

# 教育行政における幼小接続期の政策形成についての考察

## A consideration on the policy formation for connecting Kindergartens to Elementary Schools in Educational Administration

善野 八千子  
Yachiko ZENNO

### 要旨 (Abstract)

教育行政における幼児教育と小学校教育の接続期の政策動向について、1989年の生活科の創設以降から今日に至る幼小接続に関するカリキュラムをめぐる教育政策の概要を時系列に沿って整理した。第1に「生きる力」における「学習の基盤」をめざす段階、第2に「小1 プロブレム」の予防・解消をめざす段階、第3に安全で安心な学校生活をスタートさせる段階、第4に学びに向かう子どもを育てる段階に分類して検討した。

幼小接続の要請と独自性の担保を内包しながら変化してきた幼児教育が、国家戦略としての義務教育に「学習の基盤」という幼小接続カリキュラム開発を推進し、幼小接続カリキュラム編成のさらなる強化として、近年の学力政策をはじめとする教育改革の一つとなっていることを考察した。

キーワード：教育行政・教育政策・幼小接続カリキュラム・生活科

### I. はじめに

戦後の学制の大きな構造転換として、大きく2つの構想がある。1つは幼児教育の無償化と5歳児の義務教育化の構想である。もう1つの構想は、幼児教育と小学校教育の接続（以下、幼小接続）に関する文部科学省のカリキュラム政策である。1971年6月の中央教育審議会答申「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」以来、学校間連関の一層の強化要請から幼小接続の扉は開き始めた。

その後、1989年の教育課程審議会は、初めて幼稚園を小中高の教育課程と共に審議して「調和統一のある教育内容」を目指したのである。そして、この約30年間にカリキュラム政策の提案が次々となされた。

そこで本稿では、1989年の生活科（小学校第1学年・第2学年）の創設以降から今日に至る幼小接続に関するカリキュラム（以下、幼小接続カリキュラム）をめぐる教育政策の概要を時系列に沿って、次の4段階に整理して検討する。

1. 「生きる力」における「学習の基盤」をめざす第1段階
2. 「小1 プロブレム」の予防・解消をめざす第2段階
3. 安全で安心な学校生活をスタートさせる第3段階
4. 学びに向かう子どもを育てる第4段階

## II. 幼小接続に関するカリキュラムをめぐる教育政策

### 1. 「生きる力」における「学習の基盤」をめざす第1段階

1989年、学習指導要領等の改訂では、カリキュラムを通して学校間の連携の強化が要請された。当時の5歳児就園率（保育所で幼稚園教育に準じた教育を受ける者を含む）は94%、高校進学率も94%に達しており、その背景には幼稚園から高校までの「教育内容の一貫性」の必要が生じたことがある<sup>1)</sup>。

新設の教科である生活科は、思考や感情が未分化な小学校低学年児童の発達状況を踏まえ、直接体験と総合的な指導を重視する教科として誕生した<sup>2)</sup>。カリキュラムにおいて、幼小接続を意図した初めての教科誕生であったと言える。

一方、幼稚園教育要領改訂（同年）では、小学校との接続よりも「遊び」は「発達の基礎を培う重要な学習」と明記され、幼児の経験として「遊び」と「学習」を関連づける素地は作られた。しかし、当時改訂に携わった幼児教育関係者によって語られた趣旨は、新規の「環境を通じた教育」「遊びを通じた総合的な指導」の理念である。むしろ、領域を教科的に教える小学校教育から脱却することが強調された。

1996年7月、中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次）」は、主体的な問題解決能力、豊かな人間性、たくましい体を表す「生きる力」の育成を提唱した。知識や技能よりも主体性や人格と連携が深い能力であるとした「生きる力」の育成を図る教育政策が、幼児教育を幼小接続に僅かに接近させた<sup>3)</sup>。

さらに、1997年11月、文部省報告「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について」では、「幼稚園教育の基礎となる部分」が小学校以降の「学習の基盤」につながり、幼小の「接続の基盤」を構成するとされた。「学習の基盤」の内容は、幼稚園教育要領とその解説を逸脱しない内容である。そこには、「進んで取り組む意欲と自信、体験からの気づき、考えや感情の様々な表現、仲間関係への対処、記号への関わり、会話における言葉の理解と使用」の6項目が挙げられた。このように幼児教育と親和性がみられる「学習の基盤」を形成する意義は、幼小接続への意識が高まった一つの要因と考えてよいだろう。しかしながら、この段階ではあくまで「幼児教育の特性を損なわない」ことが付された議論でもあった。

1997年、「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方に関する調査研究協力者会議」では、小学校入学時の「勉強と友達への不安」は既に言及されている<sup>4)</sup>。しかし、これらの不安はどの子どもや家庭にも起こりうる一般的傾向としてしか捉えられなかった。同会議報告における幼小接続に向けた提言は、幼稚園と小学校との相互理解を図るという内容に留まっている。

### 2. 「小1プロブレム」の予防・解消をめざす第2段階

小1プロブレムの予防・解消をめざす教育政策は、小学校を中心に具体的な対処策が講じられるものの、学校教育の在り方を見渡す視点は弱い。しかしながら、小1プロブレムの問題化は、結果として幼小接続カリキュラムの教育政策を進める一つの文脈となったと言える。

まず、これまでの小1プロブレムに関する主な議論を概観しておきたい。小学1年生の学級崩壊が「全国一斉」に問題化した要因として幼児教育を原因と見なす議論があった。このことに関して尾木直樹が言及したのは、幼児教育における「自由保育」についてであった<sup>5)</sup>。

問題化した小1プロブレムは、新保真紀子によって「幼児期を引きずっている子どもたちが引き起こす問題であり、学級『崩壊』ではなく、集団を形づくれない学級『未形成』の状態」と定義された。新保はその背景を次の4点として挙げている。

- ①子どもたちを取り巻く社会の変化
- 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である

小学校への一貫した教育について、幼稚園教育が基点となり、「主体的な遊びを中心とした総合的な指導」が重視された<sup>6)</sup>。

1998年の教育課程審議会答申では、幼小接続を意識したカリキュラムが重要な政策課題になった。

ここでは、幼稚園教育が「小学校以降の生活や学習の基盤の育成」を担うことを求め、生活科等との関連に留意した小学校との連携に言及している<sup>7)</sup>。法令上の規定として、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領、保育所保育指針においても、幼児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から、幼小連携についての記述が見られる。

その後も自由な活動や個性を重視する幼児教育を原因と見なす議論は広がりを見せた。そこで、幼児教育関係者が主張したのは、「段差」と教員間の「連携不足」である。無藤隆をはじめとして、「段差」による子どもの混乱を小1プロブレムの要因と見なす議論が広がっている<sup>8)9)</sup>。

子どもにとっては、幼稚園で3月末まで認められた「興味や関心に基づいた自発的な活動としての遊び」が、4月に小学校入学と同時に時間割や教科書等、教師主導の指導によって固定化される。この教育システムの差は、環境移行に伴う教育の方法や内容、学習環境、行動規範等の変化を「段差」と捉えられた。

1999年の中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」は、各学校段階間の連携を強化する必要があると論じた。その理由としてあげたのは、「子どもの身体や精神の発達のはじめ、生活の自律や進路選択の自立の遅れ、社会の成熟に伴う産業構造の変化等」である。そこで要請されたのは、1971年答申における学校体系開発の提言を念頭に、幼児教育と小学校低学年におけるカリキュラムの一貫性、系統性の一層の確立、連携や接続の在り方の実践的研究である。

つまり、この段階では「学習の基盤」における教育内容と教育方法等の点において、幼児教育と小学校教育の特性を維持しつつ調和を見出すという緊張関係を内包する状態であったといえる。

2000年3月の「学級経営をめぐる問題の現状とその対応」（文部省委嘱研究最終報告書）では、「学級がうまく機能しない状況」のケースの一つとして、幼稚園と小学校の教員間の連携・協力が不足している事例を紹介している。小1プロブレムの問題化以降、接続の関心は教育現場の緊急性が後押ししたことから、幼小接続カリキュラムの推進力となったといえる<sup>10)</sup>。

### 3. 安全で安心な学校生活をスタートさせる第3段階

この頃、国際的動向としては、2000年経済協力開発機構（以下、OECDと略記）「世界の教育改革」<sup>11)</sup>において、「幼年期に質の高い教育を用意することが生涯学習の基盤を形成することである。質の高い就学前教育及び保育環境で育った子どもはすぐれた思考力や問題解決能力を発達させる。」とされた。

2001年2月の「幼児教育の振興に関する調査研究協力者会合」の報告「幼児教育の充実に向けて～幼児教育振興プログラムの策定に向けて～」は、幼小の連携・交流の機会と共通理解の不足を指摘し、問題を未然に防ぐ施策として「教員間、幼児・児童間、保護者間の交流の推進」を掲げた。「連携の互惠性」が強調され、幼児教育のためでも小学校教育のためでもなく、双方の利益に資する「子どもの学びや育ちの機会として」捉えるように具体例が

示されている。

その具体例は、教員間では定例的な会議や合同校内研修等を通じた「日常的な情報交換・継続的な交流」、幼児と児童間では「合同行事」「園庭の相互開放」「生活科・総合的な学習の時間への幼児の相互参加」、保護者間では「合同保護者会や講演会・シンポジウム」「PTA活動」等である。

2000年代に入って「ゆとり」教育が見直されるようになった。学力低下論争を背景に、2002年文科省はアピール「学びのすすめ」で「心の教育」の充実と「確かな学力」の育成を打ち出した。

続いて、2003年にOECDで示されたキー・コンピテンシーとして、「1社会的に異質な集団で交流すること」、「2自律的に活動すること」、「3道具を状況に応じて用いること」の3つカテゴリーが示された。このことは、質の高い就学前教育及び保育環境が問い直されることにもなった<sup>12)</sup>。

2003年10月の中教審答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」では、「確かな学力」は「知識や技能」から「思考力・判断力・表現力など」、「学ぶ意欲」をも重視している。「初等中等教育分科会の下に幼児教育部会が設置された。「義務教育制度に接続するものとしての幼児教育の在り方」を検討するためである。「生きる力」を育成する「学習の基盤」に意義を見出してきた幼児教育も、「学力」政策と連関することとなった。

続いて、2005年1月、この審議をまとめた中教審答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた幼児教育の在り方について -子どもの最善の利益のために幼児教育を考える-」（2005年1月、以下「幼児教育の在り方」答申）により、幼小接続カリキュラムの改革が進行した。

「発達と学びの連続性」は幼児教育を再構成し、幼小接続を推進する理念として登場した。これは、次の3つの方針で具体化された。第1に幼児教育を「学校教育の始まり」として再配置し、法令の改正で義務教育との接続関係を確保すること、第2に幼小接続カリキュラムの推進を教育現場に行き渡らせること、第3に幼児期と児童期の教育をつなぐ「協同的な学び」の概念を導入すること、である<sup>13)</sup>。

2005年発行の『幼児期から児童期への教育』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 2005年2月）に見る「協同的な学び」は、次の特徴がある<sup>14)</sup>。第1に、幼児教育と小学校教育の関連性と連続性を合理的に説明している。幼児期の「協同的な学び」は、小学校の「学びの基礎」を構成するとしている。さらに、目標共有の上で目指す方向が明瞭である協同経験として、幼児教育と小学校教育の連続性の根拠が明示されている。従来は遊びと教科学習の相違は「段差」の一つとされた自明のものであり、幼児期と同様の体験の重視や総合的な活動は、小学校では、生活科を基軸として限定的に取り入れられてきた。同書は、生活科と総合的な学習の時間の導入によって、児童が自ら課題を見つけ探求する体験的な学びが増加するとともに、「協同的な学び」によって学び方の連続性の観点が示された。すべての教科学習でも「自分で調べる、友達と相談して取り組むなどの主体的な学び方」が展開されると指摘し、小学校の学び方の転換をも提起したのである。第2に、「協同的な学び」では、「身体表現による伝え合い」から「言語表現による伝え合い」へ変化する過程を示した。しかし、当初注目された「協同的な学び」は、幼小接続の理念としては早々にゆらいでいる。

2005年10月、中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」は、「国家戦略として世界最高水準の義務教育の実現に取り組むべきだ」と主張している<sup>15)</sup>。鳥光美緒子によると、「国家戦略として世界最高水準の義務教育の実現の一環として、義務教育制度全体の改革に位置づけられ、文科省事務局側の意向として、幼小接続カリキュラムを軸に幼児教育の整備を進める方針が選択された」のである<sup>16)</sup>。「変革の時代」「混迷の時代」「国際競争の時代」として、学校種間の連携・接続を改善する仕組みは、その重要な検討課題となった。こうした経緯から、カリキュラム

の弾力化が進められ、幼小接続カリキュラムも国家戦略としての性格が見え始めている。

2006年、「認定こども園法案」（正式名称「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律案」）が成立した（2006年10月施行）。保護者の就労の有無にかかわらず、就学前の児童すべてを対象とすることになった。幼小接続カリキュラムの開発は、これを機に充実改善される意義がさらに深まったと考えられる。

2006年、「幼児教育振興アクションプログラムの策定」によって、国、地方公共団体、教育現場における連携の充実が必須条件となり、「幼児教育の在り方」答申の求める施策として提示された。国には、幼稚園で小学校以降の生活や学習の基盤を培う指導充実のための幼稚園教育要領の改訂の検討を求めた。また、地方公共団体には、幼稚園が小学校教育との移行に配慮したモデルカリキュラムを策定する等の支援を進めたのである。

これまで、「幼小連携が広がらない、定着しない理由」として、主に次の4点が指摘されてきた。

- ① 地域や教育委員会における意識の格差
- ② 幼稚園か保育所か
- ③ 公立か私立かの違い
- ④ 小学校全体の取り組みになりにくい 等

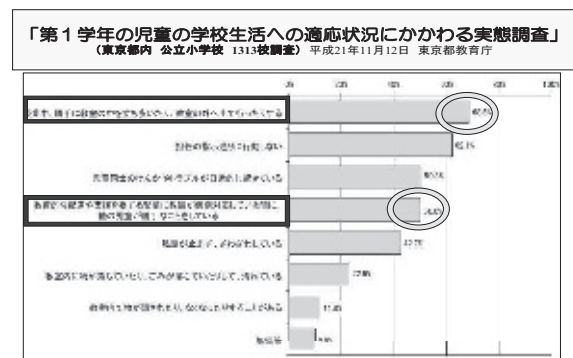
同プログラムは、教育委員会の指揮のもと現場の状況を改善し、幼小接続カリキュラムの作成の推進に働きかけたのである。

2007年、学校教育法第1条が改められた。教育内容での接続を法的に明示するために、これまでは学校種の末尾においた幼稚園を最初に挙げた。新学校教育法（2007年改正）第1条は「この法律で、学校とは、幼稚園、小学校、中学校…」とし、第22条の幼稚園の目的には、「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培う」という新たな規定も追加されている。

2008年、中教審教育課程部会幼稚園教育専門部会では、「協同的な学び」の用語の使用に対する意見が相次いだ。例えば、教育方法の問題として、「協同的な学び」を実践しようとして形式的なグループ作りが行われることである。また、教育内容の問題として5領域との関連づけが難しいこと、学びの理解の問題として、「勉強的」なことを「分担して学ぶ」と誤解されるとする意見であった<sup>17)</sup>。結果として、「子ども中心と教師中心、領域と教科、遊びと学習」の葛藤から、「協同的な学び」の用語は見られなくなった。

2008年1月の中教審答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」は、小1プロブレムの要因として、カリキュラムの改善ではなく「子どもの問題」として指摘した。「自制心や規範意識の希薄化、生活習慣の確立が不十分」な子どもを小学校生活に「適応」させることが課題としている。小学校1年生の適応状況をカリキュラム編成の深刻な課題として意識したのは、小学校であった。次に示す「第1学年の児童の学校生活への適応状況にかかわる実態調査」（東京都内公立小学校1313校調査平成21年11月12日 東京都教育庁）は、大きな衝撃として捉えられた。

まず、幼児教育では、幼小の交流の機会を中心として両者の連携を図ることが改善事項に盛り込まれた。新幼稚園教育要領は、「幼児と児童の交流」、小学校教師との「意見交換や合同の研究」の機会の設定を示し、新幼稚園教育要領解説は意義ある交流のための継続性と計画性にも言及している。次第に、「小1プロブレム」の用語は見られなくなり、大きな生活の変化により「子どもはその生活の変化



にうまく適応できないこともある」という言及が見られる程度となった。

回答申の中では、生活科と特別活動のみが、小1プロブレムと「学校への適応」の困難に言及している。生活科では「学校生活への適応」、特別活動では「集団への適応」を問題視された。生活科を核とした入学当初の単元構成及び他教科等と生活科との合科的・関連的な指導の一層の充実、幼児と児童の合同の学習活動、教師の相互交流を例示している。特別活動では、人間関係を築く社会的スキルを習得する活動を効果的に採用することだった。

新幼稚園教育要領の解説では「小1プロブレム」の用語が使用されていない。しかし、生活科と特別活動の新学習指導要領解説の中では、生活科で4回、特別活動で9回も「小1プロブレム」が使用されている。

2008年、学習指導要領の改訂に伴い、初めて「スタートカリキュラム」という用語が『小学校学習指導要領解説生活編』に明記された<sup>18)</sup>。ここで特筆すべきは、「スタートカリキュラム」という用語の出現である。小学校学習指導要領解説生活科編における、「スタートカリキュラム」は、4月の最初の単元で、学校を探検する生活科の学習活動を核として国語科、音楽科、図画工作科等の内容を合科的に扱う大きな単元を構成し、大単元から徐々に各教科に分化していくように編成されるものである。大単元によって「児童が自らの思いや願いの実現に向けた活動を、ゆったりとした時間の中で進めていくことが可能」になると考えられた。

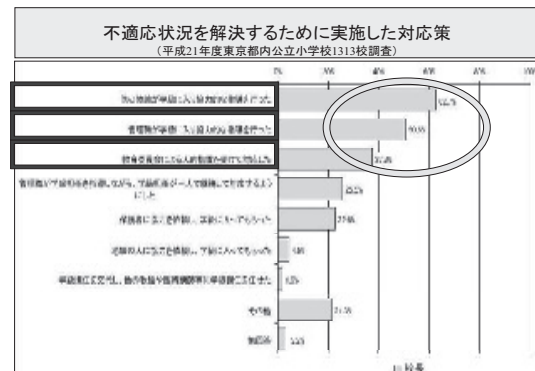
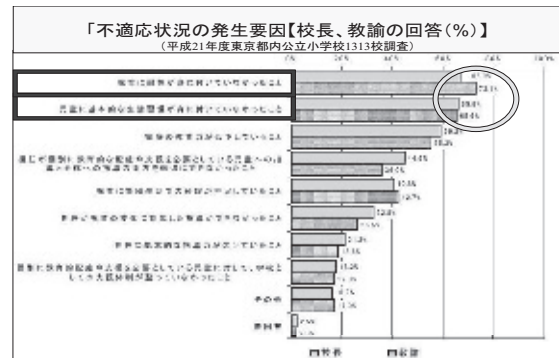
#### 4. 学びに向かう子どもを育てる第4段階

これまでの「安全で安心な学校生活をスタートさせる」段階から、学力向上を意識した「学びに向かう子どもを育てる」段階への移行について確認していく。幼小接続カリキュラム編成のさらなる強化として、近年の学力政策をはじめとする教育改革の一つとなっている。

合田哲雄（2009）は、「教育を人生前半の社会保障」に位置づけるアイディアは教育再生懇談会の第四次報告（2009年5月28日）で明記され、安心社会実現会議（同年6月15日）、骨太方針2009（同月23日閣議決定）にも影響を与えた<sup>19)</sup>。

2008年度以降、幼児教育実態調査（文部科学省）に「教育課程の編成に関する小学校との連携」の項目が加わった。行政主導の行動目標として教育現場に課される傾向が見られ、実施率が数値化されている。実際に、小学校と連携して教育課程を編成した幼稚園は、2008年度は幼小の交流があると回答した園（全体の77.6%）のうち21.8%、2010年度は全体の34.0%、2012年は全体の49.3%となっている。

2010年度の「幼稚園における保育所及び小学校との連携状況」<sup>20)</sup>をみると、保育所の幼児や小学校の児童と交流している幼稚園は77.2%であり、そのうち小学校の児童と交流している幼稚園は96.5%であった。このように、子ども同士の交流を実施はかなり進んできている。しかし、公立幼稚園教員・小学校教員の合同研修は、24.6%（16）であり、公立幼稚園教員・私立幼稚園教員・保育所保育士・小学校教員の合同研修は、50.8%（33/65 47都道府県数



+18指定都市)に留まっている。

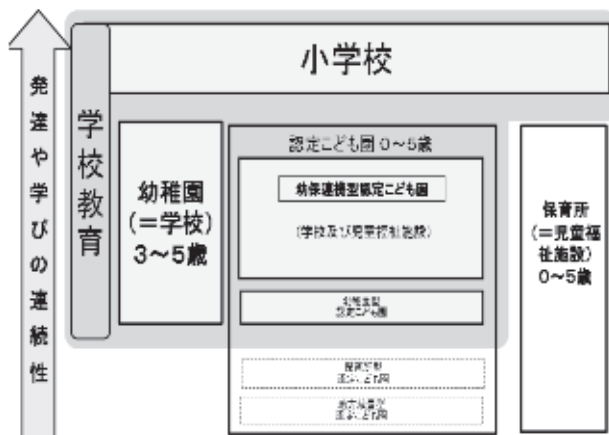
2010年11月の「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について」(文科省報告)は、今後のカリキュラムの理論化の構想原理と概念に基づいて構成された幼小接続カリキュラムのシステム構築をめざしている<sup>21)</sup>。そこでは、「教育の目的・目標」「教育課程」「教育活動」展開の3段構造が示された。

まず「教育の目的・目標」では、教育基本法と学校教育法における幼稚園と小学校の目的・目標に関する内容が照合され、共通目標を表す「学びの基礎力の育成」の概念が提示された。

次に「教育課程」では、「学びの基礎力の育成」のためには、幼児期と児童期の「三つの自立」、及び児童期以降の「学力の三つの要素」を培うことが重要と明記された。幼児期と低学年の共通性を表すために生活科の「三つの自立」(「学びの自立」「生活上の自立」「精神的な自立」)をそのまま用いている。「学力の三つの要素」は、学校教育法第30条に規定された「生涯にわたり学習する基盤」、すなわち「基礎的な知識・技能」「課題解決のために必要な思考力、判断力、表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」である。解説全体から、幼児期の「三つの自立」は、児童期の「三つの自立」や「学力の三つの要素」に徐々につながるとされるが、小学校教育においては、「三つの自立」から「学力の三つの要素」へのつながりの記述は散見できない。

最後に「教育活動」では、直接的・具体的な対象との関わりを「人とのかかわり」「ものとのかかわり」の2領域で捉えている。「人とのかかわり」は、自分・他人・集団との関係であり、「ものとのかかわり」は、自然及び身の回りのものとの関係である。内容として、「人とのかかわり」は、他者と協同的な関係をつくる社会的な経験を取り上げている。また、「ものとのかかわり」は、自然やものや道具に媒介された認知的な経験を取り上げている。

ここで、以前と異なる点を明確にしておきたい。それは、直接的・具体的な対象との関わりを支える「言葉」と「表現」の役割を重視した点である。換言すると、獲得された知識や技能ではなく、「言葉」と「表現」が人やものとの関わりを媒介することに着眼点が置かれたといえる。そして、「言葉」と「表現」を通して「気付きや思考を深める」経験が、学びの経験に位置づけられたということである。



(図1) 平成27年4月28日教育課程企画特別部会資料3-1 「幼児教育、幼小接続に関する現状について」

2017年、教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令に関する留意事項を抜粋する。「3留意事項等 (3) 幼稚園教諭の養成課程における小学校の内容の取扱いについて免許法施行規則の改正により、「幼稚園教諭の養成課程においては従来の小学校の教科に関する科目から、幼稚園教育要領に規定する領域に関する専門的事項について修得」「幼稚園教諭が小学校教育についての理解を深めることは引き続き重要」とされた。

また、各養成課程への期待として、「教職課程コアカリキュラムが示すように、保育内容の指導法の科目の中で、小学校の教科等のつながりを理解することを

内容に含めることや大学が独自に設定する科目等を活用するなどし、小学校教育の理解に資する内容が取り扱われること」が示されている<sup>22)</sup>。

2018年、新幼稚園教育要領元年を迎えた。改定では、幼児教育において育みたい資質・能力の明確化がなされ、

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(図2)が示された。これにより、幼児教育と小学校以降の教育の接続の一層の推進が期待されることとなった<sup>23)</sup>。

これらの「力」を就学前に十分育んだうえで、小学校の入学直後には、生活科を核とした「スタートカリキュラム」と呼ばれる総合的な授業を行い、各教科の本格的な学びへと円滑につなげようとしている。

これらのいわゆる「10の姿」の育成は、「小学校教育の前倒し」という誤解を招くことのない丁寧な説明と実践例の提示が求められる。幼児期の豊富な体験によって身に付けた学びの基礎が、小学校の各教科へとつながっていくという改訂での考え方を周知し、実践化する段階に来ている。



(図2)「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」

### Ⅲ おわりに

本稿では、1989年の生活科の創設以降から今日に至る幼小接続に関する幼小接続カリキュラムをめぐる教育政策の概要を時系列に沿って検討し、次の4段階に整理して考察した(別表1)。

1. 「生きる力」における「学習の基盤」をめざす第1段階
2. 「小1プロブレム」の予防・解消をめざす第2段階
3. 安全で安心な学校生活をスタートさせる第3段階
4. 学びに向かう子どもを育てる第4段階

幼小接続の要請と独自性の担保を内包しながら変化してきた幼児教育が、国家戦略としての義務教育に「学習の基盤」という幼小接続カリキュラム開発を推進し、幼小接続カリキュラム編成のさらなる強化として、近年の学力政策をはじめとする教育改革の一つとなっている。

国際的にも、「社会情動的スキル」「非認知能力」を幼児期にしっかりと育むことが、生涯の学びにとって重要だと指摘されている。幼児期の教育は、幼稚園や保育所、認定こども園のみならず、家庭教育・地域教育で養われる。

幼小接続期における育ちと学びの連続は、幼小接続期の非認知能力の向上のため「ハイスコープ就学前教育プログラム」を導入し発達レベルの評価基準や幼児の能力を高める指導戦略に生かされている。また、教育視点の可視化と共に、幼児教育における基準や評価について教員の保育観の交流を進めた。非認知能力の向上をめざす「奈良県就学前教育振興プログラム」の策定において筆者は委員として継続して指導に関わっている。その内の研究園と小学校では、「評価スケール作成により、取組の成果と課題のエビデンスをもって卒園児の保護者及び小学校に伝える契機となった。」という実践報告もみられるようになってきた。

既に、持続可能な教育(sustainable education)、始まりこそ力強く(starting strong)に追随した政策は、経済成長戦略と乳幼児に投資する国際的な関心と共に、世界的な動きとして加速しつつある。日本においてもこれまで積み上げてきた幼児教育の豊かな蓄積を存分に生かして、より質の高い幼児教育を実現し、小学校教育との連続性の改善と共に政策的・制度的・実践的な取り組みがさらに進んでいくことが期待される。

2016年、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」において、「各学校段階、各教科等における改訂の具体的な方向性」が示されている。



幼児教育で育みたい資質・能力として、「知識・技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の三つを、現行の幼稚園教育要領等の5領域（「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」）を踏まえて、遊びを通しての総合的な指導により一体的に育むことが明記された。前掲の図2にあるように、5歳児修了時までには育ってほしい具体的な姿（「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量・図形、文字等への関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」）を明確にし、幼児教育の学びの成果が小学校と共有されるよう工夫・改善を行う。」とされた。

幼稚園教育要領の改訂内容を踏まえ、保育所保育指針及び幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂内容について整合性が図られた意義は大きい。幼稚園と小学校の接続と同様に、保育所及び幼保連携型認定こども園についても幼小接続カリキュラムの作成をめざして、小学校との円滑な接続の一層の推進が求められる。

今後の課題は、今回整理した幼小接続カリキュラムに関する教育政策がどのように実現されているかという検討である。都道府県教育委員会や市町村教育委員会等は、どのような指導行政を行い、各学校園で真に「発達と学びの連続性」を担保しようとしているのであろうか。

後に、小学校教育におけるスタートカリキュラムは、「適応指導を長くやるという意識からまだ出ていない」、「小学校低学年の学び方を変えるものになっていない」と批判されている<sup>24)</sup>。「スタートカリキュラム」という名の下に、生活科の実践の入り口から「適応指導へのすり替え」というバイアスがかかかっていないかという視点での実践研究の考察も必要である。

また、幼児教育においては、幼小接続期における育ちと学びの連続について、幼稚園教育の指導法や教育効果の可視化を目的として、米国で成果実績のある「ハイスコープペリー就学前教育プログラム」に依拠した幼小接続期における育ちと学びの連続についても検討していきたい。

最後に、大きな課題として残されていることは、学校評価と幼小接続カリキュラムの評価が、いまなおそれぞれ二元的に評価されている現状である。教育政策の立案と学校園改善の見直しに、幼小接続カリキュラム評価の在り方が究明されるべきであることを「研究と実践の両者の環流から創出される」<sup>25)</sup> 研究をさらに深めていきたい。

## 文献 (References)

- 1) 教育課程審議会「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（答申）」1987年12月24日
- 2) 中野重人「幼稚園教育と小学校教育を考える」全国国公立幼稚園長会『幼稚園じほう』第25巻第7号 全国国公立幼稚園長会事務局「じほう部」1997年 9頁。
- 3) 中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」文部省1996年7月19日
- 4) 時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方に関する調査研究協力者会議、「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について－最終報告－」文部省1997年11月4日
- 5) 尾木直樹「『学級崩壊』をどうみるか」日本放送出版協会 1999年
- 6) 新保真紀子「『小1プロブレム』に挑戦する」明治図書 2001年 14-22頁
- 7) 教育課程審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（答申）」文部科学省1998年7月29日
- 8) 無籐隆「幼小連携について考えておくべきこと」『幼年教育研究年報』第26巻 広島大学大学院教育学研究科附

属幼年教育研究施設 2004年

- 9) 深田昭三「入学式の前と後 - 小学校への移行 -」無籐隆編『発達心理学』ミネルヴァ書房 2001年
- 10) 学級経営研究会「学級経営をめぐる問題の現状とその対応関係者間の信頼と連携による魅力ある学級づくり」  
2000年3月
- 11) 経済協力開発機構（以下、OECDと略記）世界の教育改革 経済協力開発機構 2000年 210頁
- 12) OECD（2003）生徒の学習到達度調査（PISA）[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/04120101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm)（2018年5月20日閲覧）
- 13) 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幼児教育の在り方について - 子どもの最善の利益のために幼児教育を考える -（答申）」文部科学省2005年1月28日
- 14) 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年 5頁
- 15) 中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」文部科学省2005年10月26日
- 16) 鳥光美緒子「幼年期カリキュラム再構想化の現状と課題 - 日独比の視野から -」中央大学教育学研究会『教育学論集』第50集 2008年
- 17) 中央教育審議会教育課程部会幼稚園教育専門部会「幼稚園教育専門部会（第1回～第6回）における意見」（第8回配布資料）、<http://www.mext.go.jp/bmenu/shingi/chukyo/chukyo3/026/siryu/06082915.htm>（2018年5月20日閲覧）
- 18) 文部科学省「小学校学習指導要領解説生活科編」、2008年 53頁
- 19) 合田哲雄 文部科学省の政策形成過程に関する一考察 日本教育行政学会年報NO.35 2009年 21頁
- 20) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課（平成23年5月）平成22年幼児教育実態調査
- 21) 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「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）」、文部科学省、2010年11月11日
- 22) 「教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について」（29文科初第1113号 平成29年11月17日文部科学省初等中等教育局長通知）  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/12/21/1411908\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/12/21/1411908_02.pdf)  
（2018年5月20日閲覧）。
- 23) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」平成28年3月30日教育課程部会幼児教育部会資料6  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shisetu/044/001/shiryu/\\_icsFiles/afieldfile/2017/08/28/1394385\\_003.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shisetu/044/001/shiryu/_icsFiles/afieldfile/2017/08/28/1394385_003.pdf)（2018年6月1日閲覧）
- 24) 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8回議事要旨、2010年7月16日  
<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chousa/shotou/070/gijigaiyou/1303695.htm>（2018年6月1日閲覧）
- 25) 天笠茂「カリキュラムの教育経営学の構築とその課題」日本経営学会紀要第61号 日本教育経営学会編 第一法規 2019年 9頁

【別表1】幼小接続期に関する政策形成（善野八千子 2019）

	年代	教育政策	概 略	考 察
第1段階 「生きる力」における「学習の基盤」をめざす	1989年	教育課程審議会	初めて幼稚園を小中高の教育課程と共に審議。 「調和統一のある教育内容」を目指す。  新教科創設 生活科 (小学校第1学年・第2学年)	5歳児就園率（保育所で幼稚園教育に準じた教育を受ける者を含む）94%、高校進学率94%、幼稚園から高校までの「教育内容の一貫性」の必要  カリキュラムにおいて、幼小接続を意図した初の教科誕生
		幼稚園教育要領改訂	新規の「環境を通した教育」「遊びを通した総合的な指導」の理念。 領域を教科的に教える小学校教育からの脱却を強調。	小学校との接続よりも「遊び」は「発達の基礎を培う重要な学習」と明記。 幼児の経験として「遊び」と「学習」を関連づける素地は作られた。
	1996年	中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次）」	主体的な問題解決能力、豊かな人間性、たくましい体を表す「生きる力」の育成を提唱。	知識や技能よりも主体性や人格と連関が深い能力であるとした「生きる力」の育成を図る教育政策が、幼児教育を幼小接続に僅かに接近させる。
	1997年	文部省報告 「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について」	「幼稚園教育の基礎となる部分」が小学校以降の「学習の基盤」につながり、幼小の「接続の基盤」を構成する。 「学習の基盤」は、幼稚園教育要領とその解説を逸脱しない内容。 「進んで取り組む意欲と自信、体験からの気づき、考えや感情の様々な表現、仲間関係への対処、記号への関わり、会話における言葉の理解と使用」の6項目。	幼児教育と親和性がみられる「学習の基盤」を形成する意義は、幼小接続への意識が高まった一つの要因と考えられる。  あくまで「幼児教育の特性を損なわない」ことが付された議論。
		「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方に関する調査研究協力者会議」	小学校入学時の「勉強と友達への不安」は言及されている。これらの不安はどの子どもや家庭にも起こりうる一般的傾向としてしか捉えられていない。	同会議報告における幼小接続に向けた提言は、幼稚園と小学校との相互理解を図るという内容に留まっている。
第2段階 「小1プロブレム」の予防・解消をめざす	1998年	教育課程審議会答申	幼小接続を意識したカリキュラムが重要な政策課題になった。 幼稚園教育が「小学校以降の生活や学習の基盤の育成」を担うことを求め、生活科等との関連に留意した小学校との連携に言及。 法令上の規定として、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領、保育所保育指針においても、幼児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から、幼小連携についての記述が見られる。	自由な活動や個性を重視する幼児教育を小1プロブレムの要因と見なす議論は広がりを見せた。 幼児教育関係者の主張は、「段差」と教員間の「連携不足」。 子どもにとっては、幼稚園で3月末まで認められた「興味や関心に基づいた自発的な活動としての遊び」が、4月に小学校入学と同時に時間割や教科書等、教師主導の指導によって固定化される。 この教育システムの差は、環境移行に伴う教育の方法や内容、学習環境、行動規範等の変化を「段差」と捉えられた。
	1999年	中教審答申 「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」 (文部省委嘱研究最終報告書)	各学校段階間の連携強化が必要。 その理由は、「子どもの身体や精神の発達の早まり、生活の自律や進路選択の自立の遅れ、社会の成熟に伴う産業構造の変化等」である。 要請されたのは、1971年答申における学校体系開発の提言を念頭に、幼児教育と小学校低学年におけるカリキュラムの一貫性、系統性の一層の確立、連携や接続の在り方の実践的研究。	この段階では「学習の基盤」における教育内容と教育方法等の点において、幼児教育と小学校教育の特性を維持しつつ調和を見出すという緊張関係を内包する状態であった。
	2000年	「学級経営をめぐる問題の現状とその対応」 (文部省委嘱研究最終報告書)	「学級がうまく機能しない状況」のケースの一つとして、幼稚園と小学校の教員間の連携・協力が不足している事例を紹介。	小1プロブレムの問題化以降、接続の関心は教育現場の緊急性が後押したことから、幼小接続カリキュラムの推進力となった。
第3段階	2000年	経済協力開発機構（以下、OECDと略記）「世界の教育改革」	「幼年期に質の高い教育を用意することが生涯学習の基盤を形成することである。質の高い就学前教育及び保育環境で育った子どもはすぐれた思考力や問題解決能力を発達させる。」とされた。	「質の高い就学前教育」をめざす国際的動向の一つ

安全で安心な学校生活をスタートさせる	2001年	「幼児教育の振興に関する調査研究協力者会合」の報告「幼児教育の充実に向けて～幼児教育振興プログラムの策定に向けて～」	幼小の連携・交流の機会と共通理解の不足を指摘。 問題を未然に防ぐ施策として「教員間、幼児・児童間、保護者間の交流の推進」を掲げた。 「連携の互恵性」が強調され、幼児教育のためでも小学校教育のためでもなく、双方の利益に資する「子どもの学びや育ちの機会として」捉えるように具体例が例示。	・教員間では定例的な会議や合同校内研修等を通じた「日常的な情報交換・継続的な交流」 ・幼児と児童間では「合同行事」「園庭の相互開放」「生活科・総合的な学習の時間への幼児の相互参加」、 ・保護者間では「合同保護者会や講演会・シンポジウム」「PTA活動」等。
	2002年	文科省アピール「学びのすすめ」	2000年代に入って「ゆとり」教育が見直し。学力低下論争を背景に、「心の教育」の充実と「確かな学力」の育成を打ち出す。	
	2003年	OECDで示されたキー・コンピテンシー	「1社会的に異質な集団で交流すること」、「2自律的に活動すること」、「3道具を状況に応じて用いること」の3つカテゴリーが提示。	さらに、質の高い就学前教育及び保育環境が問い直されることになった。
	2003年	中教審答申 「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」	「確かな学力」は「知識や技能」から「思考力・判断力・表現力など」、「学ぶ意欲」をも重視している。  「初等中等教育分科会の下に幼児教育部会が設置された。 「義務教育制度に接続するものとしての幼児教育の在り方」を検討。	「生きる力」を育成する「学習の基盤」に意義を見出してきた幼児教育も、「学力」政策と連関することとなった。
	2005年	中教審答申 「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた幼児教育の在り方について～子どもの最善の利益のために幼児教育を考える～」（2005年1月、以下「幼児教育の在り方」答申）	「発達と学びの連続性」は幼児教育を再構成し、幼小接続を推進する理念として登場。 3つの方針で具体化。 第1に幼児教育を「学校教育の始まり」として再配置し、法令の改正で義務教育との接続関係を確保すること、第2に幼小接続カリキュラムの推進を教育現場に行き渡らせること、第3に幼児期と児童期の教育をつなぐ「協同的な学び」の概念を導入すること、である。	幼小接続カリキュラムの改革が進行。
	2005年	「幼児期から児童期への教育」(国立教育政策研究所教育課程研究センター)	「協同的な学び」の特徴。第1に、幼児教育と小学校教育の関連性と連続性を合理的に説明。幼児期の「協同的な学び」は、小学校の「学びの基礎」を構成する。 目標共有の上で目指す方向が明瞭である協同経験として、幼児教育と小学校教育の連続性の根拠を明示。	従来は遊びと教科学習の相違は「段差」の一つとされた自明のものであり、幼児期と同様の体験の重視や総合的な活動は、小学校では、生活科を基軸として限定的に取り入れられてきた。 生活科と総合的な学習の時間の導入によって、児童が自ら課題を見つけ探求する体験的な学びが増加するとともに、「協同的な学び」によって学び方の連続性の観点を提示。すべての教科学習でも「自分で調べる、友達と相談して取り組む」などの主体的な学び方が展開されると指摘。 小学校の学び方の転換をも提起。「身体表現による伝え合い」から「言語表現による伝え合い」へ変化する過程提示。 当初注目された協同的な学び」は、幼小接続の理念としては早々にゆらぐ。
	2005年	中教審答申 「新しい時代の義務教育を創造する」	「国家戦略として世界最高水準の義務教育の実現に取り組むべきだ」と主張。	「国家戦略として世界最高水準の義務教育の実現の一環として、義務教育制度全体の改革に位置づけられ、文科省事務局側の意向として、幼小接続カリキュラムを軸に幼児教育の整備を進める方針が選択された」。 「変革の時代」「混迷の時代」「国際競争の時代」として、学校種間の連携・接続を改善する仕組みは、重要な検討課題。 カリキュラムの弾力化が進められ、幼小接続カリキュラムも国家戦略としての性格が見え始めている。

2006年	「認定こども園法案」(正式名称「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律案」) 成立	保護者の就労の有無にかかわらず、就学前の児童すべてを対象とすることになった。	幼小接続カリキュラムの開発は、これを機に充実改善される意義がさらに深まった
2006年	「幼児教育振興アクションプログラムの策定」	国、地方公共団体、教育現場における連携の充実が必須条件となり、「幼児教育の在り方」答申の求める施策として提示。 国には、幼稚園で小学校以降の生活や学習の基盤を培う指導充実のため幼稚園教育要領の改訂の検討を求めた。 地方公共団体には、幼稚園が小学校教育との移行に配慮したモデルカリキュラムを策定する等の支援を進めた。	同プログラムは、教育委員会の指揮のもと現場の状況を改善し、幼小接続カリキュラムの作成の推進に働きかけた。
2007年	新学校教育法(改正)	学校教育法第1条が改められた。 「この法律で、学校とは、幼稚園、小学校、中学校…」とし、第22条の幼稚園の目的には、「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培う」という新たな規定も追加。	教育内容での接続を法的に明示するため、これまでは学校種の末尾においた幼稚園を最初に挙げた。
2008年	中教審教育課程部会幼稚園教育専門部会	「協同的な学び」の用語の使用に対する意見が相次いだ。例えば、教育方法の問題として、「協同的な学び」を実践しようとして形式的なグループ作りが行われること、教育内容の問題として5領域との関連づけが難しいこと、学びの理解の問題として、「勉強的」なことを「分担して学ぶ」と誤解されるとする意見。	結果として、「子ども中心と教師中心、領域と教科、遊びと学習」の葛藤から、「協同的な学び」の用語は見られなくなった。
2008年	中教審答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」	小1プロブレムの要因として、カリキュラムの改善ではなく「子どもの問題」として指摘。「自制心や規範意識の希薄化、生活習慣の確立が不十分」な子どもを小学校生活に「適応」させることが課題としている。 幼児教育では、幼小の交流の機会を中心として両者の連携を図ることが改善事項に盛り込まれた。 新幼稚園教育要領は、「幼児と児童の交流」、小学校教師との「意見交換や合同の研究」の機会の設定提示。 新幼稚園教育要領解説は意義ある交流のための継続性と計画性にも言及。 生活科と特別活動のみが、小1プロブレムと「学校への適応」の困難に言及。生活科では「学校生活への適応」、特別活動では「集団への適応」を問題視。生活科を核とした入学当初の単元構成及び他教科等と生活科との合科的・関連的な指導の一層の充実、幼児と児童の合同の学習活動、教師の相互交流を例示。特別活動では、人間関係を築く社会的スキルを習得する活動を効果的に採用することだった。 新幼稚園教育要領の解説では「小1プロブレム」の用語が使用されていない。しかし、生活科と特別活動の新学習指導要領解説の中では、生活科で4回、特別活動で9回も「小1プロブレム」が使用されている。	小学校は、小学校1年生の適応状況をカリキュラム編成の深刻な課題として意識した。 「第1学年の児童の学校生活への適応状況にかかわる実態調査」(東京都内公立小学校1313校調査平成21年東京都教育庁)は大きな衝撃として捉えられた。  次第に、「小1プロブレム」の用語は見られなくなり、大きな生活の変化により「子どもはその生活の変化にうまく適応できないこともある」の言及が見られる程度となった。
2008年	学習指導要領改訂	「スタートカリキュラム」初出。 4月の最初の単元で、学校を探検する生活科の学習活動を核として国語科、音楽科、図画工作科等の内容を合科的に扱う大きな単元を構成。大単元から徐々に各教科に分化していくように編成(『小学校学習指導要領解説生活編』)。	大単元によって「児童が自らの思いや願いの実現に向けた活動を、ゆったりとした時間の中で進めていくことが可能」になると考えられた。

第4段階 学びに向かう子どもを育てる	2009年	教育再生懇談会第四次報告 安心社会実現会議 骨太方針2009	教育を人生前半の社会保障に位置づけるアイディアはで明記され、閣議決定にも影響を与えた。	2008年度以降、幼児教育実態調査（文部科学省）に「教育課程の編成に関する小学校との連携」の項目が加わった。行政主導の行動目標として教育現場に課される傾向が見られ、実施率が数値化される。
	2010年	「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」（文科省報告）	今後のカリキュラムの理論化の構想原理と概念に基づいて構成された幼小接続カリキュラムのシステム構築をめざす。「教育の目的・目標」「教育課程」「教育活動」展開の3段階構造を提示。「言葉」と「表現」を通して「気付きや思考を深める」経験が、学びの経験に位置づけ。	幼児期と低学年の共通性を表すために生活科の「三つの自立」（「学びの自立」「生活上の自立」「精神的な自立」）をそのまま用いている。以前と異なる点は、直接的・具体的な対象との関わりを支える「言葉」と「表現」の役割を重視した点。「人とのかかわり」は、他者と協同的な関係をつくる社会的な経験を取り上げている。また、「ものとのかかわり」は、自然やものや道具に媒介された認知的な経験を取り上げている。獲得された知識や技能ではなく、「言葉」と「表現」が人やものとの関わりを媒介することに着眼点が置かれた。
	2016年	「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」	「各学校段階、各教科等における改訂の具体的な方向性」幼児教育で育みたい資質・能力として、「知識・技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の三つを、現行の幼稚園教育要領等の5領域（「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」）を踏まえて、遊びを通しての総合的な指導により一体的に育むことが明記。5歳児修了時までには育ってほしい具体的な姿（「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量・図形、文字等への関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」）を明確にし、幼児教育の学びの成果が小学校と共有されるよう工夫・改善を行う。」	幼稚園教育要領の改訂内容を踏まえ、保育所保育指針及び幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂内容について整合性が図られた。幼稚園と小学校の接続と同様に、保育所及び幼保連携型認定こども園についても小学校との円滑な接続を一層の推進が求められる。
	2017年	教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令	留意事項（抜粋） 「(3) 幼稚園教諭の養成課程における小学校の内容の取扱いについて免許法施行規則の改正により、「幼稚園教諭の養成課程においては従来の小学校の教科に関する科目から、幼稚園教育要領に規定する領域に関する専門的事項について修得」「幼稚園教諭が小学校教育についての理解を深めることは引き続き重要」。 各養成課程への期待として、「教職課程コアカリキュラムが示すように、保育内容の指導法の科目の中で、小学校の教科等のつながりを理解することを内容に含めることや大学が独自に設定する科目等を活用するなどし、小学校教育の理解に資する内容が取り扱われること」	
	2018年	新幼稚園教育要領元年（改定）	幼児教育において育みたい資質・能力の明確化。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示された。	後に、スタートカリキュラムは、「適応指導を長くやるという意識からまだ出ていない」、「小学校低学年の学び方を変えるものになっていない」との批判もある。「10の姿」の育成は、「小学校教育の前倒し」等の誤解のない説明と実践例の提示が求められる。幼児期の豊富な体験によって身に付けた学びの基礎が、小学校の各教科へとつながるとい改訂の周知と実践化の段階に来ている。