

保幼小連携において異年齢児が交流する意義

—幼小連携教育の実践を通して見たコミュニケーション力の育ち—

齋 藤 政 子

1. 保幼小連携教育の背景

近年、小学校に入ったばかりの子どもたちが落ち着かないために、まわりの子どもも気になって授業が成立しにくくなるという状況を「小一プロブレム」と呼び、これを解消するひとつの方策として幼小連携教育が各地で取り組まれている。2005年の中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育のあり方について」では「連携の強化改善」が必要であると述べられ、特に教育内容上の接続の重要性を指摘し、5歳児の「協同的な学び」の導入や、幼稚園・小学校相互の接続関連を法的に明確化すること等を提唱している¹⁾。

しかし、この授業不成立の状況は、様々な要因が絡み合っているものであり、ただ単に5歳児が机につき教師に向かって授業を行うようにすれば解決する問題ではない。しばしば保護者などから、こうした授業形態を就学前保育に日常的に導入すればいいのではないかという声があがるが、そもそも、机につくという経験だけが、自制心の形成や問題解決能力の向上につながるとは考えにくい。こうした声がいまだにあがること自体、我が国ではまだまだ、幼児期の発達にふさわしい保育のあり方が、我が国最初の幼稚園創設以来130年以上経った今でも、十分理解させていないということを物語っている。

近年の子どもたちは、三つの特徴を持っていると考えられる。ひとつ目は、「自制心」の形成の遅れである。自らの要求を持ち続け、周囲の状況と調整しながらねばり強くその要求を実現しようとする力が弱い。ふたつ目は子どもたちの中に「暮らし」とそれに根ざした「文化」が乏しくなっている。「暮らし」と「文化」に接している子どもは、やるべきことの意義と課題がみえやすいために主体的行動力が育ちやすい。しかし、それが脆弱なために土台が崩れやすく自分らしさ、自分たちらしさが育ちにくくなっている。三つ目は、他者との共同・協働的活動の欠如からくるコミュニケーション力の弱さである。これは、ただその場に一緒にいて、同じ教材で同じように取り組むというのではなく、ひとり一人の子どもが興味をもった対象に関心を寄せてくれる大人との協同的学びの経験や、同じテーマを共有して仲間と取り組む遊びの経験がまだまだ十分ではないということである。

少子社会、情報化社会を生きる子どもたちにとっては、今後ますます、多様な他者との関係を具体的に創っていく取り組みは重要である。単なる教育方法上の接続の問題ではなく、これからの日本の子どもたちに他者とともに時代を切り拓く力を育てていくためにも、保幼小連携教育に注目する必要があるだろう。

ところで、文部科学省では、平成11年度より、研究開発校のテーマとして「幼稚園と小学校の連携を視野に入れた教育課程の研究」が取り上げられ、接続期のカリキュラム編成や学びの連続性を課題とした取り組みなどが進められている³⁾。

たとえば、国立お茶の水女子大学附属幼稚園と附属小学校・中学校では、「幼稚園・小学校・中学校12年間の学びの適時性と連続性を考えた連携型一貫カリキュラムの研究開発」をテーマに実践が進められ、幼小の領域・教科の内容の見直しとともに、接続期の特別カリキュラムが編成されている。2007年10月31日には、研究発表会が行われ、新教科「つなぐ科」の取り組みなどが発表されている。また、広島県北広島町立八幡（やわた）幼稚園と八幡小学校は合計9校では、論理的思考力やコミュニケーション能力を育てるための、幼小中高13年間の一貫性・系統性のある教育課程の研究開発を目標に、具体的には、小中学校に「ことばの技能科」を新設するなどの取り組みをおこない、実践を進めている。さらに、文部科学省の研究開発の最初の指定校となった東京都中央区立有馬幼稚園・有馬小学校では、「教育内容のつながり」「学び方のつながり」「地域社会のつながり」を三本柱にカリキュラムを編成し、9年間を見通した実践がデザインされ、すでにその実践がまとめられている。鳴門教育大学附属幼稚園と附属小学校でも、幼稚園の遊びを教科の言葉で語ってみることで、なめらかな幼小の接続を図ろうとした取り組みがまとめられ、報告されている⁴⁾。

保幼小連携教育とは、一般的には、保育所・幼稚園における就学前教育と小学校における学校教育との連続性を考慮し、教師の連携・交流、幼児・児童の交流、カリキュラムの共同編成などの連携を進めるものであるが、その内容は、多岐にわたる。分類すると、①情報交換（共同で通信を発行、懇談会、相互訪問など）、②実践交流（合同授業、合同行事、合同活動の実施）、③接続期の連携カリキュラムの実践検討と編成、④教育課程（幼小全体のカリキュラム）の見直しと編成である⁵⁾。

ところで、幼小連携は、所轄部署が同じであり教育委員会を媒介にして連携しやすいが、保育所とは所轄部署だけでなく依拠する法令も職員の養成課程も違うため、同じ4、5歳児が在籍しているにもかかわらず、なかなか連携が持ちにくいのが現状となっている。

それでは、保幼小連携の意義、特に異年齢児童が交流する意義はどこにあるのだろうか。子どもたちは、交流活動の中で何をどのように学ぶのだろうか。本論では、2006年度2007年度の杉並区高井戸第三小学校と下高井戸幼稚園との幼小連携教育の実践に学びながらこの問題を考察していきたい。

2. 高井戸第三小学校と下高井戸幼稚園との連携教育実践における研究授業の観察記録から

高井戸第三小学校と下高井戸幼稚園は、2005年度秋に杉並区幼小連携教育モデル事業校に指定されたが、2006（平成18）年度にあらためて杉並区教育委員会教育課題研究指定校となり、「幼小の関わりを深め、滑らかな接続を目指す幼小連携教育の推進」を研究主題として研究に取り組み始めた。さらに、2007（平成19）年度には、「接続期の体育的活動計画づくり」と「幼小交流活動の充実」を二本柱として、幼小連携教育を進めている⁶⁾。

本章では、これまで本校が行った幼小連携教育に関する研究授業のうち、筆者が参加し、教師—子ども関係、子ども—子ども関係の行動観察を行うことができた三つの実践を取り上げ、それぞれの実践の中からさらに、数例の事例を抽出し、交流活動の意義について考察していく。

実践1 年長児・1年生の交流活動（平成19年1月31日実施）

活動名「わくわくしょうがっこう」

本時のねらい

- ＜年長児＞・1年生に学習紹介をしてもらったり、授業体験をしたりして学校生活のことがわかり、就学への期待感を持つ。
- ・1年生に対して、憧れの気持ちをもったり、親しみを感じたりする。
- ＜1年生＞・年長児が安心して学校に入学できるように楽しい招待活動をしようという気持ちを持つ。（関心・意欲・態度）
- ・1年生同士で協力して活動しようとする。
- ・年長児の気持ちを考えて、活動しようとする気持ちをもち少しでも行動で表す。（思考・表現）
- ・活動を振り返り、次の活動に活かすことができる。（思考・表現）
- ・来年入学する年長児の思いをを考えて触れ合うことにより、もうすぐ2年生になるのだという自覚を持ち、自分の成長に気づく。（身近な環境や自分についての気づき）

本時では、1年生が小学校の学習活動を、教科ごとに分かれて年長児の前で紹介したあと、年長児ひとりに1年生ふたりがついて援助し、年長児がひらがなで名前を書く学習を体験する内容であった。教科ごとの学習内容の発表を目を丸くして見る年長児の姿や、ひらがなを書いたあとペアの1年生のランドセルを背負わせてもらってうれしそうな年長児の表情が見られた。

事例1 ひらがなを書いた年長児へのかかわりの場面

A k 「じょうずにかけたね」とAの頭をなでる。

Y u 「これ、ちょっとふとっちょ、これやせっぽち」と自分の書いた字を指さす。

A k 「じょうずにていねいにかけました」と花丸をつける。

事例2 ひらがなを書く課題が終わった年長児と別の話をし始める場面

K a 「さっきのたぬきの糸車はこれだよ」「おもしろいでしょう」

「一番おもしろいのはこれだよ。数学のノートに書いたアンパンマン」

R u に自分のランドセルを背負わせ、帽子をかぶせる。

「ほら、ピカピカの1年生」

R u 背負わせてもらいうれしそうな顔をする・

教師「いいなあ、かっこいいなあ」

M a 「ねえ、ランドセルしょってみたい？」とM s に聞く。

M s うなづく

M s Maが持ってきたものをみて「わあ、赤いの？」

A k「おれのかしてやる」と自分の青いランドセルを持ってくる。

事例1では、1年生が実際に赤ペンを使い、「きれいにかけたね」「じょうずにかけたね」「ていねいにかけたね」とその子の様子を見ながら、多様なほめかた、認めかたをしていた。他者の行為を認め、評価するということは、自分の行為に自信と責任を持っていなければならない。1年生の就学後の育ちの成果が表れていると考えられる。

また、事例2は、指導案にはなかった展開が生まれた場面であったが、これは、1年生が年長児の気持ちにぐっと寄り添ったことによって生まれた場面であり、そこに教師も的確にかかわったことで、教室全体に暖かい雰囲気広がった。R uのうれしそうな表情は、まわりで見ていた1年生たちに、自分のベアの幼稚園児にも「もうすぐ1年生」という喜びを実感してほしい。自分のランドセルを貸してあげることでそれをかなえたいという欲求を引き起こしている。教え教えられるという関係だけではなく、「もうすぐ1年生になる相手」の視点を取得することで、1年生と年長児が感動を共有することができたのではないだろうか。

実践2 年少児・3年生の交流活動（平成19年10月29日実施）

活動名「つくってあそぼう」

育てたい力

- ①人との関わりを通したコミュニケーション能力の育成
- ②相手を知り、お互いに認め合うことを大切にする能力の育成
- ③つくる・つたえる・あそぶなどの楽しさを感じ取る能力の育成

本時のねらい

＜年少児＞・3年生との触れあいを通して、年長者への親しみと憧れの気持ちを持つ。

- ・紙でっぼうなどの作り方を教わり、自分たちで作ったものを使って遊ぶ楽しさを味わう。

＜3年生＞・作り方や遊び方をわかりやすく話そうとする。（関心・意欲・態度）

- ・園児の様子に合わせて工夫しながら活動を進めることができる。（思考・判断）
- ・作り方や遊び方をわかりやすく教えることができる。（技能・表現）
- ・交流そのものを楽しんで活動できる。（技能・表現）

本時は、めんこ、しゅりけん、フキゴマ、紙でっぼうを、グループ（3人）に分かれて作り、最後に年少児に発表してもらった授業であった。授業の流れの中で、3年生が段取りよくわかりやすい言葉で相手に伝えることができていたことが観察の中で確かめられた。

事例3 フキゴマを役割を決めて順番に教えようとしている場面

H o「まずさいしょにつくるには、三角において、そうしたらつぎにひろげて、そうしたら縦に折ってそうしたら反対側にも」「そうしたらこんどR iせんせい」

R i「こんどはこうやって」「こうやったらこういうふうの中に折る」「わかった？」

H o「じゃおれがこっちおしえるから、おまえがこっち教えたら？」

事例4 3年生のMaとMiが年少児に交互にかかわる場面

「すごいじゃん、もうおぼえた?」「はい」「はいねおぼえるの、私なんか二回目でおぼえた」

「はい、そしたらこうやって」「ひらいて」「おくまでひらくの」「もうちょっと、そうそう」「いいよ」「一回目よりうまくいった」「そしたら、あ、こわれちゃった」「ちょっとまって、せんせいよんでくる」

「このかみむずかしい」

事例5 紙でっぽうをつくろうとする年少児に声をかける場面

3年生のKeが横で見本を折っているが、年少児のKoは線をあわせないで適当に折っているので、3年生のNaが声をかける。

Na「おにいちゃんのちゃんと見てる?」「これを半分に折って、それでこうやって入れるの」

できあがった紙でっぽうを鳴らしてみせる。Koやってみるが鳴らない。

Ke「がんばれ」「ここをこう持ってストップする」

事例6 おわりの会での3年生の様子と感想

発表の時間になると、自分のペアの子に「前にでていいよ」「がんばって」と声をかける。ペアの年少児がうまく発表できるとうれしそうな顔をする。感想を求められ、「一回教えたらすぐできるようになってすごいと思いました。」「幼稚園の子が自分よりうまかったのでえっとと思いました。」と応える。

事例3, 4, 5では、「三角に折って」「縦に折って」「おくまでひらく」などと相手の動きに合わせてわかりやすい援助の言葉をかけたり、できたことをほめながら意欲を引き出そうとしている。また、「一回目よりうまくいった」と成長変化する主体として相手を認め、それをわかりやすく伝えている。更に、困った時に独断で突っ走るのではなく役割分担をしたりきちんと教師に助けを求めている。事例5では、できてない時に怒るのではなく、「おにいちゃんのちゃんと見てる?」ともうひとりの3年生の折り方を観察するよう、具体的な方法を提示し、相手が納得する言葉を使用して援助している。

このように、適切な場面で、「気持ちに寄り添う言葉」「理解を助ける言葉」「情報を伝える言葉」「気持ちを引き出し励ます言葉」「自分の感情を表現する言葉」「相手の感情に共感する言葉」が見事に使われていると考えられる。ところで、年少児の発達段階では、年長者に対しては、的確な言語表現よりも表情や身振り、態度による非言語的コミュニケーション活動が多いため、このような交流活動では、往々にして年少児の言葉はあまり拾えないことが多い。しかし、はにかんだうれしそうな表情やペアのお兄さんお姉さんの座っている場所にしっかりと心理的拠点を作っている様子を見ると、非言語的コミュニケーションを用いて、他者との共感関係・信頼関係をしっかりと築いていることがわかる。

また、3年生自身が「つくってあそぶ」という活動を真剣に楽しんでおり、そのこと自体が年少児の活動への意欲を引き出す上で有効だったのではないかと考えられる。

3. 高井戸第三小学校 1 年生と 6 年生との異年齢交流実践の観察記録から

前述のように、2005（平成17）年から幼小連携教育に取り組み始めた本校では、一昨年度は、4 年と年少児、昨年度は 5 年と年長児の交流活動も含めて多くの研究授業を計画的に行っている。したがって、今年の 6 年と 1 年にとっては、今年度は関わりはじめて 3 年目である。3 年間の交流活動は、1 年生にも 6 年生にも、「他者」「対象」との密接な関わりを通して「自己」のありかたを見つめ直す機会を多く与えてくれるものとなった。また、幼小連携教育の研究の一環として行われた 2007（平成19）年 7 月 2 日の 6 年生と 1 年生との交流活動は、幼児期から児童期まで学びのあり方はつながっているのだということをしっかりと認識させてくれた授業であった。つまり、「他者」「対象」「自己」との対話こそ、小学校での教科学習を進めていく上で必要な土台をつくる原体験であり、幼児期から継続して同じ学びを追求していくことができるということである。

実践 3 1 年生・6 年生の交流活動（平成19年 7 月 2 日実施）

活動名「あなたもハッピー、わたしもハッピー、心と心のキャッチボール」

本時のねらい

< 1 年生 >

① 関心・意欲・態度

- ・ 6 年生の寸劇やお話を楽しんだり、一緒に活動したりして、積極的に会に参加する。

② 思考・判断

- ・ 初めての経験である交流会の流れの中で、場にあった行動をとる。
- ・ 6 年生の話や寸劇の中から、6 年生が 1 年生に伝えたいメッセージを汲み取る。

③ 技能・表現

- ・ 感謝の気持ちが伝わるように、6 年生にカードとあさがおを渡す。

< 6 年生 >

① 関心・意欲・態度

- ・ 1 年生を楽しませるために積極的に活動することができる。
- ・ 自分や自分たちの思いや願いを気持ちを込めて 1 年生に伝えることができる。
- ・ これからも 1 年生と仲良くしていこうという気持ちをもつことができる。

② 思考・判断

- ・ 楽しい交流会になるよう工夫することができる。
- ・ 1 年生との交流会を通して、自分の考えを広げることができる。

③ 技能・表現

- ・ 自分の気持ちや願いを、1 年生に分かりやすく伝えることができる。

本時では、6 年生が、これまでの 3 年間の交流を振り返りながら、趣向を凝らした発表を行い、1 年生は、それを見学したあと、6 年生ひとり一人に、自分の作ったプレゼントを手渡すという流れとなっていた。ところが、プレゼントを誰からもらうということが予め決められていなかったため、部屋に戻った 6 年生が「おれ、こんなのやだよ」と近くに

いた友達にこぼした。見逃さなかった教師がこう指摘した。「その言葉は1年生が聞いたら何て思うだろう」「君はそういわれてどんな気持ちがする？」と。

年齢幅のある交流活動では、しばしば「やってあげる－やってもらう関係」「見せる－見せてもらう関係」が固定しがちである。また、作品の出来映えも特に1年生では千差万別になってしまう。しかし、他者と一緒に活動を共有し、相手のがんばっている姿や困っている姿を目の当たりにすることで、作った“結果”ではなく、作る“過程”が大事なのだということも身をもって体験するのである。

6年生からの手紙にはこんな言葉があった。「みんなが私たちに慣れてきてくれて、一緒に遊ぶことが楽しみなりましたが、大変だなと思うこともありました。・・・ぶつきたり、席についてと言っても言うことを聞いてくれなかったりした時は、ちょっと悲しくなりました。そんな時は“もっときちんと言うことを聞いて欲しいな。”と思いました。だけど、みんなががんばったことも知っています。・・・私たちは、みんなのことが大好きです。だから、これからももっと仲良くなりたいと思っています。」

この手紙に表現されているように、6年生はもう1年生の言動にむきになって怒るようなレベルではなく、むしろ、年長者として冷静に対応しようとしている。そして、その上で、相手にわかりやすく状況を説明し自分の思いを伝え解決の方法を提示していく、あるいは一緒に考え合うことを期待しているのである。ここでは、6年生は、1年生に対しきちんと真正面から感じていることを伝え、要求しつつ、更に「大好きだよ」というメッセージを送っている。

表1 1年生と6年生との異年齢交流の授業を通して児童が学んだもの

豊かな学びの 構成要件	内 容	1年生が学んだもの	6年生が学んだもの
「他者との対話」 を通して	気持ちや考えを伝えあったり、教えあったり、手助けしあったりなどして、互いに影響を与えながら活動する。→コミュニケーション力→表現力	6年生との活動を通して年上の子ともと関わることの楽しさや、自分の行動を受け止める存在のいる喜びを感じることができた。また、相手に自分を理解してもらうために違う表現をしたほうがいい場合があることを学んだ。	1年生との活動を通して、年少の子ともとかかわることの楽しさや難しさを学んだ。相手にわかりやすく伝えるための工夫や、相手が理解でき納得できる受け止めをしてもらうための工夫について考えて、行動することを学んだ。
「対象との対話」 を通して	触れる・見る・試す・比べるなど工夫した活動をして、事物現象の不思議さ・おもしろさ・特徴などを感じ取る。→客観的に物事を見つめる力→分析力、問題解決力	手紙を書いたりプレゼントを用意したりすることを通して、書くという行為の意味を理解することができた	年長の子どもの特徴や、好きな遊びについて理解したり、一緒に楽しめる歌や曲、遊び、わかりやすいことばかけなどについて学んだ
「自己との対話」 を通して	できたことや分かったこと、努力したことなどを振り返り、自分のとった行動やもった考えを見直したり、自分のよさに気づいたりする。 →自分をみつめる →自分の長所、短所を理解する	自分（たち）が6年生に認められている存在であるということに気づいた。できたこと、できなかったこと、やってしまったこと、してもらってうれしかったことを振り返って、自分をより理解した。	相手に理解してもらうためにも自分を自分で理解することが必要であることを学んだ。関わるということについて苦手な自分と対話することで自分の深いところの思いを知ることができた。

1年生にとっては、6年生からの問いかけは、自分たちの言動を振り返り、言葉の意味を推論して理解しようとする力を育てる貴重な経験となるだろう。「こうしてほしい」という要求をつきつけられるだけでなく「大好きだよ」というメッセージが添えられることで、相手の気持ちを理解しようとする心の動きが見られるだろう。

本時の学びを整理すると表1のようになる。

このように、異年齢交流の中で、相手の行為の意味について想像力を働かせながら、問題を創造的に解決しようとする子どもが育っているといえるだろう。異質な他者との関わりは、多くの恵みを年長・年少双方の子どもたちにもたらしてくれると考えられる。

4. 幼児期から児童期へのコミュニケーション力の発達

幼児期のコミュニケーション力の育ちは、乳児期における自己と他者との充実した共同的世界を土台としている。1歳前後、相手の意図を読むことを試みはじめるのと同時に自己の意図を意識しはじめ、2歳過ぎには、「イヤ」「ジブンデ」と自己主張する姿が目立ってくる。しかし、この自己主張を単なる“わがまま”として押し潰したり放任したりすることなく、受けとめつつ納得するような働きかけを行うと、子どもたちは、自己の意図を保留しながら相手の意図を理解しつつ行動を調整する「自制心」を獲得していくわけである。

「自制心」とは、自らの感情や欲求をまわりの状況に合わせて調節していく力を意味しているが、しなければいけないことをして、してはいけないことをしないという、単なる行動上の能力ではない。「自制心」が育つためには、豊かな遊びや生活経験をもち、もっとやりたくなるような活動が必要なのである。それは、なぜか？子どもたちは、「もっとあんなことをやってみたい」、「あこがれのお兄さんやお姉さんのようになりたい」という希望や願いがあってこそ、その目的に向けて意欲的に行動する。目的にねらいを定めるとそれを実現するため自分をコントロールする方法を取り始める。だからこそ、そこに「自制心」が育つわけである。だから、「自制心」の育ちには、あこがれのお兄さん、お姉さんとの共同の活動や魅力的な体験が必要である。また、自分の要求をないがしろにせず持ち続けるという、自己を大切に信頼する「自己信頼感」「自己肯定感」の育ちもこの自制心の基盤となっている。

幼児期後期から児童期にかけて、系列化の思考（ひとつの基準で系統だった順序関係に物事を整理する力）が獲得されはじめる。そして、いよいよ、子どもたちは、時間・空間を越え、過去・現在・未来の長い見通しの中で自己を捉えられるようになる。自分を系列的、多面的に捉える力は、空間関係の把握や統合能力、構成能力、音韻分解抽出能力文章読解能力などとして、算数や国語などの教科学習の中でも発揮されていく。しかし、この「時間の流れの中で自分の成長や変化を客観的に認識する」自己形成視の力が十分育たず、新しい世界に挑戦していく意欲の乏しさがみられる子どももいる。本実践では観察できなかったが、就学時の授業不成立状況でみられる子どもの一部には、初めての課題に取り組む際に極度の不安感を示したり、新しい仲間集団への参加を拒否したり、一方で授業中に落ち着いて座ってられないという姿をみせることもある。

児童期の子どもたちは、それまでに他者との関わりの中で創られた「自己信頼感」を拠り所としながら、新しい「第三の世界」に飛び出していく。そして、大人との関係に距離をおき、仲間集団の中に心理的居場所を作り始める。

他者との関わりの中で、相手の立場にたって考えることを経験するということは、言い換えれば、「他者の視点」を獲得するということである。「他者の視点」は他者を理解し、他者の行為の意味について想像力を働かせることに役立つ。他者の話に真剣に耳を傾けたり、他者や自分の中に良さを見いだすことができるようになり、他者の痛みや喜びに共感したり、トラブルに仲裁に入って解決することもできるようになる。

幼児期から児童期の子どもたちにとって、「他者が自分とは異質な存在であるという意識」は、多くの場合、最初はトラブルを通して認識する。しかし、そもそも他者とは価値観も考え方も違って当たり前、その違いを受け入れつつ乗り越えてこそ、関係は豊かに発展するものなのである。他者とのトラブルを乗り越える経験を多く積み重ねていくことによって、他者との関係性に対する肯定的感覚は身に付いていくのではないだろうか。従って、幼小連携教育は、「違っていいからおもしろい」という素朴な感覚を持つことから出発し、「他者の視点」を獲得して他者理解力、人間関係調整力を発達させていくことのできるまさに絶好の機会といえる。

5. 保幼小連携教育において幼児・児童が交流する意義

高井戸第三小学校と下高井戸幼稚園の実践を通して、異年齢幼児・児童が交流する意義は、大きく二点あった。

ひとつは、総体としてコミュニケーション力と呼ぶことのできるような実によく多くの力を育てることができる教育実践であるということである。

この幼小連携教育の中で、子どもたちは、①他者を理解する力、②他者との関わりや生活・遊び・文化に価値を見いだす力、③人間関係を創り調整する力、④自己をみつめる力、⑤客観的にものごとをみつめる力、⑥表現する力を育てていることがわかった。交流活動における幼児・児童の学びのプロセスは図1のようになる。

異種校との連携は、幼稚園や小学校の中だけの同質集団ではなく、異なった個性を持つ他者との強烈な出会いを生み、「他者とは何か」を身をもって体験する場となっている。それは、図2のように、幼児・児童のひとつひとつの関係活動を通して深まっていく。その際、子どもたちの「出会い」と「別れ」を大事にして交流活動を創っていくことが、その後の人生において大きな人間関係の基礎や複雑さを学ぶ原体験となるだろう。

もうひとつの意義は、関係性の変革・人間観の変革が行われたことである。図3のように、本校でも、取り組み始めた当初は、授業案のねらいとして、常に、年長者に憧れや親しみを持つことが記述されていた。年長者は年少者をいたわり、年少者は年長者に憧れるという構図を異年齢交流の理想とするというパターンは多い。しかし、実践を積み重ねるに連れて、図4のように、年長の児童と年少の幼児・児童との関係性が変わってきたのと同時に、教師の側でも、年長の児童に活動そのものを楽しむことをねらいとする授業が見られるようになった。年長者には常に年少者の世話をし的確に指導をすることを求めるの

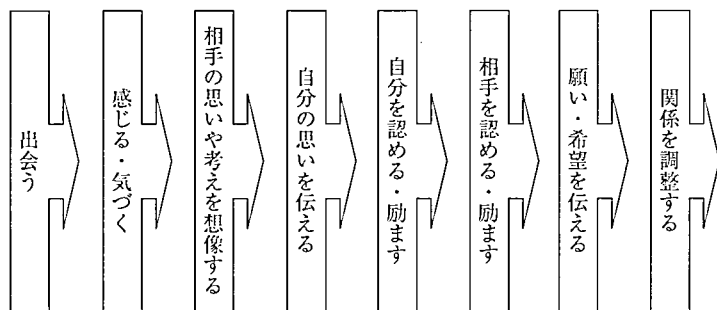


図1 交流活動におけるコミュニケーション力（人間関係調整力）の学びのプロセス

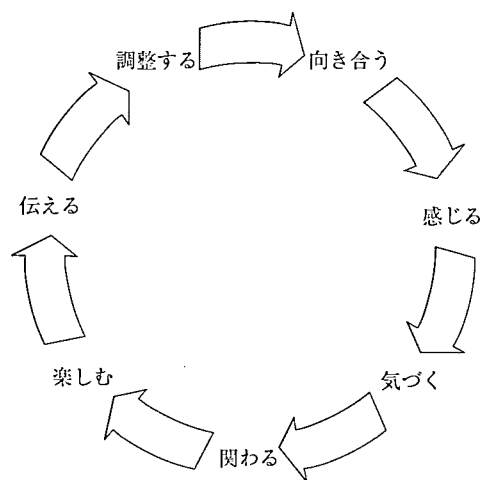


図2 保幼小連携教育における幼児・児童の関係活動の連鎖

ではなく、年長者も一緒に同じ活動を楽しむことで、活動や対象とするもの・事象へのイメージを共有し、膨らませて、共感性を高めていくことが重要であることを職員全体で認識しはじめたのではないだろうか。

近年は、学区ごとに保幼小連携に取り組んでいる地域も数多くある。保幼小連携とは、以下の三点をもつものであると考えられる。

- ①地域教育としての意味—保育・教育機関や地域の大人が連携しあうことにその地域に住む子ども達をどう育てていくかについて考える場
- ②社会と出会う場としての意味—子ども達の生活の中に「暮らし」や「文化」を育てる場
- ③社会を形成する力を育てる場としての意味—異年齢交流，異文化交流，異世代交流の中で，差違を理解しつつ体験や感動を共有し，相手の立場に立って物事を考え，協同・協働しようとする人間性の基本を育てる場

保幼小連携教育とは、「暮らし」や「文化」を共有し，その地域に住む子どもたちをどう育てていくかを考える地域連携教育であり，多様な他者が存在する「社会」と出会う場でもある。子どもたちの学びは，小学校まででとどまるものではない。「学び」と「発達」

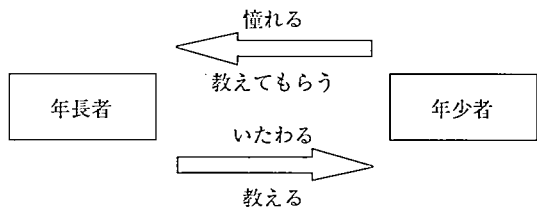


図3 従来の異年齢児の交流関係

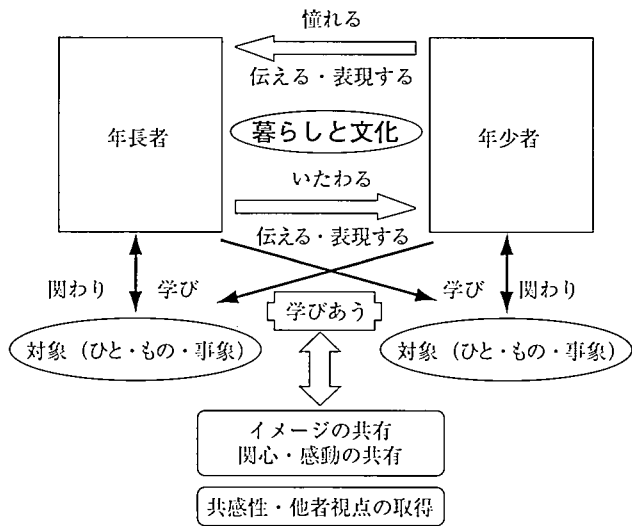


図4 本実践にみる異年齢児の交流関係

がひとり一人の子どもたちの人生に連綿と続くように、その基盤を「協働」で創るのが保幼小連携教育だと考える。

- i 中央教育審議会答申（平成17年1月28日）「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」では、小学校教育との連携・接続の強化・改善のためとして、教育内容における接続の改善方法を三つ上げている。「○幼稚園等施設において、小学校入学前の主に5歳児を対象として、幼児どうしが、教師の援助の下で、共通の目的・挑戦的な課題など、一つの目標を作り出し、協力工夫して解決していく活動を「協同的な学び」として位置付け、その取組を推奨する必要がある。○遊びの中での興味や関心に沿った活動から、興味や関心を生かした学びへ、さらに教科等を中心とした学習へのつながりを踏まえ、幼児期から児童期への教育の流れを意識して、幼児教育における教育内容や方法を充実する必要がある。○幼稚園教育要領等で幼稚園等施設と小学校との連携の推進等について、より明確化する必要がある。また、これに関連して、将来的には、学校教育法第1条における学校種の規定順序の在り方についても見直すことが望まれる。」
- ii 文部科学省による就学前教育と小学校との連携に関する調査研究については、幼児教

育課調査研究事業として取り組まれている。

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youji/gyosei/chousa/renkei.htm

- iii 秋田喜代美（監修・執筆）有馬幼稚園・小学校（執筆）『幼小連携のカリキュラムづくりと実践事例』小学館 2002年
佐々木宏子・鳴門教育大学附属幼稚園著 『なめらかな幼小の連携教育—その実践とモデルカリキュラム』チャイルド本社 2004年
そのほか近年幼小連携に関する多数の実践等が報告されている。
滋賀大学教育学部附属幼稚園『学びをつなぐ—幼小連携からみえてきた幼稚園の学び—』明治図書 2004年
川村登喜子編著『子どもの共通理解を深める保育所・幼稚園と小学校の連携』学事出版 2001年
全国幼児教育研究協会編『学びと発達の連続性—幼小連携の課題と展望—』チャイルド本社 2006年
- iv 幼小連携教育を概観した論文はいくつか散見されるが、保幼小連携の課題に関しては、以下の論文がある。上野ひろ美「保幼小連携の課題に関する考察」教育実践総合センター研究紀要 奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター 2007年 pp.109-121
秋山麻美・加藤繁美「幼小連携のカリキュラム」日本保育学会第57回大会発表論文集 2004年 pp.476-477
- v 平成18年度19年度の幼小連携教育の取り組みは、下記の報告書にまとめられている。
杉並区立下高井戸幼稚園・杉並区立高井戸第三小学校『研究紀要—幼小の関わりを深め、滑らかな接続を目指す幼小連携教育の推進—』2007年
杉並区立下高井戸幼稚園・杉並区立高井戸第三小学校『幼小連携教育・遊び・体育活動および交流活動 保育・授業実践集—幼小のつながりを深め子どもの豊かな発達と滑らかな接続を目指す幼小連携教育の推進—』2008年

付記

本研究は、杉並区立下高井戸幼稚園・杉並区立高井戸第三小学校『幼小連携教育・遊び・体育活動および交流活動 保育・授業実践集』の論文に加筆・修正を加えたものです。研究にあたっては、下高井戸幼稚園および高井戸第三小学校の教育実践から多くの示唆を得、教職員のみなさんの御協力をいただきました。心より感謝申し上げます。