



研究紀要 第41集



幼稚園教育と小学校教育の接続を図るための幼児期に生活していくために必要な習慣や学びに向かう力との関連性の検討を含めた「考える力」の育成を重視する教育課程及び教育内容・指導方法の研究開発



平成29年度 岡山大学教育学部附属幼稚園

御挨拶

本日は、平成 29 年度岡山大学教育学部附属幼稚園教育研究発表会に御参加戴き、誠に有り難うございます。

本園は、平成 26 年度から文部科学省研究開発学校の指定を受け「幼稚園教育と小学校教育の接続を図るための幼児期に生活していくために必要な習慣や学びに向かう力との関連性の検討を含めた『考える力』の育成を重視する教育課程及び教育内容・指導方法の研究開発」を研究主題として、4 年間、保育実践研究を進めてきました。本年度は、その最終年度になります。

本日の研究発表会においては、平成 30 年度全面実施の『幼稚園教育要領』に位置付けられた、幼児期に育みたい資質・能力の一つである「学びに向かう力」の育ちについて提案し、協議を深めて行きたいと考えます。午後からの分科会においても、活発な御意見を賜りますようお願い申し上げます。

分科会後に行われますシンポジウムでは、「未来に生きる子どもの『学びに向かう力』を引き出す」と題して、シンポジストに無藤隆氏（白梅学園大学大学院）、高瀬淳氏（岡山大学大学院）、猪木直樹氏（全国国公立幼稚園・こども園 PTA 連絡協議会）に御登壇戴きます。企画・司会は、西山修教授（岡山大学大学院）と藤田智子教諭（岡山大学教育学部附属幼稚園）が担当致します。本シンポジウムでは、要領等の改訂の内容や近年の幼児教育を巡る動向等を本園の実践と重ね合わせながら、これからの保育者に求められる取組を共に考えたいと思います。3 名のシンポジストの先生方から、貴重な御意見を拝聴できますことを楽しみにしております。

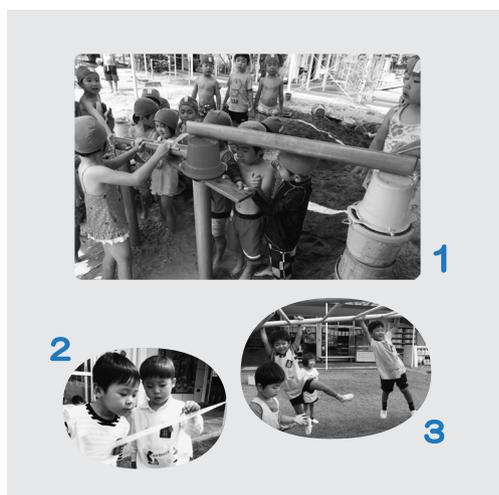
最後になりましたが、研究を進めるにあたりご協力ご支援をいただきました岡山県教育委員会、岡山市教育委員会及び岡山っ子育成局をはじめとする関係の皆様方に厚く御礼申し上げます。

平成 29 年 11 月 8 日

岡山大学教育学部附属幼稚園
園長 高橋敏之

目 次

I	研究の経緯	1
II	研究の目的	2
III	研究の内容	4
IV	研究の方法	10
V	実践	18
VI	成果	31
VII	課題	38
	実践事例編	41
	実践事例1 「ぼくのパープル！」 (3年保育3歳児)	42
	実践事例2 「もっと水降らせて！」 (3年保育3歳児)	52
	実践事例3 「『たけのこの世界』にもう1回行こう！」 (3年保育4歳児)	62
	実践事例4 「オスモウさん、もてた！」 (3年保育4歳児)	72
	実践事例5 「わたし、うんていが1番好き！」 (3年保育5歳児)	82
	実践事例6 「走らせたい！」 (3年保育5歳児)	92
	参考事例 「早寝早起きの習慣の確立と定着のために」 ～チャレンジカードの取組から～	104
	資料編	
	○教育課程	111
	○「幼小接続期カリキュラム」	117



表紙の写真

- 1 「今度こそ うまく水を 流したい！」 ～協同性～
(3年保育5歳児)
- 2 「カタツムリ 落ちないかな」 ～好奇心～
(3年保育3歳児)
- 3 「がんばりマメ できたかな」 ～挑戦意欲～
(3年保育4歳児)

I 研究の経緯

1 これまでの本園の研究

本園は、平成13年度から16年度まで文部科学省研究開発学校の指定を受け、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続を図るために、岡山大学教育学部附属小学校（以下、附属小学校と表記する）と共同研究し、学ぶ内容のつながりで、幼稚園から小学校までの9年間を一貫したカリキュラム（かけはし学習）を開発した（『平成15年度研究発表会要項』及び『研究開発実施報告書三年次』参照）。

その理念をもとに、平成22年度から平成27年度までは、岡山大学教育学部附属学校園で、幼稚園、小学校、中学校の12年間の発達に沿った一貫教育体制の実現を目指し、共通研究主題「考える力を育てることばの教育」を掲げて研究を進めた。その中で、幼稚園、小学校、中学校の12年間の学びの姿を見取るために、3つの「ことばの学び」（『平成26年度研究紀要』参照）という共通の視点で、指導方法の工夫や、カリキュラムの構築及び検証を行った。

それと同時に、平成26年度より文部科学省研究開発学校の指定を受け、「幼稚園教育と小学校教育の接続を図るための幼児期に生活していくために必要な習慣や学びに向かう力との関連性の検討を含めた『考える力』の育成を重視する教育課程及び教育内容・指導方法の研究開発」を掲げ、研究を進めてきた。

この研究は、本園の幼小接続の理念と文部科学省『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）』（幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議報告書、平成22年）等を踏まえたものである。幼稚園と小学校の円滑な接続を図るために、幼児が主体的に「ひと・もの・こと」に関わりながら、「思いや考えを様々な方法で豊かに表す力」「教師や友達と思いを共有して協同する力」「自分のよさや他人のよさに気付ける力」等の「考える力」を育成することを重視し、幼稚園と小学校の教育課程の接続及び教育内容・指導方法の研究開発を目的としてきた。

そこで、5歳児後半から小学校一年生を幼小接続期として捉え、「考える力」の発達の姿を整理して、育ちのつながりを見通しながら3つの「ことばの学び」に視点を置いた「幼小接続期カリキュラム」を作成しそれをもとに幼稚園教員と小学校教員（以下、幼小教員と表記する）が入学後の一年生の姿を捉えたり、共通理解を図ったりしてきた。

昨年度は、そのカリキュラムをもとに評価の視点を作成し、幼小教員が互いに児童（以下、一年生の子どものことを児童と表記する）の姿を見取ること、幼児と児童の育ちの見取り方や評価する基準の相違等を幼小教員が共有し、幼稚園から小学校への育ちのつながりを意識した指導を行うことができた。また、本園が大切にしている「学びに向かう力」について共通理解をし、「学びに向かう力」の育ちのつながりや、指導方法等について検証を進めることができた。

2 次期『幼稚園教育要領』との関連性

改訂・改定された『幼稚園教育要領』、『保育所保育指針』及び『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』の平成30年度からの実施に向け、3つの「資質・能力」や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等の視点や、幼小接続、カリキュラム・マネジメント、幼稚園における評価等、様々な視点が挙げられているが、本園の研究内容と共通する視点が多い。

第一の視点は、「学びに向かう力」である。本園では、平成26年度より「学びに向かう力」に焦点を当てた研究を進めてきた。先行研究と本園の実態から「学びに向かう力」を5つの視点（好奇心・自発性・自制心・挑戦意欲・協同性）で捉えることとした。これは、文部科学省『幼児教育部会における審議のとりまとめ』（平成28年8月）に示されている3つの「資質・能力」の「学びに

向かう力・人間性等」の例示と重なる。また、中央審議会の『論点整理』でも、次期『幼稚園教育要領』で取り扱われている3つの「資質・能力」や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を一体的に育てていくことが重要であると述べられており、「**学びに向かう力**」と「**考える力**」を相互に育む本園の研究成果と関連が深いと考える。

第二の視点は、幼稚園教育と小学校教育との接続である。平成27年度に附属小学校とともに「幼小接続期カリキュラム」を作成し、3つの「ことばの学び」の視点で幼小接続期の姿に着目し、幼小教員で幼小接続期の姿を共通理解してきた。次期『幼稚園教育要領』でも「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をもとに幼小教員で幼小接続期の幼児と児童の姿を共有する重要性を示しており、本園の取組と重なる。

また、社会において自立的に生きる基礎を培うという将来の目標に向かって、幼小中12年間を見通した「**考える力**」の育ちを捉えた「一貫教育カリキュラム」を平成26年度に作成した（平成26年度紀要参照）。『幼児教育部会における審議の取りまとめ』では、「『義務教育を終える段階で身に付けておくべき力は何か』という観点を共有しながら、各学校段階の各教科等において、系統的に示されなければならない」と示されている。これは、幼児と児童の育ちを長期的な視点で捉えるとともに、接続期の姿を共有し、各時期での育ちをつないでいくことにより、円滑な接続を目指すという共通の視点であると考えられる。

第三の視点は、カリキュラム・マネジメントである。上述の「一貫教育カリキュラム」をもとに、評価の視点を定め様々な評価方法で評価したり、実践を分析して教育課程の見直しを行ったりした。それは、次期『幼稚園教育要領』の「幼児一人一人の発達の理解に基づいた評価の実施」や「教育課程に基づき組織的かつ計画的に各幼稚園の教育活動の質の向上を図っていく」というカリキュラム・マネジメントの考え方と重なる。

II 研究の目的

1 本園の幼児の実態

本園では、教育目標「**自主自律 豊かな心でたくましく**」のもと、**心も体もたくましい幼児**を育てたいと考え、実践している。以下は昨年度の実践をもとにした、本園の幼児の実態である。

- 身近な環境や遊びに興味をもち、もの・ことに自分から関わって遊ぶ。
- 気の合う友達と一緒に遊び方を考えたり工夫したりして遊ぶ。
- 教師や気の合う友達には自分の思いを表現したり、思いを聞こうとしたりする。
- あまり関わりが少ない友達には自分の思いを言いにくかったり、友達の意見を素直に受け入れようとしたりにくかったりする。
- 初めてのことや少し難しいことには、自分から取り組みにくい。
- 思った通りにならないと、ちゅうちょし、やめてしまう。

2 昨年度の研究の成果と課題

昨年度は、「**挑戦意欲**」を中心として、「**学びに向かう力**」の5つの視点の関係性に注目しながら実践を行った。その結果、次のような個々の育ちが見られた。記録の一部を抜粋して示す。

- A児は、気の合う友達に言われるままに遊ぶことが多かったので「**自発性**」に焦点を当てて、思いをもったときに友達に自分からしたいことを伝えられるように、投げ掛けたり、きっかけをつくったりした。そうすることで、友達としたいことや考えた遊び方が違うときに自分の思いを伝

えることができるようになってきた。また、固定遊具や縄跳び等、少し抵抗のある遊びには自分から取り組むことが少なかったが、「自発性」や「挑戦意欲」に焦点を当てて、興味をもって見ているときにやってみたい気持ちに寄り添ったり、少しでも自分から触れてみようとしたときに認めたりしてきた。そうすることで、自分から固定遊具に取り組み、できなくても何度も挑戦する姿につながった。

○B児は、気の合う友達には思いを話せるが、大勢の友達がいる遊びの中では考えたことを表しにくい姿が見られた。そこで、試行錯誤しようとする姿を認めたり友達と思いをつないだりして「**挑戦意欲**」や「**協同性**」を引き出した。そうすることで、集団の中で友達に自分の考えた遊び方を諦めずに伝えたり、相談したことをまとめたりして、根気強く思いや考えを伝えながら遊びを続けるようになってきた。

○C児は、ドッジボールで自分のチームが勝ちたいというめあてをもって参加し、勝てたことで満足していたので、「**挑戦意欲**」に焦点を当てて、嬉しい気持ちに共感しながらも、次はどうするかを考えて取り組むことができるように、次のめあてがもてるような声掛けをした。そうすることで、「今度は最後まで残りたい」「3回連続で勝つ!」と新たなめあてをもち、取り組むことができるようになった。

また、昨年度6月と11月に実施した保護者アンケートで、11月には以下のような記述が見られ、保護者も「**挑戦意欲**」の育ちを感じている。

〈6月と11月とで変容が見られた幼児の姿〉

3歳・「苦手だけど頑張る!」と自分で口にして取り組む姿が見られるようになった。

・以前は失敗したら泣くだけだったことも「もう1回やってみる」と言って、挑戦するようになった。

4歳・今まではすぐにうまくいかなかったり、友達より劣っていると感じたりしたら挑戦しようとしなかったが、少しずつ諦めずに何度も取り組むようになってきた。

・今までは友達の思いを受け止め過ぎ、自分の思いを伝えることがなかなかできなかったが、伝えられるようになってきた。友達の幅も広がってきたように感じる。

5歳・分からないことがあったら自分で調べたり、関連付けて考えたりするようになった。

・頑張ってきたことが自信になり、「諦めないでやってよかった」と言ったり、できないことが悔しいのか、自分で納得がいくまでやろうとしたりするようになった。

〈「**挑戦意欲**」をもって取り組んでいる姿〉

3歳・友達ができることに自分も挑戦したいと頑張っており、友達に「私もできたよ」と報告することを原動力にしている。

4歳・縄跳びを跳べるようになりたいと具体的な目標をつくり、それに向かって何度も挑戦する。

・勝ちたいと思えたときに、「**挑戦意欲**」が表れている。

5歳・何に対しても挑戦する気持ちが育ってきていて、様々なことに興味をもち、疑問を大人に投げ掛け、理解を深め挑戦する様子が見られる。

・できないことの難しさを知り、自分なりに目標を立て、粘り強く取り組んでいる。

前述の実践や保護者アンケートの記述から分かるように、「**学びに向かう力**」を引き出したことで、友達に根気強く思いや考えを伝えながら遊びを進めるという「**考える力**」が豊かになったり、自分のめあてをもって諦めずに繰り返し取り組むという「**考える力**」も育まれたりした。

一方で、遊びの中で幼児がどのように学んでいるのかを細かく見たり、「**学びに向かう力**」と「**考える力**」を切り分けて考えたりすることが難しかった。そのため「**学びに向かう力**」を引き出す教

師の援助と、「考える力」を育む教師の援助を整理して考えることが課題として残った。また、「挑戦意欲」を引き出すために有効な教師の援助の検証が課題として残った。

そこで、第一に、今年度も引き続き「挑戦意欲」に焦点を当てて保育を行い、実践を「学びに向かう力」と「考える力」で分析しながら、「学びに向かう力」と「考える力」の関連性を明らかにする。初めてのことや少し難しいことにも失敗を恐れずに取り組もうとする心や、粘り強く物事に繰り返し関わろうとする心を育てたいと考える。そのために「挑戦意欲」を引き出す有効な教師の援助をさらに明らかにし、めあての実現に向けて繰り返し取り組み、考えを深めていき、悔しさを感じながらもやり遂げる充実感を感じる「考える力」を豊かに育むことで、研究課題に迫っていく。

第二に、幼児期に集団の中で育つと考えられる、話す・聞く等の「幼児期に生活していくために必要な習慣」は、幼稚園と小学校の接続を円滑に行う上で大切であり、「学びに向かう力」や「考える力」を支える基盤となるものだと考える。そこで、「幼児期に生活していくために必要な習慣」を整理し、「学びに向かう力」や「考える力」との関連性を捉え、実践を行う。さらに、「生活していくために必要な習慣」の視点を加えながら今年度も幼小教員が一年生の姿を評価し、評価の視点や「幼小接続期カリキュラム」の見直しを行いながら滑らかな幼小接続を深めていく。

3 用語の整理と定義

本稿では既にそのように論述しているが、ここで本稿の中での用語の整理と定義を行う。

- 幼児：幼稚園の子ども ○児童：小学校の子ども
- 教師：本園の教員 ○幼小教員：幼稚園教員と小学校教員
- 教育課程：立案（構成）レベルを表し、展開過程は含まない
- カリキュラム：教授・学習や評価の活動等も含んだ広い概念（『教育課程 重要用語 300 の基礎知識』）

III 研究の内容

1 目指す幼児像

本園の幼児の実態を踏まえ、目指す幼児像を6つの姿で捉えている。

- めあてやイメージを実現するために、比べたり考えたりしてよりよい方法を見付ける。
- 共通のめあてに向かって見通しをもち、遊びを進める。
- 自分の思いと友達の考えの違いに気付き、考えたり折り合いを付けたりする。
- 友達の考えや頑張っていることを認めたり取り入れたりする。
- 大勢の友達と力を出し合って活動を進める。
- できない悔しさを感じながらも、最後までやり遂げようとする。

この中で「できない悔しさを感じながらも、最後までやり遂げようとする」は「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に関する目指す姿であるため、重点を置く。

2 「学びに向かう力」と「考える力」

(1) 本園の「学びに向かう力」の定義と見取り方

本園では、「学びに向かう力」を幼児を遊びに突き動かす力であり、原動力のような意欲的側面として定めた。「学びに向かう力」を引き出すことで、幼児は主体的に遊ぶことができると考え、以下の5つの視点で捉えた。さらに、幼児を見取る姿を具体的に示し、共通理解する必要があると考え、○の具体的な姿で整理した。

「好奇心」…様々なことに興味をもつ心

- 身近な事象に関心を持ち、じっと見つめる姿
- やってみよう！と思いをもち、身を乗り出したり表情が変わったりする姿
- なぜ？と疑問を持ち、周囲の人に尋ねたり調べようとしたりする姿

「自発性」…自分から意欲的に遊びや生活に取り組もうとする心

- 自分からしたり言ったりしている姿
- 自分なりの関わり方でじっくり遊ぶ姿
- 繰り返したり工夫したりする姿

「自制心」…自分の気持ちや行動を調整しようとする心

- その場の状況を捉える姿
- きまりをつくったり守ったりしようとする姿
- 状況に合わせて折り合いを付けたり、感情や欲望を調整しようとしたりする姿

「挑戦意欲」…めあてをもって取り組もうとする心

- 自分を信じてやり続ける姿
- 目標に向かって諦めずにやってみようとする姿
- できないことや自分には少し難しいと思うことを粘り強く乗り越えようとする姿

「協同性」…互いの思いや考えを共有し、実現に向けて協力しようとする心

- 友達と思いや考えを共有しながら遊びを進めようとする姿
- 友達と同じ目的に向かって、力を出し合おうとする姿
- 友達の考えのよさを認め、取り入れて一緒に遊ぶ姿

(2) 「考える力」について

本園では、幼児期に育みたい「考える力」を次のように捉えている。

幼児が遊びや生活の中で「ひと・もの・こと」に関わり、自分のめあてを達成するために試行錯誤したり、友達や教師と思いを共有したりする力

(3) 「学びに向かう力」と「考える力」の関係

「学びに向かう力」を育てると、「考える力」が豊かになる。また、「考える力」が豊かになると「学びに向かう力」も育つ。「学びに向かう力」と「考える力」は相互に影響し合い豊かになっていく関係と捉える。

図1は、教師が幼児の内面に目を向け、水や養分を根に与えるように援助を行うことで、「学びに向かう力」という根がしっかりと張り、「考える力」という木の葉が生い茂る、というイメージを示したものである。このイメージのように「考える力」が育った姿が、小学校以降の学びにつながると思う。

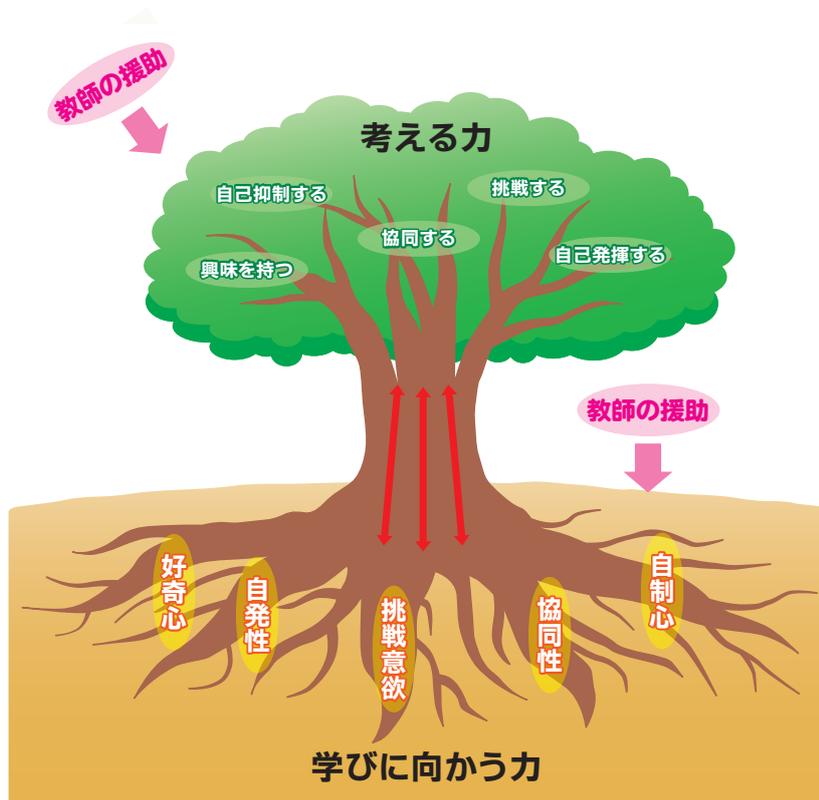


図1. 「学びに向かう力」と「考える力」の関係図

3 「学びに向かう力」の「挑戦意欲」

「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てて実践を行うために、「挑戦意欲」を中心にした幼児の育ちの道筋や「学びに向かう力」の5つの視点の関係性を整理する（図2）。

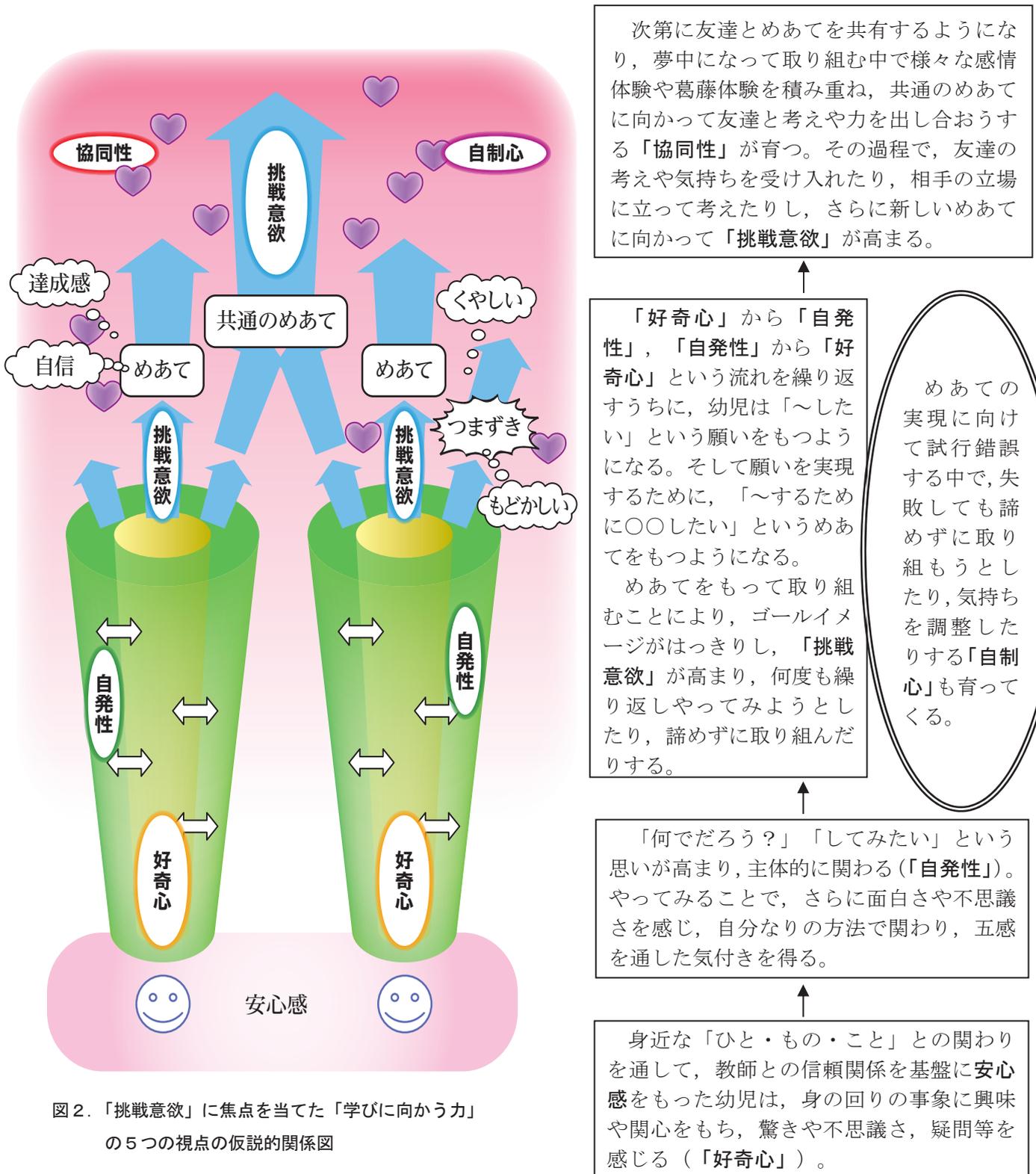


図2. 「挑戦意欲」に焦点を当てた「学びに向かう力」の5つの視点の仮説的關係図

5つの「学びに向かう力」は、上記のように明確には区切られる訳ではない。幼児の発達や遊び方等によって「学びに向かう力」の視点の比重が変わってくると考え仮説を立てた。教師が5つの「学びに向かう力」の関係性に沿って援助をすることで、幼児の意欲が引き出されると考える。

4 「幼児期に生活していくために必要な習慣」と「考える力」の関連性

(1) 定義

研究課題の中にある「幼児期に生活していくために必要な習慣」を本園では次のように捉える。

集団生活の中で身に付いていく習慣

これは、いわゆる基本的な生活習慣とは異なり、幼稚園生活の中で幼児が友達や教師と関わりながら身に付けていく習慣であり、学びを支えるものであると考える。そこで、小学校入学後の児童は、どのような場面でどのようなことに困っているのかを、幼小教員で話し合った。そして、小学校一年生の学習や生活に意欲的に取り組むために、「幼小接続期に必要な習慣」として以下の4点を挙げた。その4つの目指す姿を「幼小接続期カリキュラム」に位置付けた。

() は研究を進めていく上で分かりやすく表記した文言である。

- ①時計を見たり次の授業までにすることを把握したりして、行動する。……(生活を進める)
- ②先生の話をも自分のこととして聞き、考えたり行動したりする。……(聞く)
- ③(小学校という新しい環境でも) 困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。
……(話す)
- ④小学校生活のきまりや約束を知り、守ろうとする。……(きまりを守る)

(2) 各時期の「幼児期に生活していくために必要な習慣」

上記の目指す児童の姿に迫っていくためには、小学校入学までの幼稚園3年間に見通しをもって経験を積み重ねていくことが重要である。そこで、各時期の「生活していくために必要な習慣」が身に付いた目指す幼児と児童の姿を捉えておく必要があると考え、次のように整理した。

※Ⅰ期(3歳児)・Ⅱ期(4歳児～5歳児前半)・Ⅲ-A期(5歳児後半)・Ⅲ-B期(一年生)
は、本園の教育課程の発達区分で記している。

○生活を進める：集団生活の流れを理解したり、次への見通しをもったりしながら生活を進めていく習慣

Ⅰ期・一日の生活の仕方が分かり、自分の身の回りのことを自分でしようとする。

Ⅱ期・生活の流れが分かり、必要なことを自分から進んでする。

Ⅲ-A期・次に何をするのか見通しをもって行動し、自分から進んで行く。

○聞く：人の話を聞くときの習慣

Ⅰ期・先生の言葉や動きに興味をもち、見たり聞いたりする。

Ⅱ期・先生や友達の話に興味をもち、聞こうとする。

Ⅲ-A期・先生や友達の話に興味をもち、最後まで聞こうとする。

○話す：困ったことや分からないことを話す習慣

Ⅰ期・困ったときには先生に言う。

Ⅱ期・困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。

Ⅲ-A期・困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。

○きまりを守る：園生活や学校生活の中でのきまりを守ろうとする習慣

Ⅰ期・生活に必要なきまりがあることを知り、守ろうとする。

Ⅱ期・集団生活の中できまりを守る。

Ⅲ-A期・集団生活のきまりの必要性を感じ、考えて行動する。

これらの習慣は「学びに向かう力」を引き出したり、「考える力」を育んだりすることに関連が深いと考えられる。

(3) 「幼児期に生活していくために必要な習慣」と「学びに向かう力」と「考える力」の関連性の仮説

本研究では、「幼児期に生活していくために必要な習慣」と、「学びに向かう力」や「考える力」との関連性を明らかにすることで、より豊かな「考える力」を育むことができると考えた。前掲図2の関係図をもとに、「学びに向かう力」の「好奇心」が刺激されたり「自発性」が引き出されたりしていく場面を分析すると、周りの友達がしていることに着目したり、尋ねたりする姿から、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」という姿に関係があると推察できた。また、幼小接続期において、小学校という新しい環境の中で主体的に生活していくためには、「聞く」という習慣は、重要であると考えられる。そこで「生活していくために必要な習慣」の「聞く」という習慣は、以下の4点のような「学びに向かう力」や「考える力」との関係が深いと考え、仮説を立てた。

- ① 「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」の育ち
- ② 「考える力」の育ち
- ③ 「学びに向かう力」と「考える力」の双方向的な関係
- ④ 「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」から「挑戦意欲」への高まり

上記の仮説を整理したものを次に示す。以上の仮説をもとに今年度は実践し、検証する。

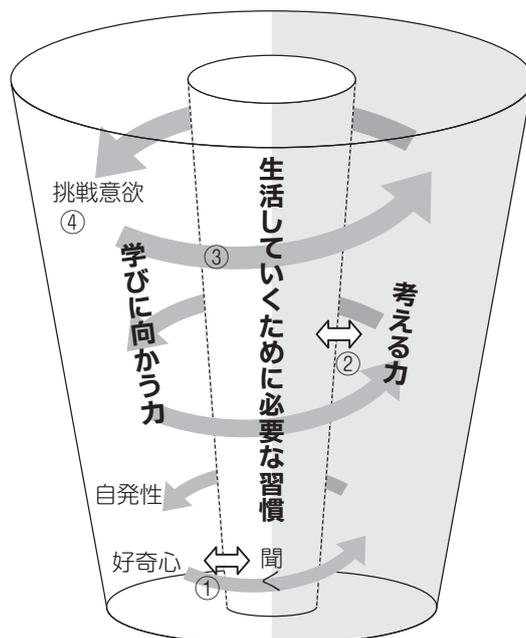


図3. 「学びに向かう力」と「考える力」と「生活していくために必要な習慣」の関係図

5 カリキュラム・マネジメント

本園では、カリキュラム・マネジメントを、次のような概念で捉えることとした。

目指す幼児像に近付いていくために、よりよい保育を目指して、保育を計画・実施・評価すること。また、幼児の発達を見通して、教師全員で教育課程をもとに実践・評価を繰り返し行い、日々積み重ねていくもの。

そこで、以下の3点を重視して行うものとした。

- 短期と長期の指導計画のつながりを意識し、日々の実践を指導計画との関連性をもって効率的に進める。
- 計画・実施・評価を積み重ね、よりよい指導方法を見付ける。
- 教師全員で行う。

6 評価についての取組

幼児の育ちは、数字で表すことはできない。また、一人一人の育ちを他児と比較したり達成度によって評定したりするものではない。見通しをもった保育の中で、各時期に応じた育ちを目安としながら、個々の育ちの過程や指導方法等を検証し、一人一人の育ちを保証することが重要であると考える。そこで、教育課程及び指導計画をもとに評価の視点を定め、幼児の姿を見取る。本園の教育課程は、幼小接続期カリキュラム同様、前述の3つの「ことばの学び」が視点としてあり、評価の視点も同様に3つの「ことばの学び」で定める。評価をすることで、個々の幼児の実態を捉えることができ、一人一人に応じた指導をすることができる。幼児の実態に応じた指導方法を見直すことで、それが教師自身の振り返りになり、次の保育につながると思う。

また、教師だけでなく大学教員や保護者等、様々な評価者が評価を行うことで、客観的に幼児の育ちの姿を捉え、多面的に指導方法や教育課程の見直しが行えるようにする。

IV 研究の方法

1 「学びに向かう力」に焦点を当てた実践の分析

- (1) 「こどもカフェ」や「あそびばカフェ」で写真をもち寄り、エピソード記録や実践事例を話し、複数の教師で検討する（「こどもカフェ」「あそびばカフェ」については後述する）。そして、幼児の実態に応じた「学びに向かう力」を引き出す指導方法を明らかにする。
- (2) 「挑戦意欲」に焦点を当てた「学びに向かう力」の仮説的關係図（図2）をもとに、実践事例の中でどの「学びに向かう力」を引き出しているのか、どのような「考える力」を育てているのかを切り分けて整理する。整理する中で、今年度は「学びに向かう力」を引き出した教師の援助と「学びに向かう力」が引き出された状況について分析する（図4参照）。そうすることで、幼児を遊びに突き動かす原動力である「学びに向かう力」を意図的に引き出すための有効な教師の援助や環境構成を明らかにする。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
①年長児が先日掘ってきたたけのこを学級の幼児に見せるとすぐに、「たけのこだ！」「年長さんが取ってきた！」と数名の幼児から声上がる。たけのこの名前と年長児が掘ってきたことを知っていた。たけのこながら教師は「そう！たけのこだよ。知ってるんだね」ハルキは「知っているよ。おじいちゃんが見せてくれた」と言う。	1 自分なりのイメージを広げ、次に行う絵本や体操の活動に興味をもつことができれば「学びに向かう力」を引き出した教師の援助の分析

図4. 実践事例の表記の仕方（事例一部）

(3) 実践事例を「学びに向かう力」と「考える力」の関係性を図で示すことで、2つの力の関係性を捉えやすくすると同時に、相互に関係していることを明らかにする(図5参照)。また、本園で捉えている「考える力」が大きな捉え方なので、次期『幼稚園教育要領』にある3つの「資質・能力」に照らし合わせて整理することで、汎用性を高め、本園の「考える力」の育ちを検証する。

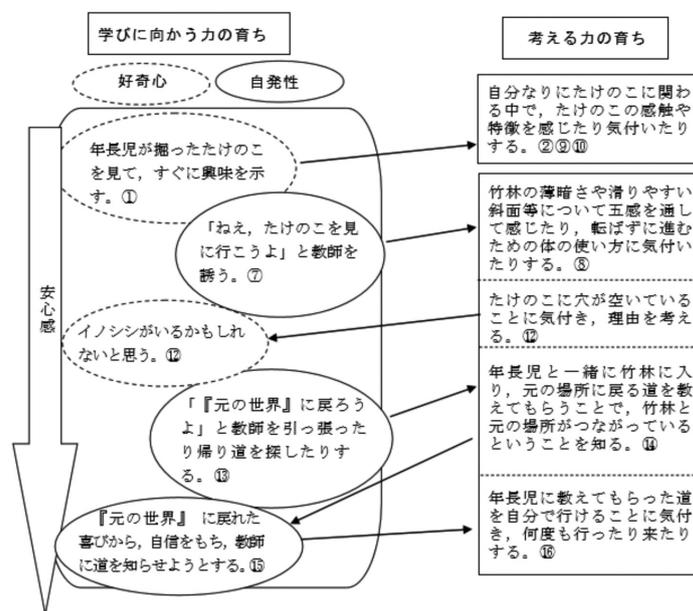


図5. 「学びに向かう力」と「考える力」の育ちの関係図

(4) 「学びに向かう力」を育むための遊びの保育構想図(後述 p.16 参照)をもとに、実践の幼児の姿と照らし合わせ、反省及び評価を行い、実態に応じて教師の援助を見直したり、環境を再構成したり、構想を練り直したりする。そして、月の指導計画や教育課程のねらい及び内容が、幼児の育ちが繋がったものになっているか、有効だった教師の援助及び環境構成が教育課程に位置付いているかを確認する。

(5) 昨年度の実践から「学びに向かう力」の「挑戦意欲」引き出される過程で有効であると考えた教師の援助の一部を以下に示す。これらの援助を重点として実践し、今年度の実践の中で妥当性を検証する。

- 幼児の「やりたい」という気持ちを引き出すことができる遊びの精選や幼児の興味を捉えた環境構成を行う。
- 幼児が様々な体験を通して感じた疑問や戸惑い等を解決しようと自分自身でめあてをもつことができるように、一緒に不思議に思ったり疑問を投げ掛けたりする。
- 幼児の疑問に、教師から早急にヒントを出したり力を貸したりする等の直接的な関わりではなく、幼児の様子を見守りながら、幼児自身が試行錯誤したり意欲を高めたりできるように、周囲に声を掛けたり教師が目の前でしてみたりする等の間接的な関わりをする。
- 幼児が自分のしたいことやめあてに向かって、じっくり取り組める時間や場を保証する。
- 幼児がやってみたいと思えるような、発達に応じた少し難しい活動を計画的に取り入れる。そして、幼児が遊びをもっと面白くしたいと願い、考えたり試したりしている様子を見守りながら、幼児の願いに沿った材料の準備や場の再構成をする。
- 幼児が安心感をもつことができるように、教師と一緒に遊びながら、頑張りを応援したり認めたりする、うまくいかないときに支え励ます、頑張ったことを共に喜ぶ等温かな関わりをする。
- 一人一人の幼児が「自分もできた」という自信をもつことができるように、幼児がしていることや思い付いたことを認めたり、できたことを一緒に喜んだりして、小さな成功体験を積む。

- 遊びの振り返りで、めあてをもって取り組んでいる友達の姿や遊びの様子を紹介することで、自分も「やってみたい」と思えるような刺激を与える。
- 活動の振り返りの機会を通して、教師が言葉を補ったり、どうしたらよいのかを考える機会をつくったりすることでめあてを共有し、友達と共に挑戦する姿につながるようにする。
- めあてに向かって繰り返し取り組み、試行錯誤することができるように援助し、ときには失敗したり葛藤したりすることを乗り越えて、達成感を感じられるようにする。

2 実践事例を「生活していくために必要な習慣」の視点で分析

- (1) 「学びに向かう力」の育ちが見られたエピソードを「幼児期に生活していくために必要な習慣」の視点で、「生活していくために必要な習慣」の姿やその育ちが見られた場面を抜き出し、何が身に付いているのか、どのような要因で身に付くのかを検討する。さらに、「生活していくために必要な習慣」は短期間では身に付かないので、前年度の姿や以前の姿と関連付けながら、継続した視点で検討する。
- (2) 実践事例の中で「生活していくために必要な習慣」が身に付いていく姿と関連があると考えられる「学びに向かう力」や「考える力」の育ちを捉えて分析することで、「学びに向かう力」や「考える力」の育ちと「生活していくために必要な習慣」が身に付くことの関係性を探る。それを整理して記述することで、各実践事例の中で、「生活していくために必要な習慣」の仮説の妥当性を検証する。
- (3) 保育実践の中での「生活していくために必要な習慣」の姿や教師の援助を、月の指導計画や教育課程のねらい及び内容、教師の援助と照らし合わせて、各時期に応じたものになっているかどうかを検証する。

3 幼小接続期の育ちをつなぐための取組

(1) 幼小接続部会で児童の姿の見取り方について協議

昨年度に引き続き本園教員と、附属小学校一・二年生の教員で構成している幼小接続部会において、就学前の幼児及び入学後の児童の姿を互いに伝え合い、幼小接続期の姿を共有したり、互いの指導方法等について協議したりする。

(2) 幼小接続部会の研究の日程と協議内容

第1回部会	4月28日(金)	顔合わせ・追跡調査の評価の視点・今年度の活動計画・調査対象児童の決定・小学校研究会について
追跡調査(第1回)	5月	
第2回部会	6月27日(火)	1回目評価の分析と検証・第2回目の評価へ向けて修正・次期『幼稚園教育要領』の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と「幼小接続期カリキュラム」について
追跡調査(第2回)	7月	
第3回部会	7月19日(水)	2回目評価の分析と検証・目指す児童の姿について再検討・研究発表会運営・公開保育と公開授業について
第4回部会	8月30日(水)	追跡調査の成果及び課題
第5回部会 (毎月開催予定)	9月27日(水)	研究発表会公開保育と公開授業について

幼小接続部会は、月1回程度開催し、対象児童を定め、育ちの評価について協議や検証を重ねながら進めることとする。

(3) 幼小教員が互いに保育と授業を参観

保育や授業を幼小教員が互いに参観し、幼児と児童の見取りを記録したり、指導方法を見たりすることで、互いが日頃大切に取り組んでいることや各時期の幼児と児童の育ちについて理解を深める。そして、各時期に応じた学ぶ意欲を高める指導方法について話し合い、幼稚園と小学校の接続を深めることができるようにする。

(4) 追跡調査の実施

1) 追跡調査の目的と方法

昨年度、幼稚園で育んだ「考える力」が小学校という新しい環境で発揮できているかを把握するために、「幼小接続期カリキュラム」に沿って一年生1学期の評価の視点を幼小教員で作成した。平成22年度から一貫教育の共通研究主題として重点を置いていた3つの「ことばの学び」（対象をとらえることばの学び・自己を見つめることばの学び・他者とつながることばの学び、平成26年度研究紀要参照）を評価の視点として設けた。今年度も追跡調査として、昨年度作成した評価の視点をもとに、一年生の姿を幼小教員が相互に評価する。評価の目的は、幼児期に培ってきた「学びに向かう力」や「考える力」が定着しているのか、入学後の新しい環境で発揮されているかを調査し、滑らかな接続になっているかを分析することとする。次に、「幼小接続期カリキュラム」をもとに一年生の1学期に培いたい「学びに向かう力」や「考える力」の育ちや、引き出すのに有効だった指導方法を振り返り、今後の指導に生かすことを目的とする。

評価方法は、昨年度と同様に、幼小教員が一年生5月の姿を共通の視点で総合的に評価する。その後、互いに評価したものを照らし合わせながら、具体的に見取った場面や姿をもとに話し合う。そして、個の育ちの見取り方や幼小接続期における「考える力」の育ちの姿について分析し共通理解する。7月には一年生担任が評価し、1学期の育ちを検証することとする。

また、今年度は、「生活していくために必要な習慣」の評価項目を追跡調査に加えることで、入学後の生活や学習を円滑に行うことができる「生活していくために必要な習慣」が身に付いているかどうかについて検証を行う。

2) 評価の視点の見直し

昨年度の評価した反省から以下のように評価の視点を見直し、幼小教員が評価基準を共通理解し、評価しやすいものに改善した。

- ① 2月～3月に評価の視点を見直し、2つの行動の要素が入り判断しにくい「～たり」の表現は可能な限り使わない表現方法に修正し、基準が統一されるようにする。
- ② 内面的な育ちの姿は評価しにくいので、行動で見取りやすい文言に精査する。
- ③ 昨年度、幼小教員の評価結果のずれが生じやすかった項目には、評価基準となる具体的な姿を右欄に表記する。
- ④ 「生活していくために必要な習慣」の視点の評価項目を追記する。「生活していくために必要な習慣」は短期に身に付くものではないため、2回に分けて評価せず、1学期間を通して身に付いているかどうか判断することとする。
- ⑤ 4月の幼小接続部会では、新たな教員で評価基準を共通理解することができるように、評価項目の文言の意味や具体的な場面の例、児童の姿の見取り方についてさらに協議し、評価の視点を最終決定する。

表1. 一年生の評価の視点

	評価の視点	当てはまる具体例	幼稚園		小学校
			5月	7月	5月
対象	①様々な生活事象に関心をもち、特に関心を持つ。	半習部・生活部すべての事象を対象とする。	5月	7月	5月
	②形や色、数字や文字、音や図形を使った活動や運動の表し方に興味を持ち、自分なりに考えたり試したりする。	形や色は図工で見える。言葉集の概念的に理解する。大作りを自主的に構築する。	5月	7月	5月
	③試行錯誤しながら、自分なりにより良い方法を思いつける。	工作・絵画・ものづくり・ひらがな・ノートを丁寧に書く・鉄棒やボールなど、できるまでの過程においてどうすればうまくか友達の様子を観望したり、やってみたりする。すぐに諦めずに続けて試みる。ボール、大作り、しりとり数回ブロックの保存等	5月	7月	5月
自己	④小学校の施設や用具に関心をもち、約束を守って自分から使う。	学校施設、特別教室の使い方や運動ボックスの使い方や教科書の中での約束が中心。5月は、守ろうとする。7月は守るの意、特に差は付いてくてもよい。	5月	7月	5月
	⑤決められた道徳に向かっで繰り返し行う。	工作・絵画・ものづくり・ひらがな・ノートを丁寧に書く・鉄棒やボールなど、できるまでの過程において気を付けてかいたりついたり。何度も繰り返す。すぐに諦めなくても諦めずに繰り返し行う。	5月	7月	5月
	⑥自分のしたことを振り返る中で、自分のしたことや考えの良さを口に、次の行動に生かす。	「良かったよ」と言うもう一度やってみる。個々の会話・当番活動等の振り返り	5月	7月	5月
	⑦自分のしたことや感想のことを絵や言葉等で表す。	音楽の身振り・顔表情・板書のまともでの発言・生活カード	5月	7月	5月
	⑧自分のしたことやできたことを振り返り、次にしたいことを明確にする。	発達しを持つということ。・板書の精進や歌の合・棒りの会での発言。ただし自分のしたこととつながっている内容であるべき。	5月	7月	5月
	⑨小学校の生活に興味・関心をもち、意欲的に取り組む。	元気にあいさつをして教室に入る姿・大きな声で歌を歌う・運動観察をする。絵画・製作・選手等	5月	7月	5月
生活	⑩自分が気付いたことや考えたことを、先生や友達に言葉で伝えようとする。	生活カード・図書のノート・読み時間	5月	7月	5月
	⑪先生や友達のしていることに興味をもつ観察をする。	目を凝らして聞いている姿・友達の様子に対して反応する姿「付けたし」「賛成の合掌」等	5月	7月	5月
	⑫友達の考えやしていることに良さを気付か、認める。	通知簿に「水遊び・遊具を使った運動遊び等で、自分と違う遊び方をしてる友達の様子を見て、「すごいね」「いいね」が返してもいいよ」等と言葉で褒めている姿もOK。	5月	7月	5月
	⑬初めての環境や集団の中で、友達と思いや考えを伝え合う。	隣の人と挨拶する。既で活動する。友達に「一緒にーしよーう」という	5月	7月	5月
	⑭数々の友達や生活の中で身に付けてきたことを思い出して活動を進める。	身に付けてきたこと：知恵・アイデア	5月	7月	5月
生活習慣	・時針を裏たり次の授業までにすることを記憶したりして行動する。	1年生であるので、教師が十分手立てを行った後でよい。			
	・人の話を自分のこととして聞き、考えたり行動したりする。	話をしている人の方を向く。うなづく			
	・（新しい環境でも）思ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。				
	・小学校生活のきまりや約束を知り、守る。	廊下の右側を歩く。遊び場の使い方。堂下校のルール等			

今年度の修正した文言

生活していくために必要な習慣

具体的な姿

3) 評価方法

5月に幼小教員が、7月には小学校教員が評価を行う。評価は、学校生活全般を総合的に評価したいので、活動を制限したり、姿の表出回数を制限したりはしない。

幼稚園教員は、保育終了後の限られた時間に評価を行うので、観察場面をあえて定めず、授業時間だけでなく給食の準備や帰りの会等様々な場面を観察し、記録した具体的な姿をもとに、園で協議し、幼稚園として1つの評価を出す。

前記の表1に示す評価の視点が見取れた場合は、○印、見取れなかった場合は空欄にする。評価場面が見られなかった場合は斜線とする。また、具体的な児童の姿も記述し、評価後の幼小教員での話し合いの際に活用できるようにする。

表2. 対象児一年生の概要

対象児童	性別	生まれ月	家族構成	対象児童	性別	生まれ月	家族構成
対象児 19	男	5月	父, 母, 妹	対象児 27	男	12月	父, 母
対象児 20	男	6月	父, 母, 兄, 姉, 妹	対象児 28	女	1月	父, 母, 弟, 弟
対象児 21	女	6月	父, 母, 弟	対象児 29	女	1月	父, 母, 姉
対象児 22	男	7月	父, 母	対象児 30	女	2月	父, 母
対象児 23	男	8月	父, 母, 妹	対象児 31	女	3月	父, 母, 姉
対象児 24	女	8月	父, 母, 弟	対象児 32	男	3月	父, 母, 兄
対象児 25	男	9月	父, 母, 兄	対象児 33	男	3月	父, 母
対象児 26	女	10月	父, 母, 妹				

幼稚園で身に付いた「学びに向かう力」や「考える力」が小学校で発揮されているかを検討するために、評価対象は、幼稚園在園時から継続して観察している対象児の6名に9名を加えた計15名とする。対象児一年生のプロフィールは、表2に示す。

4 日々の実践を意識したカリキュラム・マネジメント

昨年度は、日々の実践と長期の指導計画を直接照らし合わせ、幼児の育ちや指導方法を振り返ったので、幼児の育ちを細かく捉えることができなかつた。そのため丁寧に日々の実践を振り返り、次の実践に生かすことができなかつた。そこで今年度は、長期の指導計画と短期の指導計画のつながりを意識しながら、計画・実施・振り返りを丁寧に行うために、定期的に保育構想を立てる。また、各学年で指導計画について話し合うのではなく、教師全員が参加し、園全体の幼児の育ちを見通して保育を行えるようにする。そのために、幼児の実態や指導方法について語り合う場を「こどもカフェ」、園内の環境構成について語り合う場を「あそびばカフェ」と名付けた。これらを定期的に行い、日々の幼児の様子を話し合い、実態を捉え指導計画を共通理解し、保育に生かしやすいようにした。また、研究の視点だけでなく、幼児の実態や保育の悩みを言いやすく、保育について考え、教師自身が保育を楽しむことができる場になればと思い、取り組む。

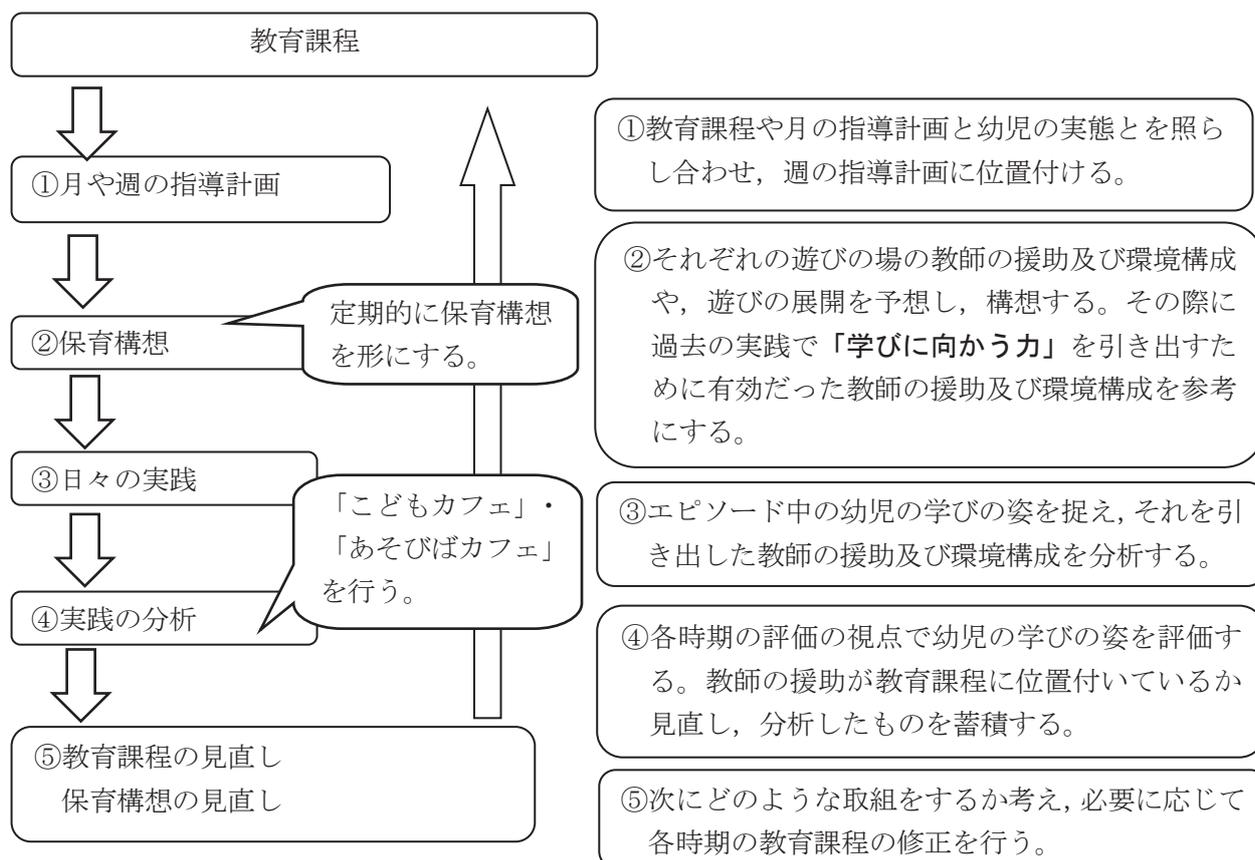


図6. カリキュラム・マネジメントの進め方

日々の実践や事例検討をする中で、教育課程の各時期の幼児の姿とねらいを明確にし、それと照らし合わせながら評価し、月の指導計画に沿っているかどうかを確認する。さらにその後遊びや生活をどのように進めていくか、次の活動や期の見通しをもつ。同じ時期のものを分析した結果を蓄積し、必要に応じて教育課程や月の指導計画を修正する。

5 総合的な本園の評価の取組

(1) 評価項目の確立

一昨年度作成した評価の視点に基づき評価を行うことで、各時期に培いたい幼児の育ちが見られるかを分析する。また、評価者を本園の教師以外にも広げることで、評価の客観性を高める。教育課程をもとに、各時期の目指す姿を評価の視点として検証を行う(図7)。また活動によって幼児の学びの姿を見取りやすいように、日々の保育の中で具体的に育てたい姿も示す(図8)。

I-②期 ○自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。 ○園生活の仕方が分かり、自分からしようとする。 ○同じ場で遊んでいる友達に関心をもつ。	
3つのことば	視点
対象をとらえることばの学び	・興味をもったものに自分なりのかかわり方で遊ぶ。 ・自分のしたことやその場で起こったことに表情や仕草、言葉等で表す。
他者とつながることばの学び	・同じ場にいる友達のことに関心をもち、見たり真似たりする。 ・友達と同じものをもったり同じ動きをしたりすることを楽しむ。
自己を見つめることばの学び	・教師に受け止められ、喜びやうれしさを感じる。 ・気に入ったものやことに何度もかかわる楽しさを感じる。

図7. 評価の視点 (3歳児一部)

評価の視点 6月15日(月) 3年保育3歳児 つばき組 対象児 記録者 ()	
I-②期 ○自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。 ○園生活の仕方が分かり、自分からしようとする。 ○同じ場で遊んでいる友達に関心をもつ。	
対象児の学び	評価の視点
	自由記述
	・興味のある遊具や遊びに自分なりの方法で関わることを楽しむ。
	・水の感触を感じたり、気持ちよさを味わったりする。

図8. 参観当日の評価の視点 (3歳児一部)

1) 教師による評価

各学年6名ずつの幼児を抽出し、評価を実施する。その際各学年の性別や生まれ月を考慮し、前半生まれ群、中頃生まれ群、後半生まれ群に分け、それぞれの群から2名ずつ抽出した。3歳児から4年間の追跡調査を行う。対象児のプロフィールを表3に示す。

表3. 対象児3・4・5歳児の概要

	対象幼児	性別	生まれ月	家族構成
3歳児	対象児1	男	6月	父, 母, 妹
	対象児2	女	6月	父, 母, 兄
	対象児3	男	9月	父, 母, 弟
	対象児4	女	9月	父, 母, 姉, 兄
	対象児5	男	1月	父, 母
	対象児6	女	2月	父, 母
4歳児	対象児7	女	5月	父, 母
	対象児8	男	7月	父, 母
	対象児9	男	10月	父, 母, 妹
	対象児10	女	11月	父, 母, 姉, 姉, 姉
	対象児11	女	1月	父, 母, 姉, 妹
	対象児12	男	3月	父, 母, 弟
5歳児	対象児13	男	4月	父, 母, 姉
	対象児14	女	5月	父, 母
	対象児15	女	9月	父, 母, 妹
	対象児16	女	9月	父, 母, 姉
	対象児17	男	2月	父, 母, 姉
	対象児18	男	3月	父, 母

2) 大学教員による評価

岡山大学教育学部教員（以下、大学教員と表記する）が項目別の評価の視点や「学びに向かう力」をもとに、任意に抽出した幼児の観察記録を取り、幼児の育ちと教師の保育について評価を行う（図9）。その後幼稚園教員と大学教員で記録をもとに、幼児の姿の見取りや教師の指導方法について協議し、大学教員が指導助言することで、保育力の向上を図る。

1. 本日の保育の中で、1枚目の保育を参観する際の視点にあるような「学びに向かう力」の姿がどのような場面で見られましたか？	
(歳) <好奇心・自発性・自制心・挑戦意欲・協同性>	(歳) <好奇心・自発性・自制心・挑戦意欲・協同性>

図9. 「学びに向かう力」の見取り表（3歳児一部）

3) 教師による評価

6月と11月下旬に、評価の視点をもとに担任している学級の一人一人の育ちの評価を行い、6月と11月の評価を比較する（図10）。その際、評価する前に評価者同士で評価の視点の共通理解を行う。

3歳児 年間個人の評価の視点 (うめ組)		6月	11月	3月	6月	11月	3月	6月	11月	3月	6月
3つのことばの学び 対象	視点										
	・いろいろな道具や用具があることに気付き、見たり、触れたりする。										
	・身近な道具や用具を自分なりに使って遊ぶ。										
	・興味をもったものやつくったものを遊びに取り入れる。										
	・遊びに必要なものをつつたり見付けたりする。										
	・していることや起こったことに対して感じたことを表情や態度で表す。										
	・自分のしたことや感じたことを言葉や態度で表す。										

図10. 個人の評価の視点（3歳児一部）

4) 保護者による評価

全保護者を対象に「学びに向かう力」や3つの「ことばの学び」を視点に保護者の立場で幼児の育ちを捉えるためのアンケートを作成し、6月と11月に実施する。その結果と幼稚園の姿とを合わせて、評価を行い、幼児の「考える力」の育ちを捉え指導に生かす。また、保護者と共に幼児の成長を捉えていく参考資料とする（図11）。

②自己（自分の思いや願い、したことや感じたこと）に向き合うときの様子						
自己	・自分の思ったことや感じたことを表情や態度で表す。	A	B	C	D	E
	・自分のしたことを見て微笑んだり、声をあげて喜んだりする。	A	B	C	D	E
	・家族に受け止められ、満足そうに言葉や態度で表す。	A	B	C	D	E
	・気に入ったものやことに何度も関わる。	A	B	C	D	E
	・自分がしたことやできたことをまたやってみる。	A	B	C	D	E
・やりたいと思ったことはうまくできなくてもまたやってみようとする。	A	B	C	D	E	
(自由記述) 例) できた時に声をあげて喜んでいる うまくいかないことがあっても何とかしようとする 等						
③他者（家族や周りの人、友達）と関わる時の様子						
他者	・世話をしてくれる年長児や家族の側にいたり、顔を見て表情が和らいだりする。	A	B	C	D	E
	・同じ場にいる友達のしていることに関心をもち、見たり聞いたりする。	A	B	C	D	E
	・友達と同じものを使ったり同じ動きをしたりする。	A	B	C	D	E
	・したいことや困ったことを家族に言葉や態度で表す。	A	B	C	D	E
	・自分の思いやしていることを家族や気の合う友達に言葉や態度で表す。	A	B	C	D	E

図11. 保護者アンケート（3歳児一部）

V 実践

1 「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てた実践の分析

(1) 保育構想を活用

教育課程をもとに、月と週の指導計画をより具体的に遊びを中心に表したものが「『学びに向かう力』を育むための遊びの保育構想図」(図12)である。遊びの流れの大筋を予測し、幼児の実態と教師の願いを重ね合わせながら保育構想を定期的に立案した。そしてそれを見ながら幼児の実態や願いと照らし合わせ、遊びの方向や援助の仕方等を再構築しながら実践を進めた。実践しながら赤字で幼児の姿や有効だったと思われる教師の援助及び環境構成を書き込んでいき、今後の実践の見通しがもちやすいようにした。

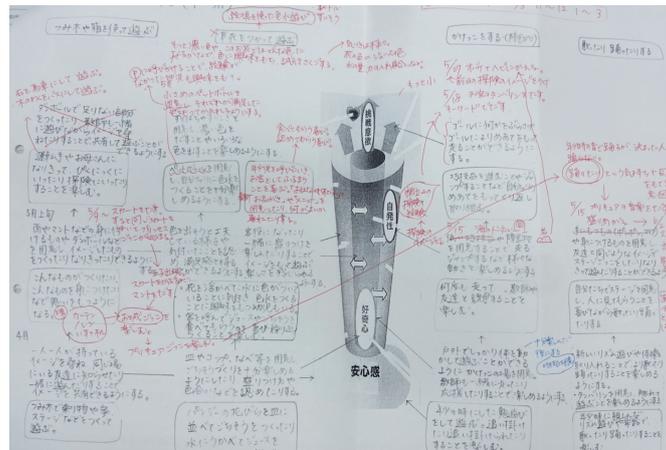


図12. 4～5月の遊びの保育構想図(一部)

(2) 「こどもカフェ」の実施

各教師が写真とエピソードをもち寄り、興味深かった幼児の姿や心動かされた場面、保育で悩んでいることを共有し、「学びに向かう力」を引き出した状況や次にどのように援助していくかについて話し合った。以下が話し合った記録の一例である。

〈A児の変容について〉

入園当初、A児は登園後身の回りのことを年長児が手伝ってしてくれるときも、自分でするときにもなかなか言葉を発さず、緊張感強い様子があった。また自分から話をする様子は見られず、尋ねても「うん…」程度の反応で、教師が遊びに誘っても動きにくかった。園での様子とは違い、家では明るいらしいという情報も得ていた。このように興味がある遊びが見付からないと、無表情で一日ずっと立っている様子が見られた。

5月中旬になり、砂場や水遊び等したい遊びが見付かると、遊びの中で次々話し始めるようになった。教師は言葉が出るのはなぜか、とA児の変容の原因を探り、A児の笑顔で遊ぶ写真を見せながら、他の教師に話した。安心感がもてていないのかと思うが教師が側にいなくても遊ぶことができるときもある。

砂や水等、自然の素材に触れると、開放的になるのでは？



○「基本的生活習慣」について

- ・自分で身の回りのことをしないのは、できないのだろうか、不安なのだろうか。

→まだ入園して2か月で、不安なのではないか。A児が安心できるような関わりが引き続き必要だろう。

○「学びに向かう力」が揺り動かされる状況について

- ・A児が話したり自分から動き出したりしたのはなぜだろうか。

→教師がA児の好きな遊びを予測し誘っている。(好)

- ・自然に対する興味があり、関わる環境がある。(好)(発)
- ・家庭で砂場で遊んだことがある経験が安心して関わられる原因なのではないか。(安心感)

「こどもカフェ」後、A児が不安である様子を再認識し、安心して園生活を過ごせるように、教師と一緒に遊びながら、好きな遊びの傾向を探ったり、A児のタイミングで参加しやすいように誘ったりすることで、A児は次第にしたい遊びを見つけて遊んだり、同じ場にいる友達と言葉を交わして遊ぶことを楽しんだりする姿が見られるようになってきた。

「こどもカフェ」を行うことで、幼児の実態を捉えやすくなり、改めて遊びの世界の豊かさに触れることができ、保育の喜びを感じるようになった。また、一人ではなかなか適した対応の仕方を思い付かず悩んでいたが、他の教師と一緒に話し合う中で対応の仕方や、次の援助の方向性が明らかになり、安心して保育に向かうことができた。他の教師も話題に挙がった幼児や遊びの実態把握ができ、同じように関わるようになった。

「こどもカフェ」として、会議のように構えずに幼児の実態や遊びについて話し合える場を設けたことで、教師同士が話しやすい雰囲気をつくったり、同じ方向を向いて援助をしたりすることができ、教師全員で全幼児を育てていく保育の質を向上させるのに有効であった。



図 13. 「こどもカフェ」の様子

(3) 「あそびばカフェ」の実施

園内の遊びの環境について学年ごとに保育構想を立てながら話し合い、教師全員で共通理解を図った。その際、幼児の実態と教師の願いを捉え、必要な環境構成や援助は何か話し合ったり、園内の地図に書き込んだりしていきながら、共通理解を図った。以下が一例である(図 14)。

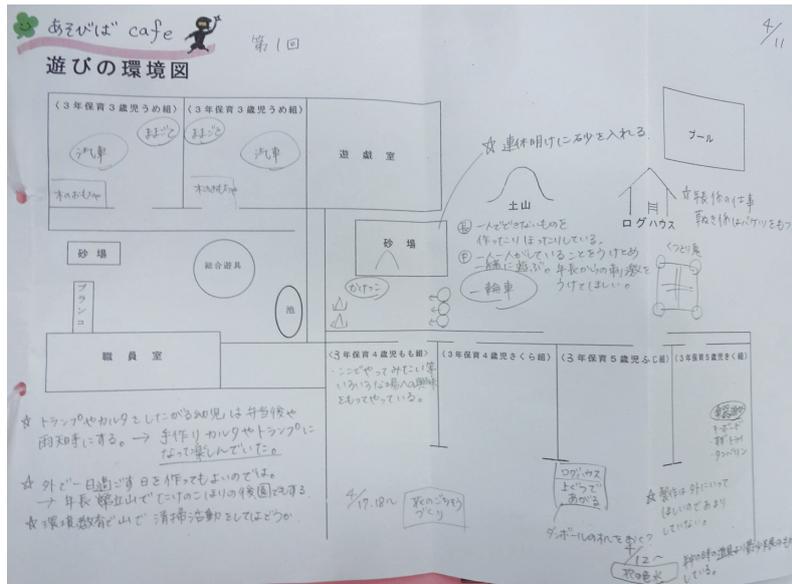


図 14. 「あそびばカフェ」の環境図の記録

「あそびばカフェ」を通して、週の指導計画を立てる中で各学年で話していた遊びの構想や環境について教師全員で話をしたことで、多面的に幼児の実態を捉えることができ、環境のアイデアも多様に挙げる事ができた。また、地図に書き込んでいくことで、園全体の遊びの実態や流れが分かりやすく、共通理解しやすくなった。

2 「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てた実践事例

「学びに向かう力」の視点から分析をする中で、「学びに向かう力」の定義の確認をすると同時に、「学びに向かう力」と「考える力」が育った場面や有効だった教師の援助を探った（各実践については実践事例 p.44 参照）。

3 「生活していくために必要な習慣」の視点で実践の分析

以下のような記録をもち寄り、実践を「生活していくために必要な習慣」の視点で分析し、「学びに向かう力」や「考える力」との関係性を探った。実践の分析を進める中で「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が「学びに向かう力」の「好奇心」「自発性」と関連が深いと考えた。

このため、他の場面でも「生活していくために必要な習慣」を意識した幼児の育ちの見取りや援助を行うことができ、一人一人の課題に応じた指導に活用した。

3年保育4歳児（5月上旬頃）

※_____は、「学びに向かう力」と「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が見取れる場面

「学びに向かう力」	生活していくために必要な習慣「聞く」
○生き物に興味があり、ダンゴムシやバッタをたくさん集めたり、オタマジャクシやザリガニに触って関わったりすることを楽しんでいる。ダンゴムシやバッタがどこにいるのか自分で探したり、友達が捕まえている姿を見て同じ場所に行ったり、友達に「 <u>どこで見付けたん？</u> 」と聞いたりする姿が見られる。 (好) (発)	○振り返りの時間には、自分の捕まえた虫を見せたい気持ちが大きく、「はい！はい！見せたいものある！」と言いながら手を挙げ、当てられないと「タロウちゃんまだ言ってないのに！」と怒る。友達の話には耳を傾けにくい、話の中に「タロウちゃんとダンゴムシ探した」等のように自分の名前が出てくると、嬉しそうに笑い、周りの幼児にもって

<p>5月下旬</p> <p>○草花を使った色水遊びに関わることが少ないタロウが、ペットボトルに入った色水を見て、「ジュースつくってみる！」と言いながら色水をつくる場に行く。どの道具が必要か、何をすればよいのか分からない様子で、毎日ジュースをつくっているクミをじっと見る。しばらくして、クミに「<u>どうやるん？</u>」と尋ねる。クミは「<u>こうしてお花をつぶすの</u>」と言いながらボウルに入った水の中の花をすりこぎでトントンとつぶす。それをタロウはじっと見たり<u>聞いたり</u>する。そして、タロウはクミの使っている道具を見ながら同じボウルとすりこぎをもって来る。水と花をボウルに入れてクミと同じようにつぶそうとするが、水が多く、なかなか色が出ない。薄く色がついた頃、コップに移し、「できた！」と満足そうに教師に見せる。(好)(発)</p>	<p>る飼育ケースの中を見せようとする。</p> <p>○自分のつくった色水をペットボトルに入れたものを振り返りの時間に紹介する幼児が多くなり、最初は興味を示さなかったタロウも気になり始める。タロウが初めてつくったジュースを紹介すると、満足そうに座る。その後、クミが濃い紫の色水を見せると、タロウも興味を示して見ている。教師がクミに「<u>きれいな色だね、どうやったらこんなに紫色になったの？</u>」と尋ねると、クミは「<u>お花いっぱい入れてトントンした</u>」と話し、タロウはそれを<u>じっと聞いている</u>。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・興味のある遊びに関しては、自ら友達や教師に尋ね、話を聞く姿が見られる。 ・振り返りのときには自分のことが話題に上がったり、興味があって知りたいことであれば話を聞こうとしたりする様子が見られる。 	

4 幼小接続部会の取組

(1) 一年生の評価前の共通理解

幼小接続部会の中で幼小教員の評価基準が揃うように、評価項目の文言の意味や具体的な場面、児童の姿の見取り方について協議した。幼小教員で共通理解したことの内容の一部を以下に示す。(※表中の数字は、評価の視点に付いた番号を示す。表1参照)

評価に関する問題点	評価基準として揃えた内容
○「生活していくために必要な習慣」の項目を増やすが、一年生の実態に応じたものになっているか。	○一年生の1学期の評価の視点に似ており、生活習慣面でも大切にしていることなので、よい。また、行動面の評価なので、客観的に捉えやすい。
○評価の視点の対象④の「約束を守って」という文言と評価の視点の生活習慣の中の「約束を知り、守る」の違いはどう捉えるか。	○評価の視点の対象④は「対象をとらえることばの学び」なので、守ることよりも、「小学校の施設や用具を自分から使う」ということを評価する。評価の視点の生活習慣は、集団の中で習慣付くようにしたいことがらなので、「きまりを守る」ということを評価する。
○対象③の「試行錯誤しながら」と自己⑤の「繰り返し行う」が似ているが、どう違うのか。	○同じ場面を見て児童の姿を評価するが、対象③は、様々な「もの・こと」を使って試す姿を評価する。自己⑤は「めあてをもつ」という内面的な評価だが内面は見ることができないので、「繰り返し行っている」行為の中で「めあてをもっているかどうか」を読み取る。

○「生活していくために必要な習慣」の評価項目は一度の評価で育ちを確かめようとしているのは、なぜか。	○生活習慣は短期間で身に付くものではないと考えているので、7月の評価時に姿が見られればよいという意味で評価欄を1つにしている。
---	---

(2) 評価後の共通理解

5月に評価を実施し、互いに評価した場面や評価時に判断に悩んだ場面等をもち寄り、協議した。実際評価を行うと幼小教員で評価の視点で様々な相違が生じ、以下のような協議になった。

幼稚園教員	小学校教員
○対象②③は、繰り返しやっている姿は見られて、「自分なりに考えて」や「試行錯誤して」という姿が見られなかった。一年生のこの時期どの姿を望んだらよいのか。	○繰り返しやっている姿が見られれば、この時期はよいと捉えた。この時期は児童が、意欲をもって十分に達成感をもつことができるように学習を進めている。繰り返し試行錯誤する姿までは求めていない。また、児童の力で乗り越えられるような学習にするので、具体的な姿にある「諦めずに続けて試みる」という姿は、今は見られない。7月には、「水に関わって遊ぶ」場面やプール等では多く見られると考える。
○自己⑥⑧の「次の行動に生かす」「次にしたいことを明確にする」の場面は一場面だけを参観するのでは評価が難しい。児童が次にどんな行動を表すかで評価できるのではないか。	○授業の振り返りや帰りの会で発言していることが多い。また振り返りカードにも書いており、そこから次の授業で生かしていたら評価することができた。
○評価の視点にある「数名」は、3～4人のグループ活動を想定した文言である。1学期にペア学習や、新しい環境でもあり2名で活動することが多く、2名でもよい。	○評価の視点の他者⑭の数名は何名ぐらいか。
○「他者とつながることばの学び」の項目なので、「身に付けてきたこと」は知識ではなく、「友達とこのようにすれば力を合わせることができる、話し合うことができる」等という方法のようなものと捉えている。	○他者⑭の「身に付けてきたこと」は学習内容か、他者に関する人とうまくやっていくための方法のようなものか。⑬と⑭の違いが分かりにくかった。
○目指す姿は「言葉で尋ねる」なので、評価はつかなくてよい。しかし、最初は自分からは発言できない児童もいると思うので、5月は表情や態度で表すものにも気付いて声を掛けてほしい。	○生活習慣の「先生や友達に尋ねる」は言葉で表す姿を評価したが、それでよいか。

(3) 評価した結果

互いに見取った姿を記録したものの一部を以下に示す。具体的な姿を並べることで、互いの見取りの仕方の相違点や共通点が見えた。

	評価の視点	対象児22		対象児32	
		幼稚園教員が見取った姿	小学校教員が見取った姿	幼稚園教員が見取った姿	小学校教員が見取った姿
対象	①様々な生活事象に関心を持ち、特徴に気付く。	算数で、数図ブロックを操作する中で、数の特徴に気付く。 国語で、「おひさま」という言葉を見て、その大きさを両手を広げて表す。	「ちがいはいくつ」の場面において、数図ブロックの操作の仕方の特徴と「のこりはいくつ」の場面との共通点に気付く。	国語の教科書の絵からウサギの気持ちを読み取る。 国語の言葉集めでは、ひらがな表を見ながら言葉を探しており、ひらがな表の特徴に気付いている。 数図ブロックを操作する中で、数の特徴に気付く。	絵本や紙芝居等の読み聞かせについて感想を述べる。 給食準備、掃除等の係活動について進んで取り組もうとする。
	②形や色、数字や文字、音や図形を使った活動や運動の楽しさに気付く、自分なりに考えたり使ったりする。	体育で様々な障害物を跳び越えるコースを見て、「修行だ！ 変えて立つ」と言い、いろいろなコースを遊ぶ。 テストが終わった後に、自分で見直しをする。	ひらがなの練習の際に、「あ」等習った文字がある言葉を発表する。	体育の跳ぶ運動の跳び方を自分なりに考える。	算数の考え方を数図ブロックを使いながら、みんなの前で説明する。
	③試行錯誤しながら、自分なりに良い方法を見付ける。	テストが終わった後に、自分で見直しをする。	体育の跳ぶ運動の跳び方を自分なりに考える。	体育の跳ぶ運動の跳び方を自分なりに考える。	図書資料から動物のくまのしんの特長を調べてクイズを作る際には、何をどのような順番で書くか、友達を発表を聞いて、教師の話を聞いていりながら自分で考えて工夫する。
	④小学校の施設や用具に関心を持ち、約束を守って自分から使う。	数図ブロックをきちんとコースに片付ける。 図書室の使い方が分かる、守る。	1年遊び場の使い方、教室や廊下にある工作の材料の使い方を守る。	体育の授業後、自分から道具を片付ける。 園工でバスが汚れたときにはどうすればよいかと教師に尋ねられて、自分でティッシュで拭く。	ボールの使い方や順番等遊びの時のルールを守る。
自己	⑤めあての達成に向かって繰り返し行う。	体育で、高い障害物を跳び越えようと繰り返し跳び繰り返す。	体育の跳ぶ運動や鉄棒の技ができるようになろうと、繰り返し練習する。	国語で教科書の絵からセリフを考える授業で、めあての達成に向かって、自分から積極的に隣の席の友達と話をする。	水遊びの際に、といを組み合わせながら友達と一緒に遊ぶ方法を相談したり、試したりしながら、水が流れるように工夫する。
	⑥自分のしたことを振り返る中で、自分のしたことや考えの良さを感じ、次の行動に生かす。		窓やドアのサッシをきれいにする方法を考えて、次の日から活かす。		水遊びの活動やグループでのたからもの紹介の際には、友達の見せ方のよかったことを発表したり、話し方のよかったところをノートに記述したりする。
	⑦自分のしたことや感じたことを絵や言葉等で表す。	生活で、学校探検で気付いたことを探検地図に表す。	学校探検や朝顔の観察をした際に、気付いたことや感じたことを絵や言葉で表す。		4、5月には、生活カード(観察や探検の様子を振り返って絵や文で書き表すカード)へ発表することができたかったが、7月の時点では、絵や言葉で表す。
	⑧自分のしたことやできたことを振り返り、次にしたいことを明確にする。		学校探検をして、学校にある物や教師の好きなこと等に興味をもち、「また探検に行きたい」と言う。		水遊びやグループでの活動の際には、次にしたい遊び方や、水遊びの活動などについて手を挙げて、意見を述べていく。
	⑨小学校の生活に興味、関心を持ち、意欲的に取り組む。	掃除の時間に、自分から机を運んだり、掃除をしたりする。	積極的に挨拶をしたり、「またやりたい」と言ったりする。		毎朝一言に登校して、進んで朝の準備をしたり、友達に声をかけたり、朝の係活動、遊び等に意欲をもって取り組む。
他者	⑩自分が気付いたことや考えたことを先生や友達に言葉で伝えようとする。	算数や国語で隣の席の友達に自分の考えを言葉で伝える。	算数のブロック操作を言葉で補足しながら伝えようとする。	隣の席の友達に自分の考えを話す。	どの教科でもよく発表し、自分の思いを伝えようとする。
	⑪先生や友達のことに関心を持ち、興味を持ち、話を聞かせる。	話をしている教師や友達の方を向いて聞く。 友達の発表を聞いて拍手をする。 相手の発言をする時に、友達のボールバッグが壊れていることに気付く、知らせる。	健康観察の際に、友達みんなの名前を呼ぶ。	板書をよく見てノートを書く。 友達の発表を見て話を聞く。	ドッジボールや工作等友達がいる遊びについて、声を掛けて一緒に遊ぶ。
	⑫友達の考えやしていることの良さに気付く、認める。	体育で友達が上手にしている様子を見て、「おー!」と賞める。	友達の発表を聞いて、「すごいね!」と反応する。	帰りの傘の振り返りの中で、友達の頑張っていた姿を発表する。	遊び方について相談したりルールを決めたり、順番を決めたりする。他者の意見を尊重することができる。
	⑬初めての環境や集団の中で、友達と関わりや考えを出し合う。	国語や算数で、隣の人と考えを伝え合う。 隣の人の、数図ブロックを動かして見せる人と話す人に役割を決めて発表する。	隣の友達と話をして、手をつないで拳をする。	体育の授業後の片付けでマットを運ぶときに、「みんなでも運ぼう!」と、いっしょに友達に声を掛けながら運ぶ。	7月には「水遊び」や生活の夏を見つける活動でグループの友達と「こうしたらいいんじゃない?」と考えを出し合う姿が見られた。
生活習慣	⑭時計を見たり次の授業までにすることを把握したりして行動する。	「時間になりました! 並びます!」と学級の友達に声を掛ける。	授業や掃除の時刻になったことを友達に呼び掛ける。	休み時間に時計を見る。 授業で使ったものをすぐ片付ける。	次の活動の開始時刻が示されれば、それまでに席について待つ。
	⑮人の話を自分のこととして聞き、考えたり行動したりする。	話をしている人の方を見て聞き、分かった時には返事を返す。	話をしている友達の方を向いて聞く。	話をしている人の方を見て教師や友達の話を聞く。	クラスでの話し合いの際には、みんなと一緒に使うこと、ボールを蹴るべきではないという意見に同意して自分も守る。
	⑯(新しい環境でも)困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。 ⑰小学校生活のきまりや約束を知り、守る。	分からないことがあった時に、「先生、これどうするの?」と尋ねる。 廊下の右側を歩く。	「どうしたらいいの?」と教師や友達に尋ねる。 廊下の歩き方やお茶の飲み方を守る。 椅子を入れてから並列する。	廊下の右側を歩く。	クラスでの話し合いの際には、みんなと一緒に使うこと、ボールを蹴るべきではないという意見に同意して自分も守る。 質問があれば、教師に尋ねたり、友達に助けを求めたりして解決することができる。 きまりを守って生活している。

図 15. 一年生追跡調査の記録

同じ評価の視点で見ること、学習の中の具体的な姿から何を学んでいるか話し合うことができた。また、評価場面が違うので、同じ評価の視点でも様々な姿で捉えられることが分かり、各教科の中での学びの姿について考えることができた。それを教科横断的に総合的に捉えたものが、幼小接続期の目指す児童の姿であり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」とつながりがあると考える。

(4) 児童の育ちの姿の共通理解

5月と7月の2回の評価を通して様々な変容や、個に応じた今後の指導方法が見えてきた。

幼稚園教員	小学校教員
○A児は、園では大人しく自分から発言することは少なかったが、入学後喜んで通学したり、隣の友達と発表したりする姿を見て、意欲的に小学校生活に臨んでいると嬉しく思った。	○A児は、発言も少なく、もっと自信をもって取り組んでほしいと願っていた。しかし、園での様子を聞き、A児が頑張っている様子が分かり安心し、それを引き出せるようこれからは配慮していきたい。

○B児は、幼稚園教員が見に来る際はあまり意欲的な姿が見られにくかった。他の場面ではどのような様子か。	○B児は、幼稚園教員が見ていない場面で頑張っていたり、意欲的に取り組んだりする場面も見られる。好きな教科や活動に、自分なりのやり方や思いで関わっているため、そこを読み取りながら援助していくことが大切である。
○C児は、様々なことが気になって落ち着かない様子だったが、他の場面ではどうか。	○C児は、様々なことによく気が付き、友達への発言も多い。一方で、自分の意見を強く言うこともあるので、周りの友達の意見に気付くようにしていきたい。
○生活習慣の項目については、生活に慣れ約束を守ったり、人の話を聞いたりしているように感じたが、どうか。	○生活習慣については、ほとんどの児童は定着してきている。小学校生活に慣れたために、約束を守りにくくなってきた児童もいる。

このように対象児の追跡調査をしたことで、幼稚園在園時の様子と比べて育ちやつまずきを見取り、その姿について小学校教員と意見交換をすると同時に、今後の方向性についても協議を深めることができた。追跡調査をもとに話をする中で、評価の仕方で以下の5点がポイントとして見えた。

- 見取りやすいからと児童の発表や、その場の姿だけを見て評価するものではなく、それまでの過程を丁寧に見て総合的に評価する。その場面だけでなく様々な場面を見て総合的に評価することが重要である。
- 一年生1学期に育ってほしい姿を、具体的に捉えておき、評価する。
- 評価した後に幼小教員が話し、共通理解することが重要であるため、7月の評価後も幼小教員で評価結果をもち寄って話をする。
- 評価結果だけで判断するのではなく、一人一人の前後の期間の様々な変容や、個の育ちを明確に捉えて指導方法に生かしていくことが重要である。

(5) 一年生追跡調査結果

個人の評価を集計し、年長児の評価と一年生1学期の評価の視点が同等のものを並べて比較することで、育ちが繋がっているかを検証した。

- どの項目においても小学校教員から肯定的な評価を得ており、幼稚園と小学校の育ちのつながりを確認することができた。しかし、③⑥⑧の項目については、幼小教員の間で評価に大きな差があった。これは、幼稚園教員の観察が保育時間終了後の限られた時間や場面での評価にならざるを得なかったことが原因であると考えられる。
 - ・項目③の場合、一年生1学期の試行錯誤の姿や見取り方を幼小教員で共通理解したものの、少ない場面だけを観察する幼稚園教員にとってよりよい方法を見付ける姿を見取るのは難しく、評価に至らなかった。
 - ・項目⑥のように、次の行動に生かしているかどうかを確認するには継続的な観察が必要であった。しかし、幼稚園教員は保育時間外に観察したため、次の行動を確認する機会がもてず、評価が低かった。
 - ・項目⑧については、帰りの会での発言や振り返りシートから見取ることができると共通理解していた。幼稚園教員の評価は低く、小学校教員の評価も高いとは言えなかった。入学して間もない一年生にとって、次にしたいことへの思いはあっても行動面で表現することが難しかった。

り、教科によって次にしたいことを明確にもちにくかったりすると考えられるので、評価の視点や見取り方を見直す必要があると考える。

表 4. 年長組時の評価と一年生の評価の集計結果の比較

	評価の視点(幼稚園)	評価の視点(小学校)	年長3月		月		幼教員	小教員
			5月	7月	5月	7月		
対象	・ものやことの特徴に気付き、遊びに生かそうとする。	①様々な生活事象に関心を持ち、特徴に気付く。	13	5月	15	14		
	・自分なりのめあてをもって試したり工夫したりする。	②形や色、数字や文字、音や図形を使った活動や運動の楽しさに気付き、自分なりに考えたり使ったりする。	14	5月	13	14		
	・遊びや生活の中で思いや願いを達成するための方法を考え、やってみる。	③試行錯誤しながら、自分なりにより良い方法を見付ける。	14	5月	5	13		
	・めあてやイメージを実現するために、比べたり考えたりすることで、よりよい方法を見付ける。	④小学校の施設や用具に関心を持ち、約束を守って自分から使う。	14	7月		14		
				5月	8	13		
自己	・少し難しいことにも繰り返し挑戦する。	⑤めあての達成に向かって繰り返し行う。	14	5月	14	12		
	・めあてに向かっていろいろな方法で繰り返し試す。	⑥自分のしたことや振り返る中で、自分のしたことや考えの良さを感じ、次の行動に生かす。	13	7月	4	12		
	・自分のめあてを達成したことを喜び、次のめあてに向かって取り組む。	⑦自分のしたことや感じたことを絵や言葉等で表す。	15	5月	15	14		
	・考えたことやしたこと認められることで、自分の良さを感じる。	⑧自分のしたことやできたことを振り返り、次にしたいことを明確にする。	15	7月	1	11		
	・自分のめあてを達成したことを喜び、次のめあてに向かって取り組む。	⑨小学校の生活に興味・関心を持ち、意欲的に取り組む。	15	5月	14	15		
他者	・友達と思いや考えを伝え合い、遊びを進めようとする。	⑩自分が気付いたことや考えたことを、先生や友達に言葉で伝えようとする。	15	5月	14	14		
	・共通のめあてやイメージに向けて友達の考えを受け入れて遊ぶ。	⑪先生や友達にしていることに興味を持ち見聞かせる。	13	5月	14	12		
	・友達の考えや頑張っていることを認めたり取り入れたりする。	⑫友達の考えやしていることの良さに気付き、認める。	15	5月	9	12		
	・自分の思いを出しながら友達とめあてを共有して遊ぶ。	⑬初めての環境や集団の中で、友達と思いや考えを出し合う。	15	5月	11	13		
	・大勢の友達と力を出し合って活動を進める。	⑭数名の友達と生活の中で身に付けてきたことを出し合って活動を進める。	13	5月		13		
生活習慣		・時計を見たり次の授業までにすることを把握したりして行動する。		7月		14		
		・人の話を自分のこととして聞き、考えたり行動したりする。						
		・(新しい環境でも)困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。						
		・小学校生活のきまりや約束を知り、守る。						

○「対象」の項目は特に小学校教員の評価が高く、「好奇心」や「自発性」が引き出され、豊かに育っていると考える。幼稚園の仮説(図2参照)に沿って「好奇心」や「自発性」を積み重ねていくことがここでも求められると捉える。「挑戦意欲」に関わる自己の項目についても、小学校教員から比較的高い評価を得ている。この成果は、授業の中で共通の学習のめあてに向かって取り組むという新たな経験の中で、幼稚園で身に付けた「学びに向かう力」や「考える力」が少しずつ発揮できているからであると考えられる。

(6) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を使った共通理解

幼小接続期の目指す姿を共通理解するため、次期『幼稚園教育要領』で取り扱われている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に視点を置いて、幼小接続部会で話し合った。すると小学校教員から、次期『幼稚園教育要領』の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の言葉の表記が抽象的に感じられ、小学生にも当てはまる姿だという意見も聞かれた。そこで5歳児の終わり頃(幼小接続期Ⅲ-A:5歳児10月~3月)のエピソードを示し、遊びの中での学びについて協議した。そうしたことで、小学校教員と幼小接続期の目指す姿を具体的に考えることができた。

【健康な心と体】

幼稚園生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる。

『一輪車への挑戦』

友達の様子を見て、自分も一輪車をやってみようと思い遊びに加わったアユ。補助バーにつかまった状態でもなかなか前には進めない。乗れそうな所まできている友達に刺激を受け、周りの友達や教師に励まされる中で、日々諦めずに取り組む。転んでも補助バーから手を離しこぎ出すことを繰り返す。数回こげるようになり、さらに挑戦を続け、こぐ回数が増えていく。

- ・アユは登園後すぐに一輪車の所に走っていく。継続して取り組む中で自分の体に合った乗りやすい一輪車ができ、その一輪車に乗るためである。
- ・「うんていまで行ってみよう」「二人組で乗ろう」と自分でまた、友達と共通の目標をもって、さらに意欲的に取り組み、3学期には少し難しい乗り方を4人の友達と一緒にできるようになった。そして「一輪車発表会がしたい」という願いをもち、同学年や年少児の前で様々な技を披露することができた。一輪車発表会后に「少し失敗したけれど、楽しかった」と話す姿から、充実感を味わい自信をもつことができたと思われる。

【道徳性・規範意識の芽生え】

友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりする。

『ドッジボールのルールを考えよう』

11月頃から選んだ遊びの時にできるよう、スペースを確保したりライン引き、ボールを用意しておいたりすると、数名の幼児が集まり、準備をしてドッジボールを始めようとする。ボールに当たるとコートの外に出るというルールで遊ぶ中、顔にボールが当たり、痛がったり泣いてしまったりする。「顔は痛いよ」「でも当たったら外に出ないといけないでしょ」「でも、危ないかもしれん」「顔に当たっても外に出なくてもいいってことにする？」等いろいろな意見を言い合う。友達からの意見を聞き、周りの幼児は納得したような表情になったり不満げな顔になったりしながら、聞いたり答えたりしている。「頭はいいの?」「帽子かぶってるからいいんじゃない?」「じゃあ、帽子はアウトにしたらいい」というやりとりが続き、新たなルールとして、顔に当たったらセーフ、帽子に当たったのはアウトということに決まる。友達の思いや状況を思い浮かべながら、共通のルールを作ることができた。

図 16. 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の具体的記述の一部

5 幼稚園の総合的な評価の取組

(1) 本園の教師による評価

実践者以外の本園の教師が対象児（各学年6名）の観察記録を取り、各期の評価の視点をもとに作成した当日の評価の視点で評価を行い、協議をした（評価の視点「対象」についてはp.9参照）。以下に抜粋して記述する。

◆対象児 13

〈年齢・時期〉 3年保育5歳児・6月2日（金）

〈観察場面〉 選んだ遊びの場面

	評価の視点	幼児の姿
対象	自分なりにめあてをもち、繰り返し取り組む。	・ムシムシランドでエサをあげたり世話をしたり繰り返す。
	自分なりに考えたり試したりする。	・バッタが脱皮したものが入っているケースを立てるために画用紙や箱を使って工夫する。
他者	自分の思ったことや考えたことを友達に伝えたり、聞いたりしながら遊ぶ。	・「ここムシムシランドなんだー」と近くにいる他学年の教師に伝える。
	友達の言動や様子に関心を持ち、取り入れたり刺激を受けたりして遊ぶ。	・エサについて話をしている友達の言っていることを聞いて、「きっと葉っぱが土に入っているから」と友達に伝える。

自己	うまくいかなかったことを悔しがったり，思いが実現したことを喜んだりする。
----	--------------------------------------

◆対象児 14

〈年齢・時期〉 3年保育5歳児・6月1日（木）

〈観察場面〉 学級活動で，時計の製作をする場面

	評価の視点	幼児の姿
対象	自分のつくりたい時計に必要な材料を選んで組み合わせたり，飾り付けたりする。	・花時計の写真を見て「これにする！」とちょうどいい大きさの箱を選んでつくる。 ・必要な材料を取りに行き行って飾り付けをする。
	割りピンの使い方に興味をもち，めうちを安全に使いながら動く針をつくってみようとする。	・めうちを友達と声を掛け合って使う。
他者	自分のつくった時計のことを友達や教師に伝える。	・自分のつくった時計を「見て」と見せに来て，工夫したところを話す。
	友達のつくった時計に興味をもって見たり，工夫したことを尋ねたりする。	・友達がつくっている時計を見て「いいね」と言ったり，どの箱を使おうか困っている友達に「こうしたら？」とアドバイスしたりする。
自己	つくりたい時計の形や飾りに近づくように試したり，うまくいなくても何度もやってみたりする。	・ハートの飾りがうまくいなくても何度もしてみようとする。 ・バラの中に入れた時計をつくりたいと思い，紙を丸めてバラになるか試す。
	自分のつくったところが，うまくいっているか確かめたり満足そうに見たりする。	・針を切っては長さを確認し，調整する。 ・割りピンが入るように穴の大きさを変える。

活動場面は違うものの自分なりにめあてをもち，繰り返し取り組んだり試したりする「対象をとらえることばの学び」の姿がどちらの幼児にも見られた。また，友達のつくっているものを見たり，その遊びでのアドバイスをしたりするという「他者とつながることばの学び」の姿も見られた。また，対象児14は，自分のつくったものの出来具合を確かめたり調整したりして，うまくいなくても試すという「自己を見つめることばの学び」の姿も見られた。一方で，対象児13のその日の記録場面ではうまくいかないことにあまり遭遇しておらず，「自己を見つめることばの学び」の姿は見られなかった。したがって，様々な活動に自分から取り組み，試したり工夫したりするという「考える力」や，自分なりにめあてをもち，繰り返し取り組み，できた満足感を味わうという「考える力」が育ってきていると評価した。

以上のように，それぞれの幼児の実態や発達を捉えて，「学びに向かう力」に焦点を当てた援助をすることで，各時期に応じた幼児の「考える力」が育ってきていると評価することができた。

（2）大学教員による評価

大学教員が評価の視点をもとに観察記録を取り，幼児の育ちと教師の保育について評価した。

以下記録メモの一部を示す。

〈年齢・時期〉 3歳児，4歳児，5歳児・8月上旬

〈観察場面〉 選んだ遊びの場面

〈評価者〉 岡山大学教育学部幼児教育講座教員

3歳	・ビニールプールで腹ばいになり，「先生，見て見て！」と浮かそうしながら言っていた。適量の水が入ったビニールプールと教師が側にいることで，安心して遊んでいた。 ・ビニールプールや泡等を使って，ペットボトルシャワーで水を自分に掛けたり，泡を集めたりして，水に慣れ親しむ様子が見られた。
----	---

	<ul style="list-style-type: none"> ・ビニール袋を手にはめて泡をかき混ぜたり，容器に集めたりする姿が見られた。イメージをもって自分の遊びを実現していた。 ・友達の姿を見て必要な情報を得ながら，教師を呼び認めてほしい様子が見られた。教師と一緒に遊びながら丁寧に幼児のしていることを受け止め，認めていた。
4 歳	<ul style="list-style-type: none"> ・土山で水を流し，土や砂が流れる様子や土の変化に興味をもち，自分なりのやり方を何度も試していた。粘土を見付けて「柔らかい砂見付けた」「あっちにあるよ」「すべすべここ」と友達や教師に伝えようとしていた。教師は幼児の発言を一つ一つ丁寧に受け止め，言葉を返していた。 ・透明ホースの片方から水を入れる。「あっちから入れて」「ストップ」等と友達とコミュニケーションを取りながら水を流そうといろいろやってみる。透明のホースのため泥水がよく見え，めあてをもちやすく「もう少しもう少し」と頑張っている。教師が加わるとその場が活性化し，楽しそうな雰囲気から幼児が集まっていた。 ・水鉄砲を上や人に向けて等，様々な方法で飛ばすことを楽しんでいる。いろいろな的を用意してあったので，自分なりにやってみる姿が見られた（紙で吊す的・ペットボトルが倒れる的・カップが台から落ちる的・打ち抜くと外れる的等）。 ・ペットボトルに水鉄砲を注射器のように差し，上からこぼさないように水を入れることを楽しんでいた。自分なりの工夫が見られた。
5 歳	<ul style="list-style-type: none"> ・砂場でトイをつなげて長くして水を流そうとするが，うまくいかないもどかしさを感じ，繰り返しトイの組み方を考えてやってみる姿が見られた。教師は一人ではうまくいかない様子を読み取り，ジョイントと一緒に探したり周りの幼児が参加しやすいように声を掛けたりしていた。すると友達に参加し，支えたり水を流すのを手伝ったりして幼児のめあてを達成することができていた。 ・対戦式の水鉄砲合戦をしており，他者とのつながりを感じた。 ・ジャングルジムからホースやトイを使って水を流す場面では，トイの組み合わせや方向等を工夫する姿が見られた。幼児が教師にアイデアを尋ねると，「ということは？」と言って幼児からアイデアを引き出す声掛けをしていた。 ・振り返りの場面では「今日は時計が早かったね。新しい時計がいるのではないか？」と もっと遊びたかった思いを発言する幼児がいた。また，船をつくった幼児が動く船をつくるためにいろいろ工夫したことや気づきを知らせていた。ゴムを後ろ向きに回さないと前に進まないという気づきや，ペットボトルの中に水を入れるとおもりになって浮くので水の量を試したことを発言していた。いろいろなやり方を試す面白さを感じたり，深く考えたりしていることが分かった。
<p>〈協議内容〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どの学年も水遊びをしていたので，3・4・5歳児の水遊びの発達につながりが見ることができた。「学びに向かう力」の育ちのつながりも見られた。 ・教師の存在の重要性を改めて感じた。教師が一人の幼児の願いを読み取り，どうにか実現させたいと細やかな援助をしたことで，その場にいる幼児が同じめあてに向かって水を流し始め，最後はみんなで満足感をもって終わり，その場が温かい雰囲気に包まれていた。幼児の集団の力や深い学びを見ることができた。「主体的・対話的な深い学び」とは知識のことだけではない，情動的なものもあると示されていた。 ・教師の幼児の活動やアイデアを認める声掛けや行動が，幼児の「好奇心」や「自発性」を促していた。 ・幼児が自ら考えてアイデアを出していくように教師が環境構成や援助をすることで，「自発性」が生まれ，「自発性」の高まりにより次のことへ挑戦する意欲も高まっていた。 ・片付ける前に教師が「どんな風に終わりたい？」と幼児に問い掛けていた。水遊び最後ということもあり満足感をもって終わるための援助であると感じ，遊びの終わり方（片付け方）の重要性を実感した。 	

以上のように，「**学びに向かう力**」に焦点を当てた保育をすることで，その時期に応じた幼児の「**考える力**」が育ってきていると大学教員からも評価を得ることができた。

(3) 教師による評価

各学年の評価の視点を作成し、各学年48名の評価を行う。その際、評価基準になる具体的な姿について学年で共通理解をし、各時期に目指す幼児の姿を確認しながら評価を行った。以下に評価をする中で重視したことを記述する。

1) 評価の視点の扱い方

評価は一人一人の幼児の、何ができるかできないかを評定するものではなく、よりよい保育を行うために、自分たちの保育を見つめ直す手段の一つであることを教師間で共通理解を図った。また、教育課程をもとに作成した各学年の評価の視点であるので、評価の視点の姿は各学年修了時に目指す姿であり、文言だけで姿をイメージするのではなく、各学年の発達の流れを捉え、評価基準を明らかにする必要があった。

次に、評価は一学年で終わりではなく、連続して行われるものであり、進級後は前の学年の評価を参考にしながら、幼児の実態を捉えたり、評価が低かった部分を補完したりする等活用することができる。そのため、評価の視点の捉え方も3学年を通してどのようにその学年では扱うか、教師全員で共通理解をして進めていくことが重要であった。

2) 一人一人の幼児の姿の見取り方

日々の保育を行いながら、その日の幼児の様子や実態については記録として残しているが、それを一人一人の育ちとして捉えることはなかなか難しかった。学級全員の評価を定期的に行うことで、以前の姿と見比べ、変容を捉え、一人一人の育ちや実態を確かめることができた。評価の視点は絶対評価なので、各学年修了時の目指す姿と照らし合わせての評価になるが、それを踏まえながら、それぞれの実態と課題を捉え直し、保育に生かすことが重要であった。

また、教師一人では把握しきれない育ちの部分も、同じ学年の教師同士でそれぞれの遊びでの学びを整理しながら、幼児の姿と照らし合わせて育ちを捉え直すことで、幼児理解が深まり、より個々に応じた保育をすることができた。

3つのことばの学び	視点	対象											
		6月	11月	3月	6月	11月	3月	6月	11月	3月	6月	11月	3月
対象	・いろいろな道具や用具があることに気付き、見たり、触れたりする。	6月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		11月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		3月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	・身近な道具や用具を自分なりに使って遊ぶ。	6月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		11月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		3月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	・興味をもったものや作ったものを遊びに取り入れる。	6月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		11月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		3月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	・遊びに必要なものを作ったり見付けたりする。	6月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		11月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		3月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
・していることや起こったことに対して感じたことを表情や態度で表す。	6月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	11月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	3月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
・自分のしたことや感じたことを言葉や態度で表す。	6月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	11月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	3月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
・自分の思ったことや感じたことを表情や態度で表す。	6月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	11月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	3月	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	

図 17. 個人の評価（平成 28 年度 3 歳児の一部）

3) 評価後の活用

各学年で評価を行った後は、教師全員でそれをもとに協議し、幼児の実態把握や各学年の傾向を探り、今後の保育の方向性を話し合った。また園全体の幼児の実態把握も深まり、家庭と共有していきべき情報について共通理解し、学級懇談や園便りに生かすことができた。

(4) 保護者による評価

1) 各評価の視点によるアンケート

各学年の評価の視点に基づいたアンケートを行い、教師と保護者が幼児理解を同じ視点をもって行うことで、同じ方向を向いて幼児の成長を見守っていくことができるようにした。

視点	担任	保護者
・いろいろな道具や用具があることに 気付き、見たり、触れたりする。	48	33
・身近な道具や用具を自分なりに使っ て遊ぶ。	48	34
・興味をもったものや作ったものを遊 びに取り入れる。	27	32
・遊びに必要なものを作ったり見付け たりする。	19	24
・していることや起こったことに対し て感じたことを表情や態度で表す。	38	33
・自分のしたことや感じたことを言葉 や態度で表す。	29	31
・自分の思ったことや感じたことを表 情や態度で表す。	38	37
・自分のしたことを見て微笑んだり、 声をあげて喜んだりする。	40	40
・教師に受け止められ、満足そうに言 葉や態度で表す。	44	44
・気に入ったものやことに何度もかか わる。	42	40
・自分がしたことやできたことをまた やってみる。	33	40
・やりたいと思ったことはうまくできな くてもまたやってみようとする。	10	11
・世話をしてくれる年長児や教師の側 にいたり、顔を見て表情が 和らいだりする。	44	40
・同じ場にいる友達のとっていること に関心を持ち、見たり聞いたりする。	35	22
・友達と同じものを使ったり同じ動きを したりする。	24	19
・したいことや困ったことを教師に言葉 や態度で表す。	28	31
・自分の思いやしていることを気の合 う友達に言葉や態度で表す。	14	28
・気の合う友達と同じようなイメージを もって遊ぶ。	7	17

教師も保護者も評価
が同等になった項目

教師も保護者も評価が
低くなった項目

図 18. 教師の評価と保護者アンケートの結果（3歳児6月）の比較

実際に実施した保護者アンケートの集計と教師の評価の集計結果を総合的に比較して見ると、保護者と教師の結果が同数でほとんど評価できていたり、同じように低くなっていたりした。個々の評価の視点では、幼児を同じように捉えていると推察した。一方で、教師の結果より保護者の結果が高かったり、低かったりする項目もあった。家庭と幼稚園での幼児の様子の違いや、発達に応じた幼児の育ちの捉え方の違いによるものと考えられる。園とは違う家庭での姿を具体的に記述したり気を付けていることを記述したりする欄を設けたことで、教師は家庭での様子を知ることができ、幼児理解を深めることができた。また、保護者も幼児を客観的に見る機会となったと考える。

また、アンケートの記述を手がかりに話をするきっかけになり、懇談等で視点に沿って幼稚園での姿や育ちを具体的に伝えたり、共有したりすることができた。

2) アンケートの具体的な姿の記述

保護者に対して実施したアンケートの中で「興味をもつ・自己発揮する・自己抑制する・挑戦する・協同する」という「学びに向かう力」の5つの視点に着目して保育に取り組んでいることを知らせた。その中で「挑戦意欲が発揮されているときはどんなときか？」という家庭での様子について尋ねる項目を設けた。以下がそれをまとめたものである。

- 3歳 ○着替え等、できないときに手を貸そうとすると、「自分でする」と言って頑張る。
○うまくいかなかったり、思いが叶わなかったりするときも、自分なりに折り合いをつけて、再度挑戦する姿が見られる。
○入園前はできないと決めつけてやらなかったことも、やってみようと前向きに取り組める

よくなったたり、やりたいと言ってチャレンジしたりしている。

○自分には難しそうだと思うと最初から手を出さなかったり、「やって」と頼んできたりするが、少し手を貸してやることで、再度やってみようという気持ちになることもある。

4歳 ○自分自身でやりたいことを見つけて遊んでいるとき等、めあてが明確なとき。

○一度できそうと思うと挑戦できるようだが、挑戦というより自分が楽しいと思うことに意欲的に取り組んでいる。

○お手伝いを頑張っていており、上手になってきたことや褒められることが嬉しくてどんどん様々なことに挑戦している。

○興味があることには、できなくても何度も挑戦しようとする。(自転車、固定遊具等)

○周りの友達や兄弟がしていることで、自分にはできないことがあると挑戦しようとする。

○できないことが恥ずかしいので、自分からできないことに挑戦しようとする姿はあまり見られない。

5歳 ○友達のすごいところや成功を見たとき。

○周りからの褒め言葉や励ましがあるとき。

○プールでの顔付けは苦手だが、風呂でシャワーを何度もくぐったり、手ですくった水に顔を付けたりする等、自分なりに何度も挑戦している。

○自分が「好き」「楽しい」と感じられることをしているとき。

○友達と一緒に頑張っているとき。

○何か達成できて嬉しいとき。成功体験があれば、やる気が出ている。

○あと少しでできそうだという感覚をもったとき。

以上のように、家庭でも年齢によって違いはあるものの、「挑戦意欲」をもって取り組む姿が見られ、幼稚園での取組と家庭での姿がつながっていると推察できる。そして、幼稚園と保護者が共に心も体もたくましい子どもたちを育てていくことにつながると考える。

VI 成果

1 「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てた実践

(1) 仮説的關係図に基づく「挑戦意欲」に焦点を当てた実践から分かったこと

「挑戦意欲」に焦点を当てた「学びに向かう力」の5つの視点の仮説的關係図や、「学びに向かう力」の「挑戦意欲」を引き出すために有効だった教師の援助をもとに実践を行ったことで、「学びに向かう力」の5つの視点の關係がより明確になった。昨年度捉えた発達や遊びの特性に応じた「学びに向かう力」の重点の置き方(3歳児：安心感・「好奇心」「自発性」、4歳児：「好奇心」「自発性」「挑戦意欲」、5歳児：「自制心」「挑戦意欲」「協同性」)も、今年度の実践からも同様の結果が得られた。また、どの学年においても「好奇心」がもてるような環境構成及び教師の援助は不可欠であり、その後「自発性」を引き出し「挑戦意欲」を高めることができるような「やりたい」「やってみたい」と思える体験の積み重ねを意識した関わりをすることが重要であると分かった。

次に、「挑戦意欲」と聞くと、辛く苦しいイメージを連想する場合があるが、実践を見ると幼児は少しずつ自分なりの成長やめあてに近付いていく過程や、試行錯誤する過程を楽しんでいる姿が多く見られた。保護者アンケートにも、「『挑戦意欲』というよりは、興味をもっているから、保護者に見てほしいからと少し難しいことに取り組んでいる」という記述も見られた。してみると楽しい、できるようになると嬉しいというような興味をもてる活動、少しやると自分もできたという自信をもてる活動、友達がしているのを見てあこがれる活動等が「挑戦意欲」を引き出すと分かった。自分から興味をもって挑戦したくなる「挑戦意欲」を育み、できる自分を信じながら楽しんで諦めずに取り組むことができるような環境や遊びをつくることが重要であると明確になった。また、すぐには達成できず挫折感を感じることも少なからずあ

るが、幼児の気持ちに寄り添いながら、うまくいかない体験からより多くの達成感や自信を育むことができる援助が重要であると考ええる。

(2) 「学びに向かう力」を引き出す教師の援助及び環境構成

今年度の実践を分析すると、以下のような「学びに向かう力」を引き出すために有効な教師の援助及び環境構成が明らかになった。これらは昨年度の実践から明らかになった「挑戦意欲」を引き出す過程で有効であった教師の援助とも一致し、有効な教師の援助及び環境構成として妥当であると考ええる。

1) 環境構成

- 実践事例1・3・4では、登園してすぐ幼児の目につくところに環境を用意したり、幼児の願いを捉えて材料や用具を用意したりすることで、「学び」に向かうことができた。
- 実践事例2では、ビニール袋やビニールの屋根、実践事例6では、段ボール箱等を用意した。これらは形を変えやすく、多様性がある素材であり、幼児が関わるうちに形が偶発的に変わったり、自分の思う形にできたりするため、幼児の興味が高まりやすく、願いを実現しやすいので、「学び」も多様になり深めることができた。
- 実践事例4では、いつでも見えて関わるができる場所にザリガニのタライを置き、実践事例5では、いつでも関わる場所に環境を用意したり、じっくりと関わる時間を確保したりした。そうすることで、幼児はしたいときに自由に対象物に関わることができ、「学びに向かう力」が高まり、「考える力」も育まれた。
- 実践事例4では、幼児の目につくところに写真に撮った友達の姿を掲示したことで、刺激となりザリガニをもつというめあてが明確になり、「学びに向かう力」が引き出された。めあてが明確になるような掲示物があると、幼児はさらなる「学びに向かう力」を引き出すことができた。

2) 教師の援助

- 実践事例1・2・3・4では、教師と一緒に遊びながら幼児のしていることを側で見守り、受け止めたり、幼児がしていることを自覚できるように言葉にしたりすることで、「学びに向かう力」が引き出された。
- 実践事例1・3・4では、幼児が疑問や課題に直面したときに、タイミングを図り、幼児が自分で考えたり乗り越えたりできるような声を掛けたことで、「学び」に向かうことができた。実践事例6では、幼児が疑問や課題に直面したときに、タイミングを見て遊びに加わったり、友達と一緒に考えることができるような仲介をしたりすることで、「学び」に向かうことができた。と考える。
- 実践事例5では、幼児がつまづいたり自信をなくしたりしたときに、教師が側で励ましたり自分の変容を自覚できるように言葉にして伝えたりすることで、幼児は安心して取り組んだり、自信をもち一歩踏み出せたりすることができた。
- 実践事例6では、幼児が課題に気付けるように投げ掛けたり、「挑戦意欲」を自覚できるような声を掛けたりしたことが、その場にいる幼児のめあてを共有することにつながり、みんなで本物のような電車をつくろうという仲間意識が高まり、さらなる「学び」に向かうことができた。
- 実践事例5・6では、遊びや活動の振り返りの中で教師が言葉を補いながら、どうしたらよいのか考えることができるような投げ掛けをすることで、同じ課題について考えたり、自分たちなりにより良い方法を見付ける姿につながった。

(3) 無意図的に「学びに向かう力」が引き出される状況

「学びに向かう力」を引き出したたり刺激したりする要因には、意図的につくり出す環境構成及び教師の援助があるが、その他に無意図的に「学びに向かう力」が引き出される状況があると推察できた。国立大学法人お茶の水女子大学『幼児期の非認知的な能力の発達を捉える研究』の研究成果にも「自発性・能動性・主体性は、環境によって引き出されていたものがある」とある。そこで実践から明らかになった無意図的な状況を整理して以下に示す。これらは、それぞれの事例によって引き出される状況や「学びに向かう力」は異なるが、各事例の重要なキーワードであると考ええる。

1) 友達や教師の存在

幼児は、周りにいる友達や教師の言動から大きな刺激を受けることがある。それは単に模倣をするということではなく、刺激されたり支えられたりしながら「学び」に向かっている。実践事例1・2では、教師と一緒に遊びながら安心できるようにしていることや言っていることを言葉にして共感している。また、幼児の願いが実現できるように方法を知らせたり思いを受け止めたりしている。特に3歳児はこのような教師の受容的な援助が、安心して「学び」に向かわせるのだと考える。

実践事例3では、地域の人や憧れの年長児の存在が大きく幼児の「学びに向かう力」を揺り動かしている。一緒に園外保育に行っただけでなく、年長児の行動や地域の人々の発言が、幼児の世界観を広げ、「学び」に向かわせたのだと考える。

実践事例4では、ザリガニをもってきた友達の存在、もつことができる友達の存在が、あこがれの気持ちや「自発性」を刺激し、様々な「学び」を引き出している。

実践事例5では、うんていに一生懸命取り組んでいる友達の存在が刺激になり、励ましになり「学び」に向かわせている。

また、実践事例6では、共通のめあてをもっている友達の存在が、一人では乗り越えられない失敗も一緒に乗り越えたり工夫したりする「学び」に向かわせているのだと考える。5歳児頃になると、特に共通のめあてに向かって考えを出し合いながら様々な感情体験を共有することができる仲間としての友達の存在が大きく影響していると考ええる。

2) 魅力ある言葉の力

幼児期は、言葉を獲得していく時期でもあり、言葉に敏感な時期でもある。実践事例3では、魅力ある言葉「たけのこの世界・元の世界」との出会いが、想像力を膨らませ、「学び」に向かわせているのだと考える。また、言葉によって励まされ、一歩踏み出せたり心の支えになったりしてさらなる「学び」を生み出すことができると推察できる。実践事例1や4では、自分の好きなカタツムリやザリガニにかけがえのない存在として名前を付けて親しみをもち、そしてその後より「学び」に向かわせている。その名前を他の幼児が聞くことで、周りの幼児も興味をもつきっかけになっている。

実践事例5では、手の平にできたマメを「頑張りマメ」と教師が呼ぶことで、幼児の今までの頑張りを認め、幼児自身も自覚することができている。また「頑張りマメ」という響きが、今まで頑張った過程の証であり、誇らしい気持ちをつくり出している。だからこそマメがつぶれて痛くても嬉しそうにみんなに見せたり、マメが治りかけるとまた挑戦してマメが固くなるのを喜んだりする幼児の姿が多く見られる。言葉の響きが「挑戦意欲」をさらに引き出していると考ええる。

3) 小動物や生き物、自然物との出会い

実践事例1・2・3・4では、幼児は、小動物や自然物と出会い心を動かし、思わず触ったり関わったりして自分なりの「学び」に向かっている。小動物や生き物は、幼児の思いもよらぬ動きをするため、興味や関心をもちやすく、疑問や探求心を抱きやすいと考える。また、触ると形を変えるため応答性があり、より「好奇心」を刺激するのだと考える。

水やたけのこ等の自然物は、独特の感触や心地よい感触が対象への安心感や「好奇心」をもつことにつながり、さらなる「自発性」を引き出すと推察できる。

4) 自然につくり出された状況

実践事例3では、薄暗く静かな竹藪という状況が幼児の想像力を膨らませ、「学び」に向かわせたのだと考える。実践事例5では、いつでも関わることができる場とうんていがあつたことが、幼児のやりたい気持ちを引き出し、「学び」に向かわせたと推察できる。

5) 体験の積み重ね

幼児の「学び」は、その場で終わりではない。「学びに向かう力」も、その場だけで引き出されるものではない。実践事例3では、園外保育の前に様々な活動をしていた体験が、園外保育の中でさらなる「学び」に向かわせたのだと考える。また、実践事例6では、本物との出会いや友達との共通体験、さらには年少時からの遊びの体験の積み重ねが「学びに向かう力」を引き出し、「学び」を深めていると考える。

(4) 「学びに向かう力」を引き出す地域資源の活用

地域の人的・物的資源を活用し、幼児と地域の「ひと・もの・こと」との出会いが豊かになるようにしたり、関わりを深めたりすることができるように地域の方とねらいや幼児への関わりを共有したりすることが、「学びに向かう力」を引き出すことにつながったと考える。

実践事例3では、地域の山から実際に年長児が掘ってきたたけのこを見たり触れたりする機会を設けたり、たけのこに関する絵本を見たりして、園外保育での竹藪やたけのこへの出会いが幼児にとって心揺さぶられるものになるようにした。また、園外保育に行つて地域の方にたけのこに関わることができるようにしてもらえたり、たけのこを見つけた際に地域の方からイノシシに関する言葉を聞いたりしたことで、いろいろなたけのこを見つけて心を動かしたり、幼児が自分の生活と関連付けて自分なりに考えたり想像したりして、「好奇心」や「自発性」を引き出すことにつながった。

実践事例6では、幼児の興味を捉え、幼稚園に登園してくる際に利用している幼児が多い路面電車を見学に行くようにした。幼稚園の近くにある路面電車の車庫に行き、普段目にしていない本物の路面電車を見たり、運転手の方から具体的な説明を受けたりすることで、「好奇心」が高まり、幼児に新たな疑問が生まれたり、興味がより深まったりする姿につながった。そして、友達と一緒に本物に触れる経験をしたことが、本物みたいな電車をつくりたいというめあてを共有したり、めあての達成に向けて試行錯誤したりする「協同性」や「挑戦意欲」を引き出すことにつながった。

このように引き出した状況を整理していくと、活動の精選や豊かな直接体験が重要であることが見えてきた。今後も幼児が出会うものを精選し、豊かな「学びに向かう力」を引き出し、学びを深め、「考える力」を育てていくことができるようにすることが重要である。

2 「学びに向かう力」と「考える力」と「生活していくために必要な習慣」との関連性

今年度は「生活していくために必要な習慣」の「聞く」という習慣に視点を絞って実践を分析した。

(1) 「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」の育ちと「生活していくために必要な習慣」

実践事例1・2では、幼児の「好奇心」が引き出されている場面で、周りの教師や友達の言動を聞くという姿が見られた。また、実践事例3・4・5・6では、遊びの中で友達の言動に興味をもち聞くことで、新たな「好奇心」や「自発性」が引き出され、繰り返し取り組んだりよりよい方法を考えたりする姿につながった。また、「好奇心」や「自発性」が揺り動かされることにより、幼児は必要感をもって周りの友達の言動を「聞く」姿が見られた。

以上のように、「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」と「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣は、関係が深いという仮説①に当てはまると考える。

(2) 「生活していくために必要な習慣」と「考える力」の育ち

実践事例1・2・3・5では、友達の言動に興味をもって聞くことで、幼児が自分なりに繰り返し関わったり、めあてをもって取り組んだりする「考える力」の育ちが見られた。また、実践事例4・6では、めあてに向かって試行錯誤する「考える力」が育っていく中で、必要感をもって周りの友達の言動を聞くという姿が見られた。

以上のように、「聞く」習慣が身に付いていくことと、「考える力」の育ちは関係が深いという仮説②に当てはまると推察できる。

(3) 「学びに向かう力」と「考える力」の双方向的な関係

実践事例4・6では、「学びに向かう力」が引き出され、理由や原因を考えるという「考える力」の育ちが見られる中で、言葉を聞き逃さず聞く姿が見られた。また、周りの友達の話聞きながら自分の考えと結び付けて考える中で、さらなる「学びに向かう力」が引き出され、何度も遊びに取り組んだり、友達と遊びを進める楽しさを感じたりする「考える力」の育ちが見られた。

以上のように、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が身に付いていくことと、「学びに向かう力」と「考える力」の双方向的な関係は相互に高め合う関係にあると考えられ、仮説③に当てはまる。

(4) 「挑戦意欲」と「生活していくために必要な習慣」

実践事例5・6では、周りの友達の言動を聞くことで、自分のしたい思いやめあてが明確になり、「挑戦意欲」をもって繰り返し取り組む姿につながった。また、「挑戦意欲」が高まっていく中で、自分の思いを言いながら、周りの友達の意見を注意深く聞く姿も多く見られるようになった。

以上のように、「挑戦意欲」が高まっていく中で、聞く姿にも変容が見られ、「学びに向かう力」の「挑戦意欲」と「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣は関係が深いという仮説④に当てはまると考える。

以上のことから、以下のような仮説を検証することができた。

仮説①「学びに向かう力」である「好奇心」や「自発性」が育つと、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣は自然に身に付くと推察できた。また、「聞く」という習慣が身に付くと新たな「好奇心」や「自発性」が引き出される

- ②「考える力」の育ちと、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣の育ちは関係が深く、それぞれの育ちが見られる中で、他方も自然と育っていく。
- ③「学びに向かう力」と「考える力」の双方向的な関係は、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が身に付くことにより、相互に高め合う関係になる。
- ④「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」を育み、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が身に付いていくことで、より「挑戦意欲」は高まっていく。

今年度の研究では、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣に視点を当てて検証を進めてきたが、他の習慣（生活を進める・話す・きまりを守る）も「学びに向かう力」と「考える力」を育む中で身に付いていくと推察できる。

3 幼小接続部会の取組

(1) 幼小接続部会で児童の姿の見取り方について協議

- 昨年度に引き続き追跡調査を行ったことで、評価の仕方について共有しやすかった。幼小教員が同じ評価の視点をもって一年生の姿を見たことで、協議がしやすく、一年生の目指す姿について共通理解をすることができた。
- 幼稚園での学びや今の姿の見取りを具体的に伝え合うことで、互いに幼児や児童への理解が深まり、個に応じた指導方法について考えることができた。
- 小学校は幼稚園の育ちの上に積み重ねていく教育を、幼稚園は小学校の育ちを見通した各時期に応じた教育をすることの重要性を実感することができ、改めて子どもの育ちを一貫して見ていくことの必要性が明らかになった。

(2) 追跡調査の実施

- 評価の視点を定め、評価を行ったことで、各教科や各活動場面での具体的な目指す姿を捉えることができ、客観的に児童の実態把握を深めることができた。また、対象児を15名抽出し、昨年度と今年度の一年生を評価したことで、幼稚園から小学校への育ちの過程の一面を明らかにすることができた。
- 幼稚園と小学校が「幼小接続期カリキュラム」をもとに、同じ視点で評価の視点を作成したことで、幼稚園の姿と小学校の姿を比較検討しやすく、子どもの育ちを明確に捉えることができた。
- 昨年度から継続して評価の視点で見ていくことで、幼小教員で、各時期に育てたい姿が明確になり、評価の視点を見直すと同時に、各時期のカリキュラムの見直しを進めることができた。
「挑戦意欲」の評価の視点で5歳児修了時には評価できる姿が見られたが、一年生1学期にはなかなか見取ることが難しい場面や児童の姿が見られた。「幼小接続期カリキュラム」にはねらいにも内容にも「挑戦意欲」に焦点を当てた文言は位置付けておらず、評価の視点がこの時期には高かったと分析した。また、小学校教員により一年生の生活は、「挑戦の連続」であり、5歳児修了時の「挑戦意欲」の定義で評価を行ったので、その姿が表れにくかった。
- 一人の子どもの追跡調査を3・4・5歳児各3回と一年生2回、計5回行うことで、その子どもの育ちの傾向や実態を捉えやすく、発達の道筋に応じた指導方法を幼小教員が共に考えることができた。

(3) 幼小教員が互いに保育と授業を参観

- ほとんどの児童が意欲的に小学校生活に取り組む姿が見られ、幼稚園での「学びに向かう力」を引き出す指導の効果があったと推察できた。しかし、その他の学習態度や学びを深めていく過程の姿には課題が見られ、今後幼稚園で「幼児期に生活していくために必要な習慣」でも幼児の姿を捉えていく必要性を感じた。
- 小学校教員が学習内容に意欲的に取り組めるように指導を行っており、幼稚園教員が参考にできると同時に、小学校でも「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」を引き出す指導方法の工夫に努めることが重要であると分かった。そして、「挑戦意欲」に焦点を当てた「学びに向かう力」の仮説的關係図が小学校以降にも有効であると推察できた。
- 小学校教員は幼稚園の保育を見ることで、幼児が得た経験や知識を知り、それを踏まえて小学校の指導方法に生かしたり、幼稚園が大切にしていることを参考に指導方法に取り入れたりすることができた。

4 日々の実践を意識したカリキュラム・マネジメント

- 「こどもカフェ」「あそびばカフェ」を行ったことで、日々の幼児の様子について、また他学年の遊びの様子、環境構成等について話をしやすく、園全体の実態を捉えて実践を行うことができた。また、日頃の保育の悩みも共有し、共に考え、同じ方向を向いて保育を行うことができた。
- 各時期の幼児理解を深め、幼児の遊びの豊かさを再認識し、教師が保育を楽しむことができた。
- 昨年度の反省を生かし、日々の実践と月の指導計画を結び付けることができるように、遊びの保育構想図を定期的に立て保育を行ったことで、見通しをもって実践し、反省・評価を具体的にを行うことができた。また幼児の実態を捉えることができ、次の遊びの展開のヒントを考えやすく、同学年の教師同士が共通理解をしながら保育を進めることができた。
- 保育の見通しをもって実践を行うことで、教材研究を行ったり幼児の実態に合わせた多様な環境を用意したりすることで、よりよい指導を行うことができた。
- 昨年度行えなかった週や月の指導計画を「学びに向かう力」と「生活していくために必要な習慣」で見直したことで、その時期の幼児の育ちを再確認することができ、適当な援助を行うことができた。

5 総合的な評価の取組

(1) 本園の教師による評価

- 実践者以外の教師による評価を行ったことで、実践者が見ていた実態よりも幼児を多面的に捉えることができ、幼児理解を深めることができた。各幼児の課題も明確にできた。
- 評価の視点を作成する中で、各時期にそれぞれの活動のねらいを明確にすることができ、保育の質の向上につなげることができた。
- 各時期の育ちを保証できる保育を行えているかどうか振り返ると同時に、その時期の月の指導計画やカリキュラムと照らし合わせることで、指導方法を見直すことができた。

(2) 教師による評価

- 同じ評価の視点で学級の幼児一人一人を見取ることで、幼児の実態把握を深め、自分の保育の課題を明確にすることができた。また学年で同じ評価の視点のため、同じ学年の教師同士が、今の実態や保育についてや、目指す方向性について共通理解することができた。
- 学級全体の実態を知ることができ、学級経営に生かすことができた。

○各学年で評価を行うことで、3年間の育ちを見通すことができ、園全体で系統的に保育を行うことができた。そして、毎年同じ評価の視点で幼児の育ちを継続的に見ることで、各時期の姿を捉え、教育課程及び月の指導計画と照らし合わせることができた。

（3）第三者による評価

- 大学教員や附属小学校教員、公開保育参加者等の第三者が、本園の教師と同じ評価の視点で評価を行うことで、評価の視点や教育課程及び月の指導計画の妥当性を確かめることができた。
- 様々な視点で幼児の姿を捉えたり、発言を捉えたりすることができ、実態把握を深めることができた。
- 実際に評価を行うことで、評価の仕方が難しかったり幼児の姿が捉えにくかったりしたので、評価の視点についての見直しにつながった。

（4）保護者による評価

- 保護者が同じ評価の視点で評価したことで、その時期の幼児の姿を捉えやすく、具体的に幼児の姿を見取ることができた。
- アンケートの回答を個人懇談での話題に取り上げ、話をしやすく、幼児の成長を共に喜び合うことができた。
- 6月に1回目のアンケートを行うことで、教師は家庭での様子を知り、幼児理解を深めることができ、保護者も一年の教育方針が分かりやすく、幼稚園で大切にしていることを伝えることができた。
- 保護者が自分自身を振り返る機会をつくることができた。

評価についてはどの評価も、何のための評価なのか本園の教師全員で捉え直し、意味あるものにすることが重要である。評価は幼児の評定ではなく、教師自身の保育力を高めるものであることがより明確になった。さらに、評価の視点を定めたが、それだけで幼児の育ちを見取るとは難しく、幼児教育の中で大切にしてきた一人一人の具体的な姿の記録から長期的な目で幼児の変容を捉え、育ちを明確にする評価方法を忘れてはいけない。国立大学法人神戸大学『幼児期に育みたい資質・能力を支える指導方法と評価に関する研究』の研究成果でも「事実に基づく一人一人の子供の内面理解の積み重ねによって、子供の姿が捉えられ、事実に基づいた振り返りにより、子供にとっての環境構成や教師の援助の意味を明らかにできる」とある。次期『幼稚園教育要領』の総則に「幼児理解に基づいた評価の実施」とある。評価の視点をもとに概ねその時期に応じた育ちになっているかどうかを評価すると同時に、記録からは細かな心の動きや変容を読み取り、それらを合わせて評価することが重要であると分かった。

VII 課題

第一に、「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てて実践を行ったり研究を進めてきたりしたことで、視点が明確になり実践に取り組みやすく、教師自身も「挑戦意欲」をもって様々なことに取り組むことができた。しかし、「学びに向かう力」は内面的な育ちのため捉えて分析しにくかった。短期ではなかなか育むことができず、長期的な視野で検証する必要があった。

第二に、本園では「一貫教育カリキュラム」に基づく3つの「ことばの学び」で評価の視点を

作成したが、幼児の育ちは総合的であり、未分化な部分が多く、様々な学びを行っている姿を評価の視点で評価することの難しさを感じた。しかし、幼小教員で評価の視点を作成する過程は大変意義があり、今後も「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の具体的な幼児の姿をもとに話し合いをし、幼児の育ちや発達の道筋を幼小教員で共通理解しながら幼小連携を深めていきたい。

第三に、次期『幼稚園教育要領』で扱われている内容であり、教育課程の開発で重要なカリキュラム・マネジメントや評価等、様々な手段で研究を進めてきたが、今後は、さらに評価結果の理論的かつ汎用的な検証を行い、次の保育の改善・充実に生かしていきたい。

〈引用・参考文献〉

- 天野正輝 (1999) 『教育課程 重要用語 300 の基礎知識』 明治図書
- 池迫浩子・宮本晃司著：ベネッセ教育総合研究所訳 (2015) 『家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの育成—国際的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に対する示唆—』
- 大豆生田啓友 (2014) 『「子ども主体の協同的な学び」が生まれる保育』 学研マーケティング
- お茶の水女子大学附属幼稚園 (2016) 『幼児期の非認知的な能力の発達をとらえる研究—感性・表現の視点から—』
- 木下光二 (2010) 『育ちと学びをつなげる幼小連携』 チャイルド本社
- 神戸大学附属幼稚園 (2016) 『幼児期に育みたい資質・能力を支える指導方法と評価に関する研究—幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の観点から—』
- 首相官邸 (2014) 『第 16 回教育再生実行会議議事要旨』
- 千葉大学教育学部附属幼稚園 (2015) 『多様性と関連性のある体験を通して幼児期の学びを深める実践研究』
- 鳴門教育大学附属幼稚園 (2016) 『幼児の科学的思考を支える非認知的能力の発達の様相』
- 日本動物園水族館協会教育事業推進委員会 (2003) 『動物園・水族館での教育を考える教育方法論研究報告書』
- 福井県幼児教育支援センター (2016) 『福井県保幼小接続カリキュラム』
- ベネッセ総合教育研究所 (2014) 『幼児期から小学 1 年生の家庭教育調査・縦断調査』
- ベネッセ総合教育研究所 (2016) 『園での経験と幼児の成長に関する調査』
- 無藤隆 (2013) 『育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方』
- 無藤隆 (2016) 『全国国公立幼稚園研究部会研修集会の講演資料』
- 文部科学省 (2010) 『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について (報告) 』
- 文部科学省 (2015) 『教育課程企画特別部会 論点整理』
- 文部科学省 (2016) 『教育課程企画部会幼児教育部会取りまとめ (案) 』
- 文部科学省 (2016) 『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて (報告) 』
- 文部科学省 (2016) 『次世代の学校指導体制の在り方について (中間まとめ) ~基本的な考え方~』
- 文部科学省 (2016) 『中央教育審議会答申「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要領等の改善及び必要な方策等について」』
- 文部科学省 (2016) 『幼児教育部会における審議の取りまとめについて (報告) 』
- 文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領 (平成 29 年告示) 』 フレーベル館
- 岡山大学教育学部附属幼稚園研究発表会 (2003) 『発達段階をもとにした 3 歳から 12 歳まで一貫したカリキュラムの構築~幼小のなめらかな接続をめざして~』
- 岡山大学教育学部附属幼・小・中教育研究発表会 (2014) 『考える力を育てることばの教育(幼小中一貫教育)—3つの「ことばの学び」に支えられた一貫教育カリキュラムの構築を目指して—』
- 岡山大学教育学部附属幼・小教育研究発表会 (2015) 『考える力を育てることばの教育(幼小中一貫教育)—一貫教育カリキュラムの実践を通じた「考える力」の育ちの検証—』
- 岡山大学教育学部附属幼稚園 (2016) 『研究紀要第40集』

実践事例編

実践事例 1

「ぼくのパープル！」

3年保育 3歳児 5～6月

1 幼児の実態

入園して1か月ほど経ち、自分のしたい遊びを見つけて遊ぶ幼児が多いが、まだ保護者と離れることに不安な幼児の姿も見られていた。様々なことに興味があり、年少児の遊び場だけでなく年中児や年長児の保育室へ行き、店ごっこで買い物をしたり、コンサートを見たりして遊ぶ幼児が増えてきた。

コウキは、生き物に興味をもっており、ウサギに餌をやったり、ダンゴムシを探して遊んだりすることを好む。登園時に保護者と離れるときには涙が出ることもあったが、保護者と一緒に保育室まで来て、持ち物の片付けをすることで気持ちを切り替えることができるようになった。また、選んだ遊びの時間もしたい遊びが見付からなかったり、周りの幼児がしていることを少し離れて見ていて、自分からは遊びに取り組みにくかったりする姿も見られたが、教師と一緒に過ごすことで少しずつ安心して遊ぶことができるようになってきている。

2 指導にあたって

コウキが安心してしたい遊びに取り組むことができるように、教師と一緒に遊んだり、していることを側で見守ったりする。また、身近な生き物を見たり触れたりすることができるような場を整え、興味をもったときにタイミングよく声を掛けることで「好奇心」を刺激し、自分なりに感じたり気付いたりして遊ぶことができるようにする。さらに、コウキの思いに共感したり、自分なりにやってみようとする姿を認めたりすることで、「自発性」を引き出し、自分のしたいことにじっくり関わりながら、思いを安心して表すことができるようにする。身近な生き物になって遊ぶ場では「好奇心」や「自発性」を刺激し、自分の面をつくることができるような場を用意したり、コウキが自分なりに表現している姿を認めたりすることで、生き物になりきって動くことや教師や友達と同じ面を付けて遊ぶことを楽しめるようにする。

そうすることで、自分が見たことや思ったことを教師に自分なりの言葉で伝えようとするという「考える力」や身近な生き物に興味をもち、自分から関わって遊んだり、教師や友達と一緒に生き物になって遊んだりすることを楽しむという「考える力」を育むことができるようにする。

3 幼児の姿と教師の援助

5月30日 「出てこない」

朝から雨が降っていたため、幼児が関わるができるように、登園してすぐ目に付きやすい保育室の入り口付近に、教師が見付けたカタツムリを入れた飼育ケースを置く。登園後、のぞき込むように飼育ケースの周りに多くの幼児が集まる。カタツムリを見たという話をしたり、登園時に見付けたカタツムリを飼育ケースの中に入れていたりする幼児もいる。

* 青字は「学びに向かう力」を引き出す教師の援助、 は「学びに向かう力」が見取れた姿を示す。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
①コウキは、保護者と離れると不安そうな表情でゆっくり保育室に入り、自分で丁寧に持ち物の片付けを終わらせる。その後、 <u>「先生こっち来て！」</u> と教師の手を強く引き、 <u>カタツムリの飼育ケースの前に行く。</u> そして、 <u>「このむにゆってしてるの何？」</u> と教師に聞く。 <u>教師が</u> <u>「カタツムリって言うんだよ。むにゆってし</u>	①普段、教師に自分から思ったことを伝えようとあまりしないコウキが、教師の手を強く引

てるね」と言うと、コウキは、「カタツムリ…」と言って飼育ケースに顔を近づけ、カタツムリが飼育ケースに引っ付いている様子をじっと見る。

②少し経つと、コウキは「触っていい？」と尋ねる。教師は、「じゃあ、ちょっと出してみようか」と言って、テラスにどろんこプレートや割り箸を用意する。その様子を見ていた5～6名の幼児が集まって来て、カタツムリを手の上に乗せてみたり、割り箸の上を這わせてみたりしてカタツムリと関わって遊ぶ。

③コウキは殻から出てこないカタツムリを手の平に乗せ、「出てこない」と悲しそうに言う。リカが「カタツムリは水が好きなんよ」と言い、カップに水を入れて来ると、自分のもっているカタツムリに水を一気に掛ける。それを見たコウキは「先生、水がいる」と言いカップの水を少し手ですくって、手の平に乗せたカタツムリの殻の中にそっと垂らし、殻の中をのぞき込むが、カタツムリは出てこない。教師が「カタツムリが好きな水掛けてあげるんだね。出てくるかな？」と言うとコウキはうなずき、繰り返し水を掛けてみては殻の中をのぞき込むが、なかなか出てこない。

④教師が「どうしたら出てくるかな？」とつぶやくように言うと、少し考え、近くに落ちていた葉を見付け、うちわのようにしてカタツムリに向かって扇ぎながら「涼しくなったら出てくるかな」とつぶやく。手の平にカタツムリを乗せて、何度か葉で扇いでは殻の中を見るが、出てこない。コウキは葉で扇いでみたり、水を少し掛けてみたりすることを繰り返す。

⑤コウキは、目を細めた表情をしながら「今水入れたからこんな顔になってると思う」と言う。教師が「そっか。冷たいって言ってるかもね」と言うと「きつとそう」と微笑む。その後も扇いでみたり、「お腹がすいてるかな？」とつぶやくながらキャベツの上に乗せてみたり、水を掛けてみたりすることを繰り返すが、カタツムリは殻から出てこない。

⑥年中児が「コンサートが始まるから見に来てくださーい！」と呼びに来る。それを聞いて他の幼児と一緒に教師も年中児の保育室に行く。コ

ウキは、自分から尋ねる姿から、カタツムリに強い興味をもっていると見取る。コウキの思いに寄り添い、受け止めながら一緒に見ることで、より関心が高まるようにする。

②コウキが自分から触りたいと言う姿から、カタツムリへの関心が高まっていると見取る。触りたい思いを実現できるように環境を整えたり、這っている様子をじっくり見られるように割り箸を用意したりする。



③リカの言葉を聞いたり、水を掛けている様子を見たりしたことで、コウキの「自発性」が引き出され、カタツムリが殻からどうすれば出てくるか考え、そっと水を掛けたと見取る。

④カタツムリに出てきてほしいというコウキの気持ちを見取り、なぜ出てこないのか不思議に思っていることに共感し、言葉にして表す。そうすることで、どうすればカタツムリが出てくるか自分なりに考えてやってみようとするきっかけになるようにする。

⑤コウキがカタツムリの気持ちを表情で表現する姿を受け止めることで、教師に認められる喜びを感じ、自分の思ったことを言ったり、様々な方法を考えてやってみようとしたりすることができるようにする。

⑥カタツムリを友達のように連れて歩くことで、安心することができ、年中児の保育室まで行き、今まで関わったことがない遊びにも

<p>ウキもキャベツとカタツムリを一緒に入れたカップを大事そうにもって年中児の保育室に行く。</p> <p>⑦しばらくすると、カタツムリが殻から出てくる。コウキは教師の所に走って来て「先生、出てきた！」と笑って喜ぶ。教師が「ほんとだね。出てきてくれたね！カタツムリさん元気そうだね」と言うと、「よかった」と微笑み、<u>カタツムリの様子をじっと見る。</u></p>	<p>参加することができたと見取る。</p> <p>⑦コウキがカタツムリを大事に思っていることを見取り、カタツムリが出てきたことを「元気そうだね」と表現することで、より身近に感じたり、興味をもったりすることができるようにする。</p>
---	---

5月31日 「ぼくのパープル！」

カタツムリが這う様子を見て楽しめるように、透明のタフロープを張り、カタツムリが這う道を用意する。登園後すぐに多くの幼児がタフロープの上にカタツムリを乗せて、這う様子をじっと見る。「でんでんちゃん、頑張れ！」「落ちないでね」と応援する幼児や、タフロープの下からのぞき込むようにしてカタツムリの様子を見る幼児、顔を近付けてじっと見る幼児等、多くの幼児が興味をもって関わる。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑧コウキはたくさんカタツムリがタフロープを這う様子をじっと見る。<u>タフロープの下を逆さまになって這っているカタツムリを見付け、「落ちないのかな」とつぶやく。</u>少し経ち、教師に「見て！ぼくのパープル！」とタフロープの上の方にいるカタツムリを指差して言う。教師が「パープル？あ、あのカタツムリはパープルって名前なんだね。上の方まで上って行ったんだね！」と言うと、「ゆっくりゆっくり。もうすぐゴールするんだ」と笑顔で言う。コウキは、その後カタツムリの様子を少し見て、その場を離れる。</p> <p>⑨数分後、カタツムリの様子を見たコウキが大きな声で「先生、見て！ぼくのパープルあんなに行った！」とタフロープの先の窓の上の方まで上っているカタツムリを指差しながら言う。教師が「えー！あんなに上まで行ったんだね！」と言うと、周りにいた幼児が集まってくる。ハルカが窓を這うカタツムリを見て、「<u>落ちないのかな？</u>」と言うと、コウキは「体にのりが付いてるから引っ付くんだよ」と自信をもって言う。教師は「そっか。カタツムリの体にはのりが付いているんだね。だから落ちないんだね」と言う。</p> <p>⑩ハルカは、保育室の中から窓ガラスを這っているカタツムリの腹足をじっと見つめて「カ</p>	<p>⑧カタツムリに繰り返し触れる中で、ゆっくり動く様子を見たり、逆さまになっても落ちないことを不思議に思ったりし、カタツムリへの関心が高まっていると見取る。</p>  <p>⑨コウキがカタツムリの様子を見て喜んでいると見取り、驚きに共感し、周りの幼児にも聞こえるように言うことで、周りの幼児も興味をもつきっかけになるようにする。</p>

<p>タツムリのお口があるー！」と言う。「えっ、どこー？」と教師も保育室の中からカタツムリを見て「ほんとだ！口が見えるね」と言う。周りの幼児も保育室の中からカタツムリが窓を這う様子を見る。コウキも保育室の中からカタツムリを見て「笑ってる」と微笑みながら言う。</p>	<p>10 ハルカの驚きに共感したり、ハルカが気付いたことを周りの幼児にも伝わるように言葉にしたりすることで、周りの幼児も興味をもつことができるようにする。</p>
<p>11 片付けの時間になり、みんなでカタツムリを飼育ケースに戻し始めると、コウキは、パープルと名付けたカタツムリを「もって帰りたい」と言う。教師は「1日コウキくんの家にお泊まりしてまた明日連れて来てね」と言い、カップに入れてコウキに渡す。コウキは大事そうに抱えてカタツムリを連れて帰る。</p>	<p>11 コウキがカタツムリに名前を付けたり、もち帰りたいと自分から言ったりする姿から、カタツムリを身近に感じて、愛着をもっているを見取る。もち帰ることで、より興味をもつて関わったり、観察したりするきっかけになるのではないかと考える。</p>

6月1日 「パープル死んじゃったかもしれない」

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>12 登園後、コウキは保育室まで一人で走って来て「先生、パープル死んじゃったかもしれない」と言い、卵の殻やキャベツと一緒にカタツムリが入ったカップを教師に見せる。教師が「え？元気がないのかな？大丈夫かな？」と言うと、「水しても出てこないの」とコウキは答える。ハルカは「お腹がすいたら出てくるんじゃない？」と言う。教師が「そっか。今はお腹いっぱい寝てるのかな？コウキくん、これは何？」とカップの中の卵の殻を指差して聞くと、「カタツムリは卵の殻食べるの。パパと調べたの」とコウキは答える。教師は「へー、カタツムリって卵の殻を食べるんだって」と周りの幼児に向かって言うと、多くの幼児が集まって来て、カップをのぞき込む。ハルカは「じゃあ、あっちにも入れてあげたら？」とテラスにあるカタツムリの飼育ケースの方を指差す。</p>	<p>12 コウキにカタツムリの餌について尋ねたり、教師も驚きながら周りの幼児にも伝えたりすることで、他の幼児も興味をもつことができるようにする。</p>
<p>13 ハルカが指差した飼育ケースを見たコウキは「パープル一人だから寂しいんだ。あそこに入れたら出てくるかな」と言う。教師は「じゃあ、一緒に入れてあげようか」と言って、コウキと一緒にカタツムリを飼育ケースに入れる。コウキはじっと飼育ケースの中をのぞき込む。数分後、カタツムリが殻から出てきたのを見て、「やっぱり！出てきた！」とコウキは大きな声で言う。教師は、「ほんとー？」と言</p>	<p>13 カタツムリがなぜ出てこないのかコウキなりに考えて言葉にする姿を受け止め、教師も一緒に試すことで、コウキが自分なりに考えたことをやってみようとするができるようにする。</p>

って見に行き、「お友達がたくさんいてきっと喜んでよ」と言うと、一緒に見に来たハルカが「よかったね」とコウキの方を見て言う。コウキは、少し恥ずかしそうに笑ってうなずく。その後、コウキとハルカは一緒にカタツムリの様子を見る。「のど乾いたかなー？」とつぶやきながら水たまりにそっと浸けてみたり、葉っぱの横に置いたりしてカタツムリと関わって遊ぶ。

6月6日 「ぱたぱたして」

多くの幼児が興味をもって関わっているカタツムリになって遊ぶことができるように、カタツムリの面をつくることのできる場や衝立でつくった雨のトンネルを用意する。



実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑭多くの幼児がカタツムリの面に目をかいたり殻の色を塗ったりして自分の面をつくって遊ぶ。つくった面を付けて床をゆっくり這い、カタツムリになりきって動く。教師も面を付けて幼児と一緒に動いたり、<u>雨のトンネルをくぐったりして遊ぶ。</u>それを見ていたコウキは、自分の面をつくりに行く。<u>カタツムリの殻を青と紫で塗って面をつくとすぐに付け、教師の近くに来て一緒に床を這ってカタツムリになって遊ぶ。</u></p>	<p>⑭教師も一緒に面を付けて楽しい雰囲気をつくることで、周りの幼児も興味をもち、自分の面をつくったり、カタツムリになって遊んだりするきっかけになるようにする。</p>
<p>⑮ユウタは、<u>カタツムリの面を付けて、机の下に入り、体を伸ばしたり縮めたりする。</u>近くにいたコウキとハルカはユウタの真似をして動く。その様子を見た教師は、<u>段ボール箱をもって来て、その中の一つに殻の模様をかく。</u>ユウタは、「あー！カタツムリのお家！」と言って段ボール箱の中に潜り込む。教師が「ユウタカタツムリさん出てこないなー」と言うと、ユウタはゆっくりと体を伸ばして出てくる。それを見たハルカは「ハルカも！」と言って段ボール箱に殻の模様をかき、中に入ったり、出てきたりして喜ぶ。</p>	<p>⑮ユウタはカタツムリが殻から出てくる様子を表現しているのだと見取り、幼児が入ることができる大きさで、殻に見立てるための段ボール箱を用意する。そうすることで、殻に入ってカタツムリになってみたいと思ったり、自分なりにイメージを広げながら表現をしたりすることができるようにする。</p>
<p>⑯その様子を見ていたコウキは、そっと段ボール箱の中に入り、体を丸くする。「<u>このカタツムリさんはなかなか出てこないなー。どうしたら出てくるかなー</u>」と言うと、ハルカは「<u>つんつんってしてみたらいいんじゃない？</u>」と言う。教師はハルカと一緒にカタツムリの殻</p>	<p>⑯ユウタはなかなか殻から出てこないカタツムリを表現しているのだと見取り、教師が言葉にして受け止めることで、自分なりにカタツムリになりきって表現したいと思えるようにする。</p>

に見立てた段ボール箱をつつくが、コウキはじっと丸まって出てこない。

⑰ユウタが「雨が降ってきたら出てくるよ」と言う。教師は「じゃあ、みんなで水を掛けてみよう」とハルカとユウタと一緒に水を掛ける真似をする。すると、「むにゅー」と言いながらコウキは体を伸ばして出てくる。それを見て、ハルカとユウタは顔を見合わせて笑う。「もう1回!」とユウタが言う。

⑱コウキはまた段ボール箱の中に入り丸くなる。みんなで水を掛ける真似をするが、コウキは出てこない。教師が「あれー?」と言うと、「ぱたぱたして」とコウキは言う。「あ、涼しくしたら出てくるかなー?ぱたぱたしてみようか」と言って教師も一緒に扇いでみる。すると、コウキは段ボール箱から出てくる。ハルカは「出てきたー!」と言い、コウキ、ハルカ、ユウタは顔を見合わせて笑う。その後も繰り返し殻に見立てた段ボール箱に入ったり出たりしてカタツムリになって遊ぶ。

⑰雨の日にカタツムリと関わった経験から、自分の表現にもそれを取り入れようとする姿を受け止め、そのイメージが広がるように言葉を掛けることで、より自分なりの表現を引き出すことができるようにする。

⑱「ぱたぱた」という言葉から、コウキはカタツムリが殻から出てこないときに葉で扇いでいたことを思い出し、そのカタツムリを表現しようとしているのだと見取る。教師が言葉を補って言うことで、周りの幼児にも伝わり、興味をもつことができるようにする。

その後も、多くの幼児が紙袋をカタツムリの殻に見立てて背負ったり、カタツムリになって巧技台の一本橋を這って渡ったり、タフロープでつくった雨のトンネルをくぐって遊んだりして、カタツムリになりきって遊ぶことを繰り返し楽しむ。



4 「学びに向かう力」の育ちと「考える力」の育ち

この事例を通して、幼児の「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」を刺激したり引き出したりする要因を以下のように考察した。

(1) 「学びに向かう力」を引き出すカタツムリの存在

コウキが、初めてカタツムリに出会い、興味をもって繰り返し関わる中で「好奇心」や「自発性」が引き出されていった。カタツムリは自発的に動き、働き掛けに対して応答があるため、感動したり、疑問をもったりすることにつながる。この疑問が、「好奇心」を引き出すきっかけになり、繰り返し関わったり、自分なりに思い付いたことをやってみたりする姿につながった。また、カタツムリは動きがゆっくりであるためじっくりと見ることができ、コウキにとって友達のような存在になった。保護者と離れることが不安だったコウキだが、カタツムリという存在があったことで安心感につながり、「自発性」を刺激して、したい遊びを見付けて取り組むことができたと考える。

(2) 「学びに向かう力」を引き出す環境構成

幼児がカタツムリに触れたり、カタツムリの動きに興味をもったりすることができるような環境構成をした。そして、幼児の思いや興味を見取りながら、それが実現できるように必要な物を準備していったことで、「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

○①では、雨が降った日に、カタツムリに触れ合うことができるような場を幼児の目に入りやす

い保育室の出入り口のテラスにつくったことで、幼児の「好奇心」が引き出され、多くの幼児がカタツムリに親しみをもって関わる姿につながったと考える。

- ⑧では、カタツムリが上っていく様子を見て楽しむことができるように、高さや角度に留意してタフロープを張って道をつくったことで、コウキの「好奇心」を刺激し、じっくり見てカタツムリが落ちない理由を自分なりに考える姿につながった。また、タフロープを窓に向けて斜めに張ったため、窓ガラスの反対側からもカタツムリの様子を見ることができ、⑩のようにより興味をもつことにつながったと考える。
- ⑭では、幼児が興味をもっているカタツムリの面をつくる場を保育室の入り口付近に用意し、やってみたいと思ったときにすぐにつくることができるようにしたことで「好奇心」や「自発性」が引き出され、自分の面をつくりカタツムリになって遊ぶ姿につながった。
- カタツムリになって遊ぶことをより楽しむことができるように、雨のトンネルやカタツムリの殻に見立てた段ボール箱、紙袋等を用意したことで「自発性」が引き出され、⑯⑰⑱のように自分なりにイメージを広げてカタツムリを表現したり、教師や友達と一緒にカタツムリになりきって遊んだりすることを楽しむ姿につながったと考える。

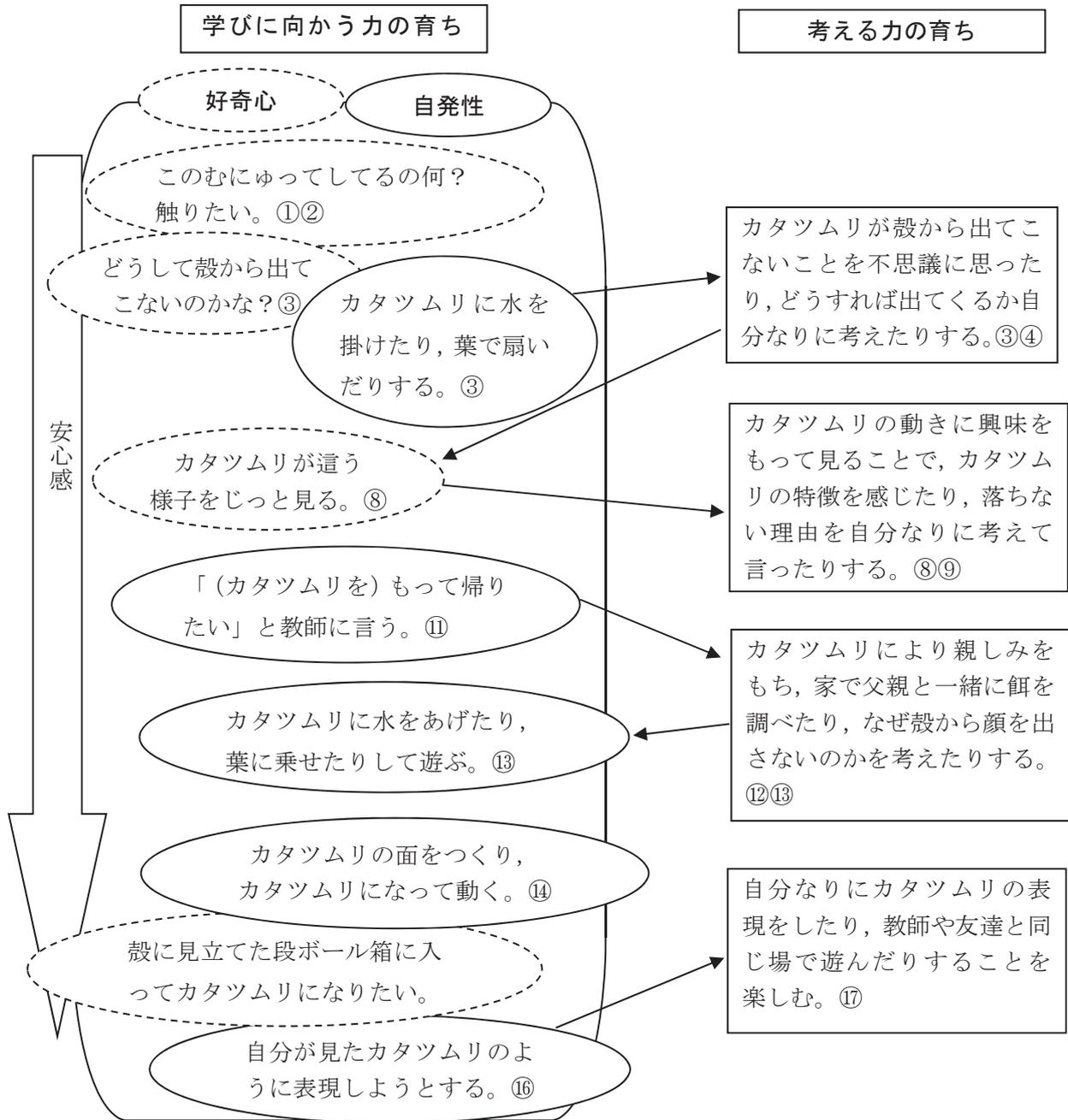
（３）「学びに向かう力」を引き出す教師の援助

幼児が興味をもてるような声掛けをしたり、幼児の思いや考えに共感し、考えたことを実現することができるように援助したりしたことで「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- 教師も一緒にカタツムリを見たり、コウキのしていることを側で見守ったりし、じっくりと関わるような時間や場を確保したことで、「自発性」が引き出され、安心してカタツムリに関わることができたと考える。
- ③④では、コウキがしていることを言葉にして認めたり、思い付いたことを実現できるように援助したりすることで、「自発性」が引き出され、もっと違う方法もしてみようと思ったり、自分の思ったことを言葉で伝えようとしたりする姿につながった。
- ⑪では、コウキのもち帰りたいという思いを受け止め、家にもち帰ることができるようにしたことで、「自発性」を引き出し、家庭でも保護者と一緒にカタツムリに関わったり、餌を調べたりするきっかけになった。
- ⑮では、ユウタが表現する様子を周りの幼児も興味をもてるようにしたり、教師も一緒に表現を楽しんだりすることで、コウキの「好奇心」が引き出され、興味をもち、自分もカタツムリになってみようとする姿につながったと考える。
- ⑰では、コウキが自分の見たカタツムリの動きを表現に生かそうと見取り、そのイメージに沿った表現方法を認めることで「自発性」が引き出され、自分なりの表現を楽しむ姿につながった。
- ②ではどろんこプレート、⑧ではタフロープでつくった道というように、カタツムリに触れる場の環境を幼児の興味に合わせて変化させたり、カタツムリに関わった経験を表現遊びにも取り入れたりした。コウキが興味をもっているカタツムリに関わる遊びを形を変えながら取り入れ、多様な関わりができるように教師が援助したことで、「好奇心」が高まり、より興味をもって自分から遊びに取り組む姿につながったと考える。

(4) 「学びに向かう力」と「考える力」の関係性

実践事例の中のコウキの「学びに向かう力」の「好奇心」と「自発性」の育ちに着目し、「考える力」との関係性を考察した。以下のように、「学びに向かう力」と「考える力」は双方向の関係にあり、「学びに向かう力」を引き出すと、「考える力」も豊かになる。また、「考える力」を豊かに育むことにより、「学びに向かう力」も引き出される。



この実践を通しての考える力の育ち

- カタツムリに興味をもち、自分から関わって遊んだり、教師や友達と一緒にカタツムリになって遊んだりすることを楽しむ。
- 自分が見たことや思ったことを自分なりの言葉で教師に伝えようとする。

次に、次期『幼稚園教育要領』で扱われている3つの「資質・能力」がこの実践事例の中で育まれているかどうかを検証した。そのうち「学びに向かう力」は前記の左欄にある。したがって、「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」の2つの視点で実践事例の中で見られた「考える力」の育ちを以下のように分析した。

〈知識及び技能の基礎〉

- ・カタツムリを見て「むにゅっとしてる」と言ったり、ゆっくり動くことに気付いたり、カタツムリは水が好きだということを知ったりし、カタツムリの特徴を感じる。①③
- ・カタツムリは逆さまになっても落ちないということに気付く。⑨
- ・父親と調べて、カタツムリは卵の殻を食べるということを知る。⑫

〈思考力、判断力、表現力等の基礎〉

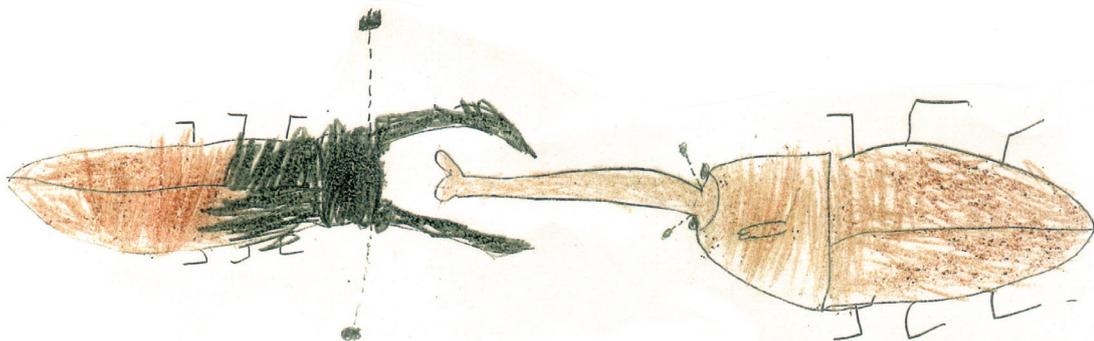
- ・カタツムリは水が好きなので水を掛けたり、涼しくなると出てくるのではないかと考えて葉で扇いだりする等、どうすればカタツムリが殻から出てくるかを考え、自分なりにやってみる。
- ・カタツムリが落ちない理由を自分なりに考える。今までの自分の経験から、のりが付いているから引っ付くのだと考える。⑨
- ・カタツムリが殻から出てこなくなった理由を考え、自分の経験と重ね合わせて、寂しいから出てこないのではないかと考える。⑬
- ・面を付け、カタツムリの殻に見立てた段ボール箱に入り、自分が関わったカタツムリを自分なりに表現する。⑯⑰⑱

5 「生活していくために必要な習慣」と「考える力」の育ち

本事例以前のコウキは、不安感が強く、したい遊びがなかなか見付からなかったり、自分から遊びに取り組みにくかったりし、教師と一緒にいることで安心して遊ぶことができていた。

本事例では、コウキがカタツムリに初めて出会い、「好奇心」が引き出され、自分から関わる姿が見られるようになった。カタツムリに繰り返し関わっていく中で、カタツムリが殻から出てこない様子に興味をもち、「好奇心」がより高まっていき、同じ場で遊ぶリカの「カタツムリは水が好き」という言葉を聞く姿が見られた。その言葉に刺激を受け、コウキの「自発性」が引き出され、カタツムリは水を掛ければ出てくるのではないかと考え、水をそっと掛ける姿につながった。さらに、カタツムリを葉で扇いでみたり、キャベツの上に乗せてみたりする等、どうすればカタツムリが出てくるかを自分なりに考え、思ったことを言ったり、思い付いた方法をやってみたりするという「考える力」の育ちが見られた。

このように、幼児の「好奇心」が高まっている場面で、友達のしていることや言っていることに興味をもって聞く姿が見られ、聞くことが幼児の「自発性」を引き出し、「考える力」の育ちにつながった。このことから、「好奇心」や「自発性」が引き出される活動を積み重ねていくことで、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」という習慣が自然に身に付いていくことにつながると考えられる。これは「生活していくために必要な習慣」の仮設①、②に当てはまる。



6 「考える力」の育ちの照合

この事例の中では、下記のような「考える力」の育ち（左図）が見られた。これは本事例の月の指導計画と照らし合わせると、月のねらい及び内容（右図）に向かえていると考える。

考える力の育ち

- カタツムリに興味をもち、自分から関わって遊んだり、教師や友達と一緒にカタツムリになって遊んだりすることを楽しむ。
- 自分が見たことや思ったことを自分なりの言葉で教師に伝えようとする。



本事例の月のねらい及び内容

- 自分のしたい遊びを見つけて、教師や友達と一緒に遊ぶ。
- ・したいこと、してほしいことを表情や動き、言葉で表現する。

また、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣も月の指導計画に位置付いており、この時期に応じた保育や育ちを保證することができたと考える。

（中川華那）



実践事例 2

「もっと水降らせて！」

3年保育 3歳児 6～7月

1 幼児の実態

入園から2か月ほどが経ち、自分の好きな遊びを見付けることで、次第に安心して過ごす姿が見られるようになったり、少しずつ同じ場にいる友達がしていることを見聞きしたりする幼児の様子が見られ始めた。6月に入り、水着に着替え、水に関わって遊ぶ環境を用意すると、ほとんどの幼児は新しい環境に興味をもち、容器に水を入れたり、ペットボトルのシャワーをもって遊んだりする姿が見られた。一方で、着替えを嫌がったり、水が体に掛かることに抵抗感があったりする幼児もいる。

ケイタは、生き物やお店屋さんごっこ等、興味をもった遊びに取り組み始めると、生き生きとした表情で遊んだり、教師や友達に自分の思ったことや感じたことを表そうとしたりする姿が見られた。一方で、登園時に保護者と離れることへの不安感が強く、その不安から持ち物の片付けになかなか取り組みにくい様子が見られた。水に関わって遊ぶことには興味をもち、容器に水を入れたり、水を移し替えたりして遊ぶことを楽しんでいった。

2 指導にあたって

ケイタが安心して園生活を過ごすことができるように、教師が不安な気持ちに寄り添いながら本児のしたい遊びを探したり、一緒に遊んだりする。ケイタが水遊びに興味をもっていたので、水の冷たさや気持ちよさ、開放感を味わうことで、安心して遊ぶことができるのではないかと考えた。視覚や触覚等感覚的に水遊びを楽しむことができる環境を用意したり、ケイタが興味をもっている様子を見取りながらタイミングよく声を掛けて遊びに誘ったりすることで、「好奇心」を刺激し、教師や友達と一緒に遊ぶ中で自分のしたい遊びを見付けて楽しむという「考える力」を育むことができるようにする。また、ケイタなりに教師や友達、環境から刺激を受けながら水遊びを楽しむ姿に共感することで、「好奇心」や「自発性」を引き出し、教師や同じ場で遊ぶ友達のしていることを真似たり、全身で水に関わることを一緒に楽しんだりするという「考える力」を育てていくことができるようにする。

3 幼児の姿と教師の援助

6月16日 「ぼくのも見てー！」

ケイタは、保育室まで保護者と一緒に登園する。保護者と離れにくい様子だったので、持ち物の片付けや水着の着替えを保護者と一緒にするすることで、安心してできるようにする。着替え終わったケイタと教師は手を繋ぎ、「ケイタくんどこで遊びたい？」と話をしながら、したい遊びを一緒に探し始める。ケイタは教師と遊びを回りながら、教師や友達のしている遊びの様子を見ている。

水遊びの環境として、水の感触を楽しめるような様々な用途のあるビニール袋を用意する。薄いので水の感触を感じやすく、入れる水の量によって袋の形が変わったり水が動いたりする面白さを感じられると考え、細長い傘用のビニール袋も用意しておく。

* 青字は「学びに向かう力」を引き出す教師の援助、 は「学びに向かう力」が見取れた姿を示す。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
①教師が「これ面白そうだからやってみよう」と傘用のビニール袋に水を入れて見せ、「見て！ぷにぷにだよ！」と触った感触を知らせると、「 <u>ぼくもする</u> 」と言ってケイタも袋を取り、水を入れ始める。水の入った袋を手でもち、感触	①ケイタが教師のしている遊びに興味をもって見ていると見取り、水の感触の面白さを知らせることで、自分から遊びに関わることができるようにする。

を確かめるように触る。

②ケイタの表情が次第に明るくなったので、教師が「先生こんなに溜まったよ」「ぷにぷにして気持ちいいねー」と言うと、「ぼくのも見てー!」と、袋の中で水が動く様子を笑顔で見ながら教師に知らせる。

③その後も、教師は側でケイタの「見て！水が溜まった！」「冷たい」等の言葉を受け止めながら一緒に遊んだり、遊びの様子を見守ったりする。ケイタは、教師と一緒に同じ遊びを楽しんだり、容器に水を入れて移し替えたりシャボン玉をしたりする等、別の遊びの場に行ったりしながら、できたことや思ったことを教師に知らせながら遊ぶ。

④園庭の真ん中で教師が雨のようにシャワーを上から掛けると、「きゃー！雨だー！」と言ってその場にいた幼児は喜ぶ。周りの幼児やケイタに聞こえるように「雨が降ってきたよ！冷たいよー！」と声を掛けると、周りの幼児も教師や友達の声を聞いて水の下に集まり、水が掛かることを喜んで「きゃー」「冷たい！」と声を上げる。ケイタも友達がしているのを見てシャワーの方へ来る。自分から水の下に入って行き、「わあー！！冷たいー！」と言いながら全身に水が掛かるのを喜ぶ。

②ケイタの表情の変化から遊びに興味をもってきていると見取り、教師が楽しんでいる姿を見せながら水の気持ちよさを共有することで、遊びの楽しさを感じることができるようにする。

③ケイタが遊びの中で思ったことや感じていることを表現している様子から安心して遊ぶことができ始めていると見取る。

④どの幼児からも見える場所でシャワーの水を雨のように掛けたり、教師が「雨だー！」という幼児の声を取り上げて周りの幼児に知らせるように声を掛けたりすることで、周りの幼児やケイタが自分からシャワーの水の下に入って水が掛かることを楽しもうとすることができるようにする。



ケイタは、その後何日も、ビニール袋に水を溜めて頬で感触を楽しんだり、水を溜めた大きなビニール袋に乗ったりして様々な遊び方を楽しむ。また、教師や友達と一緒に遊ぶうちに、ビニール袋に穴が開き、水が飛び出してくることを面白がって、繰り返し袋に水を入れて遊ぶ姿が見られる(⑤)。



6月20日 「水が落ちてくる！」

水が体や顔に掛かることに抵抗感がある幼児も、水の感触を楽しんだり、水の溜まっている様子を下から見上げて水の動きを見たりして、水に関わる楽しさを感じることができるようにと考え、透明で水の感触が感じられる厚さのビニールの屋根（約3m×1.6mの大きさ）を準備し、あらかじめ水を溜めておく。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
⑥ケイタは保護者と一緒に保育室まで少し微笑んだ表情で、登園する。教師が「今日も一緒に	⑥ケイタの表情が明るいことから、水遊びを楽しむにすることで安心して遊び始められるの

水遊びしようね」と声を掛けると、嬉しそうにしながらも保護者の後ろに隠れる。

⑦教師が「さあ片付けができれば着替えて水遊びに行こうね！」とケイタにも聞こえるように声を掛ける。すると、自分で片付けをして、少し照れながらも自慢気な表情で教師の所に来る。「もう片付けできたの！頑張ったね！」と認めると、嬉しそうな表情になり、続けて教師が「それじゃあ次は水着に着替えようね」と言うと、笑顔で着替え始める。

⑧着替えを済ませた数名の幼児が、水を溜めておいたビニールの屋根に集まり、下から触って感触を確かめている。すると、イクトとユウキが水の溜まったビニールの屋根を下から叩いて遊び始める。教師が「すごいね！叩いたら水がジャンプして面白いね」と言うと、もっと水を飛ばそうとして強く叩いたり、溜まった水がなくなるまで叩いたりしている。水がなくなると、ユウキが「先生、また水入れて！」と言うので、教師は「いいね。もっとやろう！」と言って、また水を溜めると、水がなくなるまで繰り返し叩く。

⑨ケイタは着替えが終わって周りの様子を見ている。「ケイタくん見てー！今日はこんながあるよ」と教師が声を掛けると、照れくさそうにして教師や友達がしている様子を見ながら近づく。

⑩教師が「すごいでしょ！叩いたら水が飛んでくるんだって！」とイクトやユウキが屋根を叩いている様子を知らせると、ケイタは、「ぼくもやってみたい！」と言って友達がしている様子を真似して叩く。そして、ケイタは、「わあー！水が落ちてくる！」と言って、叩くと水が落ちてくる様子を見て喜び、繰り返し叩いて遊ぶ。

ではないかと思取る。

⑦着替えができれば水遊びができるということを知らせることで、水遊びへの期待感が高まり、自分から持ち物の片付けや着替えに取り掛かることができるようにする。

⑧ビニールの屋根の存在に気づき、水が溜まっていたことで水の様子や新しい環境に興味をもって自分なりに関わっていると見取る。



⑨これまでの遊びへの関わりの様子からケイタは教師から声を掛けられることを待っているのではないかと思取り、タイミングを見て遊びに誘うことで新しい水遊びの環境にも興味をもてるようにする。

⑩ケイタが近付いていく様子から、教師や友達がしている様子に興味をもっていると見取り、イクトやユウキが楽しんでいることを知らせることで、自分もやってみたいという気持ちをもてるようにする。

その後も数日間、ケイタはビニールの屋根で遊ぼうと喜んで教師を誘い、教師や友達と一緒に屋根を叩いたり、繰り返し叩くことで破れた穴から水が落ちてくることを面白がったりする姿が見られる。

6月27日 「面白い！もっとやりたい！」

ケイタは自分からビニール袋やビニールの屋根、泡遊び等のしたい遊びをする様子が見られるようになる。ビニールの屋根の高さや張り方を教師同士で見直し、水の流れる様子をよく見ることができたり、十分な水の量で楽しんだりできるように屋根にシャワーを固定する。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑪水の重さで低くなっていたビニールの屋根の端に手が届くことに気付いたイクトが、<u>屋根の端を引っ張ってみる</u>。すると、水が自分の方に流れてくるのでイクトは繰り返し引っ張る。その様子を見た教師が「そんな遊び方もできるの？面白いね！でも水がいっぱい掛かって大丈夫？」と聞くと、「こっちの方（屋根の端を引っ張ること）が面白いよ！」と言う。</p> <p>⑫イクトが、屋根の下にいる友達に「<u>ここを引っ張るんだよ！</u>」とやって見せながら繰り返していると、<u>周りの幼児も「やりたい！」</u>と言って集まって来る。</p> <p>⑬教師や友達の様子に気付いたケイタが近付いて来る。教師が「<u>見て見て！イクトくんが面白いこと考えたんだよ！</u>」と驚いた様子でケイタに知らせると、イクトも「<u>こうするんよ</u>」と言って屋根の端を引っ張って見せる。それを見ていたケイタは、<u>水が流れてくる様子に驚いて目を輝かせる</u>。</p> <p>⑭教師が「<u>ケイタくんもイクトくんみたいにやってみる？</u>」と尋ねると、「うん！」と言ってうなずき、<u>ワクワクした表情で屋根の端を引っ張ってみる</u>。</p> <p>⑮勢いよく自分の方に水が流れてくることに驚くが、体に水が掛かる面白さに顔をクシャクシャにして笑う。<u>その様子を見た教師が「ケイタくんどう？」</u>と聞くと、<u>ケイタは「面白い！もっとやりたい！」</u>と言って、<u>何度も友達と一緒に屋根を引っ張り水が掛かることを楽しむ</u>。</p>	<p>⑪ビニールの屋根の高さがいつもと違っていたことで興味をもち、自分なりに思い付いたことをやってみる姿につながったと見取る。</p>  <p>⑫イクトが喜んで屋根を引っ張っている様子を見たり、遊び方を知らせる声を聞いたりして周りの幼児も興味をもち、自分もやってみたいという気持ちが高まっていると見取る。</p> <p>⑬ケイタは、教師や友達の遊んでいる様子に興味をもっていると見取り、友達が楽しんでいる遊び方を、教師も面白さに共感しながら伝えることで、自分もやってみたいという気持ちがもてるようにする。</p> <p>⑭ケイタの驚いたり笑顔で喜んだりしている表情から、やってみたいという気持ちを見取る。自分からは関わりにくいケイタが取り組めるように教師から声を掛ける。</p> <p>⑮ケイタの表情から楽しかった様子を見取り、ケイタが自分の気持ちを表現できるようにすることで、やりたい気持ちがさらに高まるようにする。</p>

7月3日 「そっちがいい！もっと水降らせて！」

それぞれの幼児が自分なりの遊び方でビニールの屋根での遊びを楽しむことができるように、そのときの幼児の遊びの様子に合わせて屋根の高さや張り方、シャワーの位置等を調整していく。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑯数名の幼児が屋根を引っ張って遊んでいると、固定されていたシャワーが屋根から偶然外れ、水が溜まらず雨のように上から降ってくる状態になる。シャワーが外れたことに気付いた教師は、屋根に水が溜まるように直そうとする。すると、ケイタが「先生直しちゃだめ！」と言うので、教師は「でも水が溜まらな</p>	

くなっちゃうよ？」と伝えると、ケイタが「そっちがいい！もっと水降らせて！」と言う。すると、周りにいたイッペイやナオも「それがいい！そのままにして！」と言うので、外れたままにして様子を見守る。ケイタも周りの幼児も手や足を伸ばして上から降ってくる水が掛かることを楽しみ、「冷たいー！」と声を上げる。

⑰教師が「そんなに冷たいの？」と聞くと、ケイタは「先生もやってみて」と言うので、教師も手を出して水を掛け「本当だ！冷たい！」と声を上げる。側にいたイッペイが笑いながら「だから言ったでしょ！」と言い、ケイタも周りの幼児と顔を見合わせて笑う。ケイタは頭にも水が掛かるように近付いていく。頭に水が掛かると、「きゃー！」と声を上げながら友達の所に戻る。その様子を見た教師が「すごいね！いっぱい水が掛かっても平気なんだね！」と言うと、ケイタは「冷たくて面白いよ！」と言って、繰り返し水に近付いて行く。繰り返し近付いて全身に水を掛けるケイタの様子を見ながら、イッペイやナオも同じように近付いて全身に水が掛かることを喜ぶ。

⑱「みんな、せーの！で近付いてみる？」と教師が提案すると、「いいよ！」「やりたい！」と言う。教師が「せーの！」と声を掛けると、みんなでタイミングを合わせて水に入り、声を上げて笑い合いながら水が掛かることを楽しむ。すると次は、ケイタが「せーの！」という掛け声を掛ける。そして、同じ場にいる友達と一緒に水の下に入ることを何度も楽しむ。

⑯ケイタや周りの幼児はシャワーがビニールから外れて水がたくさん降ってくるといういつもと違う状況を楽しんでいるのだと見取り、幼児なりの遊び方を楽しめるように様子を見守る。



⑰教師や同じ場にいる友達と一緒に、偶然できた状況の面白さや楽しい雰囲気を共有することで、もっとダイナミックに水に関わることを楽しみたいと思ったのだと見取る。

⑱ケイタは教師が提案したことをやってみたことで、より水に全身で関わることや友達と一緒に水に関わることを楽しむことができると感じ、今度は自分から掛け声を掛けたのだと見取る。

4 「学びに向かう力」の育ちと「考える力」の育ち

この事例を通して、幼児の「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」を刺激したり引き出したりする要因を以下のように考察した。

(1) 「学びに向かう力」の基盤となる安心感

「学びに向かう力」を引き出すには、まず安心感をもって園生活を進めることが大切だと考える。安定した気持ちで遊びや生活を進める中で、様々な物事や人、体験から刺激を受け、「学びに向かう力」や「考える力」が育まれていく。年少児は、入園して初めての集団生活を体験するということもあり、慣れない環境で不安な幼児も多い。教師が幼児の不安な気持ちに寄り添いながら一緒にしたい遊びを見付けたり、幼児の気持ちを見取りながら声を掛けたりしてい

くことで、安心して遊びに関わったり楽しんだりできるようになり、「学びに向かう力」を引き出したのだと考える。

- ①～③では、教師が不安なケイタの気持ちに寄り添い、側で一緒にしたい遊びを探したり、教師自身が遊びを楽しみながら思ったことや感じたことを言葉にして伝えたり、遊びの中で表現しているケイタの気持ちを受け止めたりしたことで安心することができた。そうしたことで、「好奇心」や「自発性」が刺激され、教師と一緒に遊ぶ楽しさを感じたり、したい遊びを見つけて関わったりする姿につながったと考える。
- ⑨や⑭のように、教師がケイタの自分から遊びに参加しにくい実態を見取り、タイミングを見ながら遊びに誘ったことで、安心して遊びに参加することができた。その中で「好奇心」が刺激され、その遊びの楽しさや面白さを感じることに繋がった。

(2) 「学びに向かう力」を引き出す水の存在

水は、温度や使う道具等の状況や状態によって関わり方が多様に変化する性質がある。水の感触を楽しんだり、流れや動きを感じたりすることで心が落ち着いたり、水の冷たさや気持ちよさを全身で感じることで開放感を味わうことができたりする。冷たさや感触、水の流れ等の様々な特徴を視覚的・感覚的に感じられる面白さが「好奇心」や「自発性」を刺激し、それぞれの幼児が自分なりの関わり方で水遊びを楽しむ姿につながったと考える。ケイタは、興味をもっていた水遊びに教師と一緒に関わり、水との関わりを楽しむ経験を積み重ねたことで、登園時も安心して持ち物の片付けをしたり、遊びに取り組んだりすることにつながったと考える。

(3) 「学びに向かう力」を引き出す環境構成

幼児が水の冷たさや気持ちよさを感じながら関わるような環境を用意したことで、「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

1) 着替えの場

- 水遊びの環境や友達の遊んでいる様子が見える場所に着替えの場を用意したことで、「好奇心」が刺激され、様々な水遊びや友達のしている様子に興味をもつことができたと考える。
- 園庭に近い保育室のテラスに着替えの場を用意したことで、着替えたらすぐ水遊びを始めることができる状態にあった。このことが「好奇心」や「自発性」を刺激し、水遊びへの興味を高めながら自分のしたい遊びを見つけて関わる姿につながったと考える。

2) ビニールの袋

- 色々な厚さや大きさのビニールの袋を用意しておくことで、それぞれの袋や袋に入れる水の量によって水の感触が変わったことが、幼児の「好奇心」や「自発性」を引き出し、①や②のケイタのように水の感触を確かめたり、動く様子を面白がったりしながら水遊びを楽しむ姿につながった。
- 厚さの薄い傘用のビニール袋を用意したことで、水を入れると水圧でビニール袋に穴が開きやすかった。そのため「好奇心」が刺激され、⑤のケイタのように穴から水が出ることを喜び、水が飛び出す様子を友達と一緒に楽しんだり、繰り返し水を入れて遊んだりする姿につながったと考える。

3) ビニールの屋根

- 水が顔や体に掛かることに抵抗感がある幼児もいると考え、ビニールの屋根を用意することで、屋根に溜まった水の感触を楽しんだり、溜まった水を下から見上げたりする等、幼児なりに水との関わりを楽しむことができるようにした。水との様々な関わり方を楽しむことができる環境を用意したことで、⑧のように幼児の「好奇心」を引き出し、興味をもって水に関わることを楽しむ姿につながった。

- 幼児がビニールの屋根に繰り返し関わる中で、⑧や⑩のように色々な遊び方を試すことができる環境だったことが幼児の「自発性」を引き出し、もっとやってみようという思いをもちながら何度も関わることを楽しむ姿につながった。
- 屋根を広くつくり、大勢の幼児と一緒に遊ぶことができる環境にしたことで、⑩や⑮のように「好奇心」や「自発性」を刺激し、教師や友達が集まって遊ぶことを楽しむ姿や真似したりもって一緒にやってみたいという気持ちをもったりする姿につながった。
- 常に水を溜められるようにシャワーを固定していたことで、すぐに水が流れたり、水を溜められたりすることができ、やってみたいと興味をもったときにすぐできる環境が「好奇心」や「自発性」を刺激し、⑮のように遊びの面白さを感じて、もっとやってみたいという気持ちを引き出すことにつながった。

(4) 「学びに向かう力」を引き出す教師の援助

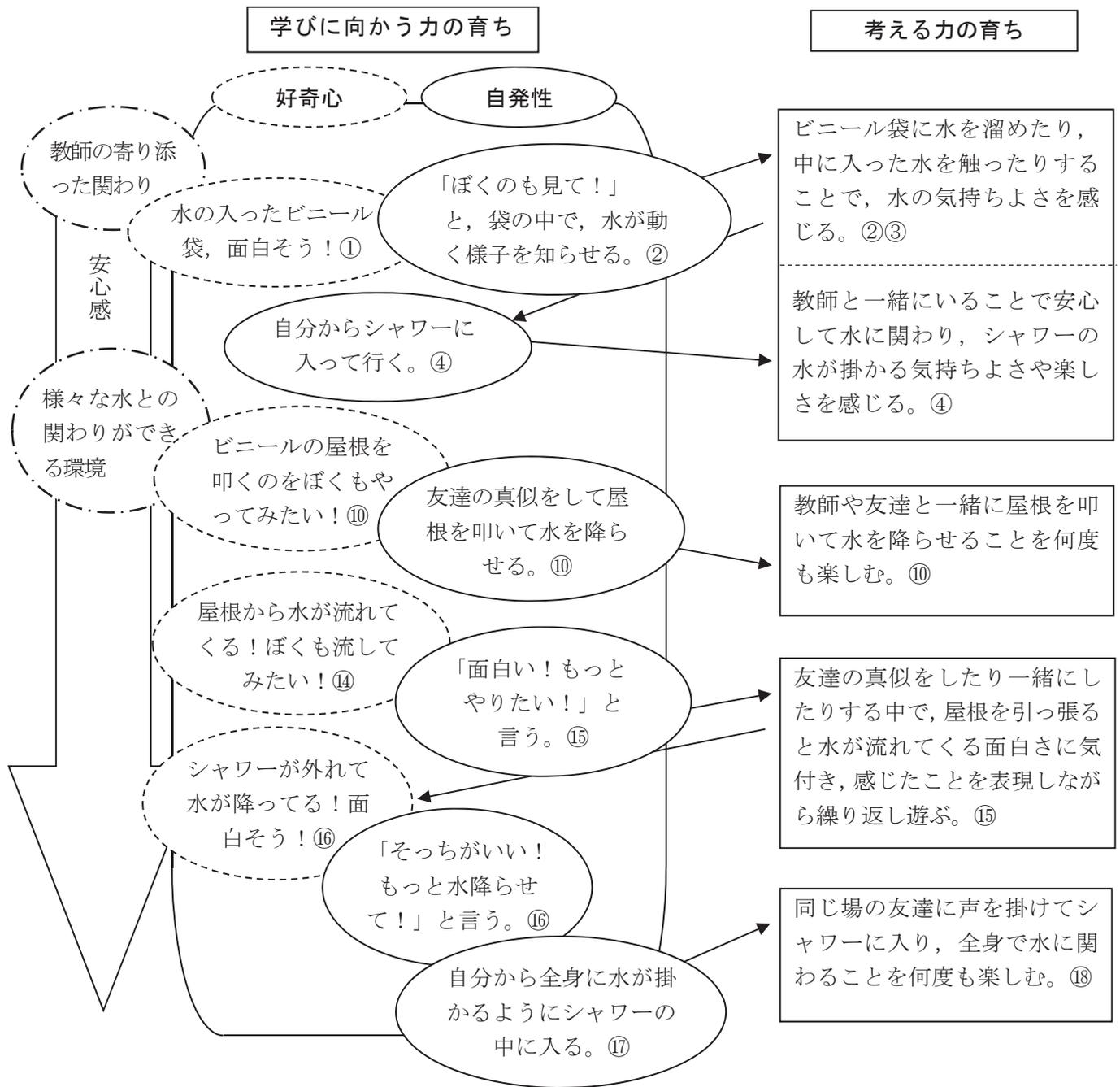
幼児の気持ちや興味に寄り添い、教師も一緒に遊びながら友達がしている遊びに興味をもてるようにタイミングよく声を掛けたり、幼児の思いや考えに共感し、やってみたいという思いや自分で考えたことが実現できるように援助したりすることで、幼児が安心して遊びに関わることができ、「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- ④では、教師が幼児の声を取り上げ、周りの幼児やケイタが教師や友達の姿を見たり声を聞いたりして興味をもつことができるようにしたことで、「好奇心」が引き出され、自分もやってみたいという思いをもって、教師や友達と一緒に水に関わることを楽しむことや水遊びの気持ちよさや楽しさを感じることにつながった。
- ⑧では、ビニールの屋根に興味をもって叩いたり、⑩では、いつもよりも低いビニールの端を引っ張ったりする幼児の姿が見られた。自分なりの遊び方で関わる幼児の姿を受け止めることで、「好奇心」や「自発性」が引き出され、さらに興味をもって何度も関わったり、友達のしていることを真似しながら同じ場の友達と一緒に遊ぶことを楽しんだりする姿につながったと考える。
- ⑰や⑱では、ケイタが自分なりに考えた水との関わり方を同じ場の友達と共有したり、より全身で水に関わることを楽しむことができる方法を提案したりしたことで、「自発性」が引き出され、自分のしたい遊びを楽しみながら、教師や同じ場にいる友達と一緒に全身で水に関わって遊ぶことを楽しむ姿につながったと考える。



(5) 「学びに向かう力」と「考える力」の関係性

実践事例中のケイタの「学びに向かう力」の「好奇心」と「自発性」の育ちに着目し、「考える力」との関係性を考察した。以下のように、「学びに向かう力」と「考える力」は、双方向の関係にあり、「学びに向かう力」を引き出すと、「考える力」も豊かになる。また、「考える力」を豊かに育むことにより、「学びに向かう力」も引き出される。



次に、次期『幼稚園教育要領』で扱われている3つの「資質・能力」の姿がこの実践事例の中で育まれているかどうかを検証した。そのうち、「**学びに向かう力**」は前記の左欄にある。したがって、「**知識及び技能の基礎**」「**思考力、判断力、表現力等の基礎**」の2つの視点で実践事例の中で見られた「**考える力**」の育ちを以下のように分析した。

〈知識及び技能の基礎〉

- ・教師と一緒にビニール袋に水を入れて遊ぶ中で、水の感触や冷たさを楽しんだり、袋の中で水が動く様子を感じたりする。②③
- ・友達が全身に水が掛かることを楽しむ姿を見て、自分も水に入って行き、「冷たい！」と水が掛かる冷たさを感じながら楽しむ。④
- ・友達がビニールの屋根を叩く様子を見て、「やってみよう」と言い、真似をして叩く。叩くと水が降ってくる面白さを感じ、何度も遊ぶことを楽しむ。⑩
- ・友達がビニールの屋根の端を引っ張る様子を見て、水が流れてくることに驚き、友達の真似をして自分もやってみる。引っ張ると自分の方に水が流れてくるという面白さに気付く。⑮

〈思考力、判断力、表現力等の基礎〉

- ・ビニールの屋根を引っ張ることで、水が自分の方に流れてくることの面白さを感じ、「面白い！もっとやりたい！」と思ったことや感じたことを表現しながら水が掛かることを繰り返し楽しむ。⑮
- ・ビニールの屋根に固定されていたシャワーが外れた様子を見て、その状態が面白いと感じ、そのままにしてほしいと教師に自分から伝える。⑯
- ・教師の掛け声に合わせて友達と一緒にシャワーの中に入ることで、楽しい雰囲気によりダイナミックに全身で水と関わることができると気づき、今度は自分から教師や友達にタイミングを合わせる声を掛けてシャワーの中に何度も入る。⑲

5 「生活していくために必要な習慣」と「考える力」の育ち

本事例以前のケイタは、保護者と離れることへの不安感が強く、好きな遊びを見つけて取り組むまでに時間が掛かったり、どんな遊びをしたいか自分から表現しようとする姿が見られにくかったりしていた。

本事例では、ケイタが水の感触の面白さや気持ちよさを感じることで、「**好奇心**」や「**自発性**」が引き出され、興味をもって水に関わる姿が見られるようになった。ケイタがビニールの袋で遊ぶ教師の様子を見て「**好奇心**」が刺激されているときに、教師の水の感触を知らせる声を聞くことで自分もやってみようとする姿が見られた。そして、その言葉に刺激を受けて「**自発性**」が引き出され、水の動く様子や水の気持ちよさを伝えたり、何度も関わったりする姿が見られた。また、水への「**好奇心**」が高まっている中で、友達がビニールの屋根を引っ張るという遊び方を知らせる声を聞く姿が見られた。そして、ケイタの「**自発性**」が引き出され、もっとやりたいという気持ちを表現しながら、教師や友達と一緒に何度も屋根を引っ張り水が掛かることを楽しむという「**考える力**」の育ちが見られた。

このように、幼児の「**好奇心**」が引き出されている場面で、教師が遊び方を知らせる言葉や周りの友達が遊んでいる声を聞くという姿が見られ、聞くことが幼児の「**自発性**」を引き出し、「**考える力**」の育ちにつながっている。このことから、幼児の「**好奇心**」や「**自発性**」等の「**学びに向かう力**」が引き出される遊びを繰り返す中で、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が自然と身に付いていくと推察される。これは「生活していくために必要な習慣」の仮設①、

②に当てはまる。

6 「考える力」の育ちの照合

この事例の中では、下記のような「考える力」の育ち（左図）が見られた。これは本事例の月の指導計画と照らし合わせると、月のねらい（右図）に向かっていると考える。

考える力の育ち	本事例の月のねらい
<ul style="list-style-type: none">○教師や友達と一緒に遊ぶ中で、自分のしたい遊びを見つけて楽しむ。○同じ場で遊ぶ教師や友達のしていることを真似たり、全身で水に関わることを一緒に楽しんだりする。	<ul style="list-style-type: none">○自分のしたい遊びを見つけて、先生や友達と一緒に遊ぶ。（6月）○興味をもった遊具や用具、素材に触れて遊び、その中で先生や友達と触れ合う楽しさを感じる。（7月）○水に親しみを持ち、色々な遊びを楽しむ。（7月）

また、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣も月の指導計画に位置付いており、この時期に応じた保育や育ちを保證することができたと考える。

（小田桃子）



実践事例3

「『たけのこの世界』にもう1回行こう！」

3年保育4歳児 4～5月

1 幼児の実態

進級して1か月が経ち、少しずつ新しい学級や生活にも慣れ始めている。また、進級したことに喜びを感じ、大きくなったことに自信をもって自分の身の回りのことやあいさつ等に、意欲的に取り組む姿が見られる。また、年少児の頃から年中児が探検ごっこをする様子を興味をもって見たり、「探検」と言っ^てて園外保育に行くことを楽しんだりする姿が多く見られた。4月末に年長児が、幣立山（徒歩20分程度の地域の山）に行くのを見て興味をもち、「ぼくたちも行きたい」「いつ行くの？」と楽しみにする姿が見られた。

特にミコは、進級したことで少し緊張しながらも新しい担任の近くで遊んだり、自分の発見や思いをよく話したりしており、教師に認められたいという思いが強く感じられた。入園したばかりの年少児が泣いていないか気にしたり、秋には年少児を幣立山に連れて行ってあげたいと楽しみにしたりしていた。一方で、学級で話をするときに、自分の思いを言うことに一生懸命で、周りの友達の発言に目が向きにくかったり、気付きにくかったりする姿も見られた。

2 指導にあたって

5月に4、5歳児で園外保育に行く計画を立て、幣立山の自然に興味をもって関わるができるように、事前にたけのこの実物を見せたり、絵本『たけのこぐんぐん』を読んだり、体操「たけのこ体操」を取り入れたりする。幣立山での活動中は、幼児の発見や興味に寄り添い、一緒に楽しむことで「好奇心」や「自発性」を刺激し、身近な事象に興味をもち、その特徴や面白さを知り、自分なりに関わるという「考える力」を育むことができるようにする。また、幼児のつぶやきや発見を教師がしっかり聞いたり、一緒に驚いたりすることで、自分なりに感じたことや気付いたことを教師や周りの友達に伝えながら一緒に遊ぶという「考える力」を育むことができるようにする。

その中でミコには、自分の思いや気付きを言いながら、自然の不思議さに気付いたり、周りの友達の言動に気付いたりすることができるようにしていく。

3 幼児の姿と教師の援助

4月24日 「たけのこ！」

*青字は「学びに向かう力」を引き出す教師の援助、___は「学びに向かう力」が見取れた姿を示す。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
①年長児が先日掘ってきたたけのこを学級の幼児に見せるとすぐに、「たけのこだ！」「年長さんが取ってきた！」と数名の幼児から声 ^が 上がる。たけのこの名前と年長児が園外保育に行ってきたことを知っていたことに驚きながら教師は「そう！たけのこだよ。知ってるんだね」ハルキは「知ってるよ。おじいちゃんが見せてくれた」と言う。	①自分なりのイメージを広げ、次に行く絵本や体操の活動に興味をもつことができればと考え、先日年長児が掘ったたけのこを見せる。
②マナが「触りたい！」と手を伸ばす。教師が「触ってみる？どんなかな？」と一人一人 ^が 触れることができるように目の前にもつ	②マナの一言から「好奇心」が引き出されると見取り、一人一人が触ってみる機会をもつことで、実際にたけのこや皮の感触を感じ

ていく。マナは「うわあ。ふわふわ」とやさしく触る。ミコは、指で触り「ちくちくする！」と言う。ナオトは、両手で強く触り「固い」と感触をかみしめ、カンタは恐る恐る手を出して、たけのこをじっと見ながら触る。教師は一人一人の発言を笑顔で受け止める。

- ③教師が絵本『たけのこぐんぐん』を読むのに合わせて、絵本の挿絵のように手を頭に三角にしたり、「たけのこぐんぐんの一びろ！」の部分で自然と数名の幼児と一緒に言ったりする。読み終わるとナオトが、「次はぼくたちが行く？」マナは「いつ行くの？」と尋ねる。教師は「たけのこ掘り？そうだね。また探検に行こうね」と笑顔で受け止める。その後、体操「たけのこ体操」を踊る。

ることができるようにする。また一人一人が感じたことを受け止めたり、驚きに共感したりする。

- ③絵本に出てくる手の動きを真似たり、友達と声を合わせて絵本の言葉をつぶやいたりする様子から、たけのこへの興味が広がっていると見取る。



(月刊予約絵本「ちいさなかがくのとも」通算182号『たけのこぐんぐん』)

5月17日 「探検に行こう！」

園外保育の前日、楽しみになるように「探検に行く」と伝え、トイレットペーパーの芯を用意しておく、探検のために双眼鏡をつくる幼児の姿が見られる。その様子を降園前の振り返りや降園時の保護者への話で紹介すると、当日、家から双眼鏡をつくってくる幼児や、登園後すぐに双眼鏡をつくって探検の準備をする様子が見られる。そして年長児とペアになり、幣立山に園外保育に行く。幣立山で、地域の方から年長児がたけのこを掘った場所に行ってもよい、と話をしてもらい、自分たちも行くことができると興味をもつ。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑦ミコ「ねえ、先生。たけのこを見に行こうよ」と嬉しそうに言う。教師「そうだね！年長さんが取ってきたみたいなたけのこあるかな？でもどこかな？」と話していると、年長児が「教えてあげるよ。こっち！」と案内をしてくれる。教師は、周りの幼児にも分かるように、「たけのこを見に行こう！一緒に行く人おいでー」と誘う。</p>	<p>⑦たけのこに興味をもっていると見取り、より楽しみになるように、園での経験を思い出せるような声を掛ける。また、周りに聞こえるような声で言うことで、年長児が年中児のしていることに興味をもち、互いに話しやすい雰囲気をつくれるようにする。</p>
<p>⑧10名程度の幼児と一緒に竹林に入っていくと少し薄暗く、落ち葉で足がつるつると滑るので、なかなか進めない幼児もいる。教師は「つるつる滑るから気を付けて、探検隊」と言い、手をつなぎながら一緒に進む。「きゃーきゃー」と言いながら、恐る恐る斜面を踏みしめたり、つるつると滑って何度も尻餅をついたりしながらも、進んでいく。</p>	<p>⑧薄暗くてしかも滑りやすいので、少し不安を感じていると見取り、安心して進むことができるように、手をつないだり、もっと行ってみたいと思えるように、「探検隊」と呼び掛けたりする。</p>
<p>⑨たけのこを見付け、「うわあ！」と声を上げ</p>	

る。「あった！先生、見て」「大きくなって
る！」「ここには赤ちゃんのたけのこがあ
る！」とそれぞれが見付けたたけのこを知ら
せる。「うわあ、大きいね！」「小さいね」
と幼児の発見に共感する。幼児の背丈よりも
大きくなったたけのこを見付けたサワコは
「ふわふわ。あったかーい」と思わずたけの
こを触る。

⑩周りの幼児も「どこどこ？」と集まってきて
「ほんとだ！」「あったかいな」と触りなが
ら上に伸びるたけのこを見上げる。教師も
「へえ、あったかいんだ」「ふわふわなの？」
と幼児の言葉を受け止めながら、触ってみ
る。「ほんとだね。あったかい」と教師も一
緒に驚く。近くにいたハルキが「このたけの
こは服脱いどる！」と、もっと大きくなった
たけのこを見付け、たけのこの皮がはがれて
いる様子に驚く。

⑪ナオトも叫びながら「先生、来てください！
こんなに大きくなって！」と見上げる。教
師もそのたけのこを一緒に見上げ、「うわあ、
見えないくらい大きくなっちゃったね。服も
小さくなったのかな？」と一緒に驚く。

⑫「先生！大変！来て来て！」とミコとタロウ
が突然叫ぶ。行ってみると、「たけのこに穴
が空いてる！」と興奮して言う。教師は、「え
ー？何かな？すごい見付けたね」と驚くと
「何かが食べたんだ」「アリかな？」「クマ
かな？」と口々に考えを言う。すると側にい

9 幼児それぞれが思わずたけのこに触れ、
大きさや感触について言っている様子か
ら興味をもっていると見取る。

10 幼児のたけのこの出会いを大切にしたい
と考え、より興味を引き出せるように、
幼児の驚きや気付きを受け止め、共に楽
しむ。



11 たけのこの様子の違いに気付き驚いてい
ると見取り、より興味を引き出せるよう
に幼児の驚きや気付きを受け止め、一緒
に見上げたり言葉にしたりする。



た地域の方が「イノシシはこの辺におるかもしれんな」と言うと、タロウは興奮したように「絶対イノシシだー」と飛び跳ねながら言う。ミコも「この前溝に落ちてたんでしょ？それだよ」と最近聞いた地域のニュースを思い出して言う。教師も「そうか。そのイノシシが来て食べたのかな？おいしいの知ってるんだね」と受け止め、「まだこの辺にいるのかな」と辺りを見回してみる。すると、ミコは「もういないよ！捕まったって言ってたもん」と焦ったように言う。

⑬様々なたけのこを見ているとミコが不安そうに「先生、そろそろ『元の世界』に戻ろうよ」と手を引っ張る。教師が「『元の世界』？元の場所？お茶飲んだところってこと？」と尋ねるとミコは、「うん」と言いながら周りを見回す。教師は「どうやって帰るのかな？」と少し困ったような声でミコを見る。ミコは少し早足になり「こっちじゃない？」と教師の手を引っ張る。「分かんない。帰れなかったらどうしよう…」と教師が不安そうに言う。すると、それを近くで聞いていた年長児が「こっちだよ」と教えてくれる。

⑭「よかった。あっちだって！」とミコの声と表情が明るくなる。教師は、他の幼児にけがの手当をするため、ミコや他の幼児に「年長さんについて行って見て！後から道を先生に教えてね、探検隊！」と年長児について行くよう促す。ミコは、友達と手をつなぎながら年長児について行く。すると「元に戻った！」と嬉しそうな声が遠くから聞こえる。ミコは満面の笑みで「面白かった！」と教師の元に戻ってくる。教師は、「えー？！戻ってきたの？どこから？」と驚いて尋ねると、ミコは来た道を指差し「あっちに行って、ぐるっと回ったら行けた！ははは」と笑いながら言う。

⑮教師が「すごいね。『元の世界』に戻れた。『たけのこの世界』とつながってたんだね」と喜ぶと、「うん！すぐだったよ。来て」とミコは教師の手を引っ張る。教師も一緒に竹林から出る。教師「はあ！出られた」とほっ

12ミコとタロウが興奮しているのも驚きが大きいため見取り、教師も一緒にその発見に驚き、穴をじっくりと見る事ができるように投げ掛けることで、山の自然に興味をもつことができるようにする。

13楽しんでいたミコが戻りたいと言い始めたので不思議に思ったが、竹林の薄暗さやイノシシの話で少し不安に思い始めたのだと見取る。一方で、『元の世界』という言葉を使っているため、ファンタジーの世界を大切に、探検隊として道を探してほしいと考え、すぐに帰り道を伝えるのではなく、教師も分からない振りをする。

14ミコは、明るい声になったことから安心したと見取り、年長児と一緒にいけるのではないかと考えた。また、自分で行くことができる自信をもってほしいと考え、教師は他児のけがの手当のために、竹林に残りミコを見送ることにする。

15ファンタジーの世界を楽しんでいると見取り、ミコの世界観を大切にすることができるように、竹林を『たけのこの世界』と呼ぶ。

として見せると、ミコは「ね！すぐでしょ？」と、鼻の穴をふくらませて言う。

⑩教師の顔を見てミコは「もう先生怖かったのー？ははは」と嬉しそうに言いながら、「『たけのこの世界』にもう1回行こう！」と友達と手をつなぐ。ミコは竹林に入り『たけのこの世界』に何度も行って戻るを繰り返す。その横でカンタは「たけのこぐんぐんの一びろ」とつぶやいて教師の方をにやっと見る。

⑪ミコが何度も行き来する様子から、自分で戻ることができた喜びや探検の緊張感や期待感を感じていると見取る。



⑫幣立山から園に戻り、降園前に園外保育がどうだったか尋ねると、ミコは「楽しかった！」と満面の笑みで言う。何が楽しかったかを全体に投げ掛けると、それぞれが山で発見したマツボックリや虫のこと、挑戦したこと等を話す。次に、年少組の秋に行ったときの幣立山と違うことがあったかを尋ねると、ハルキが「たけのこがあった！」と言う。するとナオトも「たけのこ大きかった」ミコ「穴空いたのもあった」タロウ「イノシシが食べたんだよ！」と盛り上がる。

⑬それぞれの幼児の姿から豊かな感動体験ができたことを見取る。振り返りの時間に、幣立山での気づきを問い掛けることで、周りの幼児と楽しかったことや気づきを共有できるようにする。

その後も、保育室で「たけのこ体操」を楽しんだり、園庭の土山を登ったり固定遊具に挑戦したりして探検ごっこを楽しんだりする姿が見られる。

4 「学びに向かう力」の育ちと「考える力」の育ち

この事例を通して、幼児の「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」を刺激したり引き出したりする要因を以下のように考察した。

(1) 「学びに向かう力」を引き出す言葉

4歳児の時期は現実の世界とファンタジーの世界が入り交じる時期であると考えられる。その時期に「探検」や『たけのこの世界』という幼児が心躍らせるような言葉を使うことで、言葉の響きが幼児をファンタジーの世界に誘い、「学びに向かう力」が引き出され、周りの幼児と世界観を共有しながら探検を楽しむ姿につながったと考える。

- ①では、教師が問い掛ける前に、幼児から自由な言葉が発せられた。教師が言葉ではなく実物を見せるという幼児の五感に訴えたことにより、「好奇心」が刺激され、「たけのこだ！」「年長さんが取ってきた！」等、思わず自分の思ったことを言葉にする姿につながったと考える。
- ⑧では、幼児が竹林で滑ったり転んだりしたことで怖くなり、竹林の中を探検するのを諦めてほしくないと教師は考え、「探検隊」と声を掛けた。「探検」という言葉の響きと、周囲の困難な状況が重なったことで、「自発性」が引き出され、諦めずに進み続ける姿につながった。
- ⑭では、教師がミコらに年長児について行くよう促したことで、「自発性」が刺激され、年長児と一緒に『元の世界』に戻ることができた満足感や自信をもつ姿につながった。また⑮では、教師がミコの満足感や自信を受け止め、驚いたり、『元の世界』という言葉と対比して『たけ

のこの世界』と竹林のことを言い換えたりしたことで、ミコのファンタジーの世界がさらにふくらみ、「自発性」が高まり、⑯のように薄暗い竹林と明るい場所を行ったり来たりすることを繰り返し楽しむ姿につながった。

(2) 「学びに向かう力」を刺激する存在

共に発見や驚きを共有する年長児や教師、山のことをよく知っている地域の方がいたことが、「学びに向かう力」を刺激し、安心して探検したり気付いたことを言ったりする姿を引き出した。また、たけのこや幣立山という本物の自然との出会いが幼児の心を揺り動かし、「学びに向かう力」を刺激したと考える。

- ③では、探検に行ってみたいという思いをもち、自分たちから幣立山に行きたいという気持ちを言葉で表す姿が見られている。大好きなあこがれの存在である年長児が幣立山に行き、掘ってきたたけのこに触れたことが、期待をもつことにつながっている。そして、心が揺り動かされ、五感でたけのこを感じたことで、「自発性」が引き出され、自分たちも行きたいという願いをもち、思いを表す姿につながったと考える。
- 年長児と一緒に幣立山に行き案内してもらうことで、「好奇心」が引き出され、一緒に探検する安心感や大好きな年長児の知っている場所に行ける期待感が高まり、薄暗い竹林に入っていく姿につながった。
- 地域の方から年長児がたけのこを掘った場所に行けると紹介してもらったことで、前回（4月24日）の学級での話やたけのこを触った体験が想起され、「好奇心」が刺激され、⑦のようにたけのこへの興味が強くなったと考える。
- ⑨では、本物のたけのこの出会いが心を大きく揺り動かし、「好奇心」「自発性」を刺激し、五感を働かせて物事に関わろうとする姿を引き出した。そして、今まで知っていたことと結び付け、思わず触ったり、見上げたり観察したりして、感じたり気付いたりする姿につながったと考える。
- 山のことを知っている地域の方が「イノシシがいるかもしれない」と言ったことで、ミコは不安な気持ちになったが、頼りになる年長児が来てくれたことで、安心してその世界観を持続することができ、「自発性」が引き出され、不安な気持ちや状況から自分で抜け出そうとする姿につながったと考える。

(3) 「学びに向かう力」が引き出される状況

幼児は、自分を取り巻く様々な状況（自然、気候、明暗等の五感で感じるもの）や集団の雰囲気等に刺激を受け、ときには教師も予想していなかった「学びに向かう力」が引き出される場合もあると考える。

- ③では、絵本『たけのこぐんぐん』を見終わると同時に幼児から幣立山に行きたいという言葉が聞かれている。本物のたけのこを見た後に、たけのこが大きくなっていくストーリーの絵本を見たことにより、さらにたけのこに対する興味が深め、たけのこ掘りや年長児が行った幣立山や大きなたけのこへの「好奇心」をより引き出すことにつながった。
- ⑨では、たけのこに出会った幼児は感嘆の声を上げ、大きさに感動する言動が見られた。これは、たけのこの生えている場所まで行く道中に、転んだり、滑ったりしながら薄暗い竹林を歩いた体験の後であったため、「自発性」が高められ、たけのこの出会いが大きな感動となったのだと考える。
- ⑨では、周囲の幼児がたけのこについての気付きや感動を教師に口々に伝えており、そのような周囲の雰囲気にも影響され、「好奇心」が刺激された。⑩では、ハルキはたけのこの皮がはがれている様子を見て、ナオトは見上げるほどの大きさに驚いて、自分なりの感動や発見を自

分も教師や周りの友達に知らせたいという思いをもち、じっくり見たり自分なりに気付いた特徴を言葉にしたりする姿を引き出している。

- ⑬⑭では、竹林の薄暗さと静けさが探検を楽しいものにしたと同時に、幼児にとっては日常生活にはない感覚であり、⑫のイノシシがいるかもしれないという話と重なって、ファンタジーの世界をより広げた。そのため「自発性」を刺激されたミコは、⑬の『元の世界』へ戻ろうと、早足で教師の手を引っ張るという姿につながった。

(4) 「学びに向かう力」を引き出す教師の援助

本物のたけのこや幼児の発見に心を動かされ、教師は探検隊の一員として、一緒に触ったり驚いたりした。また一人一人の幼児が感じたことや発言したことをもとに、教師は幼児の世界観を大切にしながら、発言したり投げ掛けたりした。これが幼児の想像力や発想力を刺激し、探検を楽しむ姿につながった。そしてさらなる「学びに向かう力」を刺激し、怖いけど進んでみよう、怖いから早く『元の世界』に戻ろうという思いを引き出し、帰り道を探したり年長児について行ったりする姿につながったと考える。

- ②では、身近な存在である年長児が掘ってきたたけのこを実際に見せ、それぞれが触ったり感想を言ったりできるように援助したことで、触ってみたいという「好奇心」が刺激された。それにより、自分の感じたことを素直に表現する姿につながっている。
- たけのこを見せ、触ってみたいという「好奇心」を十分に高めた後に、たけのこを題材とした絵本を読んだり、全身を使ってたけのこを表現する体操を取り入れたりしたことにより、たけのこの形や大きさを想像しながら意欲的に取り組む姿につながったと考える。
- 教師が「探検に行く」と投げ掛け、探検のイメージをもてるように双眼鏡をつくることのできる環境を用意したり、保護者にも紹介したりすることが、「自発性」を引き出し、探検に行くというイメージや意欲をもつ姿につながった。
- ⑫では、たけのこに穴が開いているのを見付けた幼児に、教師自身の驚いた気持ちや不思議さを伝えたことで、「好奇心」が引き出され、自分で原因を考える姿につながったと考える。
- ⑬～⑯等では、教師が幼児の楽しんでいることや心の揺れを読み取り、それに応じた言葉を選んで一緒にファンタジーの世界を楽しんだことが、幼児の「好奇心」や「自発性」を引き出し、帰り道を探したり行き来することを楽しんだりする姿につながった。

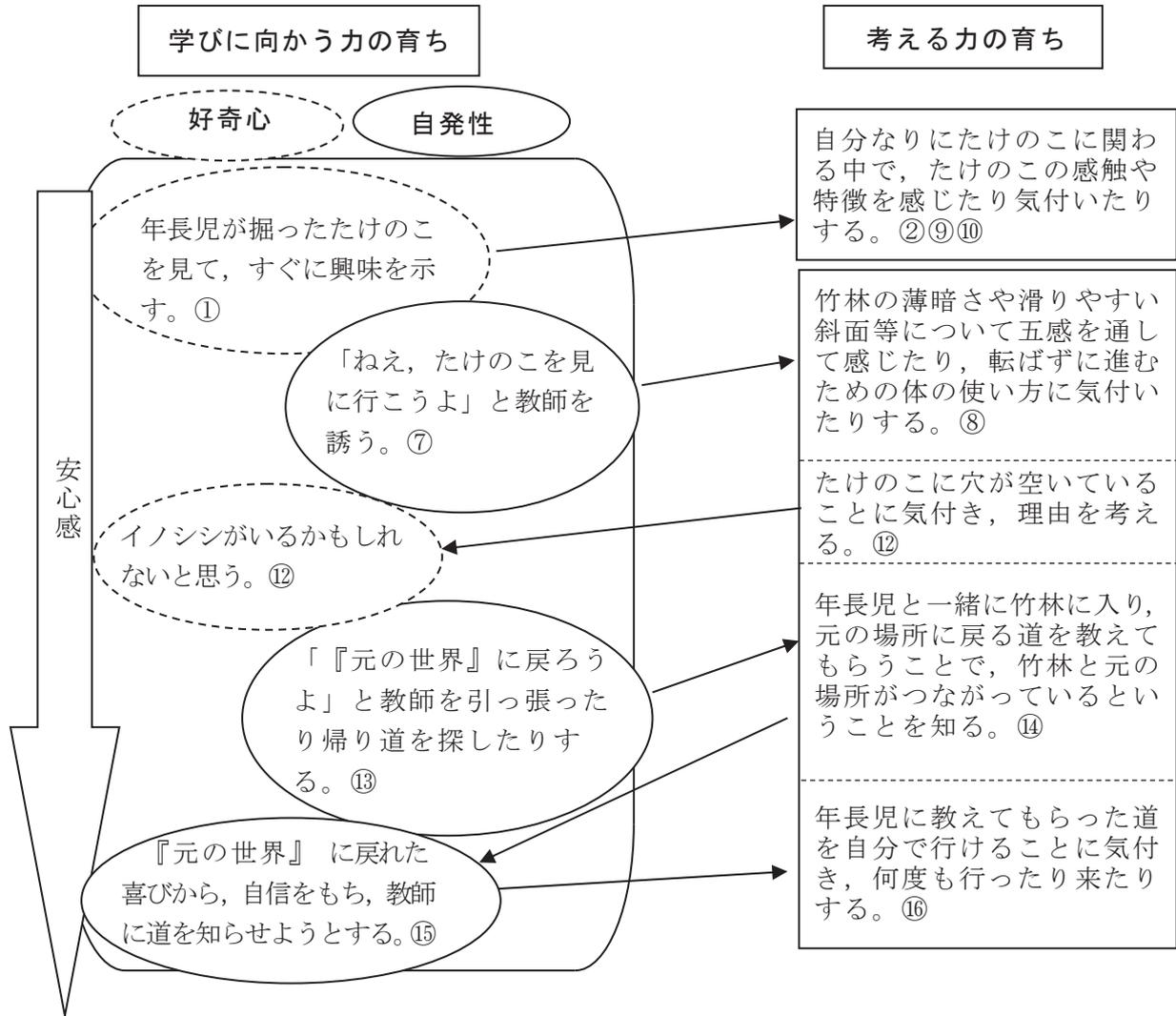
(5) 「学びに向かう力」を引き出す体験の積み重ね

「探検」という言葉に、幼児は心を揺り動かされ「好奇心」を抱き、絵本や体操、園外保育と様々なことに意欲的に取り組んでいる。このことから体験をつなぎ、積み重ねていくことで、幼児の中の「学びに向かう力」が高まっていくと言える。

- 園で触ったり絵本を見たりして知っていたたけのこ実際に出会ったことで、知識と体験が重なり、「自発性」が引き出され、たけのこをじっくり見たり特徴を感じたりするという姿につながっている。
- ⑯で、カンタは竹林の側で絵本の一説を思い出し、口に出して教師と共有しようとしている。学級での体験が本物との出会いで想起され、幼児の心を揺り動かし「自発性」が刺激され、思わず言葉に表したと考える。

(6) 「学びに向かう力」と「考える力」の関係性

実践事例中のミコの「学びに向かう力」の「好奇心」と「自発性」の育ちに着目し、「考える力」との関係性を考察した。以下のように、「学びに向かう力」と「考える力」は、双方向の関係にあり、「学びに向かう力」を引き出すと、「考える力」も豊かになる。また、「考える力」を豊かに育むことにより、「学びに向かう力」も引き出されると考える。



この実践を通しての考える力の育ち

- たけのこという身近な事象に興味をもち、自分なりに関わり、特徴や面白さを感じる。
- 「探検」というイメージをもち、自分なりに感じたことや気付いたことを教師や周りの友達に伝えながら一緒に遊ぶ。

次に、次期『幼稚園教育要領』で扱われている3つの「資質・能力」がこの実践事例の中で育まれているかどうかを検証した。そのうち、「学びに向かう力」は前記の左欄にある。したがって、「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」の2つの視点で実践事例の中で見られた「考える力」の育ちを以下のように分析する。

〈知識及び技能の基礎〉

- ・自分なりにたけのこに関わる中で、たけのこの感触や特徴を感じたり気付いたりする。②⑨⑩
- ・竹林の薄暗さや滑りやすい斜面等について五感を通して感じたり，転ばずに進むための体の使い方に気付いたりする。⑧
- ・たけのこに穴が空いていることに気づき，理由を考える。⑫
- ・年長児と一緒に竹林に入り，元の場所に戻る道を教えてもらうことで，竹林と元の場所がつながっているということを知る。⑬⑭

〈思考力，判断力，表現力等の基礎〉

- ・斜面を滑った経験から恐る恐る斜面を踏みしめ，自分なりに安全な進み方を見付ける。⑧
- ・イノシシが近くにいるという最近知った情報と地域の人のお話を自分なりに関連付け，たけのこの穴の原因を考えたり決定付けたりする。⑫
- ・年長児に教えてもらった道を自分で行けることに気づき，自信をもって行ったり来たりする。⑭⑯

5 「生活していくために必要な習慣」と「考える力」の育ち

本事例以前のミコは進級して喜びもあるが，緊張もあり，自分の気づきや思いを言うことで自分の存在を教師に認めてほしいという姿が多く見られた。また，教師がいる遊びの場で遊ぶことが多く，自分からしたい遊びにじっくり関わるのが少なかった。

本事例では，ミコは本物のたけのこ出会い「**学びに向かう力**」の「**好奇心**」が刺激され，周りの幼児がたけのこについて言っていることや，地域の人が話すイノシシの話聞き，「生活していくために必要な習慣」の「**聞く**」という姿が見られた。さらに竹林の中で様々な発見をし，「**学びに向かう力**」の「**自発性**」が引き出されたミコは，年長児と一緒に薄暗い竹林と明るい場所を行ったり来たりするということを楽しむという「**考える力**」の育ちが見られた。その中で，教師や友達のお話を興味をもち，聞こうとするという「生活していくために必要な習慣」の「**聞く**」姿も変容していった。これは，ミコや周りの幼児が言うことを教師が受け止めたり，周りの友達や年長児につないだりした教師の援助が有効であったと考える。

この事例後は，ミコは降園前の振り返りや学級での話をする際に，様々な遊びの面白さや友達の楽しかったことを聞いて，興味をもち，翌日に自分から「砂場の穴掘ろう！」「昨日の続きしよう！」等と言いながら遊びに行く様子が多く見られた。その中で自分のしたい遊びにじっくりと取り組んで遊ぶという「**考える力**」が育っていった。学級で集まって話したり活動したりすることを積み重ねる中で，ミコは自分のしたことを楽しそうに話したり，興味をもって話を聞いたりする姿が見られるようになり，「生活していくために必要な習慣」の「**聞く**」姿の変容があった。

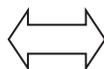
以上のように，「**学びに向かう力**」の「**好奇心**」や「**自発性**」を引き出すことで，「生活していくために必要な習慣」の「**聞く**」習慣が次第に身に付いていき，聞こうとする姿につながったと考える。これは，「生活していくために必要な習慣」の仮説①に当てはまると考える。また，自分のしたい遊びにじっくりと取り組んで遊ぶという「**考える力**」が育つ中で，自分の思いを言ったり友達の考えを聞いたりするようになり，「生活していくために必要な習慣」の仮説②に当てはまる。

6 「考える力」の育ちの照合

この事例の中では、ミコだけでなく、ハルキやタロウ等周りの幼児にも下記のような「考える力」の育ち（左図）が見られた。これは本事例の月の指導計画と照らし合わせると、月のねらい（右図）に向かっていると考える。

考える力の育ち

- 身近な事象に興味をもち、自分なりに関わり、特徴や面白さを感じる。
- 自分なりに感じたことや気付いたことを教師や周りの友達に伝えながら一緒に遊ぶ。

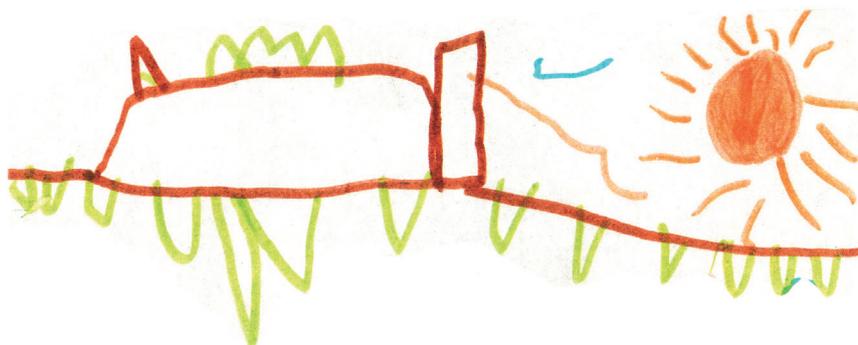


本事例の月のねらい

- 自分のしたい遊びを見付け、教師や友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じる。
- 初夏の自然に触れ、身近な生き物や植物に関心をもつ。

また、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣も月の指導計画に位置付いており、この時期に応じた保育や育ちを保証することができたと考える。

（藤田智子）



実践事例 4

「オスモウさん、もてた！」

3年保育 4歳児 5月～7月

1 幼児の実態

進級当初、新しい環境に戸惑いを感じる幼児もいたが、次第に新しい生活に慣れ、自分のしたい遊びに取り組むようになっていった。また、ダンゴムシやカタツムリ等の身近な生き物に興味をもっている幼児が多く、探したり捕まえたりする姿が見られた。

ソウスケは、生き物に興味があり、公園で捕まえた虫を園にもって来たり、園でも虫を探したりする姿が見られていた。4月当初は、新しい環境や遊びに興味をもちにくく、他の幼児が戸外での遊びを楽しむ中、年少時に楽しんでいた折り紙やトランプをして室内で遊ぶことが多かった。年少のときから仲のよかったユウトとは、登園後に一緒に固定遊具で遊ぶ姿があったが、ユウトが別の遊びに行くと、一人でバッタを探したり、一緒に虫を捕まえるように教師を誘ったりする姿が見られた。ユウト以外の友達に自分から声を掛けにくかったり、組活動でリズム遊びや表現遊びをする場面では、参加しにくかったりする様子も見られていた。

2 指導にあたって

身近な生き物に興味をもつことができるように、幼児がもって来た生き物を見たり触ったりすることができるような場を整え、幼児と一緒に世話をする。そうすることで、「好奇心」や「自発性」を引き出し、身近な生き物に親しみをもち、自分なりに関わることを楽しむという「考える力」を育むことができるようにする。また、友達と一緒に生き物を見たり触れたりする中で、自分の思いを話したり、同じ場にいる友達の姿に興味をもち、関わろうとしたりするという「考える力」を育みたい。

ソウスケがもって来たザリガニを教師も一緒に触ったり、思いや気付きに共感したりすることで、安心して自分の思いを教師に話しながら生活することができるようにする。また、願いを叶えられるような環境を用意したり、周りの友達の様子を知らせたりすることで、自分からしたいことに取り組もうとする「自発性」を高める。そうすることで、ザリガニに関わる中で、自分の思いを話したり、友達の言動を見聞きして、自分から関わろうとしたりするという「考える力」を育むことができるようにする。

3 幼児の姿と教師の援助

5月30日 「お引越ししよう」

* 青字は「学びに向かう力」を引き出す教師の援助、1は「学びに向かう力」が見取れた姿を示す。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
①ソウスケが大きな紙袋をもって登園する。教師が「ソウちゃん、おはよう。重そうな荷物だね。何が入っているのかな？」と尋ねる。ソウスケは微笑んで、「先生、ザリガニもって来た！ソウちゃんがいっぱい捕ったんだよ！」と言いながら教師に袋の中を見せる。教師が「うわあ、本当だ！いっぱいいるね！ <u>1</u> どこで捕まえたの？」と尋ねると、嬉しそうに「幼稚園の近くでソウちゃんが捕まえたんだよ！お家には、まだまだいっぱいおるよ」と	<u>1</u> ソウスケは、たくさんのザリガニをもって来たことに得意気な気持ちになって話をしていると見取る。そこで、ザリガニがたくさんいる様子に驚いたり、ソウスケに尋ねたりす

言う。その様子に気付いた周りの幼児が、「見せて!」「何がいるの?」と口々に言いながら袋の中をのぞき込む。

②持ち物の始末を終えたソウスケが教師に「先生、大きい水槽ない?このままだと狭いんですよ。お引越ししよう!」と言う。教師が「あるよ!透明の大きい水槽もあるし、こんな大きなお家もあるよ」とタライを見せる。ソウスケは、「大きいお家にする!お家2個いるよ。大きいのと小さいので分けないとけんかするから」と言う。教師は「そうか、分けてあげた方がいいんだね。もう1つもって来るよ」と答え、タライをもう1つ用意する。その間にソウスケは仲のよいユウトを連れて来る。

③ソウスケは小さいザリガニやはさみが片方しかないザリガニを手でもち、タライに入れていく。しかし、動きが速かったり、大きかったりするザリガニをもとるとすると、うまくもてない。ソウスケは残っているザリガニを指差しながら「これさ、触った途端にチョキって切られたらさ…」と戸惑いながら言う。

④教師が「そうだね。お引越ししたいけど、挟まれたら怖いよね。どうしようか?」と共感し、投げ掛ける。側にいたユウトが「これ使ったらいいんじゃない?」と草花を使ったままごとの場にある両手鍋をもつて来る。教師が「それに入れてお引越ししたらいいってこと?」と尋ねると、ソウスケは「それはお花入れるやつだから、長くて水入れるやつは?いつもお花に水あげるやつ」と言う。

⑤ユウトは、ソウスケの言ったことに納得し鍋を返しに行く。教師は「ああ!いいかもね。花壇の横にあるから、借りてきてもいいよ」と言う。ソウスケはユウトと一緒に急いで柄杓を取りに行く。柄杓をもつて来たソウスケとユウトはザリガニをすくい始める。ザリガニがすくえると、「捕れたー!」と喜びながら、タライに入れていく。教師が「やったー!うまくいっただね!」と言うと、嬉しそうに笑い合う。

⑥タライに移動し終えたソウスケは、ザリガニ

ることで、周りの幼児もソウスケがもつて来たザリガニに興味をもつことができるようにする。

②ソウスケは、家庭でもザリガニを飼っているため、自信をもって自分の知っていることを教師に伝えていると見取る。そこで、容器を選ぶことができるように声を掛けたり、必要としているものを用意したりすることで、ソウスケが自分で決めたり、考えたことを実現したりすることができるようにする。

③ソウスケは、自分でザリガニを移動させようとしており、どうにかして全てのザリガニをタライに入れたいと思っていると見取る。

④ソウスケの気持ちに共感したり、どうすればよいのか投げ掛けたりすることで、諦めずに何とかしようという思いをもつことができるようにする。



⑤幼児の思い付いた方法を受け止めたり、道具がどこにあるか知らせたりすることで、自分たちの考えたことを試してみようとするようにする。

を触ったり小さなザリガニをもったりしている。その様子に興味をもった幼児が集まり、「触りたい」「怖い」等と口々に言っている。教師が「ソウちゃん、ザリガニもてるのすごいよね。先生はちょっと怖いな」と声を掛けると、ヤエが「ヤエちゃんも。でも触りたい」と言う。教師が「ね、触ってみたいよね。でも勇気が出ないなあ」と言うと、ソウスケが「はさみじゃない所なら大丈夫よ！」と言う。ヤエは恐る恐る指先で触ると、「触れた！ヤエちゃん尻尾触った！尻尾なら大丈夫よ」と教師に笑いながら言う。周りの幼児もザリガニの尻尾や背中を何度も触ろうとする。その様子を見ていたケンタが、「ケンちゃんもザリガニ捕ったことあるよ」と言うと、ソウスケが「どこで？幼稚園のその所？」と園の前の溝を指差す。ケンタは「そこじゃなくて、おじいちゃんと一緒に…」と説明する。その後、ソウスケとケンタがザリガニの話をしたり、もって見せ合ったりする様子を教師は見守る。

6 周りの幼児の気持ちに共感する声掛けをすることで、ソウスケの友達に触り方を教えようという思いを引き出す。そうすることで、周りの幼児がソウスケの話聞き、勇気を出して触ってみようという思いをもったと見取る。



この日以降、ソウスケがユウト、ケンタや他の友達と一緒にザリガニを見たり、もって見せ合ったりすることを楽しむ日が続く。そして、ケンタに親しみをもち、一緒に砂場で砂を掘ったり水を流したりして海をつくることを楽しむようになる。また、安心感をもって生活するようになり、ユウトと一緒に大きなシャボン玉をつくらうと繰り返し取り組む姿が見られるようになる。

6月20日 「オスモウさんとアンドウさん！」

ソウスケがザリガニをもつて来てから、多くの幼児がザリガニに興味をもち、最初は怖がっていた幼児も触ったりもとうとしたりする様子が見られるようになる。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑦ケンタが体が 20 cm 近くある、大きなはさみをもつたザリガニと小さなザリガニをもつて来る。「先生！ケンちゃんのザリガニ見て！おじいちゃんと捕ったんよ！大きいでしょ！」と興奮気味に話す。教師も大きさに驚き「すごいね！こんなに大きなザリガニ初めて見たよ！」と言う。その様子に気付いたソウスケが「ソウちゃんにも見せて！うわ！ソウちゃんのより大きい！どこで釣ったん？」とケンタに尋ねる。</p> <p>⑧ケンタと仲のよいコウキがやってきて、3人で大きなザリガニを見たり、触ろうとしたりしながら話をする。ケンタは大きなザリガニ</p>	<p>7 ケンタはもつて来たザリガニの大きさに興味をもつて見取る。そこで、教師も大きさに驚きながら話をするので、側にいたソウスケが興味をもち、自分からケンタに関わろうとすることができるようにする。</p>

だけが入った飼育ケースを見ながら、他のザリガニと一緒にしてはいけないことを話す。他の幼児も興味を示しているが、遠くから見ている。教師が「みんなも見たいみたいだね。どこに置こうか？」と投げ掛けると、ケンタが「お部屋の前に置く。他の人にも見せてあげたい」と言って、多くの幼児が通る廊下に飼育ケースを置く。廊下を通る幼児はケンタたちに何が入っているのか尋ねたり、飼育ケースをのぞき込んだりする。ケンタとコウキがしばらく廊下でザリガニを眺めていると、通り掛かった他の教師が、何が入っているのか尋ねる。ケンタは「ケンちゃんが捕ってきたザリガニよ！すごく大きいでしょ」と得意気に話す。それを聞いた教師は「そうなの。大きいね。何ていうお名前なの？」と尋ねる。ケンタは大きなザリガニをじっと見て少し考え、「オスモウさんにする！」と答える。その後、保育室に走って戻ってきて、「先生、あのザリガニのお名前決まった！オスモウさんとアンドウさんにした！」と言う。教師が「オスモウさん！？かっこいい名前だね。アンドウさんはケンちゃんと同じお名前にしたんだね」と共感する。

8 ケンタたちにどこに置くかを投げ掛け、多くの幼児が見やすい場所に置いたことで、周りの幼児も大きなザリガニに興味をもって見るようになったと見取る。

⑨ 降園前の振り返りの時間、教師が「今日、新しいザリガニさんが来たんだよね。みんな見たかな？」と投げ掛ける。ケンタはすかさずコウキと一緒に飼育ケースをもって来て前に立ち、「これ、ケンちゃんもって来たんだよ。オスモウさんとアンドウさんって言うの」と学級の友達に伝える。それを聞いたソウスケが「何でオスモウさんなの？大きいから？」と尋ねると、ケンタは「大きいし、強そうだから！」と嬉しそうに答える。

9 ケンタのもって来たザリガニを話題にすることで、ケンタが自分のザリガニの名前を知らせようとしたり、学級の幼児が大きなザリガニに興味をもったりすることができるようにする。

ソウスケを中心に学級の幼児は、巨大なザリガニのオスモウさんに興味をもち、体の大きさやひげの長さに驚きながら触ろうとする。しかし、手を近づけると大きく振り上げてくるはさみが怖くてなかなかもつことができない。特にソウスケ、ケンタは毎日のようにもとうと挑戦するが、うまくいかない日が続く。

6月28, 29日 「オスモウさん、もてた！」

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑩選んだ遊びの時間に、ケンタが「先生、見て見て！オスモウさんもてたよ！」と高くもち上げながら教師に見せる。教師が「やったね！こんなに大きいのもてたの！」と一緒に喜ぶ。その様子を見ていたアイが「アイももてた…」と小さいザリガニをもって見せる。それに続いてコウキや他の幼児もそれぞれザリガニをもって見せる。「みんなザリガニさんと仲よくなったんだね。せっかくだから写真撮ろうかな」と声を掛け、それぞれの幼児がザリガニをもっている姿を写真に撮る。</p>	<p>⑩毎日オスモウさんをもとうと挑戦してきたケンタの姿から、もてた喜びが大きいことを見取り、教師も一緒に喜ぶ。その様子を見ていたアイも、自分のもてるザリガニをもってみようとしていると見取る。</p> 
<p>⑪翌日、ザリガニの近くに昨日撮った写真を掲示しておく、ソウスケがそれに気付く、ケンタの写真を指差しながら、「これオスモウさん？」と教師に尋ねる。教師は「そうだよ！昨日ケンちゃんついにオスモウさんもてたんだって！」と答える。ソウスケは「ふーん」と言いながら写真をじっと見ている。</p> <p>⑫しばらくすると、ソウスケが「先生、見て！ソウちゃんもオスモウさんもてたよ！」と大きな声で教師を呼び、もって見せる。教師が側に行き、「本当だ！すごいね！」と言うと、隣で見ていたユウトが別のザリガニをもちながら、「先生、写真！一緒に撮って！」と急いだ様子で言う。教師が「分かった！ハイ、チーズ！」と言って写真を撮り、「よし、撮れたよ。明日ここに貼っておくね」と言う。</p>	<p>⑪ケンタがオスモウさんをもっている写真について尋ねる姿から、刺激を受けていると見取り、ケンタがもてた喜びを伝えることで、自分ももちたいという思いが強くなるようにする。</p> <p>⑫ソウスケはケンタの写真に刺激を受けて、思い切ってもち、ずっと関わってきたオスモウさんをもつことができたことを喜んで見取る。</p>

翌日、ソウスケは写真が貼られているのを見て、ユウトと喜んだり、何度もオスモウさんを持ち、友達や教師に見せたりする。

6月30日 「ピースピース！」

教師がタライの水を替えていると一緒に世話をしようとする幼児の姿が見られるようになっていくが、ソウスケは世話をすることにはあまり興味を示さない。しかしこの日、遊んでいる途中で、ふと水が汚れていることに気付いたソウスケが教師に知らせ、他の幼児と一緒に水替えをする。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑬ソウスケがきれいになったタライにザリガニを入れていると、水替えを側で見ていたタ</p>	

イセイがザリガニに手を伸ばす。はさみを振り上げたザリガニを見て、タイセイは「ザリガニさん、ピースしてる！ピースピース！」と言いながらザリガニの真似をしてチョコの手を頭の上に伸ばす。教師は「本当だ！ピースピース！お水がきれいになって嬉しいのかな？」とタイセイの真似をしながら声を掛けると、タイセイは嬉しそうに「ピースピース！」と言う。それを見ていたソウスケや周りの幼児も「ピースピース！」とタイセイと一緒に体で表現する。

13 恥ずかしさからリズム遊びや表現遊びに取り組みにくいソウスケだが、ザリガニに親しみを持っていることが、自分からタイセイの真似をしてザリガニの動きを表現することにつながったと見取る。

その日、リズム遊び「おふろやさんにいこう！」をすると、ソウスケは最初は戸惑っていたが、ユウトやタイセイに触れ合いながら活動する中で、身体を洗い合ったり、「いち、にの、さん！」と言いながらジャンプしたりする姿が見られる。

4 「学びに向かう力」の育ちと「考える力」の育ち

この事例を通して、幼児の「学びに向かう力」の「好奇心」や「自発性」を刺激したり引き出したりする要因を以下のように考察した。

(1) 「学びに向かう力」を引き出す身近な生き物との関わり

本学級の多くの幼児が身近な生き物に興味や関心をもっている。生き物には、その個体特有の体の形や動き方等の様々な性質の面白さ、働き掛けると反応を示す応答性等、幼児にとって魅力的な要素が備わっている。そのため、⑥⑩⑫のように、幼児は見たり、自分の手で触ったりしたくなるという「好奇心」が刺激された。そして、「自発性」が引き出され、その感触や形、大きさを直接感じ取ろうとしたり、気付きや思いを思わず言葉にしたり、関わろうとしたりする姿につながったと考える。

さらに本学級の幼児にとってのザリガニは、身近な存在であるだけでなく、体の形や色、大きさ等にかっこよさや強さを感じていると同時に、大きなはさみや素早い動きに対し恐怖心も感じている。この2つの感情が、幼児の「怖いけど触ってみたい」「もっと大きいザリガニをもてるようになりたい」という願いをもって、取り組むという「自発性」を引き出し、うまくいかなくても繰り返しザリガニに関わろうとする姿につながったと考える。

(2) 「学びに向かう力」を引き出す環境構成

幼児が見たり、触ったりすることができるようにザリガニを飼う環境を工夫したり、幼児と共に環境を整えていったりすることで、「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

○②では、ソウスケのザリガニを引っ越したいという思いを受け止めると同時に、今後のザリガニへの関わりやすさを考え、2つの容器から選ぶことができるようにした。また、ソウスケが大きさで分けることを提案したため、すぐに2つのタライを用意し、考えを実現できるようにした。大きな丸いタライで飼うことで、他の幼児も関わりやすく、⑥のようにソウスケのザリガニをもつ様子を見て、触ってみようとするという「好奇心」や「自発性」が引き出され、ザリガニに興味をもち、自分なりに関わろうとする姿につながった。

○⑧では、ケンタがもって来たザリガニを友達に見せたいと思っていること、ソウスケや他の幼児が興味をもっていることを見取り、他の幼児も見やすい所に置けるようにしたことが、周り

の幼児の「好奇心」や「自発性」を引き出し、大きなザリガニに興味をもち、その後も繰り返し関わる姿につながったと考える。

- ⑩では、ザリガニをもてるようになった多くの幼児が自信をもっていることを見取り、写真を撮って掲示した。そうすることで、幼児が自分や友達がもつことができた姿をいつでも見ることができ、またザリガニをもってみよう、今度はもっと大きなザリガニをもってみようという「自発性」を引き出し、自分なりのめあてをもち、繰り返しやってみようとする姿につながったと考える。

（３）「学びに向かう力」を引き出す教師の援助

教師自身が生き物に親しみをもって関わる姿を示すことで、幼児も自分から関わろうとする姿につながったと考える。また、幼児が興味をもっているものを見取り、幼児の思いや考えを受け止めながら声を掛けることで、「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- ③④では、ザリガニをもてずに困っているソウスケの姿を見取り、思いに共感したり、どうすればよいのか投げ掛けたりすることで「自発性」が引き出され、ユウトと一緒にザリガニを移す方法を探そうとする姿が見られた。また、幼児の思いや考えを認めることで、自分から柄杓をもって来てザリガニを移そうとする姿につながったと考える。
- ⑥では、まだザリガニに触ることに怖さを感じている幼児の姿を見取り、共感したり、ソウスケがもてることを認めたりすることで、周りの幼児の「自発性」が刺激され、ソウスケの話聞き、尻尾や背中に触ってみることを楽しむ姿が見られるようになったと推察する。

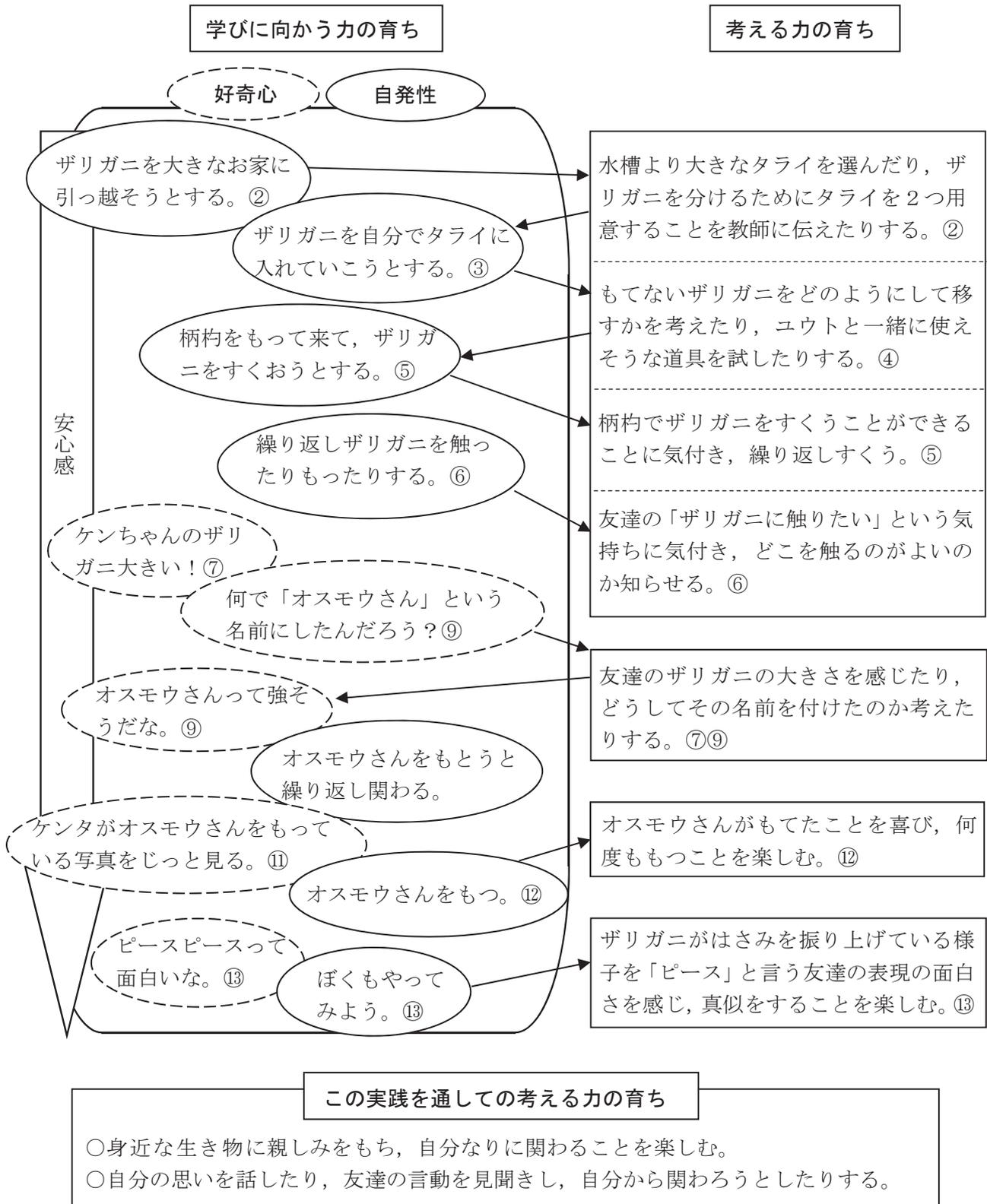
（４）「学びに向かう力」を引き出す友達の存在

幼児が家庭からもって来た生き物を他の幼児に知らせることで、「学びに向かう力」が刺激され、周りの幼児も興味をもったり、同じように家庭からもって来たりする姿につながったと考える。また、友達の取り組んでいる様子や表現している姿を見ることで、「自発性」が高まり、自分も友達と同じようにしてみたいという思いをもち、できないことにも繰り返し取り組む姿が見られるようになった。

- ⑨では、ケンタのもって来た大きなザリガニと小さなザリガニに名前があることに面白さを感じたり、親しみをもったりすることができるように、振り返りの時間に取り上げた。ケンタが付けた「オスモウさん」と「アンドウさん」という名前のザリガニは、他の幼児の「好奇心」や「自発性」を引き出し、その後も親しみをもってオスモウさんに繰り返し関わる姿につながったと推察する。
- 家庭からザリガニをもって来たソウスケとケンタと一緒にザリガニに関わるうちに、オスモウさんをもてるようになりたいという同じ願いをもち、繰り返しもとうとする姿が見られるようになった。⑪⑫では、ソウスケはケンタがオスモウさんをもっている様子が写った写真から刺激を受け、「自発性」が高まり、自分も勇気を出してもってみようとする姿につながったと考える。
- ⑬では、タイセイの表現を見て面白さを感じたソウスケや周りの幼児の「自発性」が引き出され、ザリガニの特徴を感じながら友達と一緒に体で表現することを楽しむ姿につながったと推察する。

(5) 「学びに向かう力」と「考える力」の関係性

実践事例中のソウスケの「学びに向かう力」の「好奇心」と「自発性」の育ちに着目し、「考える力」との関係性を考察した。以下のように、「学びに向かう力」と「考える力」は、双方向の関係にあり、「学びに向かう力」を引き出すと、「考える力」も豊かになる。また、「考える力」を豊かに育むことにより、「学びに向かう力」も引き出される。



次に、次期『幼稚園教育要領』で扱われている3つの「資質・能力」がこの実践事例の中で育まれているか検証した。そのうち、「**学びに向かう力**」は前記の左欄にある。したがって、「**知識・技能の基礎**」「**思考力、判断力、表現力等の基礎**」の2つの視点で実践事例の中で見られた「**考える力**」の育ちを以下のように分析した。

〈知識及び技能の基礎〉

- ・水やりに使っていた柄杓を思い出し、ザリガニをすくえる形であることに気付く。⑤
- ・友達がもって来たザリガニを見て、自分のもって来たザリガニを思い浮かべ比べたり、「オスモウさん」という名前を聞いたりしてザリガニの大きさを感じる。⑦⑨
- ・大きなザリガニをもとると繰り返し関わる中で、どこをもてば大きなはさみが当たらないかということに気付く。⑫
- ・友達のしていることを見て、ザリガニがはさみを振り上げた様子を「ピースをしている」と表現し、特徴を感じる。⑬

〈思考力、判断力、表現力等の基礎〉

- ・ザリガニを飼った経験から得た「たくさんのザリガニを飼うには大きな容器が必要だ」という知っていることをもとに、必要なものを考えたり、教師に知らせたりする。また、水槽とタライという2つの容器を見比べて、より大きなタライを選ぶ。②
- ・ザリガニをすくうために友達がもって来た両手鍋を見て、他によりよい方法がないかを考える。④
- ・ザリガニに関わってきた経験から「ザリガニははさみが危ない」という気付きを、ザリガニに触りたがっている友達に言葉で知らせる。⑥
- ・友達が付けた「オスモウさん」という名前の由来を考える。⑨
- ・友達が「ピースピース」と表現している姿に面白さを感じ、真似をして体で表現する。⑬

5 「生活していくために必要な習慣」と「考える力」の育ち

本事例以前のソウスケは、新しい友達に関わろうとすることが難しく、ユウトと遊ぶことが多かった。また、降園前の振り返りの時間に、学級の幼児が集まっている場所から少し離れた所に座ったり、教師や友達の話に興味をもちにくく、聞いていなかったりする姿が見られていた。

本事例の中で、ソウスケが自分でもって来たザリガニを世話しようとする「**自発性**」が引き出された場面で、ザリガニを引越すためのユウトの考えに興味をもって聞き、ザリガニを移すための方法を考えて、試したり、自分の考えを友達に話したりするという「**考える力**」につながった。また、ケンタがもって来たザリガニに「**好奇心**」を刺激され、「何でオスモウさんって言うの？」と気になることを尋ねたり、ケンタの話の聞いたりして、名前から大きさや特徴を感じるという「**考える力**」が見られた。そのことが、オスモウさんに繰り返し触ろうとする「**自発性**」を引き出し、大きなザリガニをもてるようになりたいという思いをもち、どこをもてば大きなはさみが当たらないかということに気付くという「**考える力**」の育ちにつながった。

幼児の「**好奇心**」や「**自発性**」が引き出される場面では、幼児が必要感をもって「聞く」姿が見られ、したいことに向かって考えたり工夫したりする「**考える力**」につながった。また、友達のしていることや言っていることに興味をもって聞くことで、新たな「**好奇心**」や「**自発性**」が引き出され、よりよい方法を考えたり、刺激を受けて真似をしたり、新しいことに取り組んだりする「**考える力**」につながった。これは、「生活していくために必要な習慣」の仮説③に当てはまると考える。

6 「考える力」の育ちの照合

この事例の中では、ソウスケだけでなく、ケンタやヤエ等周りの幼児にも下記のような「考える力」の育ち（左図）が見られた。これは本事例の月の指導計画と照らし合わせると、月のねらい（右図）に向かっていると考える。

考える力の育ち	本事例の月のねらい
○身近な生き物に親しみを持ち、自分なりに関わることを楽しむ。 ○自分の思いを話したり、同じ場にいる友達の姿に興味を持ち、関わろうとしたりする。	○身近な自然の事象や動植物の様子に関心を持ち、親しむ。 ○したい遊びに取り組む中で、同じ場にいる友達や一緒に遊んでいる友達の言動に関心を持ち、友達と関わって遊ぶ楽しさを感じる。

また、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣も月の指導計画に位置付いており、この時期に応じた保育や育ちを保証することができたと考えられる。

(帆足比呂)



実践事例5 「わたし、うんていが1番好き！」

3年保育5歳児 5月～6月

1 幼児の実態

進級後、ほとんどの幼児は、年中時に同じ学級だった友達を誘って進級前に遊んでいた靴取り鬼や一輪車、砂場等で一緒に遊ぶ姿が見られた。また、保育室の前にはうんていがあり、興味をもっている幼児が何度も取り組んでいた。

サヤは、自分なりにつくりたいものを考えてつくることが好きで、草花を使った色水遊びで様々な色や濃い色水を何度もつくっており、年中時に同じ学級だったミクと言葉を交わしながら遊ぶ姿が見られた。しかし、できないとっていたり、苦手意識をもっていたりするうんていは、ミクがしている様子を見ているだけであったり、教師に誘われてもしようとしないかたりする姿が見られた。

2 指導にあたって

固定遊具の場では、できるようになる喜びやめあてをもって取り組む楽しさを味わうことができるように、それぞれのしていることを十分に認めたり、苦手だと感じている幼児が少しずつ取り組もうとする様子を励ましたりする。また、同じ場で遊ぶ友達と互いに刺激し合ったり、喜びを共有したりすることができるように友達の様子を一緒に見たり、振り返りの機会を設けたりすることで、「自発性」や「挑戦意欲」を引き出し、友達の考えを聞いたり、思ったことを言ったりしながら、自分なりのめあてをもって繰り返し取り組むという「考える力」を育てていく。

サヤが、日頃からうんていに挑戦するミクの姿をじっと見ている様子から、うんていをすることに興味をもっていると教師は感じていた。そこで、友達の姿から刺激を受けられるように、サヤが友達の様子を見ているときに頑張っている姿を認めたり、サヤが友達の変化に気付けるような声掛けをしたりする。また、サヤがしてみたいと心を動かし、やってみようとする姿を応援したり、少しでもできたことを認めたりする。そうすることで「自発性」や「挑戦意欲」を引き出し、自分からうんていに取り組む中でめあてをもつようになり、できるようになった喜びを感じたり自信をもったりするという「考える力」を育てていく。

3 幼児の姿と教師の援助

5月10日 「いつも見てるから」

いつも一緒に遊んでいるミクがうんていを始めたため、サヤも近くに行き、その様子をじっと見たり、年中時からできていたうんていの横をつたっていく「カニ渡り」をしたりしている。しばらくすると、うんていをしているミクの様子を見てほしいとサヤが教師を呼びに来る。

* 青字は「学びに向かう力」を引き出す教師の援助、 は「学びに向かう力」が見取れた姿を示す。



実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>①教師が「ミクちゃん、応援に来たよ」と言うと、ミクは「行くよ、見といて!」と言い、うんていを両手で握る。片手を離して次の棒を握ろうとすると落ちてしまう。<u>教師が残念そうに「惜しい!」</u>と言うと、ミクは明るい表情で教師の顔を見ながら「<u>もう1回!</u>」<u>と言って再び取り組む。</u>教師が「<u>もう1回挑戦するみたいだね</u>」とサヤに言うと、サヤは「ふ</p>	<p><u>1</u>ミクの様子を励ましたり、あと少しで次の棒に届きそうなことを実感できるような声を掛けたりすることで、ミクの繰り返し取り組もうとする意欲が高まるようにする。</p>

ふ」と微笑む。

② ミクは何度か挑戦するが、次の棒を握ることができずに落ちる。ミクが疲れた様子で教師の顔を見る。教師がミクに「惜しいよな。あとちょっとで次に進めそうなのに。でも片手が離せるようになってよかったね！」と力強く言うと、ミクは嬉しそうに笑う。サヤが「前は離せなかったもんね」と教師を見ながら言う。

③ 教師がサヤの顔を見て「よく知ってるね。サヤちゃんすごいな」と驚くと、サヤは「わたし、いつも見てるから」と嬉しそうに言う。教師は「そうなんだ。いつも見てるんだね。じゃあ、またミクちゃんがうんていを頑張っていたら教えてね。サヤちゃんもやってみようかなって思ったときは応援に来るから教えてね」と言うと、サヤは嬉しそうに「分かった」と答える。教師がうんていをしている他の幼児に関わっていると、サヤが「先生、見といて！」と教師を呼ぶ。見に行くとカニ渡りを教師に見せる。教師が「カニ渡り！スイスイ進めるんだね」と言うとサヤは照れくさそうに笑う。

② もう少しで棒に届きそうだという実感から、何度も取り組んでいるのだと見取る。

③ サヤの「いつも見てる」という言葉からうんていへの興味はあるのだと見取る。自分からやってみようと思うタイミングで取り組めるような声を掛けたり、取り組み始めたらすぐに応援することができるように近くで見守ったりする。

④ 降園前の振り返りのときに、その日の遊びで楽しかったことを学級の幼児に尋ねる。サヤとミクが手を挙げ、友達の前に出てくる。ミクが「うんていをしたのが楽しかった」と言う。教師が「ミクちゃんはあとちょっとで次の棒に進めそうなんだよね」と言う。ミクは嬉しそうにうなずく。教師が「サヤちゃんは？」と尋ねると「うんていでカニ渡りをしました」と嬉しそうに言う。

⑤ 周りの幼児は「ぼく、全部進めるよ」「わたしは上に乗れるよ」「カニ渡りもできるよ」とできることを口々に言う。教師は他の幼児の言葉を受け止め、「ミクちゃんとサヤちゃんがうんていしているところをまた見せてもらおうかな」と二人の顔を見て言うと、ミクとサヤは顔を見合わせて笑う。

④ ミクやサヤがうんていに取り組んでいた様子から満足しているの見取る。そして、2人で手を挙げている様子から、友達の前で自分のしたことを話したい気持ちが高まっているのではないかと見取る。そこで、友達の前で話す機会を設けたことで、楽しかったことを話す満足感を味わったり、翌日以降への意欲につながったりすることができるようにする。

⑤ ミクやサヤの言葉から、周りの幼児は自分がうんていをしていたときのことを思い出し、思わず言葉にして表したのだと見取る。

翌日以降、以前から取り組んでいた幼児以外にも、カニ渡りをしたり、うんていの上を渡ったりする等自分なりのやり方で遊ぶ幼児の姿が見られる。サヤは、カニ渡りに繰り返し取り組み(⑥)、半分くらいまで進むようになる。

5月16日 「先生、見て」

4～5名の幼児がうんていの下に椅子を並べ、椅子に足を乗せながら前に進む「練習レーン」をつくる。椅子に足を乗せてうんていを握ると、手を離しても地面に落ちないため、他の幼児も次々と椅子を運んでいるが、ミクは椅子を使わずにうんていに繰り返し挑戦している。椅子に足を乗せると不安定に見えたので、教師は椅子の他に大型積み木を用意する。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑦ミクは「積み木いいね」と言っ<u>てうんてい</u>の最初の棒の下に置く。積み木があることで、2本目の棒にも両手が届く。教師が「2本目にも届いたね」と喜ぶとミクは「いい感じ!」と笑う。サヤはミクの積み木を押さえている。教師が他の幼児のうんていをする様子を見ていると、後ろからミクが大きな声で「先生!」と呼ぶ。振り返るとサヤが大型積み木に乗っ<u>てうんてい</u>の2本目の棒を両手で掴んでいる。</p>	<p>7 大型積み木を使って2本目に手が届いたミクの様子をサヤが間近で見っていたことで、サヤは大型積み木を使ったら自分もできるかもしれないと思い、勇気を出して初めて棒を掴んだのではないかと見取る。</p>
<p>⑧教師が「サヤちゃん挑戦してるんだ!」と驚くとサヤは嬉しそうに笑う。ミクは「見てて」と言うと、サヤが乗っている大型積み木を足の下から素早く移動する。サヤは棒を両手で掴んだまましばらくぶら下がると、教師の驚いた様子を見て、嬉しそうに地面に降りる。</p>	<p>8 「挑戦」という言葉を使い、サヤにとって抵抗感のあったうんていに本人なりに取り組んでいる気持ちに寄り添うことで、自分なりに挑戦してみようとする気持ちが高まるようにする。</p>
<p>⑨教師は「すごい!ぶら下がってたよ!」と言いながらサヤとハイタッチをする。サヤは「もう1回するから見てて」と言うと、同じようにして見せる。</p>	<p>9 自分なりのやり方を認めることで、受け止められた喜びを感じ、繰り返ししてみようという意欲がもてるようにする。</p>
<p>⑩教師が「1, 2, 3…」と数えるとサヤはぶら下がりながら笑う。しばらくするとうんていから降りる。教師は「8秒!」と言うとミクとサヤは顔を見合わせて笑う。教師は「次は何秒ぶら下がるかな」と声を掛ける。ミクは「わたしが数えてあげる」と笑顔で言うとサヤが再びぶら下がり、ミクが数え始める。すると、先ほどより長い時間ぶら下がることができ、ミクがぶら下がっていた時間を伝えると、嬉しそうに笑う。</p>	<p>10 ぶら下がっている数を数えることで何秒ぶら下がることができたという実感やもっとたくさんぶら下がろうとするめあてをもって繰り返し取り組むきっかけになるようにする。</p>
<p>⑪サヤが終わるとミクは「次はわたしがする」と言っ<u>てぶら下がり</u>、サヤが数える。教師も一緒に数えていると、うんていをしていた他の幼児も「数えて!」と言ったり、「見て!」と前に進んだり片手を離してぶら下がった</p>	<p>11 サヤの様子を見て、ミクもやってみようという気持ちが高まったのだと見取る。</p>

りする姿を見せる。

5月23日 「がんばりマメ、わたしにもある？」

サヤは、うんていに繰り返し取り組んでいるコウキとも一緒にうんていで遊ぶ様子が見られるようになる。ミクは前に進もうと少しずつ片手を離して次の棒を掴もうとしており、コウキは3分の2ほど進むことができるようになってきている。サヤは両手だけでなく、片手でぶら下がったり、次の棒に移ろうとしたりしている(12)様子から一緒に遊ぶミクやコウキの様子を見て刺激を受けたと見取る。毎日のようにうんていをするうちにサヤは2本、3本と少しずつ前に進めるようになる。

この日、ミクの手にできていたマメがうんていをしているときに破れる。教師がミクの手に絆創膏を貼っているとサヤが近寄ってくる。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑬サヤが「どうしたの？」と尋ねるとミクは「皮が破れた」と答える。サヤは「うわ、痛そう」と顔をしかめる。教師は「皮が破れるくらい、何回も挑戦したんだよね。これ、<u>がんばりマメって言うんだよ。うんていを頑張っている人にはよくできるんだよ</u>」と言い、ミクの手はまだ破れていないマメを指差す。サヤは「本当だ」と言いながら、教師がミクの手に絆創膏を貼る様子を見る。教師が絆創膏を貼り終え、ミクに「どうする？今日はもうやめる？」と尋ねると、ミクは「いや、まだ頑張る」と言<u>ってうんていに向かう。</u></p> <p>⑭サヤは教師に「<u>がんばりマメ、わたしにもある？</u>」と教師に手を見せる。教師は<u>手を指で触りながら「この辺りは固くなってきているから、できると思うよ。サヤちゃんいつもうんてい頑張っているもんね</u>」と言うと、サヤは満足そうにうなずき、<u>うんていに向かい、繰り返し取り組む。</u></p>	<p>⑬ミクが痛そうな破れたマメを見て、うんていに取り組む気持ちが挫けてしまうかもしれないと見取る。「<u>がんばりマメ</u>」という言葉で伝えることで、また頑張ろうとする気持ちをもてるようにする。</p>  <p>⑭サヤはうんていを頑張っているのだから自分にもマメがあると考えていると見取る。サヤの頑張っている姿を認めたりマメができそうな部分を押さえたりしながら気持ちを受け止めることで、より意欲がもてるようにする。</p>

降園前の振り返りの時間に、ミクが手にできたマメが破れたことを友達の前で話す。教師も「がんばりマメ」という言葉を使い、ミクが繰り返し取り組んでいることを伝えると、自分の手を見たり、自分にもマメがあることを言ったりする他の幼児の姿が見られる。

また、サヤやミク、コウキは手にマメができることを誇らしく感じており、うんていで遊んだ後には教師に両手を広げながら「見て！」「がんばりマメできてる？」と見せに来る姿が何度も見られる(15)ようになる。教師が手を撫でながら頑張りを認めると嬉しそうにうんていに戻ったり、「手が痛いな」と言いながら満足そうな表情を浮かべたりしている。そして、コウキが最後まで進めるようになった日の降園前の振り返りの際には「自転車を漕ぐみたいに足を動かしたらいい」「手を早く動かす」とうんていができるようになるためのコツを友達に知らせる姿が見られる。サヤやミクはコウキの話を興味深そうに聞きながら、「こうかな？」というように体を揺らしたり、手を動かしたりしている(16)。

後日、コウキから聞いたうんていのコツをやってみる様子も見られ、サヤやミクは最後まで進

めるようになるために毎日挑戦している (17)。

6月1日 「サヤちゃんが全部行けた！」

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑱ ミクが走って教師の側に来る。ミクは「先生、サヤちゃんがうんてい全部できたから見て！」と言うので、教師は「本当！？行く行く！」と言い、すぐにサヤの所に向かう。ミクがサヤを指さすと、サヤが「行くよ！」とうんていを掴んで進み始める。サヤは半分くらいまで行くと、落ちてしまう。苦笑いのような表情のサヤを見ながら教師は応援する気持ちを込め、何も言わずにうなずくと、サヤは教師を見ながら「もう1回！」と言って再び挑戦する。</p>	<p>⑱ 苦笑いの表情からサヤのもどかしい気持ちを読み取る。サヤの気持ちを分かっていることが伝わるようにうなずきながら見守ることで、もう1回しようとする気持ちを支えることができるようにする。</p>
<p>⑲ サヤは必死な表情で1本ずつ進んでいき、最後まで渡り切る。達成感に満ちた顔をしているサヤの側に教師はすぐに近寄り「やったね！すごい！」と一緒に喜ぶ。サヤは恥ずかしそうに笑う。</p>	<p>⑲ 最後まで進むことができたことで達成感を味わっているのだと見取る。</p>
<p>⑳ ミクは「そりゃあ、サヤちゃんは毎日うんていしとるもんね」と誇らしげに言う。教師は「そうだよね。できるようになりたいって思って、毎日してたのをみんな知ってるもんね。ミクちゃんもサヤちゃんのこと教えてくれてありがとう」と言う。サヤは嬉しそうに「もう1回しよう」と言い、最後まで進もうと何度も取り組む。</p>	<p>㉑ 自分のことを友達からも教師からも認められたり、めあてが達成できたりした喜びから何度も取り組んでいるのだと見取る。</p>

その日の降園前にサヤはうんていを全部進めたことを友達の前で嬉しそうに言う。また、降園時、サヤの保護者にもうんていを全部進めたことを教師が伝えると、「うんていが最後まで進めたことをわたしの所に来たらすぐに言った (21)。」できるようにになりたいと言っていたのでよかった」と保護者から伝えられる。

6月6日には、ミクもうんていを全部進めるようになり、2人とも最後まで進めるようになった喜びを共有する。その後、サヤは教師に「わたしはうんていが1番好き」と言ったり、「1段飛ばしで進みたい」「今度は後ろ向きでやってみよう」と次のめあてをもってうんていに取り組んだりする姿が見られるようになる (22)。

4 「学びに向かう力」の育ちと「考える力」の育ち

この事例を通して、幼児の「学びに向かう力」の「自発性」や「挑戦意欲」を刺激したり引き出したりする要因を以下のように考察した。

(1) 「学びに向かう力」を引き出す友達の存在

一緒にうんていに取り組んだり、励ましてくれたりする友達がいたことで、「学びに向かう

力」が刺激された。また、一緒に取り組む中で気持ちを共有したり、互いに刺激し合ったりする友達の存在により「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- ①や②でサヤにとって気の合う友達であるミクが、何度もうんていに挑戦している姿や片手を離すことができたことを教師に認められる姿を見たことが、サヤの「自発性」を刺激して、自分もやってみたいと思うきっかけになったと考える。
- ④では、一緒にうんていで遊んでいたサヤとミクを振り返りの時間に取り上げた。2人の発言を聞いたことにより学級の多くの幼児が「好奇心」や「自発性」を引き出され、翌日以降に様々な方法で遊ぶ姿につながったと考える。
- ⑫では、ミクやコウキが少しずつ前に進めるようになってきている姿が刺激となり、「挑戦意欲」が引き出され、自分から片手でぶら下がったり、次の棒に移ろうとしたりする姿につながったと考える。
- ⑱でミクが教師を呼びに来たことからサヤを近くで見守っていたり、互いに刺激し合ったりしていたと推察される。また、⑳では日々の頑張りを受け止めてくれるミクの発言がある。このような存在により、サヤの諦めずにやってみようとする「挑戦意欲」が引き出されて、最後まで進めるようになりたいというめあてをもって繰り返し取り組む姿につながったと考える。

（2）「学びに向かう力」が引き出される状況

保育室の中から、すぐ見えるところ所にうんていがあることや繰り返し取り組む時間があることで「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- うんていが保育室の前にあり、したいと思ったときにすぐに取り組める環境である。また、本学級の幼児は、室内で遊んでいたり弁当を食べていたりしながらうんていをしている友達の様子を見ることが出来る。これらのことが幼児の「好奇心」や「自発性」を刺激し、友達のしていることに興味をもったり、自分もしてみたりする姿につながったと考える。
- 自分なりにいろいろな方法でやってみたり、うまくいなくても何度も挑戦したりすることが出来る時間があつたことで、「自発性」や「挑戦意欲」が引き出され、自分からやってみたり、自分なりのやり方で挑戦したりすることができたと考える。

（3）「学びに向かう力」を引き出す教師の援助

教師はうんていに様々な方法で取り組む楽しさに共感したり、それぞれの幼児がしていることを受け止めたりしたことで、「学びに向かう力」を引き出したと考える。

- ③で、その場ですぐにするように促すのではなく、サヤがしてみようと思うときに応援するという姿勢を見せたり、すぐに関わることが出来るよう近くにいたりすることで、「自発性」を引き出し、自分からカニ渡りをして見せる姿につながったと考える。
- ⑥のようにカニ渡りやうんていの上に乗って進んだり、⑧のようにぶら下がったりする等、自分なりのやり方で遊ぶ幼児の楽しさに共感したり、受け止めたりしたことで、「自発性」を引き出し、自分なりのやり方で繰り返し取り組むことを楽しむ姿につながったと考える。
- ⑱では、幼児の頑張りをすぐに認められるように近くで見守ったり、うまくいかなかったときに幼児の気持ちに寄り添ったりした。そうすることで、「挑戦意欲」が引き出され、失敗しても再び取り組み、めあてが達成できたことを喜ぶ姿につながったと考える。

（4）「挑戦意欲」を引き出す教師の援助

めあてをもって取り組む幼児の姿を励ましたり、幼児の取り組む姿の変容を言葉にしたりしたことで「学びに向かう力」を引き出したと考える。

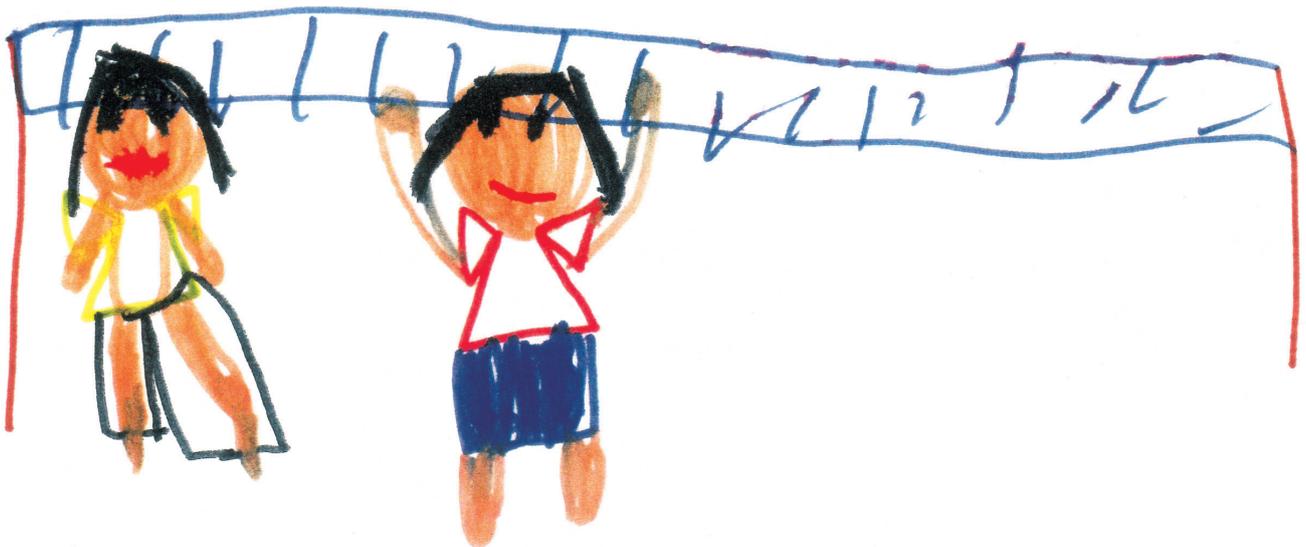
- ①でミクに「惜しい！」と声を掛けたことで、ミクはもう少しで次の棒に届きそうという次への

見通しがもてたり、⑨で「ぶら下がってたよ！」とサヤに声を掛けたことで自分の変容を実感したりした。このように、次への意欲が高まり「挑戦意欲」が引き出されて、めあてに向かって繰り返し取り組んだり、次のめあてをもったりする姿につながったと考える。

○⑬でミクの手にしたマメを「がんばりマメ」と呼んだり、⑭でサヤの日々の取り組みを認めたりした。そうすることで「挑戦意欲」が引き出され、マメが痛くても諦めずに頑張ったり、自分の頑張りを受け止めてもらえる喜びを味わったりしながら、繰り返し取り組む姿につながったと考える。

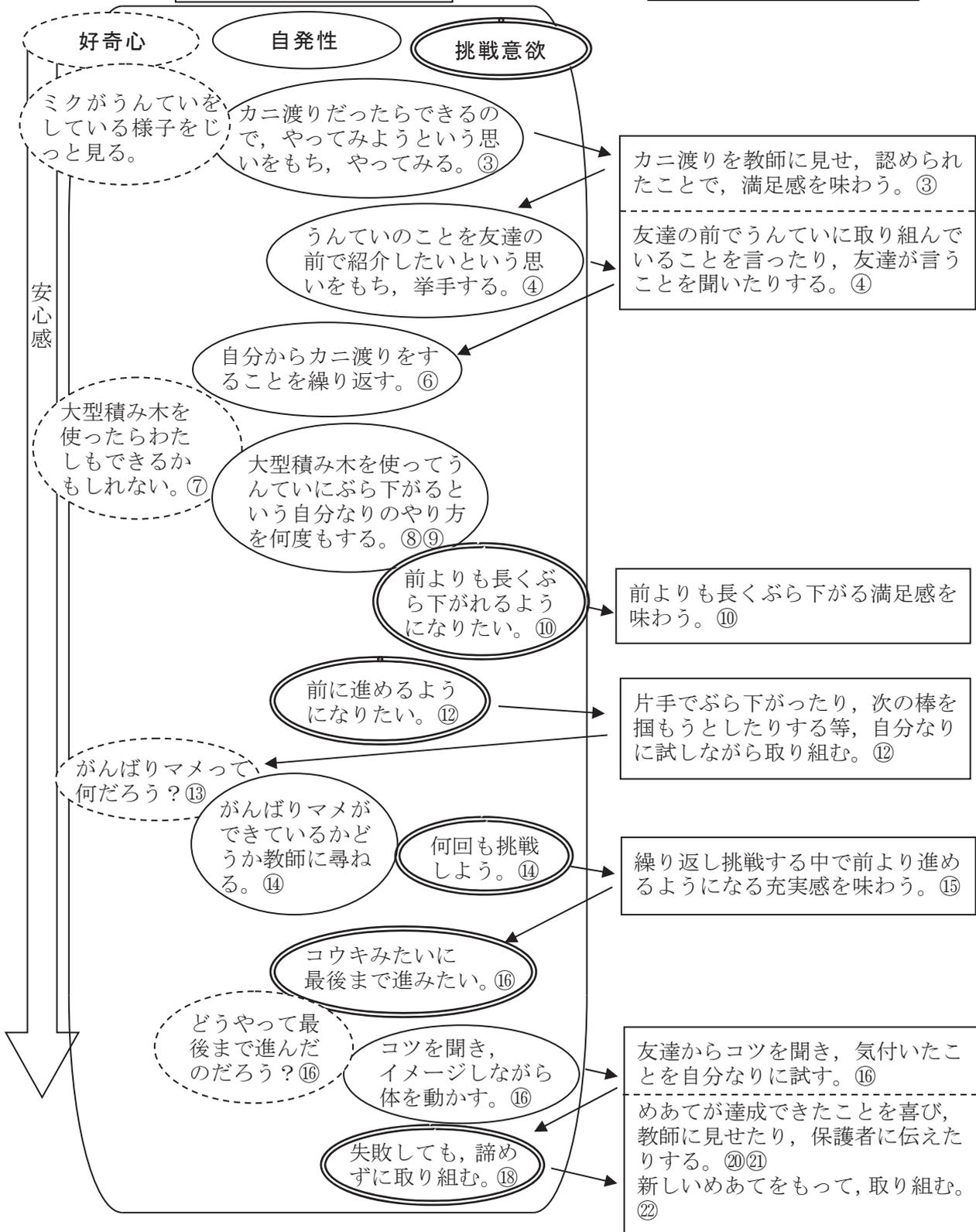
(5) 「学びに向かう力」と「考える力」の関係性

実践事例中のサヤの「学びに向かう力」の「自発性」と「挑戦意欲」の育ちに着目し、「考える力」との関係性を考察した。以下のように、「学びに向かう力」と「考える力」は、双方向の関係にあり、「学びに向かう力」を引き出すと、「考える力」も豊かになる。また、「考える力」を豊かに育むことにより、「学びに向かう力」も引き出される。



学びに向かう力の育ち

考える力の育ち



○自分からうんていに取り組む中でめあてをもつようになり、できるようになった喜びを感じたり自信をもったりする。

次に、次期『幼稚園教育要領』で扱われている3つの「資質・能力」がこの実践事例の中で育まれているかどうかを検証した。そのうち、「**学びに向かう力**」は前記の左欄にある。したがって、「**知識及び技能の基礎**」「**思考力、判断力、表現力等の基礎**」の2つの視点で実践事例の中で見られた「**考える力**」の育ちを以下のように分析した。

〈知識及び技能の基礎〉

- ・カニ渡りに取り組む姿を認められる嬉しさを感じる。③
- ・うんていに取り組んでいることを友達に伝えたり、友達がしていることを聞いたりすることで、楽しさを改めて実感する。④
- ・長い時間うんていの棒を握るための棒の握り方が分かり、前より長い時間握まることができるようになる。⑩
- ・繰り返し取り組む中で、次の棒に手を移すための体の使い方やタイミングの取り方が分かり、少しずつ前に進めるようになる。⑫
- ・友達と同じめあてをもって遊ぶ楽しさを感じる。⑮

〈思考力、判断力、表現力等の基礎〉

- ・前に進もうと繰り返し取り組む中で、2本、3本と連続で前に進むためにはどうすればよいか、考えたり工夫したりする。⑮
- ・友達が前に進むためのコツを言っていることを聞いて、どのようにするかをイメージして実際に試してみる。⑯
- ・最後まで進めたことへの喜びが生まれ、迎えにきた保護者にすぐにその喜びを言葉で表現する。⑳
- ・1段飛ばしで進んだり、後ろ向きで進んだりしたいという具体的なイメージを描き、新たなめあてをもつ。㉑

5 「生活していくために必要な習慣」と「考える力」の育ち

本事例以前のサヤは、気の合う友達であるミクと一緒にいるときには、自分の思ったことを伸び伸びと話したり、ミクの言っていることを聞いたりしながら遊ぶことが多かった。集団の中で話を聞く際は、話の途中で集中が途切れてしまったり、他の人が話をしているときにミクと話をしている聞いていなかったりする姿が見られていた。

本事例で、サヤはミクがうんていをしている姿を見ていたことがきっかけで、「**好奇心**」や「**自発性**」が引き出され、自分も取り組むようになった。そうすることで、少しずつできるようになる喜びを感じたり満足感を味わったりするという「**考える力**」の育ちが見られた。その中で、他の友達がうんていのお話をする場で、コウキのやり方を聞いてその場で思わず体が動いたり、聞いた内容を実際に試したりする姿が見られるようになり、「**挑戦意欲**」が高まり、最後まで進めるようになりたいというめあてに向かって繰り返し取り組むという「**考える力**」の育ちが見られた。

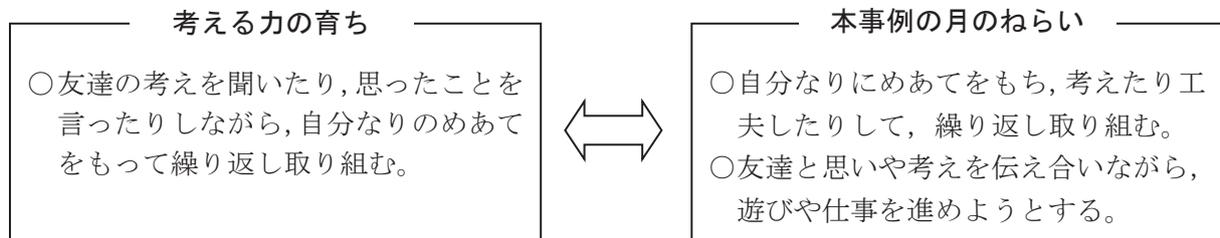
また、うんていに取り組んでいく中で、「**学びに向かう力**」の「**好奇心**」や「**自発性**」が引き出されていくうちに「**挑戦意欲**」をもつようになる姿が見られた。これは、うんていにめあてをもって取り組んでいる友達と教師のやりとりを聞いたり、友達から話を聞いたりすることができるように援助したことが一因であったと考える。また、そのような援助は、幼児のめあての変容にもつながり、自分なりのめあてをもって繰り返し取り組むという「**考える力**」の育ちにもつながったと考える。

つまり、友達や教師から遊びのめあてに関する内容を「生活していくために必要な習慣」の「聞く」という習慣と「**考える力**」の育ちや「**学びに向かう力**」の「**好奇心**」や「**自発性**」から「挑

戦意欲」への高まりとの関係が深く、仮説の②や④に当てはまると考える。

6 「考える力」の育ちの照合

この事例の中では、サヤだけでなく、ミクやコウキ等周りの幼児にも下記のような「考える力」の育ち（左図）が見られた。これは本事例の月の指導計画と照らし合わせると、月のねらい（右図）に向かえていると考える。



また、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣も月の指導計画に位置付いており、この時期に応じた保育や育ちを保證することができたと考える。

(阿部耕平)

実践事例 6

「走らせたい！」

3年保育 5歳児 11月

1 幼児の実態

電車や昆虫等に興味をもっている幼児が多く、同じように興味をもっている仲間同士5～6名で考えを出し合い、めあてに向かって必要なものをつくったり調べたりして遊びを進めるようになってきた。また、その様子を見聞きして、興味をもつ幼児も増えてきた。一方で、遊び方や考え方が違っていざこざになったり、強く主張する友達の言う通りにしたりする様子も見られた。また、自分で考えたことであっても、思うようにいかないとすぐに諦めてそれ以上は続けようとしないうえ、難しそうだと感じることに自分から関わろうとしない様子も見られた。

ナツキは、興味のあるものごとに対してじっくりと考えたり自分なりにやってみようとしたりする姿があった。受け入れてくれる相手がいれば、その思いや考えを素直に伝えようとする姿が見られた。一方、自分から考えを伝えたり疑問に思ったことを尋ねたりすることは難しく、友達にすぐに聞いてもらえなかったり強く主張されたりすると言うのを諦めてしまう姿があった。

2 指導にあたって

友達と考えを伝え合って力を合わせながら遊べるよう、教師も仲間の一員として参加する中で、幼児の考えを引き出したり、互いの考えを伝え合うことができるように仲介をしたりすることで、「協同性」を高め、同じめあてをもって遊びを進める楽しさを味わうという「考える力」を育てていく。また、幼児の要望や考えをもとに材料を用意したり時間を十分に確保したりすることで、「自発性」を引き出し、自分で材料を選んだりじっくりと取り組んだりして、自分の思いや考えを表しながら願いを実現するという「考える力」を育てることができるようにする。そして、めあてに向かって取り組んでいる幼児を認めたり気持ちが持続するように励ましたりして「挑戦意欲」を高め、思うようにいかなかったり、話がまとまらなかったりする等、すぐにめあてが実現しなくても、繰り返し試したり考えたりして、やり遂げようとするという「考える力」を育てていく。

ナツキに対しては、受け入れてくれる仲間づくりに努めながら、発言したことが認められる場面をつくったり、強く主張する相手にも言えるよう見守りながら必要に応じて後押しをしたりすることで、「自発性」や「挑戦意欲」を引き出し、集団の中で自分の考えを伝えたり願いを実現したりするという「考える力」を育てたい。

3 幼児の姿と教師の援助

11月1日 「走らせたい！」

電車や新幹線等、乗り物に興味のある幼児が多く、電車ごっこや駅弁屋等をして遊びに取り入れている様子から、10月の終わりに地域の路面電車車庫に見学に行くことを提案する。

見学の際には、外装や運転席、自動ドア、ブレーキ等様々な仕組みに関心をもち、実際に車体や車内を見学しながら、案内係の方の話を聞いたり自分から質問をしたりする様子が見られる。その日の園での振り返りでは、電車をつくって遊びたいという声が聞かれる。

* 青字は「学びに向かう力」を引き出す教師の援助、___は「学びに向かう力」が見取れた姿を示す。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
①「電車がつくりたい」「段ボール、ちょうだい」とカツヤやカイ、アイ、マユが教師に言いに来る。教師が「どんな段ボール？」と尋ねると、	

カツヤは「とにかく大きいの！」と言う。教師が「どうして大きいのがいいの？」と尋ねると、カイが「たくさん（の友達が）乗れるように、な！」とアイやカツヤを見ながら返事をする。アイとカツヤも笑顔でうなづく。教師は「一緒に探しに行こうか」と幼児と倉庫を見に行き、大きな段ボールの中から幼児が言うように5枚程度を取り出し、保育室にみんなで運んで行く。

②保育室まで分担して運んで来ると、広げて箱状にする。「何か違うんよな」と言うカツヤにカイはうなづき、「だって、走らせたいもんな」と言うと、周りに集まって来ていたナツキやエイタ、タクヤらも一緒に、「そうそう」と声をそろえて言う。教師が「みんながつくりたいのは…？」と言うのを聞き、「走る電車！」と何人も幼児が続ける。

③教師が「走る電車って、本物みたいだね。走るということは…」と言うと、タクヤが「タイヤがいるな」とナツキにつぶやく。聞いていた周りの幼児もうなづく。

④それに対して、カツヤ「つくれるん？」タロウ「段ボールを丸く切って…？」カツヤ「段ボール？」カイ「動くかな、それ」「大丈夫なん？」と会話が続き、側で聞いていた教師の方をみんなで見る。教師が「タイヤか…。動くように、だよな。何がいいかなあ」と辺りをきよろきよろと見回しながらつぶやくと、そこにいた幼児も周りを見回す。しかし、何も見付けられず、そのうち、エイタが「ぼくんち、ベビーカーがあるよ。タイヤが付いてる」カイ「だけど…どうやるん」アイ「一輪車にもタイヤがあるよね…」等と、タイヤや車輪が付いている身近な物を挙げていく。教師が「家からもってきてもらうのは何だか悪いなあ」と言うと、カイ「幼稚園の物？」タクヤ「…牛乳ワゴン！」ナツキは小声で「それは使えない…」アイ「牛乳のとき困るよねー」と言い、みんなで「ははは…」と笑い合う。

①つくりたい電車がどのようなものなのか、また、その場にいる幼児がそれぞれどのように考えているのか互いに知ることができ、めあてがはっきりするよう、段ボールの形状を確認する。

②大勢が乗れるだけでなく、走る電車がつくりたいという願いを言葉にすることで、共通のめあてを一人一人がはっきりともてるように声を掛ける。

③走る電車をつくることへの期待や意欲が高まるよう、「本物みたい」という言葉で幼児に伝える。

④走る電車をつくるには車輪が必要と気付き、車輪として使えそうなものを考えているが、話が行き詰まっている様子なので教師も一緒に考えることで、諦めずにめあてに向かえるようにする。また、考え続けられるヒントになるよう声を掛け、それぞれの考えを伝え合いながら遊びが進められるようにする。

その日の振り返りで電車づくりを話題にすると、エイタやカツヤは、段ボールの車体に車輪を付けることで走る電車をつくらうとしていること、車輪をどのようにしてつくるか困っていることを学級の幼児に伝える。その場でよい案は出されなかったが、学級の幼児は、それぞれに興味深そう

な表情で聞き、参加していたメンバーは、「明日もしような」と口々に言う。

11月2日 「あーははははっ」

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑤昨日遊んでいたナツキ、アイ、エイタ、カツヤ、カイが段ボールの周りに集まっている。誰も何も言わないが、車輪になるものを考えているので、教師が「何かないかなあ。(昨日話に出た)牛乳ワゴンは無理だけど」と一緒に考えていると、アイが「探す?」カイが「探しに行こう」、周りの幼児が「いいよ」と、それぞれに<u>あちらこちらを探し始める</u>。教師もその様子を見たり一緒に探したりする。なかなか見付からない中、カツヤが材料入れとして使っていた鉄製ワゴンを見付けて、「先生、来て!」と言う。教師が付いて行くと、「これ!これ、使っていい?」と尋ねる。一緒に付いて来ていた幼児も「これ、使おう!」と考えが一致する。</p> <p>⑥組み立て方を幼児同士で相談した後、段ボールカッターを使って段ボールの一边を切っていく。「もっところか?ここ」と言ったり、「ここ、もって!」と頼んだりしている。<u>互いに段ボールを支えてもらいながら代わる代わる切り開き</u>、時間を掛けて段ボールを次々と貼り合わせて四角い枠の車体をつくる。さらに、車体前後の外側にそれぞれワゴンを外れないようガムテープで何重にも貼り付けていく。ナツキも友達から「段ボールもっというて」と頼まれ、「分かった!」「いいよ」と段ボールを支えたり、「する?」と言われてカッターで真剣に切ったりする。教師もガムテープを一緒に貼ったり「あと少しだね」「ここは大丈夫かな」と声を掛けたりする。「ここがまだだ」「布ガム、切って」という声上がり、車体とワゴンとを貼り合わせていく。その間に、「やってる!」「いいね」「入れて!」と他の場で遊んでいたリクやマユたちも集まって来る。</p> <p>⑦段ボールでつくった車体の前と後ろに材料ワゴンをしっかり貼り合わせたことを確かめ、「やった!」「できたなあ!」とその場にいる友達と喜び合う。そして、「よし、出発」「出発!」と勢いよく廊下に出て行く。「進んだ、進んだ!」と喜んでると後ろから「ちょっと待って!」</p>	<p>⑤なかなか考えが浮かんでこない様子なので、一緒に考えたり探したりすることで、諦めずに考えられるようにする。また前日に話題に挙げた「ワゴン」という言葉を出すことで、続きを考えたり気持ちが持続したりするようにする。</p>  <p>⑥同じめあてに向かって電車をつくるために大きな段ボールを支え合っていると見取り、時間を確保すると同時に、全体を見ながら、見通しがもてるように声を掛け、より力を出し合おうとすることができるようにする。</p> 

「外れてきたー!」「壊れた!」という声が響く。後方に付けていたワゴンが外れ、前方のワゴンに付けていたガムテープも少しずつ外れていく。途中で貼り足すものの引っ張られて車体の段ボールも少し破れ、形も崩れていく。ついに、廊下の反対側の端にたどり着く頃にはばらばらになってしまう。一瞬の沈黙の後、その車体を見て、その場にいた幼児全員が、「あーはははっ」と一斉に大笑いする。少し間を置いて教師が「壊れちゃったねー」と笑って言うと、皆にっこりと笑う。

⑧「お部屋に戻そう」というエイタに他の幼児は皆で笑顔でうなずく。教師が「諦めるの?」と尋ねると、「え?諦めないよ」「な」と当たり前のように言う。そして、みんなで段ボールとワゴンをもち上げたり引きずったりしながら保育室まで戻す。その後、ナツキとアイは日頃振り返り返りのときに使っているホワイトボードを出してきて、電車の絵をかき始める。そこにエイタも加わり、話をしながら自分たちなりの「設計図」をかく。教師は少し離れた所からその様子を見守る。

⑨その日の振り返りで、電車をつくっていた幼児それぞれが、電車をつくったことや、すぐに壊れたことを学級の友達に伝える。そして、どのようにつくればよいか、段ボールやワゴンを実際に目の前に置いた状態で、考えを出し合う。教師は幼児の言葉を繰り返したり具体的に質問したりする。ナツキが「(ワゴンを段ボールの枠の)中に入れる?」とつぶやき、それを聞いていた周りの幼児は、納得したような表情や、分からないような表情をそれぞれに見せる。そこで、実際に幼児と一緒にワゴンを少し離して前後になるように置き、その周りを囲むように段ボール枠を置いてみると、み

⑦時間を掛けてつくった電車があつという間に壊れてしまったにもかかわらず、全員で笑い飛ばす姿は予想していなかった。その姿を見て、一緒につくった楽しさや満足感、一体感が根底にあると失敗も楽しく前向きに捉えられると気づき、幼児の思いを受け止める。

⑧その場の雰囲気から気持ちが途切れていないよう思えたが、念のために確認し、その場にいる友達同士の一体感が持続するようにする。

⑨振り返りの場で、幼児の言葉を補ったり実際に幼児に見えるように電車を置いたりすることで、学級全体の幼児が友達の言っていることや思いを分かるよう、また聞きたくなるようにする。

んなが「あー」と納得の表情になる。ナツキは安心したような嬉しそうな表情で微笑む。

11月4日 「小さい組さん、外が見えんよ」

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑩次の日、ナツキやアイ、エイタ、カツヤらが「もう1回つくるから段ボールちょうだい」と教師に言いに来る。「強い」「固いの」と要求するので、<u>前回用意したものより丈夫で大きめの段ボールを用意する。</u>段ボールを前日のようにカッターで切って車体をつくり始める中、<u>段ボールをじっと見ながら「でも高さはどうする？」とエイタが言い始める。</u></p>	<p>⑩予想通りに固い段ボールを要求してきたので、大きくて丈夫な段ボールで、少しずつ高さや大きさの異なるものを用意し、幼児が選べるようにする。</p>
<p>⑪教師が側で聞いていると、カツヤ「電車なんだからぼくら(の背)より高くないと」エイタ「そうか」ナツキは真剣な表情で「そしたら、何も見えん…」カツヤ「そうだけど」アイ「でもそれじゃあ小さい組さんが怖がるんじゃない？」と<u>会話が進み、</u>アイの言葉にみんな急に納得の表情になる。</p>	<p>⑪つくり直すということで、前回よりよく考えてつくろう、本物のようにつくろうと思っていると見取り、その思いを大切にするため、幼児同士のやりとりを見守る。</p>
<p>⑫カイ「小さい組さん、外が見えんよ」リク「小さい組さんの顔が見えるようにか…」エイタ「ってことは…」<u>「あ、分かった！ちょっと待ってて」と言いながらリクは廊下へ飛び出していく。</u>教師が「<u>リクちゃん、どうするんだろうね</u>」と言うと、残った幼児らは口々に「小さい組さんの背を調べに行ったのかも」「どうやって？」「でも、そうよな」等と言う。教師が「<u>やっぱりみんなは、小さい組さんたちを乗せてあげたいんだね</u>」と言うとうなずいたり笑顔になったりする。エイタ「喜ぶよ、きっと」そこへリクが戻ってきて、「(小さい組の) ショウちゃん、今無理だって」と言う。教師が「呼んで来ようと思ったの？」と言うと、リク「そう。今おやつ食べとった」エイタ「じゃあ、今は無理だね」リク「小さい組さんで測れば、よく分かるだろ」タロウ「だよ。じゃあ、後で行けばいい！」と話がまとまる。そして、自分たちの肩の丈より少し低めな段ボールを確かめながら選んでいく。</p>	<p>⑫年少児との関わりが日頃からできており、ごっこ遊びを考えたときには必ず年少児を誘いに行く経験があった。また、話の流れからめあてが共通になってきたと見取ったことから、めあてが明確になるよう声を掛ける。</p>
<p>弁当を食べ終わると、リクは、再び年少組保育</p>	

室に行き、年少児のショウを自分の保育室に連れて来る。照れながら立っているショウに「ここ、ここ。ちょっとじっとしてて」と、電車の車体として使おうと思っていた段ボールを前に、ショウの背と比べる。ショウの顔がちょうど出る高さの段ボールであることを確かめると、周りから歓声が上がる。「これなら、いいなあ」とみんな笑顔で顔を見合わせると、リクは、ショウを年少組の保育室まで送っていく。確信を得てみんなで、引き続き段ボールで車体をつくっていく。

その日の振り返りでは、年少児の背に合わせて車体の高さを決めたことを話題にする。

11月7日 「足りない！」

7～8名が集まり、前日みんなで考えたように、段ボールの高さを年少児用に合わせ、朝から段ボールを貼り合わせて車体をつくり、その中にワゴンをはめ込んでワゴンと段ボールを貼り合わせたりひもで結び付けたりしている。

実践の展開	教師の見取り・援助の意図
<p>⑬カツヤ「はよ、出発しよう！」エイタ「まだだよー」アイ「これで外れない？」リク「もういいが、行こう」マユ「いけん、まだ」と言い合いながら根気よくつくり続ける。<u>教師も加わり、一緒に貼ったり材料を補充したりする。カツヤもリクも友達にまだだと言われ、それを聞き入れながらつくり続けている。</u>そして、最後はみんなで電車を見回してから一斉に「できたー！やった！」「行こう、行こう」と電車を廊下に出して動かせる。「うわー！動いた！」と、内側に入れたワゴンを運転席として押していく幼児、まっすぐ進むよう横側から支える幼児、後方から押す幼児と、分担している。教師は側で見守りながら走る電車に付いて行く。</p> <p>⑭しかし、たくさん乗れるようにと長くつくった車体の中程が床を引きずっている。「待って、待って！」横側にいる幼児が気づき、慌てて車体をもち上げ、引きずらないようにしながら少しの間電車は進む。その直後、カツヤ「壊れる、壊れる！」エイタ「足りない！」という声に<u>ナツキが「車輪が足りないんだ！」</u>と言う。前方にいる幼児は動かそうと一生懸命で、反応はない。そこで、<u>教師が「ナツキちゃんもエイタちゃんもそう思う？」</u>と周りに</p>	<p>⑬日頃気持ちが先走りがちなリクや周りの意見を聞きにくいカツヤが、周りの友達からまだだと言われても、自分の気持ちを制しながらつくり続けている。興味のある遊びの中でめあてが明確になっているためだと見取り、思いが実現するまで諦めずに続けられるよう見守りながら、仲間として遊びに加わる。</p>  <p>⑭日頃あまり自分からは思いや考えを出そうとしないナツキが、この遊びの中で自分の意見が</p>

聞こえるような声で言う。その声を聞き、やっと電車は止まる。カツヤが「このままじゃあ走らん！」と言う。そこでナツキが「ここに車輪があれば引きずらないんよなあ…」と言う。カイ「ワゴン付ける？」エイタ「そうだけど…タイヤだけあればなあ」アイ「ワゴンだらけは乗れないよねえ」

⑮そのうち、考えは浮かばないが誰からともなく、「失敗は？」「成功の？」「…もと！」とみんなで楽しそうな掛け声が始まる。何度か繰り返すうちに、アイが「水筒のワゴンは？」と言う。「水筒ワゴン！」「外れるから？」「そう！」「あれ、外れるよな」そして教師が「そう、車輪の部分が外れるよ。4つしか付いてないけど」と言うと「4個？」「あ！じゃ、ふじ組さんにもらう？」「年中さんにもお願いします！」「いいねえ！」と考えが一つにまとまり、ナツキも「行って来る！」とはりきって言う。その場にいる幼児はみんな、それぞれ分かれて他の組へ向かう。そして、「もらってきた！」と嬉しそうに戻って来る。

受け入れられて嬉しさを感じてきたことで、大きな声で考えを言えたと捉える。一方、周りの幼児は、電車を動かすのに一生懸命でその言葉に反応する余裕がない様子なので、ナツキの言葉や考えに周りの幼児が気付いて関心を向け、やりとりができるようきっかけをつくる。

⑮再び壊れたにもかかわらず、よい考えが浮かばない。けれども、次にどうするかを考えようとしている一体感や前向きさを楽しげな掛け声から見取る。

その後、いろいろな組からもらってきた車輪を車体の足下に布ガムテープで貼り付けては走らせてみて、引きずる所はないか確かめ、足りない所に付け加えては運転して試すことを続ける。

4 「学びに向かう力」の育ちと「考える力」の育ち

この事例を通して、「学びに向かう力」の「協同性」や「挑戦意欲」を刺激したり引き出したりする要因を以下のように考察した。

(1) 「学びに向かう力」を引き出す環境構成

幼児の関心を踏まえたり幼児の願いを捉えたりして材料や用具を用意した。また、共通のめあてに向けて幼児が考え、ひらめいた用具を遊びに取り入れ友達と使えるようにすることで、「学びに向かう力」が引き出されていったと考える。

- ①では、段ボールの形状等、なぜそれらが必要なかを尋ね、材料を一緒に用意することで「挑戦意欲」が刺激され、「走らせたい」という自分たちの願いやつくりたいものが明確になってきて、走る電車をつくるというめあてをもって取り組む姿につながった。
- ⑩では、幼児の要望に応じた丈夫な段ボールを用意する際、大きさの異なる段ボールから幼児が選べるようにしたことで、「協同性」が刺激され、年少児に合う電車をつくるという同じ課題をもって考える状況が生まれ、友達同士で考えを出し合って一つのものをつく

る姿につながった。

(2) 「学びに向かう力」を引き出す教師の援助

遊びの展開を見守りながら、その過程で生じる課題や問題点を友達と乗り越えていけるよう、タイミングを図って声を掛けたり遊びに加わったりしたことで、試行錯誤する場面が増え、「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- ③④⑤では、走る電車をどのようにしてつくるのか、車輪に何を利用するのか等について教師が答えを出すのではなく、仲間として一緒に考えたり疑問を投げ掛けたりすることで、「挑戦意欲」が刺激され、友達と一緒に作り方を考えたり用具を探したりしようとする姿が引き出されたとはいえないかと考える。
- ⑨のように、振り返りの機会をもち、遊びの進み具合や行き詰まったこと、うまくいったことを話題にして思いや考えを伝え合うことで、「協同性」が刺激され、自分たちがしてきたことの意味や楽しさ、次のめあて等を友達と感じたり考えたりすることができ、翌日の遊びで同じめあてに向かって遊びを進める姿につながった。
- ⑨のようにナツキのつぶやきを取り上げたり、⑭のようにナツキたちの発言に周りの友達が気付くように声を掛けたりしたことで、「自発性」が引き出され、周りの友達に受け入れられる経験が度々でき、継続して取り組んだり自分から車輪を探しに行く等して意欲的に取り組んだりするナツキの姿につながった。

(3) 「学びに向かう力」を引き出す友達の存在

興味や関心が同じ友達、同じめあてをもつ友達、思いを受け入れる友達、力を合わせる友達の存在により、「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- ⑥では、関心をもっている幼児が集まり、走らせたいという思いを共有しながら遊びを進めることを楽しんだ。一人では扱いにくい大きさの段ボールを互いに支えながら切ったり、数名で力を合わせて作業を進めたりする友達がいることで、根気よく作り完成させた。何より、友達と一緒に作る過程を楽しんでいる姿や言動が多く見られた。だからこそ、「協同性」や「挑戦意欲」が刺激され、⑦のように電車が次々と崩れていっても、みんなで笑い飛ばし、⑧のように、もう1回つくろうと、諦めることなく友達と一緒に考えたり再び挑戦したりする姿につながったと考える。
- ⑬のように、自分たちでつくりたいものをつくっている充実感の中で、「自制心」が引き出され、カツヤやリクは自分とは少し違う考えを友達から言われても受け入れて遊びを続けた。他の場面でも、友達からの言葉を受け入れたり周りの友達と行動を共にしたりする姿につながった。
- それぞれがつぶやき、受け止め笑い合いながら相談するといった、参加しやすい雰囲気になツキの「自発性」も引き出され、④のようなつぶやきが少しずつ増え、継続して遊びに参加し、⑩のように真剣に考える姿となったと考える。

(4) 「学びに向かう力」を引き出す体験の積み重ね

感動体験や異年齢との関わり、本物との出会い等の共通体験により「学びに向かう力」が引き出されたと考える。

- 幼児の興味関心を踏まえ、路面電車見学を計画した。路面電車見学は、本物の電車を間近でじっくりと見たり、仕組みや特徴について説明を聞いたり疑問に思ったことを質問したりするという感動体験となった。感動体験を共有したことにより「好奇心」や「挑戦意欲」

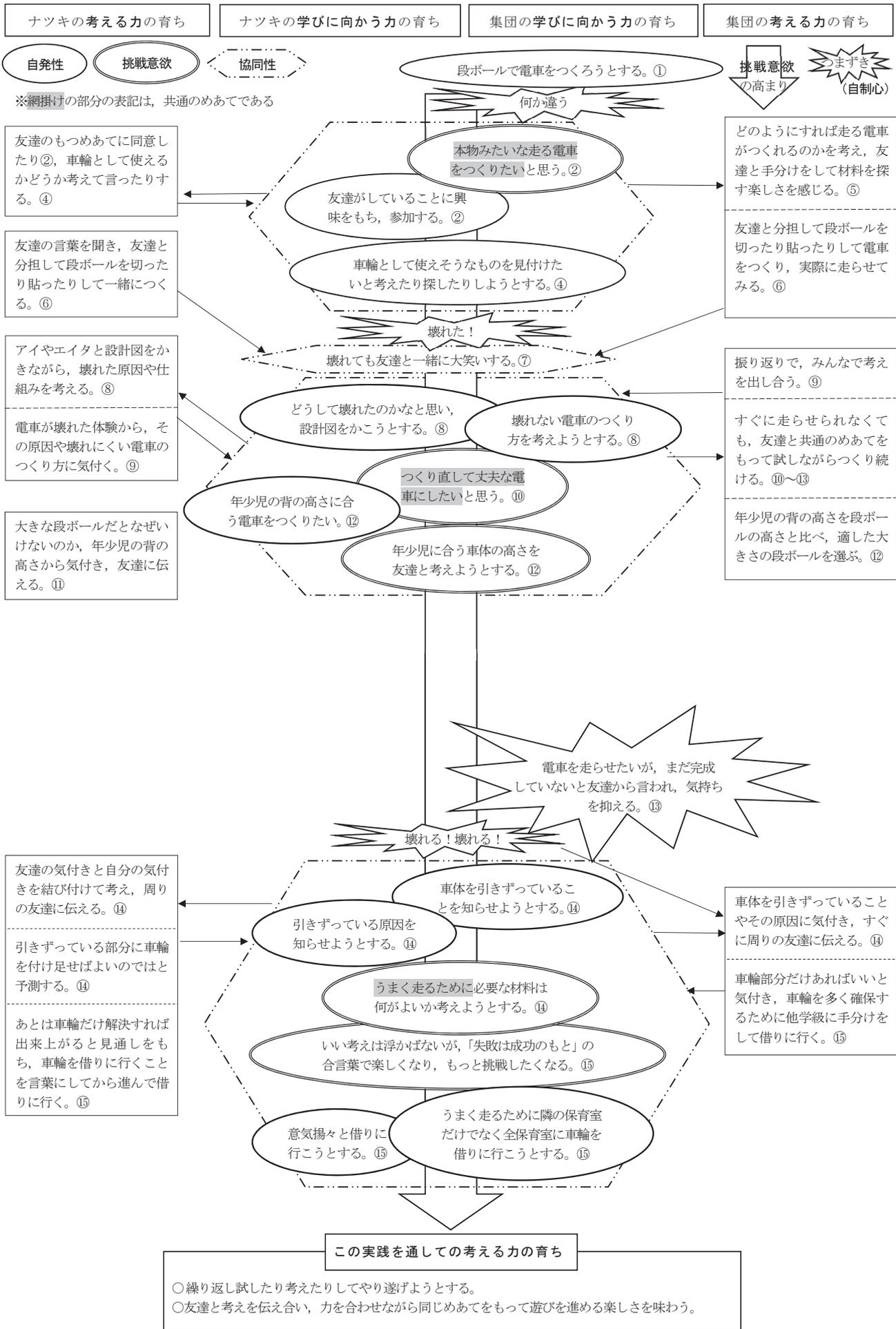
が引き出され、電車をつかって遊びたいという願いも生まれた。共通のめあてに向かって遊びを進める姿につながったと捉える。

- 間近でじっくりと電車を見たという本物に出会う体験を友達と一緒にしたことにより、③で「本物みたい」という言葉を聞き、改めて自分たちのつくりたい電車のイメージが一致して車輪をつくらうとしたのだと捉える。この出会いにより「挑戦意欲」が引き出され、⑭⑮のように、なかなか達成できなくても、諦めずに取り組む姿になったと考える。
- 年少組の頃から年長児に「お世話」をしてもらったり、ごっこ遊びに誘ってもらったり等して、親しみやあこがれの気持ちをもってきた。これらの共通体験がもとになって、自分たちが年長組になり、店屋ごっこ等のごっこ遊びをすると年少児を誘い、楽しんでもらうことを喜んできた。今回も、⑪⑫のように年少児のためにはどんな大きさや高さの電車をつくれればよいかを決めようとするのは、幼児にとって自然なことになっていた。自分たちがこれまでしてもらってきた心満たされる経験と年少児の存在とが刺激となり、年少児の背の高さを考慮した電車をつくるというめあてに向かって試行錯誤するという姿につながったと考える。
- ⑭では、この遊びに参加していたナツキが思わず考えをはっきりと伝える姿が見られた。それまでに、自分のつぶやきを周りが受け入れてくれる体験を積み重ねてきており、自分の考えが遊びに生かされている実感から、安心感や自信が芽生え、「自発性」が引き出され、自分から考えを伝えたり車輪を求めて他の学級に借りに行ったりする姿につながったと考える。

(5) 「学びに向かう力」と「考える力」の関係性

実践事例中のナツキと周りの幼児の「学びに向かう力」の「協同性」と「挑戦意欲」の育ちに着目し、「考える力」との関係性を考察した。以下のように、「学びに向かう力」と「考える力」は、双方向の関係にあり、「学びに向かう力」を引き出すと、「考える力」も豊かになる。また、「考える力」を豊かに育むことにより、「学びに向かう力」も引き出されると考える。





次に、次期『幼稚園教育要領』で扱われている3つの「資質・能力」がこの実践事例の中で育まれているかどうかを検証した。そのうち「学びに向かう力」は、前記の中央にある。したがって、「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」の2つの視点で実践事例の中で見られた「考える力」の育ちを以下のように分析する。

〈知識及び技能の基礎〉

- ・友達の言葉を聞き、友達と分担して段ボールを切ったり貼ったりして一緒につくると、自分だけではできないようなものも完成できることを実感する。⑥
- ・壊れた電車を実際に見ながら考えを出し合うことで、その原因や壊れにくい電車のつくり方に気付く。⑨
- ・大きな段ボールでつくるとなぜいけないのか、年少児の背の高さから気付き、友達に伝える。⑪
- ・先行経験から、引きずっている部分に車輪を付け足せばよいのではと予測する。⑭

〈思考力、判断力、表現力等の基礎〉

- ・どのようにすれば走る電車がつくれるのかを考え、友達と一緒にまたは手分けをして材料を探したり見付けたりする楽しさを感じる。⑤
- ・友達と分担して段ボールを切ったり貼ったりして電車をつくり、実際に走らせてみることを楽しむ。⑥
- ・つくった電車が壊れても、友達と設計図をかきながら、壊れた原因や仕組みを考える。⑧
- ・すぐに走らせられなくても、友達と共通のめあてをもって試しながらつくり続ける。⑩～⑬
- ・年少児の背の高さを段ボールの高さと比べ、適した大きさの段ボールを選ぶ。⑫
- ・「足りない！」という友達の気付きと自分の気付きを結び付けて考え、周りの友達に伝える。⑭
- ・車体を引きずっていることやその原因に気付き、すぐに周りの友達に伝える。⑭
- ・あとは車輪だけ解決すれば出来上がると見通しをもち、車輪を多く確保するために他学級に手分けをして借りに行く。⑮

5 「生活していくために必要な習慣」と「考える力」の育ち

本事例以前のナツキは気の合うタクヤと二人で一緒に遊ぶことが多かった。自分が考えたことをタクヤに話したりタクヤの話を聞いたりしながらじっくりと遊びに取り組んでいた。降園前の振り返りの場で、友達の話に興味をもって聞く姿が見られていた。

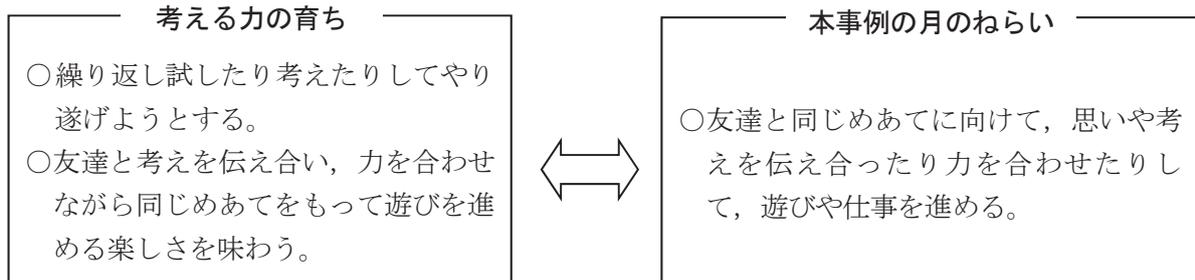
本事例では、興味をもっている大好きな電車を友達がつくって遊ぼうとしていることに気付き、タクヤがいなくても自分から遊びに加わった。興味津々で路面電車を見学し案内係の方の話を聞いていたナツキにとって、タクヤが側にいなくても継続して参加し思いが出せる遊びになった。そして熱中して遊ぶ中で、周りの友達が言っていることを聞くことが基盤となり、走る電車をつくりたい、引きずっている原因を知らせたい等の「自発性」や「挑戦意欲」が引き出され、何を使って車輪をつくるか、走る電車をどのようにしてつくるか等について、自分なりにつくり方を考えようとしていたり、友達と伝え合ったりするという「考える力」の育ちも見られた。さらに、走らせたいという「挑戦意欲」やつまずきに向き合い、つくり直そうという「自制心」により、注意深く聞く姿にもつながっており、「学びに向かう力」が「聞く」習慣を高めていると考える。言葉を聞き逃さず、自分の考えと結び付けて大きな声で伝える姿や、車体を引きずっている状態を何とかしようと相談する際、自分の気付きを友達が聞き受け止めて相談が進んで行く嬉しさを感じて車輪を進んで借りに行くという「学びに向かう力」と「考える力」の育ちが行き来する姿も見られた。

このように、「学びに向かう力」と「考える力」の双方向的な関係が高まり合ったのは、「生活

していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が身に付いてきていることに加え、友達と共有した感動体験があることや遊びへの興味が強いことから聞きたい気持ちが高まり、めあてを実現させるために聞こうとする必要感も生まれたことが大きいと考える。その中で、「自発性」や「挑戦意欲」が揺り動かされ、同じめあてをもつ友達の考えを聞いて自分の気づきを言葉にしたり、自分の考えを受け入れてくれる友達の言葉を聞いて自分から行動する等という「考える力」が発揮された。これは仮説③、④に当てはまる。

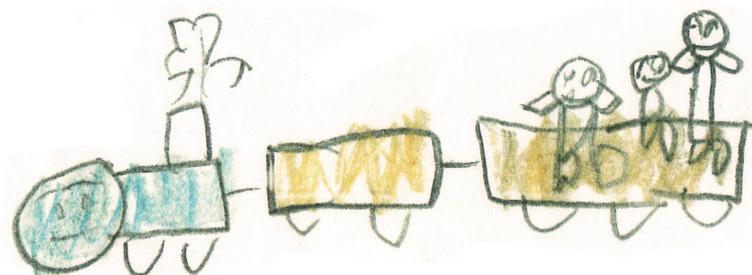
6 「考える力」の育ちの照合

この事例の中では、ナツキや周りの幼児に下記のような「考える力」の育ち（左図）が見られた。これは本事例の月の指導計画と照らし合わせると、月のねらい（右図）に向かっていると考える。



また、「生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣も月の指導計画に位置付いており、この時期に応じた保育や育ちを保證することができたと考える。

(六車美加)



参考事例

「早寝早起きの習慣の確立と定着のために」 ～チャレンジカードの取組から～

1 はじめに

幼児期は、基本的な生活習慣を身に付け、生涯を通じて健康な生活を送るための基礎を培う時期である。規則正しく生活し、心と体を健康に保つことは、意欲的に遊びに取り組み、様々なことに挑戦しようという気持ちをもつことにもつながると考えられる。幼児が健やかに成長していくためには、基本的な生活習慣の確立と定着を図ることが重要である。

本園の保護者は、幼児の健康に関する意識が高く、早寝・早起き・朝ごはんを中心とした基本的な生活習慣が整っている幼児が多い。保護者からも「早寝早起きは年少の頃から習慣になっているので規則正しく生活できている」「8時までには布団に入るという習慣がしっかりできている」といった声が多く聞かれる。しかし、中には保護者の仕事の都合や兄弟の生活リズムに合わせてしまうことで就寝時刻が遅くなってしまっている幼児もいる。また、3歳児は、入園前と入園後では生活環境が大きく変わることもあり、まだ生活リズムが整っていない幼児も見られる。

本園では2週間のチャレンジカードを毎学期に1回ずつ実施し、幼児と保護者が「はやおき」「はやね」「あさごはん」「うんち」等のコースに挑戦することで基本的な生活習慣の確立と定着を目指してきた。しかし、各家庭で起床時刻、就寝時刻の目標を決め、守れた日に印を付けるという方法で実施していたため、実際の起床時刻、就寝時刻を把握することはできなかった。また、就寝時刻の目標を9時以降に設定している家庭が約2割あり、就寝時刻が遅くなっているのではないと思われる幼児もいた。そこで、幼児の睡眠の実態を把握し、保護者と共によりよい生活習慣の確立につながるような取組の実施を構想した。

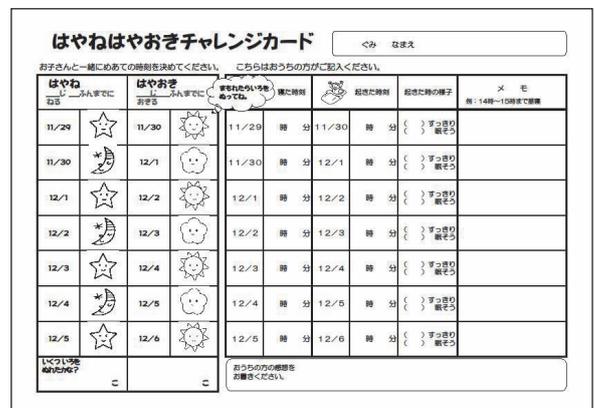
また、平成28年10月に保護者を対象に、睡眠を中心とした基本的な生活習慣について外部講師による講演会を行った。早寝早起きが大切な理由や、幼児の生活の様子を観察することで、幼児が日中に眠くなることなく過ごせる睡眠リズムを見付けることの大切さ等を講演で聞き、睡眠に関する保護者の意識がより高まっていたことから、早寝早起きに重点を置いたチャレンジカードを実施することにした。

2 取組の概要

(1) 平成28年度の取組

- はやねはやおきチャレンジカード (11月1週間)
- 3学期チャレンジカード (1月2週間)

まずは、家庭でそれぞれの幼児に合った睡眠のリズムを見付けてほしいと考え、「はやねはやおきチャレンジカード」(図20)を11月に実施した。どのくらいの睡眠時間を確保すれば朝すっきりと起きることができるか、普段何時頃に就寝しているのかを保護者に意識してもらうために、実際に寝付いた時刻と起床時刻、朝起きたときの様子、昼寝の時間等を保護者が記録する方法をとった。



はやね 寝る	はやおき 起きる	就寝した時の様子	起床した時の様子	×モ
11/29	11/30	時分	時分	{ } すっきり眠る { } すっきり起きる
11/30	12/1	時分	時分	{ } すっきり眠る { } すっきり起きる
12/1	12/2	時分	時分	{ } すっきり眠る { } すっきり起きる
12/2	12/3	時分	時分	{ } すっきり眠る { } すっきり起きる
12/3	12/4	時分	時分	{ } すっきり眠る { } すっきり起きる
12/4	12/5	時分	時分	{ } すっきり眠る { } すっきり起きる
12/5	12/6	時分	時分	{ } すっきり眠る { } すっきり起きる

図19 はやねはやおきチャレンジカード

3学期は、冬休み明けで生活リズムが崩れている幼児が多いと考えられる1月にチャレンジカードを実施した。2学期までは1週目に「はやおきコース」と「あさごはんコース」、2週目に「はやねコース」と「うんちコース」に挑戦していた。しかし、まず早寝早起きのリズムをつくることで、朝ごはんを食べたりトイレに行ったりする時間をつくることができるようにしたいと考え、1週目を「はやおきコース」と「はやねコース」、2週目を「あさごはんコース」と「うんちコース」に変更して実施した。また、就寝時刻、起床時刻を記入する欄を新たに設け、保護者や幼児がより早寝早起きを意識して取り組めるようにした。

(2) 平成29年度の取組

- はやねはやおきチャレンジカード (5月1週間)
- 1学期チャレンジカード (6月2週間)
- 2学期チャレンジカード (9月2週間)
- 3学期チャレンジカード (1月2週間・予定)

平成29年度は、入園・進級後、早い時期に睡眠リズムについて把握することで、各家庭で具体的な目標をもってその後のチャレンジカードに取り組んでほしいと考え、5月に「はやねはやおきチャレンジカード」を実施した。

6月のチャレンジカードでは、はやねはやおきチャレンジカードの結果から、幼児が朝すっきりと目覚めるためには何時間の睡眠が必要なのか、その睡眠時間を確保するためには何時に寝ればいいのかを保護者自身が考えて就寝時刻、起床時刻の目標を設定するようにした。

2学期は夏休み明けの9月に6月と同じ方法でチャレンジカードを実施した。

チャレンジカード実施後は、「ほけんだより」に結果を掲載し、他の家庭の取組例を伝えた。また、毎回カードに一言ずつコメントを記入したり、返却時に担任から幼児に声掛けを行ったりして、チャレンジ期間が終了しても早寝早起きの意識をもち続けられるようにしている。



図20 実施後のチャレンジカード



図21 実施後のはやねはやおきチャレンジカード



図22 ほけんだより (6月)

3 チャレンジカードの結果より

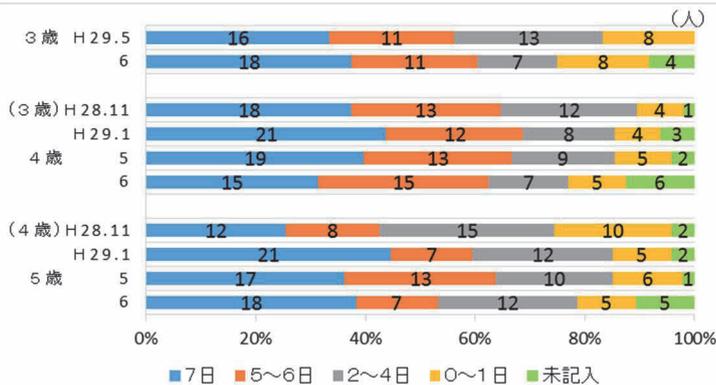


図 23 9時までに就寝した日数

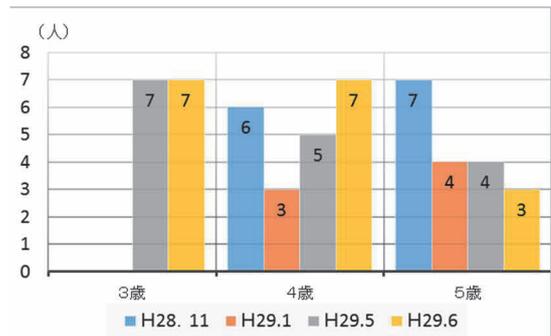


図 24 9時半以降に就寝した日が3日以上あった幼児

4歳、5歳とも前年度1月のチャレンジカードでは、11月と比べて9時までに就寝した日が週に5日以上あった幼児が増えた。特に5歳は毎日9時までに就寝したという幼児が大きく増えた。また、9時半以降に就寝した日が3日以上あった幼児は、4歳、5歳ともに減少していた。就寝時刻や起床時刻の記入を依頼するのは初めての試みであったが、記録することで保護者が幼児の生活を客観的に見ることができ、基本的な生活習慣の見直しと改善につながったと考えられる。

今年度の5月、6月に実施したチャレンジカードでは、大きな改善は見られなかったが、5歳では前年度の11月と比較すると9時までに就寝している幼児が多く、9時半以降に就寝した日が3日以上あった幼児も少なくなっていることから、1月に生活リズムが改善された後も引き続き早寝を続けている幼児も多いと考えられる。

3歳は、体力が十分ではないため昼寝が必要な幼児も多く、昼寝の長さや時間帯が就寝時刻に影響を与えることもある。実施後のチャレンジカードを見ると、就寝時刻が9時半や10時を過ぎる場合もあった。保護者からは「昼寝をするので、時間までに布団に入っても寝付くまでに時間が掛かってしまう」「どうしても昼寝をしてしまうので、寝る時間にばらつきが出てしまう」という声も多く、この時期は、まだリズムをつくるのが難しいと推察できる。短期間のため大きな変化は見られないが、「少しずつ昼寝の時間を少なくして早めに寝られるようにできればと思う」「昼寝の時間は今後の体力の付き方を見守り、調整していこうと思う」等、幼児の成長に合わせて少しずつリズムをつくっていこうとしている様子が見られた。入園して間もない時期にチャレンジカードを実施して早寝早起きをするための過ごし方を意識することで、早期に生活リズムを確立することにつながると考える。

チャレンジカードの効果が、すぐに現れるという幼児ばかりではないが、親子で生活習慣の改善を意識して取り組み、少しずつ生活リズムが整ってきている幼児も見られる。

A児(表1)は、6月のチャレンジカードでは5月よりも就寝時刻が早くなり、9時までに寝られる日が多くなっている。1か月の間に大きな改善が見られた。5月のチャレンジカード後、保護者が意識して幼児を9時までに寝かせるようにしたと考えられる。

B児(表2)は、3歳の11月には9時半以降に就寝することが多かったが、回を重ねるごとに就寝時刻が早くなり、9時までに寝られる日が少しずつ増えている。チャレンジカードをきっかけに、チャレンジ期間後も継続して基本的な生活習慣の改善に取り組んでいると考えられる。保護者の感想からも幼児自身が早寝早起きを意識して取り組んでいる様子や早寝早起きの習慣が定着してきている様子が分かった。

表 1. 3 歳 A 児のチャレンジカードの記録

< 3 年保育 3 歳児 >

実施時期	就寝時刻							平均 就寝時刻	保護者の感想
	1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目	7日目		
H29 5月	21:00	21:30	21:30	21:00	21:30	21:15	21:45	21:21	夜の寝る時間は親が誘導して寝かせないと自分から「寝よう」とはなかなかせず苦労しました。
H29 6月	19:30	20:00	21:00	21:15	21:00	21:00	21:00	20:40	

表 2. 4 歳 B 児のチャレンジカードの記録

< 3 年保育 4 歳児 >

実施時期	就寝時刻							平均 就寝時刻	保護者の感想
	1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目	7日目		
H28 11月	21:45	21:50	22:00	21:20	22:00	21:50	21:30	21:45	一度も9時までに寝ることができなかったので引き続き生活リズムを見直し、少しでも改善していきたいと思います。
H29 1月	21:30	20:40	21:00	21:30	21:00	21:10	21:30	21:11	
H29 5月	21:30	21:00	21:20	21:30	20:40	20:50	21:00	21:07	昨年より早寝早起きができるようになりました。起きてすぐに動けないので、すっきり目覚められるようになるといいなと思いました。
H29 6月	20:00	21:00	21:10	21:00	20:45	21:30	20:50	20:53	早寝早起きをしようという意識が定着できて嬉しく思います。

4 保護者の感想

チャレンジカードの感想からは、チャレンジカードの取組が生活リズムを見直すきっかけになったという声が多く聞かれた。また、早く寝るために各家庭で様々な工夫をしている様子や、幼児自身が早寝早起きをするために時間を意識して行動している様子も知ることができた。

- 記録を残すことで今後の生活習慣を考えるよいきっかけになった。
- 20 時頃からリビングのテレビ、照明を消してお休みモードにするように変えた。するとほぼ毎日決まった時間に早寝早起きするようになって大成功だったと思う。
- 毎日寝る時刻までに明日の用意、お風呂、食事が済ませられるように時間を気にしながら行動することができていた。
- 寝る時間が近付いてくると自分で時計を見て「今何時？もう時間になった？」と聞くようになり、本人の中でも意識付けとリズムができてきたと感じる。
- 朝、「眠たい」とよく言っているのでもっと早く寝かせないといけないと思った。
- 寝る時間も一定になっているが、やはり夜寝るのが遅かった日は次の朝すっきりしていない。
- 夜に11時間ほど眠ると翌日もすっきりするようだった。

5 成果と課題

「はやねはやおきチャレンジカード」で就寝時刻や起床時刻、昼寝の時間、朝の様子等を記録していくことは、保護者が幼児の生活を振り返り、睡眠時間は足りているか、昼寝の時間帯や長さが就寝時刻に影響していないか等を考えるのに有効だった。特に、就寝時刻が遅くなる習慣が定着してしまっている幼児や、まだ生活リズムが確立していない幼児の保護者が、生活を見直すきっかけをつくることができた。記録を残すことで、生活をどのように改善していけばよいのか、何時に寝ればよいのかが分かり、保護者が明確な目標をもって取り組むことができた。

また、学期毎のチャレンジカードにも就寝時刻、起床時刻を記入するようにしたことで、2学期までよりも時間を意識して取り組んでいる様子が見られた。教師も就寝時刻や起床時刻を把握することで、その後の指導に生かすことができた。

生活習慣が少しずつ改善されている幼児がいる一方、「姉の習い事がある日は寝るのがどうしても遅くなりがちになる」「母の帰宅が遅いためどうしても夜寝る時間が遅くなってしまう」等、早寝早起きが大切であることは分かっているが、なかなか実践できないという家庭もあることが明らかになった。早急に改善することは難しいが、「ほけんだより」や学級懇談等で睡眠の大切さについて取り上げたり、各家庭での早く寝るための工夫を紹介したりすることで少しでも就寝時刻が早くなるように働き掛けていきたい。

また、前回よりも就寝時刻が遅くなっている幼児や、時刻を記入していない保護者がいたり、「チャレンジカードの期間中は頑張れるが普段の就寝は10時頃になる」という感想も見られたりする等、チャレンジカードへの意欲を保っていくこと、早寝早起きの習慣を定着させていくことが今後の課題である。引き続きチャレンジカードに取り組み、早寝早起きをすることによる朝の目覚めの気持ちよさや体調の変化を親子で感じるきっかけとなるようにしたい。また、幼児自身が早寝早起きをしようという気持ちをもつことが重要であると考え。現在、発育測定時に保健指導を行っているが、なぜ早寝早起きが大切なのかを幼児が理解し、早く寝るためにはどうすればよいのかを考えることができるように、保健指導の時期や年齢に応じた内容、教材について検討していきたい。また、保護者に対してもチャレンジカードの意義や目的について繰り返し説明したり、カードへのコメントの書き方を工夫したりする等して意欲的にチャレンジカードに取り組めるようにしていきたい。

生活習慣は短期間で身に付くものではなく、すぐには効果が現れないが、3年間を通して以上のようなチャレンジカードや保健指導の取組を継続していくことで、早寝早起きの習慣の確立と定着を目指していきたい。

(古南友絵)



資料編

○教育課程

○「幼小接続期カリキュラム」

*資料中の（好）（発）（制）（挑）（協）は、以下の「学びに向かう力」が表れていると捉えた姿である。

（好）・・・好奇心

（発）・・・自発性

（制）・・・自制心

（挑）・・・挑戦意欲

（協）・・・協同性

資料1 教育課程 (3年保育3歳児)

安心感:(安) 「学びに向かう力」の5つの視点の表記 好奇心:(好)・自発性:(発)・自制心:(制)・挑戦意欲:(挑)・協同性:(協) 基本的生活習慣:基 生活していくために必要な習慣:【習一生活・聞く・話す・きまり】

期	I-①		I-②			I-③					
月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
その時期の特徴	園の環境に親しみ、先生と一緒にいろいろなものに関わる時期		自分からいろいろなものに関わり、先生や友達との触れ合いを喜ぶ時期			気の合う友達と、自分の思いを出しながら遊ぶ時期					
ねらい	○興味をもった物や遊具を見たり触れたりして遊ぶ。 ○新しい環境に慣れる。 ○先生に親しみをもち、先生や友達の中で遊ぶ。		○自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。 ○自分の安定できる場を見付け、いろいろなことを自分からしようとする。 ○同じ場で遊んでいる友達に関心をもつ。			○身近な遊具や用具を使っていろいろな遊びを考えたり、遊びに必要な物を見付けたりする。 ○できたことを喜び、またやってみようとする。 ○自分の思いを出しながら、気の合う友達と一緒に遊ぶ。					
内容	<ul style="list-style-type: none"> 持ち物の片付けの仕方、おやつを食べ方、便所の使い方等、園生活の仕方を知る。【基】 室内外にいろいろな遊具や用具があることに気付き、触れて遊ぶ。(好) 先生や世話をしてくれる年長児に親しみをもち。(安) いろいろな遊具の使い方や順番等のあることを知る。【習一きまり】 したいこと、してほしいことを先生に身振りや言葉で表現しようとする。(発)【習一話す】 園内の飼育物、生き物、草花に関心をもつ。(好) 新しい環境に慣れ、自分の組、印等、園での生活に必要なものや場所を知る。 手遊びをしたり歌を歌ったり、いろいろなものになったりすることを楽しむ。(好) 砂や土等様々な素材に触れて遊ぶ。(好) 		<ul style="list-style-type: none"> 衣服の着脱、持ち物の片付け、おやつのお皿の片付け、降園の用意等、生活に必要なことを先生に教えてもらいながら、自分でしようとする。【基】 戸外で走ったり跳んだりして、体を動かして遊ぶ。(発) 同じ場で遊んでいる友達に気付き、関わろうとする。(発)【習一聞く・話す】 生活に必要な言葉(「貸して」「いいよ」等)を使おうとする。(発)【習一話す】 先生に見たこと、したことを自分なりの言葉で表現する。(発)【習一話す】 自分の周囲のことに目を向け、身近な自然物(生き物、植物、砂、土、水等)に関心をもつ。(好) 身近な環境の中で安心して遊ぶとともに、幼稚園にはいろいろな場所があることに気付く。(安)(好) 曲に合わせて体を動かしたり、歌ったりすることを楽しむ。(発) いろいろな材料や用具でかいたりつくったりすることを楽しむ。(発) 遊びや生活の中で数や量に興味をもつ。(好) 			<ul style="list-style-type: none"> 一日の生活の仕方が分かり、持ち物の片付け、降園の用意等、自分の身の回りのことはできるだけ自分でする。【基】【習一生活】 うがい、手洗い等、健康な生活に必要なことをしようとする。【基】 室内外で先生や友達と、鬼遊びや集団遊びをし、体を動かして遊ぶ。(発) 同じ場にいる友達と一緒に遊んだり話したりする。(発)【習一聞く・話す】 友達の嫌がることを言ったりしてはいけないことに気付く。(制) 思ったことや感じたことを先生や友達に自分の言葉で言う。(発)【習一話す】 自然の美しさに触れたり、身近な自然物(砂、木の実、氷等)を使って遊んだりする中で自然の変化を感じる。(好) 身近な環境の中でいろいろな場所に関わるとともに、園外のいろいろな場所を知る。(発) 身近な生活の中の出来事を知る。(好) 歌ったり楽器を鳴らしたりいろいろなものになって動いたりして、様々な表現を楽しむ。(発) いろいろな材料に触れ、それを使うことを喜ぶ。(発) 遊びや生活の中で数や量に興味をもつ。(好) 					
環境構成及び教師の援助	<ul style="list-style-type: none"> (1)園生活の仕方を知らせるときには幼児の生活に必要なことから知らせ、幼児にとって負担にならないようにするとともに常に励まし、手助けするようにする。(安)【基】 (2)月齢や入園までの家庭環境によって、個人差が大きく見られるので、個々の幼児に応じた援助をする。(安) (3)戸外の環境に思う存分触れ、慣れることができるように、教師も一緒に遊びながら面白さを知らせる。(好) (4)遊具は家庭でも親しんでいるものや家庭にはあまりないものを用意することで、園にある遊具や遊びに興味をもちやすく遊び始めやすいようにする。(安) (5)言葉では表現できない幼児の要求や思いを受け止め幼児が満足できるような対応をする。また、視線や言葉を交わしたり、手をつないだり、一緒に遊んだりして、一人一人が先生と一緒に過ごしていると実感できるようにする。(発)【習一話す】 (6)室内の遊具や固定遊具の使い方や遊び方を一緒に遊びながら知らせ、親しんだり、安全な遊び方に気付いたりできるようにする。【習一きまり】 (7)生き物や草花に触れたり、戸外での幼児の発見や驚きに共感したりして、自然の中で遊ぶ楽しさを味わえるようにする。(好) (8)壁面飾り等で保育室を温かく楽しい雰囲気にして、自分の組に親しみをもち安心して遊ぶことができるようにする。また、靴箱やロッカー、タオル掛け等それぞれに、幼児が自分の場所が分かりやすいシールを貼っておく。いつでも声が聞こえ姿が見える範囲に教師がいることで、安心して遊べる空間になるようにする。(安) (9)幼児の遊びが一段落した頃や気分転換が必要なとき等に幼児の活動の様子を見ながら歌を歌ったり、紙芝居や絵本を見たりして、ほっとできる雰囲気をつくる。(安)(好) (10)砂や小麦粉粘土等、興味を引きやすく感触を楽しむ素材を用意する。(好) 		<ul style="list-style-type: none"> (1)着替えの仕方を具体的に知らせることで、自分で衣服の着脱をしようとしたりできた喜びを感じたりすることができるようにする。【基】 (2)行動が活発になってきているので、晴れた日には戸外で遊んだり、雨の日には体を十分動かして遊べる場を用意したりする等して、体をしっかり動かして遊ぶ楽しさを感じることができるようにする。(好) (3)友達との関わりが広がっていく時期なので、教師も遊びに加わり、一人一人の遊びの取り組みを具体的に言葉で表したり、友達との話をつなぐことができるような声を掛けたりする。(発)【習一聞く】 (4)トラブルの際は、互いに嫌な気持ちが残らないように双方の気持ちを十分に汲み取り、まずは思いを受け止め、代弁したり仲介したりして楽しく遊べるような雰囲気づくりを心掛ける。(発)【習一話す】 (5)「貸して」「入れて」等、生活に必要な言葉があることを知らせ、使えたときには認めたり、一人で言えないときには教師と一緒に言ったりしながら、相手に思いが伝わる喜びを感じたりその場に合った言葉を使おうとしたりすることができるようにする。(発)【習一話す】 (6)一人一人の思いを十分受け止めて話を聞くようにし、安心して自己表出できるようにするとともに、自分の思いを表現する喜びを味わえるようにする。(発)【習一話す】 (7)生き物に関心をもって見たり触れて遊んだりできるように、よく見える場所に置いておき、教師も一緒に関わったり幼児の感じていることに共感したりする。(好)(発) (8)砂や粘土、水等に全身で触れる中で、教師も一緒に遊んだり遊びの楽しさに共感したりして、感触を楽しんだり、したい遊び方に関わったりできるようにする。(好)(発) (9)園内をみんなで探検する機会をつくったり、年中、年長児の遊びに参加したりすることを通して、園内にいろいろな場所があることに気付くことができるようにする。(安) (10)幼児が興味をもちやすいような音楽を用意したり教師が楽しそうに大きな動きで踊ったりすることで、曲に合わせて表現をしたり体操をしたりすることに楽しんで取り組めるようにする。(発) (11)面や衣装等簡単につくって身に付けることができるような材料や用具を十分な数準備する。またイメージが膨らむように幼児の思いに共感する。(好) (12)水や砂、ドングリ等の自然物を使って遊んだり、おやつを食べたりするときに、自然に数や量に触れることができるような用具や遊びを用意したり、声を掛けたりする。(好) 			<ul style="list-style-type: none"> (1)手洗い、うがいや食事の仕方等の生活習慣については、個々に合わせて具体的に声を掛けたり、保護者と連携して一緒に進めたりすることで、自分でしようすることができるようにする。【基】【習一生活】 (2)固定遊具や運動遊び等で一人一人の取り組む様子に合わせて、頑張っている姿や前よりもできるようになったことを認めて、体を動かして遊ぶ楽しさを感じたりより意欲をもって取り組んだりできるようにする。(発) (3)鬼遊びや集団遊び等では、教師も一緒に参加し大きな動きで表現したり、追い掛けたりすることで、逃げる、追い掛ける等して思い切り走ることを楽しむことができるようにする。また、ルールについては必要なものから具体的に知らせたり必要に応じて幼児が分かりやすいルールを問い掛けながらつくったりすることで、それらのルールを守ってみんなで遊ぶ楽しさを感じることができるようにする。(発)【習一きまり】 (4)友達と関わるのができ、共通のイメージがもちやすいような環境(基地、家、面等)を用意する。幼児が気軽にもち運んで遊びの場をつくり出しやすいような遊具や用具の選択や配置の仕方等を考慮する。また、友達とのつながりを感じて楽しめるような遊び(ペープサートを使った話、ごっこ遊び等)を工夫するとともに、教師も一緒に遊びながら会話をつなげたり、一人一人の思いを出しながら、周りの友達とイメージをつないで遊べるようにしたりする。(発) (5)遊びの仲間に入りたくてもなかなか入ることができない幼児には、様子を見ながら必要に応じて一緒に「入れて」と声を掛けたり、したい遊びに誘ったりすることで、徐々につながりをもって遊ぶことができるようにする。(発)【習一話す】 (6)自己主張によるぶつかり合いが多くなる時期なので、それぞれの言い分や気持ちをしっかりと聞くことで、自分の言葉で言えるようにするとともに、互いに納得できるような遊び方を教師が提案したり、一緒に考えたりする。(制)【習一聞く・話す】 (7)興味をもったり触れたりしやすい場に秋の自然物を置いたり、集めて遊ぶことができるような容器を用意したりすることで、触れて遊びながら親しみがもてるようにする。また、園外保育で近くの山や公園、小・中学校等いろいろな場所に出掛ける機会をつくり、季節の移り変わりを感じるようにする。(好) (8)氷や雪等の自然現象は機会を逃さず興味もてるように場や時間を確保し、教師も一緒に遊んだり、発見や喜びに共感したりすることで、自然に対する驚きや感動を素直に表現することができるようにする。(発) (9)教師も一緒に触れたり話したりして、もちつきや正月、節分等の生活の出来事に関心をもてるようにする。(好) (10)みんなで歌ったり楽器を鳴らしたり、お話の登場人物になったりして遊ぶ機会をつくり、友達と一緒に表現する楽しさを感じることができるようにする。(発) (11)いろいろな材料を用意しておき、自分なりの思いをもってつくる楽しさを感じることができるようにする。必要に応じて、製作材料の使い方や安全な用具の使い方について知らせる。(発) 					

資料2 教育課程 (3年保育4歳児)

「学びに向かう力」の5つの視点の表記 好奇心:(好)・自発性:(発)・自制心:(制)・挑戦意欲:(挑)・協同性:(協) 基本的生活習慣:基 生活していくために必要な習慣:【習—生活・聞く・話す・きまり】

期 月	II-①					II-②					
その時期 の特徴	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
ねらい	○身の回りの様々な事象や現象に興味をもち、自分から繰り返し取り組んだり試したりする。 ○できるようになったことを喜んだり、満足感を感じたりし、自分からしようとする。 ○友達や先生に自分の思いを伝えながら、一緒に遊ぶ。					○自分なりのめあてをもって考えたり試したりしながら、繰り返し取り組む。 ○未経験のことや、やや抵抗のあることにも取り組もうとし、自分の頑張りに気付くとともに、満足感をもつ。 ○友達に自分の思いや考えを伝えたり、友達の思いや考えを聞いたりしながら、一緒に遊びや仕事に取り組む。					
内容	<ul style="list-style-type: none"> 身の回りのことや片付け等を、自分でする。(基) おやつや牛乳・弁当のときの当番のやり方を知り、喜んでする。【習—生活】 いろいろな運動的な遊びに興味をもち、自分なりにやってみようとする。(発) 友達のしていることや言っていることに関心をもち、関わりを広げながら一緒に活動する。(発) 物事の善し悪しを知り、生活に必要な約束やきまりを守ろうとする。(制)【習—きまり】 自分の思いや考えを言葉で言ったり、先生や友達の言葉を聞こうとしたりする。(発)【習—聞く・話す】 身近な自然物(生き物、植物、砂、土、水等)に関心をもち、繰り返し見たり触ったり使ったり遊んだりする。(好) 園内外のいろいろな場所に行き、関心をもって関わる。(好) 身近な生活の中の出来事に気付いたり、関わったりする。(発) 自分なりに音楽やリズムに合わせて体を動かしたり、楽器を鳴らしたり、歌ったりする。(発) いろいろな素材、色、形等に関心をもち、それを使って自分なりにかいたりつくったりする。(発) 遊びや生活の中で人や身近な物の数や量に関心をもつ。(好) 					<ul style="list-style-type: none"> 健康、安全に生活する仕方が分かり、自分からしようとする。(基) 当番活動の必要性が分かり、自分からしようとする。【習—生活】 自分なりのめあてをもっていろいろな運動的な遊びに関わり、体を動かして遊ぶ。(挑) いろいろな友達と遊ぶ中で、友達のよさや頑張っていること等、様々な面に気付く。(協) たくさんの友達とルールのある遊びをしたり、遊びに必要なルールを考えたりする。(協) 物事のよし悪しに気付くとともに、遊びや生活に必要なきまりや約束を守ろうとする。(制)【習—きまり】 自分の思いや考えを言葉で伝えたり、相手の思いや考えを聞いたりする。(協)【習—聞く・話す】 季節の移り変わりや自然の美しさ、不思議さ等に気付き、身近な自然物(砂、土、木の実等)を使ったり、冬の自然現象(霜、氷、雪等)に興味をもったりして関わったりして遊ぶ。(好) 園内外のいろいろな場所を使って遊ぶ。(発) 身近な生活の中の出来事に関心をもって関わる。(好) 絵本を読んだりお話を聞いたりして自分なりのイメージを広げ、音や動きや言葉で自分なりに表現する楽しさを味わう。(発) 材料や用具を考えながらいろいろな方法でかいたりつくったりして、それを使って遊ぶ。(発) 					
環境構成及び教師の援助	<p>(1)遊び慣れていて片付け方がよく分かっているものについては、できるだけ幼児に任せ、自分たちで最後まで片付けることで自信がもてるようにする。新たに環境として用意したものについては、片付けるものや片付け方を知らせ、教師と一緒に最後まで片付けることができるようにしていく。(基)</p> <p>(2)幼児のやってみたい気持ちをもとに、自分たちで牛乳を運んだり食べる前のあいさつをしたりする活動を取り入れる中で、自分たちでできた喜びを十分認め、満足感を味わうことができるようにする。【習—生活】</p> <p>(3)教師も進んで遊びに参加し、集団遊び等をするを通して、友達と一緒に遊んだり思い切り体を動かしたりできるようにする。(発)</p> <p>(4)教師も一緒に遊びに参加しながら、それぞれの幼児の遊んでいる様子や考えたり工夫したりしている姿を周りの幼児に知らせ、自分もしてみようという気持ちをもち、同じ場で遊んでいる幼児が互に関わり合いながら遊ぶことができるようにする。(発)</p> <p>(5)園内での約束を守ろうとしない幼児が見られたときには、教師と一緒に活動しながら場面を捉えて声を掛けたり、危険な遊具の使い方を知らせたりして幼児同士で注意できるようにし、集団で生活するための約束を思い出したり意識したりできるようにする。(制)【習—きまり】</p> <p>(6)遊びや遊びの進め方等で、友達のしていることや言っていることに気付いたり自分の気持ちを言葉で伝えたりできるように教師が仲立ちとなるようにする。(発)【習—聞く・話す】</p> <p>(7)身近な動植物に興味をもつことができるように、幼児が気付いたことや不思議に思ったこと等に一緒に驚いたり共感したりする。(好)</p> <p>(8)川や池をつくる、泥団子をつくる等、それぞれの幼児が自分なりに遊んでいる姿を認めたり周りの幼児に知らせたりして、満足感を感じながら繰り返し取り組むことができるようにするとともに、友達の様子に気付き一緒につくってみようという気持ちをもつことができるようにする。(発)</p> <p>(9)園外に出掛けたり園内のいろいろな場所で遊んだりする中で、幼児の発見や驚きを受け止めたり教師も一緒に伸び伸びと活動したりして、開放感と楽しさを感じられるようにする。(発)</p> <p>(10)こどもの日や七夕等、季節の行事に関心をもたせ、幼児が主体的に活動に参加できるようにする。身近なニュースを話題にすることで、いろいろな出来事に興味をもち、自分なりに感じたり考えたりする機会になるようにする。(好)</p> <p>(11)幼児がよく知っている曲や身近な題材を扱ったり曲に合わせて体を動かしたり歌ったりすることで教師や友達と一緒に踊ったり歌ったりする楽しさが味わえるようにする。(発)</p> <p>(12)いろいろな素材を使った遊びに興味をもつ頃には、幼児の遊びの様子を見て、扱いやすい大きさの空き箱や容器、紙、新聞紙等を随時出せるようにしておく。(発)</p> <p>(13)泥団子がいくつできたか、玉入れでどちらのカゴに多く玉が入っているか等、楽しく遊ぶ中で自然に数や量を意識することで、興味や関心をもつことができるようにする。(好)</p>					<p>(1)風邪の予防のためにうがいや手洗いが必要であることを具体的に知らせたり、忘れずに毎日自分から取り組んでいる姿を認めたりすることで、自分から進んでしようすることができるようにする。(基)</p> <p>(2)当番が自分たちで仕事を進めよう頑張っている姿を認め、自分がしていることが学級みんなの役に立っているということが感じられるようにしていく。【習—生活】</p> <p>(3)当番の仕事を自分から進んでできたことを認めることで、満足感をもつことができるようにするとともに、当番活動により意欲をもつことができるようにする。【習—生活】</p> <p>(4)縄跳びやフープ、長縄跳びや一輪車等に関わっている姿を捉え認めることで、自分でめあてをもつことができるようにする。また、繰り返し取り組んでいる姿、前より少しでもできるようになったこと等を認めることで、幼児が自信をもち、より意欲をもって取り組むことができるようにする。(挑)</p> <p>(5)遊びや生活の中で、繰り返し取り組む姿や頑張っている姿、友達を心配する姿等、友達のいろいろな面に気付かせることで、友達のよさやつながりを感じられるようにする。(協)</p> <p>(6)ルールを守らないことでトラブルが生じた場合は、参加している幼児とルールを確認したり遊びがより楽しくなるようにルールを考えたりしながら、ルールを守って遊ぶことの大切さに気付くことができるようにする。(制)</p> <p>(7)どうすれば安全に過ごすことができるか、どうすれば周りの友達が気持ちよく過ごすことができるか等、気付いたり思い出したりする機会をもつことで、友達と生活するために必要なきまりや約束を自分から守ろうとすることができるようにする。(制)【習—きまり】</p> <p>(8)一人一人の幼児が自分の思いを伝えることができているか、また友達の思いを聞くことができているか等を把握し、個に応じた援助していくことで、友達と思いを伝え合いながら遊びを進めていくことができるようにする。(協)【習—聞く・話す】</p> <p>(9)自分の考えたことを友達に伝えたり友達の考えを聞いたりしながら遊びを進めていくことができるように、一人一人の考えを受け止め、自分の考えていることを言いやすい雰囲気をつくったり、必要に応じて仲介したりする。(協)【習—聞く】</p> <p>(10)落ち葉や木の実を使って遊ぶことができるような環境を用意したり、木の実等を使ってどんなことができるか投げ掛けたりして、したい遊びのイメージが広がるようにする。(好)(発)</p> <p>(11)霜や氷、雪等の自然現象に触れる中で、気付いたこと、発見したこと、考えたことを伝えたり繰り返し関わったりして、その不思議さや面白さ等を感じ取ることができるようにする。(好)</p> <p>(12)木々の紅葉した様子や木の葉が落ちていく様子等については、園内外の様子にも目を向けさせ、関心をもつことができるようにする。(好)</p> <p>(13)春が来ていることを知らせるニュースや周りの自然の様子を知らせることで、自分から春の訪れを探したり喜びを感じたりするようにする。(好)</p> <p>(14)劇遊びやオペレッタ等をする中で、友達と一緒に動きや必要な台詞を考えることで、共通のイメージで遊びを進める楽しさを感じられるようにする。また、友達の表現している様子に気付かせることで、友達の頑張りや認めたり自分もいろいろな表現を試したりしようとする気持ちをもつことができるようにする。(協)</p> <p>(15)繰り返し試したり自分なりに考えたり工夫したりできるように、広い場や新たな発想を刺激するような材料、用具を準備する。(発)(挑)</p> <p>(16)かるたやトランプ、絵合わせ等の遊びをする中で、数や文字に対するそれぞれの幼児の興味や関心に応じた援助をすることで楽しく遊べるようにする。(好)</p>					

資料3 教育課程 (3年保育5歳児)

「学びに向かう力」の5つの視点の表記 好奇心:(好)・自発性:(発)・自制心:(制)・挑戦意欲:(挑)・協同性:(協) 基本的生活習慣:基 生活していくために必要な習慣:【習一生活・聞く・話す・きまり】											
期	II-③			III-①			III-②				
月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
その時期の特徴	自分なりにイメージやめあてを実現しながら、友達と遊びや仕事を進めていく時期			友達と試行錯誤しながらめあてを達成していく時期			自分の力を発揮しながら、友達と共通の目的に向けて、力を合わせて活動を深めていく時期				
ねい	○いろいろな活動に自分から取り組み、試したり工夫したりする。 ○自分なりにめあてをもち、挑戦していく楽しさや満足感を味わう。 ○友達と自分の思いや考えを出し合いながら活動を進める。			○めあてやイメージしたことに向けて、試したり工夫したりしてやり遂げようとする。 ○自分なりの課題に向けて取り組み、達成感を味わう。 ○友達と思いや考えを伝え合ったり、励まし合ったりしながら活動を進める。			○活動に見通しをもち、いろいろなやり方を試しながら、最後までやり遂げようとする。 ○いろいろな活動を通して、自分の力が生かされたり認められたりすることを喜び、自信をもつ。 ○友達と共通の目的に向けて、互いの思いや考えを認め合いながら、協力して活動を進める。				
内容	<ul style="list-style-type: none"> 健康、安全に必要なことの意味を理解して取り組もうとする。【基】 自分たちの生活に必要な当番や係の活動等に取り組もうとする。【習一生活】 戸外で友達と一緒に全身を使ったいろいろな遊びをする。(発) 同じグループや同じ場で活動している友達と、考えを出し合ったり試したりしながら遊びや生活を進める。(協)【習一聞く・話す】 年少、年中児に幼稚園での生活の仕方を教えたり、一緒に遊んだりする中で、優しく接しようとする気持ちをもつ。(制) 園外保育や行事を通して地域の人に親しみをもって接する。 遊びや生活に必要なきまりや約束を自分たちで考え、守る。(制)【習一きまり】 言っていること、悪いことがあることに自分で気付く。(制) 飼育物や栽培物の世話を通して、大切にしようとする気持ちをもつ。 考えたことや感じたことを相手に分かるように伝えたり、先生や友達の言うことを最後まで聞いたりする。(協)【習一聞く・話す】 遊びや生活の中で、文字に興味や関心をもつ。(好) 自然に親しみ、身近な生き物や植物等の変化や形、美しさ、特徴に気付く。(好) 遊びや生活に応じていろいろな場を選んで使う。(発) 身近な生活の中でいろいろな出来事を知り、関心をもって関わる。(発) 感じたこと、考えたこと等を音や動き等で表現したり、遊びに必要なものをつくり出す。(発) 遊びや生活の中で、数を数えたり量の違いに気付いたりする。(発) 自分のめあてをもって繰り返しやってみようとする。(挑) 			<ul style="list-style-type: none"> 健康、安全な生活に必要なことに、自分から取り組む。【基】 当番や係の活動等に主体的に取り組む。【習一生活】 力いっぱい体を動かす遊びに取り組む、自分なりのめあてをもち、友達と競い合って遊ぶ。(発) 友達と遊びや仕事に取り組む中で、友達の頑張っている姿を認めたり励ましたりする。(協) 年少、年中児と一緒に遊ぶ中で、思いやりの気持ちをもつ。(発) 自分たちできまりを考えて、遊びや生活を進める。(協)【習一きまり】 言っていること、悪いことを自分で判断し、考えて話す。(制) 飼育栽培している動植物それぞれに適した関わり方を知り、世話をする。(発) 一つの話題についてみんなで話し合う中で、友達の意見を聞いたり、自分の考えを言ったりする。(協)【習一聞く・話す】 遊びや生活の中で文字を見たり使ったりしようとする。(好) 季節の移り変わりの美しさや不思議さに関心をもって、身近な自然物(砂、土、木の実等)を取り入れて遊ぶ。(発) 遊びや生活に応じていろいろな場を生かして使う。(発) 友達と一緒に、感じたこと、考えたこと等を、音や動きで表現する。(発) 遊びに必要な物を材料や用具を選んでつくり、使って遊ぶ。(発) 遊びや生活の中で必要に応じて数を数えたり量や大きさを比べたりする。(発) 初めてのことや少し難しいことにも繰り返し挑戦する。(挑) 友達同士で励まし合ったり、刺激を受けたりしながら頑張ろうとする。(挑) 			<ul style="list-style-type: none"> 遊びや生活に見通しをもち、友達と力を合わせて遊びや仕事を進める。(協)【習一生活】 友達とルールや遊び方を考えながら、体を動かして遊ぶ。(協) 友達と共通の目的に向かって取り組む中で、認め合ったり励まし合ったりする。(協) 年中児に係の仕事内容を伝えたり、一緒に遊んだりする。(協)(制) 自分たちできまりをつくりつくり替えたりしながら、生活を進める。(協)【習一きまり】 相手の気持ちに気付く。(協) 自分なりの課題に挑戦し、多少の困難があっても、最後までやり遂げようとする。(挑) 考えたことやイメージを友達に分かるように伝えたり、友達の考えを聞いて取り入れたりする。(協)【習一聞く・話す】 文字で伝える楽しさを知り、遊びや生活の中で使う。(発) 自然現象(霜、氷、雪等)に関心をもち、その不思議さに気付いたり、関わって遊んだりする。(発) 一年生と一緒に遊んだり小学校のことを教えてもらったりして、小学校に関心をもつ。(好) 友達と一緒に考えたり工夫したりしながら、いろいろな表現をする。(発) 				
環境構成及び教師の援助	<ol style="list-style-type: none"> 生活習慣を見直したり、発育測定や検診を通して自分の体に関心をもたせたりすることで、健康・安全な生活に必要なことを感じ取り、自分から取り組もうとすることができるようにする。【基】 前年度の年長児から引き継いだ係の仕事内容や方法を取り入れながら、自分たちでやり方を考えて取り組めるよう考えを出し合う姿を認めたり、幼児と一緒に考えたりする。【習一生活】 戸外で友達と一緒に体を動かして遊ぶ楽しさや心地よさを感じることができるよう、ルールのある大勢で遊ぶの場を用意し、教師も一緒に遊びに参加し、遊びの楽しさを伝えたり遊び方を知らせたりしていく。(発) 友達と遊びや生活を進めていく楽しさを感じることができるよう、友達と考えを言い合ったり、相手の考えを受け入れたりして遊ぼうとする姿を見守り、必要に応じて仲介したり助言したりする。(協)(制) 新入園児の世話の仕方については、自分が入園したときにももらったことを思い出しながら、どのようにすればよいか考えられるようにする。また、幼児なりの世話の仕方や、年少児に対する思いやりの気持ちを認めていく。(発) 一緒に遊んでいる友達の言動やイメージが目に向くような働き掛けをし、友達と刺激を受け合い、遊びに取り入れていくことができるようにする。(協) 友達と遊びや仕事を進める中で、自分の思ったことを相手に伝えたり、友達の言っていることを聞いたりすることができるように、友達に分かる言い方を知らせたり言葉を補ったりして仲介する。(協)【習一聞く・話す】 動植物に興味を示して見たり触ったりすることができるように、教師も興味をもって見たり共感したりして、関心を高めるような助言をする。また、興味をもったことを調べられるように、図鑑や絵本を用意しておく。生き物の飼育や死を通して、生き物を大切に扱う気持ちをもてるようにする。(好) 日本古来の行事に関心をもたせたり、テレビや新聞等から、世の中の出来事に関心をもったり自分の生活に取り入れられることができるようにする。(好) 木片や紙、空き箱等の製作材料を十分に用意し、構成を考えたり工夫したりしながら、自分なりのイメージを形にすることができるようにする。(発) 遊びや生活の中で、欠席者調べをしたり当番が牛乳やおやつを配ったりする等、数を数える機会をもつことで数に関心をもてるようにする。(発) めあてを実感することができるよう、幼児の思いを言葉にして表したり思いを共有したりする。(発)(挑) 製作材料や様々な素材を用意することで、自分なりのイメージやめあてをもって遊ぶことができるようにする。(発) 			<ol style="list-style-type: none"> 手洗い、うがいを自分からしている様子を認めたり、必要性を学級全体に話したりして、丁寧に取り組むことができるようにする。【基】 同じ係や当番の友達と一緒に、話し合ったり手伝い合ったり分担したりしながら仕事を進めている姿を認め、協力して仕事をしてよかったという気持ちをもてるようにする。【習一生活】 自分の思いを通そうとして、一方的に自分の意見を主張しようとする場面も見られるので、教師が仲介しながら相手の言うことにも耳を傾けることや意見の述べ方等について、その都度助言し、少しでも互いの立場を考えた発言ができるようにする。(制)【習一聞く・話す】 ドッジボール、縄跳び、まりつき等に教師も積極的に参加し、大勢の友達と体を動かして遊ぶ楽しさが味わえるようにする。(発) 友達と同じめあてをもって活動する楽しさや満足感を十分味わえるように、教師も仲間の一員として参加し、幼児の考えを引き出すきっかけを与えたり、互いの考えを仲介したりして幼児と相談しながら遊びを展開していく。また、年少、年中児を客として誘う等することが予想されるため、年少、年中児が分かるように伝えたり遊び方を考えたりする等、必要に応じて援助していく。(協)(制)(挑) 自分たちで遊びを進めようとする意欲が強くなっていくので、自分の考えを言ったり友達の意見を聞いたりして、より遊びが発展したり豊かになったりするよう遊びの進め方やルール等を幼児と一緒に考えていく。(協)(制)【習一聞く・話す】 遊びを進めていく中で、文字や数字を使って表そうとしているときには、必要に応じて知らせ、使って遊べるようにする。(発) 木の実や木の葉の形や色、大きさ等の違いに関するいろいろな発見や気づきを大切にするとともに、自然物を使って遊ぶことができるように、材料や場を用意する。(発) 園外保育で出掛けた施設等に興味をもって関わっている様子を認めたり、使って遊んだり自分たちで遊びに取り入れられるように場や材料を準備する。(発) 友達と同じめあてをもって遊ぶ中で幼児がしようとしていることが実現できるように、適した材料を選んで使えるように様々な材料を用意する。(協) ドッジボールでチームに分かれたり、木の実等の量を競ったりする中で、数や量に関心をもつことができるようにする。(発) 			<ol style="list-style-type: none"> 3年間で経験した遊びをみんなでしたり、思い出を話し合ったりしながら最後の園生活を安定した気持ちで過ごせるようにする。(協) ルールのある遊びに関心が高まっていくので、みんなが楽しく遊ぶためには、今までのルールをどのように変えていったらよいか話し合う中で、ルールの大切さや、互いの意見や立場を尊重することの大切さを知らせるようにする。(協)【習一きまり・聞く・話す】 共通の目的に向かって友達と考えを出し合ったり相手の気持ちを考えたりしながら、遊びを進めている姿を認め、友達と一緒に頑張ることの喜びを味わったり、さらに自分たちで考えたり工夫したりしようという気持ちをもてるようにする。(協) 係の仕事については、年中児に引き継ぐために年中児と一緒に仕事を進める時間や場をもち、年中児にも分かる言葉や話し方を考えることで、どうすれば年中児に分かりやすく伝えられるかに気付くことができるようにする。(制) 係の仕事については、冬になり環境の様子が変化するため、幼児と一緒に仕事内容を確認し、今の生活に必要な仕事を考えていく。 少し難しいことでもしようとしている姿を認めたり励ましたりして、やってみようという意欲を支えていく。(挑) 幼児同士で考えたことやイメージを伝え合ったり、友達の考えを受け入れたりしている姿を認め、友達と考えを受け入れ合いながら遊びを進める楽しさを味わえるようにする。(協)(制)【習一聞く・話す】 家庭で経験したかるた、トランプ、すごろく等で遊べるように用意し、友達と一緒に遊びながら、文字や数字への関心を高めるようにする。(好) 氷、雪等の自然現象については、教師も一緒に感動したり関わって遊んだりし、自然の不思議さを感じられるようにする。(発) 一年生の学習の様子や小学校の施設を見せてもらったり一緒に遊んだりして楽しい経験をすることで、小学生になることへの期待や憧れの気持ちをもてるようにする。(好) 友達と気持ちを合わせて、劇をしたり合奏をしたりしているところを認め、大勢の友達とそろって動く大切さに気付かせ、友達と一緒に表現する楽しさを味わうことができるようにする。(協) かるたや縄跳び等、競ったりめあてをもって遊んだりする中で、数を数えたり比べたりする面白さを感じられるようにする。(発) 				

資料4 幼小接続期カリキュラム（平成29年度）

安心感：(安) 「学びに向かう力」の5つの視点の表記 好奇心：(好)・自発性：(自)・自制心：(制)・挑戦意欲：(挑)・協同性：(協) 基本的な生活習慣：【基】 生活していくために必要な習慣：【習—生活・聞く・話す・きまり】

校種・期	幼稚園・Ⅲ-A-①（10月～12月）	幼稚園・Ⅲ-A-②（1月～3月）	小学校・Ⅲ-B-①（4月～7月）
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ○めあてやイメージしたことに向けて、試したり工夫したりしてやり遂げようとする。 ○自分なりの課題に向けて取り組み、達成感を味わう。 ○友達と思いや考えを伝え合ったり、励まし合ったりしながら活動を進める。 	<ul style="list-style-type: none"> ○活動に見通しをもち、いろいろな方法を試しながら、最後までやり遂げようとする。 ○いろいろな活動を通して、自分の力が生かされたり認められたりすることを喜び、自信をもつ。 ○友達と共通のめあてに向かって、互いの思いや考えを認め合いながら、協力して活動を進める。 	<ul style="list-style-type: none"> ○様々な活動の中で、驚いたことや興味をもったこと、感じたことを話したり、体験したりしながら、小学校生活や生活の流れを知る。 ○小学校生活で自分のしたことを話したりかいたりして、楽しかったことを見直したり、生活の見通しをもったりする。 ○小学校生活や生活の流れで気付いたことを話し、新しい友達と一緒に楽しく活動する。
対象をとらえることばの学び	<ul style="list-style-type: none"> ・自然物を探したり集めたりする中で、色や形の違いや面白さに気付き、遊びに取り入れようとする。(好) ・遊びに必要なものを考え、試したり工夫したり、それに適した材料を選んでつくったりする。(発) ・数を数えたり、量を比べたりすることに興味をもつ。(好) ・連続した話に興味をもち、場面を想像したり、続きを期待したりしながら聞く。(発) 	<ul style="list-style-type: none"> ・自然現象に関心をもち、その不思議さに気付いたり関わって遊んだりする。(好) ・共通のめあてやイメージを実現するために、試したり比べたりしながら、よりよい方法を考えて、やってみる。(発)(挑)(協) ・数を数えたり量を比べたりすることの面白さを感じる。(好) ・言葉や文字を使って遊ぶことの面白さを感じる。(好) ・一年生と一緒に遊んだり小学校のことを教えてもらったりして、小学校生活に関心をもつ。(好) 	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な生活事象に興味・関心をもち、生活事象の特徴や生活事象同士の違いに気付いたり、生活や活動に生かしたりする。(好) ・小学校の施設や生活に興味・関心をもち、自分なりに気付けて使ってみたり、やってみたりする。(好)(発) ・形や色、数字や文字、音や図形等に興味・関心をもって関わり、それらの特徴やそれらを使った活動の楽しさに感覚的に気付き、自分なりに考えたり使ったりすることを楽しむ。(好)(発)
自己を見つめることばの学び	<ul style="list-style-type: none"> ・初めてのことや少し難しいことにも繰り返し挑戦する。(発)(挑) ・友達同士で励まし合ったり、刺激を受け合ったりしながら頑張ろうとする。(挑) ・状況に応じてやりたいことや物事のよし悪しを判断し考えて行動したりする。(発)(制) ・遊びに必要なルールを理解し、守って遊ぶ。(制)(協) 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のめあてに向けて挑戦し、最後までやり遂げようとする。(制)(挑) ・自分のめあてを達成した喜びやうまくいかない悔しさを感じ、次のめあてに向かって取り組む。(挑) ・考えたことやしたことを認められることで、自分のよさを感じる。(発) ・心も体も大きくなったことに気付き、自分の成長を喜ぶ。(発) ・ルールや遊び方を考え、守って遊ぶ。(制)(協) 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のしたことや感じたことを話したり、絵や言葉でかいたりして見直し満足する。(発) ・自分のしたことやできたこと、次にしたいことを明確にして活動する。(挑) ・自分のしたことを振り返る中で、自分のしたことや考えのよさに気付く。(発) ・小学生になった喜びと自信から、意欲的に小学校生活に取り組み、できる喜びを感じたり、先生から認められて次への意欲をもったりする。(発)
他者とつながることばの学び	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な事象について気付いたことや考えたことを友達と伝え合う。(協) ・大勢の友達と遊ぶ中で、遊び方やルール等について互いの考えやイメージを伝え合いながら遊ぶ。(協) ・友達とめあてを共有し、競い合ったり一緒に遊びを進めたりして物事をやり遂げようとする。(協) ・友達の頑張っている姿に気付き、認めたり励ましたりしながら遊ぶ。(協) 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と一緒に遊びの進め方について考えたり試したり比べたりしながら遊びを進めようとする。(発)(制)(協) ・自分の力を発揮しながら、友達の考えを認めたり受け入れたりして大勢の友達と力を合わせてつくり上げていく。(発)(制)(協) ・共通のめあてやイメージを実現するために、友達と考えを伝え合い、より面白くするための考えを深めていく。(制)(協) ・友達のよさに気付き、互いに認め合いながら一緒に活動する楽しさを味わう。(協) 	<p>初めての環境や新しい学級集団の中で、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が気付いたことや考えたことを、先生や友達に言葉で伝えようとする。(協) ・先生や友達のしていることや話を見聞きたり、質問したりする。(制)(協) ・友達と話したり考えたりして、考えを出し合う。(制)(協) ・友達と分担したり力を合わせたりする。(制)(協) ・友達のしていることや考えのよさに気付く。(協)
幼小接続期に生活していくために必要な習慣	<ul style="list-style-type: none"> ・次に何をするのか見通しをもって行動し、自分から進んで行う。【習—生活】 ・先生や友達の話に興味をもち、最後まで聞こうとする。【習—聞く】 ・困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。【習—話す】 ・集団生活のきまりの必要性を感じ、考えて行動する。【習—きまり】 		<ul style="list-style-type: none"> ・時計を見たり、次の授業までにすることを把握したりして、準備をしたり行動したりする。【習—生活】 ・先生の話や自分のこととして聞き、考えたり行動したりする。【習—聞く】 ・（小学校という新しい環境でも）困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。【習—話す】 ・小学校生活のきまりや約束を知り、守ろうとする。【習—きまり】
環境構成及び教師の援助	<ul style="list-style-type: none"> ○様々な素材や自然物を使って遊ぶことができるような材料や場を用意することで、形や色、大きさ等の違いについて幼児がいろいろな発見や気付きを試したり工夫したりできるようにする。(好) ○教師も仲間の一員として参加し、幼児の考えを引き出すきっかけを与えたり、互いの考えを仲介したりすることで、友達と同じめあてをもって活動する楽しさを味わうことができるようにする。(挑)(協) ○様々な材料を用意しておくことで、友達と同じめあてをもって遊ぶ中で、しようとしていることが実現できるようにする。(好)(挑) ○遊びがより発展するように、教師も一緒に考えていくことで、遊びの進め方やルール等について、自分の考えを言ったり友達の意見を聞いたりすることができるようにする。(制) ○少し難しいことでもしようとしている姿を認めたり励ましたりすることで、やってみようという意欲を支えていくことができるようにする。(挑) ○ドッジボールでチームに分かれたり、木の実の数や量を競ったりする中で、数や量に関心をもつことができるようにする。(好) 	<ul style="list-style-type: none"> ○共通のめあてに向かって友達と考えを出し合ったり相手の気持ちを考えたりしている姿を認め、友達と一緒に頑張ることの喜びを味わったり、さらに自分で考えたり工夫したりしようという気持ちをもったりできるようにする。(発)(挑)(協) ○共通のめあてに向かって遊んだ場面について具体的に振り返って話をする時間をもつことで、同じイメージをもったり次への意欲につなげたりすることができるようにする。(挑) ○幼児同士で考えたことを伝えたり、考えを受け入れたりしている姿を認め、考えを受け入れ合いながら遊びを進める楽しさを味わえるようにする。(協) ○最後までやり遂げようとするように、友達と一緒に繰り返し取り組む姿や励まし合っている姿を認め、次への意欲を高める。(挑) ○一年生の学習の様子や施設を見たり、一緒に遊んだりして楽しい経験をする中で、小学生になることへの期待やあこがれの気持ちをもてるようにする。(好) ○一日の流れを知らせたり、自分で考えられるように見守ったりすることで、自分で生活の流れに見通しをもち、生活を進めていくことができるようにする。(発)(制) 	<ul style="list-style-type: none"> ○子どもが興味・関心をもっていることを話したり活動に取り入れられたりすることで、小学校生活や施設に興味・関心をもって安心して関わることができるようにする。教師も子どもの気付きや興味をもっていることに驚いたり楽しんだりして一緒に活動することで、教師にも親しみをもち、より意欲的に活動することができるようにする。(安)(好) ○子どものできた喜びや大きくなった自信に共感したり認めたりすることで、意欲的に小学校生活に取り組むことができるようにする。(発)(挑) ○具体物を吟味したり、視覚教材を提示したりすることで、自分の考えをもったり、したことの意味を理解したりして、学習のめあてをもつことができるようにする。(発)(挑) ○十分に活動できる環境を用意したり、周りの友達の様子に気付けるような投げ掛けや提示の方法を工夫したりすることで、友達のしていることや考えに気付き、真似たり取り入れられたりすることができるようにする。(協) ○教師や友達の話を聞いたり自分の思いを伝えたりする場面での話し合いの形態を変えたり、小集団で行ったりして工夫することで、教師や友達の話を最後まで聞くことができるようにする。(制)(協) ○分かりやすい言葉での確認や掲示、実際に体験できる場を用意することで、小学校生活のきまりや約束を自分から守ろうとすることができるようにする。(制)(協)

研究同人

岡山大学教育学部附属幼稚園

高橋敏之(園長)	忠田温子(副園長)	
六車美加	藤田智子	古南友絵
阿部耕平	小田桃子	中川華那
帆足比呂	蒲池貴代	平松礼
鷹取好子	瀨良美遥	松本美里

〈旧職員〉

梶谷信之	小合幾子	北原章江
田坂安樹子	加納典子	三吉菜々
黒崎千晴	吉田満穂	人見美幸
片山遥	益田敦子	目崎裕野
高橋洋子	徳田祐子	山口由稀
正垣佐希子		

研究協力

岡山大学大学院教育学研究科

梶谷信之	西山修	横松友義
片山美香	住野好久	

岡山大学教育学部附属小学校

小出真規	村田陽子	草地貴幸
板野真子	河田正	尾崎正美
三村怜子	三宅亜由美	(幼小接続部会)

〈旧職員〉

辻田和代	片山元
------	-----

平成29年11月8日発行

発行 岡山大学教育学部附属幼稚園
〒703-8281 岡山市中区東山二丁目9番20号
電話 (086)272-0260 FAX (086)273-9229
E-mail youchien@fuzoku.okayama-u.ac.jp
URL <http://www.okayama-u.ac.jp/user/fuyou/youchien.html>

印刷 株式会社 三門印刷所
〒703-8233 岡山市中区高屋116-7
電話 (086)273-0550 FAX (086)273-0587



岡山大学