

認定こども園のカリキュラムに関する課題と展望 —エデュケア (educare) の概念からの検討—

松井 剛太¹・越中 康治²・若林 紀乃³・樟本 千里⁴・
藤木 大介⁵・上田 七生⁶・長尾 史英⁷・山崎 晃⁸

Concept of “Educare,” and Perspectives and Problems of Approved Child Institutions' Curriculum

Gota Matsui¹, Koji Etchu², Sumino Wakabayashi³, Chisato Kusumoto⁴,
Daisuke Fujiki⁵, Nao Ueda⁶, Fumie Nagao⁷, Akira Yamazaki⁸

The conditions of approved child institutions are decided mainly from a management perspective, rather than from the need to think about childcare from the parent's, caregiver's, or children's perspectives. In the field of childcare, enriching the curriculums of approved child institutions has been an important topic. In closely examining the desirable curriculum for approved child institutions, we have introduced the concept of “educare,” that combines education with care. We have discussed the theoretical background and the curriculum based on “educare.” It is necessary to gather caregiver's opinions and different case studies to buildup a bottom-up curriculum that corresponds to “educare.”

Key Words : educare , approved child institution , study of the curriculum

1. はじめに

2006年10月から認定こども園制度が開始されている。国は2008年度中に2000程度の園が認定を受けることを目指していたが、その見込みを大きく下回り、認定を受けた園は2008年4月1日の段階で229に留まっている（文部科学省・厚生労働省 幼保連携推進室，2008）。これには、認定こども園制度の先行きに対する懸念が払拭されないまま、いまだ認定こども園への移行に静観を構える園も多いことが推察される。

認定こども園の課題としては、大きく制度上の課題（村山，2005；豊田，2006）、保育の質

に関する課題（諏訪ら，2004；山崎ら，2004；七木田ら，2006；増田ら，2007）、カリキュラムに関する課題の3点に分けられる。本稿では、保育現場が抱える問題として、喫緊の課題である認定こども園のカリキュラムに関して論じる。

認定こども園の導入に伴い、保育実践を通してカリキュラムに関する課題がいくつか明らかになっている。丸井ら（2006）によると、認定こども園モデル事業以前に幼保総合施設を対象に行ったアンケート結果では、幼保総合施設になって、「子ども集団の規模が拡大し、活動の展開に広がりが出た」と評価している一方、「保育内容を考えるうえで、条件的な制約が大きくなった」と問題点が挙げられている。また、保護者が、幼保総合施設に通う子どもの様子を基に回答したアンケートからは、長時間保育を受けている子どもは、「残るのがうれしい」よりも「早く帰りたい」という思いのほうが強く、短時間保育を受けている子どもは、「早く帰る

1 香川大学
2 山口大学
3 広島文化学園大学
4 城西国際大学
5 梅光学院大学
6 慶應義塾大学
7 飯田女子短期大学
8 明治学院大学

のがうれしい」よりも「もう少し残りたい」と感じていることが明らかにされている(後藤ら, 2007)。このように、子どもによって保育時間に相違が出ることに對する制約に對する、不安が指摘されている。私立の幼稚園を対象にしたアンケート結果においても、「0, 1, 2歳児は保育所に行く, 3, 4, 5歳児は幼稚園に行くというように住み分けをするのがよいと思う」という回答が多く見られるなど(五十嵐, 2007), 認定こども園の存在は是認しつつも, こと保育内容に限っては幼稚園と保育所の一元化に積極的意味が見出せていないことが示唆されている。実際に保育現場の状況を見ても, 「多くの幼保一体化施設では, 長時間児と短時間児とが一緒に在園している共通の時間帯を“コアタイム”として, そこに重要と思われる活動を凝縮して位置づけている」とカリキュラム編成上の工夫はなされている。しかし, 「“コアタイム”を“教育の時間”として位置づけ, そこでは学校の一斉授業のような取り組みが中心となり, 養護的な配慮が全く行われていないといった例もみられる」(森上, 2005)というように, 保育内容については認定こども園の特質を生かしきれていない。これらに見られるようなカリキュラム上の課題は, 保育の質を保障するうえでも, 最優先で解決されるべき課題といえよう。

腰山(2007)は秋田県での実践事例を参考に, これからの研究を待たなくてはならない4つの課題を挙げている。それは, (1) 認定こども園の運営には, まずもって保育所保育で培ってきた未満児保育の展開における叡智を生かしながら, 以上児保育にもその良さを取り入れ, 幼児の年齢幅の広がり適切に對処していかなくてはならないこと, (2) カリキュラム編成を行うときは, 発達程度への十分な配慮と異年齢間交流の在り方に無理の無いように特段の考慮が必要であること, (3) 様々な行事の進め方を十分研究して, 保育課題と発達課題の両面から望ましい在り方を考えていくべきであること, (4) 教育・保育内容の具体化に際して, 指導計画の立案をめぐって様々な課題があり, 行事の望ましい無理の無い展開のためにも, 枠組み共通の発達年齢別の立案作業が求められること, である。そして, 具体的な提案として, (1) 保育内容については, 5領域名を踏襲して, 細分化したものを列挙するのは3, 4, 5歳児に限定する, (2) 0, 1, 2歳の場合には, 健康・交わ

り・探求・表現の4区分, 乳児向けの生活・遊びの2区分が使いやすい, (3) 期別と週別の長短二本立て方式が実践しやすい, という3点を挙げている。

これは, 保育所保育指針と幼稚園教育要領の整合性, 認定こども園が目指すべきカリキュラムの考え方, 教育や保育の内容・合同保育における活動内容や交流のあり方を考えるうえで非常に示唆的である。とりわけ, 実際の保育現場から立ち上がった課題であり, 保育と教育の概念の分離に對して, カリキュラムの統合を目指している点は興味深い。北海道東川町における幼児センターにおいても, 乳幼児の実態に応じた幼保合同の教育課程(保育課程)・保育計画を綿密に作成している。そして, 短時間型保育と長時間型保育の乳幼児に對する配慮について, 指導計画の段階から保護者への対応までを含めて区別なく保育できていることで乳幼児の発達に好影響が出ると指摘されている(松村, 2006)。こういった実践報告からすると, 保育現場において試行錯誤しながら幼保カリキュラムの一本化を図ることが子どもの発達に有益であることが考えられる。

しかし, 幼稚園における教育と保育所における保育の間にある隔たりを埋めるには, 相応の労力がかかる。この問題について, 国際的には, 園での生活の中に子どもの発達に応じた教育的営みを見出す, つまり教育(education)と養護(care)を融合させたエデュケア(educare)の重要性が強調されている(世取山, 2006)。近藤(2008)も, 子どもの発達の側面を優先に考慮する原則を前提として, わが国のこれからの認定こども園の保育内容について, 教育(education)と養護(care)を包括したエデュケアの概念から検討することの意義を主張している。認定こども園では, 教育と養護を統合した保育内容を提供しなければならない。そのため, 保育所と幼稚園が合併される連携型の認定こども園では, 保育者間の保育観の相違が実際の保育を行ううえで, 最初に立ちあがる問題となる。そういった課題を解決するためには, 保育者が潜在的に有している教育と養護に對する捉え方を見直す必要がある。先立って幼保一元化がなされたニュージーランドにおいても, 教育と養護を包括したエデュケアの概念から保育内容の検討がなされている。わが国においても, エデュケアとは何かを検討することは, 今後の認定こども園のカリキュラムを考えるうえで示唆的

であろう。

そこで、本研究では、今後の認定こども園の望ましいカリキュラムを吟味するにあたり、国際的動向を踏まえて、エデュケアの概念を参考に検討することを目的とする。

II. エデュケアの概念

エデュケアは、新しい概念ではなく、1990年代からアメリカ (Caldwell, 1991) やイギリス (Calder, 1990; David, 1990) をはじめとする欧米諸国を中心に頻繁に使用されてきた。Atmore (1993) は、エデュケアの概念が注目されるようになった背景には、家庭機能の崩壊があったことを指摘している。わが国に限らず、国際的にも、養護 (care) は、身体的に保護することであり、保護者が愛情を持って子どもと接することによって保障され、とりわけ3歳になるまでに大切なこと、教育 (education) は、学習活動であり、4歳以降になされることという意味が含蓄されている。すなわち、養護は家庭で行われるべきであり、教育は施設で行われるべきという潜在的認識が国民にあった。しかし、社会的情勢の変化によって、養育機能の不十分な家庭が増加するに伴い、生後早い段階から施設に入所する子どもも増加し、施設においても子どもを養護する機能が求められるようになった。そのような社会的要請に応じて、「子どもの年齢に関わりなく、施設であろうと家であろうと関わりなく、両親と離れている時間がどれだけ長かろうと短かろうと関わりなく、すべての子どもにとって必要なこと」として、エデュケアという概念が注目されたのである。つまり、エデュケアはもとより、家庭を取り巻く社会的変化に対応するために必要不可欠な説明概念として作られたものだったことが推察される。しかし、結果的には、「すべての子どもに必要なことは何か」を考える契機となり、世界的に広がりを見せたと考えられる。

Drummond and Nutbrown (1992) は、エデュケアは応答的な社会的文脈、つまり、大人と子ども、子どもと子どもの相互交流があり、子どもたちの社会性や知性の発達を促進する遊びと探究の機会が十分に提供されている社会的環境によって保障されると主張している。さらに、「養護 (care) と教育 (education) は分離された活動ではない。子どもに携わる仕事には養護と教育両方が必要である。質の高い養護は教育的であり、質の高い教育は養護的である。」と述

べ、養護と教育の共有性を指摘した。このように、エデュケアという概念は、安全で応答的な人的環境はすべての子どもの学習と発達を促進する一方、行動が制限され、安全でない環境はすべての子どもの学習と発達を阻害するという子どもの発達保障の原理原則に帰結したのである。

以上のように、エデュケアという概念は、社会的背景によって否応なく養護と教育の共有が求められたために発展したものと考えられる。

III. エデュケアの理論的背景

エデュケアの理論的枠組みとして、国際的に影響力が大きいのは、米国における全米幼児教育協会 (The National Association for the Education of Young Children: 以下, NAEYC) によって提唱されている「発達にふさわしい実践」(Developmentally Appropriate Practice: 以下, DAP) である。このDAPの基本的指標となっているのは、「発達の適切さ (Developmental Appropriateness) という概念であるが、これは、養護 (care) と教育 (education) を結合して、乳幼児教育の使命を再定義する際の指標として期待されている (諏訪, 2000)。

しかし、Smith (1996) は、このNAEYCが提起するDAPに対して、疑問を呈している。つまり、DAPが子どもの発達を普遍的に予測しうるものと仮定して、特定の年齢段階 (乳児期, 3~5歳児, 6~8歳児) で区切って「ふさわしい実践/ふさわしくない実践」を提示している点について、教育が行われる社会的文脈を考慮していないと批判したのである。そして、エデュケアの理論的枠組みとして、ヴィゴツキーの理論を支持しており、とりわけヴィゴツキー理論と関連の深い社会文化的アプローチの重要性を指摘している (Smith, 1992)。

エデュケアの発展には、前述のとおり、子どもにとって適切な養育環境が崩壊しつつある中で、どのような状況でも子どもの発達を保障する環境を整備しなければならないという社会的事情が背景にあった。そのため、エデュケアサービスの提供には、まず応答的な社会的環境、つまり家庭や教育・保育施設に限らず、地域社会も含めてマクロにとらえたものの整備が最優先に掲げられている (Drummond and Nutbrown, 1992)。エデュケアサービスの提供には、社会的・文化的な文脈における子どもの発達を考慮しておかなければならないのである。

Smith (1992) は、エデュケアサービスは、子どもの頭の中で行われている知的な営みとしてイメージするというよりも、社会的・文化的な「状況」において、人々とのつながりと具体的な働きかけの行為を強調すべきであると主張した。そして、エデュケアの質を高める環境について、以下の5つの原則を挙げている。第1に、すべての発達には社会的インタラクションとともに始まること、要するに発達は社会的プロセスの内化から成るということ、第2に、発達が学習を促すのではなく、学習が発達を促すこと、第3に、他者との親密な個人的関係と相互理解が学習と発達を促すこと、第4に、発達の目標は、文化的に規定されること、第5に、子どもたちは皆、文化的文脈の中で、個々の理解に応じた動的な役割を持っていること、である。このように、エデュケアサービスの理想は、仲間のいるコミュニティ及び文化への参加であることを規定したのである。

社会文化的アプローチを理論的枠組みに据えるエデュケアは、社会文化、地域、家庭、そして子どもに至るまでの多様性を包括するうえで、理に適っていると思われる。しかし、真に重要なことは、それを実際のエデュケアサービスに具体化する方策である。Smith (1992) は、わが国に先がけて1986年に幼保一元化がなされたニュージーランドにおいて、教育 (education) と養護 (care) の統合に対してヴィゴツキー理論に基づいたエデュケアを提唱した。ニュージーランドの幼保一元化については、就学前教育の統一カリキュラムであるテファリキ (Te Whāriki) の策定をはじめ、成功した先行事例としてわが国でも多くの文献で紹介されている (松川, 2008)。しかし、その内実は教育と養護の分離が懸念され、保育の質の向上に苦慮している (May, 2001)。これは、理論的枠組みとしては妥当で、それに基づいた統一カリキュラムが存在しても、エデュケアを保育の現場で実践化するには、各施設の創意工夫が必要であることを示唆している。

DAPにも、幼児教育プログラムを策定する際に保育者に必要な基礎知識の一つに、「子どもたちが生活している社会的・文化的背景に関する知識」と明記されている (Bredekamp and Copple, 1997)。つまり、DAPにも社会文化的アプローチの影響が見られるにも関わらず、社会的・文化的文脈を考慮しないまま、DAPに同調する傾向が世界的にある点にずれがある

(Smith, 1996)。わが国でも、認定こども園制度に伴う変革はもちろんであるが、それだけにとらわれず既存の保育所・幼稚園も含めて多様性を保障するような独自の理論的枠組みが求められると思われる。

IV. エデュケアにおける保育者の役割とカリキュラム

教育・保育環境の整備を優先的に考えた場合、保育者の重要な役割は、子どもとのダイナミックでインタラクティブな関係を築くことである。そして、子どもの能力、興味、得意なことを感じ取り、適合した活動を提供することが求められる (Smith, 1996)。Katz and Chard (1990) は、エデュケアの評価の視点として、「子どもが何をできるようになったかだけでなく、子どもが何をすべきか」を持つ必要があることを指摘している。これらの保育者の役割は、エデュケアに関わりなく、保育者に必要な資質と考えられる。エデュケアに特有なこととしては、保育者間の認識の差を埋めるための討論の重要性が言われている。

Moss and Pence (1994) によると、質の高いエデュケアカリキュラムは、子どもの発達段階そのものから策定されるのではなく、子どもの発達に関して保育者が討論した成果によって生まれるものである。Athey (1990) も、子どもに対する教育・保育的サービスについて、何をなぜ行っているのか、同僚や保護者とともに振り返り、カリキュラムを点検することの重要性を述べている。さらに、保育者が意識的、無意識的に持っている教育観・保育観を意識化させ、自分が行っている教育・保育活動に根拠を持つためにも同僚や保護者との協議の必要性を主張した。

このような関係者間の連携については、今まさに認定こども園で課題として挙げられていることである。丸井ら (2006) による調査では、幼保の統合に際しての問題点として最も多かったのは、「職員管理や運営の困難さ」であった。とりわけ、既存の幼稚園と保育所が一体化する場合には、お互いにどのような教育観・保育観を持っているのか、理想の保育者像など、保育者が潜在的に有している意識の齟齬を学びあう場の設定が共通意識を持つ上で不可欠である。しかし、実際には多忙な勤務状況の中で、協議の時間が十分に取れない現状があると思われる。とはいえ、少なくとも園内で双方が納得し

た形で統一したカリキュラムを策定するためには、積極的に協議の時間を設定することが求められよう。

近藤（2008）は、今後の認定こども園の積極的可能性として、「保育士・幼稚園教諭が、子どもの成長・発達について、乳幼児にかかわる専門職（保健師、看護師、助産師、臨床心理士、小児科医など）と連携して学び合う。子どもと親の実態は、幅広い専門性の発揮を必要としているからである。」と述べ、職員の枠にとらわれず外部の専門家との連携にも、研修の機会を求めることを推奨している。このように、地域の知的資源をうまく活用することは、地域の子育て支援の中核を担う認定こども園の本分からしても、今後の発展が期待される場所である。エデュケアサービスの提供においては、地域社会の発展に寄与することが報告されており（Atmore, 1993）、地域全体で関係者が連携することによって、地域連携型のエデュケアサービス、将来的には地域連携型のエデュケアカリキュラム策定の可能性も考えられる。

V. おわりに

認定こども園の見通しは決して明るくない。現在までに認定された園のタイプを見ると、幼保連携型と幼稚園型が多くなっている（文部科学省・厚生労働省 幼保連携推進室, 2008）。この背景には、過疎の地域でやむなく幼稚園・保育所を統合したケース、幼稚園の経営悪化の打開策として認定こども園への移行を図ったケースが少なくないことが推察される。つまり、財政的逼迫などの経営的理由が優先され、保育の質の向上は後回しになっているのである。認定こども園の目的の一つに、保護者が有する多様な子育てニーズへの対応がある。当然、保護者のニーズに応えることは、園経営のうえで避けられないことであるが、過度な対応は保育の質の低下を招きかねないだろう。

エデュケアは、保育者間の緊密な協議・連携に打開を見出している点でカリキュラムづくりの目指すべき方向性を示している。このような考えに基づき、カリキュラム策定に成功している認定こども園も少なからず報告されている。

松村（2006）は、「東川町幼児センター」の事例を紹介し、保育者の協議に基づき、2歳児から3歳児に持ち上がる子どもと3歳児から新たに入園する子どもに対する違いを意識した保育計画や長時間型保育の午後の保育・短時間型

保育の預かり保育の内容を深めていく保育計画の作成について報告している。さらには、このような幼保合同のカリキュラムにとどまらず、幼保一元化施設、小学校、中学校との連携を推進し、異年齢交流や小学校との接続を円滑にするカリキュラムの作成を試行している。また、先進的な事例として知られる「さめがわ子どもセンター」においても、幼稚園の先生が夏休みに保育所を手伝うといった相互交流を積極的に行ったために、保育者集団の歩調が揃い、質の高い保育の実現に繋がったことが明らかになっている（野津・青砥, 2008）。これらは、過疎化により子ども数が減少した状態の中で、町村をあげて子どもの教育・保育を支えるという住民の意識がなした事例である。都市部においても、東京都品川区にある二葉すこやか園では、一貫性のあるカリキュラムを目指して、検討会議や園内研究が定期的に行われ、そこでの交流をベースに幼保共通の「すこやかカリキュラム」が策定されている（塩屋, 2006；五十嵐, 2007）。とりわけ、交流を通じた職員一人ひとりの気づきと実感があってはじめて連携の出発点に立つことができることが指摘されている。

ニュージーランドの就学前教育における統一カリキュラムであるテファリキは、行政からのトップダウンによって策定されたわけではなく、実際の保育現場の事例に何度も検討を重ねたうえで完成されたものである。エデュケアが示唆していること、それはカリキュラム策定のプロセスの重要性である。エデュケアにおける社会文化的アプローチを基底にした概念、関係者間の連携の重要性は、子どもの発達の多様性を最大限に保障することを示している。これは、既存のカリキュラムへの固着では、地域ごとに異なる子どもの姿を考慮するうえでも、また子どもを取り巻く環境の変化が高速化していることに対応するうえでも、保育実践が成り立ちがたくなっていることを示唆していると思われる。つまり、認定こども園のカリキュラムを策定するにあたっては、実際に眼前にいる子どもの姿を協議しないまま、既存のカリキュラムの継続や寄せ集めでは意味がないということであろう。エデュケアは、カリキュラムそのものよりも、カリキュラム策定のために園の子どもの姿を観察し、協議するプロセスこそ価値があるということを示しているのである。そして、認定こども園のカリキュラムに関する課題は、そのような意識のもとで保育者の組織的な取り

組みにより、次第に解消に向かうように思われる。

そのための今後の課題として、①認定こども園の4タイプ（幼保連携型、幼稚園型、保育所型、地域裁量型）に保育所・幼稚園を含めた6タイプ別に保育カリキュラムにどのような差があるのか、②短時間保育・長時間保育のカリキュラムの構成はどのようになっているのか、③短時間保育・長時間保育の子どもに十分な環境は整っているのか、発達差はあるのか、など定量的な調査に加え、④保育者に対するインタビューや保育観察のデータを検討する必要がある。

引用文献

- Athey, C.(1990)Extending thought in young children. Paul Chapman Publishing.
- Atmore, E.(1993) A community development approach to early childhood educare intervention in disadvantaged communities. International Early Years Conference, Warwick University.
- Bredekamp, S. & Copple, C.(1997)Developmentally appropriate practice in early childhood programs. NAEYC.
- Calder, P.(1990)Educare can advantage the under threes. National Childrens Bureau.
- Caldwell, B.(1991)Educare: New product, new future. Developmental Behavioral Pediatrics, **12** (3), 199-205.
- David, T.(1990)Under five-Under educated? Open University Press.
- Drummond, M.J.,& Nutbrown, C.(1992)Observing and assessing young children, Contemporary issues in the early years, 87-103. National Children's Bureau/Paul Chapman.
- 後藤晶子・上月素子・柳原利佳子（2007）「総合施設」についての検討－保護者の思いから見えてくるもの－. 神戸常盤短期大学紀要, **29**, 45-53.
- 五十嵐敦子（2007）幼保一元化への動きをめぐる問題. 白鷗大学教育学部論集, **1** (1), 87-100.
- Katz, L.G. & Chard, S. C.(1990)Engaging children's minds:The project approach. Ablex Publishing.
- 近藤幹生（2008）幼稚園・保育園からみた幼保連携の課題と積極的可能性. 小児保健研究, **67** (2), 242-245.
- 腰山豊（2007）認定こども園における教育・保育内容及び方法の在り方（1）創設期の課題を中心として. 聖園学園短期大学研究紀要, **37**, 1-12.
- 丸井寧子・中山徹・大谷由紀子・杉山隆一・長瀬美子・丸山美和子（2006）幼保総合施設の全国的現状調査. 日本家政学会誌, **57** (9), 641-650.
- 増田まゆみ・高辻千恵・石井章仁（2007）認定こども園と保育所・幼稚園合同保育実施施設における保育の質の評価に関する一考察. 目白大学総合科学研究, **3**, 95-112.
- 松川由紀子（2008）ニュージーランドの幼保統合型カリキュラム「テファーリキ」について. 同朋福祉, **14**, 129-139.
- 松村澄絵（2006）幼保一元化施設運営の取り組み調査－東川町幼児センター「ももんがの家」を通して－. 國學院短期大学紀要, **23**, 137-149.
- May, H.(2001)The politics in the playground: The world of early childhood in postwar New Zealand. Auckland University Press with Bridget Williams Books.
- 文部科学省・厚生労働省 幼保連携推進室（2008）認定こども園の平成20年4月1日現在の認定件数について.
http://www.pref.miyagi.jp/kosodate/ninteikodomoen/nunteikensu_200401.pdf.
- 森上史朗（2005）わが国における保育制度の展望－「幼稚園と保育所の関係」を中心に－. 保育学研究, **43** (1), 92-103.
- Moss, P.& Pence, A.(1994)Valuing quality in early childhood services. Paul Chapman Publishing.
- 村山祐一（2005）構造改革政策と幼保一元化・総合施設構想の問題点－子どもに痛みを押しつける政策の系譜とそれを乗り越える視点－. 保育情報, **345**, 10-32.
- 七木田敦・松井剛太・上村眞生・岡花祈一郎（2006）幼稚園・保育所を利用する保護者の幼保一体化施設に対する意識に関する研究. 保育学研究, **44** (2), 259-270.
- 野津牧・青砥ハツ子（2008）さめがわこどもセンター誕生物語－“幼保一元”と過疎の村の選択－. ひとなる書房.
- 世取山洋介（2006）「乳幼児期における子どもの権利の実施」に関する一般的注釈. 民主教育研究所年報, **7**, 298-329.
- 塩谷香（2006）幼稚園・保育園一体化（一元化）

の課題－施設開設から見えてきたもの－。
世界の児童と母性, **60**, 26-29.

Smith, A.B.(1992)Early childhood educare: Seeking a theoretical framework in Vygotsky's work. *International Journal of Early Years Learning*, **1** (1), 47-61.

Smith, A.B.(1996)Early childhood educare: quality programmes which care and educare. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 403 053).

諏訪きぬ (2000) 保育選択の時代と「保育の質」.
金田利子・諏訪きぬ・土方弘子 (2000)
「保育の質」の探究. ミネルヴァ書房, 2-24.

諏訪きぬ・強矢秀夫・佐藤洋子・野島康子・榎田二三子 (2004) 乳幼児の発達保障と幼保問題－狭山市・日野市における「幼・保意識調査」を手がかりに－. *保育学研究*, **42** (2), 262-271.

豊田和子 (2006) 幼保一体化・総合施設をめぐる動向と課題. *高田短期大学育児文化研究*, (1), 1-12.

山崎晃・樟本千里・上田七生・中川美和・若林紀乃・芝崎良典・倉盛美穂子・鳥光美緒子・七木田敦 (2004) 幼保一元化・一体化をめぐる諸問題－保育関係者はこの問題をどのようにとらえているか－. *保育学研究*, **42** (2), 272-285.

付 記

なお、本研究は、平成20年度科学研究費補助金基盤研究 (C) 課題番号19530493 (代表：山崎晃) の補助を受けて行われたものである。