

領域「人間関係」の視点から考える保育カリキュラム - 「集団」での「生活」の視点から教育課程の見直しを考える -

菅原 航平

【要旨】

別府大学附属幼稚園では、現在教育課程の改訂に取り組んでいる。令和4年度は、現在の教育課程の成果と課題を整理しつつ、幼児期の終わりまでに育って欲しい姿などを視点として見直しを行っている。教育課程の見直しに当たっては、いくつか重視する必要があると考えられる視点があり、一つは遊びや学びだけではなく生活という面から幼児の幼稚園での活動を総合的に捉える視点である。別府大学附属幼稚園では、約半数の園児が教育時間外の預かり保育を利用しており、前回教育課程の大規模な改訂が行われた2011年の時点よりも教育時間と預かり保育との連続性の確保や長時間の保育における「生活」の重視なども求められていると考えられる。また、「集団生活」という点において、少子化やCOVID-19の影響などがあり「集団」といった領域人間関係と関わりの深い部分についても改訂の際には重視する必要があると考えられる。本稿はこれらについて関連する情報などを整理し、今後の教育課程の改訂作業等に活かすことを目的とする。

1. はじめに

(1) 別府大学附属幼稚園での教育課程の見直しについて

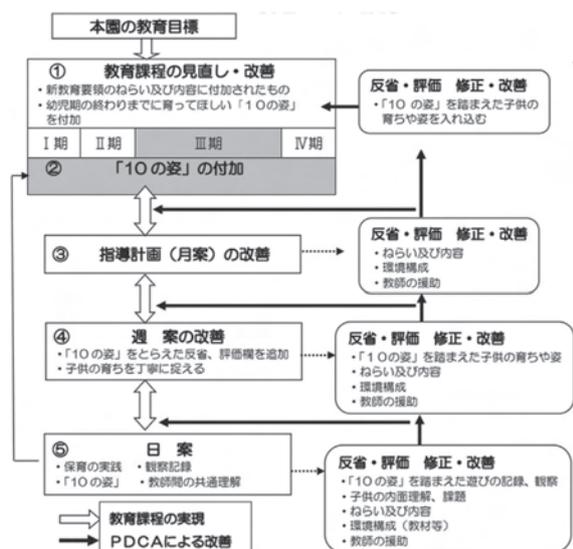


図1 見直し作業のイメージ (2) p.9より引用)

別府大学附属幼稚園では、教育課程・指導計画¹⁾については、平成23年に大幅な改訂を行って以降は大きな改訂は行っていない。現在、筆者も研修や助言を行いながら、平成29年改訂の

幼稚園教育要領に示された幼児期の終わりまでに育って欲しい姿などを視点として現状の教育課程の成果と課題について整理を行っており、令和5年度末の教育課程の改訂に向けて準備を進めている。

大分県教育委員会が調査研究事業²⁾で示した、教育課程の見直し作業のイメージ図を参考として図1に示す。

教育課程の見直し(図1)に当たっては、いくつか重視する必要があると考えられる視点がある。一つは遊びや学びだけではなく生活という面から幼児の幼稚園での活動を総合的に捉える視点である。別府大学附属幼稚園では、約半数の園児が教育時間外の預かり保育を利用している。このことから前回の教育課程改訂時点にもまして、教育時間外の保育(預かり保育)の重要性が増しており、預かり保育も園の教育目標(教育課程)を意識して、少人数や異年齢という預かり保育の特色を活かした保育実践を行うことが求められていると考えられる。このように前回教育課程の大規模な改訂が行われた平成23年の時点よりも現在は教育時間と預かり保

育との連続性の確保や長時間の保育における「生活」の重視などが求められていると考えられる。

また、「集団生活」という点においても、少子化やCOVID-19の影響などもあり幼稚園や保育所で集団での生活を体験することの重要性は増していると考えられ、「集団生活」といった領域人間関係と関わりの深い部分についても教育課程の改訂の際には重視する必要があると考えられる。

本稿はこれらについて関連する情報などを整理し、今後の教育課程の改訂作業等に活かすことを目的とする。

2. 保育カリキュラムと生活や集団生活

(1) 教育課程と保育カリキュラム

教育課程について幼稚園教育要領²⁾には、「これからの幼稚園には、学校教育の始まりとして、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつ

つ、一人一人の幼児が、将来、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにするための基礎を培うことが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各幼稚園において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。」と記載されている。教育課程は、幼稚園教育要領やそれぞれの幼児教育施設の建学・教育の理念を踏まえて作成される、教育のねらい・内容等を組織的、計画的に組み立てた様々な計画の基本となるものといえる。

保育所保育指針³⁾においては、教育課程という文言は直接使用されていないが、「保育所は、1の(2)に示した保育の目標を達成するために、各保育所の保育の方針や目標に基づき、子ども

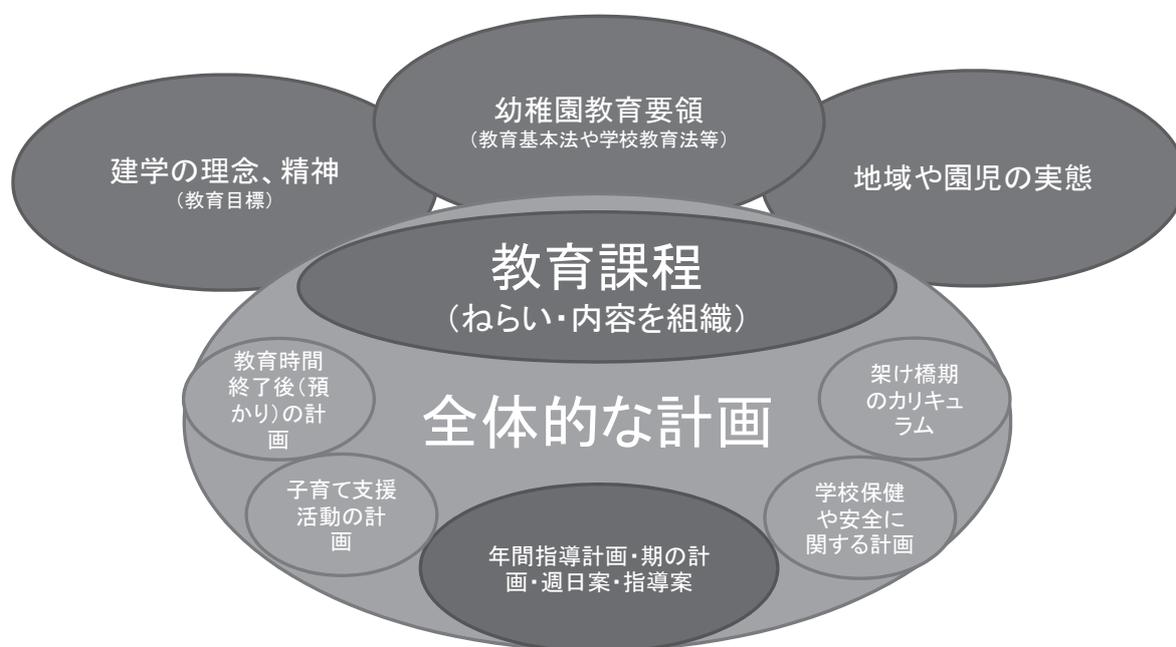


図2 全体的な計画（保育カリキュラム）

の発達過程を踏まえて、保育の内容が組織的・計画的に構成され、保育所の生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、全体的な計画を作成しなければならない。」との記載があり、保育所における全体的な計画は、幼稚園教育要領における教育課程に該当するものが包含されていると考えることができる。

この全体的な計画(図2)は平成29年の3要領・指針の改訂・改定時に共通して盛り込まれた概念(文言)であり、保育所を含め幼児教育施設としての教育・保育の基本となるものである。

本稿では、教育課程や全体的な計画を含む、幼稚園教育、保育所保育に共通の概念として、保育カリキュラムという文言を用いる。

(2)「生活」の視点

1) 本稿における生活の定義と幼稚園教育要領や保育所保育指針での生活の位置づけ

生活という文言の定義は様々あるが^{5,6)}、本稿では「生存して(暮らして)いくことに不可欠な行動を含む活動」とする。また、狭い意味での生活は、生理的な意味合いをもつことが多い。遊びといった場合には、生存に不可欠な食事や排泄、睡眠、着脱や清潔行動などを含まず、それ自体を目的とした活動のみを指すということができる。しかし、現在の保育の現場では、生活を「生命の保持・情緒の安定」や「基本的な生活習慣」と狭く捉えて、生活と遊びが分断されて計画されているように感じることもある。幼稚園教育要領解説⁷⁾においても「幼児の生活は、本来、明確に区分することは難しいものであるが、具体的な生活行動に着目して、強いて分けてみるならば、食事、衣服の着脱や片付けなどのような生活習慣に関わる部分と遊びを中心とする部分とに分けられる。」と明確に区分することが難しいと述べられており、基本的な生活習慣が身につく、それが主体的な遊びの姿につながることや主体的な遊びの姿が生活全体の自立にも重要な役割を果たすことは多く、広義での生活という概念には遊びも包含され明確に分けることは難しいということをしっかり認識しておく必要がある。

幼稚園教育要領²⁾ 総則には「幼児は安定した

情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること。」、保育所保育指針³⁾ 総則には「子どもが自発的・意欲的に関われるような環境を構成し、子どもの主体的な活動や子ども相互の関わりを大切にすること。特に、乳幼児期にふさわしい体験が得られるように、生活や遊びを通して総合的に保育すること。」との記載があり、保育は幼児期にふさわしい生活を通して行われるものであることが強調されている。

特に長時間の保育を想定している保育所保育においては、養護と教育の一体的な展開や生活を通しての総合的な保育の重要性という文言は頻繁に現れる。また、幼稚園教育においても教育時間外の預かり保育や延長保育などといわれる子育ての支援の利用児は増加しており、保育所保育においては、保育の長時間化や3歳未満児の保育の増加などに伴い生活という視点の重要性は増していると考えられる。

2) 生活と教育の関係性

大方(2021)⁸⁾は、「保育は一義的には「生活」の場であり、「生活・生活活動」を通して教育が行われていると考えることが重要である。特に乳児保育は「生きる活動の土台の全て」を包含しているのであり、「学習活動だけを教育とみなす世界」とは異なることを自覚する必要がある。」「保育は最も生活に密着している教育だということ出来る。」と述べている。

しかし、保育カリキュラムへの生活の位置づけは十分でない場合が多く、カリキュラムマネジメントの際には、遊びや学びという視点の陰に隠れがちである。

この点について、清水(1991)⁹⁾は、『集団による乳幼児(と職員)の日常生活活動』とは、「それぞれの活動が日常生活上の必要性・必然性にもとづく独自の固有の動機によって実行される活動」であり、「結果として」教育的効果を生み出すものである。また、「教育活動」としてではなく、「〈日常生活〉上の必要性にもとづいていろいろ実践できるのが、保育所保育のよい(=

有利なところ」である。それに対して「(課業に象徴される)意図的体系的な「教育活動」とは「教育する」ことに直接の動機のある活動」である。また、カリキュラム(教育課程)は厳密には「意図的体系的な教育活動」に関することなので、「日常生活活動」は「(カリキュラム化)しないが、(計画(見通し・予想・期待)はもつ」と指摘しており、このような意図性などの点から生活というものが十分に保育カリキュラムの編成やマネジメントの際に保育者に意識されていないと考えられる。

生活(活動)の中で生じる教育的機能について理解を深めてカリキュラムマネジメントに活かしていくためには、幼稚園教育要領では養護という文言は直接使用されていないが当然養護の要素は含まれており、養護と教育の一体性などの議論と関連付けながら生活と教育について考えることが有効であると考えられる。

また、今回別府大学附属幼稚園の教育課程の見直しにおいて新たに追加される満3歳児の教育課程の編成については、発達段階から考えてこのような生活活動の中での教育という視点を重視しながら編成する必要があると考えられる。

3) 生活における援助

生活場面における援助では、久富・梅田(2016)¹⁰⁾は、多く園で保育室が遊びの場でもあり、食事や午睡といった生活の場でもあり、片付けや次の準備といった転換の際には、まだ遊びたい等の個々の気持ちや行動との調整や折り合いが必要になることや、その場面一つ一つを子どもと楽しみながら行うことが求められることなどを指摘している。幼稚園教育要領解説においても「幼稚園生活の中では食事をする前に汚れた手を洗ったり、汗をかいたときに服を着替えたりする。このような幼稚園生活の自然な流れの中で機会を捉えて、例えば手が汚れたまま食事をする和不潔なので手を洗おうというように、幼児自身が必要性に気付き、自分でしようとする気持ちももてるように援助することが大切である。幼児は、教師との温かいつながりの中で、適切な援助を受けることによって、生活に必要な活動を次第に自分でしようとする

ようになり、自立へと向かう。その際、毎日繰り返し行うことによって習慣化し、心地よさや満足感ももてるようにすることも大切である。」と述べられており、必要感や自分なりにできた喜びなどが重要であることが記述されている。このような生活面における援助について、砂上ら(2009)¹¹⁾は、援助は多様であるが、保育者主導ではなく子ども主体で行うという共通の保育目標を持ちつつも、それらは各園の園環境やカリキュラムと相互に関連する形で特徴づけられているのではないかとしている。

次に示すのは、幼稚園3歳児7月の事例¹⁰⁾である。

16人のクラスで、昼食の支度をする場面である。

11時半頃保育者が「みんな、そろそろトイレに行って給食のお支度しましょう」と声をかける。子どもたちはトイレに行き、その間に担任はテーブルを出して並べる。トイレから出て来て手を洗い始めた子に「お食事だから。お手々の反対側も指のもよく洗おうね」と声をかける。ちょうどその時に洗い終えて、手を差し出してみせるA男に「そうそうそう、びっかびかだね」と応える。それを聞いていたB子も「Bちゃんびっかびか」と保育者に向かって話しかける。保育者はテーブルを拭いていた手をとめて「ほんど?」とB子の顔を見て笑顔で聞き返す。B子は嬉しそうに頷くと、保育者もにこにここと笑って頷く。テーブルを拭き終わって洗面台の方へ近づいたときに、ちょうど洗い終わろうとしているC男(絵を描き終わったときに、手を出して「真っ黒になった」と言っていた子ども)に「Cちゃん、クレヨンとれてよかったね」と声をかける。C男は保育者を見て笑顔で頷く。

全員がテーブルに着いたのを見計らって、保育者は給食の入っている容器の蓋を取りながら「今日はお肉だよー」「わあ、デザートはメロンだよ」などと語りかけながら楽しそうに準備を進めていく。担任の声を聞いた子どもたちは「わーやったー。お肉だー」「メロン、Dちゃん、好きー」などと声をあげていく。担任は「そうなんだあメロンは甘いいいにおいがするよ」などとやりとりする。

担任は様子を見ながら、一人ひとりの子どもの名前を呼んでいく。担任は、子ども一人ひとりに「ごはん、いっぱい食べられる?」「お肉はいっぱい?少し?」「お野菜は?」と聞いていく。子どもは「いっぱい」「ちょっと(少し)」等、答えてい担任は、子どもによっては「メロンは食べられる?」と問いかけ「食べられる」の答えに「お、えらいえらい、食べられるようになったんだー」などのやりとりをするときもある。

皆の準備が整うと担任の「みんなでいっしょに」の声の後に続いて、声を合わせて「いただきます」の挨拶をして食べ始める。子どもから「鳥のお肉、おいしい」と声があがると担任は「おいしいね」と応える。「お汁あっつい!」との声には「気をつけて。お汁熱いかもかもしれないから、フーフーして食べてね」などとやりとりする。他にも「(食事が終わったら栽培している)トマト赤くなってるか見に行く」との一人の声に「Eちゃん(自分の名前)見たー」「Fちゃん。見に行かなかった」とのやりとりが交わされたり救急車のサイレンの音が聞こえると救急車の話題をひとしきり楽しみながら食べている。女児1人を除いて、残さず給食を食べ終えてごちそうさまの挨拶をした。

この事例から示されることは、まず生活の援助も遊びの援助と同様に一人ひとりに合わせた援助が必要であり、特に食事や午睡は個人差も大きく、個人差を踏まえ援助を行うことが子どもの育ちに繋がるということである。また、手を洗う場面ではA男の場合は楽しさ、B子の場合は会話の喜び、C男の場合は遊びの場面で受け止めきれなかった思いを受け止めるなど保育者の援助はそれぞれに異なる意味合いをもった援助となっている。これは、遊びと生活は地続きでもあるといえる¹⁰⁾。

4) 生活に関連するその他の課題

保護者、家庭との連携も現在の保育における重要なテーマであるが、保育における「生活」を考える際には、幼稚園・保育所における生活だけではなく、家庭含めて24時間の生活の連続性で捉える必要がある。保育時間中に見える部分の生活だけではなく、保護者・家庭も含めて

子どもの生活を捉える必要がある。長時間保育、3歳未満児の保育の増加や子育て支援の必要性を考えると家庭との連続性を考えつつ保育カリキュラムの編成やマネジメントにおいて生活という視点をもつことはこれまで以上に重要性が増していると考えられる。

(3) 領域「人間関係」と集団生活

1) 領域「人間関係」と集団生活

幼稚園を含む幼児教育施設における生活の特徴として、集団生活であることが挙げられる。幼稚園教育要領等には、集団生活という文言が頻繁に現れる。例えば、幼稚園教育要領解説では26回「集団生活」という文言が使われているが、そのうち6回が領域人間関係に関連する部分で使用されており、保育内容に関する部分で「集団生活」という文言が使用されているのは、領域人間関係以外では領域言葉の部分のみである。

また、近年、学び(遊び)の個別化、個性化ということが強く求められるようになってきている¹²⁾。このような背景があり、幼稚園や保育所等でも、一斉の活動ではなく、それぞれの幼児の興味関心に合わせた活動を個別や小集団で行うことが増えてきている。そのことで子どもの主体性が発揮されやすくなる一方で、個別に子どもたちが様々な場所で、様々なタイミングで、様々な活動を行うことでクラス全員が共通の体験をすることが少なくなる場合もある。そうすることで、同じ体験を基にした子ども同士の共感や協同的な創造等が少なることもある。

人間関係は決して遊びの中のみで育まれるものではなく、生活場面での経験も重要となる。生活面でも遊びと同様に、食事などは3歳未満児では育児担当制¹³⁾などでそれぞれのペースを尊重しながら少人数で食事をしたり、3歳以上児においてもそれぞれの子どもの望むタイミングで食事をとる園も増えてきている。

このような給食の場面では、子どもは他の子を見ることによって食べる意欲を増すなど個別の食事とは違った特徴があり、伊藤(2013)¹⁴⁾は、(保育者は)集団で食べるからこそその指導や援助を行うことが多いと述べている。また、コロナ禍以前ではあるが張・倉持(2012)¹⁵⁾の調査では、

日本の給食指導は中国と比較すると子どもたちの会話を抑制せず食事場面をコミュニケーションの場としての役割も認めていることを指摘している。これらの視点は生活場面と人間関係領域と関連付ける際には重要であると考えられる。

この流れは、小学校以降でも同様であり、主体性を尊重し指導の個別化や遊びや学びの個性化を進めると、協同性が損なわれることがあり、注意が必要である。

個別的な活動が多くなる中で、子どもたちの体験や思考を共有していくための取り組みとして、サークルタイム¹⁰⁾が注目されている。今後ますますこのような学び・遊びの個別化・個性化を重視しつつも協同性や協働的な遊びや学びを促すような工夫を行っていくことが求められると考えられる。このような点で、人間関係領域に示されるねらいや内容の捉え方は、他の領域以上に変化を求められているのかもしれない。

2) 別府大学附属幼稚園の教育課程改訂との関連

平成29年の幼稚園教育要領改訂で領域人間関係については、ねらい(2)に「工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、」の文言が追加されたため、この点について、教育課程を確認する必要がある。

これらの文言は協同性と強く関連する部分だが、別府大学附属幼稚園では現行の教育課程でも「協同的学びへとつながる遊び」について特に検討されていたため大きな不足はないと思われるが、「工夫」、「協力」「一緒に活動する楽しさを味わう」などの視点から確認を行い、必要に応じて充実を図る必要がある。前回の教育課程の見直しの際に、幼稚園教育要領の内容を踏まえた上で、園として「協同的学びへとつながる遊び」を重視することでより充実した内容を目指していたため、平成29年の幼稚園教育要領の改訂を経ても不足のない内容となっている。このように幼稚園教育要領に示される事項からさらなる内容の充実を目指すという姿勢は今回の教育課程の改訂でも重要である。

例えば領域人間関係に関連する部分では、中教審答申¹²⁾において強調されている「協働的な

学び」の充実のために、『「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、探究的な学習や体験活動等を通じ、子供同士で、あるいは多様な他者と協働しながら、他者を価値ある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要』、『集団の中で個が埋没してしまうことのないよう、一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせたり、よりよい学びを生み出す』などの記載を参考にしながら充実を図る必要があると考えられる。

(4) 生活や領域人間関係と幼児期の終わりまでに育って欲しい姿との関連

現在別府大学附属幼稚園で行っている教育課程の見直しにおいて主な視点の1つとなっているのが「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」である。まず「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」の視点から教育課程をみた際に過不足が無いかということの確認作業を行った。

現行の別府大学附属幼稚園の教育課程¹⁾の生活や領域人間関係に関わる記述をみると、例えば狭い意味での生活に関連する記載として3歳児の内容として「衣服の着脱や片付け、排泄などを自分でしようとする。」「食事の前や遊び後に、手洗い、うがいを自分でしようとする。」などが記載されている。これらは、10の姿で考えると「健康な心と体」や「自立心」と関連する記載といえ、「道徳性・規範意識の芽生え」や「社会生活との関わり」など他の10の姿にもつながっていくこともある。

幼児期の終わりまでに育って欲しい姿から確認を行ったところ現行の教育課程で大きく不足していると考えられる項目はなかったが、領域の記載のバランスなどについて保育者にも気づきがあったようだった。

10の姿は目標やねらいではなく、子ども理解を深め、保育者自身の保育を見直し、幼保小の連携や接続に活かしていくための視点であり、そのことは幼稚園教育要項等の改訂(改定)以降策定関係者からも繰り返し説明されていると

ころではあるが、実際に教育課程の見直し作業を行う際に保育者にはどのように10の姿を捉え、活かしていけばいいのか戸惑いも多かったようであった。単に10の姿に関する項目が含まれているかということだけではなく、10の姿を参考として子どもの実態をより丁寧に捉え、その背景にある育みたい資質・能力の育ちを意識しながら教育課程や指導計画を改善していくということが重要であると考え。

(5) 架け橋期のカリキュラムや放課後児童クラブとの関連

これら生活全体を捉えるといった視点は、幼児教育と小学校教育の架け橋期においても重要な視点であり、幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き(初版)(2022)¹⁷⁾においては、「架け橋期を通じて、未来を担う子供に学びや生活の基盤を育み、持続可能な社会の創り手となることができる力の基礎を育みましょう」と学びだけではなく生活という文言も含まれている。架け橋期は遊び・学びだけではなく、広い意味での生活という視点からも考えていくことも求められている。

また、小学校との関連だけでなく、小学校1年生では43%の児童が利用している^{18,19)}、放課後児童クラブとの連携の際にも生活は重要な視点となると考える。放課後児童クラブでは、子どもの健全な育成と遊び及び生活の支援を目的としており²⁰⁾、生活という面では保幼小の連携以上に、幼児教育施設、放課後児童クラブ双方がそれぞれの生活を理解して連携しながら子どもの生活やその援助の連続性を確保していくことも重要になる。

(6) まとめ

生活はここまで挙げたように保育カリキュラム編成の際には、狭い意味での生活と捉えられがちであり、ともすれば幼児教育という文脈では無自覚のうちに遊びと生活が切り分けられ、指導や援助が行われていることも多いことに注意していく必要がある。

先行研究に共通するのは、遊びと生活は切り分けることが困難なものであり、保育カリキュ

ラムの編成の際も、生活面は表に出てこないことも多いが、遊びと生活の両面からのバランスが重要であることが繰り返し指摘されていると考える。

また人間関係領域と関連の深い、集団生活ということにおいても、社会状況や幼児教育の変化により、個人の主体性や生活・遊びの個性を保障しつつ、遊びの要素が強い場面、生活場面の要素が強い場面の両面から、集団としての育ちや協働的な遊びを大切にしていく教育・保育についても検討していく必要があると考える。

くわえて、保育カリキュラムを適切にマネジメントしていくためには、資質・能力や幼児期の終わりまでに育って欲しい姿、全体的な計画、指導計画など要領・指針に示されている概念について、保育者が十分に理解していくことが前提になる。

ここまで挙げたような視点も踏まえながら、今後別府大学附属幼稚園の教育課程の見直しや、学生教育について取り組んでいきたい。

3. 引用文献

- 1) 別府大学附属幼稚園 教育課程・指導計画 2011年
- 2) 大分県教育委員会 平成29年度文部科学省委託 幼児期の教育内容等深化・充実調査研究事業「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた指導や評価の在り方に関する調査研究「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の編成や指導計画の在り方 2018年
- 3) 文部科学省 幼稚園教育要領 2017年
- 4) 厚生労働省 保育所保育指針 2017年
- 5) 加藤直子・足立実咲・並木真理子・請川滋大 「幼児期にふさわしい生活」の意味を問う—自然を活かした保育における遊びの広がり—「自己充実」日本女子大学大学院紀要 2022年 28号 pp.189-198
- 6) 梅原健吾・小田進一 「乳幼児施設の子どもの生活」についての考察—生活者としての保育者のあり方— 北海道文教大学研究紀要 2022年 46号 pp.91-98
- 7) 大方美香 乳児保育における指導法—「相補的な関係」からの検討— 大阪総合保育大学児童保育論集 2022年 1号 pp.23-40
- 8) 文部科学省 幼稚園教育要領解説 2018年
- 9) 清水佳子 保育園における「生活」計画を考える 1991年 保育研究所第13回研究集会配布資料
- 10) 久富陽子・梅田優子 保育における援助 日本保育学会編 保育学講座3 保育のいとなみ子ど

も理解と内容・方法 2016年 東京大学出版会
pp.201-233

- 11) 砂上史子・秋田喜代美・増田時枝・箕輪潤子・安見克夫 保育者の語りにみる実践知－「片付け場面」の映像に対する語りの内容分析－ 保育学研究 2009年 47巻 2号 pp.70-81
- 12) 中央教育審議会 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号） 2021年 文部科学省
- 13) 西村真実 育児担当制による乳児保育 子どもの育ちを支える保育実践 2019年 中央法規出版株式会社
- 14) 伊藤優 保育所の給食場面における保育士の働きかけの特質 保育学研究 2013年 51巻 2号 pp.49-59
- 15) 張静・倉持清美 集団保育の食事場面における中国の保育者の関わり方－日本との比較から－ 保育学研究 2012年 50巻 2号 pp.39-50
- 16) 大豆生田啓友・豪田トモ 子どもが対話する保育「サークルタイム」のすすめ 2022年 小学館
- 17) 文部科学省 幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版） 2022年
- 18) 厚生労働省 令和4年（2022年）放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）の実施状況（令和4年（2022年）5月1日現在） 2022年
- 19) 文部科学省 文部科学統計要覧（令和4年版）4小学校 2022年
- 20) 厚生労働省 放課後児童クラブ運営指針 2015年