

幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会

－ 審議経過報告 －

令和4年3月31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

【目次】

1. はじめに	1
2. 背景	2
(1) 子供の学びや生活の充実にに関する取組の主な経緯等	2
(2) 子供の学びや生活をめぐる主な現状の把握	4
3. 課題	8
(1) 幼児教育の質に関する社会や小学校等との認識の共有	8
(2) 0～18歳まで見通した学びの連続性に配慮しつつ、幼保小の接続期の教育の質を 確保するための手立ての不足	9
(3) 格差なく学びや生活の基盤を育むことの重要性と多様性への配慮	11
(4) 教育の質を保障するために必要な体制等	12
(5) 教育の機会が十分に確保されていない子供や家庭への支援	13
4. 目指す方向性	14
(1) 「社会に開かれたカリキュラム」の実現に向けた、教育の質に関する認識の共有	14
(2) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と各園・学校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実施	15
(3) 全ての子供のウェルビーイングを保障するカリキュラムの実現	21
(4) 幼児教育推進体制等の全国展開による、教育の質の保障と専門性の向上	21
(5) 地域における園・小学校の役割の認識と関係機関との連携・協働等	23
(参考1) 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 審議経過 ..	26
(参考2) 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 委員名簿 ..	27
(参考3) 幼保小の接続期の教育の質的向上に関する検討チーム名簿	29

1. はじめに

- 中央教育審議会では令和3年1月に、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」の答申をまとめ、2020年代を通じて実現すべき教育の姿を示した。現在、文部科学省では、1人1台端末の整備や小学校35人学級の計画的整備等を進め、多様な子供たちを誰一人取り残すことなく育成し、多様な個性を最大限に生かすため、「個別最適な学び」と「協働的な学び」との一体的な充実による、質の高い学びの実現に向けた取組を、着実に進めているところ。
- こうした学びの充実が図られる大きな節目にあって、最大限の配慮が必要となるのは、幼稚園・保育所・認定こども園といった施設類型を問わず、また、地域や家庭の環境に関わらず、全ての子供が格差なく質の高い学びへ接続できるようにすること。とりわけ、教育基本法において「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」として規定される幼児期の教育と、小学校以降の教育とを円滑につないでいくためには、子供の成長を中心に据え、関係者の分野を越えた連携により、発達の段階を見通した教育の充実という一貫性の基に、幼児教育の質的向上とともに、小学校教育との円滑な接続を図り、接続期の教育の充実を図っていくことが必要である。
- 平成29年に公示された幼稚園教育要領等や小学校学習指導要領では、持続可能な社会の創り手として必要な資質・能力の育成や、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の明確化など、学校種や施設類型を越えて子供の成長を支える手掛かりが共通に整理された。こうした基準を、子供をめぐる地域の現状の違いを越えて、幼児教育の担い手の多様性を生かしながら具体化していくためには、まだまだ多くの課題がある。
- こうした重要性や課題を踏まえ、令和3年5月14日には、文部科学大臣より「幼児教育スタートプラン」のイメージを、経済財政諮問会議において公表した。
- これらを踏まえ、幼児教育の質的向上及び小学校との円滑な接続について専門的な調査審議を行うため、中央教育審議会初等中等教育分科会の下に、「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」（以下「特別委員会」という。）が設置された（令和3年7月8日）。
本特別委員会では、初等中等教育分科会からの審議要請を受け、全ての子供に学びや生活の基盤を保障するための方策や、各地域において着実に推進するための体制整備等を中心に審議しているところ。
- このうち、「幼保小の架け橋プログラム」の共通事項等の整理及び幼児教育の質の保障の仕組みについて、「幼保小の接続期の教育の質的向上に関する検討チーム」（以下「検討チーム」という。）において集中的に検討を行っている。
- 本審議経過報告は、検討チームにおける検討も踏まえ、特別委員会における現時点での審議の状況を取りまとめたものであり、子供に関わる多くの関係者が立場を越えて連携し、全ての子供の学びや生活の質を確保・向上するために何をすべきか、その本気度を問う内容にもなっている。今後さらに、質の保障の仕組みを中心として、検討を行うこととする。

2. 背景

(1) 子供の学びや生活の充実に関する取組の主な経緯等

(主な経緯)

- これまで、幼稚園教育要領は、幼稚園における教育水準を全国的に担保することを目的に教育課程の基準を大綱的に定めるものとして、昭和 31 年以降、平成 29 年の改訂に至るまで、幼児の学びや生活を充実するため、累次の改訂がなされてきた。
また、保育所保育指針は、保育所保育の基本となる考え方や保育のねらい及び内容など保育の実施に関わる事項や運営に関する事項について定めている。保育所における保育は、養護及び教育を一体的に行うことをその特性としており、昭和 40 年以降、平成 29 年の改定に至るまで、保育所保育指針のうち教育的側面については、幼稚園教育要領との整合性が図られてきた。
- 中でも、平成元年改訂の幼稚園教育要領では、環境を通して行う教育が基本とされ、遊びを通しての指導を中心としてねらいが総合的に達成されるようにするとされた。併せて、幼児の発達の側面から、5 領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）に再編成した（保育所保育指針も同旨の改定）。
また、同年に改訂された小学校学習指導要領では、幼児教育との関連も考慮して、低学年において直接体験を重視した学習活動を展開するために生活科が新設された。
- 平成 18 年に改正された教育基本法では、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」（第 11 条）とされ、義務教育は、「各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養う」（第 5 条）ものとされた。
平成 19 年には学校教育法が改正され、幼稚園が学校教育のはじまりとして、小学校以降の教育との発達や学びの連続性が明確になるよう、各学校種の中で最初に規定されるとともに、「義務教育及びその後の教育の基礎を培う」ものとして、目的及び目標が明確化された。
- これらを受け、平成 20 年に同日付で改訂・改定された幼稚園教育要領と保育所保育指針、同年に改訂された小学校学習指導要領では、幼児期の教育と小学校教育の接続に関して相互に留意する旨が定められ、小学校学習指導要領では、生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をすることが定められた。
平成 21 年には、文部科学省と厚生労働省の共同で「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」が作成され、平成 22 年には、文部科学省の調査研究協力者会議（オブザーバー：厚生労働省）において「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」がまとめられ、連続性・一貫性で捉える考え方、教育活動をつながりて捉える工夫、連携・接続の体制づくり等が示された。

- この間、文部科学省と厚生労働省とで連携し、幼稚園と保育所の施設の共用化の推進、幼稚園教諭と保育士の合同研修の実施、免許・資格の併有の促進などの取組も行ってきた。平成 18 年には、急速な少子化の進行や家庭・地域を取り巻く環境の変化に伴い、多様化するニーズに柔軟かつ適切に対応するため、就学前の子供に教育・保育を一体的に提供し、地域における子育て支援を実施する施設として、認定こども園制度が創設された。さらに、幼保連携型認定こども園制度の創設に伴い、平成 26 年には、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が公示された。

(現行 3 要領・指針、学習指導要領等)

- 現行幼稚園教育要領の改訂に当たっては、幼児期から高等学校までを見通して教育課程の基準の在り方について議論がなされ、中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について（答申）」（平成 28 年）がとりまとめられた。
- この答申を踏まえ、平成 29 年に改訂された現行幼稚園教育要領では、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、育成を目指す資質・能力の明確化、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善等が示されている。
- また、保育所や認定こども園についても、教育に関わる側面のねらい及び内容に関して、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（以下「3 要領・指針」という。）の更なる整合性を図った。また、資質・能力として、「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」を示した。これらの資質・能力が、5 領域におけるねらい及び内容に基づいて展開される活動全体を通じて育まれていった時、幼児期の終わり頃には具体的にどのような姿として現れるかを、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」¹として明確化した。併せて、小学校との円滑な接続を重視している²。
- 小学校学習指導要領においても、幼児期の教育から小学校教育に円滑に移行できるよう、各教科等の指導において「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」との関連を考慮することが求められている³。特に、「小学校入学当初においては、幼児期

¹ 「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」

² 3 要領・指針では、「小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにする」「育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を共有するなど連携」を図り、「小学校教育との円滑な接続を図るよう努める」とされている。

³ 小学校学習指導要領では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の関連を積極的に図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。」とされている。

において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと」とされ、スタートカリキュラムの編成・実施に関わる規定が位置づけられた。これを受け、国立教育政策研究所においては、「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム スタートカリキュラム導入・実践の手引き」（平成30年）が作成されている⁴。

- これまでの幼児教育施設と小学校の学びや生活をつなぐ工夫としては、交流行事や合同研修など、子供同士や先生⁵同士の交流・相互理解を促す取組、発達の段階に応じた教育の特質について理解を促す工夫（「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の共有など）、一人一人の学びや生活の過程で考えられる困難さと指導上の工夫の共有などが取り組まれてきた。
- また、実践と理論の往還としては、園内・校内研修を通じた不断の指導改善、各自治体の指導主事やアドバイザーによる巡回指導、国の調査官等による指導主事やアドバイザー等の能力向上支援、大学等研究機関による実践を基盤とした研究成果の普及と実践への反映などが取り組まれてきた。
- このほか、国際連携としては、我が国の教育の特質を生かしたアジア圏での貢献、学習指導要領等の策定過程におけるOECDとの政策対話、ECECネットワーク⁶から得られた知見の政策への反映などが取り組まれてきた。

（2）子供の学びや生活をめぐる主な現状の把握

（幼児教育・保育の無償化と質の向上）

- 我が国の出生数の減少は予測を上回る速度で進行しており、2020年の出生数（概数）は約84万人で過去最低を記録している。今後も減少は続く予想され、2054年には約60万人を割り、2065年には2020年における出生数の約3分の2になることが予想されている⁷。
- こうした状況の中、令和元年10月から、幼児教育・保育の無償化が実現しており、その趣旨は、次のとおりである（「新しい経済対策パッケージ」（平成29年12月8日閣議決定））。

⁴ 国立教育政策研究所では、「スタートカリキュラムスタートブック」（平成27年）を作成し、各学校における取組を支援してきた。さらに、新しい学習指導要領の理念の実現に加え、スタートカリキュラムの取組を学校全体として一層充実させていくことを目的として、新たに本手引きが作成されている。

⁵ 幼児教育施設や小学校の管理職、幼稚園教諭、保育士、保育教諭、小学校教諭等。

⁶ ECEC (Early Childhood Education and Care) ネットワーク。OECDにおいて、幼児教育の重要性への認識の高まりを受け、2007年に設置された、各国の幼児教育・保育政策に関する情報交換及び議論の場。

⁷ 厚生労働省「人口動態統計（確定値）」（令和3年6月）、国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口（平成29年度推計）（出生中位・死亡中位）」参照。

- ・ 幼児教育の無償化をはじめとする負担軽減措置を講じることは、重要な少子化対策の一つであること
- ・ 認知能力だけではなく、根気強さ、注意深さ、意欲などの非認知能力等を身につけるためにも、幼児期の教育が特に重要であり、幼児教育・保育の質の向上も不可欠であること

- このように、幼児教育の振興にあたっては、負担軽減策である幼児教育・保育の無償化の着実な実施とともに、質的な充実も支援していく必要がある。

(新型コロナウイルス感染症流行下の状況)

- 現在、各園では、新型コロナウイルス感染症対策を講じながら、子供の成長を支えるため日々の活動に全力で取り組んでいる。
一方、人々の働き方や生活様式が大きく変化する中であって、子供の遊びにも大きな影響が及んでおり、家庭生活において、外遊びが減り、おもちゃ遊びや動画の視聴等が多くなっているとの調査結果もある⁸。
- 予測困難な危機が世界を襲う状況下で、学校や教師の役割が再確認されることにもなった。ユネスコも、「学問的、技術的、情緒的に、生徒と教師がつながっていることが必要」「教育システムをより力強く、強靱かつ柔軟なものにしていくことが必要」⁹としている。
- 我が国でも、学校が、「全人的な発達・成長を保障する役割や、人と安全・安心につながるができる居場所・セーフティネットとして身体的、精神的な健康を保障するという福祉的な役割」を担っていることが再認識された¹⁰。
- 国においては、幼稚園や認定こども園が臨時休業中等に行った場合に実施した幼児・保護者等に対する様々な支援の取組事例¹¹や、新型コロナウイルス感染症対策を講じながら、幼児を健やかに育む様々に工夫された取組事例¹²をまとめている。
また、小学校以降についても、児童生徒の学習保障に向けたカリキュラム・マネジメントの取組事例¹³や、臨時休業に伴いやむを得ず学校に登校できない児童生徒に対するオンラインを活用した学習指導に関する事例¹⁴などをまとめている。
他方で、実際の現場では、園と小学校との対面での交流が困難になっている。対面での交流の代替としてオンラインを活用するなど、交流が実施できるような工夫が大切である。

⁸ 株式会社コペル「「with コロナ時代の子どもの遊びと教育」に関する調査」プレスリリース（2020年11月17日）

⁹ ユネスコ主催テレビ会議「新型コロナウイルス感染症の流行と教育に関する第1回特別会合」（令和2年3月23日）

¹⁰ 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（令和3年1月26日 中央教育審議会）

¹¹ 新型コロナウイルス感染症への対応のための幼稚園等の取組事例集（令和2年5月13日時点）

¹² 幼稚園等再開後の取組事例集（令和4年3月18日改訂）

¹³ 新型コロナウイルス感染症対策に伴う児童生徒の学習保障に向けたカリキュラム・マネジメントの取組事例について【令和2年10月30日：第3弾】

¹⁴ 新型コロナウイルス感染症による臨時休業に伴いやむを得ず学校に登校できない児童生徒に対するオンラインを活用した学習指導に関する事例（令和3年2月19日）

- 新型コロナウイルス感染症を契機として、事務処理等の効率化はもとより、オンラインによる先生の研修や参観・対話、動画の配信やアプリを利用した家庭との連絡など、ICT 環境整備の必要性が高まっている。併せて、主体的・対話的で深い学びを実現し、小学校以降の学びや生活の基盤を育成するため、直接的・具体的な体験を生かした ICT の活用により、子供達の体験を豊かにするという調査研究の成果も出てきている¹⁵。

また、デジタル化など社会の変化が進む中、小学校以降においては、1人1台端末等を日常的に活用し、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実することが求められている。

- 子供の学びや生活が新型コロナウイルス感染症により受けた影響やデジタル化などの動向を踏まえ、自治体のリーダーシップの下、園・小学校ではどのような指導・関わり方の工夫が期待されるかを考えていく必要がある。

(特別な配慮を必要とする子供への対応)

- 幼稚園及び幼保連携型認定こども園における個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成を必要とする幼児のうち、実際に計画が作成されている人数の割合は、それぞれ約8割、約7割にとどまっている¹⁶。障害児保育を実施している保育所等は、約1万9千施設、障害児数は約7万8千人との調査結果もある¹⁷。

また、特別支援学校や小学校の特別支援学級に在籍する児童生徒は増加し続けており、小学校の通常の学級においても、通級による指導を受けている児童生徒が増加¹⁸するとともに、小学校1年生の通常の学級に9.8%程度の割合で発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童（知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面での著しい困難を示す児童）が在籍しているという推計もある¹⁹。

- こうした子供たちも、園・小学校の大切な一員であり、集団の中で生活をする事を通して全体的な発達を促していくことを基本としつつも、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導や、一貫して的確な教育的支援を行うため、家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなどして支援を小学校に引き継ぐなど、着実な指導の充実を図る必要がある。

- 幼稚園及び幼保連携型認定こども園における日本国籍を持たない外国人幼児数は全国で1万人を上回っており、その保護者に対する支援の取組を実施している都道府県は12都道府県(25.5%)、市町村は288市町村(16.8%)となってい

¹⁵ 文部科学省・令和3年度「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」(学校法人七松学園)

¹⁶ 幼稚園の場合、それぞれ82.2%、72.4%。幼保連携型認定こども園の場合、それぞれ84.4%、71.6%。文部科学省「平成30年度特別支援教育体制整備状況調査」

¹⁷ 厚生労働省「各自治体の多様な保育(延長保育、病児保育、一時預かり、夜間保育)及び障害児保育(医療的ケア児保育を含む)の実施状況について」(令和元年度 厚生労働省子ども家庭局保育課調べ)。なお、調査対象は、2・3号認定を受けて、保育所、保育所型認定こども園、幼保連携型認定こども園に入所している障害児。

¹⁸ 文部科学省「令和元年度 通級による指導実施状況調査結果について」によると、国公私立の小学校において、通級による指導を受けている児童数は116,633名(前年度108,306名)であり、8,327名増加している。

¹⁹ 文部科学省「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(平成24(2012)年12月)

る²⁰。先生が最も気になる入園当初の外国人幼児の姿は、「教職員からの指示が分からない」（59.6%）という調査結果もある²¹。「外国籍等の子どもが在籍していると思われる」と回答した保育所等 6,511 件について、外国籍等の子供の数は平均 4.07 人との調査結果もある²²。

また、小学校に在籍する外国人児童に加え、日本語指導を必要とする外国籍の児童も増加しており、令和3年度で約3万1千人となっている²³。

- こうした外国人の子供が日本の園・小学校の生活に親しんでいくため、指導や体制の充実、園・小学校の連携の体制づくりを図るとともに、多様性を受容し生かしかう園・学校づくりを推進する必要がある。
- このように、園・小学校において、障害の有無や国籍等に関わらず、共に学び生活することが、多様性の中での共生社会の担い手や、後述する持続可能な社会の創り手の育成にもつながる。

（持続可能な社会の創り手の育成）

- 国際連合が掲げる持続可能な開発目標（SDGs）²⁴のうち目標4「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯教育の機会を促進する」の中で、持続可能な社会の創り手を育成する「持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development: ESD）」の推進が目指されている。学習指導要領や幼稚園教育要領の前文でも、一人一人が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにする（幼稚園は、「基礎を培う」）旨が盛り込まれている。
- 持続可能な社会を創るために必要な視点としては、例えば、多様性（いろいろある）、相互性（かかわりあっている）、有限性（限りがある）、公平性（一人一人大切に）、連携性（力を合わせる）、責任性（責任を持つ）といった点がある。また、ESD の視点に立った学習指導で重視する能力・態度の例としては、批判的に考える力、未来像を予測して計画を立てる力、多面的・総合的に考える力、コミュニケーションを行う力、他者と協力する態度、つながりを尊重する態度、進んで参加する態度がある²⁵。こういった例について、幼児期や接続期における子供の発達段階

²⁰ 文部科学省「令和元年度幼児教育実態調査」。令和元年5月時点で、日本国籍を持たない幼児は10,710人。

²¹ 平成28年度文部科学省委託事業「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究「幼児期における国際理解の基盤を培う教育の在り方に関する調査研究—外国籍等の幼児が在籍する幼稚園の教育上の課題と成果から—」（公益社団法人全国幼児教育研究協会）

²² 三菱UFJリサーチ&コンサルティング「外国籍等の子どもへの保育に関する調査研究報告書」（厚生労働省令和2年度子ども・子育て支援推進調査研究事業）、令和3年（2021）年3月。

²³ 文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（令和3年度）（速報）」によると、令和3（2021）年度の日本語指導が必要な外国籍の児童数は31,191人となっている。

²⁴ 2015年9月の国連サミットで採択された「持続可能な開発のための2030アジェンダ」に記載されている2030を期限とする開発目標。

²⁵ 国立教育政策研究所「学校における持続可能な開発のための教育（ESD）に関する研究〔最終報告書〕」（2012年3月）において提示された六つの構成概念（例）、七つの能力・態度（例）を参照。

や特性等を十分に踏まえて参考にし、具体的な学習指導とも関連させながら、ESDの視点に立って、これからの社会を生き抜く子供たちにどのような力が必要なのかを考えていくことが重要である。

3. 課題

(1) 幼児教育の質に関する社会や小学校等との認識の共有

- 幼児教育の質を支えるものとして、幼児教育施設（家庭では体験できない社会・文化・自然などに触れ、先生方に支えられながら、幼児期なりの世界の豊かさに出会う場）、家庭（愛情としつけを通して幼児の成長の基礎となる心の基盤を形成する場）、地域（地域の様々な人々との交流や地域の資源（地域の自然、図書館や科学館・美術館などの社会文化的資源を含む）を通して豊かな体験が得られる場）があり、連携協力により各機能が向上する。
- 一方で、幼児教育の質に関する認識が社会的に共有されているとは言い難く、いわゆる早期教育や小学校教育の前倒しと誤解されることがある。また、遊びを通じて学ぶという幼児期の特性を踏まえた教育がその後の教育の基礎を培っていることや、発達の連続性の重要性に関する理解が必ずしも十分ではないのが現状。これは、よりよい教育を通じてよりよい社会を創るという理念を社会と共有して実現を図る「社会に開かれたカリキュラム」²⁶の観点からも、大きな課題である。
- 幼児期では、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。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、友達と共有したり、協力したりして、様々なことを学んでいく。改めて、遊びを通じて学ぶという幼児期の特性を再確認すべきである。
このような幼児期の特性は、普遍的に重視すべき視点であり、社会の変化に伴い、今まで以上に重要になってきている。また、子供を主体とした学習環境のデザインが今まで以上に重視される小学校以降の教育現場に大きな示唆を与えるもの。こうした視点での情報発信をすることが大切であり、小学校側の意識の向上に向けた情報発信も必要である。
- 一方、ICTの活用や、新型コロナウイルス感染症を契機とした人々のライフスタイル・価値観の変容の影響などに伴い、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」の答申にあるとおり、小学校以降の教育現場も改革の時を迎えている。そうした実情を踏まえ、幼児教育はどうあるべきかを考えなければならない時期であるという視点を持つ必要がある。

²⁶ 小学校や幼稚園では「社会に開かれた教育課程」の語を使用するが、保育所や認定こども園も含めて、ここでは「社会に開かれたカリキュラム」とする。

- 地域や家庭の環境に関わらず、全ての子供に格差なく学びや生活の基盤を保障していくためには、学校種や施設類型の違いを越えて連携・協働し、地域や家庭とも認識を共有しつつ、社会全体で質の高い教育の実現に取り組んでいく必要がある。令和3年5月に文部科学大臣が公表した「幼児教育スタートプラン」は、こうした問題意識に基づくものと言える。
- これらを踏まえ、見えにくいと言われる幼児教育の質の意義や価値が、どの程度理解されているか、遊びを通じた学びがなぜ重要なのか、各園の先生方がどのような環境の構成や関わり方の工夫を行っているかなどについて、小学校や家庭・地域に伝え、認識を共有し、意識を高めていくことが重要である。
- また、「社会に開かれたカリキュラム」を実現するため、どのような課題の解決が必要か。各園・小学校の強みを生かしながら、どのように解決していけばよいか、幼児教育と小学校教育の接続期の教育がどうあるべきかを考え、各園・小学校がそれぞれ情報発信していくことが必要である。

(2) 0～18歳まで見通した学びの連続性に配慮しつつ、幼保小の接続期の教育の質を確保するための手立ての不足

- 幼稚園・保育所・認定こども園と小学校（以下「幼保小」という。）の連携については、これまでも3要領・指針の整合性を確保するとともに、幼保小の接続期の連携の手掛かりとして「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を示している。また、小学校との連携の取組を行っている園が約9割²⁷に上るなど、取組が進展している。
- 一方、次のような課題があり、幼保小の接続期の学びや生活の基盤の育成に大きな影響を与えている。
 - ・ 幼稚園・保育所・認定こども園の7～9割が小学校との連携に課題意識²⁸、各園・小学校における連携の必要性に関する意識の差
 - ・ 半数以上の園が行事の交流等にとどまり、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²⁹
 - ・ 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が到達目標と誤解され、連携の手掛かりとして十分機能していない
 - ・ スタートカリキュラムとアプローチカリキュラムがバラバラに策定され、理念が共通していない

²⁷ 令和元年度幼児教育実態調査（文部科学省）。

²⁸ 第3回幼児教育・保育についての基本調査（2018年）（ベネッセ教育総合研究所）

²⁹ 令和元年度幼児教育実態調査（文部科学省）。「連携の予定・計画がまだ無い（6.7%）」「連携・接続に着手したいが、まだ検討中（5.8%）」「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（50.6%）」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。

- ・「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」だけでは、具体的なカリキュラムの工夫や教育方法の改善方法がわからない
 - ・小学校側の取組が、教育方法の改善に踏み込まず学校探検等にとどまるケースが多い
 - ・施設類型の違いを越えた共通性が見えにくい
 - ・教育の質に関するデータに基づき幼児期・接続期の教育の質の保障を図っていくための基盤が弱い
- こうした中、0～18歳まで見通した学びの連続性に配慮しつつ、幼保小の接続期の教育の質を確保するための手立てが不足している状況である。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のかなど、カリキュラムの参考になる資料が少なく、特に経験の浅い先生方のサポートが必要な状況である。
- 地域や家庭との関係においても、幼児教育の質に関する認識が共有されているとは言いがたく、いわゆる早期教育や小学校教育の前倒しと誤解されることがあるほか、遊びを通して学ぶという幼児期の特性を踏まえた教育が、その後の教育の基礎を培っていることの理解が必ずしも十分ではない現状がある。
- 学校種や施設類型を越えた相互理解、連携・協働や、幼児教育に関する社会との認識の共有が不十分であることが、例えば、個別の園の状況や家庭環境等によって小学校入学時点で格差が生じていること、子供が小学校の入学直後から学習や生活になじめないことなど、接続期での問題が指摘される背景になっていると考えられる。
- 地域や家庭の環境に関わらず、全ての子供に格差なく学びや生活の基盤を保障していくためには、学校種や施設類型の違いを越えて連携・協働し、質の高い教育の実現に取り組んでいく必要がある。そのためには、幼児期に育まれた力が小学校教育にどのようにつながっているのか、関係者がイメージを共有し、実践できるようにする必要がある。学びや生活の基盤を育むため、園がどのような工夫をしていくかの理解を広げていく必要がある。
- 併せて、幼児教育の成果を踏まえ、小学校教育の質の向上につなげることも必要である。幼児期から児童期への学びの連続性の観点から、遊びや生活の中での気付きから探究へという学びのプロセスが、幼児期に保障され、小学校1年生以降との連携・接続により、小学校の教育課程や学習指導の在り方の改善・充実にもつなげることが重要である。
- こうした取組を通じて、持続可能な社会の創り手の育成を目指す必要があり、このことは、持続可能なまちづくりにとっても重要である。

- なお、小学校段階では生徒指導上の諸課題³⁰への対応が求められているが、生徒指導では、児童の自発的・主体的な成長や発達を支えることが大切である。

こうした考え方に立てば、幼児期において、信頼する大人との温かな関係の中で、幼児が自己を発揮しながら、他の幼児や地域の人々との関係を深めていくことが重要であり、幼児教育の成果が小学校教育へと引き継がれ、子どもの発達や学びが連続するようになる必要がある。そのためには、幼保小の先生が、幼児がどのように友達のよさや自分のよさや可能性に気づき、人に対する信頼感や思いやりの気持ちを持てるようになるのか、あるいは、現状での幼児教育や小学校教育の課題を相互理解することも大切である。

- このほか、小学校において、感情をコントロールできない、集中力が持続しないなどといった子供への対応については、脳科学や発達心理といった様々な研究分野の知見を参考にしながら、一人一人の特性に応じた指導の在り方を検討することも考えられる。

(3) 格差なく学びや生活の基盤を育むことの重要性と多様性への配慮

- 海外の研究では、幼児期の教育がその後の生涯にわたる学業達成、職業生活、家庭生活等で多面的に影響を与えることが実証的に明らかにされている³¹。質の高い幼児教育は、言語の使用やアカデミックスキルの芽生え、社会情緒的スキル等の様々な領域の発達と就学後のパフォーマンス等にとって有益であることや、ウェルビーイング・健康にも効果が及ぶことが指摘されている³²。
- 質の高い幼児教育が子供の望ましい発達と学びに結びついていること、特に恵まれない境遇にある子供において、その傾向が顕著であることを、ますます多くの研究が示している。また、世界的に幼児教育への関心も高まる中、我が国の幼児教育は、先生方の研修意欲の高さ、社会的・情動的な発達を重視する実践などで国際的にも高い評価を受けている³³。

³⁰ 「令和2年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」（文部科学省）では、小学校におけるいじめの認知件数は420,897件となっており、特に低学年が多い傾向。また、小学校における暴力行為の児童1,000人当たりの発生件数は6.5件となっており、中学校の発生件数（生徒1,000人当たり6.6件）と同程度。また、小学校における不登校児童数は63,350人で、8年連続で増加。

³¹ ①ペリー就学前計画：1962～67年に低所得者層のアフリカ系アメリカ人の子供（3、4歳児）を対象に、幼児教育プログラムを実施（1日2.5時間、2年間）し、その後、追跡調査を実施（3～11歳（毎年）、14歳、15歳、19歳、27歳、40歳時点）。これによれば、幼児教育を受けたことにより、将来の所得の向上や生活保護受給率の低下等の効果が著しいとする研究結果。

②幼児教育に対するジェームズ・ヘックマン シカゴ大学教授（ノーベル経済学賞受賞者）の主張：社会的成功には、IQや学力といった認知能力だけでなく、根気強さ、注意深さ、意欲、自信といった非認知能力も不可欠。幼少期の教育により、認知能力だけでなく、非認知能力も向上させることができる。

³² OECD「International Early Learning and Child Well-being Study」（2021年6月）

³³ 2019年に公表された「OECD 国際幼児教育・保育従事者調査2018」において、我が国の幼児教育は、先生方の研修意欲の高さ、社会的・情動的な発達を重視する実践、子供の生活や学びの質を高めるための先生同士の協働などについて高い評価を受けている。

- 子供の発達の道筋は大筋で見れば共通だが、個々に目を向ければ異なり、また、家庭環境や生活経験は異なる。特別な配慮が必要な幼児はもとより、一人一人の特性と乳児期の経験を踏まえた指導が必要である。
- 多様な子供が安心して過ごせる関わり、環境が必要であり、教育の質の課題が、幼児の特性に起因しているとされることがないように留意すべきである。
- 園では、個に対応することが全てではなく、①日常における質の高いプログラム、②クラスの実態によるカリキュラムの調整、③生活の中に埋め込まれた学びといった基礎的な環境整備の充実による質の向上、④個に応じた支援という合理的な配慮を総合的にマネジメントしていくことが必要である。
- 「幼児教育スタートプラン」のスタートは、一斉スタートではなく、子供の発達に多様性があることを踏まえる必要がある。

(4) 教育の質を保障するために必要な体制等

- 複数の施設類型が存在し、私立が多い幼児教育の現場において、公私・施設類型を問わず、人材の専門性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を各自治体で充実させることが必要である。連携から更に踏み込んで、0～18歳までの発達・成長を、責任を持って支える仕組みづくりが重要である。
- 子供を取り巻く多様な地域の課題に的確に対応するため、自治体において、保健・福祉等の専門職をはじめとした人的体制の充実や連携の強化を一層図る必要がある。
- 従来の自治体における幼児教育推進体制の成果としては、例えば、幼保小接続の機運醸成(幼保小の行き来増加、幼保小の情報共有促進、幼保小連携会議の設置等)や幼児教育アドバイザーの配置による、幼保小への助言・指導機会の充実といったものがある。
- 一方で、次のような課題がある。
 - ・ 幼保小接続に関する内容面の資料が少なく、現場への支援も幼児教育アドバイザーや指導主事の経験に拠るところが大きく、幼保小接続を含め、アドバイスの質のばらつきや指導内容の継続性に課題
 - ・ 幼児教育アドバイザーや指導主事の経歴等により、学校園種の理解度に差が出ざるを得ず、学校園種の特徴に合ったアドバイスに課題
 - ・ 幼児教育推進体制が整備され、責任ある体制で進められている自治体がある一方、関係部署が複数の部局にまたがっている場合が多い行政分野であり、依然として自治体内の取組を推進するための体制が不明瞭な場合もあるなど自治体間の温度差の課題

- また、質の向上のためには、カリキュラムの実施と評価、各種の記録による見直しや先生方同士の共有と話し合いを通しての指導の改善、先生方の研修・学習の内容や時間の保障、管理職を含む先生一人一人の意識の向上が重要である。
- 質保障の仕組みについて、イギリス等は統一的な評価尺度を整えているが、教育を捉える視点が限定的になり多様性が失われるという懸念が示されている。一方で、アメリカ等は州毎などの判断に依拠しているが、質のばらつきや格差の拡大が懸念されている。
我が国では、各園や自治体の多様性と自律性を尊重しながら格差の是正と一定の質の確保を図ることが必要であり、国や大学のセンターの専門性、地域の幼児教育センターを活用しながら、質保障の仕組みを構築していくことが望ましい。
- 幼児教育における人材については、免許取得者が他業種へ就職する場合も多い、平均勤続年数が短い、離職者が多いといった課題があり、人材の需要の高止まりに供給が追いついていない状況がある。例えば、「OECD幼児教育・保育白書」第6部³⁴によれば、能力開発は教育の質を向上させるだけでなく、「燃え尽き」やストレスを防ぎ、離職率の低下とも関連するとされており、人材確保とキャリアアップは一体的な取組として支援体制を構築していく必要がある。

(5) 教育の機会が十分に確保されていない子供や家庭への支援

- 教育の質以前の課題として、通園・通学していない子供がいるなど、教育の機会へのアクセスが十分ではない家庭もある。自分が育てられてきた環境と我が子を育てる環境の違い、核家族化による子育て応援者の不足、地域とのつながりの希薄さにより、親世代が苦しんでいる。社会全体で子供や家庭を支援する必要がある。
- 教育と福祉の垣根を越え、支援を必要とする子供や家庭、先生などを、専門家や関係機関と連携し、総合的・継続的に支援する必要がある。その際、園・学校がネットワークの中でどのような役割を期待されているか、共通認識が必要である。
- 特別な配慮が必要な子供（障害のある子供、外国人の子供等）への対応も必要である。
- 幼児教育や小学校教育等に携わる者が、支援のための具体的なデータや事例を基に共通理解を図り、関係機関と連携した取組につなげる必要がある。

³⁴ OECD 「Starting Strong VI Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care」
(2021年6月)

4. 目指す方向性

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

- よりよい教育を通じてよりよい社会を創るという目標を社会と共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれたカリキュラム」の実現を目指し、園・小学校、家庭、地域の関係者が3要領・指針や小学校学習指導要領を幅広く共有して、全ての子供の学びや生活の基盤の育成に向けて取り組んでいく。
- このような「社会に開かれたカリキュラム」の実現の観点からも、園と小学校以降のカリキュラムとを連携・接続することで、幼児教育のカリキュラム自体が社会とつながり開かれたものとする必要性について、認識を共有し、幼保小接続の取組を推進する。
- 特に、見えにくい幼児教育の質の意義や価値を共有するため、幼児教育や小学校教育、子供の発達等に関する知見の集大成である「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに、小学校関係者はもとより、家庭をはじめ幅広い関係者と各地域の教育の質の向上について認識が共有できるよう、自治体がリーダーシップを発揮して、あらゆる機会を活用・創出する。
- 幼児教育の質に関して、いわゆる早期教育や小学校教育の前倒しではなく、身体と感覚・感性を通じた体験が必要な時期であることなど、幼児期の学びの特性を、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ていく。
- 遊びを通じた学びの教育的意義や効果の共通認識を図る。子供が主体的な遊びの中で試行錯誤し考えたり、先生方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」について、学校種や施設類型を越えて理解を深めていく。
- いわゆる認知能力と非認知能力は相互に関連し、支え合って育っていく。子供の体験の幅を広げ、質を深めるための関わりや環境の構成に取り組む。その際、言語や数量等との出会い、人やものとの関わりなどを通じた感情なども、子供にとっては貴重な体験であることを認識する。
- 教育の持つ、文化の伝達・継承機能を意識する。日常生活や自然の移り変わりに根差した言葉遊びなどを通じて、楽しみながら豊かな言葉や表現に触れる機会を作るなどの配慮が重要となる。絵本や物語の読み聞かせなどを通して言葉に親しむことや、幼児が興味を持つような、言葉の響きやリズムの面白さ、身体を使った表現との組合せなどを生かした工夫をしつつ、日本語の伝統にある名文等の豊かな文章や表現の響きに親しむようにすることは、楽しい言葉や美しい言葉との出会いを通じて言葉の感覚を身につけることにつながっていく。

このように、遊びを通じて学ぶという幼児期の特性を踏まえ、日本語の豊かな表現に慣れ親しみ、楽しく遊びながら日本語感覚を身に付けることによって、コミュニケーション能力や自己表現する感性を育むなど、言葉を豊かにする遊びの工夫が必要である。このことは、小学校教育の前倒しの形ではなく、将来の小学校教育において、語彙量を豊かに増やしていく学びにもつながると考えられる。

- 発達の段階に応じた特性を踏まえ、直接的・具体的な体験を生かして、子供たちが主体的に ICT を「道具」として活用することにより、例えば、園・小学校の子供達同士による動画の作成・紹介やオンライン交流による学び合いを含めて、体験を豊かにする方策とともに、先端技術や教育データの効果的な活用の在り方についても検討する。

なお、園・小学校や家庭で ICT を活用する際は、その目的・内容を明確にするとともに、利用時間を決めておくことなど、子供の健康への影響に配慮することも大切である。

- 実践を担う先生方の専門性とともに、園においてその専門性を共有し学び合うことが教育の質を支えるため、年齢構成が若年層に偏る中、暗黙知だけでなく、幼児教育の質の意義や価値に関わる蓄積や知見を可視化し、共有しやすくすることが必要である。国や大学のセンター、地域の幼児教育センターが各々の役割を發揮しつつ、連携・協力を図る。

(2) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と各園・学校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実施

(発達の段階を見通しつつ、いわゆる「架け橋期」に着目した教育の充実)

- 教育は、教育基本法や関係法令が掲げる目的及び目標の達成を目指し、子供一人一人の生涯にわたる発達や学びの連続性を見通して行われるものであるが、その中で、義務教育開始前となる5歳児は、それまでの経験を生かしながら新たな課題を発見し、新しい方法を考えたり試したりして実現しようとしていく時期である。また、義務教育の初年度となる小学校1年生は、自分の好きなことや得意なことが分かってくる中で、それ以降の学びや生活へと発展していく力を身に付ける時期である。

- このように、義務教育開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間（いわゆる「架け橋期」）は、生涯にわたる学びや生活の基盤をつくるために重要な時期である。子供一人一人が、将来、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにするためには、幼児期の3要領・指針や小学校の学習指導要領の理念をより徹底し、充実した教育を、「架け橋期」とそれにつながる時期、さらにその後の時期を通じて目指していくことが求められる。

- この時期の教育については、幼稚園・保育所・認定こども園と小学校という多様な施設がそれぞれの役割を担っている。子供の成長を切れ目なく支える観点からは、幼保小の円滑な接続をより一層意識し、乳児や幼児それぞれの特性など発達の段階を踏まえ、一人一人の多様性や0～18歳の学びの連続性に配慮しつつ、教育の内容や方法を工夫することが重要である。
- このため、子供に関わる大人が立場の違いを越えて自分事として連携・協働し、この時期にふさわしい主体的・対話的で深い学びの実現を図り、一人一人の多様性に配慮した上で全ての子供に学びや生活の基盤を育めるようにすることを目指し、「幼保小の架け橋プログラム」を実施することとする。
- 本プログラムは、架け橋期に求められる教育の内容等を改めて可視化したものであり、関係者の負担軽減に留意しつつ、各地域や施設の創意工夫を生かした取組が広がり深まっていくことを期待する。

（「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関する理解・活用の促進）

- 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、子供に資質・能力が育まれていく過程で見られる生活の姿を総合的に示したものであり、同時に、資質・能力を育む先生や大人が、教育上の思いや願いを照らし合わせながら、一人一人の子供の様子を見定めていくことを通じて、子供の学びや生活の質を捉え、資質・能力がどのように育ってきているかを見出し、子供の実態に沿って主体的・対話的で深い学びの充実を図れるようにするために必要な手掛かりとして活かすことができるものである。ここで示されている姿は、架け橋期はもとより、その前の時期、さらにその後の学びのプロセスの基盤となっていく。
- こうした理解が十分に浸透していないことから、実践面での活用が進まない実態がある。「幼保小の架け橋プログラム」の実施にあたっては、併せて、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の理解・活用の促進を図っていくこととする。

（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）等の位置づけについて）

- このような「幼保小の架け橋プログラム」を実施するため、本特別委員会及び検討チームの議論等を踏まえ、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）と参考資料（初版）を作成した（別添1、2を参照）。
- 「幼保小の架け橋プログラム」については、全国的な架け橋期の教育の充実と、モデル地域における先進事例の実践³⁵を並行して集中的に推進していくこととしており、本手引き（初版）等は、幼児教育推進体制等を通じて全国的にも普及していくとともに、モデル地域における実践に当たって活用いただくことを想定している。

³⁵ 令和4年度政府予算では、「幼保小の架け橋プログラム事業」として1.8億円が計上されている。

- また、本プログラムの実施にあたっては、次のような、子供の学びや生活に関する視点及びプログラム実施に関する視点を、関係者で共有していただけるよう工夫する。

【子供の学びや生活に関する視点】

- ・ 架け橋期を通じて育みたいもの
- ・ 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の理解・活用の促進
- ・ 特別な配慮を必要とする子供を含むすべての子供のウェルビーイングへの配慮
- ・ 子供の学びにおける先生や大人の存在の意義

【プログラムの実施に関する視点】

- ・ 幼保小の連携・接続と主体的・対話的で深い学びの実現
- ・ 施設類型・設置者・学校種を越えた対話、協働、発信
- ・ 実質的な話し合いや実践の重視、取組を可視化し関係者で共有するための書類作成
- ・ ICT やオンライン等の活用による負担軽減や時間の効率的使用
- ・ 持続的・発展的な取組の重要性
- ・ 形式的な取組とならないよう、子供の姿を起点とした取組の推進

- なお、本手引き（初版）等については、今後の「幼保小の架け橋プログラム」の取組の状況等を踏まえ、更なる改善・充実を図る。

(幼保小の架け橋プログラムのねらい、取組のイメージ)

- 「幼保小の架け橋プログラム」のねらいとしては、3.（2）で述べた課題を踏まえ、次のとおり。
 - ・ 幼児期から児童期の発達を見通しつつ、5歳児のカリキュラムと小学校1年生のカリキュラムを一体的に捉え、地域の幼児教育と小学校教育の関係者が連携して、カリキュラム・教育方法の充実・改善にあたることを推進
 - ・ 3要領・指針、特に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の正しい理解を促し、教育方法の改善に生かしていくことができる手立てを普及
 - ・ 架け橋期に園の先生が行っている環境の構成や子供への関わり方に関する工夫を見える化し、家庭や地域にも普及
 - ・ 幼児期・架け橋期の教育の質保障のための枠組みを構築し、データに基づくカリキュラム・教育方法の改善を促進
- 本プログラムについては、今後3か年程度を念頭に集中的に推進する。モデル地域の取組と並行して、幼児教育推進体制のネットワークや、中央協議会、都道府県協議会³⁶、小学校担当の指導主事会議等の機会を活用し、手引き（初版）や

³⁶ 都道府県協議会において、幼稚園教諭、保育士、保育教諭、小学校の先生を対象に、幼保小の架け橋プログラムなどに関する専門的な研究協議等を行い、その成果を中央協議会において発表・共有する。なお、中央協議会のシンポジウムは、令和3年度より文部科学省と厚生労働省の合同企画により実施。

参考資料（初版）等の趣旨・内容を的確に周知・普及する。好事例を分析し、幼保小の関係者等に展開する。

- また、幼保小の連携体制や幼児教育推進体制（幼児教育センター、幼児教育アドバイザー）の設置を促進する。
- 幼保小の連携・接続に関する様々な自治体の取組を共有するプラットフォームづくりも行う。
- 園・小学校や家庭・地域向けにも分かりやすいパンフレット（架け橋期の取組の意義・効果を含む）や動画の配信等の多様な発信に取り組む。

（架け橋期のカリキュラム開発や進め方等のイメージ）

- 上記の幼保小の架け橋プログラムの下、自治体が架け橋期のカリキュラム開発に取り組む場合のイメージとして、対象は、0～18歳の学びの連続性に配慮しつつ、5歳児～小学校1年生を想定している。
- 開発主体は、各地域において、幼稚園、保育所、認定こども園、小学校、教育委員会、子育て担当部局、教員等の養成や研修（管理職を含む）に関わる大学や専門学校、幼保小の関係団体、保護者や地域の関係者、有識者、架け橋期のコーディネーター等から構成される架け橋期のカリキュラム開発会議を構成する。

このうち、架け橋期のコーディネーターについては、幼保小の教育に造詣が深く、架け橋期のカリキュラムの実践を統括し、園・小学校への助言や支援等を行う者である。例えば、架け橋期のカリキュラムの趣旨・内容を園・小学校に具体的に伝えるとともに、実際の取組の状況や意見・要望等を把握して、助言を行ったり、開発会議にフィードバックしたりするなど、中心的な役割を果たすことになる。
- 開発方法として、架け橋期のカリキュラム開発会議において、手引き（初版）や参考資料（初版）を活用しつつ開発する。また、地域内の園・小学校において、架け橋期のカリキュラムを踏まえつつ教育課程編成・指導計画作成、実施する。さらに、モデル地域では、質保障の枠組み（国）からの指摘や、各園・小学校における実践の検証結果を踏まえ、架け橋期のカリキュラムを改善する。

その際、幼稚園・保育所・認定こども園の施設類型や国公立の設置形態が存在するため、各々の特色を生かしつつも共通に取り組めるよう配慮するとともに、市町村を越える場合を含め小学校への入学状況が多様な現状の中で幼保小の円滑な接続を実現していくため、子供の入学先である小学校の管理職を含む幼保小の全ての先生が共通理解を深めていくことが大切となる。また、地域特性（例：都市部での新設園・小学校との連携や、地方部での遠方の園・小学校との連携）があることも考慮して、開発に取り組む。
- 開発内容として、各園・小学校における教育課程編成・指導計画作成の前提となる架け橋期のカリキュラムの開発、架け橋期のカリキュラムの実施に必要な研修、教材としての環境の活用等の開発に取り組む。

- 開発会議では、様々な立場から意見や事例（動画・画像を含む）を出し合って話し合うことが重要である。その際、園や小学校でのこれまでの取組の良さを可視化し共有したり、分かりやすく伝え合っていたりすることも大切である。また、カリキュラム開発や実施に当たっては、子供の姿から学ぶことを通して、互いの理解や認識を深めながら共に学び合い進めていくことが重要である。
- 具体的な進め方のイメージとして、手引き（初版）では、①自治体に設置する架け橋期のカリキュラム開発会議における取組、②園・小学校における架け橋期のカリキュラムに関する取組や実施に必要な体制づくり、③自治体における支援体制づくりに対応して、4つのフェーズ（フェーズ1：基盤づくり、フェーズ2：検討・開発、フェーズ3：実施・検証、フェーズ4：改善・発展サイクルの定着）ごとに取り組む内容や、具体的なイメージ例を示している。
- このような架け橋期のカリキュラムの目指す方向性としては、幼保小が協働し、共通の視点を持って教育課程や指導計画等を具体化できるよう、「幼児期の終わりまでに育てほしい姿」を手掛かりとし、育成を目指す資質・能力を視野に入れながら策定できるよう工夫する。そして、幼保小の先生と一緒に振り返って評価し、改善・発展させていく。
- この取組全体を通じて、「幼児期の終わりまでに育てほしい姿」を手掛かりに、園長・校長のリーダーシップと自治体の支援の下、園と小学校の先生が、子供の育ちを中心に据えた対話を通して相互理解・実践を深めていく。

（架け橋期のカリキュラムのイメージ）

- 架け橋期のカリキュラムのイメージとして、手引き（初版）では、自治体や園・小学校での工夫を促しつつ、共通の視点として考えられる項目例として、①期待する子供像、②遊びや学びのプロセス、③園で展開される活動／小学校の生活科を中心とした各教科等の単元構成等、④指導上の配慮事項（先生の関わり、子供の学びや生活を豊かにする園の環境の構成・小学校の環境づくり）、⑤子供の交流、⑥家庭や地域との連携を示している。
これら①～⑥に対応して、幼児教育と小学校教育がつながる工夫の一例なども示している。
- 基本的な考え方として、3要領・指針で示されている5領域は、幼児が生活を通して発達していく姿を踏まえて、発達の側面からまとめられたものであり、遊びを通じた総合的な学びは、興味や関心、思いや願いをきっかけとして発展していく。
一方、小学校でも、それぞれの学びが相互に関連付き、つながり合っており、生活科を中心とした合科的・関連的な指導や各教科等の指導の工夫が求められている。また、こうしたことが、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実にもつながる。このことを再確認しながら、検討することが大切である。
その際、例えば、園・小学校の連携・接続に関し、3要領・指針では「幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培

う」旨が、小学校学習指導要領では「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにする」旨が盛り込まれていることを踏まえ、子供の理解・関わり方や言葉遣い（専門用語）などについて、幼保小の先生が互いに学び合い、共有することも必要である。

- 架け橋期のカリキュラム開発会議で示すものが曖昧で具体性に乏しいと、園・学校で共通性をもって開発することが困難である。一方、細部まで決まっていると、園・学校のよさや特色が反映しにくい。地域の実態等に応じたバランスを取りながら柔軟に進めていくのがよい。また、架け橋期のカリキュラムの開発のプロセスを可視化するとともに、園・学校において形式だけが模倣され形骸化することがないように、先生方の主体的な参画も得て取組を進める必要がある。
- よりよい教育の在り方を社会と共有して実現を図る「社会に開かれたカリキュラム」の観点から、家庭や地域とも連携協力し、架け橋期のカリキュラムを開発・実践していく必要がある。例えば、家庭との連携については、保護者との情報交換の機会や園・小学校の活動に関連した様々な機会を活用し、子供の日々の様子の伝達や収集、架け橋期の取組の意図の説明などを通じて、保護者との相互理解を図ることが考えられる。また、園・小学校の活動に保護者が参加することは、架け橋期の教育を具体的に理解し、子供の発達の姿を見通すことや、子供への関わり方への理解を一層深めることにつながる。
- 一方で、架け橋期に子供の学びや生活の全てが決まってしまうという誤解が生じないように十分配慮する必要がある。

（質保障の枠組み）

- モデル地域を対象に、アンケート調査や実態調査を行い、架け橋期のカリキュラム等の効果検証³⁷を行うとともに、手引き（初版）や参考資料（初版）等に関する改善事項を整理し、全国展開に向けた取組を推進するため、国において架け橋期の教育の質保障の枠組みを構築する。モデル地域では、国による架け橋期の教育の質保障の枠組みからの助言等を活用しつつ、架け橋期のカリキュラムの開発、実施、改善・発展を進める。

（更なる課題）

- 子供の発達の多様性を踏まえ、0～18歳を視野に入れるのであれば、初等中等教育全体の中で架け橋期をどう位置付けていくのか、遊びや学びの環境や時間・空間の在り方を含めて、更に議論が必要である。

³⁷ 先生の指導方法の変化や意識の変化、子供の変化、保護者の変化、自治体担当者・架け橋期のコーディネーター・幼児教育アドバイザー等の変化の検証など。

(3) 全ての子供のウェルビーイングを保障するカリキュラムの実現

- 園や小学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実を図り、全ての子供のウェルビーイングを高める観点から、教育課程編成・指導計画作成、実施や評価・改善等を通じて、組織的かつ計画的に教育活動の質の向上が図られるようにする。
- 架け橋期を含め教育においてウェルビーイングを効果的に保障するためには、具体的にどのような取組が求められるか、今後更に検討が必要である³⁸。その際、子供だけでなく、先生や保護者のウェルビーイングも目指す必要がある。
- ①日常における質の高いプログラム、②クラスの実態によるカリキュラムの調整、③生活と遊びの中に埋め込まれた学びといった基礎的な環境整備の充実による質の向上、④個に応じた支援という合理的配慮を総合的にマネジメントしていくことができるよう、先進的な事例の形成・普及などを支援する。

(4) 幼児教育推進体制等の全国展開による、教育の質の保障と専門性の向上

(幼児教育推進体制等)

- 今後、幼児教育推進体制については、幼保小の架け橋プログラムの推進を担うことも踏まえると、各自治体において、幼児期・架け橋期における①教育の質を向上するための体制の構築（関係部局が連携・協働した体制を含む）、②教育に関する専門性の向上（専門職員（指導主事・幼児教育アドバイザー等）の配置、指導資料の充実・実践事例の蓄積、研修の充実など）、③域内全体への取組の普及といった機能が求められる。
- 全国で幼保小の接続等の取組等が推進されるよう、まずは全ての自治体で幼保小の接続等の取組を推進するための体制を関係部署間で確認するとともに、幼保小の架け橋プログラムの取組を契機に自治体内での連携・推進体制の構築が図られるよう機運醸成や好事例の周知を図る。
- また、域内全体の質の向上を図るため、幼児教育アドバイザーの配置や研修・情報共有、幼児教育センターの設置、小学校指導担当課との連携体制確保等により、幼保小の接続や、特別な配慮を必要とする幼児への対応など、地域の課題に的確に対応する自治体の幼児教育推進体制の活用支援を強化する。
その際、子供を中心として、自治体が現場の先生方とともに理解を深めていくことが大切であり、都道府県・市町村の首長や教育長等には、乳幼児期の教育がその後の教育の基盤であることの認識を共有いただけるよう、理解・協力を求める。特

³⁸ 「次期教育振興基本計画の策定について（諮問）」（令和4年2月7日）でも、「学習者視点に立ち、誰もが、いつでもどこからでも、誰とでも、自分らしく学ぶことができ、誰一人取り残されず、一人一人の可能性が最大限に引き出され、一人一人の多様な幸せであるとともに社会全体の幸せでもあるウェルビーイングが実現されるように、制度等の在り方を考えていく必要があります。これは幼児教育から高等教育まで一貫して追求しなければならない目標です。」とされている。

に都道府県における広域的な体制整備や支援、市町村との連携等も重要であることにも留意する³⁹。

- 幼保小の架け橋プログラムの普及による幼児教育推進体制の今後の在り方として、幼保小の共通理解の促進による架け橋期の内容面の質の向上や、幼児教育アドバイザー・架け橋期のコーディネーター・指導主事と幼保小とで、手引き（初版）等の共通資料の共有による助言・指導内容の充実を図る。

また、現場との共通資料の共有による幼児教育アドバイザー・架け橋期のコーディネーター・指導主事のアドバイスの質を保障し、異動による影響なく継続的な質向上の取組の充実を図る。各学校園種の特徴を踏まえた共通資料の共有により、経験のない学校園種にも、その特徴を理解した上でアドバイスを実施する。

これらにより、自治体の幼児教育推進・幼保小接続の取組が点から面的な広がりとなることを目指す。

（質の保障の仕組み）

- 国や大学のセンターの専門性や、地域の幼児教育センターを活用し、多様性と自律性を尊重しながら、各園・小学校や自治体等の特性を踏まえ、教育の質を保障していくための仕組みを構築する。その際、全国的な取組への影響も把握するとともに、自治体の好事例を効果的に学び合い、広く共有することができる手立てを模索する。
- モデル地域を対象に、アンケート調査や実態調査を行い、架け橋期のカリキュラム等の効果検証を行うとともに、手引き（初版）や参考資料（初版）等に関する改善事項を整理し、全国展開に向けた取組を推進するため、国において架け橋期の教育の質保障の枠組みを構築する。モデル地域では、国による架け橋期の教育の質保障の枠組みからの助言等を活用しつつ、架け橋期のカリキュラムの開発、実施、改善・発展を進める。〔再掲〕

（人材確保・研修）

- 質の高い教育の実践の根幹となる人材の養成・採用・定着やキャリアアップに必要な取組を総合的・効果的に実施する。その際、現在行われている研修について、キャリアアップの観点から体系化された取組を推進する。また、「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けた方策⁴⁰との関係にも留意する。

³⁹ 文部科学省の「幼児教育推進体制の充実・活用強化事業」（令和3年度）では、都道府県レベルで20団体が採択。

⁴⁰ 「『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて（審議まとめ）」（令和3年11月15日 中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会）

- 教員養成大学や専門学校の学生が、園や小学校でのインターンシップ（体験活動）等の一環として、幼保小の架け橋期の取組に関わり、学びを深めることを促進する。
- 自治体のリーダーシップのもと、教育に関する専門性の向上を、地域全体で図ることのできる仕組みづくりを推進する。例えば、組織的・計画的な園内・校内研修、施設類型を越えた研修や小学校との合同研修の実施（園内・校内研修への他園・他校の先生の参加・協議を含む）、園・小学校の教育活動に携わる参加研修、相互の職場体験、人事交流などに取り組む。
- 幼児教育関係者の研修等において小学校教育を取り上げる一方、小学校関係者の研修等において幼児教育を取り上げるなど、施設類型・学校種を越えて架け橋期の教育の質に関する認識を広めていくための工夫を共有する。独立行政法人教職員支援機構においても、先生方の相互理解を促す研修を検討する。
- 働き方改革と相まって、先生がシフトを組んで、振替の時間や研修、話合いの時間や環境の構成・環境づくりの時間等を取ることができるよう工夫する。
- オンラインによる幼保小の先生の研修や参観、動画の配信やアプリを利用した家庭との連絡、事務処理の効率化など、ICT環境整備を支援する。また、子供の直接的・具体的な体験を生かしたICTの活用の充実に向けた検討を行う。
- なお、『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて（審議まとめ）において、「新たな教師の学びの姿」の実現に向けた研修等の充実方策や教員免許更新制の発展的解消等が取りまとめられたところである。こうしたことも踏まえつつ、幼稚園、保育所、認定こども園における教育の充実を図っていくためには、幼児期の教育を担う先生の研修が、これまでの積み上げを生かしつつ更なる充実が図られるよう、幼児教育の特質や先生のキャリア形成を踏まえつつ、研修の体系化や内容の充実を図るとともに、改めて、研修機会の確保・充実の必要性の周知を図る。

（5）地域における園・小学校の役割の認識と関係機関との連携・協働等

- 一人一人の多様性に配慮し、学びや発達を促すような教育の充実を図るとともに、幼児教育の成果を小学校教育につなげる仕組みを構築するため、園や小学校における好事例（データ）等を収集・蓄積して活用する。また、家庭とも共有し、これらの取組の評価・検証による支援策の改善につなげる。
- 地域の幼児教育の中心として、幼児教育施設がその専門性やノウハウを生かし、保護者が子育ての喜びや生きがいを実感できるよう、幼児教育施設における親子登園や相談事業、一時預かり事業等の取組の充実を図ることなどにより、子育ての支

援の充実を図る。その際、地域の子育て世代包括支援センター⁴¹等との連携・協力も図る。

一方で、保護者は単に支えられる存在ではなく、幼児教育施設・小学校と一緒にあって両輪で子供を育てていく存在であることを自覚しつつ、取組を進める。

- コミュニティ・スクール等の仕組みを活用し、幼児教育施設と小学校が連携・協働するとともに、幼児教育施設・小学校と地域のまちづくり協議会等とが連携・協力したりできるよう、環境の醸成を図る。併せて、幼児の保護者と小学生の保護者により子育て経験等を共有できるよう、「幼児教育施設と保護者」「小学校と保護者」「保護者同士」の協働的な関係を構築するなど、環境の醸成を図る。
- 園・小学校における障害のある子供に対する教育の充実、それを支える関係機関・部局と連携した切れ目ない支援⁴²を行うため、障害のある子供の受入れに当たっての体制整備の在り方や指導上の留意事項等に関する検討を進めるとともに、研修プログラムを開発⁴³し、研修に活用できる資料や教材を作成する。その際、特別支援学校に進学する子供もいることも踏まえる必要がある。また、乳幼児健診をはじめ、保健、医療、福祉等の部局と連携を図りながら、就学時健診や日々の行動観察において発達障害等の早期発見・早期支援に努める。
- 外国人の子供等が円滑に小学校に進学し、進学後の学校生活に適應できるよう、園・学校を活用し、子供やその保護者に対する日本語指導、就学ガイダンス、就学相談等の取組を充実する。その際、「多言語の学校文書」や「日本語指導・教科指導のための教材」等が検索可能な情報検索サイト「かすたねっと」⁴⁴の有効活用を促す。さらに、指導上の留意事項等の整理に関する検討を進めるとともに、研修プログラムを開発し、研修に活用できる資料や教材を作成する。外国人の子供等の多様な文化的・言語的背景を尊重するとともに、子供が様々な国や地域の異なる文化に触れる活動に親しむことを通じて、国際理解の意識の芽生えなどが養われるよう留意する。
- 各園・各小学校だけでは対応できない課題については、支援ネットワークや協力のありかを把握し、教育・福祉等の関係機関と連携・協働していくことが

⁴¹ 子育て世代包括支援センターは、妊産婦・乳幼児等の状況を継続的・包括的に把握し、妊産婦や保護者の相談に保健師等の専門家が対応するとともに、必要な支援の調整や関係機関と連絡調整するなどして、妊産婦や乳幼児等に対して切れ目のない支援を提供する役割を担っている。

⁴² 文部科学省と厚生労働省による「家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告」（平成30年3月29日）を踏まえ、両省では、就学前から学齢期、社会参加まで切れ目なく支援していく体制を整備するため、教育と福祉の連携を推進するための方策や、保護者支援を推進するための方策を促進している（「教育と福祉の一層の連携等の推進について（通知）」平成30年5月24日、文部科学省初等中等教育局長・厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部長通知）。こうした取組の成果も踏まえる。

⁴³ 文部科学省の「特別な配慮を必要とする幼児への指導の充実に関する調査研究」を通じて開発する。

⁴⁴ 文部科学省の情報検索サイト「かすたねっと」では、外国人児童生徒等の受入れ実績が豊富な教育委員会等が作成した「多言語の学校文書」や「日本語指導・教科指導のための教材」を、地域の実践事例として検索することができる。外国人児童生徒等の受入れ実績が豊富な教育委員会等作成の「多言語の学校文書」や「外国人児童生徒等教育のための教材」を、地域の実践事例として検索することができる。また、多言語の学校関係用語を検索したり、学校の予定表を多言語で作成したりすることもできる。

重要である。地域において、子供にとってのセーフティネットとしての役割を含めた各園・学校に期待されている役割を明確にし、支援ネットワークの中で共有を図る。

(参考1) 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
審議経過

【第1回】令和3年7月20日（火）10:00～12:00

- 委員等からのヒアリングについて
- 委員による意見交換等について

【第2回】令和3年8月10日（火）10:00～12:00

- 幼児教育を支える要素に関する委員等からのヒアリングについて
- 委員による意見交換等について

【第3回】令和3年9月1日（水）15:00～17:00

- 委員による意見交換等

【第4回】令和3年10月7日（木）10:00～12:00

- 幼保小の接続期の教育の質的向上に関する検討チームについて
- オブザーバー団体からのヒアリング・質疑応答等について

【第5回】令和3年12月15日（水）10:00～12:00

- 幼保小の接続期の教育の質的向上について意見交換

【第6回】令和4年2月24日（木）13:00～15:00

- 幼保小の架け橋プログラムの実施み向けての手引き及び参考資料の初版（案）について（報告）
- 審議経過の骨子（案）について（審議）

【第7回】令和4年3月23日（水）15:00～17:00

- 審議経過報告（案）等について（審議）

※この間、「幼保小の接続期の教育の質的向上に関する検討チーム」を6回開催した。

(参考2) 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
委員名簿

(敬称略・五十音順)

(◎：委員長、○：委員長代理)

○秋 田 喜代美	学習院大学文学部教授、東京大学名誉教授
荒 瀬 克 己	独立行政法人教職員支援機構理事長
石 戸 奈々子	慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科教授、CANVAS 代表
榎 本 和 生	東京大学大学院理学系研究科教授
大 竹 文 雄	大阪大学感染症総合教育研究拠点特任教授
岡 林 律 子	高知県教育委員会事務局幼保支援課専門企画員
オチャンテ村井ロサメルセデス	桃山学院教育大学人間教育学部人間教育学科准教授
神 長 美津子	大阪総合保育大学児童保育学部特任教授
久保山 茂 樹	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所インクルーシブ教育システム推進センター上席総括研究員(兼)センター長
黒 木 定 藏	宮崎県児湯郡西米良村長
齋 藤 孝	明治大学文学部教授
鈴 木 みゆき	國學院大學人間開発学部教授
曾 木 書 代	社会福祉法人龍美 陽だまりの丘保育園長
田 村 学	國學院大學人間開発学部教授
中井澤 卓 哉	筑波大学教育学類4年、(一社)ひとと代表理事
中 山 昌 樹	学校法人中山学園理事長
二 宮 徹	NHK解説主幹
平 川 理 恵	広島県教育委員会教育長
藤 迫 稔	大阪府箕面市教育委員会教育長
堀 田 龍 也	東北大学大学院情報科学研究科教授、東京学芸大学大学院教育学研究科教授
水 野 達 朗	大阪府大東市教育委員会教育長
溝 上 慎 一	学校法人桐蔭学園理事長、桐蔭横浜大学学長・教授
宮 下 友美恵	学校法人静岡豊田学園 静岡豊田幼稚園長
◎無 藤 隆	白梅学園大学名誉教授
村 田 伊津子	岐阜市子ども・若者総合支援センター“エールぎふ”所長
吉 田 信 解	埼玉県本庄市長
渡 邊 一 利	公益財団法人笹川スポーツ財団理事長
渡 邊 英 則	学校法人渡辺学園 認定こども園ゆうゆうのもり幼保園長、港北幼稚園長

(オブザーバー)

内閣府子ども・子育て本部参事官付（認定こども園担当）

厚生労働省子ども家庭局保育課

全国国公立幼稚園・こども園長会

全日本私立幼稚園連合会

公益社団法人全国幼児教育研究協会

全国連合小学校長会

日本私立小学校連合会

社会福祉法人日本保育協会

社会福祉法人全国社会福祉協議会 全国保育協議会

公益社団法人全国私立保育連盟

特定非営利活動法人全国認定こども園協会

一般社団法人全国認定こども園連絡協議会

認定こども園連盟

(参考3) 幼保小の接続期の教育の質的向上に関する検討チーム名簿

(敬称略・五十音順)

(◎：委員長、○：委員長代理)

○秋	田 喜代美	学習院大学文学部教授、東京大学名誉教授
	岡 林 律 子	高知県教育委員会事務局幼保支援課専門企画員
	神 長 美津子	大阪総合保育大学児童保育学部特任教授
	鈴 木 みゆき	國學院大學人間開発学部教授
	曾 木 書 代	社会福祉法人龍美 陽だまりの丘保育園長
	田 村 学	國學院大學人間開発学部教授
	中 山 昌 樹	学校法人中山学園理事長
	宮 下 友美恵	学校法人静岡豊田学園 静岡豊田幼稚園長
◎無	藤 隆	白梅学園大学名誉教授
	渡 邊 英 則	学校法人渡辺学園 認定こども園ゆうゆうのもり幼保園長、 港北幼稚園長

<関係者>

文部科学省初等中等教育局幼児教育課

〃 幼児教育課教科調査官

国立教育政策研究所幼児教育研究センター総括研究官

小学校の各教科等を担当する文部科学省初等中等教育局視学官及び教科調査官

厚生労働省子ども家庭局保育課保育指導専門官

内閣府子ども・子育て本部（認定こども園担当）付 教育保育専門職