

20	学校名 信州大学教育学部附属松本中学校 外 2 校 (園)	H28～R5
----	-------------------------------	--------

令和 5 年度研究開発自己評価書

I 研究開発の内容

1 教育課程

(1) 編成した教育課程の特徴

4年間の指定期間の中では、幼稚園・小学校・中学校を通じて「たくましく心豊かな地球市民」を育成するために、まず幼小中の全教員が幼稚園の保育を参観し、そこに見られる本校学校園の子供に内在する『よさ』として、「自己表現している姿」「課題探究している姿」「社会参画している姿」に『3つのよさ』を見出した。そして、『3つのよさ』を共通の視点として子供の姿を捉える中で見えてきた発達段階や学び方の特長に応じて【遊び】【遊びの領域化】【領域の教科化】【教科等の総合化】とした12年間の『学びの総合化』の教育課程を編成した。3年間の延長期間においては、「『子供から』に徹した実践が確かに子供の資質・能力を耕すことに通じる」という研究の妥当性を高めるため、作成した教育課程の改善を行った。

①幼稚園における【遊び】の充実

幼稚園では、子供たちが『3つのよさ』を自然と発揮しながら遊ぶことができるように、子供の遊びの姿から、遊びに向かう原動力となる「やりたい」という思いを捉え、次の遊びを予想し、その遊びを支えるための環境の構成や、教師による直接的な援助を行っている。

②小学校低学年における【遊びの領域化】の充実

小学校低学年では、子供の「思いや願い、問い」から始まる学びについて、その子らしい対象との関わり方での探究を支えるために、「ことば」「かがく」「くらし」「ひょうげん」の四つの「領域」を設定し、子供の発達に応じた探究を保障するようにした。

③小学校高学年における【領域の教科化】の充実

小学校高学年では、子供が「思いや願い、問い」から始まる学びについて、その子らしさに加えて各教科の見方・考え方を活かした探究を支えるために、領域から教科に接続し、英語科・技術科を設定した。

④中学校における【教科等の総合化】の充実

中学校では子供達に内在している『3つのよさ』を軸に、教科の枠を越えた資質・能力を総合的に活用・発揮し、自己の学びを自覚的に把握しながら探究を深め、各教科のみならず様々な諸課題の解決を図る学びを目指してきた。

(2) 教育課程の内容は適切であったか

令和5年度は主に、領域から教科への接続のタイミングと、小学校高学年での英語科、技術科の設定の妥当性について研究開発を行い、これまでの研究の蓄積から、作成した教育課程の評価や改善を行った。

ア 領域から教科への接続

小学校低学年では、ある対象に対して一面的な見方・考え方にとらわれることなく、子供一人一人の「思いや願い、問い」から学びが始まっていく。教師は、幼稚園で遊びにうちこんできたからこそのその子らしい対象との関わり方を支えるために、「ことば」「かがく」「くらし」「ひょうげん」の四つの領域を設定した。例えば国語では、子供は、物語文を読む際にも、言葉そのものから読み味わうだけではなく、挿絵や動作、劇化をもとにお話の世界を楽しんだり、絵や歌でその楽しさを表してさらに深く読み味わったりしている。そのような対象を取り巻く多様な世界との関わりを支えるために設定したのが領域である。これにより子供の主体的な学びは促進され、個々の探究課題の解決に向けて探究するとともに、自己の学びやその深まりを味わっていく。

小学校高学年では、対象と関わる時に、その教科ならではの見方・考え方を活かして考えるようになっていく。「思いや願い、問い」に基づき、さらに見方・考え方を深めながら、活動が展開されていく。例えば国語では、個々の探究課題の解決に向けて、物語文を読むときに、その作品ならではの特徴的な表現やそれを根拠とする読み方についてもっと詳しく知りたいと願い、より教科の見方・考え方を求めるようになっていく。そんな子供に対して、教師は、それまでに獲得した素朴でまとまりのない概念を、束ねたり深めたりしながら探究的に学べるよう、領域から教科に接続し、単元や授業をデザインした。

イ 子供の学びの在り様から考える接続のタイミング

接続のタイミングについて、当初は6年間を二等分して3年生と4年生の間とし、子供の姿からその妥当性を検討することとした。その上で子供の学びの姿を捉え直したとき、接続のタイミングについては、2年生と3年生の間が妥当であると考えた。その根拠となる子供の学びの姿については、実施報告書に詳述する。

ウ 小学校高学年における英語科、技術科の妥当性

中学校での探究的な学びを支えることを見通して、英語科及び技術科を設定した。子供の発達段階や学び方の特長に応じて【遊び】【遊びの領域化】【領域の教科化】【教科等の総合化】とした12年間の『学びの総合化』の教育課程を考えた当時においては、この二教科のみが中学校で初めて学ぶ教科だったからである。他の教科等と同様に、小学校から英語科や技術科の内容を学ぶことで、小中における教科を一致させ、理数・技術教育と外国語教育の系統的な学習を実現することができる。このことによって、中学校での探究的な学びを各教科等の見方・考え方を働かせ、「思いや願い、問い」の質を変容させながら、教材の本質的な魅力や奥行きに迫るものにしていけるのではないかと考えた。

小学校で英語科、技術科の内容を学んできている生徒からは、小学校で英語科、技術科の内容を学んできていることが中学校での探究的な学びにどのような効果をもたらしているかについて、次のような言葉があった。

小学校高学年からの英語科及び技術科の導入で実際に2教科を学習した中学生の感想を紹介する。英語科については「小学校では劇やプレゼンの場で英語を使ったことで、英単語を丸暗記ではなく、考えながら身に付けることができた。中学校でもディスカッション等に抵抗なく取り組め、自分の考えを英語で表現する楽しさを感じている」、技術科については「小学校でプログラミングの基礎を学んだことが中学校でも役に立っている。また、中学校でもものづくりをする時にも当たり前のように使用状況や使う相手を意識している」との感想があった。これらの感想の背景には、小学校教員と中学校英語科及び技術・家庭科（技術分野）教員との連携が指摘できる。例えば、英語科における小中9年間を貫くCan-D0リストの作成、月1回の幼小中ワーキングチー

ムによる意見共有の会、技術科における相互授業参観や中学校教員による授業実施等である。

以上のような子供の姿から、小学校高学年における英語科、技術科の設定は妥当であると考えた。

(3) 授業時間等についての工夫

幼稚園では、遊びにうちこむ子供を支えていくため、自由遊びの時間を最大限確保するよう努めている。具体的には、園児の登園直後は園服の着脱等の最低限の準備にとどめ、すぐに遊びに入ることができるようにしている。また、午前には45分と1時間30分の2ブロック、午後には45分の1ブロック、計3ブロックでおよそ3時間の自由遊びの時間を確保している。

小学校では、クラスの中核活動となる総合的な学習の時間と、他教科との関連について、担任が作成した年間カリキュラムをもとに、職員間で意見を出し合いながら更新を重ねてきた。また、毎朝、30分間を学級の時間として確保し、クラスの中核活動に関わる時間を充実させた。

これらも踏まえて、中学校では総合的な学習の時間を年間35時間分を追加した。週に1回の総合的な学習の時間では生徒の探究に係る意識が途切れがちになるからである。このことにより、例えば、課題設定をした生徒が中断なく情報収集に入ることができるなど、探究的な学びの質の向上に貢献している。なお、中学校では「総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか（R5 全国学調生徒質問紙回答結果より）」について、48.3%（全国平均29.0%）の生徒が「当てはまる」と回答しているとおり、時数追加の効果はあったと考えられる。

2 指導方法・教材等

(1) 実施した指導方法等の特徴

①幼稚園～【遊び】～

幼稚園では、遊びこんでいる子供の姿には内在する『3つのよさ』が自然と見られているという教師間の共通認識のもと、教育目標である「遊びにうちこむ子供」を育もうと、日々遊びを支えている。そのために、私たちは子供の遊ぶ様子から、“こんなふうに遊んでいきたい”という、遊びに向かう原動力となる「やりたい」と、対象との関わりの中で見られる育ちの両面を見つめ、次の遊びを予想することで、よりその子供に合った援助について考えてきた。また、子供の「やりたい」を捉える際に、様々な角度から話し合い、理解を深めるために、子供の姿について複数の教師で多様な見方、考え方を自由に語り合うカンファレンスを行っている。

援助の具体性が高まることで、子供は一層その遊びを広げたり深めたりしていく。子供が主体的に対象に関わりながら夢中になって遊ぶ姿を、私たちは幼小中の連続する12年間の学びの萌芽として考えている。

②小学校低学年～【遊びの領域化】～

小学校低学年では、幼稚園で遊びにうちこんできたからこそその子らしい対象との関わり方を支えるために、「ことば」「かがく」「くらし」「ひょうげん」の四つの領域を設定した。

子供が、自分の探究課題から始まる活動中の、その子らしい対象との関わり方を受容できるように、事象を多面的に捉え、子供の発達に応じた探究を保障したいと考えている。

子供の発達段階、習熟度、経験値を考慮し、その子らしい探究が保障されるよう、教師はその子の何を捉えて、どう評価し、どう判断し、どう動くかといった教師の思考・判断についての検討を、学年・教科等の枠を超えて重ねていく。そこでは、子供がどのような学びをしてきたか

（過去）、そしてその子供は何と対話しているか（現在）、さらにはその子供はこの先どうあるか（未来）を連続的に捉えることを試みている。45分でのねらいに固執して教師の思考・判断が

あるのではなく、単元全体を俯瞰して捉える中での教師の思考・判断を大切にしている。

③小学校高学年～【領域の教科化】～

小学校高学年では、低学年時の特徴に加え、もっと詳しく知りたいと願い、より各教科の見方・考え方を求めるようになっていく。そんな子供に対して、教師は、それまでに獲得した素朴でバラバラな概念を、束ねたり深めたりしながら探究的に学べるよう、領域から教科に接続し、単元や授業をデザインした。

実際、子供は、これまでの経験によって積み上げられた具体物を用いた学びから、目では捉えにくい抽象度の高い学びに対して興味関心を抱いている。そこで教師は、身の回りの経験では得られない新たな世界を開拓していけるような場を位置付けている。

④中学校～【教科等の総合化】～

【教科等の総合化】の充実を図るために、「子供に内在する『よさ』の再考」を行うとともに、「教科等横断的な視点を取り入れた授業構想や評価の検討」を柱にして取り組んだ。

i 子供に内在する『3つのよさ』の再考

「自己表現力」「課題探究力」「社会参画力」といった、子供に内在している『3つのよさ』を常に見つめ、日々更新し続けてきた。また、生徒のどんな『よさ』を生かして単元を構想するかを考えるとともに、活用・発揮される資質・能力の明確化に取り組んできた。

ii 教科等横断的な視点を取り入れた意図的・計画的な授業構想や評価の検討

生徒が教科の枠を越えて学びを深めていくことができるよう、意図的・計画的に授業を構想した。具体的には、内容面、資質・能力面でのつながりをもとにしながら、各教科との連関の仕方を検討してきた。

(2) 指導方法等は適切であったか

①幼稚園 ～子供の「やりたい」や育ちを捉え、援助につなげていく【遊び】～

子供の「やりたい」を捉えていく時に、子供の仕草や表情、視線の先、発語などを細やかに捉え、その子供の感じている“楽しさ”“おもしろさ”“心地よさ”などの内面を探っていくことで、「粘土の感触の心地よさをより感じるができるように、柔らかい粘土を用意しよう」というように、より具体的な援助を考えることができるようになってきた。そして、一人一人の「やりたい」に加え、対象との関わりの中で見られる育ちに合わせた援助を考えることで、次の遊びが予想しやすく、環境構成の具体性が増す。そして、結果としてその子供が「やりたい」をより広げたり深めたりしながら遊んでいくことができることもわかってきた。

また、一人の子供の遊ぶ姿とその内面を捉えようとする時に、複数の教師の多様な見方、考え方を自由に語り合うカンファレンスを大切にしてきたことで、「私たちのクラスで遊んでいた時はこんな様子だったよ」「〇〇さんはこんな楽しさを感じていたんじゃないかな」というように一人の子供を多面的・多角的な視点で見ることができ、保育の評価・改善をすることにつながった。

②小学校低学年～【遊びの領域化】～

低学年期の児童は、あるテーマについて、固有の教科の枠に捉われることなく、多様な見方・考え方を働かせながら自身の内で生じた「自分の探究課題」解決に向けて探究することを繰り返した。その際、教師は、その児童が今何を対象としているのかを授業前・授業中・授業後に捉え直し続けた結果、その児童にとって次への一步を踏み出したくなるような対象との関わりを見出すことができた。そして、児童はまた自身の内で生じた「自分の探究課題」解決に向けて探究し

始めた。教師は、児童の過去と現在と未来を連続的に捉えられ、その子らしい対象との関わり方を見いだせるようになってきている。

③小学校高学年～【領域の教科化】～

高学年期の児童は、もっと詳しく知りたいと願い、素朴な概念が上位の概念へ移行した際に感じられる探究する楽しさを味わいながら、対象への認識を深めていった。この時、探究はよりその教科ならではの見方・考え方に焦点化されたものとなり、自ずとその教科の学習内容が把握されたり習熟されたりしていった。そして、さらに「自分の探究課題」が生じることによって、対象との新たな関りが生まれ、探究する姿が見られた。さらに、それを支える教員が子供と創るカリキュラムを作成し、単元と単元とのつながりや他教科との関連をデザインすることにより、高学年であっても子供が教科の枠を超えて探究を進めていくことにつながった。

④中学校～【教科等の総合化】～

i 子供に内在する『3つのよさ』の再考

まず、本学校園で設定した『3つのよさ』を再考に取り組んだ。具体的には、中学校は『3つのよさ』を各教科等特有の表現に整理し、この更新を図ってきた。成果として、単独の教科では捉え切れない生徒の『よさ』を把握できるようになったこと、各教科等で育成を目指す資質・能力を明確化できるようになったこと等が考えられる。この要因としては、『3つのよさ』を軸に他教科の教師との議論が活発化したこと、『3つのよさ』と「知識及び技能」や「思考力等」との関係について議論し直したことが挙げられる。なお、本学校で行ったアンケートでは、『3つのよさ』に関する項目は高い水準を維持しているが、「先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか（R5 全国学調生徒質問紙回答結果）」について、46.9%（全国平均 39.9%）の生徒が「当てはまる」と回答したのに対し、「自分には、よいところがあると思いますか（R5 全国学調生徒質問紙回答結果）」については38.5%（37.3%）に留まっている。生徒自身が自分の『よさ』として、さらに自覚できるような支援が必要であると考えている。

ii 教科等横断的な視点を取り入れた意図的・計画的な授業構想や評価の検討

教科等横断的な学びを進めていくために、活用・発揮される教科を厳選し、内容面や資質・能力面での連関を図り授業を構想してきた。どのように各教科等の見方・考え方が働いたり、資質・能力が活用・発揮されたりしていくかを、教科の垣根を越えた教員間で意見共有し、学びを支えるようにした。そうすることで、他教科の学びを生かすことができるような材の選択、課題の設定について、協働的に考えていくことができるようになり、教科と教科のつながりを意識した授業を構想する際の有効な方策となった。このような取組を行ったことで、他教科の学びを生かしながら、教科の学びを深めたり、自分なりの納得解や最適解を創出したりする生徒の姿が見られている。また、「各教科や学級総合等で学んだことを学校・家庭生活、身の回りの地域などに生かそうとしている」の数値が高いことについても、教科等横断的な学習を積み重ね、様々な教科での学びを生かしながら課題を解決していった経験や実感があるからこその結果であると考えられる（図1）。

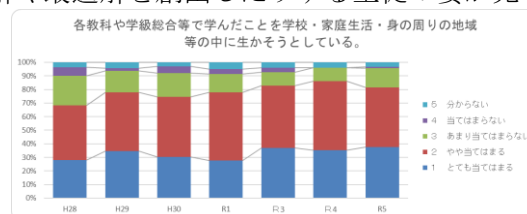


図1

一方、生徒自身が自覚的に他教科の資質・能力を他教科の資質・能力を発揮し学びを深めることができたかについては課題が残っており、自覚化する経験を積み重ねていくための方策を考える必要がある。自分が担当する教科の評価をするのはもちろんのこと、教科横断的な視点で学びを捉え、生徒の学びを意味づけ、自覚化を図り、汎用的に活用・発揮できるようにしたい。

Ⅱ 実施の効果

1 児童・生徒への効果

「自己表現力」に関するアンケート項目を見ると、小学校低学年、小学校高学年、中学生において、その項目はおおむね上昇傾向であることが伺える（図3～図5）。幼稚園保護者アンケートでも、「子供は、観て、聴いて、感じたことを自分らしく表現する力が育ってきている。」という質問項目に対して、R5年度は100%が肯定的な回答をしている（図2）。

その理由として、幼稚園では、子供の「やりたい」という思いを捉え、次の遊びを予想し、その遊びを支えるための環境構成や、教師による直接的な援助を行ってきたこと、小学校では、特に低学年で「領域」を設定し、教科の枠組みにとらわれず、子供の「思いや願い、問い」に応じた追究を保証してきたこと、中学校では、生徒がどのように各教科等の見方・考え方を働かせ、資質・能力が活用・発揮させていくかを、教科の垣根を越えた教員間で意見共有し、学びを支えるようにしてきたことにより、自分の思いが存分に発揮される場が保証されてきたからではないかと考えられる。

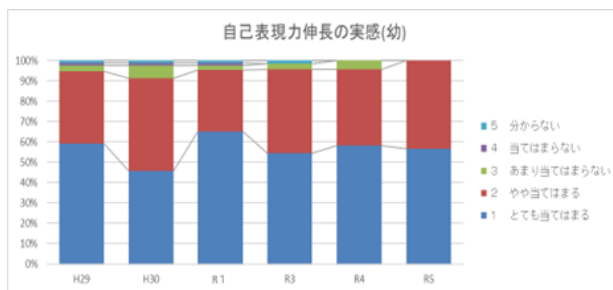


図2

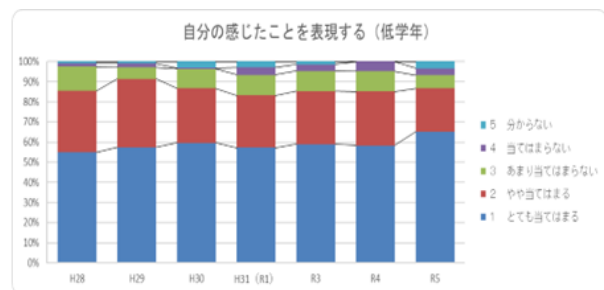


図3

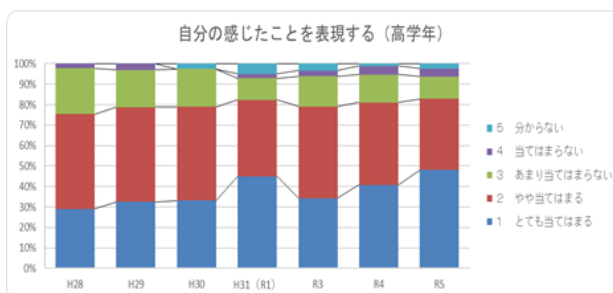


図4

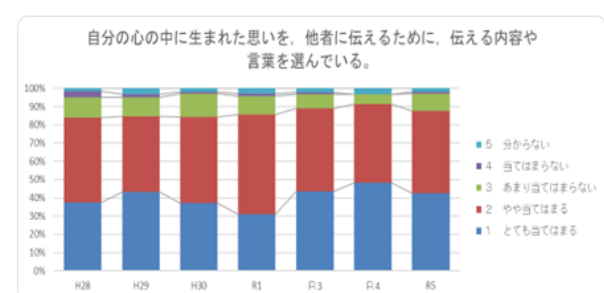


図5

「課題探究力」に関する「課題に対して、最後まで粘り強く追究し、その教科や活動のおもしろさを感じている。」という質問項目に対して、中学生の回答を見ると、H28年度から、おおむね上昇傾向にあることがわかる（図6）。幼小中共通の視点として、「課題探究力」を『3つのよさ』の1つとして捉え、それぞれの課題探究に寄り添い、とことん追究する姿を支えてきたことが、中学校という段階において発揮されているのではないかと考えられる。

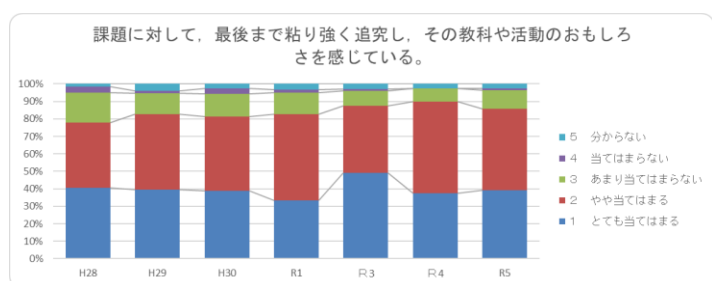


図6

「自分の願いやこだわりをもち、追究したい課題をもととしてしている。」という質問項目に対して、幼稚園の保護者、小学生、中学生ともに、おおむね9割が肯定的な回答をしている（図7・図8）。特に、小学校低学年では、「領域」という広い枠組みで授業を構想していることが、多くの子供にとって、自分なりの課題探究を支えることにつながっていると考えられる。

一方で、「とても当てはまる」という回答に注目すると、小学校高学年、中学生になるにしたがって、割合が低くなっていることにも着目したい（図9・図10）。高学年、中学生になるにしたがって、各々の持つ課題がより深く、細分化されていくとともに、追究すべき課題に対しても、検討したり吟味したりする力がついたからこそ、割合の低下という形に表れているのではないかと考えられる。

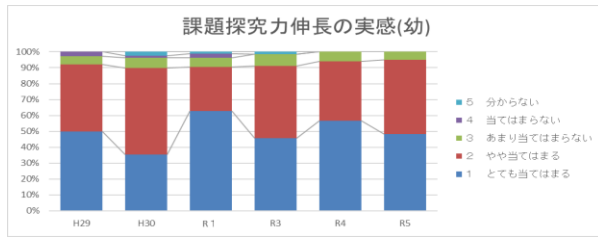


図7

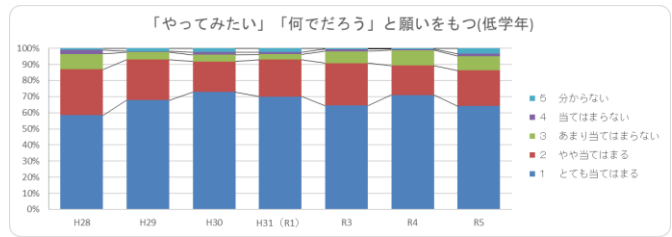


図8

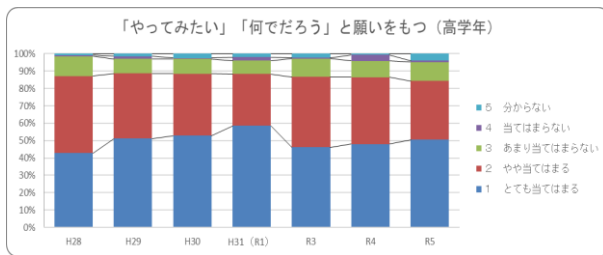


図9

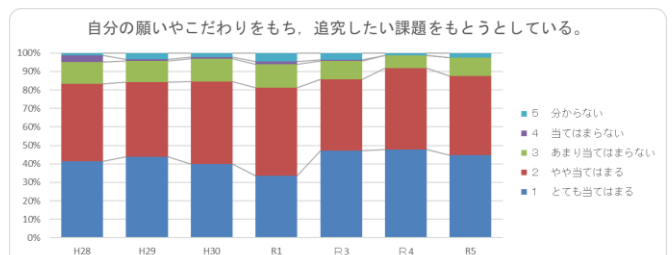


図10

「社会参画力」に関するアンケート項目について、幼稚園の保護者アンケートでは、「自己表現力」「課題探究力」の項目に比べ、「社会参画力」の育ちの実感が低いことがわかる（図11）。対して小学校低学年、高学年の社会参画力に関するアンケートを見ると、友達との話し合いや、活動への興味関心の回答については、おおむね9割が肯定的な回答をしている（図12・図13）。一方で、地域との関わりに関しては、他に比べて肯定的な割合が低いこともわかる（図14・図15）。中学生の回答を見ると、仲間と活動する喜びの実感については、小学校同様に高い水準で推移しており、加えて、身の回りの地域の出来事や人々への関心についても、おおむね上昇傾向であることがわかる（図16・図17）。

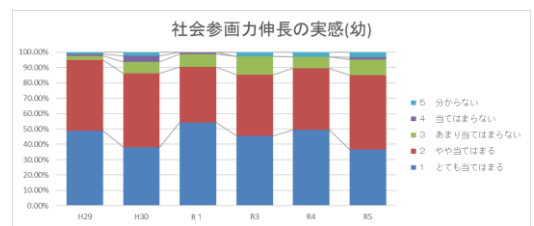


図11

このことから、幼稚園の遊びの中で、自分の世界から少しずつ友達との関わりを広げていった子供たちは、小学校で友達と協働することや、関り合う必要感が生まれ、中学校に進むにつれて、校内だけではなく、身の回りの地域の出来事や人々にまで関心が広がっている様子がわかる。「社会参画力」を、私たち教師が子供たちに内在する『3つのよさ』の1つとして見る見方が、教師の枠組みの中で友達や地域と無理に関わらせずとも、友達や地域、様々な人々との関わりへの意欲や必要感が自然と高まり、自ら発揮していこうとするのではないかと考えられる。

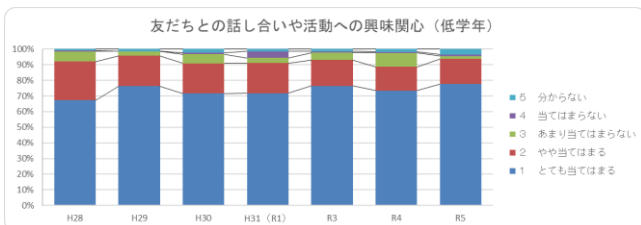


図12

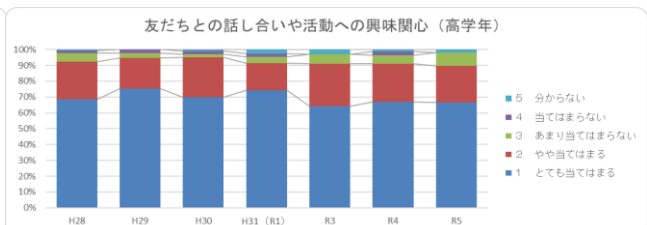


図13

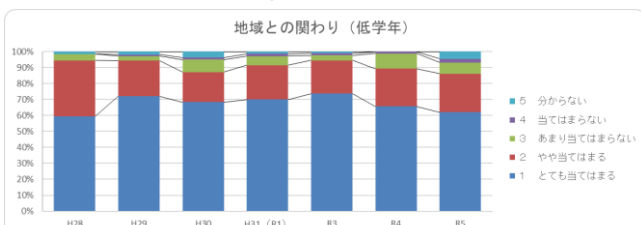


図14

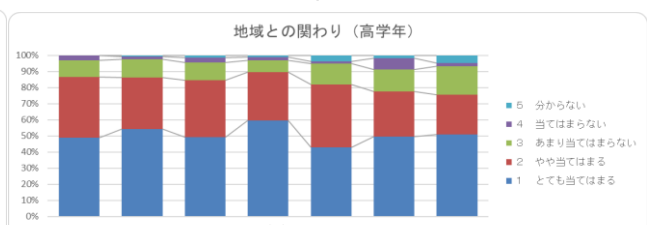


図15

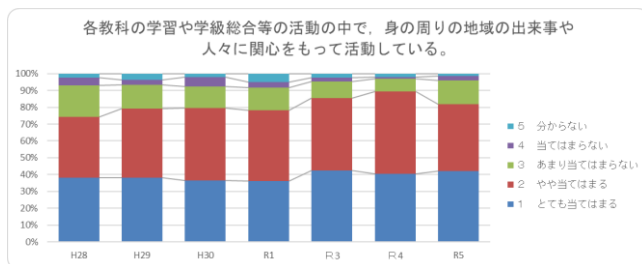


図 16

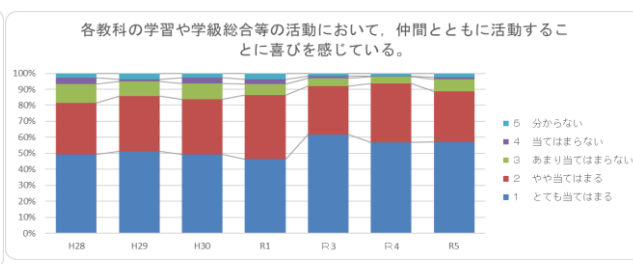


図 17

2 教科「英語科」「技術科」導入による効果

本学校園の子供からのものづくりへの高い意欲や関心がうかがえる。高学年の児童のアンケート調査において「わたしは、技術の時間に、自分の作りたいものを考えたり、自分の作りたいものを製作したりするのが好きだ」という項目に対して「とても当てはまる」「やや当てはまる」と肯定的に回答している児童が毎年約9割いる。技術科を編成したことで、こうした子供の思いを支えることができ、中学校の技術科へのゆるやかな接続が可能になっていると考えられる。

一方で、英語科においては、児童の肯定的な回答が約6割に留まっている。現状では担任教員ではなく、専科の教員が英語を担っているため、子供との関わりが少なかったり時間が短かったりすることが要因の一つとして考えられる。『子供から』に徹した教育実践を充実させていくためには、担任教員と子供の様子を共有したり対話したりする時間の確保や充実が必要であると考えられる。

3 教職員への効果

小学校のある教師が、幼稚園の保育を参観し、研究会で「正直、小学校の子供たちの姿を見て、できないことややらないことが多くて気になっていた。しかし、今日、園児の姿を見て、色々できることがたくさんあることを知った。小学校の子供たちが『できない』のではなく、できなくさせているのは教師なのかもしれないと思った」と語った。

本学校園に赴任し、子供たちに出会ったとき、「教師がやらせようとするをやらない」と感じる教職員もいた。しかし、各学校園の教職員で『3つのよさ』を視点にして、子供の姿を語り合ったり、校園種を超えた参観をしたりすることで、自身の子供の見方、そして、自身の教育観を揺さぶられることとなった。

また、公開研究会後の教職員へのアンケートの中で、幼稚園職員からは、「子供たちの成長段階や環境の変化に合わせて、指導の内容や方法が変わっていくということ、未来の変化に応じた指導を要すると感じました。」との記述があった。また、中学校職員からは、「子供を教科ごとで見るとはならず、中学校生活全体で見ること、また幼小中と学校に通う中で中学校という一部を担うという視点で考えることが大事であり、そのような視点で授業したいと思うようになった」との記述があった。

幼小中で連携を取りながら研究を進めていくということは、幼稚園の子供が遊びを通して多くのことを学び、小学校に入学してきていることに目を向けること、小学校を卒業し中学校に入学すると子供がどのように歩いていくかに思いを至らせるということ、更にどのような姿で中学校を卒業していくのかという、その子の未来を想うことである。そして、教師一人一人がその意識を持って、目の前の子供たちと接することができるようになることなのであろう。

4 保護者等への効果

アンケートの記述の中には「学校園の教育目標や取組は理解していて、子供の姿からもその成果は感じられる。その反面、実際にどのような授業が進められているのか、学校での取り組みの

内容がわかりにくい印象はある。教育目標の理解が不十分な保護者もいるため、学校園の役割や目的など理解を深め浸透させていく取組も望む。」との声があった。

学校園の取り組みの発信については、保護者の方に、地域に何をどのように伝えるのか、その中身の充実が求められる。今後更に丁寧な発信が必要であることを認識しなくてはならない。

一方で、本学校園に見られる『3つのよさ』のアンケート項目については、「自己表現力」「課題探究力」「社会参画力」のどの項目においても、高い水準で推移していることがわかり、学校園で願う子供の姿が、それぞれの家庭で実感され、認めていただけていると捉えられる。中でも、「課題探究力」の伸長の実感については、おおむね右肩上がりに肯定的な回答の割合が増加している。「学校で作成したダンボールの家が楽しかったようで、それを持ち帰って来てから何週間も経つが、今も増設中である。自分なりの課題があり完成させたい気持ちがあるようだ。学校は子供が夢中になる環境であると感じる」という声もあった。学校での学びが、学校内に留まらず、家庭にも広がり、子供たちの『よさ』の伸びを感じていただけているのだろう。

Ⅲ 研究実施上の問題点と今後の課題

1 再編成した教育課程の評価

本学校園で見出した「3つの視点」を軸に子供の育ちを支えてきた結果、【遊び】【遊びの領域化】【領域の教科化】【教科等の総合化】の12年間の教育課程の評価・再編を行い、【遊びの領域化】を小学校1・2年生、【領域の教科化】は小学校3年生から6年生までが妥当だと判断した。再編したカリキュラムを実施することを通して、カリキュラムの妥当性を評価・再編し続けることが今後の課題である。

2 共通の視点である『3つのよさ』の更新

教職員へのアンケートで、「特別の教育課程の意義や目的の理解」は向上傾向にあるものの、約1割の教職員が「分からない」「当てはまらない」「あまり当てはまらない」という結果が得られた(図18)。一つの附属松本学校園となっていくために、本学校園の『3つのよさ』について、校園種を超えた教職員が、目の前の子供の姿から再考し続け、更新をし続けることで、より多くの教職員が、『子供から』に徹した実践を手掛かりに、子供に、そして、この先の時代に必要とされる資質・能力を志向していくことが重要であると考えられる。

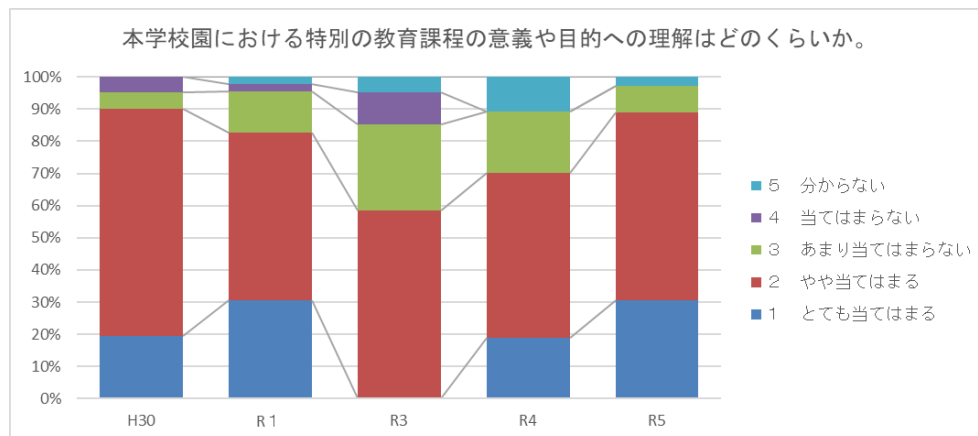


図 18