



架け橋期の教育の充実に向けて

～幼児期の育ちと学びを小学校教育につなぐ～



令和8年2月5日(木)13時55分～15時25分
@オンライン

北海道教育大学 教職大学院
教授 渋谷 一典

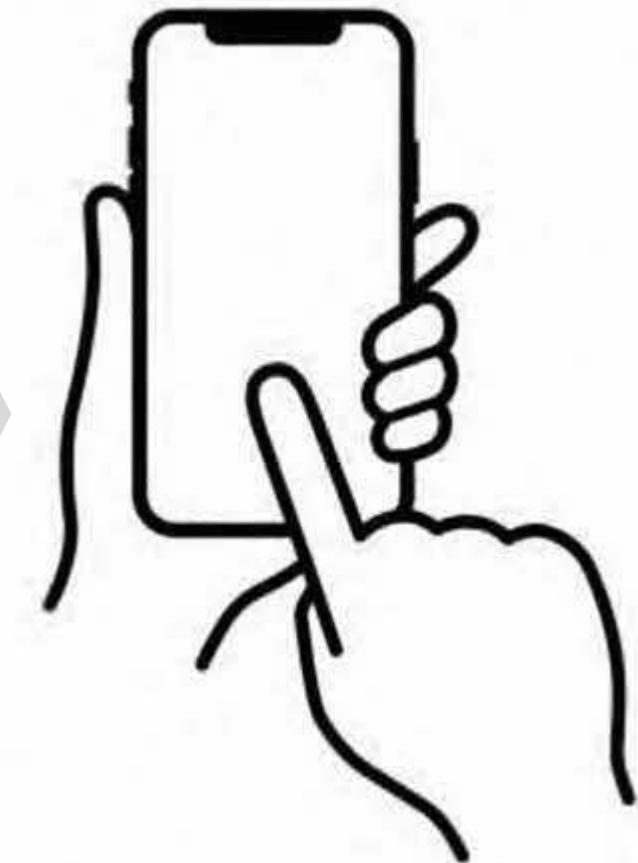
ご協力いただけの方は「交流ツール」の準備をお願いします

読み取る



ご自身のスマホや
タブレットで
QRコードを
読み取る

このような画面になっている
ことを確認（終了）



この端末も使って、
会を進行します



趣 旨

- 幼児教育と小学校教育の円滑な接続の充実に向けて、子どもの発達や学びの連續性、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた幼保小連携や接続の意義・在り方について理解を深めるとともに、校区等における実践につなげ、教育・保育の質的向上を図る。

- また、鳥取県架け橋プログラム推進事業実施市町の実践事例の共有と全県の普及をねらうとともに、各市町村の実態に応じた持続可能な幼保小接続に係る取組を推進する。



違いをや特徴などの「感覚」を「言語化」できるか

幼児の世界

遊びを通して学ぶ

小学校低学年の世界

教科の学習を通して
学ぶ

名古屋市の小学校に勤める女性教員(41)は「その子にどうしてこの当场所が居心地がいいかを見極めるのが大切」と指摘。特別支援学級に転籍し、手厚い個別支援で落ち着いた字をたくさん見てきた。教科によっては通常級で学習することができるのに、支援級の見学を学校に求めてみては」と提案する。

愛知県江南市の女性(41)も、次男が小2の時に馬が合わない子に手を出してしまい、女性自身が可能な限り図書室で待機していた経験がある。親子で児童精神科医のカウンセリングを受け、怒りをコントロールするアンガーマネジメントなどを学ぶうちに、だんだんと落ち着いたという。「先

「小1 プロブレム」どう向き合う?

たまご子ばなし

環境づくり大切／療育で落ち着き

中日新聞(2025年3月19日付)

幼保小の接続・連携については、次のような課題も生じていると指摘されている。

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

文部科学省「令和3年度幼児教育実態調査」では、「連携の予定・計画がまだ無い（14.9%）」「連携・接続に着手したいが、まだ検討中（8.9%）」「年数回の授業、行事、研究会などの交流があるが、接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない（41.3%）」との段階にとどまる市町村は約6割となっており、深まりは地域によって大きな差がある。

- ▶ 地方自治体において、幼保小に対し幼保小接続について指導・助言できる人材が少ない。全国の教育委員会において、幼保小接続や生活科を担当する指導主事を配置する例は少なく、小学校の先生に対する研修も十分に行われていない。
- このような状況下において、幼保小の接続期の教育の質を確保するための手立てを具体的に示していくことが求められている。特に、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については、これを実践にどう生かすかなど、カリキュラムの参考になる資料が少なく、幼保小の先生のサポートが必要な状況である。



幼児教育とは？

- ▶ **生活と遊びを基盤とする学び**
「夢中さ」「のめり込み」

- ▶ **何を教えるかよりどう育つかを重視**
「内容を教える」という発想×
「環境の中でどう育つか」○

- ▶ **環境との相互作用を通して主体的に学ぶ**
遊びながら試し、気付き、関わり、対話する。
この繰り返しの中で、学びの素地が育まれる

幼児教育の理解が、幼小接続・連携に不可欠

違いはあるが、育ちに関する理念は共通

幼稚教育：「何を教えるか」よりも、「どう育つ環境を整え、どんな経験を保障するか」

幼稚園教育要領

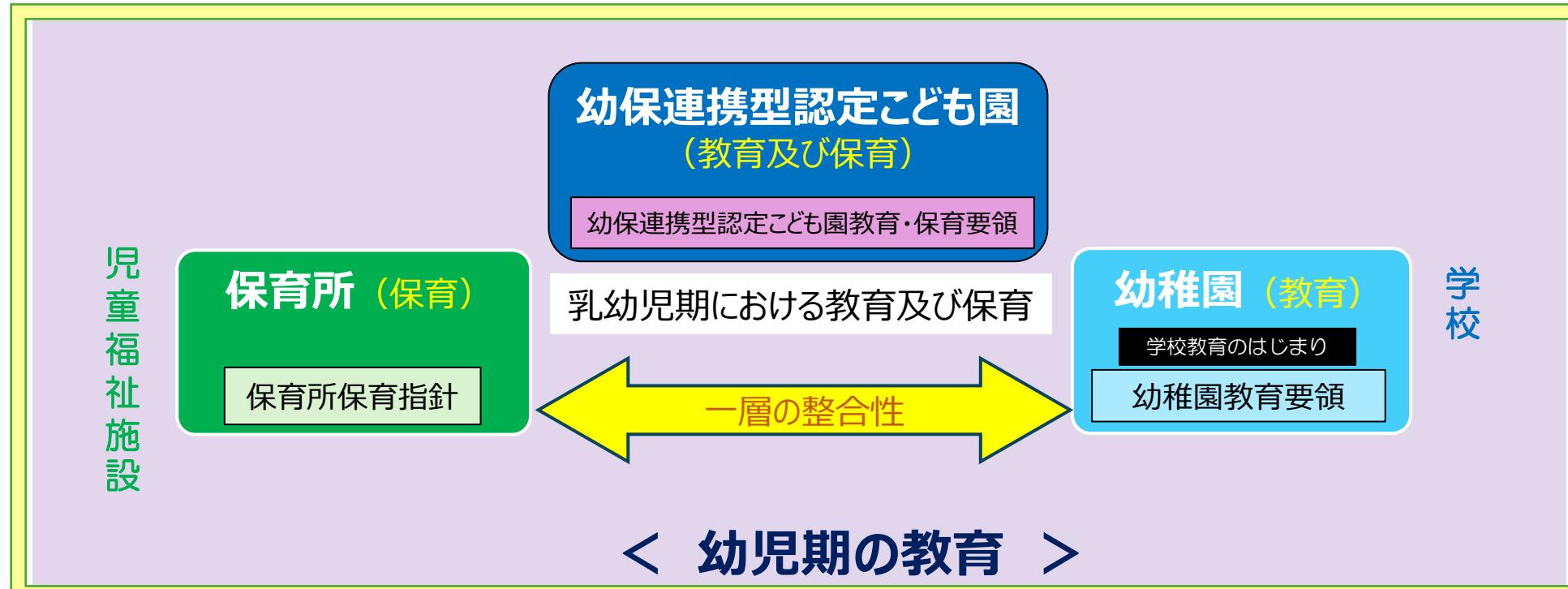
保育所保育指針

幼保連携型認定こども園
教育・保育要領



小学校教育(学習指導要領)

「どんな内容を教えるか」「その内容をどう身に付けるか」



幼稚園は「学校」、保育所は「児童福祉施設」という位置付け。こども園では両者の機能を統合し、こども家庭庁が中心となって幼児教育・保育の質を一体的に向上させる役割を担う。

環境の在り方がそのまま学びの質を左右

【○幼児の活動

★環境の構成

■保育者の援助】

★スコップ、バケツ、ペットボトル、ペットボトルをつなぎで作ったといなどを用意しておく。

○はじめは数人のグループでそれぞれ砂山作りなどを始める。

○といを砂山につなげ、どんどん水を入れる。

そうめん流しみたいだな。
【発見】【気付き】

ぼくも入れて。
【興味・関心】

面白そう。
もっと流そう。【共感】

どんどんたまって、
温泉みたいだな。もっと入れよう。【夢中】

わあ。たまつた。
たまつた。【満足感】



■どうしたら大きな山になるか、自分の思いを伝え、相談して遊ぶ様子を見守る。

■山がだんだん高くなったり、水がたくさんたまつたりする様子をみんなで見て喜ぶことで、自分なりの力を発揮して遊ぶと、遊びがより面白くなることを実感する。

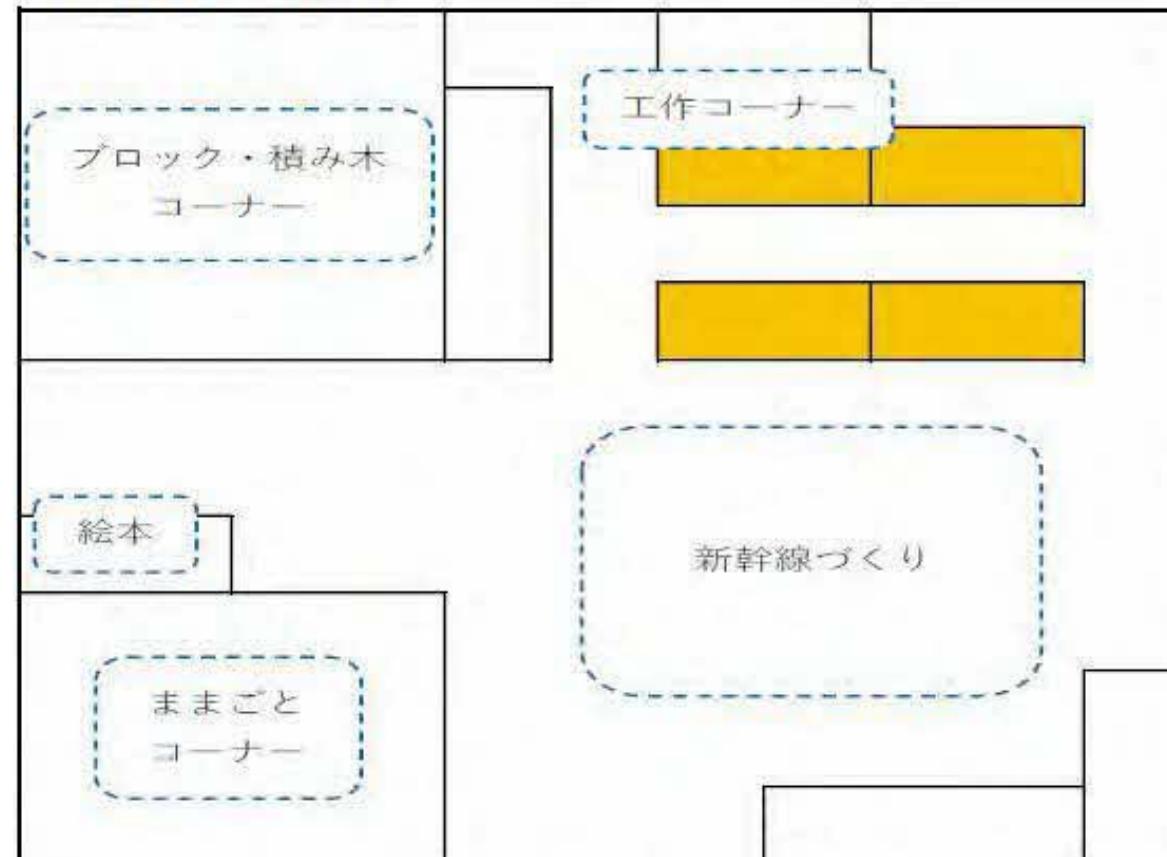
環境の在り方がそのまま学びの質を左右

子ども自ら関わる
「活動そのもの」の中に
学びが生まれてくるため、
環境の在り方が重要

使われる素材
空間の区切り方
子ども同士の距離感
など



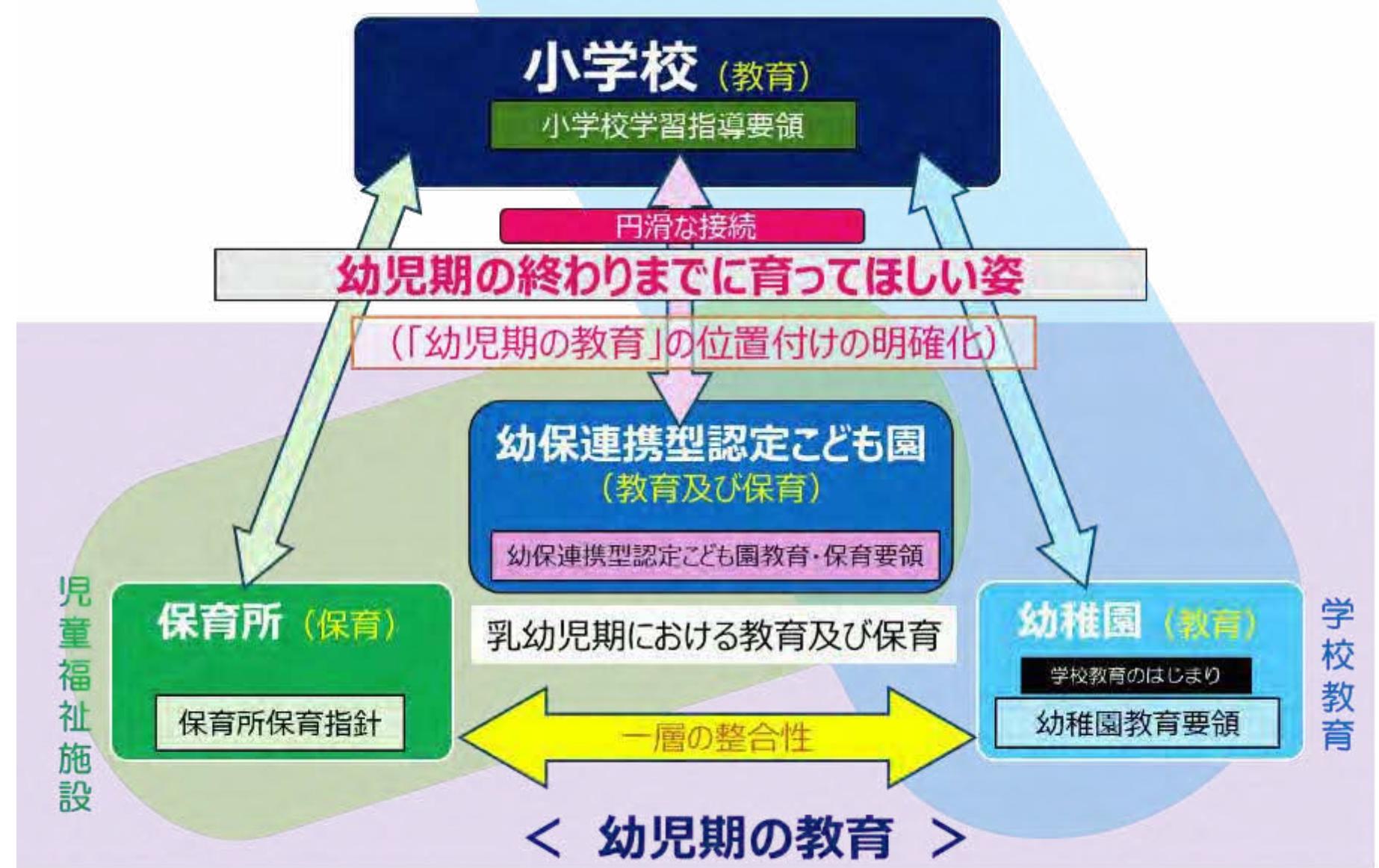
保育室の環境構成



- 普段6台出しているテーブルを2台片付け、新幹線づくりのスペースをつくった。
- 工作コーナーには、空き容器や折り紙、ガムテープ、マーカーペンなどの材料や用具が置いてある。
- 大きな段ボールとタブレットは、子どもからの要望があり、準備した。

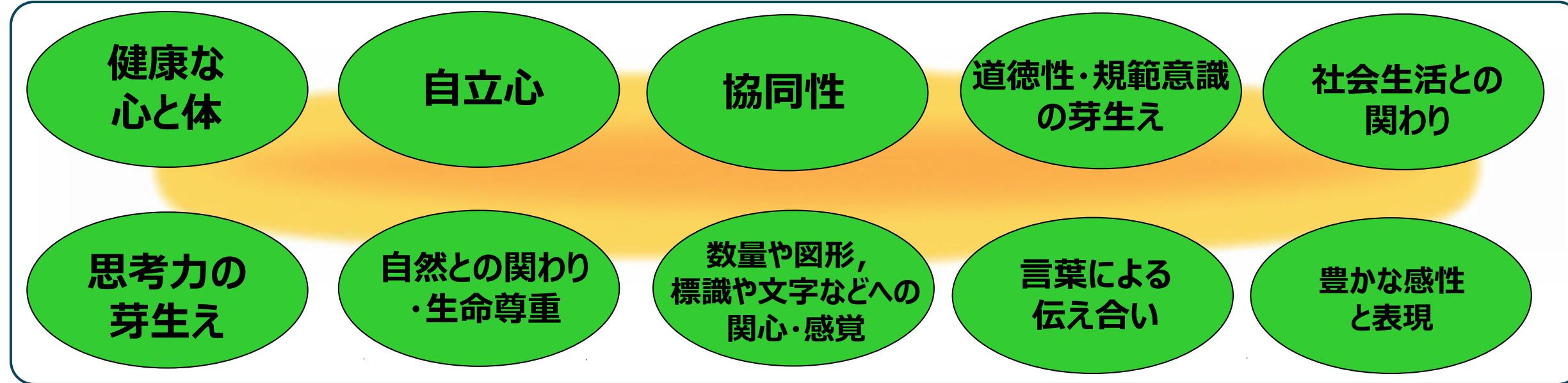
10の姿、なぜ必要？

国は、園種の違いに左右されないよう、「幼稚期の育ちをどの視点で見取り、どう言語化するか」を共通化するため、「幼稚期の終わりまでに育ってほしい10の姿」を示した。



チェックリストではなく、子どもの行動の背景にある「育ち」を捉え、読み解き、理解するためのレンズ（視点・共通言語）

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）



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

留意点

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

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



エピソード① 砂場ではリーダーだったAさん



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

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

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



エピソード② 全部やりたくなってしまうBさん



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

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

エピソード③ 話したくてたまらないCさん



- ▶ 幼児期のCくんは、友達と話すことが大好きだった。
- ▶ 遊びの途中で「ねえねえ、これ見て」「さっきね…」とよく言葉を交わし、遊びを発展させていた。
- ▶ 保育者は「**言葉で関係をつくる力が育っている**」と捉えていた。

- ▶ 小学校に入学し、朝の会…
- ▶ 先生が話をしている途中でも、Cくんは思いついたことをすぐ口にしてしまう。
- ▶ 「今は先生の話を聞く時間です」と注意され、周囲からも「またしゃべってる」と見られるようになっていく。
- ▶ Cくんは、話することで考えを整理し、関係を築いてきたが、教室では、「発言は挙手して、順番に」というルールがあり、その切り替えが難しい。

エピソード④ 安心できる環境で力を発揮する Dさん



- ▶ 幼稚園では、活動の始まりはいつも「今日は何して遊ぶ？」だったDさん。
- ▶ 周りの様子を見ながら少しづつ活動に入っていくタイプで、保育者は「安心できると集中して取り組むことができるよさがある」と捉えていた。
- ▶ 入学後、一日の時間割はきっちり決まっている。
- ▶ 「国語です。教科書を開いてください」と言われても、Dさんは動けない。
- ▶ 周りの子が一斉に動き出す中、戸惑ってしまい、結果として「**指示が分からぬ子**」と見られてしまう。
- ▶ Dさんは 自分なりに状況を理解してから動く力をもっているが、その力を発揮するための「見通し」をもてる場面が教室にはなかつた。





エピソード①
砂場ではリーダーだったAさん



工夫できる力
友達を巻き込む力



エピソード②
全部やりたくなってしまうBさん



エピソード③
話したくてたまらないCさん



エピソード④
安心できる環境で力を発揮する
Dさん



話を聞けない子
落ち着きのない子

指示を守れない行動

自分本位な子
場をわきまえない行動

指示が分からぬ子

園では**価値**
学校では…

「育ちと環境のずれ」の問題として理解する必要

育ちと環境のずれ

- ▶ 子どもがこれまでの生活や遊びの中で身に付けてきた力の使い方と、新しく置かれた学校という環境が求める行動様式や学び方が、かみ合っていない状態

▶ 幼稚園時代、Aくんは砂場遊びが大好きだった。

▶ 友達と相談されるかを試してみよう。

▶ 保育者から「Aくん」と評価されかし、小学生生活科以外の

ぐに周囲に始める。

意されて、「A子」「落ち着く」
Aくんは“考

前だった。

ところが入学

求められ、その力が発揮される場面はほとんどない。

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

ポイントは

- ✖ 子どもが育っていない
- ✖ 子どもに問題がある

ではなく、
**育ちは確かにあるが、それを発揮できる環境になっていない
という見方**

「育ちと環境のズレ」の問題として理解する必要

幼児期の環境

- ▶自分で動く・試す・やり直すことが許される
- ▶話したい時に話し、考えながら行動できる
- ▶周囲の様子を見て、安心してから参加してよい
- ▶活動の意味や流れを、体験の中で理解していく

▶幼稚園時代、Aくんは砂場遊びが大好きだった。

▶友達と相談しながら水路を作り、つまみ細工を流れるかを試し、途中で「やめてみよう」と声をかけた。教諭から「A君はまだ手を出さないでいい子」と評価されている。

小学校入学直後の環境

- ▶一斉に行動する
- ▶まず聞く
- ▶あとで動く
- ▶決められた順序・時間で進む
- ▶言葉の指示を理解してから行動する

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



幼保小の架け橋プログラム

園から小学校への移行を 学びと生活の連続として捉える取組

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

ポイント① 子どもの姿を起点にすること

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

ポイント② 園と学校が協働で調整すること

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



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

事例1 行事中心で終わる架け橋 (名称だけの架け橋)

やつてい
ること

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

※その場の雰囲気

子ども：楽しい

大人：連携できたと満足

-
- ▶新学期、担任の困りは軽くならない

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



「作りながら考える」ことで
集中するBさん

架け橋の効果

国語の時間
「聞いてから書く」
がつらい…

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

事例2 設計と改善のサイクルが回っている架け橋 (本来の架け橋)

やってい ること

- ▶同じように行事での交流はするが、園と小学校の先生が、あらかじめ観点を決めて見取る
 - ・Bさんのように「思いついたらすぐ形にする子」は、どんな場面で力を出すか
 - ・Cくんのように「言葉で関係をつくる子」は、どんな相手・場面で伸びるか
 - ・Dさんのように「安心してから入る子」は、どんな合図があると動けるか

▶行事終了後、15分で共有・検討

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

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

幼保小の架け橋プログラムが注目される背景



① 就学前後の不連続が目立ちはやすく

- ▶ 生活リズム、集団経験、言葉の経験、家庭での支えなど、子どものスタート地点が多様化。一斉指導では、困りが早期に表面化しやすい。

② 園小の理解のずれが固定化

- ▶ 園側が大切にしている育ちの見方が、小学校側に共有されにくい
- ▶ 結果として、担任が目の前の行動に追われ、長所としての育ちを見失いがちに

架け橋は共有不足と調整不足を補う仕組み

対象と接続期



5歳児から小学校1年生、その接続期となる2年間

接続する連続した2年間を
具体的な子どもの姿で捉える

- ▶ 年長後半で育った主体的な遊びの力が、小1の春にどう発揮されるか
- ▶ 環境の変化で一時的に不安定になる姿が、夏頃にどう落ち着いていくか

園

就学を見据えた生活経験を積み重ねる

小学校

スタートカリキュラムとして、生活科や学級活動を軸に、安心と見通し、自信を段階的に整える

接続期を一つの学びの単元のように捉えるイメージ

接続期を一つの学びの単元のように捉えるイメージ

入学後の数週間を早く慣れさせる期間ではなく新しい環境で力を出せるようになるためのまとめとして設計する



4月前半

ねらいを
見通しをもって支度
や移動ができ、困った
ら助けを求められる
とする

4月後半

ねらいを…

- ▶ 写真カードで朝の支度の順番を確認
- ▶ 教室探検で場所の使い方を知る
- ▶ 「困ったときカード」で伝える
- ▶ 毎日3分のふり返りで「できたことに○」、「明日やることを一つ」確かめる
- ▶ 園での身支度や合図も共有し、言い方をそろえる。

従来の連携との違い

核心は子供の姿と育ち



- ▶ 思いついたら表現したいBさんが、小学校でしょんぼりする状況を園小が共通に見取り、環境をどう整えるか合意する
- ▶ Cさんの話したい力を、聞く力につなげる場をどう用意するかを考える

管理職も含めた体制づくりで連携を組織の仕事に

重視する考え方① 子どもの姿が起点

困りを見とり、その子が参加できる条件は何かを考える



理解していないのか？

不安で手が止まっているのか？

見通しがもてないのか？

子どもが力を出せる状況は何か？

(掲示、見通しの提示、区切り、役割、選択肢の用意など)

安心できる環境で力を
発揮するDさん

できたかできないかの評価を急ぐより
育ちを見取り、次の一步を用意する
という視点を共有する

重視する考え方② 共通言語をもつ

共通のものさしとしての「10の姿」／ドキュメンテーション



【ドキュメンテーション】
写真やエピソードで記録された事実
から育ちを読み取る

- ▶ Cさんの言葉のやりとりが、誰と、どんな場面で、遊びをどう発展させたか
- ▶ Bさんの制作の工夫が、どんな試行錯誤で生まれたのか

双方の教師が育ちを言葉で捉え、共有する



何を合意するのかを明確にする

見取り→共有→合意→実施→改善→
見取り→ ...

- ▶ 入学直後にどの程度の一斉性を求めるか
- ▶ 話を聞く場面、話してよい場面をどう分けるか
- ▶ 成長を支える道具や動線をどう整えるか

属人化させず役割分担と記録を決め引き継ぎ可能に

制作遊びで自分のアイデアを形にしてきたが、国語の聞く時間で思いつきを書き始めたことを注意されたBさん

① 事実を読み取る

(先生が読む、あとで書く、の指示が出た、途中で書き始めた、注意された、しょんぼりした)

② それを一文で表現する

(考えが浮かんだらすぐ表現できる環境から、待って聞くことが求められる環境へ。)

③ 幼小協働の手立てを2段階で検討する

(1) 今この瞬間の声かけはどうだったらよかつた？

(2) 園小協働としての合意

(4月の国語では「聞く→書く」を一気に求めず、まず「聞きながら丸をつける／線を引く」など手を動かしながら参加できることを標準化する。)



エピソード②
全部やりたくなってしまうBさん



見取りの観点

① 探究的な行為で

見付ける、比べる、例える
試す、見通す、工夫する、
確かめる…



② 協働的な行為で

相談、提案、役割分担、折り
合い…

③ 自己調整的な 行為で

松、切り替える、やり直す…



④ 表現行為で

つくる、見立てる、伝える、
かく、真似る…

⑤ ことばで

問い合わせ、説明、振りかえり、言
い換え、提案、順序だて、
要約…

①事実→②解釈→③次どうする？



① 事実



▶ 写真に写っていることを、動詞で見取る

掘る、水を流す、崩れる、見直す、
友達を見る、相談する、直す

石をめくる、見つける、指さす、呼ぶ、
虫かごをのぞく、寝転がる、比べる

①事実→②解釈→③次どうする？



2
解釈

- ▶ 「なぜそうしたのか」を仮説と根拠で見取る
 - ▶ 目線を低くして動きを確かめようとしている?
(友達の行為の結果を目で追っている、道具を持ち替えている)

①事実→②解釈→③次どうする？



③ 次どうする？

- ▶ 環境と援助を具体にする
- ▶ 樋を置く、水を運べる容器を増やす、崩れにくい湿り気の調整をする
- ▶ どこが崩れた？（原因に目を向けさせる）
- ▶ どうしたら流れる？（見通しをもたせる）
- ▶ 虫の動きを比べられる透明ケースを用意、観察カードに絵で記録できる欄を設ける
- ▶ 向こうのグループのお友達が見付けられなくて困ってたよ（言葉による伝え合いを促す）

- ▶ 共通のカリキュラムを機械的にあてはめるず、横浜市がめざす考え方と枠組みを示す
- ▶ その中で園や小学校が理念を大切にしながら、市全体として同じ方向に進む

図1 横浜版アプローチカリキュラムとスタートカリキュラムのつながり

アプローチカリキュラム の活動の柱

学びの芽生えを大切にし
た活動の充実

協同的な遊びや
体験の充実

自立心を高め新しい生活
をつくり、安心して就学を
迎えられる活動の充実

※横浜市の公開資料をもとに
編集部で作成。

幼児期の終わりまでに 育ってほしい姿（10の姿）

- ・ 健康な心と体
- ・ 自立心
- ・ 協同性
- ・ 道徳性・規範意識の芽生え
- ・ 社会生活との関わり
- ・ 思考力の芽生え
- ・ 自然との関わり・生命尊重
- ・ 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚
- ・ 言葉による伝え合い
- ・ 豊かな感性と表現

スタートカリキュラムで 育てたい子どもの姿

幼児期の学びを生かして、自
己肯定感を高め、主体的に
学習に取り組む子ども

新しい学級や学校のルール
を受け入れ、学級の一員とし
て協同的に活動できる子ども

安心して自分を発揮し、やっ
てみたいことに向かってがん
ばる子ども

園での育ちを学びにつなげる「小学校入学当初の学びの時間帯」

図2 スタートカリキュラム 3つの学びの時間帯

なかよし タイム	一人ひとりが安心感をもち、担任や友達に慣れ、新しい人間関係を築いていく時間です。自分の居場所を学級の中に見出し、徐々に集団の一員としての所属意識をもち、学校生活の基盤である学級で、安心して自己発揮できるように工夫していきます。
わくわく タイム	幼児期に身に付けた力を発揮し、主体的な学びをつくっていく時間です。生活科を中心として、様々な教科等と合科・関連を図り、教科学習に円滑に移行していくための時間として位置付けています。幼児期における遊びを通した総合的な学びを生かし、子どもの思いや願いに沿った学習や、具体的な活動や体験をきっかけにして各教科等につなげる学習を大切にすることで、主体的に学ぶ意欲を高めます。
ぐんぐん タイム	わくわくタイムやなかよしタイム、日常の生活の中で子どもが示した興味や関心をきっかけに、教科等の学習へ徐々に移行し、教科等特有の学び方や見方・考え方を身に付けていく時間です。

入学して2週目は「なかよしタイム」を中心に、友だちと仲よくなったり、身近な疑問を追いかけたりする活動が中心。幼児期の学びと児童期の学びを行きつ戻りつしながら、両者をつなぐような構成にしている。

1年 1組	月曜日 4月 11 日	火曜日 4月 12 日	水曜日 4月 13 日	木曜日 4月 14 日	金曜日 4月 15 日
行事 予定	午前授業 集団登校（全学年）	午前授業 朝会（全学年）	給食開始（全学年）	発育測定（1年）	・避難訓練（火災） ・委員会（全学年）
朝の 活動	あそびタイム (9:00まで)	あそびタイム (9:00まで)	あそびタイム (9:00まで)	あそびタイム (9:00まで)	あそびタイム (9:00まで)
1	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ
	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ	恩田 ・なかよしタイム ・あいさつ ・元気かな？(○○さん) ・歌っておどろう ・読み聞かせ
	国語 ・読み聞かせ	国語 ・読み聞かせ	国語 ・読み聞かせ	国語 ・読み聞かせ	国語 ・読み聞かせ
2	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな くだもの） ・動画を見る ・絵をかく ・自己紹介をし合う	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな 動物） ・絵をかく ・自己紹介をし合う	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな形） ・絵をかく ・自己紹介をし合う 「右左であそぼう」 ・動画を見る	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな形） ・絵をかく ・自己紹介をし合う 「右左であそぼう」 ・動画を見る	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな形） ・絵をかく ・自己紹介をし合う 「右左であそぼう」 ・動画を見る
	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな くだもの） ・動画を見る ・絵をかく ・自己紹介をし合う	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな 動物） ・絵をかく ・自己紹介をし合う	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな形） ・絵をかく ・自己紹介をし合う 「右左であそぼう」 ・動画を見る	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな形） ・絵をかく ・自己紹介をし合う 「右左であそぼう」 ・動画を見る	国語 ・「自己紹介ゲーム」 をしよう（好きな形） ・絵をかく ・自己紹介をし合う 「右左であそぼう」 ・動画を見る
	図画 工作 ・自己紹介をし合う	図画 工作 ・自己紹介をし合う	図画 工作 ・自己紹介をし合う	図画 工作 ・自己紹介をし合う	図画 工作 ・自己紹介をし合う
3	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (お道具箱・体操 着・探検バッグ)	恩田 ・ぐんぐんタイム 「着替えてみよう」 ・どうやって着替え たらいいのかな? ・着替え終わったら 校歌を歌おう ・校庭であそぼう	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (給食セット、防災 頭巾)	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (給食セット、防災 頭巾)	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (給食セット、防災 頭巾)
	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (お道具箱・体操 着・探検バッグ)	体育 ・どうやって着替え たらいいのかな? ・着替え終わったら 校歌を歌おう ・校庭であそぼう	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (給食セット、防災 頭巾)	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (給食セット、防災 頭巾)	恩田 ・わくわくタイム 「学校のはてな？」を 解決しよう ・荷物はどうしよう？ (給食セット、防災 頭巾)
	生活 ・見つけた場所を共 有する	体育 ・どうやって着替え たらいいのかな? ・着替え終わったら 校歌を歌おう ・校庭であそぼう	生活 ・見つけた場所を共 有する	生活 ・見つけた場所を共 有する	生活 ・見つけた場所を共 有する

「恩田」は、教科ではない授業時数以外の教育活動です。

各内容は、子どもの目線に立ち、子どもの疑問、興味・関心、思いや願いに基づいています。

学校探検
・中休みに行った場所を共有する
・恩田小学校には何があるのだろう?
・どうしたら楽しく探検できるかな?
・見つけた場所を共有する

観点①
協働の仕組み

観点②
日課の調整

観点③
共同研修

観点④
環境構成の
連続性

時間割や週案に組み込まれている
→教育課程として◎

全教職員で研修している
→組織として◎

園側が参加できる工夫が講じられている
→持続可能な連携として◎

見取りが次の手立てに役立てられている
→評価、PDCAとして◎