

# 人間教育に資する「これからの幼小接続教育」の展開(1)

ー 自己成長への気づきを促す生活科の実現に向けて ー

## Development of a "Future Connecting of the Education from Kindergarten to Elementary School" for Contributing to Humanistic Education(1)

ー For realization of Living Environment Studies to It promotes discovery to self growth ー

奈良学園大学人間教育学部人間教育学科

善野 八千子

ZENNO Yachiko

Nara-Gakuen University

Faculty of Education for Human Growth

**キーワード：**これからの幼小接続教育，生活科，自己成長への気づき，カンファレンス，SHOW&TELL，人間教育

**Abstract：**"Future Connecting of the Education from Kindergarten to Elementary School " is one which must incorporate the human Growth process. In Living Environment Studies, I analyzed the process that mind to the self-growth of the learner promoted and considered inevitability of the relation activation of the activity and leader.

The practical development of " Living Environment Studies to promote mind to self-growth" in "Future Connecting of the Education from Kindergarten to Elementary School " derived laborer improvement of "a key of "Future Connecting of the Education from Kindergarten to Elementary School " in the future and the home economics education that it was" and 3 requirements ①" unit imagination "Future Connecting of the Education from Kindergarten to Elementary School " consistency and continuation of "the good friend notebook", observation of the trace of the requirements ②" unit constitution learning and conference, utilization of the assistance book, utilization and expression works "classroom exhibition" and "growth presentation" of requirements ③" unit correction "SHOW&TELL" where it was by applying "a breakthrough thought".

Furthermore, I performed the inspection by the analysis of practice example " Living Environment Studies growth unit second grade oneself The exploration" which filled up and was able to elucidate these three requirements about the effectiveness.

**Keyword：**Future Connecting of the Education from Kindergarten to Elementary School, Living Environment Studies ,discovery to self growth ,Conference, SHOW&TELL, Human Growth

### 1. 本論文の目的

幼児教育の総合的な活動の発展・継続として、小学校入門期をつなぐ基軸となる教科は生活科である。平成元年の学習指導要領改訂において、生活科の新設が問題提議したことは、小学校低学年教育のあり方についてであった。

そもそも生活科新設の趣旨の中には、幼児教育との連携が重要な要素として位置付けられており、生活科

が果たすべき役割は大きい<sup>(1)</sup>。

生活科改訂の基本方針では、以下の5点に整理されている。

- (1) 気づきの質を高める
- (2) 科学的な見方・考え方の基礎を養う。
- (3) 自然・生命の尊さを実感する。
- (4) 幼児教育との連携を図る。
- (5) 安全教育を充実させる。

また、学年の目標はこれまでの3項目から4項目の

構成となった。

- (1) 自分と人や社会とのかかわりに関すること
- (2) 自分と自然とのかかわりに関すること
- (3) 自分自身にかかわることに関すること
- (4) 生活科特有の学び方に関すること

内容については、これまでの8項目から9項目の構成となった。新たに(8)「生活や出来事の交流」が加えられている。また、全内容に「学習対象・学習活動等」「思考・認識等」「資質や能力及び態度等」の要素が組み込まれた。

そこで、「自己成長への気づきを促す生活科」の実現のためには、とりわけ「気づきの質を高めること」、「生命の尊さを実感すること」、「幼児教育との連携を図ること」の基本方針にそった3点を「自分自身にかかわること」「生活科特有の学び方」に関することとして、強く認識しながら展開していくこととなる。

「これからの幼小接続教育」の展開にあたって、小学校低学年という発達の時期に、学習者の振り返りをもとにした成長単元が設定されている意義は大きい。

しかし、生活科成長単元の実践は多様であり、かつ学習者一人ひとりの个性的で主体的な成長を実現していくことに結びついている活動ばかりではない。「付けたい自己成長への気づき」とその獲得を保障する生活科指導の実質が担保されていない。

梶田(2014)はいう。「うぬぼれ」「自我肥大」と本当の自信やプライドとは紙一重である」と<sup>(2)</sup>。

ここでの「自分自身にかかわることに関すること」の「気づきの質を高める」とは、「うぬぼれ」「自我肥大」ではなく本当の自信やプライドに結びつく実感である。そのために、指導者は何を援助し、育てていくことが重要であるかを明らかにする必要がある。

本論文は、「これからの幼小接続教育」の展開の基軸としての生活科において、学習者の自己成長への気づきを促す過程を分析し、活動の活性化及び指導者の関わり方の必然性について、考察を行うものである。その概略を示し、「自己成長への気づきを促す生活科」の工夫改善のポイントの有効性を実証していく。

## 2. これからの幼小接続教育の展開と「ブレイクスルー思考」

「ブレイクスルー思考」とは、「ワークデザイン」の技法として知られている発想法・問題解決技法の1つ

である。

「ブレイクスルー思考」は、ナドラー(Nadler)の「ワークデザイン」に起源を持つとされる。ワークデザインが機械系に閉じた範囲での問題解決を指向していたのに対して、「ブレイクスルー思考」は、人間等を含めたオープンなシステムの問題解決を行うツールである。

【図1】ブレイクスルー思考の7原則

| ブレイクスルー思考の7原則 |                   |
|---------------|-------------------|
| 1             | ユニーク『差』の原則        |
| 2             | 目的展開の原則           |
| 3             | 先の先から見た『あるべき姿』の原則 |
| 4             | 必要情報(限定)収集の原則     |
| 5             | システム思考の原則         |
| 6             | 参画・巻き込みの原則        |
| 7             | 継続変革の原則           |

「ブレイクスルー思考」は、人間の目的行動に着目したアプローチを用いており、「7つの原則」に従った問題解決法を探るワークデザインとして使用されてきた。さらにナドラーらは、ワークデザインを単に設計手法にとどまらず、新しい思考のパラダイムとして位置づけ、「ブレイクスルー思考」という名称に改編して、この思考法の普及活動を行っている<sup>(3)</sup>。

【図2】「デカルト思考」と「ブレイクスルー思考」

| デカルト思考(帰納法)<br>「何故?」を考える!    | ブレイクスルー思考(演繹法)<br>「何のためか?」を考える! |
|------------------------------|---------------------------------|
| 「分析」してから考える                  | 「何をしたいか」<br>「どうになりたいか」から考える     |
| 「何故?」から一般解を求める               | 「何のために?」から特定解を求める               |
| 過去の問題中心 ← 「犯人探し」             | 未来の問題中心 ← 「恋人探し」                |
| 過去・先行事例から学び<br>「似ていること」に注目   | 未来から学び 白紙から考え<br>「ユニークさ」に注目     |
| 知識中心                         | 創造力中心                           |
| 分析・疑い・置換 →<br>課題をつぶす「モグラたたき」 | 信頼・希望 → 「行動」                    |
| 集団・組織が発展すれば<br>個人は幸せ         | 個人が幸せになれば<br>集団・組織も幸せ           |

前田が整理しているように<sup>(4)</sup>(図2),「デカルト思考」は、現状や過去を分析してから考えるのに対し、「ブレイクスルー思考」では、「何をしたいのか」「どうになりたいのか」から考える。理想の姿やあるべき姿を考えるのである。

また、「デカルト思考」では何故そうなったのか、何

故そうなるのかというように、「何故」を考える。

一方、「ブレイクスルー思考」では、「何のためにそれをするのか」と、目的の意味づけから始める。解決法や実践方法についても、過去を中心に考え、失敗の原因を探る「犯人探し」的であるのに対し、未来についてどうありたいのかを中心に考えるいわば、「恋人探し」的思考法である。

また、分析・疑い・置換というように、原因の排除を中心とする「モグラたたき」的であるのに対し、「ブレイクスルー思考」は、次の行動に結びつきやすい「信頼や希望」が中心となる。

#### (1) ユニーク「差」の原則

学習者が、新しい環境に移行したときに、前の環境で解決した方法を、今度の環境でも取り入れようとするときがある。「これまでは、これでできていた」とか「みんなそうしている」とかいう具合である。

しかし、これまでのやり方だけを模倣しても成功した過去の環境でのようには、うまくいかないことも多い。

1 つめは、解決までの葛藤や解決のプロセスを理解しないまま「まねる」からうまくいかないのである。

2 つめは、その問題に関わる時間・空間・人間の3要素が大きく異なる。特に、指導者も学習者も異なるからである。多くの人々が関わる学校・学級の場合には、関わる人により必要性、想い、思考が異なることにより、新しい環境における独自性が求められる。

#### (2) 目的展開の原則

目的展開とは、目的の目的は何かを考えることである。目的の目的を考えることで目的の階層ができる。下の目的は、上の目的を達成するための手段の関係にある。

学習者は、目先の課題にとらわれやすい傾向がある。困難発生時に、「その障害除去」に課題解決の方法を探る。

自己の成長という本質的な目的を見落として、現状の枠の中でよりよい解決策を探ることが新たな問題を生むこととなる。現状を打破する際には、本来の目的、より上位の本質的な目的を実現できるシステムを考えなければならない。そのためには、より本質的な目的、本当に必要な機能を整理してみる必要がある。学習者自身にその力が備わっていないことが判明した場合には、指導者が必要な機能の整理について示していくことになる。

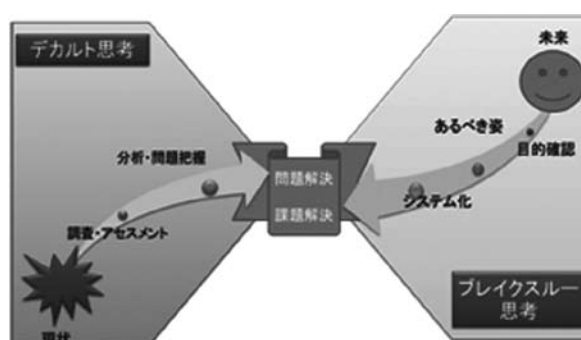
#### (3) 先の先から見た「あるべき姿」を考える

先に比較したデカルト思考的問題解決とは、現状維持的問題の解決策を探る思考法である。調査・アセスメントから始まり、分析、問題把握、実施、確認という手続きで進む。

一方、ブレイクスルー的課題解決とは、目的確認に始まり、あるべき姿を描き、解決策をシステム化し、実施、確認という手続きをとる。

そこで、なりたい姿を描き、現状ではまだまだできていなくとも、「明るい未来」を信じ、モチベーションも継続する。

【図3】「デカルト思考」と「ブレイクスルー思考」の問題解決



#### (4) 必要情報（限定）収集の原則

これまでの問題解決では、真実の実証や事実を探究し、できるだけ多くの情報を収集することが問題解決のスタートであった。

しかし、「必要情報（限定）収集の原則」とは、情報は最小限度に抑えるということである。

「ブレイクスルー思考」は目的の実現をめざすので、目的に適った情報だけを集めて解決策にたどり着ければよい。

#### (5) システム思考の原則

システムとは「相互に影響を及ぼしあう要素から構成される、まとまりや仕組みの全体。系。一般性の高い概念であるため、文脈に応じて系、体系、制度、方式、機構、組織といった多種の言葉に該当する。」とある。

「システム」という視点で見ると、「学校・学級は子どもたちに影響を及ぼしあう、様々な要素から構成されるまとまりや仕組みの全体」である。

それが存在する目的は、「明確な目的を持って人間が作ったもの」であり、学校・学級を作り上げている構成要素が相互に影響しながら、目標を達成していく営みを行っている。

システム思考とは、ある目的のために、さまざまな要素を集め、関係付けを考える思考である。学校・学

級にある資産や資源、「ヒト」「モノ」「コト」「情報」をどのように相互作用的に関係づけていくかを考えることがシステム思考である。

#### (6) 参画・巻き込みの原則

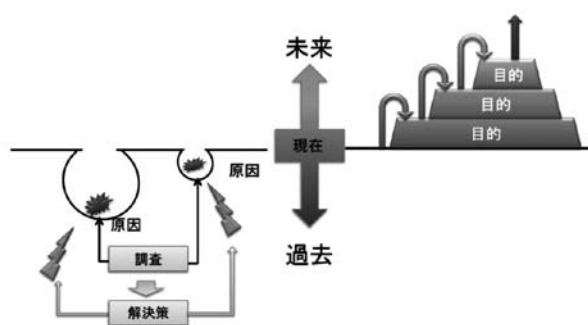
問題は、「私的である」。現在の状態を問題と感ずる人にとってのみ存在する。「問題」は、誰にとっても「問題」とは限らない。ある学習者にとって「問題」と思っても、他の学習者にとっては何でもないこともある。

このような問題認識の差は、それぞれの学習者が持っている「知識や経験の差」や「あるべき姿の差」、「その事象に対する自分の関わり方の自覚の差」や「その問題に関する自分の役割意識の差」から生じる。

特に、この発達段階の学習者は「経験の差」が大きい。共通な問題がもともと存在するわけではない。個々の私的な問題が共通な問題に“なる”あるいは共通な問題に“する”というプロセスを経ることなくして、共通の問題は存在しない。共通の「あるべき姿」を描くためにも、参画・巻き込みが必要である。

また、問題に対する指導者の関わりも重要な要素である。しかし、その問題を、自分が解決すべき問題として、具体的に考え始めたり、行動を起こし始めたりするとき、その「問題」は、その学習者にとって、「課題」になる。出来ない理由を考えるとすることは、やらない理由を考えることとなる。つまりやらなくなる。

【図4】「デカルト思考」と「ブレイクスルー思考」の過去・現在・未来



#### (7) 変革継続の原則

学習者の自主性を育むため調査や発表・交流活動ができれば、子どもの自主性が担保できるわけではない。子どもの自主性を育むためには、次のステップに進まなければならない。そうしないと、「発表会」を行うことそのものが目的化する危機が訪れる。

また、現状がうまくいっている学習者が何もしない

でよくと、「当たり前」「当然」と考える様になり、思考停止状態に陥りやすい。

こうした「ブレイクスルー思考」が、これからの幼小接続教育の展開において、「人間的成長の重視」に資することになる。

梶田は次のように述べている<sup>(5)</sup>。

「学校教育を人間的なものにしくは、という主張や実践的試みが最近特に目につくように思われる。(中略)そこには、ある共通の基盤があるように感じられる。一つは現在の学校教育がはらむ息苦しさから学習者を解放していくこと、もう一つは現在の学校教育で決定的に不足している人間的成長の面を重視していくことである。」

また、こうした認識の具体的なレベルを示す〈総括的な目標〉の一つに、次の1)が示されている。

- 1) われわれは、学習者一人ひとりの個性的で主体的な成長を実現していくことこそ教育の本質的使命であると考える。

梶田が強調する「学習者一人ひとりの個性的で主体的な成長を実現していく教育」を「ブレイクスルー思考」の適用によって、これからの幼小接続教育の展開を支えることになる。

この教育の本質的使命を志向するとき、望ましい教育活動の在り方に関し、理論的検証と実績的取組の蓄積を生み出すための学習展開が「ブレイクスルー思考」の適用であるといえよう。

### 3. 「ブレイクスルー思考」の幼小接続教育への展開—「自己成長への気づきを促す生活科」を支える要件

「自己成長への気づきを促す生活科」実現への工夫改善のポイントとなる要件は、要件①「単元構想力」幼小接続学びの一貫性、要件②「単元構能力」学びの軌跡の観察とカンファレンス、要件③「単元修正力」「SHOW & TELL」の活用である。

これらの要件は、先述の「ブレイクスルー思考」を「自己成長への気づきを促す生活科」の展開に適用させることによって導出することができる。

以下に、「ブレイクスルー思考」の幼小接続教育への適用において、どのように生活科成長単元へ具現化が図られるのかを明らかにしていくこととする。



(1)「ブレイクスルー思考」(ユニーク「差」の原則、目的展開の原則、先の先から見た「あるべき姿」) — 要件①「単元構想力」幼小接続における学びの一貫性と具体化の導出

まず、「ブレイクスルー思考」の枠組みにおける「単元構想力」の次元が、幼小接続教育の基軸となる生活科において、どのように具現化されるのかを明らかにするために、ユニーク「差」の原則、目的展開の原則、先の先から見た「あるべき姿」の3項目を取り上げたい。

①「単元構想力」とユニーク「差」の原則

単元構想にあたっては、学習者が、新しい環境に移行した中で今後どのような人間としての力をつけるために本単元を構想するのが重要であろう。

新たな環境移行は、今後の人生で常に繰り返され、常にそこでは新たな問題解決場面が生起する。幼小の段差のみならず、中一ギャップ、社会人になっても離職率という現象で表されている。

学習においては、「総合的な学びの幼児期から小学校における教科教育の始まり」という大きな変化に遭遇する。学校種ごとに大きく異なる新たな環境において、学習者自身によって独自性を創り出すエネルギーは、どこから生まれるのであろうか。それは、「できた」という事実の裏付けと他者からの承認である。

日本の子供は他国の子どもに比較して自信やプライドの水準が低いという調査結果がある。

人間教育は、「学習者一人ひとりの個性的で主体的な成長を実現していく教育」である。「自己不信や自己嫌悪に落ち込むくらいなら、例え周囲の人から眉をひそめられようと「うぬぼれ」をもったほうがまし」であるとさえ、梶田は述べている<sup>(6)</sup>。

②「単元構想力」と目的展開の原則

目的展開とは、目的の目的は何かを考えることである。目的の目的を考えることで目的の階層ができる。自己成長への気づきを促す目的は、学習者自身が正しい自己評価をして、自分の成長をフィードバックできる評価能力を付けるということである。その目的の目的の究極は、「個々の子供が幸せに生きること」に他ならない。

学習者は、目先の課題にとらわれやすい傾向がある。困難発生時に、「その障害除去」に課題解決の方法を探る。「できないコトのある自分」を現在の自分を否定的に見たり、「できるようにしてくれない相手」へ責任転嫁したり、または逃避行動をしたりなどがそうである。

自己の成長という本質的な目的を見落とさずに、現状を打破する際には、本来の目的、より上位の本質的な目的を実現できるシステムを考えなければならない。そのためには、より本質的な目的、本当に必要な機能を整理してみる必要がある。

学習者にそのシステムを援助するのが教師の役割である。

③「単元構想力」と先の先から見た「あるべき姿」を考える

先述のように、ブレイクスルー的課題解決とは、目的確認に始まり、あるべき姿を描き、解決策をシステム化し、実施、確認という手続きをとる。

「大きくなったら」「3年生になったら」という未来の自分の姿を描くことである。その際に、できていなかった自分ができるようになった事実にもとづいて客観的評価をすることが、根拠となる。

そのためには、「幼稚園の時にはできなかったのに、2年生の終わりには縄跳びを100回跳べるようになっていく」という確認する場の設定が必要となる。「これまでは、できなかった自分」であったが、できるための解決策を実行し、できた自分を確認しながら、次の目的確認からあるべき姿を描き、「3年生になったら、このような自分になりたい。」と学習者が未来の目的をもつことができるように単元を構想する。

そこで、なりたい姿を描き、現状ではまだまだできていなくとも、「明るい未来」に向かって意欲が継続するのである。

(2) 要件②「単元構成力」学びの軌跡の観察とカンファレンスと「ブレイクスルー思考」

次に、「ブレイクスルー思考」の枠組みにおける「単元構成力」の次元が、幼小接続において、どのように具現化されるのかを明らかにするために、「必要情報(限定)収集の原則」「参画・巻き込みの原則」を取り上げたい。

単元の構成にあたって、指導者は、教科における学年の目標と指導のねらいを明確にしていることが重要である。とりわけ連続性・一貫性を担保する成長単元における展開の正しい運営は、学級担任以外の指導者に期待できない。

①「単元構成力」と必要情報(限定)収集の原則

「必要情報(限定)収集の原則」とは、情報は最小限度に抑え、目的に適った情報だけを集めて解決策にた

どり着ければよい。

過去の自分を知るための聴き取りの対象者として、学習者が選択できるのは、まず家族である。その次には、就学直前の過去である幼児教育施設（幼稚園・保育園・こども園等）で密に関わった保育者である。学びの軌跡の観察を指導者は、意図的継続的にしていくことである。

そして、指導者は必要に応じて、学習者に幼児教育施設でどのようなことが心に残っているのかを思い出させたり、カンファレンスで語らせたりする。また、多くの幼児教育施設で保育者の苦労によってまとめられ家庭に持ち帰られている制作物や作品集などの存在を思い起こさせたりもする。さらに、そこに書き込まれた保育者や家族のコメントなどが有効に必要な情報であることも指導者は助言する。その情報源となる人々に対して、指導者は事前に依頼しておいたり、理解を求めたりすることも具体的な活動の工夫・改善になる。問題は、現在の状態を問題と感ずる人にとってのみ存在する。「問題」は、ある学習者にとって「問題」と思っても、他の学習者にとっては何でもないこともある。このような問題認識の差は、それぞれの学習者が持っている「知識や経験の差」や「あるべき姿の差」、「その事象に対する自分の関わり方の自覚の差」や「その問題に関する自分の役割意識の差」から生じる。

特に、この発達段階の学習者にとっては「経験の差」が大きい。共通な問題がもともと存在するわけではない。個々の私的な問題が共通な問題に“なる”というプロセスを経て、共通の「あるべき姿」を描くためにも、参画・巻き込みが必要である。

また、問題に対する指導者の関わりが重要な要素である。カンファレンスは、参画・巻き込みの原則にのっとったものである。

巻き込む対象は、学級サイズの学習者集団であり、家庭であり地域にある幼児教育施設の保育者などである。また、憧れのゲストティーチャーであったり、上級生であったり、未来の自分を重ねることが出来るモデルの登場なども有効であると考えられる。

このような価値において、「単元構成力」学びの軌跡の観察とカンファレンスが「自己成長への気づきを促す生活科」を支える2つめの要件となる。

(3) 要件③「単元修正力」「SHOW & TELL」の活用と「ブレイクスルー思考」

続いて、「ブレイクスルー思考」の枠組みにおける「単元修正力」の次元が、幼小接続において、どのように具現化されるのかを明らかにするために、「システム思考の原則」、「変革継続の原則」を取り上げたい。

#### ①「単元修正力」とシステム思考の原則

前述のように、システムとは「相互に影響を及ぼしあう要素から構成される、まとまりや仕組みの全体。」である。「システム」という視点で見ると「学校・学級は子どもたちに影響を及ぼしあう、様々な要素から構成されるまとまりや仕組みの全体」といえる。

良い影響を及ぼしあう仕組みとしての学級を前提に、「自己の成長への気づき」について、何故に必然性を持って学級という集団において活動するのか。その学習の場をどのように有効に展開させるのが重要である。

個別の過去の振り返り活動ではこのシステムは有効に働いていない。相互に影響を及ぼしあう要素としての学級集団の場において共感や受容及び社会的承認を得て、学習者がさらなる自信を育む場の設定が必要である。

#### ②「単元修正力」と「変革継続の原則」

ただ、調査や発表・交流活動ができれば、学習者の自主性が担保できるわけではない。個人の活動の停滞を打破し、真の意味において互いの関心や承認・賞賛から、次のステップに進まなければならない。そうしないと、「発表会」を行うことそのものが目的化する危機が訪れる。

「学級」というサイズにおいて、個々の過去を互いに見せ合い語り合う「SHOW & TELL」の必然は、どの時期に設定することが有効となるだろうか。その判断を指導者は「単元修正力」「SHOW & TELL」の活用によってなすのである。

変革継続の原則からみると、現状がうまくいっている学習者は何もしない。しかしそれは、「当たり前」「当然」と考える様になり、思考停止状態または活動停止状態に陥りやすい。

できた自分がもっとできる自分になっていきたい、もっとできるに違いないというように、現状に満足するのではなく過信するのではなく学び続ける自分を創るのが人間教育である。

このような価値において、「単元修正力」「SHOW & TELL」の活用が「自己成長への気づきを促す生活科」を支える3つめの要件となる。

1. 自分自身を多面的に理解し、しっかりした自己概念を形成していくと同時に、そうした自分自身をそのまま受容する態度を育成し、その上に立った着実なプライドが育つよう、活動の工夫、指導の工夫が必要である。
2. 苦勞させること、我慢の機会を設定させること等を通じて、克己と自己統制の力を育成するよう、活動の工夫、指導の工夫が必要である。
3. 自分自身の実感・納得・本音を大切に、それを拠り所として考え、判断し、行動していく姿勢と習慣を育成するよう、活動の工夫、指導の工夫が必要である。

これまで述べてきたように、3つの要件（①「単元構想力」幼小接続学びの一貫性と具体化「なかよしノート」、要件②「単元構成力」学びの軌跡の観察とカンファレンス、要件③「単元修正力」「SHOW & TELL」の活用）が、「自己の成長への気づきを促す生活科」の実現への工夫改善のポイントとなるのである。

これら3つの要件は、「人間教育を実現するための実践の手だて」において、梶田が指摘する「自分自身を知り、常に自分自身の主人公となる」という以下の3点を具体化するための有効な活動の工夫、指導の工夫に資する視座であり、人間教育の具現化に直結している。3つの要件を充足することによって、「自己の成長への気づきを促す生活科」が具現化される。

次節においては、これらの3つの要件を充足する生活科の実践事例によって、その有効性を検証していきたい。

#### 4. 「ブレイクスルー思考」幼小接続教育への展開の具体化と検証—生活科「成長単元」第2学年

取り上げる実践事例は、善野による平成5年（1993）年度実践をもとにした上田による平成18年（2006）年度第2学年における事例である。また実践過程において、善野による実践的研究理論を示唆したものである。

実践事例において、「自己成長への気づきを促す生活科」の実現への工夫改善のポイントとなる3つの要件は次のように具現化している。

- |     |   |
|-----|---|
| 要件① | 「単元構想力」幼小接続学びの一貫性と連続性<br>「なかよしノート」の継続         |
| 要件② | 「単元構成力」学びの軌跡の観察とカンファレンス<br>「補助簿」の具体化          |
| 要件③ | 「単元修正力」「SHOW & TELL」と表現成果物<br>「教室展覧会」と「成長発表会」 |

また、「自己成長への気づきを促す生活科」として考察するため、平成20年度版小学校学習指導「生活編」に示されている指導事項をふまえている。

##### （1）「単元構想力」幼小接続学びの一貫性と連続性における「なかよしノート」の継続

実践事例は、知らない自分を知っていく「自分たんけん」である。

梶田が指摘する「自分自身を知り、常に自分自身の主人公となる」ためには、まず、「自分自身を多面的に理解し、しっかりした自己概念を形成していくこと」と同時に「そうした自分自身をそのまま受容する態度を育成すること」ができる活動の工夫、指導の工夫が必要である。そうして、「その上に立った着実なプライドが育つよう」、活動の工夫、指導の工夫が必要である。本単元は、学習者が、「生まれてから今までのことを振り返り、自分でできるようになったことや役割がふえたことなどを見つける活動を通して、自分自身の成長に気付くこと、これまでの生活や成長を支えてくれた人々への感謝の気持ちをもつこと」、「自分にもできるんだ」「もっとやりたいな」という自信や意欲をもって生活できるようにすることを目指している。

つまり、自己の成長を振り返る「自分たんけん」は、基礎的な自己認識や未来への意欲を育む単元である。そこで、「単元構想力」において、幼小接続における学びの一貫性と連続性をふまえ、就学前後を接続し、入学直後から第2学年まで継続する「なかよしノート」を位置づけている。

実践事例では、A3版の大判ノートを用いて、学習者自身によって書き込んだ絵やワークシート、写真などを時系列で糊付けしていく方法を取り入れている。生活科のねらいは、活動や体験を通して自らの思いや願いを深め、新たな認識を育てることである。そのためには、学習者が自らの活動を振り返り、とらえ直すことが必要になってくる。

しかし、低学年の学習者にとって個々の記憶だけを引き出したり、集団で話し合ったりして振り返ることは困難である。資料①は、学習者個別の「なかよしノート」（A3版）に貼付したワークである。

まず、入学時に初めて書いた自分の名前を貼付して左横のスペースは空けておく。その空欄には、第1学年末の時点で自分の名前を書く。このように並べた文字を自分自身で比較することによって、筆圧をかけた



ねん三くみ  
 たけうちともひろ  
 たけうちともひろ  
 ねん三くみ

また、入学直後に入学記念写真の横に「入学までに知っていた友達の名前」を書いておく。事例（資料②）にあるように、1学期末には、「こんなにともだちできたよ」の振り返りワークに、この時点でよく遊ぶようになった友達の名前を書いたり、多くの友達と楽しそうに遊んでいる絵を描いたりする。



やぶち ゆき

生活科

町たんけん 公園 お店  
お寺・神社・農園

町の名人さんに  
出会う

国・人

オーストラリア  
モンゴル  
馬乗り

世界の  
人々

竹馬

がんばった  
けいけん

さくら学級  
との交流

いろいろな友だち

春の足見

アジアゾウの  
番子さん

どうぶつ病院の  
先生の話

南のあたたかき

いのち

自分

国語

たんぽぽのちえ  
お手紙  
友だち・なかま

スイミー

ぞう列車が  
やってきた

平和しょう会

音楽

52



見据えて準備し、就学直後から2年間継続する「なかよしノート」によって、「自己成長への気づきを促す生活科」の実現が具現化するのである。

自己の成長という本質的な目的を見落とさずに、多くの情報の中から記憶の客観性・信頼性の担保となる記録を自分で整理・管理していくことを構想している。生活科24ヶ月で継続する「なかよしノート」の活用によって、自分自身の気づきの質を高め、自信と意欲を持って自己の更新に向かう手立てとなっている。

## (2)「単元構成力」学びの軌跡の観察とカンファレンス「補助簿」の具体化

続いて、実践事例における「単元構成力」学びの軌跡の観察とカンファレンス、「補助簿」の活用についてみていく事とする。

カンファレンスは、重要な教育方法のひとつとして、経験の意味付け、グループづくりの場などで、古くから用いられている。また、学習者にとって意味があると認識するカンファレンスについて、「考えや学びが深まる、いろんな意見が交わされる、問題解決の方法が広がる、問題解決の方向性が見えてくる、考えの違いや類似性を認めることができる、自分だけが困っているのではないとわかる、自分を客観視できる、まだ経験していないことに備えができる、自分の成長を自覚できる」など9つのカテゴリーが抽出されている<sup>(7)</sup>。

まず第2学年になってからできるようになったことを振り返ることからスタートした。

事例(資料④)は、カンファレンスをもとに指導者が補助簿にまとめたものである。

### 【資料④】カンファレンスをもとにした補助簿

|    | 氏名   | 発表内容          | 理由 | 意欲 | 自己評価   | コメント | 友の発表への関心 | 備考 |
|----|------|---------------|----|----|--------|------|----------|----|
| 14 | コマ   | 一年の時はできなかったから | AA | A  | 手に乗らけた | A    | 司会       |    |
| 15 | なわとび | 百回跳びが苦手だった    | A  | A  |        | A    |          |    |
| 16 | そろばん | 上手だから         |    |    |        | B    |          |    |
| 17 | なわとび | 縄跳びが安心してできる   |    |    |        | A    |          |    |
| 18 | なわとび | 二重跳び記録伸ばしたい   | A  |    |        | A    | 司会       |    |
| 19 | 九九   | 苦手だったのに今は得意   | A  |    |        | A    |          |    |
| 20 | 紙飛行機 | 飛行機博士だから      | A  |    |        | A    |          |    |
| 21 | 紙飛行機 | 今一番楽しいから      | A  |    |        | A    |          |    |
| 22 | 九九   | 九九を割にしたいから    | AA |    |        | B    |          |    |
| 23 | 九九   | 名人になれたから      | A  |    |        | A    |          |    |
| 24 | そろばん | 算数が苦手だったから    | A  | A  |        | A    |          |    |
| 25 | 一輪車  | 空中のり見せたい      | A  | A  |        | B    |          |    |

この手立てによって、学習面、生活面でできるよう

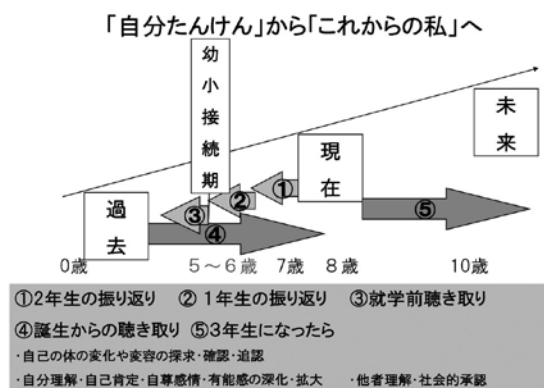
になったことを発表したり、友達の良さを認め合ったりすることができた。

続いて、2年生修了前の「現在の自分」から「就学前の過去の自分」の成長を調べる活動である、この活動の入り口は、学習者が主体となって「自分自身のことで知っていることの表出」から始める。

すると、「私は、今は縄跳びが得意だって発表したけど、〇才でようやく歩き始めたんだって。」「ぼくは、かけっこは幼稚園の時から得意だよ。」と、明確に言うこともあれば、「2年生になってからは一日も欠席していないよ。だけど、小さいときは何回も入院したとか、体が弱かったとか言われた気がするけど」「私がピアノを好きになったのは、だれのお陰かな。」など、自分のことでもよく知らないこともあることに気づいていく。

図5に示したように、これまでの学びの軌跡の観察から、「現在」の自分である第2学年の振り返りと第1学年で実践した入学してからの1年間の振り返りをつなげることを契機とした。「できるようになったことを教え合おう」という活動によって、現在の自分を知る。幼小接続期を経て、さらに「過去」であり、学習者にとっての多くの未知がある生まれた頃の自分調べや聴き取り等で探る「自分たんけん」が連続するという単元構成である。

「保育所や幼稚園の頃の振り返りや聴き取り」から着手することが容易な学習者もある。初めは順序を固定したり、表現方法を規定したりすることなく、学習者が関心のある調査方法や聴き取りやすい相手から始めていくことを支援する。



【図5】「自分たんけん」における過去・現在・未来振り返りの手順

この聴き取り等の情報収集活動については、先述のように「ブレイクスルー思考」における「必要情報(限定)収集の原則」「参画・巻き込みの原則」の適用を基

底としたふまえた実践である。

その実践における評価に際しては、事例（資料⑤）のような、補助簿が有効であった。補助簿に記載の評価規準は以下のように設定した。

|  |
|--|
| ①関心・意欲・態度  |
| 「自分の生まれた時や幼いころの様子に興味をもち、進んで周りの人から話を聞いたり、思い出の品物を用意したりしてこれまでの成長を振り返り、さらにこれからの成長への願いをもって意欲的に生活したりしようとしている。」 |
| ②思考・表現   |
| 「自分の成長の記録を工夫して作ったり、分かったことや成長を支えてくれた人々への感謝の気持ちなどを表現したりすることができる。」  |
| ③気付き   |
| 「大きくなったこと、自分でできるようになったことと役割がふえたことなどが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々がいることに気付いている。」                                |

これらの規準に基づいて活動全体を評価する。

目指す姿は、「これまでの生活や成長の様子を知るための手がかりを探し、調べ、発表しようとしているか」「友達の発表に感想を言ったり、質問をしたりしている。」について、行動観察や発言によって評価した。

また、「小さい頃の自分を知るための方法を考え、調べることができる。」「小さい頃の自分を調べることを通して自分の成長に気付いている。」「できるようになったこと、役割が増えたことなどを実感している。」については、ワークや発言で評価した。

| 【わたしの成長ものがたり】聞き取り |      |     |      |      |    |     |    |                    |  |
|-------------------|------|-----|------|------|----|-----|----|--------------------|--|
|                   | 誕生の頃 | 乳児期 | 2・3才 | 幼児時代 | 小1 | 合計枚 | 評価 | 備考                 |  |
| 1 AR              |      |     | 1    | 2    | 1  | 4   |    | トーマス大好き。事故の場面は怖がる。 |  |
| 2 JS              |      | 2   |      | 2    | 1  | 5   |    | 大事に育ててもらった。        |  |
| 3 IM              | 1    | 2   | 1    | 1    |    | 5   | AA | 体重重く立つのは遅かった。男みたい  |  |
| 12 KM             |      | 1   | 1    | 1    |    | 3   |    | 好きなおもちゃの愛護         |  |
| 13 KR             | 1    |     | 1    | 2    | 1  | 5   | AA | 4才でバイク。もっと大きくなりたい  |  |
| 14 SK             | 3    | 3   |      |      |    | 6   | A  | ハバハバ、離乳食。          |  |
| 15 SN             | 1    | 2   |      | 2    | 1  | 6   | A  | 幼稚園の作品             |  |
| 16 SK             | 1    | 1   |      |      |    | 2   |    | 1枚にまとめて            |  |
| 17 TA             | 2    | 2   | 1    | 3    |    | 8   | AA | 喘息。天気が悪いと体調を崩す     |  |
| 18 TM             | 3    | 2   |      | 1    | 1  | 7   | AA | 曜日別につかり記録          |  |
| 19 TC             | 1    | 1   | 1    | 1    | 2  | 6   | AA | 父母のたいへんさ。私もいずれ。    |  |
| 27 MH             |      | 1   | 1    |      |    | 2   | △  | 記録は少ない。聞き取りは多。     |  |
| 31 MK             | 1    | 1   |      | 1    |    | 3   |    | 身長体重、やんちゃぶり、自転車    |  |
| 32 MK             | 2    | 2   | 2    |      |    | 6   | AA | 名前・遊び・離乳食・服・大きなトイレ |  |
| 33 YR             | 1    |     |      |      |    | 1   |    |                    |  |
| 34 YK             | 1    | 2   |      | 1    |    | 4   | A  | 名前・おがえり・体重・好き嫌い    |  |
| 合計                | 37   | 49  | 14   | 27   | 9  | 136 |    |                    |  |

【資料⑤】カンファレンスによる補助簿の作成と活用

(3)「単元修正力」「SHOW & TELL」の活用と表現成果物「教室展覧会」と「成長発表会」

実践事例では、活動中に行き詰まりが見られた。それは、学習者にとって、最も遠い過去である生まれて

からの自分も知らなかった自分の調査や聞き取りを続けている時期であった。個々の調べ方の差や家庭の状況に起因するものでもある。

そこで、赤ちゃんの頃好きだったおもちゃや絵本を見せながら、さまざまなエピソードを発表する「SHOW & TELL」により、「教室展覧会」と「成長発表会」を設定した。

「単元修正」の必然性が生じたのは、指導者が「つまづきの場面を捉えたこと」、学習者にとって「調査を作品にしていく制作活動が個人作業が続いたこと」、「生活科の時間の活動が淡々としてきた」「感動の場がなくなっている」ことがあげられる。

これらの時期に、指導者は単元修正が必要であると判断し、新たな展開を試みた。

「SHOW & TELL」により、具体物を持ち寄り、聞き取り内容を伝え合うことが展開された。それによって、聞き取りの内容の変化がみられた。量から質への変化である。

「親への思いの変化 感謝の思い」が表出されたのは、単元修正前では、7人／34人中であった。単元修正後では、23人／34人中になった。学年カリキュラムの中にある個々の子どもの意欲を踏まえた学級カリキュラムにおいて、個々の学習者に対応した単元修正力が有効に働いたといえる。



【資料⑥】「教室展覧会」で展示されたたからもの

事例（資料⑥）にあるように、「教室展覧会」に提示される品物は、各家庭に本単元のねらいを事前に伝え、理解や協力の下に持ち込まれる貴重なものである。一定期間の教室展示を終えて、家庭に持ち帰るところまで、丁寧に扱う配慮を要する。

ここでは、友達の成長の歴史を感じさせる品物を見せ合いながら、どの学習者も意欲的に発表に聞き入った。しかし、忘れてならないのは、「成長発表会」についても、変化する家庭環境への特段の配慮が必要となるこ

とである。

学習者を取り巻く環境の変化を考慮するということは、生活の基盤となっている家庭環境の変化も考慮することが第一義となる。学習者の生活背景及び家庭環境は、当然のことながら個々多様である。この単元で学ぶことの価値・意義・目的を保護者に理解されずに達成することは困難である。なぜなら、学習者がこれまで生きてきた歴史・生活そのものに直接ふれることを避けて通れないからである。

これまでの散見した他の実践報告の中には、保護者理解を得難い例がある。具体的には、「成長アルバムづくり」として、どの学習者にも一律に、年齢ごとのページに成長の振り返りや思い出を綴らせたり、写真を貼らせたりするような活動が批判の要因となっている。触れられたくない時期の出来事や、残っていない写真さえも探させるようなことは決してあってはならない。次に、表現成果物としての「成長発表会」における選択と価値についてもふれておきたい。

生活科での表現活動は、自己の思いを表出できるようにすることがねらいであり、そこで、各教科や領域と関連付け、総合的に指導していくことでその効果を高めることができる。

低学年の発達に見られる思考と表現の一体化については、生活科の課題の一つとして指摘されている。中央教育審議会答申（平成20年1月）において、次のように述べられている。

「表現の出来映えのみを目指す学習活動が行われる傾向があり、思考と表現の一体化という低学年の特質を生かした指導が行われていない。」

実践事例では、「成長発表会」表現成果物の価値と関連する。

生活科における表現は、単に表現技能を磨くことではない。学習者が自己表出することと、表現によって思考を深めることの両面がある。つまり、「考える」ことが重要なのである。例えば、言語活動の一つである「書く」という表現は、書くことにより思考を深めたり、次の活動への意欲が生まれたりするような、次の活動につながるための書く活動である。



【資料⑦】「成長発表会」で語られた自分の命に関わること

事例（資料⑦）では、初めて気付いた自分の命に関わることや感動したことなどがある。多様な表現方法を駆使して考えたことを伝え合う力や学びの力になっていく。

表現活動は、活動や体験を通して得た驚きや感動、発見や気づきを再現したり、活動や体験のなかで気付かなかったことを再認識したり、次の活動へつなげたりするなどの役割を果たす。そこでの指導者の役割は、学習者の積極的な表現活動を引き起こし、促進するための計画性も求められるのである。

そのためには、表現意欲の喚起につながる体験活動や発表の場の設定、振り返りカードの工夫が必要となる。学習者は、多様な表現方法を選択していた。成長アルバム・絵本・巻物・新聞・かるたなどがあつた。しかし、指導者が予想だにしない方法の創意も見られることがある。

実践事例では、次のような表現成果物がみられた。実際に学習者自身が使っていた玩具・文具・ミニ絵本等を厚紙に直接貼り付けた巻物「ぼくのおもちゃ年表」を作成した。家庭で大切に保管されていた現物そのものであった。生まれて始めて祖父母から贈られたニギニギ玩具、すでに塗料のはげたミニカー、使い込んだクレパス等が使用した年齢順に添付されたものである。そこに、指導者から「家族の感想の書き込み」を働きかけることで、写真と共に自分自身の振り返りがさらに加筆された。

「ぼくのおもちゃ年表」第2学年の最終欄には、「もうこの頃は、ここに貼るおもちゃはありません。今は、ドッチボールが得意です。3年生になったら、サッカーがしたいな。」と書き加えられた。

以上、述べてきたような表現成果物を活用した「成長発表会」の設定は、自分自身の良さや可能性などに



ついて、一人ひとりの学習者が自分理解や友達理解をさらに深めることにつながった。このような力は、第3学年以降の社会科や理科はもとより全教科の素地となる。

本単元は、生活科最終単元としての位置づけのみならず、その後の第4学年「2分の1成人式」、第6学年「自分史づくり」において、自分自身の良さや可能性という自己肯定感及び自尊感情につながる活動である。また、その学習において、この第2学年「自分たんけん」での表現成果物そのものが、振り返りの具体的なデータやポートフォリオとなる。言い換えれば、「これからの幼小接続教育」が連続することを認識して指導する価値あるものである。

これまで述べてきたように、「自己の成長への気づきを促す生活科」の単元構成は、最終的に「単元修正」を加えて、事例（資料⑧）のように示すことができた。

#### 生活科第2学年 あしたへジャンプ～自分たんけん～ (26時間扱い)

##### 【資料⑧自己の成長への気づきを促す単元構成】

| 時      | 小単元名                           | ねらい  | 学習活動  |
|--------|--------------------------------|--|---|
| 第1次3時間 | 1<br>できるように<br>なったことを<br>教え合おう | ○現在の自分が学習面、生活面でできるようになったことを発表したり、友達の良さを認め合ったりすることができる。   | ①第2学年になってからできるようになったことや自信がついたことを見つたり、教え合ったりする。  |
| 第2次3時間 | 2<br>たからもの発表会をしよう              | ○生まれてから自分が成長したことに関心をもって調べることができる。  | ①小さい頃のことを思い出したり、周りの人に聞いて調べたりする。<br>②たからものを発表する。   |
| 第2次4時間 | 3<br>成長のきろくをのこそう               | ○自分の成長に関心をもち、進んで表す。<br>○調べたことや集めた資料を活用して、自分の成長の様子を表すことができる。<br>○自分なりの表し方で、自分の成長の様子を表すことができる。<br>○調べ足りないところがあれば、もう一度詳しく調べることができる。 | ①大きくなった自分のことをどのような方法でまとめるかを考える。<br>②自分が決めた方法でまとめる。<br>③思い出のものや家の人の話などを手がかりとしながら、自分の成長をとらえる。 |

|        |                          |  |  |
|--------|--------------------------|--|--|
| 第3次4時間 |                          | ○大きくなったこと、自分でできるようになったことや役割がふえたことなどが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々がいることに気付くことができる。<br>○自分の成長を表すのに最適な出来事を選び、表現方法を考え、工夫しながら作品にまとめることができる。 | ①表現方法が同じグループごとに、どんな発表の仕方があるか、意見交換する。<br>②発表の練習をする。<br>「発表会」の予行をし、同じグループの発表を聞いたり、質問したりする。                           |
| 第3次6時間 | 5<br>ありがとうを<br>とどけよう     | ○これまでお世話になった人がいることに気づき、その人たちへの感謝の気持ちをもつとともに、その気持ちを伝えるために、相手や内容に応じた方法を考え、表現することができる。  | ①感謝の気持ちを伝える相手、表現の方法を考える。<br>②表現の方法を工夫し、準備をする。<br>③作品を使って、相手に感謝の気持ちを伝える。  |
| 第4次6時間 | 6<br>すてきな<br>3年生に<br>なろう | ○3年生になったらどんなことをするのか、何を頑張りたいのかなどについて考えたり、3年生の教室に行きインタビューしたり、調べたりすることを通して、進級やこれからの生活への意欲や期待感、自分なりの目標をもつことができる。                     | ①3年生になったらしてみたいこと、できるようになりたいこと、頑張りたいことなどを考える。<br>②3年生はどんなことをしているのか、上級生に聞いたり、教室を見せてもらったりする。<br>③頑張りたい具体的な目標を、友達と話し合う |

とりわけ、生活科の単元は、その教科特有の性質上、個々の学級指導者によってつくられることが多い。その理由は、学習者と日常接している指導者だけが、単元の構成と展開の基盤になる学習者の具体的な問題や必要や欲求を十分につかむことができるとされるからである。しかし、ただ日常接しているだけでは、「自己の成長の振り返りを促す」生活科が実現するわけでもない。

実践事例では、幼小接続の視点を軸にした「単元構想」のもと、カンファレンスや補助簿を活用した「単元構成」の工夫をした。そして、活動の停滞をとらえて、個々の「たからもの」として、持ち込まれた具体物の「教



室展覧会」やさまざまなエピソードを発表する「成長発表会」の工夫改善による「単元修正」をしてきた。このような手立てができて、「学習者の個々の思いやその背景、その動きをとらえている人が指導者である。」と言えるのである。

## 6. 終わりに

以上、生活科成長単元において、学習者の自己成長への気づきを促す過程を分析し、活動の活性化及び指導者の関わり方の必然性について、考察を行った。「これからの幼小接続」における「自己成長への気づきを促す生活科」の実践的展開は、「ブレイクスルー思考」を適用することによって、「これからの幼小接続の基軸となる生活科教育」の工夫改善となる3つの要件①「単元構想力」幼小接続学びの一貫性と「なかよしノート」の継続、要件②「単元構成力」学びの軌跡の観察とカンファレンス、補助簿の活用、要件③「単元修正力」「SHOW & TELL」の活用と表現成果物「教室展覧会」と「成長発表会」を導出した。

さらに、これら3つの要件を充足する実践事例「生活科成長単元第2学年自分たんけん」の分析による検証を行い、その有効性について解明することができた。梶田(2014)はいう<sup>(8)</sup>。「自分自身の内面世界に注意を向け、自己洞察を深めようとする子どもに。」そうして、「自分は本当は何に関心があるのかを発見し、なぜ自分はこのことに関心を持ち、このことをやりたいと思ひ、このことをこのように考えたり、感じたりしているのか、といったことについて、自分なりの理解・洞察を持つようになる。」と。

今回の実践事例の考察と検証によって、「自己の成長の振り返りを促す生活科の実現」への工夫改善のポイントとなる3つの要件は、内面世界に注意を向け、自己洞察を深めようとする学習者の育成に寄与できるものとなる。

教育の本質的使命は、学習者一人ひとりの个性的で主体的な成長を実現していくことである。自己実現は、学習者が未来に自信とプライドをもって生きていくことであり、「個々人が内包する可能性の全面開花」である人間教育の目標とするものである。「本来望ましいのは、各自が自信やプライドを持ち、自分の個性を発揮しながら協調も実現していくというあり方のはずです。そのためには、内的拠り所を持ち、何事につけ、自信

とプライドをもって実行しながら、同時にほかの人のことを考え、互いの違いを違いとして認め合いながら手のつなぎ方を工夫していく、という「和」としての協調性が身につかなくてはならないでしょう。<sup>(9)</sup>」

「人間教育」という言葉は、教育によって何を実現するかという教育目標にかかわる面と教育活動やカリキュラム、システム等といった教育の具体的な在り方に関する面との2つの面を持つ。

ここに見てきたように、人間教育を拠り所として、教育活動やカリキュラム等といった教育の具体的な在り方に関する面から、「これからの幼小接続」の基軸となる生活科の実現に寄与する工夫改善について、さらに深めていくことを今後の課題としたい。

## 【引用・参考文献】

- (1) 文部科学省『生活科解説書 指導計画作成上の配慮事項』p.45. 2008
- (2) 梶田叡一『〈現代っ子〉に人間教育を』ERP, p.41, 2014
- 梶田叡一『たくましい人間教育を』ERP, p.41, 2014
- (3) ジェラルド ナドラー(著), 日比野 省三(著), Gerald Nadler(原著), 海辺 不二雄(翻訳)『新・ブレイクスルー思考—ニュー・コンセプトを創造する7つの原則』ダイヤモンド社, 1997
- (4) 善野八千子・前田洋一『力と夢を育てる新しい学校づくり』教育出版, 2014
- (5) 梶田叡一『教育の人間化(教育フォーラム第4号)』金子書房, 1989
- (6) 梶田叡一『〈現代っ子〉に人間教育を』ERP, p.54, 2014
- (7) 中西ら『学生にとって意味のあるカンファレンスとその関連要因』愛媛県立医療技術大学紀要第2巻第1号, 2005
- (8) 梶田叡一『内面性の人間教育を』ERP, p.68, 2014
- (9) 梶田叡一『〈現代っ子〉に人間教育を』ERP, p.38, 2014
- (10) 伊崎一夫『人間教育に資する「これからのあるべき国語教室」-「これからのあるべき国語教室」を支える三つの要件-』人間教育学研究, p.47-65, 2014
- (11) 善野八千子「生活科の学力と求められる指導力」

教育フォーラム 34『教科の学力・指導力』金子書房.  
2004

(12) 善野八千子『学校評価を活かした幼小連携 〈教育フォーラム 40 指導者という道〉』金子書房. 2007