

特別活動の指導における意義と課題 (1)

—学校段階間の連携に着目した考察—

(教育臨床講座) 梅田 崇広

(河原医療福祉専門学校) 山本 優

The Significance and Challenges of Teaching Extracurricular Activities

—Considerations of Focusing on Collaboration between School Levels —

Takahiro UMEMA and Yu YAMAMOTO

(2024年9月2日受付、2024年11月27日受理)

1. 問題設定と研究の目的

本研究の目的は、特別活動の歴史的変遷を踏まえ、特別活動の指導における意義と課題を考察することである。特に、本稿では、学校段階間の連携、とりわけ幼保小連携の文脈に着目して特別活動に何が期待されてきたのかを明らかにする。

近年、児童・生徒の学習指導上、生徒指導上の課題の解決のために学校段階間の連携が強調されている。小学校学習指導要領(平成29年告示)では、第1章総則第4「児童の発達の支援」の「1 児童の発達を支える指導の充実」の(3)において、「特別活動を要しつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育⁽¹⁾の充実を図ること」と明記された。とりわけ、キャリア教育の視点から、小・中・高のつながりが明確になるように設けられた学級活動「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」では、児童生徒が自己の生活や学習の課題について考え、目標を意思決定し、実践・振り返りを通じて、現在及び将来の生

活をよりよくしていこうという態度を養うことが期待されている(文部科学省 2017c)。

ただし、キャリア発達が生涯にわたってつづくものであるという点を踏まえれば、特別活動においても、小・中・高の学校段階間のつながりだけでなく、幼児期の教育から高等教育に至るまで体系的に進める必要がある(中央教育審議会 2011)。中でも、幼児期及び幼保小接続期の教育の連続性・一貫性の確保については、近年の教育改革においても課題として指摘されている点である。例えば、2023年2月に中央教育審議会初等中等教育分科会がとりまとめた「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実～」では、「幼児教育と小学校教育には、他の学校段階等間の接続に比して、子供の発達の段階に起因する、教育課程の構成原理や指導方法等の様々な違いが存在している」(p.6)ため、「幼保小においては、これらの違い等を認識しながら、幼児

教育と小学校教育の円滑な接続に取り組むことが求められる」(同上)と指摘されている。そのうえで、同とりまとめでは、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等を手掛かりとして活用しつつ、幼保小が協働し、共通の視点を持って教育課程や指導計画等を具体化できるよう、架け橋期のカリキュラムを作成する重要性が指摘されている(p.9)。

このように、幼保小接続の観点から、小学校の教育課程をとらえなおすことは、幼児期からの体系的な教育を推進するうえで重要となる。このとき、従来の研究では、幼保小連携は主に生活科が中心教科として位置づけられ、検討が行われてきたきらいがある(例えば、加納 2017、迫 2023 など)。しかしながら、子どものライフキャリア形成の視点を踏まえると、キャリア教育の要として位置づけられた特別活動が、幼保小接続期の教育においていかなる役割が期待されているのかを検討することも無視できない。幼保小連携・接続の観点から特別活動の意義や課題をとらえなおす営みは、幼保小連携を推進するうえでも重要な作業といえよう。

以上を踏まえて、本稿では、学校段階間の連携が意識される中で、特別活動には何が期待されているのかを、学習指導要領や幼稚園教育要領を手掛かりに検討していく。そのうえで、特別活動の指導において何が期待され、どのような課題があるのかを考察する。続く2節では、特別活動の学習指導要領における歴史的変遷を時代背景と関連させながら概観し、特別活動の特徴を確認する。第3節、第4節では平成元年以降の小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領に着目し、それぞれが幼保小の連携や接続において、どのような考えを中心においてきたのかを確認する。また、その際に、幼稚園教育と小学校教育の接続の中心として位置づいてきた生活科の役割にも着目したい。以上を踏まえて最後に、現代において特別活動の指導の意義について考察し、さらに今後の課題も検討する。

2. 特別活動の歴史的変遷

特別活動は、学級活動(高等学校ではホームルーム)、児童/生徒会活動、クラブ活動(小学校のみ)、

学校行事から構成される。集団での活動を通して、児童生徒が学校・学級生活をより良くする力や社会で生きて働くための態度や能力を育む活動として機能してきた。

平成29年告示の学習指導要領では、特別活動の目標は、「集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。」(文部科学省 2017b)とされている。平成29年の改訂では、特別活動で育まれるべき資質・能力が明確となり、「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」とされた。

特別活動は、「なすことによって学ぶ」という経験主義的な方法原理のもと、集団活動を通じた学びを重視してきた。学校教育全体でキャリア教育を進めていくことが求められる近年においては、特別活動が果たす役割は大きいと期待されている。

それでは、どのような歴史的変遷を経て特別活動は現在の形になったのだろうか。経験主義的な性格と集団や社会の形成者の育成という目標に着目しながら特別活動の内容の歴史的変遷を確認していきたい⁽²⁾。

特別活動は昭和22年に「自由研究」として始まった。戦前の中央集権的、画一的な教育への反省が背景にあり、児童・生徒の自発的な学習を補足するものとしてその役割が期待された(文部省 1947)。その主眼は児童・生徒の個性の伸長にあり、児童中心的、経験主義的な考えが中核にあったといえる。

昭和43年の第3次改訂になると、生徒指導の側面が前面に出てくる。例えば、特別活動の内容の1つであった学級活動が「学級指導」へと名前を変えるのである。この「学級指導」は、学校給食や保健指導、安全指導、学校図書館の利用指導を、学級を中心として教師が指導していくことが求められた。

しかし、平成元年の第5次改訂でこの「学級指導」は消える。昭和52年の第4次改訂での授業時間数削減や教育内容の精選に見られるいわゆる「ゆとり教育」強化の流れのなかで、経験的学習重視の方針

が取られ、生徒指導の側面は後退する。

特別活動の歴史の変遷を検討する多くの先行研究が指摘するように、特別活動は時代の変化やそれに伴う社会的要請に柔軟に対応してきた（例えば、時津 2014, 山田 2017）。学級での活動を「活動」とするか、「指導」とするかに着目すると、教師の指導の側面においては経験主義的な考え方と系統主義的な考え方がバランスを変えて変遷してきたと考えられる。なお、「学級指導」という名称が使われたのは昭和 43 年の第 3 次改訂、昭和 52 年の第 4 次改訂のみであり、以降、「学級活動」の名称が使われている。このことから考えると、特別活動で重視されているのは、教員の指導性ではなく、児童・生徒が集団の中で互いに学び合うことだと考えられる。

次に、特別活動における集団や社会の形成者の育成という側面について考えていく。

特別活動は、児童・生徒の個性の伸長とともに民主教育も期待されてきた。例えば、昭和 26 年の「学習指導要領 一般編（試案）」では、小学校におけるクラブ活動や児童会の活動といった教科以外の活動や中学校における特別教育活動^③では、児童・生徒に個人的、社会的なさまざまな経験を豊かにする機会を提供する必要がある、こうした活動によって民主教育の目標が到達される部分大きいとされている。児童・生徒が自発的に他の生徒と協同して学校生活や学級生活、学校行事等に取り組むことの教育的効果が重視されていたのである。

この民主教育への期待をベースに、昭和 52 年からは勤労の尊さや奉仕の精神が体得できる活動^④が学校行事に組み込まれ、特別活動を通したキャリア教育が意識され、改訂を重ねるごとに重視されるようになる。

1990 年代は「小 1 プロブレム」や「中 1 ギャップ」^⑤といった教育問題を背景に、学校への適応や心理主義的な対応が求められるようになる。例えば、平成元年の改訂における「学級活動」の内容では、日常生活や学習への適応、および児童・生徒の不安や悩みの解消、基本的な生活習慣や望ましい人間関係、意欲的な学習態度の形成が求められるようになる。このように、特別活動の指導においては、集団

の中で生じる児童・生徒の不安や悩みのケアも求められるようになる。なぜなら、「小 1 プロブレム」や「中 1 ギャップ」は単に、幼児教育機関と小学校、小学校と中学校の間の制度や組織の違いが児童・生徒にもたらす混乱によって生じる問題というだけではなく、指導の文化の違いや、「思春期の心性」といった心の発達を含めた子どもの心身の発達の問題も合わせて議論されてきた（たとえば、毛利 2008, 中村ら 2016）からである。

以上のように、特別活動は経験主義的な方法原理のもと、集団活動を通した様々な能力・態度の育成を目標としてきた。時代ごとに、民主的にものごとを進める力を養成する民主教育、将来の職業生活を視野に入れたキャリア教育、児童・生徒の心の問題を背景にした心理主義的な子どもへのアプローチなど、特別活動の指導には様々な期待がなされてきた。

さて、近年、文部科学省による「幼保小架け橋プログラム」^⑥に代表されるように、幼保小の連携・接続の政策がすすめられている。この取り組みは、義務教育開始前後の 5 歳児から小学校 1 年生の 2 年間（以下、架け橋期）を生涯にわたる学びや生活の基盤をつくるために重要な時期と位置づけ、子どもに関わる大人が立場を越えて連携し、幼児教育と小学校教育との円滑な接続を行い、架け橋期にふさわしい教育の充実を推進するものである。しかし、幼児期の教育における総合的な指導と小学校における系統的な学習をつなげる取り組みは、小学校における生活科で既に行われてきており、生活科が中心だと位置づけられている。合科的な学習であることが生活科の特徴だとしたら、同じく合科的でかつ総合的な指導を行う特別活動はどのような役割を果たしているのだろうか。

以下では、特別活動の変遷を踏まえて、現行（平成 29 年告示の学習指導要領）の特別活動には何が期待されているのかを検討していく。とりわけ、本稿では幼保小連携の文脈に着目するが、その際に小学校学習指導要領で幼保小連携の中核として位置づけられている生活科との対比の中で特別活動を捉えなおし、その指導の意義と課題を考えていきたい。

3. 小学校学習指導要領における幼保小連携

3-1. 平成元年の小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領の改訂

平成元年の学習指導要領では経験的学習重視の方針が重視され、小学校学習指導要領では小学校1、2年生を対象に生活科が新設される。この背景には、幼児期の教育を小学校教育の学習の基盤と捉え、合科的な科目として生活科を設けることで学びの接続を目指した側面と、小1プロブレムを背景に学校生活への円滑な適応を目指した側面がある（福元2014）。つまり、生活科は幼保小連携をつよく意識して新設された科目である。

一方、平成元年の幼稚園教育要領の改訂では、幼稚園教育の捉え方の変化が見られる。これまで幼稚園教育の基本方針では幼稚園教育と小学校教育を異化したうえで幼児教育の特質を生かした指導⁷⁾が強調されてきた。それが平成元年の改訂では、幼児期が生涯にわたる人間形成の基礎を培う時期であることが明記される。つまり、幼稚園教育要領においても幼児期以降の教育が意識されるようになるのである。

この改訂でのもう一つの変化として重要なのが、幼稚園教育の基本として、環境を通じた教育と遊びを中心とした総合的な指導という基本理念が明確になったことである。なお、この理念は保育所や認定こども園にも共通した幼児教育の基本理念として現在まで続いている。

幼稚園教育における基本理念の明確化と小学校における生活科の新設がなされたこの改訂では、幼稚園教育と小学校教育の差異を踏まえた上でのカリキュラムの接続が目指されたのである。

3-2. 生活科を中心としたカリキュラムの接続

生活科は合科的な科目であり、それゆえに総合的な教育を行っている幼稚園教育との親和性が高い。それゆえに、幼保小連携・接続においては生活科が中心となってきた。しかし、生活科に期待されているのは幼稚園教育との接続だけではなく、生活科での学習成果を他の教科等とつなげることが期待されている。

平成10年の小学校学習指導要領では、「第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い」の(6)で「国語、音楽、図画工作など他教科等との関連を図り、指導の効果を高めるようにすること」と連携すべき教科が明示された。さらに平成20年の小学校学習指導要領の改訂では、入学当初におけるスタートカリキュラムの編成に期待がされている。このスタートカリキュラムとは、例えば、「学校を探検する生活科の学習活動を中核として、国語科、音楽科、図画工作科などの内容を合科的に扱い大きな単元を構成」（文部科学省2008c, p.53）し、そこから徐々に各教科に分化させていくものである。

また、平成20年の改訂においては、生活科以外の教科でも幼稚園教育における領域（「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域）それぞれとの関連が言及されている。具体的には、国語は幼稚園教育における言葉の領域に関する内容と、音楽と図画工作は幼稚園教育における表現の領域に関する内容などとの関連を考慮するように明記されている。なお、小学校学習指導要領解説の特別活動編では、特別活動は幼稚園教育における人間関係の領域と関連が深いとされている。

ここで、特別活動で育成が目指される資質・能力と幼稚園教育における5領域について考えてみたい。平成29年改訂の小学校学習指導要領では、特別活動で育成することが目指される資質・能力が明示された。そのうちの(2)は「集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。」である。集団の中で合意形成を図る過程では、言葉での伝え合いや、個人が自己の気持ちを表現することが必要不可欠であろう。よって、言葉の領域や表現の領域とも関連があるはずであるが、その可能性に関しては記されていない。

このように小学校学習指導要領における幼保小連携は、生活科を媒介として、幼稚園教育における学びを小学校教育における教科での学びへと接続する志向を持っている。それも、言葉の領域は国語へ、表現の領域は音楽や図画工作へ、人間関係の領域は特別活動へ、といったように幼稚園教育における各

領域を小学校教育における各教科や領域へと結びつけている。

4. 幼稚園教育要領における幼保小連携

それでは、幼稚園教育要領では、幼稚園教育での学びをどのように小学校教育へつなげようとしているのだろうか。

4-1. 小学校以降の教育への接続意識の高まり

平成 20 年に改訂された幼稚園教育要領では、平成元年の改訂よりもさらに小学校以降の教育への意識が高まる。これは、教育基本法の改正で幼児教育の項目が新設されたことや学校教育法の改正で幼稚園教育の位置づけが明確に学校教育のスタート地点と位置付けられたことが背景にある。

この改訂以降、幼稚園は学校教育の一環として、幼児期にふさわしい教育を行うものであると同時に、その教育が小学校以降の生活や学習の基盤となる、と位置づけられる。また、小学校における生活科や総合的な学習は、「総合的な指導の重要性が小学校以降の教育でも認識されている」と評価されている。

しかし、あくまでも幼児教育で行われる教育は小学校教育の先取りをするのではなく、幼児がさまざまなことを体験する中でその過程自体を楽しみ、それを通して友達や教師と関わる中で学びを得ることが基本である、としている。幼稚園教育において育まれる創造的な思考や主体的な生活態度が小学校以降の教育へつながるとされ、小学校以降の教科での学びへの言及は見られない。

以上のような考えのもと、小学校との連携の方法として、幼児と児童の交流の機会を設けることや、小学校教師との意見交換や合同研究の機会を設けることが奨励される⁽⁸⁾。つまり、幼稚園と小学校での子どもの生活や教育方法、教員の指導観が異なることが前提になっており、その差異に慣れさせる、若

しくは共通理解を図ることが奨励されているのである。

小学校では生活科という幼保小連携の中心となる科目ができたのに対して、平成 20 年の改訂の時点では、幼児教育は幼保小連携の中核となるものではなく、小学校以降の教育を意識して交流の機会を設けることが奨励されるだけであった。また、総合的な指導の場として生活科と総合的な学習が意識されているが、特別活動への言及はない。

4-2. 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

平成 29 年の幼稚園教育要領の改訂では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」）が明確にされた。この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は小学校の教師と共有することで、幼稚園教育と小学校教育とが円滑に接続されることが期待される。つまり、小学校の生活科に対し、幼稚園教育では「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が幼保小連携の中心となるのである。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、幼稚園教育を通して実現するべき目標、つまり到達目標ではない。子どもの個性や月齢によって発達速度が大きく異なる幼児教育の現場において、幼稚園教諭や保育士が、5 歳児の姿、ひいてはそれ以降の姿へと目の前の子どもの発達がつながるように、その時々で参照するものである。つまり、子どもの成長を中断させず長期的な視野でとらえることに重点が置かれている。

さて、この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、小学校学習指導要領の各教科とどのように

表1 各教科と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の対照表

| 各教科 | 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 |
|-----------|--|
| 国語 | 「思考力の芽生え」「数量や図形,標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」 |
| 社会 | なし |
| 算数 | 「思考力の芽生え」「数量や図形,標識や文字などへの関心・感覚」 |
| 理科 | なし |
| 生活 | なし |
| 音楽 | 「思考力の芽生え」「豊かな感性と表現」 |
| 図画工作 | 「思考力の芽生え」「豊かな感性と表現」 |
| 家庭 | なし |
| 体育 | 「健康な心と体」「道徳性・規範意識の芽生え」「思考力の芽生え」「豊かな感性と表現」 |
| 外国語活動・外国語 | なし |
| 特別の教科 道徳 | なし |
| 総合的な学習の時間 | なし |
| 特別活動 | 「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」 |

関連付けられているのだろうか。平成 29 年告示の各教科の小学校学習指導要領解説を確認⁹⁾すると、例えば、国語であれば、「幼稚園等において幼稚園教育要領に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を考慮した指導が行われていることを踏まえ、例えば、思考力の芽生え、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、言葉による伝え合いなど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が考えられる。」（文部科学省 2017d, pp.158-159）と、教科とそれに関連する「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の項目が端的に記述されている。なお、このような書き方は他の教科でも同じようにされている。表 1 は、小学校における各教科に関連付けられている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をまとめたものである。

表 1 を見ると、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」はそれぞれ国語、算数、音楽、図画工作、体育、特別活動など主に小学校低学年で実施される教科と関連付けられ、これを考慮して指導することが記されている。なお、生活科においては特定の姿は言及されないものの、小学校においては「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」といった具体的な育ちの姿を踏まえて、教育課程をつないでいくことの重要性が説かれている。

ここで注目したいのは、「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別活動編」における記述のされ方である。以下に引用する。

例えば、特別活動と関連の深い「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」には、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「自立心」、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とげようになる「協同性」、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、決まりを守る必要が分かり、自分の気持ちを調整し、友達との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「道徳性・規範意識の芽生え」、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づき、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などの「社会生活との関わり」などがある。（文部科学省 2017c, pp.146-147.）

このように、「自立心」「協同性」「道徳性・規

範意識の芽生え」「社会生活との関わり」として現れる姿がどのようなものであるのが詳細に記述されている。ここから、他の教科と比較すると特別活動は特に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を意識していることが分かる。特別活動は、子どもの発達を踏まえた指導が特に求められていると考えられ、子どもの発達の姿を小学校教育へつなげることが特別活動に期待されていると考えられる。

5. まとめと考察

以上、平成元年以降の小学校学習指導要領と幼稚園教育要領の内容を確認してきた。幼保小連携・接続の文脈において、生活科を中心として、小学校学習指導要領が意識してきたことと、幼稚園教育要領が意識してきたことをまとめたい。

小学校学習指導要領では、生活科を中心に幼児期の総合的な学びを小学校以降における各教科での学びへとつなげることを志向していた。一方、幼稚園教育要領において幼保小連携の中心を担う「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は学びの接続ではなく、子どもの発達の姿の共有を志向していた。つまり、小学校学習指導要領と幼稚園教育要領とでは、幼保小連携においてそれぞれ意識するポイントが異なっていた。

小学校における生活科と特別活動を比較すると、両者とも合科的・総合的なカリキュラムという共通点を持つが、その性格が異なることが分かった。生活科は、幼児期の教育における学びを低学年での国語や音楽、図画工作の授業、ひいては中学年から始まる社会や理科、総合的な学習の時間につなげることを意識している。つまり、教育課程の接続を意識している。これに対し、特別活動は「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を念頭に、児童の発達・成長の姿を小学校での生活へつなげることを意識している。これは、幼稚園教育要領が意識していることと重なっていると考えられる。

現行の幼稚園教育要領（平成 29 年告示）では、幼稚園の役割は、その後の学校教育の全体の生活や学習の基盤を培うものとされている。具体的には、幼稚園教育において「知識及び技能の基礎」「思考力、

判断力、表現力等の基礎」、そして「学びに向かう力、人間性等の基礎」という資質・能力を培う。生活科と特別活動を比較すると、生活科及び他の教科では知識及び技能の接続が主に意識され、特別活動では学びに向かう力、人間性や判断力、表現力など、試験などで点数化できない能力の発達の接続が主に意識されていると考えることができる。

つまり、特別活動の意義は、小学校以上の学校教育における教科内容の系統的なつながりにとらわれない、学びの基盤づくりにあると言える。実際、「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別活動編」では、特別活動の意義を、「協力して活動に取り組んだり、話し合いで委縮することなく自分の意見を発言しあったり、安心して学習に取り組んだりすることを可能にする」（文部科学省 2017c, p.25）という学びの集団づくりにおいている。

学習や生活の基盤としての集団づくりにおいては、学級内のメンバーそれぞれの個性や考えの違い、互いの良さを認め合い良好な人間関係を形成すること（人間関係の形成）や、学級内の問題を一人ひとりが考え、解決しようと協力すること（社会参画）、そして児童・生徒が集団のなかで自己と向き合い、現在や将来の課題を発見し改善しようとしていくこと（自己実現）が児童・生徒に求められる。

以上のような特別活動の特徴を踏まえると、その指導においては、幼児期の教育における指導理念や文化が重要になってくるのではないか。野本ほか（2018）は、制度や組織レベルでの連携・接続とは区別される、教師の実践や指導理念レベルでの連携・接続の可能性を示している。幼児期の教育と小学校教育の指導実践や理念をどのようにつなげられるかが、今後、特別活動の指導の課題になりうる。

本稿では、学校段階間の連携のうち幼保小連携にしか焦点を当てられていなかった。小学校と中学校、中学校と高校といった各学校段階の接続において特別活動がどのように意義を持ち、機能しうるかの検討は今後の課題としたい。

注

- (1) 中央教育審議会 (2011) において、キャリア教育は「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通してキャリア発達を促す教育」(p. 17) とされている。
- (2) 学習指導要領は「国立教育政策研究所 教育研究情報データベース」(URL: <https://erid.nier.go.jp/guideline.html>) を参照した。
- (3) 昭和 26 年の学習指導要領(試案)で、「自由研究」は「特別教育活動」(小学校においては「教科以外の活動」)と名称変更した。現在の「特別活動」という名称が小・中・高で統一して使用されるようになったのは、昭和 52 年の第 4 次改訂からである。
- (4) 昭和 52 年の第 4 次改訂では、学校行事に「勤労・生産的行事」が組み込まれる。これは、平成元年の第 5 次改訂では「勤労生産・奉仕的行事」となる。また、平成 10 年にはこの「勤労生産・奉仕的行事」にボランティア活動の文言が追加される。
- (5) 一般的に「小 1 プロブレム」とは、小学校 1 年生の学級において、こどもが授業中に立ち歩く、各自が勝手に行動をするなど、学習規律が成立しない状況のことを指す。その要因は様々に議論されているが、幼児教育から小学校教育の移行に伴う教育の方法や内容、学習環境、行動規範等の変化が大きな「段差」と捉えられ、それを要因とみなす議論が多く見られた(福元 2014)。また、「中 1 ギャップ」とは、小学校 6 年生から中学校 1 年生の移行期にいじめや不登校の数が急増するよう見えることから使われ始めた言葉で、現在では小中学校間の接続の問題全般に用いられている(中村ら 2016)。
- (6) 文部科学省は、令和 4 年度から 3 か年程度を念頭に、全国的な架け橋期の教育の充実と、モデル地域における実践を集中的に推進していくことに取り組んでいる。

(URL: https://www.mext.go.jp/a_menu/sh

[otou/youchien/1258019_00002.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/sh/otou/youchien/1258019_00002.htm))

- (7) 昭和 39 年(1964 年)の幼稚園教育要領では、その基本方針の中で、「幼稚園教育は、小学校教育と異なるものがあることに留意し、その特質を生かして、適切な指導を行うようにすること。」とある。
- (8) 文部科学省(2008a)の第 3 節「5 小学校との連携」では「(5) 幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること」とある。
- (9) 表の作成にあたっては、平成 29 年告示の小学校学習指導要領解説の各教科、領域編のうち、幼児期の教育との関連が書かれている部分を参照した。

【引用参考文献】

- 中央教育審議会, 2011, 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」(URL: https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf) (2024.10.27.最終閲覧)。
- 中央教育審議会初等中等教育分科会 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会, 2023, 「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実～」(URL: https://www.mext.go.jp/content/20230308-mxt_youji-000028085_2.pdf) (2024.10.23.最終閲覧)。
- 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』第 81 巻, pp.396-407.
- 毛利猛, 2008, 「香川県における「小中連携」の取り組みに関する研究」『香川大学教育実践総合研究』第 16 巻, pp.1-16.
- 加納誠司, 2017, 「幼小の連携・接続における生活科の果たす役割と可能性」『愛知教育大学教職

- キャリアセンター紀要』Vol.2, pp.9-16.
- 文部科学省, 2008a, 「幼稚園教育要領解説」(URL:https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304415_003.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部科学省, 2008b, 「小学校学習指導要領解説 特別活動編」(URL:https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/06/16/1234931_014.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部科学省, 2008c, 「小学校学習指導要領解説 生活編」(URL:https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/06/16/1234931_006.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部科学省, 2017a, 「平成 29 年改訂幼稚園教育要領」(URL:https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部科学省, 2017b, 「小学校学習指導要領 (平成 29 年告示)」(URL:https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_01.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部科学省, 2017c, 「小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 特別活動編」(URL:https://www.mext.go.jp/content/20221213-mxt_kyoiku02-100002607_014.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部科学省, 2017d, 「小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 国語編」(URL:https://www.mext.go.jp/content/20220606-mxt_kyoiku02-100002607_002.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部科学省, 2018, 「幼稚園教育要領解説」(URL:https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf) (2024.8.30.最終閲覧).
- 文部省, 1947, 「学習指導要領一般編 (試案)」(URL:<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s22ej/index.htm>) (2024.10.27.最終閲覧).
- 中村仁志・太田友子・丹佳子・福田奈未, 2016, 「「中 1 ギャップ」における問題と背景—小学校から中学校への接続における生徒の困り感について—」『山口県立大学学術情報』第 9 号, pp.87-92.
- 野本星来・伊勢本大・宮下絢・白松賢, 2018, 「就学移行期における指導の連続性と一貫性—「気がかりな子」の資源化実践に着目して—」『子ども社会研究』第 24 巻, pp.135-150.
- 迫共, 2023, 「生活科と幼保小連携の課題をめぐる歴史的検討」『比治山大学紀要』第 30 号, pp.59-67.
- 時津啓, 2014, 「第 3 章 戦後の特別活動」山田浩之編『教師教育講座 第 8 巻 特別活動論』共同出版, pp.39-50.
- 山田真紀, 2017, 「特別活動の過去・現在・未来: これからの教育課程にどう位置付けていくべきか」『椋山女学園大学研究論住 社会科学編』(48) pp.161-174