

令和7年度

幼児教育の理解・発展推進事業の概要

【高知県版】

本事業は、各都道府県において、幼稚園教育要領に加え、幼保連携型認定こども園教育・保育要領及び保育所保育指針（以下、「3要領・指針」とする）等、幼児教育に関する内容、幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園の運営・管理、保育技術等に関する専門的な講義、研究協議等を行うことにより、幼児教育の振興・充実を図ることを趣旨とする、文部科学省事業の1つである。

本事業では、都道府県協議会において、次の（1）を実施するとともに、地域の実情に応じて（2）から（5）を適宜追加して実施することとしている。

- （1）幼児教育に関する専門的な講義や研究協議等
- （2）園長等に対する幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園の運営・管理に関わる専門的な講義や研究協議等
- （3）保育技術についての専門的な講義や研究協議等
- （4）幼児教育アドバイザー等に対する園への助言等に関する専門的な研究協議等
- （5）その他、各都道府県において地域の実態等を踏まえ、必要に応じて設定した課題に関する研究協議等

文部科学省では、このうち（1）について、令和6年度から7年度の2年間で取り組む協議主題として、「幼児教育と小学校教育の円滑な接続の推進について」を提示している。

都道府県協議会の実施に当たっては、協議主題の趣旨・内容を踏まえ、保育所や認定こども園、そして小学校の担当部局と引き続き一層の連携を図り、効果的な実施となるよう、努めていただきたい。また、小学校関係者を含め、参加対象の方々が広く参加できるように配慮いただきたい。参加者が協議主題について共通理解のもと、協議を深められるように工夫をすることが大切である。

ここからは、協議主題及び協議の視点について解説を行う。

◆協議主題

幼児教育と小学校教育の円滑な接続の推進について

3要領・指針及び小学校学習指導要領には、幼児教育と小学校教育の円滑な接続について、それぞれ明確に示されていることは周知のとおりである。また、令和5年2月に取りまとめられた「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～」（以下、「審議まとめ」とする。中央教育審議会初等中等教育分科会幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会）では、5歳児から小学校1年生の2年間を「架け橋期」と称して、0歳から18歳までの学びの連続性に配慮しつつ、架け橋期の教育の充実を図り、生涯にわたる学びや生活の基盤をつくることが重要である旨が示されている。幼児教育と小学校教育が円滑に接続するようにすることは、幼児教育の成果が小学校教育につながることとなり、子供の発達と学びが連続するということである。そして、架け橋期の教育の充実

のために、幼児教育施設や小学校、地方自治体の教育委員会・保育担当部局など、子供に関わる全ての関係者が立場を越えて連携・協働することが求められているところである。

そのような中、令和6年10月に「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」（以下、「最終報告」とする）が取りまとめられた。最終報告においては、改めて「幼児教育が生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであることや、0歳から18歳の子供の発達や学びが連続していることを踏まえ、家庭や地域の状況に関わらず、全ての子供が格差なく質の高い学びを享受でき、その後の学びへと接続できるよう、幼児期及び幼保小接続期の教育・保育の充実を図ることが必要である」と明記された。また、「平成29年告示の3要領・指針や小学校学習指導要領等が施行してから間もなく、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・保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など、様々な理由から、全国的に見ると幼保小の接続に関する取組は未だ不十分であるという課題も生じている」と示されたところである。引き続き、設置者や施設類型を問わず、幼児期及び保幼小接続期の教育・保育の充実のための取組を一体的に推進することが重要である。保幼小の関係者による連携・協働の機会が持続的なものとなり、更なる教育・保育の充実が図られるよう、それぞれの地域の幼児教育施設^{※1}の取組を核としながら、取り組んでいただきたい。

〔協議の視点①〕

幼児教育施設間、幼児教育施設と小学校間における相互理解の促進

＊保幼小の先生が互いの教育・保育内容や指導方法、教育の連続性・一貫性についての理解を深め、幼児教育と小学校教育の円滑な接続を実現するためには、幼児教育施設間や幼児教育施設と小学校間において、どのような連携・協働を進めていくことが考えられるか。また、その際、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をどのように活用することが考えられるか。

審議まとめにおいては次のように示されている。

- 3要領・指針や小学校学習指導要領では、子供の資質・能力や学びの連続性を確保し、幼保小接続期の教育を充実することを求めている。具体的には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに、幼児教育施設は、小学校以降の教育を見通しながらその基盤となる資質・能力を育成していくことを、小学校は、幼児教育施設で育まれた資質・能力を踏まえて、教育活動を実施することを求めている。
- 保幼小の相互理解を図るためには、自分が所属する幼児教育施設又は小学校の教育内容等を相手に伝えるだけでなく、相手の教育内容や指導方法を理解し、自らの指導を見直し工夫することが求められる。異なる施設類型や学校種の教育内容や指導方法を理解し、指導の見直しや工夫を行うことは、幼児教育施設や小学校の先生の双方にとって、自らの指導や子供の学びを豊かにする貴重な機会につながると考えられる。

どのような連携・協働を進めていくことが考えられるか、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をどのように活用することが考えられるかに関しては、各施設間^{※2}において、保幼小の保育者・教師等が相互理解を深め

ることのできる連携・協働の機会を設けることが大切である。例えば、幼保小の架け橋プログラム事業採択自治体のモデル地域等においては、幼児教育施設と小学校がそれぞれの保育や授業の相互参観を実施したり、子供の学びを可視化するための共通シートを用いながら協議を実施したりするなどの工夫が図られてきた。各施設におかれては、こうした取組も参考にしつつ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を活用しながら、連携・協働を進めていただきたい。

その際、幼児教育関係者の中には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の文言のみで幼児を捉えようとしたり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に幼児を当てはめて、できる・できないと幼児を安易に評価したり、特定の姿に当てはまるよう指導したりしているなどの課題が指摘されているところであること、また、小学校関係者の中には、各教科等の指導を行うに当たり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を具体的にどのように活用してよいか分からないなどの課題も生じていることから、その具体的な活用等について、研修等を通じて一層の理解・啓発を図ることが必要である。

＊幼児教育施設間や幼児教育施設と小学校間における連携・協働の成果を踏まえ、各園において、遊びを通して学ぶという幼児期の特性を踏まえつつ、小学校以降の教育を見据えて小学校以降の生活や学習の基盤を育成するためには、指導計画の作成や指導の過程の評価・改善等について、どのような工夫が考えられるか。

審議まとめにおいては次のように示されている。

- 幼児教育と小学校教育が、それぞれの教育・保育の充実を図るに当たり、幼児教育施設は小学校以降の教育を見据えて小学校以降の生活や学習の基盤の育成を行うとともに、小学校においては幼児期に育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施することが重要である。
- 幼児期は、身体と感覚・感性を通じた体験が必要な時期であることや、幼児教育はいわゆる早期教育や小学校教育の前倒しではなく、子供が主体的な遊びの中で試行錯誤し考えたり、先生の関わりや環境の構成を工夫したりすることにより、「主体的・対話的で深い学び」を実現していることなど、遊びを通して学ぶという幼児教育の特性がある。
- 小学校においては、幼児教育施設において「主体的・対話的で深い学び」、「個別最適な学び」、「協働的な学び」に向けた資質・能力の芽生えを培っていることを踏まえ、その芽生えを更に伸ばしていくべく、幼児教育の成果を生かした教育活動に取り組むことが求められている。
- 架け橋期における資質・能力を幼保小の先生が共に明確化することにより、各教科等の内容との関連を考えやすくなる。検討に当たっては、話を聞ける、ルールを守れるといったことではなく、3要領・指針及び小学校学習指導要領における「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの資質・能力を踏まえて具体的に明確化することが大切である。

指導計画の作成や指導の過程の評価・改善等に関して、まず、幼児教育と小学校教育の教育課程（全体的な計画）の構成原理等の違いは、子供の発達の段階に応じた教育・保育を行うために必要な違いであること、子ども一人一人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なく、つながっていることを改めて念頭に置く必要がある。幼児教育施設においては、小学校以降の教育を見通しながら、子どもに直接的・具体的な豊かな体験を通して小学校以降の生活や学習の基盤となる資質・能力が育成されるようにすること、小学校においては、幼児期には幼児自らが遊びに向かう自発性を大切にした「環境を通して行う教育」が行われていることを踏まえ、子どもが主体的に自己を発揮しながら学びに向かい、授

業や学習の楽しさと充実感を感じながら基礎的な学力を身に付けていくようにすること、特に入学当初は幼児教育との指導方法の連続性・一貫性を確保することが重要である。

次に、各施設間においては、単に連携・協働の機会を設けて終わらせるのではなく、そこで理解を深めた相手の教育・保育内容や指導方法等を踏まえて、自らの指導を見直し、その改善につなげることが求められる。幼児教育施設においては、小学校教育との連続性・一貫性を踏まえつつ、園での遊びを通した学びが実現されるよう、指導計画の作成や指導の過程の評価・改善等に取り組む必要がある。

指導計画の作成や指導の過程の評価・改善等を行うに当たって大切なことは、3要領・指針は、上位法令の違いによる文言の違いはあれども、基本的な考え方は同じであり、指導計画の作成についてもそのことは同じであるということである。具体的には、子どもの実態を捉え、発達を見通し、保育者の願いを込めながら、子どもが発達に必要な体験ができるように指導計画を作成すること、この指導計画は、保育者の予想であり、実践の中では予想外のことも生じること、そうしたときも、子どもの興味や関心、思いを受け止めながら、環境を再構成していくこと、そして、子どもの実態を通して、保育を振り返り、明日の保育を考えることが大切である。

指導計画の作成において、子どもの実態を捉えることは重要であり、その視点として、例えば次のことなどが考えられる。

- ・子どもらしいサインをキャッチする
- ・過去の体験と今の姿との関連を捉える
- ・長い目で見る
- ・多面的に捉える
- ・集団の中で子どもを捉える

保育の展開においては、次のような視点が必要である。

- ・子どもは何に関心を抱いているのか
- ・何に意欲的に取り組んでいるのか、あるいは取り組もうとしているのか
- ・何に行き詰っているのか

これらの状況を捉えて、さらに次の時期の子どもの生活を見通して指導計画を立てることが必要である。例えば、子どもが今取り組んでいることを十分にできるようにすることも考えられるし、新たな活動を生み出せるようにすることも考えられ、これまでの生活の流れや子どもの意識の流れを考慮して指導計画を作成することになる。

こうした「子ども理解に基づく指導計画の作成、環境の構成と活動の展開、子どもの活動に沿った必要な援助、評価に基づいた新たな指導計画の作成」といった循環の中で、指導計画を改善していくことは、充実した園生活をつくり出す上で重要であり、充実した園生活を通して、幼児期に育みたい資質・能力が育まれていく。そして、この循環を通じて幼児教育の質を高めていくことが、小学校以降の教育に円滑に接続することにつながる大切なことである。

なお、文部科学省ホームページに次の資料が掲載されている。幼児教育の実践が更に充実するよう、これらの資料を参考にしていきたい。

- ・「幼児理解に基づいた評価」平成31年3月
- ・「幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開」令和3年2月
- ・「指導と評価に生かす記録」令和3年10月

文部科学省ホームページ：https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258019.htm

〔協議の視点②〕

架け橋期のカリキュラムの開発・実施

＊教育・保育の連続性・一貫性を踏まえ、保幼小が協働して「期待する子ども像」や「育みたい資質・能力」を明らかにするとともに、これらを基にして「園で展開される活動」や「小学校の各教科等の単元構成等」等を具体的に明確にしながら、架け橋期のカリキュラムを作成していくためには、どのように進めていけばよいか。

審議まとめにおいては次のように示されている。

- 3要領・指針の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等や小学校学習指導要領を参照しながら、地方自治体が定める教育・保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、子供の実態等を踏まえて、幼保小が協働して「期待する子供像」や「育みたい資質・能力」を明らかにするとともに、この「期待する子供像」や「育みたい資質・能力」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」等を具体的に明確化していくことが考えられる。そして、このような取組を幼保小それぞれのカリキュラム・マネジメントと連動させていくことが大切である。
- 幼児期の遊びを通した学びが小学校の学習にどのようにつながっているかについて、幼保小の先生が子供の姿の事例を通して、具体的に対話をするのが重要になる。例えば、幼児期に友達と集めた木の実の合計の数を数えたり、同数に分け合ったりすることは数への興味や関心を高め、小学校の算数の学習にもつながっていくものである。このような具体的な事例を用いて、大事にしている子供の経験等を、対話を通じて相互に理解を深めていくことが非常に重要であり、幼児期の興味や関心に基づいた多様な体験が小学校以降の学習や生活の基盤となること、ひいては言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の持続可能な社会の創り手として必要な力の育成等につながっていくことについて共通理解を図ることが求められる。
- 小学校入学当初は、生活科を中心としたスタートカリキュラムの編成・実施により、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、幼児期の豊かな学びと成長を踏まえて、子供が主体的に自己発揮できるような場面を意図的につくることが求められている。小学校においては、架け橋期のカリキュラムの実効性を高めるためにも、幼児教育と小学校教育の円滑な接続において重要な役割を担うスタートカリキュラムの位置付けを再確認し、架け橋期のカリキュラムを踏まえた教育課程の編成・実施・改善を進める中で、スタートカリキュラムの充実を図ることが必要である。

小学校以降の教育においては、現在、多様な子ども一人一人が自立した学習者として学び続けていけるよう、「令和の日本型学校教育」の実現を目指して、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善につなげていくことが求められているところである。こうした小学校以降で進められている教育の方向性は、子どもそれぞれの興味・関心や一人一人の個性に応じた多様で質の高い学びを引き出す観点から、幼児教育の「環境を通して行う教育」の考え方とつながっていると考えられ、小学校においても「環境を通して行う教育」を参考に取り入れていくことは有効であると考えられる。そのため、小学校教育で扱う内容を前倒しして幼児教育施設において扱ったり、小学校で行う活動と同様の活動を単に幼児教育施設で取り入れたりするのではなく、保幼小の保育者・教師等が、幼児一人一人の興味や関心に基づいた遊びを通した学びが小学校の学習にどのようにつながって

いるのかを可視化して共通理解を図りながら、架け橋期のカリキュラムの作成を進めていくことが重要である。

すでに一部の地域では、保幼小の合同研修や保幼小の接続を意識した教育・保育実践が取り組まれ、幼児教育施設において、小学校の各教科等で積み重ねられてきた指導の専門性等を参考に、幼児の主体的な遊びを支える働きかけが充実したり、小学校において、入学当初の小学校教師等の指導方法が変わり、子どもの主体的な姿がより見られるようになってきたりしているなどの成果が上がっているところである。各施設においては、これらの成果につながる取組を参考にするなどして、架け橋期のカリキュラムの作成を進めていただきたい。

＊架け橋期のカリキュラムの実効性を高めるなど、保幼小の接続の取組について、家庭や地域との連携を図りながら評価・改善・発展させ、持続可能なものとしていくためには、自治体や各幼児教育施設・小学校において、どのように進めていけばよいか。

審議まとめにおいては次のように示されている。

○架け橋期のカリキュラムを作成した後は、その実効性を高めていくため、幼保小が架け橋期の教育や子供の姿等を共に振り返り、教育の改善・充実につなげていくことが重要である。

○架け橋期のカリキュラムにおいて明確化された資質・能力がどのように育まれたかについて、小学校1年生の修了時期を中心に幼保小が共に振り返り、架け橋期の教育目標や日々の教育活動を評価することが考えられる。また、当該評価を踏まえて、幼保小それぞれの教育・保育の充実（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）につなげていくことが期待される。

○架け橋期の継続的なPDCAサイクルを構築していくためには、幼保小の接続担当を園務・校務の分掌に位置づけ、幼保小の合同会議等をオンラインも適宜活用しながら定期的に開催するなど、幼保小の対話を継続するための工夫が必要である。その際、幼保小の合同会議では、参加者が互いに尊重し合いながら率直に語り合い、架け橋期という重要な時期を担う仲間として学び合えるような同僚性を形成しながら対話を行うことが重要である。また、架け橋期のカリキュラムに取り組む意義やねらい、子供の変容等について共有を図りつつ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等を活用しながら、具体的に話し合い、目の前の子供の実態に応じて、架け橋期のカリキュラムの実践・改善等を行っていくことも大切である。

○このように継続的に行われる対話においては、幼保小だけでなく、「社会に開かれたカリキュラム」の観点から、コミュニティ・スクール等を活用し、保護者や地域住民の参画を得る仕組みとしていくことが重要である。その際、幼児教育施設における遊びは、先生の意図的、計画的な教育であることが保護者や地域住民には伝わりにくいため、遊びを通した学びが小学校以降の教育の基盤につながっていくことについて、幼保小が連携して発信することが重要である。

このように、架け橋期の教育・保育の充実に当たっては、保幼小の保育者・教師等の対話や、保護者や地域住民への発言等を通じて、架け橋期のカリキュラムの実践・改善に継続的に取り組んでいく必要がある。また、保育を公開したり事例を持ち寄ったりするなどして対話することを通じて、幼児が主体的に遊ぶ姿や学びの過程についての理解を深めるなどすることは、幼児教育の質の向上を図っていくことにつながることを期待できる。こうした取組を保護者や地域住民へ発信していくことで、幼児教育の基本的な考え方を社会と共有することも期待できる。

さらに、こうした取組を持続可能なものとするためには、各施設に閉じた取組で終わらないよう、自治体内の関係部局や自治体と各施設が積極的に連携していくことが重要である。例えば、研修等の機会を通

じて各施設における架け橋期の取組を域内に展開したり、架け橋期のコーディネーターや幼児教育アドバイザー等の派遣を通じて、各施設間の取組をつなげたりするなどの連携が考えられるだろう。具体的には、令和6年12月に行われた「令和6年度幼児教育の理解・発展推進事業中央協議会シンポジウム『幼児教育・保育の質の向上に向けた地域における連携体制の構築・展開・発展』」の報告まとめが、「初等教育資料」（令和7年3月号）に掲載されているので、参考にしていきたい。

幼児教育施設と小学校、そして自治体等、子どもに関わる全ての大人が、どのような子どもを育てていきたいのかという目標を共有し、それぞれの地域のよさを生かすとともに課題を捉えて、それぞれの専門性を発揮しながら、その実現に向けた実践に取り組めるよう、具体的な方策等について、協議によって明らかにしていきたい。

※1 幼稚園・認定こども園・保育所

※2 幼稚園・保育所・認定こども園といった幼児教育施設と小学校

【参考資料】

○「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）」

○令和5年2月27日「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～」中央教育審議会初等中等教育分科会幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会

○令和6年10月「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」

○令和7年3月 幼保小の架け橋プログラム事業採択19自治体成果報告書

令和7年度幼児教育研究協議会 研究実践資料

市町村名() 園名()

協議主題:幼児教育と小学校教育の円滑な接続について

協議の視点	①	幼児教育施設間、幼児教育施設と小学校間における相互理解の促進
-------	---	--------------------------------

■ まとめ方の例

1 研究にあたって(協議主題のとらえ方、研究方法等)

◆研究の背景

- 子どもの実態 ○園の願い ○保育者の願い ○小学校教育との相互理解 ○保護者と地域との連携
- なぜこの研究に取り組んだのか 等

◆研究の方向性

- 研究前の実態や課題 ○どのような視点と方法で取り組んでいくのか

2 研究事例

「協議の視点」にそった事例を基に考察を行う

◆実践記録

○協議の視点から

幼保小の先生が互いの教育内容や指導方法、教育の連続性・一貫性についての理解を深め、幼児教育と小学校教育の円滑な接続を実現するためには、幼児教育施設間や幼児教育施設と小学校間において、どのような連携・協働を進めていくことが考えられるか。また、その際、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をどのように活用することが考えられるか、実践事例から考察する。

◆書き方の留意点

- 一つの意味のあるまとまりとして記載する。
- 図、表を用いる等、取組の工夫や内容を分かりやすく記載する。

◆考察等の視点

- 行った工夫によって「研究にあたって」で述べた園の課題がどのように改善されたか。
- 今後さらに求められる工夫や改善点はどのようなことか。

3 まとめ(研究の成果、今後の課題等)

◆研究の成果や課題がみえるように、協議の視点や協議主題と関連付けて、要旨を簡潔に記述する。

- 幼児教育施設間、幼児教育施設と小学校間における相互理解の促進を図るためには、どのような連携・協働を進めていくことが考えられるか。また、その課題はどのようなものか。

参考となる資料

- 幼稚園教育要領(解説) 第1章 総説第2節、第3節5(1)(2)
- 幼保連携型認定こども園教育・保育要領(解説) 第1章総則第1節3(1)(2)、第2節1(5)
- 保育所保育指針(解説) 第1章総則4(1)(2)、第2章 4(2)
- 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、中央教育審議会初等中等教育分科会、幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会
- 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)、令和4年3月31日、文部科学省
- 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)「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに、幼保小の先生と一緒に子どもの姿から話し合おう、令和4年3月31日、文部科学省
- DVD: 子供をまんなかにした話し合いを通して学びをつなぐ 架け橋プログラムの取組～架け橋期の教育の充実に向けて～、令和6年3月、高知県教育委員会事務局幼保支援課
- 高知県保幼小の架け橋プログラム 実践ガイドブック
- 文部科学省HP: 幼保小の架け橋プログラム事業
・架け橋プログラム採択自治体の成果報告資料 等



文部科学省HP
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258019_00002.htm

令和7年度幼児教育研究協議会 研究実践資料

市町村名() 園名()

協議主題:幼児教育と小学校教育の円滑な接続について

協議の視点	②	架け橋期のカリキュラムの開発・実施
-------	---	-------------------

■ まとめ方の例

1 研究にあたって(協議主題のとらえ方、研究方法等)

◆研究の背景

- 子どもの実態 ○園の願い ○保育者の願い ○小学校教育との相互理解 ○保護者と地域との連携
- なぜこの研究に取り組んだのか 等

◆研究の方向性

- 研究前の実態や課題 ○どのような視点と方法で取り組んでいくのか

2 研究事例

「協議の視点」にそった事例を基に考察を行う

◆実践記録

○協議の視点から

教育の連続性・一貫性を踏まえ、幼保小が協働して「期待する子供像」や「育みたい資質・能力」を明らかにするとともに、これらを基にして「園で展開される活動」や「小学校の各教科等の単元構成等」等を、具体的に明確にしながら、架け橋期のカリキュラムを作成していくためには、どのように進めていけばよいか、具体的な実践事例から考察する。

◆書き方の留意点

- 一つの意味のあるまとまりとして記載する。
- 図、表を用いる等、取組の工夫や内容を分かりやすく記載する。

◆考察等の視点

- 行った工夫によって「研究にあたって」で述べた園の課題がどのように改善されたか。
- 今後さらに求められる工夫や改善点はどのようなことか。

3 まとめ(研究の成果、今後の課題等)

◆研究の成果や課題がみえるように、協議の視点や協議主題と関連付けて、要旨を簡潔に記述する。

- 幼保小が協働して架け橋期のカリキュラムを作成していくためには、どのように進めていけばよいか。また、その課題はどのようなものか。

参考となる資料

- 幼稚園教育要領(解説)第1章 総説第2節、第3節5(1)(2)
- 幼保連携型認定こども園教育・保育要領(解説)第1章総則第1節3(1)(2)、第2節1(5)
- 保育所保育指針(解説)第1章総則4(1)(2)、第2章4(2)
- 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、中央教育審議会初等中等教育分科会、幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会
- 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)、令和4年3月31日、文部科学省
- 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)「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに、幼保小の先生が一緒に子どもの姿から話し合おう、令和4年3月31日、文部科学省
- DVD:子供をまんなかにした話し合いを通して学びをつなぐ 架け橋プログラムの取組～架け橋期の教育の充実に向けて～、令和6年3月、高知県教育委員会事務局幼保支援課
- 高知県保幼小の架け橋プログラム 実践ガイドブック
- 文部科学省HP:幼保小の架け橋プログラム事業
・架け橋プログラム採択自治体の成果報告資料 等



文部科学省HP
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/
1258019_00002.htm

■ 備考

○ 事前の資料提出について

- ・ 用紙は、A4判を縦に使用し、横書きで**3枚以内**にまとめて、電子メールで送付してください。
- ・ 電子メールのファイル名及びメールの件名を「**令和7年度幼児教育研究協議会2期**」としてください。
提出先メールアドレス : **311601@ken.pref.kochi.lg.jp**
※電子メールでの送付が難しい場合は、当課までご相談ください。
- ・ 提出期限は、**令和7年7月15日(火)必着**です。

○ 当日(8月26日)持参資料(上記と同じ資料)について

- ・ 両面印刷にしてください。
- ・ 参加者各自が10部ずつ持参し、分科会のグループ別協議の際に配付します。

○ 8月に開催する2期では、持参資料をもとに分科会ごとに協議を行う予定です。グループ協議の際に、要点や伝えたいことをまとめて発表できるようにお願いします。

幼児教育の理解・発展推進事業について 及び 令和6年度中央協議会の報告



高知県教育委員会事務局 幼保支援課

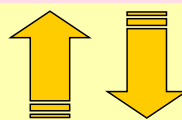
幼児教育の理解・発展推進事業

中央協議会（文部科学省）

（都道府県協議会の研究成果について協議）

協議の成果報告

中央協議会への参加 等



協議主題の提示

都道府県協議会の開催

中央協議会への参加依頼 等

幼児教育研究協議会（高知県教育委員会）

専門的な研究協議、演習等

協議主題：幼児教育と小学校教育における円滑な接続について

参 加

幼稚園教員、保育教諭、保育所保育士（国公立に関わらない）

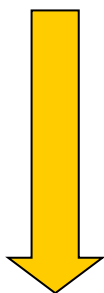
小学校教員、教員養成系大学教員等

幼児教育アドバイザー、
架け橋期のコーディネーター
の参加も可能

幼児期の教育の理解・発展推進を通じた

幼児教育の質の保証

高知県



1期（5月）

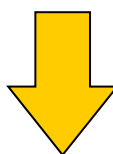
協議主題の説明

2期（8月）

研究実践資料・協議

文部科学省

中央協議会（12月）で発表・報告・協議



幼児教育の振興と充実

幼児期及び幼保小接続期の教育の質的向上

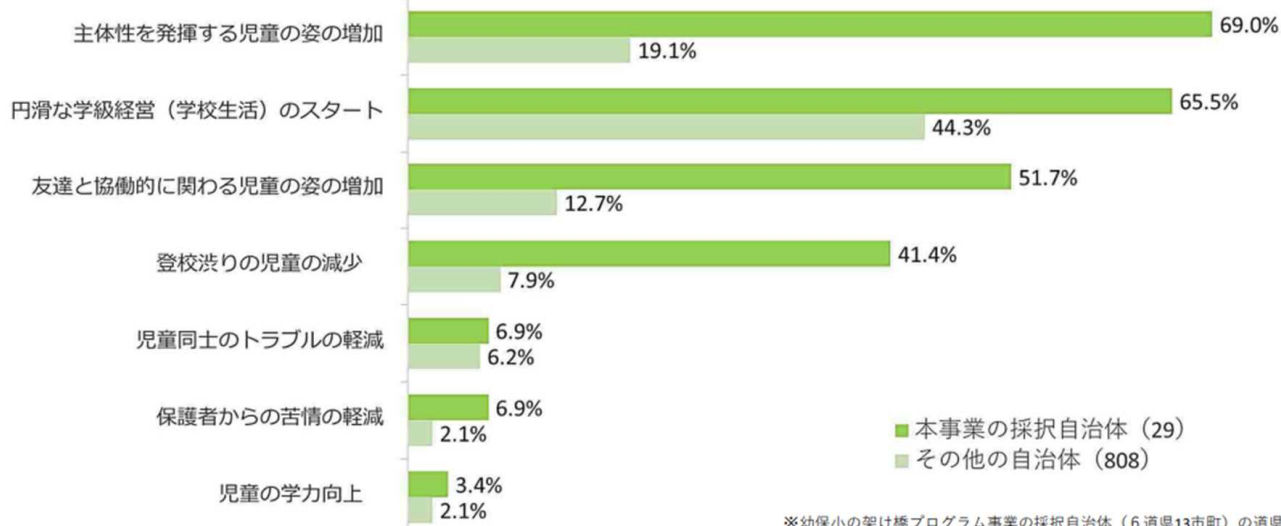
文部科学省初等中等教育局 幼児教育課長より

幼保小の架け橋プログラムの成果

（幼保小の架け橋プログラム事業におけるアンケート調査結果より）

Q. 幼保小の接続に取り組んでいる中で、改善された小学校（学級）の課題があれば、当てはまるものを選択してください。
（当てはまるものを全て選択）

【改善された小学校の課題（令和5年度）】



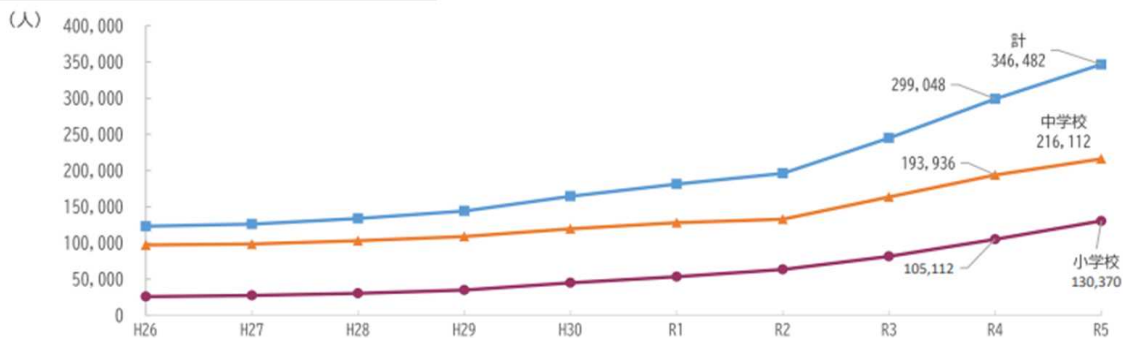
※幼保小の架け橋プログラム事業の採択自治体（6道県13市町）の道県においては、道県の回答及び連携市町からの回答を「採択自治体」として集計している。

「不登校の状況について」

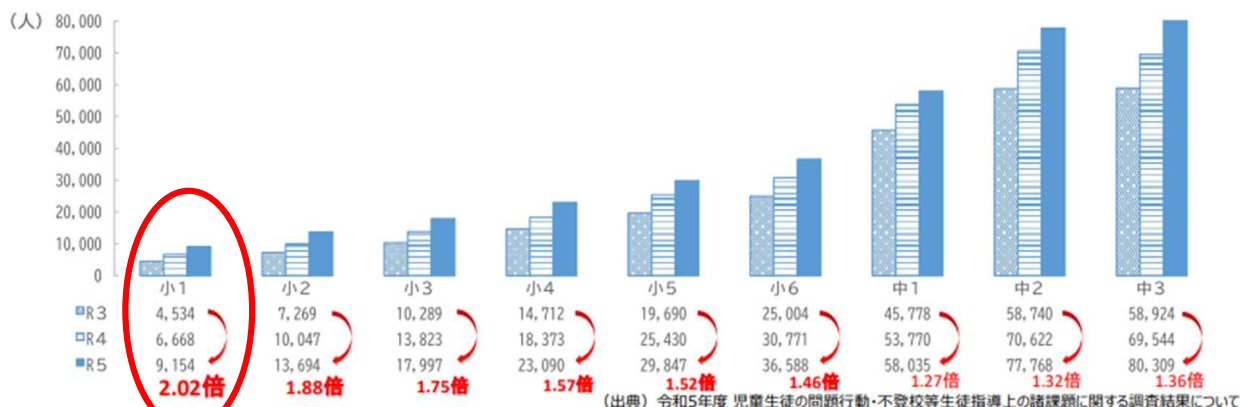
不登校の状況について

- ・小・中学校における不登校児童生徒数は約34万6千人(過去最多)
- ・全学年で前年度と比較して増加しているが、近年、**小学校低学年の増加率が大きく**なっている。

小・中学校それぞれの不登校児童生徒数の推移



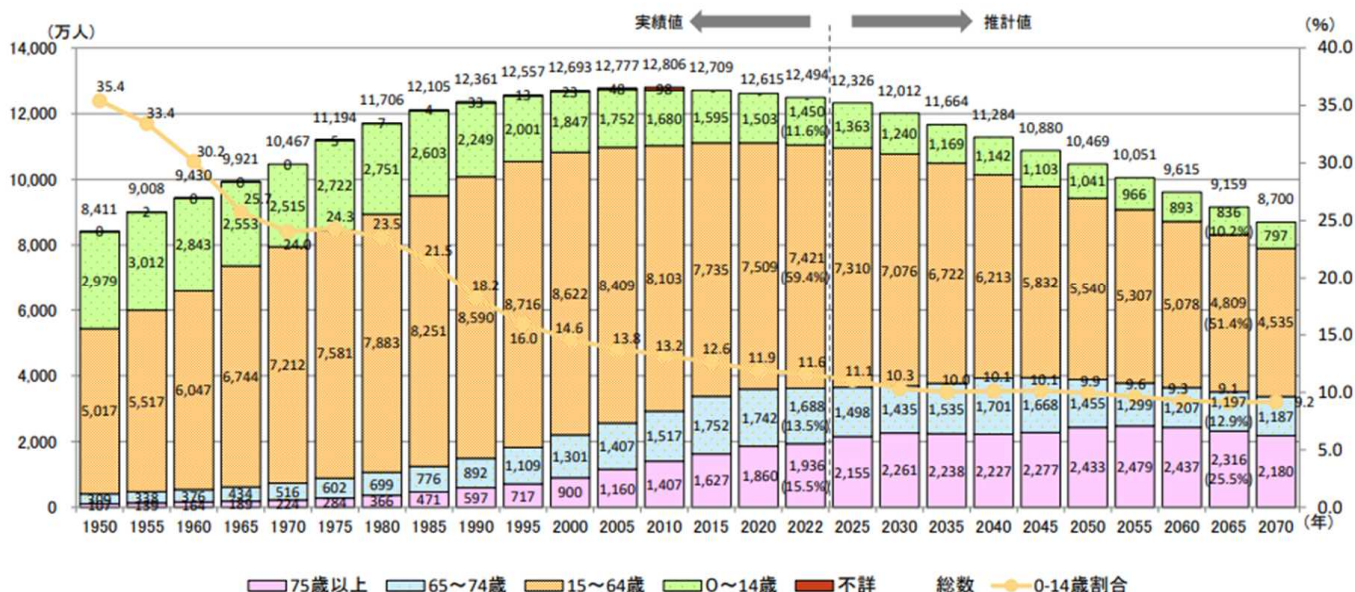
学年別不登校児童生徒数



保育行政の動向と課題 —保育の質の確保・向上に向けて—

日本の人口構造

- ◆ 社会全体の中で、**年少人口割合（0-14歳割合）は年々低下。2050年以降、10%未満の水準になる。**



資料：2020年までは総務省「国勢調査」（2015、2020年は不詳補完による。）、2022年は総務省「人口推計」、2025年以降は国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口（令和5年推計）」の出生中位・死亡中位仮定による推計結果から作成。

注：1. 2015年及び2020年の年齢階級別人口は不詳補完によるため、年齢不詳は存在しない。2025年以降の年齢階級別人口は総務省統計局「令和2年国勢調査 年齢・国籍不詳をあん分した人口（参考表）」による年齢不詳をあん分した人口に基づいて算出されていることから、年齢不詳は存在しない。なお、1950～2010年の年少人口割合の算出には分母から年齢不詳を除いている。ただし、1950年及び1955年において割合を算出する際には、下記の注釈における沖縄県の一部の人口を不詳には含めないものとする。

2. 沖縄県の1950年70歳以上の外国人136人（男55人、女81人）及び1955年70歳以上23,328人（男8,090人、女15,238人）は65～74歳、75歳以上の人口から除き、不詳に含めている。

3. 百分率は、小数点第2位を四捨五入して、小数第1位までを表示した。このため、内訳の合計が100.0%にならない場合がある。

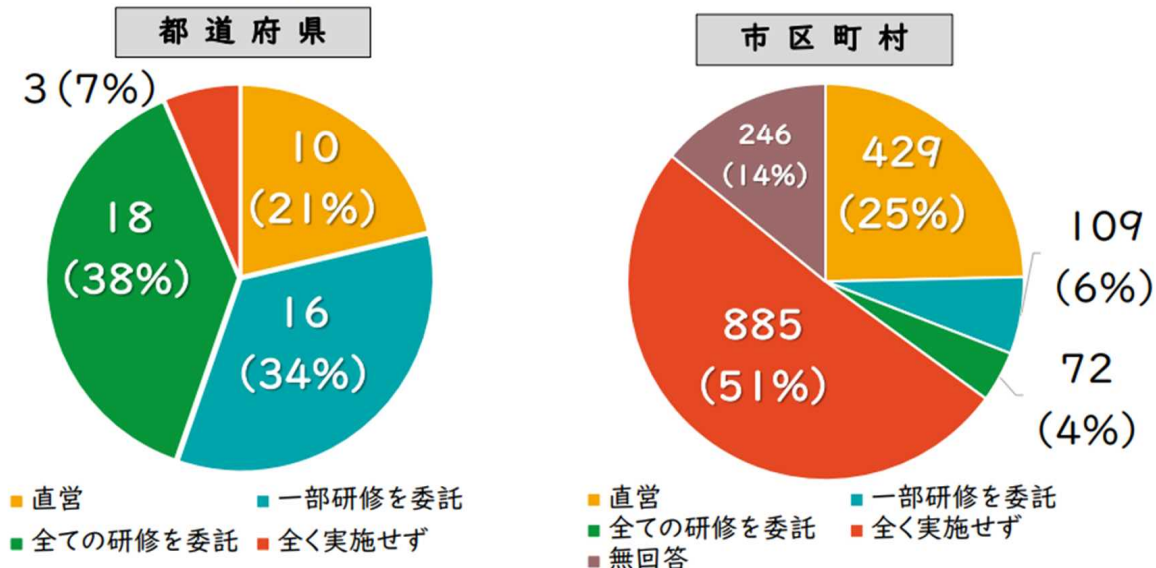
自治体において企画立案・実施運営した研修について

自治体が令和5年度に実施した、私立（民設民営及び公設民営）の保育所等の職員に対する保育及び職員の資質の向上に係る研修方法

※1 幼稚園や認定こども園に対する、教育部分のみの研修の場合は除いている

※2 保育所等キャリアアップ研修は除いている

※3 自治体が自ら設置する保育所等の職員のみを対象とする研修は除いている。また、後援のみしている研修ものぞいている



地域における連携体制の構築・展開・発展

シンポジスト：神戸大学 教授 北野 幸子 氏
福井大学大学院 教授 岸野 麻衣 氏
コーディネーター：玉川大学 教授 大豆生田 啓友 氏

「保育の質」実践のプロセスの質とは

質の側面	内容
志向性	法、規則
構造	物的、人的環境
教育概念と実践指標	指針・要領・ガイドライン
プロセス・相互作用・実践	実践、相互作用、関係性創り
運営	PDCA、評価、研修体制、Workforce
育ちと学びの姿 (Outcome)	現在の成果、未来への見通し (期待)

OECD (2006), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris.

質の側面
構造
プロセス・相互作用・実践
育ちと学びの姿 (Outcome)

OECD (2015) . *Starting Strong IV, Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris.

質評価の北欧モデル

質評価の場

乳幼児との日常的な相互作用の場、保育実践の場

評価の在り方

テスト結果やその他非文脈的特定評価ではない
構造の質のみではなく、構造の質とプロセスの質との
関係性を問う評価

評価にあたって留意すべきこと

保育専門職への信頼、自律性の尊重が必要
地域への責任委譲

(実際に国間の差より、地域差や類似性が大きい)

参考：Nordic Council of Association (2022), *Nordic Approaches to Evaluation and Assessment in Early Childhood Education and Care. Final Report.*

地域における連携体制の構築・展開・発展

- 幼児教育・保育の質的向上に向けた地域における連携体制を構築・展開・発展させていくために、大事にしてきたこと

- 園の中核を担うミドルリーダー層の力量形成
- 市町として質的向上を担うコーディネータの力量形成
- 「養成研修」の枠を超えた学びの場の編みこみ・拡張
- 幼保小接続研修への展開
- 連携体制を構築・展開・発展させていく担当者の協働探究と力量形成
- 質的向上を支える基盤となりうる「記録」と文化

地域における連携体制の構築・展開・発展

市町として質的向上を担うコーディネータの力量形成として

自市町の保育の質の向上に向けた 協働探究を促す研修

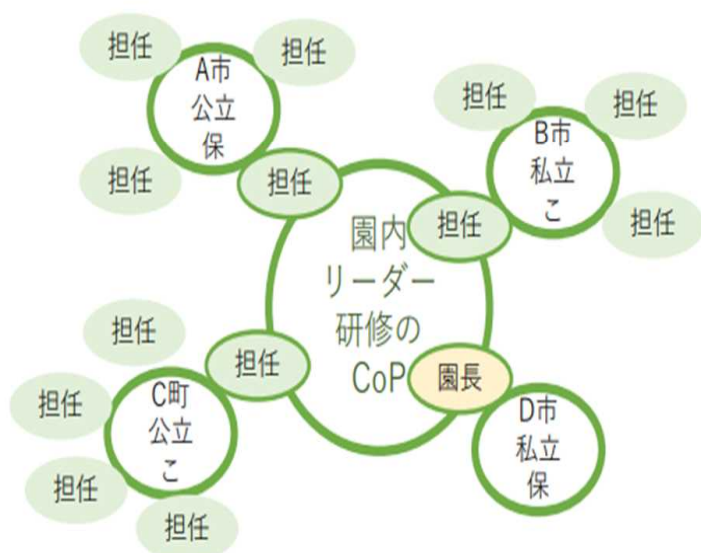
福井県幼児教育支援センター
市町幼児教育アドバイザー養成研修の事例



- 市町を支える管理職世代のつながり
対象は市町に推薦された、園管理職や保育専門の行政担当者
- 園種・市町は異なれど、保育の質の向上を協働探究していく
同じ市町の多様な園種のアドバイザーでのグループと
異なる市町の多様な園種のアドバイザーのグループ
- あらゆる場にいる学び合いを引き出す存在
令和6年度は27名。平成27年度に開始し、計253名が認定。
指導助言に出かけるのではなく、そこかしこに「いる」
過去に研修を受けた認定者との協働を推奨

地域における連携体制の構築・展開・発展

異なる園がつながりながら 保育の質の向上を共に探る場としての研修



- 協働で探究していくグループ
毎回同じグループで語り合う
園種・市町は異なるが、同じ学年を受け持つ2,3人
- 各園にリーダー的存在の保育者が多数
令和6年度が第9期(83名)
平成27年度に開始し計950名が認定済
認定者となつがって園の保育の質の向上を目指す
- 語りと思考を引き出すファシリテータ
…市町幼児教育アドバイザー養成研修受講者

地域における連携体制の構築・展開・発展

市町として質的向上を担うコーディネータの力量形成として

自市町の保育の質の向上に向けた 協働探究を促す研修

福井県幼児教育支援センター

市町幼児教育アドバイザー養成研修の事例



- 市町を支える管理職世代のつながり
対象は市町に推薦された、園管理職や保育専門の行政担当者
- 園種・市町は異なれど、保育の質の向上を協働探究していく
同じ市町の多様な園種のアドバイザーでのグループと
異なる市町の多様な園種のアドバイザーのグループ
- あらゆる場にいる学び合いを引き出す存在
令和6年度は27名。平成27年度に開始し、計253名が認定。
指導助言に出かけるのではなく、そこかしこに「いる」
過去に研修を受けた認定者との協働を推奨

地域における連携体制の構築・展開・発展

保育者の語りと思考を引き出す 学び合いのコーディネータとしての力量形成

○市町の相違よりも共通性に焦点化
…保育の質の向上を共に探る

○多様な園の実践に学ぶ
…園リ研修で他市町の園
園訪問で自市町の園

○学び合う研修の企画と運営
…協働して市町に必要な研修の
コーディネータ

○自市町の実践とその意味の言語化
…協働探究プロセスを語る

市町アド研修での学びを踏まえて
市町で試しては持ち寄り振り返り
調整していく

10-12月

協働で振り返り
ポスターにして
伝える

市町での取組を言語化し、
その意味を捉え返し、
語り直していく

7-9月

園訪問
市町での研修の
コーディネータ

園訪問に出かけ、
市町に必要な研修を考え、
やってみる

5-6月

ファシリテータ
の役割認識
市町の状況を
改めて探り共有

ファシリテータをやってみて、
各市町での関わりを見直し、
課題を探っていく

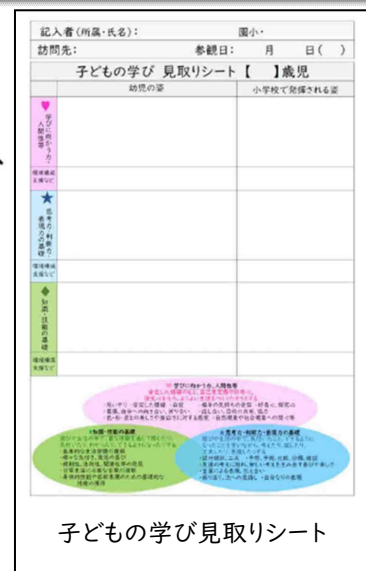
○集合研修としては、オリエンテーション・実践検討3回・最終報告（公開フォーラム）の計5回。

最終報告会以外は、毎回午後4時間。

最初の1時間はアドバイザーのみで見通しを持ち、2時間は園内リーダー研修でのグループファシリテータ。

最後1時間はアドバイザーのみで振り返りと今後に向けた共有。

○実践として、自市町の園内リーダーの園への訪問、市町の実態に合わせた研修の企画・運営、
附属幼稚園公開研究会・分科会でのファシリテータ実践が課されている。



○園の実践記録を小学校教員と共に検討しあう研修を行う

18

2 取組の実際

(3)園と小学校との連携

①重点交流活動

- 【事前協議】
- 活動のねらい
 - ねらいにせまるための活動
 - 環境の構成・環境づくり
 - 先生の援助

令和5年度 幼小連携「重点交流活動」〔実施計画表〕

小学校区名（宇ノ氣小学校）

架け橋の目標		自分の思いや考えを伝え、相手の考えを聞きながら、共に学び活動を育てる	
重点交流活動	活動名	秋となかよしなろう	
	期日	時間 9時～10時 23日（月） 9:30～10:20 24日の休校 10月 10 25日（水） 9:30～11:25 秋分の日 10月 25日（水） 9:30～11:25 秋分の日	
	場所	宇ノ氣小学校	
単元名	園	小学校	
	活動名	ねらいの自然を好きよう（うのけ幼稚園） ・あきとなかよし	
ねらい	園	小学校	
	活動名	・1年生との交流を楽しむ、遊学に期待をもつ。 ・身近な秋の自然に親しみながら、友達に聞いた秋の楽しみがわたりながら一緒に遊ぶことを楽しむ。	
	ねらいにせまるための活動		
	集めた木の実や木の葉などの秋の自然物を使ったおもちゃを教え合いながら作って遊ぶ。		
	環境構成・環境づくり		
	・1学年の交流グループと担任メンバーで活動することで、安心してかわれるようにする。 ・はさみなどの道具を人数よりも少なく用意することで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。		
	【事前】	・1年生が中心となり、グループで話し合っ「どんぐりマ」 か「あきとなかよし」の作り方を発表すること、一緒に遊ぶ場所を確保できるようにする。	
	活動の配慮事項	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話を始めることができるようにする。	
	先生の援助		
	・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。		
	「架け橋の目標」につながる子供の姿		
	・1年生の思いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		
	環境構成・環境づくり		
	・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		
	【事後】	・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
	活動を進めて	・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
	「架け橋の目標」につながる子供の姿		
	・1年生の思いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		
	環境構成・環境づくり		
	・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		
	先生の援助		
・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿			
・1年生の思いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。			
環境構成・環境づくり			
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。			
先生の援助			
・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。			

2 取組の実際

(3)園と小学校との連携

①重点交流活動

- 【事後協議】
- 目指す子供の姿につながる幼児や児童の姿
 - 環境の構成・環境づくり
 - 先生の援助

令和5年度 幼小連携「重点交流活動」〔実施計画表〕

小学校区名（宇ノ氣小学校）

架け橋の目標		自分の思いや考えを伝え、相手の考えを聞きながら、共に学び活動を育てる	
重点交流活動	活動名	秋となかよしなろう	
	期日	時間 9時～10時 23日（月） 9:30～10:20 24日の休校 10月 10 25日（水） 9:30～11:25 秋分の日 10月 25日（水） 9:30～11:25 秋分の日	
	場所	宇ノ氣小学校	
単元名	園	小学校	
	活動名	ねらいの自然を好きよう（うのけ幼稚園） ・あきとなかよし	
ねらい	園	小学校	
	活動名	・1年生との交流を楽しむ、遊学に期待をもつ。 ・身近な秋の自然に親しみながら、友達に聞いた秋の楽しみがわたりながら一緒に遊ぶことを楽しむ。	
ねらいにせまるための活動			
集めた木の実や木の葉などの秋の自然物を使ったおもちゃを教え合いながら作って遊ぶ。			
環境構成・環境づくり			
・1学年の交流グループと担任メンバーで活動することで、安心してかわれるようにする。 ・はさみなどの道具を人数よりも少なく用意することで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。			
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動の配慮事項	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具の選択や貸し借りでも交流が生まれるようにする。 ・保護者は、グループごとに所帯を揃え、自然に集まるグループと材料を準備して集むべくして、主客の役割が定まるようにする。 ・園のなかからより関わり合いが生まれると思われるので、制作する場所だけでなく、一緒に遊ぶ場所も十分にできるようにする。	
環境構成・環境づくり		環境構成・環境づくり	
・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・事前にとりかかっているうちに、その場で必要な道具が準備できている。 ・グループの役割分担が明確になり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。	
【事項】	・1年生が中心となり、グループで話し合せて「どんなイマ」かわかっている人（主）のひとりの存在と、一緒に遊ぶひとりの存在と時間と場所を確保できるようにする。		
活動を進めて	・1年生との交流が生まれるよう、自分からすすんで話しかけるように促すようにする。		
先生の援助			
・交流活動の経過を事前にもたせることで、目的をもって材料探しから取り組めるようにする。			
「架け橋の目標」につながる子供の姿		「架け橋の目標」につながる子供の姿	
・1年生の問いに対して積極的に答えたり、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。 ・「秋となかよし」の目標を達成するために、自分から問いかけたりして答えたりする姿が見られた。		・自分の思いや考えを自分から伝えるように促すことで、道具	

接続の視点4 カリキュラムがつながる ～「連携」から、人が変わっても続く「接続」へ～

架け橋期のカリキュラム作成

【5歳児後期 保育園・幼稚園】							【小学校1年生】			
		10月	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月	6月
板野町の重点	はんだんりよく	遊びや生活の中で、きまりの大切さに気付き守ろうとする。					学校やクラスのきまりの大切さが分かり、通んで守ろうとする。			
		人の顔を注意して関わる。	言われたことを理解して行動する。			1日の生活の流れに見通しをもって生活する。			時間割を含めた生活の流れが分かり、次の活動にスムーズに移ることができる。	
	コミュニケーションよく	挨拶や「早上好」「ありがとう」など場面にあった言葉を使って、周りの人と関わりをもつ。					気持ちのよい挨拶や言葉遣いなどを意識して、集団の中で行動しようとする。			
		自分の思いや考えを友達に分かるように言葉で伝えようとする。			思いに臨み会って遊びを進める。		自分の気持ちを言葉で伝え、友達や先生と関わりながら楽しく学校生活を送る。			
	じぶんをみつめるちから	教師や友達と一緒に、いろいろなことを経験する。					クラスの中で自分の力を発揮しながら、友達や先生と協力して生活する。			
		自分のできることは自分でする。			苦しいことやできないことを最後まであきらめずに頑張る。		自分のできることは自分でする。		自分のできることは自分でする。	
指導上の配慮事項 (先生の関わり・環境の構成等)		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					主体的に学校生活が送れるように、児童とともに、きまりや活動の意味をひとつひとつ明確め、実践につなげていく。			
		園の行事や活動の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					集団の中で積極的にコミュニケーションが図れるように、他の児童や先生と多様な関わりをもつ場を意図的に設定する。			
		園の行事や活動の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					自分や自分たちで学校生活を作り出している実感をもち、できたことを学校全体の中で認め合える機会をつくる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。			
		園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え、小学校生活に期待がもてるように関わる。					園生活の中で、一人一人のよさや成長しているところを伝え			

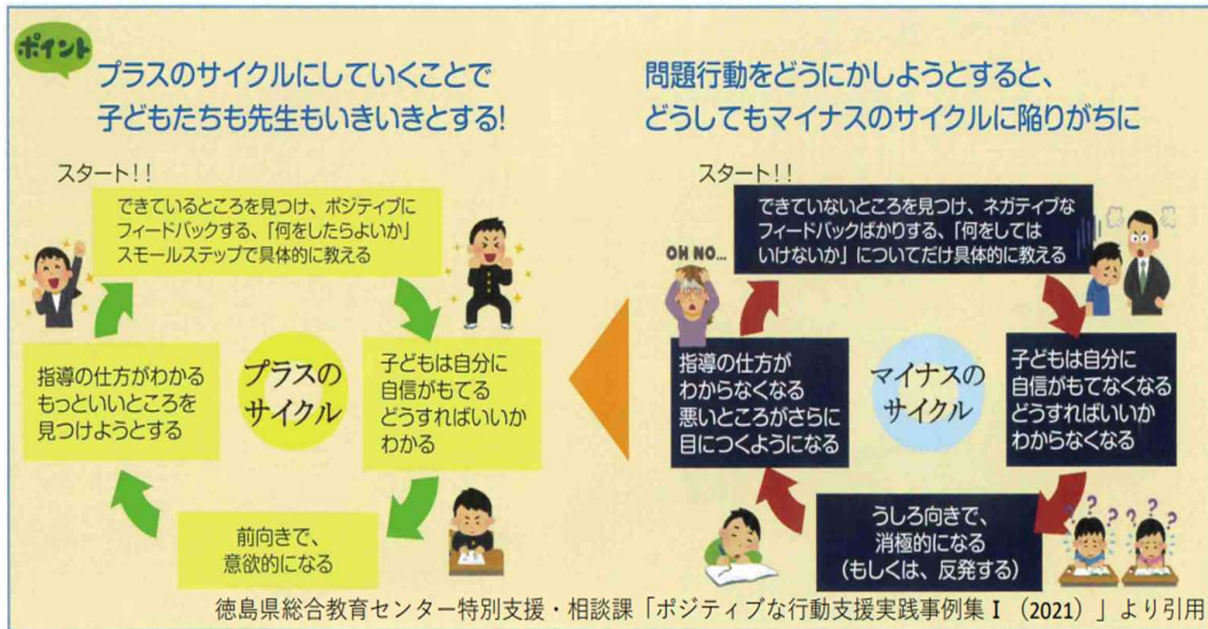
徳島県の幼児教育の現状について

- ・ 幼稚園数 全66園
【公立:56園、私立:9園(幼稚園型認定こども園1園を含む)、国立:1園】
- ・ 幼保連携型認定こども園 全64園
【公立:16園 私立:48園】
- ・ 保育所型認定こども園 全19園
【公立:17園 私立:2園】
- ・ 小学校と隣接している公立幼稚園 53/56園
- ・ 小学校との兼任園長 19/56園



接続の視点！先生がつながる ～全ての先生が関わる、組織的につながる～

■指導・支援の方法の共有 (SW-PBS)



取組内容

①指導・支援の方法の共有

園・学校全体で取り組むポジティブ行動支援

②校種をこえた仲間づくり

みなみWAタイム、防災減災体験学習

③園・学校・家庭・地域の連携

板野南防災減災委員会

④架け橋期のカリキュラム作成

板野南幼・小接続カリキュラム

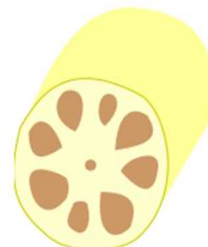
■校種をこえた仲間づくり(みなみWAタイム)



■校種をこえた仲間づくり(防災減災体験学習)



④立方体から平面へと視点を移す体験 ー立方体を触り、眺める経験から平面へと進むー



事例「まほうのかげ」の影やコップの「わっか」跡など。
ものを見る視点を変えると、ものの形が異なって見えるおもしろさに幼児たちを誘っている。

様々な立体的なものに触れながら、型を押したり、よく眺めたりする体験は、形を平面的に捉えたり描いたりする感覚や技術を促すことにつながる。

「あれっ。おもしろい、これっ」と思えるような視点を幼児と一緒に見つけ出すことも幼児の感覚を促すポイント。

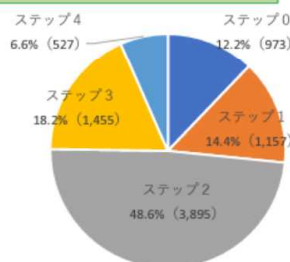
第3分科会 幼児教育と小学校の円滑な接続の推進について 講師講評 吉永 安里 氏より

4. 小学校との接続の状況、連携の取組内容、情報共有（引継ぎ等）

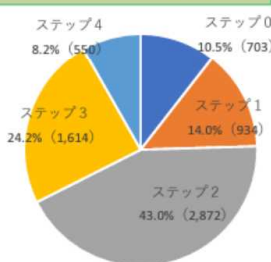
（1）小学校との接続の状況

- 幼稚園においては、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている（ステップ3・4）割合は24.8%であった。
- 幼保連携型認定こども園においては、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている小学校との接続が実施されている（ステップ3・4）割合は32.4%であった。

幼稚園



幼保連携型認定こども園



- ステップ0：連携の予定・計画がまだ無い。（無回答含む）
- ステップ1：連携・接続に着手したいが、まだ検討中である。
- ステップ2：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。
- ステップ3：授業、行事、研究会などの交流が充実し、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている。
- ステップ4：接続を見通して編成・実施された教育課程について、実施結果を踏まえ、更によりよいものとなるよう検討が行われている。

※1 母数：
・8,007幼稚園（公立：2,494園、私立：5,513園）
・6,673幼保連携型認定こども園（公立：945園、私立：5,728園）
※2 グラフ中の（ ）内は園数

文部科学省（2024）「令和5年度幼児教育実態調査」

令和 7 年度

幼児教育研究協議会 1 期

— 協議主題の趣旨説明 —

高知県教育委員会事務局 幼保支援課

協議主題

令和 6 年度から 7 年度の 2 年間

幼児教育と小学校教育の 円滑な接続の推進について

3 要領・指針及び小学校学習指導要領でも明確に示される

幼児教育の成果が小学校教育につながることで、**子供の発達と学び**が連続するようになることが大切である。

架け橋プログラム～国の動向～

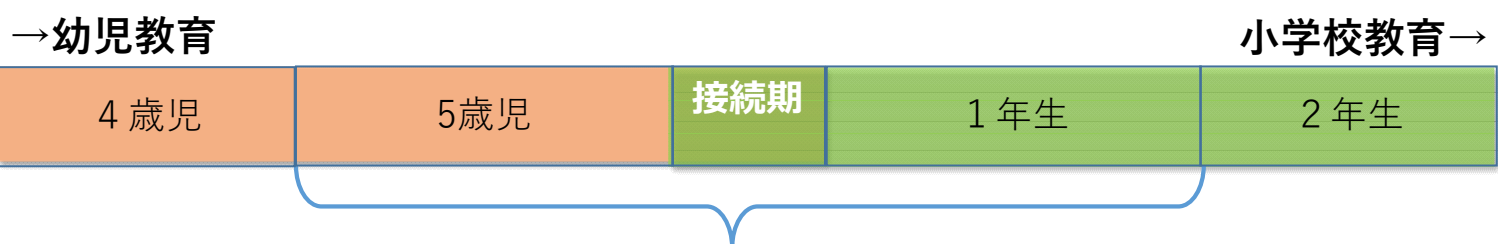
学びや生活の基盤をつくる
幼児教育と小学校教育の接続について
～幼保小の協働による
架け橋期の教育の充実～

令和5年2月27日
中央教育審議会初等中等教育分科会
幼児教育と小学校教育の
架け橋特別委員会

文部科学省 HPより

架け橋期の教育の充実

発達や学びの連続性を踏まえた連携・接続の視点



架け橋期（年長～1年生の2年間）

- 0歳から18歳までの学びの連続性に配慮しつつ、架け橋期の教育の充実を図り、生涯にわたる学びや生活の基盤をつくることが重要である
- 子供に関わる全ての関係者間が立場を越えて連携・協働することが求められる

協議の視点

協議の視点①

幼児教育施設間、幼児教育施設と小学校間における相互理解の促進

協議の視点②

架け橋期のカリキュラムの開発・実施

協議の視点

協議の視点①

幼児教育施設間、幼児教育施設と小学校間における相互理解の促進



- ① 幼保小の先生が互いの教育内容や指導方法、教育の連続性・一貫性について理解を深め、円滑な接続を実現するためには、どのような連携・協働を進めていくことが考えられるか。
- ② 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をどのように活用することが考えられるか。
- ③ 各園において、遊びを通して学ぶという幼児期の特性を踏まえつつ、小学校以降の生活や学習の基盤を育成するためには、指導計画の作成や指導の過程の評価・改善について、どのような工夫が考えられるか。

相互理解促進のためのポイント

- ① 幼保小の先生が互いの教育内容や指導方法、教育の連続性・一貫性について理解を深め、円滑な接続を実現するためには、どのような連携・協働を進めていくことが考えられるか。



- ☆ 自分が所属する幼児教育施設又は、小学校の教育内容等を相手に伝えるだけでなく、相手の教育内容や指導方法を理解し、自らの指導を見直し、工夫することが求められる。
- ☆ 幼児教育施設と小学校がそれぞれの保育や授業の相互参観を実施したり、子供の学びを可視化するための共通シートを用いながら協議を実施したりする。

幼保小の先生方が相互理解を深める取組の具体例

幼児期の言葉による伝え合いと小学校国語科（A話すこと・聞くこと）を中心とした話し合い活動におけるつながり

小学校教員からは園での経験が国語科の学習にどのようにつながっているかを教科書をもとに紹介しました。

☆ 事前に保育者が下記の視点で遊びや生活の中の子どもの姿を付箋に書いて準備

- ア 経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現している姿
- イ 相手の言葉を聞こうとしている姿
- ウ 伝え合う楽しさや喜びを味わっている姿



幼保小の先生方が相互理解を深める取組の具体例

5歳児園内研修（協議含む）への小学校教員の参加



☆遊びの中で見られた5歳児の育ち（経験）を3つの資質・能力を通して検討しました。遊びの中の学びを共通言語である「**資質・能力**」で可視化することで、保育者と小学校教員の共通理解に繋がります。（**幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の活用も考えられます**）

幼保小の先生方が相互理解を深める取組の具体例

1年生公開授業（協議含む）研修への保育者の参加



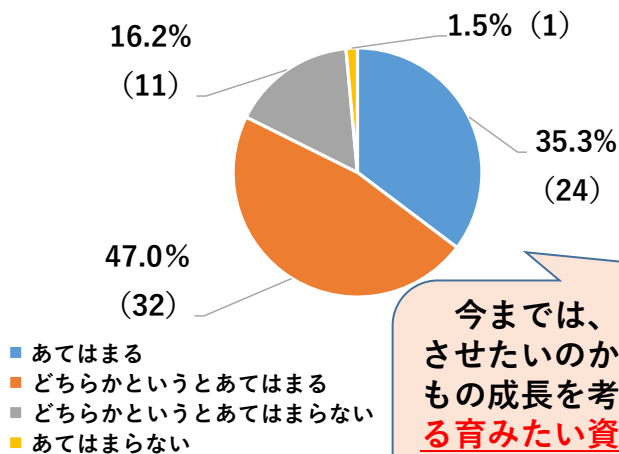
☆小学校の公開授業でも園での研修同様に、**子どもの学びの姿からどのような力が育ちつつあるかを付箋を用いて話し合いました。**

幼保小の先生方が相互理解を深める取組の具体例

保育者や小学校教員の意識の変化

園や小学校において、架け橋プログラムに取り組むことで自身の保育や授業に対する考え方や方法に変化がありましたか。

★モデル地域の保育者・教員アンケート結果より



「保育や授業に対する考え方や方法に変化があった」と回答した先生が、**架け橋期以外の先生も含め、80%を超えています**。特に小学校側の変化の要因としてあがっていたのが、「園の公開保育に協議まで参加したこと」でした。

今までは、小学校では子どもたちにどのような力を身に付けさせたいのかということを意識して子どもと関わったり、子どもの成長を考えたりしていましたが、**就学前の幼児教育における育みたい資質・能力を知ること**で、目の前の子どもが幼児教育の中で何を得て、どう小学校で活かそうとしているのかを引き出すことが大切になると感じました。

- ・ 公開保育への参加、架け橋連絡会などの実施、アドバイザーの訪問による授業改善など。
- ・ **公開保育がとても勉強になりました。**



相互理解促進のためのポイント

② **「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」**をどのように活用することが考えられるか。



☆幼児教育関係者の中には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の文言のみで幼児を捉えようとしたり、**「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に幼児を当てはめて、できる・できないと幼児を安易に評価したり、特定の姿に当てはまるよう指導したりしているなどの課題**が指摘されている。

☆小学校関係者の中には、各教科等の指導を行うにあたり、**「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を具体的にどのように活用してよいかが分からないなどの課題**も生じていることから、その具体的な活用等について、研修等を通じて一層の理解・啓発を図ることが必要。

相互理解促進のためのポイント

- ③各園において、遊びを通して学ぶという幼児期の特性を踏まえつつ、小学校以降の生活や学習の基盤を育成するためには、指導計画の作成や指導の過程の評価・改善について、どのような工夫が考えられるか。



- ☆幼児教育施設は小学校以降の教育を見据える。
小学校は幼児期に育まれた資質・能力を踏まえる。
- ☆小学校教育の前倒しではなく、遊びを通して学ぶという幼児期の特性を大切にする。
- ☆小学校においては、幼児教育の成果を生かした教育活動に取り組む。
- ☆架け橋期における資質・能力を幼保小の先生が明確化する。

指導計画の作成や指導の過程の評価・改善等

幼児教育施設では

- ☆小学校教育との連続性・一貫性を踏まえつつ、園での遊びを通した学びが実現されるようにすることが重要。



幼児に直接的・具体的な豊かな体験を通して小学校以降の生活や学習の基盤となる資質・能力が育成されるようにすること。

その際、小学校教育との連続性・一貫性を踏まえつつ、園での遊びを通した学びが実現されるよう、指導計画の作成や指導の過程の評価・改善等に取り組むこと。

指導計画について

- ①子供の実態を捉え、発達を見通し、保育者の願いを込めながら、子供が発達に必要な体験ができるように指導計画を作成する。
- ②子供の興味や関心、思いを受け止めながら、環境を再構成する。
- ③子供の実態を通して、保育を振り返り、明日の保育を考える。
- ④次の時期の子供の生活を見通して指導計画を立てる。

子どもの変容

架け橋プログラムシンポジウム
うららか保育園発表資料より

土作り・畑作り



収穫



苗植え・種蒔き



架け橋プログラムシンポジウム うららか保育園発表資料より

子どもの変容

架け橋プログラムシンポジウム
うららか保育園発表資料より



ひまわりってどうやったら
背高のっぽになるのかな



よし調べてみよう



畑の草引きをしないと
あっという間に
草が生えてくることにも
気がきました

このあさがお、あみあみ
(ネット)がないき、
からみおうちゅう。



見つける→不思議→調べる→気付く→もっと見つけたい！！

☆指導計画の作成、保育の展開における視点

指導計画作成において、子供の実態を捉える際の視点（例）

- ・子供らしいサインをキャッチする
- ・過去の体験と今の姿との関連を捉える
- ・長い目で見る
- ・多面的に捉える
- ・集団の中での子供を捉える

保育の展開における視点（例）

- ・子供は何に関心を抱いているのか
- ・何に意欲的に取り組んでいるのか、あるいは取り組もうとしているのか
- ・何に行き詰っているのか

協議の視点

協議の視点②

架け橋期のカリキュラムの開発・実施



- ・幼保小が協働して「期待する子供像」や「育みたい資質・能力」を明らかにし、「園で展開される活動」や「小学校の各教科等の単元構成等」を具体的に明確にしながら、架け橋期のカリキュラムを作成していくためには、どのように進めていけばよいか。
- ・架け橋期の取組を持続可能なものとしていくためにはどのように進めていけばよいか。

架け橋期のカリキュラムに関して

☆**幼児期の遊びを通した学びと小学校の学習とのつながりを可視化して共通理解を図り、カリキュラム作成につなげる。**

① 幼保小それぞれのカリキュラムマネジメントと連動させていくことが大切。

② 幼児期の遊びを通した学びが小学校の学習にどのようにつながっているかについて、子供の具体の姿の事例を通して、具体的に対話をする事が重要。

③ 小学校入学当初は、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、子供が主体的に自己発揮できる場面を意図的につくる事が重要。

架け橋期のカリキュラム作成に向けて

令和6年度 架け橋プログラム事業 春野東小学校区：めざす子ども像「主体的にチャレンジし、学びを将来につなぐことができる子ども」

【子どもの実態から、今後育んでいきたい力】

～学びの芽生え・学力（資質・能力）向上に向けて～

知識・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
A) チャレンジ精神 ・物事に主体的に取り組む力 ・他人に働きかけ巻き込む力 ・目的に向かって行動する力 ・あきらめずに最後まで頑張る力	B) 自尊・他尊 ・一人一人のよさに気づき、認める力 ・自分は頑張ることができるという感情、自信 ・周囲から愛されているという感情 ・自分のことが好きという感情	C) コミュニケーション力 ・人と関わる力 ・自分の意見（思い）を分かりやすく伝える力 ・相手の意見（思い）を聴く力 ・意見の違いを理解する力

【学びを支える力とめざす子ども像につながる具体的な姿（・）】

小学校「主体的に関わり合い、発信できる子ども～自ら課題を見付け、知識を生かして解決する～」

保育所・幼稚園・認定こども園等						小学校				
前期		中期		後期		架け橋期	低学年	低学年	中学校	高学年
0歳	1歳	2歳	3歳	4歳	5歳児		1年生	2年生	3・4年生	5・6年生
4m	身近なものに興味・関心をもち								進んで学習に取り組む	

安心して自己発揮する

- ・特定の人に依存し、愛着を感じる。
- ・快・不快を表現する。
- ・安心感を感じる。
- ・行動を共有（まね）する。
- ・特定の人に見守られ、認められ、安心感を得る。
- ・身の回りのことを自分でやってみようとする。
- ・自分のやりたいことを主張する。
- ・自分の気持ちを何とか調整する。
- ・自分の意見を言ったり、友達の意見を聞いたりしながら気持ちの自己調整をする。
- ・互いのよさを認め合おうとする。
- ・善悪の判断に基づき行動する。
- ・自分で決めて自分で行動する。
- ・自分のよさに気づき、ありのままの自分を大切にする。
- ・クラスや学校の一員として役に立つ喜びを感じる。

身近な人に自分の思いを表現する

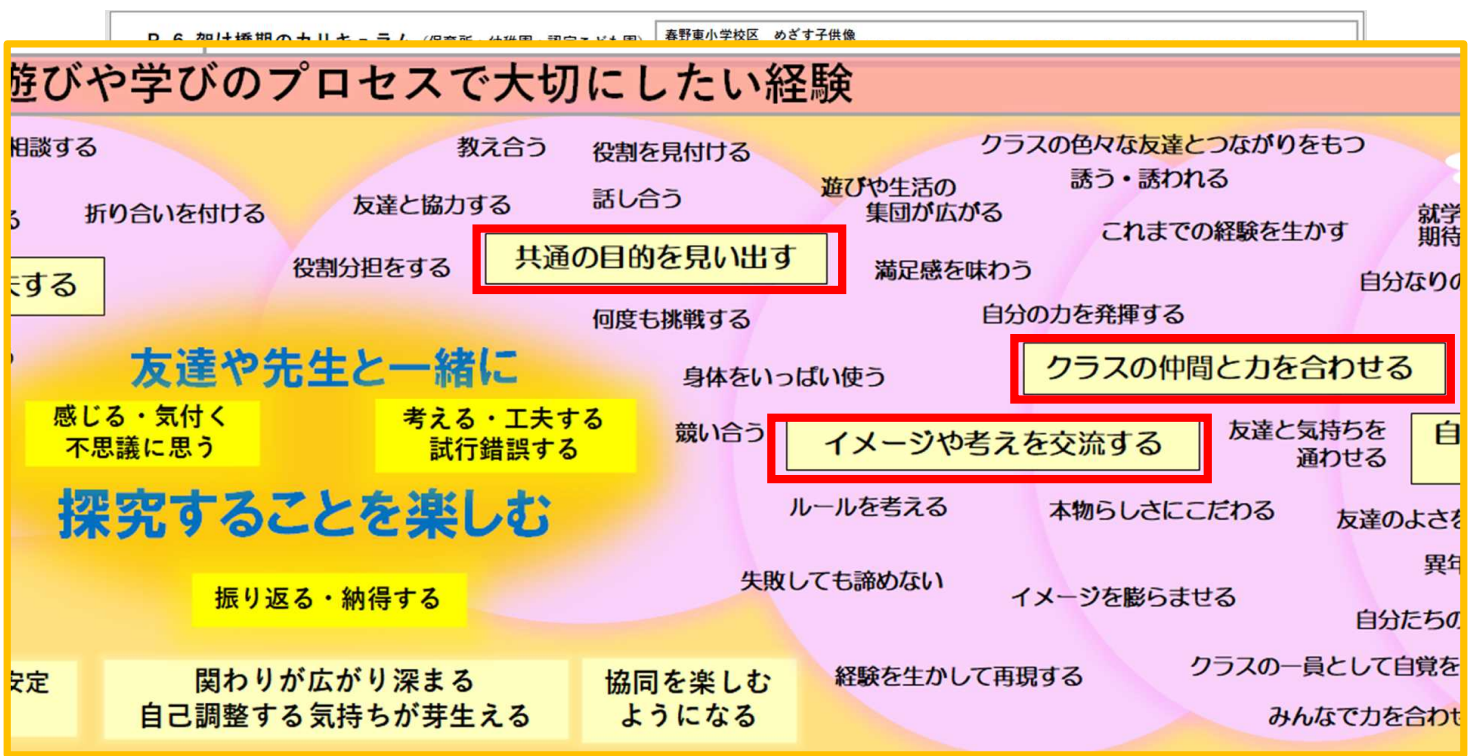
- ・特定の人に喃語や体の動きで思いを表す。
- ・言葉と感情をつなげる。
- ・生活の中の言葉が分かる。
- ・言葉と文字がつながる。
- ・家族や親しい人との会話を楽しむ。
- ・相手に分かりやすく話すことの大切さに気付く。
- ・目的を共有する。
- ・自分の思いを伝えたり、友達の思いを聞いたりしている。
- ・様々な体験や考えを言葉で表現している。
- ・自分の考えをクラスの友達に伝えたいという意欲をもって表現している。
- ・互いの話に関心をもち、相手の思いや考えを受けて話す。

いろいろな人やものと触れ合う

- ・あこがれをもつ。
- ・地域の人やもののよさや特徴に気づき、関わっている。
- ・地域の人や物に親しみをもって関わる。
- ・自分の住んでいる地域で働いている人と関わりをもち、春野のよさや特徴に関心をもつ。
- ・目を向けて解決を図っていく。
- ・地域の人やものの関わりを通して、課題解決を図っている。

地域に愛着を

架け橋期のカリキュラム作成に向けて



大切にしたい経験は資質・能力として捉える

架け橋期のカリキュラム作成に向けて



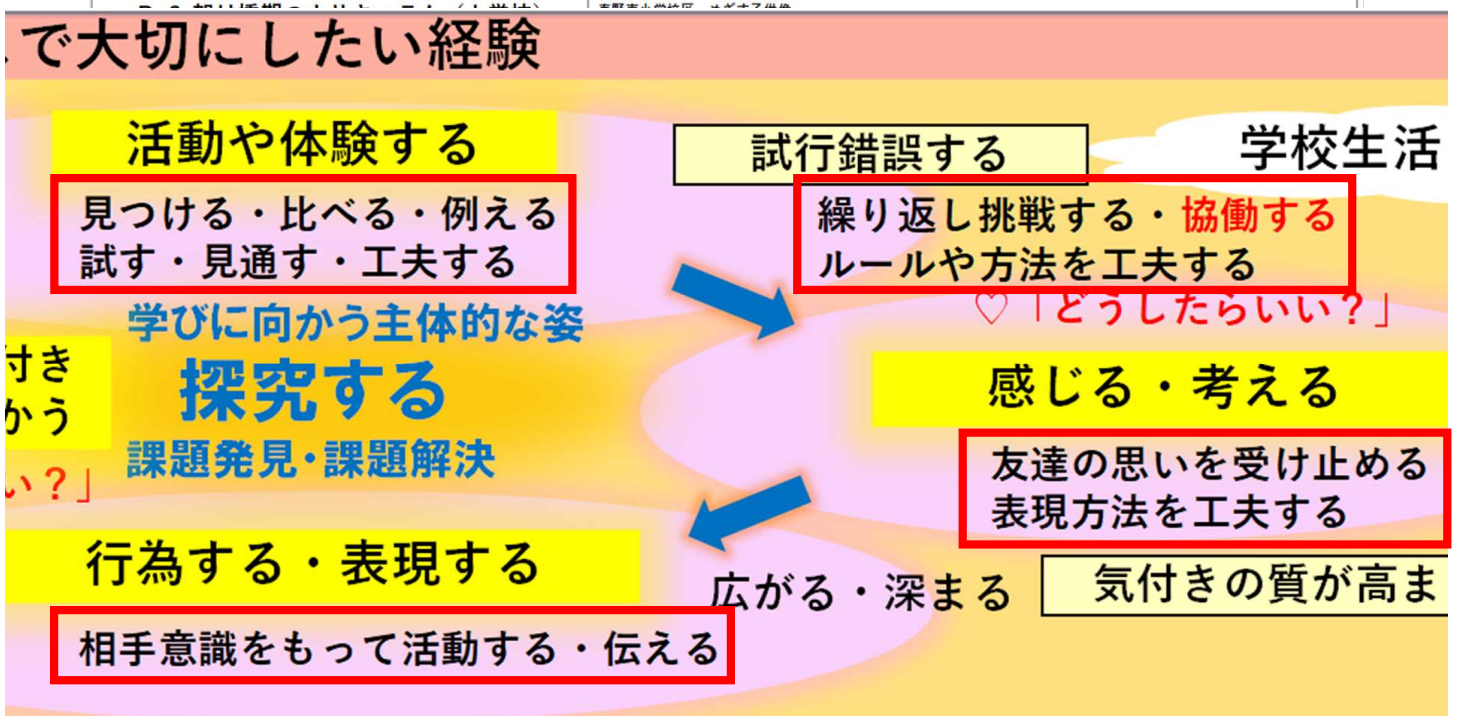
★それぞれの園ごとに年間計画に反映することができる

★校区内のどの園に在籍しても同じ経験ができる

★7つの経験は資質・能力として捉えることができる

★小学校教員もどのような力が育ってきているか確認することができる

③子供の発達のつながりへの理解 ⑥架け橋期における資質・能力



大切にしたい経験は資質・能力として捉える

架け橋期のカリキュラムに関して



何度も話し合ううちに、それぞれの園・校の子供ではなく、**校区内の子供としてみんなが育ちを喜び合う姿に。**

「3年でこの事業が終わることが寂しい、
ずっとこの地域で続いてくれたら…」
 保育者談



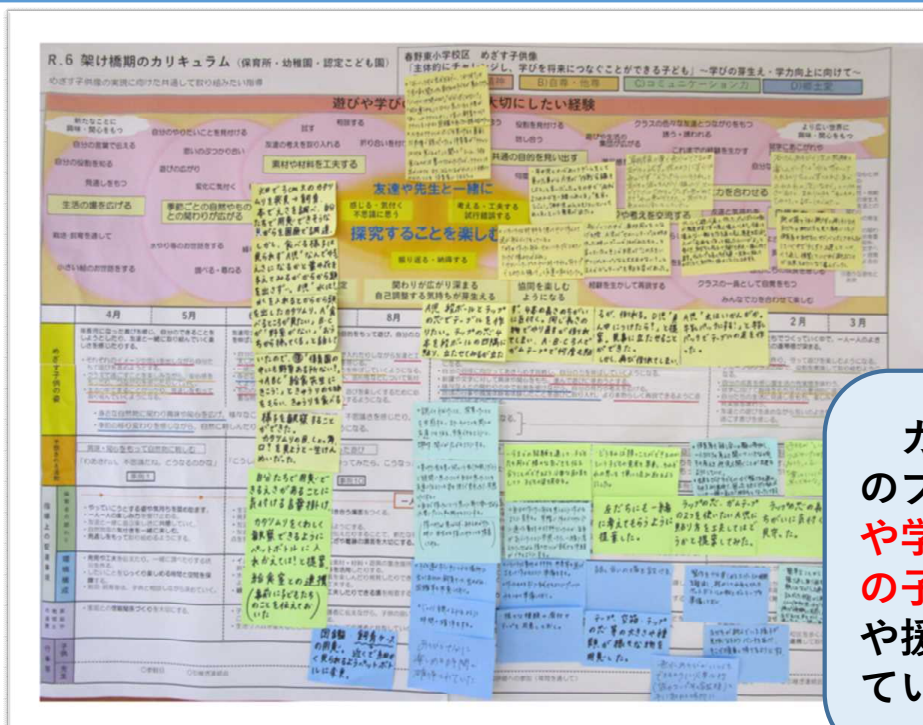
架け橋期の取組を持続可能なものにしていくために

☆架け橋期のカリキュラムの実効性を高めるなど、取組について家庭や地域との連携を図りながら評価・改善・発展させる。

- ①幼保小が架け橋期の教育や子供の姿等を共に振り返り、教育の改善・充実につなげていくことが重要。
- ②カリキュラムにおいて明確化された資質・能力がどのように育まれたかを小学校1年生の終了時期を中心に幼保小が共に振り返ることが重要。
- ③担当を園務・校務分掌に位置づけ、幼保小で継続的に対話する工夫が必要。
- ④保護者や地域住民の参画を得る仕組みとてくことが重要。

架け橋期の取組を持続可能なものにしていくために

- ①幼保小が架け橋期の教育や子供の姿等を共に振り返り、教育の改善・充実につなげていくことが重要。





カリキュラムにある探究のプロセスを視点を、**遊びや学習**の中で見られた**具体的子供の姿**から、環境構成や援助など実践を振り返っています。

架け橋期の取組を持続可能なものにしていくために

②カリキュラムにおいて明確化された資質・能力がどのように育まれたかを小学校1年生の終了時期を中心に幼保小が共に振り返ることが重要。

子供の育ちをつなぐ

カリキュラムの活用
大切にしたい7つの経験の「共通の目的を見出す」から、友達と一緒に活動する中で目的を共有し、その中で工夫したり、協力したりする楽しさを十分に味わえるようにしたいと考え計画を実践した。

～これまでのA児の様子～ A児は、自分から前に出ることはなく、コトコト遊ぶ姿が多かった。そのなかでたまに遊びをする姿はよく見られた。

『好きな遊びの中でしっかりとレジャーを作って広がる人間関係～』 11月10日
社会見学で火曜市の買い物の経験から部屋でもお店屋さんごっこが始まっていた。

A児がレジャーも作ったよと友達と作ったレジャーを持って来た。するとB児が「おもしろいねー」「僕、これで作る」とペットボトルのふたを持って来た。A児もペットボトルを持ってきて、友達を見たり話したりしながら、裏にマーカーで数字を書き、レジにある箱の中に入れた。お金を作ったK児が、お友達さんに行って、「ドーナツください」と言うと、店員のC児が「はい」とドーナツをトレイに入れて持って来た。すると、レジにいたD児がC児に「僕にいれんといかん」「僕に入れるから持てね」とあらかじめ作っていたお持ち帰り用の袋に入れて渡した。お金を払うとレジにいたD児が「おつり、おつり」とレジャーからおつりを出そうとして、A児に「これくらい？」「もつりある？」と話しかけ、A児も「それでいいかな」と答えた。そしてD児がK児におつりを渡すのを嬉しそうに見ていた。



環境構成
これまであった既製のままごとのコーナーを一新して、段ボール等を使ってカウンター作りから子どもと共につくった。

子ども達がお金を作っているところに保育者が入り、楽しんでいることを共有しながら、子どもの実現したいことを探って支援に繋がった。

A児に見られる「幼児期の終わりに育ってほしい姿」言葉による伝え合い 協同性 自立心

春野東小学校区の「育みたい力（目指す子ども像）」から見られるA児の育ちの変容

(A)チャレンジ精神 友達や先生と一緒に挑戦しようとする もっと知りたいことや詳しく調べたいことへと発展させている
(C)コミュニケーション力 自分の思いを伝えたり、友達の思いを聞いたりしている 自分の思いをクラスの友達に伝えたいという意欲をもって表現している

園では、目の前の子どもの姿から、子どもが何を求めているか、何を表現しようとしているのか、内面を推し量り、子どもの思いを大切にしながら、こんな力をつけていきたと願い、指導を模索し、援助を行っている。この架け橋の取組の中で、小学校教員が培った保育者の子どもの見方や取組を理解し、小学校の授業や生活に生かし、指導を兼ねたことで、子どもの育ちが「チャレンジ精神」や「コミュニケーション力」の育ちが見られた。子どもの育ちをつなぐためには、保育者の子どもの見方を小学校の教育にも取り入れ、学習環境や関わりを生かすことが重要な要素である。

子どもの見方をつなぐ

5歳児のときの事例をもとに1年生でどのような育ちが見られたかを事例記録をとることで振り返っています。

「子どもの育ちをつなぐ」ということは、「子どもの見方」をつなぐこと。

振り返る際には、カリキュラムにおいて明確化された資質・能力に焦点をあてることが大切です。

架け橋期の取組を持続可能なものにしていくために

③担当を園務・校務分掌に位置付け、幼保小で継続的に対話する工夫が必要。

担当者会の開催

- ①交流会
 - ②公開保育・授業
 - ③連絡会
- などの日程調整



運動会に向けて校庭で一輪車を使わせてほしいけど…

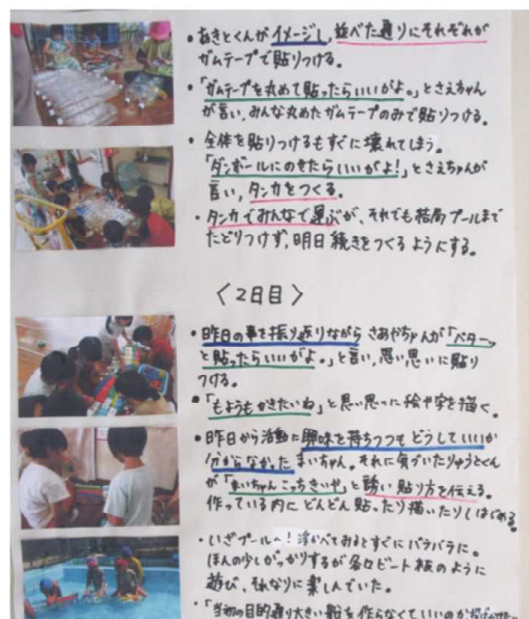
園同士で5歳以外も交流しよう！

1日入学でもっと自由に校内をまわりたいという声があったけど…

架け橋期の取組を持続可能なものにしていくために

④保護者や地域住民の参画を得る仕組みとしてくことが重要。

パネルやドキュメンテーションを通して保護者へも発信



モデル地域では、**地域の方も公開保育や公開授業へ参加しています**

保護者への発信

架け橋プログラムシンポジウム
うららか保育園発表資料より



ひまわり組で
幼虫の時から
大切に育てていた
アゲハ蝶、ツマクロヒョウモン、モンシロチョウ
全ての蝶が、大空へ羽ばたいていきました。
さなぎから成虫になる瞬間の姿を見られなかったのは残念でしたが、
命の不思議を感じられました
次は、カブトムシ...
楽しみにしている、子ども達です



毎日『収穫しています!!』

ナスにミニトマトにピーマン
夏野菜の収穫を毎日しています。ナスは6個、ミニトマトは5個を収穫し、給食時に頂きました。ピーマンは、どうやら『こどもピーマン』だったようで、物珍しい物に、『ちょっと食べてみよう』と一口パクリ...『食べれる〜』枝豆も、どんどん大きくなっているの、『毎日が野菜まつりやね』と喜んでいきます。



令和6年6月12日
ひまわり組



ミニトマトも
ピーマンも
めっちゃ
美味しかったよ



どんどん伸びる!! おおきくなあれ!!



夏野菜の苗を植えました。みんなで何を育てるか決めた夏野菜。
『ピーマン・ナス・ミニトマト』を植えています。
ナスは、とげありのナスと、とげなしのナス
ピーマンは、普通のピーマン、子どもピーマン、黄色のピーマン
トマトは、赤いミニトマトと黄色のミニトマト
収穫したら、『ピーマン飯にしたい』『そのままだの生野菜で食べたい』そうです
これから、毎日のお世話をみんなでしていきます。
また、報告します。



枝豆と
オクラの
種も
まいたよ



今週は、個人懇談があります。
10分と短い時間ではありますが
どうぞよろしくお願いします

令和6年4月22日 ひまわり組

小学校へのステップが
たくさんあっていいですね



小学校の先生が、入学前に
子どもを知ってくれるって
いいですね!安心します

架け橋交流会「一年生ってすごい!」

今日は東小学校一年生・春野平和保育園お組さんとの交流会がありました。「うららかに来るが?」「一年生と一緒に遊べる」「〇〇ちゃんに会える」とワクワクしていた子どもたち。朝は、ドキドキして少し緊張した様子もありましたが、すぐにみんな笑顔に◎ 一年生やお組さんと一緒に、手遊びやじゃんけん列車を楽しんだり、紙コップの工作を楽しみました。昨年度まではグループでの活動でしたが、今年からは一年生のペアでの活動になり、11月にある東小学校での交流会や1月の一日入学と一緒に過ごします。



東小学校の校歌を
一年生が歌ってました



一年生の登場に
拍手喝采で

架け橋の取組

保護者の安心へ

くるくる紙コップ飛行機

を作ったよ!

輪ゴムの使い方が難しかった
けど、一年生が教えてくれたよ



『じゃんけん列車』はホールいっぱいには「じゃんけんぽん」の音が響きました。最後まで勝ったのは、りっかさんでした。すごい!

『きこりとりす』のゲームは、初めてだったけど、いろんな友だちと仲良く触れ合えて、笑い声がたくさん聞かれました!



一年生
ありがとう!
また一緒に
あそぼうね!

令和6年10月22日 うららか保育園

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 中央教育審議会初等中等教育分科会 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会

(参考資料) 幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き及び参考資料(初版) (https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258019_00002.htm)

- ・ 幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、**全ての子どもに等しく機会を与えて育成していくことが必要**。
- ・ **幼児期は遊びを通して小学校の学習の基盤となる芽生えを培う時期であり、小学校においてはその芽生えを更に伸ばしていくことが必要**。そのためには、幼児教育と小学校教育を円滑に接続することが重要。
- ・ 一方、幼児教育と小学校教育は、他の学校段階等間の接続に比して様々な違いを有しており、円滑な接続を図ることは容易でないため、**5歳児から小学校1年生の2年間で「架け橋期」として焦点を当て、0歳から18歳までの学びの連続性に配慮しつつ、「架け橋期」の教育の充実を図り、生涯にわたる学びや生活の基盤をつくる**ことが重要。
- ・ 架け橋期の教育を充実するためには、幼保小はもとより、家庭、地域、関係団体、地方自治体など、**子供に関わる全ての関係者が立場を越えて連携・協働することが必要**。
- ・ 教育行政を所掌する文部科学省は、**こども家庭庁をはじめとする関係省庁と連携を図りながら、家庭や地域の状況にかかわらず、全ての子どもが格差なく質の高い学びへと接続できるよう幼児期及び架け橋期の教育の質を保障していくことが必要**。

これらを踏まえ、以下の方策を推進

1. 架け橋期の教育の充実

幼児教育施設と小学校は、3要領・指針[※]及び小学校学習指導要領に基づき、幼児教育と小学校教育を円滑に接続することが必要。[※]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

① 子供の発達の段階を見通した架け橋期の教育の充実(幼小)

- ・ 幼児教育と小学校教育では、各教科等の区別の有無や内容・時間の設定など様々な違いを有することから、**幼保小が意識的に協働して「架け橋期」の教育を充実**
- ・ 幼児教育施設においては、**小学校教育を見通して「主体的・対話的で深い学び」等に向けた資質・能力を育み**、小学校においては、**幼児教育施設で育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施**。特に、小学校の入学当初においては、小学校において主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことを可能にするための重要な時期であり、幼児期に育まれた資質・能力が、低学年の各教科等における学習に円滑に接続するよう教育活動を実施

② 架け橋期のカリキュラムの作成及び評価の工夫によるPDCAサイクルの確立(幼小)

- ・ **幼保小が協働して、3要領・指針において幼児期の資質・能力が具体的に現れる姿として定められている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等を手掛かりとしながら、架け橋期のカリキュラムを作成**。小学校1年生の修了時期を中心に共に振り返って、架け橋期の教育目標や日々の教育活動を評価し、**幼保小それぞれの教育を充実**
[※]幼保小が協働して、期待する子供像や育みたい資質・能力、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を明確化したもの
- ・ 幼保小の合同会議等を定期的に開催するなど、**幼児教育施設と小学校の継続的な対話を確保**。コミュニティ・スクール等を活用し、**保護者や地域住民の参画を得る仕組みづくり**

2. 幼児教育の特性に関する社会や小学校等との認識の共有

幼児教育施設と小学校が、保護者や地域住民等の参画を得ながら、架け橋期の教育の充実を図るためには、幼児教育の特性について、認識の共有を図ることが必要。

① 幼児教育の特性に関する認識の共有(幼小)

- ・ 幼児期の遊びを通した学び[※]の特性に関する社会や小学校等との認識の共有が未だ十分ではないため、様々な研究や実践の成果に基づく知見を活用して幅広く伝え、**遊びを通して学びの教育的意義や効果の共通認識を図る**
[※]幼児期は、子供が遊びを中心として、頭も心も体も動かして、主体的に様々な対象と直接関わりながら総合的に学んでいくとともに、遊びを通して思考を巡らし、想像力を発揮し、自分の体を使って、友達と様々なことを学んでいく

② ICTの活用による教育実践や子供の学びの見える化(幼小)

- ・ ICTを活用したドキュメンテーションやポートフォリオにより**日々の教育実践や子供の学びを「見える化」**し、先生の教育の意図等を併せて伝えることにより、幼児教育の特性や教育方針等について、**保護者や地域住民の理解を促進**
- ・ 「見える化」による保護者や地域住民との連携の**好事例等を収集・発信**し、幼児教育の特性に関する社会の認識を向上

教育の質を保障するための必要な体制等

保幼小の先生方の対話、家庭や地域への発信のためには、**自治体内の関係部局**や**自治体と各施設**が積極的に連携していくことが重要

や相談事業、一時預かり事業等の子育て支援を充実

的な幸福のみならず、生きがいや人生の意義などの得

こども園は「教育及び保育の内容並びに子育て

5. 教育の質を保障するために必要な体制等

設置者や施設類型を問わず、幼児教育の質の向上や幼保小の接続等の取組を一体的に推進する体制が必要。また、幼児教育施設における人材確保や勤務環境の改善等が必要。

① 地方自治体における推進体制の構築 (幼 小)

- 地方自治体において、**幼保小の担当部局の連携・協働**や**幼保の担当部局の一元化**、**幼児教育センターの設置・活用**や**幼児教育アドバイザーの配置等**を推進

② 架け橋期の教育の質保障のために必要な人材育成等 (幼 小)

- 幼保小に対して専門的な指導・助言等を行う**架け橋期のコーディネーター**や**幼児教育アドバイザー**を育成、**幼保小接続や生活科を担当する指導主事の配置・指導力の向上**
- 幼児教育施設や小学校の管理職や先生の研修を充実**
- 架け橋期のカリキュラムや研修等を開発・実施する「**幼保小の架け橋プログラム**」を推進

③ 幼児期の教育の質保障のために必要な人材確保・定着等 (幼)

- 国において、**処遇改善等の必要な施策を引き続き実施**
- 地方自治体において、**総合的な人材確保策を推進**
- 幼児教育施設において、**管理職等がマネジメント能力やリーダーシップを発揮するための研修を充実**
心理や福祉、障害等の専門的知見を有する者を積極的に活用
働き方改革を推進するため、ICT環境の整備を推進
- 事故等の発生・再発防止のための取組を徹底**

6. 教育の質を保障するために必要な調査研究等

幼児教育や幼保小の接続の分野について、データやエビデンスに基づく政策形成が必要。

① 幼保小接続期の教育に関する調査研究 (幼 小)

- 国において、**架け橋期のカリキュラムに基づく評価方法**や、諸外国における子供の多様性を尊重した**幼保小の接続期の具体的支援や体制の構築**について、調査研究を推進

② 幼児期の教育に関する調査研究 (幼)

- 国立教育政策研究所幼児教育研究センター、大学、地方自治体、幼児教育関係団体、民間研究機関等からなる**国内外の研究ネットワークを構築**
- 質の高い幼児教育とは何かを明らかにするため、国のプロジェクトとして、**大規模な長期縦断調査を実施**
- 日本独自の質評価指標の開発や国内研修等において活用しやすい質評価指標の開発を推進**

架け橋プログラム 資料

最新資料です

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

中央教育審議会 初等中等教育分科会

幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会

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）
について【はじめに】

文部科学省 大臣官房審議官（初等中等教育担当）
安部 広希

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）
について【その3】

文部科学省 初等中等教育局 幼児教育課 幼児教育調査官
横山 真貴子

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を
架け橋プログラムで活用するために

白梅学園大学名誉教授
熊鷹 雅

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）
について【その1】

文部科学省 初等中等教育局 幼児教育課長
大杉 住子

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）
について【その4】

文部科学省 初等中等教育局 幼児教育課 幼児教育企画官
藤岡 謙一

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）
について【その2】

文部科学省 初等中等教育局 子育て支援指導官
澤田 佳代

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）
について【その5】

文部科学省初等中等教育局幼児教育課 教科調査官 小久保 雅子
文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官 南藤 博伸

文部科学省作成動画配信
（1本15分～30分）

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）

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）

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに、
幼保小の先生が一連に子供の姿から話し合う



（文部科学省HPより）

高知県保幼小の架け橋プログラム 実践ガイドブック



令和7年3月

高知県教育委員会事務局 幼保支援課

② 【保幼小連絡会Ⅰ】～秋の自然物を使った遊び～

【目的】 保幼小が共通の視点で子どもの姿を話し合うことで、そこで育まれつつある資質・能力を互いに知り合い、各施設の教育に生かせるようにする。

【ポイント】 保幼小の類似点や相違点等の気付きやから教材研究につなげる。
・双方のねらいや目標を知る。複数園の場合は、年間計画から取りまとめる。

【準備する物】グループ：模造紙1枚、カラーマジックペン、個人：付箋4色(3セット)、ネームペン

【所要時間・人数等】60分程度・1グループ5、6人

◆テーマ 「秋の自然物を使った遊び」

◆始める前に 模造紙の上に幼児教育施設のねらいを、下に小学校の目標を記載しておく。

◆進め

1. 幼児教育施設のねらいと小学校の目標を確認する。

2. 進め方を説明し、4色の付箋にネームペンで書く。(1人4色×3セット程度)

【付箋】 ①黄色：ねらい(目標)に基づいた子どもの姿 ②桃色：①の姿から育まれつつある力(資質・能力)
③青色：①②につながった環境構成(学習環境) ④緑色：①②につながった先生の援助(支援)

5歳児の例

一緒に作ったどんぐりコースで「なんでもこちばっかり行くが」と言い、友達と直し始めた。

一つの目的に向かって、自分の考えを伝えたり、友達の考えを聞いたりして、一緒に達成しようとする。

作りたいものがじっくりと作れる素材や場・時間があつた。

保育者は友達のやり取りを聞きながら、近くで見守っていた。

3. 幼児教育施設から付箋の内容に言葉を足しながら模造紙に貼る。似た内容は同じところに貼ったり、発言内容を追記したり、グルーピングタイトルを付けたりして、可視化しながら進める。幼児教育施設が出し終わったら、小学校が同じようにしていく。

4. 全ての付箋を出したら、類似点や相違点を見て、つなげたり追記したりする。

5. 保幼小が、それぞれで大切にしていることを聞き合う。

6. 今後の「秋の自然物を使った遊び」について、小学校は幼児教育の経験を生かして授業をどのように工夫していきたいか、幼児教育施設は、小学校を見通してどのような工夫ができそうか(注：小学校の前倒しにならないように)出し合う。(それぞれが数分相談し合って出し合うのもよい)

7. それぞれの指導計画に追記する。

子どもの遊びの写真や教科書を見せ合うのもいいですね



まずはお互いを知ることから

そして学びを繋げよう



きらっと いきいき あったかい
高知家の教育



基本的な研究のすすめ方と 資料のまとめ方



高知県教育委員会事務局 幼保支援課

～「研究」とは～

◆これまでの知見を整理し、新しい知を構築すること◆

1. 研究の計画

- ① 研究テーマを考える（協議主題の選択）
- ② 先行研究を調べる（参考に）
- ③ 研究目的・仮説を明確にする
- ④ 研究方法を選択・決定する
- ⑤ 研究計画を決める（見通しをもつ）



次ページ
「研究実践資料の
まとめ方」へ



2. 記録の分析・解釈等

- ⑥ 記録等を集める（実践から）
- ⑦ 記録等を整理・分析する
- ⑧ 仮説を検証する



3. 実践資料の作成

- ⑨ 目的
- ⑩ 方法
- ⑪ 結果・考察
- ⑫ 結論



研究実践資料のまとめ方

令和7度 幼児教育研究協議会 研究実践資料

市町村名（ ） 園名（ ）

例	協議の視点	① 幼児教育施設間、幼児教育施設と小学校間における相互理解の促進
---	-------	----------------------------------

園で選んだ協議の視点を記入してください。

1 研究にあたって

2 研究事例

3 まとめ

1 研究にあたって

■ 目的・方向性・方法

◆ 研究の目的や動機

○ 研究の背景

- ・ 子どもの実態
- ・ 園の実態
(組織、教育課程、指導計画等) など

○ なぜこの研究に取り組んでいくのか

- ・ 実態から課題を洗い出し、仮説を立てる

- ・ 解決したい課題は何か
- ・ 目指すべき姿に向けて など

◆ 研究の方向性

○ どのような視点と方法で取り組んでいくのか

どの方法で取り組むのがよいか考える

2 研究事例

■ 実践と結果

◆ 協議主題の「協議の視点」にそって実践を記録し、考察する

◆ 一つの意味のあるまとまりとして記載する

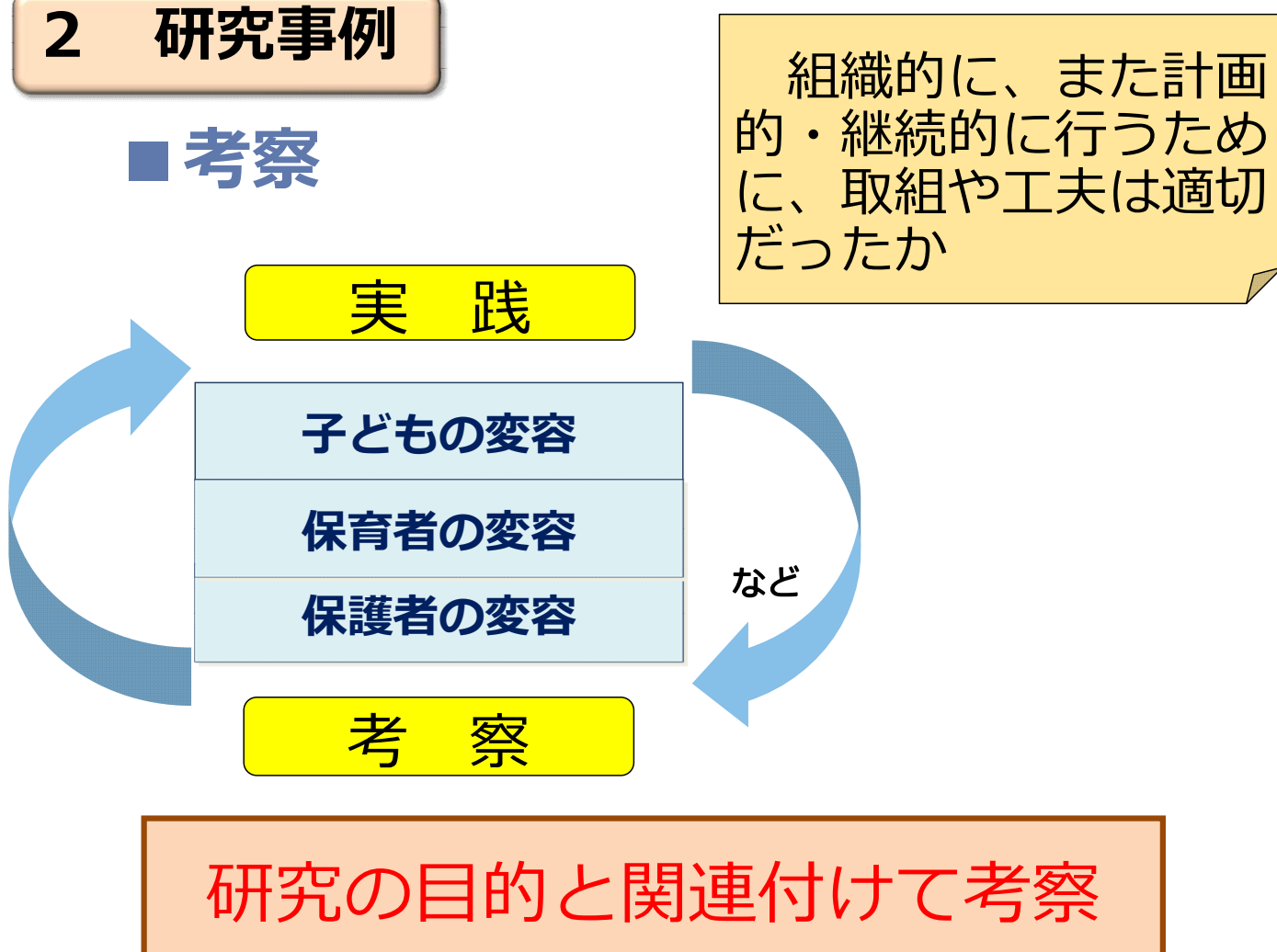
研究の意図や流れ、根拠などがはっきり分かる表現にする

◆ 取組や工夫等を分かりやすく記載する
(ex. 図や表を用いる等)

- ・ 限られた枚数でどのようにまとめるか
- ・ 園外の人にも伝わるまとめ方

2 研究事例

■ 考察



- 研究の成果や課題を協議主題と関連付けて記述する

- 要旨を簡潔に記述する

幼稚園教育要領、
保育所保育指針等
を参考に考える。

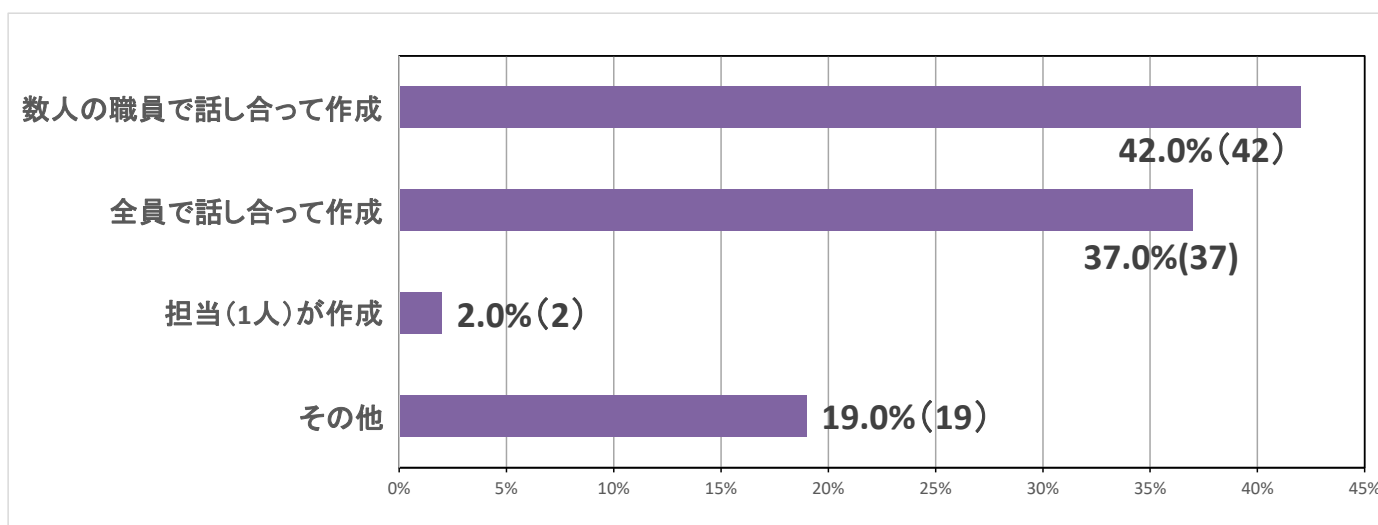
研究事例

研究に
あたって

研究の
まとめ

■ 令和5年度のアンケートより

「提出資料はどのように作成しましたか。」
(100人中)



園全体の研究として、事例について話し合いが進められています

■ 2期の協議に向けて

各園が5分

- ・ グループ協議では、園としての研究資料として発表できるように！
- ・ 研究資料をそのまま読み上げないように！
- ・ 伝えたいことが分かるように、要旨を捉えて！



教職員の資質向上を図る

子ども理解、指導技術、一人一人に応じる指導、
日々の保育記録や振り返り・研修等

保育内容の充実を図る

教育課程の編成、指導計画の作成・実施・評価・改善、
教材研究、遊具・用具の精選、指導方法の工夫等

開かれ信頼される園運営を目指す

園が目指していることが教職員間で共有されること
保護者や地域の方々に信頼されること

相互に関連

それぞれの役割に応じて

質の高い教育実践を支える3つの層

事例を通した話し合いのよさ

- 幼児を多面的に捉えることにつながる
- 幼児理解や環境構成・援助の幅を広げていくことにつながる



教育・保育の質の向上へ