

幼保小連携スタートカリキュラムの開発

－ 低学年児童へのアンケートを基に －

学校力開発分野(14220911) 安 達 欣 也

保育者や小学校低学年担任する教員からの聞き取り調査、並びに保護者と小学校1・2年生を対象にしたアンケート調査から、幼小接続期における子どもの困り感を明らかにしながら、幼保小連携をどのように進めていけばよいのか考察する。困り感をひとつの「段差」として捉え、その「段差」をなめらかにするための幼保小連携スタートカリキュラムの開発に結びつけていく。

[キーワード] 幼保小連携, スタートカリキュラム, 小1プロブレム, 互惠性, 段差

1 問題の所在と方法

(1) 問題の所在および研究の背景

筆者が所属している小学校では、平成20年の学習指導要領改訂に基づき、先進校での取り組みを参考にしながら、幼保小連携スタートカリキュラムを作成して実施してきている。毎年、反省点を挙げて改善に取り組んでいるが、「やればできるのに、挑戦させていないのではないか」「学ぶ意欲を十分引き出せていないのではないか」といった不安が付きまとっている。

文部科学省(2010)「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)」によると、子どもの発達や学びの連続性を保障するため、幼保小が円滑に接続することが極めて重要としながらも、その取り組みは十分とは言えない状況にあるとし、その理由として、「接続関係を具体的にすることが難しい」、「幼小の教育の違いについて十分に理解・意識していない」等が挙げられている。

授業中、勝手に教室を立ち歩く、担任の指示が通らない、といった学校生活への不適応状況、いわゆる「小1プロブレム」と呼ばれる実態も報告されている。新保(2010)は、「小1プロブレム」を、授業不成立という現象を中心として、学級が本来もっている学び・遊び・暮らしの機能が不全になっている、小学校1年生の集団未形成の問題のことと定義している。

「小1プロブレム」への対応に関して、平成26年7月に教育再生実行会議による「今後の学制等の在り方について」(第五次提言)では、全ての子供に質の高い幼児教育を無償で保障するという観点から、5歳児の義務教育化が検討された。

(2) 研究の目的

本研究の目的は、小学校入学時において子どもが困っていることを明らかにしていく。(以下、困り感)そして、困り感を一つの「段差」としてとらえ、「段差」をなめらかにして接続できるような幼保小連携のスタートカリキュラムを作成し、実践することである。

(3) 研究の方法

- ①小学校1・2年生を対象としたアンケートを実施して、子どもの困り感を探る。
- ②幼稚園及び保育園における観察を行う。
- ③保育者の方、小学校低学年を担当している先生方から、聞き取りを行う。
- ④①～③を考察して、幼保小連携のスタートカリキュラムを作成する。
- ⑤④を実施して、その有効性を検証する。
- ⑥保護者へのアンケート調査を行う。

2 先行研究の検討

(1) 「小1プロブレム」について

新保(2010)は、「小1プロブレム」の要因として、以下の6点を指摘している。

- ① 子どもを取り巻く社会環境の変化が、子どもの育ちを変化させていること
- ② 親の子育ての孤立化と未熟さ
- ③ 子どもも親も自尊感情が低く、人間関係づくりが苦手
- ④ 就学前教育と学校教育の段差の拡大
- ⑤ 自己完結し、連携の少ない学校園
- ⑥ 今の子どもにミスマッチの頑固な学校文化や学校教育システム

①～③は、社会的な変化であり、学校だけでできることと、家庭や地域と連携しないとできないことに仕分けて取り組んでいくことが大切だとしている。たとえば異年齢遊びを設定することで、人間関係づくりに取り組んでいくといった、学校のもつ人と人をつなぐ役割について指摘している。特に、「遊びの3間（仲間・時間・空間）」がなく、異年齢の群れ遊び体験が不足していることや、幼児期から児童期にかけて、遊びをとおして身体化されるはずの人間関係づくりのトレーニングが不足していることを指摘している。④～⑥に関しては、幼保小がそれぞれの異文化性に気付き、交流が必要だという認識を持つことが大切だと述べている。

酒井・横井(2011)は、「小一プロブレムの原因はしばしば幼児教育と小学校教育の差異が段差となって子どもたちの前に立ちだかるからだ。」と捉え、「小一プロブレム」の原因を探っている。同時に、幼児教育と小学校教育の隔たりとは何かあまり明確に整理されていないことを指摘している。

木村(2011)は、「子どもにとっては、遊び中心の生活から教科学習中心の生活へと生活スタイルが変化することは、かなり大きな『段差』である。」とし、幼稚園・保育所における自分の決めた課題（自分のしたい遊び）を自分で達成する（自分の力で実現する）生活から、小学校における教科学習のように外から来る課題に自分がどのように対処するのか（知識・技能の習得が中心）が問われることを指摘している。同時に、自力での登下校、時間割に基づく生活、施設・設備の違い等、子どもの目線になることで多くの「段差」をとらえることができることを示唆している。

(2) スタートカリキュラムについて

文部科学省(2011)は、「いわゆるスタートカリキュラムとは、児童が義務教育の始まりにスムーズに適応していけるようなカリキュラムを構成することです。例えば、小学校第1学年において、教科を横断した大単元から各教科の単元へと分化していく教育課程を編成することが考えられます。具体的には、生活科において学校を探検する学習活動を行い、そこで発見した事柄について、伝えたいという児童の意欲を生かして、国語科、音楽科、図画工作科においてそれぞれのねらいを踏まえた表現活動を行うなど、合科的に扱うことが考えられます。」とスタートカリキュラムについて説

明している。

秋田(2014)は、「たとえば、小学校でスタートカリキュラムを考える場合、幼稚園や保育所では5歳後半は協同的な遊びを重視していて、仲間と共に力を発揮して共通の目的に向かわせているが、小学校に入った途端、座学で一人ずつ先生の方を向いてお行儀よくすることを求める先生も多いのです。」と述べ、「小一プロブレム」への対応で、スタートカリキュラムやアプローチカリキュラムを作る時に、幼保小がそれぞれ単独で作ると、準備教育やルールへの適応といった短絡的な視座になる傾向を指摘している。

山形県教育委員会が作成した「幼保小連携スタートプログラム」(2010)においても、幼小の接続期を「のりしろ教育」と位置付けて、5歳児が持つ学びの芽や協同性を育む活動を大切にされた教育をしていく必要があるとしている。

新保(2010)は、子どもの幼小の接続期における体験には、個人差が大きく、スタートラインが一線ではなく、発達段階に応じた体験や知識・技能の獲得が不足・欠如している子どもがたくさんいることを例に挙げている。また、幼児期にくぐりそびれた体験をあらためて「くぐりなおし」として、知識・技能を体得させる実践期として、「くぐらせ期」として紹介している。

国立教育政策研究所が作成した「スタートカリキュラム スタートブック」(2015)によると、「スタートカリキュラムとは・・・小学校に入学した子供が、幼稚園・保育所・認定こども園などの遊びや生活を通じた学びと育ちを基礎として、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です。」としている。

(3) 生活科の視点から

小学校学習指導要領解説総則編(2008)には、「低学年では特に生活科を中核として合科的・関連的な指導の工夫を進め、指導の効果を一層高めようとする必要がある。特に第1学年入学当初における生活科を中心とした合科的な指導については、新入生が、幼児教育から小学校教育へと円滑に移行することに資するものであり、幼児教育との連携の観点から工夫することが望まれる。」とある。

また、小学校学習指導要領解説生活科編(2008)には、「4月の最初の単元では、(中略)大単元から徐々に各教科に分化していくスタートカリキュ

ラムの編成なども効果的である。」としており、実質的に入学当初の授業について、生活科を中心とした総合的な指導を行うことを示している。

木村(2011)は、子どもがこれまで経験してきた「遊び」の要素を多く含んだ活動に基づく日々が送れることは、子どもにとって「小学校でもこれまでやってきたことが通用するのだ」という自信が持てるきっかけになり、スムーズな「適応」を生み出すというスタートカリキュラムの意義をしている。加えて、スタートカリキュラムが小1プロブレム対策のための対症療法意味するものではないことを指摘している。スタートカリキュラムは、生活科設立の趣旨である「子どもの発達実態に基づき、一人一人の子ども理解をもとに学習を進める」という発想に基づいたカリキュラムであり、生活科本来の趣旨に則った学習活動であると述べている。

3 実践と結果(明らかになったこと)

(1) アンケート調査の実施

山形県内のA小学校の1・2年生(平成26年度; 1年生69名, 2年生71名, 計140名, 平成27年度; 1年生78名, 2年生69名, 計147名)及び、全学年の保護者250名, 山形県内B小学校の1・2年児童(1年生60名, 2年生71名, 計131名)にアンケート調査を行った。調査期間は平成26年10月から平成27年12月である。

A小学校における入学時期の困り感を図1に示す。平成26・27年度の1年生については、約36~47%の子どもが何らかの困り感を持っていた。

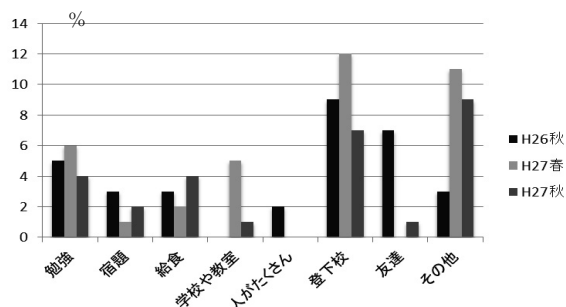


図1 小学校入学時期に困ったこと (A小学校)

中でも多かったのは「登下校」で、約10%の児童が困り感を持っていた。平成26年度で次いで多いのが「友達」であった。「勉強」に関する困り感では5%程度である。「学校や教室が大きい」は、平成27年度春は約6%であったが、同じ児童に対して同じアンケートを行った平成27年秋には1%に

減っている。

次に、B小学校入学時の困り感を図2に示す。1・2年生では、「勉強」や「給食」「宿題」に対する困り感が高くなっている。「登下校」に関しては、約3~7%となっている。「学校や教室が大きい」、「人がたくさんいる」は、1年生にだけ困り感が表れており、2年生には表れていない。

B小学校では、「友達」に特徴があった。入学時期に友達をつくれなくて困ったという回答が複数あった。A小学校では全くなかった回答である。A小学校とB小学校では、出身の幼稚園・保育所の数に違いがある。A小学校は町内の2つの幼稚園・保育所からの進学が90%を超えている。一方のB小学校では、市内のおよそ20の幼稚園・保育所から進学してくる。校舎や教室の変化に加えて、周りに知っている友達がほぼいない状態で小学校生活をスタートしていることになる。よってスタートカリキュラムを組む際に、友達づくりの場を設定したりやコミュニケーションを図るスキルを意図的に取り入れたことで、子どもが持つ困り感を軽減していくことができると考える。

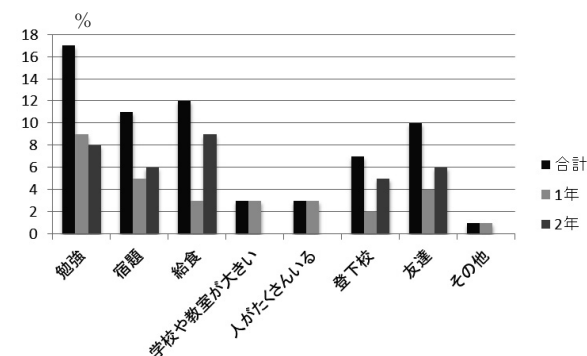


図2 入学時期に困ったこと (B小学校)

最後に、保護者へのアンケートとして、小学校入学前後の児童の困り感や、保護者の困り感について質問した。「子どもが入学時期に困っている様子があった」と「保護者として入学時期に困り感を持っていた」で相関をとったところ、 $\gamma = 0.42$ で相関が見られた。

保護者に行ったアンケートでは、地区についても質問した。通学距離と登下校の困り感に何らかの関連があるのではないかと考えたからである。具体的には、通学距離が長い方が、登下校に関する困り感を感じている児童の割合が増えると予想したが、実態は逆であった。

通学経路がおよそ1kmを超えるよりも、通学経路がおよそ児童1km未満の児童の方が、登下

校に関する困り感が若干高い結果がでた。

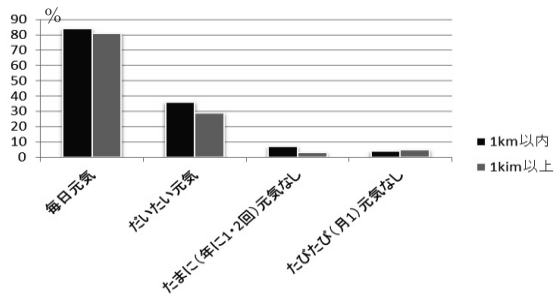


図3 登校距離と入学時期の児童の様子

考えられることは、以下の3点である。

- ①徒歩で通学すること自体がこれまで経験のないことであるため、たとえ通学経路が1km未満の場合でも登下校に関する不安から困り感を持ってしまう。
- ②通学経路が1km以上の場合、保護者も児童もある程度の覚悟を持って登下校している。また、そうした場合、事前に徒歩で歩いてみるといった対応を家庭で行っていることや、日常的に登下校について家庭で話題に挙がることやそれによって、励ましの言葉をかけるといったことが予想される。
- ③通学経路に関わらず、登校班（同じ地区の1～6年生で構成）や下校班（同じ学年の方面別で構成）の人間関係によるものが原因である場合も考えられる。実際に、登校班の人間関係に心配を抱いていると回答しているものや、登校班や下校班における歩き方を心配する保護者がいる。

①と②に関しては、入学前に実際に歩いてみることを保護者に依頼することで、困り感を軽減することで、「段差」をなめらかにすることが考えられる。③に関しては、A小学校の場合、新年度の登校班が決まった後、顔合わせを兼ねて、新入児童宅に行き手紙を渡すという方法を取っている。

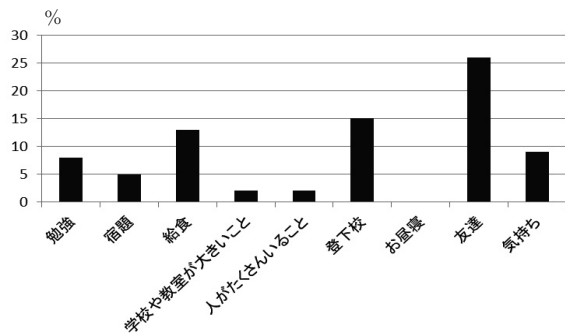


図4 保護者の困り感の実際

一方で、通学班の上級生が怖いと感じている児

童もいる。保護者から見た子どもの困り感で最も高い割合を示したのは「友達」(47%)で、次いで、「登下校」(27.3%)、「給食」(23.6%)であった。

保護者自身の困り感では、「友達」(異学年を含む)が最も多く(41%)、次いで登下校(26%)、「給食」(15%)、「勉強」「気持ち」(それぞれ13%)となっている。「気持ち」は、頻尿や夜泣き、朝の登校渋り等であった。一方、「学校や教室が大きいこと」や「人がたくさんいること」を挙げた保護者はいなかった。

(2) 園児の行動観察の実施

山形県内の幼稚園及び保育園(山形県内の私立幼稚園2園及び公立保育園2園、観察対象はすべて年長児、観察時期は平成26年9～12月、観察日数は1～3日間)において、園児の観察を行い、生活リズムや、活動の様子について観察した。

4つの園で共通しているのは、登園すると10時までには自由遊びの時間が確保されている点である。登園時間が一人一人違う園や、朝の会を設定している園もあったので、一概には言えないが、少なくとも1時間は、思い思いの遊びを行う時間があつた。10時から11時までには、運動会に向けた練習や、プリントを使った活動に取り組んでいた。

A幼稚園では、早朝保育を行っており、最も早い園児は、午前7時30分に幼稚園に到着している。A幼稚園では、午前9時までには登園することになっているので、最も早い園児と最も遅い園児の登園時刻の差は90分となる。遊戯室や教室で遊んでいる園児が多く、保育者は一緒になって遊びながら、遊びが発展していく手立てを講じていた。

B幼稚園では、外遊びをしている園児が多かった。砂場に水を流し、どろんこになって遊ぶ子が見られた。保育者は、ボールを蹴っている子ども達に、サッカー遊びを提案し、即席のサッカーゴールを設置する等、遊びが発展する手立てを取っていた。

どの園も登園後は、自分のペースで活動できる時間が確保されている。この点は、分刻みで活動が決められている小学校の日程と大きく違う点であろう。時間に関する概念が未完成の時期であることから、保育者が指示をだすまでは、遊んでよいという約束になっていた。

昼食後は、3つの園は、読み聞かせ等をした後、午睡をしていた。ただ、小学校では午睡がないこ

とから、1月になったらしないようにするという園もあった。

(3) 学級担任・保育者への聴き取り調査の実施

保育者が気がかりなこととして、5歳児の義務教育化が検討されるようになったことと、認定こども園に向けた動きが挙げられる。どちらも、議論が重ねられている段階である。これらに関連して、小学校1年生の学びを取り入れようとしていることが挙げられる。具体的には、年長児の保育者から、文字指導について悩んでいることが挙げられ、ひらがなの指導の仕方や教材について話題になった。「小学校では、どのようにひらがなを学習していくのか。」のように、小学校の学習内容について、できそうなことは先取りして取り入れることを考えていた。ひらがなは小学校で学ぶ内容であり、幼稚園教育要領(2008)や保育所保育指針(2008)でも、子どもの興味に応える形での文字教育について触れている。幼稚園教育要領解説の〔言葉の獲得に関する領域「言葉」〕の中には、「教師は、～(中略)～生活と切り離れた形で覚え込ませる画一的な指導ではなく、一人一人の興味に合わせて、遊びなどの中で、その幼児が必要に応じて文字を読んだり書いたりする楽しさを感じる経験を重ねていくことが大切である。」としている。しかし、実際には、小学校入学時点で読み書きができる子も見られることや、保護者の期待も大きいこと、また、園の特徴を打ち出す意味でも、こうした先取り学習について検討していると語っていた。

小学校1年担任からは、入学児童が以前より落ち着いていることが挙げられた。幼保小連携を意識した取り組みが始まって数年経ち、保育者による小学校の子ども理解が深まったからではないかと推測していた。逆に、小学校教員が年長児の子どもの様子や、幼稚園・保育園での過ごし方については、理解が不足しているととらえていた。スタートカリキュラムについても、取り組む必要性があるとしつつも、そのねらいや理由は、様々であった。「早く、45分間きちんと座って授業が受けられるようにしたい。」「小学校のきまりや約束について指導しやすい。」といった点に注目が集まっていた。

藤岡(2011)は、「年長担任にとって、子どもが保育者に助けを求めてくることは問題にならず、小1担任にとっては「気になる姿」を映るといえよ

う。」と、子どもに対する、保育者と小1担任の認識の違いを指摘している。

(4) スタートカリキュラムの実施

平成27年度、勤務校で1年生担任となり、スタートカリキュラムを実施した。

スタートカリキュラムは、1年間を通して考えるようにした。特に、入学から5月の1週目までは、15分モジュールでカリキュラムを組んだ。また、1時間目を「わくわくタイム」と名付けて、学年合同で行った。1時間目を学年全体で行うことで、学年の担任団全員で学年全体の子どもを見取ることができ、子ども達にとっても幼稚園・保育所から知っている友達と顔を合わせることで、安心感を持つことができると考えた。

真木(1986)が小学1年生の児童を対象に行った、乾電池と豆電球を使った回路作りの活動を調査した結果によると、小学1年生の子どもの集中力が持続するのは、およそ15分である。15分を過ぎると、急激に集中力が低下することから、スタートカリキュラムにおいても、この15分を目安に活動を切り替えることによって子どもの集中力を持続させようと考えた。

集中力の持続に関して、考えてみたいエピソードがある。4月14日のわくわくタイム(以下、Aとする)は、最初の学級担任の話が終わって、読み聞かせに入った時にざわついていて、4月15日のわくわくタイム(以下Bとする)では、子どもは落ち着いていた。AとBは、先生のお話→読み聞かせ→体操→歌で、ほぼ一緒の展開であるが、子どもの様子を観察すると、Aでは落ち着きがなく、Bは落ち着いているといった明らかな違いが見られた。この違いの要因は、わくわくタイムの前に行われた全校朝会と関連があるものと考えられる。Aは、全校朝会に初めて参加し、緊張した状態で15分を過ごしている。その後、教室に戻り、わくわくタイムを行う音楽室に移動する間も自由に過ごす時間は、ほとんどなかった。それに対してBは、朝の時間に6年生が読み聞かせに来ていた。6年生が来ると、1年生は喜び、抱きつく、お話しをする等のコミュニケーションを図ることができる。つまり、甘える時間がある。6年生もそうした1年生の願いを受け止めて、1～2分相手をしてから読み聞かせに入るようにしていた。このような、自分の自由になるような、リラックスする間があることが大切なのではないかと考え

る。この時期の子どもが、学びに向かっていくためには、こうしたリラックス・リフレッシュする間があった方がよいのではないかと思われる。幼稚園・保育所で観察を行った時も、登園すると、朝の会を行った後に自由遊びを行うことが多かった。1年生の子ども達は、幼稚園・保育所で慣れ親しんだ生活リズムを、生活の中で取り戻そうとしているのではないかと思われる。

4 考察

(1) アンケートの調査結果から

小学校入学期の子どもがもつ困り感は、学習面・登下校・友達関係に関することについてであった。学習面については、困り感を持つ一方で、学校を楽しく感じる理由についても高い結果が出ていた。子どもは小学校の授業が楽しい反面、難しさも感じている。遊びを通して何でも学んできた子ども達であるから、遊びを通して身に付けさせたい資質や能力が得られるようにする必要がある。また、小学校入学時期は、分からないことを素直に伝えられない場面や、座学を中心とした学習形態に馴染めないことが考えられる。よって、幼保で行われている遊びを中心とした学び活動を取り入れることで段差をなめらかにし、小学校に接続していくことが考えられる。そのためには、学校探検を中心とした合科的な学習が考えられる。アンケートからも、「学校が大きくて、はじめは教室の場所が分からなかった。」のように、校舎の大きさに戸惑いを感じる記述も複数の児童から挙げられていた。野口・鹿間(2015)によると、学校環境を自分の生活する環境と認識できなくなることが、小1プロブレムを引き起こす可能性につながると指摘している。また、学校探検は2年生と関わりを持ちながら、活動していくこともできる。A小学校では、年長児だった2月の1日体験入学の折に、1年生が校舎を案内した経験もあることから、無理なく活動に取り組むことができる。これらのことから、学習面においては、学校探検を柱にして、2年生との交流活動を導入にして進めていくことが考えられる。

登下校については、その困り感と通学距離には関連が見られなかった。つまり、学校に近い地区から通学している子どもにとって、歩く経験の不足が困り感につながっていると考えられる。事実、A小学校では、幼稚園・保育園時代に歩いて登園

していた子どもは少なく、ほとんどが自家用車による送り迎えか、送迎バスによる通園である。入学当初は保護者や家庭の協力を得ながら下校しているが、入学前に通学路と一緒に歩いてみることを呼びかけるなど、実際に歩きを経験させることが必要と思われる。保護者にも登下校に関する困り感が見られる。通学班の活用などを通して、困り感の軽減を図るよう検討する必要がある。

A小学校のように進学元の幼稚園や保育所が少数の場合は、わくわくタイムなどが顔を合わせる場となり、安心感が得られる良い機会となる。一方、B小学校のように多数の園の場合は、そうした場を設定しても友達のつくり方に戸惑う子どもが多く、困り感に繋がっていることが分かる。

こうした実態から、わくわくタイムの中に、友達づくりの要素を持ったソーシャルスキルトレーニング(以下、SST)を取り入れることが考えられる。SSTの12の基本スキルについては、友達づくりに困り感を持たない子どもにとっても、新しい環境の中で、他者と折り合いをつけながら暮らしていくために大切な知識である。中でも、「仲間の誘い方」「仲間への入り方」のような受容・遊び参入スキルは、先に挙げた、困り感を持つ子どもにとって、すぐに必要とするスキルであると言える。

(2) 「遊び活動」の保証

幼児教育では、「遊び」を肯定的にとらえ、よく遊ぶことや、より良い遊びをすることが求められている。対して、小学校においては、学習時間と遊びの時間が明確に分けられていることの方が多く、授業中における遊びは、しばしば指導の対象としてとらえられることがある。また、「〇〇が終わったら、遊んでいいよ。」のように、遊びをご褒美として用いるケースもある。善野・前田(2011)は、授業中の教師の語調・態度・表情・雰囲気など非言語的なコミュニケーションに伴って学びが起きること例に挙げ、小学校入学時に「潜在的カリキュラム(隠れたカリキュラム)」の激変が子ども達の中でギャップとなることを指摘している。幼児期の子どもにとって、生活そのものである「遊び」のとらえを教師が変えてしまっていることによって、ギャップを生じさせている。教師が遊びを肯定的にとらえたとともに、子どもが幼稚園・保育所で、どのような学びを経験してきたかを知ることによって、子ども主体のなめらかな接続が図られると考える。

(3) 入学期に対する捉え方の違い

子どもは、学習面や登下校、友達関係等、困り感を持ちながらも、一方で期待感を持って小学校に入学してくる。ほんの2・3週間前は、最年長児として活躍してきた子ども達である。出来ることもたくさんあるが、環境やルールの変化に追いつくには時間がかかる。発達段階においても、言葉だけの説明よりも、具体的に動きながら、体得する時期である。

保護者は、登下校の安全に最も関心があり、その後友達関係や学習面が続く。ひらがなや足し算、引き算といった学習面における、早期教育にも関心を持っている。そのため、園では、子どもの気持ちに寄り添った関わりを追究しつつも、小学校入学後を見据えた活動も取り入れてほしいと願っている。

小学校の学級担任は、出来るだけ早く、小学校生活に慣れ、落ち着いた生活ができるように、45分座って話が聞けることを意識している。

それぞれの思いがある中で、義務教育のスタートで大切なことは何かを考えていく必要がある。

(4) 発達段階への配慮

入学期のスタートカリキュラムを展開するにあたって考えたいことは、まず、子どもの発達段階として、集中力が続くのが15分であることが挙げられる。じっとしていることを苦痛に感じる子どもがいることを意識する必要がある。次に、子どもの視線で活動を捉え直すことが挙げられる。先に述べたように、全校朝会後のわくわくタイムでも、子どもに「じっと座って聞く」ことを求めることは、難しいことである。幼稚園・保育所での生活リズムをつなぐという観点からも、長い時間じっと座って学習できることを求めるよりも、活動性のある学習活動を仕組んでいく方が、子どもの実態に即している。

5 スタートカリキュラムの開発

(1) 生活科を中核としたスタートカリキュラム

入学から5月上旬までの期間は、以下に示したことに留意してスタートカリキュラムを組む。その際、生活科の単元である(「がっこうとなかよし」)をスタートカリキュラムの中核に置いて考えていく。

- ・15分のモジュールで活動を考え、次第に30分、45分と活動時間を延ばしていきながら、合科的

な学習から、教科の学習へと移行していく。

- ・1時間目は「わくわくタイム」として、学年合同で行う。わくわくタイムでは、読み聞かせ、歌(童謡を中心に、幼稚園や保育所で歌った経験のあるもの。校歌も含める。)体操や手遊び及び、約束事や友達づくりのSSTを設定する。
- ・生活科「がっこうとなかよし」を組み、2年生と一緒に学校探検を行う。

日	10	11	12	13	14	15	16
月			火	水	木	金	土
年			6年生とわくわく	6年生とわくわく	6年生とわくわく	6年生とわくわく	
時			行 行 行	音 音 音	音 音 音	音 音 音	
分			入学式 ・誓いの言葉 ・話の聞き方 ・歌 「1年生になったら」 ・手遊び 「グーチョキパーでなつく」 ・読み聞かせ 「へんしんトイ」 「ぼんすけ」	音楽鑑賞(1) 童謡「あひのこ」 ・話し方 「おじいちゃん、おばあちゃん」 ・歌 「おどろき」 ・手遊び 「グーチョキパーでなつく」 ・読み聞かせ 「へんしんトイ」 「ぼんすけ」	音楽鑑賞(2) 童謡「あひのこ」 ・話し方 「おじいちゃん、おばあちゃん」 ・歌 「おどろき」 ・手遊び 「グーチョキパーでなつく」 ・読み聞かせ 「へんしんトイ」 「ぼんすけ」	音楽鑑賞(3) 童謡「あひのこ」 ・話し方 「おじいちゃん、おばあちゃん」 ・歌 「おどろき」 ・手遊び 「グーチョキパーでなつく」 ・読み聞かせ 「へんしんトイ」 「ぼんすけ」	音楽鑑賞(4) 童謡「あひのこ」 ・話し方 「おじいちゃん、おばあちゃん」 ・歌 「おどろき」 ・手遊び 「グーチョキパーでなつく」 ・読み聞かせ 「へんしんトイ」 「ぼんすけ」
単元	国語 10, 10						
社会	0, 0						
算数	1, 1						
理科	0, 0						
生活	15, 15						
音楽	4, 4						
図工	1, 1						
家庭	0, 0						
体育	7, 7						
①	38, 38						
道徳	0, 0						
学芸	7, 7						
総合	0, 0						
②	7, 7						
理	0, 0						
夕	0, 0						
行	6, 6						
③	6, 6						
合計	81, 81						

図5 入学期のスタートカリキュラムの展開例

(2) 年間を通したスタートカリキュラムの作成

幼保小連携を見据え、スタートカリキュラムを1年間の長期のスパンで考えていく。大きく4つの時期に分け、それぞれの時期のねらいを明確にしておく。その上で幼保小の連携を図っていく。

期	第1期	第2期	第3期	第4期
期間	入学～GW前まで	GW後～夏休み前まで	夏休み後～冬休み前まで	冬休み後～春休み前まで
ねらい	・安心感を持って小学校生活に慣れ、友達関係を築く。	・生活科を中心とした合科的な活動を展開し、生活科の基礎的な知識・技能を身に付ける。	・生活科を中心とした合科的な活動を展開し、生活科の基礎的な知識・技能を身に付ける。	・生活科を中心とした合科的な活動を展開し、生活科の基礎的な知識・技能を身に付ける。
内容	OSスタートカリキュラム(入学式、誓いの言葉、話の聞き方、歌、手遊び、グーチョキパーでなつく、読み聞かせ、へんしんトイ、ぼんすけ)	生活科を中心とした合科的な活動を展開し、生活科の基礎的な知識・技能を身に付ける。	生活科を中心とした合科的な活動を展開し、生活科の基礎的な知識・技能を身に付ける。	生活科を中心とした合科的な活動を展開し、生活科の基礎的な知識・技能を身に付ける。
ねらいの観点	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。
備考	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。	・生活科の導入の工夫(児童の興味・関心を引き出す)。

図6 スタートカリキュラム年間計画

そして、生活科の年間授業計画の中に、幼保小

と連携とる単元をあらかじめ設定しておく。また、学びの進展によっては、交流活動を改めて設定していく。

(3) スタートカリキュラムの取り扱い

スタートカリキュラムは、前年度のうちに作成して新年度に引き継ぐのが望ましいが、毎年度最初から作成するのは負担が大きい。そこで、前年度までの「計画」と週案として提出した「実施」の内容をデータ引き継ぐようにしたい。1つのデータファイルに前年度までのスタートカリキュラムの計画及び、実施後の「後カリキュラム」をデータで引き継ぐことで、一から計画を立てる負担を減らすとともに、これまでの実践集としての役割を持つことができる。他校で利用する際にも、数年分の記録があれば、そこに記載されている反省を見ながら計画を立てることができる。今後は、計画と実施後の反省だけでなく、読み聞かせた本や歌の曲名、交流活動の実施計画等、スタートカリキュラムに関わる資料を一つのフォルダーにまとめ、パッケージ化することで計画作成に掛かる負担を減らしなら、より良い実践に向かえるようにしていきたいと考える。

6 到達点と課題

本研究の到達点として、低学年児童及び、保護者からのアンケートによって、入学時期における子どもの困り感を明らかになったことは、学習面、登下校、友達関係であること。スタートカリキュラムを組む際は、15分のモジュールを使って組むことによって、子どもの関心を持続させること。幼保小連携を進めていくには、子ども同士が一緒に活動する場を設定していくことである。スタートカリキュラムについては、計画・実施したプランをデータ化して残すことによって、これまでの実践を引き継ぎつつ、更新していけるような案を示すことができた。

課題は、スタートカリキュラムの実践を通して、更なる検証を深めることである。スタートカリキュラムは、入学時期4～5月で終わってしまうものではなく、1年を通して進めていくものである。そのため、中核となる生活科に幼保小の交流活動などを取り入れ、更に、アプローチカリキュラムづくりを含めた幼保小の連携を図ってきたい。

もう一つは、小学校入学時期に必要な支援を明

らかにし、整えていくことである。本研究で明らかになった子どもの持つ困り感に対して、どのような支援ができるのかを考え、PDCAのサイクルで、継続的に改善していき、それぞれの学校に合ったスタートカリキュラムを創造していくことである。

引用文献

- 秋田喜代美(2014)「21世紀型の学びを意識しながら子どもの発達を長期的に見直す対策を」、『総合教育技術 2014年3月号』, pp. 24-26, 小学館
- 安達欣也(2015)「幼保小連携スタートカリキュラムの開発」、『山形大学大学院教育実践研究科年報第6号』, pp234-237
- 藤岡久美子(2011)「幼稚園、保育所と小学校の『段差』とめぐって」、『山形大学大学院教育実践研究科年報第2号』, pp31-38
- 木村吉彦・仙台市教育委員会(2010)『「スタートカリキュラムのすべて」 仙台市発信・幼小連携の新しい視点』ぎょうせい
- 木村吉彦(2011)「幼児教育と小学校教育をつなぐ生活科の特性とスタートカリキュラム」『教育創造 2011年12月』, pp. 6-13, 高田教育研究会
- 真木吉雄(1986)『低学年児童における自由試行の動態とその効果』, 上越教育大修士論文, pp1-27
- 文部科学省「学習指導要領改訂の基本的な考え方に関する Q&A」, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/06.htm (最終閲覧日 2016年1月23日)
- 野口徹・鹿間幸男(2015)「小学校学校入学時のスタートカリキュラムにおける「質の高い気付き」を促す指導プログラムの開発」『山形大学教職・教育実践研究 10』, pp29-36
- 酒井朗・横井紘子(2011)『幼保小連携の原理と実践 移行期の子どもへの支援』ミネルヴァ書房
- 新保真紀子(2010)『就学前教育と学校教育の学びをつなぐ 小1プロブレムの予防とスタートカリキュラム』明治図書
- 山形県教育委員会(2010)『幼保小連携スタートプログラム』
- 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議(2010)『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)』
- 膳野八千子・前田洋一(2011)『幼児期と児童期の接続カリキュラムの開発』M J - B o o k s