

教 育 保 育 課 程

社 会 福 祉 法 人 摩 耶 福 祉 会

幼 保 連 携 型 認 定 こ ど も 園

る ん び に こ ど も え ん

ここでいう「教育保育課程」（以下、本課程という）とは、社会福祉法人摩耶福社会幼保連携型認定こども園るんびにこどもえん（以下、当園という）の運営にあたり、平成30年4月1日より施行された「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」を、時代性と地域性を踏まえて掲げられた当園の教育保育理念・教育保育方針・教育保育目標及び教育保育方法を通して達成するために編成するものです。

また本課程は、子どもの発達の連続性及び個体差を踏まえた上で、時代の趨勢、地域の実態、子どもや家庭の状況、保育時間などを考慮し、子どもの育ちに関する長期的見通し及び子どもの生活の連続性・発達の連続性に留意し、当園の創意工夫をもって編成しています。

はじめに

世界の教育・保育改革

21世紀に入ってより加速したグローバル化の進展や技術の進歩により、私たちは、社会・経済・環境など様々な分野において前例のないスピード化した変化に直面しています。これからの人類が生き残り、かつ進歩し共存していくために、乳幼児期からの教育を通して、子どもたちに「これからを生き延びる力」を身につけるための方向性として、経済協力開発機構（以下、OECD）は、2015年よりEducation2030プロジェクトを進めてきています。2019年、このEducation2030プロジェクト遂行のために、「OECD Learning Framework 2030」が策定され、すべての人類が学習者として、全人的に成長し、その潜在能力を引き出し、個人・コミュニティ・地球のウェルビーイングの上に築かれる私たちの未来の形成に携わっていくことができるように支えていくための指標として、「OECD Future of Education and Skills 2030」が公表され、その方向性を表すイメージとして、「OECD Learning Compass 2030」（次ページ図）が公表されました。

急速に変化する世界における様々な課題の解決に向けて、学習者に「何のスキル」が必要で、「どんな教育」が有効的であるのかを改めて問いなおし、幅広い教育目標の設定、既存の概念以上のウェルビーイングの考え方、それらを通して得る、より幅広い知識とスキル、態度、価値のセットにより、社会を変革し、未来を作り上げていくためのコンピテンシー（物事を成し遂げるための高い行動特性）を身につけていくことが望まれます。

このコンピテンシーは、さらに、「変革を起こす力のあるコンピテンシー」として、「新たな価値を創造する力」「対立やジレンマを克服する力」「責任ある行動をとる力」の3つを特定しています。また、これらのコンピテンシーは複雑な物であり、他のコンピテンシーと複雑かつ相互に関連していくものであり、発達していく性質をもつものとして、それゆえ学習可能であると定義されています。



(出典：OECD Future of Education and Skills 2030 Concept Note ©OECD 2019)

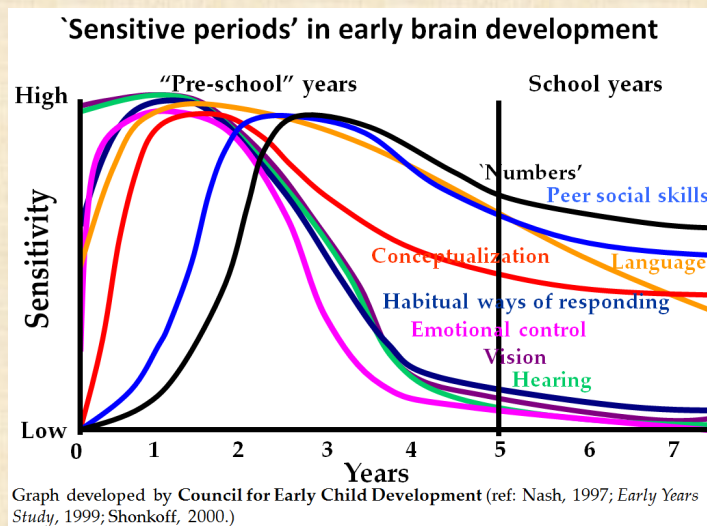
乳幼児期の教育

これまでの日本における大人主導の一斉画一的な知識偏重の教育から、子どもを主体とした新たな学習の枠組みへと教育を変化させていかなくてはならないことは、世界的な教育保育の改革を見ると明らかです。

乳幼児期は、人間形成の基礎を培う時期であり、Education 2030プロジェクトにおいて示されている様々な力を身につけるためのベースを培う時期です。乳幼児期における質の高い乳幼児期の教育とケア（Early Childhood Education and Care、以下ECEC）は、子ども自身やその保護者、社会全体に広範囲の恩恵をもたらすことが様々な研究結果によって明らかになっています。また、貧困層や教育弱者と言われる高リスクな背景を持つ子どもへの、早期からの質の高いECECが、より費用対効果の高いことも研究により明らかになっています。つまり、質の高いECECはある一定のラインから上の階層の子どもたちだけが対象ではなく、すべての子どもが対象となることで、最大限の将来的な社会への投資となるのです。

近年になって、James Heckman氏が発表しノーベル平和賞を受賞した論文（Schools, Skills, and Synapses, 2008）により、質の高いECECが人生において重要であることが明らかになりました。質の高い教育とは、一方的な知識の注入ではなく、個々の能力に応じたアプローチを基本とし、受験のための学力偏重ではなく、いわゆる「非認知能力」を向上させる教育と明記されています。Artificial Intelligence（以下AI）の指数関数的な進歩により、「ヒト」の在り方の見直しが進んできている中で、人類のみが持つ能力を最大限に引き出すことに教育の重点のひとつが置かれていることはすでに周知の事実です。

また、2016年の厚生労働省における第2回社会保障審議会児童部会保育専門委員会において「資料2 保育をめぐる現状」として提出された資料では、イギリスの長期的調査に加え、2000年に発表されたJohn・P・Shonkoff氏による乳幼児期の脳の感受性期の発達グラフ（以下の図参照）の報告もあり、胎児期および乳児期における教育の強化が課題であることが明らかになっています。



グラフを見ると明らかなように、乳幼児期における多くの発達の感受性期のピークは満3歳より以前に訪れ、それ以降は急速に低くなっていきます。（ただし、この時期を過ぎたから以降身につかないというわけではなく、ピーク時に習得するのが一番効率よいというのが感受性期の考え方です）つまり、満3歳以前の時期にこれらの発達を効率よく遂げる環境を準備することが子どもにとっても保護者にとっても教育保育現場にとっても国や社会にとっても、費用対効果が一番高いのです。そのため、質の高いECEC施設の社会における重要度は高く、本来はもっとより多くの資源を投入されるべきなのです。その分、質の高さは随時改良されるべきであり、その役割と責任は重大です。

近年の日本における子育て状況を鑑みると、少子高齢社会であり、核家族の子育て世帯が増え、かつての地域社会の機能は減衰し、子育て世代の世帯間の所得等の格差も広がり、一家庭当たりの子どもの数も減り、子ども同士の関わりを経験する場所にかなり制限があります。また、古くからの夫婦の在り方の価値基準がまだ残っており、「子育ては母親の仕事」との風潮がまだ強く残っています。現代社会における母親の肉体的精神的負担は大きく、子育てに開かれた社会とは言い難い中での育児は、無用な虐待を生んでしまう背景のひとつでもあります。

こういった現状を踏まえ、その中で子どもたちの能力を最大限に引き出せる質の高い環境を準備できるのは、乳児からの教育保育を行えるECEC施設のみです（ECEC施設には子育て支援センター等も含みます）。ECEC施設における質の高い教育環境の重要性が改めて問われています。

グラフにおける各スキルは、冒頭のOECDが示す種々のスキルのベースとなるものであり、乳幼児期にそのベースを培っておくことが重要になります。

聴覚や視覚、数の概念や物事の概念化のスキル、理解言語や応答性などは、家庭内においても（育児スキルの高い保護者であれば）、習得は可能です。しかし、過干渉で過保護な保護者のもとであったり、子どもに無関心な保護者のもとでは、表出言語はさほど必要ないスキルとなります。

また、仲間との社会的な関係性は、そもそも子ども集団がないと習得はできません。自己の情動をコントロールする力も、少子社会の中で常に自分を第一に考えてくれる大人に囲まれている状況では、コントロールする必要性が生まれにくくなります。これらは、「子ども集団」の中で、「遊び等の様々な経験」を通して効率的に習得しやすいスキルですので、どこで一番労力がなく効率的に習得できるのかを理解し、ECEC施設における教育の重要性を改めて認識する必要があります。

発達理解

ヒトの発達は、一人として同じではなく、遺伝子や周辺環境によって個体差が大きいものです。ただし、発達の順序性にはヒトとしての一貫性があります。その速度は個体差があり、また、どのような発達を遂げるか、はグラフに表すと誰にでも凸凹が生じることになります。そのため、乳幼児期の教育保育においては、個々の特性を十分に把握し、その発達に応じた環境の設定が重要になってきます。

発達するということは、右肩上がりにできることがどんどん増えていくことではなく、「自分にとって不必要なものを削っていく作業」であることは、近年の赤ちゃん学における様々な研究結果により明らかになっています。

年齢という枠組みで子どもを見るのではなく、子どもそれぞれの発達を見て、その発達特性に応じた環境設定により、一人一人の子どもが持つ力を引き出していくことが真の教育保育であると考えます。

近年、メディアなどでも取り上げられることが増えてきた発達障害に関しても、正しい知識を園に関わるすべてのおとなが持ち、診断名に振り回されず、個々の子どもにおける専門的なアセスメントをもとに、安直な矯正指導によらない教育保育に努めるべきです。ありのままの自分を受容してもらった経験が何よりも子どもにとっては大事なことであり、その経験なしに種々の療育等が成果を生むことはあり得ません。何よりもまずは、ありのままを受容するところから、と考えます。

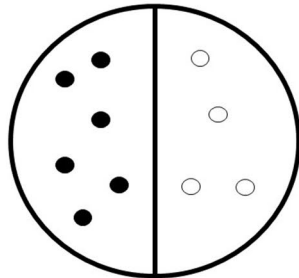
ECEC施設の最大のメリットは、「子ども集団の存在」です。特に、0歳児から5歳児までの幅広い年齢層がひとところに集まっている施設ですから、そのメリットを生かし、幅広い発達にある子ども集団において、子ども同士が互いの発達を理解し、受容していくことで、共同的で協同的な学びへとつながっていきます。「自分とは違う」存在を知ること、「自分の当たり前」と「他人の当たり前」が違うこと、「人によってできることできないことがあること」など、様々な違いを日々の生活の中で知ること、無用な差別やいじめなどを減らすことができます。

また、子どもたちの違いを認め合う姿を通して、おとなの学びにもつながります。ひとりひとり違って当たり前であり、個々の特性に応じた発達を遂げていくことが認められる環境は、子どもだけに限らず、園に関わるすべてのおとなに対しても、互いに認め合う姿を生み出しやすいものになります。発達の特性があるのは、子どもだけでなくおとなも同様です。園に関わるおとなそれぞれの特性把握によって、おとなになるまでに失ってしまった自己肯定感や自尊心を少しずつ取り戻せることにもつながります。

コーヒージョン

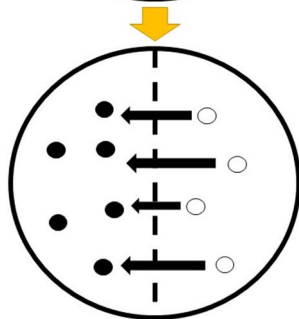
ようやく日本でもインクルーシブな教育が提言されていますが、未だに「障害の有無」に限定された考え方しかなく、障がいの有無だけに限らず、人種、国籍、宗教や信条、ジェンダーや生活における様々な価値基準、人生の送り方などの多様性を包括する考え方です。しかし、ただ包括的であるだけでは、いずれ人手不足や資源不足によって多くの物事が破綻してしまいます。そこで、インクルーシブな在り方からより進んだコーヒージョン（結合・密着・まとまり・団結）により、多様な個と個、集団と集団をつないでいく試みをもって、互いに受容し、補い合いながら、共同的で協同的な学びを深めていくことで、変動の激しい予測不能な世の中を生き延びていく力のベースが培われることになります。

これは、子どもだけに限らず、時には子どもとおとなの時もあれば、おとなとおとなの時もあります。園に関わるすべての人的環境がつながっていくことによって、より多くの学びが得られることにつながります。



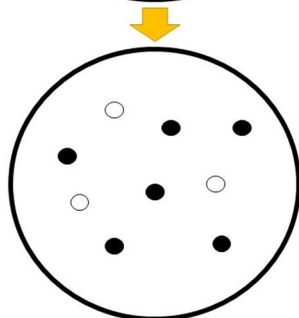
イクスクルージョン (exclusion)

子どもたちを年齢や障害の有無、国籍、人種など外から見える様子や形で区分し、それぞれ別々に必要と思われる保育を行うことです。



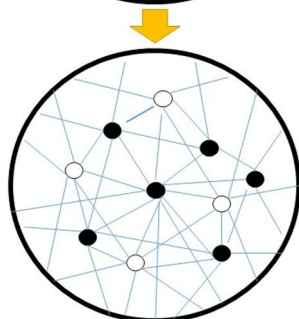
インテグレーション (integration)

統合保育と言われることもあり、少し前までこの考え方が主流でした。年齢や障害の有無、国籍、人種などで区別するのではなく、皆同じように一緒に保育を行います。一緒にすることが平等だと考えがちですが、子どもの個々の資質を無視した形となってしまう、平均的な子どもだけが満たされがちな形です。



インクルージョン (inclusion)

皆と一緒に過ごす点では統合保育と同様ですが、そこから進んで、個々の子どもの資質に応じて、必要な支援をその都度行っていこうとする形です。日本では、ようやくこのインクルーシブな考え方が教育や保育現場で明文化されました。いわゆる特別支援教育の考え方はです。



コーヒージョン (cohesion)

インクルージョンからより進んだ保育の形です。個々の資質、発達や能力、興味などに応じて自発的な集団がつかれるよう、集団の中の個と個を密接に結びつけ、その関わりから様々な学びを行っていくという異年齢保育でのみ可能な形です。日本のみならず、先進国すべてにおいて今後取り組むべき姿です。

(出典：『見守る保育』学研出版、2010年、藤森平司著)

また、発達の偏りのある子どもの早期発見と早期療育も明文化されていますが、気になる子を検査し、障害名をつけ、療育機関につなげることを目標とするわけではなく、子ども集団の中で、必要に応じて自発的に発達の偏りを好転させる方向に持っていくこと（社会通念的にNGとされる行動などにおいて）、発達の偏りを生かせる方向に持っていくことを目標とするべきだと考えます。

2006年に国連で採択され、2014年1月に日本も批准した「障害者の権利に関する条約」における合言葉である「私たちのことを私たち抜きで決めないで（Nothing About us without us）」は、障がいの有無に関わらず、すべての人において言えることです。特に発語がなかったり自己表現の言語化に課題がある子どもの場合、おとなの一方的な良かれと思つての計画や行動が、子ども自身の意思にそぐわない場合も少なくありません。この合言葉は、常に私たち教育保育にあたる人間は念頭に置いておくべき言葉です。

人権尊重と参画

1989年、第44回国連総会において採択された「児童の権利に関する条約（以下、子どもの権利条約）」における子どもに関するあらゆる権利を保障するために、日々の教育保育を構築します。未だに、おとなの考える「こども像」は根強く、おとなの価値基準によって子どもが判別されることが多くあります。学校教育においてはそれらの顕著な事例も多く、子どもを一人の人間として受け止める意識に欠けているのが現状です。特に、「子どもの参画」に関してはほぼその権利を認めてもらえないことが多く、おとなの誘導によって、おとなが喜ぶ意見のみが採択される事例は多くあるのではないかと思います。

小学校以降のアクティブラーニングにおいて必要なスキルのひとつである主体性や自発性、創造力や思考力、判断力、責任感、意欲は、乳幼児期から自分の意見を表明でき、自己決定権を行使することによって身についていくものです。おとなは、子どもの興味・関心によって生まれるそれらの言動を、十分に受容し、時には批判されるような内容であっても単純な否定に終わらず、代替案を示すなど、個々の子どもの特性に応じた自己決定の行使のための環境の構築を心がけ、個々の子どもの持つ力を最大限に引き出すことが重要です。自由があるからこそ責任感が生まれます。自分で決めたことだからこそ、責任を持てます。最低限の人道的なルールはあつて然るべきですが、おとなの一方的な抑制や強制、指示命令によって上記のスキルが身につくわけではありません。

園における様々なことは、子どもの意見によって進められるべきであり、子どもの自発的で主体的な参画によってなされるべきものです。また、子どもの権利を侵さない限り、保護者を含むおとなの参画も重要なエッセンスです。

共に育つ

子ども同士が日々の園生活において互いに学び合うだけでなく、おとなも子どもの育ちと共に育っていきます。そのためには、まず、ありのままの子どもを受容だけでなく、ありのままのお

となの受容も必要です。子育て支援というと、一方的な支援のイメージが強くありますが、要援助者の個々のケースの把握や意見交換、相互理解により、支援する側の学びの深まりにもつながります。多様性が顕著になっている現代だからこそ、その多様性を受容し、個の尊重を通して、おおきな園というまとまりを生み出し、所属感をもって大きな力を生み出します。

育児においては得手不得手があり、完璧な育児ができる人は一人もいない意識を持ち、常に相手の立場にたって物事を捉え、保護者のもつ育児不安や罪悪感、劣等感などに共感し、互いに補い合いながら、共に子どもにとっての最善の利益を考えていくスタンスをもって教育保育にあたるべきです。

異年齢教育保育とオープン教育保育

乳幼児期は発達の個体差が大きく、また、既述の通り、年齢によって発達が固定されるものでもありません。子どもひとりひとりの発達に応じて、それぞれのペースで着実に発達を遂げるためには、年齢で区切られたグループのみでの活動では、平均的ではない子どもたちが何らかの我慢を強いられる状況になってしまいます。また、無用なマウンティングを生み出しやすく、劣等感や自尊感情の育ちにくさなどを生み出すことにもつながりやすくなります。学年ごとの活動も必要ですが、基本的には異年齢での活動を主とし、幅広い発達の子どもたちが自分の発達に応じた活動ができる環境を整え、活動においては、選択制・習熟度別・順序性選択・参画型の教育保育に努めます。また、学級における担任のみが学級運営を行うのではなく、園全体の職員が園全体の児童の教育保育にあたる「みんなでみんなをみていく」ことを前提としたチームとして動き、子どもたちの個々の発達に応じての活動が保障できるよう、可能な限り園内をオープンにすることに努めます。

地域との連携

乳幼児期における子どもの育ちは、その発達の連続性を踏まえ、就学の準備のためのみではなく、長期的な視点に立って保障されるべきものであり、個々の発達の連続性を途切れさせることのないよう、地域と密な連携を取りながら、各機関と共に保障されるべきものです。ここでいう地域とは、単に園周辺の地域に限らず、子どもの就学予定の小学校や中学校、市役所や子育て支援センター等の機関、病院等の医療機関、療育機関、児童相談所や幅広い地域住民、時には市町村をまたいでの広域の地域など、「子育て」に関わるすべての機関のことが含まれます。円滑な就学はもとより、個々の子どもの人生という大きな視点から各機関との連携を図ることは、園と保護者のみでなく、就学先の小学校含む各機関との相互理解を深め、そのことにより互いに学び合う環境が構築されます。そのために、就学前の小学校との連絡会議だけにとどまらず、必要に応じて情報交換の場を積極的に作り出すことも重要です。

労働環境

園における教育保育にあたって、職員の存在は必要不可欠であり、かつ、子どもを主体とした

質の高い教育保育においては、各職員の専門性が欠かせません。しかし、自己犠牲によって教育保育を行うことは、職員の人権を軽視した在り方になります。職員も一人の人間としての尊厳と人権があり、それらを侵してまで業務遂行に臨まなくても済むよう、園における労働環境には最大限の配慮をするのが管理者の務めであると考えます。

労働基準法に定められる各個人の権利を保障するため、園における職員はチームとして動き、互いに補い合いながら、教育保育に臨めるよう、ICT等の利用による業務の効率化や情報共有に努めます。また、各個人の専門性を高めるための園内外研修、自己評価を通しての振り返りなどの機会を積極的に設け、職員のみでなく管理者である施設長も常に学ぶ姿勢を持ち続ける責務があると考えます。

教育保育理念

～地球上でおとなも子どもも地球と共に育ちあえる「共生」の創造へ～

1. 多様な価値観のなかでお互いを認め合い（親の育ち）「個」を否定する集団から、「個」を生かした集団へ

かつて社会において「共同体」は、同じ価値観の下、みな同じようにあることを目指した集団でした。集団というと、「個」を無視あるいは抑圧するものと思われてしまいます。しかし人は一人では生きられません。子どもたちが人と人とのかかわりの中で、自立と自律を学んでいくことを保障していくことが、今強く求められます。集団の中で過ごすことがなければ、「個」は確立できないからです。人と人とのかかわりというとき、それは大人の側も同様です。孤立した家庭と職場という世界だけでは、人と人のかかわりは生まれません。地域社会の喪失が言われて久しい現在、かつてのような「共同体」ではなく、互いの違いを認め合いながら集い、社会を形成する集合体＝共異体が求められます。そして、人間だけでなく、地球上に生きるひとつの種として、他の種との共生の基礎を培うような園を目指します。

2. 子どもの主体性が育つ物的・人的環境をデザインし（子どもの育ち）子どもの主体的な活動を促す環境

子どもたちの生活は、遊・食・寝（休）の3要素に大分されます。各保育室においてそれぞれの要素に独立したスペースを与えることで、一人ひとりの食事や昼寝に要する時間の違いを許容することができるうえ、（独立したコーナーで）心行くまで遊ぶことができます。このように、遊・食・寝の独立スペースは、一人ひとりの生活リズムを保障しながら、安心感・満足感・達成感をともなった自発的な活動を促すことになり、その結果、他者へのおもいやりを持ち相手に対する責任を感じ取ることのできる子ども＝自由と責任が両立した（自立した・自律できる）子どもを育てることが出来ます。子どもは、おとなの受容なくして、自立・自律・思いやりを育むことはできません。

子どもの自発的な活動としての遊びを保障する環境

子どもたちが自ら「やりたい」「知りたい」と思うことは、自発的・創造的な遊びへと繋がる大切な欲求であり、子どもたち一人ひとりに固有の個性的なものです。その欲求を適切に満たしていくために、スペースとしての活動の場の保障に加え、課題保育においては、子どもたち自ら自分の活動を選ぶ「選択制」をとります。選択制には、子どもたちが自分の興味・関心で遊びを選ぶ「選択性保育」、よりよくできるようになることを援助するために遊びの程度を発達別を選ぶ「発達別選択」、そしてどちらの遊びもさせたいときに、やる順番を選ぶ「順序性選択」があり、それぞれの場面で、子どもたちは、自分で考え、選び、取り組んでいくことになります。子ども自身が自分で選ぶことで、基本的な欲求を十分に満たすことができ、適切な判断力が育まれ、ひいては、自由と責任がしっかりと身につくことになります。遊びの各段階で、保育教諭等は各人の発達に応じた援助をしていくことで、（保育教諭等の側から一方的に与える形ではなく）子どもからの働きかけに応える形の指導（応答的教育保育）が可能になります。

子ども一人ひとりの特性に応じた環境

子どもの発達は、個人により差があります。とくに3～5歳児では、自発的な自己活動において、友だちとの関わりが著しく発達します。その発達を（それぞれの個に応じて）見守るために、3～5歳児クラスでは、年齢別のクラスを基盤にしつつ、異年齢集団の中で自分の発達に応じた大切な経験ができるようチームによる教育保育によって環境を整えます。

3. 誰もが楽しく子育てができるコミュニティの拠点となる（育ち合いの場づくり）多様な関係軸—子どもと子ども、子どもと大人、大人と大人、園と地域 ゲストからスタッフへ（参加型のコミュニティ）

子育ては本来、（親—子という関係だけでなく）多様な関係軸を織り成す中で展開されるものです。もちろん、そこには、大人同士の関係性も含まれており、その中で、子どもと大人がともに成長していくのです。園は、そうした多様な関係性をデザインし、「個」をつくっていく集団であらねばなりません。地域との関係においても、園にかかわることでゲストからスタッフへの発展、子育て支援についても、「支援される側」から「支援する側」への発展が重要であると考えます。人と人との、そして人と施設との、インタラクティブ（相互作用的）な関係の上で、人は「人とかかわる力」＝「生き延びる力」を得、集団は、子育てをする力を持つことができると考えます。子育ては、家庭を基礎としながらも、家庭だけで行うものでなく、家庭と園と地域等との社会全体で行っていくものです。

教育保育目標

～自分らしく意欲的で思いやりのある子ども、
生きのびる力を備えた子ども～

1. 人権を尊重される子ども（人権尊重できる子ども）
2. 個性を受容され、共感してもらいながら、自分らしく生きられる子ども（自尊感情を持てる子ども）
3. 自ら課題を見つけ、自ら考え行動し、意欲的に活動に取り組める子ども（創造的で意欲的な子ども）
4. 自立した自由と規律のある子ども（自発的な子ども）
5. 人的・物的・空間的環境を大切にする子ども（生きのびる基礎を備えた子ども）
6. 人の喜びを喜び、人とのかかわりを楽しめる子ども（思いやりのある子ども）

教育保育方針

～個々の子どもの生きのびる力を育てる教育保育～

1. ひとりひとりの個性を大切にする教育保育（人権尊重）

皆で一緒に同じことをするのがいい集団ではなく、個々の特性を持ち寄って共同的かつ協同的にできあがるのがいい集団であると考えます。人はひとりひとり違っていて当たり前であり、それぞれに個性がありいいところもあれば悪いところもあります。完璧な人間は一人もいません。世の中は多様性に富んでおり、その多様性をもって役割分担によって成り立っています。子どもひとりひとりの個性を尊重し、発達特性を把握することによって、子どもそれぞれが自らの個性や発達特性に応じた園生活を送ることができるようになります。個性を大事にされた子どもは、他者の個性も大事にできるようになります。すべての子どもが自分の個性や発達特性に応じたいわゆる合理的配慮を受け取れるよう、個々の発達特性の把握に努めます。

2. ひとりひとりの気持ちを受け止める教育保育（受容と共感）

子どもの動きにはすべて何らかの理由や子どもそれぞれの意図があります。それらの背景を探ることなく、現れた言動等の結果のみで子どもを評価するのではなく、その背景を探り、子どもの気持ちや意図を受容し、共感することによって信頼関係が生まれます。アタッチメントの形成が最優先事項だと考えます。

3. やってみようと思う気持ちを大切にする教育保育（意欲の基礎）

乳幼児期はあそびまなびの時期であり、あそびや生活を通して、様々なことを学んでいきます。子どもそれぞれの自身の発達に応じた意思により生まれ出る行動は、その後の意欲に結びつくものです。人は自ら発達する生き物であり、自身の現状に必要な発達を遂げようとする生き物である認識をもって、社会的ルールから逸脱しない限り、それぞれの意思を尊重できる環境を整えます。

4. 自らすすんで取り組もうとする自発性、やるべきことを自分から行う自主性、自分のことを自分でやろうとする自立性、自分をコントロールできる自律性、自ら先の見通しをもって行動する主体性を育む教育保育（生きる力の基礎）

主体的な活動をする子どもとは、自ら課題を見つけ、自ら考え行動する子ども(やらされる、やってもらう活動から、自分でやる活動)のことです。そのために、自ら環境に働きかけることをしなければなりません。もちろん、この環境とは、空間だけのことを言うのではなく、人的(保育教諭等(チーム)、異年齢児、保護者、地域)、物的(特定の活動を規定する遊具から、自分で工夫する遊具)、空間的(自然などの屋外空間、ゾーンなどの室内空間)環境のことです。これらの環境の中で、子どもたちにとって無理のない自らの発達に即した選択と自己決定、発達過程の確実な習得をする教育保育を保障するため、個人の発達や人格の発達を犠牲にして作られている年齢の刷り込みによるカリキュラムでの教育保育を見直し、個と集団を保障(個と集団の両立から相互作用)する場を作っていくことに努めます。保育室を、あそびのミュージアムとし、子どもの自発的な活動、子どもが主体的にかかわる環境を用意します。そして、子どもは、受身型から参加型(参画)へ変わり、「教える保育」から「子ども自ら活動する保育」への発想の転換をします。保育教諭等は、これまでのティーチャーではなく、ファシリテーターとして、教えるのではなく、引き出し役、進行役、つなぎ役になります。そして、子ども集団を、ねらいに応じた集団、子どもにとって、生き生きと活動できる集団、子どもにとって、発達が保障される集団と考え、クラス集団と保育活動集団を柔軟的に捉えます。

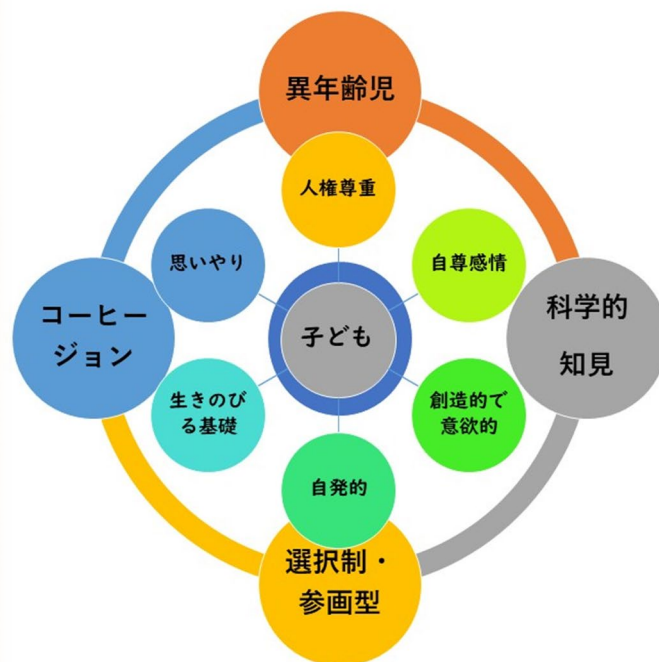
5. 環境を大切にし、共生と共育を生み出す教育保育（空間的環境・物的環境・人的環境）

「共生」には自律が必要ですが、単純に我慢を強いることで自律を育むことはできません。子どもが自らの意思や意図に基づいて自発的かつ主体的に生きていく上で、個々の自由を保障されるためには、何らかのルールが必要になってきます。そのルールは、時と場合によって柔軟に変わっていくものであり、その時々で、個々の自由を保障するためのルールを生み出していかねればなりません。そのルールを守るために、責任と自律が必要になり、それによって「共生」が成り立ちます。ルールはお互いに自由になるためのものであり、他人から言われて従うものではなく、自発的かつ主体的に自律をもって生み出され、守られるものです。また、子どもも一人の人格ある人間として存在していることから、おとなが一方向的に教え込む存在ではなく、共に育っていくべき存在としての環境のひとつです。子どもと子ども、子どもとおとな、おとなとおとなの共生と共育を生み出すべき要素として各環境を大切にします。各環境との相互作用による質の高いECECによって、共生と共育を生み出します。

6. 人とのかかわりを大切にする教育保育（かかわる力）

人間はひとりでは生きていけません。個々の違いを認め合い、ともに生きる社会「共異体」のなかで、「共同的・協同的学び」を意図していき、「共生」へつなげていきます。個を認め合うという「インクルージョン」の考え方から、その個を結びつけるという既述の「コーヒージョン」という考え方を教育保育のベースにおきます。子どもと子ども、子どもとおとな、おとなとおとなのかかわりをデザインすることも園の役割のひとつです。

目指す子ども像と教育保育方法のイメージ



教育保育方法

～21世紀の世界基準のECEC～

平成30年4月1日施行『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』「第1章総則」をふまえ、「第2章 ねらい及び内容並びに配慮事項」に留意しながら、以下に掲げる教育保育方法に基づいて教育保育を行います。

1. たてわりではない異年齢児ECEC
2. 科学的知見に基づくECEC
3. ねらいに応じた選択性・参画型ECEC
4. コーヒージョンECEC

The diagram illustrates the holistic development of a child, structured as follows:

- Canopy (Green):** A dense collection of small circles representing specific developmental goals and activities, such as:
 - Language: 言葉の理解, 言葉で伝える, ロールプレイ, 言葉遊び.
 - Emotion: 感情の調整, 喜怒哀楽, 感情を言葉で表現.
 - Social: 社会的関わり, 友達と遊ぶ, 共同の物を持つ.
 - Cognitive: 知覚, 思考, 問題解決能力.
 - Physical: 運動機能の発達, 歩く, 走る.
- Trunk (Brown):** Represents the core foundation of child development.
- Water Droplets (Blue):** Six key areas of focus:
 - 自律性 (Autonomy)
 - 主体的性 (Initiative)
 - 興味 (Interest)
 - 好奇心 (Curiosity)
 - 想像力 (Imagination)
 - 自己表現 (Self-expression)
- Yellow Circles:** Nine essential values or environments for growth:
 - 受容 (Acceptance)
 - 清潔 (Cleanliness)
 - 援助 (Support)
 - 共感 (Empathy)
 - 安全 (Safety)
 - 愛情 (Love)
 - 信頼感 (Trust)
 - 人権尊重 (Respect for Human Rights)
 - 参加 (Participation)
- Bottom Banner:** 保護者・地域・保育教諭等 (Parents, Community, Childcare Educators, etc.)

