

教育課程編成のあり方 (Ⅱ)

— 幼小一貫教育課程編成を阻害する要因の検討 —

山崎 晃 若林 紀乃 越中 康治 小津草太郎
米神 博子 松本 信吾 林 よし恵 三宅 瑞穂

幼児・児童は広く社会一般のさまざまな要因の影響を受けながら、さまざまな事柄を学習し、社会生活に適応してゆくようになる。たとえば、幼児は家庭、幼稚園・保育所、地域社会のなかで、様々な活動や体験を通じての遊びや学習によって、生きてゆくために必要な知識・技能・態度、さらには自我や個性を形成してゆくものである。地域社会の持つ教育的な力の見直し・活用を図ることによって子どもの健全な社会的・情緒的発達が可能となる。幼児期から児童期にかけては学校環境への適応、すなわち小学校への入学というまったく新しい環境に適応することが求められる。

いうまでもなく幼児・児童は自らの内発的動機に基づいて様々な学習をしてゆく存在である。すなわち、自ら遊び・体験をはじめ、遊びを工夫し、学びを工夫し、自ら判断し考えることができる。一人一人の幼児・児童がかけがえのない存在であることからすれば、それぞれの個人差をとらえた教育・保育活動を行うことが必要であり、そのためには幼児・児童の発達の側面をとらえ適切に対応することが必要である。

幼稚園教育や学校教育は、その教育を受ける一人一人の幼児・児童の発達を促し、学習内容や経験内容を高めるものであるという要件を備えていなければならない。教育に関わる者の重要な役割のひとつは、発達にふさわしい教育内容・方法を提供するものであることである。すなわち、幼児・児童の発達を的確にとらえ、その発達を確保するために様々な要因を考慮しておくことが大切である(全米乳幼児教育協会 NAEYC, 2000)。また、それぞれの幼児・児童の発達の道筋・過程について深い認識をもつこと、同時に普遍的・一般的な発達過程の認識および発達理論の理解も必要である。発達の連続性を考えておくこともまた必要である。それは個々の幼児・児童の発達に期待しすぎたり、過大評価することなく、また同時に過小評価すること

なく教育してゆくことにつながる。

さらに、学習内容にしても指導方法にしても、ひとつの側面だけからの予測や見通しを持つのではなく多面的なアプローチが必要である。さまざまな側面の発達を正確に理解しその発達過程の見通しに基づいて教育内容や教育方法を工夫することは重要なことである。

これまでの教育プログラムの中には、ひとつの固定の観点からのみに固執し、幼児・児童の自由な活動を制限するような内容が含まれることもあった。そのため、たとえば次のような指摘がされている。「子どものアカデミックな学習成果に重きをおく教授主義的プログラムにおいては、子どもが経験した社会的文脈が、常に否定的にとらえられ、懲罰の対象として受けとめられていた。Stipe らによれば、『プリスクールや幼稚園においては、アカデミックな学習成果を重要視しすぎたり、教師中心的で教授主義的な指導をすると、社会的文脈を好意的にとらえることができず、排除の対象としてしまう(Stipek et al. 1992, p.14)』(ブレデキャンブ・カップル, 2000, p.181)。このような指摘を受け入れるとすれば、それを避けるために、教師は、幼児・児童の発達の正確な理解と、綿密に研究された教授方法に基づいた実践をすることが求められる。

教育課程という用語は、小学校教育においても幼稚園教育においても共通に用いられている。それらはいずれも学校教育法に規定された学校の中に位置づけられていることにその基礎がある。しかし、いうまでもないが、それぞれの校種でその構成は大きく異なっている。幼稚園においては幼稚園教育要領によって総合的な遊びを中心とした領域(5領域)を中心として、大まかなくくりで編成されているが、小学校では学習指導要領によって教科内容や授業時間数が明確に規定され、教科別に編成されている。このような幼稚園教

育と小学校教育の基本的・制度的な違いは、教育方法、教師と子どもの関係、教材、ひいてはそれぞれの教育施設や場面で形成されている文化や教育観にまで違いが及んでいる。

さらに、幼稚園と小学校との間で大きく異なるのは、小学校では授業の指導の観点、ねらいが明確に設定され、授業時間・保育時間にどのような学習経験をさせるか(するか)、教師の意図が強く反映されるか否かに関する点である。つまり、小学校においては評価の観点が個別化され、明確化されているが、幼稚園においては活動全体を通して評価が行われることになる。

幼稚園から小学校への移行は、幼児・児童にとっては新しく、かつ多くの課題を乗り越えることを求められる事態・状況である。謝・山崎(2001)は幼稚園児における4月からの時期の観察を通して、進級児と新入児にどのような危機があるかを明らかにしている。それによると、新入児よりも進級児の方が、ストレスを感じやすく、それまでの安定した仲間関係を維持し・発展させるためにさまざまな工夫をしていることを明らかにしている。この研究は、環境移行時は、幼児がある程度安定した環境内での移行であったとしても、さまざまにネガティブな影響をもたらす可能性があること、したがって幼稚園から小学校への移行はさまざまな影響を与える可能性がありそれを克服するためには何をすべきかを考えることの重要性を示唆している。その意味から幼稚園から小学校へのスムーズな連携を図るために重要な役割を果たすものとして、適切な一貫した教育課程の編成、すなわち指導計画の作成までを含めた発達や経験を見通した教育課程・カリキュラムの編成が必要となるだろう。

ところで、発達にふさわしい教育課程・カリキュラムを提供するという事は、幼児・児童自身が挑戦する余地が備わっており、興味深く、継続的に活動することができる機会や場所等を提供することに関連する。幼児・児童の発達に適切なカリキュラム作成に必要な事柄はブレデキャンプとコップルによれば次のような点である(2000, Pp. 56-57)。

『A 発達にふさわしいカリキュラムは、子どものあらゆる発達領域(身体、社会性、言語、美的、認知的発達)を対象とする。

B カリキュラムは、社会的であり、子どもにとって知的魅力があり、子どもの個人的関心に対応する意味深い内容科目におよぶもので、かつ幅広い内容からなること。

C カリキュラムは子どもの学びを促進し、新しい概念や能力の獲得を促進するために、子どもがすでに身につけている知識や子どもがすでにできること

を基礎におく(既存知識の活性化)。

D 効果的なカリキュラム計画には、子どもが意義深いつながりを形成できるように、また、豊かな発達機会を得るために、伝統的教科内容も含まれる。また、ひとつの教科に焦点を当てることが有効な場合もある。

E カリキュラムは、知識や理解能力の発達を促すと同時に、諸能力を活用することと学びを継続する力の発達をも促進する。

F カリキュラムの内容は、周知の教科内容において鍵となる概念や学習ツールを考慮して、3歳から8歳の幼い子どもが取り組みやすく達成しやすいものである場合、知的に優れたものであるといえる(たとえば、Bredekamp & Rosegrant, 1992, 1995)。子どもは、たとえば理科の実験や、作文、表現、算数の問題、データの収集と分析、歴史の聞き取り、各領域の専門家の役割実践等の授業において、直接、教科学習に取り組む。

G カリキュラムについて、あらゆる子どもはプログラムや地域で共有される文化のなかで生きる力を養うだけでなく、子どもの母国文化や母国語を支援する機会が与えられる。

H カリキュラムの目的は、対象年齢の子どものお大半が現実的に達成可能なものである。

I 科学技術は、教室のカリキュラムや授業のなかで取り上げる場合、物理的にも理論的にも統合されたものでなければならない』

要約すれば、カリキュラムは理念・目標、それに含まれるべき領域、内容など多くの側面を考慮しながら編成されるべきであるということについての必要性が述べられている。

これまでも幼小一貫教育、あるいは一貫教育課程・カリキュラムの編成などにかかわる研究が国立大学附属幼稚園においてなされてきている(例えば、滋賀大学教育学部附属幼稚園, 2004; 佐々木・鳴門教育大学教育学部附属幼稚園, 2004; 原子・小林・阿部・中村・小柳・伊藤, 2004)。岩城(2002)は、幼稚園と小学校の連携のあり方として、イベント型交流が中心であったものを転換し、「教育内容のつながり」「学び方のつながり」「地域社会のつながり」の3つの視点からとらえることの重要性を論じている。もし、幼小一貫の教育課程編成の障害になっている要因があるとなればその実態を明らかにし、幼小一貫教育課程の編成、教育カリキュラムを考えてゆく上での留意点、考慮点をふまえた今後あるべき一貫カリキュラム編成に役立つ情報を提供する必要がある。

そこで、本研究では何が幼小一貫の教育課程編成の

障害になっているのかを明らかにし、今後あるべき幼小一貫カリキュラムを開発するための方策を探る。

先行研究から幼小一貫教育課程編成の障害となる要因として、次のような要因を予測した。まず、幼稚園教育、小学校教育の役割、育てるべき内容についての相互理解の不足、認識のずれの影響が考えられる。次に、幼児・児童の発達についてのとらえ方の違いが考えられる。幼稚園では年長であり、何でもできると認識されている幼稚園年長児が、小学校では最下学年であり、ほとんど世話を受ける存在としてとらえられ、対応されているのが実状であろう。子ども自身でできることの把握の仕方・程度の違いは、必然的に教育内容の違いを導くはずである。その意味から、幼小一貫教育課程編成にあたっては、阻害要因となる可能性がある。

そこで本研究では、質問紙調査にて次の3点を検討し、小学校と幼稚園の間にある「ずれ」を明らかにし、両校種間にある問題点、幼小一貫カリキュラム編成の障害となっている要因を特定する。第1に幼稚園教諭と小学校教諭に幼稚園教育において小学校入学時に子どもに習得させておくべきことについて尋ねる。第2に幼稚園教諭は年長児の3月というのは頼もしく、いろんなことを身に着けているととらえているのに対して、小学校教諭は1年生の4月というのは頼りなく、あまり何もできない存在ととらえている可能性もあることから、小学校入学時の子どもの発達の姿をどのようにとらえているかを明らかにする。そして第3に、幼稚園教育と小学校教育との間に横たわる様々な事実の違いから幼稚園教諭と小学校教諭の持っている教育観・保育観（保育スタイル）が異なっている可能性がある（杉村・桐山、1991）のでその点を明らかにする。

なお、研究2においては、研究1における阻害要因の検討をうけ、インタビューを用いて、今後あるべき幼小一貫カリキュラムを開発するための方策、および幼小をつなぐ就学前児のとらえ方について幼稚園教諭の理想や願いをもとに検討する。

研究 1

方法

対象者

H大学附属幼稚園（16名）の教諭及び同附属小学校（23名）の教諭を対象として質問紙調査を行った。

質問紙調査・評定

質問紙調査においては、幼小一貫教育課程編成に障害になっているものは何であるかを明らかにするために、幼稚園教諭と小学校教諭に、幼稚園教育において

小学校入学時に子どもに習得させておくべきことについて、認識が異なっている可能性が考えられた。そこで、まず、「小学校教諭が、幼稚園教育で育てておくべきだと考えていることと、幼稚園教諭が、幼稚園教育で身につけさせなければいけないと考えていること」について（質問項目は小学校教諭が求めている項目を先行研究から選択した）評定を求めた。ただし、小学校教諭については自分自身が幼稚園教育についてどの程度要求しているかについて評定を求めた点が異なる（a：要求の程度）。

評定については、幼稚園教諭が小学校の先生からどの程度求められていると感じているか（a：認知の程度）実際にどの程度達成されていると思うか（b：達成度）、そのことについてどの程度実現できると思うか（c：実現可能性）について5段階評定を求めた。具体的には以下の項目である。

1. 基本的な生活習慣を身につけている。
2. 親しみをもって日常の挨拶をおこなう。
3. ルールや規則を守ることができる。
4. 協調性を重んじる。
5. 人の話がよく聞ける。
6. 友達と仲良く遊べる。
7. 体を動かして活動することを楽しむ。
8. 感動する豊かな心が育っている。
9. 自分らしさを身につけている。
10. 身近な動植物に親しみをもって接し、いたわり、大切にす。

次に、入学時の児童の読み、書き、数技能、数操作、空間能力、手の器用さ、言語的理解、知的関心、基本的な生活習慣、情緒・社会性、健康、環境、表現について5段階評定を求めた。これらの項目は小学校教科に対応するものと保育内容の5領域に基づいて準備した。

また、子どもの発達に応じた適切な区分についてさまざまな論議をよんでいる今、幼稚園教育から中学校教育までの幅広い年齢段階でどのような区分が望ましいかを明らかにすることは、どのような教育課程の編成が可能であるのか、また、幼小一貫教育課程編成の障害となっている要因を明らかにすることにつながると思われる。そこで、3歳から15歳までの範囲で、どの年齢で発達の区切りがあると考えられるかについて尋ねた。

結果と考察

幼稚園教育において育てるべきこと

小学校教諭が、幼稚園教育において育てておくべき

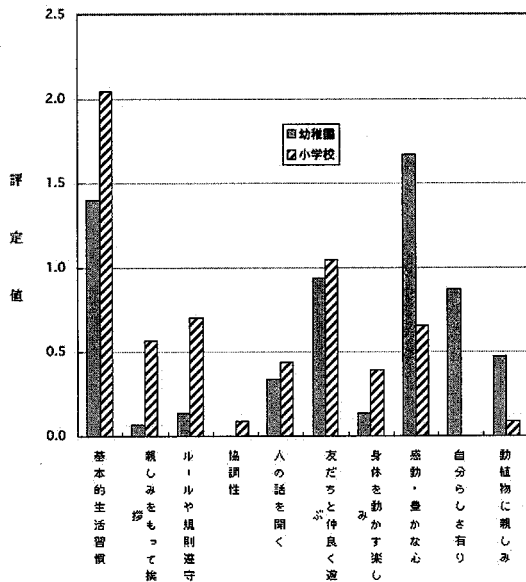


図1 幼稚園教育において育てるべき内容

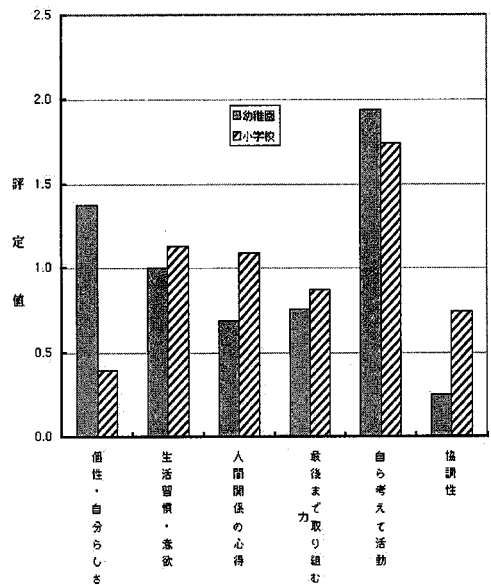


図2 小学校教育において育てるべき内容

だと考えていること、幼稚園教諭が、幼稚園教育において身につけさせなければいけないと考えていることとの間に違いがあるか否かを明らかにした。幼稚園教諭が志向していると思われる幼稚園教育のあり方と、小学校教諭が志向していると思われる幼稚園教育のあり方について、幼稚園教諭と小学校教諭に評定を求めたものである。結果を図1に示した。小学校教諭が幼稚園教育に求めている項目について、重要なもの1位から3位まで順位づけを求め、幼稚園教諭が幼稚園教育において重要視しているものに1位から3位まで順位付けし、それぞれに3点、2点、1点を与えた。それぞれの校種の教諭がどのような内容を重視しているのかを明らかにし、校種による重要度の認識の違いを明らかにするためのものである。

小学校教師が幼稚園教育においてもっとも重要視しているのは「基本的生活習慣」であり、「友だちと仲良く遊ぶ」が重要視されていた。それに対して、幼稚園教諭が重要視していることは「感動・豊かな心」、次が「基本的生活習慣」であった。幼稚園教諭も小学校教諭も「基本的生活習慣」の得点が高かったが、幼稚園教諭(21点)に比べて小学校教諭(47点)の方がかなり高く評定していた。幼稚園教育では、幼稚園教諭が情動的・感情的側面を重視しているのに対し、小学校教諭は友だちと仲良くすることやルールやマナーを守ることができる子どもを育てることを挙げており、両者間に認識の違いがあることが明らかになった。

小学校教育において育てるべきこと

幼稚園教諭が、小学校教育において子どもが習得す

べきだと考えていること、小学校教諭が小学校教育で子どもが習得すべきだと考えていることとの間に違いがあるか否かを検討した。結果を図2に示す。幼稚園教諭も小学校教諭も「自ら考えて活動すること」を最も高く評価していた。幼稚園教諭が次に重要視しているのは「個性・自分らしさ」についてであった。小学校教諭は生活習慣・意欲、人間関係の心得を小学校においては習得すべきだと考えていた。このように小学校教諭と幼稚園教諭との大きな違いは個性・自分らしさについてであり、小学校教諭はこの項目についてはあまり重要視していなかったが、幼稚園教諭は重要なものであると判断していた。

小学校入学時の子どもの発達についてのとらえ

小学校に入学する児童の発達について、幼稚園教諭と小学校教諭がどのようにとらえているかを明らかに

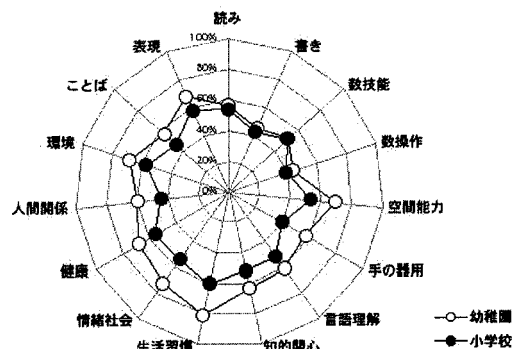


図3 小学校入学時に関する児童の発達の認識

するために、読み、書き、数技能、数操作、空間能力、手の器用さ、言語的理解、知的関心、基本的生活習慣、情緒・社会性、健康、環境、表現について発達の程度を評定した結果を図3に示す。全体的傾向としては、幼稚園教諭は小学校教諭に比べて高水準の発達をしているととらえていた。この結果は、予想したとおり、幼稚園教諭は年長児が4月の入学時には頼もしく、いろいろなことを身に付けているととらえているのに対して、小学校教諭は1年生の4月というのは頼りなく、あまり何もできない存在ととらえていることを示しているといえよう。このような両校種の認識のずれはそのまま幼小一貫カリキュラムを編成する際の障害になると考えられる。また、生活習慣については、幼稚園教諭では80%以上の子どもができるとしているが、小学校教諭は60%の子どもが達成できているという評定結果であった。このような結果の違い、あるいはずれは教育課程編成の際に克服されなければならない要因

ということができよう。

教諭の持つ教育観・保育観について

幼稚園教諭と小学校教諭の持つ保育観・教育観（保育スタイル）を測定するために、教師に依存する子どもの事例を挙げそれに対する回答から、意図と受容の2次元に基づいてクラスター分析を行った。その結果を、小学校教諭については図4に、幼稚園教諭については図5に示す。受容については両校種の教諭ともに高かったが、意図については小学校教諭の1つのクラスターが高かった。このような結果は、どちらの教諭も幼児・児童を受容していたが、意図に関しては、「必要なことは最後までやりとげさせる」「当番活動、係り活動をさせる」などの項目で評定値が低い教諭が幼稚園で多く、小学校では最後までやり遂げさせるように指導したり、子ども自身に我慢させるなどの指導法をとる教諭が約40%であった。このことから幼稚園教諭と小学校教諭間で指導スタイルが異なることが明らかになった。これらの違いが幼小一貫教育課程編成の際の障害となる可能性があると考えられる。

以上のような結果から、幼稚園教育において育てるべきこと、小学校教育において育てるべきこと、小学校入学時の子どもの発達についてのとらえに大きな違いがみられ、また、幼稚園教諭と小学校教諭の持つ保育観・教育観についても幼稚園教諭と小学校教諭の間には異なる傾向がみられた。このような両校種間の教諭による評定結果や信念の違いは、幼小一貫教育課程編成において障害となる可能性が示されたといえよう。

さらに、詳細に内容を検討してみると幼稚園教諭と小学校教諭の間には一貫した理念の違いがみてとれる。例えば、小学校教諭に比べ幼稚園教諭は情緒や感性を重要視していること、就学前児がすでにさまざまなことを身につけており自ら学び行動することを望んでいることの2点が違いとして示唆される。これら一貫した理念の違いはカリキュラム編成において大きな障害になることはいうまでもない。しかし、小学校教諭とは異なった幼稚園教諭の一貫した子どもへの理想が就学前の子どもたちに大きな影響を与えていることは否めない。

そこで、次の研究2では、就学前児にとって日常そのものである遊びや学びについて幼稚園教諭がどのような理想や願いを持って接しているのかを明らかにし、就学前の子どもたちがどのような望みの中で遊びや学びを営んでいるかを検討することで幼小一貫カリキュラムを開発するための方策、および幼小をつなぐ就学前児のとらえ方を提案する。

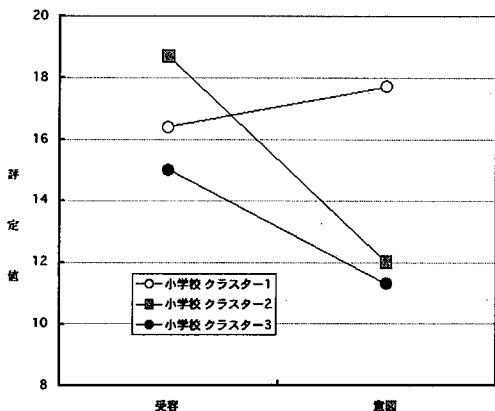


図4 教師への依存場面に対する小学校教諭の持つ教育観（スタイル）

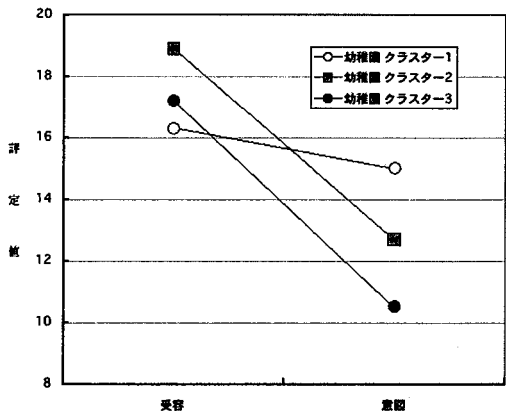


図5 教師への依存場面に対する幼稚園教諭の持つ教育観（スタイル）

研究 2

方法

対象者

年少・年中・年長それぞれの担任経験のある幼稚園教諭1名を対象としてインタビュー調査を行った。

インタビュー調査

『遊び』と『学び』に関する知の構造をパネルを用いたインタビューにより探り、そのとらえ方について明らかにする。具体的には「その言葉の意味が大変含まれる」から「あまり含まれない」の軸を持つパネルに言葉のカードを並べ、『遊び』『学び』それぞれに対して思い浮かぶ構造を作ってもらい、それに対して関係性や構造に対する考え方を質問することで『遊び』や『学び』に対する考え方を探った。言葉カードは次の20項目である。好奇心、表現力、集中力、充足、思考力、創造性、実生活の準備・練習、競争心、身体の成長、知識の獲得、自己実現、休憩・余暇、人間関係、娯楽。

結果と考察

以下、パネルの結果とそれに関連するインタビュー内容を並行して提示し、考察を加える。

『遊び』のとらえ方

『遊び』に関する言葉カードのパネル結果を図6に示す。

<インタビュー内容 (括弧内はインタビュアー)>

(実生活のカードを中心に1つになってる?)

生活そのものが遊びだからね。こういう形になった。生活そのものだからいろいろな要素が含まれる。

(楽しさや苦しさについてはどうですか?)

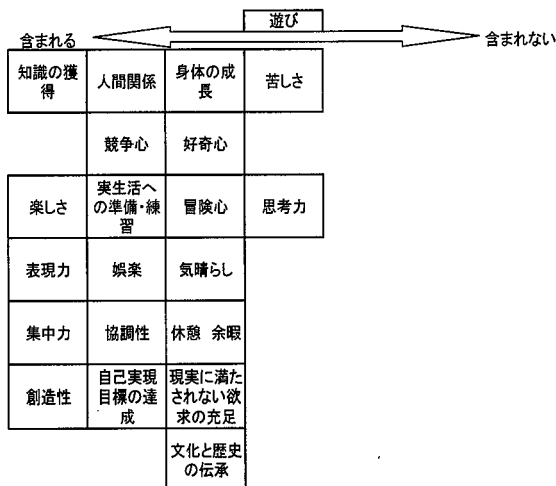


図6. 『遊び』に関する言葉カードのパネル結果

楽しさが多いけど、苦手なものがあつたりとか、人間関係のためにはしなくちゃいけないことがあつたりとか。悩みながら遊ぶことがあるかな。

(年齢があがるとかわりますか?)

自己実現なんかは遊びとはちがってくるでしょうね。思考力もかわるでしょうね。年長から1年生だからこそいろんな要素が含まれるし。経験が少ないからはじめてなことが多い。このぐらいの年齢は感じることでしょね。いろいろ。遊びと生活のなかで面白いとか。

図6およびインタビューから、幼稚園教諭は就学前児の『遊び』に対して“生活そのもの”であるイメージが強く、いろいろな要素を含むべきであると考えていることが分かった。遊びながら生活を営む就学前児は、経験は少ないものの様々なことを感じる可能性があり、楽しみや苦しみを伴う営みが欠かせないことを感じていることが伺われる。

『学び』のとらえ方

『学び』に関する言葉カードのパネル結果を図7に示す。

<インタビュー内容 (括弧内はインタビュアー)>

(カードにばらつきがありますね。含まれないものがありますか?)

やはり身体の成長は学びのなかではどうなんかなあと。獲得というよりその子のもっているものだし。

(含まれるものにもそれぞれレベルはありますか?)

そんなに違いはないですね。でも、好奇心があれば集中できるし、表現力は思考力につながるし、それぞれの力はつながっているかな。苦しさの裏側には楽しさもあり自己実現につながる

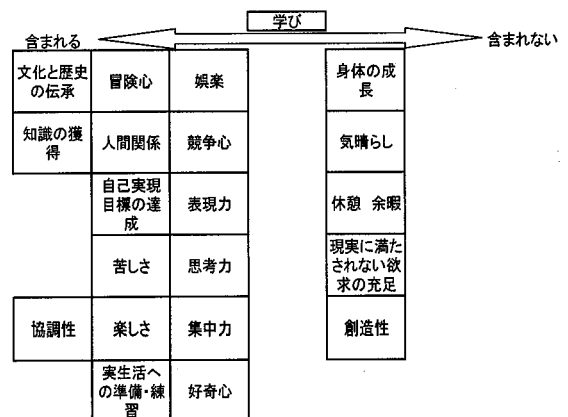


図7. 『学び』に関する言葉カードのパネル結果

し、そこもつながっているかな。

学びっていろいろと獲得するものだと思う。

(創造性はふくまれませんか?)

才能って気がするし学ぶというより個性とかセンスかなあと。学ぶ中でみがかれるだろうけど、学びきれないものがあるかなあと。獲得というより自らみがかくものという感じがある。

図7およびインタビューから、幼稚園教諭は就学前児の『学び』に対して“獲得するもの”という意味合いが強く、要素として含まないものもあると考えていることが分かった。学びや学習はあくまで経験の後から具体的に力を獲得していくものであり、自ら創造するものではなく、与えられるものと感じていることが伺われる。

『遊び』と『学び』の関連

<インタビュー内容(括弧内はインタビュアー)>

(2つのパネルを見比べて、就学前児について何か考えが浮かびますか?)

実生活にいきる学びが必要なのかなと思いますね。でも、できれば苦しさより楽しさの要素があってほしい、小学生までは。そうすれば知識の獲得や好奇心は出てくると思うんですよ。はじめから〇〇力を要求されるとつらいかなあ。

(2つのパネルで何か共通点はありますか?)
やっぱり実生活かなあ、人間関係とか。それと知識の獲得。遊びの中で感じたり経験するだけの“点”であったものが、小学校の学びの中で“線”になるのかなあとかは思う。知識として獲得されていなかったものが知識になるとか。

(遊びと学びの関係は?)

遊びが体験で、学びで知識になる。遊びが基盤で学びが具体的なものとなったり塊になる。でも、学びは獲得する力と考えているし、その子自身でどうしようもないことは含まれなくなる。

(遊びと学びをつなぐものとは?)

年長さんが小学校にいったら勉強してみたいっていうけど、自分が大きくなることへの自信とか意欲とか。自分に対する自己肯定が学びに対して有効になって思うし、自己肯定できなければ不安ばかりになるし。知らないことを知らないままにしてしまう。幼児も遊びの中で多くのことを経験しているし、ただ形になっていないのでそれを学びの中で形にしてほしい。人としてとても発達していることを認めることが大切

だと思ふ。

これらのインタビューから、幼稚園教諭は就学前児が遊びの楽しさの中で実生活を体験し、多くのことを感じた後に学びにつなげることを強く願っていることが考えられる。「遊びが体験で、学びが知識になる」という語りから、何より遊びを学習の基礎と考えており、遊びで感じることなしに学習はあり得ないとしていることが伺われた。さらに、「幼児も遊びの中で多くのことを経験している」や「人としてとても発達している」といった語りから、幼児の発達に関して高水準なレベルをイメージしており、能力を尊重し多くのことを学ばせたいという理想を持っていると考えられる。

今回のインタビューは1教諭にのみ行なったものであり、その妥当性を確認する必要性は残しているものの、幼稚園教諭が以下の理想や願いを持って子どもに接している姿が垣間見られている。まず第1に、就学前児は経験は少ないもののあらゆるものを感じる可能性を秘めており感性をみがく教育が必要であるということである。さらに第2には、遊びの基礎があつてこそ具体的なものを獲得し形にする学びがあるべきと考えているということである。そして最後に、何より幼児は大人の予想以上に発達しておりその発達した能力を肯定すべきであるということである。

就学前の子どもたちはこれらの理想や願いの中で遊びを営み、様々な経験から学んでいる。例えば小学校に入学した際、能力を過小評価されたり、感じることをなしに形のみを学習させられたりしたならば、おそらく困惑するとともに、自己効力感を低下させる可能性もあるだろう。もちろん、幼稚園での子どもの能力への過大評価を重んじることが全てではない。しかし、どのような教諭の理想や願いのもとに遊びを中心とした幼児教育がなされているのかを知ることは、基本的な幼小一貫カリキュラムを考える際の基本的・根本的な課題を示唆するものであると考えられる。

ところで遊びについては多くの理論があり(エリス, 1985)、例えば、余剰エネルギー説、生活準備説、反復説などがそれに当たる。さらに、エリスのまとめた理論以外にも、ブルーナーの「学びの場」としての子どもの遊び論、ヴィゴツキーの発達理論も挙げられる(中野, 1996)。言うまでもなく、幼稚園教育では「遊び」を中心とした教育活動が行われているが、小学校教育では「学習」を中心とした教育活動が行われている。なぜ、幼稚園教育で「遊び」が重んじられているのか、そこには本研究で明らかになった、就学前児への「感性と自発的創造」といった理想軸が隠されていると考

えられる。幼小一貫カリキュラムを開発する際、感性が重要視され遊びを重んじられた幼児が、どのようにその想いを知識として学習に結び付けていくかを考える必要があるだろう。

また、秋田(2002)は、幼小連携のためのシステムとして、営みの理念、それを実現するネットワーク、連携を仲立ちするための道具の3つを挙げている。具体的にはそれぞれに対応するものとして、教育目標、教育課程、教育方法の場についての「こと」の検討、連携のための組織として機能する「ひと」のつながりの構築、そして連携を実際に機能させるために役立つ研究記録や研究会の記録継時などの「モノ」の工夫である。本研究ではこれらの要因の中、主に「こと」について検討したことになる。今後さらに、多くの側面からの検討が必要である。

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繋げる幼小連携3年の成果小学館
- エリス.M. J. 1985 森楸・大塚忠剛・田中亨胤訳 黎明書房(Ellis M. J. 1973 Why people play Prentice-Hall.)
- 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 チャイルド本社
- 滋賀大学教育学部附属幼稚園 2004 学びをつなぐ —
- 幼小連携からみえてきた幼稚園の学び 明治図書出版
- 謝文慧・山崎晃 2000 3, 4歳男児の友だち集団の特徴：個人行動及び二者関係と優勢順位との関連発達心理学研究, 12, 24-35.
- ブレデキャンプ*, S. & コップル. C 編(全米乳幼児教育協会) 2000 白川蓉子・小田豊日本語版監修 乳幼児の発達にふさわしい教育実践 —21世紀の乳幼児教育プログラムへの挑戦 — 東洋館出版(1997 Developmentally appropriate practice in early childhood programs. Rev. ed. S. Brede-kamp & C. Copple (Eds.) Washington, D.C. National Association for the Education of Young Children)
- 中野茂 1996 遊び研究の潮流—遊びの行動主義から“遊び心”へ— 高橋たまき・中沢和子・森上史朗(編) 遊びの発達学 基礎編 培風館
- 原子はるみ・小林恵理子・阿部敦子・中村誠司・小柳未来・伊藤勝志 2004 幼小連携教育を推進するための基礎的研究 北海道教育大学教育実践総合センター紀要, 5, 143-150.
- 広島大学附属三原幼稚園 2002, 2003, 2004 幼小中一貫教育公開研究会幼小中一貫教育公開研究会人間関係力を育てる「かかわり学習」の創造 — 幼小中連系によるカリキュラム開発—広島大学附属三原学園(配付資料)
- 杉村伸一郎・桐山雅子 1991 子どもの特性に応じた保育指導 教育心理学研究, 39, 31-39.