

## 幼小教育課程の編成のありかた

### 一 幼小一貫カリキュラム編成に関わる学びと学習 一

山崎 晃 杉村伸一郎 若林 紀乃 越中 康治  
財満由美子 松本 信吾 林 よし恵 菅田 直江

平成17年1月に提出された中央教育審議会幼児教育部会の答申にも、幼児の発達や学びの連続性をふまえた幼児教育充実の観点から、幼稚園教育・保育と小学校教育の連携の強化・改善が指摘されている。

幼児教育と小学校教育は連携すべきであるという指摘は、小学校においても幼稚園・保育所においてもかなり以前からの課題として、意識されていたにもかかわらず、必ずしも対応が十分であるとはいえない。自治体が策定した教育プランには様々な幼小連携事業が実施されている。例えば、これまでの交流や連携といわれるものについては、幼稚園・保育所などが近隣の小学校を訪問し、また、行事に参加し、幼児と児童との交流活動を行うことはあった。しかし、その回数は1学期にせいぜい1回程度であり、教育効果を期待出来るほどではない。その意味で、連携と呼ばれるものの多くは、形式的ともいえる交流であり、実質的な接続を含む連携が行われているとはいえないのが現状である(秋田他, 2002)。文部科学省の幼小連携に関する報告においても、幼稚園と小学校の連携、協力が不足している事例が挙げられており、その内容も単なる情報交換に終わっていることも多い。そのため、幼稚園と小学校の教育に対する共通理解を基に連携を図った効果的指導が実際に行われているとはいえず、改善が待たれている。合同研修会の開催が相互理解や共通理解を促すような機能を果たしている。連携事業の取り組みとして全国各地で行われている連携は、「交流」と「接続」とに区別できるが、その大半が「交流」だけで終わっているところが多いという指摘がある(酒井・藤江, 2006)。幼小交流の本質・目指すところは、幼小の関係者が教育や保育を共同で実施したり、研修したり、話し合ったりすることや、子ども発達についての理解、教育課程などを含む教育システムを総合的に連続的なものとしてとらえ、対応することを指す。

このような状況を改善するためには、幼稚園・保育所と小学校との教員同士の合同研修会や綿密な情報交換や交流活動によるお互いの教育のあり方に対する共通理解と幼児や児童の発達の実態を生姿を通して理解し、把握することが大切である。すなわち、保育者と小学校教師が対等な立場に立った交流には、教育・保育内容の相互理解、子どもの発達についての共通理解・情報交換を目的として、保育や授業の相互参観、合同の研修会の開催、一緒に保育・授業案を作る等の活動が含まれる。このような活動が行われるようになった背景には、Stipekらによる『ブリス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・コッブル, 2000, p.181)という指摘がある。

ところで教育課程は、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、それぞれの校種で教育課程の構成は大きく異なっている。幼稚園教育と小学校教育の基本的・制度的な違いから、教育方法、教師と子どもの関係、教材、それぞれの教育施設や場面で形成されている文化や保育観・教育観、子どもの発達のとらえ方にも違いが生じている。また、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、小学校において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。

さらに、幼稚園と小学校との違いは、指導の観点、ねらいの明確さ、授業時間・保育時間、学習内容の細やかな設定等の点である。また、評価についても大き

な違いがある。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)研究は、環境移行時は、幼児が環境移行に直面した場合、それ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から、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であろう。この点に関連して、無藤(2006)は次のように述べている。

『最も本質的な幼小の連携は、カリキュラムの水準でのつながりを作ることである。それは一方で幼児教育の高度化と幼稚園の3年間のカリキュラムの見直しを伴うことになる。また、小学校の特に低学年教育の総合化を検討していくことになる。』(p. 4)

ブレデキャンピングとコッパルに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もなされてきている(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)。

しかし、現実に幼小連携が必ずしも十分な成果を得ていないとすれば、また、幼小連携を阻害する要因があるとすれば、その要因を明らかにすることは、幼児養育・保育から小学校教育への接続をもたらすことにつながり、今日の学校教育が抱える様々な問題を解決する糸口となると考えられる。このことに関連する多くの要因があるとしても、幼小連携の本質の一つがカリキュラム(教育課程)であることは、誰もが認めるところであろう(広島大学附属三原幼稚園, 2002など)。従って、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す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、これまで2年間にわたって、この問題を明らかに

する研究を行ってきた(山崎・樟本・上田・若林・越中・小津・妹尾・米神・松本・林・壺, 2005; 山崎・若林・越中・小津・米神・松本・林・三宅, 2006)。そこで、3年目にあたって、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、第1に、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。第2に、幼稚園教諭と小学校教諭との間で幼児・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。ところで幼児期の幼稚園・保育所では遊びを中心とした活動の中に教育的意図・意義を見いだし、遊び活動を通してさまざまな知識・技能を身につけていくことが想定されている。そこで第3に、遊びと学びについて、相互に認識のずれがあることが予想される。

そこで本研究では、先行研究(山崎ら, 2005, 2006; 原子他, 2004; 中野他, 1996)をもとに、幼稚園教諭が遊びと学びをどのようにとらえているかを明らかにする。それによっ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について考察する。

## 方法 対象者

H大学附属幼稚園(5名)の教諭であった。そのうち、今回の報告では紙面の都合もあり、長年、幼稚園・保育所に勤務してきた1名の教諭と小学校に勤務していた1名教諭(養護教諭)の2名とする。

## インタビュー調査

今年度の報告では、3年計画の研究の3年目の報告として、幼稚園教諭5名に質問紙に対する回答を求めたものと、1名の幼稚園教諭のインタビューに対する回答について報告する。具体的には、前述のように問題の背景と研究の全体の目的および予想を記述し、目的を達成するための具体的な方法および幼稚園教諭の面接によって明らかになった点、さらに幼小一貫の教育課程に関する全国的質問紙調査のための質問紙の調査結果を一部紹介し、どのような問題点があるかを提示する。

すなわち、今回の報告では、幼稚園教諭に対するインタビュー項目内容とそれに対する幼稚園教諭の認知構造を試験的に提供する。

インタビューにおいては、「その言葉の意味が大変含まれている」から「あまり含まれていない」の軸を持つパネル(2枚)に言葉のカードを並べ、『遊び』と『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する質問を行い、遊びや学びに対する考え方を探った。具体的な方法は、まず、インタビュー項目として次の20項目を提示した。好奇心、表現力、集中力、苦しさ、気晴らし、文化と歴史の伝承、楽しみ、協調性、冒険心、現実では満たされない欲求の充足、思考力、創造性、実生活への準備・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。次に、遊び、学びのそれぞれにおいて、この20項目がどのように関係づけられるかをパネルに示すように求めた。さらに、遊びと学びとの関連について尋ねた。

### 結果と考察

以下、主に幼児教育に関わってきた教諭(T1)と、主に小学校教育に関わってきた教諭(T2)へのインタビューの内容を抜粋して提示し、その後二つのパネル結果やインタビューの内容を比較することによって、どのようなとらえ方の違いが見られ、考察する。

(以下、In はインタビューア、T は教諭)

主に幼児教育に関わってきた教諭：T1

『遊び』のとらえ方(図1)

In 例えば、楽しさとか一番はしっこにありますよね?思考力とかはこっち側にありますけど、これは順位がありますか?

T1 いや、してないですね。

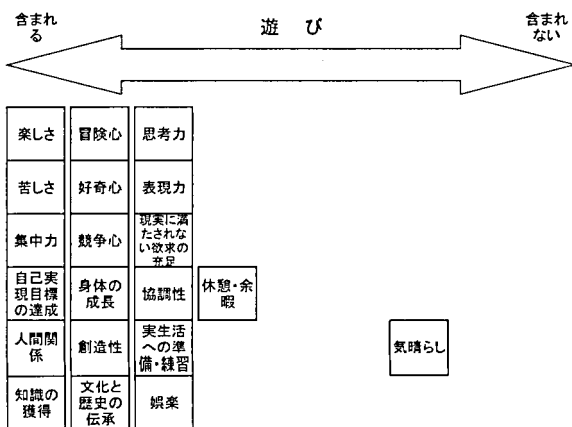


図1 遊びの要因の位置(T1)

In じゃあこれは一まとまりですかね。

T1 そうですね、全部、一まとまりで、すべての苦しみとかも、すべて遊びの中にあるんじゃないかなと思います。苦しいけど頑張ったら楽しいことがあるとかね。遊びの中で必ずね、すべてがね。

In そうなると、就学前児の遊びって、どんなものなのでしょうか?

T1 生活全てだと思います。

In 生活全て?

T1 何かをしなくちゃいけないから何かをしている、大きくならなくちゃいけないから何かをしてるわけじゃないと思うんですよ。すべて何しようって…遊ぶんですよね。なんていうのかな、生活が遊びかなと私は思う。

In 生活そのものが遊び

T1 成長するための遊びじゃないかな。協調性なんかも全部遊びの中に含まれてるのよ。遊びの中の要素にね。大きくなるためにも必要なよ。

たとえばお片づけ自体も遊びなんです。子どもにとってはね。すごく楽しくやるんですよ。中には、大きくなったら簡単なことも辛くなったり逃げ出したり投げ出したりする子もいるけどね。3歳児とかはね、5歳も関係あるけど、…すべて何かやる気にしたりね、それも実生活の準備に入るし、でも集中力であったり全て含まれていろんなことをして、楽しく遊んでるんですけどね、毎日。

子どもにとって遊びっていいのは、やらされてるとかじゃなくて生活全般の中で全て含んだものっていうことですね。

In その中でも苦しさは伴うのですか?

T1 例えばね、山登りって苦しいんですよ。山に登るのにね、頑張って登った後には頂上にやった後には達成感があるんですよ。僕はこんなに頑張ってここに上がれたとか。やっぱり苦しいこともあるんですよ、遊びの中には。一緒に上がって、山登り頑張ろう!しんどいねっていう気持ちもね。やったねーとかもね。

(中略)

T1 休息は遊びの中には入ってると思う。動があって静があるから、すべてあると思うんですよ。子どもの遊びの中でそのバランスを作っていくないと遊びって楽しくないと思うんですよ。一生懸命遊んでも必ずあると思う。リズムとしてあると思う。

In 静という面では、知識の獲得はどうですかね?

T1 知識の獲得は遊びの中にいっぱい。今日でもステージで遊ぶのにね、ウルトラマンごっこするんだけど、数を数えますからね。1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10まで数えたらテレビのスイッチオンですよ。知識の

獲得ですよ。声をそろえてね。言葉も言語も全てね。いろいろなことを山に入っただけ、いろいろな疑問を感じたりね、これが裏道だとかね。自然に覚えてるんでしょねこっちは言ったことを。

(中略)

T1 自分の中での順番にしたほうがいいのかな。協調性…競争心とか…苦しさ、すごい悩みますね。冒険心、好奇心、集中力もすごい悩みます。どこら辺に置いたらいいかな。

In これは順位付けがされてるわけですか？

T1 はい、大体上の方が上かな。

(後略)

図1およびインタビューの記述から、T1教諭は、就学前児の『遊び』を20項目すべてが含まれるものにとらえ、“生活のすべて”にとらえるべきであり、さらに遊びに含まれる度合いも高いにとら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、数や言葉など多くのことを遊びから学んでいるととらえていることがうかがわれる。

### 『学び』のとらえ方(図2)

In 5, 6歳児, 6, 7歳児にとって、学びって大体これ(配置した項目: 図2)を見て、どう思いますか。

T1 (学びは) 自分が生きていくうえで、生きていくための力になるもの。いろいろなものに興味を持って、それを探求する心がなかったり、そういう姿勢がないと、いろいろ考えて生きていけない。生活するうえで、大きくなっていくうえで、いろいろ学びながらいくものだと思う。子どもにとって学びって、自分で好きなことを見つけること、友達と遊んだりとか生活に必要なことを身につけていく、生きていく力を身につけていくもの。

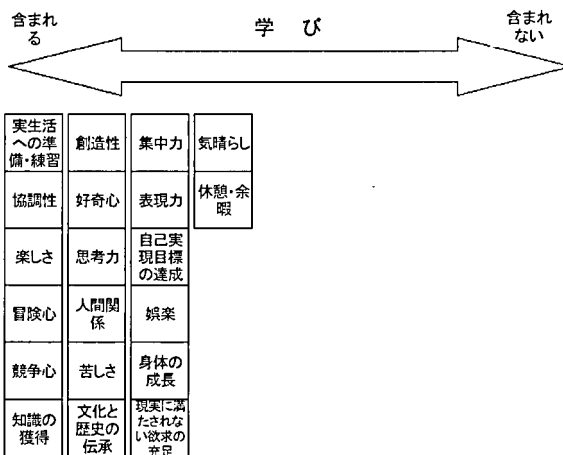


図2 学びの要因の位置 (T1)

In 生活力を身につけていくってということですか？

T1 そうですね、生活力ね。

In だからやっぱり実生活への準備練習というのが先に来るんですかね？

T1 でも、準備練習という意識はしてないですよ。

In 要素としては、すごく含まれるってことですか？

T1 うんそうですね。

In 集中力とか表現力とかも生活力に結びついていくだろうってことで上位にあるんですか？

T1 そうですね。

図2およびインタビューから、T1教諭は就学前児の『遊び』は自ら生きて行くための力になる基礎となるものにとらえ、すべての生活の土台であるにとらえている。また、遊びと同様に学びの中には20項目すべてが含まれるものにとらえ、“生活力をつけるもの”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、数や言葉等すべてのことを遊びから学んでいるととらえていることがうかがわれる。

### 『遊び』と『学び』の関連 (図1と図2)

In 遊び(図1)と学び(図2)を見比べてください。遊びと学び、2つのパネルを作っていましたけど、見比べてみて何か感じる場所はございますか？

T1 やっぱり、遊びと学びは私は一緒だと思ってたんですけど、たぶん心の中でやっぱり学びは学びなんです。実生活のお勉強だったり、ちょっとそういうところもあるのかもしれない。幼児にとっては、遊びっていうのが学びとイコールだと思ってるんですよ。

In 先ほどの中で、遊びは生活そのものなんだっていうお話で、学びは生活力を身につけるものなんだっていうお話でしたよね。何となくちょっと違う感じになってきた感じですか？

T1 そうですね。ちょっとこっちのほうが上っぽいんですよ。こうやって見るとね、遊びだと楽しさとか苦しさとか、基礎的なものが先に入ってくるイメージがあって、でも学びだと実生活の準備・練習とか協調性とかその辺の力のようなものが入ってくるという、感じます。

もちろんこれは遊びによって育まれてるからね。

In 遊びによって育まれてるものである？

T1 勉強しようと思ってやってるんじゃないし、机についてやってるのも一つじゃないし、体を通して、心を通して勉強しているのかなと思う。

(中略)

T1 3歳とか見ててね、バタフライガーデンができたんです。ちょうちよがいっぱい飛んでくるところ。「青

虫」がいるんで、最初はすごく怖がってたんですけど、4月からキャベツとかいろんなところいるじゃないですか、秋になってもいるんだけど、あるときいなくなったら「どこに行ったんだろう」って一生懸命、今日も探してるんですよ！ある子はブロッコリーの芯のところにいるんじゃないかとかね、いろんなことをいっぱい考えるんですよ。それって、学びだと思います。そういう興味があることってずーっと継続してやるんですよ。こっちは、やっぱりその支えもいるんだけど。ああいう風に興味を持ったことって一生懸命やっぱりすごいいろんなことを考えるようになったってね。想像力豊かにね、すべてね。

In やっぱり自発的に何かを求めるところに学びも含まれるのですか？

T1 普通は、しかけもいるんですけどね。例えば、親や保育者が、「青虫？」とかいって見過ごしたら、振り向きもしなくなったり、気持ち悪いもので終わってしまうからね。保育者の働きが気になるんでしょうね。そこによっては、それがかなり広がっていくものもかなりあると思う。

In 年長さんが小学校に上がるときに保ってほしいなというのは何ですか？

T1 「不思議だなー」ですね。「どうして」とか「なぜだろう」とか、それで終わってしまうんじゃなくて、一緒に考えてくれる先生がいたりね。そういうのがね。

このように遊びと学びを比べることによって、遊びに対する考え、学びに対する考えが明確になってくる過程がかいま見えるようである。遊びと学びは必ずしもイコールではなく、『遊びだと楽しさとか苦しさとでも学びだと実生活の準備・練習とか協調性とかその辺の力のようなものが入ってくるという、感じですよ。』

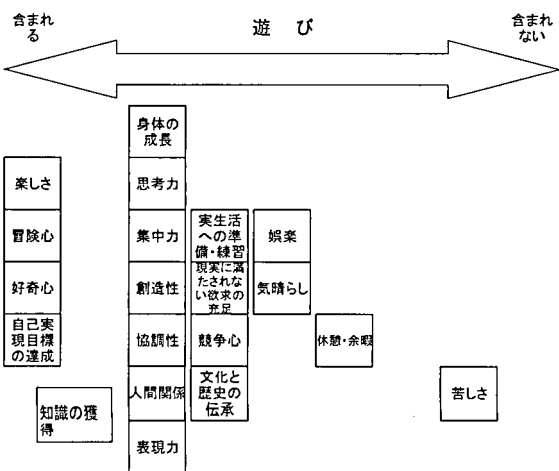


図3 遊びの要因の位置 (T2)

と次第にその違いが明確になってきている。

『いろんなことをいっぱい考えるんですよ。それって、学びだと思います。そういう興味があることってずーっと継続してやるんですよ。こっちは、やっぱりその支えもいる』『…しかけもいるんですよ』『一緒に考えてくれる先生がいたり』の表現にみられるように、支援やカリキュラムとの関連付けについての言及もみられるようになってきている。

### 主に小学校教育に関わってきた教諭：T2

#### 『遊び』のとらえ方

In (図3をみて) 5歳児でいうところの遊びについては、どのようにお考えですか。

T2 …子どもたちが遊びを創り出すための原動力になるという…ここがね。楽しさを求める、冒険心とか好奇心とか…だからそういう遊びを思いつくとか、そういったところの遊びを組み立てる際のいちばん最初の心の動き…。

In 休憩・余暇は子どもには含まれないかなということですね。

T2 子どもの遊びの中にはこういった要素はもちろんあるんですけど、子どもが遊びを求めるとき気持ちの中には、あまりないんじゃないかな。遊びの中で苦しさは求めないだろうと。休憩・余暇は、子どもたちは遊びが生活そのものなので、休憩・余暇としての遊びの捉えはないんじゃないかと。

遊びは、自分の中の好奇心とか、冒険心とか、自己実現に向かっての表現からスタートするんじゃないかなと思うんですよ。その中で人間関係を学んだり、そうして遊びは発展していくのかなと思っています。

In 生活そのものである遊びと自己実現との関連はどうなりますか。

T2 子どもは別に遊びと意識してなくて、自分のしている行動とか表現とか、そういうものが遊びっていう捉えです。何かを作り出したり描いたり、言葉をいろいろイメージを膨らませて会話を交わしたりっていうもの全てが遊びだというふう捉える。遊びは子どもの生活の中心になっている。

In 苦しさが含まれないっていうのは。

T2 子どもは、遊びの中で苦しさを求めた遊びはまず選ばないと思う。

In 知識の獲得と遊びとの関係は…。

T2 知識の獲得は遊びの中に入っていると思うんです。というのは、子どもたちは絵本を読んだり、電車の好きな子はいろんな電車の名前を覚えようとしたりとか、そういったことにものすごく楽しさをおぼえる

可能性ってあるでしょ。だからその自分をもっと知りたい、それからこのことについてどうなんだろうっていうことを子どもたちは遊びの中で見つけて、それを大人に聞いてみたり、絵本を聞いてみたり、友達から教えてもらったりって、たくさん知識を獲得することでさらに遊びを膨らませたりっていうことをしてると思います。これは子どもたちにとってはとても楽しいことだと思っているので、遊びを作っていくときの原動力と同じように…。

In 実生活への準備・練習についてはどうでしょうか。  
T2 ごっこ遊びをしながら、実際の生活の一つの準備・練習になるのかなって思ったので、遊びの中にも含まれると考えたんです。

図3およびインタビューの記述から、T2教諭は、遊びのもっとも基礎的な部分をしめるものとして、身体の成長、思考力、集中力、創造性、協調性、人間関係、表現力などを含むものとしてとらえ、人生をスタートさせるように考えている。遊びが生活の中心になっているととらえることは、その生活を保障するためのカリキュラムや教育課程の編成にも関わる重要なポイントであるといえよう。

#### 『学び』のとらえ方(図4)

T2 学びっていうふうになると、少し学習的な要素が含まれるというイメージがあるので、子どもたちの好奇心とか、冒険心とか、それから楽しさといったところよりは、子どもたちにつけさせたい力などの部分が…。子ども側からではなくて、指導者側からの学びの優先順位ですよ。』

子どもに学ばせようと大人が考えたときのカリキュラムはこういう順番で考えていると思うので、子どももこういったところの目標をあげられた学びからスタートするんじゃないかと…思います。

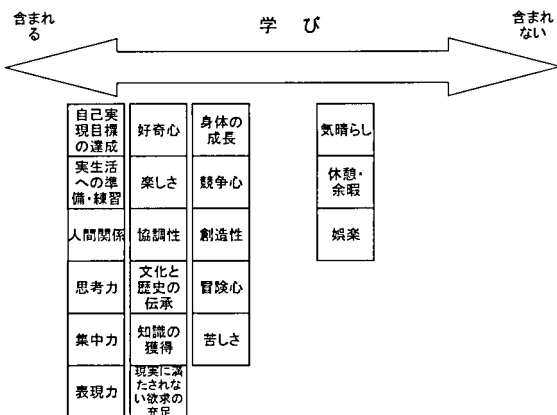


図4 遊びの要因の位置 (T2)

In それでは、就学前後児にとって学びとはどのようなものなんでしょうか。

T2 学びは遊びよりはもっと現実的なイメージですよ。それで、一つは次のステップへの準備というイメージ。それから、将来のためにつけるべき力というか、学習というか…。幼児の遊びイコール学びと言っておいて、並べ方がずいぶん違うことに気がついたんです…。

In 自己実現とか目標の達成は、上にくるものですか。  
T2 やっぱりそこに目標を置いていくのが子どもには分かりやすいのかなと。

In 知識の獲得は真ん中なんですか。  
T2 5歳児、6歳児っていったらあんまり知識を教え込みたいというような学びって、向かないですよ。それよりは表現力、集中力、思考力、それから実生活へ向かっての準備的な学びというか、そういったところも学びと捉えたんです。知識の獲得あたりは小学生以上というところですよ。

学びの中には、子どものやりたいこと中心ではないので、子どもにやりたくないという思いがあっても、そこはがんばりませるところがあります。

図4およびインタビューの記述から、T2教諭は、学びには学習的要素が含まれ、当然のこととして、子どもたちにやらせたい、身につけさせたいという指導者(教師)側にたつて物事を考えるという姿勢が見受けられる。例えば、『学びっていうふうになると、少し学習的な要素が含まれるというイメージがあるので、…子どもたちの好奇心とか、冒険心とか、それから楽しさといったところよりは、子どもたちにつけさせたい力などの部分が…。』にはその端的な例が挙げられている。従って、このようなとらえ方は、カリキュラムや教育課程の編成に関わる重要な認識であることを示しているといえよう。

#### 『遊び』と『学び』の関連 (図3と図4)

In 遊びと学びの配列を並べて比べると何か違いなり共通点なりがありますか。

T2 学びでも遊びでも、子どもが獲得していくってありますよね、思考力とか表現力とか創造性とか。そういったものが両方にあるわけなので、どうしても指導者側の立場になってしまうから、学びを考えたときにですね、子どもたちの遊び感覚で学べる内容を子どもの視点から考えてやらないといけないなと自己反省しました。

In 遊びのときは真ん中であつた力が、学びのときに

は端にくることについては、どうお考えですか。

T2 遊びを作り出す原動力をいちばん左側に置いたんです。大人が子どもたちに学ばせようと何かを仕組んだときにその一番の目標になるものをいちばん左に置いているので、そこに差が出るんです。

大人側としては、集中力をつけて欲しい、思考力をつけて欲しい、表現力をつけたいという思いがありますので。子どもたちは、自分が集中力をつけたいからといって遊びを考えるわけではなくて、何かおもしろいことをしたい好奇心とかね、知らない世界をちょっと見てみたいとかそういう内面からこう出てくる探究心、もっとおもしろいことをしたいという内面から湧き上がってくるような自分の気持ちっていうのが遊びを考えたり作り出す一番の原動力で、その遊びを友達同士で作っていく中で、人間関係を学び、協調性ができてきて、創造力や、一生懸命で集中力、それからいろいろ考えるから思考力というものが伴ってきて力がついてくると考えています。

遊びはどちらかという自分の原動力がまずあって、付随してこうした力がついていくが、学びはこういう力をつけたいというところからスタートするように思うんですけど。

In 知識の獲得の位置についてはいかがですか。

T2 幼稚園の子どもは、まだいろんな知識を教え込むのには少し時期が早いのかなと思ったのです。この知識の獲得は、子どもたちが遊びを作り出すときに、より知りたいう気持ちで遊びを作るとき楽しさとか好奇心や冒険心と同じように原動力になると考えたんです。…

In 学びのときの知識っていうのは？

T2 学びのときの知識は与えられるものというイメージですね。

遊びのときの知識っていうのは自分で求めるものというイメージで捉えました。

In 実生活への準備って、学びと遊びで違う位置に置かれてますけれども、これはどうしてでしょうか。

T2 学びで考えたときには、次のステップへ向けての準備と練習というのは現実にあると思うんですよ、家でも幼稚園でもね。遊びで考えたときには、実生活の準備・練習っていうのは、子どもたちごっこ遊びを通して実生活のあり方を知るようになる、お母さんの役目とか、看護婦さんのお仕事とか、現実の生活への練習も遊びを通して知らず知らずのうちに身につけているのではないかととらえています。

In 遊びと学びをつなぐものって何だと思えますか。架け橋になるものは。

T2 遊びと学びをつなぐものは原動力（思考力、集中

力。社会生活を営んでいくためには人間関係、協調性）だと思います。

学ぶ側が、学びたいという意欲がないと学びは深まらないでしょう。だから、そういう意欲を引き出すというか、常に持たせた状態で学びを深く進めていくことが架け橋となると思います。

(中略)

どんなに学ばせようと準備したとしても、やっぱり全く子どもが好奇心を持たない、楽しさも感じない、その上知識を獲得したいというような思いが持てなかったら、学びは深まらないと思います。気持ちが大事なんじゃないかなと思うんです。

(中略)

ベースはこのへんの原動力（思考力、集中力、人間関係、協調性、表現力まで）なんだけれども、子どものときというか、幼稚園児までにつけたい力っていうのは、ここです（思考力、集中力、人間関係、協調性、表現力まで）、身体の成長。このあたりは（身体の成長→表現力）幼児期には絶対つけたい力だなというふうには私は考えています。それが学びをずっと深く長く続けていくためには、絶対いるんです。それから、表現力をどう捉えるかっていうのもあるんですけど、コミュニケーション等も表現力と捉えるならば表現力も。これにつまづいたら、どれだけこれ（思考力、集中力、創造性）があっても、行けなくなっちゃうんで。

幼児期には原動力をしっかり体験させて、力をつけてやるのが大事んじゃないかなと。それをつけるためにもこの遊びっていうのは、幼児にとって改めて大事なものなんだなと思ったんです。遊びについては、大人は間違えているのかもしれない。幼児教育にたずさわった人の考える遊びっていうのは、子どもの成長のために欠かせない遊びっていうふうには捉えるんですけど、一般的な大人の遊びっていうのは、どちらかというところいったイメージ（娯楽）で捉えていると思うんです。

このように、小学校での経験が長かったT2は、幼児教育を小学校の準備段階として位置づける傾向が強いように思われる。例えば、『学びで考えたときには、次のステップへ向けての準備と練習』のように、準備と練習を幼児期に位置づけているようである。また、遊びの一番の基本として幼児期に身につけることとして、『遊びを作り出す原動力をいちばん左側に置いたんです。大人が子どもたちに学ばせようと何かを仕組んだときにその一番の目標になる』にみられるように、保育者の遊びに対する指導の姿勢を明示しているように思われる。

本研究では、長年、幼稚園・保育所での幼児教教育・

保育に関わってきた教諭と、小学校での勤務経験の長い教諭との、遊びと学びのとりえ方の違いがみられるかについての検討してきた。まず、遊びについてのとりえ方について比較してみよう。もっとも違いが大きかったのは、苦しさであった。主に保育所・幼稚園に関わってきた教諭 T1 が遊びには含まれるとしたのに対し、小学校経験の長い T2 は含まれないと判断していた。T1 はそのことについて、「山登りって苦しいんですよ。山に登るのにね、頑張って登った後には頂上にやった後には達成感があるんですよ。僕はこんなに頑張ってここに上がったとか。」と述べているように、深い達成感を味わうことと関連することを考慮したと思われる。興味深いのは、思考力、表現力、協調性、また、好奇心や冒険心は遊びのなかに含まれると考えていたことである。T2 は、子どもは苦しい遊びはしないと判断しており、明らかに T1 とは異なる立場であった。T1 も T2 も遊びの基本的なもととしてとらえている点では共通している。

学びについて、気晴らし、休憩・余暇、娯楽の位置は、T1 よりも T2 の方がやや含まれないに位置づける傾向がみられた。T1 は協調性、冒険心、競争心が含まれる方に位置づけているのに対し、T2 は思考力、集中力、表現力を含まれるに位置づけている。このような違いは、T2 の「子どもたちにつけさせたい力など部分が…。子ども側からではなくて、指導者側からの学びの優先順位ですよ。子どもに学ばせようと大人が考えたときのカリキュラムはこういう順番で考えていると思う」からもわかるように、明らかに指導者、何を指導するかとの関係性に気づいていた。これは学びとして幼児期から小学校期にかけて、何をつないでゆくのか、小学校と幼稚園・保育所とのカリキュラムや教育課程はどのようにつないでゆくべきかについての認識の違い、指導のあり方などのとりえ方の違いを反映していると思われる。このような違いは、幼小一貫教育課程の編成の際に大いに影響を与える要因であろう。

さて、T1 と T2 のそれぞれの遊びと学びのとりえ方の違い（変化）を示したものが図5と図6である。T1 がそれ以外の項目については、若干の位置の違いはあるものの含まれる位置にあり、どちらの教諭も学びには、好奇心、冒険心、集中力が必要だと判断しているようである。図5と図6の比較から、遊びと学びの位置の範囲・レンジは、T1 よりも T2 が大きい。この範囲の違いは、遊びと学びの位置づけの区別、あるいは違いの認識の程度を反映したものであるので、その意味から、保育者経験の長い T1 は、小学校経験の長い T2 と比べて遊びと学びを区別していないようである。それは、『遊びっていうのが学びとイコール。』という自身についての認識にも現れている。

幼小一貫教育課程の編成に当たって、障害となる要因として、遊びと学びの基本をどのように認識するか、どのように考えるかがある。すなわち、同じものにとらえるかあるいは異なるものにとらえるかによって、教育課程の編成の仕方は自ずから異なってくることになる。同時に、遊びや学びの原動力となるものにも違いがみられた。何を原動力としてとらえるかは、何をどのような順序で身につけるかもに関わり、教育課程編成の際に大いに影響するものである。

教育課程の編成の際には発達を十分に見通して、その見通しと教育目標に、環境などの要因を考慮する必要がある。遊びも学びもそれぞれの特徴を持った独立のものにとらえることもできる、『発達』という一つの次元に沿って考えることがきわめて重要である。そのような視点を持ってこそ、幼小一貫教育課程の編成に関わる基礎の一つが整ったことになる。今こそ、発達の見通しを持って遊びと学びを位置づけること、関連づけることが求められている。その意味からすると、幼小一貫教育課程の編成を阻害する要因は、外的要因

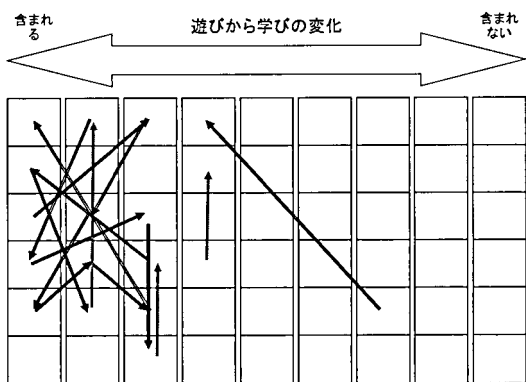


図5 遊びの位置から学びの位置への変化 (T1)

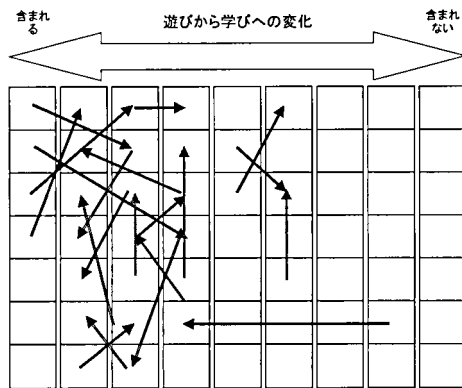


図6 遊びの位置から学びの位置への変化 (T2)



よりむしろ、幼稚園・保育所の保育者と小学校の教諭の持つ子どもの発達や遊びや学びの原動力のとらえ方、意識・認識の違いであるということもできる。そうであるとすれば、まず、そのような阻害要因をどのように取り除き、また克服することができるかが幼小一貫教育課程編成をする際の第一歩ではあるまいか。その克服なくして、幼小一貫教育課程の編成は進み得ない。

しかし、発達という次元を基礎とすること以外にも多くの要因が考えられる。例えば、時間のとらえ方の問題、何が発達するのかについての認識の問題、幼児の発達そのもののとらえの問題(山崎ら, 2006)、要害発達の視点の欠如、保育観・教育観・信念の問題など多くの要因があると考えられるので、それらについての十分な論議が尽くされる必要がある。

いうまでもなく、幼稚園は、学校教育法第77条や幼稚園教育要領にあるように、環境を通して行う教育を基本とし、一人ひとりの発達の特性に応じ、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるように、遊びを通した総合的な指導を行うこと、それに対して、小学校は、学校教育法17条にあるように、心身の発達に応じて、初等普通教育を施すことを示している。当然のことであるが、学習指導要領に基づき教科等を中心とした指導が行われることになる。したがって、こうした教育の目的の大きな違いが幼小一貫教育課程の編成に当たって、いろいろな意味で克服すべき課題である可能性がある。さらに、幼稚園や保育所と小学校では時間の流れ、区切りが大きく異なり、そのことはカリキュラムや指導案、実際の教育活動・保育活動に様々な影響を与えるようになる。幼稚園や保育所では、幼児の興味や関心を重視し、活動内容・指導を考えていくのに対し、小学校では、時間割にしたがって学習活動が展開され、その時間の目標も明確に記されている。

幼稚園等の幼児教育・保育では、普段の生活の中で、遊びを通してさまざまな体験を重ね、小学校以降の生きていく上での基本的な心情・態度・意欲を育てていくことが重視されているのに対し、小学校では、そのことを基礎として知識や技能を限定し、細分化して指導していくこと求められている。

#### 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つなげる幼小連携3年の成果- 小学館  
ブレデキャンフ®, 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. Bredekamp & C. Copple(Eds.) Washington, D.C. National Association for the Education of Young Children)

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)

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.

無藤隆 (2006). 幼稚園教育と小学校教育をつなぐもの 子どもの学びをつなぐ(第1章) お茶の水女子大学附属幼稚園・小学校 東洋館出版 1-6.

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

酒井朗・藤江康彦(2006). お茶の水女子大学附属幼稚園・小学校 幼小連携実践の今日的課題 東洋館出版 107-124.

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

山崎晃・樟本千里・上田七生・若林紀乃・越中康治・小津草太郎・妹尾藍子・米神博子・松本信吾・林よし恵・臺瑞穂 (2005). 教育課程編成のあり方(Ⅰ) -幼小一貫教育課程編成に関わる要因の検討- 広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 33, 99-106.

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 (2006). 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- 広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 34, 189-196.