

【研究ノート】

幼小接続期の援助や支援に関する考察

—絵本『しょうがっこうがだいすき』を事例として—

松 永 康 史

A Consideration on Assistance and Support for Connecting Kindergartens
to Elementary Schools

—A Case Study of the Picture Book “Shougakkougadaisuki”—

Yasushi MATSUNAGA

問題の所在

幼小接続⁽¹⁾を意識した援助や支援の在り方を模索していくことは、子どもの発達や学びの連続性を保障するためにも重要なことと考えられる。過去20年間の幼小連携に関する主な政府関連文章や告示等を概観し、「平成20（2008）年以前は、『小1プロブレム』と呼ばれる『学校不適応』対策が中心であった。しかし、その後は『教育の接続』に重点が置かれるようになった⁽²⁾と木村光男は述べている。新学習指導要領では、初等中等教育全体を通じて資質・能力が整理され、幼児教育においてはこの資質・能力の3つの柱を踏まえ「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が位置付けられた。そして、『幼稚園教育要領』、『小学校学習指導要領』では下記のように記されている。

『幼稚園教育要領』第1章総則 第3教育課程の役割と編成等 5 小学校教育との接続に当たっての留意事項において、「(1)幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにするものとする⁽³⁾」、「(2)幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする⁽⁴⁾と述べられている。

一方、『小学校学習指導要領』第1章総則 第2教育課程の編成 4 学校段階等間の接続において、「(1)幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにし

ていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の連携を図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと。」⁽⁵⁾が記されている。また、『小学校学習指導要領解説総則編』において、「特に、小学校の入学当初においては、幼児期の遊びを通じた総合的な指導を通じて育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、スタートカリキュラムを児童や学校、地域の実情を踏まえて編成し、その中で、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うことが求められる」⁽⁶⁾と記され、「スタートカリキュラム」⁽⁷⁾を編成することを求めている。

スタートカリキュラムについては、平成20年の『小学校学習指導要領解説生活編』の中で、幼児期の学びから小学校教育への円滑な接続を目的としたカリキュラム編成の工夫として示されてきたが、文部科学省国立教育政策研究所が平成27年に『スタートカリキュラム スタートブック』を、平成30年には『発達や学びをつなぐスタートカリキュラム スタートカリキュラム導入・実践の手引き』を刊行している。また、このこととは別に、発達障害の児童への対応を考慮する必要性から、保幼小の連携の強化が強調されていることも付け加えておく。

以上のような記述からも幼小接続の重要性は読み取れるわけだが、肝心の子どもたちの声はどうか。子どもたちの声はどこに反映されているのだろうかという疑問がどうしても残るのである。小学校に入学し困っている子どもたちの具体的な声は、吸い上げられているのだろうか。保育現場や学校現場において、保育者や教師は幼稚園教育要領や小学校学習指導要領に述べられていることを形式的に行うのではなく、目の前の具体的な子どもたちの声を参考に援助や支援を考えていくことが課題であると考えられる。

そこで本稿では、子どもたちの声の一例として、絵本『しょうがっこうがだいすき』をきっかけとして取り上げることにした。「うい」という一人の子どもたちの声をもとに、幼小接続期の援助や支援のあり方について検討することが本研究の目的である。

1 絵本『しょうがっこうがだいすき』

うい作『しょうがっこうがだいすき』は、2019年5月に発刊された絵本（2019年以前に自費出版本として出ている）である。副題として「しょうがくせいになるまでに、やるといいこと しょうがくせいになったら、やるといいこと」となっている。『羽鳥慎一モーニングショー』など人気テレビ番組でも取り上げられるなど注目したい絵本の一つである。著者であるういのプロフィールをみると、「2010年生まれ。3姉妹の長女。父親が本を出したことに刺激を受け、小1で本を書くことを思い立つ。自身の経験をもとに、小学校入学前の子に向けたアドバイスをまとめ、『しょうがっこうがだいすき』を自費出版。ネットや雑誌で話題になる。夢

は『パンケーキ屋さん』⁽⁸⁾となっており、一小学生の思いを代弁しているものとして受け取ることができる。

また、この本を書こうと思った理由について、『ビリギャル』の著者である坪田信貴との対談の中で、ういは「みんなが小学校に行きやすくなるため」⁽⁹⁾と語っている。また、「いまの1年生に困っている人がいるかなと思ったの？」⁽¹⁰⁾と坪田に聞かれ、「うん、そうそう。1年生の子がみんなじゃないけど、でも、困っている子が多かった。わからないことをすることは難しいことだから、書いてあげると、言えないこともわかって言えるようになるから。小学校に行きやすくなるから」⁽¹¹⁾と答えている。幼小接続期の難しさをういなりに感じたり見たりして、そのうえで「みんなが小学校に行きやすくするために」という思いで書いているため、その声は貴重であると考えられる。

ういが、この絵本の中で、「しょうがくせいになるまで、にやるといいこと」⁽¹²⁾と述べている点を引用し、整理しておく。

- ・ひらがながかけるように、れんしゅうをしておこう。
- ・たしざんやひきざんが、できるといいよ。
- ・さげばないように、れんしゅうしよう。
- ・おおきなこえで、へんじができるようになっておこう。
- ・ひとのはなしをきけるようになろう。
- ・おおきなこと、ふれあうれんしゅうをしておこう。

また、ういが、この絵本の中で「しょうがくせいになったら、やるといいこと」⁽¹³⁾も述べているため参考にこの点も整理しておく。

- ・いっしょうけんめいにやろう。
- ・むずかしいとおもうことはれんしゅうしよう。
- ・ゆうきをだして、おともだちにこえをかけてみよう。
- ・あそぶときは、ともだちを、さそってあげよう。
- ・おともだちと、おてがみをこうかんしてみよう。
- ・せんせいには、「きんちょうしていること」をつたえてみよう。
- ・おとうさん おかあさんに、がっこうのはなしをしよう。
- ・はやねはやおきを がんばってみよう。
- ・しゅくだいをやろう。
- ・みんなのはなしをきこう。

本稿では、ういの述べる「しょうがくせいになるまで、にやるといいこと」について考察していくことにする。

2 「小学生になるまでにやるといいこと」をどのように考えるか

(1) ひらがなが書ける たし算やひき算ができる

ういは、「ひらがながかけるように、れんしゅうをしておこう」「たしざんやひきざんが、できるといいよ」と教科内容に触れ、述べている。ういが述べる、ひらがなが書けること、たし算やひき算ができることは、『小学校学習指導要領』によれば小学校での学習内容であり、小学校に行く前に必ず習得しておかなければならないことではない。しかし、できるほうが小学校で困らないということであろう。ういは、「とくに、じぶんの なまえは かけないと、こまるよ」⁽¹⁴⁾と述べ、『『じぶんの なまえを かいてください。』って、にゅうがくしきの ときに、せんせいが いうから』⁽¹⁵⁾と自身の体験を記している。未習のひらがなを入学式の日に書くというのは、ひらがなへの関心が低い子にとっては、ハードルが高いものになるだろう。未習のひらがなを入学式の日に書かせることの妥当性は問う必要がある。『幼稚園教育要領』には、第2章 ねらい及び内容 環境 2内容(9)「日常生活の中で数量や図形に興味をもつ。」(10)「日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ」⁽¹⁶⁾とあり、内容の取扱いには(5)「数量や文字などに関しては、日常生活の中で幼児自身の必要感に基づく体験を大切にし、数量や文字などに関する興味や関心、感覚が養われるようにすること」⁽¹⁷⁾と述べられている。同じくねらい及び内容 言葉 では、「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う」⁽¹⁸⁾と述べられており、書くことよりも、話す・聞くが中心と考えられる。一方で、(10)「日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう」⁽¹⁹⁾、3 内容の取扱い(5)「幼児が日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること」⁽²⁰⁾と述べられており、解釈の仕方次第で援助の在り方が変化するのではないだろうか。「文字などで伝える」「文字などを使い」を、文字が読める、書けることと安直にイコールで結んでしまうことには慎重でなければならない。

また、読むことに関しては、ういは「ひらがなが よめると、せんせいの おはなしが とっても たのしく きける。よめなかったら、ちょっと ふあんに なったり、たのしさも へっちゃったかも」⁽²¹⁾と記し、はり紙や先生からのお手紙を例に出し、「もじが よめると、しょうがっこうの せいかつが とっても たのしくなるんだ」⁽²²⁾と述べている。文字が読めないことが小学校では不安材料の一つになっていることが確認できるし、読めると楽しさにつながる事が窺える。たし算やひき算については、「がっこうに はいるまえでも、やっておくと、わからないよーと ふあんに ならないで、じしんを もって、しょうがっこうに かよえるよ」⁽²³⁾と述べている。ここでも、わからなさの不安とできることの自信が記されている。これらの記述から、不安と自信が表裏一体としてういに迫っていることが確認できる。

そのような中、保育者や教師はどのように考えているのだろうか。栗岡洋美によれば、2015年に行った岐阜県の2市における保育者と小学校教員の意識調査⁽²⁴⁾では、小学校入学前にどのような姿がよいか聞いたところ、「読み書き」についての保育者の回答は、「ひらがなの読み

書きができることはどちらでもよいが、自分の名前だけは書ける方がよい」が36.7%、「ひらがなは、ある程度書いて全部読めるほうがよい」が35.7%（小学校教員は19.2%）、「ひらがなは書けなくてもよいが全部読めるほうが良い」25.0%（小学校教員は41.1%）であり、保育者間で読み書きの力に対する考え方に差があることが示されている。そのことから、保育者の方が小学校教員よりも高い段階でひらがなの読み書きができた方がよいと考えていることが報告されている。また、同調査において「数字・計算」では、「多く数えられなくてもよいが、10までの数の概念が理解できる（保育者55.4%、教員68.5%）」、「時計」では、「時計の針を読めなくてもよいが時計を見て動く経験を積む（保育者68.3%、教員67.3%）」であったと報告されている。

一方で、ひらがなの練習について、保育者に比べ小学校教員において必要性の認識が高いといった報告もある。白神啓介、周東和好、吉澤千夏、角谷詩織によれば、「小学校教育の下準備として、幼児期での指導内容として小学校教員が具体的に求めている内容の一つであるといえる。平仮名の練習について保育者の必要性の認識は低く、保幼小連携を考えるうえで、このような小学校教員の期待が存在することについて保育者側の理解が重要であろう⁽²⁵⁾」と考察している。調査によって違いはあるものの、ひらがなが書けること、読めることが子どもにとっても、保育者や教員にとっても接続のポイントの一つになっていることが確認できる。

以上のことから、ういの声、保育者、教員の意識の違いを踏まえ、どの程度までをねらい、共通理解としていくのか、現場レベルでの検討が必要になってくる。

(2) 叫ばない

次に、ういは、「さげばないように、れんしゅうしよう」と書いている。そこには、「さげぶと、ほかの おともだちに、めいわくが かかっちゃう⁽²⁶⁾」「さげぶと、しゅうちゅうできないから、みんな、こまっちゃう⁽²⁷⁾」と述べている。幼稚園や保育園では、叫ぶことがよくあることなのか筆者には不明であるが、それ以上に、「ほいくえんや ようちえんみたいに、じぶんの やりたいことを すきに やれるわけじゃないんだ⁽²⁸⁾」が幼稚園、保育園と小学校の違いをういがはっきりと感じている部分として読み取れる。保育園や幼稚園は自分のやりたいことができる場所、小学校はやりたいことがすきにやれない場所という認識をういはもっている。小学校での学習において、教師が、子どもの興味関心を大事にしながら単元を組み、授業実践を行っているつもりでも、ういは必ずしもやりたいことと教育内容が重なるわけではないと感じ取っている。ここには、小学校が教科カリキュラムで到達目標を決め行う教育であり、幼稚園や保育園が経験カリキュラムで方向目標を決め行う教育・保育との違いが大きく反映していると考えられる。また、幼児期の教育は環境を通して行うことを基本としながら、幼児の生活や経験からの学び、自発的な活動を大切にしているのに対し、小学校教育では、各教科等から構成される時間割に基づく学級単位の集団指導が原則となっている。内容や時間設定、指導方法も違うのである。この両者を、なんとかつなぐものとして接続カリキュラムが期待されているわけである。

そのような中で、ういのように学校は「やりたいことを すきに やれるわけではない」という思いをもつ子どもたちに、「主体的な学び」を展開しようとするのが容易でないことは想像に難くない。しかしそれでも、坪田の「遊ぶのと勉強するのだと、どっちが楽しい？ 遊ぶほうが楽しいんじゃない？」⁽²⁹⁾という問いに、「それはそうだけど、でも、自分が知らないことを知ったり、わかったりするためだから。それはそれで楽しい。いろいろ知るのが楽しい」⁽³⁰⁾というういの答えは、小学校の授業への希望である。

また、ういの「しゅうちゅうできないから、みんな、こまっちゃう」という表現には、その小学校でうまく適応していくには、叫びたいときも叫ばないということがみんなと授業をつくるうえで大事だということを理解している姿として捉えられる。

(3) 大きな声で返事

次に、ういは、「おおきなこえで、へんじができるよになっておこう」と書いている。大きな声で「はいっ！」と言い挙手することについて、「ここに いるよーって、あびーるするんだ。いないと おもわれないように。あててもらわないと、かなしくなっちゃうでしょ」⁽³¹⁾と述べている。ここには、自分を認めてもらいたいという思いが伝わってくる。

ところで、小学校で発表する際、「はい」と言って挙手するという方法は、どのくらいの割合で行われているのか筆者には確認できていないが、実際はどうであろうか。小学校では、大きな声を出して挙手することは大きな音になってしまい、それが増えれば円滑な授業を行っていくという理由で、声を出さずに挙手するという方法を採用するところもある。また、「学習スタンダード」と称し、学習規律として挙げる手まで決められていたりする⁽³²⁾。

そして、授業中に先生からの指名に対して、「はい」と返事することは、これもまた、「学習スタンダード」として、決められている学校もあり、大きな声で返事をしようと指導する先生が多いように思われる。しかし、この返事には、ういの言う自分を認めてもらうための返事ではなく、相手から求められたときの応答としての返事ができるという意味合いが強いと考えられる。もちろん、指名してほしい時に指名されれば、声の大きさも小さくなるだろう。ここでは、自分を認めてほしいという気持ちは小さくなっているのではないかと考えられるし、声の小ささから困っている私を理解してほしいという子どもからのアピールとしての意味合いも含んでいると思われる。また、栗岡によれば、前項で記した岐阜県の2市の保育者と小学校教員の意識調査において、「就学前に身につけておく必要」について「返事」が「大いに必要」との回答が、保育者は79.2%、教員が66.7%であったことが報告⁽³³⁾されている。

幼稚園や保育園では、挙手して発言するという活動が、どのような時、どのくらいの程度で行われているのであろうか。また、どのような意図をもって行われているのであろうか。行われているとすれば、そのことは小学校での授業や生活に結びついているのか検証されなければならない。一方、小学校では、挙手する際の「はいっ！」という返事には、ういが言うように自分を認めてほしいという思いがあるとすれば教師はどのように理解しているだろうか。挙手の際に返事をしないという方法を教師が選んだ時、子どもが自分を認めてもらうには挙手の仕

方（ピンと手を伸ばしてあげる）などに期待するしかないのだろうか。その挙手の仕方そのものも、教師やスタンダードが決めるものではなく、子ども自身が自分がやりやすいアピール方法として選択すればよいのであろうか。以上のことを踏まえ、どの方法で、どの程度までをねらい、共通理解としていくのか、現場レベルでの検討が必要になるだろう。

(4) 人の話を聞ける

ういは、先生が「なにを いていたのか わからないと、こまっちゃうんだよ。だから、せんせいの おはなしは、きかなきゃ だめなんだ」⁽³⁴⁾と述べている。子どもたちは、幼稚園や保育園でも先生の話聞き逃して、困った経験はしているはずである。しかし、あらためて、ういがこのように述べるのは、幼稚園や保育園に比べて小学校の方が困ることが多いということをお伝えしたいのか、困ったときに先生が期待しているほど助けてくれないから困ると言っているのか分からないが、実際に話を聞き逃し困っている子どもがいることを小学校教員は再度、自覚しておく必要がある。その困り感を減らすために、「しっかり聞きなさい」以外の支援方法が工夫されているが、これまで以上に小学校教員にはしっかりと伝える技術が必要とされているのだろう。保育者から学ぶべき点もある。また、前述した岐阜県の2市の保育者と小学校教員の意識調査では、「先生の話最後まで注意深く聞けない」の項目で、59.0%の保育者と58.1%の小学校教員が気になる姿と感じている結果⁽³⁵⁾が出ている。子どもも、保育者も小学校教員も共通して、人の話を聞けるようになることを課題と考えていることが確認できる。

(2)「叫ばない」、(3)「大きな声で返事」、(4)「人の話を聞ける」は、授業を受けるうえでの姿勢として多くの教師は身につけてほしいと考えているだろうし、それができない子を学校への「不適応」児として把握することもあると考えられる。また、不適応とならないように、『幼稚園教育要領解説』でも、「小学校への入学が近づく幼稚園修了の時期には、皆と一緒に教師の話の聞いたり、行動したり、きまりを守ったりすることができるように指導を重ねていくことも大切である」⁽³⁶⁾との記述があることも確認しておく。

その一方で、そのように学校に適応していく姿を必ずしも良いものとして捉えない見方もある。苦野一徳は、『手はお膝！』『お口にチャック！』そんな声が教室中に響き渡ります。（中略）これは要するに、子どもたちを教師の言う通りに統率しようとする行為です⁽³⁷⁾や「多くの幼稚園や保育園では、子どもたちの自主性、主体性をできるだけ大事にする幼児教育や保育が行われています。でも、小学校に入って“お勉強”が始まるやいなや、子どもたちは突如として、黙って、座って、黙々と勉強を強いられる環境に放り込まれてしまうのです」⁽³⁸⁾と述べている。このことは、幼児教育や保育で自主性、主体性を大事にしてきたスタイルが小学校には接続されていないことを指摘している。このことは、子どもたちが適応できないという子どもの問題として捉えるのではなく、授業のやり方やスタイルの方を見直す必要があるのではないかという視点を与えてくれる。幼小接続としての「アプローチカリキュラム」や「スタートカリキュラム」は、この課題を乗り越える方法となりえるのだろうか、今後、検討していく必要がある。

(5) 大きい子と触れ合う練習

ういは、朝の活動や掃除等で年上の子とふれあうことがあるから、「おおきいこが にがてだと、せっかく たのしい しょうがっこうに いくのがいやになるかもしれない。でも みんな、ほんとうに やさしいから、なれていけば、とっても つよい みかただよ」⁽³⁹⁾と述べている。大きい子と触れ合う練習は、『幼稚園教育要領』第1章総則 第6幼稚園運営上の留意事項 3において、「地域や幼稚園の実態等により、幼稚園に加え、保育所、幼保連携型認定こども園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るものとする。特に、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続のため、幼稚園の幼児と小学校の児童との交流の機会を積極的に設けるようにするものとする」⁽⁴⁰⁾との記述からも、幼児と児童が触れ合う機会を積極的に設けることと一致する。また、『幼稚園教育要領解説』にも、「円滑な接続のためには、幼児と児童の交流の機会を設け、連携を図ることが大切である。特に5歳児が小学校就学に向けて自信や期待を高めて、極端な不安を感じないように、就学前の幼児が小学校の活動に参加するなどの交流活動も意義のある活動である」⁽⁴¹⁾と記され、さらに「例えば、生活科の授業で小学生が幼稚園を訪問し、入学してからできるようになったことを幼児に話して聞かせたり、幼児が小学校に出掛けて高学年の児童と一緒に給食を食べたりするなどの機会をもつことによって、幼児は児童に憧れの気持ちをもったり、小学校生活に期待を寄せたりすることができる。一方で児童は、年下の幼児と接することで、自分の成長に気付いたり、思いやりの心を育んだりすることができる」⁽⁴²⁾と具体的に例を出し、活動も示されている。

このような機会を意図的に設定しなければならない背景には、地域で異年齢の子ども集団で遊ぶという体験の少なさなども考えられよう。地域の子ども会には小学生になってから入ることがほとんどであったり、子ども会そのものの活動も活発に行うことが難しい地域もあったりするのだろう。そこで、園や学校で交流する機会をと考えられるわけだが、現在どのような触れ合う機会が設けられどのように実施されているのであろうか。

実際には、年長児と1年生の交流（2年生のお兄さん、お姉さんになる期待や自覚）がある。具体的には、1年生が生活科で作ったおもちゃを年長児に紹介したり、一緒に作ったり、遊んだりしている。また、1年生が年長児に小学校生活を紹介している活動もある。また、新入生説明会での交流（保護者が説明を聞いている間に、幼児と小学生は交流）しているところもある。そのほか、年長児と5年生（次年度、1年と6年ペア学年になることを想定して）での交流活動を実施しているところもある。

これらの活動が有効であるならば、交流回数や時間について増やすことにより年長児は小学生への期待も高まるのではないかと考えられる。一方、交流準備のための教師負担が増えることは多忙化する教員にとって負の側面があることも考慮する必要があるだろう。小学校の運動会で年長児が走る種目を実施しているところもあるが、暑さ対策や授業時間確保、教員の負担軽減のため運動会自体の縮小⁽⁴³⁾を計画・実施している学校もあり、そういった学校では削られる種目になるのかもしれない。苦肉の策ではないだろうが、小学生との交流活動はできないが、小学校の環境を知り不安を減らし期待をもたせるため、年長児が学校に来て校庭で遊んで

帰る活動もある。場所の提供だけであれば、小学校教員の負担も少なくなるというわけである。

地域での異年齢交流が進まず、交流活動自体が園や小学校に期待されるのであれば、保育者や教員の負担に配慮しながら、交流活動を計画していく方法が今後、検討される必要があるだろう。

3 よりよい援助や支援をするための接続へ

これまで絵本にあるういの声をきっかけにして幼小接続を見据えた援助や支援を考察してきた。次に、そのことを踏まえ、幼小接続について再度確認する。『幼稚園教育要領』第1章総則第3教育課程の役割と編成等 5 小学校教育との接続に当たっての留意事項において、「(2)幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする」⁽⁴⁴⁾と述べられている。ここには連携、接続を図るよう努めることが明記されている。木下光二は、「交流活動中心の『連携』から教育課程でつなげる『接続』へ」⁽⁴⁵⁾と表現し、教育観や教育方法をつなげると同時に、教育内容をつなげるという接続の形が示された」と指摘している。そして、「連携と接続は車の両輪のようなもの」⁽⁴⁶⁾と述べている。

接続を進めるにあたり、幼児期の遊びを児童期の学習につなげるという視点で、接続カリキュラムの作成が重要視されている。接続カリキュラムを、「アプローチカリキュラム」と「スタートカリキュラム」の総称ととらえるのではなく、保育者と小学校教員が、ともにつくるカリキュラムととらえることが必要ではないだろうか。「スタートカリキュラム」について、文部科学省国立教育政策研究所『発達や学びをつなぐスタートカリキュラム スタートカリキュラム導入・実践の手引き』には、「各学校に応じたスタートカリキュラムを全教職員でデザインすることが大切である」⁽⁴⁷⁾と記されている。「アプローチカリキュラム」は保育者が、「スタートカリキュラム」は小学校教員がつくるとなると、それぞれに配慮したことにはなっても接続にズレが生じるのではないだろうか。山下文一は、「スタートカリキュラムから接続期カリキュラムへ」という表現を用いて、「相互の教育の手法や考え方を積極的に取り入れて作成する接続期カリキュラムへと発展させていくことが大切である」⁽⁴⁸⁾と述べている。

その一方で、慎重に進める必要があるのは、形式的カリキュラム化である。山下は、「接続を進めていくためには教育委員会がリーダーシップを発揮することが大切である」⁽⁴⁹⁾と述べるが、そこでできたカリキュラムがトップダウンという形で現場に下りてくるならば、「スタンダード」と同じような課題⁽⁵⁰⁾が出てくるのではないかと危惧される。そうならないためにも、子どもの声を直接聴くことのできる保育者、教員の連携が欠かせないと考えられる。

保育者は、幼児期の遊びの中の「学び」を捉えて言語化、可視化し小学校へつなげることが期待される。遊びの中に「学びの芽生え」を読み取ることが保育者の専門性として必要とされる。小学校教師をしていた木下も、「小学校においての遊びは休み時間に行われるものであり、

遊びと学習は全く異なるものと考えていました。『遊び』は単に遊んでいるだけにしか見えず、遊びのなかに学びがあるなど考えたことがありませんでした⁽⁵¹⁾と述べ、幼児教育と小学校教育の段差や溝の原因として、遊びのなかの学びが見えにくいことを指摘している。木下に限らず、小学校教員は子どもの遊んでいる姿を見ても、ただ遊んでいるという見方をしてしまう場合が多いのではないだろうか。また、子ども自身も遊びが学びを含んでいるということに無自覚であるため、子どもの声として聴きとることが難しい。ういは、坪田の「小学校1年生と、幼稚園や保育園のいちばんの違いはなんですか？」⁽⁵²⁾という問いに、「保育園だと、遊んでばかり。でも、小学校はずっと勉強をする」⁽⁵³⁾と答えている。遊びと勉強は別物であるという認識が子どもの中にも出来上がっているのである。その点では、保育者は遊びの中に学びを意図し、環境をつくり、観察する目をもっている。この専門性をもつ保育者の視点を、小学校教員と共有し、接続のポイントにする必要がある。木下は「連携と接続は車の両輪」に例えていたが、接続のためには保育者と小学校教員の連携がどうしても必要になるのではないだろうか。

おわりに

今後、接続カリキュラムは、それぞれの地域の実情に合わせ、接続の期間を決め、資質・能力に基づき作成されていくことが予想される。その際、子どもを中心として、何をどのように接続するのかという視点が欠かせない。教育内容、教育方法の形式的カリキュラム化ではなく、子どもの声を聴き、子どもの実情をしっかりと掴もうとすることからスタートすることが重要ではないだろうか。本稿では、そのきっかけとして絵本『しょうがっこうがだいすき』のういの声を取り上げた。しかし、一例に過ぎない。多くの子がそれぞれの思いを抱いている。ういが発したような子どもの困っている声、その中にも楽しさがあるという声を真摯に聴くことからスタートとする「スタートカリキュラム」が作成されていくことを期待する。

坪田「小学校は大好きですか？」うい「うん。たくさん大好き。」⁽⁵⁴⁾

付記

本稿は、2019年8月11日、第71回日本生活教育連盟夏季全国研究集会・分科会「乳幼児期の教育」(名古屋大学)において行った「幼小接続を意識した援助や支援—絵本『しょうがっこうがだいすき』をきっかけにして—」の発表原稿に、大幅な加筆・修正を施したものである。

註

- (1) 「幼小接続」については、「近年、幼稚園と小学校の連携のみならず、認定こども園や保育所も加えた連携が求められている。」文部科学省『幼稚園教育要領解説』2018年、87頁(頁づけは、文部科学省 HP 上の PDF ファイルの頁づけによる) https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf

- (2) 木村光男「幼小連携における諸問題と背景」、常葉大学教育学部紀要第39号、2019、252頁
- (3) 文部科学省『幼稚園教育要領（平成29年告示）』フレーベル館、2017、9頁
- (4) 同書、9頁
- (5) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）』東洋館出版社、2018、21頁
- (6) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』東洋館出版社、2018、74頁
- (7) 「スタートカリキュラムは幼小接続カリキュラムの一つのモデルを提示したが、（中略）教科中心の授業の見直しではなく、合科的な授業から教科に分化した授業への中継ぎの機能を生活科に期待する。また、教師と子どもによる創造的な実践よりも、学校生活への適応という目標の限定された実践を志向している」との福元の問題提起は、今後のスタートカリキュラム作成において留意すべきであろう。福元真由美「幼小接続カリキュラムの動向と課題—教育政策における2つのアプローチ—」、『教育学研究』第81巻第4号、2014、18頁
- (8) うい作、えがらしみちこ絵『しょうがっこうがだいすき』学研プラス、2019、プロフィールの頁
- (9) 坪田信貴、うい『特別小冊子 しょうがっこうがだいすき』学研プラス、2019、1頁（本冊子には頁づけがないため、以下、著者が数えて頁づけしたものである。）
- (10) 同書、1頁
- (11) 同書、1頁
- (12) うい作、えがらしみちこ絵『しょうがっこうがだいすき』学研プラス、2019、1-10頁（本絵本には頁づけがないため、以下、著者が数えて頁づけしたものである。）
- (13) 同書、11-30頁
- (14) 同書、1頁
- (15) 同書、1頁
- (16) 前掲書、『幼稚園教育要領』、18頁
- (17) 同書、19頁
- (18) 同書、19頁
- (19) 同書、20頁
- (20) 同書、20頁
- (21) 前掲書、『しょうがっこうがだいすき』、1頁
- (22) 同書、2頁
- (23) 同書、2頁
- (24) この調査は、平成27年1月～3月にA市とB市の保育園・幼稚園の全保育者（保育者A市80、B市128）、教員についてはA市71、B市90に対して実施したとのことであった。栗岡洋美「岐阜県A市とB市における幼小連携に関する意識調査Ⅱ—保育者と小学校教員の意識—」、『中京学院大学中京短期大学研究紀要』47号第1巻、2017、11-20頁
- (25) 白神敬介・周東和好・吉澤千夏・角谷詩織「幼児期に求められる指導内容についての保育者と小学校教員の考えの相違」、『上越教育大学研究紀要』第37巻第1号、2017、51頁。この調査では、2015年に保育士、幼稚園教諭、小学校教員としての勤務経験を持つもの80名の回答を分析している。
- (26) 前掲書、『しょうがっこうがだいすき』、5頁
- (27) 同書、5頁
- (28) 同書、5頁
- (29) 前掲書、『特別小冊子 しょうがっこうがだいすき』、10頁
- (30) 同書、10頁
- (31) 前掲書、『しょうがっこうがだいすき』、7頁

- (32) 堀田龍也監修・春日井市教育委員会・春日井市立出川小学校共著『学習規律の徹底とICTの有効活用』教育同人社、2015、96頁には、低学年、中学年で「拳手は右手を真上に挙げる。」、高学年では「あいている手を真上に挙げる。」や、「名前を呼ばれたら『はい』と返事をする。」が学習規律一覧の中に記されている。
- (33) 前掲書、「岐阜県A市とB市における幼小連携に関する意識調査Ⅱ—保育者と小学校教員の意識—」、15頁
- (34) 前掲書、『しょうがっこうがだいすき』、8頁
- (35) 前掲書、「岐阜県A市とB市における幼小連携に関する意識調査Ⅱ—保育者と小学校教員の意識—」、13頁
- (36) 前掲書、『幼稚園教育要領解説』、85頁
- (37) 苫野一徳『「学校」をつくりなおす』河出新書、2019、26頁
- (38) 同書、30頁
- (39) 前掲書、『しょうがっこうがだいすき』、9頁
- (40) 前掲書、『幼稚園教育要領』、13頁
- (41) 前掲書、『幼稚園教育要領解説』、87頁
- (42) 前掲書、『幼稚園教育要領解説』、129頁
- (43) 中日新聞「小学校運動会、増える『半日』」2019年5月26日朝刊、<https://www.chunichi.co.jp/article/feature/kyouiku/list/CK2019052602000003.html>
- (44) 前掲書、『幼稚園教育要領』、9頁
- (45) 木下光二『これからの保幼小接続カリキュラム』チャイルド社、2019、28頁
- (46) 同書、29頁
- (47) 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター編『発達や学びをつなぐスタートカリキュラム』2018年、10頁（頁づけは、国立教育政策所HP上のPDFファイルの頁づけによる）
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/startcurriculum_180322.pdf
- (48) 山下文一「改めて考える幼児期の教育と小学校教育との接続」、教育課程課・幼児教育課『初等教育資料10』No.985、東洋館出版社、13頁
- (49) 同書、12頁
- (50) 「スタンダード」の課題については、松田洋介「マニュアル化する小学校カリキュラム」、教育科学研究会編『教育』2019年9月号、かもがわ出版、30-36頁参照。
- (51) 前掲書、『これからの保幼小接続カリキュラム』、48頁
- (52) 前掲書、『特別小冊子 しょうがっこうがだいすき』、10頁
- (53) 同書、10頁
- (54) 同書、10頁

(受理日 2020年1月8日)