

小平市における保幼小連携の課題を探る — 小学校1年生担任教諭対象の調査から —

子育て支援ネットワーク作りに関する研究会 乳幼児子どもグループ
佐久間 路子・金田 利子・佐々 加代子・小松 歩・林 薫・川喜田 昌代

I. 問題・目的

小学校と保育所・幼稚園との連携については、ここ数年その重要性が指摘されており、実際に多くの取り組みが行われてきている(秋田他, 2002; 佐々木他, 2004)。また2008年の幼稚園教育要領および保育所保育指針の改定に際し、「小学校との連携」が強調されており、幼稚園も保育所も、子どもの発達の連続性を踏まえた上で、小学校との連携をとることが必要とされている。さらに小学校学習指導要領の改訂においても、「幼稚園や保育所との間の連携や交流を図る」と明記されており、これからは幼稚園、保育園、小学校の三者が互いに連携・交流を図ることが求められているのである。

筆者らは、これまで子育て支援ネットワーク研究会で、地域での子育て支援や子どもに関する政策の現状などについて学びあってきた。その中で、白梅学園が位置する小平市では、「小平市次世代育成支援行動計画」(平成17年3月)の中の「幼児教育の充実」において、「幼稚園・保育園・小学校の連携」が取り組み課題としてあげられているものの、その実態や連携における課題が見えてこないことに気がついた。また保幼小の連携には、幼児と児童の交流や教員レベルでの交流の他、食育や絵本を元にした交流、特別に配慮が必要な子どもへの支援など、特化した観点からの連携も行われるべきであるが、実際の連携の取り組みの姿を知ることは難しかった。

そこで本論文では、筆者らの専門研究分野を中心に、連携の課題を詳細に捉えるようなアンケートを通して、小平市における小学校と幼稚園・保育園との関係について現状と課題を明らかにする

ことを目的とする。また今後様々な観点からの保幼小の連携の可能性を含めて提言を行いたい。実際に最前線で幼稚園・保育所からの移行期の子どもの教育に取り組んでいる小学校1年生の担任教諭をアンケートの調査対象者とするすることで、より実態に即した連携の課題が明らかになると考えた。さらにアンケートでは、自由記述を多用して、現状とその理由をたずねることで、教育の中で見過ごされるような点に意識を向けてもらい、教諭の問題意識を開発したいと考え、質問を構成した。以下では、アンケート実施方法および対象者の概要について述べた上で、6つの視点ごとに、調査の目的と質問内容、結果と考察を述べる。最後に今後の課題についてまとめて述べる。

II. 方法

1. 調査対象・方法・時期

小平市の全公立小学校19校に質問紙を郵送し、1年生の担任教諭に質問紙に回答してもらい、学校内でまとめて返送してもらった。調査時期は2008年3月である。

2. 調査内容

まずフェイスシートで、回答者の年齢、性別、勤務年数、小学校以外の職業経験、1年生の担任の経験、特別な支援が必要な子どもの担任の経験、校内分掌(学年主任、給食・栄養に関する係、図書に関する係の経験)についてたずねた。さらに小学校と保育所・幼稚園との関係について、(1)保幼小連携活動(交流活動)に対する意識、(2)食事、(3)絵本、(4)ことば、(5)特別な配慮が必要な子ども、(6)保幼小連携における伝達項目という6つの観点からたずねた。

3. 調査対象者の概要

対象校 19 校中 17 校（回収率は 89%）の 42 名から回答を得た。対象者の平均年齢は 38.7 歳（標準偏差 12.5, 範囲 23~60 歳, 20 歳代 12 名, 30 歳代 10 名, 40 歳代 8 名, 50~60 歳 12 名）で、勤務年数の平均は 13.7 年（標準偏差 13.0, 範囲 1~38 年）であった。性別は男性 7 名（16.7%）、女性 35 名（83.3%）で女性の方が多かった。小学校以外の職業経験があるものが 8 名（19.0%）で、そのうち幼稚園教諭の経験があるものが 1 名いた。1 年生の担任の経験は 1 回目が 13 名（31.7%）で、2~5 回目が 20 名（48.8%）、6~10 回目が 8 名（19.5%）であった。特別な支援が必要な子どもの担任の経験があるものは 33 名（78.6%）、そのうち 19 名が現在も担任をしていた。学年主任の経験は 21 名（現在しているものは 14 名）、給食・栄養に関する係の経験は 11 名（現在は 4 名）、図書に関する係の経験は 14 名（現在は 7 名）であった。

Ⅲ. 6 つの視点からみた調査結果

（1）保幼小連携活動（交流活動）に対する

意識について（担当：佐久間路子）

【目的と質問内容】

これまでの保幼小連携に関する調査（丹羽ら, 2005; 松崎ら, 2008 など）では、具体的な交流活動の内容や頻度などが報告されており、連携が活発な園の実態が明らかになっている。また園長などを対象としたインタビューからも、保幼小連携活動に対する園としての意識や課題が明らかになっている。しかし実際に連携活動を担当する教員（特に 1 年生の担任）が、連携活動の成果や意義をどのように認識しているかは検討されていない。そこで、①連携活動の実際をたずねるとともに、②連携活動がどの程度できていると思うか、また③保幼小の連携が進むことで、a. 児童にとって、b. 小学校教諭にとって、c. 保護者にとって、d. 学校にとってどのような利点があるかについてたずねた。

【結果と考察】

①連携活動の実際について

1 年生の児童と、保育園や幼稚園の園児とで、連携活動（交流活動）をしているか否かをたずねたところ、17 校中 14 校の教諭 26 名（61.9%）が「している」と回答した。具体的な内容は「幼稚園児や保育園児を小学校に招いて、学校を案内したり、授業を見せたり、一緒に遊んだりする」というものが多く、具体的な回答があった 13 校中 12 校で実施されていた。これらの活動のほとんどが 3 学期に行われていた。また「小学生が幼稚園に行き小学校を紹介する活動をする」「幼稚園に行きおもちゃづくりを教える」という小学生が出向いて行う活動をしている学校が 2 校あった。

②連携の程度およびその理由

保育園や幼稚園とどの程度連携ができていると思うかについて 4 伴法で回答してもらったところ、1. 非常にできているが 1 名（2.5%）、2. かなりできているが 7 名（17.5%）、3. あまりできていないが 24 名（60.0%）、4. ほとんどできていないが 8 名（20.0%）であり、できていないと回答するものが 8 割と多かった。その理由をたずねたところ、具体的に理由について記載があった 30 名のうち、連携ができていると回答したもの（4 校 7 名）では「児童と園児の交流活動がある（1 年と 3 年など複数の学年でやっているという回答もあり）」「教員同士の話し合いの機会がある」「連絡会や情報交換会をしている」などの回答がみられ、様々な交流、情報交換を行っていることが明らかになった。一方、できていないと回答したもの（14 校 23 名）では「必要だが時間がとれていない、時間的なゆとりがない（6 名）」「機会が少ない（5 名）」「日常的な交流がない、定期的に連絡はとっていない（3 名）」「情報が十分に得られない（2 名）」「特定の園との交流しかできていない、複数の園との交流は難しい（2 名）」「交流活動以外の接点がほとんどない（1 名）」「もう少しできることがあると思う（1 名）」などの回答から、時間的余裕のなさ、日常的な交流の

少なさ、情報交換の難しさといった連携の課題が浮き彫りになった。多くの小学校で交流活動が実施されているものの、実際に連携を行っている教員の実感としては、時間的な余裕などから連携の難しさが意識されていることが明らかになった。

③連携の意義・利点

a. 児童にとって（回答者 34 名）：担任している児童にとっての利点をたずねたつもりであったが、担任児童に関する回答は 11 名のみであり、新入学の子ども（保育園児や幼稚園児）について回答したものが 23 名みられた。担任児童に関する回答では、「年上らしくふるまう、しっかりする（4 名）」「思いやりの心が育つ（3 名）」「年下の子どもと接する経験になる（2 名）」「かかわりあいができる、1, 2 年で交流しやすくなる（2 名）」などがみられ、小学校においては低学年の 1 年生が、幼保との交流を通して年上らしくしっかりと思いやりの心を持って関わることで、児童のやる気や自覚を促すことができると考えられていることがわかった。一方、新入学の子どもについては「学校の様子がわかり安心する、不安が減る（9 名）」「小学校への期待感、意欲をもつ（6 名）」「生活の変化にスムーズに対応できる（6 名）」「保幼から連続した指導が受けられる（4 名）」という記述がみられた。

b. 小学校教諭にとって（回答者 33 名）：「入学前の児童の様子を知ることができる（8 名）」「配慮すべきことが把握でき、支援体制を整えられる（6 名）」「学級編成に役立つ（5 名）」など、入学前の児童の様子を知り、小学校での指導に活かすという記述が多くみられた。また「継続的な指導ができる」「生活科の単元がふくらむ」「教育活動にいかせる」などの小学校の授業や教育内容が豊かになることに関する記述もみられた。

c. 保護者にとって（回答者 25 名）：小学校の子どもの保護者に関する記述は「子どもがリードする姿を見られる」「児童の成長に気づく」のみであった。新入学の子どもの親に関しては「様子がわかり安心（12 名）」「意欲や期待感がもてる

（2 名）」「心の準備ができる（2 名）」という記述と、「入学前にしてほしいことを伝えることができる（2 名）」「家でどの程度学習指導すればよいかがわかる（1 名）」など、入学前に保護者に対して教諭から要望を伝えられることをあげているものもいた。

d. 学校にとって（回答者 26 名）：「学級編成に役立つ（8 名）」が最も多く、「小学校での教育活動に生かせる（3 名）」「意見交換、情報交換」「早い段階で支援体制ができる」「幼保への理解が深まる」「長いスパンで見通しをもって考えることができる」という回答もみられた。

今回の調査から、6 割の小学校が保幼小連活動を行っているものの、8 割の小学校は連携ができていないという回答をしており、活発な連携を行うことが難しいという現状が明らかとなった。また連携の意義や利点においても、小学校児童にとっての意義や、教諭や学校にとって新入学児の様子を知ること以外の意義に関する記述が少なく、保幼小連携の意義や必要性が明らかになったとはいえない。今後は担当者への面接調査などを通じて、より詳細にとらえていく必要があると考える。

（2）食事について（担当：林 薫）

〔目的と質問内容〕

小学 1 年生の給食問題はしばしば話題にされるものの、その担任に対する具体的な調査はあまり見られず、今回はまず担任の視点からの実態調査を目的とした。具体的項目としては、1. 小学校 1 年生の食事に関することについて、最も困っていることは何か、2. 1 で答えた食事上の困ったことは、なぜ起こると考えられるのか、3. 改善するためにどのようなことをしたか、4. 食事について幼稚園・保育所でどのようなことを期待するか の 4 項目である。

〔結果と考察〕

食事についての困り事としてほとんどの教諭が「偏食」、「食べこぼし」、「時間がかかる」などをあげており幼児の食事の困り事と一致していた

(厚生労働省(2008)平成17年度乳幼児栄養調査)。今回のアンケートでは幼稚園と保育所の違いは読み取れないが、偏食の原因として多くの教諭が就学前のお弁当のあり方を指摘しており、幼稚園を出身としているのではないかと考えられた。今後、幼稚園においてお弁当の昼食から、小学校の給食の昼食へとスムーズに移行するための取り組みが課題ではないかと考えられた。また、保育所・幼稚園に期待することとして、多くの教諭が「食の大切さ」、「いろいろな食体験」、「食事の大切さ」など食育に関することを挙げていた。しかしながら、これらは「保育所における食育の指針」に基づいて保育所では十分展開されている事柄である。そのため、今後、保育所の取り組みが小学校へとうまく伝達される仕組み及び給食交流などの具体的な活動を取り入れていく必要が示唆された。また幼稚園の食育に関しては現在のところ個々に任されている部分が大きく、今後、全国的な実態調査及び体制作りが必要であると考えられた。今回の調査から、保育所、幼稚園の出身の違いによる食に関する詳しい調査が必要であることが明らかになった。

(3) 幼保時代のお気に入りの絵本で結ぶ

小学校との連携 (担当：金田利子)

〔目的および質問内容〕

筆者は、子どもの内面に深く関わるお気に入りの絵本を通した新1年生の新しい環境にける心理的拠点の形成について、究めて有効ではないかという構想・仮説を持ってきた。そして、これまでに、静岡市内の一小学校においてであるが、幼稚園・保育園時代に最も親しんで大好きであった絵本(以下「お気に入り絵本」と記述)を小学校に持っていき1年生の担任がクラスで読み聞かせる取り組みによって、子どもと教師、子どもと子どもを結び、クラスに子どもたちそれぞれの居場所ができていったという事を明らかにしてきた(渡邊・平岡・金田, 2005)。にもかかわらず、静岡市内の1年生の担任向けの調査に関する限りでは、このような実践は、まだ意識もされていないよう

だということも明らかになった(平岡・渡邊・金田, 2005)。そこで、今回子育てネット研究グループにおいて、小平市における幼保・小の連携に関する実態調査をするに際し、この件に関して、この地域の実態を調査し、できることなら実験的実践に協力して頂ける学校を募って、一層この仮説の有効性を明らかにし実践を奨めていく契機にできたらと考えた。

そこで実際この考え方が実践の場でどのくらい存在するのかについて調査することにした。具体的項目は1. 絵本の読み聞かせについて、①しているかどうかと理由について、②どういう機会に読み聞かせているか、③頻度、2. 幼児期に読み聞かせてもらったことのある絵本について調査しているかとその理由について、3. その中でも、子どものお気に入りの本についてたずねているかとその理由についてである。

〔結果と考察〕

1. 絵本の読み聞かせについて

①読み聞かせの実態とその理由

読み聞かせているのは19校42人の回答教員全員であった。ここから、1年生の教育において絵本の読み聞かせが、相当に普及していることが分かる。

読み聞かせをしている理由については、自由記述を基にカテゴリ分析を行った。まず、大きく3種のカテゴリに分類し、それぞれ下位カテゴリが3点ずつ抽出された。一つは、絵本そのものに注目し、そのおもしろさを伝えたり、子どもの感性を育て絵本の世界を広げたいとするものであり、二つは絵本を他の目的の手段と考えて使用しているものであり、三つにはそのいずれにも入らないものである。

その結果、絵本そのものに注目したものを理由に挙げたものが、下位項目の3者を合計すると、60%を占めていることがわかった。絵本を他の目的の手段と捉えているものは、それよりかなり少数(29%)であった。その他、読み聞かせを、字が読めないからという様な、また場があるからな

ど本来の意味から離れた回答をするものもわずかり、子どもが好んでいるから子どもの思いに即してという答も一例だけあった。

表1 読み聞かせをしている理由
(回答者 31名, 複数回答あり)

面白さを伝える	1. 面白さを伝える	5	12%
	2. 心豊かに・感性を育てる	7	17%
	3. 表現・絵本の世界を広げる	13	31%
絵本を手段とする	1. 情緒の安定	4	10%
	2. 知識拡大	5	12%
	3. 態度 (集中力・聞く力をつける)	3	7%
その他	発達段階を考慮して (自分で読む力がない)	2	5%
	読み聞かせの場があるから	1	2%
	子どもの思いを活かす	1	2%
	その他	1	2%

(無回答 11名)

ここで問題に思われたことが2点ある。一つは、読書と読み聞かせの区別をしているものが一人も見られないことであった。学級担任が子どもたちに読み聞かせることで心を通い合わせるという読み聞かせならではの交流に視点をおくものが無く、絵本のおもしろさを伝えようとか感性を育てようとするものも、子ども一人ひとりの心の豊かさには注目しているものの、学級の交流への着眼は見られないことであった。もう1点は、絵本の読み聞かせをとおして幼保・小の連携に向けようとしているようすは全く伺われなかったことである。

②読み聞かせの時間帯

国語の時間が最も多く、次に朝の会が多いという実態が見いだされた。この時間帯と読み聞かせの目的とは、何らかの関係があるかも知れないが、小学校は担任が全教科を持つことを考えれば国語の時間に行うからといって、クラスづくりと関係がないとは言えないので、時間帯との関係は、今回は事実を捉えるのみに止めたい。

表2 読み聞かせの時間帯
(回答者 31名, 複数回答あり)

教科(国語)	29	94%	
朝の会	19	61%	
帰りの会	4	13%	
その他	学活(図書)	5	16%
	読書タイム	4	13%
	教科(生活)	2	6%
	道徳	2	6%
	給食	1	3%
	その他の教科	1	3%
朝学習	1	3%	

(無回答 11名)

③読み聞かせの頻度

「週1回」が最も多く、次に「思いついたとき」が続いていて、「週数回」が多いという順になっている。ほとんど毎日(5%)を合わせると、少なくとも週1回以上読み聞かせがされている学級が64%に上がっていることが分かる。

表3 読み聞かせ頻度

ほとんど毎日	2	5%
週数回	8	20%
週1回	16	39%
月1回	4	10%
思いついたとき	11	27%
合計	41	100%

(無回答 1名)

2. 子どもが幼児期に読み聞かせてもらった

絵本の調査の有無について

調査しているものは3名(7%)で、後の39名(93%)は調査しておらず、ほとんどの学級担任が調査していないと回答している。

それぞれの理由は、調査している3名については、「子どもが楽しむことの出来る本を知るため」というように子どもの好きな本を理解しようとするものが2名で、重複しないために調べて「知らない子が多ければ読む」というものが1名いる。

調べていない理由で最も多いものが「同じ本を何回読んでも良いと思うので」というものであり、回答者24人中の8人で1/3を占めている。これは調べている者の1名の理由とも一致しているが、ここからは、調べるのは、読んでいる本と重

表4 幼児期に読み聞かせてもらった
絵本を調査していない理由

同じ本を何度読んでも良いと思うから	8	33%
担任自身が読ませたい本を選ぶので	5	21%
特に必要と思わない（「別に」を含む）	3	13%
時間がない・手が回らない	3	13%
考えたことがない・意識していない	2	8%
読み聞かせのリストをつくり重複しないようにしている	1	4%
教員が普段の貸し出しのようすから判断すればよい	1	4%
いろんな本と出会うため	1	4%
合 計	24	100%

（無回答 15名）

複を避けるためだと思ひこんでいる教員が多いため、重複してもよいと思ひている教員は調査しなくてもよいとしているということが分かる。重複の意味を見いだして積極的にお気に入りの本を重複させようと言う考えは全く見られない。次に多い回答が、教師が今の子どもたちによいと思うものを自分で選ぶからよいというものが5人であった。また、理由は述べずに「必要ない」と応えている者が3人おり、何のためと考へているかは分からないが必要はあると考へているが、時間がない・手が回らないとしている者も3人いる。「考えたことがなかった・意識してなかった」とした者が2名で、「普段の貸し出しの様子を見れば分かる」という者、「色々な本に出会わせたいので（特に調査する必要なし）」とする者、そして「読み聞かせのリストをつくり重複しないようにしている」が1名ずつになっている。

ここから分かることは、先にも述べたが、重複を避けようとしているか、重複してもよいからたずねないかであり、幼少時との積極的重複を進めるために聞こうとする視点は全く欠如していると言うことが読み取れる。

また「幼児期に読み聞かせてもらった本」と問うているのであるが、今の1年生の状況について

の調査と勘違いされているのではないかと推されるし、そう受け取るとは幼保・小の関連を絵本をとおして図れるという視点が眼中にないためではないかと思われる。「普段の貸し出しを見ていれば…」という回答はその典型である。

3. 子どものお気に入りの本についてたずねているか

「たずねている」は17名、「たずねていない」は25名で、4：6の割合になっており、先の幼児期に読み聞かせてもらった本の調査の場合よりは、たずねている教員の割合が高い。

たずねている理由を見ると、最も多い回答が「子どもの興味を確かめる」としてくれるものであった。「子ども同士の交流を図る」や「子どもからの情報を大切にしたい」という回答からも、子ども理解への積極性が読み取れる。「読書週間だから」という回答は、回答者自身の姿勢が見いだせない。「たずねるときもある」は、たずねるかたずねないかで2択で聞いているため、出てきた答えではないかと思われる。子ども理解への積極面は感じられるがここでも、幼保・小の絵本による連携への意図は読み取ることが出来ない。

表5 お気に入りの本をたずねている理由

子どもの興味を確かめる	8	57%
子ども同士の交流を図る	意欲が高まる	1 7%
	多くの本に触れさせたい	1 7%
子どもからの情報を大切に	1	7%
読書週間のとりくみとして	1	7%
たずねるときもある	2	14%
合 計	14	100%

（無回答 3名）

一方たずねていない理由を問うと、無回答が最も多く、たずねていない者の約半数を占めている。回答した者13人の中で見ると、「必要を感じない」（4人）を除くと、問わなくても「他の方法で（一人ひとりの子どもの）読書傾向を捉えている

から」が3人で最も多く、ここからもお気に入りの本をたずねるのは「読書傾向を知る」ためと思いきまれているようにとらえられる。意識していなかったという者が2名いる。

質問への答としては当を得ていないが、国語の時間の一環としてお気に入りの本の紹介などをさせているという者もあり、この答からは、直接にお気に入りの絵本の名前は聞いていないが、他の方法でそれぞれの子どもの「お気に入りの本」にふれる機会をつくっているということ述べているように読み取れる。

「お気に入りの本はどんどん変わる」という回答は、すでに過ぎた幼稚園・保育園の頃のお気に入りの本について聞くのであり、1年生になった現在のお気に入りには変わるかも知れないが、幼保時代のお気に入りの本とは、その時代に何遍も読んでもらい自分をそこに投影しているような、自我が移入されたという意味で大好きな本のことであり、1年生になってどんどん変わることはあり得ない。この回答者も「幼児期に」という付帯条件を見ていないのではないと思われる。また、一人ではあるが、「日頃読んでない本を紹介すべきだと思う」と、絵本の効用を知的世界を拡大する方向にのみ向けている回答者もいる。

表6 お気に入りの本をたずねていない理由

他の方法で読書傾向（お気に入りの本）を捉えている	3	23%
意識していない（以後気をつけるを含む）	2	15%
読後感はきく（国語の時間に本の紹介文を書かせたりはする）	2	15%
お気に入りの本はどんどん変わるので	1	8%
日ごろ読んでいない本を紹介すべきだと思う	1	8%
必要と感じない（「特になし」を含む）	4	31%
合 計	13	100%

（無回答 12名）

4. 結論

以上より、幼保時代の「心」を一冊の絵本に託して学校に運び担任やクラスメートと分かち合う

ことで、クラスの中にそれぞれの個性を生かした居場所ができるという我々の仮説についてであるが、そういう視点は、小学校の現場にないということが見えてきた。

むしろ逆に知的世界を広げるために今まで体験していないものを読もうとする傾向も見られた。一方、何遍同じ本を読んでも子どもは喜んで聴くことを捉えて、同じものを何度も楽しむという意味を理解している教員は多く見られた。そこに可能性が見いだせる。けれども今は積極的にそうしようというのではなく、「同じものを何回読んでもかまわないと思う」だから「お気に入りの本についてたずねなくてもよい」というような消極的な受け止め方であるということが分かった。

以上はここ小平市でこの実践を広げてみることの必要性を示していると捉えることが出来よう。もっと積極的に前に読んで気に入った本をこそお互いに大切に分かち合う意義があることを先生方と共に確かめていけることをのぞんでやまない。

実際に、こんなに手軽でこんなにその子の一生にとって意味あるものを1年生のクラスで分かち合えるという、この仮説に基づいた、実験的実践を、小学校になかなかなじめない子どもたちが多くなっている今日、まず手がけてみてよいのではないか。この実態調査から一層の確信が得られたように思われる。

（4）ことばについて （担当：佐々加代子）

【目的と質問内容】

2007年度の小学校5年生を対象とするPISAの国語の読解力の結果は、小学校教育のすべての教科において言語教育をその基盤とするような対応策を余儀なくされてきており、新学習指導要領には、各教科のなかに言語能力面の養成が組み入れられた指導が明示されてくるという。1年生の担任になると、聞かない、聞けない、席を立つ子どもたちが多々いることが日々の教育現場の深刻な問題になっている。

教育現場での教師が使っている言葉のなかにも、

通じないことと気づいておられることがあるとすればそれはどのようなことだろうか。子どもたち自身の言語教育については、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことに思考する力も加わってくる。就学前の幼児期の言語面の調査を国立国語研究所が実施したのは30年まえである。幼児の文法能力(1977)、読み書き能力(1979)、語彙能力(1980)以降は実施されていない。すでに一世代をめぐってしまっている。最近では平成15年に総合初等教育研究所が、小学校1-2年次に学習する漢字指導の基礎資料を得る目的で、教育漢字1857字の読み書き調査を実施している。漢字以前の読むこと、書くことの基盤となる「ひらがな」についての調査はない。子どもたちに求められてくる基盤の言語面の実態を把握するためにも、30年前の国立国語研究所の質問項目を手がかりにしながら、子どもたちのひらがなを読むこと、書くことについての質問を、聞くことについては、教育現場で担任自身が発したことと子どもたちの受けとめ方、問題を感じたときの対応法についての質問を加えることにした。小学校以前への機関への要請内容についても加えた。回答の分析をすることで、子どもたちの抱えている言語面での問題とその打開策についての検討が可能なのではないかと考えた。

【結果と考察】

①子どもたちにむけた、「ことば」が通じないと感じられたことがあるか

29名中2名が記入なしであったが、27名が通じないと感じたことがあるという。具体的な例示の記載は全員なかった。対応策については、優しい言葉に言い換えることや、いい直し、何度も繰り返すなどであり、30代、40代と年齢があがるごとに、ゆっくり話す、噛み砕く、視覚的にわかるように絵を描くが加わっていた。教師たちの奮闘している姿が見えてくる。

②1年生のはじまりのときにひらがなが読みはどの程度できていればよいか

ひらがなの読みの数についての問いでは、40

人の回答中、できなくてもよいは0人、自分の名前が読めればよいが14人、50音字は読めるとよいが21人、72文字まで読めるとよいが5人、教科書のはじめのところが読めるとよいは0人であった。いくらか読めているとよいが圧倒的であった。文字数についてはかなりの幅があった。年代の分布はほぼ均等であった。出来ない状態であっても、そこから引き受けていけるという姿勢があると受けとめられる。

③1年生のはじまりのときにひらがなを書くことがどの程度できていればよいか

ひらがなを書くことの数についての問いでは、44人の回答中、1文字もかけなくてもよいが4人、自分の名前をひらがなで書ければよいが38人、50音文字は書けるとよいが2人、72文字までかけるとよいは0人であった。年代による差はほとんどない。かなり書けることを求めているということになる。②の結果よりも、できることが求められている。

④就学前にしてほしいことについて

幼稚園、保育園でしてきてほしいことを選択してもらった内容については、ひらがなが読めることは合計で32人(内訳;自分の名前11人、50音文字12人、72文字5人、絵本を読めること1人)、ひらがなが書けること合計22人(内訳;自分の名前18人、50音文字3人、72文字0人)、鉛筆の持ち方ができるようになっていることは8人、人の話が聞けるようになっていることは33人、自分の知らせたいことを自分の言葉で伝えられるようになっていることは26人、そのほかは6人(内訳の抜粋;基本的生活習慣ができていないこと、挨拶、ありがとうが言えること、給食を30分で食べられるようにすること)であった。言語の運用の基盤がある程度できていることと、生活のなかでの基盤ができるようになっていることを期待していることがわかる。

聞くこと、自分の思いを話せるようになっていくことを教師たちが期待していることについて、就学前の機関に勤務する保育士、幼稚園教諭の側

から考えてみる。保育内容言葉のみならず、現場保育・教育を総論的にすすめていくものでもあろう。小学校へのスムーズな接続には、就学以前の教育・保育の営みに期待されていると受けとめていきたい。

言語能力で考えると、「聞くこと」は、言語面では一番はじめに学習することである。小学校段階で、そのことが問題になることは、現場の教師たちに求められる重責が見えてくる。教師の話す言葉の意味がくみ取れないことは、子どもたちの言語理解の問題でもある。就学前でできることをすすめていくこと、そこから改めてその先の連携のありかたが検討できるのではないだろうか。小学校では、40人学級にいる個別的な子どもたち一人ひとりの言語面についてとらえなおすこと、クラス集団内で教員が話したことばのなかから、子どもたちに通じなかったことばを拾い出すことから、現場における教師と子どもたちとのことばの運用について、教授する側の言葉の吟味にも繋がってくるのではなかろうか。

4つの質問項目から大雑把な分析ではあるが、見えてきたことは多い。保育者養成側の大学の教員としても、保育現場と小学校のスムーズな接続に求められる内容について検討していきたい。できればヒアリング、授業参観をさせていただくことなどから、接続にかかわる内容の検討をすすめていきたい。

(5) 特別な配慮が必要な子どもについて

(担当：小松歩)

〔目的と質問内容〕

2007(平成19)年4月から「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられ、すべての学校において、障がいのある幼児・児童・生徒の支援をさらに充実していくこととなった。障がい児など特別な配慮が必要な子どもの多くは、乳幼児期においては、家庭や保育所・幼稚園等での生活や活動面でさまざまな工夫が行われている。小学校生活への移行がスムーズに行われるよう、各教育委員

会は就学支援シートを作成し、情報の共有とスムーズな移行を図ろうとしつつある(東京都教育庁平成18年他)。

保育所・幼稚園の生活と小学校の生活とは、違いがあるものの、幼児期に行われていたかわり上の配慮が、きちんと継承される必要がある。小平市では、小学校・幼稚園・保育所の連絡会が実施されているが、その他に、特別な配慮を必要とする子どもの入学に際し、入学前・後に、小学校と保育所・幼稚園、あるいは保護者と情報交換をしているかどうか、またその方法についてたずねた。

〔結果と考察〕

①情報交換の機会について

幼稚園・保育所等の保育者と、入学前、入学後に情報交換する機会の有無、保護者と情報交換する機会の有無について尋ねたところ、入学前に保育者と情報交換の機会がある学校は14校、保護者と情報交換する機会がある学校が15校、入学後に保育者と情報交換する学校は5校であった。入学前に保育者と情報交換の機会がない3校も、保護者との情報交換は行っており、うち1校は入学後、保育者と情報交換する機会を設けている。

42名の教師の回答を個別に見ると(複数回答あり)、入学前に保育者と情報共有する機会を設ける(25名、44%)、入学説明会、保護者会等で保護者と情報交換を行う(25名、44%)が同数で、入学後に保育者と情報交換する機会を設ける(7名、12%)であった。また複数の機会を持つ教師も15名いた(入学前に保育者と、また保護者会等で保護者と情報共有する10名、入学前・入学後に保育者と情報共有3名、入学前・後保育者と、また保護者と2名)。回答のあった17校すべてでいずれかの情報交換を行っており、同じ学校でも情報交換の方法は個々の教員によって異なっていることがわかった。しかし、この違いが生じる背景については、今回の結果からは明確ではない。

②情報共有の方法について

入学前の情報共有の方法については、a) 教員

が幼稚園・保育所等を訪問し、保育者から話しを聞く、b) 教員が幼稚園・保育所等を訪問し、子どもの様子を観察する、c) 保育者に学校に来てもらう、d) その他で尋ねた。a) 教員が訪問し、保育者の話を聞く方法は11校、c) 保育者に学校に来てもらい、話しを聞く方法は11校で、うち7校は両方を行っていた。b) 教員が訪問し、子どもの様子を観察する方法は2校のみであった。なお方法が一つのみの学校は7校であった(教師が園を訪問する2校、保育者に学校に来てもらう3校、市が企画する連絡会へ参加2校)。

個々の教師についてみると、幼稚園・保育所等を訪問し、保育者から話しを聞く19名(41%)、子どもの様子を観察する3名(7%)、保育者に学校に来てもらう14名(30%)、その他10名(22%)であった。その他としては、市が企画する小学校、幼稚園、保育所の連絡会等6名、電話で保育者から話しを聞く2名、入学予定者の保護者会1名、保護者の来校を期待する1名であった。多くの学校で、個々の教師が園に出向いたり、保育者に学校に来てもらうなど、複数の方法で情報を共有していることがわかった。

③情報共有をスムーズにするための工夫など

自由記述には31名から回答が得られた。記述内容をみると、a)「児童の困り感は何か、その困り感にどう対応すれば、うまくいったかの具体的な情報(指導の手立て、反省)を引き継ぐ」「できるだけ早く担任と保護者、担任と保育者が直接面接し、互いにこまめに連絡をとりながらすすめていく(今、何ができるのか?何がその子にとって大切か?)。何よりも、その子をどう支え、どう伸ばしていくかという温かい視点が大切」等、子どもに適切にかかわるために必要な情報の共有と協力体制に関するもの(9名)、b)「小学校の状況(設備面も含め)を見るためにも、見学し、話し合う必要がある」「教員間や保護者との情報交換」等、情報共有そのものの必要性に関するもの(10名)、c) クラス編成に関するもの(3名)、d)「まわりの大人(保育者、保護者、小学校職員)が状況を把握していることが大切」「特別支

援教育に関する理解」等に関するもの(3名)、e)「養護教諭と、常に連絡、相談ができるようにする」「補助員をつけ、きめ細かくケアする」等、学校における対応の改善に関するもの(3名)であった。一方、「情報交換を密に行いたい、職場の多忙化でなかなか時間が確保できない」「情報を交換できる時間、場を設定するのはよいが、どの程度を特別な配慮を必要とする子と考えるかに差があることの確認が必要。それには、幼・保と保護者、学校の互いの活動内容理解を先にした方がよい」等の課題も見い出された。いずれの内容も、支援を必要とする子どもに対して、より適切な対応をしようとする姿勢と関心の高さを伺わせるものと言える。

今回も「就学支援シートの活用」に期待する意見があり、記載内容を検討し、幼稚園・保育所から文書による情報の引継ぎを充実させることは大切であるが、保育者や保護者との直接的な連携も今以上に強化していくことが求められている。

(6) 保幼小連携における伝達項目について

(担当：川喜田昌代)

【目的と質問項目】

近年、幼稚園・保育園と小学校との子どもの発達の連続性が重視されてきている。現行の保育所保育指針では、「第11章 保育の計画作成上の留意事項の8、小学校との関係」で、子どもの連続的な発達の考慮と互いの理解を深め、指導計画の作成に配慮することとなっているが、2008年3月28日の保育所保育指針の告示文では、「第4章 保育の計画及び評価、(3) 指導計画の作成上、特に留意すべき事項、エ小学校との連携(イ) 子どもに関する情報共有に関して、保育所に入所している子どもの就学に際し、市町村の支援の下に、子どもの育ちを支えるための資料が保育所から小学校へ送付されるようにすること。」と明記された。告示化されたことにより、その意味も重大となってくる。

いままでは、保育園では、幼稚園のように幼児指導要録を小学校へ送ることは義務づけられてい

なかったが、これからは、文章での資料の提供をしていかなければならないのである。小学校でも、それを受け小学校での教育活動への活用が求められてくる。

そこで小学校教諭に、「幼稚園・保育園から就学を前にして文章での幼児の情報提供が必要だと思いますか。」、①「はい」と答えた方に具体的に、必要と思われる内容について、②「いいえ」と答えた方にその理由について尋ねた。必要と思われる内容、情報提供が必要でない理由をたずねることで、小学校への文書（幼児指導要録）での情報提供に関する小学校教諭の意識を明らかにし、積極的な保幼小連携に向けての取り組みに繋げていくための資料とすることを目的とした。

〔結果と考察〕

アンケートの結果では、幼稚園・保育園から就学を前に文章での幼児の情報提供を必要としている30人、必要としていない11人、無回答1人で73%が必要としているという結果であった。その内容等についての自由記述では、42人中37人の回答を得た。

自由記述から、必要であると回答されたその内容についてみると、「特別支援を要する幼児に対する情報について」の意見が14件と最も多く、具体的には「集団行動への適応力・発達障害の内容・対応の仕方」などであった。次いで、「集団行動（園での行動の様子）ができるかどうか」という意見が7件であり、「静かに話が聞ける・席に座ってられる・問題行動」等であった。他には、「友達との関わり（コミュニケーション力）」、「保護者・家庭環境、基本的な生活習慣（身の回りのことが自分で出来る）」、「運動面・理解度・リーダー性」などの意見があった。

文章での幼児の情報提供を必要としないと回答された理由としては、「文章では伝わりにくい面がある・伝わりにくい・伝わりきれない」「参考にならない・ほとんど目を通さない」という意見や、「直接あって話をしたい・聞き取りをしたい・口頭のやり取りをして情報を得たい・直接子どもたちの様子を観察したい」であり、そのほかには、

「必要だが、固定概念に捉われたくない」「個人情報を文章で残しておくのは危険である」という意見もあった。

今までの幼稚園（保育園）からの幼児指導要録は、小学校では、十分活用できているとは言えない状況であった（清水ら、2008）。その理由として・保育園からの幼児指導要録は義務づけられていないため、入学してくる子どもたち全員の資料がそろわない、幼児指導要録の伝達項目・内容が理解しにくい、小学校で必要な（役立つ）内容が少ないなどが考えられる。

このアンケート結果から、78%が文章での情報提供に関して、「必要としている」ことが明らかになったが、一方で、その内容については、文章での情報伝達は「わかりにくい、伝わりにくい」ということも明らかになっている。

わかりやすく、伝わりやすい情報の伝達内容は、幼稚園・保育園から小学校へ、子どもの発達の連続性を考える上で、幼稚園・保育園が幼児の育ちとして伝えたいことを小学校が受け、小学校教育に繋げていける内容であることが望ましい。そのためには、幼稚園・保育園・小学校が共通理解のもとで、作成された幼児指導要録の内容（記載項目）であることが必要となってくるであろう。

今後それは、保幼小の連携が重視されている中、子どもの発達の連続性を支えるために幼稚園・保育園から送られてくる幼児指導要録の内容や、記入方法など、重要な課題になってくると思われる。そして、そのためには、幼稚園・保育園・小学校が互いにそれぞれの、保育内容・活動、教育内容・活動を知り、理解を深めていき、さらに伝達内容や方法を探ることで、これからの小学校1年生の学級経営、教育活動の内容や方法等の創意工夫や、また、小学校の先生方が、保育園、幼稚園での保育内容、幼児期の子どもの育ちへの興味関心を深めるきっかけとなり、さらには、幼稚園・保育園・小学校が連携をとるシステムの構築など、積極的な保幼小連携に向けての取り組みに繋げていくことが期待できるのではないかと考える。

今後の課題としては、幼稚園・保育園での幼児

指導要録に関する調査をし、子どもの育ちが伝わりやすい伝達内容や伝達方法の検討をしていきたい。

IV. 今後の課題

今回の調査は、小平市の公立小学校1年生教諭を対象として、保幼小連携や1年生を指導する上での現状を、自由記述を多用して、6つの観点から詳細にたずねることで、様々な課題が明らかになった。この結果を小学校や教育委員会に丁寧に説明することで、保幼小連携に対する課題について共有できるとともに、教諭自身が課題を捉える視点が新たになるという教育的意義があると期待される。

また本調査結果は、これまでの保幼小連携における課題と共通する点も多かったが、独自の結果も得られたと思われる。本調査は小平市のみで行ったため、他の地域で同様の調査を実施し、比較検討することも必要だろう。

さらには、幼稚園教諭・保育士を対象とした調査を行う必要があるだろう。小学校側からの幼稚園や保育園に対する期待や要望は、幼保の現状や保育者の思いと異なる可能性が予想される。小平市内の幼稚園・保育園の保育者を対象に、同様の観点から調査を行うことで、さらに保幼小連携における課題が明確になると考えられる。今年度も引き続き調査検討を進め、保幼小連携への提言を行いたい。

V. 引用・参考文献

引用文献

- 秋田喜代美・東京都中央区立有馬幼稚園小学校。(2002). *幼小連携のカリキュラムづくりと実践事例——子どもが会える教師がつなげる幼小連携3年の成果*. 小学館.
- 平岡由華・渡邊千佳・金田利子 (2005 a) 絵本の読み聞かせによる保幼・小連携 — その1 静岡市における実態調査を通して — 日本保育学会第58回大会発表論文集 pp 226-227
- 渡邊千佳・平岡由華・金田利子 (2005 b) 絵本の読み聞かせによる保幼・小連携 — その2

保育園時代、幼稚園時代に心に残った絵本の小学1年生クラスにおける読み聞かせを通して — 日本保育学会第58回大会発表論文集 pp 228-229

- 小平市. (2005). *小平市次世代育成支援行動計画*. 国立国語研究所・天野清. (1977). *幼児の文法能力*. 東京書籍.
- 国立国語研究所・村石昭三・天野清. (1979). *幼児の読み書能力*. 東京書籍.
- 国立国語研究所. (1980). *幼児の語彙能力*. 東京書籍
- 厚生労働省 (2008) 平成17年度乳幼児栄養調査結果の概要
- 松寄洋子・無藤隆・齋藤久美子・佐久間路子・長谷川真里・福田きよみ・堀田正央・師岡章. (2008) *保育所と小学校の連携のあり方に関する調査研究*. 財団法人こども未来財団 平成19年度児童関連サービス調査研究等事業報告書.
- 丹羽さかの・酒井朗・藤江康彦. (2005). *幼稚園・小学校の連携についての全国調査報告*. お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター (編). *幼児教育と小学校教育をつなぐ——幼小連携の現状と課題* (pp.23-34)
- 佐々木宏子・鳴門教育大学学校教育学部附属幼稚園 (2004) *なめらかな幼小の連携教育——その実践とモデルカリキュラムなめらかな幼小の連携教育——その実践とモデルカリキュラム* チャイルド本社
- 清水益治他. (2008). *保育所と小学校の連携のあり方に関する調査研究*. 財団法人こども未来財団 平成19年度児童関連サービス調査研究等事業報告書.
- 総合初等教育研究所. (2005). *教育漢字の読み・書きの習得に関する調査と研究*.
- 東京都教育庁学務部義務教育心身障害教育課 就学相談に関する調査研究 — 就学支援シートの取り組み — 心身障害教育通信 54号
- 参考文献
- 佐々加代子. (1996) *言語習得と人間関係*. 犀書房.