

臺灣與日本之幼小銜接比較分析： 法制與政策觀點

林雍智¹、江佩茹²

¹亞洲大學幼兒教育學系助理教授

²臺中市四維國民小學教師

摘要

本文從法制與政策視角探討臺灣與日本的幼小銜接。幼小銜接是指兒童從學前過渡到國民教階段的安排，此階段對兒童的學習態度、適應能力和入學準備度有深遠影響。在臺灣，幼兒園與國小分屬不同教育階段，各有法源，導致缺乏對幼小銜接的整合式法源支撐，多停留在行政指導或試辦層次，也較著重形式上的銜接。相較之下，日本的幼小銜接則有明確法制基礎。政策上，文部科學省於兩階段課綱的修訂推動銜接，並將大班到小一的 2 年間定為「架橋期」，鼓勵幼兒園與小學協同建構連續性學習脈絡。日本的政策亮點包括透過課綱修訂統整共通部分，再整合各類幼兒教育課綱符應素養導向教育目標並與國家教育改革結合。儘管臺日都重視幼小銜接，但現階段仍面臨理念與法規間落差、教師間合作不足，以及家長對銜接教育的誤解等共通挑戰。本文建議臺灣可從法制面強化銜接機制，明定幼小銜接之推動機制與師資合作等責任，並設立跨階段協調平台與發展支持系統，以實現幼小銜接的目標。

關鍵詞：日本、幼小銜接、教育法規、課程綱要

*第一作者：林雍智，負責研究設計、日文幼小銜接法規與政策文件、文獻收集與解釋，全文校對。
E-mail: satoruapa@gmail.com

*通訊作者：江佩茹，負責臺灣幼小銜接法規、政策文件與現場實務文獻收集與解釋，投稿通訊聯絡工作與論文修訂。E-mail: mypenny3147@gmail.com

(收件日期：2025.08.11；修改日期：2025.11.09；接受日期：2025.12.01)

壹、前言

「幼小銜接」(articulation/transition)是指兒童自學前階段的幼兒園至國教階段的小學之間的一個過度階段與接續上的安排，此階段涉及各種教育理念指出的兒童不同發展階段。重視教保元素(edu-care)的學前階段和重視教育(education)元素的國教階段，在行事規劃與課程教學上各有重點，因此能否順利過渡，對兒童的學習態度、適應能力、執行功能(executive function)與未來入學準備度等發展具有深遠影響(簡馨瑩，2022；吉永真理，2019)。若過渡安排不當，兒童可能產生焦慮、挫折與社交適應困難。

在國際間，幼小銜接的重要性亦受到高度關注。經濟合作暨發展組織(Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD])指出，設計良好的幼小銜接能支持兒童全人發展，減少教育不平等，並強化學習連續性(OECD, 2017, 2021)。歐美國家，如英國建立銜接班(reception class)，著重社會情緒發展、人際溝通、閱讀與數學計算素養，做為幼兒園學生進入國小前的過渡階段；Rimm-Kaufman 與 Pianta (2000)亦從幼小銜接的生態系統觀點，認為成功的銜接需整合家庭、學校與社區的多層次支持。Kagan 與 Kauerz (2006)則主張有效的銜接需仰賴明確的政策框架，界定跨部門責任與協調機制，以確保制度化的支持。此外，Petriwskyj 等人(2005)指出，西方國家的政策論述近年愈加強調以學校準備度與教學連續性作為銜接的核心目標。

在教育學理上，幼小銜接不僅指入學前一年之準備期，而應被視為自幼兒園階段起即逐步培養學習態度與社會情緒能力的長期過程(Kagan & Kauerz, 2006)。因此，幼教階段整體可視為小學準備教育的延續範疇，包含學習習慣、情緒調節與社會性互動的形成。唯有在幼教與國教兩階段建立連續性的課程與治理體系，方能實現真正意義上的「銜接」。美國對於幼與小在制度上銜接的探討，可追溯始自 1870 年代的公立幼稚園，進入 20 世紀後亦隨著進步主義教育的思想在制度與課程上受到長期重視，例如杜威(John Dewey)就在他所屬的芝加哥大學從系統性與範圍的觀點研發

幼小銜接的課程（Dewey, 2015）。的過去，幼小銜接的議題在東方國家的日本與臺灣皆有受到關注，研究與實務上亦累積相當多的成果（林純雯，2019；翁麗芳，2008；蕭玉佳，2006；盧美貴，1993；井口真美，2015）。隨著臺灣十二年國民基本教育的實施，教育現場強調核心素養的學習與適性揚才，使幼小銜接議題在臺灣再一次受到重視。教育部除規劃相關政策計畫外，地方政府與學校亦積極推動過渡課程與適應活動，期能減少小一入學衝擊。

相較之下，日本作為亞洲教育發展的重要參考國，早於 1970 年代即關注幼小銜接議題，1990 年代末期更因社會變遷帶來家長育兒的孤立化，以及幼兒園課程教學方式的急速改革而使日本政府更加重視幼小銜接的政策（吉永真理，2019）。中央主教育主管機關—文部科學省（以下簡稱文科省）在歷年來透過各版次的《幼稚園教育要領》、《保育所保育指針》與《小學學習指導要領》（課程綱要）推動銜接課程（若山育代，2025）。近年來（2023 年起）更強調「架け橋期」（架橋期）的教育理念，鼓勵幼兒園與小學協同設計教育計畫，建構連續性學習脈絡（文部科学省，2023a）。文科省亦於 2021 年時在下轄的「中央教育審議會」（以下簡稱中教審）成立「幼兒教育與小學教育的架橋」特別委員會，推動幼小銜接，使兒童自學前階段到國教階段的學習都能夠符應日本推出的「令和的日本型學校教育」教育改革目標，培養具備核心素養的學生（文部科学省，2023a）。其中，中教審迄今經過 15 次的會議，亦歸納出法規與政策的調整方向與具體作法，如《兒童基本法》（こども基本法）制定後的配合事項，如何聯繫及調整幼稚園、保育園與國小課綱（日本稱為「學習指導要領」）使其皆可達成習得核心素養的課程目標以及教育品質如何提升等事項，顯見日本看待幼小銜接的議題乃受當前教育理念與革新方向的牽引而產生新的思惟與作法。因此，幼小銜接議題在當下乃再次浮現學術研究上之價值。

幼小銜接不僅是「制度連結」的概念，更是一種以兒童為中心的教育過程，涉及身心發展、社會情緒適應、學習方式轉換與教育體系協同的整合性歷程（Pianta et al., 2007）。兒童進入小學後的適應問題，固然部分源於制度與法規之落差，但更多來自教學文化與教育理念的不連續。換言之，制度化銜接應被視為支持兒童在心理、社交與學習面向逐步過渡的治理基礎，而非唯一解方。本文主張法制面之整合乃銜接的「條件性支撐」，唯有與課程、教學及家庭合作並行，方能形成完整的幼小銜接生態體系。

然而，臺日兩國雖重視幼小銜接，過往多著重於課程設計、教學實施與作息調整等層面，仍較少從法規與制度面檢視其推動基礎。事實上，法規是政策推行的關鍵。若無明文法源支撐，相關政策措施易流於試辦，要持續推動只能憑靠執行者的熱忱，難以制度化。因此，本文採文件分析法（document analysis），透過分析臺灣與日本的相關法規與制度，分析並探討臺灣與日本在幼小銜接的定位、權責分配與制度依據，進一步比較兩國之異同，並提出具體政策建議，作為未來探討當代幼小銜接議題在實踐上與研究上的參考。

貳、臺灣的幼小銜接的法制規定與實施現況

在臺灣，幼兒園與國民小學分屬學前與國教的不同教育階段，分別由不同法規所規範，因此臺灣在國小端與幼兒園端在進行幼小銜接上也逐漸出現許多獨有的狀況。以下從法規談起，再分別論述幼兒園端與國小端在發展上的挑戰。

一、法規面

外國對於兒童受教育、學習常以「K-12」之一詞來代表或強調其連續性。但在臺灣，屬於學前教育階段的幼兒園與屬於國民教育階段的國小，在規範法源與課程教學的理念目標上兩者有異，在許多法規與制度上並未

整合為一。例如幼兒園端在幼托整合及《幼兒教育及照顧法》立法後，由於《幼稚教育法》的廢止，更讓幼兒園的身分往教保服務機構的方向，而非學校的方向挪移。因此，要探討幼小銜接的法制，乃需要分別就幼兒園端與國小端的法規及制度探討之。

依據《幼兒教育及照顧法》，幼兒園的設立、課程與師資管理，主要由教育部及地方主管機關負責。該法第1條明定立法目的在於促進幼兒身心健全發展，提供高品質幼兒教育及照顧；第6條規範幼兒園之設立條件，第13條要求課程安排應以適齡、適性、促進學習為原則，並強調遊戲與探索學習。然而，該法並未對幼兒園與小學階段的銜接提出具體規範或合作機制。

《國民教育法》是規範國民小學及國中階段教育的主要依據，針對九年國民義務教育及十二年國教制度的推動進行規範。該法第1條指出，立法目的在於保障國民基本教育權利，培養具健全人格及公民責任感的人才。小學教育被視為義務教育的重要基礎，著重基礎知識、品格及社會化等目標，與幼兒園階段的非義務性、重遊戲探索的教育特性有所區隔。陳美蘭（2016）指出，臺灣幼兒園與小學在教學理念與學習型態上落差甚大，小學階段重視學科知識與書寫訓練，與幼兒園重遊戲、探索、生活化學習的方式難以銜接，造成兒童在入小學初期常出現情緒緊張與學習適應困難。此外，師資系統區隔亦導致幼小教師間缺乏有效溝通與合作平臺。

此外，《師資培育法》針對幼兒園及國小教師設立了不同的職前培育標準與資格審查，包含修習學分、實習規範、檢定與聘任程序，使得兩階段教師在專業養成及職場文化上出現隔閡。2014年開始推動的十二年國教與2019年通過的十二年國教課綱雖強調核心素養導向及跨領域學習，理念上呼應跨階段銜接，卻未在法規上提供強制性的跨階段合作要求。

值得注意的是，政府曾於近年討論「國教向下延伸至5歲」的可行性，試圖將幼小銜接納入義務教育體系。然而，此政策在行政與社會層面未獲共識，最終仍確定維持現行的6歲入學制度（趙宥寧，2023）。由此脈絡

顯示，儘管政策方向意圖整合學前與國教階段，但在法制與社會支持度不足下，推動「義務教育下延」仍面臨制度與財政挑戰，也反映出我國幼小銜接法制化的現實困境。倘若幼兒園能確實落實《幼兒教育及照顧法》所規範之目標，理論上兒童的全人發展可獲保障，但現行制度實施成效受限於地方資源落差、師資專業分工與家長教育觀念等因素，致成效不一（教育部國民及學前教育署，2021）。因此，制度修訂與法源整合的必要性，並非否定現行法規的功能，而是為了建立更具跨層級協調與持續監督力的治理機制，以補足現場執行的結構性不足。

二、制度面

在制度層面上，幼與小的銜接目前仍尚無明確的、可讓幼兒園端與國小端發展成一套系統的制度設計。林玉華與劉蓉蓉（2019）指出，臺灣幼小銜接政策歷經初期的試辦、地方自主實施與中央統整三階段發展，惟現行制度多半仍停留在行政指導層次，缺乏法規強制性與明確協作機制，包含學校（國小端）是否針對學區內公、私立幼兒園的幼小銜接需求成立幼小銜接小組、並責成低年級導師及註冊組長或教學組長安排銜接事宜，或是課程與教學面上的統整，仍未有完整機制。相對的，幼兒園端進行幼小銜接的活動，也就容易流於行事上與學習模式適應上的安排；另外，教育部國民及學前教育署（2021）的年度報告也指出，雖多數縣市已推動過渡活動，如小一體驗日、教保合作座談會等，但實施深度與成效依然不一，部分學校甚至未能建立穩定運作模式。

值得注意的是，制度的有效推動亦須回應素養導向課程的整體轉型。林純雯（2019）指出，《幼兒園教保活動課程大綱》與《十二年國民基本教育課程綱要》皆以核心素養為主軸，強調學習的連續性與生活應用性，但實際上兩階段在課程實施與教學設計上仍欠缺縱向整合機制，以致於在學習活動上，如探究、閱讀等各自進行。缺乏共通、歷程上的相互理解，也導致思考、感受、意願、好奇心等與核心素養有關的培育難以連貫。此

一課程理念的落差，使幼小銜接不僅是行政或法規的問題，更涉及教育理念與教學文化的轉換（林純雯，2019）。若進一步比較《幼兒園教保活動課程大綱》與《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，可發現兩者雖皆以核心素養為主軸，但在學習領域的結構與教學取向上仍存落差。例如前者以「健康、認知、語文、社會、藝術」五大領域為基礎，重視遊戲與探究歷程；後者則以「語文、數學、社會、自然科學、藝術、人文」等學科領域導向為核心，著重知識應用與表達能力。此種由「歷程導向」轉向「成果導向」的轉換，正是幼小銜接需跨越的主要鴻溝。若能於課綱層級建立共通學習概念（如探究、溝通、合作），將有助於強化縱向整合。從實務觀點觀察，幼小銜接在現場實施仍面臨多重挑戰。呂曉宜（2021）以教師與家長雙重身分的觀察指出，幼兒在入學初期常出現自理能力不足、表達能力不均與學習態度調適困難等問題，反映出幼小階段教學連貫不足與親師溝通機制不完善。幼教師與小學教師是否應共同研擬課程銜接策略，並透過家庭與老師合作的親職教育強化兒童的適應支持體系，並依此觀點進一步說明，幼小銜接的落實需同時兼顧制度設計、課程理念與家庭參與三個層面，方能形成完整的支持網絡。

三、幼兒園端與國小端在幼小銜接發展上的挑戰

臺灣現行的幼小銜接面臨幾項結構性挑戰：（一）主管機關分屬不同單位為《教育部組織法》下的結果，顯示臺灣教育行政體制缺乏跨主管司協作機制的制度設計；（二）現行《幼兒教育及照顧法》、《國民教育法》與《師資培育法》皆未明文規定幼小之間必須有課程銜接或師資合作機制，致使現場缺乏法規義務與支持資源；（三）私立體系因法人分立與經費制度不同，在法規上亦無整合誘因與合作要求，進一步加深實務推動困難。

幼小銜接的推動，除了在法制面上外，學者專家與研究人員亦指出許多可以在課程與教學安排上調整的事項。例如 2017 年生效的《幼兒園教保活動課程大綱》有要求幼教師要多元發展幼教課程以利幼小銜接（翁麗芳，

2017），但兩階段的課綱分別由不同法源所規範，本身互不隸屬，若要求必須為相鄰的教育階段調整課程內容或模式，亦恐產生競合與模糊先前設定的教育目標等後果。然而，課綱理念與法規規範之間仍存落差，特別是在「幼兒園教保活動課程大綱」與「十二年國民基本教育課程綱要」的銜接部分。藍詩縈（2021）指出，雖兩大課綱皆強調素養導向與學習連續性，但缺乏具體的銜接規範與操作細則，使教師在實務中面臨課程調整與教學轉換的困難。此現象顯示，在臺灣，課綱層面雖呼應國際趨勢，卻因法制基礎不足，難以確保銜接實施的有效性。其次，幼兒園與國小雙方的銜接機制亦有需要特別設計，如鍾乙豪（2018）指出國小端需研擬銜接計畫並成立銜接小組、陳惠珍（2009）認為要從行政支持、師資合作、課程與教學與家庭參與等方向，建立檢核指標並照實執行等。這些看法在目前都仍待進一步發展。

綜上，臺灣幼小銜接制度雖理念漸趨明確，然從法規與制度的視角觀之，仍存在跨段協作法源不足、主管分工碎片化、私立合作困境等結構性挑戰，亟需立法、制度與政策上補足之。要填補法制這部分的缺口（gap），外國的法制與實施經驗的參考，無論是繼受或參考乃產生其必要性。

參、日本幼小銜接的法制規定與實施現況

日本幼小銜接的法規基礎主要來自《學校教育法》、《幼稚園教育要領》與《小學校學習指導要領》。在《教育基本法》於2006年的修訂後，幼兒教育被視為培育終身人格的基礎，應該重視透過遊戲與活動發展兒童的社會性、表達力與學習態度，並與小學課程相銜接，而義務教育則是「開展每個人所擁有的能力，培養在社會中自立的生存基礎，以及形成國家及社會所必要的基本素養」。綜上，日本《教育基本法》以「培育完整人格」為教育核心理念，使學前與義務教育在制度上形成連續，並共同承擔人格發展與自立生活的培育目標。

一、法規面

日本對於幼小銜接的用詞，大致上使用「幼小接續」、「幼保小接續」或是近期出現的「幼保小協作」來涵蓋之（文部科学省，2023a，2024a；若山育代，2025）。

日本對幼小銜接的正式探討，始自於 1971 年，由中教審提出的「今後之學校教育綜合性擴充整備之基本施策」（今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について）報告書，幼稚園與學校教育之連續性議題首次被提出，該報告書更構想要讓 4-6 歲兒童在同一教育機關受教。雖然此一構想迄今並未實現，但幼小銜接的議題自此時起，算是在日本成為法規與政策修正的焦點議題。隨後，日本也透過歷次的法規與《學習指導要領》的修訂來處理此一議題。

由於日本並未完全執行幼托整合政策（日本稱為幼保一元化），因此目前日本的學前教育存在幼稚園、保育園/所（即我國托兒所）與新型態的幼保聯繫型認定兒童園主要三大類單位。其中，幼稚園的身分屬於學校，與中小學同受《學校教育法》之規範。在適用的課綱上，幼稚園為《幼稚園教育要領》、保育園/所為《保育所保育指針》，認定兒童園為與幼稚園相差不多的《幼保連携型認定こども園教育・保育要領》（內閣府、文部科学省、厚生勞動省，2014）。此文件明確規定教育與保育的一體性原則，要求在設計課程時兼顧幼兒的發展需求與銜接義務教育的學習基礎，成為日本法制上整合「教育」與「保育」的重要依據。

依此，2006 年修訂的《學校教育法》即規定幼稚園是學校教育的啟始，幼稚園作為各階段學校種類之最初學校，其教育目的及目標必須明確的培育幼兒銜接義務教育及之後各階段教育的基礎。隨後，幼稚園與小學的課綱，同時於 2007 年改訂，明確規範幼兒期的教育必須和小學的教育在銜接上相互留意，且小學的課綱也需以生活科為中心，在教學上進行合科式的、與二階段有關的設計。宋峻杰（2024）提到，日本的《學校教育法》在法制定位上，使幼稚園具有學校法地位，得以與義務教育同屬一體規範，這

為銜接制度的建構奠下法源基礎。由此看來，日本的幼稚園由於屬於「學校」，法規在銜接上的規範較易做到。

另外，日本厚生勞動省主管的新法：《兒童基本法》（こども基本法）於 2022 年制定，此法律旨在說明兒童權利的增進對全體社會的價值。其與幼小銜接的關係，作用在提供均等的教育機會上，因此，文部科學省乃需和主管機關：「兒童家庭廳」相互配合，做好銜接，如此方能符合該法揭示的：提供高品質的學習目標。因此，《兒童基本法》亦可算是日本與幼小銜接相關的法規。

二、制度與政策面

基於法律之規定，日本在幼小銜接上，還展開了制度與政策實施上的系列作為。日本幼小銜接的政策發展，可以粗分為三個階段來看。

（一）1990 年代的「生存實力」課綱

日本的中小學課綱稱為《學習指導要領》。1990 年代的課程改革重點在培育學生的基礎與基本學力，因此該版次課綱也被稱為「生存實力」課綱。在 1989 年進行中小學課綱修訂時，日本已開始引進幼小銜接的觀點。隨後，1990 年修訂完成的「生存實力」（生きる力）課綱，更創設了低年級的「生活科」，其學科特徵為銜接兒童的「體驗」與教師的「綜合教學」。

（二）2020 年代的現版素養導向課綱

2020 年代的中小學課綱和幼兒園課綱，朝與國際上接軌的方式，重視核心素養的培育，因此可稱為素養導向的課綱。改版作業上，中央教育審議會在 2016 年提出的答詢報告，有針對幼稚園教育要領的修訂，提出從幼兒教育到高中教育的一貫性課程基準之定位看法（文部科学省，2024a），此答詢報告，成為隨後修訂幼稚園課綱與中小學課綱的準據。依此，在 2017 年同時改版的幼稚園課綱與中小學課綱，便按中教審的報告進行銜接上的修訂。這種整合 K-12 教育的連貫性思惟，讓現代日本的教育在實質上（非形式上將幼稚園納入學校教育法）能做到以歐美為首的

K-12 連貫性教育作法。

其次，文部科學省更於 2017 年整合修訂相關指針，提出「接続カリキュラム」（接續課程）之政策，強調幼兒園與小學須合作設計連續性的課程與學習經驗，也讓幼兒教育的目標與義務教育的目標設定為同樣的「實現為社會開放的課程」，且教學方法的理念也為兩階段相同的「主體的、對話的深度學習」。

（三）2023 年的架橋計畫

文部科學省在 2023 年基於中教審的「初等中等教育分科會幼兒教育與小學校教育之架橋特別委員會」提出的「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」（有關銜接打造學習或生活之基礎的幼兒教育與小學教育）報告，提出幼小銜接的「幼保小架橋計畫」（幼保小の架け橋プログラム），以「架橋期」理念，將 5 歲至小一間的「三年」視為關鍵銜接期，並以中央政府、地方政府及公立幼稚園為主導者，開始鼓勵設置「銜接教育協調人員」，強化制度化運作（文部科学省，2023a）。架橋計畫的理念在於透過提升幼兒教育的品質，讓幼兒教育的所學能成為進入小學後的學習基礎，特別是每一個教學單元的基礎。相較於前面僅透過法規與課綱修訂，此架橋計畫有擴大幼小銜接的普及性的意味。除了由中央、地方與公立幼兒園展開主導實施之外，也要求小學端教師和幼稚園、保育園端的教保人員透過雙方協作編擬架橋期幼小銜接之課程。

由臺灣的角度視之，日本文部科學省在幼小銜接政策作為上的亮點有五，綜合歸納如下：

1. 透過各教育階段課綱的修訂，統整出幼小銜接上的共通部分，並修訂與各自的課綱之中，使取得制度上的規範。
2. 將課程研發、教學方法與日本全體的教育改革政策結合。例如於 2021 年提出的「令和的日本型學校教育」革新方案，以及後續作為補充現行課綱之不足處的「個別最適化學習」及「協作學習」的學習重點（林雍智，2024；文部科学省，2021）。

3. 整合幼稚園教育要領、保育所保育指針及幼保連携型認定兒童園的教育及保育要領，讓三種類的幼兒教育課綱，能與中小學課綱中的素養導向教育三支柱：即「知識與技能」、「思考力判斷力與表達力」、「面對學習的態度與人性」相符，成為素養導向教育的基礎期。
4. 增進幼與小的交流。鼓勵二階段師生互相參訪、交流，共同認識對方的兒童的學習樣態，進而讓培育核心素養的歷程能夠縱貫幼兒期和小學一年級，例如兒童的所感、思考，好奇心的促動及探究活動的連貫等。
5. 辦理學前階段和國教階段教育者/教師的合同研習。針對如何活用「幼稚園畢業時應該要培育的兒童素養」（如圖 1）、如何做好架橋期的教育提高雙方的共同理解程度。

由上來看，日本在政策上發展，一方面在大的政策框架上為幼小銜接進行準備，也在較微觀的課程與教學上，透過形塑共同的素養導向教育目標完成了「幼和保」在教育上的整合。

三、日本幼小銜接的特色與挑戰

日本現階段幼小銜接的概況，可從表 1 和圖 1 所示的資料，得知其特徵與重點。表 1 所述資料是日本幼兒教育階段及小學教育階段的特徵與共通重點，而圖 1 則是進一步說明共通的重點需以「幼兒期結束前應培育的兒童圖像」有關連性，幼和小的教師應基於對此之理解，以遊戲中心的方式讓幼兒期習得的 10 項素養，能在培養核心素養三支柱的前提下，透過幼兒教育 5 個領域與國小各學科的對應與聯結，完成幼小銜接的準備。

表 1

日本幼兒教育階段及小學教育階段的特徵與共通重點

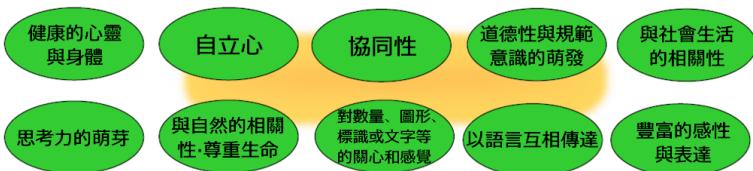
幼兒教育階段 (幼稚園、保育園/所、 認定兒童園)	教育各重點	小學教育階段
重視經驗(感受、覺察、思考、產生興趣、參與等)	教育目標	重視是否達成學習目標 (可理解、做得到)
透過遊戲進行綜合指導	教育方法	依據課本與教材指導 (根據學科目標和內容)
幼稚園教育要領等(由 5 大領域構成的素養和內容)	課程綱要	由各學科等所提示的目標及內容(如國語科、社會科、道德科、總合學習時間等)
共通重點		
注意到「幼兒期結束之前應該培育的素養」，培育上小學後，成為生活上與學習上之基礎的素養	10 項素養	以「幼兒期結束之前應該培育的素養」為基礎，透過教學上的調整，以學生在幼兒期所習得的素養為本實施教學活動
課程：課程的內容應該有組織的、有計畫的研訂，以培育出每一位學生的素養。 教學：實現日本教改的「主體的、對話的深度學習」目標。		

圖 1

日本 10 項在幼稚園畢業時應該要培育的兒童素養

幼兒期結束前應培育的兒童圖像

- 將幼兒期結束前應培育的兒童圖像明確化，以使能成為與小學以上的教師的合作或促進與當地社區、家庭等合作的契機。



- 在小學課程綱要中，也要求教師在各學科的指導上，能考量和「幼兒期結束前應培育的兒童圖像」的關聯性，讓兒童能圓滑的從幼兒期的學習銜接至小學的教育。

註：譯自「中央教育審議會初等中等教育分科會幼兒教育と小学校教育の架け橋特別委員会参考資料集」（頁 3），文部科学省，2021。作者。

承上，從日本設定出幼小銜接的「架橋期」並推動相關做法，亦可了解其發展方向和面臨之挑戰。目前，文部科學省和學界皆相當致力於發展幼小銜接的課例及教案，以提供二教育階段教師的銜接參考（文部科学省，2024a；田澤里喜、吉永安里，2020；湯川秀樹、山下文一，2023；高橋泰道等人，2025；增田修治、2024）。這些課例包含如何聯結幼兒教育階段的五大領域到國教階段的學科上（例如在國語科上，以遊戲式教學法，展開學生對於動物園的印象、並透過與同學對話、繪畫、調查繪本或圖鑑等強化素養三支柱的學習）。

文科省也在「改進及充實幼兒教育內容與方法」的政策方針上，令學前端編製「方法課程」（approach curriculum），小學端編製「起始課程」（start curriculum），以確保架橋期兒童在學習上的連續性（文部科学省，

2021）。「方法課程」的重點著眼於提供幼兒未來在小學的學習上需要之素養培育的教育，而非是小學的預備教育；起始課程係從幼兒教育期到架橋期、再到小學的中年級學習階段，且以小學的「生活科」為課程的核心，讓兒童經由具體的活動和體驗，促發自己思考與身邊的各種事務的相關性、進而活化思考方式，習得能自立且讓生活更豐富的核心素養。

以幼稚園畢業時 10 項兒童素養為起點，透過生活科的作用，此一「起始課程」可以橫向連結各學科（如國語、算數、音樂、美勞、體育、道德等），提供各學科在課程設計與教學活動上的模式，亦可以協助兒童往縱向的發展，引領其逐步適應學科學習的特性、經由「看法、思考方法」（見方・考え方），以跨領域的統整學習方式去學各學科，甚至是臺灣中小學課綱強調的「議題融入」，也可以在日本的生活科課程內容中看見，例如跨普通與障礙兒童的學習通用設計、人權教育及防災教育等，圖 2 所示資料是一個日本生活科主要教科書商所編製的課程，從該課程單元可以發現幼小銜接與議題融入的關聯性。由此，可以想見日本以提出「起始課程」之政策，引導幼稚園端和小學端在促進幼小銜接上，透過課程與教學的設計來達成實質效果的作法。

此一作法，在日本亦有研究上的支持。例如：田澤里喜與吉永安里（2020）指出，應延續幼兒期以遊戲為主的主動學習精神至小學初期，避免教學方式斷裂。實務上，日本推動如校園參訪、親子交流、師資對話、ICT 學習歷程紀錄等多元銜接方式，提升家長與社區的參與與理解。井口真美（2015）對日本所做過的幼小銜接方式曾指出：幼保小在接續期中，為讓保育和教育方法有連續性，不應該只是追求哪一端要靠近哪一端，而是兩端的教育者應該以共通的兒童觀、保育觀與教育觀去理解每一位孩子，在溫暖的環境下提供適切的教育，並分享彼此對潛在課程的觀點。

圖 2
光村圖書版小學生生活科示例



註：取自「令和 6 年度版小学校生活（体験版）」，光村圖書，2025，p.44-45. <https://manaviewer.jp/textbook/manaviewer-textbooks/inddb/038815001/index.html>；日本的小學生活科教科書概有「東京書籍」、「教育出版」與「光村圖書」三家主要教科書發行商。本頁面為光村圖書的小學生活科頁面，單元名稱為「尋找夏天」，是讓兒童透過觀察和體驗活動，發現夏天的各種特徵；版權：光村圖書之數位教科書免費體驗版。

然而，落實仍仰賴地方政府與學校的自律性與資源狀況，中央並無強制性監督與評量機制，因而不同的地方政府銜接政策，相當程度的取決於教育主管機關的態度（山口美和等人，2025；無藤隆，2025）。關於此點，由文部科學省召集的專家會議對日後幼兒教育課程的定位所提出的報告，也指出幼小銜接上相當重要的幼兒的十項素養之培育該如何活用，仍需要政府辦理各種研習，提升兩階段教師的理解度（文部科学省，2024b），同一份報告也建議地方政府的教育行政機關：教育委員會在推動各種教育政策上，需要有自幼兒教育階段到高中教育的一貫性、連續性思惟。此外，

鑑於除教育部門外，幼兒教育還有其他主管單位，因此建構一套責任體制亦有其必要。

再者，幼保教師與小學教師在專業養成、角色定位與聯絡時間的確保等機制上仍存隔閡。另外，日本「全國民間保育園經營研究懇話會」的脇信明（2023）亦認為政府的架橋期政策，在「必要性」上到底是課以小學端、幼稚園端、家庭端、還是兒童端的。例如要家長配合在家庭內融入十項素養、要大班兒童一整年都因為「要銜接」而造成對升入小一的不安，還有強力的政策推動亦造成幼兒園和小學兩端的壓力，為了實施此一政策，結果卻迷失了「以兒童為中心」的前提，此都是當前政策上值得省思的事項。

整體而言，日本在法規面已建構銜接架構，但實施均衡性與制度合理性、永續性仍待強化。

肆、臺日法規與政策比較分析

在幼小銜接議題上，臺灣與日本的法規與政策設計呈現出鮮明對比。以下從法制與政策二點，以及面臨的挑戰來比較之。

一、法制的架構規範使臺灣與日本推動幼小銜接的難易度不同

從法規層面來看，臺灣的體制偏重於分段管理，幼兒教育與國民教育分屬不同的主管體系與法規架構，例如《幼兒教育及照顧法》與《國民教育法》雖同由國民及學前教育署管理，但者在法源上幾乎沒有跨段連結的明訂要求。而日本雖同樣有教育分段制度，但由於幼稚園與小學同受《學校教育法》所規範，因此在推動幼小銜接時，便容易透過法律的修訂，要求幼稚園端和小學端辦理。一旦幼稚園推動了，則保育園/所及聯繫型兒童園亦可以比照辦理。

其次，日本文部科學省也透過《幼稚園教育要領》、《小學校學習指導要領》等課綱的歷次修訂，逐步提出、並明確化跨階段銜接的政策。由於依照《學校教育法》的規定與最高法院的裁決結果，小學以上的課程綱要亦有法律上的拘束力，所以課程綱要在日本被視為必須遵守的法律（末松裕基，2013）。因此日本在課綱上的規範，可謂是將「理念入法—取得明確規範—推動實施」的有效手段。

再者，師資的素質亦是左右幼小銜接的關鍵，多項研究與政策皆指出其重要性（文部科学省，2021, 2024b；井口真美，2015；脇信明，2023；高橋泰道等人，2025）。提升師資專業需從制度設計層面進行整合，包括：調整師資培育制度、建立幼小教師共同研習機制，及規劃「副導師」與一年級教師承擔過渡期的教學與支持任務（井口真美，2015）。目前，日本政府鼓勵師資生跨修幼兒園與小學教育課程，培養具備雙階段素養的教育人員，回應現場對統整型師資的需求（文部科学省，2023b）。雖這些制度尚處於逐步推動階段，現實上也未盡完善，但其理念與制度相輔前進的模式，亦是臺灣可借鏡之處。

換句話說，日本在法規中更強調由中央層級提供明確指引，且中央政府和地方教育主管機關，乃至公立幼稚園亦有隨之配合的政策，此形成了法制與政策上的一貫性，而臺灣目前則缺乏統一性的跨段合作細則與法源支持。

二、政策層面上，日本的幼小銜接有中央政府的架橋期政策與課例示範，臺灣則以計畫試辦與地方推動為主

從政策層面來看，臺灣過去多以計畫試辦與地方推動為主，例如教育部每年編列經費鼓勵地方設計幼小銜接方案，或由學校自發舉辦新生適應活動、親師座談會等。但這類政策多屬短期計畫或行政倡議，缺乏制度化與長期追蹤。相比之下，日本的政策設計在中央法規支撐下，文部科學省亦透過政策聯結到整個國家的教育改革方向，例如「令和的日本型學校教

育」和對現版課綱進行補充的「個別最適化學習」與「協作學習」方法，還有「主體的、對話的深度學習」的教學理念亦是共通的。其次，「架橋期」教育概念，是中教審提出的概念，後成為文部科學省的政策，並在官方文件中規範 5 歲至小一階段的合作與接軌目標。此可以看出來，日本的幼稚園階段和小學階段的課綱雖各自訂立，但透過施政上令其同時修訂、並定出共同方向後，再推出「架橋期」政策搭配上法制的修訂，此乃成為聯接規範和實務作為的橋樑。

除了辦理兩階段教育者/教師的合同研習外，文部科學省也透過出版物與研究推廣理念，例如《幼兒教育と小学校教育がつながるってどういうこと》（何為幼兒教育和小學教育的銜接）（文部科学省，2024a），提供教師與家長清晰易懂的幼小銜接概念說明及 35 個課例，亦有助於初期落實理念於課堂與家庭支持中，展現制度化與實踐化並行的政策特徵。田澤里喜與吉永安里（2020）、高橋泰道等人（2025）的研究上皆有指出，幼小銜接不應僅是形式上的安排，而是理念與教學策略的連結，強調「遊戲中學習」的延續性，要做好銜接。吉永真理（2019）則認為需促進兩階段學生的交流和教師對兩階段課程的認識。山口美和等人（2025）及無藤隆（2025）的報告也指出仍需要幼兒園、保育園/所端和小學段互相理解，因為要讓不同的學校文化可以銜接，必須構築信賴關係的基礎，如此才能找出共通的目標。

三、臺日法規與政策的綜合比較

本文將臺灣與日本在幼小銜接上之法制與政策之綜合比較，歸納整理為表 2 所示之資料。表 2 中列舉的主要項目，包含法源、政策主導機關、幼小銜接實施單位的定位，以及是否在法律上有課以銜接的合作義務。另外，也加入師資培育制度之統整規定，以及政府主要推動銜接的政策。

表 2
臺日幼小銜接法規制度主要項目比較

項 目	臺 灣	日 本
主要法源	幼兒教育及照顧法	學校教育法
相關法源	國民教育法	兒童基本法
政策主導機關	教育部國教署	文部科學省
幼兒園法律實行單位	教保機構	正式學校
是否規定銜接合作義務	否	是（課綱與政策並行）
課綱橫向整合機制	無	有（幼小課綱同步修訂）
家長對幼小銜接的配合	無規定	有規定
師資培育是否統整	無 (分段養成)	無 (但設有合作平台與進修制度，並鼓勵師資生同時修讀兩階段學程)
銜接政策是否制度化	否 (大都為計畫性、行政倡議)	是 (接續課程與架橋期文化)

由表 2 來看，可以知道臺灣與日本在幼小銜接的法規、制度與推動政策上的不同，這些差異亦成為比較之基準，可以依據此脈絡分析各自在幼小銜接上面臨的挑戰。

四、臺日落實幼小銜接的挑戰

值得注意的是，儘管臺日兩國的制度設計有所不同，雙方在幼小銜接上仍面臨共通挑戰。首先，理念與法規之間存在落差：即使中央層級有政策理念或指引，地方與學校現場往往因資源不足、教師專業分歧而無法全面落實（黃昆輝等人，2017；無藤隆，2025）。黃昆輝等人（2017）指出臺灣教育政策長期遭遇理想與現實落差、制度設計與現場執行間常有鴻溝，尤其在跨階段銜接領域更為明顯，臺灣幼小銜接在政策上展現的狀況，

恰如其所描述。其次，黃昆輝等人（2017）更指出教師之間的專業合作不足也是普遍問題，相同的看法亦出現在日本吉永真理（2019）的研究報告中。臺灣的幼兒園教師與小學教師在師資培育與在職進修上分屬不同體系，專業對話機會有限，使雙方難以建立共通的教學理念及銜接策略。然而，日本方面的幼小銜接亦存在政策與現場實踐上的落差，日本雖有更多跨校合作安排，並設有「架橋期」等銜接概念，但在實施上仍倚賴地方與學校自律，缺乏全國一致的強制力，政策落地程度亦受限於各地資源與意願（脇信明，2023；無藤隆，2025）。

再者，家長觀念上的誤解一是構成挑戰。部分家長將銜接視為提前介入學科知識的過程，忽視兒童在心理適應與社會情緒發展上的需求，致使幼兒過早承受學習壓力。部分幼兒園與小學亦因應家長期待，將銜接活動簡化為認字、算數等「先修課程」，而非以遊戲、探究及生活適應為核心，反映社會對兒童本位教育的理解仍不足。導致教育現場陷入「形式銜接」或「提前小學化」的迷思，犧牲幼兒發展的多元性與自主性。以兒童本位來看現行的銜接作法，是否仍有改善空間，此點亦是跨越政策層級到實務作法上，臺日共通的挑戰。

綜上所述，臺日兩國的幼小銜接制度各有特色，臺灣仍有待在法規層面補足跨段合作依據，日本則需要強化地方執行的均衡性與持續性，包含形成在地的銜接特色，並取得家長和社區的協作，也需強化幼稚園端和小學端在課程上不是只仿照中央提供的課程，而是能在實踐上找出學校本位的模式。這些比較分析不僅有助於檢視兩國現行制度的優劣與改進空間，也為後續政策建議提供重要基礎。

伍、結論與政策建議

本文從法規與政策視角比較臺灣與日本的幼小銜接制度，發現兩國皆於中央層級提出理念性指導原則，但在法規細則與制度化設計上仍存在明

顯落差。臺灣《幼兒教育及照顧法》、《國民教育法》及課綱等文件中，並未明文規範幼兒園與小學之間的合作義務，導致現場銜接工作多仰賴學校自發或地方短期計畫，缺乏制度保障與法源支撐。日本雖在《幼稚園教育要領》與《小學校學習指導要領》中提出較具體的銜接架構，如「架橋期」與「起始課程」等概念，但實施層面亦高度依賴地方自治體與學校現場的執行意願與資源配置，未能全面落實。

歸納上述探析，因此，本文建議臺灣應從法制面強化銜接機制。可行的作法如：（一）中央應修訂相關教育法規，明定幼小課程銜接、師資合作與學生適應支持等項目的法定責任，賦予法律效力以取代行政倡議的弱制約；（二）制度上可規劃類似日本架橋期的體系，讓國小和學區內的幼兒園可依據幼小銜接的推動體制辦理；（三）設立跨段協調平台或專責單位，強化中央與地方的對話與監督機制，確保政策推動具備持續性與追蹤力；（四）發展專業支持系統，建立幼小教師共同進修與專業社群，增進教學理念與課程實踐的連續性。

總結而言，幼小銜接的挑戰不僅是於法源斷裂的單純問題，其更深層地反映教育階段間理念與文化的不連續。制度修訂可提供結構支撐，但唯有課綱對話、師資合作與家長參與等多層面共同作用，方能使法制化轉化為教育現場的真實實踐。且幼小銜接的理念已為臺灣與日本教育體系所認同，但要落實永續與普及的實踐目標，必須透過法規制度化、中央主導與現場落實支持並行，建立清晰的跨階段責任與溝通機制。特別在臺灣現階段缺乏法源支撐的情況下，更應積極從法制、制度與人員協作層面進行調整與溝通強化機制。日本經驗顯示，法規與課綱的整合性與政策連動性，是銜接得以推動的重要基礎。若能透過跨部門法制協調與教育階段間的制度銜接機制，將有助於幼小銜接政策之永續推行與制度化落實。未來，臺灣在強化銜接教育時，不應僅止於行政倡議，而應以法律賦權、制度配套與專業支持為核心，建立一個能長期運作、真正落實的幼小銜接制度，實現以兒童為本的教育轉銜願景。

參考文獻

- 宋峻杰（2024）。日本因應幼小銜接議題之策略解析。*國家教育研究院電子報*，**245**。<https://www.naer.edu.tw/PageDoc/Detail?fid=14&id=4637>
- 呂曉宜（2021）。幼小銜接的挑戰：問題與解決策略。*臺灣教育評論月刊*，**10**（12），111-115。
- 林玉華、劉蓉蓉（2019）。臺灣幼小銜接政策發展歷程之探究。*教育政策論壇*，**22**（1），51-86。
- 林純雯（2019）。素養導向課程與教學的縱向延伸及橫向擴展：幼小銜接與國際接軌。*臺灣教育評論月刊*，**8**（10），60-64。
- 林雍智（2024）。析論「令和的日本型學校教育」革新方案。*教育研究月刊*，**362**，108-121。<https://doi.org/10.53106/168063602024060362007>
- 陳美蘭（2016）。幼小銜接的理念與實踐。*幼兒教育年刊*，**25**，1-16。
- 陳惠珍（2009）。國幼班幼小銜接指標建構之研究。載於劉慶中（主編），2009 *教育行政與管理學術研討會論文集*（頁 107-126）。國立屏東大學。
- 黃昆輝、江文雄、吳明清、郭生玉、黃政傑、周愚文（2017）。*當前臺灣重大教育問題的診斷與對策*。五南。
- 教育部國民及學前教育署（2021）。*110 學年度幼小銜接實施方案成效報告*。作者。
- 翁麗芳（2008）。新住民家庭子女教養的需求與回應：臺北縣的幼小銜接嘗試。*臺灣圖書館管理季刊*，**5**（4），1-25。
- 翁麗芳（2017）。從《幼稚園課程標準》到《幼兒園教保活動課程大綱》：談七十年來臺灣幼教課程的發展。*教科書研究*，**10**（1），1-33。
- 趙宥寧（2023, 4 月 18 日）。國教向下延伸至 5 歲確定破局仍維持 6 歲入義務教育。*親子天下*。<https://www.parenting.com.tw/article/5095255>
- 盧美貴（1993）。幼稚園與小學課程銜接問題之研究。*國立花蓮師範學院幼兒教育學報*，**2**，215-246。
- 蕭玉佳（2006）。從課程銜接性原則析論幼小銜接階段之現況與相關研究。*研習資訊*，**23**（8），98-104。
- 鍾乙豪（2018）。幼小銜接之行政規劃可行策略。*臺灣教育評論月刊*，**7**（3），94-97。
- 簡馨瑩（2022）。書評：教育中的執行功能從理論到實務（第二版）。*教科書研究*，**15**（1），145-155。[https://doi.org/10.6481/JTR.202204_15\(1\).05](https://doi.org/10.6481/JTR.202204_15(1).05)
- 藍詩縈（2021）。從《幼兒園教保活動課程大綱》及《十二年國民基本教育課

程綱要》兩大課綱探討幼小階段銜接問題〔未出版之碩士論文〕。國立清華大學。

山口美和、白神敬介、大島崇行、平間えり子、中山卓（2025）。幼保小の対話を通した「架け橋期」接続の実態と課題：「架け橋プログラム」先進自治体への聞き取り調査を通じて。上越教育大学教職大学院研究紀要，12，259-272。

内閣府、文部科学省、厚生労働省（2014）。幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説。https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/2192ea03-4fa8-44c1-a908-f515ac31085b/3426db2e/20230929_policies_kokoseido_kodomoen_hourei_60.pdf

文部科学省（2021）。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集。作者。

文部科学省（2023a）。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。https://www.mext.go.jp/content/20220307-mxt_youji-1258019_03.pdf

文部科学省（2023b）。「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等に関する改革工程表（案）。https://www.mext.go.jp/content/20230320-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-12.pdf

文部科学省（2024a）。幼児教育と小学校教育がつながるってどういうこと。東洋館。

文部科学省（2024b）。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。https://www.mext.go.jp/content/20241017-mxt_youji-000038497_1.pdf

井口真美（2015）。幼保小接続期の保育・教育をつなぐ視点の開発（その2）：幼小連携研究の変遷と現状。実践女子大学生活科学部紀要，52，45-53。

末松裕基（2013）。教育課程と教育法。載於篠原清昭編著，教育のための法学：子ども、親の権利を守る教育法（pp. 79-98）。ミネルヴァ書房。

田澤里喜、吉永安里（2020）。あそびの中の学びが未来を開く 幼児教育から小学校教育への接続。世界文化社。

光村図書（2025）。令和6年度版小学校生活（体験版）。<https://manaviewer.jp/textbook/manaviewer-textbooks/inddb/038815001/index.html>

吉永真理（2019）。エデュ・ケアの視点に立った幼保小連携つなぎプログラムに関する研究：地域資源の活用を目指して。日本幼少児健康教育学会誌，5，13-22。

若山育代（2025）。幼保小接続。載於教育の未来を研究する会編，最新教育キーワード：2025-2026（pp. 16-17）。明治図書。

- 脇信明（2023）。幼保小の架け橋プログラムの問題点と私たちの保育。
https://www.hoiku-keieikon.jp/_cms/wp-content/uploads/2023/01/架け橋プログラムの問題点と私たちの保育.pdf
- 高橋泰道、内田紫月、齋藤由美子（2025）。幼保小接続「架け橋期」の開発
プログラムについての一考察：小学校1年生生活科の取組に着目して。
人間と文化，8，70-79。
- 湯川秀樹、山下文一（2023）。幼児期の教育と小学校教育をつなぐ幼保小の
「架け橋プログラム」実践のためのガイド。ミネルヴァ書房。
- 無藤隆（2025）。幼児教育と小学校教育をつなぐ架け橋プログラムとは。
https://www.mext.go.jp/content/20250225-mxt_youji-000023526-1.pdf
- 増田修治（2024）。小学校にうまくつなげる「架け橋期」の保育実践アイデ
ア集。黎明書房。
- Dewey, J. (2015). Democracy and education. Digireads.com. (Original work
published 1916)
- Kagan, S. L., & Kauerz, K. (2006). *Reframing the landscape of early education
transitions: A review of global early learning transitions research*. Background
paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2007,
Strong foundations: Early childhood care and education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149771>
- Kagan, S. L., & Kauerz, K. (2012). *Early childhood systems: Transforming early
learning*. Teachers College Press.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2017). *Starting Strong
V: Transitions from early childhood education and care to primary education*.
OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264276253-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). *Starting strong
VI: Supporting meaningful interactions in early childhood education and care*.
OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en>.
- Petriwskyj, A., Thorpe, K., & Tayler, C. (2005). Trends in construction of transition
to school in three western regions, 1990-2004. *International Journal of Early
Years Education*, 13(1), 55-69. <https://doi.org/10.1080/09669760500048360>
- Pianta, R. C., Cox, M. J. & Snow, K. (2007). *School readiness and the transition to
kindergarten in the era of accountability*. Paul H. Brookes.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the
transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research.
Journal of Applied Developmental Psychology, 21(5), 491-511. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(00\)00051-4](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(00)00051-4)

Comparative Analysis of Early Childhood Transition between Taiwan and Japan: Legal and Policy Perspectives

Yung-Chih Lin¹ Pei-Ru Chiang²

¹Assistant Professor, Department of Early Childhood Education, Asia University (Taiwan)

²Teacher, Taichung Municipal Sihwei Elementary School

Abstract

This study examines preschool-primary school articulation in Taiwan and Japan from legal and policy perspectives. Preschool-primary articulation, the transition from early childhood education to primary education, significantly influences children's learning attitudes, adaptability, and school readiness. In Taiwan, preschools and primary schools fall under different educational stages, resulting in a lack of clear legal framework and systemic integration for articulation. Practices often remain at the administrative guidance or pilot level, emphasizing formal rather than substantive continuity. In contrast, Japan's approach is grounded in a clear legal foundation. The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) promotes articulation through revisions to two curriculum guidelines, designating a two-year "bridging period" from the final year of

*The First Author: Yung-Chih Lin, he was responsible for the research design, collect, analyze, and explain documents and bibliographies about laws and policies of preschool-primary articulation in Japan, He was also responsible for proofreading the entire text. E-mail: satoruapa@gmail.com

*The corresponding author: Pei-Ru Chiang, she was responsible for the collect, analyze, and explain documents about laws and policies of preschool-primary articulation as well as field experiences in Taiwan. She was also responsible for submission communication and paper revision. E-mail: mypenny3147@gmail.com

(Manuscript received: August 11, 2025; Revised: November 09, 2025; Accepted: December 01, 2025)

preschool to first grade and encouraging collaboration between preschools and primary schools to create a continuous learning trajectory. Policy highlights include integrating common curriculum elements, aligning early childhood curricula with competency-based objectives, and linking them to national educational reforms. Despite shared emphasis on articulation, both countries face challenges, including gaps between policy and practice, insufficient teacher collaboration, and parental misconceptions. This study recommends that Taiwan can enhance its articulation system by strengthening legal framework, clarify responsibilities for teacher collaboration, and establish cross-stage coordination platforms and support systems to achieve effective preschool-primary articulation.

Keywords: Japan, preschool-primary school articulation, educational laws, curriculum guidelines

