

[生活]

幼児期から児童期への滑らかな接続を図る生活科の単元構成

黒田 茂男*

1 問題の所在と目的

近年、小1プロブレムなどに代表される教育問題の低年齢化により、幼稚園教育と小学校教育との連携（以下、「幼小連携」と記す）が注目されている。新潟県でも平成12年度より県内を23ブロックに分け、各ブロックごとに「幼小連携」に関する具体的な取組が始められた。

「幼小連携」は、最近になって注目され始めた教育課題ではない。以前から「幼小連携」の重要性は指摘されていた。例えば、昭和52年版小学校学習指導要領では、低学年の合科的な指導の重要性が記されていた¹⁾。また、平成元年版小学校学習指導要領では、低学年の社会科と理科が廃止され、生活科が新たに設定された。生活科はそれまでの教科とは大きく異なり、「直接体験を重視した学習活動を展開し、意欲的に学習や生活をさせるようにする²⁾」ものである。ここでは、「幼稚園教育との関連も考慮して³⁾」直接体験を重視した学習活動を展開することが教育上有効であるとされ、小学校就学後の生活・学習の両面において幼稚園との滑らかな接続を図ろうとするものであった。生活科は幼稚園教育の「総合的な指導」と結び付き、幼稚園教育と小学校教育との滑らかな接続を図るものとして期待された。こうして、平成元年の小学校学習指導要領改訂以来、生活科の取組は小学校教育の中に浸透していった。中央教育審議会は、「幼稚園での活動の中で大きな比重を占める遊びや体験活動は、小学校教育へも効果的に取り入れられていくべきである。そうした点で、小学校低学年で導入された生活科での取組は成果を上げつつあり、その一層の工夫改善が期待される⁴⁾」とし、生活科が幼小間の接続を果たしていることに評価を与えている。

その一方で、新潟県上越地域の小学校教員を対象にした「生活科」教育観について望月（1996）が行った調査では、厳しい実態が明らかになっている⁵⁾。「生活科の年間指導計画を作成する配慮事項」に関して、地域素材を積極的に取り入れようとしているが、幼稚園や保育所の教育内容を考慮した試みが少ないことが明らかになっている。また、新潟県上越市と宮城県の子・保・小教員による幼保・小の連携に関する意識について齊藤（2001）が行った調査では、生活科と幼保・小連携とは関連性がないと意識している教員の割合が高いことが示された⁶⁾。

そこで本実践は、就学間もない1年生が生活科の学習活動を通して、小学校生活に適応していく姿を追究する。そこから、生活科が本来、牽引役として期待されていた幼稚園教育から小学校教育への接続を図る教科であるという特性を見直し、「幼小の接続」を図る単元構成のあり方を明らかにすることを目的とする。

2 実践の方法

本実践は、上越教育大学附属幼稚園・小学校と上越市立高志小学校における「幼小連携」の研究成果（平成12年度より3年間の文部科学省研究開発指定）を基に、実践校の実態を踏まえて実践方法に改善・修正を加えた。

(1) 「安心・自信・新鮮さ」をキーワードに単元を構成する

上越教育大学附属幼稚園・小学校と上越市立高志小学校の研究開発実施報告書（2003）によると、就学後間もない1年生にとって「4月から5月は、幼稚園でもやってきたことが小学校でもできる自信をもつことができる教育活動を進める⁷⁾」ことが重要であると記されている。さらに、以下のことが留意点としてあげられている（一部筆者要約⁸⁾）。

- 日常継続的な活動が可能となる素材・対象に着目する。年間を継続した飼育、栽培、表現活動が学校生活の一部になるように展開する。
- 活動の繰り返しにより、前の経験を生かしたり自信を深めたりできるように意識のつながりを大切にする。

* 三条市立四日町小学校

○児童が対象と自発的にかかわれるように時間、空間、仲間を設定する。

上記の点に留意した単元構成を行うことで、1年生が安心して学校生活を過ごしなが自信を深めていくことが可能になると考えた。そこで、本実践の年間計画を立てる際、以下の3点を重視した。

- ①幼児期の学び（遊び）を生活科の活動の中に組み込み、幼稚園でやってきたことが同じようにできるという安心感を抱いて活動できるようにする。
- ②前の経験が生かせる活動の繰り返しを設定することで、自信を深めながら次への活動に挑戦できるようにする。
- ③1年生が抱く小学校就学と学習に対する期待を満たす新たな素材や対象を設定する。

(2) 児童の動線に留意した環境を構成する

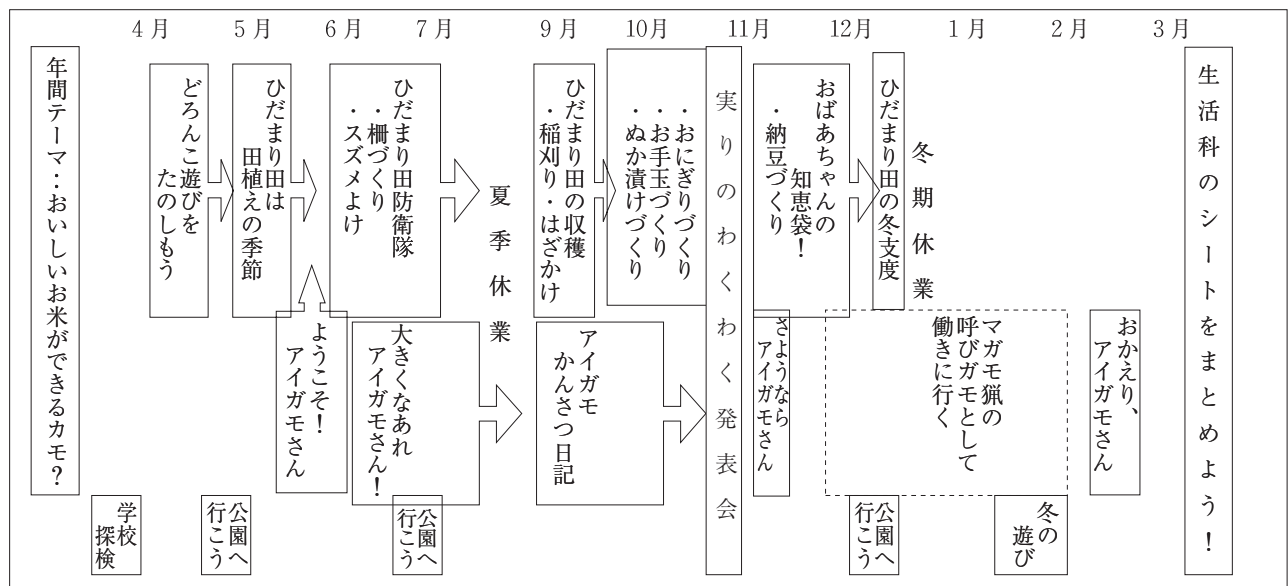
幼稚園・保育所で見かける砂場や遊具に代表される保育用具は、教師の教育的意図が十分に考慮された上で配置されていることが多い。特に、幼児が遊びや園生活の中で見せる動線を考慮して位置が決められている。幼児の動線は、園生活の中での動きに限らず、目線の高さや位置も含む。上越教育大学附属幼稚園研究紀要（2002）には、幼児の学びを支える物的要因の一つに「素材や対象との主体的なかかわりが生まれるよう幼児の動線を予想して環境を構成します⁹⁾」と指摘されている。このような幼稚園教育のよさを小学校教育に取り入れることで、幼児期の学びを引き継ぐ児童期の学びが生成される。改めて生活科の学習環境を見直し、1年生が学び合える適切な生活科の学習環境を構成することが重要である。

(3) 児童・保護者の視点から評価をする

就学間もない1年生にとって、保護者の存在は非常に重要である。特に教育活動に対する保護者の信頼や安心感が、児童の学校生活への適応に与える影響は大きい。児童が安心して登校し学校生活を楽しむ姿を見て、保護者は安心感を抱く。また、保護者の安心や心の安定が、児童のさらなる安心を生み出すことにつながる。

本実践では、1年生が学校生活に適応していく過程の中で、生活科の単元構成がどのような役割を果たしているかを評価する。その際、児童と保護者の両視点から評価する。児童の視点からの評価は、生活科の学習の中で集積する「生活科シート」を活用する。シートの記述から児童がどのような思いや願いを持ちながら活動しているかを推察する。生活科の学習対象や活動の内容が、児童の実態に即しているのかどうかを判断する基準とする。その結果から生活科の年間指導計画を柔軟に変更・修正し、1年生にとってより適切な計画にする。また、保護者の視点からの評価は各学期ごとにアンケートを実施し、生活科の学習に対する受け止めや理解の推移を見る。

3 生活科年間指導計画



[図1 生活科年間指導計画 (108時間)]

幼稚園から小学校への接続期は物的・人的環境の両面で大きな変化があり、新1年生は私たち大人が想像する以上に大きな不安を持つ。同時に、「いよいよ勉強するのだ」という期待が1年生の学習の動機づけにもなる（小田，2001）¹⁰⁾ という側面も持つ。このような不安と期待という相反する心の状態を理解した上で単元構成を行う必要があ

る。小林（2002）は、生活科カリキュラムへの提言として「遊び」を取り入れることを提案する。また、「幼小連携」を意図した1年生の生活科カリキュラムは、「遊び活動」、「飼育・栽培活動」で構成されているという共通点も指摘している¹¹⁾。

本実践では、「遊び活動」として「土・砂遊び」を取り入れる。「土・砂遊び」は、多くの児童が幼児期に経験してきた遊びの一つであり、幼稚園でやってきたことが小学校でもできるという自信につながる活動となり得る。「飼育・栽培活動」としては、アイガモの飼育と田んぼでのコメ栽培を行う。コメ栽培は幼稚園・保育所でも行われている事例があり、1年生でも学習対象として関わるのが可能である。アイガモはコメ栽培と関連させることができ、攻撃性（ひっかく、かむ等）が少ない動物なので飼育動物として適当と考える。さらに、コメは捨てるものがないと言われるほど収穫物や余剰物を生かした様々な活動を展開できる可能性がある。このように田んぼでの「土・砂遊び」から出発することで児童は安心して活動することができる。その後、次第に田んぼ作りの活動に移行し、新鮮な対象との出会いを経験することで新たな学びを獲得できると考えた。新たな学びの連続が、さらなる自信を生み出すことにつながる。

4 実践と考察

(1) 安心・新鮮さ・自信を生み出した単元構成

[表1 好きだった遊び]

遊び	男女別	男子	女子
土・砂遊び		38	24
ごっこ遊び		4	23
積木		6	7
虫とり		8	2
工作		2	12
運動		14	4

(延べ人数)

生活科の年間構想を考える際、1年生47人にアンケートを行った。「幼稚園・保育所で好きだった遊びを3つ教えてください」という質問をした。入学当初は、文字に自在に使えない児童も見られるので、口答による集計を行った。結果は表1の通りである。なお、「ままごと遊び」は、児童個々から内容を聞き取り、「土・砂遊び」と「ごっこ遊び」のどちらかに分けた。また、「おりがみ遊び」は、「工作」に含めた。この結果、「土・砂遊び」は、性別の違いなく男女どちらも好きな遊びであった。これにより、「土・砂遊び」を「遊び活動」として、単元構成に位置づけることとした。

4月中旬、田んぼをつくる予定の場所に田んぼ用の土を無造作に運んでおいた。それを休み時間に見つけた数名の男児が遊び始め、日ごとにその場所で遊ぶ児童が増えていった。ある日、数人の児童が「あそこで遊んでもいいの？」と聞いてきた。「ここで遊んでもいいのか？」と友達に言われて不安になったらしい。「遊んでいいんだよ。勉強の時間に遅れないようにね」と言うと、再び元気に遊び、それ以後は大勢の1年生が土遊びを楽しみ始めた。ある日、3人の児童が水をバケツに汲み田んぼに運び始めた。遊びにおける砂・土と水の相性は非常に良い。幼児の土・砂遊びには水を使っている場面をよく見かける。ここでも水を使った土・砂遊びが見られたのである。

これらのことは、幼児期に獲得してきた先行経験を小学校でも生かし、安心して活動している姿である。笠間（2001）は、土・砂遊びがもたらす子供の発達の可能性として5つ挙げている。その1つは、砂・土という素材は子供に情緒的な安心感を与えてくれるとともに、集団との関わりを通して子供が社会性を学ぶという機会も提供している¹²⁾。したがって、小学校入学とともに新しい集団生活が始まる1年生にとって、土・砂遊びは安心して活動できる場であり、さらに新しい仲間同士の関わり合いを築く活動である。

4月下旬、児童が土・砂遊びをしていた場所に水を入れた。登校した児童は興味深げに眺めていた。「どうして水がいっぱいあるのか？」の問いに「ここで泥遊びをしよう。」と答えると、児童は驚いた表情をしていた。泥遊びは児童にとって興味深い遊びであるが、一方で「服を汚すと注意されるかもしれない」という意識もあるようだ。田んぼのしろかきを兼ねて、泥遊びを楽しんだ。事前に保護者に意図と目的を伝え着替えの準備をしていたので、児童たちも心おきなく泥遊びを楽しんだ。泥の中に仰向けになり寝ころんでいる子もいれば、泳ぐまねをしている子もいた。（作文1）。

[作文1 泥遊びの感想]

どろあそびをしたよ。どろどろできもちよかったよ。みんなちやよかったよ。けがかちかちになった。おわって、せんせいがみずをいっぱいかけたよ。たのしかった。またやりたいな。～（中略）～たんぼをするよ。こめをつくるんだ。いっぱいいっぱいできるといいな。

5月になり田んぼの土と水がなじみ、田植えを始める時期になった。当初は、田植えを実際に体験したことのある児童は数名しかいないので、抵抗感を示す児童がいるのではないかと心配をしたが、逆に「おもしろそうだ」「コメ



【写真1 田植え】

ができるんだ」という期待感を抱いている児童が多いことに驚いた。1年生には細かな手作業にはなったが、何とか無事に田植えを終えた(写真1)。

田植えが終わる頃を見計らい、次なる「新鮮さ」を与える素材「アイガモ」との出会いを計画した。アイガモは、コメ作りと関連させやすく児童に対して攻撃性が少ない長所は先述した。また、アイガモは春に孵化し、雛の状態では1年生と出会える長所もある。さらに、アイガモ特有の動作が、児童の動物に対する警戒心を和らげる効果もある。

本実践では、生活科が幼稚園教育から小学校教育への滑らかな接続を果たすために単元構成上必要な要因として、「安心・新鮮さ・自信」を設定した。「遊び活動」として「土・砂遊び」を取り入れたことで、児童は幼児期の先行経験を生かし、安心して活動を楽しむことができた。これにより、新たな友達関係を築くことにもつながった。また、「栽培活動」にコメ作り、「飼育活動」にアイガモを取り入れ、学習対象との新鮮な出会いを設定した。コメ作りは、5年生の総合的な学習の素材として設定されることが多い事例である。本実践では、「コメ」という素材が持つ日常性や多様な活動へ展開できる発展性に着目し、1年生の生活科に取り入れた。構想段階では、1年生にとって新鮮な対象と出会わせるという観点で設定していた。ところが、この1年生が田んぼでコメ作りをしてアイガモを飼育する様子は、他学年にも新鮮に受け止められた。具体的には、田んぼを興味深げに見ながら1年生に話しかけたり、一緒にアイガモの世話をしたりする他学年の児童が日常的に見かけられた。生活科の学習素材が接点となり、他学年と1年生とのかかわり合いが生まれたのである。1年生にとって、他学年から注目されるということは自信につながり、さらに活動への意欲を膨らませていくことにつながった(作文2)。

【作文2 他学年とのかかわり】

6ねんせいのおねえさんが、アイガモいいなっていったよ。わたしはうれしかったよ。アイとシロをだいにするよ。～中略～ たんぼのことをいったら、いいなっていったよ。6ねんせいとおはなししたらいいきもちになったよ。たんぼつくってよかったです。

こうして、幼児期の先行経験を生かすことで自信が生まれ、他学年に自分たちの活動が注目されることで自信を深めていった。また、繰り返し活動することから活動への見通しを持つことができ、新たな活動への意欲を持つ姿も見ることができた。A子は入学当初から自分の行動に自信が持てず、友達の後ろについて行動することが多かったが、そのシートの中にA子自身の変容を見ることができる(作文3)。アイガモの世話や田んぼの管理という毎日繰り返される活動は、一見すると低学年児童に難しい活動のように思われる。しかし、毎日のように稲とアイガモの様子を見に行き、関わることで対象とのかかわり方に自信が持てるようになった。「アイガモが怖くない」という自信が、「触ってみたい」という次の行動への変容を生み出したのである。生活科では、対象と繰り返しかかわることは非常に重要である。また、そのための十分な機会と時間を確保することも大切である。

【作文3 A子の作文】

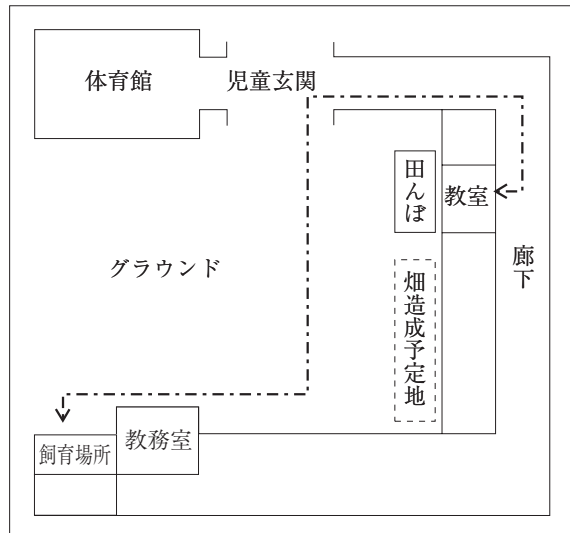
～前略～ アイとシロがこわくなくなったよ。しっぽをふってかわいいです。えさをあげるとたべてくれます。くさもべます。みずのみます。～中略～アイとシロにさわってみたいな。Rくんは、だっこができたよ。

(2) 幼児教育の良さを取り入れた環境構成

幼児教育現場では、保育用具が教育的意図をもって配置されていることはすでに触れた。この幼児教育現場で積極的に行われている取組を小学校教育にも取り入れた。具体的には以下の4点に配慮した。

- 教室からすぐに様子が見られる場所に配置する。
- 児童が行き来する頻度の高い場所に配置する。
- 他学年児童と接することができる場所に配置する。
- 一連の行動の中で、全ての生活科環境にふれることができるように配置する。

上記の条件を満たす場所となると、当校ではグラウンドの一角に生活科環境を配置することが最適と考えた。配置



〔図2 生活科環境の配置図〕

後、児童の一日の動きを観察した(図2)。

登校直後、田んぼは児童玄関から近いために、教室に行く前に足を運ぶ児童が増えた。稲の様子を見て、そのままアイガモの飼育小屋へ行くことも多かった。また、児童玄関からそのまま教室へ入った児童も、教室の窓から顔を出して眺めていた。

休み時間になると、他学年の児童がグラウンドに集まり始める。児童玄関から近い位置にあるので、他学年の児童も遊び始める前に田んぼの様子を見ている姿をたびたび目にした。中には、その場に居合わせた1年生と会話をしながらかわり合う姿も日常的に見られた。一方で、グラウンドの一角に田んぼを配置したことで問題点も出てきた。田んぼが荒らされてしまうことである。ボールが入ったり、そのボールを拾うために足を踏み入れたりすることが生じてきた。しかし、この問題点を克服することを新たな活動の導入として位置付けることができた。

それが「ひだまり田ぼうえいたい」である。田んぼ(ひだまり

田)を守るために柵を作ったり、網をはったりする様々な活動が展開された。スズメ対策も同様である。このように次々と問題が生じてきたおかげで活動に連続性ができ、児童の学びが連続することになった。

廊下を挟んでグラウンドと反対の敷地に田んぼを設置することも考えたが、アイガモの飼育小屋と田んぼを行き来するには靴を履き替えなければならない。このように動作が1つ加わるだけで児童の活動エリアが分断され、どちらかの生活科環境との関わりが希薄になることが予想される。当校の現時点における生活科環境としては、教室に面したグラウンド内が最も適当と言える。

(3) 保護者の視点による評価

各学期に1回ずつ保護者による学年・学級経営の評価を行ってきた。そのアンケートの中に生活科の学習活動を通して児童が学校生活に適應していく様子について問う事項を加えた(表2 1年生47名、回収率100%)。

〔表2 アンケート結果〕

学期	質問1：喜んで登校し、友達と過ごすことを楽しんでいますか？				質問2：生活科で取り組んだことを家で話題にしますか？			
	とても思う	思う	あまり思わない	思わない	よくする	する	あまりしない	しない
1	61.1%	33.3%	5.6%	0%	63.5%	29.2%	7.3%	0%
2	73.2%	24.4%	2.4%	0%	63.8%	29.8%	6.4%	0%
3	76.7%	23.3%	0%	0%	61.7%	27.7%	8.5%	2.1%

質問1は、児童が学校生活を生き生きと過ごしているかどうかを保護者の視点から評価した結果である。「とても思う」と「思う」を合わせて9割強の児童が、元気に登校している姿を保護者に見せていることになる。保護者にとって我が子が元気に登校する様子を目にするには、小学校に対して何よりも信頼や安心感を抱く要素となる。特に注目したい点は、「思わない」が年間を通じて一人もいなかったこと、「あまり思わない」が学期を追うごとに減少したことである。入学当初、わずかながらの不安を抱えていた児童も次第に学校生活に適應していった。登校後、教室に行く前に田んぼや飼育小屋に立ち寄る姿からは、児童にとって稲の生育やアイガモの様子が学校生活での重要な位置を占めていたことが伺える。本実践の対象児童47名は、第2学年に進級した現在も不登校傾向を示す児童が一人も存在しない。このことから、幼児期から児童期への接続が滑らかに移行できた結果と考える。

質問2は、安心して学校生活を過ごす児童とそれを見守る保護者との関係の中で、生活科の活動がどのような役割を果たしているかを評価した結果である。年間を通じて、9割弱の家庭で生活科の活動が話題にあがっていることがわかる。その日学校で活動したことを児童の方から話すことも考えられる。また、保護者の方から聞くこともある。これは、学年通信を通じて活動の様子を伝達してきたことが、保護者の関心の高さに影響したと言える(作文4)。一方で、質問2の結果から課題も明らかになった。3学期になると、「あまりしない」「しない」が増えている。これは、活動の大半が1・2学期に集中しているためである。3学期には田んぼにかかわる活動がほとんどなく、対象がアイガモのみになっていたため、1・2学期と比較して「新鮮さ」が減少した結果である。1年を通じてバランスの良い単元の配置が求められる。

[作文4 連絡帳記載された保護者からの言葉]

我が家では夕食の時に生活科で勉強していることが、良く話題にあがります。アイガモアが逃げたときは心配そうに話していました休みの日も一緒に学校に見に行くことがあります。夢中になって興奮気味にしゃべる姿を見てたのしんでおるんだなあ…ということがよくわかります。(一部抜粋)

5 成果

幼稚園教育から小学校教育への接続を図る上で、生活科が重要な役割を果たす教科であることが改めて確認できた。特に下記のような点が成果として明らかになった。

- 児童の安心と自信を生み出す単元構成には、「遊び活動」と「飼育・栽培活動」が有効である。さらに、児童に「新鮮さ」を与える素材や対象を選定することが重要である。
- 児童の動線に留意した環境配置をすることで、対象へのかかわり合いが継続し、新たな学びや新たなかかわりが生成される。
- 生活科を通して児童が小学校生活に適應していく姿は、保護者に安心感を与える。小学校生活に対する保護者の安心感は児童にも好影響を及ぼし、児童と保護者の安心と自信に相乗効果をもたらす。

6 今後の課題

上記の成果が確認できた一方で、課題も明らかになった。本実践では、「登園→身支度→自由感ある遊び」という幼稚園・保育所に見られる生活の流れを小学校の校時表に組み込むことができなかった。入学当初の1ヶ月は、「登校→身支度→自己選択した活動」という幼稚園・保育所で慣れ親しんだ生活の流れを取り入れることで、より一層安心して学校生活を過ごすことができると考える。幼児教育と小学校教育が互いの教育を理解し、その良さを共有することのできる取組を追究していくことの必要性を強く感じている。

参考文献

- 1) 文部省「小学校学習指導要領」大蔵省印刷局, 1977, 2頁
- 2, 3) 文部省「小学校指導書 生活編」教育出版株式会社, 1989, 5頁
- 4) 文部省学校課・幼稚園課「中央教育審議会答申幼稚園関係部分抜粋」1998
- 5) 望月ハル「上越地域における生活科教育の改善に関する研究—教師の生活科教育観と単元構想とのかかわりを中心に—」上越教育大学大学院修士論文, 1996
- 6) 斉藤賢一「幼保・小の連携に関する研究—幼・保・小教員の意識調査を中心に—」上越教育大学大学院修士論文, 2001
- 7, 8) 上越教育大学学校教育学部附属幼稚園・小学校, 上越市立高志小学校「幼児期・児童期の発達の連続性を踏まえた幼小連携における教育課程・指導法等の研究開発」研究開発実施報告書Ⅱ, 2003, 60頁
- 9) 上越教育大学学校教育学部附属幼稚園「幼児期・児童期の発達の連続性を踏まえた幼小連携における教育課程・指導法等の開発」研究紀要, 2002, 31頁
- 10) 小田豊「幼児期から児童期の教育—幼稚園と小学校の段差と連携—」(幼稚園じほう第28巻第11号 [全国国公立幼稚園長会, 2001] 所収), 7頁
- 11) 小林秀智「幼小の接続に関する実践的研究—幼稚園教育から小学校教育への連続・発展としての「生活科」—」上越教育大学大学院修士論文, 2002
- 12) 笠間浩幸「〈砂場〉と子ども」東洋館出版社, 2001, 139頁