

平成29年度研究開発自己評価書

I 研究開発の内容

1 教育課程

(1) 編成した教育課程の特徴

1) 前年度までの研究の概要

本園では、平成22年度から平成27年度にかけて幼小中共通の研究主題「考える力を育てることばの教育」を掲げ、12年間を通した一貫教育体制の実現に向けて研究を深めてきた。その中で幼小中共通の視点を持ち、それを位置付けた「一貫教育カリキュラム」と「幼小接続期カリキュラム」をもとに実践を行った。研究を進めていく中で、3つの「ことばの学び」を総合的に育てていくと「考える力」が豊かになることや、12年間を見通して各時期に応じた育ちや指導方法に沿って教育していくことの重要性が明らかになった。

昨年度からは、幼児の意欲的側面であり幼児を遊びへと突き動かす力である「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てて実践を行い、主体的に遊びや生活を進め、粘り強く取り組む幼児を育てていくことにした。そこで新たに「学びに向かう力」の視点で既存の教育課程や「幼小接続期カリキュラム」を見直したり、幼小接続を図ったりしながら研究を進めてきた。

2) 「学びに向かう力」と「考える力」

①本園の「学びに向かう力」の定義

本園では、「学びに向かう力」を幼児を遊びに突き動かす力であり、原動力のような意欲的側面と定め、以下のような5つの視点で捉えている。昨年度に引き続き今年度も、特に「挑戦意欲」に焦点を当てて実践を行うこととした。そこで具体的な幼児の姿を併記する。

「好奇心」…様々なことに興味をもつ心

「自発性」…自分から意欲的に遊びや生活に取り組もうとする心

「自制心」…自分の気持ちや行動を調整しようとする心

「挑戦意欲」…めあてをもって取り組もうとする心

○目標に向かって諦めずに粘り強く乗り越えようとする姿

○できないことや自分には少し難しいことをやってみようとする姿

「協同性」…互いの思いや考えを共有し、実現に向けて協力しようとする心

②「考える力」の定義

本園では、幼児期に育みたい「考える力」を次のように捉えている。

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

③「学びに向かう力」と「考える力」の関係

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

このように「考える力」が育った姿が、小学校以降の学びにつながると思う。

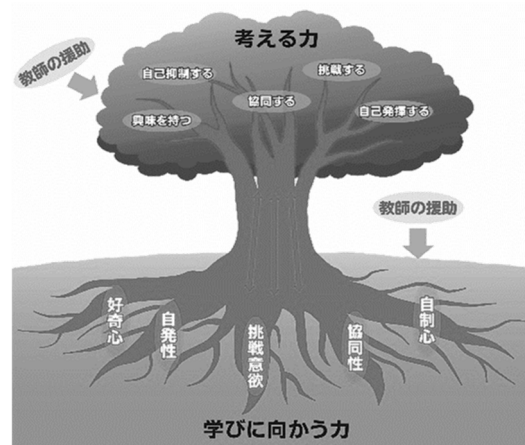


図1. 「学びに向かう力」と「考える力」の関係図

3) 目指す幼児像

本園では、教育目標「自主自律 豊かな心でたくましく」のもと、心も体もたくましい幼児を育てたいと考え、実践してきた。

幼児の姿を見取るために、具体的に共通理解する必要があり、本園の幼児の実態を踏まえ、目指す幼児像を以下の6つの姿で捉えた。

○めあてやイメージを実現するために、比べたり考えたりしてよりよい方法を見付ける。

○共通のめあてに向かって見通しをもち、遊びを進める。

○自分の思いと友達の考えの違いに気付き、考えたり折り合いを付けたりする。

○友達の考えや頑張っていることを認めたり取り入れたりする。

○大勢の友達と力を出し合って活動を進める。

○できない悔しさを感じながらも、最後までやり遂げようとする。

4) 「学びに向かう力」の「挑戦意欲」

幼児と一年生の実態や課題から幼小接続期には目標に向かって諦めずに課題を乗り越えようとしたり、少し難しいことにも取り組もうとしたりする心が必要であると考え、今年度は、「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てて、実践を行うことにした。

そこで、「挑戦意欲」を中心とした幼児の育ちの道筋や「学びに向かう力」の5つの視点の関係性を整理した(図2)。

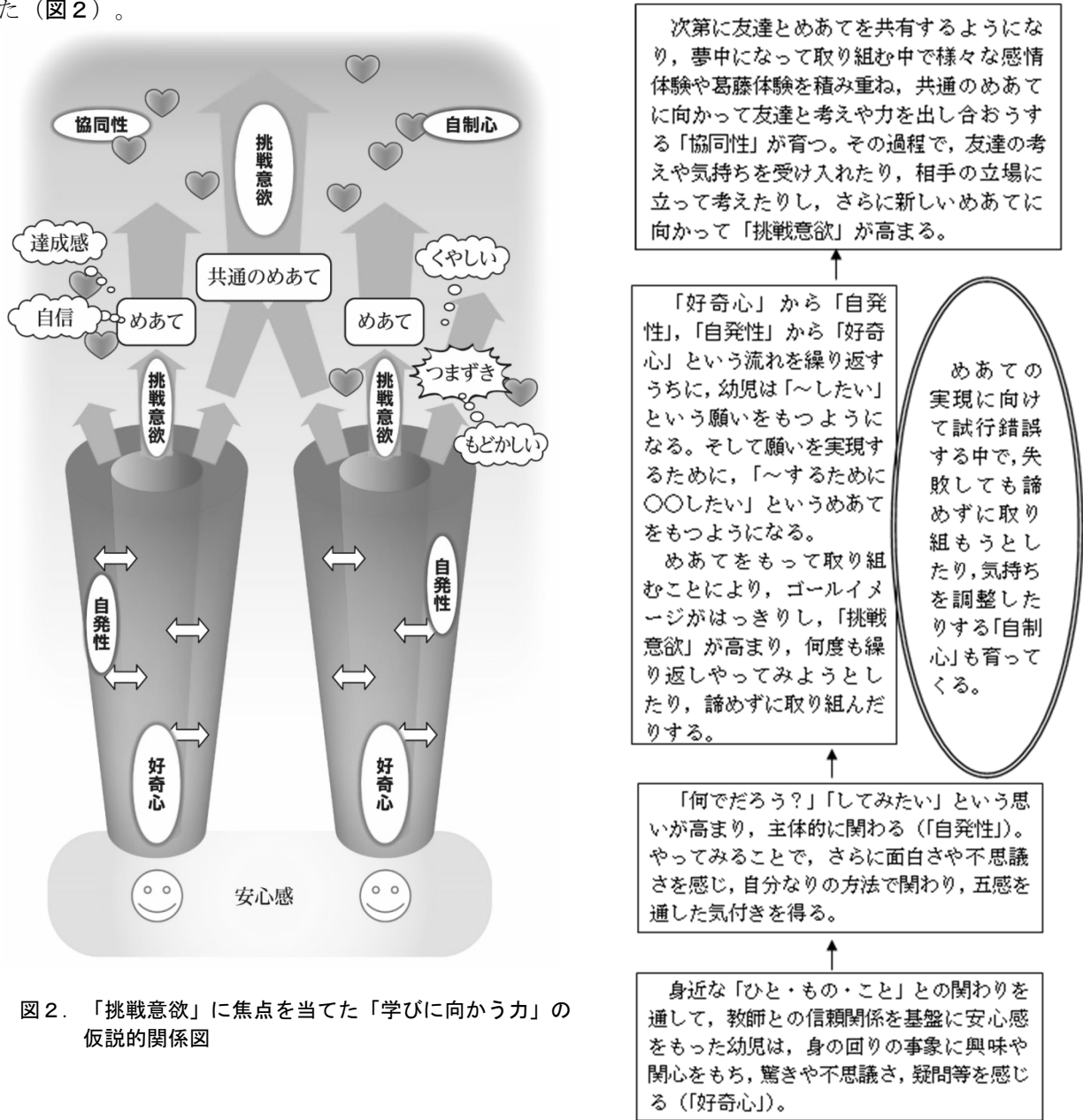


図2. 「挑戦意欲」に焦点を当てた「学びに向かう力」の仮説的關係図

5) 「幼児期に生活していくために必要な習慣」と「考える力」の関連性

①本園の「幼児期に生活していくために必要な習慣」の定義

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

集団生活の中で身に付けていく習慣

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

() は研究を進めていく上で分かりやすく表記した文言である。

- 時計を見たり次の授業までにすることを把握したりして、行動する。……………(生活を進める)
- 先生の話をも自分のこととして聞き、考えたり行動したりする。……………(聞く)

- (小学校という新しい環境でも) 困ったことや分からないことは、先生や友達に尋ねる。…… (話す)
- 小学校生活のきまりや約束を知り、守ろうとする。…… (きまりを守る)

② 「学びに向かう力」と「考える力」と「幼児期に生活していくために必要な習慣」の関連性の仮説

本研究では、「幼児期に生活していくために必要な習慣」と、「学びに向かう力」や「考える力」との関連性を明らかにすることで、より豊かな「考える力」を育むことができると考えた。

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



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

図3. 「学びに向かう力」と「考える力」と「幼児期に生活していくために必要な習慣」の仮説的關係図

上記の仮説を整理したものを図3に示す。以上の仮説をもとに今年度は実践し、検証した。

6) 「学びに向かう力」と「幼児期に生活していくために必要な習慣」を定めた教育課程

「学びに向かう力」と「幼児期に生活していくために必要な習慣」, 「考える力」には深い関係性があると考え、「考える力」がより豊かになるために、2つの視点を新たに教育課程に系統的に位置付けた。

安心感																																									
「学びに向かう力」の視点 (○)																																									
「幼児期に生活していくために必要な習慣」の視点 (◎)																																									
教育課程 (3歳保育3歳児)	<table border="1"> <thead> <tr> <th>月</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> <th>8</th> <th>9</th> <th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>その時期の特質</td> <td>園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> </tr> <tr> <td>内容</td> <td>園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> </tr> <tr> <td>内容</td> <td>園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> </tr> <tr> <td>内容</td> <td>園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> <td>自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。</td> </tr> </tbody> </table>	月	4	5	6	7	8	9	10	その時期の特質	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	内容	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	内容	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	内容	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。
月	4	5	6	7	8	9	10																																		
その時期の特質	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。																																		
内容	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。																																		
内容	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。																																		
内容	園の環境に慣れる。先生と一緒にいろいろなものに触れたい時期	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。	自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ。																																		

図4. 3歳児教育課程一部

①各時期に応じた「学びに向かう力」の重点

3歳児は入園して初めて集団生活を体験する幼児も少なくない。そこで、一人一人が教師との信頼関係のもと、安心感を基盤として園生活に慣れていくことができるように、「学びに向かう力」ではないが、安心感を教育課程に位置付けた。そして、安心感に支えられて、「好奇心」から「自発性」, 「自発性」から「好奇心」の往還を繰り返すことが重要と考え、教育課程に位置付けた。

4歳児は「好奇心」と「自発性」を繰り返す中で自分なりのめあてをもった「挑戦意欲」が育っていくように位置付けた。

5歳児は、4歳児までに培った「好奇心」と「自発性」を基盤に、友達とめあてを共有する「挑戦意欲」と「自制心」, 「協同性」が引き出されるように位置付けた。

月	4	5	6	7	8	9	10
その時期の特質	自分なりのめあてをもって遊びに取り組み、友達との関わりを広げていく時期	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを
内容	自分なりのめあてをもって遊びに取り組み、友達との関わりを広げていく時期	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを
内容	自分なりのめあてをもって遊びに取り組み、友達との関わりを広げていく時期	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを
内容	自分なりのめあてをもって遊びに取り組み、友達との関わりを広げていく時期	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを	友達とイメージを

図5. 4歳児教育課程一部

②各時期に応じた「幼児期に生活していくために必要な習慣」の重点

「幼児期に生活していくために必要な習慣」の「聞く」習慣が身に付いていくためには、自分のしたこと, 困ったこと等を「話す」習慣が大切であると考え、3歳児の教育課程の始めには、「話す」習慣を中心に位置付けた。

4歳児, 5歳児には、友達の話に興味をもって聞くことができるように、その時期に応じた「聞く」習慣を位置付けた。

(2) 教育課程の内容は適切であったか

昨年度、教育課程に「学びに向かう力」が位置付けているか整理したが、今年度はさらに月の指導計画や週の指導計画に「学びに向かう力」と「幼児期に生活していくために必要な習慣」が位置付けているか見直した。また、実践した指導計画はその後、反省評価を行い、翌月や翌週に生かすこととした。定期的に保育構想を立てながら、実践し、評価で振り返りながら進めてきて、幼児の育ちが見られたので、「学びに向かう力」と「幼児期に生活していくために必要な習慣」が位置付いた教育課程は適切であった。

月	4	5	6	7	8	9	10	
その時期	学びに向かう力の5つの視点の表記 好奇心(絆)・自覚性(関)・自制心(制)・挑戦							
内容	自分なりにイメージのあてを表現しながら、友達と遊びや仕事を進めていく時期(友達と試行錯誤しながらの)	いろいろな活動に自分から取り組む、試したり工夫したりする。	自分なりにあてをもち、挑戦していく楽しみや満足感を味わう。	友達と自分の思いや考えを出し合いながら活動を進める。	健康、安全に必要なことの準備を確立して取り組もうとする。(関)【習い生活】 戸外で友達と一緒に全身を使ったいろいろな遊びをする。(関) 同じグループや同じ場で活動している友達と、考えを出し合ったり試したりしながら遊びや生活を進める。(絆)【習い生活】 年少、年中児に幼稚園での生活の仕方を教えたり、一緒に遊んだりする中で、楽しく遊ぼうとする気持ちをもつ。(制) 園外保育や行事を通して地域の大人に楽しみをもつ。遊ぼうとする。 遊びや生活に必要なきまりや約束を自分たちで考え、守る。(制)【習い生活】 「言いたいこと、悪いこと」があることに自分で気付く。(制) 積り物や数種類の積り物を通して、大切にしようとする気持ちをもつ。 考えたことや感じたことを相手に伝える。先生や友達の言うことを最後まで聞いたりする。(絆)【習い生活】 遊びや生活の中で、文字に興味をもつ。(絆) 自然に楽しみ、身近な生き物や植物等の生き物形、置き、特徴に気付く。(絆) 遊びや生活に応じていろいろな場を遊んで遊ぶ。(関) 身近な生活の中でいろいろな出来事を知り、関心をもって関わる。(関) 感じたこと、考えたこと等を言葉や態度で表現したり、遊びに必要なものをつくり出す。(関) 遊びや生活の中で、数を数えたり量の違いに気付いたりする。(関) 自分のあてをもつて繰り返してやってみようとする。(制)	あてをイメージして表現したりする。 自分なりにあてをもち、挑戦していく楽しみや満足感を味わう。 友達と自分の思いや考えを出し合いながら活動を進める。	健康、安全に必要なことの準備を確立して取り組もうとする。(関)【習い生活】 戸外で友達と一緒に全身を使ったいろいろな遊びをする。(関) 同じグループや同じ場で活動している友達と、考えを出し合ったり試したりしながら遊びや生活を進める。(絆)【習い生活】 年少、年中児に幼稚園での生活の仕方を教えたり、一緒に遊んだりする中で、楽しく遊ぼうとする気持ちをもつ。(制) 園外保育や行事を通して地域の大人に楽しみをもつ。遊ぼうとする。 遊びや生活に必要なきまりや約束を自分たちで考え、守る。(制)【習い生活】 「言いたいこと、悪いこと」があることに自分で気付く。(制) 積り物や数種類の積り物を通して、大切にしようとする気持ちをもつ。 考えたことや感じたことを相手に伝える。先生や友達の言うことを最後まで聞いたりする。(絆)【習い生活】 遊びや生活の中で、文字に興味をもつ。(絆) 自然に楽しみ、身近な生き物や植物等の生き物形、置き、特徴に気付く。(絆) 遊びや生活に応じていろいろな場を遊んで遊ぶ。(関) 身近な生活の中でいろいろな出来事を知り、関心をもって関わる。(関) 感じたこと、考えたこと等を言葉や態度で表現したり、遊びに必要なものをつくり出す。(関) 遊びや生活の中で、数を数えたり量の違いに気付いたりする。(関) 自分のあてをもつて繰り返してやってみようとする。(制)	あてをイメージして表現したりする。 自分なりにあてをもち、挑戦していく楽しみや満足感を味わう。 友達と自分の思いや考えを出し合いながら活動を進める。

図6. 5歳児教育課程一部

1) 評価方法

以下のような評価方法で、幼児の育ちや教師の指導方法等について評価・分析した。また、評価者を本園の教師以外にも広げることで、評価の客観性を高めた。

表1. 評価対象・評価者及び評価方法について

評価対象	評価者	評価方法	評価内容	評価時期
追跡対象児	本園教員	実践事例 観察記録	○各時期に培いたい「学びに向かう力」や「考える力」が育まれているか。 ○「学びに向かう力」や「考える力」を引き出すために有効な環境構成及び教師の援助は何か。	6・11月
学級の幼児	学級担任	日々の記録		6・11・3月
	公開保育 参加者	観察記録		11月
任意に抽出した幼児	大学教員	観察記録		9月
子	保護者	アンケート	「学びに向かう力」に焦点を当てた指導後、どのような変容が見られたか。	6・11月
本園卒業児 (小学一年生)	一年生担任 本園教員	観察記録	○各時期に培いたい「考える力」が育まれているか。 ○「学びに向かう力」を引き出すために有効な環境構成及び教師の援助は何か。	5・7月

2) 本園幼児の評価結果の考察

平成28年度の6月・11月・3月に学級担任が学級の幼児全員を評価の視点で見取り、「学びに向かう力」や「考える力」の育ちを評価した結果、ほとんどの項目で40名が該当しており、育ちが見られたと推察できた。以下は昨年度の個人の評価の「挑戦意欲」に関する項目に注目して、各学年集計したものを比較した結果の一部である。

- 3歳児では、評価の視点⑤では、6月に28名と多く、11月にはほぼ全員の幼児が該当していた。このことから、またやってみて満足感を得るという経験を積み重ねてきたことが分かった。その積み重ねが、評価の視点⑥の「うまくできなくてもまたやってみようとする」意欲につながり、3月には大幅に増えているのだと考える。

- 4歳児の6月時点では、②の項目は5名という結果だったが、3月には40名に増加した。1学期は「自発性」に焦点を当て、自分のしたい遊びを見付け繰り返し取り組むことを楽しむことができるようにした。そのため、「うまくできない」という姿が現れる場面が少なかったことがこの結果に起因していると考えられる。2学期以降、「挑戦意欲」にも焦点を当て保育をしていくことで、うまくいなくても何度もやってみる姿が見られるようになった。また、④の項目についても同様に、6月から11月への上昇率が高くなり、3月にはほぼ全ての幼児が育っていた。進級後、新しい生活に慣れ、小さな成功体験を積み重ねたり、友達からの刺激を受けたりする中で、未経験のことや少し抵抗のあることにも興味をもち、やってみようとするができるようになっていたと考える。

- 5歳児は、これまでの経験の積み重ねもあり、6月には⑩・⑭の項目で半数の幼児が評価を得ており、めあて

3つのことばの学び	視点	48名		
		6月計	11月計	3月計
自己	①自分の思ったことや感じたことを表情や態度で表す。	25	46	48
	②自分のしたことを見て微笑んだり、声をあげて喜んだりする。	31	47	48
	③教師に受け止められ、満足そうに言葉や態度で表す。	28	48	48
	④気に入ったものやことに何度もかかわる。	25	46	48
	⑤自分がしたことやできたことをまたやってみようとする。	28	46	48
	⑥やりたいと思ったことはうまくできなくてもまたやってみようとする。	5	29	42

図7. 3歳児評価結果比較の一部

3つのことばの学び	視点	47名		
		6月計	11月計	3月計
自己	①やってみてできたことを喜び、自分のめあてをもって遊ぶ。	7	29	47
	②遊び方ややり方についてめあてやイメージをもって、うまくできなくても何度もやってみる。	5	28	40
	③自分のしたことを教師や友達に受け止められることで、自分のしたことや頑張ったことに気付く、言葉や態度で表す。	47	47	47
	④未経験のことや少し抵抗のあることにも取り組もうとする。	7	36	47
	⑤自分の思いや友達の考えが違うときにも、自分の思いを言葉や態度で伝えようとする。	13	40	46

図8. 4歳児評価結果比較の一部

に向かい、または共有して主体的に取り組む姿が見られ、その後も上昇した。⑨・⑰は、進級後、間もない6月には視点にあるような場面が少ないため、評価が低かったと考える。一方で、⑮・⑱の「協同性」に関する項目と⑦・⑧の「挑戦意欲」に関する項目では、6月に同じような割合の約3分の1の幼児が評価を得ていた。その後、⑮・⑱の項目は急激に伸び、11月に40名が評価を得ていた。この受容的な友達関係に支えられ、⑦・⑧の「挑戦意欲」に関する項目も、徐々に上昇していったのではないかと考える。

以上の結果から、各年齢に応じた「挑戦意欲」の姿の育ちが見られる。「挑戦意欲」は、5歳児になってから急に育つものではなく、3歳児から4歳児、5歳児とそれぞれの時期に必要な経験を積み重ねてきたためだと捉える。また、「挑戦意欲」に関する項目は、6月には低く、11月に掛けて大幅に上昇し、3月にほとんどの幼児が該当しており、他の項目に比べて増加率も大きかった。このことから、短期ですぐに育つのではなく、学級の雰囲気や友達関係の深まりも関係して少しずつ引き出されると推察した。

5歳児 年間個人の評価の視点		48名		
3つのことばの学び	視点	6月計	11月計	3月計
自己	⑦少し難しいことにも繰り返し挑戦する。	14	36	44
	⑧めあてに向かっていろいろな方法で繰り返し試す。	12	26	43
	⑨できない悔しさを感じながらも、最後までやり遂げようとする。	4	18	45
	⑩自分のめあてを達成したことを喜び、次のめあてに向かって取り組む。	24	39	48
	⑪考えたことやしたことを認められることで、自分の良さを感じる。	5	25	48
	⑫自分の思いと友達の考えの違いに気付き、考えたり我慢したりする。	11	18	41
他者	⑬友達と思いや考えを伝え合い、遊びを進めようとする。	9	38	47
	⑭自分の思いを出しながら友達とめあてを共有して遊ぶ。	25	31	44
	⑮共通のめあてやイメージに向けて友達の考えを受け入れて遊ぶ。	16	40	43
	⑯友達の考えや頑張っていることを認めたり取り入れたりする。	16	40	48
	⑰大勢の友達と力を出し合って活動を進める。	3	13	41
	⑱相手(普段かかわりが少ない友達や異年齢の友達)が遊びやすいように、必要に応じて遊び方を変える。	12	24	45

図9. 5歳児評価結果比較の一部

3) 卒業児の評価結果の考察

昨年度作成した一年生の評価の視点で、幼小教員が一年生の姿を評価した。幼稚園3年間に「学びに向かう力」に焦点を当てた実践の中で育った一年生の対象児15名を5月と7月に追跡調査し検証した結果、ほとんどの項目で7月には12~15名の育ちが見られ、幼稚園の育ちが小学校につながっていると推察した。また、その中で見取った「学びに向かう力」や「幼児期に生活していくために必要な習慣」の姿を以下にいくつか記述する。

- 体育で、自分なりに跳び方や助走の距離を変えて繰り返し取り組んでいた。(自発性)
- 国語のお話づくりの活動では、友達と意見を出し合い、嬉しそうに声を合わせて2人で考えた話を発表していた。(協同性)
- 授業の中で友達の発言に対し、「それいいね」と認めたり、拍手をしたりする姿が見られ、友達の意見を聞いたり自分の意見と比べていたりしていた。(自発性)
- 友達と声を掛け合って次の授業の用意や帰る準備を自分たちで進めていた。(幼児期に生活していくために必要な習慣)

評価の視点		月	人数
対象	①様々な生活事象に関心をもち、特徴に気付く。	5月	14
		7月	15
	②形や色、数字や文字、音や図形を使った活動や運動の楽しさに気付く。自分なりに考えたり使ったりする。	5月	14
		7月	15
③試行錯誤しながら、自分なりに良い方法を見付ける。	5月	13	
	7月	14	
④小学校の施設や用具に関心をもち、約束を守って自分から使う。	5月	13	
	7月	12	
自己	⑤めあての達成に向かって繰り返し行う。	5月	12
		7月	12
	⑥自分のしたことを振り返る中で、自分のしたことや考えの良さを感じ、次の行動に生かす。	5月	14
		7月	15
	⑦自分のしたことや感じたことを絵や言葉等で表す。	5月	14
		7月	15
	⑧自分のしたことやできたことを振り返り、次にしたいことを明確にする。	5月	11
		7月	12
	⑨小学校の生活に興味・関心をもち、意欲的に取り組む。	5月	15
7月		15	

図10. 小学校教員による一年生評価結果の一部

このような一年生の姿を見ると、小学校生活や学習の中でも意欲的に生活する姿が見られ、幼稚園で焦点を当てて指導を行ったことで引き出された「学びに向かう力」は、小学校でも発揮されていると考える。

以上のことから、本園の教育課程及び「幼小接続期カリキュラム」に「学びに向かう力」を位置付け、その時期に応じた「学びに向かう力」を引き出せるような遊びや活動を精選し、保育計画を立てて実践を行ったことで、「学びに向かう力」も「考える力」も育っていることが分かった。したがって、「学びに向かう力」を引き出し、「考える力」を育む本園の教育課程は有効であり、適切であると判断できた。

(3) 保育時間の使い方、指導方法等の工夫

「挑戦意欲」に焦点を当てた「学びに向かう力」の仮説的關係図をもとに、保育構想を定期的に立て、教材や園内の環境を見直した。また各年齢の実態に応じて、幼児が取り組みたくなる体験を見極め、より豊かな体験ができるように、教材研究をしたり前後の活動とのつながりを考えたりした。そして発達の特徴と「学びに向かう力」の5つの視点の関連性を捉えながら保育を進めた。

2 指導方法・教材等

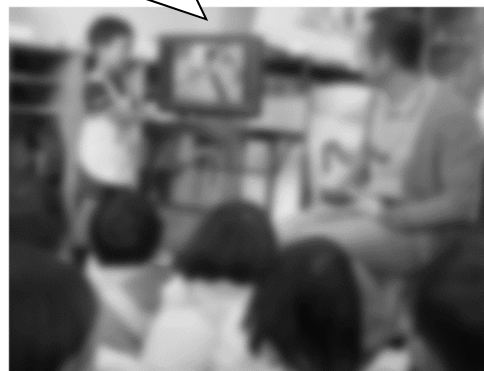
(1) 実施した指導方法等の特徴

各時期に応じた「学びに向かう力」を引き出すことができるように、3歳児では安心感を土台に「好奇心」と「自発性」を、4歳児では「好奇心」と「自発性」を大切にしながら、自分なりのめあてをもつ「挑

戦意欲」を、5歳児では「好奇心」と「自発性」に支えられた、友達と共通のめあてをもつという「挑戦意欲」と「自制心」、「協同性」を引き出すことができるように、幼児の心の動きを読み取りながら保育を行った。そして、3歳児は、「楽しかった」「またやりたい」という思いをもち、様々なもの・ことに興味をもてるような話を学級でする機会を大切にされた。4歳児では、具体的なイメージをもちやすく、一人一人が満足感を味わうことができるように写真や具体物を使いながら遊びの振り返りをした。また、5歳児では友達と共通のめあてに向かって課題を共有したり次の日のめあてをもったりすることができるように、丁寧に幼児の思いを聞いたりつないだりすることに努めた。

そして、教師同士も写真や動画等の記録をもち寄り、幼児の実態や指導方法について話し合う「こどもカフェ」や環境構成について話し合う「あそびばカフェ」を行うことで、幼児理解や今後の取組について共通理解を図りながら進めた。

写真や動画を見ながら本日の遊びの様子について話す。



(2) 指導方法等は適切であったか

以上の指導方法を踏まえて実践した中で、先述した評価方法を使って、環境構成及び教師の援助が、その時期に応じた「学びに向かう力」の「挑戦意欲」を引き出す有効なものであったかどうかを検証した。

1) 実践事例の分析からの評価

教育課程や月の指導計画に基づき、各時期のねらいや一人一人の実態に合わせて教師の援助及び環境構成を工夫したことで、「学びに向かう力」を引き出し、各時期に目指す「考える力」を育むことができた。また、「学びに向かう力」を引き出すのに有効だった教師の援助及び環境構成は、各時期の教育課程や月の指導計画に位置付けており、適切であったと判断できた。
(平成29年度本園研究紀要より)

2) 公開保育参加者の観察記録による評価

3歳	<ul style="list-style-type: none"> 自分で作ったドングリマラカスや親しんでいる曲を用意したり、教師が客になって盛り上げたりすることでステージで繰り返し踊ることを楽しんでいた。 色水をつくりたいと思い、マーカーを水に浸けて色をつけていた幼児のしていることや興味を捉えて、「こんなやり方もあるよ、やってみる？」とマーカーで色を塗った広告紙を水に浸すという別の方法を提案したことで、パッと表情が明るくなり、繰り返し取り組んだ。 幼児のしていることを見守り、思いが実現したことを認めることで満足そうにしていた。周りの幼児はその様子を見て、「私もする」と近付いてきて同じようにしていた。
4歳	<ul style="list-style-type: none"> 遊びの場ごとに幼児がイメージをもって遊びに取り組めるようなイラストや絵本の表紙を掲示していたことでその掲示をじっと見て「こんなライトがあったらいいな」とつくりたい電車のイメージが膨らませていた。 うんていや登り棒の近くに幼児がしていることを掲示したホワイトボードを置いておいたことで、それを見てから固定遊具に取り組む姿が見られた。 遊びの振り返りの際に幼児が実際につくったものを友達に見せながら発表する機会を設け、教師が認めたり、幼児の遊びのアイデアを受け止めたりすることで、翌日の遊びにつながっていた。
5歳	<ul style="list-style-type: none"> 写真や映像を利用して話し合いを進めていくことで、その場にいなかった幼児ともしていたことを共有できたり、今後の活動の見通しをもったりすることができていた。 遊びの振り返りの場では写真や図を見ながらどうして失敗したのか、どうすればうまくいくのかを考えられるような投げ掛けをすることで、クラスの友達と一緒に考えたり、幼児なりに解決策を出し合ったりしながら次の日の遊びへの期待と意欲を言葉にしていた。 ドングリを転がすコースをつくっている遊びが終わり（片付けの時間）になると「明日はあそことあそこをつなげればいいだね」と翌日の遊びにすることを教師が言葉にすることで、幼児自身も翌日のめあてがはっきりしていた。

以上のように、第三者（公開保育参加者）による観察記録による評価からは、仮説に沿った各時期に応じた指導が行われていたとの評価を得ることができた。また、保育構想図に沿って幼児の「学びに向かう力」を引き出すための指導や、幼児の心に寄り添う保育が行われていたとの記録もあった。特に、「挑戦意欲」に焦点を当てて実践したことで、より主体的に遊びや生活に取り組む姿が見られ、自分なりのめあてをもって自分のしたいことにじっくり取り組む「考える力」を育むことができた。これらのことから各時期に応じた「学びに向かう力」に焦点を当てた指導方法は有効であったと判断できた。

3) 年長児の「挑戦意欲」に関する過去2年間の評価との比較

「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てて実践を行う以前の年長児の評価結果と焦点を当てた昨年度と今年度の年長児の評価の結果を比較し分析した。以下に「挑戦意欲」に関する評価結果を表記する。

「挑戦意欲」を中心とした「学びに向かう力」の仮説的關係図を平成 28 年度に作成し、実践を行う中で、「挑戦意欲」はすぐに育つものではなく、「好奇心」や「自発性」に支えられて伸びていくものであり、長期的に見取っていく必要があるという「学びに向かう力」の道筋が明確になった。そして、「挑戦意欲」に焦点を当てながらも、仮説的關係図と幼児の実態を照らし合わせてその時期にどの「学びに向かう力」に焦点を当てた援助が必要なのかを考えながら保育を行ってきた。その結果、「挑戦意欲」に関する評価の視点の項目を見ると、平成 27 年度、平成 28 年度の 3 月には、ほぼ全員の育ちが見られていた。平成 28 年度の 11 月は、前年度と比較すると下がっている項目もあるが、評価の視点の姿がより具体的になったことで、教師の幼児の姿の見取り方が明確になったことが影響しているのではないかと考えた。平成 28 年度より 2 年間「挑戦意欲」に焦点を当てた援助をしてきたことで、平成 29 年度には 11 月の時点で増加傾向にあり、特に評価の視点⑧・⑨は過去 2 年間と比較して高くなっていった。

評価の視点		H27 年度	H28 年度	H29 年度	
自己	⑦少し難しいことにも繰り返し挑戦する。	11 月	38	36	
		3 月	44	44	
	⑧めあてに向かっていろいろな方法で繰り返し試す。	11 月	39	26	45
		3 月	45	43	
	⑨できない悔しさを感じながらも、最後までやり遂げようとする。	11 月	29	18	32
		3 月	42	45	
	⑩自分のめあてを達成したことを喜び、次のめあてに向かって取り組む。	11 月	43	39	32
		3 月	47	48	

図 12. 「挑戦意欲」に関する評価結果の過去 3 年間の比較

これらのことから、仮説的關係図に沿った「学びに向かう力」の道筋を意識し、「挑戦意欲」に焦点を当てた指導を行うことの妥当性が認められたと判断できた。

II 実施の効果

1 幼児への効果

(1) 幼稚園での育ちの検証

1) エピソードからの見取り

「挑戦意欲」に焦点を当てて実践した各学年のエピソードを「考える力」の育ちで分析した。いずれのエピソードの幼児も入園当初、進級当初の姿と比べ変容が見られ、「考える力」が育っていると捉えられた。以下にエピソードの一例と「考える力」の育ち、「学びに向かう力」に焦点を当てた教師の援助及び環境構成をキーワードで挙げる。

〈3歳児〉10月

A児は、戸外であまり遊ぶことがなく、保育室でかいたりつくったりすることを繰り返し楽しんでいった。教師や友達がコック帽をかぶってごちそうをつくる様子を見て、A児も砂場に走っていき、①コック帽とエプロンを身に付けてコックになりきり、②砂とナンテンの実を入れた鍋をコンロの上に置いてお玉で混ぜる。教師が「なんだかいい匂いがしてきたなー」と言うと、③「こちらどうぞ」と言って、レストランの机に教師を案内する。A児はお玉で鍋の中身をお椀に移してお盆に乗せ、④「うどんができましたー！熱いのでふーふーしてください」と教師のところにもってくる。教師がお椀を持って「温かくて美味しそう！」と言い、冷ましていると、⑤「辛いのが入っているのので気を付けてください」とA児は言う。教師はうどんを食べ、「ほんとだ！からーい！」と言うと、A児は⑥「飲み物をもってきます。少々お待ちください！」と言ってコップに砂を入れた上にドングリを並べ、⑦「ドングリソーダです！」ともってくる。

【「考える力」の育ち】

①なりきる ②真似る ③場面に合った言葉を選ぶ ④・⑤・⑦見立てる ⑥言葉のやりとりを楽しむ

【教師の援助及び環境構成】 コック帽とエプロンを用意する、していることを言葉にして受け止める

等

〈4歳児〉11月

1学期から①年長児が取り組む姿に刺激を受け、うんていや登り棒に取り組む幼児がいる反面、B児はなかなか取り組む姿を見せず、触って下りることを繰り返していた。教師はB児の思いを受け止め、一人一人の取り組む姿を認めたり、写真に撮って掲示したりしていた。

2学期になると、②B児も友達に取り組んでいる様子に興味をもち、やってみようとする姿が増え、③手が赤くなったり『がんばりまめ』ができたりすることに誇りを感じるようになる。「がんばりまめが足にもできた！」と言う友達の足を見たり自分の手を見せたりするようになる。そこで、うんていや登り棒に宝物やメダル等の表示を付けると、④どこまで行きたいか自分なりに思いをもって取り組み、表示を目安に自分の頑張りを感じ喜んだり、周りにいる幼児が⑤「毎日やらないとできるようにならない」というのを聞いて「いつもやってるもん」と自信をもったりして、挑戦することを楽しむようになった。

【「考える力」の育ち】

①興味をもつ ②自分なりに取り組む ③・⑤自信をもつ・満足感を味わう ④めあてをもって取り組む

【教師の援助及び環境構成】 うんていや登り棒にめあてになるような目印を付ける、していることを言葉にして励ます

等

〈5歳児〉 11月

C児、D児、E児が①筒や段ボール等を組み合わせてドングリを転がすコースをつくっているが、途中で止まりなかなか最後まで転がらない。教師は思ったようにいかないもどかしさを受け止めながら、②3人で筒の傾きを何度も調整する様子を見守る。繰り返し試す中で端から端まで転がるようになり喜び合う。教師は「まっすぐ転がるようになったね」と嬉しさに共感してから、「ここからどうなるの?」と次のめあてが明確になるような声を掛ける。すると、③C児が「そうだ、ここを曲げたらいいんじゃない?」とD児とE児に提案し、2人は「いいねえ」と受け入れる。そして、④C児「この筒をつなげたら?」C児「ちょっとここ押さえていて」E児「セロテープじゃダメだよ。ガムテープ取って」と考えを伝え合いながら新たなコースをつなげる。しかし、その日は何度やっても曲がる部分が思うようにつながらないので、翌日以降も遊ぶことができるようその場に残しておくことにする。「どうしたらうまくいくのかな」と教師も一緒に考えていると、D児が「みんなに聞いてみよう」と言う。降園前の振り返りでC児、D児、E児の話聞いた幼児から「もっと高いところから転がしたら?」「壁があったらドングリが飛び出ないよ」等といくつかの意見が出る。3人は⑤翌日もコースをつくり続け、前日に聞いた考えを試す。

【「考える力」の育ち】

①めあてを共有する ②試行錯誤する ③受容する ③・④伝え合う ④分担する ⑤粘り強く取り組む

【教師の援助及び環境構成】 自分で選ぶことができるように筒や段ボール等様々な種類の材料を用意する、
幼児同士の思いをつなげるように一緒に考える 等

2) 公開保育参加者による見取り

- | | |
|----|--|
| 3歳 | <ul style="list-style-type: none">・ドングリやナンテン等の秋の自然物を使ったままごとに興味をもち、コック帽、コンロ、フライパン等も使いながら「カレー２つください」「甘いカレーがいいです」等とレストランごっこ遊びのイメージをもって思ったことを先生や友達に言ったり、かかわったりしながら遊ぶ姿が見られた。(自発性)・カップに細長い紙を貼り合わせて頭に付けようとするが、なかなかうまくいかずに紙を長くする。紙を長くしたことでネックレスになった。カップを覗くと「望遠鏡」のイメージを思い付いたようでカップを2つ合わせた。このように、自分なりのイメージをもってじっくり遊んでいた。(自発性)・年中児やつくっている電車の線路を見て、自分でもソフト積み木をつなげて電車をつくり、年中児がつくった線路の横で年中児の電車が来るのを楽しみに待つ姿が見られ、異年齢児とのかかわりによって「やってみたい」という気持ちが引き出されていた。(好奇心) |
| 4歳 | <ul style="list-style-type: none">・電車ごっこの中で電車が進む線路をもっと長くしたいと思った時に、線路が足りなくなったと気付いて教師に段ボールを要求し、自分で作り始めた。すぐに線路として使えるように絵の具ではなく、油性ペンで線路をかき、周りの幼児も思い思いにつくり始めた。より線路らしくなるように自分の考えていることを友達に伝えていた。(自発性)・自分なりに工夫しながら木の実のケーキづくりをしていた。できあがったケーキを見て「おいしそうだね」「ここに赤い木の実もあっていいね」と同じ遊びをしている友達と伝え合っていた。(協同性)・鉄棒の握り方や足の上げ方等のコツを聞いたり、体を支えてもらったりしながら、逆上がりに何度も挑戦していた。(挑戦意欲) |
| 5歳 | <ul style="list-style-type: none">・ドングリ転がしの場では長さや太さが違う筒や棒、段ボール等様々な材料を使って「ドングリをゴールまで転がせよう」という子どもたちの中での共通のめあてがあり、それぞれが試行錯誤をしながら意欲をもって取り組んでいた。失敗しても、遊びを楽しんでいるからこそ笑顔で「次やってみよう!」と友達と一緒に進める姿が見られた。(挑戦意欲)・ドングリ転がしの場では、「トンネルを長く通したい」という共通のめあてに向けて協力したり、することを分担したりしながら声を掛け合い、うまくいったときには互いに喜び合う姿が見られた。(協同性)・魚釣りのゲームコーナーで客役の幼児がなかなか魚を釣れなかった。店員役の幼児は、竿の長さを変えようとしなかったが、しばらく友達の様子を見ていて自分なりに折り合いをつけたのか、竿を短くしてもよいというルールを友達に伝えていた。(自制心) |

以上のように、それぞれの幼児の実態や発達を捉え教育課程に沿って「学びに向かう力」に焦点を当てた援助をすることで、その時期に応じた幼児の「学びに向かう力」が引き出され、「考える力」も同時に育っていると考える。

今年度は学びに直接働きかける前に、「やってみたい!」という「挑戦意欲」に焦点を当てた援助を行ったことで、3歳児は、やってみたいと思ったことに何度も関わって遊ぶという「考える力」、4歳児は自分なりのめあてをもって思いを出し合いながら遊びを進めるという「考える力」が育まれた。また、5歳児は、共通のめあてに向かい思いや考えを伝え、試行錯誤しながら遊びを進めるという「考える力」や、うまくいかないことも笑顔で受け入れたり、諦めずに再び取り組もうとしたりする幼児の姿が多く見られ、最後まで諦めずに繰り返し取り組むという「考える力」も育むことができたと考えられる。

(2) 家庭での育ちの検証(保護者アンケートから)

11月に実施した保護者アンケートで、6月のアンケート時の幼児の様子と比べて変容が見られるかを問う

項目では、以下のような記述が見られた。

- 自分の思ったこと、感じたこと、してほしいこと等を待って相手に気付いてもらうのではなく、自分なりに言葉や表情等で表すようになった。
- 友達のしていること、持っているもの等に意識がいくようになり、真似たり同じだと喜んだりするようになった。
- 以前は自分の思いが通らないと泣くことが多かったが、今では意見を聞き、言い合いになっても最後まで折り合いを付けて一緒に楽しく遊ぼうとするようになった。
- 未経験のことに抵抗を感じていたが、「Aちゃんがしていることを私もしたい!」と話し、挑戦するようになった。
- 苦手ですぐに諦めていたうんていや鉄棒等の遊具で「できた!」という喜びを味わえたことをきっかけに、「〇〇名人」等と言ってさらに次の段階へ進もうとチャレンジしている。
- くじけそうになっても励ましの一言で、できるまで頑張るようになった。できたときの喜びは大きく、もっと高い目標にチャレンジするようになった。

以上のことから、家庭でも幼稚園で見られるような育ちが見られ、同じように「学びに向かう力」と「考える力」が育っていることが分かった。また、保護者も「学びに向かう力」も育っていると捉えていることが分かった。教師が、各時期に幼児の育ちの姿を具体的に伝えていくことで、幼児の育ちや課題を保護者と共有し、園と家庭が同じ意識で「考える力」を豊かに育むことが大切であると改めて分かった。

2 教師への効果

(1) 大学教員による有効だった教師の援助及び環境構成の見取り

3歳	<ul style="list-style-type: none">・適量の水が入ったビニールプールと教師が側にいることで、安心して遊んでいた。・友達の姿を見て必要な情報を得ながら、教師を呼び、認めてほしい様子が見られた。教師と一緒に遊びながら丁寧に幼児のしていることを受け止め、認めていた。・教師の幼児の活動やアイデアを認める声掛けや行動が、幼児の「好奇心」や「自発性」を促していた。
4歳	<ul style="list-style-type: none">・どの幼児も遊びたいような環境が用意されていた。・教師は幼児の発言を一つ一つ丁寧に受け止め、言葉を返していた。・教師が幼児のしたいことを読み取り、一緒に考えたり難しいところを投げ掛けたりするとその場が活性化し、楽しそうな雰囲気から幼児が集まり楽しむ姿につながった。
5歳	<ul style="list-style-type: none">・教師は一人ではうまくいかない様子を読み取り、ジョイントを一緒に探したり周りの幼児が参加しやすいように声を掛けたりしていた。幼児が教師にアイデアを尋ねると、「ということは?」と言って幼児からアイデアを引き出す声掛けをしていた。・教師が一人の幼児の願いを読み取り、どうにか実現させたいと細やかな援助をしたことで、その場にいる幼児が同じめあてに向かって水を流し始め、最後はみんなで満足感をもって終わり、その場が温かい雰囲気に包まれていた。幼児の集団の力や深い学びを見ることができた。・幼児が自ら考えてアイデアを出していくように教師が環境構成や援助をすることで、「自発性」が生まれ、「自発性」の高まりにより次のことへ挑戦する意欲も高まっていた。・片付ける前に教師が「どんな風に終わりたい?」と幼児に問い掛けていた。水遊びが最後ということもあり満足感をもって終わるための援助であり、遊びの終わり方(片付け方)の重要性を実感した。

大学教員からは、「各学年の教師の援助は温かく、それぞれの幼児の思いや願いに応じたものになっていた。また、『学びに向かう力』を引き出すために、教師は言葉を掛けすぎず、見守ったりタイミングを図って声を掛けたりしていた。『学びに向かう力』に焦点を当てて実践を行ったり研究を進めてきたりした成果として指導に表れていた」と評価を得ることができた。

(2) 教師自身の評価

1) 保育力の向上

幼児の心の揺れ動きや表情の変化等に注目しながら内面に目を向けた幼児理解をしようとする意識を強くもつようになった。また、幼児の姿を見取る視点として「学びに向かう力」が発揮されているのか、学びを得ているのか、その両方なのか等、より深い視点で幼児の姿を理解しようとするとともに、それまでの過程を振り返って考察したり、今後の変容を予想したりしながら継続的に幼児の姿を捉えようとするようになった。

2) 指導方法等の改善

- 今までは、教師の願いが強く、幼児の「自発性」の育ちや幼児が自分で考える機会等を保障することができていなかったのではないかと振り返ったことにより、幼児の心が揺れ動く様子を意図的に見守りながら、必要な援助はどのようなものなのかを見極める大切さと難しさを実感した。幼児の行動を意欲的な側面に目を向けながら見取り、幼児の興味に合った遊びの場や準備する用具や材料の精選、幼児の必要感からの環境の再構成等に努めた。
- 「学びに向かう力」の5つの視点において、それぞれの学年で重視する視点を意識して指導計画や保育構想図を立てたことで、その月・週に育てたい幼児の姿を具体化したり、援助方法を明確にしたりしながら、見通しをもって保育を進めることができた。

- 自分なりのめあてに向かう幼児の取組の過程を支えるとともに、友達の頑張りを喜び合ったり、刺激し合ったりできるような援助に努めた。このように友達同士で励まし合い、喜び合う温かい受容的風土づくりに努め、「協同性」を引き出し、より「挑戦意欲」を育むことができた。
- 上手いかないことも笑顔で受け入れたり、諦めずに再び取り組もうとしたりする幼児の姿が多く見られるようになったが、これは、学びに直接働き掛ける前に、「やってみたい！」という「好奇心」や「自発性」を揺り動かし、幼児自身が主体的にもったねらいに向かって試行錯誤する「挑戦意欲」を育む援助を行ったことによるものであると考える。
- 「好奇心」に支えられた「聞く」習慣の大切さを再確認したことにより、「姿勢よく聞く」「黙って聞く」等の幼児の表面的な姿にとらわれることなく、幼児の興味や「好奇心」を揺り動かしたり、具体的なイメージを抱いたりできる視覚的な支援方法や言葉掛けに努めるようになった。

3) 教員の教育実践への意欲

幼児の実態から予測した環境構成の充実や再構成に努めたが、「やってみたい!」「幼児がどのような関わり方をするのか、どのような表情を見せるのか知りたい」という「学びに向かう力」を教師自身ももって実践に取り組むことができた。そして、幼児と同じ思いを共有することで、幼児の発想の豊かさや一生懸命さ、思いやりの心等に触れることができ、教師も遊びを楽しみ、意欲や充実感を感じることができた。

4) 教師間の連携

- 「こどもカフェ」や「あそびばカフェ」の実施、「学びに向かう力」の仮説的關係図をもとに週の指導計画や月の指導計画の見直しや作成を行い、同じ学年だけでなく他学年の教師同士で話し合いを通して、それぞれの時期や幼児の実態に応じた指導方法を検討し、同じ思いで計画を立てたり、幼児に関わったりすることができた。一方、研修を通して様々な教師の考え方に触れることができ、幼児理解が深まったり、援助方法を広げたりすることができた。
- 小学校教員と幼小接続部会での協議、授業参観、追跡調査等から、同じ視点で幼児と児童の育ちを捉え、互いに大切にしていることを共通理解したり、指導方法や幼児と児童の姿の見取り方の違い等を認め合ったりしながら、連携を深めることができた。また、追跡調査の評価の視点や評価結果についての話し合いを通して、「幼小接続期カリキュラム」の内容や言葉の捉え方の見直しを行うことができた。

3 保護者等への効果

保護者に対して実施したアンケートの中で、「学びに向かう力」を育むために家庭でも気を付けて取り組んでいることについて尋ねる項目を設けた。その回答では、以下のような記述が見られた。

- 自然と関わりその中でいろいろな気付きや発見ができるように、週末はよく一緒に公園や山に行っている。
- 幼児が興味をもったことには積極的に挑戦させるようにしている。
- できる限り一緒にご飯をつくったり掃除をしたりして家族の一員としてお手伝いをしてもらうようにしている。
- 自分で考えて行動できるようにするために、大人がすぐに答えを出さないようにしている。「何で?」と聞かれたら「なぜだろうね?」「何でだと思う?」と答え、自分の考えを言わせるようにしている。
- 結果を褒めるよりも、それまでの頑張った過程を褒めるようにしている。

以上のことから幼稚園で大切にしている取組を保護者も理解し、家庭でもやってみようとしていること推察できる。保護者も「学びに向かう力」の大切さを意識し、我が子へ関わろうとする姿勢が高まったと考える。

III 研究実施上の問題点と今後の課題

第一に、今年度は、「学びに向かう力」の「挑戦意欲」に焦点を当てて実践を行ったり研究を進めてきたりしたことで、視点が明確になり実践に取り組みやすくなった。広範な概念である「学びに向かう力」のどこに焦点を当てるか、幼児の姿や園の課題等を精査しながら、焦点化することは大変重要であった。他方、「学びに向かう力」は内面的なものであり、育ちを明確に捉えることは難しいため、今後も継続して多面的に検証していく必要があった。

第二に、一年生の評価の視点を作成する過程において、幼小教員で「幼小接続期カリキュラム」をもとに一年生の姿の捉え方について協議を深め、共通理解を図りながら進めていくことで、互いの教育への理解が深まり、大変意義があった。今後は「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の具体的な幼児の姿をもとに話し合いをし、幼児の育ちや発達の道筋を幼小教員で共通理解しながら幼小連携を深めていきたい。

第三に、教育課程の開発の成果を幼児の姿や保護者、行政機関等の意見から得ようと、様々な評価者や手段で計画的に評価を実施したことで、幼児の育ちや指導方法の見直しを行うことができた。しかし、各評価のねらいを明確に定めていなかったため、評価結果を効率的に実践や教育課程に反映し、改善を図ることが難しかった。今後は、各評価のねらいや評価方法を精選し、実践への還元筋道を考えて評価を実施する。そして、理論的かつ汎用的な評価結果の検証を行い、保育の改善・充実に生かしていきたい。また、家庭や地域等との連携を含めたカリキュラム・マネジメントの実践にも努めていきたい。