

# 就学前教育と小学校教育における教育課程の連続性に関する一考察

—生活ならびに経験カリキュラムを基盤とした教科カリキュラムとの連携について—

## Continuity of Curriculum in Preschool and Elementary School

—Cooperation with Curriculum Organized by subjects based on Life and Experience Curriculum—

増田 榮・坂田 和子

Sakae Masuda · Kazuko Sakata

近年教育現場において、小学校教育における教科カリキュラムと、就学前教育における生活ならびに経験カリキュラムとを、性質は異なるが体験としては異なるものではなく、教科カリキュラムの基礎として生活や経験を捉えていこうとする試みが行われている。学校と児童福祉施設という所管の違いでカリキュラムを捉えるという視座から、子どもの発達の延長線上としての小学校教育という視座への移行は、教育方法と保育方法の中での共有部分を見出すことに繋がっている。子どもの発達を踏まえた教育課程の連続性について、生活ならびに経験カリキュラムを教科カリキュラムに導入している例について、遊びと認知発達との観点で検討した。

Keyword：教育課程、生活カリキュラム、経験カリキュラム、教科カリキュラム

### I. はじめに

日本における公教育制度は、戦後制定された日本国憲法によって「学問の自由」と「教育を受ける権利」が保障されており、この原理に基づいて教育の基本を定めている教育基本法の下には、学校教育・教育行政・社会教育に関する法規がそれぞれ定められ、法の下で全ての国民が等しく教育を受けることができる。学校について定められている学校教育法において、学校の範囲は、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、大学、高等専門学校、盲学校、聾学校、養護学校及び幼稚園と定められているが、就学義務は小学校と中学校の計9年間となっている。学校においては教育が施されることが前提となっているが、その教育は初等教育と呼ばれる幼稚園ならびに小学校において異なっている（上野、2000）。

小学校以上の教育機関で行われる教育は、『教科』別の時間割（カリキュラム）で編成された、科目名の異なる授業が実施されており、『教科』によって学校生活の時間区分がなされている。小学校における各教

科は、国語・社会・算数・理科・生活（1～2年）・音楽・図画工作・体育・家庭（5年～）であり、養護学校小学部における各教科は、生活（1～6年）・国語・算数・音楽・図画工作・家庭となっている。これらの学習指導の基準は公教育としての位置づけから、すべての学校において内容が保障される必要があり、内容は学習指導要領に示されている（図1-1）。

また、学校生活は各教科のみの編成だけでなく、学校教育目標の達成のため、各教科・道徳・特別活動・総合的な学習の時間（3年～）があり、これらを授業週数、授業時数との関連で総合的に組織した教育計画は教育課程と呼ばれ、指導目標、指導内容、指導方法、題材ごとの配当時間など、具体的な展開に重点をおいたものは指導計画と呼ばれ、計画に基づき学習が展開されている。

就学義務がある小学校で展開されている教育課程は、上記のとおり、時間的な枠組みのもと展開されており、同じ就学義務がある中学校においても各教科・道徳・特別活動・総合的な学習の時間で教育課程が編成されている。

他方、就学前の公教育制度について位置づけられて

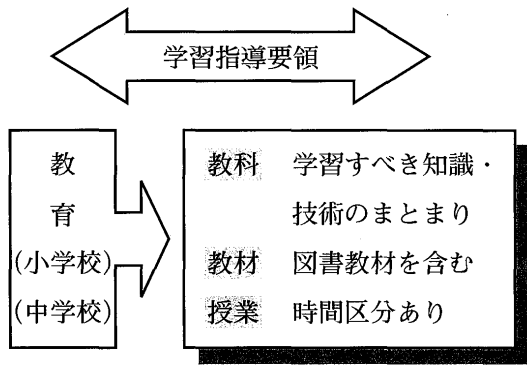


図 1-1 教育の過程（上野、2000を一部改変）

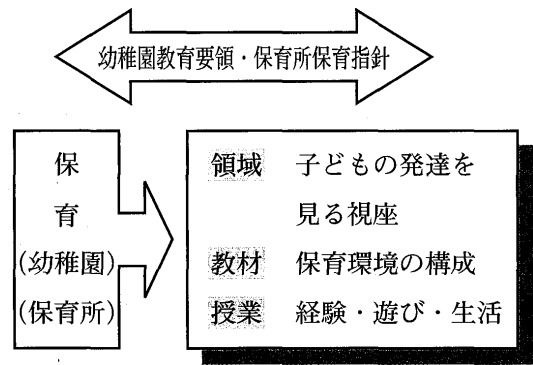


図 1-2 保育の過程（上野、2000を一部改変）

いる幼稚園は、学校として位置づけられているが、その位置づけが公教育であることを明確化しているのみであり就学義務はない。幼稚園における教育課程の構造は、小学校教育等の学習指導とは異なり、子ども広義の意味での発達（身体・運動的発達やことばや認知、情緒や社会性などの発達）を保障し、小学校教育において教科学習が円滑に行われるための土台をつくるが必要とされるが、それは集団生活の中で、または具体的な活動の中で経験していくことにより可能となる。幼稚園は、学校教育法においてその目的を「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こと」としており、さらに教育内容に関する基準である幼稚園教育要領第一章総則においては、幼稚園教育の基本は、「幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであること」としている。幼児期の特性を踏まえること、人的・物的・自然環境を通じた具体的な活動の中でねらいを達成することが幼稚園教育の目標であり、ねらいを達成するために指導する内容として、子どもの発達の側面から、『領域』という視点で子どもの生活を総合的に捉えていくことが『教科』と異なる点である（図 1-2）。授業ではなく保育活動があり、経験・遊び・生活の中で、保育者（幼稚園教諭ならびに保育士）は心身の健康に関する領域「健康」、人とのかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」、感性と表現に関する領域「表現」を相互関連的に計画の中に組み入れ、子どもの発達を促すこととなる。

さらに、日本における就学前教育には、学校である幼稚園のほか、三歳以上児については幼稚園教育要領の基準に準じている保育所がある。保育所は0歳から

就学前児で、児童福祉法施行令に示されているとおり、①昼間労働することを常態としていること、②妊娠中であるか又は出産後間がないこと、③疾病にかかり、若しくは負傷し、又は精神若しくは身体に障害を有していること、④同居の親族を常時介護していること、⑤震災、風水害、火災、その他の災害の復旧に当たっていること、⑥前各号に類する状態にあること、という場合に保育を実施することができるようになっている。上記の状態を“保育に欠ける”と表現し、保育所は保育に欠ける児童を保育する児童福祉施設であることが明記されている。

保育に欠ける状態であるとはいえ、集団生活の中では、特に三歳児以上には保育活動の中に五つの『領域』を踏まえた計画を行う点では、教育の内容が幼稚園とほぼ同じであるといえる（保育所では、保育の内容構成の基本方針として、第1に保育に欠ける状態を補完するための養護の視点として基礎的事項を設けており、全年齢において、生命の保持及び情緒の安定に関する事項を最優先としている。そして教育について、三歳以上児は「ねらい」及び「内容」として、幼稚園教育要領の『領域』に準ずることとしている。また、三歳未満児については、その発達の特性からみて各領域を明確に区分することが困難な面が多いので、五領域に配慮しながら、基礎的な事項とともに一括して示してある）。

近年、「小一プロブレム」という言葉で表現されている問題がある。これは、幼稚園や保育所あるいは就学前教育を受けないまま小学校に入学してきた児童が、小学校の授業等において適応に困難感を示したり、授業を受けることが困難な状況にあることを表現する用語である。従来より、環境移行（学校環境への

表1 7つのやくそく—学習習慣・生活習慣

(佐賀市教育委員会・幼保小の接続を考える会、2006)

やくそく・学習習慣	やくそく・生活習慣
1 話をしている人の方を向いて、最後まで聞く。	1 あいさつをする。(おはようございます、さようなら、ありがとう、ごめんなさい)
2 姿勢正しくすわる。	2 忘れ物をしない。
3 「はい」と元気に返事をする。	3 持ち物の整理、整とんをする。
4 はっきりした声で発表する。	4 時間を守る。
5 学習の準備、かたづけをする。	5 マナーを守って給食を食べる。
6 鉛筆を正しく持つ。	6 手洗い、うがいをきちんとする。
7 文字を丁寧に書く。	7 洋服の着替え、始末ができる。

移行) についての難しさは指摘されていたが(山本、1992)、困難感を示す児童は一部であり、他方で授業が成立していた。しかし今日、その様態に変化がみられている。就学前教育における環境を通して、経験・遊び・生活の中で五つの領域の側面から発達を促す原理から、小学校教育における教科等の編成による教育課程への移行について、その問題点と新しい提案・取り組みについて概観する。

## Ⅱ. 教育課程の連続性について—就学前教育を生かすカリキュラム編成について—

「発達や学びの連続性を踏まえてカリキュラムの流れを考えると、就学前教育と小学校教育の教育課程の移行段階で緩やかな移行をとることができないか」について、議論ならびにプログラムの作成等行われてきている(お茶の水女子大学子ども発達教育センター、2005; 佐賀市教育委員会・幼保小の接続を考える会、2006)。幼保小の接続期の教育として作成されたソフトプログラム「わくわく」は、小学校生活にソフトに受け入れ、安心して、早く学校生活に慣れるよう、しかも授業数にカウントできるよう教育委員会が幼保小の連絡を調整するという中で成立している。『領域』と『教科』という違いの中から、糸口を“ことば、かず、やくそく”に着目し、それ以外にも遊びや歌、運動遊びや絵本、紙芝居などを導入し、決められた時間枠や受け入れをソフトにしている。

また、「わくわく」では接続期の教育の4つの柱として、(1)「集まる場」を組み込んだ学習形態、(2)「遊びの要素」を取り入れた学習展開、(3)「基本的な学習習慣」を組み込んだ学習内容、(4)「柔軟な学習時間」の設定、を考えている。「集まる場」の例として、机

や椅子を教室の後方に集め、前方でお話を聞くという、就学前教育の中で日常的に構成していたお集まりの形態や、机はそのままにして椅子を中央へ並べ、児童生徒同士の実際の距離を近づけ、友達を身近に感じるなどである。

また、「遊びの要素」については、ピアノやオルガンを弾いたり、タンバリンを用いたり、パペットや指人形で意識を集中させる方法などを実践している。

そして3番目の柱である「基本的な学習習慣」を組み込んだ学習内容は、本時目標とならべて“やくそく”を掲載し、基本的な学習習慣(7つのやくそく)を計画的にくりかえし網羅的に組み込んでいる(表1)。

最後の柱である「柔軟な学習時間」の設定については、学習時間45分を15分×3で考えるという柔軟な発想である。15分の学習時間、30分の学習時間、組み合わせ60分の学習時間など、展開に区切りの線をいれ、分割可能にしている。

以上のようなソフトプログラムを4、5月の国語・算数・生活の全時間分準備している。佐賀市における2005年度の達成度は、(1)「集まる場」を組み込んだ学習形態83%、(2)「遊びの要素」を取り入れた学習展開97%、(3)「基本的な学習習慣」を組み込んだ学習内容100%、(4)「柔軟な学習時間」の設定100%であり、多くの小学校で支持を得ている結果となっている。

## Ⅲ. 教育課程の連続性について—遊びと認知発達の観点から—

子どもの発達を見通した計画と援助について、就学前教育・小学校教育いずれにおいても、教育課程や保育課程に基づき、期間計画、月や週における指導計画を立て実行している。しかしながら、就学前教育にお

いてねらいや内容が計画されているにも関わらず、生活や経験を重視した遊びを通しての教育・保育のため、『教科』教育を行っている小学校等の学校教諭から就学前教育への理解は大変難しいものであった。遊びがなぜ必要なのか、注意を集中するためにはどうすればよいのか、柔軟な時間の設定でなぜ子どもの様子が変わるのかなど、幼保小の接続期の教育においては従来の固定概念を検討する機会となっている(坂田・小森, 2006)。どの時代においても、教育課程は達成目標があるなかで、現実の子どもの実態に即していることが大原則となる。就学前の子どもの発達の特徴を踏まえた指導目標として、3歳児(年少)学年は「安定する・自己主張する」、4歳児(年中)学年では「つながる・自他の違いを知る」、5歳児(年長)学年では「支えあう・自己調整する」を挙げている(お茶の水女子大学子ども発達教育センター, 2005)。自分のことは自分でするという自己を律することから、他者とのつながりの中で自己を調整するという人間関係の中での学びは、具体的な遊びを通して学習されていく。パーテン(1932)による遊びの古典的分類では、遊びは何もしていない行動、一人遊び、傍観者の行動、平行遊び、連合遊び、協同遊び、または組織化された遊びのような社会的拡がりを見せる。また、認知についても、幼児期特有な認知特徴である相貌的知覚(ものに対して表情をよみとる)、自己中心的思考(アニミズム、実念論、人工論)、心の理論等、特徴を踏まえた生活カリキュラムならびに経験カリキュラム実践がなされ、子ども達にとっては、体験的に知識として蓄積されていく。小学校教育はピアジェの発達段階において、具体的操作期にあたり、知覚的な特徴に左右されず事物の等価性を判断できる保存の概念が成立しているといわれている。体験による知識の修得と机上の知識の修得、これらをスムーズに移行していくためにも接続期の教育を柔軟に捉え実践していく必要性が示唆された。

#### Ⅳ. 考 察

合衆国の幼児教育界の中では、最大の幼児教育職能団体である全米幼児教育協会(The National Association for the Education of Young Children; NAEYC)が提示し

た「発達適切な実践」(Developmentally Appropriate Practice; DAP)が専門化概念のガイドラインとしてあり、一つの指針となっている。それは教育の実践家、教師教育者、政策決定者その他の幼児教育関係者に向けて、カリキュラム作成や指導方法に関する意志決定のときの指針となるものとして提示されている(鳥光, 1998)。

日本における幼保小接続期プログラムを考える際、それぞれの実践家(保育者ならびに教諭)は知識と経験と実践を、実践知ならびに経験知として枠の中で柔軟に対応・判断できる能力が必要となるだろう。また、今後の課題としては、所管を超えた連携について一層の議論が必要である。専門家として小一プロブレムに向き合うために、ソフトプログラムの重要性が今後議論されるだろう。

#### 引用ならびに参考文献

- 森上史朗 2005 わが国における保育制度の展望—幼稚園と保育所の関係—を中心に— 保育学研究, 43(1), 92-103.  
文部省・厚生省児童家庭局 幼稚園教育要領・保育所保育指針 チャイルド本社  
お茶の水女子大学附属幼稚園・お茶の水女子大学附属小学校 2006 子どもの学びをつなぐ 幼稚園・小学校の教師でつくれた接続期カリキュラム 東洋館出版社  
お茶の水女子大学子ども発達教育センター 2005 幼児教育と小学校教育をつなぐ幼小連携の現状と課題 お茶の水女子大学子ども発達センター論文集  
佐賀市教育委員会・幼保小の接続を考える会 2006 ソフトプログラムわくわく 小学校編  
坂田和子・小森京子 2006 私たちの指導計画 ~保育所保育指針にそって~ 佐賀市教育委員会こども課  
鳥光美緒子 1998 合衆国の幼児教育領域における近年の改革動向—幼児教育職の専門化をめぐる諸問題— 幼年教育年報, 20, 9-17.  
上野恭裕 2000 新保育方法論 保育出版社  
山崎晃・樟本千里・上田七生・中川美和・若林紀及・芝崎良典・倉盛美穂子・鳥光美緒子 2004 幼保一元化・一体化をめぐる諸問題—保育関係者はこの問題をどのようにとらえているか— 保育学研究, 42(2), 168-181.  
山本多喜司・ワップナー, S. 1992 人生移行の発達心理学 北大路書房