

幼児期の教育と小学校教育の 円滑な接続の具現化に関する研究

一子供の発達や学びをつなぐ生活科を中心としたカリキュラムの作成と実施を通して一

【研究の概要】

新学習指導要領では、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の重要性や、低学年教育全体における生活科の役割の重要性が一層詳しく示された。本研究では、保育参観・校内研修会の実施による幼小の発達や学びの連続性への理解を土台として、小学校第1学年における生活科を中心とした単元配列表の作成と見直し、幼保小教職員による子供の姿（10の姿）の共有を生かした授業実践を通して、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の具現化の在り方の一例を示した。

キーワード：幼小（幼保小・保幼小）接続・共有・10の姿のキーワード・単元配列表

《研究協力園》

学校法人湯本学園湯本保育園
学校法人湯本学園ゆもと幼稚園

《研究協力員》

花巻市教育委員会 指導主事 山口 賢子

平成 31 年 3 月
岩手県立総合教育センター
長期 研修 生
所属校 花巻市立湯本小学校
森 田 圭 子

目次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	2
IV	研究の目標	2
V	研究の見通し	2
VI	研究構想	2
1	幼小の円滑な接続についての基本的な考え方	2
(1)	幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の具現化のために	2
(2)	子供の発達や学びをつなぐために	3
(3)	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）	4
(4)	幼児期の教育と生活科のつながり	6
(5)	本研究で扱うカリキュラムについて	8
2	子供の発達や学びをつなぐ生活科を中心としたカリキュラムの作成と実施のための手立て	8
(1)	幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）の理解	8
(2)	単元配列表（年間計画）の作成	9
(3)	発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施	11
3	検証計画	15
4	研究構想図	17
VII	実践の経過	18
1	実践日程と内容	18
(1)	実践校・協力園	18
(2)	対象	18
(3)	実践期間	18
(4)	実践内容	18
VIII	実践と考察	21
1	幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）の理解	21
(1)	保育参観・校内研修会	21
(2)	保幼小連絡会（発達や学びの連続性の理解）	28
2	単元配列表（年間計画）の作成	32
(1)	生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表の作成と見直し	32
(2)	合科的・関連的な指導	37
3	発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施	45
(1)	幼保小教職員による共有	45
(2)	授業の構想と実施	52
(3)	次の授業に生かす記録	59
IX	研究のまとめ	67
1	全体考察	67
2	研究の成果	68
3	今後の課題	69
	〈おわりに〉	70
X	引用文献及び参考文献等	70

I 研究主題

幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の具現化に関する研究

—子供の発達や学びをつなぐ生活科を中心としたカリキュラムの作成と実施を通して—

II 主題設定の理由

平成29年3月の学習指導要領・幼稚園教育要領等の改訂は、幼児期から高校卒業までを見通し一貫して資質・能力を育てていくという考え方に立っている。小学校学習指導要領総則には、「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」というように、子供の発達や学びの連続性を保障するために幼児期の教育と児童期の教育を円滑に接続することの重要性について、これまで以上に詳しく示された。また、低学年における教育全体において、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続を図る役割が生活科に期待されている。特に小学校入学当初においてはスタートカリキュラムを編成し、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うことが明示された。

国内での幼小の接続^[1]に関する研究は、初めは小1プロブレムへの対策が中心であったが、次第に教育の接続に重点が置かれるようになってきている。文部科学省の調査（平成28年度幼児期の教育実態調査）からも、全国的に幼小の接続の重要性の認識は高まっていることが窺える。しかし、多くは年数回の交流や引き継ぎのための連絡会を行う程度にとどまり、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえたカリキュラムの編成・実施を行っている市町村等は少数である。幼小の教育の接続が進みにくい理由として、大きく次の2点が考えられる。1点目は、遊びや生活を通して総合的に学んでいく幼児期の教育課程と、各教科等の学習内容を系統的に学ぶ児童期の教育課程では、内容や進め方が大きく異なるため、幼小の教育課程、子供の発達や学びの接点を見出しにくいことである。2点目は、スタートカリキュラム等の計画・実施について、小学校第1学年担任に委ねられ教職員間で共有されないことが多く、評価・改善が適切になされないことである。これらのことから、実際の子供の発達や学びをつなぐために十分に機能するカリキュラムとはなりにくく、本県においても、多くの学校において、スタートカリキュラムや小学校第1学年全体のカリキュラムが幼児期から児童期の子供の発達や学びの連続性を踏まえて作成・実施されていないことが課題となっている。

このような課題を解決するためには、小学校現場において、幼小の教育の違いやつながりを共通理解し、子供の発達や学びを具体的な姿を通して見取り共有することが必要となる。そして、見取った発達や学びを踏まえ、資質・能力をつなぐカリキュラムを作成し、評価・改善を図りながら次年度以降にも継続していくことが必要だと考える。その際、具体的な活動や体験を通して学び自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を育むことを目的としている生活科をコアカリキュラムとして幼児期と小学校での学びをつなぐことで、幼小の円滑な接続が図られると考える。

そこで本研究では、小学校の教職員が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を視点として子供

[1] 本研究においては、「幼小の接続」は「幼児期の教育と小学校教育の接続」の意である。同様に、「幼小の教育」は「幼児期の教育と小学校教育」の意で用いる。また、「幼児期の教育」は、本研究においては、幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園における教育を指す。「幼小の教職員」は、一般的な「幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園、小学校の教職員」を指すが、本研究の実践は幼稚園・保育所・小学校において行っており、その説明には「幼保小の教職員」等、「幼保小」の語を用いる。

の発達や学びを見取り共有する機会を効果的に設け、幼児期の教育や学びへの理解を深め、また、その理解を踏まえて小学校第1学年の生活科を中心としたカリキュラムの作成と実施、評価、改善を行い、事例として示すことを通して、幼小の円滑な接続の具現化を目指していきたい。

Ⅲ 研究の目的

小学校教育において、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえた教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうための方策の工夫改善に資する。

Ⅳ 研究の目標

小学校第1学年において、子供の発達や学びをつなぐ生活科を中心としたカリキュラムの作成と実施を通し、幼小の円滑な接続の具現化の在り方の一例を示す。

Ⅴ 研究の見通し

小学校教職員が幼児期の教育や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」への理解を深めるために、先行事例を参考にして保育参観・校内研修会を実施する（8月）。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を視点として子供の発達や学びを共有するために、幼保小教職員による連絡会を、花巻市や湯本地区の保幼小連携^[2]に関わる既存の取組（ブロック会議・交流会等）を利用して設定する（3校園の保幼小連携担当者との相談により、年数回）。そうした取組による幼児期の教育への理解に基づき捉えた子供の発達や学びを踏まえ、小学校第1学年の生活科を中心とした単元配列表を作成する（8月）。それに基づき、子供の発達や学びをつなぐことを視点とした授業（9・10月）の事例を示す。次年度以降も幼小の円滑な接続を目指した取組が継続されるよう、今年度の取組の見直しを図る。

Ⅵ 研究構想

1 幼小の円滑な接続についての基本的な考え方

(1) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の具現化のために

本研究においては、「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続」を、小学校に入学した子供が主体的に自己を発揮しながら学びに向かえるようになることと捉える。ここで用いる「主体的に自己を発揮する」とは、「小学校へ入学した児童が、幼児期における遊びを通した総合的な学びを生かし、小学校という新たな環境の中で、進んで自分らしさを出し、自分のもっている力を働かせること」であると定義されている（小学校学習指導要領解説生活編，平成29年）。

「小学校入学当初において、児童が主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能になるようにするためには、何より幼児期の学びと育ちに対する理解を前提として、児童が安心して小学校に慣れ、自らの力を発揮しながら主体的な学習者として育っていく過程を作り出すことが重要である」（小学校学習指導要領解説生活編，平成29年）と示されているように、子供が進んで自分らしさを出し自分のもっている力を働かせるためには、それまでに育まれた資質・能力を踏まえた教育活動を実施することが大切である。そのことにより、入学当初には子供にとって安心が生まれ、「安心して生活することで自分の力を発揮できるようになり、友

[2]「保幼小連携」は、花巻市における名称である。【図1】は、花巻市における調査であるため、「保幼小」の語を用いている。同様に、「保幼小接続期のカリキュラム」等、花巻市の事業に関わる名称には「保幼小」の語を用いる。

達や先生に認められる経験を重ねて更なる成長への意欲が高まる。そして、自分で考え、判断し行動するという学びのプロセスを歩いていくことで学習者として自立していく」(小学校学習指導要領解説生活編, 平成 29 年) ができるのである。

本研究では、「幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえたカリキュラムの編成・実施」すなわち「子供の発達や学びをつなぐカリキュラムの編成・実施」を行うことで、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続を目指していく。

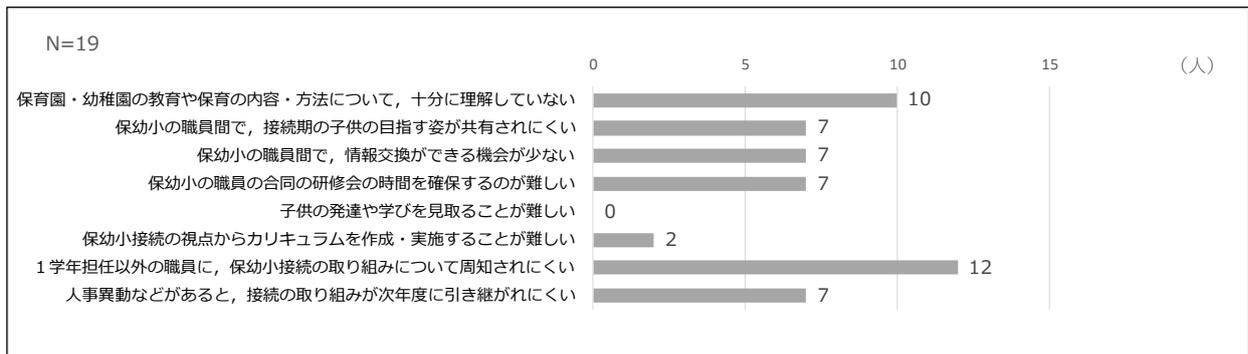
これは、「子供たちにとって大きな段差が存在する小学校への入学当初の時期に、子供たちが安心して小学校生活に慣れるように、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえた教育活動を行う」ことのみを指すのではない。子供たちの資質・能力が幼児期から高校卒業まで連続性をもって育まれていくことを念頭に置き、「自らの力を発揮しながら取り組む主体的な学びが続いていくように、入学当初の時期以後も、幼児期の教育を通して生まれ小学校教育を通して発展した資質・能力を踏まえた教育活動を行う」ことも指すものである。

なお、本研究主題では「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の具現化」とした。これまでも多くの小学校と幼稚園・保育所・認定子ども園等の間では連携が行われ、また各小学校ではスタートカリキュラムが作成・実施されつつあるが、それらが、幼児期から児童期の子供の発達や学びの連続性を踏まえたものになっていない場合が少なくない。研究主題に掲げた「具現化」とは、そういった現状を受けて、幼児期の教育と小学校教育の接続が形式的なものに終わらず、発達や学びをつなぐという点で意味のある実践を目指すものである。

(2) 子供の発達や学びをつなぐために

幼小接続の取組が形式的なものになりがちであるのは、まずは、教職員による幼児期から児童期の子供の発達や学びの連続性への理解が不十分であることと、それゆえに、幼児期から児童期の子供の発達や学びの連続性を踏まえたカリキュラムの作成・実施・評価・改善がなされないという現状に要因があり、結果、子供の実態にそぐわない指導が行われることにつながっていると考えられる。例えば、園で子供たちがどのような学びをしてきたのかが理解されないまま、小学校入学後にゼロからのスタートであるかのような指導がなされるといったことである。

【図1】は、花巻市内小学校の保幼小連携窓口担当者（1 学年又は複式 1・2 学年担任 17 名、教務主任 2 名）を対象に行ったアンケート調査で、「子供の学びをつなぐ視点での保幼小接続を進めようとするとき、障害になっていると感じること」を求めた回答結果である。回答者は各所属校内で保幼小連携窓口担当者であり、その多くが 1 年生の担任である。それでも、回答者の半数が「幼稚園・保育園の教育や保育の内容・方法について十分理解していない」（19 人中、10 人）と感じていることが分かる。この項目のほかに、「保育園・幼稚園・小学校の職員間で、接続期の子供の目指す姿が共有されにくい」（19 人中、7 人）、「保幼小の職員間で、情報交換できる機会が少ない」（19 人中、7 人）、「保幼小の職員の合同の研修会の時間を確保するのが難しい」（19 人中、7 人）等の項目の回答結果も、小学校教職員による幼児期の教育と小学校教育の学びの連続性への理解が不十分である実態につながっていると考えられる。



【図1】子供の学びをつなぐ視点での保幼小接続を進めようとするとき、障害になっていると感じること（複数回答可）

「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）」（幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議，2010）には「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，発達の段階に配慮した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」，「幼児期と児童期の教育活動には，学びの芽生えの時期と自覚的な学びの時期という発達の段階の違いからくる，遊びの中での学びと各教科等の授業を通じた学習という違いがあるものの，直接的・具体的な対象とのかかわり，すなわち『人とのかかわり』と『ものとのかかわり』という捉え方で双方の教育活動のつながりを見通しつつ，幼児期における遊びの中での学びと児童期における各教科等の授業を通じた学習を展開することが必要である」

（下線は森田）というように，方法や内容に違いのある幼小の教育であるが，その連続性について理解することの必要性が述べられている。また，「児童期の教育では，幼児期における教育の内容の深さや広がりをも十分に理解した上で行われること，いわば，今の学習がどのように育ってきたのかを見通した教育課程の編成・実施が求められる」（同報告）というように，幼児期の教育と小学校教育の連続性の理解を踏まえた指導の必要性も指摘されている。

本研究では，子供の発達や学びをつなぐために，幼児期の教育と小学校教育の連続性について理解することと，その理解を踏まえた授業改善を行っていく。

(3) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）

平成29年に改定された幼稚園教育要領，保育所保育指針，幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下，幼稚園教育要領等という）では，3歳児以上の教育において共通の内容が整備された。具体的には，「知識及び技能の基礎」，「思考力，判断力，表現力等の基礎」，「主体的に学習に取り組む態度」の資質・能力の三つの柱を一体的に育むように努めることや，幼児期の教育を通して資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として，次の10項目が示されたことである。

- 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）
- | | | |
|----------------|--------------------|-----------|
| ① 健康な心と体 | ② 自立心 | ③ 協同性 |
| ④ 道徳性・規範意識の芽生え | ⑤ 社会生活との関わり | ⑥ 思考力の芽生え |
| ⑦ 自然との関わり・生命尊重 | ⑧ 数量・図形，文字等への関心・感覚 | |
| ⑨ 言葉による伝え合い | ⑩ 豊かな感性と表現 | |

この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について，園の教職員には「遊びの中で幼児が発達

していく姿を、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を念頭に置いて捉え、一人一人の発達に必要な体験が得られるような状況をつくったり必要な援助を行ったりするなど、指導を行う際に考慮すること」（幼稚園教育要領等解説）が求められている。

小学校教育においても「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」（小学校学習指導要領，平成29年）が示され、園と学校は【表1】のように、年長の終わり頃から小学校入学当初の接続期において、双方の教育の接続を意識し、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりとした支援・指導を行うことが求められている。

【表1】「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりとした幼小の接続の基本的な考え

中学年以降	↑ 接続	教科等の特質に応じた「見方・考え方」や 資質・能力を育むとともに、教科横断的にそれらを総合・統合していく学び
小学校低学年		生活科を中心としたスタートカリキュラムの中で、合科的・関連的な指導も含め、子供の生活の流れの中で、 幼児期の終わりまでに育った姿 が発揮できるような工夫を行いながら、短時間学習なども含めた工夫を行うことにより、幼児期に総合的に育まれた「見方・考え方」や資質・能力を、徐々に各教科等の特質に応じた学びにつなげていく時期
幼児教育		幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 を手掛かりとしながら、幼児の得意なところやさらに伸ばしたいところを見極めそれらに応じた関わりをしたり、より自立的・協同的な活動を促したりするなど、意図的・計画的な環境の構成に基づいた総合的な指導の中で、バランスよく、「見方・考え方」や資質・能力を育む時期
		遊びや生活の中で、幼児期の特性に応じた「見方・考え方」や資質・能力を育む学び

※「生活科における教育のイメージ」（「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」別添資料，中央教育審議会，平成28年）より抜粋・整理（森田）

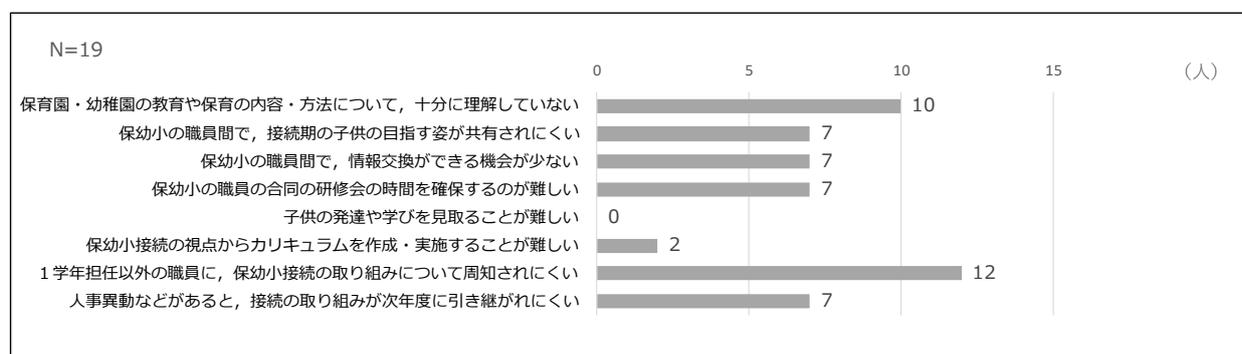
※太字・下線は森田

さらに、幼稚園教育要領等に「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よう努めるものとする」、小学校学習指導要領解説総則編（平成29年）に「この幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を手掛かりに幼稚園の教師等と子供の成長を共有することを通して、幼児期から児童期への発達の流れを理解することが大切である」と示された。このように、幼小の教職員が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共通の言語として活用することで、子供たちに育まれた資質・能力の共有や幼児期の教育と小学校教育の連続性への理解が図られ、それらを踏まえた小学校教育を行うことで幼小の円滑な接続が可能になる。

文部科学省が「幼稚園及び特別支援学校幼稚部における指導要録の改善について」（平成30年）により、幼稚園幼児指導要録の最終学年の記入について、小学校等における子供の指導に生かされるように「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を活用することを通知した（保育所児童保育要録，幼保連携型認定こども園児指導要録についても，厚生労働省・内閣府・文部科学省が同様に通知）ことも、同様の考え方によるものである。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、幼児期の教育のねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿を表しているとともに、入学当初の小学1年生の目指す姿とも重なるものである。子供たちが在園中に発揮できた力であっても、

小学校という新しい環境の中では、在園時と同じように主体的に発揮されるとは限らない。1学年担任には、子供たちの発達や学びを適切に見取りきめ細やかな指導をすることが求められる。一方では、1学年担任の実感としては子供たちの発達や学びを見取ることにはさほど難しさを感じていないという実態もある。花巻市内小学校の保幼小連携窓口担当者（1学年又は複式1・2学年担任17名、教務主任2名）を対象に、「子供の学びをつなぐ視点での保幼小接続を進めようとするとき、障害になっていると感じること」の回答を求めた結果、「子供の発達や学びを見取ることが難しい」を選択した回答者はいなかった（【図1】、再掲）。



【図1】子供の学びをつなぐ視点での保幼小接続を進めようとするとき、障害になっていると感じること（複数回答可）（再掲）

その背景には、1年生が上学年に比べて教職員の指導を素直に聞きやすい傾向にあり、一見、指導が順調に行われているように見える場合であっても、そのような1年生特有の見取りの難しさや指導の難しさに担任が気付かず、適切な指導を行っていない可能性もあると考える。要録や連絡会で「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を活用して子供の姿を園の教職員と共有し、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりとして子供たちの発達や学びについてより広い視野で偏りなく捉えることができれば、子供たちにとってより適切な指導がなされ、1年生の主体的な学びへとつながると考える。

また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を1学年担任に限らず小学校の全教職員で共通理解することで、1年生に対する適切な捉えや関わりがなされるようになることが期待される。もとより、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に表わされている内容は、小学校入学以降も成長を続けていくものであり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は幼小の教職員間のみならず小学校の教職員間でも子供の姿を見取り共有するための共通の言語として機能するものであると考える。

本研究では、幼児期の教育と小学校教育の連続性の理解と、理解を踏まえた授業改善（カリキュラムの作成と実施）の視点として「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下、10の姿という）を活用していく。

(4) 幼児期の教育と生活科のつながり

幼児教育においては、遊びや生活の中で、幼児期の特性に応じた「見方・考え方」や資質・能力を育む体験的・総合的な学びが行われる。また、小学校教育においては、教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせた学習を通して資質・能力を育むとともに、教科等横断的にそれらを総合・統合していく意図的・系統的な学びが行われる。このように、幼児期の教育と小学校教育には、歴然とした違いがある。

生活科は、平成元年の小学校学習指導要領改訂の際、年長児と小学校低学年の教育方法や内容に共通性や連続性が必要であるという考えに立って創設され、「生活科は、子供の身近な生活圏を学習

の対象や場とし、それらと直接関わる活動や体験を重視し、具体的な活動や体験の中で様々な気付きを得て、自立への基礎を養うことをねらいとしてきた」（小学校学習指導要領解説生活編，平成29年）と述べられているように、創設以来、その方法や理念において幼児期の教育と非常に近い教科である。平成20年の指導要領改訂においては、幼児期の教育との連携を図ることについて充実が図られ、小学校指導要領解説生活編（平成20年）にスタートカリキュラムも示された。

今回の改定では、これまで以上に低学年教育の充実が求められ、小学校学習指導要領（平成29年）には、生活科の果たす役割が次のように示されている。

他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高め、低学年における教育全体の充実を図り、中学年以降の教育へ円滑に接続できるようにするとともに、幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期における遊びを通じた総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行し、主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能となるようにすること。その際、生活科を中心とした合科的・関連的な指導や、弾力的な時間割の設定を行うなどの工夫をすること。

「小学校学習指導要領p.114」（平成29年）

このように、生活科は、「教科間の横のつながりと、幼児期からの発達段階に応じた縦のつながりの結節点」（小学校学習指導要領解説生活編，平成29年）として、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続を図る役割が期待されているのである。

また、幼児期の教育において育成された資質・能力を、生活科を通して次第に各教科につないでいくという考え方は、【図2】にも説明されている。【図2】は、各教科等の特質を踏まえて10の姿との関連が色の濃淡によって示されたものである。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の項目の濃い部分は、特に意識的につながりを考えていくことが求められるものである。10の姿は、全ての教科等の中で複合的に現れるが、生活科との関連は全体的に深いことが分かる。



【図2】「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と各教科等の関連

※「生活科における教育のイメージ」（「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の 学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」別添資料，中央教育審議会，平成28年）より抜粋・改変（森田）

以上のことから、本研究では、幼児教育とのつながりが深い生活科を中心としたカリキュラムの作成・実施を通して、幼小の円滑な接続を目指していく。その際、1年生の生活科に焦点を当て、研究を行うこととする。

(5) 本研究で扱うカリキュラムについて

本研究で作成・実施する生活科を中心としたカリキュラムは、計画を立てることだけではなく、その後、実施しながら見取った子供の様子により単元の展開を柔軟に行い、単元実施後に見直すことも含むものであり、その対象を、単元配列表と単元指導計画とする。

「小学校学習指導要領解説生活編」（平成29年）では、入学当初をはじめとした低学年の時期において、生活科が中心的な役割を担いつつ各教科との合科的・関連的な指導の充実を図ることについて、次のように述べている。

児童にとって、分かりやすく学びやすい環境づくりを心掛けることで安心し、幼児期からの学びと育ちを生かす活動を意図的に設定することで成長を実感しながら、自ら考え、判断し、行動することを繰り返すことで、自立に向かうようにすることが大切である。また、低学年の児童の発達は未分化な特徴をもつことから、このような工夫は必ずしも小学校入学当初に限らず、2学年間にわたって積極的に行うことが求められる。この場合、生活科だけの指導計画の作成にとどまらず、低学年における教育の全体を視野に入れて、生活科を柱にした教育課程を創意工夫していくことが必要である。（下線は森田）

「小学校学習指導要領解説生活編 p.82」（平成29年）

このように、子供にとっての段差が特に大きい卒園・入学の時期だけではなく、その後も続く小学校生活においても、子供の学びをつないでいくための工夫を大切にしていくことが求められている。なお、入学当初の時期については、花巻市の保幼小接続期の捉えに準じて1年生における5月頃までを接続期と捉え、その時期のカリキュラムを入学当初の「スタートカリキュラム」としている。本研究において、幼小の接続期である小学校入学当初に実施すべき「スタートカリキュラム」が実践可能な時期にはないため、小学校第1学年全体のカリキュラムを対象として扱い、実践は接続期より後の単元で行っていく。

本研究では、カリキュラムの作成と実施の中で、10の姿を手掛かりとして子供の実態を理解し、幼児期からの学びと育ちを活動計画や支援に生かすことを行っていく。その際に、幼児教育とのつながりが深い生活科を中心としたカリキュラムの作成・実施を通し、子供の発達や学びをつなぐことで、幼小の円滑な接続を目指す。具体的には、生活科を中心とした「単元配列表」を1年間を見通して作成するとともに、生活科における1単元分の指導計画の作成と実施を行い事例として示す。

2 子供の発達や学びをつなぐ生活科を中心としたカリキュラムの作成と実施のための手立て

(1) 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）の理解

小学校教職員が幼児期から児童期への発達の流れや10の姿への理解を深め、教職員間で共有することを目的として、保育参観・校内研修会と保幼小連絡会^[3]を実施する。

特に、幼小間の接続については、その教育の方法や内容等の違いの大きさから、小学校から中学

^[3]「保幼小連絡会」は、湯本地区区における名称である。

校への接続に比べて、資質・能力や教育という観点からのつながりが意識されにくかった。小学校の教職員が幼児期の教育について理解することは、幼児期から児童期への教育や子供の発達について見通しをもち指導することにつながる。

また、幼小の接続が円滑なものになるためには、園と小学校双方の教職員が、互いの教育や子供の実態について理解を深め、幼児期から児童期の教育や子供の発達や学びについての見通しをもってそれぞれの教育を行うことが大切である。このことについては、小学校学習指導要領解説総則編（平成29年）に、学校相互間の連携や交流に関して次のように解説されている。

学校間の連携としては、例えば、同一市区町村等の学校同士が学習指導や生徒指導のための連絡会を設けたり、合同の研究会や研修会を開催したりすることなどが考えられる。その際、幼稚園や認定子ども園、保育所、中学校との間で相互に幼児児童生徒の実態や指導の在り方などについて理解を深めることは、それぞれの学校段階の役割の基本を再確認することとなるとともに、広い視野に立って教育活動の改善・充実を図っていく上で極めて有意義であり、幼児児童生徒に対する一貫性のある教育を相互に連携し協力し合って推進するという新たな発想や取組が期待される。（下線は森田）

「小学校学習指導要領解説総則編 pp. 125-126」（平成29年）

保幼小連絡会は本来的に園の教職員と合同で開催されるが、これを踏まえて、校内研修会においても園の教職員と合同で協議する場を設定する。

ア 保育参観・校内研修会

幼児期の教育の特色や幼児期と小学校教育の学びの連続性、10の姿について小学校教職員の理解を深めることを目的とし、講義、保育参観とそれに基づく演習・協議を校内研修会として実施する。その際、小学校学習指導要領（平成29年）や幼稚園教育要領等に示され、幼保小の教職員間で子供理解を共有するための共通の言語となる10の姿について理解を深め活用することを中心に研修内容を構成する。

また、幼児期から児童期の発達の流れや10の姿について全教職員の理解を深め、共通の認識をもって1年生に関わることができるようになることをねらいとして、研修会の対象を小学校の全教職員とする。さらに、幼児期の教育について実感を伴った理解がなされることや、幼小の連続性についての園の教職員との共通理解、またパートナーシップ醸成の機会として、保育参観後の演習・協議は、湯本保育園・ゆもと幼稚園の教職員も対象とする。

イ 保幼小連絡会（発達や学びの連続性の理解）

幼小双方の教職員が、幼児期から児童期の子供の発達や学びの様子や、互いの教育とその連続性等についての理解を深めることを、保幼小連絡会に期待する。

本研究で実践する保幼小連絡会では、入学当初の意見交換と交流会の計画・反省、年間の計画・反省を行い、その中で幼児期から児童期の発達の流れの理解をねらう。

(2) 単元配列表（年間計画）の作成

ア 生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表の作成と見直し

子供たちの主体的な学びを生み出すために、子供たちの思いや願いに沿った学習活動を展開していくことができるよう、単元や題材の関連を予め把握し記入した単元配列表（年間計画）を作成する。このことについて、小学校学習指導要領解説生活編（平成29年）には次のように示されて

いる。

一人の児童の学びは、個別の教科内で閉じるものではなく、それぞれの学びが相互に関連付き、つながり合っている。生活科と他教科等において、学んだことがどのように関連付いていくのかを意識し、児童の思いや願いを生かした学習活動を展開するために、1年間の全ての単元を配列し、それを俯瞰することができる単元配列表の作成が効果的である。（下線は森田）

「小学校学習指導要領解説生活編p. 59」（平成29年）

また、これまで、生活科については、国語科、音楽科、図画工作科との関連を図ることが例示されてきたが、今回の改定では、生活科を中心として低学年教育の充実を図っていくことが示され、新学習指導要領では全ての教科等と生活科との関連を図ることが求められている。

このことから、本研究では、生活科を中心に位置付け、生活科と他教科等との関連が俯瞰できるような単元配列表を作成する。【図3】は、生活科の単元と他教科等の単元や題材を線でつなぐことで、生活科と各教科等との合科的・関連的な指導の可能性を示している。なお、【図3】の例は、横軸を1週間単位としてスタートカリキュラムの時期の比較的詳しいものとなっているが、本研究では、横軸を1か月単位として1年間を見渡せる1枚の単元配列表を作成する。

また、実践単元の終了後に単元配列表を評価・修正することで、次年度のカリキュラムのベースとして使えるようにする。その際に、学校としてのカリキュラム作成の考え方を校内で共有するために、1学年担任だけではなく教務主任も交えて行う。

各教科等	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週		
国語	あいうえおであそぼう						
	いちねんせい	よろしくね	はるのあさ	みつけたよ	ことばのひみつ	あめのひ	ともだちとはなそう
算数	なかまづくりとかず	くらべよう	10までのかず	なんばんめ	いくつといくつ		
生活	がっこうだいすき みんななかよし					おおきなあれ	
音楽	みんなであうたおう		おんがくにあわせて				

【図3】第1学年 単元配列表（例）

※「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム」（文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター，2018）より一部抜粋

イ 合科的・関連的な指導

本研究では、子供たちが意欲をもって自己を発揮しながら学習に取り組むことを第一の目的として、生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表に基づき合科的・関連的な指導を工夫し、子供たちの思いを生かした学習の展開を行う。

このほかに、合科的・関連的な指導の工夫により期待される効果がある。それは、各教科等で身に付ける資質・能力の面から合科的・関連的な指導を工夫することにより、学習効果が一層高められることや、学習材の面から関連付けを図ることで必要以上に内容が重なることがなく、時間的に効率よ

く学習を進められるということである。生活科と他教科との関連については、合科的・関連的な指導として次のように述べられている。

他教科等との関連では、生活科と他教科等との合科的・関連的な指導を行ったり、低学年の児童の生活とつながる学習活動を取り入れたりして、教科等横断的な視点で教育課程の編成、実施上の工夫を行うことが重要である。それにより、生活科における学習活動が他教科等での題材となったり、生活科で身に付けた資質・能力を他の教科等で発揮したり、他教科等で身に付けた資質・能力が生活科において発揮されたりして確かに育成されるなど、一層の学習の効果が期待できる。

(下線は森田)

「小学校学習指導要領解説生活編p. 58」(平成29年)

また、合科的・関連的な指導は、小学校学習指導要領解説生活編(平成29年)の解説に、三つのタイプとして示されている。それを整理したものが【図4】であり、これには、前出の【図3】で、生活科の単元と他教科等の単元や題材をつないでいる線の種類(二重線・矢印線)についても説明している。本研究で作成する単元配列表においても、生活科と他教科等との関連を、この三つのタイプに分けて扱っていく。

	捉え方	タイプ(例)
合科的な指導	各教科のねらいをより効果的に実現するための指導方法の一つで、単元又は1コマの時間の中で、複数の教科の目標や内容を組み合わせて、学習活動を展開するもの	<p>【合科】 生活科を中心とした単元の学習活動において、複数の教科の目標や内容を組み合わせて学習活動を展開することで、指導の効果を高める</p> 
関連的な指導	教科等別に指導するに当たって、各教科等の指導内容の関連を検討し、指導の時期や指導の方法などについて相互の関連を考慮して指導するもの	<p>【関連A】 生活科の学習成果を他教科等の学習に生かす</p>  <p>【関連B】 他教科等の学習成果を生活科の学習に生かす</p> 

【図4】合科的・関連的な指導

※「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム」(文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター, 2018)

(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施

本研究では、子供が持っている力を生かして主体的に学びに向うことを目的として、幼児期の教育と10の姿の理解を土台として、幼小の教育の接続を意図して作成した単元配列表に基づき、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえた生活科単元の作成と実施を行っていく。

実践単元の選定にあたっては、教職員同士での共有の機会を設けやすいという利点があることから、1年生と年長児による保幼小交流会^[4]を含む大単元「ねんちょうさんとなかよし」を構想する。

本単元の作成と実施は、保幼小連絡会や1学年担任との打ち合わせの中で子供の資質・能力等について幼保小教職員による共有を図ることをスタートにしている。それを踏まえて授業(交流会を

[4]「保幼小交流会」は、湯本地区における名称である。

含む)の構想と実施を行い、授業に現れた子供の姿を振り返り、記録したものを活用しながら再び教職員で共有する、といったサイクルを繰り返していく。その実践にあたっては、保幼小連絡会で各校園の保幼小連携窓口担当者と相談しながら、これまでの湯本ブロック 1 校 2 園での連携のスタイルを基にして、改善を図りながら進めていく。

本研究で子供の資質・能力を共有する際の視点とする 10 の姿は、教科等や生活場面でも複合的に現れるものである【補助資料 16】。本研究における実践単元「ねんちょうさんとなかよし」においても、様々な資質・能力として見出すことができると考える。しかし、10 の姿自体への教職員の理解がまだ進んでいないこと、また、湯本ブロックの保幼小連携において子供の姿や資質・能力の共有に 10 の姿を活用することは初めての試みであることから、10 の姿の全ての項目について共有の視点にしていくことは難しいと考える。そこで、生活科と保幼小交流会において 1 年生と年長児に育みたい資質・能力に特につながっていくと思われる 10 の姿の項目を選定して幼小共通の視点とする。また、そうすることで、その項目に表されている資質・能力の発揮・伸長を促しながら目指す資質・能力の育成にもつなげることができると考える。

本単元の主たる内容は、小学校学習指導要領(平成 29 年)に示された生活科の内容(8)「自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を通して、相手のことを想像したり伝えたいことや伝え方を選んだりすることができ、身近な人々と関わることのよさや楽しさが分かるとともに、進んで触れ合い交流しようとする」(生活や出来事の交流)である。生活科の内容(8)の評価規準に盛り込むべき事項【表 2】を、10 の姿の「協同性」と「言葉による伝え合い」の 2 項目に書かれている子供の具体的な姿【表 3】と比較し、関わりの強いと思われる部分に下線を引いた。「協同性」、「言葉による伝え合い」は、生活科に限らずあらゆる学習場面・生活場面で発揮・伸長される汎用的な力であるが、本単元で育みたい資質・能力に深くつながるものであると考える。

【表 2】生活科の内容(8)「生活や出来事の交流」の評価規準に盛り込むべき事項

生活への 関心・意欲・態度	活動や体験についての 思考・表現	身近な環境や自分についての 気付き
自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合うことに <u>関心をもち、進んで交流しようとしている。</u>	自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動について、 <u>自分なりに考えたり工夫したり、振り返ったりしている。</u>	身近な人々と関わることの <u>楽しさが分かり、互いに交流することのよさに気付いている。</u>

※「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(小学校 生活)」(国立教育政策研究所教育課程研究センター、平成 23 年)

※下線は森田

【表 3】「協同性」、「言葉による伝え合い」

	「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」 5 歳児終わり～小学校入学当初	小学校へのつながり
協同性	友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる。	・小学校における学級での集団生活の中で、目的に向かって自分の力を発揮しながら友達と協力し、様々な意見を交わす中で新しい考えを生み出しながら工夫して取り組んだりするなど、教師や友達と協力して生活したり学び合ったりする。

言葉による 伝え合い	先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。	<ul style="list-style-type: none"> ・小学校の生活や学習において、友達と互いの思いや考えを伝え、受け止めたり、認め合ったりしながら一緒に活動する。 ・自分の伝えたい目的や相手の状況などに応じて言葉を選んで伝えようとする。 ・特に、戸惑いが多い入学時に自分の思いや考えを言葉に表せることは、初めて出会う教師や友達と新たな人間関係を築く上でも大きな助けとなる。
---------------	---	--

※「幼稚園教育要領解説」（文部科学省，平成30年）より作成

また、湯本地区の保幼小連携において例年活用している「花巻市『保幼小接続期のカリキュラム』【補助資料5，p.14】から、年長児の「お互いのやっていることに関心を向け、情報を伝え合う」、1年生の「友達の気持ちを考えながら、自分の思いを伝えたり活動を楽しんだりすることができる」という姿を今年度の保幼小連携の視点とした。この視点も、「協同性」と「言葉による伝え合い」との関わりが深いと考える。

さらに、1年生の実態から、人間関係づくりを大切にしたいという教師の願いがあり、「協同性」と「言葉による伝え合い」の力の発揮・伸長は、このことにも寄与すると考える。

これらのことから、本実践においては、10の姿の中から、「協同性」と「言葉による伝え合い」の項目を選び、活用していくこととする。

ア 幼保小教職員による共有

(ア) 保幼小連絡会（子供の姿の共有）

小学校学習指導要領解説生活編（平成29年）には、スタートカリキュラムについて、子供の学びと育ちを踏まえてカリキュラムを編成することが述べられている。

小学校入学当初に、幼児期の学びと育ちを踏まえて、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出そうとする児童の姿を実現するための具体的な視点や方法として、生活科を中心とした合科的・関連的な指導や、弾力的な時間割の設定を行うことなどが追記された。ここでいう生活科を中心とした合科的・関連的な指導とは、他教科等との関連について前述したことと関連が深い。特に入学当初においては、重要な意味をもつスタートカリキュラムにおける合科的・関連的な指導では、児童の発達の特性や幼児期からの学びと育ちを踏まえ、児童の実態からカリキュラムを編成することが特徴であり、児童の成長の姿を診断・評価しながら、それらを生かして編成することが求められる。そのためには、幼稚園・認定こども園・保育所への訪問や教職員との意見交換、指導要録等を活用するなど、幼児期の学びと育ちの様子や指導の在り方を把握することが重要である。（下線は森田）

「小学校学習指導要領解説生活編p.63」（平成29年）

既に述べたように、本実践においてはスタートカリキュラムの時期は扱わないが、それ以降の時期も、幼保小の教職員で共有した子供の学びと育ちを踏まえた指導計画の作成と実施を行っていくことで、子供の主体的な自己発揮を目指していく。

今年度の保幼小連携を通して1年生と年長児に育てたい資質・能力を共有すること、また、子供の資質・能力を多面的・多角的に捉え、授業や保幼小交流会の構想に生かすことを目的として、幼保小教職員による連絡会において共有の場を設ける。子供の資質・能力を捉え共有する視点として、幼小においての共通の言語である10の姿を活用する。

今年度、湯本小学校の1学年担任、ゆもと幼稚園・湯本保育園の年長担任を中心として、【表4】のような内容の連絡会を行う。①～③の連絡会は本研究の実践として行う。また、本研究の実践期間にはない連絡会として、④、⑤を予定している。

【表4】今年度の湯本ブロック保幼小連絡会の内容

本研究の実践として行う連絡会	
① 入学当初の意見交換 (4月)	小学校の学習参観後に、新1年生の小学校での様子について意見を交換する。幼児期に身に付けた力を基にして、児童が今後の小学校生活においても主体的に自己を発揮しながら学びに向かっていくための支援・指導に役立てる。
② 交流会の計画・反省 (各交流会前後)	年長児と1年生の交流活動の計画や準備を行う。交流活動のグループ作りや活動計画の際には、子供たち一人一人の発達の様子や小学校・園でのこれまでの経験を共有し、子供たちの力をさらに伸ばす視点で話し合う。 交流活動ごとの振り返りを行う。来年度の交流活動へ生かすための反省のほかに、交流活動を通して現れた子供たちの姿について共有する。
③ 年間の計画・反省 (5月:市ブロック会議 ・11月)	今年度の保幼小交流の全体計画の概要を相談する。 今年度の交流活動の保幼小交流の全体反省を行う。来年度計画の改善のための反省と、子供に育った力やこれから期待する姿について共有する。
本研究の実践期間外に行う連絡会	
④ 新入学児童引き継ぎ (1月)	次年度入学予定者の一人一人について、発達や学びの様子や指導の在り方等について、園の教職員から情報を得る。
⑤ スタートカリキュラム検討 (2～3月)	次年度スタートカリキュラム作成にあたって、次年度入学予定者の園での様子や経験を踏まえた視点から、保育園・幼稚園の教職員の意見を求める。

(イ) 1学年担任との打ち合わせ

毎時間の子供の見取りをより多面的・多角的なものとし、次の授業に生かすために、授業中に発揮された資質・能力を1学年担任と研究担当者で共有する。その際、どの子供にどのような力が表れていたか、また、どのような場面でそれを見取ったのか等を話し合う。その視点は、本単元で子供の姿を幼保小の教職員により共有していくことから、ここでも保幼小連絡会と同様に10の姿を活用する。

イ 授業の構想と実施

子供たちが主体的に自己を発揮し学びに向かいながら、単元や単位時間で目指す資質・能力が育まれていくように、保幼小連絡会や1学年担任との打ち合わせにおいて10の姿(本研究では「協同性」、「言葉による伝え合い」)を視点として共有された子供たちの資質・能力を踏まえ、学習活動の設定や個への支援を行う。学習指導案には、次のことを記載する【補助資料1, p. 2, p. 4】。

○小単元の指導について
・10の姿(「協同性」、「言葉による伝え合い」)を視点として共有された姿
↓
・共有を踏まえた、活動の設定・個への支援(小単元の目標達成のために)
↓
・小単元の目標(教科で育成したい資質・能力)
○本時の指導について
・本時の目標につながる10の姿

(ア) 発達や学びをつなぐ活動の設定

10の姿を視点として共有された学級全体の資質・能力が、発揮・伸長されながら、本単元で目指す生活科の資質・能力の育成につながるような学習活動の設定を行う。

(イ) 発達や学びをつなぐ個への支援

10の姿を視点として共有された一人一人の子供の資質・能力が発揮・伸長されながら、本単元で目指す生活科の資質・能力の育成につながるように、特に必要な支援を構想・実施する。一つは、交流会のペア編成などのように、事前の準備でなされる個への支援である。もう一つは、教職員が一人一人の子供への理解を深めていることによって学習中に即時的に行われる個への支援である。

ウ 次の授業に生かす記録

(ア) 座席表等の活用

保幼小連絡会や1学年担任との打ち合わせにおいて、幼保小の教職員が共通の視点で子供の発達や学びを共有し、それを授業の構想と実施に生かすことができるようにする。そのために、授業の中で子供が発揮していた資質・能力を、10の姿を視点として授業後に記録する。本実践においては、担任以外の教職員も子供の実際の位置が分かりやすい座席表（保幼小交流会ではペア名簿、グループ名簿）を記録に利用し、「協同性」と「言葉による伝え合い」を視点とする。

(イ) 具体の姿共有シートの活用

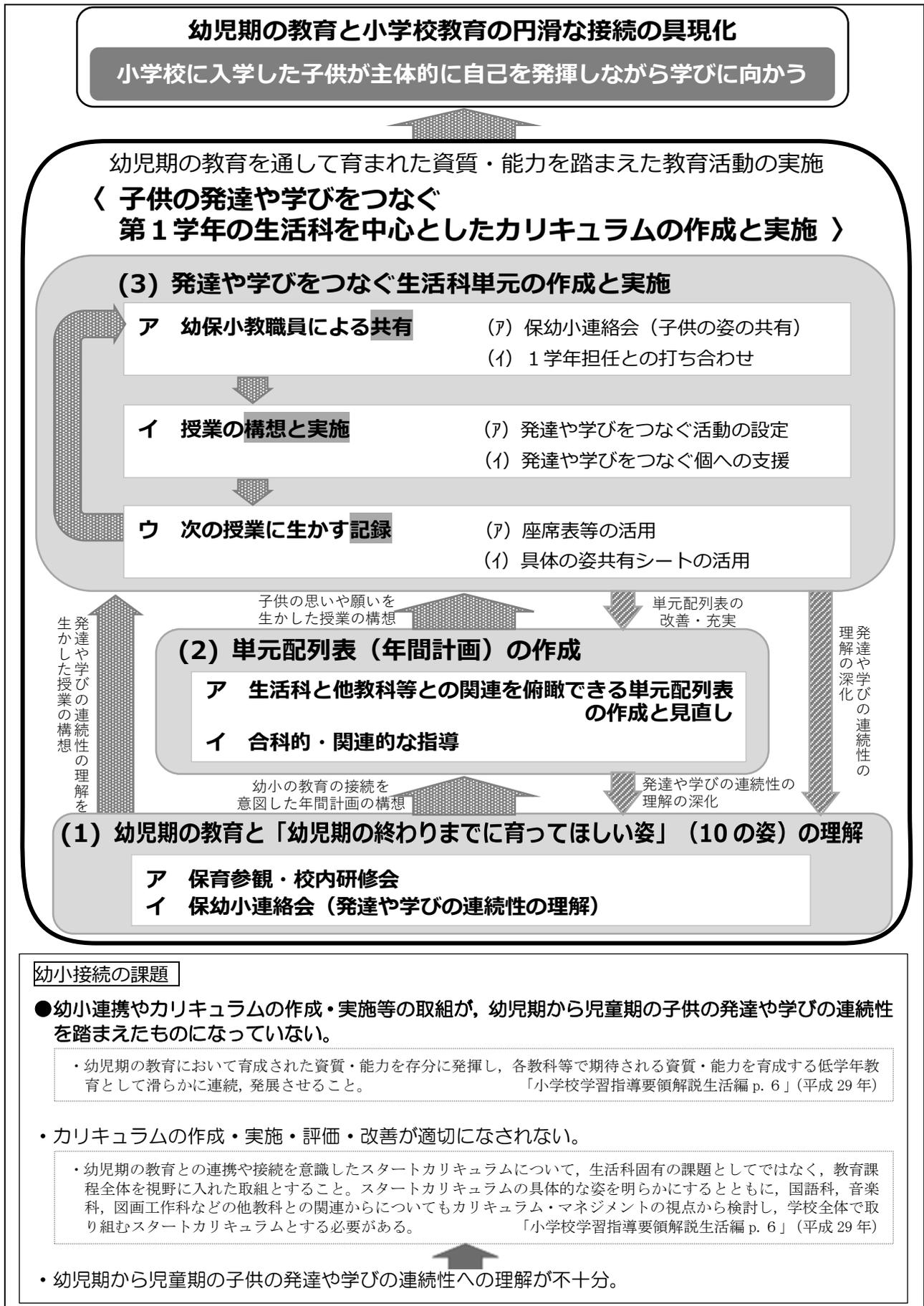
保幼小交流会後には、「協同性」と「言葉による伝え合い」を視点とした座席表等への記録のほかに、10の項目全てを視点として、「具体の姿共有シート」にも記録をする。子供の具体的な姿やエピソードを通して、そこに発揮されていた資質・能力について共有することを目的とする。このとき、自分の所属する校園の子供に限らず、記録し共有する。同じ10の姿の現れであっても、年長児と1年生では異なる姿が見られると考える。このシートを基にして幼保小の教職員間で共有を図ることは、目の前の子供を多角的な視点で捉えることにつながるとともに、幼児期から児童期にかけての子供たちの育ちの見通しを10の姿を視点にしながら学ぶことにつながると考える。

3 検証計画

子供の発達や学びをつなぐために、【表5】内の(1)、(2)、(3)の手立てが有効であったかということについて、表中の内容と方法で検証を行う。なお、【表5】中の◇印にある「保育参観・校内研修会の設定」、「保幼小交流会・保幼小連絡会の設定」についての調査は、他の検証の結果と共に、次年度の湯本小学校の学校運営計画と湯本ブロック保幼小連携の計画へ生かすことを目的としている。

【表5】 検証内容与方法

検証項目	検証内容	検証方法
子供の発達や学びをつなぐための手立て	(1) 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の理解	
	ア 保育参観・校内研修会	
	◆保育参観・校内研修会の実施により、幼児期の教育と10の姿への理解を深めることができたか。	○質問紙法 ・湯本小・園教職員(研修会参加者) ・校内研修会後(8月)実践終了後(11月)
	◆保育参観・校内研修会の実施により、子供への指導に変化があったか。 ◇保育参観・校内研修会の設定は適切であったか。	○質問紙法 ・湯本小教職員 ・実践終了後(11月)
	イ 保幼小連絡会(発達や学びの連続性の理解)	
	◆保幼小連絡会の実施により、幼児期から児童期の発達や学びや幼小の教育とその連続性について理解が深まったか。	○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任・園教職員(交流会に関わった職員) ・実践終了後(11月)
	(2) 単元配列表(年間計画)の作成	
	ア 生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表の作成と見直し	
	◆生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表の作成は、子供たちの思いや願いを実現する学習活動の展開につながったか。	○質問紙法 ・湯本小1学年担任・教務主任 ・単元配列表見直し後(11月)
	◆生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表の評価・見直しを複数の教職員が行うことにより、より良いカリキュラム案として次年度へ引き継ぐことができるか。	
	イ 合科的・関連的な指導	
	◆合科的・関連的な指導を行うことは、子供たちの主体的な活動の実現につながったか。	○質問紙法 ・湯本小1学年担任 ・実践終了後(11月)
	◆保幼小交流会を生活科単元として構想し、子供の思いや願いを生かした単元の展開を行うことは、子供たちの主体的な学びにつながったか。	○質問紙法 ・湯本小1学年担任・園教職員(交流会に関わった職員) ・実践終了後(11月)
	(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施	
	ア 幼保小教職員による共有	
◆保幼小連絡会の実施により、子供の資質・能力を多面的に捉えることができたか。	○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任・園教職員(交流会に関わった職員) ・実践終了後(11月) ○実践記録の考察 ・森田	
◆1学年担任との打ち合わせの実施により、子供の資質・能力を多面的に捉えることができたか。		
イ 授業の構想と実施		
◆発達や学びをつなぐ活動の設定により、子供が主体的に自己を発揮して学ぶことができたか。		
◆発達や学びをつなぐ個への支援により、子供が主体的に自己を発揮して学ぶことができたか。		
ウ 次の授業に生かす記録		
◆座席表等の活用により、子供の資質・能力を捉え、学びを見通すことができたか。		
◆具体的姿共有シートの活用により、子供の資質・能力を捉え、学びを見通すことができたか。		
◇保幼小交流会・保幼小連絡会の設定は適切であったか。		○面接法 ・保幼小連絡会参加者 ・保幼小連絡会(年間反省)



Ⅶ 実践の経過

1 実践日程と内容

(1) 実践校・協力園

実践校 花巻市立湯本小学校

協力園 学校法人湯本学園湯本保育園，学校法人湯本学園ゆもと幼稚園

(2) 対象

実践の対象である実践校・協力園の教職員と子供を，実践の内容ごとに【表6】に示す。

【表6】実践の内容ごとの対象者

実践	対象	教職員		子供		
		小学校	保育園・幼稚園	1年生	5歳児	
(1) 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の理解	保育参観・校内研修会	全教職員	(保：授業者)参加可能な教職員	—	(保育参観)	
	保幼小連絡会(発達や学びの連続性の理解)	主に，保幼小連携窓口担当者(1学年担任)	主に，保幼小連携窓口担当者(5歳児担任)	—	—	
(2) 単元配列表(年間計画)の作成	生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表の作成と見直し	1学年担任・教務主任	—	—	—	
	合科的・関連的な指導	1学年担任	—	(生活科単元)	—	
(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施	幼保小教職員による共有	保幼小連絡会(子供の姿の共有)	主に，保幼小連携窓口担当者(1学年担任)	主に，保幼小連携窓口担当者(5歳児担任)	—	—
		1学年担任との打ち合わせ	1学年担任	—	—	—
	授業の構想と実施	1学年担任	連絡会参加者及び，交流会指導者	(生活科単元：保幼小交流会含む)	(保幼小交流会)	
	記録の方法	1学年担任	保幼小交流会で指導にあたった教職員	—	—	

(3) 実践期間 平成30年4月26日(木)～平成30年11月6日(火)

(4) 実践内容

実践内容は，一覧として【表7】に示した通りである。「(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施」に関わる実践では，教職員間で共有した子供の姿が授業や交流会の計画と支援に生かされるように，【図6】，【図7】のようなサイクルを基本として進めてきた。



【図6】1年生の発達や学びをつなぐサイクル



【図7】保幼小連携で発達や学びをつなぐサイクル

また，実践は1学期から2学期に及び，その間，「(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施」に関わる実践は，改善を図りながら進めた。

なお、同期間中に行われた保幼小連携に関わる行事等の中には本研究の実践ではないものもあるが、本研究との関わりが深い活動であるため、【表7】に記載した。

【表7】実践等の内容の一覧

日程	市 ○ … 花 本 卷 市 の 事 業 研 究 の 実 践	名 称 ・ 内 容			
		(1) 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の理解	(2) 単元配列表(年間計画)の作成	(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施	
				1年生	保幼小連携
4月21日(土)	市	小学校学習参観 ・園教職員による参観			
4月26日(木)	○				第1回保幼小連絡会 【入学当初の意見交換】
5月28日(月)	市○				花卷市保幼小連携研修ブロック会議 【年間計画】
6月13日(水)	市	幼稚園保育参観 ・1学年担任による参観			
6月19日(火)	市	保育園保育参観 ・1学年担任による参観			
6月27日(水)	○				第2回保幼小連絡会 【交流会①計画】
	○			打ち合わせ (1学年担任)	
7月2日(月)					保幼小交流会 ・保育園・幼稚園の年長児の交流
7月3日(火)	○		生活科「いっしょにあそぼう」第1時		
	○			打ち合わせ (1学年担任)	
7月5日(木)	○		生活科「いっしょにあそぼう」第2時 【交流会①：ペアによる自由遊び】		
	○		生活科「いっしょにあそぼう」第3時		
	○			打ち合わせ (1学年担任) (保幼小連絡会で)	第3回保幼小連絡会 【交流会①反省】
7月30日(月)	○				第4回保幼小連絡会 【交流会②計画】
	○		単元配列表に関 わる打ち合わせ (1学年担任)		
8月1日(水)	○	小学校校内研修会 ・幼児期の教育や幼小の 連続性についての講 義・演習, 保育参観に基 づく協議・演習			小学校校内研修会 ・保育園保育公開 ・保育参観・協議・演 習への参加
8月29日(水)	○			打ち合わせ (1学年担任)	
9月4日(木)	○				打ち合わせ (年長児担任/電話)
9月6日(木)	○		生活科「ねんちょうさんと、もつとなかよし」第1時		生活科第1時 ゲストティーチャー (5歳児担任)
9月7日(金)	○			打ち合わせ (1学年担任)	

日程	市○ … 花巻市 … 本研究 … の実践	名 称 ・ 内 容			
		(1) 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の理解	(2) 単元配列表(年間計画)の作成	(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施	
				1年生	保幼小連携
9月12日 (水)	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第2時【合科的な指導：図工】		
	○				第5回保幼小連絡会【交流会②計画】
	○			打ち合わせ(1学年担任)	
9月14日 (金)	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第3時【関連的な指導：国語】		
	○			打ち合わせ(1学年担任)	
	○				授業(交流会②)に関わる打ち合わせ(園)
9月19日 (水)	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第4時1/2(幼稚園へ招待状お届け)		
	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第5時		
	○			打ち合わせ(1学年担任)	
9月20日 (木)	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第6時【合科的な指導：体育】		
9月21日 (金)	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第4時2/2(保育園へ招待状お届け)		
10月1日 (月)	○				第6回保幼小連絡会【交流会②最終打ち合わせ】
10月2日 (火)	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第7・8時【交流会②：グループによる学校探検・リレー遊び等】		
	○		生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第9時		
	○			打ち合わせ(1学年担任)	
10月5日 (火)	○				第7回保幼小連絡会【交流会②反省】
10月18日 (木)				学習発表会予行【交流会③：1年生発表を年長児が鑑賞】	
10月23日 (火)	○				第8回保幼小連絡会【年間反省】
11月6日 (火)	○		単元配列表等の見直し(1学年担任・教務主任)		
10月30日 (火)	市	幼稚園給食参観 ・1学年担任による、給食参観・試食			
11月5日 (月)	市	保育園給食参観 ・1学年担任による、給食参観・試食			
11月6日 (火)	市	小学校給食参観 ・年長児担任による、給食参観・試食			

※表中に記載しないが、保育園児・幼稚園児が小学校へ来校し、プールや図書室・校庭を使用しての保育が数回実施された

VIII 実践と考察

1 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の理解

(1) 保育参観・校内研修会

ア 実践の概要

小学校の教職員の10の姿についての理解を深めることを目的として、保育参観を含む校内研修会を実施した。校内研修会は8月1日(水)に実施し、日程は【表8】の通りである。また、当日の参加者22名の内訳は【表9】の通りである。

【表8】保育参観・校内研修の日程

時間	研修内容	参加者等	会場等
9:00	開会		
9:10 ～ 9:50	講義 「幼児期の教育」	参加者：湯本小学校教職員	湯本小学校 (図書室)
移 動			
10:05 ～ 10:45	保育参観・演習 「保育の実際」	指導者：湯本保育園教職員 参加者：湯本小学校教職員 ゆもと幼稚園教職員	湯本保育園 (園庭)
移 動			
11:00 ～ 12:00	演習・協議 「保育参観に基づいて」	参加者：湯本小学校教職員 湯本保育園教職員 ゆもと幼稚園教職員	湯本小学校 (図書室)

【表9】校内研修会の参加人数と内訳

校園名	参加人数	参加者の内訳	備考
湯本保育園	3名	主任, 副主任, 4・5歳児担任	保育参観で, 全教職員が指導者。
ゆもと幼稚園	5名	教務主任, 2～5歳児担任	夏季休業中。預かり保育有。
湯本小学校	14名	校長, 副校長, 教務主任, 学年担任, 特別支援学級担任, 養護教諭	夏季休業中。 教職員16名のうち, 他任用により参加できなかった2名を除き全員が参加。 1名は, 演習・協議のみ参加。

保育参観・校内研修会の設定にあたっては、湯本小学校教職員の幼小の接続に関する実態を次のように想定し、これを踏まえて【表10】のように研修会の内容・構成を計画した。

小学校教職員の幼小接続に関わる理解等の実態

- ・幼児期の教育の基本について、ある程度の知識やイメージはもっているが、理解していない部分も多い。
- ・小中接続に比べ、教育や資質・能力の観点からの連続性や接続の意識は薄い。
- ・新学習指導要領に示された10の姿についての学びはまだ進んでいない。10の姿を視点として子供を見取る経験は、まだない。
- ・1学年担任等、限られた立場の教職員以外は、保育参観や園の教職員との交流の機会がない。
- ・保育参観や園の教職員との交流の機会がある教職員であっても、限られた立場の園教職員(5歳児担任など)との交流にとどまる。

【表10】校内研修の内容等

		主なねらい	対象
対象	小学校	・全教職員が共通の認識をもって1年生に関わることができる。 ・全教職員が、幼児期から児童期の連続性について学ぶ。(連続性は、年長児～1年生だけではない)	・小学校全教職員。

	幼保小	<ul style="list-style-type: none"> 園の教職員と直接交流することで、幼児期の教育について実感をもって捉える。 園の教職員とのパートナーシップや共感を醸成する。 	<ul style="list-style-type: none"> 小学校全教職員、参加可能な園の教職員。 幼保小教職員の混成グループで協議を行う。
		主なねらい	活動内容
研修の内容	講義	<ul style="list-style-type: none"> 「環境を通して行う教育」、「遊びを通して総合的に学ぶ」といった幼児期の教育の特色、幼小の連続性について理解を深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 幼児期の教育や幼小の連続性について、スライドやレジュメを活用した説明を受ける。
		<ul style="list-style-type: none"> 幼小の共通の言語であり、子供を見取る視点となる10の姿について理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 10の姿について、レジュメを用いた説明を受ける。
		<ul style="list-style-type: none"> 保育参観での演習に向けて、10の姿を視点として学びの見取りについて理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 映像中の園児の姿から10の姿を視点として学びを見取る演習をする。
	保育参観・演習	<ul style="list-style-type: none"> 保育の実際を参観し意図的な環境構成や、子供たちが遊びを通して総合的に学んでいること等、幼児期の教育について実感をもって理解を深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 園児の自由遊びを参観する。
		<ul style="list-style-type: none"> 10の姿を視点として子供の発達や学びを捉えることに慣れる。 	<ul style="list-style-type: none"> 10の姿を視点として子供が資質・能力の発揮している姿を記録する。
		<ul style="list-style-type: none"> 具体的な子供の姿から、そこに現れている10の姿を見取ることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 付箋紙に記録した子供の姿を、10の姿とのつながりを協議する。
演習・協議	<ul style="list-style-type: none"> 10の姿、資質・能力が小学校へつながっていることを捉える。 	<ul style="list-style-type: none"> 具体的な子供の姿や10の姿が、小学校では、どんな生活場面や学習につながっていくか協議する。 	
	<ul style="list-style-type: none"> 園では他にどのような遊びや活動が行われているか、10の姿を意識してどのような支援がされているか等を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 園の教職員から、幼児期の教育についての情報を得る。 	

講義「幼児期の教育」は、幼児期の教育、幼児期の教育と小学校教育の学びの連続性、10の姿について資料を通して学んだ後、視聴した映像中の子供の活動に現れている10の姿を見取る演習を経験するという内容で実施した。

保育参観・演習では、0歳児から5歳児の園児が水遊びをテーマとして自由に遊びを展開する保育の場面を参観した。子供たちが思い思いに夢中で遊んでいる姿やその活動の広がり、小学校教職員も惹き込まれていた。参観しながら、講義での学びを生かして10の姿を視点とし子供の資質・能力の発揮を見取り、付箋紙に記録する演習を設定した。【図8】は、演習前の説明に使用した手引きである。小学校教職員による付箋紙への実際の記録は、【図9】のようになされた。

保育参観・演習「保育の実際」

ねらい
幼児期に遊びを通して育まれる学びを、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を視点として、実際の保育の場面から子供の具体的な姿として捉える。

参観の視点
「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながる幼児の姿

参観の仕方

- 3～5歳児の自由遊びを参観ながら、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながるとされる遊びの様子を付箋紙にメモします。
- 子供の印象的だった姿、興味をそそられた姿を中心に書いてくださって結構です。
- 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」10項目を網羅する必要はありません。

付箋紙への記入（1枚に、1つのことを記入）

帽子の色 赤……3歳児
 黄……4歳児
 緑……5歳児

- 子供の年齢と名前（分かる範囲で）
- 子供の遊びの様子……していること・話していること・表情等、具体的に
- 自分の名前

【記入例】

3歳 〇くん
 一人で黙々と、砂で型抜きをしている。作っては壊すの繰り返し。
 ほかの子が流した水で濡れた砂を使い始めた。

【図8】保育参観・演習の手引き（部分）

4歳
自分もぶどうジュース作ると
ゆびで色を取り合わせる。
(黄に赤、青など) T

5歳 女
流しそうめんをとめる男に
「やめてちょうだい」と伝える。 K

【図9】付箋紙への記録（例）

演習・協議は、保育園・幼稚園・小学校の教職員混合で編成したグループを中心に実施した。保育参観での見取り（付箋紙への記録）を基にして、次のことを中心に協議を行った。実際の協議では、参観で目にした子供たちの姿を中心にしたことのほかにも、普段の教育や保幼小連携の視点で心掛けていることや気になっていることなどが自由な雰囲気です話し合われた。

- ・付箋紙に記録した子供の姿は、10の姿のどの項目につながっているか。
- ・参観した子供の姿やそこから捉えた項目が、小学校では、どんな生活場面や授業場面につながっていくか。
- ・その姿に関わって、園では他にどのような遊びや活動が行われているか。
- ・10の姿を意識して、園ではどのような支援がされているか。

イ 実践の考察

(ア) 保育参観・校内研修の有用性

【表 11】は、校内研修会に参加した小学校教職員が保育参観・校内研修会で有用であったと感じたことについて、研修会後の質問紙によって調査した結果をまとめたものである。

【表 11】 講義・保育参観・協議・演習から学ばれたこと、研修の内容で良かったこと、今後の教育に生かしたいと思われること（自由記述）（N=14）

保育参観・校内研修会を実施したことでも得られた効果についての記述	◆幼児期の教育についての理解 【30】
	幼児期の教育において、資質・能力が育まれていること 11
	遊びを通して資質・能力が育まれていること 8
	資質・能力を育むために、物的・人的な環境が配慮されていること 8
	その他、幼児期の教育について理解されたこと 3
	◆「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）についての理解 【9】
	子供を見取る視点として活用できること 8
	小学校教育へ生かされる視点であること ②
	子供を多面的に見取ることのできる視点であること ①
	子供の学びを見通すことのできる視点であること ①
	その他、子供を見取る視点として理解されたこと ④
	10の姿は個別に表われるものではないこと 1
	◆幼児期の教育と小学校教育との連続性についての理解 【24】
	幼小の円滑な接続のために必要な指導 18
幼児期の教育で育まれた資質・能力を踏まえて小学校教育を行うこと ⑨	
幼児期の教育から学んだ物的・人的な環境を小学校教育でも取り入れること ⑤	
子供の発達段階を踏まえて小学校教育を行うこと ②	
小学校入学当初の重要性 ②	
幼小で身に付けたい資質・能力の共通性・連続性 3	
幼小の円滑な接続のための、幼小連携の必要性 3	
の記述 有用性について 校内研修会の	◆校内研修会についての有用感 【18】
	保育参観の有用性 8
	保育園・幼稚園の教職員と合同での協議・演習の有用性 6
	10の姿についての講義後に保育参観・演習を設定したことの有用性 2
	幼児期の教育と10の姿についての講義の有用性 2

※自由記述から、各カテゴリーに分類した

※【 】・□・○は、同内容のべ人数

※『校内研修会・幼小接続に関するアンケート』（校内研修会直後）の結果【補助資料7，pp.17-18】

実際に保育の様子を参観したことで、幼保小の教職員合同で実施した演習・協議において園の教職員と直接に交流したことは、「幼児期の教育についての理解」（14名中、12名）と「幼児期の教育と小学校教育との連続性についての理解」（14名中、13名）に対して高い効果があったと考えられる。ほとんどの回答者がこの二つに関する記述をしており、その内容は、【表 12】のように、幼児期の教育の実際を感銘をもって捉えたことや、幼児期の教育を受けて小学校教育で心掛けたいことなどが書かれ、小学校教職員の意識が動かされたと感じられるものがある。

【表 12】 幼児期の教育に関する記述（一部抜粋）

◆幼児期の教育についての理解 【12】
<ul style="list-style-type: none"> ・ 保育参観、<u>思いつき、たっぷり、あきるまで夢中になって遊ぶ子供たちの目の輝き、素晴らしかったです。場の設定など環境の準備が素晴らしかったですね。ああいう準備があつての、生き生きとした子供の姿だったのだと思います。</u> ・ 幼稚園での活動についても聞くことができ、<u>自立の力を十分につけて入学してきていることに驚かされました。</u> ・ <u>遊びを通して発達に必要な体験を積み重ねる</u>ということが、湯本保育園見学での子供の姿を見て納得させられた。しかも、<u>没頭しているとき、学びが深まる</u>ということで、<u>先生方の子供の思いやつぶやきに寄り添った環境設定、「考えてみて」（モールを中から持ってきて来て、短くカットしながら）という子供主体の思考・活動・空きペットボトルの目盛り、飽きそうな子供たちへの次の仕掛け……子供たちをいかに見、聞き、認め、促す……参考になりました。</u>
◆幼児期の教育と小学校教育との連続性についての理解 【13】
<ul style="list-style-type: none"> ・ 保育参観では、多様な場の設定がされていることにまず驚きました。<u>あのような経験をしてきた子供たちは、小学校の生活でも豊かな発想力で学ぶことができるだろうと感じるとともに、小学校での与え方（場や道具）も工夫していかなければ</u>と思いました。（中略）幼稚園での活動についても聞くことができ、自立の力を十分につけて入学してきていることに驚かされました。<u>思っていたより、1年生は入学時からできるのでは…と感じ連携することは大事だと改めて感じました。</u> ・ <u>1年生に対する小学校教員の関わり方について</u>幼保で身に付けてきた力を踏まえ、<u>赤ちゃん扱いせずに指導していかなければならぬ</u>ことが話し合われました。そのためには、<u>就学前に、幼保時代の子供の姿を目にしておくことも大切だ</u>と思いました。 ・ <u>保育園・幼稚園でしっかりと育ててきてくださっていることを十分に理解し、小学校で伸ばしていかなければ</u>ないと痛感しました。

※【 】は、同内容の人数

※下線は森田

※『校内研修会・幼小接続に関するアンケート』（校内研修会直後）の結果【補助資料7, pp. 18-19, pp. 21-22】

合同での演習・協議の実際の場面では、どのグループでも幼保小の教職員による子供や指導について和気あいあいと話し合いがなされ、熱気にあふれていた。初めの講義によって基本的な理解はなされたものの、これまで多くの小学校教職員にとって機会の少なかった保育参観と園の教職員との交流の設定は、鮮烈な印象と実感を伴い、幼児期の教育や幼小の教育の連続性について理解を深めることにつながったと考える。

「幼児期の終わりまでに育ててほしい姿についての理解」について記述したのは半数と決して多くはないが、小学校教職員にとっては10の姿についての馴染みが浅くこれからも理解を深めていくことが期待される現状において、なくてはならない内容であったと考える。【表 13】は、保育参観後の演習・協議において、保育参観の記録（付箋紙）を各グループで整理しながら話し合いに活用したグループ協議シートの一例と、そのシート中に見られる10の姿に関する学びの一例である。

【表 13】 演習・協議で見られた、10の姿に関する学びの一例

Bグループ	Eグループ
 <p>遊びの場ごとに付箋紙を整理し、そこに現れていた10の姿の項目を話し合った。 <u>同じ遊びの中にも複数の姿が含まれていることが分かり、幼児期の教育における遊びを通しての総合的な学びについての理解が深まった。</u></p>	 <p>10の姿の項目で付箋紙を整理した。 <u>「自立心」に分類した付箋紙はないが、「自立心」は、全ての場面に関わっていると考えた。</u> 園児の学びが<u>小学校の教科の学習にもつながっていくことも</u>話し合われた。</p>

※「グループ協議シート」の例 【補助資料2, pp. 6-7, pp. 9-10】

講義で10の姿について学び、保育参観・演習・協議で10の姿を活用して子供の学びを見取ったり共有したりする場を設定したことが、【表13】のように教職員の10の姿についての理解を深める上で効果的であったと考える。

校内研修会に参加した小学校教職員の、年齢、教職経験年数、1学年担任をした経験年数に関わらず、【表14】のように、それぞれ有意義な学びについて記述をしていた。小学校の全教職員を対象として、小学校教職員全体の幼児教育の理解や幼小接続への意識向上が大きく進んだと言える。

【表 14】 1学年担任を経験した回数による記述

1学年担任の経験回数が少ない教職員の記述
<p>1学年担任経験0回 30代 教諭</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保育園の先生方は、園児の思いや気付きを大切にしながら、日々の保育をされていることに感銘を受けました。思いを受け止め、考えさせ、適切に助言したり励ましたりしていく姿勢はぜひ真似していきたいと強く思いました。また、物、場所、時間を与え、子供にたっぷりと活動を保障してあげることが幼児期～低学年期の子供の発達にとってとても大事なことを学びました。保育園・幼稚園でしっかりと育ててきてくださっていることを十分に理解し、小学校で伸ばしていかなければならないと痛感しました。
1学年担任の経験回数が多い教職員の記述
<p>1学年担任経験10回 60代 教諭</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園・保育園での教育の重要性が分かった。また、園で育まれた力を小学校では伸ばしていく必要を感じた。保育参観では園児の遊びからいろいろな力が育成されていることを改めて体感した。とても有意義な研修だった。
<p>1学年担任経験10回 50代 教諭</p> <ul style="list-style-type: none"> ・初めの講義の中で、「遊びを通しての学びについて」のお話を聞いた後に、保育園の外遊びの様子を見たので、見る視点のはっきりとしました。遊びを通して園児たちは、様々なことを学んでいることが分かりました。 ・協議の中では、年長児の学んできたことを小学校に入学してゼロスタートにするのではなく、そこを小学校で引き継いでさらに伸ばしていくことが大事であることを感じました。

※「『校内研修会・幼小接続に関するアンケート』(校内研修会直後)の結果」【補助資料7, p. 24】

また、校内研修会に参加した幼保小教職員に、校内研修会についての意見・感想(自由記述)を求めたところ、幼保小合同の校内研修会の実施について【表15】のように肯定的な意見や今後の幼保小教職員の交流について積極的な意見が記述された。

【表 15】 幼保小合同での研修に関する意見の記述（一部抜粋）

小学校の教職員による記述
<ul style="list-style-type: none"> ・隣接している強みも生かして、導入しやすい形態を検討したい。 ・今後も年1回、全職員で交流する場を設定していくことが大切だと感じた。 ・幼児期の運動経験に関わる研修・情報交流を是非やってみたい。 ・同じ年度に、保育園・幼稚園両方参観したいです。
園の教職員による記述
<ul style="list-style-type: none"> ・まずは教師間の交流が大切で、話し合いをすることが第一歩なのだと改めて感じました。そして、湯本小の先生方の熱意にも感動いたしました。 ・情報交換や公開はどんどん企画して欲しいし、参加したいと思いました。 ・距離は近いけれど、それぞれの先生方と意見交換できる場はなかったので続けていければ良いなと思った。

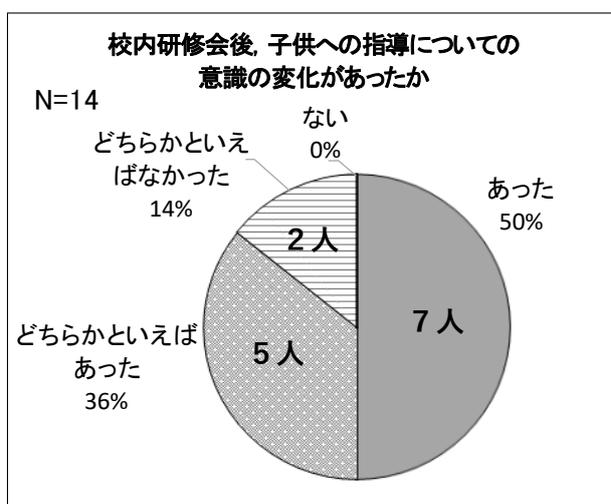
※下線は森田

※ 『校内研修会に関するアンケート（事後）』（校内研修会3か月後）の結果【補助資料9，p.32】，『校内研修会・幼小接続に関するアンケート』（校内研修会直後）の結果【補助資料7，p.25】

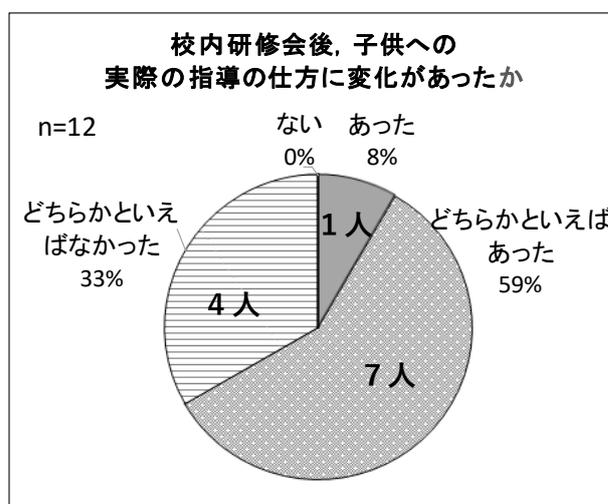
このことに関連して、保幼小連携の年間反省（第8回保幼小連絡会・10月23日）においては、園の教職員から「保幼小連携ということから、担当者だけではなく、学校全体・園全体で考えていただいた。お互いがやっていることが、見えない、分からないではなく、そこから理解し、実際に見て感じていただいて、大事なところはここだよと施設間で確認することが大切な部分だったと感じる」と、合同の研修の価値についての感想が話された。これらのことから、本実践により、幼小双方の教職員が合同での研修会の有用性を感じており、さらなる連携への意識が高まったと考えられる。さらに、保幼小連携の年間反省（第8回保幼小連絡会・10月23日）で、保育参観や給食参観について、「花巻市の保幼小連携の事業として決めた日以外にも、思い立ったら来ていただけると良い」、「連携窓口担当者（1学年担任・5歳児担任）に限らず、ブロック内で、気軽に行き来したい」といった話し合いもなされており、全教職員の交流がより気軽に行われ継続・発展していくことへの期待が高まった。

(イ) 研修会後の指導の変化

【図10】，【図11】，【表16】，【表17】は、校内研修会に参加した小学校教職員の、子供への指導に関わる意識と実際の指導の変化の有無、また、変化の内容について、校内研修会の3か月後に4件法質問紙調査を実施した結果をまとめたものである（『校内研修会に関するアンケート（事後）』（校内研修会3か月後）の結果【補助資料9，pp.28-30】）。



【図 10】 小学校教職員の意識の変化



【図 11】 小学校教職員の実際の指導の変化

【表 16】指導に関わる意識の変化の内容（自由記述）（n=12）

◆子供理解に基づく指導の意識 【7】
幼児期の教育で育まれた資質・能力を踏まえた指導の意識 4
その他、子供理解に基づく指導の意識 3
◆「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を視点として子供を見取る意識 【2】
◆子供たちを育てることへの責任の認識 【1】
◆職員間での1年生に対する共通理解への意識 【1】

※自由記述から、各カテゴリーに分類した

※【 】・□は、同内容の人数

【表 17】実際の指導の変化の内容（自由記述）（n=8）

◆子供理解に基づく指導 【8】
幼児期の教育で育まれた資質・能力を踏まえた指導 7
その他、子供理解に基づく指導 1
◆環境構成の工夫 【1】
◆各学年で育みたい資質・能力の明確化 【1】

※自由記述から、各カテゴリーに分類した

※【 】・□は、同内容のべ人数

意識の変化については、「あった」、「どちらかといえばあった」の回答が合わせて86%（14名中、12名）であり、ほとんどの教職員は、校内研修会後に自分の意識の変化を感じている。意識の変化について「あった」、「どちらかといえばあった」と回答した教職員のうち、実際の指導の変化についても「あった」、「どちらかといえばあった」と回答した割合は67%（12名中、8名）であり、意識の変化があった教職員のうち7割近くが、実際の指導にも変化を感じていることが分かる。このように、意識が変わるとその多くが行動にも変化が生まれたことが分かった。このことから、前項で述べた保育参観、園の教職員との合同協議のような、小学校教職員の意識を大きく変えるきっかけとなる研修は、設定の効果が大きいと考える。

意識の変化の内容は、半数が「子供理解に基づく指導の意識」に関わるもので、【表 18】のように、1年生に対する「幼児期に育まれた資質・能力を踏まえた指導の意識」の記述が多かった。

【表 18】指導に関わる意識の変化の内容（幼児期に育まれた資質・能力を踏まえた指導の意識）に関する記述（一部抜粋）

指導に関わる意識の変化の内容（幼児期に育まれた資質・能力を踏まえた指導の意識）に関する記述
<ul style="list-style-type: none"> ・入学前に伸ばしてもらってきた力を小学校で生かして、つけるべき力をつけていくために、指導目標や指導内容を見直すように。 ・「まだ1年生だから…」から、「もう1年生だから…」というように、前向きに考えるようになった。 ・1年生でも保育園で最高年齢として育ってきたことを知り、1年生でも「自分ができる」ことを念頭に置いて指導しようと思いました。 ・保育園や幼稚園で学んできたことが分かったので、そこをもとにして積み上げた指導をしたいと思いました。

※『校内研修会に関するアンケート（事後）』（校内研修会3か月後）の結果【補助資料9，p.29】

実際の指導の変化の内容も、【表 19】のように1年生に対する「幼児期に育まれた資質・能力を踏まえた指導」についての記述が多く、校内研修会で幼児期の教育や幼小の連続性について学んだことが、それまでの育ちを踏まえた1年生の捉え方、関わり方の意識の変容につながったと考えられる。

【表 19】実際の指導の変化の内容（幼児期に育まれた資質・能力を踏まえた指導）に関する記述（一部抜粋）

実際の指導の変化の内容（幼児期に育まれた資質・能力を踏まえた指導）に関する記述
<ul style="list-style-type: none"> ・入学までにつけてきた力を自覚させて、高い目標に向かわせるようになった。 ・1年生の指導において、保育園・幼稚園での学びを踏まえることを心掛けるようになった。 ・幼保で経験してくるであろう活動を取り入れるようになった ・縦割り清掃やなかよし集会（児童集会）での指導場面において、1年生の子の気持ち・思いを聞き取るようにしている。 ・自己決定の場を与えるように、声かけを変えた。

※『校内研修会に関するアンケート（事後）』（校内研修会3か月後）の結果【補助資料9, p.30】

(2) 保幼小連絡会（発達や学びの連続性の理解）

ア 実践の概要

幼児期から児童期への発達の流れや、幼児期の教育と小学校教育の連続性に対する幼保小教職員の理解を深めることを目的として、保幼小連絡会を設定した。保幼小連絡会は、各回ごとに、交流会の計画・反省や年間の計画・反省というように、第一義的にはそれぞれ実務的な目的をもって設定【表4】しているが、本実践では、保幼小連絡会に、幼保小の教職員の交流により発達や学びの連続性への理解が深まる場としての機能もあると考え連絡会を設定した。

イ 実践の考察

【表20】は、保幼小連絡会の参加者に、保幼小連絡会で教職員間の学びがあったと思うかについて、4件法と自由記述で回答を求めた結果である。

【表 20】保幼小連絡会での教職員間の学び（n=6）

保幼小連絡会を実施したことで、幼児期から児童期の子供の発達や学びや、互いの教育とその連続性等について幼小の教職員間での学びが生まれたと思いますか。			
そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
6	0	0	0
「そう思う」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> ・自分以外の先生（それぞれの視点）で、そういう考えもあるなあ等、学ぶことができた。<u>小学校での指導の内容や方法について知ることができた。園でも卒園までに少しずつ取り入れたい。</u> ・連続性の大切さ重要性は認識していても、つながりの具体を感じることは難しい。<u>保幼小連絡会があることで具体としてそれぞれの保育、教育を共有することで、それぞれの保育教育を理解し、何が大切かを学ぶことができた。園であれば、アプローチカリキュラムの具体の取組に生かされるものであると感じた。（その年その年で取組の重点部分が変わってくる。保幼小連絡会があることでその年の子供たちへのアプローチカリキュラムができる。）</u>そのことが、学校での学習へのスムーズな移行となる。 ・<u>在園中に指導してきたことが、そのときにすぐはできなくても、1年生になって発揮していることが分かり、つながっていることを実感しました。</u> ・やはり幼・小と形ではつながっていましたが、今回、回を重ねることで、普段感じていることも話すことができて、学びをもったつながりができて、とても感謝でした。連続性を意識した保育を自信をもって実践できるように、チームで頑張っていきたいです。 小 <u>小学校の中で1番年下の1年生は、小さく何事も初めてで大変だという意識だったが、連絡会を通して、子供の発達の途切れない連続性への意識ができた。1年生であっても、それまでの積み上げがあることが分かった。</u> 			

※小は、小学校教職員（1学年担任）による意見。他は園の教職員による意見

※下線は森田。実線は「幼児期から児童期の子供の発達や学びや、互いの教育とその連続性等について、保幼小連絡会を通して学んだこと」に関わる記述。破線は「保幼小連絡会での学びを、それぞれの教育に生かそうとする意識」に関わる記述

※『弾力的な教育活動の構想と、10の姿を生かした生活科カリキュラムの作成と実施に関するアンケート』の結果【補助資料11, pp.36-37】

これらの記述（実線）から、幼小双方向への視野が広がり、1学年担任の記述にあるように「途

切れない連続性への意識」が生まれたことが分かる。また、その学びを、それぞれの校園での指導に役立てようとしている（破線）ことも分かる。そして、「回を重ねることで、普段感じていることも話すことができ、学びをもったつながりができ」とあるように、連絡会を定期的に行ったことで幼保小の教職員の関係性が深まり、そのことが一層互いの学びを深めることにつながったと考えられる。

(7) 幼小の発達の流れや教育についての学びから、教育活動を見直す意識が生まれた事例

連絡会での話合いを通じて、幼保小の教職員が幼児期から児童期への発達の流れや互いの教育への理解を深め、教育活動の改善・充実を行う意識につながった事例として、入学当初の意見交換（第1回連絡会・4月）の一場面を【表21】に示す。

【表21】入学当初の意見交換での教職員間の学び

事例1：入学当初の意見交換	
第1回連絡会 4月26日	
1学年担任からは小学校入学当初の1年生の様子や支援について、園の教職員からは在園時の様子や援助についての情報を交換し、子供の成長や課題を幼保小の教職員で共有することが、互いの教育・保育を見直すことにつながった。	
<p>◆1学年担任から（入学してからの1年生の様子や指導、参観授業について）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入学してからの様子 ・子供たちにとっての心配事 ・保護者にとっての心配事 ・担任が課題と感じていること ・参観授業について <p>◆幼稚園・保育園教職員から</p> <p>○学習参観での1年生の様子について</p> <p>（例）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学生になった意識をもって授業を受けている。緊張している、不安そうだ。歌に自信をもって声を出している。授業後半で声を出している意欲をもっている姿を見て、楽しんでいるなど感じた。 ・緊張や疲労の中でも頑張っていたと思う。もう少し話せる子もいたとも感じた。 <p>○在園時の様子や援助から</p> <p>（例）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・A君が〇〇をしていて、緊張しているよというところを出している。慣れるには時間がかかるけれど、段々慣れていく、積み重ねていって、こういうものだということが分かれば、5・6月には段々自分の気持ちを出していけると思う。 ・昨年度5歳児。思いはもっているが、言葉で表すのはあと一步。「時間をかけてもいいから今思っていることを言葉に出してごらん」、「間違っている、不安でも、お友達が助けてくれるよ」という支援で、みんなの前で沢山話ができるようになってきて小学校へ送り出した。 <p>○学習参観での1年生への支援について</p> <p>（例）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先生が、椅子をしまわない理由を子供たちに伝えてから、指示をしていたところが印象的。ステップに合わせて、子供たちが疑問に感じるところに着目して声をかけていて安心した。 ・全体を進めるときには目が届かないことが沢山あると思う。そういうときにサポートの先生との連携がとても大事だと思った。園に戻って、自分もサポートの先生と沢山お話ししようという振り返りにもなった。 <p>○今年度の連携・交流について</p> <p>◆小学校長から</p> <ul style="list-style-type: none"> ・恵まれたフィールドを生かした連携を ・新しい人間関係づくり <p>◆まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼小ののりしろの部分の共有を ・子供たちの具体の姿を共有したい（密に、気軽に） 	<p>園の教職員</p> <p>園の生活の中で積み重ねてくるべきことに気付いた。園での指導を振り返ることにつながる。</p> <p>1学年担任</p> <p>学級の子供たちに、園でどのような支援や成長があったのか、また、その上に1年生の今があることが分かった。5歳から1年生への、子供たちの成長の流れや経験の積み重ねを感じた。1年生の指導に生かしたい。</p>

実際の話合いでは、園の教職員から「学習参観では、園の生活の中で積み重ねてくるべきことにも気付いた。1学年担任から配慮していることや困っていること等を細やかに話していただいたの

で、10の姿、年長児の目指すべきところに結び付いているかということも園の振り返りをし、小学校につながる姿として努力していきたい」という発言があり、幼小の接続を見通した教育へ生かそうとする意識が表れていた。また、実践後には、1学年担任から、「在園時の様子や支援を聞くことで、5歳ではどのような成長があったのかが分かり、1年生の今こうしていることはその上に成長していることですごいことだと感じた。個人についてだけではなく、5歳から1年生全体についての成長の積み重ねを感じた。要録は見ていたが、それとは別に得るものがあった」という感想が聞かれた。この連絡会は、主に園の教職員からの情報を共有することで、1学年担任が入学して間もない子供たちへの理解を深め、その理解をその後の指導に生かすことを目的として実施した。そうすることで、目の前の子供たちへの理解にとどまらず、幼児期から児童期にかけての成長や教育を見通しをもった広い視野で捉え、それぞれの教育を見直すことにつながったと考える。

この連絡会に先立つ学習参観について、幼稚園・保育園の教職員には、予め【図12】の通り、視点をもって湯本小学校学習参観に臨んでいただくようお願いした。また、1学年担任には、入学しからの児童の様子や普段の指導で心掛けていること等について話していただくようお願いした。このことにより、連絡会での話し合いが、より幼小の接続を意識した内容になったと考える。

お願い

4月21日（土）に予定されている湯本小学校学習参観で園の先生方がお気づきになった新1年生児童の発達や学びの姿についてお話を伺いたいと考えております。そこで、幼稚園・保育園の先生方には、次の視点での参観をお願いいたします。

- ◆ 児童が安心して小学校生活を楽しみ、幼児期に身に付けた力を発揮しながら主体的に学習していましたか？
また、どのような姿から、そう思われましたか？
- ◆ 期待される姿が見られた児童にとって、小学校でのどのような支援や指導が有効だったと思われますか？
また、期待される姿が十分に見られなかった児童にとって、どのような支援や指導があるとよいですか？
(一人一人の経験の違いや、園での活動の違いがあると思います。在園中の姿と比べながら、なるべく児童個人の具体的な姿からお話しいただけるとありがたいです。)

【図12】入学当初の意見交換につながる学習参観の視点

幼小接続の観点から幼小双方の教育を見直すきっかけとしては、特に入学当初の1年生について話し合うことの効果は大きく、学習参観に基づいた意見交換を行う連絡会の時期は、やはり入学当初が適切であると言える。また、子供の成長を見通す感覚を高めるためには、年長児や1年生の1年間の中での成長を感じる機会として、連絡会や参観等の連携を年間を通して継続して設定することが効果的であると考えられる。

(4) 幼保小の教職員の関係性が深まり、教育活動の改善・充実につながった事例

連絡会を通じて幼保小の教職員の関係性が深まり、教育活動の改善・充実につながった事例として、【表22】に、交流会②の計画（第4回連絡会・7月）での一場面を挙げる。

【表22】交流会②の計画での教職員間の学び

事例2：交流会②の計画
第4回連絡会 7月30日
交流会①の反省から、交流会に生かしたいことを確認した際に、園の教職員が日常の援助で心掛けていること（声がけの仕方）について話題となり、幼小で共通して大切にしていきたい主体的活動を支えるための幼小それぞれの支援についての学びにつながった。
<ul style="list-style-type: none"> ◆連絡会の持ち方について ◆交流会②について <ul style="list-style-type: none"> ○グループ編成 ○「協同性」、「言葉による伝え合い」の具体的な姿の例 ○生活科単元としての構想

○協同性が発揮・伸長される環境づくり

○教師の支援

(例) 園での声がけ

- ・教師が答えを言わず、考えさせる「どうして、～と思う？」。
- ・みんなで考える。友達の反応で効果。周りの子供も気付く。
- ・教師主体ではなく、教師がいなくてもだんだんできるように。子供に委ねる。「どうする？」

子供の主体性を引き出す教職員の援助・支援について考える場となった。

この連絡会は、交流会①後の共有・反省に基づき、交流会②に向けて改善したい点について話し合うこととグループ編成を行うことを目的として実施した。その中で、園の教職員が子供の主体性を育むために、指示ではない言葉がけを心掛けていることが話題になった。このことがきっかけとなり、後日、パンフレット『友達とのやりとりを楽しむための幼少期の土台作り』（池田泰子ら、2018）を配付し、子供への関わり方についての学びを深める一助とした。

これは、交流会①を実施した際に、細案はあっても教職員により指示などの仕方が異なることへの指摘があったことに端を発している。幼保小の教職員が、互いの教育方法等に関心を向け疑問を話し合う姿勢が生まれたからこそ、新しい視野が開けることになったと考える。

幼保小の教職員間のパートナーシップについては、例年の湯本ブロックでの保幼小交流会やそれに伴う連絡会の実施を振り返ると、どちらかといえば園の教職員の方が遠慮気味のように感じられた。連携に熱心でないということではなく、むしろ、自分たちの育てた子供たちを小学校に送り出すことを念頭に、熱い思いをもっている。しかし、園の教職員が幼小連携の研究に携わる等の事情がない限り1学年担任が主導することが多く、その状況のために園の教職員は意見や要望を言いにくい面があったのではないかと考える。これは、会場が小学校であることや、例えば学校探検では1年生から年長児へ教えるといった一方的な関わりになりやすい活動の設定がなされ、準備も1年生側が主になって進める部分が多くなりがちであったことと関わっていると考える。実際、幼保小の教職員で交流会の準備を分担して進めてはいても、これまで1学年担任からは小学校の負担が大きくなりがちであったという連携に関わる反省が出されていた。今年度の交流会の計画や連絡会についても、当初はそのような遠慮が感じられた。今年度は、小学校側への遠慮というよりも、研究担当者への遠慮だったかも知れない。研究担当者は、交流会直前の確認事項を印刷物で各校園に配付した際に、プリント中に「3校園の先生方が、遠慮せずに、どの校園の子供にも積極的に関わっていきたいです。私達、校種を越えて、対等で信頼し合えるパートナーシップで一緒に子供を見ていきましょう。どうか、遠慮なさないで」という文を載せ、連絡会でも度々同様のことを話題にしてきた。実践の後半、特に交流会②においては、これまで以上に積極的な園の教職員のアイデアの提案により、子供たちの活動がより良いものになった。具体的には、最終打ち合わせ後にも子供たちへの指示の仕方が分かりやすく楽しいものになるように改善（リレーチームのシンボルを絵で示すこと）の提案がなされたり、リレー遊びの1回戦の様子からその場で2回戦に向けての用具の改善をしたりといったことである。

このように、連絡会等、幼小の教職員が交流する場が継続的にあることで、教職員同士が腹を割って率直に語り合える関係性が深まり、互いの学びが促進され、ひいては、より良い教育活動へと反映されていくと考える。

(ア)、(イ)の事例で示したように、保幼小連絡会等、教職員同士の交流の場をもつことは、幼保小の教職員が幼児期から児童期への発達の流れや互いの教育への理解を深めたり、教職員同士の関係性を深めたりすることになり、さらに見通しをもった教育活動の改善・充実につながる。このことにつ

いては、前述の合同の研修会等には同様の効果が、また、保育参観・給食参観等もこれに準じた効果があると考えられる。また、保幼小連絡会等、教職員同士の交流の機会を【表 23】のように設定することで、その効果をより高めることができると言える。

【表 23】効果的な連絡会等の設定

効果的な設定	期待される効果
入学当初の1年生についての意見交換の場を設定する。	<ul style="list-style-type: none"> ・幼児期から児童期への成長の流れや互いの教育について見通す視野をもつ。 ・幼小接続の観点から、幼小双方の教育を見直す。
年間を通して継続して設定する。	<ul style="list-style-type: none"> ・幼児期から児童期の成長の流れを見通す長期的な視野をもつ。 ・教職員同士の関係を深め、教育等について率直に話し合える。

保育園教職員からは、「研究担当者が頻繁に来園した際に、小学校の先生の立場として思っていることを発信していただいたり、保育園教職員が年長児のことを発信したりと、行き交うことが多く良かった」と、研究担当者が小学校教職員の立場で園の教職員との共有がなされたことを評価する感想が話されている。本研究担当者のような立場の者がなくなる来年度以降、どのように幼保小の教職員の関係性を継続・発展していくかということは、一つの課題と言える。そう考えると、「ア 保育参観・校内研修会」の項で述べた、短時間であってもいつでも気軽に参観し合える体制を整えることは、一層その重要性が増す。交流会②の学校探検中に保健室付近にいた一人の保育園教職員と偶然言葉を交わす機会があった養護教諭は、「1年生の在園時の様子を聞くことができるとても良かった、ありがたかった」と述べている。まとまった時間を設定できなくとも、教職員が交流できる機会を意図的に設定していくことが重要である。

2 単元配列表（年間計画）の作成

(1) 生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表の作成と見直し

ア 実践の概要

子供が幼児期の総合的な学びを小学校でも発揮し、主体的に学習に取り組むことをねらいとして、生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表を作成した。この単元配列表は、教師が予測した子供の思いや願い、活動の広がりを入力したものであり、関連付けられる単元や題材を予め把握しておくことで、子供の思いや願い、活動の広がりによって、弾力的な教育活動を展開することができる。

湯本小学校の現行の「平成30年度湯本小学校第1学年単元配列表」は【図13】のような形式であったが、【図14】のように、生活科と他教科等との関連を俯瞰できるようにした1枚の単元配列表（試案）を作成した。

生活科と他教科等との関連は、合科的・関連的な指導の工夫が可能な単元等を線で結ぶことで表した。些少な関連も含めると単元等の関連の記載は膨大な数に上るため、次の2つの視点から記載を検討した（詳細は【表24】を参照）。

- 視点①：子供の思いや願いに沿った活動につながる可能性が高く、資質・能力の面からも合科的・関連的な指導が効果的だと考えられるものを取り上げる。
- 視点②：つながりの記載が複雑であると活用しにくくなるため、記載数を絞る。

学期	1 学期			
	4 月	5 月	6 月	7 月
国語	あさ 2 はんでいおうか 2 どんなおはなしか 1 どうせよろしく 3 えのおおきさ、ど うするの 1 うだにあわせてあ いうえお 2 ことばをつくら う えをみてはなそ う	えをみてはなそ う 1 かきとがき 2 あさのおひさま 1 はなのみち 7 ぶんをつくらう 5 ねことねこ 2 わけをはなそ う 2 おはさんとおは あさん 1	おはさんとおはあ さん 1 くらばし 1 おもちやとおもち や 2 おもいだしてはな そう 3 あいうえおであ そほう 3 おおきくなった 4 おむすびころん り 2 だからものをし え う 2	だからものをしえ う 3 1 2 ほをへをつかう 3 ききこと、な あに 4 おおきな ら 8 ほんはともだ ち 2 こんことをし たよ 6
書写	せいともちかた (書) 1 ひらがなのかき かた (書) 1 ひらがなのかき かた (書) 1	ひらがなのかき かた (書) 2 せいとにつひら げよう (書) 1 ひらがなのかき かた (書) 1	ひらがなのかき かた (書) 5 せいとにつひら げよう (書) 2	せいとにつひら げよう (書) 2
生活	すたあとぶつく 3 がっこうだいす き 3	がっこうだいす き 7 きれいにさいて ね 2	がっこうだいす き 3 きれいにさいて ね 2 なつだあそほ う 5	なつだあそほ う 4 きれいにさいて ね 2
算数	なまづくりとか す 8 えにだしてい おう 1 なんばんめ 2 はいくつ 1 いくつといく つ	なまづくりとか す 3 いくつといく つ 1 あわせていく つえ う 6 のこりはいく つちがい はいくつ 10よりおお きいか す 3	いくつといく つ 3 10よりおお きいか す 6	10よりおお きいか す 6 なんじんじ はん 2 どちらが なが い 3

学期	1 学期			
	4 月	5 月	6 月	7 月
音楽	うたでさんぼ 2 そうさんのさん ぼ・て とてであ いさつ 1	そうさんのさん ぼ・て とてであ いさつ 1 さんぼ 1 なまえあそ び 2	かたつわり 2 じゃんけんぼ ん 2 みんなであ そほう 2 しろくまの ジェンカ 2	さんぼ 2 ことばで リズム 2 うみ 2
図工	たのしいおもし ろいな 2 かたやい ゆるを だのし もう 2 どん だんか くの はた のし いな 2	たのしいお もしろいな 1 チョキ チョキ か り 2 すなや つちと な か し 2	いろいろな かた ちの か み か ら 3 ひも ひも ね ん ど 2 せん せい の ね 3	せんせい の ね 1 おっ て だ て ら 4
体育	固定施設・遊 具遊び 2 体づくり運 動 4	リズム遊 び 4 鬼遊び 3 かけこ・リ レー 3	ボール遊 び 5 固定施設・遊 具遊び 4 鬼遊び 1 体づくり運 動 2	水遊 び 6 体づくり運 動 2
道徳	あか いあ いさ つ 2 か げ ち ゃ の つ る 2 ほ く は き ゅう し ょ く と う ぼ ん 2 は や と の ゴ ール 2	はりきり いち ねん せい 1 か げ ち ゃ の つ る 2 ほ く は き ゅう し ょ く と う ぼ ん 2 お い し い ち ゃ の た ん ざ く 2	きんのお の き ん の お の 2 め だ か の め く 2 お い し い ち ゃ の た ん ざ く 2 体づくり運 動 2	げん き で ね 、 あ け は く ん 2 お か し く な い か な 2
特別活動	健康診断を受 けよう (保) 学校のさ まり (保) きょうから 一年生 (安) 道具の出 し方とし ま い 方 (保) 本 の 滑 り か 、 返 し 方 (保) トイ シ、 流 し、 靴 箱 (保) 給食のマ ナー (給) よい姿勢 、悪い姿 勢 (保) 元気にあ いさ つ (保) 健康診断 を受け よう	やりたい 仕事 を み つ け よう (保) 道 路 を わ た る (安) 楽しい運 動会 (安) 掃除の仕 方 (安) 本の滑り か、返 し方 (安) もの を 大 切 に (保) 学校 タイ ム	きれいに 掃除 を し よ う (保) 男の子 の 子 供 (保) 火事 の と き の 避 難 (安) 雨の日の 通 り か し 方 (安) 楽しい プ ール (安) 学級 タイ ム	夏休みの くらし が 楽 し い (保) 七夕 か ざ り を 作 る う (保) あ い さ つ (安) 学習、 生活 の 反 思 (安)

【図 13】平成 30 年度湯本小学校第 1 学年
単元配列表（現行）
※【補助資料 3，pp.11-12】より一部抜粋

平成 30 年度 花巻市立湯本小学校 第 1 学年単元配列表				
学校教育目標	目指す児童像			
「心豊かでたくましく生きる 湯本っ子」の育成	よく考える子ども (知) 思いやりのある子ども (徳) 体をきたえる子ども (体)			
生活科の各単元の主たる				
	4 月	5 月	6 月	
国語	あさ 2 はんでいおうか 2 どんなおはなしか 1 どうせよろしく 3 えのおおきさ、ど うするの 1 うだにあわせてあ いうえお 2 ことばをつくら う えをみてはなそ う	えをみてはなそ う 1 かきとがき 2 あさのおひさま 1 はなのみち 7 ぶんをつくらう 5 ねことねこ 2 わけをはなそ う 2 おはさんとおは あさん 1	おはさんとおはあ さん 1 くらばし 1 おもちやとおもち や 2 おもいだしてはな そう 3 あいうえおであ そほう 3 おおきくなった 4 おむすびころん り 2 だからものをし え う 2	だからものをしえ う 3 1 2 ほをへをつかう 3 ききこと、な あに 4 おおきな ら 8 ほんはともだ ち 2 こんことをし たよ 6
書写	せいともちかた (書) 1 ひらがなのかき かた (書) 1 ひらがなのかき かた (書) 1	ひらがなのかき かた (書) 2 せいとにつひら げよう (書) 1 ひらがなのかき かた (書) 1	ひらがなのかき かた (書) 5 せいとにつひら げよう (書) 2	せいとにつひら げよう (書) 2
算数	すたあとぶつく 3 がっこうだいす き 3	がっこうだいす き 7 きれいにさいて ね 2	がっこうだいす き 3 きれいにさいて ね 2 なつだあそほ う 5	なつだあそほ う 4 きれいにさいて ね 2
生活科	なまづくりとか す 8 えにだしてい おう 1 なんばんめ 2 はいくつ 1 いくつといく つ	なまづくりとか す 3 いくつといく つ 1 あわせていく つえ う 6 のこりはいく つちがい はいくつ 10よりおお きいか す 3	いくつといく つ 3 10よりおお きいか す 6	10よりおお きいか す 6 なんじんじ はん 2 どちらが なが い 3
生活科	<p>線つなぎ</p> <p>【合科的な指導】 【関連的な指導】 学習のねらいや活動の関連</p> <p>【合科的・関連的な指導】 例年、関連付けた学習が 行われていたもの</p> <p>生活科の単元・時数・内容・ 小単元</p> <p>他教科等の単元・題材と時数</p>			

【図 14】平成 30 年度湯本小学校第 1 学年単元配列表
（試案，8 月）

※一部抜粋
※「平成 30 年度湯本小学校第 1 学年単元配列表（見直し後，
11 月）」【補助資料 4，p.13】参照

本実践では、【表 24】のように、7 月末に 1 学年担任から聞き取った湯本小学校第 1 学年の生活科の実際に基づき、8 月に単元配列表（試案）の作成を、実践単元終了後の 10 月には実践単元に関わる部分の修正を、研究担当者が行った。さらに、11 月には、1 学年担任、教務主任、研究担当者により、単元配列表（試案）の見直しを実施した。

【表 24】 単元配列表試案の作成と、単元終了後の修正

8月 単元配列表（試案）の作成					
ねらい	<p>子供の思いや願いに沿った活動につながる可能性が高く、資質・能力の面からも合科的・関連的な指導が効果的だと考えられる、生活科と他教科等の単元や題材を把握できるような単元配列表の作成。</p>				
湯本小学校の生活科単元の整理	<p>◆保幼小交流会を中心とした単元の構想</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単元「ねんちょうさんとなかよし」を記載した。 例年、イベント的に実施していた保幼小交流会（年間計画に位置付いていない）を、生活科単元として構想した。 <p>◆これまでの実績に基づく単元・小単元の記載</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単元「おおきくなってね さつまいも」を記載した。 ・小単元「ゆもとフェスティバルにいこう」（単元「つくろうあそぼう」）を記載した。 ・小単元「あたらしい1ねんせいをむかえよう」、「ありがとう6ねんせい」（単元「もうすぐ2ねんせい」）を記載した。 				
【合科的・関連的な指導】 単元等のつながりの記載	<p>視点① 子供の思いや願いに沿った活動につながる可能性が高く、資質・能力の面からも合科的・関連的な指導が効果的だと考えられるものを取り上げる。（「(2)合科的・関連的な指導」の項参照）</p>				
	<p>◆合科的な指導（矢印なしの線）（【表 26】，【表 27】参照）</p> <p>【複数の教科の目標や内容を組み合わせて学習活動を展開することで、指導の効果を高める】 （例）生活科「ふゆをたのしもう」—— 図画工作科「クルクルまわして」</p> <p>◆関連的な指導（矢印付き線）（【図 18】参照）</p> <p>【生活科の学習成果を他教科等の学習に生かす】 （例）生活科「いきものとなかよし」または「たのしいあきいっぱい」 —————> 国語科「しらせたいな、見せたいな」</p> <p>【他教科等の学習成果を生活科の学習に生かす】 （例）生活科「きれいにさいてね」<———— 国語科「大きくなった」</p> <p>◆例年の実績に基づく記載（枠囲み）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・例年、生活科と関連付けた活動が行われているものについて、生活科の単元内に、その内容と時数を記載した。 （例）生活科「ねんちょうさんとなかよし」 <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td style="padding: 2px;">国 招待状</td> <td>：時数は生活科でカウント</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">図①ペンダント</td> <td>：時数は図画工作科でカウント（1時間）</td> </tr> </table> 	国 招待状	：時数は生活科でカウント	図①ペンダント	：時数は図画工作科でカウント（1時間）
	国 招待状	：時数は生活科でカウント			
	図①ペンダント	：時数は図画工作科でカウント（1時間）			
<p>視点②つながりの記載が複雑であると活用しにくくなるため、記載数を絞る。</p>					
<p>◆生活科と他教科等との関連のみを記載</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他教科等との間の関連は記載せず、生活科を中心とした関連のみを記載する。 （例）【記載しない】 図画工作科「チョコチョコかざり」————> 特別活動「七夕かざりを作ろう」 <p>◆汎用性が高い資質・能力の記載を絞る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「他教科等の学習成果を生活科の学習に生かす」タイプの関連的な指導については、汎用性が高く無数に考えられるため、基本的には記載しない。ただし、単元の学習材としての関連が明確な場合は記載する。 （例）【記載しない】 算数科（個数を正しく数えたり表したりする。） ————> 生活科（アサガオの花や種を数える。） 国語科（話す事柄の順序を考えて話す。）————> 生活科（伝え合い交流する。） 図画工作科（身近な材料や用具の扱いに慣れる。） ————> 生活科（おもちゃづくり） <p>【記載する】 国語科「大きくなった」————> 生活科「きれいにさいてね」</p>					

10月 単元配列表（試案）の修正 【実践単元を振り返って】	
ねらい	単元配列表（試案）をより良いカリキュラムへと改善するために、実践単元「ねんちょうさんとなかよし」の構想・実践を振り返り、修正する。
【合科的・関連的な指導】 単元等のつながりの記載	<p>◆今年度実践に基づく記載</p> <p>(例) 生活科「ねんちょうさんとなかよし」—— 体育科「リレー・ハードル」 生活科「ねんちょうさんとなかよし」—— 図画工作科「はこかざるんるん」</p>
他教科等の単元等の入れ替え	<p>◆合科的・関連的な指導に関わる単元等の入れ替え等</p> <p>(例) ペンダント製作と近いねらいをもった題材「はこかざるんるん」（工作）を入れ替える。</p>
11月 単元配列表（試案）の見直し	
ねらい	単元配列表（試案）を来年度に向けてより良いカリキュラムへと改善するとともに、単元配列表作成・改善についての湯本小学校の基本となる考え方を確認・共有するために、複数の教職員で見直しを図る。
単元配列表の目的の確認	<p>◆どのような単元配列表か</p> <ul style="list-style-type: none"> ・平成30年度湯本小学校第1学年単元配列表」を基に作成した、生活科と他教科等との関連が俯瞰できる単元配列表 <p>◆単元配列表の意図</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子供の思いや願いを実現する学習活動を展開しやすくする。 <p>◆直接的・間接的に働きかけるもの</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師が、子供の思いや願い、活動の広がりや予測し、関連付けられる単元等を予め把握しておくことで、子供の思いや願い、活動の広がりによって、弾力的な教育活動を展開することができる。 ・思いや願いを実現していく一連の学習活動を行うことにより、子供の自発性が発揮され、能動的に活動することができる。
【合科的・関連的な指導】 単元等のつながりの記載	<p>※8月の作成、10月の修正の際と同様の視点で行い、単元配列表（試案）に加除修正を行った。（【図15】参照）</p> <p>◆実践単元を振り返って</p> <p>(例) ペンダント製作の時間を、2時間にする。</p> <p>◆合科的・関連的な指導のタイプの見直し</p> <p>(例) 生活科と道徳科の関連について、子供の実態等による関連的な指導のタイプの検討</p> <p>【生活科の学習成果を道徳科に生かす】生活科——→道徳科 【道徳科の学習成果を生活科に生かす】道徳科——→生活科</p>
他教科等の単元等の入れ替え	
湯本小学校の単元配列表作成の見直しに関わる方向性の確認	<p>◆単元配列表の作成・見直しについて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子供たちの思いや願いに沿って主体的な学習が展開されるように、低学年は、生活科を中心として他教科等との関連が分かる単元配列表を作成する。 ・各教科等で育成したい資質・能力を意識し、それぞれの目標や内容が一層効果的に実現できることをねらって合科的・関連的な指導を考える。 ・保幼小交流会については、生活科単元として構想する。 ・生活科と道徳科との関連的指導では、生活科で経験したことの想起を道徳科に活用する。または、道徳科の指導の成果を生活科に生かす。 ・合科的・関連的な指導によるつながりがある単元や題材は、関連のある生活科単元の前後に入れ替える。 ・国語科・算数科・図画工作科等で育まれる汎用性の高い資質・能力が生活科で生かされることについては、頻度が高いので、線は記入しない。（単元で扱う内容として明確なものは記入する。）

- ・見直して加除修正した単元配列表を、次年度に引き継ぐ。
- ・4～6月の生活科単元「がっこうだいすき」については、他教科等との関連をより進めていくべき時期であり、詳しい具体の計画が必要。来年度の入学当初のスタートカリキュラムとして、週案形式の指導計画も作成する。
- ◆教職員の関わり方について
 - ・年間の単元配列や単元の構想の加除修正については、実際に指導に当たった教職員（担任等）が単元配列表に書き込む等する。
 - ・教務主任は、単元配列表作成・見直しについての湯本小学校としての基本的な考え方を共有し、他学年における単元配列等見直しに生かされるようにする。

【図15】は、11月に行った見直しを書き加えたものである。

試案(8月)

見直し(11月)

平成30年度 花巻市立湯本小学校 第1学年単元配列表

教科指導目標
1. 豊かな心をもち、たくましく生き、健康で、心豊かに生活すること。
2. 自ら考え、行動し、主体的に学習すること。
3. 自ら考え、行動し、主体的に学習すること。
4. 自ら考え、行動し、主体的に学習すること。

生活科の各単元の主たる内容 (1)学校と生活 (2)家庭と生活 (3)地域と生活 (4)公共物や公共施設の利用 (5)季節の変化と生活 (6)自然や物を使った遊び (7)動植物の飼育・栽培 (8)生活や出来事の流れ (9)自分の成長

単元	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
国語	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
算数	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
英語	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
道徳	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
総合	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
特別支援	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
保健	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
体育	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
音楽	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
美術	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
外国語	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
学級活動	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												
行事	あつたあつた あつたあつた あつたあつた												

【図15】平成30年度湯本小学校第1学年 単元配列表（見直し後、11月）

※【補助資料4, p.13】

イ 実践の考察

単元配列表・単元指導計画の作成と見直しの有効性について検証するために、単元配列表の見直しに参加した1学年担任・教務主任を対象としたアンケート調査（4件法質問紙）を行った。「生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表を作成したことは、子供たちの思いや願いを実現する学習活動の展開につながったと思うか」について回答を求めた結果は、2名とも「そう思う」と回答した。また、「全体の見通しをもつことができるので良いと思う」という意見が記述された（「単元配列表・単元指導計画の作成と見直しに関するアンケートの結果」【補助資料13, p.43】）。

「全体の見通しをもつことができる」ということに関連することとしては、単元配列表・単元指導計画の評価・見直しを実施した際に、子供たちの思いに沿った単元の展開を行うために予め教師が単元間の関連を把握できることの良さについて話し合われた。また、年度途中に指導計画を見直す際に時数の見通しがもちやすくなるという良さや、単元配列表の教科全体が見渡せる形式であることの良

さについても話題となった。アンケート調査の回答は、このような観点から、生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表は、弾力的な教育活動の実施に関わり有用だと感じた結果と考える。

また、「単元配列表・単元指導計画の評価・見直しを複数の教職員により行うことで、多角的な視点での見直しとなり、より良いカリキュラム案として次年度へ引き継ぐことができると思うか」について4件法で回答を求めた結果は、「そう思う」1名、「どちらかといえばそう思う」1名という結果であった（「単元配列表・単元指導計画の作成と見直しに関するアンケートの結果」【補助資料13, p.43】）。そのことに関する意見（任意）は、「複数の教職員と言っても、直接関わっていないと分からない部分があるので、誰でもというわけではない。本校は単学級の学年が多いが、今回のように複数の教職員で見直しできれば視点が変わって良い」というものであった。本実践において単元配列表の見直しを行った際には、研究担当者と1学年担任が1年生の子供たちや指導内容の実際を共通理解しているため、主にこの2名による複数の視点での見直しが可能になり、多角的な視点での見直しにつながった。その良さを感じてはいるものの、湯本小学校の学校規模では難しいと感じていることが窺える。

しかし、新学習指導要領の第5節生活「指導計画の作成と内容の取扱い」には、「児童の発達の段階や特性を踏まえ、2学年間を見通して学習活動を設定すること」（小学校学習指導要領、平成29年）と規定されている。また、小学校学習指導要領解説生活編では、生活科について2学年間を見通した指導計画を立てる際に配慮することとして「2学年間における児童の発達との関わり」や「第3学年以上の学習との関わり」が求められている。1・2年担任での見直しでは2学年間でのつながりや発展についての気づき生まれ、中学年担任との見直しでは生活科の学びの発展についての理解が深まるという意味があり、積極的に進めていきたいと考える。さらに、他学年であっても共通に大切にしたい単元配列表作成・見直しについての基本となる考え方を再確認することにもなる。

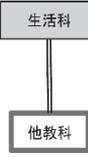
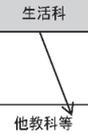
単元配列表の見直しに教務主任が参画したことは、「単元配列表を変えた意味を共有するために、複数で見直すことは大切」という意見が記述されており、本校としての単元配列表の作成・見直しの基本となる考え方が確認、共有されたことにおいて意義があるものであったと捉えられる。今回の単元配列表等の見直しが一担任の個人的な工夫・改善にとどまらず教務主任と共有したことにより、改善された単元配列表や共有された考え方が学校の財産として次年度へ引き継がれ、来年度の1学年や他学年のカリキュラムに生かされると考えられる。

(2) 合科的・関連的な指導

ア 実践の概要

生活科と他教科等との関連を俯瞰できる単元配列表を作成したことで、子供たちが主体的に学習に取り組めるように、合科的・関連的な指導の工夫を行いながら、1年生の子供たちの思いや願いを生かしながら生活科小単元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」を展開した。

この時扱った合科的・関連的な指導は【図4】（再掲）にある、三つのタイプである。

	捉え方	タイプ(例)
合科的な指導	各教科のねらいをより効果的に実現するための指導方法の一つで、単元又は1コマの時間の中で、複数の教科の目標や内容を組み合わせて、学習活動を展開するもの	【合科】 生活科を中心とした単元の学習活動において、複数の教科の目標や内容を組み合わせて学習活動を展開することで、指導の効果を高める 
関連的な指導	教科等別に指導するに当たって、各教科等の指導内容の関連を検討し、指導の時期や指導の方法などについて相互の関連を考慮して指導するもの	【関連A】 生活科の学習成果を他教科等の学習に生かす 
		【関連B】 他教科等の学習成果を生活科の学習に生かす 

【図4】合科的・関連的な指導（再掲）

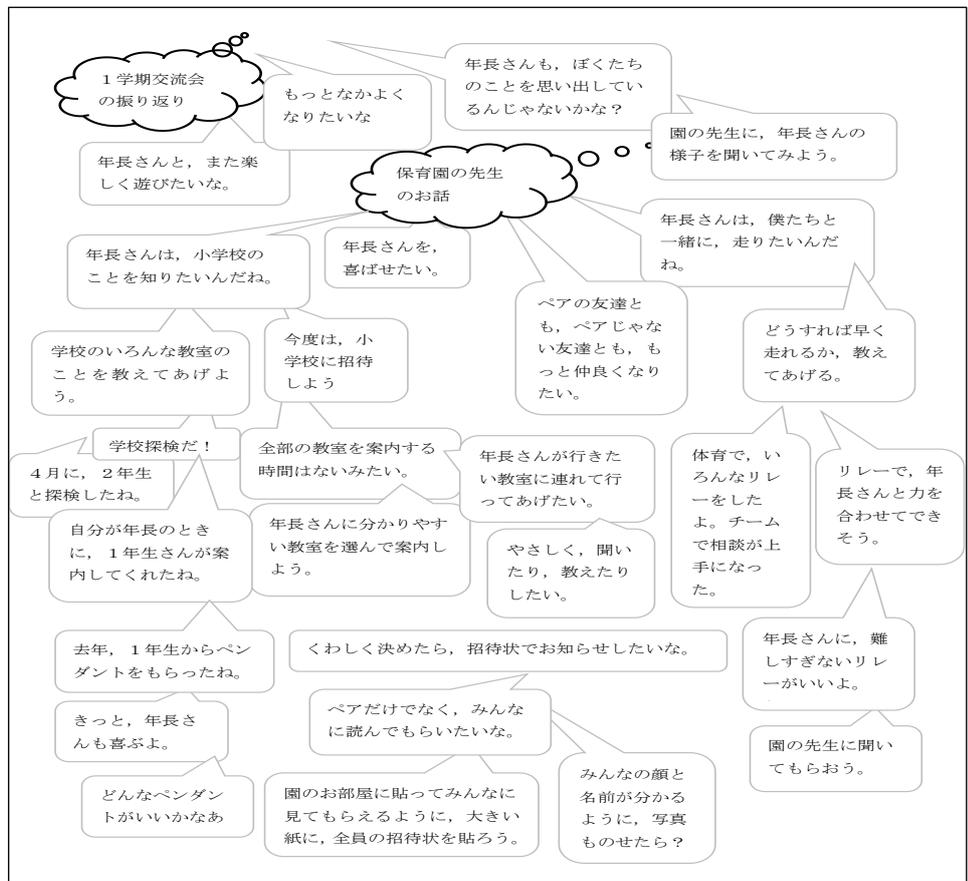
※「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム」（文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター，2018）

初めの単元計画は、例年の湯本小学校1年生の学習の実際と今年度の1年生の実態から作成した単元配列表（試案）を基に、【図16】のように考えた。なお、本実践単元の評価規準については、小学校学習指導要領（平成29年）に示された三つの資質・能力を、研究の試みとして用いた。

時	主な活動内容	評価規準
1	「ねんちょうさんと、もっとなかよし」 もっとなかよくなるためのかいをかながえよう ・年長児担任から、交流会①後の年長児の様子を聞き、年長児との交流への思いや願いを膨らませる。 ・もっと仲良くなるためにはどうすればよいか（交流会の名称・内容等）を話し合う。	・年長児との交流を楽しみにして、交流会について考えようとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】 ・年長児の気持ちを考えて、交流会の内容等について考えている。 【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】
2 5	○予想される活動内容の例 ・プレゼントの製作 ・招待状の製作 ・年長児との交流の準備	第1時での子供たちの思いや願いの広がりにより、小単元を構想する。
6 7	なかよしこうりゅうかいで、もっとなかよしになろう 〈保幼小交流会②〉 ・ペアの年長児にペンダントをプレゼントする。 ・ペア・グループの友達とふれあい遊びをする。 ・グループの友達と学校探検をする。 ・グループで協力しながらリレーを行う。 ・楽しかったことを伝え合う。	・年長児への親しみを持ち、進んで話しかけたり遊んだりしようとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】 ・年長児の気持ちを考え、声をかけたり、相談したりしながら活動している。 【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】
8	ねんちょうさんともっとなかよくなったことをつたえよう ・交流会をふりかえり、年長児と関わった様子や気持ち、年長児に伝えたいことを絵や言葉でカードに表し、交流する。	・年長児の気持ちを考えた交流の良さや楽しさに気付いている。 【身近な環境や自分についての気付き及び生活上必要な習慣や技能】

【図16】生活科小単元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」単元計画①

第1時で【図17】のように広がった子供たちの思いや願いを生かして本小単元を構想し、また、毎時間の子供たちの活動の様子や思い・願いに沿って軌道修正しながら学習を進めた。本小単元の展開は最終的には【表25】のようになった。



【図17】第1時での子供たちの思いや願いの広がり

【表25】生活科小単元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」単元計画②

(全9時間、生活科7時間+図画工作科1時間+体育科1時間)

時	主な活動内容	評価規準
1	<p>「ねんちょうさんと、もっとなかよし」 もっとなかよくなるためのかいかんがえよう</p> <ul style="list-style-type: none"> 年長児担任から、交流会①後の年長児の様子を聞き、年長児との交流への思いや願いを膨らませる。 もっと仲良くなるためにはどうすればよいか(交流会の名称・内容等)を話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> 年長児との交流を楽しみにして、交流会について考えようとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】 年長児の気持ちを考えて、交流会の内容等について考えている。 【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】
2 (図工)	<p>プレゼントしたい! なかよしペンダントをつくろう 【図工: 合科的な指導】(【表26】)</p> <ul style="list-style-type: none"> 交流会でプレゼントするために、年長児が喜ぶようなペンダントをつくる。 	<ul style="list-style-type: none"> 年長児との交流を楽しみにして、ペンダントをつくろうとしている。 【生活: 主体的に学習に取り組む態度】 年長児の気持ちを考えて、プレゼントするペンダントについて考えている。 【生活: 身近な環境や自分についての思考・判断・表現】 交流する年長児が喜ぶようなペンダントの色や形を思い付いている。 【図工: 思考・判断・表現】 手を働かせて折り紙などの材料を使い、飾りなどを工夫してつくっている。 【図工: 知識及び技能】

3	<p>なかよし交流会のしょうたいじょうをかこう</p> <p>【国語：関連的な指導】（【図 18】）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・年長児に向けて、交流会が楽しみになるような招待状を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・交流会が楽しみになるような招待状を、年長児にとって分かりやすい表現で書いている。 <p>【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】</p>
4	<p>しょうたいじょうをおとどけしよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保育園・幼稚園に、交流会の招待状を届ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・招待状を通して思いを伝えることや、相手が喜ぶことの嬉しさに気付いている。 <p>【身近な環境や自分についての気付き及び生活上必要な習慣や技能】</p>
5	<p>なかよし交流会のじゅんぴをしよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループのメンバーを知る。 ・交流会全体、学校探検、リレー等の流れを知る。 ・学校探検を中心に、年長児に対してどんなことをしたり話したりしたいか話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・年長児との交流を楽しみにして、交流会について考えようとしている。 <p>【主体的に学習に取り組む態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・年長児の気持ちを考えて、交流会での声のかけ方や行動について考えている。 <p>【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】</p>
6 (体育)	<p>くふうしたりおしえあったりして、リレーあそびをたのしもう</p> <p>【体育：合科的な指導】（【表 27】）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体の動かし方や用具の扱い方を工夫して、いろいろなリレー遊びをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・年長児とのリレー遊びを楽しみにして、活動に取り組もうとしている。 <p>【生活：主体的に学習に取り組む態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・年長児と一緒にリレー遊びをすることを考え、相談したり協力したりしている。 <p>【生活：身近な環境や自分についての思考・判断・表現】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リレーのきまりを守り、友達と協力してリレーをしようとしている。 <p>【体育：主体的に学習に取り組む態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボール運びリレーの行い方を知るとともに、友達の良い動きを見つけ取り入れている。 <p>【体育：思考・判断・表現】</p>
7 ・ 8	<p>なかよしこりゅうかいで、もっとなかよしになろう 〈保幼小交流会②〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペアの年長児にペンダントをプレゼントする。 ・ペア・グループの友達とふれあい遊びをする。 ・グループの友達と学校探検をする。 ・グループで協力しながらリレーを行う。 ・楽しかったことを伝え合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・年長児への親しみをもち、進んで話しかけたり遊んだりしようとしている。 <p>【主体的に学習に取り組む態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・年長児の気持ちを考え、声をかけたり、相談したりしながら活動している。 <p>【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】</p>
9	<p>ねんちょうさんともっとなかよくなったことをつたえよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・交流会をふりかえり、年長児と関わった様子や気持ち、年長児に伝えたいことを絵や言葉でカードに表し、交流する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・年長児の気持ちを考えた交流の良さや楽しさに気付いている。 <p>【身近な環境や自分についての気付き及び生活上必要な習慣や技能】</p>

本小単元を構想する際に、子供の思いや願いに沿った学習となるように、合科的・関連的な指導を取り入れた。その際に、学習の効果が上げられるように、各教科等の資質・能力のつながりにも配慮した。

一つ目は、生活科のねらいと図画工作科のねらいをより効果的に実現することを目的とした合科的な指導である。二つ目は、子供が国語科の学習において身に付けた資質・能力を適切に生かして活動することで、生活科の学習効果を上げることを目的とした関連的な指導である。そして三つ目は、生活科と体育科のねらいを組み合わせた合科的な指導である。

図画工作科との合科的な指導としては、【表 26】のように、なかよし交流会（交流会②）でペアである年長児にプレゼントするために、年長児が喜ぶようなペンダントをつくる授業を設定した。生活科における「思考力、判断力、表現力等の基礎」と図画工作科における「思考力、判断力、表現力等」を十分に発揮させるように、交流会②に向けての話合いを通じて年長児への思いを高め、本時の学習に結び付けた。

【表 26】生活科と図画工作科の目標・内容を組み合わせた合科的な指導

生活科小単元「ねんちょうさんと、もつとなかよし」第2時	
◆本時の目標 ・飾りなどを工夫して、ペアの年長児が喜ぶようなペンダントをつくることができる。	
◆本時の評価規準	
生活科	※年長児との交流を楽しみにして、ペンダントをつくらうとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】 ※年長児の気持ちを考えて、プレゼントするペンダントについて考えている。 【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】
図画工作科	※交流する年長児が喜ぶようなペンダントの色や形を思い付いている。 【思考・判断・表現】 ※手を働かせて折り紙などの材料を使い、飾りなどを工夫してつくっている。 【知識・技能】

国語との関連的な指導では、【図 18】のように、年長児に向けて交流会が楽しみになるような招待状を書く授業を設定した。生活科の授業のねらいである「年長児にとって分かりやすい表現を選んで、年長児が交流会を楽しみにするような招待状を書く」ために、1年生が国語科で身に付けてきた書く力を発揮する活動である。この活動により、1年生は国語科で身に付けた力を生かして生活科の「思考力、判断力、表現力等（の基礎）」を発揮し本時のねらいの達成につなげた。「学びに向かう力、人間力等」は、本時の評価規準としては設定していないものの、小単元を通して育もうとした、「年長児と仲良くなろうとして準備をしたり進んで交流したりする」といった「学びに向かう力、人間力等」の発揮が、この時間においても重要な要素であると考えられる。

国語科単元「こんなことをしたよ」（第1学年7月）	
◆単元の目標 ・知らせたい体験を決めて必要な事柄を思い出し、語と語、文と文とのつながりに気を付けて書き、交流することができる。 ・長音・拗音などの標記や助詞を正しく使うことができる。	
国語科	・「書くこと」 指導事項ウ 語と語や文と文との続き方に注意しながら、つながりのある文や文章を書くこと ・言語活動： 体験を知らせる文章を書く
↓	
生活科小単元「ねんちょうさんと、もつとなかよし」第3時	
◆本時の目標 ・年長児が交流会を楽しみにするような招待状を書くことができる。	
◆本時の評価規準	
生活科	※交流会が楽しみになるような招待状を、年長児にとって分かりやすい表現で書いている。 【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】

【図 18】国語科の学習成果を生活科の学習に生かした関連的な指導

【表 27】の体育科との合科的な指導は、なかよし交流会（交流会②）で年長児と一緒にボール運びリレーで遊ぶことになった1年生の「年長さんに、コツを教えてあげたいな」、「結構、難しそうだな。でも、年長さんと力を合わせて上手にできるかな?」といった声から、生活科と体育科における「思考力、判断力、表現力等（の基礎）」と「学びに向かう力、人間力等」が相乗的に高まり発揮されると考え構想した。

【表 27】生活科と体育科の目標・内容を組み合わせた合科的な指導

生活科小単元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第6時	
◆本時の目標 ・体の動かし方や用具の操作の仕方を工夫し、友達と相談したり協力したりしながら、いろいろなリレー遊びに進んで取り組むことができる。	
◆本時の評価規準	
生活科	<p>※<u>年長児とのリレー遊びを楽しみにして</u>、活動に取り組もうとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】</p> <p>※<u>年長児と一緒にリレー遊びをすることを考え、相談したり協力したりしている。</u> 【身近な環境や自分についての思考・判断・表現】</p>
体育科	<p>※リレーのきまりを守り、<u>友達と協力してリレーをしようとしている。</u> 【主体的に学習に取り組む態度】</p> <p>※体の動かし方や用具の操作の仕方を工夫したり、<u>友達の良い動きを見つけたりしている。</u> 【思考・判断・表現】</p>

イ 実践の考察

【表 28】は、【表 26】に示した生活科と図画工作科との合科的な指導を工夫した授業において、A児が年長児Bにプレゼントするペンダントの製作に取り組んだ場面である。

【表 28】合科的な指導の工夫による、主体的な学びの姿

9月12日(水) 5校時 生活科(図画工作科:合科的な指導)「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第2時	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>本時の課題を確認する場面</p> <p>(前略)</p> <p>C 「年長さんが嬉しくなる、なかよしペンダントをつくろう」</p> <p>T1 今日は、ここが大事だね。年長さんが嬉しくなるんだよ。 ペアの友達の顔を思い浮かべて……このペンダントをプレゼントすると、どんな顔になるかな？</p> <p>C にこりん笑顔</p> <p>C にこっと！</p> <p>C 笑顔！</p> <p>(中略)</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>ペアの年長児を思い浮かべて、つくりたい形などを思い付く場面</p> <p>T1 ペアのお友達を思い浮かべて、どんなペンダントをつくりたいか思い付いた人はいますか？例えば、かっこいいのが似合いそうだからこうしたいなとか、可愛いのが似合いそうだな、元気な感じにしたいとか……。 A君、ペアは誰ですか？</p> <p>A <u>B君です。</u></p> <p>T1 どんなペンダントをつくってあげたいですか。</p> <p>A <u>かっこいいの。</u></p> <p>T1 B君は、かっこいいのが好きそうなのかな？</p> <p>A <u>なんか、前、鉄砲をつくってた。</u></p> <p>T1 前、一緒に遊んだ時に、鉄砲をつくっていたんだって。だから、かっこいいのを作ってあげたいんですね。 A君、かっこいいのって、どんな形や色にしたいのかな？</p> <p>A <u>青とか、緑とかがかっこいいと思います。</u></p> <p>(中略)</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>ペアの年長児のためにペンダントをつくる場面</p> <p>(中略)</p> <p>A <u>これで、太陽にしようかな。(毛糸を丸めて太陽を作ろうかと悩んでいる。)</u></p> </div>	

T 1 太陽なんだね。

A かっこいいかな？うーん。

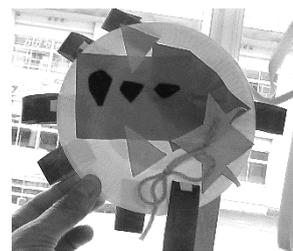
T 1 B君のために、かっこよくつくろうといろいろ考えているんだね。

〈中略〉

T 1 ペアのB君は、かっこいいのが好きそうだって、言っていたよね。
何をつくったのかな？

A 星とロケット。(満面の笑顔)

T 1 いいね！かっこいいのができましたね！お友達のことを考えてつくりましたね。



※事例を記載する際に、【表 28】中の「A児」のように、子供や教職員をアルファベット記号で表すが、別の事例における「A児」は、本事例の「A児」と同一の人物を指さない。

A児は、交流会①でペアとなった年長児Bのことを思い浮かべ、喜びそうなペンダントを考えた。年長児Bは照れると自分の内に閉じこもりがちで、交流会①ではA児が誘っても、しばらくは逃げたり隠れたりしていた。A児は、なかなかやりたいことが決まらないB児に寄り添い、自分も思い切り活動することができなかった。しかし、A児は、B児が興味を示した鉄砲（完成しなかったが廃材で鉄砲を作ろうとしたこと）を覚えていた。「もっと仲良くなりたいB君にペンダントをプレゼントしたい」、「鉄砲が好きならB君にかっこいいペンダントをプレゼントをしたい」という思いをもって作り始めた。初めに思い付いた後も、色や形を試行錯誤しながら、最後まで「Bのために、かっこいいものをつくるんだ」という思いで夢中に工夫を続ける姿は、主体的な学びの姿であった。

この合科的な指導の工夫は、主に「思考力、判断力、表現力等（の基礎）」のつながりから構想したものであり、生活科としても図画工作科としても、その資質・能力の育成に相乗的な効果が見られた。また、子供が主体的に学習に取り組むといった「学びに向かう力」に関わる資質・能力にも大きな効果が得られ、むしろ、それを中心として、他の資質・能力を一層伸ばすことになったと考える。この効果は、生活科にも図画工作科にも大いに生かされた。本時の課題として、交流会①の自己紹介の際に年長児の好きな物などを聞くことができたペアは多くなく、「ペアの年長さんが嬉しくなりそうな」色や形を思い付くための手掛かりが少なく1年生の主観に負うところが大きくなったという点がある。それでも子供たちが「前、花畑にいったときに一番きれいだった花をつくった」等、相手が喜ぶと思うものを自分なりに考え工夫してペンダントを作り上げたのは、「学びに向かう力」の高まりによることであると思う。

また、この時間のように、年長児が嬉しくなるような関わりをしたいという子供たちの思いや願いに基づいた展開を小単元を通して行ったことで、本小単元でねらった「学びに向かう力」が交流会②の実現に向けて高まり、それに伴って「思考力、判断力、表現力等の基礎」も高まりを見せた。その結果、なかよし交流会（交流会②）でのA児は、【表 29】のように、年長児の気持ちを考えながら、積極的に関わっていた。

【表 29】合科的な指導の工夫で高まった資質・能力による、年長児への積極的な関わり

10月2日（火）3・4校時

生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第7・8時（交流会②）

グループで自己紹介やふれあい遊びをする場面

・グループを盛り上げようと、年長B児を大きなアクションで誘ったり、大きな声で話しかけたりした。

グループで学校探検で探検する場所を話し合う場面

・「B君、どこに行きたいの？」と問いかけ、相手の反応がなかったが、「僕は音楽室がおすすめだけど……どう？」等と、相手の反応が弱くても、何度も丁寧に関わっていた。

グループでリレー遊びの作戦を相談する場面

- ・ジェスチャーを交えながら、「(新聞紙の) 端と端を持つよ」と提案するなど、年長の反応を見ながら話し合いをリードしていた。

【表 27】に示した生活科と体育科の目標・内容を組み合わせた合科的な指導を工夫した授業では、年長児と一緒に楽しめるように教えたり相談したりしながら協力してリレーをしたいという思いが一層高まり、なかよし交流会（交流会②）のリレー遊びでも、友達や年長児と一緒に工夫したり協力しながら取り組む姿として現れた。このことについて、交流会②の反省（第7回連絡会、10月5日）で、幼保小の教職員から次のような子供の姿の見取りが述べられた。

- ・勝敗だけにこだわらず、一緒に活動して一緒に楽しむことができた。
- ・作戦会議では、グループごとに盛り上がり、楽しんでやりとりしていた。
- ・1回目より、作戦会議をした後の方がやる気が見え、どうすれば上手に運べるか、しっかり話し合いをしている姿がたくさん見られた。

1学年担任に対して、「生活科の学習の中に合科的・関連的な指導を取り入れることは、児童の思いや願いを生かし、主体的な活動の実現につながったと思うか」について4件法質問紙調査を行ったところ、「そう思う」という回答を得た。そのことに関する意見（任意）を求めたところ、「例えば図工との合科的な指導では、生活科の交流で相手を喜ばせたいという子供たちの思いや気持ちが生かされ、具現化された。相手を思いながら製作し主体的な活動につながった」という記述があった。この回答からも、合科的な指導の工夫により、子供たちの主体的な学びが生まれ、教科の指導もより充実したと捉えられる。

湯本地区における子供たちの保幼小交流は、例年、3校園の教職員が計画した交流会をイベント的に行う形であった。本実践では、交流会を含む生活科単元を構想し、子供の思いや願いを基に活動が広がるような展開とした。【表 30】は、保幼小交流会の生活科単元としての構想について4件法と自由記述で回答を求めた結果である。

【表 30】保幼小交流会の生活科単元としての構想（n=6）

今年度の保幼小交流会を単発のイベントではなく生活科の単元として計画・実施し、子供の思いや願いを生かした単元の展開を行ったことは、1年生の子供たちの主体的な学びにつながったと思いますか。			
そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
5	1	0	0
「そう思う」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> ・昨年度までの交流会は、私達教師が進める形だったが、<u>今年度の交流会は、1年生自身が「年長さんへ」という思いをもって活動していることが伝わってきた。</u> ・交流会に参加した1年生の様子を見ると、<u>伝え合おうとしたり、協力する姿が見られたり等、主体的な学びへとつながったのでは</u>と思われます。 ・交流会の学習を行うことで、<u>1年生たちの意識が高まり、主体的に学び、より交流会が盛り上がったのだ</u>と思いました。 			
<p>小1～2学期のつながりある単元の一連の流れで、子供たちは段階を踏んで親しくなり、お互いのことを分かりながら、共に交流するという気持ちで活動していた。</p>			
「どちらかといえばそう思う」の回答者の意見			
無記入			

※小1は、小学校教職員（1学年担任）による意見。他は園の教職員による意見

※下線は森田

※「弾力的な教育活動の構想と、10の姿を生かした生活科カリキュラムの作成と実施に関するアンケート」の結果【補助資料 11, p. 34】

これらの記述から、1年生が交流会やその準備において思いをもち主体的に取り組む姿が現れていたことが分かる。これに関連して、昨年度に引き続き今年度も交流会の様子を目にしている小学校養護教諭は、「昨年の交流会では、1年生がたくさん説明していたが、年長児は静かに聞いていた。今年は、年長児が伸び伸びとしていて、一方通行ではなく互いにコミュニケーションをとりながら探検していた。1年生は、年長児の様子を見ながら、それに応じて関わっていた」と、子供たちの行動の違いに気付いていた。この1年生の姿は、小単元を通して1年生が考えてきた共通の目的である「ねんちょうさんと、もっとなかよしになろう」ということのために、自分のもっている力を発揮しながら年長児との関わり方を考えた結果であると捉える。

これらのことから、生活科本来の、思いや願いを大切に学習の展開が、子供たちの主体的な活動を生んだと考える。子供たちが「年長さんともっと仲良しになりたい」、「年長さんが一緒にやりたがっていることを叶えてあげたい」といった思いに基づき、「そのために、交流会ではこんな活動をしたい」、「年長さんの気持ちを考えて話しかけることを考えたい」などと考えながら学習に取り組んだことで、1単位時間だけではなく、小単元全体を通して資質・能力を育むことにつながった。

3 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施

(1) 幼保小教職員による共有

ア 保幼小連絡会（子供の姿の共有）

(ア) 実践の概要

保幼小連絡会は全9回（うち1回は、市のブロック会議として）実施した。内容により次のように三つに分類される。どの連絡会においても、子供の姿を共有する場面を設けて実施した。

① 入学当初の意見交換（1回）	4月
② 交流会の計画・反省（6回）	6～10月
③ 年間の計画・反省（2回）	5・10月

その中でも、共有したことを授業（交流会）に生かし、また共有するというサイクルの中に最も当てはまる「② 交流会の計画・反省」に関わる連絡会について事例を述べる。

「②交流会の計画・反省」に関わる連絡会では、交流会で幼小双方の子供を捉えるための視点として、10の姿の「協同性」、「言葉による伝え合い」の項目について学び、子供の姿の共有に役立てた。

第2回保幼小連絡会は交流会①（7月5日）の計画のための連絡会である。この連絡会の次第は【図19】の通りである。

第2回 湯本ブロック保幼小連絡会		平成30年6月27日（水）
1	交流会①の計画についての考え方の確認	
2	子供の学びを見取る視点について	
(1)	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	
	・協同性	
	・言葉による伝え合い	
(2)	花巻市「保幼小接続期のカリキュラム」	
3	1年生生活科単元（交流会①を含む）について	
	・交流会のねらい	
4	交流会①の計画	
(1)	活動の設定	
(2)	ペアづくり	

【図19】第2回湯本ブロック保幼小連絡会 次第

初めに、幼児期に育まれた資質・能力を幼保小の教職員で共有し、入学当初の時期に限らず、その後もそれを踏まえた小学校教育を行うこと、それにより、子供たちが自己を発揮し主体的に学習に取り組むことを目指していくことを共通確認した。交流会と、交流会の計画・反省のための連絡会は、次のように進めていく。

- ◆連絡会でこれまでの子供の姿を共有し、交流会①の活動計画やその場での支援に生かす。
- ◆交流会①の子供の姿を振り返り連絡会で共有し、交流会②の計画・支援に生かす。

保幼小交流会の計画も、次のような観点から、幼保小の教職員間で共有した子供の資質・能力や経験を生かして立てることを確認した。

- (1) 活動の設定……これまでの経験・子供の姿（もっている力）から
力を発揮できそうなこと、さらに伸ばせそうなこと（全体の様子から）
- (2) ペア編成……子供が主体的に力を発揮できるような組み合わせ（個の様子から）

次に、今年度の保幼小交流会では、子供の学びを見取る視点として、【図 20】のように 10 の姿のうち、「協同性」と「言葉による伝え合い」に焦点を当てることを確認した。また前年度まで活用してきた花巻市「保幼小接続期のカリキュラム」【補助資料 5, p. 14】の項目には、「協同性」と「言葉による伝え合い」に関わるものが複数あることを確認した。

◆子供の学びを見取る視点

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

(3) 協同性

友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる。

小学校における学級での集団生活の中で、目的に向かって自分の力を発揮しながら友達と協力し、様々な意見を交わす中で新しい考えを生み出しながら工夫して取り組んだりするなど、教師や友達と協力して生活したり学び合ったりする姿につながっていく。

(9) 言葉による伝え合い

先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。

小学校の生活や学習において、友達と互いの思いや考えを伝え、受け止めたり、認め合ったりしながら一緒に活動する姿や、自分の伝えたい目的や相手の状況などに応じて言葉を選んで伝えようとする姿などにつながっていく。特に、戸惑いが多い入学時に自分の思いや考えを言葉に表せることは、初めて出会う教師や友達と新たな人間関係を築く上でも大きな助けとなる。

花巻市「保幼小接続期のカリキュラム」

別紙

【図 20】子供の学びを見取る視点（10 の姿 / 協同性・言葉による伝え合い）

交流会①の計画を立てるために、6月までの各学級の「協同性」、「言葉による伝え合い」に関わる姿を共有した。また、同じ視点で、特に支援・援助が必要だと思われる子供についても共通理解を図った。ここで共有された情報について【表 31】に示す。

【表 31】共有された、6月までの子供の姿（「協同性」、「言葉による伝え合い」）

	1年生	幼稚園 年長児	保育園 年長児
学級の共通の姿	<ul style="list-style-type: none"> ・日直の当番活動や係活動を経験する中で、<u>皆に伝えようとして大きな声で話せるようになってきた。</u> ・国語で理由を付加して自分の考えを話す学習をしたことを生かし、朝の会のスピーチ等で、<u>自分の伝えたいことを考えて話している。</u> ・各教科等で、自分の考えをもてなかった子は、<u>友達の考えを聞くことで、良いと思える考えを見つけている。</u> ・縦割り班清掃を通して班長である6年生児童を慕うようになり、<u>掃除を楽しみにしている。</u> ・生活科で2年生と一緒に活動する楽しさを感じながらペアで学校探検やサツマイモ苗植えを行った。 ・地域の方による読書ボランティアの読み聞かせを楽しみにし、<u>感じたことを声に出しながら喜んでお話を聞いている。</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ・当番や係でやることを教師と一緒にホワイトボードで確認し、<u>活動を自分たちで声をかけ合いながら進められるようにしている。</u> ・毎月の誕生会に、プレゼントしたいものを相談して決めて作った。 ・友達の様子に気を配れるようになってきている子供たちは、「こうやるんだよ」と友達に声をかけて教えている。 ・自分のことで精一杯の子供たちもおり、「こうしたら、こうなる」と周囲のことを考えた行動ができない。 ・教師との1対1であれば、<u>自分の気持ちを話せるが、全体の前では難しい子供もいる。</u> ・一斉での指示が通らず、<u>名前を呼んで個別に指示をすると聞くことができる子供もいる。</u> ・4月よりも、<u>自分たちで声をかけ合って行動するようになってきた。</u> ・預かり保育では、2歳児の表情を見て「どうしたの」と声をかける子供もいた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・4・5歳児の学級で、「みんなでがんばるぞ」と仲間意識をもってスタートした。 ・共同製作（絵の具）では、初めは思い思いに描いていたが、お互いの描いていた絵がつながると、<u>一緒になったことを喜び、関わり合いながら描き進んだ。</u> ・昨日までの遊びについて、友達から「今日は～したい」という考えが出されると、<u>友達の考えを受け入れたり相談して選んだりしながら遊びの工夫をしている。</u> ・困ったときには、教師が「どうしたらいいと思う？」と自分たちで方法を考えるように促している。<u>友達と話し合って答えを出せるようになってきた。</u> ・4月には年長児同士で固まっていたが、年中児に「こうすると楽しいよ」教えて、<u>遊びをリードする様子が見られる。</u> ・当番が、休日の出来事など、<u>皆に伝えたいことを選んで学級全体の前で話している。</u>
特に気になる子供の姿	<ul style="list-style-type: none"> ・A児：気持ちの切り替えができず、ちょっとしたことで、長い間いじけたり怒ったりする。<u>同じ園や近くの席の友達に親しみを感じている。前はしなかった返事ができるようになった。</u> ・B児：新しい対人関係に心を閉ざす。初めての縦割り班活動では、泣き続けていたが、周囲から「みんなやさしいから大丈夫」等の声をかけてもらい、<u>少しずつ新たな人間関係に慣れてきた。給食の準備など、慣れたことでは積極的に声をかけたり行動したりできる。</u> ・ぼうっとしたり、勝手な行動をしたりで、一斉で話を聞けない児童が複数いる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・C児：新しいことに拒否感がある。「やってみなきゃ分からないよ」、「先生や友達が手伝うよ」等の声がけによりできた時には、「ほら、できたね」と声をかけ、<u>やってみて良かったという気持ちを持てるようにしている。</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ・D児：初めてのことになかなか踏み出せない。話せなくなったり、泣いたりしてしまう。苦手だと思うことを、<u>まず教師に伝えるように促している。</u>それを受け止めた上で挑戦できるように支援をしている。

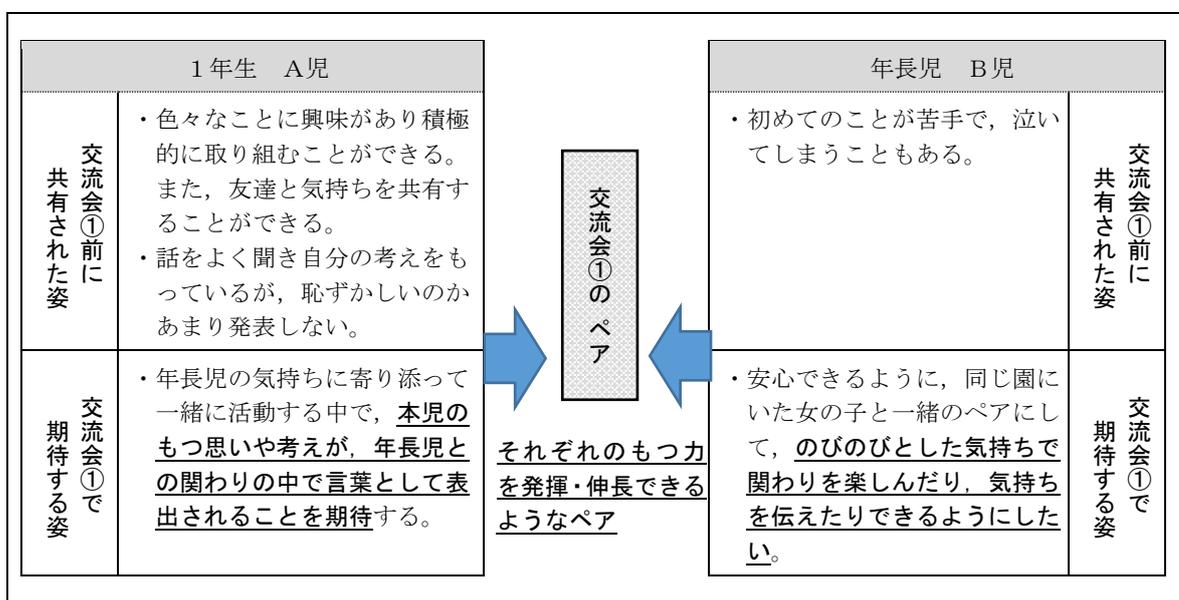
※下線は、「協同性」、「言葉による伝え合い」に関わる資質・能力を発揮している姿

※網掛けは、「協同性」、「言葉による伝え合い」に関わる資質・能力を発揮・伸長させるために行われた支援

この共有を踏まえて、交流会①での活動の設定と、個への支援として配慮しながらペアの編成を行った。交流会での主な活動は、次のように計画した。

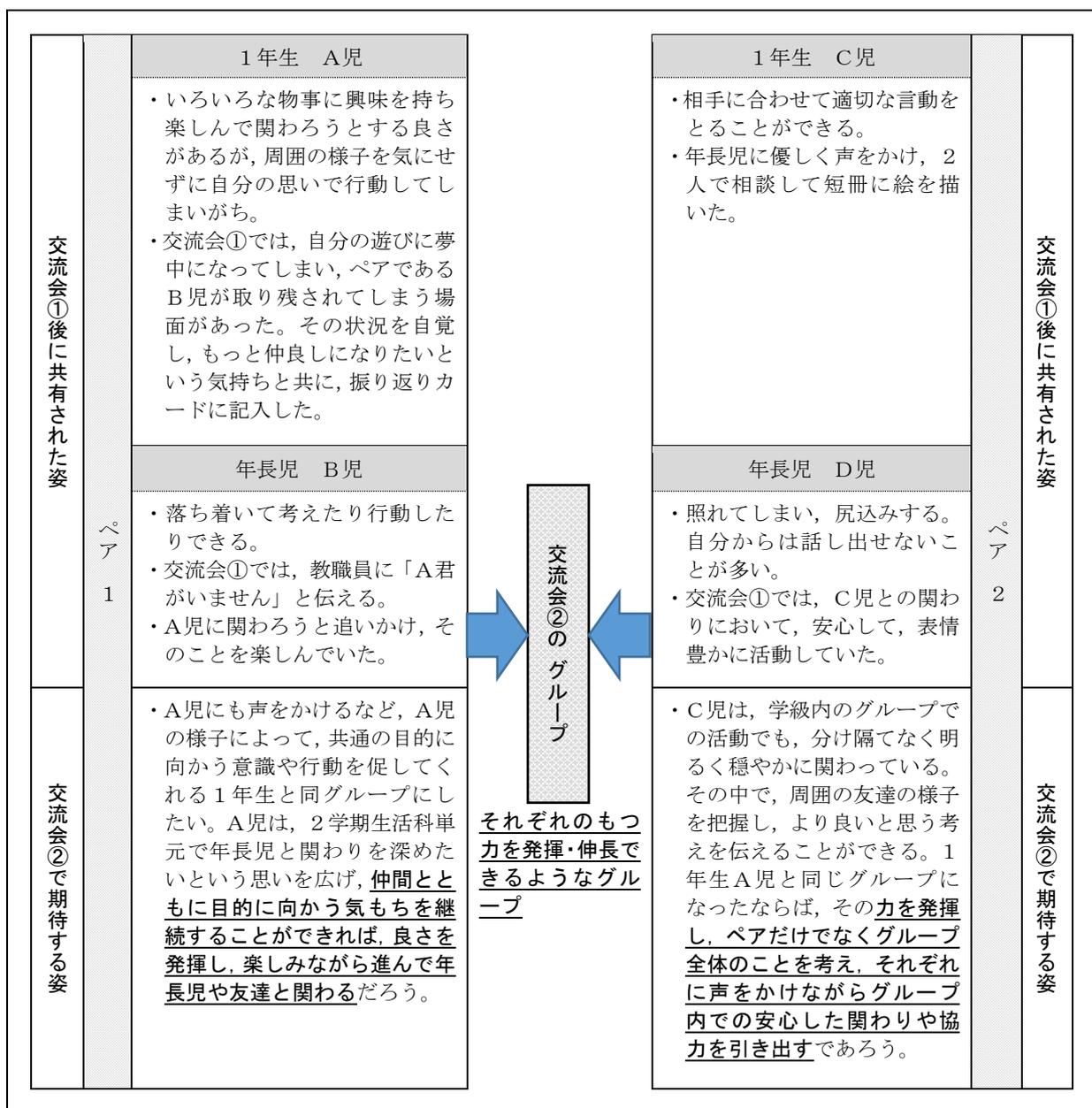
- ・はじめの会
- ・ペアづくり
- ・自己紹介（ペア）：名前と好きなもの
- ・自由遊び（ペア）（実際は、雨天のため室内で製作活動）
- ・感想（ペア・代表）
- ・お別れ

ペアの編成作業は、【図 21】のように、それぞれのもつ力を発揮伸長できるような、1年生と年長児の組み合わせを考えた。この編成作業を通して、さらに子供一人一人についての共有がなされた。保幼小の教職員は、他の校園の子供についての共有を深め、交流会②に臨むことができた。



【図 21】 ペア編成の例

第3回連絡会は、交流会①（7月5日）の反省と共有のための連絡会である。この連絡会では、ペア名簿に記録した子供の姿を共有するとともに、協同性を発揮させるための活動の設定について反省とともに話し合われた。そこでの共有を踏まえて、第4回連絡会（7月30日）では、交流会②のグループ編成を行った。例えば、【図 22】のように共有された2組のペアを組み合わせて、一つのグループとした。



【図 22】グループ編成の例

第5回連絡会は、交流会②（10月2日）の計画のための2回目の連絡会である。ここでは、1年生が生活科で話し合った内容を基にして、交流会①での共有を踏まえて交流会②の活動を設定した。前回はペア活動が主であったが、今回は、ペアでの出会いから始まり、グループでのふれあい遊び、学校探検、リレー遊びという段階を踏み、子供たちが力を発揮しながら主体的に活動できるように計画した。

第7回連絡会は、交流会②の反省と共有である。この話し合いでは、交流会①に比べてのびのびと力を発揮する子供の姿が数多く共有された。このとき行われた、10の姿を用いたグループ名簿【図 26】と具体的な姿共有シート【図 28】を活用した共有については、「(3)次の授業に生かす記録」の項で述べる。

(4) 実践の考察

【表 32】は、保幼小連絡会での子供の姿の共有について4件法と自由記述で回答を求めた結果である。

【表 32】 保幼小連絡会での子供の姿の共有 (n=6)

保幼小連絡会を実施し見取りを共有したことで、子供の資質・能力を多面的・多角的に捉えることができましたか。			
できた	どちらかといえばできた	どちらかといえばできなかった	できなかった
6	0	0	0
「できた」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 小学校教諭，幼稚園教諭，保育士それぞれの観点での見取りは園では気付かない見取り（評価）があり，一人一人をより多面的，多角的に捉えることにとって有意義と感じた。 ・ 保育園は，「あそびの保育」の中で，見る力や聞く力や考える力を存分に豊かにする大切さ，子供の資質・能力につながる重大さを感じ取ることができました。 ・ 特にペア決めでは，この子はどういう子なのか等を伝え合いながら話し合えて良かった。交流会後には，自分以外の目から見た子供の姿を知ることができた。 ・ 交流会後の共有で，自分が見えなかった子供の姿を，ほかの先生のお話から知ることができました。 <p>小 今までは，小学校に入れば小学校での様子で捉えがちだったが，園でどのような支援をしてきたかを聞くことができありがたかった。どのようなことに気を付けていけば良いか，気付かされる部分が多かった。現1年生の在園時の情報や交流会で見取っていただいた情報のほかに，現5歳児の様子を共有することも，子供の育ちを理解し現1年生を見直すことにつながった。</p>			

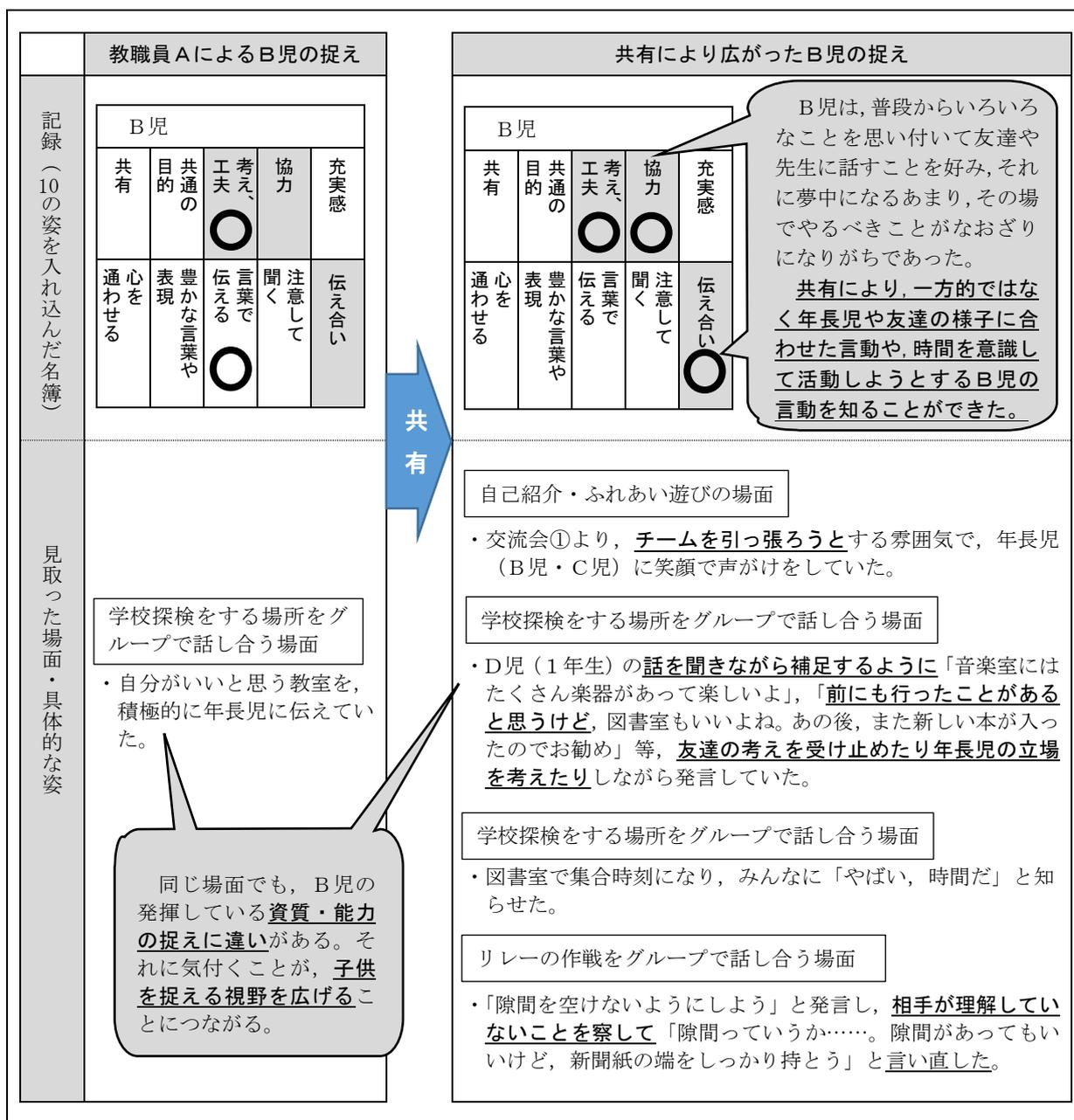
※小は，小学校教職員（1学年担任）による意見。他は園の教職員による意見

※下線は森田

※『弾力的な教育活動の構想と，10の姿を生かした生活科カリキュラムの作成と実施に関するアンケート』の結果【補助資料 11，p. 36】

多くの目で子供を見ることで，一人一人の子供への理解が深まることにつながったことが分かる。そのことにより，教職員が自分の視野を広げることにもなったのではないかと考える。

【図 23】は，教職員Aによる記録である。10の姿（キーワード）を入れ込んだ名簿を活用した記録は，本時に現れた姿の欄に○印をつけることにより行った。教職員Aは，なかよし交流会（交流会②）において見られた1年生Bの様子を左欄のように捉えた。しかし，交流会後に，他の教職員と見取りを共有することで，B児の捉えが広がったことが分かる。



【図 23】共有による子供を捉える視野の広がり

様々な場面でどのように捉えられたのかを共有することで、一人では知ることはできなかった子供の様子が分かり、教職員が一人一人の子供をより多面的・多角的な視野で捉えることにつながったと考える。また、同じ場面を見ている、教職員によって捉えが違っても多く、それぞれの視野が広がったと考えられる。

イ 1 学年担任との打ち合わせ

(ア) 実践の概要

毎授業時間後に、研究担当者と1学年担任との間で子供の見取りを共有する時間を設けた。座席表を活用した見取りの記録を基に、どのような場面で、どのような資質・能力の発揮を捉えたのかを10の姿を視点として話し合った。

すると、同じ授業の同じ場面であっても、子供の発揮している資質・能力の見取りに、度々、差が見られた。そこで、子供のどのような言動や表情、製作物等から、なぜそのように見取ったのか、子供の捉えやその方法を教職員間で擦り合わせていくことを行った。

(イ) 実践の考察

1 学年担任を対象に、4 件法質問紙調査で「授業後の打ち合わせを実施し見取りを共有したことで、子供の資質・能力を多面的・多角的に捉えることができたか」への回答を求めた結果、「できた」という回答であった。また、このことについて、「この子供にそういう部分があったのか」という気付きがあった、子供の変容や足りない部分を認識しより広く子供理解することにつながり、その後の指導に役立てることができた。10 の姿をキーワード化して活用してからは、ポイントを絞って話すことができた」との意見が記述された。

1 学年担任の回答と同様に、研究担当者も、複数の目で見取ったことを共有し合う打ち合わせにより、子供の資質能力をより多面的・多角的に捉えることができたと感じた。授業中に自分の目の届かなかった子供の姿を知ることができたことは勿論であるが、それ以上に重要に思われたことは、同じ授業の同じ場面であっても子供の発揮している資質・能力の見取りに差があり、自分自身の子供の捉え方が妥当であるのかを振り返る思考が生まれたことである。複数の教職員間で子供の姿を共有することは、お互いの見取りの違いに気付き、自分の視野を広げることにつながったと感じる。

また、1 学期には、幼稚園教育要領等に書かれている文そのままの形の 10 の姿を視点として活用したが、その時間の子供について話し合うと、「協同性」、「言葉による伝え合い」に関わると思われる姿について語られるのだが、どのような資質・能力の発揮としてそのような姿であったのかが語られないことが多かった。2 学期になり、キーワード化した 10 の姿を視点として子供について話し合うようになってからは、子供の具体的な姿が語られる際に、授業中に 10 の姿として表れた資質・能力の発揮・伸長について指摘できるようになった。キーワード化は、教職員が 10 の姿を理解し活用することについて役立ったと言える。本研究の実践においては、研究担当者と 1 学年担任の間で子供に関する情報の共有が行われたが、日常的に複数の教職員の目で子供を見るのが難しい場合も考えられる。湯本小学校の場合、1 年生をサポートする「ふれあい共育推進員」がいるが、勤務時間が限られており、担任と子供の様子を共有する時間が取りにくい実態があった。そこで、これまで週末に 1 学年担任に提出していたサポートによる毎日の記録（日誌）を、1 学年担任がいつでも閲覧できるような場所に保管してもらい、日常的に「ふれあい共育推進員」が気付いたことを担任も共有できるようにした。特に入学当初の時期には、スタートカリキュラムの一環として、可能な限り 1 学年担任以外も 1 年生の支援にあたるができるような校内での指導体制づくりが望まれる。その際にも、日誌等を活用していくことができると考える。

(2) 授業の構想と実施

ア 発達や学びをつなぐ活動の設定【事例 1】

(ア) 実践の概要

子供が主体的に力を発揮しながら本時の目標に近づくことを目的として、それまでに共有された子供たちの資質・能力、特に本時の目標につながる 10 の姿に表われる資質・能力を発揮・伸長できるような学習活動を設定した。

交流会①でペアによる交流を経験した 1 年生の子供たちは、その後の学校生活で班や小グループで話し合ったり協力したりして活動する場面が増え、それを楽しむようになってきた。また、1 学期に生活科で学校探検を経験した際には 2 年生との関わりを楽しんでいる。

これらのことを基に、交流会②では、ペアでの活動からグループでの活動へと関わりが段階的

に広がるように、次のように活動を設定した。

1	ペアとの出会い ・1年生が、前回交流会のペアへペンダントをプレゼントする。
2	ペア、グループでの自己紹介とふれあい遊び（手遊び）
3	グループでの学校探検 ・いくつかの教室について、年長児に説明する。 ・年長児が行きたい教室を選ぶ。 ・1年生が年長児に聞かれたことや教えてあげたいことを話しながら案内する。
4	待ち時間（全グループの学校探検が終わるまで） ・グループごとに相談して、しりとりやクイズ・手遊びなどをして待機する。
5	グループでのリレー遊び ・協力したり作戦を相談したりする。

多くの子供にとって安心できる相手である前回一緒に活動したペアとの活動に始まり、その後、ふれあい遊びや学校探検を通してグループ内での会話が増え関わりが促進され、リレー遊びの頃には思ったことをグループの友達に伝え合いながら活動する様子が見られた。

(イ) 実践の考察

【表 33】は、発達や学びをつなぐ活動の設定について、4件法と自由記述で回答を求めた結果である。

【表 33】 発達や学びをつなぐ活動の設定（n=6）

10の姿を視点とした見取りを生かした活動の設定を行うことは、子供が主体的に自己を発揮して学ぶことにつながったと思いますか。			
そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
5	1	0	0
「そう思う」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> ・子供が主体的に自己を発揮することをたくさん見取ることができました。個がどうなっているのか、集団がどのように動き出すのか、10の姿を視点とし、見取りを生かした活動の見取りを生かした活動の設定はたくさんの気づきにつながると感じました。 ・例えばゲームを一つするにしても、1年生だけではなく、年長もたくさんいるため、こうすれば分かりやすいかな～？こっちはほうがいいかな～など、考えながら行ったことでゲームをする中で自分たちなりに考えてみたり、話し合ったりする子供たちの場面が見られたのではないかと思います。（これまでの子供たちの姿から、リレーのチームをペープサートで示したことや、リレーでの相談の場面を設定したことなど。） ・1学期交流会のペアでの関わりを見取り、その上で2学期の交流会のグループでの活動を設定したところ、1学期には話せなかった子も伝えようとしていて、子供たちがもつ力を出したり伸ばしたりしていることが分かりました。 			
小 子供がもつ力を生かす活動をステップを踏んで設定し、子供が主体的に活動できた。子供の見取りがあったかこそ、こうしたいという子供の願いを生かし、かつ、力を発揮させる活動の設定ができたと感じる。			
「どちらかといえばそう思う」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> ・主体的に自己を発揮するための活動を設定して下さった先生方、とても勉強になりました。学校探検で、1年生が年長児を自分なりにリードして歩いている場面が印象的でした。 			

※小は、小学校教職員（1学年担任）による意見。他は園の教職員による意見。

※下線は森田

※『『弾力的な教育活動の構想と、10の姿を生かした生活科カリキュラムの作成と実施に関するアンケート』の結果』【補助資料11, pp. 37-38】

共有したことを生かした活動の設定は、小単元を通して見たときにも、また1時間の中でも、子供の力の発揮・伸長に役立てられたと考える。【表 34】は、交流会①での子供の様子の共有を生かして交流会②の活動を設定したことにより、子供たちが次第に主体的に自己を発揮するよ

うになった様子を示したものである。

【表 34】共有を生かした活動の設定により次第に主体性を発揮した子供の姿

活動の設定	子供の姿：幼保小教職員による振り返り(交流会反省)より
ペアとの出会い(ペア)	<ul style="list-style-type: none"> ・最初は、緊張し戸惑う姿も見られたが、小学生がにこやかに話しかけてくれたことで、表情も明るく過ごしていた。 ・小学生が整列し、待っていてくれたことで、ペアの子を見つけ、嬉しい気持ちで整列することができた。1回目の交流会で顔見知りになった子供たちも見られ、スムーズにペアになれたのではないかと思われた。
自己紹介・ふれあい遊び(ペア・グループ)	<ul style="list-style-type: none"> ・楽しそうな表情がたくさん見られ、良かった。勝ち負けの数で盛り上がっていた。
学校探検(グループ)	<ul style="list-style-type: none"> ・園児も行きたい所を積極的に話す姿が見られた。(1年生の優しい関わりがあり) ・様々なものに興味を示して質問している年長児に対して、1年生も丁寧に説明していた。 ・前時の生活科の時間に1年生だけで校内探検した際には自分の思いで勝手な行動をとっていた子供も、交流会では、年長児を意識して責任感をもって案内していた。
待ち時間(グループ)	※【表 35】参照
リレー遊び(グループ)	<ul style="list-style-type: none"> ・学校探検を通して言いたいことを言い合えるようになった後でのリレーで良かった。 ・作戦会議、グループごとに盛り上がり、楽しんでやりとりしていた。年長児もたくさん話せていた。
終わりの会～お見送り	<ul style="list-style-type: none"> ・表情も柔らかく、交流会①よりも、教師の支援なしで感想を伝え合っていたグループが多かった。

このように、共有を生かして設定した活動は、子供たちの主体的な活動を引き出したと考える。表中※の待ち時間には、【表 35】のように子供たちがしりとりやなぞなぞ等を楽しむ姿があった。学校探検までの活動を通して、打ち解けたことが分かった。

【表 35】待ち時間に一緒に楽しむ様子

1年A	なぞなぞやりたい人？しりとりやりたい人？ (年長児B・Cの意見が割れた。)
1年A	なぞなぞ、しりとり、なぞなぞ、しりとりっていうふうにやろう。じゃあ、なぞなぞを出すよ？
年長B	あ、俺、いい？
1年A	いいよ。
年長B	これ、むずいよ。ねずみは、でっかいでしょうか、ちっちゃいでしょうか、中ぐらいでしょうか？
1年A	でかい。
年長B	ブー。
1年A	あっ、中くらい。
年長B	ピンポン。どうしてか分かる？
1年A	分かんない。
年長B	どうしてか分かる～？
年長C	超難問。
年長B	あのね、ねずみて、 「チュー」 って鳴くから中くらいなの。
1年A	ああ！

イ 発達や学びをつなぐ個への支援【事例2】、【事例3】

(ア) 実践の概要

子どもが主体的に力を発揮し学習に取り組むことを目的として、共有した見取りを生かした支援を行った。

① 共有を生かした事前準備による個への支援【事例2】

交流会①のペアでの活動の様子を、幼保小の教職員で共有した。その子供たちの様子に基づ

き、子供が主体的に力を発揮できるようなペア同士の組み合わせを考え、交流会②のグループ編成を行った。例えば、ある子供は、より安心して話せる相手がいるペアと組み合わせることでのびのびと活動することを期待した。また、交流会①で相手の様子を見ながら関わることができた子供は、その力を他の年長児との関わりにおいても発揮することを期待した。【表 36】に、その事例を示す。

【表 36】共有を生かした事前準備による個への支援

7月30日(月) 第4回連絡会
交流会②に向けてグループ編成を行う場面
<p>T 1 「1年A君と年長Bさんのペアは、前回、関わりが進まなかったですね。Bさんは、本来はしっかりして、自分の考えを伝えることができるということだったけど…。」</p> <p>T 2 「Bさんにとって、A君は物足りなかったのでは、ということでしたね。」</p> <p>T 3 「1年Cさんと年長Dさんのペアと一緒にだといと思います。」</p> <p>T 1 「心配していたCさんも、前はペアの友達と笑顔で生き生き活動していたね。CさんはBさんとも関わっていきそうですね。DさんとBさんは、普段仲が良いのかな？」</p> <p>T 3 「預かり保育で一緒なので、気心が知れているので、Dちゃんがいると安心すると思いますよ。普段のBちゃんのように動けるんじゃないかと思います。」</p>
10月2日(月) 3・4校時 保幼小交流会② 生活科「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第7・8時
グループで校内探検する場所を相談する場面
<p>年長B児は、「パソコンルームに行ってみたい」、「うちにもパソコンあるんだー」等、自分の思いを積極的に伝えている。1年A児は、グループの1年生や年長児が話すことに見意を傾け、同じ目的に向かって話合いに没入している。「うちにもパソコンある」等の反応が、自然に口をついて出ている。</p>
グループで校内探検をする場面
<p>A児は、4年生が授業をしている音楽室では、「今ここで、音楽で歌っているんだよ」と、自分から1年生に声をかけていた。自信をもって関わっている様子。「これ、カシャカシャ」と手振りをして学期の説明をしている。B児も「わたしもさわってみたーい」と答えている。</p> <p>1回目とは全く違うA児とB児の姿に、教職員は驚きながら見守った。</p>
【指導に生かした見取り】
<p>A児は、1年生の学習において考えなどを表現する場合に担任やサポートによる支援を要する。B児は、必要なことは自分ででき、教職員に気持ちを話すこともできる。</p> <p>1学期に実施した交流会①では、1年生のA児と年長児のB児との関わりが不十分であった。具体的には、A児は、言葉で伝える活動場面として設定した自己紹介と感想を伝える場面で教職員による支援により何とか簡単な言葉を話すことができた。自由遊びの場面でも、自分から年長児に関わることは難しかった。B児は、活動の間中ぐずり、常に教職員によるサポートが必要であった。</p> <p>交流会後の連絡会では、園の教職員から、<u>B児にとってA児の反応や関わり方が物足りなかった</u>という見取りが示された。</p>
【共有を生かした個への支援の構想】
<p>B児とA児が協同性や言葉による伝え合いの力を発揮できるようなグループ編成を行った。B児にとって、<u>既に安心して関わることでできるD児と同園の卒園生であるB児のペアと組み合わせること</u>にした。また、<u>A児もC児と関わる場が生まれること</u>で、自分の気持ちを伝えるなどしながら、年長児と一緒に活動に進んで参加できるようになると考えた。</p>
【支援の結果】
<p>交流会②では、この4人のグループで楽しそうに活動する姿が見られた。B児は笑顔で交流を楽しみ、A児は学校探検やリレーなどで1年生に声をかけたり進んで一緒に活動に取り組んだりする様子が見られた。</p>

② 共有した見取りを生かした即時的な個への支援【事例3】

【表 37】は、共有した見取りによる子供理解に基づいた、授業における即時的な支援の例である。

【表 37】共有を生かした即時的な個への支援

9月12日(水) 5校時 生活科(図画工作科:合科的な指導)「ねんちょうさんと、もつとなかよし」第2時	
ペアの年長児が喜ぶようなペンダントを思い付いてつくる場面	
A (小さな金紙を貼ったところで手が止まっている。)	
T 「A君, お友達に何をつくってあげるの?」	
A 「思い付かないから。」	
T 「ここ, 素敵だよ。遠くから, きらって光りそう。」	
A 「いやあ…なんか…」	
T 「 <u>かっこいいの?それとも, 元気になりそうなものにする?</u> 」	
A 「 <u>だって女だもん。</u> 」(ペアの年長児のことを)	
T 「 <u>ああ, 女の子だもんね。女の子の喜びそうなものつくってあげようか?</u> 」	
A 「B君の妹なのだ。」	
T 「そうなの。B君の妹?」	
C 「男の子が女の子をつくるって難しいもんね。 どうなのが好きなのかっていうのがね。」	
T 「確かにね。」	
D 「女の子に聞いてみるといいんだよ。」	
T 「 <u>ああ! そうだってよ。女の子に聞いてみる?</u> 」	友達との関わりを促す支援 友達との関わりの中で発想を広げ, 自分なりの思いをもつことを期待するとともに, 目的をもって友達と関わる良さを味わわせたいと考えた。
A 「 <u>女の子, 何がいい?</u> 」(隣の席の女子に尋ねる)	
E 「ハートは好きだよ, みんな。」	
T 「 <u>ああ, いいねえ。</u> 」	選択肢を確認する支援 複数の選択肢を示すことで, 意思決定を助けるとともに, 自己決定の経験を積み重ねたいと考えた。
F 「みんな, ハートは好きだと思うよ。」	
E 「星とか。」	
T 「 <u>いいね, 星も素敵だね。</u> 」	
G 「音符とか。」	
A 「ええ…」(飾り切りをしてあった折り紙を開いて見せる。)	
T 「 <u>これも素敵な形だね。大きすぎなら, もうちょっと小さく切って貼ってもいいしね。</u> 」	
A 「(はさみを持って, 折り紙を切り始める。)	
(中略~机間支援~)	
A 「ハートつくってみただけど, へたくそ。」(近くに来た教師に話しかける。水色の折り紙を切ったハートを見せる。)	
T 「 <u>え, いいじゃない。素敵!</u> 」	
A 「(この後, のびのびとペンダントづくりに取り組み, 毛糸や紙テープの飾りを工夫していた。)	
【共有された見取り】 A児は, 1学期には気持ちの切り替えができず, ちょっとしたことでも長い間いじけたり怒ったりする様子が見られた。在園時から, <u>選択肢を与えることで自分の気持ちを言葉にする経験を重ねてきた。</u> また, <u>同じ園や近くの席の友達に親しみを感じ, 一緒に活動することができる。</u>	
【共有を生かした個への支援】 本時のA児は, 「ペアの年長さんが喜ぶようなペンダントをつくってプレゼントしたい」という学級全体で共有した目的に向かって活動しようとする気持ちをもっていった。しかし, どのようなペンダントであれば相手が喜びそうかを思い付くことができないでいた。そこで, <u>友達の間わりにより発想を広げ自分なりの思いをもつことができるように, 友達に尋ねることを促した。</u> このとき, <u>目的をもって友達</u>	

と関わる良さ、自分から関わる良さを経験させたいとも考えた。また、友達や本児が示した考えに共感を表すことで、いくつかの選択肢を確認し、本児の意思決定を促した。このときは、様々な選択・決定の可能性があり自己決定できる、自己決定できて良かったという経験を積み重ねたいという考えもあった。

【支援の結果】
A児は友達に教えてほしいことを言葉で伝えることができ、その関わりから生まれた自分なりの思いをもってペンダントを作ることができた。その後は、安心した様子でのびのびとペンダントづくりに取り組み、毛糸や紙テープの飾りを工夫していた。

(イ) 実践の考察

発達や学びをつなぐ個への支援について4件法と自由記述で回答を求めた結果は、【表38】の通りである。

【表38】発達や学びをつなぐ個への支援 (n=6)

10の姿を視点とした見取りを生かした個への支援を行うことは、子供が主体的に自己を発揮して学ぶことにつながったと思いますか。			
そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
6	0	0	0
「そう思う」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> 10の姿を視点とした見取りは、個を深く捉えることにつながると思いました。個への支援が、個へのアクションでもありますが、集団の色を変える大きな支援なので、個への支援を自己発揮につなげていきたいです。 いつも発揮できているのに、できていない(今回)子などに教師が声をかけたりすると、いつもの姿に戻ったり、必要な最低限の支援をしたことで自己発揮につながっていきたりするため、その子一人一人に応じた支援が必要だと思う。1年生でも、教師による言葉がけで気付かせることが必要な子もおり、その子の育ちの段階をよく知った上で、合った支援ができて良かった。 1学期の交流会で丁寧に見取ったことを先生方で共有し、それを生かしたペア編成を行うことで、自信をもって活動できるようになるなど2学期の子供たちの関わり方がとてもよくなりました。 			
小連絡会で話題になり共有した見取りをもとに支援ができた。その結果、子供たちがのびのびと楽しんで活動をしていた。生活科や交流会での支援だけではなく、ほかの教科や生活の場面でも一人一人の力を発揮させるような支援につながった。			

※小は、小学校教職員(1学年担任)による意見。他は園の教職員による意見
※『『弾力的な教育活動の構想と、10の姿を生かした生活科カリキュラムの作成と実施に関するアンケート』の結果』【補助資料11, p.38】

教職員による子供の発達や学びの様子、そして資質・能力の共有を踏まえ、個に応じた支援を行ったことにより、子供たちはそれぞれのもつ力を発揮したり伸ばしたりする方向へ向かい、主体的な学習活動が行われることにつながった。1年生のA児を例として、1学期から2学期の見取りの共有と、それを生かした個への支援についてまとめると【表39】のようになる。毎時間、A児への直接の支援が行われたわけではないが、それは、見取りを生かした支援により、A児が次第に自信を持ち自己を発揮する姿が見られ、教職員による個別の支援がなくても力を発揮できるようになったと見取ったためである。

【表39】A児の見取りの共有と、発達と学びをつなぐ個への支援

日程	共有の手段, 支援の場面	見取りの共有 または 発達と学びをつなぐ個への支援	
入学時	幼稚園要録等	見取りの共有	<ul style="list-style-type: none"> 新しい環境に敏感。困ったことがあると動きを止め、泣き出すことも多い。 少人数のグループの中で思いを話してみる経験を増やし、少しずつA児なりのペースで思い

			を伝えようとする姿も現れてきた。
6月27日	第2回連絡会 【交流会①計画】	見取りの共有	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい対人関係に心を閉ざす。上学年との活動で、泣いてしまったが、優しく声をかけてもらい、少しずつ新しい人間関係に慣れてきた。 ・給食の片付けを皆の前でほめられたことで自信を持ち、友達に積極的に声をかけたり行動したりできる。
		発達と学びをつなぐ 個への支援 (事前準備)	<ul style="list-style-type: none"> ・よく知っており、安心して活動できると思われる幼稚園の女の子とペア編成をする。
7月3日	「いっしょにあそぼう」第1時	発達と学びをつなぐ 個への支援 (即時的)	<ul style="list-style-type: none"> ・園児の名前の呼びかけ方を隣の席の友達に認められたことを皆の前で紹介し、皆の前でやって見せるように促した。
	1学年担任との打ち合わせ	見取りの共有	<ul style="list-style-type: none"> ・学級全体の前で、笑顔と大きな声で発声した。 ・交流会でも、自信をもって年長児に話しかけられそう。見守る。
7月5日	第3回連絡会 【交流会①反省】	見取りの共有	<ul style="list-style-type: none"> ・交流会①で、B児のペアと一緒に4人でおもちづくり。「私から(年長さんに)これをつくろうって言った」と教職員に話す。
	「いっしょにあそぼう」第3時	発達と学びをつなぐ 個への支援 (即時的)	<ul style="list-style-type: none"> ・交流会①で楽しかったことを想起できるよう声かけをして、年長児へ関わった喜びを味わわせるようにする。
	1学年担任との打ち合わせ	見取りの共有	<p>振り返りカード記述</p> <p>「はこをぬってたのしかったよ。またこんどもたのしいことしようね。すきなこととかたのしいことをしてあそびたいな。『かわいいね』『ありがとう』」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・年長児との関わりを楽しかったと捉え、さらに関わりを望む気持ちをもった。
7月30日	第4回連絡会 【交流会②計画】	発達と学びをつなぐ 個への支援 (事前準備)	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の人数が増えても自己発揮できるように、学級内で安心して関わるができるC児のペアと一緒にグループにする。
	1学年担任との打ち合わせ	見取りの共有	<p>1学期末の姿</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音読発表や朝の会の司会を、サポートなしでできるようになった。授業中の挙手は多くはないが、以前より増えた。 ・隣の席や同じ班の友達と打ち解けて話せるようになり、仲の良い友達には「～に行こう」等、自分の思いを話すことができる。
9月12日	1学年担任との打ち合わせ	見取りの共有	<ul style="list-style-type: none"> ・年長児にプレゼントするペンダントを、ペアの友達が喜ぶ姿を思い浮かべて、どんどん作業を進めた。
9月14日	1学年担任との打ち合わせ	見取りの共有	<p>年長児への招待状の記述</p> <p>「ぼうるはこびりれえやがっこうたんけんがあるよ。なかよくたのしくいっばいげんきにあそぼうね。まってるよ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・年長児を思い浮かべてか、迷わずに自分の気持ちを表現しようとしていた。

9月19日	「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第5時	発達と学びをつなぐ 個への支援 (即時的)	・新しいグループの友達と相談しながら学校探検をする際に、共通の目的に向かって考えを伝えたり協力したりできるように、声をかける。
	1学年担任との打ち合わせ	見取りの共有	・ひとり言のように「どこへ行くんだっけ」と呟くA児に、同グループの友達に聞いてみるよう促すと、会話が始まった。 ・次第に、目的の教室までの道順や音楽室の楽器の使い方など、知りたいことや知っていることを友達と自然に話し合いながら活動を進めるようになった。
10月5日	第7回連絡会 【交流会②反省】	見取りの共有	・「トイレに行ってから体育館に行こうね」、「新聞紙の真ん中を持つといいよ」、「1年生教室に近い道があったよ」等、積極的にグループの中で発言したり年長児へ関わったりし、生き生きとしていた

このように、見取りの共有を生かした個への支援により、子供たちは教科のねらいへ向かって力を伸ばすとともに、10の姿に表われる資質・能力も次第に伸ばしていったと考える。

(3) 次の授業に生かす記録

本研究では、授業や保幼小交流会で見取った子供の姿を幼保小教職員で共有し、その後の授業の構想・実施にいかすために、授業後に子供の姿を振り返り記録した。生活科小単元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」の目標は、次の通りである。

小単元の目標

年長児との交流会②の準備や交流活動を通して、協力したり相手の立場に立って交流したりすることの良さを感じながら、年長児や友達と進んで関わろうとする。

この目標を達成するために、それまでに育まれた資質・能力を共有し、それを生かすことができるような活動を設定したり、支援を行ったりする。

本単元では、10の姿のうち、「協同性」と「言葉による伝え合い」について子供たちの様子を見取ったことを記録した。10の姿は汎用的な資質・能力であるから生活科以外でも生かされるが、本研究では、本単元と二つの姿に絞って実践した。本来、見取りの共有は入学前後から行われるべきであるが、本実践期間が限定されているため、実践期間以前の1年生の姿の見取りは、主に幼稚園要録等による引き継ぎ資料を活用した。

ア 座席表の活用

(ア) 実践の概要

本実践では、「協同性」と「言葉による伝え合い」について子供たちの様子を見取って記録する際に、座席表（保幼小交流会では、ペア名簿・グループ名簿）を活用した。

生活科のその時間のねらいに関わって「協同性」、「言葉による伝え合い」の姿が現れる学習活動の場面で、「協同性」、「言葉による伝え合い」に関わる資質・能力がどのように発揮されたか、または発揮されなかったかを、◎・○・△の印や簡単な文で記録した。しかし、「協同性」、「言葉による伝え合い」に書かれているどのような姿に目を向ければよいのか、幼保小の教職員ともに、曖昧であった。いざ共有を図ろうとした保幼小連絡会においても、1学年担任との打ち合わせにおいても、子供の具体的な姿を語り合うことはできるが、その姿は10の姿を視点としたと

きにどのような資質・能力の発揮であるのかを捉えることができていないと感じられた。

そこで、第4回保幼小連絡会では、10の姿についての理解を深め共有に役立てるために、【図24】の資料を配付し、「協同性」と「言葉による伝え合い」について資質・能力を発揮している子供の具体的な姿について共通理解を図った。

<p>協同性</p> <p>友達との関わりを通して、互いの思いや考えなどを共有し、それらの実現に向けて、工夫したり、協力したりする充実感を味わいながらやり遂げるようになる。</p>
<p>友達と積極的に関わり様々な出来事を共有しながら多様な感情の交流を通して、友達の異なる思いや考えなどに気付いたり、自己の存在感を感じたりしながら行動するようになる。</p>
<p>幼児同士の関わりが深まる中で互いの思いや考えに気付き、分かるように伝えたり、相手の気持ちを理解して自分の思いの表し方を考えたり、我慢したり、気持ちを切り替えたりなどしながら互いに関心を寄せ、分かり合えるようになる。</p>
<p>友達との関わりを通して互いの感じ方や考えなどに気付き、互いのよさが分かり、それに応じた関わりを通して、学級全体などで楽しみながら一緒に遊びを進めていくようになる。</p>
<p>人と共にいる喜びを感じ、学級皆で目的や願いを共有し志向する中で、話し合ったり、取りなしたり、皆の考え方をまとめたり、自分の役割を考えて行動したりするなどして折り合いを付け問題を解決し、実現に向け個々のよさを発揮し工夫したり、協力したりする楽しさや充実感を味わいながらやり遂げるようになる。</p>
<p>言葉による伝え合い</p> <p>言葉を通して先生や友達と心を通わせ、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付けるとともに、思い巡らしたりしたことなどを言葉で表現することを通して、言葉による表現を楽しむようになる。</p>
<p>相手の話の内容を注意して聞いて分かったり、自分の思いや考えなどを伝える相手や状況に応じて分かるように話したり、話し合ったりするなどして、考えをまとめ深めるようになり、言葉を通して先生や友達と心を通わせるようになる。</p>
<p>イメージや思い巡らしたりしたことなどを言葉で表現することを通して、遊びや生活の中で文字などが果たす意味や役割、必要性が分かり、必要に応じて具体的な物と対応させて、文字を読んだり、書いたりするようになる。</p>
<p>絵本や物語などに親しみ、自分の未知の世界に出会うなどしながら興味を持って聞き、思い巡らすなどの楽しさに浸ることを通して、その言葉の持つ音の美しさや意味の面白さなどを友達と共有し、必要に応じて言葉による表現を楽しむようになる。</p>
<p>幼稚園生活を展開する中で、新たな環境との出会いを通して、幼児の持っている言葉が膨らんだり、未知の言葉と出会ったりする中で、新しい言葉や表現に関心が高まり、それらの獲得に楽しさを感じるようになる。</p>

【図24】「協同性」、「言葉による伝え合い」の具体例

※「幼児教育部会における審議の取りまとめについて（報告）」資料2（文部科学省，2016）より

しかし、現状においては、10の姿を具体的なバリエーションで知ることよりも、むしろ焦点化が必要だと感じた。新学習指導要領等で10の姿が示されたものの、教職員による10の姿自体の理解や10の姿を視点として子供の見取る力がまだ十分ではなく、教職員が共通の言語として十分に機能していないのである。そこで、10の姿に書かれていることを、教職員にとって捉えやすいものにしたと考え、10の姿を、項目ごとにいくつかのキーワードで表すことにした。無藤隆(2018)は、10の姿について、次のように述べている。

また、それぞれ資質・能力の表れとして示されている。(健康な心と体では*)「充実感」、「やりたいことに向かって」、「十分に働かせ」、「見通しをもって」、「自ら」など、資質・能力の三つの柱を受けつつ、それより具体化している。自立心でも、「主体的に関わり」、「自覚し」、「自分の力で」、

「考えたり、工夫したり」、「諦めずにやり遂げる」、「達成感」、「自信」などのキーワードがそれである。

こう見ると、10の姿のおのおのは、それができると自体を表しているのではない。健康な心と体や自立心を実現できていることが望まれるのであるが、この姿で強調しているのは、例えば、充実感を感じ、見通しをもって、自ら健康な心と体に関わる活動に取り組む子どもの姿である。また、主体的に関わる場所から、考え工夫し、諦めずにやり遂げ、達成感と自信を抱くようになる姿なのである。それはそういった活動に取り組むプロセスがどうあるべきかを示すものである。(中略)

保育内容の五領域自体は乳幼児期に経験したらよい事柄を箇条書き的に整理し、それをねらいによって方向づけているものである。それをどのように子どもが関わり、学びへとつながっていくかを明示したものがこの10の姿であるので、この姿はそういう関わり、学び、ひいては育ちのプロセスを示すのである。(下線、*の補足、中略は森田)

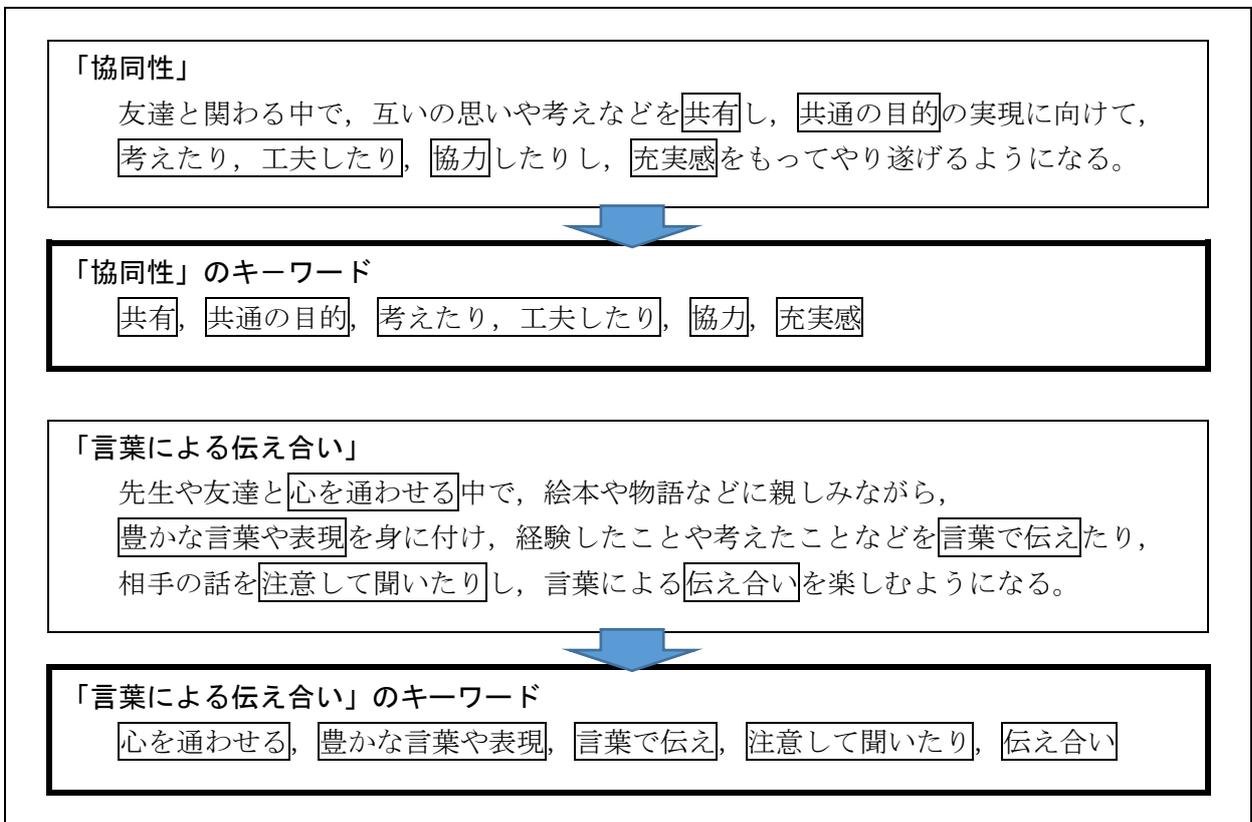
無藤 隆(2018),「幼児教育が目指すものから小学校への接続を考える」,
『幼児教育じほう 2018.6』,全国国公立幼稚園・こども園長会

このことを参考にして、次のような考え方で10の姿のキーワードを抽出した。

10の姿のキーワード抽出の考え方

- それぞれの姿の特徴的な資質・能力の表れとして書かれている部分。
- 抽出したキーワードを辿ると、子供の育ちのプロセスが分かる。

本授業実践で扱う「協同性」と「言葉による伝え合い」のキーワードを、【図25】のように抽出した(10の姿の他の項目のキーワードについては、【補助資料6, pp.15-16】を参照)。



【図25】「協同性」、「言葉による伝え合い」のキーワード

さらに単位時間ごとの重点化が必要と考え、本時のねらいと学習活動を基にしてキーワードの絞り込みを行った。キーワードを意識して見取るために、単位時間ごとの教科のねらいに深く関わってくるキーワードを検討し、座席表に明記することとした。

生活科小単元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」第9時は、保幼小交流会②終了後の単元最後の時間であり、授業のねらいは、次の通りである。

本時の目標

なかよし交流会での、年長の立場や気持ちを考えた自分の言動や、その際の年長児の様子などを振り返り、年長児の気持ちを考えた交流の良さや楽しさに気づき、絵や言葉で表現することができる。

子供たちは、それまでに、「年長さんとなかよくなるための会を考えたい」、「年長さんが喜ぶようなことをしてあげたい」等という共通の目的を持ち、それに向かってそれぞれが考えたり工夫したりしながら、交流会の準備をして年長児と交流した。本時は、交流会を振り返り表現することを通して、これまでの活動をやり遂げた充実感を味わわせたいと考えた。

これを踏まえ、本時で目指す資質・能力向上のために、特につながると考えられるキーワードを、次のように設定した。

本時の目標につながる10の姿（キーワード）

「協同性」 充実感

「言葉による伝え合い」 豊かな言葉や表現, 言葉で伝え

キーワードを座席表等に記載する際には、本時の目標に特につながる姿のキーワードだけで記載するのではなく、次頁【図26】のように、「協同性」、「言葉による伝え合い」の全てのキーワードが一覧で見える形にした。10の姿は、学びのプロセスとして書かれているという性質がある。本時の目標につながる姿が「現れているのか」、「現れていないのか」を見取るだけではなく、本時の目標につながる姿に関わってこれまでにどのような学びがあったのか、また、この先はどのような活動や学びが期待されるのか、子供の発達や学びの道筋を見通すことのできる道しるべとして、この一連のキーワードを活用していくことができると考える。ただし、プロセスとは言っても完全な一本道ではなく、子供は様々な関わりや学びを行きつ戻りつしながら育っていくものであることに留意する必要がある。また、子供の活動や学びには、年、学期、週、単元、単位時間といった様々なスパンのものがあ、10の姿はそれぞれのプロセスとして見るができると考える。10の姿「協同性」のように道筋が比較的はっきりしているものについては、これからどのような資質・能力について伸ばしていきたいのかを念頭に置きながら見取ることができると考える。「言葉による伝え合い」の「豊かな言葉や表現」のように、必ずしも道筋を表しているわけではないキーワードについては、その質を高めていくことを意識しながら見取ることができる。

【表40】は、生活科小単元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」において、単位時間の目標に特につながると考えた「協同性」のキーワードの推移を、キーワードの網掛けにより表したものである。「共有」については、互いの思いや考えなどを共有できる子供が多くなっており学級全体として既に発揮できる資質・能力として捉え、そのことを前提として、目標につながるキーワードとして取り上げていない。勿論、個人差があり、「共有」についても支援が必要である子供がいると捉えている。「共通の目的」は、この小単元を通して子供たちのモチベーションとなる部分でもあり、準備の

段階では特に意識するようにしてきた。小単元の後半には、学級全体として小單元における共通の目的の実現に向かう意識が培われ、それを前提とした授業を計画・実施したので、その時間の目標につながるキーワードとしては取り上げなくなっていく。このようにして、「共有」から「充実感」までのキーワードは、【表 40】のように、小単元の進捗と共に次第に右の欄に移行してきている。それは、「協同性」が育まれる道筋に見え、その子供が、この後、どのように周囲と関わっていくようになるのか、あるいは、どのような経験がもっと必要なのかを考える目安となると感じた。

【表 40】生活科小單元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」の目標につながる「協同性」のキーワードの推移

	主な学習活動 等	本時の目標につながる「協同性」のキーワード（網掛け）				
		共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第1時	交流会の計画	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第2時	ペンダント作成 【図工：合科的な指導】	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第3時	招待状作成 【国語：関連的な指導】	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第4時	招待状お届け	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第5時	交流会準備 （主に校内探検）	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第6時	リレー遊び 【体育：合科的な指導】	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第7・8時	交流会②	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感
第9時	振り返り	共有	共通の目的	考えたり、工夫したり	協力	充実感

一方で、「言葉による伝え合い」は、【表 41】から分かるように、本單元においては、その時間の学習活動の特徴により、主に発揮される力が変わってくる。

【表 41】生活科小單元「ねんちょうさんと、もっとなかよし」の目標につながる「言葉による伝え合い」のキーワードの推移

	主な学習活動 等	本時の目標につながる「言葉による伝え合い」のキーワード（網掛け）				
		心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第1時	交流会の計画	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第2時	ペンダント作成 【図工：合科的な指導】	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第3時	招待状作成 【国語：関連的な指導】	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第4時	招待状お届け	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第5時	交流会準備 （主に校内探検）	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第6時	リレー遊び 【体育：合科的な指導】	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第7・8時	交流会②	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い
第9時	振り返り	心を通わせる	豊かな言葉や表現	言葉で伝える	注意して聞く	伝え合い

【表 43】 具体の姿共有シートの活用 (n=6)

具体の姿共有シートの活用により、子供の発達や学びを捉え、見通すことにつながりましたか。			
つながった	どちらかといえばつながった	どちらかといえばつながらなかった	つながらない
4	2	0	0
「つながった」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 具体の姿共有シートを活用しての記入、とても良かったです。話し合い、また、まとめる際(森田注：他の教職員と共有する際に)、たくさんの情報が入り、全体と個の様子、発達について知ることができました。 ・ <u>子供を具体的な姿で共有できることが良かった。</u>子供の具体的な姿を、10の姿と結び付けて捉えることは、まだ難しかった。 ・ 座席表等と同じように、つながったと思われるが、自分自身活用する範囲が狭かったと思われ(交流会後の反省会に参加できなかったため)。 			
<p>小 子供の様子を捉えるため、また、交流会後にそれを共有するために有効だった。自分の気付かなかった子供の様子を知った。シートが見やすかった。</p>			
「どちらかといえばつながった」の回答者の意見			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 具体的な子供の姿が10の姿のうちどれに当てはまるのか、子供たちを見ながら記録することの難しさを感じられ、勉強不足を痛感しました。 			

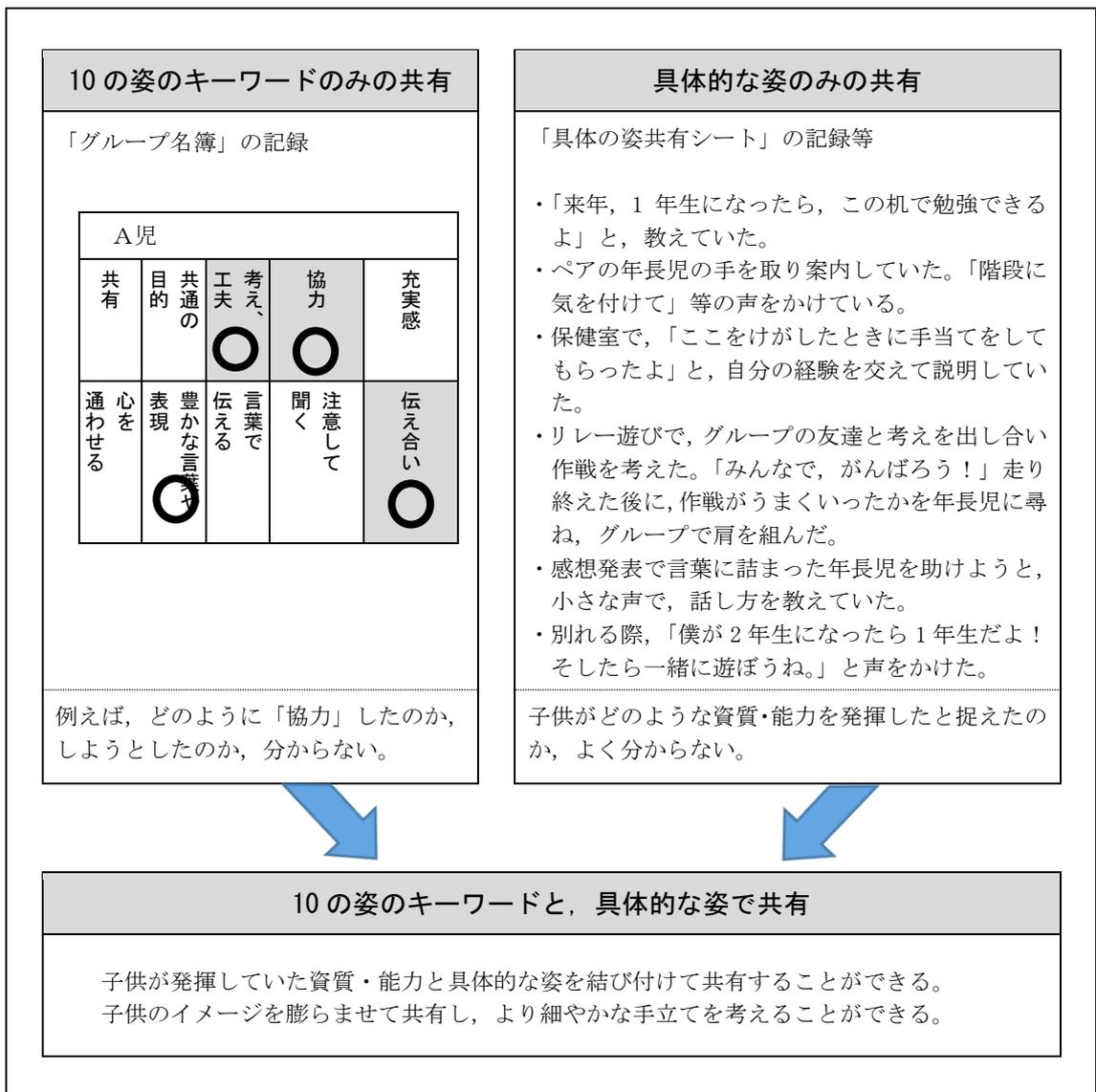
※小は、小学校教職員（1学年担任）による意見。他は園の教職員による意見

※下線は森田

※ 『弾力的な教育活動の構想と、10の姿を生かした生活科カリキュラムの作成と実施に関するアンケート』の結果【補助資料11, pp. 35-36】

具体的な子供の姿を10の姿と結び付ける(10項目のいずれと関わっているのか結び付ける)ことはまだ難しいと感じる教職員もいるが、具体の姿共有シートを活用することで、子供の理解を深めることができた。

特に、【図 29】のように、10の姿のキーワードを活用した記録と照らし合わせながら具体的な姿を共有したときに、子供の具体的な姿と資質・能力を結び付けて捉える思考ができ、教職員による子供の資質・能力の捉えや共有が確かなものになると感じた。



【図 29】 10の姿と具体の姿の共有で深まる子供の捉え

幼保小教職員による共有の場では、必ず子供たちの具体的なエピソードが語られ、それが連絡会の中で最も盛り上がる場面であった。子供のことを語る際、教職員は子供の学びや成長を喜び、またそれを援助・支援する立場としての責任や希望に溢れている。本実践では、そのような場面において、10の姿を幼小共通の言語として活用し、子供の具体的な姿と結び付けることで、子供に育っている資質・能力についてより明確なものとして捉え共有することができるようになった。このことは、幼保小の教職員が10の姿そのものへの理解を深めることにもつながったと考える。

IX 研究のまとめ

1 全体考察

本研究では、小学校教育において、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえた教育活動を実施し、子供が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうための方策の工夫改善に資することを目的に取り組んできた。

具体的な取組として、(1)幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の

理解、(2)単元配列表(年間計画)の作成、(3)発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施について実践してきた。実践を通して見えてきた関連性やポイントについて考察する。

- ・ 幼児期の教育やそこで育まれる資質・能力について理解を深めるために効果的なのは、直接、保育参観等で園児の様子を見ることである。定期的に見ること、様々な場面で見ることにより、子供の発達についての理解は一層深まる。また、その理解を深化し妥当性を深めることは、幼保小の教職員と共有し話し合うことによって進めることができる。
- ・ 幼児期の教育の内容や方法、そこで育まれる資質・能力を理解することにより、1年生が入学までに、様々な資質・能力を身に付けていることが分かり、小学校教職員の1年生に対する見方が変わる。このことが、幼小の教育を円滑に接続する上での重要な基盤になる。なぜなら、その理解が深まることで、子供の発達と学びの連続性を見通す意識が生まれ、それによって、単元配列表の改善、授業構想の改善、子供への支援の改善へとつながっていくからである。子供たちに対する見方が変わり、教育が変わることで、1年生がもつ力を発揮し主体的に学ぶことにつながった。
- ・ 一連の取組やその見直しは、単元配列表の改善・充実、発達と学びの連続性への理解の深化へとつながり、そのことにより、幼小の円滑な接続のための取組がさらに充実していくというサイクルになった。
- ・ 幼保小の教職員が交流できる場や校内での共有の場を意図的に設けるなど、一教員の力だけでは難しい幼小の円滑な接続のための取組を、学校体制として行い継続していくことが大切である。

本研究のまとめとして、「幼児期の教育と『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』(10の姿)の理解」と「単元配列表(年間計画)の作成」、「発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施」を中心に成果と課題を述べる。

2 研究の成果

(1) 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の理解に関わる成果

- ・ 校内研修会では、特に、保育参観と幼保小合同の協議を設定したことが、幼児期の教育と、幼児期の教育と小学校教育との連続性についての実感を持った理解と子供に関わる際の意識の変容、幼小の連携や教育の接続への意識の高まりにつながることが確認できた。
- ・ 幼小接続に関わる初めての校内研修会で、新学習指導要領に示された10の姿についての段階を踏んだ研修内容を設定したことで、幼小共通の言語である10の姿を通して子供を捉え共有することへの教職員の理解が進んだ。
- ・ 保育参観や校内研修会を小学校の全教職員を対象として実施することで、全教職員による1年生の見取りや支援、その共有の基盤となる、幼小の連続性や幼児期に育まれた資質・能力を踏まえた教育の重要性についての共通理解が進んだ。
- ・ 保幼小連絡会や合同の研修、保育参観の実施により、互いの教育への理解深まったこと、子供の成長を見通す長期的な視野が得られたことで、幼保小の教職員がそれぞれの教育を振り返ることにつながった。また、幼保小の教職員間の関係が深まり率直に話し合えたことが、子供への指導の充実につながった。

(2) 単元配列表(年間計画)の作成に関わる成果

- ・ 生活科と他教科等の関連を俯瞰できる単元配列表を作成し、合科的・関連的な指導の工夫が可

能な単元や題材のつながりを予め把握することで、子供の思いや願いの広がりに沿った学習を展開することができ、子供の主体的な学びが生まれた。さらに、学習効果・時数の効率化にもつながった。

- ・資質・能力の面から合科・関連的な指導の工夫を行うことや単元配列表に記入するものを精選すること等、学校としての単元配列表の作成・見直しの基本となり次年度以降に生かされる考え方が確認され、共有された。

(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施に関わる成果

- ・本実践を生活科を中心としたカリキュラムとして実践したことは、子供の思いを大切に合科的・関連的な指導の工夫などで子供の主体的な学びを引き出すことに適しており、1年生の子供たちが小学校における授業の中で自己を発揮し学習への主体的な取組を身に付けることにつながった。そして子供たちは学ぶ楽しさに気付いていた。無自覚な学びが自覚的な学びになり、この学び方が他教科における学び方にも波及し、子供たちは2年生へ向けて主体的な学びを続けていくと考えられる。
- ・10の姿をキーワード化したことにより、10の姿に書かれていることが分かりやすくなり、子供の資質・能力を捉えたり共有したりするための視点として活用しやすくなった。また、10の姿を視点とした見取りを具体的な姿とを合わせて共有することで、子供の資質・能力の捉えと共有が明確になり、より深い子供理解につながった。
- ・保幼小連絡会や打ち合わせで幼保小の教職員が子供の姿を共有することにより、子供をより多面的・多角的に捉えることができた。その共有を生かした活動の設定と支援は、子供の力の発揮・伸長に役立ち、子供たちの主体的な活動につながった。

3 今後の課題

(1) 幼児期の教育と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)の理解に関わる課題

- ・保育参観・校内研修会や保幼小連絡会の実施はとても有意義である。より良い内容や開催の仕方を工夫することで、継続と発展が期待される。そのために、本研究に関わって実施した各種調査の結果を、湯本小学校の来年度の学校運営計画や湯本ブロックの保幼小連携の計画に生かしていく。

(2) 単元配列表(年間計画)の作成に関わる課題

- ・小規模校では複数の教職員での見直しが難しいという考えがあったが、2学年間を見通すことの大切さや、低学年から中学年への円滑な移行を考えたとき、異学年の担任間での見直し・共有の意義は大きい。異学年(例えば1・2・3学年)の担任間での見直し・共有を図り、円滑な移行を行っていく。

(3) 発達や学びをつなぐ生活科単元の作成と実施に関わる課題

- ・10の姿から抽出したキーワードは、本研究の実践において「協同性」、「言葉による伝え合い」を活用し、教職員による10の姿の理解や、教職員間の子供理解の共有において効果があった。それ以外の項目のキーワードについても、複数の目で見直し、精度を高めることが望まれる。
- ・本研究は、湯本地区の幼小連携において10の姿を活用した初の試みであり、幼保小の教職員が10の姿を介して子供の発達や学び、資質・能力を共有することの比重が大きくなった。今後は、共有された子供の発達や学びを、子供にとっての段差が大きい入学当初の教育に生かしたスタートカリキュラムに積極的に生かした小学校教育の実践が望まれる。

- ・来年度以降は、今年度の湯本ブロック保幼小連携における本研究担当者のような立場がなくなる。湯本小学校では、保幼小連携・接続に関する校内特別委員会（仮称：スタートカリキュラム校内委員会）の設置について検討している。中心となるのは1学年担任であるが、教務主任、特別支援コーディネーター、研究主任等、その時々適切な立場の構成員が深く関わりながら、学校体制として幼小の円滑な接続を目指していく。このことにより、幼小連携・接続に関わる取組が学校計画に位置付けられ、教職員間での共有も継続・発展していくと考えられる。さらに、この委員会が湯本ブロック保幼小連携の事務局としても機能することになる。

〈おわりに〉

長期研修の機会を与えていただきました関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方、研究実践にご協力いただきました所属校並びに研究協力園、研究協力員の諸先生方と、児童・幼児の皆さんに心からお礼申し上げます。また、調査等にご協力いただきました先生方に感謝を申し上げ、結びの言葉といたします。

X 引用文献及び参考文献等

【引用文献】

- 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2018),『発達や学びをつなぐスタートカリキュラム スタートカリキュラム導入・実践の手引き』,学事出版 p. 15, p. 17
- 文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)』,東洋館出版社, p. 21, p. 114
- 文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』,東洋館出版社, p. 73, pp. 125-126
- 文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 生活編』,東洋館出版社, p. 5, p. 6, p. 55, p. 58, p. 59, p. 63, p. 64, p. 82
- 文部科学省(2018),『幼稚園教育要領解説』,フレーベル館, p. 58, p. 59 p. 70, p. 71
- 無藤隆(2018),「幼児教育が目指すものから小学校への接続を考える」,『幼児教育じほう 2018.6』,全国国公立幼稚園・こども園長会, p. 8

【参考文献】

- 岩手県教育委員会(2018),『平成29年度幼稚園教育指導資料(第28集)「岩手の幼児教育」』
- 厚生労働省(2018),『保育所保育指針解説』,フレーベル館
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2005),『幼児期から児童期への教育』,ひかりのくに
- 国立大学法人鳥取大学(2018),『平成29年度文部科学省委託「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究」』
- 社団法人全国幼児教育研究協会(2008),『学びと発達の連続性ー幼小接続の課題と展望ー』,チャイルド本社
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省(2018),『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』,フレーベル館
- 奈良県就学前教育センター(2018),『平成29年度幼児教育の推進体制構築事業 育ち合い,学び合い つなげよう未来へー幼児期の教育と小学校教育の育ちをつなぐ幼小接続モデル集ー』
- 文部科学省(2001),『幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集』,ひかりのくに

文部科学省(2008),『小学校学習指導要領解説 国語編』,東洋館出版社

文部科学省(2008),『小学校学習指導要領解説 体育編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 音楽編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 算数編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 図画工作編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総合的な学習の時間編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 体育編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科道徳編』,東洋館出版社

文部科学省(2018),『平成30年度幼稚園担当指導主事・担当者会議説明資料』

文部科学省・厚生労働省(2009),『保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集』

横浜市こども青少年局 子育て支援課 幼保小連携担当(2015),『平成26年度 育ちと学びをつなぐ 横浜版接続期カリキュラム実践事例集～「主体性」を大切にしたい体験や学びと保育者・教師のかかわり～「子どもってすごい!」』

横浜市こども青少年局 子育て支援部 保育・教育人材課 幼保小連携担当(2016),『平成27年度横浜版接続期カリキュラム実践事例集 第4集 育ちと学びをつなぐ「子どもってすごい!」～子どもの「志向性」を引き出す体験や学びと保育者・教師のかかわり～』

横浜市こども青少年局 子育て支援部 保育・教育人材課 幼保小連携担当(2017),『平成28年度横浜版接続期カリキュラム実践事例集 第5集 育ちと学びをつなぐ「子どもってすごい!」～子どもの「かかわる力」を引き出す保育者・教師のかかわり～』

横浜市こども青少年局 保育・教育人材課 幼保小連携担当(2018),『横浜版接続期カリキュラム平成29年度版 育ちと学びをつなぐ』

秋田喜代美(2017),『新教育課程ライブラリⅡ Vol.10 子どもの成長をつなぐ保幼小連携』,ぎょうせい

安彦忠彦ほか(2002),『新版現代学校教育大事典2』,ぎょうせい

池田泰子・下山恵・千葉紅子・渡邊奈穂子・高橋文子・北條早織・小野章江・吉田美奈子・川村真紀・菊池明子(2018),『友達とのやりとりを楽しむための幼少期の土台作り』

小川博久(2010),『復刻版 保育援助論』,萌文書林

神永典郎(2018),「生活科の継承と刷新ー自立し生活を豊かにしていく,よき生活者の育成を目指してー」,『せいかつか&そうごう第25号』,日本生活科・総合的学習教育学会

神永典郎・齊藤純・大山夏生・松村英治(2016),『「仲間と共に学び込む力」を育てるスタートカリキュラムー子どもから引き出す指導観への転換とその実践課題ー』,『せいかつか&そうごう第23号』,日本生活科・総合的学習教育学会

神長美津子(2017),『新教育課程ライブラリⅡ Vol.10 子どもの成長をつなぐ保幼小連携』,ぎょうせい

木下光二(2010),『育ちと学びをつなげる幼小連携ー小学校教頭が幼稚園へ飛びこんだ2年間ー』,チャイルド本社

- 木村吉彦(2010),『「スタートカリキュラム」のすべて』
- 木村吉彦(2017),『新教育課程ライブラリⅡ Vol.10 子どもの成長をつなぐ保幼小連携』,ぎょうせい
- 酒井朗・横井紘子(2011),『保幼小連携の原理と実践』,ミネルヴァ書房
- 佐々木宏子・鳴門教育大学附属幼稚園(2004),『なめらかな幼小の連携共育 その実践とモデルカリキュラム』,チャイルド本社
- 汐見稔幸(2008),「日本の幼児教育・保育改革のゆくえー保育の質・専門性を問う知的教育ー」,『未来への学力と日本の教育⑨世界の幼児教育・保育改革と学力』,明石書店
- 田村学(2009),『今日的学力を作る新しい生活科授業づくり』,明治図書出版
- 中留武明(2005),『カリキュラムマネジメントの定着課程』,教育開発研究所
- 奈須正裕(2017),『「資質・能力」と学びのメカニズム』,東洋館出版社
- 福沢周亮監修,藪中征代・星野美穂子編(2012),『保育の心理学ー子どもの心身の発達と保育実践ー』,教育出版株式会社
- 藤澤絵美・山中真紀・光山千賀子(2018),「幼児教育と小学校教育の円滑な接続についてー幼児期の学びの芽生えを生かしてー」,『紀要2017』,徳島県教育研究所
- 牧野カツコ編,本田和子・大久保忠旦・柏木恵子・内田伸子・長野麻子・神長美津子・菅野純・高橋昭彦・榊原洋一(2015),『子どもの育ちと保育 環境・発達・かかわりを考える』,金子書房
- 富士原紀絵(2011),「カリキュラムを動的に動かす視点と取組」,『学校管理職の経営課題 第3巻 これからのリーダーシップとマネジメント 学力を創るカリキュラム経営』,ぎょうせい
- 松寄洋子(2017),『新教育課程ライブラリⅡ Vol.10 子どもの成長をつなぐ保幼小連携』,ぎょうせい
- 松寄洋子(2018),「幼児教育の学びを生かしたスタートカリキュラムの実践」,『千葉大学教育学部研究紀要第66巻第2号』,千葉大学教育学部
- 無藤隆編著(2018),『10の姿プラス5・実践解説書』,ひかりのくに
- 無藤隆編著(2018),『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』,東洋館出版社
- 松村英治(2018),『学びに向かって突き進む!1年生を育てる』,東洋館出版社
- 藪中征代・星野美穂子(2012),『保育の心理学ー子どもの心身の発達と保育実践ー』,教育出版株式会社

【引用Webページ】

- 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2011),『評価規準の作成,評価方法等の工夫改善のための参考資料(小学校生活)』
- http://www.nier.go.jp/kaihatsu/hyouka/shou/05_sho_seikatu.pdf (平成30年5月24日閲覧)
- 中央教育審議会(2016),「幼稚園,小学校,中学校,高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(別添資料・補足資料を含む)
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm (平成30年4月4日閲覧)
- 文部科学省(2016),「幼児教育部会における審議の取りまとめについて(報告)」
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377007_01_4.pdf (平成30年5月15日閲覧)

文部科学省, 「平成28年度幼児教育実態調査」

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/01/17/1278591_05.pdf (平成30年4月27日閲覧)

幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議(2011), 『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)』

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf (平成30年4月10日閲覧)

【参考 Web ページ】

神奈川県教育委員会(2011), 「まなびと学びをつなぐ 小学校と就学指導前教育の連携 指導資料集」

<http://www.pref.kanagawa.jp/uploaded/attachment/363891.pdf> (平成30年9月21日閲覧)

厚生労働省(2018), 「保育所保育指針の適用に際しての留意事項について」

<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000202911.pdf> (平成30年4月17日閲覧)

国立教育政策研究所(2017), 『幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究(報告書)』

https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-5-1_a.pdf (平成30年4月4日閲覧)

社会福祉法人日本保育協会(2013), 「保小連携に関する調査研究報告書ー保小の連携から家庭・地域社会との連携へー」

http://www.nippo.or.jp/research/pdfs/2012_05/2012_05.pdf (平成30年4月4日閲覧)

中央教育審議会(2016), 「幼児教育と小学校教育の接続について(たたき台)(案)(平成28年1月12日教育課程部会 生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ 資料3)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/064/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/03/07/1367732_2.pdf (平成30年6月12日閲覧)

内閣府(2018), 「幼保連携型認定こども園園児指導要録の改善及び認定こども園こども要録の作成等に関する留意事項等について(通知)」

http://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/pdf/h300330/youroku_jikou.pdf (平成30年4月17日閲覧)

花巻市(2016), 保幼小接続期のカリキュラム(平成28年1月改訂)

https://www.city.hanamaki.iwate.jp/shimin/142/143/p002372_d/fil/32.pdf (平成30年4月4日閲覧)

兵庫県教育委員会(2017), 「指導の手引き 幼児期と児童期の学びをつなぐ～幼児期の終わりまでに育ってほしい姿～」

<http://www.hyogo-c.ed.jp/~gimu-bo/youtien/h28tebiki.pdf> (平成30年9月7日閲覧)

広島市教育委員会(2017), 「幼保小接続カリキュラム実践事例集」

<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/238493.pdf> (平成30年7月31日閲覧)

文部科学省(2017), 「平成29年度小・中学校新教育課程説明会(中央説明会)における文部科学省説明資料(2/2)」

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_2.pdf (平成30年5月9日閲覧)

文部科学省(2018), 「幼稚園及び特別支援学校幼稚部における指導要録の改善について(通知)」

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/_icsFiles/afieldfile/2018/04/02/1403169_01.pdf

pdf (平成30年4月17日閲覧)

文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター(2015),「スタートカリキュラムスタートブック」

http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/startcurriculum_mini.pdf?time=1423123582117 (平成30年4月10日閲覧)

八尾市・八尾市教育委員会(2014),「接続期における教育・保育実践の手引き」

漁田俊子・日隈美代子・酒井範子・宮地由紀子・漁田武雄・久保田貴之・山田悟史(2017),「保育士の資質向上～研修の内容と形態～」,『環境と経営:静岡産業大学論集 第23巻 第2号』

https://shizusan.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=1605&file_id=22&file_no=1
(平成30年5月11日閲覧)

石田友貴(2014),「教師が育つ」連携のあり方についてー保幼小連携校園における教員の子供観・指導観変容の分析を通してー,『東京学芸大学教職大学院年報 Vol. 3』

http://ir.u-gakugei.ac.jp/bitstream/2309/138744/1/AA12591409_03_109.pdf (平成30年7月17日閲覧)

一前春子(2015),「保幼小連携研究の動向ー取り組みの効果と移行期に育つ力の認識ー」,『共立女子短期大学紀要第59号』,

https://kyoritsu.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=3122&file_id=18&file_no=1
(平成30年7月17日閲覧)

大江康夫・永利陽一(2017),「幼小接続の実態と課題」,『九州女子大学紀要第54巻1号』

https://kyujyo.repo.nii.ac.jp/index.php?action=pages_view_main&active_action=repository_action_common_download&item_id=299&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1&page_id=13&block_id=21 (平成30年7月17日閲覧)

加藤美帆・高濱裕子・酒井朗・本山方子・天ヶ瀬正博(2011),「幼稚園・保育所・小学校連携の課題とは何か」,『お茶の水女子大学人文科学研究 第7巻』

https://teapot.lib.ocha.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=34243&file_id=21&file_no=1
(平成30年7月17日閲覧)

加納誠司(2017),「幼小の連携 接続における生活科の果たす役割と可能性」,『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要vol. 2』

https://aue.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=6071&file_id=15&file_no=1 (平成30年5月10日閲覧)

菊地達夫・菊池葉香(2014),「小学校生活科における全体カリキュラムの実態と接続・連携の視点」,『北翔大学短期大学部研究紀要52号』

https://hokusho.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=142&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1 (平成30年5月11日閲覧)

古閑美保子(2018),「子どもの姿から考える幼小接続の在り方ー年長児と小学1年生の観察を通してー」,『佐賀大学大学院学校教育学研究科研究紀要第2巻』

http://portal.dl.saga-u.ac.jp/bitstream/123456789/123503/1/koga_201803.pdf (平成30年7月17日閲覧)

田熊美保(2017),「Starting Strong V レポート2017」

<http://www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/cms/?wpdmdl=6718> (平成30年6月4日閲覧)

津金美智子, 「幼児期に終わりまでに育ててほしい10の姿」

[www.kodomomirai.or.jp/child/研修/講義要録/youroku/要録_290526 \(津金\).pdf](http://www.kodomomirai.or.jp/child/研修/講義要録/youroku/要録_290526_(津金).pdf) (平成30年5月30日閲覧)

長澤貴・田口鉄久(2017), 「学びの一体化・連続におけるカリキュラムの編成についての考察—三重県名張市の一貫教育の取り組みを手掛かりに—」, 『生活コミュニケーション学 第8号』

https://suzuka.repo.nii.ac.jp/index.php?action=pages_view_main&active_action=repository_action_common_download&item_id=2591&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1&page_id=13&block_id=77 (平成30年6月17日閲覧)

成田喜一郎(2015), 「教職大学院における「カリキュラム研究」の成果と課題—理論と実践の架橋・往還への「みち」2008-2015—」, 『東京学芸大学教職大学院年報 Vol.4』

http://ir.u-gakugei.ac.jp/bitstream/2309/145352/1/AA12591409_04_001.pdf 平成30年7月17日閲覧)

波多野達二(2011), 「生活科における表現活動の可能性—生活科の造形活動に図画工作科の表現活動を導入することについて—」, 『佛教大学教育学部学会紀要第10号』

<https://archives.bukkyo-u.ac.jp/rp-contents/KK/0010/KK00100R153.pdf> (平成30年9月4日閲覧)

林敏博(2018), 「ESDの視点でつくる「生活科の指導法」の試み」, 『椋山女学園大学教育学部紀要11号』

https://lib.sugiyama-u.repo.nii.ac.jp/index.php?action=pages_view_main&active_action=repository_action_common_download&item_id=2526&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1&page_id=13&block_id=21 (平成30年5月11日閲覧)

日比野博・長江美津子・伊藤博美(2018), 「幼小の連続性を踏まえた小学校教員養成における「生活科」の指導法」, 『名古屋経済大学教職支援室報 第1号』

https://nue.repo.nii.ac.jp/index.php?action=pages_view_main&active_action=repository_action_common_download&item_id=336&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1&page_id=32&block_id=39 (平成30年4月20日閲覧)

三井成宗(2015), 「『効果的・効率的な実践』を生み出す教科横断型カリキュラムの研究—マネジメントの考え方に基づく, ESDカレンダーの改善を通して—」

http://www.hiroshima-c.ed.jp/center/wp-content/uploads/kenkyu/choken/h26_kouki/kou19.pdf (平成30年9月5日閲覧)

本山敬祐(2017), 「主体的・対話的で深い学びを促すカリキュラム・マネジメントの実現に向けた基礎的考察—カリキュラム概念の多義性に注目して—」, 『東北女子大学・東北女子短期大学紀要 No.56』

https://tojo.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=108&item_no=1&attribute_id=20&file_no=1 (平成30年7月17日閲覧)

<https://www.city.yao.osaka.jp/cmsfiles/contents/0000025/25422/setuzokukitebiki.pdf> (平成30年4月10日閲覧)

若手三喜雄・小川聖子(2018), 「生活科を中核に据えた小学校低学年におけるカリキュラム・マネジメントの在り方」, 『共栄大学教育学部研究紀要第2号』

https://kyoei.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=558&file_id=22&file_no=1 (平成30年5月11日閲覧)