

非認知能力

の育ちを支える **幼児教育**

写真提供：やまざきゆめの森こども園

園の取り組み
事例集

78

はじめに

現在、世界はいわゆる“VUCA”な時代の直中に在ると言われています。“VUCA”とは、Volatility(激動)、Uncertainty(不確実)、Complexity(複雑)、Ambiguity(曖昧)という4つの英単語の頭文字を並べてつくられたことばですが、まさに人類は今、目まぐるしく変化し、先の見通しの利かない、そしていろいろな考え方などが複雑に絡み合い、何が良くて何が悪いのかの基準もきわめて曖昧な状況に直面していると言えるのかも知れません。

このような状況下において、これから先の時代をたくましく生き抜いていかななくてはならない子どもたちが幼少期にどのような心の力を身につけておくべきなのかということに関わる議論もとても盛んになってきています。そして、こうした議論の中心に置かれているものの一つが、**非認知能力**だと言えるような気がします。近年、人の生涯に亘る心身の健康や、経済的安定性なども含めた幸福の基盤をなすものとして、発達早期に培われる非認知的な心の力の重要性が声高に叫ばれるようになってきているのです。認知能力の代表的なものが、IQのような、私たちが通常、頭のよさとか頭のできと呼ぶものであるのに対し、この非認知能力というのは、文字通り、認知面ではないところに現れる心の力ということになります。その具体的な中身が何かということについては、いろいろな考え方があるようです。

例えば、経済協力開発機構(OECD)は2015年のレポートにおいて、それを社会情緒的スキルと言い換えた上で、それが「長期的目標の達成」に関わる力、「他者との協働」に関わる力、「感情の管理」に関わる力という三つの要素からなるとしています。

この取り組み事例集では、もう少しシンプルに、それを「**自己に関わる心の力**」と「**社会性に関わる心の力**」の二側面からなるものと捉えておきたいと思います。

「**自己に関わる心の力**」とは、自分のことを大切に、適度に自分の気持ちのコントロールができて、さらに自分自身を良くしよう高めようとする心の性質を指します。

「**社会性に関わる心の力**」とは何かと言うと、それは集団の中に溶け込み、他者との関係を作って維持する力、平たく言えば、他の人を信頼してうまくやっていくための心の性質と言えるかと思います。

こうした心の力は、親や保育者などの大人が、例えば「こういう時にはこうすることが大切です」「こうしなくてはいけません」などと、ただ知識として子どもに教え込む中で身につく

ものでは必ずしもありません。むしろ、子どもが家庭内外の日常生活において、一人で、また仲間とともに、自発的に遊び、様々な活動を自ら起こす中で、徐々に子どもの内側に備わっていくものだと言えます。当然のことですが、子どもは日々、多様な体験を積み重ねる中で、おもしろい、うれしい、誇らしいといったプラスの感情、そしてまた、こわい、悲しい、恥ずかしい、くやしいといったマイナスの感情を経験することになるかと思えます。

実のところ、子どもの非認知能力を育む上で、大人の最も重要な役割は、こうした子どもが様々な感情の当事者である時に、それにいかに温かくかつしっかりと向き合い、共感的に受け止めてあげるか、また、とりわけ子どもの感情が崩れている場合には、それをいかにうまく立て直し、安心感を与えてあげるかということにあるのだと言えます。

ここでは、「自己に関わる心の力」「社会性に関わる心の力」とともに、こうした、周囲の大人、特に保育者や園全体による「**非認知能力を支える基盤**」にも目を向けていきたいと思えます。

ここまでの話からもおわかりかと思いますが、非認知能力を育むのに、決まった特定の方法がある訳ではありません。

非認知能力の発達の鍵は、子どもが、自発的な遊びや活動、および環境や人との相互作用を、いかに豊かに展開できるかということにあります。そして、そこにおける保育者の役割は何かと言えば、その支えをしっかりとしてあげること、つまりは、その時々の子どもの状態や興味・関心あるいは園全体の状況や雰囲気などを的確に把握し、それらに応じて創造的に様々な工夫を積み重ねていくことだと捉えられます。

この取り組み事例集には、こうした様々な工夫の例を集めてみました。これらをそっくりまねようとするのではなく、そこからヒントを得て、各園で、子どもたちの非認知能力を育むための「それぞれの形」を模索し、実現していただければと切に願うものです。

調査実行委員会代表

遠藤 利彦

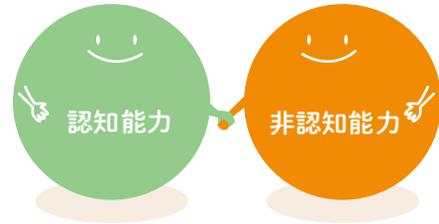
非認知能力：自己と社会性にかかわる力、その基盤

非認知能力とは

「認知能力」は、読み書き計算など、「頭の良さ」や「IQ」で表現される心の力です。

それに対して「非認知能力」は、自分を大切にし、自分を高めようとする力、周りの人とうまくやっていく力、自分の感情をうまくコントロールする力など、「認知能力」以外の心の力のことを指します。

認知能力と非認知能力は互いに影響を与え合いながら、一体となって育ちます。これらが育っている幼児の具体的な姿が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」です。



非認知能力の重要性

1960年代に行われた「ペリー就学前プロジェクト」という、貧困層家庭の就学前児を対象とした支援的介入（※注）の効果について、アメリカの経済学者 J. ヘックマンら（2013）による、追跡調査が行われました。その結果、介入を受けた群が介入を受けなかった群より、学力検査の成績、学歴、大人になってからの収入の多さ、持ち家率の高さ、逮捕者率の低さといった様々な面で上回っていたことが分かりました。一方で、二つの群のIQは、介入終了後4年経つと差が消えていました。そのため、二つの群の大人になってからの差を生み出したのは認知能力以外の力、すなわち非認知能力だと考えられるようになりました。

その後、OECDレポート（2015）でも、社会情緒的スキルが身体および精神的健康、ウェルビーイングの高さ、問題行動の少なさを予測すると示され、認知能力ではないもの（＝非認知能力）への重要性がますます注目されてきています。

※午前中2時間半の子どもの自発性を尊重した幼児教育と、週に一度の家庭訪問を組み合わせた30週間の介入

非認知能力の育ちを支える取り組み：3つの分類での整理

遠藤ら（2017）は、非認知能力に含まれる諸々の心の力を、自己／他者、ないしは自己／他者／他者関係に分けて整理しています。本調査では、それに基づき、子どもの非認知能力の育ちを支える園での取り組みを、それが意図する非認知能力によって自己／社会性（他者および他者関係）に分け、さらに非認知能力を支える基盤作りを加えて3分類（「自己にかかわる力」「社会性にかかわる力」「非認知能力を支える基盤」）で整理することとしました。

「自己にかかわる力」とは、ものごとに対する興味や自信など、自分を大切にし自分を高めようとする力を指します。「社会性にかかわる力」とは、協同性や思いやりなど、周りの人とうまくやっていく力を指します。そして、「非認知能力を支える基盤」とは、アタッチメント（愛着）や園の風土など、非認知能力の発達を支える基盤となる関係性や取り組みを指します。



（引用文献）

Heckman, J., Pinto, R., & Savelyev, P. (2013). Understanding the mechanisms through which an influential early childhood program boosted adult outcomes. *American Economic Review*, 103 (6), 2052-2086.

OECD (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills: OECD Skills Studies*. OECD Publishing.

遠藤利彦（編）（2017）. 平成 27 年度国立教育政策研究所プロジェクト研究報告書「非認知的（社会情緒的）能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書」.

調査の背景

2020年度 Cedep「乳幼児期の非認知能力についての意識および取り組みに関する調査」（幼稚園、保育所、認定こども園などの園対象調査および、保護者対象調査）※で明らかになったことをご紹介します。

(有効回答数：園対象調査 409、保護者対象調査 1683)

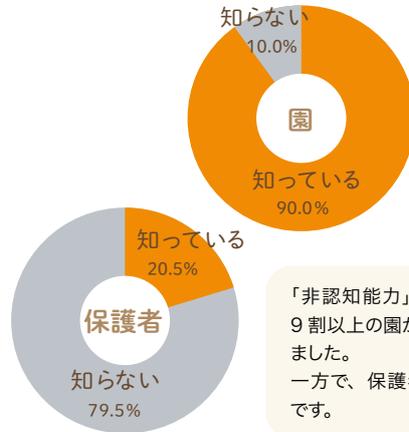
※上記調査の概要および結果の速報はCedepの以下のサイトで公開されています。



http://www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/projects_ongoing/research/toppan/

園の「非認知能力」の認知度は非常に高い

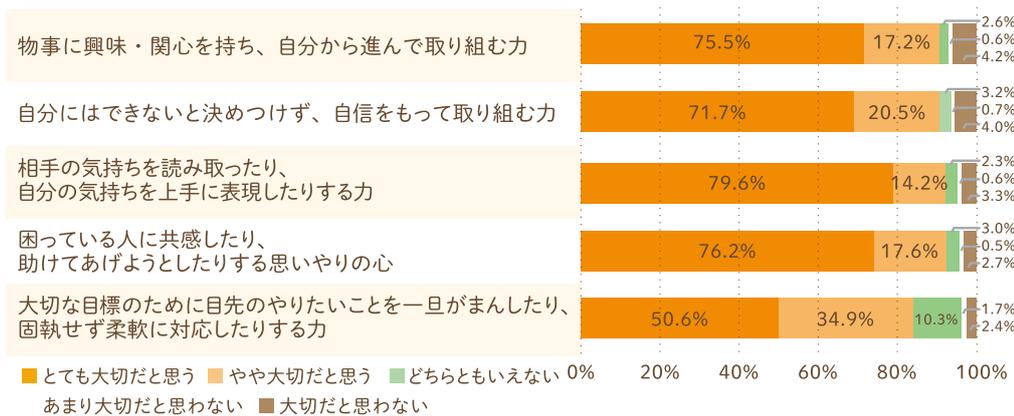
「非認知能力」という言葉について



「非認知能力」という言葉について、9割以上の園が「知っている」と答えました。一方で、保護者の認知度は低いようです。



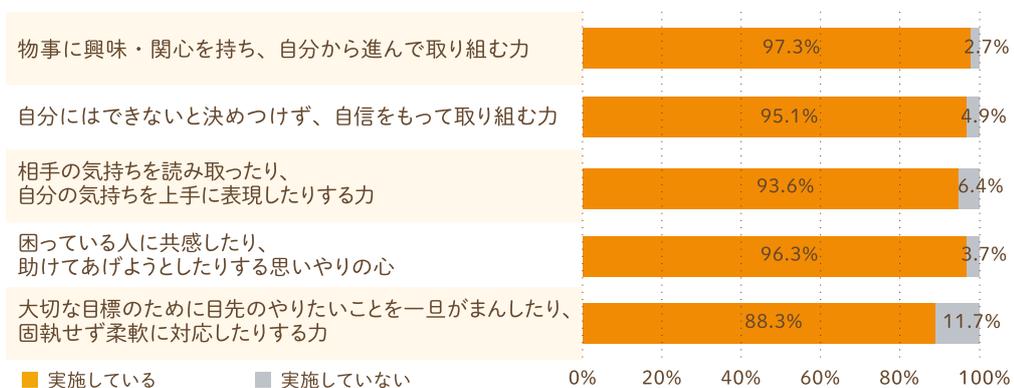
保護者も、「非認知能力」に含まれる資質・能力を重視している



保護者は「非認知能力」という言葉自体を知らなくても、非認知能力に含まれる資質・能力を重視していることがわかります。



9割前後の園で、非認知能力に含まれる資質・能力を育む取り組みが実施されている



子どもの興味・感心を育てる取り組みは、特に多くの園で実施されています。



上記 2020 年度調査では、非認知能力を育む取り組みの、具体的な内容や効果は未検討だったため、本調査では、それらを明らかにするためのヒアリング調査を行うこととしました。

調査の概要

「非認知能力に関する園の取り組み」ヒアリング調査

幼稚園・認定こども園で実施されている非認知能力に関する取り組みについての知見を収集するため、ヒアリング調査を行いました。

方法	オンライン会議システム (Zoom) を用いた約 30 分間のヒアリング調査	調査期間	令和 3 年 5 月～ 6 月
ヒアリング対象	2020 年度 Cedef「非認知能力についての意識および取り組みに関する調査」(web アンケート：園調査) にご回答いただいた幼稚園・認定こども園 29 園の、園長・副園長もしくは主幹教諭		

本調査では、ヒアリング調査で得られた取り組みのうち、78 の具体的な取り組みを、以下のように分類し、まとめました。

- *各取り組みを、取り組みのねらい（意図する非認知能力やその基盤）によって、まず大きく「自己に関わる力」「社会性に関わる力」「非認知能力を支える基盤」の3つに分け、大分類としました。
- *大分類の中でさらに、意図する非認知能力もしくはその基盤ごとに取り組みをまとめて小分類としました。
- *小分類名は ヒアリングで得られた語りから抽出しました。

大分類	小分類(ヒアリングの語りから抽出)	収録 取り組み数	事例番号	紹介 ページ
自己に関わる心の力	主体性 自発的、自主的に考え行動する力	15	1-15	6
	興味 ものごとに興味をもって取り組む力	5	16-20	16
	感受性 五感を通して環境から刺激を受けたり感動したりする力	6	21-26	18
	想像性 イメージを表現したり形にしたりする力	1	27	22
	粘り強さ 最後まであきらめずに取り組む力	1	28	23
	自信 物事に対して「自分ができる」と信じる力	4	29-32	24
	思考力 目標に向かってどうすればよいか自ら考える力	5	33-37	27
社会性に関わる心の力	協同性 共通の目標に向かって他者と協同する力	8	38-45	30
	思いやり 他者を助け、他者の利益のために行動する力	5	46-50	36
	社会との関わり 社会の一員として行動する力	3	51-53	40
非認知能力を支える基盤	アタッチメント 子どもが安心できる保育者との関係	9	54-62	43
	記録 園での子どもの育ちや経験の記録	6	63-68	48
	風土づくり 園における温かく支援的な雰囲気づくり	5	69-73	52
	研修 保育者の学びやスキルアップ	5	74-78	54

※ヒアリング調査の結果、取り組みを複数行っていたり、一つの取り組みに複数の非認知能力を育む意図が含まれていたりと、すべての対象園（29 園）で、非認知能力含む子どもの心の育ちを総合的に育むことを意図して取り組みが行われていることが分かりました。本事例集では、一つの取り組みに複数の非認知能力が意図されている場合、便宜的に、その取り組みで最も強調される非認知能力もしくはその基盤によって分類することとしましたが、その他の力への意図も含まれていることにご注意ください。

※事例等では、原文を尊重していることから、国の法令等とは異なる表記や統一が図られていない表記があります。

※写真および園名は、園の許諾を得て掲載しています。

次ページからは、3 つの大分類、および小分類ごとに、園での取り組みをご紹介します。

01 遊び込める 物的・人的環境づくり



(写真提供：やまざきゆめの森こども園)



内容

子どもたちがイメージしたことを表現できるように道具の準備や、スペースの確保に努めている。保育者が「今日は〇〇やるよ」と指示するのではなく、子どもたちが何かにインスパイアされて「何か描きたい!」「何か作りたい!」と感じた時に、それをそのまますぐに具現化できるように物や遊具を配置している。具体的には、道具の種類を多くして、落ち着いて集中して遊び込める環境づくりを心がけている。

スペースを区切っているわけではないが、絵を描く場所、積み木で遊ぶ場所、ままごとをする場所といった活動エリアごとで区別して活動している。

保育者は、必要以上に関わりすぎない。子どもたちがイメージーションや発想、繰り返しの努力などに没頭し、遊びを深めていけるためのサポートとしての関わりを心がけている。

効果

以前は、何かやる時もまず保育者の顔を見て「これやってもいい?」と聞く様子があったが、今は子どもから自発的に行動する様子がみられる。園外活動で牧場に行ったとき、農家の人に「どうしてこれはこうなんですか」など子どもたちから質問が出る。友だち同士のいざこざも、自分たちの力で解決しようとする姿が多くみられるようになった。

留意点

物的環境は、園長や主任が物を購入してある程度つくっていけるが、人的環境はそうもいかない。保育者間の共通認識や共通理解が重要になってくるので、園内のコミュニケーションは積極的にとるようにしている。

02. 興味や関心に応じた環境づくり コーナーに分けた遊び<園①>



(写真提供：和田幼稚園)



内容

4・5歳児の棟を他の年齢の棟と分けており、生活空間と遊ぶ空間をそれぞれ広めに確保している。そして、主体性を育むことを意図して、遊ぶ空間を構成遊び、ままごと遊び、積み木遊びといったコーナーに分け、一人一人の興味や関心に応じて遊べる環境づくりを行っている。

何の遊びのコーナーをつくってどのように空間を分けていくかは、保育者が子どもたちの興味や関心を観察して決定・調整をしている。

効果

- 一人一人、遊びのコーナーを子どもが主体的に選び、遊び込んでいる様子が見られる。
- 保育者が子どもの興味・関心を日々観察する中で、子どもの様子や表情から気持ちを考えることが上手になった。指示を出したり命令的な声かけをしたりといったことが減ってきたと感じる。

留意点

「一人一人との関わりを大切に」や「主体性」というものの、保育者間で捉え方が異なるので、注意が必要である。一人一人に合った関わり方ということで、「この子には、もっと教えた方がよい」と教えすぎてしまうこともある。個別対応と主体性のバランスのとり方については、保育者間の話し合いで意見をすり合わせていこうとしている。

03. 興味や関心に応じた環境づくり コーナーに分けた遊び<園②>



(写真提供：出仲間こども園)

内容

保育者が指示するのではなく、子どもが自分で考えて決めて行動できる主体性を育むことを意図して、クラス間の仕切りをなくしたり、遊びのコーナーごとに部屋を分けたり、装飾を考え直したり、おもちゃを考えたりといった、環境を整える取り組みをしている。

0・1・2歳児の部屋間のドア、3・4・5歳児の部屋間のドアは取り払っている。子どもの主体性を大切にしたい遊びの時間は、0歳児が1歳児の部屋に、5歳児が3歳児の部屋に行くなど、自由に行き来できるようにしている。

子どもたちは一人一人、発達の段階も興味・関心も異なる。部屋の行き来を子ども自身が選択できるようにすることで、自分で判断し、選択に責任を持つということをさせたい、と考えている。

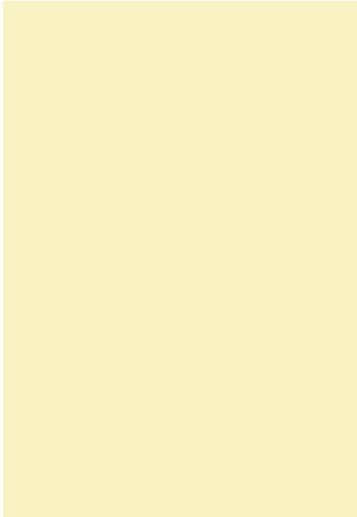
効果

- 子ども自身がやりたいことを自分で考えて選ぶことで、遊びへの意欲も高まっていると感じる。
- 子ども自身に選ばせることで、「これは嫌」「あれは嫌」というやり取りがなくなり、いきいきとした保育ができていていると感じる。保育者からは、「一人一人の子どもの姿や成長を理解できるようになってきたので、今の保育にシフトしてよかった」という声が聞かれる。
- 以前は保育者が作った見本と同じものを子どもに作らせるなどしていたが「何歳児はこうしなければならない」という考え方をやめた。手先が器用ではない子どもは点々を描くところから、など、一人一人の発達に応じた取り組みができるようになった。

留意点

保護者に見せるための保育が少なくなったため、子どもが園で日々どんな活動や生活をしているのかを保護者に伝える工夫が必要だと感じる。ドキュメンテーションを作ったり、園での子どもの様子の動画配信をしたりして保護者に伝えるようにしている。

04. 大人が教えないというルール ～さをり織～



(写真提供：あすかの森認定こども園)



効果

●さをり織は、もともと、「布を織る」というより、「自分を織る」活動と言われている。間違っていると失敗したという考え方ではなく、どれも個性としてとらえている。子どもたちにとっては、自分の作品と自分自身を認められ、「自分はだいじょうぶ」と自分を肯定的にとらえる機会になっていると感じる

●大人から「ほら、足やって」とか「ちゃんと通してね」といったことを言われず、主体的に織ることができることを、子どもたちが楽しみ積極的に取り組んでいる様子がみられる。

内容

子どもの主体性を大切にしたいと思い、「さをり織」の活動の中に、「大人は子どもに対して教えない」というルールを作った。縦糸を張るまでは大人がやるが、あとは子どもたち自身で、好きな色の横糸を選んで、ポビンに糸を巻き付け舟型シャトルに装着し、糸を通して織っていく。

さをり織りは、足をうまく使わないときれいに織れず、ループになってしまったりする。出来上がってみるとそれも一つの面白さなので、大人は絶対に注意をしたり声をかけたりしないようにしている。

きっちり織る子や、ゆったり隙間を空ける子など、織り方は人それぞれ。たくさん織るため、園では子どもたちが織りあげたものをティッシュのカバーにしたり、敷物にしたりしている。

留意点

●子どもの主体性を大切にしたい保育に変えていく際、保育者たちへの伝え方が難しかった。保育者はとても真面目で、「何か子どもたちに伝えなければ」という思いを強く持っている。しかし、卒園児に何が楽しかったか聞くと、「自由に遊ぶのが一番楽しかった」と言う。保育者には、子どもの主体性を大切にしたい遊びが子どもにとって一番力を発揮できると説明しながら、あまり無理強いせず、そうした保育をやっている園と一緒に見学に行くなどして、少しずつ意識を変えていった。

●子どもの主体性を大切にしたい保育を進めるために、もともと多く取り入れていたリズム遊びや体育的な遊びを、少しずつ減らしていった。戸板を飛び越えるなど、保護者が「すごい」と感じる活動をなくすのは大変だった。そのような活動が好きな子どももいるが、苦手な子どもは自信をなくしたりもするため、保護者に一つ一つ丁寧に説明した。

05. 子どもが本気で遊べる 園庭づくり



(写真提供：とうみようこども園)



内容

子どもの「これがしたい」「あれがしたい」という主体的な思いが出てくるように、子どもが本気で遊べる環境を準備している。その一環として、子どもがチャレンジしてみたいと思えるような園庭を造っている。

園庭はまだ造り途中。現在は、築山が大小一つと芝生、ツリーハウスが一つあり、階段のところにロープをぶら下げて作ったターザンロープもある。今年は6-7mの高さがある遊具もできた。次は川と池を造ることを予定しており、子どもの運動に必要な動きがすべて園庭の遊びで経験できるとよいと考えている。

朝来たら、荷物を置いてすぐに園庭に行って自由に遊ぶという保育を行っている。時折課題を出すこともあるが、基本的には毎日遊ぶということを大事にしている。

効果

以前の園庭はグラウンドのようになっていて、子どもはいつも端っこにいて中心におらず、ドーナツのような形で遊んでいた。園庭に起伏をつけて木を生やした今は、まんべんなく広がって遊ぶようになった。芝生ではランニングバイク、サッカー、鬼ごっこ。築山を越えたところでは泥遊びをやったり色水をつくったりと、一人一人がやりたい遊びを主体的に選び、本気で遊んでいる様子が増えた。

06 地域の特産を活かした木育



(写真提供：みそらこども園)

内容

園がある大分県日田市は杉の産地で建物も木造が多い。6年前から、専門の先生に入っただきながら、職員が、園庭に木でさまざまな遊具を作っている。

以前は対象年齢が定まっている一般の遊具を使っていたため、対象年齢以外の子どもが使っていると「危ない」「やめて」といった否定的な言葉でやめさせることが非常に多かった。しかし、木を用いて保育者たちで作ることで、それぞれの年齢や発達に合わせた、さまざまな遊具を作ることができるようになった。下に一つ段を追加することで登れなかった子どもも登れるようになったり、転んでも痛くなかったりする。

安全のために、「自分の力だけでやること」をルールにしている。物を台にして上がらない、誰かに手伝ってもらって上がらないといったルールである。「自分の力でやりたい」という気持ちを持ってやれるようにしている。

効果

●木の遊具に自発的に挑戦する中で、子どもの表情が、とてもいきいきしてきたと感じる。最初に作った遊具は、土から70cmほどの高さ、8mほどの長さの一本橋だった。その上を、子どもたちが集中して進む表情や、歩ききったときの達成感に満ちた表情など、表情から子どもが夢中になって遊び込んでいると分かった。

●小さい園児も毎日遊び、「端は危ない」ということを学んだり、高い遊具には登れなくても斜面は上手に降りることができるようになったりと、さまざまな成長を見せる。「自分でやるんだ」という主体性が育まれていると感じる。

●他の子が頑張っているのを応援したり、「こうするといいいよ」と教え合ったり学び合ったりする様子もみられる。

07. 石垣への挑戦



(写真提供：あすかの森認定こども園)



内容

ももとは真っ平らで、遊具が何個かあるという園庭だった。3年前、遊具をすべて取り払い、築山や石垣を造った。石垣は2mくらいの高さがあるが、子どもたちに主体的・意欲的に遊んでももらいたいと考え、小さい子が登っていたとしても「大人は絶対止めない」というルールを設けている。

園庭の造り直しの際は、遊具メーカーの危機管理の方に来てもらって、職員も研修を受けて、保護者にも説明会をした。近所の木や駐車場にあった木を、クレーンで吊って運び入れて造っていった。

造り直した園庭に園児たちが初めて出たとき、年長児が石垣の上にさっと登って、上から地表を眺めた。保育者が「上から跳ぶのかな」と思って見ていたら、その子は一言、「高いなあ」と呟いて跳ぶのをやめた。次の日からは、石垣の途中から跳んだり、石垣のてっぺんに座ってから跳んだり、最後には頂上から飛び降りたりと、何日もかけて試行錯誤して、自分の力を確かめながら挑戦していた。

効果

- 自分で石垣の高さを確かめ、危険を感じたり考えたりしながら、主体的に挑戦する姿がみられる。石垣から落ちないかと心配したが、3年経って、擦り傷などはあるものの、大きな怪我は一つもない。

- 園児たちは現在の園庭が大好きで、時々、窓から見ながら「いい園庭だな」と呟いている。「ああ、楽しかったな、明日もまたやろうね」と友だち同士で話す姿も見られ、明日の意欲につながっていると感じる。

留意点

- 安全性を確保するため、造るときは、危機管理の専門家に入ってもらって研修をしたり、保護者への説明をしたりといったことが必要になる。
- 安全のために、「石垣の上ではけんかはないように」と保育者から声をかけることはある。ただ、「けんかをするなら下に降りてやるように」と伝える程度で、基本的には、大人は絶対に規制しない、というルールにしている。

08. 主体的で自由な砂場遊び



(写真提供：自然幼稚園)

内容

子どもの興味や関心に基づいた活動になるように、子どもたちには日々、好きな遊びを思いきりできる時間と環境を用意している。砂場での水使用は季節を問わず開放しており、木枯らし吹く中で水遊びをする姿も見られる。

砂場は2か所用意している。一つは、大きなスコップで山を作ったり、水溜まりを作ったり、大胆でダイナミックな活動ができる砂場。もう一つは、ままごとをしたり、小さな山を作ったり、穏やかに過ごせるような砂場。一人一人の発達の違いややりたいことの違いによって遊び分けられるようにしている。

効果

- 好きな遊びを思いきりできる時間と環境の中で、それぞれの子どもがいろいろな活動を主体的に展開している。砂場では、暑い日に、水遊びをしたい子どもが水道から水を出して、その水が砂場に出ていくと、そこから護岸工事のようなことが始まる。そして、友だちと一緒に誘い合って集団で穴を掘っていったり、山を作っていくたりと、主体的な遊びの中で、声をかけ合いながら協力して遊ぶ姿も多く見られる。

●砂場に水を流す遊びの中で、子ども自ら、砂と水の関係について発見していた。水が高い所から低いところへ流れることはもちろん、砂がどんな風に散らばり、広がっていくかなどについても観察している。「先生、その先に行ったら、ものすごい細かい砂とかが広がっているからな。つつつるやし、気いつけな」と子どもが教えてくれることもあった。子どもは遊ぶ環境があれば自ら遊ぶし、その中での発見や知識を逆に大人に教えるような意欲も出てくるのだと感じる。

これも Check!

09. 一人一人、遊びこむ 時間と場所を保証する

子どもがやりたいことを集中してやることを保証する。

「納得いくまで取り組んだ」という達成感が、後の非認知能力になるのではないかと考えている。個々の発達を大事にしながら、一人一人が自分の好きなことを見つけて遊び込む保育を行っている。

2歳児からは年齢ごとに遊ぶ場所を分けていないので、園庭の小高い丘で、2歳になったばかりの子どもが大きい子どもと一緒に遊ぶ場面もよく見られる。大きい子どもに追いつこうと、2歳の子どもがよいしょよいしょと丘を登って、体のバランスをとりながらまた降りて、といったように、主体的に挑戦する姿も見られる。



10. 「やりたい」をやる機会と、 振り返る時間をつくる

朝9時半～10時半まで、子どもの主体性を大切にして、自分のやりたい遊びを思いきり遊ぶ時間を設けている。数年かけてずいぶん遊び込めるようになった。

やりたいことをやる時間の後には、みんなで振り返りする時間を10～15分とって、みんなに伝えたいこと、おもしろかったことを伝え合い、考え合う。3・4・5歳で年齢に応じて、やり方は少しずつグレードアップしていく。

大人の指示を待っていたような子どもも、一年二年経つと、自分から考えて動けるようになる。また、友だちと語り合う姿がみられ、コミュニケーション力が育っ

てきていると感じる。遊びを粘り強くやれるようになり、また、遊び込んだ後だからか、片付けも早くなった。



11. 子どもの「やりたい」を発展させる環境を整える

子どもが主体的に遊べるように、やりたいことのコーナーを子ども自身がつくって遊べるようにしている。保育者はその中で、「次に子どもたちが何をやりたいか」を予測しながら翌日の環境を構成する。

今、船づくりと、花壇の看板づくりの、2つのグループが子どもの中から出てきている。そのグループの中でも、みんなが同じことをするのではなく、のこぎりで木を切り続ける子どもや、絵を描き続ける子どもがいる。グループのまとまりも持ちながら、それぞれ得

意なことを活かして、一人一人違うプロセスを経験している。

注意しているのは、主体的と言いながらも保育者が先回りして誘導してしまいがちになることである。子どもの頑張っている姿を見て、成功させてあげたい保育者の気持ちもよくわかる。しかし、「いま成功させることが本当にその子どものためになるのか？」と自分に問いかけながら、保育を進めていくよう気をつけている。

12. 子どもたちで決められるよう、見守って待つ

子どもが自分たちで決められるように、見守って待つようにしている。また、指示をたくさん出さないように心がけている。

いざこざの場面でも、「ケンカはだめでしょ」と注意するのではなく、「どうしてそうなったか?」と考えよう促し、待つようにしている。



13. 見通しをもてる、メリハリのある計画

子どもたちが安心感をもって主体的に活動できるように、一日の計画にメリハリをつけている。中遊びがあって、体操があって、外遊びがあって、給食があって、午後の活動があるというように、一日の見通しをもてるようにしている。

先生たちが「はい、次、何々行くよー」とか、「次、こっちの部屋移動ですよ」とか「もうおしまいね」とか、そういう声掛けをしなくても、子どもたち自身で見通しを持って次の活動に移っていける。

14. 異年齢で、園児同士が主体的に関わる

主体性を育てるために、異年齢保育を取り入れている。年上の子どもから刺激を受けたり学んだりすることも多いし、月齢が低い子どもは、年下の子どもがいることで活躍の場所を見つけることもある。

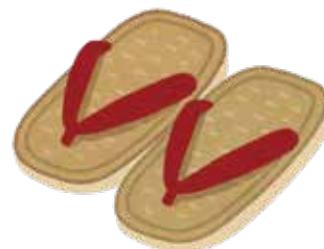
ある保護者から「うちの子ども、走るのが苦手だったはずなのに、異年齢保育になってから、走るのが大好きだといって、ずっと走っているんですよ」という声を受けた。異年齢保育で年下の子どもから「走るのすごい」と言われて自信がつき、走ることに主体的に取り組むようになったようだ。

水彩画の活動をするときは「出し方としまい方以外、大人は一切教えない」というルールを作った。子どもが描きたいときに道具を持ってきて、画用紙を持ってきて、好きに描く。そうすると、年長児が3歳児にやり方を教えたりして、大人があれこれ教えるよりも、すぐに自由に描けるようになる。

15. 自分に合ったものを選ぶ体験をたくさんさせる

感覚は子ども一人一人、違うので、園では「どっちにする?」という選択肢をたくさんつくるようにしている。9時過ぎには外に出て、午前中いっぱい遊んで、夕方外に出られるようにしているが、外だけでなく、室内で遊んでもいい、泥んこで遊ぶのもいい、としている。

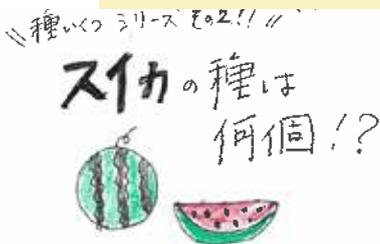
園がある地域が下駄の産地なので、子ども一人一人の下駄も作っている。履くのは、靴でも、下駄でも、はだしでもいいとしている。



16. 子どもの興味に寄り添う ～種を数えた一年間～



(写真提供：赤城育心こども園)



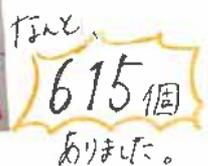
大玉スイカを1個食べた 印にみせん。



10個ずつの箱にまわりをつくら...



その数は...



内容

子どもたちが主体性を持って「やってみよう」と感じる遊びができるように、一人一人の興味や思いに合わせた環境の構成をしている。子どもが興味を示したことに對し、保育者は、教えるのではなく、遊びを発展させる中でうまく伝えていくことを心がけている。

ある日、園の畑でとれたピーマンの種に興味を持って数え始めた5歳児がいた。それをきっかけに、他の子どもも加わって、かぼちゃ、すいか、キウイなど様々な野菜や果物の種を数える活動に発展していった。紙にテープで貼って数えて、職員がそれを写真で撮って、データで保管した。一年間ずっと続けた子どももいた。飽きてしまう子どももいるが、種を数え続けることを希望する子どもには、そのまま数えられる環境を保育者がつくるようにした。「他の子どもはここで遊んでるけどどうする?」と尋ね、子どもたち自身に選択させた。

効果

●遊びを発見したり、遊び込んだりする力が育っていると感じる。園外保育で牧場に行ったとき、転園してきたばかりの5歳児が「え、ボール持ってくればよかった。何して遊んだらいいの?」と言った。すると他の5歳児たちが「なんでも遊べるんだよ!」「葉っぱでも遊べるし、寝っ転がっても気持ちいいんだよ」と、保育者が何も言わなくても声をかけていた。

●種を数えるうちに、数の概念を、子どもたち自身がどんどん発見していった。これとこれがまとまると10になる、100になるという法則に気づいたり、リンゴは種が少ないだろう、とそれぞれの植物の特徴に気づいたりする様子も見られた。

これも Check!

17. 環境を整える。そして、子どもの観察力を信じる

環境を整えれば、子どもは自ら興味・関心をもって観察し、遊ぶ。観察力は大人よりも優れていると感じる。大人は、環境を整え、子どもの力を信じ、子どもの発見に素直に驚けばよいと思う。

園の畑でオクラを植えていて、保育者が年長組の子どもに「これ何か知ってる?」と聞いたら、子どもが「知ってる。オクラやろ。先生、ほな知ってるか。これと同じような草、いっぱいあんなんで」と答え、カタバミを教えてくれた。

オクラもカタバミも熟すと黒くなった種が上に向けてパーンとはじ

けることを、子どもは園の環境の中で、自ら発見していた。



18. 季節に応じた、子どもの興味を引き出す体験活動

子どもが自分で考えて行う自主活動も取り入れているが、自分で考えるためには、頭の中でイメージする力が必要だと思う。そうしたイメージの引き出しを増やすために、体験活動を多く取り入れている。

体験活動は、季節に応じて、子どもの興味・関心を引くような活動にしている。例えば初夏は梅ジュース作りを行っている。単に「梅ジュースを作って美味しかったね」ではなく、作る前に梅について調べたり、梅ジュースを作るときに匂いや手触りを五感を通じて体験してから、飲む。そうした五感の体験がイメージとして残ると考えている。

一人一人、得手不得手があるし、好き嫌いがある。いろんなことをやる中で、子どもたちが自分の好きなものや得意なものを見つけてくれたらいいと思う。



19. 「子どもが興味を持っているか」の視点をもつ

園では「子どもたちの非認知的な部分が刺激されているかどうかを意識する」という保育の留意点として、非認知能力という言葉を使っている。

どんな活動をやるにせよ、大事なのは、子どもが興味を持っているか、楽しんでいるかを、保育者がきちんと見とることだと考えている。

運動会などの行事でも、子どもが選択できるように競技内容を調整したり、子どもの意思決定や意欲を取り入れる構成にしたりしていて、以前とは変わってきたと感じる。

20. 子どもの興味に合わせた日々の環境の構成

毎日、園児たちが遊びの振り返りをする。その中で、園児が何に興味を持っているかというのを保育者が考え、より楽しく遊びが展開できるように、翌日の保育環境を考える。園児の反応を見て、月ごとに見直しをしている。

例えば、おうちごっこが多く見られるようになったので、それが園庭でもできるように、保育者がテントやタープを張って、子どもがおうちに見立てられるようにした。今は園庭遊びの拠点にもなっている。

ただし、保育者による環境の構成が先回りしすぎてしまわないよう、注意している。

21. 五感を通して 自然と関わる



(写真提供：たかはたこども園)

内容

身近な自然を五感で感じてもらうことを心がけている。お散歩では、外で十分体を動かしたり、風を感じたりしている。雨の日も、カッパを着て外に出て、雨を感じる。また、給食のおいしい匂いを感じるということも大切にしている。

五感を通じた自然との関わりとして、泥団子のコーナーを設けている。園庭では他にも、水を使って、土を掘って、川を作って遊んでいる。また、木もたくさん植えているので、ドングリ・姫リンゴなどの実を使ってごっこ遊びをすることもできる。

効果

●いろいろな砂の感触を感じ、どの砂が形よく握れるか、どのように握るとまん丸になるかなど実際に確かめながら、探究する子どもの姿がみられる。

●子どもたちが「この園が楽しい!」と声にする。子どもたちは、周りの人やモノに気を散らされることなく、遊び込んでいる。

●子どもが感じたことを言葉にする瞬間に、保育者がより多くの注意を向けるようになった。日々の保育の中で「子どもからこんな声が聞こえたよ」と保育者同士、話すことが増えた。

留意点

- 以前は保育者主導の活動が多かったが、今は違ってきている。保育者が以前とのギャップに戸惑うこともあると思うので、対話を丁寧にするのを心がけている。
- 保護者にも園だよりやブログで、子どもたちの活動を丁寧に伝えるようにしている。

22. 地域の自然を活かした 体験活動



園庭そばの田んぼで米作り

脱穀の様子

(写真提供：幼保連携型認定こども園 金城幼稚園・保育園)

内容

園がある南魚沼市は豪雪地帯で、米どころである。その環境を活かし、スキーや米作りの体験活動を取り入れている。

雪国であっても、雪が降っているときはあまり外に出ないが、園では、あえて雪の中でもスキーをする。その環境の只中にいることで感じることや見えてくるものもある、と考えている。

米作りは、園庭そばの田んぼを使って、代掻きから田植え、手刈りでの稲刈り、天日干し、脱穀、精米、ぬかガマの中にもみ殻とすぎっばを入れて米を炊いて食べる、という昔ながらの手法で行っている。

効果

- 子どもが足元の雪の感触や冷たい空気を感じながら、雪の中で遊ぶ楽しさに気づく姿がみられる。最初は雪の中を歩くのも大変で、「いやだ」と雪で遊ぶのを嫌がっていた子も、他の子がすぐに滑れるようになる姿を見て、やってみたいという思いが生じ滑り始める。そして、すいすい滑って雪遊びを楽しんでいる様子が見られる。

- 米作りでは、米を通じて四季の移り変わりを感じたり、米ができるまでに時間や手間がかかることを実感する様子が見られる。田んぼにはヒルがいて「くっついて気持ち悪い」と言う子どももいるが、そうした生き物も、稲が育つ環境として大事なのだと話す機会になっている。

23. 泥んこ遊び



(写真提供：みそらこども園)



内容

どろどろの感覚や、暑い・寒い・ぬるいといった、いろいろな感覚を多く体験してほしいと思い、泥んこ遊びがたくさんできるようにしている。遊ぶ場所や部屋は保育者が決めるのではなく、子ども自身が選ぶことができるようにしているので、好きな時に泥んこ遊びができる。

水道に樋を差し込んで、築山や砂場に流し、小川を作ったり、泥を作ったりしている。

服の汚れを気にせず思いきり遊べるように、1歳児の5月後半から泥遊び用の服を持ってきてもらっている。泥遊びの時はそれを着て、満足するまで遊んだら元の服に着替えるという形をとっている。

効果

- どろどろの感触や温度の変化を肌で感じて楽しむ子どもの姿がみられる。

- 泥んこ遊びや日々の経験の中で、様々な身体的感覚が育っていると感じる。2歳児が、水を流す3m位の雨樋を運んでいて、園庭にあるトンネルを通ろうとしていた。「樋がつかえるんだろうな」と思って見ていたら、その子どもは体をサッとまっすぐにして、スイっとうまくトンネルを通っていた。「自分の体はここまでである」「自分の体をこうしたらこうなる」「ここに力を入れればこういうことができる」といったことを感覚として知っているのだと感じた。

これも Check!

24. 手のひらいっぱい 絵の具をつけて色を楽しむ

体を使って色を感じ楽しんでもらうことを意図して、手に色とりどりの絵の具をつけて、指や手のひらををつかって模造紙を塗っていく、絵の具遊びを行っている。

晴れた日に園庭でブルーシートを敷いて、テーブルの上に白い模造紙を何枚も広げて行う。水彩絵の具は黄色、赤、黄緑といった明るい色を水や水のりで溶いて器に入れ、子どもが思い思いに塗ってよいとしている。子どもは「色がついたから洗わなきゃ」といったことを気にせず思いきり手に絵の具をつけて、模造紙にダイナミックに色を塗って楽しんでいる。

絵の具で色をつけることで、自分の手がかもとどんな色であったかに気づいたり、模造紙に押された手形の色や形の違いに気づく様子が見られる。



25. 身近な自然に 目を向ける

お散歩に行つて、近くの山や川で、身近な生き物や自然に触れる活動を行っている。また、園の中ではカブトムシの幼虫を育てており、池にはオタマジャクシがいる。できるだけ実物を体験できるようにしている。

また、子どもが見つけたら調べられる図鑑なども用意しており、保育者はスマホやタブレットなどのITも活用しながら、お散歩中に写真を撮って、名前などを調べている。身近な生き物や植物などに向ける注意やそれらの変化を感じとる心が育ってきていると感じる。

中には危険な虫などもいるため、保育室に危険な虫について表示している。また、保育者の中には、虫が苦手だったり、自然の中での活動をしたことがなかったりする人もたくさんいて、「子どもが満足するまでやらせてあげて」と言っても、十分には行えない部分もある。無理せず少しでもやってみることができれば良しとして、次に進むことにしている。

26. 植えて、育てて、食べる。 自然との関わりを感じる

ジャガイモ掘り、たまねぎ植え、さつまいもの収穫など、「植えて、育てて、食べる」活動を、ほぼ毎月行っている。自然との関わりの中で感性を育んでいきたいという意図がある。

種からポットに植えて育てる活動は、子どもに響いたようだ。「小さな種がこんなに大きくなって、トマトもキュウリも食べられるんだ」という感動につながった。



27. 子どもが自由に想像できる 玩具の工夫



(写真提供：認定こども園モモ)



見立て遊び↑



↑音遊びの様子



見立て遊び↑

内容

子どもが自由に想像できるように、布や紐、羊毛で作ったボールなど、さまざまなものに見立てられるシンプルなおもちゃを各クラスに配置している。人形も、目や鼻や口がうっすらしか描かれていないものを用いている。

また、子どもが物の仕組みや成り立ちに気づけるように、保育者が手作りする玩具は、製作や修繕の過程が子どもたちにも見えるようにしている。

自然物もおもちゃに活用している。園の敷地や地域で植物などを集めて保管し、子どもが自由に使えるようにしている。

効果

●布や紐や木材を自由に、いろいろなものに見立てて遊ぶ子どもの姿が見られる。想像性が発揮されていると感じる。

●保育者が物を製作したり修繕したりする過程を1・2歳児から見ていることで、幼児期になると、子ども自身で、身近な素材を使ってイメージした物を制作する姿が多く見られるようになる。

●年長児が種や石を竹筒の中に入れて楽器にして、様々な音を作って遊んでいた。部屋にあるものでどんな音が出るか試し、コンサートを開いた。シンプルな素材から想像性をもってさまざまに遊ぶことができるのだと感じる。

28. 子どもの発想 にとことん付き合う



(写真提供：認定こども園モモ)



↑ 染色の様子

内容

子どもが遊びに没頭できる環境と心動かされるものとの出会いを保証すること、そして、そこから動き出す力を支えることを大切にしている。物作りや活動も子どもたち自身で発案して行えるようにしている。

スイカ割りをしたいと言ったクラスでは、子どもたちが、スイカをどうやって運ぶかを考えて、段ボールで車を作った。スイカを運べるかどうかを調べるために、スイカくらいの重さのものを載せては引っ張り、壊れ、また作り、壊れ…ということを粘り強く繰り返し、完成したときには秋になっていたが、スイカ割りを実現することができた。流しそうめんをしたいと言った時も、竹藪探しからスタートし、流しそうめんができたのが11月くらいになってしまって、寒いからにゅう麺にした。保育者たちも、子どもたちにとことん付き合っている。

1・2歳児は色水遊びからスタートし、幼児クラスになると草木染を始める。赤い花だからといって赤い色が出るわけではない。子どもたちはどうかして出したい色があると、園の中だけでなく、歩いている人や畑仕事をしている人に「こういう花の色知ませんか」と聞くこともあった。

効果

- あえて便利ではない環境にしている中で、完成するまで試行錯誤しながら何度も取り組む粘り強さが、子どもたちに育っている様子がみられる。

- 子どもたちが自分で染めた布で遊具や人形の服を作ったり、染めた毛糸で自分の帽子を作ったり、想像性を持っているような遊びに発展させている様子もみられる。

- 染色の花探しの時、地域の野鳥の会の人から「このあいだ〇〇さんからあなたたちが〇〇の花を探しているって聞いたけど、あそこに行くといいよ」と教えてくれた。一つの活動が地域に発展し、様々な方にお世話になっている。その中で人との関わり方や繋がりが学べていると感じる。

29. 活動の工夫



(写真提供：認定こども園 あかつき保育園)



内容

マーチングなどの活動を取り入れているが、上手にできる子を育てたり、すごい作品を作ったりすることが目的ではない。子どもに「あ、こういうものもあるんだな」と興味を持って体験してもらうこと、最後までやり遂げたという達成感を感じてもらうことを目的としている。

子どもが自分で活動を「やりたい」と思えるように、保育者は子どもたちの言っていることを聞き、活動の楽しさを感じてもらえるような言葉のキャッチボールをするよう心がけている。また、子ども自身が何らかの達成感を感じられるように、保育者がスモールステップの目標を設定し、日々子どもをエンカレッジすることを心がけている。

マーチングは4歳児から始めている。2・3歳児の時に「お兄さんお姉さんたちの発表を見に行く」機会をつくり、憧れの気持ちや興味をもてるようにしている。「来年はみんなもこれをやれるんだよ」と、つながりを意識させ活動への興味を引き出すようにしている。

効果

一人一人、得手不得手があるので、マーチングが苦手な子どもも出てくる。そのような中でも、目標設定を工夫したり、楽しませる工夫をしたりすることで、「全員で頑張れたね」と達成感を味わう子どもの姿が見られるようになった。途中で「もううちの子は演奏に参加させなくていいです」と保護者が言い出すケースもあるが、最後まで取り組めた子どもの姿を見て「うちの子も最後まで頑張れるんですね」と、保護者が子どもの力をより信頼するようになった。

留意点

以前は設定をクリアすることに重点が置かれていたが、今は、「みんなで楽しくやったら、結果的にここまで来た」という形に持っていくことに重点を置いている。保育者には「ここまでできるようにさせなきゃ」といった考えが起こりがちだが、「子どものためにはどうしたらいいか」「本当にそれは子どものためになっているのか」ということを考え、楽しく取り組むことを優先するよう留意している。

30. 自分を発揮するきっかけとなる 異年齢での関わり



(写真提供：認定こども園ピノ)



内容

保育所からこども園に移行した園であるため、長時間保育の子どもがいるのが当たり前の環境にある。9:30～13:00の教育時間は学年を主としたカリキュラムがあるが、それ以外の朝夕は、一日を通した生活リズムをつくる時間としている。

生活リズムをつくる時間は、3歳以上児については縦割りとし、異年齢保育を行っている。年上の子どもにとって、年下の子どもとの関わりは、我慢しなければならないこともあり、調整する力や、人と関わる力が育つ機会になると考えている。また、月齢が低い子どもにとっては、年下の子どもとの関わりの中で自分を発揮したり自己有用感を高めたりできる機会になると考えている。

教育時間においても、異年齢で行うほうがよい活動の場合は、異年齢での活動にしている。異年齢の活動では、普段は引込み思案な子どもをあえてリーダーにしてみるなど、子どもが自分を発揮する場やきっかけをつくる試みも積極的に行っている。

効果

例えば、きょうだいの末っ子で、きょうだい間でも、クラスの友だちの間でも、いまいち自分を発揮できない、といった不満感がある子どもが、異年齢保育の中で自信をもって活動したり、生き生きと活躍したりといった姿が見られる。

留意点

子どもが自分を発揮し、自分を信頼するためには、保育者が「子どもは一人一人異なる可能性や課題がある」という意識を持つことが重要だと思う。その子どもらしく育つことができる環境を園が保証するよう、「あなたらしく育つのでいいんだよ」と絶えずメッセージにして伝えるよう心がけている。

これも Check!

31. お泊り行事で自信をつけて、キャンプ行事へ Go!

年長児になると、園で一泊するお泊り行事と、二泊三日でキャンプ場に泊まるキャンプ行事がある。

お泊り保育を先に行うことで、子どもは自分で身支度したり集団の中で生活したりする自信をつけてキャンプに行くことができる。

キャンプでは自然に巡り合いながら、川遊びにしる、山歩きにしる、親元を離れているので、子ども自身で、危険かどうか、できるかどうかを判断したり、できないことを友だち同士で励まし合ったり助け合ったりする姿が見られる。



32. 異年齢での関わりを通し、自分の力や自分のペースを把握する

3・4・5歳児は異年齢保育にしている。3・4歳児は年上の子どもと遊ぶ中でさらに上のレベルに挑戦する気持ちが出る。

5歳児にとっては、年下の3・4歳児と一緒に遊ぶことで、5歳児だけで過ごす時よりも活動のレベルが上がり、難しくなる。5歳児だったら

簡単にできることを、3歳児がいるから調整しながら遊ばないといけないことも出てくる。そうした場面でこそ非認知能力がより育つと思う。

異年齢保育は「何歳児クラスならここまでできるはず」という思い込みがないので、月齢が低い子どもも自分のペースで育っていきける。

33. 子ども自身の気づきを促す工夫



←他のクラスの演奏を見る中で気づきを得る

(写真提供：天神山こども園)



内容

音楽教室や和太鼓などの活動を行っているが、教えられて行動することではなく、子どもが自ら考えて発展していくことを重視している。保育者は行動を一つ一つ指示するのではなく、7割程度アドバイス、3割程度は子ども自身が考える、ということを中心にしている。

園がある岸和田市はだんじり祭りが有名で「鳴り物」といわれる太鼓のポジションがある。町全体が太鼓に親しんでいることもあり、4歳児クラスから、地域の取り組みとして和太鼓をやっている。

和太鼓は楽譜もないし音程もない。教え方も特徴的。最初は思うようにならない。立つ位置やバチの持ち方など、初歩的なことから始め、一つ一つ段階を踏んでいく。4歳児には5歳児の姿を見せ「ああんりたい」「こうなれるんだ」というイメージや気づきを促している。

効果

和太鼓は、器用にできる子どももいれば、なかなか時間がかかる子どももいる。みんなで一つの曲を仕上げていくために、苦手な子には少し簡単なリズムで

叩けるように調整したり、役割を分担したり、子どもたちが上手な協同のしかたを考える機会にもなっている。また、友だちと一緒に演奏することが楽しいという気づきにもつながっていると感じる。

34. 跳び箱、何段跳ぶ？



(写真提供：原町幼稚園)



内容

10月の運動会に年長児は跳び箱をする。自分で決めた段数をかっこよく跳ぶことを目標に、7月頃から時間をかけて取り組む。自分が跳びたい段数と自分がきちんと跳べる段数（実力）の認識を擦り合わせていくプロセスで、自分を客観視する力を育みたいと考えている。

運動会の前に、「段合わせ」の日を設け、自分で申告した段数を先生の前で跳んでみる。かっこよく跳べたらOK、跳べなかったら、段数を調整するよう話し合う。

高い段を跳べることがすごいのではなく、自分が決めた段をきちんと跳ぶのがかっこいい、ということ伝える。

本番に向けて、実力より低めの段数を申告する子や、余裕に跳べる段で「もういいや」とあきらめてしまう子には、「もう一段いける、いけるよ!」と挑戦する気持ちを引き出すよう声掛けする。

効果

- 練習する中で、子どもが自分で跳べる段数や自分の力をだんだん正確に見積もれるようになってくる。

- 練習する中でより高い段が飛べるようになると、表情が一気に輝く。他の子どもとの比較によってではなく、自分が見積もった自分の力が更新されることで自信が増していく様子が見られる。

- 保育者がそばについて受け止めてくれるという安心感の中で、怖気づかずに挑戦する様子が見られる。

留意点

- 高く跳ばせた方がよいと保育者も保護者も思ってしまうがちだが、一人一人、得手不得手がある。自分ができる範囲でベストを尽くすことを重視している。高く跳ぶのがよいのではなく、自分が決めた段をかっこよく跳べるのがよいという価値観を伝えることを心がけている。

これも Check!

35. 指示ではなく問いかけ、子ども自ら考える (複数園の取り組み)

園①

保育者から指示をしたり教えたりして子どもを動かすのではなく、子どもに問いかけ、子ども自身が考える。運動会のリレーも、単にリレーをするのではなく、子ども同士で話し合って順番を決め、作戦を考える。何か問題があったときには、子どもに「じゃあどうしたらいい?」と問いかけをする。

園②

大人からの指示を待つのではなく、子ども自身が考えて行動できるようにしたい。何かトラブルが起きたら「どう思う?」など、問いかけることで、問題解決を共にやっていく、あるいは子ども同士で話し合うよう促す。

園③

保育者と子どもとで一緒にサッカーや鬼ごっこをやる時、保育者は「どうやったらボールを集められるか」「どうやったらつかまえられるか」といった課題を意識させ、子どもが自ら考えながら遊べるよう心がけている。

36. 指示ではなくやって見せ、子ども自ら考える

0・1・2歳から少しずつ、生活習慣を自分でできるように促す。例えば食事は口を開けて食べさせてもらうのを待つのではなく、自分で手づかみして食べることや、自分でスプーンを持って食べることを奨励していく。食べた後は「ごちそうさまでした」を言って椅子を直して後始末をし、そして、自分の場所ですーっと寝る、というふうに、自分で考えて次の行動をとることができるようにする。

一連の流れを保育者間で決めて、子どもに指示するのではなく、やって見せている。教えなければいけないときは教えるが、無駄にあれこれ指示はしない。食事の後、エプロンをとるところから畳み方も、こんな風に畳むということ子どもにやって見せて、席を立つときにも「ごちそうさまでした」を言って立って椅子を入れる、ということを保育者がやって見せる。こういった取り組みの中で、保育者の指示を待つようなことが減り、子どもが自ら考えて行動できるようになったと感じる。

37. 大人も子どもも対等な関わり

非認知能力の中には、論理的思考や、批判的思考もあると思う。相手が大人であっても、違うと思ったら違うと言っていい、という関わりをしている。

年齢が上がるにつれ、相手が保護者であろうと保育者であろうと、自分の意見をしっかりと伝えられるようになっていく。



38. 年長児のグループ自主活動



(写真提供：認定こども園つばさ)



内容

年長児が自分たちで自由にグループを作り、やることを決め、いろんなものを作ったり発表したりする、自主活動を行っている。

これまでの取り組み例としては、段ボールで家を作る、ゲームセンターを作る、ロボットを作る、お化け屋敷を作る、ファッションショーをする、絵本を作る、跳び箱の発表をする、ダンス発表をする、お店屋さんを開くなどがあった。基本的になんでも、子どもたちがやりたいことを、子どもたち自身で決めて行うことにしている。

年長クラスの2学期後半の、2か月くらいの期間、週に2・3回、活動の時間をとって準備をして、最後に発表する。最初は保護者向けの発表をしていたが、そうすると活動の途中が楽しくなかったり、発表の準備の方に手を取られてしまうということがあった。そのため、現在では保護者には発表せずに、年長児同士の発表として、年中児にも一緒に見てもらう形にしている。

効果

客観的に評価するのは難しいが、子どもが積極的にグループ活動に取り組み、仲間と話し合っ一緒にものを作ったり発表することの楽しさを感じている様子がみられる。発表が終わった後も、子どもたちから「もっとやりたい」「もっと時間をとってこういうことをやりたい」という声が出る。

留意点

活動テーマを決める際に難しさがある。子どもたちに自由に決めてもらいたい、どうしても最初は「運動会をやる」「テレビゲームをやりたい」「遊園地に行きたい」など、自分の過去の経験の中で楽しかったことに偏ってしまいがちである。グループで一つのものを作り上げる楽しさを体験してもらいたい、というねらいのもと、子どもたちが活動を進める過程で自分たちのやりたいことを実現できるような工夫が必要である。

39. 5歳児のパーティ企画



(写真提供：認定こども園ピノ)



内容

調整する力や、人と関わる力の育ちを意図して、活動の準備・話し合いから子どもが主体となって取り組む活動を、5歳児クラスに取り入れている。

6月には、自分たちが育てたじゃがいもでパーティをするという、じゃがいもパーティがある。4歳児クラスの2月に種芋を植え、年長になった収穫間近の5月から、パーティで「何を作るか」「どんなことをしたいか」「だれを呼びたいか」といったことの話し合いを、子どもたちが主体となって行っている。

子ども主体の企画や話し合いは、年間を通して、いろいろな場面で行われる。子どもが協同して行うような表現活動だったり、異年齢で行う活動で普段は引込み思案な子をリーダーにあえてしてみたりすることもある。年度の最後に行うひなぎくパーティは、保護者も招待して行っている。

話し合いは、時間を決めてやるというよりも、その時その時の子どもの雰囲気に合わせて行う。朝の会のときや、じゃがいものプランターの前を通ったときなどに、保育者が話を振ってみることもある。

効果

●最初は、ある程度、保育者が調整する必要があるが、最後は保育者がいなくても、子どもだけで話し合いが成立するようになる。

●話し合いを通して、「そんな意見もあるね」と他の子どもの考えを取り入れる視野の広さや、みんなでよりよいものをつくっていかうとする意欲がどんどん育っている様子が見られる。

留意点

最初は、自分だけ発言しようとする子どもや、なかなか発言できない子どももいる。保育者は発言できない子どもが発言しようとする素振りや、ぼそっと言う一言をすかさず拾うようにする。

40. サークルタイム



(写真提供：原町幼稚園)



内容

子どもたちが丸くなって意見を言い合う「サークルタイム」を取り入れている。5歳児が中心だが、4歳児も「時間が余ったけど、これからどうする？」など簡単なテーマから話し合いをする。自分で考えて提案する力や、相手の意見を聴きながら自分たちで話し合いを進めていく調整力を育みたいと考えている。

保育者は進行役を務め、意見がなかなか言えない子どもに話を振って意見を求めるなどする。結論や答えについては、出すときもあるが、出さないときもある。

以前、家で作ったアイロンビーズを持ってきて配る子どもがいた。園では「おもちゃを持ってこないように」というきまりはあるものの、お手紙や折り紙を友だちにあげるのは問題ない。アイロンビーズは作品でもあるので、持ってきてよいかどうか、年長児がサークルタイムで話し合いをした。そこでもいろいろな意見が出たが、アイロンビーズは保護者を買ってもらっているため「家に帰って

聞いてこよう」ということになり、保護者からさらに様々な意見が出た。その意見をまた持ち寄って、話し合いをした。

園から「アイロンビーズを持ってこないでください」というのは簡単だが、あえてそれを言わずに子どもたちからムーブメントを起こしてもらった。その話し合いの結論は結局出さなかったが、「やめた方がよいか」と子どもたち自身が思ったのか、そのうち誰も持ってこなくなった。

効果

- 子どもたち自身で意見を出し合い、問題解決する姿が見られるようになった。
- サークルタイムでは、結論を出すことだけにこだわらず、お互いがどう感じるかを理解し合う姿も見られる。画一的なものを求めない活動の中で、一人一人がバラバラで異なることやペースが違うことも認め合えるようになった。

41. 子どもミーティング



(写真提供：むさしこども園)

↑ みんなで出した候補の中から好きなものを選んでるところ

↓ キャンプの話し合いで、やりたいものを決めているところ



内容

子ども同士でのミーティングをクラスに取り入れている。3歳児クラスから、最初は保育者主導でミーティングを始めるが、5歳児になると子どもたちだけでミーティングをしている。

相手の言葉を聞いて、自分とは違う意見に触れて「あ、いろんな意見があるんだな」ということを認識して、お互いコミュニケーションが取れるようになることを意図している。

ミーティングのパターンはさまざま、保育者の関わり方もさまざまである。少人数で話し合うときは、子ども自身が「キャンプで何したい？」などの問いかけをして、自由に話すこともある。大人数で、保育者が司会者になって、それぞれの意見を聞くこともある。

3歳児の、グループの名前を決めるだけの話し合いでも「ライオンがいい」「トラがいい」と、意見がばらばらになった。決め方も、子どもの中から「ジャンケンで決めよう」「なんでその名前がいい

のかを話そう」と意見が出て、ずっとアピールし続ける子どもがいたり、他の子がその意見を認めてあげるといったことがあったり、様々なやり取りがあった。なるべく保育者が入らず、きっかけだけあげるようにして、子どもたち自身で決められたらよいと考えている。

年長児は夏、キャンプをする。今年は園でキャンプすることとなり、園外に買い物に行くことになった。子どもたちが、お肉をどこで買ったらいいかなど、家族に聞いてきたり、チラシを持ってきたりしたものを保育室の壁に貼って、みんなで見比べて「どこに行こうか」という話をしている。

効果

最初は、保育者が「全員で一言ずつしゃべろうね」と言っても、自分だけ話すことで満足していたが、年長児になると、保育者が言わなくても、「みんな話そうよ」と、自分から相手の気持ちを思いやる様子がみられるようになる。相手の意見も取り入れて、よりよい活動にしようという意欲も育っていると感じる。

42. 協同遊びが生まれる 築山



(写真提供：あすかの森認定こども園)



内容

もとは真っ平らな園庭だったが、遊具を一度全部取っ払って、園庭の真ん中に黒土で築山を造った。

園庭では、水を水道から自由に引いてよいとしているので、子どもたちは築山の中腹に砂でトンネルを作って水を通す遊びをよく行っている。

水を運ぶ人、トンネルまでの道を作る人、水を流す指示を出す人、というように、子どもたちはそれぞれ自分の役割をみつけて、お互い対話しながら、山の上にバケツを20杯くらい並べて、水を流して遊んでいる。

水を流すので、月日が経つと、築山の土が流れてどんどん小さくなってしまふ。土が減ったら職員が黒土を入れて山にして維持している。

効果

●トンネルに水を流すという目標に向かって、一人一人が自分の役割をみつけ、互いに連携をとって遊んでいる様子がみられ、対話的で協同的な遊びになっていると感じる。

●水を流すということの中にも、水が高いところから低いところへ流れるという学びがあり、楽しみながら学びとっていることがあると感じる。

これも Check!

43. 「他者と関わる遊び」の環境をととのえる

未満児ではごっこ遊びを大事にしている。社会性を育むために、子ども同士でものをやりとりする遊びや役になりきる遊びが大切だと考えている。

幼児は、友だちと一緒にすると楽しいという気持ちが湧き上がってくるので、サッカーなどのルールのある遊びや、役割分担をするような遊びができる環境を整えている。



44. 遊び込む中で、自分も相手も尊重する気持ちを育む

3・4・5歳児の各クラスに、ままごとコーナー、制作コーナー、積み木コーナーの3つのコーナーが基本的にあって、自分で興味を持った遊び、やりたいと思う遊びを行えるようにしている。

その中で、気持ちを伝えあったり、自分も大事だが相手も大事だということを、子どもたちが活動や遊びを通して育んでいくことを重視している。

例えば、5歳児クラスの子どもが、ままごとコーナーでお店屋さんごっこをしているときに、2・3・4歳クラスに宣伝に行ったらいいんじゃないかと言って宣伝に行く。宣伝を受けて、年下の子どもたちが買い物に来る。そこで言葉のやりとりがあって、自分のクラスに戻った年下の子どもたちが同じように作ってみる。そういった、遊びの中での他者とのやりとり、お互いの気持ちの伝え合いを重視している。

45. 子ども同士のやりとりを促す保育者の声かけ

子どもが分からないことや行き詰ったことがあって保育者に聞いてきたときに、「〇〇ちゃんさっきうまくやっていたよ。ちょっと聞いてみたら？」など、他の子どもに聞くことをさりげなく促す。

そうすることによって「〇〇ちゃんすごいね」と、友だちを認めるきっかけになるかもしれない。そして、「じゃあこうしたらどうする？」とさらに聞くことが出てきて、同じ目的に向かって考えを出し合うということにもなる。そう考えて、日頃から他の子どもとのやりとりを促す投げかけをしている。



46. 異年齢での 園児同士の関わり



(写真提供：みそらこども園)

内容

3・4・5歳児は、異年齢が一緒に生活する異年齢保育にしている。年齢ごとのクラスがあるのと同時に、縦割りで3グループつくっていて、それぞれ担任がいる。75人の子どもを、年齢担任3人、縦割り担任3人の計6人で見ている。

制作も年齢別に分けるのではなく、興味や関心をもって取り組めるように、「どれにする？」と子どもたちが選ぶことのできる、複数の教材を用意している。4歳児が一番難しいものを選ぶこともある。

効果

●異年齢保育の中で、年上の子どもが年下の子どもをお世話したり助けたりといった、思いやりを発揮する姿が見られる。年下の子どもは年上の子どもを見て「自分もやりたい」と挑戦できたり、月齢が低い子どもが年下の子どもと遊べたりする。

●保育者も、「〇歳児はいつまでにこれをしなければならぬ」ということがなくなり、「はやく」「なんでできないの」「もっとがんばって」といった、子どもを傷つける言葉が出てしまうことも少なくなった。

●保育者同士も、他のグループのことに関心をもって互いに手伝うといった、思いやりの姿勢につながったと感じる。

留意点

異年齢保育では参考資料が少なく、カリキュラムを立てることが難しい面がある。基本的には前年度を参考にして全体像を作成したうえで、その学年だけ特別に行う行事などを組み入れていく形をとっている。

47. 長期休暇中の縦割り



(写真提供：認定こども園 福井佼成幼稚園)



内容

幼稚園から認定こども園になったため、横割りのクラス編成をしている。一方で、縦の人間関係を広げることも必要だと考え、夏の長期休暇中などは3・4・5歳児で異年齢保育を行うための縦割りクラスを組

んでいる。

卒園児の半数ほどは地元の小学校に進学するが、他の小学校に行く子どももいる。そのため、縦割りでは、なるべく小学校が同じになるように調整したクラスを組んでいる。

社会には様々な年齢の人が共に暮らしている。縦割りはそうした社会の縮図と考え、横割りは毎年クラス替えをするが、縦割りはクラス替えをしない。

効果

● 縦割りではいろんな子どもが混ざって遊ぶことに慣れているので、自分とは異なる、いろいろな友だちに対する思いやりが育ってきていると感じる。

● 4歳児が5歳児の姿を見て、大きくなったらどう振る舞えばよいか、学んでいる。年長児になったとき、保育者が教えるまでもなく分かって振る舞えている姿が見られる。

留意点

5歳児はとても面倒見がよいので、ありがたい反面、頑張りすぎてしまう面もある。縦割りの中にも、年齢ごとに集まる息抜き時間をつくっておき、年齢ごとの部屋に帰って遊ぶことで、頑張りすぎる5歳児の息抜きをしている。

48. 年齢による区切りのない 異年齢での関わり



(写真提供：こども園つるた乳幼児園)

内容

0歳は0歳児の部屋、と決めているのではなく、一人一人の発達に合わせて生活する部屋を移動する。どの子ども、一年間同じ部屋にいるということがない。

2歳児以上は、個々の発達を大事にしながら、それぞれが自分の好きな場所や遊びを見つけて遊び込めるような環境をつくっている。何歳児はここ、というのがなく、異年齢同士が一緒に空間で遊ぶことが多いので、異年齢間の関わりが生まれやすい。

効果

保育者が言わなくても、年上の子どもが年下の子どもを思いやる行動がよく見られる。年長児が2歳児の手を引いてトイレに誘ったり、ベンチでトイレを待つ間に「絵本を見よう」と年上の子どもが声をかけたり、手洗いの後に消毒をするやり方を教えてあげたり、という姿が見られる。

留意点

年下の子どもが「自分でやりたい」と思っている場合、年上の子どもに助けてもらうのを「嫌だ」と感じることもある。そういう時は保育者が、「やりたいことがあったんだね」と、年下の子どもの気持ちに寄り添いながら、年上の子どもも相手の気持ちに気づけるような言葉掛けをしている。

これも Check!

49. 異年齢での関わりを一日の保育に組み込む工夫

午前中は教育時間、午後 2 時から異年齢保育を行っている。年上の子どもが年下の子どもの面倒を見てあげたり、年下の子どもが年上の子どもを見て憧れの気持ちをもったりする様子が見られる。

昨年度までは、午前中の教育時間担当の保育者と午後の異年齢保育担当の保育者を分けていたが、連携がうまくいかなかったり連絡漏れがあったり、お迎え時に保護者から質問されたときに、午後の保育者が午前の様子がわからないので、きちんとお答えできなかつたりという課題があった。

今年度からはシフト制にして、保育者が一日を通して子どもの様子を見られるようにした。連絡の漏

れは改善され、一日の様子をわかっている保育者が各学年必ず一人はいるので、その保育者が様子を伝えたりということで、保育者間の共有が進んだ。



50. 子どもの気持ちを丁寧に言葉でつなぐ

仏教園なので 3 歳児から、感謝をすることや、人と痛みを分かち合うといったお話を本堂で聞く機会が毎月ある（現在はコロナ禍で中止している）。

保育場面においても、保育者は子どもを諭すのではなく、子ども自身がどう感じているのか、相手はどう感じているのかを、子どもなりに感じられるように、一つ一つ言葉で丁寧につないでいくこと

を心がけている。

小学校の先生方から、卒園児たちが大変優しい気持ちを持っているというエピソードをよく聞く。例えば、音楽の時間、鍵盤ハーモニカがうまくいなくて困っている子どもに寄り添って「教えてあげようか」と言って教えてくれる、など。

51. ぼうけんの森を通した 保護者や地域との関わり



(写真提供：こども園みどりの里)



内容

自然が豊かな園で、園庭も広く、「ぼうけんの森」「どんぐりの森」という2つの森がある。」その中で、「遊びを通して心も体もたくましく」という理念のもとに保育を行っている。

ぼうけんの森では、保護者が子どもと一緒に、年に一回の清掃活動に参加するほか、ブランコを作ってくれたり、ロープで木と木の間に遊び場を作ってくれたりしている。自然とみんなで様々な道具を手作りしてくれるようになった。

園児のおじいちゃんおばあちゃんなど、地域の人も来てくれて、作業の手ほどきをしてくれたり、行事に参加したりしてくれる。

効果

● ぼうけんの森を通じ、地域の人や保護者とともに活動する中で、子どもたちに助け合い協力する心や、思いやりのある優しい心が育ってきていると感じる。

● ピザ焼きをするためにぼうけんの森に作った東屋の掃除を、以前は職員が行っていたが、3歳児が自主的に掃除をするようになるなど、子どもがぼうけんの森の環境づくりに主体的に関わる様子が見られるようになった。

● 園やぼうけんの森での子どもの様子が分かるので、保護者の園への信頼が高まったと感じる。森づくりにも積極的に参加してくれている。

留意点

● 園だけでなく、保護者と地域と園とが一緒になってやっていくことを心がけている。そのためにも、まずは保護者の信頼を得られるよう、毎日の子どもの様子を必ずお伝えすることを心がけている。

52. SDGs

～たい肥作り・紙漉き～



↑野菜の皮を利用した、たい肥作り



↑野草を使った紙漉き



↑絵本作り

(写真提供：認定こども園モモ)

内容

子どもたちが夢をかなえる社会が未来にあることを切に願い、SDGsに取り組んでいる。環境に配慮する生活を肌で感じて、自然を大事にすることや、自分たちだけのものではないのだという感覚が育っていけばよいと考えている。

<たい肥作り>

給食調理の際に出る野菜の皮などを廃棄せず、園の畑の土にまくたい肥に活用したり、ビニール袋を過剰に使わないなど、園の中にある環境を見直しながら保育をしている。

<紙漉き>

紙漉きは、物が出来上がる過程を実体験させること、それを知ること、資源を無駄使いしてはいけないという意識を育むこと、古紙の再利用について知ることなどを意図して行っている。毎年、七夕の短冊は、紙漉きで作った紙を使用している。

効果

今年は年長児が「草でもできるかも」と話したことがきっかけで、園庭や散歩先で採取した草で紙漉きをした。濃い緑の紙には字が書けず、短冊には適さなかったが、子どもたちは自作の絵本の表紙にその紙を使用するなど、資源の活用について考え工夫する様子がみられた。

53. 持続可能な社会について考える、 エコ活動



↑産地を意識したお店屋さんごっこ。同じものなら近くのものを買った方が輸送エネルギーの点ではエコ

(幼保連携型認定こども園 金城幼稚園・保育園)



↑牛乳パックを紙にリサイクル

内容

リサイクルすることで持続可能な社会につながるという気づきを得たり、エコを意識した活動が習慣として身に付くことを意図して、エコ活動に取り組んでいる。

幼児向けのSDGs活動をやっている団体を招き、紙芝居で水の使い方やリサイクルの仕方、同じものでも産地によって輸送エネルギーが異なることなどを教えてもらった。また、アルミ缶などリサイクルできるものを園で集め、子どもがリサイクルセンターに持っていき、得たお金で、みんなが欲しい本を購入している。

エコ活動が日常生活の中で意識できるようになれば、子どもたちが大人になっても続いていくと考え、家庭への発信にも取り組んでいる。家族参観日には、市の環境課の方に来ていただき、子どもと保護者が自治体のゴミの分別のしかたを教わる機会としている。

効果

●取り組みを続けるうちに、子どもがどんな物だったらリサイクルできるのかを考え、リサイクルできるものがあるばとっておくようになった。園のごみもかなり減ったと感じている。

●お店屋さんごっこなど遊びを通じて、同じ品物の中で、よりエコなものを選ぼうとする子どもたちの姿が見られる。

留意点

あまり厳格にやろうとすると嫌になってしまうこともあるので、許容範囲を広げながら、無理せずやっていくのが持続するコツだと思う。持続可能な社会のために、活動も持続可能な形でやっていくのがよい。

54. 乳児担当制<園①>



(写真提供：出仲間こども園)



内容

0・1・2歳児は担当制をとっている。7時から19時まで子どもを預かっているので、第一の担当者、第二の担当者というのを決めて、一日を通して担当制ができるようにしている。

また、0・1・2歳児では、手先を使った遊びを大事にしている。手先を使った遊びをやっているうちに、スプーン、そしてゆくゆくは鉛筆を持つようになるということも考えながら、保育者が担当する子ども一人一人の発達を見て、おもちゃを購入したり手作りしたり、環境を整えている。

効果

●担当制をとることによって、保育者の「その子を責任をもって見なければ」という思いが増した。子どもも安心して生活できていると感じる。

●以前は「1歳だどこまでできなければならない」といった考えがあったが、担当制にして、同じ1歳児でもいろいろな発達の段階があり、一人一人違うということ、保育者が実感として理解できるようになった。

55. 乳児担当制<園②>



(写真提供：認定こども園メイプルキッズ)



内容

担当制を取り入れており、個別のニーズに合わせた丁寧な保育を心がけている。特に0・1歳児では、よりきめ細かい保育ができるように、保育者が子ども一人一人と関わりを多くもっている。

すべてを担当制にしているわけではなく、0歳児では、主に授乳、排泄、食事といった、生活面を担当者が担うようにしている。その他のフロアでの遊びや戸外での遊びでは、その年齢担当の保育者全員が見守る形をとっている。

効果

● 以前は保育者に「小さいクラスでもみんなで一緒」という思いがあり、おむつを替えるのも全員の場で行っていたため、子どもたちを待たせてしまうことが多かった。担当制にしたことで、その子どものリズムに応じて関わることができ、排泄や食事などの場面で、子どもを不必要に待たせることが少なくなった。

● 保育者もゆとりをもって子どもと関わる時間を取れるようになった。

留意点

● 職員全員が共通認識を持つことに苦労した。担当制のベースができあがるまでには一年以上かかった。長期的な視野を持って取り組むとよい。

● 3歳になると集団活動が多くなる。それまでの個に合わせたゆったりペースから3歳以降の集団での活動へと子どもが慣れていけるように、担当保育者間の連携を取る工夫も必要となる。

56. 園と家庭で アタッチメントを育む



(写真提供：社会福祉法人慈恵会 太田和こども園)



↑ 保護者向け講座



内容

急き立てるのではなくそっと寄り添って「困ってるの?」「つらいの?」「何か言いたいことがあるのかな」といった言葉をかけて、子どもたちが言葉にしたり、つらいことや困ったことを言える関係を築くようにしている。

乳児は担当制を取っている。担当の子ども一人一人の甘えを保育者が受け止め、子どもの気持ちに寄り添うことを大事にしている。

母子関係の大切さや、日ごろの何気ないことに共感することの大切さを、園児の保護者や地域の保護者に発信している。妊娠中や出産直後の保護者を対象とした『にこにこカンガルー講座』と、それ以降の保護者を対象とした『すくすく育児講座』を一年に2回行っている。

効果

- 担当制をとることで、子どもは誰に甘えたらよいかわかりやすくなり、園で安心して生活する様子が見られる。保育者の雰囲気も柔らかくなった。

- 園からの発信を定期的に行うことで、保護者がそれを受け止める関係ができ、伝えやすくなった。すると、子どもの不安な様子もなくなり、園でも情緒的に安定して生活できていると感じる。

留意点

- 初めは、自分たちが伝えたいと思うことが保護者にうまく伝わらなかった。そのような中で、いろいろな活動をしてきた。15年ほどかけて、現在の、対面で一人一人の悩みを聞きながらアドバイスするという方法にたどり着いてきた。

- 入園前の説明会も、保護者を少人数ごとに分けて、園の考えなどをお話する機会を設け、理解して入園していただくようにしている。

これも Check!

57. 子どもと目線をそろえて 感動を共有する

子どもが面白いと感じたことを自分も面白いと感じているか、保育者が子どもの目線になって同じことをやってみる。見ているだけでなく自分も一緒にやる、目線をそろえて感動を共にする、ということをしばらく繰り返すことで、子どもに共感するとはどういうことなのかが、だんだん分かるようになる。

ただし、それを発展させる声かけについては、管理的になってしまう可能性もあるので、無理にやろうとはせず、ただ「不思議だね」「おもしろいね」と感動を共にする。



非認知能力は総合的な中で育てるものだと思うので、普段のやりとりでの心がけが、子どもの非認知能力につながっていると考えて行っている。

58. 否定しない。「根拠のない自信」を 育む関わり

基本的に否定しない。正解を示してその通りにさせるようなことはしない。いろいろな子どもがいるし、保育者も一人一人いろいろな見方がある。多様な意見があってよい。「こうしたらうまくいくんじゃないのかなあ?」というところをみんなで模索していければよいと思う。

「失敗をしても大丈夫」「わたしはわたしで大丈夫」という、自分そのものを信じる心が育まれてほしい。

保育者も、できたものや勝った負けたに注目するのではなく、考えていることや、それまでのプロセスを褒めるように心がけている。

59. 卒園してからも戻ってこられる安全基地

卒園児は節目に必ず来てくれる。例えば小学校を卒業したときにみんな来て、部活はなにがしたいとか、中学校での抱負を語ってくれる。中学校の卒業のときは、高校入試の状況を「あまりよくなかった」など話し、高校に入学すると「(高校が) 決まりました」とまた来てくれる。友だちと来る人もいるし親子で来る人もいる。成人式のときにも来てくれる。

園に来て、使っていたテーブルやいすが「こんなに小さかったんだ」とか、自分の小さいときをもう一回

思い出して、それで、ほっとして帰る。大学に行ったり仕事したりしてる人はお盆で帰省して寄ってくる。

「オギヤー」とこの地域で生まれて育って、ここを出て行って仕事をして、またときどき帰ってきてふるさと感じて、というサイクルがあるのではないかとと思う。

60. 子どもと保育者、 保育者と保育者の 基本的信頼関係を大事にする

園内研修で、いろんな人の講演を聞き、人に愛されて育つという基本的な信頼関係の大切さや、そのためにどんなふうなまなざしを向け、声掛けをし、受け止めるか、といったことを勉強している。

どの子にもよい影響があった。特に、言いたいけどなかなか言えない、静かで目立たない子の声が聞こえてくるようになったと思う。

保育者にも一人一人の個性があり、それはだれにも否定できない大事なものだと思う。声掛けの仕方がちょっと気になるなという保育者がいた場合、他の保育者は「どんな思いでそんな声掛けをしたの?」と聞く側に回る。あれこれ指導するのではなく、問いかけるようにしている。



61. アタッチメントや 非認知能力を自己評価の 項目に盛り込む

「子どもが大切にされている実感をもてるように保育者が行動や言葉かけを具体的に表現しているか」といった、アタッチメントに関する項目をいろいろな資料をもとに作り、チェック式の自己評価をやっている。

0・1・2歳では安心して、いろんなことに挑戦する力のベースをしっかり育て、3歳からは、体の遅しさ、心の遅しさ、人とつながる遅しさといった、園の理念に沿って育ちを支えていきたいという思いがある。

「ストレス予防接種」という言葉を研修で学んだ。アタッチメントの「安心の輪」は基本だが、あまりに大人が守ってしまうことで、子どもが弱くなってしまっているということ、よい塩梅を見つけるように心がけている。

62. 心理カウンセラー講座でコミュニケーションを学ぶ

園の中で、心理カウンセラーの養成講座を開催して、保育者の半数程度がカウンセラーの資格を取得し、カウンセリング的な考え方や心の仕組みを勉強した。

子どもたちのどんな感情でも基本的に受け容れる。ただし、間違った行動をしたときには、きっちり感情と行動を分けて、「あなたが嫌と思う気持ちは正しいけれど、その行動は間違っているよ」と教えることを注意して行っている。

カウンセリング技法の中で、コミュニケーション

のタイプに合わせた効果的な交流というのがある。楽しくわくわくすることが好きな子どもには、あえて擬音を使ってテンションを上げていったり、真顔で来るタイプの子どもや大人には真顔で接したり、相手の特徴を理解して、それに合わせた関わり方をする。

一番効果があったと思うのは、大人同士の人間関係。職員同士、感情の起伏が穏やかでフラットな関係が築けるようになった。保護者との関係も良好に保っている。

63. 記録・ドキュメンテーションを 活用した取り組み<園①>



(写真提供：出仲間こども園)



内容

保護者に、子どもたちが日々、園でどんな活動をしているのか、人とどんな関わりをして生きているのかを知ってもらうために、ドキュメンテーションを作成している。テンプレートに写真をはめ込み文字を入れると作成できるシステムを導入し取り組んでいる。

動画配信も行っており、日々の保育を保育者がスマホで動画をとって保護者に配信している。いざごの場面も社会性の育ちが見えるので、安全に配慮しながら、動画に撮っていいとしている。

効果

● 行事が苦手な子どももいるので、そうした子どもの保護者にとっては、行事より日常の様子の方が「あ、頑張っているじゃない」ということが分かるのでよい。

● ドキュメンテーションや動画配信で、集団の良さや、子どもたちが園で何をしているのかといったことがよく分かるのでよい、という声を保護者からいただいている。

64. 記録・ドキュメンテーションを 活用した取り組み<園②>



(写真提供：むさしこども園)

内容

遊びを中心とした保育を進めるために、ラーニングストーリー（子どもの育ちを保育者が見とるための方法の一つ）の5つの視点を基に子どもを観察し、それについて保育者同士話し合う時間を、週一回つくっている。

コロナ禍で保護者が園に来る機会が少なくなってしまったこともあり、できるだけ毎日ドキュメンテーションを作成し、園舎の外の掲示板に貼って見てもらうようにしている。

ドキュメンテーションは、子どもが発見したことや、新しく始めたことなどについて、保護者に紹介できるように作成している。例えば、今2歳児はオタマジャクシからカエルになっていく姿をずっと追っているの、オタマジャクシの毎日の成長写真とともに、子どもたちの変わっていく様子も一緒に撮っている。

効果

以前は、子どもが失敗しないようにということや、嫌な思いをしないようにという考えから、保育者が正解やよい方法を教えるということがあった。ラーニングストーリーやドキュメンテーションの取り組みの中で、保育者が子どもの思いを徐々に読み取れるようになり、子どもの気持ちをより大切にできるようになったと感じる。

留意点

写真を撮ったり子どもの言葉を書いたりというのは先生方も得意なのでどんどんやっているが、それを学びや育ちの視点に結び付けるというのは、最初は難しかった。何回も話し合ううちに、だんだん慣れてきたので、続けることが大事だと思う。

65 記録・ドキュメンテーションを 活用した取り組み<園③>



(写真提供：認定こども園あかさかルビニー園)

←子どもたちのドキュメンテーション



内容

レッジョ・エミリアの保育から、「やり方ではなく、プロセスが大事だ」と学んだ。子どもたちが興味を持ったこととことん取り組めるようサポートする保育を重視している。

子どもたちには、「私はこう思っているんだ」と自分の思いを強く伝えられる力を持ってほしいと思い、子どもたちがグループでドキュメンテーションを作って発表する活動を取り入れている。

花壇を作るプロジェクトでは、花の種類や名前を調べていくうちに、この時期植える花や種から植える花など、いろいろなことを調べていた。そして、グループで調べたことを「こんなのがあったよ」「あんなのがあったよ」と、自分たちの言葉で、自分たちの取り組みについてドキュメンテーションにして発表していった。

保育者のドキュメンテーションもある。子どもの取り組みを保育者がどう支え、そして子どもたちからどういうものを引き出すことができたのか、プロセスを記述して作っている。

効果

- 子どもが、自分がやっていることを否定されないことで「自分は自分でいいんだ」という自己肯定感を高めると感じる。

- クラスの活動の中で友だちの発表を見ることを習慣にしたことで、人の話を聞くことがとても上手になってきた。人の話を聞けるようになることで、相手を思いやる心や相手を理解する力にも繋がっていると感じる。

留意点

- レッジョ・エミリアやドキュメンテーションといったものを保育者にうまく伝えて理解してもらるのが難しく、数年かかった。一週間の自分の保育を振り返って「あの子がこう言ったらこの子がこう言った」「この子がこういう風にやった」などを週日記のようなまとめるということから始めて、少しずつ今のドキュメンテーションの形まで進めてきた。

これも Check!

66. 一人一人の記録を写真とエピソードでつくる

子ども一人一人、期ごとに、その子どもの取り組みや成長を写真とエピソードでまとめ、保護者に報告する。育てたい力や育つ力について、言語化、可視化して、実際にそれを保育に活かしていくという風になっている。

最初は文章で月に一回、エピソードにして配布するというものだった。徐々にそこに写真が入り、より教育的な内容も意識するようになっていった。

書いている中で、ありがちなのが「できる、できない」という表現をしてしまうこと。できないではなく、子どもたちはプロセスの中にいるので、プロセスを語ることにした。文章化する中で、保育者自身の固定観念や特性が分かり、「次活動するときにはこんな観点で子どもを見てみよう」と保育の質にかえていくので、大変だがやる価値はある、と感じている。

67. 園の理念や取り組みを保護者に伝える工夫 (複数園の取り組み)

園①

園の理念を保護者に説明するとき、パワーポイントで写真や図を入れたスライドを作る。子どもが「楽しそうだからやってみよう」と心が動き、大人から「いいんだよ」と認められるなかで、自己肯定感を育てようとしていると保護者に伝えている。

園②

新しく取り組みを始めるときに、保護者向けに取り組みだよりを作って配布した。「この園では考える力を重視していきます」という園の方針と、園のこれからの取り組みについて、A4のお便りで4枚くらいに分けて作って配布し、共通理解を深めた。

68. ブログ、SNSを使った保護者への発信（複数園の取り組み）

園①

毎月クラスだよりは発信しているが、園児数が多いということもあり、一人一人の姿はなかなか伝えきることが出来ない。お迎えの時も、早番と遅番があるので、保護者に今日あったことなどを丁寧に伝えることが難しい。そこで、ブログを発信に活用している。お弁当を持っていく園外保育の様子や、日々の様子を発信している。

園②

ドキュメンテーションも作っているが、保護者は自分の子どもが出ているとき以外は見ないこともある。自分の子ども以外のドキュメンテーションも見てもらいたいので、InstagramやFacebookなど、できる限りいろいろな発信をしている。

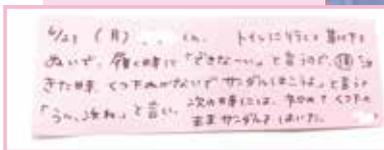
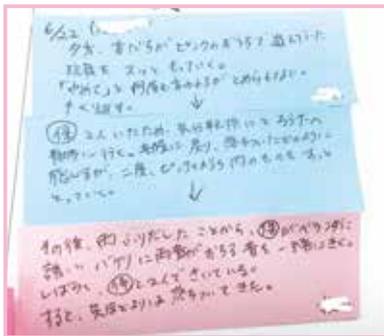
園③

無料の配信ソフトを使って保護者のスマートフォンにおたよりを配信している。紙だとなくすこともあるが、スマホに配信したらなくさない。今は保護者もスマホに慣れているので、クラス懇談会の参加登録もGoogle formを使っている。教室前に貼り紙して名前を書いてもらうより参加率が高く、返ってくるのも早い。

園④

3年前からICTを使った家庭への配信を導入してきた。昨年コロナで休園になったときには、Zoomを使って子どもたちとオンラインで会話し、「いま先生たち畑にこんなことをしておくから、みんなが来た時に大きくなってるかどうか見てね」といった園の畑や自然の様子の動画を各学年で作ってYouTubeで毎週配信した。保護者の反応がとても良かった。

69. だったよ表



(写真提供：認定こども園モモ)

内容

保育者がお互いに相談できる雰囲気や、子どものことや保育のことについて語りたいと思う風土づくりを大切にしている。

語りたいという思いがあっても、すべてを語る時間を確保することは難しい。そこで、職員が伝えたいことを付箋に書いて事務所に貼る、ということが始まった。これを「だったよ表」と呼んでいる。

素敵な場面はピンクの付箋、気になる場面は青の付箋に書いて、事務所の「だったよ表」に貼る。会議の時に主幹が、みんなで共有した方がよいと思う付箋を取り上げて共有する、ということをやっている。

例えば、乱暴気味の子どもが、担任の見えないところで、困っている子どもの手を引いている、といった場面を、たまたま通りがかった職員が見逃さないよう書き留めている。「だったよ表」を活用して、日常のふとした子どもの姿をみんなで共有している。

効果

クラス担任ではない保育者や調理師が積極的に書いてくれている。常勤の保育者は、会議などで子どもの姿について話をする機会が多いが、非常勤・短時間の職員は、なかなか子どもの姿を共有する機会がない。日頃、子どもと関わりの少ない保育者たちが書いてくれているのがうれしく感じる。

留意点

子どもの姿についての保育者同士の語り合いや、「だったよ表」を、子ども理解までつなげて次の保育を展開するにはどうしたらよいか、という点が難しい。いろいろなことが全てつながっていると思うが、話は話、計画は計画とぶつぶつ切れてしまっている、時間ばかりかかってしまう。今は、試行錯誤しながら、昼間の短い打ち合わせの中で子どもの姿を書き、それを翌日の保育につなげていくような仕組みづくりに取り組んでいる。

これも Check!

70. 子ども理解のための 対話ツールをつくる

子ども理解ということで、保育者間で話し合い振り返りをするのだが、どうしてもできないところに目を向けるような話し合いをしていた。しかし、「子ども理解を基盤とした保育をしていこう」と、みんなで考え直し、まず、事実だけをとらえて書いてみることにした。そして、事実から、そこにどんな子どもの思いがあると思うか、と順序だてて考えるツールを自分たちで作った。それを用いながら話し合い、保育者としての考え方や立ち居振る舞いや姿勢を日々積み重ね共有している。

71. 相談しやすい関係づくり

園長が事務室にじっとしていないで、保護者が玄関で迎えに来た時に話したり声をかけたりするようにしている。突然「悩み聞きます」と言ったところで、いつも事務室の奥にいる人に悩みを話してくれるわけがない。しかし、日頃から話すようにしていると、本当に困ったときに相談に来てくれることもある。個別懇談もあるが、それとは別に「いつでも相談にのります」としている。

園は地域のものだと思っているので、園内に限らず、地域の相談も受けるようにしている。月2回、外部の、個別支援を受けている子どもたちの保育参加もやっている。

72. 職員間で考えや理解を 共有するための 会議設定の工夫

毎月、職員会議をしている。全員が参加できるように、3グループに分けて、昼間に時間を設定している。園長は3つのグループで同じ話をする。園長の考えを生言葉でパート職員も含め職員全員が聞くことで、同じ方向に進んでいけると考えている。

勤務時間内にどうやって職員会議を持つか、どうやって持ち帰りなしにするか、職員が主体的に考えてシフトを組んでいる。記録なども業務時間内にとれるようにしている。

73. 多様性を尊重した園の 風土づくり（複数園の取り組み）

園①

多様な特性のある子どもが互いを認め合い、共に生活できる園を目指して、「あなたはあなたでよい、よいところがたくさんあるんだよ」と子どもの自己肯定感を高めることを心がけている。自立支援の団体から講師を呼んで、特別支援の園内研修を行ったり、クラスの職員配置を1-2人多くしたりしている。取り組みを通じ、保育者が視覚教材や支援の手立てをたくさん考えてくれるようになった。

集団に入ろうとしない子どもも、少しずつみんなと一緒に活動できるようになっている。他の子どもたちも「〇〇ちゃんはやさしい」などではなく、「これが〇〇ちゃんだよ」「一緒にしよう」「おいで」など、自然に受け入れ関わる力が育っていると感じる。

園②

子どもたちが一日の見通しを立てやすいように、室内の飾りをやめ、白板には今日やることを朝から帰りまで分かるように、小さい子どもには絵カードで、大きい子どもには字で提示している。関係機関と連携をとり療育に結びつけることも行っている。

子どもたちには、自分とは異なるいろいろな友だちへの配慮や寛容さが育っていると感じる。困っている部分を助けてあげたり、パニックを起こした子どもがいても、動じないで落ち着くのを待ってあげられたり、世話焼きではない適度な援助を行う姿が見られる。



これも Check!

74. 職員同士、園同士が共に学ぶ機会をつくる

非認知能力を具体的に学びだしたことが、これまでの保育を見直すきっかけになった。見直す上で難しいのは、人的環境。以前は座学的な研修を行っておらず、保育者も、今やっていることが当たり前で、「なんで新しいことをやらなきゃいけないの」という雰囲気にもなった。研修を行う機会を増やし、非認知能力を意図した関わりについて理解を深めていった。

それに伴い、保育者間のコミュニケーションの機会や時間を増やした。

これまでは「大人同士は言わなくてもわかるよね」と、お互い済ませていた。しかし、保育者間での認識の違いや食い違いもあるので、話し合える時間は意識的につくっている。

地域の他の園との研究会に参加し、同じ方向性

を持った他の園の保育者ともコミュニケーションをとっている。他の園から学ぶことは多いし、「自分たちがやろうとしていることが間違っていないんだ、ここに向かっていくんだ」という保育者のモチベーションにつながっている。



75. 安心の輪から未満児の遊びや生活を読み取る研修

非認知能力について園をあげて理解を深めるため、半年に一度程度、園内研修を行っている。研修では、年齢別に場面を切り取って録画した動画を題材にしなが、生活や遊びの場面でアタッチメントの「安心の輪」がどのように広がっていくか、など読み取ったり、資料と一緒に読み解いたりといったことを行っている。

自治体主催で講師を招いての研修など、外部の研修は職員全員で受けている。

去年、1歳児の個別計画の中で、「非認知能力の観点から子どもの姿を考える」ということを行った。かなり難しく、毎月大変だったが、一年経って大きな学びにつながった。

76. 保護者向けのペアレント・トレーニング講座

子どもが自信を持てることが重要だと考えているが、園だけでできることは限られている。家庭と協力して取り組んでいくために、ペアレント・トレーニングのトレーナーを園に呼んで、土曜日や日曜日に、保護者向けの講座を開いた。

保護者の中には、真面目過ぎて自分の子どもを否定してしまいがちな保護者もいる。「こういう場面では、子どもにこういう対応をしたらいいよ」というのを講座で学ぶ。

園だけでなく、家庭の中でも、子どもが自己肯定感を高められるような保護者との関係ができるとういと思う。

77. 実際の保育を互いに見て、意見を出し合い、若い職員からも学ぶ

園内研修では、「子ども主体」というテーマで、保育者が20-30分の設定保育をするのを他の保育者が見て、「これって主体的なの？主体的じゃないの？」ということ、みんなで話し合った。

キャリアが長い保育者にとっては、若い保育者が学校で学んできた考え方ややり方が、今まで自分たちがやってきたことと違うこともある。しかし、それを否定することなく、「今はこんな風に考えるんだね」と、若い保育者の意見を聴きながらみんなで勉強している。

例えば朝の会はこれまで、子どもに「集まって」と声をかけ名前を呼んだり朝の歌を歌わせたりしていたが、それがなくなり、「みんなで絵本読む？」とか、「一緒に踊らない？」のように、「これしよう」じゃなくて「これしない？」「こういうときどうしたらいい？」というような声掛けに変わってきた。

今まで「みんなで一緒にしなきゃいけない」と言われてそれを守れないとされていた子どもたち

が、そうではなくなってきた。保育者たちも、無意識のうちに集団に入れようとしていたのが、「入りたくないときは入れないよね」と認めるようになった。子ども自身が入ろうと思える時に入り、それが認められるという積み重ねの中で、徐々に自然と入ることができるようになってきたと感じる。



78. 多様な価値感があるから、研修や伝えることを大事にする

園長が「こういう考えでいこう」と言っても、価値観はいろいろあって違う。だから研修会は絶えず開く。5月は3回研修を行った。4月を振り返る研修、子ども理解についての研修、そして、オンラインの講演を見て行う研修の3回。オンラインが進んだことは、地方の園としてはありがたい。

研修をやるにあたって、「これがいいんだ」ではなく、「なぜこれをこうやるのか」「なぜそうなの？」

と自分に問いかけながら保育を進めていこう、という風に進めてきた。

日々の保育でも、園長は保育者への伝え方に気を配っている。ああだこうだと指導するよりは、「先生の声掛けよかったよ」など、その保育者の良さを出してあげるように心がけている。若い保育者には、場面に即して子どもの見方についてのアドバイスもするようにしている。



写真提供：(左) とうみょうこども園 (右) みそらこども園

本リーフレットは、文部科学省の令和3年度「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」として東京大学 Cedep が受託し実施した調査の一部をまとめたものであり、複製・転載・引用等には文部科学省の承諾が必要です。

調査研究実行委員会代表：東京大学大学院教育学研究科教授 遠藤利彦

調査メンバー：東京大学大学院教育学研究科附属
発達保育実践政策学センター (Cedep)

西田季里・浜名真以・二村郁美・柳岡開地・
利根川明子・野澤祥子

