幼稚園・保育所・小学校連携の課題とは何か

加藤美帆・高濱裕子・酒井朗・本山方子・天ヶ瀬正博

はじめに

保育・幼児教育改革の動向は、今日の義務教育制度についての議論の中核の一つになっていると言っても過言ではないだろう。2003年５月には幼児教育部会が中教審のなかに立ち上げられ、その答申である「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」が2005年１月に出された。「すべての幼児に対する幼児教育の機会の提供」「発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実」など七つの重点施策を掲げているこの答申に続いて、2008年から施行された新幼稚園教育要領でも強調されたのが、幼稚園・保育所と小学校との連携である。

これらの幼保小の連携についての議論の多くは、いわゆる「小１プロブレム」への対応をその主要な背景として掲げている。しかし就学前教育と学校教育の接続はより広範な社会的文脈のなかで検討される必要がある。たとえばOECDによる*Starting Strong II*（OECD, 2006）では、就学前教育の充実は、不十分な養育環境におかれたり、母語ではない言語圏で生活する子どもたちにとってその後の人生のリスクを回避するのに資する可能性が大きいことが指摘されており、就学前教育と学校教育の接続は社会的包摂や社会経済的格差の解消の方策の一つとして位置づけられるべき課題と言える。同時に、急速な注目と議論の高まりが就学前教育と学校教育の接続についての課題を単純化してしまう危険性もあり、慎重な論点の整理と実態把握が必要である。

本稿はまず、幼稚園・保育所と小学校との連携についての今日における国内外の動向を概括し、移行期の課題を整理したうえで、2009年に実施した幼保小の連携についての自治体調査の結果を検討する。幼保小の連携に取り組む保育者や教師の実践と意識の検討からは、それが課題とされながらも同時に、実践にあたる幼保小のスタッフ間の相互の理解についての課題の一端が浮かび上がった。

１　幼稚園・保育所・小学校の連携をすすめる推進力

１.１　政策課題としての幼保小連携

近年、義務教育に関する議論のなかで幼保小の連携が急速に注目されている。2000年代に入って以降の政策動向としては、先にあげた2005年の中教審答申、2008年の新幼稚園教育要領のなかで連携の必要性が掲げられている。これらの動向に平行した実践研究も蓄積があり、秋田・中央区立有馬幼稚園（2002)、佐々木・鳴門教育大附属幼稚園（2004)、滋賀大学附属幼小、岡山大学附属幼小、お茶の水女子大学附属幼小（2006）などの国立大学の附属校園を中心とした文部科学省の研究開発指定校研究がその中心となってきた。これらの動向を方向付けているのはいわゆる「小１プロブレム」の問題化であり、それゆえ学校段階間にある段差をつなぐ「なめらかな接続」が主な目的として掲げられている（藤井　2006)。しかし

実践研究の積み重ねのなかで顕在化してきているのは、幼稚園と小学校の対立にも似た文化の相違である。それらの中では子どもへの見方のほか指導方針など目指すところの違いが際立ち、連携研究自体の困難が浮き彫りになったことが示されている（藤江　2008)。こうした校種間連携の実践上の困難は、これまで学校教育と就学前教育が峻別されてきたことによる指導文化の違いに起因するところが大きい。それに加えて、現行の幼保小連携への注目は、遊びが中心となっている幼児教育と教科教育に根ざす学校教育の間での教育内容をめぐる齟齬が、適応問題に焦点化するかたちで摩擦につながっているといえよう。「一方の教育の質を『問題』として連携に取り組むこと」がこの連携の「不幸な関係」であるという藤井の指摘にあるように（藤井 前掲論文)、とりわけ就学前の幼児教育の内容が議論の俎上にあがっている状況にあるのである。

１.２　幼児教育をめぐる社会変化―家族の多様化と子どもの貧困

他方で家族の多様化や女性の就労状況の変化、少子化の進行といった社会の変化も幼保小の連携の必要性を後押ししている。保育所と幼稚園の入所児童数の推移をみると、幼稚園の在籍児童数は1970年代半ばをピークにしてそれ以降減少が続いている。そして保育所は1990年代の半ば以降増加が続いており、2006年の認定こども園制度の創設、2010年には幼保の一体化が新政権の少子化対策に盛り込まれるなど、幼児期の子どもの主要な居場所を家庭から外部の教育機関へと移す制度上の整備もすすみつつある（全国保育団体連絡会／保育研究所編　2010, p.79)。“母親による家庭での養育”という近代家族規範に方向づけられてきた幼児教育の場と担い手が、労働状況の変化や女性の就労がすすむ中でそのかたちを大きく変えようとしているのである。

加えて、近年明らかになってきた「子どもの貧困」の問題も合わせて考える必要があろう。子どもの貧困とは、「子どもが経済的困難と社会生活に必要なものの欠乏状態におかれ、発達の諸段階におけるさまざまな機会が奪われた結果、人生全体に影響を与えるほどの多くの不利を負ってしまうこと」（子どもの貧困白書編集委員会編 2009,p.10）であり、その問題性は子どもの時期の種々の欠乏のみでなく、おとなになってからの貧困の再生産につながることが指摘されている。子どもの年齢が低い世帯で貧困率はより高く[1]、2004年度の日本国内の貧困率は全体で13.7％だが、子どもが２歳未満の世帯の場合は17.6％とおよそ４ポイント高い（前掲書　p.22)。また母子世帯の貧困率では2004年度で日本は66％とOECD諸国のなかでも２位にあり、その高さは際立っている（前掲書　p.21)。これらの状況からは、保育サービスの在り方を親の就労支援と連動させて考える必要が今日益々高まっており、そして同時に就学前教育が社会的な格差に結びつかないための、広範な質の保障が求められているといえよう。

１.３　保育・幼児教育改革の推進力―Starting StrongⅡのインパクト

就学前教育と学校教育の接続についてはこの間に国際的な動向も見逃すことができない。その代表として、*Starting Strong Ⅱ*（OECD 2006）では早期幼児教育と教育システムとの強力で対等なパートナーシップの必要性が提示されている。それによれば移行（transitions）における配慮は、とりわけ貧困層や母語以外の言語圏で生活する子どもたちにとって、有効な人生のスタートをきるために重要な意味をもつという。こうした問題認識にたって、CIDREE（Consortium of Institutions for Development and

Research in Education in Europe）による「入学に着目した４歳から８歳の子どもの教育の再設計」(2007）やファビアンとダンロップなどの幼児教育から学校教育への移行に注目した研究が発表されている[2]（Fabian and Dunlop 2007)。これらに共通する問題認識は幼児教育と教育システムとの接続が子どもたちのその後の人生におけるリスクの回避において有効な効果が期待できるという点である。

国内の問題認識と比較して、長期的な人間発達と社会的な格差是正に重点がおかれていることが海外の研究動向の特徴である。これを踏まえると「小１プロブレム」に特化し、小学校教育への適応が第一義的に掲げられる今日の連携の議論が一面的であることが浮かび上がる。幼保小の連携・接続は今日の社会変化に対応する教育システムの再編の一画として検討する必要があるのである。

２．連携・接続の課題とは何か

２.１　幼保小の連携・接続の課題とは何なのか

以上みてきた幼稚園・保育所と小学校の連携についての今日の状況を踏まえると、現実に進行する社会変化に対応するためにも、幼保小の連携はその重要性を高めているといえる。しかしその一方で、その目指す方向は決して明確ではない。ここで汐見（2008）の議論を参照しながら、今日の幼保小の連携がどのような課題に直面しているのかについて整理する。

これからの幼児教育の方向性を、就学準備に重点をおくか、それとも幼児期を独自な意味をもつ段階としてとらえるか、幼児教育の改革に取り組む諸外国の間でも方針は一つではない（泉　2008)。これまで子ども中心主義の保育が主流とされてきた日本の幼児教育だが、少子化や社会の先行きの不透明さから早期の知育に力をいれる親との間での乖離もしばしばおこっており、家庭の経済力や親の文化資本による教育の格差もすすんでいる。また、子ども中心主義を重視してきたゆえに保育者自身の積極的な主体性の重要性が充分に検討されてこなかったという課題も残している。このような状況のなかで2005年に出された中教審答申では、小学校への入学年齢を５歳に引き下げることのいわば代替案として、連携・接続の強化をうたっている。しかしそうした幼保小の連携や接続の強化も、就学後の準備教育型にするのか、それとも幼児教育の独自性に重点をおくのかは不鮮明である。同時に、それをリードする主体が小学校なのか、それとも幼児教育なのかという疑問も残している（汐見　前掲論文)。

子どもの発達の長期的な視野に立った場合、遍くその後の人生の準備を行うことは今後の幼児教育の担うべき役割となる。しかしその方向性をこれまでの幼児教育の蓄積のうえに見いだすなら、汐見が指摘するようにいまいちど幼児教育の担い手である教師や保育者の主体性や関わりの積極性、多様性を再評価することが必要である。幼児教育の担い手が積極的に主導するような接続・連携が期待されていると言えよう。

以上の議論を踏まえたうえで、以下では現在連携に取り組んでいる小学校、幼稚園、保育所を対象にした調査をもとに、今日、連携・接続の試みがなされている現場で何が課題になっているか検討する。

２.２　調査の概要と検討課題

ここで検討対象とするのは、2009年に東北、首都圏、首都圏郊外、関西の10の自治体にある小学校、幼

稚園、保育所を対象にした校種間連携についての郵送による質問紙調査の結果である。調査対象校園は約800で、全体の回収率は43.3％である。その内訳は小学校52.4％（131校）、幼稚園34.9％（77園）、保育所41.6％（128カ所）となっている。

質問紙は、2003年にお茶の水女子大学子ども発達教育研究センターが実施した「幼稚園・小学校の連携についての全国調査」[3]、およびトービンらによる国際比較調査（Tobin et al., 1989）で実施された質問に加え、先行研究から課題を抽出して作成した質問で構成されている。子ども発達教育研究センターによる2003年調査で、連携に取り組んでいたのは、小学校の52.4％、幼稚園の62.9％だったが（子ども発達教育研究センター　2005）、今回の2009年調査では小学校の86.6％、幼稚園の98.6％、保育所の76.9％が何らかの連携に「現在取り組んでいる」と回答しており（図１）、この間に幼保小の連携の取り組みが広く浸透してきたことが示唆される。また、調査対象のなかでもとりわけ幼稚園が取り組みに積極的であることもこの分布からはみて取ることができる。

表１．調査対象校種の地域ごとの内訳

	地域グループ				合計
	東北都市部	首都圏郊外	首都圏	関西都市部	
小学校	44	32	19	36	131
%	44.9%	41.0%	35.2%	34.0%	39.0%
幼稚園	22	8	8	39	77
%	22.4%	10.3%	14.8%	36.8%	22.9%
保育所	32	38	27	31	128
%	32.7%	48.7%	50.0%	29.2%	38.1%
全体	98	78	54	106	336
%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

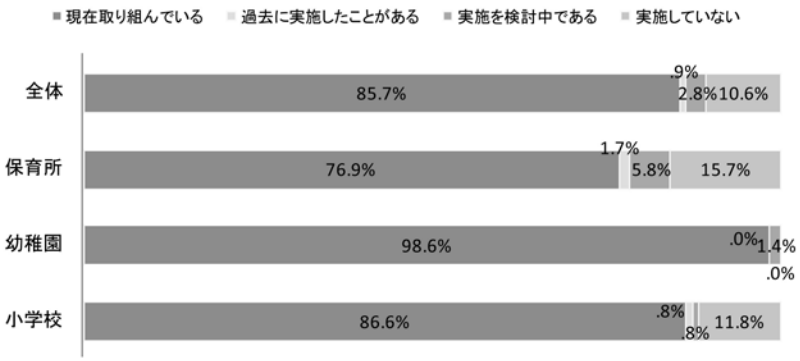

図１．幼保小の連携の実施状況

2003年の調査報告をみると、「卒園時・新入学児の情報伝達、異年齢交流については、成果が上がったと評価されている一方、幼稚園・小学校がお互いの教育内容を踏まえ、指導・保育方針を立てることにつ

いては、あまり成果が認められない」と調査結果をまとめたうえで「今後の幼小連携の大きな課題は、幼稚園・小学校での一貫した教育課程の開発である」（丹羽ほか　2005, p.33）と指摘がされている。2003年調査の報告では、とりわけ一貫した教育課程が課題となっており、これは中教審答申での指摘と重なっている。では現在においては、幼保小の連携はどのような状況におかれているのか以下でデータを検討する。

３．幼稚園・保育園・小学校連携の取組の検討

３.１　取り組みの意識と成果

まず教育課程についての取り組みだが、今回の調査においても一貫した教育課程については成果がほとんど確認できないとする回答が大半を占めた。図２は連携に際して何を意識して取り組んでいるかについての回答結果である。これを見ると子どもについての情報伝達や、子どもの実態や保護者の理解といった項目は強く意識されているのに対して、一貫した教育課程では「大変意識している」「意識している」を合わせても29.5％にとどまっていた。

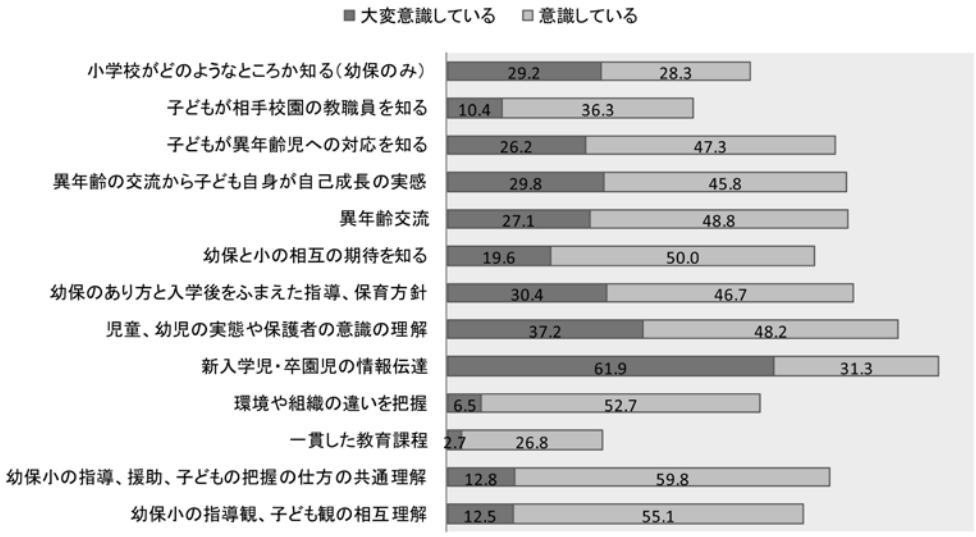

図２．連携の取り組みの意識

また、幼児教育と学校教育の間の指導文化や子ども観の相違が、これまで幼保小の連携実践のなかでしばしば指摘されてきたが、ここで「幼保小の指導観、子ども観の相互理解」の項目をみてみると、「大変意識している」という回答は12.5％のみである。同様に「幼保小の指導、援助、子どもの把握の仕方の共通理解」でも12.8％にとどまっており、未だ連携の取り組みで相互理解が強くは意識されていないことがうかがえる。これらからは、連携の取り組みで意識されているのは、主に小学校教員による新入学児の情報の取得であり、幼保小を貫く教育課程の流れや、相互理解については未だ不十分であるといえよう。

この傾向は連携の成果においても見いだすことができる。図３は連携の結果として成果があがったと思われるかについての回答だか、一貫した教育課程に「大変成果があがった」と回答したのはわずか1.8％で、「いくらか成果があがった」を加えても13.1％に過ぎなかった。ここからは一貫した教育課程の必要性がうたわれながらも、実践の現場においてはほとんど取り組みが行われず、また成果も実感できないといった状況が読み取れる。

しかしこれは見方を変えると、個々の幼稚園、保育所、小学校で校種間をつなぐ教育課程の開発を行うこと自体がきわめて困難であるということでもあろう。この調査でも、多くの連携実践が子ども同士の異年齢交流や情報伝達にとどまっていることが示されたが、教育課程の開発といった個々の幼稚園、保育所、小学校の自助努力のみでは解決の困難な課題に対して、教育委員会をはじめとした外部機関のサポートはいかに可能かについての検討が急がれると言える。

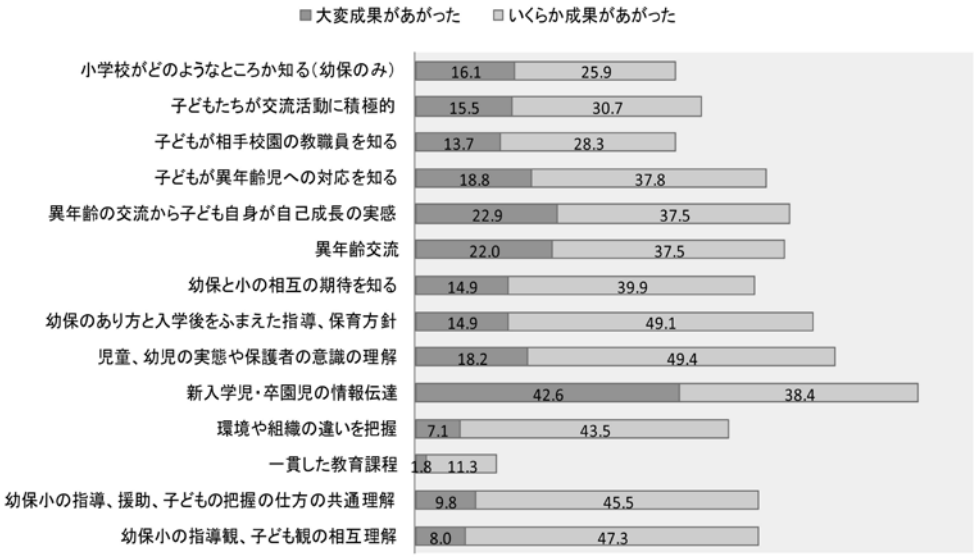

図３．連携の結果成果があがったと思われること

３.２　幼稚園、保育所と小学校の「成果」の差

他方では、小学校と幼保のスタッフ間で連携の取り組みの成果のとらえ方に差もあらわれていた。

先にみたように現行の幼保と小の連携はその背景に「小１プロブレム」の問題化があるため、小学校教育への適応が中心課題とされていることが特徴である。しかしそれは同時に小学校と幼稚園・保育所の間の、連携における不均衡な関係も意味している。さきに見た成果についての意識のなかでは、そうした関係の不均衡に関連すると考えられる幼保と小の間での差がいくつかみられた。

表２．連携の成果で幼保と小の間で差のあった項目

	幼保小の指導観、子ども観の相互理解		幼保小の指導、援助、子どもの把握の仕方の共通理解		新入学児・卒園児の情報伝達		児童、幼児の実態や保護者の意識の理解		幼保のあり方と入学後をふまえた指導、保育方針		子どもが相手校園の教職員を知る	
	幼稚園・保育所	小学校	幼稚園・保育所	小学校	幼稚園・保育所	小学校	幼稚園・保育所	小学校	幼稚園・保育所	小学校	幼稚園・保育所	小学校
平均値	2.56	2.85	2.58	2.85	3.28	3.59	2.8	3.16	2.94	2.71	2.34	2.64
t値	3.14**		2.71**		3.98**		3.98**		-2.42*		2.37*	
n	167	112	166	112	173	119	169	117	175	112	166	110

$^{**}p < .0.1, ^{*}p < .0.5$

表２は図３で示した「連携の結果成果があがったと思われること」についての質問群のうち幼保と小のスタッフの間で平均値に有意差のあった項目のみを示しているが、これらをみると、主に相互の指導観や子どもへの理解についての項目で差があったことがわかる。また全体としては成果があったとする回答の多かった「新入学児・卒園児の情報伝達」「児童幼児の実態や保護者の意識について理解」についても、両者の間には温度差がみられた。図４は「児童幼児の実態や保護者の意識について理解」で成果があったと思うかについての回答の分布である。小学校側では成果があったとする回答が86.3％あったのに対して、幼保側では74.6％と10ポイント以上の差があった（t(284)=3.98, $p < .01$）。この回答の傾向からは、子どもについての情報の伝達が、あくまで小学校の教師が入学後の子どもたちの指導に活用するための情報の取得にとどまっており、幼稚園、保育所の側の実践への活用に生かされるかたちではない状況が示唆される。

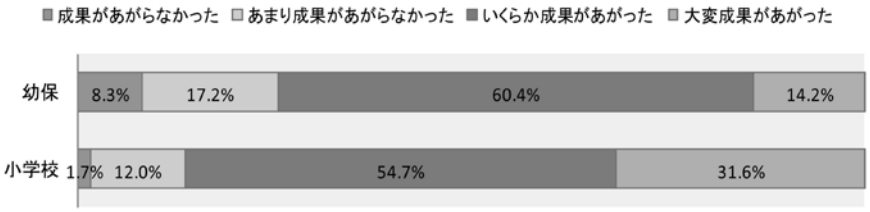

図４.「児童幼児の実態や保護者の意識について理解した」こと

また図５に示した「幼保小の指導観・子ども観の相互理解を図った」ことに成果がみられたかについては、小学校側は約75％が成果があったと回答しているのに対して、幼保側は約60％にとどまっていた。「大変成果があがった」という回答では、小学校が15.2％なのに対して、幼保側のスタッフではわずか６％である（t(277)=3.14, $p < .01$）。

この差については、成果の温度差が、連携にあたっての意識の差によるのか否かを確認する必要がある。そのため、連携にあたって「幼保小の指導観・子ども観の相互理解を図ることをどの程度意識しているか」という質問の回答の傾向もみてみると、結果は図６に示した通り、両者の有意差は見られなかった。幼保側でも71.9％がそれを意識しており、むしろ小学校の66.1％よりも少し高い傾向にあった。

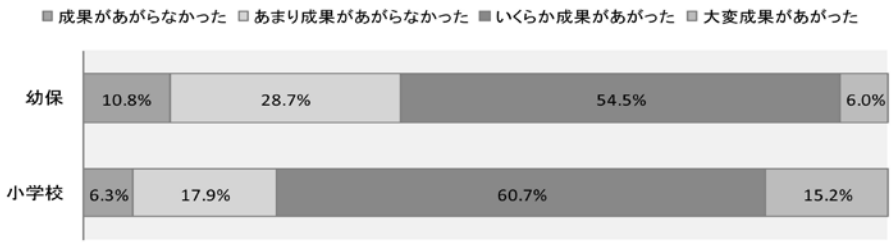

図５.「幼保小の指導観・子ども観の相互理解を図った」こと

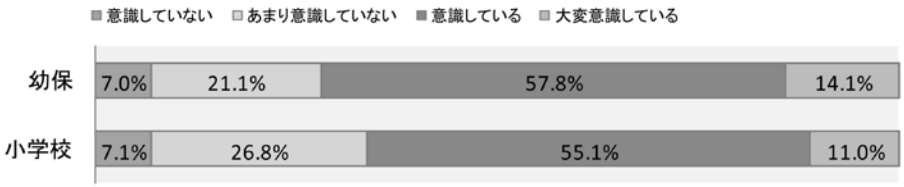

図６.「幼保小の指導観、子ども観の相互理解」について意識したか

これらをあわせて考えると、「相互の指導観や子ども観についての相互理解」については、幼保小のスタッフ間で、同じく意識されているにも関わらず、その成果についての実感は幼保と小で温度差が生じているということになる。幼保側のスタッフのなかに、相互理解の成果に不全感を残していることの背景としては、先にみたような連携における幼稚園・保育所と、小学校の間での不均衡な関係が考えられよう。連携の目的が小学校の教育を幼稚園・保育所が知る、ということに特化された場合、そこには自ずと幼保側に対等な相互理解の不十分さが実感されることになる。これは「小１プロブレム」への対応に目的が特化している現行の連携が相互の対等な関係の形成にひずみをもたらしていることの表れとしてみることができるのではないだろうか。

３.３　幼稚園、保育所で子どもは何を身につけるのか

幼保と小の間での意識の差は、幼稚園や保育所で子どもが何を身につけるかについての期待にも表われていた。図６に示したのは、「一般的に子どもが幼稚園・保育所で学ぶと考えられること」について幼保と小の教員や保育者の考えを尋ねた質問の回答である。

幼保小あわせて、高い水準で該当した項目は、「健康であること、衛生的な習慣、身支度の習慣」で、そう思うという回答が97.9%、「集団の一員としてのふるまい方」では97.1%、「コミュニケーション能力」は94.7%だった。それに対して該当するという回答が低かった項目では、「文字を読むことや基本的な計算技術」が際だって低く58.3%、ほかに「芸術的なセンス」が79.8%、「それまでなかった新しいものを自分でつくり出す創造力」は85.5%だった。

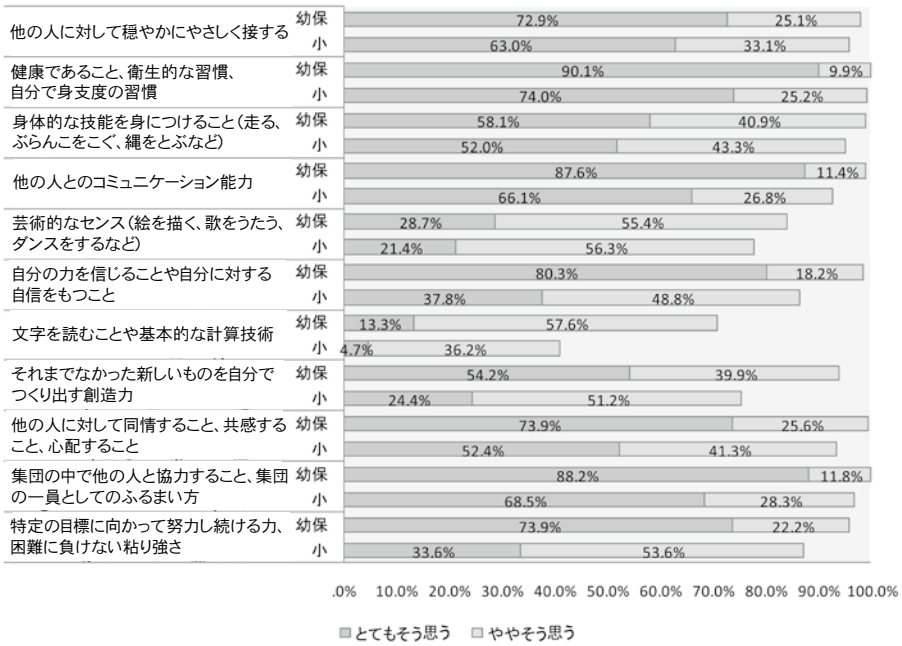

図７．一般的に子どもが幼稚園・保育所で学ぶと考えられること

全体としては、幼稚園・保育所で身につけると考えられているのは、コミュニケーション能力や社会性、基本的な生活能力といった事柄が主流となっており、それに対して、何かを作り上げたり、達成する力を幼稚園や保育所で身につけるとはあまり考えられていないようである。これらの能力は一般的には学校に進んだ後に身につけると見なされているものといえよう。しかしながらこれらの意識でも幼稚園・保育所と、小学校のスタッフ間では差が見られた。先にみた学校で身につけると思われている能力について、幼保のスタッフはむしろ幼稚園・保育所で身につけると考えているという特徴が表れていた（図７）。

幼保と小の間で有意差がみられたもののうち、とりわけ「文字を読むことや基本的な計算技術」（$t(328)=5.67$, $p<.01$）「それまでなかった新しいものを自分でつくり出す創造力」（$t(328)=-6.68$, $p<.01$）の項目で差が開いていた。「文字を読むことや基本的な計算技術」を幼稚園や保育所で身につけると考えている小学校教員は約40％にとどまっていたのに対して、幼稚園・保育所のスタッフは約70％がそう考えていた。

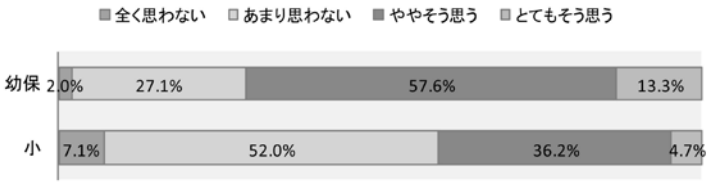

図８．文字を読むことや基本的な計算技術を幼稚園・保育所で身につけると思うか

「それまでなかった新しいものを自分でつくり出す創造力」についても小学校側は75.6％だが、幼保側は94.1％が該当すると回答しており、約20ポイントの差があった。ほかにも「特定の目標に向かって努力し続ける力、困難に負けない粘り強さ」を幼稚園や保育所で身につけることとして「とてもそう思う」としたのは小学校側では33.6％だが、幼保側は73.9％と大きな差が開いている。つまり子どもたちが何かを成し遂げたり、達成する力を幼稚園・保育所で身につけると幼稚園・保育所のスタッフ自身は考えているのに対して、小学校の教員はそのようにはとらえていないという意識の差があるのである。この差は、一般的な幼児教育に対する学校教育のコントラストとしてもとらえることができるが、こうした温度差が相互の実践の担い手の意識の差として表われていることは示唆的である。

つまり幼児教育の担い手のなかには内在的に、子どもたちが具体的な力を身につける場として幼稚園・保育所が意識されていながらも、それが必ずしも小学校教員の側には理解されていないのである。これは両者の不均衡な関係に一層の拍車をかけていると考えられよう。しかしながら、幼稚園・保育所で子どもたちが何をいかに身につけるかについては具体的には明確でないという点も否めない。幼保小の連携において、いまいちど幼児教育で何ができるのか、その可能性についての積極的な検討が必要ではないだろうか。

結語

幼稚園・保育所と小学校の連携は現代の社会変化のなかでは趨勢命題として位置づけられており、その取り組みは全国的にも広がっている。親の就労支援の観点からも、幼児教育の在り方は見直しが求められている状況にある。しかしその連携は、就学準備に重点をおくべきなのか、それとも幼児教育の独自性に重点をおくべきなのかといった方針で未だ不明瞭な点が多く、現場の戸惑いにつながっていると言えよう。

本稿ではこれらを踏まえて、幼稚園・保育所と小学校の連携についての質問紙調査の結果を検討してきたが、そこから浮かび上がったのは、教育課程への取り組みの不十分さと、幼保と小の間にあるスタッフ間の関係の不均衡である。両者の関係の不均衡は、成果の差や幼児教育に対する両者の意識の温度差として表れていた。「小１プロブレムの解消」に特化している今日の連携では、自ずと相互の対等な関係の形成は難しくなる。結果として小学校教育への適応のみが重視される連携になりがちとなり、それはここで検討した調査結果のなかでは連携の成果に対する意識の差につながっていたといえよう。他方で、幼児教育の担い手のなかに、子どもたちが幼児教育を通じて何かを成し遂げる力を身につけると考えられていることは示唆的である。汐見は幼児教育の担い手である教師や保育者の主体性の重要さを再検討すべきことを指摘しているが（汐見　2008)、これは今後の連携においてより重視されるべき点であろう。

幼児教育を社会の格差の是正と子どもたちのウェル・ビーイングの追求のなかに位置づけるなら、安定した質の保証はきわめて重要な課題である。しかし教育課程についての取り組みは依然きわめて不十分な状況にある。ただし、こうした課題は個々の幼稚園、保育所、小学校の自助努力にのみ課すべきではなく、適切な外部機関による支援が不可欠である。そしてそこに幼児教育の蓄積をいかに折り込むかことができるかについては、幼児教育の担い手自身による、それらの取り組みの言語化と発信の試みが一層期待されるところでもあるといえよう。

※本研究は科学研究費基盤研究(B)「３歳から就学期までの環境移行における社会化・文化化についての追跡的研究」（研究代表者：高濱裕子2007-2010年）による調査にもとづいている。

注

1　OECDによると世帯所得を世帯人数で調整した値が社会全体の中央値の50％未満の世帯が「貧困」と定義される。日本の場合、一人世帯で127万円、二人世帯で180万円、四人世帯で254万円が「貧困線」となり、これを下回る世帯が「貧困」となる（子どもの貧困白書編集委員会編　2009, p.19）。

2　就学前教育と学校教育の接続についての諸外国の状況は「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　第３回」（2010年４月23日）の秋田喜代美委員の配付資料を参照のこと。http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/070/shiryo/attach/1294834.htm（最終アクセス日2010年９月10日）

3　2003年度の調査では小学校と幼稚園の連携が対象であり、保育所は調査対象となっていない。

文献

秋田喜代美・東京都中央区立有馬幼稚園・小学校　2002,『幼小連携のカリキュラムづくりと実践事例』小学館

CIDREE, 2007, *Yearbook7: The Education of 4-to8-Year-olds*, http://www.cidree.be/publications/yearbooks_free_downloadable_hard_copy_to_be_ordered_at_cidree_roosendael_b（最終アクセス日2010年９月10日）

Dunlop, Alien-Wendy and Hilary Fabian(ed.), 2007, *Informing Transitions in the Early Years*, Open University Press.

泉　千勢　2008,「世界の幼児教育・保育改革最前線」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』明石書店

藤江康彦　2008,「幼小連携の話し合いと教師の学習」秋田喜代美・キャサリン・ルイス編著『授業の研究教師の学習』明石書店

藤井穂高　2006,「幼小連携論の動向と課題」『教育制度学研究』第13号、pp.192-195.

子ども発達教育研究センター編　2005,『幼児教育と小学校教育をつなぐ―幼小連携の現状と課題』

子どもの貧困白書編集委員会編　2009,『子どもの貧困白書』明石書店

文部科学省　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）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm（最終アクセス日2010年９月10日）

文部科学省　2008,『幼稚園教育要領』教育出版

丹羽さがの・酒井朗・藤江康彦　2005,「幼稚園・小学校の連携についての全国調査報告」子ども発達教育研究センター編『幼児教育と小学校教育をつなぐ―幼小連携の現状と課題』

お茶の水女子大学附属幼稚園・小学校　2006,『子どもの学びをつなぐ―幼稚園・小学校の教師が作った接続期カリキュラム』東洋館出版社

OECD, 2006, *Starting Strong　Ⅱ：Early Childhood Education and Care*, http://www.oecd.org/document/63/0,3343,en_2649_39263231_37416703_1_1_1_1,00.html（最終アクセス日　2010年９月５

日）
佐々木宏子・鳴門教育大学附属幼稚園　2004,『なめらかな幼小の連携教育』チャイルド本社
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』明石書店
高濱裕子・渡辺利子 2010,「家庭から就学前施設への環境移行―幼稚園入園をひかえた子どもをもつ親の関心」『人文科学研究』第 6 巻
Tobin, J. J., Wu, D. Y. H., & Davidson, D. H., 1989, *Preschool in three cultures: Japan, China, and the United States*, New Haven and London: Yale University.
全国保育団体連絡会／保育研究所編　2010,『保育白書2010年度版』ちいさななかま社