



架け橋期の教育の充実に向けて

～幼児期の育ちと学びを小学校教育につなぐ～

幼児教育の考え方、そして、日々の実践を、どうすれば無理なく、小学校教育につなげていけるのか



令和8年2月5日(木)13時55分～15時25分
@オンライン

北海道教育大学 教職大学院

教授 渋谷 一典



趣 旨

- 幼児教育と小学校教育の円滑な接続の充実に向けて、子どもの発達や学びの連続性、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた幼保小連携や接続の意義・在り方について理解を深めるとともに、校区等における実践につなげ、教育・保育の質的向上を図る。
- また、鳥取県架け橋プログラム推進事業実施市町の実践事例の共有と全県の普及をねらうとともに、各市町村の実態に応じた持続可能な幼保小接続に係る取組を推進する。



1

なぜ今、幼保小連携や架け橋期の教育が、これほど重視されているのか

2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

3

第4次幼児教育振興計画を、どうやって現場の実践に落とし込むか
3つの『つなぐ』とチェックリスト



①

なぜ今、幼保小連携や架け橋期の教育が、これほど重視されているのか

鳥取県の現状と課題

子どもの育ち の変化

多様な人と触れ合う機会の減少等から、子どもたちのコミュニケーションの苦手さ、運動能力の低下、生活習慣の乱れ等、子どもの育ちの変化が課題となっており、幼児教育の質の向上、保育者の資質・能力の向上及び園での育ちを小学校等へ引き継ぐことがさらに重要となっています。

家庭教育の 難しさ

社会が急激に変化する中、核家族化、少子・高齢化、価値観の多様化、ライフスタイルや就業状況の変化などにより、子育て・親育ちを支える人間関係が弱まり、家庭教育が困難になっている状況があります。また、子育てへの不安や孤立感があるなど、保護者同士の関係づくりも難しくなっています。一時預かりや病児・病後児保育などを含めた保育環境の充実、園や地域での子育て支援が重要となっています。

子どもを 取り巻く環境 の変化

インターネットの急速な普及等子どもを取り巻く環境の変化に伴い、子どもが自然の中で体験活動をする機会が減少しています。子どもたちが心豊かにたくましく成長し、「生きる力」を育むためには、子どもの頃から、地域の豊かな自然や文化・伝統との触れ合い等、地域資源を活用した体験活動の充実や自然体験を行うことが重要です。

保育者を 取り巻く現状

子どもや保護者に寄り添い、関わる姿があると共に、県がめざす「遊びきる子ども」を育むことを意識した実践を進める保育者が増えています。一方、保育現場での人材不足が大きな課題となっており、保育人材の養成、確保及び定着が求められています。

人々の価値観

※ X世代以前に相当するものとして、「新人類(1960年代生まれ)」、「団塊の世代(1947~49年生まれ)」などがある

世代	出生期
X世代	1965年~1979年生まれ ※45~59歳
Y世代 (ミレニアル世代)	1980年~1995年生まれ ※29~44歳
Z世代	1996年~2012年生まれ ※12~28歳
α世代	2013年以降~ ※12歳未満

X世代

他者に振り回されず、自分軸をもって生きる個人主義。高度経済成長期、バブル期に生まれ、豊かさを求める傾向。

Y世代

インターネットの発展とともに歳を重ねたデジタル・パイオニア。アメリカ同時多発テロなど世界を揺るがす出来事に遭遇した経験から社会問題への意識が高い。

Z世代

SNSが深く生活に浸透し、その普及によって世界中の多様な考えに触れることが増え、多様性や社会問題への関心も高い。Z世代の27%は「出世したくない」と考えており、「責任が重くなる」「プライベートを重視したい」が主な理由。

アルファ世代

自我が芽生える幼少期からスマホやタブレットを当たり前を使い、SNSも身近。「はじめてスマホ・タブレットに触れた年齢」は1～3歳が最多。オンラインゲームの実施率も高く、小学校低学年で40%、小学校高学年で47.7%。ゲームそのものに加え、友人とのコミュニケーションツールとして利活用。「タイパ」を重視、ショート動画やネット映画等の倍速再生、一食で多くの栄養素が摂取できる食事、自分好みの提案（パーソナライズサービス）の利用など、無駄な時間を省き、自分が価値を感じることに時間を使う意識が強い。サステナビリティや環境意識が高い。幼少期に新型コロナウイルスの影響を受け、ニューノーマルを体験。





①

なぜ今、幼保小連携や架け橋期の教育が、これほど重視されているのか

めざす子どもの姿

遊 び き る 子 ど も

幼児期の学びはつながっています

健康な
心と体

自立心

協同性

道徳性・規範意
識の芽生え

社会生活との
関わり

思考力の
芽生え

自然との関わり
・生命尊重

数値や図形、
標識や文字などへ
の関心・感覚

言葉による
伝え合い

豊かな感性
と表現

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

鳥取県が大切にしてきためざす子どもの姿 遊びきる子ども

遊びきるって、学びと どうつながるのでしょうか

遊びきっている子どもと聞いて
どんな姿を思い浮かべますか。

「遊びきる」とは、一人一人が、試行錯誤したり、挑戦したりする中で、自己発揮をし、様々な葛藤体験を乗り越えながら友達と関わって十分に遊びこみ、満足感や達成感を味わうことができている状態であると捉えます。



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

協働する！

やり抜く！

考える！

遊びの中の学び

遊びは、乳幼児期にふさわしい活動の在り方であり、遊びを通して、たくさんの学びが生まれます。そのため、保育者は、子どもの自発的な活動である遊びを十分に確保することが大切です。そして、遊びの中で、子どもが身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、子どもと共によりよい教育環境を創造するよう努めることが求められています。

折り合いをつけながら道具を譲り合って遊ぶ。



自分の思いを相手に分かるように言葉で伝えようとする。

身近な植物に触れ、自然のもつ不思議さや美しさに気付く。

すぐに草花を取りにいけるようなプランターの配置にする。

環境の構成と保育者の意図

共通の目的に向かって友達と協力して取り組む楽しさを味わう。



心と体を十分に働かせ、自分のやりたいことに向かって繰り返し遊び、充実感をもつ。



保育者の援助

計画的に、遊びに使えるような草花を選び、花の咲く時期を考えて育てる。

保育者は、子ども同士のやりとりやつぶやきに丁寧に寄り添いながら、子どもの思いを大切に受け止める。

【4歳児：色水遊び】

水の量を調整して、色の違いに気付き、試したり工夫したりする。



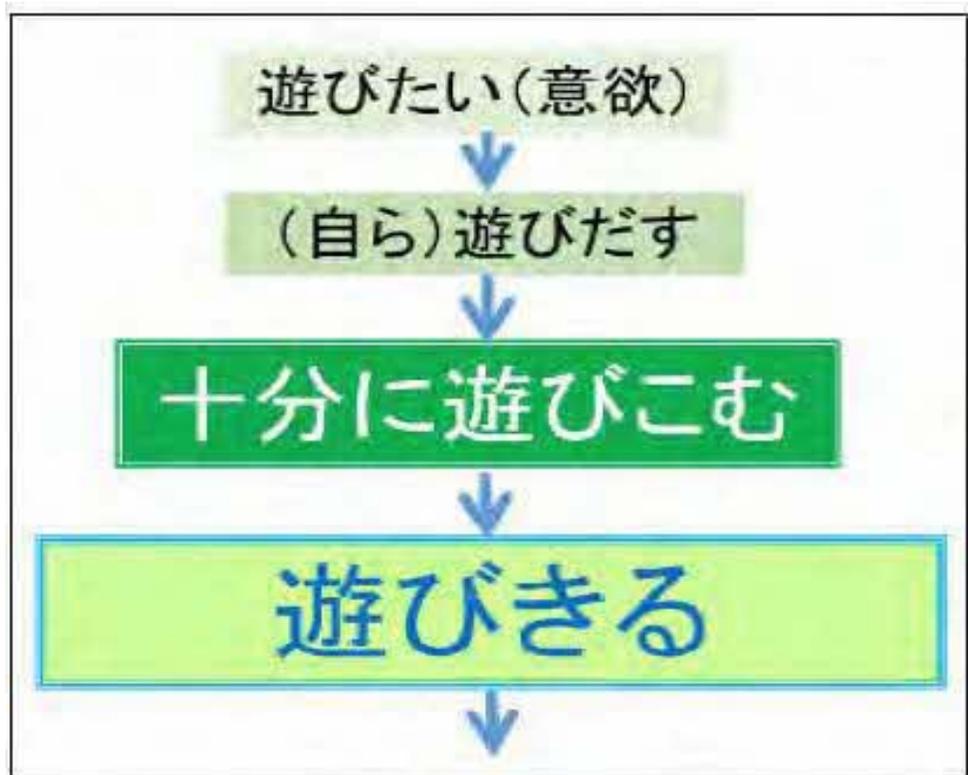
自分なりのイメージをもって遊びを楽しむ。

友だちの様子が見えるように、机の配置を工夫している。



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか



- × 自由にさせること
- × 好きなことだけをさせること



うまくいかない経験をしながらも、自身で考え、工夫し、続けていく

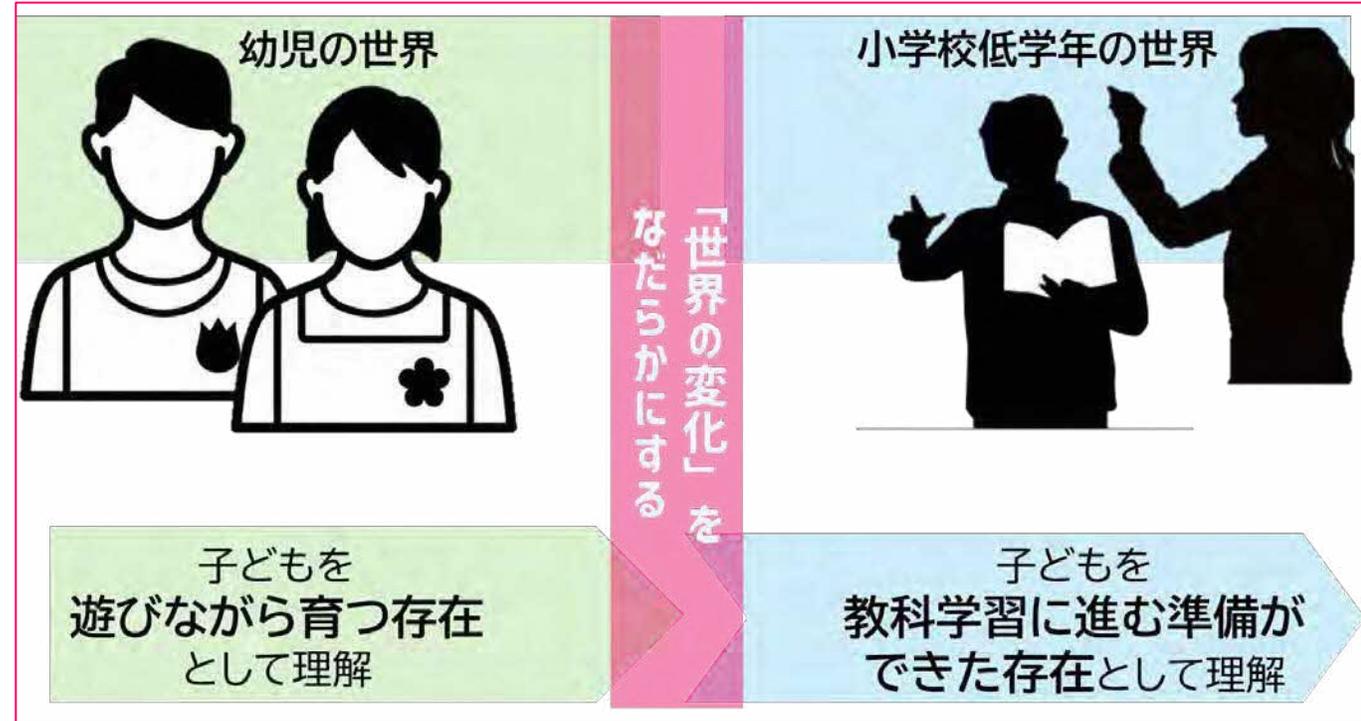


2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

幼児期の学びは見えにくい？

幼保小の間にある「ずれ」





エピソード①

砂場ではリーダーだったAさん



▶ 幼稚園時代、Aくんは砂場遊びが大好きだった。

幼児期

▶ **動きながら考え、友達と相談し、失敗を次に活かしていた**

「保育士から「考える力があり、友達を巻き込める子」と評価されていた。

▶ しかし、小学校に入学して数日後…

▶ 生活科以外の授業で、先生が話し始めると、Aくんはすぐに周囲の子に話しかけたり、机の中を触ったりし始める。

小学校

▶ **「まず聞く」「動かない」が求められる**

▶ Aくんは“考え続け、動きながら試す”ことが当たり前だった。

考える力はあるのに、使う場がない

▶ ところが、学校生活の中で、話しかけたりすることが求められ、その力が発揮される場面はほとんどない。

この状況（ずれ）は、子どもに問題があるから？ あるいは、子どもが育っていないから？



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

幼児期の学びは見えにくい？

幼保小の間にある「ずれ」

エピソード①

砂場ではリーダーだったAさん



- ▶ 幼稚園時代、Aくんは砂場遊びが大好きだった。
- ▶ 友達と相談しながら水路を作り、どうすれば水が流れるかを試し、途中で崩れても「じゃあ、こっちからやってみよう」と声をかける姿がよく見られた。
- ▶ 保育者からは「工夫する力があり、友達を巻き込める子」と評価されていた。



- ▶ しかし、小学校に入学して数日後…
- ▶ 生活科以外の授業で、先生が話し始めると、Aくんはすぐに周囲の子に話しかけたり、机の中を触ったりし始める。
- ▶ 注意されても落ち着かず、結果として「話を聞けない子」「落ち着きのない子」と見られてしまった。
- ▶ Aくんは“考え続け、動きながら試す”ことが当たり前だった。
- ▶ ところが入学後は、「まず座って、話を聞く」ことが求められ、その力が発揮される場面はほとんどない。

この状況（ずれ）は、子どもに問題があるから？ あるいは、子どもが育っていないから？

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

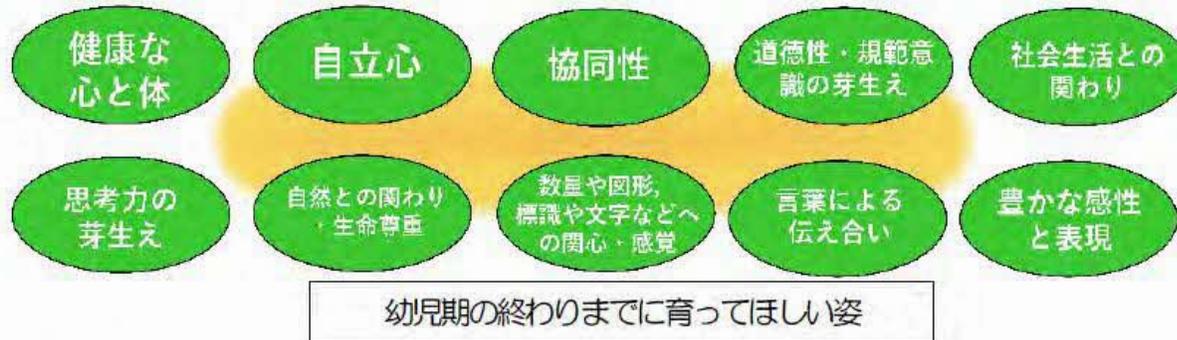
10の姿の位置付け



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

幼児期の学びはつながっています



× チェックリスト
× 到達目標
× 評価規準

「なんとなく」を言語化するための**手がかかり**

同じ子どもを見て、同じ言葉で話し合える。そのための**共通言語**

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

10の姿の位置付け



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

健康な心と体

園生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる。



自立心

身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならぬことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。



小学校で求められる「主体的に学ぶ姿勢」の原点

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

10の姿の位置付け



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

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。



道徳性・規範意識の芽生え

友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。



小学校で求められる「集団で学ぶ力／友達と協力して取り組む力」の原点

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

10の姿の位置付け



2

幼児期の育ちを、私たちはどう捉えているのか

思考力の芽生え

身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様な関わりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気付き、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。



幼児期の思考は、身体的で試行錯誤的

どうしたら高く積めるか、水を入れすぎるとどうなるか

この道具は、別の使い方ができないか

小学校で求められる「なぜだろう」「どうすればいいだろう」という問いの原点

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）

健康な
心と体

自立心

協同性

道徳性・規範意識
の芽生え

社会生活との
関わり

思考力の
芽生え

自然との関わり
・生命尊重

数量や図形、
標識や文字などへの
関心・感覚

言葉による
伝え合い

豊かな感性
と表現



- 幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、幼稚園教育において育みたい資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿
- 特に5歳児後半に見られるようになる姿

幼稚園生活

- 到達すべき目標ではない
- 個別に取り出されて指導されるものではない
- 一人一人の発達の特성에応じて、これらの姿が育っていくものであり、全ての幼児に同じように見られるものではない

<p>(1) 健康な心と体</p>	<p>幼稚園生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる。</p>	<p>(6) 思考力の芽生え</p>	<p>身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様な関わりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気付き、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。</p>
<p>(2) 自立心</p>	<p>身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならぬことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。</p>	<p>(7) 自然との関わり・生命尊重</p>	<p>自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、好奇心や探究心をもって考え言葉などで表現しながら、身近な事象への関心が高まるとともに、自然への愛情や畏敬の念をもつようになる。また、身近な動植物に心を動かされる中で、生命の不思議さや尊さに気付き、身近な動植物への接し方を考え、命あるものとしていたり、大切に作る気持ちをもって関わるようになる。</p>
<p>(3) 協同性</p>	<p>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>	<p>(8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚</p>	<p>遊びや生活の中で、数量や図形、標識や文字などに親しむ体験を重ねたり、標識や文字の役割に気付いたりし、自らの必要感に基づきこれらを活用し、興味や関心、感覚をもつようになる。</p>
<p>(4) 道徳性・規範意識の芽生え</p>	<p>友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。</p>	<p>(9) 言葉による伝え合い</p>	<p>先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。</p>
<p>(5) 社会生活との関わり</p>	<p>家族を大切にしようとする気持ちをもつとともに、地域の身近な人と触れ合う中で、人との様々な関わり方に気付き、相手の気持ちを考えて関わり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをもつようになる。また、幼稚園内外の様々な環境に関わる中で、遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報に基づき判断したり、情報を伝え合ったり、活用したりするなど、情報を役立てながら活動するようになるとともに、公共の施設を大切に利用するなどして、社会とのつながりなどを意識するようになる。</p>	<p>(10) 豊かな感性と表現</p>	<p>心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる。</p>



エピソード①

砂場ではリーダーだったAさん



- ▶ 幼稚園時代、Aくんは砂場遊びが大好きだった。
- ▶ 友達と相談しながら水路を作り、どうすれば水が流れるかを試し、途中で崩れても「じゃあ、こっちからやってみよう」と声をかける姿がよく見られた。
- ▶ 保育者からは「工夫する力があり、友達を巻き込める子」と評価されていた。
- ▶ しかし、小学校に入学して数日後…
- ▶ 生活科以外の授業で、先生が話し始めると、Aくんはすぐに周囲の子に話しかけたり、机の中を触ったりし始める。
- ▶ 注意されても落ち着かず、結果として「話を聞けない子」「落ち着きのない子」と見られてしまった。
- ▶ Aくんは“考え続け、動きながら試す”ことが当たり前だった。
- ▶ ところが入学後は、「まず座って、話を聞く」ことが求められ、その力が発揮される場面はほとんどない。

この状況（ずれ）は、子どもに問題があるから？ あるいは、子どもが育っていないから？



- ▶ こども園時代のBさんは、制作遊びが得意だった。
- ▶ 材料コーナーに行くと、「これも使っていい?」「こうしたらどうかな」と自分なりのアイデアをどんどん形にし、完成すると満足そうに保育者に説明していた。
- ▶ 保育者は「自分で考えて表現する力が育っている」と感じていた。

エピソード② 全部やりたくなくなってしまうBさん



- ▶ 入学後、図工の前に行われた国語の授業。
- ▶ ワークシートが配られ、「今から先生が読む文を聞いて、あとで書きましょう」と指示が出るが、Bさんは途中で鉛筆を持ち、思いついたことを書き始めてしまう。
- ▶ 「まだ書かないで」「今は聞く時間です」と何度も注意され、Bさんはしょんぼりしてしまう。
- ▶ Bさんにとって「思いついたらやってみる」は自然な学びの姿だったが、教室では、それが「指示を守れない行動」として受け取られてしまう。



エピソード③

話したくてたまらないCさん



- ▶ 幼児期のCくんは、友達と話すことが大好きだった。
 - ▶ 遊びの途中で「ねえねえ、これ見て」「さっきね…」とよく言葉を交わし、遊びを発展させていた。
 - ▶ 保育者は「言葉で関係をつくる力が育っている」と捉えていた。
-
- ▶ 小学校に入学し、朝の会…
 - ▶ 先生が話をしている途中でも、Cくんは思いついたことをすぐ口にしてしまう。
 - ▶ 「今は先生の話聞く時間です」と注意され、周囲からも「またしゃべってる」と見られるようになっていく。
 - ▶ Cくんは、話すことで考えを整理し、関係を築いてきたが、教室では、「発言は挙手して、順番に」というルールがあり、その切り替えが難しい。



エピソード④

安心できる環境で力を発揮する Dさん

- ▶ 幼稚園では、活動の始まりはいつも「今日は何して遊ぶ？」だったDさん。
- ▶ 周りの様子を見ながら少しずつ活動に入っていくタイプで、保育者は「安心できると集中して取り組むことができるよさがある」と捉えていた。

- ▶ 入学後、一日の時間割はきっちり決まっている。
- ▶ 「国語です。教科書を開いてください」と言われても、Dさんは動けない。
- ▶ 周りの子が一斉に動き出す中、戸惑ってしまい、結果として「指示が分からない子」と見られてしまう。
- ▶ Dさんは 自分なりに状況を理解してから動く力をもっているが、その力を発揮するための「見通し」をもてる場面が教室にはなかった。





エピソード①
砂場ではリーダーだったAさん



工夫できる力
友達を巻き込む力



エピソード②
全部やりたくなってしまうBさん



動きながら試す力



エピソード③
話したくてたまらないCさん



言葉で関係をつくる力



エピソード④
安心できる環境で力を発揮する
Dさん



安心して参加する力

園では**価値**

学校では…

話を聞けない子
落ち着きのない子

指示を守れない行動

自分本位な子
場をわきまえない行動

指示が分からない子

幼保小連携を支える3つの『つなぐ』

組織をつなぐ／人をつなぐ／教育をつなぐ



3

第4次幼児教育振興計画を、どうやって現場の実践に落とし込むか
3つの『つなぐ』とチェックリスト

子どもの育ちと学びをつなぐために

組織を
つなぐ

人をつなぐ

教育をつなぐ

★管理職同士のつながり（連絡協議会等）

<input type="checkbox"/> 定期的な連絡協議会（*2）の開催
<input type="checkbox"/> 市町村・設置者主催研修会への参加
<input type="checkbox"/> 連携推進担当者会（連絡会（*3））の設定と支援
<input type="checkbox"/> 日常的で気軽な連絡・訪問
<input type="checkbox"/> 子どもの様子を参観する機会の設定
<input type="checkbox"/> 年間連携計画の作成・評価

★連携推進担当者同士のつながり（連絡会等）

<input type="checkbox"/> 連携推進担当者の位置付け
<input type="checkbox"/> 連携推進担当者による取組等の情報発信
<input type="checkbox"/> 校区等の連絡会の実施
<input type="checkbox"/> 年間連携（交流）計画の作成・活用
<input type="checkbox"/> 各園・校区等の全教職員の積極的な参画のための情報発信

★架け橋期の子どもの育ちについての引継ぎ

<input type="checkbox"/> 架け橋期の全ての子どもの様子や育ちに係る参観・情報交換
<input type="checkbox"/> 特別な配慮を必要とする子どもの様子や育ちに係る参観・情報交換
<input type="checkbox"/> 定期的な引継ぎ会の開催

【市町村・設置者】

<input type="checkbox"/> 各市町村における幼保小の担当部局の連携・協働の体制づくり
<input type="checkbox"/> 連絡協議会等の設置と支援
<input type="checkbox"/> 幼保小合同研修会の開催
<input type="checkbox"/> 幼保小連携に取り組む園・小学校等の支援

★園、学校、学級だより等の送付・掲示等

<input type="checkbox"/> 校区内の園、小学校等への送付
<input type="checkbox"/> 連携・交流の内容を記載した園、学校、学級だより等の作成
<input type="checkbox"/> 幼保小接続に関する掲示コーナー等の工夫
<input type="checkbox"/> 園内・校内の教職員への回覧
<input type="checkbox"/> 保護者・地域への情報発信

3つの『つなぐ』
組織をつなぐ

連携は「個人」ではなく、
組織として位置付ける

★子ども同士の交流

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> 園・学校行事の参加、体験活動、施設利用、休憩等を活用した遊びの機会の確保 |
| <input type="checkbox"/> 計画的、継続的な子ども同士の交流 |
| <input type="checkbox"/> 互いのねらいを明確にした子ども同士の交流 |
| <input type="checkbox"/> 架け橋期の子ども同士の交流（生活科との関連） |
| <input type="checkbox"/> 園児が小学校等への期待や見通しをもてる活動の工夫（体験入学・オープンスクールなど） |
| <input type="checkbox"/> 校区等の園児同士の交流 |

★教職員等の相互理解

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> 保育参観・授業参観の実施 |
| <input type="checkbox"/> 保育参観・授業参観とその後の協議の充実 |
| <input type="checkbox"/> 保育体験・授業補助体験の実施 |
| <input type="checkbox"/> 交流等における事前・事後の打合せ |
| <input type="checkbox"/> 園と小学校等が協働して交流実施計画等を作成 |
| <input type="checkbox"/> 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手がかりにした対話 |

3つの『つなぐ』 人をつなぐ

「違いをなくすこと」ではなく、
「違いを前提に話すこと」

3つの『つなぐ』 教育をつなぐ

幼保小連携のゴール

★期待する子ども像(めざす子ども像)についての協議

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> 校区等の架け橋期の子どもの実態把握 |
| <input type="checkbox"/> 校区等の架け橋期の期待する子ども像の協議・共有 |
| <input type="checkbox"/> 架け橋期のカリキュラムへの明記 |

★共通の視点での話し合い・相互理解

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> 参観・交流活動等を通じた共通の視点についての話し合い |
| <input type="checkbox"/> 共通の視点で話し合ったことをカリキュラムで可視化 |
| <input type="checkbox"/> 小学校以降の生活や学習を見通した5歳児年間指導計画の見直しと改善 |
| <input type="checkbox"/> 園での遊びや生活を踏まえたスタートカリキュラム等の見直しと改善 |
| <input type="checkbox"/> 相互理解をもとにした、自園・自校の教育内容や方法の改善 |
| <input type="checkbox"/> 架け橋期のカリキュラムの評価・改善 |

チェックリストの考え方

評価ではなく、対話のために



3

第4次幼児教育振興計画を、どうやって現場の実践に落とし込むか
3つの『つなぐ』とチェックリスト

① 一つだけ選んでみる

現在の実態を踏まえて、**これだけは大事にしたい**という項目を、一つだけ選ぶ

② 見方の違いを理解する

- ▶ 園は、日々の遊びや生活の中で子どもを見ている
- ▶ 学校は、集団での学習や活動の中で子どもを見ている

③ 次の一歩を決める

- ▶ **じゃあ、次に、何を少し変えてみましょうか**

- ・ 1年生の最初の数週間、話し合う時間を少し多めにしてみる
- ・ 園からの引き継ぎで、「できないこと」ではなく「力を発揮しやすい場面」を共有する
- ・ 交流会の後、1枚だけ振り返りを書いてみる

幼保小の接続・連携については、次のような課題も生じていると指摘されている。

- ▶ 各幼児教育施設・小学校において連携の必要性について意識の差がある。特に、私立幼稚園・保育所・認定こども園や私立小学校と連携することが難しい。
- ▶ 半数以上の市町村において、行事の交流等の取組にとどまり、資質・能力をつなぐカリキュラムの編成・実施が行われていない。小学校の取組が、指導方法の改善に踏み込まず、学校探検等にとどまるケースが多い。

文部科学省「令和3年度幼児教育実態調査」では、「連携の予定・計画がまだ無い（14.9%）」「連携・接続に着手したいが、まだ検討中（8.9%）」「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（41.3%）」との段階にとどまる市町村は約6割となっており、深まりは地域によって大きな差がある。

- ▶ 地方自治体において、幼保小に対し幼保小接続について指導・助言できる人材が少ない。全国の教育委員会において、幼保小接続や生活科を担当する指導主事を配置する例は少なく、小学校の先生に対する研修も十分に行われていない。

○ このような状況下において、幼保小の接続期の教育の質を確保するための手立てを具体的に示していくことが求められている。特に、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については、これを実践にどう生かすかなど、カリキュラムの参考になる資料が少なく、幼保小の先生のサポートが必要な状況である。



「架け橋プログラム」という名のもとで交流行事をやってもそれだけで子どもの困りが減ったり、学びが繋がったりするとは限らない

幼保小の架け橋プログラム

園から小学校への移行を学びと生活の連続として捉える取組

ポイント① 子どもの姿を起点にすること

- ▶ 園の活動で見えていた育ちが、小学校でどう発揮され、どこでつまずきやすいか など

ポイント② 園と学校が協働で調整すること

- ▶ スタートカリキュラムをどう組むか、生活科や学級活動をどう位置付けるか、生活の約束をどう段階化するかなど



「架け橋プログラム」という名のもとで交流行事をやってもらってもそれだけで子どもの困りが減ったり、学びが繋がったりするとは限らない

事例1 行事中心で終わる架け橋 (名称だけの架け橋)

やっていること

- ▶ 年長児が小学校に行って校舎見学
- ▶ 1年生が園に行って交流遊び
- ▶ 校長と園長が挨拶
- ▶ 記念写真を撮って終わり

※その場の雰囲気

子ども：楽しい

大人：連携できたと満足

-
- ▶ 新学期、担任の困りは軽くない

なぜなら、交流で見たのは「子どもが楽しむ姿」だけで、どんな育ちがある子なのか、入学後どこでずれそうか、どんな環境調整を用意するかが共有されていないから。



「作りながら考える」ことで
集中するBさん

架け橋の効果

国語の時間
「聞いてから書く」
がづらい…

「聞く時間に手が動く子は多い。禁止ではなく、教師が『今は聞きながら印をつけよう』と伝えると安心する」

事例2 設計と改善のサイクルが回っている架け橋 (本来の架け橋)

やっていること

▶ 同じように行事での交流はするが、園と小学校の先生が、あらかじめ観点を決めて見取る

- ・ Bさんのように「思いついたらすぐ形にする子」は、どんな場面で力を出すか
- ・ Cさんのように「言葉で関係をつくる子」は、どんな相手・場面で伸びるか
- ・ Dさんのように「安心してから入る子」は、どんな合図があると動けるか

▶ 行事終了後、15分で共有・検討

- ・ 今日の交流で見えたこと（事実）
- ・ 入学後にずれそうな場面
- ・ 学校側で用意すべき環境の調整

- ▶ まず、線を引く、丸で囲むなど「手を動かしながら聞く」やり方を許す
- ▶ 書く時間と聞く時間を視覚で示す（カード提示）
- ▶ 生活科で「作って説明する」活動を早めに入れ、得意を学校の学びに組み込む



鳥取県が大切にしてきためざす子どもの姿 遊びきる子ども

自分で考え、友達と関わり、うまくいかない経験も引き受けながら、
それでも前に進もうとする子ども

大人同士がつながることで、初めて守られ、伸ばされる育ち