

第1章 第2節 5歳児から小学校1年生の子どもの学び

子どもにとって小学校への入学とは、遊び中心の生活から（教科）学習中心の生活へと生活スタイルが大きく変わることである。幼児期の子どもたちは遊びながら様々な資質や能力を身に付けているが、小学校以降は、学びや育ちが点数化されたり行動内容によって判断・評価されたりする。どちらも「学び」「育ち」（様々な力を身に付けていく姿）は共通であるが、その質が違っていると言わざるを得ない。

そもそも、連携とは「同じ目的を持つ者が互いに連絡を取り、協力しあって物事を行うこと」であり、単なる「5歳児と小学校1年生の問題」だけではない。幼・保-小連携の鍵は、幼児教育と小学校教育について、それぞれの教師がお互いをよく知り、理解し合うことである。この「相互理解」が果たされることによって、幼・保-小連携は「うまくいく」のである。

ここでは、幼児教育と小学校教育の違いを「教育目的論」「教育方法論」「教育評価論」の3観点から明らかにし、両者をつなぐことで5歳児から小学校1年生の学びの連続性を保つものとしての生活科の特質や遊びの意義を明らかにする。

1．幼児教育と小学校教育の違い

(1)教育目的の観点から

『幼稚園教育要領』や『保育所保育指針』の中の「ねらい」を具体的に見てみると、それらは育てたい子ども像であり、子どもを育てる方向性を示したものである。例えば、領域「健康」のねらいは次のようになっている。

領域「健康」ねらい(1)明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。(心情)

(2)自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。(意欲)

(3)健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける。(態度)

この中の(2)は、「自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとすることのできる子ども」、つまり運動好きの子どもを育てることを意味している。幼児教育の場合、サッカーで運動好きになってもよいし、縄跳びで運動好きの子どもになってもかまわない。また、シュートが上手かどうか、縄跳びが何回跳べるかは特に問われない。このように子

どもの育ちの方向性を示す教育目標のことを 方向目標(一般目標とも言う) と言う。

一方、小学校ではどうか。「なわとび名人カード」というものを多くの小学校で出している。教科・体育の目標として「運動好きの子どもを育てたい」という方向目標もあるはずであるが、実際の授業となると、例えば前回り50回以上跳べないと「なわとび名人」のスタンプはもらえない。このような教育目標を到達目標 と言う。もちろん、どちらがよくてわるくての問題ではない。

先ほど述べたように、小学校教育では点数化されたり目に見える行動によって評価されるために、その達成度・到達度を中心に学習が展開される。それに対して、幼児教育ではその子が育っている方向性を大事にし、どこまでできるかの到達目標は基本的に問わないことが教育目的論からの両者の違いである。

(2)教育方法の観点から

幼児教育の基本は「環境を通して行う教(保)育」である。これは、子どもが自分から進んで動き出したいくなるような教(保)育環境設定に基づく教育・保育が展開されることを意味する。これを間接教育と言う。すなわち、間接教育とは、教(保)育のねらいや目標を学習(保育)環境に反映させることによって、学習者(子ども)の主体的な活動を誘発しようとする教育の方法のことである。

一方、教科書を使って行われる方法に代表される直接教育が小学校以上の教育方法の中心である。「何頁を開きなさい、そこを読みなさい。」というように、教師のねらいや意図を直接指示・命令することで行われる教育方法である。

間接教育を中心として教育・保育が展開されるのが幼児教育、直接教育を中心として(教科学習中心の)教育が展開されるのが小学校教育である。ここでも、どちらがよいわるいの問題ではない。幼児教育にあっても「次はお食事だから手を洗いましょうね。」といった直接的な指示による保育も行われているからである。

(3)教育評価の観点から

幼児教育では、他児と比べて云々は考え方として間違っている。他者と比べてその子を集団の中に位置付けたりして評価することを相対評価(集団準拠評価)と言う。それに対して、その子自身のかつての姿と今の姿を比べてその「伸び」を明らかにすることを個人内評価と言う。これは、他者との比較によらない評価という意味で絶対評価の考え方である。幼児教育の評価では、絶対評価が基本である。ここでもう一度確認する。

個人内評価とは、子どものかつての姿と今の姿を比べて、どういう方向に育っているかを確

かめながら行う子ども理解の方法である。子どもを全人的に捉えながら行う保育・教育にとって重要な評価のあり方であり、徹底した絶対評価の考え方に基づくものである。

ここ20年ほど、小学校教育においても絶対評価が主流になっている。小学校では、教育目標を子どもの姿で書き出した「評価規準(ひょうかきじゅん)」を指導案に書き出す。これは、子どもの姿と教師のねらいの接点を見出した形で教育目標を設定したものである。評価に際して小学校教師は、この目標に対して子どもがどの水準まで達しているのを見ようとする。これが、「目標準拠評価」と呼ばれる小学校教育での絶対評価のあり方である。

しかしながら小学校ではテストもあるし、到達目標を中心に教育が進められ、指導要録の3年生以上に「評価欄」があるように、相対評価の部分も残っている。幼児教育のように、絶対評価に徹することは小学校以上の教育では難しいと言わざるを得ない。もちろん、現実社会は競争社会でもあり、他と比べて評価されることが多いのも事実である。やはり、ここでも、どちらが正しい問題ではなく、子どもの自我の発達を考慮に入れて絶対評価・相対評価を使い分けることが教師に求められる。例えば、いい意味のライバルの存在がやる気を引き起こすこともある。小学校高学年以上になると、このような評価をもとに子どもを育てることも可能と思われる。

結論としては、幼児教育では個人内評価という絶対評価の考え方に徹することが評価の本質である。一方、小学校では、絶対評価と相対評価共に受け入れられているが、子どもの発達実態に即した評価のあり方が求められている。

2. 幼児教育と小学校教育をつなぐものとしての生活科

次に生活科の教科特性を、やはり3つの観点から明らかにしよう。

(1)教育目的の観点から

生活科の究極的な目標は「自立への基礎を養う」という抽象的な内容である。人間が独り立ちするための基礎的部分を育てるという子ども像と育てたい方向性が示されている。これは明らかに「方向目標」である。しかし、実際の授業では、子どもたちが独り立ちに向かってどのくらい育ったかを見取りつつ、また独り立ちするための資質・能力を「到達目標」として設定して授業を展開して構わない。例えば、この単元を通して子ども達には「自分の考えを人前で堂々と発表できるように指導しよう」という到達目標を設定して活動に取り組んでよい。つまり、生活科の場合、個々の単元や個々の児童に

対しては、具体的な「到達目標」を設定することは可能であるし、全く問題はない。

すなわち、生活科の教育目標は「到達目標を内に含んだ方向目標」なのである。

(2)教育方法の観点から

例えば、「秋をさがそう」という単元では、教師がどんぐりを教室に持ってきて見せて「これが秋ですよ、覚えなさい」と教えるようなことはしない。そうではなく、低学年教師は子どもたちに秋を見つけさせようとして公園に連れて行き、子どもたちが自分から秋を見つけるように仕向ける。秋を見つけさせたいという教師のねらいが反映された公園という教育環境に子どもを連れ出し、子どもが自分から秋を見つけたいくなるような言葉がけをして授業をする。これは、まさしく間接教育の考え方による教育方法である。

一方、教室に戻ったら、作文シートや学習カードに今日の活動や感想を書く時間を設ける。このとき教師は、「カードや作文に書いてね」と直接指示をする。

このように、生活科の方法論の基本は間接教育であり、「教え込み」「指示・命令」は極力控えるが、適宜直接教育も取り入れた指導が行われる。

(3)評価論の観点から

生活科では対象が小学校低学年ということもあり、絶対評価の考え方を基本にして評価活動を進めなくてはならない。他児との比較によるのではなく、まさにその子の「伸び」を認めて褒めてあげることが基本である。しかし、小学校なので、指導案の中には「評価規準」を書き出す必要がある。その目標に関してどのような姿を見せているか、そして、その目標に対してどのレベルにまで達しているかを見極めるのが生活科の評価活動になる。他者と比べることはないが、教師の設定したねらい、すなわち「評価規準」に忠実に学習活動を展開することが求められる。従って、生活科の評価は評価規準を前提とした個人内評価である。

(4)幼小連携の鍵を握る教科としての生活科

以上のように、生活科は、幼児教育と小学校教育の両方の性格を併せ持つ教科であり、幼小連携の鍵を握る教科である。それは、生活科が5歳児の学びと1年生の学びをつなぐ役割を果たしていることを意味している。

3．5歳児の学びと1年生の学びをつなぐスタートカリキュラム

『小学校学習指導要領解説 生活編』では、「スタートカリキュラム」という用語が明記され、幼児期の遊び中心の生活経験を踏まえた、合科的・関連的な学習の導入が低学年

教育に必要であり、その中核を担うのが生活科であることが強調された。生活科のもつ幼・保-小連携上の重要性はこれからもますます強調されていくであろう。

(1)スタートカリキュラムとは

生活科は、教科の性格上国語・音楽・図工など他教科等との関連が深い。その指導に当たっては、低学年教育全体を視野に入れて、他教科等との関連を図りながら進めていくことが求められる。今改訂において、「生活科の指導計画作成と内容の取扱い」の中に、「特に、第1学年入学当初においては、生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をすること。」が付加され、この文言を基に『解説』「第4章 指導計画作成上の配慮事項」の(3)に、「スタートカリキュラムの編成」が新入児童の小学校生活への適応を促し、小1プロブレムなどの問題解決に効果的であるという見解が示された。

スタートカリキュラムとは、新入児童の入学直後約1ヶ月間において、児童が幼児期に体験してきた遊び的要素とこれからの小学校生活の中心をなす教科学習の要素の両方を組み合わせた、合科的な学習プログラムのことである。とりわけ、入学当初の生活科を中核とした合科的な指導は、児童に「明日も学校に来たい」という意欲をかき立て、幼児教育から小学校教育への円滑な接続をもたらしてくれるであろう。

(2)合科的な指導に基づくスタートカリキュラム

合科的な指導とは、学習のねらいとして、抽象度の高い「方向目標」を定め、その目標を達成するために、遊び的要素の強い活動や教科にも連動するような活動を取り入れ、児童の登校意欲や学習意欲を高めるような指導プログラムのことと考えてもらいたい。例えば、「がっこうだいすき」という单元名にした場合、目標を「学校が大好きになり、明日も学校に来たいと思える子ども」を育てることと設定する。実際の活動の中には、例えば、学校探検（生活科）・自己紹介（国語）・友だち何人？（算数）・校歌を歌おう（音楽）・自画像で自己紹介（図工）などを取り入れ、やがて様々な教科学習に結びつく活動遊びながら展開していくことが考えられる。スタートカリキュラムは、学習のねらいが先にある合科的指導が相応しい。生活科の持つ教科目標の抽象度の高さと学習の自由度の大きさが、生活科を中核とした合科的な指導（抽象度の高いねらいを大切にし、学習の大枠は教師が決めるが具体的な活動内容は子どもが決める）をより効果的にする。これらの特徴をスタートカリキュラムに生かしたいものである。

(3)遊びの意義—5歳児と1年生の学びをつなぐもう一つの要素

幼児の生活の中心をなす遊びには子どもの成長にとってどんな意味があるだろうか。

遊びとは、自分で見付けた課題を自分なりの方法で、自分の力で実現・達成することのできる活動（行動）である。そこでは、自己選択・自己決定・自己実現の機会がふんだんに与えられる。「やった！」という思い、「自分もなかなかやるもんだ」という思い、「ぼくもやればできる」という思い、これらの達成感・自己肯定感が自分づくりの原点である。自分づくり、すなわち「主体性」の源の提供、これが遊びのもつ一番の意義である。自分の好きな遊び（自分で決めた課題）に没頭・専念・集中でき、自分の力で実現を果たすという自己実現の経験から、「ぼくは、縄跳びが大好きです」、「私は鉄棒が得意です」というような、「自分は～ができます」、「自分は～が大好きです」、「自分は～が得意です」という自分を意識・自覚することができるようになる。

一方、「小学校学習指導要領」の国語で言えば、漢字を「1年生ではこれだけ覚えなさい。」「2年生ではこれだけ、3年生では…」というように、課題は自分で決められない。覚える内容が最初から決められていて、常に外からの課題としてやってくる。その課題に自分はどうか対応するのかが求められる。それが小学校以上の教育である。もちろん、私たちおとなも常に外から課題が与えられて、それにどう応えるかが問われる。外からの課題に応える力の前提となる「内なる課題への対応力」をつくるのが幼児教育の遊びであり、生活科の遊び的要素であり、そこではぐくまれる主体性なのである。自分の課題を自分で決めて、その実現に邁進、努力する。その経験の積み重ねが、やがて、外から与えられた課題にも対応できる力へとつながっていく。このような自己実現の体験が、5歳児と小学校1年生に最も必要とされる学びの内容である。

< 参考文献 >

文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』（日本文教出版、2008）

木村吉彦「新『保育所保育指針』と幼児教育の本質」（山形県上山市健康福祉課『上山市保育計画・年齢別保育カリキュラム』pp.1-5.所収、2009）

木村吉彦『生活科の新生を求めて～幼小連携から総合的な学習まで～』

（日本文教出版、2003）

木村吉彦編著『小学校 新学習指導要領の展開 生活科編』（明治図書、2008）