

岐阜県民間保育園連盟
キャリアアップ研修
幼児教育

中部学院大学 教育学部 子ども教育学科
西垣 吉之

今、幼児教育に求められていること

幼児教育部会における
審議の取りまとめについて
(報告) (2016年8月26日)

幼児教育部会における取りまとめ主な項目


- 1. 現行幼稚園教育要領等の成果と課題
- 2. 幼稚園等における「カリキュラム・マネジメント」について
- 3. 幼児教育において育みたい資質・能力と幼児期にふさわしい評価の在り方について
- 4. 資質・能力の育成に向けた教育内容の改善・充実
- 5. 学びや指導の充実と教材の充実
- 6. 必要な条件整備等について

幼児教育において育みたい資質・能力と幼児期にふさわしい評価の在り方について（項目）

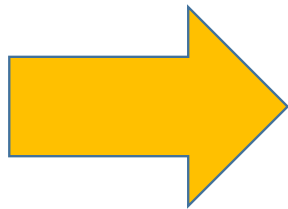
- （１）幼児期の特性に応じて育まれる「見方・考え方」
- （２）幼児教育において育みたい資質・能力の整理と、小学校の各教科等との接続の在り方
- （３）資質・能力を育む学習過程の在り方
- （４）幼児期にふさわしい評価の在り方

(1) 幼児期の特性に応じて育まれる 「見方・考え方」

- 幼児期は、幼児一人一人が異なる家庭環境や生活経験の中で、**自分が親しんだ具体的なものを手掛かりにして、自分自身のイメージを形成し、それに基づいて物事を感じ取ったり気付いたりする時期**であることから、ものの見方・考え方も園生活全体を通して、**一人一人の違いを受け止めて培うことが大切**である。→だからこそ、**興味・関心**をもとにした環境構成が求められる

- ○ 幼児教育における「見方・考え方」は、**幼児がそれぞれの発達に即しながら身近な環境に主体的に関わり、心動かされる体験を重ね、遊びが発展し生活が広がる中で、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、諸感覚を働かせながら、試行錯誤したり、思い巡らしたりすることである。**
- ○ **こういった「見方・考え方」が幼稚園等における「学び」につながるものである。**
-  こうした幼児期の特性を把握した上で教師は指導/援助を行うことが必要！

- ○ このような様々な体験等を通して培われた「見方・考え方」は、小学校以降において、各教科等の「見方・考え方」の基礎になるとともに、これらを統合化することの基礎ともなるものである。



- **保・幼・認定こども園・小の接続を今まで以上に重要視する**

幼児教育において育みたい資質・能力の整理と、小学校の各教科等との接続の在り方

- 学習指導要領改定に伴う「論点整理」において示された育成すべき**資質・能力**の三つの柱は、**「18歳の段階で身に付けておくべきことは何か」という観点や、「義務教育を終える段階で身に付けておくべき力は何か」という観点を共有しながら、各学校段階の各教科等において、系統的に示されなければならないこととされている。**

- ○ 幼児教育においては、幼児期の特性から、**この時期に育みたい資質・能力は、小学校以降のような、いわゆる教科指導で育むのではなく、幼児の自発的な活動である遊びや生活の中で、感性を働かせてよさや美しさを感じ取ったり、不思議さに気付いたり、できるようになったことなどを使いながら、試したり、いろいろな方法を工夫したりすることなどを通じて育むことが重要**である。このため、資質・能力の三つの柱を幼児教育の特質を踏まえ、より具体化すると、以下のように整理される。

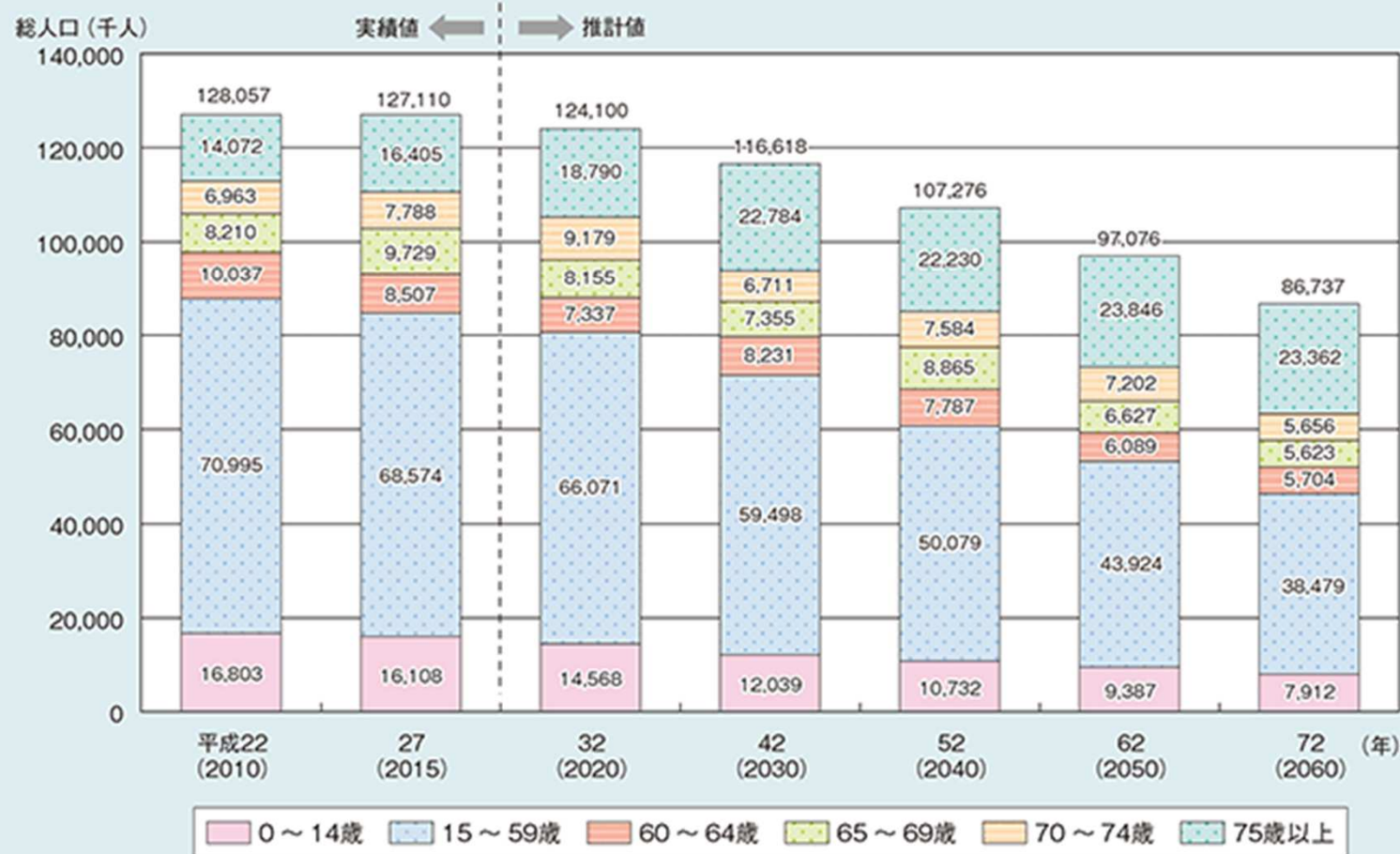
なぜ、今、資質・能力を育むのか？

教育課程企画特別部会「論点整理」（2015年8月）より

これからの時代に求められる在り方

- グローバル化や情報化等の変化が加速度的となる中で、将来の予測がますます難しい時代に。
- <こんな力を育みことが求められている>
- 社会的・職業的に自立した人間として、郷土や我が国が育んできた伝統や文化に立脚した広い視野と深い知識を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、個性や能力を生かしながら、社会の激しい変化の中でも何が重要かを主体的に判断できること。
- 他者に対して自分の考え等を根拠とともに明確に説明しながら、対話や議論を通じて多様な相手の考えを理解したり自分の考え方を広げたりし、多様な人々と協働していくことができること。
- 社会の中で自ら問いを立て、解決方法を探索して計画を実行し、問題を解決に導き新たな価値を創造していくとともに新たな問題の発見・解決につなげていくことができること。

図 1-1-3 年齢区分別将来人口推計



資料：2010年は総務省「国勢調査」、2015年は総務省「人口推計（平成27年国勢調査人口速報集計による人口を基準とした平成27年10月1日現在確定値）」、2020年以降は国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口（平成24年1月推計）」の出生中位・死亡中位仮定による推計結果

(注) 2010年の総数は年齢不詳を含む。

地球の気温は これからどうなるの？

6.4°C

700年から2100年までの気温変化 (観測と予測)

出典) IPCC第4次評価報告書 2007

※2000年までの過去の観測部分は北半球でのデータ
1961~1990年の平均値を0.0°Cとする

(太線は計測機器によるデータ
細線は複数の気候代替データをも元に復元した12の研究データ

※2000年以降の予測部分は全球における予測データ
1980~1999年の平均値を0.0°Cとする



1.1°C

[年]

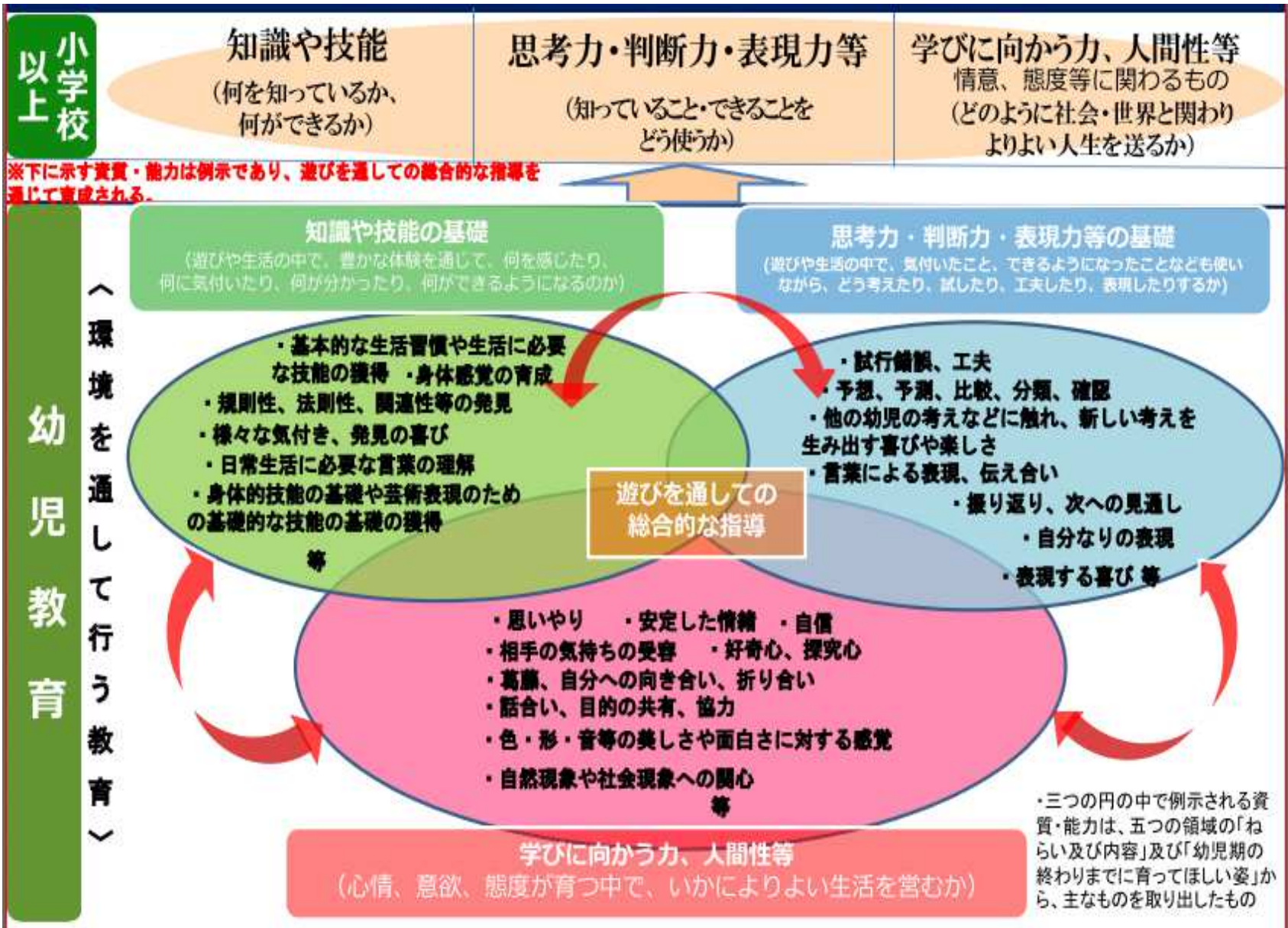
今後に求められる学力

- 「解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解ける 力を育むだけでは不十分」
- 「蓄積された知識を礎としながら、膨大な情報から何が重要かを主体的に判断し、自ら問いを立ててその解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を生み出していくことができるよう、そのために必要な資質・能力を身に付けることが重要」
- **「正解」 から 「最適解」 へ**

• 教育課程企画特別部会「論点整理」（2015年8月）より

【幼児期に育てた3つの資質・能力】

- ① **知識・技能の基礎**（遊びや生活の中で、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、何が分かったり、何ができるようになるのか）
- ② **思考力・判断力・表現力等の基礎**（遊びや生活の中で、気付いたこと、できるようになったことなども使いながら、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか）
- ③ **学びに向かう力、人間性等**（心情、意欲、態度が育つ中で、いかによりよい生活を営むか）



3つの柱	3つの柱の項目
知識や技能の基礎	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的生活習慣や生活に必要な技能の習得 ・身体感覚の育成 ・規則性－法則性－関連性等の発見 ・様々な気づき－発見の喜び ・日常生活に必要な言葉の理解 ・多様な動きや芸術表現のための基礎的な技能の獲得等
思考力・判断力・表現力等の基礎	<ul style="list-style-type: none"> ・試行錯誤－工夫 ・予想－予測－比較－確認 ・他の幼児の考えなどに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさ ・言葉による表現－伝え合い ・振り返り－次への見通し ・自分なりの表現 ・表現する喜び 等
学びに向かう力、人間性等	<ul style="list-style-type: none"> ・思いやり ・安定した情緒 ・自信 ・相手の気持ちの受容 ・好奇心－探求心 ・葛藤－自分への向き合い－折り合い ・話合い－目的の共有－協力 ・色－形－音等の美しさや面白さに対する感覚 ・自然現象や社会現象への関心 等

【3つの資質・能力をどのように育むのか】

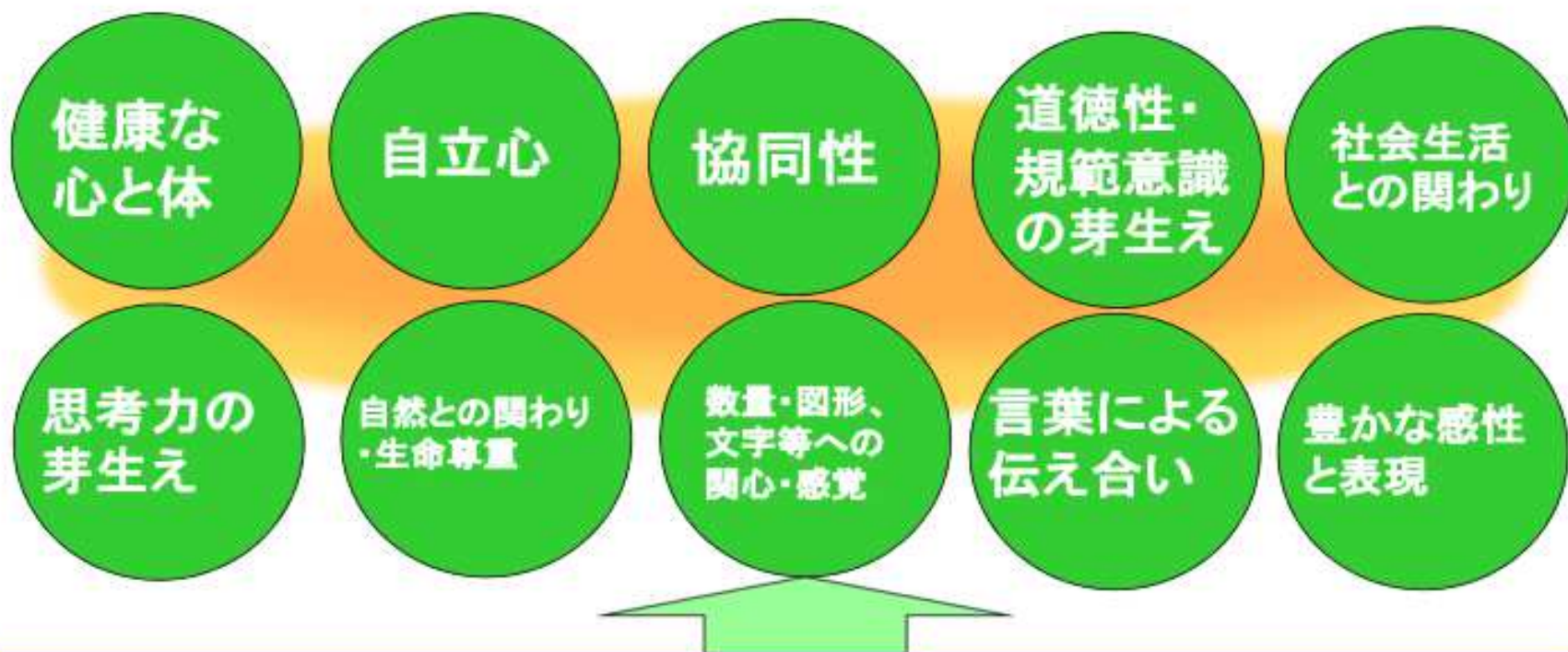
- これらの資質・能力は、現行の幼稚園教育要領等の5領域の枠組みにおいても育んでいくことが可能であると考えられることから、**幼稚園教育要領等の5領域は引き続き、維持することとする。**なお、幼児教育の特質から、**幼児教育において育みたい資質・能力は、個別に取り出して身に付けさせるものではなく、遊びを通しての総合的な指導を行う**中で、「知識・技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」を**一体的に育んでいくこと**が重要である。

【幼児期の終わりまでに育ってほしい姿】

- ① 健康な心と体
- ② 自立心
- ③ 協同性
- ④ 道徳性・規範意識の芽生え
- ⑤ 社会生活との関わり
- ⑥ 思考力の芽生え
- ⑦ 自然との関わり・生命尊重
- ⑧ 数量・図形、文字等への関心・感覚
- ⑨ 言葉による伝え合い
- ⑩ 豊かな感性と表現

大項目の再整理

※ 平成22年以降の社会情勢や子供を取り巻く変化、中央教育審議会幼児教育部会等の御議論や「教育課程企画特別部会 論点整理」等を踏まえるとともに、2030年の社会と子供たちの未来を見据え、再整理したもの。個別の項目の再整理については、次ページ以降に示す。



幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿(※)

健康な心と体

自立心

協同性

道徳性の芽生え

規範意識の芽生え

いろいろな人とのかかわり

思考力の芽生え

自然とのかかわり

生命尊重・公共心等

数量・図形・文字等への関心・感覚

言葉による伝え合い


豊かな感性と表現

※「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)」(平成22年11月11日)に基づく整理。

【幼稚園修了までに育てたい10の力を 育むための留意点①】

- この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、**5領域の内容等を踏まえ**、特に**5歳児の後半にねらいを達成するために**、教師が指導し幼児が身に付けていくことが望まれるものを抽出し、具体的な姿として整理したものであり、**それぞれの項目が個別に取り出されて指導されるものではない。もとより**、幼児教育は環境を通して行うものであり、とりわけ幼児の自発的な活動としての遊びを通して、これらの姿が育っていくことに留意する必要がある。

【幼稚園修了までに育てたい10の力を育むための留意点②】

- ○ また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5歳児だけでなく、3歳児、4歳児においても、これを念頭に置きながら5領域にわたって指導が行われることが望まれる。その際、**3歳児、4歳児それぞれの時期にふさわしい指導の積み重ね（発達に応じる）**が、この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながっていくことに留意する必要がある。
-  **長期にわたる発達の見通しを持つことへの重要性**

【保・幼・小の連携について①】

- ○ さらに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5歳児後半の評価の手立てともなるものであり、幼稚園等と小学校の教師が持つ5歳児修了時の姿が共有化されることにより、幼児教育と小学校教育との接続の一層の強化が図られることが期待できる。

【保・幼・小の連携について②】

○ 小学校の各教科等においても、生活科を中心としたスタート・カリキュラムの中で、科学的・関連的な指導や短時間での学習などを含む授業時間や指導の工夫、環境構成等の工夫を行うとともに、子供の生活の流れの中で、幼児期の終わりまでに育った姿が発揮できるような工夫を行いながら、幼児期に育まれた「見方・考え方」や資質・能力を徐々に各教科等の特質に応じた学びにつなげていく必要がある。

**【幼児理解に基づいた評価(文科省, 2019)】
の内容から見えてくることを中心に**

「**幼児理解の評価**」においては、
「**よりより保育をつくり出すために**」の項から

- ① 幼児を肯定的に見る
- ② 活動の意味を理解する
- ③ 発達する姿を捉える
- ④ 集団と個の関係を捉える
- ⑤ 保育を振り返り見直す

「幼児の実態から保育を構想する」の項においては、 幼児理解に基づいてねらいや内容を設定し、 環境を構成する具体的な手立てとして…

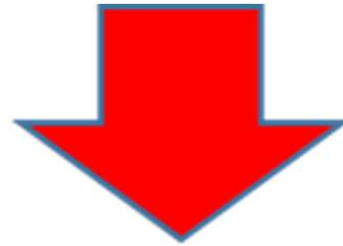
- ① 幼児の言動から遊びの何に面白さを感じているのかを読み取る
- ② そこで「もの」や「人」とどのような関係を結んでいるのかを理解するとともに、課題も見いだす
- ③ その課題を乗り越えるのにどのような経験が必要なのかを考える
- ④ その経験を満たす可能性のある環境（遊び・活動を含む）は何かを考え、教師の場に応じた役割を考える（仲間になって動く、環境を提案・提示する等）
- ⑤ 結果として遊びや幼児一人一人の状態がどのように変化するのを見る

幼児の活動や生活を評価すること

- ① 幼児を理解するといっても、幼児の行動を分析して、この行動には**こういう意味があると決め付けて解釈をすることではない**
- ② 一般化された幼児の姿を基準として、一人一人の幼児をその基準に照らして、**優れているか劣っているかを評定することではない**
- ③ 幼児と幼児を比較して誰が誰より優れているか劣っているかを**評定することではない**

- ④幼児を理解するとは一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解し、かつ受け止め、**その幼児のよさや可能性を理解しよう** **とすること**を指している
- ⑤安易に分かったと思い込んだり、この子はこうだと決め付けたりしてしまうのではなく、幼児と生活を共にしながら、「……らしい」、「……ではないか」など、**表面に表れた行動から内面を推し量ってみることや、内面に沿っていこうとする姿勢**が大切である
- ⑥実際には教師が幼児の行動を見て「こんな思いをもっているのではないか」、「こんな行動をするかもしれない」などと推測しながら関わっていても、**多くの場合、予想外の姿に気付いて、それまでの見方を変えることになる**

- つまり幼児の理解は推測の上に成立するものであり、そこに正解があるわけではないということを訴えている



- 正解がないからこそ、面白い
- それが最大の魅力

これからの幼児教育を考えるための他のキーワード 学びの芽生え

- 子どもは生活や遊びの様々な場面で、主体的に周囲の人や物に興味を持ち、直接関わっていきこうとする。
- **この姿は「学びの芽生え」と言えるものであり、生涯の学びの出発点にも結びつくものである。**
- **→保育士の役割**
- 子どもの発達過程に応じた「**学び**」の支援が、生活や遊びの場面で適時・適切に行われる事が重要
- **発達の連続性**を意識するとともに、**3歳以降の成長**の姿についても意識して保育を行うこと

これからの幼児教育を考えるための他のキーワード

非認知能力


認知能力



非認知能力

- 【認知的な育ち】 = 主に「脳の機能」に由来する能力
- IQ、学力、記憶力、言語、記憶、空間把握能力など
- 【非認知的な育ち】 = 「心の動き」に由来する能力
- 社会情動的スキル：好奇心、協調性、ストレス対応力、信頼感、自尊心、意欲、社交性、勤勉性、自制心、やり抜く力、挑戦する力、思いやり 等


非認知能力はどのように育つのか？

- 普段の生活を通して育つ
- 遊びを通して育つ
- 大人(保育者を含む)との関わりを通して育つ
- 子ども同士の間を通りして育つ
-  ごく当たり前前の生活を大切にすればよい。しかし、非認知能力が育つプロセスを知っておくことが大切。

人に対する信頼感

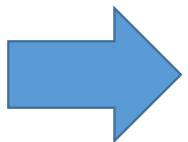
- ミルクを与えられること
- 養育者に生命を守られていると感じること
- 不快な状態を快の状態にしてくれること
 - 生理的な不快を取り除いてくれること
 - 困っていることを支えてくれる
 - できたことを褒めてもらえる

等

-  これらのことを積み重ねていくことで人っていいもんだということを感じていく

信頼感の育ちはどのように評価するのか？

- そもそも、信頼感とは、目には見えないもの
- 非認知能力とは目には見えないもの
- だからこそ、何を持って人に向かう信頼感が育ったかを見極める必要がある



変化に表れる

- **手をつないでくれなかった→手をつないでくれるようになった**
- **甘えてきたり、我がママをいってくれるようになった**
- **困ったことがあったとき、自分から伝えてくれるようになった**
- **自分が工夫したことを伝えてくれるようになった など**

- ☆ 乳児期からの保育の積み重ねは、その後の成長や生活習慣の形成、社会性の獲得にも大きな影響を与える。
- ☆ 保育士等との信頼関係の構築により基本的信頼感を形成することは、生涯を通じた自己肯定感や他者への信頼感、感情を調整する力、粘り強くやり抜く力などの、**いわゆる非認知的能力を育むこと**にもつながるものである。



- **<保育の方法>** 保育士等が子どものサインを適切に受け取り、子どもたちの自己選択を促しつつ、温かく応答的に関わっていくことが重要である。

非認知能力の育ちをどう評価するか

◎非認知能力を捉えるために

- 子どもの活動や生活における **目には見えない心の動き**（内面・情緒的側面）を捉える
- 個々の子どもにとっての **活動の意味**を捉える
- **保育者や周りの子どもとの関係性**を捉える（関係性そのものは目に見えない）
- 結果ではなく **プロセス**を捉える

「資質・能力」と
「幼児期の終わりまでに育てたい力」と
「五領域」の関連

新たに出てきた言葉に
振り回されないために

小学校
以上

知識や技能
(何を知っているか、
何ができるか)

思考力・判断力・表現力等
(知っていること・できることを
どう使うか)

学びに向かう力、人間性等
情意、態度等に関わるもの
(どのように社会・世界と関わり
よりよい人生を送るか)

※下に示す資質・能力は例示であり、遊びを通しての総合的な指導を通じて育成される。

知識や技能の基礎

(遊びや生活の中で、豊かな体験を通じて、何を感じたり、
何に気付いたり、何が分かったり、何ができるようになるのか)

- ・ 基本的な生活習慣や生活に必要な技能の獲得・身体感覚の育成
 - ・ 規則性、法則性、関連性等の発見
 - ・ 様々な気付き、発見の喜び
 - ・ 日常生活に必要な言葉の理解
 - ・ 身体的技能の基礎や芸術表現のための基礎的な技能の基礎の獲得
- 等

思考力・判断力・表現力等の基礎

(遊びや生活の中で、気付いたこと、できるようになったことなども使いながら、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか)

- ・ 試行錯誤、工夫
- ・ 予想、予測、比較、分類、確認
- ・ 他の幼児の考えなどに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさ
- ・ 言葉による表現、伝え合い
- ・ 振り返り、次への見通し
- ・ 自分なりの表現
- ・ 表現する喜び等

遊びを通しての
総合的な指導

- ・ 思いやり
 - ・ 安定した情緒
 - ・ 自信
 - ・ 相手の気持ちの受容
 - ・ 好奇心、探究心
 - ・ 葛藤、自分への向き合い、折り合い
 - ・ 話し合い、目的の共有、協力
 - ・ 色・形・音等の美しさや面白さに対する感覚
 - ・ 自然現象や社会現象への関心
- 等

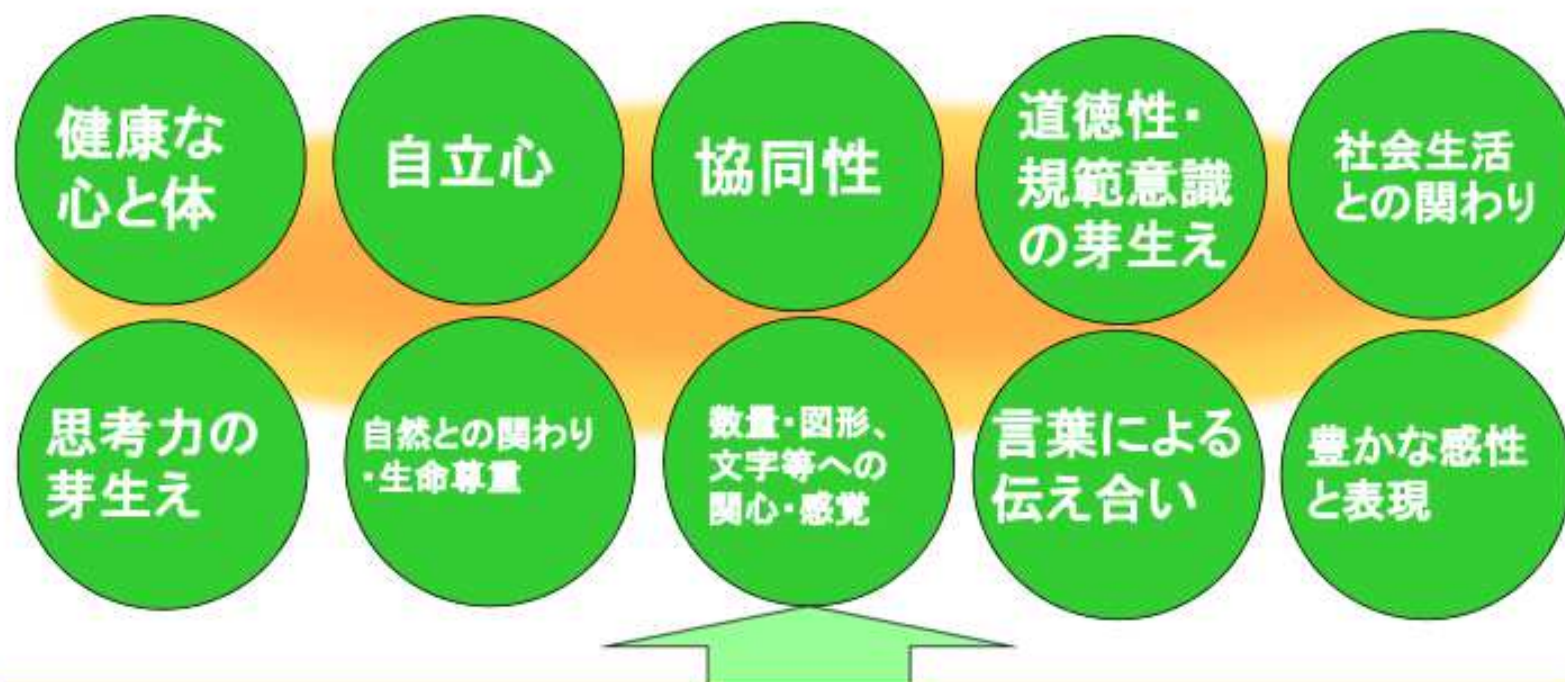
学びに向かう力、人間性等
(心情、意欲、態度が育つ中で、いかによりよい生活を営むか)

・三つの円の中で例示される資質・能力は、五つの領域の「ねらい及び内容」及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」から、主なものを取り出したもの

幼児教育
環境を通して行う教育

大項目の再整理

※ 平成22年以降の社会情勢や子供を取り巻く変化、中央教育審議会幼児教育部会等の御議論や「教育課程企画特別部会 論点整理」等を踏まえるとともに、2030年の社会と子供たちの未来を見据え、再整理したもの。個別の項目の再整理については、次ページ以降に示す。



幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿(※)

健康な心と体

自立心

協同性

道徳性の芽生え

規範意識の芽生え

いろいろな人とのかかわり

思考力の芽生え

自然とのかかわり

生命尊重・公共心等

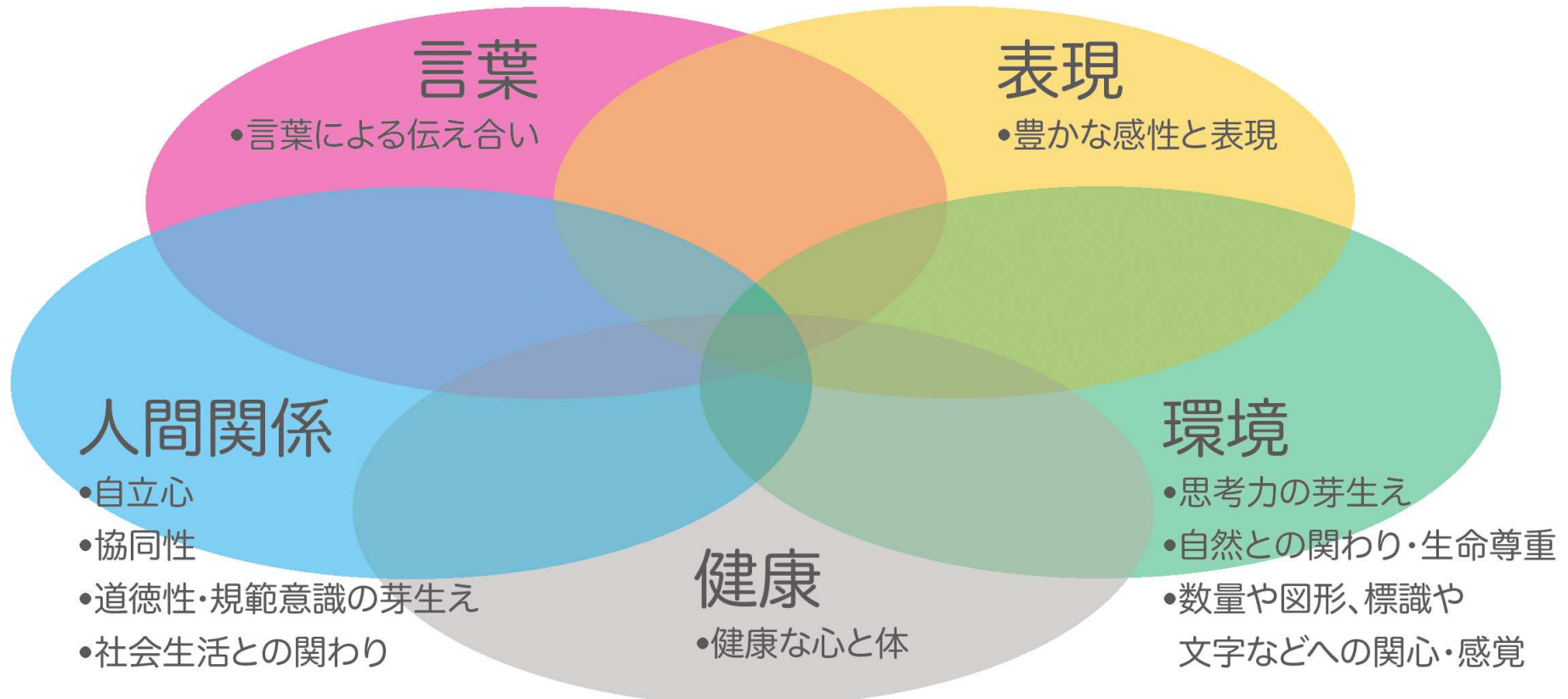
数量・図形・文字等への関心・感覚

言葉による伝え合い

豊かな感性と表現

※「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)」(平成22年11月11日)に基づく整理。

幼児教育において育みたい5領域と大切にしたい10項目



幼児期に育みたい3つの資質・能力

•知識・技能の基礎

•思考力・判断力・表現力等の基礎

•学びに向かう力・人間性等

幼児教育（幼稚園教育）を通して子ども
が身につけようとする**事柄の中核**が
3つの資質・能力

- 「知識及び技能の基礎」（遊びや生活のなかで、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気づいたり、何がわかったり、何ができるようになるのか）
- 「思考力・判断力・表現力等の基礎」（遊びや生活の中で、気づいたこと、できるようになったこと等も使いながら、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか）
- 「学びに向かう力・人間性」（心情、意欲、態度が育つ中で、いかによりよい生活を営むか）

「幼児期の終わりまでに 育てて欲しい姿」とは何か？

- 5歳児後半に特に伸びていく5領域の内容を10に整理したもの。

- 10の姿は小学校以降の教科学習にも求められる力を示している。特に、「自立心」「協同性」は学びに向かう力の中心であり、「思考力の芽生え」

資質・能力、10の力、領域の関連

- 資質・能力は幼児期から始まって小・中・高と伸びていく中心的な子どもの力のあり方であり、3つの縦に貫く柱を構成する。つまり、資質・能力を育むことが中心的課題である。
- ただ、資質・能力という言葉では子どもの姿がイメージしにくいので、具体的な子どもの生活する姿がイメージしやすい領域に記載されたねらい・内容を基本において行われることが求められている。
- 10の姿は、5領域を意識し保育を進めていくことで、自ずと生まれてくる姿である。

3つの資質・能力（知識・技能）（思考力・表現力・判断力等）（学びに向かう力・人間性等）が育まれる過程

• 高等学校

• 中学校

• 小学校

• 幼稚園

• 保育園

• こども園

• 教科における指導を通して育まれていく

幼児期の終わりまでに育てたい10の力

- 幼児期に育てほしい5領域に示されたねらい内容に基づいた活動を中心に育てていく。
- 環境を通しての教育・保育によって育んでいく。
- 教科とは違い、総合的な指導を通して、領域の内容が相互に関連しながら、育まれていく。

結節点としての生活科

結節点として生活科

P55～56

- 今回の改訂では、幼児期の教育から小学校，中学校，高等学校までを含めた全体を見通し，育成を目指す資質・能力を整理してきた。あわせて，幼稚園教育要領等において「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」がまとめられ，幼児期の遊びや生活を通じて育まれる自立心や協同性，思考力の芽生えなどの大切さについて，共通理解が図られるようになり，**幼児期の教育と小学校教育との円滑な接続を図るための手掛かりが示された。**

- この手掛かりを基に，小学校入学当初において生活科を中心としたカリキュラムのデザインを行うことで，小学校へ入学した児童が，安心して学校生活を送るとともに，自信をもって成長し，学習者として確かに歩いていくようになることが期待される。これらのことは，生活科が，低学年における教育全体の充実を図る上で重視すべき方向を表しており，**教科等間の横のつながり**と，**幼児期からの発達の段階に応じた縦のつながり**との結節点であることを意識することが重要である。

- 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連 今回の改訂では、幼稚園教育要領等に示す「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」との関連を考慮することが求められている。幼児期の教育においては、幼児の自発的な活動としての遊びを中心とした生活を通して、一人一人に応じた総合的な指導を行っている。幼児期の遊びは学びそのものであり、遊びを通して達成感や満足感を味わったり、葛藤やつまずきなどの体験をしたりすることを通して様々なことを学んでいる。こうした日々の遊びや生活の中で資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿をまとめたものが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」である。小学校においては、こうした具体的な育ちの姿を踏まえて、教育課程をつないでいくことが重要である。

小学校入学当初に大切にしたいこと

P59

- **今回の改訂においては、小学校入学当初に求められることとして、幼児期における遊びを通した総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行し、主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能となるようにすることが新たに示された。** 幼児期における遊びを通した総合的な学びは、遊びや生活の中で、感性を働かせてよさや美しさを感じ取ったり、不思議さに気付いたり、できるようになったことなどを使いながら、試したり、いろいろな方法を工夫したりすることなどを通じて育まれるものである。

幼児教育における総合的な学びと教科の 関連

P59

- 幼児は、遊びの楽しさを体いっぱいを感じながら、試行錯誤し、仲間と協同し、工夫し発見する楽しさを見出していく。そうした学びは、これが国語科、これが算数科などと分けられるものではないが、例えば、水道から樋をつないで水を流そうとして、水がこぼれないような仕組みを幼児同士で何度も試したりすることや、自分たちで考えた話を人形劇にして年少の幼児に見てもらおうと、身近にある段ボールで舞台を作ったり、紙やテープなどの素材を生かして、色や形を工夫して飾りつけた小道具を作ったりすることなど、**小学校以降の学習の基盤は幼児の姿の中に確かにある。**そうした学びを、小学校の生活科を中心とした学習において発揮できるようにし、児童の思いや願いをきっかけとして始まる学びが自然に他教科等の学習へとつながっていくようにすることが、**幼児期における遊びを通じた総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行することである。**

小学校での学習につなげるために P59

- **主体的に自己を発揮するとは、** 小学校へ入学した児童が、上に述べたような、幼児期における遊びを通した総合的な学びを生かし、小学校という新たな環境の中で、進んで自分らしさを表出し、自分のもっている力を働かせることである。 また、**より自覚的な学びに向かうとは、** 学ぶということについての意識があり、集中する時間とそうでない時間の区別が付き、自分の課題の解決に向けて、計画的に学んでいくことである。 幼児期においても、幼稚園生活の一日の流れの中で、夢中になって遊んだり、活動の区切りに振り返ることによって次の活動に期待をもったり、しなければならないことを自覚するようになることなどを大切にしている。 小学校においても、幼児期のこうした学びと育ちを土台とし、 **児童が興味・関心をもったことを個々のペースで追究していけるような、ゆったりとした時間の流れの中で、** 少しずつ小学校での学習に慣れていくようにしたい。

児童の視座に立った理解 P60

- 小学校入学当初において、児童が主体的に自己を発揮しながら、より**自覚的な学び**に向かうことが可能になるようにするためには、何より幼児期の学びと育ちに対する理解を前提として、児童が安心して小学校生活に慣れ、自らの力を発揮しながら主体的な学習者として育っていく過程を創り出すことが重要である。

今後重要になってくる
スタートカリキュラムの存在

スタートカリキュラムの編成

P60

- 遊びや生活を通して総合的に学んでいく幼児期の教育課程と、各教科等の学習内容を系統的に学ぶ等の児童期の教育課程は、内容や進め方が大きく異なる。そこで、入学当初は、幼児期の生活に近い活動と児童期の学び方を織り交ぜながら、幼児期の豊かな学びと育ちを踏まえて、児童が主体的に自己を発揮できるようにする場面を意図的につくることが求められる。それが**スタートカリキュラム**であり、幼児期の教育と小学校教育を円滑に接続する重要な役割を担っている。

スタートカリキュラムの実施にあたって P60

- スタートカリキュラムの実施にあたっては、児童が安心して学べる学習環境を整えることが重要である。幼児期の教育は、「環境を通して行う教育」を基本としており、教師に支えられながら幼児が自分の力で生活を創っていけるよう環境を構成している。小学校においても、児童が安心感をもち、自分の力で学校生活を送ることができるように、児童の実態を踏まえること、人間関係が豊かに広がること、学習のきっかけが生まれることなどの視点で学習環境を見直すことが求められる。

学習者として自立するためのプロセス P61

- 第1学年の児童にとっては、スタートカリキュラムにおいて、**幼児期の生活に近い活動**があったり、**分かりやすく学びやすい環境の工夫**がされていたり、**人と関わる楽しい活動**が位置付けられていたりすることが**安心につながる**。また、安心して生活することで**自分の力を発揮**できるようになり、**友達や先生に認められる経験**を重ねて更なる**成長への意欲**が高まる。そして、自分で考え、判断し行動するという学びのプロセスを歩んでいくことで、**学習者として自立**していくことができる。

幼児期の教育から小学校以降の教育への円滑な接続をもたらすスタートカリキュラム^{P62}

- スタートカリキュラムは、小学校生活のスタートを円滑に、そして豊かにするものである。全教職員でその意義や考え方、大切にしたいことなどを共通理解し、協力体制を組んで第1学年を見守り育てるとともに、**児童の実態**に即して毎年見直しを行いながら改善し次年度につないでいくことが重要である。**その際、保護者にスタートカリキュラムの意義やねらいとともに、主体的に学ぶ児童の様子を伝えることは、保護者の安心感や学校への信頼感を生み出す。**あわせて、スタートカリキュラムで学ぶ児童の姿を、幼稚園・認定こども園・保育所の教職員に見てもらい、改善のための協議を行うことも、双方の取組を振り返るために効果的である。小学校入学当初の生活科を中心としたスタートカリキュラムは、児童に「明日も学校に来たい」という意欲をかき立て、これからますます重要になる幼児期の教育から小学校以降の教育への円滑な接続をもたらしてくれる。

小学校入学当初に，幼児期の学びと育ちを踏まえて，主体的に自己を発揮し，新しい学校生活を創り出そうとする児童の姿を実現するための具体的な視点や方法 P60~61

- 生活科を中心とした合科的・関連的な指導や，弾力的な時間割の設定を行うことなどが追記された。ここでいう生活科を中心とした合科的・関連的な指導とは，他教科等との関連について前述したことと関連が深いが，特に入学当初においては，重要な意味をもつスタートカリキュラムにおける合科的・関連的な指導では，児童の発達の特長や幼児期からの学びと育ちを踏まえ，**児童の実態からカリキュラムを編成することが特徴**であり，児童の成長の姿を診断・評価しながら，それらを生かして編成することが求められる。そのためには，幼稚園・認定こども園・保育所への訪問や教職員との意見交換，指導要録等を活用するなど，幼児期の学びと育ちの様子や指導の在り方を把握することが重要である。

合科的・関連的な組み立ての例示

P61

- スタートカリキュラムを編成する際には、例えば、「がっこうだいすきなかよしいっぱい」といった大単元を設定することが考えられる。大単元には「学校探検に行こう」「学校のはてなやびっくりを見付けよう」「見付けたものや人をお知らせしよう」などの小単元を位置付けていく。小単元の主な学習活動には、探検で見付けたことを絵に表したり、見付けた不思議を友達に伝えたりするなど、図画工作科や国語科と合科的・関連的に実施することで効果が高まるものがある。このように、つながりのある他教科等のねらいを考えて合科的・関連的に進める単元を構想していくことができる。

接続時における時間的な配慮

P61

- ここでは、児童の実態や意識の流れに配慮した時間配分の工夫が重要である。ここでいう弾力的な時間割の設定を行うなどの工夫とは、入学当初の児童の発達の特徴に配慮し、この時期の学びの特徴を踏まえて、10分から15分程度の短い時間で時間割を構成したり、児童が自らの思いや願いの実現に向けた活動をゆったりとした時間の中で進めていけるように活動時間を設定したりすることなどが考えられる。その際、幼児期に大切にしてきた生活リズムや一日の過ごし方に配慮することも重要である。

例えば、週案を作成する場合には、朝の会から1時間目を連続した時間として設定することも考えられる。そこに、幼児期に親しんできた手遊びや歌、リズムに乗って体を動かすことや絵本の読み聞かせ、児童からのお話タイムなど、児童が一日の始まりを楽しい気持ちで迎えられるような学習活動を取り入れたりする。また、時間配分においても、児童の生活リズムや集中する時間、意欲の高まりを大切に、10分から15分程度の短い時間を活用して時間割を構成したり、2時間続きの学習活動を位置付けたりするなどの工夫が考えられる。

ウォーターフォールモデルから アジャイル的思考へ

- ソフトウェア開発等で利用される用語に「**アジャイル**」という言葉がある。アジャイルとは「**ソフトウェアの機敏・俊敏・迅速・柔軟な推進を実現する開発手法の総称**」であり、そうした開発手法を駆使してソフトウェア迅速に機敏に開発していこうとする理念」とされている。さらにアジャイルについて、「**適応的な開発手法であり、目前で発生している新規要求や要求の変更への対応を主な問題意識としている。これに対して伝統的な開発手法は、ウォーターフォールモデルと呼ばれ、計画が細部に分解され、予定通りに流れることが大前提となっている**」と説明されている。

新型コロナウイルス感染症禍における保育

- 新型コロナウイルス感染症禍における保育では、どこに向かうべきか分からない状況が続いている。素早く迅速にその状況に対応する必要があるが、状況が刻々と変化する中で、進むべき方向や完成図が見通せないことも多かろう。しかし、このような状況であっても、目前の子どもの育ちを一心に考え、柔軟に工夫をしながら今を乗り越えていく必要がある。つまり、保育においても「アジャイル的な考え方」が求められているのではないか。またこうした特殊な状況にも関わらず、そもそも保育とは状況が刻々と変わり、様々な状況が絡みあって表現されるため、保育実践者もアジャイル的な感覚を持ち合わせる必要があるであろう。

幼児期に育てたい力

- 先の見通せない社会に対して、「しっかり考え抜いてから実行するというのは難しいので“まずやってみて”というアジャイルが向いている」「たくさん失敗して、方向転換して、正しい方向にという考え方なので失敗を許容する文化が必要だ」（高島宏平）と述べている。変化のスピードが激しいこれからの時代を考えた時、慎重に検討を重ね、失敗のないよう予防線をはって動くのでは、生き抜くことが難しい。失敗することを前提として「行動を起こす態度」を身につけることが”幼児期から“求められると考える。

子ども活動をどう読むか？
事例を通して考える

保育には正解がない
どちらの方向から見るか？ということ

- 一見首をかしげるようなことであっても、子どもの内面の動きや子どもの視座に立った育ちの読み取りを丁寧にすることで、単純ではない複雑な捉えが可能になり、そこに理解や評価の質の高さが反映される。

**いろいろな解釈ができることが
保育の面白さ**

事例1

- 事例1：A男が鍋に毛糸と紙類を入れてトングで交ぜている。筆者が「何作ってるの？」と尋ねても無言だった。その後筆者が「スパゲティーかなあ、ラーメンかなあ」というと、「スパゲティー」ととても小さな声で答えてくれた。しばらくして筆者が他の子のようすを観察していると、A男が「見て！」とやって自分が作ったものを見せに持ってきてくれた。「何ができたの？」と尋ねると、先ほどとは打って変わって「ラーメンスパゲティー」とはっきりと答えてくれた。

A男は筆者の「何できたの？」という筆者の問いをどのように受け止めたのだろうか。

- “小さな声”ということから分かるように、ほんとうにスパゲティーと思っていたかという点甚だ疑わしい。A男はラーメンとスパゲティーという2つの問いから、消極的に一つを選択したに過ぎない。

「ラーメンスパゲティ」 と応えた時の
A男の思いは？

- そこには、最初聞かれたときには突然の
ことで上手く反応できなかったことを振
り返ったり、さらに答えてくれなかった
時に相手が不快な思いをしたのではない
かという気持ち働き、再度持ってくる
という行動を取ったのではないか？

現存しないメニューを伝えてきたことを
どう捉える？

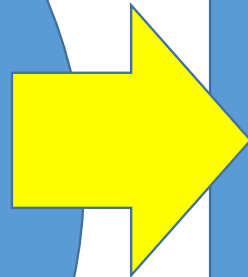
さて、「ラーメンスパゲティ」というメニューは
おそらく存在しない。本人にそうした認識があるか
どうかは別にして、筆者の「ラーメンかなあ？スパ
ゲティかなあ」という問いを受け、**相手の問いか
けに真摯に答えようとする姿**として捉えられる。

相手の問いに真摯に答えようとする力はどのように育まれるのか？

- その背景には、関わってくれた人の気持ちを受け止め、関わり返そうとする育ちや、そもそも彼の中に育ってきた**人への信頼感**を読み取れる。相手が喜ぶような働きかけをしようとする力は、まさに人への信頼に裏打ちされた行為である。相手に喜んでもらおうとすること自体が、**彼にとっての喜びとなっていると考えられる。**

- 受容的
- 共感的
- 肯定的

関わり



人への信頼を生む

人に向かう力の基礎

先生方はA男にどのように関わるだろうか？

- おそらく多くの保育者がこうした事例に出会ったときにそのかわいさを素直に受け止められるのでは？
- ただ、その受け止めの裏に、子どもだから仕方ない、知らないのだから仕方ないという感覚が存在していないか？

非認知能力が大切と言われるけれど・・・

- 人に向かう力や人への信頼感是非認知能力の一つとしてもっとも重要なもの

**その非認知能力を保育では大切にしている！ということ
をどんな人にもわかりやすく子どもの具体的な姿を
通して訴えられる力こそが保育者の専門性の一つ**

事例2

- 事例2：筆者がメモを取っていると、B男が「見て！できたよ」と自分が作ったものを見せに来てくれた。「おいしそう。どんな匂いがあるかなあ？」と聞いて匂いを嗅ぐまねをする。するとB男は「辛いよ！」と筆者に言った。その後筆者が食べるまねをしながら「ほんとうに辛いねえ！」と言った。しばらくすると、B男は「お水持ってきたよ！」と言ってトイレトペーパーの芯をアルミホイルで包んだ筒状のものを持ってきてくれた。筆者はコップに見立てたその物体を水とって持ってきてくれたのだと思い「ありがとう」と受け取り、飲むまねをした。するとそれを見ていたC子が「これ水筒だよ」と教えてくれた。保育が終わってから、保育者にその筒状のものが何かを尋ねたところ、2週間ほど前にみんなで作った部屋飾りだったことが判明した。

B男は筆者の「匂う」→「辛い」→
「水」→「水筒」と関連付けについて

- ・この事例で興味深いのは、ただの飾りが水筒になったり、コップになったりするところである。子どもたちは目の前にあるものをイメージの世界で変幻自在に変化させていくことができる。

変幻自在に捉える力について

- 一つのもものが「それ」にしか使えないのか、それとも一つのもものを複数のものとして扱えるのか、どちらが豊かな思考をしていると捉えるのか？
- 見立てるということは、「本来、本物ではないものを、本物として取り扱うこと」と捉えられる。あるいは、そこには存在していないものを、あたかも存在するかのようにとらえることと言い換えることができる。



置き換える力

「見立てる力」が豊かだと・・・

- 「見立てる力」が豊かであれば、例えばペットボトルは本来は水を貯えそこから飲むための便利な代物であるのだが、それがボーリングのピンになったり重石になったり水以外のものを入れるための道具になったりする。1対1の関係ではなく、1体複数という発想が生まれることになる。

幼児期の見立て遊びが発想力を豊かにする原点

- 豊かにもものごとを考えるためには、発想力がものをいう。発想力とは思いつく力である。幼児の遊び場面で見られるこうした見立てる力は、彼らが将来、豊かにもものごとを捉え、考えるための原点なのかもしれない。

子ども達の豊かなイメージ力（想像力）を育むためには？

・「**幼児期の答えは一人ひとりの子どもの中にある**」という**発想を根本に持つ**

大人は分かった世界を生きているが子どもが分かるまでの過程を生きている。分かることが正解なのではなく、子どもがそのときしていること自体に意味があると捉えることが大切

・**子どもが自分なりに扱うことができる環境を準備する**

既成の玩具も子どもの育ちにとって意味がある。ただ、既成の玩具は大人も「こんな風に扱ってほしい」という思いが強くなる。そのため、「これを準備したらどんな風に扱うかな？」という環境（変幻自在に帰られる環境）を整えることが大切

この2つの事例から読み取れること
非常事態を生き抜く力

「しなやかに受け止めたたかに生きる」

「心地よさを追求していく」

「意外と思えるような体験を積み重ねる」

「なんとかなるさという感覚の獲得」

「どのようにでも変化する可能性を持った自分であることに気づく」

「しなやかに受け止めたたかに生きる」

- この2つの事例は、自分の置かれた状況を判断し、それに自分なりに順応していく姿が見られる。コロナの蔓延は私たちに今までの日常を変えることを余儀なくした。今までの当たり前を変えるということは、だれにとってもつらいことである。しかし、子どものこうした姿を見ていると、そうした状況にも見事に順応しようとする素地を持っていることが分かってくる。どのような状況が起きようと、その状況を受け止め、そして乗り切ろうとする姿、そのために、しなやかに受け止め、切り替えていくというしたたかな力が育まれていることがこれからの生き方として求められる。

「心地よさを追求していく」

- 2つの事例に登場してくる子どもたちはいずれも、彼らの中にある「心地よさ」に応じて動いていることが予測できる。自分が行動することによって、自分が心地よいと思える状況を自分で作りだそうとしている。それはでそうした自身の心地よさを基準にして動ける背景には何があるのかだろうか。心地よさは本来他者との関係の中で、育まれるものである。あえて言うならば、その心地よさは、最初他者から与えられるものと言いつ換えることができよう。他者から与えられたものを通して、子どもはそれを心地よいと自覚する過程が必要になる。そして次に心地よい状態を自ら作ろうとし始めるのである。もし、こうした心地よさが根底にないと、子どもは生きる羅針盤がなくなることになる。コロナ禍において日常からかけ離れた生活を余儀なくされたとしても、自分を心地よい方向に仕立てることができる人間は、そこで思考し、自身の価値観を転換し、次に進もうとする力を発揮するのではないか？

「意外性を引き起こすような体験を積み重ねる」

- この2人とも、「私」という存在が突然現れたという意味では、それまでの安定を覆させられたことは想像に難くない。人は安定を求めている存在と思われがちだが、実は、安定を基盤にしながらも、少し刺激的であったり、「はっ？」と思わされる体験が少しずつ積みかさねられることで、心が動くことになる。心が動くことで、新たな行動を起こす。つまり「ズレの派生」である。そうした小さなズレの体験の積み重ねによって耐性ができるという意味では、日常において、少しずつズレを体験し、それに対応する繰り返しの中で、幅の広い対応力を培っていくのではないか。

2つの高さの障害を準備することの意味

- 選択できる環境があることの意味

- グレーのTシャツの男の子に注目して見てみると・・・

高い方の障害を上ろうとするとき、なかなか上れない。すると左足を低い方の障害にかけて登っている。最終的には低い方の障害を上ろうとする。

自分はどうするという自己決定する力が育まれるのかも？

揺らしてもらおう活動における
経験内容を考えてみよう

- 一定のリズムで揺らしてもらうこと = 安定感 = 情緒の安定
- 急に動きが止まる → 保育者の顔を見る 先生がすることなら安心という気持ちが育まれている
- 深くゆらされる → 身体が斜めになる = 不安な気持ち → しがみつ く = 安全を自ら確保しようとする姿
- リズムが変わる → 安定が崩される = 変化に対応していこうとする力

普段あたりまえにしていることが、子どもの育ちを促していることを自覚することの大切さ

「なんとかなるさという感覚の獲得」

- 2人とも「なんとかなる」という感覚を持ち合わせているのでは？ 「なんとかなる」という感覚は、自己を受容する力と関連があると思われる。自己を受容する感覚は、どんな状況になろうとその状況に立ち向かえる基盤に必要な感覚である。
- 「自己を受容する力」は、常に評価されて育った人間は、評価基準に応じて対応していかないといけないため、持ちにくい力である。そのために、幼児期には、自分がしていることをなるべく受け止めてもらう体験が必要になる。「なんとかなるさ」という感覚が、非常事態において求められる。

「どのようによでも変化する可能性を持った自分であることに気づく」

- その場の状況に臨機応変に向き合おうとする姿が読み取れる。ただむやみに対応してゐるわけではなく、自分の反応を受け止めてもらえるだろうという見込みを持って動いている。こうした体験の繰り返した、その後、益々人とかかわりを持つようとする気持ちをますます強くさせて、新たに自己への評価（自分は人と関わる力があるんだ等）を変容させていく。
- 人は、生きていくために、自己評価を固定するのではなく、自分の新たな側面に何歳になっても気づいていこうとする資質が必要である。新たな自己への気づき、変わろうとする自分への肯定的なまなざしが、前向きな生き方を保障していく。

今までのまとめ

- コロナ禍における保育について保育現場はしばらく試行錯誤する時期が続くであろう。しかし、子ども達の生活や遊びを通して培われた力は、ポストコロナ時代における生き抜く力に繋がっている。コロナ禍において、リモートワークが急速に進んだように、一人ひとりの状況に応じて、そこに眠っている新しい価値や生き方を掘り起こし、創造する力も、乳幼児期からしっかり育んでいくことが求められている。

今まで触れてきた力はすべて、子どもを主体とした生活や遊び（活動）を通して、あたりまえの保育を通して育っていることを意識していくことが重要

改めて考えたい
「主体性」 「主体的」 「主体」
という言葉

主体的・主体性という言葉を巡って

- 主体的に動くとは、自らの判断で環境に関わる様相
- 一人ひとりが主体的に動いていたら、保育は成立するのか？

保育の中であたりまえに使われる言葉 「主体性」について考える機会があった

- 「主体」とは何か？
- 「主体性」とは何か？
- 「主体的に行動する」ことがなぜ
求められるのか？

主体とは客体とは①

【主体（しゅたい）】とは、

「私」だったり「自分」だったり「何か物事をなしている中心」のことです。

【客体（きゃくたい）】とは、

「対象となるもの」であり「意識から独立して存在する外界の事物」です。
例えば、「私が美しい風景をみている」
とき「私」は主体で「風景」は客体です。

主体とは客体とは②

主体と客体という区別が生じるのは、二つのもの（人）の間にある関係が生じるときに存在する。

たとえば、「見る／見られる」という関係

「AさんがBさんを見る」とき、Aさんは主体・Bさんは客体。逆に、「BさんがAさんを見る」とき、今度はBさんが主体Aさんが客体となる。



関係が生じるまではAさん・Bさんは主体でも客体でもない。
ある関係が生じたとき、「～する」側が主体、「～される」側が客体となり区別されるようになる。

ゆうびんやさんごっこから①

郵便やさんの服を作ると決めたが、ハサミで上手く切れなくて困っているA男→他のハサミに変えようとする

【読み取れる力】

- 状況をすぐに変えていこうとする力
- 自分の課題を達成できないとき、「だったらこうしよう」と思える力
- こうした力が、意志を持った「主体である自分」と「ビニール袋」「ハサミ」とのやりとりの中で育っていくんだなあと改めて整理ができた
- しかし、自分がこうしたいという課題を実現できないこともある。そんなときに、「**だめならだめで次にいこう！**」という気持ちを育つことも、その子の「主体」が育つことなのかも？

ゆうびんやさんごっこから②

- 首が小さくて制服が着れなかった
- するとすぐに脱いでその大きさを修正していく
- **「もの」を主体として考えると**、ものが子どもに向けて「そんなに簡単にさせるものか！」という主張をしてきている
- うまくできない自分がいることを**「もの」との対話を通して**感じていく
- **できない自分も自分の一部なんだ**ということを経験をしていく
- こうしたやりとりを通して、**結局自分の力を知っていく**過程がある。
- ものとの対話を通して自分自身と対話することによって、「**新たな主体が作られていくんだなあ**」と漠然と思っていた

カフェごっこの場面から

男児 メニューとかないの？
女児 「はい」と渡す
男児 「チョコください」

- 主体的活動となるために、それぞれの思いを表現し相互に（主体）と（客体）がやりとりすることが大切
- ごっこあそびにみられるやりとりは、そこに参加する一人ひとりが**そのルールに乗っかることで成立する**
- ルールに合わせることは**安心感**がある
- **自分という主体をルールという客体に合わせていくことによって、新たな自分という主体が作られていくんだなあと思った**

- もちろんルールのある遊びは、**みんなで遊ぶって楽しいな**という**感覚**が基盤にないと成立しない
- ただ一方で、ルールに当てはまらないことが起きたときに**どのように対応することができるのか**。
そこに生き抜く力が存在する
- こうした状況に対応する力が身につくことこそが、
「主体の質」が深まることなのではと感じた

主体の育ちが促される構造図

主体としての
「保育者」

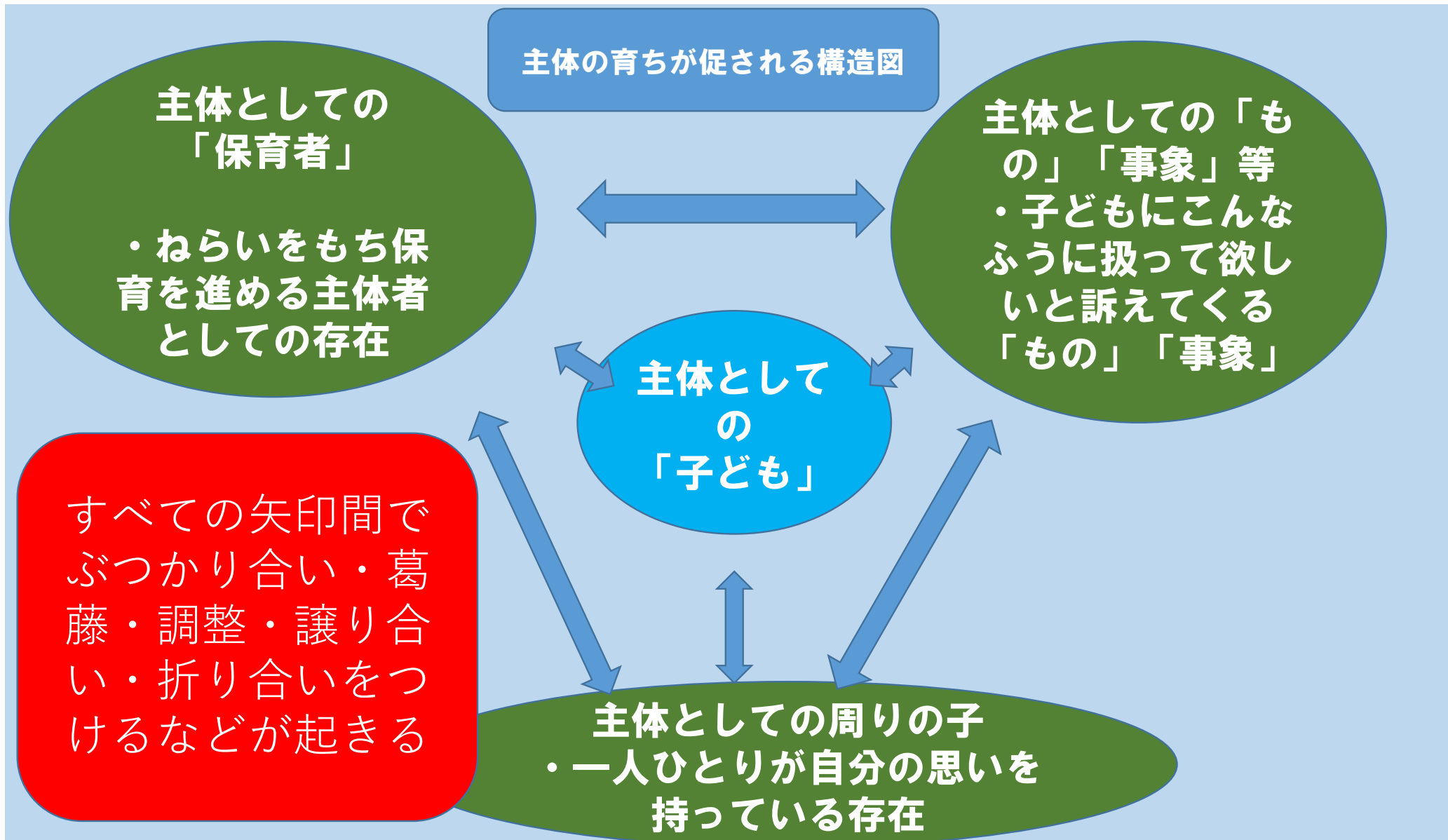
・ねらいをもち保育を進める主体者としての存在

主体としての「もの」「事象」等
・子どもにこんなふうに扱って欲しいと訴えてくる「もの」「事象」

主体としての
「子ども」

すべての矢印間でぶつかり合い・葛藤・調整・譲り合い・折り合いをつけるなどが起きる

主体としての周りの子
・一人ひとりが自分の思いを持っている存在



幼児理解の質を高める

幼児の活動の評価

幼児理解の質を高めるための園内研修で大切にしたいこと

- 「保育に正解はないらしい」という前提で話し合いを進めること
- 「答えらしきもの」が見つかったもあえて、違う見方をしてみる
- 「こんな見方もできるんだ」「あんな見方もできるんだ」ということを**楽しむ**こと
- 最終的に「導き出された答え」を「**生きる力**」という**視点**で捉えること

幼児理解の種（評価の種）は どこにでも転がっている

- 保育者が知っている遊びを子どもに提供することは保育のほんの一部に過ぎないことを自覚しておくこと
- 子どもが何をするのかを楽しみに見つめる目を常に持つこと
- 名もない遊びの中で子どもは様々な学びをしていることに思いを馳せてほしい
- 子どもは何かをしている限り学びを得ていると信じてほしい
- 自分が失敗したと思った保育でも必ず子どもにとっては学びはあると捉えてほしい
- 子どもから学ばせてもらっているという謙虚な姿勢を忘れないでほしい

名もない遊びに価値を見出す

- 仕組まれた活動ではなく、当たり前前に子どもがしている活動にも意味がある
- 子どもがし始めた活動を大切に見ていこう

何気ない活動から何を読み取るか

- 【マットをめくる姿から】
- 子どもの何気なくしていることや遊び、活動、日常的にみられる姿に、子どもが生きようとする姿や将来を生き抜く力が育まれている

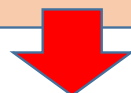
何かいるかな？（虫を探す）



下にある「もの」を想像する姿



事実の奥を見る力



相手の心の動きを読む力に通じるのでは？

藤の蔓を引っぱる場面から 《多様なフィードバックを楽しみながら学ぶ》

- 藤棚の下でつるや実を引っ張る
- 雨粒がおちてくる
- つるがちぎれる
- つるからつながる葉っぱや枝全体が揺さぶられる 等

期待を持って未来を生きようとする力

**自分が力を加えることで対象となる物体
に変化が起きる**



物体の変化は子どもの気持ちを動かし始める



**自分が力を加えることで変化が起きることで、
期待する力が育つ**



未来を期待をもって生きようとする基盤が育つ

**自然に関わることによって起こる反応の
意外性**



**人生は意外なことが起こるものであるという
ことを実感する過程がある**



**意外なことが起こることに立ち向かう力を、
こうした体験の積み重ねの中で獲得
するのでは？**

幼児の活動や背活への
評価には正解はない
だからこそ、常に自分
たちの評価に疑問を持
つことが大切

進むべき方向性が見えない時代を生き
ていることを自覚す
ること

だからあたりまえは
存在しない

**多様性に価値を置き、
多様性を認め合う社
会こそ、これから目
指す方向性の一つ**

実践者は子ども
の姿という事実から目
指す「子ども像」
を語らなければ、
それは机上の空論
に過ぎない

対話を大切にした
職場づくりこそ、大
切にしななければな
らない