

平成 30 年 6 月 24 日現在

機関番号：62601

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2017

課題番号：26381077

研究課題名(和文) 幼小接続期における戸惑いへの対処とそれを支えるシステムの構築

研究課題名(英文) Study on dealing with concerns regarding the transitional period from pre-primary to primary education and building the necessary support system.

研究代表者

堀越 紀香 (HORIKOSHI, Norika)

国立教育政策研究所・幼児教育研究センター・総括研究官

研究者番号：80336247

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,200,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は、入学時の戸惑いや学び、幼小接続期の配慮、保育者養成での幼小連携の授業を検討した。5歳児と1年生の事例から、戸惑い、学び、教師対応を取り上げた。教師の1年生への対応は指示的関わりが多く、個別対応では非指示的関わりも見られた。保育士、学童指導員、1年教師のインタビューから、幼小連携は進んだが、学童保育との連携は不十分で、特別支援は連携を推進した。保育者養成のシラバスを分析し、幼小連携の授業は短大四大の2/3で開講されていた。育ちと学びをつなぐため、園学校の連携・研修、接続期カリキュラム、保護者との連携、地方自治体の支援、養成校との協働、学童保育との連携を組み込んだシステムが必要である。

研究成果の概要(英文)：This research has three main aims. 1)To observe 5 year olds and 1st graders and study how they learn and express any anxieties about starting school. 2)To interview preschool teachers, school teachers, and after-school staffs about their thoughts on a transitional period. 3) To consider a transitional curriculum within the scope of ECEC teacher training. We studied the reasons for their anxieties, their learning abilities, and the ways in which teachers dealt with the children. We found more interactions between teachers and 1st graders to be of an instructive nature, although some non-instructive interaction was also observed in one-on-one cases. To deal with the anxieties of pupils transitioning, several factors were found to be necessary; coordination and training at preschools, elementary schools, and after-school care facilities, looking at a transitional curriculum, coordinating with guardians, support from local authorities, and cooperation with teacher training schools.

研究分野：幼児教育学

キーワード：幼小接続 幼保小連携 戸惑い 学び 学童保育 保育者養成 地方自治体 研修

1. 研究開始当初の背景

幼小接続期は、日本では1990年代半ばに「小1プロブレム」によって注目された。しかし、「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)」(2010)において、幼児期と児童期の教育の連続性・一貫性が強調され、幼児期の「学びの芽生え」の時期から児童期の「自覚的な学び」の時期へと円滑に移行するかが重要とされた。次期幼稚園教育要領等、小学校学習指導要領の改訂においても、幼小接続は重要な課題として扱われている。

国際的な潮流として子供と保護者の新たな環境移行をサポートする視点から、質の高い就学前教育・学校教育カリキュラム、移行のための特別プログラムが重視されている。特に『Starting Strong』(OECD, 2017)では、幼小接続がテーマとして取り上げられ、発達の連続性、専門性の連続性、教育の連続性(カリキュラム等)から整理されている。6つの横断的なキー・メッセージとして、小学校に向けた子供のレディネスではなく、子供に沿った小学校(施設)側の準備への焦点化、幼小接続に関する誤った神話や概念の解消、連携と連続性の構造的障害の克服、国の明確な政策的枠組に支援された自治体リーダーシップの促進、リスクを抱えた子供たちを公平な方法への移行へ組み込むこと、より望ましい政策決定に向けた研究やモニタリングの支援が指摘された。

国内では、円滑な接続を目指した幼保小連携の実践研究は、近年交流に留まらず、接続期カリキュラムを作成する自治体が増加した(品川区, 2010; 横浜市, 2012; 国立教育政策研究所, 2017)。自治体による支援体制の実態も検討され(一前・秋田, 2011)、幼小接続期の保護者の就学不安として、教師と保護者との意識の違いや、心配や要望等が示されている(伊藤ら, 1997; 掘越・久田, 2010)。

では、幼小接続期の子供たちはどのように学校生活を送り、戸惑ったり、学んだりしているのか。子供の戸惑いや学びのプロセス、教師の働きかけを検討した研究には、1年生の朝の会での変容と適応を検討した清水(2001)や、学校文化の生態環境と子供が相互に調節する過程を検討した菊池(2008)等がある。また、学校生活では、学習と共に「学びに向かう力」(自分の気持ちを述べたり、相手の意見を聞いたり、挑戦したり、自己を統制したり、他者と協調する力)(ベネッセ, 2013)等の社会情動的スキルも必要である。

教師に目を向ければ、円滑な接続のためには、幼小接続期へ対応できる資質が求められる。掘越・横山(2013)は、その資質を連携力として、「幼小接続連携力養成プログラム」を策定している。保幼小連携、交流の参観、教師の役割等を学ぶプログラムだが、交流の参観等が単発であること、学童保育の視点が不十分だったことが課題であった。

2. 研究の目的

本研究では、1)幼小接続期の年長児と1年生の観察から、子供たちの就学での戸惑いに対処し、学びへ向かっていくのかについて検討すること、2)幼小接続期の配慮について、保育者や教師、学童指導員へのインタビューにより検討すること、3)保育者養成での幼小接続期に関するプログラムやカリキュラムについて検討することを目的とした。

3. 研究の方法

1) 幼小接続期における戸惑いと学び

対象: N幼稚園の5歳児1クラスの幼児(男13, 女14, 計27名)と担任保育者(保育歴30年)。N小学校の1年生1クラスの児童(男15, 女14, 計29名)と担任教師(教歴35年)。

観察期間: 5歳児4月-3月。週1回の観察。1年生4月-3月。4月は週2回, 5月以降は週1回。本研究では、5歳児10-12月と1年生4-6月の事例を取上げた。

観察方法: 午前中の自由遊びの時間に、観察者1名が約10~20分間ずつビデオカメラで撮影。観察者の印象的な場面はデジタルカメラでも撮影した。

○分析方法: 事例から、子供の戸惑いの要因、学び、保育者・教師の援助・指導等を同定してコード化し、量的質的に分析した。

倫理的配慮: 研究趣旨を紙面と口頭で説明し承諾を得た。個人情報保護に留意した。

2) 幼小接続期における連携: 学童保育との連携の実態

調査協力施設校園: 関西地方都市の1保育所, 1小学校, 2学童保育施設。公立A保育所: 所長1名, 年長児担当保育士2名。

国立B小学校: 1年生担任教師3名, 幼保小連携担当教師1名。公立C児童クラブ: 学童指導員5名。C小学校の敷地内に設置, 1~6年生の登録児童は約180名。公立D児童館: 館長1名。近隣の3小学校から少し距離がある。1~3年生の登録児童は約80名。

調査時期: 2014年10月-2015年3月。

調査方法: 半構造化面接。

調査内容: 保育士と小学校教師には、学童保育との連携の現状・内容、今後の課題・要望を尋ねた。学童指導員と館長には、園や学校との連携の現状・内容、幼小接続期の配慮、今後の課題・要望を尋ねた。

分析方法: インタビューを文字化し、観点ごとに整理し考察した。

倫理的配慮: 研究趣旨を紙面と口頭で説明し承諾を得た。個人情報保護に留意した。

3) 幼小接続に対応する連携力養成プログラムの実施と検討

○対象: N大学4回生9名, 3回生16名。

○実施時期: 2014年4月-2015年3月。

○実施方法: 幼小接続期連携力養成プログラム(2013)を改訂し、実施した。

4) 保育者養成校での幼保小連携・幼小接続に関するカリキュラムの検討

調査対象：全国の幼稚園教諭免許の取得可能な保育者・教員養成大学と短期大学 457 校。有効回答数は 148 校（短期大学 70 校，4 年制大学 78 校）。

調査時期：2014 年 12 月～2015 年 2 月。

調査方法：各大学や短期大学へ調査用紙を郵送・回収した。

調査項目：基本属性 幼保小連携・幼小接続に関わる授業：幼保小連携や幼小接続の内容を取り上げている授業（生活科を含む）について，授業名，受講学年，免許資格科目，全 15 回授業での該当コマ数を尋ね，該当授業のシラバスを提出するよう求めた。

分析方法：幼保小連携・幼小接続を取り上げた授業科目について，シラバスの目標・概要，15 回の講義内容に，掘越ら（2015）の「幼保小連携・幼小接続に関する用語」がどの程度含まれているかを検討した。

4. 研究成果

1) 幼小接続期における戸惑いと学び

目的 5 歳児後半と 1 年生のスタートカリキュラム期の事例を取り上げ，生活や活動学習場面での戸惑いの要因，学び，関連すると思われる社会情動的スキル（育ち・学びを支える力），教師対応を同定して検討する。

結果と考察 1) 戸惑い要因と教師対応

戸惑いの要因として，「施設（トイレ，移動，教室等）」「道具・教具」「生活（忘れ物，きまり・約束，給食等）」「時間」「登下校（学童）」「話す・聞く」「友達・上級生」が挙げられた。教師対応は，「指示的関わり（指示・教示，解説・説明，要求，注意）」「非指示的関わり（受容・認め，促し，提案・相談，励まし・援助，参加・モデル，質問，言語化・確認）」「見守り（観察）」の 3 種を同定し，子供同士の対応も加えた。事例 1 での戸惑いと教師対応について考察する。

事例 1 帰りの準備（1 年生 4 月）（一部）

帰りの準備の際，教師は「これからお手紙と入れ物を配ります。入れ物は名前あるから先生が入れます。連絡袋出して，チャック開けて」と言う。S「チャック開かへん」と困って言うと，前の子が開けてあげる。教師は「まず，手紙を入れるで。取って一配る，取って一配る」と一列ずつやるが，途中で隣に渡して止まった子にはそばに行って「取って一後ろ」と直す。1 枚取った紙を回した子にも「逆や，1 枚取って一後ろ」とそばに行って直す。教師は「次，袋を開けて，こんな風に待っとく。T 君やってみて。もろたらチャック」と見本を見せる。「さ，いくで。もろたらチャック」と一人ずつ入れ物を配る。教師の言葉に合わせて Y「もれたらチャック」，K「おしっこもれたらチャック」と言って笑う。教師は一緒に笑いながら最後まで配る。次にランドセルを持ってくると，教師は「引き出しの中のもの，全部入れて」と話す。数名の子が迷って下敷き等を教師に見せに行くと「下敷きはランドセル入れて」と子供と

全体に伝える。教師は机の中を確認し「筆箱が残っている人，ランドセル入れて」と話す。

1 年生の最初の帰り支度の様子である。子供が連絡袋の扱いや手紙の配り方，持ち帰る道具等で戸惑うと，教師は全体に指示を出しながら，個別に対応している。子供も教師に個別に聞いたり，友達の手を借りたりして対処している。手順を伝えるため，教師の指示的関わりは多いが，リズムよく声をかけたり，子供のふざけを受け入れたりし，モデルを示す等の非指示的関わりも見られる。

2) 学びと教師対応，育ち・学びを支える力

学びについて，「試す」「比べる」「工夫する」「数える」「観察する」「調べる」「表現する」「話し合う」「協力する」に分類した。教師対応は，「指示的関わり」「非指示的関わり」「見守り」の 3 種類に同定した。事例 2，3 について，育ち・学びを支える力（好奇心，自己主張，自己調整，粘り強さ，協同性）の視点を含めて考察する。

事例 2 ツバキの種潰しとツバキ油絞り

（5 歳児 10 月）（一部）

ツバキの種を見つけ，図鑑で調べて油が取れることが分かると，たくさん集めて細かく潰す遊びが始まる。ツバキの皮を取るため，G と N は石を使い，割れた部分から手でむき，「ぬるぬるする」と話す。S は持ちやすい大きさの石で叩く。保育者がきて「本物の工場みたい」と話す。R が「これ，すごく割りやすい！」と見つけた石を見せると，保育者も「いいもの見つけたね，下がまっすぐだし。Y はフライパンで叩いたり丸太を転がしたりして，皮を割ろうとする。中の実を潰さず，きれいに取り出す。A と N は取り出された黄色い種をボウルに入れて，すりこぎで潰す。種がなくなると，木に登って取ったり，種をつぶしたりして，役割分担する。集まりの時間には，ツバキの種と石と種を潰したボウルを保育室の出入口近くのテーブルに置く。少し時間が空くと，誰かが種を潰している。

5 歳児は，園庭で実を見つけて，図鑑で調べた。油がとれることを知り，種をたくさん集め，潰すことになった。種を潰すため，色々な道具を試している。皮をむくと，手がぬるぬるすることに気づく。きれいに割るため，力加減を工夫している。種をたくさん潰すために，友達と協同して役割分担している。

保育者は，褒めたり，認めたり，参加したりして非指示的関わりが多かった。その他，潰す場を用意する，道具を増やす，クラスで紹介する，油の絞り方のビデオを探してみんなで見ると，環境の設定や教材の工夫をしていた。その結果，子供の関心に沿った本活動は 1 ヶ月以上継続して粘り強く取組み，最後に油を絞って，火を灯すところまで展開した。

事例 3 生活科：ダンゴムシの迷路づくり（1 年生 6 月）（一部）

教師が黒板に「おかだんごむし」と書く。「ダンゴムシ，どんな動き方をするのか見て

みます」と話す。紙を切り折ってみせて「ダンゴムシが歩く道を作ります。ふたもします。K「グループ全員の道をつなげる」と話すと、教師は「それは後でしたらいいね。H「行き止まりになる」と話すと、教師は「行き止まりならどうするのかを勉強します」。教師が「ダンゴムシを入れて、壁にぶつかったらどうすると思う?」と尋ねると、K「登る」H「戻る」と答える。Aの「ひっくり返る」に教師がおどけて体を反ると、みんな笑う。教師は「これを実験してみようね」と話す。教師はT型の教材を提示し「今度はこんな作るよ」と話す。K「どっちにいくかな」。教師が「ダンゴムシはどっちに曲がるかな。もっとつなげて道を作ります」と話すとB「迷路にする!」。教師は「では、これを作ります」と話し、はさみとテープ、グループの虫かごをもって来るよう指示する。子供たちが道を作り出す。コースを複雑につなげたり、友達と長くつなげたりする。ダンゴムシが壁を登ったり、向きを変えたりするのを子供が嬉しそうに伝え、教師は見て回りながら「壁を登ってるね」と認める。休み時間も続けて取り組む子供たちは、数人のコースを合体し、アイデアを伝え合いながらバンジージャンプや穴あきコースを作っていた。

1年生は、自分たちで世話しているダンゴムシがどのように動くか興味を持って楽しんで観察した。コース作りを工夫し、友達と合体して話し合い、より複雑なコースを作ろうと工夫した。長い時間集中し、友達と協力して取り組んでいた。

教師は、最初にダンゴムシの動き方について実験することを伝え、作り方を教示する。壁にぶつかったらどうするか質問し、考えさせた。授業では教師と子供とのやりとりが多いが、子供たちが作り始めると、見て回って子供の気づきを認めていた。

子供の学びは、体験を重視した活動形態の場合は、幼小ともに比較的共通していた。教師の関わりでは、保育者は非指示的関わりが多く観察され、見守りもしていた。小学校教師は、授業での指示的関わりが多い一方、個別対応の時等に非指示的関わりも見られた。また、間接的援助として、保育者の環境(素材、教材、掲示など)の工夫が多く見られた。

2) 幼小接続期における連携：学童保育との連携の実態

問題と目的 幼小接続、幼保小連携に関して改善が進んでいる一方で、学童保育(放課後児童クラブ)については、保育所等に通った子供が入学の際、学童保育を確保できずに保護者の就労を阻む「小1の壁」が問題となっている。量的拡充と質の向上を目指す「放課後子供総合プラン」が2014年に、「放課後児童クラブ運営指針」が2015年に策定された。しかし、入学前から学童保育で過ごす子供もいる中、保育所等や小学校との連携は十分に扱われていない(東京都社会福祉協議会、

2015)。佐藤ら(2008)による学童指導員対象の質問紙調査では、小学校との連携について半数以上は困っていないが、約2割が困難さを感じていた。児童への指導等での連携不足や、時間帯のズレによる連携の難しさが見られた。そこで、幼小接続期の学童保育との連携の現状と今後の課題等の検討を目的として、ある地域の保育所、小学校、学童保育施設でのインタビューを実施した。

結果と考察 1) 園・学校：学童保育との連携の現状・内容、今後の課題・要望

公立A 保育所：現状 特に配慮の必要な子供に関して、保育所の方から積極的に声をかけて、学童保育の指導員や小学校教員に直接見てもらい、関わり等を伝える機会を設けていた。その際、配慮の必要な子以外の子供についても伝えるようにしていた。保護者とも連携を取れるようにつないでいた。電話での連絡も積極的に行い、気になる保護者への対応等も話していた。**今後** 小学校の連絡会のようなものが、学童保育にはないので、その機会を設けたい。

国立B 小学校：現状 1年生担任が学童保育と直接連携を取る機会はありませんが、幼保小連携担当である教師が主となって学童保育との連絡を取っていた。内容は、4月行事予定や1年生の下校時刻、給食開始時期等をC 児童クラブへ連絡していた。配慮している子供が行く場合も多く、個別に話す必要がある場合は伝えたり、問合せに答えたりするが、話合いの場は設けていなかった。**今後** 配慮の必要な子供に関して、意識的に伝達する機会を持ちたい。入学前にどの子供が学童保育へ行くか情報がない点も課題である。

2) 学童保育：園や学校との連携の現状・内容、今後の課題・要望

公立C 児童クラブ：現状 2月から3月のC 小学校との連絡会の帰りに保育者に立ち寄ってもらい、人数の多い園と情報交換をした。小学校との連携は問題や聞きたいことがある時、C 小学校の1年担任に尋ねたり、1年担任が様子を見に来たりする。同一敷地内の小学校との連携は取りやすい。**配慮** 長時間保育に慣れていない場合や同じ園出身の友達がいらない場合は不安が高いため配慮していた。1年生のみが部屋遊びをする時間を設け、職員が援助しやすい状況を作っていた。保護者とコミュニケーションを取り、連絡体制を整えた。アレルギーや配慮の必要な場合は保護者と事前に面談し、トラブルの際は連絡帳か電話で対応していた。**今後** 会う機会の少ない小学校の1年担任教員の顔写真資料や下校時間表があるとよい。今後は1年担任教員と話合いの機会を設けたい。

公立D 児童館：現状 保育所と3月に懇談会を行い、1年生の状況把握に努めていた。配慮の必要な子について保護者と面談していた。小学校とは日常的に連絡を取り合い、学校と児童館の便り、行事日程等の情報交換を行っている。問題が生じた場合には、1年担

任や放課後学び教室と連携していた。
配慮 児童館からの帰宅には1ヶ月ほど職員が付き、帰宅ルートも保護者に説明している。児童台帳(アレルギー等)の作成や習い事調査を行っていた。**今後** 小学校と今後も連絡をよく取り合い、情報共有したい。

3) 考察 学童保育は、保育所や小学校とはある程度連携していたが、少人数の園との連携は十分に整ってはいない現状も見られた。特別支援に関して、小学校、学童保育、保育所で連携する機会を設けており、連携を推進する良いきっかけとなっていた。小学校併設の学童保育は、小学校との連携が密に行われていた(C 児童クラブ)が、距離的に離れる場合は、連携が比較的取れているか(D 児童館)、不十分と感じているか(B 小学校)に分かれた。また、小学校入学前に入所する学童保育での戸惑いや不慣れさに対し、学童指導員は丁寧に対応していた。接続期の対応や配慮について、説明会やお便りで保護者へ説明していた。今後保育所等とも連携し、対応や配慮まで共有できると望ましい。

今後の課題 保幼小連携は全国的に普及し、自治体等でそのシステムも構築されつつあるが、今後は学童保育を巻き込んだ連携、例えば入学前後の連絡会への組み込み、合同研修等も可能だろう。今回特定地域の4施設校園の連携状況であるため、対象地域を広げて検討する必要がある。

3) 幼小接続に対応する連携力養成プログラムの実施と検討

目的 連携力とは、「保育所・幼稚園・認定こども園から小学校へと子供たちが移行する際、それぞれをつなぎ、支えてコーディネートするとともに、問題や課題に取り組むなかで解決策を見つけ、切り開いていく実践力」であり、3つの力「つなぐ」「ささえる」「ひらく」から成立する(掘越・横山, 2013)。幼小接続期連携力養成プログラムでは、この連携力の養成を目指す。

結果と考察 2014年度は改訂版を実施した。2013年度の幼小連携やカリキュラムの接続に関する講義や演習、学生の幼小交流への参加の他、2014年度は幼小連携コーディネータ教員との話し合い、前年度受講した4回生による入学式見学と1年生下校時サポート(学童への引率含む。4月中の下校日)を組み込んで実施した。

「理論と実践の往還」を目指したプログラムに参加した学生は、子供の入学への期待や不安を感じとり、接続期の子供たちに関わる経験や幼小教員の話を通して、教師や保護者、大人のサポートの重要性、保育者・教師間の連携、保護者との連携、さらには学童指導員との連携の必要性を感じていた。

Table1 幼小接続連携力養成プログラム

(下線は、学生参加の日)

4月	打合せ(幼小教員, 大学教員)
4月	入学式, 1年生を迎える会の見学(受講済4回生, 大学教員)
4月中	1年生スクールサポート: 下校指導(小学校・学童: 受講済4回生)
10月-2月	授業「 <u>幼小期の教育</u> 」の実施(3回生, 大学教員) 幼児教育と小学校教育の理解, 幼小接続期の配慮と援助(子供と保護者), 幼小接続期カリキュラム, 幼小連携の実際: 文献調査発表
11月	給食体験(5歳児・5年生手伝い)の見学(小学校: 3回生, 大学教員)
2月	小学校体験(5歳児・1年生)の見学(幼稚園・小学校: 3回生, 受講済4回生, 幼小教員, 大学教員) 交流会前の幼小での観察, 交流会後の幼での観察, コーディネータ教員との話し合い(振返り, 幼小交流の経緯)
3月	幼小連絡委員会・幼小交流会の振返り(幼小教員, 大学教員)

4) 保育者養成校での幼保小連携・幼小接続に関するカリキュラムの検討

目的 本研究では、保育者養成校の授業で、幼保小連携・幼小接続に関する事項がどのように取り上げられているかについて検討することを目的とする。具体的には、幼保小連携・幼小接続に関する授業の実態を、シラバスでの関連用語の出現数から分析した。

結果と考察 1) 関連授業の開講状況 幼保小連携・幼小接続に関する授業は、短大・4大148校中97校で開講されていた。学校種による違いはなかったが、取得可能免許資格での違いがあり、幼保小免許資格が取得可能な場合、幼保小連携・幼小接続に関する授業が複数開講される傾向があった。

2) 関連授業とその内容 幼保小連携・幼小接続に関する用語は、幼保小連携・幼小接続を主に扱う冠科目や生活科のほか、保育内容総論、保育内容各領域、保育指導法、小学校各教科、教育課程論、教育原理、教育方法学、心理学、障害児関連科目等、多様な授業で見られた。

次に、幼保小連携・幼小接続に関する用語の種類や頻度を分析した。シラバス上の幼保小連携・幼小接続に関する用語は、「連携・接続」が過半数を占めた。総論や概論では、連携・接続の基本的な内容を単発で扱っていたが、冠科目(連携・接続の内容に特化した科目)や生活科では、基本的な定義、育ちと学びの連続性、スタートカリキュラム等を複数回多面的に取り上げていた。

今後の課題 新要領・指針では「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が記載され、幼児教育と小学校教育との接続の一層の強化が目指されている。冠科目では、他の授業より関連用語の出現頻度が高く、幼保小連携

や幼小接続に関する内容が多く取り扱われていたが、開講している養成校は6大学と限られている。今後どの養成校においても既存の科目を生かすなど工夫をして、幼保小連携や幼小接続について計画的に取り上げて学ぶ機会を保障することが必要である。

5)まとめ

幼小接続期の戸惑いへ対処し、育ちと学びをつなぐためには、園と小学校での連携・研修(情報共有, 保護者対応), スタートカリキュラム等の接続期カリキュラムの検討・検証, 保護者との連携・支援, 地方自治体による支援(実施体制, 研修体制作り, 現場で手応えを感じられるまでのサポート)が必要である。また, 幼小接続に関して, 現職や将来の教員の資質向上を目指した研修や授業を実施する養成校教員との協働, 入学前後に重要な役割を果たす児童保育との連携を視野に入れて組み込んだシステムを目指すことで, 子供や教師, 保護者のウェルビーイングが保障されるのではないだろうか。

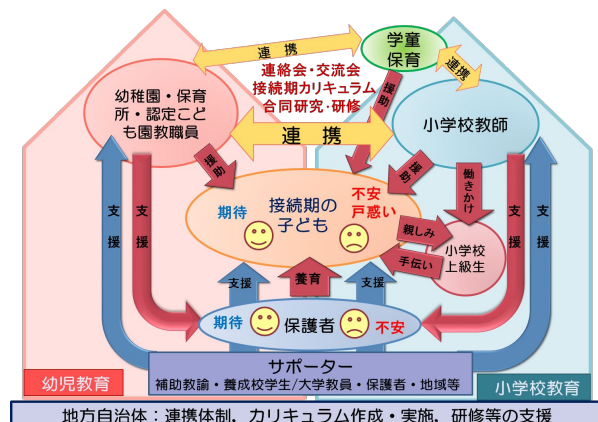


Figure1 幼小接続期の連携支援システム

5. 主な発表論文等

【雑誌論文】(計 3 件)

堀越紀香・松寄洋子・吉永安里・佐久間路子・福田洋子・横山真貴子 2016 保育者養成校における「幼小接続」に関する授業の実態: 保育者養成課程の関連科目や生活科のシラバス分析から. 保育教諭養成課程研究, 2, 3-16. 査読有.

堀越紀香 2015 保育カンファレンスを通して保育者の資質向上をめざす. 発達, 142, 57-63. 査読無.

堀越紀香・白川佳子・原孝成・松寄洋子・塩野谷祐子・吉永安里・福田洋子・今井康晴・鈴木美枝子・横山真貴子 2015 保育者養成校における「幼小接続」に対する学生理解の実態. 保育教諭養成課程研究, 1, 13-26. 査読有.

【学会発表】(計 8 件)

堀越紀香 2017 幼小接続の推進のために: 自治体の役割, 養成校との連携. 自主シンポジウム「幼小接続を支える行政の役割」. 日本保育学会第70回大会(川崎医療

福祉大学).

松寄洋子・堀越紀香・吉永安里・野口隆子・今井康晴・原孝成・佐久間路子・塩野谷祐子・白川佳子・鈴木美枝子・福田洋子・横山真貴子 2017 育ちと学びをつなぐ幼小接続. 保育教諭養成課程研究会第4回研究大会(国立オリンピック記念青少年総合センター).

堀越紀香 2017 幼小接続期における連携: 学童保育との連携に関する試行調査から. 日本乳幼児教育学会第27回大会(西南学院大学).

吉永安里・堀越紀香・松寄洋子・佐久間路子・福田洋子・横山真貴子 2016 保育者養成校における「幼小接続」に関する授業の実態. 保育教諭養成課程研究会第3回大会研究大会(聖心女子大学).

堀越紀香 2015 幼児における遊びへの集中・没頭と弛緩・発散: 5歳児のツバキの種とりの事例から. 日本保育学会第68回大会(椋山女学園大学).

堀越紀香・白川佳子 2015 幼小接続に対する保育者養成校学生調査. 保育教諭養成課程研究会第2回大会研究大会(和洋女子大学).

HORIKOSHI, Norika. 2015. The Continuity of Learning in the Transitional Period from Preschool to Elementary School. PECERA. Macquarie University.

堀越紀香 2014 幼児における遊びへの集中・没頭(3): 鬼遊びの事例から. 日本保育学会第67回大会(大阪総合保育大学).

【図書】(計 3 件)

堀越紀香 2018 5歳児・幼小接続期の育ちと環境との関わり. 神長美津子・堀越紀香・佐々木晃編著(他5名)『保育内容環境』(pp.52-76.)全173頁. 光生館.

堀越紀香 2018 保育者の専門性を支える園内研修・保育カンファレンス. 中坪史典編著(他40名)『テーマでみる保育実践の中にある保育者の専門性へのアプローチ』(pp.270-281.)全273頁. ミネルヴァ書房.

堀越紀香 2015 発達と学びの連続性と就学支援. 清水益治・森俊之・杉村伸一郎編著(他11名)『保育の心理学』(pp.145-156.)全183頁. 中央法規.

6. 研究組織

- (1)研究代表者
堀越紀香(HORIKOSHI, Norika)
国立教育政策研究所・幼児教育研究センター・総括研究官
研究者番号: 80336247
- (2)研究分担者 特になし
- (3)連携研究者 特になし
- (4)研究協力者 特になし