

小学校学習指導要領を意識した保育者養成の在り方  
—保幼小連携の視点から保育者を目指す学生に必要な力を考える—

Incorporating the Courses of Study for Elementary Schools in  
Childcare Provider Training

—Necessary Skills for Prospective Childcare Providers With  
Regard to the Transitions From Preschool to  
Kindergarten to Elementary School—

高橋 一夫

要 旨

平成29年告示の『保育所保育指針』『幼稚園教育要領』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』では保幼小連携が意識され、小学校への接続に関する記述も見られる。同様に、平成29年告示の『小学校学習指導要領』においても、保育現場との接続についての記述がある。このように、それぞれの指針・要領において保幼小連携について触れられていることから、養成校においても保育者養成課程や教員養成課程に在籍する学生は、保幼小連携の重要性について学ぶ機会が十分に用意されていると想定される。

しかしながら、それらの学びは、あくまでも保育者と教員のそれぞれの養成課程に限定されており、保育者養成と教員養成はカリキュラムの違いからも、それぞれの課程に在籍する学生が相互に関りながら学びを得られる機会は非常に少ない。そのため、本来であれば保育現場と小学校現場の両側面から保幼小連携について捉えられるべきところが、それぞれの立場からの視点でしか捉えることができない現状がある。そのため、保幼小連携について子どもの姿を幼児期から児童期へと連続的に捉えた理解が不十分である可能性がある。

本稿では、保育者養成課程に在籍する学生の学びに注目し、保育・幼児教育から学校教育への過渡期に必要な教育的配慮や学びの環境などについて、小学校学習指導要領の内容から学ぶことの重要性を検討した。

キーワード：保育者養成、保幼小連携、保育所保育指針、幼稚園教育要領、  
幼保連携型認定こども園教育・保育要領、小学校学習指導要領、  
『幼稚園真諦』、エマージェント・カリキュラム

はじめに

保幼小連携については、平成29年告示『保育所保育指針』『幼稚園教育要領』『幼保連携型

認定こども園教育・保育要領』のそれぞれにおいて、同様の主旨の記述がある。

具体的には、『保育所保育指針』の「第2章 保育の内容 4 保育の実施に関して留意すべき事項 (2) 小学校との連携」のアおよびイである。それが『幼稚園教育要領』では、「第1章 総則 第3 教育課程の役割と編成等 5 小学校教育との接続に当たっての留意事項」の(1)および(2)であり、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』では、「第1章 総則 第2 教育及び保育の内容並びに子育ての支援等に関する全体的な計画等 1 教育及び保育の内容並びに子育ての支援等に関する全体的な計画の作成等 (5) 小学校教育との接続に当たっての留意事項」のアおよびイに示されている内容である。

それらの記述では、保幼小連携について「小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し」、「ふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにする」ことと、「小学校教育が円滑に行われるよう、小学校教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」を共有するなど連携を図り」、「小学校教育との円滑な接続を図るよう努める」という2点が強調されている。

また一方で、平成29年告示の『小学校学習指導要領』においても、「第1章 総則 第2 教育課程の編成 4 学校段階等間の接続」に、次の記述がある。

(1) 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、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の関連を積極的に図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと。

つまり、小学校学習指導要領においても、幼児期に保育現場で生まれた子どもの資質や培われた能力を、小学校での学びに活かすことの重要性が強調されている。これらの指針や要領の記述から、保育現場においては小学校への接続を、小学校現場においては保育所・幼稚園・こども園からの接続が強く意識されており、円滑な移行が目指されていることが理解できる。

そのため、保育者や教員を目指す学生が在籍する養成課程においても指針や要領の記述を受けて、保幼小連携の重要性について様々な学習場面で言及されており、それぞれの養成課程に在籍する学生の保幼小連携の認知度も高い。また同様に、実際に現場で活躍する保育者や教員の

保幼小連携に対する認知度も高くなっている。

例えば、保育現場で活躍する保育者の保幼小接続については意識調査を確認すると、園長および保育者の92.7%が「保幼小接続（幼小接続・幼保小接続）」という語句を認知しており、84.8%が「大きな課題だと思う」と回答している（東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター（2022））<sup>i</sup>。

### 保幼小連携の契機

このように現行の指針や要領において保幼小連携が重要視されているが、その契機になったものとして、小1プロブレムに関する議論が挙げられる。1990年代に認知されるようになった小1プロブレムであるが、新保（2001）は「幼児期を引きずっている子どもたちが引き起こす問題」であり、「集団を形づくれない」状態であると指摘し、その要因のひとつとして「自己完結して連携のない就学前教育と学校教育」を挙げている。

また、福元（2014）は「小1プロブレムは、学校教育への不信感を駆り立てる議論を通じて、学校体系改革の文脈とは別に、幼小接続のカリキュラム政策が作動する新たな文脈を生み出した。」と述べており、小1プロブレムに関する議論が実際に保幼小連携を図る契機として働いたことを明らかにしている。

保幼小連携の要点には、子どもの成長の連続性を意識することが据えられており、子どもの生活の場が保育現場から小学校現場へと変化するものの、成長の連続性を意識した円滑な移行が求められている。

この点についても、『保育所保育指針解説』『幼稚園教育要領解説』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』に共通の文言で記述がある。例えば、『保育所保育指針解説』では、次の記述がある。

子どもは、保育所から小学校に移行していく中で、突然違った存在になるわけではない。発達や学びは連続しており、保育所から小学校への移行を円滑にする必要がある。しかし、それは、小学校教育の先取りをすることではなく、就学前までの幼児期にふさわしい保育を行うことが最も肝心なことである。つまり、子どもが遊び、生活が充実し、発展することを援助していくことである。

同様の記述が『幼稚園教育要領解説』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』にもあり、ここで強調されていることは、子どもの「発達や学びは連続」しており、決して断絶している訳ではないという点である。

また、保育・幼児教育の主旨は「小学校教育の先取りをすることではなく、就学前までの幼児期（乳幼児期）にふさわしい保育（教育）を行うことが最も肝心」と述べられており、保育・

幼児教育が学校教育の準備期ではないことが強調されている。そして、保育現場で活躍する保育者に求められる姿勢が、次のように記述されている。

保育所保育においては、在籍期間の全体を通して、乳幼児期の発達に応じて、いかにして子どもの生きる力の基礎を培うかを考えて、全体的な計画を作成しなければならない。特に、子どもなりに好奇心や探究心をもち、問題を見いだしたり、解決したりする力を育てること、豊かな感性を発揮したりする機会を提供し、それを伸ばしていくことが大切になる。

つまり、保育者には、子どもの興味関心が高まる工夫がされた環境を整え、豊かな感性が発揮される機会を、人間関係の中において担保することが求められているのである。

一方で、幼児期の子どもの姿としては、次の記述のように示されている。

子どもを取り巻く環境は様々なものがあり、そこでいろいろな出会いが可能となる。その出会いを通して、更に子どもの興味や関心が広がり、疑問をもってそれを解決しようと試みる。その子どもなりのやり方やペースで繰り返しいろいろなことを体験してみること、その過程自体を楽しみ、その過程を通して友達や保育士等と関わっていくことの中に子どもの学びがある。このようなことが保育所保育の基本として大切であり、小学校以降の教育の基盤となる。保育所は、このような基盤を充実させることによって、小学校以降の教育との接続を確かなものとすることができる。

子どもが小学校に就学するまでに、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うことが重要である。創造的な思考の基礎として重要なことは、子どもが出会ういろいろな事柄に対して、自分のしたいことが広がっていきながら、たとえうまくできなくても、そのまま諦めてしまうのではなく、更に考え工夫していくことである。うまくできない経験から、「もっとこうしてみよう」といった新たな思いが生まれ、更に工夫し自分の発想を実現できるようにしていく。主体的な態度の基本は、物事に積極的に取り組むことであり、そのことから自分なりに生活をつくっていくことができることである。さらに、自分を向上させていこうとする意欲が生まれることである。それらの基礎が育ってきているか、さらに、それが小学校の生活や学習の基盤へと結び付く方向に向かおうとしているかを捉える必要がある。また、小学校への入学が近づく時期には、皆と一緒に保育士等の話を聞いたり、行動したり、きまりを守ったりすることができるように指導を重ねていくことも大切である。さらに、共に協力して目標を目指すということにおいては、幼児期の保育から見られるものであり、小学校教育へとつながっていくものであることから、保育所の生活の中で協同して遊ぶ経験を重ねることも大切である。

子どもの様子として主体的に物事に向かう姿や、試行錯誤するうちに創意工夫が生まれる姿について触れられており、就学直前においては、友人や保育者と共に協同することの重要性についての言及がある。これらの記述から、保育現場で活躍する保育者には、乳幼児が小学校就学までに十分に自己発揮ができるように、環境を整え、導く必要があることが繰り返し強調されていることがわかる。

同時に、円滑な移行を支えるために、保育現場側から小学校に求める事項についても記述がある。

一方、小学校においても、保育所から小学校への移行を円滑にすることが求められる。低学年は、幼児期の保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がる時期であり、特に、入学当初においては、スタートカリキュラムを編成し、その中で、生活科を中心に合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定なども行われている。このように、保育所と小学校がそれぞれ指導方法を工夫し、保育所保育と小学校教育との円滑な接続が図られることが大切である。

幼児らが身に付けて来た力を十分に活かすことができるように、スタートカリキュラムなどについて示されているが、この要望に対して『小学校学習指導要領解説』には、乳幼児期の育ちについて「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を基点に置いた次の記述がある。

小学校低学年は、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、児童の資質・能力を伸ばしていく時期である。幼稚園教育要領等においては、「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として示している。

この幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を手掛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。

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・能力を更に伸ばしていくことができるようにすることが重要である。

その際、低学年における学びの資質を踏まえて、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を育むことを目的としている生活科と各教科等の関連を図るなど、低学年における教育課程全体を見渡して、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるように工夫する必要がある。特に、小学校の入学当初においては、幼児期の遊びを通じ

た総合的な指導を通じて育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、スタートカリキュラムを児童や学校、地域の実情を踏まえて編成し、その中で、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うことが求められる。

こうした幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連や、スタートカリキュラムの編成の工夫については、各教科等の章における指導計画の作成と内容の取扱いにおいても示されているところである。

以上のように、保育現場の保育者と小学校現場の教員の両者が、それぞれの子どもに対して適切なカリキュラム<sup>ii</sup>によって支援することが求められていることが理解できる。

### 交わらない保育者養成課程と教員養成課程

保育現場と小学校現場の双方向から子どもの成長を支えることが重要であり、認識されていることが理解できた。ところが、養成校における保育者や教員の養成課程では、保育者を目指す学生と教員を目指す学生のカリキュラムの違いから、学生が相互に学び合える学習機会はそう多くない。そのため、保幼小連携についても、それぞれの立場から限定的に子どもの成長について理解する場面が多くなる。

本来であれば、保育現場と小学校現場の双方の視点から子どもを捉え、保幼小連携についても理解することが望ましいと思われるが、現実的にはそのような学びが難しい状況になっていると指摘できる。そのためか、保育者養成課程に在籍する学生の子ども理解が不十分な場合が散見される。例えば、実習指導系の授業において、具体的な幼児の姿を想定しながら運動遊びの保育案をグループで構築させ、模擬保育を実践させる課題を示したところ、初回の実践では全てのグループにおいて保育者役の学生は、幼児役の学生たちを統制させることに重きを置いた行動を示した。

具体的には、保育者役の学生が幼児役の学生たちを整列させ、保育者役の学生が運動遊びを例示し、口頭説明を静かに聞くことを指示し、その後、例示された通りの運動遊びを幼児役の学生たちにさせる、という流れの保育活動であった。

そこには、保育者の都合に合わせて子どもを統制する指示が多く、また、その指示内容は、実際の3～5歳児の姿に基づいた丁寧で詳細な指示というよりも、少ない情報からでも自身に求められている行動が理解できる小学生に対するような抽象的な指示が多く見られた。

加えて、幼児役の学生についても、素直に指示に従うことに価値を置いているように思われる行動が目立った<sup>iii</sup>。

当然ながら、実際の幼児に対する模擬保育でないため、保育者役の学生と幼児役の学生においても、無意識のうちに学生同士での活動であることを前提とした上述の行動が見られたとも

考えられる。しかし一方では、幼児期から児童期にかけての子どもの成長の連続性が十分に理解できておらず、保育現場と小学校現場で重視する保育や教育の在り方に対する理解不足が起因している行動である可能性もある。さらには、保幼小連携の主旨を取り違え、「保育・幼児教育が小学校教育の先取りをする」と誤解している懸念もある。

しかし、保幼小連携を重視する観点から、保育者を目指す学生に必要な力を考えるならば、それは子どもの成長を幼児期から児童期にかけて連続的に捉えることができる視点に他ならない。もし、保育者養成課程と教員養成課程で学ぶ学生らが共に交流する機会が多く設けられており、保育者養成課程で学ぶ学生が小学校学習指導要領に示されている内容についても十分に学ぶことができるのであれば、子どもの成長の連続性についても理解が深まり、幼児の特性についても正確に把握することができるのではないだろうか。

### 倉橋惣三の『幼稚園真諦』に見る保育者の姿

もし仮に、幼児を統制することに価値を置き、保育者が示したことを幼児に模倣させることが保育の中心だと考えるのならば、倉橋惣三が90年前の昭和8年に批判した保育者の姿に重なることになる。反面教師としての保育者の姿は、『幼稚園真諦』<sup>iv</sup>の「第二編 保育案の実際八、保育案と先生」に、次のように示されている。

(略) もしも、こちらの計画を子供に強いるあてがいぶち保育案である場合には、先生は子どもたちの目の前に立つものとなるのであります。「皆さん、よく幼稚園にいらっしゃいました。今日あなた方に何をさせるのか、私の考えにある。蛇が出るか、鬼がでるか。そんなこわいものは出さない。おもしろいおもしろい、しかも有益なものを出すよ」なんと言って指図します。なかには予め何をするかきめていずに、口上を言いながら考えている人があります。とにかく、今日は折紙、あすは粘土というふうに、こちらで計画したものを出し、それをさせるのです。子供には、何のために先生が今日こういうことを考えて下さるのかわからん。先生が前口上よろしくやっつけられるからじっと待っております。こういう期待を、前に申した潜在興味に対して、空待ち、空期待とも名づけましょうか。それも先生を信頼しているからいいようなものですが、だんだん信頼しなくなったりしたら困ります。初め期待して、形式的に緊張して、何かいいものを出して下さると思っていると、「いいでしょう」とおっしゃっては、昨日も使い一昨日も使ったのと、同じ材料を毎日毎日ありがたそうに取り出して見せられる。そして「私には何でもなく出来るけれども、あなた方の教育のためにこの紙を折ってあげましょう」とか、「この中に、この通り出来るひとあるかしら！」人を小馬鹿にしておいて、「出来たら私が拍手喝采してあげます」なんてことを言う。これでは縁日式インチキ山師保育と言われても仕方ないかも知れません。このとき、子供と先生とは見物人と見せる人になってしまうのであります。

つまり、子どもの実態を捉えずに、保育者が一方的に計画した保育を実践する場合には、保育者は子どもに寄り添う者ではなく、子どもたちの前に立ち模範を示すだけの人物になってしまうという批判である。

大豆生田（2017）は、倉橋惣三に注目する今日的意義として、「倉橋は明示・大正・昭和初期に活躍した人物ですが、その保育論は日本の保育の大きな源流をつくったほか、大きな変革期にある現代の保育界にも通じるような主張を行っており、現代の保育のあり方を考えるうえでもとても意味がある」と示している。

その現代の保育の在り方を検討するうえでも重要な倉橋惣三の主張のひとつとして、保育者が乳幼児を導く体系を「幼児のさながらの生活－〔自由 設備〕－自己充実－充実指導－誘導－教導」と示しめていることが挙げられるが、この点について、湯川（2017）は次のように簡潔にまとめている。

第一段階の「自己充実」とは、幼児の生活それ自身が自己充実の大きな力をもっていることを前提として、その力を十分に発揮させることであり、そのために幼稚園では「設備」（環境）の用意と「自由」の保障が必要であるとされます。第二段階の「充実指導」とは、子どもたちが自分の力で充実したくても自分だけではそれができないところを指導することです。その上で、第三段階の「誘導」が行われますが、倉橋によれば、幼児の生活は利根的・断片的になりやすいけれども、そうした幼児の生活にある中心を与え、保育を系統立てていくことができれば、幼児の興味を深くし、その生活をいっそう生活として発展させていくことができる。そして、幼児の自己充実・充実指導が図られると同時に、幼児の興味に則した主題をもって幼児の生活を誘導するところが幼稚園であり、そこに幼稚園の存在価値があるというのでした。最後に「教導」がきますが、この「教導」は主として学校教育のなかで行われるもので、幼児保育としては最後にあつてごくちよっとするだけのこととされています。

この保育者が乳幼児を導く体系には、最後に「教導」ということが示されているが、これは保幼小連携を考えるうえでも重要な視点である。さらに、保育者の振る舞いについて参考になる視点が、『幼稚園真諦』の「第一編 幼稚園保育法 十、幼稚園における先生の在り方」に示されている。

どこまでも幼児の生活を主体として、幼稚園ができております以上、幼児の幼稚園における位置は、明らかなことでありますが、そこで、先生、すなわち教育者の位置はどういうことになってくるのであろうか。私の考えとしましては、先生の役目は、子どもの生活に対して心遣いの細やかさということも、もっと俗な言葉で言いますれば、子供の生活に



対して常に気が利いているということ、それが、先生の役目であると思います。(中略)つまり、その先生は非常に大きな一歩いの働きをなさっているながら、その在り方が子供の生活を圧するような、どぎつい存在になってこないことが大切なのであります。先ず第一に、外から見て強い存在に見えないことはもちろん、第二には、そこにいる子供たちにとって、決して強い存在に感じられないことです。私としましては、このところが幼稚園というものの本当の特質を実現してくる、非常に大事な問題であると思われるのであります。これを裏から申せば、幼稚園の先生は、子供に対してはどこまでも強く響かぬ存在だが、しかも、幼児たちのために、指導することにおいて、誘導することにおいて、教導することにおいて、実に周到な、常に細やかな活動をしている人でなければなりません。ところで、そういう位置を守っておられる先生方が、実際の上においてどういうふうな働きをしていくかということは、後に保育過程のところで考えたらいと思いますが、とにかくにも、こういうことが先生方の心がけであってこそ、幼児が幼児として生活させられる幼稚園が、実現され得るのであります。

ここで示されている保育者像は、決して、子どもたちの前に立ち例示するだけの「見せる人」ではない。子どもたちの興味関心から始まる行動を細やかな心遣いを持って把握し、子どもたちを「充実指導－誘導－教導」できる大人として描かれている。

#### 「充実指導－誘導－教導」のヒントとしてのエマージェント・カリキュラム

それでは、倉橋惣三が示した保育者が乳幼児を導く体系の「充実指導－誘導－教導」の部分を、子どもの姿に沿って実現できる方策としては何が考えられるだろうか。様々なことを想定することができると思われるが、そのひとつに、エマージェント・カリキュラム(emergent curriculum)による保育実践があるのではないかと感じている。

エマージェント・カリキュラムについて、Jones (2012)<sup>v</sup>は次のように述べている。

The goal of emergent curriculum is to respond to every child's interests. Its practice is open-ended and self-directed. It depends on teacher initiative and intrinsic motivation, and it lends itself to a play-based environment. Emergent curriculum emerges from the children, but not only from the children.

Curriculum emerges from the play of children and the play of teachers. It is coconstructed by the children and the adults and the environment itself. To develop curriculum in depth, adults must notice children's questions and invent ways to extend them, document what happens, and invent more questions. The process is naturally individualized.

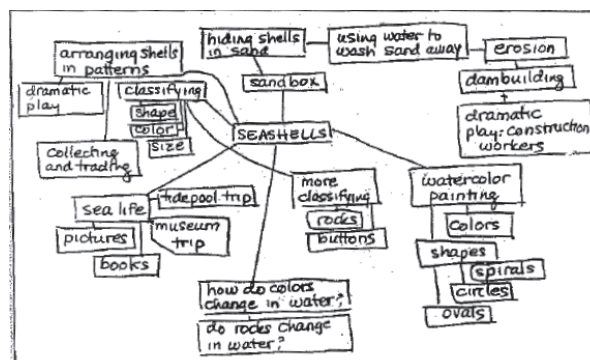
つまり、エマージェント・カリキュラムが、子どもの興味に応えるものであり、子どもたちと保育者によって共同構築されるものと指摘している。また、Jones (2012) では、エマージェント・カリキュラムの源泉として、Jones & Nimmo (1994) の記述を修正して次のように指摘している。

#### Sources of Emergent Curriculum

- Children's interests
- Teachers' interests
- Developmental tasks
- Things in the physical environment
- People in the social environment
- Curriculum resource materials
- Serendipity—unexpected events
- Living together: conflict resolution, caregiving, and routines
- Values held in the school and community, family, and culture

このエマージェント・カリキュラムの源泉を確認すると、様々な事柄が考慮されながら、子どもと保育者の興味関心などを基にエマージェント・カリキュラムが構築されていくことが理解できる。これらの様々な事柄を考慮し、子どもの興味関心を捉えるための手法として、エマージェント・カリキュラムでは、ウェビング (webbing/webbing map) が用いられている。

ウェビング (webbing/webbing map) を用いて保育活動を展開する様子が、架空の保育現場での実践とカリキュラム開発の様子を物語形式で示したJones & Nimmo (1994) に詳しく表現されている。フィクションでありながらも、登場人物として描かれている保育者たちが生き生きと表現されており、子どもたちと共に生活と遊びを展開する描写は保育を実践する上で非常に参考になると言える。



(出典：Jones & Nimmo (1994) p.10)

図1. SEASHELLS (貝殻) を中心にしたウェビング (webbing/webbing map)

その中で、ウェビング (webbing/webbing map) について、保育者の一人として描かれているYoshikoが、保育所のディレクター (所長) であるRubyに質問する形で説明されている。ウェビング (webbing/webbing map) とは何かという質問に対して、Rubyは壁に貼られた「SEASHELLS (貝殻)」を中心にしてアイデアの広がりを示した図 (図1) と共に説明をしており、さらに「Why Do Webbing?」と題されたコラムでは、ウェビング (webbing/webbing map) が暫定的な計画であり、進むべき順序などを示すものではないことを明確にした上で、子どもたちの反応を見ながらアイデアを試し、評価を行いながら活動を進めていくことが説明されている。

加えて、「Curriculum Is What Happens」と題されたコラムでは、保育現場におけるカリキュラムの在り方について、次のように示されている。

In early childhood education, curriculum isn't the focus, children are. It's easy for teachers to get hooked on curriculum because it's so much more manageable than children. But curriculum is what happens in an educational environment—not what is rationally planned to happen, but what actually takes place. (中略)

Traditional school-type lesson plans, the kind that go in a straight line from objectives to activities to evaluation, oversimplify the teaching-learning process. While practice in identifying the developmental objectives and intended outcomes of each activity is one way to become more purposeful as a teacher, it's an inadequate model of the complexity of the planning task and leaves out altogether the playfulness of it. Moreover, linear planning can lead teachers to ignore the reality of all the significant interactions that happen but never show up in plans at all. An emergent curriculum is a continuous revision process, an honest response to what is actually happening. Good teachers plan and let go. If you're paying attention to children, an accurate lesson plan can be written only after the fact. It is important to be accountable for what really happens, as distinguished from one's intentions. Teachers are often hoodwinked by their good intentions.

ここでは、保育現場では子どもたちが中心に据えられていることが示されており、一方で、保育者がカリキュラムを中心に考えてしまう陥穽に嵌るのは、子どもを管理しやすくするためだと指摘している。しかし、そもそもカリキュラムとは、事前に合理的に計画されたものではなく、実際に起こったことだとしている。

さらに、従来の学校教育型の授業計画は、目的・活動・評価が一直線上に配置されており、教えることと学ぶことのプロセスを過度に単純化していると批判している。一方で、エマージェ

ント・カリキュラムは保育現場で実際に起こっていることに誠実に反応する、継続的な修正プロセスであるとしている。

### 保育者養成課程と教員養成課程の連携

本稿では『保育所保育指針』『幼稚園教育要領』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』の記述から、改めて、子どもの成長を連続的に捉え、保育現場と小学校現場が連携することが重要であることを確認した。しかし、現場同士の連携が重視されるのなら、現場で働く保育者や教員を養成するための課程で学ぶ学生同士の連携も重視する必要があるのではないだろうか。それぞれの課程で学ぶ学生が、子どもたちのことを考え、議論を交わすことができる機会があれば、さらに保幼小連携が強化されると思われる。

その際のひとつの鍵として、エマージェント・カリキュラムを用いた学生同士の学びがある。相田（2020）は、エマージェント・カリキュラムに関わる課題のひとつとして、次のように述べている。

初等・中等・高等教育におけるエマージェント・カリキュラムの可能性である。エマージェント・カリキュラムは保育・幼児教育において登場し発展した概念であるが、学び手の興味・関心と教師の興味・関心などが交差する場所においてカリキュラムを構成すること、時系列よりも主題と内容の関係に着目してカリキュラムを立案すること、学び手を観察しそこで捉えたものを省察することによって次のカリキュラムを計画することは、初等・中等・高等教育においても重視されるべき視点である。初等・中等・高等教育にエマージェント・カリキュラムを導入することはできるのか、もしできるとしたらどのような形があり得るのか。

当然ながら、保育・幼児教育と学校教育では、カリキュラムの構成についての捉え方が異なるため、全く同様の取り扱いは難しい。しかし、ここでも指摘されているように、子どもを注意深く観察することからカリキュラムを計画する姿勢については、保育・幼児教育と学校教育の両者において重視される視点である。

それならば、例えば、保育者養成課程と教員養成課程に在籍する学生らが共に、子どもたちの様子を注意深く観察し、ウェビング（webbing/webbing map）を用いて観察から得られた事柄について深く語り合うことができれば、保育現場と学校現場で活かすことができる多くの知見が発掘されるのではないだろうか。そして、その経験を持った学生らが、それぞれの現場で活躍すれば、さらに保幼小連携が深化すると思われる。今後は、ウェビング（webbing/webbing map）を用いた保育者養成課程と教員養成課程に在籍する学生同士の学び合いについて、その具体的な内容を検討したいと考えている。

## 引用文献・参考文献・参考資料

- 津守真 (1987a) 「『幼稚園真諦』を読む ―「幼稚園教育の在り方について」と対応させて―」 幼児の教育 第86巻 4号、pp.4-13
- 津守真 (1987b) 「『幼稚園真諦』を読む その二 ―「幼稚園教育の在り方」と対応させて―」 幼児の教育 第86巻 5号、pp.4-15
- 津守真 (1987c) 「『幼稚園真諦』を読む ―「幼稚園教育の在り方について」と対応させて― その三」 幼児の教育 第86巻 6号、pp.4-13
- Jones, E. & Nimmo, J. (1994) Emergent curriculum. Washington D.C.: National Association for the Education of Young Children
- 橋川喜美代 (1998) 「保育形態論の確立とコンダクト・カリキュラム―わが国に見るP.S.ヒルの生活形態論の影響について―」 カリキュラム研究 第7号、pp.39-51
- 新保真紀子 (2001) 『人権教育を生かした学級づくり1 「小1 プロブレム」に挑戦する―子どもたちにラブレターを書こう―』 明治図書出版
- 倉橋惣三 (2008) 『幼稚園真諦』 フレーベル館
- 阿部和子、前原寛 (2009) 『保育課程の研究―子ども主体の保育の実践を求めて―』 萌文書林
- Jones, E. (2012) The emergence of emergent curriculum. YC Young Children, 67 (2), pp.66-68
- 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巻第4号、pp.396-407
- 阿部和子 (2016) 「3歳未満児の自発性を育てる保育カリキュラムの開発」 大妻女子大学人間生活文化研究所 International Journal of Human Culture Studies No.26 2016、pp.217-224 大豆生田啓友 (2017) 「倉橋惣三と現代の保育―今日的意義を考える」 発達vol.38 (152)、pp.2-7、ミネルヴァ書房
- 藤谷貴代、橋本忠和 (2017) 「アプローチカリキュラムの現状と課題についての一考察―埼玉県草加市・大分県・神奈川県横浜市の先行事例の分析を通して―」 北海道教育大学紀要(教育科学編) 第67巻 第2号、pp.245-256
- 湯川嘉津美 (2017) 「日本の幼児教育史における倉橋惣三」 発達vol.38 (152)、pp.8-13、ミネルヴァ書房
- 渡邊恵子 (2017) 「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
- 厚生労働省 (2017) 『保育所保育指針』 フレーベル館
- 文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領』 フレーベル館
- 内閣府、文部科学省、厚生労働省 (2017) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』 フレーベル館
- 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター (2018) 「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム―スタートカリキュラム導入・実践の手引き―」 学事出版
- 厚生労働省 (2018) 『保育所保育指針解説』 フレーベル館
- 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館

内閣府、文部科学省、厚生労働省（2018）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』フレーベル館  
相田紘孝（2020）「「エマージェント・カリキュラム」概念の由来」東海大学教育開発研究センター紀要  
第4号 2019、pp.1-14  
山本孝司（2020）「アメリカ進歩主義教育期における幼小接続の試みに関する考察—ホーレス・マン幼稚園のカリキュラムを中心に—」岡山県立大学保健福祉学部紀要 第27巻1号、pp.123-132  
東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター（2022）「保幼小接続(幼保小接続・幼小接続)についての意識および取り組みに関するwebアンケート調査 園・保育者調査 集計結果(速報版)」

---

<sup>i</sup> 「ご自身のお考えとして、「保幼小接続」をどのくらい大きな課題だと感じていますか。」という設問に対して、集計対象者（園長等250名、保育者105名、計355名）の49.3%が「とても大きな課題だと思う」、35.5%が「やや大きな課題だと思う」と回答している。（集計結果p.44）

<sup>ii</sup> 国立教育政策研究所は幼小接続期のカリキュラムについて、「アプローチカリキュラム（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）」と「スタートカリキュラム（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）」と定義している。（[https://www.nier.go.jp/youji\\_kyouiku\\_kenkyuu\\_center/youshou\\_curr.html](https://www.nier.go.jp/youji_kyouiku_kenkyuu_center/youshou_curr.html)）

なお、「アプローチカリキュラム」とは、藤谷・橋本（2017）によると「1990年後半頃に横浜市教育委員会が命名したもの」とされている。また、「スタートカリキュラム」の初出は「小学校学習指導要領解説 生活編（平成20）（p.9）」である（渡邊恵子（2017）、文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター（2018））。

<sup>iii</sup> 保育士課程の必修科目である「保育実習指導1A」（第1学年・後期に設定されている演習）において、「3～5歳児に適した遊びの提案と実践」というグループ課題（8名／グループ）を実施した。第7回の授業で課題について説明し、各グループで検討する時間を設けた。そして、初回の実践（第8回目授業）において、筆者が担当した5グループは、運動遊びとして「ボールリレー」「じゃんけん列車（2グループ）」「バラバルーン」「花いちもんめ」を主活動に設定し、学生を幼児に見立て模擬保育を行った。その模擬保育を行った全てのグループにおいて、保育者役の学生は、幼児役の学生の行動を統制（整然と並ぶ、静かに話を聞く、指示通りの行動を促す、など）する傾向を示した。

一方で、幼児役の学生は3～5歳児のように自由な行動を表現することはなく、保育者役の学生からの指示を静かに聞き入れ、その指示を適切に行動に移す様子が見られた。

<sup>iv</sup> 『幼稚園真諦』は、「昭和8年に東京女子師範学校の夏期講習会でなされた倉橋惣三の講演で、翌昭和9年に「幼稚園保育法真諦」として出版され、「昭和28年に復刊」されている。（津守真（1987a））。

<sup>v</sup> エリザベス・ジョーンズ博士の回顧録という形式で執筆されている。

なお、エリザベス・ジョーンズ（Elizabeth Jones）は、カリフォルニア州パサデナにあるパシフィッ

ク・オクス大学人間発達家族研究学部の名誉教授であり、博士課程においてレッジョ・エミリアを題材として研究をおこなっていたジョン・ニモ（John Nimmo）と『Emergent curriculum』（1994）を執筆した。ジョン・ニモは、現在、ポートランド州立大学の幼児教育の教授である。