

子どもの豊かな育ちと就学前教育

— 小学校教育との連続性を視点として —

Enriching childhood and pre-school education
— Continuity from pre-school to elementary school —

原 子 純
Jun HARAKO

要約

平成 16 年 10 月 30 日に幼児教育のあり方を検討している中央教育審議会は、幼稚園と小学校の連携を強化し、幼小一貫教育を進めるよう求める中間報告を提出した。

こうした中、現代の子どもたちの現状や就学前の教育（保育）の実際を知ることが重要である。幼稚園と小学校の連続性を考察する前に、幼稚園と保育所という、乳幼児期の、いわゆる二元化問題を考察していくことが必要である。そこで、制度上の制約にとらわれず、幼稚園と保育所の一元化、そして小学校との連続性の問題を原理的に考えることにする。そして、就学前教育と学校教育を考察することによって、これからの就学前教育の在り方の充実に向けて、「子どもの育ち」を視点に提案したい。

キーワード：幼稚園、保育所、小学校、連続性、遊び

目次

- 1 はじめに
- 2 現代の幼児教育の現状
- 3 幼児教育・保育の二元化
- 4 現代の幼稚園・保育所一元化へ向けての構想
- 5 幼児期にふさわしい生活を通しての幼児教育・保育
- 6 幼稚園・保育所、小学校の連携・接続のあり方
- 7 子どもの豊かな育ちと就学前教育

1 はじめに

幼稚園教育要領解説では、「幼稚園から小学校への移行を円滑にする必要がある」⁽¹⁾と示され、保育所保育指針でも、「小学校との関係については、子どもの連続的な発達などを考慮して、お互いに理解を深めるようにする」⁽²⁾と示されている。また、小学校学習指導要領では、「小学校間や幼稚園、中学校、一中略一などとの間の連携や交流を図ると共に、交流の機会を設けること」⁽³⁾と示されている。

さらには、平成16年中央教育審議会「子どもを取巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育のあり方に」についての中間報告でも、「人の一生において、幼児期は、生涯にわたる人間形成の基礎が培われる極めて重要な時期である。この時期に経験しておかなければならないことを十分に行わせることは、将来人間として充実した生活を送る上で不可欠である。我々大人は、幼児期における教育が、その後の人間としての生き方を大きく左右する重要なものであることを認識し、子どもの育ちについて常に関心を払うことが必要である」⁽⁴⁾と示され、今後の幼児教育の充実のための具体的方策として7つの重点施策が挙げられ、その中の2点目に発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実ということで、小学校教育との連携・接続の強化・改善が挙げられている。このように、連携が必要といわれる背景には、近年指摘されているいくつかの問題がある。

まず1990年代の半ば頃から、学校1年生の学級づくりが難しくなっているとの声が各地の小学校現場から寄せられるようになり、特に1998年NHKが「広がる学級崩壊」という番組を放送したことで、この学級づくりの難しさは「小1問題」と呼ばれるようになった。その後、2000年3月には、文部省の委属を受けた国立教育研究所「学級経営研究会」が、報告書『学級経営をめぐる問題の現状とその対応—関係者間の連携による魅力ある学級づくり—』を公表した。この報告書は、いわゆる「学級崩壊」を「学級がうまく機能しない状況」と呼び、これを「子どもたちが教室内で勝手な行動をして教師の指導に従わず、授業が成立しないなど、集団教育という学校の機能が成立しない学級の状態が一

定期間継続し、学級担任によるこれまでの慣習化した手法では問題解決ができない状態」と定義した。この報告書でも、特に小学校1年生の「学級が機能しない状況」の事例や学級機能の回復事例が取り上げられ、「小1問題」は、全国的な関心を集めるようになった。

当初、「小1問題」に対する教師の戸惑いは大きく、「子どもが理解できない」「まったく指示が入らない」という声があちこちの現場で聞かれた。その戸惑いは、教師の指示を素直に聞き、何事にも意欲的に取り組むという従来の1年生像が、子どもの現実から掛け離れたものとなってしまっていたからだと思われる。

一方マスコミ界では、この問題が起きる要因について、「家庭でのしつけに問題がある」「小学校の教員の指導力が低下した」「保育所や幼稚園での『自由保育』が問題だ」等々、家庭・小学校・幼稚園・保育所に責任を帰する論が飛び交っていた。しかし、この問題が複合的な要因のもとで起きているとの認識が広まるにつれて、小学校と保育所・幼稚園の連携や家庭支援、地域におけるコミュニティーの再構築など、総合的な取組の中で「小1問題」を正しくとらえ、乗り越えようとする実践が盛んになった。このような、「小1問題」を、「高学年の『学級崩壊』と異なり、幼児期を十分、生ききれてこなかった、幼児期をひきずっている子どもたちが引き起こす問題といえる」ととらえられもした。確かに「先生ぼくのことを見て」「ぼくだけを見てくれたらいいの」「こんなこと出来たんだよ。早く見てよ」と口々に要求し、トラブルになったり、順番が待てずにパニックになったり、すねたりする。これらはひっきりなしに先生にかまってほしくて仕方がないという現れで、担任に対して反発を感じている高学年とは違い、担任が大好きで親しみを感じスキンシップを求める幼児的な欲求であると考えられる。

また、このことは、「幼児期から小学校低学年にかけての保育・教育システムが、子どもの育ちの変化に対応できなくなっていることにある」と指摘もされた。その要因としては、①子どもたちを取巻く社会の変化、②親の子育ての変化と孤立化、③変わってきた就学前教育と、変わらない学校教育の段差の拡大、④自己完結して連携のない就学前教育と学校教育とされている。こうして見ていくと、連携が必要といわれているのは、まず第1に少子化等の影響で幼児期に集団で遊ぶ経験が少なくなってきている子どもたちの、遊びの3間（仲間と時間と空間）がなくなっていることが挙げられる。

そもそも、人間関係を学ぶ体験や様々な生活体験・自然体験が不足しがちで、自己の欲求と他者の気持ちを押し量り折り合いをつけていくことや、仲間同士が助け合うという意識が十分に育ち切れていない現状があるように思える。少子化は、人口減という将来の問題だけでなく、現在の子どもの成育環境に大きく影響しているのである。「小1問題」とは、学級崩壊というよりも、集団としてまとまらない状態、集団を意識できない未成熟な状態だといえる。子ども同士で学び合う経験が不足する中で、小学校に入学すると35

人近い子どもたちが1つの教室で学習するのである。様々な問題が起こっても当然であり、小学校と幼稚園・保育所が連携し、集団の中で人間関係を学ぶ経験や人の気持ちを推し量る経験を重視し取り組んでいく必要がある。

また、核家族が増加し、子育てが孤立化して、母子カプセルといわれる現状が、子どもの育ちに大きく影響していると考えられている。20年～30年前には、親以外に近所に親切的な大人や、少し怖い怒ってくれる存在の大人がいた。ところが今の子どもたちが出会う大人は、親や教師中心にきわめて少なくなってきた。『母子カプセル』といわれる閉塞感の中での孤立した子育て、早期教育花盛りの中で『できる・できない』の一元的価値観にとらわれた子育てのいびつさは、親からも子どもからも自尊感情をうばっている」とされている。このように、母親と子どもという閉塞された環境の中で、「できる・できない」といった一元的な価値観にとらわれた子育て環境の中では、不安感をもつ保護者は、これほど多いのである。

こうした不安を抱えている保護者に対して、幼稚園や保育所と学校とが連携し、応えていかなければならない。そうすることによって、急増している虐待などにも対応できるのではないかと考える。あるがままの子どもを受けとめ、そこから子どもと共に親も成長していく、その大切さを私たちは保護者に伝え、共に取り組む必要がある。

2 現代の幼児教育の現状

変わってきた就学前教育と変わらなかった学校教育が挙げられる。小学校が実感するより早く子どもたちの異変を指摘していた幼稚園や保育所では、一斉保育や設定保育から個々の主体性を生かした遊びを通した総合的な指導への転換が1989年に幼稚園教育要領で、1990年には厚生省児童家庭局の保育所保育指針で図られた。ところが、この幼児の主体性を重視する「子ども主体の保育」が、教職員の指導性を軽視することかのように誤解され、一斉保育が否定されたようにとらえる向きもあったが、決してそうではなかった。

2000年にはさらに幼稚園要領と保育所保育指針が改訂された。ここでは保育士や教師の役割が強調され、小学校との連携・連続性が明記された。子どもたちの主体性を大切にしながら、子どもたちの遊ぶ意欲を引き出し、自らやってみようとする心を引き出す環境設定、興味づけなどを教職員が仕掛けながら進めている。このような取組は、生活科や総合的な学習の時間などにつながる大切このように、10年前に大きく変わった就学前教育に対して、小学校が変わってこなかったことが、就学前教育と小学校教育の段差を大きくし、小1問題を引き起こしているのではないかと。例えば入学していきなり、チャイムに合わせて一斉に同じ行動をすることは、今の子どもたちに合わなくなってきていた。

就学前教育と小学校教育には大きな違いがありながら、それを互いの教職員が、体験し交流し合うこともなく、逆にお互いに不信を募らせていたのではないか。双方がお互いを知り連携していこうとしなければ、とまどう子どもたちを増やすばかりである。さらに就学前教育といっても、保育所と幼稚園公立と私立と設置者も異なれば、そこで行われている具体的な保育内容・教育内容は多種多様である。それぞれ過ごしてきた数年間の就学前の生活があるのに、小学校に入学したからといって、すぐに一斉に同じように活動に取り組めないのは当然ではないだろうか。そこで、子どもたちの豊かな育ち・豊かな学びを深めていくための連携を考えるにあたり、就学前教育の流れと内容を理解することから始める。

たとえば、幼稚園における就学前教育は、3歳以上の幼児を対象として、「幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長すること」を目的とし（学校教育法第77条）、学校教育の始まりとしての役割を担っている。この教育は「幼稚園教育要領」に準拠し、幼児の自発的な活動としての「遊び」を重要な学習と位置づけ、幼児の心身の発達と幼稚園及び地域の実態に即応した適切な教育課程を編成して進められている。なお、現行の幼稚園教育要領では、よいことや悪いことの区別、友達や高齢者など他者への思いやりや社会的ルールを理解など、子どもの自主性を尊重しながら、集団生活を通して道徳性の芽生えを培う指導も重視されている。

ところで、子どもの発達にとって意味のある「遊び」は、子どもを放任しておいてはなかなか生まれるものではない。幼稚園・保育所では、保育者があらかじめ一人ひとりの子どもの発達に必要な経験を把握し、綿密な指導計画を立てるとともに、子どもの発達記録（指導要録）を作成し、継続的に指導がなされる。この指導計画や指導要録に沿って、保育者はそれぞれの子どもに応じて適切な援助を行い、新しい遊具の考案や配置の工夫を行い、新しい「遊び」が生まれるように配慮する。指導計画の立案や子どもの理解には専門的な知識や技能の習得が不可欠であり、幼稚園教諭免許・保育士資格を取得した保育者が従事する。保育者たちは指導計画の立案や日々の指導に当って、十分な時間をかけて論議したり、園独自の研究会を始め、様々なレベルの研究会や講座等に参加し、常に専門性を高めている。こうした制度と取り組みによって、幼稚園・保育所では全国的に一定のレベル以上の教育が保障されている。

幼稚園・保育所はまた、地域における幼児教育の中核的な施設としての役割を担うことが望まれてもいる。幼稚園・保育所ではこの役割を自覚して、すでに未就園児の親も含めて寄せられる子育てについての悩みや疑問に応える活動を日常的に行っている。また研修や参観を通して、近隣の保育所との交流も進められている。地域の特性や人材を生かした活動も活発で、その内容も、地域の豊かな自然環境を生かした保育実践はもとより、栽培・飼育や昔の遊びの伝承にお年寄りの援助を仰いだり、地域に伝わる祭りや伝統行事

への参加、老人福祉施設の訪問・交流、ボランティアによる絵本の読み聞かせ、「地域に根ざした幼稚園」としての役割を果たしているといえよう。

ユニセフの報告（2001年世界子供白書）によれば、乳幼児の脳の発達に伴って、視覚や情緒の抑制、習慣的な感応、言語、象徴化する認知能力は、3歳までにはほぼ完成しているのに対して、仲間との付き合い方の理解は3歳頃から、また量的な認知能力は4歳頃から可能となり始め、どちらの能力も6歳までには完成するともいわれている。このことは子どもの発達過程において、集団保育への参加が可能であると共に、その後の成長にとって重要な意義をもつことを裏付けているといえよう。

しかしながら、幼稚園・保育所等の「遊び=学び」は、受験などのために知識を得させるような、いわゆる「早期教育」とは本質的に異なるものであって、目先の結果のみを重視するのではない。それは、あくまでも大切な人間の基礎が培われる幼児期に、豊かな経験、のぞましい援助、ふさわしい環境、そして周囲の円満な連携などにより、心身の調和的な発達を促し、たくましい人格と優しい心の子どもたちの育成を目指していることこそが、就学前教育なのである。

3 幼児教育・保育の二元化

現在、我が国の就学前教育は、幼稚園と保育所が存在する。なぜ幼稚園と保育所に分かれて就学前教育が行なわれてきたのかを改めて確認しておく必要がある。

我が国においては、明治9年に創設された東京女子師範学校附属幼稚園が、わが国における本格的な幼稚園（保育施設）の最初のものであるといわれている。

当時は幼稚園の設立経営には公的補助が無かったこともあって多額の費用を要したため、当初の段階での意図を離れて、次第に裕福な階層の子どもたちが早期教育を目的として、就園するものになっていった。その反対に労働者の貧困が社会問題化していった時期でもある1917年には、内務省が社会事業の一環として保育所を託児施設として位置づけることによって、補助金を交付してその育成を図ることになった。設置目的を見ると、保護者の労働を支えることが中心とされている。こうして保育所は、文部省のもとにある教育施設としての幼稚園とは異なり、福祉施設としての道を歩むことになったのである。

なお、1926年に幼稚園令が公布され、その中で従来の保育年齢「満3年ヨリ」を「3歳未満ノ幼児ヲ入園セシムルコトヲ得」として幅を拡げ、保育時間も「1日5時間以内」に制限していたのを削除した。また、文部大臣令によって「父母共ニ労働ニ従事シ子女ニ対シテ家庭教育ヲ行フコト困難ナル者」に対する配慮も指示するなど、幼保一元化への可能性も見せたが、文部・内務両省のおもわくの相違などもあって、実を結ぶことはなかった。

戦後の保育所は、まず 1946 年 9 月、生活保護法（旧法）公布とともに、託児事業として保護施設の中に位置づけられ、補助金交付の対象となった。戦前の慈善救済的な児童保護から、すべての児童の心身の健やかな育成をめざす方向へと理念の転換が図られ、保育所にとっては新しい道への出発点となった。しかし幼稚園は、1947 年 3 月に公布された学校教育法のもと教育施設としての別の道を歩むことになり、幼児保育施設は、戦前に続いて二元化の方向をたどることになった。

こうして、幼稚園・保育所の二元化体制の問題については、第二次世界大戦の法制化以前から論議され 1970 年代には研究者や国の審議会でも論議されてきた。しかし、厚生省、文部省と異なる省庁の壁は厚く、むしろ『幼児教育施設』と『児童福祉施設』という役割の違いが強調されてきた」のである。1970 年前後に幼保一元化の世論が高まり、1971 年の中央教育審議会答申が出されても、一元化問題は棚上げされる形となった。

こうした強固な二元体制の中で、60 年代から幼稚園、保育所への一元化の取組はなされた。1 つは、自治体レベルの取組である。比較的郡部の小規模自治体において、幼稚園、保育所の一元的運営を工夫してきた試みがあった。もう一つは、同和保育運動の取組である。同和保育運動は入所要件を拡大し、親の就労の有無に関わり無く入所する「皆保育」のシステムを求めた。こうした見方をすると同和保育運動は、保育所と幼稚園の両機能を統一した施設作りであったといえる。しかしながら、このような取組は一般地域の保育所、幼稚園には広がらなかったのである。

しかし 1990 年代になると状況は一変してきた。1990 年代に入り、にわかに幼稚園・保育所の見直しが行なわれるようになってきた。その背景には、都市化、核家族化、母親の就労の増加等家庭生活が多様化してきているにもかかわらず、幼稚園・保育所ともに地域の多様なニーズに十分に応えるものとはなっていないこと、さらに少子化社会を迎えて、幼稚園等の定員割れや、統廃合が各地で問題になってきたことなどが、その要因である。

つまり、保護者が働いている家庭の子どもは保育所で、家庭で保育できる場合は幼稚園へ、という状態が続いてきたが、今日急速に一元化がすすめられている。

今行われている幼保一元化は次のように分類することができる。第 1 は、幼稚園の一部で保育事業を行う一元化。第 2 は、同一の敷地に幼稚園と保育所を一体化した施設として整備するタイプ。第 3 は、子どもの年齢によって保育所と幼稚園をつなげ、就学前の乳児保育と幼児教育の一元化をめざす試み。この場合、保育所と幼稚園は施設としては一体化されず、保育所と幼稚園、小学校の内容的な一貫性を持たせようとする試み。第 4 は、資格にかかわる一元化である。このように様々な形の一元化の取組が始まっているが、ここには、様々な課題が含まれるものの、大切なことは、このような枠組の論議よりも、就学前の教育として保育内容と教育内容の一元化を図ることだと考える。

この点に関して、2013（平成25）年の実施をめざして、子ども家庭省あるいは、「子ども園」（いずれも仮称）構想があるが、これはいまだ制度化されていないが、非常に味深い動きであるといえよう。

4 現代の幼稚園・保育所一元化へ向けての構想

行政の縦割りを廃し、少子化対策を一元的に実行するため、「子ども省」を創設する構想が政府・与党で浮上した。時の安倍晋三首相は通常国会での施政方針演説で、少子化対策に内閣の総力を挙げる姿勢をあらためて示す方針だが、その目玉として、子ども省構想が具体化へ動きだそうとした。子ども省は（1）子育て支援税制、（2）施設不足で保育所に入れない待機児童の削減、（3）女性の再就職支援の一の少子化対策を主管する役所で、児童虐待やいじめから子どもを守るための諸施策まで範囲を広げることも想定されている。こうした子どもに関する政策は、厚生労働省、文部科学省など複数の省庁にまたがっているため、効率よく進まない。この弊害を解消しようというのが子ども省構想である。諸外国ではドイツが「家庭省」、ノルウェーが「児童家庭省」を設け、少子化、子どもについての政策を一元的に行っている。韓国は2005年に「女性家族省」を新設した。日本でも民主党が2004年の参院選のマニフェスト（政権公約）で、「子ども家庭省」の設置を提言している。

政府・与党で「子ども省」構想が浮上したことには、行政組織の改編という難問にまで踏み込むことで、少子化対策を最重点課題として取り組む姿勢を示そうという狙いがある。子どもと家族を大切にするための改革は、保守層はもちろん社会の広範な理解も得られ、安倍政権の浮揚につながるという計算も働いている。政府は2006年10月、少子化対策の切り札として、保育所（ゼロ歳から就学前）と幼稚園（3歳から就学前）、それに子育て支援の総合的な機能を持つ「認定子ども園制度」を施行させた。約千の施設が認定されると見込まれていたのに、現状では、その数には到底及んでいないのである。行政の縦割りを廃し、少子化対策を一元的に進めるため、子ども省構想が浮上した背景にはこうした現状がある。2005年衆院選の際の自民党マニフェスト（政権公約）では、2001年の中央省庁再編から5年を機に必要な見直しを行うことを明記している。2006年は省庁再編の議論はあまり進まなかったが、その後、子ども省構想を軸に議論が進み、現在は構想段階ではあるが、2011年の国会で審議され、2013年実施という“見通し”段階まできている。いうまでもなく、この間に政権交代があったことが影響していることは明確である。

結果から言えば、政府の「子ども・子育て新システム検討会議」が2010年6月25日、子育てに関する施策と財源の一元化を柱とする「子ども・子育て新システムの基本制度案

要綱」をまとめた。これによって、政府の担当部局を「子ども家庭省」（仮称）に一元化することを検討し、幼稚園と保育所は「こども園」（同）に統合することが明らかになった。前述のように、この制度案は 2011 年の通常国会に関連法案を提出し、2013 年度の施行を目指すことになっている。

この制度案は、教育関連と言うよりも子育て関連施策であり、幼稚園は文部科学省、保育所は厚生労働省が所管するなど、担当部局が分散し、統一的な施策がとりにくいなどの問題を解消するため、新システムの構築を目指しているのである。

要綱では、新システムが実現すれば、幼保一体化による幼児教育・保育の一体的提供がされるとしている。これは、すべての子どもに質の高い幼児教育・保育を保障するため、幼稚園教育要領と保育所保育指針を統合し、小学校学習指導要領との整合性・一貫性を確保した新たな指針（こども指針（仮称））を創設が予定されている。そして、幼稚園・保育所の垣根を取り払い（保育に欠ける要件の撤廃等）、新たな指針に基づき、幼児教育と保育をともに提供するこども園（仮称）に一体化である。これは、日本の幼稚園と保育所の二元化の解決の一翼をになうと考えられるが、これまでの歴史をふまえて、すぐに解決できるかがカギとなるであろう。さらに、新システムの下で幼児教育・保育を一体化した「幼保一体給付（仮称）」を創設等が盛り込まれている。

また、仕事と生活の両立支援と子どものための多様なサービスの提供として、「小一の壁」に対応し、保育サービス利用者が就学後の放課後対策に円滑に移行できるよう、放課後対策の抜本的拡充、小四以降も放課後対策が必要な子どもに、サービスを提供が予定されている。これは、幼稚園・保育所、小学校の連続性を考える時、決して見逃せない事柄でもある。

5 幼児期にふさわしい生活を通しての幼児教育（保育）

前述のような今後の政策は、まだまだ未知数である。そのため、現在実施されている幼稚園・保育所、小学校の連続性について理解していくことが重要である。なぜなら現在の連続性の理解なくして、今後の制度には対応できないからである。

現在実施されている、幼稚園・保育所、小学校の連携のための試みや実践は、ここ数年の間にめまぐるしく変化してきた法律の改訂と決して無関係ではなく、その影響が大きいと言えるだろう。すなわち、教育基本法、学校教育法、児童福祉法、幼稚園教育要領、保育所保育指針、小学校学習指導要領等の相次ぐ法的改定により、幼稚園・保育所、小学校の連携が求められているということである。

例えば、教育基本法の改訂により、第 11 条で「幼児教育は、人格形成の基礎を培うもので重要であること、そして国及び地方公共団体はその振興つとめなければならない」⁽⁵⁾

ことが明記されている。これを受けて、学校教育法でも、改訂が行われ、幼稚園の目的が「第22条 幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を教育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与え、その心身の発達を助長することを目的とする」⁽⁶⁾ というように、改めて幼稚園が義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして位置づけられた。

この上述の法の改訂によって、幼稚園教育要領でも教育課程の編成の前提として、「幼稚園は、このことにより義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとする」と明記されており、そのうえで、「指導計画作成にあたっての留意事項」の「9」において「幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成に繋がることに配慮し、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こと」⁽⁷⁾ を明示されているのである。

しかし、「幼稚園教育が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」という文言が、幼稚園・小学校の連続性の必要性に対する法的根拠を与えているとしても、そして、「創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培う」が幼稚園教育で目指すべき目標を示しているとしても、「幼児期にふさわしい生活をとおして」という文言がこの文全体の条件になっていることに留意する必要があるつまり、「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」も「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こと」も「幼児期にふさわしい生活を通して」という必須条件を前提としているということである。

同様のことが、保育所保育指針においても言えるのである。保育所保育指針第3章「保育の内容 2 保育の実施上の配慮事項」の「(4) ケ」では、「保育所の保育が、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こと」⁽⁸⁾ と、前述の幼稚園教育要領と同様のことが明記されているのである。つまり、「創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培う」ことも、「保育所の保育が、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する」ことも、「幼児期にふさわしい生活を通すこと」が必要条件になっているということである。

このような状況にあっては、幼稚園・保育所、小学校の連続性のために、改めて幼稚園・保育所で行われている教育（保育）が「幼児期にふさわしい生活を通して」行われているかどうかを問い直す必要があると考えるのである。

上述したように、幼稚園・保育所、小学校の連続性には、幼稚園や保育所での日常の教育（保育）が「幼児期にふさわしい生活を通して」行われているかどうか重要なことであることが明らかである。

では次に、小学校以降の学校生活や教育内容、教育方法を理解しておくことの必要性に

ついて考察する。

幼稚園・保育所、小学校の連続性の成果の一つとして、幼稚園の教育、保育所の保育、小学校の教育が実際にどのように行われているか、保育に対する考え方、教育に対する考え方、乳幼児に対する理解の仕方、児童に対する理解の仕方を相互に学んだというような実践報告がされている。このような実践で大切なことは、幼稚園教諭・保育士、将が功教諭が連携あるいは交流を通して、上述のことを課題として捉えて、理解し合い、学び合うことを考えているので、このような取り組みは評価できることである。しかしながら、現状では、幼稚園教育・保育所保育、小学校教育のことを知り、理解し、学び合うような機会が少ないことを考えると、幼稚園・保育所、小学校の連携・交流を通して上述のようなことが成果として挙げられていることの意義は大きいと言える。

しかし、幼稚園・保育所、小学校の連携・交流を通して、上述のように相互に学び合う以前に、小学校教育の内容や方法を幼稚園教諭養成や保育士養成の段階で理解しておくことが必要であるのではないだろうか。このことは決して難しいことではなく、むしろその段階で小学校教育について理解しておくことは可能であるし、理解しておくことが必要なのである。

幼稚園教育要領の改訂、保育所保育指針の告示化や改訂、小学校学習指導要領の改訂は、幼稚園・保育所、小学校の連続性の要請だけではなく、その連続性の道筋をも示しているのである。

例えば、小学校学習指導要領の改訂により「生活」の「指導計画と作成の取り扱い」の(3)に「国語科、音楽科、図画工作科など他の教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年入学当初においては、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」⁽⁹⁾ という文言が入り、これを受けて小学校『学習指導要領解説 生活編』では、以下のように「幼児教育との接続」の観点から改善したと説明しているのは、その例である。それによると、「幼児教育との観点から、幼児と触れ合うなどの交流活動や他教科等との関連を図る指導は引き続き重要であり、特に、学校教育への適応が図られるよう、合科的な指導を行うことなどの工夫により第1学年入学当初のカリキュラムをスタートカリキュラムとして改善することとした」⁽¹⁰⁾ と明記されている。

さらに、小学校『学習指導要領解説 国語編』でも「低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育における言葉に関する内容などとの関連を考慮すること」と、「幼稚園、保育所、認定子ども園における言葉に関する内容などを参考にして国語科の指導計画を作成したりすること」⁽¹¹⁾ の必要性を解説している。加えていうならば、この他にも、改訂小学校学習指導要領及び『小学校学習指導要領解説 音楽編』と『小学校学習指導要領解説

『図画工作編』においても、例えば、「低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育における表現に関する内容などとの関連を考慮すること」⁽¹²⁾と明記されているのである。

しかし、ここで重要なのは、前述してきた「生活」、「国語科」、「音楽科」、「図画工作」の例は、小学校における教科目が幼稚園教育の教育、保育内容と関連づけるよう工夫する必要があることを述べているのであって、それは小学校教育の教科目の枠組みの中での工夫であるということ認識しておく必要があるということである。なぜなら、小学校の教育内容、教育方法をこのような認識によって学ぶ必要があると考えるからである。それは、幼稚園・保育所、小学校の連続性のためには、そして相互に学び合うためには、連携・接続する相手の独自性を理解しておく必要があるからである。

来年、2011（平成23）年に保育士養成の短期大学及び大学、あるいは専門学校等（以下、保育士養成校）に入学する学生から、保育士養成課程の改正が施行されることから、従来の「基礎技能」を「保育表現技術」に改め、その改正の意図を「子どもの表現を広く捉え、子ども自らの経験や周囲の環境との関わりを様々な表現活動や遊びを通して展開していくことを踏まえ、このような子どもの表現に係る保育士の保育技術を習得する教科として『保育表現』に名称変更する。また、現行の『基礎技能』の内容にある音楽、造形、体育を音楽表現、造形表現、身体表現、言語表現とするが、これらに関する表現技術を保育との関連で習得できるようにすることが必要である。」⁽¹³⁾とされていることは、おそらくは前述したような小学校学習指導要領の「生活」、「国語科」、「音楽科」、「図画工作科」の改訂の趣旨と関係があると考察できる。従来の『基礎技能』という枠組みを『保育表現技術』に改め、前述の繰り返しになるが、「音楽、造形、体育を音楽表現、造形表現、身体表現、言語表現とするが、これらに関する表現技術を保育との関連で習得できるようにすることが必要である。」とされているは、この改訂は何を意味するのであろうか。それは、最初から「保育表現技術」という枠組みを設定し、その枠組みの中で、「○○表現」、「△△表現」とする発想ではないのだろうか。現状ではまだ実施されていないため十分な検討は難しい点もあるが、これが、これまで実施されている音楽科、国語科といった小学校の教科目を保育士養成カリキュラムに位置づける発想が無くなることを意味しないであらうか。もし、そうであるとすれば、この課題（問題）は、今後検討するべきであると考えられる。

6 幼稚園・保育所、小学校の連続性はいかにあるべきか

直接体験を重視する幼稚園の総合的な指導や小学校の「生活科」や「合科的な指導」「総合的な学習」等について、共に研究実践を進め、子ども理解や支援・評価等について

具体的に話し合い、互いの教育内容や指導方法の独自性と連続性について共通理解を深める。連携すべき幼稚園や保育所の数が多かったり、場所が遠かったりする場合でも、できることから始めるべきである。就学前に開催される連絡会以外に互いの参観日を利用し保育参観や授業参観をし、それぞれの教育を理解していこうとする姿勢が必要である。実際に見ることは刺激になる。

一人ひとりの子どもについて、引き継ぎを十分に行うことが必要である。幼稚園の教師は、幼児教育の独自性を持ちつつ、児童期をどう見ていくのか、子どもの発達をとらえ、接続や連携等を考える必要性がある。「遊びと学び」「遊びの中にある学び」や「聞くこと」の重要性についてそれぞれの園で考えていかなければならない。

それは、小学校以降では、興味・関心・意欲を持って物事に取り組むこと、話を聞いて理解し自分の考えを表現し話し合うことが学校生活を充実させる重要なポイントとなるからである。小学校教師は、それぞれの子どもの発達や特性を十分に理解し、子どもが園生活から小学校生活に支障なく移行できるよう配慮しなければならない。

そして、活動においては、幼児期から児童期にかけ系統的に実施し、成長に必要な体験が得られるように配慮することが大切である。事前に幼児・児童の発達の課題に応じて相互に意義ある活動となるように協議を重ね、明確な目標を持って交流する。交流活動では、幼児・児童への適切な援助や支援の在り方を考え、相互の教育についての理解や連携を一層深めていく機会とすることが必要であろう。

現代の我が国においては、少子化傾向にある中で、就学前児童の人口は減少傾向にある。また、核家族化や地域における地縁的なつながりの希薄化等、子どもをとりまく社会状況の変化は著しく、子どもの育ちをめぐる環境や家庭における親の子育て環境が大きく変化しており、家庭や地域社会における教育力の低下が指摘されている。このような環境の変化は、子どもの育ちにも少なからず影響を及ぼしており、子どものコミュニケーション能力の低下や基本的な生活習慣が定着していない等の課題が指摘されている一方で、子育てに対する不安やストレスに悩む親も増えており、児童相談所における虐待に関する相談件数なども増加傾向にある。

そして、我が国では5歳児の約97%が保育所や幼稚園等に通った後、義務教育段階である小学校等に入学している現状にある。また、教育という視点でとらえれば、保育所では保育所保育指針に基づき、養護と教育を一体として保育が行われている一方、幼稚園では幼稚園教育要領に基づき、教育が行われており、保育所保育指針のうち、3歳以上の幼児の教育については、幼稚園教育要領との整合性を保ちながら保育所の役割等が定められている。さらには、幼稚園と小学校との連携は従来から行われていたが、今回の保育所保育指針の改定により、保育所から子どもの育ちに関する資料が小学校へ送られるようになり、保育所と小学校の連携も求められている。

これらを踏まえれば、就学前においては、保育所や幼稚園が中核となって家庭や地域社会とともに幼児教育を総合的に推進していくことが重要であり、また、幼児の生活の連続性及び発達や学びの連続性の観点から、保育所・幼稚園と小学校双方が円滑に接続されていることが望ましく、就学前から小学校への切れ目のない支援が必要である。

就学前の子どもは等しく保育され、教育を受ける権利がある。保育所・幼稚園は根拠法や制度の違いはあるが、就学前の子どもが通う施設という点では同じであり、また、平成21年4月1日から保育所保育指針が告示化されたこと等により、幼稚園教育要領と内容的に重なる部分が大きくなっていることから、多様化する保護者のニーズへの対応や子どもの発達や学び、遊びの連続性を確保するためには、保育所・幼稚園それぞれのよさを活かした、保育・教育を一体的に捉えた連携を行い、さらには小学校へ円滑につないでいくことが求められている。これらの実現にあたって、特に次の2つの視点に立った検討が必要と考えられる。

(視点1) 就学前における質の高い保育と教育の充実

就学前において、保育所や幼稚園が中核となって家庭や地域社会とともに幼児教育を総合的に推進していくためには、既存の保育所・幼稚園の枠組みを超えた一層の連携が必要であり、質の高い保育・教育双方の充実を図る必要がある。

(視点2) 小学校への円滑な移行

子どもの発達が連続していることを踏まえれば、保育所・幼稚園と小学校が相互に教育内容を理解し、各施設で広い視野に立って幼児・児童に対する一貫性のある教育を提供し、支援していくことが必要である。

上述のような子どもをとりまく課題解決に向け、幼保連携を深めて有効なものとしていくためには、保育所・幼稚園それぞれのノウハウを活かし、提供しあうことが必要である。具体的な取り組みとして、先ず、保育士及び幼稚園の職員同士の交流が挙げられる。実態として、保育所・幼稚園の若手職員においては、ほとんどが幼稚園教諭及び保育士の資格を併有している現状を踏まえ、合同での研修会の実施等を通じて、保育所・幼稚園双方の職員が交流し、相互理解を図ることで、よりきめ細やかな保育・教育を展開できる力を身につけることが期待できる。また、保育所・幼稚園双方の職場体験による交流も挙げられる。お互いの保育現場、教育現場を実際に体験することで、子どもの発達の連続性に対する認識が深まることが期待され、保育・教育双方の充実がより一層図られるものと考えられる。これらの取り組みに際し、行政の役割として、合同研修等の連携がスムーズに行われるよう、情報や資料の提供等支援を行っていくべきであり、その仕組みづくりを行う必要がある。

さらに、保育所・幼稚園双方の機能を有する幼保一元化施設が考えられる。幼保一元化施設の導入については、前述の「保育所整備のあり方について」の中でも、認定こども園

制度について触れており、整備の方向は前述のとおりであるが、検討にあたっては、この制度が保育所・幼稚園双方の機能を有するだけでなく、育児不安の大きい保護者やその家庭への支援を含む地域子育て支援の充実を目的としている点が特徴であることから、就学前から就学への切れ目のない支援を図るという視点も重要である。

そこで、保育所保育指針の改正により、平成21年4月からすべての保育所入所児童について、保育所から就学先となる小学校へ、子どもの育ちを支える資料を「保育所児童要録」として送付することとなっている。小学校への円滑な移行を図るためには、保育所・幼稚園だけでなく、小学校も含めた三者間における連携・交流も重要であり、前述の保育所・幼稚園における合同研修を通じての職員同士の交流等、相互理解が図れる機会の創出が必要である。

さらに、保育所、幼稚園それぞれ違う環境で遊びや生活している子どもたちが、義務教育段階である小学校へ入学する現状を踏まえ、小学校の子どもたちと交流を図ることにより、人とかかわる喜びや楽しさを感じられる機会を提供し、また、小学校への親しみや憧れを持つことにつながれば、保護者の不安も解消でき、より小学校への円滑な移行が期待できる。また、小学生にとっても自分たちより年齢が下の幼児とどうやって接すればよいかを考え、相手に思いを巡らせることでコミュニケーション能力の向上につながることも期待できる。

小学校へと円滑に移行できるような体制づくりの中において、保育という観点で捉えれば、保育所に通っていた児童が小学校入学後に必要となるのが放課後児童室である。両親の就労により保育所に通っている子どもは小学校に入学しても放課後に過ごせる場が必要となるからである。

放課後児童室は、就学前の保育と並んで、子どもが安全に安心して過ごせる生活の場として、子どもを預かり、健全な育成を図る事業であり、小学校就学期の両立支援系のサービスとして不可欠なものである。

少子化傾向にある中で保育所入所希望者が高い水準にあることを考えれば、これらの希望者が小学校入学後に放課後児童室の利用を希望することが予想され、就学前の保育から切れ目のないサービス利用が可能となるよう質の確保を図りながら、低学年を中心としつつも小学校全期を対象として量的拡大を図っていくことが重要である。

近年、児童の安全が脅かされる事案がおきており、放課後の安心・安全な居場所づくりという点では、保護者の就労の有無にかかわらず、全児童に対して保障されるべきであり、国においても放課後児童室、放課後子ども教室の連携について、放課後子どもプランとして一体的に推進していくものとされており、さらなる充実が必要である。

子どもたちの多くは、就学前教育を修了し、期待と共に不安を抱きながら小学校に進学する。入学時に戸惑いを覚えたり、それまでの「育ち」を否定されるようなことがあって

はならない。子どもたちが学校生活に適応していくためには、学校と幼稚園・保育所の双方がそれぞれの教育内容を十分に理解しておくことが極めて重要である。

従来は、幼稚園・保育所等での個々の子どもの生活実態を学校側に伝えることや、運動会等の学校行事に参加することに留まっていることが多かったが、学校側も幼稚園・保育所等での教育に理解と関心を示すことが望まれる。このことは一般的に、前段階（小学校前の幼稚園等、中学校前の小学校）で大切にしている教育を、次の段階の教育機関がしっかりと受け止めることが必要ということである。

例えば、小学校にとっては単なる「遊び」であっても、幼児にとっては大切な「学び」であることも多い。また、幼稚園等での年長児、小学校での六年生は、幼稚園、小学校では、それぞれリーダーの役割を果たしているが、小学校、中学校に入学すると、その力量にかかわらず「新入生」として扱われることになり、力が発揮できなくなることもある。留意すべきことであろう。

幼稚園・保育所等と小学校の連携にあっては、教員同士が交流することで地域においてもつながりが生まれ、互いに子どもに対する理解が深まることになる。また、小学校教員が幼稚園等の保育を参観することも連携強化にとって必要であるが、このとき「小学校で必要な態度が育まれているか」といった意識になっていないか、考えることが求められる。幼稚園教員や園児が小学校での授業を参観したり、施設を見学したりする試みも取り入れると、園児にとっては不安感の解消にもつながり、学校不適応を防ぐことにもなる。こうした幼稚園・保育所と学校間の相互訪問の取り組みが保護者にも広がれば、連携はいつそう深まることが期待される。

7 子どもの豊かな育ちと就学前教育

現在、地域において集団で遊ぶ機会が少なくなっているだけに、幼稚園・保育所等での集団活動は重視されなければならない。子どもたちは「遊び＝学習」を通じて友達とのかかわり方やルールを覚え、決断する力やケンカなどでの力の限度なども身につけ、心身ともにたくましく成長していく。子どもは仲間と一緒に遊ぶことを求めており、集団で遊ぶことは、ひとり遊びでは得られない楽しさを伴う。しかし集団での遊びには、楽しさばかりではなく、楽しくない側面も伴う。わがままを抑え、我慢や辛抱を必要としたり、ウマの合わない子どもともグループを組まねばならないこともある。集団活動はこうした両面を含んでいることに指導者は留意しなければならない。

集団指導においても指導者は、一緒に仲良く遊べるようになることが良いことと考えがちであるが、必ずしもそうばかりとはいえない。現実の保育の場でよく経験することであるが、既にグループ遊びが進んでいるとき、新しくグループへの参加を求める子どもが

あった。すんなりと受け容れられれば良いが、グループが参加を拒否した場合、指導者が介入することで、グループへの参加を認めさせることがある。はたして、そうした指導が適切であったかどうか。

指導には、完全なマニュアルは存在しない。いかなる指導が望ましいか、必ずしも解答はひとつとは限らない。指導者に、日々の研鑽が求められる所以であり、組織的な研究や研修を必要とするところでもある。集団活動を支える大切な要素に「環境」がある。保育環境には、「身体的な発育にかかわる環境」と「精神的な成長にかかわる環境」の二つの側面があるといわれている。子どもは成長の過程で、体験を通して「環境」と関わりを持つと同時に、「環境」に触発されて、豊かな体験を持つことになる。保育環境の豊かさは、遊具や教材、絵本等々の「物の豊富さ」にあるのではなく、子どもの興味と関心を引き出し、子ども自身が主体的に働きかけ、関わりを持とうとするような環境であるかどうかにかかっているといえる。この点でも、指導者の経験と力量が問われることになる。幸い本市にはのびのびと遊べる環境、農業が体験できる農園など、豊かな自然や緑とふれあうことができる環境が備わっており、この利点を活用していく必要がある。

この世に生を受けた子どもは、どんな手も寄せつけない厳然とした個としての育ちの核をもって、他の誰とも違う一人の人間として生まれていく。しかし一方、多くの手が添えられること無しにその子らしい固有の特性として生きられることは不可能なのである。人間としての発育発達の道筋を十分に呼吸することを通して、子どもは自分らしい存在を創りあげていくのである。

乳幼児期の育ちの原点は「からだ存在」が温かく心地よいこと、すなわち「在ること」に安住できることといえるのだ。おおらかに食べ、眠り、排泄し、そして優しい抱っこ、そのような快さの中で人間の感情発達にかかわる大脳の古い皮質は伸びやかな活動が可能となり、身近な人、物、事柄に対する興味や豊かな感受性が育っていく。乳幼児期の精神・身体的発育は人生のどの時期よりも速度が速く、怒りや恐れ、嫉妬や喜びそして得意さなどの感情は2歳頃にはほぼ大人と同じほどに分化・発達するといわれている。それらの感情体験は古い皮質にしっかりと記憶され、その後の体験を支えられる。したがって逆に「在ること」が冷遇されたり脅かされるとき、この脳の中心部は萎縮し発達は抑制されてしまうのである。

やがて成長にともない、学校教育などの知的・文化的活動は、主として大脳の新しい皮質で行われるのであるが、それは幼児期における、古い皮質の十分な活動を土台にしてはじめてその意味も価値も広がり深まっていくからなのである。

子どもが健康であることは、世界保健機構（WHO）の定義を待つまでもなく、単に病弱でないということにとどまらず、からだ・心・さまざまな環境への興味関心、活動性に生きるエネルギーが充ちていることなのである。

自分の手足と戯れる乳児、食べるわけでもない土まんじゅう作りに夢中になって共同作業をする幼児たち、チームのためにすり傷もがまんしてサッカーをがんばる年長児、身体感覚、知的思考、優しさ、忍耐など、子どもたちは遊びを通して自分に挑戦し、他者存在の意味を認識し、精一杯のアイデアで彼ら自身の文化を創りあげていく。ことに3歳頃からは、遊びの中で子どもの成長の各期に応じた子ども同士による育ち合いを高めあっていくものである。

したがって、子どもたちの健やかな育ちを保障することは、子どもたちが思う存分遊ぶことができる環境を整えるということになるであろう。もちろん、いつでも大人たちの手がさしのべられる用意も重要だろう。子どもたち同士はもちろん、子どもと親たち、親たち同士、そして地域のさまざまな人との遊びやふれあいの場が用意されることは、分断されつつある地域の人たちの心身を活性化し、地域社会の連帯をも創りだす契機になるのではないだろうか。

乳幼児が初めて接する他者は、母親や父親あるいはそれと同等の保護者である。これらの人たちの手によって、小さな子どもたちはようやく今日一日の生命が保障されるのである。また、これらの人たちとふれあうことを通して、他者存在の意味、他者と自分の関係づくりを学習していくのである。したがって、人としての成長など育ちを決定づけるもっとも原初的で重要な環境が家庭であるといえるだろう。

しかしながら近年、社会の複雑化、技術・情報の高度化と多様化あるいは経済政策の低迷などにもとない、大人たちの不安やストレスは次第に増大する傾向にあり、家庭は子どもの育ちにとって必ずしも良質の環境ではなくなっている。加えて核家族化は若い親たちの子育て・育児を社会から隔離しつつあるのが現状である。

その結果、子どもの育ちの道筋が忘れられ、子育ての智慧にふれる機会もなく、過保護や過干渉そして放任、虐待など子育てや教育力の低下となって顕在化してきてしまっている。当然この影響は子どもたちの心とからだに直接反映することになってゆくであろう。

子どもの育ちは、まずそれにかかわる保護者や身近な大人たちが心身ともに安定していることが大切と思われる。そして、それを少しでも支える「力」が地域社会ということになるのだ。子どもは未来社会を築いてゆく「私たち」であるともいえるであろう。

子どもにとって、幼稚園・保育所は、初めて家庭とは異なる場所で家族ではない人との生活を体験する場である。幼稚園は「満3歳から小学校就学の始期に達するまでの幼児」を対象とした学校教育法に基づく施設である。一方、保育所は、「保育に欠ける乳幼児」を対象とした児童福祉法に基づく施設である。その設置の目的は異なるものの、幼稚園も保育所も、子どもの特性を生かし、様々な体験を重ねながら、人として生きていくための基礎となる力を総合的に育む場であることには相違はない。そのため、幼稚園では「幼稚園教育要領」、保育所では「保育所保育指針」に基づいて、子どもの個性を尊重し、豊かに伸

びていく可能性を信じ、たくましく心豊かな育ちを促す教育・保育を展開してきている。

また、子どもたちの「生きる力」の育成には、社会の変化によって教育力を失いつつある家庭教育の再生も必要されている。家庭における親の自立した教育力を回復するためにも、「幼稚園・保育所の役割」「家庭の役割」をお互いが認め合いながら、幼稚園・保育所と家庭との連携が必要になってきている。一方、地域社会での人間関係の希薄化などにより、地域社会における幼稚園や保育所に対する役割は、今後ますます重要性を増すものと考えられている。そのため、幼稚園や保育所が広く地域に開放され、保護者の様々な子育てに関する相談に対し、指導や助言などの支援が必要とされている。

時代に呼応した就学前教育を充実するためには、幼稚園教諭・保育士が幼児の心身の健全やかな成長に的確な援助ができる指導力や保護者の信頼を得るための十分な資質を身に付ける必要がある。

幼稚園・保育所で培われた子どもたちの人間形成の基礎は、小学校での教育へとつながっていくのである。幼児の円滑な就学を行うためにも、幼稚園・保育所と小学校がお互いの教育内容や指導方法を理解することが必要なのである。また、特に入学前の保護者にとって、これから入学する小学校の情報は重要とされる。幼児を受け入れる立場にある小学校の果たす役割が大きいことから、子どもの成長の連続性を重視した幼児教育及び保育に対する小学校側の理解を深めるとともに、一層の連携を図ることが重要となる。

かつては、保育所における幼稚園化、つまり保育所における教育面の充実が求められた時期もあった。しかしながら現在は、幼稚園の保育所化、つまり通常教育時間の終了後、教育を行う預かり保育が求められている。

幼稚園・保育所では、幼児教育にかかわる今日的課題を的確に把握しながら、幼稚園教育要領や保育所保育指針に基づき、子どもの実態や地域社会の特性を踏まえた教育・保育目標の具現化に努めるとともに、保護者に対して幼児教育への理解を深めていく責任がある。

前述したが、幼児期は、心のはたらき、行動への意欲、事柄への対応や基本的な生活習慣など、人間形成の基礎が培われる時期である。この時期に幼児は、生活や遊びといった直接的・具体的な体験を重ねることによって、情操や知的な発達をとげ、社会の一員として生きるための基礎を築いていく。子どもは本来、自ら育つ能力を備えているとはいえ、この時期に計画的、組織的に教育がなされることは、幼児にとって、その後の人間としての生きかたを左右するほど重要な意味をもつものであり、そこに就学前教育の役割がある。

幼児期の教育の担い手としては、家庭・地域社会・幼稚園や保育所等の教育施設といった三者がある。この三者が緊密に連携を保ちながら教育を進めることによって幼児の健全な育ちが保障されることになる。これら三者のそれぞれの役割としては、家庭では両親や家族の愛情に包まれながら、生命のつながりの不思議を知り、感謝の気持ちをはぐくみ、生活習慣の基礎やしつけを習得させることが期待される。

地域社会では年齢や立場の異なった様々な人との交わりや、身近な自然との触れ合いを経験することによって、自分を取り巻く世界の広がりを実感することができる。幼稚園・保育所等では、幼児の自発的な活動としての「遊び」を重要な学習と位置づけ、教員（保育士）の専門的な支えを受けながら、組織的、計画的に教育がなされる。幼児は「遊び」のなかで、好奇心を育み、生活に必要な知識や技能、運動能力を身につけていく。またほかの同年代や異年代の幼児と集団で活動することにより、社会性や道徳心を培い、健康への関心を高め、さらに家庭では体験できない、より広い社会・文化・自然の豊かさに触れることが可能になる。このような活動を通して、生涯にわたる人間形成の基礎が培われ、「生きる力」の基礎が築かれる。子どもが、さまざまな活動を経験することによって好奇心や探究心を養い、「生涯にわたる学習」の基礎となる「伸びる力」の育成をめざすものであるべきだと考えるのである。

何より、子どもの“今”を尊重し、確かな育ちを保障することが幼稚園・保育所、さらに、小学校—学校教育にも必要なのである。

註・引用文献

- (1)文部科学省 厚生労働省. 幼稚園教育要領・保育所保育指針原本 平成20年告示. チャイルド本社. 2008. pp39
- (2)文部科学省 厚生労働省. 幼稚園教育要領・保育所保育指針原本 平成20年告示. チャイルド本社. 2008. pp42
- (3)『小学校学習指導要領総則編』東京書籍 2009. Pp92
- (4)文部省中央教育審議会『子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育のありかたについて』（中間報告）2004.11
- (5)文部科学省 厚生労働省. 幼稚園教育要領・保育所保育指針原本 平成20年告示. チャイルド本社. 2008. pp39
- (6)文部科学省 厚生労働省. 幼稚園教育要領・保育所保育指針原本 平成20年告示. チャイルド本社. 2008. pp42
- (7)文部科学省 厚生労働省. 幼稚園教育要領・保育所保育指針原本 平成20年告示. チャイルド本社. 2008. pp30
- (8)文部科学省 厚生労働省. 幼稚園教育要領・保育所保育指針原本 平成20年告示. チャイルド本社. 2008. pp83
- (9)文部科学省. 小学校学習指導要領解説生活編 平成20年8月. 日本文教出版. 2008. pp23
- (10)文部科学省. 小学校学習指導要領解説生活編 平成20年8月. 日本文教出版. 2008. pp54
- (11)文部科学省. 小学校学習指導要領解説生活編 平成20年8月. 東洋館出版社. 2008. pp74
- (12)文部科学省. 小学校学習指導要領解説音楽編 平成20年8月. 教育芸術社. 2008. pp42
文部科学省. 小学校学習指導要領解説図画工作編 平成20年8月. 日本文教出版. 2008. pp61
- (13)厚生労働省. 指定保育士養成施設の指定及び運営基準について. 厚生労働省. 2010. pp83

参考文献

- 文部科学省 厚生労働省. 幼稚園教育要領・保育所保育指針原本 平成 20 年告示. チャイルド本社. 2008
- 文部科学省. 小学校学習指導要領 平成 20 年 3 月告示. 東京書籍. 2008
- 日本教材システム編集部編. 小学校学習指導要領新旧比較対照表. 教育出版. 2009
- 寺崎千秋編. 小学校学習指導要領 平成 20 年版 全文と改訂のピンポイント解説. 明治図書出版. 2008
- 木下光二. 育ちと学びをつなげる幼小連携—小学校教頭が幼稚園へとび込んだ 2 年間. チャイルド本社. 2010
- 小林宏己. 小 1 プロブレムを克服する! 幼小連携活動プラン—考え方と実践アイデア 明治図書出版. 2009
- NPO 日本標準教育研究所編. 今すぐできる幼・保・小連携ハンドブック—「小 1 ギャップ」の克服を地域で支える. 日本標準. 2009
- 和田信行. 小学 1 年生「わくわくドキドキ」カリキュラム—幼小連携・生活科を核にして 学陽書房. 2008
- 木村吉彦. 生活科の新生を求めて—幼小連携から総合的な学習まで. 日本文教出版. 2003
- 村山祐一. 「子育て支援後進国」からの脱却—子育て環境格差と幼保一元化・子育て支援の ゆくえ. 新読書社. 2008
- 全国保育団体連絡会 / 保育研究所. 保育白書 2010 年版. ひとなる書房. 2010
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター. 幼児期から児童期への教育. ひかりのくに. 2005
- 全国幼児教育研究協会編. 学びと発達の連続性—幼小接続の課題と展望. チャイルド本社. 2006