教育の理念や内容、方法などを共有する過程は時間を要するものであった。しかしながら、一つ一つ議論をし、合意を形成していくうちに、それぞれの校種で双方が大切にしていることを感じ取ることができ、双方の学校文化を豊かにしていっている。
 - ・ 幼稚園、小学校という異なる校種において、教育の理念や内容、方法などを共有する過程は時間を要するものであったが、議論を行い、合意を形成していくうちに、それぞれの校種で双方が大切にしていることを感じ取ることができた。これまで自分が当たり前のように使っていた言葉についても、再考を求められる場面もあった。例えば「単元」である。「経験のひとまとまり」をどう考えるのか、そもそも経験ということはどうとらえるのか。これまでそれほど考えずに使っていた言葉についても、他者から疑問を呈されることで、自分の中にあるこれまでの考えを再構成し、整理していくことが大変有意義なものであった。学校が外へ開かれたものであるためには、同一校種での研究にとどまらず、異なる校種での議論は貴重なものとして作用すると考える。それが子どもを育てる上で健全な教育環境を伴った学校・園へとつながっていくものだと考える。
- 幼稚園には、学びを生み出すための環境が散りばめられており、子どもにも、自分の興味・関心を追究していく姿が表れていた。また、小学校でも、子どもが必然性をもって学べるような課題を取り上げることを大事にしている。幼稚園教師と小学校教師で話し合う中で、子どもたちの学びを支えている上で大切にしていることは、通じているところがあるのだと感じることができた。このことから、子どもが夢中になって取り組み、その中で学びが生まれるような単元づくりを目指していくことを再確認できた。

3 保護者への効果

現在取り組んでいる研究開発の内容について理解と協力が得られるよう、平成26年2月14日に附属幼稚園と附属小学校の保護者に対して、合同の研究説明会を実施した。この説明会の最後に、本校園の教育と研究（今後3年間の研究開発も含む）に対して保護者がどのように評価しているのかを明らかにするため、アンケート調査を実施した結果、231名分の回答を回収した。

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

9項目における4つの選択肢の被選択率（数字は%）

番号	項目内容	そう思う	ややそう思う	あまり思わない	まったく思わない	備考
①	本校園の研究は、意義がある	80.5	18.2	0.9	0.4	否定的な回答は1.3%
②	本校園のカリキュラムは、幼稚園から小学校への円滑な接続を図るために工夫されている	63.9	30.9	3.9	1.3	否定的な回答は5.2%
③	本校園のカリキュラムは、9年間を一体として考えられている	63.3	30.1	5.2	1.3	否定的な回答は6.5%
④	本校園のカリキュラムは、理解しやすい	48.5	45.9	4.3	1.3	否定的な回答は5.6%
⑤	本校園は、子どもの学びや発達の過程に応じて、カリキュラムをふさわしいものにしようとしている	68.4	28.6	1.7	1.3	否定的な回答は3.0%
⑥	本校園のカリキュラムに満足している	57.2	36.7	4.8	1.3	否定的な回答は6.1%
⑦	本校園は、子どもの育ちを支えるために一貫性を持った教育実践をしようとしている	74.0	21.2	3.5	1.3	否定的な回答は4.8%
⑧	本校園は研究やカリキュラムについて分かりやすく伝えている	56.5	38.7	3.9	0.9	否定的な回答は4.8%
⑨	本校園の研究に必要な協力をしたい	87.0	11.7	0.9	0.4	否定的な回答は1.3%

すべての項目に関して、「そう思う」と「ややそう思う」を合わせた肯定的な回答が、90%を超えており、特に、「①本校園の研究は、意義がある」、「⑨本校園の研究に必要な協力をしたい」という2つの項目に関しては、肯定的な回答がいずれも98.7%と非常に高く、保護者は研究の意義を十分認めており、本研究開発に対する保護者からの協力を大いに期待できることが明らかになった。

一方、備考欄を見ても分かるように、「あまり思わない」と「まったく思わない」を合わせた否定的な回答が5%を超えている項目は、「②本校園のカリキュラムは、幼稚園から小学校への円滑な接続を図るために工夫されている」、「③本校園のカリキュラムは、9年間を一体として考えられている」、「④本校園のカリキュラムは、理解しやすい」、「⑥本校園のカリキュラムに満足している」である。この5%の保護者は、全体から見ると11名～12名程度であるが、こうした評価を下している保護者に対して、今後も、接続をどのように図っていこうとしているのか、9年間を一体として考えるとは具体的にどのような点を指しているのかを丁寧に説明することを通して、カリキュラムが理解しやすく満足感を与えられ

るように努める必要があると考える。

また、否定的な回答が 5%未満であっても、「そう思う」の被選択率が 70%を下回っているのが「⑤本校園は、子どもの学びや発達の過程に応じて、カリキュラムをふさわしいものにしようとしている」、「⑧本校園は研究やカリキュラムについて分かりやすく伝えている」の 2 つの項目である。ここでも、学びや発達の過程がどのようなものなのか、それに合ったふさわしいカリキュラムとはどのようなものであるのかが、十分に保護者に伝わらないせいで、「分かりやすく伝えている」への肯定度が低くなっている可能性がある。

こうした結果を裏づけるかのように、自由記述欄には、「専門用語が多い」、「ねらいの言葉が抽象的である」という指摘が散見される。言葉の使い方や説明の仕方をより理解しやすいものに改善し、すべての保護者から、本研究開発の内容やそれにかかわるカリキュラム内容に関する十分な理解を得られるよう努力していきたい。また、「⑥本校園のカリキュラムに満足している」に否定的であった保護者による自由記述の中には、「教科書の内容は十分学べるのか」、「中高へのつながりが見えにくい」という不安の声が見られている。「小学校学習指導要領」の内容はしっかりと保障していることが分かるような伝達方法、中学や高校への学びとのつながりが把握しやすいカリキュラムの提示方法も工夫していきたい。さらに、「⑧本校園は研究やカリキュラムについて分かりやすく伝えている」、「⑨本校園の研究に必要な協力をしたい」に否定的であった保護者による自由記述の中には、「開発するカリキュラムが導く結果は何か」、「どのような人間に育つと仮定しているのか」という根本的な問いも発せられている。これらの疑問に対しては、9 年間というタイムスパンの中で（必要に応じて、その先の中等教育段階も視野に入れて）、本校園が育てていきたい子どもの資質・能力・態度などについて、今後さらに分かりやすく、かつ説得的に示すことを通して、保護者からのさらなる協力が得られるよう努力していきたい。

V 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向

○ 9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿の設定と共有

指定 1 年目においては、「年間学習計画」や「単元展開案」を形づくることから取り組んできたが、「9 年間を一体」としてとらえるためには、9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿を明確に設定し、幼稚園と小学校の教員が共有していく必要があると考えている。

私たちがめざしているものは、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」の開発であるため、9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿に絶えずフィードバックしながら教育内容の編成を行っていくようにしたいと考えている。

○ カリキュラムの枠組みの創造

指定 1 年目においては、導き出した「発達の節目」をもとに、「10 視点」、「8 領域」、「教科」カリキュラムの 3 つの枠組みを考えた。これは、子どもたちの発達段階に応じた学びや学び方を基盤とし考え出したものである。9 年間を一体としてとらえた教育課程を創造していくためには、より一層子どもの学びに着目した分析研究が必要であり、カリキュラムの枠組みを揺るがしていく、仕組みをつくることが課題である。そして、9 年間を貫く目標、めざす子どもの姿を柱とおき、子どもの発達、学びに着目した単元のあり方を考えていきたい。そして、「発達の節目」を乗り越えていくための工夫をすることにより、9 年間を一体としてとらえたカリキュラムの枠組みを創造していきたいと考えている。

○ 「発達の節目」の明確化

指定 1 年目においては、「発達の節目」を「7 歳の前半」と「9 歳の中頃」と導き出し、これをもとに教育内容の編成を行った。しかし、子どもの姿をもとにしたさらなる分析が必要であると考えている。また、「発達の節目」は、全ての学ぶ内容を一カ所で区切ることができるものではなく、学ぶ内容ごとに「発達の節目」は異なるものではないかとの指摘をいただいている。よって、26 年度の実践を通して、根拠となるデータを集め、「発達の節目」を明らかにしていきたいと考えている。

VI 研究組織

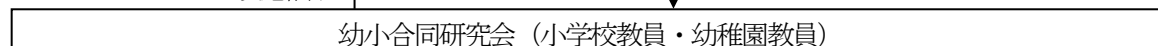
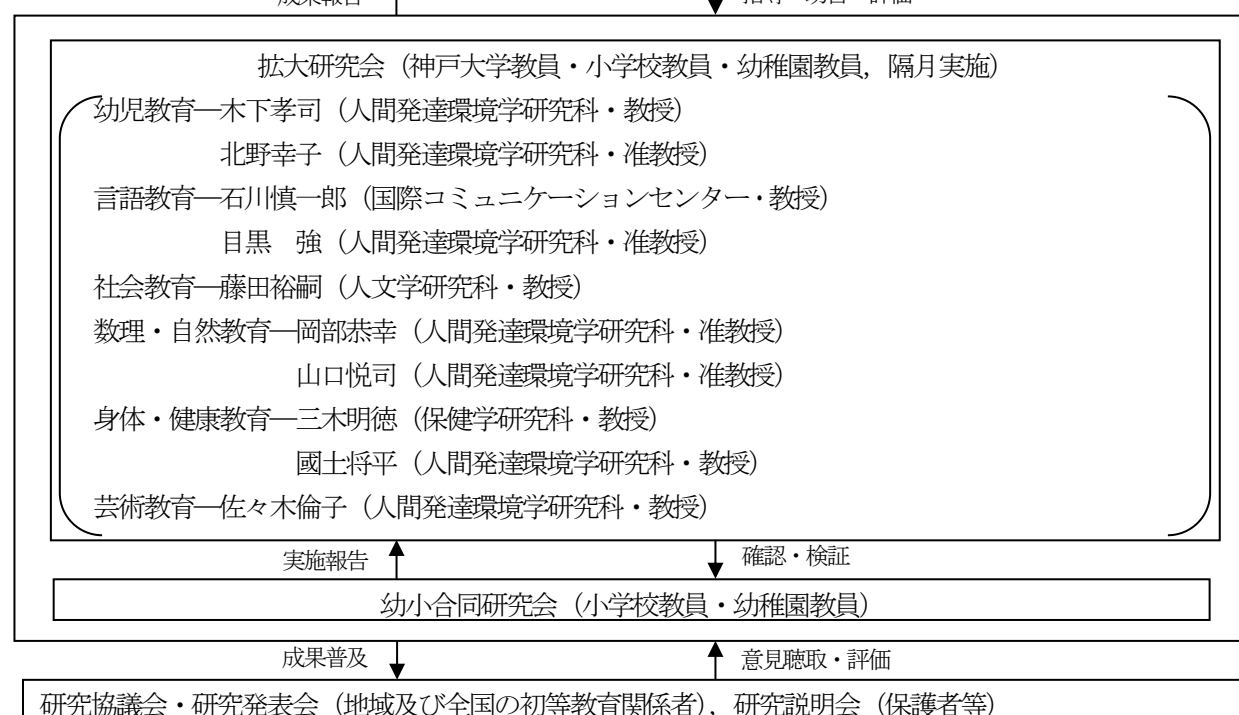
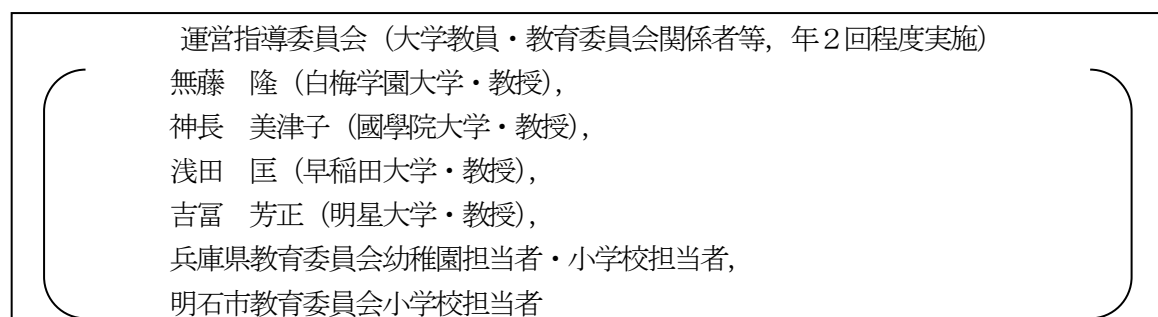
1 研究組織の概要

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

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

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

【研究体制】



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

2 研究担当者

【附属幼稚園】

職 名	氏 名	担当学年・担当教科
園 長	伊藤 篤	年少 年長 年長 年中 年中
副園長	岸本 佳子	
教 諭	○田中 孝尚	
教 諭	西山 隆子	
教 諭	松本 敏英	
教 諭	浅原 麻美	
教 諭	赤井 祥子	

【附属小学校・明石小学校】

職 名	氏 名	担当学年・担当教科
校 長	伊藤 篤	(「市民資質の育成」第5・6学年) (「健康生活の創造」第3・4学年) 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 専科(「感性の共有・表現」全学年) 専科(「感性の共有・表現」第3・4・5学年) 専科(「言語によるコミュニケーション」全学年) 専科(「感性の共有・表現」第1・2・6学年)
副校長	花畑 一吉	
主 幹	梅本 宜嗣	
主 幹	二井見 勝	
教 諭	下山 裕樹	
教 諭	井上 恵梨	
教 諭	高橋 祐子	
教 諭	宗和 博樹	
教 諭	大橋 知紗	
教 諭	入江佳一郎	
教 諭	杉浦 浩	
教 諭	○下吉 美香	
教 諭	山本 聡	
教 諭	前川 慎吾	
教 諭	本所 克寿	
教 諭	石田 展三	
教 諭	阪口 雅彦	
教 諭	森田 英夫	
教 諭	石田麻衣子	
養護教諭	藤原 水香	
栄養教諭	勝本 恵美	
臨時講師	嶋屋 郁美	

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	准教授	数理認識論, 数学教育
山口 悦司	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	准教授	科学教育
三木 明德	神戸大学大学院保健学研究科	教 授	解剖学
國土 将平	神戸大学大学院人間発達環境学研究科	教 授	身体発育発達, 保健体育科教育, 健康・スポーツ測定
佐々木倫子	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、友だち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。
------	---

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
松田 和子	兵庫県教育委員会義務教育課	主任指導主事	幼児教育
山本 考一	兵庫県教育委員会義務教育課	指導主事	小学校教育
藤井 鉄也	明石市教育委員会事務局学校教育課	指導主事	小学校教育

(2) 指導の概要

第1年次	第1回運営指導委員会（平成25年6月14日） ○初等教育要領に関して ・幼稚園から小学校接続部分の検討を第一に考える必要がある。現在の「幼稚園教育要領」と「小学校学習指導要領」では、「幼稚園教育要領」が高度に、「小学校学習指導要領」の1年生が低度な記述になっている。幼小一貫であれば、つなげる必要がある。 ・3歳児から小学校卒業までの9年間の子ども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。
------	--