

日本ペスタロッチャー・フレーベル学会第38回大会
プログラム・発表要旨集録

2021年9月4日（土）

文教大学を大会校とするオンライン開催

日本ペスタロッチャー・フレーベル学会 第38回大会実行委員会

〒343-8511 埼玉県越谷市南荻島3337
文教大学教育学部 豊泉研究室

E-Mail : toyo@bunkyo.ac.jp

日本ペスタロッチャー・フレーベル学会

第38回大会 プログラム

2021年9月4日(土)

文教大学を大会校とするオンライン開催

I 日程

9月4日(土)	
Zoom 入室開始	9:15
自由研究発表	9:30~11:00
総会	11:10~12:10
昼休憩	12:10~13:30
シンポジウム	13:30~16:30

II 実施方法・発表時間

Zoomによるオンライン開催

【発表時間】自由研究発表は、1人25分、質疑応答5分です。

III 大会参加費

大会参加費は、徴収しません。

IV 大会事務局

日本ペスタロッチャー・フレーベル学会 第38回大会実行委員会

〒343-8511 埼玉県越谷市南荻島3337
文教大学教育学部 豊泉研究室

E-Mail: toyo@bunkyo.ac.jp

TEL: 048-974-8811 (内線 2897 豊泉研究室)
(内線 2890 教職課程準備室)

FAX: 048-974-8962 (教職課程準備室)

委員長: 豊泉清浩 (文教大学)
委員: 佐久間裕之 (玉川大学)
中島朋紀 (鎌倉女子大学短期大学部)
山口圭介 (玉川大学)

<自由研究発表> 9:30~11:00

司会 大沢 裕 (松蔭大学)
山口圭介 (玉川大学)

9:30~10:00

明治・大正期のキリスト教主義幼稚園における保守進歩派ハリソンの影響

野尻美枝 (浦和大学)

10:00~10:30

社会科と長田新

—長田新における道德教育論の前史解明—

松原岳行 (九州産業大学)

10:30~11:00

総括討論

<総会> 11:10~12:10

<シンポジウム> 13:30~16:30

題目: 幼小連携の教育実践について考える

司会 椋木香子 (宮崎大学)
豊泉清浩 (文教大学)

趣旨説明

豊泉清浩 (文教大学)

提案1：幼小連携・接続におけるカリキュラム研究

—道徳性を培うためのカリキュラム実践を中心として—

中島朋紀（鎌倉女子大学短期大学部）

提案2：幼小接続をめぐる3つの学校園の研究の足跡に学ぶ

—『幼小接続資料集成』編集作業を通して—

太田素子（和光大学名誉教授）

提案3：カリキュラム研究からみた幼小接続と教師教育

浅野信彦（文教大学）

<趣 旨>

今日、幼児教育と小学校教育の連携が理論と実践の両面において注目されている。幼小連携に関する研究や実践が本格的に始まったのは、1989年の幼稚園教育要領及び小学校学習指導要領改訂以降のことである。それは、幼稚園の教育課程における6領域から5領域への再編と小学校における生活科の新設が契機となった。いうまでもなく、幼小連携の理念と実践は、本学会創設の理念であるペスタロッチーとフレーベルの教育遺産、とりわけ教育思想と教育実践を継承し発展させることに関連している。

ペスタロッチーは、居間の教育として家庭教育を重視し、初等教育を家庭の延長と捉え、基礎陶冶の理念を提唱した。基礎陶冶の理念は、人間の心情、精神、技術の諸能力と諸素質とを合自然的に発展させ、形成する理念である。基礎陶冶の手段は、「生活が陶冶する」という高尚な原則と固く結びつき、その拡充に際して、一般に家庭生活の合自然的な陶冶過程から生じていく。

フレーベルも、家庭と学校の連携を重視し、学校は家庭生活の延長であると考えていた。幼稚園は、保育者や幼児教育の指導者を養成するとともに、家庭生活を充実させ、家庭を援助する意図を持っていた。特に、晩年の媒介学校の構想は、幼稚園教育と学習学校をつなぐ試みであり、今日の幼小連携の先駆的な考え方と見ることができる。

そこで本学会第38回大会では、新型コロナウイルス感染拡大という大変厳しい状況の中で、幼小連携について、幼小連携の理念と歴史、幼小接続カリキュラム、幼小連携の教育活動等の観点から、どのような点に課題があり、今後どのように展開していけばよいかを論じた。

9月4日（土）

自由研究発表

明治・大正期のキリスト教主義幼稚園における保守進歩派ハリソンの影響

野尻 美枝 (浦和大学)

はじめに

明治・大正期は、全米における幼稚園運動の隆盛期と合致しており、この間に派遣された女性宣教師は、最新の幼児教育の情報や実践を日本のキリスト教主義幼稚園にもたらしている。アメリカの幼稚園運動の中で組織された国際幼稚園連盟 (International Kindergarten Union, 以下、I. K. U. と略す。) の分類によれば、当時のアメリカの幼児教育は、保守、保守進歩、進歩の三派に区分される。他方、日本の幼児教育史研究では、橋川喜美代、金子嘉秀らが明治・大正期のキリスト教主義幼稚園の検討を行っているが、これらはいずれも保守、進歩の二極的な視座から検討しており、三派の特性をふまえた検討には至っていない。明治・大正期の同主義幼稚園の実践には、保守進歩派の幼児教育の特徴の一つである「フレーベル思想に基づきながら工夫された関連性や連続性のある活動」を看取できる。したがって、そのありようを描出することは、近代日本におけるキリスト教主義幼稚園の保育の特質をとらえる上で、重要な意味をもつと考える。保守進歩派の牽引者は、エリザベス・ハリソン (Elizabeth Harrison, 1849-1927) である。本発表では、ハリソンの幼児教育の特徴をふまえ、明治・大正期のキリスト教主義幼稚園の中核的な存在であった頌栄幼稚園を中心に保守進歩派ハリソンの影響について検討する。

1. エリザベス・ハリソンの幼児教育

ハリソンは、1879年にシカゴで最初にフレーベル主義教育を広めたアリス・パットナム (Alice H. Putnam) のものごとで伝統的なフレーベル主義を学んだ後、スーザン・ブロウ (Susan Blow) やマリア・クラウス＝ベルテ (Maria Kraus-Boelté) にも学んだ人物である。ハリソンは1886年に幼稚園教師養成校を設立、以降、フレーベル主義に基づいた幼児教育を軸とした養成カリキュラムや養成期間の拡充を図っている。また、母親を対象とした学部の創設や幼稚園管理職および幼稚園教師養成校教員の育成にも注力した他、執筆活動にも積極的であった。

ハリソンが牽引する保守進歩派の幼児教育が形成されたのは、彼女が1889年ヘンリエット・シュラーダー＝ブライマン (Henriette Schrader-Breyman) と出会った頃である。それまでアメリカの幼稚園には、一つの活動に数種類の玩具や教材を用いる自由度がなかったが、ハリソンは、フレーベル思想に基づきながら関連性や連続性のある活動の展開を肯定するとともに、恩物活動に自然物や新しい教材等を用いている。すなわち、ハリソンの幼児教育にみられる特徴とは、①恩物理論に依拠しつつ、②子どもの興味や関心、そして発達を考慮し、③物事の関連性や連続性をふまえた保育の実践にあるといえるだろう。この幼児教育観は、彼女の著作 *A Study of Child-Nature from the Kindergarten Standpoint* (1890) に顕示されている。同書は、保育者や母親向けに書かれたもので、日本を含めた8ヶ国語に翻訳され50版以上も重刷された。

2. 頌栄幼稚園におけるハリソンの影響

ハリソンが入学したパットナムの幼稚園教師養成校は、後に近代日本におけるキリスト教主義保育の中核をなす頌栄保姆伝習所および頌栄幼稚園の創設のために派遣された宣教師アニー・ハウ (Annie L. Howe) の母校でもあった。ハウは、卒業後すぐに妹と二人で幼稚園を開設

し、園長を務めている。ハリソンの自叙伝 *Sketches Along Life's Road* (1930)によれば、ハリソンは学生時代にハウの幼稚園で実習をしたという。ハウとハリソンの間には、母校が同じである他は、アメリカで大きな事業を共にする等の接点は見当たらないものの、実習園の教員と実習生という間柄以上の友好的な関係にあったといえる。たとえばハウは、1893 (明治 26) 年に日本で出版した自身の講義録『保育学初歩』の中で、ヨーロッパやアメリカの有名な保姆 (幼稚園教師) としてクラウス=ベルテや、ブラウらに次ぎ、ハリソンを紹介し、彼女の功績を賞賛した。また 1915 年には、ハウがクリスマスカードの代わりに頌栄幼稚園の近況を記したパンフレットをハリソンへ送っている。他方、ハリソンもまた自叙伝の中でハウについて触れており、「長年にわたり、日本の幼稚園教育の第一人者として認められてきた。」とハウのことを紹介しており、両者の関係が示唆されている。

頌栄幼稚園が創設 (1889 (明治 22) 年) された当時のハウの幼児教育の思想や実践は、『保育学初歩』に表れており、その内容から保守的な実践と区分することができる。しかし、ハウの一時帰米を契機に実践に変化が生じ、保守進歩派の要素が表れるようになった。そのひとつが、関連性や連続性のある、すなわちテーマ性をもった保育の実践であった。先行研究はこれまで、明治・大正期に繰り広げられていたテーマのある保育を総じて中心統合法的と捉えてきた。しかしながら、ハリソンの著作 *A Study of Child-Nature from the Kindergarten Standpoint* には、彼女が子どもたちに語ったおはなしが以下のように例示されている (発表者意識)。

ある所に一人の女の子がいました、その子はどうか自分でパンを作りたいと思い、小麦粉を頂戴とお母さんにお願ひしました。するとお母さんは、コックさんの所へ行ってもらっておいで、といひます。そこでその女の子は、コックさんのところへ行って小麦粉を分けていただくとする、今度はコックさんが粉屋さんへ粉を買いに出かけます。すると、粉屋さんは白引屋さんのところへ買いにでかけます。・・・(中略)・・・お日さまや雨さんが、いくら照らしましよ、降らせましよといひても、それが万物の作り主である天の父の御心でなければ何をする事も出来ないのですから、天の神様にお願ひします。

このおはなしは、『母の遊戯及育児歌』の解説 (菓子揉) の内容と合致している。このようにハリソンの実践には、根底にフレーベル思想があり、上記の場合には人、自然、神との繋がりを示す「生の合一」の概念が窺えたのであった。すなわち、ハリソンの幼児教育とは、フレーベル思想に基づきながら関連性や連続性のあるテーマ保育のことを指し、その理解をもたらす方法として恩物、手技、遊戯に新たな工夫を凝らした実践なのである。頌栄では、このハリソンの著作の訳本を保姆伝習所の教科書とした他、幼稚園の保姆兼伝習所教師であった和久山きそが同書の内容を紹介し、講演記録を書籍にしている。和久山もまたハリソンの幼児教育に共鳴した一人で、先述のハリソンの著作の中で紹介されていた目隠しあてクイズ (目隠しをした子どもが味覚や嗅覚を頼りに物を当てる) を 1911 (明治 44) 年頃に実践していた。和久山は、1918 (大正 7) 年に公務で渡米した際にハリソンの夏期講座を直接受講しているが、これは進歩派の勝利後の出来事となる。以上のことから、頌栄幼稚園は、保守進歩派ハリソンに倣い、その影響を強く受けていたと考える。

おわりに

保守進歩派の特徴をふまえた上で、明治・大正期におけるキリスト教主義幼稚園の実践を検討した結果、保守進歩派ハリソンの影響を認めることができた。当日の発表では、その詳細を報告したい。

社会科と長田新 ——長田新における道德教育論の前史解明——

松原 岳行 (九州産業大学)

問題設定

戦後の道德教育論争史において長田新(1887-1961)はこれまで、ペスタロッチの「生活が陶冶する」という教育理念を根拠にしつつ「道德の時間」特設を全否定した全面主義的道德教育論者と見なされてきた。戦前の修身科に対する徹底的な批判も踏まえれば、教科を通じた道德教育の可能性など長田は全く考えていなかったようにも思える。しかし、1939年著作『新知育論』や1955年論文「学科カリキュラムと生活カリキュラム」の存在が物語るように、長田教育学において知育や教科は必ずしも軽視されてはいない。果たして長田の道德教育論は、知育や教科としての道德教育を一切拒むような全面主義だったのだろうか。こうした問題関心から本発表が注目するのは、戦後の道德教育を牽引する役割を担うこととなった新教科「社会科」との関わりである。本発表の目的は、これまで未解明だった社会科と長田新との関係性の検討を通して、彼の道德教育論の前史を解明することである。

戦後の道德教育と社会科の誕生

1945年の終戦後まもなく文部省は、修身科に代わる新たな道德教育科目として公民科の検討に着手し、1946年には『国民学校公民教師用書』をまとめた。その後、CIEの勧告を受け、1947年、公民科を統合するかたちで新教科「社会科」が誕生する。1951年には文部省が「道德教育のための手引書要綱」を發表し、「社会科が学校教育における道德教育のすべての責任を負うという考え方は一掃されなければならない」としながらも、「社会科は社会生活における人間関係をおもに扱う教科であるから、その目標の点でも、学習内容の点でも、直接、間接に、道德的心情や判断力の養成の上で、他の教科よりも深い関係をもっていることは否定できない」との見解を示し(文部省1951、60頁)、社会科にいわば道德教育の要のような役割を期待した。そして、この基本方針が1951年の「学習指導要領社会科編(試案)」にもそのまま反映されることになったのである。

社会科に対する長田の反応

このような経緯で誕生した社会科に対して長田新はどのような反応を示したのか。長田は1947年論文「新制教科課程点描」の中で社会科を「吾が国教育の一大進歩」(長田1947、2頁)と肯定的に捉えている。しかし、それは社会科の登場によって「害こそあれ決して益なき修身科が全くその影を潜めたこと」(同上)を歓迎する相対的な評価であった。実際、長田は社会科の「可能性と限界」の双方を常に意識し、例えば1951年論文「新道德教育論」では次のように述べる。「従つて道德教育は社会科において尽されるものではないといふことを人は知らなければならない。言ひ換えれば社会科において基底付けられた道德教育は、進んで次の段階において理論的に基礎付けられなくてはならない。ここに厳密な意味の而も教科としての道德科が考へられる。」(長田1951a、4頁)——この時期の長田にとって道德教育は、最終的には「道德科」が担うべきであって「社会科」はその補助的役割を果たすものと見なされた。また、少なくともこの時期の長田は、文部省以上に道德の教科化を積極的に主張していたのである。

社会科教科書の編纂

1951年は戦後の長田にとって象徴的な年であった。それは、サンフランシスコ講和条約を締結した政府が再軍備に着手する中で、一被爆者として自ら監修した『原爆の子』が出版されたからである。「平和のための人間」を育成することこそ道德教育の使命でなくてはならない（長田 1951b、32 頁）——長田のこの思いはやがて、自ら社会科教科書を編纂するという具体的な行動となってあらわれた。実際、1953 年刊行の『模範中学社会第三学年用』（下巻）の第 2 部「平和」の「まえがき」で長田は次のように述べる。「中学 3 年間の勉強がようやく終りに近づいて、私たちは世界で今いちばんたいせつな問題を考えることになった。それは「どのようにして世界の平和を守るか」ということである。」（長田 1953a、98 頁）——同年に出版された石山脩平との共著『日本の運命と教育』の中で長田は社会科を「すばらしく素性のよいこの新生児」（長田 1953b、157 頁）と特徴づけているが、これは、戦後新たに誕生した社会科を<平和を希求する道德教育>として自ら育てていこうとする長田の決意でもあった。

「うれうべき教科書の問題」論争

しかし、長田の思いとは裏腹に、再軍備や愛国心教育を推し進めようとする文部省の政策は「社会科の解体」を企図しはじめ、社会科ないし道德教育をめぐる両者の乖離は次第に深刻化する。決定的な契機となったのは「うれうべき教科書の問題」論争である。すなわち、日本民主党が 1955 年 8 月に発表した『教科書問題報告第一集：うれうべき教科書の問題』において、長田の編纂した『模範中学社会第三学年用』下巻が「マルクス＝レーニン主義の平和教科書」（日本民主党 1955、27 頁）とのレッテルを貼られ、偏向教科書として痛烈に批判されたのである。長田をはじめ偏向教科書の編纂者として名指しされた学者たちはすぐさま『日本民主党の「うれうべき教科書の問題」にたいする抗議書』を発表、日本民主党によるこれらの批判が「およそ教育を語るにふさわしからぬ悪意にみちた事実の歪曲と低級な中傷」（長田ほか 1955、4 頁）であると反駁し、発言の撤回を求めた。ところが日本民主党は報告書第二集を発表して長田らを反批判したことから、この問題は対話を欠いた政治色の強い論争へと発展していった。

特設道德批判と社会科——社会科への期待——

その後の長田は、ますます政治的発言の度合いを強めていく。戦後しばらくは親和的だった文部省との関係も険悪となり、1957 年 11 月には日本教育学会会長として道德特設反対の意見書を文部省に提出、道德教育政策を批判する論文も相次いで発表した。これらの中で、政府ないし文部省が推し進める道德教育政策、とりわけ道德の時間の特設が批判され、反対に「生活が陶冶する」の精神に基づく全面主義的道德教育が主張されていることは、周知の通りである。しかし、私たちはこうした議論を「特設主義」対「全面主義」という単純な二項対立図式のみで捉えるべきではない。なぜなら、この種の政治的対立に巻き込まれる前までは、文部省の道德教育政策も長田の道德教育論も——社会科という新教科を媒体として——まだ十分に対話的かつ建設的だったからである。実際、1957 年論文「修身科特設を批判す」の中で長田は、社会科を「現代の生きた修身科」と特徴づけ（長田 1957、46 頁）、社会科への期待はもちろん、教科を通じた道德教育の可能性も捨ててはいない。以上を踏まえれば、道德教育論者としての長田は決して単純な全面主義の立場にはなく、同時に「社会科」はその道德教育論を読み解く重要な鍵だと言えるだろう。

9月4日（土）

シンポジウム

幼小連携・接続におけるカリキュラム研究

—道徳性を培うためのカリキュラム実践を中心として—

中島 朋紀（鎌倉女子大学短期大学部）

1 はじめに

幼小連携・接続教育の在り方において、幼児教育と小学校教育がどのようにつながるかということに注目し、その連携・問題の課題について考え、幼小接続における道徳性を育成するカリキュラムの在り方について考えていきたい。また、道徳性を培うためのアプローチカリキュラム、スタートカリキュラムが、幼小連携・接続の中で一貫性のある教育活動として位置づけられることの重要性について考えていきたい。

2 幼小連携・接続への具体的な取り組み

幼児教育と小学校教育のカリキュラムを円滑に接続することは教育の大きな課題の一つである。しかし、最初からカリキュラムをつなぐことを意識しても、漠然としすぎてうまくいかない。勿論、時間や労力はかかるが、幼稚園と小学校の教師が、幼児期から児童期への「接続期」における成長発達段階を踏まえ、教育目標や「建学の精神」（教育理念）に基づき、幼小接続のカリキュラム・デザインを検討する必要がある。

【幼小教師間の共通意識・取り組み】

- ・ 幼小の教師双方からの教育や子どもの発達の姿、指導の在り方、情報提供等の話し合い・研修を行う。
- ・ 互恵性をはぐくむ幼児と児童の交流活動（年間行事、生活科、総合的な学習等）を行う。

幼児期の教育と小学校教育では教育内容や指導方法等の独自性があるが、子どもの発達や学びは連続しており、そもそも子どもの生・生活・生命（Leben）の連続発展観に立つと、幼稚園から小学校への移行・連結を円滑にすることは必然なことである。教育学・保育学研究者の荘司雅子（1909-1998）も述べているように、子どもの健全な発育や人間形成を促す過程において、「前の時期の成長が完成すれば、それが自然に次の時期に移行」し、「これが生命の自然の発達」になるのである。このような子どもの心身の成長発達や自然の内面的な移行を考えると、「幼稚園の教育内容や教育方針が、自然に小学校低学年に移行する」ことが重要であり、幼小の教師が相互に教育内容を理解し、指導方法の工夫や改善をするなどして、幼稚園と小学校との連携・接続を積極的に推進することが求められる。

3 幼小連携・接続における学びの意義

幼児期の教育と児童期の教育の在り方を、学びの基礎力の育成という一つのつながりとしてとらえる必要がある。幼児期から児童期の学びについては、「これまで経験し理解していたことが、何らかのきっかけから、興味や注意を向けて関わることになり、新たな面や新たな関係に気づき、これまでに理解し身につけていたことと、新たな気づきがつながり、理解が広がり深まる過程であり、それによって新たなやり方ができるようになっていく過程」である。つまり、幼児期においては、学ぶということを意識しているわけでないが、楽しいことや好きなことに集中できる遊び事態に学びがあり、幼児なりに気づき疑問をもち、様々なことを考えたり、試したりしながら、自らの課題を探究、解決していくことのなかに「学びの芽生え」がある。

児童期においては、学ぶということについての意識があり、集中する時間とそうではない時間（休憩の時間等）の区別がつき、与えられた課題を自分の課題として受けとめ、計画的に学習を進めることで「自覚的な学び」が形成されるのである。小学校以降の学習につながる学びの芽生えがそこに認められるからこそ、幼小は学びによってつながっているものととらえられ

ることができる。特に接続期においては、学びの芽生えから自覚的に学ぶ意識の変容と両者の学びの調和のとれた教育を展開することが必要である。

4 幼小接続カリキュラムの実践

幼小接続に関する実践は、建学の精神・教育目標を中核として、子どもたちにいろいろなもの（「人・もの・時」）とのかかわりの中で、道徳性の育成を重視したカリキュラムの構築及び教育活動に取り組んでいる。幼小接続にかかわる活動を設定するに当たり、道徳性を育むための環境と援助の在り方という観点から、幼小の教師が目標を共有し、子どもへの支援・改善を図っている。

(1)幼小接続における道徳性の育成

学びの基礎力の育成において重要なのは、子どもが人やものに興味をもって関わる中で、人間関係が深まり、学び合いながらある目的に向けて共に協力していくことが可能になることである。自他や集団・社会、自然との関わりの中で、道徳心・道徳性を培うことは、幼児教育や小学校教育にも一貫して位置づけられる主要な指導項目の一つである。道徳心は、学習指導要領でいう道徳性とほぼ同義語でもあるが、道徳性（思考・判断力、心情、実践意欲・態度）を支える倫理的価値に関わる心情・心的態度である。子どもにとっては、道徳性の芽生えは規範意識の芽生えでもあり、協同的な活動・体験の育ちや子どもの心理的発達の間からも深く関連している。つまり、道徳性の形成は、仲間集団との関わりや生活を通して、社会的規範や慣習的規範が子ども個人に内面化され、行動の自己抑制や自己調整をとまなうことから規範意識の芽生えにもつながるのである。

(2)アプローチカリキュラム・スタートカリキュラムの実践

小学校への接続のためのアプローチカリキュラムの中心は幼小の交流活動であり、単なる交流に留まるのではなく、互惠性のある交流活動にしていかなければならない。また、スタートカリキュラムでは、学級生活・遊びの環境や友達関係を広げ、集団生活に慣れさせることをねらいとしている。スタートカリキュラム編成においては、生活科を学習の中核におき、幼小の教師が子どもの幼稚園での生活や教科学習への接続を観点として協議し編成を行っている。

5 おわりに—幼小連携・接続を担う教師として—

幼児期が「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要な時期」と明確に位置づけられていることで、小学校教育との接続を見据えた子どもたちに「育成すべき資質・能力」の必要性が求められる。子どもたちは、他者と共に在ることに気づき、友達の思いに触れ、かかわりを深め合っていく大切な時間を学校生活で過ごしている。子どもたちが互いを大切な存在として感じ合い、繋がり合っていく幼小連携・接続の取り組みが必要である。フレーベルは、著書『人間の教育』で、「全体としての人間」「生の合一としての人間」を理想としている。人間らしい成長や学びが幼児期・児童期それぞれに固有にあり、幼児期の学びが積み重ねられて小学校以降の児童期の成長へと繋がり、全体としての自己が形成される。幼小連携・接続の教育実践の積み重ねにより、幼児・児童の実際の姿や教育内容への相互理解を深め、子どもを中心とした教師間の関係・意識が確かなものになり、指導の改善・充実がさらに図られていくことが望まれる。

参考文献

- 荘司雅子著『幼稚教育概論』 福村出版 1967年 p.169
フレーベル著 荒井 武訳『人間の教育』（上・下巻） 岩波文庫 1964年

幼小接続をめぐる3つの学校園の研究の足跡に学ぶ

——『幼小接続資料集成』編集作業を通して——

太田素子（和光大学名誉教授）

はじめに

「10の姿」について報告を求められた機会に、文科省のHPでこれが神戸大学付属学校園の長年にわたる研究の中から導き出された一つの到達点を参照して提案されていることを知り、また神戸大学付属幼稚園のHPを参照して、こうした研究をもっと広く学会の中で学問的に検討する作業が、幼児教育の世界で行われる必要を痛感したことが、『資料集成』の編集の動機であった。戦後新教育のムーブメント以来研究の積み重ねのある4つの国立大学付属学校園と私立の3学園の研究報告を集めた。ここでは筆者が編集を担当した「(12年間の)一貫教育」をめざす3学校園の資料から、いくつかの発見を論じてみたい。

そのまえに、作業仮説をある程度限定しておく。

(1) 幼小接続問題には、幾つかの側面がある。「なめらかな接続」というような言われ方をするのは、子ども達自身が新しい環境への見通しをどのようなものとして持っているか、周囲の人々が幼小の生活実態、それが子どもにとって持つ意味を互いにどの程度知り移行をサポートできるかという、具体的な交流と相互理解の水準。

(2) 「学校教育の一環としての幼児教育」という場合には、教育の目標、内容方法における＜幼児期の教育＞の特質と体系的な知識概念の獲得が問題となる＜学校段階の教育＞と幼児期の教育の差異と移行を含めた相互関係が問題となる。教育史研究が幼小関係を研究する際の中心課題は(2)となる。それは(1)の営みに背景として大きな影響を持つ。

(3) 幼児期の教育と狭い意味での「学校教育」の違いについて、以下の作業仮説を立て、3つの学校園の分析の視点とする。(この視点そのものの吟味も並行して行う必要があるが。)

①「学校で育てたい力(学力)はモノやモノゴトに処する能力のうち、教育的行為によって分かち伝えられ得たる部分」(大田堯)という出発点にたつ。「教科」は学術文化の系統と生活の必要の接点で生まれる、子どもたちの「学びの系統」と考える。

②人間の能力には、学力として分かち伝えることのできていない能力(概念・形象や言語にのせられている人間の能力以外の能力)が山のようにある。道具的・技術的思考(ビューラー, K.)、実用的道具的知能(ヴィオー, G.)などといわれるカンやコツ、洞察にもとづく直感的な思考は学力とは異なるので、学校教科の到達目標とは異質である。＜保育、養護＞の中で育てられる力は、このような土台となる生活能力により多く関わっている。

③近年、幼児の「学び」が注目されている。それは生活、遊びの中に含まれる知的な側面にかかわる。つまり、＜経験＞から＜体系的な知識の分かち伝え＞が、一足飛びに移行するのではなく、移行の部分に独特な働きかけをするのが＜幼年期教育＞と考えてみる。言葉、概念、表象は幼年期を通じて大きな発達を遂げるので、そのプロセスに対応した働きかけが、実は意図的無意図的に行われている。

④ 幼児期には、学びの契機が、学術文化の系統ではなく、場によって、モノやヒト、モノゴトとの遭遇によって、もうすこし言えば具体的な生活と経験によって学びの契機が生まれることが特徴ではないか。子どもの学びは、子どもの遊びと同様、興味がある間だけ成立する。したがって学びの系統をあらかじめ計画することには限界がある。

以上のような観点を踏まえながら、各学校園の幼小関係に関する経験を整理してみることが、本研究の課題である。対象となる時期が広く、記録も豊富なので、現時点ではごく限定された観察となることをお断りする。

1. 神戸大学附属学校園の経験から
 - ① コア・カリキュラム「明石プラン」と学力論争
 - ② 1970年代における幼稚園界の議論と「保育目標」「評価」について
 - ③ 今後に残された大きな課題 1990年代以降の研究について

2. 成城学園の「知的な一貫教育」について
 - ① 1920-30年代の自学主義と知的な文化財、教材研究
 - ② 戦後の「総合学習」の経験、教科「遊び」「散歩」を中心に
 - ③ 今後に残された大きな課題 1990年代以降の研究について

3. 和光学園における「総合学習」「総合的な活動」と教科研究・「課業的活動」
 - ① 「生活単元」の実践をはみ出すもの：久保田浩と小松福造
 - ② 1970-80年代：「総合学習」と教科指導の研究、幼小のくい違う思い
 - ③ 1990年代のくぐり方、探究的な学びの研究交流

神戸と成城については②を中心に、和光については③を中心にご報告します。

<参考引用文献>

- 太田素子、小玉亮子、福元真由美、浅井幸子、大西公恵編 [2021.4] 『幼小接続資料集成』第3巻 神戸大学、全548頁。
- 同上 [2021.11 刊行予定] 第5巻 成城学園・玉川学園・和光学園。
- 小玉亮子、太田素子、浅井幸子 [2020] “*Transitions from Preschool to Primary School Education in Japan*” 『お茶の水女子大学人文科学研究』16号、183-195頁。
- 太田素子 [2019] 「戦後日本の保育実践史と目標・評価論」『教育目標・評価学会紀要』第29号、17-24頁。
- 太田素子 [2021] 「明石プランの研究——戦後コア・カリキュラム運動と幼小接続」日本保育学会第74回大会発表要旨集。
- 神戸大学教育学部附属幼稚園研究部 [1984] 『神戸大学教育学部附属幼稚園創立80周年記念誌 80年の歩み』
- [1953年11月] 『教育実践の新段階 明石附小プランの前進』東洋館出版、
- 海後宗臣監修『戦後日本の教育改革第6巻 教育課程（総論）』第2部第2章 磯田一雄「コア・カリキュラム運動におけるカリキュラム構造理論の展開」541-590, 476-7頁。
- 海後宗臣監修、カリキュラム研究会著 [1950] 『日本カリキュラムの検討』明治図書出版。
- 奥野庄太郎[1923] 『英米小学教育の実際』文化書房。
- 成城学園初等学校散歩科研究部・成城学園初等学校遊び科研究部 [1977] 『正課としての散歩科と遊び科—成城の総合教育の実践』
- 成城学園60年史編集委員会 [1977] 『成城学園六十年』全1138頁。
- 和光鶴川幼稚園 [1984] 『たしかな力を育てる 和光鶴川幼稚園の12ヶ月』明治図書。
- [1990] 『和光小学校の総合学習の授業』民衆社
- 行田稔彦・下鳥孝編著 [1999] 『おどろき・はっけん 生活べんきょう——1・2年和光鶴川小学校の計画と実践』旬報社、205頁。
- 和光学園八〇年史観光委員会編『和光学園八〇年史』2013年、403頁。
- 和光鶴川幼稚園 [2016] 『5歳児誇りを輝きに』ひとなる書房。

カリキュラム研究からみた幼小接続と教師教育

浅野信彦（文教大学）

1. はじめに

私の専門は「カリキュラム研究」である。欧米の「カリキュラム社会学」や「潜在的カリキュラム」研究の成果に学びつつ、カリキュラムを「学びの経験の総体」と捉える立場からこれまで研究を進めてきた。院生時代には、高校における総合的な学習の時間のカリキュラム開発の事例を教師へのインタビューを重ねながら追跡していた。2004年に文教大学に着任して以降は、小学校における授業研究を通して、実践者と協働で子どもの学びを多面的に捉えることを模索してきた。カリキュラム研究からみると、学校内外の生活経験や教室での授業の経験を通して、個々の子どもが「学ぶ」、その道筋の中にこそ、カリキュラムの実体があると捉えられる。私が小学校の授業を参観する際には、子どもの発言やつぶやき、表情、振る舞いやしぐさなどに注目することにしている。こうした子どもの表現を通じてでなければ、個の学びの事実に向ふことはできない。カリキュラムの実体は子どもが主観的に経験する「学び」の連なりの中に隠れている。各学校のカリキュラム開発を推進する際にも、授業における子どもの些細な表現から学びの事実を深く捉える鑑識眼をもつ教師を育成することが不可欠であろう。これは教師教育の課題であり、幼小接続カリキュラムを開発する場合も同様である。私自身は、2020年度の文教大学教育学部の改組に伴い、幼小接続の視点を教員養成にどう位置づけ、どのような教員を育成すべきかという問題意識をもっている。こうした観点から若干の話題提供を試みたい。

2. 「学びの経験の総体」としてのカリキュラム

「カリキュラム」は日常的に用いられる教育用語であるが、その意味するところは曖昧である。一般には、国が定める「学習指導要領」や、各学校が編成する「教育課程」などが挙げられよう。しかし、カリキュラムの語源であるラテン語の *curere* が「走路」や「履歴」を含意していたことを想起すると、国や学校の教育意図が書き込まれた指導要領や教育課程に対し、それらの制約を受けつつも、一定のズレを伴って展開する学習者の経験の側にこそカリキュラムの本質があることが理解される。そこには学習者自身の生活経験や教育実践の文脈が介在するため、同じ教育課程の下であっても多様なカリキュラムが生成しているはずである。この前提に立つと、学習指導要領や教育課程のみに焦点を当て、具体の実践や子どもの学びに切り込まない「カリキュラム」研究はありえない。そこで、カリキュラム研究者の多くは、一つの教育実践の過程を細かく分析したり、実践者と協働でカリキュラムや授業の改善をめざすアクション・リサーチを試みたりしてきた。近年では、学校の自律的経営を推進する観点から「カリキュラム・マネジメント」も提唱されるようになった。現行学習指導要領においては、教育行政の文脈では従来どおり「教育課程編成」が用いられている一方で、子どもの「学び」を通して資質・能力の育成をめざすという意味合いで「カリキュラム・マネジメント」がより強調されている。

3. 小学校におけるアクション・リサーチの経験から

私が小学校の授業研究に参加し始めた頃、当時の学習指導要領に対する「学力低下論」者からの批判が社会的に拡大していた。こうした風潮の中、教育実践の重点を「総合的な学習の時間」から国語や算数の「反復学習」にシフトさせる動きが現場に広がっていた。しかし私は、あえて「総合」に力を入れ続けている学校の授業研究の門を叩いた。いくつかの学校を継続的に訪問し「総合」の授業観察を重ねた。特に高学年では、探究課題を自分事と捉えて深く追究しようとする姿、困難な問題に直面したときに本音で話し合う真剣な姿に圧倒されることがし

ばしばあった。一方で、そのような「総合」の授業は、教師の優れた指導技術によって成立しているわけではないことにも気づいた。というのも、教師にインタビューをしてみると、彼ら自身も子どもたちの探究力や課題に向き合う真剣さを目の当たりにしたときの驚きを隠さなかったからである。こうした子どもたちは、低学年から「体験を通して様々なことに気づく」「今後どうするのかを話し合って決める」「自分たちのアイデアを実践する」「実践したことを振り返る」「自分の思いを作文に書く」というプロセスを繰り返し経験していた。こうした経験を重ねる中で「学ぶこと」に対するポジティブな「構え」のようなものが育っており、それが高学年の探究の姿に表れているのではないかと考えた。その後、様々な教科の授業研究に参加するようになったとき、子どもの多様な表現に注目し、それらを手がかりに個の内面に育ちつつある「学びの構え」を捉えようとするのが私自身の視点になった。一般の学校ではいまだに授業の形式や手法の善し悪しを批評する研究スタイルが主流を占めている。こうした現実を変えるにはどうすればよいのかを自問しつつ、これまでアクション・リサーチを続けてきた。

4. 教師教育における「幼小接続」の意義と課題

2020年4月、文教大学教育学部に「初等連携教育専修」が新設された。本専修では「幼小接続」を「遊びから学びへの発達上のつながりを捉える視点」と意味づけ、この視点から幼児教育から小学校教育につながる「学びの連続性」を見通して、子どもの体験や興味・関心を大切にできる授業を実践できる教員を育成することをめざしている。これを具現化するため、免許必修科目以外に専修基幹科目として「初等連携カリキュラム論」をおき、この科目の中心テーマとして幼小接続カリキュラムを扱うことにした。担当者である私としては、小1プロブレムの解決策という狭い視野から幼小接続カリキュラムを論じたり、幼小接続期の特別な指導計画を作成する必要性を過度に強調するようなアプローチは避けたいと考えた。むしろ、幼・小の段差をこえて連続する学びを個々の子どもの姿を通して常に捉え直そうとする鑑識眼をもつ教員を養成したいと願い、試行錯誤を重ねてきたところである。

一つの試みを紹介する。まずは一人の子どもの幼稚園年長3学期から小学校入学1週間後までの様子を連続して撮影した映像記録を学生に視聴させた。次に、映像中の特定の場面を学生ごとに指定して「ラーニング・ストーリー」を記述させた。さらに、これを用いて2回の「ビデオカンファレンス」を実施した。1回目は同場面のストーリーを記述した学生からなるグループで実施した。彼らは、同じ場面の子どもの姿を描写したにもかかわらず、人によって捉え方や記述の仕方が異なることに驚いていた。2回目は、記述した場面が重複しないようにグループを再編した。各自のストーリーを時系列に沿って紹介し合い、それについて意見交換を交えながら映像を再視聴するよう促した。こうした活動を通して幼小接続期の一人の子どもの学びや育ちを多面的かつ長期的に捉え直すことを体験した学生たちは、幼稚園や小学校などでも子どもの姿を複数の教師の目で見て記述し、様々な捉え方を相互交流し、より深く捉え直すことが重要だと実感したようであった。ある時点での子どもの姿から教師は多様な成長の可能性を想像し、その後の変容を見守りながら自らの働きかけを省察すべきであるという意見もあった。

〈参考文献〉

- ・マーガレット・カー著、大宮勇雄・鈴木佐喜子他訳『保育の場で子どもの学びをアセスメントする』ひとなる書房、2013年／『学び手はいかにアイデンティティを構築していくか』ひとなる書房、2020年。
- ・佐伯胖・刑部育子・苺宿俊文『ビデオによるリフレクション入門—実践の多義的創発性を拓く—』東京大学出版会、2018年。