

幼小の接続期におけるカリキュラムに関する一考察

佐藤 康富 (初等教育学科・准教授)

A Study of the Connection Period Curriculum in Preschool and Elementary School

Sato, Yasutomi

Abstract

The purpose of this study is to examine the curriculum of the preschool and the elementary school at connected period.

This study analyzed life environment studies in connected period after it had entered a school of the Elementary school.

The results showed that (1) gatukou tanken study was rearranged from a small unit to a large unit.

(2) it suggested the necessity for regarding the quality of the education process as an important factor.

(3) teacher's conceptual skill and practice power were important.

Keywords: preschool-elementary school cooperation, connected period curriculum, life environment studies, the quality of the process

キーワード：幼小連携、接続期のカリキュラム、生活科、過程の質

1. はじめに

平成20年に改訂された幼稚園教育要領では、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続が強調されている。とくに、教育要領の第3章の「指導計画の作成に当たっての留意事項」において、「(9) 幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校教育以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」としている。さらに、留意する事項で、「(5) 幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、

小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること」と明記されている。

このような幼小の連携が求められるようになった背景には2つのことが考えられる。1つは1990年代後半より社会的な関心を呼んだ「小1プロブレム」の問題があげられる。入学後の子ども達の中に、席を立てて教室を動きまわるなどの行動を起こし、学級における授業が成立しない状況がみられるようになった。この要因として、幼稚園における自由保育のあり方が問題視され、幼稚園教育と小学校教育の連続性が考えられるようになった

た。また、もう1つの流れとしては、このような社会的変化に対する中央教育審議会の答申があげられる。この中で幼小の連携が提言されてきた。平成17年1月の「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—」の中で、子どもの発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実が提言されている。具体的には、教育内容における接続の改善、人事交流の推進、幼小連携推進校の奨励が述べられている。また、平成19年3月の「教育基本法の改正を受けて緊急に必要なとされる教育制度の改正について」の中で、幼稚園の目的の見直しに伴い「小学校以降の教育との発達や学びの連続性が明確となるよう、学校種の規定順について幼稚園を最初に規定すること」とし、法的に幼稚園の位置が定められたことにより、この連携性の問題も学校教育全体の中に位置付いたといつてよいであろう。

このような流れの中であって、現在行われている幼小連携を分類すると4つに分けられる。その1つが子ども同士の交流活動である。ここでは幼児と児童が一緒に活動に取り組みながら、交流を深め、幼児が学校に対して親しみをもつとともに、教師間が相互理解を深めていく。とくに、ここの交流では、幼児、児童ともに互いがかわることによって、どちらにとってもメリットのある互惠性が求められる。このような交流活動は現在、さまざまな学校や地域で実践されている。2つ目は研修を通しての連携である。ここでは、幼、保、小それぞれの教員が小学校の授業を参観したり、保育を参観することにより、子ども観や指導観を交流して共通理解を図ることを目的としている。教育委員会が中心となって、計画的に実施されている地域もある。3つ目は人事交流である。これは、小学校、幼稚園、それぞれの立場を崩さずに連携するのではなく、教員が幼小の垣根を越えて、実際に幼児や児童を教育することにより、互いに相互理解を深めようとするものといえる。しかし、これはまだ、一部の公立幼稚園や小学校、私立の大学付属の幼稚園や小学校でしか実践はされていない。現実には身分の保証等、運用上の措

置や配慮が必要とされるからである。4つ目はカリキュラムの連続性である。これを主にした実践例としては東京都中央区立の有馬幼稚園と有馬小学校の実践、お茶の水女子大学附属幼稚園と小学校の実践があげられる。なかでも、お茶の水のカリキュラムにおいては接続期ということが定義付けられた。⁽¹⁾ここでは接続期を3期に分けている。接続前期は5歳児の2学期から小学校入学まで、接続中期は小学校入学後からゴールデンウィークまで、接続後期をゴールデンウィーク後から1学期末までとしている。本研究では、この接続期、とくに、小学校入学後からゴールデンウィークまでのカリキュラムのあり方に焦点をあて、筆者がかかわっている秦野市の生活科の実践をもとに、他の実践と比較検討しながら、この時期のカリキュラムについて論じていきたい。

2. 秦野市の幼小連携の取り組み

筆者は平成20年11月より、秦野市の幼小一貫カリキュラム研究部会に参加している。ここでは、幼小の接続期にどのような一貫したカリキュラムをデザインしていくのが検討されている。そこで、生活科の展開について検討するにあたり、はじめに、秦野市の幼小連携の取り組みの流れを概観しておきたい。

秦野市は神奈川県西部に位置し、人口17万人の都市である。ここに公立の14園の幼稚園と13校の小学校がある。私立の幼稚園は少なく4園程である。この他に公立・私立の保育園がある。秦野市は公立の幼稚園が多いこともあり、早くから教育委員会・教育研究所を中心に幼小の連携に取り組むなど、先駆的な実践を行ってきた。平成17年・18年度には、文部科学省の委託事業として「就学前と小学校の連携に関する総合的調査研究」に参加し、秦野市立西幼稚園、渋沢保育園、西小学校が「子どもの発達と学びを育む幼保小の連携・交流」の研究に取り組んだ。この研究は3つの観点、幼保と小の接続期での指導のあり方、子ども理解の深め方、幼児と児童の交流のあり方から行われた。研究の成果として、次の3点が報告されている。①基本的な生活習慣や主体的な態度を育成す

るための援助や指導の工夫、とくにここでは小学校の授業時間に慣れるための工夫として「1単位時間の分割」があげられている。これは小学校入門期の子ども達にとって、すぐに1時間45分の授業時間に慣れるのは時間がかかるため、連休明けまでは1単位時間を1/3や1/2に分割して行うものである。②子ども理解を進めるための場づくりでは、幼保小間での保育・授業参観、連携にかかわる講演会、5歳児担任と1年生担任による定期情報交換会があげられ、子どもを知り、そのよさを引き出す参考になったとしている。③幼児と児童が学び合う交流活動があげられる。ここでは5歳児と1年生が一緒に「わくわくどきどきあきまつり」という生活科の活動を行ったり、2年生や5年生、6年生と交流し、年長児の小学校入学に対する不安が薄らいだり、児童の幼児に対する接し方が変化したことが成果として述べられている。また、平成18年度から幼小の人事交流も行われている。平成18年度には、幼稚園教諭2名が小学校へ、また、小学校教諭2名が幼稚園へ配置された。平成20年度にも小学校教諭1名が認定こども園に行っている。

平成20年度には神奈川県「公立学校校種間連携推進研究」の委託を受け、つるまきこども園と鶴巻小学校が「幼保小の学びをつなぐ」研究に取り組んでいる。研究の視点は3つある。①「教師・保育士の指導をつなぐ」では、相互参観・情報交換、合同研修会が行われ、相互理解を深めた。②「子どもの学びをつなぐ」として、発達の連続性を保証する接続期の教育課程が検討された。ここでは、接続期を「遊びを通して学ぶ幼児期の教育活動から教科学習中心の小学校以降の教育活動への円滑な移行」とし、幼保の1月から3月までを入学前の接続期、小学校入学後の接続期として4月から6月までをあてている。とくに、鶴巻小学校ではこの入学後の接続期にTSSTという教育スタイルを実施している。このTSSTとは鶴巻 social study skill training の略称で、相模原の富士見小学校が実践しているSSTプランを取り入れたものである。TSSTは子ども達一人ひとりが社会性や学び方を身につけ、確かな学力を育むため

に、小学校入門期の指導支援を複数の教師で担当していくものである。具体的には4月は仮クラス（生まれ月順）で過ごし、担任は2日間ごとに交替していく。その間、子どもの様子を把握し、教師が最適なクラス編成を検討し、5月の連休明けに正式なクラスを決定する。このシステムを運用する上で、地域の人々や保護者からボランティアを募り、サポートスタッフを効果的に使っている。サポートスタッフは個々の子ども達の指導にあたり、朝の読書の時間の読み聞かせを行ったりしている。また、時間割の運用については、西小学校での実践を踏襲し、1単位時間を弾力的に分割して運用し、1日のはじまりを音楽の授業からスタートさせている。③「子ども同士をつなぐ」という交流活動では、年間を通して、いろいろな学年と交流授業や交流給食を通して触れ合ってきている。このような連携の実践研究の積み重ねの上に立って、次項では今回の幼小一貫カリキュラム研究部会が進めている生活科を主としたカリキュラム改善について述べていきたい。

3. 生活科における新たな大単元の構想

平成20年度から始まった幼小一貫カリキュラム研究部会のメンバーは末広小学校の田村教諭、鶴巻小学校の添田教諭、本町幼稚園の齋藤教諭、つるまきこども園の小松教諭、末広幼稚園の大内教諭、教育研究所の石川指導主事、相原指導主事、そして、アドバイザーとして筆者が参加している。この研究の目的は幼小の連携のうち、接続期に焦点をあて、幼稚園での協同的学びと小学校での生活科を核とした合科的関連的な活動を接続する具体的なカリキュラムの作成にある。ここでの接続期は今までの秦野での研究を生かし、1月から3月までを入学前の接続期、小学校入学後の接続期として4月から7月までとしている。ここでは、とくに、入学後の接続期のあり方に焦点をあて論じていきたい。この部分の骨子については鶴巻小学校の添田教諭が作成している。⁽²⁾

もちろん、今までも、生活科として「学校探検」は行われてきた。それを接続期、とくに幼・保の活動と関連づけながら、「学校探検」を核としな

がら、それを他教科と有機的に結びつけ、総合的に展開しようとする試みである。幼稚園の教育、小学校の教育はそれぞれの特性に応じて相応しい教育がなされているわけであるが、小学校入学直後の数ヶ月は検討する余地がある。その理由として、添田は「この時期の子ども達の多くは、小学校に入学したとはいえ、まだ幼児の発達特性を残している。また、急な環境の変化から戸惑いや不安が大きく、児童向けのカリキュラムへの移行を急ぐと、登校しぶりや学級の荒れをもたらすことにもつながる。生きる力を一貫して培い、子ども達の不安感をやわらげるためには、小学校入学直後の数ヶ月に、幼児教育と児童教育の橋渡しとなるようなカリキュラムを編成・実施することが必要なのである」としている。添田が勤務している鶴巻小学校は、前述の通り入学後の接続期にTSSTという教育スタイルを実施し、弾力的な運用を行い、改善をし、きめの細かい対応を工夫してきた。しかし、あえて言うならば、今までの改善は教科内容そのものに踏み込むというより、時間的対応、人的な対応、クラス編成に対する対応等、外側の問題へのアプローチであったといえる。今回の「学校探検」の単元の再編成は、子ども達がどのように学んでいくのかという、「学び方」そのものへ焦点をあてて検討しようとするものであることは明らかであろう。

このような生活科のカリキュラムの指導にあたっては、今回改訂された学習指導要領の中にも示されている。学習指導要領の「指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い」に、「国語科、音楽科、図画工作科など他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に、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」となっている。このような意図は各教科書にも表れているが、そのまま、生活科の内容と他教科の内容をつなげることは難しい。その点を添田は「各教科書会社が独自に生活科との関連を想定して内容を配列しているために、そのまま週案に組み入れたのでは時間的、内容的にずれがでてくる」と指摘している。そこで、1年生当初の各教科の指

導計画を表にまとめ、生活科との関連を洗い出す。その作業を経て、そこで抽出された内容を生活科に肉づけるように配列し、有機的関連をもたせ、新しい大単元「がっこうだいすき」を組織するというものである。今までの生活科「学校探検」を大単元「がっこうだいすき」へ再構成する手順を整理すると、次のようになる。

①各教科の指導計画を表にまとめ、生活科との関連を洗い出す。

↓

②大単元「がっこうだいすき」の指導計画を表にまとめる。

↓

③大単元「がっこうだいすき」を教科と同格に扱い、週案に組み込む。

大単元「がっこうだいすき」の中には、今までの生活科の内容プラス教科の内容が入っているので、当然、今まで配当されていた教科の時間はその分少なくなるはずである。このように内容を整理し、有機的に関連づけることにより、入学当初の子ども達は時間によって別々に分断された教科を学習するというのではなく、子ども達の興味・関心を生かしながら、学ぶ楽しさを味わい、学校に安心感や所属感をもてるのではないかと考える。添田の計画によると、大単元「がっこうだいすき」は以下のようなになる。

第1次 生活科「みんなでいこう」

関連教科

- ・体育「ゆうぐのあそび」
- ・音楽「うたとともだち」
- ・道徳「たのしいがっこう」

第2次 生活科「じぶんでたんけん」

関連教科

- ・国語「たんけんしたよ みつけたよ」
- ・算数「いくつかな」
- ・図工「すきなものいっぱい」

第3次 生活科「いってみよう やってみよう」

関連教科

- ・国語「たんけんしたよ みつけたよ」
- ・図工「すきなものいっぱい」
- ・道徳「がっこうたんけん」
- ・学級活動「としょしつへいこう」

4. 教育の構造の質・過程の質

前述の大単元「がっこうだいすき」の構想は保育が緩やかな流れで進むのに呼応して、入学後の子ども達が学校生活や学習に慣れていくのにメリットがあると考えられる。しかし、更に大事なものは、どのようにこの単元が行われるのか、実践されるのかということであろう。ちなみに、インターネットで、「生活科、学校探検」と検索すると、33600件ものヒットがある。その多くは学校探検という項目で、各学校が自校のホームページに1年生が理科室や図書室を訪れている姿や、校長室を訪れ質問している様子、また、2年生に案内されながら探検する様子、探検したことを発表する姿が掲載されている。確かに、どの写真も子ども達の楽しそうな、いきいきした姿を紹介している。このような情報公開は近年、盛んにいわれている学校評価、自己点検・自己評価と無縁のことではないだろう。

秋田は教育の質を次の4つファクターから見るとしている(秋田、2009)。^①「教育の方向性の質」学校が授業等で、どのような方向を目指すのかということ。^②「構造の質」これは授業時間数、教員数、学校の規模等を示す。^③「過程の質」授業、学校生活において、具体的に教育の過程をどのように捉えるのかということ。^④「成果の質」学力、問題解決能力、意欲、態度等、成果がどのようにあるのかを示すもの。

このような観点に立てば、前述の大単元「がっこうだいすき」の構想は「構造の質」にあたるであろう。「がっこうだいすき」が本当の意味で入学後の接続期にふさわしいものとなるには「過程の質」、つまり、どのように授業が行われていくかの検討が不可欠である。確かに、ネットに掲載されている学校探検、あるいはその他の生活科、連携交流プログラムでも、学習活動を促進するためにゲーム形式やクイズ形式、〇〇遊び等が取り

入れられ、子ども達が楽しんで取り組めるよう工夫されている。もちろん、保育の中でも、ゲームや手遊び等は日常的にあり、子ども達も集中し、楽しい活動であり、一概にこのようなあり方を否定するものではない。しかし、幼児期から児童期へかけて連続していく学ぶ楽しさとはいかなるものであろうか。このあたりを、生活科のあり方に立ち戻って考えてみたい。

小学校学習指導要領に示されている生活科の目標は「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う」とある。ここには戦後40年を経て初めて改廃されてできた生活科の重要な意図が込められている。この点について平成元年に出された『小学校指導書 生活編』を引用しながら明らかにしていきたい。1つ目は生活科が発達段階を考え、直接体験を重視した学習であることである。これは「幼稚園教育との関連も考慮して、低学年では直接体験を重視した学習活動を展開することが、教育上有効であると考えられる。すなわち、直接体験を重視することによって、児童は学ぶことの楽しさや成就感を体得することができるのである」としている。2つ目は、自分自身やその生活について考えることの必要性である。これは従来の社会科や理科とはねらいを異にし、まわりの環境を観察の対象としてのみ見るのではなく、自分とのかかわりの中へ位置づけていく。つまり、「身近な社会や自然とのかかわりの学習や自分自身への気付きなどの学習を通して、自分の役割や行動の仕方について考え、自分の判断で行動できるようになることを目指しているのである」と述べている。3つ目は、学習の過程において、生活上必要な習慣や技能を身に付けるということである。その方法では「生活科にあって習慣や技能の育成は、それだけを単純に取り上げて指導するのではない。児童が意欲的に取り組んでいる社会、自然及び自分自身にかかわる学習活動の過程において、必要に応じ、適切な機会をとらえて指導するのである」といっている。

このような特徴をもつ生活科を、その教育の「過程の質」で評価しようとするならば、3つの観点が必要であろう。

- ① 活動への関心・意欲・態度
- ② 身近な生活や自分への気付き
- ③ 活動についての習慣・技能・表現

これを踏まえて、話を「学校探検」に戻せば、子どもが自分の思いや願いの実現に向けて、学校に関心をもち意欲的にかかわりながら、学校生活や友達や自分自身への気付きを深め、更に生活上必要な習慣や技能を身に付けていくことが大切であるといえよう。入学後間もない1年生の児童は新しい環境に戸惑い、不安もあるが、同時に、自ら主体的にかかわろうとする態度を育てていくことも重要である。子ども達が学校の環境に自分なりの気付きを深めたり、先生や上級学年の児童、また友達と交流することで、適切にかかわる方法を身に付けるとともに、そのまとめ方や表現の仕方を身に付け、学校生活を支えている人々や身近な動植物に気付き、自分と学校のかかわりをさらに深め安心して学校生活をおくることができるようにすることがこの単元のねらいであろう。

そこで、次にその過程はいかなるものかを佐賀県の唐津市立久里小学校の実践からみていこう。⁽³⁾ここでは、単元の導入は学校内の自分の仲良くなりたい人に会い、サインをもらってることからはじまる。その後、今度は子ども一人ひとりが興味をもった特別な人に会いに行き、その「〇〇さんのひみつをみつけよう」という探検活動になった。一人ひとりの小さな思いはその人と出会うことで、更に強い興味や関心を呼び覚ました。次に、ここでみつけた秘密を子ども同士が伝え合う活動が行われた。給食室へ行った子どもはしゃもじの実物を示しながら、「あんなおおきなべをふたりでつくるなんてすごいです。わたしもゼリーをかぞえるてつだいをして、きゅうしょくのじゅんびのたいへんさがわかりました。だけど、もうおてつだいができないので、ちょっとかなしいです」と伝えている。また、保健室へ行った子は「みんながげんきになることがよるこびだっておしえてくれました。ほけんしつで、おそうじ

とおりがみのおてつだいをしました。へやをあかるくするためにしました。たのしかったよ」と述べている。このように、子ども達は自分の関心のある人と出会いながら、自分達を支えてくれる人の存在に気付き、自分とのつながりの中で捉えようとしてきている。また、校内の人と出会うには、そのかかわり方も知らなければならない。挨拶の仕方や訪問の仕方、話の聞き方など、この活動を通して身につけていく。この単元を通して、子ども達は今まで見えなかった学校の人々に気付き、親しみや尊敬の念を深め、学校での振る舞い方に気付き、ふさわしい対応の仕方を身に付け、自分がみつけてきたことを友達に伝えるという術を身につけていく。そこには子ども達の質的変容を読み取ることができよう。このような変容こそが学びの本質ではないだろうか。この過程の質をどう読み取っていくのかは、大単元「がっこうだいすき」のこれからの課題でもある。

5. 子どもの活動の評価

最後に、もうひとつの課題、その活動をどう評価していくのかということも、重要な問題といえよう。

筆者は昨年、幼稚園の年長児と1年生と一緒に「あきまつり」の活動をする交流活動を参観した。「あきまつり」の交流は今回が2回目、幼稚園生も1年生も慣れた感じであった。年長児が自分のグループへ行き、すぐさま活動をはじめた様子からそのことはうかがえた。子ども同士のかかわりを観察すると、3つのパターンに分けられた。1つは1年生が主導で、年長児に教えて作業を進めるもの。活動の大半はこのようなかかわりが多いのも事実である。2つ目は年長児の方がある活動、たとえば折り紙についてはよく知っていて、1年生の手を借りずに進めたり、逆にリードしている姿も見られた。3つ目は年長児がいることで小学生同士が学び合う姿である。ペアーの年長児とかかわっていた1年生が、相手がなかなか思う通りならないので、別の年長児とかかわりだした。すると、同じグループにいた他の1年生が、「〇ちゃん、〇〇君（年長児）が何がやりたいのか

聞いて、教えてあげなくちゃ」と諭していたのである。このように、1年生同士も育ち合っているのだと教えられた場面であった。しかし、このような子どもの姿は一人ひとりを捉えていないと見落としがちである。

小学校と幼稚園における授業研究のすすめ方の違いについて、秋田は次のように指摘している(秋田、2009)。小学校以上の授業研究においては指導案と実践との照合による検討が問題とされてきたが、幼稚園においては子どもの経験や出来事をどのようにとらえるかという省察が問題とされてきた。今は、小学校においても子どもの学びの事実を、省察を中心にした授業検討が広がりつつある。今後、このような幼小の交流、接続期の活動の評価は「学級全体と教師のやりとりという、子どもを1つのまとまりでみるのではなく、その場にいる子どもの一人ひとりの経験、子ども達同士が織りなす経験の豊かさをとらえる視座」が重要になってくるであろうし、幼小連携の授業研究の共通の認識として合意を形成していく必要がある。

6. まとめ

本研究では幼小の接続期のカリキュラム検討にあたり、入学後の接続期における生活科のあり方を問題にしてきた。そして、その具体的展開として、生活科の単元「学校探検」を他教科との有機的展開を図り、入学後間もない子どもたちがスムーズに生活が展開できるよう「がっこうだいすき」を大単元の構想として考えた。また、そのことが孕む、教育の過程の質の問題やそれを評価する授業研究の問題に言及してきた。今回の単元構想は、いわば幼保小のスムーズな連携を図る1つの単元学習の創造ともいえる。

佐藤学は「米国カリキュラム改造史研究—単元学習の創造—」の中で、次のようにカリキュラムのあり方を論じている(佐藤、1990)。カリキュラムにおける教材と学習経験の組織化は、一般的には「公的な枠組みとして機能しており、教師の授業は、所与の教材の伝達と説明、子どもの学習は、所与の教材の理解と習得の枠に閉じこめられ

ている」としている。それに対し、アメリカのデューイをはじめとする単元学習の開発と実践においては「教師の主体的な構想と実践において機能しており、教師と子どもの活動は、教材の所与性と学習経験の定型的な枠を越えて、より主体的で創造的な経験を創出する授業と学習を志向している」とする。なかでも、この学習経験は「所与の知識や技能の記憶と定着の枠を越え、観察、実験、調査などを含む、発見的、探究的な思考経験、構成的な作業と技術的な経験、創造的な、想像的な表現の経験にまで拡大してきた」と指摘している。とくに後半の学習経験のあり方は生活科が目指していることと重なることであろう。とりわけ、カリキュラム構成、教材と学習経験をいかに繋ぐかという点では、ここでの教師の主体的な構想と実践が重要な鍵となる。しかも、この教師の構想力と実践力は、「教師と子どもが教材の価値と意味を発見し合い交流し合う活動の所産として生成される」こととあってよいであろう。したがって、このようなカリキュラムのあり方は幼児期の経験カリキュラムとそのあり方を一にするものであり、教師の構想力と実践力は必須であるといえる。

今後、大単元の構想を実践し、検証していくことが課題であり、この問題を解決していくことが真の意味で接続期のカリキュラムを創造していくことになる。

注

- (1) お茶の水では、平成13年から平成15年まで文部科学省の研究開発学校の委託を受け、連続性を深める教育課程の開発にあたってきた。ここでは接続期を「人との関係や周囲の環境が大きく変化することに伴い、子どもたちの戸惑い・不安・期待・緊張などを、教師が丁寧を受けとめ支えながら、教師や友達との豊かななかかわりを基盤に、主体的に学ぶ姿勢を育む時期」としている。
- (2) 筆者が参加している秦野市の幼小一貫カリキュラム研究部会は、現在、紀要を作成中のため、部会での許可のもと、今までの資料より一部引用している。
- (3) ここで紹介した唐津市立久里小学校の実践は文部科学省編集の「初等教育資料」平成19年12月号の

「知識や技能を習得し、活用、探究する生活科学習指導の工夫」より引用した。

引用文献

- 文部科学省 2008 幼稚園教育要領 フレーベル館
- 文部科学省 2008 小学校学習指導要領 東京書籍
- 文科省 1998 小学校指導書 生活編 教育出版
- 秋田喜代美 2002 幼小連携のカリキュラムづくりと実践事例 小学館
- 2009 基礎学力を問う 東京大学出版会 p196-p197
- 2009 日本の授業研究学文社 p180-p182
- 佐藤学 1990 米国カリキュラム改造史研究 東京大学出版会 p1-p2 1996 カリキュラムの批評 世織書房 p31
- 田村学 2007 知識や技能を習得し、活用、探究する生活科学習指導の工夫 初等教育 資料 No.828 p49-p51
- 秦野市立西幼稚園・渋沢保育園・西小学校 2006 子どもの発達と学びを育む幼保小の連携・交流
- 秦野市立つるまきこども園・鶴巻小学校 2008 幼保小の学びをつなぐ
- 松井とし 2007 幼稚園教育と小学校教育との交流活動の在り方 初等教育資料 No.828 p10

要旨

本研究の目的は、幼小の接続期におけるカリキュラムを検討することにある。とくに、ここでは小学校入学後の接続期における生活科を分析した。その結果、以下の点が見いだされた。(1) 生活科「学校探検」は大単元に再編成されることが有用である。(2) 評価においては教育の過程の質を問題にする必要性があること。(3) これを指導する教師には単元を構成する力とそれを実践する力が重要であること。

(2009.10.5.受稿)