

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

ー低学年の発達の特性に応じた指導の工夫・改善とその推進体制作りー

【研究の概要】

平成 29 年 3 月に告示された小学校学習指導要領において、幼児期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の重要性が明記された。本研究では、小学校入門期のスタートカリキュラム及びその後の低学年の生活科を中心としたカリキュラムの工夫・改善と、それを支える推進体制づくりの在り方について実践を通してまとめ、その基本的な考え方の一例を示すものである。

キーワード：発達や学びをつなぐスタートカリキュラム 低学年カリキュラム

《研究協力校園》

花巻市立湯本小学校

学校法人湯本学園 ゆもと幼稚園

学校法人湯本学園 湯本保育園

《研究協力員》

花巻市教育委員会 指導主事 山口 賢子

令和 2 年 3 月

岩手県立総合教育センター

教科領域教育担当

吉 田 澄 江

福 田 勝 雄

早 川 貴 之

及 川 伸 也

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 |
| | 1 資質・能力を見取り指導に生かすための校内研修会の実施 | 2 |
| | 2 幼保小教職員による連絡会の継続的な実施 | 2 |
| | 3 幼児期の教育で育まれた資質・能力を生かしたスタートカリキュラムの実践 | 2 |
| | 4 生活科を中心とした低学年カリキュラムの作成 | 3 |
| | 5 校内委員会でのカリキュラムの検討 | 3 |
| VI | 研究構想 | 3 |
| | 1 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続についての基本的な考え方 | 3 |
| | (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 | 3 |
| | (2) 接続期における評価について | 4 |
| | ア 指導と評価の一体化 | 5 |
| | イ 評価の妥当性・信頼性 | 5 |
| | (3) 発達や学びを「つなぐ」ための視点～「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」～ | 6 |
| | (4) 幼児期の教育と生活科のつながり | 8 |
| | (5) 本研究で扱うカリキュラムについて | 9 |
| | ア 本研究で実施する小学校第1学年のカリキュラムについて | 10 |
| | (6) スタートカリキュラムの計画・実施についての評価・改善の必要性 | 11 |
| | 2 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の手立て | 12 |
| | (1) 「発達の特性に応じた指導の工夫・改善」と「推進体制作り」を支える共通の手立て | 12 |
| | ア 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 | 12 |
| | イ 新入児童の発達や学びの状況の把握 | 13 |
| | (2) 発達の特性に応じた指導の工夫・改善のための手立て | 13 |
| | ア スタートカリキュラム時期の児童の資質・能力の発揮の状況の把握とカリキュラム実施の 評価・改善 | 13 |
| | イ 低学年カリキュラムの作成 | 14 |
| | (3) 推進体制作りのための手立て | 14 |
| | ア 組織の意義及び役割の理解 | 14 |
| | イ 組織の構成の検討 | 14 |
| | ウ 組織の運用 | 14 |
| | 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) 研究協力校・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 | 「発達の特性に応じた指導の工夫・改善」と「推進体制作り」を支える共通の手立て | 21 |
| (1) | 幼児期の教育と「10の姿」の理解 | 21 |
| ア | 保育参観・校内研修会 | 21 |
| イ | 保幼小連絡会（発達や学びの連続性の理解） | 26 |
| (2) | 新入児童の発達や学びの状況の把握 | 30 |
| ア | 書面等での引継ぎによる児童理解 | 30 |
| イ | 保幼小連絡会（児童の姿の共有） | 33 |
| ウ | 小学校1学年担任の見取りと記録 | 36 |
| エ | 校内の教員による見取り | 37 |
| 2 | 発達の特性に応じた指導の工夫・改善のための手立て | 38 |
| (1) | スタートカリキュラム時期の児童の資質・能力の発揮の状況とカリキュラム実施の評価・改善 | 38 |
| ア | 資質・能力を生かす指導の工夫 | 38 |
| イ | 記録の蓄積と分析及びカリキュラム実施の反省・評価 | 56 |
| ウ | 幼保職員による授業参観 | 58 |
| (2) | 低学年カリキュラムの作成 | 60 |
| ア | 2学年のカリキュラム作成と評価・改善 | 60 |
| イ | 中学年への接続 | 61 |
| 3 | 推進体制作りのための手立て | 63 |
| (1) | 指導の工夫・改善に対しての校内組織の運用 | 63 |
| ア | 実践の概要 | 63 |
| イ | 実践の考察 | 64 |
| (2) | 幼稚園・保育園との連携 | 67 |
| (3) | 保護者との連携 | 68 |
| IX | 研究のまとめ | 70 |
| 1 | 全体考察 | 70 |
| 2 | 研究の成果 | 71 |
| 3 | 今後の課題 | 72 |
| X | 引用文献及び参考文献 | 72 |

I 研究主題

主 題 名 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

－低学年の発達の特性に応じた指導の工夫・改善とその推進体制作り－

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において、育みたい資質・能力が幼児期から高等学校卒業までを見通し、一貫的に示された。小学校学習指導要領総則「第 2 教育課程の編成」にも「4 学校段階等間の接続」が新設され、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ている。また、生活科に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るとともに、円滑な接続を図るための鍵としてスタートカリキュラムの編成・実施が規定された。このことにより、全ての小学校でスタートカリキュラムを本格的に導入し実践していくことになるが、そのためには、趣旨を正しく捉え、編成・実施していくことが必要となる。

これまでも小学校現場では、入学当初は児童の在校時間を短くしたり、学校めぐりなどを取り入れたりして、段階を経て学校生活に馴染めるような工夫を行ってきている。そして、それをスタートカリキュラムとしてきた向きもある。しかし、その編成・実施においては、大きく 2 つの課題が見られる。1 つ目は、指導の内容についてである。学校生活に早く慣れさせることに重点を置きがちになり、適応指導中心の内容となっていること、児童の発達を考慮してモジュールの時間割にしたり、学習の導入時に歌や手遊び等を取り入れたりするなどの工夫も行われてきてはいるが、幼児期に生まれた資質・能力を生かしているかまでは考慮されていないことが多いことが課題である¹。2 つ目は、評価・改善の在り方についてである。スタートカリキュラムの計画・実施について多くは 1 学年担任に委ねられ、学校全体で共有されていないことから、前年度の成果と課題が次年度に生かされにくい状況がある。花巻市内保幼小連携²窓口担当者へのアンケート調査においても昨年度と今年度のスタートカリキュラムにおいて「校内での協議を受け、内容を見直している」11%（19 校中 2 校の実施）と、学校全体の取組となっていないことがわかる。

今回の改訂で打ち出された資質・能力の育成の実現のためには、幼児期の教育から小学校教育に接続していく時期を「接続期」として捉え、幼小³の校種間で一貫して育みたい資質・能力を共通に理解し、その上で発達に応じた資質・能力を育む指導について工夫・改善していく必要がある。つまり、スタートカリキュラムが小学校生活への適応指導のみのものになったり、形式上のものになったりすることなく、幼児期の教育で生まれた資質・能力が小学校に引き継がれ、更に伸ばしていくようなものにしていく必要がある。

¹ 岩手県内では幼小接続について比較的取組の進んでいる花巻市の小学校保幼小連携窓口担当者（主に 1 学年担任）に対するアンケート調査結果を見ると、スタートカリキュラムの内容についての調査では、「日常生活に慣れるための活動を多く取り入れている」84%、「学習規律につながる活動を多く取り入れている」74%と適応指導の要素が強い内容を取り入れている割合が高かった。それに対し、「学習内容につながるものを多く取り入れている」42%、「幼稚園等での経験を子供に聞き、それにつながる活動を多く取り入れている」32%と、資質・能力の育成を意識した指導や、幼児期の教育を通して生まれた資質・能力を踏まえた指導を行っている割合は低かった。また、「子供が考えたり判断したりする活動を多く取り入れている」53%と、児童が主体性を発揮できる状況作りについても約半数が行っているに留まった。

※「保幼小の円滑な接続に関するアンケート」（花巻市保幼小ブロック会議）の結果【補助資料 1, p. 1】

こういった状況は全国的にも見られることから「スタートカリキュラムスタートブック」（文部科学省、平成 27 年）においても「ゼロからのスタートじゃない！子供は幼児期にたっぷりと学んできています」とし、幼児期に生まれた資質・能力を生かして教育活動を行う必要性があることを示している。

² 「保幼小連携」は花巻市における名称である。上記アンケートも、花巻市における調査であるため「保幼小」の語を用いる。

³ 「幼小」は幼児期の教育と小学校教育を一般的に示す語として用いる。

そこで本研究では、昨年度、当センターにおいて、資質・能力をつなぐという観点で幼小の円滑な接続について研究してきた森田（2019）が作成した発達や学びをつなぐスタートカリキュラムを実施し、小学校第1学年の児童が「主体的に自己を発揮しながら学びに向かうこと」⁴の実現を目指すとともに、その実践を生かして、資質・能力を中学年へとつなぐ低学年全体のカリキュラムの見直しを図る。また、そうしていくために学校組織の中で計画・実施・評価・改善を行い、次年度以降のよりよい実践につながる推進体制の在り方を探っていく。

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

森田（2019）が作成した発達や学びをつなぐスタートカリキュラム及び生活科を中心とした1学年のカリキュラムを研究協力校において実施し、その有効性を検証するとともに、資質・能力を中学年につなぐという視点で低学年のカリキュラムの作成を行う。また、それらの評価・改善を図るための推進体制の在り方についての一例を示す。

Ⅴ 研究の見通し

小学校第1学年において、以下の取組を通し、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を生かした指導実践を行うことにより、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうようになることを目指す。

1 資質・能力を見取り指導に生かすための校内研修会の実施

昨年度に引き続き、小学校教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」（p.6参照）等、「接続期」への理解を深めるための保育参観・校内研修会を実施する（5月及び9月）。

2 幼小教職員による連絡会の継続的な実施

幼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）を利用して設定し、昨年の実績を基により効果的に実施していく（3校園の保幼小連携窓口担当者との相談により、年数回）。

3 幼児期の教育で育まれた資質・能力を生かしたスタートカリキュラムの実践

- ・森田（2019）が作成したスタートカリキュラムを所属校において実践する（4～5月）。
- ・その後も、同じく森田（2019）作成の生活科を中心とした1学年の単元配列表に基づいて、発達や学びの連続性を意識した指導を展開し、児童のもつ資質・能力が生かされ、更に伸長されているのかを検証していく（6月～10月）。

〔方法〕 学級全体及び抽出児について、「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」のいくつかの項目について注目して継続的に記録をすることにより変容を捉える。

幼保の担任に一定期間において、小学校での様子を参観してもらい、資質・能力の伸長が見られるか聴取する。

⁴ 小学校学習指導要領総則 第2 教育課程の編成 4 学校段階観の接続 (1)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」と明記された。

4 生活科を中心とした低学年のカリキュラムの作成

資質・能力を低学年の2年間を通して効果的に育み、中学年へと接続できるよう2学年の生活科単元の配列を見直す。

5 校内委員会でのカリキュラム検討

一連の取組を計画、実施、評価、改善していくための校内組織を構築し、次年度以降の実践につなげていく。

VI 研究構想

1 幼児期の教育と小学校教育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

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に、その接続を円滑に進めていくことが難しく、その大切さが叫ばれつつも長年の課題であった。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、小学校に入学した児童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じ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表出し、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）。

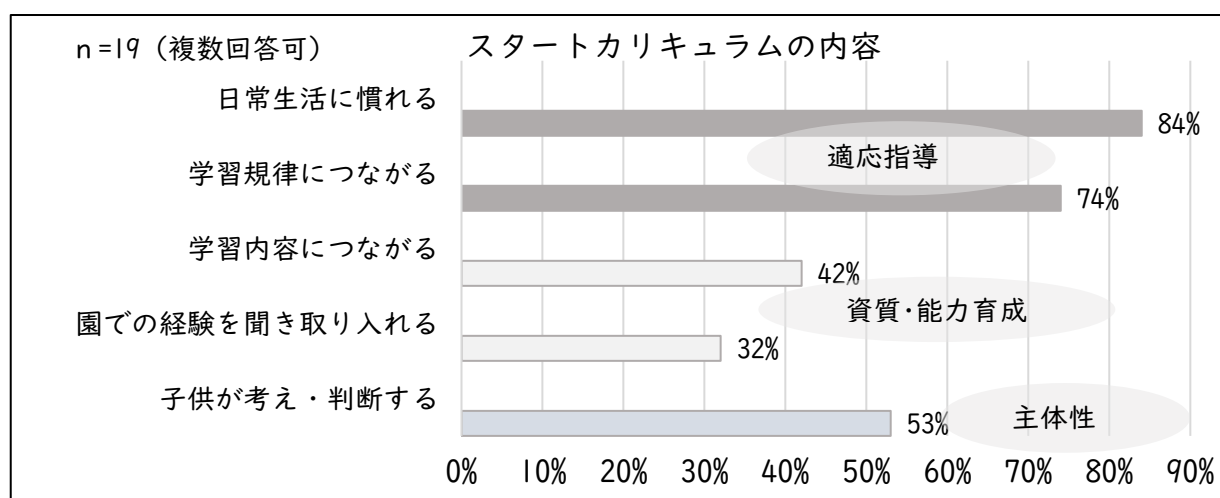
「小学校入学当初において、児童が主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能になるようにするためには、何より幼児期の学びと育ちに対する理解を前提として、児童が安心して小学校に慣れ、自らの力を発揮しながら主体的な学習者として育っていく過程を創り出すことが重要である」（小学校学習指導要領解説生活編，平成29年）と示されているように、児童が進んで自分らしさを表出し自分のもっている力を働かせるためには、それまでに育まれた資質・能力を踏まえた教育活動を実施することが大切である。そのことにより、入学当初から児童にとって安心感が生まれ、「安心して生活することで自分の力を発揮できるようになり、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

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実施・改善」すなわち「児童の発達や学びをつなぐカリキュラムの実施・改善」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。

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・認定こ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。一定時間静かに座っていられること、挙手をして指名されてから発言することなど、形として目に見えることにとらわれ、児童がそれを求めているかどうかよりも、教師側が指導しやすくするための学校生活のルールの習得を旨とした適応指導中心のスタートカリキュラムが行われていることがある。あるいは一歩進んで、児童の発達を考慮して15分程度のモジュールの時間割にしたり、学習の導入時に慣れ親しんだ歌や手遊び等を取り入れたりして安心できる雰囲気を作るなどの工夫も行われてきてはい

るが、15分程度のモジュールの授業と授業のつながりが、児童の思考の流れに沿ったものになっているか、幼児期に育まれた資質・能力を生かしているかまでは考慮されていないことが多い。花巻市内小学校の保幼小連携窓口担当者（主に1学年担任）を対象に、「スタートカリキュラムの内容について、あてはまるもの」の回答を求めた結果、以下のとおりであった。「日常生活に慣れるための活動を多く取り入れている」84%、「学習規律につながる活動を多く取り入れている」74%と、適応指導の要素が強い内容を取り入れている割合が高かった。それに対し、「学習内容につながるものを多く取り入れている」42%、「幼稚園等での経験を子供に聞き、それにつながる活動を多く取り入れている」32%と、資質・能力の育成を意識した指導や、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえた指導を行っている割合は低かった。また、「子供が考えたり判断したりする活動を多く取り入れている」53%と、児童が主体性を発揮できる状況作りについても約半数が行っているに留まった。

(p. 1 脚注再掲, 【図1】)



【図1】 スタートカリキュラムの内容

※「保幼小の円滑な接続に関するアンケート」(花巻市保幼小ブロック会議)の結果【補助資料1, p.1】

奈須(2019)は、スタートカリキュラムについて、適応指導中心の段階を1stステージ、安心してスタートするために形を幼児教育に近づけたものを2ndステージ、幼児期に育まれた資質・能力を生かし、いきいきと学びに向かう子供を目指したものを3rdステージとし、この3rdステージを目指した取組が求められるとしている⁵。研究主題に掲げた「具現化」とは、前述のような現状を受けて、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) 接続期における評価について

幼稚園教育要領等(平成29年3月)第1章総則 第4 4 幼児理解に基づいた評価 においては、次の事項に配慮するものとしている。

- (1) 指導の過程を振り返りながら幼児の理解を進め、幼児一人一人のよさや可能性などを把握し、指導の改善に生かすようにすること。その際、他の幼児との比較や一定の基準に対する達成度についての評定によって捉えるものではないことに留意すること。
- (2) 評価の妥当性や信頼性が高められるよう創意工夫を行い、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、次年度又は小学校等にその内容が適切に引き継がれるようにすること。

⁵ 奈須正裕(2019)『いきいきと「学び」に向かうスタートカリキュラムの実現』(教室の窓 Vol.57), 東京書籍, pp.18-19

ア 指導と評価の一体化

幼稚園教育要領解説（平成 30 年）では、「評価は幼児の発達の理解と教師の指導の改善という両面から行うことが大切である」としている。つまり保育（指導）と評価が一体となっていることが大切であるということである。また、幼児期の発達の特性上、あくまで個人内評価であることについても言及している。

小学校学習指導要領（平成 29 年）では、評価について「児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。」と示されている。ここでも、「いわゆる評価のための評価に終わることなく」指導と評価の一体化を通じて学習指導を改善することが重要であるとされている。なお、小学校においては、学習内容が定められていることから、評価には観点別学習状況の評価や、評定等も含まれている。

このことについて、「幼児理解に基づいた評価」（文部科学省，平成 31 年 3 月）では、「幼稚園と小学校では、評価の方法は異なりますが、評価を行う目的は幼稚園も小学校も同様の考え方に立ちます。」としている。

イ 評価の妥当性・信頼性

かつては、同じことを同じ方法で、同時期に、どの幼児にも指導しようとする傾向が見られました。しかし、このようなやり方では、発達する姿の違う一人一人の幼児に対して適切な援助ができないばかりか、自分から環境に関わろうとする意欲すら失わせてしまいます。

教育に求められるものは、人間を画一的に育てることではなく、自分らしさを発揮し、心豊かに意欲をもって生きることのできる人間の育成です。幼稚園では、行動の仕方や考え方などに表れたその子らしさを大切にして、一人一人の幼児が、そのよさを発揮しつつ、育っていく過程を重視しなければならないでしょう。

「幼児理解に基づいた評価」（平成 31 年） p. 4

幼児期の教育は幼児理解を基に行われる。幼稚園教育要領解説では「幼児を理解するとは、一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しかつ受け止め、その幼児のよさや可能性などを理解しようとすることである。」とし、「このような幼児理解に基づき、遊びや生活の中で幼児の姿がどのように変容しているかを捉えながら、そのような姿が生み出されてきた様々な状況について適切かどうかを検討して、指導をよりよいものに改善するための手掛かりを求めることが評価である。」としている。言わば、教師の見取りが決定的に大事であり、その見取りによってその後の援助が方向付けられるのである。それは、ともすると独りよがりを見取りや幼児理解になったり、教師自身の教育観や幼児の捉え方、教職経験等が影響したりすることもあり得ることである。そのため、幼稚園教育要領解説（平成 30 年）では、「このような評価を自分一人だけで行うことが難しい場合も少なくない。そのような場合には、他の教師などに保育や記録を見てもらい、それに基づいて話し合うことによって、自分一人では気付かなかった幼児の姿や自分の保育の課題などを振り返り、多角的に評価していくことも必要である。」「その評価の妥当性や信頼性を高められるよう、例えば、幼児一人一人のよさや可能性などを把握するために、日々の記録やエピソード、写真など幼児の評価の参考となる情報を生かしながら評価を行ったり、複数の教職員で、それぞれの判断

の根拠となっている考え方を突き合わせながら同じ幼児のよさを捉えたりして、より多面的に幼児を捉える工夫をするとともに、評価に関する園内研修を通じて、幼稚園全体で組織的かつ計画的に取り組むことが大切である。」と示されている。

このようなことから、幼小の接続期の資質・能力の育ちについて確認する際には、複数の幼小の教師が見取り、すり合わせをしながら多様に一人一人の成長の様子を捉えることが欠かせない。

今回の改訂で幼稚園教育要領等に新設された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、幼小の職員が子供の成長を共有するための手掛かりとなることから、上記のような評価の考え方を基に、育ってきているものを引継ぎ育てることに活用していく。

(3) 発達や学びを「つなぐ」ための視点～「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」～

方法や内容に違いのある幼小の教育において、子供たちの発達と学びを見取り、つなぐためには、幼小の教職員にとって共通の言語となり得る「見取りの視点」が必要である。

平成 29 年に改訂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・保育要領においては、3 歳児以上の教育の内容において、一層の整合性が図られた。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」、「学びに向かう力、人間性等」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を「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。

「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、標識や文字などへの関心・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』を念頭において捉え、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」(幼稚園教育要領解説 平成 30 年)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、園と学校は年長の終わりごろ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」を手掛かりとした指導を行うことが求められている (p. 7 【表 1】)。

【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（平成30年）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に努めるものとする」、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、小学校等における児童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等修了時の具体的な姿を表しているとともに、入学当初の小学校1年生に表れてくる姿とも重なるものである。しかし、児童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、児童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。指導要録や連絡会で「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を活用して児童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」を手掛かりとして児童の発達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、児童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っていくと考える。

また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」、つまりこの時期における資質・能力が発揮されている具体的な姿を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児童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」を生かして資質・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、児童の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づきを得て、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親和性の高い教科である。小学校学習指導要領解説生活編（平成20年）においては、第4章 指導計画の作成と内容の取扱い1（3）に「第1学年入学当初においては、生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をすること。」が加えられ、その解説ではスタートカリキュラムの編成についても言及されている。

今回の改訂では、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について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（平成29年）p.112

このように、生活科は「教科間の横のつながりと、幼児期からの発達の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（p.9【図2】）。



【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）

以上のことを念頭に、平成30年度当センター長期研修生 森田圭子（現花巻市立湯本小学校教諭）が作成した、生活科を中心とした小学校第1学年のカリキュラム（スタートカリキュラムを含む）を、森田教諭が花巻市立湯本小学校第1学年において実施する。

(5) 本研究で扱うカリキュラムについて

本研究において扱う生活科を中心とした小学校第1学年のカリキュラムは、計画したものを忠実に実施するにとどまらず、実施しながら実際の子供の様子に合わせて柔軟に展開し、実施後の見直しまでを含むものである。

「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。

これは、一部に見られるような小学校入学期のみの適応指導を意味しているのではない。幼稚園教育要領等に示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに、幼児期の実態を理解し、自覚的な学びとして期待する児童の姿を共有することが出発点となる。指導計画の作成に当たって、遊びを通じた総合的な学びから小学校教育への円滑な接続を図るためには、児童の学習環境についての見直しが必要である。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に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。

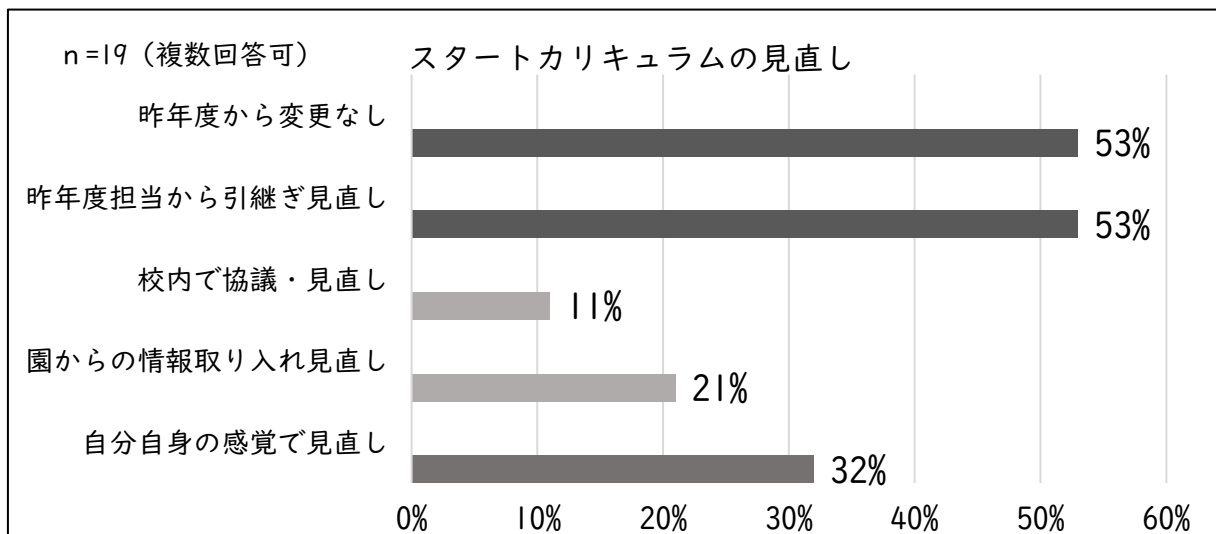
「小学校学習指導要領解説生活編」（平成29年）p. 82

| 第 | テーマ | がっこうだいすき | | | | | |
|------|-----|---|------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 2 | ねらい | 1年生になったことや新しい出会いを喜び、楽しい気持ちで過ごす。 | | | | | |
| 週 | 月日 | 4月8日(月) | 4月9日(火) | 4月10日(水) | 4月11日(木) | 4月12日(金) | |
| 始業前 | | ランドセルのカーブ ・読書・お絵描き等 | | ランドセル・選出物 ・読書・お絵描き等 | | | |
| 朝活動 | | 【にこにこタイム】 おちたおちた 先生の紹介 | 全校新会 ・集会・聖別 ・学校の約束 | 【にこにこタイム】 うたでさんぽ ととてであいさつ | 【にこにこタイム】 うたでさんぽ ととてであいさつ | 【にこにこタイム】 うたでさんぽ ととてであいさつ | 【にこにこタイム】 うたでさんぽ ととてであいさつ |
| 朝の会 | | 【にこにこタイム】 うたでさんぽ さんぽ | 【にこにこタイム】 じゃんけん列車 ・遊び方 | 【にこにこタイム】 ととてであいさつ 1年生を迎える会の歌 | 【にこにこタイム】 ととてであいさつ 1年生を迎える会の歌 | 【にこにこタイム】 ととてであいさつ 1年生を迎える会の歌 | 【にこにこタイム】 ととてであいさつ 1年生を迎える会の歌 |
| 1校時 | | 音楽 生活 学活 | 音楽 生活 学活 | 音楽 生活 学活 | 音楽 生活 学活 | 音楽 生活 学活 | 音楽 生活 学活 |
| 2校時 | | 【音楽】 ずたあとふつく 絵本 ランドセル 道具箱(教科書) 選出物 ・配布物・連絡帳 ・帯りの準備 ・靴箱(卓立て) | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな |
| 業間休み | | | | | | | |
| 3校時 | | 【生活】 ずたあとふつく ・保健室の使い方 【国語】 なんていおうかな | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな |
| 4校時 | | 【生活】 ずたあとふつく ・おいしい給食 | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな |
| 昼休み | | | | | | | |
| 5校時 | | 【生活】 ずたあとふつく ・おいしい給食 | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな | 【生活】 あかるいあきつ つ | 【生活】 とんとんかくのはたの しいな |

【図4】平成31年度湯本小学校第1学年スタートカリキュラム(週計画)【補助資料4, pp. 6-10】

(6) スタートカリキュラムの計画・実施についての評価・改善の必要性

スタートカリキュラムを計画・実施し、その成果を上げている小学校も増えてきているが、計画・実施について多くは1学年担任に委ねられ、学校全体で共有されていないことが多い。そのため前年度の成果と課題が次年度に生かされにくい状況がある。花巻市内小学校19校の花巻市内保幼小連携窓口担当者へのアンケート調査(平成31年4月11日実施)においても昨年度と今年度のスタートカリキュラムにおいて「校内での協議を受け、内容を見直している」11%(19校中2校の実施)と、学校全体の取組となっておらず、教育課程に位置付いていないことが懸念される【図5】。



【図5】スタートカリキュラムの見直し

※『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』(花巻市保幼小ブロック会議)の結果【補助資料1, p. 1】

こういった状況が、長年幼小接続の大切さが叫ばれつつも、なかなか進展していかない要因とも考えられる。また、今回の学習指導要領等の改訂の基本的な考え方として示されている「子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する『社会に開かれた教育課程』を重視すること」を実現するには、まず、校内の教職員が自校の教育課程についての理解を深め、目指すところを共有することが大前提となる。これは、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進とも大きく関わってくるところである。

2 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の手立て

(1) 「発達の特性に応じた指導の工夫・改善」と「推進体制作り」を支える共通の手立て

ア 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を実施する。幼小の円滑な接続を進める上での土台となる幼児教育や幼小接続についての基本的な理解の機会とする。

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発達の道筋等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、幼稚園や認定こども園、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。

「小学校学習指導要領解説総則編」（平成29年）pp.126-127

(ア) 保育参観・校内研修会

幼児期の教育の特色や幼児期と児童期の学びの連続性、「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、保育参観及び校内研修会を実施する。

昨年度、夏季休業中に一日かけて小学校全教職員が講義を受け、保育参観を行い、幼保職員と合同の演習も行った。今年度は異動の教職員が少ない等の理由から、講義に当たる部分は筆者作成のプリントに要点をまとめたものを活用することとし、保育参観は一定期間を設け、その期間内に各自で園に出向き、「10の姿」の姿を視点として幼児期の学びの見取りを行うこととする。校内研修会については、森田教諭の研究授業日の研究会の中で行う。

(イ) 保幼小連絡会⁶

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、互いの教育とその関連等についての理解を深めることを期待し実施する。入学当初の授業参観後の保幼小連絡会では、小学校側の参加者として、1学年担任以外にスタートカリキュラム委員会（p.14に後述）

⁶ 「保幼小連絡会」は、湯本地区に於ける名称である。

のメンバーが加わることで、新入児童の前担任（幼）と現担任（小）が言葉でやり取りする具体的な姿を通して、この時期の児童の発達や学びのつながりについて理解を深め、スタートカリキュラムの改善に役立てる。

イ 新入児童の発達や学びの状況の把握

アで行う基本的な幼児教育や幼小接続についての理解と共に、今年度入学した児童の実際の姿から、発達や学びをつなぐ生活科を中心としたカリキュラム（スタートカリキュラムを含む）（以下、1学年カリキュラムという）において、より適切な指導の在り方を導き出すために、以下により個別的・具体的に児童理解を深める。

(ア) 書面等の引継ぎによる児童理解

① 幼稚園幼児指導要録等の活用

前述のように、幼稚園等の最終学年の記載において10の姿を活用することとなった。このことにより、小学校の担任は10の姿に照らして現在その児童の伸びつつあるものに着目しての指導が可能となる。

② 幼保活動経験連絡シート（名称「経験引継ぎシート」）の活用

指導要録には、「10の姿」に見られる資質・能力の育ちについて特に著しい成長が見られたものや、園で注力して指導した事項等が記載されているため、児童個人の育ちの方向性は見えるものの、例えば具体的にどのようなものを飼育・栽培してきたのか、どんな素材で造形的な活動をしてきたのかなど、活動経験や素材体験などの具体的な事柄についての記載はない。そこで、児童の出身園にあらかじめ調査を依頼し、情報を収集し、スタートカリキュラム等の中で行う活動の選定や、教科学習の際の教材の選定に生かすことで、児童の興味関心を引き出し、安心して主体性を発揮できるようにする。

(イ) 保幼小連絡会（児童の姿の共有）

ア(イ)の機能と共に、新旧の担任同士が入学直後の授業参観での児童の姿を共有し、具体的なエピソードも交えて意見交換する中で、児童一人一人について今後の指導の方向性を見出すことに資する。

(ウ) 小学校1学年担任の見取りと記録

イ(ア)(イ)の情報を基に、入学以降の児童の様子について、実際に関わりながら児童の状況を見取り、記録することで、個々の児童の発達や学びの様子を捉え、指導に生かす。

(エ) 校内の教職員による見取り

校内スタートカリキュラム委員会のメンバーを中心に、入学後の1年生の様子について、変化や気づいたことなどを随時担任に知らせ、指導に生かす。

(2) 発達の特性に応じた指導の工夫・改善のための手立て

ア スタートカリキュラム時期の児童の資質・能力の発揮の状況の把握とカリキュラム実施の評価・改善

(ア) 資質・能力を生かす指導の工夫

① 児童の思考の流れを生かしたカリキュラムの工夫

あらかじめ作成したカリキュラムを基にしながらも、児童の興味関心に応じて、教科等のねらいを考慮しながら柔軟にカリキュラムを編成し、児童の学びへの意欲を高める。

② 学習指導及び学習環境の工夫

児童が自ら思考し、選択・判断できるような発問や、児童のこれまでの経験等と関連づけ、

幼児期に育まれた資質・能力を生かす場面を作ること、自ら選択・判断して行動できる環境など、児童が主体的に自己を発揮し、学びに向かうことができるようにする。

(イ) 記録の蓄積と分析及びカリキュラム実施の反省・評価

入学式以降、継続的にVTR及び記述で記録を蓄積し、「10の姿」を視点に、学級全体及び一人一人の資質・能力の伸長・変化等について分析する。研究主担当者のみならず、研究チーム及び研究協力員等複数で記録し、分析することで、分析の妥当性の向上を図る。また、1学年担任である森田教諭と日々の打ち合わせを行い、評価・改善を翌日の実践に生かす。

(ウ) 幼保職員による授業参観

入学して間もなくの授業参観（4/20）と、スタートカリキュラム以降の10の姿を視点とした資質・能力の発揮・伸長の様子を確認するための授業参観（6/28）を行い、1年生のカリキュラムについて評価・改善していく。

イ 低学年カリキュラムの作成

(2)アで行ったことを基に、1学年からの学びのつながりを考慮した2学年の生活科を中心とした単元配列表を作成する。

※この手立てについては、1学年カリキュラムの実施に基づき作成するため、研究期間外の実践となるため検証の対象としない。

(3) 推進体制作りのための手立て

○校内委員会の設置・運用

研究協力校において、スタートカリキュラム委員会（校内特別委員会）を今年度より設置し、これまで1学年担任に任されがちであったスタートカリキュラムや保幼小接続について、校内体制を整えて、組織的に運営していく。このことにより、校内の教職員全体で1年生を育てていく、スタートカリキュラムを実施していく、という意識の醸成にもつなげる。

ア 組織の意義及び役割の理解

(ア) 組織の必要性の理解

校内研修会等で、スタートカリキュラムや保幼小接続について組織として取り組む意義の理解を図る。

(イ) 組織に求める役割の検討

(ア)による理解の基に、実際に組織としてどのような役割を担うことが必要であるか検討する。

イ 組織の構成の検討

(ア) 校内における組織の位置付けの確認

校内組織の中でどのように位置付けることが効果的か検討し、次年度の改善に生かす。

(イ) 組織の構成員の検討

必要十分な構成員の在り方を検討する。

ウ 組織の運用

(ア) 指導における組織の関わり方の検討

スタートカリキュラム等での児童との関わり方の在り方等を、具体的な事例を基に検討する。

(イ) 評価・改善における組織の関わり方の確認

今年度のスタートカリキュラムの実施について、反省・評価し、次年度のカリキュラム作成に生かす。

3 検証計画

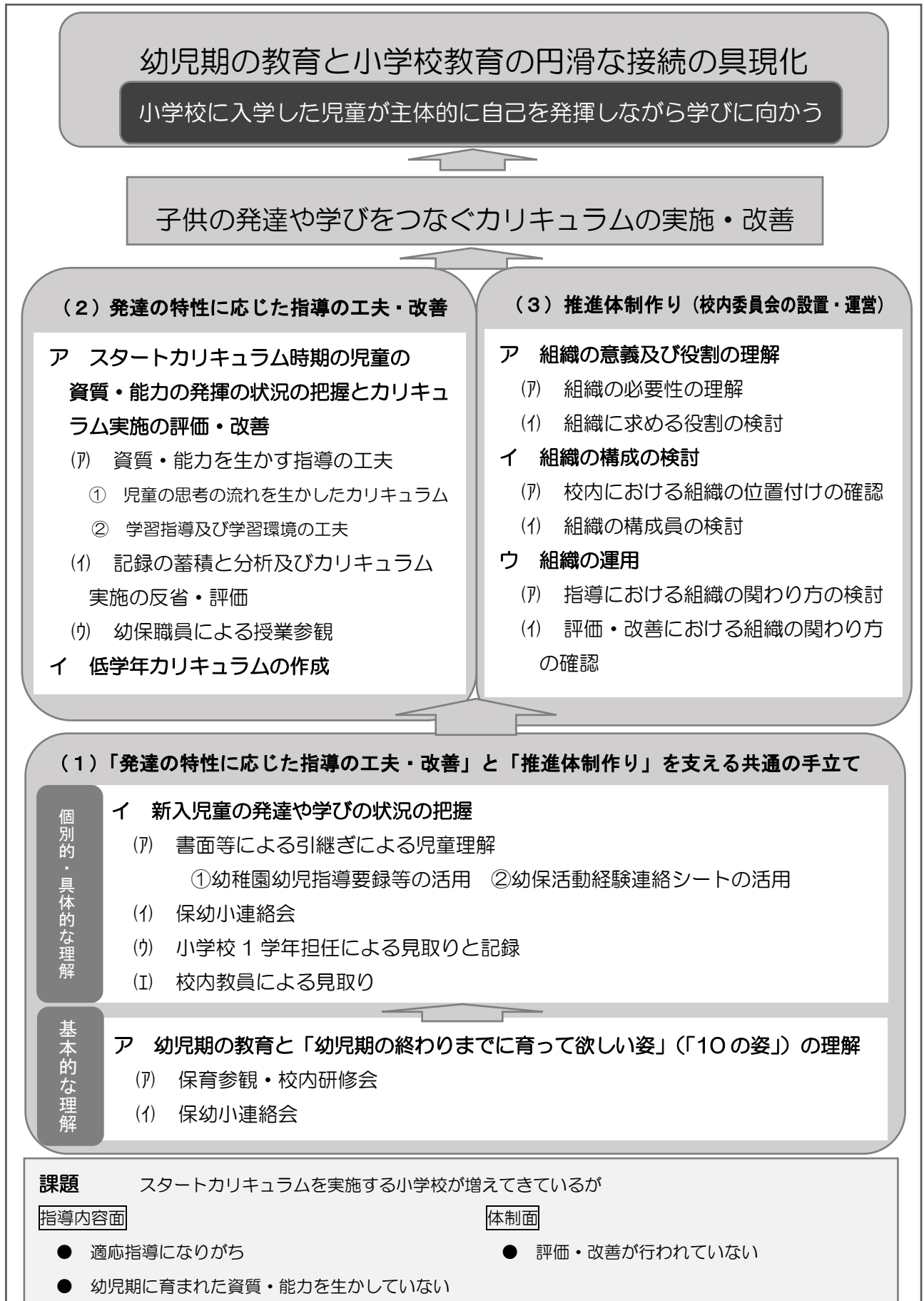
発達の特성에応じた指導の工夫・改善及び推進体制作りの手立ての有効性について、【表2】の内容と方法で検証を行う。

【表2】検証内容と方法

| 検証項目・検証内容 | | 検証方法 |
|---|----------------------------------|------|
| (1) 「発達の特性に応じた指導の工夫・改善」と「推進体制作り」を支える共通の手立て | | |
| ア 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 | | |
| (7) 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 ・湯本小教職員 (昨年度実施済み) | |
| (4) 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・教務主任・園教職員 | |
| イ 新入児童の発達や学びの状況の把握 | | |
| (7) 書面等の引継ぎによる児童理解 | | |
| ① 幼稚園幼児指導要録等の活用 ◆指導要録記載事項を、1学年の指導に役立てることができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任 | |
| ② 幼保活動経験連絡シートの活用 ◆幼保活動経験連絡シート記載事項を、1学年のカリキュラム実施に役立てることができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任 | |
| (4) 保幼小連絡会（児童の姿の共有） | | |
| ◆保幼小連絡会で話題になった事項について、指導に役立てることができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任・園教職員 | |
| (7) 小学校1学年担任の見取りと記録 | | |
| ◆「10の姿」を視点に記録をとることで、児童理解が深まり、それを指導に生かすことができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任 | |
| (1) 校内の教員による見取り | | |
| ◆校内での関わりを通して、資質・能力の発揮や伸長を見取ることができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小教職員 | |

| | | |
|---|--|---|
| (2) 発達の特性に応じた指導の工夫・改善のための手立て | | |
| ア スタートカリキュラム時期の児童の資質・能力の発揮の状況の把握とカリキュラム実施の評価・改善 | | |
| (7) 資質・能力を生かす指導の工夫 | | |
| | ① 児童の思考の流れを生かしたカリキュラムの工夫 ◆児童の姿から興味関心等を読み取り、その思考の流れを生かしたカリキュラムを工夫することで、児童が主体的に自己を発揮しながら学習に取り組むことができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任 ○観察法 ・児童の姿 |
| | ② 学習指導及び学習環境の工夫 ◆児童の姿を読み取り、それを生かした指導言等を工夫することで、児童が主体的に自己を発揮しながら学習に取り組むことができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任 ○観察法 ・児童の姿 |
| (4) 記録の蓄積と分析及びカリキュラム実施の反省・評価 | | |
| | ◆記録を蓄積することで「10の姿」を視点に児童の変容を見取ることができたか。 ◆見取ったことをカリキュラムの改善に役立てることができたか。 | ○質問紙法・面接法 ・湯本小1学年担任 ○観察法 ・児童の姿 |
| (7) 幼保職員による授業参観 | | |
| | ◆卒園後の個々の資質・能力の伸びが見られたか。 (「10の姿」を視点とする) | ○質問紙法 ・園教職員 |
| (3) 推進体制作りのための手立て | | |
| ウ 組織の運用 | | ○質問紙法・面接法 ・湯本小教職員 |
| | ◆カリキュラムの評価・改善を図る上で、組織は有効だったか。 | |

4 研究構想図



【図6】研究構想図

Ⅶ 実践の経過

1 実践日程と内容

(1) 研究協力校・園

花巻市立湯本小学校，学校法人湯本学園ゆもと幼稚園，学校法人湯本学園湯本保育園

(2) 対象

実践の対象である研究協力校・園の教職員と幼児・児童を，実践の内容毎に【表3】に示す。

【表3】実践の内容毎の対象者

| 実 践 | | 対 象 | | 幼 児 ・ 児 童 | |
|--|----------------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------|--------|
| | | 小学校 | 保育園・幼稚園 | 1年生 | 年長児 |
| (1) 幼児期の教育と「10の姿」の理解 | 保育参観・校内研修会 | 全教員 | | — | (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) 教務主任 | 主に，保幼小連携窓口担当者 (5歳児担任) | — | — |
| (2) 新入児童の発達や学びの状況の把握 | 書面等の引継ぎによる児童理解 | 1学年担任 | — | — | — |
| | 保幼小連絡会(児童の姿の共有) | 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) | — | — |
| | 小学校1学年担任の見取りと記録 | 1学年担任 | — | — | — |
| | 校内の教職員による見取り | 主に，スタートカリキュラム委員 | — | — | — |
| (3) スタートカリキュラム時期の児童の資質・能力の発揮の状況とカリキュラム実施の評価・改善 | 資質・能力を生かす指導の工夫 | 1学年担任 | 交流会指導者 | スタートカリキュラム，保幼小交流会 | 保幼小交流会 |
| | 記録の蓄積と分析及びカリキュラム実施の反省・評価 | 1学年担任 スタートカリキュラム委員会 | 主に，保幼小連携窓口担当者 (5歳児担任) | スタートカリキュラム，保幼小交流会 | — |
| | 幼保職員による授業参観 (4月，6月，10月) | 1学年担任 | 主に，保幼小連携窓口担当者 (5歳児担任) | 合科的な学習，国語科，算数科各1時間 | — |
| (4) 低学年カリキュラムの作成 | | 1，2学年担任 3学年担任， 教務主任 | — | — | — |
| (5) 推進体制作り | 組織の意義及び役割の理解 | 全教員 | — | — | — |
| | 組織の構成の検討 | スタートカリキュラム委員 | — | — | — |
| | 組織の運用 | スタートカリキュラム委員 | — | — | — |

(3) 実践期間 平成31年4月3日(水)～令和元年11月22日(金)

(4) 実践内容

実践内容は，一覧として【表3】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，p.19【図7-1】，【図7-2】のようなサイクルを基本として進めてきた。



【図7-1】1年生の発達や学びをつなぐサイクル



【図7-2】保幼小連携で発達や学びをつなぐサイクル

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实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4】に記載した。

【表4】実践等の内容の一覧

| 日程 | 市〇 花巻市 本研究の 事業 | 名称・内容 | | | |
|-------------------|-------------------------|--|---|------------------|----------------------------------|
| | | (1) 支えとなる共通の手立て ア 幼児期の教育と10の姿の理解 イ 発達や学びの状況の把握 | (2) 発達の特性に応じた指導の工夫・改善 ア スタートカリキュラムの実施と評価 イ 低学年カリキュラムの作成 | (3) 推進体制作り | |
| | | | | 校内体制 | 保幼小連携 |
| 4月3日(水) | ○ | | | 第1回スタートカリキュラム委員会 | |
| 4月6日(土)～5月中旬頃 | ○ | | スタートカリキュラムの実践 | | |
| 4月11日(木) | 市〇 | | | | 花巻市幼保小連携研修 -ブロック会議- 【年間計画】 |
| 4月20日(土) | 市〇 | 小学校学習参観 ・園教職員による参観 | | | |
| 4月26日(金) | 市〇 | 第1回保幼小連絡会 【入学当初の意見交換】 | | 教務主任参加 | 第1回保幼小連絡会【入学当初の意見交換】 |
| 5月21日(火)～5月31日(金) | ○ | 幼稚園保育参観 ・小学校教職員による参観 | | 小学校全職員参観の視点事前配付 | |
| 6月12日(水) | ○ | | | | 第2回保幼小連絡会【交流会①打ち合わせ】 |
| 6月24日(月) | 市〇 | 保育園保育参観 ・1学年担任による参観 | | | |
| 6月28日(金) | ○ | 小学校学習参観 ・園教職員による参観 | 学習参観 | | 第3回保幼小連絡会【授業後意見交換】 |
| 7月1日(月) | ○ | | 保幼小交流会① 生活科「ねんちょうさんとなかよし」ペアによる遊び | | 第4回保幼小連絡会【交流会①反省】 |

| 日程 | 市 ○ .. 花 巻 市 の 事 業 | 名 称 ・ 内 容 | | | |
|---------------|--|--|---|-------------|--------------------|
| | | (1) 支えとなる共通の手立て ア 幼児期の教育と「10の姿」の理解 イ 発達や学びの状況の把握 | (2) 発達の特性に応じた指導の工夫・改善 ア スタートカリキュラムの実施と評価 イ 低学年カリキュラムの作成 | (3) 推進体制作り | |
| | | | | 校内体制 | 保幼小連携 |
| 9月3日 (火) | ○ | | | | 第5回保幼小連絡会【交流会②打合せ】 |
| 9月10日 (火) | ○ | 公開事前研究会 ・学びの接続について | | 小学校全職員による研修 | |
| 10月10日 (木) | ○ | 学校公開研究会 ・園教職員による参観 | 学習参観 | 分科会参加者による研修 | 授業及び研究会参加 |
| 10月11日 (金) | ○ | | | | 第6回保幼小連絡会【交流会②打合せ】 |
| 10月15日 (火) | ○ | | 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」 グループによる学校探検・リレー遊び等 | | 第7回保幼小連絡会【交流会②反省】 |
| 11月1日 (金) | | | 保幼小交流会③ 学習発表会予行 1学年発表を年長児が鑑賞 | | 第8回保幼小連絡会【年間反省】 |
| 11月7日 (木) | 市 | 小学校給食参観 ・年長児担任による、 給食参観・試食 | | | |
| 11月8日 (金) | 市 | 保育園給食参観 ・1学年担任による、 給食参観・試食 ニコニコ先生体験 | | | |
| 11月12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21日 (木) | ○ | | 単元配列表等の見直し（1学年担任・2学年担任） | 低学年担任 | |
| 11月22日 (金) | ○ | | 低学年と3学年の指導計画のつながりの検討 | 低学年及び3学年担任 | |

※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 「発達の特성에応じた指導の工夫・改善」と「推進体制作り」を支える共通の手立て

(1) 幼児期の教育と「10の姿」の理解

ア 保育参観・校内研修会

(ア) 実践の概要

小学校教員の幼児期の教育及び「10の姿」の理解を深めることを目的として、保育参観と校内研修会を実施した。

① 保育参観

前年度は夏季休業中に全職員で湯本保育園での保育参観を行った。今年度はゆもと幼稚園を参観することとし、より日常的な職員間の交流も目指し、特別な時間を設けずに、教員の都合に応じて参観できるように実施期間のみ設定した。

今年度は教員の異動も少なかったことから、幼稚園教育要領解説の「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」について目を通してもらい、昨年度の研修の学びをベースに参観に臨んでもらうことにした。【図8】はその際の保育参観の手引きである。

・実施日程

令和元年5月21日（火）から5月31日（金）までのうち、都合のよい日の業間休み

・対象

湯本小学校教員

・参観園

ゆもと幼稚園

保育参観に当たって

目的

- 特に、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）につながる遊びの中での学びについて、具体的な保育の場面を通して、視点をもって保育を見る経験をし、育ちの見取り方が多様になることをねらう。

参観の視点

- 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながる遊びの中での学び

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」

| | | |
|----------------|------------------------|-----------|
| 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、標識や文字などへの関心・感覚 | |
| ⑨ 言葉による伝え合い | ⑩ 豊かな感性と表現 | |

メモの取り方（裏面への記入）

- 年齢と、わかれば名前も書く。
- どんな様子か（していること、表情、話した言葉等）、具体的に書く。
- その中で、どんな学びをしているのか、読み取ったことを書く。

例

3歳児 ○ちゃん
砂場で一人で黙々と型抜きをしている。作っては壊すを繰り返す。色の白い砂（乾）→黒い砂（湿）へと場所を移動して繰り返す。
砂の質感の違いを確認しているのか？ 試行錯誤を繰り返す姿から、思考力の芽生えにつながると思われる。

4歳児
☆ちゃんは♡ちゃんと同じ紙のスティックを作り、「いっしょだねー」と顔を見合わせニコッと笑う。
同じ物を持つことで仲間意識を感じている。協同性の芽生えや社会生活との関わりにつながる。

5歳児
大型積木を巡って取り合いのトラブルに。
△くん、つかみかかろうとしたが、思いとどまり、□くんを背を向ける。
思いとどまる姿から、道徳性・規範意識の芽生えを感じた。

※10の姿全ては網羅できないと思うので、自分の中で印象的だったこと、興味をそそられた姿などを中心に書いてくださって結構です。

【図8】 保育参観の手引き【補助資料5, p.11】

保育参観では、以下のような小学校教員の捉えがあった。

〈参観した教員のメモから〉(抜粋)

・ 3歳児 外でブランコ

ブランコの順番待ちの場面で、待っている子と乗っている子が一緒に「1, 2, 3, …10」と数え、その後交代した。分かりやすいルールで、きまりを守る生活(社会生活)につながっている。数量も学んでいる。

・ 4歳児 外で釣り

釣り竿を使って魚を釣る遊びは、難しいと感じたが、釣ったときの子供たちは、とても嬉しそうであった。その後、釣った魚を焼く場所もあり、子供たちの体験が大きく広がる遊びだと感じた。諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動できるようになり、自立心の芽生えにつながる。

② 校内研修会

今年度は学校公開研究会も控えていることから、その事前研究会という形で実施した。1学年の算数の授業参観と事後の研究会を行った。

幼児期の教育で育まれた資質・能力を生かしたスタートカリキュラムの実践を経て、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿が、本時の授業につながっていることを確認した。

・ 実施日時

令和元年9月10日(火) 授業参観：2校時(算数「3つのかずのけいさん」第1時)
研究会：午後

・ 対象

湯本小学校教員

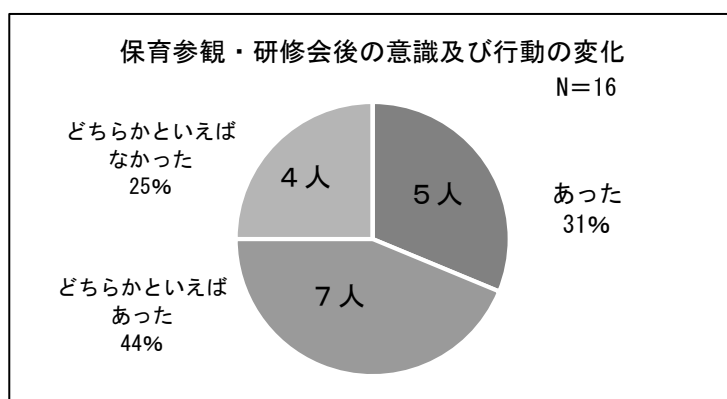
・ 参観学級

湯本小学校第1学年

※第1学年算数科学習指導案【補助資料6, pp.12-14】

(イ) 実践の考察

保育参観・校内研修の有用性については昨年度の研究で検証し、有用であることが示されている。今年度、持続可能な取組とするために、よりコンパクトな形で実施したことになる。【図9】、p.23【表5-1】は2年間を通しての保育参観・研修会を通して、1年生を見たり関わったりするときの意識や行動の変化について4件法と自由記述で調査を実施した結果である。



【図9】 小学校教員の行動・意識の変化

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』(湯本小学校)の結果【補助資料7, p.16】

【表5-1】保育参観・校内研修会を行ったことによる意識や行動の変化（小学校教員：N=16）

| |
|---|
| 「あった」、「どちらかといえばあった」の回答者の意見【13】 記述のあったもの |
| 子供理解に基づく指導の意識・行動 8 |
| 「10の姿」を視点として子供を見取る意識・行動 2 |
| 幼小接続への関心の高まり 3 |

※□は同内容の人数。

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，pp.16-17】

意識や行動の変化については、「あった」「どちらかといえばあった」の回答を合わせて75%（12名）であり、多くの職員が行動や意識の変化を自覚している。また、「どちらかといえばなかった」と回答した職員の記述には、1年生と関わる機会がなかったというものが複数あり、理解が進んでいないということではなく、校内での1年生との関わりの有無に左右された結果とも考えられる。今後学校全体で接続に取り組むことが必要であると考えたとき、より積極的に1年生に関わったり様子を知ったりして主体的に接続に取り組んでいこうという機運の高まる保育参観や研修の在り方を求めていきたい。

意識や行動の変化の内容についての記述は、以下の【表5-2】、【表5-3】、【表5-4】の通りである。

【表5-2】意識や行動の変化（子供理解に基づく指導の意識や行動）の内容に関する記述（一部抜粋）

| |
|--|
| 意識や行動の変化（子供理解に基づく指導の意識や行動に関する記述） |
| <ul style="list-style-type: none"> ・「まだできない」ではなく「できていることは何か」という目で見ようという気持ちに変わった。 ・幼稚園、保育園を参観することで実態をつかむことができた。その実態をふまえ、1年生へのつながりを意識して子供たちの様子を見ることができた。 ・ただ幼い子と思うのではなく、幼稚園では最高学年として育ってきた存在として指示・指導することができた。 ・子供のひとり言を今までは「黙って待つことができてえらいね」など発言して直そうとしていたが、注意や無理になくすのではなく、子供のひとり言にも耳を傾け、その子の思考を理解しようとした。 ・教師側からの一方的な指示ではなく、子供のつづきや過去の経験（積み上げ）をくみとって生かしていこうと感じました。 ・1年生とのやりとり、相談の中で、「園ではどうだった？」ということを話題にし、そのことプラスαで活動を考えることができた。（1学年担任） |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，pp.16-17】

【表5-3】意識や行動の変化（「10の姿」を視点として子供を見取る意識・行動）の内容に関する記述（一部抜粋）

| |
|--|
| 意識や行動の変化（子供理解に基づく指導の意識や行動に関する記述） |
| <ul style="list-style-type: none"> ・自立心、協同性がどう変わっていくか注目した。 ・自分なりに抽出していた1年生を、昨年度の様子と比べて観察することができています。 |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，pp.16-17】

【表5-4】意識や行動の変化（幼小接続への関心の高まり）の内容に関する記述（一部抜粋）

| |
|--|
| 意識や行動の変化（子供理解に基づく指導の意識や行動に関する記述） |
| <ul style="list-style-type: none"> ・保育園、幼稚園の先生方が、年長時にどのようなことを考えて小学校に向けていただいているのかがわかってよかった。子供たちも小学校に入るといことで意欲をもっていったことなど。スムーズな移行は勿論大切だが、ほどよいギャップも意欲につながるものだと確信した。 ・スタートカリキュラムの目指す姿がどのようなものか見ていきたいと思ったので、興味深く1年生の子供たちの様子を見ることができた。 ・入学時にどんな学習や生活をしているのか知らなかったので、勉強になりました。 |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，pp.16-17】

前年度よりコンパクトな形での実施となった保育参観・校内研修会であっても、その効果は大きく、

小学校教員が発達や学びの連続性の中で1年生を捉えようとしていることにつながっていると考え。以下は、保育参観及び校内研修会それぞれについての考察である。

① 保育参観

【表6-1】は、保育参観の有用性について4件法と自由記述で回答を求めた結果である。

【表6-1】保育参観の有用性（小学校教員：N=16）

| 保育参観が、幼児期の教育や「10の姿」の理解を深めることにつながりましたか。 | | | |
|--|--------------|----------------|--------|
| 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 |
| 3 | 13 | 0 | 0 |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，pp.15-16】

これまで、ゆもと幼稚園が立地的に近くにあっても、1学年担当にならない限り、小学校教員は幼稚園に足を運ぶ機会がなかった。今年度は、スタートカリキュラム委員会を立ち上げ、その計画の中に幼稚園参観を位置づけたことで、多くの小学校教員が幼稚園参観に行くことができた。

昨年度の校内研で、「10の姿」についての学習会をし、全員で湯本保育園を参観し、幼保の職員と意見交流する機会を設けたことで、幼小の垣根が低くなり、個々での参観にも抵抗感が少なかったようだ。【表6-2】は保育参観を行った後の小学校教員の主な感想である。

【表6-2】保育参観の有用性に関する記述（一部抜粋）

| |
|---|
| <p>幼児期の教育についての理解【9】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自由に遊んでいる中にも気付きや発展性を大切に先生方が支援していらっしゃって勉強になりました。 ・「10の姿」という視点で参観すると、幼児期の指導がよりよく見えるし、先生方の指導観も理解できる。 ・思考力の芽生えや自立心への芽生えを子供たちの様子から感じ取ることができ、「10の姿」を意識して参観することができた。 ・保育の仕方や園児の様子を見ることができてよかったです。読み聞かせを見学したので、小学校との違いを学ぶことができました。 |
| <p>幼児期の教育と小学校教育との連続性についての理解【4】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・新学年になって1か月程度の園児の様子を見ることができ、スタートカリキュラムを考えていく上での参考になりました。 ・昨年度参観をして、1年生でもっとできそうだなと感じました。保育園での育ちが素晴らしかったからです。 ・観点をふまえて参観することは小学校であっても適切な見取りにつながるの、学ぶことは多いと思う。「10の姿」については小学校に入ってからの指導につながるの知っておくべきよかった。 ・園で身に付けている（身に付けようとしている）力を実際に見ることができ、また同じ「10の姿」であっても、年中、年長、1年生…と、現れ方が違うことに気付くことができたと思う。（1学年担任） |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，pp.15-16】

※【 】は人数

参観したことや研修したことが、幼児期の教育への理解、発達や学びの連続性への意識の醸成につながっている。幼児の行動一つ一つに意味を見いだそうとして参観することで、ただ遊んでいるといった捉えではなく、その中での学びや「10の姿」の育ちを見取ることができるようになってきている。

さらに、p.25【表6-3】感想の中には、より一層の理解のための提案や、理解が深まることで生じる接続の難しさへの意識の高まりが見られる。

【表 6-3】保育参観の有用性に関する記述 2

| |
|---|
| 見取り方法に対する提案 |
| ・昨年、勉強した後すぐに保育園を見に行った時は、なるほどと思いました。参観する時、常にそのシートがあれば、より意識付けになると思います。 |
| 接続への課題意識 |
| ・年長でできていたことや年長者として育っていた資質が、入学すると見えなくなるように感じるのですが、そこはどうすればいいのか、と考えました。 |

※ 『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』(湯本小学校)の結果』【補助資料 7, pp. 15-16】

時期や実施形態については、昨年度と大幅に変えて行ったことから、その事についての意見や感想も求めたところ、主な内容は【表 6-4】の通りであった。

【表 6-4】保育参観の実施時期及び形態について

| |
|--|
| 保育参観の時期や実施形態についての記述 |
| 肯定的意見【13】 |
| ・選べる期間に幅があり、参観しやすかったです。 ・自分たちの都合のよいときに参観することができてよかったですと思います。 ・自由に参観することができてよかったです。 ・実施形態はいいと思います。ホントに短い時間しか参観できませんが、現実的にこの形でいいと思います。 |
| その他の意見・改善案等【4】 |
| ・もう少し時間にゆとりがあるともっと見ることができると思ったので、長期休み等でもよいのかなと思いました。【2】 ・参観する場面によって効果が違うのが少し残念だが、現実的だと思う。 ・ふつうなら大丈夫だと思います。(修学旅行前で、6年はきつかったです。)もう少し期間を長くしていただくと助かります。 |

※ 『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』(湯本小学校)の結果』【補助資料 7, p. 15】

※【 】は人数

今回の、一定期間内の都合のよい業間休みの参観に対し、肯定的な捉えがほとんどを占めたが、本音のところでは、もう少し長い時間参観したいという思いも感じられる回答が多かった。幼稚園の協力も得ながら、期間を長くして複数回参観する等、校内の行事や教員の体制等も考慮し、その年度の実態に合わせて計画していくことが望ましいと考える。そうすることで、【図 9】及び【表 5-1】から読み取れる課題の解決にもつながると考える。

② 校内研修会

【表 7】は、9月10日の授業参観を見て、入学時に比べ、育ってきていると感じることについて自由記述で回答を求めた結果である。

【表7】入学時に比べ、育ってきていると感じること（小学校1学年担任以外：n=15）

| |
|--|
| 入学時に比べ、育ってきていると感じることに関する記述 |
| 「協同性」にかかわること |
| <ul style="list-style-type: none"> ・子供同士の関わり合いの中で学びを深めていけるようになっていました。 ・教え合って学ぶ姿 |
| 「言葉による伝え合い」にかかわること |
| <ul style="list-style-type: none"> ・先生の話をしっかり聞こうとする姿 ・4月当初は廊下を通ると、担任の先生の声だけがよく聞こえてきたが、この頃は、先生と子供の心地よい対話が聞こえてくる。 ・自分の思いを表出できるようになったと思います。 ・自分の言葉で考えを話せること。 ・話す人を見ながら話を聞くこと。 ・先生や友達の話をしっかり聞いたり、自分の考えをしっかりと伝えたりできるようになっている。 |
| 「自立心」にかかわること |
| <ul style="list-style-type: none"> ・一人一人が学習に向かう姿勢ができていた。 ・学習のやり方を学んで、自分たちで進めていること。 ・ノートに書く文字数が多かったのですが、一生懸命に書いていました。 |
| 「思考力の芽生え」にかかわること |
| <ul style="list-style-type: none"> ・みんな先生の話を中心して聞き、考えているな、と感じました。 |
| 「数量や図形への関心・感覚」 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・数量や図形への関心あるいは感覚が育ってきている。 |
| その他 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・はきはきした態度。 ・座っている姿勢。 ・45分間集中して学習に参加しているなど感じました。 ・1時間の授業過程に慣れて、学習を進めることができていた。 ・座学に慣れてきているようでした。 |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，p.18】

湯本小学校の校内研究テーマが「主体的に考え表現する児童の育成～3つの「対話」を視点とした授業づくりを通して～」であったこともあり、参加者は「言葉による伝え合い」の成長の様子を多く見取っていた。また、9月になってから取り組むようになったという記述による振り返りでは、3つの数の計算について、「ひきざんでもやってみたい」「4つの数でもやってみたい」といった、さらなる学びへの意欲が感じられるものが多数あったことなどから、主体的に学ぶ姿勢も育まれていることも話題となった。そして、幼児期から小学校低学年は、自分との関わりで様々なことを捉え、理解していくことから、既存の経験を式と結びつけていくこと、また、問題が解けることと学習内容の理解は別であることから、「なぜそうするのか」という意味の理解の重要性を確認することができた。

イ 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小教職員の理解を深めることを目的として、昨年度に引き続き、保幼小連絡会を設定した。

保幼小連絡会は、各回で、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しているが、保幼小連絡会に、幼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いうことを昨年度の研究でも検証済み

である。今年度、特筆すべき事例について、以下に挙げることとする。

① 入学当初の意見交換

・実施日

平成 31 年 4 月 26 日（金） 16 : 00～16 : 30

・参加者

湯本小学校（教務主任，1 学年担任）

ゆもと幼稚園（今年度 5 歳児担任）

湯本保育園（主任，今年度 4，5 歳児担任，昨年度 4，5 歳児担任）

・場所

湯本小学校

・内容

4 月 20 日（土）の学習参観日の様子を基に，子供たちの育ちや教師の関わり等について交流

② 授業参観後の意見交換

今年度は 6 月と 10 月に幼保の職員が小学校 1 学年の授業を参観し，その後，意見交換を行った。10 月は学校公開時に参観，授業後の研究協議にも参加した。意見交換は，保幼小交流会の打合せの際に行った。

・実施日時

令和元年 6 月 28 日（金）授業参観：5 校時（国語）意見交換会：放課後

令和元年 10 月 10 日（木）授業参観：5 校時（算数）研究協議：授業後

意見交換会：令和元年 10 月 11 日（金）保幼小交流会打合せ後

・対象

ゆもと幼稚園年長組担任，湯本保育園年長組担任，湯本小学校 1 学年担任

・参観学級

湯本小学校第 1 学年

・内容

授業参観時の様子をもとに，子供たちの育ちや教師の関わり等について交流

(4) 実践の考察

① 入学当初の意見交換

1 学年担任

- ・朝の準備や給食の配膳等，他児や教師を見ながらも，自分でしようとしている。
- ・早い段階から違う園の子との関わりが見られる。
- ・全体的に外に向けて強く表出する感じではなくおとなしめ。
- ・学習参観では，保護者にも接続について理解してもらうために、にこにこタイム（安心を作る時間）からのつながりを見ていただいた。

幼保職員

- ・他の園の出身の子とも仲良くしている姿が見られた。
- ・在園時，男児が一人だけという中で育ってきた子も，他の男児と関わって過ごす様子が見られた。
今後も友達との経験を積んで欲しい。
- ・在園時に自分からなかなか意思表示できなかつた子が，担任に自分から話しかけに行き，困り事を解決する様子を見て，信頼関係が築かれていると感じた。
- ・児童が「楽しい」と感じる活動だったので，教師の話にも集中できていた。

上記のような意見交換がなされ，入学当初からの発達の特性に応じた指導の工夫や，人間関係の構築を意識した活動の実施による成果がこの時点で現れていたと言える。また，これまでは，年度末に引継ぎをしたことを頼りに1学年担任が入学当初の指導について試行錯誤することが多かったが，今年度は特に，1学年担任が幼児期の育ちについて理解を深めていたため，入学当初からの児童も安心して自己発揮をできる状況作りをすることができた。幼保の職員も，昨年度からの取組があるため，小学校生活の見通しをもち，年長児後半の保育に取り組むことができた。

今年度は，教務主任が連絡会に加わることにより，学校としてのスタートカリキュラムを意識するきっかけとなった。教務主任の先生から，参加してみて，幼小の先生方が子供の姿を共有していて，実践につながると感じた，という感想を得た。※【補助資料7，p.20】

② 学習参観後の意見交換

昨年度まで幼保職員による授業参観は，4月のみであったが，今年度は6月，10月と，期間をおいて3回参観することができた。

第1回 平成31年年4月20日（土） 学習参観日

2校時 合科的な指導（国語科・生活科・音楽科）「どうぞよろしくの会」

※合科的な指導（国語科・生活科・音楽科）「どうぞよろしくの会」の概要【補助資料9，p.28】

第2回 令和元年6月28日（金） 今回新たに設けた幼保職員による参観日

5校時 国語科「あいうえおうたであそぼう」

※国語科「あいうえおうたであそぼう」の概要【補助資料10，p.29】

第3回 令和元年10月10日（木） 授業実践公開研究会

5校時 算数科「たしざん」

※第1学年算数科学習指導案（公開研究会）【補助資料11，pp.30-32】

4月の意見交換については①の通りである。

6月28日の意見交換は以下の通りである。

1 学年担任

- ・5校時に座って学ぶ教科を普段は入れていないが、今日は国語をあえて見ていただいた。
- ・ペアでのやりとりが、指示がなくても進められるようになって欲しいので、自分たちで進めることを念頭に指導している。
- ・間違ってもいいから、もっと夢中になってかかわれるようにと願っている。「やったあ!」という思いが生まれるように。
- ・授業中ではないが、清掃時、いつも上級生の指示に従う状況で活動していたが、胃腸炎が流行して、縦割りではない掃除のときに、幼保でやっていたことを生かして自分たちで考えて動いていた。ゴミを集める場所を考えて変えたり、仲間のいいところを見て、それがいいと思ったら自分もやってみたりなど、子供たちで動く姿があり、育ってきたものを出すことに加えて、新しいことを取り込んで活用する姿が見られた。

幼保職員

- ・今日は、4月の時より先生の言葉がずっと入っていた。がんばろうという気持ちが見えた。
- ・4月の参観と違い、机と椅子のある授業が新鮮。でも、指でなぞる、できたら隣とハイタッチなど、動きのある授業だった。
- ・まだ準備ができていない子に手伝っている子への「手伝ってくれてやさしい!」という先生の認める言葉がいい。手伝っていた子も指示で動いているのではなく、気付いてやっていた。
- ・普段と違って落ち着きのないうちに、「今日はどうしたの?」とスキンシップをするなど、先生がアンテナを張って、個別の対応も行き届いていた。
- ・A児のユニークな表現をみんなが楽しむなど、個性を認める雰囲気がある。保育にも生かしたい。

国語「あいうえおであそぼう」で、自分の作ったあいうえおのうたを発表し合う授業を行った。児童一人一人が自信をもって、自作のうたの中でのお気に入りやリレー形式で発表していった。五十音表からひらがなを探して指で押さえる、できたらハイタッチする、二人で問題を出し合うなど、体を動かしたりやりとりしたりする活動を織り交ぜることで、1単位時間、主体的に学習に向かう姿が見られた。体調がすぐれず、発表意欲の萎えている子を隣の子が担任と共にフォローして代わりに発表したり、うたのリレーでは、発表している子をみんなで見守り、出てきたうたを面白がったり、内容に納得したりと、共感的な聞き手としての学級全体も着実に育ってきていた。

10月10日の公開研究会での意見交換は以下の通りである。

1 学年担任

- ・入学当初に限らず、生活科を中心とした合科的・関連的な指導を工夫することで、生活科ならではの子供たちの思いや願いを生かし、各教科等の学びへの効果を高めることを意識してきた。
- ・自己決定すること、自分から関わること、自分の思いを伝えることに消極的な傾向の集団なので、1学期から、ペアでの遊びやミニトークを取り入れたり、ペアでの活動が成功したことを喜び合う場を作ったりした。算数では、既習の繰り上がりのない足し算や引き算でも、ブロック操作をしながらペアで計算方法を説明し合う活動を取り入れてきた。話すことに自信のない児童でも、徐々に自分の考えを表現することになれてきている。発言意欲のある児童も、他の児童の意見を聞く意識がまだ十分ではないので、友達の考えにつなげて考えを発言できた児童を褒めるなどして、自分の考えと比べながら聞こうとする気持ちを育てていきたい。

幼保職員

- ・ペアでブロックの操作を確認する場面で、迷っている二人に、前に座っていた子が、後ろを振り向いて「それでいいんだよ」と伝えていた。このとき、この児童は4人での学びになっていた。
- ・言葉による伝え合いをしながら自分の考えを話し、相手の話も聞くという関わりを多くもつことができるように促していると感じた。
- ・積極的に話している子、相手の話を聞きながら聞こうとする子、様々な姿から個性が出ているなあと見て取れた。考えはもっているが、自らの考えを伝えるのに消極的な子の姿も認め、無理強いすることをしないのもよいと感じ、これからの成長が楽しみである。
- ・友達とのつながりが安定し、しっかり自己表現をしてきた結果が、授業を豊かにしていた。自ら考える、友達と答えを見付ける…先生と自分だけではない授業に感動した。

この時の意見交換の場では、小学校や中学校の教員もいたが、友達の話に相づちを打っている姿、相手の自分とは違う考えを受け入れる姿が報告され、更に違う考えを受け入れるということは、友達との対話のように見える活動の中で、自分との対話も行われているのではないかと、といったことが話題となった。そして、そういった対話を可能としている学級の雰囲気もとても温かなものだったということが共有された。

(2) 新入児童の発達や学びの状況の把握

ア 書面等での引継ぎによる児童理解

(ア) 実践の概要及び考察

昨年度から新しくなった幼稚園幼児指導要録等及び、森田（2018）が作成した幼保活動経験連絡シート（名称「経験引継ぎシート」）が、入学後の児童理解及び指導にどのように活用されたかについて質問紙により調査した。

① 幼稚園幼児指導要録等の活用

1 学年担任からは【表 8】のような回答を得た。

【表 8】幼稚園幼児指導要録等の有用性（1 学年担任）

| 幼稚園幼児指導要録等を指導に役立てることができたか | | | |
|--|--------------|----------------|------|
| 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 | 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・「自分の考えを話したり，製作活動をしたたりする際，じっくり考えて取り組もうとする姿が見られ，判事なりのペースで取り組めるような状況を作っていくことで，自信をもって話したり表現したりする姿につながっている」といった引継ぎを受け，文章や絵での表現がゆっくりな子だが，安心できるように思いや考えを引き出す会話をしてから取り組ませている。 | | | |
| 記載事項についての要望等 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・子供の具体的な姿は多く書かれているが，その子の力を伸ばすために，どのような関わりがなされてきたのかについても，具体的な記載が多いとよい。 | | | |

※ 『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料 7, p. 20】

幼稚園幼児指導要録等は，法律に定められた公簿であるが，作成しなければならない義務という認識を超えて，発達や学びをつなぐためにどう効果的に活用するか，ということを経営者の教育を担う者も含めて考えていく必要がある。効果的な活用を可能にするためには，作成を担う園が，作成時点で発達や学びの様子を伝えるに必要な十分な書面に仕上がるように努めることが大切である。「幼児理解に基づいた評価」（平成 31 年）に，幼稚園幼児指導要録を用いて小学校に指導をつないでいくことに関して，次のように示されている。

指導要録の抄本又は写しの送付により幼稚園から小学校に指導をつなぐということは，幼児の発達や教師の当該幼児に対する思い，小学校の指導に対する期待を，指導の記録というバトンを託してリレーしていくということではないでしょうか。そこには，幼稚園において幼児一人一人の発達に応じて教師との信頼関係の下で進められてきた指導を，小学校の生活や学習においても継続し，発達の連続性を確保していくという意味が込められています。

したがって，指導要録を作成する際，幼稚園教育と小学校教育では指導や評価の考え方に相違があることを踏まえ，記入する内容は，エピソードの羅列や教師の感想にとどまらないようにすることが必要です。また，小学校の生活や学習場面を想定し，その幼児が小学校でも実りの多い生活や学習活動が展開できるように，具体的な手立てを記入する必要があります。その際，指導要録は，園長が責任をもって作成するものですから，指導要録に記載する内容は，単に担任個人の保育の記録の延長ではなく，あくまでも幼稚園としての共通認識に基づいたものとなる必要があります。このため，指導要録作成に当たっては，記述する内容や記述の仕方，配慮点等について，園内研修を行い教師間で共通理解を図ることが必要です。（下線は筆者）

「幼児理解に基づいた評価 p. 85」（平成 31 年）

湯本小学校は，10 園からの入学があったこともあり，様々な書き方の幼稚園幼児指導要録等が送付されてきているが，質問紙の「記載についての要望等」や，「幼児理解に基づいた評価」（二重線部）からもわかるように，これまでどのような姿だったからどのような手立てを講じてきたのか，それがどのような育ちにつながっているのか，今後必要と思われることは何か，といったことが内容に盛り込まれると，一層小学校の指導に活用できるものになると思われる。

② 幼保活動経験連絡シートの活用

【図 10】は幼保活動経験連絡シート（名称「経験引継ぎシート」）である。

| 園名 | | 記入者氏名 |
|------|----------|--|
| 遊び | 人気の遊び | 室内（折り紙、お絵かき、おままごと、おままごとゲームなど） 戸外（おにごっこ、おにごっこ、泥あそび） |
| | 伝承遊び | お手玉・あやとり・（ま）・メンコ・竹とんぼ・その他（ ） |
| 運動 | 縄跳び | 短縄・長縄 |
| | ボール遊び | ドッチボール、ボールおくり、ボールまわし、フッカー、バスケット、ボールつなぎ |
| 飼育 | 動物名 | 子供の関わり方（世話、表現や造形等への発展 等） |
| | 植物名 | 子供の関わり方（世話、収穫後の調理、造形等への発展 等） |
| 栽培 | 大根・白菜 | 火田の草刈りから始まり、苗植え、毎日の水やりを当番がしていた。収穫後は、給食で食べたり、やかもパーティーと行事に発展して楽しんだ。収穫したものを秋の作品展にも使用した。 |
| | トマト・かぼちゃ | 行事に発展して楽しんだ。収穫したものを秋の作品展にも使用した。 |
| 掃除 | ほうき・もりとり | （ほうき・もりとり）・そうき・その他（毎週お道具箱の整理整頓を行っていた。） |
| | 名称 | 役割 |
| 当番・係 | 野菜係 | … 野菜への水やり、生長の観察、草とり。 |
| | 掃除係 | … 床のぞうきんがけ、ほうきがけ、布巾拭き。 |
| | 年月の当番 | … 挨拶、給食を聞いてみんなに伝える。 〇月〇日〇曜日、出席を大きな声でいう。 |
| 文字 | 名前 | <input checked="" type="checkbox"/> 興味・関心や必要に応じて <input type="checkbox"/> 一斉指導（方法や内容） |
| | ひらがな | <input checked="" type="checkbox"/> 興味・関心や必要に応じて <input type="checkbox"/> 一斉指導（方法や内容） |
| 歌・楽器 | よく歌う歌 | 季節の歌を楽しく歌ってきた。 秋の「こころね」の歌は特に気に入り、継続して歌って楽しんだ。 |
| | 手遊び歌 | 季節にまつわる手遊びや、伝承的な手遊びを沢山楽しんだ。 |
| | 楽器 | カスタネット・笛・ライアングル・鍵盤ハーモニカ・その他（太鼓） |
| 用具 | のり | 容器・チューブ・水のり・スティックのり |
| | 絵の具 | チューブ・容器に溶かしたもの / 筆・ローラー・その他（スポンジ） |

【図 10】 幼保活動経験連絡シート

※様式【補助資料 12, p.33】

1 学年担任からは【表 9】のような回答を得た。

【表 9】 幼保活動経験連絡シートの有用性（1 学年担任）

| 幼保活動経験連絡シートを指導に役立てることができたか | | | |
|---|--|---|-------------------------------|
| そう思う | <input checked="" type="checkbox"/> どちらかといえばそう思う | <input type="checkbox"/> どちらかといえばそう思わない | <input type="checkbox"/> 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| ・学級の係を設定したり、図工での絵の具の指導を計画したりする際に、担任が事前に見通しをもって計画を立てることができた。実際の活動に際しても、子供からも聞くが、そうであっても事前に把握できてよかった。 | | | |

※『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果』【補助資料 7, p.20】

この幼保活動経験連絡シートは、指導要録が個人の発達や学びの様子を伝えるものであるのに対し、年長児が集団としてどのような活動や経験を積んできたかについて調査するものである。これにより、飼育・栽培経験の有無や育ててきた動植物、係活動等が把握できるので、小学校での教材選択や、活動内容等を構想する際に生かすことができる。

回答が「どちらかといえばそう思う」となったのは、昨年度末に作成したシートであるため、研究

協力園には配付及び回収が可能であったが、児童の出身園全てに依頼できなかったことによる。情報の不足分については、自由記述にもあるとおり、児童から直接聞き取りながら指導計画に反映した。次年度以降は、児童の出身園全てに配付し、指導に役立てたい。

イ 保幼小連絡会（児童の姿の共有）

(ア) 実践の概要及び考察

前項 1 (1)イのとおり実施したことによる、1 学年担任、幼保職員における児童の姿の共有や、指導に関しての有用性について、それぞれにアンケートを実施した結果は【表 10-1】、【表 10-2】のとおりである。

【表 10-1】保幼小連絡会の有用性（1 学年担任）

| 保幼小連絡会で話題になったことを指導に役立てることができたか | | | |
|--|--------------|----------------|------|
| 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 | 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・現 1 年生についての情報。年長時の担任ではなくても、在園時の様子、支援について知りたい情報を得る機会となった。 ・現年長児の情報。1 年間のどの時期に、どのような力を伸ばすための活動がされているか。年間を通して子供の育ちを知ること、園で育てた力を小学校にどうつなぐかが見通せた。 | | | |

※ 『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料 7, p. 20】

【表 10-2】保幼小連絡会の有用性（幼保職員：n = 5）

| 保幼小連絡会を行ったことで、今年度特によかったこと |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・前年度より参観が増えたので、子供たちの成長した姿を「10 の姿」を通して見ることができ、とてもよかったです。 ・入学間もない期待と不安が入り交じるデリケートな時期を保幼小で連携を取り合うことは、子供にとっても保護者にとっても安心につながる重要な役割があると改めて感じました。入学前の様子をお伝えしたり、入学後、少しずつ慣れていく様子を見せていただいたりしたことは、共に育ちを応援し、見守ることにつながると思います。 ・言葉による伝え合いをしながら自分の考えを話し、相手の話も聞くという関わりを多くもつことができるように促していると感じた。積極的に話している子、相手の話を聞きながら聞こうとする子、様々な姿から個性が出ているなあと見て取れました。自らの考えを伝えるのに消極的（考えはもっているが）な子の姿も認め、無理強いすることをしないのもよいと感じ、これからの成長も楽しみです。 ・保幼小交流会の事前打ち合わせがしっかりできたことで、交流会がスムーズに行えたと思う。また、前年度までの経験や反省をもとに、ポイントをつかみ、無理のない計画を立てることができたと思う。 ・交流等を行った後、すぐに反省、それを生かして次回の計画を立てたことで、今の子供たちの姿を捉え、無理なく進めていけたと思う。 |

※ 『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（幼保職員）の結果【補助資料 13, p. 34】

1 学年担任、幼保職員のどちらも、昨年度からの実践を生かし、評価・改善してきたことで、一層保幼小連絡会が子供たちの発達や学びの共通理解につながり、それがそれぞれの教育にも生かされていることがうかがえる。

そのような効果を踏まえた上で、更に今後取り組んでみたいことについて、幼保職員から【表 10-3】のような回答を得た。

【表 10-3】 保幼小連絡会における更にやってみたいことや改善点（幼保職員：n=6）

保幼小連絡会でさらにやってみたいことや改善点（一部抜粋）

- ・ 小学校や保育園、幼稚園の行事等の兼ね合いもあるが、積極的にそれぞれの施設に足を運ぶ回数を増やす。
- ・ 授業中だけでなく、園から散歩に出かけ、中休みなどの時間に校庭で一緒に遊ぶ時間を設けるなどしてみるのはいかがでしょうか。安全面や他学年に迷惑にならないよう考慮する必要があるが、気軽に取り組める内容でもあると感じる。
- ・ 園児たちが、実際に小学校の授業を受けてみる経験（できれば3学期）
- ・ 給食試食会をやってみたいです。就学に向けて不安な事の中に給食という話をよく聞きます（保護者から）。実際に入学して、楽しいはずの食事につまずいてしまう子も見られるので、できれば最後の交流等で1年生と一緒に給食を食べて「食べれたよー！」という経験がほしいな、と思っていました。
- ・ 担当者だけではなく、学校、園全体で連絡会の内容を共通確認し、引継ぎをすることが、今進んでいる大切な流れを止めないことになると考えます。

※ 『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』(幼保職員)の結果』【補助資料 13, p. 34】

幼保職員からは、交流会以外にも気軽な行き来を望む声や、授業体験、給食体験など、就学に向けた体験の要望も出されている。今後、更に検討しながら接続期の教育の在り方を探っていきたい部分である。

また、11月1日には、湯本ブロック保幼小連携の年間反省会が行われた。会の次第は p. 35【図 11】の通りである。

令和元年度 湯本ブロック保幼小連携 年間反省

- 1 目的 今年度の湯本ブロック保幼小連携について振り返り、来年度の連携へ向けて方向性を話し合う。また、交流活動を通して子供に育った力や、これから期待する姿について共有する。
- 2 日時 令和元年11月1日(金) 14:45~15:45
- 3 会場 湯本小学校 1年1組教室
- 4 出席者 湯本保育園 4・5歳児担任 小原千鶴子先生
ゆもと幼稚園 5歳児担任 平野奏子先生
湯本小学校 1年1組担任 森田圭子
- 5 次第
 - (1) 開会
 - (3) 年間の活動反省(回数・期日・内容・時間・その他)
 - ア 交流会の設定について
 - イ 連絡会の設定について
 - (7) 学習参観・参観後の意見交換
 - (4) 年間計画・反省
 - (ウ) 交流会前後の計画・反省
 - ウ 保育参観(ニコニコ先生体験)・給食参観(花巻市)
 - エ その他
 - (4) 子供に育った力、これから期待する姿・連携の視点
 - 年長児 : お互いのやっていることに関心を向け、情報を伝え合う。
(花巻市「保幼小接続期のカリキュラム」33)
 - 1年生 : 友だち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。
(花巻市「保幼小接続期のカリキュラム」63)
 - ・10の姿
 - (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。
 - (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。
 - (5) 保幼小教職員のパートナーシップ
 - (6) その他
 - (7) 閉会

【図11】令和元年度湯本ブロック保幼小連携 年間反省

※【補助資料17, pp. 47-48】

その中では、保幼小交流会(第1回保幼小交流会指導演【補助資料15, pp. 39-41】、第2回保幼小交流会指導演【補助資料16, pp. 42-46】)の反省も行われた。

第1回交流会での、1年生と年長児のペアが仲良くなるための活動内容について、昨年は雨天で幼稚園での室内遊びであったが、自由な製作活動としたところ、それぞれが個々に思い思いの物を作ることに夢中になり、結果的に仲を深めるまでに至らなかった、という反省を生かし、今年度は、幼稚園の園庭に1年生の作った的を設置し、それを倒すためのゴム動力の鉄砲をペアで助け合いながら製作し、一緒に的当てを楽しむ、という内容に変更した。交流会の目的を明確にし、そのための活動を吟味することで、1年生と年長児の仲が深まることにつながった。

第2回交流会では、第1回の子供の姿からの見取りを生かして4人グループを吟味して編成し、学校探検やリレーを楽しんだ。活動のめあては主に1年生が見て確認できるように掲示したが、年長児にとっても、各園で年長児はその日の予定等を掲示し、読みながら確認したりしているの、経験のつながりとなる、といったことや、昨年は1年生がたくさん説明し、年長児は静かに聞いていたが、今年度は年長児が伸び伸びと表現し、一方通行ではないコミュニケーションをとりながら探検できた、など、評価・改善が生かされた取組となった。

また、子供に育った力やこれから期待する姿の共有も行い、1年生は今後言葉のやりとりが一層充実するよう働きかけること、年長児は見て感じたこと、思ったことを表現できるように援助したり、表現したい思いが高まるように、楽しい、くやしいといった様々な気持ちを豊かに経験させたりしたい、といった意見交換がなされた。

アンケートや、このような幼保小の職員のやりとりの記録からわかるように、入学当初だけでなく、その後の子供たちの資質・能力の伸びとともに、小学校1学年のカリキュラムの進め方等も実際に感じる事ができ、接続期を経て子供たちをどう育てていくのかという大きな視点をもつことができたようであった。

長期の展望をもつことで、翻って幼児期の教育で大事にしていかなければならないことについても再度確認することができていた。このことは、p.29に示す、2 発達の特性に応じた指導の工夫・改善のための手立ての中の(1) スタートカリキュラム時期の児童の資質・能力の発揮の状況の把握とカリキュラム実施の評価・改善にも当てはまることである。

ウ 小学校1学年担任の見取りと記録

(ア) 実践の概要及び考察

【表11-1】は、校内での1年生の「10の姿」を視点とした資質・能力の発揮について、1学年担任に、4件法と自由記述で回答を求めた結果である。

【表11-1】1年生の資質・能力（「10の姿」）の発揮場面（1学年担任）

| 校内で1年生が「10の姿」を發揮していると感じる場面はありましたか。 | | | |
|---|-------------|--------------|------|
| あった | どちらかといえばあった | どちらかといえばなかった | なかった |
| 具体的な発揮場面 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> 縦割り班での清掃、遊びで、班長はじめ上学年へ親しみをもち、積極的に関わり、喜びを感じている。(社会生活との関わり) 自分の覚えた学習方法や仕事を、困っている友達に伝えている。(協同性) | | | |

※ 『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7, p.17】

また、11月半ば時点で、入学時に比べ、育ってきていることについて自由記述で回答を求めた結果が【表11-2】である。

【表11-2】現時点（11月）で、入学時に比べ育ってきていると感じること（1学年担任）

| 現時点で、入学時に比べ、育ってきていると感じること |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 自分の思いを表すことが難しかった子供たちは、発話できるようになり、声も大きくなり、思いついたことを自然に発表できるようになってきた。困ったことでも、自分から相談できる。 自分の思いを聞いてもらいたい気持ちが先走る子供たちは、授業や各種活動を学級全体で作り上げることが意識されるようになり、「あ、今は～するのがいいんだ」と自ら気付いて自制するようになった。 |

※ 『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7, p.20】

さらに、「10の姿」を視点にして見取ることによって児童理解が深まり、それを指導に役立てることができたかどうかについても、4件法と自由記述で回答を求めた。【表11-3】がその結果である。

【表11-3】「10の姿」を視点に見取ることによって児童理解が深まり、指導に役立てることができたか（1学年担任）

| 「10の姿」を視点に見取ることによって児童理解が深まり、それを指導に役立てることができたか | | | |
|--|--------------|----------------|------|
| 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 | そう思う |
| 具体的な事例 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・新しい活動を怖がる児童だったが、「伝えたい、わかってほしい」という気持ちがあり、友達や教師との気持ちの共有を喜べる。それにより、実は不安な気持ちも担任が言い直し寄り添うことで、一緒に挑戦する気持ちで取り組み、課題を解決している。（言葉による伝え合い、協同性、自立心） | | | |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7, p.20】

言葉として形になって出てこなくても、「伝えたい、わかってほしい」という児童の気持ちを理解し、共感的に寄り添っていくことで、その児童なりの一歩を踏み出してきた様子が窺える。話形の獲得を急ぐだけでは見えてこない、この児童の学びに向かう力を見ようと、それを後押しする働きかけができています。

エ 校内の教員による見取り

(ア) 実践の概要及び考察

【表12】は、校内での1年生の「10の姿」を視点とした資質・能力の発揮について、小学校教員に4件法と自由記述で回答を求めた結果である。

【表12】1年生の資質・能力（「10の姿」）の発揮場面（小学校教員：N=16）

| 校内で1年生が「10の姿」を発揮していると感じる場面はありましたか。 | | | |
|---|-------------|--------------|------|
| あった | どちらかといえばあった | どちらかといえばなかった | なかった |
| 5 | 7 | 4 | 0 |
| 具体的な発揮場面（一部抜粋） | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・給食のときに、とても手際がよくなり、「先生のは多くしてね。」とか「〇〇君のだから多くていいよ。」と、先生や友達のこと考えながら配膳している子も見られました。【協同性、道徳性・規範意識の芽生え】 ・縦割り班活動の中で、リーダーの話をきちんと聞いていること。【協同性、言葉による伝え合い】 ・縦割り清掃時、自分の役割をきちんとこなしている。【自立心】 ・廊下ですれ違くと元気づけ挨拶をしたり、掃除中にはきはきと受け答えができるようになってきたと思いました。【言葉による伝え合い】 ・研究授業のとき、自分の考えを言葉にしてきちんと発表できていました。ペア学習のときも、自分の考えを話し、お互いに聞き合い、伝え合いができていたと感じました。【言葉による伝え合い、豊かな感性と表現、協同性】 ・運動会や学習発表会など各種行事において、友達と協力し、目標に向かってがんばり、諦めずに最後までやり遂げることができた。（協同性）【健康な心と体、自立心】 ・児童会の取組や縦割り班活動を通して、きまりを守る必要性を実感できるようになっている。（道徳性・規範意識の芽生え） ・1年K君、保健室でケガの処置のとき、ズボンを脱いだとき隠すために使ったタオルケットを処置後、「これもたまたまきゃ！」と言ってたたんでいたり、血が付いたズボンを見て、「これ今日家帰ったらめっちゃ洗わないと！」と発言し、自ら健康のため、衛生面に気をつけて行動していた。（健康な心と体） ・1年A君、心臓二次検診で他校の教室で自習をして検査を待っている際、消しゴムのカスを集めて、自分の筆箱に入れて持ち帰っていた。（道徳性・規範意識の芽生え） ・学習発表会の取組を通して、自立心、協同性、表現力が育った。 | | | |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7, p.17】

※【 】による分類は筆者

昨年度と今年度の保育参観や校内研修会を通して、職員の多くが「10の姿」への理解とともに、具体的な1年生の姿から「10の姿」、つまり資質・能力の発揮について見取ることができている。「どちらかといえばなかった」と回答した4名も、見取ることができなかった、そういう場面に遭遇しなかった、という内容の記述があったことから「発揮されていなかった」ということではないと考えられる。しかし、幼児期の終わり頃に資質・能力の発揮が具体的に示された姿の例が「10の姿」であることを考えると、1年生は常にその資質・能力を使って学校生活を送っていると考えられる。今後、見取ることができたと回答した職員の見取り方を、具体的に職員間で共有していくことが、全教員が1年生の資質・能力を見取り生かそうとする意識につながると考える。

多くの教員が回答したように、具体的な姿の中に、これまでに育まれてきた資質・能力を見出すことができるようになると、それを生かしての指導が可能となる。児童も、自分の考えや思いを尊重され、よさを認められながら教職員に関わってもらうことで、より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と考える。

2 発達の特性に応じた指導の工夫・改善のための手立て

(1) スタートカリキュラム時期の児童の資質・能力の発揮の状況の把握とカリキュラム実施の評価・改善

ア 資質・能力を生かす指導の工夫

(ア) 実践の概要及び考察

低学年児童は、心と体を一体的に働かせて学ぶという特性をもっている。そういったこの時期の発達特性をふまえ、幼児期に育まれた資質・能力を発揮して小学校1学年をスタートできるように、前項1の手立ての上に以下のような工夫を行った。

① 児童の思考の流れを生かしたカリキュラムの工夫

スタートカリキュラムは、森田(2018)が作成した単元配列表【図3】(p.10)を基に構想される。スタートカリキュラム時期の週計画が【図4】(p.11)である。

スタートカリキュラムを実施する際、より資質・能力を生かしたカリキュラムが実現できるように、「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム」(文部科学省,平成30年)に示されている「学びを豊かにするポイント」を参考に工夫を行った(p.39【図12】)。

学びを豊かにするポイント

1 思いや願いを生かした学習活動にする

生活の中で見付けた疑問を解決したり、子供の思いや願いを実現したりすることで学ぶことへの意欲を高めていく。そのためにも、子供のつぶやきを大切に、子供の意識の流れに沿った学習活動の計画を立てて実践する。

2 体験をきっかけにして、各教科等につなげる

具体的な活動や体験を通して、見付けたり、遊んだり、不思議だなと感じたり、やってみたいなと思ったりしたことが「話したい」「伝えたい」という気持ちにつながる。それは、例えば、国語科における「話す・聞く」の学習活動などの動機付けとなり、格好の学習材となる。

3 生活上必要な習慣や技能が身につくように指導する

生活上必要な習慣や技能は、思いや願いを実現する過程において身につけていくものであり、取り出して指導するものではない。例えば、学校を探検する活動では、学校の公共性に意識を向けることで、学校の施設はみんなのものであること、学校にはみんなが気持ちよく生活するための決まりやマナーがあることなどに気付くことができるように指導する。

【図 12】 学びを豊かにするポイント

※「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）をもとに筆者作成

以下に、スタートカリキュラム時期の実践の中から、ポイントに沿って1つずつ実践を取り上げる。また、その中で確認できた「10の姿」についても記す。

○ポイント1 「思いや願いを生かした学習活動」の具体事例

「図工『好きなものなあに』を生かした他教科への展開」

当初は、水曜日の図工の時間にクレパスで描く経験をし、出来上がったものは作品として掲示する予定だった。しかし、担任と筆者とで子供たちの様子を見たときに、子供たちの描きたい意欲がどんどん出てきて夢中で描いていること、好きなものに思い入れをもって描いていること、描いたものに愛着をもち、描いたことに対する満足感も得ていることなどを捉え、この絵を使って自己紹介につなげることで、それぞれが自信をもって自己紹介ができるのではないかと考えた（【図 13-1】）。また、それぞれの好きなものについて、口頭だけでなく、絵を添えて自己紹介することで、聞いている子供たちも、友達に対する関心が高まるのではないかと考え、翌日の計画を修正した。時数としては、国語と道徳で変わらないが、国語の「あさ」の音読について、翌週行うこととし、「どうぞよろしく」と道徳の「あかるいあいさつ」を合科的に行うこととした。

皆の前で自己紹介をした子供たちの様子として、自分の好きなものについて自信をもって発表する姿が見られた。また、聞いている子供たちも、発表者に関心を寄せ、質問や感想を次々出していた。このように、子供の意識の流れに沿った学習活動の計画を立てての実践が実現された。実際の様子は【図 13-2】及び【図 13-3】に示す。

「10の姿」を視点とした具体的な姿としては、好きなものに思いを巡らせ描こうとする（豊かな感性と表現）、描きながらお互いの絵について質問したり、情報をやりとりしたり、また皆の前で発表したり質問したりする（言葉による伝え合い）、話す児童に注目してよく話を聞く、話している人がいたら、話し終わるのを待って質問する（道徳性・規範意識の芽生え）、相手の話から状況をイメージし、疑問に思ったことについて質問したりする（思考力の芽生え）といった姿が確認できた。

| 計画 | | | | 実際 | | | | | |
|-----|------|--|--------------------------------------|------------------------------|-----|------|---|------------------------------------|--|
| 第2週 | テーマ | がっこうだいすき | | | 第2週 | テーマ | がっこうだいすき | | |
| | ねらい | 1年生になったことや新しい出会いを喜び、楽しい気持ちで過ごす。 | | | | ねらい | 1年生になったことや新しい出会いを喜び、楽しい気持ちで過ごす。 | | |
| | 月日 | 4月9日(火) | 4月10日(水) | 4月11日(木) | | 月日 | 4月9日(火) | 4月10日(水) | 4月11日(木) |
| | 始業前 | ランドセルをロッカーへ ・読書・お絵描き等 | | | | 始業前 | ランドセルをロッカーへ ・読書・お絵描き等 | | |
| | 朝活動 | 【にこにこタイム】 おちたおちた 先生の紹介 | 全校朝会 ・集合・整列 ・学校の約束 | | | 朝活動 | 臨時安全指導 | | |
| | 朝の会 | | 【にこにこタイム】 じゃんけんぼん | 【にこにこタイム】 ぞうさんのさんぽ | | 朝の会 | 先生の紹介 | 【にこにこタイム】 リズムに合わせて | 【にこにこタイム】 ゲーム |
| | 1校時 | 音楽 うたでさんぽ さんぽ | 音楽 じゃんけん列車 ・並び方 | 音楽 てとてであいさつ 1年生を迎える会の歌 | | 1校時 | 音楽 歌「さんぽ」 | 音楽 アブラハムの子 絵本「キャベツくん」 | 国語 健康観察 |
| | | 生活 すたあとぶつく ・トイレ・流し場 | 生活 学校のきまり(全校朝 会の確認) | 生活 あさ ・いろいろな隊形で | | | 生活 ●教室の周りを探検しよう ・身近な環境に慣れる ・トイレ・流し場 ●先生となかよし・おとなり どなかよし ・健康観察 | 生活 ●学校の生活 ・一日の予定 ・道具箱の使い方 | 生活 ●学校の生活 ・おたよりどうするの |
| | 2校時 | 生活 すたあとぶつく ・絵本 ・ランドセル ・道具箱(教科書) ・提出物 ・配布物・連絡帳 ・掃りの準備 ・靴箱(・傘立て) | 図工 ●どどんかくのはたの しいな すきなもののなかに | 道徳 あかるいあいさつ | | 2校時 | 生活 ●学校の生活 ・連絡帳 ・掃りの支度 ・靴箱・傘立て ・挨拶 | 図工 ●すきなもののなかに ・クラスでかいてみよう | 道徳 ●(関連) ●どうぞよろしく ●あかるいあいさつ ●前日の「すきなもののな かに」の絵を生かして |
| | 業間休み | | | | | 業間休み | | | |
| | 3校時 | 下校指導① ・靴箱(・傘立て) | 下校指導② | 下校指導③ | | 3校時 | 下校指導 | | |

【図 13-1】 第2週の計画と実際 (子供の意識の流れに沿った学習活動の計画)
 ※平成 31 年度湯本小学校第 1 学年スタートカリキュラム (週計画) 見直し後【補助資料 18, p. 50】



【図 13-2】 4月9日 図工の時間の様子



【図 13-3】 4月10日 国語・道徳「どうぞよろしく」(あかるいあいさつ)の様子

図工「すきなものなあに」の学習後の児童の様子を観察していると、絵を描き終わり、机にしまうように指示があった翌日の朝、何度も自分の描いた絵を眺める姿が何人かに見られた。前日思い入れをもって描いた絵に対する意識が続いている姿だと考えられる。その後、当初の予定を変更して、描いた絵を使って自己紹介をしたことは、自分の好きなものを紹介したいという表現への意欲、他の子はどんなものが好きなのだろうという興味関心の双方を高め、紹介後は自己紹介をした本人の自分と自分の好きなものを学級みんなに認めてもらえた、という満足感や自己肯定感を高めることにもつながっていた。学級の子供たちは、総じて自己表出が必ずしも得意ではない子が多い。その状況で、「みんなの前で話したい」という意欲を喚起するための「自分の好きなものの絵」は自己表出の拠り所としての機能を効果的に果たしていたし、周りの児童にとっても、その子を知る手掛かりとして有効に働いていた。

上記のように、児童の自然な意識の流れを大切に学習活動の計画を柔軟に構想していくことで、学ぶことへの意欲を高めていくことができる。このように児童の姿に合わせて柔軟に計画を組み替えていくためには、この時期の児童の発達の理解、個別の丁寧な児童理解、中長期の小学校第1学年の学習内容の見通しが必須となる。基本の計画を基にしながら、児童の状況や興味関心に合わせて適宜作り替えていくことが求められる。

その後の児童の人間関係作りの様子を見ても、早い段階から違う出身園の児童同士が触れ合い、声を掛け合って遊ぶ姿が見られたり、休み時間に絵を描いていた女兒の自由帳には、学級の女兒全員の絵と名前が登場し、笑顔で、「これはね、〇ちゃんだよ」と嬉しそうに筆者に説明する姿が見られたりし、入学して間もなくであっても学級の友達への仲間意識が育まれていることがうかがわれた。

この時期、担任はじめ、大人の目が複数あり、手厚く児童に関わることができたことから、一人一人の思いを受け止める余裕もあった。

表現は、その表現を受け止めてくれる人との間で活発に行われることから、安心して自己表出ができるようになるためには、できる限り複数の教員で1年生に対応することが望まれる。

○ポイント2「体験をきっかけにして、各教科等につなげる」の具体事例

「身近な数量について具体的に身体を動かしながら比較する」

4月18日（木）の算数「なかまづくりとかず・おおいすくない」の時間。身近で具体的な事象（学級の女子の数）を取り上げ、どちらが多いか少ないかを体験的に理解した。次ページの【表13】はそのときのおおまかなやりとりである。

【表 13】 具体的な活動や体験を通した算数「おおいすくない」

T: みんなに問題を出そうかな？

C: なに？（前のめりになる）

T: 問題。3号車さんの女の子と1号車さんの女の子、どっちが多い？すぐ答えてね！3, 2, 1さあどっち？

C: 1号車！ C: 3号車！

T: 3号車が多いと思う人！（挙手）1号車が多いと思う人！（挙手）さあどっち？

C: 1, 2, 3…（数え始める子多数）

T: なんだかわかりにくい。何かいい方法ない？

C: こっちが6。（3号車）

T: おお、数えてみたのね。

C: こっちが6。（1号車）

T: 確かめたいなあ。3号車さんの女の子集まれ～。1号車さんの女の子集まれ～。（黒板の前にそれぞれ集合）

C: 同点かな！

T: どっちが多い？3号車が多い人？1号車が多い人？

C: どっちも多い。

T: 同じ人？どうやったらよくわかるかな？どうしたら比べやすいかな？

C: 横に一緒に並んで…

T: 並ぶ！並ぶと今より分かりやすい？

C: うん！

T: じゃあ並んでみるよ。（黒板前に前後2列で並ぶ）

C1: （つぶやき）このクラス男少ない。

C2: （つぶやき）これなんか運動会でやったやつ。

T: さあどっちが多い？

C: どっちもです！

T: 1号車さんが多いと思う人？（挙手）

T: 3号車さんが多いと思う人？（挙手）

T: 同じだと思う人？（挙手）

C: あー、どっちもだめだよ！（どちらにも手を挙げるのはだめだよ）

T: うん、いいよ。考えが変わっても大丈夫だよ。お勉強の時は、やっぱりこうかも、って考えがどんどん変わっていいからね。

T: どうやって確かめようか？

C: 頭をさわってく。

T: 先生が？（二人）一緒に？こう？

C: そう。

T: （二人ずつ数える）

C: 同点！

T: 先生が今、（二人を）つないでつないで数えたけど、先生の代わりに（前に並んでる子は）手をつなげ、手をつなげ…、ペアができた、ペアができた…、そしたら数は？

C: 同点！6！

T: 同点、つまり同じだね。つなぐとわかりやすくなるね。

児童にとって、本時は入学して2回目の算数の時間である。それぞれの児童はまだ算数の学習がどのようなものなのかを把握するに至ってはいないと思われる。導入場面で早押しクイズ的要素を用いたことで、児童の興味・関心を引きつけ、さらにその問題が児童が具体的に目にしていてる女児の人数という身近な事象であったことで、何度も具体の数と多い少ないという数量の概念を往還させながら思考する姿が見られた。

「10の姿」を視点とした具体的な姿としては、身近な生活の中にある数量を捉えて比較する（数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚）、どうやったら2つの数の多い少ないを比較できるか考える（思考力の芽生え）、様々な考えを出し合う（言葉による伝え合い）といった姿が確認できた。

児童が算数の時間は数量・図形に関わることを学ぶ時間だと認識しているだろうと考えてしまうのは大人の勝手な思い込みで、児童の興味・関心は、学校の中のあらゆることに向けられている。本格的な教科としての算数の学習につながる接続期の学びの在り方として、これまで幼児期に総合的な学びとしての遊びを通して豊かに経験されてきた数量や図形への関心・感覚を生かして、次第に数学的な見方・考え方を働かせた系統的な学びへと展開していくことが求められる。この授業では、学級の女児の人数という極めて身近な事象を取り上げ、始めに早押しクイズ的な要素を含んで導入している。数える間も与えず「感覚的に」多い少ないを答えるところから、どうやったら正確にどちらが多いかわかるのか、児童の発想を目の前で動作化しながら児童に考えさせている。それによって、児童の意識は人数の比較と、その方法に向かい、幼児期の経験からなる見方・考え方を生かした数量との出会いを経験している。

興味深いのは、p.42【表13】下線部C1：このクラス男少ない、C2：これなんか運動会でやったやつというようなつぶやきである。児童C1は黒板前に出てきた学級の女児の人数と、座席に残っている男児の人数を感覚的に把握し、女児の数が多いと感じ、問われている内容とはまた別のところで多い少ないという数学的な見方・考え方を働かせて気付いたことをつぶやいている。また、児童C2は前に整列した女児の様子から、園生活で経験してきた運動会を想起し、関連づけている。

このように、接続期の子供たちは、教科というあらかじめ定められた枠にとらわれず、自分の経験を基にして思考する特徴をもつ。こういった一見授業とは関係のないつぶやきを「私語」として一律に禁止してしまうと、児童なりの問題に対する個性豊かなアプローチができなくなってしまう。「このクラス男少ない」というつぶやきは、問題とは別の数量の比較にはいるが、その気付きを承認することで、つぶやいた児童の意欲もそがれない。実際、授業の中で、この場面の後には、男女全員がそれぞれ整列し、どっちが多い？と一対一対応の比較の動作化を行っている。児童C1がその問題を先取りしたことになる。児童C2の発言も、運動会のように並ぶことで、どちらが多いか少ないかの比較ができる、といった単に、数量の操作だけではなく、実生活に密着した比較の仕方や、違いが一目瞭然となる整列することのよさ等を実感したことと思われる。

○ポイント3「生活上必要な習慣や技能が身に付くように指導する」の具体事例

「生活の見通しをもって必要に応じてトイレに行くことの指導」

排泄が恥ずかしいことではなく体のために大切なことで、トイレに行きたいときに我慢しないで行った方がよいことを児童の目線でわかりやすく伝える絵本「うんこダスマン」（作：村上八千代 絵：せべまさゆき ほるぷ出版）を読んだ後、担任が「みんなもトイレに行きたくなったら、ちゃんと先生にトイレに行ってきますってお話して行ってるよね。実は、先生に断らなくても行っている時間があるんです。勉強と勉強の間の5分休みがあるんだけど、そこでトイレに行けば、何かの途中でト

イレに行かなくて大丈夫になるよ。」と話した。この時の週計画と実際は【図 14】の通りである。

その後、トイレに行く時間の見通しをもって行動する様子が見られた。「10 の姿」を視点とした具体的な姿としては、自分の体や健康について関心をもつ、見通しをもって行動する（健康な心と体）、自分で判断し自信をもって行動する（自立心）、みんなで気持ちよく生活するための決まりやマナーに気付く（道徳性・規範意識の芽生え）といった姿が確認できた。

| 計画 | | | 実際 | | | | | | |
|-------|------|---|---------------------------|------------------------------|-------|------|--|------------------------------------|---|
| 第 2 週 | テーマ | がっこうだいすき | | | 第 2 週 | テーマ | がっこうだいすき | | |
| | ねらい | 1年生になったことや新しい出会いを喜び、楽しい気持ちで過ごす。 | | | | ねらい | 1年生になったことや新しい出会いを喜び、楽しい気持ちで過ごす。 | | |
| | 月日 | 4月9日(火) | 4月10日(水) | 4月11日(木) | | 月日 | 4月9日(火) | 4月10日(水) | 4月11日(木) |
| | 始業前 | ランドセルをロッカーへ ・読書・お絵描き等 | | | | 始業前 | ランドセルをロッカーへ ・読書・お絵描き等 | | |
| | 朝活動 | 【にここごタイム】 おちたおちた 先生の紹介 | | | | 朝活動 | 【にここごタイム】 うたでさんぽ 手遊び(おちたおちた・ とんだとんだ) 先生の紹介 | | |
| | 朝の会 | 【にここごタイム】 じゃんけんぽん | | | | 朝の会 | 【にここごタイム】 ぞうさんのさんぽ | | |
| | 1校時 | 音楽 うたでさんぽ さんぽ | 音楽 じゃんけん列車 ・並び方 | 音楽 てとてであいさつ 1年生を迎える会の歌 | | 1校時 | 音楽 歌「さんぽ」 | 音楽 アブラハムの子 絵本「キャベツくん」 | 音楽 はなはなの歌 絵本「うんこダスマン」 【関連】 「トイレタイム」 歌「さんぽ」 |
| | 2校時 | 生活 すたあとぶつく ・トイレ・流し場 | 生活 学校のきまり(全校朝 会の確認) | 生活 あさ ・いろいろな隊形 | | 2校時 | 生活 ●教室の周りを探検しよう ・身近な環境に慣れる トイレ・流し場 ●先生となかよし・おとなり となかよし ・健康観察 | 生活 ●学校の生活 ・一日の予定 ・道具箱の使い方 | 生活 ●学校の生活 ・おたよりどうするの |
| | 2校時 | 生活 すたあとぶつく 絵本 ・ランドセル ・道具箱(教科書) ・提出物 ・配布物・連絡帳 ・拂りの準備 ・靴箱(・傘立て) | 生活 どんだんかくのはたの しいな | 生活 あかるいあいさつ | | 2校時 | 生活 ●学校の生活 ・連絡帳 ・拂りの支度 ・靴箱・傘立て ・挨拶 | 生活 ●学校の生活 ・おたよりどうするの | 生活 ●学校の生活 ・おたよりどうするの |
| | 業間休み | | | | | 業間休み | | | |
| | 3校時 | 下校指導① ・靴箱(・傘立て) | 下校指導② | 下校指導③ | | 3校時 | 下校指導① | 下校指導② | 下校指導③ |

【図 14】第 2 週の計画と実際（思いや願いを実現する過程で生活に必要な習慣を身に付ける）

※平成 31 年度湯本小学校第 1 学年スタートカリキュラム（週計画）見直し後【補助資料 18, p. 50】

生活に必要な知識・技能については、教える事柄と児童自身が考えるべき事柄について教師側が把握しておく必要がある。例えばトイレの洗浄のためのボタン操作等は、このように使用する、と教えるべき事柄であり、そういったことは学級全体に確実に伝わるように指導している。しかし、どのような時にトイレに行くべきか（学校生活に見通しをもってその中でタイミングを選んでトイレに行く）、といったような事柄は、児童自身が必要に応じて考え、実際に行いながら身に付けていくものであると考える。この事例では、絵本を通して排泄の意味を理解し、だからトイレに行くことは大事だけれど、自分たちの生活の中でどのようにそれを行っていけばよいか、ということについて自分事として理解できるように、ここでも児童の思考の流れにそった学習活動を展開している。

このような実践は取り上げたもの以外にも日常的に数多く行われていたが、1 年担任に改めて 4 件法と自由記述による質問紙調査を行ったところ、p. 45【表 14】のような回答を得た。

【表 14】 児童の思考の流れを生かしたカリキュラムの工夫の有効性（1 学年担任）

| 思考の流れを生かしたカリキュラムの工夫は主体的に自己を発揮し学びに向かうことに有効だったか。 | | | |
|---|--------------|----------------|------|
| 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 | 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| <p>・ 図工のローラー遊び。掲示物製作に担任がローラー（絵の具）を使っているのを子供たちに見せ、「やってみたい。色の混ざり方がおもしろい」「こう動かしたら？」と興味・関心を高めたところから、班ごとのローラー遊びを行い、できあがったものを学習発表会の劇の背景（海）にした。そこでの発見・気づきから、個人の作品づくりへと発展させた。</p> | | | |

※ 『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料 7, p. 21】

児童の興味・関心は、待っているだけでは生まれてこない。子供たちが、おもしろそうだな、やってみてみたい、不思議だな、と思えるような題材や教材等との出会わせ方の工夫が大切になってくる。そして、その出会いで生まれた更なる探究心を原動力として、思考の流れを生かした指導計画を考えていくことが、主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことにつながっている。

② 学習指導及び学習環境の工夫

(i) 「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」するために、学習指導において有効と思われる手立てを整理した。

| |
|--|
| <p>「主体的に自己を発揮する」ための学習指導</p> <p>1 園での学び（経験）を生かす場面を取り入れることで →安心感が生まれ、自分の力を発揮するようになる</p> <p>2 友達や先生に認められる場面を取り入れることで →学びへの意欲が高まり、自分の力をより伸ばそうとする</p> <p>3 自分で考え、判断し行動するという学びのプロセスを取り入れることで →自信が生まれ、学習者として自立していく</p> |
|--|

上記 3 つの手立てを取り入れている場面について抽出し、有効性について検証した。

⑦ 手洗いの仕方の指導場面

主な教師と児童のやりとりは【表 15】の通りである。

【表 15】手洗いの仕方の指導場面のやりとりの様子

4月9日（火）

T：石けん、今まで幼稚園とかでどんなの使ってた？泡が出てくるのを使ってた人？（挙手）固い石けんを使
ってた人？（挙手）泡じゃなくてにゅるにゅるしたのが出てくるのを使ってた人？（挙手）

学校のは泡が出てくるタイプなので、手をぬらしてからポンプを押して出します。

（実演）

T：先生の水の量どう？少ない？

C：ちょっと少ない。

T：（ジャーッと強く水を出す）

C：だめだめだめー！

C：水がもったいない！

T：もったいないね。なんかね、鉛筆の太さくらいがちょうどいいんだって。

C：知ってるー！

T：知ってる？そうすると、周りの人に水がはねないし、水がどんどん流れてなくなるの。

（手洗い後）

T：最後、（水道に）泡付いてるね。どうしようかね。

C：手で（水）くんでやる（水道に掛ける）。

T：〇〇君もこうやってた？先生もね、こうやってる。こうやると、次の人がきれいに使えるよね。
できそう？

C：できそう！

○手立て1「園での学びを生かす場面」について

園での経験を想起させているが、今回は児童にやらせていないので、今後実際に生かしている場
面を捉えたい（点線部）。

○手立て2「友達や先生に認められる場面」について

認められることにより、意欲の高まりが見られる。集中して見つめている（波線部）。

○手立て3「自分で考え、判断し行動する」について

考えさせるような声がけにより、児童が受動から能動になっている（下線部）。

「10の姿」を視点とした具体的な姿としては、自分の体の健康や清潔について意識する（健康な
心と体）、しなければならないことを自覚する、自信をもって行動する（自立心）、どのようにする
とよいか考える（思考力の芽生え）といった姿が確認できた。

④ 「おとなりのおともだち」「健康観察」の場面

主な教師と児童のやりとりはp.47【表16】の通りである。

【表 16】「おとなりのおともだち」「健康観察」の場面のやりとりの様子

| |
|---|
| 4月9日（火） |
| T：入学式の日、小学校の名前と先生の名前をおうちの人に教えたでしょ。今日は、お隣のお友達の名前を覚えて帰っておうちの人にお知らせするよ。お隣さんだけじゃなく、もっといっぱい覚える人がいるかもしれないね。一人一人名前を呼ぶから返事して欲しいの。こんなふうにしていくよ。 |
| ①T：（○君）呼ぶからね。（○ちゃん）呼ぶからね。（一人ずつ頭をなでながら順番の確認） |
| ②T：○○さん...C.: はあい を全員と。 |
| ③T：○○さん C：はあい のときにハイタッチ。全員と。 |
| ④健康観察（意義を伝えながら） |
| 「はい、元気です」の返事に対して、「優しい声だね」「笑顔がいいね」と一人ずつに返す。 |
| ⑤隣の席の子とペアで、「○さん」「はあい」と互いに呼び合いハイタッチ。 二人ともできたら座る。 |

形を変え繰り返し教師と関わっている。丁寧に教師との触れ合いの時間を取っていた。

○手立て1「園での学びを生かす場面」について

「○○さん」「はあい」といったやりとりは、園生活の中での先行経験が多い。加えて、担任との個別のスキンシップをとることで、担任に対する親近感が増し、安心感が生まれる。(点線部)

○手立て2「友達や先生に認められる場面」について

友達や先生に認められる場面が多く、安心して自己発揮し、学びへの意欲が高まる。担任は一人一人のよさを捉え、言葉にして伝えて、よさの自覚化を促している。(波線部)

○手立て3「自分で考え、判断し行動する」について

⑤の場面でペアのどちらかが名前を呼び返事かできたら座るという進め方。自分たちで判断して行動できる機会を与えている。(下線部)

「10の姿」を視点とした具体的な姿としては、友達との関わりを深め、関わり楽しさ、嬉しさを味わう（協同性）、お互いに言葉でやりとりする（言葉による伝え合い）、言葉や表情、動作などで相手に向けて表現する（豊かな感性と表現）、人との様々な関わり方に気付く（社会生活との関わり）といった姿が確認できた。

- ㊦ 安心を作る時間「にこにこタイム」での初めての「じゃんけん列車」の後の場面
主な教師と児童のやりとりは【表 17】の通りである。

【表 17】「にこにこタイム」の初めての「じゃんけん列車」の後の場面のやりとりの様子

| |
|--|
| 4月11日（木） |
| T：すごく楽しかったんだけど、ちょっと危ないところがあったの、誰か気が付いた人いた？ |
| C：転んでた人がいた。 |
| T：そう、転んで頭から血が出たら大変！転ばないためにどうすればいい？ |
| C：ゆっくり歩く。 |
| C：引っ張ったりしない。 |
| C：押さない。 |
| T：いい考えだね。 |
| C：こちょこちょしない。 |
| T：わかるわかる！じゃあ、みんなが言ったことに気をつけて、もう一回やってみよう。 |

○手立て1「園での学びを生かす場面」について

遊びの中でのトラブル場面で、保育者が入ってのこのようなやりとりを経験してきていると思われる。トラブルの解決方法とともに、行動の仕方もそれぞれの児童が自分の経験を思い起こしながら考えを述べている。(点線部)

○手立て2「友達や先生に認められる場面」について

発言を教師に認めてもらうことで自信をもち、より一層主体的に考えようとする。(波線部)

○手立て3「自分で考え、判断し行動する」について

実際の出来事からどうしたらよいか考え、判断し行動する。自分たちで、必要感からルールを作っていく体験になっている。(下線部)

「10の姿」を視点とした具体的な姿としては、どうすれば皆で安全に楽しくできるか主体的に考えている(道徳性・規範意識の芽生え)、体を動かして楽しもうとしている、じゃんけん列車のよりよい進め方の見通しをもっている(健康な心と体)、学級の友達とじゃんけん列車を楽しく進めるという共通の目的に向けて、工夫したり、考えたり、協力したりする(協同性)といった姿が確認できた。

1学年担任に、児童の姿を読み取り、それを生かした学習指導や学習環境を工夫することが、児童が主体的に自己を発揮し学びに向かうようになるために有効だったか、4件法と自由記述による質問紙調査を行ったところ、【表 18-1】のような回答を得た。

【表 18-1】児童の姿を生かした学習指導や学習環境の有効性（1学年担任）

| 児童の姿を生かした学習指導や学習環境は、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことに有効だったか | | | |
|---|---------------------|-----------------------|-------------|
| () 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 | () 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| ・自分の思いや考えを、積極的に話して表現することが苦手な児童が多かったが、多様な表現を見合い、認めることで、絵や文では自由な表現ができるようになってきた。そこで、絵や文で表現したことをもとに、全体へ発表させることを行ってきた。それが自分の考えを伝える喜びを感じさせ、徐々に表現への抵抗感が少なくなってきた。 | | | |

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7，p.21】

また、以下に、「主体的に自己を発揮する」ための学習指導の手立てにそって、1学年担任に4件法と自由記述による質問紙調査を行ったところ、【表 18-2】、【表 18-3】、【表 18-4】のような回答を得た。

【表 18-2】園での学びを生かす場面を取り入れることの有効性（1学年担任）

| 園での学びを生かす場面を取り入れることは、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことに有効だったか | | | |
|--|---------------------------------------|---|-------------------------------|
| (<input checked="" type="radio"/>) そう思う | <input type="radio"/> どちらかといえばそう思う | <input type="radio"/> どちらかといえばそう思わない | <input type="radio"/> 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・1学期の係を設定する際、「年長さんのときは、みんなのためのどんな当番や係の仕事があったか」を話してもらった。そこから、子供たちは1年生の教室で、あると助かる係についてのアイデアを積極的に出した。また、2学期の係を決める際も、1学期の係をやってみて、係の種類、仕事の内容や人数等、「こうしたほうがよい」という意見を出し合い改善につながった。 | | | |

※『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果』【補助資料7，p.21】

【表 18-3】友達や教師に認められる場面を取り入れることの有効性（1学年担任）

| 友達や教師に認められる場面を取り入れることは、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことに有効だったか | | | |
|--|---------------------------------------|---|-------------------------------|
| (<input checked="" type="radio"/>) そう思う | <input type="radio"/> どちらかといえばそう思う | <input type="radio"/> どちらかといえばそう思わない | <input type="radio"/> 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・帰りの会の「今日のにこにこ」で友達のよさを紹介した。紹介した子、された子同士のやりとりを設定することで、友達との対話への意欲が高まった。それに追随し、学習場面での発言も広がってきた。 | | | |

※『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果』【補助資料7，p.21】

【表 18-4】自分で考え、判断し行動するプロセスを取り入れることの有効性（1学年担任）

| 自分で考え、判断し行動するプロセスを取り入れることは、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことに有効だったか | | | |
|--|---------------------------------------|---|-------------------------------|
| (<input checked="" type="radio"/>) そう思う | <input type="radio"/> どちらかといえばそう思う | <input type="radio"/> どちらかといえばそう思わない | <input type="radio"/> 思わない |
| 具体的な事例 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・日常から、答えをすぐに与えず、子供たちが考える場面をつくるよう心がけた。 ・学習発表会の劇の内容を話し合った際、「こういうことを伝えたい」「こういう台詞がいいのでは？」ということが、担任が問わない部分まで子供たちからたくさんの意見が挙げられた。 | | | |

※『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果』【補助資料7，p.21】

このように、担任自身も、意識して取り組んできた手立ての有効性を実感していることがわかった。

(ii) 「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」するために、学習環境において有効と思われる手立てを整理した。

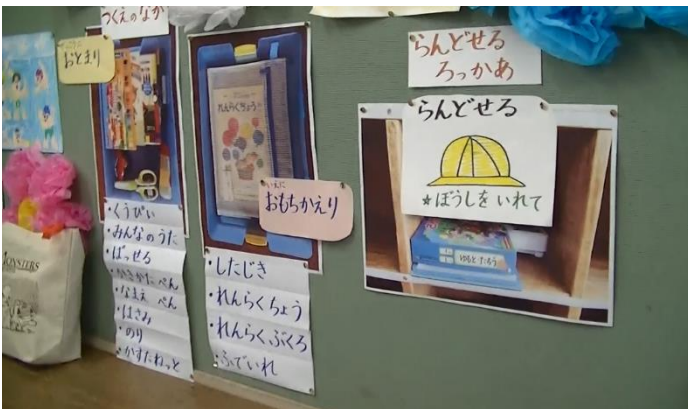
「主体的に自己を発揮する」ための学習環境

- 1 見通しをもって生活できるようにする
→安心感が生まれ、自分の力を発揮するようになり、自信が生まれる
- 2 学習形態を工夫し、協働的に学べるようにする
→学びへの意欲が高まり、自分の力をより伸ばそうとする
- 3 学習のきっかけが生まれるようにする
→学びへの意欲が高まり、学習者として自立していく

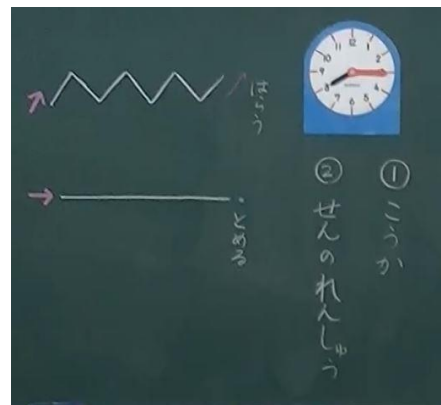
○手立て1「見通しをもって生活できるようにする」の具体例

教室後方のロッカー上の壁面に、ロッカーへの道具のしまい方や、机の中に入れておく物などの写真と言葉の掲示をする。登校した児童は掲示を参考に自分で所持品の始末を行うことができる

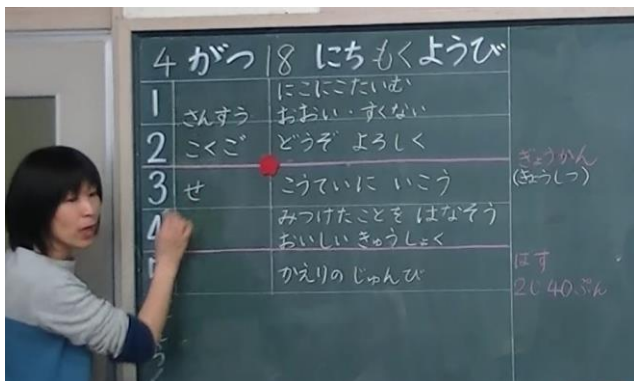
【図 15-1】。また、職員朝会等で担任がいない朝の時間に取り組む内容や、取り組み始める時刻を示しておくことで、直接担任に聞かなくても自分で行動できる【図 15-2】。朝の会で、一日の予定を確認することで、今日はどんなことをするかの見通しをもつことができ、安心して主体的に行動することができる【図 15-3】。



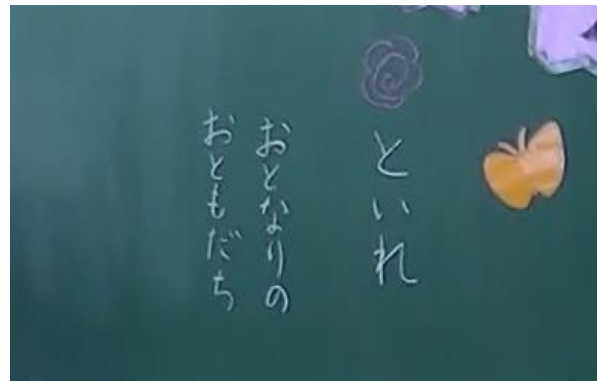
【図 15-1】所持品の収納に関する掲示



【図 15-2】朝学習時に取り組む内容



【図 15-3】一日の予定の確認



【図 15-4】できたことの可視化

さらに、【図 15-4】のようにできたことを一つずつ黒板に記し、できたことを可視化していくことで、自分への自信につながるとともに、次はこれを頑張ろう、というスモールステップの目当て

をもつことができ、これも生活の見通しをもつことにつながる。

○手立て2「学習形態を工夫し、協働的に学べるようにする」の具体例

・教師の近くに集まる

にこにこタイムで絵本の読み聞かせをする際は、【図16】のように教室の前方あるいは後方のスペースを利用し、教師の近くに集まり、一人一人絵本がよく見えるようにする。近くに集まることで、教師の読み聞かせの呼吸との一体感を得たり、さらに、一緒に聞く学級の皆との一体感を得たりすることができ、絵本を味わう体験が共有され、学級に共感的な雰囲気醸成することができる。

絵本のストーリーに引き込まれ、教師と児童が一体感を味わっている。



【図16】「にこにこタイム」での絵本の読み聞かせ

スタートカリキュラム時は、多くの小学校で、園で行っているような読み聞かせの時間を設けている。ここで大事にしたいのは、単に絵本を読み聞かせるという行為そのものだけでなく、そこで育まれるものや、そこで発揮されるこれまでに育まれた資質・能力に着目することである。

松岡(1978)⁷は、読み聞かせについて、話し手が一方的に聞き手に伝えることでは成立しないと、互いの気持ちのやりとりや、聞き手の物語を楽しむ心に支えられて成立する共同作業だとしている。さらに、話の内容を楽しまず、行儀よく座って人の話は黙って聞くものだという形上の礼儀だけ身に付けている子はかわいそうだと述べ、子供が幼い頃から育てている資質・能力と、それを生かすことの大切さを記している。

つまり、この実践が意義あるものとして成立しているのは、1学年担任の読み聞かせの技量のみによるのではなく、児童において幼児期に育まれた資質・能力が発揮されることにもよるのである。教師の働きかけと、児童の資質・能力の発揮が相まって、「みんなで絵本を見るのは楽しい」「この学級にいと安心する」「今日も一日学校生活が楽しみだ」といった心情が育まれる時間となって有効に働くのである。

さらに、この「にこにこタイム」に読む絵本を選択するに当たり、1学年担任は、その日一日の生活や学習内容と関連の深いものや、児童の興味・関心に沿ったものなどを選択し、一日の始まりの時点で、児童が一日に見通しと期待感をもって臨み、主体的に自己を発揮できることにつながるよう配慮している。

⁷ 松岡享子(1978)「サンタクロースの部屋」、こぐま社

・発表する児童の近くに集まる

児童が描いた絵がよく見えるように、また、まだ大きな声での発表ができなくても、友達に話をよく聞いてもらえるよう、教師の読み聞かせと同じように発表する児童の近くに集まる（【図 17】）。

ゆくゆくは、自分の座席にいても、適切な声の大きさと発表したり、質問や応答をしたりできるようにしていくが、発信したものを受け止めてもらえた、あるいは自分事として受け止めたという経験の積み重ねが、相手意識をもって話を聞こうとする態度につながっていく。



【図 17】 友達の周りに集まって話を聞いたり質問したりする

・机を合わせて

絵を描く際など、【図 18】のように机を合わせることで、お互いの作品を見合ったり、考えをやりとりしたりして自分の表現を豊かにすることができる。描画方法なども友達から学ぶことができる。図画工作科の学習指導要領にもあるように、「表現と鑑賞はそれぞれに独立して働くものではなく、お互いに働きかけたり、働きかけられたりしながら、一体的に補い合って高まっていく活動である」ことから、このような形態での学習は、児童同士が刺激を受け合い、自分の考えを広げたり深めたりすることの一助となる。



【図 18】 机を合わせてお互いの作品から刺激を受ける

- ・詩の内容に合わせ、広い場所で円形になって

国語「あさ」の学習時。詩の内容の「・・・ぼくも わたしも せんせいも つながる つながる まるくなる・・・」を、実際に体験できるように、教室よりも広いプレイルームに移動した。広さを生かし、皆でつながって一体感が味わえるじゃんけん列車を楽しんだ後、学級全員の顔が見えるように円形に座り、担任教師の示す国語の教科書を皆で見る（【図 19-1】）。詩の内容を確認し、担任教師の後を追って声に出してみる。

その後、立って手をつなぎ、実際に「つながって」「まるくなって」学級全員で担任教師の声に合わせて唱和した（【図 19-2】）。開放的な雰囲気の中で、動きながら大きな声を出す心地よさを味わった。言葉と体験や感覚が結びついていく経験となっている。また、学級皆とのつながりを感じる機会にもなっている。



【図 19-1】円形に座り国語の教科書を皆で見る



【図 19-2】「つながる、つながる、まるくなる」を体感する

- ・自分で相手を選んで交流する

国語科・生活科・音楽科を合科的に行った「どうぞよろしくの会」。図工「すきなものなあに」での絵を描く経験を生かして、5枚の名刺作りに取り組み、それを用いて学級の友達4人と交換して親しくなろうという活動である（概要については【補助資料9, p.28】）。これまでに、「おとなりのおともだち」をきっかけに隣の座席の児童とは親密度が増してきている。さらに、違う園出身の子とも仲

良くなれるようにと、複数児童との交流の機会を設けた。「ぞうさんのさんぽ」の音楽に合わせて自由に歩き、【図 20】のように出会った友達と挨拶と名刺交換をして触れ合った。担任教師対1年生児童という形の学習スタイルの他に、思い思いの1対1でやりとりする機会があることで、学級の友達との親密度が増していく。



【図 20】 出会った友達と名刺交換

○手立て 3 「学習のきっかけが生まれるようにする」の具体例

・意識が持続するような掲示

【図 21-1】は、2年生との交流会でプレゼントされたアサガオの種が入っていた袋を掲示したものである。常に目に触れる場所にあることで、アサガオの世話を自ら行おうという意識の持続が期待できる。



【図 21-1】 アサガオのプレゼントの袋の掲示

p. 54 【図 21-2】は、生活科でのアサガオの栽培の学習における、種の観察時（5月27日）と、それを植えて新たな種を収穫したとき（9月18日）の児童の学習カードである。約3か月間、継続的に世話をし、観察してくる中で、もっと知りたいという思いや、自分たちがしてもらったように、次の1年生にプレゼントしたいという思いの高まりが見られる。

A児 5月

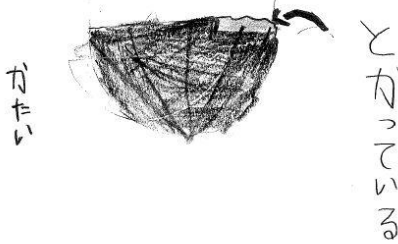
たねを もらったよ

もらった たね あさがお

5 がつ 23 にち

なまえ

みかん みたいな
がたち



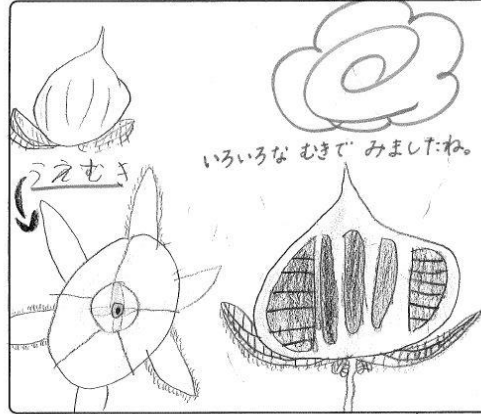
まいた ひ... 5 がつ 27 にち

9月

あさがお かんさつにつき 9 がつ 18 にち てんき(くもり)

1ねん 1くみ なまえ

たねが 1つ とれたよ。



みかん 大きか。 たねが おおきい とて
もしろい について たねも と あさがお
の ことを しりたい アオキと あさがお の
たねの ことを しりたい です。

はじめに うえた たねの ように、 これを うえると...?!

B児 5月

たねを もらったよ

もらった たね あさがお

5 がつ 23 にち

なまえ



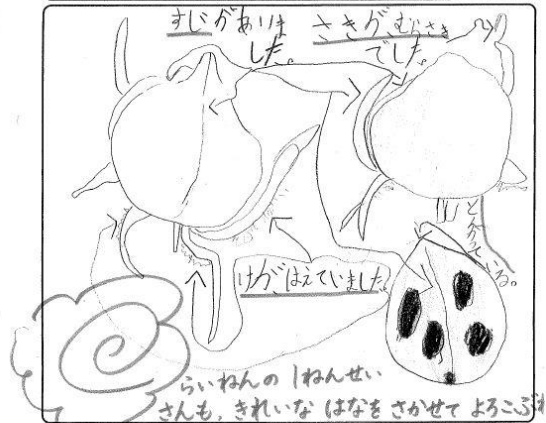
まいた ひ... 5 がつ 27 にち

9月

あさがお かんさつにつき 9 がつ 18 にち てんき(くもり)

1ねん 1くみ なまえ

大きな たねが できたよ



らいねんの 1ねんせい
さんも、きれいな はなを さかせて よろこび
ました。 たねが 2こ はいて いました。
1つの みの なかに、 たねが 2こ はい
て いました。 らいねんの ねんせい に かな
しい です。

【図 21-2】アサガオの観察カード

・ 思いが実現できるような物的環境

【図 22】は、休み時間の中庭で見つけた草花をカップに生けているところである。春になり、咲き出した草花に心を寄せ、教室に飾りたい、あるいは家に持ち帰りたいという思いを抱く児童もいる。園での経験から、草花を萎れさせないために水を与えたいと考える。園での遊びの中でやっていたように、あるいは園の保育者がやっていたように、カップ等の空き容器に水を入れ、草花を生けようとする。その際、すぐに手に取れるように教室内に自由に使える空き容器等の廃材があることで、思いが実現する。



【図 22】 空き容器に草花を生ける

イ 記録の蓄積と分析及びカリキュラム実施の反省・評価

(ア) 実践の概要

湯本小学校第 1 学年の入学直後から、ほぼ毎日教育センター職員が動画撮影に入り、教師の関わりと児童の様子を記録した。その中から、いくつか場面をピックアップし、前述の A 資質・能力を生かす指導の工夫について、p. 3 に記載の「接続期の教育における評価について」を基に、見取りを行った。

教科領域教育担当の幼保小接続研究班は、

- 現場に立ち会い児童についての理解を深めること
- 録画されたものを共通の視点で各自が個々で見取ること
- 見取りを突き合わせ、同じように捉えられたものについて検証の材料とし、必要な改善策についても検討すること

を行った。

(イ) 実践の考察

記録された具体的な場面については、p. 39 からの A 資質・能力を生かす指導の工夫に実践例として挙げたものと重複するため、詳細については再掲しないが、例えば、①児童の思考の流れを生かしたカリキュラムの工夫におけるポイント 1「思いや願いを生かした学習活動」の事例では、日々、放課後に筆者と 1 学年担任が 20 分程度の打合せを行い、児童の様子から翌日の指導計画を具体的かつ柔軟に構想していった。

ここで重要になってくるのは、やはり子供の見取りである。何に興味関心をもっているのか、意

欲的に取り組むための児童にとっての当事者意識のもてる教材は何か、これまでの経験を生かして安心して取り組めそうな活動の内容や形態はどのようなものか、などを記録し生かすことである。

そして、それらは、担任一人では全てを把握できないことから、複数の目で児童を見ていくことも重要である。今回は、研究担当者である筆者が、記録のためにほぼ毎日1年生の教室にいたことや、サポート職員がいたことで、常に複数の目で児童を捉えることができた。

例えば、A児は甘えたい気持ちからか、健康観察のときに1度で返事をせず、何度も担任にかかわってもらってやっと返事をしたり、休み時間にお絵かきをしていたところから次の活動への切り替えがなかなかできずに絵を描き続けたりという姿がしばしば見られた。しかし、運動会の紅白に分かれての応援練習の際に、担任は白組の応援に関わっていて見るができなかったが、筆者が赤組の応援練習を見ていて、A児がこれまでの様々な学校での活動の中で見せたことがない程、張り切って取り組む姿を見ることができた。体を思い切り動かしながら大きな声で応援することが楽しい、心地よいと感じているようだった。筆者は教室に戻ってすぐに担任に報告し、A児に対して担任からタイミングを逃さずそのがんばっている姿を認める言葉がけをしてもらった。そのことが、受け止めてもらえた安心感、満足感を得るきっかけとなったようである。A児はその後すぐに切り替えが早くなった訳ではないが、こういった認められる経験や、学校の生活の中で思い切り楽しめる活動に出会うことの積み重ねが、A児を次第に学校生活に対して前向きにさせていったと思われる。9月の研究授業、10月の学校公開の際には、課題に対して主体的に取り組む、自分の考えを表現しようとする姿が見られた。

また、B児も当初はマイペースに行動し、着替えが朝の会の開始に間に合わなかったり、授業中の学級全体への指示を自分事として受け止めにくい様子も見られたりしたが、運動会で踊る「田植え踊り」を経験し、「この踊り大好き」と筆者に伝えてきた。それを担任に伝え、動きのよさを取り上げてもらうなどするうちに、次第に学級全体へ語りかけられていることが、自分にも語られているとわかってきて、自分事として捉えられるようになっていった。担任がB児の思いに共感し、よさを認めたことにより、担任との信頼関係や学級集団への帰属意識が高まっていったものと思われる。

このように、子供たちは学校生活の中で、その子ならではの感覚で、興味関心のあるものに対して主体的に関わっていく姿がみられるが、その全てを担任一人が把握することは容易ではない。そして、学級担任制を採る小学校では、なおさら教員の人数も限られ、複数の目で児童を見ていくことは現実的には難しい。しかし、この難しさがあるからこそ、校内の教職員は自分の学級以外の子供も見ようという意識をもつことがより大切になってくると考える。前掲【表5-1】(p.23)のように、保育参加や校内研修会により、育ちや学びをつなぐことの重要性を認識した教職員は、意識的に1年生を見ようと、その育ちや学びについても捉えることができている。

この校内の教職員の意識の高まりは、接続期の教育の充実のためには最も欠かせないものではあるが、現実的に常に複数の目がある状況を作ることには限界がある。そこで、いくつかの解決策として、例えば、入学後の1週間程度は、朝に小学校の担任外の誰かが必ず1年生の教室にいる状況を作るようにし、気付いたことを担任に伝えるようにする、あるいは、1年生それぞれの出身園の担任が、園の体制も考慮しつつ入れ替わりでT2を担い、共に振り返りをし、翌日につなぐといったことなども考えられる。

また、それぞれの児童の育ちがより生かされるために、地区で共有している接続期カリキュラムを基に小学校で構想したスタートカリキュラム(週計画)を、3月時点で園の職員と共有し、意見交換しながら実態に合わせてあらかじめ修正できるところは修正しておく、といったことも、資質・能力をつなぐということからは大切であると考えられる。

今年度、資質・能力をつなぐスタートカリキュラムを実践してみても、1学年担任の質問紙への回答

は【表 19】の通りである。

【表 19】スタートカリキュラムのポイントと感じたこと（1 学年担任）

| スタートカリキュラムを進める上でポイントと感じたことや気をつけた方がよいこと |
|--|
| あらかじめ意図した計画が必要だが、子供の様子を見取り、柔軟に変えていくこと。 |

※『「保幼小の円滑な接続に関するアンケート」(湯本小学校)の結果』【補助資料 7, p. 21】

この 1 年担任の回答は、まさにこのスタートカリキュラムを進める上での重要なポイントの 1 つだと考える。接続期の児童の発達を踏まえ、今ある姿から出発するスタートカリキュラムは、前項にも記したとおり、あらかじめ子供の姿を想定して、園の職員からの情報も得ながら計画していくが、それは、大きな方向性をもちながらも、目の前の子供の姿や興味・関心に応じて、柔軟に組み替えられるべきものである。これは、幼児教育における指導計画が、「あらかじめ考えた仮説である」(幼稚園教育要領解説, 平成 30 年)としていることに通じる。この考え方は、児童期の自覚的な学びが小学校入学とともに突然できるようになるのではなく、接続期を経ることで徐々に自覚的な学びへと移行していく過程において、大変重要な考え方である。この接続期が幼児期と児童期のりしろの役割を果たして、この時期の発達や学びを丁寧につなぐことが、資質・能力をその後 18 歳時点まで一貫して育てていくことにつながるのである。子供の興味関心をもとに柔軟に学習活動を構成していくことについて、p. 39 に挙げた「思いや願いを生かした学習活動」がまさにその好事例と言える。

ウ 幼保職員による授業参観

(ア) 実践の概要

昨年度まで幼保職員による授業参観は、4 月のみであったが、今年度は 6 月、10 月と、期間をおいて 3 回参観することができた。

第 1 回 平成 31 年 4 月 20 日 (土) 学習参観日

2 校時 合科的な指導 (国語科・生活科・音楽科)「どうぞよろしくの会」

※合科的な指導(国語科・生活科・音楽科)「どうぞよろしくの会」の概要【補助資料 9, p. 28】

第 2 回 令和元年 6 月 28 日 (金) 今回新たに設けた幼保職員による参観日

5 校時 国語科「あいうえおうたであそぼう」

※国語科「あいうえおうたであそぼう」の概要【補助資料 10, p. 29】

第 3 回 令和元年 10 月 10 日 (木) 授業実践公開研究会

5 校時 算数科「たしざん」

※第 1 学年算数科学習指導案 (公開研究会)【補助資料 11, pp. 30-32】

(イ) 実践の考察

p. 59【表 20】は、幼保職員に、授業参観を見て、入学時に比べ育ってきていると感じることについて自由記述で回答を求めた結果である。

【表 20】 2 回目, 3 回目の授業参観で見られた, 児童に育ってきていること (幼保職員)

| |
|--|
| <p>第 2 回 (6 月 28 日) の授業参観で, 「10 の姿」で伸びが見られたこと (n = 3)</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 4 月とは違って, 協同性, 文字への関心・感覚などの伸びを感じました。共通の目的をもって, しっかり集中していました。 ・ 協同性・・・活動の流れを理解し, 楽しく参加している。 ・ 社会生活との関わり・・・クラスの仲間との関わりを経験している。 ・ 言葉による伝え合い・・・自己紹介をしながら, 友達との関わりを増やしている。 ・ 豊かな感性と表現・・・自分の気持ちを絵で表現し, 伝えている。 ・ 思い切り楽しむ・・・健康な心と体, 豊かな感性, 自立心, 道徳性 |
| <p>第 3 回 (10 月 10 日) の授業参観で, 「10 の姿」で伸びが見られたこと (n = 3)</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 言葉による伝え合いをしながら自分の考えを話し, 相手の話も聞くという関わりを多くもつことができるように促していると感じた。積極的に話している子, 相手の話を頷きながら聞こうとする子, 様々な姿から個性が出ているなあと見て取れました。自らの考えを伝えるのに消極的 (考えはもっているが) な子の姿も認め, 無理強いすることをしないのもよいと感じ, これからの成長も楽しみです。 ・ 思考力の芽生え, 協同性, 言葉による伝え合い, 豊かな感性と表現などの伸びを感じました。友達とのつながりが安定し, しっかり自己表現をしてきた結果が, 授業を豊かにしていました。自ら考える, 友達と答えを見付ける, 先生と自分だけではない授業に感動しました。よく考えている姿, 相手と対話している姿をたくさん見ることができました。 ・ 豊かな感性と表現・・・お互いの発表を聞いて, 認めてもらう, 相手の気持ちを知る。 ・ 言葉での伝え合い, 協同性, 思考力・・・みんなが楽しんで授業を受けている。 |

※ 『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』(幼保職員)の結果【補助資料 13, p. 35】

4 月には, 教師との信頼関係や, 児童同士の間関係について, 1 学年担任も, 幼保の職員も気に掛け, その構築に心を砕いている様子がやりとりから窺えた。6 月には, 教師との信頼関係が安定し, 友達との関わりも増え, 教科の学びそのものに興味・関心に向けながら, 伸び伸びと言葉で表現する楽しさを味わう姿が見て取れ, そのことについて幼保の職員も実感している。10 月には, それぞれの個性を伴った表出をどの子も共感的に受け止める様子や, 学びが個人内だけでなく, 学級の仲間と共有される様子について見取ることができ, 幼保職員の回答からも同様の読み取りが見られた。

(2) 低学年カリキュラムの作成

ア 2学年のカリキュラム作成と評価・改善

今年度、湯本小学校において、2学年についても生活科を中心としたカリキュラム【図23】を作成し、実施した。実施を基に、評価・改善を行った。

| 平成31年度 花巻市立湯本小学校 第2学年単元配列表 | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|---|--|---|--|---|--|---|
| 学校教育目標 | 目指す児童像 | | | 第2学年 学年目標 | | | | | | | | | |
| 「心豊かでたくましく生きる 湯本っ子」の育成 | <input type="radio"/> よく考える子ども <input type="radio"/> 思いやりのある子ども <input type="radio"/> 体をきたえる子ども | (知) 人の話を聞き取り、自分の考えも話すことのできる子 (徳) 相手の立場になって考え、行動できる子 (体) 目標に向かって、やり抜くことができる子 | <input type="radio"/> よく聞き、はっきり話す子 <input type="radio"/> 仲良く助け合う子 <input type="radio"/> 元氣よく運動する子 | 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)生活や出来事との交流 (9)自分の成長 | | | | | | | | | |
| 5月 | 6月 | 7月 | 8月 | 9月 | 10月 | 11月 | | | | | | | |
| 国語 たんぼほのちえ⑦ かん字のひろば② かんざつ名人になろう③ いなほの白うさぎ② | かたかなのひろば② ともこさんはどこかな⑤ 同じ部分をもつかん字③ スイミー③ かん字のひろば② こんなもの、見つけたよ⑧ | うれしいことは② 本はともだち⑥ かん字のひろば② 夏がいつばい② おおきなあれ③ 大好きなものを教えたい⑤ | カンジーはかせの太はつめいどうぶつ園のじゅうい⑤ ② ことばあそびをしよう① どうぶつ園のじゅうい① | お手紙③ 主語と述語② かん字の読み方② | 秋がいつばい① お話のさくしゃになろう①① かたかなでかくことば② しかけカードの作り方⑦ おもちゃの作り方⑧ 学習発表会の取組 | あったらしいなこんなもの⑥ にたいみのことば、はんたいのいみのことば③ わたしはおねえさん⑧ | | | | | | | |
| 書写 かたかなのひょう④ | にている文字② 生活に広げよう① 漢字の書き方② | 漢字の書き方① 生活に広げよう② | 漢字の書き方② | 漢字の書き方④ | 漢字の書き方② 県書写コンクール取組 | 漢字の書き方③ | | | | | | | |
| 算数 たし算のしかたを考えよう⑩ どんな計算になるのかな② 長さをはかろう② | 長さはかろう⑧ おぼえているかな① 100より大きい数をしらべよう③ | おぼえているかな① かさはかろう⑧ 時計を生活に生かそう③ おぼえているかな① | 計算のしかたをくふうしよう④ おぼえているかな① ひっ算のしかたを考えよう③ | ひっ算のしかたを考えよう①① 形をしらべよう⑨ | 分けた大きさをあらわそう④ 新しい計算を考えよう⑧ | 新しい計算を考えよう⑦ 九九のじこ① 九九をつくらう⑩ | | | | | | | |
| 生活科 ときどきわくわく まちたんけん⑩ 内容(3)/(4)(8) ・まちのことを話そう① ・まちたんけんの計画を立てよう② ・まちたんけんに行こう③ ・見つけたことを教え合おう② | | | | | | | 体験を関連づける | | みんなでつかう まちのしせつ⑥ 内容(4)/(3)(8) ・図書かんに行こう③ ・図書かんのことを聞いてみよう③ | | もっとなかよし まちたんけん⑩ 13 内容(3)/(4)(5)(6) ・まちたんけんの計画を立てよう③ ・もういちどたんけんに行こう④ ・まちの人となかよくなるよう④ ・なかよくなった人のことをしようかいしよう② | | つたわるの生活⑫ 内容(8) ・つたえたいできごと② ・つたえよう② ・もつとく② ・まちのすて |
| 生きものなかよし大作せん⑩ 内容(7)/(3)(8) ・生きものをさがしに行こう③ ・生きものをとりに行こう③ ・生きものをそだてよう③ ・生きもののことをつたえよう② | | | | | | | うごくうごく わたしのおもちゃ⑩ 内容(6)/(8) ・うごくおもちゃをつくらう④ ・もつとくふうしよう④ ・あそび方をくふうしよう⑥ ・伊もとフェスティバル② | | | | | | |
| 大きなあれ わたしの野さい⑩ 内容(7)/(8) ・野菜を育てよう④ ・野菜の世話をづけよう④ ・野さいをしゅうかくしよう① ・★いもほりしよう② ・★やさいもをしよう③ ・野さいのことをまともよう② | | | | | | | | | | | | | |
| ★マフおもいを植えよう！ | | | | | | | | | | | | | |
| 音 はくのまとまりをかんじと3音の たかさに 気をつけよう ・はしの上で ・はめきの だいて | てうたおう ・ドレミあそび ・ドレミのうた(歌) | ・かえるの がっしょう ・ドレミで あそび ・せんりつあそび | はくによってリズムをうたう ・この空とぼろ | いるかは ざんぶらこ ・山の ぽりか ・リズムあそび いろいろな音に しだしもう | ・音さがし ・かぼちゃ ・虫のこえ(共) | ようすをおもいうかべよう ・人形の ゆめと 目ざめ(燈) ・海とおひさま | | | | | | | |
| ★…1年生との活動 | | | | | | | | | | | | | |

【図23】平成31年度湯本小学校2学年単元配列表（見直しの経過）

※【補助資料19, p.54】

11月21日に1学年担任、2学年担任と筆者で1、2学年のカリキュラムの見直しを行った。教科等の関連、育まれた資質・能力を生かした単元の構成、1年生と合同の活動、行事との関連等の確認を行った。

特に、1学年の指導計画において重要な内容として位置付けられている(1)学校と生活、(2)家庭と生活で育まれた資質・能力を生かした形での展開が求められる(3)地域と生活、(4)公共物や公共施設の利用の単元において、児童の発達と、生活圏の広がりや地域に対する興味関心の深まりを考慮し、経験の仕方や経験を通じた気付きの質が高まっていくような単元構成を考えた。

具体的には、1学期の町探検と、2学期の町探検の学びの違いは何なのか、ここでそれぞれどんな経験ができれば資質・能力をつなぎ育むことになるのか、ということについて意見交換をした。そして、1学期の町探検で大事にしたいことは、児童のこれまでの経験に基づく直感的な気付きを

ベースに、繰り返し町に出かけていくことで、わくわくするようなお気に入りを見つけて町に愛着が感じられるようにすること、2学期の町探検で大事にしたいことは、町のお気に入りについてもっと深くかかわったり、お気に入りに関わる町の人にふれあったりすることで、町に対する気付きを質的に高めるとともに、友達のお気に入りに関する情報を得ることで、より多面的に町を捉えられるようにすることが確認された。すると、1学期の町探検で、児童が探検の計画を立てる必要性はなくなり、探検に出かけること自体に注力することができるようになるので、活動の精選も図ることができた。

イ 中学年への接続

上記の低学年での確認を踏まえ、3学年担任と低学年担任が生活科で培った力を生かすことを意識する単元について意見交換を行った。

| 平成30年度 第3学年単元配列表 | | | | | | | |
|------------------|--|---|---|--|--|---|---|
| 学期 | 1 学期 | | | | 2 学期 | | |
| 月 | 4 月 | 5 月 | 6 月 | 7 月 | 8 月 | 9 月 | 10月 |
| 国 語 | 詩を楽しもう② 一 場面のようなすを思いうかべ、音読しよう ・きつつきの商売⑩ ・国語辞典の使い方② ・漢字の音と訓② ・春の楽しみ② | 話の中心に気をつけて聞き、しつもんをしたり、かんそうを言ったりしよう⑥ 漢字の広場1③ 二まとまりをとらえて読み、かんそうをはなそう⑩ ・言葉で遊ぼう ・こまを楽しむ 俳句を楽しもう② 漢字の広場② | 三ざいりょうを集めてほうこくする文章を書こう⑭ ・気になる記号 ・符号など 漢字の広場2② 聞いて楽しもう① 夏の楽しみ② 四読んで考えたことを発表しよう⑥ ・もうすぐ雨に | 漢字の広場3② 本は友だち⑤ ・本を使って調べよう ・里山は未来の風景 詩を楽しもう② 五進行を考えながら話し合おう④ | 五進行を考えながら話し合おう⑩ ・つたえよう、楽しい学校生活 ・インタビュー | 五進行を考えながら話し合おう③ へんとつくり② ローマ字⑤ 一場面のうつりかわりをとらえて感想をまとめよう⑦ ・ちいちゃんのかげおくり | 一場面のうつりかわりをとらえて感想をまとめよう② 漢字の広場4② 修飾語② 秋の楽しみ② 二説明のくふうについて話し合おう⑦ ・すがたをかえる大豆 れいをあげてせつめいしよう⑧ ・食べ物のひみつを教えます |
| 書 写 | 毛筆の姿勢 毛筆で書こう② | 横画「一」④ | 縦画と点「下」③ | 折れ「日」③ 硬筆に広げよう③ | 生活に広げよう③ | はらい「大」③ 硬筆に広げよう② | はね「小」③ |
| 社 会 | 一わたしたちの大好きなまち オリエンテーション① 1わたしのすむまちはどんなまち⑤ | 1わたしのすむまちはどんなまち⑥ | 1わたしのすむまちはどんなまち① 2わたしたちの市のようす⑦ | 2わたしたちの市のようす⑤ | 二働く人とわたしたちのくらし オリエンテーション① 1店で働く人と仕事③ | 1店で働く人と仕事⑦ | 1店で働く人と仕事④ 2工場で働く人と仕事③ |
| 算 数 | 1かけ算⑩ 2時ごとく時間の求め方② | 2時刻と時間の求め方② 3長いものの長さのほりかた⑥ 4わり算⑤ | 4わり算⑤ 5たし算とひき算の筆算⑨ ★考える力をのぼそう① 6暗算③ ★かたちであそぼう① | 7あまりのあるわり算⑩ 8大きい数のしくみ③ | 8大きい数のしくみ⑦ 9かけ算の筆算(1)② | 9かけ算の筆算(1)③ 10大きい数の割り算① ★どんな計算になるのかな?① 11小数⑤ | 11小数⑦ ★考える力をのぼそう① 12重さのたんいとはかり⑧ 13円と球② |
| 理 科 | 太陽とかけの動きを調べよう⑥ | 春のしぜんにとび出そう⑤ たねをまこう③ | どれくらい育ったかな⑤ チョウを育てよう⑤ | チョウを育てよう② 昆虫を調べよう④ わたしの研究① | わたしの研究① 花がさいたよ② | 昆虫を調べよう② 太陽の光を調べよう④ 実ができたよ③ | 太陽の光を調べよう④ 風やゴムで動かそう⑤ |

【図24】平成31年度湯本小学校第3学年単元配列表

※【補助資料20, pp.55-56】

【図24】は、3学年の単元配列表である。これを基に、低学年の主に生活科で培った力と3学年の学習内容との関連について、主なものを整理した。それをまとめたものが【表21】である。

【表 21】生活科の単元と 3 学年の学習の関連

| 2 学年の生活科単元 | 関連のある 3 学年の単元 | 生活科で育った力を 3 学年で |
|---|--|--|
| ・生きものなかよし大作戦 | 理科：チョウを育てよう | ・観察・飼育の仕方 種や葉の形、実の付き方、えさや環境等の着眼点。 アサガオやミニトマト、生きものの飼育での経験と比べながら考えている。 |
| ・大きくなあれわたしの野さい | 理科：どれくらい育ったかな (ヒマワリ・ハウセンカ) | |
| ・うごくうごくわたしのおもちゃ | 理科：風やゴムの力 | ・動くおもちゃを作ったり遊んだりした際の経験から、動力の仕組みや力の大きさが何に起因するか等の思考の手掛かりとなる。 |
| ・どきどきわくわくまちたんけん ・みんなでつかうまちのしせつ ・もっとなかよしまちたんけん | 社会：わたしのすむまちはどんなまち 社会：働く人とわたしたちの暮らし 総合：ゆもとのすてきをみつけよう (①広域公園 ②年度による：神社・郷土料理・バラ園など) | ・自分との関わりを考える地域の広がり ・情報の収集・整理の仕方 ・表現方法（新聞・ポスター） |

動植物の飼育、動くおもちゃ作り、町探検など、生活科では、全て児童の思いや願いから活動や体験が始まり、自分との関わりで気付きが生まれ、気付いたことを表現して友達と交流したり、繰り返し体験したりすることでその質が高まっていく。生活科で学ぶアサガオや野菜の栽培は、植物の一般的な生長の様子を捉えるというよりも、「わたしがお世話したからこんなに育った」といったような、個々の体験やそれに伴った情意的な気付きまで含めての気付きが大切にされる。

この情意的なものまでを含んだ生活科での体験は、3年生以降に学問体系として系統立ててその教科等の概念を学んでいく際の基礎となる。低学年の児童は、アサガオの初めに出てくるものが双葉(子葉)である、とか、その後に出てくるのが本葉である、といったことについて、用語としては知らなくても、「はじめはハートみたいな形の葉っぱが2枚出てきて、つるつるしてた」とか「その後出てきた葉っぱは毛が生えていてちくちくしてた」などと五感を働かせた体験と共に記憶していく。さらにこの記憶は、毎日毎日水やりをしたり、鉢をどんな場所に置いたらいいか考えたりしながら世話をし、やっと芽が出たときの喜びや、他の子の花が咲いたのに自分の花がなかなか咲かなくて不安になるなどの様々な感情体験も伴って記憶されるため、児童の中にしっかりと根付いていく。

そのような生活科での体験を土台に、3年生以降の理科で改めて「双葉」や「本葉」という用語や、植物の生長に必要な条件等について系統的に学んでいく。だからこそ、生活科では情意面までも含んだ豊かな体験が求められるのである。

中学年での教科の学びは、低学年担任と3年生担任が行ったような、経験や資質・能力のつながりを意識し整理するといったことを通して、よりよく資質・能力を育む学びの実現につながっていくと考える。例えば、授業場面でも、低学年時代の体験と結びつけて五感を働かせながら概念形成を促すといった方法をとる、表現を促す際も、これまで経験している表現方法を把握した上で、新しい方法を提示し

たり、これまでのものを組み合わせたりするなど、低学年の豊かな体験が生きる学びを考
えていくことが大切である。

浜田（2008）⁸のいう「手持ちの力を最大限に生かす」ことができれば、自ずと資質・能力は育まれ
ていくものとする。

3 推進体制作りのための手立て

(1) 指導の工夫・改善に対しての校内組織の運用

ア 実践の概要

今年度4月から、校内特別委員会の1つとして、スタートカリキュラム委員会を立ち上げた。

4月3日に顔合わせの意味も含め、第1回スタートカリキュラム委員会を行った。【図25】は
その運営計画である。

| 幼小接続運営計画 | 幼小接続係 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|-------------------------------|-----|------|----------------------------|----|-----------|----------|-------------------|------------------|-------|----------------|------------|-------|-----------------|--|----------|---------------------|----|-----|-------------|----|-----|-------------------------------------|------------------|---|----------|-----|----------------|----|----|------------------|------------|----|-------------------|-------------|-------------|-------|---|----|-----|----|--------------|------------------------|--------|---------------|------------|--------|-----|------|-------|----|-----------|------------------|-----|---------------------|-------------------------------|------|------|-----------------------|----|---------|--|--|-------|-----|--|-----|-----|-----|--|---|---|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|
| <p>1 目標 スタートカリキュラム等の実施と保幼小連携の推進により、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接 続を目指し、児童一人一人が安心して自己発揮し主体的に学習に取り組む力を育てる。</p> <p>2 運営の方針 (1) 幼児期に育まれた資質・能力を生かした教育活動を実施し、入学した児童が安心して主体的に学 習に向かい、小学校教育の自覚的な学習へと滑らかに移行するようにする。 (2) 湯本地区保幼小連携の中心的役割を果たし、幼小の教育の円滑な接続を促進する。</p> <p>3 運営の重点 (1) 校内特別委員会を中心とし、保幼小連携やスタートカリキュラム等を校内体制で共有・推進する。 (2) 第1学年においては、スタートカリキュラムや単元配列表（年間計画）に基づき、生活科を中心 とした合科的・関連的な指導の工夫や、弾力的な時間割の設定を行う。 (3) 湯本地区の保幼小交流事業を計画・実施するとともに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」 を視点として年長児や1年生の様子を共有し、連続性のある教育を実施する。</p> <p>4 具体的運営 (1) スタートカリキュラム委員会（校内特別委員会）による運営 ア 構成員 ・校長、副校長、教務主任、1～3学年担任、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、 栄養教諭 ・第1学年担任が中心となり、その時期に必要な構成員と協議し、運営を行う。 イ 主な活動</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>時期</th> <th>内容</th> <th>構成員</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">4月初旬</td> <td>◆スタートカリキュラム委員会 ・年間計画の確認</td> <td>全員</td> </tr> <tr> <td>・単元配列表の確認</td> <td>1担・2担・3担</td> </tr> <tr> <td>・スタートカリキュラムの作成・確認</td> <td>1担・教務・特支Co・養教・栄教</td> </tr> <tr> <td>4月～5月</td> <td>・スタートカリキュラムの実施</td> <td>必要に応じた協力体制</td> </tr> <tr> <td>4月20日</td> <td>・小学校学習参観（授業参観日）</td> <td></td> </tr> <tr> <td>4月26日（金）</td> <td>◇保幼小連絡会（学習参観後の意見交換）</td> <td>1担</td> </tr> <tr> <td>6月頃</td> <td>◇校内研修（幼小接続）</td> <td>1担</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">7月頃</td> <td>◆スタートカリキュラム委員会 ・スタートカリキュラムの評価・改善</td> <td>1担・教務・特支Co・養教・栄教</td> </tr> <tr> <td>◆スタートカリキュラム委員会 ・生活科を中心とした1年生カリキュ ラムの評価・改善</td> <td>1担・2担・教務</td> </tr> <tr> <td>12月</td> <td>・年間計画の評価（経営反省）</td> <td>全員</td> </tr> <tr> <td>1月</td> <td>・保幼小連絡会（新入生引き継ぎ）</td> <td>1担・教務・特支Co</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">3月</td> <td>・単元配列表の評価・改善、引き継ぎ</td> <td>1担・2担・3担・教務</td> </tr> <tr> <td>・次年度保幼小交流計画</td> <td>1担・教務</td> </tr> </tbody> </table> | 時期 | 内容 | 構成員 | 4月初旬 | ◆スタートカリキュラム委員会 ・年間計画の確認 | 全員 | ・単元配列表の確認 | 1担・2担・3担 | ・スタートカリキュラムの作成・確認 | 1担・教務・特支Co・養教・栄教 | 4月～5月 | ・スタートカリキュラムの実施 | 必要に応じた協力体制 | 4月20日 | ・小学校学習参観（授業参観日） | | 4月26日（金） | ◇保幼小連絡会（学習参観後の意見交換） | 1担 | 6月頃 | ◇校内研修（幼小接続） | 1担 | 7月頃 | ◆スタートカリキュラム委員会 ・スタートカリキュラムの評価・改善 | 1担・教務・特支Co・養教・栄教 | ◆スタートカリキュラム委員会 ・生活科を中心とした1年生カリキュ ラムの評価・改善 | 1担・2担・教務 | 12月 | ・年間計画の評価（経営反省） | 全員 | 1月 | ・保幼小連絡会（新入生引き継ぎ） | 1担・教務・特支Co | 3月 | ・単元配列表の評価・改善、引き継ぎ | 1担・2担・3担・教務 | ・次年度保幼小交流計画 | 1担・教務 | <p>(2) 第1学年のカリキュラムの作成・推進 1・2学年間のつながりや、中学年とのつながりを意識して作成し、また評価・改善して次年度 へ引き継ぎ活用していくために、1学年担任の他に2・3学年担任、教務主任と共有されるよう にする。 ア 単元配列表（年間計画） ・生活科と他教科等との合科的・関連的な指導の可能性が俯瞰できる単元配列表を作成し、 子供の思いや願いの広がりに沿った学習活動の実施のために活用する。 イ スタートカリキュラム ・入学当初は、弾力的な時間割の工夫を行い、週案は第5週程度を作成する。 ・園からの引き継ぎに基づき計画するが、児童の実態に合わせて随時見直しながら実施する。</p> <p>(3) 保幼小連携 ア 湯本保育園・ゆもと幼稚園の交流の推進 1学年担任が中心となり、湯本保育園・ゆもと幼稚園年長児と1学年児童の交流についての連 絡・調整、計画、実施を推進する。 イ 保育参観 湯本保育園・ゆもと幼稚園の保育の様子を参観することにより、子供の発達や学びの連続性や、 幼児期の教育と小学校教育のつながりについての理解を深める。 ウ 活動計画</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>時期</th> <th>名称等</th> <th>備考</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>4月11日 （木）</td> <td>ブロック会議 （花巻市保幼小連携研修）</td> <td>交流年間計画</td> </tr> <tr> <td>5月下旬 2週間程度</td> <td>保育参観（全教職員）</td> <td>ゆもと幼稚園</td> </tr> <tr> <td>6月頃</td> <td>保育参観</td> <td>湯本保育園</td> </tr> <tr> <td>7月</td> <td>第1回保幼小交流会</td> <td>生活科単元「年長さんとなかよし」</td> </tr> <tr> <td>10月</td> <td>第2回保幼小交流会 保幼小連絡会</td> <td>生活科単元「年長さんともっとなかよし」 交流年間反省</td> </tr> <tr> <td>11月頃</td> <td>給食参観</td> <td>小学校へ 湯本保育園・ゆもと幼稚園へ</td> </tr> <tr> <td>3月</td> <td>次年度交流計画</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>*保幼小交流会の準備、反省など、適宜、必要な保幼小連絡会を設定する。</p> <p>5 評価</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th rowspan="2">評価の観点</th> <th colspan="2">一学期</th> <th>学年末</th> </tr> <tr> <th>1学期</th> <th>2学期</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>校内特別委員会を中心とし、保幼小連携やスタートカリキュラム等を校内 体制で共有・推進することができたか。</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>第1学年においては、スタートカリキュラムや単元配列表（年間計画）に 基づき、生活科を中心とした合科的・関連的な指導の工夫や、弾力的な時間 割の設定を行うことができたか。</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>湯本地区の保幼小交流事業を計画・実施するとともに、「幼児期の終わりま でに育ってほしい姿」を視点として年長児や1年生の様子を共有し、連続性 のある教育を実施することができたか。</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | 時期 | 名称等 | 備考 | 4月11日 （木） | ブロック会議 （花巻市保幼小連携研修） | 交流年間計画 | 5月下旬 2週間程度 | 保育参観（全教職員） | ゆもと幼稚園 | 6月頃 | 保育参観 | 湯本保育園 | 7月 | 第1回保幼小交流会 | 生活科単元「年長さんとなかよし」 | 10月 | 第2回保幼小交流会 保幼小連絡会 | 生活科単元「年長さんともっとなかよし」 交流年間反省 | 11月頃 | 給食参観 | 小学校へ 湯本保育園・ゆもと幼稚園へ | 3月 | 次年度交流計画 | | | 評価の観点 | 一学期 | | 学年末 | 1学期 | 2学期 | | 1 | 校内特別委員会を中心とし、保幼小連携やスタートカリキュラム等を校内 体制で共有・推進することができたか。 | | | | 2 | 第1学年においては、スタートカリキュラムや単元配列表（年間計画）に 基づき、生活科を中心とした合科的・関連的な指導の工夫や、弾力的な時間 割の設定を行うことができたか。 | | | | 3 | 湯本地区の保幼小交流事業を計画・実施するとともに、「幼児期の終わりま でに育ってほしい姿」を視点として年長児や1年生の様子を共有し、連続性 のある教育を実施することができたか。 | | | |
| 時期 | 内容 | 構成員 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4月初旬 | ◆スタートカリキュラム委員会 ・年間計画の確認 | 全員 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ・単元配列表の確認 | 1担・2担・3担 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ・スタートカリキュラムの作成・確認 | 1担・教務・特支Co・養教・栄教 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4月～5月 | ・スタートカリキュラムの実施 | 必要に応じた協力体制 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4月20日 | ・小学校学習参観（授業参観日） | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4月26日（金） | ◇保幼小連絡会（学習参観後の意見交換） | 1担 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6月頃 | ◇校内研修（幼小接続） | 1担 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7月頃 | ◆スタートカリキュラム委員会 ・スタートカリキュラムの評価・改善 | 1担・教務・特支Co・養教・栄教 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ◆スタートカリキュラム委員会 ・生活科を中心とした1年生カリキュ ラムの評価・改善 | 1担・2担・教務 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12月 | ・年間計画の評価（経営反省） | 全員 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1月 | ・保幼小連絡会（新入生引き継ぎ） | 1担・教務・特支Co | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3月 | ・単元配列表の評価・改善、引き継ぎ | 1担・2担・3担・教務 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ・次年度保幼小交流計画 | 1担・教務 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 時期 | 名称等 | 備考 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4月11日 （木） | ブロック会議 （花巻市保幼小連携研修） | 交流年間計画 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5月下旬 2週間程度 | 保育参観（全教職員） | ゆもと幼稚園 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6月頃 | 保育参観 | 湯本保育園 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7月 | 第1回保幼小交流会 | 生活科単元「年長さんとなかよし」 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10月 | 第2回保幼小交流会 保幼小連絡会 | 生活科単元「年長さんともっとなかよし」 交流年間反省 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11月頃 | 給食参観 | 小学校へ 湯本保育園・ゆもと幼稚園へ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3月 | 次年度交流計画 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 評価の観点 | 一学期 | | 学年末 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1学期 | 2学期 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 校内特別委員会を中心とし、保幼小連携やスタートカリキュラム等を校内 体制で共有・推進することができたか。 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 第1学年においては、スタートカリキュラムや単元配列表（年間計画）に 基づき、生活科を中心とした合科的・関連的な指導の工夫や、弾力的な時間 割の設定を行うことができたか。 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 湯本地区の保幼小交流事業を計画・実施するとともに、「幼児期の終わりま でに育ってほしい姿」を視点として年長児や1年生の様子を共有し、連続性 のある教育を実施することができたか。 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

【図25】 幼小接続運営計画

※【補助資料21, pp. 57-58】

⁸ 浜田寿美男 比治山大学短期大学部キッズサポートシステム Kiss 講演会（2008.6.28）

「人は手持ちの力を使って生きている。明日身に付くかもしれない力で今日を生きることではできない。将来、使うために力を身に
付ける準備よりも、手持ちの力を最大限に使っているうちに、次の新しい力が身に付いてくるという発達の原則がある。」（筆者要
約）

年間反省会は令和2年1月18日を予定

○メンバー：校長，副校長，教務主任，1～3学年担任，養護教諭，栄養教諭，特別支援コーディネーター

○情報の共有

湯本小学校16人の教員のうち9人がメンバーであるため，校内の半数以上の教員が関わることになる。定期的な会はもたずに，必要に応じて，随時必要なメンバーが集まって，情報を共有した。

◆メンバーの口頭によるやりとり

- ・入学当初の登下校時・・・1学年担任，校長，副校長，教務主任，養護教諭（サポート職員）
- ・入学当初，健康診断・身体測定時・・・1学年担任，養護教諭
- ・給食開始時・・・1学年担任，栄養教諭
- ・生活科「学校探検」「あさがおの種のプレゼント」「さつまいもの収穫・やきいも」・・・1，2学年担任
- ・生活科の年計見直し・・・1，2学年担任
- ・低学年のカリキュラムと中学年（3学年）のカリキュラムの接続について確認
- ・運動会練習等・・・1～3学年担任，特別支援コーディネーター
- ・日常的に・・・特別支援コーディネーター

◆スタートカリキュラムの週計画の共有

◆学級通信のメンバーへの配付

イ 実践の考察

スタートカリキュラム委員会・校内体制等にかかわる質問紙調査の結果は以下の通りである。

なお，【表22-1】【表22-2】についてはスタートカリキュラム委員の回答，【表22-3】については，小学校教員全体からの回答である。

【表22-1】スタートカリキュラム委員会の組織を立ち上げた事による意識や行動の変化

（スタートカリキュラム委員：n=9）

| 組織を立ち上げたことで意識や行動の変化はあったか | | | |
|---|-------------|--------------|------|
| あった | どちらかといえばあった | どちらかといえばなかった | なかった |
| 6 | 3 | 0 | 0 |
| 具体的な事例 | | | |
| <ul style="list-style-type: none">・これまでは1学年担任が自分の指導法や学習計画において一人で工夫してきたことが多かったが，委員会の構成員がはっきり示されたことで，<u>誰と，どのような面で相談できるかが意識化され，複数の目で進められた。</u>（1学年担任）・保育園，幼稚園との交流行事など，様々な行事の際，<u>気にかけるようになった。</u>たまには，声をかけることもできた。・1年生が，この時期にどのようなことを学んでいるのかな？と知ることができました。また，小学校に入学したら，全てが一からスタートなのではなく，<u>幼児期に学んできたことからつながっていくということがわかりました。</u>・幼児期の終わりまでに育てて欲しい「10の姿」を意識するようになった。また，<u>幼稚園，保育園と1年生の接続を考えるようになった。</u>（以前は1年生になると急にハードルが高くなる感じだった。）・<u>花巻市のスタートカリキュラムを見直し，1年生の4月の指導，支援の方策について考えることができた。</u>・<u>学校見学等で来た園児を，次の1年生という意識で見えるようになった。</u>・1年生の初めのカリキュラムが担任の先生の裁量だけでなく，<u>発達科学に基づいていると理解できた。</u>・<u>4月の指導計画を気にかけるようになった。</u>1年生の1ヶ月を「10の姿」で見えるようになった。・各担当の連絡調整がついた。 | | | |

※下線は筆者。

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果【補助資料7p.19】

p.64【表 22-1】のように、スタートカリキュラム委員は、接続期の児童の様子を意識的に見ようとしていたり、関わったりするようになってきている。そのことが、1学年担任がこれまで自分だけで工夫してきたことを校内の職員と共有したり、進め方について関連する委員に相談したりすることにつながり、学校全体で接続期の教育を推進する意識醸成の素地となっている。

関連する委員との連絡調整についての具体例として、スタートカリキュラム時及び1学期間の教科等の進捗について、1学年担任と教務主任とが評価・反省を行った際、児童の実態に合わせた丁寧なスタートカリキュラムを実施したため、当初計画していた1学期の学習内容を2学期に持ち越したものがあつたが、1学年全体の指導計画としてみていくと、持ち越した部分を当初から2学期に位置付けても、十分1年間の学習内容は保障されるということが確認され、それを次年度の指導計画に反映することとした、といったことが挙げられる。

今年度は、スタートカリキュラム委員会組織立ち上げの1年目であり、組織の運営自体も手探りで進めてきた。定期的な会議を全委員が集まって行う、といったことはあまり行わず、必要に応じて、関係のある委員が口頭や資料配付等で情報共有・意見交換を行ってきた。それは、年度当初の立ち上げ時に、日常的に多忙な小学校教員にとって、会議が増えることが負担感につながり、長続きしない原因になるのではないかと考えたからである。結果的に、今年度はあまり負担なく進めることができたが、職員一人一人が、2年間の学びの素地があつたこと等により、接続期の教育に対する意識が高かつたために可能だったとも考えられる。

今回の推進体制は、「こうあるべき」といったものではなく、あくまで湯本小学校ではこのように行った、という一例として参考にさせていただけることを願う。学校規模や教員の構成メンバー等により、委員の人数や会議の回数も必要に応じて増減があるものとする。湯本小学校でも、今年度の取組をベースに、さらに工夫・改善が加えられることとなる。

【表 22-2】スタートカリキュラム委員会に求められる役割（スタートカリキュラム委員：n=9）

| スタートカリキュラム委員会に求められる役割にはどのようなものがあるか |
|--|
| <p>意義の共通理解</p> <ul style="list-style-type: none"> ・スタートカリキュラムを行う意義や必要性を理解すること。 ・1年生の学校生活に対する全体での共通理解 |
| <p>作成時の手順・役割の整理</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作成する際の予備知識、実施の様子についての評価やチェックリスト ・スタートカリキュラム作成の分担。 |
| <p>有効な実施のサポート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入学当初のスムーズなスタート ・学びの意欲を失わずに学習を進めること ・スタートカリキュラム実施を多くの目で見ると。 |
| <p>評価・改善</p> <ul style="list-style-type: none"> ・この2年間積み重ねた成果と課題を明らかにし、精選しながら全職員の共通理解を図っていくこと。 ・1年目で作成・実施した者をベースに何年か実践を重ねることでよりよいものができるのではないかと。（1学年担任が変わっていくことで） ・実態に合ったカリキュラムに修正するための検討（入学前に） |
| <p>校内・園・保護者との連絡調整</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園や保育園と学校をつなぐコーディネーター的な役割 ・カリキュラムの実施にかかわる他の関係部署との連絡調整 ・幼保の小学校への期待度や要望の整理 |

※分類（囲み）は筆者。

※『『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』（湯本小学校）の結果』【補助資料7，p.19】

【表 22-2】のように、スタートカリキュラム委員に求められる役割は、意義の共通理解、作成時の手順・役割の整理、有効な実施のサポート、評価・改善、校内・園・保護者との連絡調整の5つに大別される。今年度は、幼保小連携担当でもある1学年担任が主にリードする形で委員会を進めてきたが、今後は、これらの役割を再度校内で吟味し、どれを主に誰が進めていくのか等を整理するなどし、学校全体で取り組む意識を一層高めていく必要がある。

【表 22-3】次年度からの本実施に向けて学校全体で必要だと思うこと(小学校教員：N=16)

| 次年度からのスタートカリキュラム本実施に向けて、学校全体で推進するために必要だと思うこと(一部抜粋) |
|--|
| <p>意義の共通理解</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全職員で共通理解すること。 ・職員会議での共通理解 ・4月の会議で提案があると全体で共通理解できるのかなと思います。 ・月毎の成長の様子や次の行事のねらいなど、簡単でいいのでお知らせがあると、皆が意識できるのではないかな。 ・スタートカリキュラムの本実施に向けた共通理解する場の設定、時間の確保 |
| <p>共通理解のための資料の整理</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全体的に負担がなく、かつ、気軽にスタートカリキュラムの資料を見ることができればありがたいと思います。 ・「10の姿」、スタートカリキュラム等、養護や進め方の見通しを、いつでも確認(「これってどういうことだっけ?」など)できるようにしておけば、皆で共通理解できると思います(ほんの一例ですが)。 ・10の姿→スタートカリキュラム→小学校→中学校への流れの中で何がどのように行われてきたのか、記録があるとよいのではないかな。関わる教職員が情報を共有できると思うので。 |
| <p>有効な実施のための手立て</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入学してくる園児の実態把握や、年度末の園での参観 ・校内研の1回目で校内研究の1つ(視点)として共有する。 ・1年生の授業研究とスタートカリキュラムをつなげる。 |
| <p>実施と評価・改善</p> <ul style="list-style-type: none"> ・スタートカリキュラムについての理解度がそろっていないが、リーダー的な方にどんどん進めていただきながら、歩調を合わせるということが現実的かと思う。会議が増えすぎても大変である。 ・年間計画の周知、共有、定期的な振り返り ・遊びから学びに移行する過程を担任、教務間等で共有すること。 |
| <p>校内連携・役割分担</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学年間の連携。1学年担任の負担軽減。他の学年より、授業や行事の準備、仕掛け作りが大変そう。もっとサポート体制があったほうがいいと思う。副担みたいな。 ・保幼と1学年担任は準備OKだと思います。1年と他学年の関わりをもつ機会がもう少しあればと思います。 |

※分類(囲み)は筆者。

※『保幼小の円滑な接続に関するアンケート』(湯本小学校)の結果【補助資料7, pp. 18-19】

【表 22-3】は湯本小学校教員全体からの回答結果である。スタートカリキュラムを学校全体で進めるために必要なことは、意義の共通理解、共通理解のための資料の整理、有効な実施のための手立て、実施と評価・改善、校内連携・役割分担の5つに大別される。【表 22-2】のスタートカリキュラム委員会に求められる役割と重複する項目が多い。

意義の共通理解を教員全体も求めているし、スタートカリキュラム委員会としても推進していきたいと考えている。次年度必ず行うべき事柄となってくるであろう。

共通理解のための資料作りについても、スタートカリキュラム委員会でも作成する際の予備知識が必要と考えていることから、これまでの学びや、1学年担任が行ってきたカリキュラム作りの考え方や手法を資料として残していく必要がある。

有効な実施のための手立てについて、教員から、年度末の園参観、校内研との関連付けなど具体的な案が出されている。スタートカリキュラム委員会と研究部等が連携して、1つでも実現できるようにしていきたい。

実施と評価・改善についても、記録を残し、振り返ることが大切であるということが共通に認識されているので、今年度の取組を整理し、改善点を洗い出し、次年度計画に生かしていきたい。

校内連携・役割分担については、前述の通り、今年度は昨年度の研究担当者であった1年担任のリーダーシップによる取組が多かったが、委員会の役割についての洗い出しもできてきていることから、それを基に次年度の役割分担について構想していくことが求められる。

以上のように、スタートカリキュラム委員会に求められる役割と、学校全体で必要だと思うことの関連から整理すると、推進体制作りのポイントを以下のように整理できる。

- ・意義の共通理解
- ・資料の整理，役割の整理及び分担
- ・有効な実施の手立ての確認とサポート
- ・実施の評価・改善
- ・校内・園・保護者との連絡調整

これらのことを意識して進めていくことが、組織を有機的に働かせ、質の高いスタートカリキュラムを継続していく上で大切であると考ええる。

(2) 幼稚園・保育園との連携

スタートカリキュラム推進にあたり、幼保職員にも質問紙で意見を調査し、【表 23】の通り回答を得た。

【表 23】次年度からの本実施に向けて地域全体で必要だと思うこと（幼保職員：N=12）

| 次年度からのスタートカリキュラム本実施に向けて、地域全体で推進するために必要だと思うこと（一部抜粋） |
|--|
| 共通理解 ・教師間の共通理解 |
| 情報発信・開かれた学校・園作り ・小学校、保育園、幼稚園、職員間交流や、保幼の現場をもっと知ってもらえるとよいのではないか。 ・幼児期と児童期をスムーズにつなげるため、スタートカリキュラムについての説明を地域や保護者に分かりやすく伝える場を設けたり、意見交換会などしたりしながら地域全体で見守る体制を作っていくこと。 ・地域の行事、学校や園行事に、子供や職員が参加し交流をもつ。 ・開かれた園作り（例えば園便りを地区の回覧板に入れて回し、どのような活動をしているかを知らせたり、行事に招待したりする） ・広報紙等で地域の方々にも知らせる。 ・園や学校でのそれぞれの行事等又は取組の様子の見学や参加をできるだけ増やしてみることもよいのかと思います。 |
| 研修の機会 ・研究会を開き、教職員の共通理解を図る ・子供たちに現れた「今、一瞬」の姿をしっかりと受け止められるような、大人側の眼を確認できるような研修会があればいいと思います。（子供の声が聞こえる、子供の内面が想像できるようなことも含めて） |
| 継続のための方策 ・各園での引継ぎ…次年度に向けて、年度が変わっても、前年度の反省を生かして進めていけるように |

※分類（**囲み**）は筆者。

※『「保幼小の円滑な接続に関するアンケート」(幼保職員)の結果』【補助資料 13, p. 35】

小学校教員からも挙げられた共通理解がベースとなり、学校と園の交流の機会の必要性とともに、地域や家庭にも学びの連続性を伝える必要があると考えていることがわかる。幼児期や低学年は、あらゆる面で家庭への依存度が高い。家庭や地域が園や学校と同じように子供を伸びゆく存在として受け止め、その主体性を損なわないような関わりをしていくことが望まれる。

研修の機会の必要性についても複数の回答があった。この2年で行ったことの成果を踏まえ、今後も継続していくことで、教職員の児童を見取る力がより高まることが期待できる。

そして、この2年間で得た資質・能力をつなぐ幼小接続の進め方について、評価・改善しながら次年度以降へも確実に引き継いでいくための園や学校でのシステム作りが必要になってくる。

(3) 保護者との連携

今年度、小学校入学に当たって、湯本小学校では前年度2月の入学説明会において、スタートカリキュラムについて保護者への説明を行った。【図26】は保護者に配付したリーフレットである。

保護者は、入学後、園で経験している活動などを生かしながら、安心して学校生活をスタートできることがわかるとともに、入学までの家庭での子供への関わりにおいて、「そんなことでは学校には入れないよ」とか、「1年生になるのに、こんなこともできないなんて」など、不安をあおったり、不必要にプレッシャーを与えたりせず、学校に入ることを楽しみに、心待ちにしようという構えをもつきっかけとなったと考える。

各園においても、様々な入学に関する不安を解消できるように、また、学校生活に期待感をもって入学できるように、個別に話し合う機会等を持ちながら、入学までの子供たちや保護者を支える取組をしている。

保護者のみなさまへ

花巻市立湯本小学校

スタートカリキュラム

～1年生は、ゼロからのスタートじゃない!～

はじめに

湯本小学校では、幼稚園・保育所・認定こども園などの保育・教育と、小学校の教育をつなぐために、1年生の4～5月頃まで、スタートカリキュラムを取り入れています。

スタートカリキュラムとは

小学校へ入学した子供が、幼稚園・保育所・認定こども園での学びや育ちを基礎として、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出していくためのカリキュラム（教育課程）です。
園での学びをリセットするのではなく、子供たちがそれまで付けてきた力をのびのびと発揮して小学校の学習や生活に取り組むことができるように、時間割や学習活動、環境を工夫します。

スタートカリキュラムで、子供のこんな思いに応えることができます！

小学校ってどんなところかな？
友達出来るかな？
楽しいといいな！

↓

幼児教育の考え方を
取り入れることで、

安心

子供に
安心感が生まれます！

入学時、子供は期待と同時に不安を抱えています。
スタートカリキュラムでは、幼児期に親しんだ活動を取り入れたり、分かりやすく学びやすい環境づくりをしたりすることで、子供が安心して小学校での生活をスタートすることができるようにします。また、先生や友達と関わる活動を通して、出合いの喜びや学校の楽しさを感じることが出来ます。

園でいろいろなことをしてきたよ。
学校では、どんなことをするの？
早く知りたい、やってみたい！

↓

幼児期の経験を
小学校の学習につなぐと、

成長

子供が自信をもち、
成長していきます！

子供は、園での遊びを通して、工夫したり、友達と協力したり、自分の思いを伝えたり、話し合いをしたりするなど、たくさんを経験しています。スタートカリキュラムでは、そうした園での学びや育ちを生かす活動や環境を設定して、子供が自信や意欲をもって活動し、自己発揮できるようにします。また、こうした学習の姿が、先生や友達に認められることで、自己肯定感が生まれ、よりよく成長していくことができます。

お兄さん、お姉さんはすごいな。
あんなふうになりたいな！
私にも、できるかな？

↓

6年間を見通すことで、

自立

子供の
自立につながります！

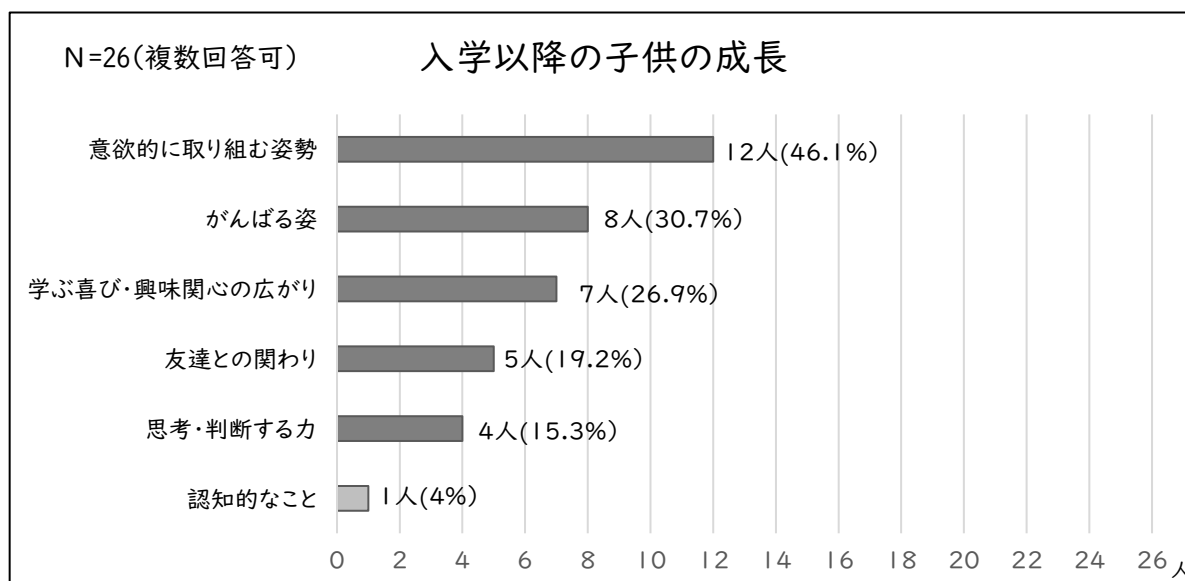
子供は、幼児期に「学びの自立」、「生活上の自立」、「精神的な自立」につながる経験をしています。この「三つの自立」を基礎としたスタートカリキュラムによって、子供主体の学習活動を展開します。スタートカリキュラムによって、子供は、自分で考え、判断し、行動することを繰り返し、自立に向けて歩いていくことができます。それは、小学校6年間の成長の土台となります。

ご家庭では

子供たちにとって、生まれてから小学校入学までに積み重ねてきたことが、自信のもとになっています。年長児までに身に付けている力を小学校でも発揮し、お子さんが安心して小学校生活のスタートが切れるように、お子さんを認め、成長を励ましてください。

【図26】保護者説明用リーフレット

入学後の6月に入学後児童が成長したと感じることについて保護者アンケートを実施した。【図 27】、【表 24】はその回答をまとめたものである。



【図 27】 入学以降の子供の成長 (項目別)

【表 24】 入学以降の子供の成長 (1年生保護者 : N=26)

| 入学以降のお子さんの様子で成長を感じること (一部抜粋) |
|---|
| <p>意欲的に取り組む姿勢</p> <ul style="list-style-type: none"> ・朝起きたときからのあいさつ、行動、宿題や運動、たくさんのことに意欲的に取り組む姿が見られます。 ・宿題やって！準備して！と言わなくても進んでできるようになっています。 ・勉強もまだまだできないこともたくさんありますが、本人はやる気が出て自ら進んで学習するようになりました。 ・幼稚園時代は登園を渋ることが多く、毎日のようにあの手この手で気持ちを切り替えさせ、登園させていましたが（降園時には「楽しかった」と話すにもかかわらず・・・）小学校に入学以来、登校を渋ることはなく、自分で時計を見て身支度するようになりました。 |
| <p>がんばる姿</p> <ul style="list-style-type: none"> ・がんばる力がついたなあと感じています。音読や雲梯も、友達の刺激を受けて回数を増やしたり、手にまめを作っても最後まで行けるように練習をがんばっています。 ・運動会の時、「今がんばっていることは」という競技で、しゃべってから走るレースがあって、我が子は「今がんばっていることは前ならえです！」と言って、それを今も継続して、一番先頭に並んでいる責任をきちんと果たそうとしている様子が、我が子にとってはよい経験になっていると思いました。列のリーダーとしてきちんと仕事をしている我が子に感心しました。いいぞ！ ・今でも好き嫌いは多いのですが、初めての物でも食べてみる、少しはがんばって食べてみる、ができるようになってきました。 |
| <p>学ぶ喜び・興味関心の広がり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・新しいことを教わることをとても楽しみにして学校に行っています。 ・目に付く文字を（漢字を推測して）よく読むようになった。これまで以上に気付いたことや気になったことを誰彼かまわず聞くようになってきていること。 |
| <p>友達との関わり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達できるかな～？と不安がっていましたが、自分から声を掛けて遊んでいるようで安心しています。 |
| <p>思考・判断する力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・おふざけするのは変わりないですが、少し物事を冷静になって考えることができてきたような気がします。今までは「何が何でも今やらなきゃいけない」とかでしたが、最近は「今これをやるとだめだ」とか「今はこれをやらないといけない」とか気付けるようになってきた気がします。 |

※1年生児童についての保護者アンケート結果【補助資料 22, pp. 59-60】

物事に意欲的に取り組む姿勢を挙げた保護者が12名(46.1%)、継続的に取り組もうとしたり、苦手を克服しようとしたりするなど、がんばる姿を上げた保護者は8名(30.7%)、新しいことを学ぶ喜びや

興味関心の広がりを感じている保護者は7名(26.9%)、友達との関わりについて挙げた保護者は5名(19.2%)、状況を読んで行動するなど、思考・判断する力の伸びを感じた保護者は4名(15.3%)であった。この他にも、自己主張ができるようになった(1名)、体力がついた(2名)という回答もあった。

ここで注目したいことは、保護者が成長を感じた事柄が、ほとんど非認知的能力に関わることであったことである。保護者からの回答の中で、直接的な学習内容、いわゆる認知的能力についてふれていたものは、「簡単な足し算がわかるようになったこと」(1名)のみであり、この回答者も、他に、非認知的能力の伸びについて回答している。もちろん、教科学習が本格的に始まる前の時期の質問紙調査であることの影響は否めないが、多くの保護者が、できたことや、物事の結果のみにとらわれず、児童のいきいきと学びに向かう姿を肯定的に受け止めていることが読み取れる。

入学前からの丁寧なスタートカリキュラムの説明と、担任の児童理解に基づく指導とともに、こうした家庭の支えがあったことも奏功し、今年度の春の大型連休(10連休)を挟んでも、1年生児童は登校を渋ることなく、元気に登校してきた。養護教諭によると、この3年では初めてのことだということである。

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・能力をふ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。

幼児期の教育から小学校教育への接続において、何よりも重要なのは、接続期の子供たちの発達や学びの状況について、幼小の教職員が共通理解をすることである。その上で、一人一人の今ある姿をスタートとして、その後の指導について共に考えていくことが大切であると考え。幼小の一方が他方の教育に形を合わせるのではなく、どのように指導すると資質・能力が一層豊かに育っていくのかを子供の姿を基にして一緒に考えていくということである。これは、当該年度の年長及び1学年担任に留まらない。誰が1学年担任となっても、育まれてきた資質・能力を見取り、育んでいけるように、サポート体制を備えた組織としてつながっていくことが基盤となる。

このようなことを実現するための本研究での具体的な取組として、(1)「発達の特性に応じた指導の工夫・改善」と「推進体制作り」を支える共通の手立ての実施、(2)発達の特性に応じた指導の工夫・改善、(3)推進体制作りについて、実践してきた。実践を通して見えてきたポイントについて考察する。

- ・接続期の発達や教育の理解により、小学校教員における、1年生を学校全体で育てていこうとする意識の高まりが見られた。昨年度の実践により、1年生は入学までに様々な資質・能力を身に付けていることがわかり、1年生に対する見方が変わったので、今年度は入学した時点から、その力を生かすような関わりの工夫が見られた。また、今年度も直接園に出向いて保育参観を行ったことで、幼児期の教育や幼児の発達の理解に留まらず、子供の育ちをつながりとして捉える意識がより強化された。
- ・昨年度から引き続いての保幼小連絡会等での職員間の交流により、1学年担任は、引継ぎ時点から児童一人一人の育ちを把握することができた。その情報に基づき、きめ細やかに対応することで、入学時期から適切な関わりができた。そのことが児童にも保護者にも安心感を生み、入学当初から親和的な人間関係を学級内に作ることができた。

- ・昨年度作成したスタートカリキュラムを、今年度、児童の実態に合わせ変化させながら実施した。スタートカリキュラムが計画のみに終わるのではなく、資質・能力をつなぐという意味において実質的に機能するためには、やはり、丁寧な児童理解と、それに応じて主体性をどのように育てたいかという教師のビジョンが大切になってくる。ともすると、教師側から見て形として整っていること、集団としての動かし易さに目が行きがちになり、主体的に学んでいるかどうかという視点が置き去りになってしまうことがある。あくまで児童が主体であり、「体験をきっかけにして、各教科等につなげる」の具体事例(pp. 42-44)や、p. 58のC児やD児への関わりのように、その児童が何にどのように興味・関心をもっているのかを丁寧に探り、それを生かしていくことが求められる。その際には、一見騒いでいるように見える場面や勝手に動き回っているように見える場面などもあるが、児童たちの中に入っていき、何を思っているのか、一人一人の文脈に照らして理解し、共感的に関わっていくことが必要である。集団生活に必要なルール作りにおいても、児童自身の具体的な困った状況や必要感が出発点となって、自分と学級の友達と教師との合意形成の下で作上げられることが望まれる。そのようにして作上げられたルールは、意味理解を伴っているため、場面が変わっても生きて働くものとなっていく。このようなことが実現するためには、学校全体の理解とサポートが欠かせない。
 - ・推進体制は、特別に構えて作るというよりも、学校の状況に応じて、持続可能なものとして、柔軟に作っていくことが大切である。湯本小学校の場合は、1年生が単学級であることから、なるべく多くの違った立場の教員に加わってもらい、1年担任が孤立しないような組織を考えた。結果的に組織が大きくなり、全員揃っての会合は初めと終わりだけになったが、必要に応じて必要なメンバーで連絡を取り合い無理なく進めていくことができたので、今後継続的に運営していくための1年目の取組としては、きっかけ作りの役割を果たしたと言える。スタートカリキュラム委員会設置を機に、スタートカリキュラム推進のためにこんなこともできるのでは、という具体的な意見が教員間から出されるなど、学校全体で前向きに取り組もうとする雰囲気が醸成された。
- 本研究のまとめとして、以下に成果と課題を述べる。

2 研究の成果

- (1) 学校の状況に合わせた持続可能な形での保育参観・校内研修会により、接続期の発達や教育の在り方の理解が深まった。
- (2) 保幼小連絡会、授業参観、書面等による引継ぎ等を行うことで、幼小間での育ちの共通理解が進み、児童のこれまでの経験を生かした具体的な活動を構想することにつながった。
- (3) 児童の思考の流れを生かしてカリキュラムを柔軟に編成していくことで、児童が、学習内容を自分事として捉えられるようになるため、学びの効果が一層上がることがわかった。
- (4) 学びを豊かにするポイントを活用して授業場面を見取ったり、主体的に自己を発揮するための学習指導や学習環境を実現するための手立てを講じたりしたことで、スタートカリキュラムの実際がどうあればよいかの一例を提案することができた。
- (5) 低学年カリキュラムの作成及び見直しにより、教員が児童の発達や学びを点ではなくつながりとして見る意識を高めることができた。また、資質・能力を育む学びの地図として、どのような単元配列であるとより有効なのか検討するなど、低学年のカリキュラム・マネジメントを機能させることができた。
- (6) スタートカリキュラム委員会を設置したことにより、委員は勿論、校内での接続期の発達や教

育及びスタートカリキュラムに対する関心が高まるとともに、推進体制作りのポイント（p.68）を見いだすことができた。また、スタートカリキュラムが1学年担任の工夫で終わることなく、校内・園・保護者で共有され評価・改善が図られ、次年度への足がかりを作ることができた。

3 今後の課題

- (1) 保育参観について、自由度が高くかつコンパクトにしたことで、実質的との評価もあったが長期休業中など、全員で同じ場面を見て意見交換するなどの必要性があるとの意見もあった。特に教員の異動の多い年度などは、共通理解と理解の質の担保のために時間の捻出の仕方を工夫し、全員参加の保育参観及び研修会を設ける必要がある。
- (2) 具体的な実践例を必要な手立てに沿って挙げることはできたが、今回取り上げたものは、あくまで湯本小学校の1年担任と1年生で行われた一例にすぎない。今後より多くの実践事例を収集し、より多様で豊かなスタートカリキュラムの進め方を提案していきたい。
- (3) 低学年カリキュラムは、児童の意識の流れと発達に応じながら見直しを図り、生活科の単元同士のつながりや他教科との関連も考慮して修正をしている途中であるが、今年度3学期から次年度にかけての実践を評価・改善し、低学年2年間のカリキュラムのベースとなるものを作る必要がある。また、中学年への接続として、生活科以外の教科・領域についても研究を進めていく必要がある。
- (4) 推進体制作りのポイントに挙げた「意義の共通理解」が推進体制作りを進める上での大前提となる。2年間の取組から、校内の教員の接続期の発達や教育についての理解が深まってきているが、今後、教員が入れ替わった際にも、同様の理解の質が担保できるようなシステムや研修の企画立案（例えば実際の映像を見てイメージを共有するなど）が求められる。
- (5) 今年度のスタートカリキュラム委員会の形は一例に過ぎない。今後、適正なメンバー、人数、会のもち方、役割等々、今年度の反省を生かし、改善して次年度につなげていく必要がある。

〈おわりに〉

今回の研究に当たって、研究実践にご協力いただきました研究協力校並びに研究協力園、研究協力員と児童・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

【引用文献等】

- ・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.24, p.53
- ・文部科学省(2019),『幼児理解に基づいた評価』 p.4, p.13, p.85
- ・文部科学省(2018),『小学校学習指導要領』, p.21, p.23
- ・文部科学省(2018),『小学校学習指導要領解説 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解説 図画工作編』,東洋館出版社, p.10
- ・文部科学省(2018),『小学校学習指導要領解説 生活編』,東洋館出版社, p.5, p.62, p.64, p.82
- ・文部科学省(2018),『幼稚園教育要領』, p.17, p.23
- ・文部科学省(2018),『幼稚園教育要領解説』,フレーベル館, p.52, p.99, p.104 p.123
- ・文部科学省(2008),『小学校学習指導要領解説 生活編』,東洋館出版社, p.45

- ・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)
- ・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/chukyo0/toushin/1380731.htm(平成31年4月4日閲覧)
- ・http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377007_01_4.pdf(平成31年4月4日閲覧)

【参考文献等】

- ・木下光二(2010),『育ちと学びをつなげる幼小連携—小学校教頭が幼稚園へ飛びこんだ2年間—』,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』,ぎょうせい
- ・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
- ・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
- ・奈須正裕(2019),『いきいきと「学び」に向かうスタートカリキュラムの実現』,(教室の窓Vol.57),東京書籍
- ・奈須正裕(2017),『幼児教育と小学校教育の接続—学びの履歴をつなぐとは—』,(幼児教育じほう2017.5),全国国公立幼稚園・こども園長会
- ・松浦智紗(2019),『幼児教育長期研修を通して,子供の発達や学びの連続性を考える』,(初等教育資料平成31年2月号),東洋館出版社
- ・松岡享子(1978),『サンタクロースの部屋』,こぐま社
- ・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』
- ・横浜市こども青少年局 保育・教育人材課 幼保小連携担当(2019),『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 第6集 「遊びを通した総合的な学びから教科等を通した学びへ」～主体的・対話的で深い学びの実現に向けて～』
- ・横浜市こども青少年局 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・横浜市教育委員会(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』
- ・浜田寿美男(2008),比治山大学短期大学部キッズサポートシステム Kiss 講演会 H20.6.28
https://www.hijiyama-u.ac.jp/users/yokyohp/pdf/lecturetranscript/kiss_20080628LT_hamada.pdf(令和元年11月25日閲覧)
- ・高知県教育委員会(2018),「高知県保幼小接続期実践プラン」
<https://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/311601/2017121200132.html>(令和元年5月7日閲覧)