

人間教育に資する「幼小接続期カリキュラム」のあり方(2)

—カリキュラム・マネジメントから考察する「とまどいマトリクス」の活用—

(平成 28 年 8 月 26 日提出, 11 月 4 日受理)

Proposals to “Kindergarten-Elementary school bridging curriculum” in Human Growth (2)

—Practical use of “Confusion Matrix” on the basis of Consideration on curriculum management—

奈良学園大学人間教育学部人間教育学科

善野 八千子

ZENNO Yachiko

Nara-Gakuen university

Faculty of Education for Human Growth

キーワード：幼小接続, カリキュラム・マネジメント, 「とまどいマトリクス」, 人間教育

Abstract : In this study, with reference to the improvement of connecting-period curriculum that contributes to Human Growth, we examined whether the starting curriculum which took advantage of “Confusion Matrix” was enhanced by the curriculum management. According to the surveys at three elementary schools from 2014 to 2016, the following points are clarified.

- (1) The utilization of “Confusion Matrix” can be a tool for building a consensus toward the improvement of starting curriculum.
- (2) The “Confusion Matrix” can be utilized in curriculum management providing various data in association with the surveys related to children’s appearances and community situation.

Two issues remain in the future. One is the issue of training of facilitators who can surely play their roles in their schools and disseminate the “Confusion Matrix” there. The other is the issue of promoting the improvement of management power of faculty members as well as managerial posts by systemizing human education and curriculum management.

Keywords : connection from preschool to elementary school; curriculum management; “Confusion Matrix”; Human Growth

1. 問題の所在と研究目的

幼児期の教育は、生涯にわたる学習の基盤を形成するものである。幼児期の教育への投資の効果、学力・経済力の向上について、アメリカの労働経済学者ジェームズ・ヘックマンが研究⁽¹⁾に際して依拠した「ベリ―就学前計画」⁽²⁾がある。

そこでは、質の高い幼児教育を受けることにより、その後の学力向上や、将来の所得向上、逮捕歴の低下等につながるという調査結果が示された。

家庭の経済格差が子供の学力格差につながり、成人後の経済格差としての連鎖が懸念される。このよう

な負の連鎖から脱し、早期に格差解消に向かうためには、幼児期から児童期の接続期(以下、幼小接続期と表記)のどの子供にも「育ちと学びの連続を保障できる」質の高いカリキュラムが重要であると思われる。

(1) 幼小接続期におけるカリキュラムの現状

では、幼小接続期におけるカリキュラム作成の現状はどうであろうか。

まず、連携促進を目的とした連携事例集の作成が挙げられる⁽³⁾。

学校教育法の改正、幼稚園教育要領の改訂では、「幼小の円滑な接続(2)幼小連携 幼児と児童の交流、小

学校の教師との意見交換や合同研究の機会を設けるなど」が示されている。

また、内閣府が示す《幼稚園・保育所等と小学校との連携の例》では、「県・市教育委員会が中心となり、小学校教員の幼稚園等への長期(1年)派遣、合同研修等を実施」「小学校と近隣の幼稚園・保育所が協力し、教職員の相互交流や指導の在り方の協議を実施」「幼稚園・小学校教員、保育士が合同で、教育実践をもとに「幼児教育研究事例集」を作成する」、「共通で作成した年間計画のもと、保幼小の子供たちが定期的に相互に交流」等の提示がある。国として連携事例集も作成し、連携を促進している状況にある。

幼小接続期カリキュラムの作成に関する取組は、各自治体の教育施策に位置づけられている。各学校園は学校種ごとにこれまで様々な試みと多大な努力によってカリキュラムを作成している。

しかし、これまでの就学後のカリキュラムは、決して Relevant な形ではなかった。幼児教育で過ごした環境との段差は「子供自身が頑張っ乗り越えるべきもの」とされてきた。入学後の子供が感じる「座学のしんどさ」は、幼児教育の基本的な生活習慣が定着していないことや、子供の耐性の欠如などに起因しているとされた⁽⁴⁾。

東京都教育庁⁽⁵⁾によると、保育所や幼稚園の幼児と児童が交流する教育活動の年間計画を「作成している」と回答した小学校の割合について、平成24年度(47.7%)は、平成22年度(40.0%)と比べて7.7ポイント増加している。しかし、幼児と児童との交流を行っている小学校の割合と比較すると、作成している小学校の割合は依然として少ない状況にある。

また、「教員加配は、学習指導や生活指導をはじめとする様々な側面に対し、良い影響をもたらした。このことから、教員加配は、小1問題の予防・解決に向けた各学校の取組に対して大きな支援となったと考えられる。」と結論づけている。

しかしながら、平成24年度4月から11月までの間に、第1学年児童の不応適状況の発生は、およそ5校に1校の割合となっている。教育行政の人的支援の投入をもってしても、11月に不応適状況がおさまっていない学級の実態が73.4%の現状である。

つまり、交流活動があってもその教育活動の年間計画の作成状況が十分でない。また、年間計画の作成が不応適状況の解消につながっているとは言い難い。

次に、大阪府教育庁によると、「教育課程の編成に関し、公私立幼稚園と連携している小学校の割合が、

平成24年度の93.2%から平成27年度において、100%に達成した。」としている。しかし、保幼小合同研修を実施している割合は、32.6%(平成23年度)から、51.2%(平成25年度)への増加にとどまっている(平成28年度第3回大阪府教育行政評価審議会点検・評価資料より抜粋 *調査は、隔年度実施、平成27年度実績は、平成28年10月公表)。

保幼小合同研修が実施されていない約50%の「教育課程編成の連携」というものが、どれだけ効果的なものとして活用され、何をエビデンスとして改善されていくのか懸念される。

そのような現状の中、入学後の「適応指導」が必要とされる解釈から、小学校教育や前倒しの「就学のための準備教育」に力を注ぎ出す幼児教育や本質から乖離した「アプローチカリキュラム、スタートカリキュラム」という名前だけを冠したカリキュラムの改変も一部に散見される。

人間教育から見てみると、梶田⁽⁶⁾によるブルーム理論から日本の教育実践が得たものとして特筆大書すべき4点の一つに関連する重要な記述がある。「教育の「結果」は固定的に捉えられるべきでなく、常に次のステップに進む上での暫定的かつ流動的なもの(形成的評価)として捉えられるべきである。」とする考えである。

さらに、人間教育における「やる気」の育成を考えると⁽⁷⁾、「楽なこと面白いことばかりを追い求める安易な(防衛的な)姿勢でなく、面白くなくても困難なことでもやるべきことはやる、という積極的な立ち向かいの(対処的な)姿勢が育て欲しいものである。」幼小接続期には、そうした「やる気」の育成を見通した眼前の子供の育成に寄与するカリキュラムの改善が肝要と考えるのである。

(2)改訂学習指導要領とCM

次期指導要領改訂では、教え方や学び方の質の転換が問われている。改訂の要諦は、公共、CM、アクティブ・ラーニング(以下、ALと表記)の3点にある。

ALは「能動的な学習」と言われ、深く思考するためのALである。ALの理念を支える学習指導要領、その実践を支えるCMという文脈のなかで、CMが学習指導要領改訂にとってもきわめて重要な考え方になっている。

CMの初出は、2008年の中央教育審議会答申である。2008年の答申では、教師が子供と向きあう時間の確保などの条件整備の文脈で、CMという言葉が登場す

る。まず教職員定数の改善の重要性が指摘されるが、ただ人的支援だけではなく、効果的・効率的な指導のために、教育課程におけるP D C Aサイクルの確立が必要⁽⁸⁾で、そのためのCMという位置づけであった。

前回の改訂では、学校評価のガイドラインの改訂など教育活動におけるP D C Aサイクル、カリキュラムの効果的な実施が問われ、学校評価とカリキュラムの改善についての研究の取組も進んでいる⁽⁹⁾⁽¹⁰⁾。

いずれも学校の組織的な取組とエビデンスによる学校改善・授業改善が求められ続けているのである。

文部科学省⁽¹¹⁾は、以下のように解説している。

「ALは、形式的に対話型を取り入れた授業や特定の指導の型を目指した技術の改善に留(とど)まるものではなく、子供たちの質の高い深い学びを引き出すことを意図するものであり、さらに、それを通してどのような資質・能力を育むかという観点から、学習の在り方そのものの問い直しを目指すものである。」

溝上⁽¹²⁾は、「活動への関与と認知プロセスの外化の十分な協奏こそが、良いALを作るのだという含意を持たせている。」「ALが、講義一辺倒の授業を脱却し、学習を社会的なものとし技能・態度の育成を含めた学生の成長を図っていくものととらえることを、教育現場の基本的な理解とすればいいのではないかと思う。」としている。

また、CMについて⁽¹³⁾「学校の組織力を高める観点から、学校の組織及び運営について見直しを迫るものである。教育課程を核に、授業改善及び組織運営の改善に一体的・全体的に迫ることのできる組織文化の形成を図り、ALとCMを連動させた学校経営の展開が、それぞれの学校や地域の実態を基に展開されることが求められる。」とされている。論点整理の中でも、「これからの教員には、学級経営や幼児・児童・生徒理解等に必要な力に加え、教科等を越えたCMのために必要な力や、ALの視点から学習・指導方法を改善していくために必要な力、学習評価の改善に必要な力等が求められる。」という記述がある。

改めて、本稿に特に関連する教科である生活科からみてみると、既に、小学校指導書生活編(平成元年6月)には、生活科学習指導のポイントとして、「①自発性②能動性③直接体験④情緒的なかわり⑤振り返ること⑥生活」の他に、「ア・児童の自発性と教師の指導、イ・児童の多様性に留意すること、ウ・児童の間の交流を促すこと、エ・日常生活とかかわること」という記述がある。

また、生活科の年間計画作成は、「地域のヒト・コト・

モノの環境を生かす」ことや、「他教科等との関連を積極的に図る」こと等を重視している。

今後の幼小接続期カリキュラムを検討する際には、これらのことを具体化することが、ALとCMを車の両輪として相互に連動させることといえるだろう。各学校におけるCMの実施を促進し、幼小接続期カリキュラムの改善・充実の好循環を実現させるための方策を明らかにすることは喫緊の課題である。

2. CMの定義と分析の視点

それでは、CMは、どう定義されるのだろうか。天笠⁽¹⁴⁾は、CMを次の三点に整理している。

1点目は、P D C Aサイクルを回すということ。学校教育目標を実現するために、教育課程を編成し、その教育課程を計画・実施・評価して回していくことである。

2点目は、教育内容を相互に関連づけ、横断するという意味合いである。

3点目は、個々に捉えられがちな教育内容と条件整備を、一体として扱う発想であり、手法としてCMを捉える立場である。両者の相互関係を全体的・総合的に把握し、カリキュラムをヒト・モノ・カネ・情報・時間など経営資源との関連で捉える発想であり手法である。

また、文部科学省教育課程企画特別部会論点整理(報告)(2015.8)においてもほぼ同様の表記がある。

CMの重要性において、以下の三つの側面から捉えられている。

1. 各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた教科横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。
2. 教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のP D C Aサイクルを確立すること。
3. 教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

本稿では、前述の三つの側面のうち「2. 教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のP D C Aサイクルを確立すること。」に強調点を置き、CMの具

体を捉えていく。

また、「論点整理」で幼小接続・スタートカリキュラムに関連した方向性として、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえて、CMの視点からのスタートカリキュラムの充実を図る。遊びを通して総合的に学ぶ幼児期の学びと、意図的・計画的・組織的な小学校の学びをつなぐ。生活科だけでなく各教科等と連携を図りながら、学校全体で取り組む。」事を提示している。

さらに、本稿の考察では、CMの視点からの「スタートカリキュラムの充実が図られたか」についても検討する。

考察の手順は、以下の2点である。

(1) 小学校における「スタートカリキュラム」の作成のプロセスを調査し、「とまどいマトリクス」が、有効に活用されたかを確認する。

(2) CMの視点から「スタートカリキュラム」の充実が図られたかを検討する。

3. 研究の概要

(1) 先行研究の振り返り

筆者は、これまで生活科を基軸としたCMと実践と理論の往還と繰り返し向き合ってきた。

<これまでの実践における課題>

筆者自身が実践者として、第1学年・第2学年の担任を4回、連続して8年間(2つの小学校で)で生活科24か月のカリキュラムを編成した⁽¹⁵⁾。

そして、1986～1989年に模索した生活科移行期の「生活科年間計画」(案)を実践した。

さらに、育った子供の姿で評価して改善しながら、1990～1993年の生活科カリキュラムの改善を検討した⁽¹⁶⁾。

しかしながら、カリキュラム改善の成果を地域(中学校区)に残すという側面と、異動先の小学校に実践知をもとにした知見を広めていくという両側面が重要であると言う自覚があったものの、「学校教育目標との連関」も「学校組織としての取組」も十分ではなかった。ただ、学級担任個人のPDCAでしかなかったといえる⁽¹⁷⁾。

<これまでの研究における課題>

研究経緯は、以下の通りである。

◆2010(平成22年)幼小接続カリキュラム(就学後)について検討し、入学後第4週までの週案・日案を作成した。

◆2011(平成23年)「幼小接続カリキュラム(就学前)」について検討し、接続カリキュラム作成のフォーマットを提案した⁽¹⁹⁾。

◆2012(平成24年)「とまどいマトリクス」を提案した⁽²⁰⁾。

◆2013(平成25年)「とまどいマトリクス」を活用した幼小合同指導案「一日体験入学」を作成した。

◆2014(平成26年)「とまどいマトリクス」を活用したアプローチカリキュラムの改善

◆2015(平成27年)「とまどいマトリクス」を活用したスタートカリキュラムの改善

▲ 幼小合同研修で実施した「とまどいマトリクス」活用例

ここで、後の分析と関連深いことから、2012年に提案した幼小接続期カリキュラム作成と改善のためのツールである「とまどいマトリクス」について若干の説明を加えておきたい。いわゆる「小1プロブレム」の態様について、指導者が困っている状況からではなく、学習者である子供が「入学後に戸惑っている状況」(以下、「とまどい」と表記)に着目した。その要因を幼児教育と小学校教育の双方で検討することによって、「子供の育ちと学びをつなぐカリキュラム」の改善ができると考えた。「とまどい」事例を学びの基礎力「知・徳・体」に整理し、幼小の違いをふまえて検討する中で、「とまどい要因」の6項目(①時間②空間③人間④もの⑤技能⑥心情)を抽出した。その「とまどいマトリクス」を活用して、幼小接続カリキュラムを検討しながら見直し、改善するものである。

(2) 調査対象校選定の経緯

筆者はこれまでに、幼小合同研修において「とまどいマトリクス」を活かした研究会：代表 善野八千子

(以下、幼小接続研究会)の参加者Y市立A幼稚園のケーススタディを行った⁽²¹⁾。

明らかになったことは、「とまどいマトリクス」の活用は、「接続期カリキュラム改善に向けた園内合意形成のツールとなること」「子供の実態に応じて適宜、接続期カリキュラムを改善していくことができること」、「幼小連携の特色を保護者・地域に発信できること」であった。このようなアプローチカリキュラムに関する調査及び検討による新たな知見は得ることができた。しかし、スタートカリキュラムの検討が課題として残されている。

そこで、先の調査研究対象であったY市立A幼稚園長と同時期に幼小接続研究会に参加した小学校管理職Dを調査対象として、Y市立A小学校(以下A小と表記)・S市立B小学校(以下B小と表記)・Y市立C小学校(以下C小と表記)の3小学校の実践に関する調査から分析・考察することとした。

(3) 調査対象校及び調査内容と方法

調査対象校の選定理由は、以下の3点である。

- ①3小学校の全てが、スタートカリキュラム作成に取り組んでいること。(2010～2016年度)
- ②同じ管理職Dが関わっていること。
(以下、A小では、D主幹教諭、B小・C小ではD教頭と表記)
- ③「とまどいマトリクス」活用以降に、スタートカリキュラムの改善に具体例がみられること。

(4) 調査時期 2014年12月～2016年8月

(5) 調査内容と方法

- ①スタートカリキュラム作成に関わった管理職Dに、聴き取り調査を5回実施した。(2014年12月、2015年10月、2016年3月、2016年6月、2016年8月)
- ②管理職Dからの聴き取り調査と記述及び執筆論文⁽²²⁾並びに記録写真と整合した。

4. 取組の調査結果

調査結果として、「とまどいマトリクス」を活かしたスタートカリキュラム改善の取組が多岐にわたって見られた。

- (1)A小における「とまどいマトリクス」の活用とCMの状況(2010～2011年度を事例として)
- (2)B小における「とまどいマトリクス」の活用とCMの状況(2012～2014年度を事例として)
- (3)C小における「とまどいマトリクス」の活用と

CMの状況(2015～2016年度8月を事例として)
上記の(1)～(3)の調査結果について、以下の視点で分析し、整理した。(別表1)

- ①「とまどいマトリクス」の活用と調査対象者の変容
- ②CMの状況
 - ・計画的であるか
 - ・組織的であるか
 - ・教科横断的であるか
 - ・適応指導に終止していないか
 - ・PDCAマネジメントの視点があるか

5. 取組の分析

小学校管理職Dは、主幹教諭から教頭に昇任する間、継続して「幼小連携・接続」の研究に関わっている。また、その間、幼小接続研究会に参加し「とまどいマトリクス」を活用している。このプロセスにおいて、CMの視点から「スタートカリキュラム」の充実が図られたか、第1～第3ステップとして分析していく。(聴き取り内容及び記述に対する下線は筆者による)

[第1ステップ] A小(2010年～2011年の事例)

幼小接続研究会に参加した実感が次のような言葉に表れる。

昨年度末、本会の英知を結集した「小学校入学1か月間のカリキュラム」が完成した。そして、正直なところ、私の当初の目的はこの時点で達成されたという満足感があったので、そろそろ、地元での活動に切り替えていこうと思っていた。けれども、その後も参加するうちに、まだまだ自分の目的は未完であるということを感じ知らされた。それというのも、本年度は、就学前1か月の幼児教育でのプランを考えていく会だったからである。そこで、私は、自分が、まだまだ小学校からの目線だけで、入学からがスタートだ、という意識をぬぐえていなかったことに気付かせられた。幼小の教員であれこれと考えを出し合いながら、こんなこともできる、これは小学校のここにつながっていく…と話し合っていく過程を通して、もう一度、「子供はすでにもっているという認識」「子供から引き出す指導」の大切さと、幼小の教員両者が指導観の違いを意識して指導することの大切さを学んだ。そして、カリキュラムやプランという形にすることそのものの価値と共に、幼小の教員が同じテーブルに着き、目の前にいるこの子供たちの学びとよりよい育ちを考

えていくことの「協同性」の大切さにも気付かせられた。そこで、この気付きをY市に持ちかえり、今年度は、市と本務・兼務校に幼小連携の具体のアクションを起こしていこうと以下のような実践を始めた。

【実践事例ア】市内小学校への働きかけから～「スタートカリキュラム研究会」の発足～

まず、年度当初に、Y市の3つの地区から一人ずつの低学年の先生方と主幹教諭をメンバーとする「スタートカリキュラム研究会」を発足した。この研究会は、市教委の委嘱事業として、教育センター内に設置された核となる研究母体である。

第1回目：市内の幼小連携の現状と課題の交流、接続期におけるよりよい教育課程(スタートカリキュラム)の編成に向けて情報共有。幼小連携の価値や指導観について、共通理解を図る。

第2回目：市内の保育園での研修。園長・年長の担任との交流、3～5歳児までの水遊びや砂遊びの活動の様子の参観。研修後、参観の小学校教員からは、「幼児教育の『見守る』『促す』援助の仕方と『言い聞かせる』という指導の仕方のバランスの素晴らしさに学びたい。」「保育参観や指導者同士の交流の機会をもっと増やし、複数で組織的に対応していきたい。」等、保小連携の必要性を実感の成果があった。

第3回目：各校での幼小連携の実践事例の交流、Y市スタートカリキュラム初年度版の作成・修正。

【実践事例イ】「参加から交流へ」

A小では、生活科1年生の11月「あきとなかよし」の単元において年長児を招いての交流型授業を行った。

これまでの交流事業は、「交流」というよりも年長児を招待して遊ばせてあげるという単なる参加型の交流だったことを反省して、今回、相互に互恵性のある交流を仕組んでもらった。その際に留意したのは、両者のねらいの明確化である。以下のようなねらいを意識して活動が仕組まれた。

(1年生のねらい)

・園児と交流する活動を通して、「あきとなかよし」の学習で得た『気付き』を言語化したり、再現化したりして、気付きをより確かなものにする。

・園児に分かるように教え、園児が喜ぶ姿を見ることで、「おにいさん、おねえさん」になった自分自身の成長への気付きを得られるようにする。

(園児のねらい)

・入学する学校生活へのあこがれ、期待感をもてるようにする。

実際の活動では、両者のねらいを成立させるために、1年生児童によるおもちゃの作り方・遊び方の説明をした後、園児とペアになって「秋の木の实のおもちゃ」を作成した。活動を通して、1年生は、前時までの学習でわかったおもちゃ作りのコツを園児に教えることによって、「気付き」を再確認できた。また、活動後のおわりの会で、園児から「1年生さんに教えてもらってどんぐりゴマがよく回るようになってうれしかった。」と他者評価を受けることで、自分自身の成長に気付くことができた。一方、園児は、学校での学習の楽しさを満喫し、1年生にサポートされながら自分でおもちゃ作りができた達成感を味わい、入学への期待と自信をもつことができた。

このように、実際に一步踏み出した実践によって、従来行ってきた学習に少し手を加えるだけで、手軽にしかも双方に益がある交流ができることがわかった。

今後も、自分のライフワークであった「生活科授業づくりの探究」の根底に「幼小連携」を据え、自分のできるところから、多くの人と手を携えながら歩みを続けていこうと思う。

本研究会に参加して2年間学ばせて頂き、少なからずの実践をもち始めて、「指導観の転換を図ること」や「幼小連携は学校全体で取り組むべき重要課題である」という認識をもちえたことが最大の成果だと感じている。

主幹教諭Dには、「自分が、まだまだ小学校からの目線だけで、入学からがスタートだ、という意識をぬぐえていなかった」という気付きが見られた。

その後、スタートカリキュラムを市内ネットワークにアップし、どの学校からもアクセスして活用できるようにしている。また、「とまどいマトリクス」を活用して生まれた日案フォーマット(善野作成)も型として活用可能なように示している。市内全校からアクセスできるように整備された。これは、市内全体の実践を啓発し、拡散充実を推進する契機となったといえる。

主幹教諭Dの言葉には、目標の意識化から実践を通して、子供の姿の評価をもとに、組織的に展開する課題を明確にしたことが見て取れる。

第1ステップでは、まず、幼児教育関係者との合同研修を通じて、「とまどいマトリクス」から明らかになった事例を解決したり、経験年数の少ない教員へ情報共有したりしながらの行動変容が見られる。

次に、「幼小連携は学校全体で取り組むべき重要課

題である」という主幹教諭Dの認識変容が、CMの第一歩であったと言える。

[第2ステップ] B小(2012～2014年度)

「当時の1年生担任F教諭(経験年数4年目)は、1年生担任経験は初めてであった。経験年数が多い50代の教諭とチームを組んで、幼小連携推進委員としてスタートカリキュラムを推進してくれた。」と振り返っている。

B小は、大半の児童が校区の1幼稚園・1保育園から入学しており、市教育委員会のリードによって各校園に幼小連携推進委員が置かれ、連携の素地は整っていた。しかしながら、各交流活動の明確な目標が明らかにされておらず、園児と1年生が交流は、「単なるお楽しみ会」にとどまっていた。

また、幼小教員の交流も年に1、2度訪問し合うのみで、幼小小の教育観の交流やそれを教育課程に反映させていくまでには、ほど遠い実態であった。」と振り返っている

当然のことながら、小学校における「スタートカリキュラム」も、幼稚園・保育園における「アプローチカリキュラム」も全く整備されていなかった。

そのため、入学当初の指導は、いわゆる「適応指導」や「小学生らしいふるまい指導」から始まり、子供の力を信じて「子供から引き出す指導」といった視点はなかった。

このような実態から、D教頭は、幼小小連携の改善とスタートカリキュラムの編成・実施を学校課題として捉え、教員間の共通理解を図りながら推進していくことが必要であると考えた。

そこで、教員の負担感にも配慮しながら、大変革をするのではなく、今ある(「形」として継承されている)ものを大切にしながら、そこに意味を載せていくことでスタートカリキュラムを編成・実施していこうと考えた。そのために、既存の幼小小連携推進委員を核として、スタートカリキュラムの編成・実施を以下のように行った。

まず、推進委員には、意図的に1年生担任の若手を抜擢した。これは、50歳代の教員が大半を占める中、ベテランの素晴らしい指導技術をどう若手に伝えていくかが学校の課題となっており、ベテラン教師なら当たり前のようにやってきた「子供から引き出す指導」

をスタートカリキュラムに落とし込んでいくことを意図したものである。

また、教頭が若手に寄り添い、「安心」から主体性が生まれていくことに気付かせ、「子供から引き出す」指導観を実感させることで、次年度に誰が1年生担任



▲ 朝休み後「なかよしタイム」(心ほぐしの時間)

となっても自信をもって指導できるようにしていくことをねらったのである。

4月初、前任校で作成していたスタートカリキュラムの雛型(善野2011を改編したもの)を推進委員に示した。その際、共通理解を図ったのは、スタートカリキュラムを実施することにより、①子供たちは安心して学習に取り組めるようになること。②その安心感を基に自分のもてる力を発揮できるようになること。③そうすることで、「仲間と共に学び込む力」を自ら培えるようになることである。

また、推進委員には、幼小小交流事業の計画・反省の会へ教頭と共に参画するよう働きかけ、幼児教育の指導観に触れ、小学校教育は決して「ゼロからのスタートじゃない」ということを実感し、カリキュラムの編成に生かしていけるようにした。

カリキュラムの編成は、実施しながら作り替えていく作業の連続であった。しかし、ベテラン教員の考えを取り入れながら、生活科の学習を核とした柔軟な時間配分や、目で見て分かる環境設定の工夫を取り入れるなど、子供が安心して自己発揮できるように編成していくことができた。

カリキュラム完成は、実践終了後の夏休み後半になったが、若手の推進委員が大変な苦労の中でもやり遂げられたのは、目の前の子供たちの姿が明るく元気で、「明日もまた学校に来たい!」と言ってくれたことが大きかったと語っている。

実際このクラスには、4、5月に不登校傾向の児童は一人もおらず、朝から自分の事は進んで自分で行い、仲間と元気に遊ぶ明るい声が響いていた。

このように、初めて1年生を担任する経験年数の少ない教員ながら、スタートカリキュラムを実施することによって、落ち着きのある中にも活気にあふれる学級経営ができていた。そのことで、子供たちは安心して自己発揮でき、学校生活を仲間と共に楽しみ、主体

的に学ぶ「仲間と共に学び込む力」を獲得することができた。

そして、年度末には完成したスタートカリキュラムについて、幼保小連携とその実践を通じた成果と課題について校内研修の場を設定している。

さらに、翌年度の校内組織に、「スタートカリキュラム作成委員会」を校務分掌として位置づけ、管理職・1年生担任・特別支援教育コーディネーターが構成メンバーとして



▲ 入学後1週間「学校探検」の発表を主体的にする児童

いる。第2ステップは、幼保小連携の改善とスタートカリキュラムの編成・実施を学校課題として捉えたことである。

そして、初めて1年生を担当する自信がもてる学級経営ができる効力感の獲得につながっていることである。経験年数の少ない教員が、スタートカリキュラムを実施することによって、落ち着きのある中にも活気にあふれる学級経営ができた成果が見られる。

[第3ステップ] C小(2015～2016年の実践事例)

当時の1年生担任(経験年数28年)について、D教頭は以下のように評価している。

「久しぶりの1年生担任であったが、スタカリの実践としては、今までの先生方以上に熱心に取り組んでいると思います。スタートカリキュラム実践後も、子供から引き出す指導を継続しています。接続カリキュラムを通して指導観と「小学1年生の児童観」の転換を見事に図ることができたと思います。

D教頭が、B小の次に赴任したC小では、1年生担任が、A小のスタートカリキュラム研究員であった。

D教頭と協同でカリキュラムを作成しながら実施している。特に、ここでも接続カリキュラムフォーマットを活用して作成している。

はじめは実践上の工夫を考え加えるための「型」を示しながら、後から子供の「安心・成長・自立」へ向けた「仲間と共に学び込む力」の育成へと「魂」を入

れていくという手法をとった。

従って多くの学校では、まず、モデルとなる「型」から入り、そこへ各学校の実態に応じた工夫を加え、「仲間と共に学び込む力」の育成へ向けて意味を載せ、「魂」を入れていく方法が有効ではないかと考えている。

また、今後は、「仲間と共に学び込む力」の育成へ向けて「魂」を入れていく必要感を共有し、教員間の共通理解を図ったスタートカリキュラムが形骸化してしまわないように、PDCAサイクルに沿って常に改善を図っていくことが重要であると考えている。

3つの小学校の実践事例に基づく聞き取り調査から、管理職がリーダーシップを発揮し、既存の組織や分掌を活かしながら学校体制の中にカリキュラムを編成・実施する組織を位置付け、その成果と課題について教員間の共通理解を図ることの重要性が明らかとなった。

6. 調査結果の考察

まず、「とまどいマトリクス」の活用については、その成果物としての「入学後の日案フォーマット」(以下、「日案」)の活用とD教頭によって改変された「日案」が、校内の実践の手がかりとなっていることが見て取れる。

さらに、特筆すべきは2011年度に着手した「日案」の活用システムが、2015年度の異動で再度Y市に教頭として転任した際にも、継続して活用されていることである。

Y市では、D主幹教諭の立場を活用し、市内全校の1年生担任に「スタートカリキュラムの実践報告を共有サーバーにアップロードすること」を依頼したことが、有効な取組となったといえる。次年度にスタートカリキュラムと共にその取組内容を引き継いでいくという目的を持ったシステムの構築と運用である。

このことによって、市内の全小学校から実践報告の随時閲覧を可能としたことが、CMの推進に貢献していると思われる。

次に、「とまどいマトリクス」で明らかになった課題の6つの環境移行の要素「空間・時間・人間・もの・技能・心情」をもとに毎年改善点を検討していることが明らかとなった。一例を挙げると、1時間目開始前の柔軟な時間の運用である「なかよしタイム」における「心ほぐし」の歌遊びやゲーム、グループトーク(班で遠足での遊びを決めるなど)の活動を設定している

事である。このことで、「子供たちが学校生活に安心して臨み、自信をもって生活できるようになっていった」と振り返っている。

続いて、週案で見ると、スタートカリキュラムのシーケンス（順序＝どのように）を6つの視点に配慮しながら「遊びから学びへ」と段階的に移行させている。

日案は、従来の教科ごとのパッチワーク的な配列でない。子供の思考の流れや意識の連続性をふまえた学習活動となるように工夫されている。

小学校の教科カリキュラムは、教科・領域ごとの連続性を考慮する。スタートカリキュラムでは、一日の学校生活の連続性の検討が不可欠となる。この点において、従来の「適応指導」との大きな相違点が見られる。初めに「従来の学校生活の慣習としての枠組み」に当てはめていく為の「慣らし学習」でなく、いかに、子供の意欲の連続性と子供自らが創造する「学校生活」に移行できるかが重要となる。単に総合的な遊びから教科教育への移行が滑らかと言うことではなく、教科等を学ぶ本質的な意義を大切にしつつ、それぞれ単独の教科だけでは生み出し得ない教育効果を、教科等間の関連を相互に図ることによって生み出される教育課程の実現である。

ヒトは、生涯、環境が移行するたびに解決していく課題が生起する。小学校入学は、家庭教育から幼児教育への最初の環境移行から数えて、人生二度目の環境移行の節目にあたる。その際に「分からないことを分からない」と伝え、「できないこととできること」と示し、「どこまでは分かり、これならできる」「分からないから分かるように」「できなかった事もできるまで」やり抜く力をつけることが人間教育の涵養となるのである。そのためにも、「入学までに、できていたことや経験したこと」を真摯に傾聴する指導者が、学習者の力を引き出しつなぐ力を学校組織全体で高め合っていかなければならない。

スタートカリキュラムは、義務教育9年間を見通した学校教育改善への玄関口である。幼児教育の成果を生かして「ゼロからのスタートではない」学びをスタートさせることの意義が確認できる。

スタートブック⁽²³⁾には、「ゼロからのスタートじゃない！」という言葉でこのカリキュラムの理念が示されている。子供の発達について「ゼロからのスタートじゃない」と謳いながら、学校体制やスタートカリキュラム編成が、「ゼロからのスタート」の現状がある。

この現状からの脱却を教師個々の認識や指導観の転

換だけに委ねることがあってはならないと筆者は考える。

就学間もない子供が、新たな環境の中で学校生活を意欲と自信をもって主体的に学びを深めるためのカリキュラムは、子供の実態を把握したりリアルで新鮮なデータに基づく必要がある。毎年積み重ねたデータの集積を学校のビッグデータとして活用しつつ更新する必要がある。

ここまで考察してきた具体的な取組事例の中に、スタートカリキュラムの「内容」と「順序」を分かりやすく明示した工夫をしたり、教員研修を行ったりすることで、だれもが活用可能なカリキュラムの共有がある。そのことで、経験年数に関わらない、次年度の1年生担任体制の準備に着手していることが伺える。

これらは、小学校担任の編成における課題と関連していると筆者は考える。その課題とは、学校組織における教員の平均年齢の低下自体を問題とするのではない。

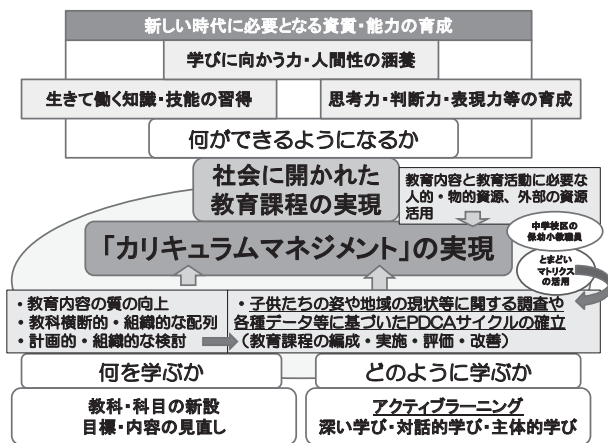
学校教員統計調査⁽²⁴⁾によると、「小学校から高校の教員は、第2次ベビーブーム世代が学齢期に達した1980年前後、児童生徒の増加に対応するため大量の教員が採用された層がずっと教員平均年齢を押し上げてきた。大量採用の分厚い50代のベテラン層、そのあおりで極端に数が少ない40代と30代後半の中堅層、再び増加の30代前半から20代の若手層というアンバランスな構成」である。このような不均衡が加速する今後の教員年齢の構成組織を勘案するときの示唆となるだろう。

指導力のある教員は、まなざしやしぐさという非言語コミュニケーションで「学習環境に不適応な子供」に対峙してきた。しかし、このような「職人技」は、伝達講習や研修会の講義などで習得する事は困難であり、OJT(OntheJob Training, 工作中、仕事遂行を通して訓練をすること)で身につけると言われている。つまり、学校文化に現存する「経験知をもとに、世代間を超えて受け継がれていく教育技術である」と言う考え方である。

翻って、前掲に見られる経験年数の多い教員の一齐退職により、これらの日常的な指導技術が経験年数の少ない教員に継承されないまま、喪失していく可能性があることは、否めない。加えて、新たな時代に生きる多様な価値観を持って育ってきた子供に、経験知だけでは通用しない。子供を取り巻く環境変化は多様であり、加速度的に変化している。

例えば、幼小合同研修における「とまどいマトリク

ス」の活用で明確になる事例を「子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等」として、活用することができる。そして、年度ごとに次年度就学予定児童の「連続した子供理解」に基づいたCMによる「スタートカリキュラム」の更新及び改善となるといえるだろう。学習指導要領改訂の方向性(案)で示された図に考察を加えて改変し、以下に提示することとする(図1)。



▲ (図1) 幼小接続期カリキュラムとカリキュラム・マネジメント(学習指導要領改訂の方向性(案)を善野が改変2016)

7. まとめと今後の課題

従来CMは、学校組織論に包括され、幼小接続期カリキュラムの作成に結びつけた検討は少なかった。

人間教育に資する接続期カリキュラムの改善に「とまどいマトリクス」を活かしたスタートカリキュラムが、CMによって充実が図られたことで、次の点が明らかになった。

(1)「とまどいマトリクス」の活用は、スタートカリキュラム改善に向けた合意形成のツールとなる。

(2)「とまどいマトリクス」の活用は、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等として、CMに生かすことができる。

本研究は、「とまどいマトリクス」を活かしたスタートカリキュラムが、CMによって改善が進んだ具体的な提示である。「とまどいマトリクス」の活用を契機として、3小学校のCMの着手と可能性を問いただしたことは確かである。

以上のことから、「幼小接続期カリキュラム」作成の検討中及び改善につながった実感が乏しい小学校への示唆を与えるものであると評価できるのではないだろうか。

これまで述べてきたことは、まさに梶田が言う人間教育学の研究理念そのものであると考える。「学校運営や教育活動に積極的に協力し、参画することによって、横の連携を強化し、チーム力を発揮し、社会全体で教育に取り組んでいく「教育の連携性」に資する力」の育成に合致するものとなるであろう。

しかし、本稿では、次の2点についての課題が残されている。

第一に、合同研修や研究会によって研修を受けた個人の資質が高まることも重要であるが、確実に学校現場で役割を果たし、学校に広めていくことができるファシリテーターの育成についての課題である。

第二に、人材育成とCMをシステム化して、管理職だけでなく教職員のマネジメント力の向上につなげていく課題である。

今後、教員も子供も共に、ますます自らの生涯を生き抜く力を培っていくことが問われていく。将来の変化を予測することが困難な新しい時代を生きる子供たちに、人間としての基礎教育である幼児教育から小学校教育の接続期に何を準備しなければならないのかを問い続けたい。そして、人間教育を拠り所として「これからの幼小接続」に寄与する工夫改善について、さらに深化拡充を図っていくことを今後の課題としたい。

【引用文献】

(1) Heckman, James J. and alan b. Krueger. edited by benjaminm. Friedman. introduction by benjainm. Friedman., *Inequality in america: What Role for Human capital Policies?*, figure, p.130 :“average percentile rank on PIaT-Math score by income quartile”, ©2004 Massachusetts Institute of Technology, by permission of The MIT Press. James J. Heckman. “Skill Formation and the Economics of Investing in disadvantaged children.” *Science*, 312, 1900-1902, 2006.

2000年にノーベル経済学賞を受賞したアメリカ・シカゴ大学のヘックマンと神経生物学者のスタンフォード大学の教授クヌーズセンらは、「3歳から4歳までの脳の認知能力の時期に、学習意欲のための教育がおこなわれなかったことが原因だ」と共同論文を書いている。

(2) Hecman and Masterov(2007)“The Productivity argument for Inversting in young children”

「ベリー-就学前計画」とは、就学前教育を受けた子供

たちの間で顕著だったのは、学習意欲の伸びであった。一方で子供たちのIQを高める効果は、小さいことが明らかになっている。高所得を得たり、社会的に成功したりするには、IQなどの認知能力と、学習意欲や労働意欲、努力や忍耐などの非認知能力の両方が必要になるが、ペリー就学前計画は、子供たちの非認知能力を高めることに貢献した。1960年代のアメリカ・ミシガン州において、低所得者層アフリカ系アメリカ人3歳児で、学校教育上の「リスクが高い」と判定された子供を対象に、一部に質の高い幼児教育を提供し、その後約40年にわたり地籍踏査を実施している。

- (3) http://www8.cao.go.jp/shoushi/shinseido/meeting/review/wg/shishin/k_1/pdf/ref3-7.pdf
- (4) 東京都教育庁『東京都公立小・中学校における第1学年の児童・生徒の学校生活への適応状況にかかわる実態調査』平成21年
http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/ppress/ppr091112/ppr091112_s.pdf
- (5) 東京都教育庁『小1問題・中1ギャップの予防・解決のための「教員加配に関わる効果検証」に関する調査 最終報告書』(平成25年4月)各学校の取組について、不適応状況の発生がもっとも多いのは4月で、平成24年度では69.8%の割合で不適応状況が発生している。不適応状況の終了時期は11月の時点で「現在おさまっていない」が73.4%とともも多く、不適応状況が一度発生すると解決することは難しく、継続する可能性が高いと考えられる。不適応状況の態様は、「授業中に勝手に教室を立ち歩いたり、教室の外に出て行ったりする」「担任の指示通りに行動しない」、教育的配慮や支援を要する児童に担任が個別対応している間に他の児童が勝手なことをしてしている」等であった。
- (6) 梶田叡一『人間教育のために』金子書房. pp. 160-162. 2016
- (7) 前掲書(6) p53. 2016
- (8) 善野八千子「特色ある教育課程の編成のために—学校評価の意義—」『教育フォーラム41 新しい学習指導要領—カリキュラム改革の理念と課題—』金子書房. pp. 132-144. 平成20年
- (9) 善野八千子「学校評価を活かした幼小連携」『教育フォーラム40 教師という道「教師バッシング」を乗り越えて』金子書房. pp. 113~125. 平成19年
- (10) 善野八千子「学校評価を活かした総合的学習のカリキュラム改善」日本生活科・総合的学習教育学会

誌第12号. pp. 68-75. 平成17年

- (11) 文部科学省「論点整理資料1 学習指導要領改訂の視点」p26
- (12) 溝上慎一「大学教育から初等中等教育へと降りてきたアクティブ・ラーニング」『アクティブ・ラーニングとは何か』金子書房 pp7-9. 2015
- (13) 文部科学省教育課程企画特別部会 論点整理(報告)(2)学習指導要領等の理念の実現に向けて必要な支援方策等 P26. 2015
- (14) 天笠茂「これからの学校管理職に求められるカリキュラム・マネジメント」『教職研修』教育開発研究所. p19. 2015
- (15) 善野八千子「第2章生活科授業の実践研究事例「おおきくなったわたし」」『生活科授業の実践研究』文教書院. pp. 195-204. 平成4年10月
- (16) 善野八千子「子供と保護者と教師が育つ生活科の実践的研究」堺市教育会平成6年度教育研究奨励金交付研究報告書. pp. 89-110. 1995年
- (17) 善野八千子・前田洋一「幼児期と児童期の接続カリキュラムの開発」MJ- Books. pp. 31-32. 2011年
- (18) 前掲書(17) pp. 81-98. 2011年
- (19) 前掲書(17) p78. 2011年
- (20) 善野八千子「人間教育に資する「幼小接続期カリキュラム」のあり方—「とまどいマトリクス」を活用した接続カリキュラムの改善—」人間教育学研究—第三号— p48. 平成27年
- (21) 前掲書(20) pp. 39-49. 平成27年
- (22) 大山夏生「共通理解を図るための教員研修とその課題」『「仲間と共に学びこむ力」を育てるスタートカリキュラム』日本生活科・総合的学習教育学会誌第23号 pp. 6-8. 2016
- (23) 文部科学省国立教育政策研究所教育課程センター『スタートカリキュラム スタートセット』(スタートセット) pp. 4-5. 2015
- (24) 文部科学省『学校教員統計調査』(平成25年10月)

【参考文献】

- ・ 善野八千子・前田洋一『力と夢を育てる新しい学校づくり』教育出版, 2014
- ・ 善野八千子「学校評価を活かした幼小連携」『<教育フォーラム40>教師という道』金子書房, 2007
- ・ 善野八千子「生活科の学力と求められる指導力」『<教育フォーラム34>教科の学力・指導力』金子書房, 2004

別表1 「とまどいマトリクス」活用とカリキュラム・マネジメントの状況 (2016 善野八千子)

調査校と時期	「とまどいマトリクス」活用との関連	計画的であるか	組織的であるか	教科横断的であるか	適応指導に終始していないか	PDCA サイクルの視点が あるか
A 小 2010 ～2011 D 主幹教諭	合同研修会を通じた認識変容	1 回目「スタートカリキュラム研究会」 2 回目「スタートカリキュラム研究会」 3 回目「スタートカリキュラム研究会」 生活科1年生11月「あきとなかよし」年長児と交流型授業を実施	Y市「スタートカリキュラム研究会」発足 E教諭：初任者幼小連携行事の立ち上げに尽力した。 担任でないD主幹教諭が実践者をサポートする。 幼小連携の実践事例の交流	市内保育園での研修 園長・年長の担任との交流		Y市スタートカリキュラム初年度版の作成・修正
	子どもはすずでもってという認識 「子どもから引き出す指導」の大切さ 幼小の教員両者が指導観の違いを意識して指導することの大切さ カリキュラムやプランという形にすることそのものの価値を知る。 幼小の教員が同じテーブルに着き目の前にいるこの子どもたちの学びとよりよい育ちを考えていくことの「協同性」の大切さを実感する。		スタートカリキュラム作成のための日案(フォーラムマップは、「接続カリキュラムフォーラム」(善野2011))を活用して作成している。市内ネットワークにアップし、全校からアクセスして活用できるように整備した。			これまでの「交流授業」の評価。改善点は、両者のねらいの明確化。ねらいを意識した活動が展開。 年長児を招待して遊ぶ単なる参加型交流だったことを反省して、相互に互恵性のある交流に改善
B 小 2012 ～2014 D 教頭	2年間の振り返り：幼小連携を始めたきっかけは、今から思うと、小1プロブレムなど喫緊の課題だから、という場当たり的なこと。実践を始め、「指導観の転換を図る」ということや「幼小連携は学校全体で取り組むべき重要課題である」という認識をもちえた。 「スタートカリキュラム」も、「アプローチャカリキュラム」も全く整備されていない状況と認識した。	4 月初、推進委員には、D教頭が前任校で作成していたスタートカリキュラムの雛型(善野2011)を大山が改編したものを提示した。	1 年生担任F教諭は、経験年数4年目、1 年生担任経験が初めて。経験年数が多い50代の教諭とタッグを組んでの幼小連携推進委員としてスタートを推進。 既存の幼小連携推進委員を核として、スタートカリキュラムの編成・実施		幼保小推進委員が幼稚園に参観。	50 歳代の教員が大半を占める中、ベテランの素晴らしい指導技術をどう若手に伝えていくかが学校の課題
	幼小連携の改善とスタートカリキュラムの編成・実施を学校課題として捉え、教員間の共通理解を図りながら推進していくことが必要であると考えた。	次年度に誰が1 年生担任となっても自信をもって指導できるようなりにしていくことがねらい。		D教頭がF教諭に寄り添い、「安心」から主体性が生まれていくことに気付かせる。「子どもから引き出す」指導観を実感させる。	就学前に育っている子どもをテーマにリサーチした。	今ある(「形」として継承されている)ものを大切にした上で、そこに意味を載せていくことでスタートカリキュラムを編成・実施していくことを考えた。 ベテラン教師なら当たり前のようにならなくて「子どもから引き出す指導」をスタートカリキュラムに落とし込んでいくことを意図したものである。

		<p>共通理解を図った事は、スタートカリキュラムを実施により、①子どもたちは安心して学習に取り組めるようになること。②その安心感を基に自分の力を発揮できるようなこと。③そうすることで、「仲間と共に学び込む力」を自ら培えるようになること。</p>	<p>実際のクラスには、4、5月に不登校傾向を示して欠席する児童は一人もおらず、朝から自分の事は進んで自分で行い、仲間と元気に遊ぶ明るい声が響いていた。</p>	<p>幼児教育の指導に触れる。小学校教育は決して「ゼロからのスタートじゃない」ということを実感させる。カリキュラムの編成に生かす。</p>	<p>カリキュラムの編成は、実施しながら作り替えていく作業の連続であった。</p>
	<p>カリキュラムの完成は実践終了後の夏休み後半になったが、若手の推進委員が大変な苦勞の中でもやり遂げられたのは、目の前の子どもたちも姿が明るく元気で、「明日もまた学校に来たい」と言ってくれたことが大きかったと語っていた。</p>	<p>初めて1年生を担任する経験年数の少ない教員ながら、スタートカリキュラムを実施することによって、落ち着きのある中にも活気にあふれる学級経営ができていた。</p>	<p>子どもたちは安心して自己発揮でき、学校生活を仲間と共に楽しむ、主体的に学ぶ「仲間と共に学び込む力」を獲得することができた。</p>	<p>推進委員には、幼保小交流事業の計画・反省の会へ教頭と共に参加するよう働きかけた。</p>	<p>年度末研修会のテーマは「スタートカリキュラム」についてのマネジメント研修</p>
	<p>年度末に、完成したスタートカリキュラムについて、幼保小連携とその実践を通じた校内研修会を実施。</p>	<p>経験年数の多いG教諭の考えを取り入れて実施。</p>			<p>2014年度末、D教頭・F教諭G教諭3名が異動しても継続。</p>
<p>C小 2015 ～2016 (8月現在) D教頭</p>	<p>A小同様に「接続カリキュラムフォーマット(善野2011)」を活用して作成している。</p>	<p>入学前からの状況把握と個別の支援策を準備している。(小石集めに執着するG児)</p>	<p>朝タイムから「なかよしタイム」(特活)のモジュール編成。柔軟な時間枠の活動。</p>	<p>実践上の工夫を考え加えるための「型」を示しながら、後から子どもたちの「安心・成長・自立」へ向けた「仲間と共に学び込む力」の育成へと「魂」を入れていくという手法をとった。</p>	<p>モデル(型)を例として編成率を高めている。</p>
<p>スタートカリキュラムができなくても、入学前後の子どもの児童観・指導観に対する意識を転換する必要を実感。</p>	<p>PDCAサイクルに沿って常に改善を図っていくことが重要であると考えている。</p>	<p>1年生担任I教諭が、A小当時のスタートカリキュラムを研究員であった。D教頭と協同でカリキュラムを作成しながら実施している。</p>	<p>登校後の生活習慣の確立(片付けや身支度がスムーズ)などより、手遊び、貨物列車などの自由遊びから、「学校探検」(生活科)に総合活動</p>	<p>2016年度は、4週間「接続カリキュラム」が、2週間に短縮できるようなこと。</p>	<p>教育委員会と連携を図りながら、市内のより多くの小学校でのスタートカリキュラムを編成・実施していく。</p>
<p>子どもの育ちを引き出す言葉かけができる教師力が必要だと認識。</p>					<p>経験年数の格差があっても実施可能な校内体制の確立が課題。</p>