

幼児教育における「社会に開かれた」教育課程の開発に関する考察 —地域・家庭との連携についての日本・シンガポールの比較から見たもの—

追手門学院大学 李 霞

1. はじめに

平成 29 年の教育改革において、「社会に開かれた」教育課程の実現が学校教育の新しい目標と位置付けられ、教育改革の目玉的存在となった¹。平成 30 年度から全面実施となった『幼稚園教育要領』においては、「よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの幼稚園において、幼児期にふさわしい生活をどのように展開し、どのような資質・能力を育むようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていく」²と述べられ、幼児教育段階から「社会に開かれた」教育課程の導入が宣言された。「社会に開かれた」教育課程とは、教育目標の実現に向けて学校が社会と連携・協働することを提唱するものであり³、とりわけ地域の人的・物的資源を活用するなど、これまで学校教育に協力的な立場に留まっていた地域と家庭に、学校教育へ一定の責任をもって主体的に参画することを求めるものである⁴。

日本では、幼児教育において地域の資源を生かした教育課程の開発が盛んに行われてきた。しかし、そのほとんどは、個々の幼児教育機関での独自の取り組みを紹介したり、改善すべき課題を探究したりすることに留まっていた⁵。「社会に開かれた」教育課程の実現に貢献すべく、これまで筆者は幼児教育現場における教育課程編成の実態と課題の究明を目指して、教育活動における学校・地域・家庭・行政の連携に焦点を当て、分析を行った。その結果、幼児教育現場では「社会に開かれた」教育課程の実現を意識した教育目標が設定されている一方で、園と地域・家庭との情報の共有は、「協力者会議」という限定的な場で地域の自治会長などの限られた方々との連携に留まっていること、園の教育目標や教育課程の策定において、地域・家庭との熟議を経たという事実が欠けていることを明らかにした。また、「社会に開かれた」教育課程の実現に必要な地域資源に対する発掘や企業・団体との連携は幼稚園に任せきりになっており、本来、主導的な立場に立つべき行政の関与が欠けていることも判明した⁶。さらに、筆者はシンガポールの幼児教育課程編成における地域資源活用の実態、就学前教育における「社会」とのつながりの実態に関するいくつかの研究を行った。これらの研究を通じて、シンガポールでは、幼児教育における「地域資源」とは、単なる地域にある物的資源・場所だけではなく、人的資源や文化、時間の概念やイベント、発明と技術なども広く含まれていることを明らかにした。また、「社会」とつながるために幼児教育において、各種族の子どもたちがお互いの文化、伝統や習慣に対する理解を深めるための活動が重視され、保護者の協力を大いに求めていることがわかった。とりわけ、地域資源活用においては、政府によるサポート体制が確立されていることと、コミュニティの協力態勢が整えられていることが判明した⁷。

筆者の先行研究は日本における「社会に開かれた」教育課程の実現において、学校・地域・家庭・行政の四者間の連携、とりわけ学校教育における地域・家庭の参画に残る課題を明確にした。また、シンガポールの取り組みを紹介したことはこの課題の解決に示唆を与えるものとなる。確かに、「社会に開かれた」教育課程を実現するためには、行政の在り方に対する改革が必要不可欠である。しかし、その改革が実現されるには一定の時間が必要であろう。他方、行政の在り方に対する改革を促しながら、地域資源の開発主体である幼稚園が、地域や家庭との連携の仕方を改善するだけでも、「社会に開かれた」教育課程の実現に重要な意義をもたらすことができる。そのために、教育実践の依拠となる教育課程政策において、幼児教育における地域・家庭が果たすべき役割及び地域・家庭との連携の在り方を明確にする必要があるとこれまでの先行研究から着想を得た。

以上の問題意識のもと、「社会に開かれた」教育課程における地域・家庭との連携の在り方を探る最初の一步として、本研究では先進的な取り組みが進められてきたシンガポールの幼児教育に注目した。教育課程政策に対する分析に加え、フィールド調査で得た情報に対する検討も行うことで、①日本の幼児教育において、地域・家庭が果たすべき役割及びその連携の方法に対する構想・実態はどうなっているのか、②シンガポールの幼児教育において、地域・家庭が果たすべき役割、及びその連携の方法に関する構想・実態、を明らかにすることを目的とする。

2. 日本の幼児教育における地域・家庭との連携に対する構想

『幼稚園教育要領』の「前文」には、幼児期の教育は「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」と認識され、「国及び地方公共団体は、幼児の健やかな成長に資する良好な環境の整備その他適当な方法によって、その振興に努めなければならない」と示されている⁸。つまり、幼児教育の環境整備に、幼稚園のみならず国及び地域社会も一丸となって力を出し合うべきことが明言され、「社会に開かれた」教育課程の実現に積極的に取り組もうとする政府の姿勢がうかがえる。一方で、「教育課程の役割と編成等」の部分においては、各幼稚園について、『『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を踏まえた教育課程を編成すること、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各幼稚園の教育活動の質の向上を図っていく』⁹とも記されている。この記述から、教育課程の編成・実施・評価・改善はすべて幼稚園が責任をもって取り組むべきものであり、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制の確保も各幼稚園の責務とされていることがわかる。教育課程の編成・実施・評価・改善というプロセスにおいて、幼稚園の一方的な働きが求められる中、地域・家庭の関与や、国・地方公共団体の果たすべき役割に対する言及がされていないことは、先述した国及び地域社会の幼児教育に協力する立場にあることに対する提言と相反しており、気になる点である。

では、地域・家庭が幼児教育において、どのような役割を果たすべきか、関連する内容を探してみると、まず、教育課程の編成について、「基本的な方針が家庭や地域とも共有される」¹⁰との条文を見つけた。つまり、教育課程は幼稚園が地域・家庭と協議しながら編成していくのではなく、幼稚園が単独で編成したものを地域・家庭と共有するだけでよいとされている。教育課程の編成に地域・家庭の関わりが必要とされていないこれらの表現は、筆者の先行研究ですでに判明した園の教育目標や教育課程の策

定において、地域・家庭との熟議を経たという事実が欠けているということ¹¹を裏づけるものである。

次に、見つけたのは「幼稚園運営上の留意事項」に記されている内容である。すなわち、「幼児の生活は、家庭を基盤として地域社会を通じて次第に広がりをもつものであることに留意し、家庭との連携を十分に図るなど、幼稚園における生活が家庭や地域社会と連続性を保ちつつ展開されるようにするものとする。その際、地域の自然、高齢者や異年齢の子供などを含む人材、行事や公共施設などの地域の資源を積極的に活用し、幼児が豊かな生活体験を得られるように工夫するものとする」こと、「地域や幼稚園の実態等により、幼稚園間に加え、保育所、幼保連携型認定こども園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校との間の連携や交流を図るものとする」こと、「幼稚園の幼児と小学校の児童との交流の機会を積極的に設けるようにするものとする」などが書かれている¹²。これらの記述から、幼児教育の基本は幼児の生活に立脚点が置かれていること、幼児教育において幼児の生活基盤である家庭・地域との連携が必要不可欠であるという立場が示されている。また利用可能な地域の人的・物的資源の具体的な内容も示され、地域の自然、高齢者、異年齢の子ども、行事、公共施設、地域にあるほかの教育施設などが挙げられている。しかし、家庭との連携の在り方についての具体的な記述はなく、地域の人的・物的資源との「交流」と「連携」といった関わりの機会は幼稚園が積極的に「設けたり」「図ったり」することが求められている。そのため、教育活動においては、幼稚園が地域・家庭に対するリードが問われている一方で、地域・家庭は幼稚園にリードされる存在ととらえられていることが読み取れる。

そのほかにも、地域との連携については、以下の内容が見つかった。例えば、特別な配慮を必要とする幼児への指導について「家庭、地域及び医療や福祉、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うために、個別的教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、個々の幼児の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成することに努める」¹³ こと、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう、小学校の教師との意見交換や合同研究の機会などを設け、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有するよう連携を図ること¹⁴、教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動の留意事項として、「地域の人々と連携するなど、地域の様々な資源を活用しつつ、多様な体験ができるようにする」こと¹⁵などがある（下線、筆者）。これらの内容のいずれも、特に下線部の内容から地域との連携活動においては、幼稚園が主導し、地域・家庭は園の協力要請に応えるサポーター的な立場に置かれていることがうかがえる。

他方、家庭との連携については、「保護者との情報交換の機会を設けたり、保護者と幼児との活動の機会を設けたりすることを通じて、保護者の幼児期の教育に関する理解が深まる」¹⁶ようにするといった記述がある。保護者とともに幼児教育を企画・運営するのではなく、幼稚園で行われている教育活動に保護者の理解を求めることにとどまっているため、保護者の幼児教育における役割は園の活動に協力するということに限定されていることがわかる。また、「保護者との交流の機会を提供したり、幼稚園と家庭が一体となって幼児と関わる取り組みを進め、地域における幼児期の教育のセンターとしての役割を果たすよう努める」¹⁷などの内容もあった。「幼稚園と家庭が一体となって幼児と関わる取り組みを進め」との記述があるものの、その具体的な方法についての説明はどこにもない。そのうえ、これらの記述も幼稚園の主体的な働きを求めており、その目的は、幼稚園の「センターとしての役割を果たす」ことにあるとされている。一方、家庭は幼稚園にリードされ、幼稚園の教育活動をサポートすることにその役

割がとどまっていることが読み取れる。

以上に述べてきたように、教育課程政策においては、幼稚園が教育活動の主たる担い手であり、地域・家庭は支援者として幼稚園の教育活動に協力する立場に置かれている。つまり、幼稚園の協力要請に対して、地域・家庭がサポートすることにとどまっていることが明らかとなった。

3. 日本の幼児教育における地域・家庭との連携の実態

日本の幼児教育における地域・家庭との連携の実態を見るために、本研究は2024年8月にS県にあるA園、B園、C園に対する訪問調査を行った。その詳細を以下に示す。

まず、A園について見ていく。A園は私立保育園である。園の所在地は宅地開発が進み、商業施設や工場なども多く都市化が進んでいる一方、神社や遺跡、川や水路、田んぼ、公園など昔ながらの環境や豊かな自然もたくさん残っている。A園は「子どもたちが安心して生き生きと楽しく過ごす中で、一人ひとりの個性を大切に、子どもたちが持つ可能性を最大限に引き出せるよう寄り添い導いていく」ことを保育の理念としている。保育の目標は、「遊びを通してよく見る目、よく聞く耳、よく考える頭、よく働く手足を育む」こととされ、「遊びから学びの基礎へ、遊びから働きへ」という保育方針のもとで、子どもたちに学びの基礎とともに、思いやりの心、社会性を育むことが目指されている。

A園は教育活動においては、地域の人的・物的資源を活用しつつ、家庭との連携も心がけられてきた。例えば、未就園児支援の一環となる「子育て広場」や一時預かり保育の実施、子育て相談に関するお知らせを園所在地の自治体の機関誌に載せ、地域住民へ発信することや、定期的に地域に住む未就園児への園庭開放も行われている。また、地域での川遊びや園の近くの公園での散歩、畑を借りてサツマイモの苗植えや芋ほりをする畑活動の実施など、地域の自然に触れ合う体験が盛んに展開されている。そして、近隣の小学校や幼稚園との定期的な交流活動や、地域のボランティアが園児たちに絵本の読み聞かせを行う活動を展開することで、地域の人々とのつながりを深めている。さらに、近隣の中学校と連携し、中学校の家庭科授業の一環として、中学生を受け入れ、幼児と触れ合う活動が継続的に展開されてきた。その他、「避難訓練」「不審者対応訓練」といった地域の公的機関との連携活動も定期的に行われている。他方、家庭との連携については、入園式・卒園式・運動会における保護者の参加、送迎時の保育者と保護者との会話や交流、保育環境の改善のための年1回の保護者対象のアンケートの実施、保護者総会の開催などがある。また、保護者に対する子育ての個別相談も随時行われている。

一方で、近年、コロナ禍によって、A園は大きな課題に直面している。それは、コロナ禍の中での活動の自粛によって、地域との交流を中断せざるを得なくなったことに関連する。例えば、コロナ禍前には、所在地の自治体の老人会との交流は年に2回展開されていた。また、毎年春の入園式・秋の運動会や、5歳児が卒園するにあたっての感謝の集いに、子どもたちの保護者とともに民生委員や児童委員などたくさんの地域の方も参加されていた。しかし、これらの活動はコロナ禍によって中止され、現在でも、老人会との交流は再開できていない¹⁸。

次に、B園について見ていこう。B園は閑静な自然環境に恵まれている公立幼稚園である。園の周りには田んぼや畑など豊かな自然が広がっており、楽しみと発見に満ちた豊かな自然がすぐそこにあるのが特徴である。当園の教育理念は、子ども一人ひとりの姿をよく見つめ、一人ひとりの伸びようとして

いる芽をしっかり育てていくことが大切だという考えである。また、教育目標は「明るく健康で好奇心あふれる子ども・話が聞ける子ども・心から感動できる子ども・生活のルールが守れる子ども・運動の好きな子ども」の育成とされている。

B園は地域の豊かな自然環境や人材を生かした教育を展開している。まず、地域の自然・文化・環境を活かした活動として、園の近くの公園への散策や清掃活動の実施、ホタルの飼育・放流、近くにある公園への遠足、園の近所にある寺社仏閣の見学・座禅体験など、年間を通じて継続的に展開されているものがある。また、地域の公的機関との連携や地域行事への参加にも積極的である。例えば、学区民のつどいに年長児を参加させたり、「避難訓練」「不審者対応訓練」といった地域の公的機関との連携活動を定期的に行ったり、地域に開かれた幼稚園の推進の一環として、未就園児支援事業を展開したり、地域に住む未就園児及びその保護者に園庭開放をしたりしているほか、隣接している小学校との交流も継続してきた。他方、家庭との連携に関する活動としては、送迎時の保育者と保護者との会話、保育環境改善のための年1回の保護者対象のアンケートの実施、保護者総会の開催、随時個別の子育て相談の実施、運動会や生活発表会における保護者の参加などがある。とりわけ、「絵本の貸し出し」という活動を挙げておきたい。この活動は、園の図書資料を親子で選んで借りる日を設けていることで、親子の絆を深め、園の教育活動に保護者を巻き込もうとする工夫がうかがえる。一方で、A園と同様に、コロナ禍によって、教育活動における地域・家庭との連携に途絶える部分が出ており、コロナ禍によって中断した活動をどう復活させるかが一番の課題となっている。また、公立園であるため、園長をはじめ職員の定期異動がある。職員の異動がある中、地域・家庭との連携をいかに継承させていくかも課題である。さらに、園の教育活動に協力してもらえるボランティアを園自身で探さなければならないことも課題として挙げられている¹⁹。

最後に、C園の取り組みについて見ていこう。C園は公立の認定子ども園である。園の近くに国道が通過しているため交通量が多い。これに加え、都市化の影響を受け園の周辺に工場や店舗、住宅が増えることに伴い、緑豊かな田園地帯が徐々に少なくなっている。一方で、神社や公園・お寺等も点在しており、伝統文化に触れあう環境も残っている。C園は「心身ともに健康で豊かな感性をもち、たくましく生きる子どもの育成」を教育目標に、子ども一人ひとりの個性や感性を大切にしながら、心動かす直接体験を重視する保育を進めてきた。

C園は地域の祭りの飾りつけを毎年実施していることに加え、コミュニティセンターの刊行物に、未就園児を対象とする子育て支援活動に関するお知らせを毎月載せている。そのほか、「避難訓練」「不審者対応訓練」といった地域の公的機関との連携活動を定期的に行っている。園の周辺には小学校や中学校があるため、幼小中連携の活動が展開されてきた。また、栽培活動・園外保育が重視され、「サツマイモの苗植え」「七夕」「イモ掘り」「バス遠足」など、年間を通して様々な地域の自然に親しみを持つ活動が展開されている。さらに、育児相談や園庭開放などの子育て支援を実施することで地域に根差した園づくりに取り組んできた。他方、家庭との連携については、保護者面談・教育相談週間・クラス懇談会・保育環境改善のためのアンケートの実施・意見ボックスの設置・送迎時の会話・保護者総会の開催などがある。

ただ、コロナ禍の中、保護者会が年に2回から1回に減らされたうえ、入園式・卒園式・運動会など

の園の活動において民生委員・児童委員以外の一般の方が関わらなくなるなど、当園も教育活動における地域・家庭との連携が少なくなっている。また、人々のつながりが薄くなったことに加勢するように、子育てを園に丸投げする保護者が増えていること、不景気のため園の活動に協力してくれる地域のボランティアの減少をはじめ人的・物的資源の縮小が見られることも課題である²⁰。

以上3園に対する調査から、どの園も教育活動においては地域・家庭との連携を図っていることが確認できた。また、地域・家庭との連携活動に以下のような共通点が見られた（表1）。

表1. 日本の幼児教育活動における地域・家庭との連携の実態

	A 園	B 園	C 園
家庭との連携	送迎時の会話・アンケートの実施・保護者総会・個別の子育て相談・入園式・卒園式・運動会	送迎時の会話・アンケート・保護者総会・随時の個別の子育て相談の実施・入園式・卒園式・運動会や生活発表会・絵本の貸出	保護者面談・教育相談週間・クラス懇談会・アンケートの実施・意見ボックスの設置・送迎時の会話・保護者総会・入園式・卒園式・運動会
地域との連携	子育て広場・子育て相談・園庭開放・地域での畑活動・地域のボランティアや幼稚園・小学校・中学校との交流・「避難訓練」「不審者対応訓練」	公園散策・ホテルの飼育・放流・学区民のつどい・寺社仏閣の見学・座禅体験・小中学校との連携・未就園児事業・「避難訓練」「不審者対応訓練」・園庭開放	子育て広場・子育て相談・地域の祭りに飾り付けること・コミュニティセンターとの連携・幼小中学校との連携・栽培活動・園外保育・「避難訓練」「不審者対応訓練」・園庭開放・民生委員・児童委員の園活動
課題	コロナ禍によって地域との交流ができなくなっている	ボランティアの確保・コロナ禍によって地域との交流が減っている	コロナ禍によって地域の人々とのつながりの稀薄化・ボランティアの減少・地域資源の縮小

筆者作成

まず、地域との連携においては、公的な機関との連携活動、教育機関との交流活動、地域の未就園児への支援活動、地域の物的・人的資源を活用する畑活動・栽培活動、園外保育などがある。次に、家庭との連携については、園によって取り入れている工夫が異なるものの、送迎時の保育者と保護者との会話・保育環境改善のための保護者対象のアンケートの実施・保護者総会の開催・個別の子育て相談の実施・入園式・卒園式及び運動会・生活発表会における保護者の参加などがある。

ただ、地域・家庭との連携の活動において、どの園も園が主体となって活動を企画・運営している一方、地域・家庭は活動の組織運営に関わっておらず、園にリードされるサポーター的な立場に置かれている傾向が見られる。また、どの園もコロナ禍によって地域・家庭との連携が少なくなっていること、いかにコロナ禍によって中断された地域・家庭との連携を復活させるかが課題として挙げられている。こうした共通課題に加え、園の教育活動に協力するボランティアの確保や、地域の人的・物的資源の縮小、さらに子育てを園に丸投げする保護者の増加に悩まされている幼児教育現場の実態も確認できた。これらの課題は幼児教育活動を園が一方的に主導してきたことや、地域・家庭の一定の責任をもった主体的な参画が欠けてきた実態を如実に物語っているように見える。

4. シンガポールの幼児教育における地域・家庭との連携に対する構想

シンガポールでは、2022 年度末に幼児教育の手引きである『Nurturing Early Learners-A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore』（以下『フレームワーク 2012』と略す）が改訂され、新しく公布された『Nurturing Early Learner-A Curriculum Framework For Preschool Education in Singapore』（以下『フレームワーク 2022』とする）が2024 年から適用されることとなった。『フレームワーク 2022』においては、従来六つの学習領域であった①「美学と創造的表現」、②「世界の発見」、③「言語とリテラシー」、

④「運動技能の発達」、⑤「数量・計算能力」、⑥「社会的・情緒的発達」から「社会的・情緒的発達」という領域が削除され、五領域となった。削除された「社会的・情緒的発達」は、一つの教育方針として幼児教育全体において重視されることとなったが、残りの五つの領域については、それぞれで目指す目標や指導内容及び方針などは基本的に『フレームワーク 2012』のそれらを継承する形となっている²¹。また、本研究の調査開始時の 2023 年 9 月に、シンガポールの幼児教育保育機関においては改定前の『フレームワーク 2012』が使用されていた実態もあるため、本論文では『フレームワーク 2012』を手掛かりに検討していく。

『フレームワーク 2012』には「コラボレート」という節が設けられ、幼児教育活動における地域・家庭との連携に関する考えが述べられている。そこでは教師（シンガポールでは幼稚園の先生は教師と呼ばれている）は子どもの総合的な発達を促す学習体験を計画し提供する際に、「家族やコミュニティを巻き込むことで子どもの学習を強化することができる」²²と述べられている。地域と家庭との連携が子どもの学習にとってプラス的にとらえられており、国を挙げて人材育成に力を注ぐシンガポールならではのスタンスがうかがえる。この節をさらに見ていくと、地域については「子どもが知識を構築し、周囲の世界を理解する方法に影響を与える」存在と認識され、「園と地域との連携は、子どもの経験を生かした有意義で積極的な学習を提供することにつながる」と記されている²³。園で学んだことを、子どもたちが実生活を通じて理解していく、また、その実生活の基盤となっているのは地域であると認識されている。そのため、地域との連携は子どもの学びにとって必要不可欠なものであり、幼児に対する教育は幼稚園と地域の双方の働きかけによって成し遂げられるものととらえられていることがうかがえる。

また、家庭との連携については、「教室内外での指導と子どもたちの学習を充実させることができる」²⁴こと、子どものニーズをよりよく理解し、子どもの学習と発達を促すこと、子どもたちには家庭から園に移行するときに自信を持たせ、彼らが園に対して前向きな姿勢を示すことにつながる、などが書かれている²⁵。教室外の指導においては家庭がその役割を果たすべきと訴えられているこれらの内容から、家庭は園と対等に子どもたちの学びに積極的に関わるのが求められていることがわかる。そして、家庭や地域との連携の方法まで示されている（表 2）ことは注目に値する。

表 2 から、子どもの学習と発達を促すためには、園は家庭や地域との連携が必要であると認識されていることが改めてうかがえる。とりわけ 2 点目の学校（シンガポールでは幼稚園は学校と位置付けられている）行事や学習体験のために保護者の強みと専門知識を活用することに対する提案が日本の幼児教育に見られないものであり、幼児教育における保護者の主体的な参画が求められている内容である。

表 2. 『フレームワーク 2012』に示されている家庭・地域との連携方法

1. 双方向のコミュニケーションのチャンネルを作成する（保護者への手紙、クラスのニュースレター、アンケート、掲示板）。
2. 教室内外での学校行事や学習体験のために保護者の強みと専門知識を活用する（保護者が校外学習を企画又は調整する、物語の語り手や読み手になる、料理/ベーキングのデモンストレーションを行う、美術や工芸の活動を行う）。
3. 家庭での子どもの学習をサポートし、拡張するために、家族とリソース（学習キット、子育て情報シート）を共有する。
4. コミュニティのリソースとサービスを活用する（小学校、図書館、郵便局、コミュニティセンター、食料品店）。

出典：MOE, Singapore (2012) 『Nurturing Early Learner—A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore』.62.筆者作成。

家庭との連携に対する重視が、幼児に対する「観察と評価」という部分に記されている内容からもうかがえる。そこでは、幼児に対する評価を行う際には、家族に対する調査が必要と主張されている。その理由は、「家族は情報源として優れており、子どもの長所と短所、好き嫌いについて詳しく知らせてくれる」こと、教師と家族との会談メモが「子どもの成長発達における課題を明確にし、子どもの学習と発達を促進するための共同計画の作成に活かせる」ことにあるとされている²⁶。また、子どもの評価に活用するポートフォリオについて、保護者にその目的を詳しく説明した手紙を送ることが必要とされる²⁷。なお、ポートフォリオの作成においては、教師と子どもの家族が定期的に情報を共有すること、子どもの家族と話し合う際には、個々の子どもに対する目標、期待とともに子どもたちの到達度や、子どもが園や家庭で一貫して行動しているかどうかに対する確認、さらに園と家庭での学習が互いに補完し合える方法の検討を必ず含めると定められている²⁸。子どもの学習と成達は、園と家庭の双方の働きかけによって実現されるものであり、園と家庭が常に子どもに関する情報交換を行い、お互いの働きを補うことを求めるこれらの内容からも、子どもの教育において、家庭は園にとってパートナー的な存在ととらえられていることがわかる。

このように、教育課程政策に対する分析から、幼児教育において地域・家庭との連携は必要不可欠であり、とりわけ家庭は幼稚園にとってパートナー的な存在ととらえられていることが明らかとなった。また、地域・家庭は幼稚園の教育活動に協力するだけでなく、特に家庭には幼稚園と積極的に連携して教育活動の企画・運営を行うことが求められていることがわかった。

5. シンガポールの幼児教育における地域・家庭との連携の実態

シンガポールの幼児教育における地域・家庭との連携の実態を究明するために、2023 年 9 月～2024 年 3 月にかけて、筆者が MOE（Ministry of Education、教育省）に登録されている A 園、M 園、G 園に対するフィールド調査を行った。

まず、A 園について見ていこう。A 園はキリスト教の幼稚園であり、2023 年 9 月訪問時には、2 歳～6 歳の子どもで構成される 11 クラスの約 160 名の子どもが在籍していた。地域との連携については、行政のサポート体制が整えられているため、全国のほかの幼児教育保育機関と平等に警察署や消防署、植物園や水族館など公的な施設を利用できるほか、園の近くのスーパーや公園及び近所の遊び場など様々な社会資源を生かした活動が展開されている。また、保護者との連携のための取り組みは、送迎時の教師と保護者との会話や、運動会や発表会における保護者の参加、園外活動における保護者の同伴、年に 1 回の保護者へのアンケートの実施などがあり、日本と似ている内容がある。ただ、保護者へのアンケート実施の目的は日本と違って、子どもの能力発達に関する保護者のニーズを把握し、それを教育目標の設定及びカリキュラムの改善に活かすことにある。当園ではとりわけ、保護者が講師として教育活動に携わることが特徴的である。シンガポールは日本と異なり 1 年が四学期に分けられている。A 園の場合、すべてのクラスに一学期ごとに保護者が講師として子どもたちに教える活動を最低限 1 回取り入れている。つまり、すべてのクラスで年間合計 44 回もの教育活動が保護者によって展開されている。なお、活動内容については保護者と園が共同で企画・考案することになっている。ほかにも、子どもの誕生日に、誕生日を迎える子どもとその保護者に登園してもらい、子どもの所属するクラスで開くバー

スディパーティーに参加する慣習がある。パーティーでは、保護者は各種族・各家庭での誕生日の祝い方などを紹介することで、子どもたちとの親睦を図り、各種族間の理解を深めることに寄与する役割も果たしている。なお、パーティーの企画運営は保護者とクラス担当の教員とで協議することになっている。そして、A園では保護者を対象に就学前教育に関する講座も開いており、その内容は子どもの保健、発達に関するものや、家庭における子どもに対する指導に関するものである。例えば2歳児以上の子どもに対する指導を行う際にどのように5W1H（who/what/where/when/why/how）を駆使するかが含まれている。さらに、A園では、子どもたちが社会とのつながりを意識させる教育活動の一環として4歳児以上のクラスでは週1回の「時事ニュース」という活動が導入されている。この活動には保護者の協力が大いに求められており、自宅で子どもと一緒に新聞記事を読み、気になる新聞記事について話し合う。その後、子どもがその新聞記事を切り取り、園に持ってきて、家で保護者と話し合った内容をクラスで発表するとなっている。この「時事ニュース」の目的は子どもの表現能力を伸ばし、人前で発表することに自信を持たせることに留まらず子どもたちの視野をシンガポール全土や世界に向かせることにある。当園では、利用可能な地域・家庭資源の不足に心配はないものの、家庭との連携の課題としてクラス担任の負担が大きいことが挙げられた。その理由は、教育熱心な保護者が多いため、保護者への説明責任、及び子どもの発達に対する保護者のニーズを教育活動に反映させることに負担を感じる教員が増えているという²⁹。

次に、M園について見ていく。M園は全国100以上の同系列園を持つ大規模園であり、日本の認定子ども園に相当する。M園には直接訪問することは叶わなかったものの、2回にわたって当園3歳児担当の主幹教師の一人にインタビュー調査を行い、関連情報の収集を図った。2023年9月インタビュー当時、当園には2か月～6歳までの合計1000人を超える子どもたちが在籍していた。M園では公的な施設を利用しているほか、園の近くのスーパーや公園及び近所の遊び場など、様々な社会資源を生かした地域活動に加え、半年ごとの保護者懇談会の開催や、随時の個別懇談の実施、園外活動における保護者の同伴、保護者が講師となって教育活動に関わること、保護者のニーズを教育目標の設定や教育活動に反映するように年に1回保護者を対象としたアンケートの実施など、家庭との連携についても基本的にA園同様の活動が展開されている。ここで特筆すべきは、「家園協働」という活動が設けられていることである。「家園協働」においては、保護者がボランティアとして園の活動に関わったり、教師は週1回の頻度で子どもにおうちで保護者と共同で取り組む課題をだしたり（例えば、エンドウ豆の栽培といった日常生活の中で簡単に取り組める活動であり、活動の内容は各クラスの担任に任されている。課題がどのように遂行されたかについて、保護者に写真と簡単な説明をつけてもらうことが求められている）、保護者に年間3回以上園の活動に参加してもらうためにイベントや各種講座の開催をしたりしている。また、当園ならではの取り組みの中に、新入園児の初めての園生活に対する不安を取り除くために、入園直後の2日間、新入園児の保護者は子どもと一緒に園に滞在することが許可されていることがある。そして、半年ごとに開催される保護者懇談会では、子どもに対する評価を担当の教員と保護者とが意見交換しながら行うことになっている。地域との連携については特に心配や不満がないとされている一方、保護者に対する説明責任に迫られて、家庭との連携に負担感を感じる教員が多い³⁰。

最後にG園について見ていく。G園は日本の保育園に相当する。2023年9月時点では、2か月～6歳

の合計 10 クラスの約 130 名の子どもたちが通っていた。G 園で開催されている地域・家庭との連携活動は基本的に A 園 M 園と似ている内容である。当園でも 4 歳児以上のクラスにおいては週 1 回の「時事ニュース」の活動が展開されており、子どもたちに自宅で保護者とともに時事ニュースを読むことで、子どもに社会とのつながりを意識させ、子どもたちの表現能力や表現に対する自信を高めることに力を入れている。また、G 園は学年の始めに、保護者から園の活動に協力するボランティアの募集を行い、園の様々な教育活動に保護者を巻き込むことに取り組んでいる。例えば、地域の施設を借りてシンガポールで生活している各種族の正月を祝うイベントをはじめ、各種族の文化や習慣に触れる活動が年間を通して開催されている。なお、活動の企画・運営は登録された保護者ボランティアと一緒にやっている。利用可能な地域・家庭資源の不足に関する心配はないものの、教師は地域資源を生かした活動についてその意義を考えていないため、活動が形に流されてしまう可能性があることや、幼児の確かな学びにつながるように、政府部門と教師ともに、今後の社会の発展を踏まえて、どのような活動が必要か、効果的な活動の仕方について考える必要があるという課題が判明した³¹。

以上、シンガポールの 3 園に対する調査から、どの園も教育活動においては地域・家庭との連携を図っていることが明らかとなった（表 3）。

表 3. シンガポールの幼児教育における地域・家庭との連携の実態

	A 園	M 園	G 園
家庭との連携	保護者へのアンケート実施・送迎時の会話・運動会や発表会における保護者の参加・園外活動における保護者の同伴・保護者を対象に就学前教育講座の開催・保護者が講師として教育活動に携わる・「時事ニュース」の家庭内指導・バースディパーティーにおける親子参加	年に 1 回の保護者アンケートの実施・半年ごとに保護者懇談会の開催・随時の個別懇談の実施・園外活動における保護者の同伴・「家園協働」、保護者が講師として教育活動に携わる・教育目標・内容の設定に保護者ニーズの活用・子どもに対する評価における保護者の参与	送迎時の交流・地域見学の教育活動における保護者の同伴・運動会や発表会における保護者の参加・「時事ニュース」の家庭内指導・保護者の力を借りて様々なイベントの開催
地域との連携	警察署や消防署、植物園や水族館など公的な施設の利用・園の近くのスーパーや公園及び近所の遊び場など様々な社会資源の活用	A 園同様	A 園同様
連携の課題	保護者対応に負担を感じる	A 園同様	A 園同様・地域との連携活動が形に流される傾向

筆者作成

まず、地域との連携については、警察署や消防署、植物園や水族館など公的な施設のほか、園の近くのスーパーや公園及び近所の遊び場など、様々な社会資源を活用した活動が展開されていることが判明した。これらの活動は地域資源の活用を保障するための行政によるサポート体制が構築されていることにより実現されたものである³²。

次に、家庭との連携については、送迎時の教員と保護者との会話、地域見学における保護者の同伴、運動会や発表会における保護者の参加、保護者懇談会の開催など日本の幼児教育にもある取り組みが見られる。他方、子どもの能力発達に関する保護者のニーズを把握し、それを教育目標の設定や教育活動に反映するためのアンケートを実施したり、保護者が講師となって教育活動に関わってもらったり、子どもの評価に参加したり、園と保護者とで様々な活動を企画・運営したりするなどシンガポールならではの取り組みもある。教育活動における保護者の主体的な参画が求められるこれらの取り組みは、保護

者が幼稚園にとってパートナー的な存在であることがダイレクトに伝わる部分である。

なお、シンガポールにおけるフィールド調査によって以下の情報も入手したので、ここで紹介しておく。1点目は、行政主導の「Town-House Meeting」という会議についてである。この会議は、地域にある幼児教育保育施設の管理者と地域の各団体の責任者、場合によって保護者も参加するものである。幼児教育保育施設側が教育活動の実施に必要な地域の協力を求める場であり、保護者が幼児教育とコミュニティとの連携の実態を知る場でもある。2点目は、2024年3月時点、シンガポール全土すべての幼児教育保育施設に防犯・監視システム（CCTV）が導入されつつある（調理室・トイレ以外のすべての部屋）ことである。その目的は子どもの安全を保障すること、及び保護者に対する説明責任を果たすときに活用できるとされている。しかし、このCCTVの導入が幼児教育保育者にとっては自身の行動が監視されているため、ストレスを感じさせるものとなっている³³。

以上のように、シンガポールのフィールド調査から、幼児教育において地域・家庭との連携は必要不可欠なものであると認識され、特に家庭は幼稚園にとってパートナー的な存在にとらえられ、積極的に教育活動の企画・運営を行うことも求められていることが明らかとなった。他方、シンガポールの課題としては、保護者に対する説明責任・対応に負担を感じる教員が多いこと、また、地域資源を活用した教育活動のマンネリ化に対する危惧などが挙げられている。これらの課題は、むしろ、幼児教育における地域・家庭との緊密な連携が裏目に出ていることを物語っているように見える。とりわけ、今後「Town-House Meeting」の活動の詳細や、CCTVがどのように保護者対応に活用されているかをはじめ、家庭や地域の人々がどのようなルートで幼児教育に参画しているかについて引き続き精査する必要がある。

6. おわりに

グローバル化の進展に対応するために、日本の学校教育において、「社会に開かれた」教育課程の実現が目指されている。この「社会に開かれた」教育課程を実現するためには、学校と社会の連携が不可欠であり、教育活動への地域・家庭の積極的な参画が重視されている。しかし一方で、幼児教育課程政策に対する分析及びフィールド調査で得たデータに対する検討から、日本では、幼児教育において、幼稚園が教育活動の主たる担い手であり、地域・家庭は幼児教育活動のサポーターとして位置づけられていることが明らかとなった。また、地域・家庭は幼児教育活動に協力しているが、これらの教育活動の企画・運営においては幼稚園が主導しており、地域・家庭の参画は必要とされていないことも判明した。他方、シンガポールでは、地域・家庭が幼稚園にとってパートナー的な存在にとらえられ、とりわけ、家庭には幼稚園と積極的に連携して教育活動に対する企画・運営が求められていることがわかった。

教育政策は教育実践の依拠であり、教育活動に方向性を示すものである。「社会に開かれた」教育課程に求められている学校教育への地域・家庭の参画を実現するために、まず政策立案においては学校教育における地域・家庭の役割と、地域・家庭との連携の方法を明確にする必要がある。本論文では比較という視点から、日本及びシンガポールの幼児教育における地域・家庭との連携の構想と実態を探った。シンガポールの取り組みから、日本に示唆を与えられるものや、存在する課題も明らかとなった。「社会に開かれた」教育課程における地域・家庭との連携の在り方をさらに追及したく、本論文で判明したことを踏まえ、今後、引き続きシンガポールの幼児教育に注目して研究を進めていきたい。

註・引用文献

- ¹ 文部科学省「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説【総則編】」
https://www.mext.go.jp/content/20230308-mxt_kyoiku02-100002607_001.pdf アクセス：2022/9/23.
- ² 文部科学省『幼稚園教育要領』平成 29 年 3 月
https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf アクセス：2024/10/3.
- ³ 文部科学省「社会に開かれた教育課程の実現に向けて」
https://www.mext.go.jp/content/20230420-mxt_kyoiku01-000022486_02.pdf アクセス：2022/10/3.
- ⁴ 同上。
- ⁵ 渡邊伸樹「幼稚園・保育所・認定子ども園・家庭などにおける学校数学カリキュラム開発の基礎研究（1）3 歳児前期の環境設定について」『数学教育学会誌』56（1-2），75-88 頁，2015。小林健一「幼児期における『地球市民』教育の展開と行方—秋田県内の幼稚園・保育園における保育の実態調査をふまえて」『聖園学園短期大学研究紀要』41，21-36 頁，2011（3）。三村真弓，吉富功修，大橋美代子等「幼・小連携の音楽カリキュラム開発の基礎研究（3）斉唱時における子どもの歌唱能力の発達に着目して」『学部・付属学校協働研究紀要』38，87-92 頁，2009。宮里智恵，神山貴弥，鈴木由美子など「かかわる力を育む幼小一貫の道德教育カリキュラム開発のための基礎研究」『学部・付属学校協働研究紀要』37，279-284 頁，2008。松尾砂織，村上直子等「ユニバーサルシティズンシップを育む国際コミュニケーション学習のあり方を求めて」『学部・付属学校協働研究紀要』37，133-138 頁，2008。住野好久「幼小連携における『交流活動』の意義と実践課題」『岡山大学教育実践総合センター紀要』6（1），101-110 頁，2006。三堀仁「幼稚園・小学校間連携によるカリキュラム開発研究—生活科の単元開発をととして」『研究集録』24，25-28 頁，2004。など。
- ⁶ 李霞「幼児教育における「社会に開かれた」教育課程開発の実態と課題—学校・地域・家庭・行政の連携に焦点を当てて—」『地域連携教育研究』第 8 号、43-56 頁、2023 年。李霞「公立幼児教育機関における「社会に開かれた」教育課程の開発実態と課題—地域・学校・行政の連携に注目して—」『滋賀短期大学研究紀要』48 号、71-83 頁、2023 年。
- ⁷ 李霞「シンガポールの幼児教育課程編成における『地域資源利用』の構想と実際」『地域連携教育研究』第 7 号、39-52 頁、2022 年。李霞「シンガポールの就学前教育における「社会」とのつながりの実態—「Discovery of the World」という学習領域に焦点を当てて—」『地域連携教育研究』第 9 号、57-70 頁、2024 年。
- ⁸ 前掲書、『幼稚園教育要領』、2 頁。
- ⁹ 同上書、6 頁。
- ¹⁰ 同上。
- ¹¹ 前掲書、李霞、『地域連携教育研究』第 8 号、2023 年。
- ¹² 前掲書、『幼稚園教育要領』、10 頁。
- ¹³ 同上書、9 頁。
- ¹⁴ 同上書、7 頁。
- ¹⁵ 同上書、19 頁。
- ¹⁶ 同上書、10 頁。
- ¹⁷ 同上書、19 頁。
- ¹⁸ A 園（日本）におけるインタビュー、2024/8/20
- ¹⁹ B 園におけるインタビュー、2024/8/21
- ²⁰ C 園におけるインタビュー、2024/8/26
- ²¹ MOE,Singapore(2022).Nurturing Early Learner—A Curriculum Framework For Preschool Education in Singapore.
- ²² MOE,Singapore(2012).Nurturing Early Learner—A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore.62 頁。
- ²³ 同上。
- ²⁴ 同上。
- ²⁵ 同上。
- ²⁶ 同上書、55-58 頁。
- ²⁷ 同上書、58 頁。
- ²⁸ 同上書、57-58 頁。
- ²⁹ A 園（シンガポール）へのインタビュー、2023/10/2
- ³⁰ M 園へのインタビュー、2023/10/1 及び 2024/3/18
- ³¹ G 園へのインタビュー、2024/3/19
- ³² 前掲書、李霞、『地域連携教育研究』第 7 号、2022 年。
- ³³ G 園へのインタビュー、2024/3/19

本研究は JSPS 学術振興会科学研究費補助金（課題番号 18k13078）の助成を受けたものの一部である。

Considerations on the Development of "Curriculum Open to Society" in Early Childhood Education :

Insights from a Comparison of Japan and Singapore regarding Collaboration
with the Community and Families

Xia LI

In Japan's current school education, achieving "Curriculum Open to Society" requires essential collaboration between schools and society, with particular emphasis on the active participation of the community and families in educational activities.

This study aims to contribute to the realization of "Curriculum Open to Society" by clarifying: 1) the role of the community and family in Japan's early childhood education curriculum policy and the methods of collaboration, and 2) the role of the community and family in Singapore's early childhood education curriculum policy and the methods of collaboration. To achieve this, the study involves analyzing curriculum policies as well as examining data obtained through field surveys.

As a result, it was found that in Japan, kindergartens are the primary institutions responsible for educational activities in early childhood education, with the community and families positioned as supporters. While the community and families cooperate with kindergartens in educational activities, the kindergartens are recognized as leading these efforts. In contrast, in Singapore, the community and family are positioned as partners in early childhood education, and it was found that families, in particular, are expected to actively collaborate with kindergartens in planning and managing educational activities.