

【実践・研究ノート】

「学びの総合化」を目指す幼小中一貫教育のアプローチ

—教科融合的な「領域」のカリキュラムに焦点を当てて—

信州大学教育学部附属松本小学校 中村 祐介

信州大学 伏木 久始

1. はじめに

信州大学教育学部附属松本幼稚園・小学校・中学校（以下「本園・小中学校」）は、「未来を拓く学校づくり『たくましく心豊かな地球市民』を育む12年間の幼小中一貫教育の姿」をテーマとして、2016（平成28）年度より4年間の文部科学省研究開発学校の指定を受けた。初年度は通常の教育・研究活動と並行して、研究組織体制づくりと校種間の連携のあり方を模索しながら、仮想した幼小中一貫カリキュラムの全体像を職員同士で理解し合うことからスタートした。本園・小中学校の開発研究の大きな特色は、幼稚園と中学校に挟まれた小学校教育課程において、その前期に幼稚園での“遊び”から発展する教科融合的な4領域を設定し、後期には「領域の教科化」へとシフトする点である。また、小学校後期課程に「英語」と「技術」を新設して中学校教育課程との接続をスムーズにしつつ、中学校における「教科等の総合化」を推進する点も、小中一貫教育を進めていく上で重要な提案になっている。本園・小中学校の目指す「学びの総合化」を実現させるために、この3年次までにどのようなプロセスを経て、どのような研究成果を得ているのかを紹介し、幼小中一貫教育に求められる要件の一端を明らかにすることが本研究の目的である。

本稿では、本園・小中学校の開発研究の中でも小学校前期課程において、現行の教育課程の基準によらない4つの新設領域に焦点を当て、各領域のカリキュラムが教育課程全体像の中でどのように位置づけられ、どのように単元づくりが行われてきたのかを、筆者らが担当した「くらし」領域での事例を中心に資質能力表の具体を示しながら明らかにする。

2. 研究開発の概要

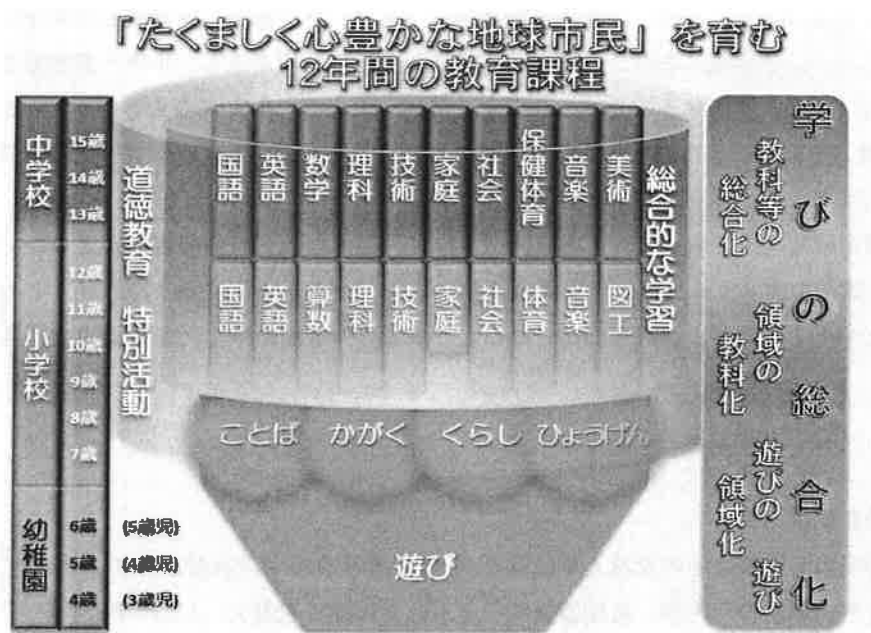
（1）幼稚園の保育観察から始めた開発研究

本園・小中学校の教員は、長野県教育委員会との交流人事により3～5年サイクルで入れ替わっているが、本開発研究の開始年度に異動してきた教員の一人が、赴任直後に子どもたちの様子を見て、「この学校の子どもは自分の追究したいことに没頭し、教員がさせたいことをやらない」と感じたと言った。その一方で、幼稚園に異動してきた別の教員は、「とても主体的で、自分から遊びを見つけ、とことん遊んでいる」と園児の姿に感動したと言った。本園・小中学校の教員たちは、このような議論を繰り返す中で、経験知に基づいて「こうあるべき」とする方向性に子どもを導いていく指導は、教育活動を自分の考える枠の中に収めたい教員側の固定観念で子どもを捉えることになっていたのでないだろうかと思えるようになった。

そこで、幼小中一貫教育に取り組むにあたり、小学校と中学校の教員が幼稚園に出向き、園児の遊びに打ち込む姿を理解することで、本園・小中学校の一貫教育の方向性が得られるのではないかと考えた。園児の姿から捉えられる“よさ”から、本園・小中学校の子どもたちに共通する顕著な“よさ”を見いだすことにした。その結果、「観て、聴いて、感じたことを自分らしく表現する姿」や「自分なりにこだわりのある問いや願い

をもち、粘り強くはたらきかけ続け、物事の本質を見きわめていく姿」や「多様な価値観をもつ他者と、共通の目的のために協働する姿」の基礎的な要素を抽出するに至った。それらは本校の2017年度研究において、「自己表現力」、「課題探究力」、「社会参画力」を本園・小中学校で培いたい3つの資質能力として整理した。(2017年度研究紀要, pp.4-5 参照)

一般的に、校種をまたいだ連携ないし一貫教育においては、下級の校種での教育内容が上級での教育内容の準備教育になりがちであるが、本園・小中学校では逆に幼稚園での“遊び”に“学び”があり、教科の学習の芽が内在していると捉えた。そこで、幼稚園での遊びから発展する小学校低学年での学びは、教科に分化しがたい生活体験との結びつきが強い点を重視し、本園・小中学校では既存の教科枠をゆるやかに融合し、「ことば」「かがく」「くらし」「ひょうげん」の4領域に置き換えた。国語・英語は主に「ことば」に、算数・理科・技術は主に「かがく」に、社会と体育の一部と家庭科は主に「くらし」に、体育・音楽・図工は主に「ひょうげん」に取り込み、学年進行とともに少しずつ教科化を意識して4年生以降では中学校に連動する教科の系統に繋げている。4つの領域の位置づけや領域相互の関係性、領域から教科内容の系統へと発展していく教育課程をどのようにイメージし、表現していくかが当初からの課題であったが、全体像のイメージ図を何度も書き換えながら、紙面に二次元で表現することの限界を感じつつも、2019年度の研究紀要には暫定的に図1のように整理している。



この図では4つの「領域」が境界線不明瞭なグラデーションで表現されているが、未分化な領域として設定した枠である。また、中学校課程においても小学校と同様にいわゆる学級総合を実践しており、総合的な学習の時間は学級生活の基盤となっている。

図1 「学びの総合化」：教育課程の全体像（2019年度研究紀要より）

## (2) 研究組織体制

本園・小中学校の開発研究の運営は、申請・採択段階では当時の附属松本園・小中学校長（大学側の教授）がプロジェクト全体を統括し、研究を主導していたが、少しずつ教職員の主体性が発揮され、3年次（2018年度）には幼稚園・小学校・中学校それぞれの研究主任を中心としたワーキングチームが機能し、部会単位の実践研究体制が整っていった。特筆すべき点は、この4年間に教育課程を検討する組織のあり方自体が見直され、校種を越えた教員同士の議論も増えてきたという事実である。初年度には小学校および中学校の教員が幼稚園の保育参観に学ぶという取り組みはあったものの、教員同士が議論する機会はほとんどなかった。それが

幼小接続という実践課題に直面する中で、幼稚園の「遊び」と小学校の生活科スタートカリキュラムを繋ぐ必要性から、小学校の「くらし」領域部会の会議等に幼稚園の教員が参加するようになった。それがきっかけとなり、可能な範囲で幼稚園教員と小学校教員、時には中学校教員までが同席する会議が抵抗なく開けるようになった。

こうした中で議論されたことの一つが研究組織の枠組みの問題だった。小学校3年生までの既存の教科を緩やかに融合した4つの領域のカリキュラム開発は、スタートから2年間ずっと領域チームごとに縦割り型の分業体制で進めていた。指導助言者としてサポートにつく大学側の教員スタッフもそれに合わせて専門分化した形で分担していた。その結果、子どもたちは4つの領域すべてにわたって学習活動に向き合うはずなのに、授業者である教員は自分の担当領域の観点ばかりに偏った考察をしがちである実態が露呈したのである。他の領域のカリキュラム開発や授業分析に参加するメンバーの研究成果や課題を十分に理解しないまま、領域ごとに独自の方向性が議論されるようになった。

そこで、研究の3年次（2018年度）からは、4つの領域を束ねてトータルにカリキュラムを検討する部会を新設することになった。そこには、教育課程全体の中での領域の位置づけや領域相互の関係性、教科との連携等について検討するメンバーが集まり、それぞれの領域を担当するリーダーもこの部会に加わっている。このことは、学校全体でカリキュラムマネジメントを進めていく上でも有意義な運営体制の変更だった。

### （3）教科時数のマネジメント

表1 附属松本小学校の教育課程表（2019年度実績）

	各教科の授業時数										道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	新設教科					総授業時数
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	英語					技術	各領域の授業時数				
																ことば	かがく	くらし	ひょうげん	
第1学年	0 (-308)	0	0 (-138)	0	0 (-102)	0 (-68)	0 (-68)	0	0 (-102)	34			34			323	187	102	187	867 (+17)
第2学年	0 (-315)	0	0 (-175)	0	0 (-105)	0 (-70)	0	0 (-105)	35			35			332	228	104	193	927 (+17)	
第3学年	0 (-245)	0 (-70)	0 (-175)	0 (-90)	0	0 (-80)	0 (-80)	0 (-105)	35		0 (-70)	35			280	275	145	210	980 (+35)	
第4学年	245	90	175	105		60	60	105	35		50 (-20)	35	35	20					1,015 (+35)	
第5学年	175	100	175	105		50	50	60	90	35	0 (-35)	70	35	50	20				1,015 (+35)	
第6学年	175	105	175	105		50	50	55	90	35	0 (-35)	70	35	50	20				1,015 (+35)	
計	595 (-866)	295 (-70)	525 (-486)	315 (-90)	0 (-207)	160 (-198)	160 (-198)	115	285 (-312)	209	0 (-70)	280 (-20)	209	135	60	935	680	328	553	5,819 (+174)

本研究において、授業時数は表1の通り、「ことば」領域において、現行の「国語」に17～35時間を加えた。「かがく」領域において、1・2年では現行の「算数」と「生活」の半分程度の合計、3年生では現行の「算数」と「理科」の合計とした。「くらし」領域においては、1・2年では現行の「生活」の半分程度と「体育」の半分程度の合計、3年生では「社会」と「総合」の大半、「体育」の内の保健領域の時数15時間の合計とした。「ひょうげん」領域において、1・2年では、現行の「音楽」と「図画工作」、「体育」の半分の合計、3年では、「音楽」と「図画工作」、「体育」の内の保健領域を除く90時間の合計とした。

## 3. 領域のカリキュラム開発

### （1）育みたい資質能力の構造表

本園・小中学校での「領域」のカリキュラムは、幼稚園と松本小および松本中における子どもたちの姿にみる“よさ”に着目して、「自己表現力」・「課題探究力」・「社会参画力」の三つの力を高めるための単元展開として開発していく手立てをとった。本研究において、この3つの力が特に幼稚園から小学校の学びへ展開する

際に、新設の4領域や既存の教科とどのように関係づけられるのかを実践を通して資質能力表に整理した(表2, 表3, 表4参照)。本稿では紙面の都合でその詳細には言及しないが、今後も実践を通して表の内容を吟味していく。

(2) 領域の単元づくり ～くらし領域の場合～

領域ごとに組織された4つの部会では、それぞれ指導助言につく大学の研究者と協働して活動単元を配置し、カリキュラム編成作業に取りかかった。図2は、くらし部会がまとめた年間計画であるが、生活科がまるごとこの領域に吸収され、社会と体育の一部を関連付け、家庭科的な学びも視野に入れながら単元配置を構想している。同様に他の部会でも年間計画に様々な単元を位置づけ、授業研究をもとに修正を重ねながら、こうした年間計画を策定している。

活動	小1			小2									小3			小4			小5			小6									
	1学期			2学期			3学期			1学期			2学期			3学期			1学期			2学期			3学期						
	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2
活動	「ききつめたのしもう」 ～まにがっこうえん～			「まらたんけんに行こう!」 ～まにがっこうへん～ 「どうぶつをかおう」 「やさしいそだてよう」									「たんけん! 発見! わたしたちのまのひみつ!!」																		
生活科	「絵本読み聞かせものづくり」 「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		
社会科	「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		
体育	「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		
音楽	「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		
算数	「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		
理科	「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		
外国語	「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		
総合	「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」			「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」									「まなびの園」 「まなびの園」 「まなびの園」																		

図2 くらし部会の年間計画(2019年度研究紀要より)

(3) くらし領域を核とした単元づくり ～2018.9～10月中旬の実践事例～

【第2学年「ヤギを迎える準備をしよう」】

①単元に位置づけた各領域と培いたい資質能力 ※( )内は授業時数。

クラスでヤギの飼育をすることが決まり、小屋や柵を作ることになった。この活動を進めて行くにあたり、授業者は4つの領域の関連を意識し、以下のように単元構想をした。

【ことば】(2)・・・作業に工夫したこと等をまとめ、説明したり、聞いたりする。〈自己表現力〉

【かがく】(6)・・・物差しの使い方や長さの単位、金槌や鋸の使い方を知り、実際に使ってみる。設計を考えた  
り、修正したり、相談したりしながら作る。〈課題探究力/社会参画力〉

【くらし】(12)・・・小屋や柵について調べ、やぎの住みやすい家を考えたり、それを自分の生活と比べたりし  
て、役割を分担しながら作る。〈課題探究力/社会参画力〉

【ひょうげん】(4)・・・できた小屋や柵に絵を描いたり、看板等を作ったりする。〈自己表現力〉

## ②実際の授業の概要

柵を作る場面では、揃えることに有用性を感じたり、揃え方を獲得したりできるよう、敢えて長さの違う木材を用意した。すると子どもたちは、「長さが違うから、上手く揃わない」と、ものさしを使ったり、基準の木材を決めて、それに端を合わせて揃えたりして、長さの揃った木材で柵を作りあげ、「きれいにできた！」と喜んでた。また、金槌で釘を打ちたい、鋸で木を切りたいという子ども同士のケンカが多発した。そこで、全体で話し合う場を設けると、子どもたちは「交代ばんこでやればいい」「一人だと上手く打ったり切ったりできないから、押さえてあげればいい」などと問題解決に向けて協力し合う姿が見られるようになった。

「やぎが元気に過ごせる小屋や柵を作りたい」という願いを強めた子どもたちに対し、小屋作りの活動を通して培いたい資質能力を設定し、各領域との関連を位置づけて単元を構想したが、子どもたちは自然なかたちで3つの力を発揮しながら活動していた。

## 4. 教科融合的な「領域」を幼小中一貫教育課程に導入した意義

附属松本小学校では、従来から子どもの興味・関心やこだわりを大切にされた授業づくりを重視してきたため、本研究の「領域」における単元構想も違和感なく実践ができていた。それでも、以前は教科の境界や時間枠を意識するあまり、子どもの追究を中断させてきた部分もあった。しかし、「領域」という緩やかな教科融合枠を導入したことで教員の意識が柔軟になり、教科横断的な学習活動が実践しやすくなったという利点が確認された。

幼小中一貫教育課程の小学校1～3年生に「領域」を導入して実践したことで、未分化な要素や総合的な学びを、教科という枠でふるいにかけて認知的能力を優先しようとする、子どもの中に育ちつつある「自己表現力」・「課題探究力」・「社会参画力」が弱められかねないことが実践から示唆された。小学校前期課程は、思考力や判断力、問題解決力などの学ぶ力や、粘り強く取り組む姿勢や自己肯定感や人間性などの、非認知的能力の基礎を豊かに育む重要な時期でもある。幼小中一貫教育を推進する際、この時期に緩やかな教科融合の領域を設定し、子どもが自分なりに粘り強く主体的に学ぶ機会を保障するためにも、本園・小中学校が試みたような「領域」を工夫し、子どもの学びを無理なく深めていく教育課程を研究していくことは、有効な手立てであることが確認された。

幼稚園において『学びの総合化』を実現するためには、12年間の一貫教育の入口として、自分のやりたいことに打ち込める環境の構成や援助を必要とする。その上で、子どもに内在する“よさ”を「遊び」から見いだす視点として自己表現力・課題探究力・社会参画力を位置づけ、その姿から資質能力を捉えていく努力が必要となる。さらに、捉えることができた資質能力を、幼小接続としての学びの「領域」として、幼小双方の教員が子どもの見とりを共有していくことで、幼稚園と小学校との学びの連続性が担保される。

## 5. おわりに

本稿では、本園・小中学校の開発研究の中でも、小学校前期課程における4つの新設領域に焦点を当て、各領域の教育課程における位置づけを説明してきた。紙面の制約もあり、「領域」における各単元の具体的な授業の様子や、くらし領域以外の「ことば」・「かがく」・「ひょうげん」についての説明は十分に記せなかった。その点に関しては、本園・小中学校の研究紀要(2017年度・2019年度)を参照されたい。文科省の開発指定研究の最終年度にあたる2019年度は、校種連携・一貫教育の質を吟味する研究段階に位置づけている。本園・小中学校の教育課程研究において設定した4つの新領域が、幼小中一貫教育にどのような利点をもたらすのかを更に子どもたちの育ちの観点から検証していきたい。

表2 「自己表現力」資質能力（2019年度研究紀要より）

幼稚園	領域	小学校低学年	小学校高学年	教科等	
自分のやりたいことへ の自信が深まっていき、 夢中になって何度も繰り返したり 試したりしながら自分の やりたいことを表現している姿	ことば領域	◇考えたことや気付いたこと、感じたことを事柄の順序を考えながら話しことばや書きことばを用いて相手に伝えることができる。	◇創造的・論理的思考や感性・情緒を働かせて思考力や想像力を養い、日常生活における人との関わりの中で、国語で正確に理解し適切に表現することを通して自分の思いや考えを深めようとするができる。 ◇外国語を通じた関わり合いの中で、ALTに日本のことを伝えたり自分の思いや考えを表現したりすることができる。	国語 英語	
	かがく領域	◇自らの探究の過程や結果を、自分らしく適切に合理的に表現することができる。	◇数理的な処理のよさに気付き、生活や学習に活用しようとしていたり、よりよく(情報の送り手として、情報の受け手として)問題解決しようとしていたりすることができる。 ◇自然の事物・現象について、自分なりの根拠に基づき、説明することができる。 ◇構想図や設計図、レポートに自らの考えを表現し、相手に伝えることができる。	算数・数学 理科 技術	
	くらし領域	◇身近な人々、社会及び自然を体全体で受け入れ、感じたことや気付いたことについて、言葉や絵、動作、劇化などの方法により自分らしく表現することができる。	◇他者の思いや考えを聞いたり、自分の考えを分かりやすく伝えたりして意見を交流することができる。 ◇身の回りのことに対して関心をもち、社会的事象としてみることができる。 ◇様々な立場に寄りながら自分の考えを伝え合うことができる。	家庭 社会	
	ひょうげん領域	◇感性やからだを十分に働かせ、対象の魅力や特徴について感じたことや考えたことを身体や言葉を用いて表現したり他者に伝えたりすることができる。	◇各種の運動が有する特性や魅力に応じた知識や技能をもとに、自己の課題に向けて思考し判断したことを、言葉や動作等に表したり、他者に伝えたりすることができる。 ◇音楽に対する感性を十分に働かせ、感じたことや考えたことを音楽や言葉で自分らしく表現することができる。 ◇遊びや身の回りの事象の感動等から、自分なりの思いをもち、進んで造形活動への意欲を高めることができる。	体育・(保体) 音楽 図工・(美術)	
		◇自分の経験や価値観から、自分の考えを話したり、書いたりして表現することができる。			道徳
			◇想像と感覚を関連させ、心に深く感じるものを自分の言葉や動き等で表現することができる。 ◇相手の思いや考えを共感的に理解しながら、自分の建設的な意見を述べることができる。 ◇相手や場面や目的、相手の立場に応じて表現方法を工夫し、自分の思いや考えを効果的に伝えることができる。		総合的な学習の時間

※自己表現力→ 「観て、聴いて、感じたことを自分らしく表現する力」

表3 「課題探究力」資質能力表（2019年度研究紀要より）

幼稚園	領域	小学校低学年	小学校高学年	教科等
身の回りの素材や道具をまですは使ってみる。ことばのイメージや見通しをもったりしながら自分のやりたいたいことを探究していく姿	ことば領域	◇自ら抱いた問いの解明に向けて必要な情報を集め、整理、分析などして解決を目指すことができる。	◇国語で正確に理解し適切に表現しようとするすることができる。 ◇言葉のよさを味わい、読書に取り組み、言葉をより良く使おうとすることができる。 ◇絵本の読み聞かせや言葉遊びなどの体験を伴いながら能動的に聴く中で、ALTの言葉に反応したり類推したりすることができる。	国語 英語
	かがく領域	◇かがくの探究の過程として、自ら問いを見だし、計画し、試行し、実行し、改善して、解決することができる。	◇基礎的・基本的な数量や図形の性質などを見だし、結果や方法の見通しを持ち筋道を立てて考え、統合的・発展的に考察することができる。 ◇自然事象から問題を見だし、観察実験を通して、考察することができる。 ◇目的や条件に応じて、製作(制作)や情報処理の手順を論理的に考えることができる。	算数・数学 理科 技術
	くらし領域	◇自分なりの思いや願いをもって、身近な人々、社会及び自然と関わる中で、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、よりよい課題解決の方法を考えることができる。	◇衣食住等に関する初歩的な知識と技能を身に付け、学んだことを積極的に日常生活に活用することができる。 ◇身の回りにおける課題を問題をとって把握し、解決策を構想し、計画・評価することができる。 ◇社会的事象に対して様々な立場から見たり考えたりすることができる。 ◇身の回りの出来事の意味を、他のことと比べたりつなげたりしながら、考えることができる。 ◇動きや活動のよさ、自己や集団の課題に気付き、それらを発展させたり、課題を解決したりするための活動を思考することができる。	家庭 社会 体育・(保体)
	ひょうげん領域	◇対象のよさや課題などの気付きから、対象についての自分なりの見方や感じ方を深めることができる。 ◇表現への思いや意図を見だし、それらを表現するためのアイデアや構想を考えることができる。	◇対象から感じたことや気づいたことをもとに、音楽表現への願いや思いをもち、表現を工夫しようとするすることができる。 ◇表現方法をあれこれ試しながら、造形表現のよさに気付き、つくりだす喜びをもつことができる。	音楽 図工・(美術)
		◇答えが一つではない問いに対して、多面的、多角的に考え続けることができる。		道徳
			◇現実の事象を深く見つめ、自ら問題や課題を見いだすことができる。 ◇幅広い視点で知識や情報を収集し、それらを組み合わせながら解決の方法を考えることができる。 ◇課題解決に向けて自らのねらいを明確にし、ねらい達成に向けて計画的かつ具体的に行動することができる。 ◇結果や過程を振り返り、自らの学びを意味付けたり価値付けたりして自己変容を自覚し、次の学びへと向かうことができる。	総合的な学習の時間

※課題探究力→ 自分なりにこだわりのある問いや願いをもち、粘り強く働きかけ続け、物事の本質を見きわめていく力

表4 「社会参画力」資質能力表(2019 年度研究紀要より)

幼稚園	領域	小学校低学年	小学校高学年	教科等	
自分の思い付いたことを他者に伝えるという経験をを通して、他者と関わりながら一緒に遊んだり、やりたいことを友達と共有したりしながら同じ目的に向かって関わっていく姿	ことば領域	◇子どもたちを取り巻く社会環境への主体的な参加を通して、多様な人々と共感的に関わることができる。	◇言葉を通じて積極的に人と関わったり、思いや考えを深めたりしようすることができる。 ◇外国の生活、習慣、行事などの様々な異文化に触れる中で、共通点や相違点に気付き、日本の文化を見つめ直したり、自他を尊重して共に生きようとしたりすることができる。	国語 英語	
	かがく領域	◇使えるものを使って、仲間とよりよい生活や社会に向けて、合理的な判断と決定に基づいて協働することができる。	◇数学的な表現を用いて事象や過程を簡潔・明瞭・的確に表したり柔軟に表したりすることができる。 ◇多面的な視点から自分の考えを改善したり、根拠に基づいて判断したりすることができる。 ◇他者と共に考えたり、表現したりしながら、他者とつながることができる。	算数・数学 理科 技術	
	くらし領域	◇集団の中での自分の役割や行動の仕方に気付き、生活をより豊かにしていくために、友と協働することができる。	◇家族の一員としての自覚をもち、家族や地域の人々と関わり、協力しようすることができる。 ◇社会に目を向け、自分なら何ができるかを考えたり、地域社会の中で実際に人と触れ合ったりすることを通して、自分が社会の一員であることに気付き、よりよい社会づくりのために協働することができる。	家庭 社会	
	ひょうげん領域	◇他者と共に考えたり、表現したりしながら、他者とつながることの心地よさや喜びを味わうことができる。	◇他者と共に話し合ったり動きを試し合ったりしながら課題やよさを確かめ合うことで、共に運動することの楽しさや喜びを味わうことができる。 ◇それぞれの感性の違いを受け止め合いながら、音楽を表現することを通して、協働する喜びを感じることができる。 ◇生活の中で自分から音楽に関わろうとすることができる。 ◇友と作品を鑑賞し合うことで互いの造形表現のよさを感じとり、創り出した満足感を味わうことができる。	体育・(保体) 音楽 図工・(美術)	
		◇自分とは異なる友の考えを受け止め、応えようすることができる。 ◇日常生活での場面や、友とのかかわりの中で、道徳的価値観を具体的な行為として表そうとしていくことができる。			道徳
			◇想像と感覚を関連させ、心に深く感じるものを自分の言葉や動き等で表現することができる。 ◇相手の思いや考えを共感的に理解しながら、自分の建設的な意見を述べることができる。 ◇相手や場面や目的、相手の立場に応じて表現方法を工夫し、自分の思いや考えを効果的に伝えることができる。		総合的な学習の時間

※社会参画力→ 多様な価値観をもつ他者と、共通の目的のために協働する力

【文献】

- ・平成 29 年度 信州大学教育学部附属松本学校園研究紀要,2017.11
- ・平成 31 年度 (令和元年度) 信州大学教育学部附属松本学校園研究紀要,2019.5
- ・平成 31 年度 (令和元年度) 研究開発実施計画書,2019.3