

「人間教育」の典型

— 幼小連携・接続教育の価値 —

Model of the Education for Human Growth

— Value of the education Connecting from Kindergarten to Elementary School —

奈良学園大学人間教育学部

善野 八千子

ZENNO Yachiko

Nara-Gakuen University

Faculty of Education for Human Growth

キーワード：教育の連携性と教育の一貫性，幼小連携・接続，カリキュラム開発，幼児期の教育，生活科

Abstract： I lectured on this study from collaboration of the education and consistency of the education about value of the education Connecting from Kindergarten to Elementary School the cooperation education that was a model of “the human being education”. About “the connection between school stages in the consistency of the education,” I investigated the way of the education Connecting from Kindergarten to Elementary School curriculum and the organization development. About “the connection between home, a school, communities in the collaboration of the education,” I showed it about PDCA cycle to assume a junior high school precinct 1 unit. By this, I am going to promote of the education Connecting from Kindergarten to Elementary School, the connection that is a foundation of the human being education to take the future on still more.

Keyword： Collaboration of the education and consistency of the education, the education Connecting from Kindergarten to Elementary School curriculum development, infant education, life science

Ⅰ. 「教育の連携性」と「教育の一貫性」

人間の基礎教育の形成となる乳幼児期から児童期の保育・教育への投資は、未来を担う人間教育の礎である。今後、すべての子どもが、自立して社会で生き、個人として豊かな人生を送ることができるよう、その基礎となる力を育てることが要となる。

教育基本法第 17 条第 1 項に基づき政府が策定する、教育の振興に関する総合計画（第 2 期計画期間：平成 25～29 年度）が示された。教育振興基本計画においては、改正教育基本法に示された教育の理念の実現に向け、今後おおむね 10 年間を通じて目指すべき教育の

姿として、以下の目標が掲げられた。

「義務教育修了までに、すべての子どもに、自立して社会で生きていく基礎を育てることである。」⁽¹⁾

子どもの教育に関わる者は、これまで様々な取り組みを行ってきた。しかし、学習意欲・学習時間、低学力層の存在、グローバル化等への対応、若者の内向き志向、規範意識・社会性等の育成など依然として課題が存在している。一方、コミュニティの協働による課題解決や教育格差の問題など新たな視点も浮上してきた。背景としては、「個々人の多様な強みを引き出すという視点」「学校段階間や学校・社会生活間の接続」「十分な PDCA サイクル」の不足などがあげられる。

そもそも人間教育学研究の理念・目的は、「教育の連携性」と「教育の一貫性」に資する人材の育成である。この理念・目的は、先述の「学校段階間や学校・社会生活間の接続」「十分なPDCAサイクル」に大きく関連している。

持続可能で活力ある社会を実現するためには、社会を構成する一人ひとりの人間が、各自の個性・意思・人生設計を考慮し、一生涯にわたって様々なニーズに応じた学習を能動的・自発的に行い、能力を高め、その成果を社会貢献に活かすことができる「生きる力」が不可欠である。「社会を構成する『個』」を生きる力とは、子ども一人ひとりが、世の中に主体的に参画し、責任を果たし、良き市民・社会人として活躍できる力である。「自己を確立する『個』」を生きる力とは、自分に与えられた生命を自覚し、生の喜びや躍動、充実感を実感し、生涯にわたって自分の人生を充実させ生き抜いていくことができる力である。

これら2つの『個』を「社会の中で調和する一人の人間」として調和的に生き抜く力を育成するためには、とりわけ幼児期から義務教育修了までの教育を通じて、学校、家庭、地域社会が一体となってはじめて、国家及び社会の形成者として必要な基本的資質を養うことが可能となるのだと考える。

では、それを担う幼児教育と義務教育における教育の専門家の資質・力量はどのように形成されるのであろうか。また、子どもを理解し支援していくことのできる確かな専門的知識とスキル、さらには同僚性・協働性の基盤ともなる協調性や社会性などは、どのように力量形成されるのであろうか。

本テーマ「幼小接続・連携教育の価値」は、まさに「人間教育」の典型としての価値である。本論では、理論的・実践的な研究について、学校論、教師論、授業論から多面的なアプローチをしていきたい。そこで、「教育の連携性」と「教育の一貫性」の視点から、幼小連携・接続について、論じていくことにする。

「教育の連携性」とは、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ことである。つまり、家庭・学校・地域社会間が連携することである。

「教育の一貫性」とは、生涯を通じて質の高い教育や学習に取り組み、その成果を生かすことのできる社会の実現に寄与する力である。これらを以下の図1（善

野 2013）に示した。

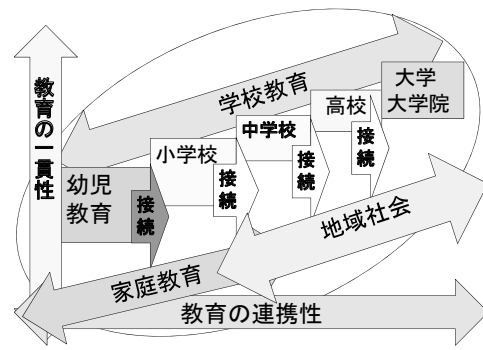


図1 「教育の連携性」と「教育の一貫性」（善野八千子 2013）

図1から見えるように、必要なことは各学校段階を通じた切れ目のない教育の実現である。そこで、学校段階間の接続が問題となる。学校段階間と家庭・学校・地域社会間の接続、これら二つの接続が、縦糸軸横糸となって織りなすことで、「教育の連携性」と「教育の一貫性」が実現できると考えられる。

II. 教育の一貫性から見た幼小連携・接続

1. 学校段階間の連携と接続

学校教育法の改正では、「1. 学校種の目的及び目標の見直し等（ii）幼稚園に関する事項」で以下のように示された。教育基本法に教育の目標及び幼児期の教育に関する規定が置かれたこと等を踏まえ、以下のとおり、学校教育法の幼稚園の目的及び目標に関する規定等を改めた。目的として、次の事が示された。①義務教育以後の教育の基礎が培われ、生涯にわたる人格形成の基礎が培われるよう、幼児期の特性に配慮しつつ、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長すると言った趣旨を規定すること。②小学校以降の教育との発達や学びの連続性が明確となるよう、学校種の規定順について幼稚園を最初に規定すること。⁽²⁾

ようやく、学校教育の始まりとしての幼児教育の認識が高まってきたというわけである。

子どもは、かけがえのない命を受けてから、連続的に学び、育ち、成長し続ける者である。このときに連続的な教育の営みとなる「連携」とは、同じ目的を持つ者が互いに連絡をとり、協力し合って物事を行うことである。教育の目的が「子どもの育ち」や「学び」を促進し、子ども達の成長を支援することであるとしたら、幼児教育に関わる者、小学校教育に関わる者、中学校教育に関わる者が「連携」を取り合うことは理の当然で

ある⁽³⁾。そこで、小学校を中心に見ると両側に幼小連携・接続と小中連携・一貫というテーマが現存する(図2)。

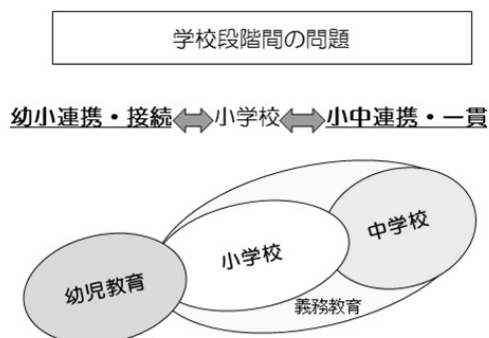


図2 小学校を中心とした学校段階間の問題(善野八千子 2013)

図2のように、幼小中連携というロングスパンの中に、3つの校種間に共通の接続という課題がある。しかし、小学校教育と中学校教育は、共に教科教育であり、義務教育という制度の枠組みの共通項が既にある。しかし、幼児教育と小学校教育との連携は、長年にわたってすでに多くの研究や実践が行われてきているにもかかわらず、多様で複合的な要因によって、充分取り組みが進んでいない。

そこで、生涯学習の視点に立ちつつ、幼小連携・接続に焦点をあてながら、学校段階間の接続について検討していきたい。

幼小連携・接続には、次の2つの価値がある。

1点目は、子どもの「学力観」「指導観」「評価観」の共有を図り、授業改善の促進と学力向上を目指すことである。

2点目は、急激な環境変化のストレスをとりのぞく接続という課題解決策としての価値である。これら2つの価値をフレームにして論じていく。

2. 子どもの「学力観」「指導観」「評価観」の共有と授業改善の促進・学力向上

幼小連携・接続の1点目の価値は、子どもの「学力観」「指導観」「評価観」の共有を図り、授業改善の促進と学力向上を目指すことである。とりわけ、幼児教育段階から小学校入学への接続は、基本的な生活習慣の習得や社会性の獲得をはじめとする発達段階ごとの課題に対応して理解を進めていく必要がある。

幼小連携とは、「幼稚園・保育所・こども園などにおいて遊びを主導的活動として展開される幼児期の生活と学校での集団生活の中での学習を主導的活動として展開される幼低学年教育とを内容的・方法的な工夫に

よって子どもにとって、無理のないスムーズな接続を図ること、あるいはそのための条件整備⁽⁴⁾を意味して用いられる。

価値をふまえて、接続に関連する3つの連携が考えられる。それは、子ども同士の連携、教職員の連携、カリキュラムの連携である。これら3点については、切り離すことはできないが、整理して取り組んでいく必要があると考えている。また、教職員の連携を通して、カリキュラムの連携が作成されたり、見直されたりする。そのことによって、子ども同士の連携活動が意味あるものになると、筆者は考えている。子ども同士の連携、教職員の連携、カリキュラムの連携のそれぞれについて、見ていくこととしたい。

(1) 子ども同士の連携

まず、子ども同士の連携の現状はどうであろうか。

平成24年度、幼稚園における保育所及び小学校との連携状況⁽⁵⁾においては、保育所又は小学校の幼児や児童と交流を行った幼稚園は、全体の79.0%(公立:98.0%,私立67.8%)であり、そのうち小学校の児童と交流している幼稚園は95.7%であった。このように、子ども同士の連携の取り組みは、かなり進められている。しかし、その内容は、「初めに、子ども同士の連携ありき」の事例が少なくない。活動の事前に幼小双方の教職員が何を目的に連携活動するのかが、共有されていない場合である。

「小学校に幼児を連れてきて下さい」「何をするのですか」「幼小連携の活動です」「何をするのですか」「来て頂ければ分かります」

保育教育計画はもちろんのこと、プログラムさえも当日に小学校で手渡されたという溜め息が、幼児教育に関わる保育者から聞かれる事例がいくつもあつた。活動の目的の共有どころか、事前に教育活動案さえ検討されず、渡されず、行ってびっくりサプライズ企画ともいべき就学前の活動が各地で散見される。

さらに、交流の対象としては、公立園と公立小学校の交流に限定されている状況も少なくない。いまなお、公立学校同士しか交流してはならないような風潮(慣習)が見られる。設置者が地方自治体か法人か(公立・私立)、あるいは幼稚園か保育園か子ども園か等にかかわらず、全ての子どもが小学校に入学するのである。今後、少子化から、さらに超少子化となっていくならば、なお、近隣で物理的にも子ども同士の移動時間が可能

な連携を実現する必要があるのではないだろうか。そうすれば現実的・日常的な「おさんぽコース」に所在するネットワークが成立する。そのことによって、学校段階間のみならず地域の子どもの育ちに関する課題も、地域共同体として共有が可能となり、有効となる。しかし、前述したように、仮に連携の対象を拡大したところで、子ども同士の連携だけであっては、1点目の価値としてあげた〈子どもの「学力観」「指導観」「評価観」の共有を図り、授業改善の促進と学力向上を旨とすること〉の価値は、実現できないだろう。

(2) 教職員同士の連携

それでは、子ども同士の連携の前に教職員が園内で幼小連携・接続の計画を事前に立てる研修体制や十分な時間の確保は容易であろうか。幼児期と小学校の教育に関わる教職員が合同で行う研修の現状について、見てみよう。

平成24年度の47都道府県数及び19指定都市における公立幼稚園教員・小学校教員の合同研修は、28.8% (19/66) である。また、公立・私立幼稚園教員と公立・私立保育所保育士及び小学校教員との合同研修は、56.1% (37/66) となっている。

市町村(1723市町村)においては、実施率はさらに低い。公立幼稚園教員・小学校教員の合同研修は、20.5% (354/1723) であり、公立・私立幼稚園教員と公立・私立保育所保育士及び小学校教員との合同研修は、9.9% (170/1723) となっている。

このように、教職員と一緒に研修を行ったり、保育や授業に参加したりしている実態は十分とは言えない。実際に、筆者が講師として招聘された最近3年間の「幼小連携・接続研修会」(66回分)をみても、受講対象者は、幼児教育関係者のみが、約60%である。事前に、その趣旨から対象者の拡大を研修担当所管に対して要望してきた。テーマに基づいて、研修効果を期待して設定するならば、受講対象者は、幼児教育関係者と義務教育関係者の両者である事が望ましいことは当然ではないだろうか。しかし、調整後に対象者が拡大することは僅かである。所管が「子育て支援課」(名称は様々であるが)なのか、「学校教育課」なのかによる縦割り行政によって実現しないことが、その一因である。

次に、平成24年度の各市町村における幼稚園・保育所の学校教育・保育と小学校教育との連携・接続の状況を詳しく見てみることにする。連携から接続へと発

展する過程のおおまかな目安は、ステップ0～4と言うように示している。これは、「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(平成22年11月11日 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議)」を参考としている。

〈表1 平成24年度の各市町村における幼稚園・保育所の学校教育・保育と小学校教育との連携・接続の状況(文部科学省)〉

各市町村における幼稚園・保育所の学校教育・保育と小学校教育との連携・接続の状況(平成24年度) (※幼稚園・保育所ともに未設置1.5%)		
ステップ0:	連携の予定・計画がまだ無い。	10.7%
ステップ1:	連携・接続に着手したいが、まだ検討中である。	8.7%
ステップ2:	年数回の授業、行事、研究会などの交流があるが、接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない。	62.1%
ステップ3:	授業、行事、研究会などの交流が充実し、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている。	13.8%
ステップ4:	接続を見通して編成・実施された教育課程について、実施結果を踏まえ、更によりよいものとなるよう検討が行われている。	3.2%

「ステップ2」が62.1%(1,082市町村)と最も多く、「ステップ3」、「ステップ0」、「ステップ1」、「ステップ4」となっている。

続いて、筆者が関わってきた幾つかの幼小連携の研究指定園の教職員に対して「園内で幼小接続・連携の計画を事前に立案するための研修体制や十分な時間の確保について」の聴き取り状況からもあげてみよう。その実態は、園長を含む教職員が数名以内の少数であったり、正規雇用の減少で半数が講師採用であったりする。また、「経験年数については、最長の6年目が教職員1名で、他の3名の教職員が1年目。」という園も希ではない。

さらに、子育て支援の機能の充実が求められ、預かり保育の拡大がある。そのため、教職員が多数いる施設においても早朝勤務や保育の延長時間への対応で、時間差による勤務体系が進み、教職員全員が揃って園内研修を深めることが困難になっている。

子ども同士の連携活動は一定進んでいるようであっても、その連携によって、幼児教育と小学校教育の教職員間の子どもの「学力観」「指導観」「評価観」の共有が進んでいるとはいえない現状にあるといえる。

(3) カリキュラムの連携

入学前のカリキュラムと入学後のカリキュラムを双方の教職員で見直したり、実施結果をふまえて作り直

したりすることで、実際の子ども観や指導観の転換が図られ、更によりよいものに作り直されていく。前掲の「ステップ4」がそれである。

そもそも、子ども同士の連携は、幼児のねらい・児童のねらい、それぞれのねらいをもって異年齢の交流を通して力をつけていく活動である。何を目的として連携するのかを幼小双方が共通理解し、明確にしておくことが前提となる。

目的が明確でないのに「連携という方法」を目的にしているだけでは意味がない。それだけでなく、その連携によって育った力を評価することもできない。

価値を認識せず、学校組織として共有できないまま、「どうも幼小連携はしておかないといけない流れにあるらしい」というとらえ方になっていないだろうか。小学校では、「本校は、幼小連携の活動にも取り組んでいます」とは言うけれど、「では、その幼小連携の目的は、何ですか。」と、問いかけても明瞭な返答は無いことが少なくない。

「小さい子どもと遊ぶ時間があるのなら、もっと算数の時間を増やして欲しい」という保護者の要望やクレームに対して、事前の説明責任も活動後の育った姿の結果責任も果たせないままである。そこで、教科教育のねらいがあり、到達目標が明確な小学校の教員は、さらなる多忙感や徒労感を募らせるという悪循環となっているようである。

連携においては、交流における「互恵性」「継続性」「発展性」が重要である。

「互恵性」とは、連携することによって生み出される互いのメリットがあるということである。幼児と児童、あるいは児童と生徒が互いに関わり合うことで、双方に「新たな気づき」が生まれることに意味がある。その気づきは、指導者が得る気づきと学習者が獲得する気づきの両方である。指導者が得る気づきが、子どもの「学力観」「指導観」「評価観」の共有であり、授業改善の促進となる。学習者が獲得する気づきが、結果として学力向上に結びつくのである。それが単発で終わっては成果は生まれにくい。

そこで、「継続性」が重要になってくる。例えば、園だよりと学校通信及び学級通信とを交換し合うという日常的にできることから始めることは、可能であろう。現代の教育情報環境において、メールで送信することや学校のホームページで確認することも容易である

(フェイスツーフェイスが望ましいのは言うまでもないが)。そうした契機をもとに、行事を通した見学や「参観」から、「参加」という形の連携が生まれる。そして、カリキュラムづくりという「参画」によって、「学力観」「指導観」「評価観」の共有が徐々に進んでいくのである。

「発展性」のためには、思いつきややりっ放しでなく、目標に対する評価をし、評価を基にした改善策を提示しあって進めることで、連携を通した子どもの学びがつながり、接続カリキュラムの改善がなされるのである。

3. 急激な環境変化のストレスをとりのぞく接続

次に、幼小接続・連携の2点目の急激な環境変化のストレスをとりのぞく接続という課題解決策としての価値についてである。子どもたちの環境が大きく変化する接続部分において、あらゆる観点から配慮し、段差を緩やかにすることが求められる。

幼小連携が注目される背景の一つには、いわゆる「小一プロブレム」と言われる低学年の子どもの問題行動や授業不成立がある。小一プロブレムが高学年に見られる学級崩壊と異なる点は、前者は幼児期をひきずる子どもたちがパニックを起こしている状態であるのに対し、後者は思春期を迎えた子どもたちが、大人から自立しようとして教師に反発することとされる。

また、小中連携では、いわゆる「中一ギャップ」をはじめとした、生活面における課題の解消を図ることである。中学校へ入学するタイミングでは、今まで親しかった友人と別れたり授業内容が専門化したりするなど、子どもたちにさまざまな変化が訪れる。中には、新しい環境に慣れるまで力を発揮できにくい子どもや、周囲になじめず疎外・いじめの要因を生じさせてしまうケースもあるだろう。小中学校間の情報交換などが頻繁に行われれば、児童生徒に対するきめ細やかで適切な対応を効果的に行えるようになる。このように、急激な環境変化のストレスをとりのぞく接続という課題解決策としての価値は、小中連携においても、幼小連携においても、共通の価値であるとして捉えることで、今年度がたまたま何年生の担任であるかにかかわらず、小学校側は、認識を深めていく必要がある。

小学校学習指導要領解説 生活編（平成20年8月）においては、「大単元から徐々に各教科に分化していくスタートカリキュラムの編成なども効果的である。このように総合的に学ぶ幼児教育の成果を小学校教育に

生かすことが、小1プロブレムなどの問題を解決し、学校生活への適応を進めることになるものと期待される。入学当初の生活科を中核とした合科的な指導は児童に「明日も学校に来たい」という意欲をかき立て、幼児教育から小学校教育への円滑な接続をもたらしてくれる。」と述べられている。⁽⁶⁾

2010年、文部科学省の調査研究協力者会議が示した「幼児期の教育と小学校の教育の円滑な接続の在り方について」(報告)においては、接続期は「幼児期の教育から児童期の教育への単なる準備期間や慣れの期間と捉えるべきではない。幼児期全体と児童期全体を通じた子どもの発達と学びの連続性を意識することが必要」⁽⁷⁾とされた。

先進例として、2009年(平成21年)に、品川区では、「保幼小連携の推進に関する検討委員会」を発足し、『～保幼小ジョイント期カリキュラム～しっかり学ぶしながわっこ』を作成した。

その内容は、「保育園・幼稚園5歳児の10月から小学校1年生の1学期」をジョイント期とし、幼児期の教育と小学校教育を滑らかに接続するために「ジョイント期」において育てたい力を「生活する力」、「かかわる力」、「学ぶ力」の3観点・10項目からまとめているのが特徴である。

幼稚園の教育内容は、文部科学省が「幼稚園教育要領」を定めている。つまり、自治体独自の「幼児教育要領」を作成することになったというわけである。幼児教育と小学校の円滑な接続をめざして、このような就学前後を一体化したカリキュラムが検討される自治体が増えることが考えられる。

その他には、幼小接続期の授業研究の代表的なものとして、お茶の水女子大学付属幼稚園と附属小学校の取り組みがある。当該校では、2001年から「幼・小接続期」を設定し、子どもの実態に即して接続期カリキュラムの検討を重ねてきた。さらに、お茶の水女子大学は2010年度から、探究力・活用力の育成をテーマにした大学と附属幼稚園、附属小学校、附属中学校、附属高校の教員による連携研究をすすめている。その成果を、「附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究—高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築と幼小接続期の新学校制度開発—」⁽⁸⁾としてまとめている。2012年には、新たに整備した幼小共通の遊び空間、小学校入門期の新たな

試みなどの事例を中間報告するなど、この時期の教育についての協議を先進的にすすめている。附属幼小の特性を活かし、歴史を積み重ねた壮大な研究から学ぶところは極めて多大である。

実際には、多方面の幼児教育施設から多様な体験・発達の違いがある子どもが就学する。汎用性から見ると、環境・予算等において、各自治体で実践化するためには克服すべき点も考えられる。

4. 幼小接続カリキュラム作成における手だて及び具体的方法

ここまでの本論の中では、言及してこなかったが、実際には幼小接続・連携の前に、幼児教育そのものの中に、保育所と幼稚園に関する幼保一元化・一体化など、連携したり、共通理解が進んだりできていない諸問題も孕んでいる。折しも、平成20年度3月、厚生労働省から保育所保育指針が、文部科学省から幼稚園教育要領及び学習指導要領が告示された。この度の改定及び改訂にあたっての幼児教育と小学校教育の接続に関する特色をもとに、これからの幼小連携に求められるものを考察し、課題解決にせまる具体方策を教師論、授業論からアプローチした提案をしたい。

まず、幼小接続期カリキュラムをどこからどこまでの範囲とするかは、検討を要するところである。幼児期は、満1歳から満4歳までの幼児前期と、満4歳から満7歳までの幼児後期とに大別される。当面、5歳児2月から、小学校入学後3ヶ月までの時期に焦点化して着手することが妥当であろう。子どもの意識にたてば、もっとも環境の違いへの適応が求められ、期待と不安が具体的になる時期だからである。

研修会や授業研究会等で筆者がこれまで見聞した多くの例として、小学校の教員は、幼児教育での育ちや学びを考慮せず、新たな教育を小学校で始めていることが少なくない。

このようなことについて、無藤は、「教育はいかなる段階でも白紙で始まるということはない。(中略)だが、校種毎の教育というのはそういった『白紙モデル』を想定しているようであり、そのゼロの状態から卒業時に100の状態にもっていくといった教育課程を考えている⁽⁹⁾」と述べている。また、前田は、「これまでも重視してきた幼児と児童の交流等をはじめとした幼児教育との連携から幼児期の子どもの特性やこれまでの

学び方を理解した接続期（入学後）の指導の工夫の重要性」⁽¹⁰⁾を指摘している。

筆者は2009年3月から、公立・私立を交えた保育者と小・中学校教育関係者及び行政関係者並びに学識経験者ら、双方が共に動き考える組織「奈良文化女子短期大学幼小接続WG合同研究会」の代表として研究会を企画・運営し、月例会を継続（2013年9月現在で第50回）し、「幼小接続フォーラム」も開催してきた。

そして、「子どもたちが連続的に学び育っていく存在」であることの共通理解のもとに、参加者は、それぞれの教育・保育の実践指導に生かしている。幼児教育と小学校教育との差異を踏まえた接続カリキュラムのために必要な視点を明確にしなが、保育・教育現場のリアルな現実から理論と実践研究の往還を進めている。そこで、検討されたことを基盤にして、幼小接続カリキュラム作成のためのツール2点を提示する。

(1)「幼小接続（就学前）フォーマット」

「幼小接続（就学前）フォーマット」⁽¹¹⁾の特徴は、3点ある。

1点目には、幼小連携の活動における内容の視点を明確にしたことである。そこには、アンケート結果の考察や聞き取り調査から得られた以下の5点を組み込んでいる。

- ① 聞くこと、話すこと、人とのかかわり
- ② 発達を踏まえた生活習慣の確立
- ③ 生活時間の区切りを意識した活動
- ④ 幼児教育修了前の環境構成と子どもの主体的活動
- ⑤ 小学校入学を控えた子どもの思いや願いの表現

2点目には、活動の内容の視点に対応した保育資料を具体的に示す以下の欄を設定したことである。

- ① 歌、絵本、お話
- ② 体を動かす喜びを感じる曲や体操
- ③ 自然の草花・生き物
- ④ 行事関連・制作活動

これらは、実践者が各園の環境や教材研究をもとに検討しながら、具体的な保育資料を記載して活用していく。

3点目には、保育者の援助について、小学校との段差が大きい次の6点に整理しながら計画していくことである。

- ① 時間（計画・個に応じた枠組み）
- ② 空間（環境設定、活動場所）

- ③ 人間（人間関係能力を育む出会い）
- ④ モノ（教材・教具、自然・社会）
- ⑤ 技能（スキルと発達段階の把握）
- ⑥ 心情（子ども理解と働きかけ）

このフォーマットは、幼小接続カリキュラムの作成や実施後の改善にあたって、基本となる要素を踏まえたものである。子どもの実態や発達段階または経験の違いに合わせて質や量を勘案しながら、工夫改善していくことができる。このようにして作成された就学前カリキュラムを入学前に示すだけでも、小学校における就学前の体験や保育のねらいや保育内容を知ることができる。そのことによって、就学前の子ども理解は体験を知ることから進められる。同時に、1点目に挙げた価値である「学力観」「指導観」「評価観」の共有の手がかりにもなっていく。

参画者の多くは「小学校の現職教員の話聞くだけでも、新しい発見があった。」「地域を共有しない参画者同士の合同研究会に身を置いて、この空気を吸うことで、これまでの自分の幼小連携の実践を振り返り、改善への手がかりがうまれた。」「これまでの評価観と子ども観を大きく転換させられたり、揺さぶられたりしている。」「フォーマットをもとに週案を検討することで、入学前の子どもにつけたい力が一層意識された。」等と述べている。

(2)「とまどいマトリクス」

幼小接続カリキュラム作成のためのツールの提示としての2点目は、入学後の課題を解決するカリキュラム開発または改善の手がかりとなるツール「とまどいマトリクス」⁽¹²⁾である。

幼小接続期の問題については、いわゆる「小一プロブレム」に代表される、入学後に授業が成立しにくい状況が問題となって久しい。「不適応状況の発生の要因」⁽¹³⁾の調査結果からは、小学校生活に耐えられるだけの就学能力を身に付けているかどうかの間われ、幼児教育の問題点が指摘されている。

小学校の指導者は、その要因を「人の話をよく聞けない」、「自分の思いや考えなどを表現できない」、「生活上必要な習慣や技能を身に付けていない」、「意欲や自信がない」などというように、就学能力の不十分さとして捉えてきた。筆者は、その状況を「小学校の指導者が困っている状況」からではなく、「学習者である子どもが入学後に戸惑っている状況」として着目した。

(奈良文化女子短期大学紀要第 41 号を参照) これは、就学直後の課題を探り、それらを解決するカリキュラム開発または改善の手がかりとなるツールである。これまで幼児教育で大切にされてきた子どもの意欲をつなぎ、幼児教育と小学校教育の双方で解決することで、子どもの育ちと学びを連続させることができると考える。また、このツールの活用により、教育課程の理解を入り口として、教職員の理解と子ども理解を同時にすすめながら、幼小連携の推進に寄与できると考える。

これまで述べてきた 2 点のツール「就学前接続カリキュラム作成フォーマット」及び「とまどいマトリクス」の取り組みから、次のような重要性を整理することができる。

まず、「就学前接続カリキュラム作成フォーマット」の取り組みからは、次の 3 点が整理される。

①メッセンジャーの育成である。幼から小へ、小から幼へのメッセンジャーという「教師間の相互理解者・伝達者」を育てるということである。

②評価観と子ども観の共有である。「保育・授業カンファレンス」や「合同研究会」において、活動の事実から「私は子どもをこう見た」という意見交換することである。

③「カリキュラムの連携」から「実践連携へ」の発展である。「交流イベント」から「ねらいを明確にした幼・小合同保育・教育へ」の転換を図っていきたい。

次に、「とまどいマトリクス」の取り組みからは、次の 4 点が整理される。

①幼児教育に関わる者が、小学校入学時点での生活環境や学習内容を知る機会をもつこと。

②小学校教育に関わる者が、幼児教育修了時点での生活環境や学習内容を知る機会をもつこと。

③上記にあげた (1) (2) から学習者の「とまどい」を学びの基礎力「知・徳・体」と「とまどい」要因の視点 6 項目を「とまどいマトリクス」にあてはめて検討することで、幼小接続カリキュラム編成・指導計画の作成の手がかりとできること。

④幼児教育と小学校教育に関わる教職員の合同研修プログラムの中に③を取り入れること。

①②③によって、幼児教育の遊びの中で学んできた内容を小学校の教科内容に重ね、小学校における生活環境及び学習環境や子どもの発達・成長速度に応じた方法に生かしていくことである。

また、上記に示した①～④は、物理的・空間的・地理的な要件が問題とならない。さらに、公立・私立、幼稚園・保育所の区別も問題とならない点で、汎用性のあるカリキュラム開発に活用できると考えられる。

III. 教育の連携性から見た幼小接続・連携

1. 「自己実現」と「他者の関与」

教育の連携性とは、冒頭で示したように、家庭教育と地域社会の教育と学校教育との連携である。第 2 期教育振興基本計画⁽¹²⁾ においては、教育に対する社会全体の「横」の連携・協働について、次のように述べている。「教育は社会全体の存立基盤であること、社会生活における様々な局面で学習活動が不可欠であることを踏まえれば、国・地方公共団体のみならず、学校、保護者、地域住民、企業など社会の構成員全てが教育の当事者であり、それぞれの立場において連携・協力していくための環境を整備することが必要である。」とりわけ、子の教育に第一義的な責任を有する保護者については、改正教育基本法第 10 条（家庭教育）の中で、「生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めなければならない。」と規定されている。あわせて、「すべての親が自信を持って安心して子育てをすることができるよう、関係府省の連携はもとより、社会全体で家庭教育を支援する必要がある。」とされている。

子どもは、育っていく過程で様々な価値を獲得していく。子どもに関わる教育者・指導者はすべて、価値の伝達者である。特に、価値は環境を通して常に働きかけられる。とりわけ身近な存在である保護者や保育者・教師が子どもの人的環境として多くの影響を与える。教育界はかつて想像さえされなかったような現象への対症療法に追われ、責任の所在追及に労力を費やしている。責任論議は一見原因究明という体を取りながら、実は責任転嫁に過ぎないことが多い。例えば、最近指摘される「解読力」「読解力」の弱化など学力低下論争の犯人探しなどでなく、どうありたいか何をめざす姿とするかが解くべき問題である。それは誰かに与えられた宿題ではなく子どもに関わる全ての者が当事者意識をもって知恵を出しあい、実践者とならねばならない。

まず、子どもを一人の人間として捉え、置かれている文化的・社会的教育状況を考えなくてはならない。い

うまでもなく、人間の人格形成は〈徳〉に裏付けられた〈知〉なしには、あり得ないからである。近年の子どもの発達状況における「人間関係」の希薄化は、しばしば指摘されてきた。情報社会なるがゆえの子どもの歪みについて、避けて通れない状況がある。かつてに比して、子どもは機器操作のルールは熟達している。しかし、人間同士が生きていくためのルールには無知である。大人もまた子どもを操作することで育てたと勘違いしていないだろうか。子どもを教える対象としか見ない教師も同様である。

自立して生きるためには、効果的効率的に「一人で」「早く」「できる」ことは重要である。しかし、「一人でできない」ときに人に関わること、「早くできない」場合への関わり合い、助け合いこそ教育ではないのか。人間を教育するということは、「自己実現」と「他者の関与」という二つの側面をどう統合していくかということにある。

「他者の関与」の一つである「しつけ」には、基本的習慣・スキルや礼儀作法の教え込みという側面も含まれる。また、「しつけ」という言葉は、「躰」という漢字が当てられる。自分の身を美しくする意味で使う人も多い。しかし、「しつけ」は、元来「着物を仕付けること」と結びついて、日本人の生活に根をおろしてきた⁽¹³⁾。つまり、しつけは、「しつけ糸をはずす」ことを目的としてなされるものである。はずすのは、はずしてもよい状態になったときであり、それを判断するのは、関与してきた大人であるかもしれないし、それができるようになった子ども自身と考えていいだろう。

例えば、「ゴミをポイ捨て」という行為を一例として取り上げてみよう。生涯において、自分の住空間だけでなく、学校環境、地域環境をより美しくしようとする意識や行動はどのように育成されるのであろうか。人が見ているとか見ていないなどの状況とは無関係に、「ゴミをポイ捨てしない」人間を育てる教育は、どのように実現できるのであろうか。当然のことながら、生活のために必要な習慣、基本的生活習慣は、すぐに身についたり、育ったりするものではない。発達段階を踏まえて、長い時間をかけて「当たり前前」のことが「当たり前」に育てていかなければならない。

まず、発達段階からみて、大人から示された規範を積極的に取り入れていくことができる時期が、幼児期から小学校低学年である。その際、模倣となる大人の言

動によって、子どもが獲得する価値判断を決定させ、行動を習慣化させて行く。

梶田は、「いくら価値観の多様化があるといっても和やかな社会的雰囲気の中で互いに他の人の気持ちを思いやりつつ協力強調し、法令秩序を大切にされた社会生活をすると共に、一人ひとりが充実した自己実現に向けて自分の人生に責任を持っていく、といった真の共生社会を実現していきたいといった点においては、誰もが一致するのではないだろうか。これを実現していくためには、当然のことながら小さな子どもの頃から、そうしたことの重要性に気づき、自己や他人の世界に関する感性を培い、それをもとに常に自省自戒して自己の向上に努めるという習慣を養わなければならない。⁽¹⁴⁾」と述べている。

残念な事であるが、公共の場で子どもがゴミをポイ捨てしても注意さえしない親もいる。注意をしても、「そんなことしたら、先生に叱られるよ。」と叱るのか、「ちゃんとゴミ箱に捨てた方が、お母さんはうれしいな。」と正すのかの違いはあまりにも大きい。子どもは、大好きな親が喜んでくれる行為が価値になって身につくのである。「しつけ」は、誰から施されても身につくということではない。自分を愛してくれ、自分も愛するその人（親、先生、近所の人）からであるところに意味がある。

次に、学校教育での一場面を切り取ってみよう。遠足（校外学習）などで、弁当の時間や野外の制作活動の後、子どもたちを集合させ、身の回りのゴミ拾いをさせる活動はよく見られる。その際の指導者の言葉には、3段階ある。

一つは、「ゴミを集めなさい。」という漠然とした指示である。二つには、「ゴミを10個集めよう。」という目標を示して働きかける言葉かけである。三つには、「5分間で10個以上拾って、来たときよりも美しくしてから集合しよう」というような、いつまでにどれだけという具体的な目標とあるべき姿をも示した言葉かけである。対象者の発達段階に応じた言葉かけは必要であるものの、育てたい子どもの姿は「指示がなくても、集合時にみんなで拾わなければならないようなゴミが落ちていない。」ということである。このような人間に育てることは、はじめての校外活動で可能になることはありえない。日常生活で身の回りを清潔にしたり、整理・整頓したりすることで得た快感を体験

することの繰り返しからなるものであろう。また、そうした行動や行為、振る舞いへの承認・賞賛などを他者から得たことによる定着に他ならない。

ごみのポイ捨ての事例以外にも「自分から挨拶する」、「脱いだ靴をそろえる」「ありがとう、ごめんなさいが言える」等も、このように身につけていく基本的な生活習慣の一つである。もともと、「しつけ」は、その行為の善悪を教えるのが原則であって、「あなたは、よい子」「あなたは悪い子」と伝えることではない。

ここで、先の「教育の一貫性」が縦糸となり、家庭教育と学校教育、地域社会の教育の連携の横糸が織り込まれ、価値の錦が織りなす人間教育の一つの成果となる。つまり、幼小の学校段階間の一貫性をもった中学校区を1ユニットとする教育の連携性の価値である。幼児期から小学校教育で育った中学校区において、共通の「しつけ」がなされ、義務教育修了時には、「しつけ糸がはずされる」ようにしたいものである。

2. 中学校区を1ユニットとするPDCAサイクル

価値の共有として、「めざす子ども像」「育てたい子どもの姿」は、中学校区という一つのフィールドにおいて、共有されているだろうか。その方法の一つが、中学校区を1ユニットとする幼小接続カリキュラムの検討である。

今後の課題の一つには、幼小接続カリキュラムの具体的な実践にあたって、幼児教育と小学校教育が互いの教育の特色の独自性や連続性を理解するためには、日常的な子どもの姿に触れたり、具体的な事柄についての指導をリアルタイムで見たり聴いたり、できることが大切である。一層の接続・連携を進めていくためには、地域住民が学校教育にカリキュラムの必然性において参画し、地域の子どもに関わることである。

その例として、各施設の近隣や小学校内に共同の栽培園や畑をもつことも進められるだろう。そういう場において、ダイナミックな泥んこ遊びや虫取りをしたり、作物を育て収穫を得て調理したりする機会等も継続的かつ発展的な幼小連携活動となるであろう。また、地域の公園や公共施設での共同遊びや共同清掃等も考えられる。つまり、子どもが育つ地域を基盤として、幼児教育・小学校以降の教育・地域をつなぐ合同授業の年間計画への位置づけである。教育は意図的計画的継続的な営みである。すぐに成果が表れにくいと言うこ

とを言い訳にはならない。現在の幼児教育、小学校教育で言うとそれぞれ6年単位の事業計画の策定ということになる。もちろん、中期、長期のプランは必要であるが6年間は非常に長い。少なくとも1年ずつ、

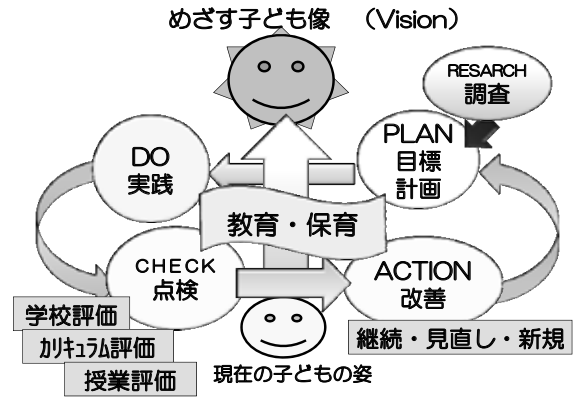


図3：前田(2011)「幼児期と小学校教育の接続カリキュラムの開発」P51に善野加筆(2011)

アクションプランの進捗状況をチェックすることが妥当であろう。そこで図3に示す「継続」「見直し」「新規」の3択が必要である。

1つには、客観性のある成果にもとづき「継続」すべき事が何かを共有する。2つには、一部「見直し」、時期や内容や方法を変更修正すること、なぜ顕著な行動変容に表れにくいのか見直すことである。3つには、次にその改善のためには何をしたらいいのか、「新規」に取り組むことである。それは、多忙化につながる計画の増大でなく、慣習による行事を削減したり、効果的に重複させたり、コラボレーションさせたりすること、つまり結果としてのスクラップ&ビルドである。評価方法は、毎年度のアクションプランに相当させ、チェックしていく進捗管理を行うことも必要であろう。全体としてどうだったかが見られるよう、過去の検証を踏まえて、数値では見えないところを入れることも重要である。

III. まとめ

今後の展開と課題として、3点整理しておきたい。1点目は、組織開発の点からである。幼小連携・接続に関して、「連携体制づくり」は教職員が双方の保育・教育を知るところから始まる。幼児教育においては、小学校入学に向けての基礎・基本となる力を培う保育・教育の充実をめざすことが基本となる。しかし、就学前教育を小学校入学に向けての準備講座や練習期間とするような理解であっては「連携体制づくり」は結実

を見ない。さらに、小学校教育においては、幼児期に培われた子どもの力を十分把握して、入学以降の生活や学習に生かすことが基本である。

これからの教育現場において、子ども園等の幼保の両面から子どもの保育・教育にあたり、保護者の育成や子育て支援を経験した保育者が多く出現するだろう。そのような人材が、小学校教育に関わることも視野に入れた研修プログラムによって、保育者と教員双方のライフステージに位置づくことを期待してやまない。

2点目は、幼児教育の前に「つながりをつくる家庭教育」の検討である。保護者自身が孤立している状況がある。子どもたちの自立及び自律が困難な背景には、保護者の有り様であるとか、保護者が地域社会の中でつながれていない状況がある。地域の教育力の低下についても、保護者をどのように支援していくか、家庭をどう支援していくかということが重要な課題である。やはり家庭を支えていくために地域社会ができることは何かを考えるべきであろう。

3点目は、教育への投資である。海外においては、多くの先進国の教育課程の中心に、幼児期と児童期の移行(transition)は位置づけられている。OECD バーバラ・イッシンガー教育局長らの研究チームによると、「制度が日本に似ているベルギーでは幼稚園と小学校の教諭資格の統合も進んでいる⁽¹⁵⁾」という。

つまり、人間の基礎教育の形成となる保育・教育への投資が重要とする考え方である。世界の歴史を見ても教育に投資しなかった国で栄えた国はない。将来の国、地域を支えるのは子どもである。プライオリティー、順番を付けて徹底して投資を切望する。

また、OECD から出されている報告書“Starting Strong”⁽¹⁶⁾ が述べているように、子どもたちの発達を保障する実践が早期から必要になっている。保育・教育の質を保証するための具体的な手立てとしてカリキュラムの作成と共に、子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築に向けた、学制の在り方を含めた検討なども進めていくことになるだろう。

すべての子どもたちが自らの力で社会を生き抜き、自らを律しながら社会を支え、粘り強く果敢にチャレンジできる、こうした教育の実現を目指すことが肝要である。本テーマは、人間教育の価値として、未来を担う子どもたちの学びと発達を支えるために、すべての当事者に、必要性和切実性にせまられているのである。

【引用文献】

(1) 文部科学省『教育の振興に関する総合計画（第2期計画期間：平成25～29年度）』2013

(2) 文部科学省『学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う文部科学省関係告示の整備に関する告示（平成十九年文部科学省告示第四十六号）』〈平成19年4月1日施行〉

(3) 木村吉彦『学校間連携の必要性—子どもの学び・育ちを連続的に捉える—』日本教育会機関誌「日本教育」P1. 2002

(4) 木村吉彦『幼小連携とスタートカリキュラム（2）～スタートカリキュラムの意義と作成ポイント・新学習指導要領解説連続講座「新しい生活科の姿」第4回』p.12. 2008

(5) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課『平成24年度幼児教育実態調査』. 2013

(6) 文部科学省『生活科解説書 指導計画作成上の配慮事項』P45. 2008

(7) 文部科学省『幼児期の教育と小学校の教育の円滑な接続の在り方について（報告）』29 pp. 2010

(8) お茶の水女子大学学校教育研究部特別経費事業『附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究—高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築と幼小接続期の新学校制度開発—平成23（2011）年度成果報告書』2011

(9) 無藤隆『幼児教育から小学校低学年の教育へ』せいかつ&そうごう日本生活科・総合的学習教育学会第14号 pp.36-43. 2007

(10) 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. 38.2011

(11) 善野八千子・前田洋一『幼小接続期におけるカリキュラム開発Ⅱ』奈良文化女子短期大学研究紀要第42号 pp.49-67.2011

(12) 善野八千子『幼小接続期におけるカリキュラムの開発Ⅲ～入学後の子どもの戸惑いに着目して～』奈良文化女子短期大学研究紀要第43号 pp.49-67.2012

(13) 岡本夏木「幼児期」岩波新書 pp.25-29. 2011

(14) 梶田叡一『教育フォーラム52 新しい道徳教育のために』金子書房 p139.2013

(15) 訳 星三和子, 首藤美香子, 大和洋子, 一見真理子『OECD 保育白書—人生の始まりこそ力強く：乳幼児期

の教育とケア（ECEC）の国際比較』明石書店 pp.56-59.2011.

⁽¹⁶⁾ OECD (Online service) OECD Publishing Starting Strong II: Early Childhood Education and Care pp. 444. 2006

【参考文献】

(1) 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

(2) 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