

# 幼児教育領域「環境」で育まれる自然への親しみに関する研究 —小学校生活科に繋がる幼児期の「自然教育」の視点から—

A Study of Familiarity with Nature that be Brought up  
at the domain of “Environment” of Early Childhood Education

菅 沼 敬 介

Keisuke SUGANUMA

福岡教育大学 学校教育ユニット

(令和5年9月19日受付, 令和5年12月22日受理)

## 抄 録

幼児教育と小学校教育の円滑な接続を示す「幼保小の接続」が叫ばれて久しい。そんな中、本稿は、幼児教育での自然体験活動から得られる姿を抽出し、小学校での学習へとつながる「自然への親しみ」について論考したものである。幼児教育において、自然への親しみをもつことのできる活動は、広い領域でおこなわれているものであることは前提であるが、その中でも内容的に特に関わりをもつ領域「環境」を射程とした。自然体験活動中の幼児の姿を、捉え意味付けを行うことで、気付いたことの自覚化を促し、小学校での学習の素地や原体験となりうるということが明らかとなった。

【キーワード】 幼児教育, 領域「環境」, 自然への親しみ, 自然教育, 生活科

## I はじめに

### 1 幼保小の接続期の重要性

近年、アプローチカリキュラムやスタートカリキュラムのように、幼保小の円滑な接続について多くの議論がなされている。更には、令和4年3月には文部科学省より「義務教育開始前となる5歳児は、それまでの経験を生かしながら新たな課題を発見し、新しい方法を考えたり試したりして実現しようとしていく時期であり、また、義務教育の初年度となる小学校1年生は、自分の好きなことや得意なことがわかっていく中で、それ以降の学びや生活へと発展していく力を身に付ける時期になります」<sup>1)</sup>と、接続期の教育の重要性が再確認され「幼保小の架け橋プログラム」の実施が示された。「5歳時から小学校1年生の2年間は、生涯にわたる学びや生活の基盤をつくるために重要な時期」<sup>2)</sup>とされており、これまでのアプロー

チカリキュラムやスタートカリキュラムは、その時期に特化したミクロな視点であるのに対して、架け橋プログラムはそれらカリキュラムを踏襲しつつも、生涯の教育全体から俯瞰して捉える、スケールの大きなマクロな視点をもっていると解釈できる。この幼保小の接続期（以後は「架け橋期」と記す）が、今後の学習において重要である根拠として、様々な研究があげられる。宗形潤子(2019)は、教育的効果が幼児教育において研究されてきたとしている「砂遊び」について、「小学校生活科の砂遊びが入学間もない子供の居場所づくりにおいて、(中略)そして、砂場という環境と砂場遊びという活動は、そのような子どもたちにとって自他を知り、良さに気付くことを促し支える場所の一つである」<sup>3)</sup>と、幼児教育で扱われている遊びを、小学校教育で価値付けしている。また、西野雄一郎(2021)は、「幼児教育で育まれ

た『協同性』を生活科において自覚し、小学校段階以降の資質・能力へと発展させていく必要がある<sup>4)</sup>と述べており、幼児教育で育まれた姿（ここでは「協同性」）を、接続期である生活科に留まらず、さらに先に発展させていく必要性を説いている。さらに、ポール・タフ（2016）は「知的な課題に粘り強く取り組み、苦労しながらやりとげる経験は、生徒たちに深い影響を与える。幼少期の温かいやりとりと同程度の深度で影響を与える<sup>5)</sup>」と述べており、「非認知能力」の議論には幼少期の環境や学びが登場する。中山芳一（2018）は、「外側から用意された特別（非日常的）な体験だけでなく、すでに当事者として参画している日常生活全体の中でも多くの体験をして、それらを経験や学びへと変えているのです<sup>6)</sup>」と述べており、先のポール・タフも『「非認知能力は子どもをとりまく環境の産物である』と考えた方がより正確であり、有益でもある。これが子どもの乳幼児期に当てはまることには、有力な科学的根拠（エビデンス）がある<sup>7)</sup>」と述べている。「非認知能力」の育成にとって、幼少期の学びがいかに重要であるか物語っている。以上のことより架け橋期をマクロな視野をもって検討することは、今後の教育にとって必然的であり、重要である。

## 2 自然に対する親しみを育む自然教育

国立青少年教育振興機構が令和元年に行った「青少年の体験活動等に関する意識調査」<sup>8)</sup>では、平成26年から令和元年までの経年比較において、「海や川で泳いだこと」、「チョウやトンボ、バッタなどの昆虫をつかまえたこと」、「大きな木に登ったこと」、「ロープウェイやリフトを使わずに高い山に登ったこと」という自然体験に関する質問に対し「何度もある」「少しある」と回答した割合が減少傾向にあると指摘している。身近な自然環境が減少し自然とのかかわりが希薄化する現代において、自然と触れ合う活動を教育の中で実施することは貴重であると考ええる。また、幼児教育の領域「環境」では、幼稚園教育要領において「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う<sup>9)</sup>」と記されており、対象の環境には自然環境が含まれる。小学校教育の低学年の教科である生活科にも、同様に、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説生活編において「児童が身近な人々、社会及び自然と直接関わる活動や体験を重視し<sup>10)</sup>」と、身近な環境には「自然」が含まれ、さらに直接関わるということが明記されている。こ

うしてみると、幼児教育領域「環境」<sup>\*1</sup>と生活科の教科目標は酷似している部分を有していることがわかる。つまり自然と直接的に関わる活動や体験は、幼保小の円滑な接続を図る為の1つとなることが大いに考えられる。このような活動を、川上昭吾（2008）は「自然教育」と表わしている。この自然教育の定義や内容の論考はⅡ-2で行うこととして、本稿では「自然教育」の考えを中心に示して行くこととする。

## 3 研究目的と方法

筆者は、これまでの研究（概要はⅡに示す）で、幼児教育領域「環境」と小学校生活科の接続について、自然遊びや自然体験活動等の自然との関わりから継続的で発展的に展開するような接続カリキュラムについて明らかにしてきた。しかし、いささか小学校側の都合を幼児教育側に押し付けるような表現も垣間見えた。幼保小の円滑な接続を考える上では、それぞれの事情と立場を捉えなくてはならず、どちらかが一方的に「～して欲しい」と言っているうちは本当の意味での接続は難しいと考え、それらが課題として挙げた。幼児教育においては、幼児教育ならではの特徴的な気付きも数多くある。本稿でエピソードの1つとして改めて論考するが、参観した幼稚園において、育てているじゃがいもに花が咲いたのを発見した幼児が「今日はお花さんの誕生日だね」とつぶやいた姿が見られた。教諭はすかさず取り上げ、みんなでハッピー・バースデーを歌う活動に展開した。自然への愛着が表出し、自覚化し、確立した瞬間であったといえる。また、このエピソードが本研究の着想のきっかけとなっている。幼児教育では、このようなエピソードが数多く存在していると予想し、小学校教育側が幼児教育側に「～して欲しい」ではなく、幼児教育で育まれた親しみや愛着を生かした教育を小学校で展開することこそが「円滑な接続」あることを明らかにすることを研究の目的とする。

そこで本研究では、小学校生活科に繋がるであろう幼児教育での自然への親しみをもつ活動に着目する。日々の幼児教育の中で行われている自然と関わる活動から、幼児の自然に対する感性の芽生えや愛着の芽生えを見取っていく。その後、生活科との関連を考え、幼児教育での活動や体験が、生活科での学びへと昇華される可能性を示す。そして、幼児期の自然教育が小学校生活科との円滑な接続を図る上での有用性を明らかにしたいと考える。

## Ⅱ これまでの研究の経緯

### 1 生活科に繋がる領域「環境」で育みたい資質・能力

筆者は、「領域『環境』で幼児期に育む資質・能力に関する研究」<sup>11)</sup>で、生活科に繋げる為に、領域「環境」で幼児期に育んでおきたい資質・能力を明らかにしている。

幼稚園教育要領解説には、「環境」という単語が随所に現れる。記述されている「環境」の意味を大きく2つにわけると、1つ目が生活の構成要素としての「環境」、2つ目が学びの対象としての「環境」となる。領域「環境」とは、後者の環境のことを意味している。領域「環境」と生活の構成要素としての「環境」は、一見意味合いが異なっているが、神長美津子(1998)が「子どもひとりひとりが自己充実できる『適当な環境』をつくり出すことは大切なのです」<sup>12)</sup>と述べているように、領域「環境」に限らず、学び、成長する為には、その状況に応じた環境構成は重要となる。更に、神長は「知的教育は、感性を育むことから始まり、そのことが知性を育てることにつながっている」<sup>13)</sup>と述べた上で、「感性は、環境からの刺激を知覚しその印象を受け止めていく力」<sup>14)</sup>と述べている。感性は感情の一側面であり、感動したり、自分のことを素直に表現したりすることが、感性の豊かさや鋭い感性といわれる。つまり、感性のを育むには、子どもを取り巻く構成要素としての「環境」が不可欠であるといえよう。つまり、充実した場の設定が、子どもの好奇心や探究心をくすぐり、領域「環境」において育みたい資質・能力として子どもに身に付くものとする。

那須信樹(2002)は、「自然と直接、触れ合うことは、子どもの好奇心や思考力、表現力の基礎を高め、草花の美しさや生長過程の不思議さに『感動』や『驚き』、自然に対する『畏敬の念』を覚えるといった、感性を育てる上で非常に重要な意味をもっているのです」<sup>15)</sup>と述べており、これを領域「環境」の内容の取扱いから指摘している。

山田敏(1999)は、「乳幼児期の最も根底にある発達課題が個性的全面発達であることを考えるとき、子どもをとりまく環境がこのような人工物だけでよいはずはなからう。例えば、自然や自然環境と直接かわることによってのみ育つものはかならずあるはずである。あるいは、それらと直接かわることによって望ましい教育的成果をもたらし得るような経験がかならずあるはずである」<sup>16)</sup>と述べており、更に、「人間性の観点から

重要な意味をもっている情緒や情操の側面の調和のとれた発達も生き物や人間を含む自然とのかかわりがその基盤であり重要である」<sup>17)</sup>と、人工物ばかりでなく、自然物も環境構成に積極的に入れるように述べている。

これらのことから、領域「環境」で育む資質・能力とは、「遊び」から「好奇心」「思考力」「表現力」等の「知性」と、「感動」や「驚き」等の「感性」の相互的な獲得であるといえ、その為には、それらの場面と出会わせるための環境の構成が不可欠といえよう。更に、その環境の構成には幅広い環境、つまり、人工物だけでなく自然物も多く取り入れたり、多くの人とかかわらせたりということが大切であるといえる。

### 2 幼児教育領域「環境」と小学校教育との円滑な接続カリキュラム

これまでの具体的な幼児教育と小学校教育の接続のカリキュラムとして、「アプローチカリキュラム」と「スタートカリキュラム」が挙げられる。筆者は、「幼児教育の領域『環境』と小学校教育の『生活科』との円滑な接続カリキュラムに関する研究」<sup>18)</sup>にてまとめ、位置づけを明らかにしている。生活科では、神永典郎(2018)に「生活科は、その創設当初から幼児期から児童期にかけての学びの違いを円滑に接続できるように取り組んできた」<sup>19)</sup>と述べられているように、平成元年の教科新設の際から円滑な接続のために様々な研究がなされてきた。藤井千恵子(1995)は「幼稚園の教師は、今この瞬間に幼児が何を望み、何を考えているかをいち早く察知し、相応しい環境をつくり出している。このような教師の働きは、生活科にとっても大変重要である」<sup>20)</sup>と、接続の環境設定について述べている。また「5歳児ともなるとかなりの部分を自分たちの手で行えるようになってきている。(中略)しかし、小学校に入学した当初は、6年生のお世話係に遊んでもらったり、掃除をしてもらったりと、これまで身に着けてきた力を発揮することが少なくなってしまう傾向がある。小学校の教師は幼稚園で積み重ねたことが沢山あることに着目する必要がある」<sup>21)</sup>と、学びを生かすことを指摘している。生活科における幼児教育との接続で求めているのは、環境づくりによる「適応」と「学び」の蓄積であることがうかがい知れる。しかし、小一プロブレムが表立った課題として挙がっているため、どうしても「適応」に目が向きがちである。今日、考えるべき円滑な接続とは、幼児教育での遊



び経験を生活科の学びへと昇華するために、むしろ後に続く生活科の学習において、幼児教育での遊び経験を生かすことと、学びを付加していくことが有意義である。

### 3 幼児教育領域「環境」で経験したい自然遊び

小学校学習で学びを付加し、学習へと昇華させるための元になる原体験はどんな活動が妥当であるのか。筆者は、「小学校入学までに幼児教育領域『環境』で経験させたい自然遊びに関する研究」<sup>22)</sup>で、領域「環境」で経験しておきたい自然遊びを明らかにしている。領域「環境」において、特に自然環境に関する内容について、石田典子(2018)は「自然にかかわる幼児期の体験は、自然の現象や生き物の様子に驚き、好奇心を育み、興味関心を持って積極的に事物にかかわる力を育成する。また、身近な自然の事物をじっくり見る機会は、知りたいという気持ちを育てる」<sup>23)</sup>と述べている。特に「自然環境」と関わることの重要性を指摘している。レイチェル・カーソン(1996)は、「子どもたちの世界は、いつも生き生きとして新鮮で美しく、驚きと感激にみちあふれています。残念なことに、わたしたちの多くは大人になるまえに澄み切った洞察力や美しいもの、畏敬すべきものへの直感力をにぶらせ、あるときはまったく失ってしまいます」<sup>24)</sup>と述べており、幼少期だからこそおこなうことであると指摘している。また、山田卓三(1990)は、「子どもたちに自然に対する直接的な興味をよびおこさせることができます。感動は更に知的関心へもつながるのです。(中略)原体験は、感性の発達を助長することにつながっています」<sup>25)</sup>と述べており、ここに出てくる「原体験」とは、「生物やその他の自然物、(中略)自然現象を触覚・嗅覚・味覚をはじめとする五官(感)を用いて知覚したもので、その後の事物・事象の認識に影響を及ぼす体験」<sup>26)</sup>と定義している。つまり、幼少期に体全体で主体的に自然と関わる活動は、必然的に知性や感性を育むと共に、この後の活動に影響を及ぼすといえる。

一方、小学校教育生活科でおこなう自然遊びとは、神永典郎(2018)が「児童期(小学校)の教育は、各教科の目標や内容に沿って選定された教材によって、目標への到達を重視した指導を行っていくところにその特色がある」<sup>27)</sup>と述べているように、まず「生活科」が教科であることは忘れてはならない事実である。しかし、一方で生活科について「幼児期に培ってきた自立への基礎の

上に立って、より豊かな生活をつくっていくこととする学ぶ意欲を大切に成長につなげていくことが求められている」<sup>28)</sup>とも述べられているように、「各教科の目標や内容」は非常に幼児教育と関係深いのも「生活科」の特徴であるといえる。また、須本良夫(2018)が「子どもたちが、砂場で自由に遊ぶ。生活科だけが遊べる教科と言いながら、それは本来の遊びではない。時間、決まりなどの制約が、絶えずついて回る。それでも『自由に遊びましょう』というときになったとき、児童は子ども本来の姿を出して遊び始める」<sup>29)</sup>と述べている。本来の「遊び」は、完全に自由で子ども主体のものであろう。しかし、「生活科」が教科である以上、「遊び」にも様々な制約が出てくる。その1つが「学び」である。よって、生活科の「自然遊び」とは、「遊び」から「学び」への過渡期であるといえる。そして、生活科の学びへと繋がる、「遊び」であるが、子どもの主体になって活動する本当の意味での「遊び」を対象としている。つまり、経験させたい自然遊びとは具体的な遊びの名称や内容ではなく、自然と直接的に関わり体験し、ダイナミックに活動する「自然遊び」である。大切なのは遊びの対象や環境は限定するのではなく、遊び経験の質と量の保証をしたい。なぜなら、どんな「自然遊び」であっても、充実させることで「原体験」となり、小学校入学までに経験させておきたい自然遊びとなりうるからである。

## Ⅲ 「自然教育」の捉えと生活科

### 1 自然教育について

#### (1) 幼児期の自然教育とは

川上昭吾(2008)は、自然教育の教育的役割を説明する上で「子どもが、自然の中を駆け回り、木によじ登り、川の流れや海の中で活動すること等を通して、子どもは筋肉を鍛え、感覚と感性を研ぎ澄まし、体験を通して感覚的な認識を広げていく」<sup>30)</sup>と述べている。ここでは自然環境に直接アプローチするダイナミックな活動をあげているが、一方で「感情を豊かにする」では日本の四季の移ろいや変化に着目している。これらのように川上は、ダイナミックさの有無に関わらず、自然環境と直接的に関わる教育を「自然教育」としている。その考えに加え筆者は、自然に親しみをもつきっかけは、直接働きかける活動のみではなく、自然環境に関連した絵本や図鑑、季節に応じた手遊び<sup>\*2</sup>、童歌等、自然環境と直接的には関わらない体験もあると仮定し、自然教育に内包さ

れていると考える。したがって本稿では「自然教育」を、子どもが直接的・間接的に問わず自然と関わる活動を含んだ教育とする。

幼稚園教育要領解説には「一般に、幼児期は自分の生活を離れて知識や技能を一方的に教えられて身に付けていく時期ではなく、生活の中で自分の興味や欲求に基づいた直接的・具体的な体験を通して、この時期にふさわしい生活を営むために必要なことが培われる時期であることが知られている」<sup>31)</sup>と記されていることから、「直接的・具体的な体験」とされていることが分かる。この直接的・具体的な体験を十分に行った先にある、間接的な体験が自然への親しみや感性の育成に寄与すると考える。小学校教育に生活科で示されている「対象に直接働きかける学習活動」<sup>32)</sup>に対し「多様な方法によって表現する学習活動」<sup>33)</sup>に近いものと想像する。しかし、幼児教育では、「学習活動」や「させる活動」はなじまず、子どもが主体であるべきだと考えるため、表現活動のみではなく、間接体験も含めたいと考える。例えば、水遊び、土遊び、飼育・栽培、自然物を使ったおもちゃ作り等の直接的・具体的な体験をする中で、偶然的に発見した園庭や通学路で見つけた動植物に対し、別の活動で図鑑や絵本を見ていた際に気付きが繋がったり、季節に合った絵本を読んだり歌を歌ったりする等の間接的な体験の中で、直接体験が想起され自然に対して親しみをもつ等へと発展していったりすることが挙げられる。

また、幼稚園教育要領領域「環境」の内容(1)には「自然に触れて遊ぶ中で、幼児は全身で自然を感じ取る体験により、心がいやされると同時に、多くのことを学んでいる」<sup>34)</sup>と記されている。自然に触れて遊ぶ、全身で自然を感じ取る体験の具体的な例として「例えば、クモの巣に光る露に心を動かされたり、自分で育てた花から取れた種をそっとポケットにしまい込んだり」<sup>35)</sup>の2つを挙げ、これらを「日常の何気ない生活場面」<sup>36)</sup>としている。この「日常の何気ない生活場面」には、水や土、泥、草花、動植物、季節行事等の様々な身近な自然環境と、子どもが直接的・間接的に問わず触れ合う場面と考えることができる。このことから、幼児期の自然教育は子どもが直接体験・間接体験を問わず自然と関わる活動と考える。

## (2) 幼児教育の5領域と自然教育の関係性

幼児教育は発達の側面から「健康」「人間関係」

「環境」「言葉」「表現」の5領域で編成されている。幼稚園教育要領解説には「幼稚園教育における領域は、それぞれが独立した授業として展開される小学校の教科とは異なるので、領域別に教育課程を編成したり、特定の活動と結び付けて指導したりするなどの取扱いをしないようにしなければならない」<sup>37)</sup>と記述されており、領域は個別化して特定の活動と結び付けて指導するものではないことが分かる。つまり、幼児期の自然教育も特定の領域と結び付けて指導されるものではないことが考えられる。しかし、領域「環境」については、ねらい(1)に「身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ」<sup>38)</sup>との文言もあり、他領域に比べて自然教育との関連が強いことがうかがえる。これらを元に、幼児教育の5領域と自然教育の関係性を図1に示す。図1の大きな円は自然教育を、小さな円は子どもを示している。領域「環境」は他領域よりも自然教育と強い関連性があるので、重なりを多くしている。また幼稚園教育要領解説に「各領域に示すねらいは、幼稚園における生活の全体を通じ、幼児が様々な体験を積み重ねる中で相互に関連をもちながら次第に達成に向かうものであること、内容は、幼児が環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであること」<sup>39)</sup>と記されていることから、各領域は自然教育を中心に相互に関連し合っていることがいえる。図1では1つの例として、領域「環境」を中心に他領域の関係性を双方向矢印で示している。保育者や友達との水遊びの例で挙げると、領域「環境」では「自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く」<sup>40)</sup>こと、領域「健康」では「いろいろな遊びの中で十分に体を動かす」<sup>41)</sup>こと、領域「人間関係」では「先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう」<sup>42)</sup>こと、領域「言葉」では「したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする」<sup>43)</sup>こと、領域「表現」では「生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ」<sup>44)</sup>こととなる。このように一つの遊びでも各領域の内容と関連していることが分かる。また、各領域には複数の内容があり<sup>\*3</sup>、例示では各領域につき1つの内容しか取り上げていないが、遊びによっては複数の内容と関連していることが常である。つまり、1つの自然教育の活動に着目したとしても、5つの領域、そして各領域の中にある複数の内容が関連していることが考えられる。

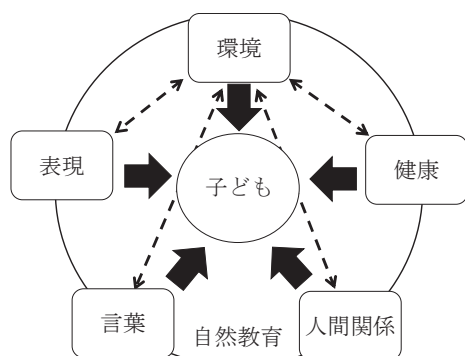


図1 自然教育と5領域の関係イメージ

## 2 幼児期の自然教育で育成される資質・能力と感性の捉え

幼稚園教育要領解説には、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿が示されている。この幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は「各幼稚園で、幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、幼稚園教育において育みたい資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿」<sup>45)</sup>としている。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の(7)「自然との関わり・生命尊重」には「自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、好奇心や探究心をもって考え言葉などで表現しながら、身近な事象への関心が高まるとともに、自然への愛情や畏敬の念をもつようになる。また、身近な動植物に心を動かされる中で、生命の不思議さや尊さに気づき、身近な動植物への接し方を考え、命あるものとしていたわり、大切にしたい気持ちをもって関わるようになる」<sup>46)</sup>と記されている。ここでいう「自然に触れて感動する体験」は、自然教育と捉えることができる。つまり、自然教育では、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の(7)「自然との関わり・生命尊重」に示されている好奇心、探究心、表現力、自然への愛情や畏敬の念、生命の不思議さや尊さ、身近な動植物を大切にする気持ち等の資質・能力が学びと想定する。

前出の川上は自然の教育的役割として「人間形成の基礎として体をつくる」「感情を豊かにする」「感覚を育てる」「感性を育てる」「直観的認識を培う」「感覚的認識を蓄積する」<sup>47)</sup>と、6つの役割をあげている。特に「感性を育てる」について「感性は自立した人間の基盤である。大人であっても感性が豊かであることによってすばらしい知性や気づきが生まれてくるのである」<sup>48)</sup>と述べており、感性の重要性を説いている。また、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の(10)「豊か

な感性と表現」には幼児期に感性や表現を働かせる経験について「小学校の学習において感性を働かせ、表現することを楽しむ姿につながる。これらは、音楽や造形、身体等による表現の基礎となるだけでなく、自分の気持ちや考えを一番適切に表現する方法を選ぶなど、小学校以降の学習全般の素地になる」<sup>49)</sup>と記されている。これらのことから、幼児期の自然教育は子どもの感性の育成が期待される。詳しくは、菅沼敬介(2020)で論考したところである。

## 3 小学校教育生活科での自然教育の捉え

### (1) 生活科と自然教育

生活科では、しばしば「気づきとは、対象に対する一人一人の認識であり、児童の主体的な活動によって生まれるものである。そこには知的な側面だけでなく、情意的な側面も含まれる」<sup>50)</sup>と「知的面」と「情意面」に分類される。川上は、情意面について「自然との交歓は、人間形成の基礎として肝要である。自然物としての人間が、成長の過程で自然との交歓を通して、感覚、感情、感性、神経と筋肉を研ぎ澄ましていくことができる」<sup>51)</sup>と述べている。知的面については「自然との交歓は、知性の基礎である。子どもの頃の自然との交歓を通じた豊かで質の高い経験と経験的な知識は、科学的な知識の基礎あるいは科学的な知識を裏打ちする大切なものである。」<sup>52)</sup>と述べている。これらのことから、自然教育において子どもが自然とかわることで、情意面と知的面の資質・能力が育成されるといえる。

### (2) 小学校教育に繋がる幼児期の自然教育

菅沼敬介(2022)で論考したように、幼児期に原体験や先行経験として様々な経験をするのは、生活科の学びや気づきに大きく影響を与えると考えられる。そのため幼児期には以下の5つの経験が重要だと考える。ここでの、5つの経験とは、菅沼敬介(2022)で示したように、方法論ではなく、内容論であることを申し添える。1つ目は、直接的に対象と十分にかかわる経験である。幼児期には直接的・具体的な体験が重視されている。解説生活編に「生活科は、児童の生活圏を学習の対象や場とし、それらと直接かかわる活動や体験を重視し、具体的な活動や体験の中で様々な気づきを得て、自立への基礎を養うことをねらいにしてきた」<sup>53)</sup>と記されており、生活科も同様に直接的・具体的な体験が重視されていると考える。2つ目は、自分に直接関係ある事柄(以後「自分



事」と記す)として考える経験である。対象を自分事としてとらえることで、様々な気付きが生まれる。解説生活編に「無自覚だった気付きが自覚されたり、一人一人に生まれた個別の気付きが関連付けられたり、対象のみならず自分自身についての気付きが生まれたりすることを、気付きの質が高まったという」<sup>54)</sup>と記されている。このことから、幼児期から対象を自分事として考え、様々なことに気付くことが、生活科の気付きの基礎となると考える。

3つ目は、かかわることの楽しさを知る経験である。解説生活編に「生活科では、思いや願いを実現する過程において、自分自身の成長に気付くことや、活動の楽しさや満足感、成就感などの手応えを感じることが、一人一人の意欲や自信となっていく」<sup>55)</sup>と記されている。子どもたちが自分事として活動に取り組む中で、対象と直接かかわることや対象を媒介として他者とかわること、かかわることの楽しさに気付くことができる。そうすることで、活動への意欲やまたかかわりたいという思いや願いが生まれるため、生活科との関係も深いと考える。

4つ目は、繰り返しかかわる経験である。解説生活編に「対象と触れ合ったり関わったりすると、『なんとかしたい』『もっとこうしたい』という思いや願いが膨らみ、新しい活動が思い浮かんでくる。(中略)活動を繰り返す中で、存在や役割、変化や移り変わり、不思議さや面白さ、生命や成長のかけがえのなさ、関わり合いの楽しさなどを一人一人が実感的につかみ、自分のものにしていこうと期待している」<sup>56)</sup>と記されている。子どもが対象とかわる中で、おのずとまたかかわりたいという思いや願いを膨らませる。そうした思いや願いをもとに対象と繰り返しかかわっていくのである。繰り返しかかわることで、子どもは対象の違いを見つけ、変化に気付くことができる。生活科の気付きから、思いや願いが膨らみ学びが深まることに繋がると考える。

5つ目は、表現活動である。解説生活編に「児童は生き生きと楽しく活動する中で、様々な気付きをしており、それらについて言葉、絵、動作、劇化などの多様な方法により表現することによって、生み出した気付きを自覚することにつながるからである」<sup>57)</sup>と記されている。このことから、幼児教育においても表現活動を伴うことで、気付きの自覚化や深い学びに繋がると考える。

以上の5つの視点が幼児期で達成されていると、小学校教育の生活科では、幼児期の経験を活

かし、子どもたちの学びに繋がり、充実すると考える。そのため、Ⅳの幼稚園の活動の見取りでは、これらの5つの経験をもって分析することとする。

## Ⅳ 生活科に繋がる幼児期の「自然教育」

### 1 調査の概要

#### (1) 調査方法

福岡県のA幼稚園の観察を継続的に行い、幼児の活動の様子の見取りを行った。自然教育を「子どもが直接体験・間接体験を問わず自然と関わる活動」とし、それに当てはまる場面を抽出する。また、「直接的に対象と十分にかかわる経験」、「自分事として考える経験」、「かかわることの楽しさを知る経験」、「繰り返しかかわる経験」、「何らかの表現活動」という5つの経験に基づいて分析・考察を行う。

#### (2) 調査期間 2020年12月～2021年12月

#### (3) 調査対象

福岡県A幼稚園(4歳児クラス・5歳児クラス)

#### (4) 参観し抽出したエピソード

表1 エピソード一覧

記号	日時	対象	主な活動
a	2020.12. 8	4歳児	栽培活動
b	2021. 6.28	5歳児	水遊び
c	2021. 7 .5	4歳児	虫とり
d	2021.10.27	4歳児	飼育活動
e	2021.11. 2	4歳児	遊び場作り
f	2021.12. 8	4歳児	お誕生日会

## 2 調査の結果及び考察

### (1) エピソードa

【エピソードの概要】この日は園舎の横で栽培している野菜に、ペットボトルで水をあげていた。組の独自の活動として、水やりの前に、前回の栽培活動での植物の様子を発表する時間があった。そこで教諭の「この前はお野菜さんたちにな変わったことあったかな」という問いかけに対して、「つぼみができていたよ」、「花が咲きそうだった」、「ちょっと大きくなってた」等の気付きを発表していた。また、水やりと雑草の除去が終わると教諭が「今日はお野菜さんたちなんか変わってたかな」という問いかけをして、活動の振り返り

を行っていた。活動前後に振り返りの時間を設けているためか、子どもたちは植物をよく観察しながら水やりや雑草の除去を行っていた。そのため「この玉ねぎ元気ないかも」「じゃがいもさんにお花が咲いてる」「白いお花が咲いた」等気付いたことを口に出して、全体で共有していた。その中の「じゃがいもさんにお花が咲いてる」という発言を先生が取り上げ、「みんな集まって。じゃがいもにお花が咲いてるってよ」と子どもたちをじゃがいもの周りに集めた。そうすると子どもたちは口々に「すごい」「ほんとだ、お花が咲いてる」と言い、とても嬉しそうにしていた。そこで一人の男の子が「今日はお花さんの誕生日だね」と言ったことで、「じゃあお祝いしようよ」「ハッピー、バースデーの歌をうたおう」ということになり、全員で歌を歌った。

【結果・考察】エピソードaでは、5つの経験がすべて行われていた。直接的に対象と十分に関わる経験は、活動時に限らずお野菜のお世話をしている点。自分事として考える経験は、じゃがいものお花が咲いたことを誕生日と言った点。かかわることの楽しさを知る経験は、お花が咲いたことを喜んで点。繰り返しかかわる経験は、お世話の時間の前後に振り返りの時間を設けていた点。何らかの表現活動は、振り返りの時間を設けている点と歌を歌った点である。このように5つの経験が取り入れられていることが分かる。それぞれの経験が生活科に繋がる可能性を秘めているが、取えて一つ挙げるならば、表現活動として「ハッピー、バースデー、トゥーユー」を歌ったことは、子どもたちが自ら始めたことであり、教諭も想定していないことであった。子どもたちがこのような表現活動することは、それぞれの経験から育まれた、豊かな感性そのものであり、生活科の学びに繋がると考える。

## (2) エピソードb

【エピソードの概要】COVID-19の影響で、プール遊びが行われていなかったため、水遊びという形で水とのかかわりを楽しんだ。本エピソードでは水遊びから水鉄砲遊びへと遊びが発展した。遊びの環境としては、保育参観で保護者と一緒に作成した竹製の水鉄砲、水を補給するためのたらい、水鉄砲を当てる的等が用意されていた。濡れても良い服に着替え裸足になって活動した。竹製の水鉄砲の構造はところてんのように押し出し式であったため、うまく水を補給出来ない子どもや、押し出すことが苦手な子どもが見られた。し

かし、うまく水を補給できる子どもや、噴射することができる子どもは率先してできない友達に教える姿がみられた。また、ただ的に向かって水を噴射するのではなく、的を火事に見立てて消防隊として火を消しているとして遊んだり、的の位置を変えたりして工夫して遊ぶ姿が見られた。

【結果・考察】エピソードbでは5つの経験すべてが行われていた。直接的に対象と十分にかかわる経験は、水遊びを、水鉄砲遊びに発展させていた点。自分事としてとらえる経験は、うまく水を補給できる子どもや、噴射することができる子どもが率先してできない友達に教えていた点。かかわることの楽しさを知る経験は、保護者と一緒に作成した水鉄砲を使っていた点や友達同士で教え合っていた点、的を火事に見立てて水鉄砲遊びをしていた点等。繰り返し関わる経験は、水遊びを水鉄砲遊びに発展させていた点、的の位置を変えて繰り返し遊んでいた点等。何らかの表現活動は、水鉄砲を保護者と一緒に作成した点や友達同士で教え合いながら遊んでいた点、消防隊ごっこもそれにあたると考える。それぞれの経験が生活科に繋がる可能性を秘めているが、取えて一つ挙げるならば、何らかの表現活動において、水鉄砲の使い方や遊び方を、友達同士で教え合っていたことは、伝え合う活動の原体験であり、生活科に繋がりと考える。また、5つの経験以外にも、水鉄砲を保護者と一緒に作成したという点から、遊びを園内のみにとどめず、家庭と連携して行っていることも重要な経験であると考えられる。

## (3) エピソードc

【エピソードの概要】この時期は、自然が豊かな園内の環境を生かし、虫取りや捕まえた虫の飼育活動を盛んに行っている。この日は、組の子ども達がクヌギの木の下でダンゴムシを捕まえていた。大きなダンゴムシを見つけた子ども達は、友達や教諭のもとに駆け寄り、大きさ比べや大きさ自慢をしていた。また、ある子どもが「捕まえたダンゴムシがあまり動かない」と言ったことに対し、年少時の経験から「強く握ると苦しくて（ダンゴムシ）死んじゃうよ」と発言をする姿や、捕まえたダンゴムシを入れる容器に土や落ち葉と一緒にいれている姿が見られた。

【結果・考察】エピソードcでは5つの経験すべてが行われていた。直接的に対象と十分にかかわる経験は、図鑑や絵本ではなく、園庭でつかまえたダンゴムシを活動の対象としている点。自分事として考える経験は、「強く握ると苦しくて死ん



じゃうよ」という発言が出ていた点や、ダンゴムシを入れる容器に土や落ち葉を入れていた点。かわるごとの楽しさを知る経験は、大きなダンゴムシを見つけると、友達と大きさ比べをしていた点。繰り返しかかわる経験は、園庭の自然環境が豊かであることから、年少時から昆虫の飼育を行っていた点。何らかの表現活動は、ダンゴムシの大きさ比べをしていた点、「捕まえたダンゴムシがあまり動かない」や「強く握ると苦しくて死んじゃうよ」等の発言をしていた点であると考えられる。それぞれの経験が生活科に繋がる可能性を秘めているが、敢えて一つ挙げるならば、自分事として考える経験で「強く握ると苦しくて死んじゃうよ」という発言が出たことは、生活科につながる可以考虑。「強く握ると死んでしまう」という事実、「苦しいから」という情意的な気付きを付け加えていたためである。

#### (4) エピソード d

【エピソードの概要】A組では、1学期から教室内の虫かごでクワガタを飼育していた。クワガタの世話、決まった誰かがするものではなく、朝早く来た子が餌をあげ、クワガタが元気かを確認していた。しかし、この日は、朝早く来た子がクワガタの餌をあげようとしたところ、クワガタが動かなくなっていることに気付き、教諭に報告していた。教諭が確認したところ、クワガタは死んでいた。先生が「このクワガタさんどうする」と問いかけたところ、ある子が「クワガタのためにお墓をつくろう」と言い出した。他の子もその意見に賛同していたが、一人だけ賛同していない子どもがいた。B組の子どもたちが、死んでしまった虫や化石に見える石を展示して、博物館をつくっていることを知っていたためか、「クワガタもB組さんの博物館にもっていこうよ。博物館にはほかの虫さんたくさんいるし、寂しくないんじゃない」と発言した。それを聞いて先程までお墓をつくろうと言っていた子ども達も、その子の意見に賛同し、B組へ大事そうにクワガタを届けに行っていた。

【結果・考察】エピソードdでは、5つの経験すべてが行われていた。直接的に対象と十分にかかわる経験は、1学期から教室で飼育していたクワガタを、活動の対象としている点。自分事として考える経験は、死んでしまったクワガタをお墓に埋めるか、B組の博物館にもっていくか話し合っていた点や、クワガタをB組に届ける時に、大事そうに運んでいた点等。かわるごとの楽しさ

を知る経験は、すでに死んでしまっているクワガタにも感情があると考え、クワガタが寂しくないような方法を話し合っていた点等。繰り返しかかわる経験は、1学期からクワガタのお世話をし、死んだ後も大切に扱っていた点。何らかの表現活動は死んでしまったクワガタをどうするか話し合った点や寂しくないようにB組さんの博物館にもって行った点等であると考えられる。そのような経験すべてが生活科に繋がる可能性を秘めているが、敢えて一つ挙げるならば、自分事として考える経験で「お墓だと一人で寂しいが、博物館だとほかの虫がいて寂しくない」という趣旨の発言が出たことは、顕著に生活科につながる経験であると考えられる。一人でいるよりもみんなでいたほうが寂しくない、という自分の経験からこのように発言したと予想される。クワガタをどうするか自分事として考えた上に、それを言葉として表現していたためである。またこのエピソードでは5つの経験以外に重要な要素がいくつかみられた。まず1つ目は、1学期からクワガタを大切にお世話し、死んでしまった後も大切にしていたことから生命尊重の精神である。2つ目は、話し合いの中でクワガタがどうすれば寂しくないか考えていたことから、思考力の基礎である。3つ目も同様に話し合いで、自分の考えを伝えたり、相手の考えを聴いたりしていたことから表現力である。これら3つの要素も生活科につながると考える。

#### (5) エピソード e

【エピソードの概要】この日、A組前の園庭の一角に段ボールや机が並べられており、その中に「きゃんぷじょう」と書かれた看板があった。夏休みにキャンプへ行った子どもや、壁面制作に焚火やテントが描かれていたことに気付いた子ども達の中でキャンプ場を作りたいという願いが生まれ、この活動に取り組んでいた。キャンプ場には段ボールで作ったベッドや自動販売機、植物の蔓を使った洗濯物干し、小枝を集めた焚火、頑丈な木の枝を使ったテント、家庭から寄付された金網や古くなったフライパン等の廃材を使ったキッチンなど多くの遊び場が作られた。登園した子どもたちは、朝の準備をすると園庭に出てキャンプ場に向かっていった。キャンプ場では、木の実や草花、廃材を使って料理をする子どもや、遊び場の改善を図る子ども、新たな遊び場をつくろうとする子どもの姿等が見られた。遊び場の改善では、「段ボールのベッドじゃ寒いから、布団を使おう」と落ち葉を布団にする姿や、「火が弱いかもしれ

ない」と焚火と金網の距離を近づけるために、焚火を大きくする姿がみられた。新たな遊び場をつくる子たちは、「シャワーが欲しい」や「トイレがない」と言い、バケツに水をためたり、砂場に穴を掘ってトイレにしたりしていた。

【結果・考察】エピソードeでは5つの経験すべてが行われていた。直接的に対象と十分にかかわる経験はキャンプ場という子どもが興味を持ちやすい題材で、遊び場を作っていた点。自分事として考える経験は、「段ボールのベッドじゃ寒いから、布団を使おう」というように、自分たちがこのキャンプ場を使うときにどう感じるか考えながら活動していた点。かかわることの楽しさを知る経験は、キャンプ場には何があるか、何があったら楽しいかを考えながら、自分たちでキャンプ場をつくっていた点。繰り返しかかわる経験は、その日限りの活動にするのではなく、何日か連続して活動に取り組んでいた点。何らかの表現活動は、廃材や自然物、段ボール等を使って、A組独自のキャンプ場を作り上げた点であると考ええる。それぞれの経験が生活科に繋がる可能性を秘めているが、敢えて一つ挙げるならば、かかわることの楽しさを知る経験は、特に生活科につながると考える。このエピソードで子どもたちは、自分たちの思いや願い、経験に沿ってキャンプ場を作り上げていた。自分たちの思いや願いが実現されていくことで、活動に楽しさを見出していた。こういったかかわることの楽しさ知ること、活動へ積極的に参加することにつながるためである。

#### (6) エピソードf

【エピソードの概要】園では、その月に誕生月をむかえる子どもをお祝いする「お誕生日会」が行われている。お誕生日会の内容は、その時期に練習している歌の合唱、園長先生の話、誕生日の歌、誕生日プレゼントの贈呈、誕生日の子どもの保護者の方のお話等で構成されている。園長先生の話では、その月によく見かける虫や生き物、植物などを紹介している。この日は、オンブバッタについての話であった。子ども達は、オンブバッタの写真を見るなり「ショウリョウバッタ」や「トノサマバッタ」と言っていたが、大きなバッタが小さなバッタをおんぶしている写真を見るなり、「オンブバッタ」と言っていた。合唱では、童謡の「たきび」をおどりながら、楽しそうに歌っていた。「たきび」にはきたかぜやさざんか、しもやけ、こがらしなどの冬を連想させる言葉が

多く出てくる。またこの日は、近隣大学から音楽の先生として、学生が3名来ていた。そのうち1名はピアノ、2名はバイオリンにわかれて、クリスマスの歌として「くるみ割り人形」を演奏していた。また、バイオリンを初めて見た子ども達に、バイオリンのことを知ってもらいたいと、バイオリンの紹介をしていた。そのなかで子ども達は、音楽の先生の「バイオリンの弓にはお馬さんのしっぽが使われているよ」という発言に驚き、「しっぽ使っちゃダメじゃないの」や「お馬さんかわいそう」と発言する姿がみられた。

【結果・考察】エピソードfは、直接体験ではなく間接体験にあたる。自然教育としては5つの経験すべてとは言えないが複数の経験が行われていた。自分事として考える経験は、バイオリンの弦に対して「しっぽ使っちゃダメじゃないの」や「お馬さんかわいそう」等の発言をしていた点。繰り返しかかわる経験は、園長先生のお話を聴く中で、自分の直接体験を想起した点。何らかの表現活動は、「たきび」を季節の歌を歌っていた点である。自然教育としては、間接体験であるので、自然教育として、生活科に繋がる部分は限られているが、「お誕生日会」自体は、多くの部分が生活科に繋がると考えられる。自然教育として生活科に繋がる部分は「しっぽ使っちゃダメじゃないの」や「お馬さんかわいそう」の発言であると考ええる。これらの発言は、生命尊重から生まれたものであると考えられるためである。しかし、この件や園長先生のお話も含め、生まれてくことや生きていくためには、多くの命に関わり支えられていると気付くことに繋がり生活科の学びへと繋がると考える。

### 3 調査からわかる幼児期の自然教育と生活科への繋がり

幼児期の自然教育を、小学校生活科への学びの繋がりで見した場合に、5つの経験という視点で分析した。その結果をまとめたものを表2に示す。各エピソードはアルファベットで、5つの経験は①「直接的に対象と十分にかかわる経験」、②「自分事として考える経験」、③「かかわることの楽しさを知る経験」、④「繰り返しかかわる経験」、⑤「何らかの表現活動」としている。各エピソードで経験が行われていた場合「○」、特に重要視されている経験を「◎」とする。また、「自然教育」としては見いだせなかった経験であるが、他の教育的な意義を有している経験には「△」とした。

表2 各エピソードの「自然教育」の5つの経験

	①	②	③	④	⑤
a	○	○	○	○	◎
b	○	○	○	○	◎
c	○	◎	○	○	○
d	○	◎	○	○	○
e	○	○	◎	○	○
f	△	◎	△	△	○

自然に対する直接体験を有している「自然教育」では、すべてのエピソードにおいて、5つの経験が行われていることがわかる。また、いくつかのエピソードには、5つの経験とは別の貴重な経験がみられた。例えばエピソードaの花が咲いたことを誕生日として、ハッピー、バースデー、トゥーユーを歌ったことは、植物に対しての愛着や、生命尊重の精神につながる経験である。

また、これらの幼児期の「自然教育」エピソードと生活科の内容(1)～(9)<sup>\*4</sup>と繋がりや関連を表3に示す。各内容がエピソードの主な活動に直接的に関連しそうな場合は◎、主な活動に関連する場合は○、主な活動から発展した遊びに関連する場合は△としている。

表3 各エピソードと生活科の内容の関連

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
a	○				○	○	◎	○	
b	○	○			○	◎		○	
c	○				○	○	◎	○	△
d	○			△	○	○	◎	○	
e	○	○		△	○	◎		○	
f	○	○	○		△	△		○	◎

生活科の各内容に◎や○、△がついていることがわかる。このことから、幼児期の自然教育は生活科の各内容とも関連が深く、幼保小の円滑な接続において有用であるといえる。特に、内容(1)、(5)、(6)、(8)は、ほとんどすべてのエピソードでマークがついていることから、幼児期の自然教育が繋がりやすい内容であると考えられる。このことから、幼児期の自然教育は幼保小の円滑な接続において有効的であるといえる。

本調査を通して、幼児期の自然教育は小学校生活科の自然教育の一部分を補完しているといえる。幼児期の自然教育の中には、生活科の学びに生かしたいことが数多く散りばめられている。そ

こで幼保小の接続を考える上で、スタートカリキュラムにおいては、小学校側が幼稚園や保育所等の、自然教育での経験を把握することや、幼稚園教諭や保育士の自然に対するアプローチ方法を知ることが不可欠であると考えられる。

## V おわりに

本研究では、まず幼稚園教育要領解説や先行研究から、幼児期の自然教育を幼児が直接体験・間接体験を問わず自然と関わる活動と定義づけ、幼児期の自然教育での押さえておきたい経験として「直接的に対象と十分にかかわる経験」、「自分事として考える経験」、「かかわることの楽しさを知る経験」、「繰り返しかかわる経験」、「何らかの表現活動」の5つを見出した。これらの5つの経験を中心に、研究協力園の「自然教育」を分析したところ、直接体験を有しているすべてのエピソードにおいて5つの経験が行われていることが明らかとなった。また、間接体験であっても、先行経験である直接体験を想起し経験をしていることがうかがえる。さらに、幼児期の自然教育は5つの経験以外にも、様々な学びの基礎になっていることも垣間見えた。対象に対しての愛着や、生命尊重の精神等は、小学校生活科での自然教育に重なる経験でもあると考えられる。このように幼児期の自然教育に多様な経験があることから、幼保小の接続を考える上で、スタートカリキュラムにおいては、小学校側が幼稚園や保育所等の、自然教育での経験の蓄積を把握することは不可欠であると考えた。それは、スタートカリキュラムの中心教科となっている生活科にとっても価値があることだと考える。これらのことから、幼児期の自然教育は幼保小の円滑な接続において有用であることとなり、それらの学びの基礎を小学校教育に生かしていくことは大変有意義であると考えられる。

しかし本研究では、幼児期の自然教育のなかで、子ども達が多様な経験や学びの基礎を蓄積できる教諭の援助や、環境の構成については考察にいたらなかった。幼児期の自然教育での学びは、教諭の援助や環境構成が大きく関係してくるため、是非今後も引き続き研究の蓄積を行っていきたいと考える。本稿で何度も登場したが花が咲いた時に、ハッピー、バースデー、トゥーユーを歌う活動が生まれたのは、子どもの気付きやつぶやきを教諭が取り上げ、全体に共有したからこそである。このような、自然教育での教諭の援助や環境構成を、より詳しく研究する必要がある。また、エピソードもまだまだ不足している。今後



も更なる研究の充実を目指していくこととする。

# 【引用文献】

- 1) 文部科学省「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）」令和4年3月 p.4
- 2) 上掲書 1) p.4
- 3) 宗形潤子「小学校生活科の砂遊びが入学間もない子どもの居場所づくりにもたらす影響」『せいかつか&そうごう』日本生活科・総合的学習教育学会誌 第26号 2019年 p.56
- 4) 西野雄一郎「幼児期における『協同性』の生活科学習への接続に関する研究」『せいかつか&そうごう』日本生活科・総合的学習教育学会誌 第28号 2021年 p.59
- 5) ポール・タフ『私たちは子どもに何ができるのか 非認知能力を育み、格差に挑む』英治出版 2017 p.135 訳：高山真由美
- 6) 中山芳一『学力テストでは、測れない 非認知能力が子どもを伸ばす』東京書籍 2018 p.105
- 7) 前掲書 5) p.27
- 8) 国立青少年教育振興機構「青少年の体験活動等に関する意識調査（令和元年度調査）報告書」令和3年3月 pp.8-9
- 9) 文部科学省「幼稚園教育要領解説」フレーベル館 平成30年 p.193
- 10) 文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説生活編」東洋館出版 平成30年 p.9
- 11) 菅沼敬介「領域『環境』で幼児期に育む資質・能力に関する研究～小学校教育との円滑な接続を視野に入れて～」福岡教育大学紀要 第69号 2020年
- 12) 神長美津子『保育の基本と環境の構成』ひかりのくに 1998年 p.44
- 13) 上掲書 12) p.32
- 14) 前掲書 12) p.33
- 15) 石垣恵美子・玉置哲淳・島田ミチコ・植田明『新版幼児教育課程論入門』建帛社 平成14年 p.146
- 16) 山田敏『遊びを基盤にした保育』明治図書 1999年 p.114
- 17) 上掲書 16) p.115
- 18) 菅沼敬介「幼児教育の領域『環境』と小学校教育の『生活科』との円滑な接続カリキュラムに関する研究」福岡教育大学紀要第70号 2021年
- 19) 須本良夫 編『生活科で子どもは何を学ぶか キーワードはカリキュラム・マネジメント』東洋館出版 2018 p.42
- 20) 藤井千恵子「幼稚園教育との関連を考える」『せいかつか』日本生活科教育学会第2号 1995 p.44
- 21) 前掲書 20) p.45
- 22) 菅沼敬介「小学校入学までに幼児教育領域『環境』で経験させたい自然遊びに関する研究—幼保小の円滑な接続を目指す生活科教育の視点から—」福岡教育大学紀要 第71号 2022年
- 23) 石田典子「領域『環境』で扱うもの」吉田淳・横井一之『新・保育実践を支える環境』福村出版 2018 p.77
- 24) レイチェル・カーソン・上遠恵子訳『センス・オブ・ワンダー』新潮社 1996 p.23
- 25) 山田卓三「まえがき」『ふるさとを感じるあそび事典—したい・させたい原体験300集』農山漁村文化協会 1990 p.2
- 26) 前掲書 25) p.1
- 27) 須本良夫 編『生活科で子どもは何を学ぶか キーワードはカリキュラム・マネジメント』東洋館出版 2018 p.42
- 28) 上掲書 27) p.76 29) 前掲書 27) p.41
- 30) 川上昭吾「幼児・小学校低学年児童への自然教育」『せいかつか&そうごう』日本生活科・総合的学習教育学会誌 第15号 2008年 p.25
- 31) 前掲書 9) p.28
- 32) 前掲書 10) p.10
- 33) 前掲書 10) p.10
- 34) 前掲書 9) p.195
- 35) 前掲書 9) p.195
- 36) 前掲書 9) p.195
- 37) 前掲書 9) p.143
- 38) 前掲書 9) p.193
- 39) 前掲書 9) p.142
- 40) 前掲書 9) p.195
- 41) 前掲書 9) p.148
- 42) 前掲書 9) p.168
- 43) 前掲書 9) p.217
- 44) 前掲書 9) p.237
- 45) 前掲書 9) p.51
- 46) 前掲書 9) p.66
- 47) 前掲書 30) p.26
- 48) 前掲書 30) p.26
- 49) 前掲書 9) p.73
- 50) 前掲書 10) p.12

- 51) 前掲書 30) p.23
- 52) 前掲書 30) p.23
- 53) 前掲書 24) p.5
- 54) 前掲書 24) p.13
- 55) 前掲書 24) p.16
- 56) 前掲書 24) p.20
- 57) 前掲書 24) p.69

**【注】**

※ 1 9) の記述と同様の文が、「保育所保育指針 解説 (p.228)」に記されており、ここで述べている幼児教育領域「環境」には、幼稚園のみで

なく保育所を含む。

※ 2 春：きゃべつのなかから、夏：さかながはねて、秋：やきいもグーチーパー、冬：ゆきだるまのチャチャチャなど。

※ 3 例えば領域「環境」では内容が (1) から (12) までである。

※ 4 内容について (1)「学校と生活」、(2)「家庭と生活」、(3)「地域と生活」、(4)「公共物や公共施設の利用」、(5)「季節の変化と生活」、(6)「自然や物を使った遊び」、(7)「動植物の飼育栽培」、(8)「生活や出来事の伝え合い」、(9)「自分の成長」

