

ニュージーランド保育指針「テ・ファーリキ」における5要素の考え方

— 日本の保育内容5領域との比較から —

Area Thinking in the New Zealand Childcare Guideline “Te Whāriki”

— Comparison with 5 Areas of Childcare in Japan —

次世代教育学部こども発達学科

平松美由紀

HIRAMATSU, Miyuki

Department of Child Development

Faculty of Education for Future Generations

次世代教育学部教育経営学科

長谷 浩也

HASE, Hironari

Department of Management for Education

Faculty of Education for Future Generations

次世代教育学部こども発達学科

檜 日佳

NARASAKI, Hika

Department of Child Development

Faculty of Education for Future Generations

次世代教育学部こども発達学科

川瀬 雅

KAWASE, Miyabi

Department of Child Development

Faculty of Education for Future Generations

次世代教育学部こども発達学科

趙 秋華

CHO, Chuhwa

Department of Child Development

Faculty of Education for Future Generations

Abstract : In this study, we compared the five elements “Evidence of Learning and Development” of the NZ childcare guideline “Te Whāriki” with the “contents” of the five areas of childcare content in Japan.

In conclusion, points that are similar and points that are not similar to the childcare content were extracted. It was found that the points to be approximated were in line with the “quality of life” that children were looking for. It is presumed that the dissimilarity is due to the large difference between the countries of NZ and Japan. In Japan’s childcare and early childhood education in the future, it will be evidence that the world-class childcare practice of Japan is developing world-class childcare content. Furthermore, we think that it may be possible to further improve the quality of childcare by examining the content of childcare and the childcare method of the practice in collaboration with the field of childcare practice.

Keywords : Te Whāriki, Childcare content, Early Childhood Education

キーワード：テ・ファーリキ，保育内容，幼児教育

I. 問題の所在と研究目的

本稿の目的は、ニュージーランド（以下、NZと略す）保育指針「テ・ファーリキ」の5要素と我が国の

保育内容5領域を比較検討することにある。

1986年、NZでは、すべての保育施設が教育省に移行し、幼保一元化が実行されたことにより、統一カリキュラムの必要性が明示された。そして、1996年、世

界に先駆け就学前統一カリキュラムとして生まれたのが「Te Whāriki (以下、「テ・ファーリキ」とする)」である。「テ・ファーリキ」には、次の4つの原理と5つの要素がある。原理は、Empowerment, Holistic Development, Family and Community, Relationshipsである。要素は、Well-being, Belonging, Contribution, Communication, Explorationである。この4つの原理と5つの要素は、カリキュラムの構造として重視されている。

大宮(2006)は、著書「保育の質を高める」において我が国の保育施策における保育改革に危惧を示し、保育者一人一人の保育の質に対する意識変容の意味を唱えている。そして、子ども自身の生活を何より重要視するNZの「テ・ファーリキ」に注目している。大宮は、この著書で「テ・ファーリキ」について次のように述べている。

「テ・ファーリキ」においては、子どもたちの日常生活の「意味」や「質」へのこだわりがある。「今、ここにある生活」を大切にしている保育とは、保育の目標が、子どもたちの求めている「生活の質」への要求に添って立てられている保育のことである。

我が国の幼児教育は、140年という歴史の中で、2017年、幼稚園教育要領を初め、3つの保育・幼児教育に関する法令は改定(改訂)された。この改定(改訂)では、保育・幼児教育施設とする3つの施設(保育所、幼稚園、幼保連携型認定こども園)と小学校以降の教育との確かな育ちの接続と、幼児期に育みたい資質能力が明確化された。さらには、この3施設は、幼児教育の施設として同一化された。今回の保育・幼児教育に関する法令の改定(改訂)は、幼児教育の無償化とともに、NZがすでに1996年に果たしていたものと言えるだろう。

ではここで、1996年に制定された「テ・ファーリキ」についての先行研究を概観する。

鈴木(2008)は、「テ・ファーリキ」の作成にあたり、当初は初めての試みとしてのナショナル・カリキュラムの制定ということに、次の2点の危機感があったことを指摘している。1点目は保育施設の自主性・独自性を脅かすのではないかという点である。2点目は学校教育のカリキュラムが、保育に下ろされてくるのではないかという点である。しかし、5年の歳月をかけて作成に携わったヘレン・メイ(Helen, M.)とマーガレット・カー(Margaret, Carr)が、実践の現場からのボトムアップの形式で作成がなされた点に特徴があると述べている。

飯野(2010)は、「テ・ファーリキ」の二文化主義を背景に、NZの多様な保育の価値観を尊重していることとカリキュラムと評価方法を一体的に捉えている視点は、日本の保育の質保障に示唆を与えることを明らかにしている。

また、先述の大宮は、「テ・ファーリキ」の作成にあたり、政府から小学校段階のカリキュラムとの関連を明確にせよという要請から始まった中でも、「子どもの経験と意味とが結びついて織りなす(一人ひとりの)複雑な図柄」として学習をとらえるモデルに拠ると指摘している。そして、子どもの学びを問い直し、自らの価値観を問い直し、地域の生活を大事にすることを保育の中心課題として据えたNZの保育界を評価しているのである。

さらに、NZ Education Review Officeの「Early learning curriculum (2016)」には、「テ・ファーリキ」が、世界をリードする国際的なカリキュラムとしての位置づけが示されており、すべての子どもたちがあらゆる幼児教育環境で学ぶ際、特別なニーズを満たされることが期待されるものであると示されている。

このように、質向上を掲げる保育・幼児教育の改革として改定(改訂)された我が国の保育内容と「子どもの日常生活の意味や質へのこだわり」を踏まえた「テ・ファーリキ」との比較検討をすることは、我が国の保育の在り方について、その実践の「真」を問う始まりとなると考える。

本稿では、Ⅱ.「テ・ファーリキ」と5領域を概観する。Ⅲ.では、Ⅱを踏まえ、「テ・ファーリキ」の5要素に示される、「Goals」「Learning outcomes」「Evidence of Learning and Development」のうちの「Evidence of Learning and Development」と、5領域のねらいと内容のうち「内容」との比較考察をする。この比較考察をすることで、「テ・ファーリキ」における5要素と5領域の保育内容の考え方について検討できると考える。さらに、Ⅳ.では、Ⅲで考察したことより、総合的な考察を行う。そして、Ⅴ.において、上述の内容のまとめを述べ、結論とする。

Ⅱ. 「テ・ファーリキ」と5領域の概要

では、「テ・ファーリキ」と「5領域」について概観することとする。

1. NZ保育指針「テ・ファーリキ」とは

「テ・ファーリキ」は、1996年に初めて策定されたNZの乳幼児教育ナショナル・カリキュラムである。

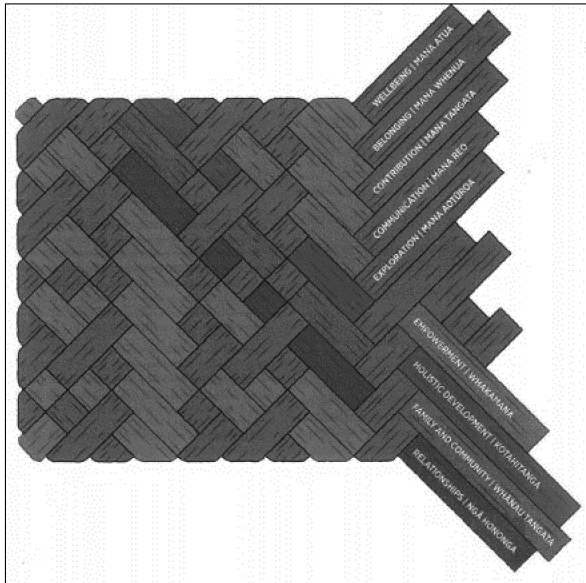


図1. 「テ・ファーリキ」のイメージ図
(Ministry of education, Te Whariki, p.11)

そして、幼保一元化と民族の欧州系とマオリ系の二分化の融合を世界の先進として内包している。カリキュラム構成としては、図1のように4つの原理と5つの要素から成り、相互に織物（「テ・ファーリキ」）のように紡ぐイメージである。

1996年の策定から約20年が経ち、2017年に新たに改定された。鈴木（2018）によると、この改定の目的は、2点あると述べている。1点目は、今日の社会変化や政策の転換、カリキュラム、アセスメント、教育学と実践に関わる研究を反映させる点である。2点目は、これから生きる新しい世代の子どもたちのために「テ・ファーリキ」をリフレッシュし、豊かにすることを意図した点である。この点から考えると、目指す人間像、4つの原理、5つの要素、目標の改定はなされていない。

2. 2017年改訂の保育内容5領域

2017年、保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下3法令という）が、同時改定（改訂）された。この改定（改訂）では、小学校以降との確かな接続を踏まえ、幼児期に育みたい資質能力が明確化された。各領域においてねらい及び内容、内容の取扱いが改定（改訂）されたのである。

同時に、保育・幼児教育の無償化が2019年10月よりスタートした。上述の法令改定（改訂）を踏まえ、どの園に通園しても同様の保育・幼児教育を受けることができることとなった。

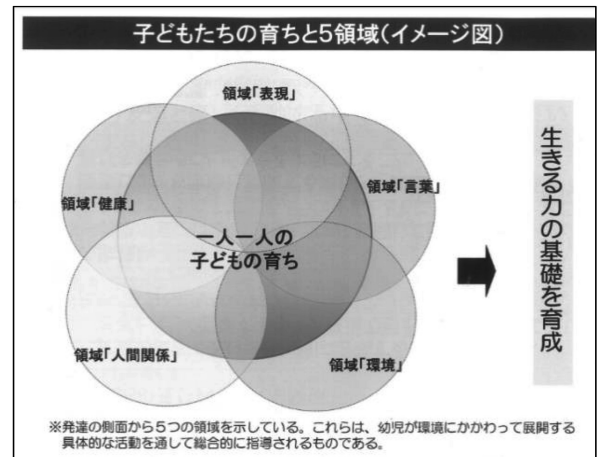


図2. 5領域の図（引用：文部科学省）

図2は文部科学省（2010）が示した5領域のイメージ図である。5領域は、小学校の教科とは異なり、一人一人の子どもたちの育ちを見取る窓口である。それぞれが独立した領域ではなく、イメージ図のように重なり合い相互に関連し合っていることが特徴であり、保育者は、今、この子にどのような力が育っているかを評価する。

Ⅲ. 保育内容領域の比較考察

1. 5つの要素と5領域の比較検討

では、このような変動の時期において、世界に先駆け生まれた乳幼児教育カリキュラムとして、長年の検討から制定されたNZ「テ・ファーリキ」と我が国の教育要領について、近似する点の有無について考察を試みる。

「テ・ファーリキ」の5要素の「Evidence of Learning and Development」を基に、日本の5領域の保育内容を比較検討する。

(1) well-beingの比較考察

表1はwell-beingと5領域の比較検討を行った結果である。well-beingは、幸福、特に健康、福利と翻訳される。このことから、5領域「健康」との比較を試みる。

はじめに、「健康」と「well-being」の用語について整理をする。1948年、WHO（世界保健機関）の憲章では「健康とは、身体面、精神面、社会面における、すべてのwell-being（良好－性）の状況を指し、単に病気・病弱でない事とは意味しない」と定義されていた。その後、「健康」とは「病気でない

表1. Te Whāriki (Well-being) と5領域(健康)の内容比較表(筆者作成)

| EVIDENCE OF LEARNING AND DEVELOPMENT 学習と能力開発の証拠 | 領域:健康 内容 No | 他領域 |
|--|-------------------|------|
| Understanding of their bodies and how they function and how to keep themselves healthy. * | (9) | |
| Respect for tapu as it relates to themselves and others. | | 人間関係 |
| Confidence, independence, and a positive attitude towards self-help and self-care skills relating to food preparation, healthy eating and drinking, hygiene, toileting, resting, sleeping, washing and dressing. | (7) | |
| An awareness of hauora and healthy lifestyles. | (6) | |
| A sense of personal worth and cultural identity and the ability to make choices, focus attention, maintain concentration and be involved. | 該当なし | |
| An ability to express emotional needs and ask for attention and to trust that their needs will be met. | | 表現 |
| Capacity for self-regulation and resilience in the face of challenges. | | 人間関係 |
| Capacity for tolerating and enjoying a moderate degree of change, surprise, uncertainty and puzzlement. | | 環境 |
| Knowledge about how to keep themselves safe from harm and the ability to take risks. | (10) | |
| A sense of responsibility for their own wellbeing and that of others. | 該当なし | |
| Respect for tikanga and rules about not harming others and the environment and an understanding of the reasons for such rules. | | 人間関係 |

| 領域:健康 内容 |
|---|
| (1) 先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。 |
| (2) いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。 |
| (3) 進んで戸外で遊ぶ。 |
| (4) 様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。 |
| (5) 先生や友達と食べることを楽しみ、食べ物への興味や関心をもつ。 |
| (6) 健康な生活のリズムを身に付ける。 |
| (7) 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。 |
| (8) 幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら発達しをもって行動する。 |
| (9) 自分の健康に関心をもち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。 |
| (10) 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分り、安全に気を付けて行動する。 |

とか、弱っていないということではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあること。(日本WHO協会訳)」と定義され、これは世界中でこの定義が使われている。一方で「well-being」は善き生、福祉、厚生、幸福など、文脈に応じたさまざまな訳語が充てられてきており、「well-beingという用語は welfare (厚生、福祉) や happiness (幸福) の概念を含むもっとも包括的な概念であるとみることもできる。」と金井(2015)は述べている。

「健康」の向上に向けて「実践すること」までを含めたものが「ウェルネス」(WHO)としていたが、「well-being」という表現は人々の幸福といった意味合いが強くなった。

「テ・ファーリキ」と幼稚園教育要領の双方においても、自分やその周りの心身の健康や生活の自立について述べられることが多いが、「テ・ファーリキ」では、幼児期から自分の価値観や相手の価値観を尊重することや、人種や習慣を尊重することで多様性を認識しているといえる。清水(2020)は、「生きる力」について次のように述べている。我が国は、幼稚園教育要領を通して、「生きる力」の重要性を提示している。「生きる力」とは、子どもの主体的で対話的な遊びを通じた経験から育まれるものとされている。日本らしさである(下線部は筆者による)思いやりや気づきという言葉が頻出し、言葉や感情で自分の考えを表現することより、相手の気持ちを汲み取り理解するという点が多い。また、幼児期は就学前までの時期を捉えていることにより、内容(2)(3)(4)(8)にあるように「遊びの中で」や「自然の中で」「幼稚園生活の中で」という限定的な面がある。

一方、「テ・ファーリキ」では、場面を限定している文言はなく、生活全般を通して、自分のニーズを満たすためにどのような手段や方法が必要なのかを考えるように記載がある。単に自身の身体の健康維持のためということではなく、自分の身体の様々な機能や構造を理解した上で、自分と共に一生を生きる身体を理解することも意味していると考えられる。「テ・ファーリキ」は、小学校に入学するための教育よりも、人生を通しての教育として考えられているため、今この瞬間をどのようにすると、よりよく生きることができるかということが考えられている。

また、(6)(10)にあるルールや規則の重要性について述べられた文章では、幼稚園教育要領では園生活の中で、ルールに気づくことが述べられているが、「テ・ファーリキ」では、ルールが存在する理由を理解するところまでが学びと発達のエビデンスに含まれている。このルールが周りの人に危害を加えない相手の尊重につながるといえる。

木村ら(2020)は、幼稚園教育要領では、「健康」すなわち身体的、精神的、社会的に満たされる状態を幼児期に身につけるための支援を行っていくと示している。well-beingはQOL(Quality of Life)の目的概念と位置付けられており、健康という概念はよりよく生きることやより良い日々を送ることとして捉えており、この健康な状態こそwell-beingでありQOLの到達目標となっている。「テ・ファーリキ」では、「健康」だけでなく、他者や慣習を尊重することが、社会的な健康を生むということも意図されている。

(2) Belongingの比較考察

Belongingは、所有物、家族、帰属意識などと翻訳される。広辞苑第7版を見ると、帰属は「①つくこと、従うこと。②財産・権利などが特定の主体に属するようになること。」とある。また、「感」は、「物事にふれて心を動かすこと。思いが起こること。きもち。」とある。このことから、子どもが、日々過ごす園での人、環境に関与すると捉え、比較の中心的な5領域は「人間関係」と「環境」とした。

表2はBelongingと5領域「人間関係」の比較検討を行った結果である。まず、Belongingは、冒頭に「Children and their families feel a sense of belonging」と示されるように、子どもと子どもの家族が、帰属感を感じていることが大きな目標となっている。「人間関係」においても「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養

う」とあるように、幼稚園生活だけではなく生涯にわたる人とかかわる力を見通した幼児期の育ちについて考えることが示されている。

まず、1点目はBelongingの「Evidence of Learning and Development」の内容に示される国際性と文化的視点である。例を示すと「a sense of themselves as global citizens」や「spiritual significance」が挙げられる。「テ・ファーリキ」では、NZの国民性や多様性から、子ども時代よりグローバルな市民である自覚を育てていくことが、乳幼児教育カリキュラムによって提示されている。また、WHOの健康の定義でも議論がなされた「spiritual」という視点は、我が国では、理解しがたい文言ではないだろうか。

表2. Te Whāriki (Belonging) と5領域（人間関係）の内容比較表（筆者作成）

| EVIDENCE OF LEARNING AND DEVELOPMENT 学習と能力開発の証拠 | 領域：人間関係 内容 No | 他領域 | 領域：人間関係 内容 |
|---|------------------|----------|---|
| ・ An ability to connect their learning in the ECE setting with experiences at home and in familiar cultural communities and a sense of themselves as global citizens. | (12) | | (1) 先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。 |
| ・ Interest and pleasure in learning about the wider, unfamiliar world. | (13) | 環境 表現 | (2) 自分で考え、自分で行動する。 |
| ・ A feeling of belonging – and that they have a right to belong – in the ECE setting. | (3)(5)(7)(8) | | (3) 自分できることは自分です。 |
| ・ Knowledge about features of the local area, such as a river or mountain (this may include their spiritual significance) | | 環境 | (4) いろいろな遊びを楽しむながら物事をやり進めようとする気持ちをもつ。 |
| ・ Ability to play an active part in the running of the programme, take on different roles and take responsibility for their own actions. | | 健康 | (5) 友達と積極的に関わりがら喜びや悲しみを感じ合う。 |
| ・ Skills in caring for the environment, such as cleaning, fixing and gardening. | | 環境 | (6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。 |
| ・ Ability to help others with self-care skills. | (5) | | (7) 友達のように気付く、一緒に活動する楽しさを味わう。 |
| ・ Ability to anticipate routines, customs and regular events and to know what is acceptable and valued behaviour. | (6) | 健康 | (8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見いだし、工夫したり、協力したりなどする。 |
| ・ Predictability and consistency in their behaviour towards, and responding to, others. | (9)(10) | | (9) よいことや悪いことがあることに気付く、考えながら行動する。 |
| ・ Understanding of the reasons for rules about acceptable behaviour. | (11) | | (10) 友達との関わりを深め、思いやりをもつ。 |
| ・ Understanding of the kaupapa of the ECE setting and the need to be fair to all children. | | 該当なし | (11) 友達と楽しく生活する中でまじりの大切さに気付く、守ろうとする。 |
| | | | (12) 共同の道具や用具を大切に、皆で使う。 |
| | | | (13) 高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。 |

翻訳すると「霊的、無形、精神的、信仰的」となる。幼稚園において、まずは教師との信頼関係を基に、他者との関係を構築していく過程を重要視していることが分かる。このことを踏まえ、「人間関係」との比較考察をすると、「spiritual」は「人間関係」との近似はしがたいといえる。

2点目には、子どもの帰属感の重要性について近似している点である。「A feeling of belonging – and that they have a right to belong – in the ECE setting」は、乳幼児教育の場における帰属感や帰属する権利があるという気持ちについて述べられている。これは、「人間関係」においても同様である。内容（1）（5）（8）に示されるようにまずは教師との信頼関係を基に、友達、他者とのかかわりが拡大する。これは、園における子どもたちの帰属感なくしては、育むことはできない。

3点目は、幼稚園教育要領における「人間関係」以外の領域との近似である。我が国の5領域も単独で育む目標とされているわけではないが、この比較検討により、5要素と「人間関係」という考察には至らないことが明らかとなった。

次に表3はBelongingと5領域「環境」の比較検討を行った結果である。特徴的な部分について述べる。

Belongingの「Evidence of Learning and Development」のうち「Interest and pleasure in learning about the wider, unfamiliar world.」では、「環境」の内容との近似として9点の内容が考察できた。「テ・ファーリキ」に示される具体的内容として、「子どもたちが知らない世界について学ぶ喜び」が示される。このことより、我が国の幼児教育が「環境による教育である」ことに通じ、「環境」の内容との近似点が多くあったといえる。

「人間関係」では、近似しがたいと考察した「spiritual」は、「環境」では内容（1）（3）（5）に示される自然に対する畏敬の念や生命の尊さに近似すると考えられる。しかし、「子どもの知らない世界＝環境」であるといえるかについては、「テ・ファーリキ」の作成にあたっての本意との整合が必要である。

加えて「Understanding of the kaupapa of the ECE setting and the need to be fair to all children.」は、「人間関係」でも近似しない「Evidence of Learning and Development」とされている。これは、NZにおけるマオリ文化による内容であることに依拠すると考えられる。

NZと日本の国の文化的な違いによって、内容は近似しない部分があることが分かる。

表3. Te Whāriki (Belonging) と5領域（環境）の内容比較表（筆者作成）

| EVIDENCE OF LEARNING AND DEVELOPMENT 学習と能力開発の証拠 | 領域：環境 内容 No | 他領域 | 領域：環境 内容 |
|---|------------------------------------|------|---|
| ・ An ability to connect their learning in the ECE setting with experiences at home and in familiar cultural communities and a sense of themselves as global citizens. | (6) | 人間関係 | (1) 自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。 |
| ・ Interest and pleasure in learning about the wider, unfamiliar world. | (1)(2)(3)(4)(8) (9)(10)(11)(12) | 表現 | (2) 生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。 |
| ・ A feeling of belonging – and that they have a right to belong – in the ECE setting. | | 人間関係 | (3) 季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。 |
| ・ Knowledge about features of the local area, such as a river or mountain (this may include their spiritual significance) | (1)(2)(3)(4)(5) (8) | | (4) 自然などの身近な現象に関心をもち、取り入れて遊ぶ。 |
| ・ Ability to play an active part in the running of the programme, take on different roles and take responsibility for their own actions. | (4)(6) | 健康 | (5) 身近な動物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付く、いたわったり、大切にしたりする。 |
| ・ Skills in caring for the environment, such as cleaning, fixing and gardening. | (5) | 健康 | (6) 日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。 |
| ・ Ability to help others with self-care skills. | (7) | 人間関係 | (7) 身近な物を大切に扱う。 |
| ・ Ability to anticipate routines, customs and regular events and to know what is acceptable and valued behaviour. | (11)(12) | 健康 | (8) 身近な物や道具に興味をもって関わり、自分なりに比べてみる。友達や家族と協力しながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。 |
| ・ Predictability and consistency in their behaviour towards, and responding to, others. | (2) | 人間関係 | (9) 日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。 |
| ・ Understanding of the reasons for rules about acceptable behaviour. | | 健康 | (10) 日常生活の中で健康や安全や文字などに関心をもつ。 |
| ・ Understanding of the kaupapa of the ECE setting and the need to be fair to all children. | | 該当なし | (11) 生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。 |
| | | | (12) 幼稚園内外の行事において関心を持し、 |

(3) Contributionの比較考察

Contributionは、貢献と翻訳される。このことから、他者への貢献と捉え「人間関係」との比較を試みる。表4はContributionと5領域「人間関係」の比較検討を行った結果である。先述したが、「人間関係」には、生涯にわたる人とのかかわりに必要な力を育む目標が挙げられている。そのためには自己理解、他者理解は必須である。このことより、自己受容、他者貢献の姿へと変容する。以下、比較考察を2点述べることとする。まず、1点目は、Contributionにおいても「人間関係」においても、子どもたちを取り巻く周囲の環境とのかかわりに関する具体的内容が示されていることである。例を挙げると「テ・ファーリキ」では「Social skills and the ability to take responsibility for fairness in their interactions with others」と示されているように他者とのかかわりにおけるスキルや公平性である。「人間関係」では、内容(1)(10)(11)に「先生や友達と」「友達との関わりを深め」「友達と楽しく生活する中で」などのキーワードとなるような文言が示されている。ここに近似する点があると考えられる。

次に2点目として、近似しない点が多くあると考える。例として「Confidence that their family background is viewed positively in the ECE setting.」, 「Awareness of the strategies they use to learn new skills and generate and refine working theories.」, 「Strategies for resolving conflicts in peaceful ways and an awareness of cultural values and expectations.」, 「A sense of responsibility and respect for the needs and wellbeing of the group,

表4. Te Whāriki (Contribution) と5領域(人間関係)の内容比較表(筆者作成)

| EVIDENCE OF LEARNING AND DEVELOPMENT 学習と能力開発の証拠 | 領域:人間関係 内容 No | 他領域 |
|---|-----------------------|------|
| Respect for others, the ability to identify and accept another point of view, and acceptance of and ease of interaction with children of other genders, capabilities and ethnic groups. | (7) (10) 下線部は近似しない | |
| Confidence that their family background is viewed positively in the ECE setting. | | 該当なし |
| Confidence to stand up for themselves and others against biased ideas and discriminatory behaviour. | (9) | |
| A positive learner identity and a realistic perception of themselves as being able to acquire new interests and capabilities. | (2)(3) | 該当なし |
| Awareness of the strategies they use to learn new skills and generate and refine working theories. | (8) | |
| Ability to use memory, perspective taking, metacognition and other cognitive strategies for thinking, and ability to make links between past, present and future. | 下線部は近似しない | |
| Awareness of their own special strengths and confidence that these are recognised and valued. | | 健康 |
| Social skills and the ability to take responsibility for fairness in their interactions with others. | (7)(10)(11) | |
| Strategies and skills, including conversation skills, for initiating, maintaining and enjoying relationships with others. | (7)(10)(11) | |
| Strategies for resolving conflicts in peaceful ways and an awareness of cultural values and expectations. | | 該当なし |
| A sense of responsibility and respect for the needs and wellbeing of the group, including the ability to take responsibility for group decisions. | 下線部は近似しない | 健康 |
| Awareness of the ways in which they can make contributions to groups and group wellbeing, including within digitally mediated contexts. | (11) 下線部は近似しない | |

including the ability～」などである。これを意識すると、「自己のバックグラウンドとしての家族に対する確信」や「新たな遊びに対する戦略的思考」「穏やかに問題を解決する戦略、文化的価値観」「グループ全体に対するニーズやwell-being」などである。「人間関係」においては、ここに該当する内容は、見当たらない。つまり、Contributionは「人間関係」だけでは、考察することができないといえる。このことより、Contributionを翻訳した貢献という文言を踏まえると、家族、社会や地域への貢献なども関与するのではないだろうか。5領域で考えるならば、「環境」が当てはまると考えられる。

(4) Communicationの比較考察

5要素のCommunicationは、伝達、意思の疎通、通信などの意味に訳される。そこで5領域の言葉と表現との比較考察を行った。

表5は、Communicationと5領域言葉の比較検討を行った結果である。まず、「言葉」領域の位置づけの違いが「テ・ファーリキ」と幼稚園教育要領との差異として挙げられる。「テ・ファーリキ」の「Communication」には、幼稚園教育要領の5領域が混在していることが分かる。一方、幼稚園教育要領では、「言葉」と「表現」とを区別して位置づけている。義務教育段階において「国語科」の連続した学びを意識したものであると考える。この傾向は、2017年に告示された「小学校学習指導要領」及び「幼稚園教育要領」においても窺える。

幼稚園教育要領の領域「言葉」にある「ねらい」では、「言葉に対する感覚を豊かにし」が付言され、また「内容の取扱い」では、「幼児が生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること。」が新設され、文科省の指針の一つである言葉の力の育成が反映されている。小学校国語科学習指導要領においても「長く親しまれている言葉遊びを通して、言葉の豊かさに気付くこと」が新設され、言葉の力育成と共に、幼稚園教育要領との連動がこれまで以上に謳われている。

では、「テ・ファーリキ」が小学校との学びの接続を意識していないかという点とそうではない。それは、表現領域にある「Evidence of Learning and Development」をみれば分かる。その能力に注視する

と下記のように幼稚園教育要領よりも求める能力が色濃く示されている。

「Use of a large vocabulary and complex syntax, awareness of sounds in words, rhythm and rhyme, recognition of some letters and print concepts and interest in storytelling in one or more languages and in reading and writing.」

「Use of language to express feelings and attitudes, negotiate, create and retell stories, communicate information and solve problems.」

ここでは、「広い語彙と複雑な構文の使用」「単語の音の認識、リズムと韻」「文字と印刷の概念の認識」「物語の読み書きへの関心」「物語の理解・作成・再話」など、具体化された言葉の力の育成を掲げている。「自分なりに表現」「気づく」「楽しむ」など、経験・体験を通しながら言語能力を引き出し、高めていくことを重視した幼稚園教育要領と比して、身につけるべき言語能力が明確に示されている。

「言葉」を含有し、広く「表現」を捉えている「テ・ファーリキ」であるが、育成すべき言葉の力においては、日本よりも言葉の能力の獲得を強く示したものとなっているのである。「テ・ファーリキ」は、2017年に改定されている。その改定の視点として学び

表5. Te Whāriki (Communication) と5領域(言葉)の内容比較表(筆者作成)

| EVIDENCE OF LEARNING AND DEVELOPMENT 学習と能力開発の証拠 | 領域: 言葉 内容 No. | 他領域 | 領域: 言葉 内容 |
|---|------------------|----------|--|
| Ability to express their feelings and emotions in a range of appropriate non-verbal ways and to respond to the nonverbal requests of others. | | 表現 | (1) 先生や友達の前で笑顔や興味や関心をもち、楽しみをもって聞いたり、話したりする。 |
| Use of responsive and reciprocal skills such as turn taking. | (1)(2) | 表現 | (2) したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりしたことを自分なりに言葉で表現する。 |
| Use of a large vocabulary and complex syntax, awareness of sounds in words, rhythm and rhyme, recognition of some letters and print concepts and interest in storytelling in one or more languages and in reading and writing. | (5)(8) | | (3) したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。 |
| Confidence that their first language is valued and increasing ability in the use of at least one language. | (2)(5) | | (4) 人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。 |
| An appreciation of te reo Māori as a living and relevant language. | | 該当なし | (5) 生活の中で必要な言葉が分り、使う。 |
| An understanding that symbols can be 'read' by others and that thoughts, experiences and ideas can be represented as words, pictures, numbers, sounds, shapes, models and photographs in print and digital formats. | (5) | 環境 表現 | (6) 楽しみをもって日常の挨拶をする。 |
| Familiarity with and enjoyment of stories and literature valued by the cultures represented in the community. | (9) | | (7) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。 |
| Familiarity with numbers and their uses by exploring and observing their use in activities that have meaning and purpose. | | 表現 | (8) いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。 |
| Ability to explore, enjoy and describe patterns and relationships related to quantity, number, measurement, shape and space. | | 環境 表現 | (9) 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。 |
| Recognition that numbers can amuse, delight, comfort, illuminate, inform and excite. | | 環境 表現 | (10) 日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。 |
| Use of language to express feelings and attitudes, negotiate, create and retell stories, communicate information and solve problems. | (2)(9) | 表現 | |
| Skill and confidence with art and craft processes, such as cutting, drawing, collage, painting, printmaking, weaving, stitching, carving and constructing. | | 表現 | |
| Skills with multiple media and tools, such as crayons, pencils, paint, blocks, wood, musical instruments, movement and educational technologies that can be used for expressing moods or feelings or representing information. | | 環境 表現 | |
| Ability to be creative and expressive through a variety of activities, such as visual arts activities, imaginative play, carpentry, storytelling, drama and making music. | (9) | 表現 | |
| Understanding and familiarity with music, song, dance, drama and art from a range of cultures and recognition that these media can amuse, delight, comfort, illuminate, inform and excite and that they may suit particular cultural occasions. | (10) | 環境 表現 | |

の成果の重視、幼児教育と学校との繋がりへの強調(鈴木2018)などが挙げられており、そのことを反映されたものであると思われる。

NZも日本も含めて、世界で生きている個人が「我が国」という所属意識だけでなく、人類の共同体の一員、地球市民の一員として自覚し、グローバルな諸問題として当事者意識を保持し、共通課題にアクセスし、仲間と共に粘り強く解決していく力の育成が求められている。そのための重要な能力の一つが「言葉の力」である。言葉は、思考、創造、表現・概念形成などの根幹を担うものである。今後、言葉の力を如何にナショナルスタンダードに位置づけ、言葉の担い手に育てるかが国境を越えた課題である。今後の動向に注目したい。

さらに、表6は、Communicationと5領域「表現」の比較検討を行った結果である。まず、冒頭で押さえておきたいことは、「テ・ファーリキ」のCommunicationと表現はラベリングが異なるため単純には比較できない。しかし、「表現することはコミュニケーションの手段である」と捉えることで比較・検討することが可能になるだろう。これを念頭において「テ・ファーリキ」のCommunicationと表現について検討した結果を4点にまとめる。

まず、1点目は、活動内容についての具体的記述についてである。「表現」の内容は(1)(2)(3)に示されるように「楽しむ」、「味わう」、「遊ぶ」、「豊かにする」という抽象的な文言で示されており、そこに含まれる具体的な活動やその目標は現場の教育者に任されているといえるだろう。それに対して「テ・ファーリキ」のCommunicationは、「テ・ファーリキ」の構造上「Evidence of Learning and Development」が示されていることから目標が具体的に示されており、内容についても活動の具体的な場面を想像しやすい。「表現」内容(6)を歌うことを言葉の獲得として捉え、「テ・ファーリキ」と比較する。幼稚園教育要領では、音楽に親しむこと、歌を歌うこと、簡単なリズム楽器を使うなどの楽しさを味わうこととしているが、「テ・ファーリキ」では言葉を獲得する過程について、語彙が増えること、複雑な構文を使うこと、単語・リズム・韻文に含まれる音に対する意識など細かく述べており、これらに関心を寄せることが「発達」だとしている。これらの細かなことにまで関心を寄せるということが、幼稚園教育要領でいう「味わう」だととらえることができる。

表6. Te Whāriki (communication) と 5 領域 (表現) の内容比較表 (筆者作成)

| EVIDENCE OF LEARNING AND DEVELOPMENT 言葉と表現の基礎 | 領域: 表現 内容 No | 他領域 | 領域: 表現 内容 |
|---|-----------------|------|---|
| Ability to express their feelings and emotions in a range of appropriate non-verbal ways and to respond to the conversational requests of others. | (4)(8) | 人間関係 | (1) 生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。 |
| Use of responsive and reciprocal skills such as turn taking. | (3) | 音楽 | (2) 生活の中で楽しいものや心を動かす出来事に関わり、イメージを確かにする。 |
| Use of a large vocabulary and complex syntax, awareness of sounds in words, rhythm and rhyme, recognition of some letters and print concepts and interest in storytelling in one or more languages and in reading and writing. | (6)(8) | 音楽 | (3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。 |
| Confidence that their first language is valued and increasing ability in the use of at least one language. | | 語言なし | (4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。 |
| An appreciation of te reo Māori as a living and relevant language. | | 語言なし | (5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。 |
| An understanding that symbols can be 'read' by others and that thoughts, experiences and ideas can be represented as words, pictures, numbers, sounds, shapes, models and photographs in print and digital formats. | (8) | 環境 | (6) 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなど楽しむ。 |
| Familiarity with and enjoyment of stories and literature valued by the cultures represented in the community. | | 音楽 | (7) かいたり、つくったりすることを楽しむ、遊びに使ったり、遊んだりなどする。 |
| Familiarity with numbers and their uses by exploring and observing their use in activities that have meaning and purpose. | | 語言なし | (8) 自分のイメージを動きや音などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。 |
| Ability to explore, enjoy and describe patterns and relationships related to quantity, number, measurement, shape and space. | | 環境 | |
| Recognition that numbers can amuse, delight, comfort, illuminate, inform and excite. | | 語言なし | |
| Use of language to express feelings and attitudes, negotiate, create and recall stories, communicate information and solve problems. | | 音楽 | |
| Skills and confidence with art and craft processes, such as cutting, drawing, collage, painting, printmaking, weaving, stitching, carving and constructing. | (5)(7) | | |
| Skills with multiple media and tools, such as crayons, pencils, paint, blocks, wood, musical instruments, movement and educational technologies that can be used for expressing moods or feelings or representing information. | (5)(7) | | |
| Ability to be creative and expressive through a variety of activities, such as visual arts activities, imaginative play, carpentry, storytelling, drama and making music. | (8) | 音楽 | |
| Understanding and familiarity with music, song, dance, drama and art from a range of cultures and recognition that these media can amuse, delight, comfort, illuminate, inform and excite and that they may suit particular cultural occasions. | | 環境 | |

2 点目として活動によって育まれる資質・能力に関する総合的な記述について示す。この内容に関する記述を「幼稚園教育において育みたい資質・能力」と関連付けて考察すると、「表現」の内容は「楽しむ」、「味わう」、「遊ぶ」、「豊かにする」ということから「表現力の基礎」に通じる。一方、「テ・ファーリキ」のCommunicationに関しては「能力の向上」、「スキルを使う」、「関心を寄せる」、「認識する」、「理解する」、「親しむ」、「楽しむ」、「自信を獲得する」、「表現力・想像力を発揮する能力」について言及されており、「幼稚園教育において育みたい資質・能力」でいえば「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の全ての項目に通じているといえるだろう。中でも「表現力・想像力を発揮する能力」に注目したい。「テ・ファーリキ」では「表現力」や「想像力」は誰しもが内在している力だと捉え、それを持っているだけではなく「発揮することができる能力」を培うことが、目標として設定されている。「幼稚園教育において育みたい資質・能力」でいう「表現力の基礎」まで言及されていた。

3 点目は、Communicationと「表現」の相関性についてである。「テ・ファーリキ」において、「記号」は他者が読み取ることができるものだと示されている

が、この「記号」を「表現されたもの」と言い換えると、「読み取る」という行為は芸術作品に含まれる作者の意図を体験するような行為だといえるだろう。この「記号」に含まれる考え、体験、アイデアは印刷物やデジタル形式で単語、絵、数字、音、形、模型、写真などとして表すことができると述べられている。こうして日常生活で利用されるものについても何か「記号 (表現)」が含まれていると認識できることは、幼稚園教育要領の「生活の中で」というキーワードに関連している或いは生活の中の具体的な場面を示しているといえるだろう。幼稚園教育要領では「表現」そのものが活動の内容になっているが、「テ・ファーリキ」では表現することはCommunicationの一部を担っていると捉えられる。

4 点目として文化の継承と自己承認のCommunication及び表現方法について示す。自身の第一言語を大切にすること、NZ先住民のマオリ語やその文化を継承することで、子どもたちが所属するコミュニティや様々な社会的背景を承認することに繋がり、自己承認を促すと考えられる。CommunicationそのものやCommunicationするための様々な表現方法は、単に生きるための手段だけではなく、円滑になったり高度になったりすることや認識することで子どもたちの自信を高めることに繋がるようなプロセスがある。

これについては創造活動が文化の一部である先住民マオリの文化について言及することでさらに考察を深めることができるだろう。

(5) Explorationの比較考察

Explorationは「探究」と訳される。「探究」と5領域との比較にあたり、すべての領域との関連があるように推測されたが、我が国の幼児教育は「環境による教育」と示されていることより、領域「環境」を主たる比較視点とした。

表7はExplorationと5領域「環境」の比較検討を行った結果である。まず、全体を概観して明らかとなった他の要素の比較考察の結果と異なる点は、先述したように、5領域が混在する点が多くあったことである。表8の他領域の欄を一見すると分かるように、「環境」との比較考察を行ったにもかかわらず、他領域と近似すると考えられる点がある。次に、Explorationの「Evidence of Learning and Development」より下記に挙げる部分については、国の文化的な差異によることより、示されている

と考えられる点である。「Control over their bodies, including locomotor and movement skills, agility and balance, and the ability, coordination and confidence to use their bodies to take risks and physical challenges.」「Curiosity and the ability to inquire into, research, explore, generate and modify working theories about the natural, social, physical, spiritual and human-made worlds.」「A sense of responsibility for the living world and knowledge about how to care for it.」ここには、世界を踏まえる視点や自身の潜在的な身体能力に関わる点、また思考の世界観の拡がりがあると考えられる。つまり、NZという国に生を受け、生涯を生き抜くことを探究する幼児教育の視点であると考える。

表7. Te Whāriki (Exploration) と5領域(環境)の内容比較表(筆者作成)

| EVIDENCE OF LEARNING AND DEVELOPMENT 学習と能力開発の証拠 | 領域：環境 内容 No. | 他領域 | 領域：環境 内容 |
|--|-----------------|-----------------|---|
| Ability and inclination to cope with uncertainty, imagine alternatives, make decisions, choose materials and devise their own problems. | (2)(4) | 人間関係 言葉 | (1)自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。 |
| An understanding that trying things out, exploring, playing with ideas and materials and collaborating with others are important and valued ways of learning. | (8) | 人間関係 表現 | (2)生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。 |
| Confidence in play and a repertoire of symbolic, imaginative or dramatic play routines. | | 健康 表現 | (3)季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。 |
| Ability to pursue an interest or a project for a sustained period of time. | (4) | 健康 人間関係 | (4)自然などの身近な事象に関心をもち、取り入れて遊ぶ。 |
| Curiosity about the world and the ability and inclination to share interests with others. | (6) | 人間関係 | (5)身近な動物や植物に興味をもつ。生命の尊さに関心をもつ。いたわったり、大切にしたりする。 |
| Confidence in exploring, puzzling over and making sense of the world, using such strategies as setting and solving problems, looking for patterns, classifying, guessing, using trial and error, observing, planning, comparing, explaining, engaging in reflective discussion and listening to stories. | (5) | 環境 言葉 表現 | (6)日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に関心をもつ。 |
| Use of all the senses and physical abilities to make sense of the world. | | 健康 | (7)身近な物を大切に扱う。 |
| Control over their bodies, including locomotor and movement skills, agility and balance, and the ability, coordination and confidence to use their bodies to take risks and physical challenges. | | 健康 | (8)身近な物や道具に興味をもつ。自分なりに比べたり、関連付けたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。 |
| Recognition of different domains of knowledge and how they relate to understanding people, places and things. | (8) | | (9)日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。 |
| Ability to represent discoveries using creative and expressive media, including digital media. | (11) | | (10)日常生活の中で簡単な構文や文字などに関心をもつ。 |
| Curiosity and the ability to inquire into, research, explore, generate and modify working theories about the natural, social, physical, <u>spiritual</u> and human-made worlds. | (1)(2) | 下線部については近似的でない。 | (11)生活に関する深い情報や概念などに興味や関心をもつ。 |
| A sense of responsibility for the living world and knowledge about how to care for it. | (1) | 下線部については近似的でない。 | (12)幼稚園内外の行事において関心をもつ。 |

IV. 総合考察

これまでの考察から、全体の考察を試みる。

1. 近似する点について

5つの要素の「Evidence of Learning and Development」との5領域の内容の比較を試みた結果、次の2点において近似する点があることが明らかとなった。

まず、1点目は、どの要素にも日本の5領域の保育内容と近似する「Evidence of Learning and Development」があった点である。「テ・ファーリキ」は、世界に先駆け二文化融合のナショナル・カリキュ

ラムとして、NZのすべての子どもたちの日常生活の「意味や質」への願いが大切にされたものである。子どもたちの「今、ここにある生活」を何より大切にする保育・幼児教育は、子どもたちの求めている「生活の質」に添っている実践であるといえる。

2点目として、「テ・ファーリキ」も「幼稚園教育要領」も子どもたちが生涯にわたり身に付ける力を目指している点である。乳幼児期だけではなく、さらに学童期との接続だけでなく、「この子の人生」を見通した能力の獲得のために保育・幼児教育の役割について考えているのである。ここに保育・幼児教育の根幹がある。一人一人の生活の質の向上を目指すあまり、身に付ける資質能力の獲得を急務とする実践になりがちである。しかし、「テ・ファーリキ」に示されるように「この子の人生」として一人一人の子どもの育ちを考える実践に努めることが求められるのである。

2. 近似していない点について

5つの要素の「Evidence of Learning and Development」との比較を試みた結果、5領域の内容と全く近似していない点がある。これは、どの要素の中にも存在した。これは、NZと日本という国をまたぐ大きな差異によるものであると推測される。例えば、民族性、文化、風習などによるものではないだろうか。NZは、マオリ文化とヨーロッパ文化の融合する豊かな歴史がある国である。多くの島からなり、移住者と共生してきたのである。さらに自然環境豊かであり、福祉国家としても有名である。つまり、国の歴史の変遷の違いが、その国に生を受け、生きている人間の幸福観や価値観の根源となっているからではないだろうか。「テ・ファーリキ」に示される5つの要素の「Evidence of Learning and Development」は、子どもの育ちのエビデンスとしての柱である。一方、5領域は、あくまで子どもの育ちを見取る窓口であり、領域である。(太字・下線は筆者による)

V. まとめ

本研究では、NZ保育指針「テ・ファーリキ」の5要素「Evidence of Learning and Development」と我が国の保育内容5領域のうち「内容」を比較検討してきた。

結論として、以下2点とする。

「テ・ファーリキ」と「幼稚園教育要領」は、両者

とも子どもの主体的な遊びを大切に保育として、方法は共通していると言える。どちらも子どもを中心とする方法の中で保育者は援助者としての役割を担う点は共通していると考えられる。

また、「テ・ファアリキ」の5つの要素は、達成目標と具体的なねらいや育ちの姿の例が示され、5つの柱として捉えることができる。そして、実践の評価方法として、子どもの個人を評価する点、保育者の自己評価や省察を促すものとなっている。これに対して、「5領域」は、保育者が、子どもの育ちを見取る窓口であり、子どもの育つ姿を面として捉えていることに加え、個人と集団の両者を評価している。(太字・下線は筆者による)さらに、実践の評価方法は、保育者に委ねられることが多く、統一の評価基準はあるものの方法は、明確な国のスタンダードは示されていない。

「テ・ファアリキ」の5つの要素は、保育者の実践の質向上を目指す指標であり、実践のエビデンスとなっているのである。保育者が創る環境構成に関わる子どもの姿(活動や育ち)を「ラーニング・ストーリー」として評価・アセスメントし、また次の環境構成を考えるサイクルが循環している。しかし、我が国では、保育者自身が、子どもと直接的・間接的に関わる中で、写真・動画・メモ記録データとして評価することに留まっている傾向がある。個人と集団を評価・アセスメントする明確な方法とサイクルが開発されていくことにより、保育者の子ども理解力の向上となり、保育の質向上が導かれていくことであろう。

参考・引用文献

- ・ Education Review Office: EARLY LEARNING CURRICULUM, pp.6-7, 2016. (情報取得2020年12月20日)
- ・ 橋川喜美代: テ・ファアリキとラーニングストーリーから実践記録を読み解く, 鳴門教育大学紀要第27巻, pp.12-24, 2012.
- ・ 飯野祐樹: ニュージーランド就学前統一カリキュラムTe Whāriki (テ・ファアリキ) の作成過程に関する研究—関係者へのインタビュー調査を通して—, 保育学研究第52巻第1号, pp.90-104, 2014.
- ・ 金井雅之: ソーシャル・ウェルビーイング研究の課題, ソーシャル・ウェルビーイング研究論集第1巻, pp.7-22, 2015.
- ・ 倉橋惣三: 幼児の心理と教育, 大正・昭和保育文献集, 第8巻, 株式会社日本ライブラリ, pp.83-96.

1931.

- ・ 倉橋惣三: 就学前の教育, 倉橋惣三選集第3巻, フレーベル館, pp.422-423, 1965.
- ・ 倉橋惣三: 倉橋惣三選集第1巻, 幼稚園真諦, pp.15-34, 1965.
- ・ 大宮勇雄: 「保育の質を高める—21世紀の保育観・保育条件・専門性」, ひとなる書房, 2006.
- ・ 大宮勇雄: 現代と保育69号—実践と研究を結び, あすの保育をひらく 特集: レッジョとテ・ファアリキ「レッジョ・エミリアやニュージーランドの保育者には子どもがどのように見えているのだろうか」, pp.6-53, 2007.
- ・ 大宮勇雄: 「学びの物語の保育実践」, ひとなる書房, 2010.
- ・ 大橋節子/内田伸子/上田敏文/中原朋生: ニュージーランド保育関係者は2017年テ・ファアリキ改訂をどのように捉えたか, チャイルド・サイエンス子ども学第16号, pp.6-53, 2018.
- ・ 清水将之: 保育内容/健康 健康をwell-beingから考察する—保育者養成課程を腐敗して, 淑徳大学短期大学研究紀要第61号, pp.35-47, 2020.
- ・ 鈴木佐喜子: ニュージーランドにおける保育カリキュラム「テ・ファアリキ」の改定と改定作業プロセス, 保育学研究第56号第2号, pp.136-146, 2018.
- ・ Ministry of Education: <https://education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/ELS-Te-Whariki-Early-Childhood-Curriculum-ENG-Web.pdf>, 2017. (情報取得2020年12月20日)

資料

- ・ 保育所保育指針 (2017), 厚生労働省
- ・ 保育所保育指針解説 (2017), 厚生労働省
- ・ 幼稚園教育要領 (2017), 文部科学省
- ・ 幼稚園教育要領解説 (2017), 文部科学省
- ・ 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 (2017), 内閣府, 文部科学省, 厚生労働省
- ・ 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説 (2017), 内閣府, 文部科学省, 厚生労働省
- ・ 保育所保育指針の改訂について (2017) 厚生労働省 https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/shiryu2_6.pdf (2017) (情報取得2020年12月20日)
- ・ 幼児期の教育と小学校教育の接続について (2010) 文部科学省

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/070/gijigaiyou/__icsFiles/afeldfile/2010/06/11/1293215_3.pdf (情報取得2021年2月18日)