

〔論文〕

幼小接続における「学びの接続」の円滑化と幼稚園教育要領の問題点 —米国ハイスコープ就学前カリキュラムとの比較から—

京都大学大学院生 西 川 潤

はじめに

平成 29 年 3 月、新幼稚園教育要領が告示された。新要領では、「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」として、(1) 健康な心と身体、(2) 自立心、(3) 協同性、(4) 道徳性・規範意識の芽生え、(5) 社会生活との関わり、(6) 思考力の芽生え、(7) 自然との関わり・生命尊重、(8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、(9) 言葉による伝え合い、(10) 豊かな感性と表現の 10 項目が明示されている。これらは就学前教育の目標の具体化としても捉えられるが、より広い視点から見ると、「生きる力」(確かな学力、健康・体力、豊かな人間性)へと繋がるものである。小中高等学校の学習指導要領改訂、さらには高大接続改革の議論においても、最終的な目標としての「生きる力」の育成は共有されている。

最終目標の共有により、当然のことながら、あらゆる段階の教育が共通の方向性を持って行われる必要性が生じてくる。ゆえに、各教育段階は、隣接する段階との繋がりを今まで以上に強く意識することが求められるようになる。学校段階間の接続をいかに円滑化するかという課題が、喫緊のものとして浮上してくるのである。我が国では、平成 19 年の学校教育法改正で、幼稚園教育の目的として「義務教育およびその後の教育の基礎を培う」ことが明記されている。しかし、実践の場において、その後の教育段階との繋がりがどれほど具体的に認識されているであろうか。もし、実践の場においても後の教育段階から独立した準備の場として見なされるならば、就学前教育は十分にその機能を発揮することができず、子どもがその後の人生において大きな不利を被ることになりかねない。

就学前教育の国家指針といえる幼稚園教育要領がその後の教育段階との連続性を十分に明示できているかという点にも、疑問が残る。もともと、幼稚園教育要領は「解説」を含めても、各園の主体性を尊重するものとして、大綱的・抽象的な表現にとどめられている¹⁾。小学校との接続に関する記述も、後ほど詳しく見るように、具体的な記述には至っていない。具体性の欠如は、得てして現場の戸惑いへと繋がっていく。

平成 26 年度に文部科学省が全国 1,741 市町村(特別区を含む)で実施した調査によると、8 割近くの市町村が、各市町村における幼稚園・保育所と小学校の間で十分な連携・接続を達成できていないと回答している²⁾。その原因としては、平成 21 年の調査で「接続関係を具体的にすることが難しい」、「幼小の教育の違いについて十分理解・意識していない」と回答した市町村教育委員会がそれぞれ 52%、34% に上ったように³⁾、接続関係の正確な理解が浸透していないことが挙げられる。幼稚園教育要領の内容は、こうした課題に対して十分に対応できていないと考えられる。

本稿では以上の問題関心から、就学前教育と小学校教育における「学びの接続」の円滑化を目指すにあたって、幼稚園教育要領の問題点とその改善のために求められる要素を指摘することを目的とする。

研究方法は、米国における先進的な就学前教育カリキュラムとして知られるハイスコープ就学前教育

プログラム（HighScope Preschool Curriculum：以下ハイスコープ・カリキュラム）を参照事例とし、幼稚園教育要領との比較を行う。ハイスコープ・カリキュラムを取り上げる理由は、（1）幼児教育の長期的な効果を立証したことで知られるペリー就学前教育プロジェクト（Perry Preschool Study）⁴⁾ で使用され、質の高さが世界的に評価されていること、（2）保育者の理解促進のための具体化の工夫がなされていることが指摘されていることである⁵⁾。

幼小接続をめぐる研究は、実践報告も含めると数多く行われてきた。渡邊を代表者とする国立教育政策研究所の報告書では、幼小接続に関する研究動向が208本の文献をもとにレビューされている。それによれば、幼小接続に関する研究は当初「小1プロブレム対策」が中心であったが、次第に「教育の接続」へと視点を広げた研究が見られるようになったという。しかしながら、その実態を掘り下げると、依然として問題意識は小学校教育への適応を中心として捉えており、「小1プロブレム対策」が中心であった時代から、状況にはさほど変化がないことが指摘される⁶⁾。

幼小接続の観点から幼稚園教育要領を扱った近年の研究には、改訂の特徴を歴史的に考察し、幼稚園教育が単純な小学校の準備教育となる可能性を指摘した水原の研究⁷⁾、小1プロブレムの改善を念頭に、環境変化から生じる不安を軽減させる力を「育成すべき資質・能力」として位置付けることを提言した鳥越の研究⁸⁾ などがある。しかしながら、先行研究では幼稚園教育要領自体の抽象度は問題視されておらず、幼稚園教育要領のあり方まで踏み込んで検討した研究は管見の限り見当たらない。

なお、本稿では小学校との接続期に焦点を当てるため、幼稚園入学可能年齢以降を対象とし、乳児期は対象としない。保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領では乳児期の内容や「養護」に関する内容も含まれるが、幼稚園入学可能年齢以降の「教育」に関する内容は幼稚園教育要領とほぼ同一となっていることから、対象の明確化のため、本稿では幼稚園教育要領のみを取り扱うこととする。

第1章 幼小接続の論点

1-1. 幼小接続問題の所在

幼小接続に関する議論において特に論点となることが多いのは、第一に幼小間の教育システムの「段差」である。幼稚園では幼児の自発的な活動としての遊びが重視され、教員は幼児の興味や関心に応じに必要な環境を整える「支援者」としての役割が求められる。それに対して、小学校では児童の学習や生活が時間割や教科書によって一様に規定され、「主導者」としての教師の役割が強くなる⁹⁾。

こうした「段差」がもたらすものが、いわゆる小1プロブレムである。小1プロブレムは、小学校入学後に発生する生活面の不適応による問題を指す言葉であり、文部科学省は「入学したばかりの1年生で、集団行動がとれない、授業中座ってられない、話を聞かないなどの状態が数ヶ月継続する」状態であると定義している¹⁰⁾。学校現場にとっては緊急性の高い課題であるため、小1プロブレムの問題は常に幼小接続における最重点事項の1つとして捉えられてきた。

幼小接続における第二の主要な論点として、接続概念の曖昧さを背景とした幼小間の教師の認識不足・連携不足が挙げられる。かねてより、幼小接続が重要であるということ自体は漠然と認識されているものの、具体的な教育内容の細部に関する連携がなされていないという実態が報告されている¹¹⁾。

さらに、保護者からは、就学前教育機関における読み書きや計算などの早期教育を望む声も根強い。筆者が平成28年に実施した保護者向けの就学前教育に対するアンケートでは、「より充実してほしい」

た幼稚園／保育所のサービス」として、「読み書きなどの早期教育」が上位に入った¹²⁾。一方、同じく筆者が幼稚園園長、保育所所長を対象に実施したアンケートでは、「読み書き・計算などの早期教育」を重視しているという回答は極めて少なかった¹³⁾。学術的知見からは、乳幼児期のいわゆる「教え込み」による早期教育は、むしろ言語・認知の発達にマイナスの効果を及ぼすことが判明しており、「百害あって一利なし」として否定されている¹⁴⁾。それにも関わらず、保護者からの早期教育を求める声が根強いのは何故であろうか。ここで考えられるのは、遊びを通した学びによって、小学校以降の教育に繋がる下地を作るという幼稚園の機能が、保護者に十分理解されていないということである。また、幼稚園教員についても、日々の実践が小学校以降の教科単位での学習の下地となっているという自覚がどの程度持たれているかは定かではない。もちろん、優れた実践を展開している園では正確な理解が浸透していることが想定できるが、先に述べた市町村を対象とした調査の結果からも、日々の保育・教育を小学校進学後まで見通して実践できている教員ばかりではないことが推察できる。

1－2. 接続期カリキュラムの課題

幼小接続を端的に表現するならば、それぞれのカリキュラムをつないでいくことであると表現できる¹⁵⁾。しかし、幼小の教育内容を規定するカリキュラムには、大きな性質の違いが存在する。先に述べた幼小間の「段差」も、その多くはカリキュラムの持つ性質の違いに起因するものである。

小学校側から見ると、幼小接続は生活科との結びつきが深い。生活科は平成元年の学習指導要領改訂において、思考や感情が未分化な小学校低学年児童の発達状況を踏まえ、幼稚園教育を考慮した直接体験と総合的な指導を重視する教科として誕生した¹⁶⁾。小学校1年生の生活科を中心に幼小接続の円滑化を図るものが「スタートカリキュラム」である。加えて、幼稚園段階における小学校入学後を見据えた取り組みとして、「アプローチカリキュラム」の作成が推進されている。国立教育政策研究所は、前者を「幼児期の育ちや学びを踏まえて、小学校の授業を中心とした学習へうまくつなげるため、小学校入学後に実施される合科的・関連的カリキュラム」、後者を「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」と定義し、両者をまとめて幼小接続期カリキュラムと呼んでいる¹⁷⁾。

スタートカリキュラムは、教科書による教科学習、授業と休み時間というサイクルに子どもを慣れさせることを目的とし、遊びを取り入れた学習、モジュール学習、生活科を基盤とした合科的な活動などによって構成される。一方、アプローチカリキュラムは、小学校での生活に配慮した集団生活や時間の使い方の工夫、ルールを守ることにに対する意識付け、学校見学や学校体験を通した期待と自覚の涵養などが例として挙げられる¹⁸⁾。スタートカリキュラムは、小1プロブレムの解消を主目的として生活面の適応を円滑化するために作成されるものであり、本稿が注目する幼稚園と小学校での「学びの接続」という観点は決して強くない。また、アプローチカリキュラムは実施母体によって定義も多様であり、その概念の曖昧さが原因となり、多くの現場においてカリキュラムを具現化する手立てが分からずに実践へと至らない状況が指摘されている¹⁹⁾。

国立教育政策研究所教育課程研究センターは、就学前教育と小学校教育の違いについて、「幼児期の教育は、5領域の内容を遊びや生活を通して総合的に学んでいく教育課程等に基づいて実施されています。一方、児童期の教育は、各教科等の学習内容を系統的に配列した教育課程に基づいて実施されています。

このことが幼児期と児童期の教育の大きな違いと言えます」と説明している²⁰⁾。カリキュラムの類型に沿えば、幼稚園のカリキュラムは遊びや経験を通して学ぶ「経験カリキュラム」であり、小学校のカリキュラムは教科学習を軸に据える「教科カリキュラム」に位置付けられる。このように形態が異なる両者のカリキュラムを結びつけることには、非常に多くの困難が生じてくるのである²¹⁾。

第2章 幼稚園教育要領の構成

2-1. 教育要領の位置付けと幼小接続

幼稚園教育の内容を定めた幼稚園教育要領は、学校教育法および学校教育法施行規則に基づいて文部科学大臣が告示するものであり、小中高等学校の学習指導要領に相当する。初の幼稚園教育要領は、昭和23年刊行の「保育要領―幼児教育の手引き―」を前身として、昭和31年に制定された。制定当初は小学校との一貫性が意識されており、「健康」、「社会」、「自然」、「言語」、「絵画制作」、「音楽リズム」という6領域が設定されていた。しかし、実践現場においては教師主導の教育という、小学校の教科活動に似た保育活動が生み出されることにも繋がったとされている。1980年代には、早期教育熱の高まりに対する反動として、幼稚園教育での教科主義への批判が高まり、平成元年には昭和39年の第1次改訂以来25年ぶりとなる幼稚園教育要領の第2次改訂が行われた。この改訂により、「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」という現在の5領域が定められ、基本理念も「教師主導の保育」ではなく「子どもが中心となる保育」、「環境による保育」であることが明確にされた²²⁾。この改訂によって、幼稚園の独自性が強まる一方で、小学校との一貫性という面では後退したと言える。

幼小接続に対する注目は、平成9年の中央教育審議会による「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について―最終報告―」を契機として高まった。同報告では「小学校との連携」という節が設けられ、幼稚園は小学校以降の学習の基盤の育成を図る場であることが明言された²³⁾。この報告を受けて、平成12年施行の改訂幼稚園教育要領からは幼小接続に関わる記述が明記されるようになった²⁴⁾。

平成30年に実施される最新の幼稚園教育要領では、その前文の結びに「家庭との緊密な連携の下、小学校以降の教育や生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、幼児の自発的な活動としての遊びを通しての総合的な指導をする際に広く活用されるものとなることを期待して、ここに幼稚園教育要領を定める」(傍点は筆者による)と記述されている。また、「第1章 総則」内の「第3 教育課程の役割と編成等」において、「小学校教育との接続に当たっての留意事項」が以下のように記されている。

- (1) 幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成に繋がることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにするものとする。
- (2) 幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする。

このように、少なくとも理念の上では、幼稚園教育要領において幼小接続が重要事項の1つとされていることが見て取れる。次節では、幼稚園教育要領において具体的にどのような目標が設定されているかを確認し、次章で検討するハイスコープ・カリキュラムとの比較に備える。

2-2. 教育要領の項目分け

幼稚園教育要領は、「健康」、「人間関係」、「言葉」、「表現」、「環境」の5つの領域によって構成される。各領域に対し、3つの「ねらい」、8～13の「内容」、3～6つの「内容の取り扱い」が示されている。その中で、子どもに身に付けさせたい目標を示すのは「内容」であり、以下がその一覧である。

健康	内 容
①	先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。
②	いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。
③	進んで戸外で遊ぶ。
④	様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。
⑤	先生や友達と食べることを楽しみ、食べ物への興味や関心をもつ。
⑥	健康な生活のリズムを身に付ける。
⑦	身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。
⑧	幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。
⑨	自分の健康に関心をもち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。
⑩	危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。

人間関係	内 容
①	先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。
②	自分で考え、自分で行動する。
③	自分でできることは自分でする。
④	いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。
⑤	友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。
⑥	自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。
⑦	友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。
⑧	友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。
⑨	よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。
⑩	友達との関わりを深め、思いやりをもつ。
⑪	友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。
⑫	共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う。
⑬	高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。

環境	内 容
①	自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。
②	生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。
③	季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。
④	自然などの身近な事象に関心をもち、取り入れて遊ぶ。
⑤	身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付き、いたわったり、大切にしたりする。
⑥	日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。
⑦	身近な物を大切にする。
⑧	身近な物や遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連付けたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。
⑨	日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。
⑩	日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。
⑪	生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。
⑫	幼稚園内外の行事において国旗に親しむ。

言葉	内 容
①	先生や友達の言葉や話に興味や関心を持ち、親しみをもって聞いたり、話したりする。
②	したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。
③	したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。
④	人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。
⑤	生活の中で必要な言葉が分かり、使う。
⑥	親しみをもって日常の挨拶をする。
⑦	生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。
⑧	いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。
⑨	絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。
⑩	日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。

表現	内 容
①	生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。
②	生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。
③	様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
④	感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。
⑤	いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。
⑥	音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。
⑦	かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。
⑧	自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。

第3章 ハイスコープ・カリキュラム

3-1. カリキュラムの概要

ハイスコープ・カリキュラムは、ミシガン州に本部を置く非営利団体ハイスコープ教育調査財団によって開発・実践されている。プログラムの歴史は1970年に財団が設立される以前に遡る。1950年代、ミシガン州イプシランティの公立学校で特別教育のディレクターを務めていたデビッド・ワイカート博士によって構想が作り上げられ、1962年に始まったペリー就学前教育プロジェクトに用いられた。それ以降、同財団によって改良が加えられてきている。子ども自身が計画・実行・レビューする自由な遊びによる主体的な学びを中心的な理念とし、大人は子どもの遊びを適切に観察し、援助し、促進していくものとされる²⁵⁾。

ハイスコープ・カリキュラムの教育理念は、(1) 大人と子どもの相互作用、(2) クラスルームの環境整備、(3) 日々のルーティンの3点からなる。まず、(1)については、大人が子どもをコントロールしようとするのではなく、対等な立場で接するものとされる。(2)は特定の種類の活動のために、それに応じた教材、道具、遊具が配置されたエリア（芸術エリア、小さなおもちゃエリア、積み木エリア、家エリアなど）を用意することである。(3)はカリキュラムの核となる遊びの計画・実行・振り返りの時間を含め、グループ活動の時間、掃除の時間、エクササイズ的时间など、日常の活動をルーティン化することを意味する²⁶⁾。

このように、ハイスコープ・カリキュラムの理念は遊びを重視する日本の就学前教育と矛盾するものではなく、日本の保護者の間で関心が高い早期教育についても否定的な立場をとっている。

3-2. カリキュラムの項目分け

ハイスコープ・カリキュラムは、「学習へのアプローチ (Approaches to learning)」、「社会的・感情的発達 (Social and emotional development)」、「身体的発達・健康 (Physical development and health)」、「言語、リテラシー、コミュニケーション (Language, literacy, and communication)」、「数学 (Mathematics)」、「創造的芸術 (Creative arts)」、「科学・テクノロジー (Science and technology)」、「社会 (Social studies)」の8分野から構成され、それぞれ1冊の手引が出版されている。各分野について、KDI (Key Developmental Indicator) と呼ばれる指導項目が設定されており、その数は合計で58に上っている。それぞれのKDIには数点の指導戦略が明記され、目的に応じた指導を容易にしている²⁷⁾。

本稿においては、日本の幼稚園教育要領との比較を容易にするため、ハイスコープ・カリキュラムの58のKDIに対して、先述した5領域の「内容」の中で該当すると考えられる項目を紐付ける作業を行った。以下、8分野ごとにKDIの名称、その内容、対応する幼稚園教育要領の「内容」を記載した。なお、KDIの名称と内容は、ハイスコープ教育調査財団のWEBサイトに一覧として記載されたいたものを日本語訳した²⁸⁾。なお、混同を避けるため、指導項目のカテゴリは幼稚園教育要領では「領域」、ハイスコープ・カリキュラムでは「分野」として表記する。

A. 学習へのアプローチ (Approaches to Learning)

番号	KDIs	内 容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
1	自主性	周りの世界を探究する際に自主性を発揮する	健康③ 人間関係②
2	計画	計画を立て、目的を完遂しようとする	健康③ 人間関係②
3	従事	興味を持った活動に集中する	健康④
4	問題解決	遊びの中で遭遇した問題を解決する	人間関係⑧
5	リソースの利用	周りの世界について情報を集め、概念を形成する	環境⑪
6	回想	自らの経験を回想する	

B. 社会的・感情的発達 (Social and Emotional Development)

番号	KDIs	内 容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
7	自己アイデンティティ	肯定的な自己アイデンティティを持つ	
8	自己の能力への自信	自分には能力があると感じる	人間関係③④
9	感情	自分の感情を認識し、ラベル付けし、抑制する。	人間関係⑤
10	哀れみ・同情	他者に対して哀れみや同情を示す	人間関係⑤⑩
11	コミュニティ	クラスルームのコミュニティに参加する	健康① 人間関係①⑫⑬
12	人間関係の構築	他の子どもや大人との関係を構築する	健康① 人間関係①⑥⑦ 言葉⑥
13	協力的な遊び	協力的な遊びに従事する	人間関係⑦ 人間関係⑧
14	道徳面での発達	善悪についての内面的感覚を発達させる	人間関係⑨⑪ 環境⑤⑦
15	対立の解決	社会的な対立を解決する	人間関係⑧

C. 身体的発達・健康 (Physical Development and Health)

番号	KDIs	内 容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
16	粗大な運動のスキル	大きな筋肉を使って、強さ、柔軟性、バランス、タイミングを示す	健康②③
17	細かい運動のスキル	小さな筋肉を使って、器用さや手先と目の協調を示す	健康②
18	身体についての理解	自らの身体について理解し、その操作方法について知る	
19	自らの身の回りの世話	日常的な身の回りの世話を自分自身で実行する	健康⑥⑦⑧
20	健康的な活動習慣	健康的な実践に従事する	健康⑤⑨⑩

D. 言語・リテラシー・コミュニケーション (Language, Literacy, and Communication)

番号	KDIs	内 容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
21	理解	言語を理解する	言葉①⑦
22	話す	言語を使って自分を表現する	言葉①②③④
23	語彙	様々な単語やフレーズを理解して使用する	言葉⑤⑧
24	音韻の知識	話し言葉中での他と区別できる音を識別する	言葉④
25	アルファベットの知識	文字の名称とそれぞれの音を識別する	言葉⑩
26	読む	楽しむことや情報を得ることを目的として、読む	
27	活字の概念	周囲にある活字についての知識を示す	
28	本の知識	本についての知識を示す	言葉⑨
29	書く	様々な目的のために、書く	言葉⑩
30	英語学習	(該当する場合) 英語および家庭内での言語(手話も含む)を使う	

E. 数学 (Mathematics)

番号	KDIs	内 容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
31	数量を表す言葉と記号	数量を表す言葉と記号を認識し、使う	環境⑨
32	数えること	物を数える	環境⑨
33	部分と全体の関係	物の量を一緒にしたり分けたりする	
34	形	形を識別し、名称を言い、説明する	環境①⑨
35	空間の理解	人と物の間にある空間的な関係を認識する。	
36	計測	物を説明し、比較し、順番付けするために計測する。	環境⑧
37	単位	単位概念を理解し、使用する	
38	パターン	パターンを識別し、説明し、コピーし、完成させ、あるいは新たに作り出す。	
39	データ分析	結論を出したり、決定を下したり、問題を解決したりするため、分量についての情報を活用する。	

F. 創造的芸術 (Creative Arts)

番号	KDIs	内 容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
40	図画工作	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものを二次元または三次元の作品を通して表現する	表現①②④⑤⑦
41	音楽	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものを音楽を通して表現する	表現①④⑥
42	動作	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものを動作を通して表現する	表現①④⑧
43	ごっこ遊び	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものをごっこ遊びを通して表現する	
44	芸術の理解	創造的芸術について深く理解する	表現②

G. 科学・テクノロジー (Science and Technology)

番号	KDIs	内 容	対応する園教育要領の「内容」
45	観察	環境における材料や教材、プロセスを観察する	環境②
46	分類	材料や教材、動作、人々、出来事を分類する	環境②
47	実験	自分のアイデアを試すために実験する	環境⑧
48	予測	これから起こると思われることを予測する	
49	結論を出す	自らの経験と観察に基づいて結論を導き出す	
50	考えを伝える	物事の特徴やはたらきについての考えを伝える	言葉② 表現③
51	自然界	自然界についての知識を収集する	環境①③④⑨
52	道具と科学技術	道具や科学技術を探究して、使用する	環境⑧

H. 社会 (Social Studies)

番号	KDIs	内 容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
53	多様性	人々は多様な特性、興味関心、能力を持っていることを理解する	人間関係 ^⑬
54	コミュニティでの役割	人々はコミュニティにおいて異なった役割と機能を担うことを認識する	人間関係 ^⑬ 環境 ^⑥
55	意思決定	クラスルームでの意思決定に参加する	
56	地理	環境内の地物と場所を認識し、解釈する	環境 ^⑪
57	歴史	過去、現在、未来について理解する	
58	生態	環境を大事にすることの重要性を理解する	環境 ^{⑤⑦}

以上のように、ハイスコープ・カリキュラムでは身に付けさせたい能力が、KDI という形で具体的に設定されていることがわかる。日本の幼稚園教育要領の「内容」が目的を明確にしていないのに対し、ハイスコープ・カリキュラムでは KDI を通して目的がはっきりした形で示されている点に違いがある。また、「数学」および「社会」分野のように、一見すると知識の教え込みのように思える名称であっても、将来的にその分野の学習に繋がる下地を、遊びを通して形成するという内容になっている。

第4章 考察

4-1. 幼稚園教育要領とハイスコープ・カリキュラムの比較検討

幼稚園教育要領における指導項目を踏まえた上で、それらが幼小間の教員の相互理解不足を解消し、保護者にも幼稚園での遊びを通じた学びが小学校以降の教科単位での学習にも繋がっていくことを理解させるのに十分な内容かどうかを改めて問うと、否と言わざるを得ない。「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」も、小学校入学後の教科領域との結びつきまではっきりと明示されているわけではない。さらには、5領域およびその「ねらい」、「内容」との関係性も明示されていないために、日々の教育・保育における実践がいかにして「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」に結びつくのかという見取り図が描きにくくなっている。更に言うなら、各領域の「内容」もそれぞれがどのような能力を伸長させるためのものなのか、具体的に明示されていない。この点においても、平成以降の「詳細まで規定せず、各園の主体性を期待する」という国家方針が反映されたものと思われるが、幼小の接続関係の理解が難しいという声が多いことに十分配慮した内容であるとは考えられず、幼小接続の円滑化という目標には大きな課題が残る内容であると言える。

一方、ハイスコープ・カリキュラムにおいては、分野の区分が初等教育以降の教科分類に沿って行われている。よって、日々の様々な実践が進学後にどのように生かされるかという点が、保護者にも理解しやすくなっている。また、各分野内の項目が KDI という形で具体的に明示されている点も特徴的である。例えば、我が国において重点課題とされる「幼児の規範意識」についても、幼稚園教育要領ではどの内容がその指導にあたるのかがはっきりせず、複数の領域（人間関係・環境）に分散して、関連する記述が見られる。一方、ハイスコープ・カリキュラムでは「社会的・感情的発達」分野の中に「道徳面での発達」という KDI が組み込まれ、その指導内容を把握しやすくなっている²⁹⁾。

ただし、ハイスコープ・カリキュラムは決して教科教育の先取りをしているわけではないことに留意しなければならない。幼児の自由な発想に基づく遊びと探究による学びが強調され、教員にはそれを適

切に支援する役割が期待される。このことから、初等教育以降の教科との繋がりを就学前教育のカリキュラムに具体的に取り組んでいくことが、1980年代に批判されたような詰め込み型の早期教育にそのまま結びつくわけではないことがわかる。ここから示されることは、初等教育以降への道筋を可視化した上での望ましい就学前教育の展開は、カリキュラムに対する発想の転換によって可能であるということである。すなわち、就学前教育は経験カリキュラム、初等教育以降は教科カリキュラムという分離による「壁」を固定化せず、経験カリキュラムに教科カリキュラムの教科を単位とする構造を融合させることで、先々への繋がりがより明確に見通せるようになると考えられる。

幼稚園教育要領とハイスコープ・カリキュラムの構成面をより詳細に比較すると、前者が53項目、後者が58項目と、目標とされる事柄の数に大きな差はない。ただし、分野別に対比すると、その差異が見出される。まず、(Ⅰ)「人間関係」領域と「社会的・感情的発達」分野、(Ⅱ)「健康」領域と「身体的発達・健康」分野、(Ⅲ)「言葉」領域と「言語・リテラシー・コミュニケーション」領域、(Ⅳ)「表現」領域と「創造的芸術」分野は、それぞれ対応するとみなしてほぼ差し支えない。ところが、ハイスコープ・カリキュラムの「数学」、「科学・テクノロジー」、「社会」の3分野は、幼稚園教育要領に直接対応するような領域が存在せず、「環境」領域を中心に、複数の領域に関連する項目が散見されるという構図になっている。また、「学習へのアプローチ」分野は「健康」領域と「人間関係」領域にまたがって、対応する記述が見られる。ここで目を引くのは、初等教育段階での理科、社会、算数に繋がっていくものとして分類される指導項目が、幼稚園教育要領では「環境」領域に集約されるのに対し、ハイスコープ・カリキュラムでは「数学」、「科学・テクノロジー」、「社会」という3つの分野によってカバーされている点である。特に、「数学」分野では幼稚園教育要領がカバーしていない項目も多く、「環境」領域に広範な内容を含もうとしすぎていると指摘できる。逆に、「社会的・感情的発達」分野などは幼稚園教育要領の方がより多くの項目によって示されており、特に社会性やコミュニケーションに関係する項目に重点が置かれていることが伺える。

4-2. 結論

幼小接続に関わる議論で「小1プロブレム」に注目が集中するあまり、スタートカリキュラム、アプローチカリキュラムともに生活面での適応に視線が注がれ、幼稚園から小学校への「学びの接続」への対応は相対的に遅れているといってよい状況にある。幼稚園教育要領の記述内容を見る限り、国レベルで「学びの接続」に対する意識は不十分である。1990年代から幼小接続の重要性が掲げられながら、具体的にその指針が示されてはこなかった。結局、各自治体または各園が独自の解釈を行って実践していく必要に迫られ、それは自ずと取り組みの実施状況や質に格差をもたらすことになる。

保護者から早期教育を望む声も根強いということは、幼小接続円滑化に向けた政策が保護者から十分な信頼を得ていない、または理解されていないことを物語る。小1プロブレムの予防・対策だけが独り歩きする一方で、幼稚園での「遊びを通した学び」の意味が保護者に上手く伝わらず、「意味を持たない遊び」として解釈される。それに対して、園・保育者の側も、十分な説明ができていないことから、保護者の不安が高まり、早期教育の要求へと繋がっていく流れが形成される。

ハイスコープ・カリキュラムとの比較では、幼稚園教育要領は「人間関係」領域を中心とした非認知能力に重点を置く一方で、将来的に算数、理科、社会に関わっていく認知能力への意識は相対的に弱い。

認知能力への対応は主に「環境」領域によって担われる構造になっているが、単独の領域だけで担うことには限界があると考えられ、この点がハイスコープ・カリキュラムと比較した際の弱点として指摘できる。また、ハイスコープ・カリキュラムでは「学習へのアプローチ」という独立した分野が設定されているが、これは日本の学校教育法第30条で規定される学力の三要素の1つ「主体的に学習に取り組む態度」と合致するものである。しかしながら、幼稚園教育要領においてはこうした要素への対応は各領域によって分散的に担われている。単独の分野、それも8つの分野の先頭に「学習へのアプローチ」を位置付けるハイスコープ・カリキュラムの姿勢は、注目に値する。

以上の分析から、次のような結論が導き出される。幼小接続における「学びの接続」問題への対応は、保護者への説明力の向上や目的意識を明確化した教育・保育の実践のための教育課程の編成によって行われなければならない。しかし、各自治体や園に一任する方法では質のばらつきの発生が避けられないため、最終的には国レベルでの対応が望まれる。就学前教育とその後の教育の関係性をもう一度問い直した上で、ハイスコープ・カリキュラムのような発想を取り入れ、教科単位の小学校学習指導要領との連続性をより強めていくことが望ましいと言えよう。

おわりに

本稿では、米国のハイスコープ・カリキュラムを参考にして、幼小接続の円滑化を進めるにあたって日本の幼稚園教育要領が抱える問題点を明らかにした。就学前教育は経験カリキュラム、小学校教育以降は教科カリキュラムの間に存在する「壁」を不変のものとして捉えるのではなく、ハイスコープ・カリキュラムのように就学前教育の経験カリキュラムに教科カリキュラムの要素を盛り込んでいくことが有効な手段として考えられる。

ただし、本研究は一定の限界も有している。まず、もっぱら幼稚園教育要領を分析対象としたことから、その規定をもとに各自治体や園が独自に取り込む教育課程については言及ができなかった点が挙げられる。幼小接続の重要性自体は広く認識されているため、各地の多様な実践例を詳しく見ていれば、本稿で述べたような経験カリキュラムと教科カリキュラムの「壁」に対する示唆が見つかることも考えられる。また、本稿では内容の重複から保育所保育指針は扱わなかったことから、小学校との接続を考える上での幼稚園と保育所における特質の違いにも言及できなかった。これらの点については、今後の研究の課題としたい。

注

- 1) 西川潤「幼児期における規範意識醸成のための指導指針の具体性に関する考察—米国のハイスコープ就学前教育カリキュラムに着目して—」『教育行政論叢』第14号、2017年、25-37頁。
- 2) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課「平成26年度 幼児教育実態調査」、2015年、15頁。
- 3) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」、2010年、4頁。
- 4) 長期追跡調査の結果、5歳時点での高IQ率、14歳時点の学業成績や高校の卒業率といった短期的成果にとどまらず、40歳時点での犯罪率、所得にも肯定的影響を与えることが明らかになっている。(Schweinhart, L., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, S., Belfield, C and Nores, M., The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40, 2011, High/Scope® Educational Research Foundation, pp.1-2.)
- 5) 西川、前掲論文。
- 6) 渡邊恵子（研究代表者）『幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究＜報告書＞』国立教育政策研究所、2017年、24頁。

- 7) 水原克敏「1989年以降の幼稚園教育課程の基準とモデル・カリキュラム」『学術研究：人文科学・社会科学編』、2015年、359-386頁。
- 8) 鳥越ゆい子「保幼小接続期における教育課程の検討—次期学習指導要領の『育成すべき資質・能力』をふまえて—」『帝京科学大学教職指導研究』第1号、2016年、193-197頁。
- 9) 福元真由美「幼小接続カリキュラムの動向と課題—教育政策における2つのアプローチ—」『教育学研究』第81巻4号、2014年、14頁。
- 10) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議（第1回）配付資料「【資料3】幼児期の教育と小学校教育の接続について」、2010年。[http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/070/gijigaiyou/1293868.htm]（2017年6月9日閲覧）
- 11) 北野幸子・三村真弓・吉富功修「家庭・保育所・幼稚園・小学校連携の課題に関する一考察—質的分析を中心に—」『福岡教育大学紀要第五分冊芸術・保健体育・家政科編』第55号、2006年、71-81頁。
- 12) 477人中135人の保護者が「読み書きなどの早期教育」を選択。詳細は京都大学地域連携教育推進ユニット（研究代表者：高見茂）『就学前教育先行研究・文献調査事業 最終報告書』、2016年、180-219頁。を参照のこと。
- 13) 「就学前教育全般について、行政に力を入れて欲しい分野は何ですか」（15個の選択肢のうち最大5つまで選択可）という問いに対して、「読み書き・計算などの早期教育」を選択した園長・所長は173人中2人で、わずか1.2%にすぎなかった。詳細は西川潤「奈良県就学前教育アンケート調査—幼稚園園長・保育所所長を対象とした就学前教育アンケートの結果報告—」京都大学地域連携教育研究推進ユニット（研究代表者：高見茂）『奈良県就学前教育研究調査事業 中間報告書』、2017年、1-66頁。を参照のこと。
- 14) 内田伸子「子どもの創造的想像力を育む—子どもを伸ばす親のかかわり：子どもの主体性を大切に—」『教育総合研究：江戸川大学教職課程センター紀要』第2号、2013年、53-54頁。
- 15) 横井絃子「幼小連携における『接続期』の創造と展開」『お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要』第4号、2007年、47頁。
- 16) 福元、前掲論文、15頁。
- 17) 国立教育政策研究所「幼小接続期カリキュラム全国自治体調査」。[http://www.nier.go.jp/youji_kyouiku_kenkyuu_center/youshou_curr.html]（2017年6月9日閲覧）
- 18) 日本保育協会『保小連携に関する調査研究報告書—保小の連携から家庭・地域社会との連携へ—』、2012年、104-110頁。
- 19) 藤谷貴代・橋本忠和「アプローチカリキュラムの現状と課題についての一考察：埼玉県草加市・大分県・神奈川県横浜市の先行事例の分析を通して」『北海道教育大学紀要・教育科学編』第67巻2号、
- 20) 文部科学省・国立教育政策研究所教育課程研究センター「スタートカリキュラムハンドブック」、2015年、4頁。
- 21) 中西さやか「幼年期カリキュラムにおける『学びの連続性』に関する検討」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部』第61号、2012年、215頁。
- 22) 早瀬眞喜子・山本弥栄子「幼稚園教育要領・保育所保育指針の変遷と保育要領を読み解く」『プール学院大学研究紀要』第57号、2016年、370頁。
- 23) 中央教育審議会「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について—最終報告—」、1997年。
- 24) 渡邊、前掲報告書、19-20頁。
- 25) デビット・P. ワイカート・ローレンス、J. シュヴァインハート、ハイスコープ教育調査財団（玉置哲淳、岸田百合子：訳）「教育のためのハイスコープカリキュラム」『エデュケア』第16号、1996年、9-17頁。
- 26) HighScope Educational Research Foundation, THE HIGHSOPE PRESCHOOL CURRICULUM What, How, and Why. [<http://highscope.org/documents/20147/76312/Preschool+Level+3+What%2C+How%2C+and+Why+pdf.pdf/9ef3bbd3-2b04-b3cc-7871-75b4b3dd38d3>]（2017年6月9日閲覧）
- 27) 各分野およびKDIの詳細は、京都大学地域連携教育研究推進ユニット（研究代表者：高見茂）『奈良県就学前教育研究調査事業 最終報告書』、2017年。に所蔵の郭曉博「ハイスコープ就学前教育カリキュラムの指導法—『学習意欲』を中心に—」、西川潤「ハイスコープ就学前教育カリキュラムの概要—『社会的・感情的発達』と『創造的芸術』—」、菅谷尚平「就学前における米英の到達目標についての考察—HighScope Preschool CurriculumとEarly Years Foundation Stage Profileを参考に—」、桑原綾「The HighScope Preschool Curriculumにおける社会科と算数に関することがらについての教育戦略」を参照のこと。
- 28) HighScope Educational Research Foundation, Preschool Key Developmental Indicators (KDI's). [<http://temp.coradventure.org/Content.asp?ContentId=566>]（2017年6月9日閲覧）
- 29) 西川、前掲論文。

The Facilitation of “the Articulation of Learning” between Kindergartens and Elementary Schools and Problems of the Course of Study for Kindergarten: In Comparison with the HighScope Preschool Curriculum

Jun NISHIKAWA

In recent years, as the smooth articulation of educational stages have been emphasized, kindergartens are required to strengthen their connection with primary schools.

Some investigations suggest that although the importance of the articulation is recognized, the ambiguity of the idea makes the degree of implementation at kindergartens insufficient. While the elimination of the Grade 1 problem is in urgent need, the progress of “the articulation of learning” is relatively lagging. Some parents want early education and many kindergartens seem to have failed to explain the intention and sustainable effects of their childcare.

In this paper, I compare the content of the Course of study for Kindergarten with the HighScope preschool Curriculum and point out that its goal setting lacks concreteness, making the consistency of learning between kindergartens and primary schools difficult to understand. HighScope curriculum align its contents according to the subjects of elementary and secondary education, but the idea itself has little discord with Japanese value since it considers the free play of children to be important.

In conclusion, it is effective for the Japanese curriculum to appropriately incorporate the elements of the subjects centered curriculum without being bound by the experience centered curriculum.