

しまねの架け橋期の教育ガイド

～幼児教育と小学校教育をつなぐ～

(素案)

0歳からの育ちを 学びの土台に

令和 年 月
島根県幼児教育センター
(島根県健康福祉部)(島根県教育委員会)

目次

I 島根県幼児教育振興プログラム改訂の趣旨

1 改訂のねらい	1
2 国の取組 ～幼小の架け橋～	1
3 県の取組	2
(1) しまねの教育振興ビジョン	2
(2) しまねの架け橋期の教育	3

II 円滑な幼小連携・接続のために大切にしたい2つの柱

柱1 「人格形成の基礎を培う幼児教育の重要性」の理解	
(1) 資質・能力の芽生え【遊びを通しての総合的な支援】	5
(2) 幼児教育を土台にした「つなぐ教育」	7
柱2 「架け橋期の教育の充実」のための一体的支援	
(1) 一体的支援の基盤となる相互理解	9
(2) 子どもに関わる関係者の一体となった支援	9

III めざす子ども像の共有

いきいきと 周りの「ひと・もの・こと」と関わりながら 遊びこむ子ども

～主体的な学びに向かい、深い学びへつながる姿をめざして～

- (1) いきいきと・・・主体的な学び
- (2) 周りの「ひと・もの・こと」と関わりながら・・・対話的な学び
- (3) 遊びこむ・・・深い学び

IV 取組の方向性

1 めざす子ども像実現のための視点	
(1) 発達過程にふさわしい生活の場	13
(2) 発達の段階を踏まえた保育・教育	13
(3) 一人ひとりの実態に応じた保育・教育	14
2 子どもを中心につなぐ幼小連携・接続	
(1) 幼小の対話を通じた子どもの育ち・学びの相互理解	15
(2) 幼小をつなぐ発達のめやすの共有	20

(3) 架け橋期のカリキュラムの開発	23
(4) 架け橋期のカリキュラムの評価の工夫 (PDCA サイクルの確立)	27

V 幼児教育施設における取組

1 幼児期の遊びを支える	
(1) 「ひと・もの・こと」との関わりを通じた幼児期の遊び	29
(2) 小学校接続を見通した視点	33
(3) 円滑な接続を支える特別支援教育 (保育における特別支援教育の視点) ..	34
2 保育者の人材育成のための幼児教育施設内研修	
(1) 保育者に求められる専門性	36
(2) 保育者の人材育成につながる施設内研修	37
3 家庭・地域との連携	40
(1) 家庭教育との連携	41
(2) 家庭教育をサポートする役割	42

VI 小学校における取組

1 小学校生活スタート期の工夫	
(1) 小学校スタート期の重要性	46
(2) 架け橋期の子どもの発達段階を考慮した円滑な接続	47
2 生活科を中心とした学びのつながり	
(1) 生活科の役割	48
(2) 生活科を中心としたカリキュラムデザイン	48
(3) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた教科指導	49

【付属資料】

1 幼小をつなぐ発達のめやす (表)	51
2 幼児教育から小学校教育の12年間で身に付けたい力 (図)	52
3 架け橋期のカリキュラム作成表	53
4 カリキュラム開発のための研修例	54

しまねの架け橋期の教育ガイドにおける用語について

- 「架け橋期」： 幼児教育と小学校教育をつなぐ、5歳児から小学校1年生までの2年間
- 「幼小」： 施設種関係なく全ての幼児教育施設と小学校の総称
- 「幼小連携・接続」： 「幼」は全ての幼児教育施設における幼児教育を指すこととし、
全ての幼児教育施設における保育・教育と小学校の教育への連携、接続
- 「幼児教育施設」： 幼稚園、保育所、認定こども園、特別支援学校幼稚部、認可外保育施設等
- 「幼児期」： 幼児教育施設において子どもが生活する期間の総称
- 「子ども」： 0歳から小学校就学以降までの乳幼児、幼児、児童の総称
- 「認定こども園」： 幼保連携型認定こども園、幼稚園型認定こども園、保育所型認定こども園、
地方裁量型認定こども園
- 「小学校」： 小学校及び義務教育学校前期課程、特別支援学校小学部
- 「保育者」： 幼稚園教諭、保育士、保育教諭及びそれぞれの施設で教育・保育に従事する者
- 「3要領・指針」： 「幼稚園教育要領(文部科学省)」、「保育所保育指針(厚生労働省)」、
「幼保連携型認定こども園教育・保育要領(内閣府・文部科学省・厚生労働省)」

参考資料、文献 他

- ・幼稚園教育要領解説(文部科学省)
- ・保育所保育指針解説(厚生労働省)
- ・幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説(内閣府、文部科学省、厚生労働省)
- ・「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の導入・実践の手引き
(文部科学省、国立教育政策研究所、教育課程研究センター)
- ・「幼保小の架け橋プログラム」(文部科学省)
- ・「幼保連携型認定こども園における園児が心を寄せる環境の構成」
(令和4年3月 内閣府、文部科学省、厚生労働省)
- ・「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～(令和5年2月27日 中央審議会 幼児教育と小学校教育の架け橋期特別委員会)
- ・「障がいのある幼児と共に育つ 生活の理解と指導」(令和5年3月 文部科学省、厚生労働省、内閣府)
- ・小学校学習指導要領解説(文部科学省)
- ・学習指導要領「生きる力」教師向け参考資料 2. 育成を目指す資質・能力と個別最適な学び・協働的な学び
(令和3年3月版文部科学省初等中等局教育課程課)
- ・「令和の日本型学校教育の構築を目指して」～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申)令和3年1月26日中央教育審議会
- ・「小学校における教育課程のあり方について：低中学年の指導を中心として」教育課程部会資料1
(中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 令和2年8月24日)
- ・「幼児期までのこどもの育ちに係る基本的なビジョン(はじめの100か月の育ちビジョン) (令和5年12月22日)
- ・令和6年度小学校及び中学校各教科等担当指導主事連絡協議会(小学校・生活科部会)における資料
- ・「生活科における学校段階等間の接続を踏まえた指導の充実」(初等教育資料 2024年8月号 No. 1419)

I 島根県幼児教育振興プログラム改訂の趣旨

1 改訂のねらい

島根県幼児教育振興プログラムを令和2年に策定し、県民のみなさまに幼児教育の重要性や、本県の取組についてご理解いただき、「チームしまね」として、しまねの子どもたちの未来のための幼児教育を進めていきたいと考えてきました。

そのような中、新型コロナウイルス感染拡大の危機に直面し、子どもたちの生活は、人との関わりの面でも制限されました。現在は、生活の様々な制限は緩和されたとはいえ、子どもの心身の成長に与える影響は計り知れません。

また、それ以外にも、社会の情勢は大きく変化し、今後、予測不可能な、複雑化する社会の中で、子どもの「生きる力」を育てるためには、幼児教育を生涯にわたる教育の土台とした、幼児教育と小学校教育の連携・接続のあり方について、改めて見直すことが必要と考えます。

この幼児教育と小学校教育の連携・接続のあり方の見直しは、島根県において重要課題であり、その課題解決のためには、

- ①小学校以降の主体的・対話的で深い学びの土台となる幼児教育の質が、施設種関係なく確保されること
- ②幼小連携・接続の必要性について、幼児教育そして小学校以降の教育関係者だけでなく、子どもに関わる全ての大人が理解し、子どもの育ちに対しそれぞれ自分事として考える必要があること

以上の2点を考え、改訂することとしました。

幼児教育と小学校教育においては、教育課程の構成など、様々な違いがあります。

幼児教育施設で過ごしてきた子どもにとって小学校入学は大きな環境の変化です。5歳児から小学校1年生の2年間の「架け橋期」^{※1}は、生涯にわたる学びや生活の基盤をつくる上で大変重要です。この架け橋期の教育の充実を核に、0歳から18歳の学びの連続性に配慮し、教育の充実のために教育内容や指導方法を工夫するための基本的な考え方について、島根県内の子どもに関わる全ての大人が共有するための指針をここに策定いたします。

2 国の取組 ～幼小の架け橋～

平成18年改正の教育基本法により、家庭教育や幼児教育の重要性が周知されました。また同時期に改正の学校教育法第1条により、幼稚園は後に続く小学校以降の教育の基礎であることが規定されました。

そして平成30年、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・保育要領が史上初の同時改訂(改定)となりました。その内容は以下の点で特徴的でした。

- ・ 幼稚園・保育所等、施設種関係なく、全て「就学前の子どもの教育施設」として位置付けたこと
- ・ 小学校教育をゼロからのスタートとせず、0歳から18歳までの学びの連続の中で、幼児教育がその基礎としての役割を担うことを明確にしたこと
- ・ 「生きる力」を育むための資質・能力の育成や、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等、子どもの成長を支える手がかりを共通に整備したこと

これらの具体化をめざし、令和3年5月に、文部科学大臣より「幼児教育スタートプラン」のイメージが公表され、「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」が中央教育審議会初等中等教育局分科会に設置されました。委員会が打ち出した「幼保小の架け橋プログラム」推進の中心は「架け橋期のカリキュラム開発」です。子どもを取り巻く関係者が協働して幼小をつなぐカリキュラムを開発することは、幼児教育の質の向上、小学校教育の改善・充実、そして全ての子どものウェルビーイング^{※1}の保障に大きく寄与するものと期待できます。

また、令和5年12月に公表された幼児期までのこどもの育ちに係る基本的なビジョン（はじめの100か月の育ちビジョン）^{※2}でも、全ての子どもの誕生前から架け橋期までの「はじめの100か月」に焦点を当て、幼児期まで、生涯にわたるウェルビーイングの向上にとって最重要としています。

※1 ウェルビーイング：「身体的、心理的、社会的に良好な状態」（参考「しまね教育振興ビジョン」）

※2 はじめの100か月の育ちビジョン：母親の妊娠期から架け橋期までのこどもの育ちに係る基本的なビジョンとして、生涯にわたるウェルビーイングの向上のために重要な期間を誕生前から架け橋期の100か月とし、示されたもの（こども家庭庁）

3 県の取組

(I) しまねの教育振興ビジョン

【しまねの教育振興ビジョンの3つの基本目標】

- 1 すべての子どもが学びの主人公 ～一人ひとりを尊重する学校～
- 2 実体験に根ざした本物の教育 ～地域とともにある学校～
- 3 挑戦心、探究心が育つ学びの環境 ～子どもも大人も学び成長する学校～

【しまねの教育振興ビジョンにおける3つの育てたい資質・能力】

- 1 学びの土台をなす人間力
 - ・ 自分を含む全ての人の権利を尊重して行動する力
 - ・ 自分の良さや可能性を認識し、夢や希望をもって未来に挑戦する力 他
- 2 学びの中核をなす学力
 - ・ 学ぶことの意味を理解し、主体的に学びに向かう力
 - ・ 既存の枠組みを破り、新たなアイデアや方法を生み出す力 他

3 学びを展開する社会力

- ・ 多様性を認め、相手を尊重するとともに、相互に支え合う姿勢
- ・ 他者と協働して課題を創造的に解決していく力 他

「しまねの教育魅力化ビジョン」が5年間の実施期間を終え、県民一体となって島根県の教育を進めるための「しまねの教育振興ビジョン」が策定されました。

3つの目標中の「学校」には、小・中・高等学校ばかりでなく、幼児教育施設も含まれます。子どもの人権を尊重する教育、ふるさとの特色を活かした実体験を通じた教育、子どもの夢や挑戦心を育む教育等に、学校種を超えた連携の中で取り組むべきことが示されています。

「しまねの教育振興ビジョン」において示される「発達の段階に応じた学力の育成」を具現化するため、以下の方向性をもって、県内の幼小連携・接続の推進を図っていきます。

- ・ 本稿「しまねの架け橋期の教育ガイド」に基づき、幼児教育施設及び小学校、地域、家庭が一体となった架け橋期の教育を充実
- ・ 幼小合同会議や保育・授業研修会などを通して、全ての幼児教育施設と小学校が教育内容や指導方法などの相互理解を深める取組により、小学校低学年段階の安定した学級づくりを推進
- ・ 幼児教育施設と小学校との協働により、架け橋期のカリキュラムを編成・実施・検証ができるよう、島根県幼児教育センターにおいて、市町村における研修支援や幼児教育アドバイザーへの指導・助言を実施

しまねの教育振興ビジョンの3つの育てたい資質・能力は、0歳から18歳までを貫きます。幼児教育施設は、資質・能力の基礎を育み、確実に小学校以降の教育につないでいくという重要な使命を担うことを再確認したいと思います。

(2) しまねの架け橋期の教育

しまねの教育振興ビジョンでは、幼児教育推進の方向性の筆頭に「架け橋期の教育」の推進を挙げています。

幼児教育におけるワクワク感・達成感・充実感等は、そのまま小学校教育においても保障されなければなりません。また、幼児教育と小学校教育間の構成原理等の違いによる段差が、その後の学習や生活に支障をきたすようなことがあってはなりません。

そのためには、架け橋期の子どもたちに関わる全ての大人の協働を促し、子どもの学びを支える切れ目ない支援のあり方について、幼児教育施設側と小学校側が相互理解を図ることが不可欠です。

例えば、幼小協働による、架け橋期の子どもへの支援のあり方の見直しや、幼児

期の主体的・対話的で深い学びにつながる姿を生活科を中心とした学習へ活かすことなどは、幼小の相互理解を土台としなければできません。

このような、架け橋期における、子どもの興味・関心を含めた、子どもの実態（特性・個性等）の理解を土台とした切れ目のない支援は、子どもの主体的な学びを支えます。そして、子どもが生き生きと学ぶことは、いずれ、「個別最適な学び^{※3}」や、「協働的な学び」へつながっていくと考えます。

^{※3} 個別最適な学び:令和3年中央教育審議会答申「令和の日本型学校教育の構築を目指して」において「指導の個別化」と「学習の個性化」に整理されている。多様な子どもたちを唯一人取り残すことなく育成するもので、教師等の視点としては、個に応じた指導・支援が必要

Ⅱ 円滑な幼小連携・接続のために大切にしたい2つの柱

柱1: 「人格形成の基礎を培う幼児教育の重要性」の理解

(I) 資質・能力の芽生え【遊びを通しての総合的な支援】

i) 環境への主体的な関わり

幼児教育は、「環境を通して行う教育」であり、「子どもが保育者と生活する中で、自ら興味・関心をもって環境(ひと・もの・こと)に関わり、遊びに没頭する中で試行錯誤し、環境へのふさわしい関わり方を身に付けていくこと」を意図した教育です。

子ども自身の興味や欲求にもとづいた直接的・具体的な体験だからこそ培われる、「豊かな心情」「ひと・もの・ことに自ら関わろうとする意欲」「健全な生活を営むために必要な態度」は、人格形成の基礎となるものです。

直接的・具体的体験において、子ども自身の心が動かされ、自らの気づきやひと・もの・こととの出会いをきっかけに、活動が変化し、達成感や充実感を味わいながら、関わったひと・もの・ことの面白さ、不思議さを実感し、さらなる遊び(学び)への没頭が生まれます。

この幼児期の学びにおいて、子どもの「粘り強く取り組む力」「目標に向けて自己の思いや考え等を調整する力」「他者と協働する力」等の、「非認知能力」が培われ、この非認知能力が子どもの「学びに向かう力」^{※4}の土台となります。

^{※4}「学びに向かう力」: 学習指導要領において学校教育における育成すべき3つの資質・能力の一つに、「学びに向かう力・人間性」が挙げられる。鳥根県では、幼児期に特に培われるとされる非認知能力が小学校以降の「学びに向かう力」の土台となると考える。

コラム① ～非認知能力とは～

非認知能力は、IQ や学力テスト等の数値で表すことができる認知的な能力と対照的に挙げられます。OECD(経済協力開発機構)とともに非認知能力について共同研究をしているベネッセ教育総合研究所によると、非認知能力とは、①目標の達成(がんばる力、自己抑制、目標への情熱)、②感情のコントロール(自尊心、楽観性、自信)、③他者との協働(社交性、敬意、思いやり)の3つの要素で構成されます。

子どもが、自ら環境に直接関わることによって、心を躍らせ、頭を働かせ、他者と関わり合いながらの体験を積み重ね、様々なことを感じ、学んでいきます。自分の思いを安心して表し、その思いを受け止めてもらったり、時には他者との思いのくい違いから、対話を通して自分の思いに折り合いをつけたり、協力して目標を達成する喜びを感じたりといった、幼児期の体験が、子どもの生きる力へとつながる、学びに向かう力の土台となります。

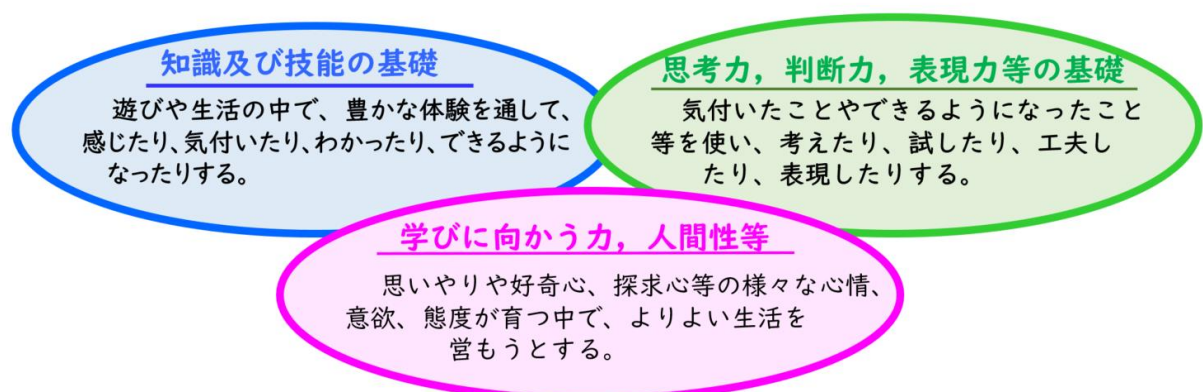
子どもに関わる大人(保育者等)は、子どもが興味や関心をもって環境に関わることができるよう、その思いを汲み取り、子ども理解に努めることが必要不可欠となります。十分な子ども理解があるからこそ、保育者による環境構成が子どもの興味・関心とつながります。そして、子どもの興味・関心から生まれた遊びだからこそ、子どもは心身を十分に使い、思いっきり遊びに没頭し、目的に向かって遊びをさらに工夫したり試行錯誤したりしていきます。

想像力を発揮する体験、友だちと関わりながら協力する体験等、豊かな体験を通して、様々な力が関連し合いながら総合的に発達していくのです。

ii) 総合的に育まれる3つの資質・能力の基礎

幼児期に培った資質・能力は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼児教育から小学校教育、そして、高等学校教育へと通じ、見通しをもって系統的に育まれるものです。

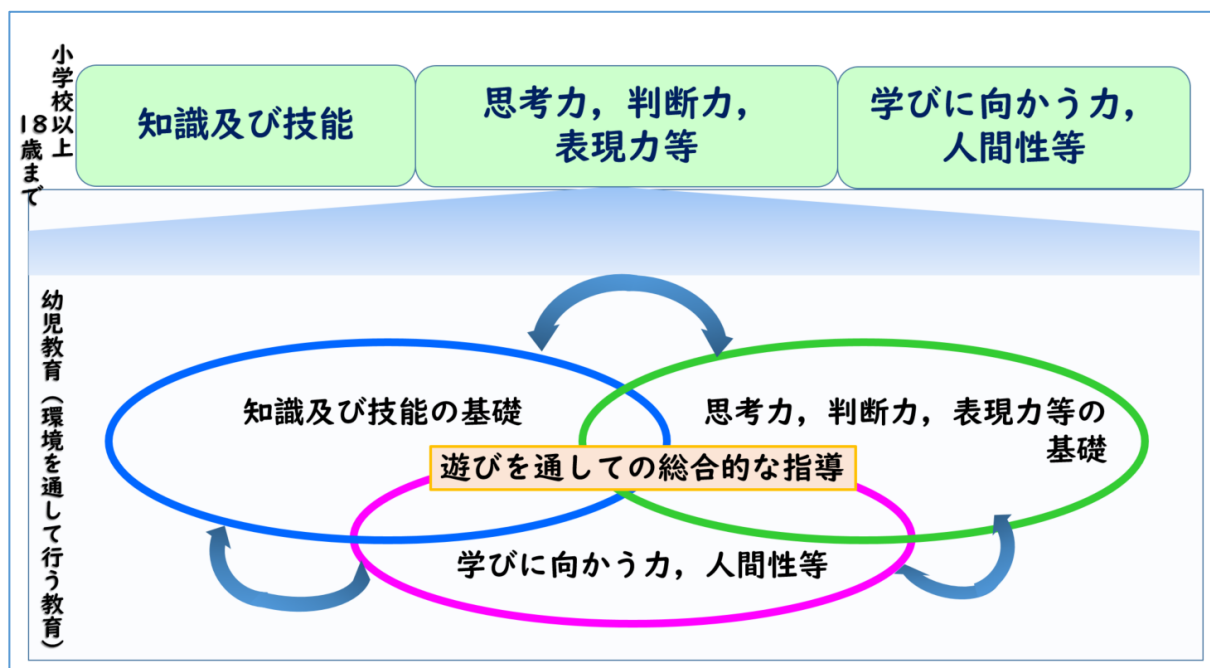
つまり、学校教育で育成すべき3つの資質・能力の「基礎」となる、「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」は、子どもの発達や、子どもの興味・関心等を踏まえながら展開する、遊びを通しての総合的な支援によって育まれます。



環境を通して行う教育の中で、幼児期の子どもたちが、満足感、達成感、協同的に活動する喜び等を感じ、さらに遊びが広がり深まることで育まれる「遊びこむ」姿は、子どもの資質・能力の芽生えとなるのです。

また、この幼児教育において育みたい3つの資質・能力の基礎は、それぞれ個別に取り出して育むものではありません。遊びを通しての総合的な支援の中で、一体的に育んでいくことが大切です。

そして、総合的に育まれる3つの資質・能力の基礎は、小学校以降の学校教育の土台となり、学校教育で育成する3つの資質・能力、「知識及び技能(何を知っているか、何ができるか)」「思考力、判断力、表現力等(知っていること・できることをどう使うか)」「学びに向かう力、人間性等(どのように社会・世界と関わりよりよい人生を送るか)」へとつながります。



(2) 幼児教育を土台にした「つなぐ教育」

i) 「つなぐ教育」【学びの連続性と切れ目のない支援】

＝「小学校からのゼロスタート」ではない

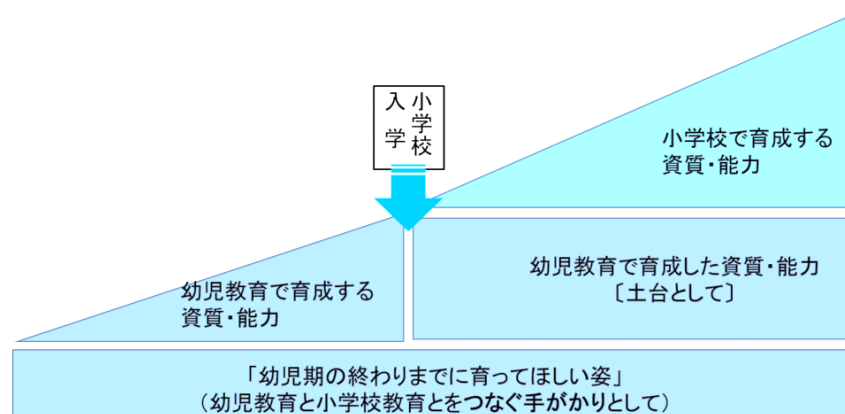
小学校では「スタートカリキュラム」を作成しています。これは、小学校から新たな教育が始まるという意味ではなく、子どもの発達や学びをつなぐためのものであり、幼児教育との接続の上で、小学校入学時から安心して学校生活を送るとともに、学習者として歩むための学びの計画を意味するものです。

そのためにも、子どもの教育は、幼児教育からの学びを土台にしたものであり、「小学校からのゼロスタートではない」ことを共通認識する必要があります。この共通認識のためには、土台となる幼児教育を理解することや、スタートカリキュラムを編成・実施するための管理職のリーダーシップが重要です。

まず幼児期において、資質・能力の基礎が育まれる中で非認知能力が培われ、子どもにとって、小学校、中学校における学びに向かうための基盤となります。

そして、子どもの学びの連続性のためには、架け橋期だけではなく、環境を通して行う教育である幼児教育、つまり、0歳からの豊かな体験の積み重ねや、遊びを通しての総合的な支援が不可欠です。円滑な幼小連携・接続のもと、教育環境の工夫をはじめとして、幼児教育と小学校教育の切れ目のない支援のあり方を工夫する必要があります。

このように、学びの連続性を大切にすることによって、次の図のように、小学校入学という大きな環境の変化においても、幼児教育で育成される資質・能力を土台に、子ども一人ひとりの可能性が発揮され、小学校以降の主体的・対話的で深い学びへと発展していきます。



ii) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を手がかりにして

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)」^{※5}は、幼児教育施設において育みたい資質・能力が育まれている子どもの具体的な姿であり、特に、就学を前にした5歳児後半に見られるようになる姿です。

この姿は、5歳児に急に見られる姿ではなく、それまでの乳幼児期からの適切な体験、そしてそのための指導の積み重ねが「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながっていきます。

島根県では、施設種関係なく、全ての幼児教育施設の保育・教育を小学校教育へ育ちと学びを円滑につなぐことと、県内の全ての幼児教育施設において行われている保育の質が、県内の全ての子どもたちにとって保障されることを推進します。その意味において、「幼小連携・接続」の「幼」は「全ての幼児教育施設」を指します。

この幼児教育で育まれた力が、小学校以降の学校教育で育成する資質・能力の基礎として、幼小連携・接続の一貫した教育として実践されるためには、幼児教育と小学校教育について、相互理解を図るスタートラインとして、この幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を手がかり(視点)に、地域の子どもにさらにつけたい力は何か、そのためにめざす教育のあり方とは、等について語り合うことが不可欠です。

そして、この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幼児教育だけでなく、小学校教育においても工夫することは、子どもの学びをつなぐために重要です。

つまり、円滑な幼小連携・接続の推進としての一貫した教育実践が、子どもたち自身が、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう、子どもの生き生きとした主体的な学びとなるはずです。

^{※5}幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)の内容: 本ガイドⅣ-(3)にて説明

柱2： 「架け橋期の教育の充実」のための一体的支援

架け橋期の教育の充実は、幼児教育において育まれた資質・能力を土台に、小学校以降において子ども一人ひとりの可能性を発揮できるようにするために重要です。

この架け橋期の教育の充実のためには、5歳児から小学校1年生の育ちと学びの基盤となる0歳児からの子どもへの適切な支援の積み重ねが必要です。

また、小学校入学という大きな環境の変化に対し、子ども一人ひとりが不安や戸惑いや悩みを抱え込んだままにしないためにも、県内の円滑な幼小連携・接続を推進することは、子どもに関わる大人の責務であり、支援の一体化は不可欠です。

(1) 一体的支援の基盤となる相互理解

幼児教育は各教科等の区別がなく、「～を味わう」「～を感じる」など、小学校以降の教育の方向づけと言える教育を重視しています。小学校教育は、教科の区別があり、「～ができるようになる」といった具体的な目標への到達を重視しています。

指導方法も、幼児教育は「環境を通して行う教育」であり、体験からの学びといった自発的な活動を重視しているのに対し、小学校教育は学級集団を基本とし、単位時間ごとのねらいに即した指導です。

このような教育の原理等が違うことをまずは双方が理解することが必要です。

この違いを理解した上で、幼児教育における体験を通して培った「学びの芽生え」を、小学校教育での「自覚的な学び」へとどのようにつなぐのか、域内の幼児教育施設と小学校が共に語り合い、「架け橋期のカリキュラム」を協働作成することによって、架け橋期の教育の充実が図られます。

(2) 子どもに関わる関係者の一体となった支援

幼児教育の重要性を土台に、架け橋期の教育を充実するためには、全ての幼児教育施設は、学校と連携・協働するだけでなく、家庭や地域住民の参画を得ることも必要です。

そのためには、架け橋期のカリキュラムに取り組む意義やねらいについて、子どもに関わる全ての大人が理解することが大切です。

島根県の、各市町村における幼児教育施設の数や施設種は様々です。島根県における全ての子どもに格差なく学びや生活の基盤を保障するために、幼児教育の質を施設種関係なく高め合うことが大きく関わります。

また、「社会に開かれたカリキュラムの観点」からコミュニティ・スクール^{※6}等を活用し、保護者や地域住民の参画が可能となる仕組みを構築していきます。

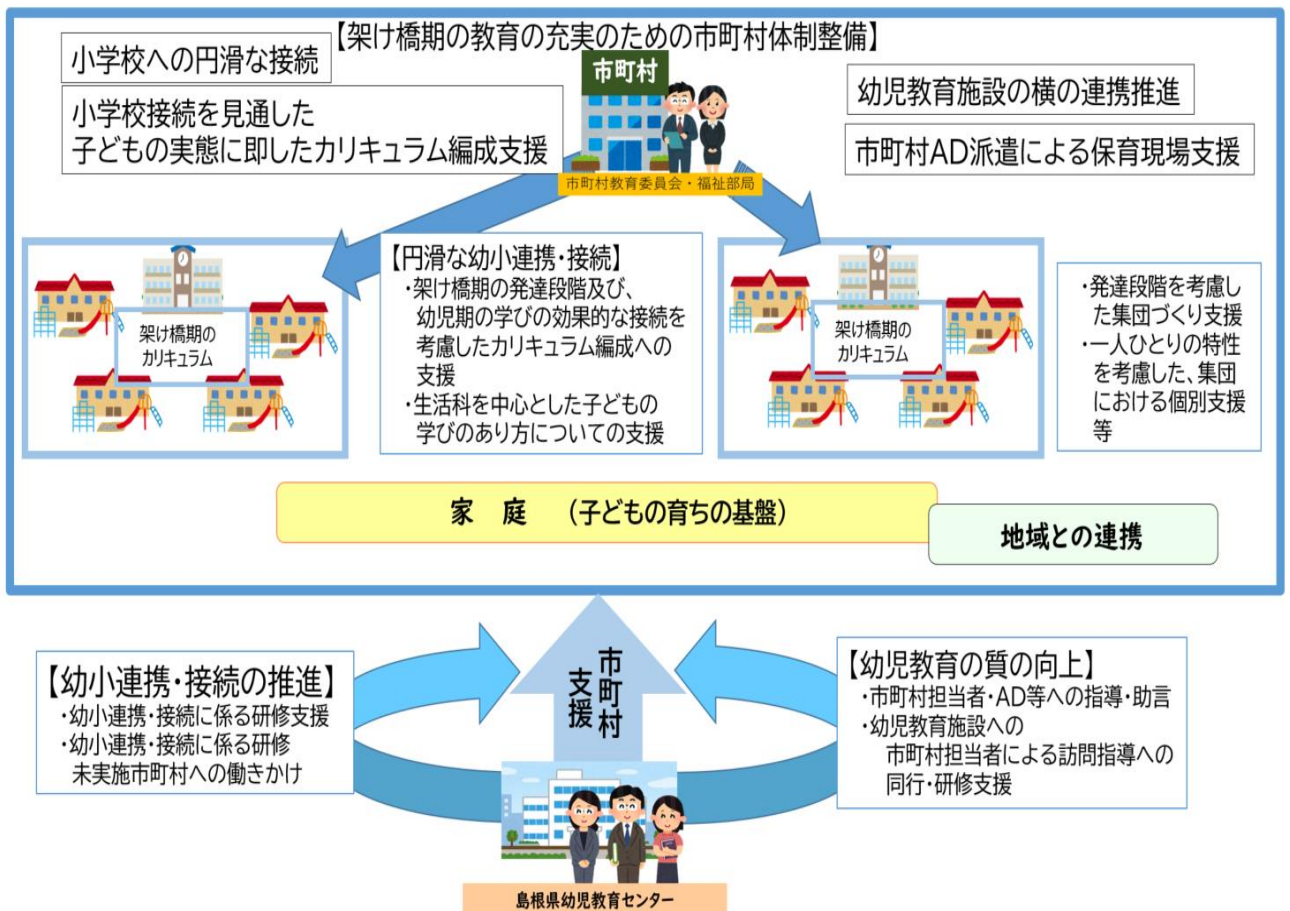
特に、子どもにとって大きく環境が変わる架け橋期の教育を中核にして、以下の点が必要です。

- ・ 幼児教育と小学校教育の連携・接続
- ・ 円滑な幼小連携・接続につながる幼児教育施設同士の横の連携
- ・ 0歳からの発達支援・家庭支援等の取組を推進する体制整備

市町村においては、地域内の幼児教育施設の「横の連携」を推進するために、施設種の異なる幼児教育の保育の状況について把握することが必要です。そして、様々な幼児教育施設と小学校の円滑な幼小連携・接続を推進するため、域内の小学校区を中心として、幼児教育と小学校教育の接続を見通した「架け橋期のカリキュラム」を協働で作成する体制を推進し、その架け橋期のカリキュラムの効果的実践の検証を推進することによって、島根県内の子どもに関わる大人の一体となった支援体制が実現すると考えます。

島根県は、市町村の状況に合わせ、子どもの保育・教育に係る大人が一体となる体制整備が推進するよう支援してまいります。

※6 コミュニティ・スクール：地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の5に規定された学校運営協議会を設置した学校のこと。島根県の公立小中学校では、令和6年5月時点で60.5%導入されている。学校関係者や幼児教育施設関係者、保護者、地域住民等が学校運営に参画している例がある。



Ⅲ めざす子ども像の共有

いきいきと

周りの「ひと・もの・こと」と関わりながら

遊びこむ子ども

～ 主体的な学びに向かい、

深い学びへつながる姿をめざして ～

予測困難な社会を生きる子どもたちは、将来、急激な社会的変化に対する柔軟な対応力、問題解決力が必要となります。この社会的変化を乗り越えるための土台となるのは、「自分の可能性の認識」「他者を価値ある存在として尊重」「多様な人々と協働」等です。（「令和の日本型学校教育の構築を目指して」令和3年1月26日より引用）

未来を生き抜くための力を子どもたちが獲得するためには、子ども一人ひとりの可能性を伸ばし、子ども一人ひとりの興味・関心をもとに思いっきり自己実現する幼児教育の実現が不可欠です。

島根県幼児教育振興プログラムにおいて、様々な環境に触れたり、友だちと関わったりしながら夢中で遊び、様々な気づきや試行錯誤の中で、さらに新しい遊びを考え、その遊びの循環の中で自ら育つ、「遊び育つ」姿をめざす子ども像に掲げていました。

今回の改訂では、子どもの興味・関心を湧き起こす環境の中で、子どもが自ら遊び育つ姿から、さらに以下のように、子どもが発達の段階に応じて、遊びから自ら学びを獲得し、他者との関わりの中でさらに遊びに没頭し、遊びを発展させながら、課題解決し、環境を文化的価値あるものへと変えていく、そのような子どもの遊び（学び）が深まる姿を「遊びこむ」姿としました。

そのために、子どもが遊びに夢中になる環境づくりとして、豊かな地域資源の活用も重要です。子どもの学びの基盤となる、「遊びこむ」子どもの姿をめざすためには、地域資源を活用した豊かな実体験のあり方について、地域と連携して取り組むことも必要です。

子どもが、自分の興味・関心をもとに進んで環境に関わり、そこでの気づき・発見・疑問等からさらに環境に深く関わり、試行錯誤を繰り返しながら問題を解決したり、新たな挑戦につなげたりと、深い学びへとつながる「遊びこむ」子どもの姿は、学校教育での主体的・対話的で深い学びの土台となります。

(1) いきいきと …主体的な学び

- ◎ 生まれながらにして持つ、「自ら育つ力」を発揮する姿
- ◎ 周囲の環境(ひと・もの・こと)に能動的に関わろうとする力を発揮する姿
- ◎ 頭も心も体も動かし、主体的に活動する姿
- ◎ 安心して自分の思いを思いのまま表そうとする姿

(2) 周りの「ひと・もの・こと」と関わりながら …対話的な学び

～しまねの豊かな環境(ひと・もの・こと)の活用～

- ◎ 興味・関心をもとに、様々なひと・もの・ことに関わる姿
- ◎ コミュニケーションの楽しさや必要性を感じる姿
- ◎ 友だちと伝え合い、認め合う姿
- ◎ 対話することに対して満足感を感じる姿
- ◎ 協同的に活動する中で、気持ちに折り合いをつけようとする姿

(3) 遊びこむ …深い学び

- ◎ 遊びに集中し、没入し、遊びの循環の中で試行錯誤を繰り返し、新たな発想、ひととの関わりから深い学びへと深化する姿
- ◎ 環境(ひと・もの・こと)に能動的に関わるからこそ得る、気付き・発見・不思議等に対し、解決・挑戦する面白さを感じながら、さらに新たな課題に向けて取り組もうとする姿
- ◎ 小学校教育の主体的・対話的で深い学びにつながる学びの姿

子どもが遊び(学び)に夢中になる環境づくりには、子どもが周りのどのようなことに興味を惹かれるのか、子ども一人ひとりへの理解が基盤です。その理解のもと、子どもの遊び(学び)の過程を丁寧にとらえることによって、その子どもに合った支援のあり方が見えてきます。そして、子どもの遊び(学び)の変容、深まりをしっかりと見取り、環境を再構成する不断の努力によって、遊びこむ姿まで高めることができます。

IV 取組の方向性

I めざす子ども像実現のための視点

(1) 発達過程にふさわしい生活の場

【大切にしたい視点】

- ・ 自分自身が守られているという実感を土台とした安定した情緒
- ・ 一人ひとりの子どもの興味や関心に基づいた直接的・具体的体験
- ・ 他者（友だち）との関わり

めざす子ども像実現のためには、子どもたちの生活の場が、「自分が守られている」という安心感を抱くことができる場であることが、最優先要件と言えます。そのためには、保育者による子ども一人ひとりとの信頼関係を十分に築き、子ども自ら安心して生活することができることが不可欠です。

幼児教育施設における生活の中で、子どもが能動的に環境に関わり、探索活動を始めるのも、生活（環境）の安心感があるからこそです。探索して新たに出会うことへの不安よりも、探索のワクワク感が増し、さらなる探索（追求）に発展するのも安心感があるからです。

保育者は、信頼関係を築いた上で、子どもと生活を共にしながら、常に子どもが「何を考え」、「何に興味をもっているか」、その行動の裏にある「実現したい思いは何か」等について、子どもの心に寄り添いながらとらえていきます。

つまり、保育者の思いを押し付けるのではなく、一人ひとりの子どもとの関わりを大切にしながら、子どもの思いや考えを丁寧に受け止め、その子どもの個性を肯定的にとらえる力が保育者の資質・能力として重要です。この保育者の子ども理解が、子どもの可能性を理解し伸ばすことにつながります。

したがって、生活の場（家庭、幼児教育施設、学校そして地域等）が一人ひとりの子どもにとって、安心・安全が確保できる環境であることは当然であり、家庭の中で子どもを支える関係、子どもと保育者、教職員等の子どもを取り巻く人々との信頼関係も、子どもの成長の重要な支えです。

(2) 発達の段階を踏まえた保育・教育

教育において、子どもが自己発揮するためには、子ども一人ひとりの発達について理解することが必要です。

特に幼児期の子どもの発達のあゆみは一人ひとり異なります。その発達は、環境との相互作用を通して資質・能力が育まれる過程であると捉えられます。「できる」「できない」ではなく、一人ひとりの子どもの育つ過程を大切に、個別に対応していくことが重要です。

【大切にしたい視点】

- ・ 幼児期における発達の個人差に留意した幼小をつなぐ発達のめやすの理解
※巻末「幼小をつなぐ発達のめやす」参照
- ・ 子どもの心に寄り添うこと
- ・ 保育における一人ひとりの発達に即した環境の提供
- ・ 「自立」につながる適切な援助
- ・ 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の視点を踏まえた教育計画
- ・ 小学校へのつながりを意識した保育

(3) 一人ひとりの実態に応じた保育・教育

幼児教育施設に在籍する全ての子どもを対象に、一人ひとりに応じた支援、指導を幼児教育として行っています。特別な支援が必要かどうかに関わらず、幼児教育施設は、共生社会の担い手である子どもを育てるための基盤となる場であることを忘れてはなりません。

このような共生社会の担い手を育む視点も、幼児教育を土台に、小学校以降の教育につなぐことが大切です。

幼児教育施設や学校では、集団の中で生活していると、周囲の子どもたちと違う言動をとったり、周囲の子どもとのトラブルになったりする子どもがいます。その時に、「子どもが困った行動をとっている」と捉えるのではなく、「子どもが困っている」と子どもの困難さを理解しようとする必要があります。

また、日本語指導が必要だったり、家庭環境などの影響から支援を必要としたりする子どもも在籍しています。

子どもの困難さの背景は、一人ひとり異なるため、保護者や関係機関などからの情報も含め、総合的に子どもの実態を把握し、集団の中で全ての子どもが共に成長できるように、一人ひとりの実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を行う必要があります。その際に留意したいことは、子どもが「できる、できない」の観点から見つめるのではなく、どのような保育・教育環境や支援の内容があれば可能なのかなど、子どもの成長・発達の可能性を探る視点をもつことです。

一人ひとりの実態に応じるあまり個別対応が増え、大人との1対1の関係性が強くなり、集団での学びが得られにくくなることも考えられます。社会性を育み、将来の自立と社会参加につなげるためにも、集団での学びを常に意識しながら個別の支援を考え

るとよいでしょう。

視覚支援や絵カードでのスケジュールの提示など、個別に配慮や支援した取組が、実は全ての子どもにとっての活動のしやすさや理解につながることもあります。誰もがわかりやすい、ユニバーサルデザインの視点で集団での保育・教育を検討することも大変有効です。

その時に、組織的・計画的に指導が行われるよう、長期的な視点での「個別の教育支援計画」と短期的な視点での「個別の指導計画」を作成し、保護者や関係機関と連携した取組にしていくことが重要と考えます。

また、集団の中で多様性を認めたり、一人ひとりの子どものよさ(強み)を活かしたりした保育・教育を実施することで、よりよい集団作りにつながり、子どもたちの人権感覚や自己肯定感、自己有用感の基盤が育っていきます。

幼児期は、心身の発達に極めて重要な時期であるため、安心・安全な大人との関わりの中で、遊びを通して多様な運動経験を積んだり、子どもの理解に適した言葉で働きかけるなどして語彙を育んだりすることも大切です。

2 子どもを中心につなぐ幼小連携・接続

(1) 幼小の対話を通した子どもの育ち・学びの相互理解

子どもの「育ち」と「学び」をつなぐには、幼児教育施設と小学校が互いの教育を理解し合うことが最も重要です。第一歩は職員同士の対話です。その際、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)の活用は、理解を深めるうえで有効です。

i) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)」を手がかりとした幼小の対話

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手がかりとした幼小の対話は、架け橋期はもちろん、その前後を含めた学びの連続の基盤と捉え、主体的・対話的で深い学びの充実のための必要な手がかりとして生かすことが期待されます。

ただし、次の点への注意が必要です。

【配慮すべき点】

- ・ 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が到達すべき目標ではないこと
- ・ 個別に取り出されて指導されるものではないこと
- ・ 全ての幼児に同じように見られるものではないこと

ii) 対話の例

10の姿に照らすと、子どもたちの様々な育ちや学び、経験が見えてきます。

したがって、10の姿という共通の視点をもとに、具体的な子どもの姿を通して対話することは、架け橋期の取組を進める上で極めて有効です。

【10の姿を視点に語る】

- ・ 10の姿は、幼小で、どのような具体的姿となって表れているか
- ・ 10の姿一つ一つを校区の言葉で規定するとどうなるか
- ・ 幼小の学びの連続の中で、10の姿の他に大切にすべき姿はあるか

【育ちや学びのつながりの視点で語る】

- ・ 小学校区の実態から、今後も引き続き大切に育みたい姿は何か
- ・ 小学校区の実態から、一層丁寧に育てていくとよい姿は何か
- ・ 重視したい姿を育むために、幼小でどのような経験をつなげていくとよいか
- ・ 幼小でギャップのある姿は何か
- ・ ギャップを埋めるために必要な経験は何か

【授業や保育の参観を通して10の姿を手がかりに語る】

- ・ 保育(授業)場面で増やしたい経験は何か
- ・ ○○を育てるために、どのような保育・授業の工夫が必要か
- ・ ○○の経験を増やすため、必要な環境(ひと・もの・こと)は何か
- ・ 子どもたちの豊かな経験のために必要な支援は何か
- ・ 次回の交流活動を計画(10の姿による幼小交流活動についての評価をもとに)
- ・ 既存の幼小交流行事のねらいの見直し(10の姿をもとに)

～ 対話のための参照資料 ～

【幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)を手がかりにした幼小のつながり】

幼児教育施設で見られる子どもの姿と小学校生活で見られる子どもの姿を関連付けて対話することによって、10の姿を育むために、保育者や教職員がどのような支援が必要か見えてくるはずです。

対話の中で、保育者と教職員の支援が共通することや、子どもの育ちによって支援が異なること等が見えてくると、期待する子どもの姿のために、支援の効果的なつながり方が明らかになることによって、切れ目のない支援が可能となります。つまり、その地域の子どもの実態に合わせ、子どもの育ちや学びをつなぐ支援となります。

	幼児教育施設での 子どもの姿 (例)	保育者・教職員の 支援 (例)	小学校生活での 子どもの姿 (例)
健康な心と体	<ul style="list-style-type: none"> 自己を十分に発揮して遊びや生活を楽しむ。 体を動かす気持ちよさを感じる。 生活に必要な習慣や態度を身に付ける。 自分のやりたいことに向かって、繰り返し挑戦したり、体を思い切って使って活動したりする。 ⇒ ○ 遊びや生活に見通しをもって自立的に行動する。	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの安心、安定感につながるような、学級等の環境づくりをする。 子どもの必要感を理解し、その思いに基づいて主体的に体験できるよう、環境づくりを工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> 次の活動を考えて準備をする等、見通しをもって行動する。 安全に気を付けて登下校する。 体育科等を中心とした運動や、休み時間等で他の子どもたちと一緒に楽しく過ごす。
自立心	<ul style="list-style-type: none"> 保育者との信頼関係のもと、物事を最後まで行う体験を積み重ねる。 自分でやり遂げた満足感を味わうことができる。 様々なことに挑戦し、失敗も繰り返しながら自分でしなければならないことを自覚する。 様々な遊びから、自分がやりたいことを自分で選んで行動し、挑戦することによって、満足感を味わう。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分で活動を選びながら主体的に生活できるように、その日に必要なこと等を視覚的に分かりやすく提示する。 やり遂げる体験から達成感につながるよう、子ども一人ひとりのよさが他の子どもに伝わるように認めたり、学級全体で認め合える機会をつくったりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分でできることは自分でしようと積極的に取り組む。 自分なりに考えて意見を言う。 分からないことや難しいことがあれば、先生や友だちに聞きながら、粘り強く取り組む。
協同性	<ul style="list-style-type: none"> 友だちと共に活動することを通して、様々な感情体験を味わうことによって、互いの思いや考えを共有する。 友だちとの共通の目的の実現に向けて、自分の考えを相手に分かるように伝えながら、工夫したり協力したりすることによって、やり遂げた充実感を味わう。 	<ul style="list-style-type: none"> 共通の目的に向かう中で、子ども一人ひとりの持ち味が発揮できるよう、子ども一人ひとりの思いを受け止める。 子ども一人ひとりや友だちとの関わりの状況に応じて、適時に援助する。 	<ul style="list-style-type: none"> 学級等の集団生活の中で、目的に向かって自分の力を発揮しようとする。 友だちと協力し、様々な意見を伝え合う中で、新しい考えを生み出しながら工夫して取り組む。
道徳性・規範意識の芽生え	<ul style="list-style-type: none"> 友だちとの思いのぶつかり合いなどのうまくいかないことを乗り越える体験を重ねることによって、相手の視点から自分の行動を振り返ることができるようになる。 友だちとの体験の積み重ねを通じた人間関係の深まりの中で、きまりを守る必要性がわかる。 友だちと一緒に心地よく生活したり、「楽しく遊んだりするために、自分の気持ちを調整し、友だち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。 	<ul style="list-style-type: none"> 友だちの気持ちに共感したり、状況を解決するために提案したりすることによって、より遊びが楽しくなることが実感できるよう、過程を見守りながら、適切に援助する。 遊びや生活をより良くしようとする子どもの姿を捉え、認め、励まし、学級の他の子どもにも伝えていく。 	<ul style="list-style-type: none"> 初めて出会う友だちとの関わりにおいても、幼児期の経験を土台に、相手の気持ちを考えたり、自分のふるまいを振り返ったりする。 自分の気持ちや行動を自律的に調整し、学校生活を楽しくしていこうとする。

	幼児教育施設での 子どもの姿 (例)	保育者・教職員の 支援 (例)	小学校生活での 子どもの姿 (例)
社会生活との 関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・ 保育者との信頼関係を基盤としながら、他の職員等、いろいろな人と親しみをもって関わる。 ・ 家族以外の地域の身近な人と触れ合う体験をする。 ⇒ ○ 人との様々な関わり方に気づき、相手の気持ちを考えて関わったり、自分が役に立つ喜びを感じたりすることによって、地域に親しみをもつ。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相手や状況に応じて、考えて行動しようとする姿を認め、学級等の話題にする。 ・ 子どもの関心に応じて、必要と思われる情報を、遊びに取り入れやすいように、子どもと情報との出会いの場を提示する方法を工夫する。 ・ 情報収集や活用方法は、保育者がモデルとなる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相手の状況や気持ちを考えながら、いろいろな人と関わることを楽しむ。 ・ 関心のあることについての情報を積極的に取り入れようとする。 ⇒ふるさと教育(地域への親しみや、地域の中での学びの場へのつながり)
思考力の 芽生え	<ul style="list-style-type: none"> ・ 周囲の環境に積極的に関わりながら、新たな発見をしたり、より面白くなる方法を考えたりする。 ・ 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、気付いたりするようになる。 ⇒ ○ 遊びや生活の中で、物の性質や仕組み等を生かして、考えたり、予想したり、工夫したりする。 ○ 友だち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づき、判断したり、考え直したりする等、自分の考えをより良いものにしようとする。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 環境の中の様々な物の特性を生かし、子どもの好奇心や探究心を引き出すことができるような環境構成をする。 ・ 子ども一人一人の考えを受け止め、言葉にして子どもに伝えることによって、さらに子どもの考えを引き出すようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 新しい環境や、教科等の学習に興味・関心をもって、主体的に関わろうとする。 ・ 主体的に問題を解決しようとする。
自然との 関わり・生命 尊重	<ul style="list-style-type: none"> ・ 身近な自然の美しさや不思議さに触れて感動する体験を通して、自然の変化等を感じ取り、関心をもつ。 ・ 身近な動植物に愛着をもって関わる中で、生まれてくる命や死に接し、生命の不思議さや尊さに気づき、大切にしたい気持ちをもって関わる。 ⇒ ○ 好奇心や探究心をもって考えたことをその子どもなりの言葉等で素直に表現する。 ○ 自然への愛情や畏敬の念をもつ。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自然環境を積極的に取り入れた体験を豊かにする環境構成を工夫する。 ・ 子どもの体験から気づいたことを言葉にして伝えることによって、さらに自然との関わりが深まるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自然の事物や事象について関心をもつ。 ・ 関心や、体験をもとに、自然の事物や事象についての理解を深める。 ・ 生命あるものを大切に、生きることのすばらしさについて考えを深める。

	幼児教育施設での 子どもの姿 (例)	保育者・教職員の 支援 (例)	小学校生活での 子どもの姿 (例)
数量や図形、 標識や文字などへの 関心・感覚	<ul style="list-style-type: none"> 身近にある数字や文字に興味・関心をもつ。 物を数えることを楽しむ。 数量や図形、標識や文字などに触れ、親しむ経験を重ねる。 ⇒ <ul style="list-style-type: none"> 必要感をもって、数の多さ等を比べるために数えたり、長さや広さ等を比べたり、様々な形を組み合わせて遊んだりする。 生活等に関係の深い標識や文字等に関心をもち、その役割に気づいたり、使ったりする。 文字には人に思いを伝える役割があることに気づき、友だちにメッセージを書きながら、友だちとのつながりを感じる。 	<ul style="list-style-type: none"> 子ども一人ひとりの数量や図形、標識や文字等との出会いや関心のもちようを把握する。 子どもの姿を捉え、活動の広がりや深まりに応じて、数量や文字等に親しむことができるよう援助する。 単に正確な知識を獲得することを目的にするのではないことに十分留意する。 	<ul style="list-style-type: none"> 小学校における教科学習に対して、関心をもって取り組む。 それまでの経験によって、実感を伴った理解につながる。 学んだことを日常生活の中で活用する態度につながる。
言葉による 伝え合い	<ul style="list-style-type: none"> 絵本や物語等に親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付ける。 自分の気持ちや思いを伝え、保育者や友だちが自分の話を聞いてくれる中で、言葉のやり取りの楽しさを感じる。 言葉のやり取りを通して、相手の話を聞いて理解したり、共感したりする体験を積み重ねることによって、話や思いを伝え合う楽しさや喜びを感じ、伝え合うことが次第にできるようになる。 ⇒ <ul style="list-style-type: none"> 経験したことや考えたこと等を相手に分かるように工夫しながら、言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いて理解したり、言葉による伝え合いを楽しむようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> 言葉で表現したくなるような、心が大きく動く体験を計画的に積み重ねる。 日々の生活の中で、子どもが伝えようとすることを丁寧に聞き、その思いを温かく受けとめることに常に配慮する。 活動の振り返りの場を大切にし、子どもたち一人ひとりの思いを伝え合うことを通して心を通わせる機会を計画する。(成功体験としての積み重ね) 様々な感情を言葉で表すことを意識した指導(特にマイナス感情を保育者が共有することを通して言語化し、子ども自身が少しずつ言葉で表すことができるように配慮する) 	<ul style="list-style-type: none"> 新しい環境等への困り感、不安等助けを言葉にして、教師等へ伝えることができる。 思いや自分がやってみたいと思ったことだけでなく、怒りや戸惑い、不安等のマイナス感情を言葉で伝えることができる。 本に親しみ、読書を好む。 読み聞かせや読書で感じた思いを身体や言葉等で表現できる。 自分が伝えたいだけでなく、幼児期の伝え合いの経験のもと、興味・関心をもって友だちの考えを聞こうとする。 友だちとの意見のやり取りを楽しむ。 友だちと、対話をもとに課題解決しようとする。

	幼児教育施設での 子どもの姿 (例)	保育者・教職員の 支援 (例)	小学校生活での 子どもの姿 (例)
豊かな感性と表現	<ul style="list-style-type: none"> 生活の中で、心を動かす出来事に触れ、みずみずしい感性をもとに、思いを巡らせ、様々な表現を楽しむ。 動きや声等で表現したり、演じて遊んだりしながら、自分なりに表現することの喜びを味わう。 ⇒ ○ 身近にある様々な素材の特徴や表現の仕方等に気づき、必要なものを選んで、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友だちと工夫して創造的な活動を繰り返したり、友だちと表現する過程を楽しむ。	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの表現や、表そうとする思いを受け止める。 子どもが多様な素材や用具に触れながらイメージやアイデアが生まれるように環境を整える。 それぞれの表現を友だちと認め合い、取り入れたり、新たな表現を考えたり姿を認める。 	<ul style="list-style-type: none"> 小学校の学習において感性を働かせ、表現を楽しむ。 自分の気持ちや考えを適切に表現する方法を自分なりに選ぶ。 臆することなく自信をもって表現する。(小学校生活を意欲的に進める基盤)

(2) 幼小をつなぐ発達のめやすの共有

付属資料 1

「幼小をつなぐ発達のめやす」

幼児教育と小学校教育をつなぐ「発達のめやす」について、巻末参考資料に掲載しています。子どもに関わる大人が共有することは、子どもの健やかな成長への切れ目のない支援を実現するために必要です。

小学校以降の教育に携わる教職員にとっても、子どもの発達の流れを把握することによって、子どもに育成する資質・能力の基盤がどのような過程で培われていくのか理解することができます。このことは、小学校教育開始時における子どもにとっての無理な環境変化を与えないことにつながります。

子どもたち一人ひとり違うペースで発達するわけですが、発達の大まかなめやすを共有した上で、保育者や教職員、そして保護者等の大人が、一人ひとりの子どもに対する適切な支援を行うことによって、めざす子ども像実現、そしてしまねの教育振興ビジョンの基本目標である、「すべての子どもが学びの主人公」、「実体験に根差した本物の教育」、「挑戦心、探究心が育つ学びの環境」に向かっていくと考えます。

【幼小の育ちと学びをつなぐ視点において育みたい3つの力】

子どもたちは、自ら育つ力に加え、乳幼児期にふさわしい生活が展開される中で、自らの可能性をさらに伸ばしていきます。めざす子ども像実現に向かっていく中で、島根教育振興ビジョンで掲げる「学びの土台をなす人間力」「学びの中核をなす学力」

「学びを展開する社会力」につながる、土台としての主な力として、3つの力を挙げています。

i) 主として「生活していく力」

めざす子ども像の「いきいきと」は、心と体を働かせ、主体的に活動する子どもの姿を目指します。

ii) 主として「人とかかわる力」

めざす子ども像の「周りの『ひと・もの・こと』と関わりながら」は、環境への能動的な関わりを通して、様々な力を身に付けていくことを期待しています。

そこには、子どもが周りのひと・もの・ことへ関わり、遊びこむ過程の中で、保育者をはじめとして他の子ども等の「人とのかかわり」が、その子どもの遊び(学び)を支えることが必要です。

今の世の中において、地域や様々な生活の場において人との関わりが昔より希薄となり、子どもの中には人との関わりに不安を感じたり、コミュニケーション力に課題があったりすることに対する支援の視点からも、「人」との関わりに焦点を当てることとしました。

iii) 主として「思考力の芽生え」

めざす子ども像の「遊びこむ」は、遊びに熱中・集中・没入し、子ども自ら試行錯誤を繰り返すことを通して、学びに向かう力を培っていきます。これは、子どもたちの学びの芽生えであり、変動する社会を生き抜くために重要な課題解決力の土台ともなる「思考力の芽生え」となります。

【幼児教育で育む力を小学校教育へつなぎ育む力】

幼児教育において育てたい力(0歳～小学校就学時)		幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿	小学校での学び					
生活していく力	健康	<ul style="list-style-type: none"> ・進んで運動し、健康な心と体を育てる。 ・自分のことは自分で行い、主体的に園生活を送る。 ・生活リズムを身に付ける。 	健康な心と体	生活	幼児教育と小学校教育との連携・接続	体育		
	人間関係	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の力で行動し、自立心を育てる。 ・先生や友だちとの関わりを深める。 ・遊びを通して、一緒に活動する楽しさを味わう。 ・人に対する思いやりの気持ちを育てる。 ・きまりやルールを守り、規範意識を育てる。 					自立心	特別活動
	言葉	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを言葉で表現する。 ・先生や友だちの話聞き、自分から考えや思いを話したりする。 ・日常の中で気持ちのよい挨拶をする。 ・絵本や童話に親しむ。 					協同性	道徳
	表現	<ul style="list-style-type: none"> ・感じたことや考えたことを伝える。 ・音楽や造形活動、身体表現などで自分を表現する。 ・豊かな感性と創造性を豊かにする。 					道徳性・規範意識の芽生え	国語
人とかかわる力	環境	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な環境に主体的に関わり、生活に取り入れていく。 ・考えたり、発見したり、工夫したりし、好奇心・思考力・表現力の基礎を培う。 ・周囲の自然や社会に関わり、関心をもつ。 	豊かな感性と表現	音楽	社会科			
思考力の芽生え		<ul style="list-style-type: none"> ・日常の中で文字や数量などに親しみ、関心をもつ。 	思考力の芽生え	図画工作	理科			
			社会生活との関わり	算数				
			自然との関わり・生命尊重					
			数量・図形・文字等 △の関心・感覚					

	第1期	第2期	第3期
時期	2005年頃	2015年頃	現在
接続の目的	○学校生活への適応に課題がある児童への対応	○入学を機に、子どもたちが学校生活に安心・安全を感じ、自分の良さが発揮できること	○学びをつなぐこと
キーワード等	・スタートカリキュラム登場 (H20年改訂小学校学習指導要領解説「生活科編」)	・「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) 各校配付	・幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 ・資質・能力 ・主体的・対話的で深い学び

参考：第1回 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会 田村 学委員配付資料「主体的・対話的で深い学び」と幼小連携接続」文部科学省、2021

幼小接続については、第3期目を迎えています。第1期は「小1プロブレム」が指摘され始めたころ、学校生活に適応できない児童への対応を主眼とした接続でした。

第2期は「子どもたちが安心して入学後の生活ができること」が目指されました。この期には、幼小の情報交換会や授業・保育参観、幼児・児童の交流（一緒に遊ぶ、給食を食べるなど）が積極的に行われました。

第3期の今は、カリキュラムの上で「幼小接続」を達成しようとしている時期です。すなわち、幼児期の教育（幼稚園、保育所、認定こども園における教育）と児童期の教育（小学校における教育）を円滑に接続することを目指しています。3要領・指針および小学校学習指導要領でも総則において「学びをつなぐ」ことが示されています。

ここで重要になるのが、学びの連続性を意識したカリキュラムの開発ということです。後に詳細について述べます。

i) 幼小の学びをつなぐために理解したい幼小の違い

【幼小の違い(例)】

	幼児教育施設	小学校
全体的な特徴	「遊び」を通じた総合的な指導	教科の目標等に沿って選択された教材によって教育を展開
目標教育課程	・方向目標 (「～を味わう」「～を感じる」) ・体験カリキュラム (生活・体験重視)	・到達目標 (～ することができる) ・教科カリキュラム
教育の枠組	子どもの生活リズムに合わせて展開	固定した時間割に沿って展開 明確な複数の時間パーツで構成
生活場所	一人ひとりの興味や関心に応じ、柔軟に設定	自分の教室の自分の机が生活の中心

幼児教育施設と小学校の間には、子どもの発達の段階を背景とする、教育課程（全体的な計画）の構成原理や指導方法等の様々な違いが存在しています。

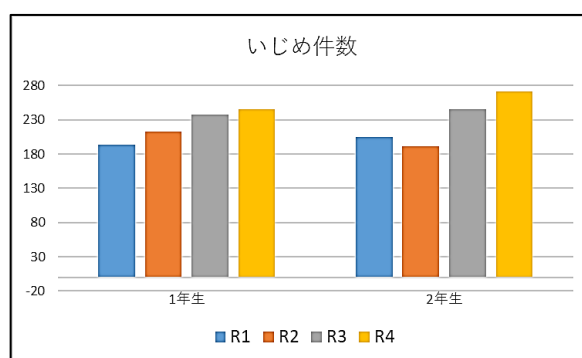
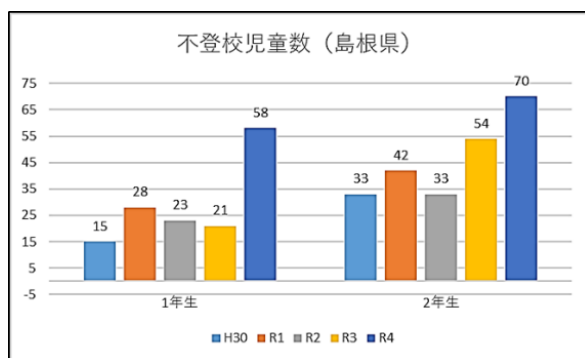
義務教育開始前の5歳児は、遊びを中心として、頭も心も体も動かして様々な対象と直接関わっていく時期であり（学びの芽生え）、児童期は、学ぶということについての意識があり、集中する時間とそうでない時間の区別が付き、自分の課題の解決に向けて、計画的に学んでいく時期（自覚的な学び）です。この大きな違いに配慮をする必要があります。

ii) 小学校入学後に子どもが抱える課題

幼児教育と小学校教育の違いは、子どもの発達の段階に応じた教育を行うためには必要な違いです。しかし、子ども一人ひとりの発達や学びは幼児期と児童期ではっきりと分かれるものではありません。とりわけ月齢の低い子どもの中には、それについていけない子どもがいることが想定されます。

また、適応困難な場合に、小学校入学当初の子どもが、学習や生活に関する自らの不安等を、言葉を用いて伝えることは難しく、一人で戸惑いや悩みを抱えこむことが懸念されます。

子どもにとっては、初めての就学です。この時期につまずいてしまうことは、その後の学校生活や成長に大きな影響を与えかねません。下記データが示す2年生の状況は、この点から注視すべきです。



（出典：「問題行動報告書結果 R1～R4」 島根県教育庁教育指導課子ども安全支援室提供）

(3) 架け橋期のカリキュラムの開発

幼児教育と小学校教育が共通の視点をもって教育課程や指導計画等を具体化し、組織的・体系的な教育を推進できるよう、「架け橋期のカリキュラム（以下、カリキュラム）」の開発を推進します。本項では、行政（教育委員会、福祉部局）担当者、幼児教育施設代表、小学校代表により組織するカリキュラム開発会議を設置して取り組む場合を例示します。

i) 架け橋期のカリキュラムとは

0～18歳の学びの連続性に配慮しつつ、5歳児から小学1年生の2年間を見通した計画です。このカリキュラムをもとに、幼児教育施設や小学校では指導計画（日案、週案、月案 等）を作成し、実践を進めます。

カリキュラム開発にあたっては、3要領・指針の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や小学校学習指導要領を参照しながら、市町村等が定める、教育に関する基本的な方針等や幼児教育施設・小学校の教育目標、子どもの実態等を踏まえて、幼児教育施設と小学校が協働して「めざす子ども像」や「育みたい資質・能力」を明らかにするとともに、「園で展開される活動」や「小学校の生活科を中心とした各教科等の単元構成等」等を具体的に明確化していくことが考えられます。

ii) カリキュラムのイメージ

《開発に当たって参照する内容例》

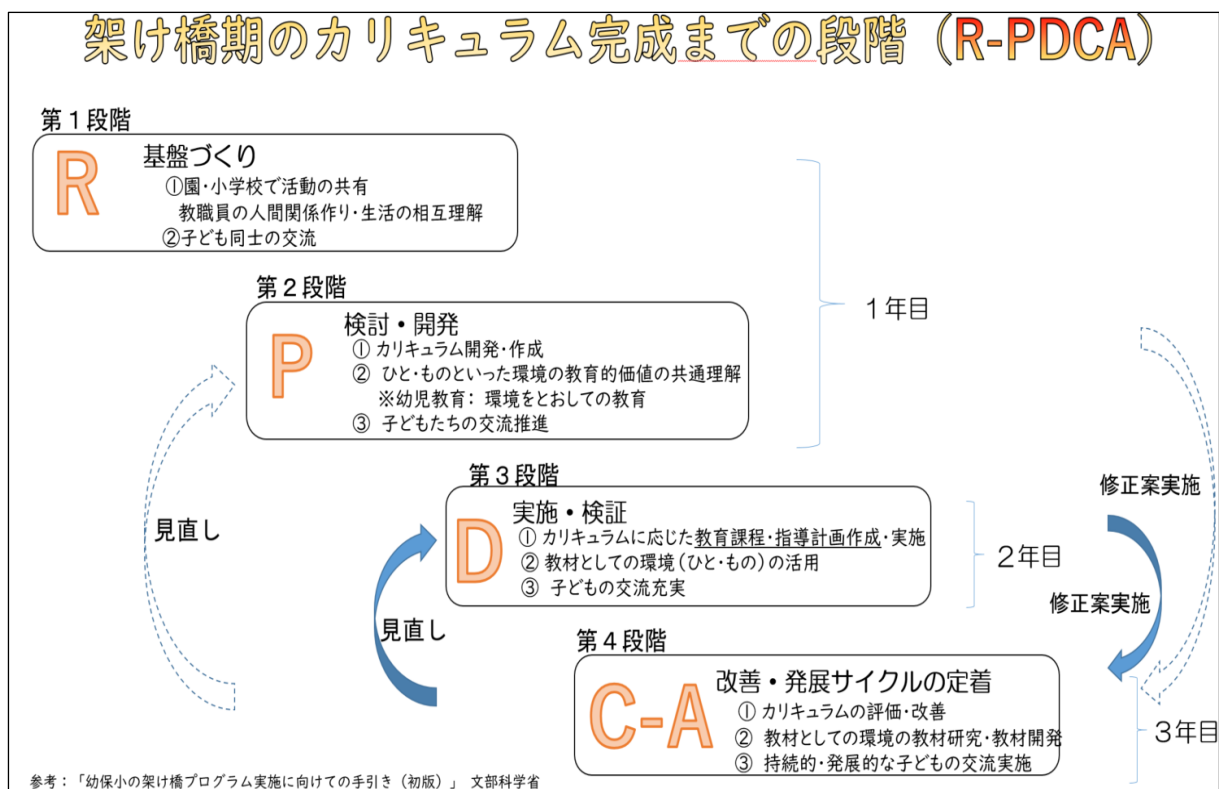
- ・ 子どもの実態（強み、より丁寧に育むべきこと、入学当初の1年生の状況、幼小の段差として大きいと考えられること 等）
- ・ 3要領・指針、学習指導要領、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」
- ・ 幼児教育施設・小学校の教育目標や特色
- ・ 各自治体の方針
- ・ 地域の特性
- ・ 保護者や地域の願い 等

カリキュラムに掲載する内容例は下表のとおりです。幼児教育施設と小学校の協議を経て、記載内容を決定します。（付属資料3 参照）

開発項目例	趣旨・内容等
めざす子ども像 (つきたい力)	架け橋期のカリキュラムの出発点は、この時期にどのような姿になって欲しいのかという保育者・教師の共通の願いです。ねらいやめざす子ども像、あるいは育てたい資質・能力として設定することで園校の向かう先がはっきりします。
遊びや学びの場で大切にする経験のプロセス	「めざす子ども像(つきたい力)」実現に向け、幼小の十分な対話を通して、架け橋期の「子どもの学び・経験」のプロセス・連続性を明らかにします。このことにより、園校の各指導計画(日案、週案、月案等)の確かな拠り所となります。また、「経験のプロセス」はカリキュラム評価の指標としての活用が考えられます。
幼児教育施設で展開する活動／小学校の生活科を中心とした各教科等の単元構成等	「幼児教育施設で展開する活動／小学校の生活科を中心とした各教科等の単元構成等」を配列すると、幼小の教育内容のつながりが可視化されてきます。 それをもとに次の点で検討することで、カリキュラムの実効性が高まります。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・教育内容は「遊びや学びの場で大切にする経験のプロセス」に沿ったものとなっているか ・教育内容は円滑に接続しているか ・教員等が互いの教育内容を理解できているか </div>

幼小交流活動	子ども、保育者、教職員の交流活動を記載することが考えられます。 ※ 交流活動は、計画的に、カリキュラムに位置付け、ねらいを明確にして行います。
指導上の配慮事項	(内容例) ・幼児教育施設の教育方法の活かし方 ・小学校の教育方法の活かし方 ・子どもの多様性への配慮 等
その他	家庭や地域との連携 等

iii) 架け橋期のカリキュラム開発の4つのフェーズ(段階)



R 基盤づくり・・・第1フェーズ

幼児教育施設と小学校の教員等が、互いの教育について理解し合うことを目的としています。

その際、子どもの事実を通して対話する機会を多くもつことが大切です。

～取組例～

【開発会議 議題例】

- ・ 行政の役割、園校の役割
- ・ 小学校区の連携の体制や実際の運営状況
- ・ 架け橋期のカリキュラムの開発方針
- ・ 各業務分担における幼小連携・接続担当の位置付け、担当者の役割

- ・ 合同研修、子どもの交流活動等に関する企画

【相互の教育内容の理解 内容例】

- ・ 互いの教育方法の違いについて共有
保育参観、授業参観、協議
- ・ 合同研修開催
国の施策・県の施策の理解
架け橋期のカリキュラムに関する研修 等

【子どもの交流 内容例】

- ・ 互いを知ることを目的とした園・校の子どもの交流活動を計画・実施

P 検討・開発・・・第2フェーズ

この段階は、3要領・指針の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や小学校学習指導要領を参照しながら、県や各市町村が定める教育に関する基本的な方針等や幼児教育施設・小学校の教育目標、子どもの実態等を踏まえて、幼小協働のもと、「めざす子ども像」や「育みたい資質・能力」を明らかにします。また、それらを基にして、「園で展開される活動」や「小学校の生活科を中心とした各教科等の単元構成等」等を明確にします。

～取組例～

【開発会議 議題例】

- ・ カリキュラム開発に当たっての行政の支援
- ・ カリキュラムの項目
- ・ カリキュラム開発作業の年間計画
- ・ 合同研修、子どもの交流活動等の企画
- ・ 個人に依存しない持続可能な連携・接続の体制について

【相互の教育内容の理解 内容例】

- ・ 互いの教育の理解を深める幼小合同テーマ研修の実施
(テーマ例:環境を通して行う教育、遊びを通じた指導、生活科の工夫 等)
- ・ 架け橋期のカリキュラム開発
- ・ 園校交流学习の指導計画の合同作成
- ・ 交流活動評価(「10の姿」より)

【子どもの交流 内容例】

- ・ 園・校それぞれの子どもの学びのある交流活動を計画・実施
- ・ 合同指導計画を園・校協働で作成

D—C 実施・検証・・・第3フェーズ

架け橋期のカリキュラムを踏まえた教育課程・指導計画作成、実施及び検証する段階です。

～取組例～

【開発会議 議題例】

- ・ カリキュラムに基いた指導計画作成について
- ・ 指導計画実施に基づく、カリキュラムの成果や課題の確認及び改善・発展の視点の検討
- ・ 合同研修、子どもの交流活動等の企画

【相互の教育内容の理解 内容例】

- ・ 指導上の配慮事項の検討
- ・ 保育参観、授業参観を通じた気づき、疑問、互いの教育の見方・考え方についての意見交換
- ・ 交流活動評価（観点：10の姿、互惠性、自発性）

【子どもの交流 内容例】

- ・ カリキュラムをもとに、ねらいをもった交流活動実施

A 改善・発展サイクルの定着・・・第4フェーズ

カリキュラムの実効性を高めていくために、幼小が、架け橋期の教育や子どもの姿等を共に振り返り、教育の改善・充実につなげる段階です。

具体的には、架け橋期のカリキュラムにおいて明確化された、めざす子ども像や、つけたい力がどのように育まれたかについて、小学校1年生の修了時期の姿を中心に幼小が共に振り返り、架け橋期のカリキュラムを改善することが考えられます。

また、幼小それぞれの教育の一層の充実（各幼児教育施設・小学校の教育課程編成や指導計画作成等）へと発展させていくことが期待されます。

～取組例～

【開発会議 議題例】

- ・ カリキュラム評価（下掲(5)参照）
- ・ 中長期的な展望に立った、持続可能で発展的な組織体制
- ・ 中長期的な展望に立った、開発会議の継続のあり方

【相互の教育内容の理解 内容例】

- ・ カリキュラムの成果や課題を基にした対話
- ・ 開発会議の評価結果を受け、カリキュラム改善個所の協議及び改善

【子どもの交流 内容例】

- ・ 10の姿、園校の互惠性、子どもの自発的な活動等の点から内容等を改善

(4) 架け橋期のカリキュラムの評価の工夫（PDCAサイクルの確立）

カリキュラムを検証・評価する上では、子どもが経験している様々なことを読み取ろう

とする努力が必要です。

例えば、子どもの姿からそのまま「算数の繰り上がりを学習している」、「遊びに参加しようとしていない」と理解するのではなく、「繰り上がりの計算ができるようになるまで粘り強く計算練習に取り組んでいたこと」、「友だちと一緒に考えるとアイデアが広がることを素敵なことだと実感している」、「明日の遊びに向けて、どんなことに挑戦するか、一生懸命考えている」とその子どもの経験まで読み取ることが必要なのです。

このような子どもの側の経験と影響し合いながら、柔軟にカリキュラムを見直す必要があります。

「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）」（文部科学省）より

架け橋期のカリキュラムについては、幼保小が協働し、共通の視点を持って教育課程や指導計画等具体化できるよう、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手がかりとし、育成を目指す資質・能力を視野に入れながら策定できるよう工夫する。そして、幼保小の先生と一緒に振り返って評価し、改善・発展させていく。

教育課程の構成原理の違いを踏まえつつカリキュラムを開発することは、とても難しい作業です。また、開発当初のカリキュラムは、いわば仮説にすぎません。その実効性を高めるには、子どもの事実、子どもの経験に基づき、幼小で対話を継続することを通して、PDCA サイクルを確立することが何より大切です。

カリキュラムの評価に当たっては、次のような工夫が考えられます。

～評価の工夫例～

① 子どもの事実を共有する

園校で作成したポートフォリオやドキュメンテーション、おたより等を持ち寄って、子どもに見られた事実を共有する。

② 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の活用

子どもの事実を、「幼児期の終りまでに育ってほしい姿（幼児教育において育みたい資質・能力が育まれている子どもの具体的な姿）」を活用して評価することで、カリキュラム中の「育てたい資質・能力」や「遊びや学びのプロセス」の改善のポイントが得られる。

③ 学校関係者と協働で行う評価

「社会に開かれたカリキュラム」の観点から学校運営協議会等を活用し、評価の場に保護者や地域住民の参画を得る仕組みをつくることで、幼小連携・接続への理解と協力が期待できる。

④ 学校評価と関連付ける

結果公表や設置者への報告義務のある学校評価と関連付けることで、幼小協働の組織的・継続的な改善・発展を確実に実施できる。

⑤ データ活用による評価

小1プロブレム、不登校（傾向）の出現率、保健室来室数、欠席日数の推移等の活用で、見えなかった改善箇所に気づく。

V 幼児教育施設における取組

I 幼児期の遊びを支える

めざす子ども像実現のためには、子どもが主体的に周りの「ひと・もの・こと」に働きかける「子どもの主体性」が重要です。しかし、子どもがただ思いのままに遊ぶことだけでは、保育・教育は成り立ちません。

めざす子ども像実現は、すなわち、子ども的人格形成の基礎を培い、未来を生き抜く力を育成することにつながります。したがって、以下の「幼児教育において大切にしたい考え方」のもと、保育が実践されていくことを期待します。

【幼児教育において大切にしたい考え方】

- ・ 子ども一人ひとりが、安心できる環境、安心できる人とのつながりの中で、一人ひとりの発達に合わせた保育を進めていくこと
- ・ 子ども一人ひとりにとっての「学びのはじまり」としての幼児教育をめざしていくこと

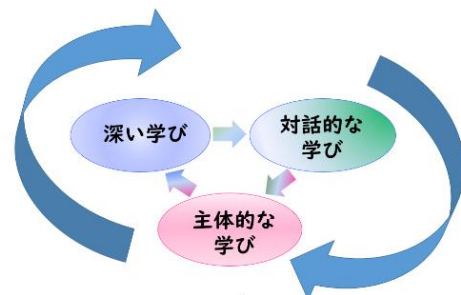
(I) 「ひと・もの・こと」への関わりを通した幼児期の遊び

i) 遊びの循環 ～遊びこむ姿へ～

遊びの循環によって、遊びの過程である「主体的・対話的で深い学び」の姿が見られるようになります。この遊びの循環は、

「遊びこむ」姿によってさらに深い学びへと深化し、子どもの学びに向かう力につながります。

そして、遊びの循環の中で、子どもの無意識な学びが、子どもの自覚した学びへと移行します。



遊びのプロセス	子どもの遊びで見られる姿		支援の工夫
遊びの創出	遊具、素材、用具や場の選択・準備 友だちとの誘い合い	・好奇心の芽生え	きっかけづくり 今までの経験の活用・発展
遊びへの没頭	楽しさや面白さの追求 試行錯誤、工夫、協力 失敗や葛藤、 問題の解決 折り合い、挑戦	・粘り強さ ・協力する楽しさ ・友だち、環境へのさらなる関わり	子どもの思いの受け止め 思いの共有 言語化への関わり

遊びの 振り返り	振り返り 明日への見通し	・自信の芽生え ・遊びの発展 ・次なる遊びの創出	一人ひとりが認め られる場
-------------	-----------------	--------------------------------	------------------

【遊びの創出】

保育者による環境構成のもと、子どもは自らの興味・関心によって心を躍らせ、さらに楽しさ、面白さを追求する遊びへと発展し、「遊びへの没頭」へつながります。



【遊びへの没頭】

子ども自ら遊びを追求する中で、工夫し、試行錯誤を繰り返し、失敗や葛藤の中で問題を解決する姿が見られます。

遊びを追求する中で、夢中になる遊びを核に、友だちとの関わりも生まれてきます。友だちとの関わりの中で、協力するからこそ得る、達成感、満足感を共に味わったり、協力してさらに楽しく面白い遊びを追求したりする姿も見られます。



この友だちとの関わりの中で、思いがぶつかり合うこともあります。その際に、保育者が時には仲介し、お互いの思いを汲み取り合う経験を経て、自分の思いに折り合いをつける経験をします。

【遊びの振り返り】

子ども一人ひとりが自分の興味・関心をもとに夢中になった学び(遊び)について、保育者がその遊びを共に楽しんだり、適切な援助をしたりする中で、その子どもの思いに寄り添い、遊びを認め励ますことによって、子どもは自分の遊びを理解してもらえた喜びを感じます。それは達成感や自信につながります。



それだけでなく、「振り返り」で、保育者だけでなく友だちを含めた他者とともに、自分の遊びの良さを聞いてもらったり、友だちの遊びを知ったりすることによって、自分の遊びに対する達成感や、次の遊びへの意欲が高まり、見通しをもって遊びを発展させることができるようになります。

ii) 幼児期の学びとしての「ひと・もの・こと」への関わりの積み重ね

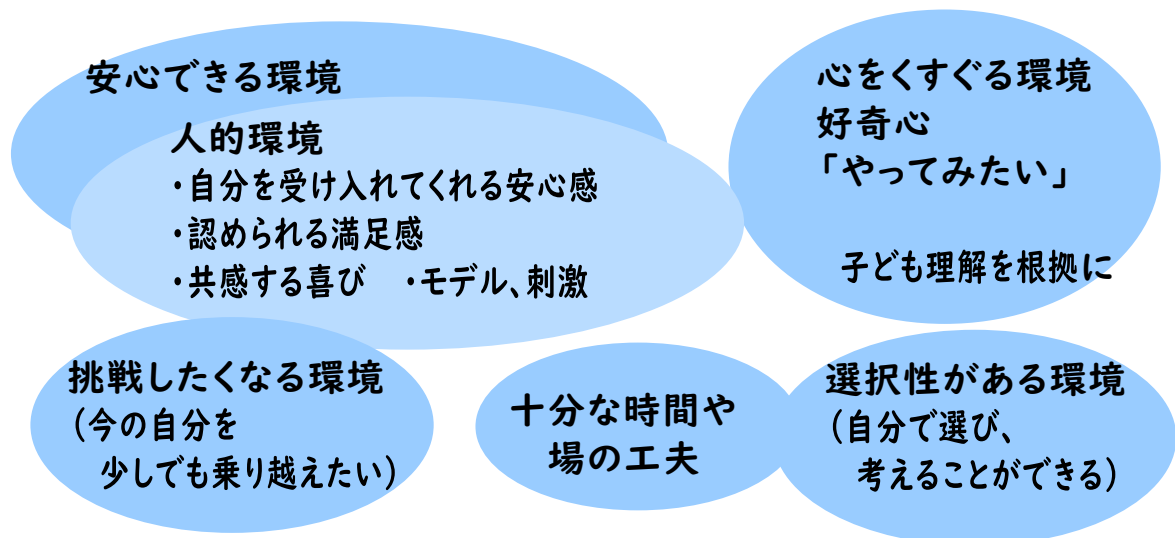
幼児期にふさわしい生活の中で、子どもが自分の興味や関心によって、自ら環境に関わり、直接的・具体的な体験を通して環境からの刺激を受け、様々なことを感じたり、気づきや発見を得たりすることは、子どもの健全な心身の成長のために切り離すことはできない、必要不可欠なことです。

発達の著しい幼児期において、どのような環境(ひと・もの・こと)とどのように関わり生活しているのかは、その後の発達や生き方に大きく影響を与えるのです。

【大切にしたい環境構成等】

- ・ 子どもの発達にとって必要な経験が得られるような環境構成
- ・ 子どもが興味・関心をもって関わるができる環境構成
- ・ 子ども一人ひとりの発達をとらえた環境構成及び適切な援助
- ・ 体験がさらに発展する(遊びこむための)環境構成
- ・ 子どもの環境との出会いや活動の展開等の予想

環境構成のためには、子どもと共に生活する中での、保育者による日々の子ども理解が基盤です。子どもの興味・関心を高めるためには、どのように環境構成をしていくのか、子どもが自ら環境に関わるための「きっかけづくり」をどのように仕掛けるのか、が重要なポイントです。



環境構成をする際、環境の教育的価値を生かしたいという保育者の意図は必要です。しかし、保育者の教育的価値の押しつけになってしまうと、子どもの主体的な遊びとは言えません。まして、遊具や用具、素材だけを配置して、あとは子どもに任せることも、本質的に違います。保育者が、子どもを理解した上で、環境の教育的価値と子どもの出会いを意図し、きっかけづくりをしたことと、子どもの主体性のバランスが重要です。

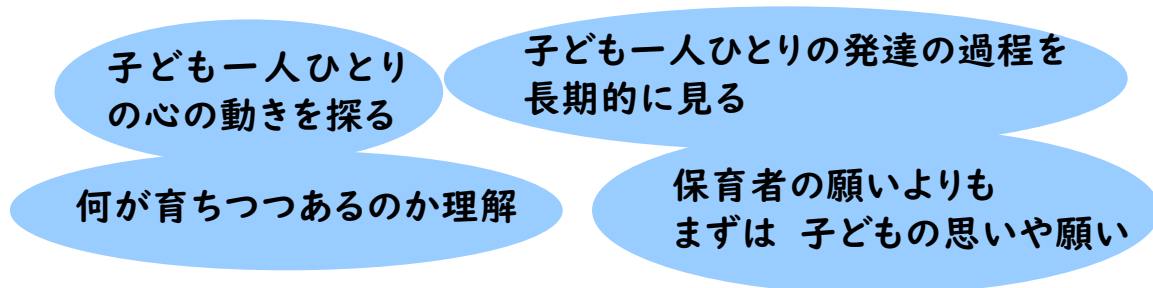
子ども自らが興味・関心をもって環境に関わると、子どもにとって新鮮で、子どもの

心を揺り動かす気づき・発見が生まれます。子ども自ら発見したことに対して、子どもはさらに夢中になって働きかけていきます。

この能動的な遊び(学び)において子どもが獲得する力によって、保育者の意図するもともとの教育的価値がさらに有意義なものとなります。つまり、子どもの主体性を大切にしたい保育は、資質・能力としての子どもの学びに向かう力、ひいては生きる力を高めることとなります。

したがって、保育者は、その環境の教育的価値のねらいにつながるよう、子どもの気持ちに寄り添いながら適切に援助し、ときには環境を再構成しながら、子どもの主体性とのバランスを考慮していく保育力が必要です。


ii) 遊びこむための環境の再構成




活動の主体は子どもです。保育者は、子ども一人ひとりの活動が生まれやすく、展開しやすいように、意図をもって環境を構成していくことは必要不可欠です。

つまり、子ども一人ひとりが保育者の支援のもと、主体性を発揮して活動を展開していくことができるよう、保育者は活動の主体が子どもであることを常に意識し、活動が生まれ展開しやすいように、意図をしっかりとって環境を構成していくことが大切です。

そのためには、子どもが「何に関心をもっているのか」「何に意欲的に取り組んでいるのか、取り組もうとしているのか」「何に行き詰っているのか」などを捉える必要があります。子どもを丁寧に見取り、深く理解するからこそできることです。

 子どもの心を動かす環境構成の工夫例……

QRコード

 地域素材を活かした教育活動の展開例……

QRコード

iii) 環境の一部としての保育者の役割

保育者自身も重要な環境の一つです。保育者の行動、発する言葉、心情・態度など、保育者の存在そのものが子どもの行動や心情に大きく影響します。子どもが安心して活動できるようにするためだけでなく、保育者の言動が子どもにとっての生きる教材であることも認識する必要があります。

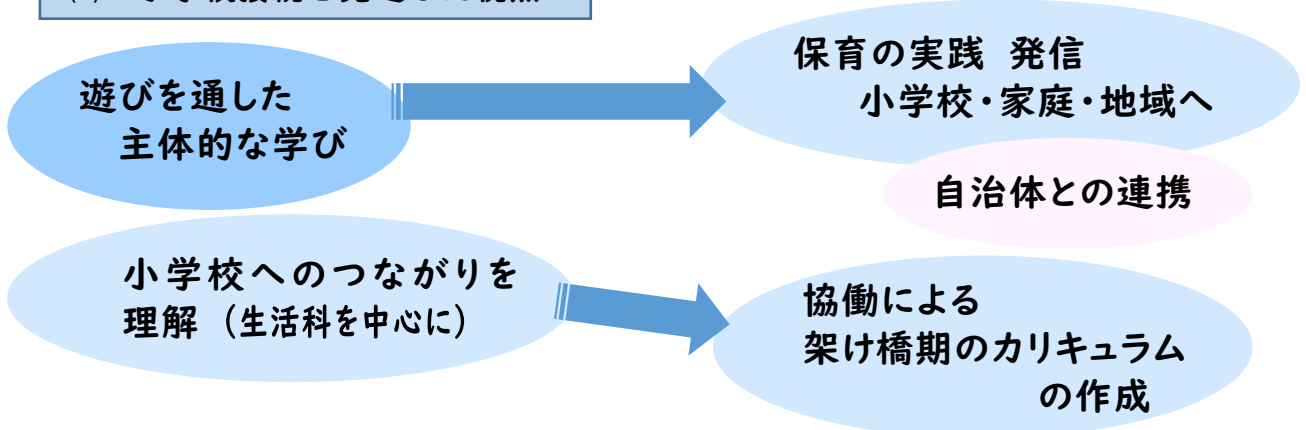
また、子ども一人ひとりが主体的な活動を通して着実な発達を遂げるためには、深い子ども理解だけではなく、子どもと一緒に遊びを楽しむ姿も大切です。子どもの遊びがさらに発展し、深まるためには、遊びの展開をただ見守るだけではなく、子どもの思いと一緒に感じ取る感受性も、その遊びが発展することにつながります。

iv) 環境の一つとしての他者との関わり

子どもは、友だちとの関わりの中で様々なことを学んでいきます。まずは一人ひとりが安心して、自分自身のやりたい遊びを十分に楽しむことが基盤となりますが、次第に、二人組など複数での遊びやクラス全体での遊びなど、他者と関わる楽しさを感じられるよう、いろいろな遊びへつなげる工夫や、グループでの活動を取り入れるなど、他者と協力しながら取り組む楽しさを実感できるような状況を意図することも保育者として必要となります。

また、自分の思いを表す中で、他者との互いの思いの違いから様々な葛藤を経験することも予想されます。そのようなときに、互いの思いを伝える方法を知ったり、互いの思いを受け入れることを通して、自分の思いの折り合いのつけ方を経験したりすることも大切です。自分の思いや葛藤を保育者や周りに受け止めてもらうことを経験しながら、他者と関わる心地よさを実感できるようにすることは、子どもたちが小学校以降、集団の中で他者と関わる力や、様々な人とコミュニケーションを取る力につながり、社会の中で多様な人と協働的に関わることへの素地となるはずです。

(2) 小学校接続を見通した視点



遊びを通した主体的な学びは、子ども理解に立った環境構成における教育の中で、実践されていきます。そこには、子ども一人ひとりの心に寄り添い、子どもの可能性を伸ばそうとする、保育者の子どもに対して丁寧にかかわる姿勢が重要です。

このような幼児教育で大切にされていることについて、接続する小学校だけでなく、家庭はもちろん地域へ発信することによって、子どもを取り巻く教育環境について、子どもを取り巻く大人が一体となって改善していく機運につながるはずです。

幼児教育の重要性を土台とした教育が推進できるよう、自治体との連携も重要です。

幼児教育における遊びを通した主体的な学びを、小学校以降の学校教育に円滑につなぐために、子どもたちにとって切れ目のない支援の実現をしていくことは不可欠です。また、幼児教育を実践する側が、小学校へのつながりとして、生活科を中心とした小学校の学びの内容、あり方等についても理解し、各幼児教育施設の学び(遊び)について検証することも必要です。

幼小連携・接続の学びのあり方について、幼児教育施設と小学校が、目の前の子どもの姿から対話し、まずは架け橋期のカリキュラムについて協働作成することも、子どもたちにとっての学び(遊び)を検証し、より質の高い幼児教育の実践につながっていきます。

(3) 円滑な接続を支える特別支援教育(保育における特別支援教育の視点)

i) 発達における一人ひとりのペースの理解

まずは、子ども一人ひとりの実態が違い、発達には個人差があるということを認識することが大切です。集団の中で生活をしていると、「他の子どもができるのに、この子はできない。」「他の子どもとは違うことをいつもする。」といった他の子どもとの比較で考えてしまうことがよくあります。

しかし、障がいの有無にかかわらず、子どもは一人ひとり個性があり、得意なこと(強み)も苦手なこと(弱み)、好きなことや興味・関心がないこと等、全てにおいて千差万別です。また、困ったことへの対処方法も一人ひとり違ってきます。

このことを認識した上で、子ども一人ひとりの実態を把握することが大切です。その時も苦手なこと、できないことのみでの把握ではなく、得意なこと、できることにも着目し、それをどう生かすと弱みもカバーできるか、といったことを見極めていくことが必要です。

ii) 適切な支援と切れ目のない支援

実態把握した上で、その子どもが集団の中で他の子どもとともに成長していけるよう

にするための支援を考えていきます。この時に、一人で抱えてしまうのではなく、各幼児教育施設内で、組織的に相談しながら考えていくことが重要です。

このように施設内で組織的に検討したり、外部機関とつなげたりするためには、各施設において、特別支援教育を中心的に運営していく、特別支援教育コーディネーターを指名することは、とても重要になってきます。

また、施設内での検討では難しい場合は、他の専門的な機関（特別支援学校センター的機能、発達障害者支援センター、市町村相談員など）に積極的に関わってもらいましょう。

実際に支援を進めていくと、1回でうまくいくこともありますが、うまくいかないことも多くあります。その時には子どもの状況を見極め、環境を整えたり、支援の方法を調整したりしていくことが大切です。子ども一人ひとりの実態や成長に応じた支援を考えていくことが求められます。

また、施設内で子どもに関わる全ての者が支援の内容を共有し、切れ目なく支援するためには、個別の教育支援計画^{※7}や個別の指導計画^{※8}を作成し、情報を共有することも重要です。その際、保護者と共に作成し、計画を基に効果があった手立てや見直すとよい手立てを評価しながら、PDCA サイクルを回していくこととよいでしょう。

幼児教育施設では、支援の必要な子どもが、周囲の子どもたちをモデルとして動いていたたり、困難さの有無に関わらず、遊びや生活を共にしたりすることも多いと思います。そのような幼児教育施設の環境の強みも活かしながら、集団づくりができると考えます。

^{※7}個別の教育支援計画：障がいのある児童生徒等の一人ひとりの教育的ニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えのもと、保健、医療、福祉、労働等の関係機関との連携を図りながら、乳幼児期から学校卒業までの長期的視野に立って、一貫して的確な支援を行うために、障がいのある児童生徒等一人ひとりについて作成した計画

^{※8}個別の指導計画：児童生徒等一人ひとりの障がいの状態等に応じたきめ細かな指導が行えるように、幼児教育施設や学校における教育課程や指導計画、当該児童生徒等の個別の教育支援計画を踏まえ、より具体的に児童生徒等一人ひとりの教育的ニーズに対応した指導目標・方法を盛り込んだ計画

iii) 円滑な接続のために

小学校との連携・接続では、特別な支援が必要な子どもについては、個別の教育支援計画をもとに、幼児教育施設での支援内容や子どもの成長を引き継いでいく必要があります。もちろん、幼児教育施設と小学校では環境が違うこともありますが、そこは再度、支援の調整を行っていくことが重要です。幼児教育施設での情報は、小学校にとっては、小学校生活での支援の基礎となる、とても有益な情報とも言えます。

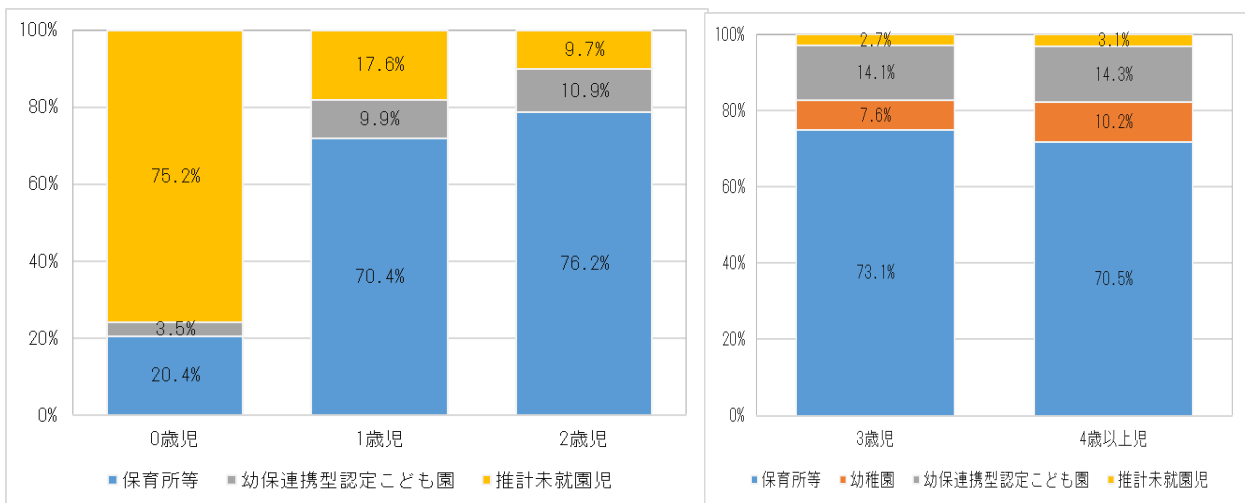
幼児教育施設が支援を考える際にも、小学校での生活の状況を把握しておくことで、小学校につなげていける支援が考えられると思います。

このように架け橋期での幼児教育施設と小学校の連携・接続は、様々な背景のある全ての子どもにとって、とても大切なことです。

2 保育者の人材育成のための幼児教育施設内研修

(I) 保育者に求められる専門性

人格形成の基礎となる幼児教育において、子ども一人ひとりに関わる保育者の資質向上については、「量」と「質」の両面から支援する必要があります。また、島根県の3歳児未満の保育所利用数の割合は高く、0歳児からの情緒面の成長を支える保育者の役割は大きいと言えます。

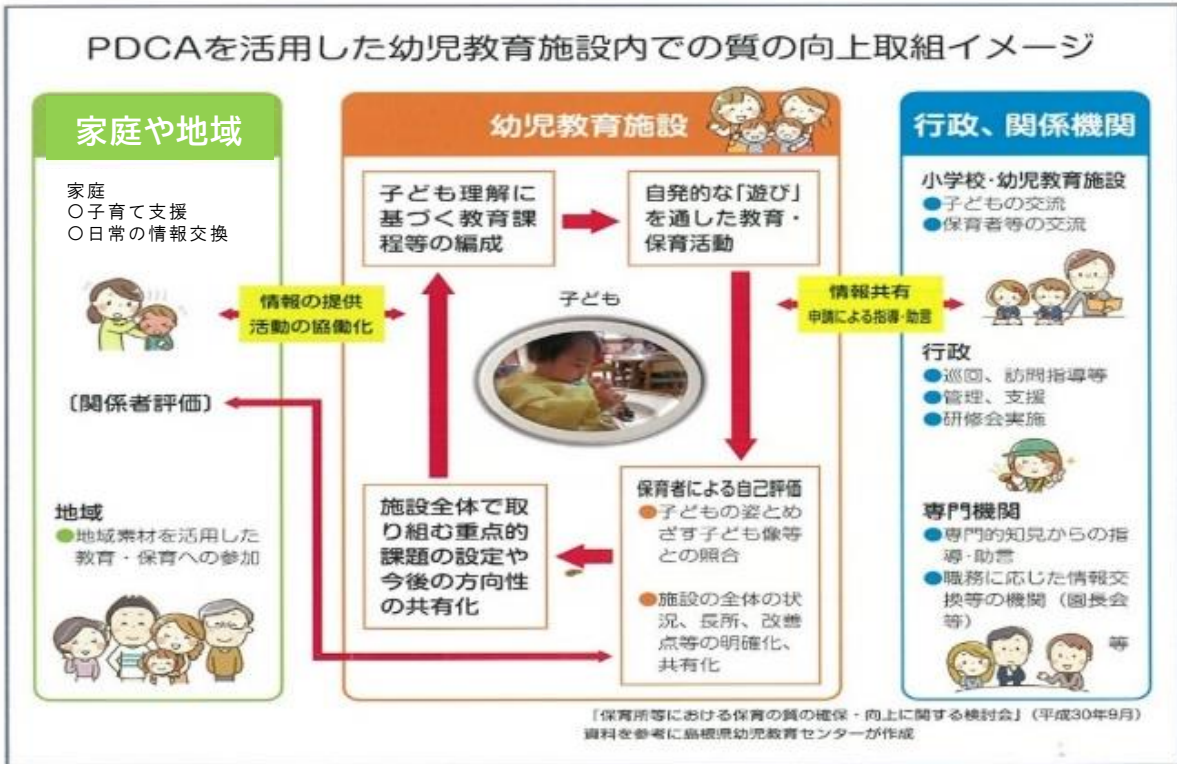


(出典：「R6 待機児童数調査（こども家庭庁）」、「R6 学校基本調査（文部科学省）」、「R6 認可外保育施設運営状況報告」 島根県健康福祉部子ども・子育て支援課提供

保育者の資質・能力の主要なものを挙げただけでも、下表のようになります。

環境の構成	健康及び安全管理	カリキュラム・マネジメント
子ども理解・支援	健康及び安全に関する教育	人権・同和教育
指導・保育案、指導計画作成	幼小連携・接続	クラス・学級事務
玩具や絵本、教材等の研究	在籍児の保護者との連携	公開保育、事例研修
地域資源（ひと・もの・こと）の活用	地域の保護者への支援	3要領・指針等の理解
特別支援教育	地域や関係機関との連携	

この多岐にわたる資質・能力向上のために、まずは各幼児教育施設における自己評価によって、保育の改善・充実につながる課題や方策が見えてきます。



(2) 保育者の人材育成につながる施設内研修

誰もが意見を言いやすい研修にすることによって、保育者が自ら主体的に資質能力を向上しようという意欲につながります。研修のリーダーは、研修の目的を明確にして、保育者一人ひとりの経験や考えが活かされる研修を運営する必要があります。

施設内研修で大切なこと

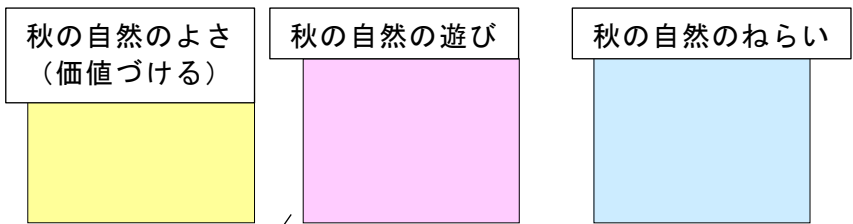
- 職員の構成メンバー、人数に合わせて
- 施設の課題に合わせて
- 限られた時間を生かして(集まるだけが研修ではない)
- 互いに考えを出し合い、刺激し合い、育ち合う集団へ

～施設内研修の例～

【それぞれの「遊び」の理解の視点（教材研究）】

- ① 保育について付箋に書いて意見を出し合う
 - ・ その遊びの良さは何か
 - ・ 遊ぶ中でどのような育ちが期待できるか
- ② 意見の要素をまとめる・・・その遊びを通して期待したい「ねらい」の見える化
- ③ ねらいを整理する・・・指導計画の作成
- ④ それぞれの保育場面に合わせた環境構成(手立て)を考える

※付箋を活用した教材研究例



職員で出し合った付箋を関連するもので整理しました。

～話し合いで導き出したねらい～

- ・「秋の自然の心地よさを感じる」
- ・「秋の自然の不思議さ・面白さに気づく」
- ・「園外保育で秋の自然に親しむ」
- ・「自分なりに工夫して楽しむ」

など

具体的に遊びを深く考えることによって遊びの可能性が広がり、育てたい力がより明確になります。そうすると、ねらいに合わせた環境構成のアイデアがふくらんでいきます。このような研修を通して、保育に対する理解が深まります。

【「遊び」の振り返り】～子どもの姿に思いをはせ、次へのねらい(手立て)へ～

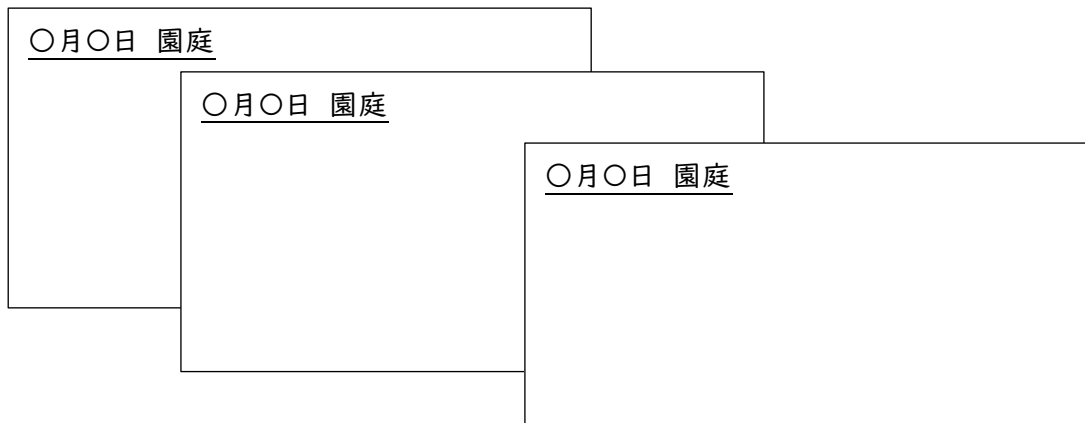
- ① 遊びの姿を写真に撮り、子どもの姿から気持ちを想像する。
- ② 読み取った姿や、想像した子どもの思いを付箋に書く。
- ③ 子どもの姿から、感じたことや次への手立てを付箋に書く。
- ④ 職員間で気付いたことや考えを出し合い、共有する。

※ドキュメンテーション活用例



写真で遊びの様子を振り返ることにより、じっくり子どもの思いに寄り添うことができ、その場では思いつかなかった気づきも生まれてきます。また、その遊びや考え方を職員全員で共有し、深めていくことができます。

【環境図に書き込みながら保育構想 → 遊びを振り返りながら環境の再構成】



- ① 事前に環境図を書き、構想を整理（見える化）
- ② 実際の子どもの姿を書き込む。（見通しをもった環境の再構成）
- ③ ねらいに合わせて、次の手だてを考える。
- ④ 共有して研修を深める。

【アンケート研修】・・・集合研修が難しい場合でも実施可能

職員アンケートを実施し、まとめることによって、たくさんの考えに触れ、職員全体の意識を高めることができます。職員一人ひとりが自分のペースで考えることができます。

- ① テーマについて全職員にアンケート実施
 - ② 結果を集計したものを職員に配付
- 例：子どもを大切にしたい保育を3つずつ挙げる。
不適切だと思われる保育を3つずつ挙げる。

【子どもを語る会（子ども理解）】


- テーマ（気になる子どもの姿等）を決めて、子どもについて語り合う。
 - ・ 多面的に子どもの姿をとらえることにつながる。
 - ・ 担任だけでなく、施設内全体で子どもを受け止める意識が高まる。

【保育参観シート】（例）


保育案を作成していなくても、あるいは、小学校区等における公開保育等、保育にたずさわっていない人にも気軽に保育の視点を意識して参観できるようにすることも活用できます。

ねらい【		】	
《子どもの姿》		《背景》・・・環境、保育者の支援等	
今日の活動で期待される子どもの育ち		育ちを支える支援(方向性)	

上記のような参観シートを記入しながら保育を参観することによって、自分事として考えながら保育について考えることにつながります。

 保育者対象の資質・向上に係る研修……………

QR コード

 保育士の人材確保支援(県の取組)……………

QR コード

3 家庭・地域との連携

幼児期までの育ち・学びは、これからの子どもたちの未来に向けて保障することが重要です。子どもの権利と尊厳を守り、子どもが誰一人取り残されない、育ちを保障するためには、家庭が「子育て」の安心・安全な場となることが基盤です。

この基盤を支えるために、家庭教育と幼児教育施設、学校、そして自治体との連携を切れ目のないものとして推進することが必要です。

また、3歳未満の頃から幼児教育施設で過ごす割合の高い本県においては、幼児教育施設での生活と、子どもの家庭生活の連続性は大きいと言えます。様々な面で、家庭での生活リズムと施設での過ごし方が、子どもにとってうまくかみ合うことは、子どもの身体だけでなく心の育ちにも大きく影響します。

さらに、子どもの居場所の一つとなる地域との連携も重要です。

行動範囲の広がりに伴う生活空間の広がりの中で、新しいものに出会い、知識を広げていくこと。また、美しいものを見て、美しいと感じる心の成長。また自然の中で、

様々な感覚を使って行われる体験活動は、子どもの成長に大きく寄与します。

こうした経験の中で、子どもたちは多くの地域の大人とも出会います。家庭以外の地域の人々と出会い、関わりをもつことは、子どもたちの自己肯定感や、地域への所属感を高めることにつながります。

幼児教育施設が家庭や地域としっかりと連携を図ることによって、次第に、子育てを楽しむ保護者同士の連携を生むとともに、様々な地域住民とともに子どもの育ちを支えることにつながり、地域における家庭教育力も向上していくことが期待できます。

(I) 家庭教育との連携 ～子育て支援～

子ども一人ひとりの健やかな育ちのためには、まずは家庭との連携、子育て支援は重要です。子どもの育ちの基盤となる家庭教育の土台は、保育者と家庭との良好な関係性にあると言えます。したがって、家庭が子どものことについて安心して話をするのできる状態が、保育者あるいは幼児教育施設との関係の中にあることが必要です。

そのために、まずは家庭における子育てについての不安や悩みに保育者が寄り添い、子どもへの愛情や、子どもの成長を喜ぶ気持ちを共感し合うことが第一段階として大切です。このような関係性構築のためには、保護者とのコミュニケーションを積み重ね、家庭が子育てへの自信や意欲を高めていくことにつながります。


また、子どもの育ちのためには、相互理解を土台にした家庭教育力を高める支援としての「子育て支援」も必要です。相互理解を土台とするため、保育者と家庭との日々のコミュニケーションだけでなく、保育の内容、子どもの成長が感じられる姿等、様々な方法で情報発信することも家庭教育との連携のために必要なことです。

幼児教育施設側と家庭との信頼関係をしっかりと築き、その関係を土台に、家庭が子育てについて納得しながら自己決定できることを大切に、子育て支援をしていくことが必要です。

また、幼児教育施設や保育者からの保護者への働きかけのあり方については、施設の全職員で共通認識をもつことも大切です。

【相互理解を土台にした家庭教育力の向上】

- ・ 子どもの育ちについて幼児教育施設と保護者による共有
(保育における重点的な取組、保護者が期待すること)
- ・ 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の共有
- ・ 小学校接続を見通した遊び(学び)の重要性の理解

 子どもの育ちに対して保護者・保育者が期待すること・・・
(島根県実態把握調査結果より)

QRコード

(2) 家庭教育をサポートする役割


幼児期の子どもを支える家庭教育は、違いがあると言えます。子ども一人ひとりの興味・関心を大切にしながら様々な体験のあり様も、個人差は大きいと言えます。

したがって、幼児教育では、全ての子どもたちに平等な教育の機会を与えるために、一人ひとりの育ちや、基礎的学力を支える体験や読書、様々な人とのかかわり方等について支える必要があります。


島根県では、幼児期から体を動かした遊びを推奨し、運動習慣を身に付ける取組を推進し、外遊びや様々な身体活動、集団遊びの有効性についての啓発に努めています。

取組の一つとして、親同士をつなぎ、子育てに関する様々な悩み等についてワークショップ形式で語り合い、家庭の子育てに関する気づきを促し、つながりの中で安心して子育てをすることをねらったプログラムを通して家庭教育を支援しています。

また、「第5次島根県子ども読書活動推進計画」において重点的に取り組む事項の一つに、乳幼児期から本に親しむ環境づくりを掲げています。その具体的施策の中に家庭で本に触れる機会の充実について述べ、幼児教育施設や公民館等に対して団体貸し出しを行い、選書の参考となる「おすすめしたい子どもの本」、絵本の読み聞かせ記録手帖「しまねえほんダイアリー」を作成し、家庭において活用いただくことで子どもたちの読書活動を市町村立図書館と連携しながら支援しています。


 子どもの体力づくり推進の取組
・「しまねっ子!元気アップ・プログラム」……………

QR コード

 家庭教育支援の取組
・「親学プログラム^{※10}」「親学プログラム2」……………

QR コード

^{※10} 親学プログラム：島根県教育委員会社会教育課による、PTA 活動等で
子育てや家庭教育について体験的に考える研修

 しまねえほんダイアリー…………… QR コード

コラム② 日々の遊びから培う力

日々の遊びの中の体づくり

子どもの身体の発達のペースは様々ですが、育ちを支えるために、体づくりは大切です。

幼児教育施設では、様々な取組が実践されています。

毎日の積み重ねで、バランス感覚が培われていきます。

子どもたちの課題である柔軟性に対しても、日々の運動遊びを通して、体づくりの習慣や、体を動かす楽しさを実感できることは、幼児期において重要と考えます。



園庭にある竹の一本橋。興味をもった子どもが、一本橋を渡り切れるよう、何度も挑戦しています。



クジラの口に見立てたフープをくぐる中で、体の動かし方を知ったり、体を動かす楽しさを感じたりしています。

読書に親しむ環境

0歳児から、絵本の読み聞かせを通して、子どもと保育者等との心の交流が図られます。この心を通い合う時間の中で、子どもにとって、読んでもらった本に特別な親しみを感じるようになります。一緒に本を見ている子ども同士共感し合い、一緒に見る楽しさを味わうこともあるはずです。

次第に、子ども自身が自分のお気に入りの本を見つけ、字は読めなくても、本の挿絵や写真等を見ながら、読んでもらったときのイメージを思い出したり、さらにイメージを広げたりしながら、子ども一人ひとりのペースで、ページをめくるようになります。



自分のお気に入りの本について、子ども同士のおしゃべりも生まれてきます。

5歳児になると、字は読めなくても、自分のお気に入りの本を、自分より年齢の下の子どもに紹介したり、読み聞かせをしたりする姿も見られることもあるようです。

本を介して、友だちと本の世界に浸る心地よさを共感したり、絵本への親しみを増したりするためには、本が子どもの目に触れやすい場に置かれ、落ち着いて、本の世界に浸りながら過ごすことができる環境も必要です。



コラム③ 遊びは学び ~学びはつながる~

環境の中で遊びこむことで、子どもたちは様々な経験をしています。そこには小学校の教育内容とのつながりがたくさん見つかります。

遊びの中の教科学習の基礎 …… 事例1、2

【事例1】「どうすればうまく転がるかな」



どんぐり転がし、
すごく楽しい。



でもね、曲り角で
飛び出しちゃう。



曲り角に、かべを
作ってみよう。



どんぐりは道の外側
を転がるから、この
かべはいらないよ。

「流れる水の
働き」につな
がる経験で
す。

【事例2】「あきのびじゅつかん」

秋、自然という環境を満喫し、子どもたちは環境を彩る葉っぱや木の実を宝物として園に持ち帰りました。

この日から、拾ってきた宝物での遊びが発展し、子どもたちの手による新たな環境「あきのびじゅつかん」へとつながっていきました。



【びじゅつかんのかざり】

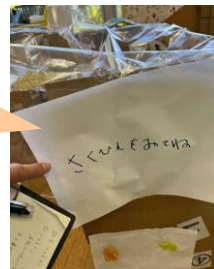
「四角のほうか
たくさんのどんぐりが
ならぶね。」



「ひろさ」
の勉強に
つながる
経験とな
りそうで
す。

【おみせのかんばん】

「たくさんのお客さん
に見てほしいから
書いたよ。」



「もじ」の勉強への
意欲が高まる経験
です。

【けんきゅうのばしょ】

「いろいろな木
の実の重さがしら
べられるよ。」



「てんびん」の仕組
みへの気づきが見
られます。

【事例3】「合言葉は『作戦』」

運動会に向け、リレーあそびをしたい子どもたち。
 とにかくやってみました。1チームのリレーは延々と続きます。
 「いつ終わるの?」と子どもたち。
 そこで、作戦タイム。
 一人が走る回数を決めて、再開。
 「なんか、面白くない。」
 相手チームもなく、だんだん飽きてきた子どもたち。
 そこで、また作戦タイム。
 2人チーム、8人チームが編成され、リレー再開。
 「いつも負けて、面白くない。」
 「チームの人数がいっしょがいいんじゃない?」
 そこで、またまた作戦タイム。
 同じ人数の2チームで競争することになりました。



「作戦」は、話し合い開始の合言葉

【事例4】「わくわくかいぎで問題解決」

宮司さんの神様についてのお話

「神在月の出雲にはたくさんの神様が風に乗って集まってこられる。稲佐の浜に到着し、出雲大社に場所を移します。7日間の出雲滞在中に、様々な取り決めを話し合われます。その後、この神社にも立ち寄られ、それぞれ帰って行かれるんですよ・・・」

宮司さんのお話が、子どもたちの心を動かします。「かみさまわくわくわーど」には、子どもたちの神様への思いが存分に表現されています。



かみさまわくわくわーど

神様は、風に乗ってやってくるんだよ。

今から神様が飛ぶよ。
 いろんな神様がいるんだよ。
 どの神様もよく飛ぶよ。



火のかみさま



水のかみさま



神様が鳥居をくぐり出雲大社に到着することをイメージ

「神様が、出雲大社に行かないよ。」

～わくわくかいぎ～

「ゴムの太さを変えたら?」

「神様が、出雲大社に行かないよ。」

「発射台のゴムを引く角度を変えたら上に行くかも。」

「いろんなゴムで発射台を作って試してみよう」



出雲大社

鳥居

事例3、4において子どもたちが経験したのは、切実感のある課題に向き合い、仲間と知恵を出し合い、課題解決することです。このように、小学校以降の主体的・対話的で深い学びの基礎が培われています。

VI 小学校における取組

I 小学校生活スタート期の工夫

(I) 小学校スタート期の重要性

小学校入学、子どもたちは不安と期待で胸がいっぱいです。

小学校スタート期の最大の使命は、子どもたちが「学校って楽しい」と思うことです。

そんな毎日を保障するうえで、幼児教育施設の生活で大切にされていたことは、小学校でも大切な指針となります。

幼児教育施設で大切にされた生活	大切にされた幼児の思い	入学当初に大切にしたいこと
保育者との信頼関係に支えられた生活	保育者を信頼し、その信頼する保育者によって受け入れられ、見守られているという安心感	○子どもとの信頼関係を築くための教職員の関わり ○教職員への安心・信頼感につながる日頃の丁寧な関わり 例)・子どもの話を大事に聞く ・ほめる・価値づける
興味や関心に基づいた直接的な体験が得られる生活	主体的に環境と関わり、十分に活動したことによる充実感や満足感	○思いや願いをきっかけとして始まる授業 ○生活との関連を意識した授業 ○子どもの意識や学びの関連を想定した授業
友だちと十分に関わって展開する生活	友だちと遊びたいという気持ち 友だちと関わろうとする意欲 友だちへの思いやり 集団への参加意識	○子どもをつなぐ場の設定 例)・一緒に遊ぶ場 ・協働で取り組む場 ・互いの思い・考えを伝え合う場

幼児教育において、子ども一人ひとりの可能性が発揮できるよう、子ども一人ひとりにとって必要な体験は何かを考え、保育者の意図をもった環境構成の中、幼児期の学びが成り立っています。

同じ架け橋期として、小学校へ入学後も、子どもの興味・関心等の思いを生かした学びや、生活と関連させた、具体的な体験を生かす学びは、幼児期の学びをつなぐ視点として重要です。円滑な接続として、子どもたちが小学校の生活だけではなく、学びにも意欲的に向かうことができるよう、子ども理解を基盤として、学びをつくることや、小学校の全ての教職員が1年生の子どもへの関わりや支援のあり方について共有することが不可欠です。

小学校生活のスタートは、1年生の1年間ばかりではなく、6年間を左右することもあ

る重要な時期であることを自覚し、万全に取り組む必要があります。

(2) 架け橋期の子どもの発達段階を考慮した円滑な接続

小学校入学を機に、生活環境がガラリと変わっただけではなく、1年生にとっては初めての経験がたくさん待っています。このような、1年生の子どもにとっての環境の大きな変化に配慮し、小学校生活をスムーズにスタートさせるには、まず、架け橋期の子どもの発達の段階や実態、そして幼児教育における生活の理解が必要です。

i) 架け橋期の子どもの発達段階等(幼児教育施設での生活リズム)の理解

スタートカリキュラムは、小学校入学前の子どもの生活リズムを理解した上で作成します。

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえ、子どもの実態を把握し、どのような小学校スタート時の生活が子どもにとって大きな戸惑いもなく、変化に伴う不安感もなく過ごすことができるのか、幼児教育施設側からの情報をもとに、小学校で検討することが大切です。

例えば、スタート期の2週間は特に、朝の会等の集団活動開始をゆるやかにしたり、授業時間を10分～15分程度の短い時間や内容をうまく組み合わせたりするなどの工夫が必要です。幼児期から段階的に、子どもの実態を考慮しながら小学校の生活リズムの定着に向けた支援をします。

その際、小学校の生活リズムに早く移行することや、時間やきまりの枠にはめることに視点を置きすぎることは、小学校への期待感を下げってしまうことにつながってしまう可能性があります。

ii) 子どもが考え行動できる姿を大切にした支援

幼児教育において、保育者の環境構成によって、子どもは積極的に環境(ひと・もの・こと)に関わり、主体的な活動を繰り広げています。5歳児後半ともなると、様々な場面において、自分で考え工夫し、友だちと協力しながら活動できるようになっています。

例えば、机の中の持ち物の整理整頓や、給食の準備など、年長児として年下の子どものお手伝いをしたり、自分なりのアイデアを出しながら挑戦したりしてきた子どもたちは、小学校生活の様々な新しいことに挑戦したい気持ちに溢れています。

担任からの多くの指示によって、子どもの「考えなくても、大人の言う通りに行動すればいい」といった、何も工夫せず、「言われた通りに行動する」ことが大切だと思ってしまうかねません。

スタート期だからこそ、子どもが考え、工夫することを認める場面をあえて設定することによって、小学校生活への満足感や達成感が満たされ、小学校生活への自信につながります。動くことに躊躇している子ども、進んで身の回りのことができない子どもを助け合う姿も認めることによって、何か行動する際に時間をかけて取り組む子どもを温かく支え、認め合う学級集団(人間関係)づくりにもつなげる意識をもつことも大切です。

子どもが安心して、主体的・対話的に生き生きと小学校生活を過ごすことができるよう、1年生を担当する教職員だけではなく、小学校全体で、または幼児教育施設側と相談・検討しながら、架け橋期の子どもの実態を把握した支援のあり方を工夫することが、円滑な接続を支えます。

2 生活科を中心とした学びのつながり

(1) 生活科の役割

生活科は、横と縦のつながりの結節点としての役割があります。

小学校学習指導要領第1章総則には、「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、教科等間の連携を積極的に図り、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に工夫すること」と示されています。

このことは、生活科が低学年における教育全体の充実を図る上で重要な役割を果たしていることを示しています。また、生活科は教科等間の横のつながりと、幼児期からの発達の段階に応じた縦のつながりとの結節点であることを意識して指導にあたることが大切です。

(2) 生活科を中心としたカリキュラムデザイン

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、子どもの発達を踏まえ、子どもの思いや願いを基に活動を展開していく生活科を中心に、「合科的な指導」、「関連的な指導」や弾力的な時間割の設定等、指導を工夫したり指導計画を作成したりすることが大切です。

(3) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた教科指導

第1学年においては、「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、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を受け継ぎ、指導を工夫することが大切です。

そのため、幼児教育施設と小学校において「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や「幼児期の学びと育ち」を共有し、カリキュラムを編制・実施していくことが必要です。

このことにより、幼児期の生活に近い活動と児童期の学び方を織り交ぜながら、子どもが主体的に自己を発揮できるようにする場面を意図的につくることができます。このことは、幼児教育施設と小学校との連携・接続がより進んでいくことにもつながります。

【合科的・関連的な指導の工夫】

	捉え方	タイプ(例)	カリキュラムにおける具体例
合科的な指導	各教科のねらいをより効果的に実現するための指導方法の一つで、単元又は1コマの時間の中で、複数の教科の目標や内容を組み合わせ、学習活動を展開するもの	【合科】 生活科 ↓ 他教科	生活科の学校探検で気付いたことなどを言葉で表現したり、友だちと伝え合ったりする学習活動において、国語科の資質・能力「伝えたい事柄や相手に応じて、声の大きさや速さなどをくふうすること」について指導することで、より効果的にねらいの実現を図る。
関連的な指導	教科等別に指導するに当たって、各教科等の指導内容の関連を検討し、指導の時期や指導の方法などについて相互の関連を考慮して指導するもの	【関連A】 生活科 ↓ 他教科	生活科で春の自然を観察したり、自然のもので遊んだりする体験が、音楽科で春の歌の曲想と歌詞の表す情景や気持ちとの関わりについて気付くことに生かされるように関連を意識して指導する。
		【関連B】 生活科 ↑ 他教科	算数科で育成する、ものとものを対応させることによって、ものの個数を比べることや、個数の順番を正しく数えたり表したりする知識及び技能が、生活科の学校探検で見つけたものを数える際に生かされるように関連を意識して指導する。

【「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と生活科における指導の工夫の例】

<p>例えば、「思考力の芽生え」では・・・。</p> <p>【幼児期】 遊びの中で、興味や関心をもったことに主体的に関わり、新たな発見や疑問、願いをもつ。予想したり、もっとよい方法を考えたりする体験・経験を積み重ねることで、思考力、判断力、表現力の基礎を育てていく。</p> <p>【小学校】 生活科では、児童のこれまでの経験や体験を生かしたり、活動に取り入れたりし、子どもの思いや願いを生かしながら、繰り返し作ったり、試したりしながら活動できる場や環境を設定し、気づきの質を高めることができるように工夫することが考えられる。</p>	<p>【幼児期】 「どんぐりをいっぱいひろったよ。」 「坂でころがすと、早くころがるよ。」 「いろいろな形のどんぐりがあるよ。」</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p>幼児期の学び・育ちを共有し、子どもが主体的な学習者となるよう学習過程を構想したり、学習環境を整えたりすることが大切です。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>【小学校(生活科)】 「うまくころがるようにコースをつくろう。」 「的当てゲームがしてみたいな。」 「ひもでつないで首飾りをつくるよ。」 「真ん中につまようじをさすとうまく回るよ。」</p>
--	---

付属資料

1. 幼小をつなぐ発達のめやす(表)
2. 幼児教育から小学校教育の12年間で身に付けたい力(図)
3. 架け橋期のカリキュラム作成表
4. カリキュラム開発のための研修例

付属資料 1. 幼小をつなぐ発達のめやす(表)

幼小をつなぐ発達のめやす

○ めざす子ども像実現に向けた3つの視点

- ★「いきいきと」⇒ 頭も心も体も動かして、主体的に活動する姿⇒ 「生活していく力」…主に健康領域、表現領域、環境領域
- ★「周りの『ひと・もの・こと』と関わりながら」⇒ 関わりを通して⇒ 「人とかわる力」…主に健康領域、人間関係領域、言葉領域
 - ・ひと・もの・ことへの関わりの中で、子どもが遊びこむ過程にとって、保育者をはじめ、他の子どもとのかかわりがその子どもの遊び(学び)を支える。
 - ・現代社会の人間関係の希薄さ等により、子どもたちの人間関係づくりの課題が大きくなる中、ここでは「ひと」とのかかわりに焦点を当てることとする。
- ★「遊びこむ」⇒ 遊びに集中・没入し、試行錯誤を繰り返すことを通して⇒ **学びの芽生え**…その中でも「**思考力の芽生え**」に特化

【しまね教育振興ビジョン】
 主に「**人間力**」とのかかわり
 主に「**社会力**」とのかかわり
 主に「**学力**」とのかかわり

	0歳	1歳	2歳	3歳	4歳	5歳	6歳	7歳
育ちの特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・身体感覚が育つ。 ・快適な環境に心地よさを感じる。 ・保育者等による語りかけ等を通じて、言葉への興味や、発語への意欲が育つ。 ・伸び伸びと体を動かし、はう、歩くなどの運動をしようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・人のまねをする。 ・身近な動植物に気づき、親しむ。 ・安定した関係の中で共に過ごす。 ・形、色、大きさなどに気づく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・走る、跳ぶ等全身を動かす。 ・身近な動植物に気づき、親しむ。 ・安定した関係の中で共に過ごす。 ・自我が形成され、自己主張が強くなる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的な運動機能が巧みになる。 ・戸外で十分に体を動かす。 ・自然の美しさ、不思議さに気づく。 ・絵本や物語に親しむ。 ・音楽に親しみ、歌ったりリズム楽器を楽しんだりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動を楽しむ。 ・身近にあるものや遊具、用具を使って、工夫して遊ぶ。 ・身近な自然現象に関心をもち、取り入れて遊ぶ。 ・感じたこと、考えたことを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり作ったりする。 ・よいことや悪いことがあることに気づく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動ゲーム(ルール)を楽しむ。 ・安全に気を付けて行動する。 ・自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じたりして楽しさを味わう。 		

主として生活していく力	<ul style="list-style-type: none"> ・身の回りのものに親しみ、様々なものに興味・関心をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的な生活習慣に興味・関心をもち、自分でしてみようとする。 ・やってみようとする意欲をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・健康な生活リズムを身に付ける。 ・生活習慣で必要なことについて、自分でできることは自分でする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の興味・関心があることに、友達とやりとりをする。 ・友達のよさに気づき、一緒に活動する楽しさを味わう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しをもって行動する。 ・自分で考え、自分で行動する。 ・物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・きまりの大切さに気付き、守ろうとする。 ・わからないことを尋ねる。 		
主として人とかわる力	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な人との応答を通して、声や表情等でのやり取りをする。 ・保育者等による温かく、受容的な関わりから、丸ごと受け止めてもらえる安心感をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者をまね、友だちに対する適切な行動や言い方を身に付けていく。 ・周りの大人や子どもに関心をもち、関わろうとする。 ・日頃から関わる人と挨拶をする。(他者意識) ・保育者等の仲介を通して、自分で自分の思いをなだめる経験をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と喜びや悲しみを共感しあう。 ・保育者や友だちの言葉に興味をもち、聞いたり話したりする。 ・自分が思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気づく。 ・保育者等の仲介を通して、自分の思い等に対して折り合いをつける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と喜びや悲しみを共感しあう。 ・保育者や友だちの言葉に興味をもち、聞いたり話したりする。 ・自分が思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気づく。 ・保育者等の仲介を通して、自分の思い等に対して折り合いをつける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・人の話を注意して聞き、相手にわかるように話す。 ・友達とのやり取りの中で、友達の立場になって考えようとする。 			
主として思考力の芽生え	<ul style="list-style-type: none"> ・見る、触れる(探索等)を通して、関わろうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・応答的な関わりや模倣で、次第に言葉を身に付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・イメージしながら、見立て(ごっこ)遊びをする。 ・並べる、比べる、数える等、数量感覚を使う遊び方をする。 ・文字や数への興味が芽生え、生活の中で字を見つけたり、数を数えたりする。 ・探索活動を通して、探索心が芽生える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と共通の目的を見出し、工夫したり 協力したりする。 ・生活の中で数量や図形などに関心をもち、取り入れて遊ぶ。 ・感じたり考えたりしたことを言葉等で表現する。 ・比べたり関連付けたりしながら、考えたり、試したり工夫したりする。 ・探索活動を関連付けたりしながら、考えたり、試したり工夫したりする。 ・生活の中で簡単な標識や文字に関心をもち、取り入れて遊ぶ。 				

付属資料 2. 幼児教育から小学校教育の12年間で身に付けたい力 (図)

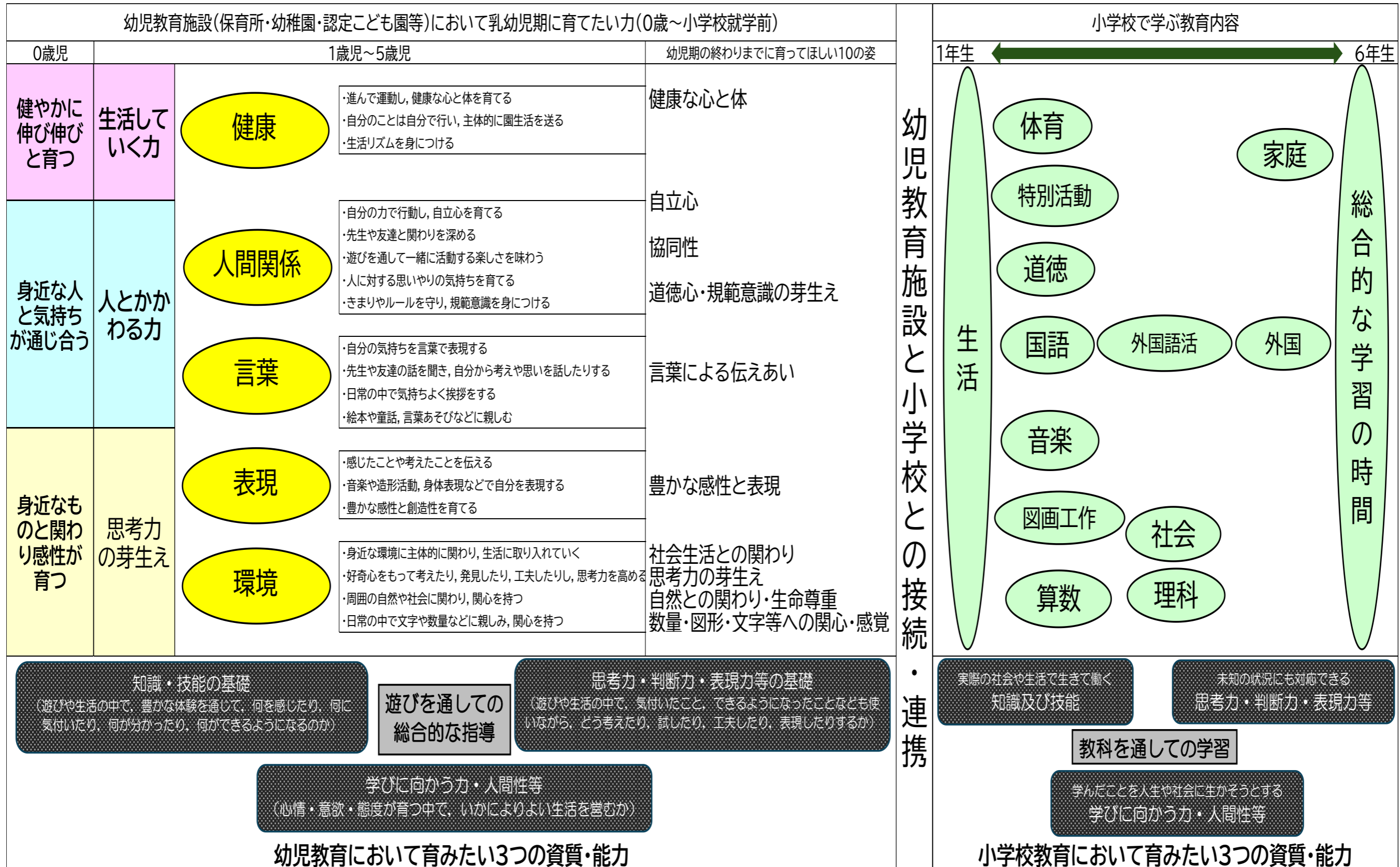


図. 幼児教育から小学校教育の12年間で身に付けたい力

(「島根県立大学松江キャンパス紀要第64号(2025)」掲載)

付属資料3. 架け橋期のカリキュラム作成表

令和〇年度 〇〇小学校区 架け橋期のカリキュラム

島根県教育庁 教育指導課 幼児教育推進室

項目		架け橋期のカリキュラム				
		5歳児	小学校1年生			
架け橋期にめざす子ども像/つきたい力		4月～		〇月～3月	4月～〇月	～3月
遊びや学びの場で大切にしている経験のプロセス		遊びの中で自分なりの目標をもち、試したり工夫したりして自分の力を発揮する		少し難しいと思うことや経験のないことにも自分なりの目標をもち繰り返し取り組む。	自分や関わる他者、関わる集団の目的や課題を意識し、繰り返し取り組み、やり遂げる。	自分なりの目標を立て、学習に取り組む
園で展開する活動/小学校の生活科を中心とした各教科等の単元構成等		<ul style="list-style-type: none"> 自信を持って取り組む 自分なりのめあてをもって取り組む 運動遊び 跳び箱 鉄棒 チームゲーム 		<ul style="list-style-type: none"> さまざまな経験を生かして取り組む 試行錯誤しながら取り組む 話し合い、力を合わせて取り組む 製作遊び/構成遊び 造形 コースを作る 	<ul style="list-style-type: none"> 相手の気持ちを察して自分の思いの出し方を考えたり、我慢したり、気持ちを切り替えたりしながら、わかり合う 友達との関わり 意見のぶつかり合い 思い通りにいかない経験 	【生活科】 <ul style="list-style-type: none"> 学校となかよし I <ul style="list-style-type: none"> 学校をあるいてみよう なかよくなりたいな 行きたい場所を決めよう (グループ話し合い) 探検の準備をしよう (ルール作り) 学校となかよし II <ul style="list-style-type: none"> 学校の秘密を見つけに行こう 見つけた秘密の「発表会」をしよう 6年生にお礼をしよう (朝の片づけ、給食の準備 身体測定など、お世話になった 6年生へのお礼) 【関連他教科】 <ul style="list-style-type: none"> 体ほぐし 固定遊具遊び (体育) 読み聞かせ 「どうぞよろしく」 「えんぴつとなかよし」 (国語) 「歌でなかよし」 リズムあそび (音楽) 詩文音読 「絵とことばでかきましょう」 「聞きたいな友だちのはなし」 (国語) 「お気に入りの場所」 (図工) かけっこ・リレー 「鉄棒遊び」 (体育)
指導上の留意事項		<ul style="list-style-type: none"> 保育者・担任の働きかけのポイント 子どもの事実を受け止める、共感、承認、価値づけ、賞賛、支援 		<ul style="list-style-type: none"> 導入期は活動を中心に。 45分をモジュール構成。内容は合科で設計する。 意欲や頑張りをしっかり価値づける (例：一筆箋での家庭連絡) 		<ul style="list-style-type: none"> 生活科の展開に当たっては、子どもの主体性を引き出す環境を工夫。 時間を十分確保。
幼保小交流活動		子供	1月 生活科 「昔あそび名人になろう」 年長⇄1年	3月 生活科 「ようこそ ちどり小へ」 年長⇄1年	子どもおよび幼小職員の交流の計画を記載します。	
家庭や地域との連携		校区の話し合いにより、その他必要な項目を設定します。				

付属資料4. カリキュラム開発のための研修例

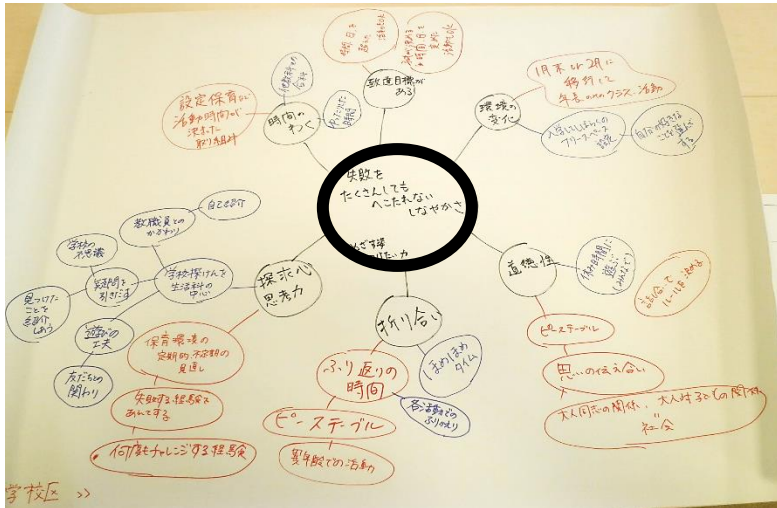
(1) 情報を広げる研修

「遊びや学びの場で大切にしている経験のプロセス」を検討する
～ウェビングを使って～

カリキュラム開発時、例えば「遊びや学びの場で大切にしている経験のプロセス」を検討する際などに、用いることができます。ウェビングは、ある一つのキーワードから思い浮かぶ言葉を書き出し、次々とつなげ、思考を広げる方法です。

■研修の実際

- 1) 紙の中心にメインテーマ(本例は、架け橋期のカリキュラムの「めざす子ども像」「つきたい力」)を書く。
- 2) メインテーマからメンバーが発想したことを、関連づけながら、くもの巣のようにつなげていく。(または、最初に付箋に発想したことを書き、関連付けながらつなげていってもよい)



- 3) 全体を見渡し、移動、削除、線で結ぶなどして完成させる。
 - 4) 出来上がったマップから、どんなヒントが得られるかを考える。
- ※例えば、一番広がった箇所は、課題意識が強かったり、参加者の内部情報が多いものであり、そこに注目し、話し合うことが考えられる。

「幼児期の終わりまでに育ててほしい姿」より「伝え合う力」を育て
ための多種多様な情報を得る ～ブレインライティングを使って～

紙に書きながらブレインストーミングを行う手法です。例えば、「子どもたちが思考力を高めるために必要な経験」といった課題を検討する際に必要な多種多様な情報を得るときなどに用いることができます。

■研修の実際

- 1) 課題を設定する。(例「伝え合う力を育むために必要な経験」)
- 2) ブレインライティングの環境を整える。
 - ・6人ずつのグループ編成をする。
 - (5人～8人程度の範囲なら実施可)
 - ・右図のシートを、一人1枚配付する。
- 3) 最初の1の空欄に、テーマに対するアイデアを3つ記入する。(5分)
- 4) 5分後、司会者の合図で全員一斉に自分のシートを左側の参加者に渡す。
- 5) 自分の右側の参加者から回ってきたシートの2の欄に、1の欄に記入されたことから考えたアイデアを、前回同様3つ、5分で記入する。この際、できるだけ先ほどと違うアイデアを記入する。
- 6) この手順を、合計6回繰り返す。
- 7) この後、手元に戻ったシート内で、特に大切だと思ったものを2つ程度に絞りグループ内で共有・検討し、カリキュラムに反映する等のステップが考えられる。

	テーマ		
1			
2			
3			
4			
5			

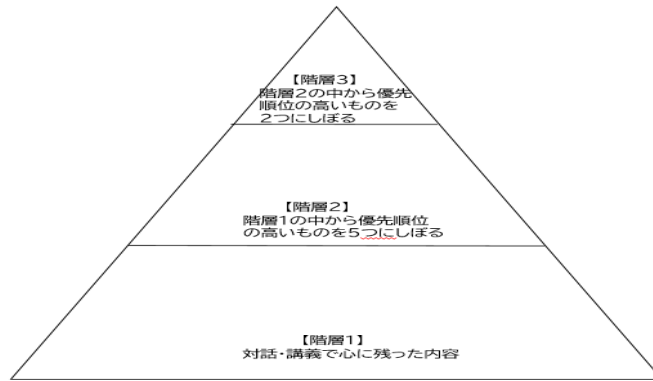
(2) 情報を精選する研修

多種多様な情報から優先順位の高い情報に絞る ～ピラミッドチャートを使って～

優先順位の高いもの等に情報を絞り込むときに使います。例えば、架け橋期のカリキュラムの「めざす子ども像」や「育みたい資質・能力」を設定するにあたり、校区の対話や研修の講義等の情報の中から、有効な情報に絞りこむときに用いることができます。

■研修の実際

- 1) ピラミッドの底辺に、持っている情報や意見をできるだけたくさん書く。
 - ※文ではなく、短く情報等を書く。
- 2) その中から重要だと思ったことを中段に書く。
- 3) 特に重要だと思ったことを、最上段に書く。
 - 取捨選択と統合によって、情報が精選されます。
- 4) 本例では、ピラミッドチャート作業を個人で行った後、その結果を共有し、架け橋期のカリキュラム開発のための最優先の内容を協議していきます。



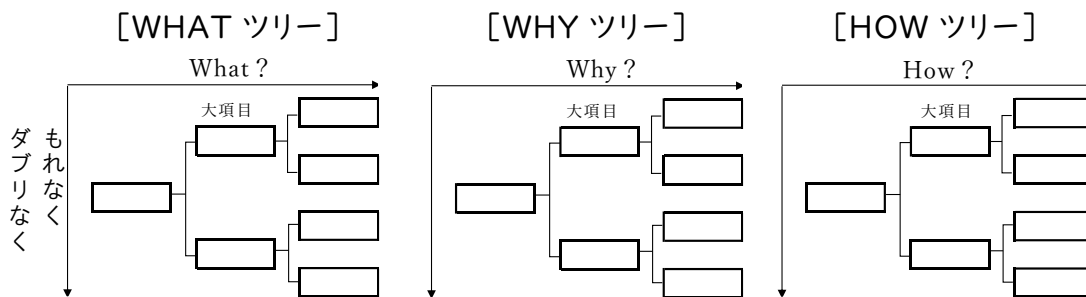
(3) 課題を検討する研修

参観後の交流 ～ロジックツリーを使って～

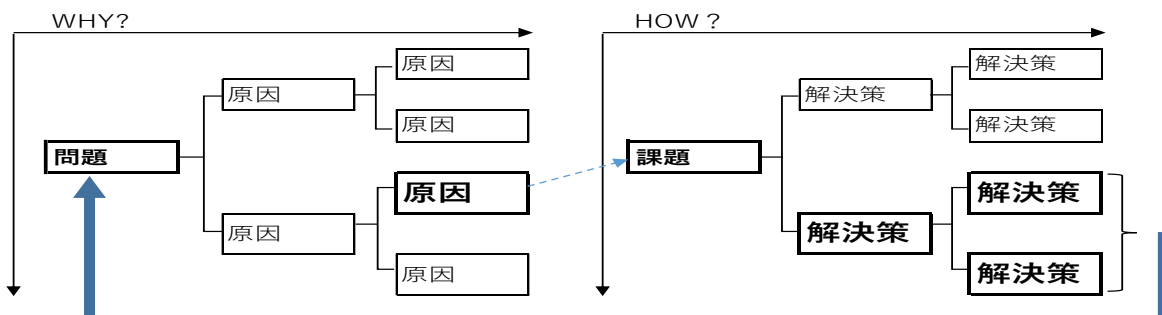
幼小で保育または授業について参観した後、参観した場面（良さ、課題等）を考えていく、ロジックツリーという方法を用いる研修例です。

ロジックツリーとは、場面の原因を探ったり、解決策を具体化したりするときに用いる方法です。

■ロジックツリーの種類



- WHAT ツリー**：要素を分析するときに使う。
「中身は何？」を繰り返して 対象を分解し、要素を可視化する。
- WHY ツリー**：背景や原因を分析するときに使う。
「なぜ？」を繰り返して問題を分解し、原因を掘り下げていく。
- HOW ツリー**：課題の解決策を具体化するときに使う。
「どうやって？」を繰り返して課題を分解し、解決策を洗い出す。



■研修の実際 問題が解決されるかの確認

1) 問題の原因を考える

① 課題の設定

- ・ 感じたり指摘されたりしたことの中で、取り組む価値が高いと思われるものを一つ選ぶ。(改善の余地がないことは避ける)
- ・ 課題を分かりやすい文章で表現する。

〇〇の場面で、子どもたちが熱中したのはなぜか？ その背景は？

今回の授業で、幼児教育の成果を入れるなら、何を入れるか？

② WHY ツリー(なぜそうなのか)を使い、原因を大項目に枝分かれさせる。

環境設定

保育者、教職員の関わり方

③ 大項目から、さらに「なぜそうなのか」を考え、ツリーをどんどん埋める。

※行き詰まった問題は、上の階層との因果関係があるか点検

2) 「問題」の原因を特定し、「課題」に変える

- ① ツリー上の問題点を比較し、特に重要で解決する価値の高いものを一つ決める。
- ② 問題点を課題に変える。

例) 子ども同士の関わりが少なかった → 関わりが増える環境設定

※問題:現状と目標の違い 課題:問題解決のための行動

3) 課題の解決策を考える

- ① HOW ツリー(どうしたらよいか)を使い、解決策を大項目に枝分かれさせる。
- ② 大項目から、さらに「どうしたらよいか」を考え、ツリーをどんどん埋めていく。
- ③ あがった解決策に優先順位をつけ、課題を満たすか、原因が解消されて問題が解決されるかを確認する。

4) 「解決策」の順位を決める

- ① 1) ツリー上の解決策を比較し、特に価値の高いと思われるものから順位をつける。
- ② 2) グループごとに解決策を発表し、全体で共有する。

5) 例:全ての発表を受け、保育公開者が自己評価