

教育課程の変遷から見る教育・保育の今日的課題

—「教育相談」のあり方に注目して—

Today's Issues in Education and Childcare Seen from the
Transition of the Curriculum

—Focusing on “Educational Consultation”—

菅原 健太
Kenta SUGAWARA

はじめに

2018年に保育所保育指針，幼稚園教育要領，幼保連携型認定こども園教育・保育要領がそれぞれ改訂され，幼児教育のあり方が大きく変わることとなった。また，今年10月からは幼児教育の一部無償化が始まり，幼児教育そのものだけでなく，それを取り巻く社会的な状況も今後大きく変わりはじめると考えられる。

同時に，2020年度より本格実施というかたちで，小学校学習指導要領も改訂された。後述するように，幼児教育においては「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が設定された一方で，小学校学習指導要領ではスタートカリキュラムというかたちで，幼児教育との連続性を実現しようとする試みが始まっている。

このように，いわゆる幼小接続というテーマに則るかたちで，幼児教育・小学校教育は大きく変わりつつあるといえることができるだろう。

このような時代認識のもと，本論では教育課程の変遷を確認していくのだが，その際に「教育相談」を一つのキーワードとして検討を行うこととしたい。

なぜこの「教育相談」をキーワードとするのかという点について，詳しくは次節で示すが，ここで大まかに述べておこう。

まず，本論で取り扱う「教育相談」は，教育にまつわる相談行為としての用語であり，同時に教職課程における一科目としての用語でもある。もちろん両者は無関係ではない。端的に言えば，前者の実態から後者が構成され，後者の枠組みによって前者が遂行されていくような相互依存の関係にあると言える。

そして，このような意味での「教育相談」は，科目や単元など教育空間に内在的なものである以上に，社会状況や社会的合意の姿など，外在的な要素を常にもつ，いわばメタ的な領

域として位置づくこととなる。

このように「教育相談」についての整理を通じて、保育・教育という行為あるいは領域がどのようなものとされているのかについて浮かび上がらせようとするのが、本論の目的となっている。

1. 教育相談とは

本論で取り扱う「教育相談」という用語について、まずはそれがどのように定義されているのかについて確認しておきたい。

後に述べるが、この用語については、これまで中学校・高等学校における学習指導要領にしか記載されていなかったものであり、小学校と幼稚園については「教育相談」という文言は使用されてこなかった。

そのため、ひとまずここでは中学校学習指導要領、ならびに解説書を用いた公式な意味内容を確認しておくこととする。

「教育相談」という文言が初めて登場したのは、昭和44年告示の『中学校学習指導要領』である。「第4章 特別活動」における「学級指導」のなかで「(3) 平素から、個々の生徒についての理解に必要な資料（たとえば、個人記録、家庭環境、地域環境などの資料。）を豊富に収集するようにし、適切な指導となるようにすること。なお、個々の生徒に対する指導の徹底を図るためには、生徒の家庭との連絡を密にし、教育相談（進路相談を含む。）などを、計画的に実施することが望ましいこと。」と示されている。

もちろん、それまでにおいても、同様の内容と考えられる表現は存在していた。

例えば昭和33年に出された『中学校学習指導要領』では第3章第2節において「特に学級活動における進路指導においては、（中略）生徒の自主的な活動を促すとともに（中略）効果的な方法をくふうする必要がある。なお、個々の生徒に対する進路指導を徹底するためには、適当な機会をとらえて、面接相談などによる指導を行うことが望ましい」とあるが、ここで念頭に置かれているものは進路指導という場面における手法の一つとしての「面接相談」というものとなっている。

それが昭和44年においては「進路相談を含む」となり、より幅広い領域に関わるものとしてこの文言が使用されていることがわかる。

なお、この昭和44年改訂時の表現は、前回改訂が行われた平成20年「中学校学習指導要領」においても、「第5章 特別活動」で「(2) 生徒指導の機能を十分に生かすとともに、教育相談（進路相談を含む。）についても、生徒の家庭との連絡を密にし、適切に実施できるようにすること。」というように、非常に似通ったものとして継承されてきた。昭和44年

改訂では学級指導の関連項目として、平成20年では指導計画の作成に関わって示されているという違いはあるが、指示されている内容に大きな違いはない。

一方で、現行の『中学校学習指導要領』では、それまでの指導計画に関する記述と、学級活動に関する記述が統合され、「主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリング（教育相談を含む。）の双方の趣旨を踏まえて指導を行うこと。（中略）あわせて、生徒の家庭との連絡を密にすること。」という表現となっている。

紙幅の関係でこの点については概観に留めるが、これは集団指導であるガイダンスと個別指導であるカウンセリング（教育相談を含む）とを別個に論じるのではなく、学校全体における生徒指導の方向性としてこれら二つの側面の関連性を強調したものだと考えられる。

教育相談とはどのようなものか、という点について言えば、平成20年『中学校学習指導要領解説書』において「教育相談」は「一人一人の生徒の教育上の問題について、本人又はその親などに、その望ましい在り方を助言することである。」と定義されている。

先に見たように現行の指導要領では、それがカウンセリングとも関わるものであることが明確に示されており、「望ましい在り方」についての指導は、単に学校教育の観点からのみではなく、人としての「望ましい在り方」を視野に入れたものとなっていることがわかるだろう。

このように「教育相談」と呼ばれる一連の営みは、教師の業務あるいは教育行為それ自体に本質的に組み込まれるものであるのと同時に、その重要性や位置づけというものは時代的な背景をもとに変わっている。

次に、「教育相談」というものの基本的な位置づけを確認したうえで、幼児教育と小学校教育という側面について、改めて述べていくこととしよう。

なお、「教育相談」についてはここまで、『中学校学習指導要領』用いてその位置づけを確認するという迂遠な方法をとってきたが、現行の『小学校学習指導要領』では、その「教育相談」について、『中学校学習指導要領』と同様の表記を行うようになっている。

つまり、中学校を対象にここまで確認してきたものは、少なくとも現行の『小学校学習指導要領』では、その学校種別を越えて、共通の営みであり課題となっているということになるだろう。

同時に、相談業務というかたちに特化すれば、それは幼児教育機関である幼稚園においても近年より重視されるようになってきた領域でもあり、旧来は（進路指導という観点を除けば）それほど重要視されていなかった「教育相談」という営みが、中学校だけでなく、小学

校、さらには幼稚園まで拡大してきたということが言える。

次に、幼児教育と小学校教育という観点から、この「教育相談」について確認していくこととしよう。

2. 幼児教育と小学校教育

先に述べたように、近年の大きな流れとして、幼児教育と小学校教育との円滑な接続という課題への着目という点は看過しがたい。

幼稚園教育要領の改訂において追加された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や、小学校学習指導要領の改訂において追加されたスタートカリキュラムの存在など、両者は独自の施設でありながらも、それらの間の整合性をより求められるようになってきている。

前節までに確認してきた「教育相談」のあり方は、基本的に中学校以上の場面において起きてきた変化であった。

しかし前述の通り、「教育相談」の重要性については、現行の学習指導要領において小学校段階まで拡大されている。同時に、幼稚園についても『幼稚園教育要領』が改訂され、これまでの位置づけとは異なる様相を呈している。

ここからは小学校と幼稚園という二つの教育機関に注目して、そこで求められるものがどのように変化してきたのかを確認していく。

3. 幼稚園教育

幼稚園教育については、幼稚園教育要領を参照する必要があるだろう。特にこの「相談業務」については、この10年程で大きく様変わりしていると言える。

例えば大きな変化として、前回改訂である2008年度改訂における目玉の一つは「保護者支援」であったと言える。これまでは担任・担当職員による非公式な対応を前提としていた保護者支援が、要領等によって明確に一つの業務として示されることとなった。

子どもにとっての「最善の利益」は、当該子ども単独で定義しうるものではなく、その子どもを取り巻く環境全体に目を配る必要がある。ここでの保護者支援は、まさに子どもを育てる第一人者であるところの保護者に対して何らかのポジティブな影響を与えるものであると言えるだろう。

つまり、幼児教育については「学校」の一つとしての幼稚園単独で行うべきものではなく、家庭を巻き込み、保護者に対する支援を含みこんだかたちで総合的に行うべきものであるということが、改めて明確に示されたのだということが出来る。

もちろん、これまでも幼児教育における家庭との連携は重要なものとして位置づ

いていたことは間違いない。ただしそれは幼児教育＝幼稚園教育という構図において、より良い教育に向けての手段的な位置づけであったと言える。

ここでの変化は、幼児教育そのものにおいて家庭との連携や保護者支援が必要になったということであり、保育所保育指針でも保護者支援から子育て支援へと表現が変わったように、子どもが生きる環境そのものに対するアプローチが必要になったということでもある。各保護者に限らず、幼児の生きる環境を最優先事項とし、保護者の抱える主観的問題だけでなく保護者自身の客観的問題の解決を目標とする支援のあり方とは、いわば、幼児教育において重要となる「環境を通して行う教育」というものの、「環境」の持ちうる幅が拡大されたともいえるだろう。ただし、保育士養成カリキュラムにおいて「保育相談支援」や「相談援助」といった科目が削除、あるいは名称変更されていることを鑑みると、このような変化はそれほど単純明快な構図とはなっていないことには注意が必要であろう。

また、他の側面における変化としては、特別支援の重要性がより強調されるようになったという点が挙げられる。インクルーシブ保育など「気になる子」に対する適切な配慮が求められる。

このように、幼児教育という領域において子ども自身に対するケアの重要性はそのままに、保護者支援や特別支援がこれまで以上にその重要性を高めてきたということがわかる。同時に、その重要性の高まりは、保育・教育という「本来の業務」に対して「保護者支援」をビルドインすることというよりも、その「本来の業務」における質的向上・拡大を意味するようなかたちで重要性が高まっている。

それでは本論で取り扱うもう一つの領域である小学校教育についてはどうだろうか。こちらについても確認しておこう。

4. 小学校教育

幼児教育との大きな違いとして、小学校教育について、保護者支援は主要な業務ではないという点が挙げられる。前述のように、小学校においても（学校）教育相談という領域は存在するが、それは主に児童・生徒に対する何らかの相談業務であり、例えば保護者の悩み等に対応すること自体は小学校教諭の直接的な業務ではない。

そのような違いを念頭に置きながら、学校教育における学校教育相談についての流れを大まかに確認しておこう。

学校教育相談のニーズが高まり始めたのは80年代だったと言える。ちょうどそれは70年代から広がっていった受験競争の盛り上がりの中で、学校という場にいなければならないという心理的な圧力が高まっていったことと重なり合う。70年代から広がっていったのは、受験

競争だけでなく、校内暴力も同様であった。つまり、学校という場において生徒をいかに管理し、標準のルートから外れさせないかという課題に対して、進路指導には限定されないかたちでの生徒指導が必要となっていた。

学校に行くこと自体がもはや当たり前ではなくなっていった時代にさしかかり、それゆえにこそ、望む望まずにはかかわらず生徒として生活しなければならない者たちへの対応が求められていく一方で、不登校問題や広くは青少年問題一般について、学校という場に寄せられる期待も高まっていった。同時に、1988-89年に起きた東京・埼玉連続幼女誘拐殺人事件の背景から、若者、広くは青少年一般に対する問題意識が高まっていたことも看過しえないだろう。

そのような流れのまま90年代に入り、様々な社会的変化を背景としながら、青少年に対するある種の危機感・恐怖感、あるいは公的な統制への欲求といったものが醸成されていく。90年代初頭に起きたバブル崩壊、95年に起きた阪神・淡路大震災、地下鉄サリン事件などを契機とした社会不安の高まりは、未来を管理する必要性や欲望を増大させた。そして1997年に起きた神戸連続児童殺傷事件。その後「心の闇」というキーワードでしばしば語られるようになる青少年問題は、上述した欲望とあいまって、青少年に対する人間性についての指導の必要性を増大させることとなった。

ちょうどこの時期、教職課程においては90年から「生徒指導および教育相談に関する科目」が必修化されており、その数年後に起きることとなる事件を知る今現在から振り返れば皮肉な結果ではあるが、教職員において生徒の内面的問題にアプローチする能力が求められるようになっていたのだった。

社会不安の中でスケープゴートの注目される青少年問題、そしてその制度的管理への欲求の高まり。学校はもはや、単純に知識・技能を伝達するための場所ではなく、社会的混乱・不安の防波堤となりつつあった。何故ならば、特に小・中学校は各子どもの属性とは無関係に所属し、ある種の「教育」を受ける場所であるからこそ、そこでは統一的な人格的陶冶あるいは矯正が可能であると期待されてしまっていたからだ。

このような流れを受け、90年代中盤から公立中学校においてはスクールカウンセラーが配置されていった。原則的には中学校だけを対象とするわけではないのだが、現状においては中学校が中心となっている。

言い換えればこれは、上述したような問題群への対応において、その主戦場は中学校であると見なされているということでもあり、少なくとも小学校におけるカウンセリング業務の中心はスクールカウンセラーではなく、現場の教員に任される、あるいはうがった見方をするならば、現場の教員でも賄えるものと見なされているということになるだろう。

その後、生徒指導については2010年に「生徒指導提要」が出された。これは「生徒指導の一層の充実」を期待するかたちで文部科学省が各学校に配布したものである。「児童生徒の問題行動等の背景には、規範意識や倫理観の低下が関係している」という指摘を考慮し、「生徒指導は、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するものであり、時代の変化にも対応しながら、学校段階に応じた生徒指導を進めていくこと」を目的としたものとされている。生徒指導提要では「生徒指導が、問題行動等に対する対応にとどまる」場合が多いことを解決すべく、「組織的・体系的な取り組み」の実現に向けた働きかけであると示されている。

この生徒指導提要において、本稿で取り扱う「教育相談」は「児童生徒それぞれの発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るもの」であり、「主に個に焦点を当て」るかたちで「個の内面の変容を図ろうとする」ものでもあるとされている。

具体的には、問題行動そのものに対する指導というよりも「指導を受けた児童生徒にそのことを自分の課題として受け止めさせ、問題がどこにあるのか、今後どのように行動すべきかを主体的に考え、行動につなげる」ことに重きが置かれており、その意味で生徒指導の「中心的な役割を担うもの」と位置付けられている。

つまり、ここまで確認してきた教育相談の歴史的流れをふまえるならば、学校教育相談は80年代を中心とした問題行動への対応ではなく、問題行動の発生そのものを必然的なリスクと捉えたうえで、日常的なリスクマネジメント（＝内面の変容）を行うものとなってきた、ということが言えるだろう。

そしてそれは同時に、問題行動のない＝特別な教育相談の必要がない学校空間が消滅したということでもある。先に確認したように幼児教育における教育相談は、保護者支援・子育て支援の必要性というかたちで、日常的で必然的な業務へと変わってきた。一方で学校教育における教育相談もまた、そのルートは違えど日常的で必然的な業務へと変わってきた。ただし厳密に言えば、前者が子ども一人一人がより良く生きられる環境の整備・構築であるのに対し、後者は学校空間そのものの円滑な維持・運営に繋がっているという点では両者の立ち位置は異なっているといえる。

5. 幼稚園と小学校における教育相談のあり方

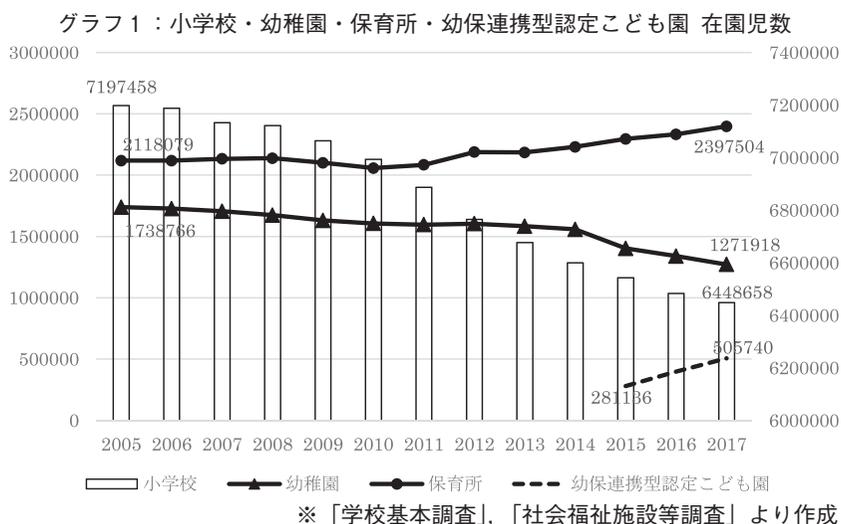
幼稚園と小学校における教育相談のあり方について改めて整理しよう。幼児教育における相談業務が学校教員と同様の必須業務となっていき、かつ業務全体におけるその重要性が高まってきている。保育者の専門性という観点から言えば、旧来は暗黙の了解として組み込ま

れていた相談支援やその能力が、専門性そのものを指し示すようなものとして明示化されてきたということになるだろう。

これは幼児教育の内部で独自に生み出された変化というよりも、幼児教育の重要性が高まる中で生み出された変化だということもできる。

以下のグラフは幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園という幼児教育施設と小学校それぞれの在学者数・在園児数の推移を示したグラフである。少子化の進展の中で小学校在学者数は年々減少しているが、一方で保育所の在園児数は増加傾向にある。幼稚園の在学者数は2015年から減少傾向にあるが、これは2015年から始まった幼保連携型認定こども園との兼ね合いによるものだと考えられる。幼児教育全体についていえば、少子化の中で逆に在園児数が増加しているというように、その重要性はこれまで以上に高まっていることがわかる。

だからこそ、幼児教育においてもその専門性のあり方という点で、これまでとは異なる側面についても検討し、専門性の高まりが期待されるようになってきているのだと言える。



一方で、小学校における相談業務は、そもそもの学校での教育行為において必須業務として位置づけられていたことがわかる。ただし、様々な問題が表面化する中学校とは異なり、小学校における相談業務はどちらかといえば生活指導の側面が強い。

そのような相談業務は、先に見た幼児教育の場合における量的拡大を背景とした変化ではなく、学校教育の質的变化を背景としたものであるといえる。もちろんそこには少子化という社会的変化を受けた量的縮小という背景も存在するだろう。

1980年代からアメリカなどで進展してきたように、学校そのものの立ち位置はショッピング

グモールのように、利用者＝生徒・保護者が自らの望む商品を選択的に消費するようなものとなってきたことを考慮すると、ここでの質的变化というもの、学校そのものの重要性が増大したというよりも、「学校に通っている子ども」とその学校生活に関する重要性が増大したといった方が正確かもしれない。

いずれにせよ、学校教育における相談業務はこのような社会的潮流や、生徒自体の多様化を背景としながら、幼児教育とは異なる文脈でその重要性を増大させてきた。

しかし、それゆえ同時に、スクールカウンセラー制度の始まりなど、生徒の問題解決において、教師は唯一のアクターであるとは見なされなくなってきた。正確に言えば、そう見なすべきではないとされてきた。

その一つの結論が、直近の答申で暗に示されている、生徒指導のスマート化であろう。相談業務は、必須の業務であることは認められつつも、それを外部に委託することが可能なものとして位置づけられている。

6. 働き方改革

この点について確認しておこう。上述した生徒指導のスマート化については、2019年に出された中教審答申「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」で示されたものである。

本答申の主眼は、タイトルにもあるように「働き方改革」である。教員の多忙という問題については、古くから議論されてきたものであるにもかかわらず、今日に至るまではっきりとした解決に至ったことはない。これはそのような問題意識、あるいは改善要求を受けるかたちで出されたものである。

本答申では「はじめに」において、「‘子供のためであればどんな長時間勤務も良しとする’という働き方は、教師という職の崇高な使命感から生まれるものであるが、その中で教師が疲弊していくのであれば、それは‘子供のため’にはならないものである。教師のこれまでの働き方を見直し、教師が日々の生活の質や教職人生を豊かにすることで、自らの人間性や創造性を高め、子供たちに対して効果的な教育活動を行うことができるようになるという、今回の働き方改革の目指す理念を関係者全員が共有しながら、それぞれがそれぞれの立場でできる取組を直ちに実行することを強く期待する」と示されている。

答申全体で示されていることをふまえると、ここで示されている「教師が疲弊していく」ような「長時間勤務」の否定とは、言い換えれば本来的に不必要な業務時間を削減し、それを「効果的な教育活動」につなげられるような業務時間に充てるということである。

これを実現すべく、本答申では削減しうる学校・教師の業務について、三つの層に分けて

整理を行っている。一つめは「基本的に学校以外が担うべき業務」であり、登下校時の対応や生徒が補導された場合の対応などが含まれている。二つめは「学校の業務だが、必ずしも教師が担う必要のない業務」であり、調査・統計等への回答や児童生徒の休み時間における対応、部活動などが含まれている。そして三つめが「教師の業務だが、負担軽減が可能な業務」であり、給食時の対応や授業準備などが含まれているのだが、特筆すべきは「支援が必要な児童生徒・家庭への対応」もここに含まれているという点だ。

これらの整理自体の妥当性や実際に削減した場合の影響などは現時点で明言することはできないが、本稿で取り扱ってきた教育相談に関して、二点指摘しておきたい。

まず、生徒指導・教育相談を行う物理的な場というものが極めて限定的なものとなっている点が指摘できる。「支援が必要な児童生徒・家庭への対応」についての説明の中で「学校において、最も児童生徒に接している時間が長く、状況を詳細に把握している教師が基本的に担うべき」と述べられているのだが、もし仮に本答申で挙げられているものが全て削減されたとすると、「児童生徒に接している時間」というものは、一日の学校生活の中から登下校時、休み時間、給食時、部活動、学校行事を除いたそれ以外の時間、つまり授業時間あるいは特別に時間を設けた生徒指導のみになる。

ここで問題にしたいのは、単に教育相談に関する時間が不足するという点ではない。むしろ逆であり、教師による教育相談という行為が、日常的な授業空間に侵入されていくという点である。

言うまでもなく、学校は知識・技能の教授や人格的陶冶等を含めた教育空間であるが、同時に、様々な試験等を媒介した人的資源の再配分機能も果たす。教育相談が「個の内面の変容」に何らかの機能を果たすものであるとするならば、そのような「倫理的・道徳的」な「成果」が、授業空間に、そしてそこでの合否あるいは序列に組み込まれる可能性があるということだ。

もう一点指摘しておきたい。それは「支援が必要な児童生徒・家庭への対応」が「負担軽減な業務」に位置づけられているという点についてだ。支援が必要な児童生徒に対しては「児童生徒が抱える課題の背景には、多くの場合、児童生徒の心の問題とともに、家庭、友人関係、地域、学校など児童生徒の置かれている環境が複雑に絡み合っていると考えられる」ために、教師が単独では対応しきれない。そのため、先にも示したようにスクールカウンセラー等の外部人材の活用が有効である、ということになる。

また、保護者対応については「保護者等からの過剰な苦情や不当な要求等への対応が求められる場合や、児童生徒を取り巻く問題に関して法的側面からの助言が必要な場合については、教育委員会が対応を引き受けるべきである」と示されているように、生徒指導、保護者

対応いずれにおいても外部化可能であると見なされている。

だが、単独で対応すべきケース／単独では対応しきれない、あるいは適切な苦情や正当な要求／過剰な苦情や不当な要求は、どこで線引きができるのだろうか。そしてその線引きは誰が行うのだろうか。この外部化という点については、外部化そのものを行うために必要な諸条件が各教員の判断に起因させられるような、自己責任的なたちでの外部化をもたらす可能性が存在していると言える。

7. 学校教育相談の変容

これら二点から、学校教育相談の変容について改めてまとめるならば、本質的には学校空間そのものの円滑な維持・運営にかかわる教育相談は、授業空間への侵入というルートと、(協力体制が必要なのは事実だが) 様々な専門家・専門機関への外部化というルートに分化していくということになるだろう。

このようにまとめるならば、幼児教育と学校教育において、相談業務については二種類のギャップが生み出されてきたということがわかる。

一つは、相談業務がもつ重要性の増大についてのギャップである。つまり、幼児教育における相談業務は、その量的拡大に伴い業務としての重要性を増大してきたのに対し、学校教育におけるそれは、量的拡大を伴わない、あるいは量的縮小を伴うかたちで増大してきた、という経緯のギャップである。

もう一つは、幼児教育と学校教育それぞれに要求される専門性についてのギャップである。幼児教育においては、それまで専門性というよりも各保育者の資質・能力・経験に依拠するものとして相談(業務)が位置づいていたところから、保育者の業務において必須なものへ、言わば相談業務を遂行しうる資質・能力が専門性として求められるようになってきた。一方で学校教育においては、教師として必須の業務として位置づけられながらも、スクールカウンセラー制度をはじめとして、教師だけで完結するような業務とはならなくなってきた。言わば教師の専門性から、相談業務の遂行可能性が部分的に抜き取られるようなかたちとなってきた。

もちろんこれらの変化やギャップというものは、そもそも幼児教育と学校教育との間で成員が異なるという点が背景となっていることは間違いない。

しかし、幼児教育における「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の設定や、学校教育におけるスタートアップカリキュラムの開始など、様々な側面においていわゆる幼小連携が進められている中で、それと逆行するように教育相談の位置づけは両者を隔てるようなものとなってきていると言える。

8. これからの幼児教育と学校教育

最後に、これらギャップが生み出すと考えられるもの、そしてこれらギャップを超えるかたちでの幼小連携をどう構想していくことができるのか、という点について考察してみた。

そもそも、近年になりこれまで以上に重要視されるようになってきている（保）幼小連携あるいは接続については、その完成形のようなものがいまだはっきりとしていないという現状がある。つまり、子どもや教職員同士の交流というレベルでの連携・接続は幅広く行われてきている一方で、制度レベルでの連携・接続、さらには教育・保育といった概念的なものを仲立ちとするような連携・接続については、今後の課題となると言わざるをえない。

そのような現状において、上述したような教育相談という領域におけるギャップが維持あるいは拡大していった場合、連携・接続における限界といったものを見据えていかなければならなくなるだろう。

例えば「小1プロブレム」について考えてみよう。これは、簡単にまとめるならば幼児教育と学校教育との制度的ギャップにおいて、小学1年生の児童が様々な混乱やストレスを抱え、結果的に学級崩壊や登校拒否などの問題が生み出されてしまう、というものである。

現状では、上記スタートアップカリキュラムなどを通じ、幼児教育から学校教育への円滑な移行に向けた働きかけが行われている。主に小学1年生の前期等を、ある種のモラトリアムの期間とすることにより、卒園から入学の間に存在していた大きな溝を均す効果があると言えるだろう。もちろん、その間の移行がうまくいかなかった場合は小1プロブレムが小2プロブレムに先送りされるだけになるかもしれないが。

いずれにせよ、これは幼児教育から学校教育への円滑な移行に向けた営みであることは間違いない。しかし、それはあくまでも学校生活、特にカリキュラムの領域における営みである。つまり、本稿で確認してきたように、教育者と被教育者、さらにはその保護者との関係性は幼児教育と学校教育との間で大きく異なっている。そしてその相違は、単なる被教育者の属性の違いとしてだけでなく、職分における相違としても存在している。

もし、幼児教育と学校教育とのギャップが拡大していくとすれば、カリキュラムレベルで（保）幼小連携・接続が進展し、その溝が均されていくのと同時に、そこでの主要な成員である教育者・保育者の間での業務上の溝が深まっていくという矛盾した事態が生み出されるだろう。そして、その溝の深さは両者間での業務に関する連携の困難さとなる。

先に少し触れたが、（保）幼小連携・接続は、端的にいうと交流レベル、制度レベル、概念レベルといった複数の層に分けて考えることができる。ここで想定される問題というものは、例えばカリキュラム＝制度レベルでの連携・接続のあり方が、その他の層を変容させる

ような影響力をもつ可能性のことである。

もちろん、全てが一枚岩のように同じ方を向き、同じ職分のもとに連携・接続していくことは難しく、そのような状況自体が何らかの問題を生み出す危険性もあるだろう。しかし、ここまで確認したように、ある部分では逆を向き、ある部分では歩みを揃えるような矛盾をはらみながらの連携・接続が、将来的なリスクを抱えていることは想像に難くないだろう。

では、これらギャップを超えるかたちでの幼小連携をどう構想していくことができるのか。現状で明確な解答、あるいは処方箋を提示することは難しい。とは言え問題を指摘するだけでは問題の解決とは言えないのも事実である。現実的には困難なものも含むが考察してみたい。

本稿で取り扱った答申は「働き方改革」の一環であった。極めて素朴で本質的な問いであるが、何故そのようなものが必要なのだろうか。つまり、「教師の多忙」という大昔からの問題に対して「働き方」というソフト面での改善、しかも外在的な改善要求という解決策の妥当性が問われなければならないだろう。

もちろん、学校というある種のブラックボックスにおける自浄作用の限界から、強制的に外部を流入させるという方法には一定の妥当性がある。また、この点に関わっていえば通常提案されるような「待遇改善」は、給料に見合った分だけ働くべき、といった圧力を生み出し、時給換算すれば特に改善されていない、といった事態を招くことも想像に難くない。

つまり改めて問いを整理すれば、①教育者・保育者の本質的な職務のあり方をいわずらに変えることなく、②構造的な「多忙」状況の改善を行い、そのうえで③(保)幼小連携・接続という営みが可能であるような回路を構築・維持するためには何が必要か、ということになるだろう。

言い換えればこれは、①教育学的観点からの把握、②(労働)社会学的観点からの広義での労務管理、③教育学・保育学的観点からの展望、というように複数の領域にまたがる問題群であり、それらへの解答もまた複数の領域にまたがった解答でなければならない。

ここではまだその明確な解答を出すことはできないが、一点だけ指摘できるとすれば、その解答を導き出すものは論理的な筋道ではなく、現実的なコミュニケーションにあるだろうということだ。具体的に言えば、(保)幼小連携・接続という営みが拡大し深まっていく中で、それゆえにこそ両者は互いに己の職分を深く理解していき、上記①や②の解答もまた導き出されるのではないか。逆に言えば、カリキュラム等の制度的連携・接続を最優先する、あるいはそれによって他の連携・接続が阻害されるような状況の中では難しいともいえる。

おわりに

本稿では教育相談という科目、あるいは業務に注目しながら、幼児教育、学校教育の課題等について確認してきた。はじめに述べたように、教育相談は社会状況や社会的合意の姿など、外在的な要素を常にもつ、いわばメタ的な領域として位置づいていたといえるだろう。

現実的には教職課程における科目の一つである教育相談は、幼児教育と学校教育それぞれに分化し、総合的な科目とはされなくなってきている。現実的な知識・スキルを身につけるという点でそれは正しいが、一方で本稿で見てきたように、そのような営みが各教育機関においてどのように存在し、どう変容してきており、そして、そもそも何故そのような営みがそこに存在しているのか、という点を通じ、教育という営みそのものについての原理的な問いを生み出すようなものでもある。

また、上述したような「多忙」の改善や、(保)幼小連携・接続にまつわる複合的な問いに対し、本稿では明確な解答を提示することはできなかった。しかし、整理された問いをもとに、今後も検討していくことが必要となるだろう。

【参考・引用文献】

- ・中央教育審議会（2019）「〔答申〕新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」
- ・文部科学省（2008）『中学校学習指導要領』
- ・文部科学省（2008）『小学校学習指導要領』
- ・文部科学省（2008）『幼稚園教育要領』
- ・文部科学省（2010）『生徒指導提要』
- ・文部科学省（2017）『中学校学習指導要領』
- ・文部科学省（2017）『小学校学習指導要領』
- ・文部科学省（2017）『幼稚園教育要領』
- ・文部省（1958）『中学校学習指導要領』
- ・文部省（1969）『中学校学習指導要領』