愛知教育大学教職キャリアセンター紀要第8号, pp.31～38,March,2023

幼児期までの学びと育ちを生かした互恵性のある幼保小の連携の研究

高橋　浩司　　加納　誠司

生活科教育講座

Research on cooperation between kindergartens, nursery schools and elementary schools with mutual benefits that make use of learning and the breeding until childhood

Koji TAKAHASHI　and　Seiji KANO

Department of Living Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

要　約

本稿は、文部科学省による『幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版)』で述べられている「架け橋期」における現状の課題を解決するための手掛かりとして幼稚園・保育所と小学校の互恵性のある連携に焦点をあてたものである。幼保小の連携が形式的なものにとどまるのではないかという課題をより具体的にするために行ったアンケートにより、小学校教員の視点から幼保小連携の課題を見出した。その課題の解決策を文献から接続、交流、発達の面から考察し、教員間の日常的な交流の必要性や、小学校の教員が発達段階を理解したうえで、子供を見取ることの重要性を明らかにした。さらに、幼稚園・保育所と小学校の互恵性のある連携を生かした接続を行うことの有効性を明らかにした。本稿で明らかになった成果や課題が今後の幼保小連携において有効になっていくことを願う。

Keywords:幼保小連携　互恵性　スタートカリキュラム

Ⅰ　はじめに　ー研究の目的ー

筆者は令和４年度、次年度入学児童の様子を把握するために保育や幼児教育の現場に繰り返し赴き、小学校教員としての立場から５歳児の保育や幼児教育に関わった。その中で、保育者は児童の成長を願い、工夫を凝らして日々の保育を行っていることを肌で感じた。さらに幼児期の学びと育ちが学校生活につながっていると感じる場面が幾度となく見られ幼保小の連携の大切さを実感した。そこで、保育者の思いを生かし、幼児期の児童の姿について研究を進め、教育活動に生かしていきたいと考えた。

文部科学省は、「幼保小の架け橋プログラム」について、令和４年度からの３年間、架け橋期のカリキュラムの開発や実施等に取り組む 19 の自治体を採択し、選ばれた各自治体で様々な取組が行われている。文部科学省は『幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版)』の中で、５歳児から小学校１年生までの２年間について次のように述べている。

義務教育開始前となる５歳児は、それまでの経験を生かしながら新たな課題を発見し、新しい方法を考えたり試したりして実現しようとしていく時期であり、また、義務教育の初年度となる小学校１年生は、自分の好きなことや得意なことが分かってくる中で、それ以降の学びや生活へと発展していく力を身に付ける時期になる。このように、義務教育開始前後の５歳児から小学校１年生の２年間は、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である。本手引き（初版）ではこの時期を「架け橋期」と呼ぶことにした。[1)]

これらの文章から、「架け橋期」が子供の発達上重要な時期であることがわかる。手引きによると、現在、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に基づく連携として幼保小間での交流行事や、小学校でのスタートカリキュラムの実施などの取組が進みつつあるものの、形式的な連携にとどまるのではないかといった課題が指摘されている。そこで、「幼保小の架け橋プログラム」は、幼稚園・保育所・認定こども園と小学校（以下「幼保小」という。）という様々な施設の子供に関わる大人が立場の違いを越えて自分事として連携・協働し、この時期にふさわしい主体的・対話的で深い学びの実現を図り、一人一人の多様性に配慮した上で全ての子供に学びや生活の基盤を育めるようにすることを目指すものとして始まった。[2)]

秋田はこれからの連携について「第一に…（中

略）…小学校の教育に備えるために連携して保育を行うのではなく、両者が共に現在の学びや遊びをより充実させるための連携、今を生きる子どもたちをより豊かにする保育・教育の視点からの連携が必要です。したがって、第二に、保・幼・小双方に互恵的になる教育的交流と、その準備のための教師間の交流と話し合いの場や時間が求められています。」[3]と互恵性のある連携の必要性を述べている。さらに秋田は、「年少者が十二分に力を出し切っているところに年長の子が援助しながら楽しみ合うときに、本来の互恵的な楽しみが生まれると思う。しかし異年齢交流を公開研究会などで目にすると、お世話場面が準備されることが多い。」[4]と互恵性のある異年齢交流に至っていない場面が多いことを述べている。

齊藤は「幼保小連携の交流に取り組んでいたとしても、イベント的になっていないか、互恵性を重視し、小学校として幼児の有能さを把握できる場となっているか等、再検討する必要がある」[5]と互恵性を重視した交流になるようにという考えを述べている。

加納は「一方向の要望で交流活動を設定しては、意味のある学びとは言えません。…（中略）…それぞれの子どもの豊かな育ちのために、実際に膝を突き合わせ、互恵性のある連携を実現したい」[6]と教員同士の互恵性のある連携について述べている。小学校入学段階においてのスタートカリキュラムの重要性が打ち出されて数年経つが、まだまだ課題があるのはなぜだろうか。形式的な連携にとどまっているという課題として具体的には、教員間の意識の違いなどが述べられている。その課題を解決するための手掛かりが互恵性のある連携ではないかと考える。

そこで、本研究の目的は、現状の課題をもとに「架け橋期」における幼児期までの学びと育ちを生かした幼保小の互恵性のある連携について明らかにすることである。

研究の方法としては、形式的な連携にとどまるのではないかという課題をより具体的にするために行ったアンケートにより、小学校教員の視点から幼保小連携の課題を見出して整理しつつ、幼保小連携をこれまで行ってきた研究者の文献からこれからの互恵性の在り方を示していく。

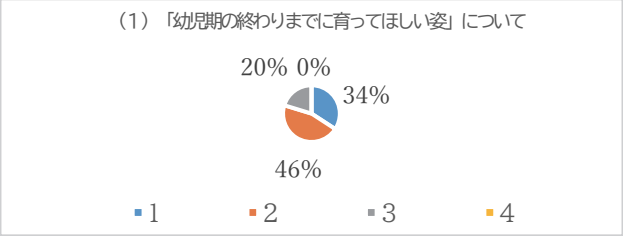
Ⅱ　小学校教員の意識における課題

小学校教員の視点から幼保小連携についての現状を明らかにすることを目的に 2022 年に生活科を担当する現職教員に対してアンケート調査を実施し、79 名から回答を得た。アンケートの設問と結果は資料１から資料５の通りである。

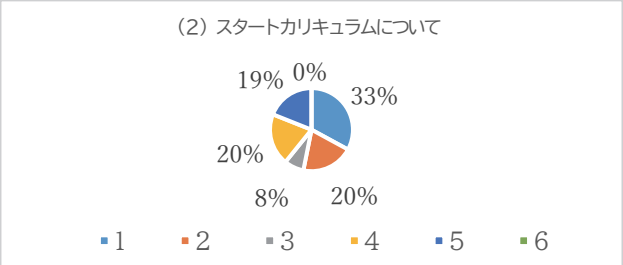
資料１ 幼保小連携についてのアンケート（設問）

(1)文部科学省は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を示しています。この教育課程の動きについて把握していましたか。
1 把握しており、教育に生かしている
2 把握していたが、意識して教育していない
3 はじめて知った
4 その他(　　)
(2)スタートカリキュラムを実践したことがありますか。
1 考え方を理解し、実践している
2 考え方は理解しているが、実践できていない
3 考え方はあまり理解してはいないが、実践している
4 考え方を理解しておらず、実践できていない
5 スタートカリキュラムという言葉をはじめて聞いた
6 その他(　　)
(3)これまで、校区の幼稚園や保育所、子ども園等に出向き、幼児教育や保育の様子を見学したことはありますか。
1 意図的に訪問し、見学したことがある。
2 保育参観等で偶発的に訪問し、見学したことがある。
3 見学したことはないが、見学してみたい
4 見学したことはないし、見学する予定もない
5 その他(　　)

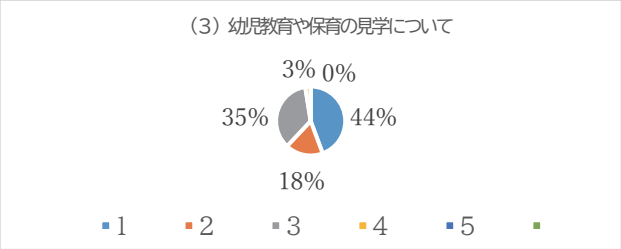
資料２ 設問（１）に対するアンケート結果



資料３ 設問（２）に対するアンケート結果



資料４ 設問（３）に対するアンケート結果



資料５ 設問（４）に対するアンケート結果

(4)ご自身と、校区の幼稚園の先生や保育者等との関係性について、あてはまるものすべてに〇をつけてください。（79名回答）			
1	幼保小交流行事などの際、必要なことがあるときに直接出向き、連絡をするなどしている(したことがある)	29（人）	37%
2	幼保小交流行事などの際、必要なことがあるときに電話やメール等で連絡をするなどしている(したことがある)	30	38%
3	直接的に教育課程にかかわる部分から連携をとっている(とったことがある)	7	9%
4	入学した子供の様子を伝えるなど日ごろから積極的に連携をとっている(とったことがある)	16	20%
5	学校のほかの職員が連絡をとっていて自分から連絡をとったことはない	24	30%
6	連携は必要だと思うが、連絡をとったことがない	14	18%
7	連携の必要はないと思っている	0	0%
8	その他	3	4%

資料２より、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について 80%の教員が把握していた。しかし、教育に生かしている教員は 34%に留まった。『幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）』の中で、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、資質・能力を育む先生や大人が、教育上の思いや願いを照らし合わせながら、一人一人の子供の様子を見定めていくことを通じて、子供の学びや生活の質を捉え、資質・能力がどのように育ってきているかを見出し、子供の実態に沿って主体的・対話的で深い学びの充実を図れるようにするために必要な手掛かりとして活かすことができるものと記されている。[7]上竹は、「『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を手掛かりとして幼稚園と小学校の教師が子供の育ちを共有することを通して、発達や学びの連続性を確保することが必要である。」[8]と述べている。また上竹は幼小の教員の交換実習体験を行い、その際の成果として、「『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を手掛かりとすることで、九年間の子供の姿と関連付けて考えやすくなり、直接、子どもと関わる中で多くの気付きを得たり、自身の実践や子供理解を振り返る機会となったりして、日々の教育活動の充実に結び付く体験となっている。」[9]と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりとして子供を見取ることの効果を述べている。しかしながらアンケート結果によると、意識して教育をしている教員は少ない。そのため、小学校教員側として、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりとし、教員間の連携や学びの接続に活かしていくことが今後の課題であるといえる。

資料３より、約 20%の教員については「スタートカリキュラムという言葉をはじめてきいた」と回答した。しかし、スタートカリキュラムの考え方を理解している教員は約半数いた。スタートカリキュラムの核となる生活科を担当する教員というバイアスの中でこの数値ならば、小学校教員全体としてはスタートカリキュラムを知らない教員の割合は大きくなるだろう。平成 27 年に文部科学省からスタートカリキュラムスタートブックが配布されるなど、スタートカリキュラムへの注目がされている中で、まだまだ、浸透していないという課題が浮き彫りとなった。小学校学習指導要領生活編には、「スタートカリキュラムは、小学校生活のスタートを円滑に、そして豊かにするものである。…（中略）…その際、保護者にスタートカリキュラムの意義やねらいとともに、主体的に学ぶ児童の様子を伝えることは、保護者の安心感や学校への信頼感を生み出す。あわせて、スタートカリキュラムで学ぶ児童の姿を、幼稚園・認定こども園・保育所の保育者に見てもらい、改善のための協議を行うことも、双方の取組を振り返るために効果的である。」[10]と記されている。つまり、保護者や保育者と連携しスタートカリキュラムの充実させていくことが、児童、小学校、保護者、幼稚園や保育所などそれぞれにとって効果的なものにつながるといえる。スタートカリキュラムの考え方の浸透や保育者との連携により幼保小の接続を充実させていくことが今後より一層求められているのである。

資料４より、幼児教育や保育の様子を見学したことがあると答えた教員は 62%であったが、見学してみたいと考えている教員を合わせると実に 97%にのぼった。また、資料５より「連携の必要はない」と考えている教員はいないことがわかった。しかし、積極的に連携をとっている教員の割合は低い。現状、様々な小学校で年長児と小学生の交流は行われている。文部科学省による、「平成 20 年度幼児教育実態調査」によると「幼稚園と小学校における幼児と児童の交流」は 56%の幼稚園・小学校で行われている。だが、長瀬は、「こうした交流は、どうしても年数回の非日常的・イベント的な性格になりがちである。…（中略）…こうした交流を出発点にしながら、連携に関する担当者をそれぞれが置き、担当者を中心に幼稚園・保育所・小学校全体での日常的な交流を図っていくことが重要なのである。」[11]と日常的な交流の重要性を主張している。そのため、気軽に小学校教員が幼稚園や保育所等に出向ける環境づくりを行うことが必要である。小学校教員が幼児教育や保育の現場を実際に見学することで幼児期の子供の理解につながりよりよい連携が築いていけるのである。

Ⅲ　先行実践事例における接続と交流

１　接続における解決策

アンケートによって見出された課題の中でスタートカリキュラムの充実があった。加納は近年におけるスタートカリキュラムの多くの事例をあげ、「保育者と小学校教諭との教員間の連携や意識改革は、これからの学校教育の理念を推し進めるための必須条件となってきました。その課題解決の中心的な役割を担うものとして、期待されているのが幼児期の教育から低学年教育への学びの接続を円滑につなげるスタートカリキュラムです」[12]とスタートカリキュラムの役割や実践事例について述べている。

スタートカリキュラムの実践の中で、保育者の思いを取り入れたものとして奥川の実践がある。その中で奥川は「小学校入学前にすでに保育者の愛と努力の結晶の詰まったキャンバスを最大限に生かして、さらに素敵なものを描いていくよう導

いていく」[13]と保育者の思いを生かし、スタートカリキュラムを行うことの重要性を述べている。さらに奥川は、「児童の園で培った育ちや学びを知るために、それぞれの幼稚園や保育園を取材し、園の目標や特長を分析した。すると、『得意なことを伸ばすこと』と『友だちと仲良くすること』につながる特長が見えてきた。」[14]と、子供の特長を見取ることができたことを述べている。これは、前述した保育者の思いを生かすという考え方に通ずるものである。奥川の実践の概要は、①「子どもをとらえてから授業を構想することによる、子どもにとっての真の接続」②「とらえたいことを生かして、園から受け継いだものを更に伸ばしたり、違う価値観に触れさせたりすることによって見えてくるその子なりの接続」の２つを明らかにするというものである。①については、入学してきて間もない子どもたちの様子を、生活場面、日記の内容、保護者の声、保育者への取材など、様々な面からとらえていくことで、子どもにとっての接続する具体的な姿が明らかになった。②については、園で大切に育まれてきたことをカードで見えるかすることで友達を意識した活動がどんどん拡がったことや話し合いを取り入れ、不安な気持ちを乗り越えていったことが明らかになった。

奥川の実践での成果をもとに、スタートカリキュラムの先行研究を整理すると、八釼は「就学前の子どもたちの姿や幼稚園・保育所等でのアプローチカリキュラムについて、就学前に情報収集を行い、反映させる。就学時健康診断、入学説明会、生活科を中心とした交流会では、子どもたちの姿を直接見るよい機会」[15]と就学前の様子を把握することについて述べている。また、八釼は「『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を踏まえ、子どもたちの資質・能力が接続し、育成するように生活科を中心とする合科的・関連的な指導となるように」[16]と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の活かし方について述べている。片平は「継続的に幼児期の学びと照らし合わせてカリキュラムを構成していくことが課題である」[17]と継続的に幼児期の学びと関連付け、カリキュラムを構成することを課題としている。

だが、小学校教員が幼稚園や保育所で入学前の子どもの様子や育ちを十分に見取り、保育者の思いを生かして小学校教員と保育者が協力してスタートカリキュラムを作成・実施するとことの効果については詳しく述べられていないため、交流を生かしたスタートカリキュラムの作成・実施や接続について考えていく。

２　交流における解決策

「幼保小の架け橋プログラム」に選ばれた 19 の自治体の中に資料６に示した教員が保育や幼児教育が行われている施設で保育や幼児教育に参画するという２つの自治体の取組がある。

資料６ 滋賀県と竹田市の取組

＜滋賀県＞
協力校･園にコーディネーターを配置し、校種間の連携･接続を推進するとともに、指定の小学校教員が保育へ参画することで幼小接続の意識改革を図る県独自の「幼小連携事業」と連携し、公開研修会の実施等を通して研究成果を全県的に普及させる。
＜竹田市(大分県)＞
幼児教育施設派遣研修に1年間派遣された小学校教諭が幼保小をつなぐ架け橋となり、療育機関や大分県等との連携を図りながら、協力園･校における架け橋期の取組を推進する。

滋賀県や竹田市の取組のように、小学校教員が保育や幼児教育の現場に赴き、保育や幼児教育の様子を知るという研修がなされているのである。このような取組は過去にも行われてきており、特に、小学校教員が幼稚園に異動するという人事交流が行われた先行事例は様々な都道府県で行われてきている。その中で、事例分析が十分行われている『保幼小連携の原理と実践』の中に書かれている京都市の取組を取り上げる。

京都市の取組を要約すると、2006 年～2007 年度に幼稚園と小学校の間で合計５名の教員が異動し、それぞれ異校種で学級を受け持ち指導に当たった。小学校からの交流教員の報告書によれば、幼児教育の在り方の難しさを実感しながらも、幼児の発達の理解や「子どもを受け止める、受け入れる、認めるという援助の在り方」、「一人一人の興味・関心から主体性を引き出す援助」等について理解を深めたと記されている。[18]この京都市の事例から、酒井は「今後、交流した教員が元の校種に戻って他の教員に自らの経験を伝え、幼小連携の意義やそのために幼小それぞれがどのような見通しをもって取り組むべきかを話し合うことにより、人事交流は大きな効果を発揮する」[19]と小学校教員が幼児教育の現場で学ぶことの有効性を伝えていくことの重要性について述べている。また、交流教員や関わった管理職などの記録には「体験内容や表現の仕方はそれぞれ違っても、小学校教員、幼稚園教員、という立場を同じくする教員としての意見や考え、思いが様々な項で共通していることがわかった」とも報告されている。酒井は「継続的に異校種のなかで学び、実感的に相互理解に努めることにより、差異の先にある共通項にまで思いを至らせることができるようになった」[20]と継続的に学ぶことの重要性について、学校種が違っても教員として子供を支える共通項についての考えを述べている。これは、様々な施設の子供に関わる大人が立場の違いを越えて自分事として連携・協働するという「幼保小の架け橋

プログラム」の目標と合致している。

しかし酒井は息の長い交流の重要性を指摘したうえで、「この課題については、幼稚園と小学校との交流に関する事例報告がほとんどであり、本章では保育所と小学校との交流事例を紹介することができなかった」[21]小学校と保育所の教員同士の交流がまだまだ行われていないと述べている。

令和４年度も様々な自治体で小学校と保育施設の人事交流が行われているが、幼保小の人事交流を積極的に行っている広島県の令和４年度の小学校からの交流は３名で、３名すべて幼稚園へ交流するという形である。令和元年度から令和４年度まで４年間の実績を見ても、９名の交流者のうち、幼稚園８名、保育所１名となっている。他の自治体を見ても保育所との人事交流は積極的に行われていないのが現状である。幼小連携に比べ、保小連携においては教員同士が膝を突き合せた互恵性のある連携はまだ進んでいないといえよう。

酒井は「保幼小連携を進める上で、今後さらに検討すべき課題の１つは、保育所と幼稚園の差異をどう踏まえるかである」[22]と述べている。しかし、平成 29 年度保育所保育方針には、「次に示す『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』は、…（中略）…保育士が指導を行う際に考慮するものである。」と示されているため、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに子供たちの様子を見取っていくことで同じ視点で実態を把握することが可能になると考える。そのことにより、保育所と小学校の交流も充実したものとなるだろう。令和２年度に広島県で保育所に派遣された小学校教員の報告書には「保育者が子供たちの学びを予測して環境を設定したり、遊んでいる様子から環境を変更したりして、学べる環境を用意していることに一番驚きました。」と保育者の保育の工夫に気付いたり、「子供たちの活動の様子を意図的に観察してみると、子供たちは気付いて、試して、比べて、工夫していることを見取ることができました。これは生活科等の学びにつながります。」と活動を見取ることで、その後の学びにつながっていることに気付いたりすることができたという記述があった。そのため、幼稚園だけでなく、保育所に小学校教員が積極的に交流することについても有効であると考える。

京都市や広島県の事例から小学校教員が幼稚園や保育所に交流することの有効性が明らかになった。そのうえで、「架け橋期」の幼保小連携において、何をつないでいけばいいのだろうか。汐見は「幼保小の連携を進めるにあたり、制度的な部分の問題は問題として厳然とあります。…（中略）…取り組みを積み上げつつも、共有すべきはその考え方といえる」[23]と述べている。安達は「保育では、幼児の姿に始まり幼児の姿に返るような計画、どのような力を育てたいかを意識した計画が求められる。…（中略）…今後も幼児を理解することから始まる教育の充実により、小学校教育の円滑な接続を図っていきたい。」[24]と保育者として、幼児を理解することから始まる教育が小学校教育との円滑な接続につながると述べている。この考え方は、集団生活中心となる小学校教育でも大切なことである。幼児期までの個を理解することから始まるという考え方を共有し、子供のためにという視点を大切につなぎ、教育を行っていくことが大切である。そのため、小学校教員が保育や幼児教育の現場に行き、保育者の考え方を共有し、子供一人一人を理解して接続していくことが重要なことである。だが酒井は、「子どもは５歳児クラスの３月に保育所や幼稚園を卒園すると、…（中略）…この間わずか２週間ほどであるにもかかわらず、小学校に入ったとたんに彼らには小学生としての動きや振る舞いが求められる。発達の連続性に即していないというのは、このように小学校に上がると一足飛びに、それまでとは異なった立ち振る舞いが課せられる様子を指している」[25]と、発達の連続性に目を向けることの重要性を述べている。

Ⅳ　子供の学びや育ちの発達からみる幼保小連携

１　発達の重要性

さらに互恵性のある連携を進めるにはそれぞれの発達に目を向ける必要がわかった。酒井以外にも発達の重要性に述べている人は様々いる。

木下は「小学校に入学してわんわん泣いている児童をみかけることはあまりありません。でも、幼稚園に入園して、しばらくの間、場合によっては長い間、泣いている姿を見ることはそう珍しいことではありません…（中略）…個人差もありますが、泣いていた幼児が保育者に支えられ、だんだんと泣かなくなっていきます。安心感や信頼感が少しずつ芽生え、自分の居場所を見つけることで泣かなくなっていきます…（中略）…泣くということ１つとっても、小学校では考えにくい育ちの姿が幼稚園にはあります。このような育つ姿や過程を小学校の教員は知っておくことが大切」[26]と、幼児期の子供の様子や発達について知る必要があることを提言している。また、加納は「幼児期の教育を接続するにあたり、幼児、特に５歳児の学びや育ちを理解しなければ、そこからの発展はありえません」[27]と発展のために５歳児の学びの育ちを理解する重要性を述べている。

長瀬は、「幼稚園・保育所での保育・教育は…

（中略）…発達の基礎を培うことがその目的である。そこで身近なものに関心や意欲をもつこと、自分から進んで活動にとりくむこと、『できた』『わかった』という喜びを実感することなどを、児童期の学びの不可欠な土台と位置づけて育成することが重要」[28]と小学校就学前の保育・教育に望まれることを提言している。また、長瀬は「小学校には、幼稚園・保育所で子どもたちが経験して獲得した身体を使い、五感を使って学ぶ力を、入学後の学習や学校生活にどのように生かすかについての検討と指導計画への反映が求められる。それは、安易に『授業にあそびを持ちこむ』ということではない。幼児期固有の発想・思考・行動を理解し、それを児童期らしい発想・思考・行動の仕方へ高めていくことができるような教育方法の工夫が求められる」[29]と小学校教育に対して望まれることを挙げ、「幼児期の発達が学童期・思春期の土台となる」[30]と幼児期の発達の重要性を述べている。また、無藤は「つながりを作り、発達の流れを元にしつつ、教育の着実な積み重ねを可能にしよう」[31]と発達が接続の元となると提言している。発達の流れを理解するために、保育内容の５領域にそって幼児期の子供の発達を理解することが接続にとって重要であると考える。

２　５領域における発達を生かす接続の在り方

そこで、『０～12 歳児の発達と学び』の文献をもとに、幼児期の子供の発達と学びについて保育内容５領域について「架け橋期」のつながりに関係していると考えられる内容を整理した。

その中で例えば「人間関係」の領域では、「幼児期における心的状態の理解と仲間との関わりとの間に密接な関係がある」[32]という記述がある。入学したてのころも仲間との関わりを良好にしていくことで心が安定するだろう。「環境」の領域では、「子どもが望んでいない『何か』を大人が『外から与える』のではなく、子どもが今必要としているそのときに、子どもが必要としていることを、あるいは子どもに獲得してほしいことを、環境にしみ込ませて、結果として子ども自身がわかっていく過程が大切」[33]という記述がある。小学校においても教師が一方的に与えるのではなく子供が必要としているものを準備していくことが大切であろう。「人間関係」と「環境」を開発視点として片平によるスタートカリキュラムの開発を行う研究を行われ、この２領域が接続において重要であることが明らかにされている。

しかし、小学校学習指導要領生活編には、「幼児期の教育との連携や接続を意識し学校全体で取り組むスタートカリキュラムを導入することである。…（中略）…生活科においては、一人一人の思いや願いから活動や体験をし、対象に直接関わることで感じ考えることを大切にする。そして、それらを表現することで整理を加えていき、学習の潜在的な価値を現実のものにしていく。」[34]という記述から、「表現」は生活科においても大切なので着目したい。『０～12 歳児の発達と学び』の「表現」の領域では、「その子の『私らしさ』の意識の芽ばえを大切に受け止め、その子が自己肯定感をもてるように」という幼児期の発達についての考え方の記述があった。[35]つまり、小学校１年生の担任は「私らしさ」を表現した子供の姿を受け止め、認めることで、自己肯定感を発揮し、環境の変化による入学当初の不安も減り、安心して学校生活を送ることにつながるのである。

そして、やはり５領域すべてにおける幼児期の子供の発達を理解しておくことは接続に有効なものとなるであろう。

Ⅴ　見取りを生かした互恵性のある連携を求めて

アンケートによって明らかになった具体的な課題の解決策を接続や交流、発達の面から述べてきた。その中で、やはり互恵性のある連携が大切であることを感じた。それが、教員間の意識の違いなどの課題についての解決への手掛かりにつながると感じた。木下は資料７のように幼保小の接続・連携の６つのレベルを示している。

資料７　接続・連携の６つのレベル

レベル0	連携の予定や計画がなにもない
レベル1	連携を始めたいのだが、なにから始めていいのかわからない
レベル2	年1･2回の交流や研修会をしている
レベル3	年数回の交流をしているが、カリキュラムはできていない
レベル4	交流も充実し、カリキュラムもできている
レベル5	できあがった交流活動やカリキュラムを省察し、両者にとってより意味のある活動になるように検討を重ねている

木下は「レベル４や５の段階にある幼稚園や小学校も確実に増えていることも推測できます。…（中略）…ただ、実際に交流活動やカリキュラムはできているレベル４の段階にあっても、お互いに遠慮し合ったり、本音で語り合えなかったりする現状があることも事実」[36]と問題提起し、「連携を進めるほどに幼小の違いが浮き彫りになってきたという話を聞いたことがありますが、違いがわかるということは、違いを埋めるための第一歩になります。その段階からさらに進むために、お互いの本音をぶつけ合えばいい」[37]と主張している。

横井は、「保育者からは一斉授業の場で一人ひとりをもっと見てほしいという要望が小学校に出されることが多い」[38]と保育者が小学校の授業を参観する際のことを指摘している。しかし横井は

「保育者が授業を参観するような機会では、保育者が子ども一人ひとりの様子から気づいたことを率直に小学校の教師に伝えることで、子どもの姿を中心とした意義ある授業の振り返りの話し合いができる」[39]と保育者が授業を参観したあとの話し合いの視点について提言している。

このように違いを認め合い、本音で保育者と小学校教員が語り合えて連携・協働し合ってこそ、互恵性のある連携につながるのではないだろうか。そこで、入学までで保育者との関係は終わるのではなく、入学後も授業を参観してもらい、感じたことを話してもらうことが大切である。

長瀬は「乳幼児期の養護と教育の結果を小学校教育につなげ、一人ひとりの更なる発達を保障していくためには、情報の交換と共有がさらに積極的に行われていかなければならない」[40]と積極的な情報交換の必要性を挙げ、「要録による申し送りを消極的に実施するのではなく、子ども一人ひとりの姿と保育所保育の様子を小学校に十分に伝えるような積極的な実施につなげていくことが求められている」[41]と保育所からの申し送りの在り方についても改善を提言している。本音を言い合えたり、積極的な情報交換が行われたりするためには、保育者と小学校教員の良好な人間関係づくりが重要となってくるのではないだろうか。

筆者が継続的に訪問し保育活動に関わった保育所の園長先生は「小学校での様子を伝えていただけることは新たな気づきです」と話されていた。その言葉から、授業を参観するとまでは難しくとも、小学校教員が保育所に訪問し、小学校での指導法などの話をすることは保育所側にとってもニーズがあると感じた。また、園長先生は「小学校の他の先生にも保育所に来て保育の様子を見ていただきたい」と話されていた。電話だけでなく、直接顔を合わせて話をすることで徐々に保育者との信頼関係が生まれ、互恵性のある連携につながるのではないかと感じた。

長瀬は「保護者にとって、子どもが就学を迎えるということは、大きな喜びであると同時に、心配や不安が伴う…（中略）…幼稚園・保育所で経験したことが小学校にどのようにつながっていくのかが保護者には見えにくい」[42]と就学に対する保護者の不安を述べ、不安の原因を指摘している。筆者の現任校では、就学時健康診断の際に保護者に小学校生活に向けての説明会を実施している。その際、保育施設での生活や学びが小学校につながっている話をすることで、保護者に安心感や期待をもってもらえるのではないか。さらに、保育者からも、小学校とのつながりを保護者に伝えてもらうことで効果は増す。そのうえで、スタートカリキュラムで幼児期の学びと育ちを生かしたものを具現化し、実践していくことで、子供たちの学校生活を見た保護者は安心して子供を預けたいという気持ちになるのではないか。

加納は「新しい環境に早く適応できるよう安心感を得られるような教育活動を位置づけましょう…（中略）…特に入学当初は、ゆっくり余裕をもって幼稚園までに経験してきたことを生かしつつ、じっくり確実に小学生として積み上げていくことが大切」[43]と幼児期の経験を生かすことについて述べている。幼稚園や保育所での経験を生かしてスタートカリキュラムを行うことは児童にとっても互恵性のあるものになると考えられる。

無藤は「校種の区切り目で…（中略）…（発達の力が）相当大きく落ちているかもしれないのです。そこで落ちたのを改めて上げていくのではないか…（中略）…新しい環境に適応せざるを得ないのですから、そこで一定の適応期間が必要となります。ですから多少落ちることは仕方ないと思われますけれども、それを超えて落としすぎではないのだろうかと思うのです。入園・入学以前のものを踏まえていればどんどん伸びていく」[44]と述べている。入学以前の学びを正しく理解することで、子どもは伸び続けるのではないだろうか。

平野は「子どもへの適切な支援の前提となる見取り」[45]と見取りについて述べている。だが、見取りがあるからこそ支援ができるのであろう。なぜなら、互恵性のある連携の根幹にあるのはやはり子供を見取ることだからである。無藤は「10の姿は、実践事例から事後に検討され抽出された、子どもの様子のまとまりの姿であり、到達度評価などではなく、あくまでも滑らかな接続期教育を具現化するための説明言語として、活用可能なものである」[46]と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の活用について述べている。さらに、「『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』は、子どもの育ちを保育者が『見取る』上での視点ともなります。幼児期の遊びや生活の中での子どもの育ちや学びの姿が、より具体的に小学校教育の授業づくりにつながっていくことが、今後ますます期待されます」[47]と保育者は「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに子供を見取っており、その育ちや学びが小学校の授業につながることを期待している。そこで、保育所や幼稚園の訪問の際、保育者と同じ目線で子どもを見取ることがその先につながると考えられる。

以上のことから、「架け橋期」において、幼児期の発達・学びや育ちを生かし小学校教員と保育者が協力してスタートカリキュラムを作成・実施することは児童・保護者・保育者・小学校教員それ

ぞれにとって互恵性のある連携につながることが期待できるのである。

Ⅵ　おわりに

現在文部科学省が指摘している、幼保小連携が形式的な連携にとどまるのではないかという課題をより具体的にするために、アンケートを行ったところ、まだまだ小学校教員における連携の意識の低さが明らかになった。そして、それを解決していくためには日常的な交流が必要であり、小学校の教員が発達段階を理解したうえで、子供を見取ることが重要である。さらに互恵性のある連携を生かした接続を行うことで子供、保護者、教員間など様々な面からみても有効であることが明らかとなった。

しかし、幼小連携に比べて保小連携は進んでいないという課題もある。そのため、筆者自身が行っている保育所への訪問について省察し、広めていくことが課題解決への一つの手掛かりになるのではないだろうか。

筆者の「互恵性のある連携」についての研究は始まったばかりである。今後も実践を重ね、課題や改善点を明らかにしながら「互恵性のある幼保小連携」の在り方を考究していきたい。

【註　及び 引用・参考文献】

１）幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）文部科学省　2022 年　p. 4
２）上掲書 1）p. 4
３）秋田喜代美「保育の心もち」ひかりのくに 2009 年　pp. 12-13
４）秋田喜代美「保育のみらい」ひかりのくに 2011 年　p. 35
５）神永典郎/齊藤純/大山夏生/松村英治「『仲間と共に学び込む力』を育てるスタートカリキュラム」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第 23 号　2016 年　p. 6
６）加納誠司「スタートカリキュラムの理論と実践Ｑ＆Ａ」大日本図書　2018 年　p. 2
７）前掲書 1）　p. 5
８）上竹陽子「教師同士の相互理解を図るための『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』の活用」東洋館出版社『初等教育資料』７月号 2022 年　p. 24
９）上掲書 8）　p. 26
10）文部科学省「小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説　生活編」2019 年　p. 64
11）長瀬美子/田中伸/峯恭子「幼小連携カリキュラムのデザインと評価」風間書房　2015 年　p. 9
12）前掲書 6）　p. 1
13）奥川正規「幼稚園や保育園で培った育ちや学びをもとに、子どもが幼保小で接続していくために」日本生活科・総合的学習教育学会『生活科・総合の実践ブックレット』第 10 号　2016 年 p. 5
14）上掲書 13）　p. 9
15）八釼明美「生活科を中心としたスタートカリキュラムのカリキュラム・マネジメント」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第 26 号　2019 年　p. 7
16）上掲書 16）　p. 9
17）片平みちる「入学初期の仲間づくりをねらいとしたスタートカリキュラムの開発」愛知教育大学生活科教育講座『生活科・総合的学習研究』第 14 号　2017 年　p. 26
18)酒井朗/横井紘子「保幼小連携の原理と実践」ミネルヴァ書房　2011 年　pp. 106-107
19）上掲書 18）p. 107
20）前掲書 18）pp. 107-108
21）前掲書 18）　p. 110　　22）前掲書 18）　p. 179
23）汐見稔幸/中山昌樹「10 の姿で保育の質を高める本」風鳴舎　2019 年　p. 111
24）安達譲「幼児の思いや願いを実現する指導の工夫」東洋館出版社『初等教育資料』７月号 2022 年　p. 31
25）前掲書 18）　p. 68
26）木下光二「育ちと学びをつなげる幼小連携」チャイルド本社　2010 年　p. 28
27）前掲書 6）　p. 3　　28）前掲書 11）　pp. 10-11
29）前掲書 11）　p. 11
30）長瀬美子「学童期・思春期を見通して幼児期に大切にしたいこと」第 54 回全国保育団体合同研究集会　2022 年　講演資料 p. 4
31）無藤隆「幼児教育の原則」ミネルヴァ書房 2009 年　p. 144
32）清水益治/森敏治「０～12 歳児の発達と学び」北大路書房　2013 年　p77
33）上掲書 32）　p. 82　　34）前掲書 10）　p. 74
35）前掲書 32）　p. 82　　36）前掲書 26）　p. 153
37）前掲書 26）　p. 154　　38）前掲書 18）　p. 59
39）前掲書 18）　p. 61　　40）前掲書 11）　p. 7
41）前掲書 11）　p. 8　　42）前掲書 11）　p. 12
43）前掲書 6）　p. 6　　44）前掲書 31）　p. 129
45）平野朝久「体験と言葉」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第 15 号 2008 年　p. 44
46）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 年　p. 20
47）上掲書 46）　pp. 20-21