

幼児教育と 小学校教育の 「架け橋」を築く

～接続と質の向上への探究～

静岡大学教育学部 教授

田宮 縁



目次

① はじめに	1
① 1 「幼保小の架け橋プログラム」の成果と課題	1
(1) 幼保小の架け橋プログラムとは	
(2) 掛川市の場合	
(3) 袋井市の場合	
② 幼児教育のカリキュラム	7
(1) 幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園	
(2) 環境を通して行う教育とは	
(3) 幼児教育で重視している遊び	
③ 幼児教育における環境構成とカリキュラムの多様性	10
④ 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	12
(1) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示された経緯	
(2) 特に「協同性」に注目して	
(3) インフォーマル算数から算数へ	
⑤ おわりに	16
子どもに求められている力はおとなにも求められている	
著者紹介	

はじめに

令和6年12月の文部科学大臣による中央教育審議会への諮問に、以下の事項が示されていました。

「幼保小の架け橋プログラム」の成果と課題を踏まえつつ、幼児教育では「環境を通して行う教育」が基本であることにも留意し、幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善についてどのように考えるか。また、設置者や施設類型を問わず、幼児教育の質の向上を図る共通的方策についてどのように考えるか。

主な審議事項の1つ「各教科等やその目標・内容の在り方」に、幼児教育と小学校教育との円滑な接続が述べられたことは、単に接続だけにとどまらない深い意味があるのでないでしょうか。「設置者や施設類型を問わず」とありますから、現在の幼児教育の複雑な現場の事情を理解し、配慮することも必

要になってきます。

そもそも幼児教育の目的や方法が小学校以上の学校教育関係者に理解されているのでしょうか。幼児教育の基本「環境を通して行う教育」をきちんと理解した上でなければ、円滑な接続は難しいと思われます。また、円滑な接続の前提として、幼児教育の質が問われるのは当然です。もしかしたら、幼児教育の基本について幼児教育関係者の捉え方も一様ではないかもしれません。令和元年10月から幼児教育・保育の無償化がスタートしています。したがって、幼児教育の基本的な考え方を社会と共有し、義務教育及びその後の教育につながる姿を具体で示していく必要があります。

本稿では、諮問の文言を1つずつゆっくりと紐解いていきます。まずは、「幼保小の架け橋プログラム」の成果と課題について述べていきたいと思います。

① 「幼保小の架け橋プログラム」の成果と課題

(1) 幼保小の架け橋プログラムとは

文部科学省では、「幼保小の架け橋プログラム」を以下のように位置付けています。

「幼保小の架け橋プログラム」は、子供に関わる大人が立場を越えて連携し、架け橋期（義務教育開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間）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むことを目指すものです。

文部科学省では、令和4年度から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の自治体をモデル地域として採用し、モデル地域の実践と並行して全国的な架け橋期の教育の充実を推し進めてきました。現場への「幼保小の架け橋プログラム」の重要性は浸透してきているものの、その背景やねらい、内容、方法等については、模索段階にあるようにも思います。

筆者は、静岡県の掛川市、袋井市の架け橋期のカリキュラムの開発に関わらせていただきました。ここでは、両市の取り組みの概要

を紹介し、そこで筆者自身が学んだことをお伝えしたいと思います。

従前より両市は、接続期の教育に前向きに取り組んでいました。たとえば、掛川市は、公私立を問わず市内乳幼児教育施設が加盟する「かけがわ乳幼児教育未来学会」があり、教育・保育の質の向上をめざす体制が構築されておりました。園小中一貫教育推進研究委員会による『かけがわ型学びと育ちのジョイントブック』も作成されています。また、袋井市は市内の4つの中学校区ごとに小・中学校と幼稚園、保育所等が学園を構成し、3歳から中学卒業までの12年間を通じた教育プログラムを実施しており、幼児教育では、「生活習慣」、「学びに向かう力」等の育成に力を入れてきました。

このように進んでいる地域であっても、現場の理解は十分とはいえない状況だったのかかもしれません。平成29年の小学校学習指導要領、幼稚園教育要領等の改訂で、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下、「10の姿」）が打ち出されました。『小学校学習指導要領解説 生活編』では、以下のような記述があります。

幼稚園教育要領等に示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに、幼児期の実態を理解し、自覚的な学びとして期待する児童の姿を共有することが出発点となる。指導計画の作成に当たって、遊びを通じた総合的な学びから小学校教育への円滑な接続を図るために、児童の学習環境についての見直しが必要である。
(p.82)

「10の姿」の「具体的な育ちの姿を踏まえ」という文言も随所に見られますが、小学校の

先生方には具体的な育ちの姿をイメージすることが難しかったのではないかでしょうか。また、幼児教育側からも総合的に育つ子どもの姿を置き去りに、たとえば、「挨拶ができる」というような一部を取り上げた伝え方になっている現実もありました。

「10の姿」とは、幼児期の終わり、すなわち小学校入学までに育んでほしい姿や能力の目安を示したものです。カリキュラム開発会議では、到達目標ではなく、方向目標であることを双方で確認した上で、実際の子どもの姿を通して、架け橋期のカリキュラムを開発するということをゴールに3年間取り組みました。両市のカリキュラムの編成に至るまでのプロセスを紹介したいと思います。

（2）掛川市の場合

掛川市¹⁾は、静岡県西部に位置し、政令指定都市である静岡市と浜松市の中間に位置する自然豊かで歴史ある都市です。茶の生産が盛んで、特に深蒸し茶は全国的に有名です。また、東海道と秋葉道（塩の道）が交差する交通の要衝で、古くより人の往来が盛んな城下町でもありました。人口は114,551人（令和7年6月30日現在）です。

掛川市では、中学校区を1つの「学園」として、幼児教育施設、小学校、中学校の連携が盛んで、地域と一体となった教育を推進しています。カリキュラム開発会議では、2つのモデル地域の学園の幼児教育施設、小学校の実践研究のプロセスや成果を定期的に発信し、最終年度にはそれぞれの学園の特色を活かしたカリキュラムを作成できるように「幼児期の育ちや学びを学校教育につなげる～『かけがわ型架け橋カリキュラム』活用に向けて～」を刊行しました。

まず、「具体的な育ちの姿」を捉える入口

として、幼小で行っている類似の活動である栽培に注目し、幼児教育の「ねらい」と小学校教育の「目標」、活動の展開を具体的に語り合うことから始めました。そこで見えてきたことは、同じように見える活動であっても、アプローチの仕方もゴールも違うことがわかつてきました。幼児教育の基本である「環境を通して行う教育」で重視している「遊びを通しての総合的な指導」について保育者も教員も具体的な活動から学ぶことができたと思います。また、幼児期には自分たちで栽培した野菜が「おいしかった」、「みんなで食べると楽しい」という体験をすること、「楽しい」、「おもしろい」といった心情的な経験を小学校の学びにつなげることの重要性を双方で確認しました。

以上のような園での経験が小学校の学びにつながるよう、園と小学校での似た活動を「ジョイント活動」と定義しました。同じ学園の園と小学校でジョイント活動を切り口にして互いの理解を深めることで、園では育ちと学びの見通しを持った保育を、小学校では育ちと学びのつながりを踏まえた教育を行うことが可能となっていました。秋の自然については、幼児教育施設や小学校を開発会議メンバーが参観し、小学校では生活科室のローテーブルや素材の置き方など工夫された学習環境の中での子どもの姿を参観しました。2年目には、夏の遊び（水に親しむ）、インフォーマル算数（日常生活や遊びの経験を通して自然に獲得していく算数的な知識や考え方）と算数科をジョイント活動として取り上げ、研究を進めてきました。

算数科に関しては、情報交換や参観を通して、数量や図形の感覚を養う素材は子どもを取り巻く環境に埋め込まれていること、また園での数量や図形の経験は、決められた人数

を集めるゲームなどの遊びや水道の順番待ちなど、生活での繰り返しの中で獲得していることを、小学校の先生も実感されたと思います。そこで、このような子どもの学びを踏まえた指導の工夫を算数科でも実施してくださいました。

参観した小学校での単元は「たしざん（第6時／全9時間）」、この時間の目標は「具体物や言葉、式を用いて計算の仕方を考える方法を1つずつ学び、その中から選択する活動を通して、10のまとまりに着目した計算の仕方を考えることができる」でした。生活科「生きもの大好き」の単元で「○○さんは4匹で、私が3匹だから合わせて7匹だね」と話している子どもの言葉を活かし、「足し算の10ぴったり技を使って、生きものマップを完成させよう」という学習問題を設定し、子どもたちと共有していました。子どもが身近に感じられ、興味や関心の高い題材を取り入れ、「学び」につなげている実践だったと思います。



カリキュラム開発会議には2つの学園の園と小学校がそれぞれ参加していましたが、市全体に広めていくために、成果物には開発会議で行ってきた3年間や「かけがわ型カリキュラム」の取り組みの1年間の流れなども具体的に示されております。私が特に注目した

あなたの学園、園・学校はどの段階ですか？
学園、園・学校の実態に合わせて、複数年かけてフェーズ4を目指しましょう。

子供が主体的に
自己を発揮しながら
学びに向かう

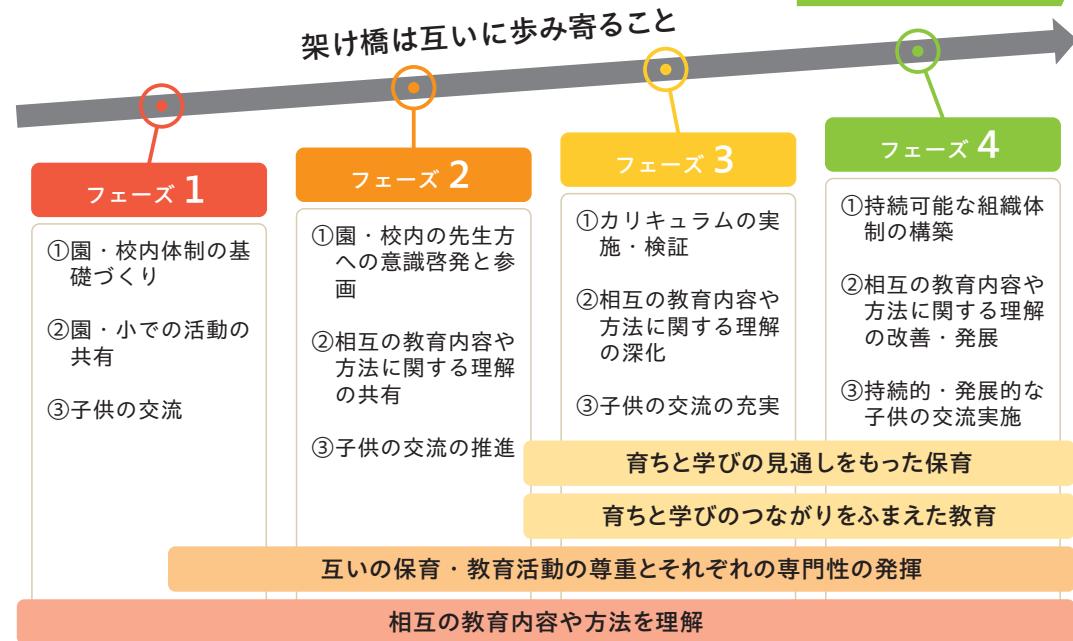


図1 かけがわフェーズ（『幼児期の育ちや学びを学校教育につなげる～「かけがわ型架け橋カリキュラム」活用に向けて～』）

のは「かけがわフェーズ」です。他の学園が接続期の教育をどのように進めたらよいのかというスケジュールなどを示したものですが、他の地域でも参考になるものと思われます。

カリキュラム開発会議では、「園と小学校の関わりが増え、顔が見える親しい関係になった」ことで、保育者・園では「保育への意欲」の高まり、「保育の見直し」の機会、「様々な体験」の重要性の再確認、また、教員・小学校では「園での遊びを通した経験が土台になる」、「園での経験を活かした子供主体の授業づくり」を念頭に置き子どもを信じ、「園ではどういうふうにやってきたの？」と聞くなど、子ども主体の実践が可能となつたとのことでした。また、子どもの変容は、「教職員が子供の捉え方を変えて接した」こ

とがポイントであることを双方が確認できることも大きな成果だったと思います。

（3）袋井市の場合

袋井市²⁾は、静岡県西部に位置し、東は掛川市、西は磐田市、北は森町に接しています。また、旧東海道の宿場でもあり、現在でも東海道本線・国道1号・東名高速道路など主要交通路が横断しています。機械産業、食料品製造業が基盤産業で、稲作、茶、メロンなど農業も盛んな自然環境に恵まれた地域です。人口は、87,648人（令和7年6月1日現在）です。

幼保小の架け橋プログラムへの取り組みに関しては、幼小中の一貫教育を活かし、架け橋コーディネーターと幼児教育アドバイザー、未来の教育推進室や学校教育課との連携

を含め、市全体でより組織的にスタートできたことが袋井市の強みであると思います。カリキュラム開発会議では、幼小中一貫教育の学園代表（公立園・私立園・小学校の保育者・教員）、保護者代表、地域の有識者からなる開発会議を年4回開催し、カリキュラムの作成方法や幼小の連携・交流の状況、架け橋事業の理解・周知等について検討してきました。

特に、筆者が注目した点が2点あります。

1つは、園と小学校との顔の見える関係づくりです。袋井市では、小学校就学前には公立園（13か所）よりも私立園（21か所）に通う子どもの方が多い現状を踏まえ、また、袋井市が進める幼小中一貫教育では、私立園を各「学園」（中学校区）の「連携園」と位置付けていることから、私立園の参画を得てカリキュラムを検討するなど、「オール袋井」の実施体制に配慮している点です。具体的には、私立園を含む園、小中学校それぞれの教職員が、互いの保育・教育を参観・体験するとともに、様々な形で園児同士、園児と小学生の交流活動を実施しております。これらは、園児の入学に対する不安解消に加え、それぞれの保育・教育の理解促進をねらったものです。

● 5歳児 4月の様子

自分の思いを言葉で伝えることが難しかったり、相手が嫌がっていることに気付かずからかって手を出してしまったりする。保育教諭の話を集中して聞くことが難しく、興味のない活動も取り組むが、集中力が短い。

● 実践の概要 9月リレー

運動会のリレーの練習では、自分のチ

もう1つは、多様性への配慮です。小学校就学前の施設においては、子どもたちの個々の状況を踏まえながら、障害や国籍等により分け隔てることなく教育・保育を進めてきている一方で、小学校との情報共有が必ずしも十分ではなく、入学後の支援・対応に課題も見られました。このため、カリキュラム開発会議において、特性がある、あるいは外国籍、さらには当該園から一人のみが入学するケースなどについて、園における配慮や支援方法等を小学校へ引き継ぐ方法について検討しました。

具体的には、特別な支援が必要なお子さんのエピソードに基づいた先生同士の交流があるように思います。困った点に注目するのではなく、園からは、その子の育ちや得意なことのエピソードをもとに一人の子どもについて丸ごと小学校に伝え、それを受け取った小学校は、「困った子ども」ではなく「困っているのは子ども」という子どもの立場に立ち、注意するのではなく、興味のあることや得意なことを活かして参加したくなる状況をつくることに注力したことが、成果につながったと考えられます。

通常学級に入学する個別に支援が必要なお子さんについての例（一部）を紹介します。

ームが負けてしまったり、走る相手が自分より速かったりすると「やりたくない」と訴え、参加することが難しかったが、友達や保育教諭の励ましや声掛けで、参加することが多くなった。参加することを繰り返すうちに、勝つための作戦や効果的な並び方を何度もチームの友達と相談する姿が見られた。何度か繰り返し取り組んでいくうちに「速い子が前と後ろ

にいた方が良い」「バトンを落とさずに次の人に渡したら勝てそうだ」などと気づいたことを伝え合いながら話し合いをする姿が見られた。

● 5歳児 3月の様子

自分が苦手と感じることも「僕は～が苦手なんだよね」と言いながらも自分で気持ちを切り替え挑戦しようとする姿が増えた。人前で発言することへの抵抗が少なくなり、自分の気持ちを相手に伝えるだけでなく、全体への声掛けもできるようになった。

● 小学校への引き継ぎ事項

新しい環境に慣れるまでは不安に感じ、情緒的にも不安定になりやすいため、気持ちに寄り添い個別の配慮が必要である。苦手な活動等は事前に情報を入れることで参加できることが多い。

● 園からの引き継ぎ事項を受けての

小学校の方針

年度初めに学校は失敗をしてもよいところであることを伝え、学校生活を安心して送れるよう、できていることを認めつつ、必要に応じて適切な支援ができるよう見守る。困っているときには、相手にどのように伝えると助けてもらえるかを学べるよう支援し、経験することで実感を持たせる。

多くのケースにおいて、「子どもたちの戸惑いや困り感が軽減された」、「小学校生活を楽しんでいる子どもたち（卒園生）の姿に安心した」など、保育者、教諭から肯定的な評価を得られました。

● 1年生 4月の様子

スタートカリキュラムのゆったりとしたペースで負担が少なく、学習、生活とともに活動に参加できている。発表で1度うまく言えなかったときに、気持ちが沈んで机の下にもぐってしまったことがあるが、その後も挙手して発表できている。

● 実践の概要 10月運動会

運動会の表現運動では、ダンスリーダーが先頭に立ち、列の後ろの子をまとめることになっていた。希望を募ると自分から立候補し、振り付けをしっかり練習して選考会に臨んだ。ダンスリーダーになった後、途中、疲労感から「もうやらない。」と練習への参加を拒む場面もあったが、その1回だけ休むことにすると納得し、次の練習からはまた、整列を促したり、先頭で手本となったりして意欲的に取り組むことができた。

● 1年生 3月の様子

小学校という環境に慣れるまでは、新しい活動に不安な様子を見せることもあったが、自分の思いを説明することができたので、理解のずれを解消することで集団活動への参加に困ることもなくなった。様々な経験を通して自信がもてるようになっているが、自分の思いを主張する面が強く、他者を思いやる気持ちに向かうには、大人の支援が必要な場面も見られる。

まだまだ始まったばかりですが、体制の構築とともに具体的な交流活動や多様性への配慮を積み重ねていくことで、形だけのカリキュラムではなく、実効性の高いものになっていくのではないでしょうか。

② 幼児教育のカリキュラム

(1) 幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園

平成27年（2015年）4月にスタートした「子ども・子育て支援新制度」以降、制度が

複雑になりました。詳細はここでは割愛し、幼児教育の主な施設の概要を整理しておきたいと思います。

表1 幼児教育の主な施設の概要

	幼稚園	保育所	幼保連携型認定こども園
性格	学校【学校教育法第1条】	児童福祉施設【児童福祉法第7条】	学校及び児童福祉施設【認定こども園法第9条】
所管	文部科学省	こども家庭庁	こども家庭庁・文部科学省
目的	義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適切な環境を与えて、その心身の発達を助長すること【学校教育法第22条】	保育を必要とする乳児・幼児を日々保護者の下から通わせて保育を行うこと【児童福祉法第39条】	義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとしての満3歳以上の子どもに対する教育ならびに保育を必要とする子どもに対する保育を一体的に行い、これらの子どもの健やかな成長が図れるよう適切な環境を与えて、その心身の発達を助長とともに、保護者に対する子育ての支援を行うこと【認定こども園法第2条第7項】
教育・保育内容の基準	幼稚園教育要領【学校教育法施行規則第38条】	保育所保育指針【児童福祉施設の設備及び運営に関する基準第35条】	幼保連携型認定こども園教育・保育要領【認定こども園法第10条】
対象	満3歳から、小学校就学の始期に達するまでの幼児【学校教育法第26条】	保育を必要とする乳児・幼児／特に必要がある時には、その他の児童【児童福祉法第39条】	満3歳以上の子ども及び満3歳未満の保育を必要とする子ども【認定こども園法第11条】
教育・保育時間	毎学年の教育週数は、39週を下ってはならない【学校教育法施行規則第37条】	1日8時間を原則とし、保育所の長が定める【児童福祉施設の設備及び運営に関する基準第34条】	教育時間は1日4時間を標準とし毎学年39週を下ってはならない／保育を必要とする子どもに対する教育及び保育の時間は1日8時間を原則とする【幼保連携型認定こども園の学級の編制、職員、設備及び運営に関する基準第9条】
保育者	幼稚園教諭（幼稚園教諭免許状）【学校教育法第27条】	保育士（保育士資格）【児童福祉施設の設備及び運営に関する基準第33条】	保育教諭（保育士資格と幼稚園教諭免許状）【認定こども園法第14条・第15条】

目的から違う各施設ではありますが、教育・保育内容については、要領・指針の上では整合性が図られています。ただし、各施設間の違いだけでなく、設立母体による実際の保育の多様性は否めません。掛川市、袋井市の事例にある通り、「保幼小の架け橋プログラム」の作成を通して、関係者が共に地域の子どもの成長・発達を考える土壤がつくれ、質の高い接続期の教育が浸透しつつあります。

「環境を通して行う教育」を基本としている幼児教育ですが、私立園の場合、カリキュラムに園の建学の精神など、持っている保育観や子ども観が強く反映されます。さらに、カリキュラムの考え方方が指導形態に大きく影響します。

小学校以降の学校教育では、カリキュラムは教育目的・目標および方法とは一応、区別された概念だとされています。ただ、保育の現場においてはそれらの間に明確な一線を引くことはなかなかできません。なぜなら、保育内容の配列ではなく、教育目標に向かっていく子どもの発達や生活の姿を明らかにしたものだからです。

日本の幼稚園・保育所・認定こども園は設立母体が多岐にわたり、もちろん保育観も様々です。地域により、施設の比率にも差があります。要領・指針では、子どもにふさわしい生活や遊びを通して総合的に指導することを大切にしており、子どもの主体性を重視するカリキュラムを求めています。

しかし、「子ども中心」を打ち出しているにも関わらず、現場では様々な指導計画が作成され、指導形態も様々です。そのため、対象となる園の保育観やカリキュラム、そして指導形態について研究することが必要なのです。

(2) 環境を通して行う教育とは

「幼稚園教育要領」第1章総則には、次のように幼稚園教育の基本が述べられています。

幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする。(p.3)

幼児教育は、環境を通して行うことを基本としています。それぞれ施設の成り立ちは違いますが、この考え方は、「幼稚園教育要領」、「保育所保育指針」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」(以下、教育要領等)において、幼児期の教育の方法として共通しています。また、保育内容に関わる部分も整合性が図られています。

なぜ、環境を通して行う教育を基本とするのか、『幼稚園教育要領解説』に書かれている子どもの発達特性から紐解いてみます。

一般に、幼児期は自分の生活を離れて知識や技能を一方向的に教えられて身に付けていく時期ではなく、生活の中で自分の興味や欲求に基づいた直接的・具体的な体験を通して、この時期にふさわしい生活を営むために必要なことが培われる時期であることが知られている。(p.25)

子どもの興味とは無関係に効率よく物事を教えていくよりも、子ども自身が興味や関心、必要感に基づき環境に働きかけ、必要なものを獲得していく方が子どもの発達に合っているということです。つまり、「好奇心が旺盛である」という子どもの発達の特性を最

大限に活かした教育を行っていこうとしているのです。

小学校以上の学習指導要領は、背景となる学問の系統性に従って組み立てられています。言いかえると、小学校以上の教科は子どもの発達に合わせて、順を追って教育内容が配列されているのです。

一方、幼児教育は一人一人の子どもの発達そのものを中核とする教育であり、「環境を通して行う」ことを基本としているのです。さらに、環境を通して行う教育では、以下の3つを重視しています。

- ①幼児期にふさわしい生活が展開されるようすること。
- ②遊びを通しての総合的な指導すること。
- ③一人一人の発達の特性に応じた指導すること。

「幼児期にふさわしい生活とは?」、「遊びを通しての総合的な指導とは?」、「発達の特性に応じた指導とは?」と具体的な姿をイメージすることは難しいと思います。幼児教育の先生方にこの3つの視点から一人の子どものエピソードをお話いただくことで幼児教育が大切にしていることを理解できると思います。

(3) 幼児教育で重視している遊び

遊びとは何か。古代から哲学者、思想家により、その問いは語られてきましたが、未だ定義はありません。ただ、遊びには、「自発性・自由性」、「楽しさ・面白さ」、「没頭・夢中」、「それ自体が目的」といった遊ぶ主体の心理的機能があり、共感をともなった遊びの中に幼児の学びが成立するのではないかと思います。

よく「ドキドキ」「ワクワク」という言葉が

教育現場で使われますが、遊ぶ主体の心理的機能から学びがスタートし、「夢中になる」、「没頭する」、それが探究の姿です。しかし、遊ぶ主体である幼児でも、これは〈日常生活〉とは〈別のものだ〉という意識を持っています。

私は、ある3歳児の言葉にハッとした経験があります。砂場で、男の子が何やら鍋に砂と水を入れてかき回しています。私が「いいにおい」と言うと、「カレー屋さんです」と応えました。お客様に扮して「じゃ、カレーとアイスコーヒーをください」と言うと、カレーを器に盛り、コップに泥水を入れて差し出してくれました。「いただきます」と食べる真似をする私の姿を男の子はうれしそうに見ています。私がコップを手に持ち口に近づけたとき、男の子は「嘘ものだから、飲んじゃだめ」と慌てた様子で言いました。飲んだ真似をしてコップを置き、「おいしかったです。おいくらですか」と尋ねると、男の子はほっとした様子で金額を伝えました。

3歳児でも、〈日常生活〉とは〈別のものだ〉という意識を持って遊んでいます。この遊びの中で、砂の性質にも気づき、人との関わり方も学んでいると思います。5歳児になれば、栽培した野菜を使ってカレーを作り、みんなで食べることもあります。そのときに、花瓶が置かれ、いつもと違うテーブルクロスをかけた机があったら、レストランの気分になるでしょう。小学生の高学年になれば、栽培したものを加工し、地元の物産展で販売するというような活動にまで発展すると思います。いくらで売るか、売ったお金をどのように使うかなど実際の社会との関わりの中でリアルに学んでいきます。つまり、「嘘もの」ではなく、「本物」の占める割合が高くなっていくのです。私は、学校現場で行われるリアルな活動を「リアルごっこ遊び」と

呼んでいます。

ごっこ遊びについては、1歳前後から身近な人がすることをよく見て真似をする「模倣」からはじめます。徐々に、同時に同じことをするのではなく、時間を置いて起こす模倣「延滞模倣」を行うようになり、そこに空き箱など身近にあるものを「見立て」で用いるような遊びが展開されるようになると、子どもの再現は飛躍的に自由になります。「見立て」と「ふり」による再現活動が「ごっこ遊び」です。この段階では〈日常生活〉とは〈別のものだ〉という意識を子どもは持っており、子ども自身が「嘘っこ」と言うこともあります。ごっこ遊びには、記憶力の発達、ものとものとの類似性や社会的役割の認

識など多様な学びが含まれていますが、「楽しい」「おもしろい」といった心理的機能が根底にあります。

前述の掛川市の算数科の実践例では、先生が虫取りの楽しさ、おもしろさから学びへと誘う仕掛けをしております。単に遊びの時間を設けるのではなく、遊びをどのように学習に結び付けていくのかを考えることが、今、求められているのです。また、生活科や総合的な学習の時間には、「ごっこ遊び」の心理的機能は残しながらも、本物を取り入れ実社会と結び付け、活動をリアルなもの、真剣に取り組む「リアルごっこ遊び」の要素をいかに構想できるかで、子どものモチベーションは左右されるのではないかと思います。

③

幼児教育における環境構成とカリキュラムの多様性

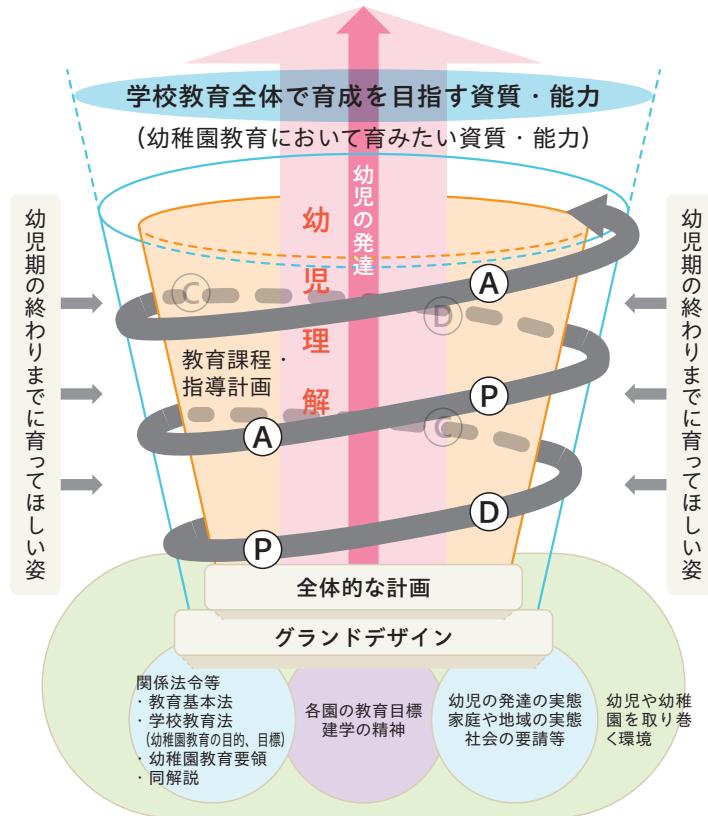
文部科学省では、幼稚園におけるカリキュラム・マネジメントを図2のように示しています。一人一人の子どもの発達に基づく幼児理解からすべてが出発します。子ども理解とは、子どもの言動の奥に潜む内面を理解することであり、内面の動きから子どもに育ちつつあるものを捉え、発達に必要な体験ができるようにすることで指導計画を作成します。好奇心旺盛な子どもたちは、自ら発達に必要なものを獲得しようとする力を持っており、子どもの興味や関心、必要感に基づき主体的に活動し、発達に必要な体験ができるように環境構成をしていきます。

石垣（2002）は、幼児教育におけるカリキュラム編成上の2つのタイプと活動主導者という視点から、「カリキュラム組織図」を用いて多様な指導形態について説明をしていました。本稿では、「カリキュラム組織図」を援用し、環境の構成や保育者の援助など指導

計画について考えます。縦軸はカリキュラムのタイプの軸、横軸は指導形態における主体の軸です。

まずは、縦軸を見てください。幼児教育は子どもの興味や関心を大切にしており、カリキュラムのタイプとしては、児童中心主義カリキュラムにあたります。教育要領等では、子どもの内発的動機づけを中心におきながら、保育者は子どもの自発的な活動を側面から「ねがい」をもって援助していくという立場、つまり、子どもの思いと保育者の「ねがい」を大切にした保育を実践していくとするカリキュラムです。具体的な指導においては、「ねがい」に沿って遊具や素材などの環境を準備し、その環境に子どもが自分の思いを持って関わるのです（CB型）。

しかし、子どもの思いだけでは、「5月になったから、そろそろ夏野菜の苗を植えよう」と夏野菜の栽培には結び付きません。裁



※幼児期の終わりまでに育つてほしい姿は、幼児期にふさわしい生活を通して、幼児教育において育みたい資質・能力が育まれている具体的な姿であり、これを踏まえ教育課程の編成・指導計画の作成をするものであり、ここでは簡略化して示している。

図2 カリキュラム・マネジメントによる質向上（イメージ図）

培計画や季節の行事などは子どもの発達段階を考慮し計画を立案します。夏野菜の栽培はクラスの子どもに「夏になったら、何の野菜を食べたい？」というところから活動は始まるでしょう。子どもたちは、育てやすいトマトやピーマンなどではなく、スイカやメロンなどと声をあげるかもしれません。うまく栽培できるかどうかはわかりませんが、子どもと一緒に苗を買いに行き、栽培が始まります。

苗を植えた後は、水をまく子、生長に关心を持つ子、図鑑で調べる子、トマトの数を数える子…と、それぞれの興味や関心に基づき準備された環境に対して自発的に動き出します。ここで、SB型からCB型のカリキュラムに重心が変わります。

そして、収穫とクッキングは、ふたたび全員で共通の体験をします。5歳児の夏野菜の栽培のねらいは「野菜を育てる通じて、野菜の生長に興味・関心をもつ」、「収穫を喜び、料理をして、みんなで食べる楽しさを味わう」ことにあります。楽しい、うれしい体験を幼児期に重ねることで、小学校の生活科での栽培単元に対して、ワクワク・ドキドキ感を持ってスタートすることができるのです。教育要領等では、小学校学習指導要領と異なり、「～を味わう」、「～を感じる」などをねらいとしており、そこで培った心情・意欲・態度をその後の教育につなげていくよう正在しているのです。

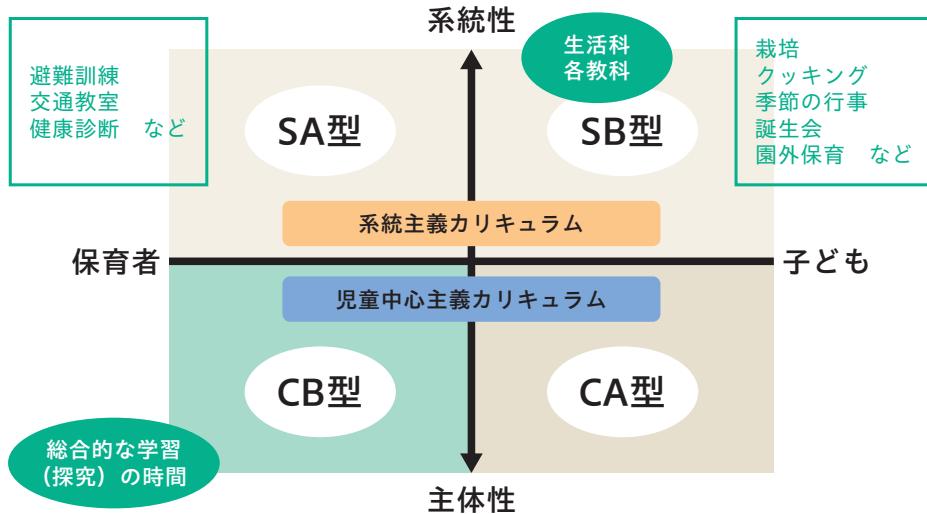


図3 カリキュラム組織図

④ 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

(1) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示された経緯

「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）」（平成22年11月11日）には、「児童期については小学校学習指導要領において育つべき具体的な姿が示されているのに対し、幼児期については幼稚園教育要領や保育所保育指針からは具体的な姿が見えにくいという指摘がある」と述べられています。幼稚園等では、「幼児期の発達の段階を踏まえれば、幼児期の教育において、学年ごとに到達すべき目標を一律に設定することは適切とはいえないが、各幼稚園、保育所、認定こども園においては、幼児の発達や学びの個人差に留意しつつ、幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の姿を具体的にイメージして、日々の教育を行っていく必要がある」と続けます。このような議論のもと、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示されました。

「10の姿」の項目のタイトルを見ただけでイ

メージする幼児の具体的な姿は、その人の経験によって異なります。教育要領等の解説を読まなければ、その意図しているところはわかりません。また、「10の姿」は単独に出現するわけではなく、子ども一人一人の発達の様々な側面が絡み合って具体的な姿を現してきます。

ここからは、2つの項目を中心に子どものエピソードを紹介したいと思います。

(2) 特に「協同性」に注目して

幼稚園教育要領では、「協同性」について、次のように記述されています。

(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。(p.4)

ここで述べられている「共通の目的」、「充実感」をどのように考えたらよいでしょう。

保育内容の領域「人間関係」では、入園当初は、他の幼児と一緒にいることや同じことをすることで、人と共にいることの喜びや人とつながる喜びを体験するところから始まり、イメージや目的を共有しそれを実現しようと、ときには自己主張がぶつかり合いながらも折り合いをつけるということを繰り返しながら、工夫したり協力したりする楽しさや充実感を味わうようになると述べられています。そのプロセスの中で協同性が身に付いていくのです。つまり、仲の良い友達を中心とした小グループでの遊びを重ねる中で、小グループ同士が結び付きながら、クラス全体に広がる可能性もあります。共通の目的が先に

あるのではなく、それも子どもが活動の中で創り上げていくと考えるとよいと思います。

筆者は、ある5歳児の1年間にわたる観察により、「充実感」の内実を次のように整理しました。「①自分を理解してくれる人がいるという実感、②友達とつながっているという実感、③自分が成長しているという実感、④夢中になれることがあるという実感」という4つの実感を持てたとき、充実していると感じるのでしょうか。これは5歳児だけでなく、おとなも同じだと思います。

ここからは、富士市立蓼原保育園5歳児クラスの一コマ（2024年10月9日）を紹介します。

● おうちごっこから迷路ごっこへ
～自分の役割をつくって仲間に入る～
保育室には自由に使える廃材がたくさん準備されていました。



前日、男児数人が一人1個のダンボールを家に見立て、それぞれ遊んでいました。家をつなげるとなったところで、A君が迷路をイメージします。そこで遊んでいた男児たちは迷路づくりに遊びが発展。遊びながらそれぞれの役割を見つけ、迷路ごっこに没頭していきます。



すると、「途中にクイズがあるといいかも」、「ゴールした人に景品を渡そう」…と迷路ごっこに興味を持った子どもが参加の仕方を工夫し、遊びが広がってきました。自分の役割を考え、工夫し、迷路ごっこを盛り上げようとしている姿がありました。



このように協同性の育ちが見られるとともに、迷路ごっこという遊びを通して、クイズを書いたり（「（8）数量や図形、標識や文字などへの興味・感覚」）、景品について相談したり（「（9）言葉による伝え合い」）といった姿も見られました。「10の姿」の育成ではなく、子どもが没頭して遊ぶ中に「10の姿」

●劇場ごっこ

～こだわりは劇ではない！～

ペープサートを使った劇ごっこを考えている5歳児たち。すでに3列20脚弱の椅子が準備されています。A君が準備したのでしょうか。「席の予約できます～」と大きな声で言うと、子どもたちが集まってきた。 「どこがいい？好きな席、選んでいいよ」と聞きながら、座ったところが上手から何番目かという数字と名前をメモ程度の大きさの紙に書きました。また一人来ると、再度、上手から数えて、数字と名前を書きます。席はどんどん埋まっていきます。ずっと座っているお客さんたちに、「（予約席だから）座っていなくていい」と何回かA君が伝えるのですが、…。予約の意味がわからないようです。“予約”という響きが魅力的なんでしょう。ペープサートは始まりませんが、予約席に座ったままです。

お客様が来るたびに上手から席を数え、数字と名前をメモするAくんの姿を見ていたB君がB5判くらいの大きさの紙に①、②…と縦に書き出し、これを使うといいよと渡すのですが、A君は断ります。C君が「A、B、Cとかにすれば」と言うのですが、こちらも断ります。B君とC君は、人と席を一对一で対応させていけばいいということに気づき始めているようでした。また、

は出現しているのです（（8）、（9）ともに幼稚園教育要領p.5）。

（3）インフォーマル算数から算数へ

次は、富士市立南保育園5歳児クラスの一コマ（2024年11月23日）を紹介します。

お客様が来るたびに、上手から席の順番を数え、数字と名前をメモするA君に対してなんとかいい方法はないかと考えていたと思います。

A君は席の予約だけでなく、シナリオを先生に書いてもらったり、女児が作って持ってきたポップコーンとジュースをお客さんに渡し、「1つ取ったら、隣の人に渡してください」とアナウンスをしたり、大忙し。総支配人さながら劇場を仕切っていました。ペープサートはこれからですが、片付けの時間には予約のメモを大切にロッカーにしました。翌日も劇場ごっこが続くことでしょう。



私たちの身の回りには、日付、時刻、電話番号、チャンネル、値札など数字で表されているものが多くあります。人間の生活の中で扱うものは、数えられるものも多くあります。例えば、人も一人一人の集まりであり、人が生活していれば、必ず数を扱うことになります。個数だけではなく、長さ・重さ・時間・液量等のかさ（量）なども私たちの生活から切り離すことはできません。遊びや生活の中で、数量や图形への感覚を身に付けていくのです。

しかし、小学校1年生の算数の授業を参観したとき、「なんばんめ」という順序数がすんなりと理解できない子どもたちが意外と多かったように思います。また、右、左、前、後という言葉も使いこなせていなかったところも心配になりました。

また、ある市で幼児教育関係者と小学校の先生に幼児期の子どもの数量体験についてグ

ループワークをしていたときに、「1が理解できていない子がいる。割り算や分数でつまづく子も少なくない」という話をされていた先生がいらっしゃいました。果物などの個体の食べ物は、適当な大きさに切り分けて食べます。このような体験を通じて、全体の量（リンゴ丸ごと）は不变でも、個数が増え分離した（切り分けた）1つのものは、大きさに関係なく1個であるということを経験し、量と数の関係や数の意味を知っていくのだと思いますが、このような日常生活での体験が不足しているのかもしれません。

フォーマルな教育に入る前の土台となるインフォーマルな教育（体験）をゆっくりと行える環境の重要性を、1年生や小学校の先生方から教えていただきました。ここに接続期の課題があるのかもしれません。「幼保小の架け橋プログラム」の重要性を再認識いたしました。



雨の幼稚園での活動



小学校の生活科での図画工作



おわりに

子どもに求められている力は おとなにも求められている

「VUCA」³⁾（不安定、不確実、複雑、曖昧）が急速に進展する世界に直面する中で、これからの中には、全人類の繁栄や持続可能性、ウェルビーイングに価値を置くことが求められるようになってきています。もちろん、教育も大きく舵を切る必要があります。

このような背景のもと、「OECDラーニング・コンパス（学びの羅針盤）2030」の中で、エージェンシー（Agency）という概念が示されました。行為主体性と訳されていることもあります。「変化を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力」とされています。個人のウェルビーイングと集団のウェルビーイングに向

かう子どもたちの伴走者として、子どもを取り巻くおとなもエージェンシーを発揮する必要があります。

架け橋期のカリキュラム開発会議に関わらせていただき、成果として、幼小の先生方が協働してカリキュラムを開発するPBL（問題解決学習）を通して、子ども観が変容したこと、また、繰り返し協議を重ね、探究する中でよりよい実践が可能になったと思われます。開発会議で教師エージェンシーを発揮した先生方の探究はこれからも続くでしょう。地域によって、実態や課題が違います。地域の積み上げてきた知見、組織を活かしながらその地域ならではの「幼保小の架け橋プログラム」作成というゴールに向けて一歩踏み出すこと、そのプロセスの中で多くの成果がもたらされることだと思います。

1) 掛川市「園小の架け橋プログラムの推進」

<https://www.city.kakegawa.shizuoka.jp/gyosei/docs/215463.html>

2) 袋井市「袋井市が進める幼小中一貫教育」

<https://www.city.fukuroi.shizuoka.jp/soshiki/24/youshotyukankyouikusuishinshitsu/11778.html>

3) VUCA：不安定性（Volatility）、不確実性（Uncertainty）、複雑性（Complexity）、曖昧性（Ambiguity）の頭文字を取った言葉で、現代社会やビジネス環境の予測困難な状況を表す言葉

参考文献

- ・『体験する・調べる・考える 領域「環境』』〈第3版〉田宮縁（萌文書林）2024年
- ・『新版 幼児教育課程論入門』石垣美恵子ほか（建帛社）2002年
- ・『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 生活編』文部科学省
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_006.pdf
- ・『幼稚園教育要領解説』文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf
- ・「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」
https://www.mext.go.jp/content/20241226-mxt_kyoiku01-000039494_1.pdf
- ・「幼保小の架け橋プログラム」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258019_00002.htm
https://www.mext.go.jp/content/20210630-mxt_kyoikujinzai01-000016500-5.pdf
- ・「幼児期の育ちや学びを学校教育につなげる～『かけがわ型架け橋カリキュラム』活用に向けて～」
https://www.city.kakegawa.shizuoka.jp/fs/6/1/0/3/4/9/_tunageru.pdf
- ・「幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開」文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20210301-mxt_youji-000013093_01.pdf
- ・「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）」（平成22年11月11日）抜粋
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryo/attach/1364730.htm

著者紹介

た みや ゆかり
田宮 縁



●経歴

静岡大学教育学部卒業後、一般企業に就職。静岡大学大学院へ進学し、教育学研究科修了。静岡大学教育学部附属幼稚園、常葉学園大学教育学部講師・同准教授、静岡大学准教授を経て現職。ESD、幼児教育学、生活科教育学、総合的な学習（探究）の時間など環境との相互作用の中で、総合的に学ぶことを研究の領域としており、フィールドに軸足をおいた研究が中心。著書は『体験する・調べる・考える領域「環境』』（萌文書林）など多数。

現在、静岡市児童福祉専門分科会、富士市子ども・子育て会議、袋井市子ども・子育て会議などに参画。また、令和6年度まで文部科学省「保幼小の架け橋プロジェクト事業」の掛川市と袋井市のカリキュラム開発会議にて接続期の教育について研究。

●研究テーマ

ESDを基盤とした学校種間の接続

社会教育・学校教育融合型のESDを主眼としたカリキュラムパッケージの開発

ESD × PLC



 **大日本図書**

<https://www.dainippon-tosho.co.jp>



本社 〒112-0012 東京都文京区大塚 3-11-6

☎ 03-5940-8675

中部支社 〒464-0075 名古屋市千種区内山 1-14-19 高島ビル

☎ 052-733-6662

関西支社 〒530-0044 大阪市北区東天満 2-9-4 千代田ビル東館 6 階

☎ 06-6354-7315

九州支社 〒810-0072 福岡市中央区長浜 2-4-1 東芝福岡ビル 10 階

☎ 092-688-9595

デザイン：明昌堂

この資料のDTP（デザイン）はカーボン・オフセットされています。  **カーボン・オフセット デザイン** 2025年10月1日発行

012509160