

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

A Study of Smooth Curriculum for Connection of Domain “Environment”
of Early Childhood Education and “Living Environment Studies”
of Elementary School Education

菅 沼 敬 介

Keisuke SUGANUMA

学校教育ユニット

(令和2年9月30日受付, 令和2年12月10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、本稿では、平成29年告示の学習指導要領で示された新しい教育の方向性に関して、特に平成28年12月21日文科省中央教育審議会から示された答申の中の第6章「何を学ぶか」で記されている「学校段階間の繋がり」に着目する。その際、前回の学習指導要領改訂から継続検討されているスタートカリキュラムについて、小学校段階のコネクトと言える「生活科」に絞って研究を進めた。また、接続を具体的にイメージするために、幼児教育の領域「環境」について検討した。幼児教育と生活科で同じ教材を扱った場合の、差を幼児教育と小学校教育の段差と考え、その差を円滑に接続する生活科授業を検討した。

I はじめに

1 研究の目的

「スタートカリキュラム」¹⁾が教育課程に位置づけられて久しいが、「教えない授業」や「非認知能力」の重視が叫ばれている昨今、幼児教育そのものの重要性が再認識されている。「教えない授業」については、鈴木有紀(2019)が小学1年生児童を対象にした調査において、「『なぜ?』と自らに問い、その根拠を作品の中に探そうと、細やかな観察を進めていました。ほとんどの子どもたちが、自分の見方や感じ方を、根拠を添えて説明できるようになっていたのです」²⁾と、子どもの主体的な活動や体験を軸として学びを構築することが述べられていたり、山本崇雄(2019)が、「生徒に一方的に知識を教えることはしません。(中略)目標に向かって頑張る力、他の人とうまく関わる力、感情をコントロールする力といった

テストでは測れない非認知能力も高まります」³⁾と述べていたり、幼児教育の遊びや生活から総合的に学んでいく教育課程に通じていることが見受けられる。さらに「非認知能力」は、山本も述べているように、昨今の教育方法の到達すべき境地であるといえる。ポール・タフ(2016)は「知的な課題に粘り強く取り組み、苦勞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」⁴⁾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。また、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」⁵⁾と述べており、前述のポール・タフも「『非認知能力は子供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⁶⁾と述べており、幼少期の学びがいかに重要であるか物語っている。つまり、「スタートカリキュラム」は、それらのような幼児教育での遊びや生活から獲得してきた様々な学びを基盤としつつ、小学校教育に接続していく機能を有していると考える。しかし、「スタートカリキュラム」が、位置づけられた当初、文部科学省が示した、「幼児期の教育と小学校教育の接続について」（2010）のように、「小一プロブレムの発生の主原因は家庭のしつけや児童の自己抑制に関するものである⁷⁾」と記されていたり、田中正浩（2013）が「就学移行期は子どもにとって新たな環境である学校に適應していく時期であり、この移行時期に子どもが不安を覚えたり、ルールを身体化したりするのは教師が考えているよりも難しい⁸⁾」と述べていたり、その議論の中心として「小一プロブレム」への対応が表面化しており、子どもたちの環境への適應に重点がおかれている事実は否めない。小学校教育現場においては、文部科学省国立教育政策研究所から示された「スタートカリキュラムスタートブック」（2015）には、「小学校に入学した子供が、幼稚園・保育所・認定こども園などの遊びや生活を通した学びと育ちを基礎として、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出していくためのカリキュラムです。つまり、ゼロからのスタートではないのです⁹⁾」と明記されていたり、先行研究や先進的に研修会を開催している自治体においても「ゼロスタートではない」ことを強調^{*1}しているのにも関わらず、実際に子どもたちに「スタートカリキュラム」を実施している教員たちにとっては必ずしもそう捉えられていないことが懸念される。筆者が研究協力を得た学校の教員は当初、「スタートカリキュラムと言っても、授業が時間で区切られていることとか、机に座って勉強することとか、これまで教えてきたことと大差ない」と、学習規律に関することや、「うちの小学校では、2月に体験入学をしていて昨年の1年生と体験しているので多少の免疫はあると思います」と、小学校生活への慣れや交流に関することを口にするものの、学びの継続や幼児教育を基盤とした小学校での学びという側面が欠如している印象を受けた。

そこで本研究では、「スタートカリキュラム」の本質的な意義を捉えた実践の必要性を提示すると共に、具体的に本質的な意義を有した「スター

トカリキュラム」の提案をすることを目的とする。

2 研究の方法

以上のような問題意識から、本稿では平成元年に新設された当時から、幼児教育との接続に取り組んでいる生活科に着目し、その中でも幼児教育の領域「環境」の内容として取り扱われている「しゃぼん玉遊び」の接続カリキュラムの分析と検討をおこなう。「しゃぼん玉遊び」に着目する理由は、以下の三点からである。

第一に、「しゃぼん玉遊び」は、子どもたちが小学校入学前に必ず経験している遊びだからである。詳細はⅡ-3で記すが、ほぼ全員の子どもが小学校入学前に幼稚園や保育園等、または家庭において経験しており、さらに子どもたちに肯定的に捉えられている遊びである。円滑なカリキュラムを検討する際に、小学校の学習としての捉えではなく原体験として幼児期に共通で経験している遊びを挙げれば、幼児教育で獲得すべき学びと小学校教育で獲得すべき学びを単純に検討できると考えたからである。

第二に、令和2年度発行の生活科教科書において主要7社全社が「しゃぼん玉遊び」を何らかの形で掲載しているためである。こちらも詳細はⅡ-3で記すが、生活科の教科書の場合、教科の特質上、必ずしも教科書に掲載されている教材を取り扱わなければならないわけではない一方で、取り扱う内容に自由度が高いため、教材選びを教科書に参考にしていないのも事実である。発行されている教科書すべてに「しゃぼん玉遊び」が掲載されているということは、全国どこでも取り扱われている可能性が高く、具体的なカリキュラムの検討をする際に具体例として取り上げるにふさわしいと考えたからである。

第三に、「しゃぼん玉遊び」は、幼児教育と小学校教育で学びの差別化を行いやすいためである。仮に「しゃぼん玉遊び」の活動自体は全く同じであったとしても、思考や気付きは小学校段階での学びが添加できると考える。つまり、「スタートカリキュラム」において現在重要視されがちな学習環境は差異なく行うことができ、幼児教育と小学校教育の資質・能力としての部分に着目した検討が可能な教材であると考えたからである。

以上の理由から、本研究では、幼児教育と小学校教育の双方で取り扱われている「しゃぼん玉遊び」を教材とし、幼児教育を基盤とした小学校の

学びや育む資質・能力に迫りたい。そのためにまずは、円滑な接続カリキュラムの本質を新設当時から幼児教育と小学校教育の接続を重視している生活科の先行研究により蓄積する。また、幼稚園、保育園、小学校等、各々で調査資料を収集し分析をおこなう。分析の方法は、教科等横断的な視点や学年間の系統的な視点を、幼児教育と小学校教育の視点に組み替えて、双方向的に意義深く円滑な接続カリキュラムを構築する。

II 幼児教育と小学校教育の接続カリキュラム

1 幼児教育と小学校教育の接続

(1) 幼児教育と小学校教育で得られる資質・能力を接続させる意義

Iで記してきたが、「教えない授業」や「非認知能力」について議論する際に幼児教育や体験、経験が度々登場する。前出の中山は「体験したことによって、自分の中で気づきや発見があったり、感情的な動きがあったりする過程で、この体験がどんどん自分の中に入り込んでいきます。こうして体験が単なる体験に終わらず、その体験が自分の中に内面化することを経験というわけです。(中略)すでに内面化されたほかの経験や外部から取り入れた知識・情報などと関連付けて、共通点や相違点を見出したりすることを『学び』としています¹⁰⁾と述べており、さらにそうすることで「そして多様な能力(認知・思考系・非認知)を獲得・向上させる¹¹⁾」とも述べており、「学び」の構造を提示している。そもそも平成29年告示の学習指導要領では目指す学力が、資質・能力ベース*²⁾となり、今井むつみ(2016)が、「子どもはもともと発見、想像を得意としている。しかし、飽きっぽい。子どものうちに鍛えなければならぬのは、創造性よりもむしろ難しいことをすぐにあきらめず、同じことを繰り返すことに飽きたりせず、粘り強くつづける力である。その『粘り強さ』を育むのが遊びだ¹²⁾」や「子どもは、遊びを通じて、ことばを学ぶために必要な世界の様々な様相を切り取り象徴化することを試していると言ってもよい¹³⁾」と述べており、資質・能力ベースの学力の獲得と遊びの間には深い関りがあるといえる。また、中山が前述した「学び」の構造提示のために、「自然いっぱい場所で川に入り、動植物と触れ合うなどの実際的な活動は体験になります¹⁴⁾」と記しており自然体験を例にあげている。自然体験からの学びは、現在求められている学力に対し、具体的に提示しやすいことが分かる。自然体験活動から知的な側面と

共に、情意的な側面の育成も求められている幼児教育や生活科での学びの重要性を示し、その妥当性を述べるためには自然体験活動は有効であると考える。以上のように幼児教育での「遊びを中心として、頭も心も体も動かして様々な対象と直接かかわりながら、総合的に学んでいく¹⁵⁾」学びは、小学校教育での資質・能力ベースの学力の獲得との接続を考える上で重要視すべきであると考えられる。

(2) 接続期のカリキュラム

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」があげられる。

「アプローチカリキュラム」とは、「就学前の幼児が円滑に小学校の生活や学習へ適応できるようにするとともに、幼児期の学びが小学校の生活や学習で生かされてつながるように工夫された5歳児のカリキュラム¹⁶⁾」と記されている。「アプローチカリキュラム」が目指しているものは、幼児教育と小学校教育の接続期を円滑にするカリキュラムであり、「適応」と「学びを生かす」ことがキーワードとしてあがってくるのがうかがえる。

一方、「スタートカリキュラム」は先述したように、「小学校に入学した子供が、幼稚園・保育所・認定こども園などの遊びや生活を通じた学びと育ちを基礎として、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出していくためのカリキュラム」と記されている。この「スタートカリキュラム」の説明だけを見ると、幼児教育での「学びを生かす」ことに重点が置かれているように解釈することができる。しかし、具体的な内容としては、スタートカリキュラムの柱の一つに「安心」とあり、それは「幼児期に親しんだ活動を取り入れたり、分かりやすく学びやすい環境づくりをしたりすることで¹⁷⁾」と記されているように、「適応」についても視野に入れられていることがうかがえる。また、「こうした安心や楽しさは小学校での生活の支えとなり、いわゆる小一プロブレム等の予防や解決にもつながります」と記されているように、「小一プロブレム」についての明示もなされている。つまり、「スタートカリキュラム」においても、その目的は「適応」と「学び」にあることがうかがえる。

「アプローチカリキュラム」と「スタートカリキュラム」を並べて見たときに、幼児教育と小学校教育の接続期の中心に向かって「アプローチ

カリキュラム」は、幼児教育側からのアプローチ、「スタートカリキュラム」は、小学校教育側からのアプローチであると言え、その繋がりには円滑でなめらかでなくてはならない。つまり、「アプローチカリキュラム」と「スタートカリキュラム」の擦り合わせや歩み寄りの必要性がある。

以上のように、幼児教育の際に行われる「アプローチカリキュラム」や小学校教育で行われる「スタートカリキュラム」を中心とした接続を意識したカリキュラムを本稿では「接続カリキュラム」とし、以後論考していく。

(3) 接続カリキュラムと生活科

幼児教育の領域「環境」で育みたい資質・能力については、菅沼敬介(2019)「領域『環境』で幼児期に育む資質・能力に関する研究」¹⁸⁾において一定の結論を得ているので、本稿においては再度論考することはしないが、「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」の10項目¹⁹⁾を念頭に置きながら、遊び体験を通して「知性」と「感性」を育むことが明らかとなった。

生活科では、神永典郎(2018)で「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」²⁰⁾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。例えば、藤井千恵子(1995)は「小学校が幼稚園の園児を招いて遊ぶ活動を年間指導計画に位置づけている学校がある。この活動は、幼稚園と小学校との関連を図る一つの方法といえる。しかし、こうした子どもの交流を行うことだけが幼稚園と小学校の関連を図る姿なのだろうか」²¹⁾と、交流活動に終始している実態を指摘し、さらに「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」²²⁾と、関連の本質を提案していたり、「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、これまで身に付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」²³⁾と、学びを生かすことを指摘していたりしている。藤井が述べていることから、新設当時は、小学校教育現場では「交流」が一般的であっ

たことが垣間見えるが、その「交流」を指摘し、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。

また、近年叫ばれている、幼児教育と小学校教育の接続で求められているものについても、文部科学省中央教育審議会から示された資料においても、図1のように、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10項目のうちほとんどが「スタートカリキュラム」を通じて、生活科の学習へと繋がっていることがうかがえる。

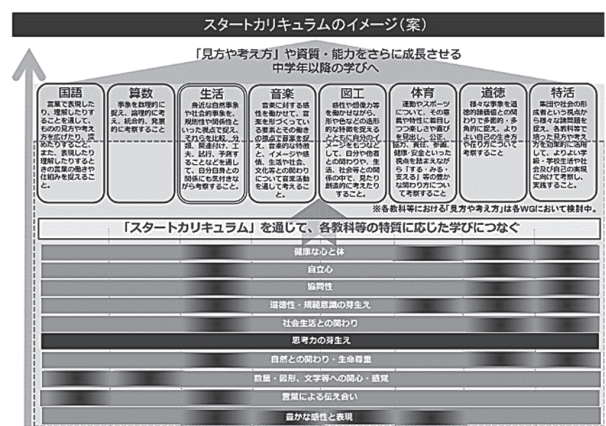


図1 スタートカリキュラムのイメージ²⁴⁾

2 接続カリキュラムにおける生活科の課題

これまで論考してきたように、接続カリキュラムには「適応」の側面と「学び」の側面があるといえる。幼稚園教育要領解説には、「幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続を図るため、小学校の教師との意見交換や合同の研究会や研修会、保育参観や授業参観などを通じて連携を図ることが大切である」²⁵⁾と記されていたり、小学校学習指導要領平成29年告示解説生活編においても「幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続の観点から幼稚園や保育所などとの連携や全校的な協力体制を取れるようにすることが大切である」²⁶⁾と記されていたりと、円滑な接続をキーワードとし、双方に歩み寄り、連携することの重要性を説いている。しかし、西山薫(2002)は、「現状以上の連携が必要であるとする教員は幼保小とも8割と多いが、実際の連携に対する満足度は2割に止まっている」²⁷⁾と述べており、連携に積極的な意識がある反面、実際には十分な連携がおこなわれていないことが懸念される。また、有嶋誠(2018)は、「昨年度の小学校への調査と

今年度の保育者への調査においては、円滑な接続のための方策として、園児と児童や教職員同士の『交流』が中心であり、接続期のカリキュラムを作成するまでには至っていない²⁸⁾と述べており、現在もなお、「交流」で満足している実状も垣間見える。さらに有嶋は、「年長児に対するアプローチカリキュラムと小学校における入学当初からスタートカリキュラムの確立とその実践が小1プロブレムを含めた小学1年生の入学直後の不適応状況を改善するものと期待している」²⁹⁾と述べており、接続カリキュラムが「適応」にのみ対する事柄であると誤解されていることが懸念される。

令和2年発行の生活科教科書を見てみると、主要7社全社において、「スタートカリキュラム」を意識したページが「上」の教科書の巻頭に確保されている。各社のページ数は表1の通りである。

表1 「スタートカリキュラム」を意識した記載

	A	B	C	D	E	F	G
ページ数	17	6	10	9	7	11	17

A：啓林館³⁰⁾，B：教育出版³¹⁾，C：光村図書³²⁾，D：学校図書³³⁾，E：大日本図書³⁴⁾，F：東京書籍³⁵⁾，G：日本文教出版³⁶⁾

更に、A、D、E、F、G社では、このページが特別仕様になっており、ページが一回り小さかったり、角が丸くなっていたりと、差別化が図られており、特別視していることがうかがえる。E社では、特に目次の前になっており、「スタートカリキュラム」→目次→生活科学習の順番で掲載されており、「スタートカリキュラム」のページはあくまでも、幼児教育での学びの振り返りや今後の学習の見通しをもつことに重点を置いていることがうかがえる。一方で「スタートカリキュラム」のページは、どの教科書会社も規律や小学校の学習の紹介のような「適応」に対応していることがうかがえ、F社に至っては、幼児教育で学びや育ちの振り返りの要素にも乏しく、よって「学び」発揮する要素は皆無である。つまり、教科書をその通りに行うだけでは「スタートカリキュラム」の意義の半分であることが指摘でき、教科書を手引きのように使い、不十分な「スタートカリキュラム」で満足してしまっていることが懸念さ

れる。「スタートカリキュラム」の意義を正確に捉え、生活科特異の学びへと幼児教育での学びを昇華するためには、むしろその後続く生活科の学習において、幼児教育での学びを生かし小学校教育での学習を付加していくことが、円滑な接続カリキュラムにとって、有意義であると考えられる。

Ⅲ 接続カリキュラムに相応しい教材の調査

1 福岡県福津市保幼小合同研修会参加者への質問紙調査

【調査目的】

幼稚園や保育所等の幼児教育機関において実施される活動や遊びの中で、幼児教育と生活科の接続カリキュラムに妥当な学習内容を調査することを目的とする。

【調査対象】

福津市保幼小合同研修会参加の幼稚園教諭及び保育所保育士33名

【調査時期】

令和元年8月2日

【調査方法】

質問紙調査（受付で資料と共に配布し、研修会終了時に10分程度時間を頂き実施）

【調査内容】

公正で正確な資料採取のために、事前に調査目的や調査内容は明記せずに、教諭や保育士達が前年度及び本年度の活動を想起しながら回答をお願いした。調査項目は、以下の通りである。

- 園での日頃の活動の内容の活動頻度
- 園で特色をもって重点的に行っている活動
- 園での活動の小学校での学習への意識

【結果及び考察】

(1) 園での日頃の活動の内容の活動頻度

「園での日頃の活動の活動頻度について教えてください」に対して「よくする」「ときどきする」「あまりしない」「全くしない」の4段階で回答頂いた。結果は、図2の通りである。

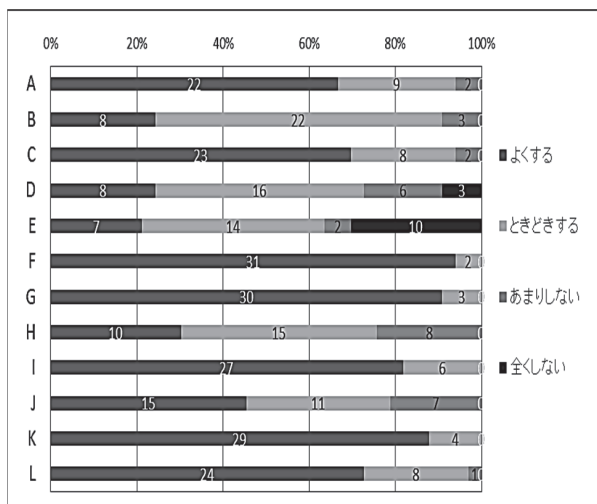


図2 園での活動の活動頻度 (単位・人)

- A：特別な先生と関わる活動
 B：家族を想起（似顔絵等）する活動
 C：園の周りのお散歩や探検等の活動
 D：園の周りの人と関わる活動
 E：電車やバスに乗る活動
 F：季節を感じる（七夕，お月見，節分等）活動
 G：自然遊びや自然体験活動
 H：身の回りの物や自然を使ったおもちゃ作り
 I：花や野菜を育てる活動
 J：昆虫や小動物を飼育する活動
 K：歌やお遊戯等の発表会
 L：園児の成長を自身が感じる活動
 *活動は，生活科の9つの内容に準拠して提示している。

F：季節を感じる活動やG：自然遊びを90%以上の園で「よくする」と答えており，比較的高い頻度で活動していることが分かる。季節や自然遊びにより，季節感や感性を育むことを目指していることがうかがえる。また，K：歌やお遊戯会等の発表会についても90%以上の園で「よくする」と答えており，表現活動やリズム遊びを日常でおこなっていることがうかがえる。逆に「全くしたことがない」との回答があった項目は，D：園の周りの人と関わる活動の10%弱の園と，E：電車やバスに乗る活動の30%弱の園である。C：園の周りのお散歩や探検等の活動は比較的活動されていることより，人と関わる活動に発展したり，公共物を使ったりをしていない園があることがうかがえる。とは言うものの，生活科の内容に準拠して活動を精査したものの，幼児教育によってほとんどの活動を扱っていることが分かる。子どもたちにとって，生活科で取り扱う内容は，その多くが幼児教育において一度は経験していると言え

る。

(2) 園の特色で重点的に行っている活動

「園の活動で特に力を入れている活動がありましたらお書きください」に対して，自由に記述して頂いた。記述を図3に示す。

- ・ 自然遊び
- ・ 食育
- ・ 運動遊び、各種スポーツ大会
- ・ モンテッソーリ教育
- ・ 日常生活の訓練（笑顔で挨拶等）
- ・ クリスマス会
- ・ 夏祭り
- ・ 遊び（主体的な遊び）

図3 特に力を入れている活動一覧

幼児教育の思想である「モンテッソーリ教育」を除き，主体的な体験活動，遊びを中心としており，子どもの生活を豊かにすることを目指していることがうかがえる。「モンテッソーリ教育」についても，「子どもは一度に，目も，耳も，鼻も，などと色々の知覚から同時に入ってくるものを，一緒に受けとめていくことは難しい」³⁷⁾と考えられたため，幼児の実態に即して，一つひとつの感覚を取り出して集中させるという方法の「モンテッソーリ教具」を活用している。つまり「モンテッソーリ教育」も，目指すところは「0歳から6歳までの変容期における敏感期について，諸感覚に訴えかけ感覚を豊かにしていく」³⁸⁾ことであることを考えると，人工物を教具としているか，自然物を教具としているかに違いがあるものの，「知性」と「感性」を幼児期に育む資質・能力と定義していることを否定するものではないと考える。「モンテッソーリ教育」を特色としてあげた園においても，①の質問に対しては，F：季節を感じる活動やG：自然遊びについても活動頻度は高く「よくする」と回答していることから，自然体験や自然遊びを否定して，室内で人工的な教具に乗じているわけではないことがうかがえる。

(3) 園での活動の小学校での学習への意識

「園の活動は，小学校での学習を意識したものですか」に対して「大いにしている」「ややして

いる」「あまりしていない」「全くしていない」の4段階で回答頂いた。結果は、表2の通りである。

表2 小学校の学習への意識（単位・人）

大いにしている	ややしている	あまりしていない	全くしていない
15	15	3	0

「大いにしている」「ややしている」と小学校での学習に対して積極的に意識して活動をおこなっている園が90%強であることがわかる。この質問紙調査自体を保幼小合同研修会でおこなったため、本データの偏りについては補完できていない。しかし、少なくとも研修会を通して幼児教育と小学校教育の繋がりを意識することができたと考える。また、「あまりしていない」と回答した3つの園に関しても、小学校教育との接続に否定的というよりも、①の調査結果を見ると、むしろ幼児教育の場である以上、幼児教育での活動や遊びでの学びを重視した上で、小学校教育に引張られることなく活動をしていることが考えられる。

2 小学校入学前に経験した自然遊び調査

【調査目的】

幼児期の段階で、経験したことがある自然遊びを調査し、接続カリキュラムに適した教材を検討することを目的とする。

【調査対象】

福岡県内の小学校 1年生 123名
内訳：北九州市立A小学校 1年生 34名
川崎町立B小学校 1年生 29名
宗像市立C小学校 1年生 28名
福岡市立D小学校 1年生 32名

【調査時期】

令和元年7月～令和2年9月

【調査方法】

調査には、質問紙を用いた。小学1年生を対象とした調査のため、調査者が1問1問説明しながら回答を促した。

【調査内容】

調査項目は、以下の通りである。

- やったことがある自然遊びは何か

- どのような、しゃぼん玉遊びをおこなったか

【結果及び考察】

(1) やったことがある自然遊びは何か

「つぎに ていじする しぜんあそびの 中で、 やったことがあるか ないかを こたえなさい」と提示した5つの自然遊びに対して経験したことがある自然遊びに「○」で回答を求めた。結果は、表3の通りである。

表3 やったことがある自然遊び（単位・人）

	経験あり
はなや はっぱを つかったあそび	98
しゃぼんだまあそび	118
まつぼっくりや どんぐりを つかったあそび	81
しょくぶつを そだてる	64
どうぶつや むしを そだてる	83

「しゃぼんだまあそび」については、123人中118人が経験ありと回答した。比較的安価で活動がしやすい「しゃぼん玉遊び」は、幼児教育機関だけでなく、家族と活動したり、地域のサークル（子育て支援サークル）等でも活動したりしているようである。幼児教育機関では、「夏の水遊び」の一環として、「しゃぼん玉遊び」や「どろんこ遊び」を活動しているようである。小学校入学前の経験を活かし、新しい学びを添加するという、円滑な接続カリキュラムを具体化する自然遊びの教材としては、経験ありの子どもが多い「しゃぼん玉遊び」は相応しいと考える。

(2) どのような、しゃぼん玉遊びをおこなったか

「『しゃぼんだまあそび』のときに、じぶんでえきをつくったことは ありますか」と「『しゃぼんだまあそび』のときに、うっているどうぐ（実物を提示）いがいで、しゃぼんだまをつくったことは ありますか」に対して、ある場合「○」で回答を求めた。結果は、表4の通りである。

表4 「しゃぼん玉遊び」の方法（単位・人）

	経験あり
えきを じぶんで つくったか	13
うっているどうぐ いがいで つくったか	23

市販されているしゃぼん玉液や道具以外で「しゃぼん玉遊び」をおこなったと回答したのは、

20%に満たないことがわかった。ただ、幼児教育機関での「しゃぼん玉遊び」を参観すると、様々な道具を活用して「しゃぼん玉遊び」を展開していることが散見されることより、回答欄が空白の子どもであっても、必ずしも経験がないとは言いきれない。しかし、少なからず印象的な活動として子どもから表出されることが少ないことは事実であるので、幼児教育での「しゃぼん玉遊び」の経験を十分に想起させる必要がある。また、幼児であっても、「しゃぼん玉遊び」をおこなえば、「たくさんしゃぼん玉が出せた」や「大きなしゃぼん玉が作りたい」などの思いや願いが表れてくることが予想される。市販されている道具としゃぼん玉液を使っても、同様であるからこそ「しゃぼん玉遊び」の経験自体はを記憶しているものとする。

①、②の結果から、「しゃぼん玉遊び」は経験が共通し、学びの発展性もあることから、円滑な接続カリキュラムの教材として相応しいと考える。

3 生活科教科書での「しゃぼん玉遊び」調査

小学校生活科の教科書では、「しゃぼん玉遊び」は、どのようにして取り上げられているのか、また「しゃぼん玉遊び」の変遷について教科書会社7社を比較した。7社の記号は、Ⅱ-2で示したものと同一とする。(A:啓林館, B:教育出版, C:光村図書, D:学校図書, E:大日本図書, F:東京書籍, G:日本文教出版社)

「しゃぼん玉遊び」を中心教材として扱っている場合は◎、中心としては扱われていないが記載ある場合は○、記載がない場合は×として表5に示した。(過去の教科書を入手できなかった年度については、斜線とする)

表5 「しゃぼん玉遊び」の記載の有無

	H4	H8	H12	H14	H17	H22	H26	R2
A	×	○	○	○	○	○	○	◎
B	×	×	×	×	○	○	○	○
C	×	/	×	×	×	○	○	○
D	×	/	×	×	×	×	○	○
E	×	×	×	×	×	○	◎	◎
F	×	×	○	×	×	○	○	○
G	/	×	×	×	○	○	○	○

表5より、全7社のうちA社のみは平成8年の教科書改訂の頃から「しゃぼん玉遊び」についての記載が見られ、令和2年になり記載が多くなっていることが分かった。他の教科書会社においては、平成14年以前に「しゃぼん玉遊び」についての記載がされている教科書会社は少なく、以降平成17年以降徐々に記載され、平成26年にはどの教科書会社にも「しゃぼん玉遊び」についての記載が見られるようになった。

また、各教科書会社において「しゃぼん玉遊び」についての記載が初めて出てきた年度と令和2年度の教科書を比較し、写真、イラスト、子どもの絵日記、文字での記述の有無を比較し、表6に示した。

表6 各社に「しゃぼん玉遊び」が初めて記載された年度と令和2年度との比較

	A		B		C		D	
	H8	R2	H17	R2	H22	R2	H26	R2
写真	○	○	○	○	○	○	○	○
イラスト	○	○	○	×	×	○	×	×
日記	×	○	○	×	×	×	×	×
文字	×	○	×	×	○	○	×	○
	E		F		G			
	H12	R2	H22	R2	H17	R2		
写真	×	○	○	×	○	○		
イラスト	○	○	○	○	×	×		
日記	×	○	○	×	×	○		
文字	×	○	○	○	×	×		

表6より、初めて出てきた年度の記載内容と令和2年度の教科書の記載内容を比較すると、初めは写真のみであった教科書会社も多いが、令和2年度の教科書では写真のみではなく、イラストや子どもの観察日記なども多く見られるようになった。

教科書調査の結果から、「しゃぼん玉遊び」は、生活科の活動として近年充実した取り扱いになっており、円滑な接続カリキュラムの教材として相応しいと考える。

Ⅳ 「しゃぼん玉遊び」を教材とした円滑な接続カリキュラムの提案

1 領域「環境」から考える「しゃぼん玉遊び」

幼稚園教育要領解説には、「季節感を取り入れた幼稚園生活を送り体験すること」³⁹⁾と記されており、「しゃぼん玉遊び」は、夏の遊びとして取り上げられ季節の変化を感じることが出来る

考える。更に幼児期においては「身近にある物や遊具、用具などを使って試したり、考えたり、作ったりしながら、探求していく態度を育てることが大切である」⁴⁰⁾と記されており、「しゃぼん玉遊び」を行う際に身近な道具を使い、試したり、考えたりする遊びは幼児教育において有効であると考えられる。但し、ここで注意したいのは、幼児教育にとって、最も優先されることは「遊び」であることである。前出の今井が、キャシー・ハーシュパセクとロバータ・ゴリンコフの提唱する「遊びの五原則」⁴¹⁾を提示し「以上の五原則を子どもの側で満たしていたら、それは『遊び』だと言ってよいだろう。しかし、塾や親は『遊び』と考えていても、子どもが『させられている』とか『これはお勉強』と思い、単に受動的に指示されたことをしていると感じていたなら、それは『遊び』ではなくなってしまうのである」⁴²⁾と述べており、あくまでも幼児教育の領域「環境」で考える「しゃぼん玉遊び」は、子どもが主体的な活動であり、「遊び」でなければならないと考える。

2 教科「生活科」から考える「しゃぼん玉遊び」

神永が「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」⁴³⁾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かう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」⁴⁴⁾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」⁴⁵⁾と述べている。本来の「遊び」は、前述した今井が述べているようなものであろう。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。そのような中、「生活科」での「遊び」像をイメージし、確立していくことが、すなわち幼児教育での「遊び」との差異であり、「生活科」での学びと言えるのであると考える。つまり、生活

科での「しゃぼん玉遊び」は、幼児教育での「遊び」から、子ども主体的な「学び」抽出したり、付加したりすることで、発展した「遊び」であると言える。

そうしたとき、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説生活編内容（6）において「身近な自然を使ったり、身近にあるものを使ったりするなどして遊ぶ活動を通して、遊びや遊びに使う物を工夫する」⁴⁶⁾と示されており、「しゃぼん玉遊び」を行う際には身近な物や道具の工夫を行う活動が想定される。また、「内容（6）においては幼児期の教育における経験を生かした活動とその発展が想定される」⁴⁷⁾と示されており、幼児期に誰もが経験したことのあるしゃぼん玉遊びは遊びとして発展させ学びに繋げるためには有効であると考えられる。

3 「しゃぼん玉遊び」を教材とした円滑な接続カリキュラムの提案

ここまで、「しゃぼん玉遊び」に着目して、幼児教育での領域「環境」からと、小学校教育「生活科」でみる在り方を論考してきたが、IV-3では、これまでの論を元にして、具体的な接続カリキュラムについて提案していく。

(1) 幼児教育での「しゃぼん玉遊び」を想起する導入

円滑な接続カリキュラムを提示する際に、まず、「幼稚園・保育所・認定こども園などの遊びや生活を通じた学びと育ちを基礎として」とあるように、幼児教育での経験を十分に生かした学習となるべきである。本稿で「しゃぼん玉遊び」を例としてあげたのも、多くの子どもたちが幼児期に原体験としての経験を済ませていることにある。さらに、楽しい「遊び」として、幼児教育で捉えられた活動としているならば、「学習」に転換する「生活科」においても、その経験を想起することは、必要不可欠となる。

具体的には、例えば、単元の導入として市販のしゃぼん液と道具で十分に遊ぶ活動を取り入れることを考える。幼児教育での「遊び」での「しゃぼん玉遊び」でさえも、「大きく膨らませたい」や「たくさん作りたい」等、学びにつながる思いや願いをもつことが考えられるため、小学校教育では、その思いや願いを抽出し「自覚化」することをしたい。さらに、市販のしゃぼん液に少しだけ水を加え、しゃぼん玉ができにくいしゃぼん液を仕掛けとして提示するのも、思いや願いを膨ら

ませると考える。

(2) 「しゃぼん玉遊び」への思いや願いをもつ体験活動

幼児教育での「しゃぼん玉遊び」を想起し、小学校での「しゃぼん玉遊び」へと円滑に進むためには、次に思いや願いをもつ必要がある。つまり幼児教育で活動の中から必然的に表れる「直観的」な思いや願いから、思いや願いの「自覚化」やさらに「関連化」である。一般化すると「解決すべき課題」となるが、円滑な接続カリキュラムでは、例えば、幼児教育において「大きくしたい(直観的)」から小学校教育において「大きくするんだ(自覚化)」、「大きくするためにはどうするのが良いのだろう(関連化)」となる。子どもの活動の中から自然にこのような流れになればよいのだが、時には体験活動に仕掛けや布石を打っておくことも大切であろうと考える。

具体的には、先に記したような、しゃぼん玉ができにくい水を加えたしゃぼん液も用意する。おそらく子どもたちは、市販のままのしゃぼん液に群がるだろう。理由は簡単にしゃぼん玉ができるからである。しかし、その中で水を加えたしゃぼん液にも挑戦する子どもの現れることが予想される。そんな際に、後者の子どもに声かけすることで、大きなしゃぼん玉や壊れにくいしゃぼん玉に目が向くことが期待できる。また、これは、しゃぼん液の違いや、しゃぼん液の改良といった気付きへの布石となると考える。その他には、違う道具を用意しておくことで、道具の違いにも着目させたり、しゃぼん玉の色や形に着目するような仕掛けを用意したりすることも、有効であろうと考える。

(3) もった思いや願いを実現するための十分な「しゃぼん玉遊び」活動の確保

さて、思いや願いをもったところで、機械的に課題解決が行われたら、円滑な接続とはいかない。課題解決に必要そうな仕掛けや布石を補助的に提示することは必要であろうが、気付いたり学びを得たりするのは、あくまでも主体的に自己を発揮した中であるべきであろう。つまりは、十分な活動時間を確保する必要がある。

具体的には、「各々が自由にしゃぼん玉遊びに没頭する場」「自分の思いや願いに沿った成果をあげた友達を観察する場」「改良する場」そして、その過程の繰り返しが考えられる。自分の活動に少し息を抜き、周りを眺めた際に友達が大きな

しゃぼん玉をつくっている姿を見て「あれ、すげえ。あれをやってみよう」となったり、「どうやってやったのかな」となったりする子どもの姿は安易に想像がつく。その場合、そうなるための活動時間を確保しておくことが大切であると考え

4 比べたり、試したり、工夫したりする「しゃぼん玉遊び」

思いや願いを実現するためには、実現のための手助けはする必要がある。先にも述べたような、課題解決に必要そうな仕掛けや布石を補助的に提示することである。「ここで大切にしたいのが、『見付ける』『比べる』『たとえる』『試す』『見通す』『工夫する』等の学習活動である」⁴⁸⁾と記してあるように、生活科の学びとしては、大変重要な部分であるが、円滑な接続カリキュラムとしては、ここを前面に押し出してしまうことは、意図するところにはない。つまり、これらの部分は、「小学校教育の目標や内容」に当たる部分であり、円滑な接続カリキュラムとしては、小学校教育サイドにコネクトするものであると考え。よって、子ども主体となり思いや願いを実現する過程において、課題解決のための新しい方法や道具として提示するのが妥当であると考え。

具体的には、各々が課題解決のための思考に停滞した時に、「わあ、○○ちゃん、すっごく大きなしゃぼん玉できているね」のように他の子に目を向ける声かけや、「この道具って、ちょうしどうかな」と思考を刺激する声かけを行う等が考えられる。

5 学びを定着させるための振り返り活動

最後に、単元終わりに小学校の学習として定着させる必要がある。ここまで来た子どもたちは、主体的になり必然的に、さらに自然に学びを蓄積していることが予想させる。ここでは、円滑な接続カリキュラムの終末として、小学校教育の色濃い部分へと移行させることとなる。IV-2を思いや願いの「自覚化」と言うなれば、本節は学びの「自覚化」と言える。「しゃぼん玉遊び」をとおして、何を活動して、何を学んだかを表出しておく必要がある。そこで、振り返る活動が当てはまる。但し、ここで注意したいのが、作文にしたり、絵日記に書いたりといった書く活動は、振り返りの1つの方法であるということである。振り返りやまとめというと、書く活動ばかりが目目されがちであるが、話す活動や見せる活動等も幼

児教育からの円滑な接続カリキュラムとしては、十分有効であると考え。むしろ、各教科等の教育へ意味合いとしては、書く活動よりも有効であるとも考えられる。

具体的には、色々なしゃぼん玉を発表しあう「しゃぼん玉フェスティバル」やしゃぼん玉を競い合う「大きなしゃぼん玉うんどう会」などが考えられる。つまりは、これまで「しゃぼん玉遊び」で学んできたことを各々が十分発揮できるような場面を設定するのが良いと考える。

Ⅳ おわりに

本稿では、昨年度の研究で明らかにしたことを元に考察を深めた。領域「環境」において育む資質・能力としての、「好奇心」「探究心」「思考力」等は、「感動」や「驚き」といった感性と繋がっている。さらにその為には、環境の構成が不可欠であり、その環境に子どもたちが浸り込んで活動することが感性の育成に繋がった結果が前提にある。それらを元に、小学校教育の「生活科」での資質・能力を踏まえた円滑な接続カリキュラムについて論考し、提案することができた。さらに、本稿で分析することはできなかったが、執筆中に参観した実際の「しゃぼん玉遊び」実践（福岡教育大学附属福岡小学校での教育実習による学生の授業）においても、生き生きとした子どもの遊ぶ姿、学ぶ姿が見られ、本提案の後押しとなっていることをここに紹介したい。

今後この研究を充実させるために、本提案を元にした授業実践を行い実証的研究に取り組んでいきたい。小学校が、幼児教育での学びを理解し、生かすことができたときに、本当の意味で保幼小の接続がなされ、子どもを中心とした円滑な接続となると考える。さらに、本稿では「しゃぼん玉遊び」を一つの例として挙げたが、実際のカリキュラムは、一つの単元で完成するものではない。今後、様々な単元において、研究を進め、本当の意味での「円滑な接続カリキュラム」を作成したいと考える。

全国的に保幼小の接続はスタートしたばかりである。但し、これまで先進校や先進地域が蓄積してきたものは確実にある。それらの経験を生かし、更に充実させていくことが今後の使命であると考え。今後、更に充実し、実施されていくことが予想される保幼小の接続に寄与する為に、引き続き考察を深めて行きたいと考える。

【引用文献】

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説生活科」日本文教出版 平成20年 p.8等
- 2) 鈴木有紀『教えない授業 美術館発、「正解のない問い」に挑む力の育て方』英治出版 2019 p.36
- 3) 山本崇雄『「教えない授業」の始め方』アルク 2019 p.4
- 4) 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
- 5) 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
- 6) 上掲書4) p.27
- 7) 文部科学省「幼児期の教育と小学校教育の接続について」2010 p.21
- 8) 田中正浩「小学校低学年教員の専門性に関する一考察—『幼少連携』及び『小1プロブレム』を視野に入れて」駒沢女子短期大学研究紀要第46号 2013 p.17
- 9) 文部科学省国立教育政策研究所『スタートカリキュラムスタートブック』教育課程研究センター 平成27年 p.4
- 10) 上掲書5) p.98
- 11) 上掲書5) p.97
- 12) 今井むつみ『学びとは何か—〈探究人〉になるために』岩波書店 2016 p.208
- 13) 前掲書12) p.208
- 14) 上掲書5) p.98
- 15) 上掲書9) p.4
- 16) 田口重徳「国立教育政策研究所幼児教育研究センターの設置及び業務について」国立教育政策研究所資料 平成28年 p.22
- 17) 上掲書9) p.2
- 18) 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
- 19) 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.50等
- 20) 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
- 21) 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
- 22) 前掲書21) p.45

- 23) 上掲書 21) p.46
- 24) 中央教育審議会教育課程部会幼児教育部会資料 7 平成 28 年 3 月 30 日 p.2
- 25) 上掲書 19) p.7
- 26) 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.6
- 27) 西山薫「幼保小の連携の方向性と今日的課題—連携の諸相と問題点を中心に—」清泉女学院短期大学紀要 2002
- 28) 有嶋誠「幼稚園の『遊び』から小学校の『学び』への円滑な接続に関する一考察～小 1 プログラムに関する保育者側の認識と保育現場の対策～」宮崎学園短期大学紀要 2018 p.13
- 29) 前掲書 28) p.14
- 30) 寺尾慎一 中野真志『わくわくせいかつ上』啓林館
- 31) 養老孟司 藤井千恵子『せいかつみんななかよし上』教育出版
- 32) 嶋野道弘『せいかつ上まいにちあたらしい』光村図書
- 33) 片上宗二 山口零司『みんなとまなぶしょうがっこうせいかつ上』学校図書
- 34) 野田敦敬『たのしいせいかつ上なかよし』大日本図書
- 35) 田村学 奈須正裕 吉田豊香『どきどきわくわくあたらしいせいかつ上』東京書籍
- 36) 村川雅弘『わたしとせいかつ上みんななかよし』日本文教出版
- 37) 相良敦子『モンテッソーリ教育（理論と実践）1 モンテッソーリ教育の理論概要』学習研究社 1978 年 p.92
- 38) 天羽武「生活科における諸感覚の活用能力を育成する実践的研究～幼児教育における諸感覚の活用事例をもとにして～」『生活科・総合的学習研究第 4 号』愛知教育大学生生活科教育講座 2006 p.60
- 39) 上掲書 19) p.197
- 40) 上掲書 19) p.202
- 41) キャッシー・ハーシュ＝パセック ロバータ・ミシュニック・ゴリンコフ ダイアン・アイヤー『子どもの「遊び」は魔法の授業』2006
- 42) 上掲書 12) p.212
- 43) 上掲書 20) p.42
- 44) 上掲書 20) p.42
- 45) 上掲書 20) p.76
- 46) 上掲書 26) p.41
- 47) 上掲書 26) p.56
- 48) 上掲書 26) p.42

【注】

- * 1 例えば、平成 28 年度日本生活科・総合的学習教育学会第 25 回全国大会宮城大会の課題研究発表にて寶來生志子氏が指摘。
- * 2 例えば、奈須正裕『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベイスの授業づくり』図書文化（2015）や梶浦真『アクティブ・ラーニングの基礎知識－活童的な授業づくりへのアプローチ』教育報道出版社（2015）等に記されている。