

# 幼小連携における教員の“学び”と“つながり”

～めざす子ども像を共有した実践を通して～

大阪市立堀江幼稚園・堀江小学校 代表 中山 大嘉俊  
幼稚園主任(教諭) 木下 和美 副校長 古川 美佐子

## 1.問題の所在

～併設園の強みを生かしていない～

本校園は同一敷地内に自由に行き来できる幼稚園と小学校がある。その利点を生かして長年、園児も含めた縦割り班で1年間活動する“なかよし祭り”や“なかよし遠足”などの幼小連携した取組を積み重ねてきた。11月実施の“なかよし遠足”では、歩き疲れた園児を6年生がおんぶしてゴールする班が毎年、何組か見られる。この背景には、毎年同じような光景を見て子どもが学習していることや4月から同じ班で活動しているので園児が甘えも含めて“疲れた”と言い出せる雰囲気がある。児童も、高学年になるほど経験を積んでいるので、園児への気遣いもしながらリーダーとして自然にふるまっていて、“おんぶ”は許容範囲とまっていることがある。また、教職員が安全面以外、見守る姿勢をとっていることもあるだろう。

このように本校園の幼小連携の取組には一定の成果があり、24年度はノウハウも定着し運営も安定していた一方で、次のような課題が見られた。

- ・取組ではそれなりの成果が出ていたことから、そのことが却って、幼小の教員に取組に工夫・改善を加えたり新しい取組をしたりしようという気持ちを起こさせなかったこと。
- ・幼小連携の具体では「交流」に留まっており、幼・小双方の「カリキュラムを滑らかにつなぐ『接続』」「学びの連続性」まで視野を広げる必要があったがそこまで至っていないこと。
- ・併設幼・小の結びつきが強いため、校区の保育所・幼稚園との保幼小連携が広がっていなかったこと。
- ・小学校では、45分間座ってられない、自分の主張が通らないと駄々をこねるなど、新1年生の実態が年々“しんどくなっている”状況があること。

そこで、これらの課題解決に向けたより実効性の高い幼小連携を推進しようと考えた。中教審の幼児教育部会(2004)での議論をもとに幼小連携の取組の流れを整理すると、①幼児・児童の交流、②教員同士の研修や交流、③教育課程の編成という3段階に分ける

ことができる。まず、①幼児・児童の交流の場を増やすことが、②幼小の教員同士の交流を深め、③カリキュラムを滑らかにつなぐ「教育課程の編成」につながっていくと仮定した。さらに、その成果を保幼小連携に拡げることによって、より実効ある実践ができると考え、25年度から研究に取り組んだ。これは27年度までの3年間の実践をまとめたものである。

## 2.本校園の概要

本校園は、大阪市の中央部にある公立幼稚園・小学校である。平成28年度の学級数と園児・児童数は、幼稚園では3歳児学級1、4・5歳児学級各2の計5学級、在籍は107名である。小学校の学級数は1年6、2・3年各5、4～6年各4、特別支援4の計32で在籍は943名である。教職員はそれぞれ約10名と約50名である。園児・児童とも約95%がマンション居住である。毎年、堀江幼稚園の5歳児の殆どが堀江小学校へ進学する。堀江小学校には50弱の幼稚園・保育所から新1年生が集まってくる。その中で、堀江幼稚園出身の占める割合は4人に1人でいちばん多い。

## 3.研究の概要

### (1)保幼小連携の基本的な考え

- ・併設幼・小であるメリットを十分に生かす。「こんな大人に」を基にした「こんな子どもに」という「めざす子ども像」を併設幼・小で共有し、その実践を土台に校区にある保育所・幼稚園との連携を広げる。
- ・幼児・児童の姿を基に「交流」や「接続」を検討する。学びや育ちの姿の共有化を通して連携を深める。
- ・保育園や幼稚園、小学校にはそれぞれ役割がある。また大きくは経験カリキュラムと教科カリキュラムの違いがあり指導方法等も異なる。それぞれの役割を大切に相互にメリットのある連携に取り組む。

### (2)幼稚園と各学年単位の交流へ

24年度の幼小連携は、合同避難訓練(地震・津波)と全園児と全児童が縦割り班で一斉に交流する「なかよし班活動」だけだった。25年度、この活動に加

えて1年生と5歳児と一緒に大きな1枚の絵を描くという活動を組んだ。以後、年々児童と園児との交流を拡大し、27年度は、例えば、6年生と5歳児が花の苗と一緒に植え水やりなどの世話を継続してする、9月にプールと一緒に水遊びをしたり6年生の泳ぎを見せる、また、2年生が作ったおもちゃで4歳児が遊ぶ、ピョンピョンウサギと一緒に作るというように、全学年が各学年単位で園児と交流する取組に発展している。

その際、幼児と児童が互いに学ぶことができる活動を構成するために、幼小が一つの指導計画にまとめ、互いが活動の中で何をねらい、子どもにどのように関わろうとしているかが一覽的に分かるようにした。

次に、なかよし班活動、学年と園児との交流をピックアップして述べる。

### ①なかよし班活動

なかよし班は、園児と小学1～6年生、20名ほどで構成した“縦割り班”である(全45班編成)。年度当初に、幼小の教員で年間計画を立て、各活動の事前事後の打合せを密にして実施している。1か月に2回程度(1回は15分)、小学校の休憩時間などを利用してゲームをしたり、折り紙やかかるた、また、物を作ったりしている。各学期に1度は、児童会がめあてを考え、各班が考えた店を交互に回って遊ぶ「なかよし祭り」や、遠足でオリエンテーリングをする「なかよし遠足」など、全園児・児童が参加する活動をしている。



活動前に園児を迎えに来る班長      なかよし遠足でのふれあい

なかよし班での活動を重ねる中で、こだわりが強く人と関わるのが難しい5歳児のA児は、「次のなかよし班活動はいつあるの?」「早く班長さんに会いたい」と担任にたびたび尋ねるようになった。また、ほとんどの園児は、自班の班長の姿が見えると「班長さん、むっちゃ優しいねん」と駆け寄ったり、自ら手をつなごうとしたりする姿が自然に見られるようになった。

これまで“なかよし班活動”については、ノウハウの蓄積があり、“なかよし祭り”や“なかよし遠足”の時に具体を打合せ、実施後は教職員アンケートをもとに「反省」をしていたが、形式的になっていたことは否めな

い。そこで、月2回程度している“なかよし班活動”の終了後直ぐに、上述のような園児や児童の変化など自身の気づきを短冊に書き伝え合うようにした。

幼小合同会議では、幼稚園教員から、園児を“小さなお客”として扱うのではなく、園児が自分から“なかよし班”に参加しているという意識をもたせたいといった提案がされた。そのことは小学校教員が児童への指導等を振り返るきっかけとなった。例えば、迎えに行った班長が園児が自らなかよし班に入れるように見守ることが、園児の自主性や高学年としての自覚を高めることにつながるのではないかといったことが話し合われるようになった。幼小のねらいの共通点や差異について互いに理解を深める格好の機会となった。

### ②5歳児と1年生の交流

#### ～ほりえむしランドを作ろう～

27年9月、1年生がリードしながら「ほりえむしランド」作りをした。空・木・草にいる虫や生き物を図鑑等で調べながらパスで描く、描いた絵を切り取る、大きな森が描かれた台紙に貼るという活動である。園児と活動するので1年生も張り切っている。園児も「どの虫、描きたい?」と優しく尋ねる1年生に、知っている虫や生き物を見つけては「知ってる。これ描きたい」と意欲的に取り組む姿が多く見られた。「本物のカブトムシみたい」と小学生の細かな描写に刺激を受けて真似をする園児も見られた。さらに、どのように描いたらよいか分からない園児が、1年生に「一緒に描こうか」と優しく接してもらい、心地よい顔で虫の絵を描くことができた。この交流を通して、本物の虫に近づけて描こうとする1年生と、好きな色を使って自分なりのイメージで描き進める園児との違いに互いの教員が改めて気付いた。



「ほりえむしランド」づくり

### (3)教員同士の研修や交流

24年度は、各学期に1回、幼小の教員とも保護者参観や研究授業(保育)の機会に互いに参観して終わりだった。年度末の幼小合同反省会で、併設の強みをもっと生かして教員相互の交流を日常的に充実し、幼小の教育内容や指導方法、子どもの実態について理解を深めようということになった。25年度から交流の場

を増やしていき、27年度では、普段の保育・授業を参観するのは1か月あたり幼稚園教員が2回(年間約16回/1人)、小学校教員は1回である。事前には、どこをみてほしいか(ねらい)を必ず告げ、事後には子どもの発達、活動や学びについての気付きや感想等を伝えるようにしている。また、研究授業では、後の討議会には必ず参加し、参加者全員が付箋に気付きや意見を書いてKJ法的にまとめ、話し合うといった工夫を加え、より意見を交流しやすくした。

また、5歳児の授業体験として、1年生の教室で45分間国語等の授業を行い、1年担任と年長組担任がチーム・ティーチングをしている。幼稚園教諭からは、

「ふだん園では見られないような園児の集中力に驚かされた」や「基本的な授業態度の育成、文字や数への興味づけの大切さ、人の話を聞いたり自分の思いを自分の



真剣に小学校教諭の話聞く様子

言葉で伝えたりする力などの大切さを改めて実感した」といった感想があった。さらに、小学校教員が幼稚園で、登降園を含め幼児の一日の生活の流れを知る、保育するなどの取組も行っている。このような取組は、27年度には小学校教員が近隣の保育所で1日体験をするなどの研修へと広がっている。

互いに保育・授業をすることで、幼稚園の教員は「自分の保育を見直す機会になった」「指示を一回で分かってくれたので成長を実感した」、小学校の教員は「遊びの意味や大切さが分かった」といった感想もあった。小学校教員にとって園児は小さくてかわいいという印象が強かったが、「園児って思ったよりもできることがかなり多い」という気付きがあり、園児への見方が変わった。

さらに、幼小合同職員会議の定期的な開催(年6回)、小学校の教務主任等と幼稚園主任との連絡・調整(毎日)、幼小の各担当者による具体の検討(適宜)、大学の准教授や外部講師等を招聘した研修会への相互参加(人間関係1回、ICT3回、造形4回、防災2回等)などを通して幼小の教職員の意思疎通が深まっている。

#### (4)「カリキュラムを滑らかにつなぐ」指導法の工夫

幼児・児童の交流と教員同士の交流や実践を通して得られた“学び”…育てたい子どもの姿や能力などの共通認識、幼児観や児童観の転換や深化、互いの

教育への気付き等…が、指導方法の改善や幼小一貫したカリキュラムの改善につながった。指導案やカリキュラムについては、「文字・数量指導」「自然認識」「人間関係」「健康」というように、25年度から1年ごとに領域を決めて改善に努めている。



幼小合同の教職員研修会

#### ①保育指導案の改善

“幼稚園における「環境」を軸にした自然体験活動および表現活動の指導と小学校の「生活科」「理科」「総合的な学習の時間」の指導と円滑な接続”をテーマに、幼小の教員がともに、5歳児の雪で遊ぶ活動の保育指導案を実際に顔を突き合わせて互いの立場から検討した。当初、冬の自然に触れて活動する中で、幼稚園の担任には園児に「○○を感じてほしい」といったねらいがあったが、小学校教員には幼児期は楽しく経験できたらよいのではという考えがあり食い違いがあった。検討を重ねるうちに、小学校教員は活動のねらいや環境から園児の活動を引き出すという保育の考え方が分かった。また、幼稚園教員はある学年で学習する内容が他学年の学習につながっているという教科の構造などが分かった。これ以後、保育指導案には、小学校教員とともに検討した小学校への学びの連続性の一部を「小学校の学習につながる気付きや経験」として書き記すようにしている。

#### ②幼小の段差をふまえた指導の工夫

子どもの学びの連続性という視点から幼小の段差について検討した。子どもは段差を経験し乗り越えることで環境変化に対応する方法など様々なことを学び成長するが、その段差が大きすぎると乗り越えることができないことをふまえ、子ども自身が乗り越えていけるように、意識的に適度な段差になるように検討した。

○幼稚園と小学校では生活時間が異なる。そこで、3、4歳児保育では、園児が時間の流れや区切りを感じることができるよう、活動の区切りの時にトイレに行く習慣をつけたり、自由に遊ぶ時と学級全体で遊ぶ時との区別をつけたりする。5歳児後半では、園児が1日の生活について大まかな見通しをもって自ら行動できるように1日の流れを掲示し簡単な説明と意欲付けをする。小学校では、1年生の接続期に

は、45分の授業を10分・15分くらいの単位に区切り、気分を切り替えながら授業をする。

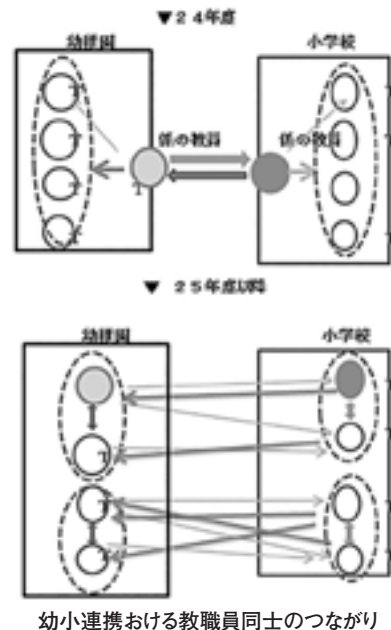
- 聞く態度を身に付けるために、毎日、読み聞かせを行う。5歳児では絵を描いたり、話を聞いたりする時など椅子に座っての活動を取り入れる。1年生の前半では、いつも同じ教室で着座して受ける授業だけでなく、着座しない授業や教室以外の場所での授業を行う。特に、1年生では具体的な体験を重視した活動をできるだけ取り入れる。
- 園児は在園時以外は保護者以外の人とのかかわりが限られた日常を過ごしている。そこで、“人とのかかわり”において、各学級内だけでなく、園で日常的に異年齢での交流活動が増えるように、遊びや行事、水やりや“小さい組さん”の世話などのお仕事、園外へ出る時の異年齢ペアなどの改善・工夫を意図的に行う。外部との交流も充実する。
- 幼稚園では遊びや生活の中に文字や数を取り入れ、年少では動物のマークなど絵でロッカーやくつ箱等の自分の場所を示すなどしている。また、例えば、○○や○○など文字と絵もあわせて示すなど、掲示物など周りの環境から、幼児自身が色々なことに気付くように工夫している。小学校では、このような幼稚園の工夫を引き継ぎ、児童自身が周りの環境から色々なことを学ぶことができるように掲示物などの周りの環境を一層工夫する。
- 小学校では協働学習を大切にしており、「言葉」を使って相手に伝えたり説明したりする学習が多くなるので、幼稚園ではみんなの前で発言・発表する機会を設けるとともに、課題活動を取り入れ、グループで相談して行動する機会を設ける。小学校では、このような幼稚園での先行経験を生かし、1年生から授業の中でグループ分けや役割分担を児童で相談して決めるようにする。

#### 4.成果と課題

併設幼小の連携を核に保幼小の取組を展開したが、成果は何といっても、園児や児童のとびっきりの笑顔である。園児・児童の人間関係力の基礎が培われたのではないかと考えている。

園児・児童の交流を各学年に広げたことや幼小の教員同士の交流を充実したことで、それまでそれぞれの担当者を通して他の教員に伝わっていたことが、個々の教員同士で直接話し合い協働する機会が増えた。その過程で、幼小の教育の違いに対する認識の甘さや考えに違いがあったこと、幼小の教材や指導・

支援の共通点や違う点などに気付き、幼小の学びの連続性を改めて考える機会になった。互いの“学び合い”がカリキュラムや指導法の改善につながった。



教育の場は違っても子どもを見ようとする目は一緒で、共感できる意見がたくさんあった。経験年数の浅い教員は、幼小合同の話し合いの中から、子どもの姿を「○○ができない」から「○○ができるようになった」と肯定的に捉えることができるようになった。今、「こんなことを幼稚園としたいので」とか、「小学校の先生に…頼みたい…」といった声が、双方からよくあがるようになった。これは、幼稚園・小学校の無用な遠慮がなくなってきたからであろう。

25年度に立てた中期目標では「小・幼・保の連携で、互いの子どもの様子や教育活動の内容が分かった」「小・幼・保の連携で得たことを、自分の教育実践に生かした」は90%以上を達成した(H28.2 関係幼稚園・保育所及び本校の教職員へのアンケート。調査人数は計75人)。

小学校の日曜参観を利用した授業参観と意見交換会も、参加幼稚園・保育所数が、25年度の3園から5園、10園に増えた。さらに、幼小で絵を共同制作をしていた活動は、今、保育園も参加する形で発展している。

しかし、他の幼稚園や保育園では、園児の小学校訪問、園児の実態の聞き取り等が連携内容であり進展していない。また、幼稚園・小学校における実践を通して「接続」し改善できたのは、幼稚園のカリキュラムと小学校のカリキュラムのまだ一部である。今後、保幼小の連携を一層強化しながらカリキュラムや指導法の改善を図っていきたい。