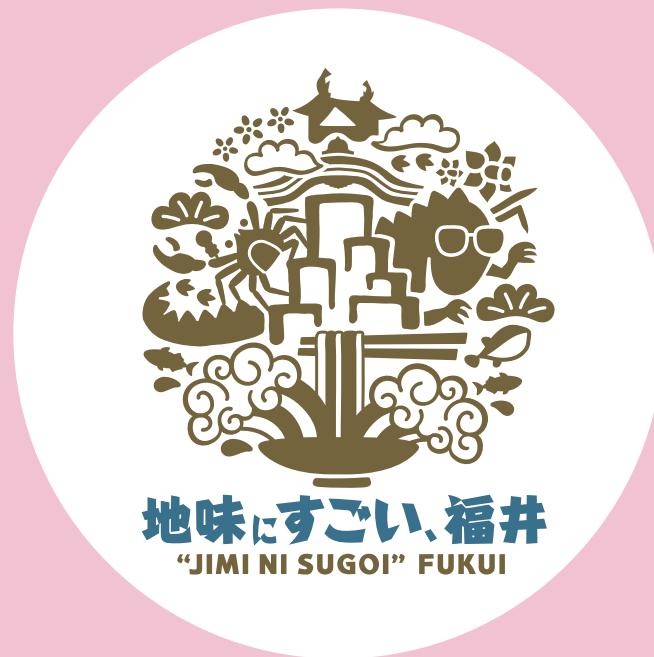


幼児教育から小学校教育への
接続カリキュラム

学びをつなぐ 希望のバトン カリキュラム 「ふくい18年教育」

0歳から18歳 自己発揮し遊び・学び続ける探究者



福井県教育庁義務教育課 幼児教育グループ

TEL (0776)20-0732

福井県幼児教育支援センター

TEL (0776)41-4231 FAX (0776)41-4232

Eメール

youji-c@pref.fukui.lg.jp

ホームページ

<https://www.pref.fukui.lg.jp/doc/gimu/youjikyoiiku/youjikyoiku.html>

令和7年3月発行

福井県幼児教育支援センター

目 次

はじめに	1
第1章 カリキュラムの考え方	3
【ふくい18年教育 コンパス（羅針盤）】	8
第2章 10の姿が育つプロセス	9
1 【10の姿が育つプロセス】の考え方	10
2 【10の姿が育つプロセス】	11
第3章 遊びのプロセス	12
1 【遊びのプロセス】の考え方	13
2 子どもの育ちを「遊び」から捉える【遊びのプロセス】	
(1) 運動遊び編	15
(2) なりきる編	16
(3) 不思議編	17
(4) 言葉遊び編	18
(5) つくろう編	19
3 行事から捉える子どもの育ち	
(1) 遠足	20
(2) 運動会	21
(3) 生活発表会	22
4 【遊びのプロセス】を踏まえた保育者・教師の支援例	24
第4章 接続に向けた取組	35
「連携」と「接続」－網の目のようにつなぐー	37
1 子どもをめぐる情報の伝え合い	38
2 子ども同士の交流	40
3 保育者・教師による相互理解	43
4 子どもの学びをつなぐ環境構成の工夫	48
5 教育課程の構築	50
【架け橋カリキュラム 構想シート 例】	63
【架け橋カリキュラム あしあとシート 例】	65
【接続推進活動計画 ～1年間の見通し～】	67
第5章 自己発揮する子どもの姿の実践事例	68
『子どもの姿を協働で捉え直して、保育の専門性を高める』	69
福井大学連合教職大学院 教授 岸野 麻衣	
『0・1歳児～1年生 実践事例』	78
おわりに	105
参考文献	106

はじめに

福井県では、平成24年11月に福井県幼児教育支援センターを開設しました。幼稚園・保育所・認定こども園が横につながり、幼児教育施設・小学校・中学校・高等学校が縦につながる、連携・接続の充実を目指し、様々な取組を行ってきました。

平成27年には、福井県の幼児教育から小学校教育への接続の在り方を示した「学びをつなぐ希望のバトン カリキュラム ―学びに向かう力をはぐくむ―」を策定しました。「学びに向かう力」の育成に重点を置き、接続を意識して「5歳児が遊びで経験する内容」を明確化したことが特徴です。また、県内すべての小学校区ごとに、「接続推進計画」を作成する中で、幼稚園・保育所・認定こども園と小学校がお互いの教育について理解しようと、子どもたちの交流活動をはじめ、小学校教諭（以下、教師）による保育参観、幼稚園教諭・保育士・保育教諭（以下、保育者）による授業参観が徐々に広がり、幼小連携の土台がつくられてきました。

その後、平成29年3月に告示された、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下「幼稚園教育要領等」）の改訂（改定）により、3歳以上の「ねらい及び内容」をはじめ、幼児教育に関する記載がおおむね共通化されると共に、「幼児期において育みたい資質・能力」および「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示されたことを受け、福井県として、「従来のカリキュラをより長い育ちのつながりが見えるものにしたい」「更に実践に役立つ具体的なものにしたい」という願いをもち、平成31年、「学びをつなぐ 希望のバトン カリキュラム ―学びに向かう力を発揮する―」を改訂しました。作成にあたり、市町幼児教育アドバイザー・園内リーダー養成研修受講者・認定者や接続推進モデル地区の先生方から実践事例を提供いただき、実践化しやすい内容としました。中でも、福井県が独自に作成した「10の姿が育つプロセス」「遊びのプロセス」は、従来の「全体カリキュラム」「内容カリキュラム」で示したコンテンツベースのものから、コンピテンシーベースのものとして表せないだろうかとい工夫し作成しました。具体的な子どもの姿で育ち・学びのつながりを示したことで、園内研修や接続推進会議の中で対話のツールとして積極的に活用されています。

一方、使っていく中で見えてきた課題として、「3歳児以上だけでなく、0・1・2歳児の遊びのプロセスについても記載してほしい」「幼児教育から小学校教育へ教育課程を接続するための具体的な手立てを知りたい」「0歳から18歳までの育ち・学びには連続性・一貫性があることを社会全体で共有したい」など、ステップアップを期待する声が聞かれるようになりました。

そこで、これまでの取組を継承しつつ、自己発揮し遊び・学び続ける探究者の育成を目指し、令和7年3月「学びをつなぐ 希望のバトン カリキュラム 『ふくい18年教育』」を策定しました。

今回改訂されたカリキュラムが、これまで同様、幼稚園・保育所・認定こども園と小学校の先生方、ならびに、子どもに関わる多くの方々に活用されることを切に願うものであります。

福井県では、幼稚園・保育所・認定こども園は、いずれも幼児教育を行う施設として位置づけられていることを踏まえ、「幼児教育から小学校教育への接続（幼小接続）」と表しています。

年 月	変 遷
平成24年11月	幼児教育支援センター開設 県内5つの保幼小接続モデル地区で実践研究（～26年度）
平成26年3月	国は次期学習指導要領の検討会議で、「保幼小接続の在り方」を示す 保幼小接続講座 開始（現：幼小接続講座）
平成27年3月 4月	福井県保幼小接続カリキュラム策定 「学びをつなぐ 希望のバトンカリキュラム～学びに向かう力をはぐくむ～」 市町幼児教育アドバイザー・園内リーダー養成研修 開始 ※ スタートカリキュラム講座 開始（～30年度）
平成29年3月	「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」 が改訂され、3歳以上の幼児教育に関する記載が共通化
平成31年2月 3月	スタートカリキュラム研修会 開始（嶺北・嶺南 令和元年度より各市町） 福井県保幼小接続カリキュラム改訂 「学びをつなぐ 希望のバトンカリキュラム～学びに向かう力を発揮する～」
令和2年10月	家庭教育支援講座 開始
令和4年3月	国は「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」を設置し、 「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き」を示す
令和7年3月	福井県保幼小接続カリキュラム改訂 「学びをつなぐ 希望のバトンカリキュラム 『ふくい18年教育』」策定

※令和7年3月末 市町幼児教育アドバイザー認定者253名、園内リーダー認定者954名

福井県幼児教育支援センター推進事業

幼児教育の質向上

市町や園での幼児教育推進者養成や
園内研修をサポート

- ・市町幼児教育アドバイザー養成研修
- ・園内リーダー養成研修
- ・市町幼児教育アドバイザーフォローアップ研修
- ・園内リーダーフォローアップ研修
- ・市町訪問講座
- ・県幼児教育アドバイザー訪問

市町・公私・学校種を越えて

幼児教育から 小学校教育への接続

園と小学校の先生方が子どもの姿を
理解し互いに学び合う場を支援

- ・幼小接続講座
- ・架け橋カリキュラム研修会

家庭教育力向上の支援

家庭教育アドバイザーが
つながり合う子育てをサポート

- ・出前家庭教育講座
- ・家庭教育支援講座

第 1 章

カリキュラムの考え方

学びをつなぐ 希望のバトン カリキュラム「ふくい18年教育」に込めた願い

未来を創る子どもたちは、大人が自分たちにどんなバトンを託そうとしているのか、不安と期待の眼差しで私たちを見つめています。

令和3年1月の中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」や、令和4年3月幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会により「幼保小の架け橋プログラム実施に向けての手引き」が示されるなど、学習指導要領の実践化が加速しています。これらに共通しているのが「学びの主体は子どもである」ということです。

開設10周年を迎えた福井県幼児教育支援センターでは、これまでの成果と課題を踏まえ、「0歳から18歳自己発揮し遊び・学び続ける探究者」の育成を目指したいと思います。

変化の激しい時代だからこそ、ゴールの書かれた地図ではなく、自分のコンパスをもち未来を拓く探究者になってほしいと考えました。

「なぜ0歳からなのか？」それは、乳幼児期の子どもにとって「遊び」は、問いや発見、ときどきわくわくする探究の宝庫であり、遊びそのものが「学び」だからです。誕生から、安心して存分に心を動かし遊び込む経験を重ねて、少しずつ探究者が目覚めていくのです。そして大人になるまで学び続けるためには、幼児期の学びの芽生えを、小学校以降でもしっかりと発揮できるよう教育課程をつなぐことが重要です。

そこで、今回のカリキュラムでは、8ページ【ふくい18年教育 コンパス（羅針盤）】の上部に、0歳から18歳までの探究的に学ぶ姿を表しました。子どもに関わる全ての大人が、この歩みを共有し、子どもの学びの伴走者となっていくことが理想です。

子どもたちは一人一人が豊かな環境の中で、主体的に人・もの・ことに関わりながら遊ぶ（学ぶ）ことができる、有能な学び手です。

子どもが学びの主役となり生き生きと自己発揮するためには、大人が「子ども理解に基づいた自己発揮できる環境づくり」をしていく必要があります。

幼児教育では、遊びを通して資質・能力が一体的に育まれるという特徴から、自然と「個別最適な学び（遊び）…幼児一人一人の特性、発達の課題に応じた援助に支えられた活動」と「協働的な学び（遊び）…友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したり、充実感をもってやり遂げようとする活動」が、展開されてきました。

教育改革のために様々なアプローチがありますが、子どもと関わる全ての大人が、幼児教育の原理を学ぶことは、主体的・対話的で深い学びを実現する効果的な一手であると実感しています。

ぜひ、このカリキュラム「ふくい18年教育」をいっしょに開いて、教育を再考してみませんか。

0歳から18歳までつながる 資質・能力の3つの柱

福井県では、令和6年10月に「教育に関する大綱」を改定し、本県教育の目指す姿として、「一人ひとりの個性が輝く、ふくい未来を担う 人づくり～子どもが主役の「夢と希望」「ふくい愛」を育む教育の推進～」という基本理念を定めたところです。

大綱の中では、県が重点的に育成を目指す資質・能力として、5つの「伸ばすべき力」を示しました。

- 1 思考と行動の基礎となる**学力・体力**
- 2 好奇心をもって学びを深める**探究力**
- 3 他者と協働する**共感力・対話力**
- 4 ふるさとの未来と自らの将来を思い描く**キャリア形成力**
- 5 成長を続けるための**挑戦力**

これらの資質・能力は、「ふくい18年教育」のスタート期から、少しずつ培われ花開く力です。8ページにある「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」が学びの芽であり、円滑な教育課程の接続により、子どもたち一人一人に実り「生きる力」となっていきます。

平成29年に改訂された幼稚園教育要領等では、「生きる力」の基礎を培うため、幼児期において育みたい資質・能力として、「知識及び技能の基礎」・「思考力・判断力・表現力等の基礎」・「学びに向かう力・人間性等」の3つを、5領域（健康・人間関係・環境・言葉・表現）を踏まえ、遊びを通しての総合的な指導により一体的に育むことを目指しています。

この3つの資質・能力は、小学校、中学校、高等学校を通して伸びていくものであるという縦のつながりが表され、また、幼稚園・保育所・認定こども園すべての教育要領等の3歳以上の教育に関する記載がおおむね共通化されたことにより、横のつながりも表されています。

幼児期における「知識及び技能の基礎」は、「豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かったり、できるようになったりする」ことで、小学校の学びを先取りすることではなく、遊びや生活の中で気付いたり、できるようになったり、言葉で表現できるようになったりすることです。

「思考力・判断力・表現力等の基礎」は、「気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする」とされています。遊びや生活の中で気付いたりできるようになったりするプロセス、つまり、試行錯誤したり話し合ったりする中で培われる力です。

「学びに向かう力・人間性等」とは、「心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする」ことで、「知識及び技能の基礎」や「思考力・判断力・表現力等の基礎」を育む最も土台となる資質・能力です。

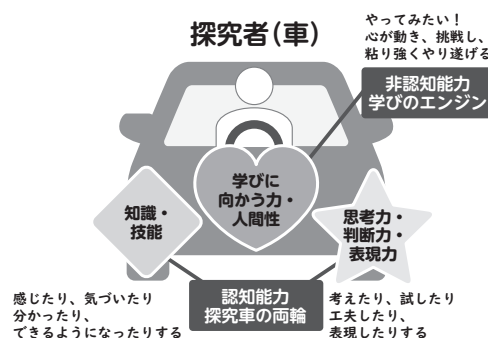
幼児期においては、資質・能力の3つの柱は、子どもの自発的な活動である遊びや生活の中で、感性を働かせてよさや美しさを感じ取ったり、不思議さに気付いたり、できるようになったことなどを使いながら、試したり、いろいろな方法を工夫したりすることなどを通じて育まれていきます。小学校以降になると、資質・能力は、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」として発展していきます。

資質・能力が駆動する探究者

「主体的・対話的で深い学び」の実現には、「(先生が)何を教えるか」という視点から、「(子どもが)何ができるようになるか」という学習者の視点への、教師の学習観の転換が欠かせません。子どもに培われていく3つの資質・能力は車をイメージすると捉えやすくなります。

車が走るために最も重要な学びのエンジンとなるのが、「学びに向かう力・人間性等」です。左右の両輪は、「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」です。片方だけでは動きませんし、どちらか一方だけが大きくなっても車は傾いてしまいます。学びのエンジンで駆動する両輪の資質・能力がバランスよくつながり合って育っていくのです。しかし、車だけでは動きません。探究者が、向かう方向を定めハンドルを握り、車を乗りこなし、世界を拓いていくイメージです。

幼稚園・保育所・認定こども園でそれらの基礎が培われ、小学校以上では、教科等の指導により成長していきます。身近な環境に関わる活動の充実から、子どもは、いろいろなことに気付き、考えたり工夫したりし、さらにやってみようことが生まれ、それを追究し、やり遂げようとします。気付きは互いに結びつき、少しずつ様々な対象についての関わり方の知識となっていきます。工夫することは、どうしたらよいか迷う場面や、なぜそうなるか不思議に感じる場面で広く深く考える力となって発展していきます。興味や意志の力は、身の回りのたくさんの事柄や活動へと生かされていきます。それが資質・能力の3つの柱の成長なのです。



カリキュラムの2つの意味

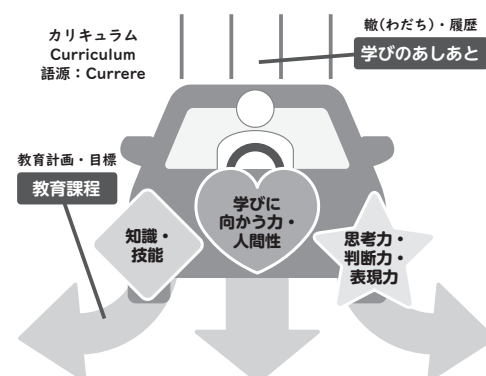
一般的に、カリキュラムとは「教育課程」や「全体的な計画」を指す言葉です。そのため、子どもが学ぶ目標を達成するために園や学校がどのような教育計画を設定するか、という指導者の視点で語られることが多かったように思います。

しかし、カリキュラムの語源（Currere）は、車が通った後の轍（わだち）という意味があり、学習者の「学びのあしあと（履歴）」という側面があります。

子どもが主体となって学んでいくとき、何を目指して学ぶのか見通しをもつことは大切ですが、自分自身の学びのプロセスはどうであったのか、立ち止まって振り返りながら、よりよい自分を目指していくことも、重要だと考えます。

学びを支える保育者・教師もまた、専門性に基づいた意図的な援助や技術をもちつつも、子どもの学びの在り方を考慮して柔軟に再構成していく力が求められています。

そこで、本冊子で示すカリキュラムとは、保育・教育活動の「計画」と「履歴」を含めた「子どもが自ら遊び学ぶ経験」の総体を意味しているものとして、論を進めたいと思います。



探究者としての成長の要！架け橋期に育みたい資質・能力と10の姿

「ふくい18年教育」の実践化に向けて、関係者の間で最も意識したいのは、「0歳から18歳の学びは連続している」ということです。子ども時代のない大人はいませんが、幼少期の記憶の多くを鮮明には覚えていないものです。幼少期の学びは自覚的ではないのですから当然です。そこで、子どもが探究者として成長するためには、周囲の大人が連続性・一貫性があることを共有する必要があると考えました。



例えば、大人にはいたずらのように見える1歳児の姿が中学生の論理的・批判的に対話しようとする姿とつながっていたり、0歳の心地よさと同じように18歳の心理的安全性が社会に踏み出す一歩に不可欠だったりします。

そして、その成長の要となる時期が架け橋期です。学びが自覚化していく架け橋期だからこそ、教育課程の接続を図ることで、子どもが遊びながら学び、学びながら遊ぶ主役で在り続けることができるのです。



学びの主体が子どもですから、その教育課程は当然、子ども理解に基づいたものでなければいけません。その手掛かりとなるのが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」です。0歳からの長い育ちを通して、5歳児後半に特に伸びていく5領域の内容を10の視点で整理したものです。幼児教育では、資質・能力は5領域のねらいに反

映され、内容に示された活動の中で育ち、幼稚園・保育所・認定こども園から小学校へ、更にはその先に育まれていきます。その子どもの成長していく様子が、この10の姿を通して示されています。

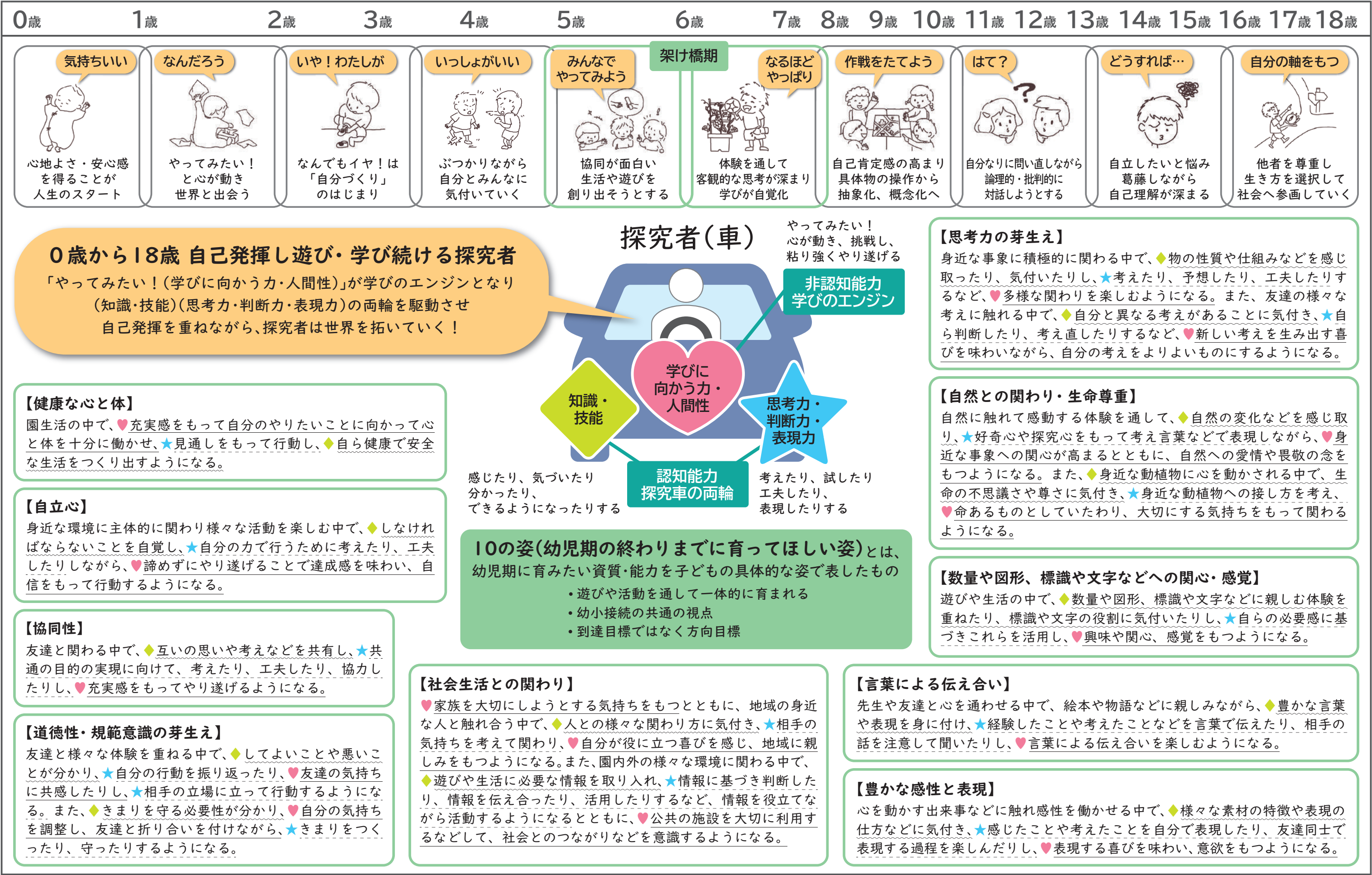
【ふくい18年教育 コンパス（羅針盤）】では、10の姿が3つの資質・能力の視点を踏まえ構成されていることを、3つのマークと下線で示しました。

（♡学びに向かう力・人間性、◇知識・技能の基礎、☆思考力・判断力・表現力の基礎）

幼児期においては、資質・能力を一体的に育むよう努めているので厳密には分けられませんが、3つの資質・能力の視点でも捉えることで、小学校段階以上の先生方や保護者と見方・考え方を共有しやすくする目安としました。

子どもにとっては「遊び」自体が目的であり、何か身に付ける目的のために遊ぶのであれば、それは「遊び」ではなくなります。ですから、決して子どもの姿を資質・能力の視点で切り取るように子どもを見取るのではなく、あくまでも遊び込む子どもの姿を丸ごと受けとめ、「この子は砂遊びの何を面白がっているのかな？」「登って降りる滑り台を何度も繰り返すのはなぜだろう？」と育ちつつある資質・能力を見取る一助としてください。

【ふくい18年教育 コンパス（羅針盤）】～探究者としての成長の要！ 架け橋期に育みたい資質・能力と10の姿～



第 2 章

10の姿が育つプロセス

Ⅰ 【10の姿が育つプロセス】の考え方

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」を一言で表すと、『幼児期に育みたい資質・能力を子どもの具体的な姿』で表したものとと言えます。

ここで、確認しておきたいことは、「10の姿は、小学校に入学するまでの到達点ではない」ということ、また「5歳児になって突然現われるものではない」ということです。

人が生まれてから一生をかけて育ていく「資質・能力」を「10の姿」から捉え、その育まれるプロセスを表したのが、この【10の姿が育つプロセス】です。

【10の姿が育つプロセス】は、2つの専門的な視点から意見をいただき、作成しました。1つは、現段階で明らかにされている子どもの心身の発達や学びのプロセスなどに関する研究をもとにした科学的な知見です。もう1つは、専門職である保育者、教師からの意見です。日々、子どもたちの学びに寄り添いながらつかんでいる「育ちの実感」を盛り込んでいます。

目の前にいる子どもたちの姿からどのような「資質・能力」が育ちつつあるのか、また、育てている「資質・能力」はどのようなプロセスで培ってきたのか、といった点からこの【10の姿が育つプロセス】を使っただけで、学びをデザインする一助にいただけたらと思います。

園では、子どもの育ちのつながりが具体的に見えることで、その子に応じた環境構成や援助が可能となります。これをもとに、「生き物とたくさん触れ合うことができる自園の環境をどう生かせば、自然の不思議に興味をもつだろう」「友達と一緒に活動することを楽しむ前には、自分が周りの人から愛されていると感ずることが大事。今、この子にはどのような関わりが必要だろうか」という具合に、園の実情に合わせて使っただけでいいと思います。

小学校では、子どもは0歳からのつながりの中で今があること、子どもの育ちはその子なりのものであり、その子の育ちを踏まえた支援が必要であることを今一度思い返していただき、「今あるこの姿は、どのような育ちをたどって培われてきたのか」「どの段階と捉え、支援していけばよいのか」という具合に、子どもを理解し、子どもに寄り添う際の手掛かりにいただきたいと思います。

10の姿は、小学校に入学した後も発展していきます。例を挙げてみましょう。5歳児の段階で協同する楽しさは、同じ目的に向かってみんなで力を合わせることの面白さです。ところが、小学校中学年頃になると、この楽しさの質が変化していきます。目的を共有して活動しようと思っても、個々人の得手不得手が互いに見えて、子ども個人の尊厳等の思いが絡み合い、ただ友達と協同することを楽しむことでは満足しない子どもたちも出てきます。つまり、協同から、互いのよさを認め合いつくり上げる協働を求め始めるのです。協同が協働に繰り上がっていくためには、社会的価値への気付き、自己についての深い洞察といった過程を踏まなければなりません。このプロセスを支援することが、今、教師に求められている力量です。

なお、ここでは、0歳から7歳までの子どもの姿を表していますが、そのスタートである0歳の時期の姿は、乳児保育の3つの視点である「健やかに伸び伸びと育つ」「身近な人と気持ちが通じ合う」「身近なものに関わり感性が育つ」と重なります。そして、幼児期には遊びの中で一体的に育まれてきた資質・能力が、7歳以降は各教科等で育てたい資質・能力につながっていくことも理解していただければいいと思います。

2【10の姿が育つプロセス】

年齢	0歳	1歳	2歳	3歳	4歳	5歳	10の姿	6歳	7歳以降	
伸びやかに 伸び伸びと育つ	心地よさを感じる 健康 ■体の清潔、気持ちよい環境での心地よさを感じる ■伸び伸びと、はう、立つ、歩くなど、思い通りに体を動かす楽しさを感じる ■やりたいことに向かって体を動かす面白さを感じる		基本的な動きを身に付ける ■座る、立つなどの姿勢を維持し、バランスをとる動き ■走る、跳ぶなどの移動する動き ■持つ、投げるなどの用具を操作する動き		動きを調整する ■やりたいことに向かって、動きを調整する		健康な心と体 健康に気付く ■運動と健康の関わりについて気付く ■健康な生活（運動、食事、休養、睡眠などのバランス）について気付く		健康について自覚する ■けがの防止、病気の予防について自覚し行動する ■心と体の密接な関係に気付く	
	依存と愛着 ■特定の人へ依存する ■特定の人への愛着を感じる		人間関係 安心感を感じる ■特定の人に見守られていると安心感を得られ、自分のやりたいことをやってみようとする		自ら行動し、主張する ■やりたいことに向かって自ら行動する ■自分のやりたいことを主張する ■自分でできることは自分でし、自信をもつ		自立心 自己調整をする ■自分の力でやり通すためにはどうしたらよいか考え、工夫する ■自分のやりたいことが他者とぶつかった時、自分の気持ちを何とか調整する ■自己の意見を言い、友達の意見を聞きながら、気持ちの自己調整をする		得手不得手を自覚する ■得意なこと不得意なことを自覚する	自律する ■自分で決めて行動する
	感情を共有する ■特定の人からの愛情を感じ、自分も愛着を感じる ■まわりの人へ興味をもつ ■ものを介しての人とのやり取りを楽しむ		行動を共有する ■友達のまねをする ■友達と一緒にすることを楽しむ ■友達との関わりを楽しむ ■かわいばんこを楽しむ		目的を共有する ■友達と関わりながら目的を見出す ■共通の目的が実現する喜びを味わう ■共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりする		協同性 協同することを楽しむ ■互いの役割を意識したり、ルールを共有したりしてうまくいくように考える		中学年：仲間意識を共有して協働する 高学年：社会的課題に対して協働する	
	気持ちを体験する ■自分の行為に対する様々な気持ちを体験する		善悪を知る ■褒められたり叱られたりして、してよいことと悪いことを知る		さまりの必要性を感じる ■さまりがあることを知る ■さまりがあることで、遊びやすくなったり、生活しやすくなったりすることを感じる ■さまりの大切さに気付く、守ろうとする		道徳性・規範意識の芽生え 相手の思いやる ■自分にしてほしいことを友達にする ■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て、友達の気持ちを推測する ■まわりの人の気持ちに配慮して行動する		善悪の判断に基づき行動する ■人からよい行いだと認められる行動をする ■人からよい行いだと認められる行動をして損をする場面も乗り越える	
	家族との関わりを楽しむ ■家族に興味をもつようになり家族が好きになる ■家族と関わるようになり家族と関わることの楽しさを感じる ■家族に大切にされていることを感じ、家族を大切にしようとする		友達や先生、知っている人と一緒にすることを楽しむ ■友達と一緒に活動することを楽しむ ■働く人や仕事に興味をもつ ■地域の行事などに参加し、地域の人との関わりを楽しみながら、地域のよさや文化、生活の豊かさに気付く		相手の立場に立つ ■友達の気持ちを考えながらさまりをつくったり、工夫したりする ■友達の気持ちを知り、自分の気持ちに折り合いをつける		あこがれをもつ ■なりたい人にあこがれる ■なりたい自分をもつ ■身近な仕事の役割や働く人の思いに気付く		役に立つ喜びを感じる ■クラスみんなのために役に立つことをする ■クラスや学校の一員として役に立つ喜びを感じる	
身近な人と気持ちが通じ合う	知りたいと思う ■まわりの人やものに興味をもつ		環境 ■興味をもったことについて詳しく知りたいと思う		地域の人との関わりを楽しむ ■知りたいと思ったことを人に聞いたり、本などで調べたりする ■公共施設を訪れ、施設の様子や働いている人に関心をもつ		調べたことを伝え合う ■自分が調べたことを遊びや生活の中で伝え合う		社会生活との関わり 調べたことを活用し、判断する ■目的のために調べたことを活用し、その情報に基づき判断する ■公共物や公共施設は、皆のものであり、自分の生活に関係がある場だと分かり、大切に利用する	
	五感で感じる ■人やものの存在を五感で受け止め体を動かして確かめる		試しながら考える ■目的と手段のつながりをイメージし、試しながら考える		直感的に考える ■自分の視点に立って考える ■見たままをそのまま捉えて考える ■自分だけでなく他者の視点をもって考える		具体的な操作を伴って考える ■対話をしながら考える ■書き言葉を使って考える ■見かけに左右されず、目の前の具体的な操作によって物事を論理的に考えていく		論理的・分析的に考える	
	感じる ■生き物に気付く ■生き物に興味をもつ ■散歩を楽しむ		触れる ■生き物の形や大きさ、動きに興味をもち、触って確かめる ■生き物の誕生に関心を示す		関わる ■生き物を飼ったり、野菜を育てたりして、生き物には命があることを知る ■草花や木の実などを見つけて、遊びに取り入れる ■身近な自然現象に関心をもち、それらを取り入れて遊ぶ		自然との関わり・生命尊重 気付く ■季節によって自然や人間の生活に変化があることに気付く ■命が失われてしまうと戻らないことに気付く ■命の尊さに気付く、いたわったり大切にしたりする		働きかける ■不思議に感じたことについて、見通しをもって調べる	
	感じる ■ものの存在を五感で受け止め、イメージをもつ		見分ける ■ものの大小を見分ける ■ものの形を見分ける		対応する ■1つのものとのを対応させる		とらえる ■3までの数を理解する ■10までの数を理解する ■時刻やお金に関心をもつ ■形や大きさ、個数を感覚的にとらえる ■簡単な図形の名前が分かる ■ものの位置を表す ■とらえた形のおおよそを線でかく ■数をまとまりでとらえる		個数や順番を数える ■10までの数や順番を数える ■長さ、広さ、かさなどの量を比べる ■量の比べ方を見つける ■加減法の計算をする ■生活の中で時刻を読む ■まとまりに着目して考える	
	言葉の響きを楽しむ ■歌やわらべうた、絵本、手遊びなどに親しみ言葉の響きやリズムを楽しむ ■音や言葉のまねをする		言葉 生活の中の言葉が分かる ■家族や親しい人の言葉が分かる ■「ワンワン」が犬のことだと分かる ■家族や親しい人の名前をよぶ ■一語文、二語文、三語文、多語文とだんだんつながって話す		生活の中の言葉を使う ■簡単な事実や因果関係のある文を話す ■未来、過去、仮定、条件、受け身の入った文を使う ■標識のもつ意味が分かる ■助詞やものの単位などを使いながら話す		言葉と文字がつながる ■文字に興味をもつ ■文字を遊びに使うなどして楽しむ ■読める文字を探して単語などを読む		数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚	
身近なものと関わり感性が育つ	思いを表す ■泣く・笑う・声を出す ■喃語や体の動きで思いを表す		思いを伝える ■言葉と感情をつなげる ■思いを言葉で伝える ■家族や親しい人との会話を楽しむ		相手の思いを受けとめる ■相手の話を聞く ■相手に分かりやすく話すことの大切さに気付く		経験や考えを伝える ■経験したことや想像したことを話したり、考えを説明したりする		言葉による伝え合い 思いや考えを伝え合う ■話し手が伝えたいことや自分が聞きたいことを落とさないように集中して聞く ■互いの話に関心をもち、相手の思いや考えを受けて、つないで話す ■相手に伝わるように、話す事柄の順序を考えて話す	
	快・不快を表現する ■表情やしぐさ、発声などにより、感情を表す		表現 やさしさを感じる ■特定の人やさしさや愛情を感じる		美しさや力強さを感じる ■自然やさまざまな環境、人、ものなどの美しさや力強さを感じる		感じたことを言葉で表現する ■やさしさに感謝の気持ちを表現したり、美しさや力強さを言葉で表現したりする		豊かな感性と表現	
	歌やリズムを楽しむ ■動作や音などの繰り返しや強弱を楽しむ ■自然の音を感じる		音や絵などで表現することを楽しむ ■音を出したり、絵をかいたりすることを楽しむ ■歌を歌ったり、リズムに合わせて体を動かしたりして楽しむ		ものづくりを楽しむ ■さまざまな素材を使ったものづくりを楽しむ		合唱や演奏を楽しむ ■みんなで歌ったり、楽器を演奏したりすることを楽しむ		鑑賞を楽しむ生活を豊かにする	

第 3 章

遊びのプロセス

Ⅰ 【遊びのプロセス】の考え方

遊びの本質は、人が周囲の事物や他の人たちと思うがままに多様な仕方で応答し合うことに夢中になり、時の経つのも忘れ、その関わり合いそのものを楽しむことです。

幼児教育の中心は遊びです。子どもは遊びにおいて、周囲の環境に自ら関わることにより、様々な意味や関わり方を発見し、このような発見の過程で、達成感、充実感、満足感、挫折感、葛藤などを味わい、精神的にも成長していきます。さらに、子どもの資質・能力の3つの柱は、遊びを通しての総合的な指導のもと、相互に絡み合うようにして伸びていきます。

豊かな育ちを子どもが積み重ねていくには、保育者が、遊びの中で自己発揮する子どもの姿を具体的にイメージできるようにすることが必要ではないかと考えました。さらに、小学校の教科の中で、子どもが自己発揮して学ぶ姿を可視化することで、子どもの育ちのつながりがわかりやすくなるのではないかと考えました。

そこで、子どもの様々な遊びと遊びの中で見られる子どもの姿を【遊びのプロセス】として表してみました。ある遊びを通しての0歳以降1年生までの子どもの育ちのつながりが、この【遊びのプロセス】を通してイメージできるのではないかと考えています。

例えば、『砂遊び』は、年齢を問わず楽しめる遊びの一つです。3歳児がカップに砂を入れ、ごちそうをつくっている姿と、5歳児が全く同様にカップに砂を入れてごちそうをつくっている姿を見たら、どのように感じるでしょうか。どちらも、砂の感触を楽しみ、用具を使い、ごちそうに見立てて遊んでいます。3歳児にとって、この体験は貴重であり、この体験を通して、砂の性質に気付いたり、自分なりに工夫して遊ぶことの面白さを感じたりするようになっていくと考えられます。しかし、3歳、4歳と園で過ごしてきた5歳児の姿として考えたとき、もちろん、個々の成長等、考慮しなければならないことはありますが、もしかすると、熱中する遊びが見つからずに、時間をもてあまして砂を触っているということはないでしょうか。

言うまでもなく、5歳児に『砂遊び』の意味がないわけではありません。スコップを巧みに使い、協力し合って大きな山やトンネルをつくる様子を目の当たりにすると、5歳児の成長を実感できます。同じ『砂』であっても、そこで育まれる10の姿が異なるのです。そんな視点をもつことで、その子にとっての環境構成や援助を問い直すことができるのではないかと考えます。このように、目の前の子どもたちの遊ぶ姿を見て、必要な環境構成や援助は何だろうと考える際に、【遊びのプロセス】を活用していただくとよいのではないかと考えています。

ここに載せた遊び【運動遊び編】【なりきる編】【不思議編】【言葉遊び編】【つくろう編】は、どの園でもすでに取り組んでいる遊び、どの園でもすぐに取り組めそうな遊び、そして、子どもの学びを促す遊びです。もちろん、これら以外の遊びが出てくることや、園に代々伝わる遊びもあると思います。園には園の文化があり、それぞれの園で文化として根付いている遊びがあります。それらの遊びの中で、子どもたちが自己発揮する姿を捉えなおしていただきたいと思います。

また、園には、数多くの行事もあります。行事は、子どもが大きく成長する場でもあります。どの園にもありそうな【遠足】【運動会】【生活発表会】を特に取り上げ、遊びと同様、つながっていく例を挙げました。行事を行事としてだけで終わらせず、遊びから行事につなげたり、行事を遊びにつなげたりすることでイメージが共有されたり、同じ目的に向かう意識が高まったりすることは、これまでの実践報告からも明らかになっています。

この【遊びのプロセス】を【10の姿が育つプロセス】と照らし合わせて見ていただくことで、遊びと資質・能力の育ちのつながりが見えてくると考えています。【遊びのプロセス】を参考に、自分の園ではどういう遊びでどのように子どもが育っているのかを考え、その年の子どもたちに合ったカリキュラム、各園に合った独自のカリキュラムを作成していただけたらと考えています。

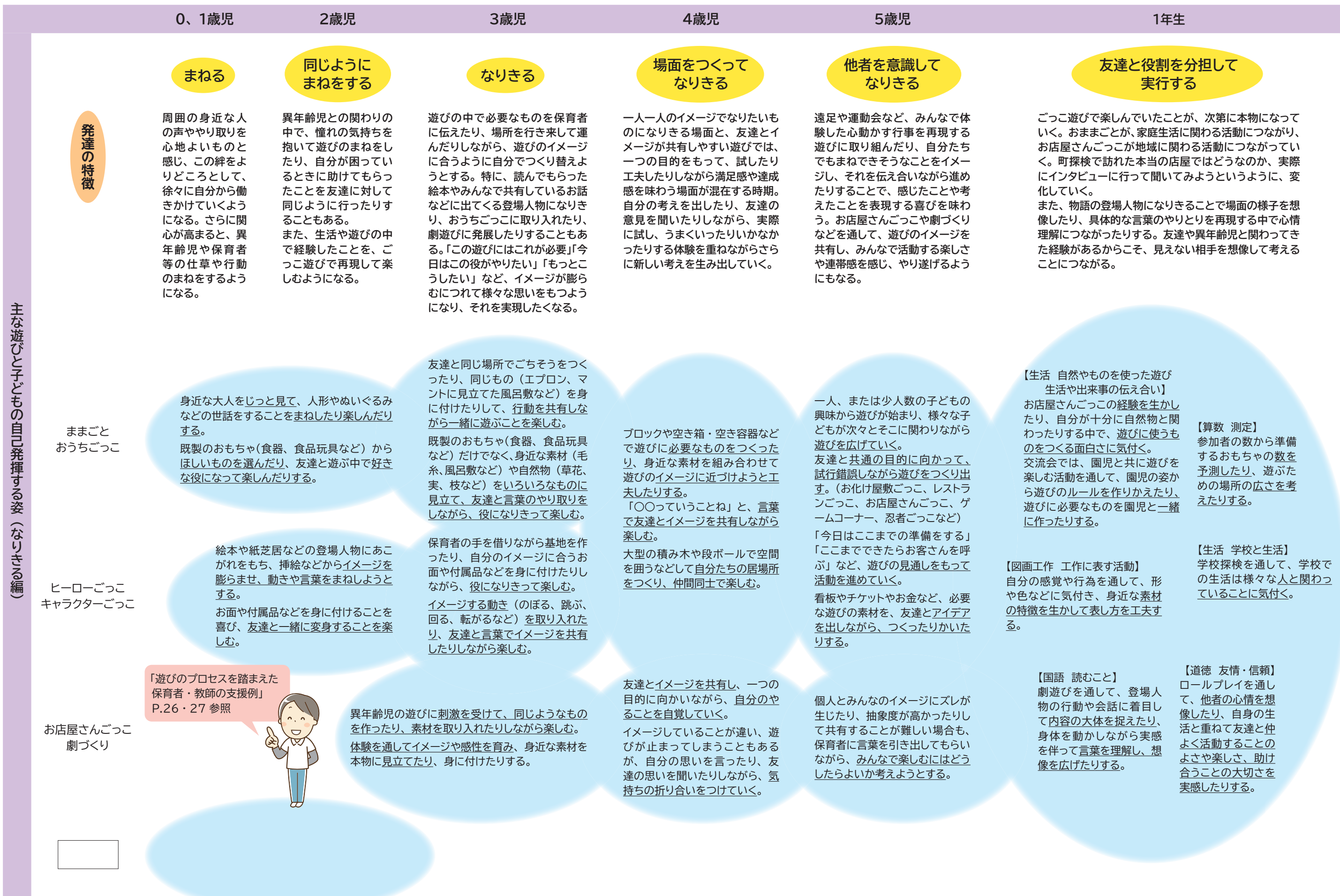
【遊びのプロセス】の下段には、各園の遊びのプロセスを書き込むスペースを設けました。園内研修や小学校との接続会議などで遊びと学びのつながりを考察する際に活用してください。

24ページからは、遊びの中で子どもが学び育っていくために考えられる支援の一例として【遊びのプロセスを踏まえた保育者・教師の支援例】も示しました。保育者・教師が「こんな子どもに育ってほしい」という大きな願いをもち、目の前にいる子の実態を捉え、「この子にはこんな環境が必要」「このように関わると、子どもの考えようとする心が揺さぶられるかも」と、次につながる支援を考える際の参考になればと思っています。子ども主体の自発的な遊びや活動を通して自ら学ぶ姿を支えていく保育者・教師としての役割を考えていただければと思います。

2 子どもの育ちを「遊び」から捉える【遊びのプロセス】（Ⅰ）運動遊び編（下線部は、資質・能力とのつながり）

	0、1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	1年生
発達の特徴	心地よい	繰り返す	やってみる	「できた」「勝った」がうれしい	もっと楽しく	得手、不得手も踏まえて工夫する
	身体の諸感覚が育つ中で、周りの人やものに触ってみたい、関わってみたいという気持ちが膨らみ、対象に向かって盛んに自分の体を動かすようになる。	ある程度思うように体が動くようになってくる。体を使って動くことが心地よくなり、やってみてできると喜びを感じ、何度も繰り返して楽しむようになる。	みんなと一緒に楽しいという思いはあるが、自分だけのペースで進むわけではないことがまだ理解できない中で、集団としての楽しさを徐々に感じるようになる。園庭やホールなどに出かけ、年中・長児を見たり、入れてもらったりしながら、いろいろな動きに取り組む中で、「こんなことをした」「これが面白かった」と保育者に伝えるようになっていく。	継続することで上達する遊びに挑戦するようになる。年長児の姿を見てあこがれたり、できる友達に教わったりしながら、できるようになりたいという思いをもって粘り強く取り組むようになる。その中で、できるようになるためにどうしたらよいのかを考えたり、イメージしたり、友達の様子を見たりして最後までやり遂げようとする。	体全体を動かす楽しさを味わってきた子どもたちのそれぞれの経験が、より楽しい遊びをつくり出していくとともに、みんなで体を動かす楽しさを生み出していくようになる。クラスみんなで取り組む遊びやゲームも多くなり、競う楽しさを味わうようになる。	運動遊びに意欲的に取り組み、どうすればよいかを理解し、基本的な動きを身に付けていく。また、自分が工夫したことや伝えようとすることを、言葉だけでなく、身振りなど動作を伴いながら表現するようになる。
	触れ合い遊び	保育者とスキンシップを取りながら、思い思いに手足を動かすことを楽しむ。 わらべうたやリズム運動など音楽に合わせて体を動かそうとする。	いろいろなポーズを考えたり、手や足で体を支えたりする動きを楽しむ。（リトミックや動物ごっこなど）	友達と一緒に思い切り体を動かすことを楽しみ、走りながら振り返ったり、よけたり、止まって向きを変えて走り出したり等、自ら動きを考えるようになる。 （しっぽ取り、助けおに、氷おに、増やしおに、ドンじゃんけんなど） うまくいったりいかなかったりする経験を通して、みんなで遊ぶにはルールを守る必要があることに気付く。	「やってみたい」「できるようになりたい」と自分が納得するまで挑戦し、できた喜びや達成感を味わう。 一緒に遊ぶみんなが楽しめるように、遊ぶ場所やルールなどを考える。 勝つためにはどうしたらよいかなど、めあてを友達と話し合いながら、個々の意見を遊びに取り入れる。 （リレー、ドッジボール、しっぽ取りなど）	【生活 学校と生活】 学校探検の中で見つけた、園のものより高い鉄棒やうんていなどを使って、 <u>自分の力を試してみたり</u> 、園にもあったボールや園にはなかったハードルや大きなサッカーゴールを目にして、 <u>やりたいと思う気持ちになったりする</u> 。 【体育 器械・器具を使つての運動遊び】 体を動かす楽しさや心地よさを味わい、 <u>のびのびと体を動かしながら、基本的な体の動きを身に付ける</u> 。
	おにごっこ	広い空間を自由に走ることを楽しむ。 おに役の保育者等につかまらないように、 <u>力いっぱい走ろうとする</u> 。	簡単なルールを理解し、おに役も楽しむようになる。 場所の特徴を捉え、 <u>その場に合った走り方</u> を考える。			【国語 話す】 やってみて楽しいと感じた運動遊びや試したり工夫したりしたことを、 <u>動作を交えながら友達に伝える</u> 。 【体育 走・跳の運動遊び】 広い校庭や体育館で、おに遊びを楽しんだり、様々な用具を使ってつくったコースで走・跳の動きをしたりする中で、 <u>自分なりに考えた動きを取り入れたり、これまでの経験を生かそうとしたり、友達と新たなルールをつくり出したりする</u> 。
ボールや用具を操作する遊び	目の前にあるものに興味を示し、手のひらでつかんだり、指先を使って持ち方を考えたりする。	柔らかいボールや新聞で作った玉の動きをよく見る。ボールなどの動きを予測し、止める、捕る、つかむなどの動きを楽しむ。 ボールなどを使って、投げる、転がす、蹴るなどの動きを繰り返して楽しむ。	柔らかいボールやなわなどを使って、保育者や友達とコミュニケーションを図りながら体を動かす。	うまくいかなかったり、悔しい思いをしたりしながらも、一緒にやろうとしている仲間がいることで気持ちを立て直し、見通しをもって諦めずに取り組む。（なわとび、こま回しなど） ボールを蹴る、投げる、止めるなど、 <u>状況に応じて様々な動きを自ら考える</u> 。（サッカー、ドッジボールなど） なわを跳ぶ、ボールをつくなどを数を数えながら楽しむ。回数が増えていくことに達成感を感じる。（なわとび、まりつきなど）		【道徳 規則の尊重】 みんなが使う遊具や用具を大切にしたり、みんなが楽しめるような <u>ルールを考えたりする</u> 。
	遊具遊び	程よい硬さや柔らかさのある遊具を使って、好きな動き（よじのぼる、くぐる、立つ、おりるなど）を楽しむ。	固定遊具やマットなどを使って、 <u>体のバランスを取る動き</u> （立つ、起きる、回る、渡る、ぶら下がるなど）や、 <u>体を移動する動き</u> （歩く、走る、跳ぶ、登る、はうなど）を、 <u>遊び方に合わせて自分なりにやってみる</u> 。	固定遊具やマットなどを活用し、体を回転させたり、逆さになったりする。 平均台や跳び箱、巧技台、マットなどを組み合わせてつくったサーキットコースで、自分なりに動きを調整する。 何度も繰り返す中で、素早く動いたり、遠くに跳んだりするなど、 <u>様々な動き方に挑戦する</u> 。 サーキットコース内に、カラーコーン、タイヤ、なわとびなど、様々な障害物を置くことを考え、難しさを備えたコースで複雑な動きを楽しむ。		
						「遊びのプロセスを踏まえた保育者・教師の支援例」 P.24・25 参照

2 子どもの育ちを「遊び」から捉える【遊びのプロセス】（2）なりきる編（下線部は、資質・能力とのつながり）



「遊びのプロセスを踏まえた
保育者・教師の支援例」
P.26・27 参照



2 子どもの育ちを「遊び」から捉える【遊びのプロセス】（3）不思議編（下線部は、資質・能力とのつながり）

		0、1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	1年生
		見る・触る	不思議がる	不思議と出会う	不思議を面白がる	不思議から新たな発見をする	不思議を解決する
主な遊びと子どもの自己発揮する姿（不思議編）	発達の特徴	眺めたり、触ったり、なめたり、様々に試しながら対象に親しみ、満足感や面白さを味わって、さらに周囲への興味や関心を高める。	身近なものに目を留め、じっと様子を眺めたり、納得のいくまで同じ動きを繰り返しながら遊ぶ。	安心して過ごせる場所を見つけ、保育者や友達と一緒に場を共有しながら遊ぶ。初めて見たり、触ったり、挑戦したりという体験を積み重ねながら、「できた」という小さな成功体験を繰り返し味わう。	砂山にトンネルを掘り、道をつなげて電車を走らせたり、色水をつくってジュース屋さんにしたりと、少し先のイメージをもって遊ぶ。自然物を使って色水遊びをしたり、泥団子をつくったりする遊びに取り組むことで、素材の特性に気付き、これを使うとうろくなると見通しをもって遊ぶようになる。	一人の興味・関心から生まれた遊びに他の子が加わったり、競い合ったりする姿が出てくる。振り返りの時間に紹介することで、遊びが共有され、新しい考えが出されたり、共通の目的に向かって翌日につながったりする。	園で体験したことが学校の学習でも生かされることが分かんると、それぞれがしてきた経験を言葉で表現しながら活動に取り組むようになる。また、友達と一緒に考えることで、新しい考えが生み出されることが実感できると、困難なことや多少難しいことを前にした際に、自分たちで何とかしたいという思いにかられ、実行しようとするようになる。
	水遊び 砂遊び	保育者と一緒にカップやスプーンなどの用具を使って、水や砂、土の感触を楽しむ。水や氷、ゼリーなど様々な感触の違いを味わう。		カップなどの用具を選んでごちそうをつくり、友達や保育者とごっこ遊びをする。	葉や木の実で飾り付けしたり、木の枝を集めて他ものに見立てたりなど、自然物を取り入れながら、本物に近づけようと自分なりに工夫してつくろうとする。	友達と力を合わせて砂場全体を使い、水路や高い山などを、ダイナミックにつくる。友達とイメージを共有しながら様々なものをつくる中で、砂や土、水などの性質に気付いたり、それらの特徴を生かしたり、納得のいくまで何度もつくり変えたりする。	【国語 話すこと・聞くこと】 不思議に思うことやさらに知りたくなることを解決するために、インタビューの方法や中身を考えたり、実際にインタビューしたりする。友達にどのように伝えたら分かりやすいかを考えながら、説明をする。
	転がし遊び	様々な形の積み木やボールなどの玩具を斜面に置き、動く様子を楽しむ。	異年齢児や保育者の姿を見て泥を触り、感触を楽しむ。	こねたりつぶしたりして試しながら丸い形にしようとする。	繰り返し取り組む中で、土に加える水の量や丸めるときの力加減や大きさなどに気付くようになる。	水の量を微調整して泥団子の形を整える。温度や湿度、時間などから泥団子の状態が変化するという自然の事象に興味をもつ。	
	シャボン玉遊び	様々な形の積み木やボールなどの玩具を斜面に置き、動く様子を楽しむ。	身の回りの素材から転がりそうなものを見つけ、何度も繰り返し転がす。	様々な形状の斜面で転がるかを試し、動きの面白さを感じたりする。異年齢児に刺激を受け、保育者と一緒に転がるコースを作って楽しむ。	といやパイプなどをつなげ、ものを転がすには高低差が必要であることや、形によって速さが変わることなど、法則性に気付くようになる。友達の転がり方と比べて、より転がるものや転がり方が面白いものを探す。	転がすものを変えて試したり、ものの形で転がり方が違うことに気付いたりする。場所や材料、素材、用具などを使い分け、より転がるように工夫する。	【生活 季節の変化と生活】 公園に出掛け、自然の中で遊んだり、季節ならではの遊びをしたりする際に、園での経験を生かす。自分が体験したことや友達が体験したことを合わせながら、新たな遊びをつくり出す。
	色水遊び	シャボン玉は触ると消えてしまうことに面白さを感じる。	泡の感触を楽しんだり、偶然できたシャボン玉を不思議に感じたりする。	既製のシャボン玉液を使って液を付け、息の強さを調整したり、割れないように工夫してシャボン玉をつくったりする。	吹いてできた泡からイメージを広げ、新たな遊びをつくり出す。石けんや洗剤の分量を変えながら、シャボン玉液を何度もつくる。	割れにくい、大きいなど、つくりたいシャボン玉をイメージしながら考えを出し合い、試し、何度も挑戦してつくる。風の動きに気付き、風を利用した飛ばし方を工夫する。	【生活 学校と生活】 学校生活でわくわくする経験を通して、これまでの知識を生かしたり調べたりしながら、活動をさらに楽しいものにしていく。
	散歩	ペットボトルに入った絵の具の色水を使って、色が混ざると違う色ができることを楽しむ。		絵の具や花紙、植物など様々な素材を使って、色水づくりを楽しむ。年中・長児の姿を見て、花を使った色水のつくり方をまねする。	花の色によって色の出方が変わること気付く。花だけでなく、実や草でも試したり、できた色水を混ぜ合わせてジュースに見立ててお店屋さんごっこを楽しむ。	色水にあるものを加えることで色が変化するなど、経験したことに気付きをもとに意見を出し合ったり、試行錯誤を繰り返したり、新たな発見をしたりしながら、さらなる気付きを生み出す。	【図画工作 絵に表す活動】 本物の色をよく観察し、絵の具を少しずつ混ぜ合わせながら、そのものの色に近づけようと試行錯誤する。
	虫探し	風、光、音、色、においなどの自然を感じる。自然物に触れたり、生き物に出会ったりする。		木の実やささいな色の葉を見たことをきっかけに、園庭などで探そうとする。	一年を通じて同じ場所に出掛けることで、生き物や植物を通して季節の変化を感じ取ったり、面白い発見をしたりする。出掛けた先で木の葉や実を集め、遊びに生かそうとする。	生き物に関わる中で、体のつくりやすみかなど、様々なことに気付き、考える。飼いや方を考えたり調べたりしながら、生き物との付き合い方を考える。身近な環境の中で探したり、自分で調べて分かるおもしろさを感じたりすることを繰り返しながら、必要な情報を取り入れる。	【道徳 自然愛護】 生き物との関わりの中で、自らの体験と重ね合わせ、生き物を大切にすること。
		身近に出会う虫に興味をもつ。（目で追う・様子をうかがうなど）	保育者や友達が生き物に触れたり遊んだりしているのを見て、自分も関わろうとする。力の加減ができずに死なせてしまったりすることを繰り返ししながら、指先でそっと触ったり、大切に扱ったりする。	捕まえた虫を飼育する中で、食べ物やすみかについてみんなで考えたり絵本や図鑑で調べたりする。幼虫から成虫へと姿が変わったり、大事にしていたのに死んでしまったりすることを通して、生命の大切さを考え始める。		植物が育つ過程で生長に応じた世話が必要なことに気付く。これまでの経験を生かしてパーティーなどを企画し、家族や地域のの人に喜んでもらうことを楽しむ。	【算数 数と計算】 アサガオの種や公園で拾ったドングリなどを数える際、数のまとまりに着目して数え方を考える。
			異年齢児が栽培しているものを見て楽しむ。	保育者と一緒に栽培を楽しみながら、日々の変化に気付いたり、生長を喜んだりする。	自分で世話を続け、収穫物の数を数えたり、大小・軽重・長短を比べたり、形の違いを意識したりして、数量に親しむ経験を重ねる。		【生活 植物の栽培】 栽培活動を通して植物が育つ環境に気付いたり、生長の様子に関心をもったりする。さらに、命をつないでいく方法を考える。

「遊びのプロセスを踏まえた保育者・教師の支援例」P.28・29 参照



栽培

2 子どもの育ちを「遊び」から捉える【遊びのプロセス】（４）言葉遊び編（下線部は、資質・能力とのつながり）

主な遊びと子どもの自己発揮する姿（言葉遊び編）

0、1歳児

2歳児

3歳児

4歳児

5歳児

1年生

発達の特徴

応答的な触れ合いや言葉掛けによって情緒が安定する

家族や保育者等の身近な人に親しみをもって接し、自分の感情を表すようになる。やりとりや気持ちが通じ合う楽しさを感じる。

言葉の音やリズムの響きを面白がる

言葉そのものの音やリズムの響きもつ面白さを繰り返し楽しむ。気に入った絵本や紙芝居は、保育者に何度でも繰り返し読んでもらうことを求め、そこに出てくる簡単な言葉を自分から口ずさむようになる。繰り返し読んでもらうことで、登場人物のまねをしたり、身体で表現したりして遊ぶようになる。

言葉を楽しむ

みんなで歌ったり、踊ったり、絵本を読んでももらったりする中で、顔を見合わせて笑ったり、驚きを共有したり、保育者のまねをしたりすることが多くなる。同じ歌や踊りを繰り返すことで、遊びの中に取り入れたり、友達同士でやってみたりして、友達と関わる楽しさや一緒に表現する楽しさを味わうようになる。

言葉遊びに取り入れる

手遊び・絵本の読み聞かせ・歌・リズム遊びなど、クラスみんなで一緒に集まって活動することを楽しみに待つ。みんなと一緒に音楽に合わせて踊ったり、絵本を聞いたりしたことが、劇遊びなどに発展することもある。

自分なりの言葉を見つける

絵本やカルタ、手遊びなどで文字や数に興味をもつようになる。絵本やカルタに親しむことで自分でもつくってみたいとなったり、手遊びや歌を替え歌にしたりする。表現することを一人で楽しんだり、みんなで楽しんだりしながら、お互いの得意なことに気付いたり、認めたりするようになる。

表現することでより高度な表現をつくり出す

物語を耳で聞いて想像したり、自分で読んで内容を理解したりしながら、自分の体験と結びつけたり、想像を膨らませたりする。歌うことや言葉遊びを楽しむだけでなく、聞き役を経験したり、友達の姿を見たりして、「もっと上手になりたい」「みんなで合わせたい」という思いをもつようになり、表現の仕方を工夫して変えていくようになる。

音遊び

ゆったりした曲調のリズムや音楽に合わせて体を動かす。

カスタネットや鈴などを使って、音楽に合わせて音を鳴らすことを楽しむ。生活の中で聞こえる音や生き物の声に耳を傾け、いろいろな音に気付く。

自然物や身近な素材で音が鳴る楽器を工夫してつくり、それを使って音を鳴らすことを楽しむ。

音楽に合わせてリズムを刻んだり、友達と音を奏でることで音の響きの心地よさを感じたりする。

手遊び
歌
ダンス

わらべうたやふれあい遊びを通し、メロディやリズムに心地よさを感じる。

言葉や音の響きを楽しむ。保育者や友達と一緒に音楽に合わせて踊ったり、やりとりを楽しんだりする。

歌の歌詞から、登場人物や情景をイメージする。好きなフレーズを遊びの中に取り入れる。

短い童謡や、ストーリー性のある長めの歌の中で、自分なりに登場するものを思い浮かべたり、イメージを膨らませたりする。

絵本や図鑑、物語に親しみ、文字や標識の役割に気付いたり、想像を膨らませ表現したりする。
数字やひらがなを遊びの中に積極的に取り入れようとする。
美しいものや不思議なものへの気付きを自分なりに表現する。

【国語 書くこと】
学校探検をする中で、先生や上級生に声をかけられ、自分を紹介するために名刺のようなものがあると便利なことに気付いていく。
名刺を作る中で、文字の大きさや見やすさを意識し、名前の書き方を工夫する。

【音楽 歌唱】
上級生の歌う校歌に憧れをもち、まねしたり、歌詞の表す情景や場面を想像して歌ったりする。

読み聞かせ
絵本
図鑑

絵本の絵を見つめたり、指を差したりする。
喃語や動きで反応したり、簡単な言葉をまねしたりして楽しむ。

言葉の繰り返しや響きが出てくる絵本を喜び、何度も見て、聞いて、まねする。

絵や本、紙芝居を見たり聞いたりする中で面白く感じた言葉や絵を、遊びの中に生かそうとする。
好きなお話の登場人物になってごっこ遊びをする。

保護者のまねをして読んだり、友達に読み聞かせをしたりする。

しりとり、などなぞを保育者や友達と一緒に面白がる。

【国語 読むこと】
校庭で見つけた動植物に関するクイズづくりを通して、文種の違いがあることに気付く。
観察した際に撮った写真と組み合わせ、説明文を考える。

【算数 測定】
上級生を大きいと感じたり、自分と比べたりする。
たくさん咲いたアサガオの数を色ごとに比べる。

言葉遊び
数遊び

好きな言葉の響きやオノマトペ、リズムなどを耳にすると、繰り返し何度も言おうとする。

保育者や友達とごっこ遊びをする中で、聞きなれた言葉を自分から使おうとする。

相手に自分のイメージを伝えるとき、擬態語・擬声語などを使ったり、身近な人の言い回しをまねしたりする。

すごろくやカルタ・トランプなどを楽しむことで、色・形・数や量・文字などを自分から遊びに取り入れようとする。
友達と声を合わせて言葉を言ったり、歌ったりすることを楽しむ。

既製のすごろくやカルタなどで遊んだ経験を生かし、自分たちでオリジナルのすごろくやカルタなどをつくったり、それを使ったりする。

【道徳 礼儀】
校内を歩く際に気を付けること、教室に入るときにする挨拶などについて考え、お互いが気持ちよく感じる体験を積み重ねる。

伝え合い

保育者の言葉を聞きながら、指差しをしたり片言で発話したりする。

保育者や友達と関わる中で、ものの名前や友達の名前を覚えていく。
保育者や友達と簡単な言葉でやりとりする。

遊びや生活の中で、「話したい」「聞いてほしい」と思う。
実物を見せながら、自分が経験したことや考えたことを話そうとする。

自分の思いを分かってもらえるよう、工夫しながら伝えようとする。
友達の思いや考えを聞いたり、聞いて考えたことを伝えたりする。

相手を意識して話したり、活動を想像して聞いたりする。
経験したことの中から、視点をもって話したり、自分に置き換えて考えたりする。
伝え合いを通して次への見通しをもつ。

【生活 生活や出来事の伝え合い】
学校探検で発見したことや驚いたことを確かめるため、他学年の児童や教職員に聞きに行ったり、クラス全体で共有したりする。

「遊びのプロセスを踏まえた
保育者・教師の支援例」
P.30・31 参照

「遊びのプロセスを踏まえた保育者・教師の支援例」
P.30・31 参照



2 子どもの育ちを「遊び」から捉える【遊びのプロセス】（5）つくろう編（下線部は、資質・能力とのつながり）

		0、1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	1年生
		素材をじっと見る 素材に気付く	素材を感覚で捉える	素材の面白さに 気付く	素材を楽しむ	素材を生かす	素材を組み合わせ 新たな製作活動を生み出す
主な遊びと子どもの自己発揮する姿（つくろう編）	発達の特徴	眺めたり、触ったり、なめたりと様々に試しながら対象に親しみ、満足感や面白さを味わって、周囲への興味や関心を高めている。歩行の開始に伴い、自分で移動できる範囲が広がり、手を使って様々な物を扱うこともできるようになる。	多様なものに出会い、触れ合うことで、形や色、音、感触、香りなど、それぞれがもつ性質や特徴を様々な感覚によって捉えるようになる。環境に関わりながら身近にある様々な人や物、自然の事象などについて感じ取ったことをもとに、それらのイメージを自分の中につくっていく。	自分なりにかいたりつくったりすることを楽しみながら、保育者を通して初めての素材を触ってみたり、つくったもののやりとりを介して友達との関わりを徐々に深めていく。保育者と一緒に遊びに必要なものをつくり、それを使って会話しながらいきって遊ぶことの楽しさを味わう。	いろいろな遊びや素材に親しみ、自ら選んだ好きな場所でやりたいことに没頭する中で、友達とものの貸し借りや場所の取り合いをしたり、思うようにいかないことを体験したりする。自分のイメージをもちながらも、友達と会話しながらつくることで、つくる楽しさや友達と関わる楽しさを味わうようになる。	一部にこだわりをもってつくったり、友達同士で合体させたりしながら、つくることとともに、できあがったものへの愛着も感じるようになる。「こういうものをつくりたい」という思いや願いをもって友達と関わりながら目的をもってつくる中で、自分の意見を言い、友達の意見も聞きながら、実現に向けて、よりよい方法を考えたり、工夫したり、協力したりするようになる。	多様な素材を選択できる環境があると、素材を単独で使うだけでなく、複数の素材を組み合わせることもできるようになってくる。友達と一緒に同じ目的をもってつくり上げていく中で、お互いの意見を交わしながら、よりよい方法を思いついたり、実践する中で新たな考えが生み出されたりする。活動の振り返りでは、つくったものを実際に見せ合いながら、つくっていく過程や作品に込めた思いを自分なりの言葉で友達に伝えようとする。
	感触遊び 粘土遊び	スライムやゼリー、粘土、布など柔らかい <u>素材の感触や様々な形に変化する面白さを味わう。</u>	粘土を道具を使って切ったり穴をあけたり、伸ばしたり、型押ししたりなど、 <u>好きなように形をつくることを楽しむ。</u>	丸めたり、ちぎったりしたものを組み合わせる乗り物・ごちそうなど、 <u>立体的なものをつくる。</u>	小さなパーツをつくるなど、 <u>細かなところまでこだわってつくる。</u>	素材や道具を <u>目的に合わせて選び、自分のイメージしたものをより本物らしく工夫してつくり上げる。</u>	【図画工作 造形遊びをする活動】 <u>いろいろな素材を使ったり、組み合わせたりして自分の納得のいくものをつくり、友達とイメージを共有しながら大きな作品をつくりする。</u>
	新聞紙遊び 折り紙遊び	広告紙や新聞紙などの紙を <u>思うままに破ったり、丸めたり、ひっぱったりする。</u>	紙を折ったりちぎったりすることで、 <u>いろいろな形になることを面白がる。</u>	色を自分で選び、好きなように数回折って何かに見立てて楽しむ。	折り紙の本を見て、できそうなものを自分でつくったり、難しそうな折り方のものに挑戦したり、保育者の助けを借りながら <u>つくり上げたりする。</u>	遊びの中で必要なものをつくり、できあがったものを <u>生かして遊んだりする。</u>	【生活 学校と生活】 学校探検したことをもとに学校の地図や模型をつくる際、どこを誰が調べるか分担したり、実際に <u>つくってみて足りないところを再度調べに行ったりしながらつくり上げる。</u> 【算数 図形】 身の回りのものの形を図形として捉えるようになる。（三角形と四角形など） 形の特徴を生かし、 <u>組み合わせると別の形ができる面白さを味わう。</u>
	積木遊び 空き箱遊び	様々な形や大きさの積み木やブロック、箱を並べたり、 <u>積み上げたり、崩したりして楽しむ。</u>	ブロックや牛乳パックを車など好きなものに見立てて動かす。箱をたたいたり、転がしたり、開けたり、重ねたりして、 <u>素材の面白さに気付く。</u>	箱にひもをつけてバックに見立てたり、集めたものを箱に入れたり、箱に紙を貼り付けたりなど、 <u>自分なりの使い方をする。</u>	自分のイメージするものに近づけようと、違う大きさの箱同士をつなぎ合わせたり、穴をあけたり、坂を付けたりする。	輪ゴムやビー玉などを使って動かしかけを考えたり、セロハンを貼って光の通り具合を試したり、動きの規則性や素材の性質に <u>気付いたりする。</u>	【音楽 器楽】 木の実などを使った楽器づくりをする際、これまでの経験を <u>生かしたり、思い通りの音が出るように試行錯誤したりする。</u> 【道徳 友情、信頼】 みんなでつくる活動を通して、 <u>友達と一緒に楽しいことを感じる。</u>
	製作遊び	シールやテープなどを貼ったりはがしたりを繰り返す。	素材と素材をくっつけたり、素材にマーカーやクレヨンなどで思い思いにかいたりする。	思いのままに紙をはさみで切ったり、のり・セロテープなどを使って貼ったりする。保育者と一緒に遊びに必要なものをつくり、身に付けて楽しむ。	行事の製作、お店の品物づくり、劇遊びの道具づくりなどを通して、 <u>自分のイメージしたものができる楽しさを味わう。</u>	友達と遊びたい場面を共有し、協力して部屋全体をお化け屋敷にしたり、大型積み木や大きな段ボールを使って船をつくったりする。	【国語 書くこと】 図工の時間につくった作品を実際に動かしながら、物語の展開を想像し、 <u>お話の順序や簡単な構成を考えて書く。</u>
	お絵かき遊び	用具（マーカーなど）をつかんだり離したりする。用具を使うとかけることに <u>気付き、繰り返し楽しむ。</u>	用具（マーカー、クレヨンなど）を使い、大きな紙に好きなようにかく。 <u>自分の中にあるイメージをなぐりがきなどで表現する。</u>	自分がかきやすい用具（マーカー、クレヨン、色鉛筆など）を選んで使い、 <u>好きなようにつくったり、かいたりする。</u>	フィンガーペインティングやボディペインティングなど体全体を使って <u>ダイナミックに表現する。</u>	自分のイメージに合う色を選んでかくことを楽しんだり、友達に刺激を受けて同じようなものを <u>かき加えたりする。</u>	「遊びのプロセスを踏まえた 保育者・教師の支援例」 P.32・33 参照

3 行事から捉える子どもの育ち（1）遠足

遠足前

毎年どの園でも行われていると考えられる行事3つを例として挙げました。
 行事前の好きな遊びの姿を行事に生かしたり、行事を通しての経験が次の遊びに生きてきたりすることがあります。
 例年行われる行事では、子どもたち自身が前年を思い出して行動したり考えたりすることができ
 るため、育ちも変わってきます。
 同じ行事でも、年齢が上がるにつれて内容が深まったり、積み上がったりしていくイメージでま
 とめてみました。
 ページ下段の3歳児から4歳児、5歳児と左右交互に読み進め、自園の行事のねらいや在り方につ
 いて考えましょう。



製作遊び

5歳児

これまでの経験から、遠足で行ってみたい場所を話し合ったり、そこで友達と何ができるのかを想像したりする。子どもたちとの話し合いで行き先を決めることも考えられる。
 シール帳やお便りなどのカレンダーで遠足までの日数を確認しながら、準備を進める。
 お弁当箱やバスの歌を自分たちで替え歌にして楽しんだり、遠足当日にどう楽しむかを考えたりする。
 パンフレットなどを見ながら、自分で地図をつくったり、そこにあるものをつくって楽しんだりする。

4歳児

製作遊び

お弁当箱やバスの歌を歌うことで、昨年の楽しかった経験を思い出し、歌に合わせて体を動かしたり、自ら口ずさむようになったりする。
 行き先の写真（動物園であれば、動物の写真、公園であればそこにある遊具や広場の写真）を見ることで、その場所のイメージが広がり、保育室などにさりげなく置かれた絵本や図鑑をじっくりと見る。
 遠足を楽しみにしながら、行き先に関連するもの（生き物・食べ物・乗り物など）をつくって友達とごっこ遊びを楽しむ。

3歳児

おうちごっこ

お弁当箱の歌やバスの歌で、ペープサートやバスのハンドルなどを使いながら、繰り返し歌ったり振り付けしたりすることを楽しむ。そのペープサートを使って、好きな遊びの中でも、自分から歌ったり、それを使って別のごっこ遊びが始まったりする。
 普段の遊びで使っているものを詰めてお弁当にしたり、敷物を持って園庭やホールに出掛け、ごっこ遊びを楽しんだりする。
 年中・長児の部屋に出掛けた際、そこでやっている遊びに参加したり面白いものを見つけたりしたことが刺激となり、新しい遊びを考え出す。

お弁当箱の歌やバスの歌を歌ったり、遠足関係の絵本を読んでもらったりすることで、遠足のイメージがもてるようになる。また、家でお弁当に入れるものや持っていくおやつはどんなものにするかを話すことで、園でも話題になる。行き先によっては、すでに行ったことのある子が見たものや遊んだことを話すこともある。



遠足



遠足後

遠足の写真が掲示してあったり、思い出されるものが置かれていたりすることで、共通の思い出を遊びで再現しようとする。

楽しかった経験を生かしたり、友達と同じイメージや目的をもったりしながら、ダイナミックな遊びをつくり出す。例えば『〇〇ランド』など、みんなで楽しめるものをイメージしてつくっていく。

振り返りで紹介することで、「これもあるといい」「僕、〇〇つくりたい」とさらに別の子が参加するようになる。

自分たちで十分遊び込むと、年少・中児を招待して、見てもらったり遊んでもらったりすることが目的となり、遊びを再構成していく。

製作遊び

5歳児

ごっこ遊び

遠足で見たものや楽しかった経験を遊びの中に取り入れ、友達と一緒に、新たな遊びをつくり出す。
 身近な素材や保育室にあるものを使って遠足を再現しようとする。

保育者のつくったもの（遠足で子どもたちが見たり、体験したりしたことにつながるもの）を見て、自分でも同じようにつくろうとする。つくったものを使って、ごっこ遊びを友達と楽しむ。

製作遊び

4歳児



遠足ごっこ

3歳児

バスごっこ

段ボールでつくられたバスなどがあることで、楽しかった経験をもとに自分なりのイメージをもって遊ぶ。

一人で始めたバスごっこに保育者が加わったり、一緒に遊ぶ友達が増えたりすることで、お客さんを乗せたり、道路をつくったりする遊びに広がっていく。バスを介して、園の中を行ったり来たりすることや、様々な人とつながることを楽しむようになる。



3 行事から捉える子どもの育ち（２）運動会

遊びからつながったり遊びにつなぐたりする行事

運動会前

運動会後

運動会

5歳児

サーキット遊び

5歳児にとっての運動会は、自分たちが中心となって進めていくという意識が強くなる行事でもある。

昨年までの経験から、この役割を成し遂げたいと意欲をもっている子もいる。種目に関しても、ただ走るだけでなく、ケンパリングやなわとびを使って動きを複雑にしたり、コースに障害物を置くことを考えたり、ルールを自分たちでつくったりする。体全体を動かす楽しさを味わってきたそれぞれの経験が、より楽しめる種目をつくり出していくとともに、みんなで体を動かす楽しさを生み出していくようになる。

ごっこ遊び

4歳児

運動遊び

忍者ごっこでは、固定遊具や平均台を使って修行をイメージした遊びを考えたり、宇宙をイメージして紙飛行機や紙血フリスビーを飛ばしたりと、積極的に体を動かすことを自ら遊びの中に取り入れるようになる。このような生き生きとした子どもの姿から運動会の種目を考えるようにする。

チームで取り組む遊び（サッカー・ドッジボールなど）を通して、勝つ喜びを味わう一方で、思うように勝てなかったり、うまくいかないからと途中でやめてしまったりもする。これらの経験は、子どもの成長過程において大切。繰り返し経験できる環境を整えておく。

3歳児

運動遊び

園での生活や環境に慣れ、安心して過ごすことができるようになると、好きな遊びや場所を見つけ、繰り返し遊ぶようになる。さらに、自ら新しいことに取り組むようになる。

力いっぱい走る、遠くに投げる・飛ばす、段差のあるところからジャンプするなど、遊びの中で様々な動きを経験することが、「できた」という成功体験や体を動かすことの楽しさへとつながり、運動会にスムーズにつながっていく。

体操、踊りなどをみんなで一緒に取り組むことで、遊びの中に取り入れたり、覚えた部分だけ友達同士でやってみたりして、友達と関わる楽しさや一緒に表現する楽しさを味わうようになる。

普段の遊びの中で出てきた動物やキャラクターになりきって運動遊びに挑戦することで、意欲がかき立てられたり、イメージをもって動いたりできる。普段の遊びや子どもたちの中にある共通のイメージを種目（運動会ならではの種目も可）につなげることで、子どもたちの中に自分たちでつくり上げたという達成感が育っていく。

園での最後の運動会は、大きな成長を遂げる行事でもある。意見を出し合い、運動会という目標に向かって取り組んできたことが、充実感を感じ、友達と競う楽しさや「自分たちの力でできる」という自信につながっていく。

この経験が、普段の遊びの中でも生かされ、相談しながら進めたり、うまくいかないと思っていたことでも自分の意見を伝え、友達の意見も聞くことで、さらにより考えが浮かぶ楽しさも味わうようになる。また、友達のよさや得意な面にも気付くようになり、認め合って遊ぶようになる。様々な遊びの中で、友達と共通の目的をもって力を合わせることが面白くなり、友達とのつながりが深まっていく。

製作遊び

5歳児

集団ゲーム遊び

運動会ごっこ

製作遊び

4歳児

砂遊び
色水遊び

運動会で使った用具などが自由に使えることで、自分たちでコースを変えたり、チームをつくって競ったりすることもある。

みんなで練習して一つのことを成し遂げた経験が、「みんなでやると面白いものができる」という素地となり、砂遊びや色水遊び、製作遊びなどにおいても、個人で遊ぶ姿から協同して遊ぶ姿へと変容していく。

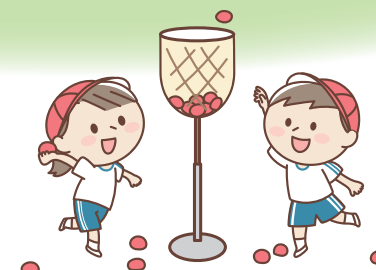
運動会での年中・長児の姿を見て、憧れたり挑戦したくなったりする。

運動会で使った用具などは、しばらくの間、片付けずに自由に使える状態にしておくと、自分たちで運動会ごっこを始めることもある。「走るの楽しい」「もっと踊りたい」と、友達と積極的に体を動かして遊ぶことを楽しむ。

年中・長児にルールを教えてもらうことで、順番・交代・合図などの約束を知っていく。

3歳児

運動会ごっこ



3 行事から捉える子どもの育ち（3）生活発表会

遊びからつながったり遊びにつなぐたりする行事

生活発表会前



これまでの経験

5歳児

劇づくり

これまでの経験（夏祭りでの太鼓・お神輿、よさこい踊り、観劇など）と遊びを生かし、生活発表会で何を見せたいかを子どもたちで考えられるようになる。どんなものを準備して、どのような構成にするとよいかを考えるうちに、うまくいかないことも経験する。また、意見が割れることもある。自分の意見を言い、友達の意見も聞きながら、何とか調整しようとする姿が見られる。

お互いのやっていることを見せ合ったり、ビデオで自分たちがやっていることを見返すことで、「もっとこうする」といい「ここがうまくいってない」と客観的に見て、取り入れることもできるようになっていく。

ごっこ遊び

4歳児

製作遊び

普段の遊びの中で「このお話で劇ごっこをしてみたい」との思いから遊びが始まることもある。友達と遊ぶ中で、トラブルになることもあるが、その都度話し合ったり、お互いに折り合いをつけたりしながら進めることができる。何度も遊ぶうちに、オリジナルの劇に変わっていくこともある。

好きになった曲を自分たちで演奏したいと思い、身の回りの素材を使って音の出る楽器をつくったり、曲に合わせて楽器を鳴らしたりして遊ぶこともある。

読み聞かせ

3歳児

ごっこ遊び

子どもたちが好きな絵本に出てくる背景や小道具を準備することで、お話の世界のイメージを広げ、ごっこ遊びを始めるようになる。

お面や衣装をつけることで、登場人物になりきって言葉を発したり、動きを考えたりする。友達と同じイメージをもって遊ぶ姿も見られる。

ごっこ遊びに必要なものを自分で用意し、イメージに合う場をつくることもできるようになる。

生活発表会后

お店屋さんごっこ

製作遊び

5歳児

ショーごっこ

みんなで一つのものでつくりあげた経験や一生懸命取り組んだ経験は、個々の自信となり、その後も、自分の力を発揮する姿へとつながっていく。

これまでと同様の遊びに見えても、友達と役割分担しながら進めていったり、自分の考えと友達の考えを踏まえて新しい考えを生み出すようになっていたりもする。

お店屋さんごっこ

4歳児

劇ごっこ

折り合いをつけたり、みんなでどうしようかと考えながら進めてきた経験は、遊びの中でも生かされるようになる。

お客さんの存在にも目が向くようになり、台の上で踊ることで「見せる」意識が増したり、向かい側に椅子を並べることで「見られる」意識が芽生えたりする。

空き箱・空き容器などを使って自分でイメージしたものをつくることができる。自分で考えたり、工夫したり、友達と協力したりして遊びを進めるようになる。

3歳児

劇遊び

多くの保護者に見られることが恥ずかしく、普段通りにできないこともあるが、ありのままの姿を認めてもらうことで、次はがんばってみようという気持ちにつながる。

遊びの一環として行われた発表会は、通過点であるため継続されることが多い。他の役もやってみたり、お面や衣装などをつけて、別のごっこ遊びを始めたりもする。

生活発表会



4 【遊びのプロセス】を踏まえた保育者・教師の支援例

【運動遊び編】（ボールや用具を操作する遊び、遊具遊び）

0、1歳児 ―心地よい―

5～6か月くらいになると、腹ばいになって、手の届くところにあるものをつかみ、なめたり、振ったりという探索を始める。はいはいができるようになると、今度は、移動して物をつかみ、なめたり、破ったり、ひっかいたり、音を出したりする。この探索活動を通して、様々な運動機能を育て、その力を使ってみたいと思うようになる。そのため、常に保育者は、愛情のこもった応答的な関わりや温かいまなざしで接し、その子の発達に応じて、おもちゃの種類や配置場所などを考え、自ら体を動かそうとする意欲を育てるようにする。

乳児期を経て、歩行の開始など心身ともに様々な力を付けてくると、旺盛な好奇心を周囲の環境に向けて積極的に関わろうとする。身の回りにあるものや保育者が使うものなど等に興味をもち、まねをしながら柔らかいボールをつかんだり、シャベルをもったりするようになり、手指の機能も発達させていく。保育者は、子どもの発達過程を見極め、安全面に配慮しながら、必要な環境を整えるようにする。

2歳児 ―繰り返す―

様々な遊びを楽しむ中で、走る、登る、跳ぶ、蹴る、投げる、もぐる、くぐるなど、体の様々な動きや姿勢を伴う遊びを繰り返し楽しむ。そうした遊びは、子どもの行動範囲を拡大し、身体や運動の機能を高めるとともに、人やものとの関わりをさらに広げていく。保育者は、この時期の子どもが様々な体を動かすことを体験するために必要な環境を構成する。子どもの興味や関心に合わせて、段差のある所から飛び降りる、傾斜のある所を歩いてのぼったりおりたりする、力を入れて遊具を引いたり押したりしながら往復するなどの全身を使う遊びを楽しめるようにする。

朝の集まりや帰りの前に、柔らかいボールを使って転がす遊びを楽しむことも考えられる。名前を呼びながら転がしてくれる保育者の存在に、子どもは親しみや愛情を感じることができる。このような、体を使った遊びを通して、コミュニケーションの基礎を培う。次第に、個々に親しんでいる遊具などを使い子ども同士で遊ぶことも増えてくるが、言葉でのやり取りがうまくいかずに遊びが成立しないことも多いので、保育者が仲立ちになって、その遊びが発展するように関わる。こうした配慮が、自ら体を動かそうとする意欲を育てる。

3歳児 ―やってみる―

園庭の遊具やフープやボール、平均台や跳び箱など、さまざまな遊具や用具を使って体を動かすことを楽しむ。「できた」という運動有能感（運動ができるようになる体験から、「自分はできるんだ」という自信をもつこと）が育まれるよう、保育者が全てやり方を教えるのではなく、自分なりにやり方を考えられるようにする。

運動会の後に、年中・長児がしていた競技をまねて遊び始めることが予想される。中でも、次々とバトンが受け渡され、続いていくリレー遊びはとても魅力的で、勝負が楽しいというより、エンドレスで順番に走り続けることを楽しむ。保育者は、可能な限り、運動会で使ったものを好きな遊びの時間にも使える状態にしておき、勝ち負けやゴールすることよりも、「遊びが長く続いたこと」や「たくさん走ったこと」を十分に認め、走る楽しさを味わえるようにする。

【運動遊び編】（遊具遊び、ボールや用具を操作する遊び）

4 歳児 — 「できた」「勝った」がうれしい—

特定の運動に取り組むのではなく、体を使った遊びがたっぷりできる環境を準備する。保育者が準備したサーキットコースで自分なりの遊び方で楽しんでいる際、ゆっくり進む子がいたり、思うように前に進めなかったり、コース通りに進まない子がいたりしてトラブルが起こることがある。その都度、どうしたらよいか考える機会をもつことで、簡単なコースと難しいコースのように、みんなが楽しめる方法を考えるようになる。また、「こうしてもいいよ」というように、自由なやり方を認める言動も出てくる。

なわとびが跳べる友達を見て、自分もできるようになりたいたと挑戦する姿も出てくる。一方で、できないからと全く関わろうとしない子も見られる。毎日練習することを課すのではなく、保育者も積極的に遊びに加わり、なわとびを跳ぶ数を数えたり、みんなで楽しめる大縄遊びなどを取り入れ、どの子も参加しやすい雰囲気をつくったりする。できる、できないではなく、みんなと遊んで楽しかったと思える経験が次につながると考えられる。また、がんばって取り組んでいることを振り返りなどで紹介することで、「明日は自分もやってみよう」と思う子が出てきたり、「自分はできるから、教えてあげよう」と考える子が出てきたりする。一人の姿をみんなに広げていくことも意識して行うようにする。

集団でおに遊びやボール遊びに取り組む中で、トラブルが起こったり、勝ちたいあまり都合のよいようにルールを変えたり、強い子ばかりを集めたチームをつくったりすることもある。ルールがあるから面白いことや、ルールをつくり変えて面白くしていくことに気付くチャンスと捉え、その都度、保育者も含めて話し合う場をもつようにする。

5 歳児 — もっと楽しく—

味方と相手に分かれて遊ぶことや競うことが楽しくなる。自分が勝つことが楽しいという時期を過ぎると、勝ったり負けたりするから楽しい、同じくらいの強さのチームだと楽しいと気付くようになる。リレーでは、走る速さが同じくらいの子を別々のチームにしたり、チーム内で作戦を立てたりする姿も見られる。また、ドッジボールでも、自由に出入りできる遊びから、人数が同じだと勝敗がはっきりすることに気付き、人数を意識した遊びへと変化していく。奇数の際には、別の遊びをしている子や保育者を誘ったりもする。チームの人数を比べたり、次はどのようなチームで対戦するかを考えたりすることを子どもに任せることで、自分だけでなく、みんなが楽しめるようにする方法にも目が向くようになる。

自分からはなかなか入ってこようとしないう子がいたり、年少・中児が入りたがり、手加減しながら取り組む場面が多くなってきたりする場合には、自分の力を発揮して遊ぶことができる場を確保する必要がある。クラス全体で取り組む機会をもち、みんなで取り組む楽しさを味わえるようにすることで、少しずつ自信がついたり、年少・中児が入ってきた際にも優しく接することができるようになったりする。翌日からの好きな遊びの時間にも取り組めるよう、十分な時間をとったり、場所を確保したりと、他の保育者との連携も必要となる。

1 年生 — 得手、不得手も踏まえて工夫する—

学校探検の際に見つけた固定遊具や体育館の用具などから、園で行っていた遊びが小学校でもできそうだとすることに気付く。入学当初に、みんなで遊ぶ時間をもち、どんなことができそうか、どんなルールで遊ぶとよいかについて、園での経験をもとに子どもの意見を聞くことで、園で行ってきたことが小学校にもつながっていることを実感できる。その上で、小学校でのルールや使い方を確認しておく、新しい仲間と共に、お互いの園でのやり方を踏まえながら、休み時間に遊んだり、体育の時間などに教え合ったりする姿が見られるようになる。

園では、リレーのチームを自分たちで決めたり、ドッジボールのルールを変えながら進めていったりする経験をしている。最初は、その子たちを中心に、その後、徐々にみんなで決められるように促すことで、主体的な活動が期待できる。

また、園では、「振り返り」を行っているところも多く、自分が今日やったことに対しての感想や次はどうしたいかなど、みんなに伝えたいと思っている子も多い。お互いの思いや考えを聴き合うことで、次の活動へとつながり、さらに意欲的に取り組むようになると期待できる。

【なりきる編】（ごっこ遊び）

0、1歳児　－まねる－

6か月頃には身近な人の顔が分かるようになり、あやしてもらおうと喜んだり、声を出して笑い掛けたりするようになる。愛情を込めて受容的に関わる大人とのやり取りを盛んに楽しむようになり、そうした大人との間に形成された愛着関係がさらに強まる。保育者は、子どもの声や動き、表情などから、乳児の気持ちを汲み取り、十分に受け止めながら応答的に関わるのが重要である。子どもの微笑みに目を合わせて優しく微笑み返したり、喃語の語り掛けに表情豊かに言葉で返すなど、丁寧に子どもの心を受け止めることが大切である。

子どもは、保育者と1対1で遊んだり、生活を共にしたりして、安心基地がいつでもあることが分かってくると、やがて保育者の姿が見えなくても、心の中に安心基地をつくって活動を広げていくことができるようになる。人形やぬいぐるみなどを相手に、保育者が自分にしてくれるような関わりの動作を遊びに取り入れることもある。保育者は、自分自身の言動が子どもの見本となっていることを常に意識しておくことも大切である。

2歳児　－同じようにまねをする－

子どもは、身近な大人だけでなく、周囲の子どもの仕草や行動のまねをするようになる。異年齢児の遊びのまねをしたり、生活や遊びの中で経験したことをごっこ遊びで再現したりして楽しむようになる。保育者は、子どもが、異年齢児との関わりを楽しめるように援助することが大切である。

周囲の子どもがしていることに関心をもち、そばへ行って同じことを楽しむ一方、ときには同じことをしたいためにその子の持っている玩具や道具を奪い、いざこざが起こることもある。自我が発達し、所有意識も強くなるこの時期は、玩具などを多めに用意し、こうした場面では、ルールを教えることを急がずに、それぞれの子どもの気持ちを理解した対応が必要になってくる。このような保育者の温かい関わりをよく見ているので、近くでいざこざが起こった際には、保育者のまねをして優しい言葉を掛けたり、自分の持っているものを譲ってあげたりする姿を見せることもある。

3歳児　－なりきる－

そのものになりきることができるような、道具、衣装、場の設定が重要となる。おうちごっこのためには、区切られた空間や、台所やリビングがイメージできるようなコンロやテーブル、エプロンや風呂敷などが必要となり、キャラクターごっこには、基地となる場所や、お面や武器、ベルトなどの装飾品が必要となる。身に付けるものがあることで、スムーズにそのものになりきったり、仲間として意識したりすることが多いため、まずは、順番で使うのではなく、やりたい子全員がなりきれるよう準備する必要がある。

また、読み聞かせをした絵本の登場人物になりきることもある。経験からみんながお話を知っているため、イメージの共有も図りやすい。できれば、園内にあるもの（マット、ソフト積み木、段ボールなど）を使って場面を設定し、なりきることを十分に楽しめる環境をつくりたい。

友達と同じものを身に付けたり、場を同じくして遊ぶことで、思いがうまく伝わらずに手を出したり、泣いたり、独り占めして責められたりすることもある。友達に言われたり、保育者と話をしたりする中で、友達との関わり方が分かり、友達の思いに気付くようになっていく機会と捉え、丁寧な対応に心掛ける。

【なりきる編】（ごっこ遊び）

4 歳児 ー場面をつくってなりきるー

自分たちで遊びのイメージに合うように場をつくり替えたり、自分のやりたい役を主張したり、重なった場合に2人で同じものになったり、かわりばんこにすることにしたりと、少しずつ友達同士話し合いながら遊びを進めようとする。しかし、経験の違いから、遊びのイメージにずれが生じ、声の大きい子や自己主張の強い子の思いが通ってしまうことも多く、一緒に遊んではいるものの、自分の思いを出し切れていない子も見られる。保育者は、経験の違いを踏まえた上で、お互いの思いが出せるよう援助していく。

自分たちで場をつくるようになると、遠足や夏祭り、散歩などの行事を再現する遊びが始まることもある。遊びによって、お弁当や看板、商品、チケットなどが必要であることに気づき、自分たちでつくろうとする。さらに現実に近いごっこ遊びとなり、大人の口調をまねたやりとりも聞かれる。イメージが先行し、すぐごっこ遊びを始めたい子もいれば、十分に準備が整ってから始めたい子もいる。お互いの思いを出し合える機会を設けながら、ある程度できたら遊び始め、足りないものは、やっていく中でまたつくればよいことも伝えていく必要がある。保育者は、子どもの発想を大切にし、なりきったりやりとりしたりする楽しさを、一緒に遊びに入ることによって身をもって伝えたり、さらにイメージがふくらむような声掛けをしたりする。

5 歳児 ー他者を意識してなりきるー

仲間意識が高まり、自分の意見を伝え、友達の意見も聞きながら自己調整して遊びを進めるようになる。グループやクラスで一緒に活動する楽しさや充実感を味わうようになる時期であるため、振り返りなどで、どんなふうにしていきたいか、そのためにはどんなものが必要か、他にどんなことが考えられるかなど、子ども同士で意見交換ができる時間が必要となる。

また、遊びの展開によっては、これまで使ってきた素材の他に、モールや布ガムテープ、ボンドなど、新たな素材を使うことによって、イメージしたものができあがったり、より本物に近くなったりするため、保育者から新たな素材を紹介していくことも必要となる。

製作に時間を要し、なかなかごっこ遊びが始まらないこともあるが、保育者も一緒に考え、子どもが見通しをもてるようにする。実際にお客さんと呼んだり見せたりすると、うまく進まないことや思いとは違ったことが多々出てくることが予想される。この日が本番というのではなく、やってみてうまくいかない部分をみんなで考えて再度やってみるというように、何度でも遊びの中で取り組めるようにする。

文字や数字を遊びの中に取り入れようとする姿も考えられるため、保育室に五十音表を掲示したり、数字や文字に触れる絵本を揃えたりしておく。

1 年生 ー友達と役割を分担して実行するー

園児や他学年との交流活動で相手のことを想像しながら、喜んでもらえるように考えたり、楽しんでもらえるように工夫したりするためには、まず、自分たちが十分に楽しむことが必要になる。楽しむ中で、友達同士アドバイスをし合ったり、役割を考えたり、さらに必要だと考えられるものをつくったりしながら、イメージがさらに広がっていく。そのような時間を保障することが大切である。

園児との交流会は、小学校側が園児に何かをしてあげるといった一方的な関わりにするのではなく、一緒につくったり、つくったもので一緒に遊んだりと一緒に活動する楽しさを味わうことができるような活動にする。交流会の中で、園児と児童がそれぞれ自己発揮できるようにするためには、事前に、園と小学校が連携を図り、それぞれの活動のねらいを共有するなどの話し合いを進めておく必要がある。

【不思議編】（色水遊び）

0、1歳児　－見る・触る－

6か月頃になり、腹ばいの姿勢がとれるようになると、目の前の気になるものに手を伸ばしてつかもうとする。発達には差があるものの、赤や青、黄色といった強い色の認識ができるようになるので、ペットボトルに入った色水を数本置いておくと、気になる色の色水に手を伸ばす姿が見られる。ペットボトルに触れたときに倒れて転がる様子を目で追ったり、色水が太陽の光に当たってキラキラして見える様子をじっと見たりする。保育者が、安全に十分配慮した上で、絵の具で作った色水を遊びの素材として用意しておくといよい。

子どもは、日頃から慣れ親しみ安心できる環境の中で、旺盛な探索意欲を発揮し、注意を引かれたものへ自ら近づいていく。身近なものの何気ない動きなどを一心に見つめ、手を伸ばしてその動きを止めたり変えたりしようとし、それによって生じる反応をまたじっと眺めたりする。小さなペットボトル（100～200mLサイズ）に入った色水を手に持ち、振ったり、投げたり、顔に近づけたりして、音やにおい、衝撃、光など、自分と環境の関わり合いがもたらすあらゆるものに感性を働かせ、その感覚を味わう。こうした経験を幾度も繰り返しながら、子どもはさらに興味や関心の幅を広げていく。保育者は、幼児の発見や感動に共感したり、思いに寄り添った言葉を掛けたりすることが大切である。

2歳児　－不思議がる－

園庭やテラスに、色水遊びができる環境を用意する。最初は、1色の絵の具だけで色水をつくる遊びでよい。子どもは、たらいに張られた水に絵の具が一滴入ったときにできる水の変化をじっと見つめたり、少しずつ絵の具を入れたり、水をかき混ぜたりすることによって水の色が変わる様子を不思議に思ったりする。できた色水に保育者が「〇〇ジュース」と名前を付けることで、色水とジュースがつながる。このことをきっかけとして、他の色で色水をつくって違うジュースをつくろうとする姿が見られる。

色を混ぜて違う色ができる色水遊びでは、「どうしてこうなるんだろう」「こうするとどうなるだろう」といった探究心が芽生える。色の配分によって、微妙に違う色になったりすることも面白さの一つである。保育者は、子どもが好奇心をもって遊ぶ姿を認め、豊かに遊びが展開されるよう共感的に関わるとともに、探究するための時間と空間を保障することが大切である。

3歳児　－不思議と出会う－

年中・長児が色水遊びをしている場に行くと、子どもは足を止めて色水遊びの様子をじっと見る。年中・長児が楽しそうに遊んでいる姿や、色水が様々な色に変化していく様子に興味を示す。保育者は、年中・長児とともに場を共有しながら遊ぶ時間を確保し、興味が湧いたときにその場を使わせてもらえるような連携をとることが必要となる。年中・長児が熱中してやっているからこそ興味が湧くため、安易に年少児にも同じ用具を準備し、別の場で体験させたり、意図して教わる場を設けたりすることのないようにしたい。

色水遊びには、絵の具や花紙、植物などの様々な素材が考えられるが、それらの素材にどのように関わるかは、子どもによって違いが見られる。色水を作ることを子どもに求めるのではなく、子どもの視線の先をじっくり追ってみたり、どんなことに面白さを感じるのかを想像してみたりする。さらには、子どもの姿からその時に必要な環境を考えたり、声掛けをしたりすることが大切である。

4 歳児 ― 不思議を面白がる ―

すりこぎ、すり鉢、ざる、じょうご、ペットボトルなどの用具と花を使って、思い思いに色水をつくるようになる。花と水をすり鉢に入れてこすれば色が出ることを理解すると、ペットボトルを満杯にしようと、大量の水を入れて色水をつくったり、なかなか思うように色が出ない経験をしたりする。年長児の色水を見ながら、徐々に、色の濃さに気付き始める。水を少なくすると濃いものができるという発想は、なかなか自分では見付けにくい。少しの水で濃い色水ができること、色水がたくさんほしいときには何度もつくったり水で薄めたりすればよいことに、繰り返し取り組むうちに気付くようになる。イメージするような色水ができると、できた色水を持ち帰りたくなったり、ジュースに見立てて飲んでもらいたくなったりする。これが、お店屋さんごっこのきっかけとなることもある。保育者は、色水のつくり方を教えるのではなく、「○○ちゃんがつくってるよ」「年長さんと一緒に聞きに行こうか」など、子ども同士の関わりが広がるような声掛けをするとよい。

環境構成の工夫としては、繰り返し楽しめる場所と時間を保障したり、様々な色の花が咲く環境を準備したり、自生する植物を刈り取らずに残しておいたりするなどが考えられる。色水に使う花や草は、常に保育者が準備しておくだけでなく、自分で環境に働きかけて、イメージに合うものを園庭内で探すことも重要である。また、保育者が十分に下見をした上で子どもたちと一緒に探しに行ったり、家庭に協力を依頼したりすることで目的のある散歩になったり、保護者と子どもの学びを共有する機会になったりする。

5 歳児 ― 不思議から新たな発見をする ―

色水遊びの中から生まれる様々な気付きをつなげていきたい。年少・中児の時に経験した一人一人の気付きを土台として、気付きが深まったり、一つの気付きから複数の気付きが生まれたりする。

翌日まで取っておいた色水の色が変わってしまうことの気付きや、色水を混ぜ合わせた時の変化に対する気付き、本や図鑑で調べて実際にやってみての気付きなどが考えられる。「どうして色が変わったのか」「色が変わらないものもあるのか」「冷蔵庫に入れたらどうか」など、気付きから疑問を解決していく（正解ではないかもしれないが）過程が大切で、そこには、友達と意見を出し合ったり、今までの経験をもとに考えたりすることが必要となる。振り返りでみんなで考えたり、どういう方法で試そうかと話し合ったりすることで、物事を論理的に考えたり、見通しがもてたりすることにつながる。

時には、本などで見た実験のようなことを試してみたいくなることもある。アサガオや紫キャベツでつくった色水がレモン汁や重曹で色が変わることをみんなでやってみる。その後、他の色水で試して、驚き考えて、自分たちで分析したり、調べたりする姿勢につながる。保育者は、まずは子どもたちの気付きの場面を捉えることが大切である。振り返りの中で、みんなで考える機会を設けたり、思いが実現するよう子どもとともに考えたものを準備したりしながら、一緒に変化に驚いたり楽しんだりしていく。

1 年生 ― 不思議を解決する ―

不思議に思うことを見ついたり、不思議に思うことを自分でもやってみたりする機会があることで、小学校でも園での経験を生かせると気付くようになる。子どもたちが出会った不思議にその時その場でじっくりと向き合える時間を保障することは、子どもが自己発揮しながら自身の学びを豊かにしていくことにつながる。

アサガオを栽培する中でいろいろな色の花がたくさん咲いてきたとき、アサガオの花でどんなことをしてみたいか子どもたちに尋ねると、押し花や色水遊びをしたいと答えることがある。色水遊びは、多くの園で経験している遊びなので、たとえ色水作りに必要な道具がそろっていなくても、自分なりに工夫してつくったり、友達と一緒に色水づくりを楽しんだりすることが考えられる。色水遊びを通して、アサガオの色をしっかり見るようになる子や、みんな同じような種だったのにどうして友達と違う色の花が咲いたのかを不思議に思ったり、同じ花でもつぼみの色と花の色、しぼんだときの色が違うのはどうしてだろうと疑問をもったりする子がいることも考えられる。教師はそのような子どもの思いをクラス全体に広げ、子どもたちが自分なりに解決する姿に寄り添ったり、新しい気付きを共に感動したりする。教科書にはない内容だったとしても、子どもの学びとして丁寧に関わっていく。

0、1歳児 ―応答的な触れ合いや言葉掛けによって情緒が安定する―

6か月頃になると、安心できる人を安心基地として、そこから周りの世界に向かってどんどん働き掛けるようになる。保育者が、子どもの思いや欲求を発語や喃語から汲み取り、それを言葉に置き換えながら対応することで、自分の思いが受け止められる喜びと安心感や、優しい言葉が帰ってくるやり取りの心地よさを感じるようになる。こうした体験を重ねる中で、子どもは、伝えたい、分かってもらいたいという表現することへの意欲を高めていく。同時に、言葉にならない思いの意味と言葉の音声とがつながりを持ち、言葉を理解することにもつながっていく。

初めて意味のある言葉を発するようになる時期にはかなり個人差があるが、1歳頃になると、「マンマ」「パパ」といった一語文で思いを伝えるようになる。この「マンマ」という言葉は、母親等への呼び掛けであるとともに、「マンマ食いたい」という欲求を表す場合もある。保育者は、一語に込められた子どもの思いを丁寧に汲み取り、伝えたい、聞いてもらいたいという思いに応えて、言葉を補って返していくことが重要である。「マンマ欲しい」といった二語文が言えるようになったとしても、まだはっきりと言葉にするのは難しい時期なので、保育者は、急がず、ゆっくりと子どもの話を聞き、状況を説明する言葉などを補って返していくようにする。

2歳児 ―言葉の音やリズムの響きを面白がる―

保育者を仲立ちにして、子ども同士の関わりを楽しむようになる。友達と共通のものに興味をもったり、心地よさを感じたりすることが増えてくる中で、保育者が、子どもの気持ちを代弁したり、さらにやり取りが引き出されるような応答をしたりすることで、言葉で思いをやり取りする喜びを経験する。

友達と同じことをすることを喜び、互いの動きを模倣し合うことも楽しむようになる。「〇〇くんの電車が来るよ。ガタンゴトン、ガタンゴトン」などと保育者が言葉を掛けることで、周りにいた子が「ガタンゴトン、ガタンゴトン」と電車になり、みんなで一緒に電車ごっこを楽しむこともある。保育者の言葉が子どもの言葉を生み、遊びの楽しさを広げることにもなる。

3歳児 ―言葉を楽しむ―

楽しかった体験を保育者に聞いてもらったり、没頭して遊んでいたことを保育者が言葉にして返したりすることで、友達の前でも話したくなったり、友達の話の話を聞いているうちに自分も話したくなったりする。みんなの前で話すことが照れくさくてふざけたり、言葉に詰まって保育者や友達に助けてもらったりする経験を積むことで、少しずつみんなの前で話すときの態度に気が付いたり、聞いてもらえるとうれしいという思いが芽生えたりしてくる。

3歳児にとっての振り返りは、ものを媒介にすることが多く、大好きなキャラクターになりきって遊んでいたことをお面や武器をもって説明したり、初めて色水遊びをしてできたものを見せてみんなにも驚いてもらったりしながら、「みんなに聞いてもらえるとうれしい」という気持ちが育まれていく。

何でもよいからみんなの前に出て話したい子もいれば、みんなの前に立つことが恥ずかしく、ましてやみんなの前で話すことは難しいという子もいる。前に出て話すことにこだわらず、話したいことを保育者に伝え、保育者からみんなに伝えることや、実物を見せながら代わりに保育者や友達が伝えることでも十分である。

4 歳児 ―言葉遊びに取り入れる―

つくった作品や遊んでいたものなどを使いながら、今日の遊びで楽しかったことや、次はどうしようかと話すことで、体験を語る楽しさに気付いたり、好奇心をもって聞いたり、遊びが共有されたりする。

剣をつくってキャラクターごっこをしていたら、たくさんの友達が加わって、敵と味方に分かれてやりやりやられたりして楽しかったこと、明日は、基地もつくって、敵と味方が分かるようにして遊びたいことを話すと、そこに加わりたくなる子が出てきたり、「こんな武器はどう？」と提案する子が出てきたりする。翌日、実際にやってみることで、さらに改良した方がよいところが出てきたり、面白くなったり面白くなかったりすることを通して、みんなで考えると一人で考えるよりすてきなことが実現できそうだということを実感する。

なわとびやコマ回しなど、多少難しいと思われることに取り組んでいる子たちにとって、振り返りで保育者が紹介したり、以前と比べて上達したことを伝えたりすることで、これまで取り組まなかった子が参加するようになることもある。うまくいかなかったり、悔しい思いをしたりしながらも、一緒にやろうとしている仲間がいることで気持ちを立て直し、見通しをもってあきらめずに取り組んだりするようになる。

5 歳児 ―自分なりの言葉を見つける―

主体的に遊び、友達と共通の目的に向かって発展していきそうな場合であっても、「遊んで楽しかった」で終わってしまうだけのときもある。子どもたちだけでは、遊びが継続しなかったり、分かったり試したり工夫したりする姿が見られなかったり、さらにこんなふうにしたら面白いかもしれないと考えたりすることにつながっていかない場合も多い。遊んだ後に、クラス全体で振り返りをするすることで、情報を共有することはもちろん、自分が今日行ったことを言葉にすることで「自分は今日、こんなふうにしてこれをつくり上げたんだ」と学びを自覚化したり、うまくいかなかったことに対して、「こうしたらいいんじゃない？」「明日、私も手伝うよ」と友達の協力を得たりする場にもなる。また、自分の思っていることがなかなか言葉にならない場合もあり、友達から「僕が代わりにみんなに教えてあげる」と助けてもらうこともあれば、保育者の手を借りて少しずつ自分なりのペースで話せるようになることもある。

振り返りを充実させるためには、まずは、やりたいことに向かって集中して遊び込むことが重要である。そのため、遊びの環境を整えたり、普段と異なる姿を見せた子どもの姿を紹介したりすることも必要になる。また、振り返りが毎日同じパターンになったり、やったことの報告だけに終わってしまったりすることが続くと、子どもたちが「話したい」「聞きたい」と思うような活動にはなかなか結びつかない。時には、パターンを変えて、一つの遊びを掘り下げて紹介したり、ある子に焦点を当てて紹介したり、保育者がみんなにぜひ知らせたいと思うことを取り上げたりといった工夫が必要である。また、保育者を前にして座るだけでなく、時には、円座になるなど、子どもたちの実態に合わせて、話しやすい雰囲気をつくることも考えていくとよい。

1 年生 ―表現することでより高度な表現をつくり出す―

学校探検で見つけた驚きをクラス全体で共有することは、学校の施設のことを知るだけでなく、友達の表現方法を知る機会にもなる。絵にかいて説明したり、身振り手振りで表現したり、説明しようと思ったらさらに詳しく知りたくなったからもう一度調べに行ったりしながら、様々な表現方法にも気付くようになる。言葉で説明しきれないときは、みんなで実際に現場に行ってみて確認しながら説明することで、自信にもつながり、その後の表現活動にもつながっていく（口頭の説明が難しく、現場にも行けないときには、絵にかいたり、写真を撮ったりした方が伝わりやすいという具合に）。

子どもは、心動かされることがあると、話したくなり、聞いてほしくなり、もっと知りたくなる。「学校の秘密を見つけて、見つけた秘密を友達に教えてあげよう」のように、子どもの心が動くような課題を設定し、秘密を見つけるために自分が考えた場所に探検に行くことで、友達に伝えたい意欲が高まることが考えられる。

また、日常的に振り返る場をもつ中で、友達に認められたり、先生に表現方法のアドバイスを受けたりしながら、次第に表現の仕方にも工夫が見られるようになっていく。

0、1歳児 ー素材をじっと見る・素材に気付くー

特定の保育者との間に愛着関係が形成される乳児期後半になると、子どもの好奇心は外へ向かい始める。遊びの空間に、硬い・柔らかい、温かい・冷たい、明るい・暗い、広い・狭いなど、様々な感覚が刺激されるものを意識して用意することで、子どもの探索はより複雑になり、なめたり、じっと見たりといった様々なやり方でそのものに関わろうとする。

諸感覚を働かせながら素材に繰り返し関わることで、子どもは、むやみに口の中にもものを入れなくなる。この頃から、新聞紙を遊びの素材として取り入れることができる。新聞紙は、丸める、破る、引っ張るなど、子どもの力だけでも形を変えることができる素材なので、遊びの中に大いに取り入れるとよい。保育者と一緒に新聞紙で簡単なものをつくることを経験し、つくることの面白さを味わうことができるようにする。

2歳児 ー素材を感覚で捉えるー

自ら環境に関わることで感じ取ったことを基に、それらのイメージを自分の中につくっていく。そうしたイメージを蓄積していくことで、目の前にないものを別のものに見立てたり、大人の行動を後でまねて場面や状況を再現したりすることができるようになる。

保育室に、子どもが自由に使える素材（いろいろな形に切った折り紙、様々な形の空き箱、シールなど）を用意することで、それらを使ってつくってみようという意欲が芽生える。まだまだ一人ではうまくつくることができないが、『箱にシールを貼る』『ハートの形の折り紙を広告でつくった棒の先に貼る』といった身のまわりの素材を、自分で組み合わせてつくことを楽しみ、できたものを自分の大事なものとして肌身離さず持ち歩いたり、遊びの中に取り入れたりするようになる。

3歳児 ー素材の面白さに気付くー

製作遊びに取り組むに当たって、保育者は、はさみ、セロテープカッターの扱い方などの安全面に関することや、折り紙、画用紙、空き箱、カップなど、数に限りがあるものの使い方に関するなどを、こと細かく指導したいところでもあるが、その声掛けが多くなりすぎると、そのときの子どもの思考を途切れさせてしまうことにもなりかねないので注意が必要である。3歳児の間に、道具や素材の扱い方に遊びを通して使い慣れることで、4歳児以降、切ったり貼ったりすることに大きな困難を感じることなく、イメージに近いものをつくり上げようとする姿につながる。行事製作に関しては、一度だけで終了するのではなく、遊びの中でも取り組める環境があると、少しずつ自信をもったり、さらに工夫して製作したりする姿も見られるようになる。

保育者が、チラシを使ってごっこ遊びに使う剣をつくっていると、できあがりを待っている子がいる一方で、見よう見まねでつくってみようとする子も出てくる。自由にチラシが使えることで、保育者の隣に座ってやってみる環境が生まれ、太い剣ができたり、テープをうまく貼れる子が出てきたりする。うまくできなくて、最終的には保育者につくってもらったり、時には「これでいいや」と自分のつくったものを持って遊び出したりという体験を繰り返しながら、家庭でもつくってみたり、保護者につくってもらって園に持ってきたりする子も出てくる。保護者がつくったものが見本となる場合もあり、遊びを通して園と家庭がつながることも出てくる。

4 歳児 ー素材を楽しむー

興味のある子は、登園すると製作コーナーへ向かい、箱同士をつなげたり、新聞紙やチラシを使って長い棒をつくったり、折り紙でできるようになったものを折ったりする。つくっては遊び、自分のロッカーにしまうことを繰り返し、ロッカーがつくったものでいっぱいになっている子もいる。

硬い剣を毎日つくり続けているうちにコツをつかみ、友達にも教えてあげようとする子も出てくる。そのことが、自信にもつながる。子どもが十分に遊び込んだ様子が見られたときは、剣を数本組み合わせて別のものに見立てたものをつくっておくと、自分で同じようなものをまねてつくろうとしたり、剣にしか見立てていなかったものを別のものに見立てるという発想の転換につながったりする。

友達と同じものを持って満足していた時期を過ぎ、自分なりに何かしら工夫したり、友達とは異なる部分をつくったりしながら、「ちょっと違う自分のもの」をアピールすることもある。時には、段ボールや模造紙などを準備しておく、数人で協力してつくったりかいたりする遊びにつながる。

5 歳児 ー素材を生かすー

本を見ながら、折り紙で同じパーツをつくって、組み立てることで複雑なくす玉にしたり、空き箱・空き容器などを使ってセロテープやガムテープ、はさみや段ボールカッターなど、用途に応じて使い分けながら製作したりと、イメージに合うものを自分でつくるようになる。挑戦したり、工夫したり、これまでの経験を生かしたりする場面があると、友達と目的を共有しながら実現のための手順を考えたり、多少時間がかかっても、思いを実現しようと継続的に取り組んだりする姿も見られる。

例えば、お化けの絵本を読んだことで「お化け屋敷をつくりたい」という思いが湧き起こると、絵本の世界のイメージをヒントにしながら、「人が入れるくらいのもにしよう」「上からお化けをつるすといいかな」「どんなお化けの種類があるか調べてみよう」という具合に、どんどんイメージがふくらんでいく。保育者が、ちょうどいい大きさの段ボールをいくつか用意することで、「この部分を扉にして、こっちをつなげよう」「お化け屋敷だったら黒い建物がいい」とイメージがさらに具体化されていく。振り返りで紹介したり、困っていることをクラス全体で共有したりすることで、「ぼくらはこんなお化けをつくろう」「部屋も暗い方が怖い感じがするよ」と、次第に広がりを見せていくこともある。さらに、「お化け屋敷をつくり、年少・中児を招待する」ことがクラス全体の共通の目的となっていくこともある。休憩する場所やそこで食べるものをつくったり、お化けをやっつけるための武器をつくったりすることもある。一見、お化け屋敷とはあまり関係ないように思えても、子どもたちの中でイメージは共有されており、それぞれが共通の目的に向かって自分なりの表現を楽しんでいるので、一人一人の子どもに寄り添った環境を用意するとよい。

保育者は、子どもたちのもっているイメージを言葉にして理解を助けたり、他の子どもが参加しやすい雰囲気をつくったりするなど、仲間の一員となって関わるとよい。

1 年生 ー素材を組み合わせて新たな製作活動を生み出すー

素材や用具がたくさんあり、選べる環境の中で、一人一人の力が発揮される。おもちゃづくりでは、つくることと遊ぶことを分けるのではなく、つくっては遊び、遊んでのはつくり直すことを繰り返すことで、より楽しく遊べるものができたり、面白い作品が生み出されたりする。違うものをつくっている友達の意見を聞けるような場があることで、友達の工夫を取り入れたり、自分が困っていたことが解決されたりする。また、園からの情報を得ておくことで、おもちゃの案がなかなか出ない子にとっては、園での経験を思い出すきっかけになる。

様々な形や素材の空き箱・空き容器などを使ってものをつくることに慣れている子もいれば、あまり経験のない子もいる。製作遊びが好きな子は、自ら素材や用具を選んだり、集中してつくり上げたりすることができる。一方で、つくことに自信がない子は、時間がかかってしまったり、偏った素材だけでつくろうとしたりする。友達のまねをしたり、協同でつくったりすることを認め、それぞれの子どもたちが楽しいと感じられるように工夫するとよい。また、つくっている過程をみんなに説明することが国語の単元にも含まれているため、他教科とのつながりも考慮していくとよい。



第 4 章

接続に向けた取組

子どもの学びには、前があり、後ろがある

オリンピックのリレー競技を見ると、その流れるようなバトンパスに感動します。走者は自身の区間を精一杯走ることはもちろん、バトンをしっかり受け取り、次の走者に確実に渡さなければいけません。幼小接続と重ねて考えると、園も小学校もそれぞれの教育段階は本当に一生懸命に子どもたちを育てています。だからこそ、そのつなぎ目（架け橋期）では、幼児教育で育まれた資質・能力をしっかりと捉え、小学校教育で子どもが自己発揮できる環境を準備し、いつか子どもが自走できるよう伴走することが求められています。子どもの学びには、必ず前があり、後ろがあります。それらはバトンのように目に見えるものばかりではありません。子どもの遊び・学びの姿をしっかりと共有するために、保育者と教師の連携・協働は欠かせないのです。

子ども同士の交流活動ができなくても幼小接続はできる

架け橋カリキュラムでは、5歳児までの学びをその見方・考え方も含めて、1年生の教科の学びにつながっていくことを可視化することが大切です。1つの小学校が校区の20園と交流することは現実的ではありません。離れた距離にある小学校と園が何度も交流するのも物理的に難しいものです。しかし、保育者と教師が相互理解を深め、子どもが自己発揮できる架け橋カリキュラムを共有できれば、円滑な教育課程の接続は可能になるはずです。

架け橋カリキュラムの実践化は「どう生かす」が問われている

文部科学省「令和5年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果」によると、令和3年度から比べ、小学校低学年においていじめの認知件数が多く、また不登校児童数も他の学年と比べて1年生（2倍）、2年生（1.9倍）と大きく増加しました。その要因として、例えば、園と小学校での学びや生活の段差が大きいと、子どもが不安や戸惑いを感じて主体的に自己発揮しにくくなることや、園での学びが生かされず小学校がゼロからのスタートになってしまうと、小学校での学習が退屈でつまらないものになってしまう恐れがあることが指摘されています。また、園において、小学校の各教科等の学習を子どもの主体的な活動から離れて一方的に指導することなどは、子どもの興味・関心の芽を摘むばかりでなく、子どもが小学校の各教科等で学習する楽しみを奪うことにつながるのではないかという指摘もあります。

こうした状況を踏まえ、架け橋カリキュラムの実践化では、5歳児までの遊びの中の学びを小学校以降で「どう生かすか」がこれからの幼小接続において最も重要です。そのために、まずは互いの教育実践を見合い、子どもが学びに向かって自己発揮する姿を語り合い、相互理解を深めます。その上で、園では、小学校以降の教育を見通しながら、幼児に直接的・具体的な豊かな体験を通して小学校以降の生活や学習の基盤となる資質・能力が育成されるようにします。小学校においては、幼児期には幼児自らが遊びに向かう自発性を大切に「環境を通して行う教育」が行われていることを踏まえ、生活や学習の流れの中で「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が発揮できるような工夫を行いながら、幼児期に育まれた資質・能力を徐々に各教科等の特質に応じた学びにつなげていくようにします。

園でも小学校でも子どもが自己発揮できる『架け橋カリキュラム』をいっしょに探究しましょう。

「連携」と「接続」－網の目のようにつなぐ－

互いの教育内容や子どもについてわかり合う「連携」と 子どもの育ちを見通してつなげる「接続」

幼児教育から小学校教育への連携・接続の推進を下のような段階で考え、地域や園・学校の実態を踏まえ、「連携」から「接続」へ網の目のようにつないでいく必要があります。

連携

1 子どもをめぐる情報の伝え合い

就学する子どもをめぐる情報を伝え合う場を作り、長期的な見通しのある幼児教育と、幼児教育の成果を踏まえた小学校教育を可能にする。

学びの姿を発信する
おたよりの交換

よさを共有し、つなぐ
移行支援会議

10の姿をもとに
要録等の活用

2 子ども同士の交流

近隣の園と小学校の間で、子ども同士の交流を進め、単なる訪問活動を越えた意味ある教育活動とする。

互いに力を発揮する
交流活動

3 保育者・教師による相互理解

保育者と教師による相互理解を図り、幼児教育と小学校教育の重なりやつながりを見出そうとする。
幼児教育から小学校教育への接続の在り方を、園と小学校の集まりの中で検討する。

振り返りを重視した
授業参観

学びを実感する
保育参観・参加

子どもの姿をもとに
語り合う、聴き合う
接続推進会議

4 子どもの学びをつなぐ環境構成の工夫

子どもが力を発揮しやすい環境の在り方を探り、遊び・学びの主体となって、生活をつくっていくための保育者と教師の支援の方法を工夫する。

子どもが自己発揮できる
環境の再構成

接続

5 教育課程の構築

幼児教育から小学校教育への接続で育成すべき資質・能力を見通した教育課程の構築を図る。

共につくる
スタートカリキュラム
の編成・実施

全ての教科へ
教育課程の接続

年度当初に、校区の接続推進担当者を中心に1年間の見通しをもち
子どもが安心して自己発揮できる幼小接続の取組を更新しましょう

Ⅰ 子どもをめぐる情報の伝え合い

園と小学校の先生同士が気軽に子どもの姿を語り合える、関係づくりが、連携の第一歩です。

すぐに取り組むことができる「おたよりの交換」、年間計画に位置付けられている管理職の先生方をはじめとする「行事等の行き来」、就学する子どもたちの様子を伝え合う「移行支援会議」、園からの要録等の提出、小学校での要録等の活用」など各学校で定着している取組です。長期的な見通しのある幼児教育とその成果を踏まえた小学校教育の実現につなげていきましょう。

Ⅰ-Ⅰ おたよりの交換 — 子どもの学びの姿を発信する —

保護者や地域の方々向けに作成している「園だより」や「学校だより」、「学年だより」、「クラスだより」といった「おたより」では、行事や活動の予定や様子が伝わるだけでなく、子どもたちが学び、成長する姿を発信することができます。

おたよりの交換を通して、園での「遊びの中で学ぶ姿」、小学校での「自己発揮しながら学ぶ姿」といった互いに期待する子どもの姿を伝え合います。互いの保育観や教育観が効果的に伝わるよう、子どもたちの「学ぶ姿」を捉え、言語化し、写真等とともに、発信していきましょう。

Ⅰ-Ⅱ 移行支援会議 — 一人一人のよさを共有し、つなげる —

就学する子どもたちの様子を聞き取ったり、伝え合ったりする際には、具体的な配慮事項と共に、一人一人の子どものよさを伝え、そして理解する時間をしっかりととりましょう。「よさ」とは、「その子らしいよさ」です。子どもの育ちにしっかりと関わり、寄り添ってきた園の先生方に「その子らしいよさ」が発揮されるのは、どのような場面なのか、どのような環境を整え支援していくとよいのか、どのように教師として関わっていくとよいのかを聞きましょう。そして、「よさ」が引き続き発揮され、さらなる「その子らしさ」を伸ばしていくためには、どうしたらよいのかを考えましょう。

Ⅰ年生と年長の担任だけに任せるのではなく、管理職をはじめ、職員全体で情報を共有し、子どもたちとその保護者が安心して小学校生活のスタートを迎えられるよう、就学に向けた準備をしましょう。

Ⅰ-Ⅲ 要録等の活用 — 「10の姿」をもとに、一人一人の成長と保育者・教師の意図を共有する —

就学に向けて園から提出される要録等には、幼児教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の視点を活用して一人一人の成長が具体的に書かれています。この一人一人の姿は、どのような関わりがあればその子らしさが発揮され、自信をもって行動できるのか、という成長の過程、学びの過程から捉え記されています。園生活における子どもの学びを知り、その学びに保育者がどのように働きかけてきたのかの意図を確かめるためにも、丁寧に読み、他の引継ぎ資料等と合わせて、一人一人を理解することが必要です。

子どもたちの生活の土台である家庭教育を担う保護者への働きかけについても、接続の視点は必要です。園では、家庭と丁寧につながりを持ちながら、子どもの育ちと学びを支えています。この家庭との連携をさらに充実していくためには、まずは、小学校が園での取組を知ることが大切です。そして、子どもたちや地域の実態を考慮しながら、園、小学校、家庭が「期待する子どもの姿」を共有し、子どもを育てる方向性について共通理解を図りましょう。

1-4 園児の保護者向けパンフレットの活用 — つながる ひろがる 子どもの学び —

園での遊びや生活を通して、小学校の学びにつながる「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)」が育まれていることを伝えるためのツールとして、パンフレットを活用してはどうでしょう。

この「つながる ひろがる 子どもの学び」では、0歳からの遊びの写真と共に、3つの資質・能力が育つプロセスを掲載しています。

県内のある園では、保護者会でこのパンフレットを開きながら子どもの発達段階に応じた遊びの意味を解説したり、自園バージョンの遊びのプロセスを作成し、玄関に掲示して保護者に見てもらったりしています。

大人は子どもの安心基地であるというアタッチメントの考え方や、幼児教育は小学校教育の前段階ではなく、幼児期に培った学びを小学校生活で発揮することこそ、円滑な接続であるという理念を保護者も巻き込み共有していきましょう。

※保護者向けパンフレットは県内の幼児教育施設に配布しています

1-5 就学時の家庭教育リーフレットの活用 — 子どもが自分らしく輝くために —

福井県教育委員会では、小学校入学を迎える児童のよりよい生活習慣の確立を目的として「小学校入学に向けて 子どもが自分らしく輝くために」を作成しています。新入生の保護者が家庭での温かな関わりを通して自己肯定感を育むことの重要性を理解し、生活リズムの変化や入学後のスタートカリキュラムについて見通しをもって安心できることがねらいです。

就学児健康診断等の機会に、文部科学省作成の下記の動画と合わせて紹介すると効果的です。



【参考動画】遊びは学び 学びは遊び “やってみたいが学びの芽”

1-6 出前家庭教育講座 — 就学時健康診断や体験入学時に —

幼児教育支援センターの家庭教育アドバイザーが、保護者向けに家庭教育についての講座を行っています。

ある小学校では、「小学校入学前に身に付けたい生活習慣」をテーマに、日ごろの子育ての悩みを共有しながら、子どもの見方を広げています。就学に向けて家庭と連携し、生活リズムや育ち・学びのつながりについて考える機会になっています。

2 子ども同士の交流

子ども同士の交流では、園と小学校にとって互恵性ある取組を行うことが大切です。「してあげる」「してもらう」の一方向的な活動ではなく、園児と小学生それぞれに活動のねらいがあり、一緒に活動しながら、「共に考える、共につくりあげる」といった学び合いが生まれる活動にしましょう。

2-1 交流活動 — 状況に合わせて、今ある力を発揮する活動に —

子ども自身が状況に合わせて、今ある力を総動員して発揮できる場面を重視して活動をデザインしましょう。そのためには、保育者と教師が、交流日までの子どもの姿や、活動後に期待する姿を伝え合い、どのような交流会にするのか一緒に考えていく必要があります。

水遊び会 ～遊び道具を持ち寄って～

園児が園で楽しんでいる水遊びを1年生と一緒にしたいという願いから始まった水遊び会。保育者と教師の事前打ち合わせで、園児も1年生もそれぞれが使う道具を持ち寄り、遊ぶ中で共に面白さを見出すことをねらいにしました。

水遊び会の当日、自分の持ってきた道具の使い方を一生懸命説明する園児に、1年生は1年前の自分の姿を重ねながら、真剣に耳を傾けます。そして、道具の使い方のコツをこれまでの経験を踏まえながら伝え始めます。「面白さを伝えたい！」という思いが、実物を持って、具体的に説明する姿を生み出していくのです。遊び始めると、うまくいかない原因を一緒に考えたり、水がうまくとんだ面白さや喜びを共に味わったりしていました。

園児「ぼく、マヨネーズの入れ物をもってきたよ。」

1年生「マヨネーズの入れ物はね、少し空気を入れておくと、うまくとんだよ。」

園児「空気、入れるって？」

1年生「(入れ物をもちながら、)ここくらいまで水を入れて、このあと、こうやって、空気入れてふくらませたまま水の中で、おすの。」

園児「早くやってみたい！」

つくってあそぼう ～秋の木の実を使って～

生活科の学習での交流活動を計画し、グループごとにつくったおもちゃで遊ぶ場面を設定しました。

1年生は園児が楽しんで遊べるよう、どんぐりごまを回す台をいろいろつくって準備していました。しかし、園児からは、台の上だと回すのは難しいとの声があがります。台を使ってほしいという思いもあるものの、床で回す面白さも実感している1年生は、園児の思いを受け入れ、回す場所ではなく、回し方のコツについて園児に伝えながら、自分自身の気づきを深めていきました。

園児「台の上だと回すの、難しい。」

1年生「じゃあ、床で回そう！」

1年生「こんなふうに回したらうまく回ったよ。」

しぜん わくわく マーケット (生活科)

1年生担任は、入学前の保育参観で、幼児が園での製作遊びに夢中になる姿から【思考力の芽生え】【協同性】【豊かな感性と表現】などを見取っていたため、製作遊びが好きな気持ちを生活科で存分に発揮してほしいと願い、本単元を構想しました。1年生は自然物への興味から、「どんぐりクイズ」「幼虫紙芝居」「樹液の劇」「アリ・クモの紙粘土模型」と思い思いの表現方法で、分かったことや気付いたことを形にしていきました。

ダンゴムシ、カマキリの卵、サクラの枝など本物を教室に持ち込んで、対象との触れ合いを体験できるコーナーを作ると、自分たちのわくわくを園児にも伝えたいというグループも出てきました。園の先生に相談すると、「園でも植物や生き物との触れ合いを楽しんでいるので、新たな遊びの展開につながりそうです」と相互のねらいを確認し、交流会をすることになりました。

<1年生のねらい>

- ・自然に関する発表や自然を生かした遊び方を工夫して園児と交流し、伝え方を選んだり、伝わるよさを実感したりする。

<園児のねらい>

- ・自然を生かした遊び、体験を通して1年生と交流し、自然の不思議や面白さを一緒に楽しみ、感じたことを自分なりの言葉で相手に伝える。

マーケットがオープンすると、園児は自由に各コーナーを回りました。1年生は園児の反応に応じて説明の言葉を言い換えたり、模型を見ている園児に即興でクイズを付け足したりしていました。最初は緊張していた様子の園児も、言葉を交わす度、表情がほぐれていき「どうして」「なんで」と1年生に尋ね、いっしょに自然の不思議を考える場面も見られました。

活動後、先生同士の振り返りでは、「10の姿」を視点に園児・児童を見取った姿を伝え合いました。

【協同性】

- ・人の流れを見ながら、どうしたら人を呼べるかその場で相談したり、状況に合わせて役割分担したりする。

【自然との関わり・生命尊重】【数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚】【言葉による伝え合い】

- ・マラカスづくりでは、「何個入れたらいいかな」と相談し、実際に試しながら容器に入れるドングリの数や形によって音が変化することに気付くなど、子どもたち同士で話し合いながら進めている。

【豊かな感性と表現】

- ・花や生き物が主役の紙芝居や説明文をつくる中で、対象物になりきって自分なりの言葉で表現している。

「10の姿」をもとに考えることで、交流や体験することが目的ではなく、それらを通して育てたい資質・能力が改めて明確になりました。また、接続期の子どもの発達の連続性を捉えることができ、日々の遊び・学びを豊かにするために、保育者・教師のどのような支援が必要かを話し合いました。

1年生「春に校庭にあるサクラ枝が折れて落ちていたのをもらったんだ。この小さいつぼつづが芽だよ」

園児「芽って何？」

1年生「サクラの赤ちゃん（虫眼鏡を渡し）これで見てごらん」

園児「（じっくりと眺めながら）なんで、先っぽが黄色いの？」

1年生「えっなんでだろう…あっここからサクラが咲くからじゃない！」

園児「お〜（納得の表情）」

2-3 振り返りの時間 — 先生は心をつなぐファシリテーター —

園では、遊びや活動を通して「相手の話を聞くこと」「経験や考えを言葉で伝え合うこと」を大切にしています。保育の中で振り返りの時間を設定し、互いに伝え合う楽しさや話し合う面白さを経験できるよう工夫しています。また、小学校でも振り返りの時間を大切に、分かったことや考えたことだけでなく、自分自身の変容に気づき、学びの自覚化を促すようにしています。

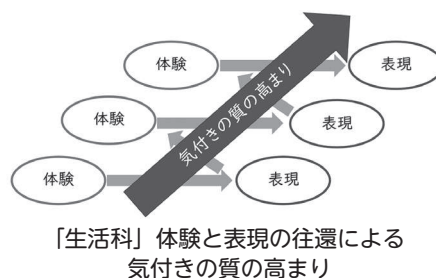
子どもたちが、交流活動を通して感じたり、考えたりしたことを自分なりの言葉を使って伝え合い、互いの心を通わせることができるような振り返りを工夫しましょう。

みんなの時間 (遊びのあとの振り返りの時間)

園での好きな遊びの時間は、一人一人が思い思いの活動をしています。夢中になればなるほど、自分の発見の喜びや製作活動の満足感を友達に伝えたい気持ちも高まっていきます。みんなの時間には、保育者が「何見つけたの?」「すごいね、どうやってつくったの?」「どうしよう、みんなも一緒に考えて」と言葉がけを繰り返していくことで、子どもたちの中に、自分の好きが誰かに受け入れられるという心地よい感覚が広がっていきます。みんなに伝えたい子が増えていくのと同時に、友達の声に価値を感じる子も増えてきます。

「好きな遊びの時間」と「みんなの時間」の往還は、生活科の「体験」と「表現」の往還による気づきの質の高まりの構図とも重なります。子どもの言語化を促し、抽象的な思考活動によって学びの質が練り上がるようなファシリテーターとしての保育者・教師の在り方を考えましょう。

園では好きな遊びの活動後、輪になって座り、今日の遊びを語り合っている。保育者は子どもの思いに共感したり、個々の遊びの素敵さや面白さを引き出し全体へつないだりしている。



生き物をさがそう (生活科)

1年生が園庭に来て、園児と一緒にグループに分かれ、生活科の単元「生き物をさがそう」の学習をしました。前半は、生き物をさがし、後半には見つけた生き物をグループ内で紹介し合う活動を行いました。

ある園児は、ダンゴムシがいた場所を、用意していた生き物マップで示して説明してもなかなかうまく伝わらないと感じ、「みんな来て。」とグループのみんなに声を掛け、見つけた場所に案内しました。そして、その場所でダンゴムシが、マットの下にたくさんいたことを話しました。グループ担当の保育者は、マップで説明することを子どもに求めるのではなく、子どもの思いをくみ取り、外にさっと出かける手立てをとりました。具体物を介して、タイミングを逃さず対話の場を保障することも、保育者の適切な援助の一つです。

園児「ぼく、ダンゴムシ、見つけたの。
さわると丸まるんだよ。ほら。」

1年生「ねえ、どこにいたの?」

園児「ここに鉄棒があって、マットがあって、その下に。」

1年生「どんなふう to?」

園児「えーっと(考えて)
みんなちょっと来て。」

3 保育者・教師による相互理解

子どもの生活や教育方法に異なりのある幼児教育と小学校教育それぞれに携わる者が、それぞれの教育観を理解し合うためには、子どもの具体的な姿をもとに、話し合っていくことが何よりも大切です。保育や授業を参観して終わりではなく、参観後には、どのような学びの姿が見られたのか、それぞれの保育や授業をどのような考えで進めたのかを振り返って語り合い、聴き合う時間を設けましょう。

3-1 保育者による授業参観 — 事後の振り返りの時間に教育観を語り合う —

生活科「学校たんけん」 授業参観

この小学校には保育者経験のある低学年支援員がいます。市町担当課とも連携し校区の保幼小連携会議として5月の授業参観を設定し、校区の園の先生方が参加しました。参観してもらう科目は、1年生担任と相談し、子どもの自己発揮する姿が見えやすい生活科「学校たんけん」に決めました。「中庭の池には何がいるの?」「先生は何人?名前は?」「どうして名札の色がちがうの?」などなど、子どもたちから出てきた学校の?（はてな）を解決していく生活科の授業です。

参観当日は、子どもが解決したいテーマごとのグループに分かれて、校舎内を自由に歩き回りながら気付いたことを、絵や文でメモをとったりインタビューをしたりしました。参観者は子どものまなざしの先に何があるのか、どのようなつぶやきや子ども同士の関わりが生まれているかを見取りました。

<参観後の話し合い>

- ・学校全体で1年生を見守ってくれている雰囲気伝わってきて安心しました。
- ・園と同じように張り切って活動する姿が見られて、成長のつながりを感じました。
- ・最初は不安でしたが、子どもたちに「どうする?どうしたい?」と委ねてみると、次々提案してくれて、嬉しい驚きでした。

生活科授業研究会

ブロック毎に行われている小教研の生活科部会での授業研究会です。ブロック内の生活科主任や低学年担当の教師と共に、公開校の小学校区にある園の保育者が参加しました。

参観しながら気付いたこと（子どもの姿と教師の支援）を書いた付箋紙を使って話し合いを進めていきました。保育者は、小学校側の細かい手立ての工夫に驚いていました。そして、環境設定の工夫について幼児教育の視点から意見を述べていました。

<園の先生からの意見>

- ・もっといろいろな素材を用意することでおもちゃへの発想も広がるかも。
- ・授業の導入部分で、用意していた素材をじっくり見たり触ったりすることで、製作への意欲も高まったのではないかと。

遊び込む子どもの姿を見取る保育参観

小学校では、夏季休業中に、教師が校区の園を訪問し、保育参観をしています。

園の好きな遊びの時間を子どもと共に過ごす、子どもたちは遊びという体験の中で、さまざまなことに気づき、考え、友達と一緒にやりたいという思いを高めていることに驚かされます。知りたい、やりたいといった学びに向かう力は、そもそも子どもの内にあるものだとして改めて気付くことができます。

保育参観・参加は、1年生や低学年の担任だけではなく、管理職も含めた全教職員が、都合のつく日に出かけ体験することで、園での子どもの育ちと保育者の環境づくりを学校全体で共有することができ、幼児教育とのつながりのある教育課程の構築を充実させることにつながっていきます。

● 幼児期に終りかけてきて育ってほしい10の姿 ●

健康な 心と体	自立心	協同性	道徳性・ 規範意識の 芽生え	社会生活との 関わり
基礎運動能力・感覚能力・認知能力・言語能力・社会性能力の5つの能力が順次発達し、心身の健康な成長を遂げる。 乳児期から幼児期にかけて、乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。	基礎運動能力・感覚能力・認知能力・言語能力・社会性能力の5つの能力が順次発達し、心身の健康な成長を遂げる。 乳児期から幼児期にかけて、乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。	基礎運動能力・感覚能力・認知能力・言語能力・社会性能力の5つの能力が順次発達し、心身の健康な成長を遂げる。 乳児期から幼児期にかけて、乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。	基礎運動能力・感覚能力・認知能力・言語能力・社会性能力の5つの能力が順次発達し、心身の健康な成長を遂げる。 乳児期から幼児期にかけて、乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。	基礎運動能力・感覚能力・認知能力・言語能力・社会性能力の5つの能力が順次発達し、心身の健康な成長を遂げる。 乳児期から幼児期にかけて、乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。乳児期には乳児期特有の発達があり、幼児期には幼児期特有の発達がある。

ある園の保育参観配付資料

＜小学校の先生からの感想＞

砂場のところでホースで遊んでいる2人が、ホースを高く上げて最初は競い合っているのかと思ったら「火事だー!」「桜の木の葉っぱが燃えてる〜」って、消防ごっこかな。高い葉っぱまで水がとどくと光が反射して「虹できた!」って目を輝かせていました。

『10の姿』でいうと、想像力豊かなところは（豊かな感性と表現）の姿だになって、友達と一緒に遊ぶ中で（協同性）や、友達に水をかけちゃった時には、すぐ「ごめんないって」（道徳心）にもつながっているなって見ていて感じました。

「子どもの学び見取りシート」の活用

幼児教育を知る貴重な機会を、「遊びは楽しそう、園児は可愛いね」という感想で終わらせないためには、遊びの中の学びを共通の視点で語り合うことが大切です。

参観者は、幼児が何に心動かされて遊んでいるかを、つぶやき、しぐさ、表情などから見取ります。事前の許可は必要ですが、参観中に遊びの様子を写真や動画で記録することで、言語化や共有化がしやすくなります。

幼児教育を初めて見る小学校教諭は、子どものどんな姿を見取ったらよいか戸惑っていることも多いです。そこで、保育者から前日までの遊びのプロセスや今後の見通しを伝えたり、参観中に具体的な場面を捉えて遊びを解説したりすると、幼児教育への理解がさらに深まります。

また、見取りの視点を共有するための工夫として、右記のような「参観をする際のお願い」と合わせて付箋や話し合いのシートを準備しておくことも有効でしょう。

参観後には、短い時間でも必ず話し合いの場を設け、実際に見取った子どもの姿から育ちつつある資質・能力について伝え合います。資質・能力は遊びの中で一体的・総合的に育まれるものなので、3つ資質・能力のうちのどれに当てはまるか、というような厳密に分けることを目的にするのではなく、10の姿との関連性や子どもが力を発揮しやすい環境構成の工夫、援助の仕方について理解することが重要です。

記入者(所属・氏名):	園小・
訪問先:	参観日: 月 日 ()
子どもの学び 見取りシート【 】歳児	
幼児の姿 小学校教育発祥される姿	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	

参観をする際のお願い

情報交換や話し合いの資料としますので、
以下のことに注目いただきながら保育を参観ください。

黄色の付属には・・・

鑑別の名前

心酔していた場面
子どもの表情、しぐさ、視線
子どもの言葉、つやや等

等

ピンクの付属には・・・

これらを引き出した・・・
・保育者や子どもたちの関わり方
・環境構成の工夫など

解決するために・・・
・保育者や子どもたちの関わり方

先方が見つけてください子どもたちの様子や、名前とともに記入ください。

保育参観後に小学校教諭が作成した「子どもの学び 見取りシート」より

記入者(所属・氏名):		小学校
訪問先:		保育園
参観日:		7月22、23日
子どもの学び 見取りシート【5】歳児		
	幼児の姿	小学校で発揮される姿
学 び に 向 か う 力	・自分たちで育てている花から色水を作っていた。「自分たちで育てている」ということに対して自信を持って教えてくれた。(自己肯定感) ・お店屋さんとお客さんに分かれて「楽しいね」と共感し合っていた。(相手の気持ちの受容)	・生活の中で体験したことを活かして、工夫したり活動を展開したりしていく。(生活・理科・算数) ・自分の思いや意図をもって学習に取り組む態度
環境構成 支援など	園庭の植物・野菜など、子どもたちがすぐ身近に植物の成長が感じられる環境	計画を立てる時間の確保 つぶやきをひろって他の子に返す。
思 考 力 ・ 判 断 力 ・ 表 現 力 の 基 礎	・お店屋さんごっこの練習を通して、良かった点や改善点について自分たちの体験を振り返って考えていた。(振り返り、次への見通し) ・友達がしていることを真似したり、他の子に教えたりしようとしていた。(言葉による表現、伝え合い) ・絵の具遊びでは、色が混ざると色が変な色になることや、水の量で色の濃淡も変わること気づく姿が見られた。	・自分の体験からさらに良くするにはどうしたらよいか考える。(生活) ・アイディアを出し合ったり試行錯誤したりしながら仲間と協力してより良い物を作り出そうと工夫する。 ・結果を予想、比較し、検討する。(生活・算数・理科)
環境構成 支援など	一人一人の意見を大切に、肯定的な言葉がけによる支援や、活動を促しながらも子どもの自主性を見守る支援	遊びの経験を子どもに尋ねる。 ペアやグループでの活動を増やす。
知 識 ・ 技 能 の 基 礎	・朝の活動では、全園児でリズム運動が行われていた。年長児を見ながら真似をすることで、リズム感、動きが身についていた。(身体的技能、芸術表現のための基礎的な技能) ・トイレや水分補給などは、自分でできる子、手伝ってもらってできる子、みんなの真似をしてできる子、と様々だった。(基本的な生活習慣)	・遊びやさまざまな体の動きから運動能力を身につけ、身体感覚を高める。(体育) ・自分の力で着替えてきちんとたたんで体操服袋に衣類を入れたり、自分の持ち物の管理をしたりすることができる。
環境構成 支援など	ピアノの音の強弱、速度を様子に合わせて変化させる。 することの順番を掲示しておく。子どもにあった補助、声かけ	絵や写真で物の位置や活動の流れを示す。

遊ぶ姿をじっくりと観察し、しぐさやつぶやきから、思い・願いを見取っています

各教科の見方・考え方や自己発揮する姿が重なっています

園での環境構成を参考に、1年生の教室づくりを考えています

遊び込む子どもの姿から、幼児期の発達特性を捉えています

子どもの思考を促す保育者の関わり方を考察しています

園での経験を引き出す環境構成や支援の在り方を具体的に記録しています

記入者(所属・氏名):		園小
訪問先:		幼稚園
参観日:		7月9日(火)
子どもの学び 見取りシート【5】歳児		
	幼児の姿	小学校で発揮される姿
学 び に 向 か う 力	・水やりをしてあげることに、この後どうしたいかを自分で考える。(自分への向き合い) ・マーキングをする過程を少しずつ見てやり方を確認する。(色・形の美しさ、自分に対する感覚・好奇心)	・自分で決めつけられず、いろいろなことについて、させられていながら考えることができる。自分で向き合っていることができる。
環境構成 支援など	・できていることを指導するのではなく、子どもが自分で気づくまで待つ。	・係活動など、自分で決めつけられず、役割を気づくまで待つ。
思 考 力 ・ 判 断 力 ・ 表 現 力 の 基 礎	・読み聞かせの時、どの場所が絵本に開いたらいいかを自分で考える。(試行錯誤) ・積み木あそびをしながら、たくさん積み重ねる時に長いものはたおれやす、これに気づき、友達に伝える。(言葉による表現・伝え合い)	・指示待ちではなく、どうしたら最善かを自分で考えて行動することができる。 ・自分の知っていること、気づいたことを自信を持って友達に伝えることができる。
環境構成 支援など	・うしろ向きと指示をするのではなく、どうしたらいいかを伝える。	・わからないうちに教師が教えるのではなく、子ども同士で交流させる。
知 識 ・ 技 能 の 基 礎	・水をあげたホウセン花が、どうなるかを動作化して表す。(体の動き・知識の獲得) ・絵本を読んだ後に、どんな内容だったかのクイズに挑戦する。(言葉の理解・集中力)	・生活科でアサカや野菜を育てる時に水やりなどの必要性がわかる。 ・話を聞くときに、導かれて言葉を聞けるようになる。
環境構成 支援など	・子どもが気づいたことを言葉や身体で最も適切な表現で表す。	・園での経験を発達させる。

3-3 幼児教育から小学校教育への接続講座 ― 保育者・教師の学び合いの場 ―

幼児教育支援センターでは、保育者・小学校教諭・市町行政担当者等を対象にした幼小接続講座を年4回実施しています。講師から幼小接続の最新の動向や全国の取組例を聴くだけでなく、参加者同士のグループ協議では校種や市町を越えて情報交換できる貴重な学びの場になっています。

接続講座④ 学びをつなぐ希望のバトンフォーラム

第4回目の接続講座は、参加対象者を県内保育者養成校の学生や県外の幼児教育関係者にも広げ、毎年約400名以上が集まります。市町幼児教育アドバイザー・園内リーダー養成研修の最終報告会も兼ねており、市町幼児教育アドバイザーが各市町の取組を紹介するポスターセッションや、園内リーダーによる実践記録報告会が行われます。

●市町幼児教育アドバイザー養成研修の目的

市町における幼児教育の質向上を図るため、園に対する市町の応援機能を充実し、公開保育や研究の活性化、園内での「遊びの中の学び」を伝えるなど、現場の実践への支援力を養う。

●園内リーダー養成研修の目的

「遊びの中の学び」を意識した保育内容、指導方法等を身に付ける。また、園内研修や公開保育を企画、運営し、園で中核となって研修を推進する実践的指導力を養う。

園の先生の声

- ・十分に子どもを見取れていなかったと感じます。もっと子どもの姿を丁寧に見取りたいと思いました。
- ・主体性が発揮できるように自園の環境を見直したいです。
- ・小学校の前倒しではないつもりでしたが、もっと園内で共通理解が必要だと感じました。

小学校の先生の声

- ・園の先生方の専門性の高さに驚きました。小学校の教員にも共感的・肯定的な見取りの力が必要です。
- ・5歳児がこんなにいろいろ自分で考えて行動できることを知りませんでした。1年生の担任として指導法を変えなくてはと考えさせられました。

市町幼児教育アドバイザーが幼小接続のつなぎ役 ― 各市町ポスターより ―

A市教育委員会主催の研修（対象：小中教諭）に市町幼児教育アドバイザー・園内リーダーが参画

アドバイザーがグループ協議のファシリテーターになり、参加者や園内リーダーは子どもの姿を語り合った

C町の1小1園連携の強みを生かし、各園の市町幼児教育アドバイザーが連携・接続の視点を共有

子ども同士の交流や職員同士の保育・授業参観の機会をつくり、見取った自己発揮する姿を語り合った

B市全体の保育者の質向上をねらい、市町幼児教育アドバイザーと教育委員会・保育課の担当で構成した連携会議を立ち上げ

保育者の要望から就学に向けた研修会を企画し、県特別支援教育センターから講師を招いた

D市町幼児教育アドバイザーが所属する幼稚園研究会で幼小接続をテーマに研修会を企画

近隣の保育者養成大学から講師を招き、公私立・園種を越えて参加を呼びかけ、意見交換した

3-4 接続推進会議 — 顔を合わせて、語り合う、聴き合う —

接続推進活動計画（P67参照）の中には、接続推進会議が位置付けられています。接続推進担当者が中心となり、保育者と教師が顔を合わせて話し合う会議を定期的に行い、接続のP（計画）→D（実行）→C（評価）→A（検証・改善）のサイクルを繰り返していく機会にしましょう。

市町ごとに接続会議（年3回）を開催

学校単位だけでなく、市町全体で集まり、会議を開くことで、校区を越えた情報交換・方向性の共有をしています。

<4月>週案や日案を持ちより、それぞれが行っていることを伝え合い、1年間の接続の見通しをもつ。

<7月>小学校区ごとの接続の実践発表とそれを踏まえた自校の取組を見直し、2学期以降の計画を立てる。

<2月>今年度の取組を振り返り、次年度に向けた展望を話し合う。スタートカリキュラムを作成する。

顔を合わせてそれぞれがしていることを知り合うという「連携」の機会があることで、園と小学校が互いに尊敬し合い、今、関わっている子どもの力を伸ばし、つなぎ育てたいという「思いや願い」が生まれます。これが「接続」を進める原動力となるのです。

園の先生の声

小学校の先生から今の1年生の話を聞かせてもらって、園でのことがつながっていると実感しました。園で基礎を培っていくことが小学校の力や頑張ろうとする気持ちにつながるのだと思うと、日々の生活を丁寧に援助していきたいと思いました。

小学校の先生の声

園でのきめ細かい準備、観察、記録、支援が分かり、驚くと同時に、1年生を担任する責任の重さを感じました。園で学んだことを学校で受けとめ認めることで、子どもが安心感を持ち、力を発揮できるようにしていきたいです。

スクールプランの柱の一つに幼小接続の視点を —「目指す子どもの姿」を共有—

ある小学校では、スクールプランの柱の一つに幼小接続の充実を位置づけています。コロナ禍にはオンライン会議システムを用いて校区の園長・主任・5歳児担任とつながる定例会を実施したり、就学に向けて安心してもらえるように、独自にQ&A資料を作成し保護者に配付したりするなど、お互いが気軽に行き来できる関係づくりに努めています。校区の園から、入学前に5歳児同士が仲良くなる機会をつくりたいと提案があり、小学校の体育館を使い、いっしょに遊ぶ会を毎年開いています。また、入学後は1年生担任だけでなく、全職員が生活科「学校たんけん」の趣旨を理解し授業時間に1年生が自由に活動する様子を見守ったり、体育を専門とする教務主任が1年生の授業を担当し、4月に公開授業をして保育者や他学年の先生が参観したりしました。

学校だよりでスタートカリキュラムの様子を発信 — 4月の主役は1年生 —

入学当初に不安を感じる保護者にとって、学校全体で我が子を迎えてくれているというメッセージはとても心強いはず。安心感は子どもに伝わり、子どもが自信をもって前向きに学校生活送ろうとする活力になります。校長先生から学校だよりやホームページ等で、1年生が幼児期の経験を生かし自ら学校生活を創っていかうとしている様子をぜひ紹介ください。

4 子どもの学びをつなぐ環境構成の工夫

架け橋カリキュラムの実施に当たっては、子どもが安心して遊び・学ぶことのできる環境を整えることが重要です。幼児教育は、「環境を通して行う教育」を基本としており、幼児が保育者に支えられながら自分の力で遊びや生活をつくっていくことができるように環境を構成しています。

小学校教育においても、児童が安心感をもち、自分の力で学校生活をつくっていくことができるように、児童の実態を踏まえること、人間関係が豊かに広がること、学習のきっかけが生まれることなどの視点で環境を絶えず見直すことが大切です。

4-1 環境を通した教育 — 幼児教育の基本 —

子どもが周囲の人・もの・ことに自ら関わり、環境と対話する中で生まれる興味・関心を起点として遊びは始まります。そして、その遊びに夢中になり、試行錯誤を繰り返し、そこに自分なりの意味を見出していく過程で身に付けていくことが学びです。言い換えれば、子どもはこうして「主体性」を身に付けていくということです。

※環境パンフレットは県内の幼児教育施設に配布しています

4-2 幼小をつなぐ環境 — 環境構成を見直してみませんか —

「個別最適な学び」の原理は、幼児教育の「環境を通した教育」にあると言われます。小学校以降の教育においても、子どもそれぞれの興味・関心や一人一人の個性に応じた質の高い学びを引き出す観点から、幼児教育における環境構成の視点を取り入れていくことは大変有効であると考えられます。

人的環境

（保育者や教師、他者との関わり）

- ☑ 子どもの安心基地になっていますか？
- ☑ 受容的な関わりをしていますか？
- ☑ 子どもの資質・能力、可能性を信じて委ねたり、見守ったりしていますか？
- ☑ 共に面白がり、活動を発展させるよう工夫していますか？
- ☑ 子ども同士がつながる場づくりをしていますか？
- ☑ 職員同士が連携し、多様な視点で子どもの姿を見取っていますか？



物的環境

（もの、空間、時間との関わり）

- ☑ 子どもが安心してじっくり集中できる時間や場所を確保していますか？
- ☑ 見通しをもち挑戦しやすい視覚的な支援をしていますか？
- ☑ 自分で選択して活動できるようにしていますか？
- ☑ 多様な表現方法を認め、言語化を促していますか？
- ☑ 保育者や教師の意図を、環境の中にさりげなく埋め込んでいますか？

4-3 自ら学びを拓く環境構成 - 園ではどうしてた? -

子どもが安心感をもち、自分の力で学校生活を送ることができるように学習環境を整えることが大切です。子どものこれまでの経験を踏まえること、友達とのつながりが生まれること、学びのきっかけになることといった視点で、子どもを取り巻く環境を見直すことが必要になってきます。子どもの園での生活を見たり、園の先生からどんな経験しているのかを聞いたりしましょう。そして、実際に、子どもに聞き、子どもから引き出すことが大事です。

朝の時間

「何をしようかなあ」

朝の時間には、お絵かき、粘土、折り紙、算数セット等、選んで遊んだりできるようにしました。担任は、一人一人がどのような活動を好んでいるのか、どんなことができるのかを把握することができます。読み聞かせをすると、文字を読むことが苦手な子もお話を好きなことが分かり、そこから、文字への関心をつなげていく支援をすることができました。



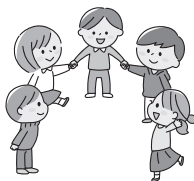
朝の会

「みんなの顔が見えるよ」

朝の会をしようとする、教室の広がっているスペースに行き、座り始める子どもたちがいました。聞いてみると、園では、「輪になって朝の会をしていた。」とのこと。

早速、そこで、朝の会を始めました。輪になってやってみると、一人一人の顔が見えるので、友達の様子もしっかりと見たり聞いたりできるのだと改めて思いました。

「このクラスでみんなと共に、今日一日の生活を始めよう。」これが朝の会の意味だと気付かれました。



休み時間

「一緒にやろう!」

教室にひらがなパズルやカルタ、積木等を用意して、友達と自由に遊べる環境をつくりました。違う園から来た子どもたちが仲良くなるきっかけになりました。

係活動

「こんな係がいいな」

係活動を決めようとする、
「園でもやってたよ。」の声。どんな係があって、どんな仕事をしていたのかを聞いていくと、上手に説明してくれました。出てきた係を1週間ほど試して、また係について話し合う時間を持ちました。すると、「スイッチ係は簡単だから、何かと一緒にできる。」

「先生が黒板を消していたから黒板係がいる。」など子どもたちなりに必要だと思う係が出てきました。

2学期も同じように、みんなで考えた係の仕事をやることにしました。

やる必要があると感じた仕事は、最後まで責任をもってやるんだと子どもの姿を見て思いました。



着替え

「園で着替えもしていたよ」

入学式の翌日、制服から体操服に着替えてみました。どの子も「園でもやってた!」と言って、上手にたたみながら着替えていきました。その後、困ったことがなかったかを聞くと、「どこに片付けるの?」とのこと。「廊下のところに、袋をかけてね。」と伝えると、みんなさっとかけていました。何でも一から説明しようとしていた教師としての自分を見直すきっかけになりました。

1日の静と動のバランス

「体を動かしたい!」

朝から落ち着かない子どもたちの様子を見て、聞いてみると「外で遊びたい!」との返答。そこで、園の先生に相談してみると、子どもたちは朝から活動的で、しばらく体を動かすことでその後の学習への向かい方が変わること。そこで、朝は、みんなで校庭や体育館でしばらく遊んでから、朝の会をすることにしました。朝の会は、遊んだことの話で盛り上がり、子ども同士がつながるきっかけになったり、きまりやルールについて考えるスタートになったりしました。

「静」から始まる1日の流れが当たり前に思っていたのですが、子どもの様子を見て「動」から始めたり、バランスをとったりすることが大切だと実感しました。

5 教育課程の構築

幼児教育から小学校教育への接続の目的は、育成すべき資質・能力を見通した教育課程の構築を図り、子どもの育ちと学びをつなぐことにあります。各小学校区における日ごろの接続の取組を生かし、園や学校の保育・教育計画を作成しましょう。

そして、園での学びと育ちを基礎として、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出していくための「スタートカリキュラム」の編成と実施に取り組みましょう。

5-1 学習指導要領におけるスタートカリキュラムの位置づけ

「小学校学習指導要領第1章総則」（平成29年告示）に新設された第2の4「学校段階等間の接続」には、以下のように規定され、「スタートカリキュラム」の編成と実施が示されています。

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。

また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の関連を積極的に図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと。

このことから、スタートカリキュラムのねらいは、幼児期までに培ってきた資質・能力を土台として「主体的に自己を発揮しながら、学びに向かうこと」と捉えることができます。そして、このねらいを達成するために、幼児期に培った資質・能力の具体的な姿を理解するとともに、生活科を中心とした合科的・関連的な指導の工夫や弾力的な時間割の設定が求められています。

入学期には、これまで、主に小学校生活への「適応指導」としてきまりやルールの習得を中心とした指導がなされてきましたが、入学する子どもたちの学びは、決してゼロからのスタートではないのです。園生活の中で、さまざまな生活習慣を身に付け、きまりやルールを自分たちでつくり出しながら、それらの意味について考える経験もたっぴりとしています。自分のやりたいことを見つけて、試行錯誤しながら、じっくりと考え、自分の思いや願いの実現に向けて学ぶ力もつけています。子どもたちが、もっている力を見定め、子どもたちと合意形成を図りながら、教科の学びにつながる芽生えを引き出していくことが求められているのです。

子どもたちが園で経験したことを話したり、新たな友達と経験を共有したりしながら、安心して小学校生活をスタートできるようカリキュラムをデザインしましょう。

5-2 スタートカリキュラムの編成・実施 ―生活科を中心とした合科的・関連的な指導の充実―

スタートカリキュラムの編成・実施にあたっては、生活科を中心に行うこととしています。それは、生活科が、幼児期の教育と小学校教育との接続を意識するとともに、児童の発達を踏まえ、児童の思いや願いをもとに活動を展開していく教科だからです。そして、幼児期から児童期にかけての子どもの発達には、「自分との関わりを通して、総合的に学ぶ」という特徴があります。この特徴を踏まえ、生活科を中心とした合科的・関連的な指導の充実を図ることが重要です。教科というフレームは、教師側からとらえたものであり、子どもにとっての学びは、そのフレームを越えてつながっているのです。子どもの認識、学びの流れに沿ったつながりのある学習を展開しましょう。

この「生活科を中心とした合科的・関連的な指導の充実」については、『『小学校学習指導要領解説総則編』（平成29年）第3章第2節4 学校段階等間の接続（1）幼児期の教育と接続及び低学年における教育全体の充実』に、以下のように示されています。

小学校においては、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かい、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を更に伸ばしていくことができるようにすることが重要である。

その際、低学年における学びの特質を踏まえて、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を育むことを目的としている生活科と各教科等の関連を図るなど、低学年における教育課程全体を見渡して、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるように工夫する必要がある。特に、小学校入学当初においては、幼児期の遊びを通じた総合的な指導を通じて育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、スタートカリキュラムを児童や学校、地域の実情を踏まえて編成し、その中で、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うことが求められる。

また「学習指導要領解説生活科編（平成29年）」には、「合科的・関連的な指導」について次のように示されています。

「合科的な指導」 各教科のねらいをより効果的に実現するための指導方法の一つで、単元又は1コマの時間の中で、複数の教科の目標や内容を組み合わせて、学習活動を展開するもの。

「関連的な指導」 教科等別に指導するに当たって、各教科等の指導内容の関連を検討し、指導の時期や指導の方法などについて相互の関連を考慮して指導するもの。

子どもの思い・願いをつなぐ 生活科を中心にした合科的な学びのデザイン

どうぞよろしく（国語）

「上の名前と下の名前が分かる
書き方がいいね」

「名前の他にもっと書きたい」

学校探検をしていろいろな先生から声をかけられるので、「紙に名前を書いて渡したい。」という声があがりました。どんな紙にしたいか大きさや形について話し合いました。

各自が書きたい紙を決めて、名前を書き、クラスの中で交換をしました。すると、紙の大きさや名前の書き方への提案、他にも書きたいといった思いが出てきました。そこで、もう一度各自がつくり直し、それを持って探検へ…。



たのしく遊ぼう（体育）

「線で遊びたい！」

学校探検で、体育館の床にあるたくさんの線を見つけたという子どもがいました。「どんな線なのか見たい！」と声があがり、体育館へ。すると、「この線からあの線まで走ろう」「円くなった線で遊ぼう。」等、線を使って体を動かしたいという思いが出てきます。

そこで、何をしたいかという話し合いになり、円形の線を使って「転がしドッチボールをしよう」ということになり、みんなで楽しみました。さらに、線にはいろいろな色があることに気付いた子どもから、「色おにごっこもできる！」というアイデアも出され…。



学校探検（生活科） 入学式翌日



「戸がしまっていた部屋を見たい！」

「あの先生の名前を知りたい！」

学校の中をクラスみんなで1周し、教室に戻ってきて発見したことやもっと知りたいと思ったことを出し合いました。すると、友達の発見を聞いて行ってみたくなった所や、もっと知りたいことがたくさん出てきました。

そこで、みんなで学校探検隊員になって学校探検をしてよう！ということになり…。

うたでなかよし （音楽）



「園歌を紹介したい！」

学校探検で、音楽室の近くを通ったとき、校歌の練習をする6年生のきれいな歌声が聞こえてきました。探検から教室にもどると、「ぼくたちも校歌を覚えたい！」という声があがります。「校歌って何？」という子の言葉に「園でも園歌があったでしょ。」とつがやく子。

「ぼくの園にもあったよ。」「私のところにも」自然に同じ園から来た子どもたちが集まり、歌い始めると…。

きもちいいあいさつ （道徳）

「校長室に入る前に、どうして
何か言うんだろう？」

学校探検で校長室に行ったグループの子どもが、「先生たちが、校長室に入る前に、『しつれいします』って言ってたよ」と発表すると、『しつれいします』ってどういうこと？」という疑問があがりました。

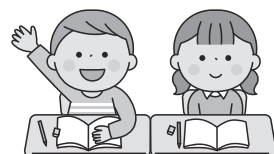
そこで、言葉の意味やあいさつの必要性について考えてみると…。

かずとすうじ（算数）

「先生のお部屋に、机が何個あるのか数えてみたいな」

学校探検で行った職員室は、園の先生のお部屋より広がったことを感じた子どもたちは、いくつもある先生たちの机を数えてみたいと思います。探検から教室に戻り、「先生の机、22個もあったよ。」とみんなに報告しました。すると、「ぼくたちの机とどっちが多いの？」とさらに数への興味を示します。「ぼくたちの机は28個だよ」「じゃあ6個多い」と計算をする子もいますが、「本当なの？」と首をかしげている子もいました。

そこで、比べるにはどうしたらいいか、みんなで考えることに…。



子どもの思い・願いをつなぐ 生活科を中心にした関連的な学びのデザイン

アサガオを育てよう（生活科）

「種は、何個まこうかな」

「たくさん芽が出て欲しいな」

アサガオを育てたい！という思いをもった子どもたちの様子を見て、担任は2年生に声をかけ、アサガオの種をプレゼントしてもらうことにしました。親になったつもりの子どもたちは、種をいくつまこうかと考えます。「たくさん芽が出て欲しいから、10個まよ。」「たくさんすぎると鉢が狭くなるから4つにしよう。」種の数を決め、鉢にまきました。次は、「どこに置こうかな？」植木鉢を置く場所も、自分たちで決めることにすると…。

アサガオを育てよう （生活科）

「芽が出た！うれしい！」

「元気がないなあ、どうしたんだろう」

「いつでも見られる場所」「お日様がよくあたるところ」「ぼくとアサガオだけの秘密の場所」「お水をやるから水道の近く」一人一人の置く場所への思いはさまざまで、その子らしさが表れていました。数日後、アサガオの芽が出て、ふたばや本葉が次々と伸びてきました。しかし、一向に芽が出てこない鉢、芽が出て元気がない様子のアサガオもありました。「どうしてだろう？」子どもたちは、置いた場所の違いを調べ、自分たちなりに考えて…。



学校探検（生活科）

4月下旬

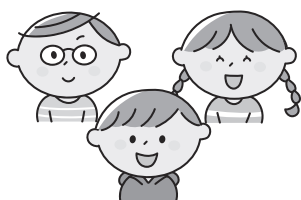
「アサガオ、育てたことあるよ」

学校探検で、児童玄関に植えてあったきれいな花の話から、知っている花の名前やこれまでに育てたことがある花の話が出てきました。中でも、アサガオを育てたことがある子が多いことにびっくり！「つるがのびるんだよ」「ピンクやムラサキの花がさいたよ」「種をまくんだよ」子どもたちのつづやきを黒板に記録していくと、アサガオの成長がわかるものになりました。「種は、アサガオの子どもなんだよ。」の声を聞いて、「じゃあ、親になって、育てたい！」という声があがります。

そこで、一人一人が親になって、アサガオを育てていくことに…。



ひらがな（国語）



「『あ』のつく言葉、
見つけた」

親になって育てることになった「アサガオ」の頭文字「あ」から、「あ」のつく言葉集めをすることにしました。

「中庭には、『あり』がいたね。」「ぼく、『あさごはん』食べてきたよ。」「『ありがとう』もあがつくよ。」と黒板に書ききれないほどの言葉ができました。

そして、次は、「さ」がつく言葉をさがそうということになり…。

かずとすうじ （算数）

「まいた種より

3つ足りない」

出てきたアサガオの芽の数を数えると、「3つ出たよ。」「6つとも全部出たよ。」「5つまいたのに、2つしか出てきていない。」「3つ足りないね。」というつづやきから、まいた数より足りない数やみんなの芽を合わせると計算して…。

自然愛護（道徳）

「大事に育てているのが死んじゃうと
とっても悲しいね」

芽が出てきて喜んでいいる子どもが一方、芽が出てこなかったり、枯れてしまった子どもたちは、元気がありません。

そこで、道徳の学習で、世話をした生き物を大事に思ったり、命がなくなると悲しい気持ちになるという思いを出し合い…。

形で遊ぼう（図工）

「葉っぱを並べたら、かいじゅうになった！」

アサガオの葉っぱが落ちていたので、拾って、中庭に落ちていた葉っぱと比べてみると、形が違うことに気付いた子どもたちが、どんどん葉っぱを拾ってきました。

そこで、その葉っぱで形づくりをすることに…。

5-3 スタートカリキュラムの実践例 — 子どもが安心して自己発揮するために —

スタートカリキュラムでは、子どもが親しみやすく、ゆったりとした時間の流れの中で1日の活動の見通しをもてるように、〇〇タイムを提案しています。〇〇タイムのねらいや子どもの自己発揮を支えるためのポイントについて、実践例と合わせて紹介します。

実践Ⅰ A小学校のスタカリ

	ねらい	ポイント
のびのびタイム	自分のペースで過ごし安心する人となりが居場所をつくる	心がほぐれ、見通しがもてる空間・時間の確保 共に遊びながら新しい人間関係を築く
わくわくタイム	幼児期の学びを生かし、気付いた「？」から、問題を解決しようとする	生活科「学校探検」の学習を中心として、各科・関連を図り、教科学習に移行していく
ぐんぐんタイム	興味・関心を広げ、学ぶ対象を自覚化しながら教科学習へ向かう	「やってみたい」がふくらみ、「手応え感覚」が実感できる活動を、さり気なく仕掛ける

【のびのびタイム】

登校から1校時目に自由遊びの時間をもつようにした。みんなで校庭に出て鬼ごっこをしたり、歌を歌ったり、教室には折り紙や粘土、絵本を置き、各自が自分のペースでゆったりと過ごせるよう、環境づくりを心掛けた。読み聞かせの前に、園でしていた手遊びをするなど、園での経験が学校生活につながっていると感じられるようにした。

R6 【小】 スタートカリキュラム 1年 組 第3週 4/22～4/26

目指す子どもの姿	自分の思いを伝え合い、やりたいことを見つけて自分らしさを発揮できる子				
今週のねらい	学校探検（生活科）を中心に、学校の！・？を見つける				
のびのびタイム	わくわくタイム	ぐんぐんタイム			
月日	4月22日	4月23日	4月24日	4月25日	4月26日
曜日	月	火	水	木	金
予定	委員会紹介	学校公開日① 学級懇談		避難訓練①	ようこそ1年生 集会 内科検診
朝の会	朝の会 朝の支度→自由遊び				ようこそ1年生集会
1	朝の会（あいさつ、健康観察、連絡）				
2	国 かくことたのしいな	生 国 かくことたのしいな	道 わたしのすきなこと	国 うたにあわせてあいうえお	道 集会の振り返り
3	体 体ほぐしの運動遊び	生 体 体ほぐしの運動遊び	道 体ほぐしの運動遊び	道 避難訓練について	体 体ほぐしの運動遊び
4	体 固定遊具を使って	生 体 固定遊具を使って	道 固定遊具を使って	道 園ではどうしていたかな	体 固定遊具を使って
大休み				避難訓練①	教科 時数 累計
3	国 ひらがな・自分の名前を書く	算 わくわくすたあと	算 わくわくすたあと	学 振り返り	書 しよしたいそう
4	生 がっこうだいすき・清掃について	音 うたっておどってなかよくなろう	国 うたにあわせてあいうえお	図 ちよきちよきかざり	算 かずとすうじ
学 給食準備	学 給食準備	学 給食準備	学 給食準備	学 給食準備	学 給食準備
居休み					道徳 1.7 #REF!
5	学 一斉下校について・安全な登下校	国 ★授業参観 かくことたのしいな	生 がっこうだいすき（学校探検）	音 うたっておどってなかよくなろう	行 内科検診
国 読み聞かせ	国 読み聞かせ	国 読み聞かせ	国 読み聞かせ	国 読み聞かせ	国 読み聞かせ
下校時刻	14:25	14:25	14:00	14:25	14:00
					計 20.3 ###

子どもの様子、環境構成や関わり方の工夫、改善点など

学校公開日や避難訓練、内科検診など、行事が多い一週間。そして、少しずつ、時間割に合わせた生活になってきた。避難訓練では、「お・か・し・も」の約束や、自分の身を守る方法など、園での経験を生かしながら、自信をもって取り組む姿が見られた。

校舎内をみんなで探検したり、体育の学習で校庭や北っ子の森の遊具で遊んだりして、活動する範囲が広がってきた。どの活動も「楽しい！」と目を輝かせて取り組む姿が多い。苦手なこと（体を動かすこと、給食）も、自分なりに何とかやってみようとする姿も多い。その気持ちを大切に、これからも続くように励ましていきたい。

子どもたちはのびのびタイムの活動を通して、園での生活を思い出しながら、友達や教師との関わりを深め、安心できるとより生き生きと、遊びや学びに向かう姿が増えていった。

【わくわくタイム】

生活科「がっこうだいすき」と国語「こんなものみつけたよ」を合科的・関連的に単元構成を図り行った。学校探検で出会った校長先生に、「校長室に行きたいです」と自分から声を掛ける姿が見られた。見つけたものをタブレットで撮影して、友達と伝え合った。「理科室で見つけた長い筒の形のものは何だろう？」「どこにつながっているのかな？」と気になって、学校中を歩き回る子どもたち。自分たちで疑問(?)を解決しようと、「誰に聞いたらわかるかな」「学校をつくった人なら知っているかな」と考える姿が見られた。

【ぐんぐんタイム】

図工「ちょきちょきかざり」の学習で、出来上がった作品を廊下にどんどん飾っていくことにした。これまで廊下には、入学の輪飾りやお花飾りがあったので、子どもたちと一緒に外していくと、「(輪飾りとお花飾りを) おうちにもって帰りたい!」とのこと。校長先生に聞きに行こうと、すぐに校長室へ向かう。校長先生から、「おうちの人に、1年生の教室に飾ってあった飾りだよとお話してね。」と言葉をもらって、とてもうれしそうに戻ってきた。

A小学校の実践では、子どもたちの安心感を最優先して、環境づくりをしています。子どもたちの気持ちがつながるように、屋外で思い切り体を動かし身体同調を楽しんだり、各自が折り紙作品を見せ合うことで物を介した共感が生まれたり、子どもたちがゆったりとした心もちで気持ちを通わせ、学校生活をスタートしている様子が伝わってきます。

また、子ども自身が、思い願いを叶えていく学びのストーリーによって単元構成されているので、自分たちで学校生活や学びを創っているという実感が得られやすいのも特徴です。

このように学校は、時間的・空間的なゆとりを確保し、教師は環境を子どもと一緒に柔軟に再構成していく「子ども観・学習観・指導観の転換」がスタートカリキュラムでは重要です。



実践2 B小学校のスタカリ

	ねらい	ポイント
ふれあいタイム	一人一人が新しい人間関係を築き、安心して過ごせるようにする。	安心感をもとにして、自分の好きなこと・得意なことを発揮できるようにする。
はなそうタイム	楽しさ・発見・疑問を共有し、友達や先生との対話を楽しみ、教科の学びへとつなげる。	子どもの自由な発言と教師の問いかけや価値付けを組み合わせ、「対話的な学び」の素地を養う。

B小学校では1時間目と2時間目を弾力的に運用し、8時30分から9時30分までを「ふれあいタイム」、片付け、9時30分ごろから10時ごろまでを「はなそうタイム」として実施した。子どもたちの活動がぶつ切りにならないように、朝の会も特別に時間を決めず、全員が揃い、朝の準備ができてきた頃に様子を見て行うようにした。

4月1週	4/11(木)	4/12(金)
明確な時間の区切りをつけず、用意・あそび・健康観察を柔軟に設定する。目安の時間は設定する。この時間に6年生が1年生との関わりをもつ。	新形式 始業式	6年生との関わり ふれあいタイム：創 ～教室、オープンスペース～ ・素材を使った工作活動 ・折り紙 ・お絵かき等 ・数につながる道具や点つなぎ ・言葉につながる文字遊び
2時間目	ふれあいタイム：創 ～教室、オープンスペース～ ・素材を使った工作活動 ・折り紙 ・お絵かき等 ・数につながる道具や点つなぎ ・言葉につながる文字遊び	バス乗車体験（1クラスずつ交代制） （待っている間ふれあいタイムの続き） バス乗車体験のふり返り 道（絵を描く、粘土で表現するなど） 国（通学方法、バス以外で知っている乗り物についてなどを話し合う）
大休み	「おはなしタイム」：創 ふれあいタイムで楽しかったこと、発見したこと 疑問に思ったことをみんなで話し合う （子供の自発的な発言と教師の問いかけや意味付けを組み合わせ、 「対話的な学び」「教科の芽生え」へと発展することをねらう）	
3時間目	学校生活の「はてな」を出し合いみんなで考える（OOってなに？OOはどうする？）	
4時間目	給食の準備開始	
給食	給食の準備開始	
昼休み	ごみ拾い・ビデオ鑑賞など	
5時間目	読み聞かせ・教室あそび・一日の振り返り・帰りの準備・下校班づくり	
下校	下校訓練	下校訓練

4月2週	4/15(月)	4/16(火)	4/17(水)	4/18(木)	4/19(金)
朝の用意 自由あそび 健康観察 ふれあいタイム	朝の用意（6年生との関わり） 「ふれあいタイム」：創～教室・オープンスペースまたはグラウンドにて～ ・素材（空き箱・カップ等）を使い、工作活動（附属幼稚園の教具・道具を参考に） ・折り紙 ・外遊び ・虫探し ・植物探し ・お絵かき等 ・数につながる道具や点つなぎなど、数に親しみ、算数科につながるような素材 ・言葉につながる道具や読み聞かせ、文字遊びなど国語科につながるような素材 ★片付けの時間になったら、音楽を流し後始末を始めるようにしていく。				
時間的な区切りは つけず、子供の姿 を見て動く	「はなそうタイム」：創 ふれあいタイムで楽しかったこと、発見したこと 疑問に思ったことをみんなで話し合う （子供の自発的な発言と教師による問いかけを組み合わせ、 「対話的な学び」「教科の学び」へと発展することをねらう）				
2時間目					
大休み	★各学級の時間割に合わせてながら、国語と算数を中心に少しずつ学習を進めていく。 ★子供の発意によっては学校探検を行うこともある。				
3時間目	どうぞよろしく：国 かずをかぞえよう：算 みつけたものをかこう：道	ひらがな：国 いろいろなごき：体 うたでなかよし：音	こんなのみつけたよ：国 ねんどでつくろう：道 がっこうがはじまるよ：道	学校生活の「はてな」を出し合いみんなで考える（OOってなに？OOはどうする？）	
4時間目					
給食	給食の準備開始				
昼休み	ごみ拾い・ビデオ鑑賞など				
5時間目	読み聞かせ～一日の振り返り・帰りの準備・下校班づくりと確認				
下校					

【ふれあいタイム】

一人一人の「やってみたい」という思いを大切に、教室やグラウンドをフィールドにして、のびのびと過ごしていた。教室では、絵を描いたり工作をしたりしながら「一緒にやろう」と声をかけ、自然と子ども同士がつながり、自分たちの居場所をつくっていた。一人で活動する子どもも見られ、図書コーナーで読書に親しむ姿も見られた。自分の「好き」なことに取り組み、安心できる時間や空間を創り出していた。グラウンドでは、青空の下遊具で遊び、虫を捕まえたり葉っぱをすり潰したりしながら「自然」を楽しんでいる。安全管理に努め、外の活動も確保することができた。この時間に「学校探検」に出かける子どもも多く見られた。小学校にはどんな場所があるのだろうか？どんな人がいるのだろうか？と疑問をもちながら出かけていた。理科の学習に取り組んでいた5年生と出会い、空の写真を見ながら学びを共有している場面も見られた。

【はなそうタイム】

机をコの字型にしてみんなの顔が見えるように工夫し、話しやすい場をつくった。子どもたちは自分たちの思いを伝えようと発表が続いていく。実物や制作物を見せながら話す子どもいる。教師は「どこを工夫したの？」「～はどうやって解決したの？」と問いかけ、子どもたちの思考を促す。さらに、植物のおもしろさや工作の楽しさに触れ、教科の学習への期待感を抱かせることもできた。

【共につくる スタートカリキュラムの変遷】

R4年度

教師の見取りの充実・教科の学習へ意識をつなげる

ふれあいタイムを終え、1年生担任と5歳児担任で省察する

1年生担任

ふれあいタイムの中で子どもたちはゆったり過ごし、また教員もじっくりと子どもたちの様子を見ることができた。子どもが触れる材として、平仮名を書いたり、数字の線をつないだりするものを用意したことで、大きな数に興味をもちながら進んで取り組んでいる子も多かった。園のような「みんなの時間」をしてみたが、なかなか難しかった。

5歳児担任

教室内で、一人一人が遊ぶことができる時間と空間が保障され、穏やかな雰囲気の中でふれあいタイムが行われていたところがよかった。自然と子どもたち同士の関わりも生まれていた。さらに、安全面を考慮しながら、幼児期で経験したことが体験できるように、校庭も使うなど活動範囲を広げていけるといいと感じた。

R5年度

「はなそうタイム」の充実・「ふれあいタイム」の活動場所の拡大

1年生担任

「はなそうタイム」の中で子ども同士の対話を意識し、思いの共有を図った。子どもからいろいろな意見が出て、とても充実した時間になった反面、それをつなげたり、広げたりする教師の役割の大切さを再確認した。さらに、活動の場所を教室からグラウンドへと拡大したことで様々な植物や生き物を見つけたり、鬼ごっこをしたりと活動内容が広がった。室内の環境もさらに充実が必要。

5歳児担任

校庭で自ら仲間を集め、鬼ごっこをしている姿が園で遊んでいる時の姿とまったく同じで、さらに他園から入学した子と自分たちなりにつながり合いながら遊びを進めている姿がとても素敵だった。「はなそうタイム」では見つけた植物から探究が始まったり、鬼ごっこから一緒にルールを考えたりと子どもたちの見方、考え方の広がりを支える教師像がよかった。

R6年度

環境設定の工夫

1年生担任

幼稚園でいろいろな室内環境を見せてもらい、それを生かして、子どもたちがだれでも自由に「材（折り紙・廃材・テープなど）」にアクセスできるように、教室環境を整えた。子どもたちのタイミングで材への関わりが行われ、それと同時に子ども同士の交流も行われていたことがよかった。

5歳児担任

多様な材が用意されていて、どの児童も自分なりの遊びを見つけて楽しんでいた。さらに教室や校庭だけにとどまらず、学校探検では、未知の中学生の教室まで自ら行くなど学校全体を自由に散策し、わくわくしながら本物の探検を楽しんでいた。学校全体で1年生の安心できる空間や育ちを支えていたことがよかった。

幼小接続主任：来年度の展望

「ふれあいタイム」の中で、自分から行動を起こせない子も見られた。前半は「みんなで〇〇」のように同じテーマの活動を行うことによって、安心して過ごすことができるのではないかと考える。後半は「じぶんで〇〇」とそれぞれの思いにもとづいた活動を展開していきたい。

「はなそうタイム」では、グループ・クラス・学年と集団を変えながら思いを共有し、一人一人の「すき」をもとにした対話が生まれるようにしたい。

B小学校では、もち上がりの2年生担任が「幼小接続主任」を務めています。もち上がりの経験を生かし、昨年度の様子を踏まえ、今年度のスタートカリキュラムを提案したり、スタカリ期の子ども見取りを1年生担任と検討する場を設定したりすることで1年生担任をサポートしています。また、園の接続担当者とは気軽に連絡を取り合い、園訪問の機会や接続会議を設定したり、小学校の教職員全体にスタカリのねらいを発信し協力をお願いしたりするパイプ役も担っています。

「図画工作：お化け屋敷をつくろう」

【スタートカリキュラムでの子どもたちの姿】

「ふれあいタイム」で、さまざまな活動が見られる中で、入学2日目から始まった学校探検。初日は人数が少なかったが、あっという間に多くの子どもたちが夢中になった。教室に戻ってくると「はなそうタイム」で、見つけたものや場所の話がいろいろ挙がった。その中で、理科室で見つけた骸骨や人体模型をきっかけに、「夜には動くのかな?」「七不思議って本当に起きるの?」など、怪談話へと展開していった。

子どもたちは、学校探検を繰り返し、うす暗い部屋や人けの少ない場所を見つけ、それらの場所を「お化け屋敷」と表現するようになった。「10秒で通らないと幽霊に包丁で切られるよ」とルールをつくり、そこに置かれているものを使って遊ぶようになった。

「ふれあいタイム」でのこのような活動や姿から、子どもたちが感じた「怖さ」や「不気味さ」を題材に、お化け屋敷をつくるという活動を行うことにした。子どもたちが探検で好きになった場所を、色や形などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすことで、より一層学校という場に親しみを深めたり、新たな仲間との関係を深めたりできるのではないかと考えた。

【図画工作への導入と子どもたちの発想の広がり】

授業の初めに、「もしも学校にお化けがいたら、どんなお化けがいそうかな?」と問いかけると、「トイレに花子さんがいるんだよ!」「理科室の骸骨が動くかも」と次々に話が飛び出した。その後、子どもたちがお化け屋敷と呼んでいた情報ルームへみんなで行き、「夜にお化けが集まっていたら何をしたいそう?」と尋ねると、「昼間に教室で私たちの授業を見ていて、国語の音読劇をしているかも」「給食を食べてるかも」と発想が広がり、子どもたちは早くお化けを作りたいと思いを膨らませていた。

【製作中の子どもたちの姿】

製作が始まると、子どもたちは、クラスの子と協力しながら自分達のアイデアを形にしていっていった。例えば、両面テープを使ったことのある子が、未経験の子に自然と教える姿や、「トイレの花子さん」を飛び出させる仕掛けを友達と何度も試行錯誤を繰り返しながら完成させる姿が見られた。仕掛けが成功して周りの子を驚かせている中、別の子が紫のセロハンを付けた懐中電灯で花子さんを照らす演出を加えた。

初めは、その行為を嫌がっていた花子さんの製作者も、その効果に面白さを感じたようで、次第に受け入れていった。このように、他者のひらめきを取り入れ、作り手の視点から鑑賞者の視点で考え直す姿が見られた。

また、子どもたちから、「もっと不気味じゃないとドキドキしないかも」「そのままお化けを置いておくと面白くないから、仕掛けを作った方がいい」「幼稚園さんを招待するなら、泣いちゃうかも」といった意見が出てきて、壁に紫の色画用紙を貼り付けたり、布やカラービニール袋を垂らしたりと、空間全体を工夫する姿が見られた。さらに、「ちだらけのへび」とネーミングしていた作品が、お化け屋敷の舞台設定が学校になると、給食室に配置され、「コックさん」という名前のお化けに変わるなど、子どもたちは他者のアイデアによって自分がつくっている作品の意味を問い直し、新しいキャラクターに変えたり、新たな仕掛けを考えたりしていった。

中には、初めお化け作りを怖がっていた子もいたが、徐々に暗い部屋での製作を楽しむようになった。題材が終わった後、怖くなくなった理由を尋ねると、「みんなが、作ったお化けを見せてくれたから」と話してくれた。曖昧だったがゆえに怖かったものが、子どもたちの手により具体的な形をもつようになり、自分達でコントロールできるものへと変わっていったのだろう。友達と一緒に遊んだり作ったりする中で、恐怖心が共有され、自然と楽しさに変わったのかもしれない。

「算数：〇〇なシャボン玉をつくろう（２年生 かさ）」

【遊びを通して共に学び、算数のよさを実感する】

本学級の子どもたちの算数への興味関心には大きな差があった。そんな子どもたちが皆、意欲的に授業に取り組むことができるように、幼稚園や１年生から夢中になっていた遊びを取り入れながら学習することを考えた。これまでの長さを競う消しゴムバトル（遊び）を通して学んだ前単元の「長さ」の学習はとても盛り上がり、子どもたちは、１mmにまでこだわって意欲的に「長さ」を測ることを楽しんだ。

今回取り入れた、シャボン玉作りにも、多くの子どもたちが興味をもって取り組むことができると考えた。子どもたちが自らやってみたい、かさを知りたい、伝えたいという場面を作り出し、その手段として普遍単位が必要であることを実感できることをねらって授業をデザインした。また、１年生や幼稚園児など、伝える相手によっては、任意単位も有効であることから、任意単位と普遍単位の繋がりにも気付かせていきたいと考えた。「シャボン玉遊び」を通して沸き起こった「伝えたい」という思いを生かして活動を行っていく中で、かさを表現するものとして、普遍単位の便利さや分かり易さを感じることができればよいと思い、授業をデザインした。

【算数への導入と子どもたちの学習への意欲の高まり】

１年生の生活科で盛り上がった水遊びを思い出しながらシャボン玉遊びをするところから学習を始めた。軽く予告しておいたところ、家から様々な道具を持ってくる子もいて、子どもたちは大はしゃぎだった。「先生見て！こんなに大きいのができたよ。」「すごーい。あんなに高いところまで飛んだ。」どの子も、目をキラキラと輝かせながら時間いっぱいシャボン玉遊びに夢中だった。更に、中学校の技術部が作ってくれた「割れないシャボン玉の作り方」という動画を見せることによって、自ら家で調べて最強のシャボン玉液を作ってくる子が出るほど子どもたちのシャボン玉への興味関心は一気に高まった。調べてみると、シャボン液の作り方にはmLなどのかさの単位が必ず出てくる。自ずとそれらへの疑問や興味も沸き、理想のシャボン玉を作ろうという目標に向かって算数の学習がスタートした。

【活動中の子どもたちの姿】

理想のシャボン玉を作るため、子どもたちは必要感からmLやLなどの普遍単位についての疑問を解明していく。「長さ」の学習や１年生で学んだ「大きさくらべ」での経験と繋げ、１mLや１Lなどの単位となる量を知ればそのいくつかでかさを表すことができることに気が付いていった。必要な知識を自ら獲得していき、最強のシャボン玉作りに没頭していく。

初めは、基本のレシピをもとに、様々な液体の量を実感しながらのシャボン玉作り。15mLを測り取ろうとしたが、15mLの大きさは他の子が使っていて見当たらなかった児童は「まずは、5mLを２回ね。で、10mL。あともう一回5mLね。」とかさの計算をしながらシャボン液を作る。次の自分オリジナルの理想のシャボン玉作りに生かすため、結果をワークシートに残しながら活動を行っていた。

理想のシャボン玉作りでは、「また同じものを作りたい」「お母さんと一緒に家でも作りたい」という思いから、積極的にかさを普遍単位を使って記録する児童が増えた。さらに「シャボン玉、３階まで行った。すごいシャボン玉って遠くまで上がるシャボン玉かも。」「ほとんどの人、ケーキシロップ入れたよね。丈夫になるのかな。」「でも、吹き方もあるよね。」という声も聞かれ、算数の見方・考え方から身近な事象を自分との関わりで捉える生活科の視点にまで広げるような発見もたくさんあった。子どもたちが意欲的に学び、シャボン玉という材の無限の可能性を感じる活動であった。

5-5 共につくる 架け橋カリキュラム研修会

－ 5歳児・1年生の資質・能力がにつながるカリキュラムを目指して－

幼児教育支援センターと各市町教育委員会・保育担当課が連携し、架け橋カリキュラム研修会（R6までスタートカリキュラム研修会）を開催しています。市町の接続推進会議や体験入学前の打ち合わせ会と重ねて設定している市町もあり、各地区の特色を生かした内容へ工夫されています。主な参加者は、5歳児担任と1年生担任ですが、管理職や市町幼児教育アドバイザー、小学校の低学年支援員が参加するなど、共につくる仲間が増えています。

【架け橋カリキュラム 構想シート】

今年度のスタートカリキュラムの1年生の様子や夏の保育参観時の5歳児の姿を語り合いながら、次年度の新1年生が自己発揮できる遊び・学びのプロセスを【架け橋カリキュラム 構想シート】にデザインします。

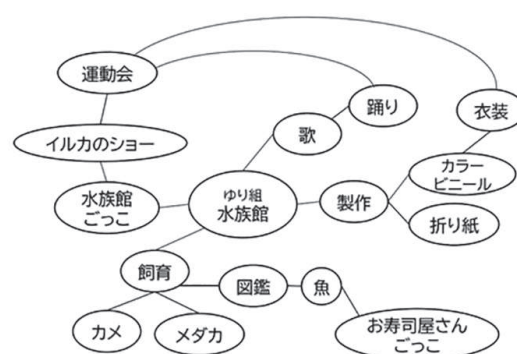


図1：保育ウェブの例

園では、保育ウェブ（図1）という記録手法を用いて、幼児の遊びのつながりを記録し、遊びの次の展開をイメージしながら環境を準備することがあります。ウェブを通した保育者同士の対話は、子どもの探究の方向をイメージしたり、子どもの思いに即した柔軟な保育のためのブレインストーミングができたりするため有効です。

そこで、構想シートでは、子どもの思い願いによってどのように活動がにつながるかをイメージしつつ、育みたい資質・能力を意識できるよう工夫しました。シートの左側は、5歳児の遊びの写真を持ち寄り、見取った遊びの中の学びを起点に、その前後の遊びのつながりを、子どものつぶやきと併せて書いていきます。活動名だけを挙げてつなぐのではなく、子どもにとっての遊びの意味をどう読み取るかが重要です。

幼児期の遊び・学びのプロセスの理解をもとに、その先につながっている「期待する子どもの姿」や保育者・教師の「子ども観、学習観、指導観」を共有します。どんなに素晴らしい計画を立てたとしても、運用するのは人です。子どもは共感的・肯定的なまなざしに勇気づけられ、安心してはじめて自己発揮できます。

シートの右側、1年生の遊び・学びのプロセスは、5歳児の延長線上の姿として作成しましょう。新しく始まる小学校生活に目を輝かせている子どもたちは「何で？ どうして？」が溢れ出します。それは幼児期の経験を土台とした、学びに向かう力です。このような子どもが探究する姿を、生活科を中心に全ての教科に想定を広げ、幼児期の資質・能力とつながるような単元構想が必要です。

【架け橋カリキュラム あしあとシート】

入学までの引継ぎでは、5歳児担任が、構想シートで1年生担任と共有した遊びの中の学びを、学びの履歴として【架け橋カリキュラム あしあとシート】に記録し、新1年生担任に渡します。

新1年生担任は、入学してくる5歳児の育ちを踏まえ、前年度の1年生担任が作成した構想シートを参考に、スタートカリキュラムを編成・実施します。

図2：単元配列表の例

スタートカリキュラム実践後は、授業や生活の中で見られた1年生の姿を記録します。教師は保育者と同じように、子どもの心情に寄り添い、子どもが遊び・学びのどこに面白さを感じているのかを理解します。まずは教師が子どもに「どう思う、どうしたい」と優しくなげかけ、応答的な関わりで思いや願いを引き出します。全てを言葉で表出するのは難しいので、子どもの姿をていねいに見取り、つぶやきやしぐさ、友達との関わりなどから、思考のプロセスを推察するようにします。子どもの姿を丸ごと見取った中で、特に自己発揮している姿だと感じた事例をあしあとシートの右側に記録します。さらに、3つの資質・能力の視点で分析することで、各教科の評価規準の参考とします。

架け橋期は5歳児の4月から1年生の3月までの2年間です。スタートカリキュラムが終わっても、引き続きどの教科・単元であっても“学びの芽生えは幼児期にある”ことを念頭におき授業を構想します。その都度、週案を書き換えるだけでなく、学期末などに単元配列表(図2)や年間指導計画などの長いスパンの教育計画に反映していきましょう。園からの要録は、保育者から教師に託された希望のメッセージですから、受け取った時だけでなく、単元を考える際に読み返し、児童理解の手掛かりにしていきましょう。

子どもが自覚的に学ぶようになるためには、振り返りの機会を持つことが大切です。園でも遊びの振り返りをしていることが多く、言語化する中で達成感や見通しをもつことができます。低学年の発達段階を考慮し、例えば、ワークシートを文字・絵・写真で表現できるよう工夫したり、教師が活動の様子を写真・動画で再現し、活動の意味づけや新たな課題を見出しやすいようにしたりします。

そもそも、子どもが自ら振り返りたくなる活動となるためには、子どもそれぞれの興味・関心や一人一人の個性に応じた多様な学び方を保障する必要があります。その考え方は、幼児教育の「環境を通して行う教育」と重なります。子どもが自ら人・もの・ことに関わり、対話を生み出す中で学びは深まります。保育者と協働し、子どもが自己発揮できる豊かな環境を準備しましょう。

各校区の【構想シート・あしあとシート】が積み重なっていくことで、校区オリジナルの架け橋カリキュラムとなっていきます。

福井県では、架け橋カリキュラムのモデルをあえて示してはいません。

「過去」を根拠とした「今」の遊び・学びにおける子ども理解と、それを根拠とした「未来」である保育・授業の構想と実践化を目指し、『架け橋カリキュラム』として協働したいと思います。

それは、小学校がつながりの拠点となり、現場の先生方が子どもの姿を語り合うことを通して、保育・教育が更新されていくことに、意味があると考えからです。

【架け橋カリキュラム 構想シート・あしあとシート】はあくまでも、1つの提案です。

子どもの自己発揮する姿をまんなかに、各校区オリジナルの架け橋カリキュラムが実践できるようご活用ください。

サイクルが積み重なり 「架け橋カリキュラム」へ

保育者と教師が
遊びの中の学びを共有する

子どもの
自己発揮
する姿

子どもが自己発揮できるよう
遊び・学びのプロセスを
デザイン（構想）する

実践後に
子どもの姿や先生の関わりを記録し
次の遊び・学びに生かす

必ず次年度の
接続推進担当者 に引き継ぎましょう
(連携メンバー)

【接続推進活動計画】

令和6年度まで、各校区で作成してきた「接続推進計画」では、5歳児と1年生の活動計画を共有することで、子ども同士の交流活動の充実が図られてきました。

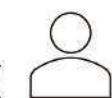
令和7年度より「接続推進活動計画」に様式を変更し、各校区の接続推進担当者が中心となり、先生同士の交流活動もより一層充実するよう、各校区でアレンジし、ご活用ください。

R7「接続推進活動計画」

連携メンバー

幼小接続の1年間の見通し

園と小学校の交流活動計画



期待する子どもの姿	Step2: 架け橋カリキュラムの基本理念を共有する	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)
子ども観(子どもってどんな存在)	⇒ 「期待する子どもの姿」は、校区で目指す子どもの姿や10の姿から共通の視点にしたいものを選んでよい	①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え
学習観(子どもにとって学びとは)	⇒ 学びの伴走者として、「子ども観」「学習観」「指導観」を捉えなおす	⑤社会生活との関わり ⑥思考力の芽生え ⑦自然との関わり・生命尊重 ⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚
指導観(保育者・教師の役割とは)		⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現

自己発揮する姿がにつながる遊び・学びのプロセス

※参考「子どもの学び見取りシート」「週案スタンダードセット」

5歳児 <遊び・学びのプロセス>	1年生 <遊び・学びのプロセス>
【 〇〇遊び 】 ♡ ◇ ☆ 【 〇〇遊び 】 【 〇〇遊び 】 【 〇〇遊び 】 【 〇〇遊び 】 5歳児担任 Step1: 5歳児担任から、遊びの中の学びを聞き、遊び・学びのプロセスを追う ⇒ 保育者は、写真や保育記録から、遊びの中の学びを語る ⇒ 中心となる【〇〇遊び】を書く(二重線枠) 枠内には、子どもが自己発揮している姿を書く ⇒ 吹き出しは、子どもの心が動いているつぶやき・しぐさ ⇒ 「その前は…」 「その後は…」と活動のプロセスを書き足していく ⇒ 子どもの発言や行動から、資質・能力(♡・◇・☆)を探る	【教科】単元名 のびのびタイム ♡ ◇ ☆ 【教科】単元名 わくわくタイム 【教科】単元名 ぐんぐんタイム 1年生担任 Step0: 今年のアシアとシートを見ながらスタートカリキュラムを振り返る ⇒ スタートカリキュラムの中で見られた1年生の自己発揮する姿 ⇒ 子どもの思いや願いを生かした授業の場面 Step3: 5歳児の遊び・学びのプロセスの発展として新1年生が自己発揮できるスタカリを構想する ⇒ 入学当初から安心して自己発揮できる「のびのびタイム」を考える ⇒ 枠内には、【教科】単元名・子どもを主語にして活動内容を書く ⇒ 吹き出しは、想像した子どものつぶやき・しぐさ ⇒ 「〇〇園の5歳児さんが1年生になったら…」と語り合いながら、「わくわくタイム」「ぐんぐんタイム」を書き足す ⇒ 想像した子どもの姿から、資質・能力(♡・◇・☆)を探る(評価規準の参考) ⇒ 構想シートを接続推進担当者と共有し、新1年生担任に必ず渡す

【令和7年度入学 架け橋カリキュラム 構想シート】

例

< 市・町

小学校区 >

記入者 園(

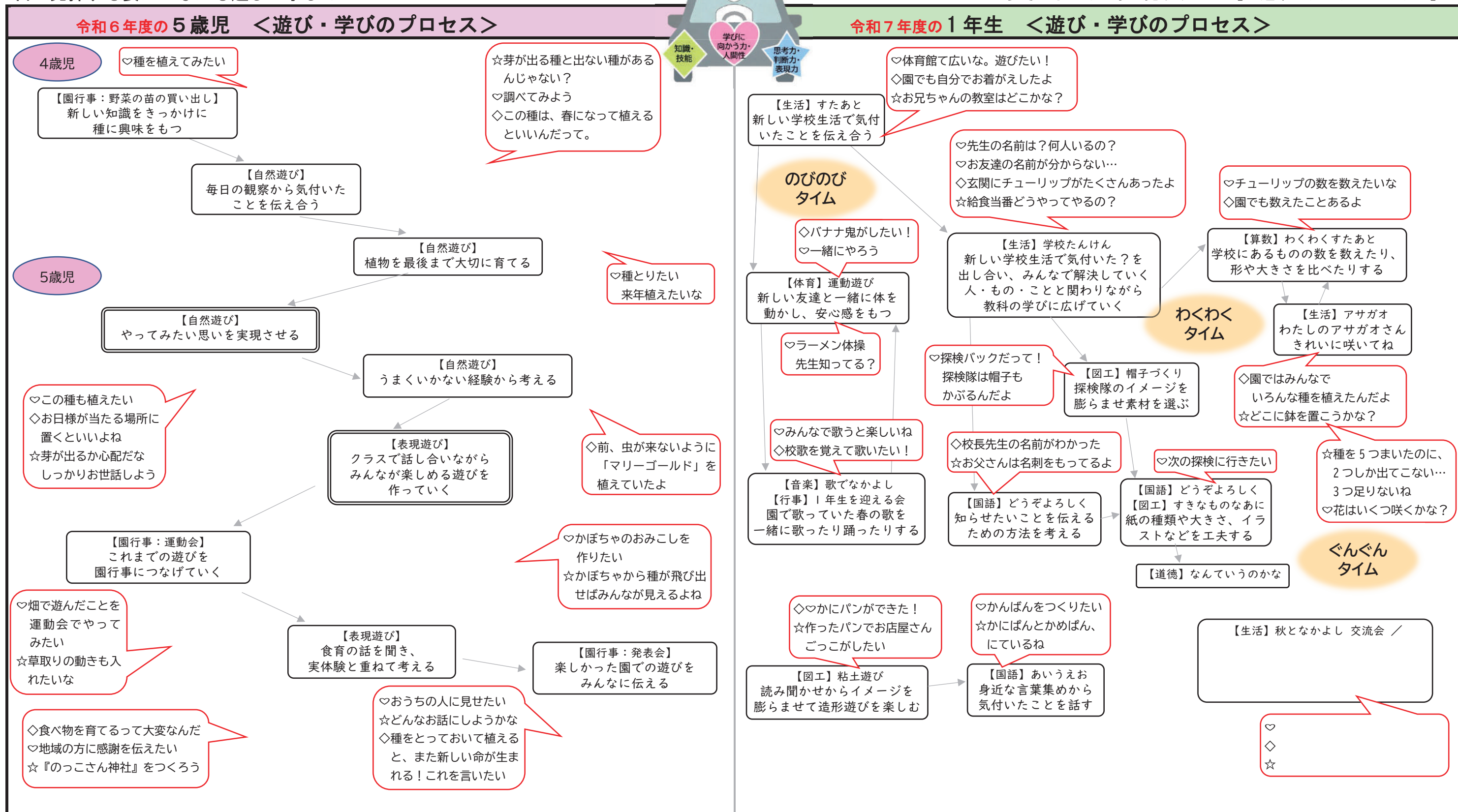
)小(

)

期待する子どもの姿	「やってみたい！」が学びのエンジン 思いを伝え合い、考え行動する子 (⑨言葉 ⑥思考力)	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 (10の姿)
子ども観 (子どもってどんな存在)	まわりの人・もの・ことへ自発的に関わりながら学ぶ力がある	①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え
学習観 (子どもにとって学びとは)	幼児期の遊びは学び 自ら獲得した気付きが次の学びにつながっていく	⑤社会生活との関わり ⑥思考力の芽生え ⑦自然との関わり・生命尊重 ⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚
指導観 (保育者・教師の役割とは)	子どもの思いを肯定的・共感的に受け止め、力を発揮しやすい環境を子どもと一緒につくっていく	⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現

自己発揮する姿がつながる遊び・学びのプロセス

※参考「子どもの学び見取りシート」「週案スタンダードセット」



幼児期・生活科の資質・能力…「♡学びに向かう力、人間性等」「◇知識及び技能の基礎」「☆思考力、判断力、表現力等の基礎」

※資質・能力の育ちには個人差があり、活動を通して一体的に培われていくものなので、♡◇☆マークは目安です。

期待する子どもの姿	Step2:新1年生担任が構想シートを参照し、架け橋カリキュラムの基本理念を確認する ⇒ 「期待する子どもの姿」「子ども観」「学習観」「指導観」を書き写し、学びの伴走者として自身の「観」を捉えなおす ⇒ 接続推進担当者と連携し、校内や校区等、チーム全体で架け橋カリキュラムの基本理念を共有する	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿） ①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え ⑤社会生活との関わり ⑥思考力の芽生え ⑦自然との関わり・生命尊重 ⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 ⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現
子ども観（子どもってどんな存在）		
学習観（子どもにとって学びとは）		
指導観（保育者・教師の役割とは）		

資質・能力がつながる自己発揮する姿の記録

※参考「子どもの学び見取りシート」「週案スタンダードセット」

5歳児 <環境を通して総合的に学ぶ姿>		1年生 <体験活動を通して自覚的に学ぶ姿>	
【〇〇遊び】	【〇〇遊び】	【教科】単元名	【教科】単元名
子どもの姿の記録 ♡学びに向かう力・人間性 ◇知識・技能の基礎 ☆思考力・判断力・表現力の基礎		子どもの姿の記録 ♡学びに向かう力・人間性 ◇知識・技能の基礎 ☆思考力・判断力・表現力の基礎	
子どもの姿の記録 ♡学びに向かう力・人間性 ◇知識・技能の基礎 ☆思考力・判断力・表現力の基礎		子どもの姿の記録 ♡学びに向かう力・人間性 ◇知識・技能の基礎 ☆思考力・判断力・表現力の基礎	
5歳児担任		新1年生担任	
Step1:5歳児担任が保育記録をもとに <環境を通して総合的に学ぶ姿>を記入し 入学までに小学校に引き継ぐ ⇒ 子どもの自己発揮する姿、つばやき、しぐさ、推察した思考などを書く ⇒ 子どもの姿から、資質・能力(♡・◇・☆)の表れと感じた箇所に線を引く ⇒ 「環境構成の工夫、先生の関わり方」には、具体的な援助や提案を書く		Step3:新1年生担任が構想シート、左欄を踏まえ実践したスタカリを含む架け橋期の子どもの姿を <体験活動を通して自覚的に学ぶ姿>に記入 ⇒ 子どもの自己発揮する姿、つばやき、しぐさ、推察した思考などを書く ⇒ 子どもの姿から、資質・能力(♡・◇・☆)の表れと感じた箇所に線を引く生活科を中心に教科の評価規準と照らし、授業改善に生かす ⇒ 架け橋期である1年生の後半の活動や交流活動を書いてよい ⇒ 「環境構成の工夫、先生の関わり方」には、具体的な支援や提案を書く ⇒ 構想・あしあとシートを接続推進担当者と共有し、次年度へ引き継ぐ	
環境構成の工夫、先生の関わり方		環境構成の工夫、先生の関わり方	

期待する子どもの姿	「やってみたい！」が学びのエンジン 思いを伝え合い、考え行動する子（⑨言葉 ⑥思考力）	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿） ①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え ⑤社会生活との関わり ⑥思考力の芽生え ⑦自然との関わり・生命尊重 ⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 ⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現
子ども観（子どもってどんな存在）	まわりの人・もの・ことへ自発的に関わりながら学ぶ力がある	
学習観（子どもにとって学びとは）	幼児期の遊びは学び 自ら獲得した気付きが次の学びにつながっていく	
指導観（保育者・教師の役割とは）	子どもの思いを肯定的・共感的に受け止め、力を発揮しやすい環境を子どもと一緒につくっていく	

資質・能力がつながる自己発揮する姿の記録

※参考「子どもの学び見取りシート」「週案スタンダードセット」

令和6年度の5歳児 <環境を通して総合的に学ぶ姿>	令和7年度の1年生 <体験活動を通して自覚的に学ぶ姿>
【自然遊び・表現遊び】 ・やってみたい思いを実現させる ・クラスで話し合いながらみんなが楽しめる遊びを作っていく 4歳児の春に種に興味をもった子どもたち。給食に出てくる食材の種にも♡興味を示し始め、食材の種取りの手伝いをしたり、お家から種を持ってきたり、木の実や豆にも興味を広げ始めたりした。子どもの思いから種を植えることになり、自分のミニトマトを育てることにした。ミニトマトのように種から育ち、収穫までできたものもあれば、芽が出なかったものもあった。◇「芽が出ないのは、お日様がいっぱい出なかったから?」「虫とかカラスに食べられちゃったのかな?」と上手くいかなかったことに対して、一生懸命考える姿が見られた。 進級し、♡これまでに集めていた種を植える5歳児の子どもたち。かぼちゃを大切に育てていたが『ウリハムシ』が葉っぱを食べてしまう事件が起こる。どうするかをみんなで話し合う。◇去年虫が来ないようにマリーゴールドをそばに植えていたことを思い出し、かぼちゃの苗の近くに種を植える。しかし、種から植えたので花が咲く前に葉っぱがかなり食べられてしまい実も実らずに終わってしまった。悔しい経験もしたが、種からかぼちゃを育てたことが子どもたちの中で印象に残ったようで、今年の夏祭りのおみこしのシンボルに「かぼちゃ」を選んだ。 さらに、知っていることをすべて伝えたいということで、おみこしを担ぐだけでなく☆簡単な寸劇にして披露した。最後には種がかぼちゃの中から飛び出し、観客を湧かせ大成功に終わった。 やってみたい思いから始まった『種から育てる経験』を通して◇「食べ物を作るって大変」「種をとっておいて植えると、また新しい命が生まれる」「ずっと命ってつながっている」と、様々な気付きを得ることができた。 9月の運動会に向けた話し合いの中で、畑をテーマにした競技がしたいとの意見が出る。♡これまでに自分たちが畑で経験し、見てきたこと（草取り、水やり、食物の育ち方等）を動きで表現する競技を考えたり、運動会に向けて、大きな旗や垂れ幕を作ったりした。運動会当日は、おみこしで使用したかぼちゃも登場。そこから垂れ幕が出てくる仕掛けにし、みんなで種を手にして「がんばっタネ」と閉会式を締めくくった。 ハロウィンパーティー（感謝祭）では、子どもたちが考えて『のっこさん神社』を作った。毎年、来園してくださる食べ盛り運動の方や全園児が参拝してくれた。◇「感謝の気持ちを忘れません。これからも美味しいものをたくさん食べられますように…」と。子どもたちのアイデアで、おみこしの『かぼちゃ』は、お賽銭箱になった。 冬の『きたっこフェスティバル』では、『のっこさんの劇』を披露した。☆子どもたちが衣装、小道具を作り、台詞も子どもと一緒に考えた。この2年間、子どもたちが悩んだり、工夫したり、協力したり、たくさん話し合ったりしながら自分たちが楽しんできたことを、劇で表現することができた。	【生活】学校たんけん 新しい学校生活で気付いた?を出し合い、みんなで解決していく人・もの・ことと関わりながら教科の学びに広げていく 入学初日から♡気付いた「学校の?」を出し合う子どもたち。教師が「園ではどうしてた?」「みんなはどうしたい?」と問い返すと、◇園での経験を発表したり、複数園のやり方を組み合わせて新たな方法を提案したりする子もいた。「図書室の絵本は何冊?」「なぞのおじさんの正体は?」などの疑問は、学校探検で解決することにした。?ごとのグループ編成を提案すると、☆目的意識をもって調べたり、互いの発表を集中して聞き合ったりしていた。 【生活・図工】すきまちゃんのすきなすきま 身の回りの隙間の造形的な面白さや楽しさを感じて、自分なりの見方や感じ方を広げよう 年長児に「学校は楽しいところだよ」と伝えたい思いから一緒にすきまちゃん探しを楽しむ 自分のすきまちゃんをつくり、教室の中の隙間を見つけたり、お気に入りの隙間になるようにつくりかえたりして、写真を撮った。すぐに友達と見せ合って、そこからイメージを広げて別の隙間を探す姿が見られた。◇すきまちゃんになりきって、のぞいたり、しゃがんだりしながら、探していた。友達のすきまちゃんと並べて、☆「みんなで遊んでいるところだよ」「いいな、ぼくのも入れて」など、友達と関わりながら活動を楽しんでいた。2月の交流会には、♡「年長さんと一緒に楽しみたい」「学校は楽しいところだよと伝えたい」という思いから、すきまちゃんと学校探検をすることに…学校の中のいろいろな場所にいるすきまちゃんを見つけたり、年長児と一緒に学校にある隙間を探して写真を撮ったりした。
環境構成の工夫、先生の関わり方 ・幼児がやってみたいと思ったことを受け入れ、一緒に考えたり、楽しんだりする。 ・幼児の思いに寄り添い、遊びの素材を用意する。 ・個々の幼児の興味や遊びをクラス全体に広げたり、それぞれの遊びがにつながるような場の設定をしたりする。 ・幼児が、自分の思いや経験したこと、想像したことなどを言葉で伝えることができるように、また、友達の思いを知ることで、さらに遊びを工夫したり試したりできるように、普段から話し合いの時間を大切にする。 ・幼児の言動からタイミングを計り、一人一人に合った関わりができるよう心掛ける。決して無理強いをせず、幼児の思いを尊重しながら、集団との関わり方を一緒に見つけ、援助する。 ・職員間で子どもの姿について語り合う時間を確保し、お互いに見取ったことを共有する。週案等で子どもの姿を記録し、次につなげる。	環境構成の工夫、先生の関わり方 ・4月当初の職員会議で、学校探検の進め方を提案し、全職員への理解と協力をお願いした。 ・下校指導の帰りに校区の園に挨拶に行き、生活科の授業参観をお願いした、おすすめの歌や絵本の話聞いた。 ・なかよしタイムでは、一緒に歌ったり踊ったりする活動を多くしたことで、身体同調による安心感が生まれていた。 ・学校の?を出し合い子どもたちと解決していくと、「私が何でも指導しなくちゃ」という焦りがなく楽だった。 ・子どもたちは話し合いがとても好きだと、園の先生に伝え、園のみんなの時間の積み上げがあるとわかった。 →夏の保育参観では、遊びの様子だけでなく、みんなの時間も見せてもらおうといいかも! ・子どもたちの意見を大事にするためには、時間的なゆとりが必要。 →最初から時間割をゆったり設定し、弾力的に運用できるようにしておくといよい。 ・図工と国語の合科・関連的な指導を1年を通して意識的に単元構成していきたい。

幼児期・生活科の資質・能力…「♡学びに向かう力、人間性等」「◇知識及び技能の基礎」「☆思考力、判断力、表現力等の基礎」 ※資質・能力の育ちには個人差があり、活動を通して一体的に培われていくものなので、♡◇☆マークは目安です。

【令和 年度 ○○市・町 小学校区】 幼児教育から小学校教育への接続推進活動計画（1年間の見通し） ★校区の接続推進担当者

小学校 校長：	教頭（★）：	1年生担任：	☎	－	県幼児教育支援センターでは、市や町を母体とする団体の依頼に応じて、 幼児教育や幼小接続に関する内容でセンター職員を派遣しています。（無料） 研修内容についての相談も受け付けています。どうぞお気軽にご連絡ください。 【福井県幼児教育支援センター】 ☎ 0776-41-4231（火～金曜日） メール：youji-c@pref.fukui.lg.jp
○○園 園長：		5歳児担任：	☎	－	
○○園 園長：		5歳児担任：	☎	－	
○○園 園長：		5歳児担任：	☎	－	

4・5月 1年間を見通す・スタートカリキュラムに取り組む	6～12月 架け橋期を意識した保育・教育の充実	1～3月 架け橋カリキュラムの振り返り・更新	次年度
【集まる・知り合う・計画する】 接続推進会議の開催 ○各小学校の推進担当者が中心となり、校区内の園に声をかけて、管理職、5歳児担任・1年生担任などの顔合わせ、1年間の見通し等を話し合う。 架け橋カリキュラム構想シート・あしあとシートを活用 ○校区で期待する子どもの姿、子ども観・学習観・指導観を共有する。 ○幼小接続を意識した架け橋期（5歳児と1年生）のカリキュラムを見直す。 ○今年度の校区での接続推進の取組みを計画する。 ・特に、教職員同士が互いの教育内容や子どもの様子を知る機会（保育・授業参観、事後研修会）を充実させる。 ・ねらいに応じて園児と児童に互恵性のある交流活動を計画する。 ※下記「接続をめざす活動」欄に随時記入する 【幼児期の学びと育ちが発揮できるスタートカリキュラムの実践】 学校全体 ○「スタートカリキュラム」の意義、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の共通理解、実践への体制づくり 1年生担任 ○前年度1年生担任からスタートカリキュラムの引継ぎ ○幼児期の学びと育ちが発揮できる環境づくり ○合科的・関連的な指導、弾力的な時間割設定の工夫 ○実践後、1年生の姿をあしあとシートに記入 参考：週案スタンダードセット	【遊び・学び続ける探究者の育成を目指して】 県幼児教育支援センターでは、幼稚園・保育所・認定こども園の横がつながり、幼児教育と小学校教育の縦がつながる中で、子どもの育ちを長い目で見取り、自己発揮し遊び・学び続ける探究者の育成を目指している。 「資質・能力の三つの柱」は、幼児教育から高校教育まで18年間つながっており、架け橋期（5歳児・1年生）はそのスタート期の要といえる。園と小学校がそれぞれの時期の子どもの学びや育ちを「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」を手掛かりに語り合い理解し、見通しをもって日々の保育・教育を進める必要がある。 【交流・研修による実践】 保育者・教師の交流・研修 ○園・学校だよりなどで、子どもの学びと育ちを発信する。 ○保育、授業を互いに参観し、子どもの姿から見取ったことを伝え合う。 ※「子どもの学び見取りシート」を活用 ○園や小学校、市町や県などが開催する研修会・講座に参加して、架け橋期の保育・教育の在り方を学び合う。 ○スタートカリキュラムの時期だけでなく、学びの連続性を踏まえ、5歳児と1年生の姿から保育・授業を再構成し、改善していく。 子どもの交流活動のポイント ○状況に合わせて今ある力を発揮する活動 ○日々の学びとつなげる ○振り返りの時間の設定	【成果・提案を引き継ぐ】 ○子どもの姿から今年度の取組みを検証して見直し、次年度の計画に生かせるようにする。 ・5歳児担任→5歳児の姿を構想・あしあとシート ・1年生担任→スタカリ案を構想シートに記入 ・園や小学校の保育・教育方法の改善 検証時の観点例 ○互いの保育・教育を理解・見通すことができたか。 ○校区の期待する子どもの姿（目標）に向かってどのような取組みの工夫をしたか。 ○園内・校内や、園と小学校間の職員の連携はとれていたか。 ～幼小接続で大切にすること～ 「子どもの学びと育ちをつなげることを意識して 安心して自己発揮できる日々の保育・教育に取り組む」	前年度の成果や提案を反映させて「架け橋期のカリキュラム」を更新し保育・教育に生かす

月	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
子ども	4 / 入学式						例) / ○○園、○○園 公園で見つけた秋を楽しもう	例) / ○○園、○○園 5・5交流（5歳児・5年生）	11 / 就学時健康診断		例) 2 / ○○園、○○園 小学校の体育館で遊ぼう	3 / 卒園式 ○○園
接続をめざす活動	園からの要録の読み込み 構想・あしあとシートの確認	4月 保育者がスタカリの様子を参観	6月～8月 ○○園、○○園 小学校教員が園へ保育参観・研究会 見取りシートを活用した研究会での語り合い				交流活動の打ち合わせ、事後の振り返り				園と共につくる架け橋カリキュラム研修会 構想・あしあとシートを活用した語り合い	要録の提出・収受 入学する幼児の引継ぎ
保育者・教師	第1回接続推進会議									第2回接続推進会議		
	接続講座①配信動画視聴（1年生担任）	4 / 接続講座②参加（ . ）	8 / 接続講座③参加（ . ）					12 / 接続講座④参加（ . ）				
	【年間】園だより・学校だより・クラスだより・学年だより等の交換、行事等で管理職の行き来											

※ [-----] は、園同士の交流。[] は園と小学校の交流。 ※子どもの交流活動は、「一緒に活動する」「共に考える」という互いに学びがある取り組みを行いましょう。

第 5 章

自己発揮する子どもの姿の実践事例

子どもの姿を協働で捉え直して、保育の専門性を高める

福井大学連合教職大学院 教授 岸野 麻衣

1. 園・市町がつながりながら、実践と省察のサイクルを重ねる

福井県幼児教育支援センターが設置され、市町幼児教育アドバイザー養成研修と園内リーダー養成研修が行われるようになって10年が経ちます。これらの研修において、何が大事にされ、どのように展開してきたのかを改めて確認したいと思います。

研修をデザインする際に大事にしたのは、園種による相違よりも共通性です。設置者や施設類型などさまざまな中、どんな園でも、「自発的な活動としての遊び」を通して子どもたちの資質・能力を育むことが必要です。そこで研修では、「遊びの中での子どもの学び」を中核にしていこうと考えました。それを深めていく上では「事例研究」が適していると考えました。毎回違う講師の話を書くという伝達型の単発の研修ではなく、受講者自身が実践の記録を持ち寄り、グループで丁寧に語り合い聴き合い、省察を深めていくことを大事にしようと考えたのです。実践事例を記録として書くのは、忙しい保育現場では大変なことではあります。しかし、書くことには、実践の丁寧な吟味と、時間・空間を超えた共有可能性というよさがあります。

園内リーダー養成研修の受講者には、自園の実践を綴り、持ち寄って語ることで保育を見る目・語る力を高め、そうした力量を園全体で培っていくための園内研修の在り方について考えてほしいのです。数年間研修を進めていく過程で、グループ編成を、市町や園種が異なるけれども、同じ学年の実践を持ち寄るメンバーで構成するようにしました。それにより、異質性によって自園の当たり前を問い直しながら、多様な実践の在り方に出会えるようにもなると考えました。

市町幼児教育アドバイザー養成研修受講者には、園内リーダー養成研修でのグループのファシリテーターをすることで、遊びの中で学びを捉える力を改めて高めつつ、世代を越えて高め合う力量を培いたいと考えました。さまざまな園で子どもの学びをより豊かなものとしていくには、若手や中堅の保育者の力を引き出していく必要があり、それはとりもなおさず、保育者の語りを引き出し、思いや考えを引き出すことです。ファシリテーターとしてそうした力量を培いつつ、自市町の園内リーダーの所属する園をチームで訪問し、実践力につなげようと考えました。同時に、市町や園種の異なる実践を聴くことは、自市町や自園の実践を問い直し、保育の質の向上に向けて何が大切なのかを考えることにつながります。それを踏まえて、今の自分の市町の現状を協働で捉え直し、必要な研修を企画・運営することで、保育者の学び合いをコーディネートする力量につなげようと考えました。「アドバイザー」というと、他園を訪問してアドバイスをする役割のように思いますが、福井県の場合には、子どもの学びをより豊かにしていくために、保育者の語りと思考を引き出す「ファシリテーター」であり、またそうした学び合いの「コーディネーター」の役割を想定しています。今や、あちこちに認定者がいることで、至るところで学びが展開することにつながっています。

これらの構造を図にすると、図1のように表せます。各市町で園がつながりながら学び合い、さらに市町を越えて園内リーダーが学び合い、そしてそれを支える市町幼児教育アドバイザーが学び合っているのです。さらに市町幼児教育アドバイザーは、研修の一環として、福井大学教育学部附属幼稚園の公開研究集会での年齢別分科会でファシリテーターも行います。それにより、園内リーダー養成研修を受講していない多様な保育者とも学び合いの輪を広げることにつながっています。また、市町幼児教育アドバイザーの企画・運営する研修も広がりを見せています。これもまた単に講師の話を書く伝達型にとどまらず、さまざまな園で公開保育を行ったり、実践記録を小学校教員と読み合ったり、保育者が主体的・対話的に学びを深めていく多

様な研修が展開しています。また園訪問の際に小学校教員にも参加してもらったりすることも増えてきました。各市町の担当課や教育委員会とも連携が図られています。これらの根底では、県幼児教育支援センターの指導主事と大学関係者との学び合いも展開しています。あらゆる層で、あらゆる場で、異質性と共通性とを大事にしながら、よりよい保育・教育に向けて協働で探究し、学び合っていく輪が、こうして10年間で展開するようになりました。

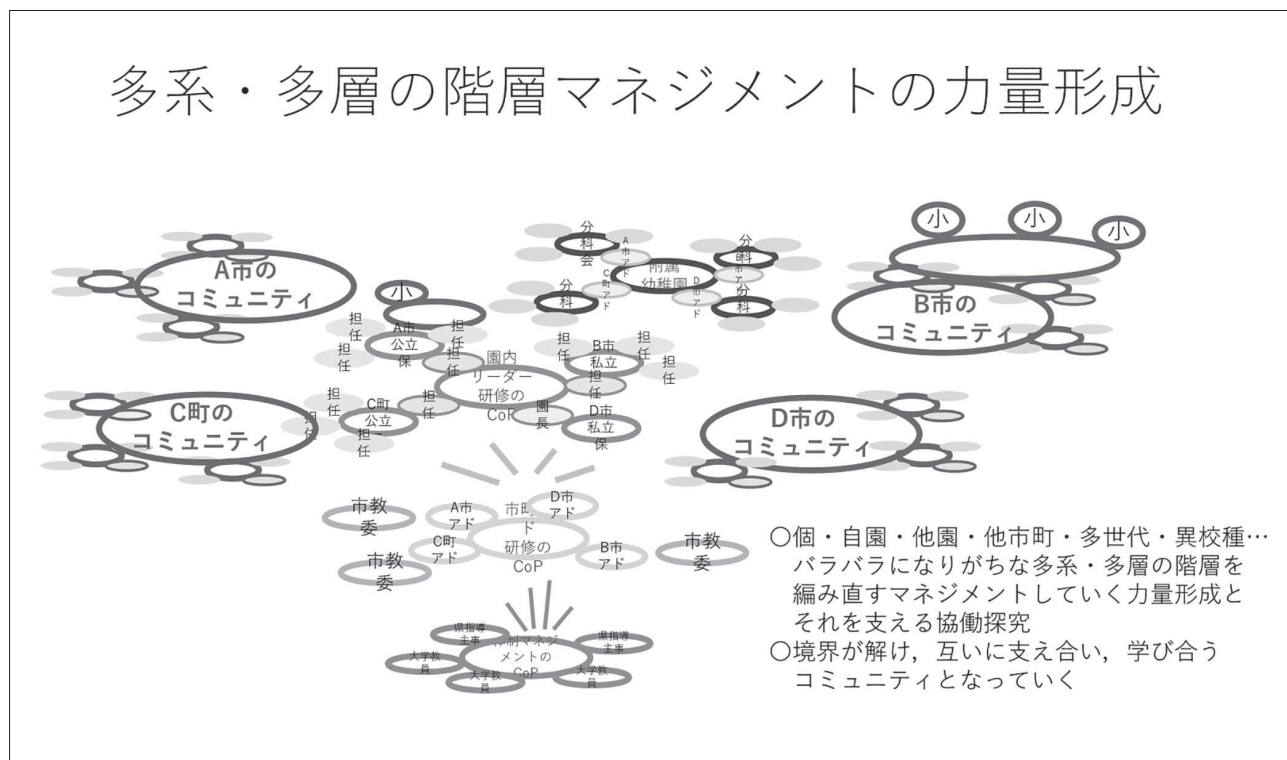


図1 研修を通した学び合いの広がり

2. 実践記録を読むことの意味：先人のまなざしと歩みに学ぶ

これだけの厚みが生まれた背景には、「記録」が重要でした。園内リーダーが書いて持ち寄る実践記録は、毎年質が高まっています。場面ごとに子どもの姿を緻密に捉え、保育者としての思考と判断が自覚され、なおかつ長期間にわたる遊びの展開や子どもの変容を捉える記録が増えてきました。これは、初回の研修で「読む」ことから始めているからでもあります。まずは他者の書いた優れた実践記録を読み、そこに描かれた子どもの姿と保育者の思いや願いを追いかけ、グループで語り合い、遊びの中の学びとそれを支える援助や環境構成を多角的に捉え直していきます。このように書き手のまなざしを追うことは、見方や考え方を広げると共に、どう書いたらいいのかを学ぶ手がかりにもなります。

市町幼児教育アドバイザーについても同様です。毎年取組をポスターにまとめて、フォーラムで報告をします。ポスターには、これまでどのようなことを課題に思い、その年度にどのような挑戦を行い、どのような課題が残っているのかが書かれています。それが次年度の養成者に引き継がれることで、実践がつながっていきます。

この冊子に収録されている実践事例も、まずは読んでみてください。まずは、書き手の目線を借りて、遊びの中で子どもがどのようなことを思い、考えていったのかを追いかけてみましょう。そして、そこにどのような学びや育ちがあるのか、保育者はそのためにどのようなことを願い、考え、判断して動き、どのように環境構成や援助を行っていたのか、といったことを考えてみましょう。学びや育ちを考えるためには、「子どもが何をどのように感じ、気づき、分かり、できるようになったのか」「何をどのように考え、試し、工夫し、表現していたのか」「何にどのように心を動かし、やってみようと挑戦し、やり遂げようと粘り強く試行錯誤していたのか」という資質・能力の3つの柱や、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」の視点で捉えるとよいでしょう。一緒に読んだ人たちと語り合うと、より多角的に捉え、深く読み取り、考えることができます。

3. 実践記録を書くことの意味：長期的に且つ丁寧に子どもを捉える

さて、今度は自分が書く番です。こんなふうには書けるだろうかと不安になったでしょうか。すごいなと感心したでしょうか。でも、「よい記録を書くこと」が目的ではありません。あくまで遊びを捉え直し、自分の保育を見直すことが目的ですから、構えることはありません。

何気ない遊びを丁寧に見ていくと、学びがたくさん見えてくるはずです。でも、忙しい日々の生活では、意外と「楽しくてよかったね」と流れていってしまうものでもあります。子どもたちにとって、何がどうよかったのか、どんな育ちや学びがあったのか、言葉にしていくことが大切です。「ドキュメンテーション」として日々の子どもの姿を写真やつぶやきで発信している園もあると思います。ただ、それらもまた、1日単位で「今日はこんなことがありました」と示すものになりがちではないでしょうか。実践記録として書くには、日々このように積み重ねてきた記録を改めて見返し、そのプロセスを捉え返すことになり、それは子どもの学びと育ちを長期的に捉える専門性につながります。

しかも、書き言葉で表すことにも意味があります。園の文脈を知る人にとっては写真1枚で「ああ、あの場面ね」と分かるものでしょう。しかし園を知らない人にとってはそれでは分かりません。書き言葉で説明しようと思うと、改めてそれがどういう場面だったのか、どういう姿だったのか、吟味が必要になり、それは、省察を深めることにつながります。書いてみると、そういえばあのときあの子はこうしていたなとか、そういえばこの環境に意味があったのだなとか、改めて子どもの姿や環境構成の意味が細やかに捉えられるはずです。これから先どう遊びを展開していくとよいのか、展望も見えてくることでしょう。

そうやって、実践記録を書くことで、場面を見ていない人にも共有できるように考えていくことは「捉える力」「語る力」を高めることにもつながります。それは保育をよりよくすることにも、保護者や小学校の先生とのやりとりにも大事なことだといえます。

4. 実践記録を書く方法：プロセスを描く

まずは、どんな場面を取り上げるかが大事になります。保育の中で感じる「すごいな」「よかったな」「どうだったかな」という実践感覚が頼りになります。そこではおそらく、子どもが興味をもって夢中になり、いろいろなことを感じたり、気付いたり、分かったり、できるようになったり、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりしているからです。

そのような場면을、保育中に可能な範囲で写真に撮っておいたり、保育後に簡単によいのでメモを残しておいたりしましょう。自分のやりやすいように、日々の記録や週の記録をうまく残していくとよいでしょう。

そうやって溜まっている記録を見直したときに、特に改めて振り返りたいものがあるのではないのでしょうか。どうしてあんなふうに子どもたちが夢中になったのかなとか、自分はあのときもっとどんな関わりができたろうかとか、ここでも実践感覚が頼りになります。改めて振り返りたい実践は、保育者として子どもの姿を再発見できたり、保育者としての在り方を捉え直したり、専門性を高める転機になり得るものです。実践記録のはじめには、そうした「背景」を書いてみましょう。どうしてこの実践を取り上げようと思ったのか、それまでの過程で子どもたちがどう育ってきたのか、保育がどう展開してきたのか、などです。

それに対して、どういうことが起きていったのか、保育の中で起きた事実を「具体的なプロセス」として書いていきます。保育者としてどんな願いをもってどんな環境構成をしたのか、子どもたちがどんな言葉を発し、どんな動きを示して遊びが展開していったのか、見ていない人にも状況が浮かぶように書くといでしょう。

5. 実践を考察する：多角的に考え直す

実践を綴ってきたら最後に「考察」を書きます。しかし、考察を書くのが難しいという声をよく聴きます。そもそも考察を書くことにどんな意味があるのでしょうか。一つは、何気なく取り上げた子どもの姿について、その意味を考え直すことです。たとえば「夢中になっていいなと思った」というとき、「子どもが一生懸命だった」「自分たちで工夫していた」「アイデアがたくさん出た」「もっとよくしようと思い入れが感じられた」など、いろいろな可能性があります。自分は、どういうところを「学び」として捉えて大事にしたのか、そのためにどう援助し、環境構成を行ったのか、改めて今思うとどうだろうかと、考えることが大切です。

考察を考えることは、次の保育に生かすことにもなります。考察で見えてきたようなよさをさらに伸ばすにはどうしたらよいのか、課題に思えるところについてどうしていったらよいのか、事例で取り上げた場面以外はどうか、「遊び」以外の場面にもそういう姿はあるだろうかなど、今後の保育を考え直すことになるのです。

そして、子ども観や保育観を見直すことにもなります。自分は子どものどういう姿を大事にしているのか、保育者としてどうあるべきと考えているのか。過去に書いた記録をあとで読むと、違う見方や考察ができるようになっているかもしれません。以前なら深く考えないような子どもの姿を今は丁寧に語れるようになっているかもしれません。子どもを捉える見方がどうなってきたのか、理解がどう深化してきたのか、自分の変容に気付くことにもつながると思います。

こうした考察の意味を踏まえて、そのときは保育者として何を考えていたのか、でも今改めて考えると、子どもの姿や保育者の関わりはどう捉えられるか、「すごいな」「学びだな」「課題だな」と思うのはどういう部分か、どうしてそう思うのか、どうしてそんなふうになったと思うか、これからどうしていくとよいと思うか、自分はどういうふうに変わってきたかなど、思いのままに書いてみてください。

自分で実践記録を書いてみたら、園内で語り合ってみることを勧めます。「こういうところも学びだよね」などと、自分では思っていなかった子どもの学びや育ちを教えてもらえるはずです。保育をよくするヒントもきっとたくさん得られ、同僚の先生たちとの共有財産にもなります。それをそのまま保護者や小学校の先生に渡してもよいかもしれません。「語り」はその場で消えていきますが、書かれたものは、時間や空間を越えて残すことができ、さまざまな人たちと共有することができます。園を越えて、他園や小学校の先生たちと実践を検討することで、自園では当たり前になっているようなことがそうではないことに気付き、意味を問い直すことにもつながります。

6. 遊びの中の学びのサイクルを捉える

実践を書いていくとき、あるいは書いてみたあとで、遊びの中で子どもがどのようなことをどのように思い、考え、活動が展開していったか、そのプロセスを辿ってみることが有効です。その視点の一つとして、遊びの中の学びのサイクル（図2）という視点をあげたいと思います。

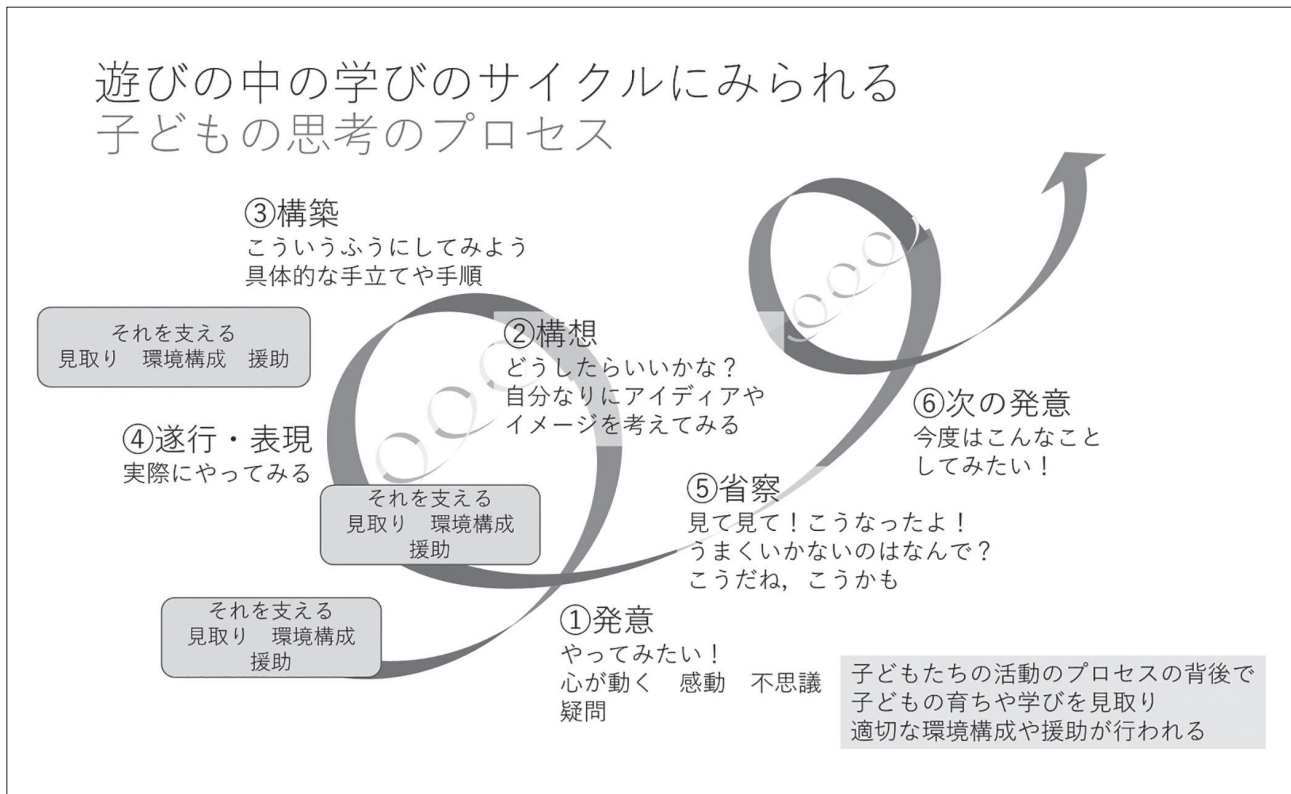


図2 遊びの中の学びのサイクル

①子どもの思考のプロセスを捉える

活動が展開するとき、そこにはまず「発意」があるはずです。発意とは、子どもの心が動き、感動したり不思議に思ったり疑問をもったりして、やってみたいという意欲や意志が生まれることです。子ども自身の心が動かなければ、何か活動していてもそれはやらされているにすぎません。いかに子どもの思いや考えに寄り添って、心動く環境構成をするかが重要です。

発意が生まれると、「どうしたらいいかな？」と、子どもなりのイメージでアイデアをもち、「こんなふうになったらいいな」と「構想」します。それはやがて、「これを使うといいな」「こうやってやってみるといいかも」と具体的なものや手立てを伴い、「構築」につながっていきます。ここでは、子どもたちが自由な発想で構想・構築できるような環境構成や援助が重要になります。決まったことを決まった通りに決まった場所で行うのではなく、どんな場所でどんな素材をどんなふうに扱うことができるようにするかが問われます。

子どもは自分なりに見通しがもてると「遂行・表現」して実際にやってみたり、表してみたりします。やってみると、たいてい「見て見て！こうなったよ」「あれ、うまくいかない！どうしてだ

ろう」と自分のしたことを振り返り、「省察」するものです。

そして、それは、「次はもっとこうしたい」「今度はこうしてみたらうまくいくかも」と「次の発意」へつながっていきます。子どもが自分の行為や作品を見せたとき、どんな言葉がけをするか、それらをどんなふうに他の子どもたちと共有するかが大事になってきます。こうした援助や環境構成次第で、その遊びはそれっきりになってしまったり、さらに深まっていったりします。

②サイクルの繰り上がりや分化を捉える

ともすると、「発意」が保育者のもので、「構想」「構築」も保育者の考えたもので、子どもたちはただ言われた通りに指示に従って「遂行・表現」しているだけになってしまうこともあります。子どもたちが自らの「発意」をもっているときこそ、心が動き粘り強く挑戦していく「学びに向かう力」が育まれ、子どもたちが自ら「構想」「構築」して試行錯誤しているときこそ、試し、工夫し、考え、表現し（思考力・判断力・表現力等の基礎）、さまざまに感じ、気付き、分かり、できるようになっていくものです（知識・技能の基礎）。その意味で、サイクルを重ね、活動の質が変わり、繰り上がっていくことで、資質・能力が育まれていきます。

一方で年齢の小さいうちは、「繰り上がる」というより「繰り返し」になりがちです。思いついたことを熟考することなくとにかくやってみる、という「発意」と「実行」を繰り返しがちです。構想や構築、遂行・表現や省察に分化していないのです。繰り返すことで、何度やっても同じだということを確かめたり、その物の性質を感じ、気付いていたり、操作を分かり、できるようになっていくこともあるでしょう。しかし、保育者の援助や環境構成次第で、繰り返し同じことをしているようでありながら、サイクルが分化し、展開していくこともあります。たとえば、保育者がそっと別の物を出して使ってみせることは、「こんなこともできるんだ」と知ることにつながり、子どもも「これを使ってこうしてみようかな」と考えることにつながっていきます。保育者がその子なりの「試し」を見取り、「こんなふうになったね」と言葉にして表現することは、表現や省察を支えることにつながっていきます。保育者の支えのもとでサイクルが展開し、資質・能力も育まれていくのです。

また、図2の背景に小さなサイクルが書かれているように、サイクルは捉え方によっては小さなものにも大きなものにもなります。細やかに見れば、一つ一つの場面をサイクルとして捉えることもできるし、一方で大まかに見れば、遊び全体を一つのサイクルとして捉えることもできます。その意味で、時に細やかにサイクルと捉えてそこでの子どもの思考を追いかけてつ、時に大きなフレームで大きな展開を捉え、どのように活動が変容し、どのように資質・能力が育まれたのかを捉え直すといでしょう。

なお、遊びをこの図にあてはめることが目的ではありません。あくまでも視点として、子どもたちがどんな発意をもち、どれだけ構想しているだろうか、省察が次の発意につながっているだろうかというように、子どもたちの学びを捉え、考え直すために使ってみてください。

③保育者自身のサイクルを捉える

子どもたちの活動がサイクルとして展開していくとき、連動して保育者のサイクルも展開していきます。子どもたちの心が動くとき、保育者もまた対象に対して同じように心を動かし、同時に、

子どもたちの姿にも心を動かすことでしょう。例えば、「なんでだろう？」「大丈夫かな？」「おもしろいなあ」「がんばれ！」などの感情が湧きおこるかもしれません。また子どもたちが構想し構築していく過程では、「これまでのあの経験が今に生きているんだな」などの育ちや学びについての思考が生じたり、「こういうふうに環境を再構成するとこういうことが起きるかもしれない」と環境について構想や構築をしたりすることもあるでしょう。例えば、「声かけをした」「見守った」等の援助の裏側には、こうした見取りや願いがあるはずです。子どもの思いや考えのプロセスを追いかけて、実際の行為や表現を見取り、保育者として環境構成や援助がどうだったのか、省察も行われるに違いありません。

遊びが展開していくサイクルと連動して、それを見取る保育者の側にも、感情や思考が働き、それが環境構成や援助を再考していくサイクルとなっていきます。その意味で、保育者自身のサイクルを捉え直すことで、環境構成や援助を見直すこともできます。

④より長いスパンで捉える

遊びが展開していくと、「省察」が次の「発意」につながり、「もっとこうしたい、それにはどうしよう、こうしてみよう、やってみたらこうだったぞ、さらに次はもっとこうしてみよう…」と、サイクルは次々につながっていきます。つながるにつれて、体験の多様性や関連性も広がり、子どもと対象との関わりや子どもたち同士の関わりがより深いものになっていきます。

1日のエピソードだけでなく、このように長いスパンで展開を捉えようと、遊びの発展や子どもの育ちのつながりが見えてきます。年齢が上がるほど、今日の経験が明日に、今週の遊びが来週に、と時間を越えて遊びをつないでいくことができます。低年齢の場合にはそうはいきませんから、小さなサイクルのつながりを大事にするといよいでしょう。

なお、無理に保育者が遊びをつないで引き延ばしていくものではありません。子どもの思いや考えのつながりを大事にしながら、保育者としての願いを合わせて、遊びの流れを創っていくことになります。年齢が上がるにつれて、子どもと一緒にどうしようか相談しながら進めていくこともできるようになるでしょう。

より長いスパンで事例を書くといっても、1月はこんなことをしました、2月はこうで…というような大まかなものではありません。まずは日々の記録を大事にし、そのつながりを見直してみることが大切です。そうすると、遊びが発展する節目になるところや一区切りして次の展開になるところが見えてきます。それを踏まえて、場面ごとの子どもの姿を大事に丁寧に記述しつつ、場面間のつながりを考えて、長い歩みを記述してみることです。それにより、子どもたちの思いや考えがどのような道筋を経て変わっていったのか、辿ることができます。長いスパンで子どもの学びや育ち、保育者の見取りや援助、環境構成を考察していくといよいでしょう。

7. 語り合うことの意味と役割：協働で探究していく場へ

このようにして書いてきた実践記録を語り合うことにも大きな意味があります。改めて語り直すことで、そのときの生き生きとした状況が蘇り、身体的なレベルで保育を捉え直すことができます。また、話をしているうちに、なにげなく書いたことの意味に改めて気付いたり、書いていなかったけれども重要だったことを思い出したりすることもあるでしょう。

こうした学びが起きるためには、聴き手とファシリテーターの役割が極めて重要です。聴き手が関心をもって、共感的にじっくりと聴いてくれるからこそ、語りは引き出されます。寄り添っていきながらも感じられた違和感や分からなさを表明してくれることで、「そういえばあのとき…」と気づきが引き出されます。よい聴き手がよい語りを生み出すといっても過言ではありません。ファシリテーターには、そうした聴き合う場を作っていくことが求められます。「ファシリテーター」とは、「ファシリテート」する人です。ファシリテートとは、「促進する」「引き出す」というような意味です。語り手・聴き手の語りを引き出し、思考を引き出すことが、学びを促すことにつながっていきます。

その際に気を付けたいのが、「教え導く役割」「指導助言者」ではないということです。他の先生の語りを聴いていると、経験を積んだ人であればあるほど、子どもの姿やそこでの保育者の役割についてさまざまな角度から多くを想像でき、これまでの経験に照らして、「そういうときの子どもはこういう思いなのだ」「そういうときにはこうするとよいのだ」ということが見えてしまうものです。気付いたことはつい教えてあげたくなります。しかし、それほど経験のない人にとっては、いろいろと言われたところで、ピンとくるとは限りません。言葉としては理解できても、実感をもって理解することは難しいかもしれません。まずは、語り手の話を丁寧に聴き、その人の思考を探ることです。また、一緒に聴いている聴き手の反応から聴き手の思考も探りましょう。

一方で、ファシリテーターも聴きながら、共感したり、引っかかったりすることもあると思います。「指導助言者」になってはいけないと思うあまりに、ファシリテーターは何も言えなくなってしまうかもしれません。しかし、経験の豊かなファシリテーターにとって共感できる場所や引っかかる場所は、掘り下げる価値や意味のあるところでもあります。「ここがいいですね」「こうするといいですよ」と評価したり助言したりするのはなく、同じ地平に立つ保育者として「確かにこういうことがありますよね」と聴き手の先生たちにどう思うか尋ねながら、みんなで一緒に考え、学び合う場にしていけることが大切です。保育に「正解」はありません。経験のある人から見ると「こうするとよい」ということが見えても、その場のその状況の中では、それすら正解とは限りません。ファシリテーターも含め、協働して、よりよい保育に向けて探究していく姿勢が重要なのです。

8. 実践記録を支え、生かすための、体制や組織を見直す

実践記録に書かれた子どもの姿を語り合う中では、それらがどうやって書かれたのか、それらをどうやって生かしていくのかということも深めていけるとよいと思います。日々の記録をどんなふう書いていくとよいのか、そこから遊びの展開を捉えるためにどうやって記録を集積していくとよいのか、園の中でいつどうやって振り返り共有する場をつくるとよいのか、どんなタイミングでどういう園内研修をしていけばよいのかなど、これもまた正解のないことばかりです。それぞれの園の状況の中で何ができるのか、知恵を寄せ合って考えていくことが大事です。特に園内リーダーのような中堅保育者が、主任という役割があろうとなかろうと、他の保育者と協働してこうしたことを考え、記録の在り方や共有の場の在り方を検討することは、保育そのものの改善にもつながっていくはずで、研修のために実践記録を書いて終わるのではなく、書くということをどのように園内で取り組んでいくのか、どのように生かしていくのか、考えていきましょう。

9. 協働探究の輪を広げる

こうやって園内や園を越えて協働で探究してきた輪を、保護者や小学校にも広げていけるとよいでしょう。実践記録を書いて見えてきたことを踏まえて、これまでのプロセスを改めてポスターにまとめて掲示したり、生活発表会等の行事の際に子どもの学びや育ちをスライドで見せながら語ったりする園もあると思います。生活発表会等の行事の在り方そのものを見直し、子どもたちと共に学びや育ちが表現できるものへと転換している園もあるようです。日ごろのおたよりや保護者会などで、園での子どもたちの学びや育ちについて写真や動画を見せたりしながらエピソードとして語ることも意味が大きいでしょう。幼児期に必要な経験や遊びの中の学びや育ちについて保護者とも共有できると、保護者の参画をより適切に促すことにもつながります。

協働探究の輪を小学校へ広げていくことも重要です。たとえば夏に小学校から保育参加体験にやってくる時や、公開保育に小学校の先生が参観に来るときなど、書き綴った実践記録に目を通してから来てもらうのも一つではないかと思います。保育者として園でどんなふうに子どもの学びや育ちを捉えているのか、どんなことを大事にしているのかを分かってもらえると、当日来園したときの見方も変わるのではないかと思います。小学校との連絡協議会や、就学前のタイミングで、年長児の遊びの事例を読んでもらうことも、園での経験や育ちを知ってもらうよい機会です。

また、園から小学校へ参観に行った際も、子どもが指示に従えているかどうかを見るのではなく、一人一人の子どもの言動の機微を丁寧に見取り、授業の中で子どもがどんな思いや考えをもっているように見えるか、園で培ってきた経験が生かされているか、生かすにはどんな環境構成ができるかといのか、といった視点で参観することを勧めます。可能なら、参観の記録をエピソードとして書き、それをもとに語り合い共有してみることも有効ではないかと思います。小学校の授業の中で子どもの学びや育ちを支えることについて、幼児教育の視点から見えることを伝え、共有していけると、いっそう子どもの学びや育ちを培うことができます。

10. 最後に：主体的で協働的な実践と省察を重ね続けること

ここまで、保育者としての専門性を高めるために、どのように実践記録を読み、書き、語り合っていくとよいのか、考えてきました。しかし、これらには、決まったやり方はありません。冒頭に述べたように福井県の幼児教育が厚く展開してきたのは、決まったことを決まった通りに行うのではなく、それぞれの場でそれぞれが主体的にさまざまな取組をやってみては振り返る営みを重ねてきたからこそだと思います。子どもたちそして保育者たちの状況は園によって市町によって年度によって、さまざまに変わっていきます。その状況を掴み、掴んだことを共有しながら、やってみては振り返って見直し、互いの判断を鍛え、よりよい実践を探り続けていくしかありません。実践記録は、そのための手がかりになり、また多様な人が時間・空間を超えてつながっていくためのツールとなり得ると思います。保育・教育に関わるすべての先生方が知恵を寄せ合い、力を合わせて、子どもたちの学びや育ちがより豊かなものになるよう支え合っていき、続けられることを願っています。

- 実践事例を基に聴き合い語り合う
- ・長いスパンで遊びの中の学びを捉え、見えてきたこと
 - ・子どもの遊び(思いや考え)がつながるように工夫した環境構成や援助
 - ・これまでの園内研修を通して、子ども観・保育観について自園の保育者と共に捉え直したこと

市町幼児教育アドバイザー・園内リーダー養成研修の様子

- 国公立園種を越えた学び合い
- ☆ファシリテーター
市町幼児教育アドバイザー養成者1名
 - 実践事例・園内研修実践記録の作成者
園内リーダー養成者3～4名

0・1歳児～1年生 実践事例

☆園内リーダー養成研修受講者による実践事例

0・1歳児実践事例

2歳児実践事例

3歳児実践事例

4歳児実践事例

5歳児実践事例

☆県内小学校の実践事例

小学1年生実践事例

0・1歳児 実践事例「いらっしゃいませ」（時期 6月～10月）

概要

一人一人が楽しんでいる遊びの中に、保育者が様々な素材や玩具を準備したことで自分の好きな玩具を保育者と一緒に使って遊びが広がったり、同じ素材でも一緒に使う玩具で遊び方や関わり方が違ったりと、個々が楽しみを見つけ出している様子がある。その中で、友達のしていることや遊びへの興味関心が広がっていく姿があった。

また、0歳児と1歳児と一緒に生活するクラスの中で、個々の楽しみ方の違いだけではなく、発達や年齢での楽しみ方の違いや、異年齢児から刺激を受け遊びの世界が広がる様子が見られる。子どもたちが、毎日の生活や好きな遊びの中で保育者や友達と関わりながら、身近な体験を模倣したり再現したりして『ごっこ遊び』を楽しむ姿を追った事例。

Ⅰ 同じ素材での個々の楽しみから（6月～）

保育所にも慣れ、日々の遊びの様子を見ている中で一人一人が大好きな玩具での遊びを繰り返し楽しんでいる。保育者も一緒に遊びを楽しみながら、（これを出してみるとどうだろう？）（どんな様子が見られるのだろう？）と、いろいろな玩具や素材を用意した。

「いっぱい！みて～」（6月8日）

朝の準備を終えたY（1歳児）が、一目散にいつも使っているダンプカーの玩具を持ち、走らせて遊んでいた。その姿を見て、（散歩で工事現場を見に行ったことが遊びに生かせないかな）と思い、昨年、何度か新聞紙をちぎって遊ぶ活動をしたことがあったので、（新聞紙はどうだろうか？）と用意してみた。保育者が新聞紙を持って来たことを見ていたYに「使う？」と聞いてみると、「うん」と新聞紙をちぎり始めた。すると、ちぎった新聞紙をダンプカーの荷台に入れ始めた。Y「いっぱい！」「みて～」保「すごい、いっぱいになったね」と話していると、Yは、ちぎっては入れを繰り返し、いっぱいになると荷台を上げ新聞紙を床に落とした。思うように新聞紙が落ちていかなかったのか、今度はトラックごとひっくり返して新聞紙を床に落とすことを繰り返し何度も楽しむ様子があった。その様子を見て、保育者もYに「この間見たトラックみたい」と声を掛け、荷台から新聞紙が落ちていく様子に「ジャー」と言葉で音を付けて一緒に楽しんだ。

Yが遊んでいる様子を見ていたN（1歳児）は、ままごとの水筒を持ってきて同じように新聞紙をちぎって、水筒の口から入れようとしていた。水筒の口が小さく新聞紙がなかなか入らず、どうしたら入るのだろうか？とぎゅっと押し込んでみたり、小さくちぎったりと試行錯誤が続いている。そんな姿に「はいらないね」「おおいのかな？」「どうしようか？」と声を掛けながら見守った。

H（1歳児）は、透明のカップを持ってきて新聞紙を入れ始めた。透明のカップの中に入れるHの姿を見て、保育者が（新聞紙ではなんだか味気ないな）と思い、花紙を急遽準備した。色の付いている花紙を見ると、カップの中にいっぱい詰めてはひっくり返して出して…と楽しむ。その

うちに、カップを手で握るとつぶれて音が出ることに気が付き、そちらに興味に移り、カップがぺこぺこにへこんでしまうまで何度も音が出ることを楽しんだ。

この日は、同じ新聞紙を使いながら、それぞれが自分のしたい活動を十分に楽しんでいた。

「Kちゃんどうぞ」(6月9日)

昨日楽しんだ新聞紙遊びがこの日も続いた。今日は透明のカップが人気で、カップに新聞紙や花紙を入れて遊ぶ中で、出したり入れたりを繰り返すだけではなく、YがK〈1歳児〉にカップを手渡したことをきっかけに、カップに新聞紙や花紙を入れたものを『ジュース』に見立てた遊びが始まった。

Yが「Kちゃん」と言ってKにカップを持って行くと、KがYにもらったジュースを飲むまねをしてやり取りを楽しんでいた。その様子を見ていたHは友達のしていることにすぐに興味をもち、同じことをしたいと喃語や行動で表現する。保育者も一緒にKやYの遊びの中に入り、Hの気持ちを言葉にして代弁し関わることでやり取りを楽しんだ。

表現の仕方はそれぞれではあったが、3人はジュースを差し出したり受け取ったり、「(ジュース) どうぞ」のやり取りを何度も楽しんだ。

2 本物に近いお店屋さんごっこの出会い(7月～)

毎日の遊びの中で、保育者や友達と「どうぞ」のやり取りが盛り上がってきている様子が見られる。部屋でのままごと遊びだけでなく、遊戯場では大型ハウスの上の看板にあるアイスやジュースの絵を使い「アイスください」「どうぞ」と、やり取りの中での言葉も少しずつ増えてきた。そんな中、年長児のこだわりの詰まった夏祭りのお店屋さんごっこに参加したり、ラーメン屋さんの屋台が部屋まで来てくれたり、年中児のお寿司屋さんごっこの手作りお寿司で遊ばせてもらったりする機会があった。

「モグモグモグ」(7月22日)

この日は年長児が夕涼み会だったこともあり、他の年齢を遊戯場での夏祭りのお店屋さんごっこへと招待してくれた。スーパーの袋とお金を持ってお店屋さんに行くと、年長児が「いらっしゃいませ」「どれにしますか?」と声を掛けてくれ、品物をもらったり、ラーメンを食べたりと楽しむことができた。さすが年長児と思うほど、どれもこだわって作ったものばかりで、お箸も手作りのラーメン屋さんは子どもたちも惹かれるものがあったのだろう、年長児がラーメンやうどんを仕上げる様子をじっと食い入るように見ていた。

T〈0歳児〉は、保育者がお箸でラーメンを口元へ近づけると、食べるまねを上手にしていた。

「いらっしゃいませ」(9月～)

遊戯場の大型ハウスに、アイスクリームの看板がある。そこで遊んでいたHに保育者が「アイスクリームください」と声を掛けると、「はい」と返事をした後、今までなら看板からアイスを取ったふりをして「どうぞ」と渡してくれていたのだが、この日は大型ハウスの奥に入り込んで、手でアイスを作っているような動きをしてから「はい」と渡してくれた。保育者とやり取りをしながらお店屋さんごっこを楽しんでいると、Nが来て、

H「いらっしゃいませ」

N「ピザありますか？」

H「ありません」

とやり取りする姿もあった。この日はHの中で、アイスクリーム屋さんのもりであったためピザはなかったようでこのやり取りになったようだ。年長児や年中児のお店屋さんごっこを体験したことや、休日の実体験などいろいろな経験からごっこ遊びの中の言葉が「はい」や「どうぞ」だけではなく、「いらっしゃいませ」や「ありますか？」などと増えており、言葉の成長を改めて感じた1日だった。

3 遊びを展開したい1歳児とそれに関わりたい0歳児との葛藤（10月～）

友達存在を感じながら同じ玩具やスペースで、ごっこ遊びを楽しむようになっている1歳児と、探索活動が盛んで周囲に興味をもって動く0歳児。2つの年齢が同じ保育室で過ごす中で、0歳児にとっては興味のある玩具を手にとったり、玩具をひっくり返したりすることも楽しい遊びなのだが、1歳児にとっては、それらが遊んでいた玩具を取られた、ひっくり返されたという気持ちになってしまうことが保育者にも伝わってきた。

1歳児から刺激を受けている0歳児の姿を大切にしながらも、1歳児が遊び込めるようにサークルで仕切って環境を整えたが、1歳児のしていることは刺激がいっぱいで“楽しそう”に見えるからか、近づいて行ったら、取ったりひっくり返したりする0歳児の姿があった。それぞれの年齢の楽しみと個々の思いの違いが見られる中で、保育者の環境設定への悩みも増えていった。

「あー！」（10月7日）

この日、部屋では、ままごとで遊ぶYの姿があった。Yがトングを使って野菜や果物の玩具をつかんで遊んでいると、Yが持っているトングが欲しくなったM（0歳児）が近づき「あー！」とトングを取ろうとした。Mにトングを取られないようにと両手でトングを力いっぱい握りしめ抵抗するY。保育者は間に入りMに「Yくんが使っているよ」と伝え、Mには「貸してほしかったんやな」とMの気持ちを言葉にして関わった。

しばらくして、YがMに「はい」とトングを貸してあげた。Yにトングを貸してもらいMが頭をペコリと下げて“ありがとう”の表現をする姿があった。頭を下げられたYはにっこりと笑って喜んでいる表情を見せた。

「ラーメン屋さんしよか」（10月20日）

部屋に置いてあったどんぶり容器を見つけたHが、容器をじっと見つめている姿があり保育者の提案で「何か入れるものを探しに行こうか」と教材庫へ一緒に行くことにした。保育者が毛糸を見つけ「どう？」と聞いてみるも、色が茶色だったのがしっくりこなかったのか、“なんか違う”というような表情だった。「白組さんに聞きに行ってみようか？」と年長児の部屋に行き、保育者が「白組さん毛糸ありますか？」と聞いてみると、白い毛糸をHに持ってきてくれた。Hも先ほどの表情とは違い嬉しそうに受け取ると、「ラーメン屋さんしよか」とニコニコしながら部屋へ戻った。

部屋に着き、Hと一緒に白い毛糸を容器に入れていっていると、他の子たちも寄ってきた。Hのラーメンを手にとったNは、それを保育者が出したお盆に並べ「うどんですよ」と言いながら運んでいた。Hにとって容器に入ったものは、以前の年長児の夏祭りの経験から、何色の毛糸であってもラーメンだったのかもしれない。一方、Nにとっては、白い毛糸がうどんだったようだ。そこで、Nが具を連想できるように「ねぎはありますか？」と保育者が声を掛けると、近くにあった緑色のブロックを入れて「どうぞ」と渡してくれた。

初めは、手で食べるまねをしていたHだが、保育者が「お箸作ろうか」と声を掛けて広告を取りに行くと「クルクルする」と一緒に広告を丸めてお箸作りが始まった。後から考えると、広告では少し味気なかったよ

うに感じ、年長児がしていたように折り紙や色のついたもので作るとよかった…と反省した。お箸ができあがると、2本ではなく1本ずつH〈1歳児〉とE〈0歳児〉が使ううどんを食べている姿があった。お箸を使うことは見てはいるものの、まだスプーンやフォークで食べていることから2本ではなく1本だけ使ったのだと思う。毛糸に引っ掛け上手にすくい上げるようにして何度も口元に運び食べるまねを楽しんだ。

そんな1歳児の様子に、他の0歳児も寄ってきて容器を持ったり、ひっくり返したり、飲むまねなのか容器を噛んでしまう姿もありながら、思い思いに関わっていた。毛糸が0歳児に危なくないようにまとめたり、大きさに気をつけたり、毛糸や容器の破片が口の中に入っていないか安全面での見守りも欠かせなかった。

1歳児の遊びに興味をもって関わっている姿を大切に、保育者も一緒に楽しみながら1歳児と0歳児のやり取りを見守った。

考察

0・1歳児合同クラスということもあり、5月に0歳児が1名、6月に2名、9月にも2名と続々と入所して来るたびに、入所したての0歳児が1歳児のパワフルさに落ち着かず泣いてしまい遊べなかったり、0歳児が1歳児の遊んでいることに興味をもって入っていきすぎてしまい1歳児が思うように遊べなかったりという現状があった。その中で、0歳児の安心と安全を考えた環境づくりと共に1歳児の育ちを考慮し十分に遊び込める環境を…と、悩みながら保育を進めてきた。

保育所での生活にも慣れ、1歳児を中心に見立て遊びやごっこ遊びが保育者や友達と盛り上がってきている中で、保育者も言葉でやり取りを代弁するなど言葉の育ちについても援助していけるように関わってきた。

新聞紙への関わりでは、同じ素材でも好きな遊びやどの玩具と組み合わせて遊ぶかなど、一人一人の関わり方に違いが見られた。見立て遊びを楽しんだり、小さな穴の中にどうすれば入るか？押せば入るのか？小さくちぎるとよいのか？と遊びながら気付きを深めていたり、新聞紙ではなく透明のプラスチックのカップから出る音に興味をもったりと、それぞれが興味関心に合わせた関わりを十分に楽しむ姿があった。保育者も一人一人の思いに共感しながら、どこに面白さを感じているのだろうか？と子どもたちをじっくり観察することで、その遊びの面白さがさらに深まるような『もの』を用意することに努めた。

毎日、同じような遊びをしているようでも少しずつ変化があり、日々の遊びの中で0・1歳児なりの小さな学びのサイクルを大切にしたいと感じた。

また、0歳児と1歳児の合同クラスの中で年齢は違っても、同じクラスの仲間として、友達の存在を意識しながら一緒に過ごす楽しさが感じられるように環境を整えながら、言葉掛けが保育者の一方通行になっていないか？子どもの思いにゆったりと関わっていたか？保育者の思い込みになっていなかったか？と保育を振り返り反省することもあった。

YとMのトングのやり取りの場面では、「貸してほしかったんやな」とMの気持ちに寄り添い代弁してMに言った保育者の言葉が、玩具を貸してあげなければいけないとYに思わせてしまったのではないかと、Yの気持ちの本質を見落としていなかっただろうか…との思いがある。日々の保育の中でどの子にも思いのままを表現してほしいと関わっているのだが、Yに保育者の姿はどのように映っていたのだろうかと考えたと同時に、言葉掛けの難しさを改めて感じた。一人一人の思いを丁寧に受け止めこれからも保育を進めていきたい。

2歳児 実践事例「いろいろな道ができたよ」(時期 5月10日～9月16日)

概要

乗り物が好きな子どもたちが多く、普段から乗り物に親しんで遊んでいた。『道』という共通のイメージをもった遊びが、様々な素材、用具を使い、牛乳パックの道、土の道、水の道、段ボールの道へと変化しながら続いていった事例。

1 長い道の上を走らせよう！

「車の道を作ろう」(5月17日)

乗り物が好きな子が多く、普段から乗り物の絵本や紙芝居を見たり、足蹴り用の車に乗ったり、ブロックで車を作ったりして、乗り物に親しみながら遊んでいた。この日のブロック遊びでは、数名の園児が、車や電車を作り走らせて遊んでいた。Aは、マットの端や床の線などを道に見立てながら走らせることを楽しんでいた。マット以外に違った道も楽しめるとよいと思い、牛乳パックを木枠のようにつなげたものを見えるところに置いておくと、Aはその上に車を走らせ始めた。床と違い、高さがあるため、落ちないように走らせることの面白さを感じている姿が見られた。そこで、同じものをいくつも見えるところに出しておいた。Aは、それがたくさんあることに気づき、使っていた牛乳パックのコースの後ろにつなげて道を長くしていた。「すごいね。こんなに道が長くなったんだね」と保育教諭が伝えると喜んで走らせていた。その様子を見た他の園児も加わり、一緒にいくつも牛乳パックのコースをつなげ長くて大きな道のコースになった。「みんなでつなげたら、長くて大きな道になったね。やったね」と保育教諭が伝えると、嬉しそうに再び車を走らせ遊び始めた。

「長い道ができた」(5月26日)

天気が良い日が続き、園庭でも十分に車や電車の玩具を使って遊ぶようになった。その日は気温が高かったため、子どもたちの近くにホースで水を撒いていると、地面の土の色が変わった。「あれー、水をかけたところが変わったー！」と保育教諭が色の違いに気付けるように声を掛けると、Bが「わぁー！」と濡れたところに車の玩具を走らせ始めた。色が変わった土も、Bの中では道のイメージにつながっているのだと思い、「本当だね。道になっているね」とBの気づきに共感し言葉にして返した。道のイメージを大切にしたいと思い、砂場から赤土山まで道が続くように水をかけた。その様子を見て、Cたちもまねをして、「ぶっぶー」と赤土山まで続く長い道を走らせていた。「長い道だね」「もうすぐお山だよ」と保育教諭も一緒に車を走らせながら声を掛けた。Bたちは、赤土山の下に到着すると、「やったー！」「着いたー！」ととても喜んでいた。

2 赤土山に道を作りたい！

「山の道を作ろう」(5月26日)

赤土山に登り、土が濡れているのを見たCが「道だ！」と言ってコップに水を汲み、汲んだ水を山の上から流し始めた。保育教諭は、Cが今度は自分で道を作りたいのだと思い、様子を見守ることにした。コップに水を汲むだけではなかなか長い道にならず、何度も繰り返し水を汲みに行き流していた。その様子を見ていたBがバケツに水を汲んで山から流すと、コップの時よりも勢いよく流れた。しかし、繰り返し水を運んで流してもなかなか下まで流れず、流すことを諦めようとしていたので、保育教諭は「ずーっと長い道を作りたいね。お水もいっぱいあるといいのにね」と声を掛け、水を張ったタライをさりげなく近く(赤土山)に用意した。近くに水があることに気付いたCは「(たくさん)あった！」と指をさした。「一

緒に流そうか」と声を掛け、保育教諭も一緒にタライを持って流すと、タライの水は勢いよく山の下まで流れていった。「やったー！」と喜ぶBたちを見て、嬉しく感じた。その後、できあがった道の上を、勢いよく車を走らせて遊んでいた。

3 水を流そう！

「水が流れるよ」（7月1日）

暑い日が続く、テラスで水遊びを楽しむようになった。子どもたちがいろいろ選んで遊べるようにカップやペットボトル・水鉄砲など様々な用具を用意しておく、好きなものを選び、水をすくって流したり、的に向かって水鉄砲をしたりして遊ぶようになった。これまでに保育室で段ボールの坂道を作って乗り物が滑り降りるのを楽しんでいたのも、水遊びでも同じような坂道を作って遊べると面白いと思い、以前遊んでいた雨どいを用意し、そこにホースで水を流してみた。水が勢いよく流れると「わー！」と驚きながら見ていた。AやBを含め数人の園児が「冷たいー！」と雨どいに勢いよく流れる水を触って遊んでいた。保育教諭は「水、気持ちいいね」と声を掛け、一緒に水を触って遊んだ。

「水の道にいろいろなものを流そう」（7月2日）

テラスに雨どいを置いておくと、昨日の遊びからさっそくAが「出して」と伝えてきた。前回と同じように高さの違うタライの間に雨どいを置き、ホースで水を流すと、Aは雨どいにペットボトルの蓋を流し始めた。「蓋が流れていったね。面白いね」と保育教諭が様子を言葉にすると、Aは嬉しそうに何度も雨どいに流していた。それを見たBやCたちも牛乳パックで作った船などいろいろな水遊びの玩具を流し始めた。夢中になって遊ぶAたちに「いろいろなものが水で流れていったね。楽しいね」と声を掛け、一緒に流して遊んだ。

「水を流そう」（7月12日）

雨どいの坂道に玩具を流しているだけでは飽きてきた様子が見られたので、ホースから水を出すのをやめて雨どいだけを残して置いておいた。雨どいをじっとみているCに、「水出なくなっちゃったね」と声を掛けると、Cはカップに水を汲み雨どいに流した。「C君が（水を）入れたら、流れたね。やったね」と周りの園児にも伝えながら、カップ以外にお椀やペットボトル、水鉄砲も周りに置いておいた。それを見たBはお椀に水を汲み流し始めた。

一方、Dは水鉄砲を使って水を流し始めた。水鉄砲は勢いがあるため、雨どいから外れて水が飛んでいった。「惜しい。もう少しで入りそうだったね」と声を掛けると、もう一度水を入れようとしていた。何度も繰り返していく中で、角度を変えたり近づけてみたりと自分で考えて何とか雨どいの中に入れようとする様子が見られた。それを何度も繰り返すうちに、ついに水鉄砲の水が雨どいの中を流れた。「見て！」と自慢げに伝えるDに「やったね。何回も挑戦して狙ったら水鉄砲の水が全部入ったね」と声を掛け、一緒に喜び合った。

4 水をためよう！

「水を入れよう」（7月26日）

高低差のあるタライに雨どいを渡し、勢いよく水を流して遊んでいたが、雨どいが落ちて低い方のタライの上で水平になった。Dは雨どいを戻そうとするが、その度に雨どいは滑り落ち平らな状態になってしまった。保育教諭がDの様子を見守っていると、Dはしばらく雨どいを眺め、近くにあったお椀で水を流し始めた。水の勢いはなくなったが雨どいの端まで水が流れ落ちていったことに気付いたDは、水が落ちる位置に

ペットボトルを置き、水が入っていくことを楽しみ始めた。雨どいが水平になり遊びが途切れてしまうのかと思ったが、Dが、雨どいに水を流す遊びから、ペットボトルに水を入れる遊びへと、新たな遊びを楽しみ始めたことに驚いた。そこで「D君、ペットボトルに水を入れようとしているの？面白いね」と声を掛け、雨どいをさり気なく押さえて手伝いながら一緒に遊んだ。

しかし、置いたペットボトルは流れてくる水が当たると、ずれてしまってなかなか水が入らなかった。Dは、水が流れ落ちてくる位置に合わせてペットボトルを置く場所を変え始めた。水は少しずつたまってきたが、どうしてもペットボトルが水で押されて動いてしまうので、「ちょっとずつ水がたまってきたね。でも、すぐにペットボトルが動いちゃうね。ペットボトルが動かないといいのにね」と声を掛けた。それを聞いてDは、ペットボトルが動かないように手で持つことにした。すると、水がペットボトルいっぱいになった。「やったー！」と嬉しそうに見せに来るDに「すごいね。水がいっぱいになった。ペットボトルを手で持ったら、水がいっぱいになったね」と、Dの頑張りを認め、一緒に喜んだ。

もう一度、Dが新しいペットボトルに水を入れようとしていると、その様子を見ていたAも一緒に遊び始めた。Dが水を流しAがペットボトルを持つ役になって、二人で何度も水汲みを楽しんでいた。「二人ですと、すぐ水がいっぱいになっていいね」と声を掛けながら二人の様子を微笑ましく見守った。

5 段ボールの道を作ろう

「段ボールの板を使って道を作ろう」（8月25日）

保育室では、引き続きブロックで作った乗り物を、床や牛乳パックの道の上で走らせ楽しんでいた。いろいろな道に変化をつけたいと思い、以前みんなで歩いて遊んでいた長さ・幅の違う段ボールを出してみることにした。置いておくとすぐに気付いたAは、「使っていい？」と聞いてきた。「出してあるのは使っていいんだよ」と伝えると、Aは段ボールの板をとり、床に並べ始めた。「道だよ。長い道作るの」と言うので、「そうなの？長い道ができるといいね」と言って保育教諭も一緒に並べ始めると、その様子を見ていたBも「道作る」と一緒に長くつなぎ合わせていった。何度も段ボールを重ね合わせ長く伸ばしていき、保育室を一周するぐらいになった。「できたー！」と喜ぶ二人に「すごい。こんなに長い道ができたね。やったね」と声を掛け、一緒に車を走らせて遊んだ。

「トンネルを作ろう」（8月26日）

次の日から段ボールを出しておくことで、自然と子どもたちがそれを使って道を作って遊ぶようになった。Bは、たくさんの段ボールを運んで道を作っていた。その時に、段ボールが1枚、ケースの上に落ち、屋根のようになった。Bはそれをじっと見つめ、ブロックの車を屋根の下にくぐらせた。「ぶっぶー」と走らせるBに「B君、面白いところ走ってるね。それは何かな？」と尋ねると「トンネル！」と答えた。「トンネルなの？くぐるの楽しそうだね」と話していると、周りで見ていたCやDたちも一緒にトンネルをくぐって遊び出した。

今度は、Cが「トンネル作りたい」と段ボール折り曲げてトンネルを作ろうとしていた。しかし、段ボールを立てようとするがすぐに倒れてしまった。保育教諭はしばらくCの様子を見守っていた。Cは何度も繰り返し試してみるが、すぐに倒れてしまうため「あー！倒れる」と諦めかけていた。そこで、保育教諭は「すぐに倒れちゃうね。倒れないように支えるのがあるといいね」と四角の木片を合わせたものを出した。「こんなものもあるよ」と木片の間に段ボールの端をはめて見せた。「あー、入った！Cもやってみたい」と言って、Cもまねをしてやり始めた。木片の隙間が狭い為、なかなか上手くはまらなかったが、保育教諭も支えることで、両端とも段ボールをはめることができ、トンネルが完成した。「できたー！」と喜ぶCと共に保育教諭も「倒れないトンネルができたね。やったね」と一緒に

喜んだ。そのことをきっかけに、木片を使ったトンネル作りも楽しむようになった。

「バスを作ろう」（9月15日）

繰り返し遊ぶことで、段ボールや牛乳パックの枠を組み合わせで自分たちで道を作り、ブロックで作った乗り物を走らせることを楽しむようになった。長く組み合わせたり、高く積み上げたりとさまざまな乗り物を作れるようになったが、ブロックをたくさん使うので、他に作りたい園児がいてもブロックが足りず、周りで見ていだけになってしまう園児の姿が見られた。保育教諭は、一定の園児だけでなく皆が一緒に楽しめるようにしたいと思い、牛乳パックのバスを全員に用意し、色を塗り自分専用のバスを作れるようにした。

バスを置いておくと、「これ何?」「これで遊びたい」と子どもたちが集まってきた。「これはバスだよ。でも、真っ白なバスだからさみしいんだ。好きな色を塗ろうか」とクレヨンを用意すると、自分たちで思い思いに色を塗り始めた。保育教諭は、バスのイメージで用意したのだが、子どもたちそれぞれのイメージは違い、消防車やパトカーなどの色を塗っていた。いつも周りで見ていたDは「できた!」と嬉しそうにバスを持って、早速、道の上を走らせた。「D君のバスカッコいいね。バス走らせるの楽しいね」と声を掛けると、Dは微笑みながらいろいろな道を運転していた。

「友達と一緒に」（9月15日）

作った乗り物をみんなで走らせる中、Dが「トンネル!」と言ってトンネルを作り始めた。木片を出し、入れようとするが、段ボールが長いのでなかなか入らず困っていた。保育教諭は「一人だと難しいね」と言って手伝おうと思った時、Eが「私がしてあげる」と言って段ボールの端を持って一緒にトンネルを作ろうとした。二人が作っていると、周りにいた園児も集まり自然と一緒に作る姿が見られた。保育教諭は、その姿を嬉しく思い、「D君、トンネル皆が手伝ってくれて嬉しいね」と声を掛けた。しばらく様子を見ていたが、お互いが引っ張りなかなか木片にはまらなかったため、さりげなく手伝うとついにトンネルが完成した。「やったー!」「できたー!」と喜ぶ子どもたちに「みんなが手伝ってくれたからトンネルができたね。良かったね」と声を掛けた。その後、作ったトンネルの中を何度も何度も乗り物を走らせて遊んでいた。

考察

園児のイメージを大切にしながら道具や玩具を用意したことで、長い期間を通して道というイメージが子どもたちに広がり遊びが続いていった。また、自分たちで様々な道を作って乗り物を走らせたり、流したりなどじっくり遊びを楽しむ姿につながったと感じた。

2歳児は、自分たちで遊びを進めることは難しい。しかし、保育教諭が繰り返し一緒に遊びながら、遊び方・道具の使い方を知らせたり、時には様子を見て見守ったりすることで、子どもたちはまねをしたり、自分で考えたりしながら、やってみたいもっとやりたいと意欲的に遊ぶ姿になったと考える。また、最初は特定の子だけが遊んでいたが、保育教諭が他にも遊びに興味をもっている園児の姿を捉え、皆が楽しめる遊びになるように自分のバスを作るという場面を作ったことにより、他の園児も参加して遊べるようになった。子どもたちの思いを汲み取り、環境を用意する大切さを改めて感じた。

同じイメージをもって繰り返し遊ぶことで、遊びを通して友達との関わりや言葉のやりとりが増えていった。さらに、トンネル作りという同じイメージがあり、クラスの皆が自分のバスを作った経験があったからこそ、友達と一緒にトンネルを作る姿につながったと考える。そのためには、保育教諭が遊びの過程や子どもたちの様子をしっかりと把握し見取って、状況に合った環境設定や声掛けをすることが大切であると改めて感じた。今回学んだことを生かし、今後も、子どもたちと一緒に楽しみながら、タイミングを逃さず環境設定や声掛けをしていきたい。

3歳児 実践事例「かえるさん、どうする？」（時期 5月下旬～7月26日）

概要

5/18。年長の部屋に遊びに行った時、年長組が飼っているおたまじゃくしに興味をもつ子が何人かいた。

「せんせい、たんぽぽさんにもオタマジャクシほしい」と、Hが発言。

次の日、担任が田んぼからとってきた二匹のオタマジャクシをクラスに置いておくと、「お腹すいてないかな？ 何食べるんだろう？」と、早速図鑑を持ち寄って調べる姿が見られた。

毎日子どもたちと観察することで、たくさんの気付きがあった。足→手の順番に生えることを知ったり、しっぽが日に日に縮んでいくことを間近で見ることができたりした。また、色が黒から緑へと徐々に変化する様子を子どもが気付くなど、友達や保育者と一緒に図鑑と比べながら成長を楽しんだ。

オタマジャクシから大切に育てたカエルを通して、子どもたちの発言や気付きから様々な遊びや行動へとつながった事例。

I カエルのお引越し（6月19日）

登園すると、Yは真っ先にカエルの所に向かい、観察する。

Y「先生！しっぽ無くなった！カエルになった！」と、興奮して伝える。

保「ぴょーんってカエルが窓から入ってきたんじゃない？」

Y「違うよ。ずっとここにいたおたまじゃくしがカエルになったんだよ」

保「そうか。本当にカエルになったんだね」

今まであまり興味を示さなかった女の子たちも集まって様子をみる。水槽に水が張ってある様子を見て女の子が気付く。

M「お水たくさんのもまでもいいの？」 側面から動かないカエルを心配そうに見る。

Y「カエルは泳げるからお水あってもいいんだよ」

S「違うよ、お水、嫌だからずっと横（側面）にいるんだよ。泳がないもん」

保「なるほどねえ、カエルさんのお家このままでいいのかな？」

N「ここにカエル（のことが）かいてあるよ」

朝、保育者が置いておいた図鑑を見つけて持ってくる。そこには飼育の仕方が書いてあり、土を入れることや、お水も容器に少し入れることなどが書いてあった。

Y「これと一緒に家にしたらいんじゃない？」

S「そうしよう、お水捨てないと！」

Y「わかった」と、外の手洗い場で水槽のフタを開け傾け始める。

このまま水槽を傾けて水を捨てたらカエルは逃げるだろうし、お家作りの間、カエルどうするんだ？と思ったが、そのまま様子を見守る。保育者はそっと、空の水槽をそばに置いておいた。それに気が付かず、水槽を外の手洗い場で傾けるY。

K「カエルさん水の中落ちたよ」

M「溺れちゃうよ」 側面にへばりついてたカエルが水の中に落ちた様子を心配そうに見る。

Y「あかんわ、カエル流れていっちゃう」

その時、Nが、保育者が置いておいたかごを持って土を入れ始めた。

保「あっ、Nちゃんなんかしてる」

Y「カエルのお家や！先にこっちにお家作ればいいんや！」

保「このカエルさんはどうするの？」

S「新しいお家に後で入れてあげるわ」と気付く。

保「そっか、それだと溺れないかもね」

そうして、土や草を入れ、おもちゃの容器に水を入れたものをかごの中に設置し、無事カエルの引越しが完了。カエルの餌を図鑑で調べて、『生きてる虫』しか食べないことを知る。子どもたちは、ミミズをとってきたり、小さな虫（アリやだんご虫）を捕まえてきたりと、子どもたちなりに考えてカエルを生かそうとする姿があった。

2 「かえるの池を作りたい！」(6月26日)

保「今日の朝、先生のお家の玄関にカエルがいてさあ」何気なく始まった会話。

M「Mのお家の草の所とかお花の所にもいるよ」

保「カエルさん、なにしてるんだろうね」

S「おいしいお水探してるんだよ」

保「へえ、そうなんだ。よく知ってるね」

S「おいしいお水と葉っぱが好きなんだよ」「ほら、ここみたいに」

廊下に貼ってあった、手型遊びをした模造紙の方に保育者を引っ張っていく。

以前母の日のプレゼントに、手型をとったプレゼントを作った。その時、「もっと手ぺったんしたい」とリクエストがあり、模造紙に水色・緑色の絵の具で手型を押して遊んだものを廊下に貼っておいた。

S「これがお水で、これが葉っぱ」見立てて話を始める。

保「ほお～。本当に池みたいだね。こんなところに住めたら素敵だね」

そこに、年長のMが通りかかる。 保(確か年長さんも池みたいなのを作っていた気がする…)

保「あっ、Mちゃん。年長さんのお部屋にオタマジャクシとカエルいるんでしょ？」

年長M「うん、池があるよ。おいで！」

保「そうなんだ。見に行ってみる？」

子「うん」

年長の部屋には、新聞紙を丸めて囲いにし、水色のビニールを入れた池があり、その中には、オタマジャクシやカエルを折り紙や画用紙で作ったものが入っていた。

保「素敵な池だね。たくさんのおタマジャクシたちが住んでるね」

子「すごい!」「たくさんいるね」と、まじまじと見ていた。

たんぽぽ組に戻ると、

S「ここに池をつくろうよ!」と、壁に貼ってあった模造紙を指さす。保育者が廊下に貼ってあった模造紙を外して、床に貼る。

T「ここからお水でちゃうよ」 真似して新聞を欲しがるか?と思ったが、Wが、ソフトレゴが入っているかごをズルズルと持ってくる。

T「いいね。これで作ればいいじゃん」池の周りをブロックで固め、水が出ないようにと考えて囲った。

S「おたまじゃくしいないねえ」

保「この池にもオタマジャクシ来てくれたら嬉しいね」

T「作りたいー」 保「どうやって作る?」 T「折り紙がいい」 保「わかった」

折り紙を準備し、オタマジャクシ作りが始まった。カエルは…?と思ったが、子どもたちはオタマジャクシ作りで満足している様なので、その日は何も声を掛けなかった。

次の日。昨日休んでいたYが池に気付く。

Y「まだ赤ちゃんしかいないんや…」 「もうすぐカエルになりそうやなあ」

S「これは、でっかいカエルになるんや」と盛り上がっている姿を見て、緑色の折り紙を近くに置いてみる。

折り紙に気付き、「カエルの形に切って」と保育者のところに持ってきて、そこに目・鼻・口を描きこむ子もいた。しかし、「これは持って帰るわ」と、カエルの池とは結び付かない子どもたち。どんなものがあったら楽しめるだろう…と考え、紙コップとストローでゲコゲコカエルを1つ作ってみた。保育者がそれでゲコゲコ遊ぶと、興味をもち何人もの子が集まった。

保「ゲコゲコ、ゲコゲコ」

子「わー。カエルだ。ゲコゲコお話してる」「作りたい!」と、みんなで作り始める。

完成すると、作った池の中に入って、友達同士でゲコゲコ鳴らしてお話したり、カエルの歌に合わせて鳴らしたりと楽しむ姿があった。生きているカエルにもゲコゲコと鳴らしてみせて、「お友達になろう」と、声を掛けていた。平面から立体へ、そして音の鳴るおもちゃを作ったことで、子どもたちの世界がまたぐんと広がった。

3 かえるさんの死（7月7日）

ある日、二匹いたうちの一只のカエルが水の中で死んでいた。Ｙが「埋めてあげよう」と提案する。「お山のとっぺんがいいよ」「お花と葉っぱもあげよう」と、子どもたちで考え、行動する姿があった。

死んだカエルを手ですくい、そっと土の中に入れ、自然と手を合わす姿に驚いた。「のさまの所にいくんだよ」「また会いに来るからね」「また遊ぼうね」と、優しく声を掛けていた。その後、これまでの姿（ダンゴムシは、サーっと土に戻して終わり。そしてまた集めるの繰り返しだった…）を考えると、死んだカエルに関心が無くなるのかな？と思ったが、こちらから声を掛けなくても、おやつ後は毎回お墓に行き、お花や葉っぱをお供えし、手を合わせる姿が、夏休みが始まるまで続いた。そして、残った一只のカエル。子どもたちは、「寂しいね」と折り紙でカエルを作って虫かごに張り付けたり、作ったゲコゲコカエルのおもちゃをそばで鳴らし、話しかけたりと愛着をもって接していた。

4 「かえるさん、どうする？」（7月18日）

三連休明け、子どもたちがいつものようにカエルの様子を見ている。

Ｙ「先生、カエルあんま動かないのやって」 カエルの様子を見ると、カエルが細く痩せている。

ＹとＳが、「ミミズは大きくて食べなかったから」とアリやダンゴムシをかごに入れたが、食べていない様子だった。「お水シュッシュッってしても動かん」と図鑑片手に心配そうに見るＹ。

カエルは弱ってきていて、身体も細い。カエルのこれからを考える機会になると思い、しっぽがまだ残っているカエルになりたての姿と今朝のカエルの姿、野生のカエルの姿を写真にして、昼食の前に貼り出した。

保「これが、たんぽぽ組のカエルさんで…」と三枚の写真を並べると、

Ｍ「たんぽぽさんのカエルさん、なんかシュッって細くなってる」

Ｋ「色も違うよ、こっちは緑だもん」

保「細いカエルさん、どうしたのかなあ」

Ｓ「お腹すいてるんだよ。とってきたミミズ食べなかったし」

Ｙ「こっち（野生）はお腹いっぱいなんかな」

保「なるほど。今、みんなお腹空いてるよね？お弁当食べなかったらみんなはどうなっちゃう？」

Ｙ「お腹ぺこぺこで死んじゃうよ」

Ｔ「お腹すいたよーって泣くかも」

保「そうか。じゃあカエルさんも同じ気持ちかもね」

Ｙ「カエルさんは生きてる小さい虫しか食べられないから、お外に逃がしてあげようよ。お外の方がいっぱい（虫）いるし」と、また図鑑を持ってきて、カエルの食べる虫を指差して話す。何人かの子がうんうんとうなずき、「死んだカエルさんの近くに行けるね」「お腹すいてるもん！」などと話し始める。

すると…

Ｓ「でもさ、お外に出したら、鳥に食べられるよ。ダンゴムシみたいに」

Ｋ「犬とか猫もいるかも」と、反対の意見が出た。

保「そうだねえ。このままたんぽぽ組で育てたいと思う？」

Ｓ「うん。鳥とかこないし」

また何人かの子がそれに賛成する。保育者が「どうして？」と尋ねると、「カエルさんと遊べなくなっちゃう」「お友達だから」「食べられちゃうのがいやだ」と言う。

Ｙ「お友達だけど、お腹すいてるのは可哀そうだよ。死んじゃうよ」

Ｍ・Ｔ「とってくればいいんだよ！」

Ｙ「ミミズもアリもダンゴムシも食べなかったの！夏休みはどうするの？」

Ｔ「いっぱいとってくる。大事だから、バイバイしたくないの」

保「そうだね。どっちの気持ちも優しいね。すごく分かるよ。カエルさんは、どうしてあげると嬉しいんだろうね」

保（多数決…？ 保育者が決める…？でも、子どもたちの今の気持ちも大切にしてあげたい。どうしよう…）

その日は、私自身がどう声を掛けていいかわからず、そして決められず、もう一回よく考えようと声を掛けた。

次の日。昨日「エサ取りをする」と言った女の子たちが、生きてる虫を探しにいく。ハエや小さな生きている虫を探す、思うように取れなかった。その後もう一度、話し合いの場を設ける。だが、お互いの意見を言うだけでなかなか決まらない。3歳児…。まだこうしようと決めたり、意見をまとめたりする力はない。

保「なかなか決まらないね。先生が決める？お友達が決める？」…ポロっと本音が出てしまう。

すると、Yが提案する。

Y「じゃあ、カエルさんに決めてもらおうよ。蓋開けて外に置いておこう。お外行きたかったら出ていくし、ここにいたかったらかごにいるよ」その考えに驚いた。他の子どもたちも、「それいいね！」と賛成する。

かごを持ってみんなで外に出た。蓋を開けて、しばらくカエルの様子を見る。

「出ていかないね」「ここにいたいのかな？」「みんなが見てると恥ずかしいかもよ」

「さよならって言ってるのかも」「明日まで置いておこう」

様々な意見が出て、明日の朝まで置いておくことにした。

次の朝。そこにカエルの姿は無かった。

Y「カエルさんお外に行ったんだね！」

他の子どもたちも、「元気でね」「また（戻って）来てもいいよ」などと、園庭に向かって声を掛ける。みんなが納得して出した答えだったこともあり、満足そうな子どもたちだった。

考察

5月の下旬から7月中旬まで、カエルを飼育する中で様々な育ちが見られた。子どもたちの姿や言葉を見取ることで、活動の幅が広がり、子どもたちの心の成長も感じ取ることができた。おたまじゃくしから大切に育ててカエルになり、死を目の当たりにした子どもたち。『捕まえる（集める）』『死ぬ』『お墓をつくる』また『捕まえる』と繰り返していた子どもたちの姿を見ていて、命の大切さはどういう風に伝えられるだろう…と悩んでいた。また、3歳児ということもあって、命の大切さを知るのはまだ難しい、と自分の中で決めつけていた部分もあった。子どもたちから2つの意見が出たとき、両方がカエルのことを思う意見で、どちらの気持ちも大切にしたいと思い、多数決で決めたくない気持ちがあり、とても悩んだ。Yの言葉は、私が考えもしなかったことだったので「そんなやり方もあったのか！」と驚いた。一番カエルに寄り添っていたYだからこその意見だと思った。焦ってこちらから答えを出しがちだが、『待つ』ことで思いがけない反応や、すごい発想が子どもから出てくることを実感することができた。みんなで話し合いをしていく中で、発言をあまりしない子も、あらゆる仕草や表情を見せてくれることに気付いた。その子たちの思いを私自身が聞き取ったり、感じとったりしていくことで、みんなで考える機会となった。そういう、子どもとの相互関係も保育の質を高めていくのだと改めて気付いた。命の大切さを知ることはまだまだ難しいかもしれないが、子どもたちと一緒にカエルの幸せについて悩み、考えてきた過程が、命（カエル）の尊さを感じる機会になったのではないかなと思う。

子どもたちは「こうしてみたい」という発意から、自分たちで図鑑を見たり、お家の人に聞いたりして考えてみる中で、自分とは違う意見があることにも気が付いた。飼う環境や餌とりなど、図鑑通りやってみるが失敗すること多かった。その度に、「じゃあどうする？」と、子どもたちと考えていくことができた。私自身、こんなにカエルに向き合ったのは人生で初めて。知らないことを子どもから教えてもらったり、共に驚きや感動、発見を見つけていったりと保育が楽しかった。子どもと一緒に心と頭を働かせ、私なりの言葉を掛けることに努めた。子どもたちは、そういう保育者のまなざしを感じるだけでも、表情や行動が変わってくる。様々な活動や場面に会い、その時の感情を子どもが全身で感じ、その感情をしっかり蓄えてきたからこそ、子どもたち一人一人の思いが、言葉や行動に表れたのではないかなと思う。

カエルと同時に飼っていた『カタツムリ』は、なんでも食べるから…と、たんぽぽ組に置いておくことを子どもたちは選んだ。夏は土を沢山入れて夏眠させたり、草や石をとってきて入れたりしていた。子どもたちの関心は少し薄れてはいるが、現在（12月）もお部屋で育てている。子どもたちの主体性や気持ちを意識していなかったら、この時期まで育てるということはなかったように思う。これまで、梅雨の時期だけしか育てたことは無かった。まだまだ手探りで、どういう結末を迎えるのか楽しみでもある。子どもたちの思いを大切に、これからも一緒に悩んだり、楽しんだりしていきたいと思う。

4歳児 実践事例「遊びと遊びがつながる」(時期 4月6日～11月17日)

概要

「プリンセスになりたい」とグッズ作りを進めているうちに水族館作りにつながり、さらにそこから種探し、運動会の競技にまでつながった。一つのクラスの中で、それぞれで楽しんでいる遊びがどんどんつながり、さらに遊びが広がっていく様子を追っていく事例。

Ⅰ プリンセスになるためのグッズ作り

「ラプンツェルの髪の毛を作りたいな」(4月6日～)

『走りやんこ』の応援に使う旗の棒を広告紙で作っていた時に、Sが「可愛いステッキを作りたい」とつぶやき、『プリンセスみたいな可愛いステッキ』作りが始まった。さらに今度は「ラプンツェルの髪の毛も作りたいんだけど、長いのないかな…」と相談に来た。

「(長い…?長いものを作ることができる素材が欲しいってことかな?)ラプンツェルの髪の毛長いもんね。一緒に探してみようか?」と画用紙、スズランテープ、紙テープ、紐などSが思いついた『長くなりそうな素材』を一緒に出して見たが反応がいまいちであった。イメージしているものを作ろうと思うと、今まで使ったことがある素材で作るのはちょっと違う気がする。でもどう違うのか、どの素材を使ったらイメージに近づくことが出来るのか?その時のSには分からなかったのかもしれない。それはまだ色々な素材を知らないからなのでは?と感じた。

そこで、今まで使ったことがない素材に挑戦してほしいという思いもあり、用意しておいた黄色い布を出してみた。すると「これ!これで作りたい」と今までのいまいちな顔から一転、Sの顔つきが明るく変わった。黄色い布を好きな長さに切って頭に付けるのかと思ったら、「ラプンツェルの髪の毛は三つ編みになってるんだよ」と教えてくれ、長めに切った布を3つ作っていた。いざ三つ編みをしようとする、紙折りの三つ編みや紐の三つ編みを十分に経験してはいたが、自分の背丈よりも長い布を三つ編みするのは難しかったようで「あれ?どっちだっけ?」と悩んだり、友達に手伝ってもらったり、何度かやり直したりしながら進めていた。

珍しい素材を使っていたこともあってか、何人が興味を示して集まってきてくれ、一緒に髪の毛作りを楽しんでいた。その様子を見て、当たり前だが大人と1対1で作っている時よりも友達と会話を楽しんだり、相談したり、協力しながら進める時の方が子どもたちの表情が生き生きして楽しそうだった。

「針と糸で衣装を作りたい」(4月19日～)

午睡室で「巻き巻き～」と言いながら布を巻きつけて楽しんでいた子どもたち。

このクラスの子どもたちは3歳児の時にお店屋さんごっこが発展して本物の寿司屋に見学に行き、実際にきゅうりを切って巻き寿司を作ったことがあるので、楽しかった経験からこの遊びにつながったのだろう。ここでも今までの経験がよく表現されているなど感じる。体に巻き付けたことから「先生。布でアリエルのドレスを作りたい」と言ってきた。

さっそく好きな色の布を巻いてアリエルのドレスに見立てたW。初めはクリップで止めていたが、遊んでいるうちにすぐに取れてしまった。次は布の端っこを結んで止めていたが、やはりしばらくすると取れてしまった。

W「先生…落ちないようにしたい」 保「強く結んでってことかな?」

W「違う。スカートみたいにしたい」 保「こことここをくっつけたらいいこと?」

布の端と端を持って筒状にして見せた。

W「そう!」 保「なにでくっつけようか?」

W「う～ん…紙じゃないから糊じゃくっつかないし、テープじゃ取れちゃうし…」

髪の毛を布で作し、飾りをつけていた時に、画用紙をテープで付けてみたらハラハラと落ちてきてしまったことをよく覚えているようだ。

W「ボンドとか…」 保「ボンドもいいね。あと、布だったら縫うって方法もあるよ?」

布をくっつけるのにボンドもいいかと思ったが、ちょうど紙の縫い差し遊びも楽しんで経験していたので、また新しい体験を増やせるかな?と思い、布を縫うという方法も紹介してみた。

W「縫うって針と糸使うやつ?」

保「そう。縫い差しは紙だったけど、布でもできるよ」

W「知ってる!おばあちゃんも家でしてた」

保「そうなの?おばあちゃんも縫い物しているんだね。よく見ていたね。Wちゃんもやってみる?」

W「やってみたい」

そう言って自分で縫い物セットを取りに行った。紙の縫い差しとは違って布は扱いにくく、縫う範囲も広いので何度も

糸を足し、あとどれくらい残っているのかを確認しながら縫い進めていた。かなり集中力が必要になるので、今日は途中で終わりにしてまた明日に繰り越すかもしれないと思っていたが、途中、何度か小休憩を挟みながらも最後まで集中を切らすことなく取り組んでいた。最後までやりきろうと緊張して頑張っていたのだろう。縫い終わるといい顔で「ふー！」と息を吐いていたW。その姿からなかなか縫い終わらず心が折れそうになりつつも、無事に最後まで縫い終わったことへの安堵、そして最後まで一人でやりきったという達成感が見られた。

「冠も作ろう」（5月10日～）

公園で松ぼっくりを拾って楽しんでいたWとRが、たくさん拾った松ぼっくりを見せに来てくれた。「これ、冠にできないかな？」そう言って、冠を作るのには何個くらい松ぼっくりが欲しいのかイメージし始めた。

- 冠の形に並べてみる
- 松ぼっくりを自分の頭に当てて何個で1周するか数えてみる
- 帽子を椅子に置き、その周りに松ぼっくりを並べてみる

など色々な方法で個数を調べていた。そうして十分に集めた素材を大切に園へ持ち帰り、絵の具で色塗りを楽しんだ。

「冠に付けたい！」と花を探していたSとW。いくつか花を摘んで持っていたが、時間が経つと手の中やお散歩バックの中で萎れていく様子を見て、悲しそうに「ダメだ…これは付けられん」と言っていた。きっとピンッと花弁が立っている色鮮やかな『今、素敵だと思って摘んだ花』をそのまま冠に付けたいと思っていたのだろう。その悲しそうな姿を見て、作りたい冠のイメージがしっかりと頭の中にあるのだなと思った。せっかくしっかりとしたイメージがあるのに、花が萎れてしまったことで、もう冠に花を付けなくてもいいやと諦めてほしくなかったのも、「何か別のもの（画用紙など）で花を作ろうか？」とも提案してみたのだが、本物のお花を松ぼっくりの冠に付けたいという思いが強いようであった。

そんなSとWを見て、何かできることはないか他の職員に相談してみたところ、春頃に散ってしまったチューリップの花弁をラミネートしておいたものがあったことを思い出したので、二人に紹介してみた。それを見たSとWは、「これなら本物のお花を付けられるね」と嬉しそうに花弁を分け合っていた。

翌日、絵の具が乾いた松ぼっくりを慎重に運び、仲良く半分に分けていたWとS。

W「どうやってくっつける？ボンド？」 S「すぐくっつくかな…？」

ボンドで試しに一つ付けてみることにした。しかし、時間が経たないと固まらないのと、接着部分が不安定なものもあり、なかなかくっつかない。

W「やっぱり難しいね」

S「先生。すぐくっつくのじゃないかな？」と聞いてきた。

保「クリスマスのリースを作った時にはグルーガンでくっつけたよ？」

S「グルーガン？使ってみたい」

保「熱くなるけど大丈夫かな？」

W「大丈夫。やってみたい」

興味津々だったので、はじめは目の前でやって見せた。

S「ちょっと熱そうだね。先生が（グルーガンを）出して。松ぼっくりくっつけるから」

そう言って、グルーガンを出したところが固まる前に、一つ一つ慎重に松ぼっくりをくっつけてつないでいった。できあがった冠を頭にのせ、衣装も着て鏡の前に並んでいる姿はとても可愛らしかった。

2 水族館作り

「自分の魚を作りたい」（5月15日～）

親子遠足で水族館へ行くということで、少しでも遠足前に『水族館』に興味をもてるように、楽しみになるようにという思いから、定期的に行っている異年齢児でのふれあい遊びの中で、水族館バスケットを提案してみた。子どもたちは、海の生き物のイラストを好きな色で塗った。ふれあい遊びが終わった後も、水族館バスケットで使った海の生き物を部屋に飾って楽しんでいた。Sが「自分でも魚を作りたい」と言ったのをきっかけに、画用紙や空き箱などを使って思い思いの海の生き物を製作し始めた。Yは大好きなマンボウをよく見ていたようで、水族館から帰ってきてからもしきりにマンボウの顔まねをして楽しんでいた。そんなYのマンボウ顔を写真に撮り、作った魚に貼って『Y君マンボウ』もできあがった。

部屋の天井に青いビニールを張り、子どもたちが作った海の生き物をどんどん飾っていくと、あっという間に『さくら水族館』ができあがった。さくら水族館を眺めながら「海には人魚がいるよね」「アリエルになって泳ごう」など盛り上がっていた女の子たち。プリンセスと水族館が融合していくのかもしれない。子どもたちがどんな風に遊びを広げたいと思っているのかを考えるとワクワクしてきて期待が膨らんだ。

「プリンセスの絵本を作りたい」（6月5日）

自園では、誕生日が近づいてくると自分で手作りのパースデーカードを作っている。その時に画用紙を使って縫い差して冊子を作るのだが、その作り方を覚えていたYやWが自分で冊子を作り、絵本作りを楽しんでいた。

ある日、Wが冊子の中のページに自分で描いた絵を貼り「アリエルの絵本を作ったの」と見せに来てくれた。「可愛いアリエルが描いてあるね。どんなお話なの？」と何気なく聞いてみると、「え？」という顔をしていたW。「絵本」と言っていたので私は勝手に、何かストーリーがあるのかな？と思い込んでこの声掛けをしてしまったが、Wにとってはお絵かき帳のように、絵を描いていくだけでも『絵本』だったのかもしれない。余計な声掛けをしてしまったなと反省した。

そんな時にWがふと思いついたように「アリエルがね、海で泳いでいた時にお友達に会ったってお話なの」と答えた。きっと私が「どんなお話なの？」と尋ねたことで、『絵本は絵を描くだけでなくお話もセットであるものなのだ』と気が付いたのかもしれない。また、今までたくさん読んでもらった絵本のことも思い出したのかもしれない。どちらにせよ、改めて子どもの対応力の高さには感心してしまう。次にまた絵本を作る時は、きっとストーリーも一緒に考えながら作っていくのだろうと思う。

「さくら水族館をどうしたい？」（6月22日）

天井にたくさんの海の生き物が飾ってある『さくら水族館』。しばらくそのままになっていたのですが、このまま飾っておくだけではもったいないと思い、子どもたちとこれからどうしていきたいかを改めて話し合うことにした。話し合いの中では、やはりイルカショーが印象に残っていた子が多く、「イルカショーが楽しかった」という意見が多く出た。イルカショーの話が盛り上がり「大きいイルカを作ろう」という意見も出たが、Sがみんなの前でイルカになりきって見せてくれたことでクラスみんなの気持ちが『イルカショーを作る』というよりは『イルカショーをしたい』に変わっていった。

そのままになっていた『さくら水族館』を見て、（これ以上広がらないし、子どもたちの興味がなくなったのかな？もう子どもたちの思いがなくなってしまったのかな？）と思ったが、撤去してしまうのではなく、再度、遠足で水族館へ行った時に何が楽しかったか聞いてみたことによって再び『さくら水族館』に火が付いた。

「イルカショーごっこをしよう」（7月12日～）

何人かでイルカショーごっこが始まった。初めは、担任がイルカショーのお姉さんになり、子どもたちがイルカになりきって「ピーピー」と歌ったり、フープの中をくぐったり、ジャンプをして手作りのボールを触ったりして楽しんでいたが、イルカになりきるだけでなく「イルカショーのお姉さんになりたい」と言う子も出てきた。

イルカショーのお姉さんの衣装は以前作った『プリンセスの衣装』。イルカが歌う時の指揮棒は以前作った『プリンセスみたいなステッキ』。今までの遊びと全く別ではなく、今まで作ってきたものなどを有効活用してつながっているのが嬉しかった。きっと思いを込めて作ったものだからこそ愛着が湧き、また使おうと思ったのだろう。ダイナミックに遊びを楽しめるよう、十分なスペースを作ったことで他の子の目にも留まり、どんどん参加したい子が増えてきて部屋でイルカショーごっこが盛り上がりしてきた。

「本当のイルカショーみたい」（7月14日～）

プール遊びも始まっており、毎日のように水の中で思い切り遊んでいる子どもたち。泳いでいる子の中にはイルカになりきって泳いでいる子もいた。部屋でイルカショーごっこを楽しんでいた子どもたちのために、水の中でも楽しめるようフラフープ、ビーチボール、ビニール縄の輪っかを用意した。

水が苦手な子も「イルカショーのお姉さんになりたい」と自然とプール遊びに参加するようになり、いつもは大人が持っているフラフープもイルカショーのお姉さん役の子が持って、イルカ役の子に合わせてフラフープの高さを調節する姿も見られた。

水の中でするイルカショーは、部屋でするよりもさらに本物らしさを感じているようで、イルカを演じている子どもたちも今まで以上に生き生きしていた。

3 運動会へ向けて…

「運動会でやってみたいこと」（8月上旬頃）

子どもたちと運動会で何をしたいか話し合いをした。

保「運動会で何をしたい？」

子「玉入れがしたい」

子「リレー！」

子「バルーンがしたい」

話し合いをする以前からプール遊びやホール遊びの中でバルーンをしていたこと、先輩たちがしていたバルーンに憧れていたということもあって「バルーンをしたい」という子が多かった。

話し合いで「バルーンがしたい」と意見が出てから、普段の保育の中にバルーン遊びを多く取り入れ、色々な技を試し

てみることにした。去年のことをよく覚えていたので、「こんなのもやっていたよね？」と子どもたちからどんどん技が出てきた。大きく膨らませる技（ロケット）のことを試していた時に「クラゲみたい」とつぶやいた子がいた。それ以降、技を試すたびに子どもたちが名前を付けた。自分たちで付けた名前だからか、技と名前をセットで覚えるのも早かったように思う。技名の中には海から連想されているものが多くあり、今のさくら組さんらしいな…と微笑ましかった。

この夏は毎日のようにイルカになりきってプール遊びを楽しんでいた子どもたち。予想どおり「運動会でもイルカショーがしたい」という意見が出てきた。

保「運動会でどんなイルカショーができるかな？」

子「ジャンプしたりする」 子「輪っか集めもしたい」 子「ママとしたい」

今までの運動会に参加した経験や、この夏イルカになりきってたくさん楽しんだ経験を思い浮かべながら話し合いが進んでいった。イメージはあるものの、なかなか言葉で表現することが難しかった子どもたちだが、最近知っている言葉の中から今の自分の思いに合っている言葉を選び、伝えることができるようになってきて、さらに話し合いが活発になり、意見もたくさん出るようになっていく。話し合いの結果、「イルカショーをしたい」という子どもの思いと、「親と一緒に運動会を楽しめたらいいな」というこちらの思いが重なり、親子競技でイルカショーをすることになった。

- ・自分たちで装飾したフラフープを使った『輪っかくぐり』
- ・イルカになりきり何度もジャンプしてボールにタッチして楽しんでいた『ボールアタック』
- ・ショーの中でイルカが口の先で輪っかを集めていたのをまねして楽しんでいた『輪っか集め』
- ・みんなで作った『水族館』に飛び込んでゴール！

という内容で、夏の間子どもたちが部屋やプール遊びで楽しんでいたものにした。使っていた道具も手直しはしたがそのまま使うことで見通しがつきやすかったのか、ほとんど練習はいらなかった。

「衣装作り」

「バルーンの時に海の生き物になりたい」ということでバルーンの技の合間に海の生き物になりきって泳ぐことにした。海の生き物の衣装を着けてバルーンを披露することにもなった。

どんな衣装を作ろうか…と子どもと考えていた時に、

子「このアリエルのドレス着る！」 子「イルカ（の衣装）で出たい」

子「前に亀（の衣装）作ったのあるよ」

そうか…子どもたちが今までの遊びの中で作って着て遊んでいた衣装がそのまま使えるではないか！しかも「これでいいや」ではなく思いを込めて作ったので「これを着て出たい」のだ。ずいぶん前に作ったものもあるのだが、しっかりと覚えていたのだなと思った。

その時その時で楽しんでいたものだが、遊びが広がっているから、遊びと遊びがつながっているからこそ、いろいろな場面で再登場するのだなと改めて感じた。『普段の保育が行事につながる』とはこういうことなのかもしれないと気がき始めた。

4 種探し

「種探しの始まり」（少し時は戻り…5月9日～）

さくら組の子どもたちは春から『プリンセスごっこ』『水族館・イルカショー』と同時期に『種探し』にも興味をもって取り組んでいた。『種探し』は春に野菜の苗を買いに行ったところから始まった。

保「これは苗っていうのだけど、本当は種からできているんだよ。苗は、種から芽が出た赤ちゃんなんだ」

子「種？」

毎朝掲示している『その日の給食に出てくる食材』を登園時に目にする子どもたち。種という存在を知ってからは食材の種にも興味を示し始めた。

ある日、ピーマンが半分に切って提示してあり、中の種に興味を示し、部屋に持ってきて観察していた。今までは同じように置いてあっても「あ、ピーマンだ」で終わっていただろうが、興味が広がり、今まで素通りしていたことにも気が付くようになったのだと感じる。

それからは毎日のように給食に出てくる食材（かぼちゃやグレープフルーツ、ミニトマトなど）の種を探すようになった子どもたち。『台所のたね』という絵本を紹介するとさらに興味を示し、給食の食材の種取りの手伝いをしたり、自分の家で見つけた種を持って来たり、木の実や豆にも興味を広げ始めた。

コレクションボックスを用意しいろいろな種を集めていると、ある日、大きなアボカドを頂いた。その中には大きな種が入っていて子どもたちの驚きの反応がとてもよかった。そんな中「種の中はどうなっているのだろう」とつぶやいたS。みんなで大きな種を半分に切ってみることにした。その時の経験が印象的だったのか、それ以降も見つけた種を切ってみるのが定番になった。まさか種を切ることになるとは…。子どもの探究心は本当にすごいなと改めて感じた。

また、見つけた種を「植えてみたい」という子もいたので各自で用意したペットボトルに植えてみるようになった。給食のミニトマトの種を大切に育てていると、なんと、芽が出てきたではないか！

その後も収穫、試食まで経験することができ、私たちもとても驚いた。同じように育てても芽が出たものと出ないものに分かれ、芽が出なかったものに対しては、興味深い話し合いが繰り広げられた。

子「芽が出る種と出ない種があるんじゃない？」

子「芽が出ない日があるんやって」

子「お日様がいっぱい出なかったから？」

子「水やりいっぱいせんかったでや」

子「虫とかカラスに食べられちゃったのかな？」

保「芽が出たものと出なかったものは同じようにお世話していたよ？」

芽が出たものも出なかったものもどちらも同じ条件下で育てたことを伝えてみた。

子「じゃあ、何日に野菜の花が咲くか調べてみたら？」

そこで、適した種まきの時期を伝え、「だから芽が出なかったんだ！」と納得したようであった。種まきの適正時期にまで関心が広がるとは…！

上手いかなかったことにに対し、子どもなりに一生懸命考え、言葉にして伝え、何が悪かったのか、どうしたら次は上手いくのかを考えることができる子どもたちを見て成長を感じた。

「種を採ろう」（8月28日）

そんな経験を積み重ね、種を見つけたら集めない気が済まないようで、朝顔の種ももちろん「採りたい」そして「ひまわり組になったら植えたい」ということでせっせと種を集めていた。そんな子どもたちの横で残ったつるを使ってリースを作ろうと編んでいると、

子「何作っているの？」

保（あ。くいついてくれた！）「一緒にする？こうやってグルグル巻いていくと丸になるんだよ。ほら」

子「輪っかや！」

保「そうだよ。輪っかになって手にも付けられるし、冠にもなるね。クリスマスの飾りにもなるんだよ？」

子「イルカさんが集める輪っかになるかな？」

保「イルカの輪っか…？」（なんと、そうきたか！）

クリスマス用のリースを毎年朝顔のつるで作っていたので今年もそのつもりで編んでいて、もしかしたらプリンセスの冠やアクセサリーにつながったりもするかな？と思っていたが、イルカショーの輪っかにつながるとは！子どもの発想力に驚かされた。プリンセス作りがイルカショーにつながって、種探しにまでつながるなんて思ってもいなかったもので、その瞬間に立ち会えて感動した場面であった。

5 運動会（9月25日）

ついに運動会当日。プリンセスの衣装はバルーンの衣装になり、つるで作った輪っかはイルカの輪っか集めに使い、イルカショーのジャンプの為に作ったボールや水族館の装飾、輪っかくぐりのフープもそのまま親子競技に使用することができた。今までの遊びが全て詰め込まれた親子競技を保護者の方にも見てもらえたり、体験してもらえたりした。

今回の運動会で、思い入れのある衣装を着てバルーンができたこと、自分の親と一緒に念願のイルカショーができたこと、普段の遊びで取り組んでいるイメージを組み合わせるくら組ならではの運動会競技を作り上げることができたことなど、子どもたちはどれも嬉しかったと思う。また、各自のイメージをもちながらも同じ目的に向かって考えたり工夫したり、友達と関わりながら作り上げていく楽しさも感じられたりしたのではないかなと思う。きっとこのクラスの子どもたちは年長児になった時にさらに難しいことにもチャレンジし、友達と協力し、イメージしたものが実現する喜びと達成感を味わって自信につなげていくのだろうと期待する。

6 その後

運動会が終わった後も、製作の経験がハロウィンの衣装や大道具作りにも生かされていたり、松ぼっくりで作ったプリンセスの冠は今、クリスマスのリースとして部屋に飾られたりしている。また、種探し遊びは、葉っぱにまで興味が広がり『葉っぱカード』作りに精を出している。そして、今年のきたちこフェスティバル（発表会のような行事）では今までの遊びが詰まったクイズを考えているようだ。

子どもたちが楽しんでいる姿を見て、遊ぶ内容や形は変わっていったとしても「あっ、あの時のアレがつながっているな…」「あっ、あの経験がこんなところにも生かされているのか！」など今まで楽しんでいた証があちこちに残っているのを感じる。そんな『つながっていく遊びの中での学びの芽や楽しんできた証』を間近で見ることができるのは、子どもと関わる仕事ならではの楽しみであり、特権だと改めて感じた。

考察

研修を受ける中で事例をいくつか書いていくうちに、『プリンセス作り』と『水族館・イルカショー』がつながり、さらに種探しや運動会にまで遊びがつながっていく様子を追うことができた。一つのことにクラスみんなが興味をもち進めていくのも素晴らしいが、お互いの興味があること、楽しんでいることがどこかでつながっていくのも面白いのではないかな…？と思っていたのが現実になった。

・遊びの中のサイクル

毎回子どもの発想や行動に驚かされ助けられている私たちが、子どもたちの興味や遊びをクラス全体・職員間でも共有し、丁寧に関わっていくことを心掛けていた。そうしているうちに自然と長いスパンで子どもの興味、学び、育ちがつながり続いていった。これは、『学びのサイクル』の中の『構想』を十分に経験し、その後の『省察』が次の『発意』につながっているということだ。今回、遊びの中にあるサイクルに照らし合わせて子どもたちの姿を追ってみたが、サイクルをつなげていくためには子ども任せではいけない…と思った。いいタイミングで必要な援助をしていかなければ、せっかくの遊びが中断してしまうこともあるのだ。また、すべてに小さなサイクルがあり、その小さなサイクルを繰り返しながらどんどん遊びがつながっているのを感じた。

・製作の場面で

「水族館」や「イルカショー」という目的の実現に向けてイメージを膨らませながら、様々な素材を使った物作りを楽しんだり、園にあるものだけでなく家から必要なものも探して持ってきたり、試す、工夫する、諦めずに最後までやり切ろうとするなどの気持ちがみられたりした。また、その遊びを広げる中でも「こうしたい！」という思いやイメージは一人一人違うが、みんなでやると面白いと気付き始め、今まで以上に相談したり、協力したり、譲り合ったり…など友達と関わりながら、イメージを近づけ、そこに向かって一緒に工夫しながら楽しんで遊ぶ姿も少しずつ見られるようになってきた。そして、以前経験したやり方を再び試してみたり、作った衣装を別の遊びでも使ってみたりする様子を見て、無意識の中で今の体験が子どもたちの中で経験として残り、自然と積み重なってまたさらに次の経験へとつながっているのだな…と感じた。

・振り返りの大切さ

このクラスは普段の保育の中で、自分の思いや経験したこと、想像したことなどを言葉で伝えることを大切にしながら、『他人事』ではなく、クラスで楽しんでいることはすべて『自分事』と思えるような話し合いの雰囲気のみられ、誰もが積極的に発表している。その話し合いの中で相手の思いに気付いたり、自分とは違う意見にも出会い、折り合いをつけたりしながら何とかして思いを共有しようとしている。これからも『子どもたちの思いを通わせる伝え合い』を大切にしていきたい。それが年長児になった時により対話的な話し合いにつながるのだと思う。

・園内行事について

「運動会だから…」と、ついこちらの考えを押し付けてしまいそうになっていたが、今回は行事のための保育ではなく、毎日の保育が行事につながり、子どもも大人も無理なく運動会を迎えることができたのが、一番よかったと思う。

・事例を書くことについて

はじめは「よい事例を書かなくては…」と勝手に気負って不安になっていたが、じっくりと関わる中で、子どもが特に何かに夢中になっている時や、心が動かされている時の姿をよく見ていると、一つ一つの行動や表情に意味や意思が強く感じられた。そうした子どもたちの興味や「もっとやりたい」「どうしてかな」などの思いを大切に、それを素直に記録に残すことでいいのだな…と考えが変わった。と同時に、自分たちの保育を見直すいい機会にもなった。

子ども一人一人の思いや考え、イメージしているものは違う。培われてきた学びや育ちも違う。そんな中で私たちは子どものどんなところを学びとして捉えたか、そのためにどんな援助、環境構成をしたか、何がよかったか、どんな育ちがあったかを職員間で話し合う必要があると思う。その一方で、子どもたちがいい意味で私たちの予想を超えてきてくれることも楽しみにしながら、保育をしていきたいと思った。

自分だけでなく園全体がチームとなり、子どもの育ちを《捉える力》《語る力》《書く力》を養い、子どもは凄い！ということを職員間だけでなく保護者や小学校の先生にも伝えられるようにしていき、自園の保育をよりよくしていきたい。

5歳児 実践事例「個の夢中になる姿が 他児の“やってみたい”につながる」 (時期 7月9日～11月5日)

概要

自分の興味や関心を遊びの中で表現しようとしている時、個の夢中になる姿が周囲の子どもたちへの刺激となったり、新たな遊びの発意が芽生え協同的な遊びへと広がったりする。A児やB児が中心となり、周りの子どもたちにも遊びが広がっていく様子を追った事例。

Ⅰ 得意なことや興味があることを自ら伝えようとする

「みんなに知らせたい」(7月9日)

Aは、消防の仕事や救急車両に興味があり、普段から救急車の絵を描いたり、救急隊員役になったりして遊ぶことを楽しんでいる。

7月5日、福井県に今年初めての熱中症警戒アラートが発令されると、登園後すぐにそのことを伝えに来た。その日以来、アラートが出た日は友達や、保育教諭に口頭で伝える姿が見られる。「みんなに知らせたい」というAの思いを受け止め、さらに他児と共有する機会を設けることで、コミュニケーションが豊かになることを願い、熱中症警戒アラートについてのポスターを作って話をしに行こうということになった。

「ポスター作らないと」(7月19日)

福井県に5日・7日とアラートが発令され、9日にはポスターを作ろうとしていたA。しかし、その日は活動の都合で始めることができず、そこからしばらく発令されない日が続いた。すると「今日は発令されていないから(ポスターを作らなくても)大丈夫!」と、この遊びが始まることはなかった。Aの『やりたい』と思ったタイミングに始められなかったことを後悔するとともに、もしかしたら私が強引に進めようとしていただけなのかもしれないとも感じた。

しかし、18日・19日とアラートが再び発令されると、登園後すぐに「先生!今日出てるよ。ポスター作らないと」と、また作りたい思いが湧いてきたようだった。Aの中には作りたいポスターのイメージがしっかりとあり、五十音表を見ながら『ねっちゅうしょうけいかいあらーとが はっぴょうされました』と丁寧に書いた。また「熱中症警戒アラートが出ている時って、天気予報の太陽がぎらぎらーって動いてるんやよ」と、暑さを強調するイメージを表現するために、ホイル折り紙を使うなど工夫しながら形にしていっていった。遊びの環境を考える際『人・もの・こと』に加え『やりたい』というタイミングの『とき』も大事になってくると感じる姿であった。

「みんなに言いに行こう」(7月23日)

Aは、できあがったポスターを持つと「忙しい忙しい」と言いながら階段を下りた。(どのような言葉で伝えるのかな。自分の伝えたいことを相手に伝えられるかな。)という思いが私の中にあったが、2歳児の保育室に入ると「ちょっといいですか」と呼び掛け、とても生き生きとした表情で発表を始めた。

Aは「熱中症ってわかるかな?頭がいたーくなっちゃって、ふらふらーってなっちゃうの」と、2歳児が分かりやすいような言葉を選び、身振り手振りも加えて伝えた。自分の知識を話すだけではなく『相手に伝えよう』としている姿から、自分なりの考えを表現する力が育ってきているのだと感じた。次に1歳児の保育室へ行き、同じように発表をしようとしたが、さらに低年齢ということもあり、なかなか集まってもらえない。そこで「今からお話するからねー」「こっちだよー」とみんなに聞いてもらえるように考えながら声を掛けていた。自分の好きなことや、興味をもったことを伝えるのは楽しくもあり、相手に伝わるように話す難しさも感じているようだったが、発表の後、1歳児の子どもたちが水筒のお茶を飲む姿を窓越しに見たAは「あーこれで熱中症にならんわ。よかったー」と、役に立てたという満足そうな表情をしていた。最後に発表した自分の学年では「もうみんなも知っていると思うけど、熱中症って言って、暑い時には体がつらくなることがあります。熱中症になったら塩昆布とか梅干しを食べるといいです。そして涼しいところで休んでください」というように、話す内容も未満児に話した時とは少し違い、熱中症予防の大切さに加え、熱中症になってしまった場合の対処についても話をしていた。

すると、Aの発表を見た同じ学年の子どもたちからは「わたしもなんか言いに行きたい」「クイズ言いに行きたい」「なんかしたいけど、何にしようかな」と、Aの姿に刺激され『自分だったら、年下の子に何をしようかな』と考える反応が見られた。お泊まり保育で作ったカレーライスに興味をもった子は、スパイスのクイズを作って出題したあと廊下に掲示したり、地域の山で採掘される笏谷石に興味がある子は、石の本を作ったりと遊びが広がった。一人が夢中になって遊び込む姿は、他児にも影響を与え、同じ方法ではなくても『やってみたい』につながっていった姿を見て、これからどのような活動が始まるのだろうと私も楽しみになった。

2 個の遊びが、他児の遊びの発意へとつながっていく

「次の仕事決まった」（8月1日～16日）

Aの発表をきっかけに、5歳児では自分でクイズを作って各保育室に出題しに行ったり、絵本を作って見せに行ったりと、遊びが広がっていった。

そんな中、Aが3歳児にクイズを出題しに行った時『はたらくくるま』を歌っているのを見て「おれが車のこと教えてあげようか？作ってくるわ」と、歌詞に出てくる乗り物のことを教えてあげたいという新たな発意が芽生えた。特に自分が好きな救急車のことを伝えたい思いは強く「次の仕事が決まったわ」と嬉しそうに保育室に戻って行った。Aの思いを知った子どもたちが「わたしもやりたい」「一緒にやってもいい？」と集まってきたので「いいよいいよ」と返事をし、さっそく色画用紙を用意した。「じゃあ、1・2・3番まであるで、まずは画用紙に車の絵を描くよ」と、ポスターを作った経験を生かしみんなに思いを伝え、歌詞に出てくる乗り物の絵カードを作り始めた。子どもたち同士のやりとりには、お互いの意見を受け入れる姿もあったが「こうやってするんやよ」「わたしは違うようにしたい」と自分が思う作り方を相手にもしてほしくて、思いを伝える口調がだんだん強くなっていく姿もあった。この時、保育者が声を掛けてしまいそうになる場面ではあったが、力を合わせて取り組む楽しさを経験してほしいという願いがあり、なるべく見守ることを心掛けた。子どもたちは、自分とは違う意見があることを受け入れたり「そのやり方（相手が考えたやり方）にするけど自分でやらせて」と自分の気持ちに折り合いをつけたりしながら、1枚1枚仕上げていた。

数日後、12枚の絵カードができあがると、今すぐにでも行きたいAはカードを持ち「じゃあ行くよー」と出掛けようとした。しかし、Aと一緒にカードを作ったHやYが「でもどうやって言うの？」と尋ねたことをきっかけに、Aも自分一人で発表に行った時とは違い、誰がどのカードを持つのか、どのようにカードを使うのかなどを決めなければならないことに気が付いたようだった。そこで7人での話し合いが始まり『自分の作ったカードを持って歌うこと』『1～3番までのカードを順番に床に置いて準備すること』『自分のカードを出す番の時に立つこと』『2歳児や4歳児にも披露しに行くこと』が決まった。発表に行った保育室では、7人で決めたやり方で楽しむことができ、「楽しかった」「ありがとうって言われた！」「次は何の歌にする？」というように次の活動に期待が膨らむ経験となったようだった。

Aの「仕事が決まった」という発言から始まった今回の遊びは、Aの『やってみたい』が他児との関わりの中で『役に立てた』という自己有用感を得ることができるよう遊びとなっていったのではないかと感じた。

3 友達と関わりながら遊びのイメージを共有し、目的を見つける

「次は何しよっかな」（8月23日）

Bは恐竜に興味があり、恐竜の絵を描いたり、恐竜の名前や生態を知ろうとしたり、恐竜図鑑を作ったりすることを楽しんでいた。恐竜図鑑を見ていたBが「ねー先生、この前は（恐竜の）図鑑を作ったし、折り紙でも作ったし、次何しよっかな？」と言った。恐竜図鑑を見ながら真剣に考えている姿を見て、Bは何を考慮のだろう…とわくわくした。Bはしばらく考え「そうや、恐竜博物館の本あるで、恐竜博物館みたいにするのはどう？本物みたいにできるかな？」と、恐竜を立体的に作ることを思いついたようだ。さらに「誰かを招待するのもいいんじゃない？」と言った。（『年下の子のために何かしたい』というAの思いに刺激を受けたからかな。Bには、他児を意識した新たな発意が芽生えているのだろうな。）と思った。

さっそくBは、周りにいた子どもたちに相談し始めた。「たんぼぼさん（3歳児）に言おう！」「チケット作るのはどう？」「いいねえ、じゃあ骨格作るの？」「化石採るところも作りたい」「いいねえ、じゃあ化石を採ったら、プレゼントをあげるっていうのはどう？」「そうしょ！」「お土産屋さんも作らないと」と、次々に意見が飛び交った。子どもたちが自分の思いを伝えた上で、相手の思いも受け入れ、そこにさらに自分の新たな思いを加えていくというような対話を重ねる姿を、私はそばで見守った。

「一緒にやってもいい？」（8月26日～28日）

Bの周りには「何やってるの？一緒にやってみたい」と次第に子どもたちが集まり、それぞれの関わり方で遊びが広がっていった。『恐竜博物館に3歳児を招待したい』という思いは同じであるが、やりたいことは展示ブース・お土産屋・化石発掘・救護室など、それぞれの関心事に枝分かれしていった。一度意見を出し合ってから、それぞれにやりたいことを進めていたため、（もしかしたら別々の遊びに発展していくのかな？それとも『それぞれのやってみたい』がまた集結していくのかな？）と、私自身がどう関わればいいのか迷ったが、子どもたちの姿を見守ることにした。

【チケット】Sは、家族で出掛けた時にチケットをもらった経験からチケット作りを始めた。3歳児全員と保育教諭に渡せるようにと数を数え、不足分を確認しながら作っていた。また、Aの姿に刺激を受け、クイズを作って遊んだ時にカラーコピーしたものを切り貼りして作った経験があったので、その方法でチケットを作っていた。

【骨格標本】Bと一緒に恐竜図鑑を作った経験のあるYは「骨のやつ（骨格標本）作りたい」と、「骨＝細い」イメージを表現するために、細い素材を集めて作っていた。

【お土産屋】お土産コーナーを作ろうと集まっていた子どもたちとBは「恐竜のたまごから赤ちゃん産まれるやつはどう？」「恐竜チョコ作ろっかな」「恐竜アイスもいいんじゃない？」と、様々な意見を出し合い、紙粘土やお花紙など自分たちのイメージに合う素材を選んで作っていた。また「これ赤ちゃん（未満児）やと食べてまうかな？」と心配して、恐竜チョコ（紙粘土）を大きくしているYの姿を見たSが「そっか。じゃあ袋に入れば大丈夫なんじゃない？」と、友達の気付きに影響を受け、どうしたらよいかを考える姿が見られた。

このように、Bの思いは周囲の子どもたちに広がって、遊んでいる中で共通の目的意識が見出されつつあった。お互いの意見を受け入れ、関わり合いながら遊んでいる姿を見て、保育者として子どもたちの思いを引き出すこと、そして時には子どもたち同士の思いをつなぐことも私たちの役割ではないかと考えた。と同時に、そのバランスの難しさも感じた。

「本物の大きさとどれくらい？」（9月3日）

Bの「海の恐竜のアーケロンを作ってみたい」という話を聞いていたYが「ぼく恐竜博物館に行ってきたで、写真持ってきたよ」と写真を見せてくれた。骨格標本のアーケロンの写真を見たBは「これがいい！」とYに伝えると、2人で写真を見ながら作り始めた。すると、作っていくうちに「本物みたいになりたい」というBの思いと、実際に恐竜博物館に行ったYの「めちゃくちゃ大きいよ」という経験談が重なることで、Bが一人で立体的な恐竜を作っていた時より、さらに細かいところに視点がいくようになっていた。

形・指の数や色に加えて、大きさにも関心が向くと「本物はどれくらいの大きさなんだろう？」と疑問が出てきた。図鑑で調べると『全長4.5m』と記載されているが、読んだだけでは大きさが想像できなかったの、園長先生にメジャーを借りることにした。4.5mの長さまで伸ばすと、Bは「え！大きすぎる！思っていたよりめちゃくちゃでかい！」と、自分の想像を遙かに超える大きさに驚いていた。保育者が「みんなが何人分の大きさだろうね？」と問い掛けると、子どもたちは床に寝転がり、立っている子が人数を数え「4人や！」と教えてくれた。Bは、本物の大きさを体感することで「4.5mは4人分のことなんや！」と、その大きさをイメージすることができたようだった。この経験から、恐竜図鑑を見る時『全長2m』と記載されていると「これはぼくたち2人分ってことや」というように、自分の中でだいたいの大きさを想像できるようになり、図鑑を見る時の楽しむ視点が増えた。

「どうしたらいいと思う？」（9月10日～12日）

Bは、『チケットを受け取る場所』『恐竜変身体験コーナー』『立体的に作ったティラノサウルス』を、どこにどう置こうかと悩みYに相談していた。他の準備をしていた子どもたちの方法も見ても参考しながら「チケットはこちらですって看板作ればいいのかな？」「ここは変身コーナーって分かるように何か立てよう」「矢印をかいておいたら、どこに行けばいいかわかるかな？」とお客さんのためによりよくしたいと考えるアイディアがたくさん出てきた。また、Bの『アーケロンは海藻を食べる』という既存の知識と、図鑑で得た『アンモナイトを食べていた』という新たな知識から、海に見立てたプールに、すずらんテープの海藻と新聞で作ったアンモナイトを入れた。図鑑の絵をなんとなく見ているだけでも楽しいのだが、そこにはたくさんの情報が記載されていることを知ったことで、図鑑からより深く情報を得ようとする姿があった。また「なんで？」「どういうことだろう」と疑問を抱いた時に読むことは、知らないことを知る喜びにつながった。周囲の子どもたちからは「恐竜のことを何でも知っていてすごい」と言ってもらい、これらは自己肯定感を高めることにつながるように感じた。友達の得意とすることにお互いが気付き、何か分からないことはその子に聞こうとする子どもたちの姿があった。遊びを通して相手を認める思いが育ち、頼られることで自信につながるような関わりの往還があるように見えた。

「ぜんぶのクラスをよぼう」（9月～10月）

学年の中で恐竜博物館への期待が高まりつつあったが、9月の時点では毎回この遊びに関わる子どもたちもいれば、近くにいて興味をもった子どもたちがその時その時で出入りする環境でもあった。また、最初は3歳児を招待したいと考えていたが、全学年を招待したいという思いに変容していったことを機に全体の活動へと広がっていった。そこで、何をしたら共通の目的が達成されるのかを全員で話し合ってみた。「どのように恐竜博物館を作り上げていくのがよいのか」ということを話し合うと「フェスティバル（運動会）の時みたいに役を決める？」「（博物館の）名前を決めるといいんじゃない？」などの意見が出た。そして、名前は『ひまわりきょうりゅういっぱいほくぶつかん』となり、館長はBが務めることに決まった。

「ドキドキする」（11月5日）

何度か話し合いの場を設け、役割ごとに必要な物を作ったり、形になっていく博物館を見たりすることで期待感も徐々に高まっていく中『ひまわりきょうりゅういっぱいほくぶつかん』開店の当日を迎えた。名前と担当場が書かれた社員証をつけ、それぞれの担当場を子どもたち同士で確認しながら整えているとき「ドキドキする」「〇〇ちゃん喜ぶかな」「アイス買ってくれるかな」「これで準備OK」などの声が聞こえてきたが、子どもたちの表情は、とてもにこやかだった。

開店しお客さんがやって来ると、まずチケット売り場の子たちが「チケットはここに出してー」と手を伸ばして招き入れた。その流れでお客さんが中に入ってくると、各コーナーからは「こっちはお土産コーナーです」「アイスのメニューがありますよ」「化石発掘コーナーはこっちー」と元気な声が聞こえてきた。

その中に、少し緊張した表情のBの姿が見えたので声を掛けると「何人入れるかな？」とBが言った。悩んでいるBに、もう一人の案内役Yと相談するように声を掛けた。二人で考えたことは『お客さんを2グループに分けて、それぞれのグループを案内する』方法。この話し合いで安心したBは、お客さんに説明をしながら案内することができた。Bは、4.5mの長さに切ったテープを見せながら「これは、アーケロンの本当の大きさです」と説明したり「ここはアーケロンとイーに変身できるなりきりコーナーです」と、自信をもって紹介したりしていた。子どもたちや保育者から「えーすごい」「知らなかった」「これは何ですか？」と反応があると、にっこりうなずきながら知識を伝える姿があり、これまでの活動をみんなに知ってもらえた嬉しさや、この遊びを通してB自身も初めて知ったことを自分の言葉で伝え、共有できた楽しさなどを感じているようだった。

この日の振り返りでBは「(お客さんが)たくさん来て難しかった」と語った。数日前のプレオープンの日には園長先生だけを招待したのでその難しさはなく「楽しかった」と発表していたBが、今回は悩みながらも館長としての役割を果たそうとしていたのではないかと感じた。それでも全学年を招待できたことは嬉しかったようで「次は妖怪のなんかやってみたい」と新たな遊びへの思いを膨らませているようだった。

他の子どもたちからは「チケットが完売して嬉しかった」「みんな楽しそうだった」などの意見や、「恐竜の骨格が上に吊ってあったから、小さい子が見にくかったかもしれない」「お土産コーナーの机がもっと大きかったら、もっとお土産をいっぱい置けたと思う」など、ただ楽しかっただけで終わるのではなく、しっかり自分たちの活動を見直す意見が出た。自分たちの活動を客観的に捉えることで『次はもっとこうしてみたい』という意欲につながっていくのを子どもたちの言葉から感じ、これらの思いを大事にしたいと思った。

Bの思いが少しずつ学年全体に伝わり、そこからそれぞれの多様な興味関心が遊びを広げ、子どもたち同士の対話が遊びを深めていった、この『ひまわりきょうりゅういっぱいはくぶつかん』は、招待したみんなに喜んでもらえたという達成感を子どもたち自身が感じるものとなった。

考察

A児の事例では、個の興味や関心を大事に受け止めたことで、安心して自己を発揮できる環境の中、遊びが展開されていった。また、A児の姿から刺激を受けた周囲の子どもたちの興味や関心もまた多様であるため、そこから様々な遊びが生まれていったのではないかと感じた。夢中になれる環境と一緒に遊びながら設定したり、やりたい気持ちのタイミングを捉えて寄り添ったりすることで、子どもたちは満足いくまでそれぞれが『やりたい遊び』を繰り返して楽しむことができた。しかし、その繰り返しのように見える遊びは決して同じではなく、考えたり、工夫したり、挑戦したり、多様な関わりを楽しむ中で学びを得ている。また、他者と関わりながら広がっていく遊びは、一人で夢中になって遊ぶ時とは違い、他者と自分は別々の考えがあることに気付く機会となる。その違いに気付き、互いに思いを伝え合って共感したり、喜びを共有したりすることが「次は一緒にこれをやりたい」というような協同的な遊びの意欲につながるのではないかと考える。

B児の事例では「こんなことやってみたい」「いいね」「じゃあどうする？」というように子どもたち同士の「対話」が遊びを深め、さらに「もっとこうしてみたい」というサイクルが生まれていたと考える。この時の保育者の働きかけとして、子どもたちの思いを引き出したり、点在している遊びを意図的につないだり、時には学びが深まるような問いを投げかけたりすることを意識した。しかし、問いを投げかけたり、遊びを意図的につないだりするタイミング次第では、保育者主導になってしまうのではないかと不安もあった。しかし、今回はB児が「図鑑に記載されている実際の大きさを自分で知る方法」をみつけるきっかけになったり、つながりの中で新たな遊びが生まれたり、子どもたちの学びや遊びが深まったように感じる。

また、子どもたちが「もっとこうしてみたい」と思ったことを実現するためにどうしたらよいかと複数人で考えを出し合っていくと、思いが食い違う場面が随所で見られた。その時には、お互いに考えを伝え合い、納得できる話し合いができるように働きかけることを心掛けた。「それはいや」「それだと困る」「絶対これがしたい」というように自分の思いを通そうとすると口調が強くなったり、思いが通らないとその遊びから一旦離れてしまったりする姿も学年の中であったが、しばらく時間をおくことで、こちらが働きかける前に「じゃあ〇〇してから△△してね」「今はやらないけど、おやつ食べたら一緒にしよう」と、自分でどうするのがよいかを整理して考え、その思いを相手に伝えに行く姿も見られた。またB児が間に入り代替案を提案すると、そこから折り合いをつけていく姿もあった。保育者が間に入って子どもたちと一緒にどうするといったのかを考える方法もあるが、時には「見守りながら待つ」ことも大事なのだと痛感させられた。

これら2つの事例を通して、保育者は『目の前にいる子どもたちの興味や関心は何だろう』『どんなところに心が動いているのか』『そこにはどんな学びがあるのか』ということを常に考え、日々の保育を組み立てていくことが大切であると感じた。また、遊びが広がったり、深まったりと展開していくためには、同じような環境がずっとそこに同じようにあればよいのではなく、子どもたちの反応や遊び方に寄り添って、子どもたちとともに新たに作り出していくことが求められていると感じた。

1 年生 実践事例【生活科】きれいにさいてね

概要

子どもたちが知的好奇心や探究心をもち、アサガオと関わることを自ら進んで楽しんでいた事例。

Ⅰ 「タブレットで写真を撮りたい」(5月～7月)

生活科の時間に、子どもたちは自分の植木鉢に5～6粒の種をまいた。次の日から、登校して朝の用意をすませた子は、すぐに外に行き自分のアサガオに水やりを続けた。

1週間後。土の表面に変化が見られた。それに気付いたA児は、「写真を撮りたい!」と言ってタブレットを取ってきた。

『きれいにさいてね』の単位では、アサガオを観察して記録する活動がある。入学して間もない1年生には、アサガオの絵を描いたり分かったことを文章化したりする力に差がある。そこで、タブレットのカメラ機能を使ってスクリーンメニューのシンプルプレゼンにアサガオの写真を保存し、『あさがおにつき』を作ることにした。子どもたちは、休み時間など気付いたときに自らタブレットを取りに行き、アサガオの正面からだけでなく、横から、下から…と、いろいろな方向から写真を撮っていた。生活科の時間には、撮りためた写真に簡単なコメントをつけた。子どもたちは、記録の仕方をすぐに習得することができた。写真で記録することにより、以前の様子と比べることができたり、写真を拡大して記録に残したい部分を焦点化したりすることもできる。絵を描くことに苦手意識をもっている児童にとっても取り組みやすく、つぼみができたり花が咲いたりしたときには、写真を撮り進んでページを増やす子もいた。子どもたちは、自分のペースで『あさがおにつき』を作っていた。

振り返りの時間には、『あさがおにつき』をもとに、気付いたことや工夫したこと、考えたことを伝え合う活動を取り入れた。友達同士で見せ合い、「これは、何?」「私のとちょっと違うよ」と質問したり自分のアサガオと比べて気付いたことを伝えたりする子どもたちの姿が見られた。実物を見て確かめたくなった子は、友達と一緒に外に行き、「本当だね」「すごいね」と新しい発見を喜ぶ姿も見られた。

2 「お世話してもらえよう、お手紙を書きたい」（5月下旬）

子どもたちの植木鉢は、順調に育ってきたアサガオの葉でいっぱいになってきた。大きく育てるために、引っ越し（間引き）をすることにした。教師は、あらかじめ用意しておいたポットを子どもたちの前に置き、「これはアサガオが引っ越しをするための仮のお家だよ」と伝えた。間引きする株の数は、子どもたちが自分で決めることにした。子どもたちは、大事に育てていたアサガオの赤ちゃんを、そうっとポットに移し替えた。

間引きしたアサガオをどうするか、子どもたちに問いかけると、「自分の家に持って帰りたい」「おじいちゃん、おばあちゃんに分けてあげたい」という子が多かったが、中には自宅に育てるスペースがない家庭もある。「持って帰っても、おうちでは育てられない…。おうちの近くで育ててくれるところがあったらいいのにな…」とつぶやく子もいた。教師は、子どもたちのアサガオに対する思いを大事にしたいと考え、地域のまちづくり協議会の方に育ててもらえるところがないか相談してみることにした。「小学校の近くにあるコミュニティセンターと私鉄の駅にアサガオを育てるスペースがあるから頼むといいのでは」というアイデアを聞いたので、それぞれにお願いすると快く受け入れてもらえた。

自宅で育てる場合は自分で世話をすることができが、別の場所に植え替えた場合は世話をお願いすることになる。そこで、子どもたちにアサガオのお世話ができなくなるからどうしたらいいか、問い掛けてみた。「お世話をしてもらえよう！お手紙を書こう！」と全員一致で決まり、一人一人の思いをカードに記すことにした。「アサガオをだいじにそだててください」「つばみができたら、2かいみずをあげてね」など、子どもたちは、アサガオへの思いや世話をするときのポイントなどを思い思いに書いていた。

次の日、ポットに入れたアサガオと模造紙に貼ったメッセージカードを持って、全員で届け先まで出掛けた。そして、そこで仕事をされている方々に自分たちのアサガオを託し、お世話をお願いしてきた。子どもたちは、時々アサガオを見に遊びに来ることを約束し、安心した様子で学校に戻った。

3 「大きく育ってほしいな」(6月上旬)

毎日のようにアサガオの世話を続けている子どもたち。主な世話は、水やりと観察だった。そろそろ追肥が必要な時期になっていたが、あえて追肥をやることを子どもたちには伝えないようにした。ちょうどその頃、子どもたちのアサガオの中に、つるが伸びていないのにつぼみができてしまうものがいくつかあった。

アサガオを大きく育てるために必要なことについて話し合う授業の導入部分で、教師は、その様子がよく分かる写真を大型モニターに映して見せた。子どもたちの中には、「小さいのはつぼみだったんだね」とつぶやき喜ぶ姿も見られたが、「こんなに早くつぼみができるのか」「あさがおってもっと大きいのに不思議だね」と何かおかしいとつぶやく姿も見られた。そこで、早くにつぼみが出た理由を調べるために、教師がインターネットで検索し、その内容を大型モニターに映し出してみんなで見ることにした。『つるが伸びずにつぼみがついてしまったら肥料不足です』と書かれていたことから、みんなで追肥をやることにした。

教師は、自分のアサガオを使い、つぼみをとって追肥をやる様子を見せた。子どもたちは、「せっかくつぼみができたのに、とるのはかわいそう」「つぼみをつけたままだと栄養がとられてしまうからとった方がいいよ」と、つぼみをとるか残すかについて葛藤があるようだった。そこで、つぼみをとるか残すかは、自分で決めることにした。友達と相談したり自分でじっくり考えたりして、真剣に選択する子どもたちの姿が見られた。

4 「大きく育ってほしいな」(9月下旬)

生活科の時間に、アサガオの種をとることにした。子どもたちは、1時間近くかけて全ての種をとった。

次の時間、たくさんの種をどうするか考えることにした。子どもたちからは、「学校みんなにプレゼントしたい」「地域の方にプレゼントしたい」「新しい1年生にもあげたい」という意見が出た。さらに、近隣の高校生が行ったイベントを通して交流があったため、「高校のお兄さんやお姉さんにもあげたい」と言う子もいた。自分たちが関わってきた様々な人たちのことを思い浮かべながら、これまでの感謝の思いを込めてプレゼントしたいという意見が子どもたちから出てきたのが、嬉しかった。

子どもたちは、種を渡すときに添えるメッセージカードを書きたいと言った。渡す相手によって伝えるメッセージを変えたり、これまで自分がしてきた世話を振り返り育て方のポイントを書いたりしていた。渡し方も自分たちで考えた。学校みんなに渡すために考えたアイデアは、種を入れた袋を箱に入れて持ち歩き「あさがおの種はいりませんか」と出会った上級生に呼びかけるスタイルだった。子どもたちは、首にかけられるような箱を作ったり、みんなに伝わるように看板を作ったり、呼び掛けの練習をしたりしていた。子どもたちは、班ごとにアイデアを出し合いながら準備を進めていった。他の班のよいところを取り入れる班もあった。給食時に放送でみんなに呼び掛けたいと考えた子もいた。自分たちが書いた放送原稿を持って、緊張しながら放送室に行った。今日の校内放送で呼び掛けさせてほしいと飛び入りでお願いしてきた1年生を、放送委員の児童は温かく受け入れてくれた。「1年生からのお知らせです。今日のお昼休みに、ぼくたちが育てたアサガオの種をプレゼントします。ほしい人は、児童玄関に来てください。」と全校児童に呼び掛けた。放送が終わると、教室にはみんなの拍手が鳴り響いた。その日の給食は、どの子も、いつもより食べ終わるのが早かった。

昼休みになると、わくわくした様子で児童玄関に向かう子どもたち。アサガオの種が入ったたくさんの袋は、10分程ですべて配布し終わった。言うまでもなく、子どもたちはとても満足そうな様子だった。

考察

アサガオの生長の様子をタブレットのカメラ機能を使って記録していくことで、子どもたちは、楽しんで世話や観察を続けたり、様々な発見をしたりしていた。また、友達のアサガオと比べることで自分のアサガオへの愛情を深めていた。

自分たちが大事に育てているアサガオの命を地域の人に託したり、自分たちと関わりの深い人々にプレゼントしたりすることは、子どもたちにとって、喜びを感じることができる活動である。そのため、どのようにすれば自分たちの思いが届くのかを考える際、子どもたちに任せた方が面白いアイデアが生まれてくると、今回の事例を通して気付いた。

アサガオを栽培する活動では、子どもたちに失敗させないようにと、よりよい栽培方法を丁寧に教えがちであった。しかし、それでは、アサガオの生長に子どもが主体的に関わることはできない。そこで、あえて追肥の時期を教えなかったり、間引きしたアサガオは必要のないものと捉えるのではなくそれをどうしたいかを子どもたちに考えさせたりした。子どもたちが、アサガオの栽培を自分事として捉えることで、アサガオについて知りたいことや次にやってみたいことがおのずと出てきて、次の活動への意欲につながっていくのだと感じた。

おわりに

冒頭に「学びの主体は子どもである」と書きました。それは子どものやりたい放題を何の策もなく容認することではありません。学びの伴走者である我々は、よりよく生きる術を子どもといっしょに探究するために、共に主体的でありたいと思います。

共主体であろうとするからこそ、誘導していないだろうか？個性をつぶしてしまっていないか？思いや願いを受け止められているだろうか？と悩む毎日です。

しかし、だからこそ、子どもの発見をいっしょに驚くことができる。子どもの悔しさが苦しいほどわかる。子どもの成長が保護者に負けないくらい嬉しいのです。

そして、保育・教育のやりがい仲間と語り合うたびに膨らんでいくという醍醐味があります。

福井県では、幼稚園・保育所・認定こども園・小学校の先生方が、子どもの姿を伝え合い、子どもにとって「学びに向かう力」を基盤とする資質・能力とは何か、子どもが自己発揮できるように私たちは何ができるだろうと、真剣に楽しく語り合う文化があります。

文化は一朝一夕にはできません、多忙な先生方が、幼小接続の価値を信じ時間を共有してきた結果です。仲間が少しずつ、確実に増えていることが福井の強みです。

そしていつか、0歳から18歳までの学びがつながり、真の探究者となった子どもたちが共に学び合う仲間になってくれる日を夢見ています。

最後になりますが、本カリキュラムの改訂にあたり、ご指導・ご協力をいただきました福井大学連合教職大学院の先生方、福井県幼児教育力向上会議委員の方々、各市町の担当課担当者および市町幼児教育アドバイザー・園内リーダーはじめ保育者、小学校教諭の皆様方に心より感謝申し上げます。

参考文献

- ・幼稚園教育要領解説（フレーベル館 2018）
- ・保育所保育指針解説（フレーベル館 2018）
- ・幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説（フレーベル館 2018）
- ・幼稚園教育要領ハンドブック（無藤隆 監修 学研 2017）
- ・保育所保育指針ハンドブック（汐見稔幸 監修 学研 2017）
- ・幼保連携型認定こども園教育・保育要領ハンドブック（無藤隆 監修 学研 2017）
- ・ここがポイント！3法令ガイドブック（無藤隆、汐見稔幸、砂上史子 著 2017）
- ・ソニー幼児教育支援プログラム「科学する心を育てる」実践事例集
vol.12（2015年度）、13（2016年度）（公益財団法人 ソニー教育財団）
- ・平成30年度施行 新要領・指針サポートブック（保育総合研究会 監修 世界文化社 2018）
- ・育てたい子どもの姿とこれからの保育（無藤隆 ぎょうせい 2018）
- ・幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿（無藤隆 編著 東洋館出版社 2018）
- ・発達や学びをつなぐスタートカリキュラム（国立教育政策研究所教育課程研究センター 2018）
- ・小学校学習指導要領（平成29年告示）（文部科学省 2018）
- ・小学校学習指導要領（平成29年告示）解説
国語編・算数編・生活編・図画工作編・音楽編・社会編・理科編（文部科学省 2018）
- ・10の姿プラス5・実践解説書（無藤隆 編著 ひかりのくに 2018）
- ・学びに向かって突き進む！1年生を育てる（松村英治 東洋館出版社 2018）
- ・育ちと学びを豊かにつなぐ 小学1年 スタートカリキュラム&活動アイデア
（松村英治／寶來生志子 明治図書 2020）
- ・あそびの中の学びが未来を開く 幼児教育から小学校教育への接続
（田澤里喜／吉永安里 編著 世界文化社 2020）
- ・幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開（文部科学省 チャイルド本社 2021）
- ・幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き、参考資料（文部科学省 2022）
- ・スタートカリキュラムと教科をつなぐ 小1担任の授業術（安藤浩太 明治図書 2022）
- ・保育内容 5領域の展開 保育の専門性に基づいて（高山静子 郁洋舎 2022）
- ・そこに、遊びがある授業（安藤浩太 東洋館出版社 2023）
- ・「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して（奈須正裕／伏木久始 編 北大路書房 2023）
- ・子どもが中心の「共主体」の保育へ（大豆生田啓友 監修 おおえだけいこ 小学館 2023）
- ・小1担任のためのスタートカリキュラムブック（安藤浩太 明治図書 2024）
- ・幼児教育と小学校教育がつながるってどういうこと？（文部科学省 東洋館出版社 2024）
- ・令和5・6年度 年齢別研究部会 遊びのプロセス（鯖江市公私立保育園・こども園）
- ・今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会 最終報告（文部科学省 2024）

