

幼稚園教育研修ノート

—— 幼稚園と小学校の連携について ——

小林 美智

この報告書は、小学校教諭だった者が幼稚園教育に携わるようになり、小学校教育と比較しながら幼稚園教育をどう理解してきたのか、その筋道をたどりながら、幼稚園教育と小学校教育の連携の糸口を探ったものである。

単に、どちらかの校種がどちらかに近付いて溝を埋めるということではなく、発達に応じたふさわしい教育は何かを子供を見つめながら探ること、それぞれの校種のもつ特殊性をよく理解し合うことこそが連携の基本であると主張するものである。

この報告書を書く動機は、素朴な疑問から始まっている。

なぜ、学校とはいえ義務教育でもない幼稚園と小学校教育を連携させなければならないのだろうか。また、今の制度の中で連携するということは、何のために何をどうすることなのかを、小学校教育と幼稚園教育の両方に携わった立場から、体験を整理することであらためて考えてみたいと思った。それと同時に、朝の交通指導から部活動として教科・領域の指導とめまぐるしいほどの忙しさの中にいる小学校教師たちに、あらたに幼稚園教育を視野に入れてもらう難しさを感じながらも、そのきっかけを作りたいと考えた。

表1 幼稚園への就園の変遷の様子

年 項目 (昭和)	幼稚園数			就園 幼児数	就園率
	計	公立	私立		
23年	16	4	12	2,745人	
40年	85	21	64	12,865人	12.5% 全国 45位
61年	172	55	117	22,913人	29.4% 全国 44位

全国平均 63.6%

23年度は「県統計年鑑」

40,61年度は「学校基本調査結果」による。

I 幼・小の連携はなぜ必要か

1 就学前教育の実態

幼稚園が学校教育法で学校として位置づけられた以後の昭和23年と、現行の幼稚園教育要領が出たころの昭和40年、そして新幼稚園教育要領改訂の準備中だった昭和61年の幼稚園の数及び幼児数を見てみると約40年間で10倍に増えている。(表1)

また、幼稚園、保育所及び幼児関係施設における幼児の在園状況は表2の通りである。つまり、就学前に何らかの教育を受けている5歳児

表2 幼稚園・保育所及び幼児関係施設等における幼児の在園(籍)状況(3~5歳児)

	幼稚園			保育所			幼稚園 保育所 合計	その他 の施設	在家等	総計	
	公立	私立	小計	公立	私立	小計					
施設数	55	117	172	584	199	783	955	113	-	1,068	
幼児数	3歳児	526	4,236	4,762	11,997	3,900	15,897	20,659	715	8,966	30,340
	4歳児	2,053	6,475	8,528	14,030	4,557	18,587	27,115	852	3,066	31,033
	5歳児	2,874	6,749	9,623	14,065	4,724	18,789	28,412	903	2,766	32,081
	計	5,453	17,460	22,913	40,092	13,181	53,273	76,186	2,470	14,798	93,454

「教育月報」昭和62年 6月号による

は、90%に及ぶのである。ちなみに全国平均は94%である。従って、これだけの幼児が何らかの施設で過ごすとするれば、その過ごし方に関心が高まり、重要視されてきていることはうなづける。

＝研修ノート1＝

小学校—自分の学級の子供たちは就学前にどの施設でどれ位の期間過ごしてきたのか調べてみよう。
調査結果への感想や疑問をメモしておこう。施設ごとの特徴など子供から感じられるもの
だろうか。

2. 幼・小連携の動き

このような状況をふまえて、臨時教育審議会の第三次答申では、就学前教育の章の中で「子どもの円滑な連続的成長を図るため小学校教育とのつながりを強化する」とし、それを受けて教育課程審議会でも教育課程の編成について「幼稚園から、高等学校までの教育を一貫としたものとしてとらえ、幼稚園教育と小学校教育の関連を一層、緊密にする」と一貫性を強調している。指導要領でも「低学年においては、児童の実態を考慮し合科的な指導が十分できるようにすること」とか「生活科の新設」などにより、幼・小の関連を一層配慮するようになっている。

新潟県教育委員会も、平成元年度・2年度「学校教育実践上の努力点」の学校間の連携の中で、学校教育の成果を高めるためには、学校段階相互の間に緊密な連携をもち、系統的、発展的に指導を進めることが大切であることや、幼・小においては、幼児期から小学校の低学年に至る子供の発達特性を踏まえ、それぞれの目的、内容、方法などを生かしながら、連続した教育として推進するよう十分留意する必要があると明記している。

3 幼・小連携への教師の意識

新潟県立教育センター研究報告第42号「幼稚園教育と小学校低学年教育の相互連携に関する基礎的研究」によれば、小学校低学年担当教師の幼・小の一貫性教育に関しての意識は次の通りである。

調査7

幼稚園教育の本質を理解していなかった場合、低学年教育において実践上不都合なことが起きるでしょうか。該当する記号に○印をつけてください。

- ア 起きる……………18人 イ 起きるとは考えていない……………56人
- ウ わからない……………28人

N = 106 内無答 4

調査8

幼小の一貫性教育が十分に推進されていない要因を、次のア～オの中からいくつかを選び、○印をつけてください。

- ア 幼小間の教育観に違いがあったり、偏見や不信感が相互にあったりしている。
- イ 幼小間の交流のあり方について、行政的な指導助言が不足している。
- ウ 幼小さいずれの教育活動についても、適切な指導助言してくれる専門家が不足

	幼 (91)	小 (106)
ア	24	9人
イ	30	31人
ウ	19	13人

している。

エ 幼小の連携を深めなければならないという、教師の切実感が不足している。

オ 幼小の教育活動を公開し合ったり、教育課程を検討し合ったりする機会が

不足している。

49	71人
49	51人

この2つの調査から、幼・小の連携に対する必要性、切実感はあまり強くないことが読みとれる。教育要領や指導要領への関心についての調査や全県下を対象にした県立教育センターの「幼・小連携教育講座」への応募状況からも、幼・小の連携の必要性がさげばれてはいても抱えている当面の課題が他にあり、現実には必要感や切実感が少なく、その実現は難しいことが予想される。

＝ 研修ノート2

自分の園や学校での実態を調べてみよう。

教育要領（指導要領）あると知っていましたか？

“ 読んだことがありますか？

表3 教育要領・指導要領について
幼稚園 小学校

有	99%	あると知っていたか。	有	96%
有	36%	読んだことがあるか。	有	37%

表4 連携教育講座応募状況

校種	幼	小	特殊学校	計
定員	8	8		16
昭63年	28	3	1	32

しかし、見落としてならないのは、割合は少なくとも、幼児・児童にとってそれぞれふさわしい生活が展開されるように望み、連携の必要性を感じて努力している教師たちがいることである。この教師たちの考え方や実践を自分の体験に基づきながら紹介することで連携の糸口をつかみたい。

4 なぜ連携が必要だと思うか、何を知りたいか。

前述の昭和63年度幼・小連携教育講座に参加した教師たちの受講動機は、

- ア. 就学前に何を身につけておくべきかを直接聞きたい。
- イ. 文字や数の指導など、幼・小一貫を目指した情報交換がしたい。
- ウ. 心を育てるなど、内面的なものの指導の在り方を共通理解したい。
- エ. 卒園させた子のことが気になる。入学当初どんな生活を送っているのだろう。
- オ. 連絡会や研究会に参加しても教育観が大分違ってかみあわない。小学校のことを理解したいし、何を身につけて入学しているかということも小学校の先生に理解してほしい。
- カ. 年齢がほとんど違わない子供たちを教育する立場から、この時期の発達の特徴について理解したい。
- キ. 新入生は、宇宙人の軍団のようでつかみどころがない。発達の様子など子供の観方を知りたい。
- ク. 幼稚園で、子どもを育てていくのに大事にしていることは何か知りたい。
- ケ. 生活科が新設されるに伴い、幼児や幼稚園の実態をよく知りたい。
- コ. 子供の発想力が貧困になってきている気がする。先取り教育がなされ感動が薄くなっているのでは

ないか。教育計画の中に、どのような連携があるのか知りたい。

サ. 合科的な取り扱いや総合活動を考える上で、幼稚園の様子を参考にしたい。……等々、いろいろあるが、以上の声を次のようにまとめ、それに従って私見を述べてみたい。

(1) 就学前に身につけておいてほしいこと。

===== 研修ノート3 =====

①生涯教育における幼児教育の役割

この報告書を購入した動機を手がかりに、

②読み、書き、そろばんの指導について

幼・小間にかかわる問題を各園・学校で把握
してみよう。

(2) 幼児期・小学校低学年の発達の特徴について

(3) 総合活動とか、生活について

(4) 指導計画について

①重複を、どう考えるか

II 幼・小の連携——ここが知りたい。

1 就学前に身につけておいてほしいこと。

幼稚園・小学校の連携はさておき、小学校に入学するまでに、子どもたちにどんな力が育っていてほしいと願っているか、あるいはどんな力が育っていることを前提にして小学校教育が始められてるのかを明らかにしなければならないのではないだろうか。

1952年3月の教育月報に就学前教育に関する興味深い資料がのっている。

(1) 移行学級 — 入学時までに身につけてほしいこと

新潟県中頸城郡直江津小学校で、就学前児童の取扱い施設として昭和22年から移行学級を開設していたのである。入学当初の大きな環境の変化から来る強い刺激のため心身のバランスのくずれを防ぎたいという目的で6ヶ月前から月一回学校に親子を召集していた。ツ反検査や身体検査、教育相談、集団生活に慣れるための集まりと順序、楽しい学園であるということへの映画、紙芝居、遊戯、歌等の実施、そして物の準備に関しての手続きや学用品などの準備について指導するという内容であった。

例えば「たより」で、次のように家庭への協力を要請する。

① 朝の中に大小便をするように

⑥ 手ふきをもたせておくように

② 朝、顔を洗うように

⑦ 手足はいつもきれいに

③ 歯みがき、口をすすぐように

⑧ 鼻をきれいにし、自分でかめるように

④ 食事前に手を洗うように

⑨ トラホーム、はやり目、腫物等はなおしておくように

⑤ 週に一度は爪を切るように

といった基本的生活の習慣化を訴え、話題にしていた。これらの家庭通信に応答があり、発音の幼稚さの状態とか、氏名の新かなづかいの書き方とか、左利きの状態とかを知ることができ、子供たちも1回ごとに学校に親しみをもって、学校はよい所、どの先生も優しい良い先生、大きな生徒は皆親切だと、次第に心の不安も除かれてくるといった成果があったと記述されている。

家庭教育が主であった就学前と入学時の段差を小さくしようとする試みがなされていたのである。こ

これは、現在、就学前健康診断や一日入学というようにその形を変えて実施されている。

入学時までには、①学校は良いところだという期待をもって

②健康な身体で

③基本的な生活習慣を身につけて

学校にきてほしいと学校から家庭へ要望

するのは今も昔も大差はない。各家庭への啓蒙は学校からの通信で可能であるが、各幼稚園・保育所との連絡会といった開催は難しくなっている。例えば新潟市の大規模校になると、就学前の施設数が10を超えるのである。従って、直接的な情報交換ではなく保護者を介しての情報交換になり不十分なまゝ誤解さえうまれかねない状態である。しかし、学校の対応も昭和23年当初と変わってこなければならぬはずである。家庭教育と小学校教育の間に就学前教育施設が存在するのだから、施設に対しても何を入学前に力としてつけてほしいかを保護者を介さず直接的に情報交換ができる場や内容をもたなければならぬときがきている。まず学校が社会の変化に対応できる姿勢をこそもたなければならぬと考える。

(2) 生涯教育を見通した幼児教育－高層建築の基礎工事

富山大学岸井勇雄教授（前文部省教科調査官）はたとえていう。「この高度文明社会の生涯教育、生涯を通じての教育というのは、超高層ビルを建てるようなものだ。超高層ビルをたてるには、はやくから一階にとりかからねばならないと勘違いして急いでいる人が多い。超高層ビルを建てるんだから、まず土台を深く掘って、やがて埋める地下の部分、それは見えない部分、その基礎をしっかり踏み固めて、その上で建てていかなければならない。学校というのは、目に見えるフロアであり、幼稚園というのは目に見えないフロアである。昔の教育のイメージは、一階建てかせいぜい二階建て程度だったから寺小屋や、日常の家庭や社会生活の中で必要な体験をし基礎が作られた。しかし、近ごろは日常の家庭や社会生活の体験も十分でないままに、超高層ビルだからといって基礎工事ぬきに一階から建てようとするごとく、教育機関によって何かを教えようとしている傾向があるが危険なことである。見えない部分を手抜きをしないでゆっくり時間をかけ、子供自身が本当に得心をして抱いた原体験を積む時間を与えていかなければならない。」

では基礎にあたる見えないフロアは、一体何であるかを考えるとこれが実に見えにくいのである。「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成」が課題だといわれている。とすれば、幼稚園教育では、幼児が周囲の環境と応答しながら自分で活動をおこし、展開し、課題をのりこえようとする体験、生きる力となる体験を十分くり返すことが大切であり、その過程で、自ら学ぶ意欲・心情態度など、直接には見えにくいフロアを充実させていくことかと考える。

＝ 研修ノート4 ＝

幼稚園教育要領の5領域のねらいは、意欲・心情・態度の観点から書かれてある。これらを参考にしながら、各自の「幼児期に育てたいもの」についての考えを紹介しあってみよう。

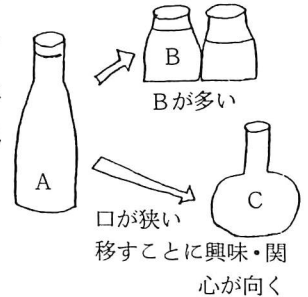
一般的にとらえ方や、一単元の内容に区切って考えたり、いろんな場面を設定して考えてみよう。

園 平井信義氏－意欲と思いやり 中澤和子氏－感受性（感動する心）筆者一人とかかわる力

A「大きさくらべ」の例（見えないフロアーの実態を把握した例）

小学校一年生の算数教材に「おおきさくらべ」がある。学習指導書には「児童は、日常生活の中でいろいろな量について、その大小を意識したり比べたりするという経験をしている。（～線筆者）第一学年ではこのような児童の日常の経験をもとにして「測る」ということの意味と、その具体的な操作を知らせ、次第に量というものについての理解を得させようとするのがねらいである」と記述されている。この算数教材の学習が成立する前に、子供たちにどんな力や体験が蓄積されていることを前提としているだろうか。

小学校教師をしていたとき「いろんな種類のビンを並べ、たくさん水が入る順に並べよう」と課題を出し、かさくらべの授業をした。簡単にできると思っていたがAの器の水をBに移したら、Bの方の水が2つになったのでBの方の水が多くなったと思っている子供、Cに移せずこぼして測れない子など思いがけない姿を見つけてとまどった。



最近ある指導案を読んで、この授業の失敗を思い出した。指導案には、単元の目標があり、次に単元と児童というところに次のような記述があった。

・長さ・広さ・かさなどの量の数量化の能力は普通次のような段階を経て発達していく。

- ①直観的な比較の段階 直観にうったえ、目で見て比べる。
- ②直接的な比較の段階 比較する2つの対象を揃えて比べる。
- ③間接的な比較の段階（数量化の段階） 比較する両方の対象を他の仲介物に移して比べる。

このうち③の段階を可能にする能力は量の保存性についての認識力に支えられて初めて可能になる。当学級の児童のこの面に関する実態はを、一人一人把握し、これと課題に取り組むときの傾向も据え、これらの実態をもとに前述の単元目標に、他の指導案では見られない「広さ、かさなどの量は、形や位置を変えても変わらないこと、また分けてもその全体の量は変わらないことがわかる」というねらいを設定している。そして、個性や能力に着目しての操作活動重視の授業を試みている。

児童名	移動	変形	分割
A	○	○	○
B	○	△	×
C	○	○	×
D	○	○	×

小学校1年生の教材だから教科書にそって教えようと授業を組みたてた筆者と違い、この指導者は「おおきさくらべ」の学習における目に見えないフロアーを見つめて授業を組みたてている。

幼稚園での似た活動を紹介し、幼・小の違いと連携の糸口を探してみたい。

B「色水あそび」の例（成長における遊びの意味をみつける）

5月の半ばころから6月ころになると、陽だまりの中で子供たちは不思議と毎年色水遊びを始める。年長はスリ鉢を使い草花をすりつぶして色水を作る。色の出やすい花を知っており、

糸口—毎年不思議と子供が選んで遊び出す活動がある。これはきっと成長するのに必要な遊びに違いない。この遊びの意味を小学校の教材とのつながりで検討してみる機会がほしい。

どんな色の汁ができるかを予想しながら作っていることが「ホラネ。ブドウ色でしょ」といった会話からうかがわれる。できた色水はジュース屋さんごっこやレストランの材料になっていく。色水を作る目的がある。

3歳児は、砂場にたまった泥水をプリンカップでくんで、ジュース、ジュースと先生に届けにくる。届けにくる途中でこぼれないように両手で大事そうに運んでくる。それでもこぼれる。年長が飲料水のビンパックを使用しているのを見て、ビンを先生から出してもらう。別の子供はこぼしてしまい、水がはねて土にすいてまれている様子に興味を持ち水まきを始める。

ビンをもった子供は、プリンカップでくみ、ビンにうつす。ビンに移したのをまたプリンカップにうつし「ジュースやさんです。ジュースいりませんか」という。同じ3歳同士自分の遊びに夢中で誰が買いにくるわけでもない。ジュースを作っているわけでもない。ビンへの移し変えを十分行くと、きまって別の種類のビンをもってきて、また移し変えをする。やがてビンからビンへの難しい移し変えをくり返しやる。この活動はたった一日ではない。何日もくり返されて続くのである。また一日中、この活動だけしているわけでもない。鬼ごっこをしたり、砂場あそびをしてときれたりしながら、思い出したようにくり返されるのである。

違い—幼稚園では何かができるということより自ら活動できることを重視する。
違い—この活動は「大ききくらべ」の基礎として計画されたものではない。活動は幼児が興味・関心にそって選んだ。

糸口—どんな力が育っているのかを幼児の活動を見通して意味づけ、必要に応じた援助をする。

㊦ 水は集めたり分けたりできること
コップ一杯分とビン内の高さの変化を知る、水の性質・量

㊦ 水運び—水の性質の理解、集中力
体のコントロール、先生との結びつき

㊦ ビンの傾きと水の勢い、水の性質

違い—教師は指導者ではなく環境の設計者である。

㊦ 3歳児は皆が同じことをやりたがる傾向が強いので、どの子も試みられるだけのプリンカップ、ビンを用意しておく。水の移しやすいいちごパックや広口のビンなどいろんな形が選べるように、また移し変えていくときに水のかさの変化が見えるように透明の容器を多く用意する。

違い—小学校のように单元ごとに時間が配当されているわけでない。くり返し得心した体験が得られるよう指導計画に幅がある。

環境の設計者としてだけでなく、教師は幼児の遊んでいる姿から、この活動を通してどんなことが意識化されていくのか、試しの方向や問題として感じることに共通点はないか探っていく。幼稚園教師低学年の教師は、子供たちが活動しているうちに、あるいは遊んでいるうちにねらいに迫ることが可能なものにはどんなものがあるのかとか、あるいはどんな働きかけが必要なのかを探りあてる力がこれから要求されてくるのではないだろうか。そこに意欲・心情・態度の育成の鍵があると思われる。

幼・小の連携というのは、単に連絡会をもって一堂に会すということだけでなく、その形よりもむしろ、お互いが見えにくくなっているフロアを結びつける階段を見つけようとする共通の関心や課題をもつことではないかと考える。

研修ノート5

幼児や児童が、くり返し行っている活動を見つけ、ていねいに観察し、何がおもしろくてくり返ししているのか子供の立場にたって興味・関心を探ったり、くり返しの中に存在する変化を見つけよう。子供のわかり方の謎や子供の学び方の傾向が少し見えてくるのではないかと思う。

2 読み、書きについての幼・小の連携

「小学校へ入る前までにどれ位、字が書いて読めれば良いのですか。」と親からよく聞かれる。先日
も2児の母親である友人から「小学校の一日入学で学校側から 自分の名前が書いて読めれば良いです
と言われていたので、お兄ちゃんときはのんきにしていたところ、学校では、みんな読めるものと思
って授業がすすめられていた。そればかりか、時には、入学当初から連絡帳に黒板の字を書かせられた。
上の子で難儀したから下の子には、文字を教えている。先生の本音が聞きたい。」と迫られた。

幼稚園から学校へ「小学校に入る前に身につけてきてほしいことは何ですか」という問いも少なけれ
ば、学校から「どんな力が育ってますか」という問いも少ない。読み・書き・ことばに関しても親を介
しての情報交換のみ多く、誤解を生じやすくしている。

(1) 文字指導について

小学校からの声として「幼稚園
や家庭でいかげんな文字指導を
してもらっては困る」というのが
ある。実際一年生を担当して驚い
たことは、

- ①文字を書ける子とそうでない子
の差が量・スピードとも大きい
こと
- ②鉛筆が正しく持てないこと
- ③筆順が違うこと

④鏡文字が見られること等である。
また、個人差が大きく足並みを揃
えた学習が成立しにくかったこと
や一度ついた悪いくせは治しにく
かったことを覚えている。

教科書のはじめは文字がなく絵
だけであった。決して入学した日
から連絡帳に書写させるような計
画はたてられていない。右表のよ
うなものが学級・学年だよりにの
り、ていねいな連絡がとられるの
が普通である。

小学校での文字指導は、幼児教
育で育てられた字を読みたい書き
たいという意欲と、文字の有用性

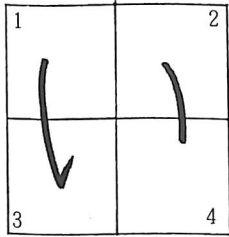
学習予定 (4月6日~4月16日)
始業 8時20分(8時15分まで登校のこと)

日	曜	1校時	2校時	下校	持ってくる物	
6	水	入学式				
7	木	学級指導 ・朝のあいさつ ・へんじ ・道具の出入れ 名前しらべ	学級指導 ・ならびかた ・くつのおしり ・帰りのあいさつ	下校指導 (11時下校)	ランドセル 毎日前述の物を入れて てくる(記名を忘れ ずに)	
8	金	どうとく・みん な元気よく・トイ レ、水のみ場の使 い方・教科書の名 前しらべ	こくご ・ぼくのともち ・私のともち ・えんぴつの特方 ・名前かき		教科書全部 (組, 名前をつけてく る)	
9	土	こくご ・ぼくのともち ・私のともち ・道具箱の名前し らべ	ずこう ・名前とすきな絵 をかく		お道具箱 (中の物すべてに名前 をつけておくこと) ランドセルはいりません	
11	月	対面式 たいいく ・ならびかたの おけいこ	こくご ・えんぴつのも ちかた	しゃかい ・校外めぐ り、いろ いろな教 室を知る	下校 体操服はもたせ なくてよろしい です。 国語	
12	火	さんすう ・数をかぞえる ・算数セットの名 前しらべ	おんがく ・うたをうたう 身ぶりをしなが ら楽しくうたう	こくご ・えを見 て話し 合う	校 算数セット (記名のこと) 算数, 国語, 音楽	
13	水	臨時休業				
14	木	たいいく ・きがえかた ・ならびかた	身体計測 ・きちんとなら んではかって もらいましょう	りか ・春の花	指導 (11時半下校) 体操服 名前をつけて おく下着にも 理科	
15	金	こくご ・えを見て話 し合う	しゃかい ・校外めぐり	ずこう ・自分の かお	図語, 図工	
16	土	交通安全教室		おんがく ・たのし くして いるうた をうたう	音楽 ねん土, ねん 土板(記名 のこと)	

◎ 細かいものでも1つ1つ記名をし、毎日忘れ物がないよう確かめま
しょう。

を認識する力と、記号として識別する能力等に支えられて成立する。

ア 記号として識別できる力について — ④鏡文字との関連で



1年生を担当していたとき、初出の文字に対しては、一マス（4つ）に区切り部屋番号をつけたものに、起筆や終筆、曲線や直線を印象づけながら指導をした。例えば「い」なら「1の部屋から3の部屋にごめんください。2の部屋でいらっしやい」といったように文字の型と筆順を整えていった。

有効と思えたこの方法も、位置関係がまだ十分に識別できぬ子にとってかえってわずらわしい様子だった。その幼児は理屈ではなく全体の形を

直観的に把握する段階だと知った。身体表現風に腕で全身で空気中に書いたり、大声で読み、文字の響きを感じたり、クレヨンで飾り文字を作ったりする活動を好んだ。細かい説明的なことよりも、必要性を感じている文字として生活の中にひんぱんに出てくるようにしむける働きかけの方が有効だった。

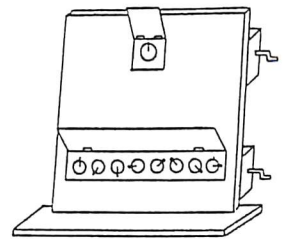
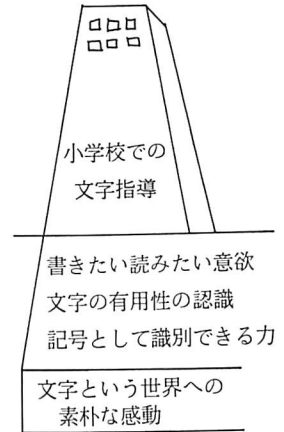
また、少し古い記録になるが昭和33年に、幼児の知覚について調査した勝井晃氏は「大小・形・方向の正確度の発達では、形を正しく知覚する能力が最も早期に発達し、4歳で高い数値を示す。次は大小の知覚で、方向知覚はやや遅れて発達する。6歳ごろになるとこれら3つの知覚の正確度の差は少なくなる。」といている。

方向の知覚は右図のようになっている。鏡文字の消失は、文字を書く場面だけでなく生活の中で斜めや左右の方向がわかるようになり、自分の文字がおかしいことがわかると消えていく。体験では「文字」が小さいとそのおかしさに気づきにくいと思われた。そこで大判の模造紙に折れたクレヨンで太く大きく書くことからはじめ、紙をおりながら徐々に小さく書いていき、最後に大中小のその文字を切り、その文字のつく道具にセロテープではる活動をしたら、きょう正は比較的楽しく行えた。

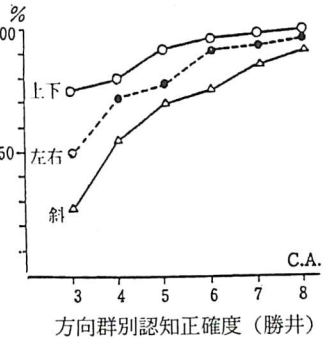
イ 筆順について

鏡文字に比べて筆順はなおりにくい。筆者も筆順が正しいと1筆書きが出きるほど自然の流れにそって書け、しかも美しい文字に整えやすいとわかっている。ワープロの流行で教える大人も学習する子供も筆順への関心が低くなることが予想されるし、書き終えた文字を見ただけでは分かりにくく書く過程で一人一人に指導がゆき届かないため、まちがいと気がつかぬまま定着してしまっている。

愛知県教育センター研究紀要第65集「幼児の実態をふまえた文字指導の在り方について」で、幼児の筆順の誤りには傾向がありそうに思えたので誤答分析をした結果、次頁のようになったという。幼児の誤りは ① 点より曲線部分を先に書く。 ② 直線より曲線部分を先に書くという傾向が多いことがわかった。



刺激図形と提示盤（勝井）



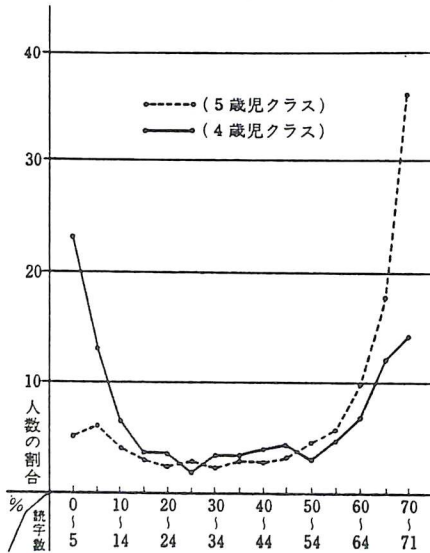
順りの傾向

	$\overset{3}{ま}$					$\overset{1}{ま}$										
筆順	231	821	218	182	812	1248	4128	4182	1428	2184	8412	2148	2814	8421	4231	4821
百分率	65.5	15.4	11.5	8.8	8.8	71.9	12.8	8.4	2.7	2.7	2.1	1.4	1.4	0.7	0.7	0.7
分類	2	2	5	2	2	8	8	5	5	1	5	1	1	5	5	5
	$\overset{2}{ま}$							$\overset{2}{よ}$		$\overset{3}{せ}$				$\overset{1}{め}$		
筆順	1248	2184	2148	8412	1324	1482	2814	4182	4812	21	182	281	821	812	218	21
百分率	64.4	20.0	7.1	5.0	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	100	66.0	26.9	8.8	2.2	1.6	100
分類	1	4	5	8	5	5	5	5	5	1	2	4	2	2	4	2
	$\overset{1}{ま}$					$\overset{1}{は}$					$\overset{1}{と}$	$\overset{2}{さ}$				
筆順	812	281	182	218	812	812	182	821	218	281	21	218	812			
百分率	95.6	2.0	1.2	0.8	0.4	68.5	28.1	7.7	8.8	1.9	100	94.7	5.8			
分類	5	5	5	5	5	2	5	2	5	8	2	4	5			

これらのことは国立国語研究所の村石昭三氏の「幼児のつくる筆順は、文字の知覚的特徴である主部エレメントを優位に知覚し、そこから書き出すことによる」という説を裏づけている。幼稚園の文字指導が、生活環境の中に書かれた文字を散りばめるといふ方法から、書く過程も見せる文字環境を意図的に用意しないと筆順がめだつところから書く誤答はへらないと考える。また一方で筆順の違いの原因を幼児の特性との関連でとらえなおし、要をおさえた文字指導の工夫が低学年教師に迫られている。

ウ 文字を読むことについて

71文字の範囲での幼児の読字数の分布



国立国語研究所で昭和47年に71文字の範囲での読字数の調査をした。このU字型分布は、ひらがな修得の特徴を示している。つまり、20字程度の文字が読めるようになると60字程度読めるようになるのは速い。60字程度まで読めるとあとは比較の出会うことが少ない文字だから一応のひらがなの文章が読めるようになったと考えられる一つの基準になるというのである。

就学前には、自分の名前と家族の名前など生活の中によく出てくる20字程度が読めて自分の名前が書ければいいし、何よりも書きたい読みたいという意欲が育ってほしい。それには、何文字読めたかどうか数える母親より「○○ちゃん語録」を作って娘のことばを大切に受けとめてくれる母親の方が賢いと思つて加えて前述の友人の質問に答えた。

＝ 研修ノート6

幼児や児童に 筆順を意識づける工夫について紹介しあってみよう。(参考) カラー化
 幼児にとって読みやすい字、逆に覚えにくい字を日頃の観察から5文字ずつあげてみよう。できたら理由も考えてみよう。(参考) 読み易い順 か み の し い ひ お も こ う

覚えにくい順 ば ぺ ぽ ぶ ぼ ぢ び ぬ べ ぞ

国立国語研調査

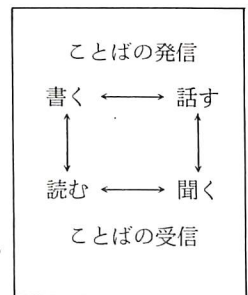
エ 幼児の言葉について

新潟大学の間藤 侑氏は「幼児教育における『言語』は 日本語という道具を使っての聞く、話す、感じると、考えるという経験や活動を通して、精神発達のもっとも根幹となる「ことば」を操作する力を育てることを目的としている。しかし、小学校教育における『国語』は「文化としての日本語」の正しい使い方を教えることを目的としている。両者ははっきりと違った目的を持っている。そこには、ある意味で、幼児教育と小学校教育の本質的な違いが見事に象徴されていると見てもよいだろう」と当教育センターの幼・小連携教育講座で述べている。

文字の道具としての有用さに気づくとき、子供たちは積極的に文字やことばを自分の生活や自分の遊びの中にとりこんでくる。言語の指導にとつて、見えないフロアは、間藤氏の言葉を借りれば「幼児の中から湧き出し溢れてくる文字という世界への素朴な感動に支えられた強い関心を育てる」ことではないだろうか。何文字読めたとか書けたとか、たくさん言葉を知っているといった形や事実という目に見えるものだけにとらわれてはならない。目に見えにくい伝えたい気持ちや、音が文字にあらわせる不思議さや、ことばが記録される便利さに心動かされているような魂や真実の存在をみつける。あるいは「あれは何という字？眠ってる字『つ』おきてる字『し』」と受けとめながら自分のものにしていくといった自ら成長しようとしている姿を指導者の視野からはずしては、子供たちの成長発達を援助することにならず高層建築は軟弱なものになってしまう。私たちは言葉によって行動を意識化したり、思考を深めたり、創造的な世界を作り出していくわけで、言語は生涯教育を貫く重要な柱だともいえる。基礎の充実が望まれる。

また、言葉は発信する立場と受信する立場があって成立していることも忘れてはならない。環境としての大人は、良きモデルであると同時に、良き聞き手であってほしい。次のような幼児の言葉に対して、誤りをただそうとする前に、まず幼児の伝えたい心をにっこりと受けとめたいものである。自分の言葉を大切に扱われた子供は、自信を得て、今まで知っている言葉を駆使しながら新しい言葉の引き出しをどんどん作っていくのが誰の眼にもわかる。

ある園では、子供のつぶやきを保護者に集めてもらい、掲示して友達の言葉を楽しんだり、時には、曲をつけて歌っている。言葉の豊かさは、感性豊かな受け手を得て育つものだと保育を見るたび感じている。



あめ 美穂（3歳5）
あめ ちょうだい。
いっこだけでいいです。
あかと みどり。

問 題 みどり（4歳）
ママ「さすが3コありました。女の子が5人います。
おいすに 座れない子は何人でしょう。」
みどり「そんなのー ママ。 順番こじゃない。」

はんぶんこ ——— あい（5歳）
パパ バナナ はんぶんこしようね。
はんぶんこすると おいしいの。
はんぶんこすると やさしいの。

ぴかぴか——まな(5歳)

ほしは ぴかぴか
つきも ぴかぴか
たいようも ぴかぴか
わたしも
ぴかぴかになりたい。

字がかかる!!

3歳になる息子の名は「てつや」
このごろ自分の名は読めるようになり
ました。そして先日、トイレに入
って「ママー、つがでたヨー」

＝研修ノート7＝

次の子供のつぶやのまちがいが、なぜうまれたと思いますか

A 5歳になる娘が曇り空を見あげて「きょうは、おおさめか
な、ちゅうさめかな?」…□□という言葉を見た直後の
ことです。

B 6歳の息子、乳歯に代わって、おとなの歯が生えてきた。
「永久歯だから大切にしていね」といったら「じゃあ びいき
ゅう歯は、いつ歯えてくるの」

C 去年の夏 5歳の娘をはじめて川遊びに連れていきました
ところ「あっ、流れるプールだ」とさげびました。

□□には、大・中・小が入る。

ほほえましい言葉の中に、子供が言葉獲得していく姿や、心の動きが秘められていることに気づく。
オ 幼稚園での様子

文字を一斉にワークブックやフラッシュカードを用いて指導するなどということはほとんどの幼稚園
では行われていない。幼児の生活の中にとけこんでいる文字や言葉を幼児が関心をもって獲得できるよ
う配慮されている。

入園すると靴箱や洋服かけの自分の場所はシールの模様で知るが、やかて文字の方に関心がいき、自
分や友達の名前を拾い読みをする。名前を文字を網目に例えるなら、その網目にかかった文字を手がか
りに、その前後を聞いたり、推理したりしながら新しい文字を獲得していく。文字に興味を持つ頃は、
仲間わけとか、集合にも興味を示し、盛んに「こーのつく者、手ーあげれ」「みーのつく者、手ーあげ
れ」などと楽しんでいる。

ごっこ遊びを進める中で、大人の生活の模倣があり、観察力が増すほど文字が遊びの中に必要になっ
てくる。レストランごっこを例にとると、看板、メニュー、レジ、お金、チケット、チラシ、休み・じ
ゅんびちゅうの札等、遊びの進行に従い、先生にこの字を書いてとか、あるいは、どう書くのか尋ねて
くる。そして、遊びの中に取り入れていく。やがて、明日もレストランごっこを続けたい、このまま場
所を確保したいとき「こわさないてください。つきぐみ」と書いたり「れすとらんにきてください。つ
きぐみ」と年少児に招待状を出すなど、文字の便利さが分かり使うようになる。

就学前健康診断で学校に一日行ってくると文字への興味と意欲は強くなり、正月遊びの「カルタ」で
一層強くなる。卒園が近くなると、思い出のアルバム作りや作品集づくりなどを通して自分の名前を書
く機会が増えてくる。

教師は、幼児の様子を見ながら、指を当てて読んだり、書いたり、書かせたり、直したりすると同時
に、年賀状を教室に掲示したり、係や当番の仕事、園庭の樹木の名札なども意識的読んでみせる。明日
の連絡なども、絵言葉を併用しながら、普段の生活の中に意図的に文字を配置する。学級文庫にも、文
字を印象的に学べる絵本、例えば寺村輝夫氏の「あいうえおうさま」や五味太郎氏の「ことばのあいう
えお」など目のつきやすいところへ置くなどの配慮をし環境を整える。親子文庫を開設し、本を貸し出

して本の読み聞かせを奨励している園も多い。

これらの環境が、どの子にも様に文字の関心を高めているとは言えない。環境の作りっぱなしで、一人一人の成長に目が向いていないところには、幼稚園教育の落とし穴が存在する。幼稚園での生活を理解した上での、この落とし穴の指摘を、幼稚園教師は、小学校教師に望んでいるといえる。

学校の玄関で「にゅうがくしき」と書かれた看板を誇らしそうに読む新入生の姿を見ると、小学校の先生方が見えないフロアのことをよく考えて準備して迎えてくれたことに感謝したくなる。「入学式」でも間違いではないのだが、子供を見る目や考え方に大きな隔たりがあるように思われる。

3 幼児期・小学校低学年の発達の特徴について

幼稚園の先生方に、当初たびたび「それは小学校的発想ですね。（幼児教育とは違います）」と言われた。どういう場面かというところ

- ① 年齢ごとのねらいや指導内容、発達段階を示そうとしたとき。
- ② ねらいを効率より達成しようと活動を絞って行うことを提案したとき。
- ③ 一人の幼児の工夫を、他の子の活動を中断させ集めて紹介しようとしたとき。
- ④ 指導計画に系統性とか発展がないと意見を述べたとき。
- ⑤ 教科と領域を同じように考えていて領域毎のねらいの系統性を尋ねたとき。などが主である。

これらの場面でのこの指摘は、幼児期の発達の特徴（今でも分からぬことの方が多い）が分かっていないことや、幼稚園では、遊びという総合的な活動や生活が中心であるということを理解していなかったために受けたと考えている。

一人一人の発達の差が大きく、画一的なねらい、内容での指導はできない時期

①に関しては、一人一人の発達の様子にはかなりの差があること。しかも、幼児は刻一刻と成長し、日々変化し続ける者として子供を把握しなければならないことを前提としている。中沢和子氏は「幼児の科学教育」の中で、「例えば、4月生まれと3月生まれでは、ほぼ一年近い年齢の開きがあるが、この開きは4歳児なら全人生の4分の1に当たる。もし、10歳の小学校5年生について考えれば、4分の1は2年半に相当する。つまり、4歳児のクラスは、3・4・5年を一緒にした複式クラスと考えなければならぬ」と。実際に、複式学級を指導する以上の差が他の要因も加わって確かに存在するのである。成長を見通すことは大切であるが画一的に年齢でまとめて見るよりも、一人一人に眼を向け、子供が求めて学んでいるものをまずよく見よう。そして、それをどうくみとって、どう対応していこうとしているか、をみつめることによって、実態もねらいも明確になっていくものだと今は理解している。

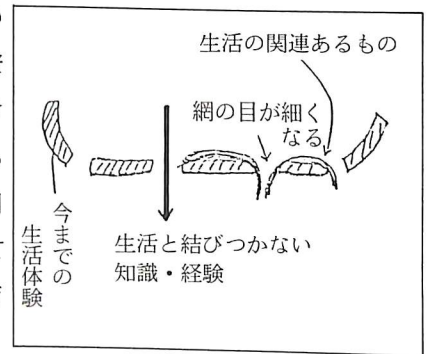
安定感を基盤に探索活動が活発になり、自分の世界が広がる時期

保育観察をしていると幼児の悪戦苦闘している姿にしばしば出会う。雲梯ができた時、やっとコマを

回せた時、ずっとそばにいて、応援したり手伝ったりした観察者がどんなに誉めても、担任の「がんばったね」という微笑み程には、子供を奮い立たせない。担任には、水がほとぼしるように、どんなにがんばったか、どんなに嬉しいか、今度は〇〇ちゃんみたいのをやるから見ててと話しかける。話したい人がいて会話が生まれ、失敗しても癒してくれる人がいるからまたがんばろうとする、そんな幼児の姿をよく見てきた。幼児期は自分でやりたいという意識が強くなると同時に、信頼できる大人から自分の存在や力を認めたり受け止めてもらっている安定感とか信頼感をもつと、自分の力でさまざまな活動に取り組んでいけるようになる。幼稚園が安定感に満ちたものになっていなければ、①～⑤のねらいをどうおろすかとか、系統づけるかという内容面から迫っても意味をなさない。幼児の側から検討しなければならぬと理解するようになった。

生活という網を通して、具体的・直接的体験で自分の世界を広げていく時期

②のように効率よくとか、③の一人の子の工夫をみんなのものにといったことは、教師の論理であって子供のそれではない。安全教育は機敏な体づくりだからといって、積木の間をできるだけ速くジグザグに走るより、鬼ごっこの中で友達とぶつからぬよう走ったり、石ころに気をつけたり、相手のスピードを予測したりして身につける力の方が生活に生きて働く。危険は決して等間隔におきはしない。見かけの効率よりも生活に即した力が育っているかを考えた環境設定が幼児教育では特に大切である。



幼児が好んで使う「良いこと、良いこと考えた」の場面を見ると、確かにその子にとっては工夫なのだが、他の子には分かりにくい世界である。工夫を言葉で説明しがちなことにも原因があるが、何よりも他の子にとって今の自分の活動や生活とかかわりのないことは、どんなに良い工夫でも網目が粗ければ分からないのである。人の体験を自分の体験と重ねて思いやることのできるような細かい網になるには、生活に結び付いたより多くの具体的・直接的体験を貯める必要があるようである。人の考えを言葉で理解しあうには、自分でいろいろやってみて「ああ、あのことか」とイメージがもてて話し合いが成立する。話し合いができないからといって、話し合いの方法の訓練という視点からだけ迫らず、話し合いの背景にどれだけ具体的・直接的体験によるイメージがあるかを見なければならぬ。話し合いに限らず、幼児の生活から離れていては学習が成立しにくい時期だと現在は理解している。

イメージをもって計画し行動するというより、やりながらイメージの固まっていく時期

④に関して「えんそくごっこ」を例にとると、小学校教師の時の筆者なら

- 第一次 どんな遠足ごっこをしたいか話し合う。
第二次 遠足ごっこに必要なものを作る。

第三次 遠足ごっこを楽しむ。

と、計画をたてる。しかし、実際の幼児の姿は、リュックサックを背負ったことをきっかけに遠足ごっこを楽しみ、おにぎりを作っては遠足ごっこを楽しみ、平均台や踏箱を渡ってのどがかわいて水筒も作る。といったように活動が細かく行き来する。話し合いらしきものも遊びと結びついて成立する。

幼児期は大人の思考の道筋とは違うようである。はじめに活動ありきといった印象さえ受ける。イメージをもって計画し、行動するというより、やりながらイメージが固まっていく姿を多く見る。設計図を書いて材料を揃えて、それに従って作品を作るというのはいつごろから楽しんでやるものだろうか。幼児は材料を見て、くぎを打ち船にしようと思ったがうまくいかずトランシーバーに変更して遊ぶ。また船にとりかかり、友達と合体させて大型船を作ろうというテーマが生まれ試し試し進めていく。

園外保育で明日のままごとのために草をつんで帰ろうという教師の提案は一見、指導計画上も子供の意識も今日から明日へとつながっているように見受けられるが実は違う。きのう摘んできた草をままたごに使う場合は、ほうちょうで刻むおもしろさの対象でしかない。草の豊富な環境でままたごをすると草花とままたごのイメージが相互に作用しあって、例えばスイバの粒をお米にみだてたり、ミゾソバがほうれん草になったり、オオバコが皿になったり、タデが赤飯になるなど、植物の特徴を見つけ、それを生かしたままたご遊びが展開されるのである。教師の発想でつながっていると見える保育も幼児の立場から見直すと連続してなかったり、イメージ⇔行動をくり返す自由さがなかったりすることと、環境によってずいぶん変わってくるのが分かってきた。

友達との交流がはじまり、社会性が著しく発達する時期

幼児期は、自分以外の幼児の存在に気づき、自分の思いどおりにいかない体験や、一緒に遊ぶと楽しいことや、うまくやるためにかわりばんこといった方法を考えたり、がまんすることなど、友達との交流を通して、自己の存在感や他人への思いやり、集団の一貫としての意識などが急速に発達する時期である。したがって先生との信頼関係を基盤に友達とも十分かかわっていけるような配慮が必要である。

＝ 研修ノート8

幼児の発達の特長としてあげられたものは、小学校の低学年ではどのような姿であらわれているのだろうか。小学校の授業参観などの機会に、その後の発達の様子を見たり語りあおう。

4 生活とか総合活動について

(1) 生活について ― ひとまとまりの経験

倉橋惣三氏は、幼児教育のバイブルといわれている『幼稚園真諦』の中で「生活を、生活で、生活へ」といっている。この言葉を手がかりに「生活」について考える。この言葉を、幼児の幼稚園生活を、生活という形で教育化し、幼児期にふさわしい生活に高めたいという意味にとらえた。幼稚園教育に携わってまもないころ「さながらの生活」「ふさわしい生活」等、生活という言葉の洪水に当惑した。生活するという言葉は、幼稚園界において特別の意味があるのかとさえ思った。今はこう解釈している。

「子供自身が、準備の活動から、あるいはアイデア出しから、活動を展開することから、そして後かた

づけにいたるまでをやること。自分で生きていく力をつけること。人間として生きものとしてまわりに働きかけて生きる、そういう準備—展開—後始末—さらに準備というひとまとまりの形（生きる基本の形）を経験すること」と解釈している。

小学校の教師をしていたときには、限られた時間内でねらいを達成するために、準備は教師が行い、できるだけ展開に時間をかけた。しかも40人全員が失敗なくできるように、又は理解できるように、分かりやすい発問や説明の吟味に心をくいだいた。後始末は授業後当番の児童とやった。全員に分かる喜びを味わせる授業を実現することは至難なことであり、今も多くの教師たちが分かり方を問題にしなから実践に実践を重ねている。

このように「心身の発達に応じて初等普通教育を施すという小学校教育」と「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という幼稚園の生活」とではずいぶん違うと感じた。「生活へ」高めなければならぬのは、生涯教育の基盤としての役割を考えれば十分理解できる。したがって幼児の力でできる規模の幼児が可能ないひとまとまりの体験を指導計画の中に、日常の言葉かけの中に反映させることが幼稚園生活の要になってくる。

ア 遊び道具をつくる

幼稚園では、遊びに必要な道具を必要に迫られ試行錯誤して作るのをよくみかける。カンゲタ、コマ、フリスビー、新聞玉ボール、剣、たて、カーレースをする動く車、たこ、コリントゲーム、舟……数えあげられない。作り方を先生に教わるということよりも、ほしいものがあるって作り、模倣をして何度も改良を加えて時には先生や友達に助けてもらって作る。だから準備もする。失敗すれば他のことで気を粉らわしてから、またやりなおす。苦勞して作ったのは、名前をつけて大事にしまう。よれよれになるまで使う。そういう作品を文化祭に紹介する園も出てきた。同じ材料で同じような優劣つけがたい華やかな作品が並んだ展示会と違って遊ぶ子の笑顔も一緒に展示されているようだ。

幼児の自由な発想から出た道具づくりではないけれど、園の実態に合わせた幼児のひとまとまりの経験として心に残った実践を紹介する。

K園は、5歳児だけの1年保育の幼稚園である。安定感に支えられ自分の遊びたいことをみつけ、友達と仲よく生活してほしいと願っている。しかし、保育期間が短く3年保育の5歳児と違い、人間関係のつながりも弱く、手先の器用さも、体を大いに使って遊ぶ様子も今が大切な時期なのに十分とはいえない。自ら選ぶ活動を中心に保育をするが、教師が誘導し、その活動を通して、努力すればできるという自信と、遊び道具や遊び方を自分たちで作ることは楽しいという体験をさせたいと考えた。そこで考えられたのが縄跳びだった。しかも、ひとまとまりの経験ということで縄づくりから始めたのである。やるからには、全員ができるまで一人一人に眼をかけようという意気込みで始められた。

色とりどりの布（10cm～2m位）を幼児が3色ずつ選ぶ。それを三つ編みにして縄を作る。初めは細い短い紐で親の協力を得て練習をした。やり方が分かり、できるようになるといよいよ布である。やってみると分かるが大人でも2m近い3本の紐を編むのは絡んで大変である。幼児たちはまさに全身を使って知恵を使って（ゴムで短くまとめる）取り組んだ。一斉に競争してやったわけではない。好きなときに好きなだけやった。ただし教師は意識して縄と関わり、かっこ良く跳んで見せたりした。縄ので

きた子から思い思いの跳び方で遊んだ。(市販の縄だとその場跳びが初めに見られるが、ここでは変則的なかけ足跳びが多く見られた) 編めない子は、跳んでいる子をちらちらと見ながら思い出したように布を出してきて先生や友達に端をつかまえてもらい、教えてもらいながら取り組む。跳んでいた子も縄がほどけると自分で修復し縄の長さを調節して跳んでいる。何気ない縄の結び目も幼児には手ごろな課題になっている。自分たちで苦労して作った縄だから、縄の跳び方も自分たちで作りだして遊ぶ。縄もていねいにしまわれている。小学校教師のとき、「なわとびがんばりカード」を作った。子供たちは競って縄跳びをした。それとは、どこか違うな。そんな気がしている。

「幼稚園での生活」を考えて保育をするとき、幼児の活動している姿から、ねらいに迫る意味を見つけると共に、この活動が再び行われる時に幼児の力で実現できるように、自立に向かって配慮されているかを検討する必要がある。また、準備や後始末の中にこそ生きる力にかかわる要素や課題が潜んでいるように思えてならない。お膳立てをしておもしろそうな、華やかな活動だけを体験させる「お客さま保育」ではなく、意識して不便さを残し、幼児が試行錯誤しながら、まわりに働きかけていく「ひとまよりの経験」ができる保育でありたい。なぜなら次の調査から現在の幼児の生活を見直す必要を感じるからである。

幼児の生活体験調査

お子さんは、次のような事を今までにどの位経験したことがありますか。また、あなたは幼児時代に経験させたいとお考えですか。1つずつ選んで○をつけてください。

(数はパーセント) 100にみたくないのは、無回答があるため	な				さ		
	な し	一 回 だ け	二 ・ 三 回	た び た び	さ せ た く な い	ど ち ら と も 言 え な い	さ せ た い
① トンボや蝶、虫などを手でつかまえたこと	0	2	20	67	1	21	76
② 自分の身長よりも高く木に登ること	48	4	18	28	3	27	68
③ 身長以上の所からとびおれたこと	25	2	19	52	8	39	50
④ 川や池などで、魚をつったり網ですくったこと	35	7	30	26	2	16	79
⑤ ナイフやほうちょうで食べ物を切ること	24	6	37	33	5	27	66
⑥ かなづちで釘を板に打ちつけたこと	58	9	23	10	4	27	66
⑦ かわいそうな話を聞いて涙ぐんだこと	40	8	25	24	0	40	54
⑧ 種をまいて植物を育てたこと	16	18	30	25	0	4	93
海や川でおぼれそうになったこと	85	10	4	0	77	15	3
⑩ 海の水を飲んでツーンとしたこと	20	17	47	14	22	47	25
⑪ 飼っていた動物の死にあったこと	30	19	33	15	17	48	28
⑫ 魚の骨がのどにつかえたこと	53	26	18	1	60	30	4
⑬ ぶらんこを立ってこぐこと	12	1	12	72	3	26	67
⑭ 布をはさみで切ったこと	18	4	32	44	3	21	71

⑮ 父親の働いている姿をみたこと（職業）	44	4	13	1	17	76
⑯ けんかして、泣かしたこと	22	5	33	24	55	17
⑰ 一人で出かけ、迷子になったこと	82	10	6	55	37	3

昭和60年6月に当教育センターでは、幼児の生活体験がどのような状態になっているのか、県内の公立幼稚園10園5歳児の保護者を対象に質問紙法によるアンケート調査を実施した。その結果の一部がこの表である。

保護者たちは、自分の子供のころに比べて自然の中で遊ぶことや、兄弟や友達と遊ぶことが少ないことを気かけ、豊かな体験をさせたいと願っている。しかし、表からは、幼児の生活体験が豊かとは読みとれない。これは、いろんな体験をさせたくとも自然環境が少なくなっていることや、生活時間にゆとりがないこと、社会経済にも変化が起きていることが原因と考えられる。分業化が進み、家庭で大工仕事をしたり洋服を作ったり、味噌や漬物を仕込んだりする親が少なくなっている。したがって、親の脇で幼児が遊びながら模倣したり、過程を観察しながら体験し学ぶことも少なくなっている。（調査5, 6, 14, 15）農作業の脇で草花遊びができた昔と違って、今は農作業を見ていた子がトラクターに巻き込まれて亡くなるという痛ましい事故が起きる世の中である。少子化も手伝って、できるだけ危険から遠ざけようとするあまり必要な体験を削っているようにも思える。また、子供たちの語る家族との休日の過ごし方さえ、ドライブに行ってお店で食事をするといった画一的な過ごし方になっていることを心配している保育者もいる。過程を見せたり、見守りながら意図的に危険に出会わせる配慮がいるのではないか。（骨のある魚を食べたり野菜を切る等）

この表は、子供が単に金槌やナイフが使えるかどうかということではなく、生涯教育という高層建築を支える基礎の確かさにかかわる問題を指摘している。見えにくいフロアの豊かさ、つまり子供の自立とか活力とかいったような根元的な問題を含んでいる。小学校での教育の生活化も、幼児教育での生活の教育化も、「ひとまとまりの経験」を視野にいれて、いかに子供を全面発達に導いていくかがこれから重要になってくると考える。

研修ノート9

しゃぼん玉遊びを例にとり、幼稚園・小学校それぞれの子供たちにふさわしい「ひとまとまりの経験」について考え、日常の教育活動を見直してみよう。

(2) 合科的な指導と総合活動について

幼稚園教師にとって耳慣れぬ「合科的な指導」について「学校教育実践上の努力点」（県教委）から抜粋して説明する。

◎ 合科的な指導とは、各教科の目標を一層効果的に達成するために、幾つかの教科の関連する指導内容を有機的に組み合わせて、児童の発達特性に応じて、具体的・体験的な活動を通して指導することである。

◎ 合科的な指導の指導計画の作成手順

- ・各教科の年間指導計画の中から合科的な指導が可能な内容を引き出す。
- ・抜きだした内容と指導時数等を各教科の年間指導計画に明示する。
- ・抜きだした内容を基に、合科的な指導の単位による年間指導計画を作成する。

—以上抜粋—

そこで、小学校では例えば

4月	社会	わたしたちのがっこう	6時間
4月	理科	わたしたちのがっこう	4時間
4月	体育	楽しいがっこう	3時間
5月	社会	みんなでつかうもの	6時間

関連教材19時間で

単元「がっこうたんけんをしよう」を構成する。

決められた時間という枠の中で、関連教材を見つけ出し、しかも子供の意識をつなげて単元構成をするところに難しさがある。

幼稚園教育では、総合活動をするのではなく、幼児の遊ぶ姿、言いかえるなら幼児の生活する姿が総合活動になっているのである。幼児が新しいことを学んでいくには総合活動にならざるをえないのである。例—ヤマ組カーレース（右図参照）

したがって、幼児の活動や姿が初めにあって、保育者がそれを領域の窓からながめながら、発達の様子を見たり、ある期間のまとまりの中でみて、経験に偏りがありはしないかなど各領域のねらいが総合的に達成されているかを検討するのである。

幼稚園での総合活動の例をたくさん知っていると合科的な指導を構成するとき、子供の意識の流れをつかみ易く思われるのでもう一例紹介する。

「ヤマ組 カーレース」の例

- 善成君の車はすごいな。
冬休み中に、善成が動く車を作ってきた。善成の車を借りて遊ぶ。
「坂道を作ると、もっとよく走る」—亮嗣
- 僕を作ってみたい
「動く車を作りたい」子が増える。自分から箱等準備したり要求する。道路を作り、標識などたて街をつくる。
「車を車ったらカーレースしたい」
牛乳のふたでメダルを作る
- 試運転をしてみよう。
坂道で、車を走らせよく走るように直したり付け加えたり、繰り返す試す。
- 女のカーレーサーだっているよ。
作り方のわからぬ女兒に、男児が作り方を教えたり、手伝ったりする
- ヤマ組カーレースをしよう
宣伝カーに乗って他のクラスに呼びかけたり、ポスターを作って貼ったりする。
- カーレースについて話し合う
役割の分担、ルール
- ヤマ組カーレースを繰り返す楽しむ

視点

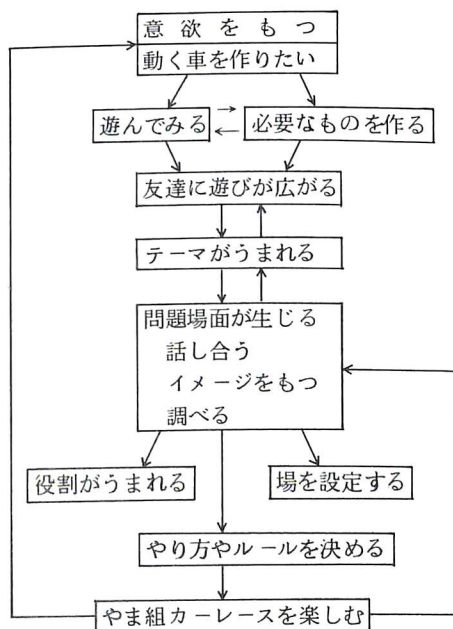
表現

言葉

環境

人間関係

健康

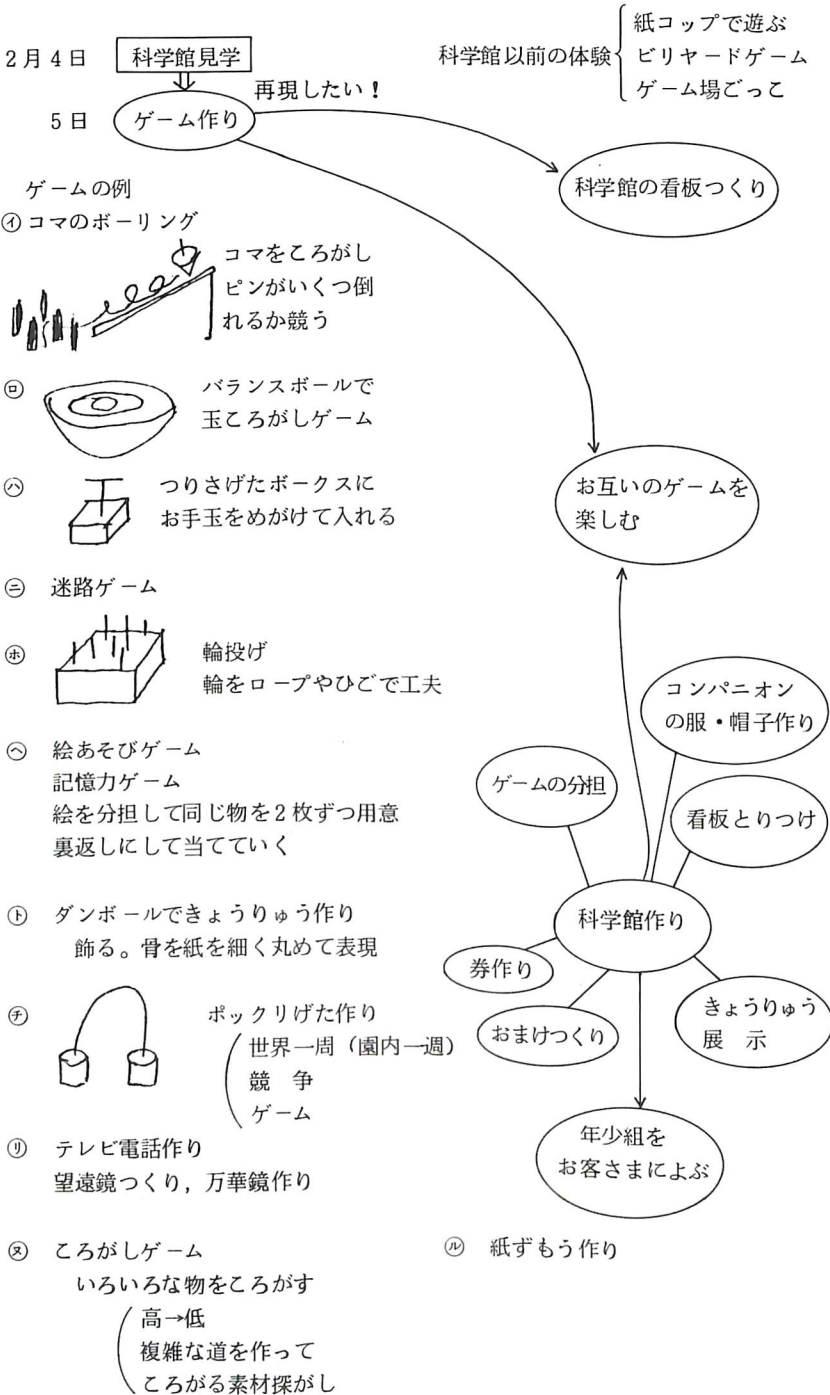


（遊びの期間 1月14～1月27日）

科学館見学 ゲーム作り 科学館ごっこの活動の様相

5歳児

製作活動へのきっかけと意識の向け方



見学一きっかけ
いろいろなゲームで遊んで楽しかった体験を友達と一緒に再現したいという気持ちを受けとめて、教師は素材を用意する。

素材からのひらめき
(こんなゲームが作れそう) 作りたいもののイメージに向かって素材選びや素材の工夫(〇〇を作りたい)

科学館にあったものと同じゲームを作りたい。

もっと別のゲームを考えたい。

こんなゲームもできそうだ。

—友達のゲームをやって—
ぼくも作ってみたい

友達と同じゲームを作りたい。

友達とは別のゲームを考えて作ってみよう

友達にも自分のゲームをさせてやりたい。

年少組もよせてやろう。

2月下旬まで続く

ここで、教科と領域について簡単に述べておきたい。

〔 教 科 〕

教育内容を教育の目標に応じて区分し、それを有機的・体系的に組織したものである。

- ① 「教科」は実際に児童自身によって修得される内容であって、それ自体独自の中身をもっている。
- ② 「教科」はそれぞれ独立した分節であるから、教科ごとに指導してそれを合わせれば、全目標が達成されることになる。
- ③ 「教科」は学問的体系を基礎としているから、なにかの系統をもって配列してある。したがって、児童はその配列に従って学年に応じて修得するようになっている。

〔 領 域 〕

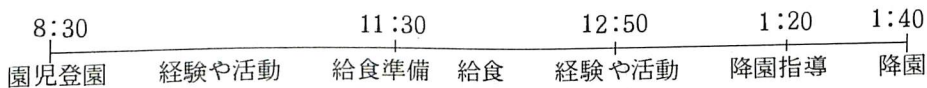
幼稚園教育全体を通して幼児に育つことが期待される心情・意欲、態度などを「ねらい」とし、それを達成するために教師が指導し、幼児が身に付けていくことが望まれるものを「内容」としてある。そして、このような「ねらい」と「内容」を幼児の発達の側面からまとめたものが領域である。

- ① 「領域」は、教師が幼児の生活を通して総合的な指導を行う際の視点である。
- ② 「領域」は、幼児のかかわる環境を構成する場合の視点である。
- ③ 「領域」は独立した分節でないから、領域ごとに指導してそれを合わせても全目標が達成されたことにならない。
- ④ 各領域のねらい、内容が特定の教科の内容とが対応してたり、接続したりするものではない。

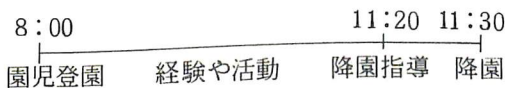
領域は、教科と違うのであるから幼稚園には「健康の時間」「表現の時間」「言葉の時間」といった時間表はないのである。あるとすれば、下のような生活表があるだけである。

園児生活時程表（例）

<月～金>



<土>



経験や活動の中で幼児が自ら遊び発展させる総合活動が営まれているのである。小学校へ入学する前の幼児の体験は教科指導のように、内容が系統だってきちんと積み重ねられているのではなく、遊びという形で混頓としたまま、貯めこまれて発酵している感じがする。しかも、その体験は幼稚園ごとに違し、一人一人によっても違う。新入生は白紙ではないのである。すでにさまざまな色、しかも、みな別の色に染まって入学しているのである。

5 指導計画等における重複について

調査4

あなたが感じている幼稚園教育の問題を、次のア～オからいくつか選び、記号に○印をつけてください。

- | | | |
|---|---------------------------------------|-----|
| ア | 幼稚園の教育活動には共通性が之しく、各園の格差が目立つ。…………… | 22人 |
| イ | 小学校との不用意な重複が多く、小学校での学習を少なからず混乱させている。… | 49人 |
| ウ | 自主性尊重の教育理念が、結果的に甘やかに陥っている。…………… | 30人 |
| エ | 早教育への吟味が不足なのに、父母の願いに迎合する傾向が目立つ。…………… | 34人 |
| オ | 幼稚園には、遊びがあっても、教育が不足している。…………… | 7人 |

無答9

前述 研究報告第42号による

イの小学校との不用意な重複が多く、小学校での学習を少なからず混乱させている…………… 49人
このことについて注目する。

小学校1年生を担任しているとき、朝顔のタネを取り出したとたん「そんなこと知ってるもん」。磁石遊びをしようとする「そんなこと幼稚園でやったもん」。紙芝居しようとする「そのお話知ってるもん、幼稚園で見たときあるもん」。

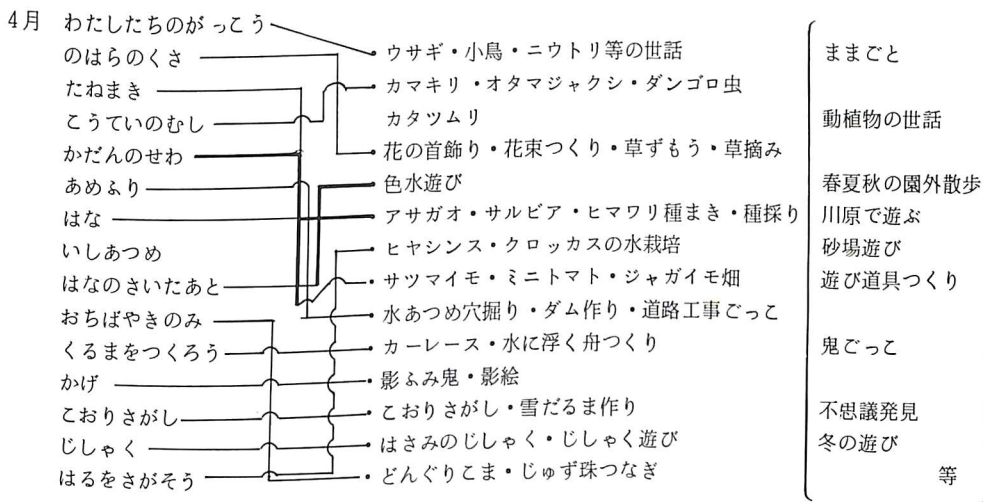
たった一人か二人の発言でも、当時は出鼻をくじかれたようにショボンとなり、何で幼稚園は先取り教育を行うんだと腹をたてたものである。他にもある。例えば鉄棒遊びをしようとする体育館に出ると女子が数人鉄棒に近付こうとしない。わけをやっと聞き出せば「さかあがりができないから嫌いだ」という鉄棒と仲よしになるためのいろいろな遊びを試みたが、ついに一人その日は怖がってやらなかった。またこんな例もある。ピアノの音遊びをして2つの音の高低が聞きとれない、音色を楽しもうとさえしない子が鍵盤ハーモニカで曲を演奏し、新しい曲になると階名でなく色をたずねてくるのである。鍵盤のド・ミ・ソには赤・黄・青のビニールテープがはってあった。その一方で鍵盤ハーモニカをやたらに強く吹き乱慕な音を出す子にもビニールテープがあった。「一体、幼稚園で何をしてきたんだ!!」もっとも、幼稚園の出身者だったか、保育所の出身者だったかの区別さえつかぬほど、当時は就学前教育に関心がなく、腹だけたてていた。嫌いにするような、意欲の目をつみとるような幼児教育はおかしいと思っていた。

幼稚園教育に関係した今、「なるほどな」と活動内容が重複している場面いくつか出会う。そこで次のようなことを試みた。

昭和63年度幼・小連携教育講座で、ある小学校の年間指導計画をモデルにし単元名から推測できる活動と幼稚園で実際に行われている幼児との活動の重複を幼・小の先生方でペアを作り調べた。各教科ともかなりの重複が見られた。小学校1年の理科においては、すべての単元名と幼児の活動が重複しているように見えた。しかし、このことが即、不用意な重複とよんでよいものかと考えてみる。

〔小学校の単元名〕

〔 幼 児 の 活 動 例 〕



(1) 「のはらのくさ」の例

この中から、「のはらのくさ」を例にとり、小学校と幼稚園を比較する。

小学校1年生教材 草花遊び（新潟県地区理科教育センター研究協議会理科指導資料集より）

1) 指導目標

- ① 春の野原に出て、タンポポの綿毛を飛ばしたり、草花を使った活動を工夫したりして、草花の色・形などに関心をもたせる。
- ② 野原にもいろいろな花が咲いていることやそれらに特徴のあることに気付かせ、発表させる。

2) 指導の構え

1年生の児童は未分化な時期であり、学習の仕方も身につけていない。このような児童を対象にする「春の草花遊び」では、色はどうか、形はどうかという分析をさせるような活動はなるべく避け、草花などを自分の友達として扱わせ、感覚を通して全体的な特徴をつかませることに重点をおきたい。したがって「探してみつける」「作って遊ぶ」「ひみつを探す」など児童がやってみてみたいというような活動意欲をかきたてる場の構成を工夫し、見直す活動を通して発展させていく学習を進めていくことが大切である。

3) 指導計画

第1次 春の草花遊び 5時間

・たんぽぽの花（2時間）・草花で作って遊ぶ（2時間）たんぽぽの種まき他（1時間）

第2次 秋の草花遊び 6時間

幼稚園では

年長5歳児 32名

1) ねらい

園外保育に行き、身近な動植物と遊ぶ

・草花の名前がわかったり、草花で遊んだりすることで園のまわりの様子に対して興味をひろげてほしい。

・カエルの卵探しや、小川の小動物の様子に関心を向けてほしい。

2) 保育の実際

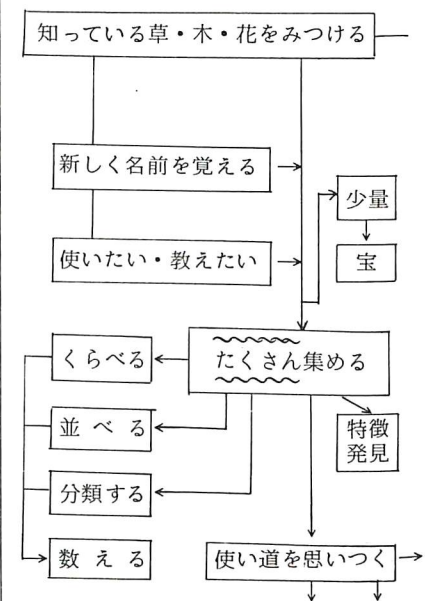
幼児たちの活動は目的地に着く前から始まった。庭木で知っている木があれば友達に話し、桜の木のをばを通り「おもち(桜もち)のにおいだ」と大発見したかのような声をあげる。小犬がいればとりかこんで全員が気のすむまで頭をなでている。畦道で青紫の花を見つける。担任が好きな草野心平の「春の歌」の一節「ケルルクック。ホッいぬのふぐりが咲いているよ」を表情豊かに口ずさむと幼児たちは大笑い。歩きながら「ケルルクック。ホッ いぬのふぐりが咲いている」「ホッ つくしんばが咲いているよ」とか、口々に「ホッ、ホッ」を楽しんでいる。

田の引き水の所にカエルの卵を見つける。虫の好きなA男が自分の方に引き寄せ、そっと手の中にすくいとる。園に持って帰りたいという。バケツも袋も持ってきてない。カン空を探したが見つからない。「先生、今度散歩にくるときは、もっていくものを決めようね」という幼児の声。

学校の跡地に着くと、子供たちはツクシやスギナをとり、小さな白い花をつんできて名前を聞く。教えてもらおうと「ハコベ・ハコベ」と友達に教えにまわっている。「ここにもハコベがある」と覚えたての名をよぶ。ツクシをたくさん摘んだ子供たちは、「いっぱいとった」「ぼくも」と直観的に量を比べたり、1番背の高いのを自慢したりする。玄関跡のセメントのところ、ツクシを背の高い順に並べる子。「いくつとったの」という教師の声で指でおさえながら数える子、それを見ている子さまざまである。並べたつくしを持つと、セメントの所が緑色になっているのを見てつくしから緑の粉が出たと喜んで教えにくる子もいる。

小学校の草花遊びは児童の実態をみずえて、指導の構えがまずあり、それによりねらいをきちんともって指導計画がたてられている。児童の発達の特性にあった遊びという形を通して全員の子に草花の色形に関心を持たせる配慮がなされている。

幼稚園での活動は、一つの環境がいろいろな活動をひきおこし、しかも全員にはなく、それぞれの興味・関心を満足させようとしている。バラバラ勝手に見えるこのような一人一人の興味と関心を自分の力で満足させていくことが、意欲や心情を育てることと幼稚園では考えている。



バラバラに見える幼児の活動も観察を続けると似通った道筋があるように読みとれる。特に幼児の活動には、たくさんとか、くり返しといった量がわかり方の鍵と思われる。この点が十分でないともみかけは子供の意識の流れにそっているようでも、子供の原体験としてためこまれていないことが多い。

(2) 「こおりさがし」の例

小学校1年の理科で、冬の日には氷や雪などをとかしたり、氷を作ったりするなどの活動をさせながら天気の変化に関心をもたせ、雨や雪・氷などの自然現象に接する楽しさを味わせることをねらいにした単元を取り扱う。

氷のはっている日の天気の様子や寒さについて気のついたことを話したり、氷さがしをする。氷の厚さを比べたり、割ったり、穴をあけたり、氷をすべらしたりなどの氷の特徴をいかした活動を楽しむ。そして、氷をつくるには、どんな日に、どんな所に置けばよいかを考えて、いろいろ工夫し、次に作った氷でいろいろな遊びをすることなどが計画される。

幼稚園では、年間計画の1～2月頃に「雪の中でいろいろな遊びをすることで、雪や氷など冬の自然に興味をもち考えたり試したりする」といったねらいがどの園にもみられる。

園では、雪のふる日をしてぐすねひいて待つ。初めて雪の降るのを見た子供たちはどんな歓声をあげて何をしたがるか。どんなふうに表現するかと予想して待つ。今年の子は何を発見するだろうかと期待して待つ。

その年の初めて雪が積もった寒い朝、教師は玄関で子供たちの登園を待つ。大きなツララを抱えてくる子、ガラスのような氷をもってくる子等、予想した通りである。やがて氷探しははじまるに違いない。池の水をとろうとする子も現れるだろう。危険だから教頭先生が池のそばに立つ。教師は子供の大発見を喜び、そのえもの(?)をどうするかたずねる。「家にもって帰りたい」という。大きなビニールの袋に入れて、さてどこに置こうかと幼児は迷う。「外におくと、よその組さんにもっていかれるとこまる」「名前を書けば」と知恵をかす子がいる。「消えるよ」「紙に書いてはれば」「だめだ」「やっぱり部屋の中だ」「お陽さまのあたらないところがいいよ」「暗い所がいいよ」考えたあげく、その幼児が選んで置いたところは、部屋の隔の暗い所、しかしストーブのそばであった。そして、もっとほしいと友達と連れだって氷の固りを取りに日かげや、小屋と校舎のすき間などを探しながら歩きまわっていた。

幼児が選んだ場所は今回はまちがっていた。しかし、幼児たちが今ある力を出して予想をたてて試みたり、挑戦したりする自由がある。しかも失敗しても修正できるチャンスが残されている。このような体験の積み重ねを十分することが、見えないフロアーの役目ではないかと考える。

—— 小学校との違い ——

幼稚園の指導計画は、ねらい達成の期間の幅が広い。環境の変化に応じて保育が展開できる。

幼稚園の教師の構えは、何かを教えるとか、こういう活動をさせるという意識よりも、子供の動き出すのを待ったり、子供の反応をまず見てから、ねらい達成への方向づけをみつけようとする傾向が強い。

全員が共通した体験ではない。

暗い＝とげにくい。ストーブのそば＝とけやすい。それぞれのことはわかっていても二つのことをまだ結びつけられない幼児期の特性の行動があらわれている。

正しい置き場所を今、みつけられなくとも、いろいろと考えること、暗くてもストーブのそばは溶けることなどの体験をしたと意味づけ、記録しておく。

知恵を出すときか幼児の工夫といった場面では、論理的ではなく、今までの経験を順に述べ、状況にあてはまるかどうか判断して消去していく。言いながら考えている。

このような幼稚園生活を送って小学校に入学した子供たちが再び冬の日について学習するとき、この日のことを思い出せるように、どんな働きかけをするとよいか考え、一緒に雑布がけをする。

草花遊びにしても、氷さがしにしても、このような生活や遊びの中のさりげない気付き方をしているものを体系的に整理させていくのが小学校教育だと考える。しかも、生活の中で起きたことがらを、自分のもっている意味関係というか、生活の網の目を通すことでイメージをもって、自分の体験としてとりこんで積み重ねるよう配慮しなければならない。中沢和子氏は「確実なイメージを持たない知識は、連結機をもたない貨車の車両のようなもので、少々荷物を積んでも機関車につながって走っていくことはできない。どこかに取り残され、荷物ごと錆びてしまう。特に子どもが小さい時ほど、その危険が大きい」（「幼児の科学教育」P71）と記している。

幼稚園教育での一様でない体験は、小学校での学習をやりやすくしていることは事実である。しかしスタートが全く同じ教育はあるはずがない。過去において筆者が幼児教育に腹をたてたように、単なる活動の重複に対してではなく、できる・できないを問題にして評価を気にさせすぎたり、イメージのない知識でもたくさんもてば良いと考えている幼児教育に対しては批判し重複の実態を明確にしていきたい。

小学校教育以前に、いろんな体験がなければ、つまり体系的に整理するだけの体験がなければ、発想も貧弱になり、その上に構築されるであろう生涯教育は、鉄筋ぬきの軟弱なものになるだろう。無用な重複とならぬよう幼稚園では、意欲・心情・態度を体験を通して育てているかをまず見直し、小学校では、重複の実態を具体的に幼稚園に指摘し、それぞれの在り方を理解する場を作ってほしいと考える。

＝ 研修ノート 10

小学校の教師が重複していると思っている事例を卒直に紹介してもらい①幼稚園・小学校でのねらいを確かめたり②どうしてもその教材でなければだめか検討したり③幼・小と繰り返して指導しなければならないもの、繰り返してよいもの、繰り返しが望ましくないものと区別したりしてみよう

6. 幼・小間に存在する停滞について

幼稚園から小学校、あるいは小学校から中学校など校種間の連携について語られる時、共通に出る問題として最高学年から最少学年へと立場が転換することによる幼稚化である。

6年生の担任から突然1年の担任になったとき、1年生を踏みつぶしそうで恐ろしかった。1年生は小さくて、か弱い存在であり、未熟な者とか6年生を小型化した者と理解していた。したがって給食の配膳も6年生がやり、慣れるに従って手伝い、やがて自分たちでやるようにした。清掃も当番活動も係活動も同様である。これは、生活の仕方を習熟していく一般的な方法であってまちがいでない。しかし、全く初めての体験と、状況は少し変化しているが似た体験を積んでいる場合とでは、習熟の仕方が違ってくる。幼稚園では「生活」ということを大切に、自立に向かって教育しているので、子供たちが自分でやれることの幅は小学校の教師の考えていることより広い。そして、自分たちでやりたいという意欲も強い。にもかかわらず、小学校では、給食も清掃も当番も、児童会行事への参加もお客さま的で主人公になっていない。小さい者、未熟な者だから、程度をさげて、ゆっくりといねいに説明したり、手伝ってあげればよいという考えが根強い。自分でも知らず知らずのうちに「お外」とか「お絵かき」といった言葉を使っているのに気付き苦笑した思い出をもつ。指導者が、1年生をミニ6年生と考え、6

年生と同じ指導過程でやろうとしたり、言葉だけで理解させようとする確実に小さくて未熟に見える。極端なくらいはあるが、1年生を独特な文化をもつ外国人（片言を話す外国人）という視点からみることを提案する。前述のこの時期の発達の特徴を、独特な文化ととらえるのである。6年生と同じ指導過程ではなく、1年生にふさわしく、言葉にたよりすぎず、活動しながら思考する過程を十分とり入れたら、自分の文化を押し付けず、相手の文化を尊重するがごとく相手の生活の仕方を共に経験する時間を持つのである。そうすると、1年生は、給食を配りたい、給食室に行ってみたい、こんな勉強がしてみたい。こんなことがしてみたいといい。家から材料を持ってきたりして自ら動き出す。その姿は、決してか弱い者ではないし未熟とはいきれぬものがある。

大人でも新しい職場に変わった当初は、あたりの様子をうかがい、静かにしていることが多い。まして子供だから新しい環境という刺激を柔らげる配慮は必要である。同時に、せっかく芽ばえてきた自立への意識を摘んだり、停滞させてはいないかとか、はじめから1年生にはできない、わからないと決めてかかっていないかもあわせて配慮し、見えにくい地下のフロアの体験を見てほしい。

Ⅲ 幼・小の連携の実際

1 幼稚園教師と小学校教師が、連携のために交流する機会をどう作るか。

形態	目的	主な内容・配慮事項
地域幼保連絡会	<p>同地域の子供の教育に携わる幼・保・小の共通理解をはかり、望ましい指導・援助の在り方をさぐるため 入学時・就学前</p> <p>必要に応じて開催し、地域の子供たちをどう育てるか協議するため。</p>	<p>1.学校が主になって各園・所へ開催の主旨を伝え、日程等を調整する。</p> <p>2.会議の資料を事前に用意し、話し合いのポイントを確認しておく。</p> <p>3.話し合いの内容を記録して積みあげる努力をする。</p> <p>〔学級編成資料としての幼児の実態紹介 入学前までの準備について 幼稚園と小学校の生活の違いについて等〕</p> <p>話題例一研修ノート1, 3, 4</p>
資料の交換	<p>卒園期・入学期の互いがなすべき役割を把握する。</p> <p>具体的教育活動の情報交換をし、相手を理解するため。</p>	<p>学校だより、1学年だより、1年の学級だより、園だより、年長組学級だより等の交換</p> <p>それぞれで行われている活動の様子や生活のしかたを推し量る。</p> <p>話題例一研修ノート7, 10</p>

<p>教育活動への 参加交流</p>	<p>幼児・児童の場合 学校ではこんなことをする のか、できるのかという 期待感を育てる 幼稚園ではこんなことが できた。こんなことをし ていたという自信と成長 の確認を自覚させる 教師の場合 教育活動に参加すること で、相互理解を深めるため。 (何のために、何をいかに)</p>	<p>◦運動会、文化祭、〇〇集会へ参加する。 学級ごと、園ごとにまとまって参加する。 家族の一員として、個々に参加する。 ◦授業を休んで全職員が出席するのは難しいの で、低学年担任と養護教諭が主に、幼稚園行事 に参加する。 話題例一研修ノート10 行事を迎えるまでの過程を想像して見る。 ◦小学校の授業参観日や行事に参加して、幼児 のその後の成長を知る。 話題例一研修ノート8</p>
<p>授業参観や 合同研究会</p>	<p>幼・小の相互理解を図るう えで最も効果がある。 テーマを設けて語り合い相 互理解を深めるとともに自 分の役割をつかむため。</p>	<p>◦貴重な時間を有効に使うよう参観や話し合い は観点をもって臨む。 ◦主として、幼児期から児童期にいたる子供の 発達の実情について、子供の具体的な姿をどう 理解するかとか、どう教育したらよいと考える とか意見交換をする。 話題例一研修ノート2, 5, 6, 8, 9</p>
<p>研究会・研修会 への参加</p>	<p>幼・小教育の実際を観察し 幼・小それぞれの指導方法 や指導内容の意図を理解し 自分の教育活動を見直す。 教職員の資質向上。</p>	<p>◦当センターの「幼・小連携教育講座」のよう に校種の違う参加者で構成されている研修会に 出席し、立場を変えたものの観方を体験する。</p>
<p>そ の 他</p>	<p>◦読書会を企画し、それぞれの校種から愛読書を紹介する。 例. 倉橋惣三著「幼稚園真諦」、中澤和子著「幼児の科学教育」 津守 真著「子どもの世界をどう見るか—行為とその意味」 ◦映画会を企画し、映画の感想を述べながら子供の発達の観方を学ぶ 「幼稚園—幼児の活動と教師の役割」 文部省特選 「学級集団の成長—ある教師の保育日誌から」 文部省特選 「みる、きく、たしかめる—自分で作る幼児」</p>	

幼稚園と小学校の連携の試みは、前頁の表のようにいろいろな形態で、数は少ないが実施されている。例えば、新津市立新津第三幼稚園では、昭和59・60年の2か年間、県教委の指定を受け、「小学校を中心とした教育機関との具体的な連携の進め方」をテーマに掲げ実践研究をしている。幼・保・小の連絡協議会の目的を明確にさせ成果を積みあげており、また懇談会を開催し、新津市全体に幼小の連携の輪を広げている。会の主催だけでなく「連携を生かす指導計画の改善」ということで、きめ細やかに配慮された指導計画が成果として報告されている。このような先進園の実践を核にしなが、幼・小連携の輪が広がっていくことが望まれる。

2. これからの小学校教育

上越市立大手町小学校の小林毅夫先生の話聞く機会があった。今回の指導要領で新設された教科の「生活科」に関して文部省の指定を受けている研究開発学校である。

大手町小学校では、生活科の学習原理を「子ども自身の自由な意志と決断力を発揮する場を用意する」とし、(1) 直接的な活動や体験を通して対象とのかかわりを深める

(2) 子どもの生活に根ざし、子どもの生活の論理に即する

(3) 一人一人の気づきやこだわり、目覚めの過程を大切にする

の3点からポイントを述べている。

13ページに前述した「発達の特性」がしっかりと把握されている。このことは「1年生をミニ6年生としてでなく、独特な文化（学び方）をもつ者としてとらえたい」と提案した筆者にとって、一人の子供の連続した発達を援助する橋が、小学校からもかけられたという感を強くする。

3. これからの幼稚園教育

昭和46年度から昭和63年度の公立幼稚園の各年度の重点目標にどのような言葉が多いか調査した一部が右の表である。領域ごとの指導計画の作成や援助の在り方を課題にしていた46年当時から、55年度は「自ら友達と遊んだり、いろいろなことを体験すること」といった、自主性と多様性を重視した課題へと変わっていった。

文字 年度	遊	いろいろな	友達	意欲的	思い やり	進んで	自ら・自主	自然
昭和 46	遊び 5 遊ぶ 1 遊べる 1 計7	0	と相談 1	1	1	2	自ら 2 自分で 2 自主自律1 計5	領域名 としての 自然 5
55	遊び 19 遊べる 2 遊ぶ 7 計28	…運動 2 …こと 1 …遊び 6 …活動 1 計10	とふれ合い1 …協力 1 …仲良く 3 …教え合う1 の意見 1 を思う 1 計8	4	4	15	自ら 3 自分で 2 自分の 8 自主 3 自発 2 計18	0
63	遊び 29 遊ぶ 9 遊ぼう 1 遊べる 5 遊んだり 1 計43	…活動 1 遊び 2 運動 1 計4	と協力 2 遊ぶ 4 仲良く5 計11	10	9	9	自ら 6 自分の 6 自分で 3 自分なり2 計17	自然界 の自然 計9

現在の新潟県の公立幼稚園では、見えないフロアとしての幼稚園の役割とか幼稚園で育てたいものとして「友達と、自ら遊ぶ活動の中で、意欲的で思いやりのある子の育成」を目差しているように読み取れる。

教育要領が20数年ぶりに変わり、幼稚園教育の基本が明示された。生涯教育を見通した幼児教育の在り方がここに示されている。日々の保育が基本からはずれていないか、「生活を、生活で、生活に」を実現する方向に営まれているかを見直していく。これが真の意味での幼・小の連携であり、幼稚園から小学校にかけるかけ橋となる。

IV 幼・小の連携＝発達の特性に即した教育の実現

「幼稚園と小学校が連携するということは、単なる教育機関の形式的連携という意味ではなく、一人一人の教師が、教育の原点に立ち返って、子供が発達するということや、一人一人をみつめるとはどういうことなのかを、生涯教育の中に位置づけられた自分の携わる教育の立場から見直し、考えてみることはないか。」と主張したい。この構えがあやふやのまま、机を寄せて教室に広場を作ったり、モジュール制を導入して時間のとり方を工夫して幼稚園に似せても、あまり意味がない。子供の中の連続した発達をみつめる視点を共通にもちながら、幼稚園は幼稚園らしい教育を、小学校は小学校らしい教育をする。それによって生まれた段差は、成長を促す刺激を受けとめたい。もし、子供にのりこえられない段差があるとすれば、そこには子供の実態が見えないままに教育がなされてきたか又は、なされているということになる。

子供の中の連続した発達をみつめるには、情報交換をせずにはいられない教師の良心のようなものがはたらくだろう。正しく理解しあえば、互いの役割を尊重するようになる。「そんな、幼稚園みたいなこととしてはいけません。」とか「そんなことするとこわい小学校の先生が怒るよ」などといった不用意な言葉は聞かれなくなるであろう。

「幼・小の連携」は、発達の特性に即した教育という、あたりまえさの中で実現するというのが結論である。

引用・参考文献

- 1) 国立国語研究所：幼児の読み書き能力，（東京書籍，1972）
- 2) 愛知県教育センター：研究紀要第65集幼児の実態をふまえた文字指導のあり方について，（1978）
- 3) 福沢周亮：幼児の言語，（日本文化科学社，1972）
- 4) 永野重史／依田明編：発達心理学への招待 2—子どもの世界，（新曜社，1983）
- 5) 新津市立第三幼稚園：研究紀要「小学校を中心とした教育機関との具体的な連携の進め方」（1986）
- 6) 新潟県立教育センター：研究紀要第42号幼稚園教育と小学校低学年教育の相互連携に関する基礎的研究（1981）
- 7) 中沢和子：幼児の科学教育（国土社，1986）
- 8) 新潟県教育委員会：新潟県教育月報（1952，1983）
- 9) “ ”：学校教育実践上の努力点（1989）
- 10) 新潟県立教育センター：実践研究集録第23集幼稚園教育編（1985）
- 11) 北蒲蓮瀉幼稚園，北蒲京ヶ瀬幼稚園，新潟市沼垂幼稚園：園内研修資料
- 12) 毎日新聞社編，子供のつぶやき（毎日新聞社，1989）