

## 令和元年度研究開発自己評価書

## I 研究開発の内容

## 1 教育課程

## (1) 編成した教育課程の特徴

幼稚園・小学校・中学校を通じて「たくましく心豊かな地球市民」を育成するには、様々な資質・能力を有機的・総合的に育む教育課程が必要である。そこで、本研究では、目の前の子どもの姿から見いだされた自己表現力・課題探究力・社会参画力（以下、『3つの力』）を、幼小中を通じて子どもの育ちを見るための共通の視点にしている。この『3つの力』を軸とし、様々な資質・能力を有機的・総合的に育むための幼小中一貫教育の教育課程及び指導・評価を開発する。

## ①幼稚園における【遊び】を支えるための援助

幼稚園では、子どもの【遊び】から見られる子どもの思いや姿をつぶさに捉え、援助を検討し、遊びにうちこむ子どもを支えていく。また、幼小接続として、幼稚園における【遊び】の捉え、援助のあり方を幼小教員で共有していく。

## ②小学校低学年における学びの緩やかな統合 【遊びの領域化】

小学校低学年では、幼稚園で育まれてきた学びを緩やかに統合する【学びの領域】（ことば／かがく／くらし／ひょうげん）を新設し、幼小接続を保証する。

## ③小学校高学年における、新教科「英語」「技術」の新設による低学年から中学校まで接続の保証

小学校高学年では、領域での学びを受けて【領域の教科化】を推進する中で、外国語教育及び理数・技術教育の充実として新教科「英語」と「技術」を新設し、低学年から中学校までの接続を保証する。

## ④中学校における「総合的な学習の時間」や「教科等横断的な学習」の充実

中学校では、【教科等の総合化】を推進し、様々な資質・能力を有機的・総合的に活用する「総合的な学習の時間（学級総合）」や「教科等横断的な学習」を充実させる。

## (2) 教育課程の内容は適切であったか

## ①園児・児童・生徒の実態についての適切性 ～子どもから立ち上がる教育課程になっているか～

園児は、自分のやりたいことに没頭して遊んでいた。1日遊び終えた園児は、翌朝登園すると、その遊びの続きを始めていた。遊びを繰り返す中で、自分の思いや願いをもって、試行錯誤を繰り返したり、友だちと協力したりする姿が見られた。

小学校低学年期には、子どもの自発的な遊びが「もの・ひと・こと」へとより広がることから、ダイナミックで継続的なものになっていく。子どもの育ちから徐々に生じる遊びの有機的な関連を、各教科等の本質や系統に緩やかに統合した「学びの領域」で実現できるようにすることで、『3つの力』を十分に発揮できる場が保証され、自らの主体的な追究の意味や価値を意識して取り組んでいる。

小学校高学年期では、教科の特質により焦点を当てた問題解決の場を位置付けることで、低学年期から次第に見られている「もっと詳しく知りたい・なぜその現象が起きるのか知りたい」という、子どもの思いや願いを追究のエネルギーとして学びを支えることができる。子どもは、『思いや願い、問い』をもち教科の系統を感得し、『3つの力』を発揮することを通して、習得した知識・技能を活用し、物事を相互に関連付けて理解したり、課題を解決したりしていくことができている。

中学校の生徒には、教科で見方・考え方を働かせながら学びを深め、その学びを総合的な学習の時間で活用する姿が見られた。学校内にとどまることなく地域社会との連携による活動や、世界を基準に自分たちができることを教科等の学びと関連付けながら活動していた。

幼小中の子どもたちのこのような学びを支えるために、教師は子どもの実態を捉え、『思いや願い、問い』を大切に環境や単元を構成してきた。子どもに内在するよさとして掲げた『3つの力』がどのように発揮されるかを教師が意識するとともに、『3つの力』の発揮と育成される資質・能力との関係を意識しながら子どもの学びの場を設定してきた。

以上のことから、本学校園の特別の教育課程は適切であるといえる。

## ②学年間、学校段階間の教育課程の一貫性・継続性についての適切性

子どもの『思いや願い、問い』を大切にしながら、『3つの力』そのものの高まりに加え、『3つの力』と数多ある資質・能力との関係性を意識した保育・授業実践において、1時間・1單元の中で、子どもが自ら学ぶ喜び、集団に働きかける喜び、また集団にある喜びを大切にしてきた。幼小接続や小中接続といった学校段階間における連続性を保証するために、幼小・小中教員が園児・児童・生徒の実態を、『3つの力』の視点で参観し、その後の研究会で意見を交わし続けてきた。また、小学校教員は領域化部会・教科化部会で児童の意識や行動の変容、領域から教科への分化について語り合った。同じように幼稚園、中学校においても発達段階に応じて見られる子どもの姿から、継続的な学びを保証する学び方を学年間や教科間でも共有してきた。

このように『3つの力』を共通の視点として子どもを捉えて学年間・学校段階間で共有し、『3つの力』の高まりと育成される資質・能力について検討したり、保育・授業実践を行ったりしたことは、一貫性・継続性において適切であるといえる。

## 2 指導方法・教材等

### (1) 実施した指導方法等の特徴

#### ①幼稚園 ～【遊び】を支えるための援助～

学びの総合化において、より幅広い視野で【遊び】を捉えていくために、これまで「遊びの視点」としていたものを【遊び】と変更し、幼稚園での子どもの思いや育ち、資質・能力の捉えや援助のあり方など小中学校教員と共有してきた。幼稚園では、資質・能力を個別に取り出して育むために遊ぶのではなく、遊びにうちこむ中で気付いたりできるようになったりしたことを総動員しながら、試行錯誤したり工夫したりすることなどを通して、『3つの力』を軸として、様々な資質・能力が巻き込まれながら育まれていくと考え、以下のように日課や援助についての工夫をしている。

◆登園直後は、園服の着脱等の最低限の準備にとどめ、すぐに遊びに入れるようにしている。

◆午前に45分と1時間30分の2ブロック、午後に45分の1ブロック、計3ブロックで3時間の自由遊びの時間を最大限確保している。

◆対象にはたらきかけていく時の思いを捉え、全担任でカンファレンスを繰り返しながら、子どもの今やりたいことやどんなことに楽しさを感じているのかを導き出し、援助にいかしている。

1～2年次の研究では、遊びにうちこむ事例から、「遊びの視点」であった『3つの力』に関わる姿をいくつも捉えることができ、子どもが遊びにうちこむ中で『3つの力』が育まれていそうだとということが見えてきた。3年次では、遊びにうちこむ子どもを支えるための環境構成や援助を考えることに加えて、教師の意図や願いを基にした豊かな経験を積み重ねていくこと、期毎の育ちや学年毎の育ちなど、教師が目指すべき方向を意識しながら保育を行ってきた。4年次では、子どもの『思いや願い、問い』をつぶさに捉え、カンファレンスを繰り返し、遊びにうちこむための援助を導き出して保育を行った。また、幼小接続として、保育・授業実践を参観し合い、共同して保育・授業づくりを行うことで、幼稚園での子どもの思いや育ち、援助のあり方、育まれる資質・能力の捉えを共有した。

#### ②小学校低学年 ～学びの緩やかな統合 【遊びの領域化】～

子どもが、幼児期の遊びで培ってきた個々の学びを基に、成長に伴って広がる新たな環境でも主体的に追究し、各教科等の特質に応じた学びに緩やかに統合していく中で、『3つの力』を発揮することができるよう、教師が、各教科等の内容を概観して単元構想したり、活動内容を十分保証できる環境を構成したり、活動の意味や価値を位置付けられる場を設けたりする指導・支援に重点をおき実践してきた。領域の授業づくりにおいて教師が意識したい点として、下記を見いだした。

◆学びの見きわめと保育者の視点を意識した環境構成

◆複数の領域をまたぎながら試行錯誤できる単元構想

◆特定の領域を発展させたり深めたりできる単元構想

◆追究の過程を共有する場の設定

#### ③小学校高学年 ～【領域の教科化】による小学校内における接続～

【領域の教科化】とは、領域で学ぶ子どもの「もっと詳しく知りたい・もっと追究したい・もっとできるようにになりたい・なぜその現象が起きるのか知りたい」という願いを、教科へとつながる学びとして捉え、領域までの学びの延長と小中接続の視点から「英語」と「技術」を新設している。【領域の教科化】でも、同じように子どもの『思いや願い、問い』に柔軟に応じながらも、育成すべき資質・能力を明確に

し、『3つの力』を発揮できるような学習場面を設定することを考えてきた。実践を支える一つのものとして、領域での実践から活かされているものがある。

#### ④中学校 ～【教科等の総合化】～

中学校では、社会の入り口に立つ中学生が『3つの力』を発揮し、各教科の見方・考え方をとことん働かせながら、様々な資質・能力を有機的・総合的に活用し、生きた現実と対峙できる力を育む。そのために、生徒の『思いや願い、問い』から発し、生徒が教科の枠にとらわれず、学びの場・方法・内容を総合しながらとことん探究できるよう、「総合的な学習の時間」と「教科等横断的な学習」の充実を柱にした【教科等の総合化】を推進してきた。

##### ア 総合的な学習の時間

『3つの力』を軸にし、探究の過程を重視した活動を展開している。生徒は実生活や実社会にある「もの・ひと・こと」と具体的に関わり、その中で生まれる生徒の『思いや願い、問い』から活動を立ち上げている。中学校ではクラス替えがなく、学級担任は同じ学級を3年間受けもつ。総合的な学習の時間の学習単位は学級としている（以下、「学級総合」）。学級担任は、3年間の活動で育みたい生徒の姿とそのために考えられる活動の見通しを「総合カレンダー」として表す。教科担任は学級総合との関わりを意識した教科の授業を展開し、教科の学習と学級総合の学びが往還できるようにカリキュラム・マネジメントを行う。3年間というスパンで、その活動に打ち込み、『思いや願い、問い』を変容させながら、生徒は何度も探究を繰り返すことで、『3つの力』を養いながら、実践を通して「地球市民」としての生き方を身に付けていく。

##### イ 教科等横断的な学習

生徒が教科等の枠を越えて学びを深めていくことができるように、「教科等横断的な学習」を意図的に仕組む取組を進めてきた。学級総合での取組を機に、教科で新たな探究が生まれていく。また、教科において、教師が意図的に適切な題材の選択や課題の設定をすることで、生徒が各教科の見方・考え方を必要に応じて働かせることを促し、生徒の学びを深める可能性を見いだしてきた。

#### (2) 指導方法等は適切であったか

##### ①幼稚園 ～【遊び】を支えるための援助～

幼稚園では、遊びにうちこむ中で気付いたりできるようになったりしたことを使いながら、試行錯誤したり工夫したりすることを通して、資質・能力が育まれていくと考える。そこで今年度は、子どもの思いや願いをつぶさに捉え、やりたいことととことん没頭できるように遊びの環境や援助を考えてきた。また、その時期にしか味わうことのできない遊びやその時の発達段階だからこそ身に付けてほしいことなど、教師の意図や願いをもとに行う援助も意識し保育を行ってきた。カンファレンスの中で試行錯誤しながらも援助を考え、保育を行ってきたことで、より遊びにうちこむ子どもの姿が見られてきていることから、指導方法は適切であったと考える。今後も、遊びにうちこむ子どもを支えるための環境や援助について熟考し、保育を行っていくことを継続していく。

##### ②小学校低学年 ～学びの緩やかな統合【遊びの領域化】～

第3年次の成果として、子どもの発育発達の状況に応じて学びの様相が変化していくことが捉えられた。変化をもたらす要因として、教師が子どもの実態や問題解決の求めに応じて4つの領域を、遊びから特定の領域に徐々に分化していく、特定の領域を選択していく、特定の領域を深化したり発展させたりしていく、特定の領域と他の領域を組み合わせしていく、特定の領域から特定の教科に徐々に分化していく等により、意図的、計画的に取り上げていることが明らかになってきた。教師の意図的、計画的な指導・支援により、対象世界を広げたり深めたりしていく子ども、4つの領域をまたぎながら多様な場面で多様な方法を試行錯誤していく子ども、友と検討し合いながら特定の領域の学びを発展させていく子ども、これまでの学びや友と共有した学びをつなげながら対象により深く関わっていかうとする子ども、などの姿が見られたことから、指導方法等は適切であったと考える。

##### ③小学校高学年 ～【領域の教科化】による小学校内における接続～

子どもの強みやこれまでの学び方を共通項にしてカリキュラムや単元づくりを行うことで、子どもは、領域から教科へと進む抵抗感を少なく学び続けることができたり、『思いや願い、問い』を実現しようとする探究を通して、固有の教科についてより深く学ぶことができたりする様子が見られている。また、これらの学びを、知識・技能の獲得にとどめることなく、それらを初めて出会う問題場面で効果的に活用する思考力・判断力・表現力等、汎用性のある認知スキルまでに高めている。さらには、「自ら問いを見いだす」など、粘り強く問題解決に取り組む意志力の育成などにまでつながっていることから、指導方法等において適切であったと考える。

#### ④中学校 ～【教科等の総合化】～

4年次も、教師が意図的に「学級総合と教科等」「教科等と教科等」を結んでいくカリキュラム・マネジメントの取組を行ってきた。学級総合での取組を機に、教科で新たな探究が生まれたり、教科において教師が意図的に適切な題材の選択や課題の設定をすることで、生徒が各教科の学習内容と関連付けたり、各教科の見方・考え方を必要に応じて働かせて課題解決する姿が見られた。そのような生徒の姿を教師が語り合い、さらなる教材開発、授業構想と実践を行っており、指導方法等において適切であったと考える。

また、生徒が、学びの対象である「もの・ひと・こと」を多様な見方・考え方を働かせて多面的・多角的に捉えたり、「つながり」を見いだしたりして、対象を新たな意味や価値で捉え直すことができるようにし、生徒の学びがより深いものへと向かっていく可能性が見えてきている。そのように見方・考え方をとことん働かせ、自覚化していく生徒の姿を支えることが、各教科の見方・考え方、資質・能力を総動員させる学びにつながっていることが見えてきている。

## II 実施の効果

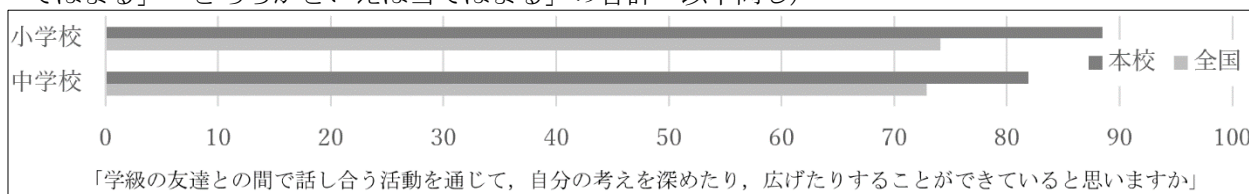
### 1 児童・生徒への効果

#### (1) 自己表現力・課題探究力・社会参画力を発揮して資質・能力を養っているか

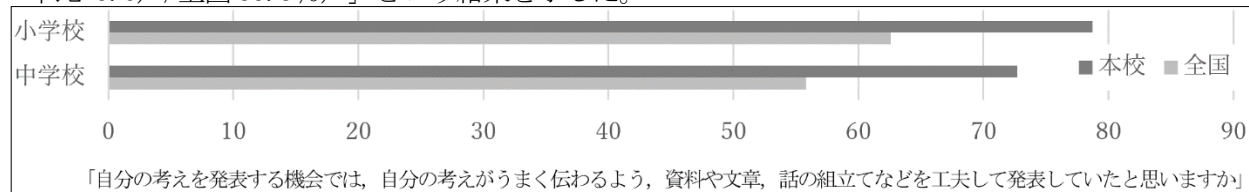
##### ①自己表現力・課題探究力・社会参画力を発揮して学んでいるか

###### ○自己表現力に関するアンケート項目

- ・「学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていると思いますか」(小学校88.5%(昨年比+6.5)/全国74.1%, 中学校81.9%(昨年比-3.2)/全国72.9%\*「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」の合計 以下同じ)

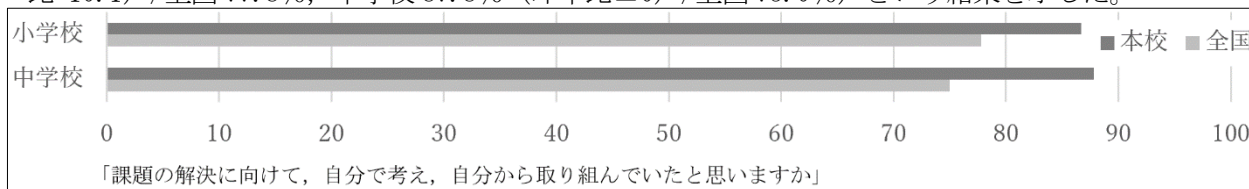


- ・「自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していたと思いますか」(小学校78.7%(昨年比+24.5)/全国62.6%, 中学校72.7%(昨年比+5.6)/全国55.8%)という結果を示した。



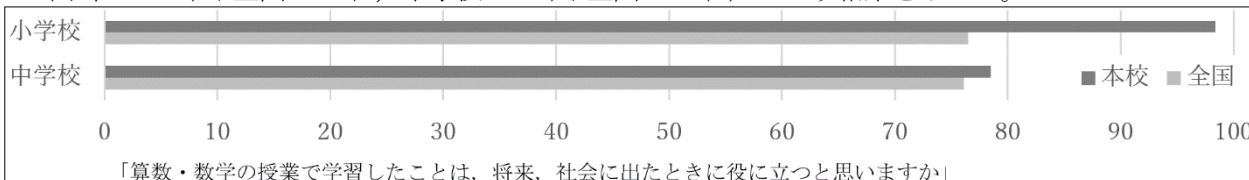
###### ○課題探究力に関するアンケート項目

- ・「課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいたと思いますか」(小学校93.4%(昨年比+10.1)/全国77.8%, 中学校87.8%(昨年比±0)/全国75.0%)という結果を示した。



###### ○社会参画力に関するアンケート項目

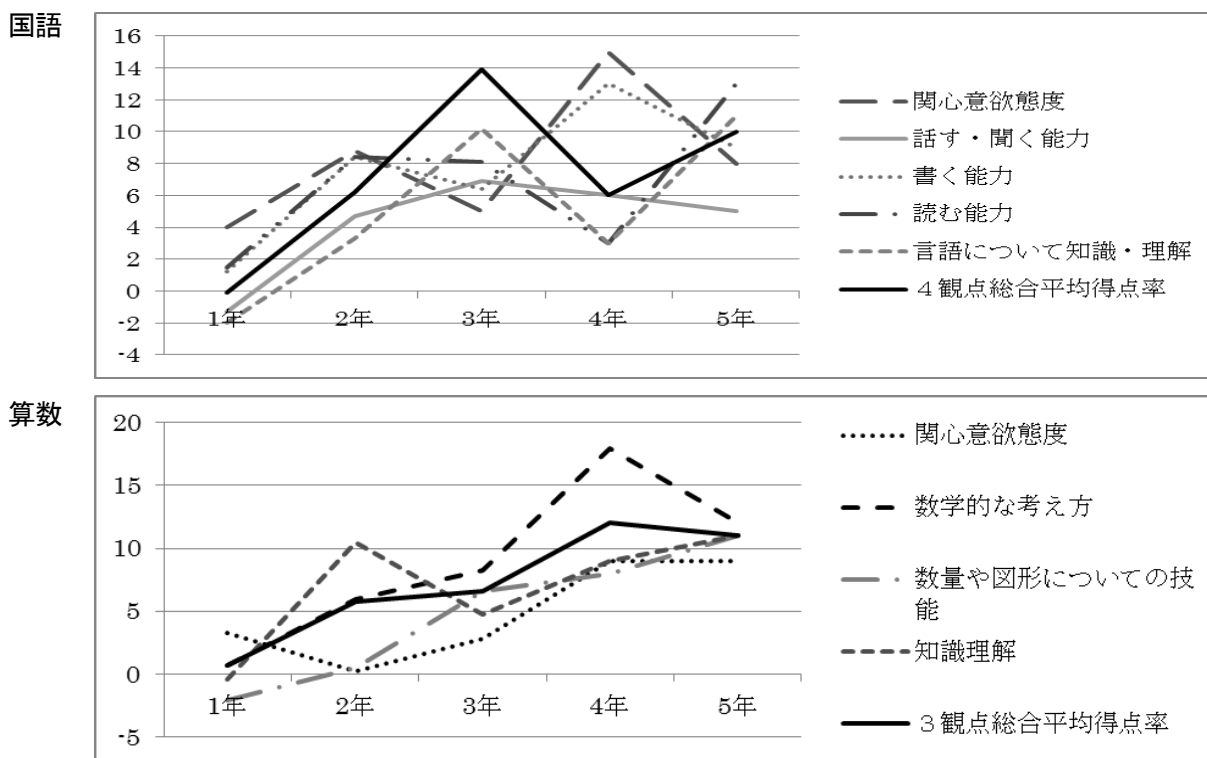
- ・「算数・数学の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つと思いますか」(小学校98.4%(昨年比+8.7)/全国76.5%, 中学校78.5%/全国76.1%)という結果を示した。



このことから、本研究を進めたことにより、それぞれの観点において、おおむね意識が全国より高まっていることがうかがえる。昨年度小学校で課題であった「自分の考えを自分なりに表現することはできるが、相手に伝わるよう工夫したり、より確かな説明をしたりする」という自己表現力の点は大きな改善が見られた。

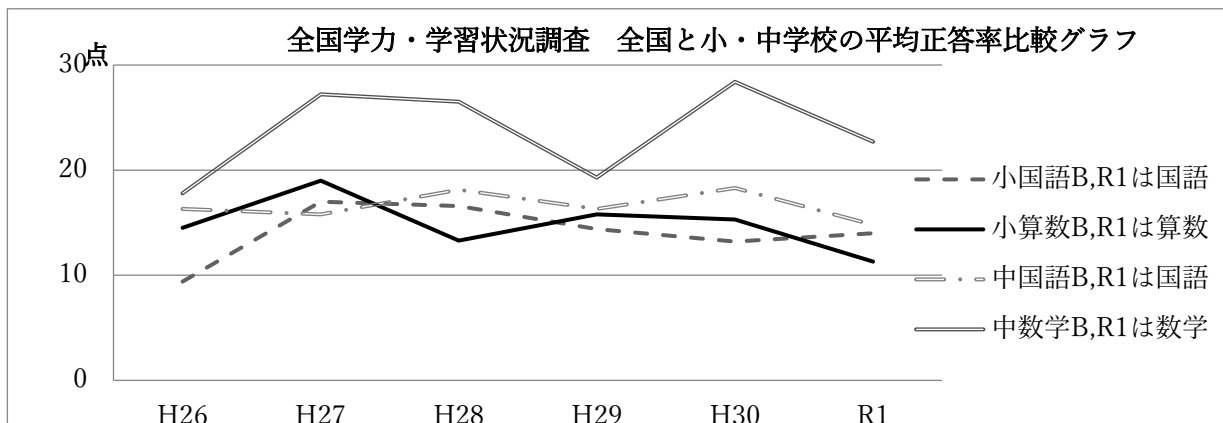
## ②自己表現力・課題探究力・社会参画力を発揮して学ぶことで学習状況はどう変容するか

令和元年度6年生の小学校第1学年から5学年までの標準学力検査CRTの平均と全国平均を比較すると第1学年は各観点で全国平均より下回っていたり同等だったりしているが、学年が進むにつれて概ね右肩上がりに向上していく傾向があることが分かる。特に3年、4年からの動きが大きく変動し向上している。このことから、【遊び】→【遊びの領域化】→【領域の教科化】の教育課程の中で、自分自身の強みを生かして学びながら学力を伸ばしているという予想を補強する実態が見えてくる。



下のグラフは、全国学力学習状況調査の国語B算数B活用力をみる問題の小学校と中学校の全国の平均正答率と本校の平均正答率の差を年度毎に表したグラフである。このグラフからは、毎年度全国平均を上回っていることがわかるが、平均正答率のデータでは自己表現力・課題探究力・社会参画力の育成を図ってきたことによる成果か否かを測ることは難しい。

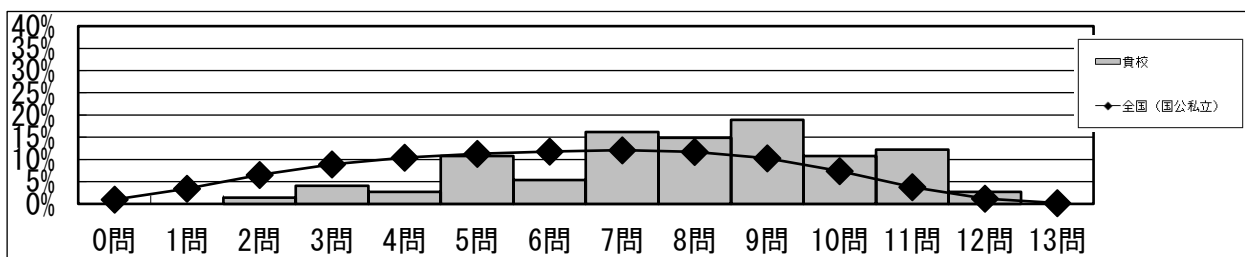
(令和元年度は主に知識を問うAと活用力をみるBを統合した問題。令和元年度よりA・B調査は廃止され、統合した算数、数学、国語になったため、単純比較はできないが、全国平均との差をみることは可能と考え、継続して比較している)



一方、学習状況を「算数B及び算数の正答数のグラフと標準偏差のグラフ」で見ると、平成28年度のデータと令和元年度のデータとでは、分布の状況に違いがみられる。

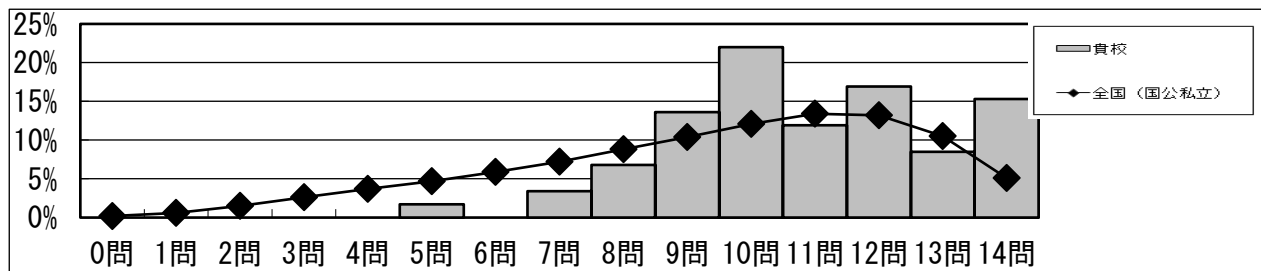
全国の標準偏差と本校の標準偏差の差が28年度は-0.5だったのが、29年度は+0.1、30年度は-0.7、元年度は-1ポイントとなり、全国よりも散らばりが小さくなった。(29年度及び30年度は報告書記載) グラフの状況も、28年度には全国の状況と同様に散らばっていた分布が、令和元年度には全国の分布とはその形状が異なり、右に山がある分布になっている。この4年間の研究により正答数の状況に大きな散らばりが見られた状況が改善し、学力差が縮まり学力の高い方にまとまってきたとみることができる。こうした傾向は、中学校においても見られる。

	児童数	平均正答数	平均正答率	中央値	標準偏差
信州大学教育学部附属松本小学校	74	7.9 / 13	60.7	8.0	2.3
全国（国公立）	1,034,684	6.2 / 13	47.4	6.0	2.8



#### 元年度

	児童数	平均正答数	平均正答率	中央値	標準偏差
信州大学教育学部附属松本小学校	59	10.9 / 14	78	11.0	2.1
全国（国公立）	1,040,479	9.3 / 14	66.7	10.0	3.1



### ③自己評価アンケートの結果から

数値及び分析については実施報告書で詳述する。

## (2) 教科設置及び教科化を進めることに関して

### ①児童アンケートから

数値及び分析については実施報告書で詳述する。

## (3) 技術科に関して

### ①技術科設置について児童アンケートの結果から

数値及び分析については実施報告書で詳述する。

### ②「自己表現力」「課題探究力」「社会参画力」について児童アンケートの結果から

一昨年度から段階的に始めてきた技術だが、1学期が終了した段階で、以下に示すアンケート結果から、次のようなことが見えてきた。「わたしは、技術の時間に自分の作りたいものを考えたり、自分の作りたいものを製作したりするのが好きだ。(技術・自己表現力)」に対して、「当てはまる」「やや当てはまる」と回答した子どもは昨年度と比較すると+3.6ポイント、対して「あまり当てはまらない」「当てはまらない」と回答した子どもは昨年度と比較すると-4.6ポイントであったことを考えると、小学校で技術科を設けたことに子どもの抵抗感が少なく、逆に技術科で自己表現力を発揮することを楽しんでいる子どもの姿が見えてきた。

次に「わたしは、技術の時間に、この製品をどうやって作るのかと疑問をもったり、自分の願う製品に

なるよう活動したりしている。(技術・課題探究力)」に対しては、「当てはまる」「やや当てはまる」と回答した子どもは昨年度と比較すると-0.1ポイント、ただし、「当てはまる」のみなら+6ポイント、このことから技術科において、課題探究力を発揮し取り組んでいる子どもの姿も見えてきた。

さらに、「わたしは、技術の時間に、友達と協力して作ったり、人の役に立つ製品を作ろうとしたりしている。(技術・社会参画力)」に対しては、「当てはまる」「やや当てはまる」と回答した子どもは昨年度と比較すると-3.5ポイント、ただし、「当てはまる」なら+6ポイント、このことから技術科において、社会参画力を発揮し取り組んでいる子どもの姿も見えてきた。

\*数値については実施報告書で詳述する。

#### (4) 英語科に関して

##### ①英語科設置について児童アンケートの結果から

数値及び分析については実施報告書で詳述する。

##### ②「自己表現力」「課題探究力」「社会参画力」について児童アンケートの結果から

一昨年度から段階的に始めてきた英語科だが、以下に示すアンケート結果から、次のようなことが見えてきた。「わたしは、英語の時間に、友達や先生の英語を聞いたり、友達や先生に伝えたりすることが好きだ。」に対して、「当てはまる」「やや当てはまる」と回答した子どもは76.3% (昨年比+2.5ポイント) おり、対して「あまり当てはまらない」「当てはまらない」と回答した子どもは18.9% (昨年比-4ポイント) いたことを考えると、小学校で英語科を設けたことに子どもの抵抗感がすくなく、一方、英語科で自己表現力を発揮することを楽しんでいる子どもの姿が昨年より増えてきていることが見えてきた。

次に「わたしは、英語の時間に、ALTの先生が言った英語や、読み聞かせで出てきた英語の意味を考えたり、ALTの先生や友達に伝える英語を考えようとしていたりしている。」に対しては、「当てはまる」「やや当てはまる」と回答した子どもは76.8% (昨年比-5ポイント) おり、昨年度よりも減ったものの、「当てはまる」は昨年度よりも+1ポイント増えていることから、課題探究力を発揮し取り組んでいる子どもの姿も見えてきた。

最後に「わたしは、英語の時間に、ALTの先生の国の文化について知ったり、日本の文化との共通点や違いについて考えたりしている。」に対して、「当てはまる」「やや当てはまる」と回答した子どもは82.9% (昨年比+1ポイント) おり、対して「あまり当てはまらない」「当てはまらない」と回答した子どもは14% (昨年比-4ポイント) いたことを考えると、英語学習が軌道にのり、社会参画力を発揮することを楽しんでいる子どもの姿が昨年より増えてきていることが見えてきた。

\*数値及び分析については実施報告書で詳述する。

## 2 教師への効果

数値及び分析については実施報告書で詳述する。

## 3 保護者等への効果

数値及び分析については実施報告書で詳述する。

## 4 外部への効果

本研究の成果や課題、一般性等を見いだすために、公開研究会アンケートを取りまとめた。また、本研究がその後どのように活用されているのかを把握するために、公開研究会参加者への追跡調査を行った。これらの結果等については、実施報告書で詳述する。

### Ⅲ 研究実施上の問題点と今後の課題

#### 1 研究開発全般について

##### (1) 松本学校園12年間の教育課程編成全体に関わって

##### ①子どもにとっての学びのストーリーの明確化と体系化

子どもの育ちから、学びの質がどのように変容していくのか見だし、適切な環境構成や単元構想、また支援のあり方をさらに考えていく必要がある。特に、各段階の子どもが次の段階に移行したときにどのような変容が見られるのか、その変容を踏まえて子どもの学びをどう支えるのかを分析し、その知見を体系化することが必要である。子どもの学びを教師間で語り合っていくと、同じ学び方をしていても相違点が見えてきている。しかしながら、4年間で蓄えてきた実践記録や園児・児童・生徒のデータでは、12年間の資質・能力の育ちとそれを支える教育課程のあり方を分析し、体系化するまでには至っていない。子どもが学びの中で潜在的に行っていることを、実践を通しながら言語化したり、分析と支援の方略の抽出や体系化を試みたりする必要がある。

## ②子どもの学びやカリキュラムの効果をより信頼性・妥当性をもって評価する方法の開発

『3つの力』や様々な資質・能力がどのように育まれたのかをより適切に、より信頼性・妥当性をもって評価する方法の開発である。本学校園では、12年間という長いスパンで子どもの育ちを観ようとしている。また、本学校園の職員は、校種を越えて「子どもの『思いや願い、問い』に根ざした探究的な学習を展開する」という認識を共有し、協働して実践研究を行ってきた。その中で、子どもの学びの姿を根拠に実践を評価・改善し続けたことで、子どもの学習状況が向上し、子どもの力が伸びていくという実感をもっている。しかしながら、『3つの力』の育ちをどのように捉えていくかについての検討がまだ十分でない。また、実践をどうデザインし評価しているのかを分析し、体系化して明示するまでには至っていない。授業実践と具体的な子どもの姿の変容の蓄積を続けていきながら、他の先行事例や国の評価に関する方策、学術的見地を踏まえて、信頼性・妥当性がより高くなるような評価方法を開発していく必要がある。

## (2) 幼小中全職員・ワーキングチーム(WT)所属の大学教員による、持続可能でより充実の協働体制づくり

### ①幼小接続【遊びの領域化】WTの充実へ向けて

幼小接続WTでは、引き続き子どもが自発的にうちこむ総合的な遊びの中に学びを見いだしてきた。幼稚園や小学校は育ちや学びの場としての枠組みであり、子どもはそこをつながり続けて育ち、学んでいくとの認識を共有し、【遊びの領域化】における“遊び”は、「子どもの自発的な活動から育まれる総合的な学び」として共通理解を図った。幼児期の学びが、小学校入学直後にすぐに4つの領域に分かれるのではなく、子ども自身がつなげてきている思いや願いの中から、教師が4つの領域の可能性を探り、混在させた『3つの力』の発揮を意図した活動を展開し、意味付け価値付けを行っていくことで、子どもに4つの領域の意識化を徐々に促すことができると考える。子どもの育ちに即した学びが展開できるよう、4つの領域それぞれの独自性や関係性と、幼稚園教育要領5領域のねらいや内容とのつながりを明らかにしていくことが課題である。授業実践を基に幼稚園教員、大学教員、長野県教育委員会等を交えたWTを引き続き開催し、専門的な見地からの検討を深めたい。

### ②領域や教科等間の連携性・関係性の明確化に向けて

これまでの研究開発の中で、幼小中研究主任会や、小中連携教科等WTを通し、小学校高学年における「英語」及び「技術」の新設に関する共通理解の形成等重点的に行ってきた。一方で、【遊びの領域化】から【領域の教科化】全般に関する共通理解がなされにくかったため、小学校内に「領域の教科化」部会を設け、【領域の教科化】に関する共通理解を図るようにしてきた。領域での学びを行ってきた子どもと同僚の実践があるからこそ、目の前の子どもの今がある、という視点から、【領域の教科化】における授業づくりのヒントを領域での実践を行う同僚の中に見いだし始めている。今後はさらに、領域・教科を越えた共同的研究の体制づくりが必要であると考えます。

### ③小中接続教科等WTの充実へ向けて

小中接続技術WT・小中接続英語WTでは、定期的に互いの授業を参観し合い、子どもの学びを語り合うことを実施し、カリキュラムの在り方についてさらに研究を進めてきた。また、小中それぞれの担当教員が担当教科の研究授業を参観し、教育観の交流を図ってきた。英語・技術以外の教科においてこのような交流は進まなかったが、幼小中合同教員会や松本ラウンドテーブルを通じて、小中職員がお互いの教育観を交流し合うことができた。また、小学校全職員が中学校の総合的な学習の時間の授業を参観に行き、お互いの総合的な学習の時間の在り方について連携を図ってきた。さらに、円滑な連携が可能となる体制をつくっていく。

### ④共有ビジョンの形成に至る過程を支えるためのコミュニティづくり

幼小中一貫教育を進めるにあたっては、校種を越えて、教員が共有できるビジョンを創っていくことが欠かせない。本学校園は同一校舎ではなく、具体的な研究を進めていく枠組みを構築することが不可欠である。そのために、校種・教科を越えた共有ビジョンを形成し続けていく実践→省察→再構成のサイクルを、意図的、計画的に行い続けてきた。各校では教科等の枠を越えて教員が互いの実践に学び合うグループ研究会等の実践コミュニティを形成し、それぞれのつながりが密になるようにしている。各コミュニティでは、「子どもの学びのよさと可能性」について「語りと傾聴」を繰り返し、合意形成を急がずに「共有ビジョンの形成」に努めてきた。各コミュニティをコーディネートする研究主任の学習を支えるために、各校の研究推進部会を設けるとともに、各校の研究推進メンバーが集まって幼小中研究主任会を行って情報交換や学習を進め、意思を疎通させ見通しをもって研究推進ができるよう努めてきた。



また、月1回の幼小中合同教員会では、周知・伝達のみのお機会にならぬよう、校種を越えたグループ討議の場を設けるようにしてきた。さらに、校内SNSやクラウドの活用を行うことにより、様々な教員が様々な設けられた会合で意見を述べ合い、研究ビジョン形成やその共有を行って行くことで、実践研究の充実を図ってきた。ここまでの成果を活かし、現在の研究推進体制を継続していきたい。

## 2 幼小接続に関わって

### (1) 【遊び】を通して育まれる本学校園で柱とする資質・能力について

1～2年次では、主体的に遊びにうちこんでいく姿から、『3つの力』にかかわる姿を文言化してきた。1～3年次の研究から、子どもたちは遊びにうちこむ中で気付いたりできるようになったりしたことを総動員しながら、試行錯誤したり工夫したりすることなどを通して、『3つの力』を軸とし、様々な資質・能力を巻き込みながら育まれていくことが見えてきた。しかし、資質・能力は、決められた遊びの時間のように短期間で育まれていくものではなく、「もの・ひと・こと」など対象に関わる中で、気付いたりできるようになったりしたことを使い、試行錯誤したり工夫したりすることを通じ、長期的なスパンで育むものであると考える。4年次では、子どもの姿の一部分を切り取った事例、学期ごとの子どもの育ち、教育課程の編成などから『3つの力』を軸に様々な資質・能力を捉える取り組みを行い、小学校教員と研究会、幼小中合同教員会などでそれらの資質・能力の捉えについて共有してきた。今後もこの取組を継続していく。

### (2) 小学校低学年における学びを緩やかに統合する【遊びの領域化】に関わって

#### ①低学年期の学びを概観した『3つの力』の保証

子どもの学びの階層は、学年に応じて段階的に層が仕切られているわけではなく、子どもの実態や対象との関係性の中で見えてくる階層である。個々の特性や学級集団の特徴によって、発揮される『3つの力』に違いが出てくることを考慮し、現単元での子どもの事実をもとに、今後の学習計画で『3つの力』が発揮され育まれていくことを保証できるようにしていく必要があると考える。4つの領域や学年をまたいだ『3つの力』、さらに幼稚園や高学年とつながる『3つの力』と低学年期と関わる段階を概観し、適切な教材や単元を位置付けられるようになっていくことが課題である。

#### ②低学年期の育ちに応じた信頼性・妥当性のある評価の確立

意図的・計画的な学習指導を意識してくる過程の中で、子どもの育ちへの評価についても模索してきた。メタ認知形成過程の低年齢期の子どもが、意識的に自らの行いを振り返り、的確に言語化したり、数値化したりすることは難しい。一方で、領域という統合的な追究過程の中で、子どもが自らの課題解決に向かうことで自らの行いを必要感から振り返り、よりよくしようと試行錯誤していく姿は確実に生じている。一人ひとりの学びの過程が、妥当性や信頼性のある評価につながるような形として示していくことが課題である。幼保子ども園での評価の在り方、各教科等で育成を目指す資質・能力の評価のあり方、形成的評価の先行研究、本学部・本教職大学院教員の専門的知見、等の検討をもとに、指導と評価の一体化の確立を目指したい。

## 3 小中接続に関わって

### (1) 小学校高学年からの【領域の教科化】について

【領域】から【教科】へと移行していく中で、教師が内容項目を意識するあまりに、子どもの『思いや願い、問い』とはかけ離れた単元になることがしばしばある。教師が年間の学習計画や、単元計画などよりダイナミックな展開にできるようにカリキュラム・マネジメントが必要となってくる。また、『3つの力』を発揮している子どもの具体的な姿を思い描き、単元を構成してきたが、これらは各教科の系統性から見てきたもので、各教科を横につなげるような見方はしてこなかった。子どもの具体的な姿を横軸捉えることにより、学年間のグレーディングを示すことができ、指導や評価の方法をより明確にできると考える。

さらに子どもが各教科固有の「見方・考え方」を働かせながら、世の中の様々な物事を理解し思考していることが見えてきていることから、各教科固有の「見方・考え方」と『3つの力』の関係性について明らかにしていきたい。この関係性を明らかにしていくことが、今後の授業づくりの視点になっていくものと考えられる。

### (2) ICT支援員と外国語指導助手（ALT）の加配の必要性

新教科「技術」「英語」は、中学校段階における学習の前倒しではなく、発達段階に即して資質・能力を育むために、教育課程を定期的に検討・修整していくことが課題となる。この課題を含め、ICT端末の設定やネットワーク環境の管理、ICT活用に伴う種々のトラブルへの迅速対応、新しいアプリケーションソフトに関する教材研究等の業務に専従できるICT支援員の加配が今後も必要である。また、幼稚園と小学校低学年における外国語に関わる活動及び高学年における「英語」でコミュニケーションを基本とする授業を充実するためには、次年度以降も引き続きALTの加配が必要である。

### (3) 「教科をつなぐ指導観」「見方・考え方」を視点にした小中接続

技術科、英語科については、小中の教科をつなぐ指導観が明確になり、より具体的なカリキュラムの姿が見えてきている。今後、他教科においても同様の取組をより推進していく必要がある。しかし、研究推進の上で時間と場所、人員の確保の点で難しさがある。全教科を緩やかに進めながらも、年度ごとに重点教科を定めて進めていくことが考えられる。

また、(1)と併せて、子どもが働かせている「見方・考え方」について、小学校高学年と中学校でどのような共通性や違い、段階のようなものがありそうなのかをより明らかにしていく必要がある。子どもの学びの姿から、各教科における接続と教科等の総合化に反映させたい。そのためには、子どもが教科等で働かせている「見方・考え方」を自覚化できるような学び方を積み重ねていくことが必要と考える。

## 4 中学校における「教科等の総合化」に関わって

### (1) 「総合的な学習の時間」に関わる小中接続と評価について

小学校・中学校それぞれの位置付けやねらいをもとに、小学校と中学校の総合的な学習の時間の連続性や質的な違いをより明らかにし、どのような接続を行うか検討していく。

育むべき資質・能力がどの程度育まれているかを把握するための評価法の開発も課題である。評価法には質的なものと量的なものがある。質的な方法については、総合カレンダーに示した『3つの力』に照らし、教師の観察をもとにした言語化によって行い始めているが、評価の在り方としてはまだ十分でない。また、量的な方法の開発については、総合的な学習の時間の特質から学校園単独では困難である。本学部や教職大学院による専門的知見や、他学校や外部機関の先行研究を参考にしながら、本学校園に適した評価方法の開発を続けていくことが必要である。

### (2) 「教科等横断的な学習」における教師の役割

教師が、教科の見方・考え方をとことん働かせ、自覚化していく生徒の姿を支えることで、生徒が、各教科の見方・考え方、資質・能力を総動員させる学びに向かうことが見えてきている。生徒は、教科の見方・考え方をとことん働かせ、追究を深めれば深めるほど、様々なことをつなげて考えなくてはならなくなる。生徒それぞれがもっている「追究の糸口」となる多様な見方・考え方を持ち込み、共有し合う場を設定していくことで、多面的・多角的に見たり考えたり、つなげていきたくなったりすることができるように、教師は題材や学習場面を工夫していく必要がある。そして、多面的・多角的に見たり考えたりするよさを生徒が自覚化し、意識的に働かせることができるように、生徒の学びの文脈を大切にしながら、支援をしたり、生徒の姿を価値付けていったりしていく必要がある。

## 5 その他

### (1) 幼小中一貫教育に関して先行する研究に取り組んでいる学校園の視察の継続

本研究の意義や価値を明らかにするためには、幼小中一貫教育に既に取り組んでいる学校園における研究の過程や成果を知るとともに、それらの学校園の教職員と幼小中一貫教育について協議することが重要である。そのため、幼小中一貫教育に関して先行する研究に取り組んでいる学校園の視察を継続していくことが必要である。

### (2) ICT環境の充実とICT支援員の加配の必要性

先述のように、子どもの学習状況のデータの蓄積と分析を進めていく必要がある。その際、研究グループや個々の教師の思考や判断を含めた実践記録を電子データ化していく必要がある。また、現在整備されている校務支援システムや採点支援システム等を連動させ、一人一人の子どもの学びの蓄積を行っていく必要がある。そのため、ICT環境をさらに充実させていくとともに、ICT支援員の加配が今後も必要である。また、処理する情報量が多くなることを見据え、スクールサポーターの加配や本学部や大学院の学生の力を借りることも考えられる。