

幼小の連携・接続における生活科の果たす役割と可能性

加納誠司*

*生活科教育講座

Study of role and possibility that Living Environment Studies in the cooperation connection of the elementary school from a kindergarten

Seiji KANO

**Department of Live Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

要約

本稿は、次期学習指導要領改訂に向けて明らかにされてきた「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて」を研究の手がかりとして、これからの生活科の果たす役割と可能性について、幼小の連携・接続に焦点をあてて論考したものである。ともすれば現行の生活科の課題ともとれる幼小の連携・接続、さらにはスタートカリキュラムの開発及び実践を、次世代の生活科の存在意義を示す指導の方策として示したものである。これからの教科学習の評価の観点になりうるであろう「育てたい資質・能力の三つの柱」やアクティブ・ラーニングを実現するための視点など、様々な観点から本稿の課題を分析し、幼児教育から小学校教育へとつなぐ視点を、生活科という教科の特性を生かして、その役割と可能性を明らかにした。また、新しい教育課程の動きに重心をあてながらも、近年、実践されてきたスタートカリキュラムの具現化をめざした生活科授業も、分析の視点に加えた極めて実践的な研究である。本稿で明らかになった成果や課題、今後の方向性が、これからの学校教育の幼小の連携・接続の指針になっていくことに期待したい。

keywords : 次期学習指導要領、思考の深まり、スタートカリキュラム

I はじめに

1 問題の提起

次期改訂の学習指導要領の動向が平成28年8月26日、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会から出された「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて(報告)(以下「審議のまとめ」と記す)によって大勢が明らかになってきた。次期改訂のキーワードであるアクティブ・ラーニングを実現するためには、カリキュラム・マネジメントとの連動を考え、学びや育ちを接続することが求められている¹⁾。そんな中、本稿において着目したい点は、審議のまとめの中の「第2部 各学校段階の各教科等における改訂の具体的な方向性」で「1. 各学校段階の教育課程の基本的な枠組み」と並列に「学校段階間の接続」として位置づけられたことである。このような趣旨をさらに、無藤は「カリキュラム・マネジメントは一学校単位で実現していくものではなく、学校間で連携・接続しなければ、子どもの学びや育ちの系統性は欠い

てしまうのである。(中略)低学年ではスタートカリキュラムとさらにその発展としての幼児期の教育を踏まえた低学年教育をつくっていく必要がある²⁾とし、幼児期からの接続を意識した低学年教育の充実を説いている。小学校教育への接続は幼稚園側から見ても必要感が高く幼稚園等におけるカリキュラム・マネジメントについても、「『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』や小学校の学びを念頭に置きながら、幼児の調和の取れた発達を目指し、幼稚園等の教育目標等を踏まえた総合的な視点で、その目標の達成のために必要な具体的なねらいや内容を組織すること³⁾」が求められている。このような動向から保育者と小学校教諭との教員間の連携や意識改革は、新しくなる教育課程を推し進めるための喫緊の課題と言える。

その中心的な役割を担うものとして、期待されているのが幼稚園から小学校への学びの接続を円滑につなげるスタートカリキュラムである。すでに現行の学習指導要領からその必要性は示されており、近年、学校

現場で、あるいは市町村単位で開発や実践が進められている。スタートカリキュラムの多くの事例が明らかとなり、広く発信されている⁴⁾。幼稚園教育と小学校教育への円滑な接続などについて充実を図り、その趣旨については、国立教育政策研究所の教育課程研究指定校の研究成果等から、おおむね理解されていると考えられる⁵⁾とあり、幼小の連携・接続は確実に前に進んでいるのではないかと。

一方、スタートカリキュラムの推進によって、接続期における子どもの姿やそれに関わる大人の意識、環境整備など課題も浮き彫りになってきた。スタートカリキュラムが一般化されない理由として、神永らは複数園からの子どもの受け入れという難しさとともに、小学校教員の必要感のなさや意識の低さを問題視している⁶⁾。さらには、「幼稚園教育と小学校教育との接続では、子供や教員の交流は進んできているものの、教育課程の接続が十分とはいえない状況であったりするなどの課題も見られる」⁷⁾という指摘もある。要するに、子ども同士の交流や教師間の連携は活発になってきても、授業の中で、あるいは単元としてのカリキュラムでつなげる接続に課題がある。

2 研究の方法

先に示した課題解決の糸口として教科学習の中で、単元としてつなげていくことで幼小の連携・接続の在り方を見出していく。その重要な役割を果たす教科を生活科とした。なぜなら、審議のまとめで示された「自立心」や「思考の芽生え」などの「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10項目を、スタートカリキュラムを通じて、各教科等の特質に応じた学びにつなぐ項目として、生活科が最も色濃く示されており⁸⁾、その中心的な役割を担っていると考えるからだ。

そこで本稿では、現段階での新しい教育課程の動向の指針である「審議のまとめ」にその手がかりを見つけ、それに付随する様々な論考や先行研究から、幼小の連携・接続を実現させるための視点を見出すとともに、筆者が関わってきた生活科を中心とした実践を分析し、これからの幼小の連携・接続の在り方を示していくことを研究の方法として位置付ける。なお、本稿で繰り返し表記される「連携・接続」とは、和田の定義づけ⁹⁾から示唆を得て、「幼稚園の教員と小学校の教員が互いに指導法を深め合い、双方の子どもの学びの成長を深め、幼稚園5歳児から小学校1年生への滑らかな指導法を見出していくこと」を意味している。

II 生活科で求められる幼小の連携・接続の動向

1 現行学習指導要領にみる課題

審議のまとめでは生活科における「現行学習指導要領の課題」として資料1のように整理されている。本章では、そこで浮き彫りにされた課題から、幼小の連携・接続を実現する指針を明らかにしていく。それが、

本稿を論考する上でのいくつかの方向性を照らすと考えるからだ。

資料1 現行学習指導要領の課題（抜粋）¹⁰⁾

- ① 低学年らしい思考や認識を育成し、次の活動へつなげる学習活動を重視すること。具体的な活動を通して、どのような思考力等が発揮されるか十分に検討する。
- ② 幼児教育において育成された資質・能力を存分に発揮し、各教科等で期待される資質・能力を育成する低学年教育としてなめらかに連続、発展させること。幼児期に育成する資質・能力と小学校低学年で育成する資質・能力とのつながりを明確にし、そこでの生活科の役割を考える。
- ③ 幼児教育との連携や接続を意識したスタートカリキュラムについて、生活科固有の課題としてではなく、教育課程全体を視野に入れた取り組みとすること。他教科等との関連についてもカリキュラム・マネジメントの視点から検討し、学校全体で取り組むスタートカリキュラムとする。
- ④ 社会科や理科、総合的な学習の時間をはじめとする中学年の各教科等への接続が明確ではないこと。単に中学年の学習内容の前倒しにならないよう留意しつつ、育成を目指す資質・能力や「見方・考え方」のつながりを検討する。

※下線は筆者による

これからの生活科の使命は、教育課程全体の中で、それをつなげるための根底を司る低学年教育の中心を担う教科として存在意義を示すことである。特に下線で示した②、③の項目は本稿の課題を如実に表したものである。②、③を中心にしながらもその他の課題に対しても、幼小の連携・接続を視野に入れた、これからの生活科が果たす使命と役割が見て取れる。

①に関しては、活動や体験を重視し思考を深めた子どもの姿に導くことを意味している。活動や体験から生まれる低学年らしい思考や認識を次の学習活動につなげるためには、低学年の発達に合わせて、自分に引き付けて学ぶ子どもの特性を生かしていく必要がある。その前提として、子どもの主体的な学びを尊重しなければならない。自らが学びに向かわないと思いや考えを巡らすという思考という学習行為には至らない。

②に関しては、生活科のみならず低学年教育に携わる上で、幼児教育までの学びや育ちを理解することである。その前提となるものが、幼児教育の学びの姿そのものである「遊び」を通じた総合的な学びから、より意図的で計画的な学びへの接続・発展である。そのためには、幼児期に育成する資質・能力と児童期に育成する資質・能力とのつながりを理解して連携・接続を図っていく必要がある。

③も本稿の課題に付随しており、そのためのスタートカリキュラムの推進であり、その取り組みに対し、生活科を核とし、教育課程全体に広めていくことを問

われているのである。

④に関しては本稿を価値付けた上での発展的な要素として、他教科へ広げるカリキュラムにおける横へのつながり、カリキュラム・マネジメントを視野に入れ中学年以降へ縦へのつながりを意識することである。ここでは、幼児教育からの接続を念頭においた生活科と他教科との合科的・関連的なカリキュラムの創造も研究の方向性として提案したい。生きた資質・能力を働かせるためには、他教科で習得した知識・技能を積極的に単元の中に落とし込み、活用場面を生み出すようなカリキュラムの創造が、これからの教育課程全体で求められているのである。幼小の接続期に、生活科と他教科との関係性を示すことは、それ以降の学年、学校への合科的・関連的な指導の素地を形成することにつながる。その場合、中学年の下請けにならないように、生活科で培った資質・能力をボトムアップ的に接続・発展を図ることに留意しなければいけない。

2 幼小の連携・接続に見る生活科の方向性

ここでは、資料2に見る新しく示された生活科の見方・考え方及び教科目標から、幼小の連携・接続に関連した要素を見出していききたい。

資料2 生活科の見方・考え方及び教科目標¹¹⁾

＜生活科の特質に応じて育まれる見方・考え方＞
身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、比較、分類、関連づけ①、試行、予測、工夫することなどを通して自分自身や自分の生活について考えること②

＜生活科の教科目標＞

具体的な活動や体験を通して、生活科の特質に応じて育まれる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていく③ため、次のように資質・能力を養うこととする。

- ・活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付ける④
- ・身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え表現する力⑤を育成する
- ・身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信を持って学んだり生活を豊かにしようとする⑥態度を育てる

※下線と番号は筆者による

新学習指導要領では、その教科を捉えるための独自の視点である「見方」と、各教科ならではの思考の枠組みとそこに導く指導の在り方である「考え方」が示されている。そこから考えると生活科の見方とは下線①を指し、学ぶ対象である「人々、社会及び自然」とは、子どもの興味関心のある身近な生活圏に存在することを意味している。考え方とは、下線②を指し、対象とかかわっていく中で、思考を深めていく過程と、

指導する上での対象への視点のもたせ方が表現されている。この見方・考え方を幼児教育からの学びや育ちを生かして指導に役立てるならば、学びの対象を身近な人々、社会及び自然を区別して取り上げるのではなく、一体的に捉えることではないだろうか。嶋野は「生活科における活動は、低学年の子供の日常生活とつながっていることが大切である。日常生活の延長として、日常生活の意味ある活動を生活科で取り上げ、教師の指導の下に他の子供と学び合い、自覚化し、その結果は、子供の日常生活へと返っていく」¹²⁾と、子どもと自分の生活との関係性について述べている。幼児は、外界を一体的なものづくりとして、かつそこに自分を重ね合わせて捉えていく存在である。子どもの発達段階を考慮し、生活科でも入学当初は、それら対象を融合させた単元を仕組むことが有効である。

また思考を深めていくプロセスの中で、対象と主体的に関わり、友達の対象と比較したり、対象の様子、例えば育てている野菜の昨日の様子と今日の様子を比べたりするのである。対象が広がりを見せれば分類したり、関連付けたりする。遊びを発展させたければ、試したり、「〇〇したら△△になるかな？」と予測したりして、思考を深めていく。そのプロセスの中で自分自身や自分の生活について考え、自分との関わりを一体的に捉え、対象のよさや特徴、それを取り入れて遊んだりしながら、学びを発展させ自分との関係や、対象同士の関わりに気付いていくのである。

教科目標については、「自立への基礎を養う」という創設以来の究極目標から下線③「自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を養う」ことが新たなめざす子どもの姿として示された。これは「自立」という意味が曖昧で、これまでとは異なったステージに向かっていくという印象を与える。幼児と児童との自立への定義をしっかりと捉え、保育、生活科、それぞれの実践にあたっていくべきではないか。

育成すべき三つの資質・能力に関しては、下線⑤にあたる「思考力・判断力・表現力」は生活科ではもともと思考と表現は一体的に捉えていたので問題はない。下線⑥にあたる「学びに向かう力・人間性」については「関心・意欲・態度」に替わる学習意欲を司る資質・能力である。他教科ではイメージしづらいかもしれないが、単元を通して育つ姿、学びを通して生活に役立てていくという観点からすると、生活科では違和感なく受け入れることができる。今後、他教科におけるファシリテーター的な役割を担っていく可能性は十分にある。一方で下線④にあたる「知識・技能の基礎」については、生活科には馴染みのない資質・能力である。知識はもちろんのこと「～できるようなる」といったような技能獲得のような考えは極めて危険な捉えである。「～ができるようになった自分に気付く」など、これまで生活科が築いてきた教科の本質を見失わず取り

組んでいくことが、幼小のつながりを意識した指導法を構築する視点となる。

3 アクティブ・ラーニングの捉え

新学習指導要領のキーワードであるアクティブ・ラーニングの実現について、幼児教育における重要な学習としての遊びは、環境の中で様々な形態により行われている。その際、発達過程により幼児の実態は大きく異なることから、柔軟に対応していく必要である。「主体的・対話的で深い学び」の実現についても、審議のまとめでは、資料3のように整理されている。

資料3 「主体的・対話的で深い学び」の実現¹³⁾

- ① 周囲の環境に興味や関心を持って積極的に働き掛け、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの遊びを振り返って、期待を持ちながら、次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ② 他者との関わりを深める中で、自分の思いや考えを表現し、伝え合ったり、考えを出し合ったり、協力したりして自らの考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③ 直接的・具体的な体験の中で、「見方・考え方」を働かせて対象と関わって心を動かし、幼児なりのやり方やペースで試行錯誤を繰り返し、生活を意味あるものとして捉える「深い学び」が実現できているか。

※下線は筆者による

幼児教育で深い学びに導くため最も留意しなければいけない点は、体験を通し「心を動かす」ことである。つまり幼児教育でのアクティブ・ラーニングの捉えは、深い学びを保証することで主体的な学び、対話的な学びが生まれてくるのである。幼児教育で深い学びに導くためには、遊びの充実は不可欠である。そしてその充実した遊びを通して、思考を深めていく素地を養っていくことが大切である。一方で、そもそもアクティブ・ラーニングを実現させるための指導の方法は、幼児教育で要求されるものではない。幼稚園での子どもの姿は、何もしなくても、もともとアクティブだからである。つまり、幼児教育での学びの姿、培った資質・能力をつなげて伸ばすことが義務教育から高等教育へとアクティブ・ラーニングの実現をめざす第一歩となる。

では、それをつなぐ生活科におけるアクティブ・ラーニングの視点、ここでは「深い学び」はどのように捉えられているのか資料4に示した。

資料4 生活科における「深い学び」の視点¹⁴⁾

- ・生活科では、思いや願いを実現していく過程で、一人一人の子供が自分との関わりで対象を捉えていくことが生活科の特質であると言える。
- ・「身近な生活に関わる見方・考え方」を生かした学習活動が充実することで、気付いたことを基に考え、新たな気付きを生み出し関係的な気付きを獲得するなどの「深い学び」を実現することが求め

られる。低学年らしいみずみずしい感性により感じ取られたことを、自分自身の実感の伴った言葉にして表したり、様々な事象と関連付けて捉えようとしたりすることを助けるような教員の関わりが求められる。

※下線は筆者による

生活科においてアクティブ・ラーニングがめざす深い学びを実現させることを確認する視点として、学びの方向性に「思いや願い」を位置付けることである。単元を通して、思考の深まりをめざすのなら、「思い」を膨らませ「願い」に向かっていくことである。生活科における思考とは、まさしく子どもの主体的な活動や体験から生まれた思いや考えである。つまり思考を深めることで、より自分ごとの学びを実現する。体験を通して学ぶ生活科ゆえ、思考を深めるためには活動・体験の充実は不可欠である。子どもが十分に感じ、考え、気付きを醸成できるような質の高い活動・体験を仕組むことで、自ずと思考は深まり、気付きの質をさらにもう一段階上へと高めていけるのである。その結果、子どもは自分の思いや願いを達成する経験を数多く積み、幼児期からの接続期において深く学べたことを実感するのである。あくまで教師主導にならず、子ども主体の学びを遂行していくことが深い学びの実現につながる。

Ⅲ 幼児教育から低学年教育へつなげる方策

本章では、新しく示された生活科の方向性を基に幼稚園から小学校への連携・接続を図るための指針を明らかにする。

1 幼から小へボトムアップ的につなげる

先に示した審議のまとめ「1. 各学校段階の教育課程の基本的な枠組み」の「(6) 学校段階間の接続」の1項目として、幼児教育と小学校教育の接続について、「小学校低学年は、学びがゼロからスタートするわけではなく、幼児教育で身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつなぎ、子供たちの資質・能力を伸ばしていく時期」¹⁵⁾とあるように、小学校からの要請で幼児教育をつなげるのではなく、幼児の今ある姿を尊重し、どんな学びを経て何が育っているのかを見極め、その素地を資質・能力として、小学校教育へと上積みしていくようなボトムアップ的な接続が求められる。そのため、小学校教員は幼児教育で育まれる資質・能力とはどういったものなのかを捉えなければならない。幼児教育で育む資質・能力と小学校教科教育への接続とはどういったものか。ii) 幼児教育において育みたい資質・能力の整理と、小学校の各教科等との接続の在り方を資料5に示した。

資料5 幼児教育において育みたい資質・能力¹⁶⁾

ア「知識・技能の基礎」(遊びや生活の中で、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、

何が分かったり、何ができるようになるのか)
 イ「思考力・判断力・表現力等の基礎」(遊びや生活の中で、気付いたこと、できるようになったことなども使いながら、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか)
 ウ「学びに向かう力・人間性等」(心情、意欲、態度が育つ中で、いかによりよい生活を営むか)
※下線は筆者による

注目すべきは、「学びに向かう力・人間性等」である。なぜなら、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」については小学校や中学校と違い、幼児教育には、そこに「基礎」という言葉で、小学校教育への素地を育むことが強調されており、換言すれば小学校教育からの要請ととれなくもない。それに対し、「学びに向かう力・人間性等」については「基礎」という言葉は用いず、小学校、中学校でもそのまま表現されているのである。もちろん、幼児と児童、生徒ではその資質・能力に発達段階からみても違いはあるので系統的に捉えることは必要である。しかし、そこで育む資質・能力は校種が上がったから区別されるのではなく、「学びに向かう力・人間性等」については、同質な資質・能力と捉えるべきであろう。「学びに向かう力・人間性等」は、これまでの教育課程の評価の観点における「関心・意欲・態度」にあたる。これは志水のいう学力の「学力の樹」の根の部分の「C学力、意欲・関心・態度」にあたり¹⁷⁾、学力全般の礎をなしている。要するに幼児教育で培うべく「学びに向かう力・人間性等」は、その質を変えることなく小学校でもつなげて育んでいくことを意味している。

ただ、「学びに向かう力」は遊びに向かっているときの子どもの姿や心情として、幼児教育でも受け入れやすいのだが、「人間性」についてはやや高次の幼児の姿が求められている感は否めない。このことに関連して秋田は、初等教育の質は学力だけでなく、就職後の資金や健康、社会生活にまで影響を与えることが、教育経済学の分野では実証的に明らかにされている¹⁸⁾と指摘しており、学びに向かう力だけでなく、自分の生き方や社会につながることを意識していくこと、いわゆる人間性まで求めることの後押しになっている。幼から小へ接続する場合、この「学びに向かう力・人間性等」が、それを強固にボトムアップ的につなげる要素となりうるのではないか。

2 幼児教育における見方・考え方をつなげる

前述したように、審議のまとめでは、すべての教科・領域にわたって資質・能力を育むための教科独自の「見方・考え方」を働かせることを基軸として目標を示している。幼児教育においても同様に「見方・考え方」が資料6のように示されている。

資料6 幼児教育における見方・考え方¹⁹⁾
 幼児がそれぞれの発達に即しながら身近な環境に主

体的に関わり、心動かされる体験を重ね遊びが発展し生活が広がる①中で、環境との関わり方や意味に 気付き、これらを取り込もうとして、諸感覚を働かせながら、試行錯誤したり、思い巡らしたりすることである②。

※下線と番号は筆者による

幼児教育の見方とは下線①で、考え方、すなわちそこに導く保育者の指導とは下線②では表されていると整理できる。幼児教育の見方からわかることは、幼児教育における学びの前提には、心が動くような体験、すなわち質の高い遊びで構成されており、今取り組んでいる遊びは現状で留めるのではなく、発展させていくこと、生活に生かしていくことが幼児教育の見方として捉えることができる。では、考え方はどうか。ここでは考え方の述語として表記されている「思い巡らす」という言葉に着目したい。前述したように小学校教育で思考力を発揮させるための素地は、すでに幼児教育で育まれている。その思考力は育んでいくアプローチの方法が、遊びを中心とした主体的な体験から生まれているということに主眼をおかなければいけない。また安彦によると、思考力を発展的・創造的な性質にするための第一段階として、「体験的な思考」は不可欠であることを主張している。すなわち、体験に基づかない「思考」は、論理的・抽象的な思考に結びつく場合はよいが、単なる空想的・非現実的な思考で終わる場合が多く、観念にとらわれて、身体的な直接経験がない場合は「思考」が堂々巡りするだけなのである²⁰⁾。幼児期から接続を意識し、体験的な思考を確立させることが生活科で育む思考力、ひいては判断力、表現力につながるのである。

3 充実した体験から学びの自覚化を図る

(1) 子どもの活動を目に見える形に変換する

子どもにとって意味のある遊びは、必ず知的好奇心はくすぐられる。嶋野は、心の動きを重視してこそ、この時期の子供の活動が盛んになる。すなわち、心の動きと体の動きを一体化した教育活動の重要性²¹⁾を説いている。さらに嶋野は、子どもが夢中になって活動に没頭する遊びの意義の重要性と、その活動を振り返ることで「自分さがし」「自分づくり」をしているのだ²²⁾と述べている。また、志水によると思考は、見えにくい学力である²³⁾。そのため、幼児期には無自覚な学びを、児童期には自覚化、つまり、自分の学びを目に見える形に変換することが求められる。思考が深まった子どもの姿を教師が見取り、価値付けていくのである。また、思考したことを目に見える形で表す表現活動も意識しなければならない。遊びから生まれる無自覚な学びを、自覚的な学びへと価値付けていくことが、幼小の連携・接続への課題克服、学びの発展への指標となるだろう。

ここで留意したいことは、小学校での生活科が幼児

教育より高次なことを要求している、あるいは保育者は何もしなくていいと言及しているわけではない。今井は養育者が乳幼児期に命令や指示ではなく、子供の目線で子供の関心に寄り添い、話題を共有しながらたくさんのお話をすること²⁴⁾の重要性を説いている。幼児期の段階では、活動に没頭することが大切で、幼児がそこに向く環境構成や言葉かけ、教師支援が保育者の務めである。

(2) 教師からの対話で自分自身の対話へ導く

学びの自覚化は教師の意図的な支援によって接続・発展が可能となる。その具体的な支援こそアクティブ・ラーニングを「深い学び」に導くための「対話的な学び」である。この教師からの対話によって、子どもは潜在的に蓄積されている充実した体験によって生まれた学びが顕在化され、思考が表現されていくのである。具体的な授業場面で言及すると、例えば、学校で飼っているウサギとかかわったときの気づきを引き出す場合に、

C「抱っこしたとき、ふわふわだったよ」

T「ふわふわで、どんな感じ？」

C「柔らかくて、お布団の中にいるみたい」

T「Cちゃんのお布団は、ふわふわなんだね」

C「うん、柔らかくて温かいよ」

という具合に、「ふわふわ」という言葉から「柔らかい」「温かい」という、より豊かな言語力を教師支援で引き出すことができる。そのために教師は子どもが活動から感じ取った内容を尋ね返したり、問いかけたりするのである。そして、それらのもつ価値を深く理解するように努め、それを言葉などに表出して意思の疎通を図りつつ、子どもが置かれている状況に共感していくのである。

ただこれは容易なことではないし、すべての教師支援が首尾よく進むわけでもない。そこで重要になってくるのが教師の場に応じた支援である。自信を失いかけている子どもには、励ましたり、賞賛したり、意欲が完全に減退してしまっている子どもには、教師と一緒に活動を手助けしたり、一生懸命自分の力でその局面を乗り切ろうとしている子どもには、後ろで温かく見守ったりするなどが想定できる。どんな場合でも普段から子ども理解に努め、子どもの現状をしっかり捉え、目の前の子どもに一番適した支援の方法を模索していく姿勢が、低学年のみならず思考を見取る教師には不可欠である。

(3) 学びの振り返りとつながり

自覚化された子どもの学びを、生活科での具体的な指導の方策に生かすためには、子どもの学びや育ちをつなげることが大切である。単元の中で、カードに書いたことや授業中の発言など、学習の結果だけを評価するのではなく、活動中の発言やしぐさを見落とすことなく、丁寧に見取り、子どもの思いや願いが実現

できるよう、導いていくことである。単元を進めるにつれ表現されていく言葉や作品は、子どもたちの学んできた証である。カードを書き溜めたファイル、学びの時系列を記録した掲示物などは、できるだけ子どもの目の届くところに置いたり、示したりしておくなど、これも見える化が大切である。

IV スタートカリキュラムの可能性

入学期において保育の理念を引き継いだカリキュラムを構成するスタートカリキュラムの実践、さらには、生活年齢順による仮クラスの編成や担任教師のシフト制、教育サポーター制度を導入した秋田大学教育文化学部附属小学校が開発したSEプラン、その源流を受け継ぐ上越市立大手町学校の安心スタートプランなどは、学校、家庭を巻き込んだ大胆なカリキュラム編成として、今後効果の動向が期待できる幼小連携の一つの形である²⁵⁾。本章では、そうした適応指導を含めた教育課程全体を司るスタートカリキュラムではなく、生活科の単元レベルで示していきたい。そこには、短期的な意味合いと長期的な意味合いをもつ。言い換えれば、すぐに取り組みなければいけないものと、じっくりゆっくり育てていくものがあるのではないかと。後者は息の長い単元の中でテーマをもって実践すること、その目的を実現できる。例えば、仲間づくりを主眼に置いた遊びの単元などは、環境の変化に対応すべき1年生の子どもの心情を捉えた実践として期待できる。

1 合科的・関連的な短期的なカリキュラム

小学校の各教科等においても、生活科を中心としたスタートカリキュラムの中で、合科的・関連的な指導や短時間での学習などを含む授業時間や指導の工夫、環境構成等の工夫を行うとともに、子供の生活の流れの中で、幼児期の終わりまでに育った姿が発揮できるような工夫を行いながら、幼児期に育まれた資質・能力を徐々に各教科等の特質に応じた学びにつなげていく必要がある²⁶⁾。

筆者はすでに短期的なスタートカリキュラムを意識して、合科的・関連的指導を生かした単元を実践(平成17年度)している²⁷⁾。端的にその概要を述べると、活動的な学校探検を軸として、探検で見つけた自分のお気に入りの紹介するのに、国語科の「話したいな・聞きたいな」の単元と関連させ、習得した主語と述語を活用して友達に話すことができた。また話を聞く人に保護者を設定して、子どもの「伝えたい」という意欲を引き出し、言語能力を存分に発揮させた。そこから明らかになったことは、学習課題を前面に出したり、教科内容から一能力を引き出し関連させたりする合科的・融合的な関連のさせ方は、特に入学当初の子どもには有効に働くことである。幼児期の保育の時間からの連携を考慮し、子どもが没頭できる一つのまとまりとして、一カ月という短いスパンの中で単元を構成し

ていくことが大切である。つまり、学習教材、対象を全一的なものとしてとらえ、活動・体験を仕組むことで、そこから湧き起こる学びの欲求を芽生えさせ、既習の資質・能力を発揮させていくのである。教師として単元を構成する上で、カリキュラム・デザイン能力が求められるが、子どもを学びの主体者として考えた有効なスタートカリキュラムの創造として有効である。

2 仲間づくりをめざす長期的なカリキュラム

岩立が「子供の学びや発達を長いスパンで見通しながら、その連続性を保障することである」²⁸⁾と述べているように、学びを深めるためには、連続的に展開される生活科の単元のプロセスの中で継続的に高め深めていく必要がある。そのためには、ある程度の長いスパンでの学びと育ちが必要となってくるだろう。ときには単元と単元をつなげて、子どもの資質・能力を育んでいくような大胆な単元構想も必要である。それをつなぐ要素として、幼児教育からの連携・接続を意識した遊びを核としたカリキュラムの構築がある。幼児期から子どもたちがもともともち合わせている「遊べる」という資質・能力をいかに発揮させていくことが実現への手がかりとなる。

それを具現化したのが、S小学校1年「自分で遊ぼう、みんなで遊ぼう」の実践(平成27年)である²⁹⁾。実践者のI教諭は長期的なスタートカリキュラムを意識して、入学当初から「遊び」を1年間のテーマとし、自然遊びから身近な物を使った遊びへと、関わる対象を変えながらも、実に4月～10月にかけて総数60時間を超える大単元を構想した。入学当初から夏にかけては、アサガオを育てて色水遊びを行い、幼児教育からの接続を生かし、もともと持っている資質・能力を発揮させ遊びに没頭させていった。9月に入っても遊びを核とした単元でつなげた。まずは、新聞紙を使って、様々な遊びに発展させていったのであるが、ここではまだ一人遊びが中心である。10月に入ると遊ぶ教材を段ボールに変えた。作って遊ぶという手法は同じだが、作業の工程において色水遊びや新聞紙遊びとは異なる場面が生じてきたのである。段ボールは新聞紙よりも大きくて硬い、到底一人では運ぶことも製作することも困難である。子どもは自ずと友達と一緒に仲間と協力して遊び始めたのである。複数で遊ぶことによって協同性が育まれていく。友達と一緒に作った段ボールの家は、一人のときのものとは違った質の高い満足感を共有できる。段ボールで作ったダルマ落としては、友達と一緒にルールを考える。「遊ぶ」ことより、「遊ばせる」ことの楽しさを友達と共有するのである。子どもの思いとしては、当然友達を楽しませたいというのが根底にあるのだが、実はそこで楽しそうに遊ぶ友達の姿は、自分への学びの最大の評価なのである。子どもは自分がしっかりと学んできたことの手応え感がほしいのである。

この活動が続くと、一緒に遊んだ友達は自分にとってはなくてはならない特別な存在へと移行する。「○○ちゃんがいないと(段ボールで作った)タイコの演奏会が開けない」このようなやり取りを通して、子どもは、目の前の友達が自分にとって必要な存在、この学級が自分の居るべきクラスになっていくのである。

I教諭がねらいとした、遊びを核とした豊かな体験を軸として、主体的に仲間づくり自分づくりへと学びを深める単元として長期的なスタートカリキュラムが成立したのである。

V おわりに 一残された課題と今後の方向性一

本稿では、単元のつながりを意識して幼小の連携・接続に言及してきた。それを他教科とのつながりで示すこと、特に長期的なスパンの単元レベルの考察には課題が残った。幼保小の連携・接続は生活科を核としながらも、今後は他教科との連携・活用場面を模索しその有用性を示していく必要がある。今後の生活科や総合的な学習の時間を主としたいわゆる探究型な学習と、学ぶべき内容が細かく配列され系統性が明らかにされている教科を軸とした習得型の学習との教科間の関係の在り方として、活用融合型の関連が注目されている³⁰⁾。つまり、教科間で順列的に探究、習得を繰り返すのではなく、一つの単元、一授業時間の中に他教科で習得した知識や技能を、探究的なプロセスの中でしっかりと使える教科関連の在り方である。幼児期からの接続期においても活用融合型のカリキュラムは有効か、今後検討が必要である。

また、現在、各自治体で作成されたスタートカリキュラムは、その多くが短期的な効果を求めているものである。本稿で明らかになった子どもの姿を鑑みると長期的なスパンを生かしたスタートカリキュラムの実現が今後ますます求められるであろう。

奥川は、幼小の接続を図る教師の構えとして、子どもを捉えていく教師の姿勢を挙げ、実際に1年生で担任をした子どもが通っていた保育園、幼稚園の先生と、これまでどんな保育をしてきたのか、これからどのように成長してほしいか、一人一人について話し合いをもち、それを参考に生活科でスタートカリキュラムを活用した単元を組み立て実践をした³¹⁾。幼から小への接続期において、幼児期まで子どもの成長に携わってきた保育者と面談をとることは有用であることは言うまでもない。ただ、実際にはそこまでの時間をとることは、教員の多忙化につながり簡単なことではない。今後の幼小の連携の在り方として、業務のスリム化を図り可能な限り、保育者と小学校教員が膝を突き合わせて、子どもの学びと育ちをつなげる時間と空間の確保を保証していくことが、学びや育ちの接続につながり、理想的な形が生まれるのではないかと。

- 註
- 1) 天笠茂「これからのカリキュラム・マネジメントの方向性」『初等教育資料 4月号』東洋館 2016年 p.31
 - 2) 無藤隆「学習指導要領の動向に向けた様々な動向」『初等教育資料 4月号 No.939』東洋館 2016年 p.43
 - 3) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ前掲書3) について(報告)」文部科学省 2016年 p.69
 - 4) 例えば仙台市、横浜市、茅野市などの取り組みは多くの示唆に富む。
 - 5) 前掲書3) p.68
 - 6) 神永典郎・齋藤純・大山夏生・松村英治『仲間と共に学び込む力』を育てるスタートカリキュラムー子どもから引き出す指導観への転換とその実践課題ー」『学会誌『せいかつか&そうごう』第23号』日本生活科・総合的学習教育学会 2016年 pp.5-6
 - 7) 前掲書3) p.68
 - 8) 前掲書3) p.191
 - 9) 和田信行「幼小の滑らかな接続についての実証的な研究」『学会誌『せいかつか&そうごう』第14号』日本生活科・総合的学習教育学会 2007年 p.58
 - 10) 前掲書3) p.184
 - 11) 前掲書3) pp.184-186
 - 12) 嶋野道弘「低学年の子供の発達と教育活動 生活科から考える小学校低学年の子供の発達と教育活動」『初等教育資料 1月号 No.936』東洋館 2016年 p.2
 - 13) 前掲書3) p.76
 - 14) 前掲書3) p.188
 - 15) 前掲書3) p.111
 - 16) 前掲書3) p.70
 - 17) 志水宏吉「学力を育てる」岩波新書 2005年 pp.36-43
 - 18) 秋田喜代美「学びの心理学 授業をデザインする」左右社 2012年 p.11
 - 19) 前掲書3) p.69
 - 20) 安彦忠彦「子どもたちに必要な『考える力』とは何か 教育の立場からー『考える力』を育てる時の留意点」『児童心理 12月号 No.869』金子書房 2007年 p.34
 - 21) 嶋野道弘「低学年の子供の発達と教育活動 生活科から考える小学校低学年の子供の発達と教育活動」『初等教育資料 1月号 No.936』東洋館 2016年 p.3
 - 22) 嶋野道弘「低学年の子供の発達と教育活動 生活科から考える小学校低学年の子供の発達と教育活動」『初等教育資料 1月号 No.936』東洋館 2016年 pp.4-5
 - 23) 前掲書17) p.38
 - 24) 今井むつみ「低学年の子供の発達と教育活動 幼児期における語彙力と思考力」『初等教育資料 1月号 No.936』東洋館 2016年 p.17
 - 25) 前掲書6) p.23
 - 26) 前掲書3) pp.72-73
 - 27) 加納誠司「湧出的な教科関連を生かした生活科授業の研究ー『大好き双葉小学校!自分のお気に入り』の実践を通してー」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要第9号』2006年 pp.91-98
 - 28) 岩立京子「低学年の子供の発達と教育活動 幼児期から小学校低学年学期学びや発達の理解ー学びや発達の連続性を保障する教育のためにー」『初等教育資料 1月号 No.936』東洋館 2016年 p.18
 - 29) 筆者は平成27年度、継続的にS小学校I教諭の学級に研究助言者として関わり、計6回の授業観察、カリキュラム開発に携わった。
 - 30) 例えば平成25年度岡崎市生活科研究会岡崎市 授業力・教師力アップセミナー【基礎編】(生活)「思考を深めた気づきに導く生活科のカリキュラムデザイン」で筆者が奨めたカリキュラムの考え方
 - 31) 奥川正規「幼稚園や保育園で培った育ちや学びをもとに、子どもが幼保小で接続していくためにースタートカリキュラムを子どもをとらえたうえで考察して見えてきたものー」『生活科・総合の実践ブックレット第10号』日本生活科・総合的学習教育学会 2016年 pp.4-17)