

## 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～第3回) —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

(目的・対象)

- 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。

### (モデル事業を通じた開発のイメージ)

- 幼児教育施設は、教育委員会、幼保支援課、こども園課と所管が多様で、各課が園や学校に指導助言するのか、教育委員会が中心になって指導助言するのか。
- 「カリキュラム」と「接続期カリキュラム」の用語の整理が必要。
- プログラムは、カリキュラム開発であり、各自治体の創意工夫が探究され、自分の地域で学びの連続性を探究するということを、明確に打ち出す方がよい。
- 子供たちの経験をベースに次にやることや、子供たちの姿を捉えながら、途中で振り返って変更できる仕組みが大切。決められたカリキュラムに沿って、みんなが同じように同時に学ぶ形にならないようにすることが大切。

### 〔①カリキュラムの作成・実施の視点〕

- 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歳ならでは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の関係してくる。
- 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も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。
- 家庭との協働が重要で、環境を通して行う教育の意義を理解してもらう必要。家庭との協働関係の構築の好事例を取りまとめてはどうか。
- プログラムのイメージが、活動ありきとしないようにする必要。答えを教える、答えを覚えさせる教育観を変える必要。遊びの中で、幼児が問いをもち、話し合ったり調べたりして、幼児期の終わりまでの育ってほしい姿が見られるようになっていく。環境を通して能動性を発揮する力を培うことについて、幼保小の先生が理解することが大切。幼児期の学びは、小学校のどの授業にも意味があることを伝えていくべき。
- 幼児期から、自分たちで考え、相談・議論し、生活できる力は育っている。小学校へ行ったら、枠の中に入れようとするのでなく、子供が心を開き、クラスの中に位置づいて、自分はクラスの一員でいて良いということを伝えていくのが良い。乳幼児期は失敗が許され、何度でも挑戦し、粘り強く取り組む力が大切。幼児教育の本質が小

学校教育の中にもっと取り入れられると良い。

- 幼児期からの問いや気づきがあって学びが深まり、教科にもつながっていくことが、より強いメッセージとして出る必要。環境の連続性、特に小学校全体ではなく、低学年固有の環境の在り方について、幼稚園や保育所の先生も一緒に考える視点が必要。
- 「全ての幼児に格差なく」と考えると、様々な子供たちがいる中、一人一人の育ちのプロセスを、小学校の生活で困らないようにするだけでなく、多様性をどう尊重していくのが大切。今持っている力を十分発揮した上で、先生側が学びや気づきをどうキャッチし、次のステップにつなげていくか。特に、多様な背景や特性を持った子供たちについての視点が大切。保護者、地域、園によっては地域性が非常に強いところなども関係してくるので、関係機関との連携等も視野に入ってくる。
- カリキュラムの作成・実施だけではなく、評価・改善までを含める必要。地域内で対話をし、もう一度一緒に作っていくイメージ。

## 〔②運用方法〕

- 架け橋プログラム、評価や公開保育なども含め、自ら質を上げていきたいと自治体が思えることが大事。町ぐるみで小学校教育と一体化した幼児教育の質向上が、子供だけでなく、保護者や先生のウェルビーイングにもなる。ノーコンタクトタイムや働き方改革が、先生のウェルビーイングにつながる。
- 各園のカリキュラムの中に、プログラムの趣旨を受け止め、作り直しながら実践していくプロセスがある。園内研修等を通した先生の資質向上、カリキュラム実施のための環境の整備なども重要。カリキュラムだけでなく、一体的に評価する必要。カリキュラムの構造、計画されたものと実施されたもの、学びの姿を整理していく必要。
- 小学校側と園側と両方が交換のような研修ができることが大事。ティーチングとしての指導方法だけでなく、相手の力や意欲を引き出すコーチングやファシリテーター力など、コミュニケーション能力を身につけられる研修は有効。
- 先生方の研修や連携の体制がプログラムに位置付けられるとよい。
- 複数の学校・幼児教育施設が一緒になってカリキュラムを作ることが大切。
- モデル事業の委託期間について、接続期の取組としては1年間では厳しい。受託地域で重点課題を選択できる仕組みの方が、現場がモチベーションを維持しながら、取り組みやすい。
- 特色ある取組例として、言葉遊びや運動遊びのみ取り上げるのは、バランスが良くない。
- 3つの資質・能力は一体的に育むので、「学びに向かう力、人間性等」のみ取り出すことについては、検討が必要。
- 幼児教育と小学校の「学びに向かう力、人間性等」が、質保障の評価ではやりやすい。小学校は教え込んで練習させるという悪い例ではなく、「学びに向かう力、人間性等」の育成を大切にしている良い事例を取り上げた方がよい。
- 「環境の構成」「環境づくり」の内容や文言の整理が必要。3歳でも主体的に環境に関わって、その世界を楽しんでいる。また、5歳や小学校で「安心」が出てくるが、3歳の初めの時期にも「安心」が基盤になっている。

- 自我が芽生えてくる時期に、子供のやりたいという気持ちを大事にするところでは、3歳未満でも、待つとか見守るということを大切にする。
- 幼児期の段階であれば、遊びを通しての総合的な指導という中で、間接的な指導が成立する。幼児教育として完成しているものが、小学校教育のスタートになった時に消えてしまうところをどう表していくか。
- 環境を通して行う教育について分かりやすく説明し、小学校や保護者、地域に伝わるようにする必要。環境にねらいや願いが込められる。保育を振り返る時に、その日のねらいは何なのか、環境は適切だったのかという視点が大切。そういうプロセスが含まれると、経験の浅い先生、小学校の先生、保護者等にも理解が深まる。
- 子供の思い・願い、問い、つぶやき、考えたこと、発見したこと、多面的に物事を見たり内観したりできる問いかけなど、先生の関わりを大事にしている。先生が、子供たちの興味関心に共感し、その興味の発展を考えている。話し合いなどで興味関心を見える化し、子供が認知し、継続している。環境面では、応答性のあるもの、発達や興味関心に沿ったもの、創造性を膨らませるもののほか、自然物を大事にしたり、人工物を取り入れたりしている。思わずその行動をしたくなるような考え方も取り入れており、触れる機会を多く持てる園舎や園庭の環境の工夫、自分たちで考え準備できるよう、子供の様子や姿を見て環境構成をしている。結果だけではなくて、過程の中で子供の葛藤や心の変化をどう捉えるかを大事にしている。
- 幼稚園の中で子供がいろいろなものに関わりながら、自分なりに予測をしたり、仮説を立てたりして、それを実際に遊びの中で確かめたり検証していくことも大事。観察・実験では、自然との関わりの中で植物の生長や命についても大切。
- 小学校での学習や生活を見通した幼児教育の工夫の例について、幼児教育での学びが小学校の学習の素地になっていると整理するのが良い。
- 1時間の中での遊びや活動の構成を考える部分について、子供の発想や思いから活動が展開することも大切にしてほしい。
- 幼児の思いから、子供がどういう動きを多様にし、その経験がどうつながっていくか。小学校でも、1年生の生活科等で、どういう思いから授業が発展していくか。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿から、1・2年生の終わりとうどうつながっていくのかという示し方をしていく必要。
- 学習指導要領の改訂で、題材や単元を中核に学びを構成するとした趣旨を反映させる必要。子供たちが探究してきたことが生活科の単元につながるなど、単元のつながりで小学校が構成していることを理解した上で、事例を出した方がよい。小学校低学年は、教科間をつないだ様々な実践に取り組めることを示してほしい。
- 評価の具体的な在り方として、子供の興味関心から発信するドキュメンテーション、日々の様子を写真とともに発信するポートフォリオ、個別のエピソードの記録を作成している。ポートフォリオの裏には、ねらいや子供の姿、興味の広がりなどを記載して、保護者にもエピソードと一緒に渡し、コメントをもらっている。

#### (幼児教育推進体制を通じた普及)

- 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。
- 小学校は教育委員会が管轄しているので、幼児教育推進体制と教育委員会が連携し、一緒に架け橋プログラムをやっていくことを明示した方がよい。

### **(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歳児の終わりの姿を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トップリー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。
- ウェルビーイングを高める観点から教育活動を改善・充実するためのカリキュラムの評価・改善として、より多くの子供たちに選択の自由があること、子供の持ち味を把握し生かせる体験ができること、小さなことでも言葉や思いが形になって進んでいく成功体験、集団と個のバランスが取れている状態などが考えられる。

### **(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。

- 質の向上に向けた取組を園努力だけで行うのは難しい。保育園ではシフト制の勤務形態が多く、研修や話合いの時間を作るには工夫が必要。国の政策との連動が不可欠。
- 架け橋プログラムを実行性あるものにするため、研修や教材が重要。自治体中心に進めることで、プラットフォームとなり、小学校など学校種や設置者を問わずに参加しやすい研修等が可能となる。オンライン録画配信により、シフト制を組んでいる園でも、教職員も見ることができる。小学校の先生や保護者、地域の方など、環境を通して行う教育など理解が難しい内容について、解説を聞きながら見ることができる。
- キャリアステージごとの研修は、しっかりやっていく必要。子供観や子供の視点を入れていく必要。

### (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。
- 架け橋期の質保障なので、幼児教育支援体制に加え、自治体の教育委員会とも連携して普及していく必要がある。また、幼保小の全てを意識した表現とすべき。国が自治体の取組を評価するといった一方向ではなく、モデル事業を通してさらに国が作っていくといった双方向の関係がよい。自治体に置くコーディネーターについては、小学校の低学年にも関わることを明記し、5歳児担任等と1年生担任等、園長や校長等、みんなで力を合わせて一緒にカリキュラムを開発するようなイメージが伝わる必要がある。

### (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。
- 保育の質の保障は重要だが、現場の過重負担にならないよう、ポイントを絞る必要。子供の興味・関心に基づいて共有していく過程を前提として、①対話の機会を多く持てる環境、②深い学びにつながる質問がなされる環境、③子供が伝え合える、アウトプットできる環境、④ドキュメンテーションや日々の活動、個別のポートフォリオ、展示物など見える化された環境が考えられる。「保育環境評価スケール」等も参考に評価指標を考えることも考えられる。環境が整えられることによって、創造的で協働的な学び、興味の継続や思考の整理、目的の明確化、知識の定着に繋がっていく。
- 自己評価では、他園の見学や園外の研修を園内で共有し、職員との話し合い等を通して自園の課題に気づき、更に話し合い、次に生かすPDCAサイクルを活用している。リーダー層の話し合いや実践事例発表もしている。その積み重ねにより課題を見出している園は、質が上がっていく。
- 幼稚園教育要領等に示されている教育の目標や内容の基本的な考え方について、園の教職員がしっかりと理解した上で、自園の教育目標を適切に立て、園の特色を生かしたカリキュラムを形成していく視点も重要。
- 評価の根本は、子供理解から始めるもの。自己評価も、保育者同士の評価を受けて保育所が評価する中、自分たちの保育をもっと楽しくする意味での評価をもとにしていく。保育内容の評価、保育所による自己評価、外部への公表で循環的に質向上を行っている。架け橋期で各関係機関とも連携しながら進めていければ良い。
- 学校評価、特に自己評価が重要。各園が自己評価にどのような意味を持って、どのような方法で実施するのかを考える必要。園の教育の質が深まるという実感を教職員が持てることが重要。決められた項目に先生がチェックをし、集計したものを組織としての自己評価にしてしまうと、保育の質の保障には繋がらない。実効性のある評価の仕組みづくりを考える必要。第三者評価も、一定の短い時間に来訪し、資料の有無が中心になる評価ではなく、自己評価を豊かなものにし、学校関係者評価、第三者評価につながっていくことが大事。
- 学校関係者評価に長期的に関わっていくことや、参観と園の方針、頑張っていることを外部にわかりやすく伝えること、外部からの評価をしっかりと聴くことが重要。
- 各園が評価を受けたくなるモチベーションづくりが重要。
- 評価の視点としての教育のプロセスでは、子供そのものは評価に適さないが、子供がどうであるかを問うことは重要。
- 質保障のサイクルも重要。自治体と各園が架け橋期のカリキュラムを実施し、それをどう評価し、どう国とともに改善していくのかというイメージが時間軸として必要。

- 評価は改善点を見つけることが重要。評価のプロセスやサイクルを示した方が良い。
- 保育の自己評価は先生によって異なり、話し合うことで、若手は園の保育を学ぶことになり、ベテランは若手にも分かるカリキュラムの書き方にしようとする。
- 保護者にも質が共通理解されないと、遊びで子供が育つのではなく、英語をやった方が良いと見られることもある。好きなことをしっかりと認めながら、社会と繋がっていくことを支えていく質である必要。子供一人一人を見る、よさを引き出す、子供が自分を出しながら学び合い、探究できる面白さという教育・保育のプロセスが大事。
- 架け橋期の教育の質保障が最重要ポイント。小学校以降に対する意識をもち、小学校を引っ張り出すことを戦略的に考えていく必要。学校種間の連携接続に関することも柱として入れた方が良い。カリキュラムの編成も項目として入れることで、全体として架け橋期で子供が育っているか、具体的に学びは豊かになっているか、運営体制はどうか、総体として連携して機能しているかを入れてはどうか。
- スタートカリキュラムとして最初の段階で10の姿を意識することは広がっているが、1年生全体までは考えないことが多い。教科等ごとの目標、内容の底流に、資質・能力や10の姿を1年生全体としてある程度教科横断的に考えていくべき。
- 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は、小学校では拘束力はないが、特に低学年では役立つ。例えば、協同性でも共通の目標を持つことや、やりとげるところの質や学びの対象の違いがあるが、共通してつながっていくこともある。主体的・対話的で深い学びや、3つの資質・能力から小学校へのつなぎを考えることもありえる。
- 3つの資質・能力と幼児期の終わりまでに育ってほしい姿をあわせて考えると、認知・非認知能力が組み込まれている。そうしたことを押さえた上で、特に小学校1年生をどうするかは、小学校側の責任者との話し合いが必要。
- 学習指導要領等の改訂は、幼～高校が連続するものとして出来上がっているので、これをいかに機能させるかが重要。小学校1年生に向けて5歳児から連続するようなものをつくることは要領上にもあり、質保障をチェックしていくときに、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿が良いのではないか。
- 主体的・対話的で深い学びは授業改善の視点なので、子供の姿としてつなげていくということではない。一つの判断として、要領に明示された姿を1年生にも広げていくことがありうる。学習指導要領上ではそういった仕組みになっていないが、入学当初に意識することは重要で、教科書会社で位置付けているところもあるので、機能してきている。問題は小学校側がカリキュラムの編成や指標としてみるときに、資質能力の3つの柱以外なので、新しいものが増えたというイメージになる。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に認知・非認知が一体となって入っているように、3つの柱との関係性を各教科等で整理することは可能。それが見えてくると、要領を実施した上でも、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を評価指標として使うことは可能。
- 10の姿を指標として広げていくのであれば、学校評価ガイドラインは学校全体で広く見ている。架け橋期ということで意図的に位置付けて、1年生では、こうした視点でも評価することを別のアプローチからもくさびを指していく必要。
- 子供の興味・関心を広げる活動を通して、子供の声を拾い対話するからこそ、10の姿につながる。10の姿は、活動の見通しや振り返りに活用することが大事。

- 教育のプロセスに関することで、教材という言葉は特出ししても良い。この時期は、手先が器用になったり工夫が生まれたり、友達同士で共同してしていくプロセスが大事で、教材も必要。子供同士の関係を育てていくことが、学びの深まりにつながる。
- 教材というと、指導する側がこういうことを教えることだけを指す使い方があるが、幼児教育における教材の広義の意味を理解できるような形が良い。
- 教材という言葉が入ることで、幼小がどういった素材を具体的に扱うかという視点が入る。そのことが、非認知のみならず認知系にも連動してくるような5歳児、小学校1年生のつながりが生み出せる可能性。
- 机上にあるものだけが教材ではないので、小学校1年生の教材観も広げていく必要。
- 架け橋プログラムについて、モデル地域ごとにまとめながら全国展開に向けていく必要。成果指標、子供の学びや小学校への接続に子供が生き生きする体制を作るか、育ちが保障されていくことを検証することで説得力が増す。評価は、内部の中でよりよい実践を可能にするための一つのプロセス。また、外部に対して、事業が意味をもつことを示す証拠の提示という面がある。よりアウトカムについて、客観性を求めるかは難しいが、何らかのエビデンスに向けたことを構想していく必要。
- 評価者の研修、委託先と評価者との双方向のやり取りによる改善が必要。

#### **(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。