

保幼小のつながりをめぐる動向と論点

垂見 直樹

An Analysis of the Trend Concerning Correlation between Nursery Schools, Kindergartens and Elementary Schools in Japan and a Consideration of the Points at the Issue

Naoki Tarumi

Abstract

In this paper, there are following two purposes. First purpose is to analyze the trend concerning correlation between preschools (nursery schools and kindergartens) and elementary schools (“*HOYOUSHO*”) in Japan through an overview the current of the history of Japanese educational and childcare systems. Second purpose is to consider the points at the issue about the correlation for illustrating prospects for the future research.

Today, it is hotly discussed how children can realize pursuit of smooth transitions from preschools to elementary schools. Although it's not pointed out very much, this topic is not a new one. It has already discussed by a main advocate of preschool education of Japan in those days, for example Souzou Kurahashi, in the old educational institution before the end of World War II. Now, we have to take these discussions of the period into account and inherit the raised issues to solve the problems, for example “the First-grade problem in elementary schools” in our time.

In the last part of this paper, I present at some matters and take them into consideration. First, it is the matter from an institutional point of view, concerning to reconsider the starting age at elementary schools or foundation of infant school and others. Second, it is the matter from a sociological point of view, concerning the question what the differences are between preschools and elementary schools. Third, it is the matter from methodological point of view, the question how integrate the uniqueness with the continuity of preschools and elementary schools. It is desirable to research this topic by various approaches. Further consideration will be needed.

Key words: correlation between preschools (nursery schools and kindergartens) and elementary schools, pursuit of smooth transitions, articulation, the first-grade problem in elementary schools

はじめに

問題の所在

本論の目的は、保幼小（保育所・幼稚園／小学校）の「つながり」をめぐる諸動向を概観することである¹。戦前日本の幼稚園・保育所が萌芽し、戦後の教育改革を経て現在に至るまでを対象とする。保幼小のつながりをめぐる政策動向や、日本の幼児教育を牽引してきたイデオログ、研究者による諸言説に注目する。この作業を通して、保幼小のつながりをめぐる諸問題に関して、今後検討すべき論点を析出したい。

戦前から現在までを検討の対象とする点について、その射程が広すぎるという批判は免れえない。また、史料は質・量ともに限定的であり、本論で挙げる政策や諸言説について、より精緻な分析と考察が今後必要であることは言を俟たない。しかし、戦前から現在までを通時的に俯瞰することは、次の点で意義があると考えられる。

まず、日本における保幼小のつながりに関する理論的な研究が立ち遅れている点である。理論研究が立ち遅れているということは、保幼小のつながりの問題を、どのような学問的文脈において論じるかについての視点が定まっていないことを意味する。保幼小のつながりの問題は、教育学研究においては「学校種の接続（アーティキュレーション）」の文脈において論じることが可能である。しかし、就学前段階と小学校とのアーティキュレーションは主要な研究関心とはいえない²。

次に、現在「保幼小連携」が、重要な教育課題になりつつあるという実践的な要請がある点である。その背景のひとつとして、小1プロブレムへの認識の拡がりがある。それは、小学校に入学した子どもたちが授業中、静かに教師の話を聞くことができなかつたり、教室を徘徊したりして授業が成立しないなどの状況が報道されたのが契機であった。「小1プロブレム」の名付け親と目される新保 [2007] は、小1プロブレムを「①授業不成立を中心として、②学級の持つ学び・暮らし・遊びの機能が不全になっている、③小学1年生の集団未形成の問題」と定義している³ [新保 2007:113]。そしてそれへの対処の手段として、保幼小連携の強化が求められることになる。

しかし、小1プロブレムは保幼小のつながりの問題として理論的に検討される契機を欠いたまま、学校現場においてアド・ホックに対処されているというのが現状に近いのではないかと思われる。望ましい接続・連携における検討課題が理論的に示され、説明される必要がある。そのためには保幼小の接続・連携をめぐる議論の見取り図が重要である。

概念の定義

ここで、概念定義をしておきたい。保幼小のつながりが論じられる際、連携・接続・関連といった概念が用いられる。酒井 [2010] は、「接続という概念は校種間で教育内容や指導方法に系統性、一貫性を持たせることを意味し、連携はこの接続の問題も含めて、校種間での様々な交流や対話やそれに基づく協働関係を包括的に指す概念として用いる」[酒井 2010:132] とし、酒井 [2011] では、「接続」を「幼児教育（保育所・幼稚園）と小学校教育とをつなぎ、

円滑な移行を達成すること」、「連携」を「幼児教育と小学校教育の接続を達成するために、保育所・幼稚園と小学校が相互に協力すること」と定義している [酒井 2011:66-67]。

これらの定義を要約すると、「接続」=円滑な移行、「連携」=それ（円滑な移行）を達成するための協力ということになる。また、酒井 [2010] の定義を踏まえて敷衍すれば、「接続=校種間で教育内容や指導方法に系統性・一貫性をもたせることによる円滑な移行」、「連携=校種間での様々な、接続を含めた協働関係による円滑な移行の達成」となり、連携の方がより包括的概念として定義されていることがわかる。そして、これらの定義では、「円滑な移行」がなされることがアプリオリに望ましいとされ、前提とされている。したがって連携あるいは接続といった概念には、「円滑な移行を達成することが望ましい」「円滑な移行のため協力関係を結ぶことが望ましい」といった規範的・価値的含意がある。

しかし、「いかなる連携・接続が望ましいか」という規範的な問いから距離を置き、その「客観的なつながり」のあり様をめぐる社会学的な視角も重要であると考えられる。本論では、接続・連携の定義は前出の酒井による定義に従い、社会学的な保育所・幼稚園と小学校との「客観的なつながり」を論じる際は、「関連」の語を用いる。また、接続・連携・関連のそれぞれの問題系を包括する概念として、「つながり」ということばを用いることにしたい。

本論では、保幼小の接続・連携・関連を含めた、保幼小のつながりをめぐる論点を明らかにしたい。まず、保幼小のつながりをめぐる議論の開始時点に可能な限り接近し、そこから現代までの議論を俯瞰することからはじめたい。

1. 戦前の旧制度下における保幼小のつながりをめぐる議論

1-1. 幼稚園と保育所の成立

まず、日本の幼稚園・保育所の発足と制度の概要をみておきたい。

1872（明治5）年に定められた学制により、日本の近代学校制度は幕を開けた。この学制の中で「幼稚小学」という名称で幼児のための教育施設は制度化された。しかし幼稚小学は何歳から入学するかの規定もなく、教育内容に関しても定められなかったために空文化し、結局一校も開校されなかった [文部省 1979:33-35]。

日本における幼稚園の嚆矢とされるのは1876（明治9）年の東京女子師範学校附属幼稚園の設立である⁴。附属幼稚園規則では、一日の保育時間について、幼稚園規則第十一条に、4時間から5時間と規定されている [岡田 1970:12]。また、夏季と冬季に長期休暇があることを考えても、「家事以外の労働に従事し幼児を監護する暇のない家庭の幼児を保護し教育することを機能とするものでない」 [岡田 1970:12-13] ことは明らかであった。しかし岡田によれば、当時の幼稚園は、義務教育であった小学校においても授業料が徴収されることが原則であった当時の状況や、「貧困ニシテ保育料ヲ納ムル能ハザルモノ」に対する保育料の免除規定があったことを考えても、「幼稚園がとくに富裕な家庭層の幼児だけを保育の対象としようとしたとはいえない」としている⁵。しかし、実態としては幼稚園に通うのは「富豪或は貴顕家の愛児」であり、「夫々お附女中のごとき方附添」っていたという [岡田 1970:36]。「子ども

たちの階層からいえば、ふつうの市民の子どもは少なく、貴族や高級官僚や金持の子弟たちが多かつた」という評価がなされるのが一般的である [上・山崎 [1965]1994:34]。

一方貧困家庭においては、両親ともに労働に従事せざるを得ず、子どもたちの保育・教育は惨憺たる状況であったという。そのような状況を改善すべく、篤志家が子どもを預かるために開設した施設が、保育所の原型となった。当初、貧困家庭を対象とする保育施設は「篤志家任せ」となっていたが、明治末期から大正期にかけ、社会事業として公費支出の対象となる。1919年、大阪市に日本初の「公立託児所」が設置され、その後都市部を中心に設置されるようになった。託児事業は防貧政策・労働者の「教化」政策といった社会政策として開始された [塩崎 2004:72]。

幼稚園と、保育所の前身である公立託児所は制度存立の理念が異なる。この差異が幼保の二元体制の根元にあり、以来、現在まで幼保一元化が実現していないのは周知のとおりである。託児所は、社会政策として導入されたために教育施設としての意味合いが前景化しにくかった。したがって、現在のように保育所（託児所）が教育機能を担うべきという意識は希薄であり、両者を就学前教育・初期教育段階⁶として概括して論じることは難しかった⁷。これらの背景から、戦前における保幼小のつながりをめぐる議論は、事実上、教育施設としての幼稚園と小学校とのつながりをめぐるものであった。

1-2. 幼小のつながりをめぐる議論の萌芽

(1) 全国幼稚園関係者大会における文部省案への答申

文部省教育調査部 [1942]によれば、「大正年代に入つて幼稚園に對する關心が漸く強められて來た」とされ、その証左として1915（大正4）年に開催された「全國幼稚園關係者大會」の開催が報告されている [文部省教育調査部 1942:21]。この大会には文部省の関係官が出席し、文部省諮問案に対する答申がなされた。答申は、諮問案「第一 幼稚園保姆養成ノ適當ナル法」「第二 幼稚園ト小學校トノ聯絡ニ關スル適切ナル方法」に対してなされたものである。ここでいう連絡とは、本稿の定義では接続・連携という概念に該当するととらえられる。

大会における答申内容は、翌年の『婦人と子ども』誌上に報告されている [小山ほか 1916:62-79]。本答申では、「第一項 幼稚園と小學校との聯絡に關し幼稚園側にて執らるる方法」「第二項 幼稚園最年長組に對し特に如何なる教育を施さるるや」「第三項 殊に幼稚園終了前の此の保育期に當つて幼稚園より小學校に移る準備として如何なる注意を與へらるるや」の3つの各項について、6名の幼稚園関係者（園長または保姆）がそれぞれ持論を展開している（表1）。第一項では「幼稚園でできること」、第二項では「幼稚園年長に対する教育」、第三項は「幼稚園終了前に子どもに与えられる具体的な注意」について提言がなされている。各項は重なり合う部分も多分にあるが、幼稚園と小學校との接続・連携の適切な方法について、幼稚園の側から提言がなされている点は興味深い。

第一項	<p>◀相互理解・人事交流▶</p> <ul style="list-style-type: none"> ○「小學校教員を招待す」(小山 63)、「保姆の小學校參觀」(小山 64) ○「幼稚園保姆交互學校を參看する」(小向 71) ○小學校の授業參觀(特に年長の保姆)(橋本 73) ○入学後1-2か月の間保姆が小學校を參觀し、小學校教員と意見交換する(「幼児一學年に入学後一二月間はをりをり保姆は一學年級を參觀に參り、各兒に對する受持先生のご意見を伺ひ、保姆の方よりも各兒の特性缺點、其の取扱ひ方等に就き意見を述べ」(三宅 75)) ○「保姆が學校教育を理解する」(岡 68) <p>◀幼児／児童の交流▶</p> <ul style="list-style-type: none"> ○土曜日の放課後に児童を幼稚園に引率し、交流する(「子供會」における交流)(小向 71) ○入学する學校に幼児を引率し、慣れさせる(「四月入学後お世話になる先生に教室に時々參觀に受持保姆と共に參りまして、…(中略)…幼児をして入学後の恐怖の念を起させぬよう」(三宅 74)) <p>◀小學校への申し送り▶</p> <ul style="list-style-type: none"> ○「出身兒體格及び學業成績表を作る」(小山 63) ○「修了兒の入学時は保姆附添ひ團體として送る」(小山 64) ○「保育臺帳(台帳)の引渡し」(小山 64) ○調査簿を小學校へ送る(「在園中日々の遊戲上に實現する個性を調査し、それを記せる調査簿を保育終了期の終りに小學校の方へ送り御參考に供しております」(三宅
第二項	<ul style="list-style-type: none"> 「年少者を勞らしむ」(小山 64) 「自治性を養ふ」(小山 65) 「注意力をより以上増進せしむる様勉む」(小山 65) 「言語の誤りの矯正」(小山 65) 「學校教育の方針に矛盾せぬ様實施細目を作り、そして學校の訓育へ滑らかに入らしむる事をつとめる」(岡 69) 「必要なる習慣をつける」(部屋の整理整頓、清掃、衣類の着脱、道具の出入など)(小向 71-72) 「なるべく保育室内に於て静肅を旨」とすること(橋本 73)
第三項	<ul style="list-style-type: none"> 「保護者への注意」(小山 66) 「音樂の量を減ず」(小山 66) 「入学時迄に己が姓名を讀み得るに至らしむ」(小山 66) 「規律をよく守る事」(小向 73) 「自分の事は人に世話をかけぬ事」(小向 73) 「學校に行かば我慢くらべにまけぬ様する事」(小向 73) 「遊ぶ時は元氣よくせよ」(小向 73)

第三項	「先生の間に對しては思ふ事をズンズン答へよ」(小向 73)
	「數の觀念を確實ならしむる」(橋本 73)

表1 幼稚園関係者の主な主張

([小山ほか 1916] をもとに著者作成、表のカッコ内は論者、[小山ほか 1916] におけるページ番号を示す)

これらはすべて幼稚園関係者からの提言であり、小学校においてどの程度幼小の接続・連携について意識されていたかは明らかにされていない⁸。しかし、表1の通り、幼稚園関係者は小学校の教師との人事交流や、幼児／児童間の交流の必要性を挙げ、小学校に進学する前に子どもに伝えるべきことを具体的に提案している。これらの提案の背景には、戦前から幼小のつながりをめぐる教育課題が生起していたことが示唆されている。

(2) 倉橋惣三の幼小の接続・連携に関する見解

日本における幼児期の教育の代表的イデオログであった倉橋惣三は、幼小のつながりにいかなる見解を表明していたか。

倉橋 [1923] は、幼稚園と小学校とのつながりについて、「…小学校の方からは幼稚園を責めると云ふやうなことになる易いのでありますが、其結果として、幼稚園の方の人々は幼稚園の教育は小学校の教育に對して直接の準備をして居るものでないと云ふ様なことを言つて見たり」と、両者に相対立する契機を認めている。小学校が幼稚園を責める、という記述からは、小学校関係者の、幼稚園に対する不満を看取できる。しかし、幼稚園関係者は、幼稚園は小学校の準備教育でないとし、その独自性を主張していた。倉橋は、「幼稚園は小学校の準備教育でない」という主張について、「私共も時にはさう云ふ言葉を使ふこともある」と理解を示しながらも、次のように述べる。

幼稚園の時期から小学校の時期に繋つて行くと云ふことは當然のことであり、又幼稚園を出た子供は悉く小学校に這入ると云ふことも明瞭なことでありますから、幼稚園の教育は小学校の教育に無關係、無頓著だといふのは、甚だ奇妙なことになるのです。矢張有らゆる意味に於て幼稚園と云ふものは小学校教育の基礎となり準備となると云ふことは極めて當然なことであります。 [倉橋 1923:133]

倉橋は、幼稚園の側がその独自性を強調し、小学校の準備教育ではない、と小学校との境界線を明確にすることについて共感を示しつつも、幼小のつながりをめぐる対立的に生じる「往々の議論」が「幼稚園と小学校の關係を餘りに區別して居ると云ふ所から起つて来る」と述べている [倉橋 1923:133-134]。

そのうえで、倉橋は幼稚園と小学校とを結びつける方法は二つあるとし、「一つは教育行政の上から教育系統と云ふものを立て變へること」であり、また「一つは教育の行政に於ける系統は必ずしも幼稚園と小学校とを一つに結付けないでも、其教育の方法に於て其關係を見出し

て行く」ことであると述べている。前者は、既存の教育制度の在り方を相対化し、制度の再編も視野に入れる、制度的観点からの主張である。倉橋はこの立場に賛意を示しながらも、「幼稚園を義務教育としなくちやならぬと云ふことになる」、「今日の實際問題としては、幼稚園を義務教育にすると云ふことは実行の點から困難があ」とし、実現可能性が低いと判断する。

したがって、倉橋は後者の「教育の行政に於ける系統は必ずしも幼稚園と小學校とを一つに結付けないでも、其教育の方法に於て其関係を見出して行く」という立場を採用し、実践的提言を行っている。倉橋が提案するのは、米国をモデルにし、幼稚園の教育内容を小學校低学年に普及すること（「幼稚園的な教育の本質、或は幼稚園的教育方法とでも云ふものを小學校へ普及」）である。ここでは、教育内容の観点から、つながりを模索する方向性が表明されている。

倉橋は、論文のタイトルにある「幼稚園と小學校幼年級の眞の聯結」について、次のように述べ、論を結んでいる。

…小學校の幼年級に於ける生活そのものが、其學習的態度と云ふものそのものが變つて仕舞つて、矢張幼稚園でやつて居ると同じやうなプロジェクトの生活、自分の目的を自分で解決して行く、或は具體的の製作の生活が本體になつて來れば、豫めさういふ生活態度を幼稚園でならされて來たものは、即ち其の小學校の生活に準備されて居るといふことになる。此處に始めて、幼稚園と小學校との本當の聯結がつく譯ではありますまいか。 [倉橋 1923:139]

ここにおいて倉橋は、小學校幼年級（低学年）における米国式の「プロジェクト・メソッド」を導入することで、制度的な側面からではなく、教育内容の側面から（「外的の結付けでなく、内的の結付けをして [倉橋 1923:135]」）幼稚園と小學校との接続・連携を検討している。倉橋は、幼稚園を一方向的に小學校に近づけるのではなく、幼稚園における教育内容を小學校に導入することで、幼小の接続・連携を目指そうとした。幼稚園はその独自性を保持しつつ、小學校に対しても変容を要求している点が、倉橋の論の特徴であるといえる。

1-3. 小結

限定的ではあるが、戦前における幼小のつながりに関する議論を概観した。戦前の旧制度下において、幼小のつながりに関する議論はすでに萌芽していた。

「全国幼稚園関係者大會」においては、幼稚園関係者による様々な提言がなされている。教職員の人事交流、子ども同士の交流の促進や、注意力を高める、言葉の誤りを正す、教室で静かにさせるなど、小學校入学後に向けた「準備」に取り組もうとする姿勢が看取できる。これらの、倉橋の言葉でいえば「内的の結付」により幼小の接続・連携を図ろうとする試みは、実は戦前から取り組まれてきたことであった。

倉橋は、小學校の就学時期の見直しなど、制度の抜本的な見直しを視野においたが、実現可能性の低さから、既存の幼小の制度的枠組みを前提とし、教育内容の側面から幼小の接続・連携のあり様を模索している。それは幼稚園のみならず、小學校にも変容を求め、幼小の双方が

その接続・連携に向け努力する方向性が提示されている。

倉橋はまた、「今日我國では、幼稚園から來たものは小學校に於ける學習態度の準備が出來て居ないと云ふので非難されたりして居る。詰り、受動的注意が足りないとか、集團的におとなしくして居ることが足りないとか言つて非難されたりする」[倉橋 1923:139]と述べている。倉橋が述べた状況は、新保 [2007] による小1プロブレムの定義（「①授業不成立を中心として、②学級の持つ学び・暮らし・遊びの機能が不全になっている、③小学1年生の集団未形成の問題」）に当てはまるといい。幼稚園から進学した小学生の注意力が足りず、集団として成立せず、授業ができないといった状況は、現代的な新しい課題ではないのかもしれない。

2. 戦後の新制度下における保幼小のつながりをめぐる動向

終戦直後の幼稚園は、戦災による焼失、戦争末期の幼稚園の閉鎖、戦争による被害や経済的困窮が幼稚園教育を圧迫し、「全く惨たんたる状況」であった [文部省 1979:296]。その後幼稚園教育復興の気運とともに、戦後日本の幼児教育制度の骨格が徐々に形成された。

幼稚園は、1947（昭和22）年の学校教育法成立により、学校教育の最初の段階として位置づけられた。これにより従来の幼稚園令が廃止され、幼稚園は正式に学校教育体系の一環としての法的位置づけを獲得した。新制度発足に当たっては、幼稚園教育の義務化の是非について審議されたが、これは時期尚早としてかなわなかった。

幼稚園令から学校教育法における幼稚園教育の目的については、大きく2点の違いあるとされている [文部省 1979:302-304]。まず、幼稚園令においては「ソノ心身ヲ健全ニ発達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ」という教育者が直接に働きかける表現から、学校教育法では「適当な環境を与えて、その心身の発達を助長する」とされ、環境を整えることに主眼が置かれている点である。これは「近代的な幼児教育観の反映 [文部省 1979:303]」であるとされている。また、「家庭教育ヲ補フ」という文言が削除された点である。家庭教育と幼稚園教育が相互に補い合うことが自明とされたこと、幼稚園令の条文では幼稚園の独自性が無視されるおそれがあると考えられたことによる [文部省 1979:303]。

保育所は、学校教育法成立と同年の1947（昭和22）年の児童福祉法成立により、児童福祉施設の一つとして位置づけられた。戦前の託児所からの変化の特徴は、まず対象とする乳幼児自身の健全な育成を図ることを標榜する点にあった。また同時に、従来の託児所が果たしてきた家庭生活の向上への寄与、母親の就労支援といった社会政策的な役割も引きつぐように位置づけられた [岡田ほか 1980a:235]。

2-1. 戦後の保幼小のつながりをめぐる議論における教育内容的観点と制度的観点

戦前倉橋は、「内的な結付」（＝教育内容的観点）、「外的な結付」（＝制度的観点）ということばで、幼小連携の方向性を提示した。戦後の保幼小のつながりをめぐる動向について、この両方の観点からどのような議論や取り組みがなされてきたかに注目したい。

(1) 教育内容的観点から

①保育内容の六領域化とそれへの反応

1948（昭和23）年、保育要領が幼児教育の「手引き」として公示された。この保育要領は、幼児教育全体の参考となる手引きとして、幼稚園だけではなく保育所、一般の父母の役に立つよう編纂された。その後1950（昭和25）年の学校教育法改正に伴い、幼稚園の教育課程は保育要領の基準によると明示され、法的規定の中に位置づくことになった〔岡田ほか1980a: 31〕。

保育要領の趣旨は、「幼児期には、他の時期と異なった特質があり、幼児特有の生活がある。そうした特質と合った、その心身の発達を助長する環境を用意することが、たいせつで、教育の目的や目標を達成しようとする場合、その出発点となるのは子どもの興味や要求であり、その通路となるのは子どもの現実の生活である」ということであった〔岡田ほか1980a: 30-31〕。これは、子どもの興味や要求に基づく自由遊びを中心とする方針が打ち出されたことを意味している⁹。

幼稚園と小学校とのつながりに関しては、「七 家庭と幼稚園」の項に「小学校との連絡」と題され以下のように記載されている。

保育所や幼稚園の幼児たちは、その教育の効果をもって小学校に入学する。したがって小学校とあらかじめよく連絡をとることも、また欠くことのできないことである。特に低学年の先生と密接な連絡をとることが必要である。

連絡の事項、有効な連絡法をここに述べる余裕がないので、就学前の教育と、就学後の教育とは、ともに一貫した目的と方法とを持たなければならないことを書き添えるにとどめておく。
〔文部省1948〕

「保育要領」においては、幼小の間に「一貫した目的と方法を持たなければならない」と書かれているのみで、具体的な方法までは示されていない。「保育要領」の作成には、倉橋惣三も名を連ねている。倉橋が戦前より幼小のつながりについて論じていた経緯を踏まえれば、この記述は当然ともいえる。しかし、幼小のつながりの問題が、戦後初の幼児教育の手引書において一項を設けて論じられたことは確認しておきたい。

1956（昭和31）年、保育要領は幼稚園教育要領へと改訂された。保育要領から幼稚園教育要領への改訂は、保育要領が「手引書的な性格や試案にとどまっていることについて、もっと明確な指標となるものを要望する」気運の高まりを背景に実施された¹⁰〔文部省1979: 306〕。

幼稚園教育要領への改訂の要点として、まえがきには「幼稚園の保育内容について小学校との一貫性を持たせるようにした」とされている。文部省〔1979〕によれば、「このことは、本要領の基本的態度であるが、具体的に教材の連絡などを示しているわけではない。保育要領が保育の内容として、楽しい幼児の経験を羅列しているだけなのに対して、領域によって系統的に内容を示している点にその趣旨が現れている。また、小学校の教育課程を考慮して指導計画

を立てることが示してある」とされている〔文部省 1979:336〕。

保育内容については、「健康」「社会」「自然」「言語」「音楽リズム」「絵画制作」の六領域が設定された。これは「幼児教育に組織や系統を与えようとした点において画期的」であったとされている〔文部省 1979:307〕。しかし保育内容が六領域とされることについては、幼児教育の独自性をそこない、幼稚園を学校と同一視し、幼稚園の学校化へと傾斜しかねないとの批判が想定される。したがって幼稚園教育要領の本文中には、「幼児の具体的な生活経験は、ほとんど常に、これらいくつかの領域にまたがり、交錯して現れる。したがってこの内容領域の区分は、内容を一応組織的に考え、かつ指導計画を立案するための便宜からしたものである」「小学校以上の学校における教科とは、その性格を大いに異にする」と繰り返し注意が促されている¹¹。

この領域化に対しては、「小学校との連けいや教員養成の立場を考える時に、現状では妥当であるといわざるを得ないであろう〔宮内 1955:42〕」「幼稚園教育の本質上から、また近時のその増設（小学校への附設を含んで）および幼児数の増加の傾向、保育所との区別の明確化の必要などは、当然、教育内容の小学校との一貫性を要求せざるをえない〔小川 1956:66〕」など、幼小の接続・連携の観点から是認する声があがっている。

その後、幼稚園教育要領が1964（昭和39）年に改訂された際、領域は教科とは異なり、領域間の境界は明確に区分されるものではなく、総合的に指導されるべきことが明記された。しかし、保育内容の六領域という区分に対しては、「領域に用いられた名称が小学校の教科の名称とほぼ対応していること、そこに列挙された活動の種類は、かつて保育項目によって行われた、領域ごとに幼児に知識・技術を教授する保育に逆もどりさせる危険があることなどを理由に、批判と非難がなげかけられた」という〔山下・岡田 1962:146-147〕。たとえば村山〔1971〕は、幼小のつながりに関連して、「子どものことを考えると幼稚園と小学校の連絡はある程度必要であり、とくに幼稚園と小学校の教育目標のあいだに矛盾がないことが、保育効果をおとさないためにたいせつなことである」としながらも、「園が小学校と連絡し、できれば一貫した教育をすることは、たしかに望ましいことであるが、何から何まで小学校に合わせようとしたら、小学校で教育がしやすいようにと思って保育活動を遠慮しすぎることは必要でない」「幼児期には幼児期の特徴があり、児童期には児童期の特徴があるのであるから、小学校をあまり意識しすぎたカリキュラムにも問題がある」とし、1956（昭和31）年以降の幼稚園教育要領における六領域を批判的に検討している〔村山 1971:273-274〕。

②生活科の導入

1989（平成元）年に改訂された小学校学習指導要領において、小学校低学年（1・2年）の社会科・理科廃止され、生活科に統合された。表2は、生活科導入までの経緯をまとめたものである。

生活科の設置という合科的指導の導入は、教育内容における幼小連携の必要性への認識が背景にあり、「幼稚園の教育方法を小学校に引き継いでいくという考え方」であった〔酒井

2011:20]。

年	文書	概要
1971 (昭和 46)	「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」(中教審答申)	「特に低学年では、生活及び学習の基本的態度・能力を育てることが大切であることから、従来の教科区分にとらわれず、総合的な教育が可能な教育課程の再検討が必要である」
1986.10 (昭和 61)	教育課程審議会 中間まとめ	「低学年の教育全体の充実を図るために、低学年に新教科として生活科(仮称)を設定することが適当である」
1987.12 (昭和 62)	教育課程審議会 答申	「児童を発達上の特徴や社会の変化に主体的に対応できる能力の育成等の観点から生活科の設置を答申」
1988 (平成元)	小学校学習指導要領告示 及び学校教育法施行規則 の改正	生活科設置

表 2 生活科設置の経緯

生活科の導入は、教育内容を幼児教育に近づけるかたちでの小学校の教科の再編であったという点で、大きな意味をもっているといえる。幼稚園教育要領の策定が幼児教育を小学校に近づける方向性であったのとは対照的であるといえよう。

(2) 制度的観点から—「46 答申」による提言—

制度的観点から、保幼小のつながりをめぐる議論に大きな影響を与えたのは、1971(昭和46)年の中央教育審議会(以下、中教審)答申「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」(以下、46 答申)である。本答申の第2章「初等・中等教育の改革に関する基本構想」では、学制改革の「先導的試行」として「4、5歳児から小学校の低学年の児童までを同じ教育機関で一貫した教育を行うことによって、幼年期の教育効果を高めること」という構想が述べられている。この構想のねらいは、「幼年期の集団施設教育のさまざまな可能性を究明するためであって、現在の幼稚園と小学校の教育の連続性に問題のあること、幼年期のいわゆる早熟化に対応する就学の始期の再検討、早期教育による才能開発の可能性の検討などの提案について、具体的な結論を得ようとするもの」であるとされた。

46 答申のこの提言に対する幼稚園関係者の反応について、水野[1979]は以下のように述べている。「幼稚園教育と小学校低学年の教育の類似性と一貫性の必要を強調するものとして、幼児教育関係者の一部からは、積極的にその推進を望む声が上がった。しかしまた一方、早期教育による才能開発に偏する恐れがあるとして反対する意見や、現存する幼稚園の解体を目指

すものとしての反対意見等が続出した。しかしいずれにしても幼稚園と小学校低学年の教育に、もっと緊密な関係をもち、無駄な重複をさけるべきだという点では、ほぼ意見が一致していた〔水野 1979:226〕。提言に賛成する立場、提言に早期教育推進の意図を読み取り、批判的な立場と受け取り方はさまざまであった。しかし、幼稚園と小学校低学年とのあいだの緊密な関係と無駄な重複をしない方針については共通見解だったとされている。

岡田ほか〔1980b〕は、46 答申によるこの提案について、早期教育の推進と読みとるのは早計であり、「四歳から七歳ぐらいまでを一応幼年期として近似した発達段階にあるとして、それにふさわしい教育のあり方を探求してみたらどうだろう。日本の学校制度のうち、教育的にみていちばん適切さを欠いている小学校低学年の教育に対する大きな反省材料になるのではなからうか。という趣旨」であると解釈している〔岡田ほか 1980 b:114-115〕。

46 答申は、既存の教育制度の枠組み自体を見直し、再編成・再構築の可能性を示している点で革新的な提言にもみえる。しかし、類似の構想は当時の日本においてもすでに知られていた。

日本教職員組合〔1953〕は、日教組の第2回全国教育研究大会の報告書である。8を数える分科会が開かれ、第六分科会として、「幼児の教育」に関する分科会がたてられた。この分科会では、幼児教育や保育を包括する視点から、「幼年教育」という理念の確立が目指されている〔1953:302〕。「幼年教育」は、「家庭を中心になされる育児と保育と、幼児教育とを総合して、それら全體に一つの意味を持たせ、それを、社會の教育的な営みの基底として、一つの単位(ユニット)として確立しようとする考え(理念)」であるとし、「育児、保育、幼児教育のほかに、われわれは小學校の低學年二年間を加えよう」としている。また、教育制度全体を組み替えて、5歳から7歳の子どもを対象としたイギリス型の幼年學校(infant school)を制度化するというアイデアも提示している〔1953:337〕。また、稲毛〔1963〕は、幼小のつながりの問題として、「将来の制度の問題、たとえば幼稚園と保育所の一元化、さらには4歳～7歳児を一括して教育する幼年教育機関(仮称)の設置の是非方策」についてすでに論じている〔稲毛 1963:26〕。

46 答申も、このような「幼年學校」構想の枠組みでとらえられ、賛意と非難が投げかけられた。46 答申の作成に中教審委員として関わった坂元彦太郎氏は、「幼年期の教育というと、世間ではすぐ幼年學校とか、幼児學校とかいうことばで、現在の小學校のような教育をする學校として、賛成する人、反対する人が多かった。そのようなことばは、この答申のどこにも使われてはいないのに、勝手に自分でそうした名称をつけ、そのことによってその中味まで独り合点されるのには、全く困ってしまった」と述べている。46 答申の「先導的試行」について、イギリスのインファントスクールの教育内容を理解せずに、幼児期を學校化する政策と「思いこんで」いた人々もいたとして、当時の人々の反応を批判的に回想している〔岡田ほか 1980b:107-109〕。

結局、46 答申における「先導的試行」は実現されなかった。しかし、46 答申がもった影響力は小さくなく、「それを契機に学制改革論議が一段と活発化され、とりわけ段階的区分の変更・修正案が各界より多数提出されたり、學校体系の区切りに関する調査研究など」もみられ

るようになったという [清水 2001:16]。

2-2. 近年の議論の傾向

教育内容的観点、制度的観点という枠組みに基づき保幼小のつながりをめぐる動向を俯瞰してきた。以後、現在に至るまで、繰り返し保幼小の接続・連携の必要性が強調され、実践的な提言や取組がなされてきている。

2005（平成17）年の中教審答申「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在り方について」では、「発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実」として、「幼児教育と小学校教育との連携・接続の強化・改善や3歳未満の幼稚園未就園児の幼稚園教育への円滑な接続など、幼児の発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実を図る」とされている。

具体的には、小学校入学前の5歳児を対象とした「協同的な学び」の推奨、幼稚園等施設と小学校との人事交流や相互理解の深化、教員免許の併有促進、「幼小連携推進校」の奨励や幼小一貫教育の検討などが挙げられている。この答申を受けて、直近の幼稚園教育要領、保育所保育指針の改訂が行われ、保幼小接続・連携の重要性が強調されるに至っている。

2010（平成22）年の幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議（以下、協力者会議）による「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）」は、幼小接続の重要性について、「幼児期の教育（幼稚園、保育所、認定こども園における教育。以下同じ。）と児童期の教育（小学校における教育。以下同じ。）は、それぞれの段階における役割と責任を果たすとともに、子どもの発達や学びの連続性を保障するため、両者の教育が円滑に接続し、教育の連続性・一貫性を確保し、子どもに対して体系的な教育が組織的に行われるようにすることは極めて重要である」[協力者会議 2010:2]と述べてられている。

教育内容的観点、制度的観点から戦後の保幼小のつながりをめぐる動向を概観してきた。46答申において提起された、制度的観点に基づく議論の方向性は、現在それほど活発であるとはいえない。しかし、小学校低学年における生活科の導入など、幼児教育と小学校の双方が歩み寄りという動きは確実に実を結んでいる。

3. 日本における保幼小のつながりをめぐる動向の分析

ここまで、戦前から現在までの保幼小のつながりをめぐる動向を概観してきた。保幼小のつながりをめぐる課題は、日本の学校制度の発足からほどなく認識されていた教育課題であった。戦後の学校制度改革を経て現在に至るまで、その望ましい連携のあり方についての議論が継続されている。

近年、保幼小のつながりをめぐる議論は活発になり、幼児教育関係者のみならず、学校教育全体の問題としてとらえられつつある。問題の認識の広がりを取り組みへの意識において、大きく前進しているといえることができるだろう。

戦前、幼稚園関係者たちは、幼稚園を小学校以降の教育に従属させることなく、その独自性

を保持しつつ、幼小連携の可能性を探っていた。この考え方は、現在に至るまで継承されているといえる。

また、小1プロブレムと同様の問題が生起していた可能性も明らかになった。これにより、現代的な課題として「小1プロブレム」「保幼小連携」をとらえる視座は、再検討されざるを得ず、その視座自体を相対化する必要がある。

戦後の教育改革を経て、教育内容的な観点、制度的な観点から保幼小の接続・連携の可能性が模索され、46 答申における既存制度の見直しの可能性が提起された。この制度的な見直しは現在後景に退いているといえるが、教育内容の接続・連携のひとつとして、小学校低学年における生活科の導入が実現した。現在は、小1プロブレムの認識の拡がりとともに幼小の接続・連携のあり方についての議論に弾みがつき、幼児教育と小学校との連続性をいかに実現するかについて、教員養成制度の見直しも含めて議論されている。

保幼小のつながりをめぐる動向に関して戦前から一貫しているのは、幼児教育の独自性を担保しながら、いかに小学校との連続性・一貫性を調和するかという基本原理である。この点に関してはずでに新堀が、「幼・小教育の一貫性とはまさに、こうした連続性と独自性との両者を調和総合する原理に他ならない」[新堀 1976:232]と指摘していた¹²。

戦前から現在に至る議論を通時的に俯瞰することで明らかとなるのは、幼小のつながりをめぐる議論を通底する、基本的な議論の不変性である。戦前から小学校との連続性が問題となり、両者の連続性を求める実践的な努力が模索される。この議論の構造は、現在に至るまで変わっていない。この不変性の原因や背景を、理論的にどのように説明できるのかは今後の重要な検討課題である。

たとえば、この不変性の問題は、小1プロブレムを「新しい問題」として論じることを相対化する視点を提供する。小1プロブレムは、「現代の子どもが変わった」といった通俗的な認識においてではなく、日本の学校制度の構造的な問題としてとらえ、対処すべき問題として立ち現われてくる可能性がある。つまり、日本の教育制度における幼稚園（あるいは保育園も含めた幼児期の教育）と小学校との関連には、「古層」とでも呼びうるような構造的な問題が、戦前／戦後という日本の教育における大きな転機を乗り越え、継続して存在し続けている可能性を検討する視点が必要である。したがって問われるべきは、戦前からの議論が、なぜ現在まで繰り返されているのか、もしくは解決されていないかという問いである。また、歴史的・構造的な問題と、現代の問題とを峻別する視点が求められるが、現状ではこの点を説明するための研究の蓄積が不十分であるといえる。

おわりに—今後の展望

酒井は、保幼小連携において検討すべき論点として、3点挙げている。

「第1に、これまでの議論にはそもそも保幼小連携の『連携』とは何かについてのしっかりした説明が弱い」「第2に、連携によって埋めるべき幼児教育と小学校教育の隔たりとは何か明確に整理されていない」「第3の点は、そもそも幼児教育とは何を担うべきであり、そし

てその基礎のもとに小学校教育以降の教育は何を担い、どう指導していくべきかという根本的な問題」[酒井 2011:24-26]の3点である。第1の課題、第3の課題は、規範的な問いであり、今後理論的・実践的に望ましい連携や幼児教育、小学校以降の教育のあるべき姿を形作ろうとする努力は今後も継続される必要がある。

戦前からの動向を概観して、特に着目したいのは、酒井による第2の問いに関する理論的蓄積の乏しさである。戦前から一貫しているのは、幼児教育と小学校との連続性・一貫性をいかに構築するかという接続・連携の方向性であった。しかし保幼小のつながりをめぐって存在していたのは、議論が生起して以来、望ましいつながりのあり方を模索する実践である。したがって「なぜ連続性が必要なのか」「連続的であることはどのようなことか」といった問いかけに十分応えられるだけの理論的蓄積がなされなかったのではないと思われる。

そしてこれらの問いを説明するためには、酒井が2番目に挙げた「幼児教育と小学校教育の隔たりとは何か」という問いが、今後実証的に明らかにされる必要がある。たとえば、幼児教育関係者、小学校関係者の意識の問題がある。新堀は、幼・小一貫の実現を「一般社会における幼稚園と小学校に関する通念、世論、意識などに一種の固定観念があるという事実」が阻んでいると指摘している [新堀 1976:231-238]。本稿でみたように、戦後両者が歩み寄るかたちで望ましい接続・連携のあり方が模索されてきたが、現在でも接続・連携がはかばかしくないとの指摘もなされる。各セクターの関係者の意識を社会的に明らかにするアプローチが求められよう。

また、歴史学的に幼稚園・保育所と小学校との断層を探求すること、制度論の観点から保幼小の関連の実態を説明することなどが、今後の研究課題として挙げられる。そうした多方面からのアプローチにより幼児教育と小学校との隔たりが実証的に明らかにされることが望まれる。そのような理論的な蓄積を踏まえ、望ましい保幼小の接続・連携への実践が再検討・再構築されることが望ましい。

本論において考察することができなかつたのは、保育所と幼稚園のちがいについてである。保育所と幼稚園の隔たりを等閑視し、「保幼小」とひとくくりに論じることの問題性も検討される必要があるが、今後の課題としたい。

【註】

- 1 後に定義するように、本論では「つながり」「接続」「連携」「関連」のそれぞれを区別して用いる。「つながり」はより包括的な概念であり、「接続」「連携」「関連」のそれぞれをめぐる問題系を包括する際に用いている。
- 2 清水 [2001] は、「わが国の学校制度におけるアーティキュレーションの問題は、当初、戦後の6・3・3制が意図していた中等学校の一元化による初等教育と中等教育との接続問題には結びつかず、義務教育と義務後教育との接続問題に終始していた」と述べている [清水 2001:17]。

- 3 東京学芸大学の小1プロブレムに関する調査報告書 [2010] によれば、小1プロブレムということばは「いわゆる「学級崩壊」から分岐し、マスコミの報道により社会的な注目を集めるのは、平成11年以降のこと」であったという [東京学芸大学 2010:1]。
- 4 文部省 [1979] では、東京女子師範学校附属幼稚園の創設をもって日本の幼稚園の始まりとしている。
- 5 また岡田 [1970] は、当時の文部省には、「幼稚園を広く一般国民とりわけ保護者が生業に追われ幼児を放任し勝ちな貧困家庭のために開放すべきことを」要望しており、「女性、母親が勤労に従事し、一身独立しかつ産業を盛にするために託児の施設の必要」も認識されていた。この提案は直ちに広がらなかったが、「三歳以上の高年齢の幼児については、できるだけ多くのを幼稚園に入れ、貧富の如何にかかわりなくひとしく幼稚園教育を受けさせることが、単なる勤奨にとどまらないで、実施しやすい方法を探し出すところまで動いていた」と進歩的な認識と政策の方向性が省内に存在していたとしている [岡田 1970:13-16]。
- 6 教育制度学会では、保育・幼児教育を「初期教育」と概念規定している。
- 7 宍戸 [1984] は、戦時下の1937(昭和十二)年、国家総動員体制下において教育の「内容及び制度」の全面的な改革を企図して内閣に設置された教育審議会における議論を紹介している。ここですでに幼保一元化論の萌芽ともみられる議論が交わされているが、教育的機能を持ち、教育的見地から必要な幼稚園と、児童及び家庭の経済上の保護のための機能を持ち、社会政策的見地から必要な託児所(保育所)という対比が明らかである。ただし、実態として明確にその機能が分化していたとはいえず、託児所が幼稚園同様に教育的機能を有しているとの認識も表明されている [宍戸 1984:133-135]。
- 8 本稿においては、小学校側の意識について十分に検討できていない。しかし、太田 [2012] による次の記述は手掛かりになる。太田は、明治後期の幼児教育のイデオログたちが、幼小の接続を視野に入れていたものとしながらも、「当時の実践的な必要は、ひとまず、『学校の幼稚園』や『課業主義』からの脱却にあった。しかも、小学校低学年教育の側からの幼稚園との連携の志向もまだ微温的なものであった [太田 2012:62]」としている。幼児教育関係者が幼児教育の独自性を模索しながらも、小学校の側からの連携への志向性が希薄だった状況が看取できる。
- 9 小川は「保育要領」における保育観を「相当思いきつた自由主義、個性主義を標榜しているように思える」 [小川 1948:33] と述べ、行き過ぎた自由主義、個人主義に警鐘を鳴らしている。また、保育要領が公布される前年の1947(昭和22)年に公布された学習指導要領(試案)も、自由主義的な教育理念に基づいていたことはしばしば指摘される。その後の「逆コース」と呼ばれる教育行政の中央集権化の流れにおいて、学習指導要領に法的拘束力が付与され、教育内容への統制が強化されていく。その中で自由主義的な教育理念は変容を余儀なくされることになる。しかし、戦後直後は、日本の学校教育全体が自由主義的な色彩を帯びており、保育要領における自由主義的な理念が幼児教育の独自性ととらえられる

かどうかは疑わしい。

- 10 戦後教育への反省や、日本独自の道への回帰を目指す気運が高まり、「学習指導要領を単に手引書的な指導書の試案にとどめておかないで、国の定める基準を示すものに改訂しよう」ということになり、幼稚園についても、保育要領を改訂し、幼稚園教育要領として国の基準を示す」ものとした背景があった〔文部省 1979:335〕。
- 11 岡田ほか〔1980a〕には、当時東京都教育委員会の指導員として活躍した人物の回想が掲載されている。それによれば、幼稚園教育要領が発刊された当時の現場の反応について、幼稚園教育が系統化されることが歓迎される一方、「教育要領のうけとめ方がマチマチ」「小学校的幼稚園」が増え、「六領域を教科的なものと解釈した人が多かったために、先生中心の保育になってしまった」などと語られている。
- 12 連続性と独自性をいかに調和させるかという原理のもとに、現在も保幼小の接続・連携のあり方が模索されている。現在の議論におけるキーワードとして、「協同的な学び」が挙げられる。汐見〔2008〕は、「幼児教育の学校への準備機関化」に抵抗する幼児教育関係者が幼児教育の独自性を保持するために、幼小連携の強化を主張しているのではないかと論じている。中教審〔2005〕における「協同的な学び」概念は、そうした文脈においてあらわれてきたが、その後十分に深められていない〔汐見 2008:355〕。党派的なポリテクスとして保幼小連携や協同的な学びが喧伝されるとすれば、そうした政治性を相対化し、「協同的な学び」などの諸概念の有効性や限界について点検しなければならない。そのような作業を踏まえ、望ましい実践が探求される必要がある。

【参考文献】

- 稲毛卓 1963「幼・小教育関連の変遷と問題点」東京学芸大学教育研究所『幼・小教育の関連一五つの問題点とその解決試案一』,学芸図書株式会社, pp. 15-28.
- 太田素子 2012「幼稚園論争の回顧と展望」太田素子・浅井幸子編『保育と家庭教育の誕生1890-1930』,藤原書店, pp. 29-84.
- 岡田正章 1960「幼稚園令（大正十五年）成立事由の一考察—大正保育史研究序説—」『人文学報』, pp. 61-88.
- 岡田正章 1970『日本の保育制度（保育学講座3）』,フレーベル館.
- 岡田正章・久保いと・坂元彦太郎・宍戸健夫・鈴木政次郎・森上史朗編 1980a『戦後保育史（第一巻）』,フレーベル館.
- 岡田正章・久保いと・坂元彦太郎・宍戸健夫・鈴木政次郎・森上史朗編 1980b『戦後保育史（第二巻）』,フレーベル館.
- 小川正通 1948「「保育要領」批判」『幼児の教育』, 48（2-3）, pp. 32-35, 54.
- 小川正通 1956「「幼稚園教育要領」の性格と問題点（研究発表）（日本保育学会第九回大会特集号）」『幼児の教育』, 55（9）, pp. 65-68.
- 小山ひで・岡政・小向喜美・橋本よしぢ・三宅トモ・望月クニ 1916「幼稚園から小学校への連絡」

- 『婦人と子ども』16(2), pp. 62-79.
- 上笙一郎・山崎朋子 [1965] 1994『日本の幼稚園』, ちくま学芸文庫.
- 倉橋惣三 1923「幼稚園から小学校へ—幼稚園と小学校幼年級の眞の聯結」『幼児の教育』, 23(4), pp. 133-139.
- 酒井朗 2010「移行期の危機と校種間連携の課題に関する教育臨床社会学—「なめらかな接続」再考—」『教育学研究』第77巻第2号, pp. 132-143.
- 酒井朗 2011「保育所・幼稚園と小学校の違い」酒井朗・横井絃子『保幼小連携の原理と実践—移行期の子どもへの支援』, ミネルヴァ書房, pp. 13-28.
- 塩崎美穂 2004「「公立託児所」成立期再考—近代日本における公的保育思想—」『保育学研究』, 第42巻, 2号, pp. 71-79.
- 汐見稔幸 2008「日本の幼児教育・保育改革のゆくえ」泉千勢・一見真理子・汐見稔幸編著『世界の幼児教育・保育改革と学力(未来への学力と日本の教育9)』, 明石書店, pp. 335-359.
- 宍戸健夫 1984「戦時下の幼児教育」講座日本教育史編集委員会編『講座日本教育史(第4巻)現代Ⅰ/現代Ⅱ』第一法規, pp. 127-152.
- 清水一彦 2001「学校教育制度におけるアーティキュレーションの問題—課題意識の変容と教育課題—」『教育制度学研究』(8), 日本教育制度学会, pp. 8-23.
- 新保真紀子 2007「「小1プロブレム」研究の到達点とこれからの課題—学校文化の見直しによる効果のある保幼小連携—」『児童教育学研究』第26巻, 神戸親和女子大学児童教育学会, pp. 113-129.
- 新堀通也 1976『現代日本の教育病理』, ぎょうせい.
- 中央教育審議会 2005「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在り方について(答申)」.
- 東京学芸大学 2010『平成19年度～平成21年度 小1プロブレム研究推進プロジェクト報告書』(特別教育研究経費事業 小1プロブレム研究による生活指導マニュアル作成と学習指導カリキュラムの開発 代表: 大伴潔) <http://www.u-gakugei.ac.jp/~shouichi/report/index.html>.
- 日本教職員組合編 1953『日本の教育』(第2回全国教育研究大会報告) 岩波書店.
- 水野浩志 1979「幼小関連」角尾稔・東洋編著『教育学講座(第4巻)』, 学習研究社, pp. 226-229.
- 宮内孝 1955「幼稚園教育要領(案)とその問題(第3回)」『幼児の教育』, 54(5), pp. 40-48.
- 村山貞雄 1971「園と家庭・小学校の関連」『教育内容と方法(幼児教育学全集第2巻)』, 小学館, pp. 267-305.
- 文部省 1948「保育要領—幼児教育の手びき—」.
- 文部省 1956「幼稚園教育要領」.
- 文部省 1964「幼稚園教育要領」.
- 文部省 1971「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」(中央教育審議会答申).

文部省 1979『幼稚園教育百年史』, ひかりのくに株式会社.

文部省教育調査部 1942『幼児保育に関する諸問題』(岡田正章監修 1978『大正・昭和保育文献集(第十三巻)』, 日本らいぶらり 所収).

山下俊郎・岡田正章 1962「幼児教育の方法」梅根悟ほか編『幼児教育学』, 御茶の水書房, pp. 89 - 222.

幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議 2010「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)」