

幼保小の対話を通した「架け橋期」接続の実態と課題 －「架け橋プログラム」先進自治体への聞き取り調査を通して－

山口 美和*・白 神 敬介**・大 島 崇行***・
平 間 えり子****・中 山 卓*****

(令和6年10月11日受付；令和6年10月25日受理)

要 旨

本研究は、「架け橋プログラム」先進自治体への聞き取り調査に基づき、幼保小の対話を通した「架け橋期」接続の実態と課題について検討した。滋賀県、京都市、横浜市への聞き取り調査の結果から、「架け橋プログラム」の一環としての架け橋期カリキュラム作成のプロセスにおいて、保育者と教員が子どもの姿を語り合う対話の機会が増え、相互理解が深まっていることが明らかになった。

また、今後これらの先進地域の取り組みを参考に、各地域において幼保小接続の体制を構築する場合、(1)各地域の特徴を踏まえ、地域の実情に合わせて接続の取り組みを進めること、(2)施設類型の異なる複数の園との接続に際しては、教育理念や方針の違いを受容・理解し、互いに敬意を持って対話することが重要であること、(3)会議・記録時間の増加で保育者・教員が疲弊しないよう、日々の子どもの姿を簡潔に書き留め、対話の中で共有する時間を増やすなど、持続可能な接続の体制づくりが大切であること、(4)教員同士の交流の場づくりについては小学校が主導し、園の保育を理解しようとする姿勢を持つことによって子ども観を共有することが重要であること、の4点が示唆された。

KEY WORDS

幼保小接続、「架け橋期」、カリキュラム、グッドプラクティス、保育の質

1 はじめに

1.1 問題の所在

近年、生涯にわたる人格形成の基礎を培い、学びに向かう力を育むものとして、幼児期の教育の重要性が広く認識されつつある。遊びを通した試行錯誤による体験的な学びは、幼児期から学童期初期の子どもの発達に適した学びのスタイルであることから、小学校低学年の学習活動においても幼児期の経験を活かし、学びを円滑に接続していくことが大切である。2017年告示の小学校学習指導要領総則編には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を手がかりに幼稚園の教師等と子供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が大切である」⁽¹⁾と明記され、幼児期と小学校との円滑な学びの接続を図ることが求められている。

一方で、幼児教育と小学校教育は、教育方法や教育課程の構成原理等さまざまな点において異なっており、園児・児童の交流や教員同士の情報交換会レベルの連携は行われても、幼小でカリキュラムを共有する等の取り組みはなかなか進まない実情がある。文部科学省が2021年に実施した幼児教育実態調査⁽²⁾では、幼小連携・接続について「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」状況を示す“ステップ2”以下の取組にとどまっている園が65.1%に上るなど、幼小の接続を見通した教育課程の編成に十分に組み立てていない現状が浮き彫りとなっている。また、ベネッセ教育総合研究所(2018)⁽³⁾によれば、要領や指針の改定を機に教育課程や全体的な計画の見直しをした園は7-8割程度あったが、小学校との接続カリキュラムの検討・作成について検討・作成した、または作成の予定があると回答した園は3割程度にとどまっていた。小学校においても、教員側の業務の多さによる時間不足や、校内体制の未確立、連携・接続すべき就学前教育施設の多さなどから、幼保小連携・接続の困難さを訴える声が上がっている(芦田・甲斐, 2024)⁽⁴⁾。

こうした状況の中で、文部科学省は令和4年度から3年間の計画で「幼保小の架け橋プログラム」を19のモデル地域においてスタートさせた。この事業は、義務教育開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間で「架け橋期」と位置づけ、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るとともに、すべての子どもの学びや生活の基盤を育むことを目的とした事業である⁽⁵⁾。先進地域における架け橋期カリキュラムの作成などの取り組みが先行的に

*発達支援・心理臨床教育学系

**学校教育工学系

***学校教員養成・研修高度化センター

****附属幼稚園

進められると同時に、中央教育審議会初等中等教育分科会の下に設けられた「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」での検討が進められ、令和5年2月には審議まとめとして「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～」が公表された。この中では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手がかりとして、幼保小が協働し、共通の視点をもってカリキュラムを作成することが推奨されており、カリキュラム作成の際には、「幼児期の遊びを通した学びが小学校の学習にどのようにつながっているかについて、幼保小の先生が子供の姿の事例を通して、具体的に対話をするのが重要になる」^⑥と指摘されている。「幼保小の架け橋プログラム」の実施にあたっては、「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）」^⑦等が策定されており、採択された19の自治体はこの手引きや参考資料を参照しながら、各地域の架け橋期のカリキュラム作成に取り組んだ。

採択自治体における取り組みの概要は文部科学省のホームページにも掲載されているが、地域ごとの実情は大きく異なっており、幼保小の対話を軸にカリキュラムを作成する過程ではさまざまな困難があったと考えられる。今後、架け橋期の教育の充実に向けて、全国の多様な地域で幼保小接続の取り組みを広げていくにあたり、先進自治体での苦労や、幼保小の物理的・心理的な溝を埋めていくためのさまざまな努力や工夫を知ることが、十分意義のあることである。こうした問題意識から、われわれ研究プロジェクトチームは、採択自治体の中から3つの自治体を訪問し、教育委員会の担当者や関係機関、研究指定園の保育者等への聞き取り調査を実施することとした。

1.2 目的

本研究の目的は、幼稚園・保育所等の幼児期の教育を担う施設と小学校との接続（以下、「幼保小接続」）に向けた「架け橋プログラム」の作成に向けて、先行的な取り組みを実施している自治体を対象として、実施上の課題と課題解決のための手がかりを探ることである。幼保小接続を円滑に進めるうえでは、利用可能な制度・施設、これまでの取り組みの蓄積、関係者の理解と意欲などの地域ごとに異なる状況があるなかで、それぞれに応じた施策が必要となる。地域の状況を加味したうえで、実行可能性の高い幼保小接続のための取り組みを実現するための知見を得るため、現地調査においては関係機関および対象者への聞き取りを中心に調査を実施することとした。

2 調査の概要

2.1 調査対象

本調査では、滋賀県、京都市、横浜市の三つの自治体を調査対象とした。調査対象の選定理由は、幼保小の架け橋期プログラムにかかる先進的取り組みを実施している自治体である。具体的には、文部科学省の「幼保小の架け橋期プログラムに関する調査研究事業」の令和4年度の採択自治体であり、そのなかでも特徴的な取り組みを実施している自治体に着目し、本調査の対象とした。

2.2 調査期間

調査期間は、令和4年2月であった。

表1. 調査の概要

| | 滋賀県 | 京都市 | 横浜市 |
|--------|--------------|--|-------------------------|
| 調査対象施設 | ・ 滋賀県教育委員会 | ・ 京都市教育委員会指導部学校指導課 ・ 京都市立中京もえぎ幼稚園 ・ 京都市子育て支援総合センター こども みらい館 | ・ 横浜市こども未来局 ・ 新大船幼稚園 |
| 調査期間 | 2024年2月7日～8日 | 2024年2月28日～29日 | 2024年2月19日 |

2.3 調査方法

本調査では、調査対象施設を訪問し、施設参観、対象者への聞き取り、取り組みへの参観を通して情報収集を行った。聞き取りを実施する際は、半構造化インタビューを実施した。調査者は、著者らのなかから複数名で構成し、調査対象者も複数名から成るグループインタビューであった。

2.4 調査項目

半構造化インタビューにおける主要な聞き取り内容は、「架け橋期カリキュラム作成の経緯と、作成作業に対する幼保小関係者の感想」「架け橋期カリキュラムの実践内容と、実践に対する幼保小関係者の感想」「カリキュラム作成を通した関係者の意識変容」「カリキュラム作成の体制づくり」などである。これらを基本的な質問として、対象施設・対象者に応じて、適宜、質問を追加した。

また、調査対象の現況等の把握のため、既存資料の整理・分析をあわせて行った。既存資料は、「文部科学省委託事業『幼保小の架け橋プログラムに関する調査研究事業』成果概要資料」などを対象とした。

2.5 倫理的配慮

本調査の実施においては、事前に対象施設および対象者に調査の趣旨について説明し、調査実施の可否を確認したうえで、同意の得られた対象者にインタビューを実施した。また、インタビューの録音データにおいては、対象者の個人情報を削除したうえで、分析を進めた。

3 調査結果

3.1 滋賀県における視察調査

3.1.1 当該地域の現況と課題認識

まず、滋賀県の取り組みについて、幼保小の架け橋プログラム事業の令和5年度成果報告書をもとに確認する。

幼保小接続において、研究の終了による継続の難しさ、年度途中のカリキュラム見直しの難しさ、「取り組みが「点」に止まり「面」として広がりにくかった」といった課題があった。また、各就学前施設の所管が分かれており、カリキュラム開発のための会議等も未実施であった。そこで、3課局で「プロジェクト会議」を立ち上げ、カリキュラムの方向性を示す滋賀県版「架け橋期のカリキュラム」枠を開発した。

会議設置による成果として、園と小学校が「架け橋期カリキュラム」作成を通して共通の視点をもつことで互いの保育・教育の理解につながった。一方、課題として、1年目では、予定より会議数が大幅に増加し、校園の負担が大きかったため、2年目は会議の在り方を改善し、持続可能な幼保小接続の体制づくりが図られた。

令和4年度と5年度の取り組みを通して、施設類型の違いによる校園の勤務体制やこれまでの取り組み状況を踏まえ、状況に応じたそれぞれの一歩を進めることができた。その際、幼保小接続を推進するコーディネーターは指導とするという立場ではなく、施設類型の違いを「受容」し、伴走者として関わるのが大切であるとされた。さらに、「滋賀県版学びのサイクルデザインシート（通称：ぐるぐるシート）」の活用によるAARサイクルの促進、「幼保小架け橋実践事例DVD」の作成と全県への発信も成果として挙げられている。課題及び展望として、校園の参考となる様々な実践の蓄積、持続的・発展的なサイクルが定着する体制や方策の検討と自校園全体での取り組み、モデル研修の充実を図るとともに地域・家庭への発信が挙げられた。

3.1.2 取り組みにおける特徴と要点

次に、滋賀県教育委員会の聞き取り調査から得られた情報をもとに、滋賀県の取り組みの要点について整理する。以下、イタリック体はインタビューからの引用、[]内は引用者による補足である。

【施設類型を超えた連携・接続の模索】

滋賀県の取り組みにおいて特徴的なのは、多様な就学前施設と小学校との連携・接続を図っている点である。

この背景として、滋賀県では平成27年度より、幼稚園・認定こども園等での教育・保育と小学校以降の教育との円滑な接続を目指し、「学びに向かう力育み事業」及び「学びの基礎体験型学習プロジェクト」を実施しており、平成29年度からはそれら2つを統合して「学びに向かう力推進事業」が展開されてきたことが挙げられる。

本県も「学びに向かう力推進事業」という事業を行っておりまして、これについては他府県と少し異なるのが、小学校の加配教員を幼児教育施設に週に何回か、籍は小学校に置いているんですけど、週に3日程度、園での保育に参画することによって、小学校教員の意識改革を図って、幼保小接続の取り組みを進める事業を行っております。

この県独自の事業を通し、各研究指定地域において幼児期の教育と小学校教育との接続に配慮した教育課程の編成

等が継続的に試みられてきたこともあり、幼保小連携・接続に対する意識は、滋賀県内の就学前施設及び小学校においてはある程度根付いていたことが推察される。ただ、同事業においては基本的に公立校園による1校1園の接続の取り組みにとどまっていた。

このため「架け橋プログラム」の採択にあたって、県教委の担当者は「学びに向かう力推進事業」の成果を引き継ぎつつ、公立校園だけでなく運営主体や施設類型が異なる複数の園との連携・接続の研究を進めようと考えたという。

〔学びに向かう力推進事業では〕一幼稚園と一小学校っていう施設類型は超えていなかったの、〔架け橋プログラムの〕城東小学校校区は施設類型を超えるという研究を進める。だから、コーディネーターを2名配置しました。2名は、小学校側だけでなくやっぱり幼児教育側も必要だということで、両方1名ずつ配置をさせていただいて、…（中略）…4つの園と1つの小学校でまずは取り組みを進めたということになります。

こうして、研究指定地域となった彦根市城東小学校校区の中から、彦根市立彦根幼稚園（公立幼稚園）、彦根市立東保育園（公立保育所）、聖ヨゼフこども園（私立幼保連携型認定こども園）、るんびに一保育園（私立保育園）の4園が協力園として選定された。

多様な就学前施設が参加する取り組みを進めるにあたり、県庁内での連携体制の構築も必要であった。滋賀県では、私立幼稚園・保育所・認定こども園及び公立保育所の担当課が異なり、幼児教育センターも設置されていないため、それぞれの担当課に働きかけて架け橋プログラムの進め方に関する会議を数回開催し、方向性を確認・共有した。

【県域への波及と持続可能性を見据えた体制作り】

滋賀県が「学びに向かう力推進事業」で課題と感じていたのは、研究指定期間中は当該地域の幼小接続が推進されるものの、研究期間が終了してしまうと取り組みが継続せず、また他の地域にも波及しにくいことであった。このため、校園の管理職や担当者が替わっても、幼保小の接続の取り組みが継続されていく体制とともに、研究指定地域の取り組みからその他の地域が学び、取り組みが県全体に波及していくことができる体制作りを目指したという。

「学びに向かう力推進事業」は、新規（研究1年目）と継続（研究2年目）の2年間で展開され、継続地域から新規地域が学ぶことが意図されていた。このため、まず県は「架け橋プログラム」と「学びに向かう力推進事業」を連動させ、城東小学校校区における1年目の取り組みが、次の年度に新規で「学びに向かう力推進事業」に研究指定される地域に受け継がれるよう工夫した。

〔「学びに向かう力推進事業」では〕カリキュラムを開発すると検証、改善していかななくてはいけないので、2年間の指定としております。…（中略）2年間やっているので1年ずつ新規と継続をずらすことによって、ゼロからのスタートではなく、継続地域から学ぶようにというふうに。…（中略）そこに城東小学校校区を挟みました。ですの、この事業を受ける時に意識をしたのは、ここの点でとどまってしまうと、他の地域でやってくださいっていてもなかなか広がらないので、城東のこの取り組みを他の地域にも波及させる仕組みを作りたいと思って、まず令和4年の計画を立てました。…（中略）方向性を県のほうから出して、その〔カリキュラムの〕開発を城東小学校校区のほうに一緒にやりながらすることで、それを面として「学びに向かう力推進事業」の他の指定地域にも波及させたいと思って。

また、カリキュラムの開発は重要だが、それを作成して幼保小の接続の取り組みが終わってしまわないようにするために、継続的に実践を振り返るための仕組みが必要だと感じたという。

持続可能なカリキュラムにしていこうとなると、やっぱり園と小学校が共同で作成する共通シートを作ろうって。…（中略）ただ、国が示してるものを作成したら、おそらくこれで終わりになるだろうと思ったので、これでは持続可能なんていうところ、私たちが目指したいところは難しいな、実践を振り返るような、振り返りができるような実践記録、それを描き出すことで、10の姿の視点で小も幼もお互いの保育事業を捉え直していただきたいということで、実践記録の2枚のシートにしたという経緯がございます。

このため県は、令和4年度は「架け橋期カリキュラム共通シート」とともに、「滋賀県版架け橋期カリキュラム実践記録」を作成し、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に照らして、子どもの学びの姿を記入することを通して、カリキュラムの見直し・改善につなげていく仕組み作りを進めた。

【保育者・教員への負担が少ない学びの記録づくり】

1年目となる令和4年度には、4園の就学前施設がお互いの保育を参観して刺激を受けたり、ディスカッションを通して小学校と園の指導観の違いを再認識したりするなどの手応えもあった一方で、カリキュラムや指導案作成のための会議の回数が非常に多くなり、研究校園の教員の負担感が強まった。負担感が増した背景には、指導案の形式や記録の書き方の違いなど、各園の文化の違いを擦り合わせていくことへのストレスもあったようだ。担当者は、各園の保育理念や方針の違いを受け入れ、互いの良さを理解し合わないことには、負担感の増加や軋轢を招きかねず、真の協働に至らないことを再認識したという。

施設類型を超えるという本当の意味が見えた。ですので、…やっぱり受容、スタートは受容で、同じやっぱり[各園の]良さを認め合わないことには擦り合わない。だから[良さを認めることで]初めて一つに心を寄せて期待する子ども像も設定できるし、それを本当の意味での「共同」から「協働」にしていくためには、ずっとベースは受容があって初めて協働になっていくようになっていくことが分かりました。

記録物や会議の多さが負担になった1年目の反省を踏まえ、2年目のカリキュラム開発会議は年3回に抑え、指導案作成よりも公開保育・授業後の協議を充実させることとした。また、実践記録についても負担感を減らすため、日々の実践の中でより気軽に子どもの育ちを書き留められる形式を模索した。こうして開発されたのが、「学びのサイクルデザインシート」（通称：ぐるぐるシート）である。このシートは、子どもの思いや関心が生まれたところから書き始め、教師や保育者による環境設定や援助によって、子どもの活動や学びがどう展開していったのかを写真とともに記録するものである。

小学校側から出たのは、…（中略）保育案、どこをどう見ていいのか分からないとか、やっぱり書いてあることは分かるけど、実際どうなのかは分からへんとかいうこともありまして、それやったら見える形のほうがいいんじゃないかなって。…（中略）写真を入れていったら、これを次の年に、次の担任が見て引き継いでいこうっていう話を。そうすると、ここの環境構成の時にこういうふうな環境構成したんだっていうことが次の担任も見えるし、砂場遊びでもいろんな砂場遊びがあるねっていうことが今年すごく見えて、…6月の砂場遊びと7月の砂場遊びでもやっぱり育ちが違うよねとか、そこもぐるぐるシートを見ても分かったし、そこって違うねっていう話とか出てました。

この「ぐるぐるシート」を使って、小学校側では独自に校内研修を行うなどの取り組みも進められた。

さらに滋賀県では、こうした接続の取り組みを広げていくために、令和6年度からの県の研修体制の見直しを行うこととした。これまで幼児教育と小学校生活科とで別々に実施していた教育課程研究協議会を1本化し、幼保と小学校の教員が語ることのできる場を設けるとともに、これまで幼保の園長と実施していた運営管理協議会に、小学校の校長にも悉皆研修の形で参加してもらうようにするなどの改善を盛り込んで計画しているという。特に後者は、管理職の意識変革を意図したものである。

園長と運営管理協議会っていうのを年2回やってます。…2回目の研修を、これは小学校の校長先生に全員悉皆で来ていただくようにするんですけど。…県幼保小管理職研修会と[いう形にして]、小学校の先生に全員来てもらって、園も公立の幼稚園と認定こども園の先生に来ていただき、保育所とか私立の園さんは希望っていう形で取らせていただいて、地域別に座っていただいて協議、しゃべってもらおうって。まず管理職の意識から変えないとダメだと思ったので、そこから。

このように滋賀県は、県教委のリーダーシップで全県で行ってきた研修体制を見直すことにより、幼保小接続に対する管理職の意識を高め、県全体での接続の取り組みの底上げを図ろうとしているといえる。

3.1.3 調査から得られた知見と今後への示唆

滋賀県の取り組みについて、聞き取り調査から得られた知見を整理すると、県教育委員会がリーダーシップをとり、持続可能な幼保小接続の仕組み作りを推進していること、研修を通した管理職の意識改革を図ることによって、県全体の取り組みの質向上を目指していることが挙げられる。教育委員会が進める幼小接続の取り組みは公立校園に留まりがちであるが、実際には地域には多様な運営形態・種別の就学前施設があり、特に都市部の小学校では、学区内にある多数の園とどのように向き合って接続を進めればよいか悩むことも多い。こうしたことを考えると、各小学

校区においてまずどの園と連携・接続を進めるべきかを、教育委員会のリーダーシップのもとで示す必要があるといえる。また、持続可能な連携・接続を考えると、管理職や担当者の異動によってそれまでの取り組みがリセットされないようにすることも重要な視点である。学校毎に幼保小接続への熱量が異なる現状を変えるには、県内の小学校に勤務するすべての管理職が、幼児期の学びを小学校に繋げる意味を理解する必要がある、悉皆研修はこのための有効な手立てである。

こうした滋賀県の取り組みをもとに、他地域が架け橋プログラムに取り組むうえでの示唆は大きく2点が得られるのではないかと考えられる。1点目は、施設類型を超えた複数の園との接続を行う際には、教育委員会がリーダーシップをとって各小学校区で連携を優先的に進めるべき園を指定するなど、校園が取り組みやすい体制を作るとともに、各園の保育の特徴と良さを認め合うことを基盤に据えることである。2点目は、幼保小の接続を低学年担任と年長担任だけの連携に留まらず、すべての保育者・教員が幼保小接続に関心を持つ雰囲気醸成するためにも、教育委員会の主導による、管理職の意識改革を意図した働きかけが必要だということである。

3.2 京都市における視察調査

3.2.1 当該地域の現況と課題認識

まず、京都市の取り組みについて、幼保小の架け橋プログラム事業の令和5年度成果報告書をもとに確認する。

京都市では、公立小学校と複数の幼稚園・保育園で構成される研究ブロックで、カリキュラム作成とカリキュラムを使った実践が進められた。研究ブロックはそれぞれ特徴の異なる3つの小学校区（3つの研究ブロック）であり、それぞれの実態に応じたカリキュラム開発に取り組んだ。各ブロックで共通の視点を作成し、幼保小の連携主任が検討を繰り返し、幼保の管理職や連携主任が話し合い、幼保での言葉の使い方の違いを知り、言葉を吟味するなどの協議を行い作成した。研究ブロック校は、先進的な取り組みを展開し、その実践が教育・保育の質向上につながっている。

3研究ブロックでの研究を受け、令和7年度からの全市展開を目指して、令和6年度に「架け橋期のカリキュラムのモデル例」（京都市版）を作成することを決定した。

令和5年度までの取り組みの成果として、まず組織づくりが挙げられている。その内容として、子ども若者はぐくみ局との連携強化、京都市架け橋会議の充実、幼保小の架け橋コーディネーター（令和5から小は専属）の設置等により、組織強化と着実な進展が図られた。また、全市の取り組み状況の明確化がなされ、研究実践が進むほどに、架け橋プログラムの目指す保育・授業の改善（主体的・対話的で深い学び）への意識の高まり、子どもの変容の確認がされた。全校の「教育指導計画書」への連携・接続の取り組み記載（必須）により、各校への意識づけがなされた。

くわえて、本聞き取り調査からは、研修の実施（管理職悉皆研修・幼保小合同研修）、保護者向け子育て講座、「架け橋通信」の配信による、子どもを取り巻く教師、保護者などへの啓発が推進されたことも示された。

課題として、架け橋プログラムの趣旨を理解し、各小学校区で幼保小のコミュニティーを構築し、全市に広げていくこと、子ども若者はぐくみ局所管の幼保への啓発と参加しやすい体制づくりが挙げられている。

3.2.2 取り組みにおける特徴と要点

次に、京都市での聞き取り調査から得られた情報をもとに、京都市の取り組みの要点について整理する。

【子どもを地域で育てることへの歴史的基盤】

京都市の取り組み全般を通じて特徴的にみられた点は、市内の各地域で異なる特色をもちながら、その点を踏まえて全市での取り組みを進めているという点である。それを可能としている背景として、京都市では、以前より地域の小学校区で子どもを育てることへのさまざまな取り組みがなされてきたという基盤があったと考えられる。

京都市は元々、学校ができる段階ですごく地域に根付いて造られたっていうところがあって、地域で子どもを育てるみたいなそういう風土があるので。地域によってすごく特色は異なるんですけども、古くからその地域ごとの学校区ごとでさまざまな取り組みをされてきたような経過があります（京都市教育委員会）

また、そうした地域や各教育施設の特徴を踏まえて、共同・連携を実現するための機関が存在し、その役割のもとで取り組みを進めようとしている点も特徴的であった。

共同機構研修とか、共同機構として取り組みましようってよく言っているんですけども、それは、みらい館の創立からのコンセプトと聞いております。で、民間保育園、で、市営保育所、私立幼稚園、国公立幼稚園のことを共同機構って呼んでいるんですけども、（略）それらの共同機構の団体で、垣根を超えて京都市の保育の質の向

上のために、研究研修に取り組みましょうっていうので、こどもみらい館が実施している（こどもみらい館）

【取り組みを進めるための意識と具体的方策】

京都市の幼保等と小学校との接続は、「京都市子どもはぐくみ要録」といった様式の作成、「スタートカリキュラムの全小学校での実施」「全小学校で半日入学の実施」など、以前から積極的な取り組みがなされていた。架け橋プログラムの作成と実践が検討されるなかで、「専任架け橋コーディネーターの設置」や「架け橋通信」といった連携や情報共有のための取り組みも展開されていた。

こうした取り組みを進めるうえで、強く意識されていた点が二つみられた。

一つは、架け橋プログラムの実践を全市に拡げていくために、地域や学校の実情に合わせたかたちでの実現を企図していた点である。

その地域性もばらばらですので、やはり架け橋期のカリキュラムといっても統一したものは多分厳しいので、それぞれのブロックのほうでその地域に合ったその学校事情、あるいは就学前施設の実態に合わせたカリキュラムを進めてやっていこうという意図で取り組みを進めさせていただきました。（京都市教育委員会）

3つの研究ブロックが先行的に取り組んだ架け橋プログラムについて、さらに全市に拡げていくことは今後の課題でもあった。

意識されていたことのもう一つは、実践のなかで形作っていくことである。

全市的に取り組みを拡げていくにあたって、実践が大事、カリキュラムありきではなくて実践が大事だっていうところで、その裾野を広げる意味で、カリキュラムの開発っていうところはマストにせずに、取りあえず、実践に積極的に取り組んでくださいね、みたいな形で研究指定を11校しているというような形になります。（京都市教育委員会）

カリキュラムの開発を必須とするのではなく、先行的な取り組みを参考にしながら、実践に取り組んでいくことで、結果的に実践を通してカリキュラムのかたちが見えてくると考えられている。こうしたプロセスを意識することで、現場にとって負担感の少ないかたちで、実情に即したカリキュラムの作成が実現していくのだろう。

文言の整理というか、幼稚園で言っていることと、保育所で言っている言葉であるとか。内容的に育てたいものとかそういうものは一緒なんだけれども、そういうところを整理されてこういうふうにしていこうかっていうような形で出来上がったっていうのが経緯なんです。なので、それぞれ【の研究】ブロックとしてこうしてくださいっていうようなことは、大まかにしかお伝えはしてなくて、それぞれ独立して独自で作っていただいたっていうふうなかたち（京都市教育委員会）

全体の方針を伝えつつ、地域や現場の実践のなかで整理されたものがカリキュラムとして形作られることで、その地域の子どもの育ちや、保育者・教員の考えに即したものになると言える。現場の動きやすさやカリキュラムの現場適合性ということを意識している点については、「方針をぼんと下ろされたほうが現場の校長は多分やりやすいだろうなど。ですから、そういう方針はどうですかということも、その架け橋会議の中で意見をいただきながら進めている（京都市教育委員会）」といった発言にも表れていた。ただし、方針だけを示された場合に、かえって混乱に陥る地域・現場もあるだろう。京都市がそのような状況にならなかったのは、これまで培ってきた、幼保小接続のための基盤があったからだと考えられる。

【全市へ拡げていくなかでの課題認識】

これまでの基盤をもとにして、さらなる架け橋プログラムの発展を図るうえで、課題として大きく認識されていた点が、私立（民間）とのつながりであった。

民間が京都市多いですから、そちらの理解を得ることがまず第一なので、その辺りをどうしていくのか。ですから、京都市としては、そのカリキュラムありきではなくて、まず、その連携、接続をどう進めて行くのかということ（京都市教育委員会）

民間との連携・接続を進めていく際にも、「カリキュラムありきではなく」という発言が印象的であった。こうした発言には、地域の実情を踏まえることや、実践のなかで現れていくものを重視しているという部分があり、一貫してみられていた。そして、全市での取り組みを考えた場合に、新たな取り組みに十分なりソースを供給できない地域や、現状の課題で手一杯になっている地域はあるだろう。

小学校とかの、今、京都市も温度差がすごくあると思うんですよ。(略) 実践校の中でも温度差がある。で、やってないところでも、意識のあれで、やってはるところもあれば、ほんとにもう全くやってないんですけどいうところもあって。(こどもみらい館)

これ以上忙しくなりたくないって思っているんですよ。で、その忙しいところの、例えば事務的なところとか、皆さんにご案内する案内文をみらい館が作って配布しますよとか、アンケートとかをみらい館が作って、アンケートの集約とかをうちがさしてもらいますよとか言っている。「だから、先生たちは『やります』って言うてくれたらいいんです」って言って言っているんですよ (こどもみらい館)

そのような地域に対しても、地域で研修等を担う機関が積極的なアウトリーチのなかで、実施可能な取り組みを模索し、事務的な作業のような補助可能な部分については、積極的に役割を果たそうとしていることは非常に大きな意義があると考えられる。全市での取り組みを進めるにあたっては、地域のリソースだけでは十分ではない場合に、それを補充することができる自由度の高い機関の存在は心強いものとなるだろう。そうした機関は、手が不足する部分を補うだけでなく、様々な地域に入って実情を踏まえた関わりをすることで、情報の流路を形成することにもつながるのである。

【小学校が主導することの意義】

京都市のこれまでの接続プログラムや、今後の架け橋プログラムの拡大において、小学校が主導することの意味が、複数の関係者から異口同音にみられた。

小学校が言えば、うまくいくと思うんですよ。私の個人的な意見なんですけどね。でも、1 就学前の施設が1つの小学校に言っても、その1個だけとはできないみたいに言われるみたいなのもよく聞くし。(こどもみらい館)

小学校がやっぱり小学校区内にある就学前施設に声掛けていただくというのも、大きなことだと思うんです。なかなか小学校に行きたくても行けないっていうか、何かないというところが民間さんとか支援さんとかそういうところがあるので。やはり小学校が核となっていていただくということは、また1つ大きな参画を促せるところかなっていう。(京都市教育委員会)

これまで幼保小の連携・接続については、就学前施設側からのアピールがしばしばみられる一方で、小学校からの積極的な取り組みが十分にみられなかったことが多くの調査で示されている(徳永, 2009; 大前, 2014)⁽⁸⁾⁽⁹⁾。京都市では、小学校からの積極的な取り組みの重要性が認識されているとともに、それが実現されたことで、多くの成果につながったことが述べられていた。

教職員、あるいは就学前施設の職員さん、保育士さんでいうと、やはり距離がものすごく近くなったっていう話を聞きます。研究ブロックでいうと、1年生の担任と5歳児の担任さんだけでなく、そこに授業の交流で言えば、学校全体の教職員も一緒に保育を見ていたり、逆に授業を就学前の保育の先生方も一緒に見たり、その後の協議をしたりということで、非常に教職員間の距離がぐっと近づいてきた。近づくことで分かることもたくさんあるし、気付くこともいっぱいあってっていう、非常にいい効果を生んでる (京都市教育委員会)

会議っていても担任レベルでの打ち合わせ的な雰囲気になってるかな。負担感はない。むしろ、こういう交流したい、こういう授業やっていきたいっていう、その準備段階で連絡を電話なり何なりでもしてますし。特に、研究ブロックさんは、公立の幼稚園とものすごい近い距離にあるので、校長先生知らない間にすすっと行って、すすっとしてるとか。あるいは、公立幼稚園の何かを勝手に借りて、勝手に何か使うてるわみたいな、そんな話はよく聞きます。(京都市教育委員会)

交流ありきじゃなくて、こんなこともできるんじゃないみたいにとんちこなっていったかなって（京都市教育委員会）

架け橋プログラムの作成・実践を通して、小学校と就学前施設の交流が深まったことは、カリキュラムの作成が進んだというだけでなく、そうした取り組みにおける負担感を軽減することにもつながっていた。自然に交流が進み、それが実践に還元されていくことは、幼保小全体を含んだ子どもを育てるための文化が形作られていると言えるかもしれない。

3.2.3 調査から得られた知見と今後への示唆

京都市の取り組みについて、聞き取り調査から得られた知見を整理すると、幼保小の接続に関する以前からの取り組みの蓄積、取り組みを地域それぞれの実情に合わせたかたちで実践しようとする意識と、それを実現するための種々のツールの整備と研修の実施があげられる。これらは先行的な取り組みを全市に拡げていくうえで有益であるといえる。特に、研修や幼保小等の会議における参加者の前向きな思考が、様々な立場の関係者から語られていた点も特筆すべきであろう。こうした状況のなかで、関係者のなかで今後に取り組むべき課題認識は、共通であり一貫していた部分もみられた。課題として、私立（民間）への波及や、リソースが不足している地域への取り組みの実施があげられていたが、すでにそうした課題認識のもとで、関係機関や関係者のコミュニケーションが日々行われていることも示されていた。

こうした京都市の取り組みをもとに、他地域が架け橋プログラムに取り組むうえでの示唆は大きく2点が得られるのではないかと考えられる。一つは、地域の実情に合わせた実施であり、特に実施プロセスを考えることである。二つ目は、関係者のコミュニケーションを密にし、課題についての共通認識をもつことである。この二つについて、京都市では、教育委員会が大きな役割を果たしているとともに、他の機関が異なる側面から取り組みへの支援を果たそうとしている点が特徴的にみられた。架け橋プログラムの実践においては、小学校教育の主幹組織の在り方が非常に重要であると言えるだろう。

3.3 横浜市における視察調査

3.3.1 当該地域の現況と課題認識

横浜市の幼保小連携の取り組みは古くから行われており、幼保小教育交流事業は、平成元年から、また、「幼保小連携推進地区事業」は平成7年から開始され、平成23年度から始まった指定地区3年間継続研究は現在まで続けられている。また、平成25年から「育ちと学びをつなぐ横浜版接続期カリキュラム実践事例集」を刊行し、2024年現在、第9集まで続いている。

このような背景により行われている横浜市の架け橋プログラム事業への取り組みについて、令和5年度成果報告書をもとに確認する。

令和4年度に架け橋期のカリキュラム開発会議を設置し、そのなかで「架け橋期に目指す子どもの姿」について協議が進められた。横浜市では、「よこはま☆保育・教育宣言」や「横浜教育ビジョン」「人権教育の充実に向けて」等、乳幼児期から児童期以降を通して大切にしている保育・教育の方向性が示されている。これらを保育士・教諭が理解し、目指す姿を具体的にイメージしながら協働してカリキュラムを作成していくことの必要性が明確になった。

会議設置による成果としては、これまで横浜が大切にしてきた「育ちと学びをつなぐ」という視点からの幼保小連携の様々な取り組みの価値が確認された。その一方、新たに提示された「架け橋カリキュラム」と従来の「接続期カリキュラム」の違いや関係性について、横浜としての文言の整理や定義づけが必要であるという課題が明らかになった。

令和6年度に向けた成果と課題として、「架け橋プログラム」の認知度向上、幼保小連携推進地区における取り組みの継続的な定着や発展、小学校長への接続期への意識の高まりが挙げられた。また、「架け橋カリキュラムデザインシート」を活用した資質・能力ベースでの対話が進んできたが、実際の保育内容、授業への反映のさせ方に差が見られるため、「見える化」、カリキュラム・マネジメントを推進するうえでの具体的な手掛かりが必要であることが指摘されている。さらに、接続期の様々な取り組みは、年長児の担当及び1年生の担任が主に関わるという意識が強くなり、園や学校全体で共通認識をもち取り組むべきだという考え方がなかなか浸透しないことが課題にあげられている。育ちと学びを丁寧につなぐことが、学校経営の視点からも非常に有益であることを学校長が理解することは、架け橋期の充実にとって非常に重要であるとされた。

3.3.2 取り組みにおける特徴と要点

本調査では、「幼保小連携推進地区事業」の推進地区指定2年目の本郷台小学校区にある新大船幼稚園で聞き取り

をした。私立新大船幼稚園園長と指導教諭への聞き取り調査から得られた情報をもとに、本郷台小学校と新大船幼稚園との架け橋カリキュラム作成の取り組みの特徴と要点について整理する。

【お互いが足を運び合う様々な交流】

新大船幼稚園と本郷台小学校とは架け橋プログラム推進地区指定前から様々な交流を積み重ねてきている。この交流の基盤の上、推進指定地区となることで、以前に加え交流を増やしている。

スタートカリキュラム期間に、園から僕と園長とで小学校の様子を見させていただいたりとか、夏休み中に、小学校の先生とうちの職員とで合同の研修会行ったりとか、コロナ禍で直接ではないけど、運動会で応援メッセージを送り合ったりとか。あとは、公開保育の実施の時には先生方に来ていただいたりとか、校長先生がチューリップを持って来てくれたりとか、石のアートとか葉っぱ切り絵ってというような葉っぱの切り絵を使ったものをやったりとか、この間、「ゆるスポーツ」と言って、5年生が今総合でやっていることを紹介してくれてやったりとか。あと、新1年生担任の先生が3月末に園に来て、旧担任との引き継ぎでこんな遊びしていましたとか、こんな手遊びしていましたとかというのを紹介して、それをスタートカリキュラムに生かしてくれるみたいなのは、もう毎年、本郷台小学校さんとやっています。

校長先生ともこの架け橋の件でお話する機会も飛躍的に増えましたし、その研修とか定期的に発表の機会があって、園からと小学校から集まって一緒に協議したりとかの関わりが増えて、やればやるほど深まっていますし、成果としては、共通理解っていう部分と、園の遊びが学びの芽になってるっていうところを小学校の先生皆さんに伝えたいっていう思いは前からあって。それが伝わればすごく意味のあるこの3年間だなと思います。

カリキュラムとか、架け橋のことやってく中でやっぱり、小学校の先生と語り合える場の重要性、なかなかやっぱりないので、どうそういう機会を持てるのかなと。やっぱりこの推進地区やったことで、ほんとに、特に本郷台小学校さんとかはもう、顔なじみじゃないですけど、ほんとにいろいろ話せるような関係になってったのかな。

教員研修や行事を通しての子ども間の交流だけでなく、日常的な交流や保育の参観なども行われており様々な交流が頻繁に行われていた。それにより、校園間の教員同士が色々と話し合うことができる関係性を構築させていった。

【子ども観を共有し同じまなざしで見えていくこと】

インタビューでは、子ども観を共有し、同じまなざしで子どもたちを見取っていくことの大切さが語られた。この推進地区の取り組みの中で、小学校の先生方も幼稚園と同じ子ども観をもち、子どもたちを見守っていることに気づきを得ており、幼稚園から小学校への連続性、そして、保護者・地域全体で見えて行くことが大切であるという。

小学校の先生ってどういう目線で子どもを見ているのかなって、なかなか見えない部分がある、合同の研修を実際にやってみたら、小学校の先生と実際に語り合うことで、「ああ、そうやって子どものこと見てくれてるんだ」とか分かって。子どもの姿のビデオを見て語り合おうみたいな研修だったんですけど、ものすごく先生方の読み取りとか、子どもへの気付きとか、肯定的なまなざしがすごくすてきななんて感じて。こういう見方って大事だよなとかっていうのを再確認できたような機会だったのかなと思ったり。

今まで僕はなかなか（小学校に）上がってすぐの子どもたちの姿とか見たことなかったんですけど、すごく先生たちもほんとに温かく受け入れてくれていて。けっこう緊張したりドキドキしたりしているのかなと思ったら、園にいたころと変わらず自分らしくいるような姿とかがたくさん見れて。さっきも言ったように、おんなじようなまなざしで子どもたちのこと見てくれてるのはすごくありがたいななんて感じたところです。

小学校も幼稚園も、同じまなざしを持って、その育ちとつながりを連続性を持って保育とか教育していくことが大事だなって思ったのと、あとは、保護者の方も、今のこの架け橋とかいうのを理解していただいたり、地域の方々も含めて、みんなが同じようなまなざしで見えていくことが大事なのかなというのは感じましたね。

【小学校が園の保育を理解しようという姿勢を持つこと】

小学校の方が園の保育を理解しようとする研修や姿勢が多く見られるのが特長であると感じた。小学校が園の保育を知ろうとし、園に足を運びその様子を参観したり、体験したりすることで、小学校が保育の実践に歩み寄る。

ドキュメンテーションをプロジェクターとかで映しながら、「年間でこんな遊びしてきました、こんな育ちがありました」というのもお話しさせていただくようなかたちです。3月の遊びとかか。卒園前のこんなのがブームでしてみたいなのを紹介してるので。

うちの保育時間に来てもらって、「こうやって対話してるのですね」とか、「生活科と変わらないようなかたちで進めてるんですね」とかって言ってもらったりとか、子どもが遊ぶ中でいろいろ学んでる姿っていうのを見てもらえたのかな。

この春に、小学校5年生の初任の先生が、午前中2時間ぐらい年長の保育に入って一緒に遊んだり、見たりっていうなことをしました。また今度、初任と2年目の先生が今度来てくれるんです。

このような教員間の取り組みの中で、新たな子どもたちの交流も生まれている。

5年生が交流会に招待してくれて。子どもたちはそれに行つてすごく楽しかったみたいで。それも、5年生の担任の先生が、幼稚園を見に来てくれたその先生だったんですね。初任の先生。そのクラスの子どもたちが、この話し合いの中で、幼稚園の子どもたちを呼んでこういう交流をしたいっていうことを全部子どもたちが考えて作ってくれた。迷路とか、その遊びのルールとか説明する動画づくりだとかっていうのも全部。先生は、ちょっと引いたところから見守っているような感じで。遊ばせてもらって、やっぱり子どもたち全員この学校に行きたいみたいな気持ちになっちゃって。

幼保小連携では、架け橋期となる低学年との交流が着目されるが、本取り組みでは、園児と低学年児童の交流のみならず、教員の保育体験を起点として高学年との交流も行われ、全校体制での連携へと発展していることが分かる。

【帰納的アプローチによる架け橋カリキュラムの作成】

これらの取り組みの中、3年間の推進地区のまとめとしてのカリキュラム作成の動きが始まっている。推進地区の取り組み当初からカリキュラム作成を始めるのではなく、双方が実践を作り、実践を重ね、それらからカリキュラムを作成していくという帰納的なカリキュラム作成のアプローチである。

ちょうど半分半分で、うちと本郷台小さんで作っているのです。幼稚園の活動、小学校の活動、この活動とこの活動がリンクしているよっていう感じを最後にまとめて作る感じですね。

「足跡カリキュラム」と本郷台小さんが呼んでいて。単元目標があつて、どんなところが主に育ったのとかを記述しています。活動だけ引き継ぐのではなくて、その遊びの中で育った資質・能力とかが見えるかたちのカリキュラムになるといいよねって。活動の具体とか、先生がねらっていたことを入れるのと、先生が工夫したことや手立ての具体を入れておくことで、小学校の先生が「あ、幼稚園ではこうやっていたんだ」とかがわかるように、3年間推進地区の成果のまとめとしてカリキュラムを作っている途中です。

子ども観みたいなのは同じようなまなざしを持っているから、ある事例を可視化して、橋渡しとして残せるようなものを。かつ、ただの活動記録じゃなくて、子どもの資質も生かしたことが分かること。あとは、環境とか、先生の声かけとかの工夫を小学校の先生も見ることができるようになったらいいのではないかなという感じです。

3年間の推進地区の取り組みの成果報告としてのカリキュラム作成ではなく、今後、さらに良い架け橋プログラムしていくために使うカリキュラム作成を目指しているのが印象的である。そのために、カリキュラムの中身は活動を記録するのではなく、校園の先生方がねらいや工夫を理解し合えるようにしている。

推進地区をやったことで、実際にどうつながっていくかとか、「あ、こんな姿になってくんだ」というのは、実際に小学校伺ったり小学校の先生と話すまでは分からなかった部分が多かったのですが、今回一緒にカリキュラム作るとか、お互いに足を運び合って関わる中で見えてきたことはすごくたくさんあったな。

【他の園に拡げていくことへの課題認識】

これらの取り組みは本郷台小学校と新大船幼稚園とのものであり、同じく本郷台小学校に入学する子が多い園は入っていない。また、新大船の卒園生全てが本郷台小学校に入学するのではない。これらの取り組みを他の園、学校に拡げていくことが課題として語られていた。

推進地区の取り組み、うちと本郷台小学校さんなので。だから課題で言うと、そこだけになっちゃうっていうのが課題かな。卒園児が行くのが10校ぐらいあるので。

要録だけ見てじゃ伝わらないと思うし、ただ電話で聞き取りされただけでも伝わらないと思うし、やっぱり実際に見てもらう機会とか、本園はこういうこと大事にしてるんですと話す機会をどれだけ持てるかというのが成果でもあり、すごく課題だなというところですよ。やっぱり今1校だけなので。ここまでちゃんとコミュニケーションが取れている学校が。

3.3.3 調査から得られた知見と今後への示唆

新大船幼稚園と横浜市本郷台小学校との取り組みについて、聞き取り調査から得られた知見を整理すると、お互いが足を運び合う様々な交流を行っていること、その中でも、子ども観を共有し同じ目線で子どもたちを見ていること、小学校が園の保育を理解しようという姿勢を持っていることがあげられる。これらは、形ありきの行事的な取り組みではない、子どもたちの成長を支えるための接続期の実践にするためには重要な視座であるといえよう。また、互いに実践を重ね合い、そこから帰納的なアプローチで架け橋カリキュラム作成がなされていた。得てして、指定を受けて行うカリキュラム作成は活動のまとめや報告としての機能に拠ってしまう事例も見られるが、本カリキュラム作成は、今後、より良い実践をしていくために、幼小の先生がねらいや工夫などを共有していくことが志向されている。

こうした新大船幼稚園と横浜市本郷台小学校との取り組みをもとに、他地域が架け橋プログラムに取り組むうでの示唆は、大きく2点挙げられる。一つは、子ども観を共有し同じ目線で子どもたちを見ていくことを基盤とすることである。二つ目は、特に小学校側が園の保育への理解をしていく姿勢を持つことである。お互いが足を運び合い、子どもの姿を見合い、語り合うことで教員間の子ども観の共有を図り、それを基盤に目の前の子どもたちのための実践を重ねていくことが重要であると言えよう。

4 まとめ

本研究では、滋賀県、京都市、横浜市の教育委員会担当者やコーディネーター、研究指定園等への聞き取り調査をもとに、「幼保小の架け橋プログラム」事業の推進を通して、先進地域で構築されている幼保小接続の実態を論じてきた。全体を通して、どの地域でも当初は戸惑いがあったものの、架け橋期のカリキュラム作成という目標が幼保小で共有されたことをきっかけとして、保育参観や授業参観の機会や、保育者と教員とが子どもの姿を語り合う対話の機会が増え、相互理解が深まっていることを確認することができた。

今後、これらの先進地域の取り組みを参考にしつつ、各地域において幼保小が協働して架け橋カリキュラムを作成してく際のポイントを、4点指摘することができる。

第一に、幼保小の接続を考える際、地域の特徴を踏まえ、その地域の実情に合わせて接続の取り組みを進めることが重要だということである。これについては、滋賀県や京都市の教育委員会が行っていたように、地域全体の状況を把握し、研究指定地域の小学校区内で連携・接続を優先的に行う園を設定した上で、その地域で取り組みやすい体制を構築する等、教育委員会主導での環境整備が鍵となる。

第二に、施設類型の異なる複数の園との連携・接続を行う場合、互いの教育理念や方針、園文化へのリスペクトが信頼関係構築の基盤となるということである。具体的な教育・保育の方法は異なっても、その根底にある教育理念や育てたい子どもの姿を理解し合うことができれば、カリキュラムの柱となる共通の目標を見出すことは可能である。

とりわけ、園と小学校を繋ぐ役割を担うコーディネーターは、多様な施設タイプの園における保育のスタイルを、最初からカリキュラムの型にはめようとするのではなく、園で大切にしていることに共感し、協働に向けて一緒に考え歩みを進める姿勢をもつことが重要である。

第三に、持続可能な幼保小接続の体制を構築するためには、日々の育ちと学びの記録を、写真を交えた簡潔なドキュメンテーションにするなど、保育者や教員が気軽に取り組みやすい形で可視化することが重要であるということである。当初からカリキュラム作成をゴールとして設定したり、保育・授業参観のための指導案づくりに重点を置いたりすると、そのための会議や書類作成の時間が膨大となり、保育者・教員の負担が増大し疲弊してしまう。記録や指導案にとらわれるよりは、日々の子どもの姿を簡潔に書き留め、保育者や教師のどんな援助が学びに繋がったのかをじっくり話し合う機会を頻繁に持つ方が、幼保小の距離が縮まり、子ども理解が深まるといえる。

第四に、園との対話の機会を作る際には小学校が主導し、園に足を運ぶ機会を増やすことが近道であるということである。京都市の聞き取り調査で述べられていたとおり、小学校区内には多数の就学前施設があるため、一つの園が小学校に連携を働きかけても、他の園との関係上、その1園だけとの接続の取り組みを進めることは難しいと断られるケースがあるという。先に指摘したとおり、教育委員会のリーダーシップのもとでの環境整備も重要であるが、教員同士の参観などの調整については、小学校側から働きかけた方が円滑に進みやすいといえる。横浜の事例のように小学校の教員が積極的に園に足を運び、園と小学校が子ども観を共有することが、円滑な接続を支えるといえよう。

本研究では、3つの地域の聞き取り調査にとどまったため、「幼保小の架け橋プログラム」における他の採択地域の影響や効果については、今後さらなる調査が必要である。これについては、残された課題としたい。

5 引用文献

- (1) 文部科学省. (2017). 小学校学習指導要領 総則編. p.73.
- (2) 文部科学省. (2021). 令和3年度幼児教育実態調査.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/20230308-mxt_kouhou02-1.pdf
- (3) ベネッセ教育総合研究所. (2018). 第3回幼児教育・保育についての基本調査（速報版）.
- (4) 芦田祐佳・甲斐愛菜. (2024). 幼小連携・接続に対して小学校教員が感じる困難－参加経験のある取り組みの違いに着目して－. 大阪教育大学紀要 総合教育科学. p.72.
- (5) 文部科学省ホームページ. 幼保小の架け橋プログラム.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258019_00002.htm
- (6) 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～.
https://www.mext.go.jp/content/20220307-mxt_youji-1258019_03.pdf p.7.
- (7) 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会. (2023). 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）.
https://www.mext.go.jp/content/20220405-mxt_youji-000021702_4.pdf
- (8) 徳永静江. (2009). 幼小連携における実態と課題を探る. 生涯学習研究：聖徳大学生涯学習研究所紀要, (7), pp.79-87.
- (9) 大前暁政. (2014). 小1プロブレムに対応する就学前教育と小学校教育の連携に関する基礎的研究. 人間学研究：京都文教大学人間学研究所紀要, 15, pp.19-32.

The Actual Situation and Issues of Connections in the “Bridging Phase” through Dialogues between Preschool and Elementary School

– Interviews with Advanced Local Governments with “Bridging Programs” –

Miwa YAMAGUCHI* · Keisuke SHIRAGA** · Takayuki OOSHIMA*** ·
Eriko HIRAMA**** · Taku NAKAYAMA*****

ABSTRACT

This study examined the status quo of the “Bridging Phase” through dialogue between the preschool and elementary school management, through interviews with the higher local governments involved in the “Bridging Programs.” The interviews were conducted in the Shiga Prefecture, Kyoto City, and Yokohama City. The interviews revealed that during the process of creating a curriculum for the Bridging Period as part of the Bridging Program, there were many opportunities for dialogue between the childcare workers and the teachers to discuss the children’s situation, and the mutual understanding of it deepened.

The following points are suggested in creating a system to connect the preschool and elementary school in other regions in the future; (1) Considering the characteristics of each region and proceeding with the connectivity efforts according to the actual situation in the region, (2) When connecting multiple preschool facilities of different types and the elementary school, it is important to accept and understand the differences in their educational philosophies and policies and to interact with them, (3) In order to prevent the childcare workers and teachers from becoming exhausted due to the increased meeting and recording time, it is important to create a system for sustainable connectedness, such as writing concise daily reports about the children and increase the amount of time for staff dialogue, (4) It is important that the elementary schools take the lead in creating the opportunities for both the teachers and childcare workers to interact, and that they share their views on children by trying to understand the childcare at their kindergartens.

Key Word

Connections among Kindergartens/Nursery schools/Elementary schools, “Bridging Phase,”
Curriculum, Good Practice, Quality of Early Childhood Education and Care

* Developmental Support and Clinical Psychology in Education ** Developmental Support and Clinical Psychology in Education

*** School Education **** Research Center for Advanced Professional Development in School Education

***** Joetsu University of Education Kindergarten