

意欲や主体性を育む幼児教育：

領域「健康」「人間関係」「環境」からみた日本とニュージーランドの比較 Early Childhood Education for Developing Independence and Motivation : Comparing Japan and New Zealand in the Area of “Health” “Human Relationships” and “Environment”

目良 秋子 (白百合女子大学) ・ 石沢 順子 (白百合女子大学)
Akiko Mera (Shirayuri University) Junko Ishizawa (Shirayuri University)

・ 土橋 久美子 (白百合女子大学)
Kumiko Dobashi (Shirayuri University)

近年の教育改革において重要視されている子ども一人一人の自尊心をもとにした他者との効果的対話、論理的思考力やコミュニケーション力の育成を考えたときに、わが国の幼児教育の現状課題を乗り越える試みを示すことが求められている。今回、視察・事前調査を実施したニュージーランドの幼児教育はナショナルカリキュラムであるテ・ファリキに基づいた保育が展開され、幼保小連携の在り方が保育者・保護者・地域で共有されており示唆に富む。本研究では領域「健康」「人間関係」「環境」の観点からニュージーランドの幼児教育の意義とわが国の幼児教育への取り入れの可能性について考察した。子どもが学びの軌跡の確認を保育者・保護者とともにできるポートフォリオ（記録）や、子ども自身が安全管理を含めて遊びや遊具を選べる環境が子どもの主体性を育み、意欲に繋がっていることが明らかとなった。

はじめに

日本では幼稚園教育要領¹⁾、保育所保育指針²⁾、幼保連携型認定こども園教育・保育要領³⁾（以下要領等）が2017年（平成29年）3月31日に改訂告示された。この度の改訂は時代の変化に伴い、乳児保育のより一層の充実、幼児教育の充実、幼保と小学校の連携をさらに力強くすることなどが目的とされている。多くの保育者は、この改訂に対して学び直しの必要感を抱き、現場の保育を今後どのように進めていくのか、子ども以上に試行錯誤の毎日を送っていることだろう。

他国でも幼児教育の重要性についての理解はこれまで以上に深く認識されている。2013年のジェームズ・J・ヘックマン⁴⁾が幼児教育が学力だけでなく健康にも影響するばかりか、成人になった後の社会への貢献にも関連することを示して以来、OECDにおいても幼児教育の質の担保が強調されてきた。

しかし、それ以前より幼児教育の質について国家的改善に取り組んできた国がある。そのひとつが今回学科有志で視察研修を行ったニュージーランド（以下NZ）である。NZには、幼稚園やプレイセンター、テ・コハンガレオ、保育センターなど多様な保育機関があるが、1996年にすべての保育機関に共通するナショナル・カリキュラム「テ・ファリキ（Te Whariki）」⁵⁾が作成された。本稿において、保育・教育施設の視察やテ・ファリキの研修を受講してわかったこと、日本の幼児教育・保育との違いなどを幼児の意欲や主体性の育ちという視点から考えていきたい。その際に、この度の要領等の中に提示された「幼児期に育みたい資質・能力」、つまり「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」の側面を視野に入れこれからの保育に参考となる方向性を見出すことを目的とした。

1. 視察研修行程と目的

本視察研修の行程は表1の通りであり、一般的な幼稚園や保育所、保護者が運営・保育を行うプレイセンター、先住民マオリが運営している保育所（コハンガレオ）、そして公立小学校を視察した。また、NZの幼児教育のナショナル・カリキュラムであるテ・ファリキについての講義を受講した。

表1. 視察研修行程

月 日	日 程
8/19	東京→NZ
8/20	ハミルトン 幼稚園視察 Leamington Kindegartems
8/21	ワイカト大学内保育所視察 CampusCreche ワイカト大学 テ・ファリキ／ラーニングストーリー レクチャー Tania Bullick 先生
8/22	プレイセンター視察 Tamahere Playcentre オークランド幼児教育施設で働く日本人教師との懇談 黒田暢子氏
8/23	コハンガレオ視察 Hoani Waititi 小学校視察 Campbells Bay School
8/24	オークランド大学資料収集
8/25	NZ→東京

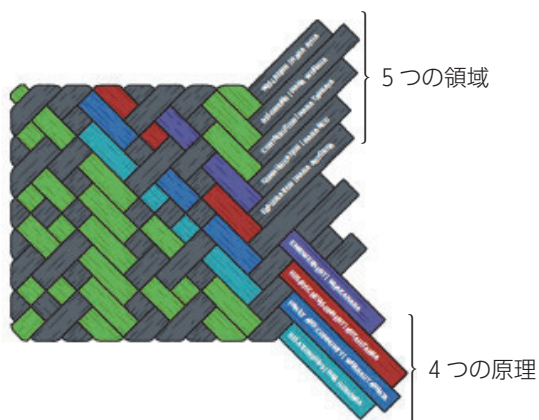
2. ニュージーランドの保育の特色

NZの幼稚園、プレイセンター、保育センター等は1996年よりそれぞれの多様性を尊重しつつも統一カリキュラム「テ・ファリキ」が制定され、これに基づき保育を行っている。このテ・ファリキに対するアセスメントとしてラーニング・ストーリーが生み出された。

2-1. ナショナルカリキュラム：テ・ファリキ (Te Whariki)

テ・ファリキはNZの幼児教育カリキュラムであり、「4つの原理と5つの領域が相互に布を織りなす」イメージで作られている（図1）。4つの原理（Principles）とは、「エンパワメント」、「発達全体性」「家族と地域社会」「関係性」である。

5つの領域（Strand）とは、「幸福感」「所属感」「貢献」「コミュニケーション」「探求」であり、それぞれが4つの原理から導きだされ、子どもが経験する内容が示されている。テ・ファリキの領域は、子どもが成長していくための構成要素である。大宮⁶⁾は、領域に関して「こういうふう to 育ってほしい」という期待や生活実感に根ざすものであると述べている。



(Te Whariki Early childhood curriculum p.11, 2017)

図1. テ・ファリキのイメージ図

ていくための構成要素である。大宮⁶⁾は、領域に関して「こういうふう to 育ってほしい」という期待や生活実感に根ざすものであると述べている。

ここでは、子どもは有能な存在であることが終始一貫して強調されていることが特徴的である。日本の要領等においても子どもの主体性は尊重・重視されているが、比較するとテ・ファリキに沿った保育実践の記録や評価には、ブロンフェンブレンナーやヴィゴツキーの発達理論を参考にした「社会文化的な子ども観」のベースとなる考え方があり、また常に子どもの有能さを意識できるようなカリキュラムとなっている⁷⁾。

2-2. ラーニング・ストーリー

ニュージーランド全園では、テ・ファリキに基づいた保育実践を「ラーニング・ストーリー」（「学びの物語」、大宮）として誰でも目にすることができるエビデンス（記録）として表していく⁸⁾。多くは保育者が記録していくが、養育者や子ども自身が残す場合もある。この学びの記録は、テ・ファリキに基づいた保育実践を評価するものとなっているが、子どもが有能な学び手であり、日々の生活のなかで経験していくことがどのような学びになっているのかが記されていく。この手法を考案したマーガレット・カーらは、「文字どおり、毎日繰り返されている園生活の中での「学び」を子どもの目線に立ち文章で書き綴った子ども主体のエピソード記録を指し示し」ており、子ども一人一人の興味や関心、意欲や心情などを肯定的に見るための一つの指標ともいえると

いう⁷⁾。カーは、「できないこと」を「できるようにする」という視点を持つのではなく、子ども自身が①何に興味関心を持って取り組み、②夢中になり、③挑戦しているのか、④自分の心情をどのように表しているのか、⑤他者にどのような貢献をしているのかについて着目しており、こうした「社会文化的な子ども観」をもつ他者とのかかわりのなかで「有能な学び手である子ども」が成長できると考えている⁹⁾。

3. 領域「健康」「人間関係」「環境」からみた日本とニュージーランドの比較

視察研修での学びを基に、各教員の専門領域でもある領域「健康」「人間関係」「環境」の視点から、両国の保育について比較し、日本での取り組みの可能性について検討した。

3-1. 領域「健康」の視点から

1) 健康や運動面に関する両国の比較

日本の要領等の幼児期の領域「健康」では「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う」ことが示されている。一方、NZのテ・ファリキにおいて関連する内容が含まれているのは、主にStrand 1 “Wellbeing (幸福感)”である。その学びの成果として、①健康を維持し、自分自身を大切にすること、②自分のことができるようになり、自分の気持ちや要望を表現できること、③自分や他者を危険から守ることが挙げられている。運動に関しては、Strand 5 “Exploration (探求)”の学びの成果の中に「いろいろな活動に挑戦し、運動能力を高め、自分の体を上手く調整できるようになること」が記されている。小学校以上のカリキュラム(The New Zealand Curriculum)との連携も重視されており“Wellbeing”と“Exploration”のいずれも、“Health and physical education (健康と体育)”に繋がるものとされている。

このように、子どもの心と体が健康な状態であることを重視しており、それを維持するための基本的な生活習慣を身につけること、危険から身を守り安全に過ごせるようにすることを目指している点は両国で共通しているといえる。一方、テ・ファリキにおいては、マオリの文化を尊重すること、子どもたちが自ら選択したり挑戦したりできるようにサポートすることが繰り返し書かれており、NZではアイデンティティの確立や自立に向けた心の成長を重視する傾向が強いものと考えられた。

幼児を対象とした運動に関する施策を比較すると、日本では幼児期運動指針(文部科学省, 2012)によって、遊びを中心に毎日60分以上楽しく体を動かすことが推奨されている¹⁰⁾。一方、NZでは、“Sit Less, Move More, Sleep Well: Active Play Guidelines for Under-fives”(Ministry of Health, 2017)によって一日あたり3時間の楽しい活動を行うこと、テレビなどの視聴を1時間以内に抑えること、10～13時間の良質な睡眠を取ることなどが記されている¹¹⁾。NZにおいては、活動の推奨時間が長く、睡眠についても言及されているものの、就学前から楽しく体を動かす習慣を身につけることが重視されているという点は共通している。

2) 健康や運動に関するニュージーランドの保育・教育環境の事例と考察

① Leamington Kindergarten (幼稚園)

園庭は限られたスペースではあったが、毎朝園庭にいろいろな遊具でサーキットのようなコースをつくり、遊びの中で運動が苦手な子どもも体を動かす機会を持てるようにしていた。また、恐竜になって園庭を探検したり、オリンピックに見立ててスポーツ種目にチャレンジしたりするなど楽しみながら体を動かすための工夫がされていた。特に体幹を育てることを意識しており、ブランコや回転盤などのバランス感覚が必要とされる遊具を取り入れていた。ブランコにははしご状のロープや吊り輪、ボールなど多様な形の遊具があり、付け替えられるようになっていた。子どもは自分の好きなものを選んで遊



図2. 取り付ける遊具の選択が可能なブランコ

んでおり、通常の座面で遊ぶ子どもや吊り輪のようなロープにぶら下がり連続で回転技をする子どもなど、各自の能力に合わせて楽しんでいる様子が印象的であった。日本であれば遊具ごとに使い方が決まっており、危険度が高いと思われる遊び方は禁止という場合が多いと予想されるが、NZ では子どもが自分でリスクを判断し、取り組むことを重視していることが現れている場面であった。このような経験を重ねることで子どもの意欲や主体性の育ちにも繋がるものと考えられる。

② Campus Creche (保育所)

各クラスの園舎近くに専用の園庭があり、低年齢児のクラスには、室内にも体を動かして遊べるスペースが設けられている。幼児クラスの園庭には遊具の他に岩や砂利などが配置され、庭木を使ったアスレチック、道具の豊富な砂場、畑、動物小屋などがあり、外遊びがしたくなるような環境であった。見学時に途中で雨が降り出した際には、子どもたちは自ら部屋に戻り、カッパを着てから再び外に出て遊ぶ様子がみられた。また、子どもの自主性を尊重しており、各自好きな活動を選んで行うため、運動遊びの一斉活動は行っていないとのことであった。この園では低年齢の頃から、室内外を含めて遊べるスペースが充分にあり、魅力的な環境も整っていることから、子どもたちは日頃から体を動かして遊ぶ習慣が身につけていることが予想される。また、自分で活動を選び、雨天時の対応などの自己管理もできていた点は自立を意識した保育の成果であるという印象を受けた。

③ Campbells Bay School (小学校)

NZ では満5歳になると順次小学校へ入学する仕組みになっているため、幼児期からのスムーズな移行が意識されていた。レベル0 (ゼロ) という5歳児になったばかりのクラスでは、みんなで床に座って行う活動など就学前教育と同様の環境で授業を行う場面もみられた。また、身体活動を意識的に取り入れており、活動ごとに場所を移動して座り続ける時間が長くないようにしたり、校庭に大型の複合遊具を配置して子どもたちが登下校時に体を動かして遊べるようにしたりしていた。Health and physical education の授業では、体操やボールゲームの他に、専門家が指導する水泳などの種目があり、運動する時間を確保しているとのことであった。生活の中で体を動かす機会を増やしたり、専門家による体育指導を取り入れ、スポーツへの興味関心を高めたりしている点も興味深かった。



図3. 岩や砂利が配置された園庭



図4. 小学校での授業風景



図5. 校庭の大型遊具

3) 日本の保育への還元の可能性

NZ と日本の保育・教育について、健康や運動の視点から比較したところ、心と体の両面から子どもの健康を捉えている点や就学前から運動習慣を身につけることを重視している点では共通性がみられた。しかし、保育・教育現場を視察してみると、NZ では、子どもが自分で活動を選択するだけでなく、必要なことを判断し、リスクを冒して挑戦できる場面が日本に比べて多く、このような経験が子どもの意欲や主体性の育成に繋がっているのではないかと推察された。日本で同様の取り組みを行うためには、保護者や保育者の理解が必要となるが、子どもにとって魅力的な環境づくりや小学校への緩やかな移行については参考になる点があると考えられる。

3-2. ニュージーランド乳幼児教育と領域「人間関係」

1) 自立心と人と関わる力

要領等の幼児期における領域「人間関係」には、「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う。」とあり、「ねらい」には、「(1) 幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。(2) 身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感をもつ。(3) 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。」と、記されている。一方、テ・ファリキにおいても子どもは子どもを取り巻く環境、社会、他者との関わりのなかで育つというブロンフェンブレンナーやヴィゴツキーなどの理論を参考に作成されたテ・ファリキにも同様の内容が含まれている。例えば、Strands 2 “Belonging (所属感)” では、まず地域の子どもを皆で育てるという人と人との繋がりが土台としてある。子どもをただある家族の子どもとして見るのではなく、その子どもの存在には両親、祖父母、またその親と辿り祖先まで含みこんだものとして尊敬の念を持ち向き合う。そして、保育においては、保育者と養育者はもちろんのことそこに子ども自身も参画していく。テ・ファリキそのものがみんなの目的となっており、テ・ファリキを基にして地域、子ども、家庭、保育者とで皆が乗れるマットを織っていくことが目指されている。日本では保護者が要領等を読む機会はないが、NZ ではテ・ファリキが共有され家庭と園の相互信頼のうちに子どもが見守られ、子どもの自立と他者とのかかわる力が育まれていく。

2) 保育者の実践から見る子どもの育ち

「人間関係」にかかわる保育実践としてハミルトンの幼稚園 Leamington Kindergartens の子どものポートフォリオ (目標-学んだこと-成果) の一ページから子どもの意欲と人と関わる力の育ちについて見ていく (図6中の2つの円内にポートフォリオの掲示や冊子がある)。



図6. 玄関先のポートフォリオ

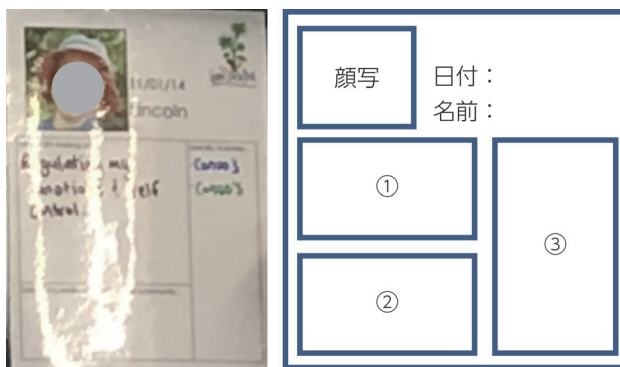


図7. T児の目標とそれへ向けての取り組み

こうしたラーニング・ストーリーの掲示はどの子どもにも同じフォーマットで作成されている。図7①の「What I am working on …」部分には、保育者が対象児にどのようになって欲しいと思うかが記載されている。それは、保育者がその子どもの保護者との相談で決められる目標である。T児の場合には情緒的自立 (Developing emotional independence from adult), K児は不安のコントロール (Understanding my anxiety and how to deal with it appropriately), P児は感情的レジリエンス (Building my emotional resilience) が目標となっている。②の「Links to my whanau and wider community」は、子どもの家族・地域とどう繋がっているのかについて記載されている。③の「Specific Activities」については、①へ向けての取り組みについて記載されており、K児は保育者や年長児をロールモデルとして試みることに取り組んでおり (「Role model – Teacher, elder pier child, Conversation」), P児は自己の感情表現や他者との対話を心がけている (「Expressing feelings, Conversation」)。個々の子どもに応じた対応が考えられ実践されている。

日本では個人情報保護の観点から園内で子ども一人一人の課題が他者の目にふれることはまずないが、NZでは、園児一人一人について個人の特性を考慮して目標が掲げられており、それが子どもの写真とともに園の玄関先に掲示され、園を訪れる誰もが自由に目にするできるようになっている。入園不安を持っている

ある子どもの記録には、友だちや年長児とこのような遊びや活動を通して不安をコントロールしたというラーニング・ストーリーも記されている。壁に掲示された個々の取り組みは、ラミネートされているため、目標達成された場合次の目標を容易に書き換えられるようになっている。

3) 求められる自立心と人と関わる力

子どもは生まれて間もない頃より周囲の人との関わりを積極的に求める存在である。その生来の特性を子どもにとって成長する場である家庭や園等の環境やそこで出会う人との関係のあり方によって、さらに主体的に共立的に発展させていく。そのために必要な環境のひとつとしてあるのが、テ・ファリキという共通のカリキュラムで繋がる家庭との連携である。マオリの Mana に見る生きる力の捉え方と自ら学ぶ、成長することを信じていることが家庭と保育者との間で共有されていることが大きいと考えられる。こうした自他相互に信頼できる環境の中で子どもが自分のやってみたいことを自己の責任において実践し、失敗したりうまく出来なかったりした時には安心して他者の力を借り、また他者に貢献することができる存在である共通認識を持っていることが「幼児期に育みたい資質・能力」の「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」に繋がると考えられる。

3-3. 領域「環境」から見える学びの姿

1) 日本の幼児教育における最近の「保育環境」への関心について

宮里は、この度の要領等の中に提示された幼児期に育みたい「資質・能力」は、自分から環境に関わり、友だちと刺激し合い、育ち合う中で育まれていくものであるとしている。そして、『『やりたい』が発揮される環境』を通して「3つの資質・能力」を育てていくことを述べ、『子どもの「やりたい!」が発揮される保育環境』(宮里, 2018)を監修している¹²⁾。そこでは、要領等で共通に重要視されている「主体的・対話的で深い学び」につながる保育環境を様々な園の事例を取り上げている。現在の園長会などにおいても、「保育室の環境をどうにかしたい」「今、どのような環境が子どもたちの主体性を育むのか」など、環境に関しての相談も多い。そこで今回、NZ 保育現場視察から、この「主体的・対話的で深い学び」につながる保育環境を考える方向性を見出していきたい。

2) ニュージーランドでの保育における環境の捉え方

① 『テ・ファリキ』から、Stand 5 “Exploration (探求)”

Stand 5 “Exploration (探求)”では「子どもは、環境を活発に探求することによって学ぶ」としており、「子どもたちの探求は環境の中にある。環境とは、自然、社会、肉体、霊的そして人間が作ったものである。子どもたちは遊びを通して学ぶ。質問すること、他者とやりとりすること、工夫すること、物事の仕組みについて考えること、そして、資源を使うこと等。子どもたちが探求することにより意欲的な態度と期待を持つことができ、一生を通じての学びに影響を与えることになる」と述べられている。

テ・ファリキでは、環境に対しての敬意を表すことが大切であるとし、また教師も子どもたちも、母なる地球、マオリの神などの自然界を尊重し、自然環境に感謝することが大切であると記されている。環境に対しての認識が高いことが感じられる。

② 色をテーマにしての保育について

Leamington Kindergartens (幼稚園)ではテーマを設けて保育を展開している。8月はテーマ「虹」であり、視察した週はグリーンの色に関連する環境(表2)が設定されていた。

日本の保育現場では、1年間又は、月毎にテーマを決めて保育を進めている園も存在する。しかし日本の現場では、色に焦点を当て、しかも1週間同じ色を用いた保育をするというのは筆者が知る限りあまり見られない。

子どもたちも色の「グリーン」を意識している様子で、「今週はグリーンがテーマ」というこの幼稚園の保育の徹底さには関心した。環境の中の色に着目し、「子どもは、環境を活発に探求することによって学ぶ」ことが行われているのだと実感した。また、室内にマオリの神を模した人形があることから、マオリ文化の継承を常に考え、自然に子ども達がマオリの文化に触れ、共存できるように環境を保育者が意図的に設定しているといえるだろう。





表2 グリーンに関連する環境

	テーブル	粘土	人形遊び	水遊び
写真				
解説	訪れた週は「Green (緑)」がサブテーマだった。グリーンのテーブルが置かれ、組み立てて虹を作る木のおもちゃが出してある。子どもが自由に虹を組み立てられるようになっている。	グリーンのクレイ (粘土) がテーブルに出されている。粘土はグリーンの色のみ。伸ばしたり、型取ったりと好きなようにクレイを用いている。一通り楽しむと、テーブルにクレイをそのまま置いて、他のコーナーに遊びに行く姿がある。	グリーンで色付けされた背景の前に、マオリの神が数体並んでいる。子ども達が好きなように人形遊びが出来るようにセッティングされている。その後ろには、鳥の巣を模したものが配置されており、グリーンの羽も置かれている。	園庭での色水遊びでは、グリーン色のついた色水が大きな丸いバットに用意され、バケツや器に色水を移し替え、遊んでいる。遊んでいる水は、グリーン色だけであった。

③ 子どものやりたいと思う気持ちを支える環境について

Tamahere Playcentre (プレイセンター) は保護者主導型の保育施設である。ここでは、子ども達が様々な遊びができるよう、道具や教材などが十分に設置されていた (表3)。

表3 様々な道具や教材

	工具入れ	磁石を使った教材	重さを測る天秤	虫メガネ
写真				
解説	道具は大人が使うような工具類が揃えてあり、収納場所なども決まっていた。部屋は工作室として区切られ、何か作ろうという子どもがいた場合、大人も一緒に子どもが作る様子を見守っていた。また自ら片付けられるよう、片付ける場所にそれぞれ道具の名称も書いてある。	小型の瓶底に米が敷き詰められており、中には王冠が米の中に隠れている。蓋の代わりについている紙には、「Hold a magnet here」と書いてある。その上に隣にある磁石を近づけると中の王冠が蓋の裏にくっつく。	周りには、天秤に乗せる様々なおもちゃ等が置いてあり、好きなように天秤計りに乗せ、物質の重さの違いを調べることができるようになっている。	地面に虫がいた場合、その虫の上に被せて観察することができるようになっている。取っ手がついた虫メガネでは、虫が移動すると虫を追ってついていかなければならないが、これは虫を枠の中に収めてしまうので、子どもが動かず、その枠の中でじっくり観察できる。

プレイセンターでは、豊富な様々な教材、道具などを見ることができた。教材や道具はさりげなく棚の上にいろいろセットされており、自由に子どもたちが手に取ることができるようになっている。一つ一つの教材や

道具は子どもの探求心を喚ぶようなものばかりであった。そして保育者として保育に携わっている保護者は、子ども達の遊びを見守る存在であった。プレイセンターは、子どもがやりたいことを十分に保障できるような環境が用意されていた。

3) 「環境を通して行う保育」に対する保育者とは

日本の幼稚園教育の基本は、幼児期の特性を踏まえながら環境を通して行うものである。幼児の主体的活動を促すために、教師は遊びを中心とした指導、幼児の発達課題に即した指導ができるよう計画的な環境構成をしなければならない。子どもは、自分の遊びのイメージを形にしようとする時、様々な気持ちが生じる。やろうと思った意欲、難しいと思う葛藤、やっぱりできないと思う断念、出来たという達成感等、一つの遊びに関わると多くの感情が錯綜する。感情の錯綜があるからこそ、子どもは遊びに夢中になっていく。この気持ちの錯綜こそが、子どもの生きる力を育てるということになるといえるだろう。

NZの幼児教育の現場を視察し、テ・ファリキに基づき子どもの主体性を十分に発揮できるような環境の充実を実感することができた。前述の通り、子どもが主役になり、主体的に環境の中で遊ぶことができるよう考えられていた。また、文化の継承も環境の一部に入っており、マオリ文化を取り入れて継承することにも重きを置いていたことも強く感じる事ができた。我が国の保育においても、子どもが「環境を活発に探求することによって学ぶ」姿を常に保育者が読み取っていくことが重要である。しかし「明日はどんなことをしようか」と保育者が考え、日々環境準備に奔走し、保育者中心に一斉に行う活動が多いように思われる。子どもが環境の中での主体的に「探求」できるように、子ども自ら選択できるような教材や道具を用意し、自らのやってみようとする探求心を伸ばすことができるような環境作りに関して、NZの保育も参考にしたい点である。その為には、保育者自身も探求する心に敏感になることが求められるといえるのではないだろうか。

4. まとめ

今回のNZ幼児教育の視察を通して、子どもの意欲や主体性を育むために必要と思われる視点がいくつかあった。一人一人の子どもの持つ力を信じ子どもの選択に任せ見守ること、それが園、家庭と地域で共有されていること、子どもの意欲を引き出す魅力的な環境をつくることであった。その他に、保育者の学びについては、NZでは教員免許取得には現場経験と子どもの学びの評価となるラーニング・ストーリーの記述が多く課せられている。また、勤務時間中に子どもとかわからないノンコンタクト・タイムが整備され、子どもの言動・態度をテ・ファリキに照らし合わせ何を経験し、何が育っているのかを省察する時間が与えられている。NZでは、全園幼児教育無償化に伴い保育の成果を明確に求められていることもあつてのことであろう。保育の計画と実践だけではなく、それによってどういう成果が子ども自身の育ちや学びという形で見られるのかを日本においても保育の質保障のために今後検証していくことが必要と思われた。

引用文献

- 1) 文部科学省 (2017) 幼稚園教育要領
- 2) 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針
- 3) 内閣府 (2017) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領
- 4) ジェームス・J・ヘックマン (2015) 古草秀子訳 幼児教育の経済学 東洋経済新報社
- 5) Ministry of Education, New Zealand (2017) Te Whariki
- 6) 大宮勇雄 (2009) 3・4・5歳児の保育「金言から学ぶ保育思想 vol.5」小学館
- 7) 佐藤純子 (2015) 就学前カリキュラム「テ・ファリキ」を用いた保育実践に関する事例研究—ラーニング・ストーリーという観察記録手法に着目して— 淑徳大学短期大学部研究紀要 第54号

- 8) 大宮勇雄 (2010) 学びの物語の保育実践 ひとなる書房
- 9) Margaret Carr (2001) Assessment in Early Childhood Settings 大宮勇雄・鈴木佐喜子訳 (2013) 保育の場で子どもの学びをアセスメントする ひとなる書房
- 10) 文部科学省 (2012) 幼児期運動指針
- 11) Ministry of Health, New Zealand (2107) Sit Less, Move More, Sleep Well: Active Play Guidelines for Under-fives
- 12) 宮里暁美監修 (2018) 子どもの「やりたい」が発揮させる保育環境 学研

付 記

本研究は、科学研究費助成事業（基盤研究（B）17H02707 研究代表者：河野順子）の助成を受けたものである。

【英文要旨】

When considering the development of effective interpersonal dialogue, the capacity for logical thought, and communication skills based on children's individual self-esteem as emphasized in the recent educational reform, we are required to demonstrate our attempts to overcome the current challenges within early childhood education in Japan. We observed and conducted a preliminary survey of New Zealand's thought-provoking early childhood education wherein: 1) the national curriculum of *Te Whāriki* forms the basis for the implementation of childhood education; and 2) collaborations between kindergartens, day-care centers, and elementary schools are shared with early childhood educators, parents, guardians, and the local area. We considered the significance of New Zealand's early childhood education and the possibility of its incorporation into early childhood education in Japan in terms of three perspectives: 1) the physique and athletic abilities that are expected to be developed during the early childhood period; 2) the environments within early childhood education; and 3) the engagement with people who assist in an uninterrupted transition to elementary school during the early childhood period. We ascertained the portfolios (records) that allow children to check the course of their learning along with early childhood educators, parents, and guardians, as well as an environment in which children themselves can choose their playground equipment and what to play while managing their own safety, thereby developing independence and motivation.