

0 学年教育の導入¹

義務教育の質の向上を目指して

明治大学 加藤久和研究会 教育分科会

有尾麻衣

富永恵美

豊田文華

2 0 0 9 年 1 2 月

¹本稿は、2009年12月12日、13日に開催される、ISFJ日本政策学生会議「政策フォーラム2009」のために作成したものである。本稿の作成にあたっては、加藤久和教授（明治大学）をはじめ、多くの方々から有益且つ熱心なコメントを頂戴した。ここに記して感謝の意を表したい。しかしながら、本稿にあり得る誤り、主張の一切の責任はいうまでもなく筆者たち個人に帰するものである。

要約

本稿はすべての子どもに、生活していく上で必要な基礎力を身につけさせる教育の実現を目指した、0 学年教育の導入を提案することを目的とする。

第 1 章 問題意識

現在、日本の子どもの学力低下が問題となっている。IEA が行っている TIMSS の結果を見ると、日本の学力水準は世界と比較すると徐々に低下していた。その一方 PISA の結果を基に、成績別に 2000 年と 2003 年の得点変化をみると、フィンランドに比べ、日本では大幅な学力の階層間の格差が生じていた。また子どもの学習意欲についても調査した。その結果、学力の低下が意欲の低下に影響を受けることが判明した。しかしながら、日本の教育改革は、学力テストの点数を上げることが最適であるとされているように感じられる。現状のような学力を向上することをだけを目指した教育が子どもにとって適切な教育だといえるのか。義務教育の本来の目的を示しつつ、望ましい教育の在り方を求めることにした。

第 2 章 先行研究・現状問題意識

先行研究として、まず荻谷剛彦の『学力と階層』を挙げ、子どもの学力と基本的な生活習慣の関連性について考えた。荻谷は 1989 年と 2001 年に行われた関西調査の結果を基に、生活習慣が身につけている程度によって上位、中位、下位と 3 つのグループに分けて分析をしている。この調査結果から基本的な生活習慣が身に付いていない子どもが増加傾向にあり、このことが学力低下に影響を及ぼし、格差が生じることが判明した。

次にこの学力格差はいつ頃から生じているのかという観点から、ひらがなの読み書きの習熟度と学習に対する意識調査を調べた。そこから就学前の段階から学力格差は生じており、そのために「小 1 プロブレム」という問題に繋がっていることが明らかとなった。以上のことから「小 1 プロブレム」を生じさせないために、就学前の教育が必要だといえる。そこで日本では幼小連携が進められてきているという事実を示すとともに、アメリカで実際に行われている「ヘッドスタートプログラム」を先行研究として挙げている。

しかし、研究より「ヘッドスタートプログラム」は日本には適しておらず、導入していくことが難しいことがわかった。

したがって、日本に適した新たな教育方法の実現を考えていくこととした。

第 3 章 政策提言

日本に適した新たな教育方法として、私たちは、0 学年教育を導入することが望ましいと提案する。

0 学年教育とは、就学 1 年前の子ども全員を対象とし、義務教育年次を 1 年早めるものである。先行研究より、これまで家庭に委ねられてきた生活面においても、子どもの学力に大きな影響があり、さらに就学前の時期が子どもにとって物事を覚えていく上で大切な時期であるとわかった。このことから、義務教育年次を 1 年、早く行い、今まで家庭ごとに異なっていた生活習慣や健康管理について義務教育制度によって、踏み込んだ教育を行うことで、基本的な力を確実に身につけさせることを 0 学年教育の目的とする。この目的を果たすた

めに必要な、教育内容の指針と、0 学年教育導入に対するシステムについても具体的に言及していく。

義務教育とは、本来、子どもの個性を生かし、生きていく上での基本となる力を養うことである。よって子どもたち一人一人が将来に希望を抱き、各々がなりたい職業に就くために、目的意識をもって学習していけるように指導していくことが必要である。その役割を果たしていくことができる教育方法こそ、0 学年教育であるとする。

目次

要約	3
はじめに	6
第 1 章 問題意識	7
第 1 節 日本の学力低下問題	7
第 2 節 子どもの意欲の低下	8
第 2 章 先行研究・現状問題	10
第 1 節 子どもの学力と生活習慣の関連性	10
第 2 節 入門期の子どもたち	12
第 3 節 小 1 プロブレムとその対策の現状	15
第 4 節 ヘッドスタート(米国の就学前教育)	19
第 3 章 政策提言	23
第 1 節 0 学年教育とは	23
第 2 節 0 学年教育の内容	24
第 3 節 0 学年教育の導入システム	26
おわりに	30
先行論文・参考文献・データ出典	32

はじめに

学力低下・いじめ・不登校・学級崩壊・学校間の格差・心を病む教師の増加など、近年教育に関する問題が浮き彫りになり、各方面で議論されるようになってきた。

これを受けて文部科学省は、それまで掲げてきた「ゆとり教育」を見直し、授業時間数を増やしたり全国学力テストを再開したりするなどといった取り組みを行うようになった。

さらに、「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の調和を基礎に、「生きる力」をはぐくむことを学習指導要領に組み込み、子どもたちが自発的に学び考える力を育てることを目的とした「総合的な学習の時間」などを取り入れてきた。

しかし、実際の教育の現状は、教師の負担などの問題から、こうした「総合的な学習の時間」に十分なウエイトが置かれていない。その一方で、知識を身につけることに焦点を当て、数値ではかられるものを向上させることに特化するという政策に重点を置いており、本来の教育の目的を見失っているように思われる。

そもそも、こうした「生きる力」が教育指針となること自体、その根底には重要な問題が潜んでいるように感じる。先に挙げた「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」という土台は、同じバランスで保たれてこそ次のステップへと機能するものであるが、核家族化や両親の共働きによる家庭内での会話不足、生活習慣の乱れなどといった問題が妨げとなり、これら三つそれぞれが身につく以前の条件が整っていない子どもが増えている。

憲法では、子どもに「教育を受ける権利」を掲げられている。つまりわれわれには、子どもたちが将来、一人前に社会に出ていけるような基礎を提供する義務があり、それを保障しているのが義務教育制度である。

しかし、こうした現代社会が抱える問題を背景に、義務教育が前提とする条件が培われておらず、そのことが原因で制度が機能しなくなっているのではないだろうか。そこで、義務教育が本来あるべき姿を取り戻すために、その根本を覆すような新たな改革が必要であろう。

義務教育の効果を最大限に発揮させるためにも、教育制度のあり方そのものを変えていくべきだと私たちは考えている。

本稿では、現在の教育の根本的な問題点を探り、教育に対する意識を変えていくことを目的に、私たち独自の提案をしていく。

第1章 問題意識

第1節 日本の学力低下問題

近年、子どもたちの学力低下問題が重視されるようになってきた。この問題のきっかけとなった1つが、IEA(国際教育到達度評価学会)によるTIMSS(国際数学・理科教育動向調査)¹である。この結果を表したものが下の表1であるが、だんだんと日本の順位が低下してきているのがわかる。

	小学校	中学校
1964年(第1回)	実施していない	2位/12カ国
1981年(第2回)	実施していない	1位/20カ国
1995年(第3回)	3位/26カ国	3位/41カ国
1999年(第3回追調査)	実施していない	5位/38カ国
2003年(第4回)	3位/25カ国	5位/46カ国

出典：志水宏吉『学力を育てる』より

これと関連して、次にOECDが実施しているPISA(生徒の学習到達度調査)²の結果を見てみる。日本とフィンランドの数学学力テスト結果を比較したのが図1である。生徒の学力を5%ごとに段階づけ、どの層の学力の得点が2000年と比べて2003年ではどのように変化したのかを表している。0は得点に「変化なし」であり、0より上のプラスであれば得点の向上がみられたということである。

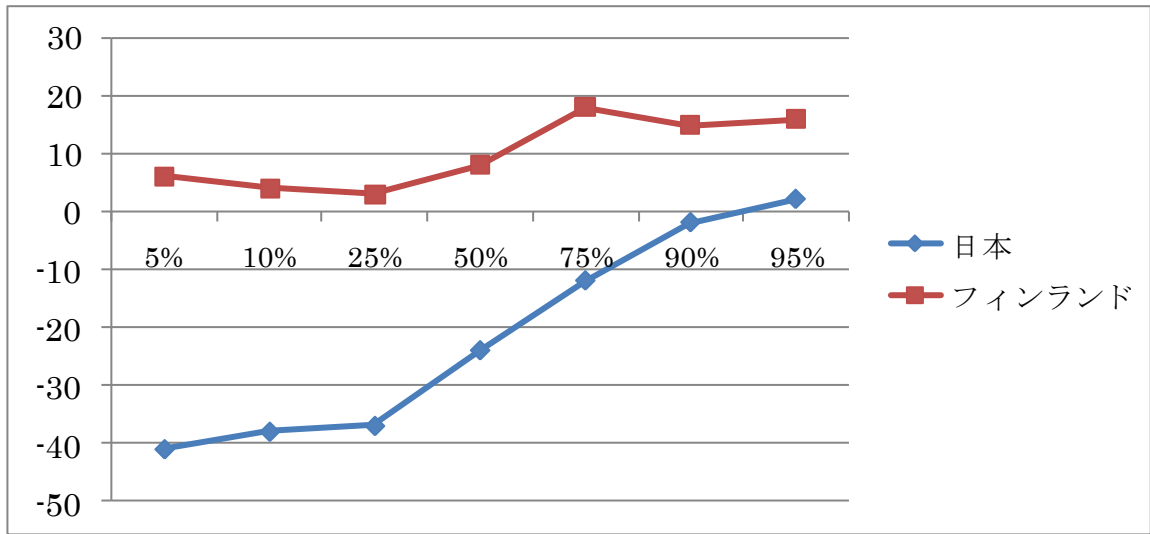
日本とフィンランドを比較すると、どの学力の階層の子どもについても、2003年では2000年に比べて学力が上昇している。一方、日本では学力が上位5%のみ僅かながら改善しているものの、それ以下の層においては学力が低下しており、特に下位25%の子どもたちには顕著な低下が見受けられる。つまり、フィンランドと比べて日本では大幅な学力の階層間の格差が生じているということである。

現在、日本の学力低下が問題視されているが、その実態は子どもたちの間で学習能力の差が広がっているということ、とりわけ下位層の顕著な低下傾向により、全体的な学力低下に繋がっていることが推察される。

¹ TIMSSとは小学校4年生と中学校2年生を対象に算数・数学と理科の2科目の試験を実施したもの。結果はTIMSS 2003から用いた。試験問題は伝統的な教科の基礎学力の重点に焦点を当てているため「学校のカリキュラムで学習する知識・技能の習得の度合」を測るものを中心としている。

² OECD加盟の世界各国の15歳児を対象に「読解力」「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」「問題解決能力」という4種類のテストを実施、調査。TIMSSよりも応用的な問題が多い

図 1 PISA 数学学力の変化



出典：荻谷剛彦・山口二郎『格差社会と教育改革』より作成

第2節 子どもの意欲の低下

学力の低下に伴い、子どもの意欲が低下しているという指摘もある。

そこにはさまざまな要因が挙げられるが、あらゆる個々の要因が相互に関連することで、子どもの学習意欲が失われるとともに集中力が低下し、学力に影響を及ぼすと考えられる。

図 2 学力低下への一連の流れ

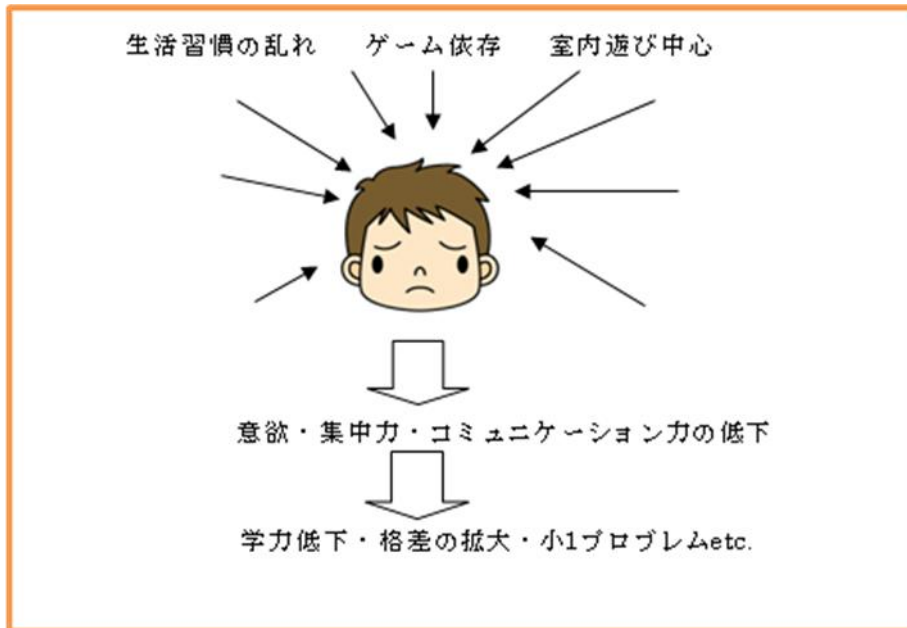


図 2 は、以上の関係を示したものである。上で述べたように、学力が低いと自分に自信が持てず、学習意欲が低下したり対人関係を避けたりするなどといった「負のスパイラル」が生じてしまう可能性がある。

実際、次のようなデータもある。表 2 は、将来の希望の職業を質問した結果を、成績別に分類したものである。なりたい職業が「ある」と答えた子どもは成績の上位層で 7 割いる一方で、中位層・下位層では 6 割程度にとどまっている。また、「ある」と回答した子どもうち「その職業にどうしたらつけるかを調べたことがある」もしくは「その職業につくための努力をしている」者も、成績が上がるにつれて努力している割合が増えている。

つまり、学力と将来観には関係性があり、学力が低いと将来への可能性を見いだすことができず、学習に対する意欲が低下するという悪循環が生じていると考えられる。

表 2 なりたい職業(学校段階別・成績)

		小学生			中学生		
		上位 (1257人)	中位 (1344人)	下位 (1259人)	上位 (1581人)	中位 (1485人)	下位 (1412人)
将来なりたい職業は	ある	70.6	61.8	59.9	62.7	63.3	60.3
	ない	26.6	34.8	36.4	35.7	34.2	35.3
	無回答・不明	2.8	3.3	3.7	1.6	2.5	4.4
[[ある]と答えた人のみ]							
どうしたらその職業 につくことができる のかを調べることが	ある	56.2	46.5	40.8	63.4	60.6	58.0
	ない	39.4	47.1	53.7	32.9	35.2	35.7
	無回答・不明	4.4	6.5	5.4	3.7	4.1	6.3
その職業につくため に努力していること が	ある	76.2	65.1	59.8	64.6	61.2	57.3
	ない	19.7	30.1	35.0	31.4	34.3	36.9
	無回答・不明	4.1	4.8	5.2	4.0	4.6	5.9

出典：Benesse 教育研究開発センターHP「第 1 回子ども生活実態基本調査報告書 2004 年」より

子どもの学力が低下していることに対し、文部科学省はゆとり教育から一変し、授業時間数を増やしたり、カリキュラムを改善させたりする方向へと考えを見直してきている。しかし、こうした試みはテスト成績の改善に特化しているように思われる。

義務教育の目的の一つに「一人ひとりの人格形成」がある。これは「個人として自立し、それぞれの個性を伸ばし、その可能性を開花させること、そして、どのような道に進んでも、自らの人生を幸せに送ることができる基礎を培うこと」¹としている。

この目的が達成されるには、今のような点数の底上げをすることを目標とする教育政策が本当に好ましいのであろうか。

本稿では、義務教育の本質を実現するための、望ましい教育の在り方を研究し、提言していく。

¹文部科学省 平成 17 年 7 月 中央教育審議会義務教育特別部会審議経過報告(その 1)「新しい時代の義務教育を創造する ―基本的な視点―」より

第2章 先行研究・現状問題

第1章では、学力の低い子どもたちが取り残され、学力に大きな差が生じているということがわかった。また、学力の低下が学習意欲の低下へと拍車をかけることで、さらに学力に開きが生じる可能性を指摘してきた。

本章では先行研究をもとに、学力を規定する要因を探り、どの年齢から学力問題へとつながっているのかを検証していく。また、そこではどのような問題が指摘され、現在取り組まれている改善策と問題点をみていく。さらに、アメリカの制度を参考にしながら、政策提言へとつなげていく。

第1節 子どもの学力と生活習慣の関連性

荻谷剛彦『学力と階層』より「関西調査」¹の結果から、子どもの学力と生活習慣の関連性について整理する。

関西調査とは、1989年と2001年に同和地区の児童の「学力・生活実態調査」を目的に実施されたものである。

調査では、家庭的背景・環境の影響を強く受けるとされる子どもの基本的な生活習慣の違いをもとにし、その違いが学力に影響を及ぼすかについて調べたものである。ここでは小学5年生に関する分析結果を取り上げる。

調査では、「朝自分で起きる」、「朝食を食べる」、「朝、歯を磨く」、「行ってきます・ただいまのあいさつをする」、「前の日に学校の用意をする」、「決まった時間に寝る」といった6つの基本的な生活習慣について尋ねている。この質問項目に対する回答を用いて、子どもたちを、生活習慣からみた上位グループ(質問項目のうち5項目以上が身につけている児童)・中位グループ(4項目が身につけている児童)・下位グループ(3項目以下しか身につけていない児童)の3つに分けている。

3つのグループの分布を1989年と2001年とで比べたものを表3に示した。

表3をみると、1989年から2001年にかけて、中位・上位グループの割合の減少が見られ、下位グループの比率が7.7%も上昇している。この結果より、基本的な生活習慣が身につけていない子どもが増えてきているのではないかと考えられる。

¹ 89年調査は大阪大学人間学部の池田寛助教授を中心とした研究グループによって実施された。1989年調査で試みられたのは、子どもたちの学力の状況を、彼らの生活・学習の実態と関連付けて把握しようということであった。この89年調査の調査対象をもとに、01年調査は、日本学術振興会・科学研究費補助金「小・中・高校生の学力低下の実態把握と改善方策に関する研究」の助成を受け、荻谷および志水宏吉が中心となって実施したものである。

<調査方法>1989年調査：同和地区を有する自治体教育委員会の協力のもとに、大阪府下の小・中学校から、地域性・学校規模などを考慮し対象校を選定した。対象となったのは、小学校25校(うち同和地区を有する学校16、残りの9校は隣接校)の5年生2227人、中学校14校(すべてが同和地区を有する学校)の2年生3021人の計5248人である。

表 3 基本的な生活習慣グループの分布

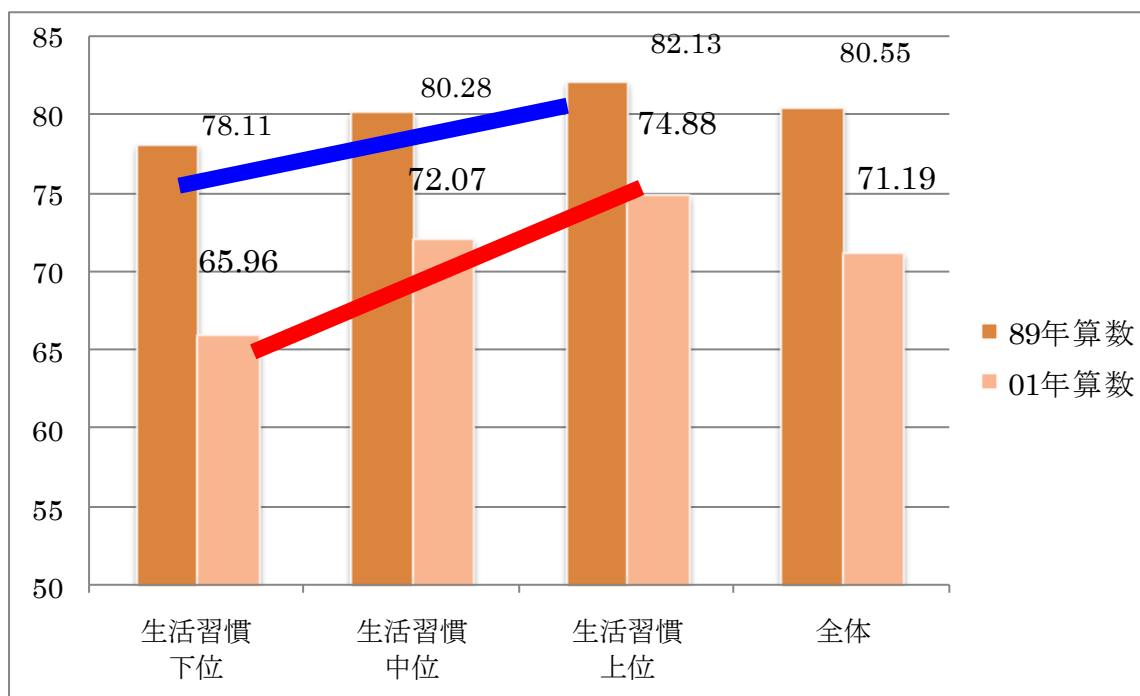
	1989 年	2001 年
基本的な生活習慣 下位グループ	23.3	31.0
基本的な生活習慣 中位グループ	35.1	33.8
基本的な生活習慣 上位グループ	41.6	35.2
合計	100.0	100.0

出典：荻谷剛彦『学力と階層』より作成

次に、図 3 は、算数正答率の変化を基本的な生活習慣別に示したものである。図 3 をみると、1989 年では各グループ別の得点差は、中位グループを基準にすると±2 点と大きな開きはみられない。それに対して 2001 年では、上位と下位とで 9 点近くに差が広がった。

先に挙げた PISA の結果で、低い学力層の子どもたちの得点が落ちていることを指摘したが、同時に基本的な生活習慣と連動している可能性が図 3 で示された。

図 3 基本的な生活習慣別・算数正答率の変化(小学 5 年生の平均点)



出典：荻谷剛彦『学力と階層』より作成

また、算数の正答率と生活習慣の関係の分析結果が表 4 にある。表 4 によると、1989 年と 2001 年とでは算数正答率に影響を与える要因に変化が生じている。

係数の絶対値をみると、生活習慣要因が 2001 年では正答率に及ぼす影響が大きくなっていることがわかる。特に基本的な生活習慣に注目すると、1989 年では、比較対象群としておかれた下位グループに比べて、上位グループが正答率を押し上げる影響が 2.9 ポイントであったのに対し、2001 年では 7.3 ポイントもの上昇をもたらしている。中位グループについても同様の比較結果がみられる。

表 4 小学校 5 年生の算数正答率の規定要因（重回帰分析）

	1989 年		2001 年	
	非標準化係数	標準化係数	非標準化係数	標準化係数
(定数)	72.243	***	68.907	
男子	0.573	0.016	-8.975	-0.245
地区	-0.234	-0.050	-9.379	-0.194
家での勉強時間 (分)	0.091	0.200***	0.058	0.127
通塾	3.885	0.099***	4.500	0.111***
基本的な生活習慣 上位	2.913	0.081*	7.304	0.190***
基本的な生活習慣 中位	1.466	0.039	3.566	0.093***

1989 年調整済み R² 乗値=0.072 2001 年調整済み R² 乗値=0.183

*** : p < 0.001 ** : p < 0.01 * : p < 0.05

出典：荻谷剛彦『学力と階層』より作成

これらの分析結果より、基本的な生活習慣が身につけていない子どもが増加していることと、基本的な生活習慣と学力との関係が相互に影響する傾向が強くなっていることが言える。基本的な生活習慣を身につけさせるということが家庭の環境を示すものであるとすると、それが学力低下に及ぼす影響とが関連しており、またその傾向が 90 年代を通じて強まっているのである。

第2節 入門期の子どもたち

前項では基本的な生活習慣と学力との間に関連があることを示したが、どの段階から差が生まれるのだろうか。このことを探るため、小学校就学期に着目してみたいと思う。

一般的に、ひらがなの能力に関して就学前の児童の約 9 割が読めるようになるという。ひらがなの習得授業は小学校 1 年生の一学期に行われるが、上田(1988)の調査¹によると、ひらがなの習得状況について、83%は授業で指導できるが、17%が個人的な指導を必要としている。この調査の対象児童に、入学当初に名前の読み書き程度しかできないあるいは全く出来ないという児童が 13%いた。このことを考慮すると、文字を読めない子どもにとっては授業の進度が速く感じられ、落ちこぼれを引き起こす可能性がある。

また、京都市立小学校 1 年生を対象にした調査²より、「学校生活」と「家庭生活」の 2 つの面とそれがどのように学習や意識に影響を及ぼすのかを探っていく。



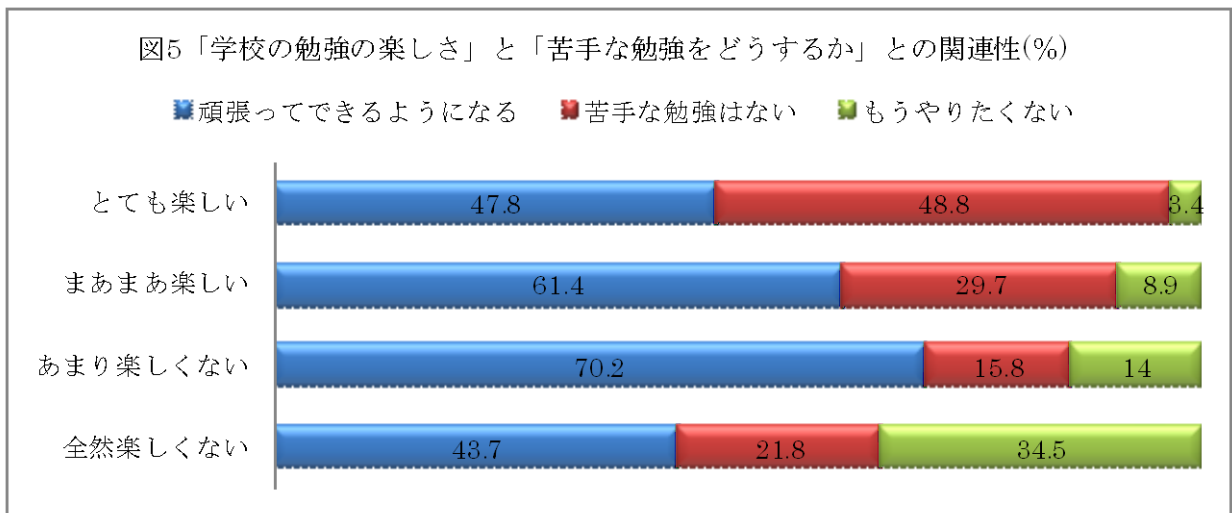
出典：『生活・意識調査が示す小学校 1 年生のすがた』より作成

まず図 4 より、学校の勉強が「楽しい」と答えた子どもは 9 割近くであり、多くの児童が学習に対して好感を持っていることがわかる。

小学校 1 年生の学習は、身近な学習課題を取り上げ、子どもの興味や関心をもとに指導計画を立てるような指導内容になっており、特に生活科では、地域の人々や自然とかかわる機会を重視しているためである。

このように、1 年生の多くが学習に適応できるようなカリキュラムがある一方で、1 割以上の子どもが「勉強は楽しくない」と感じている現状もある。

そこで、子どもたちの学習に対する態度や行動をみるために、「学校の勉強は楽しいか」と「自分の苦手な勉強をこれからどうしようと思うか」という質問に対する回答の関連性についてみてみる。



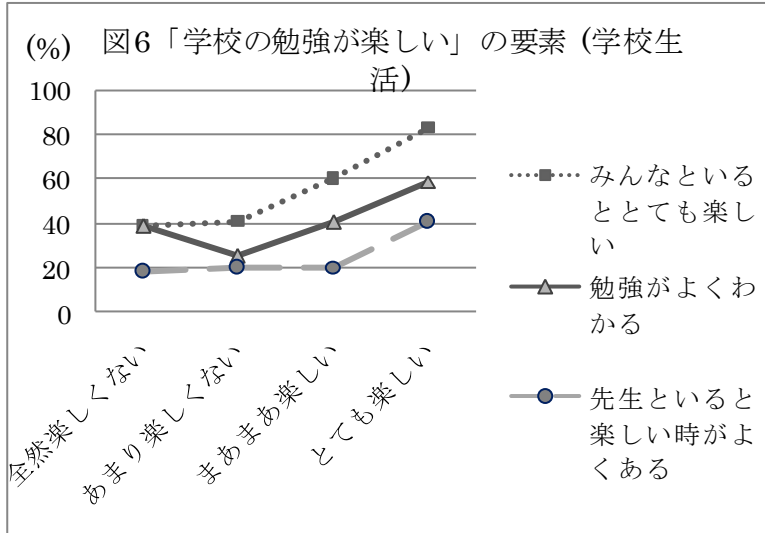
出典：『生活・意識調査が示す小学校 1 年生のすがた』より作成

¹ 上田哲世「就学前教育における言語指導プログラムの検討 I—文字の問題—」『聖和大学論集』第 16 号 1988 pp.80-81

² 2001年9月に京都市立小学校1年生1022人を対象に各学級担任によって実施された。調査対象校の抽出にあたっては、京都市地域類型に基づき京都市立小学校13校、第1学年33学級を選定している。

図5から、勉強を楽しんでいると感じていない児童は、苦手な課題に対して消極的な姿勢をもつ傾向が強いということがわかる。日々の授業を楽しく感じるかどうか子どもが意欲を高め、苦手なことに対しても前向きに考える姿勢が生まれると推察できる。

勉強の楽しさを生み出す要素は何であろうか。「勉強がよく分かる」、「先生と一緒にいて楽しいときがある」、「クラスみんなといるのが楽しい」という回答の関係を示したのが以下の図6である。

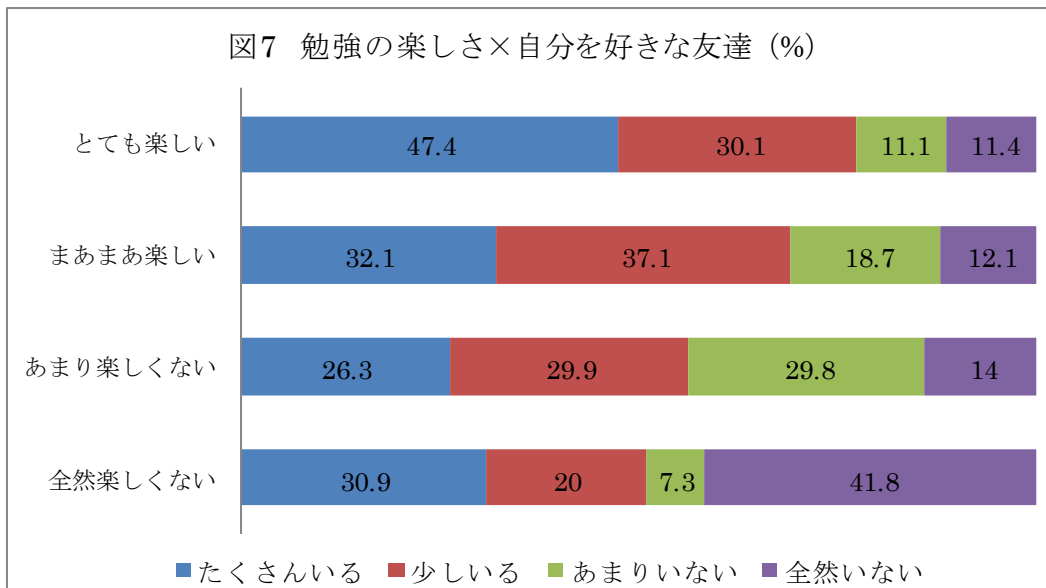


出典：『生活・意識調査が示す小学校1年生のすがた』より作成

勉強を楽しんでいると感じるほど、各質問に対して肯定的な回答をする割合が大きくなっている。特に、「クラスみんなといると楽しい」という要素との間に強い関連性がうかがえる。

「勉強の楽しさ」を感じることで、子どもの意識にどのような影響を与えるのか。

「学校の勉強は楽しいか」と「あなたのことを好きだと思っている友達はいるか」という質問に対する回答のクロスを図7に示した。



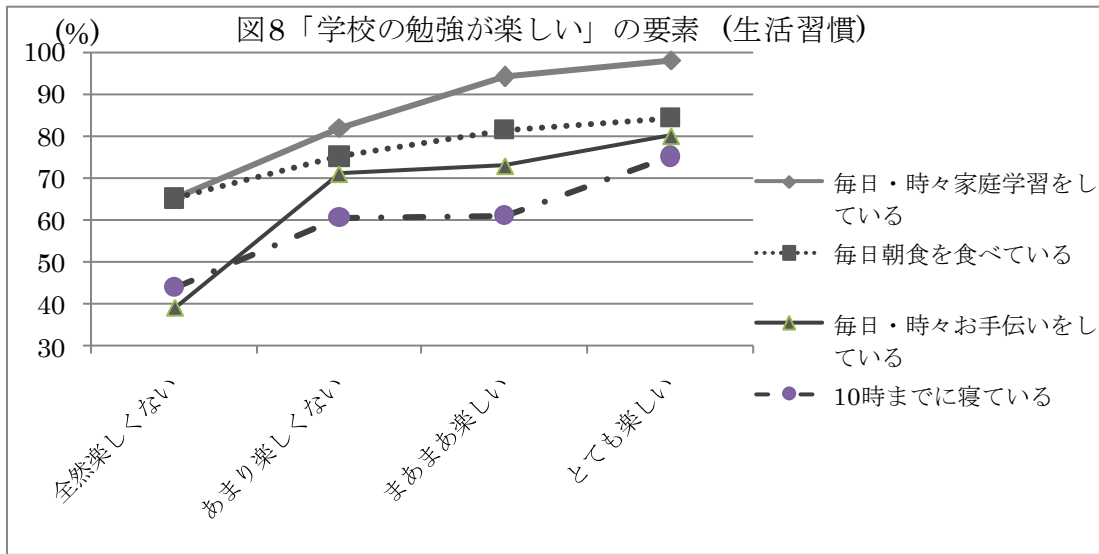
出典：『生活・意識調査が示す小学校1年生のすがた』より作成

学校の勉強を楽しめないと感じている子どもの半数近くが、「自分のことを好きだと思ふ友達がいない」と答えている。「自分を好む友達がいる」と感じることは、自己を高く評価しているということである。図 7 で示された関係より、自己評価を低く受け止めている子どもは学習に意欲的に取り組めず、それが勉強に対する嫌悪感となりさらに意欲が低下するといった悪循環を引き起こすと考えられる。

つまり、友達との関係が良好であることが自分に対する肯定的な評価につながり、学習に対する意欲を生み出すと推察される。

学校生活において教師や学級内での人間関係が重要であり、そのことが学習に対する意欲を向上させ、知的理解を深めるのである。

次に、「学校の勉強が楽しい」とことと生活習慣との関係を探っているのが図 8 である。



出典：『生活・意識調査が示す小学校1年生のすがた』より作成

この図 8 から、毎日の朝食や十分な睡眠をとることで心身ともに健康な状態を保ち、授業への取り組み意欲を高めることにつながると考えられる。さらに、家庭での手伝いとの関連性も見られるが、これは家族との会話の定着率とも関係がある。

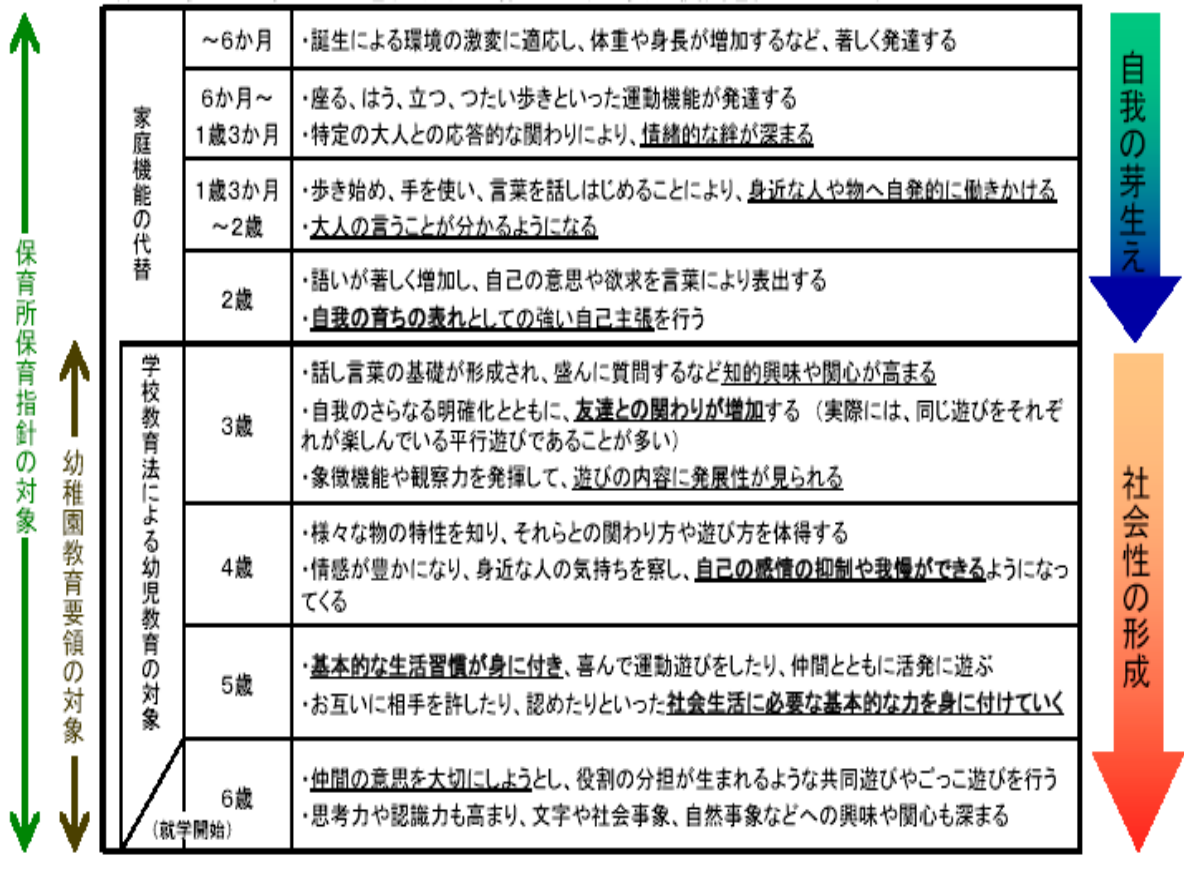
このことから、学習態度は家庭・学校両方での人間関係と規則正しい生活習慣とに影響を受けている可能性があり、小学校就学時においてこの生活習慣の違いが学力の差として現れるという仮説が考えられる

第3節 小1プロブレムとその対策の現状

小学校就学時の子どもにおいて、生活習慣の身につけ度合いによって、学力に差が生ずる。このような学力との関係から、いつ頃から基本的な生活習慣¹を身につけさせることが適当であろうか。このことを探るため、保育所保育指針を参照してみる。保育所保育指針とは厚生労働省が発表している保育所用学習指導要領のことである。これによると、子どもの発達過程はおおむね 8 段階に分かれ、5 歳児が基本的な生活習慣を学ばせる上で最も適当であるとされている。

¹ 本論では先行研究に用いた荻谷剛彦『学力と階層』中の調査で用いられた 6 つの事柄を基本的な生活習慣と定義することにしている。

図9 就学前の子どもの発達段階

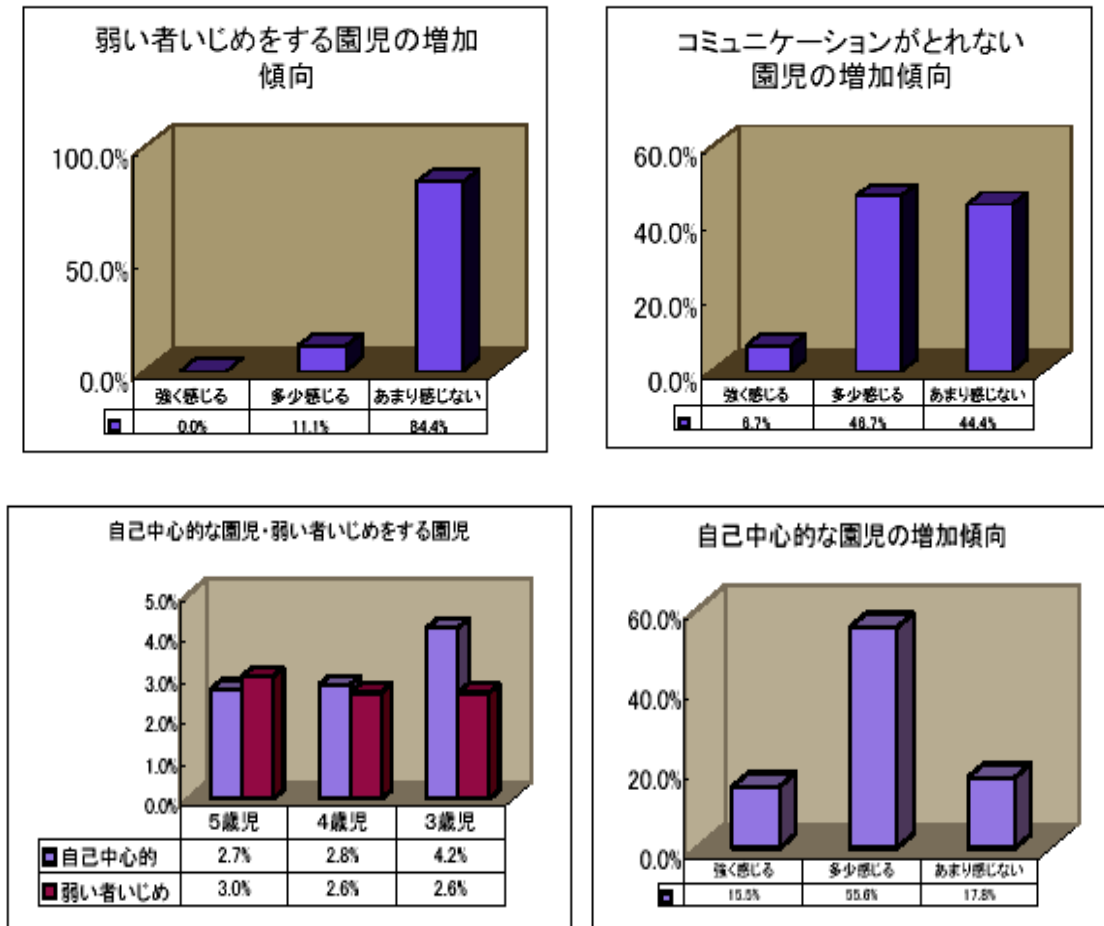


出典：平成 19 年 8 月 3 日に行われた「保育所保育指針」改定に関する検討委員会の『保育所保育指針の改定について(中間報告)』から、経済産業省が作成した、『平成 19 年 10 月 10 日 経済産業省 経済産業政策局 参考資料』より引用

その一方、すでに述べたように、生活習慣がきちんと身につけていない児童が増加しているという調査もある。さらに平成 14 年度に熊本県就学前教育振興対策協議会が行った「幼稚園・保育所アンケート」¹によると、コミュニケーション力が低下し、自己中心的な行動をとる子どもが増加傾向にあることが判明した。その結果を示したものが図 10 である。このような子どもの生活習慣の乱れやコミュニケーション力の低下から、近年小学校では「小 1 プロブレム」という問題が浮上してきている。

¹ 熊本県就学前教育振興対策協議会が行ったアンケート。調査期日は平成 14 年 6～8 月の 2 ヶ月間、対象幼稚園・保育所数は県内の 197 園。対象園児総数は 5 歳児：14082 人、4 歳児：4434 人、3 歳児：3419 人、3 歳児未満：2010 人である。

図 10 幼稚園児の対人関係



出典：平成 14 年熊本県就学前教育振興対策協議会「幼稚園・保育所アンケート」

「小 1 プロブレム」とは小学校 1 年生において、「授業中にふらふらする」、「ほかの子にちょっかいを出す」など、落ち着いて授業に参加することができない児童が増えたことを指す用語である。その背景には、幼稚園・保育所と小学校の間で起きる大きな環境変化が要因のひとつであるとされる。主な四つの環境変化を整理すると次のようになる。

(1)遊び中心から学習中心へ

幼稚園や保育所は自由に子どもたちを遊ばせる。しかしその遊びを通して、集団行動の大切さや方法を学ばせる。一方で小学校では学習中心へと変化し、椅子に座って先生の話の聞くということが要求され、子どもの自由は制限される。

(2)時間の概念

幼稚園や保育所では、大まかに時間が区切られているものの、明確でないため幼児の様子に合わせた教育が行われていた。しかし小学校ではきちんと明確に時間が区切られる。時間割通りに物事が進められ、児童はそれに合わせた行動をとらなければならない。また急に 45 分間じっとしていなければならないという環境の変化に対しても戸惑いを感じる児童は少なくない。

(3)校舎の雰囲気

幼稚園や保育所には、廊下や教室いたるところに可愛らしい絵が貼ってあったり、校舎全体もカラフルに彩られていたりと全体的に暖かい雰囲気をおびている。しかし小学校にはそれが無い。机と椅子がきれいに並べられ、少し緊張感を覚える雰囲気である。先生と児童の

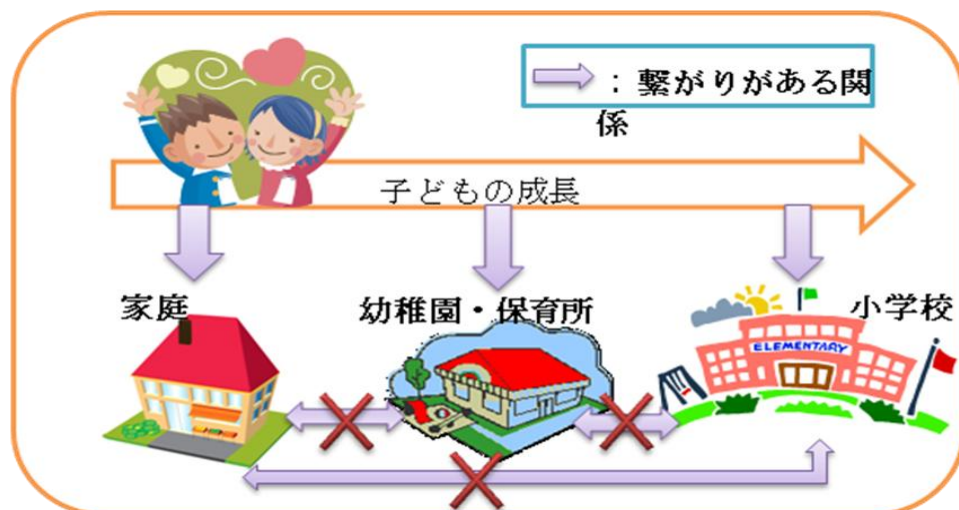
距離も以前と比べて遠くなり、子どもたちが気軽に先生のところまで行くことができず、不安に感じてしまう恐れがある。

(4) 幼稚園・保育所の先生と小学校の先生の交流不足

「小1プロブレム」の問題は子どもだけが原因ではなく先生にも問題がある。幼稚園・保育所と小学校の教師は情報交換や交流をほとんど行っていない。その結果、幼稚園・保育所と小学校それぞれどのようなことを行っているのかわからないという状態があるのだ。子どもをリードしていかなければならない教師が子どもたちの学習度や成長具合を知らなければ、教育にズレが生じてもおかしくない。

「小1プロブレム」を解決させるために、子どもたちには、基本的な生活習慣を身につけさせ、自立を促すことと、段階的に小学校の生活を体験させてその生活に慣れさせていくことが必要となる。加えて、教師には互いの教育現場への理解を深めることが必要とされる。しかしながら現在の日本の教育システムを表すと図11のように各施設が独立して存在している。

図 11 日本の教育システム



子どもの成長は区切られないので、本来ならばその教育機関も繋がりを持つべきである。

そこで幼児と児童の交流を深めることを目的とした幼小連携活動が盛んになってきている。連携とは「同じ目的を持つ者が互いに連絡をとり、協力し合って物事を行うこと」¹を意味しており、幼小連携とは幼稚園と小学校が協力して共に教育を行うことである。ベネッセの次世代教育研究所の調査²によると、幼稚園国公立の84.5%、私立の58.4%が小学生と交流したことがあり、保育所でも国公立36.7%、私立9.1%が交流していることが明らかとなった。また幼稚園・小学校の教員間の交流は国公立が66.6%、私立が26.7%実施していた。交流方法として、日常の保育の中で児童と園児と一緒に活動をする方法や園児が小学校の運動会に参加するなど、行事を通じて交流を図る方法が挙げられる。教師間の連携は、主に情報交換であった。

「園児が小学生と一緒に活動をするを通じて、お兄さん・お姉さんにあこがれをもち、入学を心待ちにできるような機会をつくることが望まれている」³とあるように、幼小連携

1) 広辞苑より引用

2) 2007年6月に子育て支援活動に関する意識・実態調査の目的で実施。対象は全国の園児数30人以上(一部、園児数が不明の園を含む)の国公立幼稚園の園長・副園長・主任の先生である。発送数7100通(国公立1420通、私立5680通)のうち有効回答数は1604通(国公立401通、私立1203通)と回収率は22.6%(国公立28.2%、私立21.1%)であった。

3) ベネッセ次世代育成研究所『これからの幼児教育を考える』2009年春号 P7 より引用

によって、園児が持つ、小学校に対する不安を軽減させることができると考えられる。さらに教師同士の交流によって、互いの理解も深めることが可能となっており、「小1プロブレム」を解決していくためには、幼小連携は極めて有効だといえる。

しかし幼小連携の実態を調べると、幼稚園に比べ小学校ではカリキュラムが細かく決まっているため、日程調整が困難などといった理由から定期的に幼小連携活動を行うことがなかなかできない状態にある。また上記にある調査結果の数値から、国公立と私立、幼稚園と保育所、それぞれの間で実施状況に大きな差があることがわかる。したがって、子どもが通う施設によって就学前における経験に格差が生じてしまっているのではないかと。

子どもたちがスムーズに新しい環境に適応できるようにするためには、幼小連携は必要不可欠である。しかし、どの子どもたちも一様にその経験を受けられるようにしていかなければならない。また年に数回の異年齢交流だけで児童が小学校に興味を抱くようになり、生活にも慣れるかという疑問を感じる。子どもの環境変化に対応できる力を養うために、長期にわたる定期的な活動が行えるよう、教育システムを改善させる必要がある。

日本の教育システムの在り方、特に幼稚園・保育所と小学校をどのように繋げていくかという就学前の教育システムについて考えていく上で、他国ではいったいどのような取り組みが行われているのだろうか。次は、他国の就学前教育についてみていく。

第4節 ヘッドスタート(米国での就学前教育)

前項では、日本での就学前の子どもに対する主な取り組みとして「幼小連携」を挙げた。これは小1プロブレム対策などにおいても必要とされる取り組みである。このような就学前の子どもに対する取り組みは他国においても実施されている。本項では、他国における義務教育前の取り組みとその効果を知るため、効果的な取り組みとして知られている、アメリカのヘッドスタートプログラムを紹介する。このプログラムを紹介する理由は長期にわたって行われている取り組みであることから、子どもの成長後の効果分析やプログラム終了以降の追跡調査などが充実しているからである。

ヘッドスタートは、1965年からアメリカで実施されている、低所得家庭への就学前児童の教育プログラムである。対象年齢は3歳と4歳で、親の所得が公式貧困線¹以下の子どもを中心としている。このプログラムの内容は教育を中心とする医療や栄養サービスを含めた包括的な福祉プログラムとなっていて教育、保健、親の関与、ソーシャルサービスの4つの柱からなる。具体的な内容は、教育プログラム、医療や歯科のチェックアップとフォロー、栄養サービス、両親向けの育児教育プログラム、そして家庭の育児環境に問題がある場合には各種の社会サービスの紹介などで、子どもだけではなく親を含めた子どもの発育環境全体を対象としている。ヘッドスタートが発足した理由とその目的は、多くの低所得の子どもは、義務教育が始まる時点ですでに不利を背負っているという認識があり、その不利をできるだけ早く緩和しようというところによる。ヘッドスタートは古くから行われているプログラムであるため、プログラムに参加した子どもの長期的フォローとその効果を分析している研究も多い。これらの研究結果によると、ヘッドスタートに参加した子どもは参加していない子どもに比べて、幼児発達のほとんどすべての面で積極的な影響を与えている。具体的には次の8つにまとめられる。

- ①子どもの認知的そして言語的発達において利点を生み出す。
- ②ケア必要としている子どもに良い効果をもたらす。

¹公式貧困線：貧困線とは、それ以下の収入では、最低生活も維持できないと考えられる統計上の境界線のこと。

- ③正規の学校が始まる時、ヘッドスタートプログラムの参加者は、同輩と同等かそれ以上にすぐれた行動をする。
- ④社会的成熟行動の発達をうながす。
- ⑤一般的により健康状態を維持する。
- ⑥学年に留められる子どもを減少し、特別の教育クラスに割り当てられることを減少する。
- ⑦親子間のコミュニケーションを高める。
- ⑧能力発達に貢献する。

また、義務教育後の段階においても、ヘッドスタートプログラムに参加した子どもは、ハイスクールの卒業生数がコントロールグループの子どもよりおよそ 20 パーセント多く、大学または後期中等教育の職業訓練においては、登録数が約 2 倍であるという結果が表れている。その他にも 20 歳時点での勤労収入が高くなるといった効果も表れた。さらに、プログラムに参加した子どもは、犯罪等により逮捕される率が 20 パーセント程度低く、10 代で妊娠する子どもは約半分であるというように、貧困層の子どもに多いネガティブな項目が低下しており、望ましい成果をあげている。

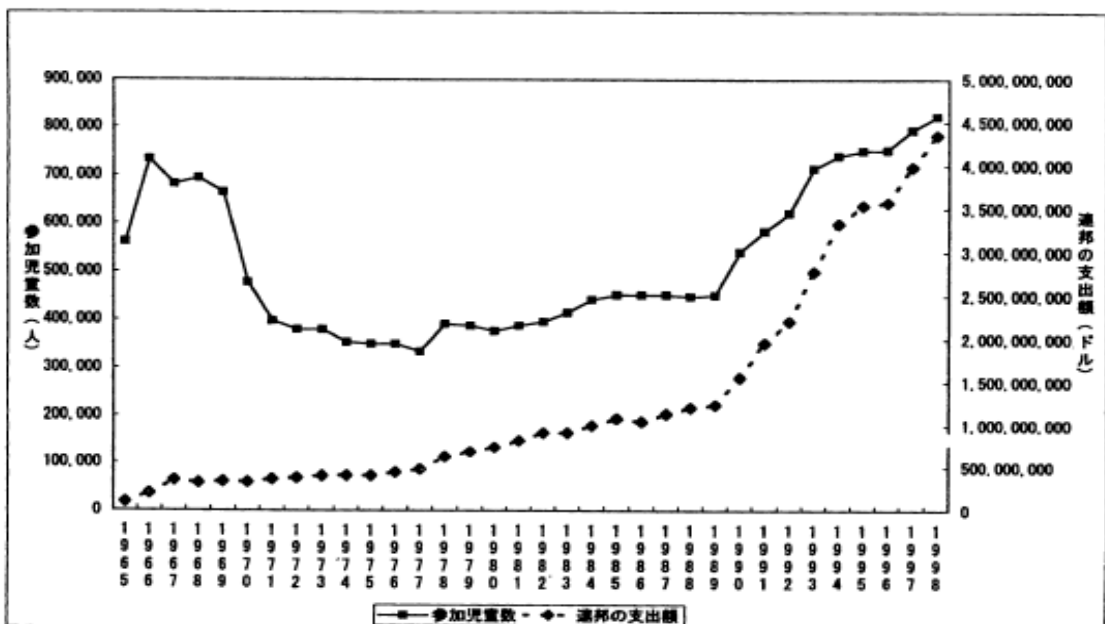
以上の先行研究より、ヘッドスタートプログラムが子どもの将来における様々な要因において望ましい効果をもたらすことがわかった。しかし、日本においてはこのプログラムの導入に関する議論はみられない。その理由はどこにあるのだろうか。さらに、これから、ヘッドスタートプログラムを日本に導入する場合の問題点などについて述べていく。

ヘッドスタートプログラムを日本に導入するには様々な障害がある。確かに、ヘッドスタートはその恩恵を子どもに直接与えることができるという性質上、日本のような、児童手当などといった現金での支給のみで実際に子どもに対してつかわれているか分からない制度よりも効果的である。

しかし、財政面やアメリカとの文化的な違いにより、このままの状態では日本ではなかなか受け入れられないと考えられる。以下、これらの問題点についてまとめていく。

まず、財政面の問題である。アメリカの政府政策の一環として始められたヘッドスタートは、年々、参加人数、必要とする費用も上昇し、費用は 1998 年には約 45 億ドルに達するなど、莫大なものとなっている。ヘッドスタートプログラムに参加した子どもの数と費用の推移を示したものが図 12 である。

図 12 ヘッドスタートの参加児童数と連邦の支出額



出典：高田一宏『ヘッドスタートに学ぶ』より

図 12 の参加児童数の推移をみると、ヘッドスタートが開始された 1965 年度から 1969 年度は、60 万人から 70 万人程度であった。その後、1970 年代に入るといったん参加児童数は減少するが、1990 年代に入ると一転して参加児童数は急増し、約 80 万人となっている。参加児童数が増加するにつれて、連邦政府の支出も増加が顕著になっている。98 年度のヘッドスタートプログラムに関する連邦政府の支出とその内訳は表 5 のようになっている。

表 5 ヘッドスタートプロジェクトにおける連邦政府の支出

連邦政府の支出 (98年度)	
各地のヘッドスタートプロジェクトへの交付 州、海外領土のプロジェクト	3,948,956,809
先住民、季節労働者むけのプログラム	283,476,265
小計	4,232,433,074
支援活動	
スタッフの訓練、技術的支援、障害児の特別プログラム	90,100,000
調査、デモンストレーション、評価	12,000,000
モニター、プログラムのレビュー	12,900,000
小計	115,000,000
合計	4,347,433,074 (約43億5千万ドル)
※98年度の参加児童数は822,316人、連邦の交付金を受ける組織の数は1,513である。	
また、有給スタッフは167,130人、ボランティアのスタッフは1,389,715人である。	

出典：高田一宏『ヘッドスタートに学ぶ』より

このように、ヘッドスタートプログラムの実施には莫大な費用が必要である。さらにプログラムには有給スタッフ以外にも、費用に計上されていないボランティアスタッフにも大きく支えられている。1998年度の例によれば、有給スタッフ数は167,130人であるのに対し、ボランティアスタッフ数は1,389,715人と、有給スタッフの約8倍となっている。ここに日本でヘッドスタートを導入する二つめの問題がある。日本ではアメリカほどボランティア活動というものが社会に根づいていないため、アメリカと同じようにボランティアスタッフを確保することが難しいと考えられる。

さらに、アメリカのヘッドスタートでは親の所得が公式貧困線以下の子どもを中心とし、教育援助の側面より貧困対策としての特色が強い。このように対象とする子どもを絞り込むことで参加児童に対する差別や偏見が発生する可能性があるという不安要素もある。

以上のことから、ヘッドスタートプログラムは日本で導入していくには様々な工夫が必要であろう。

第2章において、第1節の「子どもの学力と生活習慣の関連性」より、学力とは子どもの生活面によって大きく影響を受けることが明らかとなった。つまり、生活習慣が身につけていないことが学力格差の一要因となっているのである。そして、この学力格差というものは、第2節の「入門期の子どもたち」にあるように、就学前の段階からすでに生じているという事実がある。また、第3節で挙げた小1プロブレムが起こっているのは、就学時に

前提となる生活習慣が身につけていないことが大きな要因である。そして、第 4 節の「ヘッドスタートプログラム」では、就学前の子どもに対する取り組みには、義務教育段階さらには成人後にも望ましい結果をもたらすことがわかった。これらの現状問題分析から、就学前の子どもに対する取り組みは、学習面を中心に様々な利点をもたらすと考えられる。このことを考慮すると、現在の教育制度に欠けているものは大きく分けて、「生活習慣の指導」と「義務教育開始前の取り組み」の 2 つであると考えられる。これを踏まえて、次章で「0 学年教育の導入」を提案していく。

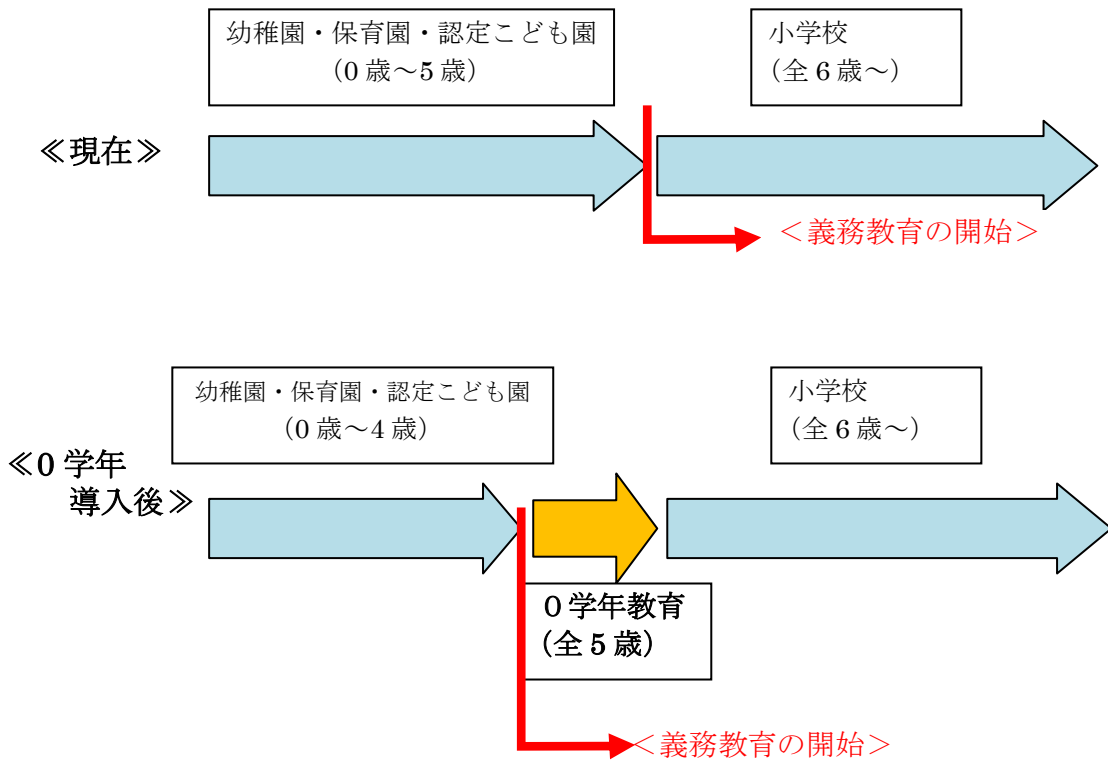
第3章 政策提言

第2章で述べたように、今の子どもたちは就学前段階の教育格差や小1プロブレムなど、多くの問題を抱えている。そして、これらの問題は子どもたちが成長していく中で、さらなる学力格差などに発展していく。そのため、子どもたちに対する問題は彼らの成長の中のできるだけ早い段階で解決されるべきである。また、第2章にあるように、就学前の子どもに対する取り組みには子どもの将来にプラスの影響を及ぼすと考えられる。そこで私たちが提案する政策は『0学年教育の導入』である。

第1節 0学年教育とは

「0学年教育」というものは就学1年前の子ども全員を対象とし、義務教育年次を1年早めるものである。この0学年教育では、学習準備や、今まで義務教育では関与していなかった生活習慣や健康管理についても義務教育の中で指導していく。

図13 現在の教育制度と0学年の教育制度の比較



これまで「小1プロブレム」などから、幼小連携の必要性が強く訴えられてきた。これを受け、現在では一部の地域や幼稚園において幼小連携を目的とした取り組みが行われている。しかし、実際に行われている内容は小学生との交流などにとどまっており、幼小連携として必要だと考えられる具体的な取り組みはほとんど行われていない。私たちが提案する0学年教育では、幼小連携において必要とされる内容を具体的なプログラム内容として取り入れていく。また、生活習慣や健康管理などは今までは家庭にゆだねられることが当たり前であった。しかし、現在は核家族化の進展や地域で子どもを育てることが少なくなり、それともな家庭での生活習慣指導や健康管理が十分に行われていないケースが多く報告されている。そして、これらの習得は学習とも大きく関係している。そこで、0学年教育の中では今まで家庭にゆだねられてきたことも公教育が一步踏み込んで指導していくこととする。

これから、0学年教育について、具体的な教育内容や導入システムなどについて詳しく述べていく。

第2節 0 学年教育の内容

現状の教育問題と先行研究をもとに、私たちは0学年教育の内容として、「生活習慣」「学習準備」「健康管理」の三つの柱を掲げる。この三つの柱の内容はそれぞれ独立したものではなく相互に関係し合っている。例えば、生活習慣と学習とでは、集団行動につなげた指導が可能である。以下、それぞれの内容と具体的な効果について言及していく。

1. 生活習慣

第2章の先行研究で述べたように、生活習慣と学力格差は深い関係がある。生活習慣がよく身に付いた状態で義務教育を開始することができれば、より良い教育効果を導くことができると考えられる。

これまで、生活習慣とは家庭がその子どもに教えるものであるとされてきた。だが、生活習慣の習得具合が今後の子どもの学力に影響することが明らかになったことから、より充実した生活習慣の習得の必要性が生まれる。そこで、0学年の教育内容に生活習慣についての指導を含めることで、今まで踏み込むことが困難であった生活習慣についても義務教育の一環として指導を行い、生活習慣の乱れの改善に取り組むことができると考えている。

2. 学習準備

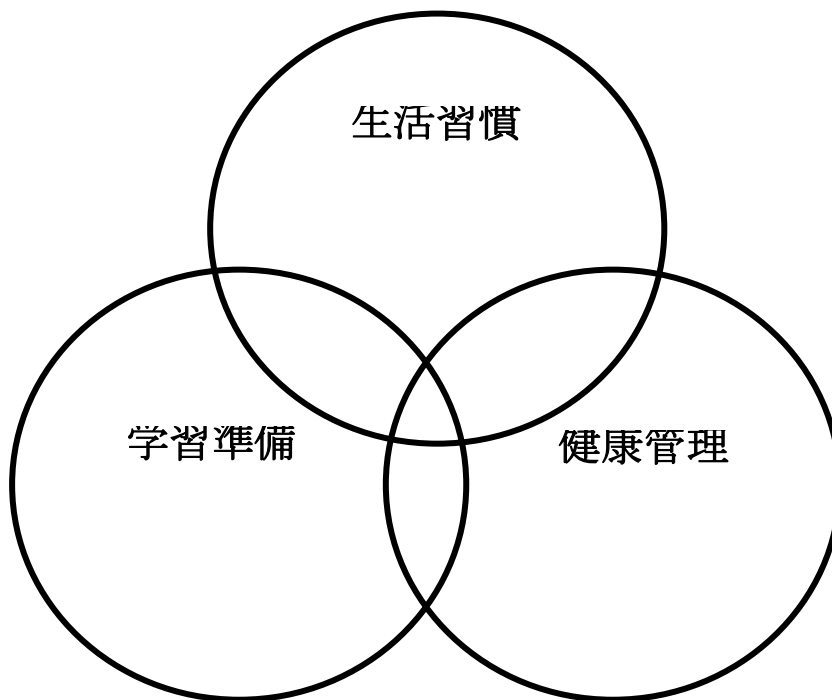
学習準備に関して注意すべきことは、以下の指導内容が現在の義務教育内容の指導開始時期を早めるものではないということである。冒頭で就学前格差について述べたように、義務教育が開始される時点ですでに学習に対する個人差というものが生じている。具体的にはひらがなが読める子と読めない子の差の広がりなどである。確かに、小学校1年生の教育内容にひらがな教育は含まれているが、カリキュラム的にみると、とても余裕があるものではない。今後学習していく最大の基礎である文字についての習得がうまくいかなければ、その先の学習に多大なマイナスの影響を及ぼすと予想される。このような義務教育開始時期の学習習得の個人差をなくすために提案するのが、0学年での学習準備である。それは、義務教育内容の習得をスムーズにするための準備的学習を指す。準備的学習は、子どもたちに学習に対し親しみを持たせ、学ぶことは楽しいことであることを教えるものと位置づけるプログラムとしたいと考えている。学習に対する好奇心がなければ、その後の学習はいわゆる詰め込み式になってしまい、学力向上は期待できない。私たちは、まず子どもたちに学ぶことの楽しさを教えることで、その結果としての学力向上を狙いたい。

3.健康管理

健康は学習に対してだけではなく、子どもの成長にとって欠かせないものである。そして、健康であってこそ、集中して授業にも臨むことができる。しかし、現在の子どもたちは以前に比べ、体力の低下が著しい。文部科学省が行っている、全国体力・運動能力調査¹の昭和60年度のものと同平成21年度のものと比較すると、小学校では、男女ともに反復横とび以外の種目では、50%以上の児童が昭和60年度の平均値を下回っている。また、中学校では、男女とも全ての種目において、50%以上の生徒が昭和60年度の平均値を下回っている。以上のことから、現代の子どもたちは以前に比べて体力や運動能力が低下していると考えられる。このまま子どもたちの体力が低下すれば、運動能力に支障が出るばかりでなく、日常生活や日頃の学習にも負の影響を及ぼしかねない。したがって、健康管理や体力づくりに関しても生活習慣と同様に、家庭にゆだねるのでなく義務教育として関与していく必要があると考えられる。

以上三つの分野に分類して教育内容を説明してきたが、これらはそれぞれが独立したものではなく相互に深く関係しているということも付け加えておく。そのイメージ図が下のようである。

図 14 0 学年教育内容イメージ



三つの分野が相互に関係をもっているものとして、生活習慣と運動能力の関係が挙げられる。全国体力・運動能力調査で、朝食をとることと体力や運動時間の関係を導き出している。

¹全国体力・運動能力調査：全国的な子どもの体力の状況を把握・分析することにより、子どもの体力の向上に係る施策の成果と課題を検証し、その改善を図るために文部科学省により行われているもの。調査対象は国・公・私立学校の小学校第5学年、特別支援学校小学部第5学年、中学校第2学年、中等教育学校第2学年、特別支援学校中学部第2学年。調査内容は児童・生徒に関するものは体力テストの実技調査と生活習慣などについて質問した質問紙調査で、学校に対しては体育的行事の実施状況などを聞く質問紙調査である。

この結果によると、男女ともに、朝食を毎日食べる集団はそれ以外の集団と比較して、体力合計点が高い傾向がみられる。また、男女ともに、朝食を毎日食べる集団はそれ以外の集団と比較して、1週間の総運動量時間が長い傾向がみられた。さらに、1日の睡眠時間が8時間以上の集団は、それ以外の集団と比較して、体力合計点が高い傾向がみられた。この他にも、望ましい生活習慣が身につけば、それだけ健康管理も容易になるということなどが挙げられる。

以上から、生活習慣、学習準備、健康管理のそれぞれの質が上昇することは、他の分野の向上にも貢献すると考えられる。したがって、これら三つの分野はどれも欠けることはできず、またバランスも大切である。

第3節 0 学年教育の導入システム

0 学年教育にとって必要な教育は「生活習慣」「学習準備」「健康管理」であった。その教育を実現させるために、導入システムはどんな工夫をし、注意していくべきか。ここからは、0 学年教育に関する、その具体的な導入システムを提案していく。

(1) 施設問題

実際に 0 学年教育を導入するためにはどうすべきか。導入方法について ①0 学年のために新たな施設をつくる、②小学校の空き教室を利用する、③幼稚園または保育所を利用する、④認定こども園を利用するという 4 つの案が考えられる。

①0 学年のための新たな施設をつくる

新たに施設をつくることの利点としては、0 学年教育だけに集中できることがある。すなわち、他の学年の児童を考慮に入れずに、0 学年次の児童に適合した時間割を組むことが可能になる。その結果、児童一人一人に教師の注意が行き届き、きめの細やかな教育を行うことができる。その一方、新設のための莫大な費用がかかる。また全国には小学校が 22476 校、幼稚園が 13626 校、保育所が 22909 校あり（平成 20 年現在）、その土地以外の土地を確保することは、建物が密集している地域では困難だ。さらに既存の幼稚園や保育所の取り扱い、幼稚園または保育所・0 学年・小学校のこの 3 つの連携をどうするか、この点に対して問題が残る。

②小学校の空き教室を利用する

小学校の空き教室を利用することで、施設に対するコストの削減が可能である。少子化が進んでいる現在、平成 16 年の全国の児童は 7200933 人であったのに比べ、平成 20 年には 7121781 人へと減少したように、生徒数(クラス数)が減ってきているという現状から、空き教室の確保が、一見可能だと考えられる。しかし、小学校数の変化をみると、平成 19 年の 13723 校から平成 20 年の 13626 校と、たった 1 年間で 97 校もの減少が見られる。) このことからすべての学校において 1 学年分のクラス数を増やすことは現実には難しいと考えられる。また、小学校における厳密に区切られた 1 単位時間も、0 学年次の児童にとっては適切ではないと思われる。同一学校内であると、どうしてもその区切られた時間に対応して授業を行わざるを得なくなるが、0 学年を授業に馴染む「慣らし」の段階であると捉えると、小学生と同じでは長すぎるのではないかと考える。さらに小学生が授業に集中できないという危険性もある。

③幼稚園または保育所を利用する

幼稚園や保育所を利用することで、既存の施設を有効活用することができる。さらに同じ施設内で教育が行われているため、幼児と 0 学年児の異年齢交流が容易になり、教師間の情報伝達も円滑に行うことができる。したがって 3、4 歳まで(保育所ならば 0 歳から 4 歳)の教育から 0 学年次の教育へのスムーズな移行が可能である。しかしながら幼稚園と保育所は教育内容が異なるという課題も残る。例えば、1 日の時間の過ごし方について、終始時刻、昼寝の有無などに違いがみられる他、教師の資格についても、幼稚園では幼稚園教諭免許、保育所では保育士というように区別されている。また施設に入る際にも親の就労の有無、所得水準が関係して区別されるため、施設独自の教育水準に大きく影響される可能性がある。

④認定こども園を利用する

認定こども園を利用することで、③案と同様に、既存の施設を有効活用しながら施設を確保することができる。また利用時間に柔軟なため、家庭環境に影響されることはなく、すべての子どもに様な教育ができると思われる。認定こども園の園数が全国でまだ 358 園と普及していないという問題点はあるが、国に全体で導入が進められていることもあり、新しい教育方法である 0 学年を取り入れやすいという利点もある。しかしその一方で、認定こども園に対する認知度は未だ低く、普及させていくことは容易ではない。

これより、四つの案を比較していく上で、まず 0 学年教育を導入していくために必要となる条件を考えていく。

0 学年教育にとって一番大切であることは、教育の平等ができるかどうかという点である。なぜならば、現状の教育システムにおいて、家庭環境・生活環境によって教育格差が生まれていることが問題であると考えているからである。また、施設には遊具や温かみのある雰囲気があることが望ましい。校舎の雰囲気が全く異なることが「小 1 プロブレム」の要因の一つになっているため、できる限り幼稚園・保育所の雰囲気を残しつつ、机と椅子を設置し小学校の教室の要素も取り入れるというように、環境の変化を小さくする必要がある。また遊びを通して学習をしていくため、遊具も大切な設備である。

以上のことを踏まえ、四つの案を比較した結果、設備の面から考えると③と④の案が妥当であるといえる。しかし、③の案では、幼稚園と保育所の教育方法に違いがあるため、必ずしも平等な教育が行えるとはいえない。よって現代の多様化する子育てに柔軟に対応できる制度であり、且つ幼稚園と保育所の違いを考慮しなくて済む④の案の認定こども園を活用することが一番適当であると考えられる。

以下では、認定こども園を中心に施設の問題を議論していくことから、認定こども園とはいったい何なのか、という点を整理しておきたい。

認定こども園とは、幼稚園と保育所の機能を兼ね備えた施設のことである。平成 16 年度に考案され、平成 18 年度より本格的に始動し始めた。現在の施設数は 358 園(平成 21 年 4 月時点)であるが、平成 23 年には 2000 園に達することを目標に、国全体で推進事業が進められている。各地域の実際の状況に合わせて、幼保連携型・幼稚園型・保育所型・地方裁量型と 4 つのタイプに分類され、より地域密着型の教育が行えるように工夫されているに加え、利用料に関しては幼稚園のように施設ごとに設定しているが、市町村がその公正性を判断・管理するため、一定の基準に保たれる。したがって低所得者の利用が排除されないようになっている。また認定こども園では保育所と同様 0 歳児からの入園が可能である。よって 0 から 2 歳児については保育士資格保有者が職員となって保育所と同様の体制で運営する。3 から 5 歳児に関しては幼稚園教諭免許の保有者と保育士資格保有者が役割分担をしながら、学級担任を配置し、長時間利用も個別に対応可能な体制づくりが行われている。さらに認定こども園の特徴として、「親の就労の有無に関係なく利用できる」、「短時間や長時間と利用時間が選択可能」、「すべての家庭を対象に子育てに対する相談活動を行っている」など子育てに対するきめ細やかな対応が備えられているため、認定こども園を利用している保

護者の約 8 割、認定を受けた施設の約 9 割以上がこの制度を評価しているという結果もある。¹

このように、義務教育を 5 歳から開始するとしても、その前の段階で一人でも多くの子どもに適切な教育を受ける機会を与えるのであれば、認定こども園を全国的に普及させていくことが望ましいと考える。

しかしながら先にも述べたように認定こども園の利用にあたっては問題はいくつか残る。施設をどのように普及させていくか、小学校との連携はどうするのか、また現在認定こども園は文部科学省と厚生労働省が管轄しており、申請が面倒といった二重行政の問題が指摘されている。利便性を良くするためにどうしたらよいかということも課題である。

(2) 教師の雇用

次に 0 学年次の教育をゆだねる教師の問題について考えていく。

幼小連携の観点から考えると、幼稚園の先生や保育士に 0 学年の教師を任せるということは、これらの教師が小学校との関わりが少ないことから、現状のシステムを改善する方向性をもつかどうか不確定な要素も多く、そのため小 1 プロブレムなどの問題を引き起こす可能性があると考えられる。そのため、公立小学校の教師を 0 学年のクラス担任として雇うほうが好ましいと考える。

具体的には、教師の小学校間での異動と同様に、それを 0 学年クラスへの異動制度を導入するのである。これにより、小学校と認定こども園とでの連携をうまく保つことができる。なぜならば小学校の教師が実際に現場へ行くことで、幼稚園と小学校の教育方法や生活の違いに対する理解が深まり、その接続の重要性に関して、意識を高める効果があると考えられるからだ。さらに定期的に 0 学年と小学校双方の教師が集まり情報交換をする交流会を設けることとする。そして副担任制度も導入する。副担任には幼稚園もしくは保育所の教員の資格を持った先生を雇用する。小学校の先生では対応できないことや、きめ細やかな指導をする目的から、異なる資格をもった教員がいることでお互いに補い合え、また生徒も安心感を得られるとはずである。また副担任制を用いることで 0 学年次導入に伴う 1 学年分の雇用減少を防ぐことと、採用人数が少なく人気低下しつつある幼稚園の先生の雇用確保という面においてプラスの効果となるだろう。

(3) クラス編成

小学校就学 1 年前の子ども(主に 5 歳児)を対象に 1 クラスの人数は 25~6 人を想定している。これは現在の小学校の平均的な 1 クラス当たりのクラス人数である。少人数教育などを考慮に入れたが、さらなる施設数の増加や人手が必要となるため、現実可能で適切な数は上記であると考えられる。少人数教育同様、生徒一人ひとりにきめ細やかな教育を行う必要性に関しては、常時担任と副担任が教室にいて補えるのではないだろうか。

(4) 授業時間

0 学年においては、1 日 5 時間程度の教育を行うこととする。これは幼稚園の平均的な時間が 9 時から 14 時ということも考慮したものである。お昼の時間を挟むことで、食事についての教育も行うことができる利点もある。また 1 単位あたりの時間は決めず各施設に委ねるとする。子どもの成長に合わせて始めは 10 分から徐々に 20 分、30 分というように段階的に単位時間を増やすことで、子どもの集中力を少しずつ高めさせるというねらいがあるからだ。小学校では概ね 1 単位時間 45 分と決まっている。しかしそれまで時間の区切りなく生活していた子どもたちに、いきなり 45 分間座るように指導することは、子どもに大きな負担をかけることになるかと予想できよう。あくまでも 0 学年は小学校に入学する前の全

¹ 平成 20 年 3 月 文部科学省・厚生労働省幼保連携推進室調べ(認定こども園を利用している保護者への抽出調査(回答数: 1170 人)と認定こども園の認定を受けた施設への悉皆調査より)

段階の教育を行うという前提からしても、段階的に時間の感覚を身につけさせることが大切であると考えます。

長時間利用の子どもに対しては、認定こども園と同様、保育士が受け持つこととする。

(5)小学生との関わり

教師間での連携システムが取れていても、子どもたちが小学生と連携をとれていなければ、システムを導入する効果が得られない。0 学年の児童が小学生と交流をすることで、1 年生になるのを心待ちにする効果を生み出すことから、交流は不可欠である。

どのように交流を図るか。まずは現在取り組みが行われている幼小連携事業で効果が出ているものを参考にしたい。例えば課外での共同作業や、行事などの共同運営といったことである。また、空き教室を利用して小学生が 0 学年次の児童に勉強や遊びを教える機会を設けることも大切である。これは、0 学年児童が小学生に勉強を教わることで学ぶことに親しみを感じるだけでなく、教えている小学生自身も勉強しようという意欲を生み出すという相乗効果もあるのではないかと考える。

以上 5 つの点を、0 学年教育の特徴とし、システムに活用していくことを勧めていきたい。子どもの成長に合わせて柔軟に授業時間を対応している点や、できるだけ環境の変化に差を出さないために、幼稚園・保育所と小学校、それぞれの施設の特徴(教師や教室の雰囲気など)を取り入れている点から、現状の教育システムよりも、子どもに適した教育環境であると考えられるからである。

私たちは、子どもにとって必要な教育を基本的な生活習慣・学習習慣・健康管理とし、教育内容の柱とした。また導入システムでは、「施設」、「教員」、「クラス編成」、「授業時間」、「小学生との交流」に着目し、0 学年教育の特徴を挙げた。これらの教育内容、導入システムを基に、0 学年教育を提案する。先に述べたように、私たちは、今まで家庭に委ねられていた就学前教育に公教育が一步、足を踏み込むが、子どもにとって必要な教育を行っていく上で大切であると考えられるからだ。この 0 学年教育によって、平等な教育が行われ、子どもに生きる基礎力が身につくことを目指す。

おわりに

本稿では、子どもの学力がどのように低下しているのか、教育界での問題とは何かということを示しつつ、その解決方法として 0 学年教育をすすめてきた。しかしながら、私たちの考える 0 学年次導入案というのは決して学力向上だけを目的にしているのではないことを改めて強調したい。

子どもは経験をすることで物事を学んでいく。よって家庭環境・生活環境の違いから生まれる経験量の差はそのまま子どもの能力に差を生む可能性がある。その経験を義務教育内で補い、できるだけ早い段階で軽減させることで先にも述べた就学前で生まれる格差を是正することができる。さらに基本的な生活習慣を幼いうちから習慣づけることで自分のことは自分でできる自立した子に成長し、遊びを通して学ぶ楽しさを身につけさせることによって、様々な物事に対して興味を抱くようになり探究心が生まれると考えられる。このことから、0 学年でその基礎力を指導させる必要性があるといえる。

確かに 0 学年教育を導入していくことでいくつか課題も生じる。「0 学年教育が完全に普及されるまでの間、教育の平等をいかにして保つか」、「既存の施設(幼稚園・保育所)をどこまで認定こども園に変えるのか」という点である。また先に述べたように、認定こども園は文部科学省と厚生労働省の二重行政であるという問題を持つ。よって「0 学年をどこの管轄下におくのか」ということも課題である。さらには、「義務教育を 1 年間早めることによって生ずるリスク(国への財政負担の増加など)」についても考慮していかなければならない。

しかしながら、それを踏まえた上でも 0 学年教育を行う意義がある。

現在の日本の教育制度改革では、義務教育の目的に「一人ひとりの人格形成」と掲げているながら、点数で測れる部分ばかりに重点を置いた改革が進められている。しかしこうした目に見える学力を上げることだけが教育ではないはずである。本来義務教育とは、子どもたちが社会で一人前に生活をおくることができるようにするための、土台となる力を養わせる必要がある。その土台のひとつである、生活習慣を身につけさせることを全て家庭任せにし、小学校 1 年生の段階ですでに身につけているものだという前提で行われる教育方法は正しいのか。現在は女性の社会進出が進み、育児と子育てを両立させている女性が多い。そのため、すべての家庭できっちり生活習慣を子どもに教えることができるとは限らない。義務教育は、その各家庭で生まれる教育水準の差異を補う役割を果たしつつ、土台をしっかりと固めていくことが求められている。したがって、今の教育方法は現代社会に合っていないのではないだろうか。

子どもは日本の将来を担う存在である。よって日本の将来を考えるならば、教育の質も社会の状況を考慮したものであるべきであろう。0 学年教育の導入は、社会全体の教育に対する意識を変えていく必要性を強調する先駆けとなる提案である。つまり今、教育を全面的に見直していき、新たな政策を打ち出してく必要があるのだ。

そもそも、なぜ義務教育というものがあるのだろうか。それは、子どもたちが夢を持って社会に出ていく基礎を構築することであり、一人前に生活できる土台作りをする期間である。しかし、これまで指摘してきたように、今の義務教育の仕組みでは、子どもたちが明る

い将来を想定することを妨げてしまい、物事に取り組む意欲を低下させてしまっているの
ある。

子どもたちが自己の将来に希望をもって生活していくことができる教育の在り方こそ、日
本の望ましい社会の形成に繋がっていくはずだ。

したがって私たちは、0 学年教育の導入をすることを提案する。

先行論文・参考文献・データ出典

《先行論文》

- ・ 服部裕子 (2004 年) 「幼児期から入門期までの読むこと書くこと」
『名古屋短期大学研究紀要第』42 号
- ・ 高田一宏(2000 年)「ヘッドスタートに学ぶ」『部落解放研究 (紀要)』133 号、P54~P67
- ・ 石原峰子(2001 年)「生活・意識調査が示す小学校 1 年生のすがた—子どもの自己肯定感を高め、共感し合う学級集団をつくるために—」『京都市教育総合センター研究課報告』462
- ・ 江寄和子(2006 年) 「望ましい生活習慣の形成をめざして—子どもたちと共に、今できることは—」『京都市総合教育センター研究課報告』513
- ・ 村井千種(2001 年)「小学校国語課入門期における基礎・基本を大切に授業のあり方—伝え合う活動を通して確実な『ひらがな文字』習得をめざす学習プログラム—」『京都市総合教育センター研究課報告』463
- ・ ベネッセ次世代育成研究所『これからの幼児教育を考える』2009 年春号 P6~P11
- ・ *George and Harry Patrions (2002 年) "Returns to Investment in Education: A Further Update" World Bank Policy Research Working Paper 2881*

《参考文献》

- ・ 阿部彩 (2008 年)『子どもの貧困—日本の不公平を考える』 岩波新書
- ・ 陶山岩見 (1995 年)『ヘッドスタート研究』近代文藝社
- ・ 荻谷剛彦 (2008 年)『学力と階層 教育の綻びをどう修正するか』朝日新聞出版
- ・ 荻谷剛彦・山口二郎 (2008 年)『格差社会と教育改革』岩波ブックレット no.726
- ・ 荻谷剛彦・志水宏吉 (2004 年)『学力の社会学』岩波書店
- ・ 志水宏吉 (2005 年)『学力を育てる』岩波新書
- ・ 文部科学省 (2005 年)「中央教育審議会義務教育特別部会 審議経過報告(その1)」
- ・ 増田ユリヤ(2009 年)『新しい「教育格差」』講談社現代新書
- ・ 広辞苑 第6版 岩波書店

《データ出典》

- ・ 厚生労働省 HP 「保育所保育指針」
- ・ 文部科学省 HP 「平成 20 年度学校基本調査」
- ・ 文部科学省 HP 「全国体力・運動能力調査」
- ・ 認定こども園トップページ「認定こども園概要」
- ・ Benesse 教育研究開発センターHP『第 1 回子ども生活実態基本調査報告書 2004 年』
- ・ 平成 14 年熊本県就学前教育振興対策協議会『幼稚園・保育所アンケート』
- ・ 経済産業省 HP『平成 19 年 10 月 10 日 経済産業省経済産業政策局 参考資料』