保育者をめざす学生の幼保小連携に関する意識

――「小１プロブレム」の背景要因についての自由記述から――

長谷部　比呂美*

本研究は、幼稚園・保育所と小学校の連携に関する意識について、先行研究において調査対象とされてきた現職教員から、その養成段階にある学生に対象を広げて調査検討することを目的とする。養成課程のうち、保育者養成校に在学する学生を対象として、小学校入学当初からの生起が指摘されている「小１プロブレム」の背景要因について自由に記述することを求め、そこにうかがわれる幼保小連携に関する意識を掬うことを試みた。回答を内容分析し、析出されたカテゴリー毎に検討した結果、背景として家庭や社会環境等を含む輻輳する要因があげられ、なかでも家庭の養育態度を指摘する者が最も多いことが分かった。教育実践上の問題としては、就学前教育から小学校教育への接続移行期における段差の指摘や、その緩和のための対応について、問題生起の場である小学校教育よりもむしろ就学前教育の側に求める者の方が多いことが示された。授業を中心とした小学校の生活時空間への適応のために、幼稚園・保育所において準備教育的な保育が必要と捉えられ、その具体的手立てに言及した記述からは、保育実習時に各現場でふれた実践による影響がうかがわれた。また、連携を担っていくために必要な基礎的知識や小学校の教育内容についての理解が不十分であることが示され、養成課程の授業等において、幼保小連携に係る具体的諸課題について学ぶ機会を組み入れることの必要性が示唆された。

問題と目的

学校教育については、幼児教育から高等教育までの全体を通じた連携・接続が重要な課題とされている。なかでも、就学前教育と小学校教育との間に必要以上の段差や相互理解の不足がみられることが指摘され、その移行を円滑にし、一貫した流れを形成することが課題とされている。幼稚園・小学校間の段差や相互理解不足という問題に関しては、古く、すでに1920年代から指摘されてきたことでもある。倉橋（1923，復刻版1980）は、「小学校と幼稚園との関係と云ふことに就て色々の問題がある。しかも、其れが今日必ずしも理想的に滑らかに行って居ない」とし、「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り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対して直接の準備をして居るものではないと云ふ様なことを言ってみたりする」（1980，復刻版 p.133）と述べている。ここで言及されている幼稚園教育へのバッシングとそれに対する幼稚園側からの反論は、幼小連携に係る問題として、今日も全く同様の議論が繰り返されており、この間の長きにわたって、幼稚園教育と小学校教育との間に十分な相互理解が図られてこなかったことが伺われる。

倉橋（前掲）のいう「滑らか」な接続を図るためには、幼保・小の協力連携を推進していく必要がある。このことに関しては、平成10年、11年に改訂された幼稚園教育要領・保育所保育指針や小学校学習指導要領においても、指導計画を作成する際の配慮すべき事項等として位置づけられ明記された。また、実践レベルでは、近年、各教育現場において、行事等を通じた交流活動や合同研修・保育や授業の相互参観等の試みが実践され、その報告がなされている。そうした比較的最近の実践に先立って、昭和62年の教育課程審議会答申[1]により、小学校低学年に幼稚園との接続を考慮した「生活科」を新設することが提起された。平成４年の新設導入からすでに13年となる。この生活科導入について、布谷（1995）は、大きな断絶や段差があったと

キーワード：保育者養成　幼保小連携　小１プロブレム　接続移行期

1 昭和 62 年 12 月　教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」

* お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター

言われてきた幼稚園教育と小学校低学年教育の間の距離が従来より接近し、とくに小学校の教師が、幼稚園等の保育にも目を向けるようになり、小学校低学年教育が大きく変わったと指摘している。しかし、加えて、幼・小の教員の連携や相互理解が必ずしも深められ実現されているとはいえないことにも言及している。また、最近の諸実践から積み上げられた研究報告から、幼保小連携の基盤として、とくに相互の関心の高まりや相互理解が不可欠であることが指摘されている（松浦，2002；岩城，2002；佐々木，2002；ほか）。

幼児期から小学校にかけての子どもの発達の連続性、幼保・小における広い意味での学びの一貫性を保障するために、幼保・小それぞれの教員が互いの教育内容について共通理解を持ち深めることが重要であることは、教育政策上、先述した教育要領等の改訂の他、いくつかの重要な提言や施策がなされてきた。平成13年に策定された「幼児教育振興プログラム」には、「幼稚園教育と小学校教育との間で円滑な移行や接続を図る観点に立って、幼稚園と小学校の連携を推進する」ことが提言され、「教員間、幼児・児童間、保護者間の交流の推進」と「幼稚園及び小学校の教員免許の併有機会の充実」という連携を推進するために具体的に実施すべき施策とその目標が示されている。教員免許併有機会の充実に関しては、同年の教育職員免許法施行規則の一部改正により、幼稚園と小学校の教員免許の取得に係る履修科目の取り扱いに弾力化が図られ、現職教員についても、相互の教員免許を取得する機会を充実するための環境整備がなされつつある。さらに、平成14年中央教育審議会答申[2]において、幼・小それぞれの教員が、「共通の子ども理解を持ち、互いの教育に対して理解を深めることが重要」であることが提言されている。これらの施策の背景にあるのは、幼稚園・保育所と小学校という異なる校種・学校間にある園文化・学校文化（酒井，1999；刈谷，2000；秋田，2002）の違いによる相互理解の難しさであろう。

幼保小連携を実現しさらに推進していくためには、幼保・小の学校文化の差異をこえて、子どもの発達を支援する見識が強く求められている。さらに、連携の充実のためには、現職教員だけでなく、幼稚園教諭・保育士や小学校教諭それぞれの養成課程においても、接続移行期の諸課題や円滑な連携の在り方について、学生に、早い段階から学ぶ機会を与えることが重要であると考えられる。これまでも、養成課程の学生が教育実践の現場にでたとき、教えられる側から教える側へと立場がかわることにより、教育という営みについての見方の成長・変容や、養成課程で学んできたことと実際の教育現場で遭遇するさまざまな事象との間にギャップや戸惑いを感じることが指摘され（秋田，1997）、養成段階から実践へのつながり、学生から現職への移行の問題がいわれてきた。加えて、幼児教育から高等教育までの全体を通じた円滑な接続が重要課題とされる今日、幼・小、小・中、中・高とそれぞれの連携を考慮するとき、保育者養成課程から保育現場へ、小学校教員養成課程から小学校現場へ、といった同一校種への一方向のつながりに配慮するだけでは事足りなくなってきている。たとえば、全国的な広がりが報じられている「小１プロブレム」（新保，2000）のような小学校入学当初からの不適応の問題への対応を考えても、保育者養成において、学生の保育実践の現職へのつながりにのみ配慮するだけでは不十分であろう。幼稚園教諭や保育士にも小学校現場についての知識や理解も必要とされることが認識され、実践における幼保小連携の在り方についての諸課題に関して認識を深めることが求められるようになったといえる。そういった流れのなかで、今後の保育者養成の課題として、養成校のうち、とくに専門学校や短期大学等では、養成課程在学中に、教育原理等の科目で小学校以降の学校教育について理論的に学ぶ機会が少ないのが現状であるため、現行のカリキュラムのなかでも、幼保小連携の在り方について何らかの学習機会を持たせる工夫が必要であると考えられる。

また、幼保小連携推進のために都道府県を実施主体とした調査研究の取り組みも始められている。平成13年度から、「幼・小連携に関する総合的調査研究」が始まり、幼・小双方の教育内容の相互理解推進の観点から調査が実施されている。それらの調査研究において調査の対象とされているのは、主として、幼保小の教員や保育士、年長児・１年生の保護者である。接続移行期の段差の問題に直面する立場にある者の、連携に関する意識を調査するためである。連携を行うためには、保育者・教員・保護者の共通理解と協力が必要（伊藤・山内・岩崎・細川，1997）であろう。加えて、前述したように、連携の推進充実を図るためには、現職教員だけでなく養成課程に学ぶ学生にもその対象を広げ調査検討することが必要と考えられる。しかし、養成段階の学生を対象とした連携に関わる研究は少な

2 平成14年2月　中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」

い。そこで本研究では、これまでまだ調査研究のすすんでいない保育者養成課程の学生を対象とし、幼稚園教諭や保育士を目指す学生が幼保小連携という課題に関してどのような意識をもっているのか調査することを目的とし、今後実施を予定している質問紙調査の項目を作成するための基礎的資料を収集する。またそれらから、養成課程の授業等において連携に係る具体的課題や理論について認識をふかめさせる観点についての示唆を得ることも目的とする。

本研究では、幼小連携に関する意識を探るために、幼稚園・保育所から小学校への接続移行期に生起し、小学校高学年の学級崩壊とはその背景や現象にも違いがあるとされている「小１プロブレム」という現象をとりあげ、その生起要因や背景について自由に記述することを求め、そこに現れる幼保小連携に係る意識を掬うことを試みる。

方　法

1　**調査対象**　首都圏の私立保育専門学校１校の学生。女子のみ82名。有効回答数は、79。

調査時期　2003年９月

調査方法　集団法による。教室単位で、講義時間の一部を用いて担当教官により実施。

2　調査内容

「小１プロブレム」の背景や生起要因について自由記述式の回答を求めた。なお、調査に先立って、「小１プロブレム」について、「小学校１年生の学級において、授業中、立ち歩きや私語、自己中心的な行動をとる児童によって、学級全体の授業が成立しない現象」と定義されていることを説明し、報告されている２、３の事例を簡単に紹介した。また、その際、「小１プロブレム」ということについて、これまでに知っていたかどうか２件法で質問したところ、知らなかったという回答が多かった（76.8%）。

3　分析方法

回答された自由記述に対し内容分析を行った。79の自由記述データを対象として、それぞれのデータを意味が成り立つユニットに分け、得られた合計156のユニットについて、KJ 法を援用して分類したところ、後述するの５つのカテゴリーに分類された。ユニットの分類は、２人の評定者によって行われ、分類の一致率は93.6%であった。分類の一致しなかったユニットについては、協議の上、分類を決定した。

なお、得られた回答の記述内容には、「小１プロブレム」の背景・生起要因とともにその対応策に触れたものもみられたが、本調査の目的である幼保小連携に関する意識を探ることにかなっているため、これらも分析データに含めた。

カテゴリー

析出されたカテゴリーは、以下の５つである。

① 「家庭のしつけ」（以下、「しつけ」と略記）
　親の養育態度として、過保護や甘やかし溺愛、祖父母の不在

② 「現代の社会環境」（以下、「社会環境」と略記）
　現代という時代的背景・社会的環境として、少子化、核家族、都市化、家族以外の大人の責任、メディアの影響、遊びの変化、食生活、教師像

③ 「幼稚園教育・保育所保育と小学校教育の段差」（以下、「段差」と略記）
　幼稚園教育・保育所保育と小学校教育との段差として、小学校の授業を中心とした生活における時間や空間

④ 「小学校教育の問題」（以下、「小-教育」と略記）
　小学校教育の側における要因として、教師の指導力、授業の工夫や援助法などの対策

⑤ 「幼稚園教育・保育所保育の問題」（以下、「幼保-教育」と略記）
　幼稚園・保育所の側における要因として、自由保育等の保育のあり方、保育者の指導力、具体的手立て

結果と考察

1　分類されたユニットの割合

各カテゴリーに分類されたユニットの割合を、Table.1に示す。

Table.1　各カテゴリー毎の割合

カテゴリー	(%)*
「しつけ」	29.5
「社会環境」	17.3
「段差」	19.2
「小-教育」	13.5
「幼保-教育」	20.5
合計	100.0

*156 を分母として算出した割合

本研究は、幼小の接続移行期にみられる小１プロブ

レム現象をとりあげて、その背景要因についての記述から、幼保小連携に関する意識を探ることを目的としている。析出された5つのカテゴリーのうち、幼保小連携に直接係るカテゴリーは、「段差」・「小-教育」・「幼保-教育」の3カテゴリーである。これらのカテゴリーを中心として、記述例をもとにした検討については後述する。

2　要因数の割合

次に、単一の要因を回答した者と複数の背景・生起要因を回答した者の割合を、Table.2に示す。

Table.2　小1プロブレムの背景・生起要因としてあげられた要因数の割合

要因数	割合(%)
要因を1つあげた者	35.4
要因を2つあげた者	40.5
要因を3つ以上あげた者	22.8
いずれのカテゴリーにも分類できない回答	1.3
合計	100.0

Table.2にみられるように、小1プロブレムの背景・生起要因として、6割以上の者が複数の要因に言及している。この結果からは、小学校1年生にみられる不適応現象について、何か特定の要因に帰するのではなく、要因が輻輳していると認識されていることがうかがわれる。

3　カテゴリーの組み合わせ

Table.3に、複数要因の回答のうち、分類された2つのカテゴリーの組み合わせを示す。

Table.3　カテゴリーの組み合わせ

組み合わせ	(度数)
「しつけ」と「社会環境」	23
「しつけ」と「幼保-教育」	19
「段差」と「幼保-教育」	12
「しつけ」と「小-教育」	11
「段差」と「小-教育」	9
「小-教育」と「幼保-教育」	8
「社会環境」 と「幼保-教育」	6
「社会環境」と「小-教育」	5
「段差」と「社会環境」	3

「『しつけ』と『社会環境』」、「『しつけ』と『幼保-教育』」の組み合わせが多く、次に「『段差』と『幼保-教育』」が続く。「しつけ」・「段差」・「社会環境」いずれの組み合わせでも、「小-教育」よりも「幼保-教育」の方が背景要因としてより多くあげられている。

以上Table.1やTable.3にみられるように、小1プロブレム現象に関して、小学校教育よりもむしろ幼稚園教育・保育所保育の側に要因や対応策を求める回答の割合の方が多い。しかしこの結果については、小学校側の要因と幼稚園・保育所の側の要因を比較した結果と単純に結論づけることはできない。養成課程において、小学校の教育内容について学ぶ機会が少ない保育者養成校の学生にとって、小学校教育における問題点を具体的にイメージしにくいことが回答の差となっているとも考えられる。

4　各カテゴリーの自由記述

次に、各カテゴリーごとの記述内容を整理する。

まず、table.1の各カテゴリーのうち、「しつけ」・「社会環境」について、主な記述を整理する。小1プロブレム現象の要因として、問題が生起している小学校やその前段階の幼稚園・保育所などの直接的な教育の場の問題としてではなく、子どもたちの育つ場である家族システムやその背景にあって複雑に結びついている現代の社会環境システムの問題ととらえている回答群である。

4-1 家庭のしつけと現代の社会環境

4-1-1「しつけ」

「小1プロブレム」現象の背景や生起要因として、家庭のしつけや親の養育態度をあげたものは、5つのカテゴリーのなかで最も多く、全ユニットの29.5%を占める。

親の養育態度

「最近一人っ子が多いので、過保護になり、甘やかし過ぎていたり、叱ってくれる大人が減ってき」た「溺愛や過保護(少子化にも関係あり)といった親の養育態度から、子どもの生活を歪める度合いが強く、わがままになったり、自己中心的になったり」

家庭における親以外の大人の不在や親の未熟

「家でも、親と子と1対1の状態で、ワガママを許してもらえ、まちがっている事を注意する大人(おじいちゃんやおばあちゃん)がいない」・「親自身がまだ未熟で子育てを上手く出来ていない」

このカテゴリーに分類される記述にみられるのは、

過保護や過干渉甘やかしといった親の養育態度についての指摘が大半である。そのなかには、上記の記述例のように、しつけの欠如に関して、背景として現代の核家族化等の問題があることに言及しているものもある。

4-1-2「社会環境」

「小１プロブレム」現象の背景や生起要因として、現代社会の環境や時代的背景について、17.3%の者が言及している。その内容は、カテゴリー「しつけ」にみられる記述と比較するとより多様である。

少子化や核家族化に起因する問題

「少子化で兄弟がなく、１人っこが増えた」・「核家族化にともない、家庭内で家族とコミュニケーションを取る時間や地域の人達との関わりなどがほとんど無い為コミュニケーションを上手に取る事が出来ないのではないか。その為集団生活が困難に」・「両親が共働きしている家庭が増加し、コミュニケーションがなくなり、人の話を聞けない」・「外に出ることが少ない（少子化、近所とのふれあい、核家族化）ので、子ども達の経験するきっかけ、学ぶきっかけがない」

少子化・核家族化という現代社会の急速な変化を背景として、地域において子どもが集団の中で多様な体験をすることが難しくなっており、それが子どものコミュニケーション能力の育成にも影響を及ぼしていると捉えている回答である。

都市化に起因する問題

「都市化が進み、自然が次第になくなり、子どもが思いっきり体を動かす機会が減ってきています。体をたくさん使えば自然と『静』という行為が出てきて、少しは『落ちつかない子』が減るのでは」

大人（親や家族以外）の責任

「きちんとしかれる大人が少ない」・「近所の子や知らない子が悪い事をしていても注意しないのが普通な世の中になってきた」・「この問題はまわりにいる大人全員の問題」

などの現代の地域社会の変容に関わる回答や、大人も社会変動のなかでストレスを抱え、子どもに対する十分な養育やしつけが困難になっていることにふれた次のような回答もある。

「失業者が増え、大人たちもストレスをため、また、リストラされなくてもとても、せせこましい世の中で、両親が保護者らしい事を子どもに満足にしてあげられ」ない

現代のメディアの影響や遊びの変化

「テレビやゲームで簡単に人が死んだり、汚い言葉がとびかい、それを子ども達は素直に吸収してしまう」・「テレビ等の影響も強くある。激しい戦闘シーンや、集団で誰かをからかうという表現を見た子ども達が、自分でも実際にやろうとしてケンカになったり、友達をいじめたり」・「テレビゲームなどの普及により、１人遊びがあきることなくできてしまい、本来ならば、友達との遊びの中で学んでいかなければならない基本的なルールなど判ることなく、小学校にあがってしまう」

子どもの攻撃性や対人関係のあり方等への、マスメディアやゲーム機遊びの影響を指摘するものである。

食生活の問題

「スナック菓子や、柔らかい食べ物、ファーストフードなど、体に影響を及ぼしている（イライラしたり、集中がなくなったり）」

栄養摂取の偏りの問題が心身に及ぼす影響を背景要因の一端ととらえている回答である。

現代の教師像

「昔は、先生は尊敬する人という感じであったけれど今は少しでも何かあると問題になってしまうので、学校が何もできない」・「（母から）話を聞くと、先生と生徒のきょりが、今よりもずっと遠いように思います。少し手を上げてしまうと虐待だとか言うから、先生もバカにされてしまう」

現代の教師への信頼感や権威がかつてと比較して、失墜していること、社会問題となっている体罰等の問題と子どもに対する指導の在り方を背景要因として捉えていることがうかがわれる。

4-2 幼保小連携に係る3つのカテゴリー「段差」・「小-教育」・「幼保-教育」

4-2-1「段差」

幼稚園教育・保育所保育と小学校教育との間に段差があることが子どもにとってギャップを感じさせると言及しているものは、19.2%である。

小学校の生活時間への適応

「幼稚園や保育園の生活から一転して小学校の長い時間集中しなければならない状況について行けない」・「自由保育で、ずっと自分の好きな様にしてきたのに、小学校に入った途端にきめられた時間で行動しなくてはならない」・「時間を区切られた授業という形になじめない」

小学校の学習を中心とした生活への適応

「○○の授業の時間と決まっているので、自分が嫌いな授業はやりたくない」・「幼稚園や保育園では、遊びが中心であり、1人1人の子どもに対して対応が可能であったので、集団行動、勉学中心の小学校でうまくいくこともむずかしい」・「小学校に入学したのだから急に1時間静かにしていなさい、とか、歩きまわらないと言われても出来ない子どもはたくさんいる」・「まだ小学校というものがどのような所かをわかっていなく、園にいる気持ちの子ども達が多い」・「自由保育が増えており、弁当の時以外、イスに座るという習慣がない」・「最近は保育園の子どもが増えている事も考えられる」・「小学校では遊ぶ時間が減るためストレスがたまってしまうのかも」・「幼稚園からあがったばかりの子ども達に、朝から夕方までの長い時間ずっと席に座っていることは、かなり大変」

これらの回答群は、小学校における授業を中心とした学校環境への移行（古川，1995）に要因をみるものである。上記、「小学校の生活時間への適応」に分類される回答と比べて、時間拘束の問題だけではなく、時間割の決まった授業（学習）が生活の中心となっていることが子どもにとってギャップを感じるさせるととらえている。遊び中心の幼稚園・保育所の生活とはそのプライベートスペースや可視空間（森田，1993）においても大きな段差があるととらえていると推察される。またこれらの回答は、幼・保と小のどちらか一方にその要因を帰するものではない。いわば、幼稚園・保育所と小学校それぞれの園文化・学校文化の違い（酒井，前掲；秋田，前掲）によって生ずる段差自体を小1プロブレムの生起要因ととらえていることがうかがわれる回答である。

学級未形成とされる小1プロブレム現象が、幼稚園から小学校への移行当初にみられるだけでなく、2学期、3学期まで続くケースも少なくないことが報告されているが、そのような点に触れた次のような回答もみられる。

「幼稚園でのびのびと遊んでいた子ども達が小学校のペースに慣れるまで少しの時間がかかってしまうのはしょうがない。でも小1プロブレムのような状況がずっと続いてしまうとなると、それは、子ども達の心になにか問題があるのでは…」

幼稚園・保育所から小学校へと異なった学校文化への移行とそこでの位置取りにある程度の時間が必要であるとしても、それが長期にわたることに関して、文化差への適応の問題だけでは説明できないことを指摘するものである。

4-2-2「小-教育」

小学校1年生にみられる不適応に関して、小学校教育の側に何らかの生起要因が考えられる。あるいは、段差緩和のために小学校側で対応すべきと言及しているものは、13.5%である。

小学校教師の指導力不足

「どう子ども達を落ち着かせるかなどわかっていない」・「教師の指導力（声かけ）などが不足で子ども一人ひとりに対応できない」・「子どもに注意できない」・「子どもの顔色をうかがっている」・「子どもに一生懸命な人がとても少なくなっている」

小学校教師の熱意の欠如や具体的な指導・援助の不足を指摘するものであり、学生の小学校教師についてのイメージの一端がうかがわれる。

授業についての工夫の必要性

「自分の興味の無い授業だと、つまらなく感じ、大声を出したり教室中走り回ったりして、教師を困らせたり、授業を行えなくしてしまうので、『授業』とは感じさせない様に教師が工夫出来ると良い」・「子

どもたちに楽しく語り掛けたり、少し休憩する時間（5分程）を設けたりすると、多少の変化があるのでは」・「あまりつめこみすぎない様に、小学生という自覚を持たせて、幼稚園児の感覚を変えていく」・「子ども達が興味を持つような授業や学校が楽しくなるような働きかけをすればいい」

小1プロブレムといわれる現象の実態を目の当たりにしたことのない学生たちなりに、考え得る授業の工夫についての具体的方策を提示している回答である。

指導・援助のあり方

「先生が一対一で向き合う事が大切だと思う。初めはその子のペースに合わせ、その子が集中できる所まで集中をさせ、少しずつ集中できる時間を長くするようにする」・「担任が一人と限らず複数で見ていくのもいい」

小学校における指導法について、幼稚園や保育所における援助法を手本とした提案であり、小学校低学年、とくに入学当初の1年生への指導に関する望ましい在り方についての意識がうかがわれる。

4-2-3「幼保-教育」

不適応生起要因として、幼稚園教育・保育所保育の側に何らかの原因があるととらえている、あるいは、幼稚園・保育所側で対応すべきと言及しているものは、20.5%であり、小学校教育の問題点をあげている者の割合（13.5%）よりも多い。以下に記述内容を整理する。

自由保育やそれに関連する問題

「自由保育で1日自由に遊ぶだけという所が増えていることが原因」・「製作等集中して何かをすることをして、やるときはやるといったけじめをつけさせる」・「自由保育のところも多くなってきているので、その場に、落ち着いていられず、騒いでしまう。」・「幼稚園や保育園などでのびのびと生活していた為、小学校へ行ってもおちつくことができない」・「小学校へ入る前から、遊びと勉強のけじめを付けさせるように保育者が少しずつ、子ども達に身につけさせることが大切」・「幼稚園や保育園の頃に時間を決めて、その時間は集中できるように集中力をつける練習をした方がいい」

これらは、子どもたちの集中力不足・落ち着きやけじめのなさを、自由保育に起因するととらえているものである。

幼稚園や保育所の指導力

「小学校入学以前の生活がもうすこし、集団生活やがまんなど教えておくことが出来れば、このような現象は起きない」・「(幼・保で) 小学校へ入って、集団生活ができるように指導することが十分ではない」・「幼稚園・保育園などで、『先生の話は聞くこと』が大切ということを子どもにわかってもらうことが大切」・「保育、幼稚園での子どもに対する養育の仕方などに問題がある」・「大勢の人の中で、1人の人の話を聞くという習慣は、幼稚園や保育園の頃から始まると思うので、その期間にちゃんと先生の話を聞くという習慣を得られなかったが為」

指導が不十分であること、指導の中では、とくに、話を聞く習慣や態度を身につけさせること、集団生活に適応できるようにすることが大切であると認識されている。

幼稚園・保育所側で配慮すべき対応

「年長さんになったら小学校の話などをして、子どもに学校を解りやすく教えてあげればいい」・「実習した保育園では年長の子どもに少しづつ、トイレに行く時間を決めてそれ以外は行かない練習をしていました。そういったことが解決につながる」・「幼稚園に実習に行ったときに『小学校に行ったら長い時間、イスに座っていなくてはいけないから、時計の長い針が12のところにくるまでは座って絵を描いて下さい』と先生がいっていた。こうしたことは大切だ」

段差緩和のための対応策にふれた回答であるが、knowledge base として、自らの教育実習時の体験などを踏まえた具体的手立てが提案されている。

幼稚園・保育所と小学校の協力連携

「小学校入学の時にはこの子はこういう子で、あの子はこういう子というのをしっかり小学校の先生に伝えると良い」・「幼稚園や保育園と小学校の連携がうまくとれていない」

幼保小連携の必要性を述べているものであるが、卒

園児一人一人の情報を小学校に伝えるといった、連携の具体的方法を示している。幼児と児童の交流レベルをこえた連携の在り方にふれた回答といえる。

以上の各記述にみられるように、カテゴリー「幼保-教育」に分類される記述内容には、いわゆる「自由保育」といわれている保育形態を「小１プロブレム」の背景とみたり、幼保と小の接続移行期における段差を緩やかにするような対応策を幼保の側で講じる必要があると考える者が少なくないことが示された。また、その具体的方策に言及した記述については、保育実習時の各現場でふれた実践による影響が強くうかがわれるものである。

一般的に、「小１プロブレム」といった小学校入学当初から生起する不適応現象について、その要因や対策が議論されるとき、「自由保育」が移行・接続の失敗をもたらしているとの見方があることが指摘されている（尾木，1999；関口，2001；他）。そういった幼稚園（保育所）教育に対する一方向の偏った批判的な見方に対して、保育者の側からは、幼児教育の独自性をあげ、幼稚園（保育所）教育は小学校の準備教育ではないといった主張がなされることが多い。そうした批判と反論の構図は、先述したように、すでに倉橋（前掲）の時代にもまったく同様の議論がみられる。しかし、本調査結果に示された学生の意識は、小学校生活に前もって慣れさせておくための準備教育的な保育にむしろ肯定的である。とくに年長児の教育については、落ち着いて椅子に座っていられるような工夫やトイレにいく時間を決めるといった具体的トレーニングの必要性にふれるなど、本結果にみる限り、現職の保育者に通常多くみられる意識とは異なり、幼稚園（保育所）において、小学校生活に適応しやすいように準備させることが必要と認識されていることが明らかになった。クラス全員が教室前方の黒板に向かって座り、教師の話を黙って静かに聞くという一斉授業方式を基本とする、現行の小学校教育のスタイルを当然あるべき形態ととらえている学生が少なくないことが推察される。

総合考察

本研究では、就学前教育から小学校への接続移行期にみられる「小１プロブレム」現象をとりあげて、その背景要因についての記述から、養成段階にある学生の幼保小連携に関する意識を掬うことを試みた。析出された５つのカテゴリーごとに記述内容を検討した結果、「小１プロブレム」の生起にはその背景として複数要因が輻輳していると認識されていること、５つのカテゴリーのうち、子どもを養育する家庭の養育態度に背景要因をみる者の割合が最も多いこと、幼保小連携に係る教育実践上の問題としては、「小１プロブレム」といわれる不適応が実際に生起している場である小学校の教育よりも、むしろ就学前教育（幼稚園・保育所）の側にその要因や対応を求める者の割合の方が多いことが示された。

幼保小連携に直接係る３つのカテゴリー「段差」・「小-教育」・「幼保-教育」の記述内容から推察される連携に関する学生の意識は高くない。これまで、幼保小連携に係る諸課題については、各現場からの実践報告や先行研究等によりいくつかの観点が報告されている。それらの諸観点のうち、例えば、幼小の接続を考慮して導入新設された経緯をもつ「生活科」、小学校における能力評価の開始、幼小一貫のカリキュラム開発等の諸点についてみても、本結果にはいずれの分析ユニットの記述にもこれらについての言及はほとんどみられなかった。

「生活科」に関しては、前述したように、小学校低学年に幼稚園との接続を考慮して新設導入された経緯をもつ授業科目であり、多くの先行研究が行われている（小川，1991；福田，1996；他）。また、最近の幼保小連携の諸実践からも、特に生活科や総合学習の時間での成果が大きい、改革のヒントにつながるなどの報告もなされている（権藤，2002；松浦，前掲）。しかし、本調査結果には、小学校における授業の工夫の必要性を指摘する回答はみられても、それらに関連して、「生活科」という科目についてふれた記述は全くみられず、小学校の教育内容についての知識が不十分であることがうかがわれる。

また、幼稚園から小学校への「学校移行（School Transitions）」により子どもの社会的世界において引き起こされる体系的変化のひとつとして、「“専門家”による公の能力評価が始まること」（Eccles, J.S., Wigfield, A. & Schiefele,U., 1997, p.1067）が指摘されている。日本では、小学生になると成績通知票が各学期ごとに配布されるようになる。現行の通知票は、評価方法もその名称も成績評価のイメージが強くならないよう工夫されてはいるが、そこに象徴される能力評価の問題、とくに、教師による評価は、小学校入学までは子どもたちの経験することのなかった変化であり、学校生活に有形無形の影響をもつ段差の一つと推察さ

れる。本調査の結果においては、小学校で能力評価が開始されることに言及された回答はなかった。

幼小一貫のカリキュラム開発については、子どもの育ちの連続性の基盤となるカリキュラム編成検討の必要性がいわれ(秋田，前掲；他)、近年、全国の自治体で実施されている幼小連携実践モデル校の実践研究からもその報告がなされている（岩城，前掲；佐々木，前掲；他)。カリキュラム開発の必要性に関しては、コロンビア大学とシカゴ大学の幼稚園のケースを紹介し、幼稚園と小学校低学年を連続させ小学校低学年の教育法についてむしろ幼稚園に近い形としていくという倉橋（前掲）の提案がすでに1920年代にもみられる。本結果には、将来に向けて、幼保小の一貫したのぞましいカリキュラムを開発していくことが必要であるとした回答はみられず、わずかに次の一例にふれられているのみであった。

「幼稚園から上がってきたばかりの子どもに無理なく子どものペースに合わせてカリキュラムを作る」

これらの諸点の例をとってみても、幼保小連携に関してほとんど認識されていない観点があることが明らかとなり、養成校の学生の連携に関する知識・理解の不足がうかがわれる。本結果から、養成段階にある学生が現職の保育者となって幼保小の滑らかな接続を目指した連携を担っていくためには、少なくとも連携に係る諸課題に関して、現職に就いてからの連携実践のベースとなる基礎的知識や理論を学ぶ何らかの機会を、養成課程の授業等に組み入れることの必要性が示唆された。

また、本調査結果から、連携にかかわる具体的実践のあり方について、学生がそれぞれに経験した教育実習先の各現場の影響が大きいことがうかがわれたが、在学中に教育実習以外に保育実践の現場を経験する機会は、ほとんどないのが現状である。まして、小学校現場については、４年制大学において、幼・小の両免許を取得する者以外、教育実習も経験せず小学校教育の実践に触れる機会を全く持たない学生が大多数である。養成段階における今後の課題と展望として、実践力の基礎の重要性が提言され[3]、学生に早い段階からインターンシップなどにより幼稚園現場での実践を経験する機会を与えることがあげられている。学生が現職に就いて幼保小連携を担っていく実践力を身につけるためには、養成課程在学中から他校種の実践にも触れ、より広い視野にたって連携の在り方を検討できるような配慮が必要であろう。幼稚園（保育所）現場だけでなく小学校でのインターンシップ等の機会についても検討することが今後の課題と考えられる。

就学前教育から小学校教育への接続の在り方について検討することは、幼児一人ひとりの理解の仕方や環境の構成、保育現場における日々の保育を省みる契機ともなり、保育者に求められる専門性を深めることにもつながると考えられる。本結果をふまえて調査項目を作成し質問紙調査を実施し、現代社会が当面する保育課題の一つともいえる幼保小の連携推進に関してさらに検討することが今後の課題である。

文献

秋田喜代美．(1997)．子どもへのまなざしをめぐって～教師論　鹿毛雅治，奈須正裕編著「学ぶこと・教えること―学校教育の心理学」．金子書房，51-73．

秋田喜代美．(2002)．幼少の連続的な育ちと保育・教育内容「*保育学研究*」，*第40巻第２号*，149-151．

Eccles, J.S., Wigfield, A. & Schiefele,U. (1997). Transitions into Elementary School. School Transitions and Motivational Development Motivation to Succeed. In Damon, W. (Ed.) Handbook of child psychology Vol.3, Chapter 15.

福田啓子．(1996)．小学校生活科の意義と課題―幼稚園教育との関係　*東京家政大学研究紀要，36(1)*，東京家政大学，105-112．

古川雅文．(1995)．学校環境への移行．講座生涯発達心理学３．金子書房．

権藤桂子．(2002)．日本保育学会の状況　子どもの発達の連続性を考える―幼保小の連携の実践から「*保育学研究*」，*第40巻第２号*，117-118．

伊藤輝子・山内昭道・岩崎洋子・細川かおり．(1997)．「幼稚園・保育園小学校の教育連携の実態と課題―来年度就学予定児を持つ保護者の不安に対する保育の課題―」「*保育学研究*」，*第35巻第２号*，136-143．

岩城眞佐子．(2002)．幼稚園から小学校の滑らかな接続を考える「*保育学研究*」，*第40巻２号*，151-156．

苅谷剛彦・濱名陽子・木村涼子・酒井朗．(2000)．教育の社会学―〈常識〉の問い方，見直し方．有斐閣．

倉橋惣三．復刻・幼児の教育　大正・昭和篇　第23巻(1980)．幼児の教育復刻刊行会（大正十二年四月発

3 平成14年６月　幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議（報告）

行　日本幼稚園協会).
松浦浩樹.(2002).これまでの連携の取り組みを振り返る.「*保育学研究*」,*第40巻2号*,157-160.
森田洋司.(1993).私事化社会におけるプライベート・スペースの再構築に向けて.*大阪市立大学文学部紀要・人文研究*,*45*,1059-1083.
布谷光俊.(1995).幼・小の接続,発展と生活科.近代文藝社.
小川博久.(1991).幼稚園教育からみた生活科の問題点―生活体験学習の本質が貫けるか.*教育と医学*,*39(7)*,慶応義塾大学出版会,649-654.
尾木直樹.(1999).「学級崩壊」をどうみるか.日本放送出版協会.
酒井朗.(1999).教師の成長をはぐくむ学校文化―日米間の比較をもとに―.藤岡完治・澤本和子編　授業で成長する教師シリーズ・新しい授業を創る　第5巻.ぎょうせい.139-149.
佐々木晃.(2002).幼小連携の教育課程開発に向けて「*保育学研究*」,*第40巻2号*,156-157.
関口はつ江.(2001).保育者の専門性と保育者養成(総説).「*保育学研究*」,*第39巻第1号*,8-11.
新保真紀子.(2000).「学び」と「暮らし」と「遊び」をつなぐことから―保育所・幼稚園文化と小学校文化の段差縮小を(特集「小1プロブレム」に挑戦する―教育連携でめざすもの).*解放教育*,明治図書出版／解放教育研究所編,54-67.
幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議(報告).(2002).幼稚園教員の資質向上について―自ら学ぶ幼稚園教員のために―.

付記

論文作成にあたり、ご指導を賜りましたお茶の水女子大学藤江康彦助教授に深く感謝申しあげます。また、調査にご協力くださった学生のみなさんに心よりお礼申しあげます。