

子供に内在する非認知能力の発揮及び伸長を促す 架け橋期の教育

—— 発達に基づいた架け橋期のカリキュラムの構想 ——

群馬県総合教育センター幼児教育センター
大島 崇 中村 崇 太田 紀子
2025年（令和7年）

《研究の概要》

本研究では、幼児期に発揮されてきた非認知能力を小学校以降も発揮し、更に伸長していくことを目指し、子供の発達に基づいた架け橋期のカリキュラムを構想した。

幼児教育施設においては、教育課程を修了する時期における非認知能力を発揮した幼児の具体的な姿である「修了時の姿」を検討し、既存の指導計画を生かした架け橋期のカリキュラムと、「修了時の姿」を生かした小学校との接続の在り方について提案した。小学校においては、児童の発達に基づき、時期ごとの発達の様相や学校生活の中で非認知能力を発揮している具体的な姿、その発揮を促す環境の構成や子供たちを受け止める教師の在り方を位置付けた架け橋期のカリキュラムを構想した。

キーワード 【幼保小接続 架け橋期のカリキュラム 非認知能力 発達の段階
環境の構成】

I 研究の背景

ノーベル経済学賞を受賞したヘックマン¹⁾が幼児期における非認知能力の重要性に言及して以来、日本においても、幼児期に生まれた非認知能力が生涯にわたる成長の基盤となる重要なものとして注目を集めている。近年では学校教育においても「個別最適で協働的な学び」や「エージェンシーの発揮」など、一斉指導からの脱却が指向され、その中で幼児期における「環境を通して行う教育」²⁾や「遊びを通しての総合的な指導」³⁾の考え方を学校教育に取り入れようとする動きが高まってきている。一方、小学校における不登校児童の数は近年増加の一途を辿っており、特に小学校第1学年の不登校は令和3年度から5年度にかけ倍増⁴⁾している。この解決策として、不登校に関する調査研究協力者会議の報告書⁵⁾において、「低学年の不登校児童生徒への支援については、幼稚園・保育所・認定こども園（以下「幼児教育施設」という。）における幼児教育から小学校教育との円滑な接続が重要である」と述べられているように、不登校支援の観点からも幼児教育と小学校教育との円滑な接続が求められている。

文部科学省では幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会を設置し、令和5年にその審議のまとめとして「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～」⁶⁾を取りまとめた。また、幼保小の架け橋プログラムの実施に関しては、「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⁾と「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引きの参考資料（初版）」⁸⁾が策定され、架け橋期のカリキュラムの作成に向けて各自治体や小学校区等での取組が進んできている。

「架け橋プログラム実施に向けての手引き（初版）」では、義務教育の開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間で「架け橋期」と位置付けている。そして、幼児期における自発的な活動としての遊びを通して育まれてきた非認知能力が、低学年の各教科等における学習に円滑に接続されるよう、幼児教育施設と小学校が協働で「架け橋期のカリキュラム」を作成することを求めている。また、作成の過程において「期待する子供像」を共有することや、互いの保育や授業を参観し合い、幼児教育と小学校教育に対する相互の理解を深めることなどが必要であると示されている。

しかし、「今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会最終報告」⁹⁾では、「新型コロナウイルス感染症の感染拡大の影響により幼保小の連携・接続の取組を中断せざるをえなくなったことや、地域の教育に関する基本方針・基本計画等に幼保小の連携・接続が位置付けられていない場合があること、地方自治体の強いリーダーシップや幼保小の管理職の理解がないと、幼児教育施設と小学校との相互の連携・接続を進めることは容易ではないこと、さらには小学校関係者の中には、幼児教育において育みたい資質・能力は小学校教育に比して曖昧で捉えにくく、小学校学習指導要領の各教科等で示されている資質・能力にどのようにつながっているのか理解することが難しいなどの意見もあること」を課題として挙げ、「全体的な取組は未だ不十分である」と指摘している。

群馬県総合教育センター幼児教育センターでは、平成29年度に県内の幼児教育施設及び公立小学校の協力のもと、「幼保こ小の連携・接続に関する実態調査」を実施し、そこから明らかになった本県の幼保こ小の連携・接続に関する課題を乗り越えるためのヒントを紹介したリーフレット「幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続に向けて」¹⁰⁾を作成した。この中で、幼児教育施設における教育課程を修了した際の子供の姿を「修了時の姿」として具体的に示し、小学校との接続に生かすことを提言している。また、そのために「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を活用することや「修了時の姿」の例を示している。群馬県総合教育センター幼児教育センターでは、主催する研修講座や園訪問などの折にリーフレットの活用方法を周知するなど、県内の幼児教育施設に向けた啓発を行ってきた。その結果、「修了時の姿」を作成し、小学校との接続に生かそうとする幼児教育施設が増えてきている。

一方、県内の小学校の連携・接続の実態としては、スタートカリキュラムを策定している地域が非常に少なく、園児と児童の交流や就学時における情報交換にとどまっているケースもあるなど、いまだ不

十分な地域が多い。そのため、園で作成した「修了時の姿」が小学校入学当初の子供たちの可能性を発揮するための資料として十分に生かされていないという実態もある。

このような実態を受け、本研究は群馬県総合教育センター幼児教育センターと令和6年度長期研修員との共同研究とし、県内の研究協力校やその地域の幼児教育施設と連携しながら、子供に内在する非認知能力の発揮及び伸長を促す架け橋期のカリキュラムの枠組みの構想と、具体的な架け橋期のカリキュラムの作成に取り組むこととした。本稿では、幼児教育施設の修了時における、非認知能力を発揮している子供の姿を明らかにするとともに、小学校においてもそれらの非認知能力が発揮され、更に伸長していけるようにするための架け橋期のカリキュラムの枠組みを構想する。

II 研究目的

子供に内在する非認知能力が、幼児期の教育においてどのように発揮及び伸長してきたかを明らかにするとともに、それらの非認知能力が小学校においても発揮及び伸長していくようにするための架け橋期のカリキュラムの枠組みを構想する。

III 研究方法

- 1 研究協力校区内の幼児教育施設における「修了時の姿」を検討することによって、幼児期の教育を通して子供たちが発揮してきた非認知能力を明らかにする。
- 2 「修了時の姿」に見られる非認知能力を、子供たちが小学校においても発揮し、更に伸長していけるようにするため、子供の発達に基づいた架け橋期のカリキュラムの枠組みを構想する。

IV 研究内容

1 非認知能力の捉え

非認知能力への関心を高めるきっかけとなったものとして、ペリー就学前プロジェクトに関するヘックマンの分析¹¹⁾がある。これは、1960年代にミシガン州で実施された、教育上のリスクがある子供たちとその家庭を対象にした幼児期の教育に関する介入研究である。介入を受けた群は、小学校入学後の数年間において、介入を受けなかった群よりも高いIQを示したものの、中学年になるころには、両群の差は認められなくなった。それにも関わらず40歳になったときの学歴や収入、逮捕者率等において歴然とした差が生じていた。このことからヘックマンは、子供たちの自制心、粘り強さ、動機付けなどの非認知能力を育んだことが後のよりよい人生の実現につながったと解釈している。

遠藤¹²⁾は非認知能力について、「能力」以外のものも多く含まれていることから、「認知能力ではない、それ以外の心の性質を広く指し示している可能性が高い」¹³⁾ことを指摘した。また、一人一人の気質やパーソナリティをベースラインとして、一人一人の違いに応じた教育的働きかけが必要であること、そして、「子供が当事者として、まさにある問題状況に置かれている、あるいはそこからあまり時間を置かない直後のタイミングで、あるいはそうした当事者としての自身の過去のリアルな経験を想起させた上で、何らかの教育的働きかけを行う」¹⁴⁾ことが重要であること、さらに非認知能力を発揮するための基盤としての信頼感やアタッチメントの重要性¹⁵⁾に言及している。

これらのことから、本研究では、非認知能力は子供たちが生まれながらにして内在している心理的な働きであると捉えた。それらは一人一人異なり、周囲の大人への信頼やアタッチメントの形成を基盤として発揮されるものである。そのため、幼児教育施設や学校においては、子供自身の内面を受け止め、支えてくれる教師の存在、そして、受容的な集団の風土や文化が不可欠であろう。さらに、非

認知能力は、子供自身がそれを必要とする状況に置かれた際に適切な教育的働きかけを行うことで発揮され、同時に伸長していくものである。そのため、生活の中で子供たちが非認知能力を発揮できる状況を作ることや、その際の教師の働きかけについて検討していくことが重要であると考えた。

2 幼児教育施設における「修了時の姿」の検討

幼児期に発揮してきた非認知能力を、子供たちが小学校においても発揮していくためには、幼児教育を修了する時期の子供たちがどのような非認知能力を発揮しているのか、そして、それがどのように小学校においても発揮される可能性があるのかを明らかにする必要がある。そこで、研究協力校の校区内の幼児教育施設（全5園）に協力を依頼し、各幼児教育施設の教育課程を修了する時期の子供たちの姿を具体的に示した「修了時の姿」を検討した。この検討を通して明らかとなった、各幼児教育施設の「修了時の姿」を以下に示す。

(1) A園及びB園の「修了時の姿」

- ◆園生活の中で、年少児や年中児に分からないことを教えたり困っているときに手伝ったりすることを通して、思いやりの気持ちや、年長児としての自信をもつようになる。
- ◆年中児への当番活動の引継ぎを通して、自分が関わってきた仕事に対する責任感や使命感を感じるようになる。
- ◆友達とのトラブルが起きたときには、自分たちでまず解決しようと努め、自分の思いを伝えたり相手の思いを受け止めたりするようになる。
- ◆冬山に出かけ、夏の様子と比較することを通して、季節の変化の不思議さや自然の厳しさを体感し、自然への畏敬の念をもつようになる。
- ◆冬の自然に触れ合うことを通して、自然の事象に興味・関心をもち、主体的に調べたり観察したりするようになる。
- ◆土器づくりにおいて、泥団子づくりや粘土遊びの経験を基に自分だけの土器のイメージを膨らませ、試行錯誤しながら情熱をもって粘り強く取り組む。
- ◆土器づくりを通して、園の周辺で土器が出土していることを知り、地域の歴史への興味や地域への愛着をもつようになる。
- ◆遊具を用いたサーキットを通して、体を動かすよさや楽しさを味わう。
- ◆サッカー大会を通して、友達と協力して作戦を立てたり、励まし合いながらプレーしたり、共に喜びや悔しさを味わったりする中で、一体感をもって活動に取り組もうとするようになる。
- ◆園周辺の自然の変化を通して春の訪れを感じ、小学校への期待感や四月からの新しい生活への意欲をもつようになるが、中には学校生活への不安感をもつ幼児もいる。

(2) C園の「修了時の姿」

- ◆コマ回しやなわとび、鉄棒、雲梯などに興味をもって遊ぶ中で、自分自身でめあてをもち、それを達成するために情熱をもって粘り強くやり遂げようとするようになる。
- ◆気の合う友達と作ったもので遊んだり、ごっこ遊びをしたりする中で、遊びのルールを相談し、思いを伝え合いながらイメージを膨らませて、必要なものを用意したり工夫して作ったりし、協力することの楽しさや友達との絆を感じるようになる。
- ◆集団遊びやゲームでは、ルールを守ると楽しいという経験を重ねてきたことで、大人数でルールを守り合っのびのびと遊ぶようになる。保育者が媒介しなくても、意見を出し合い、数を合わせるなど試行錯誤する中で、自分たちで遊びを発展させる楽しさと充実感を味わう姿が増える。
- ◆言葉で思いを伝えたり聞いたりし、互いの思いを理解することを通して、安定感をもって生活するようになる。思いの違いからぶつかり合うときも、言葉で思いを伝え合い、折り合いを付

けて自分たちで問題を解決するようになる。しかし中には、自分の思いを飲み込み他児に合わせさせてしまいがちな幼児もいる。

- ◆理想と現実とのギャップや失敗への不安から消極的な態度になってしまったり、他児に嫉妬して否定的なふるまいをしたりすることがあるが、自分のよさやがんばりを教師や友達から認めってもらうことで自信を回復し、前向きにがんばろうとするようになる。
- ◆園のルールに沿って生活したり、相手の気持ちを考えて行動したりすることができるようになる反面、規範意識を強くもつあまり、友達の行為に対して一面的な伝え方になってしまうことがある。
- ◆年間を通して季節の変化を楽しんできた経験を基に、気温や風の匂い、春になった園周辺の草花や木々の芽吹に気付き、変化の様子を友達や教師と伝え合うことで、春の訪れを味わう。
- ◆学校生活をイメージする本の読み聞かせや園外歩行練習、体験入学等を通して、学校生活のイメージを膨らませ、修了の喜びや小学校への期待感をもつようになる。一方、園から離れることへの寂しさや小学校生活への不安をもつ幼児もいる。

(3) D園の「修了時の姿」

- ◆発表会に向けて、劇の内容や振り付けを話し合う中で、クラスで一つのものを作り上げていく楽しさやクラスの友達との一体感を味わう。
- ◆お別れ会の発表に向けて、自分自身の自慢できることを考えたり、練習して発表したり、友達から認められたりすることで、自分自身のよさに気付き、自信をもつようになる。
- ◆グループの友達と協力してクイズラリーに取り組む中で、自分の考えをもち、自信をもって発言したり、友達の考えを引き出しながら積極的に話し合ったりするようになる。
- ◆お別れ遠足において、見学の順番や留意点をグループの友達と話し合ったり、3歳児を気遣いながら移動・見学をしたりする中で、年長児としての自分の役割を自覚し、思いやりと責任感をもって粘り強くやり遂げようとするようになる。
- ◆冬山を訪れ、冬の自然に触れることを通して、景色の美しさや冬の厳しさを実感する。また、園庭にできる氷に興味をもち、いろいろな場所で作ったり、氷ができた理由やできなかった理由を考えたりするようになる。
- ◆園庭のアヒルの観察や昆虫の森への訪問を通して、冬の生き物の過ごし方に関心をもち、進んで観察したり、図鑑や本を用いて自分で調べたりしようとするようになる。
- ◆生活発表会における劇や合奏、合唱を通して、思いを表現することの楽しさを味わったり、表現への意欲をもったりするようになる。
- ◆リズム発表会を通して、音楽を聞いて感じた自分のイメージを身体全体で表して遊ぶことの楽しさを味わう。
- ◆小学校を訪問したり6年生と交流したりすることを通して、小学生への憧れや、小学校生活への期待を感じるようになる。
- ◆園での生活を通じた自らの成長を自覚し、小学校生活への自信をもつようになるが、慣れ親しんだ園の環境や教師、友達との別れに寂しさや不安を感じるようになる。

(4) E園の「修了時の姿」

- ◆園での生活をよりよくするために、園やクラスのルールを意識して生活したり、園生活において気を付けることを友達と共有したりするようになる。
- ◆朝の活動において、友達のために片付けや遊びの準備をすることを通して、自分の役割を自覚し、責任感をもって行動しようとする。
- ◆氷や霜柱を使って遊んだり観察したりする中で、氷のでき方や氷ができる場所に関心をもち、色や形、入れるもの等を様々に工夫して探究することを楽しむ。

- ◆冬の動物や虫の様子に関心をもち、季節による自然の変化と生き物の暮らしを関連付けて考えるようになる。
- ◆お正月の遊びを通して日本の伝統的な文化に興味をもつようになる。また、自分だけのコマを作る過程で、上手く回るように軸の位置を工夫したり、気に入った模様になるように色や形を工夫したりするなど、自分なりのイメージをもって試行錯誤するようになる。
- ◆跳び箱や縄跳び、鉄棒などに継続して取り組む中で、上達を目指して集中して遊ぶようになる。その中で、体を動かすことの楽しさや上達することの喜びを味わう。
- ◆自分から進んで気の合う友達でグループを作って遊ぶようになる。また、グループの中で意見の相違があったときには、互いの考えを伝え合い、折り合いを付けて解決するようになる。
- ◆生活発表会での劇の練習を通して、役になり切って登場人物の気持ちを言葉で表したり、音楽に合わせて体を動かして遊んだりすることの楽しさを味わう。
- ◆生活発表会や卒園式の練習等を通して、園での生活を通じた自らの成長を自覚し、小学校生活への自信をもつようになるが、慣れ親しんだ園の環境や教師、友達との別れに寂しさや不安を感じるようになる。

3 5歳児における架け橋期のカリキュラムの構想

群馬県総合教育センター幼児教育センターが作成したリーフレット「幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続に向けて」では、現在、幼児教育施設で用いている5歳児の指導計画を基に、学びの連続性を保障する指導計画を作成する方法¹⁶⁾を示している。そこで、本研究ではリーフレットに示された内容と、「架け橋プログラムの実施に向けての手引き(初版)」に示された共通の視点¹⁷⁾に基づき、架け橋期のカリキュラムを構想する。

(1) 「接続期」の位置付け

「幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続に向けて」では、各幼児教育施設の指導計画における2学期後半からの期を「接続期」¹⁸⁾と位置付けている。幼児教育施設は、幼児の発達に沿って教育課程(全体的な計画)を編成しているため、就学が近くなる時期(概ね10月頃～3月)の指導計画は、「継続」「共通の目的」「話し合ったり協力したり」「やり遂げる」といった幼児の姿を期待した内容になっていると想定される。そして、そのために5領域のねらいへ向かう内容が幼児の主体的な遊びの中で体験できるようになっているか、「環境を通して行う教育」「遊びを通じた総合的な指導」を実現しているかを見直していくことが重要である。つまり、小学校教育の前倒しや、小学校生活におけるルールやマナーの習得を目的とした教育ではなく、本来の幼児教育を充実させることが学びの連続性を考えたときにも最も重要なことである。

そのような視点から日々の保育を見直していくためのきっかけとして、カリキュラムに「接続期」を位置付けることが重要になる。

(2) 「修了時の姿」と期待する子供像の位置付け

「架け橋プログラムの実施に向けての手引き(初版)」では、架け橋期を通してどのような子供に育てたいかを、子供の発達の特性や幼児期の終わりまでに育ててほしい姿、園や小学校の教育目標等を踏まえ、「期待する子供像」¹⁹⁾として設定することを示している。このことから、各幼児教育施設の教育課程を修了する時期の子供たちの姿を具体的に示した「修了時の姿」は、非認知能力を発揮している具体的な姿であると同時に、「期待する子供像」が育まれた姿とも言える。そこで、本研究では、各幼児教育施設で明らかにした「修了時の姿」を手掛かりとして「期待する子供像」を設定し、5歳児における架け橋期のカリキュラムに位置付けることとする。

(3) 5歳児における架け橋期のカリキュラムの枠組み

これらを踏まえ、本稿では、現在使用されている指導計画に、「接続期」、「修了時の姿」、「期待す

る子供像」を位置付けた5歳児における架け橋期のカリキュラムを構想する。このように構想した5歳児における架け橋期のカリキュラムの枠組みとそのポイントは、以下に示すとおりである（図1）。

小学校において、子供たちは「修了時の姿」に見られる非認知能力を、状況に応じて発揮しながら学習や生活に取り組んでいくことが想定される。そのため、この枠組みでは、幼児教育施設が作成した「修了時の姿」を小学校に送付し、情報の共有を図ることで、小学校における架け橋期のカリキュラム作成につなげていくことを示している。小学校側は、入学してくる子供たちの非認知能力が発揮されている姿を具体的にイメージし、そのような姿が小学校でも現れるようにしていくことが必要である。このことで、子供たちの非認知能力を更に伸ばしていくことができる。

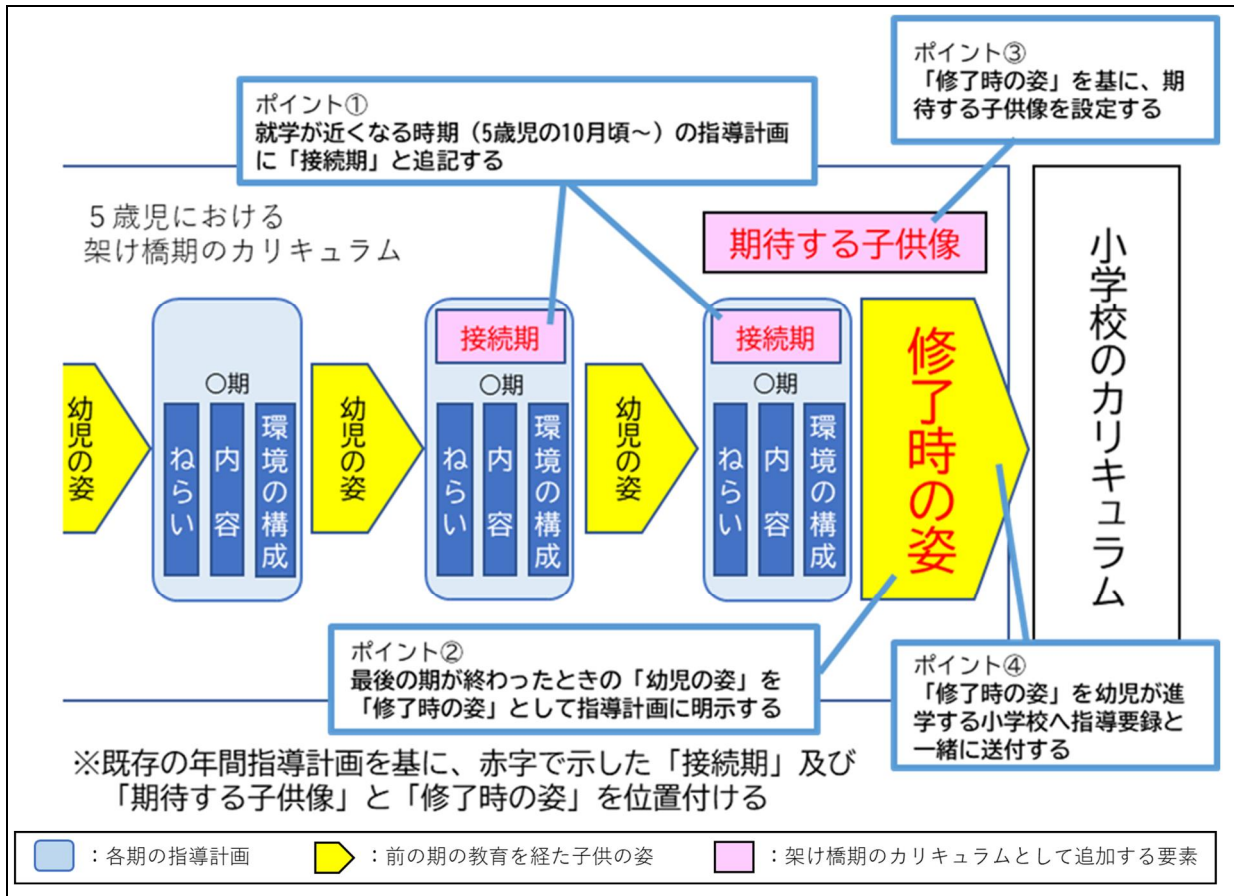


図1 5歳児における架け橋期のカリキュラムの構成とそのポイント

※群馬県総合教育センター幼児教育センター。(2020). 幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続に向けて. を基に一部修正

4 小学校第1学年における架け橋期のカリキュラムの構想

(1) 非認知能力の発揮及び伸長を促すために必要となる視点

「修了時の姿」の検討を通して、各幼児教育施設における教育課程を修了した幼児の非認知能力を発揮している姿の具体が明らかとなった。これらの非認知能力は小学校入学当初の子供たちに内在しており、発揮されることによって更に伸ばしていくものである。しかし、小学校への入学は子供たちにとっては環境の変化が大きく、緊張感や不安感などから、「修了時の姿」に示されるような姿が入学後も同様に表出するとは限らない。

そこで本稿では、幼児期に発揮されてきた非認知能力が小学校においても安心して発揮されるよう、子供の発達の理解に基づいた小学校第1学年における架け橋期のカリキュラムを構想する。

① 期待する子供像

ここでは、小学校と幼児教育施設が協働で設定した、架け橋期に期待する子供像を示す。これは、各園における「修了時の姿」を基盤として、第1学年の教育課程を修了した子供の非認知能力を発揮した姿を示したものである。

② 発達の過程の理解

「幼稚園教育要領解説」には、指導計画の作成において「学級や学年の幼児たちがどのような時期にどのような道筋で発達しているかという発達の過程を理解すること」²⁰⁾が重要であると示されている。また、「幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開」では、「教育課程の編成に当たり、幼児の発達の節目となる時期を『期』として捉え、その期ごとの発達の姿」²¹⁾を示すことが示されている。それぞれの期における幼児の姿は、季節や他者との関わりの変化、行事や日々の出来事等、多くの要素によって変化していくものであるため、このような発達の過程を適切に捉えることが重要となる。そこで、小学校第1学年における架け橋期のカリキュラムにおいても、子供の発達に基づいた「期」を単位として位置付ける。

1年間を4～5の期に分け、各期の発達の様相とねらいを示す。ここで示すねらいは、各教科の知識・技能の習得を目的としたものではなく、期待する子供像に向かう過程における子供の姿を、学習と生活の両面から具体的に捉えたものとなる。

③ 非認知能力を発揮している姿

子供に内在する非認知能力は、授業中だけでなく、休み時間や当番活動中など、様々な場面において発揮されるものである。そこで、非認知能力を発揮している子供の姿を学習面と生活面の両面から考察し、期ごとの子供の発達と関連付けて架け橋期のカリキュラムに位置付ける。ここで示す姿は、各幼児教育施設における「修了時の姿」を出発点として、第1学年の修了時における子供の姿である「期待する子供像」に向かう成長の過程を見通したものである。

④ 非認知能力を発揮できる環境の構成

小学校入学当初の子供たちが安心して非認知能力を発揮し、更に伸長することができるような状況を作り出すための環境の構成をカリキュラム上に示す。ここで言う環境の構成とは、教材や掲示物など、物的な環境のみを指すのではない。「幼稚園教育要領解説」では、幼児の発達のためには「発達に必要な体験が得られる適切な環境」²²⁾が必要であると示されている。つまり、小学校においても同様に、子供が自ら非認知能力を発揮することができる適切な環境を構成することが重要であると言える。

その際、教師自身も環境の一部であることを認識する必要がある。中村²³⁾は、遊びの中にある幼児の運動を変化させる契機や、遊びに影響を与える環境としての教師の役割について分析、検討する中で、幼児の情動が運動経過の変化に影響を与える可能性や、幼児の内面を教師の身体を通して敏感に感じ取る姿勢が幼児の運動発達を促すことを示した。つまり、教師が幼児の内面を頭での理解にとどまらず教師自身の身体を通して深く知覚することが、幼児の情動に影響を与え、結果として幼児の行動に変化をもたらす可能性がある。これを中村は「幼稚園教育要領解説」に示されている教師の役割²⁴⁾と結び付け、「方法としての教師」と表している。「方法としての教師」は、幼稚園教育だけでなく、小学校以降の教育においても子供たちの主体性を促すために重要な考え方となる。

そこで本研究では、これらの知見を基に、子供の非認知能力の発揮を促すための「方法としての教師」の具体的な姿を架け橋期のカリキュラムに位置付ける。

(2) 小学校第1学年における、発達に基づいた架け橋期のカリキュラムの枠組み

これらのことから、小学校第1学年における、発達に基づいた架け橋期のカリキュラムの枠組みを次のとおり構想した(図2)。

ポイント① 幼児教育施設から送付された「修了時の姿」と学校教育目標を基に、第1学年の修了時における子供の姿を想定して記述する		ポイント② 各期の発達の様相から捉えた具体的な子供の姿と、各期のねらいを記述する				
期待する子供像						
期（月）	I期 (4～5月)	II期 (6～7月)	III期 (8～10月)	IV期 (11～12月)	V期 (1～3月)	
発達の様相						
ねらい						
子供の姿	生活面					
	学習面					
環境の構成						
方法としての教師						
		ポイント③ 各期における発達の過程から、生活や学習の中で見られる子供の姿を想定し、具体的な姿として記述する				
		ポイント④ 想定した子供の姿を基に、各期のねらいに向かうために必要な環境の構成と教師の関わりを記述する				

図2 小学校第1学年における発達に基づいた架け橋期のカリキュラムの枠組み

(3) 架け橋期のカリキュラムの全体像

これまで、5歳児及び小学校第1学年における発達に基づいた架け橋期のカリキュラムを構想してきた。

5歳児においては、就学が近くなる時期（10月頃～3月）の指導計画に「接続期」と示すこと、幼児教育施設における教育課程を修了した子供の姿を非認知能力の視点から具体化した「修了時の姿」と、それを基に設定した期待する子供像を示すこととした。また、「修了時の姿」を小学校と共有することで接続に生かすことの重要性を示した。

小学校第1学年においては、子供の発達に基づいた環境の構成によって、子供たちが幼児期に発揮し、伸長してきた非認知能力を小学校においても安心して発揮し、更に伸長していくことを目指した架け橋期のカリキュラムの枠組みを構想した。

これらの関係性は次のように表すことができる（図3）。

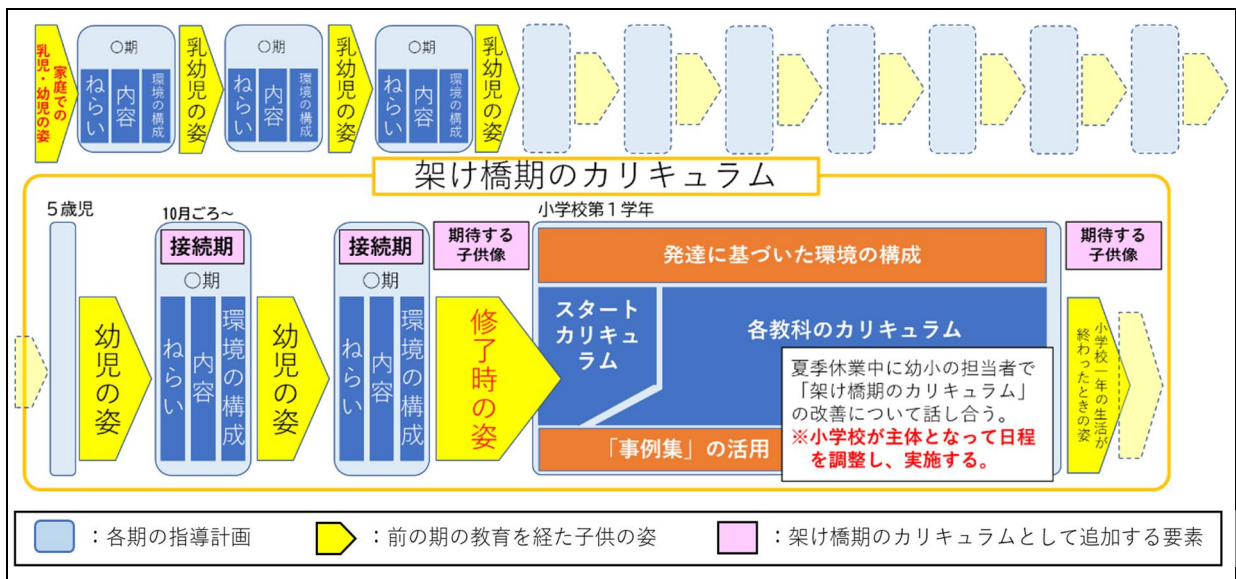


図3 架け橋期のカリキュラムの全体像

本稿で構想したカリキュラムの枠組みは特定の指導方法や教育内容を示すものではない。発達に基づいた環境の構成を意識することで、既存のスタートカリキュラムや各教科のカリキュラムに影響を与え、子供たちが非認知能力を安心して発揮する状況を作り出すことを目指したものである。そのことで、学校生活の様々な場面において子供たちが非認知能力を発揮し、更に伸ばしていくことができる。ただし、非認知能力を発揮した子供たちの姿は、必ずしも教師の意図したとおりでない可能性がある。ある教師から見れば望ましい姿と捉えられる姿も、別の教師から見れば望ましくない姿と捉えられる可能性もあるだろう。そのため、具体的な場面における非認知能力を発揮した子供の姿を、教師側が多面的に捉え理解していく必要がある。それらを「事例集」として共有できる形にまとめていくことも、発達に基づいて、環境の構成を適切に行っていくうえで効果的な支援となるだろう。

そして、架け橋期の教育の充実のためには、幼児教育施設や小学校で子供たちが非認知能力を発揮し、更に伸ばしていくことができているかどうかを振り返り、カリキュラムを改善していくことが必要となる。そこで、スタートカリキュラムによる指導が終了した夏季休業中を目安に、小学校が主体となり、幼児教育施設と協働して改善点を話し合う場を設定できるとよい。小学校が主体となって行うことで、非認知能力の発揮及び伸長について、架け橋期の2年間を見通した検討が可能になるだろう。また、子供たちが小学校においてどのように非認知能力を発揮してきたかを知るとは、幼児教育施設の教育内容や方法について見直す手掛かりとなるはずである。

V おわりに

本稿では、子供の発達に基づいた架け橋期のカリキュラムについて構想した。このカリキュラムは、各時期における指導内容や指導方法について示したのではなく、子供の発達の様相を教師が適切に捉え、子供たちが自らの内在する非認知能力を安心して発揮できるようにするための教師の考え方を示したものである。今年度はこの構想を基に群馬県総合教育センター長期研修員と共同研究を行い、小学校第1学年における架け橋期のカリキュラムを具体化していく。

今後、群馬県内における幼保こ小の連携及び接続に関わる実践が各地域で行われると考えられる。しかし、現状では小学校生活のルールや学習規律、学習内容の習得を目指す前倒し指導が幼児教育施設において行われていることや、小学校において幼児期の学びが生かされず、ゼロからのスタートになっていることなど、架け橋プログラムの理念が十分に理解されているとは言い難い状況もある。

そのため、本稿で示した枠組みに基づいた架け橋期のカリキュラムを、各地域や小学校、幼児教育施設の実情に即して更に具体化していくことが求められる。また、今回関わった地域だけでなく、県内全域に幼保こ小の連携・接続に関する取組を広げていくことも重要である。本研究がそのためのロールモデルとして、多くの地域で活用されるものになることを期待したい。

VI 文献

- 1) ヘックマン, J. J. (2015). 幼児教育の経済学, 古草秀子訳, 東洋経済新報社: 東京
- 2) 文部科学省. (2018). 幼稚園教育要領解説. フレーベル館: 東京, pp. 28-32
- 3) 同上書. pp. 34-36
- 4) 文部科学省. (2024). 令和5年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について
- 5) 文部科学省. (2022). 不登校に関する調査研究協力者会議報告書～今後の不登校児童生徒への学習機会と支援の在り方について～

- 6) 中央教育審議会. (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～
- 7) 文部科学省. (2023a). 架け橋プログラム実施の手引き (初版)
- 8) 文部科学省. (2023b). 架け橋プログラム実施の手引きの参考資料 (初版)
- 9) 文部科学省. (2024). 今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会最終報告. p. 17
- 10) 群馬県総合教育センター幼児教育センター. (2020). 幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続に向けて
- 11) ヘックマン. 前掲書
- 12) 遠藤利彦. (2017). 非認知的 (社会情動的) 能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書
- 13) 同上書. p. 20
- 14) 同上書. p. 23
- 15) 同上書. p. 24
- 16) 群馬県総合教育センター幼児教育センター. 前掲書, p. 2
- 17) 文部科学省. (2023a). 前掲書, pp. 26-30
- 18) 群馬県総合教育センター幼児教育センター. 前掲書, p. 2
- 19) 文部科学省. (2023a). 前掲書, pp. 24-25
- 20) 文部科学省. (2018). 前掲書, p. 100
- 21) 文部科学省. (2021). 幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開, p. 102
- 22) 文部科学省. (2018). 前掲書, p. 19
- 23) 中村崇. (2015). 幼稚園児の運動発達を促す遊びと教師の役割. 群馬大学大学院平成 26 年度修士論文
- 24) 幼稚園教育要領解説には、教師の役割として、幼児が行っている活動の理解者、幼児との共同作業、幼児と共鳴する者、憧れを形成するモデル、遊びの援助者、幼児が精神的に安定するためのよりどころの 6 つが示されている。文部科学省. (2018). 前掲書, pp. 116-118