

## 第三章 就学前教育推進の重点とその具体的事例

第Ⅱ章3（2）に示した「いきいき生きるいわての子～手と手をつないでみんな幸せ～」の実現に向けて、就学前教育推進の重点及びその具体的事例を以下に示しました。この重点を念頭に教育・保育を展開していくことで、「大切にしたい子どもの姿」が県内の教育・保育に携わる者同士で共有され、具現化されていくことを期待するものです。

### 「大切にしたい子どもの姿」（p.29再掲）

- ① 安心してのびのび自己発揮する子
- ② やりたいことを見つけて夢中で遊ぶ子
- ③ 感じたことや考えたことを自分なりに表現する子
- ④ 自分や友達を大切にする子
- ⑤ 身近な自然や地域社会に親しみ関わろうとする子

### 1 生きる力の基礎を培う保育の充実

○ 乳幼児期は、生活の中で興味や欲求に基づいて自ら周囲の環境に関わるという直接的な体験とおして、心身が大きく育っていく時期です。子どもは、身近な人やものなどあらゆる環境からの刺激を受け、経験の中で様々なことを感じたり、新たな気づきを得たりします。そして、充実感や満足感を味わうことで、好奇心や自分から関わろうとする意欲をもってより主体的に環境と関わるようになります。こうした日々の経験の積み重ねによって、健全な心身が育まれていきます。

#### 幼児期の教育・保育の基本・保育の目標

##### 【幼稚園教育要領（第1章 総則 第1 幼稚園教育の基本）】

幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする。

##### 【幼保連携型認定こども園教育・保育要領（第1章 総則 第1 1 幼保連携型認定こども園における教育及び保育の基本）】

乳幼児期の教育及び保育は、子どもの健全な心身の発達を図りつつ生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼保連携型認定こども園における教育及び保育は、就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律（平成18年法律第77号。以下「認定こども園法」という。）第2条第7項に規定する目的及び第9条に掲げる目標を達成するため、乳幼児期全体を通して、その特性及び保護者や地域の実態を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とし、家庭や地域での生活を含めた園児の生活全体が豊かなものとなるように努めなければならない。

【保育所保育指針（第1章 総則 1（2）保育の目標）】

ア 保育所は、子どもが生涯にわたる人間形成にとって極めて重要な時期に、その生活時間の大半を過ごす場である。このため、保育所の保育は、子どもが現在を最も良く生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うために、次の目標を目指して行わなければならない。

- (ア) 十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な欲求を満たし、生命の保持及び情緒の安定を図ること。
- (イ) 健康、安全など生活に必要な基本的な習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培うこと。
- (ウ) 人との関わりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主、自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと。
- (エ) 生命、自然及び社会の事象についての興味や関心を育て、それらに対する豊かな心情や思考力の芽生えを培うこと。
- (オ) 生活の中で、言葉への興味や関心を育て、話したり、聞いたり、相手の話を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養うこと。
- (カ) 様々な体験を通して、豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培うこと。

イ 保育所は、入所する子どもの保護者に対し、その意向を受け止め、子どもと保護者の安定した関係に配慮し、保育所の特性や保育士等の専門性を生かしてその援助に当たらなければならない。

- この乳幼児期の教育・保育の基本や保育の目標、また乳幼児期の特性を踏まえて、13ページに記載した三つの資質・能力を乳幼児期の発達の段階に合わせて整理されたものを以下に示します。

幼児期の教育において育みたい資質・能力

【幼稚園教育要領（第1章 総則 第2）】

1 幼稚園においては、生きる力の基礎を育むため、この章の第1に示す幼稚園教育の基本を踏まえ、次に掲げる資質・能力を一体的に育むよう努めるものとする。

- (1) 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「知識及び技能の基礎」
- (2) 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「思考力、判断力、表現力等の基礎」
- (3) 心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」

2 1に示す資質・能力は、第2章に示すねらい及び内容に基づく活動全体によって育むものである。

【幼保連携型認定こども園教育・保育要領（第1章 総則 第1 3）】

- (1) 幼保連携型認定こども園においては、生きる力の基礎を育むため、この章の1に示す幼保連携型認定こども園の教育及び保育の基本を踏まえ、次に掲げる資質・能力を一体的に育むよう努めるものとする。
- ア 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「知識及び技能の基礎」
  - イ 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「思考力、判断力、表現力等の基礎」
  - ウ 心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」
- (2) (1)に示す資質・能力は、第2章に示すねらい及び内容に基づく活動全体によって育むものである。

【保育所保育指針（第1章 総則 4）】

- (1) 育みたい資質・能力
- ア 保育所においては、生涯にわたる生きる力の基礎を培うため、1の(2)に示す保育の目標を踏まえ、次に掲げる資質・能力を一体的に育むよう努めるものとする。
    - (ア) 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「知識及び技能の基礎」
    - (イ) 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「思考力、判断力、表現力等の基礎」
    - (ウ) 心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」
  - イ アに示す資質・能力は、第2章に示すねらい及び内容に基づく保育活動全体によって育むものである。

- 「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」というように、この二つの資質・能力については、就学前教育及び小学校「生活」では「の基礎」と示されています。これは、乳幼児期の学びの特性を踏まえ、育成を目指す三つの資質・能力が截然と分けられないことによる、とされています。
- 小学校以降の教育は、各教科等の目標や内容を、資質・能力の観点から整理して示し、各教科等の指導のねらいを明確にしながら教育活動の充実を図っています。
- 一方、就学前教育では、遊びを展開する過程において、子どもは心身全体を働かせて活動するため、心身の様々な側面の発達にとって必要な経験が相互に関連し合い積み重ねられていきます。つまり、乳幼児期は諸能力が個別に発達していくのではなく、相互に関連し合い、総合的に発達していくのです。
- この時期の子どもたちの学びは、それぞれの興味や関心に基づいた直接的な体験をとおして行われます。それぞれの子どもたちの中に蓄積された固有の豊かな体験が、その後の系統だった教科等の学習の基礎となっていきます。また、教科等の学習にとどまらず、生活していく上で必要

な習慣や、三つ目の資質・能力に示されている「学びに向かう力・人間性等」といった、いわゆる非認知能力（p. 2 参照）をこの時期に育てていくことが、生きる力の基礎を培うことにつながっていきます。

- 生きる力の基礎を培う乳幼児期の豊かな学びを保障する保育の質を高めるために、以下の（1）～（5）について、特に意識しながら保育を進めていくことが大切です。

### （1）環境が子どもの成長に与える影響の重要性

- 第1章及び第2章にも示したとおり、乳幼児期は自ら周囲の環境に働きかけて、生きるために必要な力を獲得していきます。
- 例えば、「乳児がお腹がすいたと泣くと必要な栄養が与えられる」ということは、「意思表示をしそれが受け止められ欲求が満たされる」という経験になっています。そのことをとおして、乳児なりに見通しをもったり、親や保育者等の愛情を感じたり、さらなる自己実現への意欲をもったりするようになります。
- 入園当初の3歳未満児などは、保育室内に家庭にあるものと同じ絵本が置いてあることで、家庭とのつながりを感じて安心感を得ることがあります。また、何をしようかと迷っているときに、砂場で山づくりをしている他の子どもの楽しそうな姿を見て、やってみたくて興味をもち、砂に関わって遊び始め、楽しさや充実感を感じることもあります。人・もの・ことといった様々な環境をとおして、発達に必要な経験が得られていきます。

#### 【事例1】人的環境で育まれる心（乳幼児期の発達特性）

##### 優しくされた経験から、自分も他人に優しくできる（3歳以上児）

登園の際、保護者から離れることができず、毎朝泣いていた3歳児。保育室に入り、保育士に抱っこされながらも、さらに泣き続ける日が続いた。3、4歳児混合クラスということもあり、一学年上の園児がいつも優しく声をかけてくれていた。

その一年後。毎朝泣いていた本児が、朝、泣いて登園してくる園児に優しく声をかける姿が見られるようになる。保護者にその姿を伝えると「自分も泣いていた時、優しくされてうれしかったから、泣いている子に優しくしてあげるの」と話していたという。

#### 【この事例からわかること】

- ◇ 他者の視点に立って物事を見ることは、4歳以降で少しずつできるようになってくるといわれています。また、乳幼児期の思いやり行動は、母親など身近な人をモデリングしているともいわれています。相手の気持ちを感じ取ることができる育ちとともに、一年前の年上の園児の行動がモデルとなり、さらにその中で自分の思いに共感してもらい嬉しかった体験によって、思いやりの心が生まれ、優しく声をかけたのではないのでしょうか。この、共感されて嬉しかった体験は「大切にしたい子どもの姿」の「感じたことや考えたことを自分なりに表現する子」を育むことにもつながり、嬉しかったことを相手に伝えるという行為で

表現していると捉えることができます。

- ◇ 人口減少地域においては異年齢保育が増えてきています。難しさもありますが、異年齢と関わる環境の中で育ち合う姿が多く見られます。この事例のように、自分がされてうれしかったことを年下の園児にもする、という循環は、園の文化にもなっていくでしょう。子ども同士での学びが生まれてくるように、関わり合い育ち合う環境を意識的に作っていくことが大切です。それが「大切にしたい子どもの姿」の「自分や友達を大切にする子」を育むことにつながります。

- 乳幼児期は、自分の興味や関心に応じて環境に関わっていきます。そのため、保育者等の意図のみで環境構成をしても、子どもの興味や関心が向かなければ、それは子どもにとって意味のある環境とはならないこともあります。
- 環境構成は、子どもが何に興味をもっているか、どんな思いをもっているかを探るなど、子ども理解に基づいて行うことが大切です。加えて、子どもの思いと保育者の意図がバランスよく絡み合って成り立つものです。さらに、子どもの遊びの様子を見ながら、子どもと保育者が共に環境の再構成をしていくことも大切です。
- 同じ場や素材でも、子どもの行動や心情によって、そこで経験するものは違ってきます。したがって、保育者の援助もそれぞれの子どものにふさわしいものにする必要があります。子どもの興味や関心に即しながらも、その時期にその子どもの中にどのような育ちを期待したいか、そのために必要な経験は何かを考え、その経験が可能となるように環境を構成していくことが大切です。
- 就学前の教育・保育のねらいを達成していくためには、子どもが遊びに没頭し、充実感や満足感を味わうことが大切です。それゆえ、保育者は子どもが本当にやりたいと思い、専念できる遊びを見つけていくことができるように、つまり、いろいろある遊びの中から興味や関心のあるものを選び取っていくことができるように、しかも、その遊びの中で発達にとって大切な体験が豊かに得られるように環境を構成することが必要です。

## 【事例2】子どもの興味や関心が広がりつながる環境構成（物的環境、人的環境、状況づくり） タンポポの不思議から遊びが広がる～園庭の自然を遊びに取り入れて～（年長児）

### 【タンポポの不思議発見！】〈5月上旬〉

園庭のタンポポの花を見つけると摘んで楽しんでいる。しかし、しばらくそれが続き、摘んだ事で満足している様子があった。摘むだけではなく、その花を使って遊んだりそこから考えたりしながら遊びを広げて欲しいと考え、タンポポ探しをしていた子どもたちに「タンポポの茎を割いて水につけると面白いことが起きるんだよ。」と伝え、茎を細く割き、水が入ったバケツに入れてみせた。

茎の割いた部分が丸くなるのを見て子どもたちは驚き、興味をもち、タンポポを見つけては保育者のまねをして繰り返し楽しんでいった。



子どもたちの関心が高まり、他の草花の茎も丸くなるのかを試したり、どうして茎が丸くなるのかを考えたりするようになったため、図鑑やタブレットで調べることにした。

茎が丸くなる理由は分からなかったが、調べているうちに様々な植物の茎にも関心が広がり、茎には穴があることや色々な形の茎があることなどもわかった。

草花に興味をもつ子どもが増え、散歩で見つけた草花の名前を図鑑やタブレットで調べ、紙に書いて壁に貼ったり、タンポポの花びらや水に入れて丸くした茎を皿に盛り付けてタンポポサラダを作ったりして、遊びに取り入れながら楽しむ姿が多く見られるようになった。



**【色水できるじゃん!】〈5月24日〉**

数日前からタンポポサラダ作りが始まり、本物のサラダをイメージし、友達同士で相談しながら他の花や草を入れて彩りを考えながら作ることを楽しんでいた。

前日に作ったタンポポサラダにラップをかけて保管しておいたが、翌日になると乾燥していた。A児がサラダの皿に水を入れた。濡れてやわらかくなった花びらを保育者が指で潰してみると、指に色がついた。B児「色水ができるじゃん!」保育者「そうだね! どうやってする?」B児「カップにお花と水を入れて」



そこで保育者がゼリーのカップを用意すると、タンポポサラダの中の花びらを入れて色水遊びが始まった。

その後は色水を作り、花びらも入れてジュース屋さんをして遊ぶ日が続いた。

**【ゼリーを作りたい】～色水遊びからゼリー作りへ～〈6月3日〉**

いつものように色水遊びをしていた年長組の子どもたち。C児「ゼリー作りたいね」 B児「冷蔵庫に入れればいいんじゃない?」 D児「それはないよー。風に当てればいいんじゃない?ここは日が当たるから日陰に行こう!」

みんなで色水のジュースを持ち、日陰に移動した。高く上げて風が当たりやすいようにしている子どももいた。

「〇〇ちゃん、触ってみて」「ならないね…」と言いつつ、しばらく考えながら観察していたが、勿論ジュースに変化はない。そこで、子どもたちと保育者でゼリーの作り方を調べることにした。

タブレットと一緒に調べると、ゼラチンで固まることがわかった。後日ゼラチン、クーラーボックス、保冷剤を用意して作ってみることにした。

**【ゼリー作り開始】〈6月8日〉**

色水で作ったジュースにお湯で溶かしたゼラチンを入れて、子どもたちと一緒にスプーンで混ぜた。

みんなでクーラーボックスに入れて保冷剤で冷やし、次の日にクーラーボックスオープン会をすることにした。



### 【クーラーボックスオープン会】〈6月9日〉

ゼラチンを混ぜたものがゼリーになっているのを見てみんなが指で触り、感触を楽しんだ。

できあがったゼリーをお皿に出すと、完成度によって値段をつけ、ゼリー屋さんをはじめた。

その後も看板やメニューを作り、お店のイメージを広げながら遊びを継続して楽しんでいる。

また、他児は、草花に興味をもち調べるようになってから、虫を捕まえ、名前等を調べようとするようになった。そこで、調べたものを生かして園庭や散歩コースのマップを子どもたちと作り、どの学年も見られるように玄関ホールに掲示している。



### 【この事例からわかること】

- ◇ タンポポを見つけて摘むだけで満足していましたが、使って遊べるもの、変化するものと気付いたことで、他の草花に興味をもったり調べたりする姿に変化しています。保育者の働きかけによって遊びの展開が変化していくので、教材研究を行い、保育者自身の知識も深めていくことが大切です。
- ◇ ジュース作りでは、色のよく見える容器を使ったことで色水の色を楽しむことができ、色によって味を表現するなど、遊びのイメージが広がりました。また、この容器から子どもたちはゼリーをイメージし、ゼリー作りへと遊びが展開していきました。用意する廃材や材料などの環境が、子どものイメージや遊びに結び付いています。
- ◇ 本物らしさを追究できるような環境を用意し、実際のゼリー作りの工程で遊びを進められたことで、好奇心や探究心が一層高まりました。また、子どもが調べたいと思った時にすぐ調べられたり、やりたいと思ったときにすぐにできたりする環境が、子どもの探究心を持続させることにつながったと考えられます。
- ◇ 子どものつぶやきや遊びの変化に気づき、それに合わせた関わりや環境構成をすることで、子どもの興味関心が広がっていきました。保育者がどのような働きかけをするかにより、子どもの学びの深まり方は変わってきます。
- ◇ 子どもと一緒に本気で面白がり、もっと知りたいという気持ちを持ちながら遊ぶことで、保育者自身も新たな発見や学びがありました。その発見や気づきを子どもに発信したり、一緒に試してみたりすることで深い学びへと繋がっていきます。子どもの「これはなんだろう？」や「やってみたい」にとことん付き合える時間や場、そして保育者の共感性が大切です。
- ◇ この事例からは、「大切にしたい子どもの姿」の主に「やりたいことを見つけて夢中で遊ぶ子」「感じたことや考えたことを自分なりに表現する子」「身近な自然や地域社会に親しみ関わろうとする子」の具体的な姿を見ることができます。

## (2) 保育者に求められる役割

- 乳幼児期は、自分の存在が周囲の大人に認められ、守られているという安心感から生じる安定した情緒が支えとなって、次第に自分の世界を広げ、自立した生活へと向かっていきます。それとともに、自分を守り受け入れてくれる大人を信頼していくようになります。このため、保育者との信頼関係を築くことで生まれる安心感が、園生活の基盤となっていきます。
- 教育・保育を進めるに当たって、最も大切なことは子どもを共感的に理解することです。子どもを理解するとは、子どもと直接触れ合いながら、その言動や表情から思いや考えなどを推察し受け止め、その子どものよさや可能性を理解しようとすることです。一人ひとりの子どもに対する理解に基づき、環境を計画的に構成し、子どもの主体的な活動を直接援助すると同時に、保育者自らも子どもにとって重要な環境の一つであることを念頭に置く必要があります。
- 人的環境としての保育者の動きや態度は子どもの安心感の源であり、子どもの視線は、保育者が意図する、しないに関わらず、保育者の姿に注がれていることが少なくありません。保育者は、言動のみならず考え方までも子どもがまねたり取り込んだりすることを念頭に、教育・保育にあたる必要があります。
- 保育者は、子ども一人ひとりの発達の特徴（その子らしい見方、考え方、感じ方、関わり方など）を理解し、子どもの活動の場面に応じて様々な役割を果たし、子どもの発達に必要な豊かな体験が得られるようにすることが大切です。
- 保育者に求められている様々な役割とは、子どもの心のよりどころとしての存在、活動の理解者、共同作業・共鳴者、モデルとしての役割、遊びの援助者などがありますが、実際の保育者の関わり場面では、これらの役割が相互に関連するものであり、状況に応じた柔軟な対応をすることが大切です。
- そのためには、保育者は多角的な視点から子どもの姿を捉える必要があります。子どもとの関わりをとおして一人ひとりの特性や課題を把握し、目前で起こっている出来事が子どもにとってどのような意味をもつものであるのか捉えなければなりません。子どもと生活を共に作りながら、子どもの思いに共感したり、認めたり、励ましたり、ときには必要な助言や指示をしたりするなど、様々な援助が必要です。
- 子ども一人ひとりに応じた援助を行うためには、省察が不可欠です。子どもの姿や子どもの視点から保育者自身の保育の過程を省みることで、保育の方向性が適していたかを振り返り、明日の保育の方向性を修正していきます。省察を行う際に、日々の子どもの言動、印象に残るエピソードなどのメモや写真などの記録は貴重な材料となります。記録を取り省察を深めていくことは、保育者にとって必要な専門性であり、子どもへの理解を深めながら資質・能力を向上させ、実践力を高めていくために必須のことです。



○ 就学前教育施設は、多数の同年代の子どもが集団生活を営む場であり、子ども一人ひとりが集団生活の中で主体的に活動に取り組むことができるよう、保育者全員が協力して保育にあたる必要があります。

※参考資料「幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開」(R 3. 2 文部科学省)

※参考資料「指導と評価に生かす記録」(R 3. 10 文部科学省)

※参考資料「園児が心を寄せる環境の構成」(R 4. 3 内閣府・文部科学省・厚生労働省)

#### 【事例1】子どもへの共感的・応答的な関わり 0歳児 5月

散歩車に乗って、近くの原っぱに出かけた。お日様や頬をなでる風の温かさと、草や土のひんやりとした感触を楽しんだりするとともに、戸外に出ることで生まれる開放感や広い空を見上げる爽快感を存分に味わった。

目に入るもの、手に触れる自然のものを、小さな手を使って摘み取り感触を楽しみ口元にもって行って確かめ、「みてみて」と言うように保育者に差し出して見せた。

保育者は「クローバーかわいいね。」「お外気持ちいいね。」「みんなと一緒に楽しいね。」と声をかけながら共に過ごしていた。

子どもは、クローバーを「食べていいの?」と言うように保育者の目を見ながら口元にもっていかこうとする。保育者が「おいしくないよ。」と言うと、子どもは手を止め、また確かめるように保育者を見た。そして、手元のクローバーをじっと見つめた。

保育者が、「いっぱい遊んでおなかがすいたかな。」と声をかけると、子どもから「ん〜ん〜」と返事が返ってきた。

#### 【この事例からわかること】

- ◇ 5月のさわやかな季節を全身で感じ取っている子どもの様子が窺えます。
- ◇ 0歳児は何でも触って、時には口に入れて確かめます。触ることは探ること。探究心につながっていく姿勢です。口に入れようとするのも、訳がわからなくて入れるのではなく、それが何なのか確かめたくてしていることと捉えることができます。
- ◇ この事例の子どもは、保育者が「おいしくないよ」と言った言葉や様子によって、口に入れることは思いとどまりました。大好きな保育者との愛着関係や信頼関係が基盤となっていることがわかります。
- ◇ 保育者は、子どもの興味や関心に思いを寄せ、共感的・応答的に関わっていくことが大切です。

## 【事例2】子どもの経験や満足感を保障する保育者の関わり 2歳児 6月

園の近くの散歩道にはタンポポがたくさん咲いていて、子どもたちのリクエストに応じて連日タンポポ摘みに通っていた。

ある日、タンポポの見えるいつもの場所に着くと、黄色い絨毯のようだったタンポポがなかった。「ないよ」「どこに行った？」と言う子どもたち。タンポポは綿毛になっていた。保育者が「綿毛になったんだね。ふーっと吹くと楽しいよ。」とやって見せた。「ほんとだ！飛んでく！」と、少しの間、綿毛飛ばしを楽しんだが、「黄色いタンポポかわいかった。」「どこに行ったの？」と黄色いタンポポがないことに納得がいかない様子だった。

園に戻っても、「タンポポなかった。」としょんぼりする子どもたちに、保育者は『タンポポ』の絵本を読み聞かせた。綿毛が飛んで行った先でまた黄色い花を咲かせる場面で、「よかったね！」と喜び子どもたちの姿を見て、保育者は「お部屋にみんなのタンポポ畑作る？」と提案した。

「作る！作る！」と張り切る子どもたちと一緒に、タンポポらしく作れそうな紙探しから始めた。お花紙、クレープ紙、色画用紙、色上質紙と様々な紙を触って試し、びりびりと破いてみたり、丸めてみたりして楽しんだ後、お花紙をやさしく破いてふわふわしたタンポポを作った。白いお花紙で綿毛を作り、「あのね、これタンポポのお母さんなんだよ。」と言う子や、「また春になったら黄色いタンポポ咲くよ。」と来年への期待をもつ子もいた。

## 【この事例からわかること】

- ◇ タンポポがないことになかなか納得できない子どもたちの気持ちを汲み取り、絵本を使ってタンポポの生長過程を伝えたことで、子どもなりにタンポポの様子の変化に納得することができました。
- ◇ 大好きな黄色いタンポポを作ることを保育者が提案することで、子どもの気持ちが前向きになり、「タンポポが大好き」という思いを造形的な表現にしていくことにつながりました。
- ◇ 自分たちでタンポポを作るという目的をもち、大好きなタンポポをイメージしながら子どもと保育者が一緒にタンポポ作りにふさわしい素材を探す中で、タンポポへの思いと、素材の色、手触りなど五感を働かせることが相まって、2歳児なりの深い学びが実現していることがわかります。
- ◇ 保育者は、子どもの思いを丁寧に読み取り、その思いに寄り添いながら、満足感や充実感が味わえるような活動を提案したり、支えたりすることが大切です。

【事例3】 子どもの思いを支える 5歳児 4月

- ・発達の過程：年長組になった喜びや自覚をもち、年長児としての生活に安定していく時期
- ・ねらい：興味や関心をもったことに積極的に取り組み、試したり、考えたりしようとする。

A児について

何かになりきって動いたり、踊ったりすることが好きで元気よく遊んでいるが、行動や気持ちの調整にまだ幼さがあり、最後まで頑張る前に諦めてしまったり、みんなと一緒に活動をやりたくないと拒否したりすることもある。保育者がA児を困った子として見るのではなく、むしろA児が困った時に保育者がさりげなく支えることがこの時期の育ちに必要なのではないかと考えた。

たけのこをどうしても見つけたい思いを受け止めて

園庭のたけのこが顔を出し始めた。さっそくたけのこを見つけた子どもたちが、取ったものを自慢げに見せに来た。そんな様子を見て、たけのこが欲しくなったA児。「先生、たけのこ欲しい！」と言うので一緒に歩いて探してみることにした。ところが、まだたくさんは出ていないのが現実。探しても探しても見つからない。



そろそろ片付けの時間なので「今日はもうないかもね。2回お休みして、月曜日になったら出てくると思うんだけど…」と声をかけたが、納得のいかない様子。A児は「先生！」と半分怒った表情を見せる。

その時、保育者は（A児はもしかしたら、こういう思いを繰り返してきたのだろうな。大人の都合でダメと言われても、納得できないこともあって、だけどそれをうまく表現できなくて色々な行動で表していたのかもしれない。年長になったばかりの今は、生活リズムを作っていきたい時期ではあるけれど、片付けの時間を守ることで、A児にとっての「今」に関わることの方が大事かもしれない。）と感じた。それがA児の心を育てるために必要な保育者の役割のような気がしたのだ。

そこで、「そうか。Aちゃん、たけのこ欲しいんだもんね。じゃあ、頑張って探そうよ。しゃがんで地面をさわってみたら見つかるかもしれないよ。」と励まし、一緒にもう一度探し始めた。

さっきより気持ちを落ち着いた様子で地面を触り探しているA児を見ながら、年中頃のA児だったら、ここで大声で泣き出していたかもしれないな、と思い、怒りたい気持ちを半分こらえながら、それでも見つけたくて、小さなたけのこを頑張って探す姿がちょっとうれしかった。

保育者もA児も見つけれないのだが、近くにいたB児とC児も小さなたけのこを見つけて掘り出し始めた。それがますますA児の心には焦りとなっていくようで「先生も探して！」と言いながら地面を探す姿から必死な思いが伝わってくる。「そうだね。一緒に探そうね。」と言いながら探し続けた。

そんな中、ふいに、近くにいたD児と小さなたけのこの先っぽを二つ見つけた。「あった〜！」。

ほんの小さなたけのこなので、どうかな、A児は何と言うかな、と思ったが、「小さいね」と言いながらも嬉しそうな表情のA児。諦めないで探してよかったという気持ちが伝わってきた。

さっきまで、年少組の子のたけのこ掘りを手伝っていたD児は「ねえ、Aちゃん、年少組さんの掘り終わったらさ、手伝うから、こっちは僕にしてくれる？」と問いかける。すると、A児はうなずき、D児のたけのこをしっかりと握った。自分のたけのこを少し掘った後、「これはD君のだから」と言って、D君の小さなたけのこに葉っぱをかけて隠しておいた。時々経過を見に来るD児に「ほら、隠しておいたよ」と見せると、うなずいて戻るD児。A児とD児の間に、ちょっとした心のつながりができたようにも感じた。

保育者がそばで見守り、一緒に関わることによって気持ちが支えられ、自分の思いどおりにいかないことに自分なりに葛藤しながら気持ちを調整しようとする姿、そんな中で触れた友達の思いに精一杯応えようとする姿。春一番に登場したたけのこをめぐる、心の育ちを感じた時間だった。

また、保育者の関わりとともに、年長になって張り切っている気持ちがA児の心を後押しして、諦めずに頑張ってみようとする意欲や、友達への思いが湧いてきたと感じる出来事でもあった。

#### 【この事例からわかること】

- ◇ 保育者は、A児の姿から、これまでのA児が経験してきた思いどおりにならない悔しさに心を寄せ、「今がA児に寄り添う時」と心に決め、片づけ時刻を変更してA児のたけのこ探しにじっくり関わりました。この「今」のタイミングをとらえるためには、継続的に子どもに関わる中でその子に対する理解を深め、発達の課題を捉えることが大切です。
- ◇ 上記の「今」は、季節が与えてくれる自然環境や、友達の歓喜する姿などが刺激となり「たけのこが欲しい！」という思いが湧き上がり、A児はその思いの実現のために、少し難しいことにも挑戦しようと自ら動き出した状況と捉えることができます。ここでの思いを実現する体験がA児にとって必要な体験であることを捉え、保育者はA児を支えています。このことが、「大切にしたい子どもの姿」の特に「安心してのびのび自己発揮する子」を育むことにつながっています。
- ◇ A児はなかなかたけのこが見つからない現実にくじけそうになる自分の心と葛藤しながらも、何とか乗り越えることができました。保育者が自分の思いを受け止めて一緒に探してくれたことに喜びを感じ、たけのこを手に入れたこと自体はもとより、保育者との信頼関係がより深まったことが、物事に前向きに取り組む気持ちを支えていくと考えられます。
- ◇ この事例では、D児と気持ちを通じ合わせたこともA児の育ちに大きく影響を及ぼしています。子ども同士がお互いを信頼し合い、お互いのために心を尽くせる学級全体の関係性を、これまでの学級経営の中で培ってきていることが現れています。

### (3) 保育における評価の在り方

- 就学前教育施設における保育は、子ども理解に基づく指導計画の作成、環境の構成と活動の展開、子どもの活動に沿った必要な援助、評価に基づいた新たな指導計画の作成といった循環の中で行われます。指導計画は、このような循環の中に位置し、常に保育の過程について実践をとおして評価を行い、改善が図られなければなりません。指導計画を改善する際には、教育課程や全体的な計画との関係に留意し、必要に応じてその改善にもつなげていくことが大切です。
- 保育における評価は、このような保育の過程の全体に対して行われるものです。この場合の評価は、子どもの発達の理解と保育者の保育の改善という両面から行うことが大切です。子どもの発達する姿を捉えることと、それに照らして保育が適切であったかどうかを振り返り評価することが必要です。
- 評価の実施に当たっては、保育の過程を振り返りながら、子どもがどのような姿を見せていたか、どのように変容しているか、そのような姿から生み出されてきた状況はどのようなものであったかといった点から子どもの理解を進め、子ども一人ひとりのよさや可能性、特徴的な姿や伸びつつあるものなどを把握するとともに、保育が適切であったかどうかを把握し、保育の改善に生かすようにすることが大切です。
- また、子ども理解に基づいた評価を行う際には、他の子どもとの比較や、一定基準に達する達成度についての評定によって捉えるものではないことに留意する必要があります。
- 評価の妥当性や信頼性を高められるよう、例えば、子ども一人ひとりのよさや可能性などを把握するために、日々の記録や写真などの参考となる情報を生かしながら評価を行ったり、複数の保育者で、それぞれの判断の根拠となっている考え方を突き合わせながら同じ子どものよさを捉えたりして、より多面的に子どもを捉える工夫をするとともに、評価に関する園内研修を通じて、園全体で組織的、計画的に取り組む必要があります。
- さらに、子ども理解に基づいた評価の妥当性や信頼性を高めていくためには、子どもの発達の状況について、日頃から保護者に伝えるなどして、子どもの育つ姿を保護者と共有することが大切です。
- 就学前教育施設においては、指導要録や保育要録をとおして、子どもの発達の状況を園内の次の指導者又は小学校等に伝えていくことが重要です。具体的には、その子どもの一年間の発達の状況とその保育の過程を振り返り、記録にまとめることなどが考えられます。その際、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を活用するなど、読み手に伝わる言葉や表記を工夫して作成することが必要です。

※参考資料「幼児理解に基づいた評価」(H31. 3 文部科学省)

【事例】記録や保育者同士の評価をとおして子どもの思いを捉える 3歳児 5月

3歳児 I期 保育者や友達との関わりの中で安定していく時期（4月～6月中旬）  
II期 好きな遊びを見つけ、保育者や友達と一緒に過ごすことを楽しむ時期  
（6月中旬～9月）

短期指導計画のねらい（5月23日～6月3日）

保育者や近くにいる友達と、気に入った遊びを楽しむ。

○5月中旬の幼児の姿（A児）

初めての集団生活。保育者に話しかけられると緊張する様子もあった。ままごとや砂場遊びが好きで、使いたい玩具を集めて一人で黙々と遊び出すことが多かったが、保育者と一緒を楽しむうちに安心感をもち過ごせるようになった。B児を目で追い、B児と同じような遊びを少し離れて一人で行っていることがある。

○保育者の願い 保育者や近くにいる友達と、気に入った遊びを一緒に楽しんでほしい。

○記録

5月25日（木） 〈3歳児の砂場遊びの場面で〉

C児とD児がスコップで砂を積み上げ山を作っている。B児はA児とシャベルで穴を掘り、その中に水を入れて楽しんでいる。A児は一人で少し離れた場所に穴を掘って水を入れ、その中に魚の抜き型を入れる。

その様子を見たB児が「泳いでる！」と言って魚の抜き型に触れる。A児は少し驚いた様子だったが、B児がA児の顔を覗き込み「泳いでる、ね！」と話しかけると、A児は「うん！」と嬉しそうな表情をし、二人で水を入れたり魚を動かしたりして遊ぶ。

そこに、スコップを持ったC児とD児が近寄るとA児「やめて、こないで」と強い口調で言う。

C児が困ったような表情で保育者を見たので、保育者はC児の隣に並んで「先生も一緒に見せて」とA児に言う。A児は表情が固いまま「…いいよ」と答えた。C児は穴の中を見て「ふうん」と頷き、また山作りへ行った。

A児は浮かない表情をしていたが、C児がその場を離れると、表情が和らぎ、またB児と遊び始めた。

○記録を省察して

- A児が、B児の遊びを見て同じように穴を掘り始めて並行遊びをしている姿は、3歳児の発達段階で必要な経験をしている姿であると捉える。また、その中でもA児なりの遊びのイメージをもって、必要なもの（魚の抜き型）を持ってきて遊ぶ姿も見られ、こうしたい、という思いを実現するために、3歳児なりに考えて行動していることが読み取れる。
- B児が言った二度目の「泳いでる、ね！」で、A児は自分に向けられている言葉だと認識し、自身のイメージと合致したことが嬉しくなり同じ場で遊び始めたと捉える。保育者はA児の表情の変化を見て、B児と一緒にいることが楽しいと感じられるようにしたいと思い、やりとりを見守ることにした。

- 山作りをしていた C 児と D 児はスコップを持っていたので、A 児は壊されてしまうかもしれないと感じて「やめて、こないで」という言葉が出たのだろう。A 児は自分の気持ちを出すことができたが、C 児にとってはどうだっただろう。今の時期は保育者も一緒に遊びながら、互いの気持ちを代弁したり、関わりを繋いだりしていけるような援助が必要だと考えるため、今後実践していきたい。
- 保育者が A 児に対して「先生も一緒に見せて」と伝えたのは、C 児とも関わりをもつ機会になるのではないか、保育者と一緒なら関わって遊ぶことができるのではないか、と思ったからだ。

#### ○他の保育者との見取りの交流から

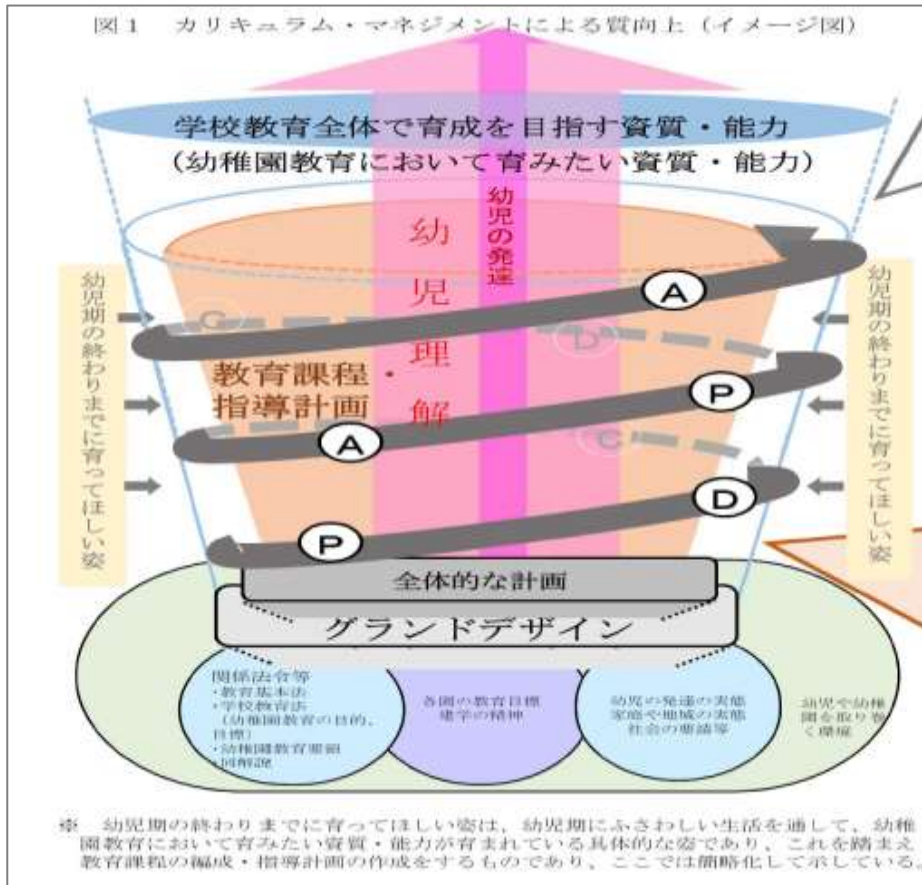
- この場面を他の保育者と共に振り返る中で、A 児は B 児と二人で遊ぶことが嬉しく、楽しかったから C 児にそばに来てほしくなかったのではないかと、A 児の気持ちを大切にしたいのであれば違う言葉掛けが必要だったのではないかと別の考えも出てきた。今後、A 児がどのような気持ちでいるのかを丁寧に読み取り、また教育・保育を振り返り、その上で A 児が少しずつ他児との関わりを広げていけるようになるにはどうすればよいか、環境構成と援助の在り方を探っていきたい。

#### 【この事例からわかること】

- ◇ 保育者は、この時期の3歳児の発達や、A 児の入園以降の姿から、保育者や友達と一緒に遊びを楽しむようになってほしいと願って教育・保育を進めてきています。B 児と一緒に遊ぶことが楽しいと感じている A 児の姿を大切にしつつ、C 児とも関わりをもってほしいという願いから、関わりをもつきっかけとなるような言葉かけを行いました。
- ◇ その後の A 児の表情の硬さや、事後の他の保育者とのやり取りから、A 児は B 児との遊びに心地よさを感じていたのでは、ということや、C 児との関わりを促すのではない言葉掛けの方がよかったのではないかと、という見方が生まれてきました。
- ◇ 教育・保育後に記録を取り、それを読み直しながら、「この関わりで本当によかったのか」と省察すること、他の保育者に自分の教育・保育を開き、自分とは異なる見方を得ることは、子ども理解の幅を広げ、自分の教育・保育をよりよいものにしていくために有効な手立てとなります。

## (4) カリキュラム・マネジメントによる保育の質の向上

- カリキュラム・マネジメントとは、各就学前教育施設の教育課程や「全体的な計画」に基づき、園の全職員の協力体制の下、組織的・計画的に教育・保育の活動の質の向上を図ることであります。
- 子ども理解は、教育・保育において重要であり、各園の教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントにおいても中核となります。【カリキュラム・マネジメントによる質向上（イメージ図）】では、子ども理解に基づいたPDCAサイクル（下図参照）の重要性とともに、教育・保育活動の質が螺旋状に向上し発展し続けていくことを示しています。



「幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開」(R3.2文部科学省)



(県教育委員会作成)



- カリキュラム・マネジメントでは、常に教育・保育の質の向上を図っていく必要があります、その改善に当たっては、保育者の保育の視点を見直したり、環境の構成を子どもの発達に沿って捉え直したりするなど、日々の教育・保育の視点から見直すものもあれば、職員構成や配置、施設・設備等の改善等、長期的な見直しをもって進めるものもあります。
- 就学前教育施設は、教科書のような主たる教材を用いず環境をとおして行う教育を基本としていること、家庭との関係において緊密度が他校種に比べて高いこと、預かり保育や子育ての支援などの教育（保育）課程以外の活動が、多くの園等で実施されていることなどから、カリキュラム・マネジメントは極めて重要です。

《参考：カリキュラム・マネジメントを捉える三つの側面（中教審答申）》

- ① 各領域のねらいを相互に関連させ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や小学校の学びを念頭に置きながら、幼児の調和の取れた発達を目指し、幼稚園等の教育目標等を踏まえた総合的な視点で、その目標の達成のために必要な具体的なねらいや内容を組織すること。
- ② 教育内容の質の向上に向けて、幼児の姿や就学後の状況、家庭や地域の現状等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること。
- ③ 教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、家庭や地域の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

- また、教育課程や「全体的な計画」の実施状況の評価に当たっては、日々の保育の評価の積み重ねが重要であり、「保育所における自己評価ガイドライン」（R 2. 3 厚生労働省）、「幼稚園における学校評価ガイドライン」（H23. 11 文部科学省）、就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律施行規則（平成 26 年内閣府・文部科学省・厚生労働省令第 2 号）において以下のように整理されていることから、参考にしてください。

**【自己評価】** 幼稚園・認定こども園…実施・公表の義務、保育所…努力義務

各学校の教職員が行う評価

**【学校関係者評価】** 幼稚園・認定こども園…実施・公表の努力義務、保育所…義務付けはない

保護者、地域住民等の学校関係者などにより構成された評価委員会等が、自己評価の結果について評価することを基本として行う評価

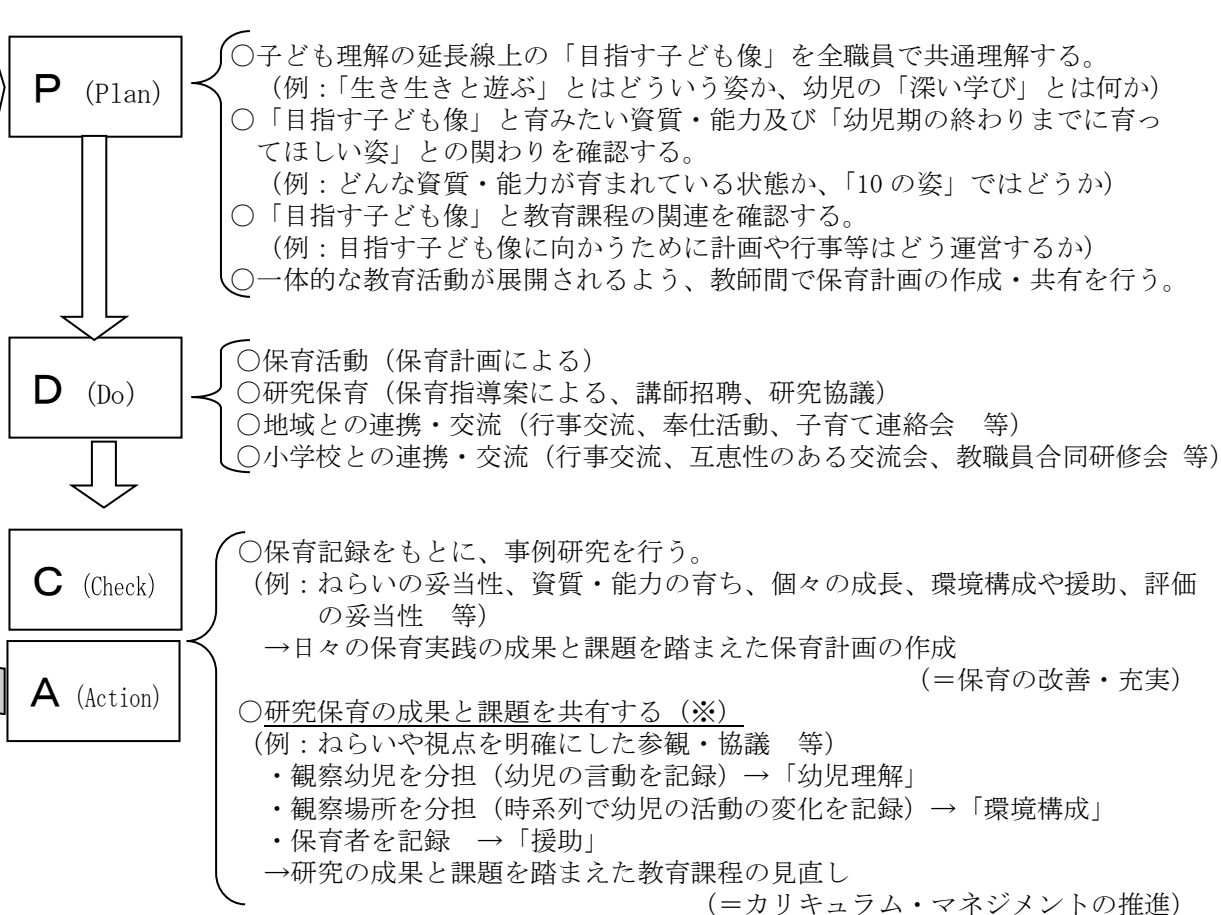
**【第三者評価】** 幼稚園・認定こども園…義務付けはない、保育所…努力義務（R 2. 4. 1）

学校とその設置者が実施者となり、学校運営に関する外部の専門家を中心とした評価者により、自己評価や学校関係者評価の実施状況を踏まえつつ、教育活動その他の学校運営の状況について専門的視点から行う評価

※保護者アンケート等については、自己評価を行う上での資料と捉えることが適当であり、学校関係者評価とは異なる。

【事例1】教育課程の見直しから保育の充実へ

公立幼稚園の事例。園内研究として、主題研究に掲げた目指す子ども像の実現に向けた「教育課程の見直し・改善」を位置付け、PDCAサイクルを繰り返すことで教育・保育の質の向上に取り組んでいます。



※「研究保育(研究協議)」の様子と研究会後の取組

◆協議の柱:ねらい「進んで運動しようとする」について

担任:今日もA児とB児は、室内でずっとハンバーガー屋さんごっこをしています。イメージを共有し遊び込んでいるのはよいのですが、外で体を動かす経験をもっとさせたいです。



保育者①:先生が二人に外へ出前を注文したのはよかったですね。二人の世界を壊さず、外へいざないました。その後二人は「みんなにも配達しよう」と遊びを広げていましたよ。

保育者③:外で五感を働かせることや体を動かす心地よさを、私達をもっと意図的に遊びの中で味わわせていけるようになるといいですね。

保育者②:外の心地よさがわかったのか、砂場に2号店を作る相談をしていましたよ。友達の外遊びの様子が目に入れば「自分もやってみよう」という気持ちになるのでは?

《保育者の変容》

- ・外遊びにいざなう意図的な声かけ
- ・園庭における遊びの拠点づくり
- ・体を動かす楽しさを子どもと共有
- ・全身を使う遊びの考案
- ・発達段階に応じた運動的な遊びの分析

《環境構成の充実》

- ・運動的な遊びに使えるものや場を整備し、子どもたちが使いたいときに使えるようにしておく。
- ・忍者の絵本など、イメージの糧となるものをきっかけに多様な動きに挑戦できるようにする。

《1日の流れ(活動)の工夫》

- ・自分たちの遊びの中でも取り入れられるように、学級全体の活動の中で、鬼ごっこやリレーなど体を動かす心地よさを味わえるような経験ができるようにする。

【この事例からわかること】

- ◇ まずは園の子どもについて丁寧に理解し保育者間で共有しています。その上で、「目指す子ども像」を保育者全員が具体的な姿を思い描きながら共有することで、援助や環境構成についてもより具体的に方向性が見出せるようになっていきます。
- ◇ PDCA サイクルに沿って行うことが整理されているため、見通しをもって取り組むことができます。
- ◇ 研究保育や事後の研究会では、協議の柱を明確にすることで、子どもの姿や担任の願いを踏まえ、他の保育者が、担任だけでは見取れない子どもの姿やその中での育ちを伝え合うことにより、これからの教育・保育の方向性を確認することができます。短時間でも効果的に教育・保育の質向上を図ることが可能となります。
- ◇ 研究会等で洗い出した子どもの育ちと援助や環境構成との関係性を踏まえ、指導計画を見直し、修正していきます。この繰り返しを教育課程の見直しに反映させていくことで、園全体の教育・保育の質向上が図られます。

【事例2】「カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施する学校評価について  
～子どもの育ちを支える園の質の向上のために～」

幼稚園教育要領を土台にして、創立以来建学の精神のもと園が設定する教育目標を実現するために、教育課程を編成し実践している私立幼稚園の事例。

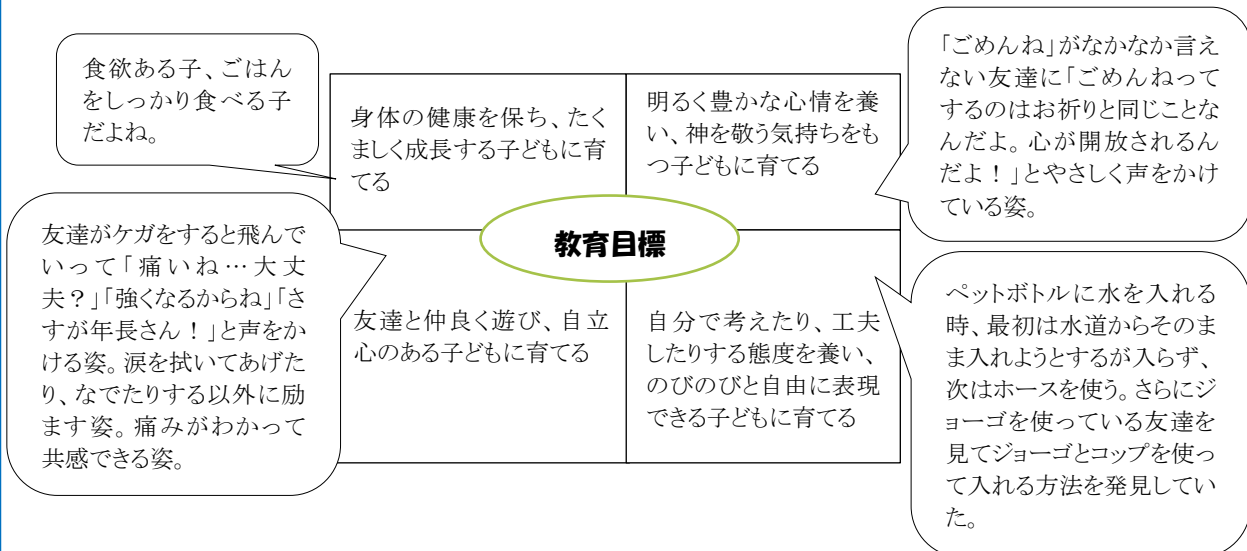
子どもの健やかな成長を願い日々展開される教育・保育を振り返る「自己評価」を出発点とし、実践の改善、その中から見えてきた自園の良さや課題を「学校関係者評価」として保護者や地域の方などに広く開示して、意見をいただくことで園の教育・保育の質の向上を図った。

1 「学校関係者評価」に生かす「自己評価」の実践の方法

- (1) チームとしての園の保育実践のために、教育目標を具体的な姿で共通理解する。
- (2) 教育課程が実態に即したものとなっているか、子どもたちの姿をもとに見直す。
- (3) マッピングを活用した保育の振り返りを行う。

2 実践事例

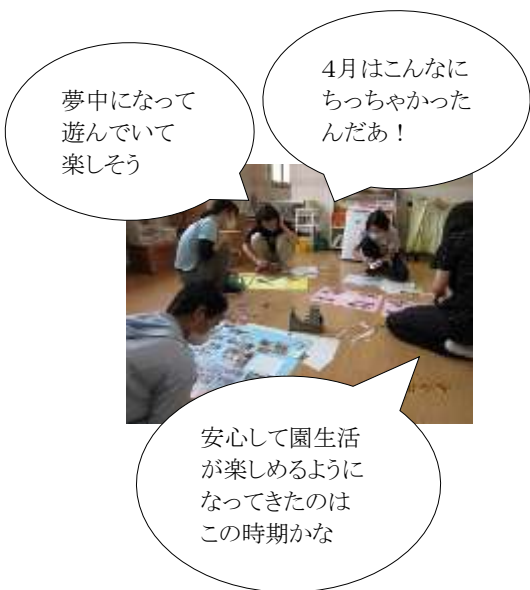
(1) 教育目標の共通理解～子どもの姿で捉え、めざす子ども像を共有するために～



- 教育目標を「具体的な子どもの姿」で捉え、それぞれ付箋に書いて出し合い、共有した。掲げている目標を具体的な子どもの姿として可視化することで理解が深まった。

(2) 教育課程の見直し 1期～2期

- ・自分たちが理解し活用できる教育課程であるか、育ちに即しているのかという視点で、教育課程の見直しを図った。



- ・子どもたちの写真から読み取った発達の姿を付箋に書き、貼り出すことで、1学期の育ち、2学期への育ちのつながりが可視化され、子どもの成長する姿を共有できた。
- ・写真の効果が実感できたことから、写真を日誌や教育課程の作成に活用できるのではないかと考えた。

(3) マッピングを活用した保育の振り返りと次への見通し

ア 日々の子どもの遊びの中でおもしろいと感じた場面を職員室のホワイトボードに写真や付箋で貼り出してみると、各クラス共通して砂遊びの写真やエピソードが多く、よく遊び込んでいることがあきらかになってきた。

イ 砂遊びのマッピング PDCA サイクルを実践し話し合う



水が漏れないような桶の重ね方に自分たちで気付かせたい。子どもたち自身で気付くにはどうしたらいいか。

- ・水が漏れないようにいろいろ試している姿を周りの子どもに知らせていく。
- ・「そうか。桶の重ね方なんだ。」と子どもが気づき、試しているときの教師の声がけも大事。

#### ウ マッピングの話し合いの後の感想・意見

- 保育者の同僚性を生かし、共有したり、いろいろな視点で子どもを捉えたりする楽しさを感じることができた。
- 子どもの遊びの可能性、考えや感じ方に驚き感心した。また、異年齢同士が影響し合っていて学んでいることを写真をとおして捉えることができた。
- 同じ遊びの姿を追ってみていったことで、各年齢の育ちの見通しが目に見えて分かった。
- 一枚の写真から保育者同士が子どもの学びの姿を語り合い、子ども理解が“おもしろい”と感じたことが何よりの収穫だった。

### 3 学校関係者評価の実施と経緯

#### (1) 2019年度(令和元年度)の実践

参加者 13名(父母の会代表、主な就学先小学校関係者、児童館長、学園評議員、他)うち評価者7名。

- ①保育参観を行い、感想・意見をもらう。
- ②本日の保育について(担当保育者から)、意見交換・懇談
- ③園の教育・保育活動の観察や意見交換等をとおして、自己評価結果を踏まえて評価する。

#### (2) 2020年度(令和2年度)の取組

コロナ禍の中での実施で時間の短縮と参加者5名(その内評価者を3名限定)にして行う。

- ①保育参観:重点的に取り組む課題を踏まえ、参観の視点を『環境』に絞った。
- ②環境をとおして行う教育・保育の実施状況について具体例をあげ、前年度同様の方法で意見をもらう。
- ③園の教育・保育活動の観察や意見交換等をとおして、自己評価結果を踏まえて評価する。

#### 【この事例からわかること】

- ◇ 実効性のある自己評価を行う上で、園の教育目標を教育・保育の実践レベルで捉え、共通理解を図ることは有効です。園の職員がそれぞれの立場で、教育目標の実現に向けて幼児理解を基に実践し、振り返り改善を行おうとすることが、この園のカリキュラム・マネジメントが機能する基本となっています。
- ◇ 教育目標を実現するために、教育課程や指導計画の見直しを行う際、保育者同士が子どもの姿を共有するための写真を用いたマッピングを活用することにより、小さな育ち(変化)が見えてきたり、一見マイナスと思われる姿にも意味があることに気付いたりすることができ、次の教育・保育の計画に反映することができました。
- ◇ より実効性のある自己評価としていくためには、当該年度等の重点目標の設定が必要となります。
- ◇ 学校関係者評価は、園の教育・保育活動やその他の園運営についての自己評価が基本となります。
- ◇ 自己評価を基にした学校関係者評価を行うことで、園の職員が日々の教育・保育と園の取組が別個のものではなく、つながりで捉えられるようになっていき、一つひとつの取組の意味も個々の保育者が実感することができました。これがこの後のカリキュラム・マネジメントを支えるものとなっていきます。

## (5) 特別な配慮を必要とする子どもへの支援

- 就学前教育においては、同じ年齢の子どもであったとしても、一人ひとりの発達や興味や関心、持ち味等が全て異なることを前提に、子ども一人ひとりに応じた教育・保育を行うことを基本としています。それは、障がいの有無にかかわらず、子ども一人ひとりの困難さを理解し支え、その子の持ち味を生かしながら充実した園生活が実現できるようにしていくことです。
- 学校教育法第81条第1項では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等において、障がいのある児童生徒等に対し、障がいによる学習上または生活上の困難を克服するための教育を行うことが規定されています（認定こども園法第26条において準用）。
- また、我が国においては、「障害者の権利に関する条約」に掲げられている教育の理念（障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒が共に学ぶ教育を目指す「インクルーシブ教育システム」の構築）の実現に向けて、障がいのある子どもの就学先決定の仕組み改正なども踏まえ、各就学前教育施設では、障がいのある子どものみならず、教育上特別の支援を必要とする子どもが在籍している可能性があることを前提に、全ての保育者が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠です。
- 就学前教育施設において障がいのある子どもなどを保育する場合には、就学前教育施設の教育・保育の機能を十分生かして、園生活の場の特性と人間関係を大切にし、その子どもの障がいの状態や特性および発達の程度等に応じて、発達を全体的に促していくことが大切です。
- 障がいのある子どもなどの「困難さ」に対する「指導上の工夫の意図」を理解し、個に応じた様々な「手立て」を検討し、教育・保育にあたっていく必要があります。その際に、3要領・指針のほか、「障害のある子供の教育支援の手引き～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」(R3.6 文部科学省)、「支援が必要な幼児の育ち合いを促す保育ガイドー特別支援教育園内体制づくりをとおしてー」(R2 岩手教育委員会)などを参考にしながら、全ての保育者が障がいに関する知識や配慮等についての正しい理解と認識を深め、障がいのある幼児などに対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要です。
- 一方、障がいの種類や程度によって一律に教育・保育内容や方法が決まるわけではありません。特別支援教育において大切な視点は、一人ひとりの障がいの状態等により、生活上などの困難が異なることに十分留意し、個々の子どもの障がいの状態等に応じた保育内容や方法の工夫を検討し、適切な保育を行うことであるといえます。
- そこで施設長等は、園内委員会を設置して特別支援教育コーディネーターを指名し、園務分掌（職務分担等）に明確に位置付けるなど、園全体の特別支援教育の体制を充実させ、効果的な園運営に努める必要があります。その際、個に応じた保育が充実するよう、特別支援教育におけるセンター機能を有する特別支援学校等に対し専門的な助言や援助を要請するなど、計画的、組織的に取り組むことが重要です。県内には15校の特別支援学校があり、地域支援を行っています。

- 障がいのある幼児などの教育・保育に当たっては、全職員において、個々の幼児に対する配慮等の必要性を理解するとともに、全職員の連携に努める必要があります。その際、保育者は、障がいのある子どもなどのありのままの姿を受け止め、子どもが安心して、ゆとりをもって周囲の環境と十分に関わり、発達していくようにすることが大切です。また、一人ひとりの特性等に応じて必要な配慮等を行う際は、保育者の理解の在り方や保育の姿勢が、他の子どもに大きく影響することに十分留意し、学級内において、子どもが互いを認め合う温かく肯定的な関係をつくっていくことが大切です。

**【事例1】 「子どもたちが互いを理解した、学級での関わり合い」 5歳児 11月**

・A児（自閉症スペクトラム、ADHD、知的障がい、明瞭な発話がない）

〈自由な遊びの時間〉

朝の登園後、A児は、お気に入りのおもちゃの調理セットで野菜を切っていた。一緒にままごとをしている友達が二人いた。A児は、ままごと中も友達と話をすることはなく、野菜の調理に夢中な様子であった。友達は主に二人で会話をしながら調理をしているが、時々、A児に「Aちゃんもうまいね。」と声をかけている。それに対してA児からの反応はないが、友達は気にすることなく、ままごとを楽しんでいる様子であった。

保育者がそばに来て、「Aちゃん、おいしそうだね。」と切った野菜をつまんで食べる真似をすると、A児は慌てて保育者から野菜を取り返した。保育者は、それに対して「Aちゃん、まだお料理の途中だったね。ごめんね。お料理ができたならお味見をさせてね。」と声をかけた。そして、友達二人に笑顔で「こっこの（二人の）お料理は、食べてもいいかしら。」と声をかけた。友達は、本児に「Aちゃん、（料理が）できたら先生にもあげようね。」と話しかけていた。

〈朝の会〉

自由な遊びが終わり、朝の会が始まった。

A児は、野菜の調理を続けていたが、朝の出席確認では、担任の保育者から呼名を受け、手を挙げて出席の報告をすることができた。それを見た周りの友達が拍手をし、「Aちゃん、お返事できたね。」「がんばったね。」と嬉しそうに話していた。保育者も周りの友達と一緒に本児の頑張りを称賛しながら出席確認を行った。

この学級では、毎日、朝の会の終わりに、司会を務めた友達に対してみんなから「（司会をしてくれて）〇〇さん、ありがとうございました。」と感謝の気持ちが伝えられている。この日も司会者に感謝の言葉が伝えられた。

そのタイミングで、それまでままごとをしていたA児が、みんなの前（司会の場所）の場所に出て、司会の言葉を一言話した。

A児なりに発した不明瞭な言葉ではあったが、それを見た子どもたちは「〇〇ちゃんも話したかった（司会をしたかった）んだね。」と話し、「Aちゃん、ありがとうございました。」とみんなで声を合わせて、A児への感謝の気持ちを伝えた。その間、保育者から拍手やお礼を伝えるような促し等はなく、子どもたちの自発的で自然な関わり様子であった。

友達からの感謝の言葉を聞いたA児は、満足そうにもとの場所に戻っていった。

## 【この事例からわかること】

- ◇ 子どもたち同士の関わりを育む視点で、本学級の実践から参考にしたいのが、保育者の A 児への関わり方です。保育者は、他者とやり取りする楽しさを味わわせたいと考え A 児に関わりましたが、野菜を取り返した A 児の反応を見て、「まだお料理の途中だったね。」と、一人で野菜を切ることを楽しみたい A 児の気持ちを汲み取り、その気持ちを大切に言葉がけをしています。子どもの行動の背景にある気持ちを捉えるように努め、その気持ちを尊重し働きかけをする、日常的な保育者によるその対応の繰り返しは、自然と学級の子どもたちの目にするものとなり、友達への関わり方のモデルとして、学級の子どもたちに少しずつ浸透していくものと考えられます。「大切にしたい子どもの姿」の「自分や友達を大切にする子」が、保育者の子どもの理解に基づいた関わりによって具現化されています。
- ◇ この学級では、子どもたち同士が互いをよく理解し、相手の気持ちや思いを大切にしたり関わりが多く見られます。この関わりをとおして、学級全体に温かな雰囲気醸成され、A 児も含めた一人ひとりが落ち着いた気持ちで生活していることが感じられます。
- ◇ 朝の会の場面で、A 児は本来の司会者ではありませんでした。司会の席に突然立つという A 児の行動は、学級集団においては、逸脱した行動に見えます。しかし、この学級には A 児を責めたり注意したりする子どもは一人もいませんでした。これは、この学級の子どもたちに園生活に対する安心感や充実感が十分に育まれていることの表れであると考えられます。こうした安心感や充実感を育むための一つのポイントは、子どもたち一人ひとりに学級での役割や活躍の場所があり、そして、その活躍を認められるような居場所が保障されていることと考えます。司会を務めた友達に学級みんなで感謝の気持ちを伝える毎日の取組は、子どもたちに活躍の場を保障し、学級に確かな居場所を作り出す一つの手立てであると考えられます。そのことが、「大切にしたい子どもの姿」の「安心してのびのび自己発揮する子」につながっています。

- また、海外から帰国した子ども等、様々な背景をもった子どもが生活を共にすることは、異なる習慣や行動様式をもった他の子どもと関わり、それを認め合う貴重な経験につながります。それは、子どもが一人ひとりの違いに気付き、それを受け入れたり、自他の存在について考えたりするよい機会にもなります。こうした積極的な意義を有する一方、幼児期は、外見など自分にとってわかりやすい面にとらわれたり、相手の気持ちに構わずに感じたことを言ったりする傾向も見受けられます。保育者は、そうした感情を受け止めつつも、一人ひとりかけがえのない存在であるということに気付くよう促していきたいものです。

## 【事例2】外国籍の幼児と学級の幼児の関わり 「アイドルコンサート」 5歳児 6月上旬

## &lt; 発達の過程 &gt;

自己発揮をしながら学級の友達と関わりを深めていく時期

## &lt; A 児（外国籍の子ども）の姿 &gt;

（入園時）

- ・ 日本語が理解できず、コミュニケーションをとることが難しい。… 翻訳機等で対応していた。
- ・ 日本文化に馴染めず、信頼関係を築くことが難しい。

（現在）

- ・ 友達の遊びにも興味をもち、関わろうとしているが、自分から話しかけることは難しい。
- ・ 保育者や支援員の援助を受けながら、友達と遊ぶことを楽しんでいる。



#### <家庭の思いと園の対応（一部）>

- ・日本文化を受け入れられず、自分の子どもだけを見てほしいという思いがある。
- ・自分の子どもは優秀だという思いがある。
- ・園長が保護者と綿密に話し合い、宗教上の習慣、しきたりを受け入れたり、日本の習慣を伝えたりしてきた。担任も、写真を使って日々の姿を伝えるようにした。

#### <保育者の願い>

- ・友達と一緒に遊ぶ楽しさを味わいながら、自己発揮をしてほしい。

#### <前週の姿>

友達が取り組んでいたアイドルコンサートに興味をもつが、J-POP やプリキュアを知らなかったことで、遊びに入れずにいた A 児。友達と一緒に遊ぶ楽しさを味わいながら、自己発揮をしてほしいという思いがあったので、スカートやスティックを作ることができるようにしたり、興味をもちそうな音楽を用意したりする。ホールの入り口で、ステージで踊る友達の姿を見ていた A 児に、保育者が、「パプリカ知ってる？」と声を掛けると、「パプリカ知ってる！」と、ステージに上がって踊り始めた。友達が身に着けていたスカートは履かなかったが、お気に入りのスティックを持って踊ることを楽しんだ。

【6月14日（月）】

保育者は、パプリカのCD、スカートやスティックの材料や道具を用意しておいた。

登園すると、「パプリカやる！」と、A 児。保育者が「いいね！A ちゃんのスカートもあるよ。」と話すと、嬉しそうにキラキラテープで飾り付けをし、ステージで踊ることを楽しんだ。音楽がパプリカからプリキュアに変わるとステージから降りた A 児。わからないことにチャレンジする気持ちはまだないようだ。支援員がそばで思いを認めたり見守ったりする。何気なくキラキラテープつきスティックを動かしていると、光が乱反射してミラーボールのようになることに気付いた A 児。「ワーオ！」と、偶然の発見を楽しむ。そこに友達が集まり、新たな振り付けの発見をみんなで喜び、明日のコンサートに期待していた。

翌日…友達の動きを見て、椅子を運びアイドルコンサートの会場設置をする A 児。自分の発見を認めてもらったことで、友達と一緒にという思いや自分も役に立ちたいという思いが芽生えてきたのかもしれない。

#### <読み取り>

- ・ホール入り口から友達の様子を見ていた A 児。自分から積極的に関わることはないが、友達の遊びや様子にも興味をもち始めていたのだろう。
- ・周りの子も A 児の好きな曲と一緒に踊ったり、遊びの仲間に入れたりするなど、学級の一員として受け入れようとしている。
- ・A 児の偶然の発見を受け入れ、アイドルコンサートのミラーボールのように取り入れるなど、学級全体で認め合う姿が見られている。
- ・A 児と周りの子を無理につなげず、自分で気付いたり、やってみようと思ったりできるような環境の構成をしたことで、A 児の自発的な遊びの姿が見られた。
- ・友達と同じ物を持って表現することができるような材料や道具が用意してあることで、A 児もスティックを作り、友達との遊びに入っている感覚をもつことできた。
- ・保育者や支援員がそばにすることで、A 児の心が動いた瞬間や偶然の発見、驚きを逃さずに共感したり、周りの子に知らせたりする援助ができた。

- A 児が困っている時には英語で関わりながらも、学級の子どもたちと分け隔てなく保育者が日本語で関わることで、遊びや生活の大部分を日本語で理解したり、コミュニケーションをとったりできるようになっていった。  
→学級の子どもたちも、分け隔てなく、A 児を仲間として認め合えるようになった。



#### 【この事例からわかること】

- ◇ 保育者が多様性を受け止める姿から、学級の子どもたちも多様性を自然に受け止めるようになってきています。配慮が必要な子が安心して生活できるようになったことはもちろん、学級の子どもの受容性の広がりや成長につながりました。「大切にしたい子どもの姿」の「自分や友達を大切にする子」が育まれる過程において、保育者の考え方や言動が大きな影響を与えていることがわかります。
- ◇ 直接的な言葉での伝え合いによる相互理解のほかに、言葉を用いなくても、同じ場で楽しさや面白さを味わえる体験を共有することにより、共感性が高まり、子ども同士の思いが繋がっていくことがわかります。「大切にしたい子どもの姿」の「やりたいことを見つけて夢中で遊ぶ」ことが、子どもたちの協同性も高めていきます。