

【特集論文】

幼稚園と小学校の連携
—「水遊び」に着目して—

河田 聖良（日本体育大学）

本研究は、幼小連携に関わる社会の遷移を概観し、幼稚園と小学校の連携の状況をとらえるために、全国的な幼小連携の現状把握及び幼児教育と小学校教育の「水遊び」に関する連携・接続カリキュラムへの示唆を得ることを試みた。全国の実態調査から、幼稚園と小学校の連携は交流活動が多く、接続を見通した教育課程の編成・実施の段階にまでは至っていないことがわかった。インタビュー及び先行研究等から、幼児期の子どもの水遊びを通じて育まれたさまざまな学びの芽をより育むためには、低学年児童の水遊びの学びと他教科の学びを考慮した指導法及び接続期カリキュラムの工夫が必要であることが示唆された。

キーワード：幼小連携，接続期カリキュラム，指導法，水遊び

**A Study to Investigate about the Cooperation between Kindergartens and
Elementary schools
—Focusing on the Activities for “Playing Water” —**

Seira KAWADA (Nippon Sport Science University)

In this study, in order to understanding the present cooperation between kindergartens and elementary schools, the following was investigated: (1) Current situation of cooperation in Nationwide, (2) The ideal form of learning related to "Playing water" to connecting between early childhood and elementary school education. The results was as follows:

- 1) It's obvious that many exchange meeting through cooperation between kindergartens and elementary schools, but curriculum design to connection is not well prepared.
- 2) It's necessary to device connecting curriculum design and instruction method considering the relation between the learning of "playing water" and the learning of other subjects in 1st to 2nd graders in elementary school, in order to further cultivate the learning which is cultivated through “playing water ” in early childhood.

Key Words: kindergartens and elementary school cooperation, connecting curriculum design, instruction method, playing water

1. はじめに

2016 (平成 28) 年秋、筆者は幼稚園教諭一種免許状を取得するために教育実習を経験した。大学を卒業してから約 20 年ぶりの教育実習、体力的にも精神的にも毎日が己との闘いだっただけでなく、このときに体験できたからこそ、わかる(わかった)こと、気づける(気づけた)ことがたくさんあった。今はその時に体験した一つひとつの内容を宝のように思う。筆者はこれまで幼稚園等の保育現場における運動的な遊びの実践や、幼児期の子どもへの水泳指導(水遊びの援助)等を経験した。幼児期の子どもの教育に教科書はない。幼児期の子どもの育ちや学びは小学校教育へどのようにつながるのか、滑らかにつなぐためにはどうしたらいいのか等の課題を背景に、今回は幼小連携に関わる社会全体の意識の高まりや取り組み等を俯瞰し、水遊びに関わる幼小連携・接続カリキュラムへの糸口を探ることとした。

第 1 章では幼小連携に関わる社会の変遷等について述べ、第 2 章以降は全国的な幼小連携・接続の状況把握や、幼児期の水遊びと小学校教育の水遊び等に関するインタビュー調査、先行研究等から知見を述べた。

1.1 幼小連携をとりまく社会の潮流

幼児教育と小学校教育との連携については、2008 (平成 20) 年の幼稚園教育要領等の改訂に伴い一層強く言及されることとなり、政府からは「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」(文部科学省・厚生労働省、2009) や「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 幼児教育研究センター、2017) が提示され、体系的な教育が取り組まれ続けて 10 年以上が経過した。幼稚園等の就学前施設と小学校の各種連携は長きに渡って全国的に取り組まれつつ、現在も幼児期の教育(就学前教育)と小学校教育では、子どもの発達の段階に応じた学校段階間の円滑な接続が課題となっている。

まず、幼小連携に関わる言葉の変遷について調べると、無藤ら(2016)によれば、幼稚園と小学

校の教育に初めて「連続性」という言葉が使われたのは、1971 (昭和 46) 年の中央教育審議会第一次答申の「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」の中の「現在の幼稚園と小学校の教育の連続性に問題のあること・・・」(p.60) だという。そして、再び幼少連携・接続の議論が盛んになりはじめた 2000 (平成 12) 年頃にお茶の水女子大学附属幼稚園で行われた「幼稚園及び小学校における教育の連携を深める教育課程の研究開発(2001~2003 年)」において、幼稚園の年長後期から小学校 1 年 1 学期の期間を「接続期」と捉えたことが「接続期」の言葉の始まりだと思われる(無藤ら、2016, p.61)。さらに、現在の幼小連携の教育の主幹にある「学びの芽生え」とつながっていく言葉が最初に用いられたのは、1973 (昭和 48) 年の加藤地三編著『幼稚園と小学校教育の関連』の中で「創造性の芽生え、創造力の芽生え、考えていく力というような芽生え」と表現されてからと考えられている(無藤ら、2016, p.61)。

過去、幼児期の教育から小学校教育への移行する際の子どもの様々な躓きや不適應行動等を小一プロブレムとも称されていたが、2005 (平成 17) 年、中央教育審議会から「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(答申)」が示され、幼児期の発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実を図るための幼児教育と小学校教育の連携・接続の強化・改善が強く求められるようになった。さらに、同年、国立教育政策研究所教育課程研究センターの指導資料「幼児期から児童期への教育」によって、幼児期は小学校以降の生活や学習の基盤をつくる「芽生えの時期」として位置づけられ、学びや道徳性、聴くこと、伝え合い、協同性などの「芽生え」を養うことが注視されるようになった。

2010 (平成 22) 年には「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)」(文部科学省) がまとめられ、幼児期と児童期の教育の連続性・一貫性が強まり、幼児期と児童期の教育の目標は「学びの基礎力の育成」であり、幼児

期の「学びの芽生え」の時期から児童期の「自覚的な学びの時期」へといかに円滑につないでいけるかが問われた。以降、幼児期の教育と小学校教育の連携・接続に関わる事項は、幼稚園教育要領等や小学校学習指導要領の改訂・改定においても重要な課題とされている。

中央教育審議会(2016)から「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」が示され, 学習指導要領等が「学びの地図」としての役割を果たすため, 学校や家庭, 地域の関係者など社会全体が幅広く共有して活用できるよう各学校の創意工夫の活性化等が求められた。そして, 「これからの教育課程やその基準となる学習指導要領等には, 学校教育を通じて育む「生きる力」とは何かを資質・能力として明確にし, 教科等を学ぶ意義を大切にしつつ教科等の横断的な視点で育てていくこと, 社会とのつながりや各学校の特色づくり, 子供たち一人一人の豊かな学びの実現にめけた教育改善の軸としての役割が期待されている」と示された。翌, 2017(平成29)年には「幼稚園教育要領(告示)」等が改訂・改定され, 幼稚園教育の基本である「環境を通して行う教育」は変わることなく, 様々な環境の中で出会う「ひと」や「もの」とのかかわりを通じて幼児期の発達にに応じて幼児の生きる力の基礎を育むこととされ, 幼児期の子どもの育ちを社会全体で培っていくことが涵養であるとされた。また, 教育課程においては幼稚園等と小学校で「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の理解を深め, 子どもの姿を共有して連携を図り, 幼稚期の教育と小学校教育との円滑な接続に努めることとされ, 2018(平成30)年より「幼稚園教育要領」等は施行されている。

1.2 幼児期の教育と小学校教育の学び・連携

無籐(2010)は, 幼児期の教育と小学校教育について「幼児教育の原理は無自覚の学びにあり, 小学校教育の原理は自覚的な学びにある」とし, 5歳児の後半から小学校1学年1学期頃を「接続期」とよび, 異なる環境に慣れていくための接続

過程として重視している。幼児期の教育は遊びを中心に環境を通して学ぶため, 小学校以降の教科学習が中心となる教育とは内容もその方法も異なる。幼児期の遊びを中心とした教育から学習を中心とした小学校教育への移行については長く保育と学校教育で論議がなされてきた。幼児期の教育は, 子どもの内面に働き掛け, 一人一人のもつ良さや可能性を見だし, その芽を伸ばすことがねらいとされており, 目先の結果のみを期待しているのではなく, 生涯にわたる学習の基礎を作ること, 「後伸びする力」を重視していると考えられている(文部科学省・厚生労働省, 2009)。

幼児期から児童期にかけての教育の構造としては「教育の目標」「教育課程」「教育活動」の三つの観点から幼小接続を体系化しており(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, 2010), 幼小の教育の目標は「学びの基礎力の育成」とされ, 幼児教育と小学校教育には, 子どもの発達の段階の違いに起因する教育課程の構成原理や指導方法等の違いがあることを考慮しているが, 幼小の教育目標が連続性と一貫性をもって構成されていることを前提に理解と実践を行うよう定めている。そして, 幼児期の教育では「今の学びがどのように育っていくのかを見通した教育」に取り組むこととし, 小学校教育では「今の学びがどのように育ってきたのかを見通した教育」を考え実践することが求められている。したがって, 幼児期の教育においては, 小学校以上の教育を落とし込んでくるのではなく, 双方の要領を基に教育の内容や深さや広がりや理解を踏まえた教育が臨まれている。それらを根底に教育活動では子どもの特性に応じた教育の展開が求められ, 直接的かつ具体的な人やものとのかかわりを通して, より抽象的な概念等を認識していくことになる(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, 2010)。

また, 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の重要性(幼稚園教育要領 第1章 第2節 4(1))については, 小学校低学年が幼児期の教育を通じ

て身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつなぎ、資質・能力を伸ばしていく時期であることを踏まえ、幼稚園教育要領等の「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱から構成される資質・能力を一体的に育むように努めることや、幼児期の教育を通して資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿を「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（幼稚園教育要領 第1章 2(3)）として示し、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を手掛かりに子どもの成長を共有することを通して、幼児期から児童期への発達の流れを理解することの大切さを強調している。したがって、小学校教育においては、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児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かい、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力（幼稚園教育要領 第1章 2(1)）をさらに伸ばすような指導を計画し、涵養していくことが重要である（幼稚園教育要領解説、2018）。

では、幼児期の教育と小学校教育の連携・接続とは、何をつなぐのか。無藤（2009）は「子ども同士の交流」「教師同士の交流」「カリキュラムの接続」の3つを提示している。

「平成21年保育所や幼稚園と小学校における連携事例集」（文部科学省・厚生労働省、2009）では、幼稚園と小学校の連携の効果として、「子ども同士の交流活動（子ども同士の交流）」により、幼児は小学校生活に親しむことで期待を寄せたり、小学校生活を見通したりすることができるようになる。児童は、幼児に対する言葉や関わり方に配慮したり、思いやりの気持ちが育ったりしながら自身の成長に気づく、とある。「教職員の交流（教師同士の交流）」では、子どもの実態を見とり、教育内容や指導方法について相互理解を深めることが円滑な接続に向けた指導方法等の改善につながり、長期的な視点をもつことによって子どもの発達の段階に応じた各々の果たすべき役割の再認識ができる、と示された。「保育課程・教育課程の編成、指導方法の工夫（カリキュラムの接続）」にお

いては、幼児期の教育と小学校教育との段差を小さくすることにより、子どもの生活の変化へのとまどいが減る、であった。ここでは3つ目の「保育課程・教育課程の編成、指導方法の工夫（カリキュラムの接続）」について考えを深める。

1.3 幼小接続期カリキュラムについて

「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）」（文部科学省、2010）において、幼児期と児童期の教育活動をつながりて捉えるような工夫と幼小接続の取り組みを進めるための方策（連携・接続の体系づくり等）が示された。そして、幼児期の終わりから児童期の低学年にかけては「三つの自立」（学びの自立、生活上の自立、精神的な自立）の育成、児童期は「学力の三つの要素」（基礎的な知識・技能、課題解決のために必要な思考力、判断力、表現力等、主体的に学習に取り組む態度）を育むよう目指された。

幼児期の教育における遊びの中での学びと児童期の教育における各教科等の授業を通じた学習という学び方に違いはあっても、直接的・具体的な対象となる「人とのかかわり」や「ものとのかかわり」から幼児期の「学びの芽生え」と児童期の「自覚的な学び」の両者の調和がとれた教育の展開が求められた（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、2010）。ここでの「学びの芽生え」は、幼児期の遊びの中の学びにあたり、楽しいことや好きなことに夢中になりながら、様々な環境を通していろいろな力が少しずつ育まれていく過程として捉える。したがって、幼児期の教育においては、調べたり、比べたり、協同したりするなどの様々な手法を組み合わせて楽しみながら課題を見だし解決する取り組みを通じて、学びの芽生えから自覚的に学ぶ意識へとつながっていくような環境を工夫することが求められる。そして「自覚的な学び」は、小学校における各教科等の授業を通じた学習を指し、学ぶということについての意識をもった中で、時間の区切り等がわかり、与えられた課題を自分の課題として受け止めながら計画的に学習を進め

ていく過程と捉える。したがって、児童期の教育では、自覚的な学びの確立を図りながら、楽しいことや好きなことに心が弾んだり没頭したりする中で生じた驚きや発見を大切にしながら、学ぶ意欲を育てる活動を取り入れることが求められている（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，2010）。

そこで、幼児期の教育と小学校教育を円滑に接続するための方策として「幼小接続期カリキュラム」が生活科等を中心に進められてきた。「幼小接続期カリキュラム」とは、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の「アプローチカリキュラム」と、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である「スタートカリキュラム」を指す（国立教育政策研究所幼児教育センター，2015）。前者は、幼児教育の中で学びの芽生えを経験しながら、小学校入学後に学校での学習や生活になるべく早く適応できることが目的となり、就学前までに子どもたちが身につけておきたい自立や社会性に関する保育内容が中心となる。后者は、「生活する力」「かかわる力」「学ぶ力」を身につけて学校生活に馴染んでいながら適応していくような学習過程が中心である（松崎・無藤，2013, p.40）。

幼児期の教育と小学校のカリキュラムの接続については、このアプローチカリキュラムとスタートカリキュラムの教育活動によって、円滑な接続を図ることが有効であるとし、中央教育審議会の幼児教育部会で「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」（文部科学省・幼児教育部会，2016）が議論され、保育者と小学校教諭双方が5歳児修了時の姿を共有することによって、幼児教育と小学校教育の接続のさらなる強化が期待されている。特に、スタートカリキュラムは、幼児期の終わりまでに育った姿の子どもたちの力が自然に発揮できるような工夫を錯誤しながら、各教科等の学びへ

つなげていく役割を担っており、生活科を中心として合科的・関連的な指導を行うことや、弾力的な時間設定を行うことなどが学習指導要領総則に規定されている（小学校学習指導要領 第1章2(4)）。しかしながら、福元（2014, p.18）によると、スタートカリキュラムは幼小接続カリキュラムの一つのモデルを提示したのではあるが、同時に本来の生活科実践の意味が適応指導へとすり替えられることによって変容をもたらし、生活科の実践が矮小化されている可能性のあることを問題視している。そして、スタートカリキュラムが教科中心の授業の見直しではなく、合科的な授業から強化に分化した授業の中継ぎの機能を期待していることと、教師と子どもによる創造的な実践よりも、学校生活への適応という目標に限られた実践を志向していることに理由があると述べている。このことから、生活科が中心となった接続カリキュラムだけではなく、他教科間での合科的・関連的な指導をより前向きに提案しても良いのではないだろうか。他教科間の多角的なアプローチを含めた指導が幼児期の「学びの芽生え」を児童の「自覚的な学び」へと根付かせていくと考える。

幼小連携・接続に関わる課題等については、多くの研究や実践が重ねられてきている（松崎・無藤，2013；横山，2013；成田，2016；三浦，2016，2017；丹生，2017）。では、幼小連携・接続に関わる取り組み等は全国的にも深まっているのだろうか。

1.4 幼児期と児童期の運動遊び・水遊び

小学校学習指導要領（平成29年告示）第9節 体育の第3 指導計画の作成と内容の取扱い 1の(5)には、「低学年においては、第1章総則の第2の4の(1)を踏まえ、他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにするとともに、幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること。特に、小学校入学当初においては、生活科を中心とした合科的・関連的な指導や、弾力的な時間割の設定を行うなどの工夫をすること」と示されてい

る。

幼少接続カリキュラムが重視され始めてから、小学校の生活科を中心とした他教科との合科的・関連的なスタートカリキュラム等は様々に工夫され提案され続けている（村岡，2003；丸山，2015；成田，2016；加納，2018；古閑，2018；松寄，2018；有嶋，2019）。しかし、体育科の水泳運動系、低学年の「水遊び」における合科的・関連的なスタートカリキュラム等の取り組みは管見の限り多くは見受けられない。

小学校学習指導要領第9節「体育」の目標は「保健の見方・考え方を働かせ、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を次のとおり育成することを目指す」としている。まず、生涯にわたって心身の健康を保持増進するにあたって、水泳運動は限りなく全身を使う運動であり、特に「水遊び」については子どもの社会性、心的成長に寄与することがわかっている（宇田川，1960；大辻，2005）。

小学校低学年の体育科における学習内容は「運動遊び」と表記され、遊びの要素を取り入れた体育学習である。ただ、体育科という教科学習のため遊びは重要な要素だが、そこには目的として身につけるべき内容がある（白旗，2018）。小学校学習指導要領（平成29年告示）における低学年の体育科の目標は、「①各種の運動遊びの楽しさに触れ、その行い方を知るとともに、基本的な動きを身に付けるようにする。②各種の運動遊びの行い方を工夫するとともに、考えたことを他者に伝える力を養う。③各種の運動遊びに進んで取り組み、きまりを守り誰とでも仲よく運動をしたり、健康・安全に留意したりし、意欲的に運動をする態度を養う」とされている。そして、低学年の「水遊び」については、次の事項を身に付けることができるよう指導することが求められている（小学校学習指導要領 第2章 9(2)）。

①次の運動遊びの楽しさに触れ、その行い方を知るとともに、その動きを身に付けること。

・水の中を移動する運動遊びでは、水につかって歩いたり走ったりすること。

・もぐる、浮く運動遊びでは、息を止めたり吐いたりしながら、水にもぐったり浮いたりすること。

②水の中を移動したり、もぐったり浮いたりする簡単な遊び方を工夫するとともに、考えたことを友達に伝えること。

③運動遊びに進んで取り組み、順番やきまりを守り誰とでも仲よく運動をしたり、水遊びの心得を守って安全に気を付けたりすること。

水泳運動では、最終的に綺麗なフォームや長い距離を泳ぐことができるようになることに注目を向けるのではなく、「呼吸」の仕方をしっかり身につけたうえで「浮く」「進む」等の基本的動作を習得していくことに重きがおかれている（長町ほか，2017）。

水の環境において、自ら「呼吸」を試みることから始まり、友だちの「呼吸」を見たり、みんなで「呼吸」を楽しんだりしながら水の中での「呼吸」の仕方を知っていくのであろう。ただ、このような過程で必要なことは、なぜ呼吸が「大切」なのかという理由、呼吸をしっかりと「身に付ける」ことの意味を子どもたちに伝える必要があるのではないだろうか。おそらく、多くは「水遊び」の中の「水慣れ」という場面で教えるだろうし、教えていることと思う。松岡（1984，p.181）は、初心者指導の体系を示す中で「水に慣れたという評価基準は極めてあいまい」であり、「呼吸の問題をもう少し明確にその動作様式もふくめて位置づけしないのかがあいまいである」と述べている。「呼吸」の指導は、個々の子どもの様子を捉えて「水に慣れた」ときに、その意味等を含めて指導することが良いようである。けれども、子どもが水に慣れたと判断することは容易いことではないように思う。私たちは、勝手に「慣れた」と思っている、「慣れている」ときめつけてしまっていないだろうか。

神保（2007）によると、低学年児童のつまずきは、水に対する恐怖心であり、水しぶきや泡への嫌悪感や推進への不安感であり、身長に対して水

深が深いことにより、顔面が水面近く又は水没してしまうため、身体が動きづらいうえに呼吸もしにくい状態になることを要因にあげている。したがって、低学年は水に対する恐怖心や不安感を取り除くことを最優先し、水中動作と似ている動きとして例示できる運動遊びや、安心感を持たせることを意図した水遊び等を強調し、水遊びをたっぷり楽しみながら水中での身体感覚を培うことが良いとの指摘がある(三輪・本間, 2010)。他方、教員の感じている指導上の問題点では、児童の水泳技能の大きな個人差、個々に対応することへの難しさであり、指導時間の確保の工夫や適切な水深確保の必要性だった(神保, 2007)。成家(2016)は、水泳場面における「感覚的アプローチ」による体育学習を提案している。その指導方略における最大の課題は、水泳授業における教師の「不安」だという。教師が問題・不安に思っているのは、子どもへの指導に対する人的要因(技術)と環境要因(人材・時間・物)であることがわかった。

幼稚園教育要領に示す幼児期の「運動的な遊び」は、体を動かす遊びの総称として総合的な遊びの場と捉えており、これは、遊びに夢中になった結果、学習内容が身につく付随的な学習形態を指す(白旗, 2018)。長町ほか(2017)は、低学年の体育科の「運動遊び」は、「遊び」の要素を中心にもつ「運動」に取り組めるよう配慮し、児童が多様な動きを経験するうえで、わかりやすく学びやすい「学習環境づくり」を教師が整える必要性を述べている。ただし、幼児期の教育を直接的に小学校教育に接続するのではなく、子どもの発達の流れを深く理解し、幼児期に育った姿をふまえたうえでより育まれるような手立てを考えつつ、各教科等の学習へとつながるよう丁寧な指導について留意を促している。「幼児期に育った姿」とは、幼稚園教育要領の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」のことを指している。これは、保育内容のねらい及び内容に基づく活動全体(園生活)を通して資質・能力が育まれている幼稚園修了時の具体的な姿であり、決して到達する目標でも個別に指導するような内容でもないことを心に留め

ておきたい。これらの姿は子どもが生涯を通じて健やかに伸び伸びと育っていく過程における育ちの方向性を示すものであり、教師等が指導を行う際に考慮する内容、振り返りの視点となるものである(無藤ほか, 2018)。

「水遊び」について、水の特性や水遊びの方法(種類)、就学前の子どもたちが遊ぶ様子、教師のアプローチなどから、「水遊びは認識的生活の基礎となる感覚的経験を豊富に与える。」「水は子どもに支配と成功感の満足を与える」「攻撃的衝動を発散させることができる」「心の休息と熱中を与える」「心を自由にし、解放する。」とし、「水遊び」は多くの価値をもち、就学前の幼稚園のプログラムにもいろいろな目的で使うことができるようである(宇田川, 1960)。その際に大事なことは、大人(教師)の監督を最小限にすること、いろいろな材料を整えること、子どもたち同士の妨害を最小限にする組織、遊びのための中断されない時間、を保障することである(宇田川, 1960)。

図1は、子ども時代と大人になってからの健康状態と身体活動の関わりを示したものである。A,Dの矢印は、身体活動と健康状態に相互関係があり、活動量が多ければ健康状態も良いことを示している。B,C,Eの矢印は、子ども時代の身体活動や健康状態が大人になっても関係(持ち越し)することを示している(幼児期運動指針ガイドブック, 文部科学省, 2012, p.24)。図表1の「子どもの頃の健康状態」に例えば「子どもの頃の水遊びに対する恐怖心・不安」をあてはめてみるとしたら、大人になってもその精神状態は持ち越され、身体活動(水泳)にも影響を及ぼしてしまうことになる。

渡部ほか(2017)によると、幼い頃に体験した水遊びの印象は大人になっても心に残ることをみとめ、楽しいと感じられる水遊びを幼児教育で展開する必要があることを述べている(p.163)。

では、幼児期に楽しいと感じられた水遊びの体験、そこから芽生えた学びを小学校以降の教育でも大切にしながらさらに育むためには、どのような取り組みや方法が求められるのだろうか。

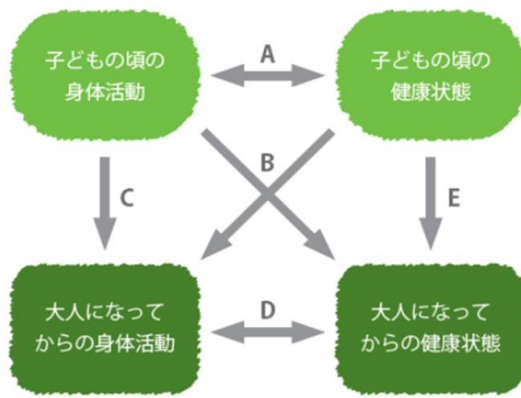


図1 身体活動と健康の関係

(幼児期運動指針ガイドブックより, 2012)

2. 目的と方法

本研究は、幼稚園と小学校の連携に関わる取り組みや現状を把握するため、①全国実態調査を基に検討する。②幼稚園及び小学校における幼小連携に関わる取り組みや、運動遊びや水遊びに関する取り組みについてインタビュー調査する。③それらの結果と先行研究等をふまえて幼小接続期カリラムについて言及する。なお、今回は幼児期の子どもと低学年児童の「水遊び」に着目する。

<方法>

①2015（平成26）年度及び2017（平成28）年度「幼児教育実態調査（文部科学省）」の結果を比較し、全国の幼小連携の状況を捉える。

②インタビュー

インタビューの調査対象は、保育者A及び小学校教諭B及び小学校教諭Cの3名を対象者として実施した。保育者Aは、保育職歴11年目であり、現在は非常勤の保育者として保育園に勤務している。前職が幼稚園勤務で年長児の担任経験があり、幼小連携・接続についても把握しているためインタビュー対象者とした。小学校教諭Bは、教職歴10年目であり、現在は地方の公立小学校で1学年の担任をしているためインタビュー対象者とした。小学校教諭Cは教職歴6年目で、都内の公立小学校に勤務している。3学年の担任であるが、体育主任として全体に関わっているためインタビュー対象者とした。

内容は、2019年8月に1人約60分の個別イン

タビューを実施した。インタビュー項目は以下の通りである。

1. 幼小連携に関して、幼稚園や小学校で行っている、または行っていたこと。
2. 小学校生活や幼稚園生活を考慮した保育・教育活動や運動遊びに関わる取り組みについて。
3. 水遊び（プール）の時間・授業における取り組みと幼小連携・接続に関することについて
4. その他

研究倫理への配慮については、インタビュー実施に際し、研究の目的、個人情報保護の遵守、研究成果の公表等について説明を行い、承諾を得た。また、事前に許可を得てインタビューを録音した。

3. 結果と考察

3.1 幼小連携の状況（全国実態調査から）

全体的な幼稚園の保育所及び小学校との連携の取り組み状況等を把握するため、文部科学省初等中等教育局幼児教育課の「平成26年度幼児教育実態調査（平成25年度実績）」と「平成28年度幼児教育実態調査（平成27年度実績）」（文部科学省、2015、2017）を比較し、解釈を試みた。

まず、「連携から接続へと発展する過程のおおまかな目安」（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、2010）は、表2の通りである。

全体的な各市町村における幼稚園・保育所における学校教育・保育と小学校教育との連携・接続の状況については、平成26年度幼児教育実態調査（平成25年度実績）では、「ステップ2」が59.6%（1,038市町村）と最も多く、「ステップ3」17.6%、「ステップ0」9.6%、「ステップ1」7.8%、「ステップ4」4.5%だった。一方、平成28年度幼児教育実態調査（平成27年度実績）は、「ステップ2」が57.6%（1,002市町村）と最も多く、「ステップ3」18.2%、「ステップ0」9.7%、「ステップ1」7.2%、「ステップ4」6.6%であった。

次に、幼稚園と保育所又は小学校等との交流状況について、平成26年度幼児教育実態調査（平成25年度実績）からは、①保育所又は小学校の幼児

表 2 連携から接続へと発展する過程のおおまかな目安（幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方（2010）より、筆者作成）

ステップ 0:	連携の予定・計画がまだない。
ステップ 1:	連携・接続に着手したいが、まだ検討中である。
ステップ 2:	年数回の授業、行事、研究会などの交流があるが、接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない。
ステップ 3:	授業、行事、研究会などの交流が充実し、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている。
ステップ 4:	接続を見通して編成・実施された教育課程について、実践結果を踏まえ、更によりよいものとなるよう検討が行われている。

や児童と交流を行った幼稚園は、全体の 80.2% であり（公立 98.4%、私立 69.6%）、小学校との連携については公立・私立あわせて 76.9% だった。②保育所又は小学校の保育士や教師との交流を行った幼稚園は、全体の 76.2% であり（公立 94.0%、私立 66.0%）、小学校教諭との交流は 72.1% であった。③教育課程の編成に関する小学校との連携では、小学校と情報交換をするなどの連携をした幼稚園は、全体の 54.8% であった（公立 69.6%、私立 46.3%）。

連携した取り組みの具体例では、

小学校のスタートカリキュラムを踏まえ、幼稚園でも接続カリキュラムを作成し、就学に向けた指導計画を作成した。「幼児期から児童期への学びの連続性」に関する研修会を開催した。幼小連絡会を開催し、その中で、幼稚園、小学校それぞれの重点課題（話の聞き方、あいさつ等生活習慣に関わることなど）を出しあい、幼小共通の取り組みを行った。幼稚園と小学校で研究テーマを同じにし、研究会への参加により教職員の資質向上を図った。幼稚園と小学校それぞれで育てほしい子供の姿を協議し、研究計画に位置付け、授業公開や保育体験など、幼小の教育内容や子供理解を目的とした教職員の交流、研修の場の設定や子供の交流活動の実施など、つながりを意識した教育活動の推進を図った、

などがみられた。

平成 28 年度幼児教育実態調査（平成 27 年度実績）では、幼保連携型認定こども園が加わり、幼稚園における保育所、幼保連携型認定こども園及び小学校との連携において①保育所、幼保連携型認定こども園又は小学校の幼児や児童と交流を行った幼稚園は、全体の 80.3% であり（公立 98.0%、私立 70.1%）、小学校との連携については公立・私立あわせて 77.9% だった。②保育所、幼保連携型認定こども園及び小学校の保育士や教師と交流を行った幼稚園は、全体の 73.6% であり（公立 92.1%、私立 62.9%）、小学校教諭との交流は 69.4% であった。③教育課程の編成に関する小学校との連携では、小学校との情報交換等の連携を行った幼稚園は、全体の 59.5% であった（公立 70.8%、私立 52.9%）。

連携した取り組みの具体例では、

年長児の取組を小学校教諭が参観し、その後幼稚園教諭との話し合いを行い、相互理解を深めた。小学校の低学年の担任である小学校教諭と幼小連携研修会を行い、相互の実践をそれぞれ参観した。園児児童一人一人の小学校入学前後の状況について情報交換を行い、相互の指導計画の作成に役立っている。幼児と児童の交流活動について小学校教諭と話し合い、幼児と児童が相互に学び合えるよう、意図的・計画的に教育課程に位置付けた。小学校入学に向け、小学校での授業体験や小学生との交流を行った、

などであった。

全体の連携状況の比較から、平成 26 年度及び平成 28 年度共にステップ 2 の割合が最も高く、平成 28 年度はステップ 3 とステップ 4 の割合がやや高くなっていた。ただ、ステップ 2 の交流会等の連携までで留まっているところが多く、教育課程の編成までには至っていないことがわかった。このことは、幼小連携に関して積み重ねられてきた研究について報告した齊藤（2017）の結果と類

似した。「幼小連携」に関するこれまでの研究は、幼児と児童の交流、教師間の交流（人事交流も含む）や相互理解、幼小における教育課程（カリキュラム）の編成と、3つに大別することができ、幼小交流活動を通じた取り組みにおいては、共同の指導案作成に留まり、教育課程の編成までに至っていないことがわかっている（齊藤，2017）。

幼稚園との連携①の結果から、幼稚園と小学校の交流は若干ではあるが高まっていることがわかった。②の保育者と教師の交流は、2.7%低くなっていた。③の結果から、約5%高くなっていたが両年度共に60%に満たない状況であった。幼稚園と小学校で連携した取り組みの具体例においては、幼小接続カリキュラムに関わる交流や情報交換等の内容が濃くなった。②の結果になった原因は明確ではないが、以前、筆者自身が教師から「継続して子ども同士の交流の場は設けられているが、以前に行っていた教師間交流は今なくなってしまった」と聞いた話からも推察できる。今年度（2019年度）には最新の実態調査が発表されるかもしれない。幼少連携が全国的に波及し、連携から接続のステップもより深まっている結果を期待したい。

3.2 水遊びと幼小連携

保育者と小学校教諭を対象に、幼稚園と小学校の連携に関わる取り組みや「水遊び」に関する取り組みについてインタビュー調査を行った。今回の分析は項目3の「水遊び」に関する内容に焦点をあてる。「水遊び」に関わる幼小連携の取り組みや合科的・関連的な指導について検討を試みる。インタビュー内容（図3, 4, 5）にある傍線は、関係すると思われる部分を筆者が示した。以下、インタビュー内容を抽出し検討を加える。

<「水遊び」の幼小連携について>

小学校教諭Cの学校のみ、隣接する幼稚園や近隣の保育園（各1園）の幼児と5学年の児童が水遊び（プール）での交流を実施していた（7月と9月）。5学年の授業に幼児が参加して一緒に水遊

びを行うが、水深が深いため、水遊びというよりは水につかる、といった程度になってしまっている。ワニさん歩きもできない。改善策は見いだせていない。水に慣れていない子や水を怖がる子は小学校のプールで遊ぶことは難易度が高い。ヘルパーについては、子どもが嫌がる場合があるため強制はできないが、安全面のことを考えると、ヘルパー又はライフジャケットの着用等を義務付ける方向でも良いかもしれない、と考えていた。

<「水遊び」の時間について>

保育者A（図3）：保育者は、保育計画をもとに水遊びの保育内容（教育課程）に直接的に取り組むはじめるのではなく、子どもたちがこの先にある「水遊び」を連想・想像するような保育の仕掛けづくりからスタートし、子どもの水遊びへの探索活動を通して期待感やドキドキ感、ワクワク感を大切に間接的に保育を行っていた。また、船をつくる工程で、子どもたち自らが一生懸命思考を巡らせて創造し、水遊びの時間にチャレンジする。最初は服を着たままプールに入って船が浮くか試してみる。制作の時間と水遊びの時間を何度も繰り返す中で少しずつ水に慣れ親しんでいく。一人ひとりの子どもがそれぞれに気づいて（水の性質など）試行錯誤し、子どもの中に芽生えた様々な学びが徐々に深まっていくことを保育者自身も感じることができていた。ただ、園によって「水遊び」に関する保育内容、取り組み方も異なることが考えられるため、子どもの個人差に配慮することが大切だろうと感じていた。

小学校教諭B（図4）：実際に水に入る時間は短いため、全体で遊びの要素を取り込む時間はない。低学年は水遊びを通して水に慣れることをねらいとしている。低いコースの子どもは、水中で目を開けさせるために宝探しやじゃんけんゲームを行うことが多い。ゴーグルやラッシュガードの着用は認めているが、目を開ける学習の時だけは全員ゴーグルは着用させない。教員もプールに入って指導するが、個別指導はない。教員に対する子どもの人数が多いため、決められた人数ずつ入水し、他の子どもたちはプールサイドで待機する。水遊

びの授業に取り組む前は、着替えの学習や安全についての話をするだけで、子どもの興味や関心を引き出したりするための活動や他教科との関連付けもしていない。図工で泥水遊びをするが、土の性質を知って楽しむのみで水遊びにはつながっていない。

顔まで汚れる子はもともと水を怖がらない子。泥水遊びは水と遊ぶ学習にはならない。夏だけの学習のため、2年生になると1年生のときの内容を忘れてしまっていることもある。だから、幼稚園で水遊びをやってもらいたいというよりは、家庭で保護者と一緒に積極的に取り組んでもらいたい、と希望していた。

小学校教諭 C (図 5) : 体育の授業と他の教科と関連させて行っていることはない。水遊びに入る前に導入のような授業はやっていない。国語の授業で鬼遊びがあり、国語と体育と融合するような取組はあった。1年生の最初はだいたい着替えで終わってしまう。泳げない子は TA に預けると、夏の間泳げるようになる。プールに入ったら絶対にしゃべらせない。楽しいだけで終わってしまっている子どももいるため反省する部分がある。中学年は泳がせることを目的としているから、水をかけるときも手のひらを閉じさせて水かけをする。理由は特に説明しない。「水遊び」の段階ではゴーグルをしない、させない。その理由は特にない、とのことだった。

小学校教諭 B と小学校教諭 C の両学校においては、水に慣れるために、または水遊びの段階では、ゴーグルをつけずに目を開けるよう指導を行う。その理由はなぜだろうか。水に恐怖心や苦手意識を持っている子どもにとっては、水の中が見えている方が楽しかったり、友達や教師の顔が見えたりして安心するのではないだろうか。また、教師も一緒に潜ってみることで子どもの顔も見え、「呼吸」も確認できる。水中での「にらめっこ」をするような場面があるならば、相手の表情が鮮明に見える方が面白いはず、である。

技術習得のために指を開かずに水をかけるよう促すことや、ゴーグル等をつけない (禁止する)、

ということを「伝えていない」、その理由については明確にはなかった。

〈保育者 A 保育職歴 11 年 元幼稚園教諭、現保育園非常勤保育士〉

運動遊びやプール遊びに関わる幼小連携の活動はなかったです。プールの時は、課外の授業の先生が来た時は課外の先生にやってもらっていて、課外の先生がいない時は、保育者が 1 段階、2 段階、3 段階と保育計画に沿ってやっていました。幼稚園 A で勤務していた時は、組み立て式のプールだったけれど、水泳教室のようにガンガンやっていました。けのびとかかが出る子は「お耳の後ろに手を組んで」っていたり、ビート板を使ってキックとかもやっていました。先生の配置は、1 人はプールの中、1 人はプールサイド、1 人は保育室、という監視体制でやっていました。プールの前段階で、船づくりしたり、水遊的な水をつかった遊びを保育に取り入れていました。プールの時には、自分たちでつくった船で遊ぶのがメインで、最初は水着を着てプールの中で船を浮かべたりしながら遊びました。子どもたちが自分で考えて、すごく面白かったです。船をティッシュの箱で作ったらボロボロになっちゃったり、セロハンテープでとめてたら溶けちゃうし。「ガムテープをつかうと大丈夫だ!」とか子どもが自分たちで気づき始めて。そのあと、プールで自分が船になるって感じて泳ぐ感じにうつつていきました。幼稚園 B に勤務していた時は、お水で遊ぶといった程度で、水遊びは園によって全然違うなと思っていました。

図 3 保育者 A

〈小学校教諭 B (地方都市) 教職歴 10 年 現在低学年担任〉

水泳の学習で幼小連携での学習活動を行ったことはないです。特に話題にのぼったこともないのですが、安全面を考えると難しいと思います。浅いところで、だいたい水深 90cm ですから。小学校のプールでは、全学年通して「水なれ」、「コース別」、の流れで学習します。水なれは、「プールサイドに立つ」、「足を伸ばして座る」、「ばた足をする」、「頭に水をかける」、「胸に水をかける」、「後ろ向きに入る」、をしたあとに、プールの横 13m を横断します。横断の仕方は、低学年では、「歩く」、「大股で歩く」、「手で水を掻いて歩く」、「走る」です。学年が上がると、けのびやばた足も加わります。コース別は、泳力別です。おたまじゃくしコース、めだかコース、イルカコースみたいにかわいい名前をつけます。低いコースでは、顔を付けるところからはじめて、目を開ける、頭までもぐ、だるま浮き、ふし浮き、けのびなどをやります。真ん中のコースではばた足、クロール。上のコースでは、だいたいスイミングに通っている子が集まるので、自由に泳がせてあげる感じです。泳げない子は真ん中のコース、顔がつけられない子は低いコースです。2 時間続きで学習をするのですが、低学年は着替えに時間がかかるので実際には水に入る時間は 1 時間弱です。なので、全体では遊びの要素を取り込む時間はほとんどありません。低いコースで、目を開けられるように宝探しを取り入れたり、じゃんけんゲームをしたりすることが多いです。低学年では泳げるようになることをねらいとはしていません。水遊びを通して、水になれることがねらいです。中学年で泳ぎを学んで、高学年で泳力を伸ばす感じです。全体では泳力は高くないです。今年だったら、低いコースが 100 人、真ん中のコースが 20 人、泳げるコースが 10 人くらい。個別はありません。120~150 人を 4 人の教員で見ると感じます。1 人が真ん中と高いコースのグループをみて、3 人で低いコースを分けてみていました。教員もプールに入ります。30 人いたら、6~8 人ずつくらいをプールに入れて、それ以外の子はプールの外から見えます。「同じことやるからみてやねー」って言って、できるようにしたら、どんどん真ん中のコースにあげます。7 月には低いコースが減るので、教員も動きまわります。ゴーグル、ラッシュガードは着用可能です。目を開ける学習のときだけは全員ゴーグルなしにしています。事前活動については、着替えのしかたを学習したり、安全についてのお話をしたりはあります。子どもたちの興味関心を引き出すための学習は特にしていません。他教科でも関連付けはないですね。

1 年生の図工で、泥水遊びをします。砂場に水をまいてドロドロになる遊びです。土は気持ちいいね、ということがねらいなので、水遊びにはつながってはいません。洗う時は、手足を水道で洗って、着替えて終わり。体育着でやるので。顔まで汚れる子はやっぱり水が怖くない子なので、そこでは水と遊ぶ学習にはならないですね。やっぱり夏だけの学習なので、2 年生でも 1 年のときのことを忘れていたりします。だから、園でやってもらいたいというより、ご家庭にお願いしたい感じです。園では、楽しい思い出を作っていたら、それだけで良いと思います。

図 4 小学校教諭 B

<p>〈小学校教諭 C (東京都) 教職歴 6 年 現在中学年担任〉</p> <p>5年生の授業と同じ敷地内の幼稚園の幼児が来て一緒に遊びます(7月と9月)。 水遊びというか、水につかるだけです。どれだけ低くても80cmあるし、台はないので。 水位は減らすけれど、低学年の水位まで。それ以上は減らしません。 一応、ヘルパーはつけるけど、幼児が怖がる場合もあります。 ワニさん歩きはできません。 水に慣れていない子、怖い子には小学校のプールで遊ぶというのはけっこう難しい。幼稚園によってプールもさまざまだから。</p> <p>体育の授業と他の教科と関連させて行っていることはありません。水遊びに入る前に導入のような授業はやっていない。 ただ、鬼ごっこだったら、国語の授業で鬼遊びがあると紹介します。鬼ごっこにオリジナルのルールをつけてかわえて鬼遊びをしよう、という単元があって個人の遊びからグループになってクラス全体に発展して、次の体育の授業でやってみよう、という国語と体育との融合はありました。 流れるプールは禁止になっています。 1年生の最初はだいたい「着替え」で終わってしまいます。 体育ではTAが1人入ってくれて、泳げない子はTAに預けます。一夏で泳げるようになってくれます。 最低でも教員は3人体制で、基本的に役がきまっています。主になる先生は監視に徹して、プールに入る先生が1人、記録等をとる先生が1人、基本トライアングルで見ます。教員3名に、生徒80名とかです。 コースロープはありますが、つけたことはありません。 中学年は、女子と男子と両サイドに分かれて、プールの横幅を泳ぎます。 拡声器はつかえません。近隣からクレームが入るので、だからプールに入ったら絶対にしゃべらせません。 楽しいでおわってただけの子もいるから反省もあります。 中学年は泳がせることを目的としているから、水をかけるときも手のひらを開かせて水かけします。理由は説明しません。 「水遊び」の段階ではゴーグルをしない、させないです。 着衣泳は水替えのときに一日で全学年が行うので少ししか時間がありません。 長袖シャツとズボン、綺麗に洗った靴を持参してもらいます。 水泳の勉強をしっかりしたことがないです。夏季の一瞬しかないし、指導等も観に行くことがない。師範の授業もないかと。</p>
--

図5 小学校教諭 C

小学校学習指導要領解説「体育編」(平成29年告示)には、「水遊びの学習指導では、水に対する不安感を取り除く簡単な遊び方を工夫することで学習を進めながら水の中での運動遊びの楽しさや心地よさを味わうことができるようにすることが大切である。」「水中で目を開ける指導を行った場合には、事後に適切な対処をすることも大切である。」と明記されており、運動遊びに意欲的でない児童への配慮の例や運動遊びが苦手な児童への配慮の例等も示されている。そして、「もぐる・浮く運動遊び」の例示の中には「もぐって目を開けたりする」との表記はあるが、「もぐって必ず目を開ける」や「ゴーグルはつけてはいけない」などは概観する限り見当たらない。

4. 研究の結果と考察

本研究は全国的な幼小連携の現状について把握することと、運動遊びにおける「水遊び」に着目して、水遊びに関わる幼小接続期カリキュラムへの示唆を得ることを試みた。

全国的な幼小連携の状況は、齊藤(2017)の報

告と同様に幼稚園と小学校での交流活動が多く、接続を見通した教育課程の編成・実施の段階までには至っていないことがわかった。

インタビューの内容から、水遊びを通じた幼小連携の難しさ、水遊びに関わる幼児期の教育と小学校教育(低学年)の方法(過程)の相違、水遊びの実施状況や指導に関わる教師の意図や認識、関心の程度等を捉えることができた。

高田(1982)は幼児期の子どもの「水遊び」又は「水泳」に関わる様々方法を紹介している。「呼吸」の身に付け方等も子どもの遊びの中に取り込んでしまった。子どもは、この遊びが水遊びの「呼吸」につながっていることには気づいていない。なぜなら、とても素朴な方法で遊びだからである。園生活でも家庭でも簡単に行うことができる。例えば、水を口に含んでしばらく止めてから吐き出す(空気でもできる)。子どもの遊び心を刺激し、楽しい、面白いと感じられるような体験を通して水遊びの「呼吸」という動作を自然に身に付け、水の中の体験へと移り、自ら徐々に気づいていく。三井(2013)は、「運動技術の系統的指導は、それぞれの遊びの面白さとの関連で構成することこそ重要」とし、運動遊びの指導法を構築する際、「遊びという活動にふさわしいもの」に構成していく実践は、高田(1982)の水遊びの実践にみられると述べている。岡本(1919)は、幼児期の子どもが少しずつ自発的に水に慣れ親しみ(水鉄砲、水車、船浮人形、如露、バケツ)、水遊びを楽しむ(玩具、泳ぐ真似等)、自然に手を回して泳ぎに近くなっていく様子を記している。幼児教育の身近な環境は、園の環境にある全てが潜在的に「教材」となるのである(無藤, 2018; 堀合, 1959)。年齢に関係なく、「遊び心を誘導すると、創造性や洞察のある問題解決力が高まる」「遊びの状態だと論理的な問題を解くことができる」(グレイ, 2018)といわれている。保育者Aのインタビューにおける幼児の姿はまさに「水遊び」に至るまでの制作と水遊び中の両過程を楽しんでおり、保育者は子どもの遊び心を誘発した。資料1, 2, 3は、「幼稚園: 第13章 幼児期における学習過程」からの一

場面である。子ども自らが触れて試して、水の特性等に気づいていく過程を捉えている（リード、1989）。

「水遊び」に関わる合科的・関連的な指導の実践が多くみられない理由として考えられることは、既述した神保（2007）や成家（2016）の教師側の「不安」によるものが考えられる。水遊びに対する不安や恐怖心は子どもだけではなく、安全管理等を含めると大人にも多くの不安が考えられる。運動遊びの中の「水遊び」の指導は、伝える側の知識や技術の水準、関心、嗜好、手間等の理由も含めて難しいことが推察される。ただ、知識や技術の点を補うためには、専門的指導を受けたり、理論等を再確認したりすることができる。しかし、関心や嗜好等に影響を与えることは安易ではない。子どもの様子をインタビューや先行研究等から捉えたように、子どもは些細なもの、素朴なことで、楽しい、面白いと感じれば「水遊び」から学びが芽生え、様々な活動に主体的に取り組むようになる。北野（2010）は、学びの連続性を図る系統性の検討と円滑な接続のための教育方法を探り、遊び場面での幼児の学びと保育者の援助から幼児教育における遊びの場面の特徴として、子どもたちが主体的遊びを選択している中に、無自覚ではあるが、小学校教育の内容と関わる幅広い経験があることを明らかにしている。また、丸山（2015）は教師の理科への苦手意識や指導法、子どもの理科離れ等の問題を捉え、幼小連携をふまえた授業の改善を図っている。佐々・河合（2018）は、国語の比喻の学びと運動遊びの表現の学びで、各教科を関連させた実践から様々な広がりをつまえている。

5. 研究の総括と提案

これらのことをふまえ、小学校教育（低学年）の水遊びにおいて、水に苦手意識や嫌悪感を抱く子どもや小学校生活に馴染めない子どもたちへの手立てを含め、子どもだけでなく教師の関心等も高まるような水遊びの学びと各教科の学びのつながりを考慮した指導法を工夫し、これまでの育ち

や学びがより深まるような双方に有用な接続カリキュラムの提案が必要であることが示唆される。

最後に、汐見（2013）は、子どもの遊びとは何かについて言及し、子どもの積み木や砂場での遊びの例をあげ「子どもが遊ぶその姿はカオス（混沌、無秩序）からコスモス（秩序）を生み出そうとしている行為である。多くの名のない遊びは無秩序の素材から、その素材の特性に応じた独自の美的世界を創造している（無意識）行為になって



資料1 思い思いに試してみる



資料2 浮く物と沈む物の実験
(このフォークは浮くかな沈むかな)



資料3 実験の結果
(フォークを「沈む」と書いてある方に置く)

いる」と提言している。

今後は、幼児期の「水遊び」を通じた総合的な学びの芽生えが、小学校教育以降のより自覚的な学びへとつながる具体的な手立てを検討したい。同時に、水遊びにおける呼吸や動きの理解及び指導の重要性は、自己及び他者の安全につながることもあるため一考を要する課題だと考える。

引用文献

有嶋誠 (2019) 「幼稚園の「遊び」から小学校の「学び」への円滑な接続に関する一考察 ～スタートカリキュラムを支える「学びやすい環境づくり」への提言～」『宮崎学園短期大学紀要』11, pp.1-13.

中央教育審議会「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について（答申）」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/710601.htm#14 (2019年8月6日閲覧).

藤田公和・中野真知子 (2017) 「幼稚園・保育所における水遊び・水泳指導の実態と小学校体育「水泳」との系統性・連携について」『桜花学園大学保育学部研究紀要』15, pp.127-135.

福元真由美 (2014) 「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』81 (4) , pp.396-407.

グレイ, P. (吉田新一郎訳) (2018) 『遊びが学びに欠かせないわけ-自立した学び手を育てる-』築地書館.

堀合文子 (1959) 「水あそび」『幼児の教育』58(8), pp.44-45.

神保昌子・平野智之・加藤謙 (2007) 「基本の運動（水遊び）における学習環境の現状と課題--M市小学校の調査結果をもとに」『宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要』30, pp.379-388.

北野幸子 (2010) 「遊びの援助における保育者の専門性の確立-小学校教育との学びの連続性を図るために-」『科学研究費若手研究 (B)』科学研究費補助金研究成果報告書.

古閑美保子 (2018) 「子どもの姿から考える幼小接

続の在り方：年長児と小学1年生の観察を通して」『佐賀大学大学院学校教育学研究科研究紀要』2, pp.204-219.

丸山綱男 (2015) 「自然を主体的に探究する力を育てる理科授業改善の一考察：幼児の科学する心と児童の問題解決の活動を通して」『聖学院大学論叢』28 (1) , pp.173-182.

松岡重信 (1984) 「水泳指導体系の総合的検討-特に初心者指導を中心に-」『広島大学教育学部紀要』2, pp.178-188.

松寄洋子・無藤隆 (2013) 「小学校生活科と幼児教育とのつながり－接続期カリキュラムの検討をとおして－」『白梅学園大学 短期大学 研究年報』18, pp.39-46.

三井登 (2013) 「幼児期における運動技術の系統的指導に基づく遊びの方法」『帯広大谷短期大学紀要』50, pp.117-125.

三浦光哉 (2016) 「5歳児アプローチカリキュラムと保育活動プログラムの効果」『宮城教育大学特別支援教育総合研究センター研究紀』11, pp.13-21.

三浦光哉 (2017) 「小1プロブレムを防ぐ保育活動プログラム」の適用が小学校入学後に及ぼす効果」『宮城教育大学特別支援教育総合研究センター研究紀』12, pp.30-37.

三輪千子・本間三和子 (2010) 「小学校低学年に身につけておくべき水中での基本動作の達成度と陸上での運動遊びとの関係」『体育科教育学研究』26 (1) pp.1-13.

文部科学省・厚生労働省 (2009) 「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258039.htm (2019年8月6日閲覧).

文部科学省 (2012) 「幼児期運動指針ガイドブック」 pp.2-57.

文部科学省・国立教育政策研究所幼児教育センター (2015) 「スタートカリキュラムースタートブック」, https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/startcurriculum_mini.pdf (2019年8月6日閲覧).

- 文部科学省・教育課程部会 幼児教育部会 (2016) 「幼児教育部会 取りまとめ (案)」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryo/attach/1373429.htm (2019年8月6日閲覧) .
- 文部科学省 (2017) 「幼稚園教育要領」 pp.1-19.
- 文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領」 pp.1-170.
- 文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領解説 (体育編)」 pp.1-245.
- 文部科学省 (2018) 「幼稚園教育要領解説」 pp.1-257.
- 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 (平成 25 年度実績)」, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/10/_icsFiles/afieldfile/2015/10/28/1363377_01_1.pdf (2019年8月6日閲覧) .
- 文部科学省・初等中等教育局幼児教育課「平成 28 年度幼児教育実態調査 (平成 27 年度実績)」, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/01/17/1278591_05.pdf (2019年8月6日閲覧) .
- 村岡眞澄 (2003) 「幼・小連携を探る-"忍者体育"の実践を中心に-」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』6, pp.77-82.
- 無藤隆 (2009) 「なぜ今、幼・保・小連携が必要なのか？」『今すぐできる幼・保・小連携ハンドブック』日本標準教育研究所, pp.8-11.
- 無藤隆 (2010) 「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 配付資料 2」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/070/gijigaiyou/1293383.htm (2019年8月6日閲覧) .
- 無藤隆・伊藤学司・神長美津子 (2018) 「対談 新幼稚園教育要領を基盤とした今後の幼児教育の展望 (前半)」『初等教育資料』東洋館出版, pp.40-47.
- 無藤隆・松寄洋子・堀越紀香・大豆生田啓友・佐久間路子・大方美香・本山方子・瀧川光治・白川佳子・横山真貴子・吉永早苗・齊藤多江子・市川奈緒子・岸野麻衣・荒牧美佐子 (2018) 「今後の幼児教育とは」無藤隆 編『10の姿プラス5・実戦解説書』ひかりのくに, pp.118-127.
- 無藤隆・清水益治・齊藤多江子 (2016) 「実践科学としての保育学の成立過程：幼小接続、幼保一体化のエイジェント分析」『科学研究費助成事業 基盤研究 C 研究成果最終報告書』 pp.59-63.
- 長町裕子 (2017) 「単元計画作成のポイント【運動領域】 第4 学年水泳運動」岡出美則・植田誠治 編『小学校新学習指導要領ポイント総整理体育』東洋館出版社, pp.104-105.
- 成家篤史・石塚諭 (2016) 「「感覚的アプローチ」による水泳学習」『体育科教育』7月号, pp.44-47.
- 成田頼昭・山田ゆかり・若林一哉・上野秀人 (2016) 「幼児期の教育と小学校教育をつなぐカリキュラムに関する考察」『弘前大学教育学部紀要』115, pp.41-53.
- 岡本あい (1919) 「園児の水遊び」『幼児教育』19 (9), pp.361-363.
- 大辻隆夫・塩川真理・田中野枝 (2005) 「保育における水遊びの効果に関する一研究-投影樹木画法における成長指標 (GCL) とトラウマ指標 (TCL) からの検討-」『発達教育学紀要』1, pp.51-61.
- リード, K. H. (宮本美沙子・落合孝子共訳) (1989) 『新版 幼稚園-人間関係と学習の場』フレーベル館.
- 齊藤多江子 (2017) 「幼小接続における教育課程の編成に関する研究」『こども教育宝仙大学紀要』8, pp.37-45.
- 佐々敬政・河合健次 (2018) 「新学習指導要領は低学年の体育に何を求めているか」『体育科教育』 pp.22-25.
- 汐見稔幸・佐伯胖・大豆生田啓友・渡辺英則・三谷大紀・高嶋景子 (2013) 「「子どもを人間としてみる」ことの「人間学」子どもと保育総合研究所編『子どもを「人間としてみる」ということ』ミネルヴァ書房, pp.251-284.
- 白旗和也 (2018) 「新学習指導要領は低学年の体育

- に何を求めているか』『体育科教育』9月号, pp.22-25.
- 高田敏幸(1982)『耕せ耕せ, ぼくらのからだ-ダンプ園長と子どもたち-』青木書店.
- 丹生裕一(2017)「熟練した幼児教育・保育の実践者は小学1年の国語を見据えたアプローチカリキュラムを作成する際にどのように思考するか?」『就実大学大学院教育学研究科紀要』2, pp.69-80.
- 宇田川照子(1960)「子どもの遊びを理解するために」『幼児の教育』58(9), pp.60-64.
- 渡部昌史・斎藤健司・岡本直行(2017)「子どもの水遊びについて-保育者養成の観点から-」『新見公立大学紀要』38, pp.161-165.
- 横山真貴子・木村公美・竹内範子・掘越紀香(2013)「幼稚園の5歳児クラスにおける環境構成と保育者の援助のあり方-幼小のカリキュラム接続に着目して-」奈良教育大学『教育実践開発研究センター研究紀要』22, pp.45-56.
- 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(2010)「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)」, http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiledfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf (2019年8月6日閲覧) .