

令和4年度教員研修の高度化に資するモデル開発事業
成果報告書

異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築

—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

令和6年3月
京都光華女子大学

目次

1. はじめに
2. 本事業推進について
 - 2-1 課題意識
 - 2-2 事業の目的
3. 理論研修の報告
 - 3-1 教員研修に係る課題の分析
 - 「新たな教師の学びの姿」答申を踏まえて—
 - 3-2 幼児教育と小学校教育の系統性に関する分析
 - 幼稚園教育要領、学習指導要領の性質と幼小接続—
 - 3-3 異校種間連携型教員研修の重要性と研修モデル
 - 中高・小中・幼小の各段階に関する先行研究を参照して—
4. 海外研修
 - 4-1 ビクトリア州政府教育省での研究交流
 - 4-2 現地の幼稚園・小学校訪問（カールトン幼稚園、カールトン小学校）
 - 4-3 ロイヤルメルボルン工科大学での研究交流
 - 4-4 ACMI での研究交流
 - 4-5 メルボルン大学附属 Early Learning Center
 - 4-6 メルボルン大学教育学部での研究交流
5. 国内研修の報告
 - 5-1 京都会場①
 - 5-2 京都会場②
 - 5-3 東京会場
 - 5-4 福岡会場
6. 本事業の成果
7. 今後の継続的・発展的な取組について

参考資料

- 資料1. 西垣順子教授パワーポイント資料
- 資料2. 楠見 孝教授パワーポイント資料
- 資料3. 谷本寛文教授パワーポイント資料
- 資料4. 青山之典教授パワーポイント資料
- 資料5. 光華幼稚園パワーポイント資料
- 資料6. 光華小学校パワーポイント資料
- 資料7. 光華中学校パワーポイント資料
- 資料8. 光華高等学校パワーポイント資料

1. はじめに

令和3年の中央教育審議会答申（以下、令和答申）では、「令和の日本型学校教育」の在り方が「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」と定義されている。令和4年、中央教育審議会は、その実現に大きな役割を担う教師のために、「新たな教師の学びの姿」を示し、その新たな教師の学びの姿を、1) 個別最適な学び、および2) 協働的な学びの充実を通じた、3) 主体的・対話的で深い学びと示し、その実現を今後の改革の方向性として示している。

令和答申においては、とりわけ、「教師が学び続けること」の重要性が強調されている。その実現のために、教師の専門職性の向上に資するよう研修での学びを記録すると共に、客観的な指標をもって体系的に可視化し、それらの記録を教師の成長のために管理職との対話にも活かせる工夫が求められている。

また、「令和の日本型学校教育」を担う教師に必要な、高度な専門職としての学びの要素としては、「課題解決を通した学び」「現場の経験を重視した学び」、さらに、地域や学校現場の課題をふまえ、自らの日々の経験を活かし、他者から学ぶ必要性が強調されている。加えて、鍵となる概念として、教師の①主体的な姿勢の尊重、②学びの内容の多様性の重視、③「現場の経験」も含む学びのスタイルの多様性の重視、等が挙げられている。そして、その目指すべき方向性を受け、教員研修や授業研究の高度化が求められている。

（「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて：中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会、令和3年11月15日）

さらに、文部科学省は、教員等の資質の向上を図るに当たって、教員研修や授業研究・保育研究などの「現場の経験」を重視した学びと研修実施者や様々な主体が行う教員研修とが最適な組み合わせにより実施されることの重要性を示している。協働的な学びを学校組織全体で行い、その成果を教職員間で共有することにより、学校の組織力を高めることのできる個別最適であり協働的な「新たな教師の学びの姿」を実現するための教員研修モデル開発が喫緊の課題である。

2. 本事業推進について

2-1 課題意識

中央教育審議会では、令和3年1月に「『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）」が取りまとめられ、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善等の取組が求められている。

小学校においては、幼児教育施設において「主体的・対話的で深い学び」、「個別最適な学び」、「協働的な学び」に向けた資質・能力の芽生えを培っていることを踏まえ、その芽生えを更に伸ばしていくべく、幼児教育の成果を生かした教育活動に取り組むことが求められている。

発達の段階を踏まえた教育の連続性・一貫性の基に、接続期の教育の充実に取り組むことの重要性や学校種を超えた対話、協働等の重要性が示されているものの、実際には多忙な教員の物理的・時間的制約等により学校種を超えた教員研修や協働的な授業研究の実現は極めて困難な状況にある。

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させる、という課題を解決するためには、学びのコミュニティを形成するLMSを活用することが有効である。例えば、LMSを活用して事前に個別の学びや課題意識、解決したい問い合わせをもった上で、理論と実践の往還につながる対面での協働的な学びを開拓す

ることで、異校種間での教員研修、授業研究が実施しやすくなる。

幼児期の教育と小学校以降の教育とを円滑につないでいくとともに、発達の段階を踏まえた教育の連続性と一貫性を重視した、異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化の推進を図る必要がある。

また令和5年中央教育審議会/初等中等教育分科会/幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会は、「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実～」の中で、架け橋期の教育における現状と課題について、以下のように述べている。

「幼児教育と小学校教育には、他の学校段階等間の接続に比して、子供の発達の段階に起因する、教育課程の構成原理や指導方法等の様々な違いが存在している。

幼児教育と小学校教育の教育課程の構成原理等の違いは、子供の発達の段階に応じた教育を行うために必要な違いではあるが、子供一人一人の発達や学びは幼児期と児童期ではっきりと分かれるものではなく、つながっているため、幼児教育と小学校教育の系統的な接続に取り組む必要がある。」

その際、幼児教育と小学校教育をつなぐ新たな視点として非認知能力と認知能力の関係性に着目した体系的な授業研究プログラムの開発を図り、汎用的な授業研究の視点を示すことで、異校種間連携型授業研究高度化モデルを示す必要があると考えた。

2-2事業の目的

先の課題認識をふまえ、本事業の目的は、以下の2点に集約される。

教師の「個別最適な学び」「協働的な学び」「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、(1) 学びのコミュニティを形成するLMSを活用した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築する。異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化の汎用モデルとして、(2) 非認知能力、認知能力の関係に焦点をあてた幼児教育と小学校教育をつなぐ体系的な授業研究プログラムを開発することである。

事業の目的(1):学びのコミュニティを形成するLMS(学習マネジメントシステム)を活用した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築する。

本事業における教員研修や授業研究等の高度化において、特に「個別最適化」と「現場の経験を活かした協働的な学び」を必要に応じて効果的に組み合わせた「新たな教師の学びの姿」を実現するための教員研修モデルを示すことを目的としている。質の高い教員研修モデルを構築するためには、評価の観点を明確にしたPDCAサイクルの実施が必要となる。本事業の質を高めるため、以下の評価指標において成果が得られるよう、教員研修モデルをデザインする。

- ・研修の物理的、時間的制約の解消
- ・研修成果の可視化と記録
- ・個別最適な学び
- ・協働的な学び
- ・主体的・対話的で深い学び
- ・理論と実践の往還
- ・異校種間連携型教員研修による学び
- ・学校現場の課題解決を通した学び
- ・実践の交流

- ・学びのスタイルの多様性

事業の目的（2）：非認知能力、認知能力の関係に焦点をあてた幼児教育と小学校教育をつなぐ体系的な授業研究プログラムの開発

異校種間連携型教員研修及び授業研究の高度化モデルを構築するためには、具体的な授業研究プログラムを示す必要がある。本事業では、幼児教育と小学校教育の接続における課題を明確にし、非認知能力の育成と確かな学力の育成という新たな視点による汎用的な授業研究プログラムを開発する。その際、SEL(Social and Emotional Learning)「社会性と情動の学習」の研究知見を活かし、非認知能力と認知能力の関係、非認知能力と確かな学力の育成の関係を明らかにした上で、幼稚園教育と小学校教育の接続をモデルとして学校種の枠を超えた体系的な授業研究プログラムを開発することを目的としている。

【達成目標①】

「新たな教師の学びの姿」を実現するために、学びのコミュニティを形成する LMS（学習マネジメントシステム）を活用した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築する。その際、異校種間の連携による授業研究の新たな視点による汎用的モデルとして、非認知能力の育成と確かな学力の育成の関係に焦点をあてた幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラムを開発する。

【達成目標②】評価指標の提示に係る成果目標

「新たな教員の学びの姿」を実現する質の高い教員研修及び授業研究高度化モデルを構築するために必要な評価モデルを構築し、その有用性を示す。

幼児教育の質及び子供の発達と成果に関する評価指標は、3歳以上の集団保育の質を測定する尺度である ECERS(Early Childhood Environment Rating Scale)や2歳から5歳の保育の質を測定する尺度で特に保育者と子供の関わりに焦点を当てている SSTEW(Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being)などを活用して日本の幼児教育と小学校教育をつなぐ質評価指標を提示する。

【達成目標③】研修に係る成果目標

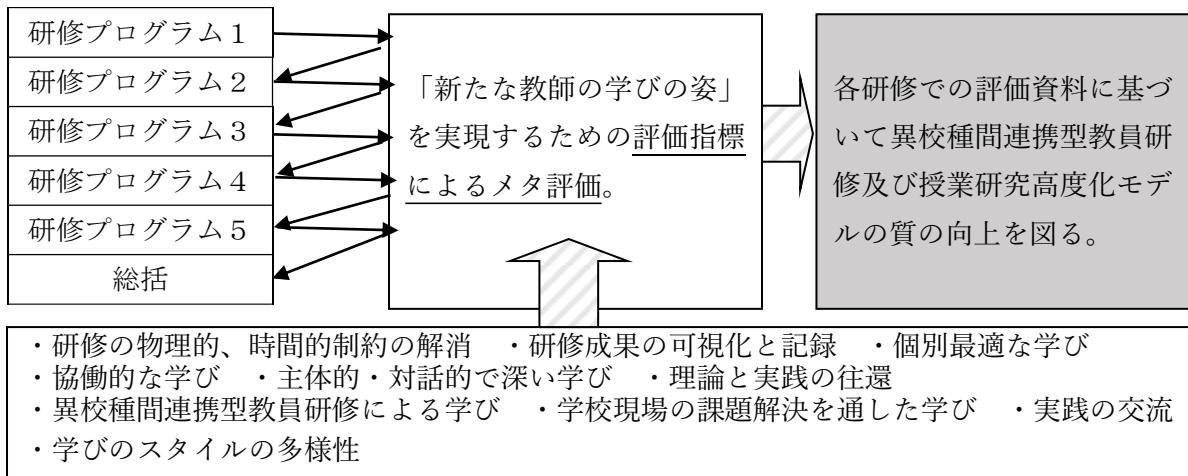
異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデル構築のための研修プログラム（研修プログラム1～研修プログラム5）を実施する。

- 1) 研修受講者数の定員充足率100%
- 2) 研修受講者の満足度80%以上

研修によって得られた評価資料を「新たな教員の学びの姿」を実現する質の高い教員研修及び授業研究高度化モデルを構築するためにPDCAサイクルにより有効活用する。

【達成目標④】異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルに係る成果目標

本事業における研修1～研修5及び総括について、企画、実施、結果について異校種間による評価を行い、構築した高度化モデルの有用性を示す。



【達成目標⑤】研修 e ラーニングコンテンツの作成に係る成果目標

研修プログラム 1~5 について、それぞれ研修 e ラーニングコンテンツを作成し、合計 5 つの研修 e ラーニングコンテンツを作成する。作成した研修 e ラーニングコンテンツは、令和 4 年「教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律」（令和 4 年法律第 40 号）が公布されたことを受けて、文部科学省が整備する「教員研修プラットフォーム」に提供する。

【達成目標⑥】教育委員会との積極的な連携に係る成果目標

教育委員会と連携し、教員研修及び授業研究高度化モデルについて協議することを通して、高度化モデルの質を向上させる。

【達成目標⑦】異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの普及拡大に係る成果目標

開発した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルは、全国へ普及拡大する。

【テーマ2: 異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築 —幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—】

【京都光華女子大学】

目的・概要等

我が国の教員研修に係る課題は、i) 多忙な教員の物理的・時間的制約の克服、ii) 教員の主体的なコミットメントを通じた個別最適化にある。そこで、本事業では、「学びのコミュニティを形成するLMS」を活用した異校種間連携型教員研修高度化モデルを提案する。

さらに、まだ我が国では体系的に確立されていない非認知能力、認知能力の関係に焦点をあてた幼児教育と小学校教育をつなぐ体系的で汎用的な授業研究プログラムを開発する。

実施方法等

(1) 学びのコミュニティを形成するLMSを活用した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築する。

- ①調査: 理論面の整理・精緻化と先行研究における事例等の分析を行う。
- ②開発: モデル開発プロジェクトチームを編成し、毎月定例会を開催する。教員研修及び授業研究高度化モデル構築に係る研修プログラム1~5を実施する。研修プログラムによる評価資料を分析し、PDCAサイクルにより異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築する。
- ③研修プログラム: 教員研修高度化モデルを設定し、LMSを活用した質の高い教員研修を実施する。

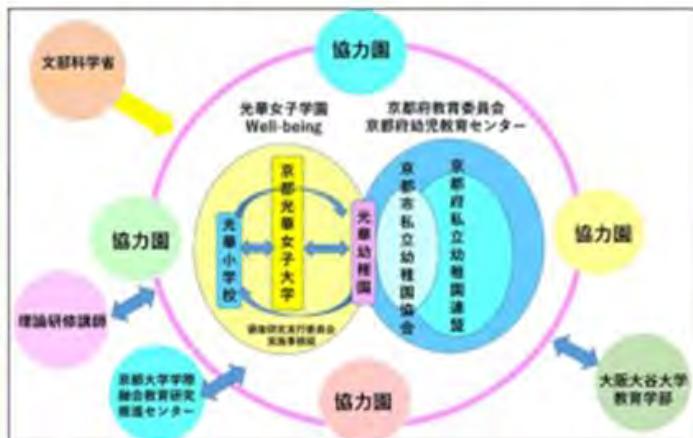
(受講者は、必要に応じた研修内容をカスタマイズ)

(2) 非認知能力、認知能力の関係に焦点をあてた幼児教育と小学校教育をつなぐ体系的な授業研究プログラムを開発する。

①京都光華女子大学に隣接する光華幼稚園、光華小学校との継続的な共同研究により、幼児教育と小学校教育をつなぐ体系的な授業研究プログラムを開発する。

②教育委員会、京都府私立幼稚園連盟、京都市私立幼稚園協会、京都大学学際融合教育研究推進センターとの連携による研究開発。

③非認知能力と確かな学力の育成という観点で授業研究プログラムを開発。



成果目標等

- (1) 「新たな教師の学びの姿」を実現するために、「学びのコミュニティを形成するLMSを活用した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築する。
- (2) 研修プログラムを実施し、研修の評価資料を分析し、PDCAサイクルにより質の高いモデルを構築する。
- (3) 教育委員会、京都府私立幼稚園連盟、京都市私立幼稚園協会、京都大学学際融合教育研究推進センターと連携を図り、体系的で汎用的な授業研究プログラムを開発する。
- (4) 研修eラーニングコンテンツを作成し、文部科学省が整備する「教員研修プラットフォーム」に提供する。

Model Development Overview

Building an Advanced Model for Teacher Training and Lesson Study in Collaboration across Different Levels of Education : A Non-cognitive Ability Development Training Program That Connects Early Childhood Education with Elementary School Education

[Kyoto Koka Women's University]

Purpose/Summary

- The obstacles of teacher training in Japan are: i) overcoming the physical and time limits of busy teachers, and ii) optimizing individual training through teachers' self-motivation. Therefore, in this project, we offer an advanced model for teacher training that is collaborative among different schools and uses an "LMS (Learning Management System) that forms a learning community."
- Furthermore, we will create a systematic and generic lesson study program that links early childhood education and elementary school education, with a focus on the relationship between non-cognitive abilities and cognitive abilities, which has yet to be systematically established in Japan.

Implementation Method

- (1) Build an advanced model for teacher training and lesson study in collaboration among different levels of education, using LMS to form a learning community.

- Research: Organize and elaborate on theoretical aspects and analyze cases from previous research.
- Development: Organize a model development project team and hold monthly meetings. Conduct training programs aimed at developing an advanced model for teacher training and lesson study. Analyze the training program's assessment materials to create an advanced model for teacher training and lesson study using the PDCA (plan-do-check-act) cycle.
- Training program: Develop an advanced teacher training model and use a learning management system (LMS) to deliver quality teacher training.

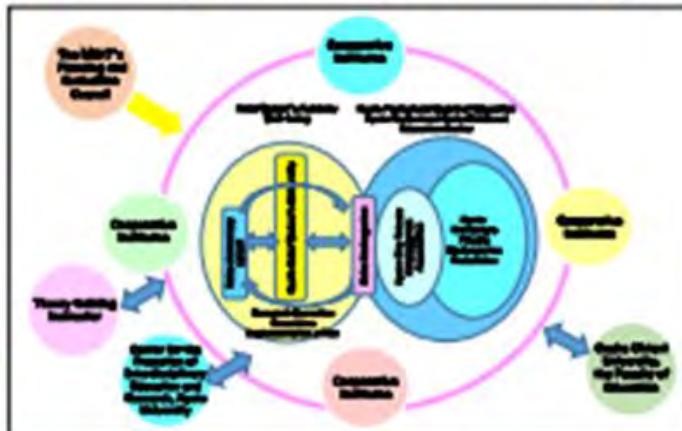
(Participants can customize the training contents to their needs.)

- (2) Develop(Create/Build) a systematic lesson study program that connects early childhood education and elementary school education, with a focus on the relationship between non-cognitive abilities and cognitive abilities.

① Develop a systematic lesson study program that connects early childhood education and elementary school education through ongoing joint research with Koka Kindergarten and Koka Elementary School, which are adjacent to Kyoto Koka Women's University.

② Research and development in partnership with the Board of Education, Kyoto Prefecture Private Kindergarten Federation, Kyoto City Private Kindergarten Association, and Kyoto University's Center for the Promotion of Interdisciplinary Education and Research.

③ Develop a lesson study program with the goal of improving non-cognitive abilities and solid academic competence.



Goals

- To implement a "new way of learning for teachers," we will create an advanced model for teacher training and lesson study in collaboration among different levels of education using LMS to form a learning community.
- Use the PDCA cycle to implement training programs, examine training evaluation materials, and build quality models.
- Develop a systematic and generic lesson study program in collaboration with the Board of Education, Kyoto Prefecture Private Kindergarten Federation, Kyoto City Private Kindergarten Association, and Kyoto University's Center for the Promotion of Interdisciplinary Education and Research.
- Create e-learning content for training and provide it to the "Teacher Training Platform" run by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT).

3. 理論研修の報告

3-1 教員研修に係る課題の分析 —「新たな教師の学びの姿」答申を踏まえて—

はじめに

教員研修の重要性は、教育基本法第9条の文面からも明らかである。教員は「崇高な使命」を有しており、それを全うするためには、研修を通じた職能向上に対する不断の努力が必須となるのである。

第九条 法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。

2 前項の教員については、その使命と職責の重要性にかんがみ、その身分は尊重され、待遇の適正が期せられるとともに、養成と研修の充実が図られなければならない。

平成28年には教育公務員特例法が改正され、公立学校教員の任命権者に対して、教員育成指標および教員研修計画の策定が義務付けられた。教員育成指標はキャリアステージごとに求められる資質・能力を示すものであり、教員研修の目的が生涯に渡る職能成長であるということが明確化されることになった。さらに、近年は以下の二つの理由により、教員研修の重要性がかつてない程高まっていると言えよう。第一に、社会の急速な変化とそれに伴う教育課題の多様化・複雑化が挙げられ、一人一人の教員が常に情報のアップデートを図り、力量を向上させていかなければ、それらの課題の克服は困難になっている。第二に、教員免許更新制の発展的解消である。平成21年に導入された教員免許更新制は、様々な面で問題を抱えていることが指摘されていたが、令和4年には遂に発展的解消へと至り、同制度に期待されていた役割を代替する方法として、教員研修の一層の充実が図られている。

こうした中で、令和4年12月19日に中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」(以下、「新たな教師の学びの姿」答申)が取りまとめられた。同答申は前年4月の「『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～」(以下、「令和の日本型学校教育」答申)の内容を踏まえたものである。「令和の日本型学校教育」という概念は、学制以来の伝統的な日本型教育の優れた要素を残した上で、新たな時代の課題に対応すべく変革すべきところは変革していくという、「不易」と「流行」の考え方立脚している。多様化・複雑化する課題に向き合うための変革が迫られている教員研修は、後者の典型例と言えるだろう。

本章では「新たな教師の学びの姿」答申の記述を参照し、教員免許更新制の発展的解消がもたらす影響に関する考察も含め、これから時代に求められる教員研修のあり方について、方向性を整理する。それをもとに、本報告書が主題とする非認知能力の育成や異校種間連携の観点から、教員研修に関する課題を見出すことを目的とする。

「新たな教師の学びの姿」答申の概要① 研修に対する考え方

「新たな教師の学びの姿」答申を読み解くためには、その前提となる「令和の日本型学校教育」答申内で示された方向性を先に理解しておかなければならない。「令和の日本型学校教育」答申は、その副題に含まれる「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」を、今後目指すべき姿として提示している。そのための具体的手段として、ICT 環境の充実と少人数によるきめ細かな指導体制の整備等が挙げられているように、そこで目指される学びの姿は伝統的な授業スタイルとは一線を画すものである。このような「令和の日本型学校教育」を担う教師の姿として、「新たな教師の学びの姿」答申は「①環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて学び続けている、②子供一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている、③子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も備えている」という 3 つの条件を挙げている (p.5)。必然的に、今後の教員養成・採用・研修は、これらの条件を十分に満たす教師の育成を目指して行われることになる。

そうした目標の達成のために必要な「新たな教師の学びの姿」について、同答申は以下の表現を用いている (p.22)。

- 子供たちの学び（授業観・学習観）とともに教師自身の学び（研修観）を転換し、「新たな教師の学びの姿」（個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じた、『主体的・対話的で深い学び』）を実現。

ここで注意すべきは、「新たな教師の学びの姿」の定義が、「個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じた、『主体的・対話的で深い学び』」として示されている点である。「個別最適な学び」、「協働的な学び」は元々「令和の日本型学校教育」答申にて既出の用語であり、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための手段ともいるべき概念である。そして、さらに重要なのは、そのような学びは児童生徒のためだけにあるのではなく、教員の側も同様の姿勢で学ぶことが求められているという点である。より具体的には、以下の 4 つの要素から構成される学びを、教員研修を通じて実現していくことになる (p.22)。

- 変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」
- 求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」
- 新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」
- 他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」

これらの要素は全て、主語を児童生徒に置き換えたとしても、違和感なく受け止められる内容である。「継続的な学び」は一見、数十年間に渡る長期勤務が前提とされている教員に特有のものと思われるかもしれないが、「リスキリング」に関する議論で生涯学習の必要性が声高に叫ばれている今日においては、児童生徒の側であっても同様に重要である。このような「新たな教師の学びの姿」を実現する教員研修は、以下の一文が示すように、従来とは異なる発想に基づく設計が求められる。

教師自らが問い合わせを立て実践を積み重ね、振り返り、次につなげていく探究的な学びを、研修実施者及び教師自らがデザインしていくことが必要になる (p.23)

研修の形態については、かねてより講義形式の研修では教員の受講姿勢が受け身になり、主体的に研修に臨むことが困難であるという指摘がなされてきた¹。この問題に対して、平成27年の中教審答申「これからの中学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」は、アクティブ・ラーニング型研修への転換を提言している(p.14)。しかし、単純にグループワークや話し合い活動を導入するだけでは、本当の意味での「アクティブ」な学びには至らない。形式的な転換のみが目的化してしまうと、かつての「はいまわる経験主義」と同様に、「はいまわるアクティブ・ラーニング」に陥りかねない。「主体的・対話的で深い学び」という呼称が用いられるようになったのは、そのような望ましくない形での運用を避けるという意図も含まれていたことは、ことさら強調するまでもないことである。これからの教員研修は、形式面にとどまらない実質的な学びの転換を図り、研修実施者も含めて「教員研修のコペルニクス的転回」とも言うべき変革を推し進める必要がある。

「新たな教師の学びの姿」答申の概要② 教員の多様化

「新たな教師の学びの姿」答申は今後の改革の方向性として、「『新たな教師の学びの姿』の実現」と並んで、「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成」を挙げている²。学校に関わる課題が多様化・複雑化する状況下では、教職員集団についても適度な多様性が必要であり(p.24)、より具体的には、一人一人の「強みや専門性」の強化が目指される

多様な専門性を有する質の高い教職員集団を形成するためには、養成・採用・研修を通じて、教師一人一人の「強みや専門性」を高めることが必要である。この「強みや専門性」とは、データ活用、STEAM教育、障害児発達支援、日本語指導、心理、福祉、社会教育、語学力やグローバル感覚なども含まれる。(p.33)

多様性は、現代社会全体を貫く重要なキーワードである。しかし、従来学校教育に関連して用いられる場合は、ほぼ「児童生徒の多様性」に限定した意味合いだったのではないだろうか。その意味でも、「新たな教師の学びの姿」と同様に、多様性の尊重・確保も児童生徒と同じく教員の側にも当てはまる概念であるという意識改革がまずは必要であろう。

それぞれの「強みや専門性」が多様であるという前提の下では、全員が同じ内容を同じペースで学んでいく研修は最適解にはなり得ない。取って代わるべきは、「個別最適な学び」における「学習の個性化」であり、研修実施者にはそうした学びが可能となる研修体系の構築が求められる。

「新たな教師の学びの姿」答申の概要③ 研修の内容

答申の取りまとめに先立つ令和4年8月、文部科学省は平成29年策定の「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」を改訂し、各自治体が教員育成指標を定める際に柱とすべき項目として、①教職に必要な素養、②学習指導、③生徒指導、④特別な配慮や支援を必要とする子供への対応、⑤ICTや情報・教育データの利活用の計5項目を明示した(p.29)。

これを基にして、「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針に基づく教師に共通的に求められる資質の具体的内容」も定められた³。図1はその中で示されたイメージ図である。本報告書の主題と密接に関係するのは、「豊かな人間性」「責任感」「人権意識」「社会性」「使命

感」「教育的愛情」「倫理観」といった要素が図の下部に位置づけられている点である。これらはいずれも知識の蓄積によって獲得できる類のものではなく、教員に必須の非認知能力と言うべき要素である。

この構図は、今後の教員研修において、個別の具体的テーマに関する研修の土台となる非認知能力を伸ばすための研修こそが、研修計画全体の成否の鍵を握る存在として、極めて重要なことを意味する。本報告書で検討される SEL (Social and Emotional Learning) は、そのための具体的な手段であり、新時代の教員研修において決定的な役割を果たす可能性を秘めている。

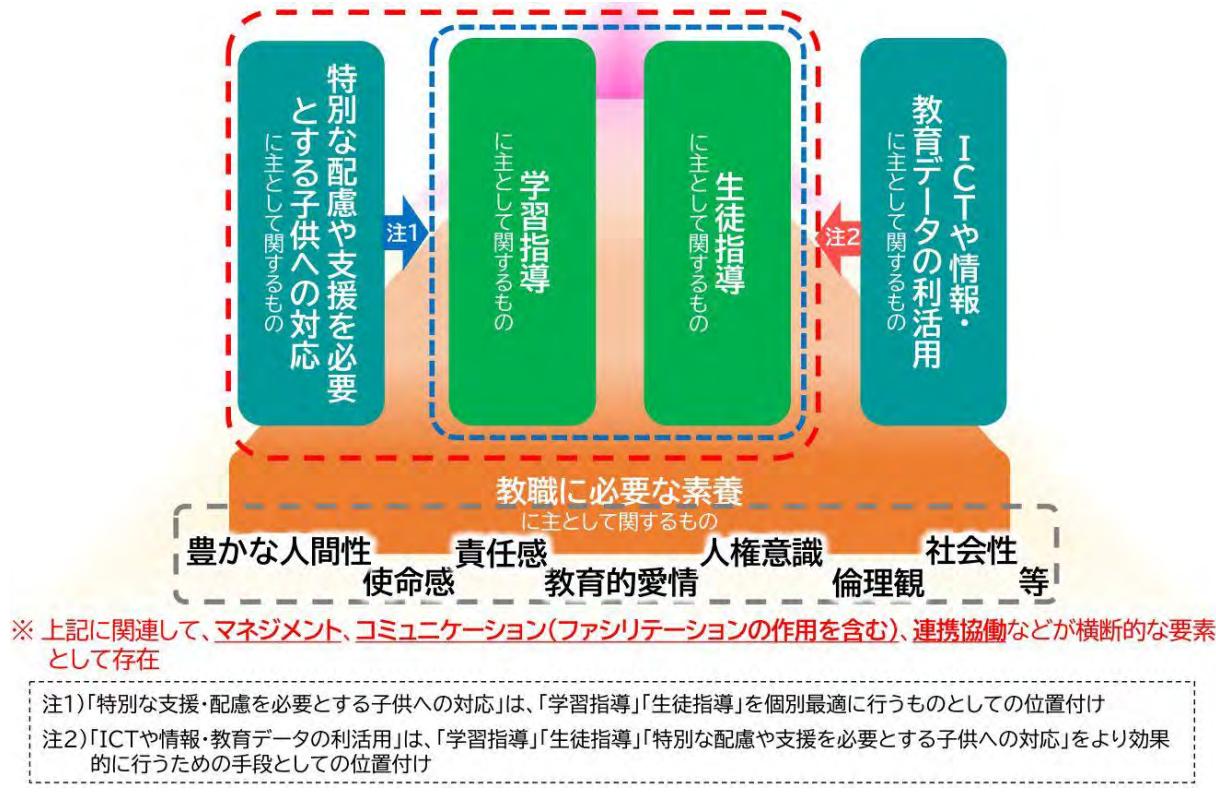


図1：公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針に基づく教師に共通的に求められる資質の具体的な内容

教員免許更新制の発展的解消に伴う課題

ここまで、「新たな教師の学びの姿」答申の内容を参考してきたが、課題の整理に移る前に、教員免許更新制の廃止とその影響についても言及しておきたい。今更改めて説明するまでもないことだが、教員免許更新制は教員免許状の有効期限を10年間とし、更新のために講習の受講を義務付けた制度である。講習との重複を避けるために旧10年経験者研修が中堅教諭等資質向上研修へと生まれ変わるなど、教員研修制度にも影響を与えている。しかし、教員の金銭的・時間的な負担感が大きいことや、最新の知識・技能を習得するという趣旨と10年に1度という実施頻度の間に理念的矛盾が指摘されること、免許保有者数の減少により教員確保の障害になっていること等が理由となり、発展的解消へと至ることになった⁴、なお、文部科学省がマスメディアの報道等で用いられる「廃止」という表現を採用せず、「発展的解消」と呼称するのは、教員免許更新制の機能が新たな研修制度に発展的に引き継がれているという考え方による⁵。

ここで言う新たな教員研修制度とは、①研修等に関する記録の作成と、②資質の向上に関する指導助言等の義務化を指す。①②は独立して運用されるのではなく、教員一人一人が自らの学びを振り返り、今後さ

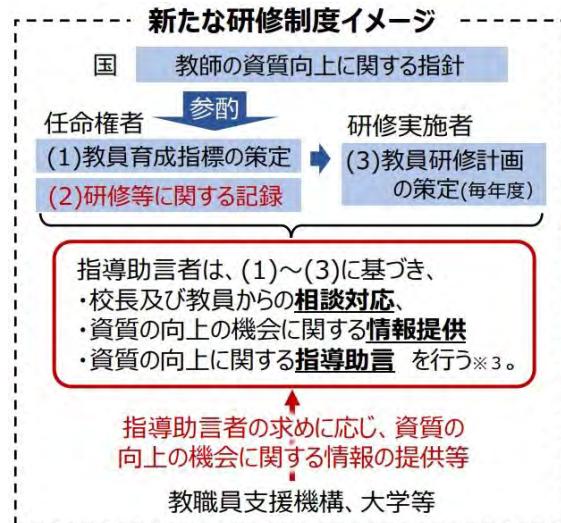
らに伸ばすべき分野・領域を見出すことで、主体的な目標設定やキャリア形成につなげていくための一体的な仕組みとして位置づけられる⁶。これはまさに、「新たな教師の学び」答申で述べられた今後の方向性と軌を一にするものである。

まとめ：教員研修に係る課題

以上の内容を踏まえ、今後の教員研修のあるべき姿と、その中で特に重視されるべき視点について、整理を試みる。

最も基本となる考え方は、教員研修においても、児童生徒に対する教育と同様に、「個別最適な学び」と「協働的な学び」によって「主体的・対話的で深い学び」を実現するというものである。これは単にアクティブ・ラーニング型の研修を実施すればいいというわけではなく、教員が真の意味で主体的に研修を受けられるようになることが、何よりも重要である。

そして、研修によって学習指導や生徒指導に関わる具体的・実践的な資質・能力を高めていくためには、その土台にある「豊かな人間性」「責任感」「人権意識」「社会性」「使命感」「教育的愛情」「倫理観」等の



出典：文部科学省(2022)「教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律案（概要）」https://www.mext.go.jp/content/20220222-mxt_hourei-000020812_1.pdf
(2024年3月17日閲覧)

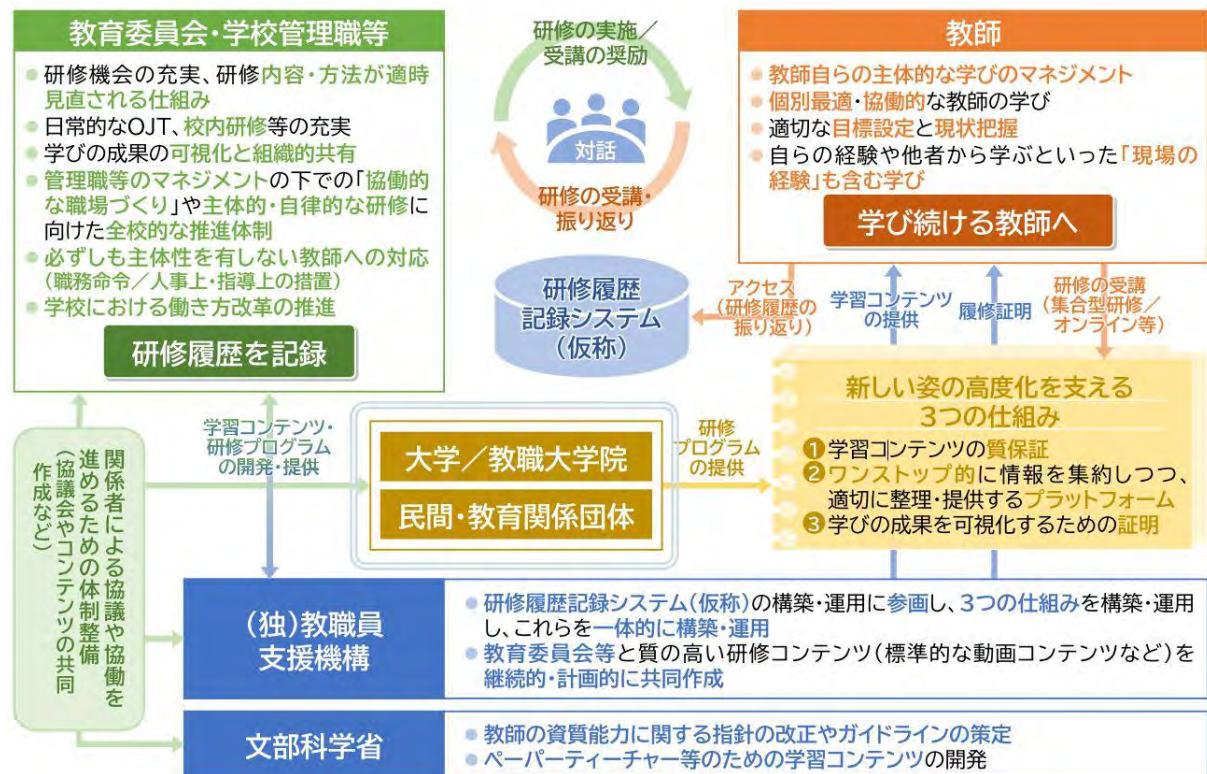


図3：新たな教師の学びの姿のイメージ

出典：文部科学省教育人材政策課「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」
https://www.mext.go.jp/content/20230320-mxt_kyoikujinrai01-1412985_00004-21.pdf (2024年3月17日閲覧)

非認知能力的な要素の伸長が必須である。このような資質・能力は、認知能力のようにその伸ばし方が方法として確立されているとは言い難く、教員研修においても同様である。裏を返せば、これらの資質・能力を研修によって効果的に伸ばすことのできる方法を確立することができれば、教員研修の効果は劇的に高まることになるだろう。それこそが本報告書が取り組む課題であり、別章ではオーストラリアにおける事例をもとに、具体的な方法を提示している。

それ以外で重要な点は、一人一人の個性に応じた研修の必要性である。児童生徒の多様性を受け入れ、尊重していくために、教員はどうあるべきなのか。言うまでもなく、単一の価値観や判断基準しか持たない均質性の高い教員集団では、こうした課題をクリアすることは不可能である。教員一人一人に固有の強みと専門性を生かし、多様化・複雑する教育課題に向き合うためには、教員研修における「個別最適な学び」の確保が重要となる。

その実現に向けては、法改正によって作成が義務化された個々の研修記録が、重要なツールとなることは間違いない。しかし、制度的な基盤が整えられたとしても、それのみで目標が達成できるわけではない。いくら充実した制度とコンテンツが用意されたとしても、当事者である教員が主体的な姿勢になれずに「やらされ感」を覚える取り組みでは、負担感がその効果を打ち消してしまう。本報告書の主題からは外れるため、詳細な検討には立ち入らないが、研修参加者の精神的・身体的余裕を確保するためにも、教員の働き方改革は徹底していく必要がある。また、研修を受けた成果を十分に実感できるように、教員個人レベルで振り返りの機会を十分に確保するとともに、研修実施者レベルで研修成果の測定に力を入れ、成果の客観的把握が可能な状態にまで持っていくことが望ましい。

最後に、教員集団という観点から見出される課題についても言及し、本章の結びとしたい。その課題とは、幼小・小中・中高・高大の各学校段階において、相互の連携・接続が今まで以上に重視されるようになる中で、一つの学校段階の中だけに留まった研修では学校間をまたぐ教育課題への対応が困難であるという問題である。「小1 プロブレム」、「中1 ギャップ」といった言葉が聞かれるようになって久しいが、その解決のためにはどちらか片方だけで取り組むのではなく、双方が協力して問題に向き合っていく必要がある。教員研修についてもその例外ではなく、異校種間連携による研修の在り方の構築に関する検討が課題となる。

註

¹ 上西善吉「教員研修の在り方－研修の工夫・改善－」奈良県立教育研究所『平成 19 年度 研究紀要・研究集録』、2008 年。

² この他に、「教職志望者の多様化や、教師のライフサイクルの変化を踏まえた育成と、安定的な確保」も挙げられているが、これは主として教員の量的確保という文脈での目標であり、本稿の主題にはあたらぬため、詳細は割愛する。

³ 文部科学省「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針に基づく教師に共通的に求められる資質の具体的な内容」2022 年。 https://www.mext.go.jp/content/20220831-mxt_kyoikujinzai01-000024760_3_4.pdf (2024 年 3 月 17 日閲覧)

⁴ 嶺井正也「教員免許更新制廃止の理由～導入意図と制度設計の問題～」『専修大学教職教育研究』第 3 号、2023 年、1-10 頁。

⁵ 寺西隆行「教員免許更新制が明日から廃止、社会総出で教育を『つくる』時代に」日経ビジネス（2022年6月30日付）<https://business.nikkei.com/atcl/gen/19/00468/062800002/>（2024年3月17日閲覧）

⁶ 西川潤「TOPIC87 『教員の研修履歴管理システム』とは」『教育法規スタートアップ・ネクスト ver.2.0—CrossMedia Edition』昭和堂、2023年。（WEB掲載資料）

3－2 幼児教育と小学校教育の系統性に関する分析 —幼稚園教育要領、学習指導要領の性質と幼小接続—

はじめに

幼稚園と小学校という異校種間で実施される研修のあり方について考察するためには、幼児教育と小学校教育の間に存在する相違点を洗い出しておく必要がある。そのための切り口としては、制度的なものから文化的なものまで様々な着眼点が考えられるが、本章では実際に展開される教育の基盤となる教育課程の性質に着目する。具体的には、それぞれの段階で行われる教育の大綱的基準となる幼稚園教育要領と小学校学習指導要領に着目し、主に幼小接続の観点から、教育課程の系統性に関する課題について検討を加える。

なお、本稿では論点の拡散を避けるために、保育所保育指針および幼保連携型認定こども園教育・保育要領は取り上げず、幼稚園教育要領と小学校学習指導要領のみを考察の対象とする。また、「幼児教育」と「幼稚園教育」をほぼ同義の用語として扱っている。いずれも、保育所や認定こども園を幼稚園の下に置くという意図は一切なく、限られた紙幅の中で論点を明確にするための形式的な措置である。

系統性とは何か

幼稚園教育要領、小学校学習指導要領のそれぞれの特徴について述べる前に、教育課程の系統性という言葉の意味について整理をしておきたい。

手始めに、辞書で「系統」という言葉の意味を確認する。『精選版 日本国語大辞典』によれば、「一定の順序を追って続いている、統一のあるつながり」「同じ方面や種類に属していること。なまむきであること」「個々の事物間にある関係を、一定の原理、法則に従って順序立てて並べたもの」等の意味が記されている。これに加えて、教育課程に関連して用いられる類語として、「系統主義」にも言及しないわけにはいかない。その定義については、東京教育研究所の教育キーワード集に簡潔でわかりやすい説明が記載されているため、ここに引用する¹。

系統主義とは、一般的には経験主義に対する概念として、知識・理解や技能の「系統」を重視する教育の立場を意味する。すなわち、学校で教える教育内容は、科学や学問の成果であるべきだし、それらを段階を追って系統的に指導するという考え方である。これに対して、経験主義の立場は、生活科や総合的な学習時間において、児童・生徒の発想を生かしながら、課題に対して体験的な学習を展開して、必要な事項を身に付けさせようとする考え方である。この経験主義は、あたかも系統主義と対立した関係にあるかのようだが、方法論の違いであり、両者が一体となって教育の成果を上げていくという考え方が一般的である。

ここでは、系統主義の説明でありながら、半分は経験主義の説明になっていることに注意を払いたい。それぞれの成り立ちや今日に至るまでの歴史的展開については本章の主たるテーマから外れるため、詳細は割愛するが、単に教育課程に系統性を持たせるだけでは満足のいく教育成果は得られないという点は、幼稚園教育も含めて検討を行う上では重要な論点となる。

これらの類語の意味を踏まえて、国の文書の中で「教育課程の系統性」がどのような文脈で用いられているのかを確認していく。近年は、特に小中一貫教育に関連した文章の中で、「系統性」という言葉が目立つようになっている。平成 24 年に中央教育審議会初等中等教育分科会の学校段階間の連携・接続等に関する作業部会が取りまとめた資料の中には、「小中一貫教育の実施に当たっては、小学校と中学校の教育課程の系統性を確保していくことが重要であり、そのためには、小・中学校教員が互いの学校の教育課程を理解することが求められる」(波線は筆者による。以下同様) という記述が見られる。すなわち、この文脈における教育課程の系統性とは、異なる 2 つの学校段階の教育課程を完全に別個のものとして捉えるのではなく、一つの大きなまとまりとしてみなすことが可能な状態を指している。また、同資料は、先の文章に続く形で「具体的には、小学校教員は自らが指導する内容が中学校における学習にどのようにつながっていくのかを理解しながら指導し、中学校教員は小学校における学習の程度を把握した上で各分野の指導をすることが必要である。その際、例えば、小・中学校教員の合同研修会における意見交換を通じ、学力観、授業観を一貫したものとすることで、系統性の担保につなげていくことが考えられる」と述べており、教育課程のつながりを意識することで、一貫性を持たせていくことを「系統性の担保」と表現している²。

文部科学省が平成 26 年に刊行した「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」においては、「小中一貫教育の中核となるのは、義務教育 9 年間を見通し、系統性・連続性を確保した教育課程を編成・実施することです」と述べられている³。この文章では「系統性」と並んで「連続性」という言葉が登場するが、これは「系統性」が単に一続きである（連続している）状態と同義ではないことを示している。

その上で、同手引は「9 年間を見通した教育課程を編成する上で、まず必要なのは教育課程を編成する上での大綱的基準である学習指導要領の系統性をしっかりとおさえることです」と述べ、「例えば、学習指導要領の各学年の目標や指導事項を、教科によっては学習指導要領解説にある系統表等を参考にしながら、一覧性のある形に整理した上で、教職員全員で各学年の児童生徒の実態を当該目標との関係で再確認することが考えられます。そして、目標に達していないと判断される場合には、その差を全教職員で認識した上で、カリキュラムや指導方法の改善点を話し合い、指導の改善・充実に生かすといった校内研修の工夫も考えられます」と説明を重ねる⁴。この記述からは、学習指導要領が明確な系統性を有するということと、教育課程の系統性を踏まえた研修が小中一貫教育の推進にあたって重要な役割を担うという点を抑えておきたい。

以上の内容を踏まえ、次節では幼稚園と小学校の各教育課程における系統性の度合いを、幼稚園教育要領と学習指導要領の特質をもとに整理する。

幼稚園と小学校の各教育課程の系統性

○幼稚園

文部科学省の告示である幼稚園教育要領は、「公の性質を有する幼稚園における教育水準を全国的に確保することを目的に、教育課程の基準を大綱的に定めるもの」であり⁵、本報告書執筆時の最新版は平成29年に改訂・公示されたものである。

その起源は昭和23年に「試案」として刊行された『保育要領—幼児教育の手びき』であり、「楽しい幼児の経験」という副題を備えた保育内容は「見学」「リズム」「休息」「自由遊び」「音楽」「お話」「絵画」「製作」「自然観察」「ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居」「健康保育」「年中行事」の12項目から構成されていた。しかし、保育の全てを「自由遊び」であるとしながら、保育内容の一項目にも「自由遊び」が存在するといった論理的な矛盾も抱えており、より明確で系統的な指標となるものを要求する声も多く存在した⁶。

昭和31年に作成された「幼稚園教育要領」では、幼稚園を小学校の前段階として位置づけ、小学校との一貫性が意識されるようになった。幼稚園教育の内容も「健康」「社会」「自然」「言語」「音楽リズム」「絵画製作」の6領域に整理され、系統的に内容が示されるようになった。しかし、各領域が小学校以上の教科と近似していたことで、領域を教科と同一のものとみなすような誤解や批判も寄せられた⁷。昭和39年改訂でもその基本姿勢は変わらず、それぞれの領域で教科指導的な系統性が重視され、教師の側からの指示によって知識・技能・態度を習得させるという幼稚園教育のあり方が志向された⁸。

大きな転換点となったのは、続く平成元年の改訂である。この改訂では、従来の6領域から「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域への再編が行われ、あえて小学校との教科と直結させないような性格へと変化した。教師の役割についても、教師が望ましいと考える活動を幼児に行わせる「指導」的な関与ではなく、幼児の主体性と自律性を尊重し、「環境の構成」を行い、幼児の活動を「援助」するものとされた。領域「言葉」の留意事項として文字に関する系統的指導の抑制が明記されたように、幼稚園を単なる小学校の準備段階として捉えるような見方も、明確に否定されている。この改訂を機に、幼稚園教育は系統主義から脱却したとみなすことができる⁹。ただし、幼稚園と小学校とのつながりに関する意識が薄れたというわけではなく、同年の小学校学習指導要領改訂で低学年の社会科と理科が廃止され、生活科が新設かれていることには留意が必要である¹⁰。

平成10年の改訂でも、平成元年版の方針は基本的に継承されている。ただし、教師の役割に関する共通理解が不十分だったことで、「自由に任せていればいい」といった誤解を招いていたことへの反省から、教師が計画的に、かつ一人一人の活動に応じて幼児と関わり、物的・空間的環境を構成していくなければならないとされた。また、就園率の上昇により、3歳児保育への配慮が強調されるようになったものの、小学校での教育内容の先取り的な早期教育に対しては「将来にわたり幼児の知的発達を促すことにはつながらず、むしろ調和のとれた発達を阻害するとの懸念を持たざるを得ない」として、引き続き批判的な見解が示されている。代わりに、教師には幼児が生活環境の中で自然に文字や数に対して関心を持ち、認識を深めるような場面の設定や援助といった役割が求められている。一方で、第3章の指導計画作成上の留意事項において、「小学校以降の生活や学習の基盤の育成」に務めることが求められるなど、幼小接続への機運も高まりを見せつつあった¹¹。

平成20年の改訂では、教育基本法の改正を反映し、「幼児期における教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものの」であることが明示され、学習指導要領全体の理念である「生きる力」の育成の一環に位置づけられた。幼小接続については、「指導計画の作成に当たっての留意事項」の中に、「幼

幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること」が記された。これを受け、「接続カリキュラム」や「スタートカリキュラム」の開発が進行していくことになる¹²。

最新の平成 29 年改訂では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として、「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」の 10 点が示され、幼小接続への意識がより明確化された¹³。

○小学校

幼稚園とは異なり、小学校の教育課程は教科を中心とする各時間によって構成された、系統性の強いものである。その基準となる学習指導要領は、昭和 22 年に初めて世に出され、定期的に全面改訂が行われてきた。

幼稚園教育要領の大きな転換点が平成元年の改訂だったのに対し、系統性という観点から改訂の歴史を見渡すと、学習指導要領の大きな転換点はより早期に訪れている。それは、経験主義から系統主義へと舵を切った昭和 33 年¹⁴の改訂である。本節では、この改訂の経緯を概説し、小学校教育における系統性について、今一度その意義を確認することとした。

戦後間もなく、「非軍事化」「民主化」に重点を置いた占領政策が展開される中で、それまでの高度に中央集権化され、国家主義・軍国主義的な色彩を強く帯びていた教育の根絶が図られた。代わって、個人の尊重と市民性の形成を重視する米国流の教育が持ち込まれる。昭和 22 年に「試案」として刊行された最初の学習指導要領には、ジョン・デューイの思想を基盤とする経験主義の理念が反映されていた¹⁵。もちろん、幼稚園の「領域」とは違って、「教科」という枠組みは確かに存在していたが、各教科の教育課程は児童生徒の生活経験を重視した単元によって構成され、今日とは異なる特徴を持っていた。しかし、広く知られているように、生活経験重視の教育は体系的な知識を十分に修得できないとして、「はいまわる経験主義」という批判を受けることになる¹⁶。

このような声を受けて、昭和 33 年改訂の学習指導要領改訂は各教科のもつ系統性を重視した内容へと大きく変化した。第 1 章「総則」では、「指導計画作成および指導の一般方針」として、「各教科、道徳、特別教育活動および学校行事等について、相互の関連を図り、全体として調和のとれた指導計画を作成するとともに、発展的、系統的な指導を行うことができるようにななければならない」とされた¹⁷。特に、基礎学力向上を目指し、国語科と算数科の授業時間数が従来と比べて増加したことでも昭和 33 年改訂の特徴の一つとして挙げられる¹⁸。

その後の展開については、「教育内容の現代化」「ゆとり教育」「脱ゆとり」「主体的・対話的で深い学び」といったその時々のキーワードからも読み取れるように、系統主義的な知識の修得を重んじる潮流と、それに反発する潮流がせめぎあいながら、今日へと至っている。

その中で、本稿の趣旨と照らして重要と考えられるのは、平成元年の改訂における生活科の創設である。平成 9 年の教育課程審議会協力者会議最終報告「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について」では、「今後、生活科などを中心に小学校低学年における合科的な指導を一層推進するとともに、各教科等においても具体的な活動や体験を一層取り入れることにより、幼稚園における主体的な遊びを中心とした総合的な指導から小学校への一貫した流れができることが期待される」と説明され¹⁹、幼小接続の視点が形作られた。その後、生活科を中心とした合科的なスタートカリキュラムの作成など、

性質の異なる教育課程を持つ幼稚園と小学校の間に架け橋をかけようとする流れが生まれていくことになる。

考察

前節までの内容からもわかるように、幼稚園は「遊びを通した学び」の経験カリキュラムと言える一方で、小学校は「教科学習」が中心の教科カリキュラムであり²⁰、その性質の違いは小中間、中高間と比べても顕著である。したがって、幼稚園と小学校を一続きの系統的な教育として捉えることは困難な試みとならざるを得ない。しかし、近年幼小接続の円滑化が目指されていることからも、幼稚園教育と小学校教育の性質の違いが、児童にとっての障害でしかない「ギャップ」として放置されることを容認するものでないことは明らかである。

福元（2014）によると、幼小接続のためのカリキュラムには、学校体系の改革を志向する「学校体系改革アプローチ」と、小1 プロブレムの予防を目指す「小1 プロブレム予防アプローチ」の2つのアプローチがあるという。前者は幼児教育を小学校以降の「学習の基盤」として位置づけ、教育改革の国家戦略として開発が推進されたものであり、幼児教育の独自性との葛藤に直面したとされる。また、後者は小学校への適応を目的とした「スタートカリキュラム」として具体化されながらも、生活科の実践が学校への適応にすり替えられるという矮小化とも言える事態を招いたと指摘されている²¹。

本報告書は小1 プロブレム予防のみを論点とするものではないので、上記の2つのアプローチでは「学校体系改革アプローチ」の方に注目をしたい。本来、幼児の主体性・自律性が重んじられるべき幼児教育において、国家戦略としてのトップダウンの改革はそぐわない部分が多く、また、小学校以降の基盤として、その連続性が志向されれば、平成元年以前のように、教科的な要素を幼稚園に持ち込むものという批判が再燃する恐れがある。

とはいって、近年の研究によって幼児期の教育がその後の人生に与える影響の大きさが明らかになっている以上、小学校、幼稚園が互いの教育に対して無知でいることは、もはや許容されないと言ってよい。「学校体系改革アプローチ」が持つ問題点を乗り越え、幼児教育の独自性を損なわない形で、幼稚園・小学校を系統的に捉える手段は存在するのだろうか。

本章では、二つの案を提示する。一つ目は、幼稚園教育要領の5領域と小学校の各教科との関係を、教師が明瞭にイメージできる手段を用意することであり、二つ目は、本報告書が注目するSELを通した系統化である。これらの二つの案は互いに矛盾するものではなく、幼稚園と小学校の系統性を見通した幼小接続の両輪として機能し得ると考えられる。

一つ目の案については、幼稚園教育が小学校の準備学習として捉えられるような事態は望ましくなく、あまりにも直接的な関係の明示は避ける必要がある。しかし、筆者が過去にX県で行った調査では、幼稚園または保育所に子供を通わせる保護者477名の約3割（幼稚園保護者27.0%、保育所保護者32.7%）が読み書き等の早期教育の充実を希望していることが判明した²²。これは、幼児教育が小学校の教科学習の先取りであってはならないという理念が保護者に浸透しきっていないのと同時に、5領域と小学校以降の教育とのつながりを示す教育が、十分に展開されていないことの表れではないだろうか。幼児教育の独自性を尊重しつつ、5領域が小学校以降の教育にしっかりと繋がるものであるという構造をもう少し具体的に示すことができれば、たとえ学習指導要領のような本格的な系統性ではなくとも、全体として緩やかな系統性を見出すことができるのではないか。章末部分では、そのヒントとなる米国の事例を参照することにしたい。

二つ目の案は、SEL が幼児教育の段階から就学後にかけて一貫して重要な要素でありながら、教科のように厳密に系統立てられたカリキュラムを持つものではないという点から着想を得たものである。SEL を柱として、幼児教育と小学校教育を一つの連続体として捉えることができれば、教科学習を幼児教育に持ち込まないという原則を破ることなく、お互いの共通理解の促進が可能になると思われる。山田・小泉（2020）による幼児を対象とした研究では、SEL のプログラムが小1 プロブレムの予防に有効とする調査結果が示されている。それだけに留まらず、支援の必要がほとんどない幼児についても、社会性等の面で向上が確認されており、SEL が幼児全般に対してポジティブな効果をもたらすことが強く示唆された²³。この研究は幼児教育のみを対象としており、小1 プロブレムの予防に焦点化されているが、SEL の実践を小学校の側にも広げ、小1 プロブレム予防から非認知能力全般の向上に目的を拡大することで、新たな観点での幼小接続の取り組みの実践が期待できる。

おわりに

前述の二つの案のいずれに対しても、米国のハイスコープ（HighScope）教育研究財団が運用しているハイスコープ就学前教育カリキュラムが参考になる。このカリキュラムは心理学者のデビッド・ワイカート（David P. Weikart）によって開発されたもので、ワイカートの主導で実施されたペリー就学前教育プログラムで用いられたカリキュラムを基にしている。米国での長年の研究による成果が認められ、OECD から「科学的に根拠のある世界 5 大幼児教育カリキュラム」の一つに認定されている²⁴。

ハイスコープ就学前教育カリキュラムは計 58 の項目（Key Development Indicators : KDI）を含む 8 つの領域から構成されているが、そのうち 6 つは小学校の教科との対応が比較的明快で、一見すると平成元年改訂前の幼稚園教育要領を想起させる（領域と項目の一覧は章末付録を参照）。しかし、その本質は非認知能力の育成であり、残る 2 つの領域「学習へのアプローチ（Approaches to Learning）」、「社会的・感情的発達（Social and Emotional Development）」こそが、カリキュラムの根幹をなしている。これら 2 つの領域はまさに SEL と直接的に関わるものであり、日本の幼稚園と小学校においても、このような視点を取り入れることで、系統性を持った取り組みが容易になると思われる。また、同カリキュラムは読み手の理解が進むよう、具体的に記述されている点が特徴であり²⁵、小学校の準備学習であるかのような誤解を招くことなく、小学校以降の教科学習への展望を見通しやすい構成となっている²⁶。幼児教育と小学校教育の系統性が見通しづらい日本にとって、学ぶべき点は多い。

註

¹ 東京教育研究所「系統主義 | 教育キーワード集」<https://touken.tokyo-shoseki.co.jp/keyword/53> (2024 年 3 月 21 日閲覧)

² 中央教育審議会初等中等教育分科会「学校段階間の連携・接続等に関する作業部会『資料 2 小中連携、一貫教育に関する主な意見等の整理』」(2012 年 7 月 13 日) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1325893.htm (2024 年 3 月 21 日閲覧)

³ 文部科学省「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」2016 年、36 頁。

⁴ 同上、37 頁。

⁵ 文部科学省『幼稚園教育要領解説』2017 年、4 頁。

⁶ 大岡ヨト「『幼稚園教育要領』(1956 年) 作成の政策的背景とその特質」『早稲田教育評論』第 26 卷 1 号 (141-158 頁)、2012 年、143 頁。

- ⁷ 同上、153-154 頁。
- ⁸ 水原克敏「1989 年以降の幼稚園教育課程の基準とモデル・カリキュラム」『早稲田大学 教育・総合科学学院 学術研究（人文科学・社会科学編）』第 64 号（359-386 頁）、2016 年。360 頁。
- ⁹ 同上、360-366 頁。
- ¹⁰ 姜華「幼稚園教育要領における教育内容の変化に関する一考察—領域「環境」の内容分析を中心にして—」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊』第 20 号-2（81-91 頁）、2013 年、81 頁。
- ¹¹ 水原、前掲論文、369-371 頁。
- ¹² 同上、377-380 頁。
- ¹³ 神長美津子「幼小をつなぐ『10 の姿』」独立行政法人教職員支援機構、2018 年。https://www.nits.go.jp/service/magazine/h30/20181109_001.html (2024 年 3 月 22 日閲覧)
- ¹⁴ 高校は昭和 35 年改訂。本稿では小学校と幼稚園に焦点を当てているため、以降も小学校学習指導要領の改訂年のみ記載する。
- ¹⁵ 大野順子「戦後教育課程の変遷：『経験主義』を中心に」『摂南大学教育学研究』第 18 号（11-24 頁）、2022 年、13 頁。
- ¹⁶ 小西一也「戦後学習指導要領の変遷と経験主義教育」『サイエンスネット』第 11 号、2001 年。12-15 頁。
- ¹⁷ 文部省「小学校学習指導要領 昭和 33 年改訂」1958 年。
- ¹⁸ 生野金三・香田健治・生野桂子「昭和 33 年と昭和 43 年の学習指導要領に関する研究」『総合福祉科学研究』第 10 号（41-47 頁）、2019 年、42 頁。
- ¹⁹ 水原、前掲論文、372 頁。
- ²⁰ 中西さやか「幼年期カリキュラムにおける『学びの連続性』に関する検討—シェーファー(Schäfer, G.E.)の Bildung 論を手がかりとして—」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部、教育人間科学関連領域』第 61 号（215-221 頁）、2012 年、215 頁。
- ²¹ 福元真由美「幼小接続カリキュラムの動向と課題—教育政策における 2 つのアプローチ —」『教育学研究』第 81 卷 4 号、2014 年、396-407 頁。
- ²² 西川潤「就学前教育の充実に向けた家庭への介入政策の検討—米英の事例と保護者への質問紙調査を手がかりに—」『教育行財政論叢』第 13 号（55-67 頁）、2016 年、61 頁。
- ²³ 山田洋平・小泉令三「幼児を対象とした社会性と情動の学習 (SEL-8N) プログラムの効果」『教育心理学研究』第 68 卷 2 号、2020 年、216-229 頁。
- ²⁴ 詳細はハイスコープ教育研究財団 (<https://highscope.org/>) またはハイスコープジャパン (<https://highscope-japan.org/>) のホームページを参照のこと。
- ²⁵ 西川潤「幼児期における規範意識醸成のための指導指針の具体性に関する考察—米国のハイスコープ就学前教育カリキュラムに着目して—」『教育行財政論叢』第 14 卷、2017 年、27-39 頁。
- ²⁶ 西川潤「幼小接続における『学びの接続』の円滑化と幼稚園教育要領の問題点—米国ハイスコープ就学前教育カリキュラムとの比較から—」『地域連携教育研究』創刊号、2017 年、83-95 頁。

付録：ハイスコープ就学前教育カリキュラムと幼稚園教育要領の対応表

A. 学習へのアプローチ (Approaches to Learning)

番号	KDIs	内容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
1	自主性	周りの世界を探求する際に自主性を発揮する	健康③ 人間関係②
2	計画	計画を立て、目的を完遂しようとする	健康③ 人間関係②
3	従事	興味を持った活動に集中する	健康④
4	問題解決	遊びの中で遭遇した問題を解決する	人間関係⑧
5	リソースの利用	周りの世界について情報を集め、概念を形成する	環境⑪
6	回想	自らの経験を回想する	

B. 社会的・感情的発達 (Social and Emotional Development)

番号	KDIs	内容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
7	自己アイデンティティ	肯定的な自己アイデンティティを持つ	
8	自己の能力への自信	自分には能力があると感じる	人間関係③④
9	感情	自分の感情を認識し、ラベル付けし、抑制する。	人間関係⑤
10	哀れみ・同情	他者に対して哀れみや同情を示す	人間関係⑤⑩
11	コミュニティ	クラスルームのコミュニティに参加する	健康① 人間関係①⑫⑬
12	人間関係の構築	他の子どもや大人との関係を構築する	健康① 人間関係①⑥⑦ 言葉⑥
13	協力的な遊び	協力的な遊びに従事する	人間関係⑦ 人間関係⑧
14	道徳面での発達	善悪についての内在的感覚を発達させる	人間関係⑨⑪ 環境⑤⑦
15	対立の解決	社会的な対立を解決する	人間関係⑧

C. 身体的発達・健康 (Physical Development and Health)

番号	KDIs	内容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
16	粗大な運動のスキル	大きな筋肉を使って、強さ、柔軟性、バランス、タイミングを示す	健康②③
17	細かい運動のスキル	小さな筋肉を使って、器用さや手先と目の協調を示す	健康②
18	身体についての理解	自らの身体について理解し、その操作方について知る	
19	自らの身の回りの世話	日常的な身の回りの世話を自分自身で実行する	健康⑥⑦⑧
20	健康的な活動習慣	健康的な実践に従事する	健康⑤⑨⑩

D. 言語・リテラシー・コミュニケーション (Language, Literacy, and Communication)

番号	KDIs	内容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
21	理解	言語を理解する	言葉①⑦
22	話す	言語を使って自分を表現する	言葉①②③④
23	語彙	様々な単語やフレーズを理解して使用する	言葉⑤⑧
24	音韻の知識	話し言葉中の他と区別できる音を識別する	言葉④
25	アルファベットの知識	文字の名称とそれぞれの音を識別する	言葉⑩
26	読む	楽しむことや情報を得ることを目的として、読む	
27	活字の概念	周囲にある活字についての知識を示す	
28	本の知識	本についての知識を示す	言葉⑨
29	書く	様々な目的のために、書く	言葉⑩
30	英語学習	(該当する場合) 英語および家庭内での言語 (手話も含む) を使う	

E. 数学 (Mathematics)

番号	KDIs	内容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
31	数量を表す言葉と記号	数量を表す言葉と記号を認識し、使う	環境⑨
32	数えること	物を数える	環境⑨
33	部分と全体の関係	物の量と一緒にしたり分けたりする	
34	形	形を識別し、名称を言い、説明する	環境①⑨
35	空間の理解	人と物の間にある空間的な関係を認識する。	
36	計測	物を説明し、比較し、順番付けするために計測する。	環境⑧
37	単位	単位の概念を理解し、使用する	
38	パターン	パターンを識別し、説明し、コピーし、完成させ、あるいは新たに作り出す。	
39	データ分析	結論を出したり、決定を下したり、問題を解決したりするため、分量についての情報を活用する。	

F. 創造的芸術 (Creative Arts)

番号	KDIs	内容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
40	図画工作	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものを二次元または三次元の作品を通して表現する	表現①②④⑤⑦
41	音楽	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものを音楽を通して表現する	表現①④⑥
42	動作	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものを動作を通して表現する	表現①④⑧
43	ごっこ遊び	観察したり、考えたり、想像したり、感じたりしたものをごっこ遊びを通して表現する	
44	芸術の理解	創造的芸術について深く理解する	表現②

G. 科学・テクノロジー (Science and Technology)

番号	KDIs	内容	対応する園教育要領の「内容」
45	観察	環境における材料や教材、プロセスを観察する	環境②
46	分類	材料や教材、動作、人々、出来事を分類する	環境②
47	実験	自分のアイディアを試すために実験する	環境⑧
48	予測	これから起こると思われるなどを予測する	
49	結論を出す	自らの経験と観察に基づいて結論を導き出す	
50	考えを伝える	物事の特徴やはたらきについての考え方を伝える	言葉② 表現③
51	自然界	自然界についての知識を収集する	環境①③④⑨
52	道具と科学技術	道具や科学技術を探究して、使用する	環境⑧

H. 社会 (Social Studies)

番号	KDIs	内容	対応する幼稚園教育要領の「内容」
53	多様性	人々は多様な特性、興味関心、能力を持っていることを理解する	人間関係⑬
54	コミュニティでの役割	人々はコミュニティにおいて異なった役割と機能を担うことを認識する	人間関係⑬ 環境⑥
55	意思決定	クラスルームでの意思決定に参加する	
56	地理	環境内の地物と場所を認識し、解釈する	環境⑪
57	歴史	過去、現在、未来について理解する	
58	生態	環境を大事にすることの重要性を理解する	環境⑤⑦

※本付録は西川潤「幼小接続における『学びの接続』の円滑化と幼稚園教育要領の問題点－米国ハイスクール就学前カリキュラムとの比較から－」『地域連携教育研究』創刊号、2017年、89-91頁からの引用である。

3－3 異校種間連携型教員研修の重要性と研修モデル —中高・小中・幼小の各段階に関する先行研究を参照して—

はじめに

「教員研修に係る課題の分析」の章では、これから時代の教員研修に求められる要素として、教員の非認知能力的要素を伸ばす研修、一人一人の個性や強みに応じた個別最適な研修、教員の精神的・身体的余裕の確保に加え、異校種間連携による研修を挙げた。本章では、本報告書の目的である幼児教育と小学校教育をつなぐ研修モデルの構築に向けて、その必要条件を考察する。

そのための手段として、中高一貫教育、小中連携・一貫教育に関する先行研究を参照し、異校種間連携による教員研修に求められる諸要素を整理する。幼児教育・保育の段階においては、幼稚園とその他で管轄する行政機関が異なり、公立に比して私立の割合が大きいという点で、小学校との連携を行うまでの困難が生じやすい。また、「幼児教育と小学校教育の系統性に関する分析」の章でも言及したように、幼児教育と小学校教育の間には教育課程の性質に大きな差異が存在するという難しさもある。したがって、そのような問題にあまり当てはまらない中高・小中間の状況を先に分析することで、異校種間連携として必要な要素を抽出し、それらを踏まえた上で、幼小連携に求められる研修のあり方を検討するという手順を採用する。

また、具体的な研修方法として、学びのコミュニティを形成する LMS (Learning Management System: 学習マネジメントシステム) を活用した教員研修の可能性についても検討する。

中高一貫教育における教員研修

中学校と高等学校の場合は、連携教育よりも一貫教育という言葉が用いられるケースが多い。文部科学省によると、中高一貫教育は以下の3つの形態に区分される。いずれの場合も、中高一貫教育として特色ある教育課程を編成することができるよう、教育課程の基準の特例が設けられている¹。

表 1 中高一貫教育の実施形態

(1)	中等教育学校	一つの学校として、一体的に中高一貫教育を行うもの
(2)	併設型の中学校・高等学校	高等学校入学者選抜を行わずに、同一の設置者による中学校と高等学校を接続するもの
(3)	連携型の中学校・高等学校	市町村立中学校と都道府県立高等学校など、異なる設置者間でも実施可能な形態であり、中学校と高等学校が、教育課程の編成や教員・生徒間交流等の連携を深めるかたちで中高一貫教育を実施するもの

東京都教職員研修センターによるレポートでは、中高一貫教育校における教員研修の課題として、以下の5点が挙げられている²。

表 2 中高一貫教育校における教員研修の課題

学校経営上の課題	中高のそれぞれの教員間で学習指導や進路指導、生活指導に関する意識の違いや見解の相違等があり、一体的な学校経営を妨げる傾向がある。
生徒理解に関する課題	教育課程や生徒の発達段階の違いを十分理解していないことが原因で、意見の食い違いや対生徒・保護者関係等の問題が生じる。
系統的な進路指導、生活指導に関する課題	一貫性のある系統的な指導方針や指導計画に欠け、適切な内容を提供できないことがある。
学校行事等の運営上の課題	一貫教育校の特色を生かした効果的な運営や組織編制がまだ十分ではない。
人事上・制度上の課題	中高の教員間にある授業の持ち時数や給与基準の違い等の制度上の条件の違いについて、兼務発令等の対応だけでは解決しない場合がある。

このような傾向は、中高それぞれに別の校長が配置される場合に、一層顕著になるという。以上の問題点を踏まえ、中高一貫教育校で求められる研修の内容として、以下の 6 点が提示されている³。

- ア. 東京都の現状や中高一貫教育校の理念や目標に合わせた研修であること
- イ. 学校が一体となるような学校経営・運営を行う内容が盛り込まれていること
- ウ. 中学校・高等学校の教育課程や発達段階を理解する内容が盛り込まれていること
- エ. 中学校・高等学校の接続を生かした特色ある教育課程編成を学ぶ内容が盛り込まれていること
- オ. 一貫的・系統的な生活指導・進路指導に関する内容が盛り込まれていること
- カ. 異学年・異年齢集団を生かす学校行事、生徒会活動、部活動の在り方に関する内容が盛り込まれていること

小中連携・一貫教育における教員研修

小中間においては、「連携教育」と「一貫教育」が明確に区別されて用いられている。小中連携教育が「小・中学校段階の教員が互いに情報交換や交流を行うことを通じて、小学校教育から中学校教育への円滑な接続を目指す様々な教育」であるのに対して、小中一貫教育は「小中連携教育のうち、小・中学校段階の教員が目指す子供像を共有し、9年間を通じた教育課程を編成し、系統的な教育を目指す教育」と定義される⁴。すなわち、小中一貫教育は小中連携教育の一形態であり、「9 年間を通じた教育課程」を柱としたより系統的な教育のことを指す。

さらに、小中一貫教育は、その形態によって、以下の通り区分される⁵。

表 3 小中一貫教育の形態

義務教育学校	一つの校長、一つの教職員組織からなる 9 年制の学校	
小中一貫型	併設型	同一の設置者による組織上独立した小・中学校が一貫した教育を施す形態
小・中学校	連携型	異なる設置者による組織上独立した小・中学校が一貫した教育を施す形態

文部科学省「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」(2016 年) は、小中一貫教育の取組の改善を図る上で、指導主事等による指導・助言とともに重要なこととして、校内研究をはじめとした

教職員間の研修を挙げている⁶。その中でも、全ての教職員がその意義や狙い、具体的なイメージを共有することの重要性が指摘されている⁷。

以下は、同手引において、小中一貫教育において想定される研修のあり方として挙げられている例を抜粋したものである。

- 教員を先進校に派遣した上で、その様子を校内や校区内で共有する研修⁸
- カリキュラムや指導方法の改善点を話し合い、指導の改善・充実に生かすといった校内研修⁹
- 小・中学校段階の教職員が互いの教科書を見て、系統性を確認したり、同じ内容でどのように扱いが違うのか等について学び合うような研修¹⁰
- 指導の工夫についてのワークショップ型の研修¹¹
- 学年ごとの宿題に関する認識の違いを共有するための小中合同ワークショップ¹²
- 小中一貫教育に取り組んでいる複数の学校の教職員を集め、それぞれが直面している課題を共有するとともに、課題の克服方法や成果について協議する¹³

小中一貫教育校における研修に関する近年の先行研究としては、小中一貫教育校に勤務する校長とコーディネーター教員を対象とした質的調査をもとに、教員研修の方向性について考察した樋口（2023）の研究が参考になる。それによると、施設が分離している小中一貫型小・中学校の教員の間では、小中一貫教育校としての帰属意識が薄く、特に小中の接続期にあたる高学年以外の学年に所属する教員の間で、その傾向が見られるという。樋口はこの点を課題とみなし、小中一貫教育の意義を教員に浸透させ、帰属意識を高める必要性を説く。そのためにも、Microsoft Teams のような ICT ツールを効果的に活用し、義務教育学校のような日常的な交流の実践につなげていくことに期待を寄せる。また、インタビューで得られた教員の声を受けて、教員の多忙化や働き方改革への対応も含めた、無理のない範囲での合理的な研修が求められるとしている¹⁴。

ここまで、小中一貫教育における研修に目を向けてきたが、それ以外の小中連携教育についてはどのようなことが言えるだろうか。中学校区を単位として行われる小中連携は、課題がある児童・生徒の情報共有等の生徒指導面が中心となりがちで、各教科の学びの接続といった視点からの連携はなかなか進まない現状があるとされる¹⁵。

静岡市教育センター（2016）の調査では、小中連携の研修で実施される内容は、多い順に「連絡会・情報交換会」、「授業公開・参観」、「子ども理解・生徒指導に関する研修会」、「授業研究」、「児童生徒の交流」であった。研修の成果については、「教職員の教育観（9年間で子どもを育てる意識等）のひろがり」、「小・中学校の教職員間でお互いの良さを取り入れようとする」、「小・中が連携して学力向上に取り組もうとする」の3項目に比べ、「学習規律・生活規律」、「小・中学校の指導内容の系統性に対する教職員の理解」、「家庭学習の充実・定着」の成果の認識は相対的に低い水準に留まっている¹⁶。このことからも、情報共有や意識改革が先行している一方で、教育の系統性など、より詳細な教育の中身についての研修には、依然課題が残ることが伺える。

幼保小連携における教員研修

幼保小連携の段階で行われている取り組みについては、大阪市が令和元年度に実施した「小学校と就学前施設との『連携・接続』取組状況等調査」が詳しい。同調査では、回答した市立小学校 233 校の 95.3% にあたる 222 校が、私立を含む幼稚園、保育所、認定こども園の少なくとも 1 つと「連携・接続」の取り組みを実施していると答えている¹⁷。

取り組みの内容のうち、「教職員同士の交流」については、「①貴校の先生が就学前施設に行き、保育参観をしている」が 45.5%、「②貴校の先生が就学前施設に行き、保育体験をしている」が 12.0%、「③就学前施設の先生が貴校に来て、学習参観をしている」が 23.2%、「④就学する幼児についての情報共有をしている」が 75.1%、「⑤就学する幼児について情報共有をする際や、『連携・接続』の取組をする際に、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』（10 の姿）の視点を意識して、幼児・児童の様子を共有している」が 24.5%、「⑥子ども同士の交流に取り組む際に、就学前施設と貴校の双方が育てたい資質・能力について情報交流し計画を立てている」が 13.7%、「①-⑥のいずれの取組も実施していない」が 21.9%」という結果であった。

同様に、「教育課程の編成」については、「①貴校と就学前施設が、双方の教育目標や育てたい子ども像等を共有している」が 20.2%、「②スタートカリキュラムがある」が 7.7%、「③スタートカリキュラムの編成に関わって、就学前施設からの意見も参考にしている」が 10.7%、「④小学校教育へ円滑に接続されるように、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成をしている」が 27.5%、「⑤年度末等に、『連携・接続』に関わる取組や実践を振り返り、次年度の教育課程の改善につなげている」が 29.2%、「①-⑤のいずれの取組も実施していない」が 49.8% だった。

また、「研修」については、「①研修会等で、就学前の遊びを通した学びと小学校での教科等の学習を通した学びとの『違い』や『育ち・学びの連続性』等について、教職員が知る機会を設けている」が 20.2%、「②貴校と就学前施設の先生が合同で研修会をもち、双方の教育内容や教育方法等の理解を図っている」が 9.4% という結果であった。

この結果から読み取れることは、既存の幼保小連携は就学する幼児の情報共有や保育参観などの交流的な要素を中心であり、教育課程の編成や本格的な研修会の実施については、あまり広まりを見せていないという点である。もちろん、そのような連携も実施していると回答している学校は一定割合存在することから、成果が出ている事例も存在すると思われる。しかしながら、そうした取り組みを実施していない学校だけでなく、実施していると回答していても十分な成果が出ていないケースもあると考えられ、格差が生じているという点を危惧すべきだろう。幼保小連携における取り組みの格差は、就学時の児童のスタートラインに差が生じることにも繋がる。こうした事態を防ぐためにも、広く普及可能な研修モデルが必要になる。

新たなモデルの展望

ここまで中高・小中・幼小間の連携による研修について見てきたが、いずれの段階でも共通するのは、異校種教員間での参観等による交流や子供に対する共通理解の形成にとどまらず、教育目標の共有、教

育課程や教育方法に関する研修等によって、系統的な教育の実施に向けた教員の力量向上を目指していく必要があるという点である。

しかし、実際には教育目標の共有、教育課程や教育方法等、教育の中身に関する具体的事項の研修は十分に浸透しきっているとは言えない状況である。その理由を探ると、(1)異校種間の差異を踏まえた研修内容の構築の困難さ、(2)接続期以外の学年に所属する教員との温度差、(3)同一敷地内に存在しない独立した学校間での連携における研修機会設定の困難さ、(4)異校種連携の意義および研修の重要性についての理解が十分に浸透していないこと、(5)日常的な多忙感による教員の余裕のなさ等の要因が考えられる。

幼小間の場合は、これらの要因がそのまま当てはまる上に、本章の冒頭で述べたように、連携を行う上での構造的な課題を抱えているという難点がある。また、教員に時間的・精神的な余裕がない状態では、研修の負担感が強まってしまうため、近年の働き方改革の流れに逆行しないよう、なるべく負担を感じにくい形の研修でなければならない。

以上の内容を踏まえると、幼小間における異校種間連携型教員研修の質向上のためには、「幼児教育と小学校教育の系統性に関する分析」の章の結論部分で示した通り、①ハイスクープ就学前教育カリキュラムのような、幼児教育と小学校教育のつながりを明快に示す資料と、②SEL を軸に据えた研修内容の構成が必要であろう。

まず、①については、幼児教育と小学校教育の教育課程の性質が大きく異なることが、実効性のある研修を行う上での高い障壁になっているという状況を克服し、幼小双方の側が共通の見通しを持つことを可能にするだろう。それにより、小1 プロブレム等の接続期に特有の問題に限定されず、幼小の教育課程全体を見通せるようになることで、接続期以外の学年を担当する教員との温度差の解消も期待できる。

②に関しては、幼児教育と小学校教育に共通して重要な SEL というテーマを軸に据えることによって、経験カリキュラムと教科カリキュラムの垣根を乗り越え、お互いの教員が共通の関心と目的意識を持って取り組む研修が可能になると考えられる。SEL は非認知能力を育てるための教育手法であるが、教科学習と無関係であるわけではなく、むしろ切っても切れない関係にある。感情こそが興味・関心を生み出し、それが学習や記憶の原動力となるため、教科で良い成績を取るために SEL のスキルと能力を身につけることこそが重要と言えるのである¹⁸。

研修の実施形態については、連携する幼稚園と小学校が別々の敷地に立地しているという問題への対策としても、参加する教員の負担軽減という意味でも、対面のみで実施するのではなく、LMS (Learning Management System : 学習マネジメントシステム) を活用したオンライン研修を有効活用すべきであると考えられる。LMS とは、大学等で ICT を活用した授業を行うための基盤として用いられるシステムのことを指す。遠隔教育に用いられるだけでなく、対面授業のサポートにも用いられ、成績の向上やコミュニケーションの促進などの教育効果が報告されている¹⁹。LMS の代表例としては、多くの大学で導入されている moodle、WebClass、Manaba、Blackboard、Universal Passport といった各システムが挙げられる²⁰。令和2年からのコロナ禍を機に、LMS の利用は急拡大している²¹。

LMS は、リアルタイム型（同期型）、オンデマンド型（非同期型）のいずれにおいても活用可能である。オンデマンド型の場合は LMS の強みである教育・学習の履歴管理、その履歴を元にした学習分析

などの展開が行いやすいことが利点として挙げられる一方で、教材設計次第で単調になりがちなことや、学習意欲の持続に影響が出やすいことが欠点として指摘される²²。ゆえに、LMS を用いた研修を実施する際は、映像教材を核としたオンデマンド型を基本としつつも、必要に応じてリアルタイム型（または対面研修）も取り入れ、参加者相互の交流機会を確保するように努めるべきだろう。LMS をうまく活用していくれば、研修参加者の学習記録や感想等をデータ化していくことも可能で、参加者へのフィードバックに利用できるだけなく、研修成果や問題点を把握し、改善につなげていくこともできる。

映像教材の活用については、谷口・棕木（2023）が開発・実践した研修プログラムが参考になる。このプログラムの概略は、幼稚園児の活動を収めたビデオを視聴し、その感想を小学校教諭と幼稚園教諭で共有するというものだが、両者の児童に対する見方や教育観、幼小連携の目的意識に見られたズレが改善されるという成果があったという。ただし、課題として、映像資料作成の困難さ、映像に映っている幼児が在籍していない園では同様の効果が期待できない可能性があること、個人情報に注意する必要があることを挙げている²³。こうした課題には注意しつつも、講義映像だけでなく実際の児童の姿を収めた映像が効果を発揮するという点には、非常に興味深いものがある。

おわりに

就学前段階は「公立／私立」、「幼稚園／保育所／認定こども園」のように形態が多様であるため、どこが研修の旗振り役となるべきなのかという点については、慎重な検討が必要になる。各校園の自主性に任せるだけでは、日々の業務の中で十分な余裕を見いだせず、連携が遅々として進まないというケースも予想される。大阪市では、大阪市保育・幼児教育センターが幼保小連携の研修を推進し、他地域ではなかなか進まない公立小学校と私立保育所との間で高い連携実施率を達成するなど、成果が報告されている²⁴。このような、幼児教育・保育施設全般に目配せができるような組織に旗振り役となってもらう形が一つの考え方である。

また、幼稚園教諭・保育士・小学校教諭養成を行っている各大学が、地域貢献の一環として、学術アドバイザーのような役割で、研修内容の策定や成果検証に関わることも考えられる。

本章は日本の先行研究のみを参照したが、本報告書には豪州メルボルンにおける SEL の実践例の報告も収められている。最終的に構築される研修モデルは、そのような海外の先進事例の知見も取り入れられたものになるだろう。

註

¹ 文部科学省「中高一貫教育の概要と設置状況」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/ikkan/2/1316125.htm (2024年3月24日閲覧)

² 東京都教職員研修センター研修部「中高一貫教育校における教員研修プログラムの構築」『東京都教職員研修センター紀要』第3号(121-142頁)、2004年、126頁。

³ 同上。126-127頁。

⁴ 文部科学省「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」、2016年、17頁。

⁵ 同上

⁶ 同上、105頁。

- ⁷ 同上、32 頁。
- ⁸ 同上
- ⁹ 同上、37 頁
- ¹⁰ 同上、38 頁。
- ¹¹ 同上、40 頁
- ¹² 同上、48 頁
- ¹³ 同上、106 頁。
- ¹⁴ 樋口直宏「小中一貫教育の取り組み状況と教員研修の方向性—異校種および教員間による差異を中心
に—」『教育方法学研究』第 19 号、2019 年、13-26 頁。
- ¹⁵ 針尾有章子・伴昌也「小中連携に着目した教員研修が担うべき機能に関する研究—9 年間の文学教材
を文学的記憶でつなぐ視点の共有の必要性」『教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要』第 3
号（155-164 頁）、2021 年、157 頁。
- ¹⁶ 静岡市教育センター「静岡市における小中連携研修」『平成 27・28 年度研究紀要』（81-120 頁）、201
7 年、85-86 頁。
- ¹⁷ 大阪市保育・幼児教育センター「保幼こ小連携・接続推進事業 第 2 期（令和 2・3 年度）取組ま
とめ～コロナ禍の中で～」2022 年、9 頁。<https://www.city.osaka.lg.jp/kodomo/cmsfiles/contents/0000566/566729/hoyou1.pdf> (2024 年 3 月 24 日閲覧)
- ¹⁸ ローラ・ウィーヴァー&マーク・ワイルディング『SEL を成功に導くための五つの要素 先生と生徒
のためのアクティビティー集』（高見佐知・内藤翠・吉田新一郎訳）、新評論、2023 年、21-22 頁。
- ¹⁹ 柳沼良知「LMS とは - 大学教員のための ICT 活用ヒント集」放送大学、2012 年。<https://fd.code.uj.ac.jp/tips/qanda/q96.html> (2024 年 3 月 24 日閲覧)
- ²⁰ 稲葉利江子・酒井博之・辻靖彦・平岡斉士・重田勝介「日本の大学における LMS の導入状況」『大学
ICT 推進協議会 2019 年度年次大会論文集』、2019 年、511-513 頁。
- ²¹ 浅田義和「コロナ禍における Learning Management System の活用」『精密工学会誌』第 88 卷 1 号
(14-17 頁)、2022 年、15 頁。
- ²² 同上、14 頁。
- ²³ 谷口夢歩・椋木香子「幼小連携における教師の相互理解を促す研修プログラムの開発」『宮崎大学教
育学部紀要』第 100 号、2023 年、142-157 頁。
- ²⁴ 大阪市保育・幼児教育センター、前掲報告書、18 頁。<https://www.city.osaka.lg.jp/kodomo/cmsfiles/contents/0000566/566729/hoyou2.pdf> (2024 年 3 月 24 日閲覧)

4 海外研修

4-1 ビクトリア州政府教育省での研究交流

1. 訪問の目的・概要

本研究プロジェクトは、非認知能力を育成する研修プログラムの開発に関する異校種間の連携及び授業研究の高度化モデルを構築することを目指している。そこで、本研修は、幼児教育と初等教育をつなぐ体系的な取り組みが行われているオーストラリアの事例から学び、その知見を研究プロジェクトに活かすことを目的とした。



- ・訪問先：オーストラリアビクトリア州教育省
(Victoria State Government Department of Education)
- ・訪問日時：2024年3月4日（月）10時～12時
- ・当日のプログラム

時間	内容
10:00～	<ul style="list-style-type: none">・開会の挨拶 —ジェムズ・ディオラゾ（国際教育部門マネージャー）
10:20～	<ul style="list-style-type: none">・ビクトリア州の教育・政策の改革と発展 —リサ・ガンドルフ（副次官代理）、 サブダ・チャールトン（ディレクター）
11:00～	<ul style="list-style-type: none">・幼児教育の実践・教師の卓越性、教育の質 —ピッパ・プロクター（エグゼクティブディレクター）
11:45～	質疑応答及び座談会
12:10	閉会の挨拶

最初に、ジェムズ・ディオラゾ氏（ビクトリア州教育省国際教育部門マネージャー）による歓迎の挨拶があり、訪問団と教育省側の参加者の紹介が行われた。続けて、リサ・ガンドルフォ氏（ビクトリア州教育省副次官代理）とサブダ・チャールトン氏（ビクトリア州教育省ディレクター）によるビクトリア州の教育制度の概観と、近年進められている幼児教育制度の改革（Best Start, Best Life）について説明があった。また、ピッパ・プロクター氏（ビクトリア州教育省エグゼクティブディレクター）による幼児教育の実践や教員養成、教育の質的向上についての話が共有された。プレゼンの途中でも質疑応答などを挟みながらビクトリア州の教育について深く理解していったが、一連のプレゼンが終わった後も、座談会の時間が設けられ、貴重な研究交流ができた。

2. ビクトリア州における教育：SEL に係るカリキュラムやプログラムを中心に

（1）ビクトリア州の教育

オーストラリアは連邦制度を採用しており、教育に関しても各州の教育省が教育の標準を作っている。ビクトリア州における教育段階は、1～2年間の就学前教育（3～5歳の幼稚園、1年間の準備学級）、6年間の初等教育（Primary School、1～6年生）、6年間の中等教育（Secondary School、7～12年生）で成り立っている。

（2）幼児期の教育

ビクトリア州では、乳幼児期を「生まれてから8歳まで」の括りで捉えており、その時期における一貫した学びと発達のための包括的な枠組みを採用している。政府と州が「子ども達に人生の最高のスタートを与える」という目的をもち、政府が産前産後の親子の支援、州が教育に特化した支援を通して、生まれた時から就労までを見据えた支援を行っている。

「早い時期の学びと発達に関するビクトリア州の枠組み」（The Victorian Early Years Learning and Development Framework）には、子どものウェルビーイングは、生まれた時からの学びと発達の前提条件であり、またその結果でもあると認識されている。この枠組みでは、すべての幼児期の専門家が家庭とともに協力して、すべての子どもたちに、以下に示す共通の成果（アウトカム）をもたらすことが期待されている。

表4-1. 5つのアウトカム

5つのアウトカム
<ul style="list-style-type: none">・ アイデンティティをしっかり持つこと・ コミュニティとつながり、コミュニティに貢献すること・ ウェルビーイングを強く感じること・ 自信を持って学習に取り組むことができること・ 効果的なコミュニケーターであること

家庭と幼児期の専門家が協力する機会に関しては、日常的な協力や交流の重要性が強調されている。

例えば、各地域での話し合いや学習ネットワークにより、専門家は自分たちの仕事や子どもたちの学習と発達のプロセスを振り返り、今後の実践に役立てることができる。また、この枠組みは、幼児期における教育、プログラム、政策の効果に関する研究の基礎にもなるものとして、継続的なエビデンスを蓄積することが求められ、子どもたちに関わるすべての専門家の実践を支える役割も期待されている。

(3) 幼児期以降の教育

初等教育に向けた準備教育 (Foundation/Prep School) から 10 年生までのカリキュラムを構成する枠組みとして、ビクトリア・エッセンシャル・ラーニング・スタンダード (Victorian Essential Learning Standards、以下、VELS) が提供されている。VELS には、準備教育から 10 年生(後期中等教育段階 1 年目)までが 6 つのレベル (表4-2 参照) に分けられ、目標、学習内容、達成度を測る評価指標が明記されている。各レベルは 2 年間の学校教育で修了することが一般的である (準備学級であるレベル 1 のみ 1 年間で修了)。

表4-2. VELS の段階

Primary School Level (初等教育レベル)	<ul style="list-style-type: none"> · Level 1 - Preparatory · Level 2 - Years 1 and 2 · Level 3 - Years 3 and 4 · Level 4 - Years 5 and 6
Secondary School Level (中等教育レベル)	<ul style="list-style-type: none"> · Level 5 - Years 7 and 8 · Level 6 - Years 9 and 10

VELS は、認知能力を形成する部分 (Discipline-based Learning) と非認知能力の形成に係る部分 (Physical, Personal and Social Learning)、そして両者を駆使して育む部分 (Interdisciplinary Learning) から成り立っている (表4-3 参照)。子どもたちが一人の人間として、また他者との関係において自己を管理し、自分を取り巻く世界や環境を理解して、より効果的に関わっていくために必要なことを認識することがカリキュラムを通して目指されている。

表4-3. VELS の構成

身体的、個人的・社会的な学びの領域 (Physical, Personal and Social Learning)	学間に基づいた学びの領域 (Discipline-based Learning)	学際的な学びの領域 (Interdisciplinary Learning)
<ul style="list-style-type: none"> · 保健体育 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 1~6 · 対人関係の開発 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 1~6 · 個の学び <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 3~6 · 社会性やシチズンシップに関すること <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 3~6 	<ul style="list-style-type: none"> · 芸術 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 1~6 · 英語 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 1~6 · 人文科学 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 3~6 · 算数 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 1~6 · 科学 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 3~6 	<ul style="list-style-type: none"> · 伝達能力 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 4~6 · 創造性と科学技術 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 3~6 · 情報通信技術 <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 2~6 · 思考プロセス <ul style="list-style-type: none"> ➢ レベル 3~6

近年の改革動向に関して述べると、ビクトリア州では、幼児教育の柱として、2009年から子どもたちの可能性を最大限に引き出し伸ばすことでその後の学習を成功に導くことが目指され、「Early Years Learning Framework (EYLF)」という新たな枠組みが制定され取り組まれてきた。それを発展させる形で、幼児教育をめぐる大きな改革 (Best Start, Best Life) が 2032 年度までの完成に向けて行われている。例えば、3歳児から4歳児の保育無償時間の拡大（5歳児まで拡大予定）や、州内における地域格差の是正に向けて政府が積極的に関わっていくこと（保育施設の開設）、などが含まれる。残されている課題としては、アボリジニの家族や、経済的に困難な家庭、難民の子ども、家庭内暴力のある家庭などに対するサポートであるという。

（4）ビクトリア州における SEL の取り組み

ビクトリア州では、教育に SEL (Social and Emotional Learning、社会性と情動の学習) の概念を受け入れ、そこから独自のカリキュラム (Personality and Social Capacity) を構成し、さらに「Resilience, Rights and Respectful Relationships」というプログラムに発展させて取り組んでいる。

SEL は、VELS (Victorian Essential Learning Standards) の「身体的、個人的・社会的な学びの領域」の中の「個の学び」や「保健体育」の領域を含む主要な学習領域にわたって指導されている。そうすることを通して、様々な領域や学習に対する認知能力の向上にも役立てることが期待されている。「個の学び」の領域では、学習者が自分自身を学習共同体の中における学習者であると同時に思考する者であると自覚することを大事にする。「保健体育」の領域では、児童期から思春期を経て大人になるまでの発達に伴う社会的・情緒的な大きい変化と、それらが子ども自身や他者との関係に及ぼす影響について探求することを大事にする。これらの学習は、オンライン学習 (Virtual School Victoria)²⁴ としても提供されている（表4-4 参照）。

表4-4. オンライン学習の構成

<p>1. Pre-reading (プレ読み)</p> <p>オンラインレッスンでは、その週のトピックが紹介され、授業前に準備する簡単な課題もある。例えば、家族と話したり、フォーラムに何かを投稿したり、クラスで共有する写真を探したりすることが含まれる。</p>
<p>2. Online Lesson (オンライン学習)</p> <p>毎週、ラーニング・アドバイザーやクラスメートとのオンラインレッスンに参加する。ここでは、ディスカッション、問題解決、コラボレーションを行いながら、トピックを深く掘り下げていく。SEL プログラムでは、VSV オンライン、WebEx、Google Classroom を組み合わせて使用するという。</p>

トピック一覧

- Emotional literacy (感情リテラシー)
- Personal strengths (個人の強み)
- Positive coping (ポジティブな反応・対処)
- Problem solving (問題解決)
- Stress management (ストレス管理)
- Help seeking (助けの求め)
- Gender and identity (ジェンダーとアイデンティア)
- Positive gender relationships (ポジティブなジェンダー関係)

¹ Virtual School Victoria (<https://www.vsv.vic.edu.au>)

ビクトリア州では、教室におけるウェルビーイングが重要視されている。そこで、教師は、子どもたちのメンタルヘルスとウェルビーイングをサポートする重要な役割を担っている。また、学校は、子どもたちのウェルビーイングと社会的・情緒的スキルの発達を両方サポートすることが求められ、ビクトリア州が提供するカリキュラムである「Personal and Social Capability」においても、そのための基礎スキル学習に関する内容が含まれている（表4-5参照）。

表4-5. カリキュラムに含まれる内容

<p>感情を認識し、調整することを学ぶこと</p> <p>他者への共感を深めて人間関係を理解すること</p> <p>良好な人間関係の枠組みを築き、構築すること</p> <p>チームで効果的に働き、リーダーシップを発揮すること</p> <p>困難な状況に建設的に対処すること、など</p>

「個人的・社会的な能力」(Personal and Social Capability) は、子どもが自分自身と他者を理解し、人間関係、生活、仕事、学習をより効果的に管理するために不可欠なものとされている。この能力には、感情を認識し調整すること、他者への共感を深め人間関係を理解すること、肯定的な人間関係を確立し構築すること、チームで効果的に働きリーダーシップを発揮すること、困難な状況に建設的に対処することなどが含まれている。

表4-6. カリキュラムの構成要素

要素	自己認識と管理 (Self-Awareness and Management)	社会的認識と管理 (Social Awareness and Management)
副要素	感情の認識と表現 (Recognition and expression of emotions)	関係性と多様性 (Relationships and diversity)
	レジリエンスの発達 (Development of resilience)	協働 (Collaboration)

カリキュラムは、相互に関連する2つの柱（「自己認識と管理」と「社会認識と管理」）で構成されている（表4-6参照）。これらの柱に基づき、レベルを10の区分に分けて、目指す姿が提示されている（表4-7参照）。

表4-7. 各レベルの終了時に目指す姿（基準）

Level A (プレ準備段階)	Level B (プレ準備段階)	Level C (プレ準備段階)	Level D (プレ準備段階)	Foundation Level (準備段階)
<ul style="list-style-type: none"> ・現在の状況に関連して感情を表現する。 ・選択肢の中から好みのものを選ぶ。 ・問題に直面したとき、大人の援助を受け入れ、簡単な日常業務を積極的に行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを表す基本的な感情を表現できる。 ・個人の特徴や能力を探求する。 ・粘り強く課題に取り組む。 ・他の人と一緒に仕事をするとき、基本的な社会的ルールに従うよう、教師の指示に応えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・主要な感情を認識し、影響を与える出来事や人物を特定することができる。 ・慣れ親しんだいくつかの仕事を手助けなしでこなし、新しい活動にも挑戦することができる。 ・クラスのメンバーや身近な大人の名前を認識し、言える。 ・簡単なルールを守り、グループ活動に協力的に参加し、順番を守り、いくつかの物を共有することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・感情的な反応を挙げ、感情の原因を特定することができる。 ・自己の特徴を特定できる。 ・いくつかの基本的な社会的ルールを守り、実行することができる。 ・グループで仕事をしたり遊んだりするときに、他の人と協力し、自分の行動が他の人に与える影響を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他者との関わりの中でさまざまな感情を識別し、表現することができる。 ・学校や家庭で楽しんでいる活動を描写し、個人の資質や成果を認識する。 ・様々なタイプの人間関係を理解する。 ・集団の中で他人を巻き込み、協力するための基本的なスキルを確認し、練習し始める。

Levels 1 and 2	Levels 3 and 4	Levels 5 and 6	Levels 7 and 8	Levels 9 and 10
<ul style="list-style-type: none"> ・他者の感情やニーズを認識する。 ・新しいことや困難なことに直面したとき、粘り強く取り組むことの重要性を認識する。 ・家庭や地域社会の多様性を認識する。 ・自分と他人の考え方の共通点や相違点を説明する。 ・他人と関わり、他人を気遣う方法を示す。 ・グループ作業への自分の貢献を説明する。簡単な問題を解決する練習をし、対立を解決する方法はたくさんあることを認識する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな社会的状況における感情的反応の結果について説明できる。 ・個人の強みと課題を認識し、伸ばしたいスキルを特定する。 ・困難な状況に対処するための戦略を提案できる。 ・困難に直面したとき、粘り強く課題に取り組み、最初の試みがうまくいかなかったときには、そのアプローチを修正することができる。 ・多様な視点の価値について話し合い、交流を通して、多様な人々やグループを尊重する。 ・人々との良好な人間関係の要因について説明する。 ・問題解決のために、さまざまな対立解決策を考え、積極的に交渉する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな感情表現の方法と、感情と行動の関係について説明する。 ・個人の資質や強みが成功に与える影響について説明する。 ・いくつかの長期的な課題に自主的に取り組み、課題の進捗状況について説明する。 ・レジリエンスを育むために重要な個人的資質を特定し、説明する。 ・個人的、社会的、文化的な違いがどのようにステレオタイプを高めるかを説明できる。 ・尊重し合える人間関係の特徴を理解する。 ・グループプロジェクトや調査で使用する方法の改善を提案し、グループやチームに貢献する。 ・争いの原因と影響を特定し、争いの状況を和らげたり解決したりするためのさまざまな戦略について説明する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・感情が行動、学習、人間関係に及ぼす影響について考える。 ・フィードバックを使って自分の成果を確認し、改善すべき点を優先的に考える。 ・決められた時間内に、自主的にいくつかの課題に取り組み、基準を用いて自分の仕事を見直すことができる。 ・困難な状況に対処するための戦略を考え、その選択を正当化することができる。 ・多様性を尊重し、コミュニティにおける人権を促進するとの影響について説明できる。 ・社会における様々なグループの価値観や信条を探求する。 ・個人の役割と責任が集団の結束を高め、個人と集団の目的を達成する程度を説明する。 ・対立を回避したり解決したりするためのさまざまな戦略の適切性を評価する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・困難な状況に対する自分の感情的反応を批判的に考察する。 ・チャレンジングな課題に取り組むことで、粘り強さ、意欲、自発性、意思決定ができる。 ・人権を抑圧し、多様な意見の表明を制限する行為の影響を分析する。 ・さまざまなタイプの人間関係に影響を与える要因を分析する。 ・複雑な仕事を完了するために、チームメンバーのスキルや貢献を引き出しながら、多様なチームで働くための戦略を考案し、実行する能力を評価する。 ・グループワークの成果を評価するための基準を作成し、適用し、改善策を提案する。 ・対立を防ぎ、解決するための戦略を立て、適用し、評価する。

そこで SEL は、子どもがレジリエンスを身につけるために必要なスキルを学ぶことに役立つとされ、子どもが社会的スキルを学び、実践する機会を与えることで、自分の感情、行動、他人との関係をマネージメントすることを学ぶことができるとされている。

SEL に関しては、「Building Respectful Relationships (BRR)」(尊重し合う関係の形成)²⁴というプログラムも提供されている。これは、ビクトリア州のカリキュラムの中核をなすものの一つであるとされ、準備学級から 12 年生までのプログラムが用意されている。学習コミュニティ全体に尊敬と平等の文化を根づかせるための取り組みとされるこのプログラムは、具体的には、学校や幼児教育の現場において、

尊敬の心、前向きな態度・行動を促進することで、子どもたちに健全な人間関係、レジリエンス、自信を築くことが目指されている。(表4-8参照)。このプログラムは、後期中等教育の3年間に提供されているが、初等教育段階から始まるプログラムとしては「Resilience, Rights and Respectful Relationships (RRRR)」があり、先ほど取り上げた SEL のオンライン学習と同じ、8つのトピック (表4-4参照) を学ぶことになっている。

表4-8. BRR の3つのユニット

ジェンダー、尊重、尊重し合う関係
力 (The Power) のつながり
ジェンダー、権力、メディア

² Resilience, Rights and Respectful Relationships and Building Respectful Relationships (<https://www.schools.vic.gov.au/resilience-rights-and-respectful-relationships-and-building-respectful-relationships>)

両方のプログラムは、子どもだけでなく指導に係る教育機関の関係者の能力開発としても活用されており、教師や専門家のためのオンライン研修が提供されている(公立学校、カトリック学校、私立学校の教員が対象となる)。この研修プログラムは、メルボルン大学と VicHealth (The Victorian Health Promotion Foundation) とが協力してデザインしたもので、ビクトリア州のカリキュラムに沿った SEL と「Respectful Relationships」の教育を提供するために教師を支援するものである。

3. ビクトリア州における取り組みの特徴

(1) 非認知能力 (SEL) の育成に向けたカリキュラムに関するこ

ビクトリア州では、OECD が重要性を唱えている SEL という観点が、「Personality and Social Capacity」といった学校教育のカリキュラムとして体系的に整理・導入されている。また、「Resilience, Right and Respective Relationship」などのプログラムの形で、目指す姿をより具体化して教育実践に活かしている。OECD は、知識基盤社会である 21 世紀を生きるために、「自律的に行動する」、「異質な立場の人と協同的につかわる」、「道具 (ことばも含む) を状況に応じてうまく使う」能力の育成が重要だとしている。ビクトリア州では、これらを踏まえて、人生において「よきコミュニケーション者になる」ことが目指す姿の一つとして設定している。これには、オーストラリアが直面している社会的文脈 (多文化社会) が反映されている。単に、概念だけが一人歩きするような漠然とした SEL を展開するのではなく、州の教育のあり方としてどのような人材育成を目指すのかを明確にすることによってより現場の教育実践者にも趣旨や目的がイメージしやすくなる。

また、準備教育から 10 年生までの教育の基準でもある VELS においても、一つの柱として、非認知能力の形成に係る部分 (Physical, Personal and Social Learning) が認知能力 (Discipline-based Learning) と同等に位置付けられている。それらの認知能力と非認知能力の両方を活用して学際的な学び (Interdisciplinary Learning) へつながる構成となっている。それから、「自分」 (Self-Awareness) と

「他者/社会」(Social Awareness) という 2 つの側面から「個人的・社会的な能力」(Personal and Social Capability) を育むカリキュラムが構成されていることや、幼児期の学びから初等中等教育に至るまでが 10 のレベルで区分されていること、小学校に入学する前の準備段階の前に、プレ準備段階としてレベル A～D の細かい設定がされていることからも、子どもが早い時期から一貫した視点で SEL を学ぶことの重要性が意識され、それが日々の教育活動にも反映されていることが見て取れる。

(2) 異校種（保幼小）の間の連携・接続に関するこ

ビクトリア州においては、幼児教育から初等教育への効果的な移行は、「子どもや家族が新しい状況において帰属意識を持ち、受け入れられることで達成される」とされている。その達成のためには、目標を共有しながら関連する情報を積極的に共有することや、移行における子どもの主体性と役割を認識すること、教育と実践について関係者の間で共通の言語と理解を深めること、適切かつ継続的な支援を提供すること、などが必要だとしている。

そこで、幼児教育教員と小学校教員と一緒に異校種の間の連携に取り組むことになっている。例えば、バディプログラム（小学校の児童と幼稚園の年長児をバディにする）を試行することで、小学校に上がった時の難しさを感情的な側面からも準備させている。また、学びの一貫性を維持するためには情報の共有が求められるが、これは小学校の立場にとってもよい教育を始めるためには重要となる。そこで、幼稚園の先生が子どもに関する成長の記録を小学校教員につなげたり、より効果的な指導のために幼稚園の時に苦手・得意だったことを小学校教員と共有したり、小学校教員が幼稚園の遊びに基づいた学習（Play-based Learning）を参考にするために幼稚園に出向いたり、する仕組みができている。このことは、小学校教員と幼稚園教員がお互いの実践をより深く理解することによって実現できるものであり、早い段階から個に応じた指導の側面を意識することにもつながる。子どもたちを小学校に適応させるために準備させるのではなく、小学校が幼稚園までの子どもたちを迎えるために準備するという視点には、レディネスを捉えるビクトリア州ならではの特徴が現れている。

(3) 教員の能力の向上に関するこ

ビクトリア州における非認知能力の育成に向けた早い時期からの実践と幼児期の教育から次の段階への効果的な移行のためには、現場で日々指導にあたる教員の力が非常に重要になる。そこで、多忙な教員を支える研修が用意されている。短いコースからメンタル・サポートに関するところまで研修の種類も豊富で、オンライン研修の場合、そのシステム（プラットフォーム）にアクセスすると、学習資料から指導計画を立てる際のエビデンスを提供してくれる論文に至る様々な情報がすぐ手に入るインターフェースとなっているという。また、経験豊かな先生が新米の先生を助けるシステムもあり、お互いに話し合える機会が設けられ、実践だけでなく、研究としても発展していくように支援されている。さらに、効果的な実践のためには、保護者への周知や協力、情報提供も欠かせないが、そのためには、教師が普段からコミュニケーションを取ることに加えて、テレビやラジオ、学校のイベント（サッカー試合など）においても、積極的に広告・宣伝されているとのことだった。

このような包括的な取り組みを通して、子どもが新しい状況において帰属意識を持ち、受け入れられることが実感できるような学びの環境整備に取り組んでいる。

Agenda

Meeting date and time	Monday 4 March 2024 10.00am - 1.30pm – Department visit 1.45pm - 3.00pm – Visit to Early Childhood Centre and Carlton Primary School
Venue	<u>Department Meeting</u> Exhibition Rooms 01+02 Level 6, 80 Collins Street – North Tower Melbourne VIC 3000 <u>Early Childhood Centre and Primary School Visit</u> Gowrie Carlton Learning Precinct and Carlton Primary School 150 Palmerston Street Carlton VIC 3053
Attendees	<u>Academic Delegation</u> <ul style="list-style-type: none">• Dr Shigeru Takami, President of Kyoto Koka Women's University (Delegation Lead)• Prof Hirofumi Tanimoto, Vice President of Kyoto Koka Women's University• Dr Sachiko Takami, Director of The Future Education Research Institute• Takero Izuhara, Director ST Solutions Australia (Delegation Coordinator and Interpreter)• Toshiko Kawahara, Professor, Kyoto Koka Women's University• Emi Chihara, Professor, Kyoto Koka Women's University• Mika Ito, Professor, Kyoto Koka Women's University• Mayumi Tabuchi, Professor, Kyoto Koka Women's University• Jeon Kyoungwha, Associate Professor, Kyoto Koka Women's University• Karen Onodera, Lecturer, Kyoto Koka Women's University• Zach Strickland, Lecturer, Kyoto Koka Women's University• Hiroe Tanimoto, Researcher, Kyoto Koka Women's University• Kozo Fukumoto, Professor, University of the Ryukyus• Atsushi Nanakida, Professor, Hiroshima University• Junko Nakagawa, Teacher, Hiroshima University Kindergarten• Honoka Maki, Teacher, Fukuyama City Abiki Elementary School• Noboru Kami, Leader, Crosstech Promotion Department

Attendees**Department of Education (DE) – Department Meeting****Early Childhood Education**

- **Lisa Gandolfo**, Acting Assistant Deputy Secretary, Early Childhood Education
- **Pippa Procter**, Executive Director, Early Learning Practice and Participation, Early Childhood Education
- **Sabdha Charlton**, Director, Consultation and Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)
- **Janet Cardell**, Manager, Sector Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)
- **Charlene McCombs**, Project Officer, Sector Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)

International Education Division (IED)

- **Jem Diolazo**, Manager, Marketing, Communications and Stakeholder Engagement, International Education Division
- **Jay Langstone**, Project Officer, Communications and Stakeholder Engagement, International Education Division

Gowrie Carlton Learning Precinct Visit**Early Childhood Facility**

- **Susan Anderson**, Chief Executive Officer, Gowrie Victoria
- **Sabdha Charlton**, Director, Consultation and Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)
- **Janet Cardell**, Manager, Sector Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)
- **Charlene McCombs**, Project Officer, Sector Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)

Carlton Primary School

- **Lauren Keim**, Principal, Carlton Primary School
- **Sabdha Charlton**, Director, Consultation and Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)
- **Janet Cardell**, Manager, Sector Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)
- **Charlene McCombs**, Project Officer, Sector Engagement, Kindergarten Expansion and Pre-Prep Reform (KEPPR)

Objectives

- Building an advanced model for teacher training and lesson study in collaboration across different levels of education
- Gain an understanding of methods in early childhood education with a focus on learning through non-cognitive abilities and cognitive abilities as Japan institutes such models in its education system
- Practices and frameworks in success bridging education between kindergarten and elementary school?

4 March 2024		
Time	Item	Owner
10.00am	Ceremonial photo and business card exchange	IED to facilitate
10.10am	Welcome and introductions <ul style="list-style-type: none"> • Acknowledgement of Country • Introductions led by Acting Assistant Deputy Secretary 	Jem Diolazo, Manager, International Education Division
10.15am	Introduction of visiting delegation and objectives of visit	Dr Shigeru Takami, President of Kyoto Koka Women's University – Delegation lead
10.20 am	Early Childhood Education <ul style="list-style-type: none"> • Overview of the Early Childhood Education in Victoria • Best Start, Best Life reform and roll-out 	Lisa Gandalfo, Acting Assistant Deputy Secretary, KEPPR Sabdha Charlton, Director, KEPPR
11.00am	Early Learning Practice and Participation (ELPAP) <ul style="list-style-type: none"> • Overview of the role of ELPAP • Transitions • Teacher Excellence 	Pippa Procter, Executive Director, Early Learning Practice and Participation, Early Childhood Education
11.45am	Roundtable discussion and Q&A	All
12.10pm	Closing remarks	IED
12.15pm	Lunch <i>Served outside meeting room for further networking and discussion</i>	All



1.30pm	Delegation departs from 80 Collins Street for Early Childhood Centre and Primary School Visit <i>Gowrie Carlton Learning Precinct is a 10 to 15-minute drive from 80 Collins Street.</i>	
1.45 – 2.00pm	DE representatives and delegation to arrive at school site via taxi	DE representatives and delegation
2.00 – 3.00pm	Site visit to Gowrie Carlton Learning Precinct and Carlton Primary School <ul style="list-style-type: none">• Presentation/overview discussion• Tour of facilities• Q&A	Susan Anderson, CEO, Gowrie Victoria Lauren Kelm, Principal, Carlton Primary School
3.00pm	Delegation and DE depart site visit.	

4 – 2 現地の幼稚園・小学校訪問

(1) 訪問した日時

2024年3月4日月曜日 14時～16時

(2) 訪問先の情報

カールトン幼稚園（早期学習センター）

Carlton Learning Precinct

150 Palmerston St, Carlton VIC 3053 オーストラリア

+61391231910

<https://gowievictoria.org.au/childrens-programs/carltonlearningprecinct/>

カールトン小学校

Carlton Primary School

150 Palmerston St, Carlton VIC 3053 オーストラリア

+61393476022

<http://carltonprimaryschool.vic.edu.au/>

(3) 訪問の様子

面会者は以下の通りであった。

スーザン・アンダーソン：最高経営責任者

ローレン・ケイム：カールトン小学校校長

他職員 3 名

まず互いの挨拶の後、研修室にて当施設の概要・特徴について 20 分程 Power Point 提示資料に基づき説明が行われた。次に研修参加者は 2 チームに分かれ、幼稚園と小学校とを視察した。その後に質疑応答が行われた。

説明内容および視察から、施設の特徴は以下の通り 5 点挙げられる。

a. 幼児期から小学校までの教育を提供

Carlton Learning Precinct はメルボルン中心部に位置し、85 年間に渡り、質の高い保育と早期教育とを提供してきた歴史ある施設である。他にも 4 つの早期学習センターがある。生後 6 週目から幼稚園年齢までの子どもたちを対象に、パートタイムおよびフルタイムで保育と教育を提供し、州政府による未就学児向けの総合的な資金提供による幼稚園プログラムを運営している。

b. 遊びをベースにした創発カリキュラム

子どもたちのもつ本来の好奇心や興味関心を大事にしている。子どもたちがやりたいことがやりたいようにできるように環境構成に気を付けている。子どもが「やりたい」と思うような意図的な工夫や配置を行い、子どもの発想により自由な遊びの空間が生まれるように柔軟に対応している。視察中、子どもに対して、多少危険なように思えることでもチャレンジしてみることを促し、できたことを褒めたり、チャレンジしたことを褒める保育者の様子が伺えた。

一人ひとり異なる個性や秘められた可能性を発揮できるよう支援している。その際には子どもの多様性に敬意を払っている。

天然資源を利用した制作物の展示が施設の至る所で見ることができる

c. 小学校と隣接

同じ敷地内にあり隣接する小学校と連携が容易である。教員間で研修を行っている。子どもや保護者の記録を小学校へ渡し、一人の子どもに複数の目で継続的な関わりを持つ工夫をしている。

小学校の最初の 1 年間が prep (5 歳)、制度としては幼稚園教育だが、場所は小学校の中にあるというユニークな設計になっている。小学校の中に共有スペースがある。日本では幼稚園の年長児に小学校にあがるためのレディネスを育てる印象だが、オーストラリアでは小学校がそのままの子どもたちを受け入れるために準備すると考え、その考えを教職員が共有している。

異年齢間によるバディ・システムを導入している。幼稚園の子どもと小学校の子どもがバディを組むことにより、子ども同士の一定の人間関係を継続している。

d. コミュニティ構築

子どもとその家族を地域社会の一つとして構成し、教育・保育に加え、養護に関わること等、子どもに関わることを一貫してサポートする体制を築いている。実際に、子どもやその家族に様々な機会、プログラム、サービスを提供している。

学校と地域の複数の施設と連携し、地域社会との強力なパートナーシップを結んでいる。それにより、子どもとその家族を地域の中に位置づけ、コミュニティ構築の機会を提供している。

e. 政府のガイドラインに準拠

幼稚園は義務ではないが、就学前の2年間に幼児教育プログラムに参加することを州政府教育省は強く推奨し、そのプログラムの運営に資金提供を行っている

(4) 訪問の所感

研修参加者の所感を順に掲載する。

地域全体の出生後から小学校教育までの子どもの教育を担っている施設であり、幼小連携がスムーズに行えるような環境設定がなされていた。1箇所で小学校卒業までを過ごすことができることは子どもにとって非常に安心感を得ることができると思われる。小学校の施設で5歳児の保育を実施しているのも日本では見られない制度であると思われる。幼稚園入園に向けたスターターキット（どう呼べばよいのかわからない）なども用意されており、新たな環境への移行を子どもが負担を感じず少しでもスムーズに行えるような取り組みが様々になされている。

また、保育に携わっている人々がフルタイムの教員、パートタイム、ボランティアなど様々な就労形式があり、この点も大きく日本と異なると感じた。

街中にある拠点として、多国籍、多人種の子どもたちを受け入れ、well-being室も設けることで、通う子供たちに十分なケアを提供していることがよくわかりました。また地域のコミュニティにも教室を開放し、料理などのイベントを行うことで英語を話すことができない親、子どもとの接点を作る仕掛けも学ぶことができました。

幼小接続と一定の期間を考える上で、生まれる前から継続して複数の多様な大人が関わっていることが素晴らしい。日本の公立学校では教員の異動があることが逆に障害になっている可能性があるのでないかと感じた。子どもを取り巻く環境を全く同じにする必要はないが、継続して系統的に学びを用意できる体制づくりは検討課題である。

pre-school が小学校の中にある。幼稚園年長の子どもに小学校入学準備を求めるが、受け入れる側である小学校が入学てくる子どもの準備をする。子どもは準備できているのであって、それに合わせるのは学校、子どもが合わせるのではない。

多様な文化的背景を持つ子どもに対する丁寧な気づきや支援を知ることができた。
食を大事にしていて、活動の区切りにも活用している。調理室はオープンキッチンになっており、理念と環境がマッチしていると感じた。

私は、校内を見学して回る中で、教育環境が素晴らしいと感じました。まず、同じ敷地内に幼稚園と小学校があることで、幼稚園の子どもたちと小学校の児童は常にお互いを意識しながら生活することができます。円滑な幼保小連携のためには、子どもたちが日々関わりあうことで、「小学校=未知のもの」というイメージを払拭する必要があると考えました。小学校がどのような所かある程度分かっていれば、安心できる環境の中で、何事もあきらめずに頑張ることができます。

私の小学校は、敷地内に幼稚園はありませんが、すぐ隣に幼稚園が一つあります。先日私の学校でも幼保小連携をした際、小学校つまり新しい環境になることに不安を抱える子どもがたくさんいると聞きました。Carlton Learning Precinct でも教えてもらったように、異校種間で遊ぶことやお互いの生活の様子が分かるような支援を日常的に行い、「小学校=わくわく、安心して頑張れるところ」と思ってもらえるような取り組みを行っていきたいと強く感じました。

この学校は、学校としてだけでなく地域社会の一つとして構成されると言うことが特徴である。そのなかで誰一人こぼれることのないようにすることが大切である。特に移民家庭に対して手を差し伸べることが大切だが、その役割の一環を本校は担っている。

以下、保育実践を視察して印象に残った点について述べる。

〈地域社会の中での保育〉

年齢構成、ジェンダー、文化背景、教員とエデュケーターなど多様な大人が保育に関わっていた。なかでも園内カフェが當時オープンしていて、担当者が常駐していた。事前の説明で「いつでも食べられることは子どもの不安を軽減する」ということを述べていたとおり、園内では「食べる」に関する活動が随所で見られた。本稿が経済的に厳しい家庭が多い地域社会にあると聞いているの、保育施設の地域社会における存在意義について印象が残った。

〈保育環境〉

クラス担任の話によると「できるだけかたづけない環境」がむしろ子どもたちが安心すると言うことで、さまざまなものが、「かたづけられない」で意図的に「放置」されていた。日本の保育でいえば、(保育スペースの狭さと言うこともあるが)「かたづける」と言うことに保育の主眼があり、そこから道徳性を導いたりするが、本校ではまずは子どもの「気持ちの安定」を主眼においているということが徹底していた。また部屋の照度(適度に暗い部屋、自然光の部屋)が子どもに精神安定に与える影響を考慮されていた。

さらに子どもの動線と大人の動線がよく考えられていた。子どもが集まり、遊び込めるように遊具なども配置されていることがよくわかった。子どもの遊びを邪魔しないように物的環境が構成されていた

ことはもちろんのことであるが、大人の動きも子どもの遊びを妨げないような配慮がなされていた。

〈保育実践と内容〉

住宅地の中の幼小中まで備えた学校なので、豊富な自然環境が望めないが、教育・保育内容で「学校の周りの自然」をテーマにプロジェクトアプローチ型の保育実践を行っていた。一つのプロジェクトアプローチは、50日間（二ヶ月）継続する。学校内外の、動植物を探してそれを記録する⇒校園内でその植物・動物について調べる⇒それをドキュメンテーションとして、他の子ども大人に知らせる、というようなプロセスを経る。その中で、他の児童と協議したり、また大人に聞いたりして、主体的な活動を行う。主体的な活動が、その後の社会情緒的な学びに繋がると考える。

〈幼保小接続プログラム〉

年長児（4歳）が同敷地内にある小学校を訪問する時間がカリキュラムとして確保されている。また幼小接続専任教員が配置されている。これにより小学校が身近なものになると考えられる。教育省の説明であった「バディシステム」が効果的に機能しており、小学校から帰ってきた4歳児が「去年まで一緒に遊んでいたバディがいた」とうれしそうに話していた。このようなシステムは「1園対1校型」の接続が可能であれば有意義なものと考えた。

〈情報共有と言語〉

保育室内に、保育日案のコピーが置かれており、日常的に保護者に情報提供されていることがよくわかった。一般に「保育は見えない」「毎日ただ遊んでいるだけ」と揶揄されがちであるが、このように保育の実際を「見える化」し、それが計画的に実施されているということを提示している。保護者にとって、このような活動の積み重ねが社会情緒的な学びに繋がるということがより容易に理解されるのではないかと考える

また園内のあらゆることで、「オーストラリアの固有な文化」「文化の多様性」「多様な文化や言語への配慮」などが見られた。例えば隣国ニュージーランドでは、保育施設内の情報提供は、英語とマオリ語の両言語提示がされているが、オーストラリアでは、固有な文化を持つ先住民族の言語も150程あると言われており、一つだけ提示するわけにいかないという特殊事情があると考えられる。本校に在籍する子どものマザーリング、共通言語である英語、さらには先住民族言語という多言語のなかで教師保育者も実践上難しい事態があると考えられる。

ビクトリア州政府教育省、教育実践者の方の話を聞き、直後に実際の幼稚園と小学校を見学することができ、話の内容と実際の教育現場と繋がりを理解することができ、大変有意義だった。さまざまな背景のある家族を支えること、地域に根差した教育機関であること、幼稚園と小学校への移行を同じ建物内にあるという利点だけではなく、幼稚園の教師と小学校の教師の連携をコーディネートする役割があるなど、子ども、親、教師…とそれぞれ立場に対して複合的に支援があることに、感銘を受けた。

見学時、Carlton Learning Precinctにいる誰もが、笑顔であったことが印象的であった。表情から訪問者が歓迎されていることを感じた。教師等大人は、子ども達を誇りに思っていることが、かかわりから伝わってきた。子どもたちからは自分達の幼稚園生活を来訪者にこんなに楽しい場であることを知ってほしい、見せたいという意思を感じ取った。

環境に対する様々な配慮や工夫が見られた。例えば、砂場も数種類あり、立位で砂を触ることができる砂場は、つかまり立ちや歩行ができるようになったばかりの子どもが立ったまま遊ぶことで、筋力の発達に繋がったり、視野を広げたり興味の広がりに繋がると感じた。また、障害の有無に限らず、保育室に在ることでどの子どももその日の状態で活用できる環境も見ることができた。人、空間、ゆったりとした時間が保障されていた。

子育て支援、保育、教育を包括した地域に根差した施設であり、子どもと保護者が安心して過ごせる環境を提供していた。また、同じ建物に幼稚園と小学校があることで、園児と児童、教員同士がお互いの様子を見ることができるため、スムーズな幼小の移行が実現するのではないかと思った。幼小移行については、保護者との連携も重要となる。施設では、保護者との定期的なやり取りが行われ、日本のような面談形式だけでなく、お茶会を開くと聞き、保護者との関わり方が異なることを知った。

幼児教育施設と小学校とをつなぐ「Our Place」という組織の存在に興味がもてた。関係者に聞いたところ、約30%の州政府からの資金援助と残りは募金によって賄われているとのことだった。幼小連携のあり方を考える際、第3の組織が関与する形は頭になかったため、このような事例を知ることができて別の方向性が見えてきた気がした。

日本でも、幼児教育施設が地域の子育て支援センターとしての役割を担うことが期待されている。今回の訪問では、生まれてから8歳までを一括りとして捉えて、それに関わるみんなが利用できて集まることのできる場所としての実践を見ることができた。

It was very helpful to see the connections between Kindergarten to Elementary School through shared spaces. This school stands next to a public housing zone and many of the families struggle. I was particularly impressed to see their system of food security for families in need. The school day starts with breakfast and food is always available for students who are hungry at any time of day. Tuesdays and Thursdays each family receives a paper bag full of fresh produce and there is a shelf full of dry good foods available that anyone can take home at any time. Students who are not hungry are best ready to learn.

(5) まとめ

幼児教育と小学校教育をつなぐ上で、「質の高い遊びベースの学習」は、子どもの学習と発達をサポートする。子どもたちの学習に対する意欲・興味、他者と協働する社会的スキルを身に付けるのを助け、非認知能力の育成（SEL）に繋がる。こうした、質の高い遊びベースの学習に成功した子どもは、より自立して自信を持ち、小学校へ円滑に移行できる可能性が高くなる。

このような「質の高い遊びベースの学習」による非認知能力の育成（SEL）の重要性を、教職員間で共有した上で保育にあたることは、保育の質の確保のために必要である。

4-3 メルボルン工科大学での研究交流

幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成に関してメルボルン工科大学の教育学部においてどのような取り組みが行われているかを視察するとともにそこから得た示唆を考察する。

写真1 RMIT キャンパス



(1) 訪問日時

2024年3月5日（火曜日）午前10時～12時

(2) 観察訪問先の概略

今回の観察訪問先であるメルボルン工科大学（以下 RMIT）はメルボルン市内に複数のキャンパスを擁し、主要なキャンパスはシティキャンパス、プランズウィックキャンパス、バンクサイドキャンパスである。今回訪問したのはその中のメインキャンパスのシティキャンパスである。（124 Trobe St. Melbourne VIC 3000 Australia）

シティキャンパスには45000人の学生が在籍し、1887年にメルボルン市内に最初に設立されたキャンパスである。今回の訪問および観察研修もその創設時に建てられた建造物の会議室で行われた。

創立当初はその名が表す通り、技術教育を提供するための学校として開校したRMITであるが、その後、幅広い学術領域をカバーする総合大学に成長した。学部は、技術、デザイン、ビジネス、コミュニケーション、芸術など、多岐にわたっている。特に研究活動においては、エネルギー、環境、デザイン、テクノロジー、ビジネスなどすべて革新的で実践的な研究を重視しており、産業との連携も強化してきた。（IBM、フォード、アップルコンピューター、マイクロソフト、ソフトバンク、NTTデータ、HSBCなど多数）また、RMITはオーストラリア国内にとどまらず、キャンパスはベトナムやスペインにもあり、シンガポール、中国、スリランカ、香港にも教育パートナーシップを結んだ教育機関を持っている。日本とのコラボレーションも広島大学や金沢工科大学を始め多くの教育機関と連携を取ってきた。

現在、全教員数および学生数はおよそ10万人に上り、オーストラリア国内の Graduate employment (QS Graduate Employability Ranking 2022) 卒業生就職率は第1位である。また、Times Higher Education University Impact Ranking 2021によれば、高等教育での環境、社会、そして経済への影響力

は世界第3位とされている。

今回の視察訪問を迎えた教育学部の研究テーマは大きく分けて以下の5つである。

- ・ Creativity, Technology, and Design (創造性、技術、デザイン)
- ・ STEM, Industry4.0 and the learning science (STEM インダストリー4.0 学習科学)
- ・ Learning and Teaching across the Lifespan (生涯学習の学びと指導)
- ・ Inclusive education, social justice and equity (インクルーシブ教育、社会正義と公平性)
- ・ Climate Change and Sustainable Education Futures (気候変化と持続可能な教育の未来)

(3) RMIT 訪問スケジュール

ホワイト教授およびウィルクス博士による歓迎の挨拶（10分）

- ① ウィルクス博士より現在行っている日本プロジェクトの紹介（5分）
- ② ベリー教授より研究内容の紹介（10分）
- ③ スミス准教授より海外の共同研究についての紹介（10分）
- ④ ホワイト教授より RMIT における教育学プログラムの紹介（5分）
- ⑤ ワグホーン博士よりこども教育のカリキュラム紹介（10分）
- ⑥ ワグホーン博士およびルック博士によるこども教育における活動（社会情動ウェルビーイングも含む）（30分）
- ⑦ 全員への質疑応答（10分）

(4) 目的

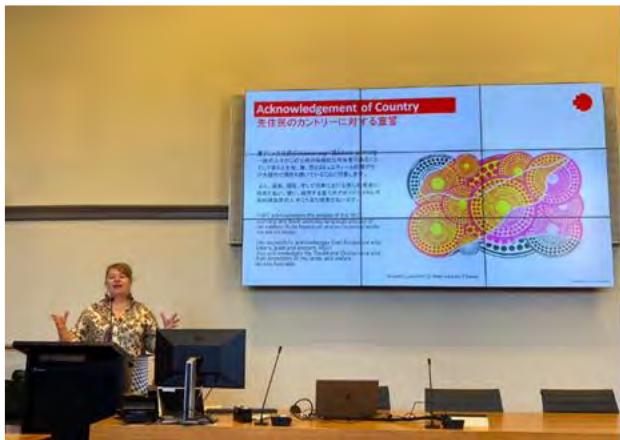
今回訪問に先がけて、現地コーディネーターと RMIT 側の綿密な事前打ち合わせにより、以下の3点を中心とすることが決められた。まず、最初に、RMIT における教育学部、とくに子ども教育に焦点を当てての情報共有、次には RMIT における最新のプロジェクトと活動紹介、さらに三番目として 2024 年以降の共同研究の可能性を探ることである。

訪問の一番の目的となる「幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力の育成（SEL）の重要性に関する」示唆をこの訪問先より得るのは主に上記アジェンダの中では、⑥および⑦にあたる。

(5) RMIT におけるこども教育のカリキュラムに関して

今回訪問したいづれの教育機関でも共通していたのは、先住民に対しての敬意を表する宣言が、講演の最初に必ずされることである。RMIT においてもそれは例外ではなく、まずホワイト教授の先住民に対しての敬意表明宣言でセッションはスタートされた。（写真2）

写真2



オーストラリアでは教員が不足しているという実態を踏まえて、RMITでは教員として新たにキャリアをスタートしようとする人を対象にしたプログラムも提供している。

そのほか、職業を持ちながら教員資格を取ろうとしている学生に対しては、ACECQA (The Australian Children's Education and Care Quality Authority) および政府との協力により NQF (National Quality Framework) のもとでこども教育教員養成プログラムを提供している。また、地方自治体と協力の上、教員職を目指す勤労学生が最低限の実習時間（例：週に7時間ほど）で必要実習単位が取得できるようになっている。加えて、2024年度にパートナーシップを結んでいる提携幼稚園などは300に上る。また、それらの子ども教育施設においては乳児から2、3歳児、5歳児までを対象とした実習を行っている。

【こども教育における指導】

2024年度 RMIT 教育学部のプログラムは以下のとおりである。

BP319-Bachelor of Health, PE & Sport

BP320-Bachelor of Education (Primary) * Early Childhood/Primary plan

MC219-Master of Teaching Practice (Primary)

MC220-Master of Teaching Practice (Secondary)

GD204-Graduate Diploma Early Childhood

GC044-Graduate Certificate in Careers Education

【活動体験】

Graduate Diploma in Early Childhood Program では、以下5つのコースが提供されている。

TCHE2683 Belonging Early Years: Introduction (幼児教育入門)

TCHE2684 Belonging Early Years: Praxis (25 days placement- 3-5 years) 実習 25日間

TCHE2685 Being in the Early Years

TCHE2686 Becoming in the Early Years Community (10days placement-birth to 3 year)

実習 10日間

TCHE2687 Becoming an Early Years Professional (25days placement- 3-5 years) 実習 25日間

上記のコースにおいて行われている実習内容をデモンストレーションしてもらい、今回の参加者全員

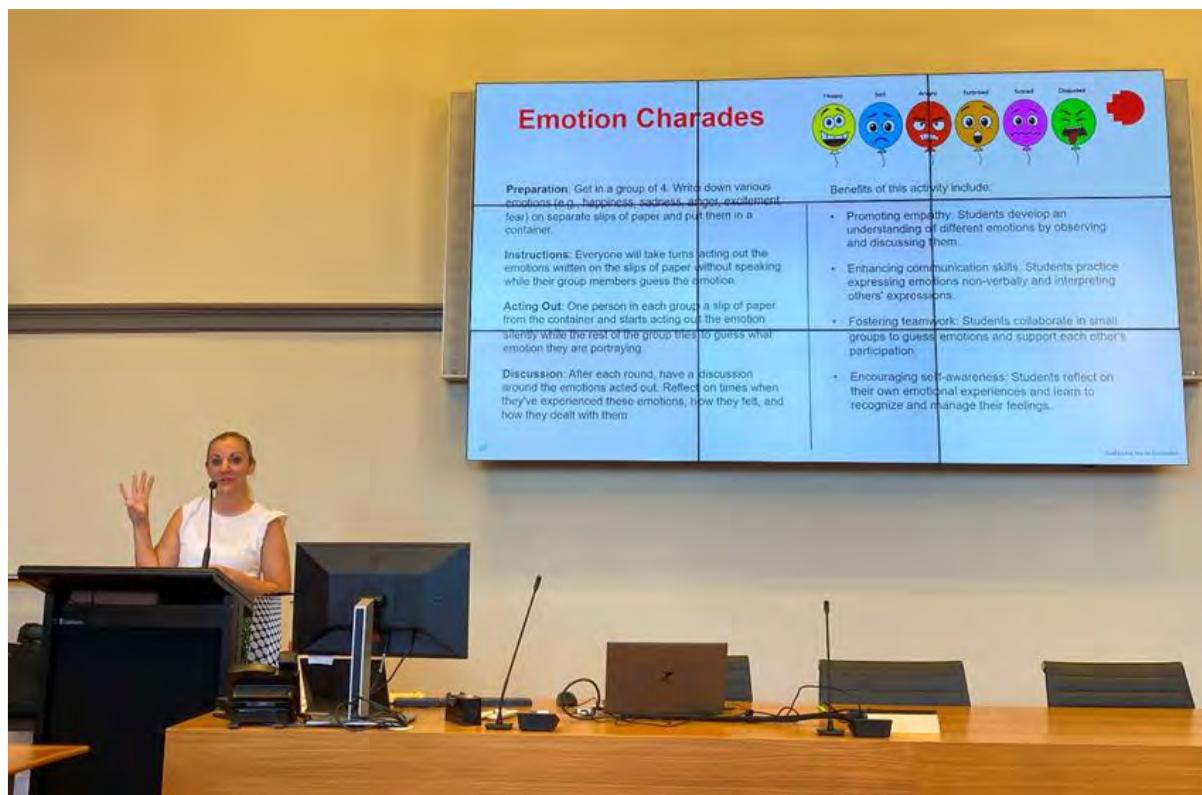
が体験した。その具体的な内容とそれらの活動の目的をここで紹介する。

Emotion Charades 感情の表現

表情あてゲーム 対象 幼稚園 小学生

【目的】SEL指導の一環として感情の表し方を言語外の情報によって他者に知らせる方法に気づかせる。また、他者の感情を読み取れるようにすることでコミュニケーションのスキルを身に付けさせる。協働学習が円滑に行え、他者と助け合う態度を育成する。自己認識を高めて、自分自身の感情を振り返ったり、それを認識したりコントロールができるようになる。

- (1) 2人組になり、(ある感情が書かれている紙を一枚引いてもよい) 1人が相手に向かって何か表情で伝える。受け取った相手は、その感情を言葉にして当てる。(Are you sad/angry/happy?)
- (2) グループになり同じアクティビティを行う。
- (3) 1人が全体に向けて表情を作り、ほかのチームで当てる。
- (4) 活動のあとに、感情表現に関しての話し合いを行う。どんな風に感じたか、また感情をどのように扱うかも話し合うようとする。



Finger Rhymes 指や手遊びと発達運動

歌や指遊びを使って筆記用具を使う前の指の動きを促進する。このような活動はペンや鉛筆を持つ前の児童に必要である。幼稚園 小学生

【目的】歌やチャンツに合わせて指を使うことで筆記用具を使って文字を使う前の指の運動機能を高める。あるいは、歌詞を理解しながら、指を動かし、意味を理解して語彙の習得につなげる。また、グループで行なうことが、帰属感を育てたり、順番を待つことを覚えたり、折れない心を育成することに繋がる。

る。

The itsy-bitsy spider 小さな蜘蛛 英語圏の子どもの遊び歌

The itsy-bitsy spider climbed up the water spout. (小さな蜘蛛が雨とゆを上っていくよ)

Down came the rain and washed the spider out. (雨が降ってきて蜘蛛を流してしまった)

Out came the sun and dried up all the rain. (太陽が照って、雨のあとがすっかり乾いたので)

And the itsy-bitsy spider climbed up the spout again. (また小さい蜘蛛が雨とゆを上っていくよ) 訳:
著者

スパイダーの歌を歌いながら、クモが雨とゆを上っていくところでは右手の親指と左手の人差し指、
次に右手の人差し指と左手の親指を合わせて下から上へ指を順番にあげる。次に雨が降る様子や蜘蛛が
流される様子を手ぶりやジェスチャーで表しながら歌う。

Daddy finger, daddy finger, where are you? お父さん指はどこ? 英語圏の子どもの遊び歌

Daddy finger, daddy finger, where are you? Here I am. Here I am. How do you do ?

(お父さん指お父さん指どこにいるの？ ここだよ、ここだよ、はじめまして)

Mommy finger, mommy finger, where are you? Here I am. Here I am. How do you do ?

(お母さん指お母さん指どこにいるの？ ここだよ、ここだよ、はじめまして)

Brother finger, brother finger, where are you? Here I am. Here I am. How do you do ?

(お兄さん指お兄さん指どこにいるの？ ここだよ、ここだよ、はじめまして)

Sister finger, sister finger, where are you? Here I am. Here I am. How do you do ?

(お姉さん指お姉さん指どこにいるの？ ここだよ、ここだよ、はじめまして)

Baby finger, baby finger, where are you? Here I am. Here I am. How do you do ?

(赤ちゃん指赤ちゃん指どこにいるの？ ここだよ、ここだよ、はじめまして)

両手を後ろに隠した状態で歌い始め、お父さん指の時は、Here I am のところで右手の親指、続けて
左手の親指を人に見立てて、前で2人の人間があったかのようにHow do you do?と挨拶を交わした後、
後に隠す。順番に指を1本ずつ前にだし、歌に合わせて繰り返す。



Play dough disco ! 粘土で遊ぼう

粘土を使って遊ぶ

(写真3)



【目的】

粘土を使うことで、手の筋肉をうまく使い、親指と人差し指を使っての挟む動きを上達させることができる。粘土を造形しながら文字を作ったり、自分の名前を粘土を使って書いたりする活動もできる。

- (1) 粘土を伸ばす
- (2) 粘土を叩いて広げる
- (3) 指を突っ込んで穴をあける
- (4) 手に持った粘土を自分の身体を中心にして回す。
- (5) テーラースイフトのダンスマュージックに合わせて、粘土を回しながら踊る。

子どもには粘土に触れさせてその触感を楽しんだり、自分のアイディアで自由に形が変えられるという体験をさせたり、手の圧力を使ったり指を使っての活動ができる。音楽に合わせて身体を動かすという活動も、手に何かを持つことで動きにバリエーションが加わることもある。

(6) まとめ

RMIT 訪問と通して、オーストラリアの教員養成大学のにおける非認知能力育成の取り組みが具体的にわかった。そもそも SEL 指導はオーストラリアにおいてはすでに一般的なものであり、教員養成においてもそれらが子どもたちに感情の認識や表現、コミュニケーション、協力、共感などのスキルを教える目的で指導されることを踏まえて、具体的な指導法がプレサービスの教育課程の中で指導されている。

また、今回の訪問で登壇者の講師が何度も口にした言葉が、Play-centered (遊びを通して学び) という言葉であった。オーストラリアの幼稚園では、子どもたちが自発的に遊び、探求し、問題解決しながら自己制御の力、また GRIT のような折れない心、努力し続ける態度、さらに創造性を育んでいる。

その遊びは、ただ単に自由に遊ばせるのではなく、指導者が目的をもって、それに向かって子どもたちがどう成長していくかを見取りながら、「遊びの場」を提供し、モニターしながら調整していくものである。その中で、重要なのは、指導者自身が指導改善が出来る力を持ち続けることでもある。

幼小連携をスムーズにするには、小学校に入学するにあたってそこで学びを成功させるために Self-regulation を（幼稚園で）身に付けるという発想ではなく、むしろ、「幼稚園で大切にしてきた非認知能力の育成や遊びを中心とした Playful な学びの延長上に小学校教育があるべき」という RMIT のプログラムディレクターであるワグホン博士のコメントが大変印象的であった。

幼小連携の具体的方略として、幼稚園のうちに絵本などで小学校の生活はどんなものかを示したり、可能であれば実際に小学校へ幼稚園児を引率することも考えられる。また、常に子どもの成長を傍らで見守る立場である Care-taker（保護者）の存在も無視できないところから、保護者向けの研修ビデオを作成し、それを視聴してもらうことでも効果をあげているという報告があった。

幼小連携のために、上記のような具体的な取り組みは今後現場の先生がつながることで可能になるとだろう。

しかし、今回一番強く感じたのは、幼稚園での非認知能力の育成は昨今日本でも注目を集められているものの、「集団生活を通じて協調性や社会性を育成する」といった SEL 指導の中の一部が、幼稚園と小学校を繋ぐブリッジのように捉えられることが多い日本の現実とオーストラリアのそれとの違いである。

SEL 指導が幼稚園児などの若い子どもだけを対象にしたものではなく、小学校でも、さらに中高でも必要な指導であると考えると、これが今後は日本の教育界においても幼小連携を進めるにあたって 1 つの大きな軸になるのではないか、そのためには、指導者が未来を担う子どもたちに付けたい力を深く広く学び実践する必要があるという示唆を今回の RMIT 訪問で得たと考える。

参考資料

ロイヤルメルボルン工科大学 HP rmit.edu.au

幼稚園教育要領（2017）



Meeting Early Childhood Education Delegation Visit, Led by Professor TAKAMI

Time/Date 10:00-12:00, Tuesday 5 March 2024

Location Council Chambers, RMIT Building 1 (Francis Ormond Building)
124 La Trobe Street Melbourne

Program Overview

Purpose

RMIT University is a leading global university of technology, design and enterprise, known for developing impactful research partnerships in collaboration with government and industry. With approximately 100,000 staff and students, RMIT University is ranked number 1 in Australia for graduate employment (QS *Graduate Employability Rankings 2022*) and ranked number 3 worldwide for environmental, social and economic impact (*Times Higher Education University Impact Rankings 2021*). RMIT has a strong presence in Asia and Europe, with campuses in Vietnam and Spain and education partnerships in Singapore, China, Sri Lanka and Hong Kong.

The purpose of the visit to RMIT is to:

- demonstrate RMIT's teaching and research in education (focus on early childhood education)
- showcase recent projects and activities from RMIT, and
- explore opportunities for potential collaboration in 2024 and beyond.

Agenda

ITEM	SPEAKER(S)	TIMING
<i>10:00: Arrival and welcome at RMIT Building 1 Reception Tea and coffee served at Council Chambers</i>		
Welcome and Introductions	Prof Simone White and Dr Naomi Wilks-Smith	10 mins
Overview of Japanese Projects	Dr Naomi Wilks-Smith	5 mins
Research Overview and Showcase	Professor Amanda Berry	10 mins
Partnerships Overview and Showcase	Associate Professor Kathy Smith	10 mins
RMIT University's Education Programs	Prof Simone White	5 mins
Early Childhood Education Curriculum	Dr Elise Waghorn	10 mins
Early Childhood Pedagogy (incl Socio-Emotional Wellbeing)	Dr Elise Waghorn and Dr Susan Rook	30 mins
Q&A	All	10 mins
<i>Networking and group photo</i>		

RMIT Attendees

Host:

- Professor Simone White, Dean of the School of Education, RMIT University ([bio](#))

RMIT Representatives (listed alphabetically):

- Professor Amanda Berry, Deputy Dean, Associate Dean Research & Innovation, School of Education, RMIT University ([bio](#))
- Professor Angela Fitzgerald, Associate Dean, Learning and Teaching, School of Education, RMIT University ([bio](#))
- Dr Susan Rook, Lecturer, Literacy, School of Education, RMIT University ([bio](#))
- Associate Professor Kathy Smith, Associate Dean (Partnerships), School of Education, RMIT University ([bio](#))
- Dr Elise Waghorn, Lecturer, Early Childhood, School of Education, RMIT University ([bio](#))
- Dr Naomi Wilks-Smith, Senior Lecturer, Language Learning, School of Education, RMIT University ([bio](#))
- Ms Deborah Wyatt, Research Partnerships Manager, Research & Innovation Portfolio, RMIT University

4-4 ACMI での研究交流

1. 訪問した日時

2024年3月6日（水）14:00～16:00

- 14:00～14:30 ACMI 担当者によるプレゼンテーション及び交流
- 14:30～16:00 館内視察

2. 訪問先の情報

メルボルンのフェドスクエア (Fed Square) の中心に位置する ACMI (旧 Australian Centre for the Moving Image) は、2001年にビクトリア州政府によって設立された、映画・テレビ・ビデオゲーム・デジタル文化・アートを取りまとめる国立博物館である。ACMI は、展示、上映、フェスティバル、産業・教育プログラムやワークショップを展開し、デジタル技術に関する次世代の製作者、プレイヤー、鑑賞

者（視聴者）、教育者を育成している。映像文化のユビキタス性、流動性、可搬性、共有性を背景に、ACMIは、質の高いインタラクティブな体験とネットワーク、制作と創造のサポート、外部に向けた豊かな映像アーカイブを提供している。以下に、ACMIの2023年～2028年の戦略についてまとめる。

Vision	スクリーンリテラシー ^{注)} をもち、技術的に熟練した鑑賞者とプレイヤー、そして創造的なクリエイターが繁栄する、活気に満ちた多様なつながりのある社会を構築すること。
Mission	人々、コミュニティ、テクノロジー、アイデアを結び付け、人類の未来を作る世界的に認められたハブ拠点となること。
Values	<ul style="list-style-type: none"> ・先住民族の文化をオーストラリア文化の中心に据えている。 ・多様性、包括性、文化的安全性を継続的に支持している。 ・親しみ、アクセスしやすい多様なコミュニティを反映している。 ・技術革新を受け入れ、実験から学んでいる。 ・ステークホルダーや地域社会にとって印象的かつ明確な役割をもつ。 ・業界の同業者と積極的に協力し、寛大さ、誠実さ、透明性、敬意をもって共同目標を達成する。

注) The 2011 European Commission on film educationは、スクリーンリテラシーを、「映像を理解するレベル、意識的かつ好奇心をもって映像を選択する能力、映像を批評的に鑑賞し、その内容、撮影方法、技術的側面を分析する能力、動画制作においてその言語と技術的リソースを操作する能力」と定義している。

来場者には、Lens（館内の展示物に関する情報をコレクションできる無料の携帯型デバイス）が配布される。Lensを展示物の近くに用意されているコードに近付けると、その展示物の背景にあるストーリーやアイデアについての情報を記録することができ、自宅に持ち帰ってそれらを見返すことができる。

ACMIの取組の一環である小学生向けのプログラムやワークショップには、例えば次のものがある。

プログラム／ワークショップ名	対象	内容および教育効果
Junior coders	～2年生	コーディングの概念の入門であり、パターンやパズル遊びを通して、コーディングとゲームプレイ言語に触れる。また、ソフトウェアと触覚ハードウェアを使用して、コーディングコマンドを作成し、実際に遊ぶ。コーディングの概念を学ぶことに加え、ゲームプレイを通じて、コーディングに対する問題解決を行うことができる。

Light and shadow	～2年生	影絵の芸術と歴史にインスピレーションを受け、光と影の相互作用を探求する動くシルエット作品を制作する。影絵の歴史や現代のオーストラリア先住民の影絵作家の作品について学ぶとともに、光、影、形をどのように使えば視覚的に美しい作品を作ることができるかについて体験的に理解することができる。
Stop motion startup	3・4年生	ストップモーションアニメーションの制作プロセスについて学び、チームでオリジナルの作品を制作する。アニメーションの原理、アニメーションの背後にある科学について理解することができる。
Videogame character creation	5・6年生	ブロックコードを使用して、レトロなビデオゲームのキャラクターを作成する。その過程で、メディアアートやデジタル技術について学ぶとともに、批判的な思考を身に付けることができる。

他にも、2歳から5歳の子ども向けの遊びを中心としたプログラムや、教師を対象とした教育プログラムが多数用意されていること、また、無料で学習教材や学習ガイドが配布されていることから、ACMIが教育に大きく貢献していることが伺える。



図4-4-1 ACMI の外観



図4-4-2 配布される Lens

3. 訪問の様子

①ACMI 担当者によるプレゼンテーション

エクゼクティブディレクターのBritt Romstad博士とデジタル&インサイトエクスペリエンス責任者によるACMIの理念と教育プログラムに関する紹介があった。ACMIの教育プログラムは、学習成果を伸ばす／知的好奇心を刺激する／思考と探求を引き起こす／想像力と創造性を刺激する／社会的交流とコラボレーションを促進する目的で、批判的かつ創造的な思考を促進し、共同作業を活性化し、継続的な学習を促すように設計されている。こうした子どものデジタルリテラシーを中心とする資質・能力の育成を目指して、遊びを中心としたワークショップを定期的に開催している。また、教師や教育関係者向けのワークショップも開催しており、学校現場とデジタル技術・文化をつなぐ架け橋となっている。

②館内視察

館内には、オーストラリアだけでなく世界のデジタル技術の歴史について学ぶことのできる作品が数多く展示されている。また、インタラクティブな体験ができるコーナーも多数設置されている。こうした展示やコーナーでの体験を通して、来場者は、映画の起源と未来、デザインと創作工程、オーストラリアの文化と物語、ビデオゲームの台頭、デジタル技術が私たちに与えてくれる情報や影響などについて理解し、デジタル技術・革新に対する関心を高めることができるようになっている。インタラクティブな体験ができるコーナーは、例えば以下のものが挙げられる。

コーナー名	内容
Shadow Play	館内で最初に体験できるコーナーであり、自分の影を投影すると、その影が古代のキャラクターに変化し、自分の動きに合わせてキャラクターが動く。キャラクターは、古代の寓話や神話を参考につくられており、来場者は、受け継がれるストーリーテリングの技術と現代のテクノロジーを融合させた動く映像の起源を追体験することができる。
Foley Studio	フォーリーとは、画面上のアクションに同期して音声を録音し、サウンドスケープを生き生きとさせる効果音のテクニックである。ここでは、ブース内にある道具を使って効果音を作り出し、目の前の映像に照らし合わせながら音声として吹き込むといった映画やアニメで使われる技を体験することができる。また、作成したビデオは Lens で保存し、持ち帰って他の人と共有することができる。
Games Lab presented by Big Ant Studios	国内外のインディーズ・クラシックゲームからモダンゲームまで、多種多様なゲーム機が展示されており、ゲーム文化と歴史を身近に感じることができる。また、ゲームを実際に体験することができ、デジタル技術や創造性の進化・発展に対する関心を高めることができる。
Constellation	Lens を用いて Constellation を起動すると、銀河のようなスクリーンに、収集した情報（コンテンツ）が星座のようにつながる様子が映し出される。これまで点として認識していた情報が線でつながることによって創り出される美しい星座は、来場者を感動させるものである。

<p>Marshmallow Laser Feast: Works of Nature</p>	<p>デジタル技術を活用した瞑想を体験することができる。巨大なスクリーンに映し出される雄大なアマゾンの木の根や銀河の誕生といった映像に没入することで、人間を取り巻く世界への理解を深め、人間は共有された生態系の中の1つの種にすぎないことを思い出すことができる。</p>
---	---



図 4-4-3 (左) Games Lab presented by Big Ant Studios

図 4-4-4 (右) Marshmallow Laser Feast: Works of Nature

4. わが国の保育、教育現場における ICT 機器の活用の現状

小学校では、ほぼすべての教室にテレビが置かれ、最近では、GIGA スクール構想などによりパソコンやインターネットの整備がすすみ、タブレットや電子黒板の導入など、ICT 環境が急速に整備されつつある。こうした ICT 機器を活用することで、様々な情報を主体的に収集・整理・分析したり、推敲しながらの文章の作成や写真・音声・動画等を用いた資料・作品を制作したりする学習を開拓することができる。そして、このような学習は、子どもが情報モラルを意識し、デジタルリテラシーを高めていくことに効果を発揮している。

以上のように小学校においては ICT 機器の活用が推進されているが、幼児を取り巻く ICT 環境について、幼稚園や保育所においては、「幼児期にはまだ他に重要な教育があり、パソコンを用いた活動まで行う必要はない」とする考え方方が主流である。また、ICT 活動を取り入れている場合でも幼児に使いこなす学習をさせるのではなく、保育者の適切な指導の下、幼児に新しい発見の機会を与え、ICT 機器を介した遊びの中でコミュニケーション力などを育てることなどにつなげる目的が多い。今の子どもたちは、幼児期の頃から、動画など映像資料に囲まれ、慣れ親しんでいることを考えると、幼児期の頃から ICT 機器やデジタル技術をどのように理解してどう活かすかを考えることは重要であり、ACMI が主張するように、幼児が能動的に ICT やメディアと接する機会を提供することで、よりクリエイティブな発想を育てたり、デジタルリテラシーを高めたりすることができると考える。

5. 幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力の育成（SEL）との関連性

ACMIは、遊び（Play）を中心としたインタラクティブなデジタル技術に関する展示やプログラムおよびワークショップを通して、子どもの知的好奇心、想像力と創造性を刺激し、社会性や協調性を促進することを目指している。そのため、幼児期から児童期、そして大人に至るまでの継続的なプログラムやワークショップを開催している。前述の通り、幼児期からデジタル技術に触れさせることについては賛否両論があるものの、探究活動の原動力である「知的好奇心」を高めることや、長期的な目標に対して粘り強く興味をもって取り組み続ける忍耐と情熱を指す「やり抜く力（Grit）」に効果があると考える。Britt Romstad博士も主張していたが、幼児教育や小学校教育においてデジタル技術の活用を控えるという選択ではなく、アナログ技術とのバランスを考えながら、非認知能力の育成といった明確な目標をもって適切に活用することが重要である。

また、SELを進めるにあたっては、子どもの心理的安全性の確保が必須と言える。ACMIでは、映像と音声でセラピー効果を発揮する体験が実施されており、そこでは、デジタル技術で表現された自然の中に身を置き、視覚・聴覚を働かせながら精神を落ち着かせることができる。様々な背景を抱える子どもが集まる幼稚園や小学校において、校内で行うことができるデジタル技術を活用したメンタルセラピーは、子どもの心理的安全性の確保に効果があるのではないかと考える。



ACMI Visit

ACMI is Australia's national museum of screen culture. The museum reopened in February 2021 after a two-year, \$40 million redevelopment – an architectural, programmatic and technological transformation. Navigate the universe of film, TV, videogames and art with us. ACMI celebrates the wonder and power of the world's most democratic artform – fostering the next generation of makers, players and watchers. ACMI's vibrant calendar of exhibitions, screenings, commissions, festivals, and industry and education programs explore the stories, technologies and artists that create our shared screen culture. More at <https://www.acmi.net.au/>

Date	Tuesday 5 March 2024
Time	02:00pm – 04:00pm
Location	ACMI, Fed Square
Guests	17 delegates
Format	Guests greeted in Fed Square foyer, presentation in Thunderdome which will run for 30mins, followed by tour of ACMI and visit to exhibitions.

Time	Detail	Where
2:00 – 2.30 pm	Welcome and introduction to ACMI by Dr Britt Romstad, Executive Director of Experience & Engagement. Presentation on ACMI and Education Programs. Introduction to the Lens by Lucie Paterson, Head of Experience, Digital & Insights.	ACMI – Level 2 Thunderdome
2.30 – 3.30 pm	Tour of ACMI available spaces noting that Australian International Documentary Conference is being held in the building. Explore ACMI's free centrepiece exhibition The Story of the Moving Image with spot talks in SOMI by VX guides. Memo Akten: Distributed Consciousness in Gallery 1, inside The Story of the Moving Image.	ACMI – various spaces
3.30 – 4pm	Meet in the Fed Square foyer outside the ACMI Shop. Group photo taken. Delegates invited to visit Marshmallow Laser Feast: Works of Nature , a large-scale temporary exhibition featuring four major digital artworks on	ACMI – Gallery 4

acmi

	a grand, awe-inspiring scale plus evocative works on paper from London-based collective Marshmallow Laser Feast.	
4pm	Depart ACMI	

ACMI staff in attendance

Dr Britt Romstad, Executive Director of Experience & Engagement

Lucie Patterson, Head of Experience, Digital & Insights

Bella Wren, Head of Corporate Partnerships

4 – 5 メルボルン大学附属 Early Learning Center での研究交流

(1) 訪問日時

3月6日午前9時30分より、研修チームはメルボルン大学アーリーラーニングセンター（以下ELSと略す）を訪問した。ELSはメルボルンのダウンタウン北東約5km、ダウンタウンよりタクシーで約20分のアボッツフォード（Abbotsford）地区にある。アボッツフォードは住宅街で、元アボッツフォード修道院の敷地に隣接した、緑豊かな閑静な地区。



メルボルン大学 ELC エントランス

(2) Early Learning Centre of Melbourne University について

【教育内容の特色】

- 3歳児と4歳児の統合された幼稚園教育プログラムに基づき、高度な資格と経験を持つ幼児教育教師（Early Childhood Teacher）が、週5日の保育を提供

- 教師や仲間との関係、積極的な体験あそび、特別プロジェクトを通じて、子どもの総合的な発達に応える、応答性の高い研究を成果をもとにしたカリキュラムを提供
- 言語と読み書き能力、科学、技術、工学、芸術、数学などについて STEAM の学習に重点を置いた年齢に応じたカリキュラムの提供
- 2次元及び3次元の芸術及び舞台芸術の専門知識を持つ「art teacher」によって提供される、集中的で専門的な芸術ベースのプログラム。
- 地域コミュニティーへの散歩を通して、子どもたちが積極的な市民としてサポートされ、かつ、自然の中で定期的に実施される「Stepping Out, Finding Out and Learning Out」プログラムの実施
- 子ども主導の活動グループ「Eco Hero」を含めた「持続可能な開発のための教育（ESD）」の実施
- すべてのプログラムに先住民の視点を組み込むことに重点を置く

【年齢（学年）とグループ分け、保育室及び活動場所】

ELCには90カ所以上お活動場所が登録されている。また、5つの保育室があり、子どもたちは年齢ごとにグループ分けされており、必要に応じて複数の年齢のグループの活動に参加できる。

クラス	年齢	活動場所
Eucalypt Room	3歳児	14カ所
Waratah Room	3歳児	16カ所
Banksia Room	4-5歳児	20カ所
Blue Gum Room	4-5歳児	20カ所
Wattle Room	4-5歳児	20カ所

【保育時間、プログラム及び入園のための登録要件】

ELCでは、月曜日から金曜日の午前7時30分から午後5時30分まで、年間48週間保育を実施している。保育の登録をするためには最低週3日間の出席が必要であり、また、パートタイム保育を予約するには、月曜日または金曜日を含めなければならない。

ELCの3歳児プログラムクラスの子どもは、入園した年の4月30日までに3歳に達しなければならない。4歳児プログラムクラスの子どもは、入園した年の4月30日までに4歳に達しなければならない。

【保育料】

子ども一人当たり	メルボルン大学教職員及び地域住民	152 Aus \$
	メルボルン大学学生	137 Aus \$

① 訪問の様子

メルボルン大学 ELC では園長 Helen Thomson 先生、メルボルン大学教育学部副学部長 Lindsay Oades 教授、Senior Research Fellow の Penny Levickis 博士に迎えていただいた。

まず20分程度、Thomson園長より、ELSで展開されている幼児教育について説明を受けた。

ELC では高度な資格のある経験豊富な幼児教育の専門家によって、3歳児と4歳児向けの統合された幼稚園プログラムが提供されている。子供たちの総合的な発達を促進するためのメルボルン大学との連携で、研究ベースのカリキュラムが採用されており、教師や大学研究者との関係が構築されており、子どもたちの活発な体験遊び、特別なプロジェクトを通じて、子供の全体的な発達に対応する、対応性の高い探究ベースのカリキュラムが組まれている。

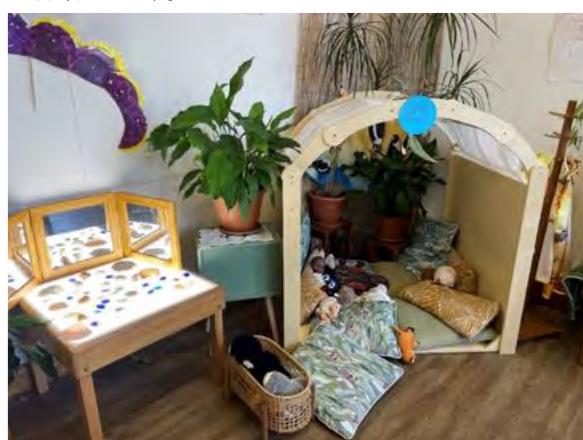
また、ELC では、屋内外での遊びと探求を重視しており、子供たちの好奇心と驚きを刺激するであろう設計がされている。保育のスケジュールは、大人がサポートする自由選択の遊びと子ども主導の小グループ活動を中心に組まれている。指導者は、子どもたちが自分の疑問を提起し、解決する能力を持っていると考えている。子どもたちが学び、遊び、関係を築くための安全で思いやりのある環境を提供していると感じた。子供たちは、この環境の中で将来の学習に必要なスキルを習得し、小学校に対応するための基盤を築く。説明を聞いた後、小グループに分かれて園内を見学し、研究交流した。

➤ 施設設備:

クラスルーム、遊び場、図書室、食堂など、子どもたちが学ぶ環境についても素晴らしい、各保育室は、演劇の舞台装置のような芸術的な環境が構成されていた。それぞれの教員が各コーナーで子どもたちに経験させたい活動とそのねらいを具体的に設定し環境構成を行っていると感じた。



保育室の環境



工夫を凝らしたコーナー設定

園庭は地面全体がチップで覆われ、子どもたちがデザインした建築物が建てられており、そのデザイン性は素晴らしい。木々と遊具の調和された開放的な環境で、子どもたちの成長をサポートしている。



保育室や廊下に飾られている子どもたちの作品は、この年齢の子どもにしか描くことのできないものだが、高い芸術性を感じた。実際に絵を描いている子どもたちを参観したが、使用されている絵具は、食物の着色顔料であり、口にしても安全なだけでなくその色合いが素晴らしい、指導者の色彩に対する感覚の素晴らしさと自然に子どもたちの感性を刺激する活動であると感じた。



4歳児の作品

幼児教育と小学校をつなぐ非認知能力育成の重要性

近年、科学技術の発達などにより AI(人工知能)の存在感が益々大きくなり、独自のアイデアや発想力を持った人材が求められるようになった。子どもたちに対して「創造力の豊かな大人になって欲しい」と願う保護者も少なくない。ELC では、特にアートに重点を置いた保育が行われていると感じたが、幼児の創造力を育むための教育法の1つとして、アート教育が注目されている。今の子どもたちが大きくなる頃には、今ある職業の多くが AI やコンピューターに取って代わられると予想されている。あらゆる作業が機械化されていく未来において、人間にしかできない仕事の価値はより一層上がると予想される。

コンピューター化の障壁となりうる仕事特性は、手先の器用さ、体の巧みさ、環境の複雑性への対応、オリジナリティ、芸術性、社会性、交渉力、説得力、他者のケアの9つだと言われている。「AI にできることは人間がやる必要はない。AI を使いこなし、その技術をどう活かせるか」と考え、時代に合わせて常に変化し続けられることが、求められている。これらの力を身につけるために、アート教育が有益は

方策の一つであると考えられる。

日本と ELC などのアート教育にはどのような違いがあるのか。文化的な背景も大きく影響していると考えられるが、日本のアート教育はテクニカル面を重視。「教育=教えて育てる」のとおり、知識や技能を身につけることが中心となっていないか。ELC のアート教育は、技法的な能力よりも、コンセプトやプロセスが重視されている。「個々の才能を引き出すこと」が教育の基本方針で、アート分野に限らず、自分で調べたり考えたりする学びが大切だと考える。日本の幼稚園・保育園のアートの時間は、一斉保育で行われる場合が多いので、どうしても同じような作品が出来上がりがちである。アートの専門家ではなく、保育士や幼稚園教諭が、アート教育の指導をするので、内容に幅を持たせることが難しいという面もあるが、アートの専任講師が指導するプログラムと大きな違いがあるよう感じる。

日本では小学校から高校まで、図画工作（美術）の時間があるが、与えられた課題をこなすというスタイルが一般的だ。具体的な課題としては、小学校低学年はクレヨン画、高学年は水彩画がメインである。工作は出来合いのキットも活用もされている。クラスの人数が多いため、個々に指導するのは難しく、教員の負担も大きいと考えられる。

芸術教育は、小さな頃から自主性を重んじる教育を行えば、自分でやりたいテーマを探して、作品を制作することができ、それには、コンセプトやプロセス重視の姿勢が重要である。このような学びが、大学、社会に出てからも継続するとしたら、この経験を積み重ねていくことによって「自分はどのような事が好きなのか」という感覚を持つことが出来るようになり、生きていく指針となる重要なファクターの 1 つだと考えられる。このように、アート教育とはアートそのものを学ぶだけでなく、アートを通して感性や知性を身に着け、豊かな人間形成を目指すことができる。

近年、アメリカ発祥の「STEAM 教育」(Science／科学、Technology／技術、Engineering／ものづくり、Arts／芸術、Mathematics／数学 5 領域を重視する教育方針) が日本でもカリキュラムに位置付けられている。なかでもアート教育は創造力を養ううえで注目されている。

イノベーションを生み出すためには科学的な知識や考え方だけでは不十分で、ゼロから新しいアイデアを生み出せる「創造性」が不可欠である。その「創造性」はアート教育でも養われると考えられる。ELC で実施されている教育活動は、子ども一人一人の創造性を養ううえで有益であると考えられる。

「創造性」は人工知能が最も苦手とする分野で、世界的に注目を集めているが STEAM 教育である。STEAM 教育は、教科を別々に学ぶのではなく、実社会での問題解決のため、教科横断的に創造的に学んでいく“次世代の教育”として期待されており、欧米で盛んに行われてきた。STEAM 教育は最近では日本でも少しづつ認知されるようになり、将来の日本の教育課程はこの方向にいくのではないかと論じられている。正解がない課題に対して試行錯誤しながら学びを進める STEAM 教育においては、幼少期に非認知能力を育むことが、非常に重要視されている。「STEAM 教育」と「非認知能力」は密接に関係している。正解がない課題に対して試行錯誤しながら学ぶ「STEAM 教育」と、幼児期から小学校低学年くらいまでの時期に、主に遊びや人間関係の構築を通して育まれる「非認知能力」が密接に関係しているということは、世界的な共通認識として知られている。幼稚園では友達といろいろな遊びを通して、友達と目標の実現に向けて協力したり、小学校では行事や学びを通して自分の役割を考えたりすることで、非認知能力のひとつである「協調性」「コミュニケーション能力」が養われていく。また、集団で過ごす時間をもったりすることで、他者との協働や感情のコントロールができるようになる。このような幼児から

小学生時代の「保育」や「学び」を通し、非認知能力が十分に備わった状態で STEAM 教育にふれることで、知性の扉がさまざまな方面に開かれ、非認知能力も認知能力も同時に育成していくと考えられている。

しかし、日本の STEAM 教育や非認知能力の育成は、現時点で、世界の他の国と比べ、かなり遅れをとっている。STEAM 教育により、子どもの才能が開花できるよう、非認知能力の育成をしっかりと行つていかなくてはならないであろう。

4 – 6 メルボルン大学教育学部での研究交流

Professional Background of Lead Delegates

1. Shigeru Takami

(1) Field of expertise: educational administration, educational policy, educational finance, school management

(2) Career: Former Dean of the Graduate School of Education and Faculty of Education, Kyoto University Graduate School

Current President of Kyoto Koka Women's University

2. Hirofumi Tanimoto

(1) Specialty field: Japanese language education, teaching methods

(2) Career: Former elementary school teacher, board of education guidance supervisor, vice principal of Hiroshima University Elementary School

Current Vice President of Kyoto Koka Women's University

Project Professor, Center for the Promotion of Interdisciplinary Education and Research, Kyoto University

3. Sachi Takami

(1) Field of specialization: Educational methods (Education using Social Emotional Learning)

(2) Career: Former junior high school English teacher, Board of Education guidance supervisor, Currently a specially appointed researcher at the Center for the Promotion of Interdisciplinary Education and Research, Kyoto University

Future Education Research Institute, Director of Research and Development, Public Interest Incorporated Foundation, Future Education Research Institute

Director of Research and Development

4. Mayumi Tabuchi

(1) Field of specialization: Research on early English education and elementary school English

(2) Career: Former part-time lecturer, Department of English Literature, Kyoto University of Education

Current Professor at Kyoto Koka Women's University

Overview of Japan's Education System

Throughout the history of Japanese education, we have seen situations where teachers provide one-way education and knowledge.

Because of this situation, the issue of learner independence has been taken up.

Currently, there is discussion about what is necessary for independent learning, and the importance of developing SEL (non-intellectual skills) is becoming more widely known.

As a point of research, we believe that developing non-intellectual abilities such as interests in various things, motivation, the spirit of never giving up, a sense of accomplishment, and compassion will lead to independent learning.

Furthermore, we believe that better education can be achieved by linking kindergarten and elementary school education in developing children's non-intellectual abilities.

We would like to clarify effective SEL initiatives and points that connect kindergarten education and elementary school education.

Further Online Resources re: Japanese Education System

All below links in English:

Shorter reads:

- [Japan Education Overview | NCEE - National Center on Education and the Economy](#)
- [Brochure of Basic Education in Japan | MEXT - Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan](#)
- [Education in Japan : National Institute for Educational Policy Research | nier.go.jp](#)
- [Overview of Japan's Education System | MEXT - Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan](#)
- [Education in Japan | Organization of the school system | Wikipedia](#)

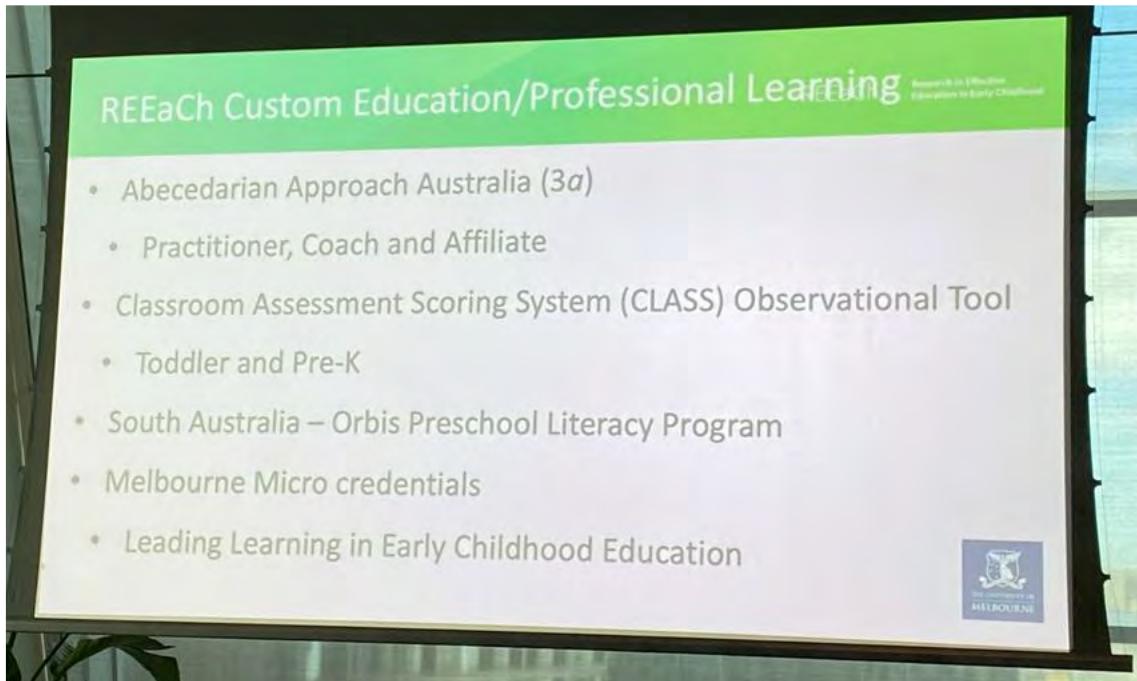
Longer reads:

- [Preschool Education and Care in Japan | nier.go.jp](#)
- [The Revision of Japan's National Guidelines for Care and Education at Day Nursery and Its Problems | International Journal of Child Care and Education Policy](#)
- [Quality of early childhood education and care in Japanese accredited nursery centers: A study using the Early Childhood Environment Rating Scale, Third Edition \(ECERS-3\) - PMC | nih.gov](#)

メルボルン大学はオーストラリアで2番目に古い大学で、世界の大学ランキングでも常に上位にランクインする名門校です。伝統校でありながら、2008年に導入された Melbourne Model(メルボルンモデル)では新しいカリキュラム改革が進められている。大学院レベルで更に高度なカリキュラムを提供することも目的の一つになっており、研究内容はこれまでに増して充実してきていると評価されている。

専攻は大きく分けて10の分野に分かれており、言語・教育、開発学や法律学、医学、薬学等があります。また、芸術系の専攻はオーストラリア国内だけではなく世界的にも高く評価されている。





【研究プログラム】

1. 繁栄し効果的な労働力について
 - 教育的リーダーシップ、コーチング、専門的な学習、証拠に基づいた指導戦略など、幼児期の環境における教師と子供の相互作用の質を高める要因に関する証拠を構築する。
2. 子供の学習成果を最適化する
 - 幼児教育が子どもの学習に影響を与えるメカニズムを実証する研究。

MELBOURNE

Questions to ask ourselves as we plan

- What naturally fascinates children at this age?
- What consistently draws children's attention to this concept?
- What is the Big Idea? What is this unit *really* about (loss, choice, impact, limited resources, change..?)
- Where is this concept already present in children's lives?
- Are children able to learn this through *first-hand* experiences - real life experiences and hands-on learning? Young children learn by *doing*. Children should *discover* the curriculum

【メルボルン大学 計画を立てる際に自問すべき質問】

- ・この年齢の子供たちを自然に魅了するものは何でしょうか？
- ・何が一貫して子どもたちの注意をこの概念に惹きつけるのでしょうか？
- ・ビッグアイデアとは何ですか？この単元は実際には何についてのものですか（損失、選択、影響、限られたリソース、変化...）
- ・この概念は子どもたちの生活のどこにすでに存在しているのでしょうか？
- ・子どもたちはこれを実際の体験、つまり実際の生活体験や実践的な学習を通じて学ぶことができ

ますか？幼い子供たちは実践しながら学びます。子どもたちはカリキュラムを発見する必要があります。

Conceptual Curriculum

- Understanding of globally significant ideas
- Tied to the key concepts
- Knowledge is transferable to other situations

Example:

Overarching Idea:

People make choices that have an impact on other living things

Lines of Inquiry (we are inquiring into..)

- Living things and their needs (Function)
- The interconnectedness of living things and their environment (Connection)
- The impact of our choices on living things and their environment (Causation / Responsibility)

【概念的なカリキュラム】

- ・世界的に重要なアイディアの理解
- ・重要な概念に結び付けて
- ・知識は他の状況にも応用可能

例：

包括的なアイディア：

人は他の生き物に影響を与える選択をする

【内容】

- ・生き物とそのニーズ（機能）
- ・生き物と環境のつながり（コネクション）
- ・私たちの選択が生物とその環境に与える影響（因果関係・責任）

REEaCh Custom Education/Professional Learning

- Abecedarian Approach Australia (3a)
 - Practitioner, Coach and Affiliate
- Classroom Assessment Scoring System (CLASS) Observational Tool
 - Toddler and Pre-K
- South Australia – Orbis Preschool Literacy Program
- Melbourne Micro credentials
 - Leading Learning in Early Childhood Education



【REEaCh カスタム教育/専門学習】

アベセダリアン・アプローチ・オーストラリア (30)
プラクティショナー、コーチ、アフィリエイト
教室評価スコアリング システム (CLASS) 観察ツール
幼児と就学前
南オーストラリア州 - オルビス就学前識字プログラム
メルボルンマイクロ認証情報
幼児教育における学習をリードする

Research Programs:

REEaCh | Research in Effective Education in Early Childhood

1. Thriving and Effective Workforce

- building evidence on the factors that raise the quality of teacher-child interactions in early childhood settings such as educational leadership, coaching, professional learning and evidence-based teaching strategies.

2. Optimal Children's Learning Outcomes

- research that demonstrates the mechanisms (e.g., sufficient quality and intensity) by which early childhood education can impact children's learning.



【研究プログラム: リサーチ】

1. 繁栄し効果的な労働力
 - 教育的リーダーシップ、コーチング、専門的な学習、証拠に基づいた指導戦略など、幼児期の環境における教師と子供の相互作用の質を高める要因に関する証拠を構築する。
2. 子供の学習成果を最適化する
 - 幼児教育が子どもの学習に影響を与えるメカニズム（例：十分な質と強度）を実証する研究。



【オーストラリア: 幼児期の学習フレームワーク】

- 教育者の専門的な判断は、子どもたちの学習を促進する上での積極的な役割の中心となります。専門的な判断を下す際に、彼らは意図的に次のことを織り交ぜます。
- ・専門的な知識とスキル
 - ・それぞれの子ども、その家族、地域社会に関する状況に応じた知識
 - ・子どもや家族を作ることとの関係を理解する
 - ・安全で信頼できる空間



VISION BELONGING, BEING AND BECOMING		
PRINCIPLES	PRACTICES	LEARNING OUTCOMES
<ul style="list-style-type: none"> • Secure, respectful and reciprocal relationships • Partnerships • Respect for diversity • Aboriginal and Torres Strait Islander perspectives • Equity, inclusion and high expectations • Sustainability • Critical reflection and ongoing professional learning • Collaborative leadership and teamwork 	<ul style="list-style-type: none"> • Holistic, integrated and interconnected approaches • Responsiveness to children • Play-based learning and intentionality • Learning environments • Cultural responsiveness • Continuity of learning and transitions • Assessment and evaluation for learning, development and wellbeing 	<ul style="list-style-type: none"> • Children have a strong sense of identity • Children are connected with and contribute to their world • Children have a strong sense of wellbeing • Children are confident and involved learners • Children are effective communicators

【ビジョン】

所属すること、存在すること、そして成ること

<原則>

- ・安全で敬意を持った互恵的な関係
- ・パートナーシップ

- ・多様性の尊重
- ・公平性、包括性、高い期待
- ・持続可能性
- ・批判的な考察と持続的な専門学習
- ・協働的リーダーシップとチームワーク

<実践>

- ・全体的、統合的、相互接続されたアプローチ
- ・子どもへの対応力
- ・遊びベースの学習と志向性
- ・優れた環境
- ・文化的な対応力
- ・学習と遷移の連続性
- ・学習、発達、健康のための評価

<学習成果>

- ・子どもたちは強いアイデンティティをもっている。
- ・子どもたちは、自分たちの世界とつながり、自分たちの世界に貢献している。
- ・子どもたちは、強い幸福感を持っている。
- ・子どもたちは、自信を持って積極的に学習する。
- ・子どもたちは、積極的なコミュニケーション能力を持っている。

5. 国内研修の報告

5-1 【京都会場①】

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業

京都光華女子大学主催 教育講演会

【委託事業テーマ】

異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築

—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

講演テーマ

「子どもの発達段階と学びの関係」

講演者紹介



西垣 順子 教授

大阪公立大学/国際基幹教育機構教授。専門は教育心理学・発達心理学・教育学
京都大学教育学部教育心理学科卒業・修了
京都大学教育学研究科教育科学専攻博士課程卒業・修了
「日本科学教育学会論文賞」「大阪市立大学教員活動表彰」
「大学評議会学会田中昌人記念学会賞」「大阪市立大学教育後援会優秀教育賞」を受賞
著書に「リテラシーと生涯発達—自己と世界を知りゆくための言葉」(ミネルヴァ書房)「学習・言語心理学 支援のために知る「行動の変化」と「言葉の習得」(ミネルヴァ書房)教職教養 第9巻「発達と学習」(第3章「発達期への視点」)(協同出版)など

講演日時：2024年1月21日(日) 13:00～15:00

講 師：大阪公立大学 西垣 順子 教授

場 所：京都光華女子大学 聞光館 253 講義室

申し込み：右のQRコードから申し込みをお願い 致します。



国内研修（京都会場）の振り返り

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業

実践テーマ 異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築

—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

1 講演テーマ「子どもの発達段階と学びの関係」

2 講演日時 2024年1月21日（日）13:00～15:00

場所 京都光華女子大学 聞光館253講義室

講師 大阪公立大学 西垣 順子教授

3 教育講演会内容

子供の発達段階と学びの関係 一幼児期から児童期へ一

幼児期から児童期への移行問題

人間のメカニズム

幼児期から児童期への発達段階①内言の成立 ②具体的操作期へ

人格・社会性の発達（エリクソンの発達論から）

4 教育講演会の目的と目標

- ・本事業の質を高めるため、評価指標において成果が得られるよう、教員研修モデルをデザインする。
- ・キーワード「つなぐ」

- ・評価指標：異校種間連携型教員研修による学びの実現

幼稚園 保育所 保育園 小学校 大学等異校種間の参加者が一緒に学ぶ研修を行うことで、各持場での実践を交流し教員研修の高度化を目指す。

- ・本教育講演会への参加により、幼保小連携の重要性を認識し、各現場での指導に生かし、子どもたちへ還元する。

- ・評価指標：理論と実践の往還を体感する

- ・評価指標：個別最適な学び

- ・現場の幼稚園 保育所 小学校等では実践の連続で普段は、理論から離れている。

現場での子ども達の実態と理論上の子どもたちの発達の特徴の両方を捉えて指導にあたることが個別最適な学びに繋がる。

5 教育講演会の研修結果と効果

- ・以下の評価指標において成果が得られる、教員研修モデルをデザインすることができた。

・理論と実践の往還・評価指標：個別最適な学び

- ・教育講演会後のグループ協議の中で、理論と実践の往還について参加者がメタ認知を行い、理論と実践の往還の重要性を実感していた。
- ・本教育講演会への参加により、幼保小連携の重要性を認識し、各現場での指導に生かし、子どもの発達段階の特性といった理論も再度学び、学校現場や子ども達に還元したいという参加者自身の学びの主体性が高まっていた。

・異校種間連携型教員研修による学び

- ・幼稚園 保育所 保育園 小学校 大学等、異校種間の参加者が同じ場所で同じテーマについて一緒に学ぶ研修に参加することで、つながりが生まれた。また、教育講演会での内容をもとに参加者同士で各現場での実践も交えて意見交流を行うことで、各参加者に様々な気づきが生まれていた。幼児教育と小学校教育のつながりについて考えるよい機会となっていた。
- ・今回の教育講演会の参加者 特に現場の先生は、子どもの発達段階と学びの関係について理論を学ぶことの大切さを再確認できた。
- ・各現場で幼児教育と小学校教育の連携していく際に、より中心となって関わっていきたいという意欲付けのよい機会となった。

【参加者の感想】

1. 幼稚園教諭と小学校教諭が何について合同で研修をすると良いと考えますか。研修テーマと理由を教えてください。

- ・個人個人の成長の違いについて
幼児期と児童期の連携する大切さ、発達段階を知ることができるから
- ・小1 プロブレムへの対策
研修テーマ→何を繋げていくか、理由→将来にとって教育の場で子どもとなつながりはとても大切になってくるから。幼稚園で身につけたものを小学校でどのように繋げるかを考えることができる
- ・非認知の力がどう人間形成や学力向上にどういかされるのか
- ・子どもの育ちの連続性
- ・子どもの現状の共有と課題解決に向けて
幼稚園教諭は、小学生になるにつれて何を学ばせてあげたいのかを考えて研修すると良いと考えた。
- ・非認知能力の育成
交流することでお互いの視点を知ることができ、幼稚園と小学校をつなぐことができると考える。
- ・遊びを通した学び、個別最適化、個の多様性
学習集団作り、発達段階、つながり、どれも大切だと思うからです。
- ・小学校教諭が幼稚園へ行って実践経験を行う、というように、教員同士の交流の場を設ける。

- ・子どもの成長を繋げていくために、幼児教育と学校教育で何をするべきなのかというテーマです。理由は、それぞれが何をするべきなのが分かって、それを共通認識することでさらに連携がとりやすくなると思うからです。
- ・就学前教育から小学校教育に移行するにあたって必要な力とは。

「子どもの経験を階層的に充実させるための工夫」経験というのも点ではなく線で繋がるものであると思うため。
- ・それぞれの接続のために意識している取り組みや気をつけていること。

幼小連携は大切だと分かりながらも、実際何を重視すべきなのか、幼稚園では何を大切にしているのかがまだまだ理解出来ていないので、その理解を深めたい。
- ・子ども達の内言の成立について。他者とのコミュニケーションをとること
言葉を交わすことで思考が豊かになり考え方も変わってくるから。
- ・「遊びを発展させる」幼稚園、保育園で遊びを主軸にしていた子どもたちがどのように小学校での学びに発展させていくのか

また、発展させるにはどのような対応をすればよいのかを研究すると全部ではなくと大きく子どもへの教育の仕方や伸ばし方が見えてくるのではないかと考えた。
- ・どのような学びをするか。

テーマとして戻ることなく、進められるように。理由として、小一プロブレム等の問題が挙げられその対策として幼小連携が話にあがる。そのためにも学びについて何を行うのか、というのを明らかにしていくことが重要である。
- ・意欲をもって活動、遊び、学習するために何をするのか。

幼児期、どんな風に育ったか、どういう背景かを知った上で、学校生活や、カリキュラムを組んで欲しいと思っています。感想の中でもありました「身の回りの事が出来るのに、6年生が掃除する」という生活ではせっかく身につけた力の目をつぶすと思います。その子自身が出来ることはやらせる。見守る。その加減を高学年が学ぶような仕組みを保幼小連携して作りたいと思います。
- ・子どもの発達段階や非認知能力と実際の学びの姿について

小学校までに、こんな人になっておいてほしいなど、小学校に上がったときに、問題が怒らないようにするために、幼稚園で行ってほしいことなどを話し合う機会があったらいいのかなと考えました。
- ・つけたい力と目指す子ども像。発達段階毎に

例えば、言語にスポットをあてる、理科教育、体育、外国語、など発達段階に合わせた指導と教科特有の指導の話も聞ければよいかと感じました。
 - ・また、粘り強く取り組む力を育むための指導、授業デザイン力

幼稚園では、子どもたちにどのような力を身につけようと思って教育しているのか、子どもたちにはどのような力が身についているのかということを共有する場があると良いなと思う。それに加えて、小学校入学後には、どのような事に力を入れて指導・支援していくと良いかという部分についても両者の意見が聞けるといいなと思いました。
- ・勤勉性について研修すると良いと感じました。

小学校に上がると勉強や他者とのコミュニケーションで自分は役に立っている、必要とされていると

いう感覚を身につけることが必要だと思ったからです。

- ・幼稚園や小学校での子どもの様子をテーマにし研修すると良いと考えます。

理由は、幼稚園での、小学校での子どもの様子を知ることにより、どの様な支援が必要になるのか広い視点で考えられるのではないかと思うからです。

自身の関わる児童生徒がどのような学びをしてきているのかを知ることは“今関わる子ども”に必要なことを考える時に大事になると考えるからです。 研修テーマ「付けた力」「変容」「学び」「成長」「円滑な接続」 理由「知ること・伝えることから始まると考えるからです」

- ・ありがとうごめんなさいが言える人間形成。児童期の恋愛プロセス。自分らしさを形成し、自己肯定感を高める教育。

- ・幼児期、児童期の繋がりの中で行われる活動について

「つなぐ」というキーワードのもと幼小の連携は大切であることの理解と同時に、具体的にはどのようにつなぐのかという研修を考えました。幼稚園で行われている活動が小学校ではどのように活かされるのか、どのような目的の上で行われているのかを明確にし、また、小学校はそれを受け幼稚園で養われた力をどのように活用していくのかを話し合う機会があればいいのではないかと思います。

- ・『小学校になるまでにつけたい力』

小学校の先生たちに一年生の実態から、小学校に入るまでにつけておきたい力を話し合う事で、幼稚園の年長までにつけておく力が見えてくると考えたから

- ・非認知能力について、幼小それぞれの立場で大切にしていること

本日のように「つなぐ」という視点で研修したい。まだ幼稚園と小学校の先生の考え方には違いがあると思うので、話し合っていくことがお互いに必要ではないかと考える。

世の中のしくみ 子ども・児童の遊びや生活を支えるものについて知ったり、決まりごとの意味やものを大切にする使い方を考えたりすることが必要だと思うから。

- ・小学校教諭は自分がもし幼稚園教諭であったら何を重要視して行うか、幼稚園教諭は自分がもし小学校教諭であったら何を重要視して行うか等、幼稚園教諭と小学校教諭がそれぞれに求めているものと、現状がどれだけ合致しているのか

- ・非認知能力の育成のための実践報告育ちと学びをつなぐ授業づくり

幼児期の育ちを子どもの視点から知り、児童期の学びにつなげた授業づくりについて考えていきたい。

- ・実践の交流 幼稚園、小学校の中身ではなにを経験させてなにを学ばせているのか伝え合う時間は必要だと思います。また、なぜそれを経験させているのかその経験からどんな力を身につけて欲しいのか指導者の考えも含まれるとより豊かな研修会になると思います。

- ・テーマ：ギフテッドの児童（およびその保護者）への接し方

理由：平等性を重んじる日本の教育界では、今までギフテッドは見て見ぬふりをされてきた一面もあるのではないかと思います。例えば、小学校1年生で高学年の内容が理解できてしまうような児童に対して、従来は放置する傾向があったのは否定できないと思うのですが、これからの時代、そのような子供の可能性をさらに伸ばしていくために、どのような教育が必要であるかを知ることに意味があると考えたからです。

3. 本日の講演での学びや感想を教えてください。

- ・人と人との繋がりはとても大切だと感じた。
- ・プロセスの大切さやその人その人にあった教育のスピードの大切さ
- ・内容が難しくて分からなかった部分もありましたが、幼児期と児童期の特徴を知ることが出来ました。
- ・将来、教員や保育者になるために重要な学びの関係について学ぶことができた。

これから保育士、幼稚園の先生になるにあたって子どもたちにどのような接し方かをすれば良いのか学ぶことが出来ました。

・幼児教育では、小学校に上がるまでに身につけておかないといけない能力、力があると思っていましたが、決して幼児期は児童期の準備期間ではないということを学びました。準備をすることは何においても大切なことではありますが、今のその子に合った準備をすることが大切だと思いました。

- ・つなぐというのがとても心に残りました。

私は本日の講演で子どもたちとのつながりについて学ぶことができたのでよかったです。また、人と人の関係性なども知ることができた。

授業ではまだ習っていない発達論を学ぶことができ学びになりました。

いろいろな立場の方とお話ができたよかったです。ただ一方通行でなく対話ができることがよかったです。

- ・子どものことについて共に語る

西垣先生が子どもの発達段階をわかりやすく講演してくださったので、子どもの姿と理論の整理ができた。

- ・色々な県から来られた沢山の先生方が言っていた事がとても参考になった。

予測不能な時代に予測可能な教育を目指す矛盾というの、今自分が考えている課題に繋がり、感動しました。子どもの発達と学びの関係、小学校では、非認知能力と教科指導の関係などについて考えていきたいと思います。

・1回生なので実習の経験がなく子どもたちの様子は分かりませんが、本講演で知った10の視点というものについて学びを深め、実習につなげていきたいと思います。

点ではなく点が繋がるような教育をしていくことが大切だということを理解した。

私はキーワードの「つなぐ」が心に響きました。個の成長をつなぐ、個の学びをつなぐなど、つないでいくことでその場限りの学びではなく、その先や生涯につながる学びになると分かりました。

・大学以来にピアジェの話が出てきたので、改めて子供達の発達段階を知り、学ぶことは大切だと思いました。

子どもの特定の力や行動を繋げようと意識を持つことが理論につながり実践につながる

自分の実習等のこれまでの経験を踏まえながらお話を聞かせていただきました。私は理論的なことはあまり理解できていない部分が多いため、理論的なことで理解したことから自分の過去の経験とつなげて話を聞いたことで、「あの時のあの子はこんな気持ちだったのだろうか。」と考えを深めることができたと思っています。ありがとうございました。

・人間発達のメカニズムや、発達段階について学習することができました。例えば、飴をいくつもつていて、いくつ足したらいくつになる、などを考えることはできるけれど、式にしようと思うと意識を変えなければならないため難しいなど、年齢に応じた発達段階には違いがあり、それぞれの段階を理解しておくことが重要になると学びました。そして、幼児期から児童期への移行について、環境や役割も変わり、言葉の違いも生まれてくるため、就学前にどのような教育を行うべきなのかを疑問に持ち、学びを深めていきたいと思いました。

幼稚園から小学校へと繋いでいく際に、教員同士の連携や情報共有が大切であることを感じた。また、一つ一つの段階が途切れているのではなく、線が繋がっていくという観点はとても大切であると思う。

- ・幼稚園、小学校、それぞれの発達の具体を見取り、それを繋げていくことの大切さについてわかった。
- ・幼稚園は幼稚園だけの教育、小学校は小学校だけの教育と考えるのではなく、つながっているという認識とどのように接するのかという自分の考えを明確に持つ必要があるとわかりました。

・理論と実践をつなぐ大切さについて深く印象に残った。子どもの姿を見る上で、理論について理解しておくことは欠かせないし、そのことを踏まえて再度子どもを理解しようとすることが求められているのだと感じた。

・特に予測不可能な社会に適応する子を育むのに、学校では予測可能なことをしているという西垣先生のお言葉がグッときました。たしかに、型にはめるように、指導してしまいがちですが、それは大人、指導者がそっちの方が指導しやすいからで、もっと指導者自身が予測不可能なことを予測し対応できるような能力が必要だなと思いました。ありがとうございました。

・まだ、実際に子どもたちと関わることが少なくて、想像することでしか考えることができなかつたけど、子どもたちにとって大切なことを理論と関連付けながら考えることができました。幼稚園から小学校にあがる子どもたちにどんな力を身につけてほしいか、どんな力が学年があがったときに必要になってくるのかを考えることができて、そのために保育者や小学校の先生は何ができるのか、考えることができました。

・言語の大切さや、児童期では遊びから学ぶことがあったり、他者とのコミュニケーションを取ったりすることで色々な役割があることがわかり参加してよかったです。子ども達は日々成長していく、新しい発達が出てくる。

・本日の講演を私は幼稚園教諭を目指す学生という立場で参加させて頂きました。その上で、お話を聞いて幼・保・小の連携の大切さを感じました。私自身幼稚園や保育園の実習に行ってみて子どもは常に学び成長しているという姿を見てきました。ただ、それが小学校での学びに繋がっていくのかと言われると上手く繋げられていないのが現状なのかなと現場の先生のお話を聞いて感じました。子どもが段階を踏んでよりよく成長していくためには子どもの前段階の姿をきちんと伝え、保育者は小学校に上がるまでに子供にどのような力を付けてあげるべきか先を見据えて保育していく必要があるのではないかと感じました。

・子どもへの教育が年代や場所により異なっており、今も正確な教育はこうだというものがいるという事に自分が将来教育をするに当たり自身を持っていいものかどうか不安になりました。知識を更新し、さらに収集することを止めることが教育できなくなることだと痛感しました。

・本日の講演について、たくさんの学びがあったと思う。まずそれぞれの期間を尊重することが重要で

あると感じた。幼児期は児童期の準備期間のためにある訳では無いと冒頭で仰られていたが、まさにその通りで各時期には各時期の意味があるため、なにかの準備期間のためと考えるのではなく、それぞれの時期にあったことを行うのが重要であると感じた。また理論と実戦を繋ぐという大きさも学んだ。理論だけでも実践だけでも意味がなく、両者を行うことで反復学習にもなるため非常によいとかんじた。

- ・あらためて、保幼小連携の大切さを感じました。

現場にいると理論を忘れることがあります、このように学び直しの機会があり、嬉しく思います。現場だけではなく、やはり家庭との連携で子どもを育てることが重要と考えていますので、実際の子どもの姿を共有しながら、子どもを育て、親も支えていけるよう、専門性と愛情もって関わっていきたいと思います。

- ・改めて、子どもの発達段階について理論を確認できたのがよかったです。

同じ場面でも、考えることは人それぞれ違うし、幼児期の子どもは、小学校へ行くことにワクワクしているのに対し、それを大人が壊してしまい、一年生ということで、わからないことだらけだと思い、優しく接する先生が多いため、児童期になった子どもも先生がやってくれると思い、自分で考えることが少なくなるのかなと考えました。

・西垣先生の話で、形式発達検査で、近年、言語能力が伸びてきているのは、今は幼少期でもタブレットやテレビで言葉に触れる機会が多いだと思いました。逆に、非言語能力が落ちてきているのは、公園など子どもたちが体を使って遊ぶ場の減少が関係していると思いました。なので、幼稚園や保育園などで子どもたちにそういう非言語能力が身につけられるような環境を整えることが必要だと思いました。また、幼稚園や保育園での年少から年長までの繋がりで子どもたちは成長しているのに、小学校に入りまだ何も出来ない子供扱いをまたしてしまうことで、子どもたちの成長の繋がりを断ち切ってしまっていることが問題なのだと感じました。

- ・子どもの発達段階について具体的な子どもの姿を例に挙げながら説明してくださり大変興味深かったです。

- ・理論と実践を共に知ることの大切さ

子ども達の将来のことを考えると、早期教育などを行おうとしてしまうが、発達段階に応じた教育を行い、次の段階に繋げて行くことの方が大切になって行くのだなと思いました。

幼稚園は小学校の準備期間ではなく、小学校は中学校の準備期間ではなく、その時にしなければならないことや必要なことがあるんだと考えさせられました。

・子供が棘を出し、小1 プロブレムや内言を外言に出せるようにサポートすること、問題を起こす生徒が劣等感や罪悪感にとらわれ、発達が遅くならないような、声かけなど様々なことを知ることができました。私が保育者になった時に、実習で得た子どもの行動をみて、何を得て発達したのか観察して、繋げていきたいと思いました。

・大学生として学んでいる途中なので、具体的な想像をすることが難しかったけれど、実際に教員、保育士をしている方の発表を聞き、どの様に、つなぐ事ができるのか1部分だけれども想像ができたと感じました。

・子どもの「発達」について、理論から学ぶことの大切さを実感しました。知っていることの大切さを感じた上で、得た理論・知識・学びを実践と往還していきたいと感じました。

幼児期と児童期の発達プロセスにおいて、はみ出したい気持ちを大切にする関わり方が必要と感じまし

た。予測不可能な時代を切り開く教育が社会的に求められていると思います。その中でコミュニケーションを豊かにする事が具体的操作期から形式的操作期へ移行するなかで論理的思考力を高めていく事につながるというプロセスが理解できました。

幼稚園と小学校の連携の大切さを改めて実感しました。変化の激しい現代に子どもたちをつなぐことができるようになります。

・本日、はじめに先生から、その子どもは幼稚園から何を持ってきましたか？のお大事をいただきました。一人の子を浮かべてと言うことで、ご講演を聞きながら、色々な子どもたちを思い浮かべたのですが、その子その子の課題が浮かんてきて、なかなか全体としてのイメージが湧きませんでした。昨日、来年度一年生になる年長さんの体験会がありました。その子どもたちの様子を見ていると、一斉の活動に参加できない子もいたのですが、どの子も活動を新しいお友達と楽しく活動している笑顔が印象に残っています。そのことを思うと、やはり、友達と一緒に学ぶことの楽しさ、自分を表現する事の楽しさが大切だと思いました。

・発達段階を学び見取る力を大人が身につけていることで、子供の言動に対するより適切な対応、教育ができるようになると思いました。「予測不可能な時代に予測可能な教育を目指す矛盾」という幼小の移行問題の指摘はその通りで、枠にはめようとする教育は見直す必要があると思います。

・発達ということについて改めて考えることができた。目の前の子どもたちの姿から、それぞれの育ちや発達を見っていくことは、とても大切であるが、その見取り方も自分の見方や考えに偏ってしまうこともある。本日お話を伺って発達の考え方の基本に戻ることができた。改めて子どもたちの発達や育ちを見ていきたいと思った。有難うございました。

数年前と比較すると子どもの言語能力は早くなっています、情報過多の世の中だからこそその結果であると改めて気が付きました。そして、幼児期は小学校の準備期間ではなく、幼児であることの大切さを保育者が知ることが重要だと学びました。小学校でも、高学年になると中学校の準備期間と考えられてしまいがちですが、児童であることの大切さ、表現力を教師は型にはめず受け止めることが大切であると考えました。

・発達段階に合わせた接し方や教育方法の実践の大切さを学んだ。子どもについて適切に知ろうすることが、教育者にとって最も重要であると感じた。また、ピアジェの「子どもは小さな科学者」という言葉があるように、子どもは内に多くのものを秘めていて、その可能性を予測の枠を超えて發揮させていくことがこれからの教育に必要であると感じた。

小学校の教員をしております。本日、理論を学ぶことの重要性を実感しました。現場にいると目の前の子供をどうにか成長させようという思いから、視野が狭くなりがちです。幼児期に何を学んできたのか、どの発達段階にこの子はいるのか、客観的に見て寄り添うプロの教師で在りたいと思いました。貴重なご講演を聞かせていただきました。多くの気付きを得ることができました。誠にありがとうございました。

・具体的に理論を学び、今やっている実践と結びつけて考えることができました。理論を基に、子ども達を見ることも大切だと感じました。ありがとうございました。

子どもの発達段階と学びの関係についてのお話を伺えて学びがありました。幼少連携の大切さ、つなげていく重要性の大切さを改めて感じました。本日はありがとうございました。

もともと高校で教員をしていました。それほど勉強の得意な生徒の集まる学校でなかつたこともあるかもしれません、高校生になると、生徒たちは勉強に対するやる気もなく、受験やテストという目的のために日々の授業や課題をこなしている状況でした。ですが、小学校にきて子どもたちの勉強へのやる気にあふれる姿を目にして、衝撃を受けました。子どもたちのやる気を削いでいっているのは間違いなく教師の側だと責任を強く感じました。現在、小1の担任をしているので、いかに子どもたちの勉強への意欲を削がずに成長させていけるか、日々頑張っていきたいです。

・小学校の教員をしていると、保幼小の連携は必ず耳にします。校内研修の中で小中の連携については何度かありますが保幼小の連携の研修はなかなかありません。そんな事情の中で幼稚がなにを学び、どのような経験を経て児童になるのかという過程を知ることはとても大きかったです。また、他府県の先生のお話にもあったように年長になると身の回りのことは全部自分達ができるのに、小学校に上がったら自分達でする機会を奪われるとありました。そこで思うのは幼稚園で全部自分達でやる内容はどのようなものなのかということです。掃除を例に挙げると小学校の掃除では、大きなほうきを使ってゴミをはいたり重たい机を動かしたりします。また教室も広くなり、人数も多くなるかと思います。先生によっても掃除の形が違い自分達では限界があるのも事実です。では幼稚園ではどのような掃除を行なっているのか。雑巾掛け、身の回りの整理整頓が自分達というレベルなら小学校に上がった時にできないのは当たり前だと思います。いずれにせよ幼稚園、小学校のどちらの立場でもお互いの実践内容をすることはとても大切だと思いました。

・私は今大学で幼稚園教諭と小学校教諭の免許を取るための勉強をしています。今回の講演で幼児期と児童期の移行問題、どのように発達していくかを知ることができ、新たな視点を教えていただきました。この視点は今後現場に出て、活動を考えるうえで役に立ち、大切なことだと思います。学んだことを生かし、より良い子どもの成長を期待できる活動を実践していきたいと思います。貴重な学びの機会をくださり、ありがとうございました。

・「予測不可能な時代に予測可能な教育をめざす矛盾」「(ヴィゴツキーについて)教育の役割を過大評価」という話が印象に残りました。発達段階論で言えば、画一的な教育でよかった時代は、皆をその枠内に当てはめようとする姿勢でも問題にならなかったのかもしれません、多様な子供がいて、さらに子供の成長・発達というものが機械のように予測可能なものではないという前提で考えると、理論は万人に適用されるものというよりは、全体の傾向を知るための基準(道標)として、より一層重要になると感じました。社会科学ではヘーゲル、マルクス、コントラの社会の進化を予測可能とする考え方に対して、予測不可能性(いわゆる自生的秩序)を重視する立場からの批判があることが思い浮かび、今後発達段階論に対しても同じような議論が起こり得るのかなと考えました(既にそういう議論があったかどうか調べたいと思います)。

4、ワーク・ディスカッションで良かったことを教えてください。

・皆さん一人一人意見が違い、こういった考えもあるのだと感じた。

予測不可能な時代に予測可能な教育を目指す矛盾というところで同じ発達同じスピードをする訳ではないというところ。

それぞれの意見を聞くことができたのでよかったです。

- ・グループで様々な意見を聞くことが出来たのでよかったです。

自分の思っていること以外にもそれぞれ考えていることが違うので様々な意見を聞くことが出来て良かったです。

- ・それぞれ、視点を置いているところが違って何を大切にするか、どのような力を持たせたいのかが違って、新しい発見があって良かったです。

・私たちには少し難しかったけれど、担任を持った時にこういうことを考えられるのがとても良いなと感じました。

- ・グループで様々な意見を聞くことができたのでよかったです。

私は3回生とグループが一緒でした。実習で経験したことから色々話を聞くことができ勉強になりました。

- ・現状がしました。刺激を受けました。

・現場の先生方から子どもたちの現状を聞けたこと違う立場の人とお話しすることで、大変刺激を受け、保、幼、小の連携には、まず、このような話し合い、互いの理解が必要だと感じました。

- ・先輩方がどのように考えたのかを知ることができました。

人と話すには、十分に自分が理解していないと話せないため、自分の振り返りができるところ。また、他者の意見を聞くことで新たに学ぶことができるところ。普段ならお会いできない先生と打ち解けて話せる機会になりました。

- ・色々な県、所属の方とお話できて良かったです。

- ・ワークで小学校教員とご一緒でした。現場の実際の声を聞き、考えることができた。

・他の大学の学生と実習で経験したことを踏まえて意見を出したことで、自分の知らなかつた意見を知ることができました。ありがとうございました。

・グループでディスカッションを行った時、自分が考えていることに共感を得たり、自分とは違う視点の考えを持っている人がいたりして、とても深い学びになりました。また、実際に先生として働いている先生方のお話も聞くことができて、自分が先生になった時の将来像が少しづつ浮かんでくるようでとてもいい時間になりました。

・普段同じ学科の人と話しているため、年齢やコースが違う立場の人と意見交流が出来たことは新しい視点を持つきっかけになった。

・大学3回生の学生が3人と1回生の学生が1人のグループでの話し合いの中で、実習に行った時の学びから交流を行いました。実習中に実際に出会った子どもを想像しながら、だから、こうだったのかといったような、点と点がつながったと交流だったと思います。

・子どもの実態を踏まえて、「なぜそのようなことに変化したのか」というようにご講演のお話を踏まえてしっかりと考えることができた。

都道府県が違ったり、働く職が違ったりすることで色々な視点で話し合いが出来ました。

・私がまだ、勉強で知らないことを知れたので参加してよかったです。どれが重要なのか、こうゆうこともあるなど様々なことを知ることができた。また、実際に先生達がいてその言葉を聞いてよかったです。

- ・様々な立場の方のお話を聞くことができ、それぞれの視点からみて感じている課題を知ることが出来

ました。

意見交流をしているとどういった教育の方が子どもに良いのではないかという意見があり、・自分と異なる視点で見ている人もいて、為になった。

全体交流にて様々な方々の意見を聞け、良かったと感じる。現役の方であったり、大学院の方であったりと、様々な立場から見た今回の講演について興味深い話が聞けたと思う。

- ・他府県先生の考えが聞けて良かった。
- ・それぞれの立場での困りや疑問が共有出来たこと

自分とは違う立場の人と一緒に、それが関わっている子どもの姿や経験をもとに話ができたので。

・自分では考えることのできなかった考えをかけたので、その考え方もあるなど自分の知識が増えました。自分1人で考えて終わるのではなく、他人と意見を交換することで、自分の意見も伝えることができるし、他人の意見を自分の経験に活かすこともできるところが良かったです。

- ・学生同士では言葉が上手く出せないけれど、一緒に話していた先生の言葉を聞いて、考えが深まった。
- ・他府県 異業種の先生方から多様な意見を交流でき大変有意義な会だった。

学生達がしっかり自分の実習を振り返り話せていたことがとても頼もしく感じました。

・幼稚園の免許を取っていないため、知らないことが多かったが、具体的な経験を聞くことができ、幼小連携について今まで以上に深く考えることができて良かった。

・自分では気づけなかったことを交流できて、他者とのコミュニケーションで外言と内言の大切さを知ることが出来ました。自己理解することやそれを共有したりすることで成長していくのだと理解することができました。

・反抗する時は、必ずそこに至る背景があり、それを認め受けとめる必要性を私達大人はもっと真剣に学び合い、考えなくてはいけないとthoughtいました。連携が大切だと思います。

私が見えていなかったことを話していたので、そんな意見もあるのだと思いました。

- ・様々な方の意見を聞けることができました。
- ・時間配分を失敗してしまい、もったいなかったと反省しています。もっとそれぞれのお考えを聞くことができていればよかったです。
- ・先生方から待ってきて欲しいものとして、思いやり、ありがとう、ごめんなさいと言える気持ちと出た時に、学生から社会人になる上でもっとも必要と感じています。イノベーションをおこす人材は必ず相手目線と自分らしい感性を持っています。これは幼児期から児童期の豊かな経験から生まれると思います。
- ・幼稚園教諭を目指している人たちと合流できたことがよかったです。幼稚園での実習で学んだことやそれが小学校にどう活かされているのか、どう活かして欲しいのかを知ることができました。
- ・違った校種の方と交流できて楽しかったです。

様々な立場の方々と交流できて学びが深まりました。日常の仕事に追われているとなかなか理論を学ぶ機会から遠くなってしまうので、このような学びの場を提供していただくのは有難い限りです。理論と実践の往還を形にしていきます。

・自分以外の方が小学校の関係の先生方で、小学校の先生がどのように思っておられるのかお話を聞きし、交流させてもらったことはとてもよかったです。幼児教育の中でやはりしっかりと自信を持って前向き

にやる気を持った子どもたちを育てていきたいと考えることができた。

・本大学の先生と同じグループであったため、緊張もあったせいかあまり柔軟に対応することができませんでしたが、これから保育者を目指す者として、どのような姿勢で子どもを受け止めるべきかを改めて考えることができました。

・小学校の先生をされている方やその他の方から様々な視点からの考え方をお聞きすることができ、思考の幅が広がるとても良い経験をすることが出来た。

立場が違う、また他地区の方々の思いを聞かせていただきました。立場は違えど悩みや願いは共通していました。「つなぐ」ことの大切さを実感できた貴重な機会でした。

普段、つながることのできない方と交流することができ、有意義な時間になりました。いろんな立場や視点からの見方や考え方を学ぶことで、さらに自分の見方や考え方を深まると思いました。

・いろいろな立場の先生方や学生たちと交流でき、意見交換が出来たこと

小学校の校長先生や幼稚園の園長先生と同じグループで、それぞれの立場でそれぞれの考えがあることを改めて実感しました。幼稚園の段階から失敗を恐れる子どもの話などもお聞きし、勉強はもちろんですが、精神的な部分での成長を支えることも必要だと感じました。様々な立場の先生方と交流できて学びが多かったです。

・他府県の先生や大学の先生などいろいろなお立場から小学校教育について様々な意見を聞くことができてとても勉強になりました。どの立場の先生から見ても出てくる課題は似ていて、日本教育の抱えている課題を再認識する機会にもなりました。

私は幼稚園にしか実習を行ったことがないので、小学校に実習を行った人がいて話を聞けて良かったと思います。小学校にいる子どもはどのような様子か、教師はどのような援助を行なっているか。また、幼稚園にいる子どもはどのような様子で教師はどのような援助を行なっているのかを比べることができ、いい話し合いができたと思います。年齢、学年によって違うので、様子、援助は変わるのでその点も考えていくべきと思いました。また、西垣先生がおっしゃられていた1人の子どもをイメージしてすることもより明確になると思うので考えてみようと思いました。

学生同士が熱心に議論している様子が見られて、意欲の高さに感心しました。

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業

京都光華女子大学主催 教育講演会

【委託事業テーマ】

異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築
—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

講演テーマ

「非認知能力と確かな学力の育成」

講演者紹介



福見 孝 教授

- ・京都大学大学院教育学研究科 教育学環専攻 教育認知心理学講座 教授
- ・京都大学大学院教育学研究科 前研究科長・教育学部長
- ・日本教育心理学会理事
- ・専門：認知心理学、教育心理学、認知科学
- ・著書に「患者と言語（現代の認知心理学 3）」北大路書房、「学習・言語心理学」遠見書房、「未来患者の心理学」（共訳）北大路書房、「教育認知心理学の展望」（共編）ナカニシヤ出版、「ワードマップ 批判的患者：21世紀を生きぬくリテラシーの基盤」（共編）新曜社、「批判的患者力を育む」（共編）有斐閣、「実践知：エキスパートの知性」（共編）有斐閣など多数

講演日時：2024年2月18日（日）13:00～15:00

講 師：京都大学大学院教育学研究科 福見 孝 教授

場 所：京都光華女子大学 開光館 253 講義室

申し込み：右のQRコードから申し込みをお願い
致します。



国内研修（京都会場）の振り返り

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業 京都光華女子大学主催教育講演会

【委託事業テーマ】

異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築

—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

講演テーマ「非認知能力と確かな学力の育成」

講演者 楠見 孝教授

講演日時 2024年2月18日（日）13：00～15：00

1. 本研修は、自分にとって価値あるものになりましたか。

【感想】

- ・教育を学び、教育の世界に入ろうとしている中でとても価値あるものでした。
- ・学びに向かう力、人間性等といった評価の仕方が自分で不明瞭だったため、教科ごとのポイントを見ることができ学びにつながった。
- ・実践知を理論につなげることはとても重要だと考えます。
- ・教育に関する多くの知識を得ることができた。奥深く、知らないことばかりだったので、積極的に学びにいこうと思った。
- ・今まで理論を知っていても、具体的にどのように実践につなげていくのかということが分かりませんでしたが、本講演をお聞きして学ぶことができ価値あるものでした。
- ・新しい発見知見を得ることができ大変参考になりました。
- ・認知能力と非認知能力の関係性や重要性に改めて気づくことが出来たため価値あるものになった。
- ・大変良かったです。ありがとうございました。たくさんの方に伝えたい内容です。
- ・非認知能力は認知能力を支えるものであり、相互に影響しあっているという新しい視点が得られました。また、非認知能力は協働的な活動で生まれるというお話を聞くことができ、小学校教員として、価値あるものになりました。
- ・保育者の方などの意見や考えを聞くことができて、とても価値あるものになりました。
- ・指導者の立場から普段の自分の実践を別の視点から見直すきっかけになりました。
- ・今日の講演で、学力の育成方法や能力について学ぶことが出来ました。また、意見交流では、疑問に思ったことを解決することができ、自分にはない意見が聞けてとても価値あるものになりました。
- ・認知能力、非認知能力とは何か、教えるためには具体的にどうするべきかと育成するために活かせることを学ぶことができたので、今自分に足りないことが分かりました。
- ・非認知能力を育成していくには保育園から小学校と連携していく必要があると学びました。
- ・とても価値ある時間になった。
- ・非認知能力について知ることができよい経験になりました。
- ・貴重なお話を聞けました。
- ・非認知能力について理解することができて良かったです。

- ・指導の観点だけでなく、自身をみつめるや教職員の学びという視点で大変価値あるものとなりました。
- ・非認知能力がどういうものであるか、その概念を理解でき、非認知能力と学力の関係性が理解できた。
- ・認知能力と非認知能力はどちらも必要なものなのだと知ることができ、価値あるものになりました。
- ・異業種交流の貴重な機会となりました。価値ある時間でした。ありがとうございました。
- ・非認知能力ということばをよく耳にし、自分でも何となく理解してはいるつもりでしたが、大変わかりやすくお話をいただき、非認知能力の重要性について再認識しました。
- ・楽しいお話をありがとうございます。講演の内容で自分の経験を少しですが言語化できるかなと思いました。
- ・大変価値あるものでした。いそがしい日々の中ですが、子ども達のために自身をみがいていくために学びたいと考えられるようになりました。
- ・非常に価値あるものになりました。異校種の先生方の非認知能力についての意見を聞く事のできる素晴らしい機会になったと思います。
- ・非認知能力について、児童に対してという観点と教員としての自分自身に対する示唆を得られました。

2. 幼稚園教諭と小学校教諭の合同研修は重要であると感じますか。

【感想】

- ・感じます。子どもの学びの姿は続していくものであり、既習内容も踏まえて発展させる必要があると思いました。
- ・重要であると考えます。幼稚園教諭が小学校へ見学に行く機会があっても、小学校教諭が幼稚園へ見学に行く機会が少ないからです。
- ・感じました。幼小だけでなく、幼小中、小高などの合同研修もあるとよいのではないかと考えました。
- ・重要であると思う。情報共有や小1 プログラムの問題解消などあらゆる面で連携、協働していくことが必要であると考える。
- ・たいへん重要だと思います。互恵性のある連携、接続にしていきたいです。
- ・普段の生活の中では、日々の業務に追われて、したくても時間がつくりにくいと思うので、交流できる時間を外側からつくってもらえることは重要なと思う。
- ・合同研修が現実的かはさておき、重要ではあると感じました。段差をならしてスムーズな学習移行を行うのに役立つと思いました。
- ・最後のディスカッションでの発表をお聞きし幼と小との機関がお互い取組を知る機会、学ぶ研修は重要だと感じました。
- ・実際に小学校教諭を目指す学生と意見交流を行った結果、お互いに感じていたこと、気づいたことを確認できた。その上で、子どもたちにどのような教育をするのか考えられた。
- ・幼稚園での活動と小学校での活動を互いに報告し、子どもたちの様子を理解しておくために重要なと考える。
- ・幼児期の教育と小学校の教育の方法が随分異なるので公開保育・授業を通して相互理解をするような研修、育ちを学びにつなげる研修が大変重要だと感じました。
- ・幼稚園や小学校がどのような活動が行われているのか知ることにより、より効果的に教育を施すこと

ができると感じたため重要だと感じた。

- ・子どもの学びのために互いの連携が必要であるが、うまくできていない所が多い。そのため遊びから学びのことを知るためにも合同研修は重要であると感じた。
- ・お互いが意見を交流したりすることによって、どのような関わりや教育であるかを学ぶことができるため必要だと感じました。
- ・子どもの発達は連続性をもって起こるものであることから教育の段階という行政の立場ではなく「つながる」ことはとても大事だと思います。
- ・幼稚園から小学校に上がる時に、就前の準備や幼稚園で学んだものを生かす授業をするために重要であると感じました。また、子どもたちの成長をつなげるために必要だと考えました。
- ・お互いを知ることで、何を成長させたいのか、教育方針の違いを知り、子どもが通いやすく、成長しやすくするために必要だと考えました。
- ・幼稚園教諭と小学校教諭が合同研修を行うことで、子どもたちが成長してほしい姿を理解することができるので重要であると感じる。
- ・幼稚園教諭と小学校教諭合同で研修を行うことで様々な視点からディスカッションができ良いと思いました。
- ・お互いにそのような活動、取組を行っているのか共有することが大切。
- ・大変感じます。また、幼、小だけでなく、その先の中、高、大等についても同様
- ・一人ひとり違う特性を持っているため、その子どもがのびのびと学びができるように、双方の連携は必要なため、双方が行っている内容や取組を知ることができる合同研修は必要だと思いました。
- ・子どもの成長について共通理解するために必要、重要。合同研修も大切だが、教員がお互いの参観をすることも重要。
- ・重要であると感じます。お互いが子どもはどのような活動や遊びの中から学びを得ているのかを知ることが必要だと思います。
- ・非常に重要である。各現場での実践をお互いに知り、ディスカッションすることで新しい視点を得ることができると感じました。
- ・とても重要です。相互に自分事として捉え、それぞれの実践の意図や困り感をしっかりと共有する必要があると感じています。
- ・学びの継続性、発展の方向性の共通理解という観点から重要であると思います。
- ・遊びの中にある目的（活動の価値、意味づけ）を示していくことはとても大切だとおもいます。
- ・大変重要であると考えています。自身は小学校教員ですが、我が子が保育園に行くまでそこまで価値の高いことをしてくださっていると思っていました。
- ・学びがたくさんありました。幼小と限らず、中高大、特別支援、教育機関すべてでもいいです。
- ・保育の考え方、小学校教諭の考え方を互いに理解するのはすごく良い事だと思いますし、更に、自分の職の専門性を改めて考え直す良いきっかけにもなると思います。
- ・重要だと感じました。これまで、幼稚園での学びについて具体的な話をきく機会がなかったため、ディスカッションの時間を持てたのがよかったです。
- ・重要であると思います。研修の中でディスカッションすることが特に有意義だと考えます。

- 幼稚園教諭と小学校教諭が合同で研修を行うことで様々な視点からのディスカッションができると思いました。

3. 本日の講演での学びや感想をお書きください。

【感想】

- 支援学校の学習支援員としての経験と結び付けてお話を伺っておりました。非認知能力が身に付きにくい子ども達だからこそ、関わりや環境設定の工夫が必要だと思います。
- 認知能力、非認知能力について具体的に知ることができました。知的好奇心、興味関心を高める授業づくりというのはよく聞く言葉ですが、具体的にその言葉にどんな意味が込められているか改めて感じることができました。
- 認知能力と非認知能力の相互作用によって、幼小接続期から育成することの大切さを改めて学びました。
- 非認知能力やペリー就学前プログラムなどについて、おおまかな内容は知っていましたが、本日の講演を通して、具体的に知ることができたのでよかったです。他大学の先生とお話できたことはとても貴重な経験になりました。
- 子どもや児童の姿を捉えながら、私自身も実践スキルを上げていかなくてはならないと改めて感じた。そのために挑戦を恐れることや向上心を持ち人間関係を広げていくといった目標をもって日々を過ごしていきたい。
- 心理学は専門ではありませんが、大変わかりやすく理解が深まりました。今自分が関わっているプロジェクトにも応用できそうだというポイントがあり、参加してよかったです。
- ディスカッションの時間をたっぷり取っていただいたのが良かったです。
- 認知能力と非認知能力について、今まであまり重要視していなかったが、具体的なスキルや40年の追跡調査の結果などを聞くと、さまざまな力を育む授業を考える教員には必要な知識だと感じた。様々な立場の方の話を聞くことができ、より自分の視野が広がったと思う。
- どうして、どのくらい認知能力が大切なものののかがよく分かり、今後普及させていくべき重要なものだと強く感じました。
- 認知能力・非認知能力についてその定義をあらためて確認することができ、よい学ぶ機会となりました。また相互の能力がまったく違うものではなく、互いに関係しあっているものだということを学ぶことができた。また、最後のディスカッションで意見交換をしてみて、「連携」することの難しさと大きさに気づくことができた。しかし、実現することは少し難しいため、これからもこの観点について考えるべきだと感じた。
- 認知能力と非認知能力は相互に影響し合って発達していくことが大きな学びだった。
- 非認知能力と認知能力について体系的にもお話しいただけ、とてもわかりやすかったです。
- 協働的な活動が非認知能力を育成することが学べた。しかし、協働的な活動に上手くなじめなかつた

り、周りのレベルに差があったりした場合、能力を上手く伸ばしていくのかが気になった。非認知能力の具体例を見た時、様々な視点があって、それを知れて良かった。

- ・非認知能力は大切になっている事が改めて分かり学術的に学べた事が良かったです。
- ・「21世紀の教育のための汎用的スキルの枠組みの比較」は明確で参考になります。具体的肉付けを現場で検討する際の指針となります。
- ・講演の後にまわりの人とディスカッションをし、疑問に感じたことを先生に答えていただくことによってより理解が深まり、今後の考えなどに生かすことができると感じた。
- ・子どもの認知能力・非認知能力を育成するために必要なこと それ以外にも教える立場の人間も質の高い経験や知識を得る機会が必要であることを知った。
- ・認知能力も非認知能力もお互いが交わっていて、どちらも必要なものであるということが分かりました。子どもの非認知能力が身につくためには保育者も身につける必要があるということを学びました。
- ・まずは自分自身の学びを捉える固定的な見方に気づくことができました。その気づきから今の実践を振り返って、どこを見直しいけば良いのかを具体的に考えていきたいです。
- ・子どもたちに非認知能力を育成していくためには、協働的な学びができるような学習環境を作っていくことも重要ですが、教師自身が認知的・非認知的スキルを身につけていくことも大切だということを学びました。
- ・本日の講演で、非認知能力について理解することが出来ました。勉学だけではなく、生きる力・人間力など自律性や社会的スキルを育てていくことが大切だと感じました。そのためにも環境を整え、私たち自身も能力について理解し、接していくことが重要だと感じました。
- ・非認知能力を子どもに教える上で、教員が身に付けないと教えることはできないと知りました。勉学以上の能力、見えないこともしっかり見られるように教育をしないといけないと思いました。
- ・子どもたちが興味をもつ教室を作ることが大事なことがわかった。子どもたちに高い経験ができるように、教員も身につけることの必要さに気づいた。
- ・認知能力と非認知能力は全く逆ではなく、この2つは繋がっているのだと知った。職業ごとにそれぞれの思いや考えがあるなと感じた。これを交流していく機会があることでもっとよりよい教育ができるのかなと考えた。
- ・改めて非認知能力の重要性を感じた。育める場を私達が用意しなければならないと思う。
- ・非認知能力の具体例があつて分かりやすく、どのようにその力を育成するのかのポイントもあり理解できました。また、非認知能力と認知能力には分割されるのではなく関わり合っていることを知りました。
- ・非認知能力の概念を学問的な観点から理解することができました。有難うございました。幼～高にわたって子どもの成長に関するデータを収集、分析することの重要性について再認識しました。
- ・認知能力と非認知能力は互いに支え合っていることを学びました。どちらかが欠けていると、子どもに必要な能力を育むことができないことから、教師や保育者は能力が身につくことができるようしないといけない、と思いました。
- ・光華女子大学のプログラム（事業）に関係する内容を大変わかりやすくご説明いただいたと感じました。

- ・今日の講演を通して、教育のなかで幼稚園教育と小学校教育が連携することが子どもたちの成長へのキーワードとなるということを学びました。幼稚園と小学校を分けて考えるのではなく、幼稚園での学びは小学校でさらに深めること、小学校では幼稚園での学びを生かすことがとても重要なだと感じました。これから教育の場でこの連携をさらに深めていくべきだと思います。
- ・楠見先生の講演をお聞きして、非認知能力とは何か具体的なイメージを持つことができた。講演の資料が大変わかりやすい内容だった。
- ・保育園・幼稚園から小学校への連携の大切さを実感しました。
- ・非認知能力の基本的な理解ができたとともに、幼、小それぞれに連携が必要な点に改めて気づくことができたと思います。
- ・非認知能力の具体的な例なども提示されており、どのようなスキルやどのような課題があるのかを理解することができました。
- ・非認知能力は自分をコントロールして他者と良い関係をつくる力や忍耐力などを指し、幼稚園の時から身につけていくことが大切だと改めて学ぶことができた。また、非認知能力を伸ばすためには、部活動や行事など積極性の問われる活動が大事だと感じました。
- ・支援を要する子どもが増えている中で全ての子が安心安全に“ここに居たい”と思える環境を幼保小に留まらず保健師や養護教諭ともつながりながら構成していく視点が大切だと思いました。
- ・非認知と認知は知れば知るほど切りはなせない。ずっと以前から言われてきた幼小接続は、今さらにすすんでいきそうだと感じた。それは、非認知や脂質、能力という共通の切り口がきっかけとなる。
- ・光華幼稚園や光華小学校の保育、教育目標なども交えて具体的にお話していただきわかりやすかったです。
- ・非認知について分類、整理ができたことがよい学びとなりました。今後もそれぞれの内容をさらに深く知り、学んでみたいです。子ども達の発達段階に応じたもの、また、個別や集団における非認知能力の指標となるものがあれば自分なりに整理してみたいと思いました。
- ・「児童の非認知能力をどう捉え、育てるか。」「そのために教員は自身の非認知能力をどう高めるか。」を考えさせられた講演でした。幼保小さまま立場の方とディスカッションができ、幼保と小のつながりというテーマも今1年生に関わっている私にとって大切な視点だと感じました。
- ・批判的になるべき時に批判的になることができる環境づくりを教員は心がけるということ。非認知的スキルが發揮できるような環境づくり（教室の中でどう声かけるか、指導するか、人的な環境も含めて）を改めて重要な位置付けたい。
- ・非認知能力の具体例があって分かりやすく、どのようにその力を育成するのかポイントもあり、理解できました。また、非認知能力と認知能力には分割されるのではなく関わり合っていることを知りました。

【新たな発見】

- ・保育現場では「主体性」という言葉が流行りのよう言われています。そこに違和感があったのですが、今回の講演で「主体性」は非認知能力の中の一つであって、自制心など、他の要素もバランス良く育んでいく事が重要だと自分の中まとめることができました。

4. 本研修での学びを今後のどんな取組に生かしたいと思いましたか。

【感想】

- ・メタ認知の観点で、自己評価が低い子どもが多いと感じ、それは、非認知能力が養っているはずの大人の評価を気にしている子どもに多いと推測しています。私の子どもへの関わりがマイナスに働くかないうように関わっていきたいと思います。
- ・実際に教育現場に出たとき、自分の生活の中で色々なことを自ら経験し、批判的思考をもちたいと思いました。
- ・子どもたちが、どのような姿で過ごしているか、あり続けているかを見守りながら関わっていきたいです。
- ・保育、幼児教育の重要性を勉強する中で生かしたいと思います。
- ・幼保小のつながりにおいて、互いを知ることや現場の様子を見ることで連続した学びにつなげていきたい。
- ・これまでの実践知を社会や小学校へしっかりと伝えることができる理論との融合。
- ・異校種間のカリキュラムの相互理解が深まるような取組。
- ・今後、授業カリキュラムを組み立てる時、最善の学びを子どもたちができるように生かしたい。
- ・学校の教育現場や関係機関でのみならず、社会人として自分の成長に大切な要素である内省を行い、スピード感のある日常生活を送るのに生かしたいと思いました。
- ・私は教員ではありませんが、勤務している仕事に生かしていきたいと思います。特に人材育成という点においては本日の講演で学んだことは大変参考になると思っております。
- ・実習で子どもと関わる際に、子どもの遊んでいる様子から非認知能力が養われていく過程を観察したいと思った。
- ・幼稚期の先生 小中学校の先生とお話しする機会が何度かあります。遊びの中で育まれている能力についてさらに学び伝えていきたいと思います。
- ・幼稚園では、どのような活動があるのか気になったので、見学や研修があれば行きたいと思った。
- ・取組の中で、たりていらない部分もあったので生かしていきたい。(理科、社会的な取組)
- ・新年度のカリキュラム作成に役立てたいと思います。
- ・今後、実習などの際に今回の学びを生かし、子どもとのかかわり方や自分の保育などを客観的に見て、より良い保育ができるように生かしていきたいと思いました。
- ・自分の目指す教師像を考える上で“連携”を大切にでき、学びつづける姿勢に生かしたい。
- ・非認知能力は、認知能力を支える。今年度、総合的な学習の実践研究を連合教職員大学院で研究させてもらったのですが、そこでの卒業生の追跡調査の結果を改めて深めたいと思える内容でした。より深く学びたい人の情報提供もありがとうございました。
- ・校種間連携 教職員研修 教科領域横断 カリキュラムマネジメント
- ・非認知能力の育成について理解を深め、幼児教育と小学校教育をつなぐ研修プログラムの開発に生かしていきたい。
- ・主に認知トレーニングをしていますが、必ず本時の目 or 長期的な目標を立てます。それこそ非認知能力の育成、認知と非認知能力の関係性かなと思いました。

- ・まずは明日からの小学校のクラスでの授業や実践に生かしたいです。また子どもたちが自分達の非認知能力が伸び、それを実感できる機会を作りたいです。
- ・授業を作る時に、認知能力である知識・技能的な観点と同時に、その授業でどんな非認知能力を働かせる場面があるかという視点を持ってみたいと思います。

5. 非認知能力の育成は、なぜ重要であると考えますか。

【感想】

- ・人間関係スキルは自立に深く働くと考えており、それが生きやすさにも関わると思うからです。また、集中力や好奇心の点で将来の職業の幅広い選択にもつながると思います。
- ・非認知能力は自分の生涯を支える力になると思うので重要であると考えます。幼稚園から非認知能力を育成していくことで、その後の小、中、高、大、人生において非認知能力が発揮されると考えました。
- ・他者の心の状態を認識することで、コミュニケーションの育成や誤信念課題を理解することに繋がるから。極端な考え方には偏っていますから。
- ・非認知能力は、生きていく上で、生活していく上で必要だからだと考えます。
- ・認知能力から非認知能力、またはその逆など互いに切っては切れないものであるため、どちらかを重視するのではなく、どちらも育成していくことで現代社会での「生きる力」を育成することにもつながっていくと考える。
- ・学びと生涯にわたる人格形成を培う基礎だと思います。
- ・多角的な考え方ができ、効率的に学習できる人になるため。
- ・確かな学力の育成、人生の幸福感を高めるために必要な能力であるから重要であると考えます。
- ・社会で生活し仕事をしていく上で非認知能力は重要であると感じます。
- ・非認知能力を育成することで、知的好奇心のきっかけを作ることができ、集中力を高め、認知能力（学力）を高めるということが重要であると考えた。
- ・自分自身をコントロールして、人とのコミュニケーションを取り周囲との関係を構築して生きていくために重要であると考える。
- ・予測困難な時代、自ら考え豊かな生活ができる人間力の育成がさらに求められるを考えます。コロナ禍で人と人の距離が大きくなっているだけに、人とつながる喜びや価値を大切に生きることのできる人を育てるために大変重要なと思います。
- ・今の社会は常に変わっていくので、しなやかに生きていくには必要だと感じた。非認知能力を持てれば、自己肯定感も上がると思った。
- ・これまででは、認知能力が前にすぎていた。（点数化の教育）非認知能力が高い人も認められる社会が必要。
- ・人との関りや社会で必要とされるものとして非認知能力が必要とされているため、小さいころから習慣的に身につけることが大切だと考えるから。
- ・非認知能力は社会にて生活するにあたって、とても大切なことで、人との関わりが社会的な活動に重要になると考えました。

- ・認知能力の育成とも相互に関係していて、その効果も一時的ではなくずっとつづくと言われているからです。モチベーションの低さが問題になることも多いので、「何を学ぶか」だけでなく非認知能力の側面も意識していきたいです。
- ・グローバル社会を生きていくため。
- ・認知能力と非認知能力は結びついているため、どちらか片方のみの能力を育成するのではなく、どちらの能力も育成することによって、それらの相互作用が得られると考えたからです。
- ・相手の立場になって考える力、コミュニケーション能力、思いやりなど非認知能力は、これからの人間形成に大きく関わると感じました。また、コミュニケーションだけではなく、目標に向かって進む力や継続力など、これから生きていく力もあるため重要だと考えました。
- ・他者との良い関係を築き、自分をコントロールするために重要だと考えました。知識だけではなく、相手の話を聞き、伝えるためには、知識だけでは補えないで重要です。
- ・非認知能力は、自分をコントロールし他者との関係をつくる力があってこそ認知能力につながる。
- ・非認知能力を育成することで、自分をコントロールすることができるようになり、他者とよりよい関係をつくることができるため、生きていくために必要であるから。
- ・生きる為に必要なことは勉強だけではないから。
- ・知識などではなく、自制心や好奇心など感情が心に関係することであるため、育てることは難しいが社会的に必要不可欠なものであるため。
- ・生きる力であり、人間力である。豊かな人間性の土台を築き、他者とうまく関わるために重要である。
- ・困難に立ち向い、最後までやり切る力を育成することができ、社会に出た時にもとても大切なことだと考えました。
- ・社会で生きる力となり、一人一人の人生に生かされるから。
- ・生きる力の重要な構成要素となっているから。
- ・今後、社会走出去際に何かに対して興味を持って取り組み、人との関りが上手くできるようにするためには重要だと考えました。
- ・人と人のつながりがある中で生活するうえで必要と考えるから。
- ・教科書では学べない他者との関わり方や自己を育てコントロールする力が、今後生きていくうえで大切だと思うからです。
- ・子どもの自発的な学びにしないと持続性のある学びとならないため、非認知能力の育成は重要であると思いました。
- ・自己をコントロールすることができるから。
- ・自分をコントロールするために重要であると考えます。自分をコントロールすることで他者と関わる際により良いコミュニケーションを行うことができると思います。
- ・認知能力を育てるための好奇心ややり抜く力などベースとなることから非認知能力の育成が重要だと考える。
- ・生きづらさを感じる人々が多く、社会に閉塞感が漂う中、非認知能力を育てることで、しんどさをのりこえること、また、しんどさを抱える人を受けとめる力もつけられるのではないかと思いました。
- ・人がひとらしく人とつながりながら幸せに生きるため。

- ・非認知の視点によりたとえば教え込み型の方法があって、その中で子どもが学んでいることを多面的、多義的に見取ったり、考えたりすることができると、より教育の意義をとらえることができるのではないか。本日はありがとうございました。
- ・一人ひとりが人としてよりよく社会生活を送る上で、自己実現をしていく上で大切な能力と考えます。
- ・主体性=内発的動機かなと思いました。自分で決めていると人に与えられ、決められたものより学びに向かう力の持続性、深化が高くなると経験から思います。
- ・現代の教育、(小中高大) では意識的に育てようとされていない。教育目標にはあるが、子ども達個別の主体的な学びとそれがちだが、社会にでると大切になるから。
- ・Society5 の時代を生き抜いていく人間を育むために、当然必要な事だと思います。
- ・認知能力よりも測りにくい分、それを育てる立場の教育者は常に児童の非認知能力を意識し、捉えよう努めないといけないから。
- ・すべての人が（教員も子どもも）意識して取り組むことが重要であると思います。
- ・知識などではなく、自制心や好奇心など感情が心に関係することであるため、育てることや計ることは難しいが、社会的に必要不可欠なものであるから。

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業

京都光華女子大学主催 教育講演会

【委託事業テーマ】

異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築
—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

講演テーマ

「確かな学力を支える非認知能力の育成」



講演内容の紹介

- (1) 幼児教育と小学校教育をつなぐ研修プログラムについて
- (2) 確かな学力の育成と SEL 非認知能力育成の関係
- (3) 海外の教育から
(メルボルン大学、ロイヤルメルボルン工科大学)

講演日時：2024年3月17日（日）12:30会場 13:00～

講 師：京都光華女子大学 副学長 / 京都大学特任教授
谷本 寛文

ファシリテーター：京都光華女子大学 谷本浩恵

場 所：「京都アカデミアフォーラム」丸の内線東京駅前
新丸ビル10階 京都大学東京オフィス



国内研修（東京会場）の振り返り

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業 京都光華女子大学主催教育講演会

【委託事業テーマ】

異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築

—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

講演テーマ「確かな学力を支える非認知能力の育成」

講演者 京都光華女子大学 副学長/京都大学特任教授 谷本寛文

講演日時 2024年3月17日（日）13:00～

場所 「京都アカデミアフォーラム」丸の内線東京駅前新丸ビル10階 京都大学東京オフィス

2. 本研修は、自分にとって価値あるものになりましたか。

【感想】

- ・はい。非認知能力の育成についてその重要性から具体的な方法まで主体的に考えることができました。明日からの子ども達への声かけや場の設定についてより磨けました。
- ・有意義な研修になりました。他の人の意見、考えが聞けたので新しい考え方方が発見になりました。
- ・自分自身が小学校で働く中で、子どもたちにいかに生きていく力をつけることができるかと日々悩んでいます。その中で、今回の研修を受けて、こどもたちに普段の生活や授業で学びに向かう力を育むことが必要であると感じました。今後の教員生活を送っていく中で大切にしていきたいと思います。大変価値のある研修でした。
- ・課題として感じていた「粘り強さ」や向上心といった非認知能力について深く学ぶことができ、とても価値ある時間となりました。

2. 幼稚園教諭と小学校教諭の合同研修は重要であると感じますか。

【感想】

- ・はい。先生がおっしゃるように①実生活に生かされる汎用的な資質能力の共通理解②具体的な内容・方法③カリキュラムの作成の3段階が大事だと思いました。
- ・幼稚園の年長と小学校の1年生とでは、似たようなものなので、合同で研修することは意味があると思います。
- ・今回の研修で、子どもたちが幼稚園の年長の時は下の子たちをお世話していたのに、小1になったらまたお世話される側になり、できていたことができなくなると聞き、とても納得しました。子どもの成長は途切れることがなくつながっているため、合同研修を行うことで情報や課題を共有し、子どものよりよい成長をサポートする必要があると感じました。
- ・子ども（人間）は成長し続けるものという点において、幼小の合同研修は必要であると実感しました。

また、小中、中高においても「学びの価値を実感させる」ことなど、指導者の目的意識を共有する面でも必要であると実感しました。

3. 本日の講演での学びや感想をお書きください。

【感想】

- ・先生から日頃の指導についてお話を伺ったときも「意図的」「必然性」「子ども達の言葉を引き出して価値を実感させる」ことを大切にされているなと感じていましたが、それは全て生きる力（非認知能力の育成）につながっているのだと理解できました。私たちも研修を通して、その能力がついたと思います。
- ・自分の中にはなかった「自己肯定感」「成功体験」といったワードが自分の中では意識できていなかった。学校教育の現場での見方や意見を知ることができて、考えが広がった。
- ・本日は貴重なご講義ありがとうございました。受講生参加型だったことで「非認知能力」の重要性やその育成方法について深く考えることができました。

【新たな発見】

- ・非認知能力が具体的にどんな力かを考えた際に「自己肯定感」というワードがでてきました。小学校にいても中高にいても、児童生徒の自己肯定感はあまり高くなく、大きくなるにつれて低くなっていると感じています。今回の研修の中で、少しがんばれば乗り越えられる課題を設定し、乗り越えさせることで成功体験となり、達成感ややればできると自信につながると気付き、子ども一人ひとりにあった課題設定が必要であると学びました。
- ・「つながる」ことを実感させることが教育者として（指導者として）必要であることが実感できました。また、「つながる」ことを実感させる0段階（ゼロ段階）を明確にするということが自身の課題解決に大きく役立つと分かりました。国語教育においても、「読みたい」「書きたい」「話したい」を持たせることに苦労しているので、これから指導に活かしていきたいと思いました。0段階（ゼロ段階）→成功 or 失敗→学びたい気持ちが指導するポイントだと感じました。

4. 本研修での学びを今後のどんな取組に生かしたいと思いましたか。

【感想】

- ・自分のクラスだけでなく学校全体で非認知能力の育成の重要性に重きをおき、幼保小連携では、困っていることだけを出し合うのではなく、体系的にどう能力を育むのかという観点で話し合いにもっていきたいです。
- ・今後、児童とかかわる中で、「自己肯定感」「成功体験」のワードにも意識してやみくもに否定するのではなく、肯定していく、成功定見を積むことにも注力したい。
- ・「自己肯定感」を高めることで自信が付き、「もっとやりたい！！」という気持ちにつながると思うので、今後子どもたち一人ひとりをよく見て、課題設定を行っていきたいと思いました。
- ・これからの教科指導や学級経営に活かしていきたいと思いました。
- ・教科なら単元の導入や課題提示の場面、学級なら声かけや学級目標など、成功・失敗の体験から多く

を学ぶ機会の提示をできるようにしたいです。

- ・幼保小の連携となると枠組み作りから時間がかかりそうなイメージがありましたが、生活科の学習について幼保の頃にどんな体験や気づきをさせたか、そして小学校のカリキュラムについて幼保の先生方からご意見をいただくことで「非認知能力」の育成についてつながりがもてるのだとご示唆をいただきました。
- ・今日の講演を聞いて、自分の学校ではどんなことができるか考えました。幼保小連携の会議を持つ前に、学年主任と非認知能力の育成について意見交流をし、非認知能力について共有しておくことならすぐにできると思いました。今後、学校全体として取組を進めていきたいと思いました。
- ・今日の研修を受けて、今後の子どもの支援に活かせる大きな学びをいただきました。

5. 非認知能力の育成は、なぜ重要であると考えますか。

- ・はい。生きている間ずっと必要となるからです。「豊かに生きていく」と研修で話されていましたが、どんな状況にあっても向上心や立ち上がる心、自己肯定があれば前に進めると思いました。貴重な講演会に参加させていただきありがとうございました！
- ・目には見えない能力であるため（視覚化できない）より意識して育成していかないといけない。社会で求められる力、継続力、粘り強さ、というものは人生において必要なものだから重要なと思います。
- ・日常生活で育成するものとばかり思っていましたが、学びに向かう力や学ぶ価値、学力の育成に大きく関係していくことを教師側が意識することで、海外の事例にあったようにこの活動からこの力を付けるという目的意識を持っておくことが大切であると感じました。非認知能力の育成で、よりよく生きていくことができるのだと感じ、大変重要であると感じました。
- ・学び続けることに抵抗を持たせない（なくしていく）ために重要だと考える。
- ・問い合わせを見つけ、答えを出し、そのプロセスを見つめ、学びを深めていく。そのために、交流や書きたい、話したい、の気持ちを持たせることを実感できると、学び続けることができるのではと感じました。
←粘り強さや向上心、興味関心につながる。

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業

京都光華女子大学主催 教育講演会

【委託事業テーマ】

・高校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築
—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

講演テーマ

「非認知能力を繋ぎ、磨く教育の創造」

講演者紹介



青山 之典 教授

- ・福岡教育大学 大学院教育学研究科 教職実践研究ユニット 教授
- ・専門分野：国語科教育
- 著書に「新たな時代の学びを創る 中学校・高等学校国語科教育研究」(共著) 東洋館出版社 2019、「実習を新たな自己との出会いとするために」(共著) 福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻 2018、「ワーキングメモリと教育」(共著) 北大路書房 2014、「生きてはたらく国語の力を育てる授業の創造一小学校国語科教育実践講座一 第10巻的確に読み取ることができる学習指導「読むこと2」ニチブン 2000など多数

講演日時：2024年3月23日（土）13:30会場 14:00～

講 師：福岡教育大学大学院教育学研究科 教職実践研究ユニット
青山 之典 教授

ファシリテーター：京都光華女子大学

谷本寛文、小野寺かれん、智原江美、谷本浩恵、河原聯子

場 所：福岡教育大学：グローバルラーニングセンターG1

申し込み：右のQRコードから申し込みをお願い
致します。



国内研修（福岡会場）の振り返り

教育講演会 講演テーマ「非認知能力を繋ぎ、磨く教育の創造」

講演者 青山之典教授

講演日時 2024年3月23日（土）

場所 福岡教育大学

1. 本研修は、自分にとって価値あるものになりましたか。（理由）

・「想像」や「創造」する力の育成は、未来の社会を担う子どもたちにとって最重要であり、そのような力は非認知能力と大きく関係していると思いました。「幼稚園での創造的なあそびや対話をいかに途切れさせることなく小中高とつなぐかが我々教員の課題であると感じています。

・幼稚園、小学校、中学校の先生との異校種交流は初めてでしたが、初めて知ること初めて聞く話がたくさんあり、今日の本研修は私にとって大きな価値を感じるものになりました。

・価値あるものになりました。特に、同教材のものを、異校種で読み解いていくということに、新たな発見がありました。幼での先生の問いかけは、今後の子どもたちの考えることにつながっていくと感じました。ことばを引き出す教師の役割が重要であると再認識しました。

一冊の絵本を丁寧によみとく中で、子どもが何を想像するのかどう使えるのかを教師として考え、保育の中でいつ、どういう時に取り入れようかわくわくすることができたから。

幼一小一中のつながりの中で、想像力について教育的価値を考えることができた。

・異校種の先生方との交流で、自分の校種に「何」が求められているのか、知る(考える)ことができました。それぞれの発達段階での「学び」があり、それを発展させ、その為の基礎を築く、その時期に応じた役割を果たす必要を感じました。

・異校種間の交流は、とても価値高いと思いました。「いつもの異校種交流」という風にならなかったのは、「てぶくろ」という一つの教材を通した話し合いになることで、相互の資質能力の話題に展開できることにあると思いました。

・普段お話する機会のない先生方とのやりとりがとても刺激があり新鮮でした。「てぶくろ」の絵本は幼稚園ではあたりまえに使われる教材ですが、これを用いて小、中、高で広がっていく想像、創造の授業が大変面白くぜひ実現したいと思いました。

・同じ絵本から校種によって子どもへの与え方の違いがあることに気付いたこと、自分自身はただ読み聞かせをして発表会にむけての劇の取り組みをしていたが、より話の世界遊ぶこと(創造をふくらませる)ことでより深い学びを育むことができることに気付いたこと。

・小学校の先生方と、1つのテーマについて話し合うことで、互いの捉え方について、考え方について知ることができました。保育の視点ではない見方ができたことは、大変意識のあることでした。

・幼・小(その先も)連携が大切だと言われて久しいですがなかなか機会をもてず、(自分も動き出さず)すごしています。その中で、1つの絵本を材料にして連携を考えるきっかけを与えていただいたことで、

課題や問題を解決するだけではない連携を提案できると考えることができたので。

・非認知能力という視点で小中の接続を考えたことがなかったので、新しい視点が得られた。小学校の授業を構想するときに、「非認知能力をかぶせる」ことで認知能力の育成にも相乗効果が得られることがわかった。

共通の教材から授業を構想するにあたって、他校種の先生の考え、実践をきくことで、アイディアが多く生まれた。

・異校種の先生方と、現場で取り組んでいることを出し合いながら、交流する機会が今までになかったので大変意義のあるものになりました。また交流を通して自分の取組について改めて確信をもちました。非認知能力をつなぎ磨いていくための実践を校区で行えるよう努力したいと強く思いました。

・価値あるものになりました。1つの教材を幼稚園、小学校、高校の先生方とそれぞれの見方・考え方で議論することができ、新たな考え方(発見)や共通して大切な視点を得ることができました。

・認知能力が大切、非認知能力が大切、などというものではなく、互いが互いを支え合っていることがわかった。教師がそのことを理解し、意図して学習の機会や場づくりをすることが大切なだと考えるようになった。また、「いかに想像できるか力」がポイントであり、その想像力を体験が支えているのだということばが印象に残り、今後の授業づくりに影響しそうだと思った。

・時期的に厳しかったため、園の先生たちに、「皆で参加しよう」と呼びかけたことが、無理をさせるのではないかと、この会場に来るまで思っていたが、本研修に参加して、危惧していたことかすべて吹飛んだ。そのくらい、価値のあるものだった。小人数のセッションがよかったです。幼小高と校種を越えた協議が充実した。

2. 幼稚園教諭と小学校教諭の合同研修は重要であると感じますか。(理由)

・幼小に限らず、学校教育にかかわる教育者が、校種や立場を越えて対話することに大きな意義があると感じました。特に今日のような、一つの教材を手にとり語り合うという場は非常に貴重な経験となりました。

・互いの実態を知る、どのような事を大切にしながら日々子どもと向き合っているかを知るなど互いの情報を共有するだけでもよいので、合同研修での意見交換は重要であると考えます。

・今回のグループで幼・小・中といっしょでした。幼と小、小と中の連続のつながりはよくあるのですが、幼と中は、ほとんどないので、とても有意義でした。子どもたちの学びの土台となっているところでの幼、と小の接続を知ることは、次に必ずつながります。

・様々な幼稚園、小学校がある中で、移行期は、不安な時期を過ごすことは前提としてあると捉えているが、「学びの連続性」という部分においては、いかに連携していくか、考える機会は重要だと感じ、必要だと思った。

・子どもたちの成長には、体系性をもたらすとよいと考えています。「ゴール」を見据えて、その「子」や「時期」に応じた支援が必要であり、常にそこには子どもの実態に対応させていくことがよいと思います。その為に、合同研修は重要だと考えます。

・小学校教育におけるや幼児教育は言わば基幹のようなものであると考えます。そうなると、お互いの立場を理解し合う研修は、重要であると思います。

- ・お互いの理想を知りながら、実現するにはまだ大きな壁があるように思います。それでも一歩ずつ互いに歩み寄るために知る機会をもち続けたいです。
- ・重要だと感じました。遊びと学習を子どもたちがおもしろいと感じるよう教材研究していることを知ることができた。
- ・重要であると感じます。互いを知ることが、つながりをもつには必事です、今回の研修のように、1つのテーマについて、互いの意見を伝え合う機会は、有意義なものと思います。
- ・お互いのやっていることを知る、それを受けとれぞれが考える(必要なら変える)ことが、連携への一歩だと思うのでぜひわかり合いたい。幼稚園は決して学校生活の下請けではないし、学校生活だけが目標ではないから、その先まで見通して保育、学習を行っていかなければならないと思うのではまず近接の年令から。
- ・子どもの学び方の連携を行うことは、それぞれの校種における学びを充実させることにつながるので、重要だと感じた。小学校の教員は、幼稚園で子どもが学んでいる様子を観察し、教員の意図を知るべきだと感じた。
- ・重要です。子どもたちの学び、育ちをつないでいくために共通認識をしていくことが大切だと思うからです。どんな風に、何のために、どんな力を養っていくために、共に同じ方向を向いて取り組んでいくために自枚でも来年度回数を増していきたいです。
- ・重要であると思います。それぞれの立場(視点)での取組、できること、付けたい力などを共有することで、学び(教育課程)の質が深まると思います。幼小のつながりや相手意識を考えるだけでも展開は深まると思います。
- ・「非認知能力を繋ぐ」とあるが、まさに幼稚園での子どもの経験を小学校に繋ぐことが大切だと感じた。小学校の教諭は、目の前の子どもが幼稚園で何をどのように学んできたのか、学び方を知っていることで非認知能力を繋ぎ、磨くことができると思った。幼稚園教諭も、子どもたちの今の経験が、これからどのような認知につながっていくのか見通しがもてると関わり方がかわってくるだろうと思った。
- ・とても重要であると日々思っている。そのため、本園は市教委と連携して合同接続研修の第1回目を担っている。園の保護者参観の後、子どもの様子を中心に本日のような少人数協議(幼と小の先生がグループを組む)をポスターセッションのような形で行っており、参加した先生たちから好評を得ている。来年度以降も継続する。

3. 本日の講演での学びや感想をお書きください。

- ・「対話」から生まれる想像や創造が、どの発達段階や学習課程においても重要であると実感しました。学習規律を重んじ、学力(観対能力)に偏重していっては、手どもたちの創造性は育めないと感じています。特に高校こそ、改革が必要だと思いました。
- ・日々、子ども達と真剣に向き合われている志の高い先生方の話はとても面白く、貴重な学びを得ることができました。また、自分がまだまだ未熟である事も知ることができ、大きな収穫となりました。
- ・機会をありがとうございました。非認知能力を育てるために、具体的にどうすればいいのか、と感じていましたが。実は、今までにやってきていたことを価値づけしてもらえた気がしました。幼でやっている、遊びの中から、ことばを引き出し、伝え合うこと。それは、発達段階の違いで方法はかわるかも

されませんが、どの段階でも共通していることを実感しました。

- ・遊び一学びが、小学校では教科ベースになり、そのつなぎ部分の教師の認識にまだ差があると感じた。(小学校側は、座る、などの体験をしておかないと、大変と言わっていた)もと話す対話することで、その意図や考えを共有していきたい。
- ・偏差値的に「良い」学校を出ても、自己実現できない若者も多くいる現実において、非認知能力をどのように高めていくのか、その支援について考えました。子どもたちの認識をどう引き出すのか、難しい面もありますが、実践の楽しさでもあり、各々の教員の工夫を発揮していくところだと思います。
- ・青山先生のお活の中に、問越提起があり、その後考えを出し合うという流れが、先生の授業を受けているようで、講演された内容と聞いておれるだけではなく、自分で考えながら参加させて頂けたと思い、感謝しております。
- ・認知、非認知能力について意識しながら保育したこと�이ありませんでしたが、幼稚園教育は子どもの可能性を引き出す現場であることを再確認しました。
- ・非認知能力の重要性と共に非認知能力を幼小とつないでいくことの重要性を学びました。
- ・非認知能力は、それ単体で育つ(育てる)ものではなく、認知能力と共に育くまれていくものであることが理解できました。グループディスカッションの時間が大変価値のある時間となりました。
- ・何となく非認知能力がついているだろう(データも成果物もなく)と思っていたが、○○をすることで△△の力をつける、□□の力をつけると明確な目標をもつべきだと考えることができた。
- ・「一つの教材で授業をつくる」「学びの共有」「時間をかけてじっくり振り返り」という研修の流れが無理なく学びを深めるのによいと感じた。
- ・「子どもたちには幸せな人生を送ってほしい」と思いをもって日々教育活動をおこなっています。のために、非認知能力を磨いていくための実践をきっとこれまでもしてきたと思いますが、より具体的により明確に形にし、幼保小から中へつながる取組として実践していきたいと思いました。自分が中心となり、つなげていきます。幼保小中をつなぐ役目を今後やります!!(目標)
- ・とても楽しい学びの時間でした。こんなふうに、子ども達も子ども達同士で、自分の考えや思いを出し合うような学ぶ機会を増やせたら、きっと学びに向かう力が高まっていくのではないかと感じました。
- ・幼稚園の先生方と同じ教材について話してみて、改めて体験し、想像し、交流し合うことの大切さを感じた。粘り強く取り組んだり、やり方を工夫したりするためには、子ども自身が「やってみたい」と思ったり、「できそう」と予感できたりイメージできたりすることが重要だと考える。子どもの経験の多さや想像をかき立てる声かけが、この意欲や「できそう」感につながるのではと考えた。また、これを色々コミュニティで一緒に行なうことが、協力する姿勢につながると考えた。
- ・絵本「てぶくろ」をもとに、貴重な話し合いをすることができ、自分自身の学びにつながった。絵本から広がる想像の世界に幼児期～大人までたんのうすることができ、劇にしたり、書かれていないことを想像して会話を考えたりと、非認知能力がときすまされる場がしっかりと設定できると感じた。主体的・対話的で深い学びの実現は、一斉指導でなく、少人数でやりとりする授業設定が肝要だと思う。

4. 本研修での学びを今後のどんな取組に生かしたいと思いましたか。

- ・幼稚園で行われている対話による教育を途切れることなく高校までつなぐためには、やはり大人同士

の対話も大切にしていかなければならぬと思います。まずは大から、対話の良さや価値を見出していきたいと思います。

・日々の保育の中で認知能力と、非認知能力という言葉を頭の隅に置き、子どもと向き合うことで、今日の学びと現場の実態のつながりに気付くことができるのではないかと考えます。具体的な取組ではありませんが、日々意識したいです。

・グループでは、教科、道徳科などでできることを考えましたが、このように、グループで話すことをとり入れていきたいと思います。一つの教材で、異校種異教科で考えるというのも、場合によってはよいと思いました。

・保育の中で「絵本」を用いて、子ども達と想像したり考えたりする際、大人(教師)の思い。(例えば、「てぶくろ」だとぎゅうぎゅうで楽しそうだね etc 言葉にして伝えていくことが想像力の連鎖につながる!それらを実践していきたい。

・卒直に今日グループで思案した案を実践してみたいと思います。交流は難しいところがありますが、自分の校種での案を実践してみて、成果と課題をまとめたいと思います。

・いつもながら、今回のような異校種間での関わりの際に考えたことや思いは忘れないようにし、「つながり」を意識して教育活動に当たることを意識し続けようと思いました。

・絵本の読み解きが、楽しかった。年齢に応じて、その絵本に対して考えられる読み解き方をしていきたい。

・毎日の保育→より遊びの中で体を通した体験をふやしていくこと それが学びにつながっていくことを保護者にも伝えたい。

・幼児期に現実と空想と行き来しながら遊ぶ体験が、その後の小学校以降の学習へつながっていくイメージをもちました。しっかりと遊び込むことで、様々な体験、想像を行うことができよう、保育に取り組みたいです。

・異校種の先生方と話す機会をたくさんもちたいと思った。何よりもまず、会って話すことをしたい。いろいろな先生方が集まるどんな研修にも参加して顔つなぎからはじめる。

・在籍校において、小中合同の研修の実施を、この形態で行いたいと思った。また、自分の授業づくりにおいても非認知能力をこの教材、活動でどのように伸ばせるのかを考えていくよういしたい。

・自分だけのものにせず、現場に帰ってから校内で共有したいです。そして、校区にも広げ、この研修で得たことが少しでも実践できる年にしたいです。そのために、しっかり声をあげ先生たちをまきこんでいきたいです。

・幼保小中のつながりを大切にしながら、教科の力だけでなく、生涯にわたって学ぶ力や意欲を育てたいです。非認知能力を育成するという視点を大切にしながら授業づくり、学級経営等も研究していくたいです。

・座学が中心の小学校の授業だが、できる限り「やってみる」を取り入れてみたい。また、自身と関連付けるような問い合わせも行いながら、教科書の内容を考えていけたらと思った。

学年間で引き継ぎを行う際には、子どもの能力様子だけでなく、どのような学び方をしてきたのかも聞いてみたい。

・絵本の読み聞かせや役の「ききましょう・お話ししましょう」の取組や生活反省会の取組に活かせるのではないかと思う。粘り強さや意欲を育てるために幼児期に何ができるのかさらに探っていきたいもの

である。

5. 非認知能力の育成は、なぜ重要であると考えますか。(理由)

・想像する力や創造する力こそが、人生の原動力となるのであり、そのためには非認知能力の体系的育成が必要であると考えます。一人一人の人生の豊かさに焦点をあてると、能力の有無よりも、活力や、原動力の有無が大切なだと気付きました。

・人生は困難の連続であるのかもしれません。その中でやる気”粘り強さ”があれば、明るい株を生きることができます。これから日本を、強く、たくましく、生き抜いていける子どもを育てるために、非認知能力の育成は重要であると考えます。

・青山先生がおっしゃっていたように、人生を送る上で、認知能力だけでは、難しいからだと思います。本校の生徒も勉強はよくできるのですが、粘り強さやチャレンジすること、自分への自信などかなり低いです。小規模校のため、他に出たときに、うたれ弱いです。

人生をよりよく生きるために、重要な力をつけることが必須だと感じています。

・決まったこと、こうあるべきという思い込みの経験で生活していくと、困難に出会った時、どうすればよいか、わからないと思う。幼児期から体験の中で想像したり、自分なりに実践したりしていく中で、非認知能力を育成していくことは大切。「同時に、認知能力と非認知能力を合わせて育てることが人生を送る上で望ましい」という言葉がしっくりきた研修会でした。

・子どもたちにとっては、将来の自己実現に関わると思います。社会の中で、豊かに生きていくためには非認知能力の3つの要素は欠かせないとと思っています。学校は失敗も含めて、子どもたちに経験させたり、学ばせたりする場だと思います。

・学校教育で行われている指導で子どもたちに身に付いている力のほとんどが非認知の部分が大きいと思います。無意識を意識化し、非認知を認知化してあげることのできる指導法を探ることは、教育の効果を考える上で重要だと思います。

・幼稚園教育では、疑問をもち、考え、調べ、伝え合うことが大切だと考えます。そうした経験を多く積んで自分の思いを表出できる、又、他者の思いを考えられる幼児を育てていきたい。

・生きていくために一番必要だから。

・何事においても、前程となるものだと思います。認知能力の獲得には、必ず非認知能力が関係してくるため、どちらか一方ではなく、どちらも意識して育てる意識が大切だと考えます。

・目に見え、形が残せるような学びはどの年令からでもどんな場でも力がつけられると思が、することにつながる見えない力(非認知能力)がないとそう考えられないし、そこに到らないと思うから。えっ!?何で?知りたい、やりたい、おもしろそう、わかってうれしい楽しいなどを面倒がらずに動けることが、学校生活を終えても一生ついてまわるものであるとこの年令によって思うので。

・認知能力を高めていくために、非認知能力は重要。学びの質の担保②楽しく遊ぶ③意欲の持続性といった3つの観点から。)

・人と共に生きていく上でとても大切な能力だからです。うまくいかなければどうすればいいか、どんな風に人とかかわるか、経験や体験なくしてはつかない能力です。非認知能力が生き方を豊かにすると思います。しかも、幼児期という短い時期に大きく発達することも分かっています。私たちがどのよう

な人的環境になるのかで、子どもたちの将来や人生に大きくかかわってくると思います。

・「やってみたい」「学びたい」「考えたい」という思いや、最後までやりとげようとする力は、学力向上の基盤だと思います。非認知能力を育成することによって、新たな課題をみつけ解決していくという自分の学びへと向かっていくと思います。その力を育てることが大切だと考えました。

・粘り強く取り組んだこと、やり方を工夫すること、協力することは、自分の人生を自分で生きていくために非常に重要な能力であると考える。この自分で生きる意欲と能力が、認知能やと結びついたとき、豊かに生きていくのだと感じた。

・一人ひとりの子どもの人生を豊かにし、生きる力の育成に直結するため、とても重要であると思う。そのために、園や学級で保育や授業のあり方を変え、子ども自身の貴重な学びにつなげていく必要があると思う。望ましい人間関係つくりにもつながると思う。本日はとても充実した研修会に参加させていただき、心より感謝申し上げます。

6. 本事業の成果

事業の目的（1）：学びのコミュニティを形成する LMS（学習マネジメントシステム）を活用した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築する。

本事業における教員研修や授業研究等の高度化において、特に「個別最適化」と「現場の経験を活かした協働的な学び」を必要に応じて効果的に組み合わせた「新たな教師の学びの姿」を実現するための教員研修モデルを示すことができた。

事業の目的（2）：非認知能力、認知能力の関係に焦点をあてた幼児教育と小学校教育をつなぐ体系的な授業研究プログラムの開発

異校種間連携型教員研修及び授業研究の高度化モデルを構築するためには、具体的な授業研究プログラムを示す必要がある。本事業では、幼児教育と小学校教育の接続における課題を明確にし、非認知能力の育成と確かな学力の育成という新たな視点による汎用的な授業研究プログラムを開発することができた。その際、SEL(Social and Emotional Learning)「社会性と情動の学習」の研究知見を活かし、非認知能力と認知能力の関係、非認知能力と確かな学力の育成の関係を明らかにした上で、幼稚園教育と小学校教育の接続をモデルとして学校種の枠を超えた体系的な授業研究プログラムを開発することができた。

【達成目標①】

「新たな教師の学びの姿」を実現するために、学びのコミュニティを形成する LMS（学習マネジメントシステム）を活用した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルを構築することができた。

また、異校種間の連携による授業研究の新たな視点による汎用的モデルとして、非認知能力の育成と確かな学力の育成の関係に焦点をあてた幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラムを開発することができた。

【達成目標②】評価指標の提示に係る成果目標

「新たな教員の学びの姿」を実現する質の高い教員研修及び授業研究高度化モデルを構築するために必要となる評価モデルを構築し、その有用性を示すことができた。

【達成目標③】研修に係る成果目標

異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデル構築のための研修プログラム（研修プログラム 1～研修プログラム 5）を実施することができた。

- 1) 研修受講者数の定員充足率 100%を達成した。
- 2) 研修受講者の満足度 80%以上を達成した。

研修によって得られた評価資料を「新たな教員の学びの姿」を実現する質の高い教員研修及び授業研究高度化モデルを構築するために PDCA サイクルにより有効活用することができた。

【達成目標④】異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルに係る成果目標

本事業における研修 1～研修 5 及び総括について、企画、実施、結果について異校種間による評価を

を行い、構築した高度化モデルの有用性を示すことができた。

【達成目標⑤】研修 e ラーニングコンテンツの作成に係る成果目標

研修プログラム 1～5 について、それぞれ研修 e ラーニングコンテンツを作成し、合計 5 つの研修 e ラーニングコンテンツを作成することができた。作成した研修 e ラーニングコンテンツは、令和 4 年「教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律」（令和 4 年法律第 40 号）が公布されたことを受けて、文部科学省が整備する「教員研修プラットフォーム」に提供する。

【達成目標⑥】研究機関との積極的な連携に係る成果目標

研究機関と連携し、教員研修及び授業研究高度化モデルについて協議することを通して、高度化モデルの質を向上させることができた。

【達成目標⑦】異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの普及拡大に係る成果目標

開発した異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルは、全国へ普及拡大する。

7. 今後の継続的・発展的な取組について

【実践研究～光華女子学園の取組～】

京都光華女子大学に隣接する光華幼稚園、光華小学校、京都光華中学校/高等学校との共同研究体制を活かし、非認知能力と認知能力の双方を包括的に育成する取組を更に推進・発展させる。

光華女子学園は、同敷地内に幼稚園・小学校・中学校・高等学校・大学・大学院・短大を有する総合学園で、現在、京都光華女子大学こども教育学部・光華幼稚園・光華小学校・京都光華中学校/高等学校による共同研究として「思考力・判断力・表現力等の育成」に係る光華女子学園一貫教育を推進している。また、毎年、3 月にはオンラインと対面によるハイブリッド型の光華女子学園一貫教育公開研究会を開催し、研究の成果と今後の課題を広く発信している。

令和 3 年度からは、思考力・判断力・表現力等の育成において「乗り越える力」「諦めない力」「共感」などの非認知能力が、後の教育段階において優位な影響をもたらすことについて、理論と実践の往還による共同研究を進めているところである。

今後、非認知能力の育成に焦点をあてた幼・小・中・高・大連携による教育成果を全国に発信していく。

令和5年度光華女子学園一貫教育研究会

思考力・判断力・表現力を磨く光華一貫教育の創造



日時：令和6年3月29日（金）9:00～11:30
場所：光風館 講堂

教育研究会テーマ



「思考力・判断力・表現力を磨く光華一貫教育の創造」

教育研究会の目的

本年度は、一貫教育を通じた「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す授業づくりに取組みました。各校園が2023年度の取組について交流し、成果と課題を明確にするとともに2024年度に向けた研究の方向性を具体的に共有することを本研究会の目的としています。

プログラム

9:00～	講演 京都光華女子大学 学長 高見 茂	非認知能力の育成
9:30～	講演 こども教育学部 学部長 副学長 谷本 寛文	異校種間連携型教員研修 ～光華一貫教育の推進～
10:00～	幼稚園実践発表	自分の思いを言葉で表現し、伝え合う喜びを味わう保育
10:15～	小学校実践発表	聞きをもち、考えを深め合う子どもの育成
10:30～	中学校実践発表	「対話」を軸とした授業づくりで表現力を育てる
10:45～	高等学校実践発表	「対話」を軸とした授業づくりで表現力を育てる
11:00～	パネルディスカッション	2024年度の取組に向けて

参加申込

参加を希望される大学教職員の方は、QRコードを読み取りお申込ください。

問い合わせ

光華小学校 上田美智穂 電話：076-325-5251



【資料】

資料1. 「西垣順子教授パワーポイント資料」



子どもの発達段階と学びの関係 —幼児期から児童期へ—

© Osaka Metropolitan University All Rights Reserved

西垣順子 (Junko Nishigaki)

2024年1月21日(日)京都光華女子大学

ワーク: 担任等のお子さんを1人(2人)思い浮かべて…

幼稚園の先生

- ・小学校に上がるにあたって何を持たせてあげたいと思いますか?
- ・その子は、(前の学年から)何をもってやってきましたか?
- ・その子はこの1年、どんなふうに自分を育ててきましたか?

小学校の先生

- ・その子どもは(幼稚園等から)何を持ってきましたか?
- ・それを使って学校等で、何を経験してどのように育ちましたか?
- ・次の学年に向けて、何を持たせてあげたいと思いますか?

© Osaka Metropolitan University All Rights Reserved. |

参考：10の視点（神戸大付属幼稚園）

視点名	視点の定義
自分の生き方	様々なかかわりの中で、自分を見つめ、したいことやすべきことを自分で決め、よりよい生き方をめざそうとする
人とのつながり	人と関わることを通して、他者の思いや考えに気づき、よりよい関係を作ろうとする
健全なからだ	自他の体の成長や変化に気づき、めあてをもって健康なからだづくりに取り組む
自然との共生	豊かな自然経験を通して、その美しさや不思議さに触れる中で、自然や生き物に興味・関心を持ち、望ましい自然館・生命観を養う
ものと現象	ものがもつ性質やものとの関係の中で起こる現象に対して、原因を考えたり確かめようしたりする
感動の表現	多様な表現や文化の良さを感じ、イメージを膨らませ、自分らしく表現しながら豊かな感性を養う

2

参考：10の視点（神戸大付属幼稚園）つづき

視点名	視点の定義
文字とことば	音声言語や文字言語に触れ、語彙を増やし、思いや考えを伝えあう
数とかたち	量やかたち、空間を感覚的にとらえたり、身の回りの事象を数理的に判断したりする
豊かなくらし	喜んで食べたり、伝統行事に触れたり、道具や素材を使ったりして、自分たちの暮らし（遊びや生活）をよりよくするための方法について考えたりしてみたりする
世の中のしくみ	自分たちの暮らし（遊びや生活）を支えるものについて知ったり、きまりごとの意味やものを大切にする使い方を考えたりする

3

幼児期から児童期への移行問題

昔から存在

- ・就学前教育と小学校教育の違い(環境の違い)
- ・幼児と児童の違い(役割の違い)
- ・(例)言葉の違い:一次のことばから二次のことばへ
(「厳しく困難な仕事」岡本夏木)

現在の社会情勢を踏まえて大切にしたいこと

- ・幼児であることの大切さと、児童であることの大切さ
- ★幼児期らしい幼児期が豊かに保障されてこそ
- ・「はみ出したい気持ち」
- ・予測不可能な時代に予測可能な教育をめざす矛盾
(ユネスコ 教育の未来委員会)

4

人間発達のメカニズム

ピアジェ(1896-1980)

- ・子どもの能動性(発達の内発性)
- ・発達主体による外界への働きかけ(探求)と、反応受信と変容(同化と調整)
- ・子どもは小さな科学者

ヴィゴツキー(1896-1934)

- ・「最近接発達の領域(発達の最近接領域)」を主張
- ・特に児童期は、教育的働きかけが発達を主導する(←ピアジェによる再反論も)
- ・幼児期・児童期を通じて、コミュニケーションの内面化による発達
(例)内言の成立

5

幼児期から児童期への発達段階①：内言の成立

言語の役割とその分化

- ・他者とのコミュニケーションの役割（外言）←ここが出発で4-5歳頃から分化
- ・行動調整（掛け声など、外言＆内言）
- ・思考の道具（自己内対話など）

内言は7-9歳頃にかけて成立

- ・外言に比して、効率的で高速度＝思考の高度化

幼児期（&児童期初期）の重要性

- ・豊かなコミュニケーション（言語＆非言語）
- ・書きことばの「楽しさ」を、その他の表現活動も含めて満喫

6

幼児期から児童期への発達段階②：具体的操作期へ

ピアジェの発達段階説

- ・操作…行為が内面化したもの
(例)「飴を2つ持っていました。あと3つもらいました。全部いくつ？」が飴無しででき、その逆(友達が来たから2つあげました)もできる)
- ・前操作期→具体的操作期(7-8歳頃)→形式的操作期(12歳頃)
- ・具体物については論理的に扱える

幼児期（&児童期初期）の重要性

- ・身体を使った探求・経験等を行い、大人に助けられて、または子ども同士で、確認したり振返ったりする
(児童期)表現と変換：“算数のことばでは、 $2+3=5$ ”

7

人格・社会性の発達(エリクソンの発達論から)

大阪公立大学
Osaka Metropolitan University

各発達段階における危機・課題

- ・危機と向き合い、克服することが重要
- ・前の段階での危機の克服（課題の達成）が、次の段階での発達を容易にする。次の段階以降で、残された課題を克服することも可能（特に青年期およびそれ以降は重要）

乳児期：基本的信頼感vs不信

- ・この社会や環境、人々は（なんだかんだいって）安全・安心だという基本的な感覚

幼児期前期：自立vs恥

- ・自身の生理的感覚等を自覚・制御できるという感覚

© Osaka Metropolitan University All Rights Reserved. 8

人格・社会性の発達(エリクソンの発達論から)

大阪公立大学
Osaka Metropolitan University

幼児期後期：自発性vs罪悪感

- ・自ら役割を果たそうとする
- ・「私とは、私がこうなるだろうと想像できるものである」

児童期：勤勉性vs劣等感

- ・遊びから学び・労働へ
- ・勤勉性：子どもたちは何かを作ったりするのが好きだが、児童期を迎えるころになると「役に立っている」という感覚を求める
- ・劣等感：自分自身や自分のタスクからの阻害
- ・「私とは、働くように学ぶことができるものである」

© Osaka Metropolitan University All Rights Reserved. 9

「理知りゆく力」(可逆操作の高次化における階層一段階理論から)

2歳頃～10歳頃までの発達の階層：道具を使って世界と関わる

- ・3つの段階と飛躍的移行期があり、第2段階の終わりに「新しい発達の力」が発生
- ・「理知りゆく力」と呼ばれる、論理的思考力の赤ちゃん（ピアジェはこの誕生をもって具体的な操作期への移行としている）

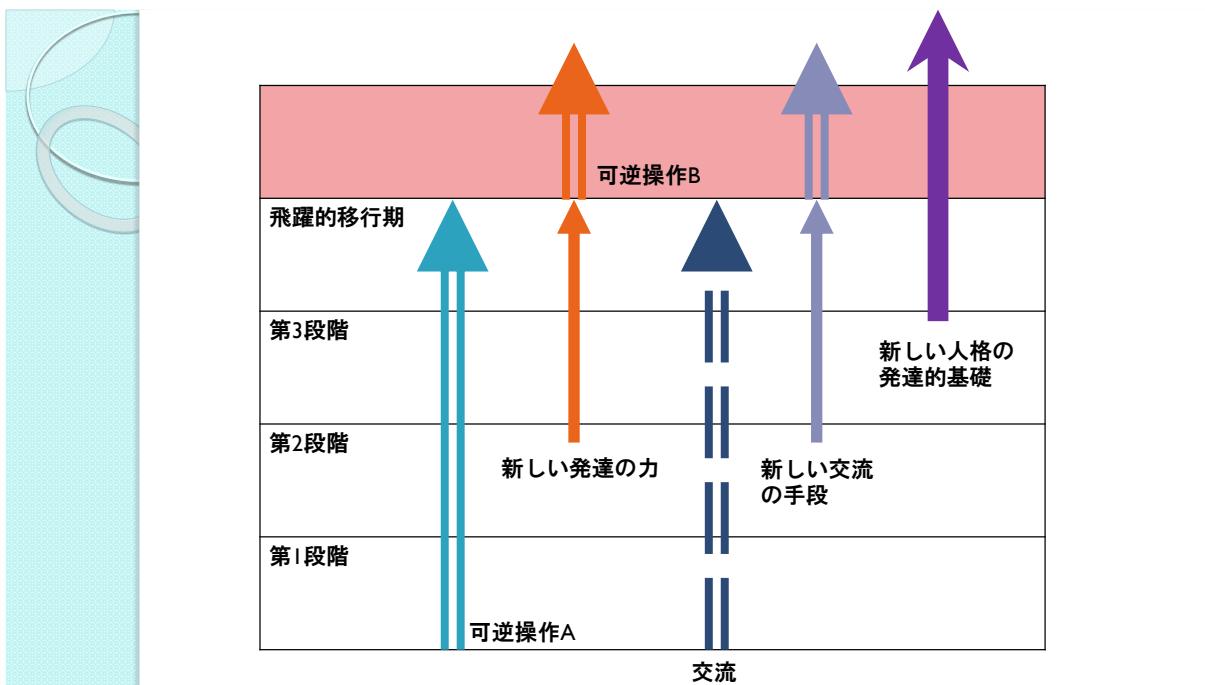
10歳以降の変換可逆操作（論理的思考の本格化）の階層への移行に向けて

- ・「理知りゆく力」と「道具を使って世界と関わる力＝次元可逆操作」の協力で、発達のジャンプを実現
- ・新しい交流の手段（書きことば）の発生
- ・人格の発達的基礎の充実（自我→自制心→自己形成視→自己客観視）

© Osaka Metropolitan University All Rights Reserved. 10

The diagram illustrates the transition from Unidimensional Reversibility to Bidirectional Reversibility across developmental stages. It features a central vertical timeline with three main horizontal layers: '次元可逆操作の階層' (Unidimensional Reversibility Stages), '新しい発達の力「理知りゆく力」' (New Developmental Power 'Reasoning Power'), and '変換可逆操作の階層' (Bidirectional Reversibility Stages). The '次元可逆操作の階層' layer contains three stages: 1次元の段階 (Age 2, '～ではない、……だ'), 2次元の段階 (Age 3-5, '～だけど (しながら)、……する'), and 3次元の段階 (Age 6-7, '～したから、…だけと * * * する'). A blue arrow points downwards from the 3D stage towards the '飛躍的移行期' (Age 10, '10歳頃'). The '新しい発達の力「理知りゆく力」' layer is highlighted in light blue. The '変換可逆操作の階層' layer is at the bottom. Three purple ovals on the left side represent internal factors: '自制心' (Self-control) above the 2D stage, '自己形成視' (Self-formation view) below the 3D stage, and '書きことば' (Written language) to the right of the 3D stage. The background features a large, stylized 'O' shape.

次元可逆操作の階層			
1次元の段階	2歳	～ではない、……だ	
2次元の段階	3-5歳	～だけど (ながら)、 ……する	
3次元の段階	6-7歳	～したから、…だけと * * * * する	
新しい発達の力「理知りゆく力」			
飛躍的移行期	10歳頃		
変換可逆操作の階層			



資料2. 「楠見 孝教授パワーポイント資料」

文部科学省教員研修の高度化に資するモデル開発事業
京都光華女子大学主催 教育講演会
異校種間連携型教員研修及び授業研究高度化モデルの構築
—幼児教育と小学校教育をつなぐ非認知能力育成研修プログラム—

2024年2月18日

非認知能力と確かな学力の育成

楠見 孝
京都大学大学院教育学研究科
教育認知心理学講座教授
<http://www.educ.kyoto-u.ac.jp/cogpsy/kusumi/>

1. 非認知能力とは何か
2. 非認知能力の具体例
3. 非認知能力を支える認知能力の発達
4. 幼小接続期の認知-非認知能力育成
5. 教育現場での教員の学び
6. まとめ

1

1 非認知能力とは何か

- **自制心, 動機づけ, やりぬく力, 好奇心, 感情調整, 他者との協働など, 学習や人生の成功に必要な自分をコントロールし, 他者とのよい関係をつくる力**
 - 豊かな人間形成の土台となる力. やり抜く力・コミュニケーション力 (光華幼稚園)
- **社会情動的スキル** (習得できる技能として) の位置づけ (OECD)
 - 他者や集団との関係の中で必要な能力
 - 知能検査や学力検査では測定できない能力
 - 数値化や測定が困難な能力
- 従来は, 認知能力・スキルの育成が強調されてきた
 - しかし, **非認知能力の育成**も同様に重要で, 学力, 社会的適応社会に出てからの活躍などに影響を与える

2

非認知能力は新しい力か

- 日本では、20年以上前から、
学力よりも幅広い能力にも着目
 - ・「生きる力」(文科省、1996年)、「人間力」(内閣府、2003年)
- 海外の研究の影響を受けて、その重要性が
再認識され、非認知スキルや**社会情動的スキル**
(OECD,2015)として、その教育が重視
 - ・自分を動機づけ、感情をコントロールしながら、自分と他者を大切にできる
非認知能力の育成が、変化の激しいグローバル社会で一層必要
 - ・社会性と感情を育む学び(SEL: Socio-Emotional Learning)
光華SEL(光華幼稚園)

認知能力とは

- 情報の理解、記憶、問題解決、思考など、**知識やスキルの獲得と利用**に関連する能力
 - 語彙力、計算力、IQ、学力など数値化が比較的容易
 - 認知能力は学業成績、入試、職業的成功に直接関連
- ただし、認知能力と非認知能力は二分できず、両者が結びついている能力が多い
- **思考の実行機能**(目標のために行動をコントロール)と**感情の実行機能**(目標のために感情をコントロール)
 - 批判的思考力と批判的思考態度
 - コミュニケーション能力と社会的スキル

学力の3要素と認知的-非認知的能力

新学習指導要領では、育成すべき汎用的能力として、
「資質・能力」を位置づけ

非認知的能力

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性の涵養

認知的能力

生きて働く知識・技能の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

中教審（2016）幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導⁵要領等の改善及び必要な方策等について（答申）

学力の3要素に基づく 認知的-非認知的能力育成

1. (生きて働く) **知識及び技能**が習得されるようにする(理解して、生活の中でもできるように).
2. (未知の状況にも対応できる) **思考力、判断力、表現力等(認知能力)**を育成する
(状況を理解して、どう使うかを考えられるように).
3. (学びを人生や社会に生かそうとする) **学びに向かう力、人間性等(非認知能力)**を育成する(社会に関わり、将来を考えられるように)
 - 「生きる力」は変化の激しい社会を生きるために必要な「資質・能力」の総称として位置づけ⁶

認知-非認知能力の育成の基盤

1. 知識や技能の習得

- 知識や技能を、**生活経験に関連づけて**、総合的に扱う
- 評価では、生きて働く場面で、知識や技能をパフォーマンス評価するとともに、**自己評価(メタ認知)**できるようにする

2. 思考力の育成

- 知識や技能の活用のために、現状を分析して推論するための**批判的思考力**、**問題解決力**や**創造性**などを、各教科、生活科、総合的学習の時間などを通して育成

3. 学びに向かう力(非認知的能力)の育成

- 各教科、生活科、総合的学習の時間、課外活動などにおける社会と関わる経験の蓄積を通して、**好奇心**、**動機づけ**、**自律性**、**社会的スキル**等を育成

7

21世紀の教育のための汎用的スキル の枠組みの比較(楠見, 2018,p10)

スキルの種類	OECD(DeSeCo) キイ・コンピテンシー (2003)	ACT21S 21世紀スキル (2010)	国立教育政策研究所 21世紀型能力 (2013)
認知スキル	道具 (言語 シンボル テキスト 知識と情報 テクノロジー等) の相互作用 (リテラシー)	思考の方法 批判的思考 問題解決 意思決定 創造性 学習方略 メタ認知	基礎力 言語スキル 数量スキル 情報スキル
テクニカルスキル		仕事のツール 情報リテラシー ICTリテラシー	思考力 問題解決・発見 論理的・批判的・創造的思考 メタ認知・学び方の学び
非認知スキル 人間関係スキル	人間関係形成	仕事の方法 コミュニケーション チームワーク	実践力 人間関係形成 社会参画 持続可能な社会づくり 自律的活動
自己管理スキル	自律的行動	世界の中で 生きる方法 コラボレーション 市民性 人生設計と実行...	

8

楠見 孝(編) (2018). 教育心理学(教職教養講座 第8巻). 協同出版

子どもたちの未来のために育成する 認知-非認知能力: OECD2030(田熊・秋田,2017)

1. 知識: 教科の知識(数学, 科学リテラシーなど), 教科横断的な知識(グローバルな市民リテラシー, ICTリテラシー, 環境リテラシー, イノベーションなど)と実践的知識(ノウハウ的スキルや知識, 職業や専門的知識など)
2. スキル: 認知的スキル(批判的・分析的・創造的思考, 問題解決など), メタ認知的スキル(学習方略, プランニングなど), 社会的・情動的スキル(コミュニケーション, コラボレーション, 感情コントロール, 共感など), 身体的・実践的スキル(運動, 機器操作, ライフスキルなど)
3. 態度と価値: 前者は他者の尊重, 責任感, 信頼など, 後者は, 正義, 高潔さなど

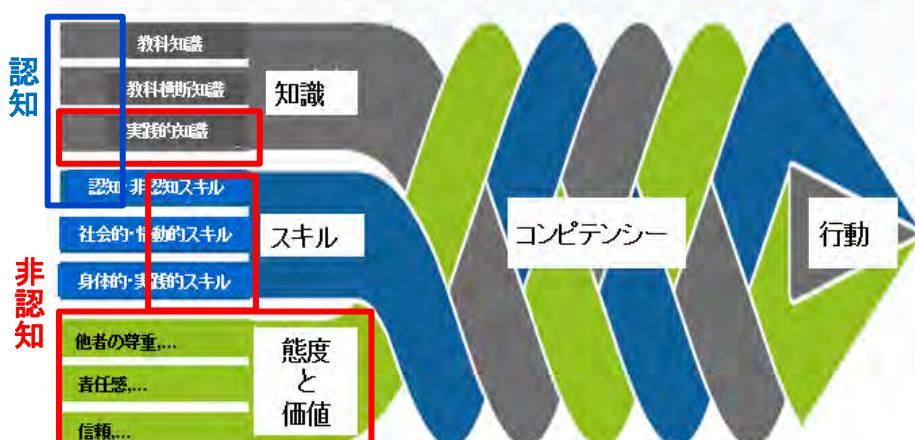
上記は新学習指導要領における「資質・能力」の3本柱に対応

田熊美保・秋田喜代美 (2017). 新しい学力像と評価のあり方 秋田喜代美(編) 学びとカリキュラム (岩波講座 教育 変革への展望5) 岩波書店 pp.273-309

9

未来の教育とスキル: OECD2030の枠組み (OECD, 2017, p.2を楠見が加筆)

- OECDのEducation 2030プロジェクトによる枠組み



<http://www.oecd.org/edu/school/education-2030.htm>

2 非認知能力の具体例

1. **知的好奇心**: 「知りたい」や「体験したい」といった探索活動の原動力
2. **偶然を活かす力**: 偶然の出来事を自ら生み出し、活かす
3. **自制心(セルフコントロール)**: 衝動的行動を抑えて、コントロールする力。目標達成に向けた**実行機能**
4. **グリット(やり抜く力)**: 長期的な目標を達成するための**忍耐力**と**情熱**
5. **成長マインドセット**: 努力や経験によって自分の能力を向上できるという考え方(やればできる)
6. **感情知能(EQ)**: 自己や他者の感情を読み取り、コントロールする能力

11

3 非認知能力を支える認知能力の発達

認知能力の発達(1/21の西垣先生の講演)

- 具体的対象に基づく表象操作(7-8歳)から、眼前の対象に限定されない仮説的、抽象的思考などが可能(12歳頃)(ピアジェの発達段階)
- 認知を意識的にモニターしコントロールする**メタ認知**の発達
→**視点取得、他者理解、「心の理論」の発達**

社会的視点取得(セルマン)と「心の理論」(他者の心を推測する能力)の発達

- 幼稚園段階: 2-4歳
 - ・ 自他が異なる視点を持っていることは理解困難。自分の視点が他人にも共通と考えがち。
 - ・ 自他が異なる感情や欲求を持つことを認識し始めるが、他者視点の完全な理解困難
- 幼小移行期: 4-7歳
 - ・ 他者が異なる視点をもつことを理解し始めるが、主観的視点取得が中心
 - ・ 他者の心の状態(信念、欲求)を認識し、単純な嘘や誤信念課題を理解し始める。

社会的視点取得(セルマン)と「心の理論」の発達 (つづき)

- 小学校低中学年(7-10歳)
 - 自己内省的視点取得が発達し、他者の視点から自分を見る能力が形成
 - より複雑な心の状態(信念、意図、欺瞞)についての推論能力が発達
- 小学校中高学年(10-12歳)
 - 第三者ないし相互的視点を取得し、複数視点を評価し、客観的に比較する能力が発達
 - 抽象的な思考が発達し、他者の心理状態に関するより複雑な推論が可能
- 中学生以上(12歳以上)
 - 社会的視点を取得し、広範な社会的道徳的視点から相互作用やジレンマを理解・処理
 - より高度な「心の理論」が発達し、他者の心理状態に関する深い理解と複雑な推論が可能

13

認知能力と非認知能力の相互作用

非認知能力→認知能力

- 非認知能力としての**知的好奇心**は、新たな学習を動機づけ、実行機能、**自制心**や**グリット**は、**集中力を高め**、学習を持続させることによって、**学力(認知能力)**を高める

認知能力→非認知能力

- 認知能力(状況の認知、メタ認知、思考、言語によるコミュニケーション能力など)は**非認知能力(人間関係スキルなど)**を支える

14

4 幼小接続期の認知-非認知能力育成

- **国語**: 言葉遊び、絵本でのやりとり→体験したこと、感じたこと、考えたことを言葉にしてやりとり。(絵)本を読んで、**やりとりする**
気持ちや意見を伝え合い、世界を動かす“ことば”を磨こう
日々の読書を通して、豊かなことばを知る(光華小)
- **算数**: 遊びや生活の中で数える、時計やカレンダーを使う。
積み木などを通して立体的图形感覚を養う。
論理的に考え方抜く姿勢を養う(光華小)
- **生活科**: 目標をもって、**協働して**活動に取り組み、気づいたことを言葉にする。
- **理科**: なぜ?から答えを導き出す力を養う(光華小)
- **社会**: 身の周りから、国内、世界へと視界を広げ、社会と関わる力を身につける(光華小)

15

幼小接続期の認知-非認知能力の育成(つづき)

- **体育**: 一緒に身体を動かす遊びを通して、身体諸部位を柔軟にバランスよく動かせる。目標を達成する「強さ」を育てる(光華小)
- **音楽**: 好きな歌を一緒に歌う。楽器と一緒に体験する。音に敏感になる。「響き合い」を感じる心を磨く(光華小)
- **図工**: 絵を描いたり、遊びのためにものを作り、組み立てる。作りたいものを構想し、工夫して造形活動を行う。
つくる喜びを味わい、新たな自分を発見、創造力を身につける(光華小)
- **道徳**: 決まりを理解して、それに合わせて、自分のやりたいことを考えて実現する。他の人の困った様子が分かり、思いやりをもって助け合う。ありのままを認めあう心を育てる
心の授業: ありのままを認めあう心を育てる(光華小)
- **特別活動**: いろいろな人に関わり、一緒に活動して、目的を達成

16

光華幼稚園・小学校における 非認知能力と確かな学力の育成のポイントと課題

- (a) 園学校の目標・実践が、非認知能力と確かな学力の育成と対応
- (b) 幼稚園における光華SEL教育の実践
→小学校までの**一貫したカリキュラム**の作成へ
- (c) 各学年・各教科における目標とスキルの明示したプラクティス
→他教科、日常生活・社会、進路への転移促進のための個別最適化した課題の用意
- (d) 幼小接続のための幼小の教員、園児・児童の協働的活動
→幼小接続の**実践に対応した評価とフィードバック**
事前事後の変化、長期的な成長の測定、教科学力
や進路への波及効果などの**データの蓄積と共有**

17

5 教育現場での教員の学び

実践を通しての学び(learning by doing,OJT)

- 教育の専門的知識とスキルの獲得
 - ・ 経験からの学習能力・態度、類推
 - 教訓、法則、「理論」を引き出す
 - スキルを状況に応じて使い分ける
- **省察(リフレクション)の重要性**

変化する状況への対応するための批判的思考

- 複雑、不確実な**状況の明確化**
- 判断の土台になる**データ(証拠)の吟味**
- 推論と意思決定、問題解決
 - ・ 子どもや環境に注意を向け、子どもの育ちにとって最良の選択をする

18

教員の実践知を支える 認知的-非認知的スキル(カツツ, 1955を改変)

- **テクニカルスキル**(認知的スキル)
 - 仕事を支える手順やスキル, 内容的な知識
 - 教育の知識, 方法, 仕事を支える手順の知識
- **ヒューマンスキル**(非認知的スキル)
 - 一般的な**対人処理能力**: 聞くこと(傾聴, 質問), 伝えること, 見ること(相手, 集団), 人間関係を作ること
 - 子ども, 親, 部下や同僚, 上司を理解し共感や説得をしたり, 協同関係を構築, 維持する
- **コンセプチュアルスキル**(認知的スキル)
 - 複雑な状況や変化を認知・分析し, 問題を発見し, 実際的, 創造的解決をする
 - **批判的思考力**と複雑なアイディアを概念化する高次な能力(状況把握力, 情報分析力, 創造的思考力)



金井壽宏・楠見 孝 (2012). 実践知:エキスパートの知性 有斐閣

20

幼小接続期の非認知能力と学力育成のために 園学校・教員がおこなうこと

1. 教員が必要な認知的-非認知スキルを身に
つける機会の提供
 - 教員として教え方のスキル、子どもに対するヒューマンスキル、プランを立てる概念的スキルなど
2. 質の高い経験を積む、情報を得る機会の提供
 - 幼小教員がともに、質の高い経験を積む機会
 - 教員は挑戦する(少し高いレベルの経験、グループ活動、読書)
 - 教員は学ぶモデルを見つける
 - ・人間関係、ネットワークを広げる
3. 批判的思考の態度が發揮できる場
 - 批判的になるべき時に、批判的になることができる職場つくり
 - 教員は、多面的、論理的、熟慮的思考をとる
 - 探究心がとくに重要(新たな経験から学ぶ態度)

21

幼小接続期の非認知能力と学力育成のために 教員がおこなうこと(つづき)

4. 思考過程と経験を内省する習慣をもつ
(就寝前、日記)
 - うまくいかない点を成長に結びつける
 - 学ぶ意味を長期的目標に位置づける
 - ・ 目標を持つ、人生における意義
 - 進歩、熟達、目標達成の喜びを知る
 - ・ 段階的な課題設定、得意分野の発見→効力感、自信
 - 学び方を知る、自分の個性、持ち味に気づく
 - ・ メタ認知と学習法の改善(万人に有効な学習法はない)

6 まとめ

新しい教育の目標に関わる非認知能力と 確かな学力の育成

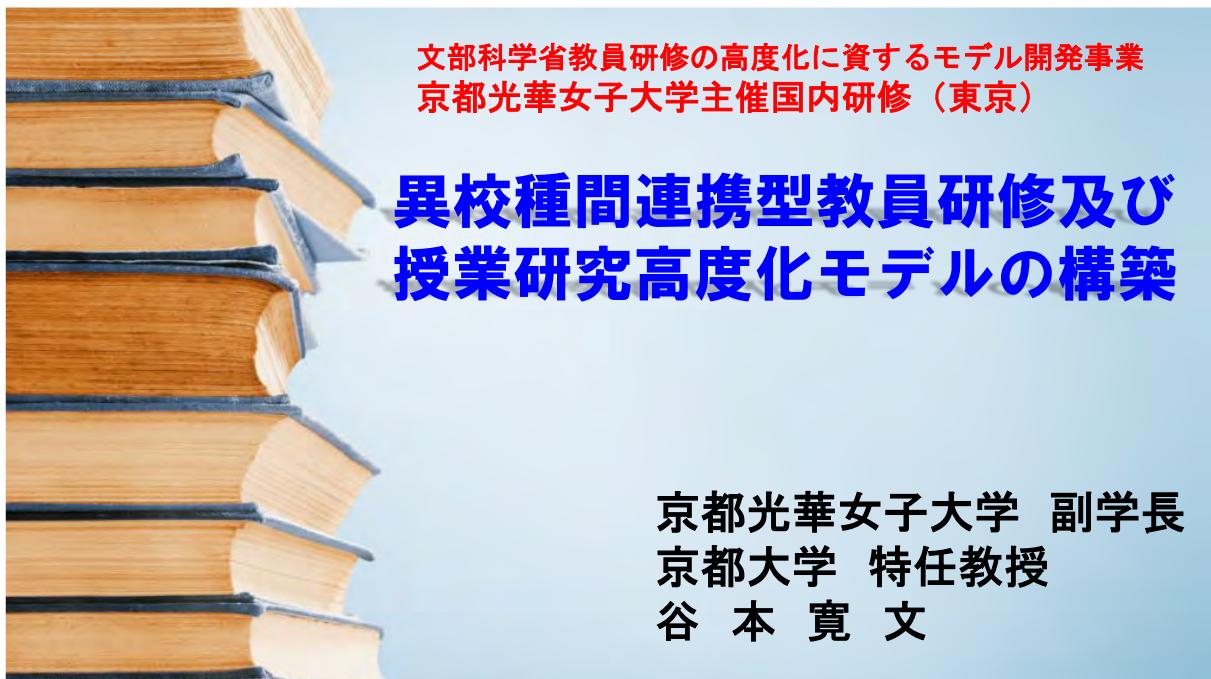
- ・ 非認知能力は、自分をコントロールし、他者とのよい関係をつくる力
 - 認知能力、確かな学力の育成を支えている
 - ・ 知的好奇心、偶然を活かす力、自制心、グリット（やり抜く力）、成長マインドセット、感情知能、人間関係能力など
- ・ 非認知能力を支える認知能力の発達
 - 社会的視点取得と「心の理論」の発達を踏まえた働きかけ
- ・ 幼小接続期の認知-非認知能力育成のポイントと課題
- ・ 教育現場での教員の学び
 - テクニカル、ヒューマン、コンセプチュアルスキルと批判的思考
 - 園学校・教員がおこなうこと：質の高い経験の機会

23

より深く学びたい人のために

- ダックワース, A. (2016). やり抜く力 GRIT(グリット): 人生のあらゆる成功を決める「究極の能力」を身につける ダイヤモンド社
- ドウエック,C.S.. (2016). マインドセット:「やればできる!」の研究 草思社
- 今井むつみ・楠見 孝他 (2022). 算数文章題が解けない子どもたち: ことば・思考の力と学力不振 岩波書店
- 金井壽宏・楠見 孝(編) (2012). 実践知: エキスパートの知性 有斐閣
- 楠見 孝(2013). 良き市民のための批判的思考 心理学ワールド(日本心理学会), NO.61,5-8. http://www.psych.or.jp/publication/worold_pdf/61/61-5-8.pdf
- 楠見 孝(編) (2018). 教育心理学(教職教養講座 第8巻). 協同出版
- ミシェル, A.(2017). マシュマロ・テスト: 成功する子・しない子
ハヤカワ・ノンフィクション文庫
- 森口佑介(2019). 自分をコントロールする力: 非認知スキルの心理学 講談社
現代新書
- 小塩真司(編) (2021). 非認知能力: 概念・測定と教育の可能性 北大路書房

24



研修内容

1. 異校種間連携型教員研修の必要性
2. 幼児教育と小学校教育をつなぐ
3. 確かな学力を支える非認知能力の育成
4. 海外の教育から
5. 授業研究高度化のポイント

1. 異校種間連携型教員研修の必要性

「子ども達にどのような力を育成したいのか」という観点で考えてみましょう。

Q. 小学校教育での取組における課題には、どのようなものがあるでしょう。

Q. 幼児教育での取組における課題には、どのようなものがあるでしょう。

1. 異校種間連携型教員研修の必要性

子どもの発達は、とぎれるものではない。
つまり、幼児教育と小学校教育は独立して存在するのではない。

キーワード
「つなげる・つながる」

2. 幼児教育と小学校教育をつなぐ

認知能力と非認知能力

非認知能力 → 数値化しにくい能力

具体的には、どのような力なのか考えてみましょう。

2. 幼児教育と小学校教育をつなぐ

非認知能力 → 数値化しにくい能力

興味・関心、やる気、達成感、向上心、粘り強さ、諦めない心、立ち上がる心 等

2. 幼児教育と小学校教育をつなぐ

非認知能力は、生活面だけでなく確かな学力の育成、実社会で生きて働く人間力の育成に大きく関係していることを指導者が認識することが重要である。

3. 確かな学力を支える非認知能力の育成

学びに向かう力や学ぶ価値や学び続けることの大切さの実感は、非認知能力が支えとなっている。

3. 確かな学力を支える非認知能力の育成

幼児期から、様々な活動場面を通して非認知能力を育成し、幼児教育と小学校教育に携わる教育者がつながり交流することが極めて重要である。

3. 確かな学力を支える非認知能力の育成

具体的に考えてみましょう。

1. 主体的な学びを実現するために必要なことは何か？
2. 「思考力・判断力・表現力」を磨くために必要なことは何か？

3. 確かな学力を支える非認知能力の育成

非認知能力と汎用的な資質・能力との関係を明らかにする



1. 実生活に生かされる汎用的な資質・能力を明確に示す。
2. 汎用的な資質・能力を育成するための内容・方法を具体的に示す。
3. 発達段階に応じて学習者が、自覚的に汎用的な資質・能力を磨くことのできるカリキュラムを開発する。

海外の教育から

Best Start, Best Life

GLOBAL LEARNING AND ENGAGEMENT

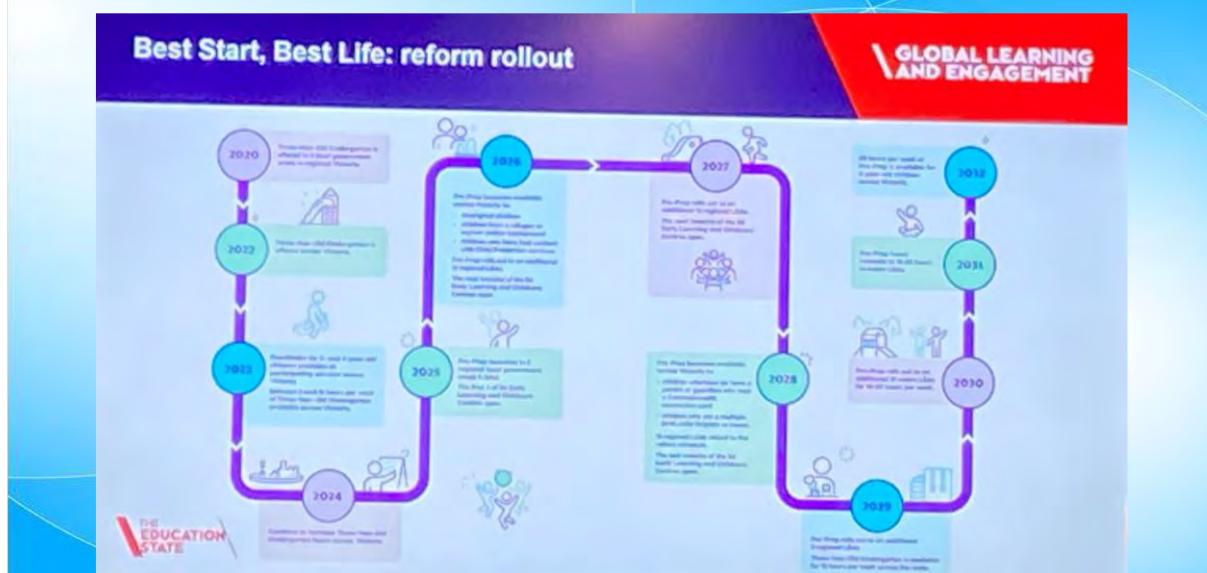
Early Childhood Education That Works

The Best Start, Best Life reforms are a \$14 billion investment involving:

- Free 3 and 4-Year-Old Kinder from 2023**
Free kindergarten programs for all three- and four-year-old children at participating services from the start of 2023.
- 10 hours a week program of play-based learning**
Four-Year-Old Kindergarten transitioning to 'Pre-Prep' over the next decade, a universal, 30-hour-a-week program of play-based learning available to every four-year-old child in Victoria.
- 50 high-quality and affordable early learning centres to be established**
Early Learning Centres to be built in locations across Victoria that have the greatest need and will make it easier for families to access education and care.
- Continuing the roll-out of Three-Year-Old Kindergarten**
Fifteen hours per week of Three-Year-Old Kindergarten, available in both sessional kindergartens and long day care centres. The roll-out will continue as planned, with all services delivering a 15-hour program by 2029.

EDUCATION VICTORIA

海外の教育から



海外の教育から



5. 授業研究高度化のポイント

研修形態の現状

・対面研修 ・オンライン研修 ・オンデマンド研修 等

「オンライン研修の利点は？」

「対面研修の利点は？」

「未来の研修スタイルは？」

まとめ（重要なことは）

・幼児教育と小学校教育の共通性を非認知能力の育成の重要性から明らかにする。

・子どもの成長・発達プロセスから、異校種連携型の研修を構築し、推進・発展させる。

・授業研究の高度化について、目的から効果が高い研修スタイルを選択できるシステムの構築する。

～自ら研修をカスタマイズできるシステムの構築～



研修会の流れ

1. はじめに
 - (1) 非認知能力を繋ぎ、磨くことの意義
 - (2) 非認知能力を育てる実践プランの考案にあたって
2. 非認知能力を育てる実践プランの考案
 - (1) グループ活動（50分間）
ウクライナ民話『てぶくろ』を活用して
 - (2) 実践プランの交流
3. 研修の振り返り
 - (1) グループ協議（15分）
 - (2) 振り返りの記述

非認知能力を繋ぎ、磨くことの意義

非認知能力とは、主に意欲・意志・情動・社会性に関わる3つの要素（①自分の目標を目指して粘り強く取り組む、②そのためにやり方を調整し工夫する、③友達と同じ目標に向けて協力し合う。）からなる。

特に幼児期（満4歳から5歳）に顕著な発達が見られ、学童期・思春期の発達を経て、大人に近づく。気質差、個人差が大きい。自己をコントロールすることが基礎にあるが、認知と非認知の両面を必要とする。教育を通して育成可能性がある。

（中央教育審議会 初等中等教育分科会 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会）

認知能力と非認知能力を合わせて育てることが、人生を送る上で
望ましい影響を与える

非認知能力を繋ぎ、磨くことの意義

幼小連携の実践を行った学校・園の報告

- ◎ 幼児・児童のお互いに育ち合うような交流の積み重ねが子どもの発達にとって必要な学び合いの場になっている。
- ◎ 指導者はお互いに子どもの学びの連續性について共通認識を得ることができた。

- ▼ 教育課程や保育課程の調整、年間計画における交流の場の設定など、事前の準備が多く必要。
- ▼ 事前の準備、合同研修等に要する時間の確保が難しい。

「日常的な連携が難しい実態がある」

連携の方法を工夫・改善すること および
連携の難しさを越えていく心の原動力＝連携のよさを実感する経験
が必要！

本日の研修は後者に焦点をあてたい

非認知能力を育てる実践プランの考案に あたって

1. 「てぶくろ」がもつ教材価値を考え合う

それぞれの校種の子どもが、どのような学習過程で、どのような非認知能力を発揮する経験ができるか。

○それぞれの校種での子どものいつもの姿を引き合いに出しながら、考え合う。

○異校種間で一貫して育てていける非認知能力について考え合う。

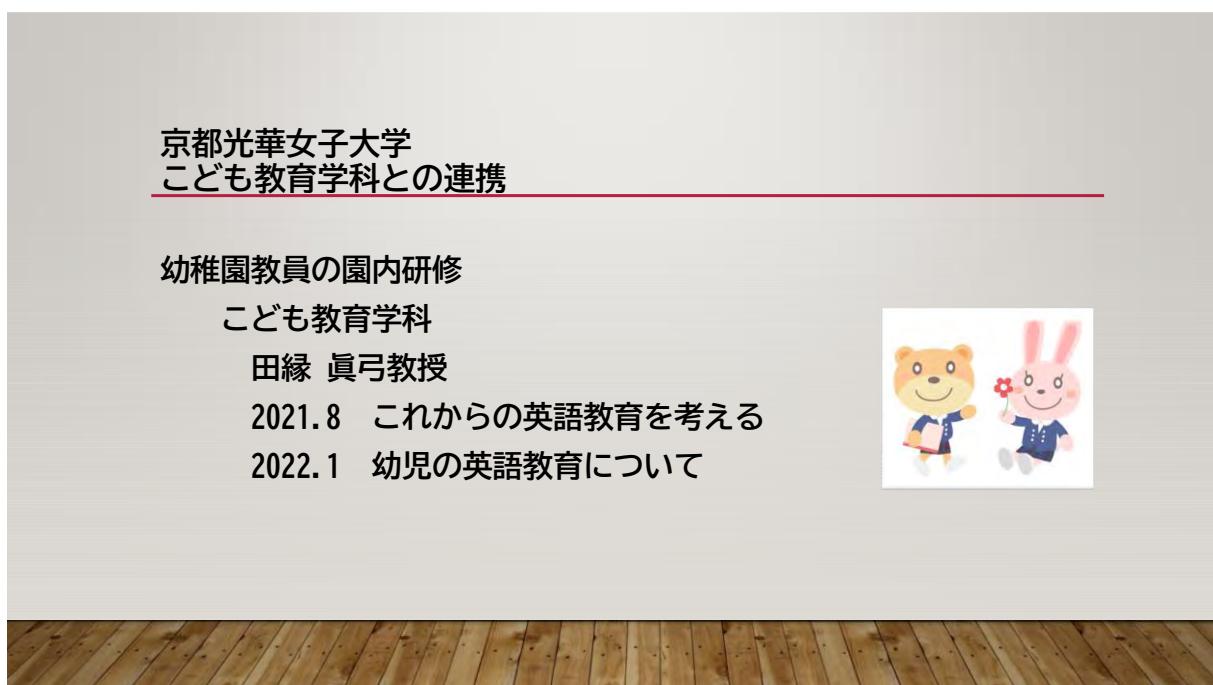
2. 異校種間で繋ぎ、磨く実践プランを考え合う

○それぞれの学校・園の取り組みの中で。

○異校種間の交流の場で。

資料【光華女子学園一貫教育研究会発表資料】

資料5 光華幼稚園



教員研修



教員研修



英語で絵本の読み語り！





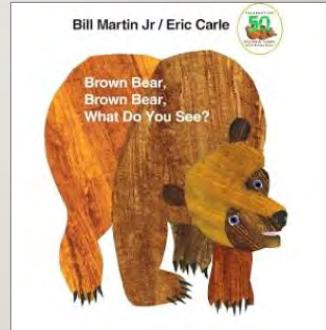
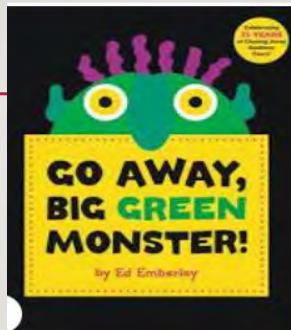
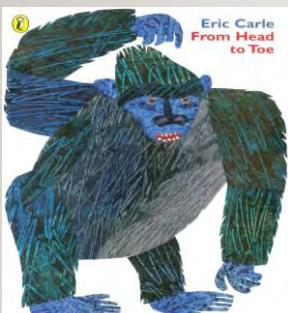
先生役と園児役にわかれて…実際に絵本の読み語りを実践！



【田縁教授から光華幼稚園英語教育の開発について助言を受けました。】



英語の絵本



保護者の方へ…

保護者の方へ…

保護者の方へ…

ご清聴ありがとうございました



光華幼稚園



光華女子学園教育研究会

小学校の部



令和4年3月24日（木）
光 華 小 学 校

1. 光華ビジョン2030
「めざす子ども像について」
2. 小学校の研究主題
3. QFT研修について
4. QFT手法を用いた実践事例について
5. 2021年度の成果と課題

1. 光華ビジョン2030

「めざす子ども像について」

光華ビジョン2030

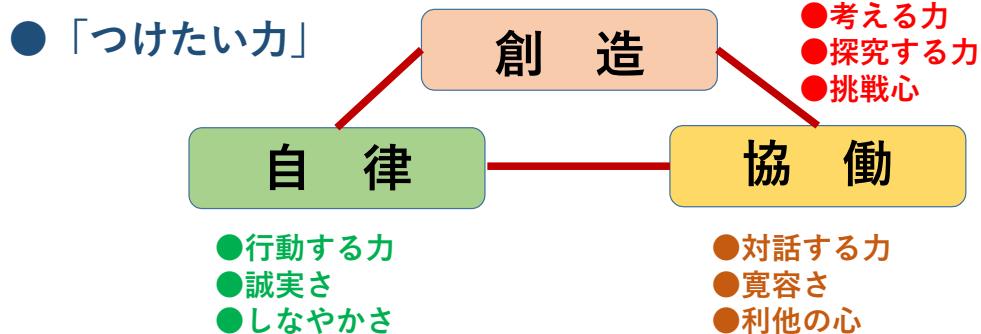
ワクワクする学園をめざして

未来に期待と喜びを感じ、ワクワクと胸躍らせる子ども達が創る社会は、心弾む明るい社会が待っている。そのような未来を創造できる子ども達を育てるには、**学校が楽しく、授業が面白く**なければなりません。

光華ビジョン2030

「育てたい児童像」

自己を確立し、未来を創造する児童



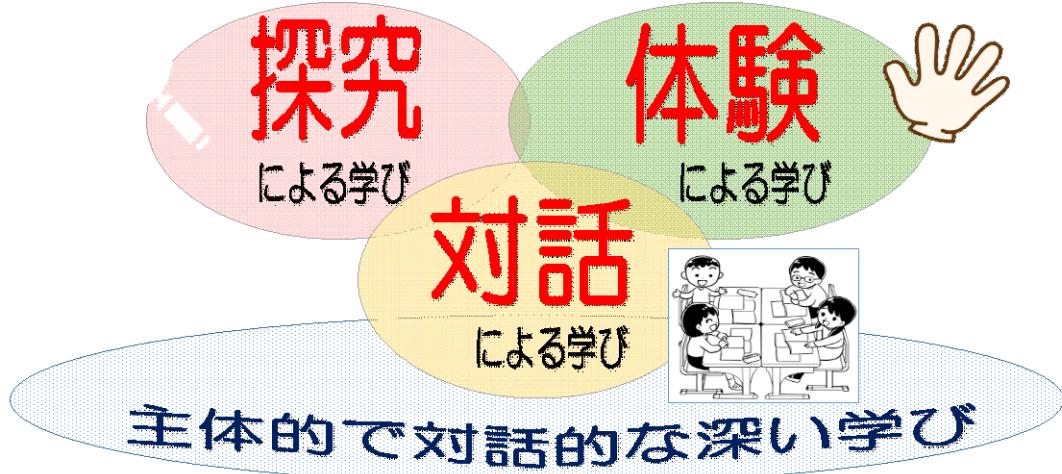
2. 小学校の研究主題

「自己を確立し、未来を創造する児童」

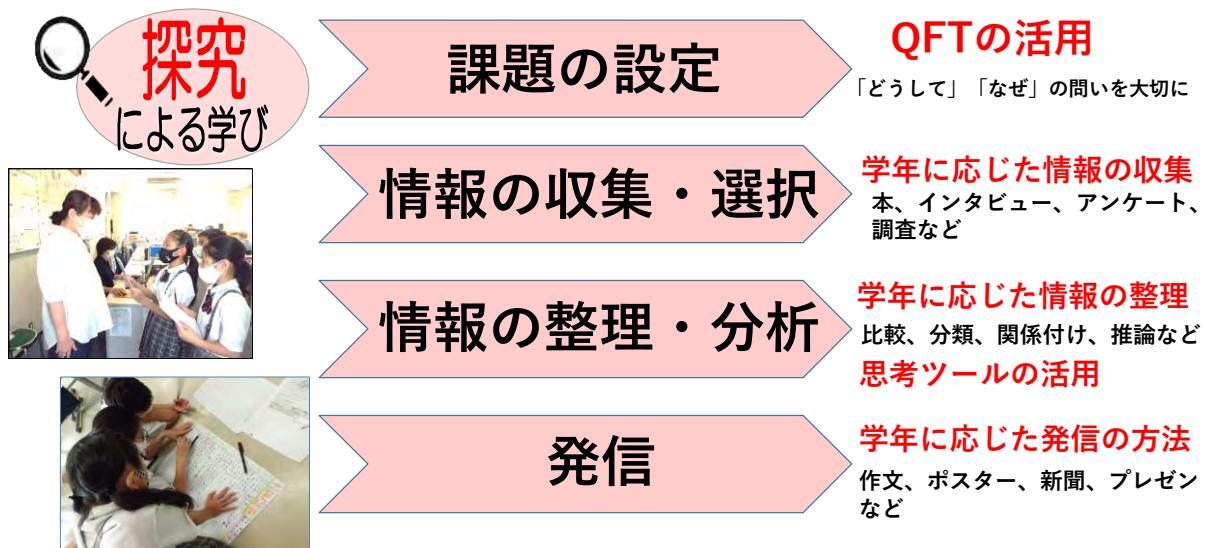
→ 「探究・対話・体験を通して、子どもたちがワクワク学ぶ」

2. 小学校の研究主題

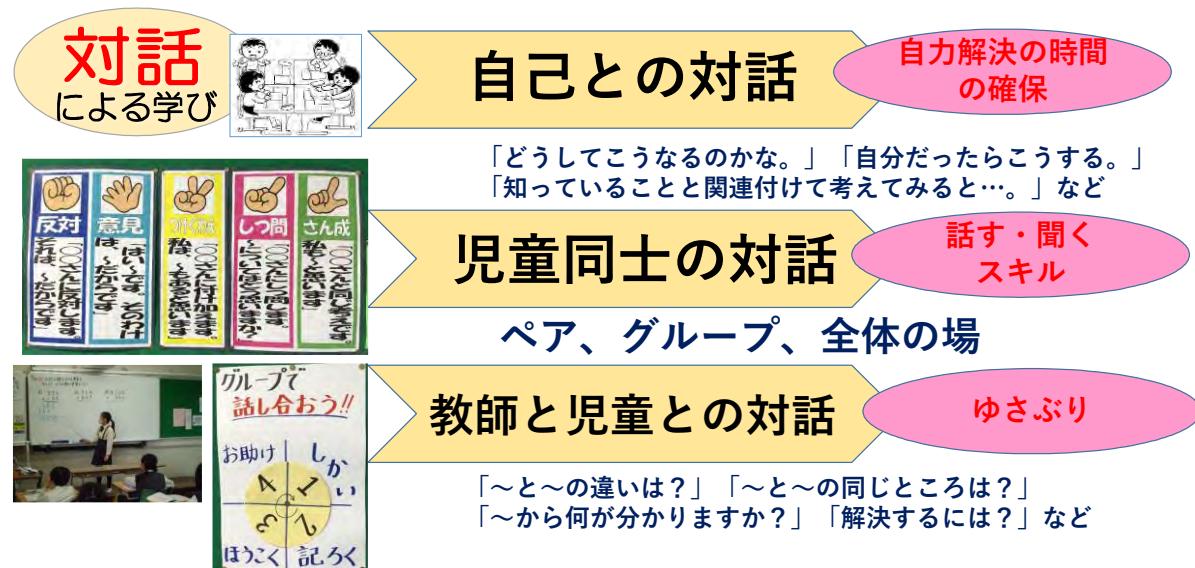
「子どもたちがワクワクする学び」の実現をめざして



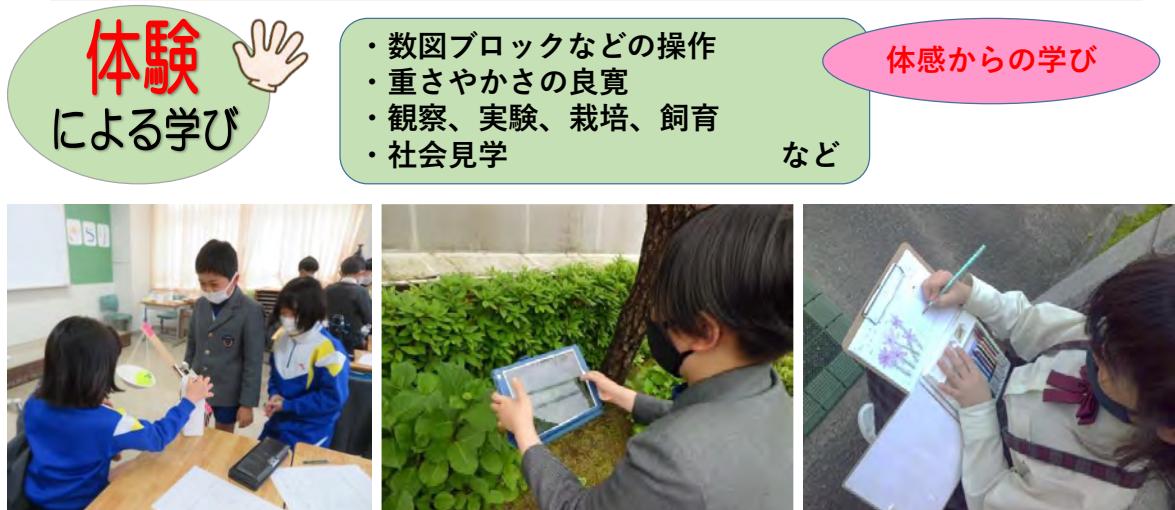
小学校の研究主題



2. 小学校の研究主題



2. 小学校の研究主題



3.QFT研修を受けて

公益財団法人 未来教育研究所研究開発局長 高見佐知先生

第1回 10月 7日 (水)

第2回 11月 25日 (水)

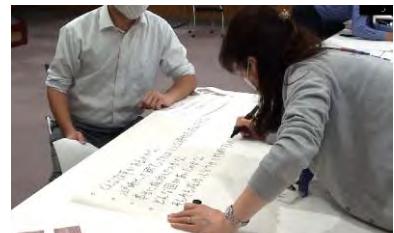
第3回 1月 27日 (水)



3.QFT研修を受けて

【学んだこと】

- ・質問づくりのルール
- ・閉ざした質問と開いた質問
- ・Qfocusの作り方
- ・指導者側（ファシリテーター）の
4つの原則

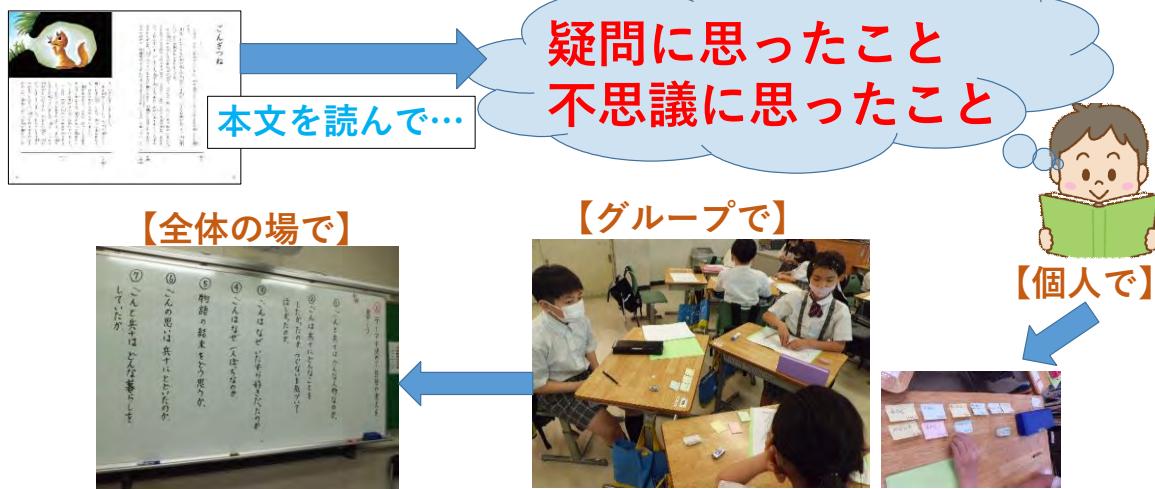


4. QFT手法を用いた実践事例について

A 単元最初にQFT手法を用いた事例

B 1時間の授業の中でQFT手法を用いた事例

4. QFT手法を用いた実践事例について



4. QFT手法を用いた実践事例について

- ・ごんと兵十はどんな人物なのか。
- ・ごんは兵十にどんなことをしたかったのか。
- ・ごんはつぐないに気づいてほしかったのか。
- ・ごんはなぜいたずら好きなのか。
- ・ごんは一人ぼっちなのか。
- ・物語の結末をどう思うか。
- ・ごんの思いは兵十にとどいたのか。
- ・ごんと兵十はどんな暮らしをしていたのか。
など



- 児童の質問からの学習計画の作成
- 質問から考えたことを単元最終の感想文

4. QFT手法を用いた実践事例について

B 1時間の授業の中でQFT手法を用いた事例

第3学年 算数

「間の数」

指導者 長澤 静



4. QFT手法を用いた実践事例について

提示した問題

かなえさんは10本の木を [] にならべて植えました。



4. QFT手法を用いた実践事例について

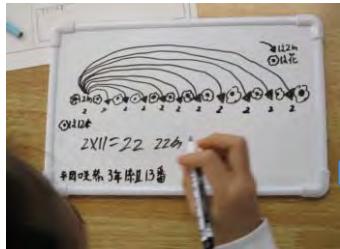
かなえさんは10本の木を [] にならべて植えました。



かなえさんは10本の木を **一列に** にならべて植えました。
木は2mずつはなれています。
両はしの木の間は何mですか？

4. QFT手法を用いた実践事例について

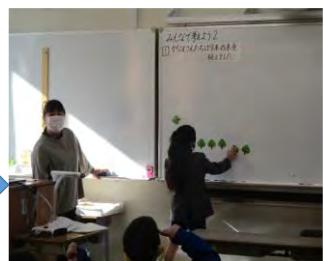
【自力解決】



絵図から立式
言葉の式

- ・自分の考えと比べながら…。
- ・自分では考えつかなかった考え方を知る。
- ・考え方の幅を広げる。

【集団解決】



理由を明確にしながら立式
決まりを導き出す。

$$\text{間の長さ} \times (\text{木の数} - 1) = \text{両はしの木の間の長さ}$$

4. QFT手法を用いた実践事例について

$$\text{間の長さ} \times (\text{木の数} - 1) = \text{両はしの木の間の長さ}$$

1列にならべたときは、この式で求められるけれど…

他の木のならべ方では、どうなるのかな？



ゆさぶり

一般化

確かな学力

5. 2021年度の成果と課題

QFT手法を用いることで

- 成果**
- 「なぜだろう?」「知りたい。」など、自分から問い合わせ立てることで、ワクワクした学び、主体的な学びとなった。
 - 思考力・判断力・表現力の育成につながった。
また、深い学びへとつながる学習となった。
 - ものの見方や考え方を児童たちに身につけさせることができる。

課題

- △児童が質問作りをする時に、質問づくりのルールの徹底ができなかった。
- △育成したい力にせまる問い合わせることが難しかった。
- △いろいろな教科での実践ができなかった。

光華女子学園教育研究会

小学校の部

ご清聴ありがとうございました。



令和4年3月24日(木)
光 華 小 学 校

質の高い問い合わせの開発

中学校 実践報告



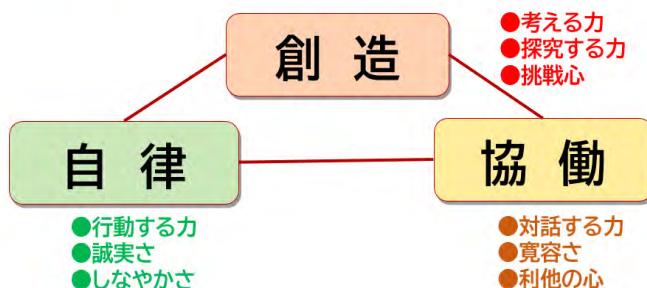
2021年度の取組（中学校）

- ①観点別評価と五段階評定について
- ②三観点での評価規準表について
- ③定期考查に代わる各教科のテストについて
- ④質の高い問い合わせの開発（夏期研修）
- ⑤DALタスク設計による授業案の作成と実践

「質の高い問い合わせ」とは？

「育てたい生徒像」

自己を確立し、未来を創造する女性



自立・創造・協働 の力を育む問い合わせ

質の高い問い合わせの開発～中学校の実践～

- ①授業で求められる思考力（国語科）
- ②思考力を問う良問（高校入試の変容）
- ③思考力を問う良問（中学校での実践）
- ④まとめ

国語科における 授業で求められる思考力

～夏の研修より～

？筆者の主張を捉え、論の関係性を正確に読み取り、吟味・評価する力

論理的な文章でも、文学的な文章でも、
「なぜ、その主張をするのか」
「そう述べる背景は何か」等を考える。

国語科における 授業で求められる思考力

～夏の研修より～

？複数のテキスト・情報を関連させて読む力

必要な情報を選び取って整理する力
共通する「構成」や「型」を見抜く力

国語科における 授業で求められる思考力

～夏の研修より～

？「読む」ことで学んだことを活用し、「書く」力

読み手を意識して書く。
自分の考えを根拠をもとに筋道立て
分かりやすく伝える。

思考力を問う良問づくり

テストが変われば、授業が変わる。
テストが変われば、生徒の思考も深まる。

今までのテスト(国語科)

- ・接続語を選択する。
- ・指示語の内容を抜き出す。
- ・本文の内容として正しいものを選択する。
- ・筆者の主張をまとめる。
- ・段落構成を選択する。

今のテスト(国語科)

- ・本文の内容を会話文で整理しつつ、読解の程度を見る。
- ・複数テキストを用い、理解の程度を見る。
- ・本文との関係性をもとに、自分の考えを表現する。

「読む」ことで学んだことを活用し「書く」

問：次の話題に対し、本文の作者なら、どのような意見文を書くだろうか。

[話題] バスの車内
お控えください

「自分の意見を述べなさい」なら、「どちらの立場を選んでも正解」となるが、立場の揺れをなくし、かつ、それに合わせた根拠を考えられるかどうかを問うた。

今年度の成果（中学校）

- ・「教科書」をもとに、生徒の興味の幅を広げたり、自身の意見を表現する力を培うことができた。
- ・1つの教科だけでは改革にならない。
全ての科目で「思考力を問う良問」に挑戦した。
- ・中高全ての生徒が、全ての教科で問われる
→ 光華メソッドになる

質の高い問い合わせ開発

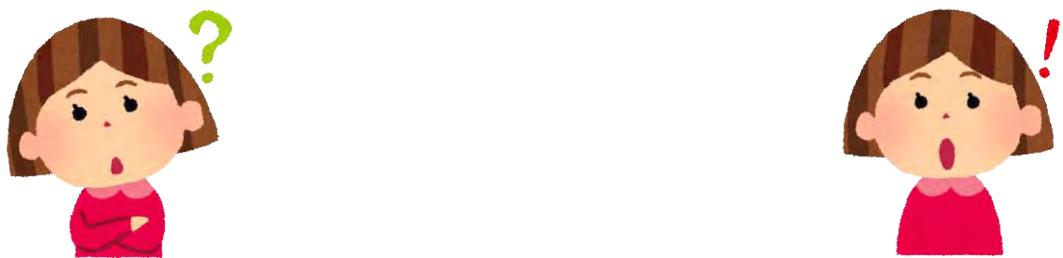
中学校 実践報告

ご清聴
ありがとうございました



光華高等学校の取り組み

～光華一貫教育の推進～



① 夏の研修での 「思考力を問う良問づくり」



令和7年度大学入学者選抜実施要項の予告（概要） (令和3年7月30日付3文科高第471号 文部科学省高等教育局長通知)

平成30年3月の高等学校学習指導要領の改訂に対応した各大学の令和6年度に実施する入学者選抜の変更等が、入学志願者の準備に大きな影響を及ぼすことが予想されることから、各大学の「2年前予告」(既に令和4年春末)を速やかに行えるよう)に令和3年3月31日「大学入学者選抜における多面的な評価の在り方に関する協力者会議審議のまとめ」及び同年7月8日「大学入試のあり方に関する検討会議提言」等を踏まえ、大学入学者選抜実施要項等の見直し内容を予告。(令和3年7月30日)。

● 基本方針

- 提言において整理された大学入学者選抜の三原則を基本方針に反映。

● 学力検査等

- 「自らの考えを論理的・創造的に形成する思考・判断の能力」や「思考・判断した過程や結果を的確に、更には効果的に表現する能力」の評価充実のため、可能な範囲で記述式の導入を要請。

- 「自らの考えを論理的・創造的に形成する思考・判断の能力」や「思考・判断した過程や結果を的確に、更には効果的に表現する能力」の評価充実のため、可能な範囲で記述式の導入を要請。
 - ・各大学のアドミッション・ポリシーに基づき、可能な範囲で記述式の検査方法を取り入れることが望ましい。

「総合生選抜」、「子供生選抜」に付随する。
● 入学者の多様性を確保する観点から、入学定員の一部について、以下のような者を対象として選抜を工夫。
・専門学科・総合学科卒業生、帰国生徒、社会人
・家庭環境、居住地域、国籍、性別等の要因により准学機会の確保に困難がある者その他（理工系分野における女子等）の者。
※この場合は入学志願者の努力のプロセス、意欲、目的意識等を重視し、評価・判定。

- 障害のある入学志願者への合理的配慮の充実を図るため、以下のことを要請。
 - ・障害のある入学志願者一人一人の個別のニーズを踏まえた建設的対話をを行うこと。
 - ・相談窓口、支援相談部署等を設置するなど事前相談体制の構築・充実に努めること。

● 調査書様式の見直し

- 簡素化された指導要録の参考様式に合わせて、調査書様式の簡素化等を行う。枚数は表裏の両面1枚とする。

44

日本史探究の目的も…

- 高等学校学習指導要領 地理歴史編P.191

我が国の歴史の展開に関わる諸事象について、(中略)よりよい社会の実現を視野に、歴史的経緯を踏まえて、現代の日本の課題を探究する

どのような授業の改善が必要か？

Ⅰ 学期公開授業前オンライン研修より

単元・授業の組み立て方を見直そう



評価方法が変わる（特に思考・判断・表現の部分）



授業のあり方が変わる
(深い考えを引き出す「問い合わせ」を中心とした授業の構成)

ペーパーテストを改善しよう！

知識・技能を問う一問一答式だけではなく、
思考力・判断力・表現力を評価できる記述式・活用型の問題を作成するなど、さまざま
な学力を評価できる問題を作成する。

「**「考査に関するマニュアル」**より

思考力を問う良問とは？

・単なる論述問題では無く…

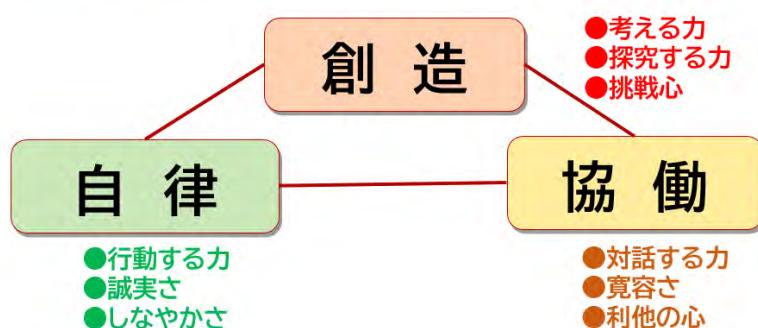
① 断片的な知識の体系化が必要な問題

② 既有知識を活用する問題

どんな思考力を問いたいか？

「育てたい生徒像」

自己を確立し、未来を創造する女性



成果

- テストで思考力を問うことを意識
→ 授業で教えすぎない。
生徒の考える場面が自然と増える。
- 生徒の文章作成への意欲向上
→ 長文であっても取り組む姿勢が

課題



- 新コース体制・新カリキュラムでの実践継続
例) 歴史総合・地理総合など
- 思考力が向上したことをどう測るか
→ 本校独自の光華メソッドへ昇華する

本報告書は、文部科学省の教育政策推進事業委託費による委託事業として、京都光華女子大学が実施した令和4年度教員研修の高度化に資するモデル開発事業の成果を取りまとめたものです。

従って、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。