

## 幼保小の接続期の教育の質的向上に関する検討チーム (第1回：令和3年9月30日) —主な意見の要旨—

※「論点整理のたたき台（案）」中「3. 目指す方向性」の項目に即して整理。

### (1) 「社会に開かれた幼児教育カリキュラム」の実現に向けた、幼児教育の質に関する認識の共有

- 幼児教育の質とは、そのために特別なことをするというわけでは必ずしもなく、例えば砂場で繰り広げられる活動の中、物との関わりの中で試行錯誤したり、環境を自分で変えていったりという姿の中に見られる。こうした捉え方を小学校の先生と共有する中で、科学的な思考での検証、人との関わりでの言葉やコミュニケーション、共同する力が育つ学びについて、共通理解が進められていけばよい。

### (2) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と各園や地域の創意工夫を生かした幼保小の架け橋プログラムの開発・実践

(接続期の範囲)

- 国立教育政策研究所による幼小接続期のカリキュラムに関する全国自治体調査の分析結果では、アプローチカリキュラムの開始時期は、9月と10月、1月頃が多いが、4分の1ほどの自治体では、5歳児4月から長期的に位置付けている。スタートカリキュラムの終了時期は、4～5月まで、あるいは7～8月までが多く、あわせると1学期末までが9割近く。一部、1年生の終わりまでを想定するものもある。
- 接続期を広く捉えすぎると視点がぼやけてしまうが、5歳児の成長はそれ以前からの積み重ねによるものなので、接続期前後も視野に入れる必要がある。
- 狭くすればするほどかっちり決まってしまう、柔軟性がなくこうすれば良いというイメージが強くなってしまうので、5歳児から1年生あたりではないか。幼児教育に関わる人たちも1年生の終わりあたりまでの姿がイメージでき、小学校側も5歳児の姿がイメージできて共有できていくような幅を持つことが重要。
- 子供の育ちがぐんと伸びてくるのは後半。先生は担任したところで保育の視点を決めて行くが、やらなければいけないことが先立ち実践が追い付かないこともあるので、先生をサポートする意味でもプログラムは5歳児から小学校1年生がよい。
- 接続カリキュラムをもう一度評価しながら、改定作業を進めていくことが大事。ここまでがアプローチ、ここからがスタートと別れるのではなく、5歳児から1年生といたった年間にまたがるものがよい。交流や研修の計画を年間で推進していくので、年間で考えた方がよい。家庭との連携を意識できるとよい。
- 対象は5歳児～小学校1年生がよいと思うが、5歳児後半～小学校入学当初のように狭い例を多く出して、それをコアに各自治体等で工夫する戦略も考えられるか。

- 地元の市で作成しているカリキュラムは、5歳児後半～小学校入学当初。幼児教育そのものを社会に開かれたものにするために、プログラムは3歳児から丁寧に説明する必要があるので、3歳児～小学校全学年も視野に入れた方がよい。
- スタートカリキュラムは、「入学当初2週間」もあれば、「2か月程度」「1年生」もあるのが現状。接続プログラムの期間が、スタートカリキュラムを超えると、新しく作る必要が出てくる。
- スタートカリキュラムが短期間の学校探検にとどまっているような例もある。幼保小で学びをつなぐことを想定した接続期の設定が必要ではないか。

#### (カリキュラムの編成・実施の在り方)

- 適切に構成されている接続期カリキュラムには、次のような特徴が見られる。
  - ・育ってほしい子供の姿や育てたい力が明確に自治体で共有されている。
  - ・カリキュラムの柱立てや関わり・指導の具体的な視点が、アプローチカリキュラムとスタートカリキュラムの両方に位置づいており、つながり（接続）が明示。
  - ・カリキュラムに、交流連携計画、環境構成や授業の工夫、援助・支援や指導の工夫・配慮、家庭との連携、特別支援が位置づく。
  - ・実践事例・例の具体例が提示され、柱立てに沿って考察され、事例の中で幼保小のつながりを示す工夫がされている。学びや育ちのつながりが見えやすい。
- 国立教育政策研究所が実施した「育ち・学びを支える力」を捉える質問紙調査の結果によれば、幼稚園保護者、小学校保護者、小学校教師のモデルでは、「好奇心」が「学び・生活の力（生活習慣を除く、読み書き、言葉、数、分類）」に影響しており、興味関心や試行錯誤、工夫、振り返りなどが、学びの基礎となっていることが伺われた。
 

また、小学校保護者と小学校教師のモデルでは、集中してあきらめずに挑戦し、最後まで取り組む「粘り強さ」が「学び・生活の力」に影響。

5歳児から1年生への影響について、幼稚園保育者、小学校教師のモデルでは、幼稚園の時の「好奇心」「自己主張」「自己調整」の高さは、小学校入学後のそれぞれの高さを予測するとともに、幼稚園の「好奇心」と「自己調整」が小学校の「粘り強さ」に、幼稚園の「自己主張」と「自己調整」が小学校の「協同性」に影響。
- 接続期の子供の姿、遊びと学びのプロセス、幼保小の先生の関わり、環境の構成や小学校の環境づくりの柱は大事。特に遊びと学びのプロセスについて、先生の関わりを家庭・地域に発信していく視点を入れるとよい。
- こういう視点から子供の姿を見ていくとこんなに豊かになっていくという視点が、「遊びと学びのプロセス」。活動の中で、「選ぶ」「相談する」「振り返る」など、5歳ならでの大事にするところを表す必要。
- 子供の姿、活動、環境の関わりを示す必要。加えて、①どのように関係づけ編成するかといった手順と考え方。②どのように具体的に実施するかの方策。③どのようにみとり評価するかの方法。④どのように改善していくかといったカリマネとしての循環の問題。これらが組み合わさることによって方向性が出せるが、小学校に入ると教科がでてくるので、合科・関連や時間の設定という話に関係してくる。
- 小学校の先生と関わって思ったのは、環境の構成、環境を通して行う教育が外から

見ると非常に分かりにくいこと。保護者、地域にも伝えられる表現を考えられないものか。

- 幼小接続期のカリキュラムで具体的な内容を書くと、知識・技能と誤解されやすい一方、目標とすべき子供像を具体的に示さないと、カリキュラムも活動も何を評価しているのかが、先生方の自己意識だけで終わってしまう。
- 「学びに向かう力、人間性等」で接続を考えると、非認知的能力が育つことを目標に進めていける。例えば、小学校1年生の算数では「数量や図形に親しみ、算数で学んだことよさや楽しさを感じながら学ぶ態度を養う」といった非認知的能力が示されている。
- 小学校低学年の体育で遊びや、国語の言葉遊び等については、架け橋を大事にして充実させていくと、小学校の先生方も遊びの本質を大事にした指導ができ、子供たちのこんな事をしたいという思いをもっと生かせるのではないか。
- 市の取組で面白かったのが、小学校が遊びを取り入れたら子供がいろいろと考えて、子供の見え方が変わったということ。
- 主体的・対話的で深い学びが今以上に深く浸透していくことが大事。子供の思いや捉え方も大事にしたい。
- 母語の力がないと外国語の力が伸びない。母語の力、五感で感じたことを言語化することが大切だと示されているのはありがたい。

#### (プログラムの普及)

- プログラムを作ると同時に、どういう施設について、どういう部署が担当して、どのような手法で広げていくのかを検討することが大切。
- プログラムを公私・施設類型問わず周知していくためには、幼児教育センターや幼児教育アドバイザーの役割が重要。
- 形をまねたり、ただ作ればよいと思われてしまったり、何かしら評価されるとなると、どこまで幼児教育のよさを浸透させられるか。子供理解を共通化していく必要。
- プログラムは単一的なものではなく、柔軟さや子供の意外性があったり、驚いたり、楽しいからみんなでやろうといったような、教育のあり様を揺さぶるものがよい。子供の対話の中から面白いものが生まれていくあり様を考えていくことが大事。

### (3) 全ての幼児のウェルビーイングを高めるカリキュラムの実現

- スタートカリキュラムもアプローチカリキュラムも作っており、課題はカリキュラムマネジメントができていないこと。子供の姿がどう育っているのかを互いに見合い、今のカリキュラムでよいか議論するなど、5歳児の終わりの姿と一緒に考えていくカリキュラムマネジメントが重要。
- カリキュラムを園が作っていることを前提にしながら、それを見直す視点をしっかりと示していくことが大事。
- ①トップライダーを中心とした役職ごとの役割。②組織体について、指導体制、運営体制に分けてよい。③研修の内容・体制。④連携は保護者や地域・自治体との結びつきとの問題、幼稚園なら小学校、小学校なら幼稚園といったことが含まれる。小学

校は時数の問題がでてくるので、時間に関する運用が加わる。

- マネジメント的な役割を果たす教務主任などを間に置く組織を作らないと課題に応えるのは難しい。

#### **(4) 幼児教育推進体制等の全国展開による、幼児教育の質の保障と専門性の向上**

##### **(研修)**

- できるだけ多様なモデルを示すことが大切。幼小接続が進まない要因の一つは、複数の幼稚園から複数の小学校に行く接続だから。どうすれば共通理解ができるのかも示していければよい。合同研修を一から企画するのが難しければ、各園が企画した研修に互いに声を掛けるなどが無理のない形。
- コーディネーターと合同研修は期待が持てる。その質や研修内容によって大きく変わるし、保育所だけ、幼稚園だけでなく、本当の意味で理解できる資質が大事。
- 特に認定こども園は、施設の由来によって研修意識や内容も異なる。地域の中での施設類型を超えた研修、学び合えるネットワークづくりみたいなものへの工夫が重要。

##### **(幼児教育推進体制)**

- 体制を地域に広げ、地域が学ぶ仕組みづくりが大事で、団体と行政がどうつながるかが鍵。行政が入ることで幼児教育推進体制はよくできていくが、団体の研修体制をどう組むか。県内の体制づくりや市町村との連携など細やかなバックアップができて初めて推進体制となる。
- 小学校で取組を広げ継続するのが難しい。プラットフォームが教育委員会にできたり、幼児教育センターとも連携したりするなど、重層的な体制がほしい。
- 実施の時に、コーディネーター的な人材が育っているのが良い。幼児教育アドバイザーだけでできないなら、保幼小のコーディネーター的な人が必要だし、幼児教育センターのアドバイザーだけでなく、小学校側の指導主事にもそういった役割の人がいて、両者が連携していくよう関係を密にしていく必要。
- キーパーソンがいて、コーディネーターが園と小学校を繋ぐという好事例もある。
- 接続カリキュラム・幼小の接続と研修を組み合わせることで進めていくことが大事。幼児教育アドバイザー、幼児教育センター、養成大学等を含む連携システムを作る必要。
- 自治体の保育部局、教育委員会、幼児教育センターとの関係性も、非常に連携がとれているところと、普段の情報共有もままならないところなど様々に課題がある。国としてどう支援していくかも考える必要。

##### **(質の保障の仕組み)**

- 海外（「諸外国における保育の質の捉え方・示し方に関する研究会（報告書）平成31年3月」で対象とした国）の現状からの示唆として、国の教育に関わる省が所管部局としてリードし、質保障の全体の体制や構造を構築。

外部評価機関は、所管省とは独立した機関や基礎自治体が担う形で独立実施。

- ・ 国レベル外部評価機関：ニュージーランド、英国、スウェーデン、シンガポール
- ・ 韓国（幼保別）
- ・ 国全体としての共通基準やシステムでなく州を中心とするアメリカとドイツ

・実践の質に関しては外部機関が評価を行わないノルウェー

実施サイクルは、2～4年に一度が多い。主に一定の質基準を満たしていないとされる施設への指導や質基準確保。背景にはすべての子供にとって良質な教育をとの思想。

ドキュメンテーションやポートフォリオ等だけではなく、自己評価のためのツール（スケール等）が施設に情報提供され、多様なアセスメント評価を使用。

- 海外では、調査研究として評価尺度が広域に使用されることで、公費の投入によって国や地域で質が具体的にどの程度向上したのか（英国、オーストラリア）、また財源削除の場合に質にどのような悪影響が生まれたか（オランダ）などのエビデンス提示の形としても利用。質評価が個別の園評価等というよりも、国や地域の園全体の質に関わる分布や政策立案とつながって使用。
- 英国では非認知や身体運動等のバランスを考えた評価スケールも開発。日本国内でも団体や研究会が自己評価スケールを作成。
- CEDEP 全国調査 2015 では、プロセスの質に関する保育者の関わりについて複数の保育の質スケールに基づき質問調査項目を作成し全国調査を行った結果、複数の観点の中でも、特に「受容・共感・傾聴（1・3・5歳児クラス）」「集団での遊び・活動の支援（3・5歳児クラス）」の自己評定は高く、ここに日本における保育の特徴や良さを見出すことができる。一方、「好奇心・探求心をふまえた遊び・活動の支援」（3歳児・5歳児クラス）、「温かく受容的な雰囲気」（5歳児クラス）は他の観点到比べて自己評定が低かったことから今後より「好奇心・探求心をふまえた遊び・活動の支援」の推進が重要なことがわかる。

「子ども・保護者対応に関する負担感」や「素質材教材や研修時間の不足に関する負担感」を強く感じている保育者ほど、かかわりの質のスコアが低かったことから何を改善すれば保育プロセスの質向上につながるかが見えてくる。保育の質評価スケールを基にした質問紙項目調査でも国全体として進むべき方向やその改善に寄与する要因をエビデンスを基に示唆は可能。

- 日本の保育の良さや強み、独自性を保ちながら、国際的にもよさを発信していくことが今後ますます求められる。課題に対しては、負担感の軽減とともに、国際的な動向をふまえて諸外国の先進的な取り組み等に学ぶことも重要。
- 海外の動向から見ると、我が国の場合、プロセスの質に関する外部評価は十分に実施されているとは言えない。我が国の特徴の一つとして、ECEQ や保育所でも地域での自主公開保育等によって、外の目をいれることが試みられており、公開保育は地域のネットワーク形成の契機を示している。海外では保育の公開は研修の一部に位置付けられても、それだけでは質向上がどのように変化したかが見えにくいため、一般には評価とは呼ばれないことが多い。
- 日本でも自己評価のスケールも開発はされ、海外からのスケールの翻訳もされているが、必ずしもそれを継続的に使用して質向上につなげている例は少ない。
- 多様な質評価の在り方の知識を関係者が広げるとともに、実際に評価をするための時間や支援できる人材、財源などの検討を行っていくことが必要。

- エビデンスに基づく政策形成（EBPM）の動向を鑑みた時に、園単位の自己評価としての園（学校評価、認証評価）、保育所の自己評価のためのガイドライン等はあるがそれは各園の努力に期待し、帰すものが多い。幼児教育が無償化されたこととも連動して、またすべての子供の可能性を引き出すためにはEBPMが必要になっていく。
- 財源や時間、人材の確保と園の保育の質評価のエビデンスをつなげて論議できる体制の構築が今後求められる。国や自治体の政策と質向上のための評価がどのようにつながればよいかを考えていくことが必要。それによつてはじめて、カリキュラムやプロセスの質と構造の質の関連をエビデンスをもって議論できるようになる。
- 海外でも幼小の移行や接続と質評価を連続させては議論されていない。日本は幼小連携・接続に関して、世界的にみても先進的な試みをしている。各学区で学校や園のカリキュラムマネジメントと幼小の連携接続をつなげて、10の姿など子供の姿ベースで接続カリキュラムの評価を協働して考えていくことが求められる。
- 国立教育政策研究所の幼児教育の質に関する研究では、ECERS-3やSSTEW等を参考として作成した質評価スケール（案）を用いて協力園で試行的に観察評定し、その結果を検討することなどにより、質評価スケールの意義と課題（留意点）を整理。  
 意義としては、①観察の視点の自覚化や②保育者の資質向上。  
 課題（留意点）としては、①保育者の連携の評価の在り方、②発達の時期とそれにふさわしい幼児教育の質の評価の在り方、③直接的な援助と子供たちに任せる時間の往還の評価の在り方、④評価者のトレーニングの必要性、⑤複数の評価者間での協議の必要性。
- 保育の質の評価は重要。日本の場合、自己評価と学校評価が中心で、いかに実効性を高めていくかを考えた時、ECEQ等の公開保育によつて外部の視点を入れることも非常に大事。小学校の先生や地域の方にも加わってもらい、色々な視点から意見をもらうことで評価の質を高めることができる。
- 評価について、保育士として共感力は強いが、俯瞰的に見る振り返りが難しい。やりがいやコーチング技術も含めて大事。子供の声を拾って活動する中、全体を通して10の姿を考えたい。
- 子供をどうみるか、見取りが非常に重要。園の先生、小学校の先生、保護者の見取り方は様々。評価の仕方ではそういった点も上手に活用することが大事。
- 園の質の向上として、カリキュラム、プログラムの評価にいかに実効性を持たせるか、継続していくかが、一番悩ましい。現場・地域の自立性の一方、一定の質を担保していくバランスも考えながら進めていくことが非常に大事。自治体の役割や体制をどうしていくのか、家庭と地域をどう巻き込んでいくのかを更に検討する必要。
- 評価を推進することにより、どう質をあげていくのかが社会に見える発信の仕方を考える必要。良いプログラムを作っても、財源や人材がなければ絵にかいた餅で終わる。幼児教育推進体制と架け橋プログラムが一体となって考えていくことが大切。
- 自己評価を行うインセンティブを持たせられるか。公開保育も何割を目指すか目標イメージが重要。スタートカリキュラムを実際に動かすにはどうしたらよいのか。自分たちのよさを見つけて伸ばすとともに、具体的な改善方策を進めるのが重要。経費、

人材的に障害があるのであれば、国や自治体がどう援助するのかという問題もでる。国が予算を付けてテコとして動かせる部分はどこかを議論して見つける必要がある。

- 公開保育や評価のインセンティブとしては、街づくりで考えていく必要。その街をどう魅力的にするか、根幹に次世代の子供がいることで、一枚岩になる視点が欲しい。

## **(5) 地域における幼児教育施設の役割の認識と関係機関との連携・協働等**

- 0歳から5歳までの育ちを連続して捉えることや、2歳・3歳の接続、子育ての支援、地域のセンター的な役割などの特徴があるので、施設の持つ良さを生かしながら、共通のものをどう取り入れるのかという視点で、検討やモデル事業を行うことが大切。