

論文

# 保幼小接続期における教育活動としてのわらべうた遊びの意義 —保育者と小学校教諭の相互理解を通して—

安藤 江里

Promoting "Warabe Uta" as Instructional Activities so as to Foster Continuous Education  
in Kindergarten and Elementary Schools:  
Through the Mutual Understanding of Kindergarten and Elementary School Educators

ANDO Eri

## 要 旨

2017年同時改訂された小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領等により、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の実現に向けてスタートカリキュラムの一層の充実が期待され、両者の相互理解による協働的な取り組みが必須である。本論文ではまず接続期に有意義な教育活動としてわらべうた遊びに着目し、接続期の教育視点について先駆的な実践例を参考に、改めてわらべうたをスタートカリキュラムに位置付ける教育的意義を再考した。

次に松本市における予備調査では接続期におけるわらべうた導入も異校種が相互理解する機会も少ないことが分かった。そこで保育者と小学校教諭を対象とした合同ワークショップを行い、両者が協働して接続期のわらべうたによる教育活動を討議した。その結果、異校種の相互理解を深め、子どもの発達を「連続性・一貫性」で捉えることによりわらべうたの新たな教育的価値を見出すと共に課題も明らかになった。

## キーワード

保幼小接続    わらべうた遊び    異校種の相互理解    スタートカリキュラム

## 目 次

- I. はじめに
- II. 接続期における教育的視点
- III. 接続期におけるわらべうた導入の実態と意識に関する調査
- IV. 保育者と小学校教諭による合同ワークショップの意義
- V. まとめと今後の課題

謝辞

注

文献

# I. はじめに

## 1. 問題の所在

幼児期から学童期への移行における、いわゆる「小1プロブレム」の問題が背景となり、幼小接続の課題を受けて2010年に文科省より「幼児期の教育と学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)」<sup>1)</sup>が出された。そこでは幼児期の教育と学校教育の関係を「連続性・一貫性」で捉える考え方、幼児期と児童期の教育活動をつながりで捉える工夫、幼小接続の取組を進めるための方策として連携・接続の体制づくり等が示された。各自治体では教育委員会、幼稚園、保育所、小学校等の教職員らが接続期カリキュラムを作成し導入する動きが始まり、2015年には国立教育政策研究所から「スタートカリキュラムスタートブック」<sup>2)</sup>が発刊され、2017年には幼小接続期カリキュラム全国自治体調査の報告も示されたが、交流・連携の試みは増加しつつもなかなか接続を見通したカリキュラムの編成までは着手できず、多くの課題が指摘されている<sup>3)</sup>。

2017年告示の新小学校学習指導要では、幼児期の教育と学校教育の円滑な接続の実現に向けてスタートカリキュラムの一層の充実が期待され<sup>4)</sup>、また同年改訂の新幼稚園教育要領等では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10項目が示され、保育者<sup>注1)</sup>と教員双方が接続を意識した理解に基づきカリキュラムを編成し実践することが望まれる。

筆者は長年保育者及び小学校教員養成課程の音楽教育に携わる中で、両者の意識の隔たりを常に感じてきた。そこで両者の相互理解を促し、子どもの発達を「連続性・一貫性」の視点で捉える教育活動の一つとして「わらべうた」に着目した。わらべうたについて安藤は、乳幼児期から低学年の子どもの発達における人格形成に寄与する教育的意義を持つことや、幼児教育と小学校音楽科そ

れぞれでの実践だけでなく接続期に有用な活動としてスタートカリキュラムへ位置づけることの意義、そして初等教員養成の学生がわらべうた遊びを再経験してその意義を学ぶことの有用性を論じている<sup>5)</sup>。しかし接続期カリキュラムの実践はまだ少なく幼児教育と小学校教育の連携の難しさや両者の意識の隔たり、接続期の理解とカリキュラム構築への全体的な共通認識不足が課題である。そこで保育者と小学校教諭の両者がわらべうたで交流し、異校種の相互理解を深め、共に創り上げるワークショップを実施した。その成果をまとめ、わらべうたが接続期における教育活動として有用であることを明らかにしたい。

## 2. 研究の目的

本研究の目的の第一は、幼児教育と小学校教育に関わる両教職員が共有すべき接続期における教育的視点について整理し、わらべうたを教育活動としてスタートカリキュラムに位置付けることの有用性を再考することである。

第二に松本市における幼児期の教育と小学校教育の接続期におけるわらべうた導入の実態と教職員の意識調査を通して現状を把握し、保幼小の教職員合同のワークショップの成果として、両者が相互理解し協働することで可能となる接続期における教育活動としてのわらべうた遊びの意義を明らかにすることである。

## 3. 研究の方法

まず幼児教育と小学校教育の連携・接続の視点について、小学校学習指導要領と幼稚園教育要領等及び接続期カリキュラム、スタートカリキュラムの先行研究から考察する。その上でわらべうたの持つ全人的な教育的意義が接続期における教育活動として有用であり、スタートカリキュラムに位置づけることの意義を検討する。

次に実態把握として、松本市の公立保育園、認定子ども園の年長児担当の保育者と、公立小学校の1年生担任にアンケート調査を実施する。ここでは校種間の交流・連携の実態や接続期における連続性・一貫性についての意識、わらべうた導入の有無と有用性などについて調査し、現状把握の参考とする。

それを踏まえて、保幼小の教職員を対象としてわらべうたのワークショップを実施する。筆者が講師としてわらべうたの教育的意義を概観し、異校種の相互理解を深め、子どもの発達を「連続性・一貫性」で捉える接続の視点を講じる。実際のワークショップでは、発達段階に応じて様々なわらべ歌遊びを体験して交流し、また子どもの遊ぶ姿を映像で見ながらイメージを広げる。その上で両者が協働してわらべうたによる接続期の具体的な活動展開例を考え発表し合う。また講師を招いた講習会でも子どもの心理面や社会性を養う視点から様々なわらべうたを経験する。互いの共通理解の程度や交流・連携から接続への意識変化について分析・考察を行い、わらべうたが教育活動として有用であることを明らかにする。

## II. 接続期における教育的視点

ここでは2017年に同時改訂された小学校学習指導要領と幼稚園教育要領、保育所保育指針及び幼保連携型認定子ども園教育・保育要領、さらに先駆的接続期カリキュラムやスタートカリキュラムの実践例から、幼児教育と小学校教育の連携・接続に関する教育的視点についてまとめる。そして接続期におけるわらべうたの教育的意義について再考し、生活科を中心としたスタートカリキュラムに位置づける意義について述べる。

### 1. 幼児教育の基本的方向性

法律上、幼稚園は文部科学省が管轄する幼児教

育施設(学校)であり、保育所は厚生労働省が管轄する児童福祉施設であくまで親が働いているなど保育を必要とする子どもを預かる施設である。さらに歴史的には新しく昨今増えてきた認定こども園には様々なタイプがあるが、幼保連携型は幼稚園と保育所の両方の要素を持っている。

特に3歳以上のこれらの施設での教育を「幼児教育」と呼ぶが、今回の幼稚園教育要領、保育所保育指針及び幼保連携型認定子ども園教育・保育要領の同時改訂の趣旨はそれらの教育のねらいと内容の整合性をはかり、共通の規定として同等の機能を果たすことが期待されている点にある<sup>6)</sup>。また幼児教育から小学校以上の教育を貫く「資質・能力」は3つの柱、すなわち「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性等」を基本として整理されたことも重要であり、幼児教育における3つの柱は次のように示されている。

- (1)「知識及び技能の基礎」…豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かったり、出来るようになったりする。
- (2)「思考力、判断力、表現力の基礎」…気付いたことや、出来るようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする。
- (3)「学びに向かう力、人間性等」…心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする。

この「資質・能力」が保育内容の5領域(健康・人間関係・環境・言葉・表現)におけるねらい及び内容の活動全体によって生まれ、幼児の園修了時すなわち幼児教育の出口の姿として小学校教育につなげるためにより分かりやすく示されたのが「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」である。無藤は「姿」であることについて具体的に様々な活動を通して見えてくる子どもの様子であり、乳児期から少しずつ育ってきて5歳後半の段階であり、幼児期に完成するということではなく、小学校教育へ移行する過程での「なっていく姿」と述べている<sup>7)</sup>。その姿は以下の10項目で示されている。

(1)健康な心と体…園<sup>注2)</sup>生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる。

(2)自立心…身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。

(3)協同性…友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる。

(4)道徳性・規範意識の芽生え…友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。

(5)社会生活との関わり…家族を大切にしようとする気持ちをもつとともに、地域の身近な人と触れ合う中で、人との様々な関わり方に気付き、相手の気持ちを考えて関わり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをもつようになる。また、園内外の野様々な環境に関わる中で、遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報に基づき判断したり、情報を伝え合ったり、活用したりするなど、情報を役立てながら活動するようになるとともに、公共の施設を大切に利用するなどして、社会とのつながりを意識するようになる。

(6)思考力の芽生え…身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気づいたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様な関わりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気付き、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜

びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。

(7)自然との関わり・生命尊重…自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、好奇心や探求心をもって考え言葉などで表現しながら、身近な事象への関心が高まるとともに、自然への愛情や畏敬の念をもつようになる。また、身近な動植物に心を動かされる中で、生命の不思議さや尊さに気付き、身近な動植物への接し方を考え、命あるものとしていたわり、大切にす気持ちをもって関わるようになる。

(8)数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚…遊びや生活の中で、数量や図形、標識や文字などに親しむ体験を重ねたり、標識や文字の役割に気付いたりし、自らの必要感に基づきこれらを活用し、興味や関心、感覚をもつようになる。

(9)言葉による伝え合い…先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。

(10)豊かな感性と表現…心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる。

以上、これらの「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の理解は保育者にとっても幼児理解が深まり、見通しをもって重要な幼児の学びや発達の姿を偏りなく見ることができる。また小学校教師にとっても接続期の子ども像のイメージが共有されスタートカリキュラムの実践に役立つと思われる。



## 2. 保幼小「連携・接続」の視点 ～実践例から～

ではどのように幼児教育と小学校教育とが連携・接続していったらよいのだろうか。両者間では様々な「交流」があるが、多くは行事などへの参加であり、そこから計画的に目標を持ち相互理解と互惠性のある教育活動としての「連携」が生まれる。さらに新入児童の小学校生活への適応を促す「接続」を重視する段階となる。ここでは先駆的に接続期カリキュラム及びスタートカリキュラムなど「連携・接続」に取り組んだ自治体の実践例からその視点を探る。

### 1) 仙台市の実践

2009年告示の小学校学習指導要領生活科に提示されたスタートカリキュラムの必要性を請け、仙台市教育委員会は木村吉彦監修の下、モニター校における2年間の実践を通して望ましいカリキュラムの作成についてまとめている<sup>8)</sup>。木村は、スタートカリキュラムとは「新入児童の入学直後1か月間において、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となる教科学習の要素の両方を組み合わせた、合科的・関連的な学習プログラムのことである」と定義し、その中核を担うのが生活科であるとしている。また、幼児教育と小学校教育の違いを教育の目的論、方法論、評価論の3つの観点から整理している<sup>8)</sup>。すなわち、第1に幼児教育の目的は子どもの育ちの方向性を示す方向目標であるのに対し、小学校教育の目的はあらかじめ決められた学習内容の到達目標が中心である。第2に幼児教育の方法は人的環境と物的環境による間接教育であり、小学校教育は教科書を中心とした直接教育である。第3に幼児教育の評価は徹底した個人内評価であり、小学校教育は評価規準を前提としている。そして両方の性格を併せ持つのが生活科の教科特性であることを説いている。

仙台市ではスタートカリキュラムを作成するに

あたり、3つの視点を挙げている。

- ①新教育環境への適応過程の重視…まず教室や校舎、校庭などの「物的環境」への適応に始まり、次に級友や教師との「対人的環境」へ、最後に小学校の学習活動や学校の雰囲気など「社会文化的環境」への順を追って適応していく。
- ②子どもの性格特性への配慮…いわゆる外向的か内向的かで小学校への適応が違ってくるため、特に内向的な子どもの行動特性に配慮した教育活動や指導、支援する教師が必要である。
- ③発達障害児へのきめ細かい配慮…小1プロブレムの具体的状況として、椅子に座っていられなかったり教室を出て行ってしまったりと、多くの場合発達障害の潜在が考えられる。特別支援教育の視点も取り入れきめ細やかな配慮をすることは、すべての子どもにとっても分かりやすくスタートカリキュラムはユニバーサルデザインのカリキュラムともいえる。

次に小学校が入学前に児童の保護者や園の保育者に対してアンケートを取り、一人ひとりの育ちの状況や園での活動を把握している。園への質問事項を見ると、子どもたちの好きな歌、手遊び、室内遊び、外遊びは何かをそれぞれ聞き、行事で取り組んだものとして劇、ダンス、楽器を挙げている。幼児の遊びの中でも、小学校の教員が把握しようとしているのは音楽に関連する表現遊びが多い傾向が読み取れる。そしてこれらを入学後にも取り入れようとしているのだ。

また保育内容の各領域のねらいを小学校の各教科と関連付け、入学当初に身に付けさせたい力や習慣を想定し、具体的なカリキュラムを構想していく。そうしてできた仙台型スタートカリキュラム1週目の事例を見ると、1時間目には子どもたちに安心感を与える学年合同の「ぼかぼかタイム」が設定され、少人数の園から入学した子も孤立感がなくなるよう配慮し、歌やゲームなどで仲間と楽しめる活動を取り入れている。そして生活科の単元「学校探検」で物的環境に慣れ親しみ、幼稚

園教諭による手遊びなどを行っている。また学級担任のみならずサポーターを含め複数の指導者が関わる体制を取っている。最初の1週間の学習は学活と教科としては生活科の他に、国語、音楽、体育が挙げられ、スタートカリキュラムにおけるこれらの教科の合科的・関連的な教育活動が有効であることが分かる。

このスタートカリキュラムを実践した成果としては、子どもが小学校は楽しいところだという意識が生まれ、登校しぶりも見られなかったことが挙げられた。幼稚園・保育所との連絡会、互いの交互参観や体験授業、事前調査などをカリキュラム作成と実践に生かしたことである。課題としては担当者だけではなく全校職員が共通理解する意識改革の必要性が挙げられている。

## 2) 横浜市の実践<sup>9)</sup>

横浜市では無藤隆監修の下「～横浜版接続期カリキュラム～育ちと学びをつなぐ」を2012年に発刊したが、30年以上前から保幼小の連携が行われてきた。その連携を土台に育ちと学びをつなぐ接続という新たな視点を持ち、保育者と小学校教諭が相互理解し、教育委員会や行政が協力してできたものである。

ここでは年長児後半から小学校1年生の1学期までを接続期と捉え、その中にアプローチカリキュラムとスタートカリキュラムが接続され両者を合わせて接続期カリキュラムという。

ここでもまず幼児教育と小学校教育の円滑な接続を図るためにまず両者の教育課程や指導方法、教育活動の「違い」を理解した上で、人間の生涯にわたって生きる力を培う教育の目的と年長児から小学校低学年の子どもの発達特性における「連続性・一貫性」の視点を示している。この時期の子どもの発達特性として共通なのは、人やもの・ことといった対象との直接的・具体的な関わりである。そしてこの「違い」と「連続性・一貫性」を相互理解し調和を図ることが「接続」に大切なのである。従って幼児期の「無自覚な学び」から

様々な気づきが生まれる「学びの芽生え」、そして児童期の「自覚的な学び」に成長していく発達過程の連続性、人やものと直接的・具体的に関わりながら生きる力の育成を目指す一貫性を異校種で相互理解し調和を図っていくことが重要といえる。

## 3) 東京都品川区第一日野グループの実践

第一日野グループは東京都品川区教育委員会が2009-2010年度に指定した保幼小連携の在り方についての研究校(園)であり、さらに2012-2013年度には保幼小連携のモデル校として指定された。

第一日野グループでは試行錯誤を重ねながら、ことばによるコミュニケーションの充実を目指した0～12歳の発達カリキュラムを「タテのカリキュラム」として開発した。ここでは発達の特徴を踏まえて「かかわる力」「ことばの力」「支え合う力」の観点でことばによるコミュニケーションを充実させる道筋を示している。その「タテのカリキュラム」を実践し検証する中で、ことばによるコミュニケーションが充実してきている一方、本当に豊かにかかわるとはどういうことかを「ヨコのカリキュラム」として開発に取り組んだ。かかわりの対象を「人」「モノ・こと」に分類し豊かにかかわる豊かさとは受け入れることから始まりつながりを持ち質的な深まることではないだろうか。特徴的なのは、この「タテ」と「ヨコ」を並べた時に「斜め」の教育の力に注目し「一日野スタイル」として提案していることである<sup>10)</sup>。

この研究に携わった秋田は保幼小の連携接続について、国際的な考え方を(Moss, 2013)<sup>注3)</sup>から示し、これからの展望を述べている<sup>10)</sup>。保幼小の連携や接続を国際的流れの中で見ると、現在大きく3つの考え方がある。第1は、小学校に入ってから困らないように、小学校教育のための就学準備教育として幼児期の教育を位置付ける考え方である。第2は、乳幼児期の教育は生涯学習の基盤となるので、学校教育の始まりである幼児教育と小学校教育を対等に捉得て接続するという考え方で

ある。第3は、乳幼児期と児童期の園と学校文化の独自性と伝統を認め、異質な文化の「出会いの場」として、子どもを中心にして同じ地域の保育所や幼稚園、小学校、学童クラブといった子どもの保育・教育の専門家が出会い対話する場を生み出し、共通の子ども観や学びあうビジョンに立って、新たなつながりから価値や意味を力動的に創出し、地域の連帯を生み出そうとする考え方である。これは子ども、保護者そして保育・教育の専門家が出会いの喜びを通して共に育ちあう関係性、つながることで独自の教育を超える新たな学びと育ちの可能性を考える場を地域に生み出す考え方であり、第一日野グループの実践もこの第3の立場を取り、「互恵性」<sup>注4)</sup>のある保幼小連携を目指したものである。

この互恵性については、秋田が1998年から関わった東京都中央区有馬幼稚園・小学校での研究開発における幼小連携の原則として挙げた一つであるが、第一日野グループの実践でも初めから互恵的関係があったわけではなく、様々な立場の人が出会いつながり合う中で学び育ちあい支えあう場が生まれていく。互恵性は相互に何を与えられるかというギブ&テイクの利益交換ではなく、自らの枠から出る機会が恩を与えあう文化の出会いの場となる。そこにこれからのコミュニティの像があり、市民を培う教育の絆と未来を展望している。

#### 4) 長野県茅野市の実践

茅野市は仙台市と同様に木村吉彦監修の下、2014-2016年に接続期カリキュラムを実践している<sup>11)</sup>。茅野市には公立合わせて19の保育園・幼稚園と、公立9の小学校があり、絵本の読み聞かせ及び読書によって子どもたちを豊かに育てる実践をきっかけとし、異年齢交流から保幼小連携教育推進委員会の設立、家庭や保護者との連携を深めながら遊びと学びが同等に価値のあるものとして保幼小連携教育に取り組んだ。

そして接続期カリキュラムを作成するにあたり、幼児期の3つの自立と生活科の3つの自立、すなわ

ち「学びの自立」「生活上の自立」「精神的な自立」の観点と、園と小学校が共通して育てるべき力として子ども一人ひとりに自己肯定感や自信と社会性を挙げ、和田信行氏が提案した「3つの力」<sup>12)</sup>も参考に、「学びの力」「生活する力」「かかわる力」を接続期カリキュラムの柱とした。この3つの力は「主体性」「社会性」を育む保幼小連携の共通の目標であり、木村も幼児教育と小学校教育の共通する教育目標であるとしている。

幼児期のアプローチカリキュラムでは午睡がなくなる10月から実施し、遊びや活動での言葉のやり取りや、数、ルール、生活習慣などの学びを意識してねらいと見通しをもって実践し、評価、改善していった。スタートカリキュラムでは幼児期に育ててきた力を生かして、環境や活動内容を設定している。具体的にはやはり絵本の読み聞かせや歌、手遊び、仲間づくりゲームなどが取り入れられている。そして生活科を中心とした各教科との合科的な活動の可能性を探りながら実践されている。

#### 5) その他

他にも長野県伊那市など接続期カリキュラムやスタートカリキュラムを設定し実践している自治体は多数ある。

松本市では古くから幼年教育研究会という組織があり、毎年輪番制で幼児教育と小学校が連携した研究会を行っている。しかし市全体として教育委員会等行政が関わったカリキュラムがまとまることはなく、あくまで校長会が中心となって各地域の学校と園に任されているのが現実である。統一されたものがあればよいというわけではないが、保幼小の連携・接続の必要性の認識はかなり広まっているにも関わらず、一時的な対応のみで持続的な方策をまとめて発展させるには及ばず、様々な課題を抱えているのが現状であり、今後検討していく必要がある。



### 3. 生活科とスタートカリキュラム

これまで見てきたように、幼児教育と小学校教育をいかに円滑に接続するかは、様々な立場の人が相互理解し協力して行われるべきものであることが分かるが、とりわけ重要なカギを握るのがやはり小学校の生活科を軸としたスタートカリキュラムである。

そもそも生活科は1989年告示の小学校学習指導要領で新設された。低学年の理科と社会が廃止された代わりに二つの教科の合科されたものと捉えられがちだが、むしろ低学年児童の発達段階に沿った総合的に行われる学習の意味合いが強い。教科目標は自立への基礎を養うことであり、各学年に6項目ずつの内容が示された。同じ年、四半世紀ぶりに幼稚園教育要領も改訂され、それまでの6領域から5領域へと大きな改革が行われた。領域の捉え方もそれまでの教科的な捉えとは違い、保育者が子どもの発達を促す活動や保育を振り返り分析する視点として「健康・人間関係・環境・言葉・表現」が挙げられた。10年後の改訂でも基本的方向性は変わっていないが、生活科の具体的な内容構成は1、2年生共通の8項目になり、さらに現行では「学校、家庭及び地域の生活に関する内容」「身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容」「自分自身の生活や成長に関する内容」の大きく3つにまとめられた。藤江は生活科における異年齢交流活動について幼小連携の視点から検討し、子どもの発達に即した学習環境の新たなデザインが可能になることを示唆している<sup>13)</sup>。また生活科では総合的な学習との関連から他教科との合科的・関連的な指導が推進された。和歌山大学の菅は生活科における音楽科の視点からの教材開発を試み、高齢者との交流からわらべうたなどの昔の遊びや歌を体験し調べ学習や表現活動につなげるものや、学校や町探検から音のマップづくりをするサウンドエデュケーション<sup>注5)</sup>が検討された<sup>14)</sup>。生活科は他教科と違い、総合的な性格を持つ「生活的概念」

を豊かにする教科であり、多様で個性的な学びと分かりを認める教科である。そして子どもの生涯を通じた主体的な学びの力を育てようとする教科である<sup>15)</sup>。

スタートカリキュラムは2008年告示の小学校学習指導要領解説生活編に提示され、2017年告示の小学校学習指導要領第1章総則では学校段階等間の接続が新設された。すなわち「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の関連を積極的に図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画作成を行うこと。」とスタートカリキュラムの充実が期待されている。

前述の仙台市や茅野市の実践に関わった木村はスタートカリキュラムの意義を二つ述べている。すなわち第1に幼児期に体験してきた遊びを中心とする要素とこれからの小学校生活の中心をなす教科学習要素の両方を組み合わせた、合科的・関連的な学習プログラムであり、新入児童の小学校生活「適応」を促すことである。第2にこれまで経験してきた遊びの要素を多く含んだ活動は子どもに自信や自己肯定感を持たせるきっかけとなり、主体的に生き抜くためのスタートラインとしての意義である。

また木村は保幼小などの異校種連携において子



どもの学びや育ちを連続的に見取ろうとする時や、子どもの育ちを全人的に捉えようとする時のヒントとして「学びのIn・About・For」<sup>註6)</sup>という考え方を提唱している。Inとは、学習対象となる場所そのものに入り込むことによって、身体と諸感覚のすべてを使って体感できるような体験に没頭する活動を象徴し、活動への集中力や感性的な課題発見力の育ちが期待できる。Aboutは、Inの活動で見つけた感性的な課題についてこだわりを持ち、様々な調べ学習に取り組む活動を象徴している。

個々では知的な課題発見力と解決するための情報を集める力の育ちが期待できる。Forは、学習対象に対して自分はどのような貢献ができるかを考える活動の象徴である。考えを深め自分で得た結論に基づいての「行動力」や「自己表現力」につながるものと捉える。以上のように活動や体験の中で主体的な課題設定があつてこそ、探求的な学習が成り立つのであり、これが我が国の学校教育の最大の課題である「生きる力」の育成の鍵となる学習過程である。木村はこの「In・About・For」を幼児期から中学校卒業までを視野に入れた発達段階に当てはめて著書の中で図に示している<sup>8)、11)</sup>。子どもの育ちを全人的に連続的に捉えた時に保育における遊びから小学校教育での生活科を経て総合的な学習へつなげる視点が示されている。

その図における幼児期から低学年を見ると、この時期の自己中心性は自分の好きな遊びや自ら選んだ活動に没頭することが特徴である。遊びや諸感覚を使った活動への集中力を身に付けることは、自信をもって自分を出す力に結びつき、自立への基礎となる。生活科の教科目標も具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていくことであり、幼児期からの自己実現や達成感の経験がもたらす自己肯定感は正に主体的に生きる人生のスタートラインでもある。

生活科の役割はその教科特性から低学年教育を包括的に充実させ、中学年以降の教科教育や総合

的な学習の時間に発展させていくことも挙げられるが、今回の改訂においてより強調されているのは、先に示した「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を受け、特に小学校入学当初においては、幼児期における遊びを通した総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行し、主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能になるようにすることである。そのためのスタートカリキュラムの編成は現行学習指導要領解説生活編においても示されていたが、今回の改訂ではより円滑な接続の観点から重要性が高まったのである。

このスタートカリキュラムは生活科固有の課題ではなく教育課程全体を視野に入れ、国語科、音楽科、図画工作科などの他教科との関連についてもカリキュラム・マネジメントの視点から検討し、学校全体で取り組む必要がある<sup>16)</sup>とされた。カリキュラム・マネジメントについては校長のリーダーシップの下、1年生の担任だけではなく全教職員が協力することで効果的に行うことができる。目標を踏まえ教科横断的な視点で組織的に配列し、編成、実施、評価、改善を図るPDCAサイクルを確立する必要がある。その際必要な人的・物的資源等を地域などの外部の資源も含めて活用することも大切である。できれば4月の学校生活の様子を保護者や園の教職員に見てもらうことも必要であろう。そうして評価し検証を行い次年度に生かすサイクルが理想である。

#### 4. 接続期におけるわらべうたの意義

幼児期に経験してきた遊びが小学校の生活科の学習でも生かされ、スタートカリキュラムの中で合科的・関連的な学習効果を生む活動になるものとして、わらべうた遊びは非常に有効な教育活動と言えよう。本論におけるわらべうたについては、日本の伝統文化としての歌を伴う伝承遊びであり、子どもの日常生活の遊びの中で創造、継承され、

常に子どもの創造性によって作り替えられていく、正に生き物として捉えられている。日本の伝統文化としての音楽的特徴を継承しつつ、子どもの身体的、認知的、社会的な発達に絡んだ様々な内容を含み、協調性も養われ、子どもの発達における人格形成に寄与する全人的な教育的意義を持つ。

わらべうたの先行研究については野口<sup>17)</sup>に詳しいが、特に尾見は幼児教育や保育の現場での実践を通して、わらべうた遊びには必ず自己認識と他者認識を促す行為が複合的に含まれており、楽しく遊ぶ中で子どもの多面的な発達を促し、総合的な教育力が内在していることに言及している<sup>18)</sup>。また渡辺は最近の遊びでの歌声の声紋分析から子どもを引き付けるわらべうたの魅力は日本語を基盤とする面白さの仕掛けにあることや、担任へのアンケートからは繰り返しが効果的に使われることで単純ではあるがルールのある集団遊びとしての効果を認めつつも馴染みがないという意見があることにも触れている<sup>19)</sup>。野口も指摘しているように、わらべうたには十分な教育的意義があるにも関わらず、昨今の少子化や核家族化を背景としてわらべうたを知らない世代が増え、遊びが伝承され継承される環境にないことが危機感として挙げられ、保育者対象の研修会でのアンケート調査から考察している<sup>17)</sup>。そこでは20代、30代の保育者が全体の77%を占め、その多くがわらべうたを「初めて知った」「何となく聞いたことはあるが実践していない」と答えている。さらに40代、50代のいわゆるベテラン保育者さえも参加者の半数以上がわらべうたを実践しておらず、若い世代への伝承が成立していない現状がある。しかし研修を受けたことでそれまでの自分の保育を振り返り改めて子どもの観や保育観を見直す機会が持てたことは成果として挙げられる。尾見もまた保育者を対象としたわらべうた講習会の成果をまとめている。ここでは実技講習だけでなく発達段階ごとの映像解説や合唱、講義を含み、理論と実技の往還と体系的な学びを目指したものである<sup>20)</sup>。

ここで伝承性の問題に言及しておく。先に述べたように昨今の現代社会においてはわらべうたで遊んだ経験が少なくわらべうたを知らない世代が増えているため、様々な研修や講習会が企画されている。しかし保育者に限らず、大人が子どもに遊びを取り入れる場合でも、かつて子どもたちから子どもたちへと日常的な遊びの中で伝承されていた本来のものとは異なることを岩田は指摘している<sup>21)</sup>。遊びの伝承は年長児の遊びを年少児が見たり聞いたりしているうちに特に教えてもらわずともその遊びのノリに潜在的に乗り、集合的記憶として身体に蓄積され共同想起されるものである。一方教科書などに書かれた情報や楽譜から再生した遊びは要素に分解され序列化されるなど、近代的変貌を遂げてしまっている。しかし伝承遊びの本来の魅力を再現することは、遊びの場を共有しそのノリを身体的な集合的記憶として共有する状況を構成することで可能となる。そのような意識も保育者や教員に必要である。

2017年に改訂された幼稚園教育要領等では、保育内容の領域「環境」の内容の取扱いにおいて次のような一文が新しく追記された。「文化や伝統に親しむ際には、正月や節句など我が国の伝統的な行事、国歌、唱歌、わらべうたや我が国の伝統的な遊びに親しんだり、異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通して、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること。」これまでわらべうたの文言はなかったが、我が国の伝統的な文化に親しむことの具体的な示唆としてわらべうたが含まれたことは非常に意義深く、幼児教育から小学校教育へ継続的に育んでいく一つの教育活動として捉え、保育者と小学校教諭が共有すべきである。

小学校学習指導要領の音楽科では従前からわらべうたを扱う内容は含まれていたが、幼児教育でも具体的に明記されたことにより、接続期においては両者をつなぐ共通の教育活動として捉えることが容易になった。そして音楽科だけではなく、

生活科を中心としたスタートカリキュラムに取り入れることがより重要と考える。様々な幼児教育施設から集まった新入生が出会い、友達を作っていく過程でもわらべうたは大いに有効である。誰もが知っている遊びを共有すれば共感でき、知らない遊びにも興味を持つ。何回か繰り返して遊んでいるうちにお互いを認め合い、共鳴し受け入れ合う場面が生じる。様々なわらべうたに親しみ遊び込んでいく中で、他者とのずれも生じる。関係が深まっていけば自己主張も強くなりトラブルも生じるであろう。しかしながらわらべうた遊びが習慣づくと、そこからさまざまな遊び方や動作、歌い方などを工夫し、一つのやり方だけではなく相手を受け入れて別のやり方で遊んでみることの楽しさを発見する。人数も少なければ少ないなりに、多ければどうしたら皆が参加できるか工夫して遊びが展開される。その積み重ねが人とのつながりを築き上げるだけでなく、後々の音楽科の学習として速さの違いや強弱、リズム、といった要素を体の動きで感じられて組み合わせられるように導くこともできる。これこそわらべうたの力である。わらべうたをスタートカリキュラムの中に常時活動として自然に取り入れていくことで、よりスムーズに人間関係を構築し、次の活動への意欲を高められれば多種多様な音楽活動に入っていくようになり、その後の日本の伝統音楽の学習にもつながることは大いに期待できる。

このような活動を接続期に取り入れていくためには、保育者と教員がそれぞれ互いに異校種の理解を深め子どもの発達を捉えていくことが大切である。そのような場が少ないのが現状ではあるが、接続期を考えていくには両者が協力していくことが必要不可欠である。

以上、本章では接続期の教育的視点として、幼稚園教育要領等及び小学校学習指導要領の改訂ポイントから幼児期の終わりまでに育ててほしい姿を踏まえたスタートカリキュラムの在り方について先行実践例とともに検討し、改めて接続期にお

けるわらべうた遊びの有用性について述べた。

### Ⅲ. 接続期におけるわらべうた導入の実態と意識に関する調査

本章では異校種の連携や接続期におけるわらべうた導入の実態、及び教職員の接続期に対する意識について、地域の保幼小の現状を把握するために2018年6月に行った予備調査について述べる。

#### 1. 調査対象と内容

松本市の公立小学校4校と各小学校への入学児が多いと思われる保育所及び子ども園9園を選定した。回答は小学校の1年生担任11名、保育所及び認定子ども園は年長児担当経験者22名より得た。アンケートの質問内容は以下のとおりである。

<p>〇〇 保育園 子ども園 _____ 組 (男子____名 女子____名)</p> <p>①卒園生の小学校入学の状況(〇〇小学校 名 △△小学校 名 等)</p> <p>②卒園、入学に向けて小学校との連携、交流はどのようなものがありましたか。</p> <p><input type="checkbox"/>教員連絡会 <input type="checkbox"/>保育、授業参観 <input type="checkbox"/>運動会 <input type="checkbox"/>遠足 <input type="checkbox"/>交流行事 <input type="checkbox"/>研究会 <input type="checkbox"/>その他(具体的に)</p> <p>③卒園、入学に向けて、保育するうえで大切に したことは何ですか。</p> <p><input type="checkbox"/>小学校への適応 <input type="checkbox"/>生活リズム <input type="checkbox"/>仲間づくり 人間関係 <input type="checkbox"/>安心・安全 <input type="checkbox"/>学習習慣 <input type="checkbox"/> 自己表現 <input type="checkbox"/>その他(具体的に)</p> <p>④園で意図的、積極的に取り入れていた活動は 何ですか。</p>
---



手遊び わらべうた遊び 絵本の読み聞かせ 歌やダンス 外遊び ゲーム その他(具体的に)

⑤入学後の卒園生の姿をどのように把握していますか。

⑥いわゆる「小1プロブレム」などの課題があると思いますか。

思わない 思う(具体的に)

⑦幼児期からの児童期への発達の「連続性・一貫性」について、意識していますか。

していない している(具体的に)

⑧接続カリキュラムまたはアプローチカリキュラムを実施していますか。

していない している(具体的に)

⑨幼児期のわらべうた遊びや手遊び歌などを入学後も取り入れることは有効だと思いますか。

思わない 思う(理由)

松本市立〇〇 小学校 1年 \_\_\_組  
(男子\_\_\_名 女子\_\_\_名)

①新生の出身園の状況(〇〇保育園 名  
△△幼稚園 名 等)

②入学前にあたり、幼保との連携、交流はどのようなものがありましたか。

教員連絡会 保育、授業参観 運動会  
遠足 交流行事 研究会 その他(具体的に)

③新生を迎えるにあたり、4月のねらいは何を大切に計画しましたか。

小学校への適応 生活リズム 仲間づく

り 人間関係 安心・安全 学習習慣 自己表現 その他(具体的に)

④入学後の4月に意図的、積極的に取り入れた活動は何ですか。

手遊び わらべうた遊び 絵本の読み聞かせ 歌やダンス 外遊び ゲーム その他(具体的に)

⑤入学直後の子どもの姿から大まかな傾向として出身園の特色を感じますか。

感じない 感じる(具体的に)

⑥いわゆる「小1プロブレム」などの課題があると思いますか。思わない 思う(具体的に)

⑦幼児期からの児童期への発達の「連続性・一貫性」について、意識していますか。

していない している(具体的に)

⑧接続カリキュラムまたはスタートカリキュラムを実施していますか。

していない している(具体的に)

⑨幼児期のわらべうた遊びや手遊び歌などを入学後も取り入れることは有効だと思いますか。

思わない 思う(理由)

## 2. アンケート調査結果

質問項目①については選定した各小校に入学する児童の出身園との関係をおおよそ把握するために行った。

A小学校にはa保育園の6割とc保育園の5割の子どもが、C小学校にはd保育園の6割の子どもが、D小学校にはg保育園の5割とh保育園の9割の子どもが入学するなど、地域の傾向が読み取れた。



質問項目②からは④は対応する質問項目ごとに保育所及び認定こども園の保育者と小学校教諭の人数と割合を比較して示す。また人数には複数回答が含まれている。

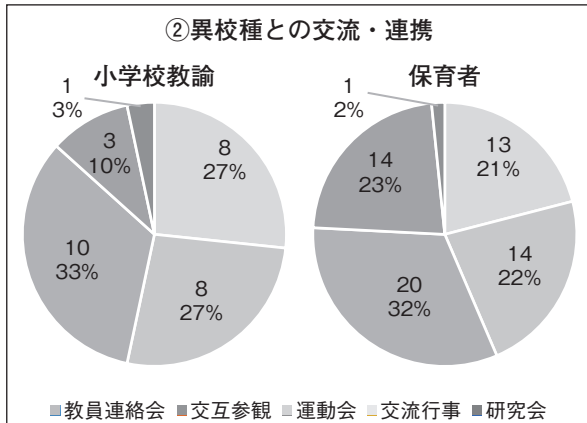


図1 異校種との交流・連携

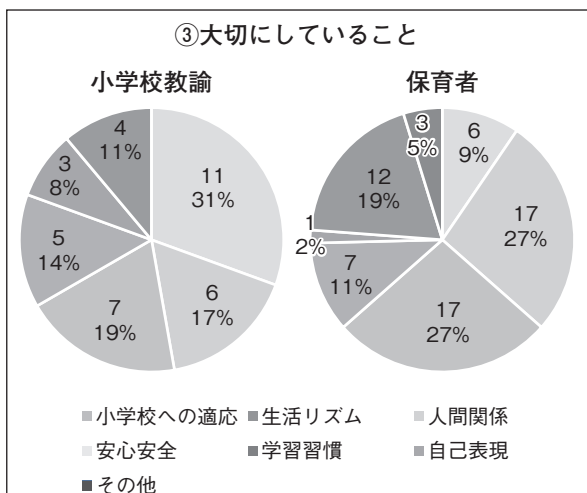


図2 大切にしていること

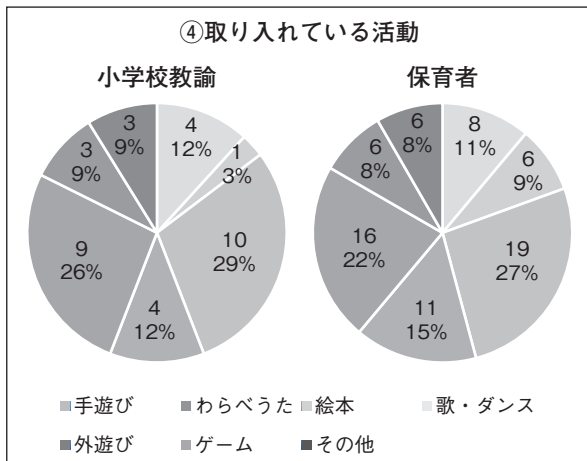


図3 取り入れている活動

質問項目⑤の保育者が入学後の子どもの姿をどのように把握しているかについては、連絡会や兄弟関係のある保護者から様子を聞いたり、地域によっては直接行事等で様子を見たりして把握していた。一方、小学校の教員が出身園の特色を感じているかについては、11名中7名(63%)が感じ取っていた。

質問項目⑥から⑨は二者一択であるが、未記入及び分からないについてはその他とし、人数と割合を示す。

### 3. 考察

主な質問項目について結果を踏まえ考察する。(下線は筆者)

1)異校種との交流・連携については、共に運動会が多く音楽会の見学も行われていた。教職員同士の連携としては交互参観や教員連絡会があるが、共に企画する行事や研究会は少なく、子ども同士が本当の意味で交流し、両者が連携する活動が継続的に行われることはなかった。

2)小学校の担任教師が1年生を受け入れるにあたり大切にしていることは、小学校への適応であり、次いで人間関係であった。一方保育者が卒園・入学に向けて大切にしていることは生活リズムや人間関係、次いで自己表現であった。やはり保育における基本的な生活リズムを整えておくことが小学校生活への適応につながると考えられる。また両者とも人間関係を大切にし、その難しさと生活における影響の大きさもうかがえる。そして保育者が大切と考える自己表現が、なかなか小学校入学において継続されていない課題を感じる。もちろん環境の変化や周りの人間関係の変化によってそれまでと同じような自己表現できなくなってしまうのは当然考えられるが、幼児期の遊びを通じた自由で創造的な自己表現の場が限られてしまっているのではないだろうか。小学校担任にとっても新学期に名前と顔を覚えることから始まり、様々

な業務に追われる中、児童一人ひとりの性格や特質を把握するまでには時間がかかることである。故に前もってある程度の幼児教育機関との連携や

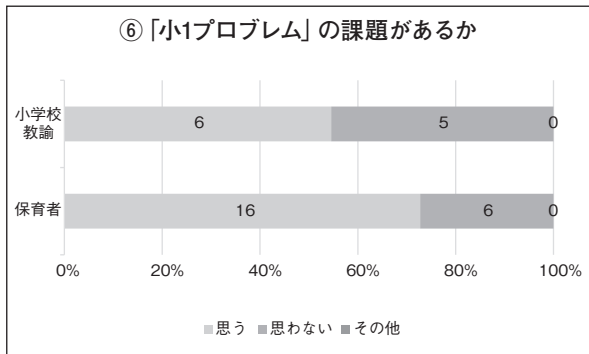


図4 小1プロブレムの課題があるか

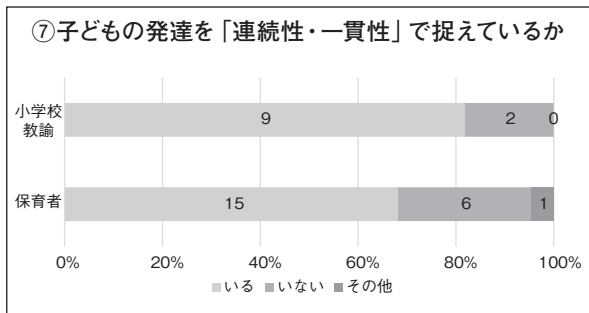


図5 発達を「連続性・一貫性」で捉えているか

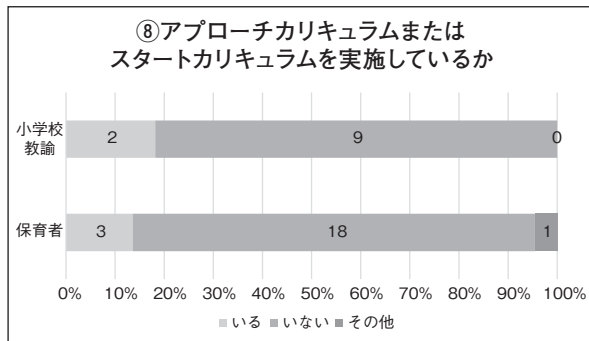


図6 接続を意識したカリキュラムの実施

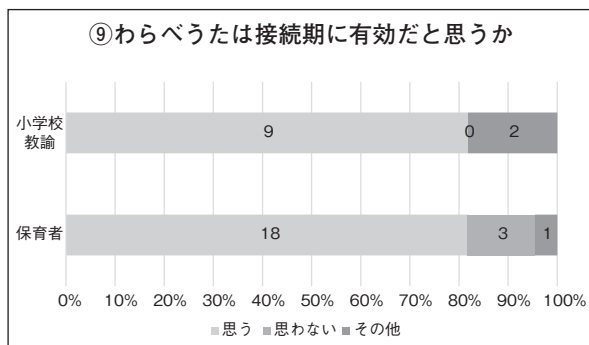


図7 わらべうたは有効か

子どもの姿を把握しておくことが必要ではないだろうか。小学校への適応のためにどのような手段を用いるかが問われる。

3) 接続期に取り入れている活動では小学校でも保育園でも絵本の読み聞かせと外遊びが多く、次いで歌やダンス、手遊びの割合が多く両方で類似していた。残念ながらわらべうたはいずれも少なかった。どれも接続期においては必要な活動であるが、わらべうたは遊びとしては保育の中で比較的取り入れやすい活動である。小学校では音楽の教科書に載っているもの以外はなかなか行う機会が少ないであろう。手遊びはもちろん接続期に有効な活動であるが、加えてわらべうたの普及が必要である。

4) 小1プロブレムの課題を感じるかについては、全体として保育者の方が課題を感じている割合が多かった。園からの引継ぎが十分に伝わらず、連絡会の担当者が新生児を担当するとは限らないため課題がある。しかしながら、今回調査対象の小学校と保育園の中で、幼年教育研究の輪番校(園)であり連携が密に行われていた小学校と保育園では両者とも小1プロブレムの課題を感じてはいなかった。このことは地域にもよるが交流や連携を計画苦的、継続的に行っていけば、解決できる可能性があることを示唆するものである。

5) 子どもの発達を「連続性・一貫性」で捉えているか、に対しては小学校教諭で約8割強、保育者では約7割が意識していた。しかしながら異校種のことや幼児、児童の発達を深く理解しているかは疑問であり、組織的な研修や研究会が必要であると考えられる。

6) アプローチカリキュラムまたはスタートカリキュラムなど、接続を意識したカリキュラムの実施については、両者ともに8割が実施していなかった。実施していると答えていても授業の中で意識しているというレベルだった。松本市では特に接続期カリキュラムの実施はなく、幼年研究会に携わった校長や教員へのインタビューによると研究該当年は積極的に連携しているが、それ以外は運動会

等行事での交流が主であり、接続期カリキュラム実施は難しいのが現実のようである。

7) わらべうたが接続期に有効か、に対しては両者ともに8割以上が有効であると答えている。実際の保育や教育現場で取り入れている活動としてはまだ少ないが、わらべうたが漠然と与えるイメージは教育的に有効ということであろう。しかし実際に使えるレパートリーが少なかったり遊び方が分かりにくかったりすることは課題であり、本来は接続期に有効だと思っている教諭や保育者にわらべうたの意義や具体的な活動がより広まれば現場で取り入れられるのではないだろうか。

以上、松本市における保育所と小学校の現状把握として、接続期に大切にしていることの違いや、取り入れている活動としては両者とも絵本の読み聞かせが一番多く共通点もあることが分かった。今回は1年生担当の教諭に接続期に関するアンケートを実施したが、スタートカリキュラムの実施は全校で取り組む問題であり全学年の教諭の接続期への理解が必要である。またわらべうたの導入はいずれも少なかったが、8割以上の保育者と教諭がわらべうたは接続期に有効だと思っていると答えており、実際に使えるわらべうたを導入することを考えれば、少なくとも低学年担当の教諭には異校種との相互理解を深める協働的な研修の場が必要である。

#### IV. 保育者と小学校教諭による合同ワークショップの意義

保育者と小学校教諭が共に学ぶ機会が少なく、わらべうたが取り入れられていない実態を踏まえ、合同のワークショップを2回実施した。1回目は両者を対象とした教員免許状更新講習であり、2回目はわらべうた講師を招いてのワークショップである。

### 1. 教員免許状更新講習の概要

2018年9月、松本大学において筆者が講師となって保幼小接続の視点からわらべうたのワークショップを行った。目的はわらべうた遊びの体験を通して教育的意義を再認識すると共に、小学校教諭と保育者が交流して異校種の相互理解を深め、わらべうたによる接続期の可能性について検討することである。参加者は保育士及び幼稚園教諭(認定こども園の保育教諭を含む)が22名、小学校教諭(養護学校、特別支援を含む)が6名であった。

まずわらべうたの教育的意義と異校種の理解、保幼小接続の視点について講義を行った。次に全員で様々なわらべうた遊びを共有しその楽しさや遊び方などを実際に体感した。さらに小学校教諭と保育者が交流できるグループを構成し、各グループで幼児期から児童期への接続期にふさわしいわらべうたによる活動展開例を討議し発表した。終了後、アンケート調査を実施した。

ワークショップで体験したわらべうたは「いろはにこんぺいとう」「やなぎのしたには」「一羽のからすが」などのとなえうたや言葉遊びによるもの、「おてぶしてぶし」「お寺のおしょうさん」「おせんべやけたかな」などの簡単な手遊びやジャンケン、「なべなべそこぬけ」「ことろことろ」「ひらいたひらいた」「くまさんくまさん」などのからだ遊び、「兄ちゃんが」「ほくたぬき」などの絵かき歌、他にも数種類扱った。また同じわらべうたでも遊び方が異なるものや節回しや歌詞が違うなど、参加者がお互いに交流しながら体験していった。

### 2. グループ活動による接続期の活動案

各グループで保育者と小学校教諭がそれぞれの立場から子どもの発達や教育内容を吟味し意見を出し合い、わらべうたを用いた接続期の教育活動としての展開例を話し合い発表した。実際に動き



ながら遊びの展開を模索していた。各グループの発表内容例を以下に示す。

1) あんたがたどこさ



譜例1 あんたがたどこさ

幼児期からよく知られているわらべうたであるが、本来は毬つきをしながら「さ」のところで足で毬をくぐらす動作が意外と難しい。最近はこの不規則に現れる「さ」の部分を活用して様々なりズム遊びが行われている。幼児期は拍に合わせて手を叩いたり「さ」で友達とお手合わせをして楽しむことが可能である。小学校ではジャンプしながら「さ」で場所を移動したり、ボールをパスしたり、子どもたちが協働的に工夫して遊びを創造していくことができる。仲間づくりや音楽、体育での展開が可能である。

2) くまさんくまさん



譜例2 くまさんくまさん



図8 実践の様子

このわらべうたは互いに向き合って「くまさんくまさん」で手拍子を打ち、親が「まわれみぎ」と歌えばくま役はその動作を行う体遊びである。幼児期にこのわらべうたに親しんでおくと、小学校に入学してから、例えば「かたあしあげて」を「右足上げて」など歌詞を変えて応用し、左右の認識につなげることもできる。これは小学校教諭から出された1年生の算数で右から何番目などの時、右左がまだよく認識できていない子どもが多いとの発言から、遊びを工夫したものである。

他にもジャンケンで仲間づくりをしたり、「なべなべそこぬけ」では鍋の中身を決めて円の中に入ったりと、ストーリー性を持たせた活動案が出された。いずれも保育者と小学校教諭がそれぞれの立場で異校種の子どもの発達理解を深め、協働的に新たに考案した活動案であり新鮮であった。

### 3. アンケート結果の考察

受講後、講習参加者に次のような項目のアンケート調査を行った。保育者と小学校教諭の意識調査の結果から項目別に考察していく。

- ①保育や授業でわらべうたを取り入れているか、については保育者の8割近くが、また小学校教諭の7割近くが導入していた。しかし詳細な記述を見ると月に1回程度、ちょっとした隙間時間に手遊びや触れ合い遊びとして取り入れてる程度である。発達に見合った体系的、継続的な導入のためには研修の場が必要である。
- ②「連続性・一貫性」という視点で捉えていたのは小学校教諭が8割強に対して保育者は6割であり、松本市の予備調査とほぼ一致していた。
- ③わらべうたのワークショップを体験しての感想は、9割の方が楽しさを体感したようである。保育者、教諭それぞれ1名ずつ「まあまあ」と答えたが、童心にかえって遊びに熱中して動くことや初対面の人とのコミュニケーションに抵抗を感じた方がいたかもしれない。



受講後アンケート(現在の校種 担当 )

- ①保育や授業に「わらべうた」を取り入れていましたか。  
 はい  いいえ
- ②幼児期から児童期の子どもの発達を「連続性・一貫性」で意識してましたか。  
 はい  いいえ
- ③「わらべうた」を体験してみていかがでしたか。  
 楽しかった  まあまあ楽しい  
 難しかった
- ④受講後、「わらべうた」の新しい価値を見出すことができましたか。  
 はい  いいえ
- ⑤受講後、異校種の理解は深まりましたか。  
 はい  いいえ
- ⑥「わらべうた」は幼小接続において有意義な活動だと思いますか。  
 はい  いいえ
- ⑦「わらべうた」にはどんな効果があると考えますか？（複数回答可）  
 リズム感  即興性  協調性  
 集中力  創造力  表現力  
 思考力  コミュニケーション力  
 リラックス  感覚統合  
 クラスづくり  その他(具体的に)
- ⑧どのようにしたら幼小接続がより滑らかになると思いますか。その他、感想を書いてください。

- ④わらべうたの新しい価値を見出せたかについては、未記入者1名を除き参加者全員が「はい」と答えた。具体的な記述では、変化できること、自由である、協調性が必要なこと、人間形成にも関わること、伝承させていく難しさ、歌だけでなく様々な認知につながる、限られた音階でできていること、等わらべうたの教育的意義を感じ取り保育や教育現場で活用する可能性を見出していた。
- ⑤異校種の理解については9割の方が深まったと答えた。今回の参加者は保育者に対して小学校教諭の人数が少なかったので十分とは言えないが、このような機会は相互理解を促すためにも有効であり必要である。
- ⑥参加者全員が「わらべうた」の活動は保幼小接続に有効であると答えた。実際にわらべうた遊びを体験し、両者が交流しながらわらべうたの接続期の活動を考えたことで実感できたと考える。実際の発表では、幼児期の遊びを小学校でどのように展開していくか、具体的な例が多数挙がった。
- ⑦わらべうたの効果については、複数回答可とし、延べ人数のグラフを図9に示す。保育者は協調性、コミュニケーション力、表現力の順に多く、小学校教諭は全員が協調性とクラスづくりに効果があることを挙げた。わらべうたの教育的意義を実感していると思われる。保育者のその他ではスキンシップを挙げており乳児期からのつながりも考えられる。
- ⑧その他感想などの記述として、子どもの交流だけでなく教員と保育者、保護者も含めて意見交換

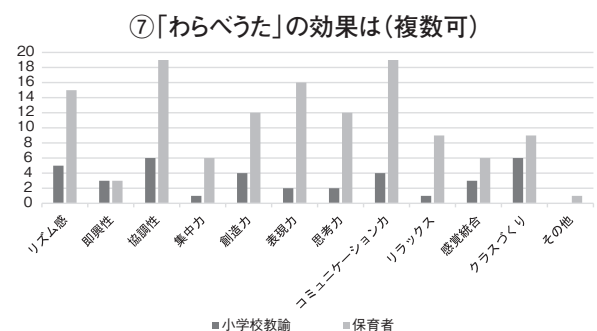


図9 わらべうたの効果

する場があるとよい、教員によって意識の差があり低学年担当しか連絡会にも携わらない、また連絡会に出ても次の年度に1年生を担当するとは限らない、などの課題が挙げられた。

また、幼児期に様々なわらべうたで遊ぶ中で、小学校に入学しても誰もが知っている共通のわらべうたを意図的に共有していけるよう連携できればよいのでは、という意見が多くあった。合同ワークショップで実際わらべうたを体験し接続期の活動を考えたことは両者にとって大変有意義であることがわかる。

以上から、保幼小の子ども同士の交流や職員間の交互参観、入学前の連絡会はあるものの、異校種の状況を共有して相互理解を深めたり共に接続期の活動を考えたりする機会は減多になく、アンケート結果からもこのようなワークショップが大変有意義であったことが分かる。参加者は、接続期においてわらべうたを有効に取り入れていくためにもっと交流する場が必要と捉えていた。そしてわらべうたが持つ教育的意義は接続期の子どもの発達に大いに有効であり、両者が連携することでより活動の可能性が広がることも明らかとなった。今後の課題として、特に小学校教員の接続期に対する意識を高め、保育者とも連携してスタートカリキュラムにわらべうたを取り入れる具体的な事例案を提示し、実践できるようにつなげていきたい。

#### 4. わらべうた講師によるワークショップ

2019年3月、長野市で「わらべうた遊び」を主宰している原山克江氏を講師として迎え、保育者・小学校教諭のための子どもの育ちをつなぐわらべうた講習会を実施した。参加者は保育者14名、小学校教諭3名、音楽教室など一般の方が3名、計20名であった。まず原山氏から社会性を育むわらべうたの効果を中心に様々なわらべうたを紹介いた

だし、参加者全員で一つ一つ共有していった。

また昨今の子どもを取り巻く問題の多くは小さい頃の育ち方に起因し、その多くは愛着障害とも言われ、親からの愛着不足による情緒体験不足である、とする角田の「育て直しの育児学」<sup>22)</sup>に影響を受けたことに言及した。角田によると本来子どもは9歳頃までに情緒体験をして発達し、それが生涯にわたる人格形成の基礎となり、自己を客観視できるようになって大人になる。しかし何らかの事情で情緒体験が不足すると、発達の停滞やゆがみが表面化し、9歳過ぎの思春期の場合は問題行動となって表れる。その不足した乳幼児体験を何歳になっても経験することで、人は育ち直り、他者による育て直しで改善が見られるという。これが二段階人格形成論における育て直し・育ち直りの考え方である<sup>23)</sup>。この考えの下に原山氏は、わらべうたが子どもにとっても親にとっても情緒体験を積むのに効果的であり育て直しに貢献できるとする。またルールを持った集団遊びが少子化や都市化によって少なくなると自己中心的になる傾向がある中で、わらべうたはコミュニケーション能力として他者配慮をしながら非言語的メッセージをも察知する力の習得が期待できる。

ワークショップでは乳幼児向けの抱っこ、くすぐり、ひざませなどのふれあい遊びから、学童期のジャンケンや体遊び、集団遊びなどを行った。

終了後、1回目と同じ質問項目でアンケートを



図10 ワークショップの様子

行った。免許講習会は更新の必要な年代に限られ受講者が必ずしもわらべうたに興味があるとは限らないが、今回のワークショップは中信地区の幼児教育施設及び小学校、また一般に広く広報して募ったため、講習の趣旨に少なからず興味を持って参加していただいたと認識している。そのため、ほとんどの受講者が日ごろからわらべうたを用いており、体験することを抵抗なく受け入れていた。しかし参加者の年代は比較的高く、より若い世代にわらべうたに興味を持ってもらう必要がある。また小学校教諭の参加者が少なく、時期的な問題も考慮し設定していく必要があった。保育者の中には、日ごろの保育での遊びが学びにつながることや、愛着の問題など子どもの発達を理論的に説明できずにいた部分が改めて理解できた等収穫があったようである。

## V. まとめと今後の課題

本論ではまず幼児教育と小学校教育の接続期における教育的視点について先行研究から整理し、わらべうたの意義とともに考察した。参考にした接続期カリキュラムやスタートカリキュラムでは様々な理論を基にそれぞれの自治体で試行錯誤しながら実施されていた。子どもの発達を「連続性・一貫性」で捉え、異校種の相互理解を深めるため、地域の出会いの場を創出し互惠性のある連携がこれからの教育に新たな価値を生み出していくと期待される。また今回の新幼稚園教育要領や小学校学習指導要領の改訂により、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえて特に小学校入学当初の、幼児期における遊びを通した総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行するために、生活科を中心としたスタートカリキュラムが重要となる。そして乳幼児期から行われている伝承遊びであるわらべうたは、接続期におけるスタートカリキュラムに位置付けることでその教育的効果を生むことを論じた。

次に地域の実態把握として、接続期におけるわらべうたの導入に関する調査結果から考察し、保幼小連携の必要性は認識しているものの特に接続期においてわらべうたの実践は少ないことが分かった。また教職員の連携も連絡会や交互参観が主であり、交流や研修の場が少ないことも明らかとなった。そこで保育者と小学校教諭を対象とした合同ワークショップを実施したところ、異校種の相互理解が深まり、接続期におけるわらべうたの新たな教育的価値も見出すことができ、有意義な機会となった。しかし小学校教諭の中でも接続期を含む低学年教育に対して温度差があり、学校全体でスタートカリキュラムの構築を進めるには校長のリーダーシップによるカリキュラム・マネジメントの視点による意識改革が必要である。

今後は、特に小学校教諭に接続期の理解を促しわらべうたを体験できる機会を増やすと共に、両者が協働して接続期の教育を考え、スタートカリキュラムで実践できる具体的な活動展開例を示し、さらには幼児教育施設と小学校の現場の協力を得てわらべうたで育つ子どもの変容する姿を実証していくことでその教育的意義を広めていきたい。

## 謝辞

本研究は平成30年度松本大学地域志向の研究費の助成を受けて行いました。アンケートにご協力いただいた皆様、講習会に参加していただいた皆様、そして講師の原山克江氏に感謝いたします。



注

- 注1 保育者とは広義では親や看護師、保健師なども含まれるが、本論においては乳幼児の保育を行う職業としての保育士及び幼稚園教諭を総称して指す。
- 注2 園とは幼稚園の場合、保育所の場合は保育園、認定こども園など、それぞれの表記があるがここではすべて含んで園として記す。
- 注3 Moss,P,「Early Childhood and Compulsory Education:Reconceptualising the Relationship」(2013)
- 注4 米国において「学び手の共同体(community of learners)」を提唱したブラウン教授が協同学習の一つとしてあげたreciprocal teaching(互恵的教授法)を、幼小連携の文脈に取り入れて示したものである。
- 注5 サウンドエデュケーションは1970年代初頭にカナダの作曲家マリー・シェーファーが提唱したSoundscape(音風景)の思想に由来し、1980年代には日本の音楽教育においても実践された。
- 注6 「In・About・For」は元々イギリスの環境教育の用語であるが、木村は環境教育に象徴される物理的な学習過程に止まらず、感性的な学習過程をも意味し、「外からの課題」であっても「内なる課題」として受け止める学習の象徴として扱っている。

文献

- 1) 文部科学省,「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)
- 2) 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スタートブック～学びの芽生えから自覚的な学びへ～」(2015)
- 3) 文部科学省 国立教育政策研究所 幼児教育研究センター,「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(2017)
- 4) 文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター,「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム」, 学事出版(2017)
- 5) 安藤江里,「伝承遊びとしてのわらべうたを再経験することの初等教員養成における有用性—幼小接続の視点から—」『松本大学教育総合研究』創刊号, pp1-17(2017)
- 6) 汐見稔幸・無藤隆監修,『平成30年施行 保育所保育指針 幼稚園教育要領 幼保連携型認定こども園教員・保育要領 解説とポイント』, ミネルヴァ書房(2018)
- 7) 無藤隆,『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』, 東洋館出版社(2018)
- 8) 木村吉彦監修 仙台市教育委員会編『「スタートカリキュラム」のすべて—仙台市発信・幼小連携の新しい視点—』, ぎょうせい(2010)
- 9) 横浜市こども青少年局『～横浜版 接続期カリキュラム～育ちと学びをつなぐ』(2012)
- 10) 秋田喜代美 第一日野グループ編著『保幼小連

携—育ちあうコミュニティづくりの挑戦—』, ぎょうせい(2013)

- 11) 木村吉彦監修 茅野市教育委員会『育ちと学びをつなぐ「幼保小連携教育」の挑戦 実践接続期カリキュラム』, ぎょうせい(2016)
- 12) 和田信行,「スタートカリキュラムの実施とその効果の検証」『東京成徳短期大学紀要』46号, (2013)
- 13) 藤江康彦,「生活科における異年齢交流活動の意味:幼小連携の視点から」『関西大学文学論集』56(3), pp85-110(2007)
- 14) 菅道子,「生活科における音楽の教材開発の可能性—歴史に見る音楽の合科・統合のカリキュラム編成の試み—」『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』No.14, pp169-177(2004)
- 15) 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)
- 16) 文部科学省,「小学校学習指導要領解説 生活編」, 東洋館出版社(2018)
- 17) 野口知英代,「わらべうたあそびの教育的意義からの一考察—保育・教育課程と継承の関係性から—」『国際研究論叢』31(2), pp191-206(2017)
- 18) 尾見敦子,「幼児教育におけるわらべうたの教育的意義」『川村学園女子大学研究紀要』第12巻第2号, pp69-92(2001)
- 19) 渡辺優子,「保育におけるわらべうたの教育的効果—担任アンケートとわらべうた遊びの分析を通じた考察—」『新潟青陵学会誌』第7巻第1号, pp1-10(2014)
- 20) 岩田遵子,「わらべうた遊び観の近代的変貌—現代における遊びの非伝承性—」『東京都市大学共通教育部紀要』8, pp115-129(2015)
- 21) 尾見敦子・蓮見元子,「わらべうた遊びの講習会の企画と実施—乳幼児期から児童期の子ども発達を支える視点から—」『川村女子大学子ども学研究年報』第1巻第1号, pp79-87(2016)
- 22) 角田春高,『育て直しの育児学—乳幼児の発達と育て直しの実践—』, 相川書房(1999)
- 23) 角田春高,「新発達論としての『二段階人格形成論』発達観の視点による『育て直し・育ち直り』」『愛知学泉大学・短期大学紀要』(47), pp45-52(2012)