

令和元年度 文部科学省委託
「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」

新幼稚園教育要領の実施状況の把握と理解推進の方策

令和2年3月

公益社団法人 全国幼児教育研究協会

本報告書は、文部科学省の「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」の委託費による委託業務として、公益社団法人 全国幼児教育研究協会が実施した令和元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の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承諾が必要です。

目 次

| | | |
|---------|--------------------------------------|----|
| I | 研究の目的 | 1 |
| II | 研究の方法及び経過 | 2 |
| 1 | 研究の方法 | 2 |
| (1) | 質問紙調査 | 2 |
| (2) | 訪問調査 | 3 |
| 2 | 研究の経過 | 4 |
| III | 結果 | 6 |
| 1 | 質問紙調査に基づく研究 | 6 |
| (1) | 回答園の属性 | 6 |
| (2) | 管理職対象の調査結果 | 7 |
| (3) | 担任教諭対象の調査結果 | 14 |
| (4) | 管理職と担任の考え方の比較及び関連 | 33 |
| (5) | 質問紙調査から捉えた実施状況と課題 | 34 |
| 2 | 訪問調査に基づく研究 | 38 |
| (1) | 保育事例 | 38 |
| 事例 1～4 | 3歳児の保育の工夫と幼児の学び | 39 |
| 事例 5～8 | 4歳児の保育の工夫と幼児の学び | 43 |
| 事例 9～12 | 5歳児の保育の工夫と幼児の学び | 47 |
| (2) | 新幼稚園教育要領の具現化への取組事例 | 51 |
| 取組事例 1 | 教材の工夫と環境の構成 | 52 |
| 取組事例 2 | ドキュメンテーションの作成 | 54 |
| 取組事例 3 | 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた 保育の振り返り | 56 |
| 取組事例 4 | 多様性を尊重する教師の援助と学級経営 | 58 |
| 取組事例 5 | 園内研修の工夫 | 60 |
| 取組事例 6 | カリキュラム・マネジメントの意識化 | 62 |
| 取組事例 7 | 社会に開かれた教育課程 | 64 |
| (3) | 訪問調査から捉えた実施状況と課題 | 66 |
| IV | 提言 一両調査から捉えた新幼稚園教育要領の実施状況と今後の課題への対応一 | 70 |
| 資料 | 質問紙調査用紙（園長用・担任用） | 73 |
| 付記 | | 78 |

研究主題

「新幼稚園教育要領の実施状況の把握と理解推進の方策」

I 研究の目的

平成 29 年 3 月に新幼稚園教育要領（以下、「新要領」と表記）が告示され、平成 30 年度から実施されている。改訂によって「社会に開かれた教育課程」の実現を目指すことが明示され、総則については、幼稚園、家庭、地域の関係者で幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすことができるよう、構成が抜本的に改善された。「幼稚園教育において育みたい資質・能力」や、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」などが明示され、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた指導の工夫が求められた。また、教育課程の役割と編成等に関する内容に、カリキュラム・マネジメントの充実や各幼稚園の教育目標の明確化等に関することが示されたほか、全体的な計画の作成と幼児理解に基づいた評価、特別な配慮を必要とする幼児への指導、幼稚園運営上の留意事項等に関する新たな内容が示され、小学校以降の学習指導要領の総則と同様の構成となった。これによって、各学校段階間のつながりすなわち小学校教育との接続がより見えやすいたちに表現されたと考える。

こうした改訂の趣旨を踏まえ、各幼稚園においては、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた指導の工夫や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた指導の振り返りや記録等に様々な工夫がなされている。しかし、本会が平成 29 年度に実施した「幼児教育の質を保証する全体的な計画の在り方に関する調査研究」の結果からは、各幼稚園における教育課程の編成と各計画の作成や一体的な展開についての構造的な理解が不十分な実態が捉えられた。

このことから、幼児教育の現場である各幼稚園における新要領の実施状況を把握し、理解を深める方策を明らかにすることが喫緊の課題となっている。また、実施初年度の幼稚園における教育課程や指導の実施状況について資料やデータを収集することは、趣旨を踏まえた幼稚園教育の具現化につながるとともに、質の高い幼児教育の充実に寄与するものと考えられる。

そこで、本研究では、質問紙調査及び訪問調査を用いて、新要領の全国的な実施状況について、

- ①新要領の内容を自園の教育課程等に位置付け、保育の質がどのように向上しているか
- ②教師の指導の視点（教育観）がどう変わったか
- ③教師の指導の視点が変わり保育が変わったことで、幼児の育ちがどう変わったか

等を検討し、改訂の趣旨を実現するための具体的な方策を提言することを目的とした。具体的には「幼稚園教育において育みたい資質・能力」や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた指導の工夫や、カリキュラム・マネジメントの実施など、今回の改訂で新しく示された考えに基づき保育を構築したことで、保育がどう充実したか、新要領の実施状況を具体的に捉えていきたい。

その具体的な変化はどのような内容についてどの程度変化したのかを量的に捉えるため、質問紙調査を行うが、教師の指導の観点が変わり保育が変わったことで、幼児の遊びや生活がどう変わったかを具体的に捉えるためには、質問紙調査だけでは見えてこないことがある。そこで、訪問調査協力園を選定し、幼児の変容を捉える視点として「幼児理解に基づいた評価」についての調査も行い、各園が工夫している保育の計画や記録などの資料やデータを収集・分析するとともに、趣旨の理解推進の方策を検討し、提言することを目的とする。また、全国の多様な実施状況を考察することによって、今後の改訂の資料として活用されることも期待できると考える。

II 研究の方法及び経過

1 研究の方法

本研究では、質問紙調査を用いて、全国の幼稚園において、新要領の内容を自園の教育課程等に位置付け、保育の質がどのように向上しているか、教師の指導と関連付けて幼児の育ちがどのように変わったか、また、新要領の実施に伴う困難な事柄について明らかにする。また、研究協力園（9園）への訪問調査においては、保育を観察した上で、園長・副園長、あるいは指導的役割を果たしている教師（以下、「管理職」と表記）と学級担任の教師（以下、「担任」と表記）にインタビューを行い、改訂の趣旨をどのように受け止め、教育課程・指導計画や指導の方法等に反映させているか、指導法の改善の工夫や成果と課題について聴取するとともに、質問紙調査の内容に関する詳細な情報や保育に関する具体的な資料・データを収集する。

以上の二つの調査から得られた資料から、幼稚園における教育課程や指導方法の改善状況に関する資料やデータを分析することにより、実施状況と課題を明らかにし、改訂の趣旨を実現するための理解推進に関する方策を提言する。

（1）質問紙調査

質問紙調査は、全国の幼稚園における新要領の改訂の趣旨理解の実態と実施状況を把握することを目的とし、以下のような方法で実施した。

○調査の時期 令和元年10月初旬から10月下旬

○調査対象園 全国学校総覧 2019年版から系統抽出法により、全国の幼稚園の中から1,000園を抽出し、郵送法により実施した。調査対象は、各幼稚園の管理職及び各学年の学級担任（満3歳児から5歳児の各学年の代表1名）に依頼し、質問紙は管理職用1部、各学年担任用4部を送付した。

○調査の内容

<管理職向け>

- ①回答園の属性 設置者、園の種類、学級数、園児数、預かり保育実施状況
- ②新要領の理解推進の取組方法 3項目
- ③教職員との話し合いの内容及び実践の程度 19項目
- ④新要領の趣旨に沿った具体的な内容の実践の程度 15項目
- ⑤新要領の趣旨を踏まえた実践のための運営上の方策 4項目
- ⑥新要領告示以降の教員の意識の変化（自由記述）
- ⑦新要領の実施以降に見られた幼児の姿の変化（自由記述）
- ⑧新要領の実施上の困難さの程度及び困難を感じている内容（自由記述）

<担任向け>

- ①担任の属性 勤務年数、免許資格、担任学級及び園児数、預かり保育担当の有無
- ②新要領の理解方法 4項目
- ③遊びの質を高める教材や環境構成の実践の程度 8項目
- ④保育を実施する際の新要領への意識の程度 19項目
- ⑤「幼稚園教育で育みたい資質・能力」に関する指導の実践の程度 23項目
- ⑥教育活動の振り返りの実施状況 10項目
- ⑦新要領告示以降の意識の変化（自由記述）
- ⑧新要領の実施以降に感じた幼児の姿の変化（自由記述）
- ⑨新要領の実施上の困難さの程度及び困難を感じている内容（自由記述）

（2）訪問調査

訪問調査は、訪問調査協力園を設定し、調査研究実行委員の中から3名が各協力園を訪問し、各学年の幼児の実態及び教師の援助・環境構成の工夫（教材を含む）の実態を観察するとともに、新要領の理解と実施に向けての取組について、様々な情報や具体的な資料を収集することを目的とした。

○調査の時期 令和元年9月から令和2年2月までの間に、各園2回程度

○調査対象園 9園

本協会の全国に広がるネットワークを最大限に活用し、新要領の実施に伴い、先行的に実践している幼稚園の中から、国立幼稚園1園、公立幼稚園3園、

私立幼稚園 5 園を選定し、多様な実践事例が得られるようにした。

○調査の内容

①園長等、園運営について

- ・教育課程編成、学校評価の際の配慮点
- ・園内研修の重点等、新要領理解のために行っていること
- ・教職員の指導力の向上や変化

②学級担任等、指導法の改善について

- ・指導計画を作成する際に留意していること
- ・保育観や教材に関する意識の変化
- ・指導方法の改善と幼児の育ちの関係
- ・指導方法の改善の事例（指導力の向上と成果）

③保育に関する具体的な資料やデータ

- ・教育課程編成に関する資料
- ・長期・短期指導計画
- ・保育記録の様式や記載内容、評価の視点、可視化への工夫点
- ・保護者との連携等の工夫点

2 研究の経過

研究計画に基づき、以下のとおり研究を推進した。

7月 第1回調査研究実行委員会（研究の目的、方法の共通理解）

WG①～③（質問紙調査項目の内容検討、研究協力園の選定及び調査内容の確認）

8月 WG④～⑤（質問紙調査項目の内容検討）

訪問調査協力園連絡会議（研究の概要説明、訪問日程の調整等）

第2回調査研究実行委員会（質問紙調査用紙作成について）

9月 WG⑥（質問紙調査項目の内容検討）

第3回調査研究実行委員会（質問紙調査用紙作成について）

WG⑦（質問紙調査用紙発送準備等・訪問調査の内容確認）

訪問調査協力園への調査開始（各幼稚園2回程度 9月～2月）

10月 WG⑧（質問紙調査回収方法及び分析・考察等、今後の予定について訪問調査の進め方について共通理解）

- 第4回調査研究実行委員会（訪問調査の内容確認及び調査の視点について）
- 12月 第5回調査研究実行委員会（質問紙調査の集計結果、訪問調査の報告）
- WG⑨（質問紙調査の分析・考察、訪問調査の報告・検討）
- 第6回調査研究実行委員会（質問紙調査結果の考察、訪問調査結果）
- WG⑩（報告書プロット案の検討及び原稿分担等）
- 1月 WG⑪～⑫（中間報告書原稿検討等）
- 第7回調査研究実行委員会（報告書案の内容検討）
- 2月 WG⑬～⑭（報告書（案）の最終確認、修正）
- 3月 WG⑮～⑯（報告書校正・発送準備他）
（文部科学省に報告書提出）

Ⅲ 結果

1 質問紙調査に基づく研究

質問紙の問い（資料 質問紙調査用紙 P73 から P77 参照）に沿って、データ処理をした。集計結果は以下の通りである。

(1) 回答園の属性

調査対象である国公立幼稚園 1,000 園のうち、回答園は 584 園（回収率 58.4%）であった。なお、各問いにおける回答園数（*N*）は、無回答等によって変動する。

① 設置者・園種類

回答園の設置者・園種類の内訳は表 1-1 の通りであった。

表 1-1 回答園の設置者数（*N*=584）

| | 国立 | 公立 | 私立 | 無回答 | 合計 |
|----------------|-----------|-------------|-------------|-----------|--------------|
| 幼稚園 | 46 (8.9%) | 320 (61.7%) | 153 (29.5%) | 0 (0.0%) | 519 (100.0%) |
| 幼稚園型 認定こども園 | 0 (0.0%) | 11 (19.6%) | 45 (80.4%) | 0 (0.0%) | 56 (100.0%) |
| 無回答 | 0 (0.0%) | 6 (66.7%) | 2 (22.2%) | 1 (11.1%) | 9 (100.0%) |
| 合計 | 46 (7.9%) | 337 (57.7%) | 200 (34.2%) | 1 (0.2%) | 584 (100.0%) |

② 学級数・園児数

回答園の学級数・園児数は表 1-2 の通りであった。

表 1-2 回答園の学級数及び園児数（*N*=584）

| | | 満3歳児 | 3歳児 | 4歳児 | 5歳児 | 縦割り |
|-----|-----------|------|------|------|------|-----|
| 学級数 | <i>N</i> | 538 | 578 | 579 | 579 | 10 |
| | 平均 | 0.2 | 1.6 | 1.8 | 1.8 | 2.8 |
| | <i>SD</i> | 0.5 | 1.2 | 0.9 | 0.9 | 1.3 |
| 園児数 | <i>N</i> | 547 | 564 | 563 | 563 | — |
| | 平均 | 3.3 | 31.1 | 41.3 | 44.3 | — |
| | <i>SD</i> | 7.7 | 26.9 | 24.3 | 24.8 | — |

注：*SD* は標準偏差を示す（以下同じ）

③ 預かり保育実施状況

設置者ごとの預かり保育の実施園の割合は、表 1-3 の通りであった。

表 1-3 設置者ごとの預かり保育実施の有無 (N=557)

| | 実施している | 実施していない | 合計 |
|------|-------------|-------------|------------|
| 国立園数 | 10 (23.3%) | 33 (76.7%) | 43 (100%) |
| 公立園数 | 257 (79.3%) | 67 (20.7%) | 324 (100%) |
| 私立園数 | 187 (98.4%) | 3 (1.6%) | 190 (100%) |
| 合計 | 454 (81.5%) | 103 (18.5%) | 557 (100%) |

(2) 管理職対象の調査結果

584 園から 586 名の管理職の回答が得られた。

① 新要領の理解推進の取組方法

新要領の理解を進めるための取組状況は、図 2-1 の通りであった。

「十分行った」「行った」を足した割合は、項目 1 は 74.9%、項目 2 は 87.0%である。項目 3 の割合は 37.9%であった。外部の研修会への参加に比べ、園内に外部講師を招く形式の研修は少ない。

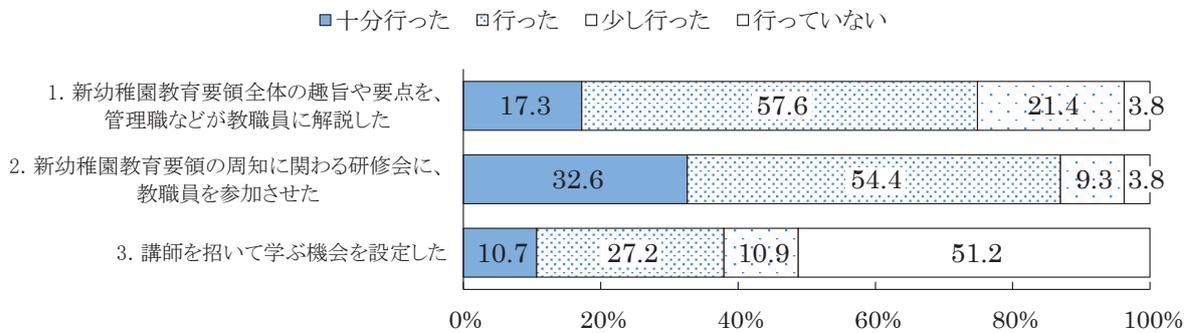


図 2-1 新幼稚園教育要領の理解を進めるための取組 (N=585)

② 教職員との話し合いの内容及び実践の程度

新要領に盛り込まれた内容について話し合いを持った程度は、図 2-2 の通りであった。

「とてもよく話し合った」と「よく話し合った」を足した割合（以下、「とてもよく・よく話し合った」と表記）は、19 項目中 17 項目で 50% を超えていた。

上位 5 項目は順に、項目 14「特別な配慮を必要とする幼児への指導」（90.8%）、項目 4「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（88.3%）、項目 3「幼稚園教育において育みたい資質・能力」（87.5%）、項目 2「環境を通して行う教育」（86.6%）、項目 10「遊びの中での学びの理解」（86.3%）であった。

下位 5 項目は順に、項目 1「社会に開かれた教育課程」（45.5%）、項目 16「地域の教育資源の活用」（47.6%）、項目 18「預かり保育の充実」（57.4%）、項目 19「子育ての支援の充実」（58.5%）、項目 5「カリキュラム・マネジメント」（60.9%）であった。

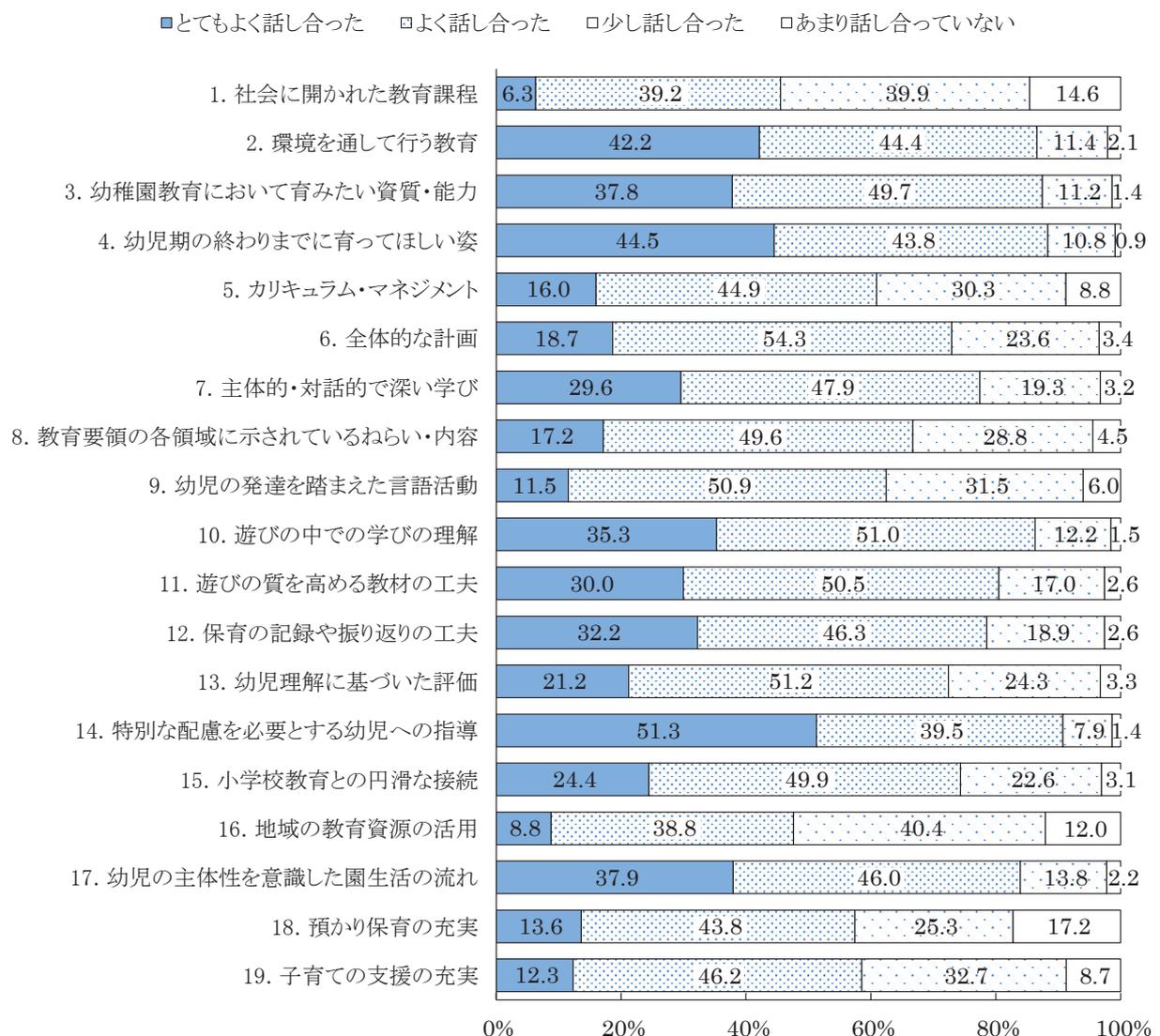


図 2-2 新幼稚園教育要領について教職員とどのくらい話し合いましたか (N=585)

③ 新要領の改訂の趣旨に沿った具体的な内容の実践の程度

新要領に盛り込まれた改訂の趣旨に沿った内容に関する実践は、図 2-3 の通りであった。

「とてもよく行っている」と「よく行っている」を足した割合は、15 項目中 10 項目で 50%を超えていた。

上位 3 項目は順に、項目 12「幼児が主体的に関わりたくなるように環境を構成している」(88.3%)、項目 1「教育目標などを踏まえた総合的な視点から全体的な計画・教育課程・指導計画を作成している」(87.8%)、項目 14「幼児が身近な事象に積極的に関わる中で思考力の芽生えを培っている」(84.4%)であった。

下位 3 項目は順に、項目 6「記録を効率的に行うために ICT (情報通信技術) を活用している」(22.2%)、項目 15「小学校教員と『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を共有している」(35.0%)、項目 7「保護者への情報提供に ICT (情報通信技術) を活用している」(35.7%)であった。

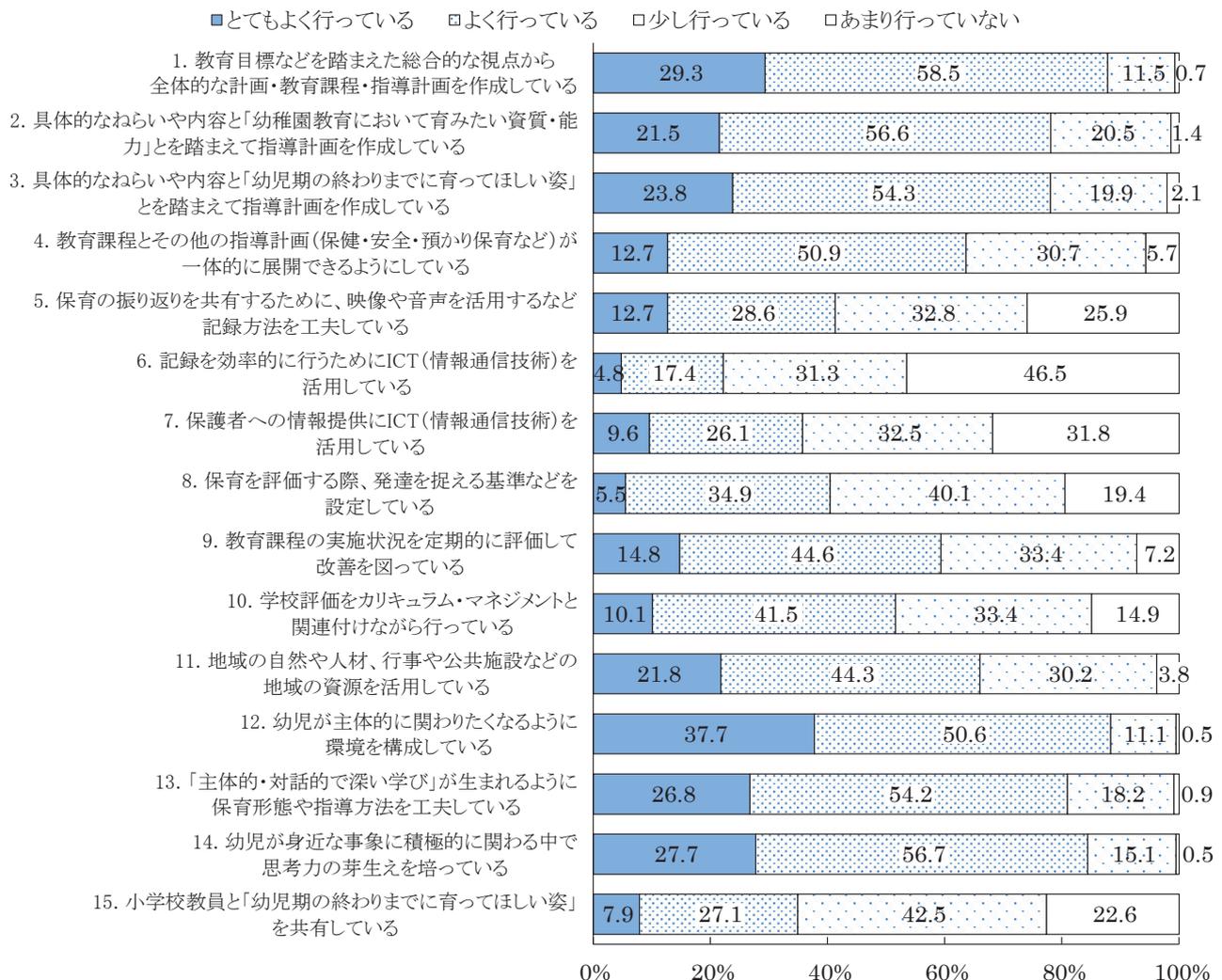


図 2-3 新幼稚園教育要領を踏まえて、各項目についてどの程度行っていますか (N=584)

④ 新要領の趣旨を踏まえた実践のための運営上の方策

運営上の方策への取組の程度は図 2-4 の通りであった。

「とてもよく・よく行った」の割合では、項目 2「教職員が園外での研修に参加しやすい体制を整えた」(83.5%)、項目 4「教員が保育を振り返り、評価・改善を行う時間を十分確保した」(67.6%)、項目 1「幼稚園教育要領に応じたテーマで、園内研修を行った」(61.0%)、項目 3「園内や外部に向けて保育を公開し、研究協議を行った」(53.8%)の順に多かった。

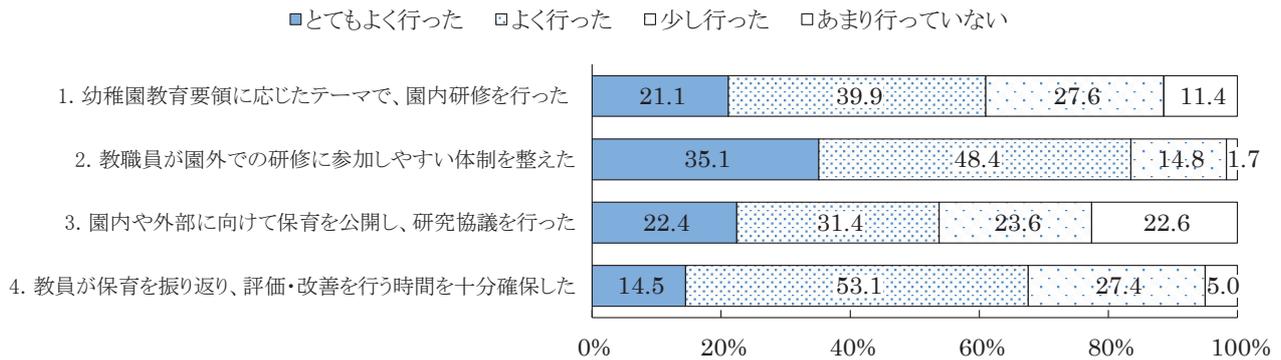


図 2-4 新幼稚園教育要領を踏まえた保育を実践するために行ったことは何ですか (N=580)

⑤ 新要領告示以降の教員の意識の変化（管理職による自由記述）

新要領告示以降、教員の保育内容・方法に関する意識が変わったと感じたことを尋ねた。

「② 教職員との話し合いの内容及び実践の程度」の質問で使用された項目名を参考にカテゴリー分けを行った。

なお、自由記述の分析では、1つの記述の中に複数の要素があった場合は多重回答として処理する（以下、すべての自由記述の分析は同様に処理する）。カテゴリーの記述例は、全国幼児教育研究協会ホームページ（情報公開・文部科学省委託研究）に掲載する（詳しくは、P37 参照）。

表 2-1 は、管理職により把握された、教員の意識の変化内容（全 392 記述、カテゴリー数 18）である。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」への意識が 36.5%と最も多く、「幼児の主体性」（11.7%）、「意識の高まり」（6.4%）、「保育の記録や振り返りの工夫」（5.9%）、「環境を通して行う教育」「幼稚園教育において育みたい資質・能力」（各 5.4%）の順で多かった。

表 2-1 教員の保育内容・方法に関する意識が変わったと感じたこと

| カテゴリー | 度数 | % |
|--------------------|-----|-------|
| 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 | 143 | 36.5 |
| 幼児の主体性 | 46 | 11.7 |
| 意識の高まり | 25 | 6.4 |
| 保育の記録や振り返りの工夫 | 23 | 5.9 |
| 環境を通して行う教育 | 21 | 5.4 |
| 幼稚園教育において育みたい資質・能力 | 21 | 5.4 |
| 主体的・対話的で深い学び | 18 | 4.6 |
| 小学校教育との円滑な接続 | 18 | 4.6 |
| 遊びの中での学びの理解 | 16 | 4.1 |
| 新要領で示されている用語や内容 | 13 | 3.3 |
| カリキュラム・マネジメント | 10 | 2.6 |
| プロセスの重視 | 9 | 2.3 |
| 教員間の共通理解 | 8 | 2.0 |
| 指導計画の作成・改善 | 7 | 1.8 |
| 幼児の発達 | 6 | 1.5 |
| 幼児理解に基づいた評価 | 5 | 1.3 |
| 社会に開かれた教育課程 | 2 | 0.5 |
| 預かり保育の在り方 | 1 | 0.3 |
| 合計 | 392 | 100.0 |

⑥ 新要領の実施以降に見られた幼児の姿の変化（管理職による自由記述）

管理職側から見て、幼児の様子が変わったと感じたことを尋ねた。幼稚園教育で育みたい資質・能力の「思考力・判断力・表現力」「個別の知識や技能の基礎」「学びに向かう力、人間性等」の整理イメージ図（「平成28年3月30日教育課程部会資料4」）に掲載されている項目を参考に分類を行った。

表2-2は、管理職により把握された、幼児の様子の変化について整理したものである（全199記述、カテゴリー数16）。「主体性の発揮」（35.2%）、「言葉による表現、伝え合い」（16.6%）、「意欲の高まり」（8.5%）、「協同性の育ち」（7.0%）、「試行錯誤・工夫」「好奇心・探究心」「遊びこむ姿」（各6.0%）の順に割合が高かった。

表2-2 幼児の様子が変わったと感じたこと

| カテゴリー | 度数 | % |
|--------------|-----|-------|
| 主体性の発揮 | 70 | 35.2 |
| 言葉による表現、伝え合い | 33 | 16.6 |
| 意欲の高まり | 17 | 8.5 |
| 協同性の育ち | 14 | 7.0 |
| 試行錯誤・工夫 | 12 | 6.0 |
| 好奇心・探究心 | 12 | 6.0 |
| 遊びこむ姿 | 12 | 6.0 |
| 思いやる心の育ち | 7 | 3.5 |
| 様々な気付き、発見の喜び | 5 | 2.5 |
| 自信 | 5 | 2.5 |
| 集中力の高まり | 3 | 1.5 |
| 安定した情緒 | 2 | 1.0 |
| 教師との関係の深まり | 2 | 1.0 |
| 基本的生活習慣の習得 | 2 | 1.0 |
| 非認知能力の育ち | 2 | 1.0 |
| 次の学年の意識 | 1 | 0.5 |
| 合計 | 199 | 100.0 |

⑦ 新要領の実施上の困難さの程度及び困難を感じている内容（自由記述）

管理職が困難を感じる程度は図 2-5 の通りである。新要領に基づいた保育を展開するに当たり、「困難をあまり感じていない」割合は全体の 62.8%であった。



図 2-5 どの程度困難さを感じていますか（%、N=562）

さらに、困難を「少し感じている」「感じている」「とても感じている」の回答について、自由記述で困難の内容を記入してもらった。教員の意識の変化で分類されたカテゴリーを参考に分類を行った。「新要領の理解や実践」の内容と重複するが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」のみに言及した記述は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の理解や実践」という別個のカテゴリーとした。

表 2-3 は、保育を展開する際の困難さを分類した結果である（全 201 記述、カテゴリー数 18）。上位 5 位までの困難さは、「教員の育成」（14.4%）、「小学校との連携・接続」（10.9%）、「教員間の共通理解」（9.5%）、「カリキュラム・マネジメント」（9.0%）、「新要領の理解や実践」（8.5%）の順に多かった。

表 2-3 新要領に基づいた保育を展開する際の困難さ（管理職の回答）

| カテゴリー | 度数 | % |
|-------------------------|-----|-------|
| 教員の育成 | 29 | 14.4 |
| 小学校との連携・接続 | 22 | 10.9 |
| 教員間の共通理解 | 19 | 9.5 |
| カリキュラム・マネジメント | 18 | 9.0 |
| 新要領の理解や実践 | 17 | 8.5 |
| 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の理解や実践 | 14 | 7.0 |
| 具体的なイメージ・やり方 | 12 | 6.0 |
| 時間確保 | 12 | 6.0 |
| 幼児主体の保育 | 9 | 4.5 |
| 教員数 / 配置 | 8 | 4.0 |
| 保護者の理解推進 | 8 | 4.0 |
| 教員の今までの保育からの切り替え | 7 | 3.5 |
| 特別な教育的支援の在り方 | 7 | 3.5 |
| 個々に合わせた保育 | 6 | 3.0 |
| 振り返りや評価方法 | 6 | 3.0 |
| 預かり保育 | 3 | 1.5 |
| 園環境の制約 | 2 | 1.0 |
| 社会に開かれた教育課程 | 2 | 1.0 |
| 合計 | 201 | 100.0 |

(3) 担任教諭対象の調査結果

1,783名の担任から回答を得た。教員経験年数と指導方法に関する質問では、学級ごと(満3歳児・3歳児・4歳児・5歳児)の分析を行った。学級ごとの分析対象者は1,750名である。

- ① 担任の属性：通算勤務年数・免許資格・担任学級・園児数・預かり保育担当の有無
担任学級、免許・資格取得状況、預かり保育担当、平均担当園児数は表3-1の通りである。

表 3-1 担任の属性

| 担任学級 | 満3歳児 | 3歳児 | 4歳児 | 5歳児 | 縦割り | その他 | 全体 |
|--------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|------|---------------|
| 担任数(人) | 90 | 459 | 583 | 618 | 5 | 28 | 1,783 |
| 免許・資格両方(%) | 92.1 | 89.5 | 89.8 | 89.5 | 100.0 | 95.0 | 89.8 |
| 預かり保育担当(%) | 39.3 | 17.7 | 14.9 | 15.3 | 0.0 | 52.6 | 17.4 |
| 平均担当園児数(人) (SD) | 18.0 (8.2) | 20.2 (5.9) | 23.3 (6.0) | 24.1 (6.4) | 22.4 (5.2) | — | 22.5 (6.6) |

注)「その他」には満3歳児～5歳児以外の担任、フリー、不明が含まれている。

担任学級の種類では、満3歳児・3歳児・4歳児・5歳児の他に、縦割り学級の回答があった。幼稚園教諭免許と保育士資格両方取得している担任は全体の89.8%であった。

平均担当園児数は5歳児担任が最も多かった(24.1人)。

満3歳児から5歳児の担任の通算勤務年数は図3-1の通りである。

全体では、勤続16年以上の担任が最も多く(25.2%)、勤続1-2年の担任は最も少なかった(11.9%)担任学級別の通算勤務年数は、満3歳児は16年以上の担任が最も多く(37.8%)、6-10年の担任が最も少なかった(10.0%)。3歳児は16年以上の担任が最も多く(23.8%)、1-2年の担任が最も少なかった(16.0%)。4歳児は6-10年の担任が最も多く(26.2%)、1-2年の担任が最も少なかった(11.8%)。5歳児は6-10年の担任が最も多く(28.1%)、1-2年の担任が最も少なかった(8.7%)。

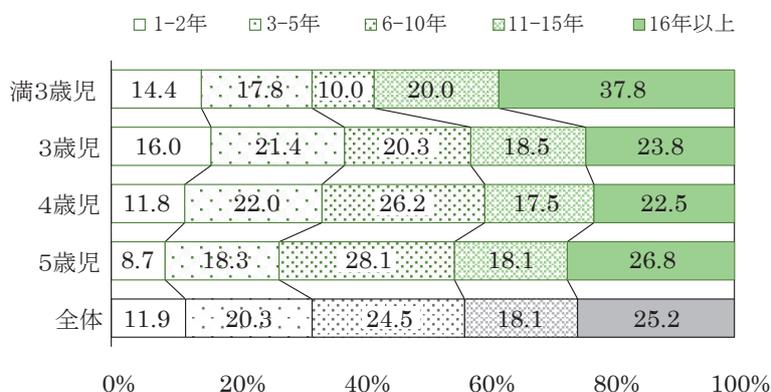


図 3-1 学年ごと通算勤務年数 (N=1,750)

② 新要領の理解推進の取組方法

新要領を理解するための4種類の取組への回答は、図3-2の通りである。

取組の中で最も多かったのは、「新要領を読んだ」であり全体の87.1%であった。次に、「新要領解説を読んだ」81.8%、「園外研修に参加した」76.0%、「園内で話し合った」72.3%の順で多かった。

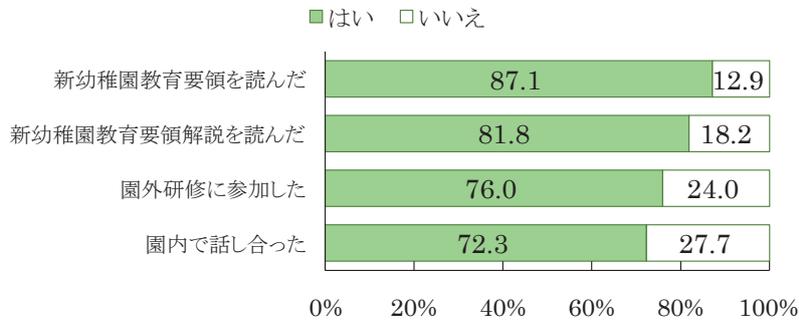


図3-2 新要領の理解の方法について (N=1,783)

上記回答について、新要領と新要領解説についての回答を組み合わせ、「両方読んでいない」「どちらか読んだ」「両方読んだ」を集計したところ、両方読んでいない割合は全体の7.8%であった(表3-2)。

また、4種類の取組全てで「いいえ」であったのは2.4%(42名)であった。

表3-2 新幼稚園教育要領と新幼稚園教育要領解説を読んだ割合

| | 度数 | % |
|----------|-------|-------|
| 両方読んでいない | 137 | 7.8 |
| どちらか読んだ | 273 | 15.5 |
| 両方読んだ | 1,348 | 76.7 |
| 合計 | 1,758 | 100.0 |

③ 遊びの質を高める教材や環境構成の実践の程度

図 3-3 では、遊びの質を高める教材の使用や環境構成の工夫を示す 8 つの項目に関して結果を示した。

「とてもよく行っている」と「よく行っている」を足した割合（以下、「とてもよく・よく行っている」割合と表記する）は、8 項目全てで 50%を超えていた。

上位 3 項目は順に、項目 2「教師の願いや指導のねらいを考慮に入れ、教材を精選している」(87.2%)、項目 6「環境から幼児が発見していることを受け止め、教材として取り入れている」(79.6%)、項目 1「一人一人の発達を考慮し、多様な取組を引き出す教材選びをしている」(79.4%)であった。

下位 3 項目は順に、項目 7「環境の偶発性（例えば、雨が降った後の泥を使う）を大事にしている」(50.8%)、項目 8「家庭や地域で体験したことや遊びを教材として取り上げている」(54.5%)、項目 4「触覚・聴覚・視覚など様々な感覚への刺激となる教材を使用している」(65.0%)であった。

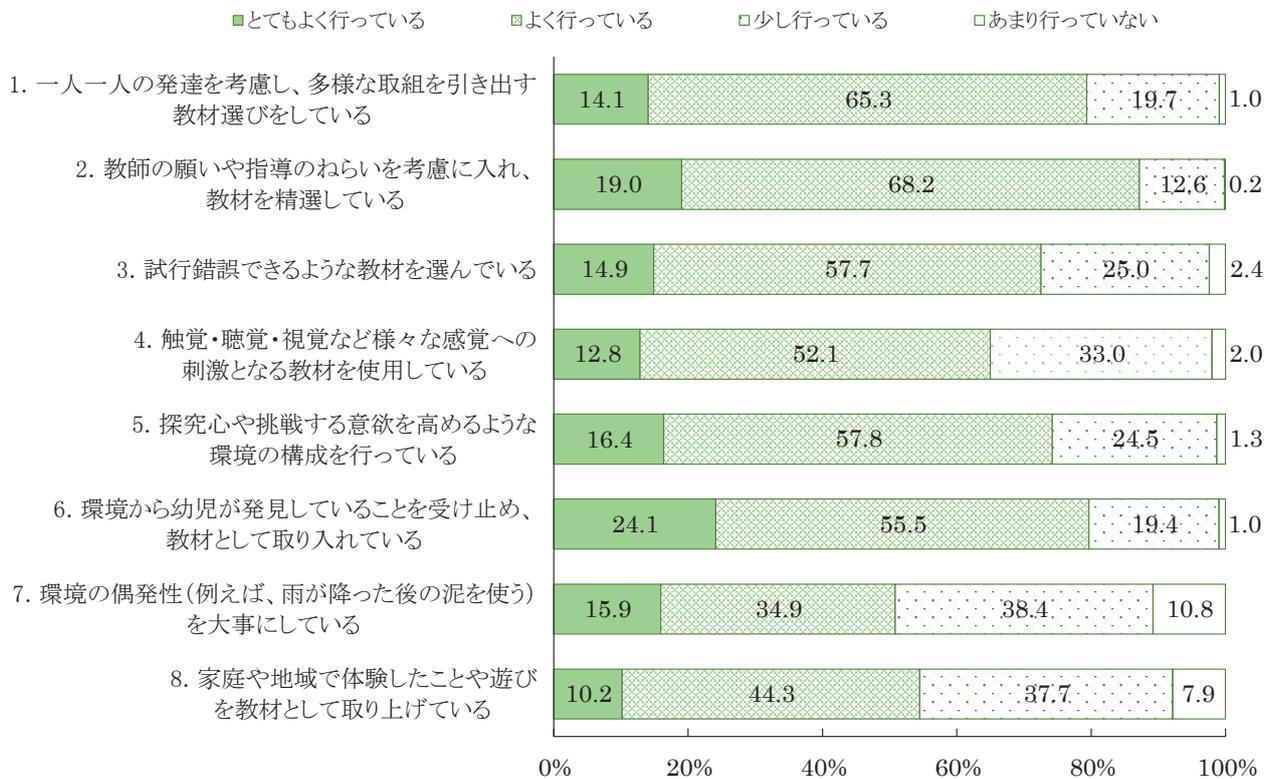


図 3-3 遊びの質を高める教材について (N=1,783)

これら項目 1 から 8 について、学年ごとの割合を算出したところ、項目 4、5、6 について、各学年の割合に差が見られたので、次ページでは、項目 4、5、6 について、学年ごとの結果を示す。

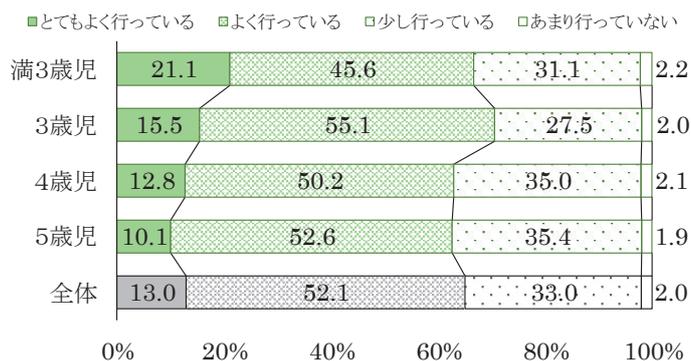


図 3-4 触覚・聴覚・視覚など様々な感覚への刺激となる教材を使用している
 満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=459) 4歳児 (N=580) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,745)

項目4「触覚・聴覚・視覚など様々な感覚への刺激となる教材を使用している」では、「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは3歳児(70.6%)であり、最も低いのは5歳児(62.7%)であった。

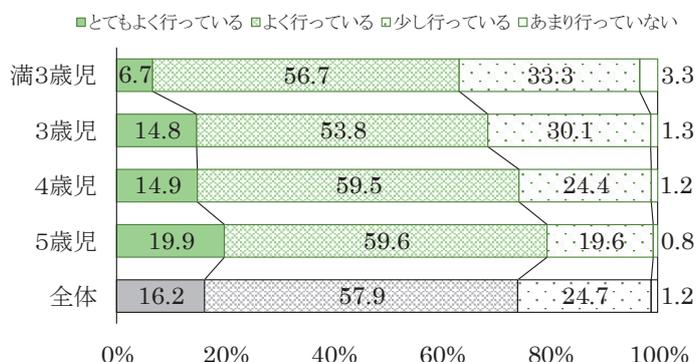


図 3-5 探究心や挑戦する意欲を高めるような環境の構成を行っている
 満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=459) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,748)

項目5「探究心や挑戦する意欲を高めるような環境の構成を行っている」では、「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは、5歳児(79.5%)であり、最も低いのは満3歳児(63.4%)であった。学年が高くなるほど取組の割合が高くなる傾向であった。

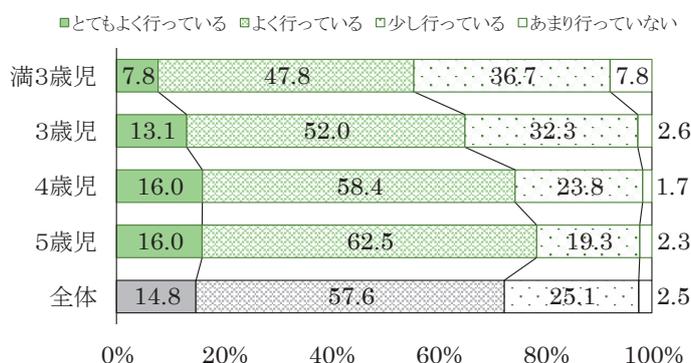


図 3-6 試行錯誤できるような教材を選んでいる
 満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=458) 4歳児 (N=580) 5歳児 (N=618) 全体 (N=1,746)

項目6「試行錯誤できるような教材を選んでいる」では、「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは5歳児(78.5%)であり、最も低いのは満3歳児(55.6%)であった。学年が高くなるほど取組の割合が高くなる傾向であった。

図 3-7 は遊びの質を高める教材の使用や環境構成の工夫を示す 8 つの項目における学年ごとの平均値を、レーダーチャートに示したものである。

項目の平均値では、取り得る値（とてもよく行っている：4点、よく行っている：3点、少し行っている：2点、あまり行っていない：1点）の平均得点 2.5 を基準としたところ、項目 1、2、6 の平均値が相対的に高く、項目 8 の平均値が低かった。

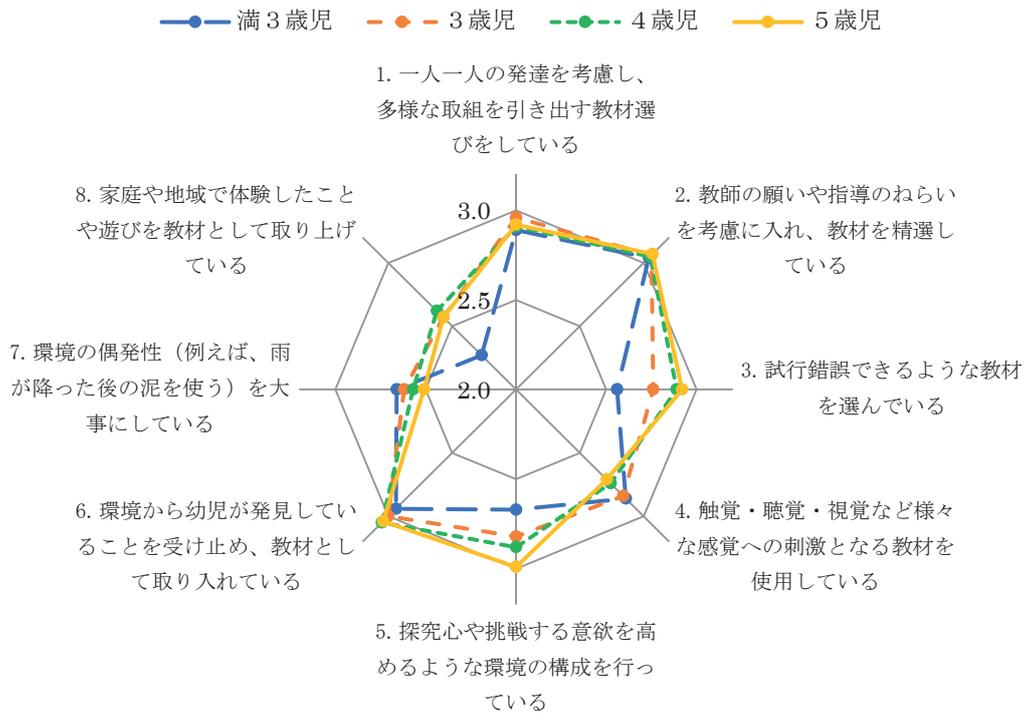


図 3-7 遊びの質を高める教材の使用や環境構成の工夫を示す 8 つの項目における学年ごとの平均値 (N=1,750)

④ 保育を実施する際の新要領への意識の程度

保育の際、新要領に盛り込まれた内容について教員が意識している程度は、図 3-8 の通りであった。

「とてもよく・よく意識している」の割合は、19 項目中 15 項目で 50% を超えていた。

上位 5 項目は順に、項目 2「環境を通して行う教育」(91.6%)、項目 14「特別な配慮を必要とする幼児への指導」(91.0%)、項目 10「遊びの中での学びの理解」(90.5%)、項目 4「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(88.3%)、項目 3「幼稚園教育において育みたい資質・能力」(87.8%) であった。

下位 5 項目は順に、項目 16「地域の教育資源の活用」(36.1%)、項目 1「社会に開かれた教育課程」(40.9%)、項目 18「預かり保育の充実」(41.9%)、項目 19「子育ての支援の充実」(49.7%)、項目 5「カリキュラム・マネジメント」(55.4%) であった。

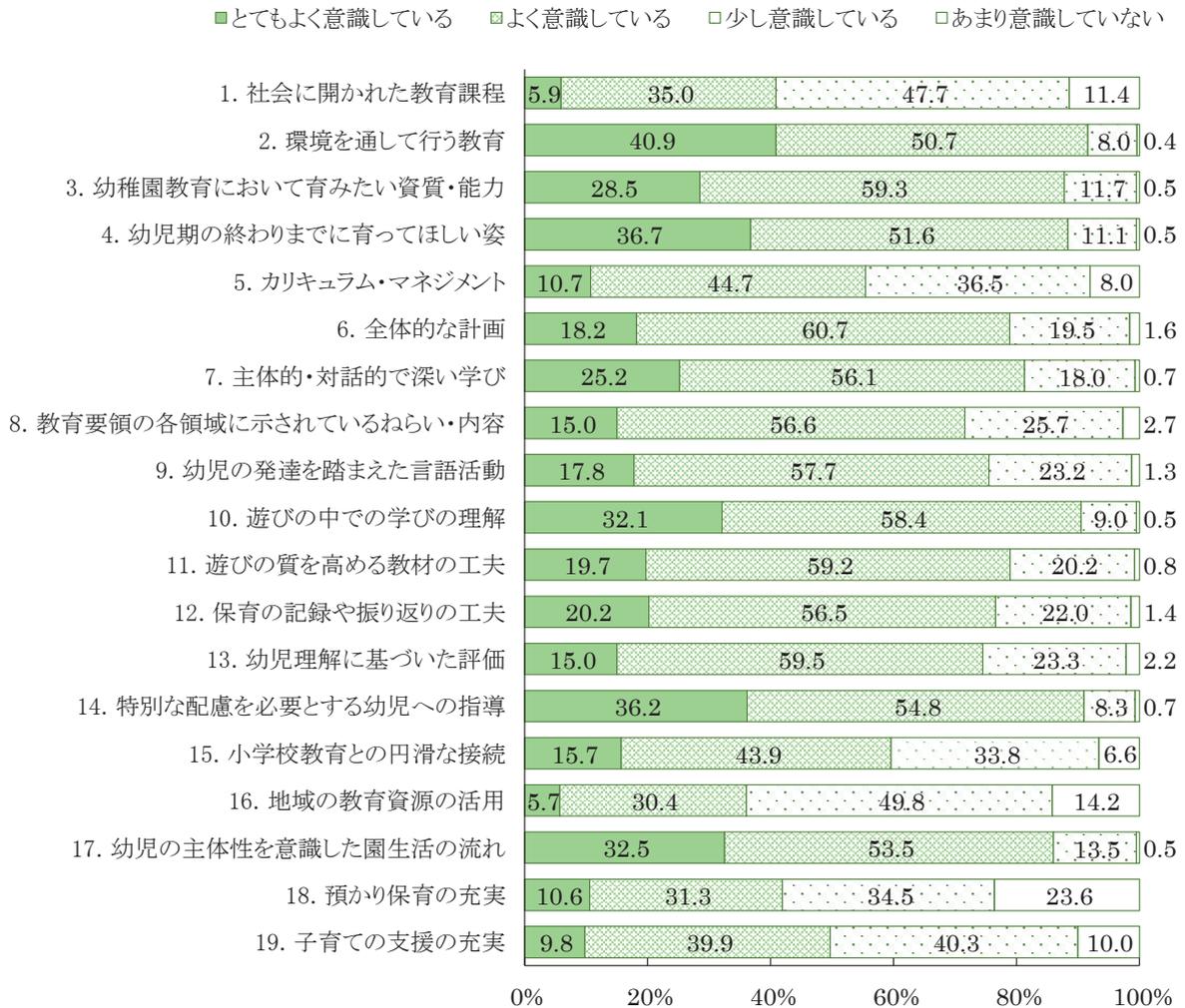
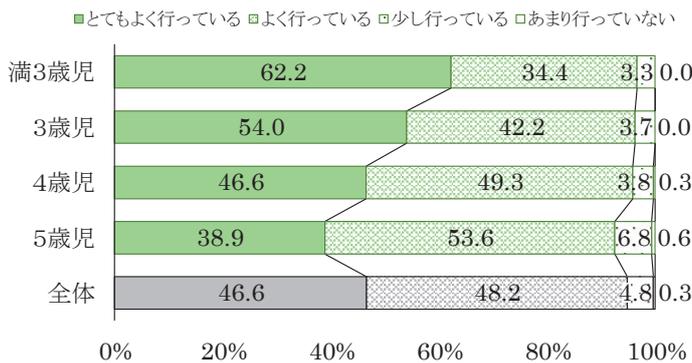


図 3-8 保育を実施するに当たりどの程度意識していますか (N=1,778)

⑤ 新要領にある資質・能力に関する指導の実践の程度

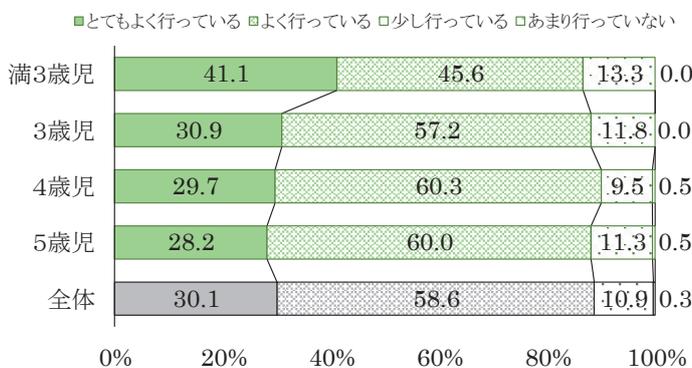
新要領において、幼稚園教育において育みたい資質・能力に関する指導について 23 項目を設定し、どの程度行っているかを尋ねた。(項目は「平成 28 年 3 月 30 日教育課程部会幼児教育部会資料 4」の内容を踏まえて作成された)。その結果は、以下の通りである。図 3-9～図 3-31 では項目ごとに各学年と全体の回答結果を示す。

なお、各項目のタイトルの下線は項目の略称である。



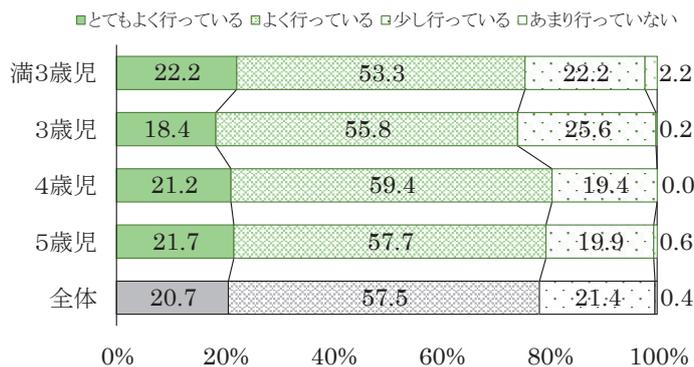
項目 1「基本的な生活習慣や生活に必要な技能を、繰り返し経験する機会をつくっている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 94.8%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは満 3 歳児 (96.6%) であり、最も低いのは 5 歳児 (92.5%) であった。

図 3-9 基本的な生活習慣や生活に必要な技能を、繰り返し経験する機会をつくっている
満 3 歳児 (N=90) 3 歳児 (N=457) 4 歳児 (N=582) 5 歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)



項目 2「体を動かして対象に関わり身体感覚を養う機会をつくっている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 88.7%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 4 歳児 (90.0%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (86.7%) であった。

図 3-10 体を動かして対象に関わり身体感覚を養う機会をつくっている
満 3 歳児 (N=90) 3 歳児 (N=456) 4 歳児 (N=582) 5 歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

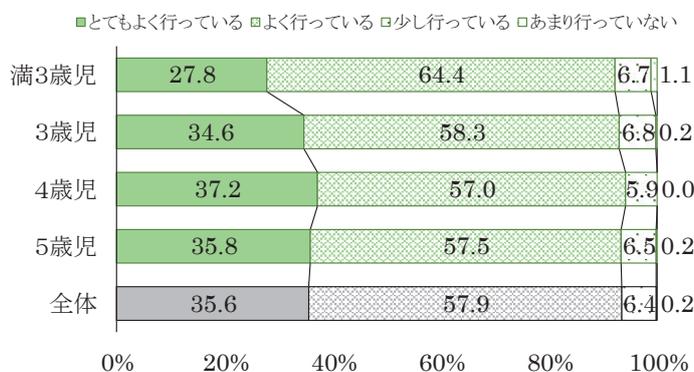


項目3「様々なものや環境に関わり、ものの特徴や違いに気付く機会をつくっている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の78.2%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは4歳児(80.6%)であり、最も低いのは3歳児(74.2%)であった。

図3-11 様々なものや環境に関わり、ものの特徴や違いに気付く機会をつくっている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=576) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,740)

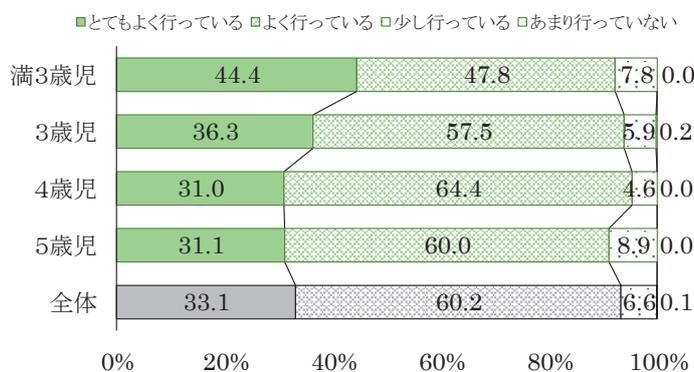


項目4「様々なことに気付いたり発見を喜んだりする姿を見逃さず受け止めている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の93.5%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは4歳児(94.2%)であり、最も低いのは満3歳児(92.2%)であった。

図3-12 様々なことに気付いたり発見を喜んだりする姿を見逃さず受け止めている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=456) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,744)



項目5「日常生活に必要な言葉を理解できるよう支援している」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の93.3%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは4歳児(95.4%)であり、最も低いのは5歳児(91.1%)であった。

図3-13 日常生活に必要な言葉を理解できるよう支援している

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

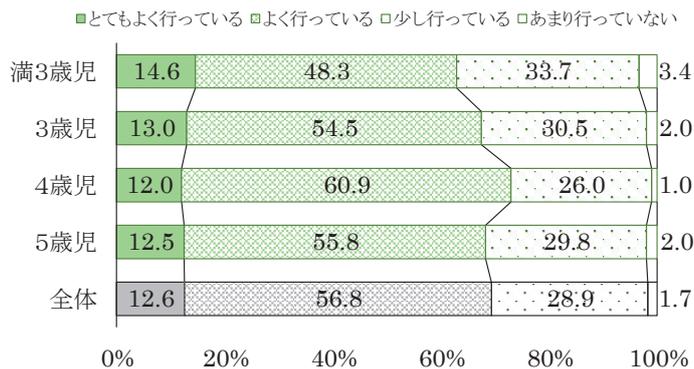


図 3-14 多様な動きや表現のための基礎的な技能を獲得する機会をつくっている
満3歳児 (N=89) 3歳児 (N=455) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=615) 全体 (N=1,740)

項目 6「多様な動きや表現のための基礎的な技能を獲得する機会をつくっている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 69.4%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 4歳児 (72.9%) であり、最も低いのは満3歳児 (62.9%) であった。

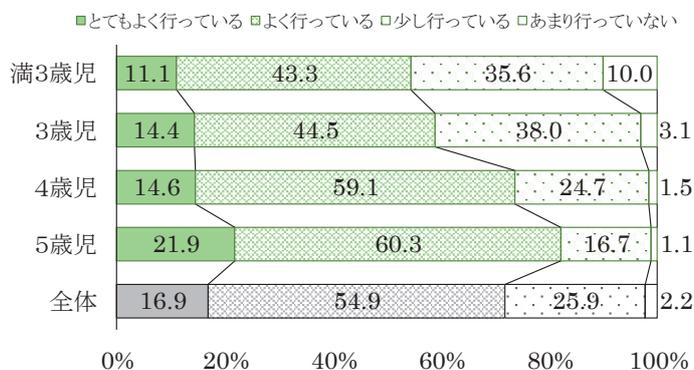


図 3-15 身近にある数量や文字に興味や関心をもち親しむ体験を大切にしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=458) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,747)

項目 7「身近にある数量や文字に興味や関心をもち親しむ体験を大切にしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 71.8%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5歳児 (82.2%) であり、最も低いのは満3歳児 (54.4%) であった。

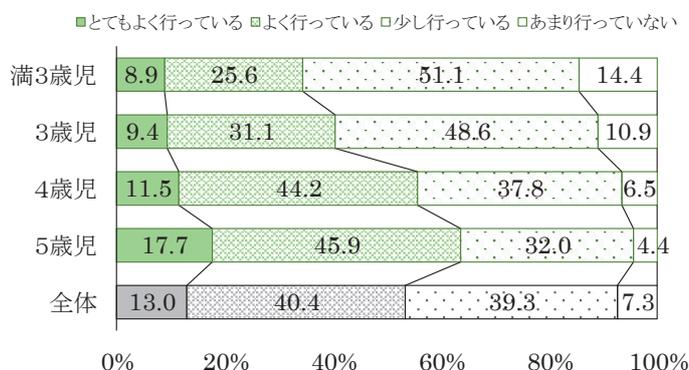


図 3-16 様々な体験の中で興味をもったことについて、図鑑やインターネットなどを活用し、調べたり分かたりする機会を大切にしている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,745)

項目 8「様々な体験の中で興味をもったことについて、図鑑やインターネットなどを活用し、調べたり分かたりする機会を大切にしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 53.4%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5歳児 (63.6%) であり、最も低いのは満3歳児 (34.5%) であった。

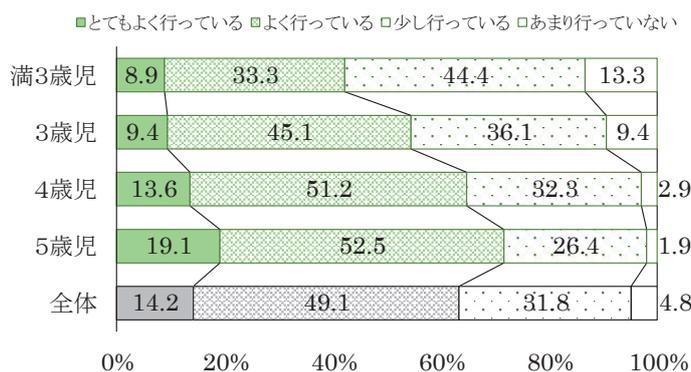


図 3-17 身近なものや環境に関わり、もののしくみを考えたり工夫したり確認したりしている姿を受け止め、考えを深めるような働き掛けをしている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)

項目 9「身近なものや環境に関わり、もののしくみを考えたり工夫したり確認したりしている姿を受け止め、考えを深めるような働き掛けをしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 63.3%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5 歳児 (71.6%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (42.2%) であった。

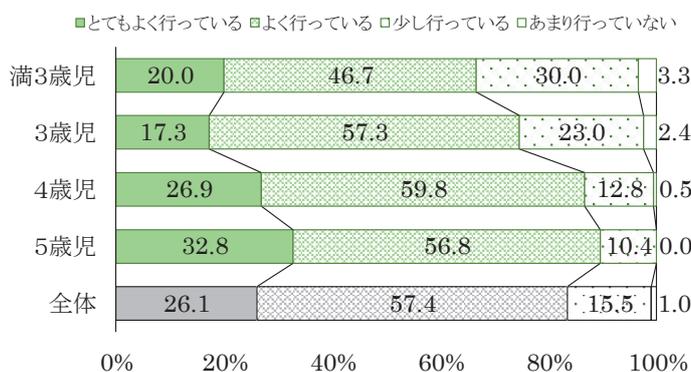


図 3-18 他の幼児の考えに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わう機会をつくっている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=580) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,743)

項目 10「他の幼児の考えに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わう機会をつくっている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 83.5%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5 歳児 (89.6%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (66.7%) であった。

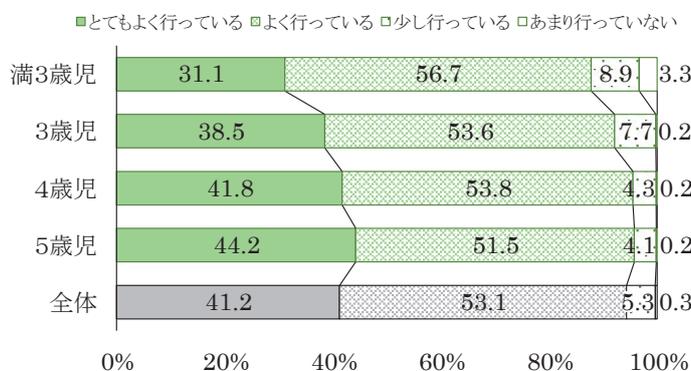


図 3-19 自分の考えを言葉で表現し、他の幼児や教師に伝え合えるように支援している

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)

項目 11「自分の考えを言葉で表現し、他の幼児や教師に伝え合えるように支援している」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 94.3%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5 歳児 (95.7%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (87.8%) であった。

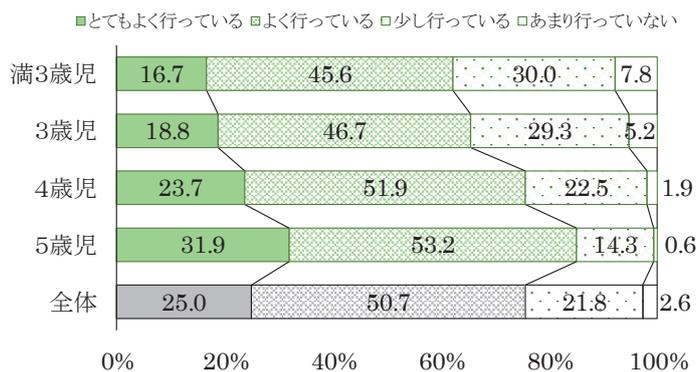


図 3-20 遊びや生活の中で体験したことを振り返り、次への見通しをもてるような話し合いの場をつくっている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=458) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,747)

項目 12「遊びや生活の中で体験したことを振り返り、次への見通しをもてるような話し合いの場をつくっている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 75.7%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5 歳児 (85.1%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (62.3%) であった。

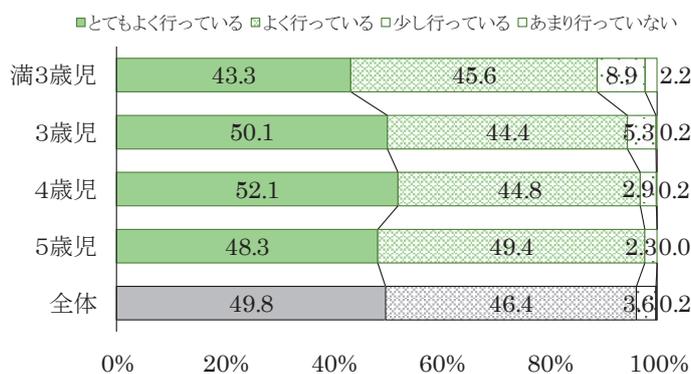


図 3-21 感じたり考えたりしたことを自分なりに表現する姿を認めている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)

項目 13「感じたり考えたりしたことを自分なりに表現する姿を認めている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 96.2%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5 歳児 (97.7%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (88.9%) であった。

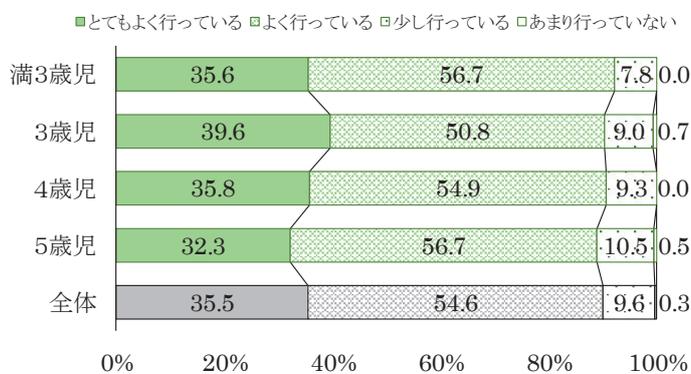


図 3-22 自ら様々な表現を楽しみ、表現する喜びを味わえるようにしている

満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

項目 14「自ら様々な表現を楽しみ、表現する喜びを味わえるようにしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 90.1%であった。

「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは満 3 歳児 (92.3%) であり、最も低いのは 5 歳児 (89.0%) であった。

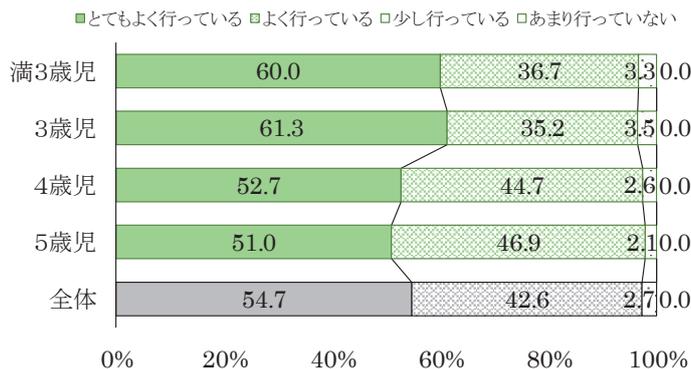


図 3-23 幼児一人一人を大切にし、情緒を安定させ楽しい園生活を展開できるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,745)

項目 15「幼児一人一人を大切にし、情緒を安定させ楽しい園生活を展開できるようにしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 97.3%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5 歳児 (97.9%) であり、最も低いのは 3 歳児 (96.5%) であった。

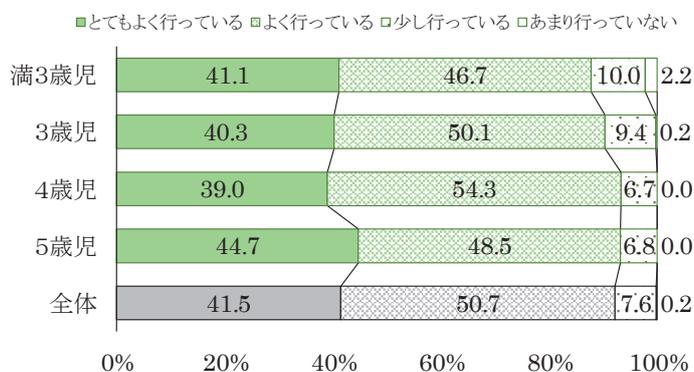


図 3-24 自分がやりたいことをやり遂げる体験を通して、自信をもてるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

項目 16「自分がやりたいことをやり遂げる体験を通して、自信をもてるようにしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 92.2%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 4 歳児 (93.3%) であり、最も低いのは 満 3 歳児 (87.8%) であった。

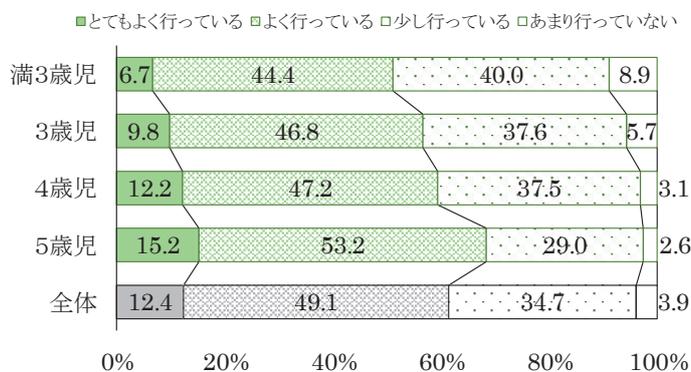


図 3-25 難しいことに挑戦したくなるような環境づくりをしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

項目 17「難しいことに挑戦したくなるような環境づくりをしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 61.5%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは、5 歳児 (68.4%) であり、最も低いのは 満 3 歳児 (51.1%) であった。

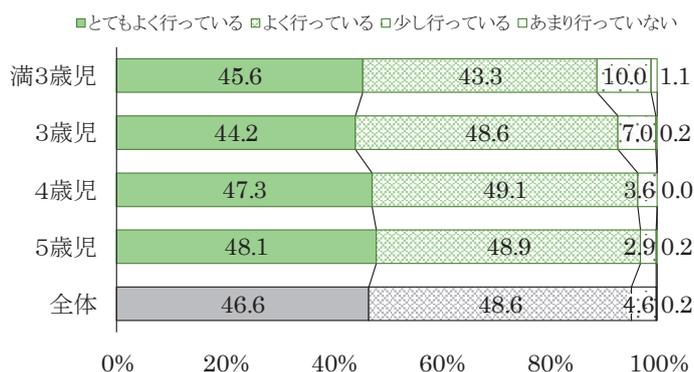


図 3-26 友達と関わる中で、相手の気持ちを受容したり思いやったりする姿を大切にしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=455) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,743)

項目 18「友達と関わる中で、相手の気持ちを受容したり思いやったりする姿を大切にしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 95.2%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5歳児 (97.0%) であり、最も低いのは満3歳児 (88.9%) であった。

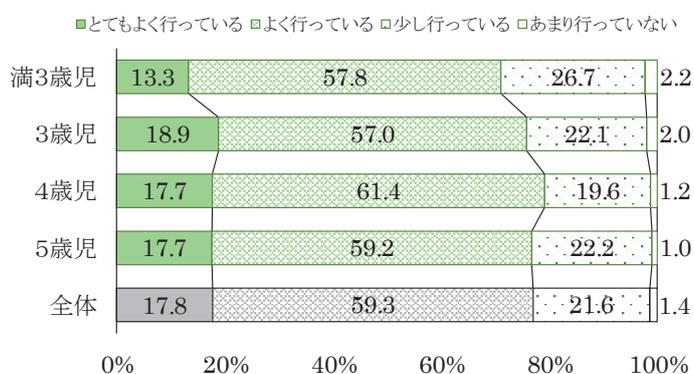


図 3-27 環境から、幼児の好奇心や探究心を引き出すことができるような状況を作っている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=456) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,744)

項目 19「環境から、幼児の好奇心や探究心を引き出すことができるような状況を作っている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 77.1%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 4歳児 (79.1%) であり、最も低いのは満3歳児 (71.1%) であった。

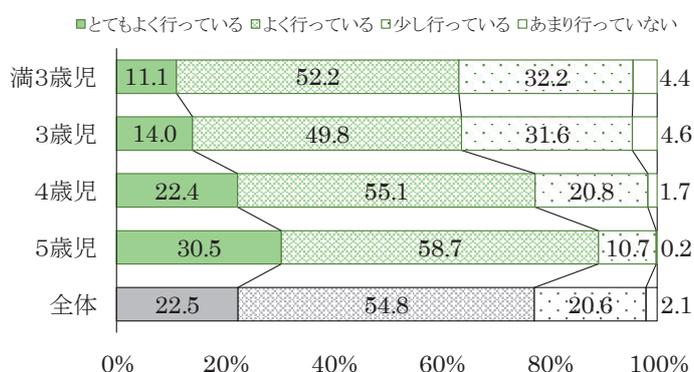
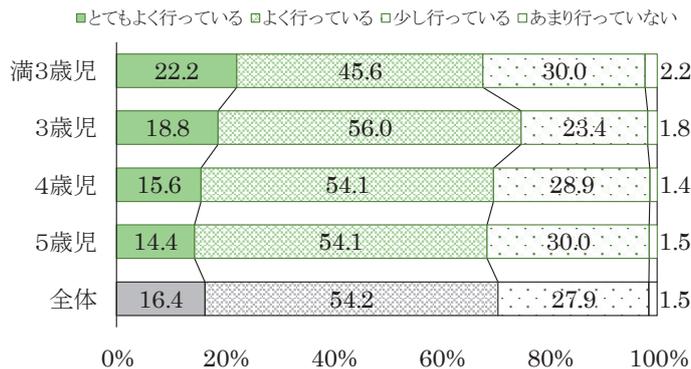


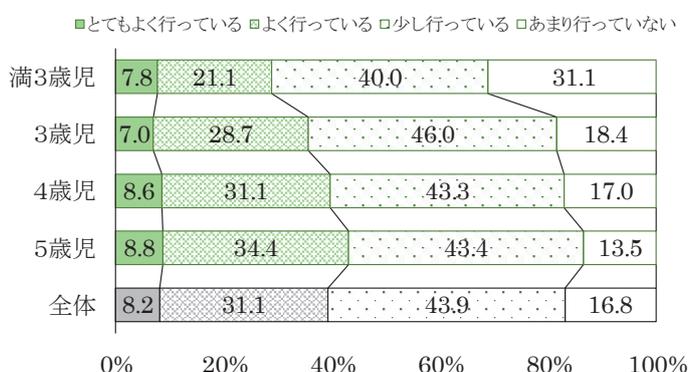
図 3-28 思いや考えを伝え合い、目的を共有したり葛藤体験を重ねたりしながら、協力して遊びや生活をつくり出せるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=456) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,744)

項目 20「思いや考えを伝え合い、目的を共有したり葛藤体験を重ねたりしながら、協力して遊びや生活をつくり出せるようにしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 77.3%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5歳児 (89.2%) であり、最も低いのは満3歳児 (63.3%) であった。



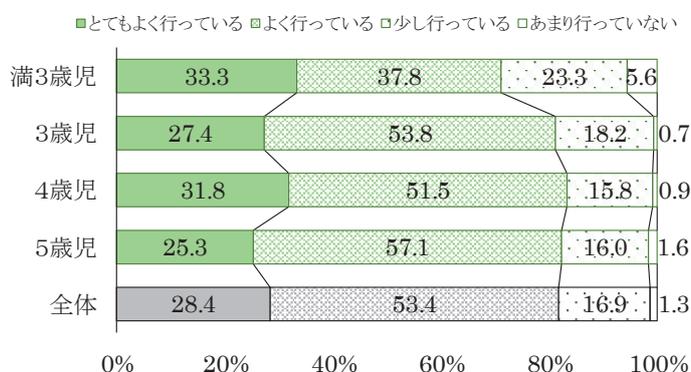
項目 21 「身近な環境と関わる中で、色・形・音などの美しさや面白さに対する感覚を育てている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 70.6%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 3 歳児 (74.8%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (67.8%) であった。

図 3-29 身近な環境と関わる中で、色・形・音などの美しさや面白さに対する感覚を育てている
満 3 歳児 (N=90) 3 歳児 (N=457) 4 歳児 (N=582) 5 歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)



項目 22 「地域の行事や祭りなど社会とのつながりを意識できるようにしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 39.3%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 5 歳児 (43.2%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (28.9%) であった。

図 3-30 地域の行事や祭りなど社会とのつながりを意識できるようにしている
満 3 歳児 (N=90) 3 歳児 (N=457) 4 歳児 (N=582) 5 歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)



項目 23 「自然に触れ感動する体験を通して、身近な自然への関心が高まるようにしている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 81.8%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは 4 歳児 (83.3%) であり、最も低いのは満 3 歳児 (71.1%) であった。

図 3-31 自然に触れ感動する体験を通して、身近な自然への関心が高まるようにしている
満 3 歳児 (N=90) 3 歳児 (N=457) 4 歳児 (N=581) 5 歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

図 3-32 は、23 の項目（項目名は項目の略称を使用している）における学年ごとの平均値を、レーダーチャートに示したものである。

取り得る値（とてもよく行っている：4点、よく行っている：3点、少し行っている：2点、あまり行っていない：1点）の平均得点 2.5 を基準とした場合、ほとんどの項目で 2.5 を上回っていた。

項目 8 の満 3 歳児と 3 歳児の平均値は 2.5 より低く、項目 22 の平均値は全ての学年で 2.5 より低かった。

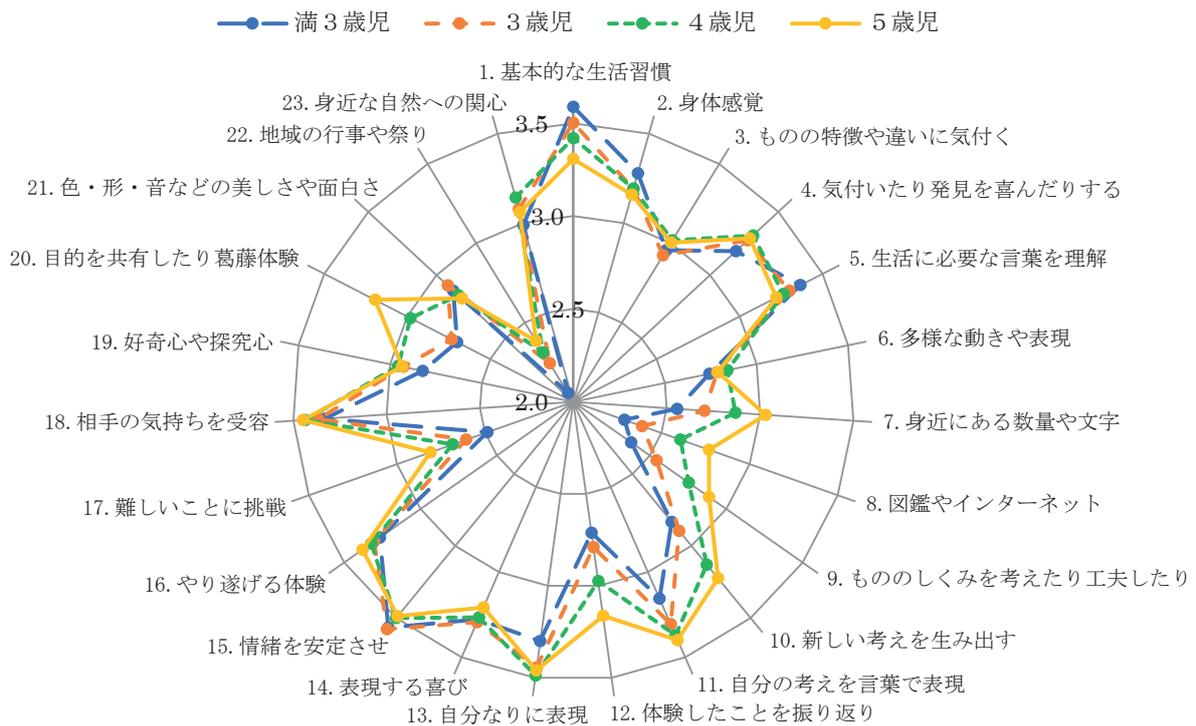


図 3-32 各項目における学年ごとの平均値 (N=1,747)

⑥ 教育活動の振り返りの実施状況

図 3-33 では、新要領を踏まえた教育実践の振り返りを示す 10 の項目に関して結果を示した。「とてもよく・よく行っている」の割合は、10 項目中 9 項目で 60% を超えていた。

上位 3 項目は順に、項目 2 「幼児の姿について気になる点や課題点を把握している」(95.1%)、項目 1 「幼児一人一人のよさや可能性などを把握している」(92.7%)、項目 6 「幼児の姿について保護者と共有し、保育を見直している」(81.3%) であった。

下位 3 項目は順に、項目 4 「エピソード、写真や動画などを利用して、多面的に幼児の姿を捉えて保育を見直している」(45.4%)、項目 8 「幼稚園教育において育みたい資質・能力を振り返りの視点にしている」(62.4%)、項目 9 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を振り返りの視点にしている」(68.0%) であった。

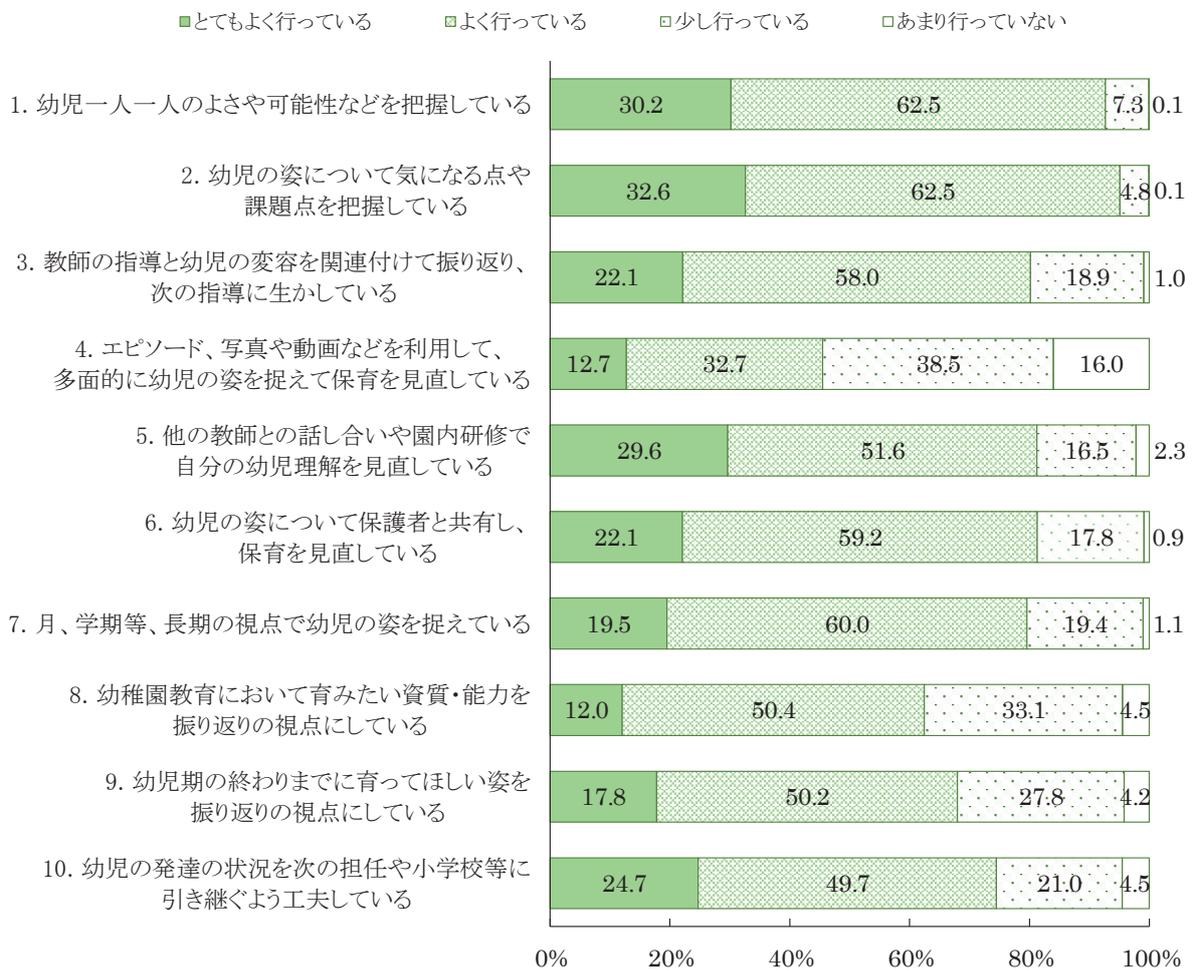


図 3-33 教育活動の振り返りをどのように行っているか (N=1,775)

⑦ 新要領告示以降の意識の変化（自由記述）

新要領告示以降、担任自らの保育内容・方法に関する意識が変わったと感じたことを尋ねた。

「④ 保育を実施する際の新要領への意識の程度」の質問で使用された項目名を参考にカテゴリー分けを行った。

表 3-3 は、教員の意識の変化内容である（全 944 記述、カテゴリー数 23）。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」への意識が 44.5%と最も多く、「幼児の主体性」13.9%、「環境を通して行う教育」4.9%、「幼稚園教育において育みたい資質・能力」4.9%、「目標の明確化」4.2%、の順で多かった。

表 3-3 自らの保育内容・方法に関する意識が変わったと感じたこと

| カテゴリー | 度数 | % |
|--------------------|-----|-------|
| 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 | 420 | 44.5 |
| 幼児の主体性 | 131 | 13.9 |
| 環境を通して行う教育 | 46 | 4.9 |
| 幼稚園教育において育みたい資質・能力 | 46 | 4.9 |
| 目標の明確化 | 40 | 4.2 |
| 保育の記録や振り返りの工夫 | 32 | 3.4 |
| 小学校教育との円滑な接続 | 31 | 3.3 |
| 教育要領で示されている用語や内容 | 27 | 2.9 |
| 意識の高まり | 22 | 2.3 |
| 遊びの中での学びの理解 | 22 | 2.3 |
| 主体的・対話的で深い学び | 20 | 2.1 |
| 長いスパンでの成長や発達 | 20 | 2.1 |
| 幼児理解 | 20 | 2.1 |
| 幼児の発達 | 16 | 1.7 |
| 家庭や地域との連携 | 13 | 1.4 |
| 指導計画の作成・改善 | 9 | 1.0 |
| カリキュラム・マネジメント | 8 | 0.8 |
| 幼児の非認知能力 | 8 | 0.8 |
| 教師間の共通理解 | 4 | 0.4 |
| 5 領域 | 3 | 0.3 |
| プロセスの重視 | 3 | 0.3 |
| 預かり保育の在り方 | 2 | 0.2 |
| 特別な教育的支援の在り方 | 1 | 0.1 |
| 合計 | 944 | 100.0 |

⑧ 新要領の実施以降に感じた幼児の姿の変化（自由記述）

教師からみて、幼児の様子が変わったと感じたことを尋ねた。資質・能力の整理イメージ図（「平成 28 年 3 月 30 日教育課程部会幼児教育部会資料 4」）に掲載されている項目を参考に分類を行った。

表 3-4 は、教師により把握された、幼児の様子の変化について整理したものである（全 330 記述、カテゴリー数 16）。「主体性の発揮」（33.9%）、「意欲の高まり」（13.0%）、「言葉による表現、伝え合い」（12.4%）、「協同性の育ち」（8.8%）、「遊びこむ姿」（6.4%）の順に割合が高かった。

表 3-4 幼児の様子が変わったと感じたこと

| カテゴリー | 度数 | % |
|--------------|-----|-------|
| 主体性の発揮 | 112 | 33.9 |
| 意欲の高まり | 43 | 13.0 |
| 言葉による表現、伝え合い | 41 | 12.4 |
| 協同性の育ち | 29 | 8.8 |
| 遊びこむ姿 | 21 | 6.4 |
| 試行錯誤・工夫 | 20 | 6.1 |
| 好奇心・探究心 | 12 | 3.6 |
| 自信 | 12 | 3.6 |
| 様々な気付き、発見の喜び | 12 | 3.6 |
| 思いやる心の育ち | 6 | 1.8 |
| 自分への向き合い | 5 | 1.5 |
| 振り返り、次への見通し | 5 | 1.5 |
| 集中力の高まり | 4 | 1.2 |
| 相手の気持ちの受容 | 4 | 1.2 |
| 安定した情緒 | 2 | 0.6 |
| 就学への意識 | 2 | 0.6 |
| 合計 | 330 | 100.0 |

⑨ 新要領の実施上の困難さの程度及び困難を感じている内容（自由記述）

教師が困難を感じる程度は図 3-34 の通りである。新要領に基づいた保育を展開するに当たり、「困難をあまり感じていない」割合は、全体の 71.0%であった。



図 3-34 どの程度困難さを感じていますか (N=1,707)

さらに、困難を「少し感じている」「感じている」「とても感じている」の回答について、自由記述で困難の内容を記入してもらった。教師の意識の変化で分類されたカテゴリーを参考に分類を行った。「新要領の理解や実践」と内容は重複するが、“幼児期の終わりまでに育ってほしい姿”のみに言及した記述は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の理解や実践」という別個のカテゴリーとした。

表 3-5 は、保育を展開する際の困難さを分類した結果である（全 456 記述、カテゴリー数 21）。上位 5 位までの困難さは、「新要領の理解や実践」（20.0%）、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の理解と実践」（17.3%）、「具体的なイメージ・指導方法」（10.5%）、「小学校との連携・接続」（8.3%）、「振り返りや評価方法」（5.7%）の順に多かった。

表 3-5 新要領に基づいた保育を展開する際の困難さ（教師の回答）

| カテゴリー | 度数 | % |
|-------------------------|-----|-------|
| 新幼稚園教育要領の理解や実践 | 91 | 20.0 |
| 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の理解や実践 | 79 | 17.3 |
| 具体的なイメージ・指導方法 | 48 | 10.5 |
| 小学校との連携・接続 | 38 | 8.3 |
| 振り返りや評価方法 | 26 | 5.7 |
| 時間確保 | 23 | 5.0 |
| 幼児主体の保育 | 22 | 4.8 |
| 保護者の理解推進 | 15 | 3.3 |
| 10 の姿 / 5 領域 / 3 つの柱の関連 | 14 | 3.1 |
| 社会に開かれた教育課程 | 14 | 3.1 |
| カリキュラム・マネジメント | 12 | 2.6 |
| 園のカリキュラムとのずれ | 11 | 2.4 |
| 教師の力量不足・経験不足 | 11 | 2.4 |
| 環境の構成 | 9 | 2.0 |
| 個々に合わせた保育 | 9 | 2.0 |
| 深い学び / 学びを意識した遊び | 8 | 1.8 |
| 教師間の共通理解 | 7 | 1.5 |
| 預かり保育 | 7 | 1.5 |
| 幼児指導要録の書き方 | 5 | 1.1 |
| 特別な教育的支援の在り方 | 4 | 0.9 |
| 教員数 / 配置 | 3 | 0.7 |
| 合計 | 456 | 100.0 |

(4) 管理職と担任の考え方の比較及び関連

本調査は、管理職と担任に、新要領の内容に関する同じ19項目を提示し、管理職には園で話し合った程度、担任には自己の保育で意識している程度を尋ねている。

各項目について、管理職の話し合いの得点と担任の意識得点の平均値を求めた。得点の値は総じて管理職の方が担任より高かった。管理職より担任の方が有意に平均値が高かった項目は、項目2「環境を通して行う保育」と項目9「幼児の発達を踏まえた言語活動」であった。

さらに、園ごとの管理職の得点と担任の得点（1つの園で担任の回答が複数の場合は、担任の平均値を担任の得点とした。）との間の相関係数を求めた。相関係数は全て1%水準で有意であった。

図4では、各項目における管理職と担任の平均値、及び園内での相関係数を示した。

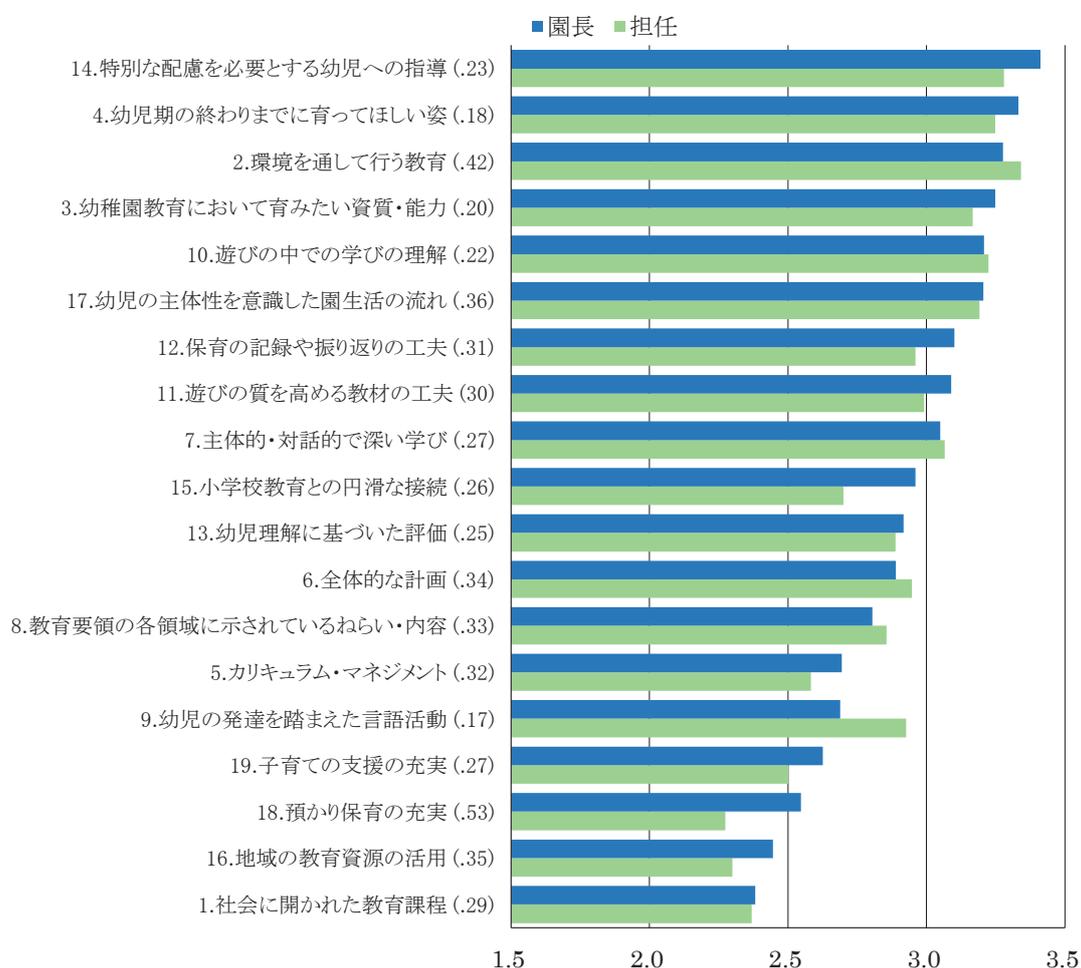


図4 新要領の管理職の周知努力と担任の意識、及び関連 (N=583)

注：横軸は得点（範囲1～4点：値が高いほどその程度が高い）、項目の（ ）内は相関係数である。

(5) 質問紙調査から捉えた実施状況と課題

【新要領の趣旨理解の取組と実践への園内体制について】

① 新要領の理解と実践への中心的取組は、周知に関わる研修への参加促進であった

管理職に対し、新要領の理解推進の取組方法について尋ねたところ、(P7)「とてもよく行った」「よく行った」の回答を合わせた割合（以下、『『とてもよく・よく行っている』と回答した割合』と表記）は、「教職員を新要領周知に関わる研修に参加させた」が9割近く、「要領の趣旨や要点を解説した」が7割を超えていた。また、実践のための運営上の方策について(P10)も「園外での研修に参加しやすい体制を整えた」が8割を超えており、「保育の振り返りや評価・改善の時間を十分確保した」と7割近くが回答している。

また、担任に対する質問(P15)では、「新要領を読んだ」「新要領解説を読んだ」と回答したのは8割から9割近くで、「園外研修に参加した」「園内で話し合った」と7割が回答し、何かしらの方法で新要領の理解に努めていると考えられる。この中で、1割弱ではあるが新要領も解説もいずれも読んでいない回答者があることになる。このことについては、課題と考える。

② 新要領に盛り込まれた内容について、共通理解を深めている

新要領に盛り込まれた主な内容から19項目を設定しその取組について尋ねたところ(P8)、管理職が「とてもよく・よく話し合った」と回答した割合については、8割以上が7項目、7割以上が5項目で、5割以下は2項目であった。

特に、「特別な配慮を必要とする幼児への指導」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」「幼稚園教育において育みたい資質・能力」「環境を通して行う教育」「遊びの中での学びの理解」の順に多く、9割前後である。しかし、「カリキュラム・マネジメント」は約6割、「社会に開かれた教育課程」「地域の教育資源の活用」は5割以下であり、さらなる理解推進が求められる。

③ 担任は、新要領に盛り込まれた内容を概ね意識して保育を展開している

担任に対し、管理職と同様に要領に盛り込まれた主な内容をどのように意識しているかについて尋ねたところ(P19)、「とてもよく・よく意識している」と回答した割合は、8割以上が7項目、7割以上が6項目、5割以下は4項目で、ほとんどの項目について新要領の内容を意識していた。

特に、「環境を通して行う教育」「特別な配慮を必要とする幼児への指導」「遊びの中での学びの理解」は9割を超えており、次いで「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」「幼稚園教育において育みたい資質・能力」「幼児の主体性を意識した園生活の流れ」の順で9割に近い。また、「カリキュラム・マネジメント」「社会に開かれた教育課程」「地域の教育資源の活用」は6割以下で、管理職と同様理解推進が求められる。

④ 管理職と担任等との話し合いの意義は大きく、園内研修等の充実が望まれる

管理職と担任との話し合いの程度と担任が保育に臨む際の意識とは相関しており(P33)、園内の話し合いにより目指す方向性について共通理解が得やすいことが示唆される。また、各項目の平均は、総じて園長の方が担任等より得点の値が高く、園長等がリーダーシップを発揮することが有効と考えられる。

一方、保育実践のための園内体制の整備について、園外研修に参加しやすい体制は整えている割合は高いが、園内研修は相対的に実施率が低い。保育の充実には園内の担任等の共通理解が重要であり、園内研修の充実が望まれる。

【新要領の趣旨に沿って管理職が行った具体的な内容について】

① 管理職には、教育課程の評価・改善や学校評価等の推進への努力が求められる

管理職に対し、教育活動に関する事柄をどの程度行っているかについて尋ねたところ（P9）、「とてもよく・よく行っている」と回答した割合が約9割だった項目は、「環境の構成」「全体的な計画・教育課程・指導計画の作成」で、次いで、「思考力の芽生え」「主体的・対話的で深い学び」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導計画の作成」「幼稚園教育において育みたい資質・能力を踏まえた指導計画の作成」が約8割で、具体的な保育の内容についての実践はとてもよく行われている。

しかし、「学校評価とカリキュラム・マネジメントの実施」「教育課程の定期的な評価・改善」が5割から6割で、一定程度進んでいるが、比較的低い。特に、今回の改訂では、「カリキュラム・マネジメント」の重要性が示されており、今後の推進が求められる。

② 記録方法の工夫、発達を捉える視点などの設定、ICTの活用等の実施率は低い

これらの活用率は比較的低い（P9）、担任の作業の効率化や情報共有のシステム化など記録や評価に関する工夫をしていくことが、今後の課題と考える。

ICTの進展によって、教育活動に関する効率的な記録や情報共有のシステムが開発されつつある。これらを活用し、保育の質保障につなげていくことも考えられる。

【保育の内容・方法の充実について】

① 担任は、指導のねらいや幼児の発達に応じて教材を選択している

教材の選択に当たり（P16）、「教師の願いや指導のねらいを考慮に入れて」「環境から幼児が発見していることを受け止めて」「一人一人の発達を考慮し多様な取組を引き出す教材」教材を精選している割合が高く、「とてもよく・よく行っている」の割合は約8割である。

また、「試行錯誤」「探求心や挑戦意欲」に関する教材等の選択については（P17）、全体では7割強だが、年齢が高くなるほど選択率は高くなっており、5歳児は約8割である。幼児の発達に応じて学びを豊かにする工夫がされていることが分かる。

② 担任は、資質・能力を一体的に育むよう保育の展開を工夫している

「幼稚園教育において育みたい資質・能力」を育む体験につながると思われる指導の内容について具体的な23項目の質問項目を設定し、どの程度行っているかについて尋ねたところ（P20からP27）、「とてもよく・よく行っている」と回答した割合が9割を超える項目が9項目であった。また、その他の項目もほとんどが7割を超えており、6割以下は2項目であった。担任は、幼児の資質・能力を個別に捉えるのではなく、一体的に育むよう保育の展開を工夫していることが示唆される。

③ 幼児の発達（年齢）に応じて、保育の展開を工夫している

幼児の年齢が高くなるにつれて「とてもよく・よく行っている」と回答した担任の割合が高いのは、「身近にある数量や文字に興味や関心」「図鑑やインターネットなどを活用」(P22)「もののしくみを考えたり工夫したり」「新しい考えを生み出す喜び」(P23)「体験したことを振り返り」(P24)「目的を共有したり葛藤体験」(P26)等である。

例えば、「図鑑やインターネットなどを活用」の項目は、全体では5割強と相対的に低いが、5歳児だけで見ると6割を超えており、発達を考慮していることが推察できる。どの年齢でも同じように図鑑等を活用するのではなく、年齢が低いときには発達に応じて、面白がったり不思議がったりして関わる中で、偶然気付いたり発見したりする楽しさを存分に味わわせることが、後の5歳児での活用につながると考える。

【幼児理解に基づいた評価の工夫について】

① 担任は、多様な視点で保育を振り返り、幼児理解を深めている

質問では、振り返りの視点として10の項目を提示し、どの程度行っているかを訪ねたが(P29)、ほとんどの項目について「とてもよく行っている」と「よく行っている」と回答している割合が高く、8割以上が5項目、6割以下は1項目であった。多様な視点で保育を振り返り、幼児理解を深めていることが分かる。

② 振り返りの中で、幼児の気になる点や課題と、よさや可能性などを把握している

振り返りについて、担任が「とてもよく・よく行っている」と回答している割合が高いのは、「幼児の姿について気になる点や課題点」「幼児一人一人のよさや可能性」「幼児の姿について保護者と共有」「他の教師との話し合いや園内研修で自分の幼児理解を見直し」「教師の指導と幼児の変容を関連付けた振り返り」の順に高く、8割以上であった。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については7割弱、「幼稚園教育において育みたい資質・能力」については6割強を振り返りの視点としており、両者の間には、若干ではあるが差が見られた。

いずれにしても、新しく示された視点に着目し、幼児理解に基づいた評価の実現に向けた工夫がなされていると考えられる。

③ 多面的に幼児を捉える可視化の工夫は、その他の項目に比べて低い

「エピソード、写真や動画などを利用して多面的に幼児の姿を捉えて保育を見直す」の実施の割合は、その他の項目に比べて相対的に低く、5割に満たなかった。

【改訂後の実践の中で、担任や幼児の姿の変化等について】

① 担任の意識変化は「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について集中していた

管理職が捉えた担任の意識が変わったと思うことについては(P11)約400件の記載があったが、その内容は「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関する記述が多く4割近くで、次いで「幼児の主体性を尊重」が1割強であった。

担任自らの意識の変化については(P30)、約950件の記載があり、カテゴリーは23に分けられ、その上位は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関する記述が多く4割強、次いで「幼児の主体性を尊重」が1割強で、管理職とほぼ同様の結果であった。

② 幼児の変化として最も多く記載されたのは、主体性の発揮に関することであった

幼児の変化について、管理職が変わったと思うことについては（P12）約 200 件の記載があったが、その内容は「主体性の発揮」が 4 割弱で最も多く、次いで、「言葉による表現、伝え合い」が 2 割弱の記載があり、「意欲の高まり」が 1 割弱であった。

また、担任が捉えた変化については、330 件の記載があったが（P31）、その内容は、「主体性の発揮」が 3 割強で最も多く、次いで、「意欲の高まり」「言葉による表現、伝え合い」が 1 割強の記載があり、「協同性の育ち」が 1 割弱で、管理職とほぼ同じような傾向の変化が捉えられていた。

③ 担任等が困難を感じていることへの積極的なアプローチが教員の育成につながる

管理職の 6 割以上は、困難をあまり感じていない（P13）。「困難を感じている」と回答した管理職にその内容を尋ねたところ、約 200 件の自由記述があり、18 のカテゴリーに分類された。そのうち 1 割強は「教員の育成」で、「小学校との連携・接続」「教員間の共通理解」「カリキュラム・マネジメント」「新要領の理解や実践」が約 1 割で続いた。

担任の 7 割以上は、困難をあまり感じていないが（P32）、「困難を感じている」と回答した担任の自由記述は約 460 件あり、21 のカテゴリーに分類された。その内容は、「新要領の理解や実践」が 2 割、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の理解や実践」が 2 割弱、「具体的なイメージ・指導法」が 1 割、「小学校との連携・接続」が 1 割弱となった。

管理職・担任ともに実施上の「困難さをあまり感じていない」と 6 割以上が回答しており、改訂の趣旨を踏まえた保育の実現が概ね行われているといえる。

そして、さらなる理解推進を行うためには、担任が保育場面での具体的な指導に関する内容について困難を感じていることを、管理職が受け止め、「教員の育成」の工夫に活かし、リーダーシップを発揮することが求められる。

また、こうした管理職を支える園内研修の方法に関する情報が必要と考えられる。

- 全国幼児教育研究協会ホームページ（情報公開・文部科学省委託研究）について
質問紙調査の自由記述例を掲載いたします。

URL <http://zenyoken.org/about/report/>

QR コード



2 訪問調査に基づく研究

調査協力園に訪問し、保育を観察するとともに園長や担任から新要領を理解し、これに則った保育を実践していることについて聞き取り調査を行った。聞き取り調査で得た内容について、(1) 保育事例と (2) 新要領の具現化への取組事例にまとめた。

(1) 保育事例

各協力園では、登園時から降園時まで一日の生活を参観した。参観を通して、幼児が環境に関わり自らの遊びを進めたり、友達との関わりを深めたりしていく様子について詳細な記録を数多く収集することができた。収集した記録から、幼児の実態に応じながら環境や援助を工夫し豊かな実践が展開されていることが分かった。またそこでは、新要領で大切にされていることとの関連が多く見いだされた。

次ページより紹介する事例の一覧は以下の通りである。なお、事例の記載においては新要領で大切にされている観点に関連した幼児の姿や教師の援助に下線を引いた。

| NO. | 年齢 | 事例名 | 事例から捉えられる幼児の育ち |
|-----|-----|----------------------|--|
| 1 | 3歳児 | ぼく、白い紙がいいの | 教師への安心感を基盤としながら、自分のしたいことを動きや言葉で表現する |
| 2 | 3歳児 | それぞれがやりたい遊びを楽しむ | 遊び出しを促す場や物の提示、教師の言葉掛けにより遊びの楽しさを味わう |
| 3 | 3歳児 | 石鹸でクリーム作り | 様々な用具を使い、繰り返し挑戦することで、多様な動きや技能を獲得する |
| 4 | 3歳児 | お客さんが使うお皿がほしいの！ | 身近な材料を使い、ごっこ遊びを楽しむ中で、言葉のやりとりを楽しむ |
| 5 | 4歳児 | 水族館で見てきた生き物を描く | 発達に即して計画的に経験を積み重ね、生活の仕方や技能を身に付けていく |
| 6 | 4歳児 | 一緒に7匹の子ヤギの時計を作ろう | 伝わる喜びや相手に受け入れられる喜びを感じながら安心して自分を出す |
| 7 | 4歳児 | 自分たちで園生活を進めようとする | 生活に必要な行動について見通しをもち、自立的に行動できるようになっていく |
| 8 | 4歳児 | みんなで車を作ろう | 遊びの中で思いの違いが起きるが、教師が互いの思いを仲介し遊びが進んでいく |
| 9 | 5歳児 | クラス対抗リレーで優勝トロフィーを目指す | 許せない気持ちや負けてしまった悔しさをどう解決していけばよいか葛藤する |
| 10 | 5歳児 | 透明の蔓で二人三脚 | 「無いものが在る」というイメージを共有しリズムを合わせようとする |
| 11 | 5歳児 | 調べたり工夫したりして表現を創り上げる | インターネットを活用することで具体的なイメージを獲得し遊びの目的を明確にもつ |
| 12 | 5歳児 | 一輪車でオルゴールがしたいね | 遊びを通して共に喜びや自信をもつことができたことで、協同性の育ちに向かう |

事例1 ぼく、白い紙がいいの

(3歳児)

安定して園生活が送れるようになり、自分から環境に関わり、自分のしたいことができる楽しさを感じている姿。

A児は、登園後の身支度を済ませると、製作材料が置かれている側の机のところに来て、白い紙を取り、細長い形に丸める。同じような形のものを3個作る。

A児：「せんせいー 袋が欲しい」と離れた所にいる教師に言う。

教師：「ここにあるよ」と言いながら材料置き場からビニル袋を何枚か取って渡し「ここに、赤いのか色の紙もあるよ」と京花紙を指さし、A児に言う。

A児：「ううん」と言いながら首を横に振り、白い紙を丸め続ける。丸めた紙を2個ずつ袋に入れ、セロハンテープの所へ行き、ねじるようにして切り、袋の口に巻き付ける。「せんせいー シールは？」と大きな声で教師を呼ぶ。

教師：側に来て「ここにあるよ」と引き出しから点シールが入ったケースを渡す。

A児：小さく切り分けてある点シールのシートを5～6枚取り、丸めた紙を入れた袋の外側に2個ずつ並べて貼る。貼り終わると、点シールの台紙をゴミ箱に捨てに行く。

教師：「お魚、一杯できたね」と言う。

A児：作った4つの魚を抱え嬉しそうに小走りでままごとコーナーにある青いポンポンや作ったタコが入った段ボール箱に入れ、両手がかき混ぜている。今作った魚、タコを分けて取り出して並べたり、皿に盛ったりしている。側に友達が来ると、「魚だよ」と言う。片付けになるまで、ままごとコーナーで作った魚を使って遊んでいた。



<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○園生活の楽しさの基盤となる教師への信頼感、園生活への安心感を育む援助

A児は、自分の思いを安心して動きや言葉に出しながら自分のしたいことを楽しんでいる。教師からの色付きの京花紙の提示を断る姿、困った時に自分から教師に求め要求する姿から、教師との信頼関係が築かれていることが分かる。また、セロハンテープを適切に使ったり、自分でゴミを捨てに行ったりするなどから、今までの生活の中で身の回りの物や場への関わり方や扱い方、園での基本的な生活の仕方に少しずつ慣れ、身に付けていくように援助されてきていることが伺える。これらのことが自分から環境に関わり、自分のしたいことができる園生活の楽しさの基盤となっている。

○発達や幼児の興味・関心に即した材料の選択や提示の工夫がある環境の設定

幼児の遊びを予想し適切な材料や量を考え、大きさなど扱いやすく分かりやすく提示された材料コーナー、色付きのものばかりでなくモノトーンの紙類を用意し様々なイメージを表現できるような材料の提示など、いつでも自分のしたいことが自由にできるような環境の構成がなされている。

事例2 それぞれがやりたい遊びを楽しむ

(3歳児)

月曜日の朝、3歳児が安心して一日がスタートできるように、教師は一人一人を丁寧に受け入れる。それぞれがやりたい遊びが見付かるように、教師と一緒にいたい友達との出会いが生まれるように場やモノが生活の中に埋め込まれている。

前週作った「恐竜の森」の場が室内に設置されている。担任は登園してきた幼児一人一人に声を掛け、時間をかけて受入れを行っている。

A児とB児が先週色画用紙で作った恐竜のペープサートを教師に要求すると、恐竜を出す。教師も自分の恐竜を持つ。二人は恐竜のペープサートをもって、保育室の真ん中を散歩させるように動かしながら歩かせる。

C児は朝作った船を教師に見せに来る。教師が「えー、海賊船なの」と言うと、恐竜の森の海のところにもっていく。C児は、「海賊船が恐竜を食べに行くんだ」と教師に告げる。教師は「えー、こわーい」と言う。C児の海賊船が教師の恐竜を攻撃し、教師の恐竜が応戦する。

その様子を見ていたD児は自分の海賊船は優しいから、恐竜と仲良くできると言い、「この海賊はやさしいから乗ってもいいよ」と言う。教師は、A児やB児に「D児は海賊船には乗せてくれるんだって」と言って誘う。

E児が黙々と積み木を並べ、道路を作っている。教師はE児のところに来て、「ここでちょっと休んでいいですか。ここは海賊船が来ない隠れ家になりますか」と聞く。

E児は無言で首を縦に振る。A児らも教師の後について来て、休ませてもらう。



<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○月曜日の朝の保育室の環境づくり

前週の遊びで作った「恐竜の森」の場が設置され、幼児の遊びへの興味を予想して、恐竜のペープサートをすぐに取り出せるように準備し、幼児が「恐竜の森」のイメージをきっかけに遊び出したくなる場を作っていた。

○一人一人の幼児のイメージを丁寧に受け取り自分なりの表現を引き出す教師の援助

教師は恐竜のイメージを幼児との会話の中に意図的に入れ、幼児は教師の言葉を聞き遊び出すきっかけや友達とイメージを共有することができている。教師の言葉掛けから学級全体に遊びのイメージが広がると、幼児は自分のイメージを教師に受け止められたことで、自分らしさを表現する楽しさを味わうことができる。

○自分のイメージで遊ぶ姿を大切にしながら、友達への関心が生まれるような援助

教師は、道路づくりをするE児の遊びを壊さないよう配慮しながら、他の幼児の遊びにも関心が生まれるよう、言葉掛けをしていた。

保育室の前の園庭に丸テーブル、ワゴンが置かれ、クリーム作りができる場が設定されている。用意されているモノは、石鹼、大根おろし器、ボール、泡立て器、ペットボトルに入った水、お玉、籠に入ったパンジーやビオラの花びら、できたクリームを入れる透明の蓋つきプラスチックカップ、ビニル袋等である。幼児は、自分なりに素材や用具を扱いながら多様な経験を通して、モノの特性に気付いたり技能を獲得したりしている。

A児は、ボールの半分程、固いクリームを作り、傍らの教師に「できた～」と伝える。教師は、ビニル袋をワゴンから取り出して、A児のボールからお玉でクリームを掬い、ビニル袋に入れようとする。すると、A児は「カップがいい」と言う。

教師は、A児の要求を受け止めて、すぐに透明のプラスチックカップに替えてクリームを入れる。クリームが残っているので、もう2つカップに入れてもらう。3つ目のカップの上には、ビオラとパンジーの花びらを敷き詰めて飾る。出来上がると、満足そうに見つめて上から蓋をし、「できたー！3つカップ作った～！あ～疲れた～」と、言い、保育室へ持っていく。

B児は、ボールに少しだけ水を入れ、自分で削った石鹼の粉を入れて泡立て器でかき混ぜる。泡立てながら、ボールに鼻を近づけて「変なおい～」「におってごらん」と、隣のC児に言う。C児も自分が泡立てているボールに鼻を近づけると「うん」と、言う。B児はかき混ぜながら「トロトロや～」と、嬉しそうに言う。

D児は、石鹼の粉をボールに入れ、水を少し入れては泡立てることを繰り返す。泡立てながら「トロトロになってきた～」と叫ぶが、石鹼の粉が足りないと思ったのか、再度石鹼を削り始める。しかし、削ることにまだ慣れていないのか、おろし器を片方の手で押さえながら、ゆっくり石鹼を削っていく。

教師は、その様子を捉えて、隣で急いで石鹼を削り、D児の削った粉に加える。新たに削った石鹼をボールに入れてかき混ぜると「トロトロになったよ～せんせ～」と言う。その後も、自分で石鹼を削ってはボールに入れて泡立てていく。D児のかき混ぜ方はだんだん早くなってくる。

<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○幼児が様々な素材や用具を自分なりに扱い、多様な経験ができる環境の構成

様々な素材や用具を自由に扱える環境が、石鹼を削る、水を加える、水量を加減する泡立てる、匂いのかぐ、クリームのもろさや固さを感じるなどの多様な経験を引き出すことにつながっている。幼児は、様々な用具を使って、繰り返し試したり挑戦したりすることを楽しんでいる。これは、多様な動きや技能を獲得する機会ともなっている。

○一人一人のやりたいことが実現できる教師の援助

教師は、個々の技能を見ながら、一人一人が実現したいことができるようにその幼児に添った援助を行っている。個々が、主体的に遊ぶ面白さを感じる機会となっている。



事例4 お客さんが使うお皿がほしいの！

(3歳児)

保育室で飴とマカロンを作って遊ぶ子供たちがいた。二人で一緒に作っていることが楽しいようで、いくつも作っている。飴がたくさんできたのでお店屋さんをしようと考えた子供たちが教師に働き掛け、飴屋さんごっこを始めた。

A児とB児は、きれいな色の飴の包み紙の中にペットボトルの蓋を入れギュッとねじって、飴ができていくのを楽しんでいる。はじめは、上手くねじることができなかったが、だんだんコツがつかめてきて、一つ作ると互いに見せ合いながら、作ってはカゴに入れている。たくさんできたのでA児が「お店屋さんやろう」と言うとB児もうなずく。

A児とB児は皿に飴を並べていたが足りなくなってきたので、教師のところに行き、「お客さんが使うお皿がほしいの」と言う。教師は「お店屋さんなのね。お客さんが使うのね」と言うと、A児は作った飴を教師に見せた。教師はA児が持っている飴を見て「美味しそうね！たくさん作ったのね」と言うと、二人は顔を見合わせて嬉しそうに笑う。

教師はA児たちと一緒に材料置き場に行き、「A児ちゃん、お皿は何枚ほしいの？」と聞く。A児は「3枚」、B児は「5枚」と答える。教師は、二人の張り切っている気持ちを受け止めながら、「はい、どうぞ」とA児B児それぞれにお皿を渡す。二人はお皿を持って、嬉しそうにお店へ戻る。

教師はお客さんになり、飴屋さんを訪れ、「ここで食べられますか？三つ持って帰りたいんですけど」と言うと、A児はそれに応えて飴を三つ渡す。



<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○幼児の遊びへの興味を高める教材等の環境の構成

美しい飴の包みがたくさん用意されていたことで、作りたいという気持ちが引き出された。作った物をカゴに入れることで、「おいしい飴を作っている」という思いを抱えていることが二人の表情から伝わってきた。色や形の美しさに対する感性や自分で作る喜びや自信につながる教材の魅力があった。

○幼児の気持ちを受け止めて問い掛けたり言葉を掛けたりする教師の援助

飴を丁寧に作っていた姿を認め「美味しそうね」「たくさん作ったのね」と認める言葉掛けをしている。また、「お皿がほしいの」という言葉に対して、「何枚？」と優しく問い掛けたり、「三つ持って帰りたい」とA児に言う等、遊びの中で数に対する感覚の芽生えを育む関わりをしたり、お店の人になりきって遊ぶ子供たちの言葉を引き出しながら、子供たちの思いが実現していく楽しさを味わっている。

事例5 水族館で見てきた生き物を描く

(4歳児)

水族館で心に残ったことや自分の描きたいことを絵の具で表現することを楽しんでいる。また、教師が初めて提示した「細筆」に関心を持ち、使ってみている。取組の様子から、身支度や筆の使い方などの基本的な技能が身に付いている姿が見られる。

先日、遠足で行った水族館で見てきた生き物の話をし、「見てきた生き物の絵を描いてみよう」と教師が提案する。保育室の広さを考え、落ち着いて絵画表現ができるよう、6人ずつ順番に描くこと、自分の番が来るまで園庭で遊んで待つことを伝え、最初に描きたい幼児だけが保育室に残りスモックを着始める。教師がシートを渡すと幼児たちはシートを皆で広げる。溶いてある絵の具（5～6色）が入っているポットケースや筆も幼児の動きを見て出していく。幼児は3色の八つ切り画用紙の中から紙を1枚選び、クリップで板に留める。教師は、留めていない幼児には「こうして留めておくと描きやすいよ」とやって見せる。

「何を描くか決まってる？」と問い掛けると「決まってる！」と言う子もいれば、黙っている子もいる。ほとんどの幼児が筆を持ち、ポットの中で筆をクルクルかき回し、淵で絵の具をこしてから描き始める。教師は「今日は、細い筆も入れておくれ。細かいところ描く時に使ってね」と各ポットに細筆を入れていく。「ほらペンギン。兄弟なんだよ」「ニョロニョロのタコ」、細筆で線状のものを描き「ひげいっぱい」など言いながら描く幼児がいる。細筆で描いてから太筆に持ち替えて描く幼児もいた。



<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○自分たちで園生活を進めていこうとする主体的な生活態度を育む援助

幼児が自分で身支度をし、自分で描く紙を選んでいる姿や、絵の具で描くために必要な物や手順を知らせながら、幼児と一緒に準備を進める教師の姿から、「自分たちのこととして受け止め自分たちで行う」という主体的な生活態度を育む援助がされている。

○幼児自身が遊びに必要な物や場を選び、遊びの充実を図る援助

教師は、幼児の描きたい生き物の話から、細筆の必要を感じ、提示した。幼児は、細筆への関心から使ってみる、使ってみて自分の思いとの違いを感じ太筆に持ち替える、自分のイメージに合わせて細筆を選んで描くなどの姿が見られ、細筆で描いてみて、その特徴を感じている。教師は、その姿を受け止め、見守っている。経験の積み重ねが、描きたいものによって筆を使い分けて描くなど、表現する楽しさにつながっていくものと考え。このように、幼児が試したり感じたり、気付いたりしながら体験を積み重ね、物の特徴を感じ取り、遊びに取り入れ充実を図っていけるよう、実態や発達に応じた物や場の提示やその仕方を工夫していくことが必要と考える。

事例6 一緒に7匹の子ヤギの時計を作ろう

(4歳児)

「7匹の子ヤギ」のヤギのペープサートが入れることができる時計を気の合う友達と一緒に作る中で、自分の考えやしていることを伝え合ったり、受け止め合ったりして遊ぶ楽しさを感じている。

前日から「7匹の子ヤギ」のペープサートを作ったり、動かしたりする遊びが始まっている。A児、B児は前日からヤギが入れる時計を作りたいと教師に言っていた。

教師は「この箱、ヤギが入れる時計にどうかな？」と大きめの箱を二人に見せる。A児とB児は「いいよ」と嬉しそうに言う。教師が「じゃあこの辺を入るところにしようか？」と言いながらカッターで切り込むと、その様子をニコニコと見ている。

切り終わった教師が「AちゃんとBちゃん、時計の絵描いてくれるかな」と提案すると、二人は「時計の絵描こう」「私も描きたい」と言い、二人で顔を見合わせてからクレヨンを持ってくる。さらに、ペープサート用の紙が色や大きさに分けて置いてあるテーブルから白い紙を取り、B児は、「7匹の子ヤギ」の絵本も持って来る。そこに椅子を並べて座り、絵本を開きそれぞれに時計の絵を描き始める。

二人は、絵本の絵や互いの絵を確かめながら描いていく。B児が「ほら、ここ、描いたよ」と絵本の時計の足をさしてA児に言うと、A児は「ほんとだ」と笑顔でB児の絵を見て言う。A児は描きながら「私、こういう風に塗るの」と自分の時計の模様のあるところを指さしてB児に言い、B児は「いいよ」と応える。

教師は、二人の様子を見て、「いいね。素敵な時計になるね」と声を掛ける。

A児とB児は描き終わると嬉しそうに教師のところへ行き、時計の箱の前面と後面に二人が描いた時計の絵を貼り付ける。教師とA児、B児は、「できた、できた」と喜んで一緒にペープサートの舞台用のテーブルに持っていく。



< 幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと >

○遊びの楽しさや友達とのつながりを支える教師の援助

A児とB児は、時計に貼る絵を一緒に描きながら、自分のしていることや考えを相手に伝えたり、受け止め合ったりしている。その中で、伝わる喜びや相手に受け入れられる喜びを感じ、互いに安心して自分を出し合える関係ができていく。

教師は、二人の「ヤギが入れる時計」という要求に沿って適切な大きさの箱の提示や描く場の確保、また、必要な紙を選び、取り出せる提示の工夫をしている。また、二人と一緒に作る姿を見守ったり、二人で作った喜びに共感したりしている。このような教師の援助に支えられ、A児、B児は友達としての気持ちのつながりを感じていると考える。

事例7 自分たちで園生活を進めようとする

(4歳児)

必要感に基づき自発的に活動する中で幼児の意識につながりが芽生え、時間の流れや場の使い方などを予測して生活するようになっていく。ゆとりをもった幼稚園生活を送る中で、幼児は次第に生活に必要な行動について見通しをもち、自立的に行動できるようになっていく。自分たちで園生活を進めていく姿だと捉えられる。

<球根植えを楽しみにして集まってくる>

登園するとそれぞれの遊びを始めていた幼児たちは、9時半に保育室に戻ってきた。「9時半になったらチューリップの球根を植えよう」という予定を登園時に知らされていた幼児たちは、「もう時間だよね」と言いながら集まってきた。事前に自分が植える球根の色を選び球根植えを楽しみにしている。「チューリップが咲くころには、年長組」という言葉も飛び交う。保育室そばの花壇に丁寧に球根を植えた幼児たちは、再びそれぞれの遊びの場へ戻って行った。

<友達と呼び掛け合って片付けをする>

教師が「そろそろ片付けをしようね」と声を掛ける。朝から集中して石鹸を使ったクリームづくりをしていたA児は、保育室の中にいる友達に「誰か手伝って!」と声を掛ける。数回呼び掛けると、B児が「いいよ」と言って外に出て来た。

A児やC児D児は、水の入ったタライに石鹸の泡がついた容器を入れて洗い始める。タワシを使って洗いながら、「このところ落ちにくいね」「こうやってやるといいよ」とタワシの使い方を伝え合う。B児は、テーブルの上に置いたままのカップを持ってきて、A児たちに渡す。A児は「ありがとう」と言って受け取って洗う。洗い終わった道具を種類別にカゴにしまっていく。カゴの中に違う種類の物が入っていると、「これはこっち」と正しく入れ直す。教師がやってきて、「みんなで力を合わせられたのね」と声を掛けると満足そうにうなずく。



<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○長期的な見通しに立ち計画的に進められている生活

チューリップの球根植えは数週間前から投げ掛け期待を高めている。だからこそ、幼児たちは教師の呼び掛けに応え喜んで球根を植えている。開花までには5、6か月の日数を要する。その中で日々変化していく様子に触れ興味を持続させ関心を深めていくことは、幼児期に体験させたいことである。

○幼児自身が主体的に生活を進められる環境

満足するまで遊んだA児たちは、進んで片付けに取り組むとともに友達に手伝いを頼んでもいる。日々重ねられている生活の中で、互いに助け合い心地よく過ごす経験が重ねられていることが推察される。片付けを行っている幼児たちを見ると、きれいになった道具を種類別に収納する場所や清掃道具が整備されていることで、片付けへの意欲が高まっているのが分かる。

事例8 みんなで車を作ろう

(4歳児)

数人の幼児が遊具で車を作ろうとしている。大型遊具だからこそ友達と協力する必要性が生じている。遊びの中で思いの違いが起きるが、教師が互いの思いを仲介することで遊びを進めていく経験になった。自分たちで協力して車を動かしたことで喜びを感じている。

A児とB児は長方形のパネルを二人で運び、数枚のパネルを組み合わせて乗るところやタイヤを作り、車を作り始めた。そこへC児、D児、E児がやってきてその車の上に乗ってしまった。それを見てA児は「なんでよ」と不満げに言う。側にいた教師は「作ってからならいいの?」と尋ねるとA児はうなずく。しばらくして、A児以外誰もいなくなる。A児は他の組の教師に「(パネルの車を)守ってて」と言って保育室に行く。B児とC児が戻って来て、他の組の教師に「A児はなんて言ったの?」と聞き、「守っててって言ったの」という答えが返ってくると、B児とC児は車に乗る。

そこへA児と教師が戻ってきた。A児は、教師にパネルの枠を持ち上げてもらい、タイヤをはめる。D児も来て車に乗り、B児、C児の3人は、車の上で寝そべる。教師はA児と一緒に「行くよ」と言いながら車を押すが止まってしまい、その場で少し遊ぶ。

A児はC児に「赤ちゃんね」と言い、C児は車の上で横になる。A児は「赤ちゃんがお熱になったの」と言いながらC児の脇の下に棒を挟む。C児は眼を閉じたり、辛そうな表情をしたりする。

D児は「お父さんになる」と言って、車に乗る。しばらくしてD児は「タイヤが取れました。皆どいてください」と言い、教師に持ち上げてもらいタイヤをはめなおす。教師が車を押すと幼児は乗ったり、降りて押ししたりする。

片付ける時間になったが、A児たちは「やだ、長い針が8までがいい」と言う。教師が他児に呼ばれ場を離れると、A児たちは自分たちだけで車を押そうとする。A児の「押すよ」と言う合図で力を合わせて押し、車が動くとき「キャー」と歓声をあげ、園庭の中を行ったり来たりする。



<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

- 協力して組み立てる遊具を用意し、目的を達成しようと試みる経験を生む環境の構成
大型遊具は、一人では運んだり組み立てたりすることができないため、力を合わせて取り組む機会になった。車を作り乗って遊びたいという目的を自分たちだけでは実現できなかったが、必要に応じて教師の力を借りることで、思いを実現することができた。
- いざこざが生じたときに、互いの思いが伝わるようにする教師の援助
4歳児のこの時期、個々の思いを出しながら遊んでいるので、相手の動きに不満をもったり、受け入れられなかったりすることもある。それぞれの思いを教師が仲立ちとなりながら伝えることにより、車を動かしたいという目的が明確になったり、一緒にいる友達を仲間として意識をしたりしていくことにつながった。

事例9 クラス対抗リレーで優勝トロフィーを目指す

(5歳児)

運動会で優勝したチームがもらった優勝トロフィーは幼児たちのあこがれだった。そのトロフィーを目指して、再びチーム対抗リレーに取り組む。勝ちたい気持ちは皆一緒だったのに残念な結果になり、下を向く幼児たち。しかし、時間はかかったが、気持ちを立て直し、幼児たち自身が解決の糸口を見付けた。

白、青、黄の3チームに分かれ、走る順番を真剣に相談している。

黄色チームには、A児がラインを無視してしまうので、B児と一緒に走って練習を重ね、運動会当日はラインを守り走ることができ、チームの皆で喜んだという経緯があった。

「きーまった」と元気な声がして、3チームが揃いリレーが始まる。ところが、途中で黄色チーム



のA児がラインの内側を走ってしまったので、スタートをやり直すが、再びA児がラインの内側を走ってしまう。判定は反則があったということで、黄色チームが最下位になる。すると黄色チームのB児が泣きだし、悔しい気持ちを訴える。教師は青色チームがいつも勝っていることや今日はルール違反があり残念だったこと等を伝え、次回は新しいチームを作って再チャレンジすることを提案したが、幼児たちは黙ったままである。その様子を見ていた園長は場面を変える必要があると考え、「今の勝敗はなしにして再度チャレンジしよう」と言い、保育室に戻って考えようという提案をした。

その場では何も言わなかったA児だったが、保育室に戻るとチームの一人ずつに「次は頑張るから」と自分から言った。

<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○リレーに勝ちたい気持ちを共有していた友達との葛藤

作戦タイムでの幼児たちは、リレーに勝ちたい気持ちを強くもち、走る順番を真剣に相談している。チームの友達はこれまでの経験から自分の力、友達のを分かっており、勝つことができると信じていたと思われる。リレーに負けて、チームが抱いた感情をA児に訴えている姿から、これまでの過程で生まれたA児とチームの友達との間に一体感や期待感があったからこそ、A児への激しい言葉や態度が表れたのではないかと思われる。

○体験から学びへ導く援助を模索する教師

教師は、勝ちたかったB児の気持ちがよく分かりA児に伝えることも大事だと思っていた。その後、A児がチーム全員に素直に謝ったことから、A児の中に友達との仲間意識が芽生え、成長していることを実感することができた。この葛藤体験は、仲間意識の大切さ、規範意識の芽生え、次に頑張ろうとする意欲を育てることにつながったのではないかと思われる。

事例 10 透明の蔓で二人三脚

(5 歳児)

園庭で見つけたサツマイモの蔓で二人三脚を始め楽しんでいましたが、蔓が切れてしまうと「透明の二人三脚」を始めた。「無いものが在る」というイメージを楽しみながら共有し相手の動きを感じ取り、体を引き寄せリズムを合わせようとする姿は、5歳児らしいコミュニケーションの姿であった。

園庭でA児とB児が、収穫後のサツマイモの蔓があるのを見つけた。二人は運動会の競技（二人三脚）を思い出し、蔓で足を結んで遊び始めたが、結びがすぐにほどけてしまい、その度に教師に結わえ直してもらいながら、楽しそうに繰り返している。A児は、B児の背中に手を回して肩を抱き、二人の動きを合わせようとする。B児は、歩調を合わせて二人三脚で歩き、二人とも笑顔であるが途中で蔓が外れる。

次に待っていたC児は教師が組んで二人三脚をする。二人が戻ってくると、蔓をA児に渡す。再びA児とB児が二人三脚を始めた。ところが、途中で蔓が外れてしまう。しかし、二人はそのまま「透明の二人三脚」と言って、歩き続ける。

しばらく楽しんだのち、二人が教師と透明の二人三脚をするうちに、周囲の幼児も加わり六人七脚に広がった。



< 幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと >

○ 他児の考えに触れ、新しい考えを生み出す喜びや伝え合う楽しさを存分に味わう姿

A児たちは運動会で仲間と息を合わせた体験を思い出し、蔓を使って二人三脚を思い付いて遊び始めた。蔓が外れると、A児は「透明の二人三脚」と新しい考えをB児に伝え、二人で透明の蔓をイメージし虚構の世界を共有しながら繰り返して楽しんでおり、学級の仲間にも広がっていった。動きや走りのリズムを揃えて楽しむ姿は、身体が多様な動きやリズムを調整する技能が育っており、5歳児らしい動きをしながら自信を深めている様子が読み取れる。

○ 幼児が考え出した遊びを面白がって受け止め、幼児が求める援助をしている教師

危険のない限り幼児の思いを実現するための援助をしており、幼児たちが思い付いた遊びを繰り返しながら様々な工夫していく面白さを味わう姿を引き出している。

事例 11 調べたり工夫したりして表現を創り上げる

(5 歳児)

幼児が積極的に環境に働き掛け、見通しをもって粘り強く取り組み自らの遊びを振り返って次につなぐという「主体的な学び」を、友達や教師と思いを重ねやりたいことを実現していくという「対話的な学び」が支えている。その際、インターネットを活用することで具体的なイメージを獲得し遊びの目的が明確になったと思われる。

<流鏝馬が始まった経緯>

12月初旬に行う発表会では、幼児の思いを受け止め表現の喜びを味わえる劇遊びを行っている。なりたいものを出し合い劇を作っていく過程で「馬に乗る人になりたい」とA児が言い出した。教師は「馬に乗る人」のイメージを確かなものにしたと考え、A児と一緒に「馬に乗る人」についてインターネットで検索した。「流鏝馬」の画像に行き当たると、A児は「馬に乗るだけでも大変なのに馬に乗って弓を射るなんて！」と驚き、「流鏝馬をやりたい」と決めた。A児の思いを受け止め他の幼児や教師も知恵をしぼりながら馬の形や弓や的を作成し、的に向かって弓を射る練習を重ねた。

<流鏝馬の練習>

教師はA児に声を掛けながら台車をゆっくり引っぱる。A児は胸をはって台車の椅子に座り的にそばに来たら弓を射る。B児はA児が弓を射るところを見守っている。なかなかタイミングが合わず、弓が的に当たらない。「もう少し早く」「今だよ」と声を掛け合いながら何度もやってみる。教師も台車を引っ張るスピードを変える。B児は「的に当たったら的が落ちるといいよね」と考え矢が的に当たったタイミングで的をすばやく下に落とす練習を始める。



<幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと>

○教師も知恵を出しイメージの実現へと向かっていく取組

幼児の中に実現したいイメージが浮かんだ時、漠然としたイメージをよりはっきりとしたものとしていくために「調べる」ことが効果をあげている。インターネットを使って調べる中で表現したい具体的なイメージ「流鏝馬」と出会うことができた。驚きが幼児のやる気を引き出し、その実現のため教師も知恵を出して遊びを創り出している。

○呼吸を合わせるといふこと

台車に乗るA児とその台車を引っ張る教師。弓を射るA児と弓が当たったタイミングで的を落とすB児。これらの動きは阿吽の呼吸で行われている。相手の動きを体で察知して応じていく力は遊びの中でこそ育つ大切なものだと思われる。

○自己課題をもつ幼児たち

なりたいもののイメージを重ねて劇を創っていく中で、流鏝馬の他にも、サッカーや一輪車、ダンスをする姿があった。より良さを求めて、互いに意見を出し合い、工夫を重ねながら遊びを進めている姿から、学びに向かう力が育っていることが分かる。

事例 12 一輪車でオルゴールがしたいね

(5 歳児)

3 人で一輪車に乗り、オルゴールのように回りたいという共通の目的をもっているが、うまく回れず、フープの大きさを変えるなど試行錯誤する。仲間の一人がうまく回れないことに気遣いながら優しい言葉を掛け成功したことを通して、共に喜びや自信をもつことができたことで、協同性の育ちに向かう姿として捉えることができる。

運動会でチャレンジした運動遊びが園庭に準備され、それぞれが好きな運動遊びをしている。3 人の女児がそれぞれ一輪車に乗って、自由に園庭を回ったり、3 人で手をつないで回ったりしている。

しばらくすると、ゲームボックスを積んだ台の上に手を置いてクルクル回りながら、A 児が「オルゴール出来ない？」と提案すると、B 児は「さっき、ポッピングの人たちフープを持って回っていたな」とフープを取りに行く。取ってきたフープをゲームボックスの台の上において A 児と B 児が回るが回れない。それを見ていた C 児は「大きいのがいいな」と大きいフープを持ってくる。3 人が大きいフープに手を添えて回り始める。

片手でフープを持って、片手でバランスをとりながら 3 人で回ろうとしているがうまくいかず何回もやり直す。

A 児は「B ちゃん、最後だけれどついてこられる？」と何回も転んでいる B 児を気遣う。B 児「ゆっくりしてな」と言いながら、3 人が歌を歌いゆっくり回る。「できた。オルゴールができた!!」と喜ぶ。

C 児が教師を呼び「先生、オルゴールしているねん。3 人で回れたよ」と言う。教師は「ほんと、3 人で上手に回れるね。なんか歌が聞こえてきたわ」と一緒に喜ぶ。3 人は得意そうに回るが、バランスがうまく取れず、繰り返し何回も挑戦できると手を取り合って喜び合う。教師は、3 人の姿を近くで見ている。



< 幼児の姿や教師の援助から捉えられたこと >

○ 共通の目的を達成する中で生まれる挑戦する姿

3 人の友達と一輪車に乗ってオルゴールをしようとするが、なかなかうまく回れない状況の中で、フープを使って遊んでいる友達の様子を見て、自分たちも取り入れるがなかなかうまく回れない。さらに、回れるようになるために何回も繰り返しながら、フープの大きさを変えたことで回れるようになった。3 人で回りたいという明確な目的により、新たな方法を考え何回も諦めずに試行錯誤したり挑戦したりするなどの姿が生まれて、成功した時の姿に喜びと自信が満ち溢れている。

○ 仲間同士の関係を見守る教師の存在

教師は、3 人で遊んでいる様子を見ながら、自分の気持ちを素直に伝えたり、友達がうまく回れない様子を気遣い優しい言葉を掛けたりしている姿を捉えている。教師は、5 歳児なので、自分たちで課題解決する姿を大切にしていきたいと考えている。環境としてフープなど工夫できるものは幼児が気付けるような位置に準備されている。「3 人で上手に回れるね」と言う言葉から、仲間同士の関係を育てたいという意図が伺える。

(2) 新幼稚園教育要領の具現化への取組事例

各訪問調査協力園では、保育の質向上を目指すとともに、新要領の理解と実施に向けて各園の実情を勘案しながら様々な工夫をし、取り組んでいる。その中で、特に参考となる取組やその方法等について、概要を紹介する。

事例は、各園が実施している取組の方法をいくつか紹介するものと、特定の取組について、具体的な内容を紹介するものがある。いずれの事例も、それぞれの園が抱えている課題に対応するための工夫であり、当該園の実情に即して検討し実施されている取組である。それぞれの課題と実情は多様であり、課題解決策も多様になるものであることから、一律に在り方を示すことはできない。ここで紹介する事例を自園の実情に応じた取組の内容・方法を考えヒントとして参考にし、実践に結び付けられることが望まれる。

取組事例一覧

| | 事例名 | 事例で伝えたいこと・概要 |
|---|---------------------------------|---|
| 1 | 教材の工夫と環境の構成 | 幼児が遊びに没頭し充実感を味わうため、教材を精選していく過程で、何を考慮することが必要か。様々な保育の場面から学びの質を高める教材の工夫を示す。 |
| 2 | ドキュメンテーションの作成 | 日々の記録を写真等で可視化するドキュメンテーションによって、幼児の評価の参考となる情報を蓄積し、幼稚園等と家庭が一体となって幼児と関わる取組を進めていく。 |
| 3 | 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた保育の振り返り | 担任が記載する日々の保育記録について、園長が感じたことや「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と関連する事項についてコメントを付ける往還的な関わりによって、理解を深め指導力の向上につなげる。 |
| 4 | 多様性を尊重する教師の援助と学級経営 | 障害のある幼児や生活に必要な日本語の習得に困難のある幼児など、特別な支援を必要とする幼児を受け入れ、多様性を尊重する学級経営を考える。 |
| 5 | 園内研修の工夫 | 保育時間の長時間化、勤務体系の違いなど、全員の共通理解を図っていくことが困難な状況の中、園の課題を的確に捉えて解決策を共有するなど、実情に応じて様々な園内研修の方法を工夫する。 |
| 6 | カリキュラム・マネジメントの意識化 | 保育を振り返る中で、保育内容や人的・物的環境を工夫していることが、カリキュラム・マネジメントにつながっていることを意識化し、組織的・計画的に推進する。 |
| 7 | 社会に開かれた教育課程 | 園の教育活動の全体像を、保護者や地域に分かりやすく発信する教育計画の見える化を目指す。 |

取組事例1 教材の工夫と環境の構成

幼児の周りにある様々な物が教材になる可能性があり、教師は幼児理解に基づいて幼児の遊びを見通し、物の特質や特性を見極める目をもって教材を精選し、幼児の活動の広がりや深まりに応じて環境を構成することが求められる。そこで、訪問調査協力園における様々な教材の工夫や、幼児の活動の広がりに応じた環境の構成の事例を紹介する。

1 教材の工夫について

幼児の主体的な活動と教師の役割について、幼稚園教育要領解説 P45 に、「幼児と共によりよい教育環境をつくり出していくことも求められている。そのための教師の役割は、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成する役割と、その環境の下で幼児と適切な関わりをする役割とがある。」と示されている。また、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成するということは、様々な遊具や用具、素材などを多く用意すれば遊びが豊かになるのではなく、「幼児の関わり方を予想して物の質や量をどう選択し、空間をどう設定するかを考えていくことが重要」で、「ときには幼児自身が興味をもって関わることで教師の予想をこえて教材としての意味が見いだされていくこともあることに留意が必要である。」「教材を精選していく過程では、幼児理解に基づき、幼児の興味や関心がどこにあるのか、幼児同士の関わり合いの状況はどうか、教師の願いや指導のねらいは何かなどを考慮することが必要である。」とされている。

2 幼児のイメージを豊かに表現する教材の提示

保育事例2「それぞれがやりたい遊びを楽しむ」(P 40)で紹介した3歳児の遊びで、幼児が遊んでいる恐竜のペーパサートは、ちぎった風合いのある色画用紙片を組み合わせた物に黒の点シールで目を付け、紙を丸めた棒につけたものである。

3歳児は紙を破ることはできるが、紙の裂ける方向を自由に操作したり、大きさを調整したりすることは難しい。そこで、教師は事前に色画用紙を適当な大きさにちぎり、紙片の大きさ、形、色合いを配慮して用意することで、3歳児は気に入った紙片を組み合わせて、自分なりに大きさや色の組み合わせを楽しみ、動かしやすい大きさのものを作ることができた。実際、幼児にとって、自分で作ったものは愛着を感じ、自由に動かして遊ぶことで、自分なりのイメージを教師や友達と伝え合う楽しさを味わう姿が見られた。

写真①



3 教材の特性や幼児の関わり方の状況に応じた環境の構成や場づくりの工夫

5歳児は様々な遊びに取り組み、一つのことを習得し自信をもつと、更に少し難しい遊び方を考え、挑戦しようとする姿が見られる。そのような5歳児の欲求を受け止め、目的をもって取り組み、満足感を味わい、自信につながる教材として一輪車や一本歯のぼっくりを選び、その教材との関わりを予測した教師の環境の構成の工夫があった。

例えば、保育事例 12「一輪車でオルゴールしたいね」(P 50)では一輪車を使って、友達とつながって回るといふ難しい乗り方に挑戦している。スタートの場でふらふらしては、3人で回り出せないが、教師が置いたゲームボックスに幼児が寄りかかることができることによって、3人の体が安定し、回り始めることができた。教師が一輪車という教材の特性や幼児同士の関わり方の状況をよく捉えているからこそ、カラーボックスを置くという援助が有効であった。さらに、メリーゴーランドのように回りたいという思いが生まれ、ゲームボックスの上にカラーフープを置くことで、幼児たちは相手の動きを気遣いながら試行錯誤し、最後には実現して満足感を味わえたのである。

一本歯のぼっくり(写真②)を履いて立つのは難しいが、立てれば、歩くコツをつかむことができるので、教師は近くに長椅子を置いている。この長椅子を置くことで、一人一人が挑戦しやすくなり、自分のペースで何度も挑戦できる。そして、歩けるようになると後ろ向きに歩く、ジャンプをするなど、自分なりに難易度を上げて遊び方を工夫する姿、何度も諦めずに挑戦する姿が生まれている。

写真②



4 「遊誘財」という考え方

A 幼稚園は教材研究を通して、幼児と教材との関わりについて理解を深め、遊びが充実していくような豊かな教育環境として「遊誘財」という考え方を実践している。「遊誘財」とは、幼児が興味・関心をもって引きつけられ、様々に感じ、気付き、夢中になって遊び込み、そのものの本質や面白さに迫り、その中から豊かな感情や多様な学びを得られるものと考え、幼児を遊びに誘う「ものや環境」を「遊誘財」と命名し、幼児の願いや気付きに寄り添い、学びを深めるための実践が工夫されている。

例えば、毎朝行っている砂場の掘り起こしでは、前日の幼児の遊びから今日の遊びを見通し、写真③のように、幼児の遊びのイメージを触発するような紋様が描かれている。この紋様からどのようなイメージを想起するかは幼児に任されているが、いつもの砂場にこのような紋様があることで、遊びのイメージを誘う意図が込められている。

写真③



写真④



ヒヤシンスの水栽培をすると、根が長く伸びてとぐろを巻いたようになる。それを見た幼児は「根っこがくるくる回ってる。」「水を変えたら、根っこが(容器に)入らなくなっちゃった」と声を上げる。その驚きや困惑の声を受け止めた教師は「植物の根」が伸びていく様子を、興味をもって見られるようにしたいと考え、観察用の容器(写真④)を発案している。長い根を見た幼児は、どのように探求心を強め開花まで期待を膨らませていくのか、興味深い環境であり、一つ一つの成長の違いにも関心が向き、気付きが生まれるであろう。このように、幼児の遊びの状況に応じた教材の工夫や開発が望まれる。

取組事例2 ドキュメンテーションの作成

保育の質向上は、日々の保育の振り返りと幼児の育ちの確認を教師間で行うとともに、保護者と共有する評価を行うことによって保たれる。その際、日々の記録を写真や動画などに残し可視化したいいわゆるドキュメンテーションやポートフォリオという形で、幼児の評価の参考となる情報を日頃から蓄積することは、幼稚園等と家庭が一体となって幼児と関わる取組を進めていく上で効果的である。

訪問調査では、園長・教員ともに「写真や動画を利用した記録」について「とてもよく行っている」と回答する園が複数あり「写真や動画を利用した記録」の可能性を感じている様子が見られた。特に積極的に画像を活用していた取組を紹介する。

1 指導案や記録、計画立案時に写真を利用する

B園の園長は「働き方改革や預かり保育の人数の増加もあり話し合う時間の確保が難しくなっている」と、園が抱えている課題を認識していた。しかし、よりよい教育実践を実現するためには話し合いが欠かせないと考え、「写真を利用した記録」の作成と活用に取り組んだ。写真を利用することで得られる効果として以下のことがあげられた。

- ・同じ場面を見ていなくても状況を理解しやすい。
- ・具体的な幼児の姿を見ながら語り合うことで実践的な話し合いができる。
- ・経験の浅い教師も幼児の姿を画像で記録することで、話し合いに参加できる。
- ・短時間で密度の高い保育の振り返りができ、具体性のある計画立案につながる。
- ・写真を見ながら語り合うことで、幼児理解や教材理解が進む。
- ・初めのうちは記録としてあまり意味を感じられない写真が多かったが、経験を重ねる中で、遊びの見方が育ち、記録も充実してくる。

2 保護者に幼児の取組の意味を知らせるために写真を利用する

B園では2学期末に、幼児が工夫して表現する様子を発表する機会として発表会を行っている。発表会という行事においても、幼児の主体性の発揮を重視しているため、発表会へ向かっていく過程やそれぞれの幼児の思いを保護者が理解することが重要だと考えている。資料1は、発表会直前の保護者向け配布物の一部である。幼児が発案し友達に呼び掛けたり、演じ方や表現する内容を考え合ったりするなど、発表会当日には見えないが、呼び掛けに答えて他学年の幼児が関わっている姿が写真と簡単な記述から伝わってくる。この資料を活用して発表会前に1時間程度の保護者会を行っている。資料を配布するだけにとどまらず、その資料を活用して保護者との対話の機会をつくることにより、理解が深まることが期待で、効果的な方法だと思われる。

資料1 発表会直前の保護者配布物



3 保護者に幼児の疑問や発見を伝えるために写真を利用する

幼児は身近な環境に関わり様々に感じ考える。幼児が抱いた疑問は、探究の種である。資料2は柿をめぐる探究の記録である。

「どうして緑の柿があるの？」という疑問に対して柿取りをしてくれたYさんから「みどりの柿もお日様の光を当てるとオレンジ色になるよ」という答えが返ってきた。驚きの次に「やってみよう！」という考えが生まれ実験が始まった。

これらの記録からは、小学校以降の教育の基礎を育てているのが幼稚園なのだということが伝わってくる。小さなつぶやきを聞き逃さず探究、発見へと誘う教師の関わりが重要であり、記録を作成する経験を重ねることで、遊びを見る目が養われていることが分かる。

各保育室には、幼児たちが見ることが出来る掲示板があった。そこにも、日々の生活の中で発見したことが掲示されており、幼児が様々に遊びを考えて展開している過程が紹介されていた。また、他の学級では、腕相撲大会が盛んに行われていたが、壁には外国で行われている「アームレスリング」の写真が張り出されていた。この写真がきっかけとなり、アームレスリング場ができたり、レフェリーが登場したりした。画像は遊びのイメージを広げたり共通にしたりする効果がある。インターネットや画像の活用を推進することで豊かな遊びを支えることができると思われる。

資料2 柿をめぐる探究の記録



4 ドキュメンテーションの作成と活用にあたっての配慮点

- ・ドキュメンテーションでは、遊びの軌跡や取組の過程を記録するようにしたい。遊びの過程では、試行錯誤したりやり直したりしている姿があり、そこに幼児の学びがある。この試行錯誤を見守り支えているところに教師の援助がある。幼児は遊びの中でこのように学んでいるということを保護者に伝えていくことが重要である。
- ・写真や動画を利用した記録は、保護者との情報共有や教師間の連携に効果を発揮する。作成して終わりではなく、語り合いの材料として活用することが大切である。しかし、写真を撮ることに夢中になり援助のタイミングを逃すことがないように注意する必要がある。
- ・教師間で連携をとり記録を取り合うことで、教師の関わりを記録することができる。それによって援助を見直す視点も得られる。
- ・教師によって記録する視点は変わる。それぞれの記録を読み合い、学び合う意味はそこにある。同じ場面を見ても捉え方は多様であり、記録を基にした話し合いの中で互いの視点に触れることで、新しい見方を得ることができる。

取組事例3 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた保育の振り返り

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以降「10の姿」と表記）を活用しながら、幼児の育ちを全体的総合的に捉えるために、担任が記載する日々の保育記録について、園長等が感じたことや「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と関連する事項についてコメントを付ける往還的な関わりによって理解を深め担任の指導力向上につなげている事例である。

1 日々の記録を担任と園長等とのコミュニケーションツールに

- ・担任は、保育終了後に毎日、幼児の活動の様子、指導の経過、幼児の姿を読み取り感じたことや指導上の悩みなどをA4判1～2枚の記録を書き、園長等に提出している。
- ・園長等は、提出された記録を読み、その時期の発達や援助、また担任の悩みに応えるようにコメントを加筆する。
- ・園長等は、できるだけ「10の姿」の視点から見た幼児の育ちを伝えていくように心掛け、具体的な幼児の姿について「10の姿」に向かう幼児の育ちの過程として担任が実感できるようにしている。また、「10の姿」のどの視点につながるか、付箋を付けて分かるようにし、その記録を、一人一人の記録としても活用している。

< 5歳児記録 5月15日 「一人暮らしって言ってごらん」 >

A児とB児がスカートを身に着けてなんとなく一緒に遊んでいる様子だった。そこにC児とD児も「入れて」と加わろうとした。教師のところへC児とD児が「Aちゃんが入れてって言っても、だめって言って、入れてくれないの」と言いに来た。教師は二人に「どうしてだめなのか、Aちゃんに聞いてみた?」と声を掛けると、二人はもう一度A児のところへ行き尋ねた。

C児「どうして入れてくれないの?」

A児、黙っている。もう一度C児とD児が尋ねるとB児が、「Aちゃん、一人暮らししてるんだよって言ってごらん」と言った。

A児「考え中なの」

B児「一人暮らししてるんじゃないの?」

B児の言葉を聞いてC児とD児は、A児の思いがなんとなく分かったようで、C児「じゃあ、友達ってことは?友達ってことにするのはいいの?」

D児「友達ってことにしよう、いい?」と自分たちで役を変えて、A児とB児の遊びに加わるための方策を考えた。

するとA児も「いいよ」と答え、B児が「じゃあ、Bちゃんちに住む?」と声を掛けた。教師が「Bちゃんのお家もあるんだ」と言うと、

すごく面白い言い返しですね。「だめ」じゃなくて“つもり”で楽しく上手に断ろうとしている。

まさに相手の立場や状況が分かった上での工夫した表現で伝えようとしていますね。

C児とD児は「Bちゃんちに入る、入れて」と言い、B児は嬉しそうにうなずき、その後4人で遊び始めた。

(教師の読み取り) ……中略

……一人一人が周りの状況を見たり、友達の様子を感じ取ったりしながら心を動かしていることをこれからもよく見ながら捉えていきたいと思う。

「道徳性・規範意識の芽生え」の中に、友達の気持ちに共感し、相手の立場に立って行動するようになるとありますが、B児の「一人暮らしとって、・・・」という提案は断られたものの、A児の立場やA児に断られたC児とD児の立場になって考えることができた表れだったのでしょね。A児もB児の発言にほっとした思いをもったことでしょう。

先生が「どうしてだめなのか、聞いてみた？」と声を掛け、その後「Bちゃんの家もあるんだね」と幼児たちが心を揺らしながらもいい方向へ向かおうとするのを支えたこと、自分たちで何とかしようと思守ったことで、その子なりに相手の気持ちを分かろうとする内面の心の動きを捉えることができたのだと思います。

—————：教師の援助

青字：園長の幼児の姿の読み取り

赤字：「10の姿」の視点から見た幼児の育ちと指導に関する園長の考察やアドバイス

2 この実践の良さやメリット

- ・園長等は、保育を直接、見ることはできないことも多い。担任の書く日々の記録を読むことで、各学級の遊びの様子や人間関係、幼児たちの育ちなどの状況が分かり、担任の保育の捉えや今、指導で悩んでいることが把握できる。
- ・担任は、管理職等のコメントを読み、幼児の見方が多面的になり、幼児の育ちを実感したり、自分の指導の方向を見いだしたりできる。
- ・幼児理解を深め、指導の評価の妥当性や信頼性を高めていくためには、こうした保育の記録を複数の教員の目を見て、多面的な見方、考え方をしていくことが有効だと思われる。
- ・「10の姿」は留意点にあげられているように到達目標ではなく、個別に指導するものではないが、この実践のように日々の記録が累積されていくことによって、一人一人の幼児の発達する姿を多様な視点から、長期的に捉えることができるものと考えている。

取組事例 4 多様性を尊重する教師の援助と学級経営

質問紙調査で、新要領の理解推進の取組として園長等と担任が最もよく話し合ったのが、「特別な配慮を必要とする幼児への指導」であった。近年、外国籍幼児の在籍が増える傾向で、訪問調査協力園にも1学級に6名が配慮の必要な幼児や外国籍の幼児が在籍している学級があり、担任が難しさを感じながらも多様性を尊重し、一人一人のよさを発揮させようと工夫していた事例である。

1 5歳児A学級の課題と工夫

担任からの聞き取りで、援助の課題と対応の工夫を整理すると、以下のようであった。

<指導上の課題>

<教師の対応>

| | |
|--|---|
| 身支度等、個人のペースに差があり、学級で集まろうとすると時間がかかる。 | 踊りが好きな幼児が多いので、音楽をかけて楽しい雰囲気をつくり、集まりやすくする。 |
| 集中して話を聞くことが苦手な幼児が半数いる。また、「分からない」と言えない幼児が多い。 | 視覚的な教材を使用したり、聴覚を刺激したりしながら話すことを試みている。 |
| 自分で気付いて行動することが難しい。 | 幼児がよく見る場所を意識して、表示を貼ったり時計を置いたりしている。 |
| 目の前の事象にふいに意識が向いてしまうこともあり、グループ活動が進まない。 | 協同も大切であるが、幼児がのびのびとできるような自由な雰囲気も大切にしていく。 |
| 素材や教材を使用する際、思い通りに使えなかったり、必要な大きさや量の加減が難しかったりする。 | やりたいことを実現できるように、素材を事前に切っておくなど、個に応じた教材準備を心掛ける。 |
| 学級全体で確認したり約束したりしたことが流れてしまい、常に達成できない状況になる。 | 達成可能なことであるか、約束を守りやすい内容なのかを、検討する必要がある。少し頑張れば達成できるものにし、「達成できた」経験を増やしつつ自信を積み重ねていく。 |

2 担任が心掛けていること

- (1) 5歳児ということもあり、「話し合いをさせなくては」と焦りがあると、担任も幼児も苦しくなってしまう。教師は、幼児同士で話が伝わりづらい状況であることを理解したうえで、幼児の気持ちを説明したり、「Dちゃんにも聞いてみよう」と他児とつなげたりしていく。言葉以外の表現も受け止めながら、教師がモデルとして発言していく。

- (2) 個々のよさを見だし、遊びや生活の中でそのよさが活かされる状況をつくる。また幼児が他者から認められることで、自分のよさに気付けるようにしていく。
- (3) 園長や主任からのアドバイスを受けながら明日の保育の準備をする。多様な考えを聞きながら進めていくことで教師自身が見通しをもちやすくなり、幼児への適切な援助へとつながりやすい。

3 多様性を尊重するための教師の援助

(1) 自分たちが楽しめる仲間の関係性を生み出す

本学級では、障害のある幼児や外国籍の幼児が自然と関わり合いながら遊んでいる。グループ活動では、自分本位に行動してしまう幼児がいたり、言葉でのやりとりが難しかったりするためグループで話し合うことができない場合もある。しかし、話し合いができなくても、周囲の幼児は、友達と日々関わって遊んでいることで、相手の特徴や性格を概ね理解していて、勝手な行動をしてしまう幼児に対し、「まあ、いいかな」と時には見守ったり、「この部分は自分がやろう」と手伝ったりする場面もある。

また、自分本位ではあるが発想が豊かなど、その幼児のよさが発揮されることもある。担任がその姿を認め、伸ばしていくことで幼児は喜び、学級の中での存在感につながる。幼児にはそれぞれのペースがあり、他者との違いがある。違いを認め生かし合いながら、皆と一緒にいることが心地よくなる風土をつくることが温かい学級経営につながる。

(2) 個々に応じた環境を構成する

5歳頃には、様々な物の特性や使い方が分かり、身近な素材や道具を遊びに生かすようになってくる。しかし、幼児の中には物を使うときに量の加減が分からなかったり、目の前の現象に意識が向き、よく考えずに使ったりする場合もある。訪問園においても、担任がごっこ遊びに用意したスポンジを、ハサミで切り刻むことが面白くなってしまい、そのうちに、なぜ切っているのか分からなくなってしまう場面があった。

担任は、単に素材を置くだけではなく、個々の幼児がこの素材をどのように手に取り使うか予想したり、タイミングよく出したりする必要がある。また、幼児の特性や技能に応じた用具の準備、教材の提示も必要で、あらかじめ適切な大きさに切っておいたり、型紙を置いたりするなどの配慮が、幼児のやりたいことを実現させる援助となる。

(3) 園内体制を整え、学級経営を支援する

訪問調査協力園では、園長や主任が、担任に日常的にアドバイスをしている。遊園地ごっこでは、進め方や物を置く位置や向きなど、援助の方法を一緒に考えている。園長の専門的知識や保護者の背景なども含めた幅広い視点での考え、主任のこれまでの保育の実践知による予測、担任としての個々の幼児の把握や保育の願いなどを、対話の中で生かし援助の方向性を決めていく。また、外部機関や外部講師とも連携し、多角的な視点から援助が考えられるようにすることは、具体的で適切な支援の方法につながる。

配慮を要する幼児が多くなると、専門的な知識を踏まえた個別の支援が多様になる。そして、その幼児の保護者の気持ちに配慮し、思いを受け止めながら対応する機会が多くなり、とても担任だけでは抱えきれない状況になる。園として、幼児や保護者への支援も必要であるが、担任を支える園内体制を整えていくことが重要である。

取組事例5 園内研修の工夫

預かり保育による保育の長時間化や勤務体系の多様化などにより、園内の教師等、全員が一堂に会して共通理解を図っていくことが難しくなっている園も多い。訪問調査協力園が困難な状況の中、時間の取り方を工夫したり、共通理解の方法を日常の教育活動の中に入れ込み研修の日常化をしたりするなど、園の実情に応じた様々な工夫の事例である。

1 要領改訂を機に園全体で保育を見直し、教育課程改善につなげる

C園は、幼児教育の質向上に熱心に取り組み、色彩感覚を大切にした環境づくりに力を入れてきた歴史がある。また、雪が多く運動量が不足しやすい地域の実情を捉え、外部講師を招いて運動的な活動を行っており、伝統的な行事を大切にしている園である。教師は、そうした活動の充実に向けて努力するが、保育の工夫を共有する時間がとりにくい実情があった。管理職は、要領改訂を機に、教師同士が保育について語り合う中で、保育の方向性を共有したり、幼児の遊びの中の学びや主体性の発揮についての共通理解を進めたりすることによって自園の保育を見直していきたいと考えた。

(1) 講師を招聘し講師と共に、自園の伝統的な行事や保育の意味を捉え直す

講師は、新要領の趣旨について、各学級の保育と関連付けながら解説を行った。その後、行事や当日の保育について協議し、自分の保育と関連付けて振り返ることによって幼児の姿を「経験の内容」「遊びの中の学び」という視点から見直し、保育について語ることの楽しさや意義について、教師の意識化を図る機会にした。

(2) 幼児の姿（写真）を基に話し合い、「遊びの中の学び」について共通理解する

経験の少ない教師にとっては、研修会の中で自らの保育や同僚の保育について語ることに気後れを感じている教師もいる。園内研修では、他者の意見に耳を傾けるだけでなく、一人一人が自分の考えを率直に話し、幼児理解を深めたり明日の保育のヒントを得たりする喜びを実感できるようにする必要がある。

そこで講師は、当日の保育における幼児の姿を写真撮影しておき、「遊びの中の学び」について解説した後、全員協議において写真を提示し、その場面における幼児の学びの可能性についてそれぞれの教師が思いつくことを話し合う場面を作り、遊びの中に多様な学びの可能性のあることを教師が感じ取れるようにした。そして、担任から幼児の遊びの様子を受け止めも聞き、遊びの中の学びは同じ場面の中でもそこにいる



幼児一人一人の学びが異なるということを共通理解をすることができた。これによって、日頃意見を言いにくい教師も自由に発想を広げて発言することができ、イメージを出し合う体験になった。このように誰でも安心して自分の考えを出し合い、伝え合うことを通して、保育を振り返り、学び合うことの大切さを実感する機会となっている。その中で、教師は正解や結論を出すのではなく、互いの保育について話し合い、幼児のよさや可能性を発見したり保育のヒントを得たりする喜びを感じられる。こうした園内研修実施の結果、教師から以下のような感想があり、新要領の趣旨を実践的に学ぶ機会になったことが伺える。

<園内研修会後の感想（要約）>

- ・写真から捉えられる幼児の学びについて話すという機会は、自分の考えを明確にしていく学びになり、また、人の話を聞き自分の考えを広げる機会になった。また、1日に1枚は写真を撮り、職員と学びの可能性を考える機会を作りたい。（管理職のコメント）
- ・幼児がやりたいということに取り組めるようにし、その中で幼児がしていることを見守ることに挑戦している。様々な工夫や学びがあることに気付いた。今までは、失敗しないやり方を教えていた。保育の見方を学んだ。
- ・「遊びの中の学び」を豊かにしていくためにも「資質、能力」について学びたい。

2 朝の打合せで各学級の保育を伝え合い、教師の伝える力・表現力を高める研修にする

D園は、担任一人一人が自分の考え、保育観をもち、それを保育に反映していく力を育みたいと様々な取組をしている。その一つとして、毎朝の打合せ時に各担任が本日の学級の保育の意図と内容、課題を一人1分半という短い時間で伝えることを園内研修として実践している。これは、目に見えない保育の意図や内容を人に伝わる言葉で表す機会となり、他の教師の話聞いて自分の表現や伝え方を学ぶ場にもなっている。また、言葉にすることで、あいまいだった自分の考えが明確になっていき、保護者や関係機関に園の保育の理解を図っていく上でも大きな力になっていくことが期待できる。

3 協議内容が見える化し、共通理解を図り、保育改善の過程を把握できるようにする

E園では、園内研修会での協議内容や教師の考えをF8サイズのスケッチブック見開きに付箋や記号、図などで表し、それを真ん中にして協議を進めている。全員が同じ物を見て協議をするので共通理解されやすい。

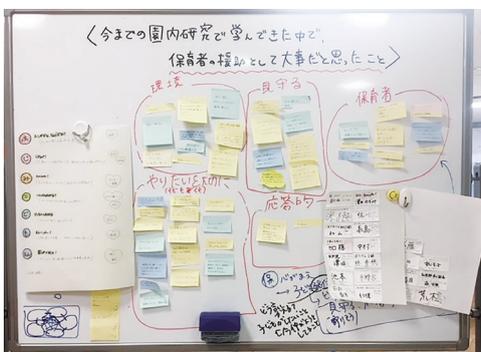
また、学びが見える形で残り、担任等の満足感や達成感にもつながり、スケッチブックに協議内容が記録として残り、いつでも振り返ることができる。

さらに、協議内容を限られたスペースに書き表すために、自分の考えをまとめ、他の人の話の要点を捉える力も培われる場になっている。



F園の預かり保育は、18:00まで実施している。担任も預かり保育に週1~2日関わるので、月に1回程度行われる園内研修会には、預かり保育の当番の日は参加できない。そのため、当日の記録とともに、参加した担任等が、終了後、2~3日のうちに感想や学んだことを必ずメモしてボードに貼り、学びを伝えるようにしている。参加できなかった担任等は、このメモを見て、日々の会話の中で確認したり、質問したりすることができ、学び合いの場になっている。また、メモが1枚のボードになるので、学びの内容や課題が見えるようになり、共有されやすくなる。

メモとして書くということで、学びを振り返り、より確かなものにする場になっている。さらに、広く自分以外の考えを知る場となり、保育の見方、自分の考えや学びを広げ、深める場にもなっている。



取組事例6 カリキュラム・マネジメントの意識化

教師が行っている保育の振り返りや改善策の検討が、カリキュラム・マネジメントにつながっていることを示し、それを意識化することによって組織的・計画的に教育活動の質向上を図るカリキュラム・マネジメントの推進につなげる必要を示す事例である。

1 カリキュラム・マネジメントのイメージをはっきりもっていない現状

質問紙調査では、カリキュラム・マネジメントについて園長・担任等ともに意識している割合は低く、自由記述の中でも「カリキュラムの再構成に時間がかかる」「カリキュラム・マネジメントの具体的方法、工夫が知りたい」など、実施に課題を感じている姿が浮かび上がっている。

また、訪問調査において学級担任は、「改訂に関する研修で、カリキュラム・マネジメントについて説明を受けたが、具体的なイメージがはっきりとしていない」という回答をしていた。

2 カリキュラム・マネジメントの種は、日々の保育の振り返りの中に在る

G園では、図1のように週案検討会議で幼児の様子を共通理解し、次週の保育の内容を検討した共通の事柄について黒い字で表記し、その上で各学級の実態に即した活動の内容や留意事項を赤い字で追加表記している。こうした作業が園全体の課題を共有した日々の保育のPDCAサイクルであり、この積み重ねが中・長期の指導計画の評価・改善の資料となり、教育課程のPDCAの質を担保することにつながるのである。

教師は保育の振り返りと考え、カリキュラム・マネジメントとして意識していない状況ではあるが、これこそが組織的かつ計画的に園の教育活動の質向上を図るカリキュラム・マネジメントの始まりであると考えられる。なぜならば、図2に示すように、教師は、週案や日案を作成するに当たり、週案作成会議において、学年の幼児の育ちを共通理解・共有して、ねらい・内容を設定している。また、実施に当たっては、人的・物的環境を十分に確保するように環境を構成し、指導を工夫する組織体制が機能しているからである。

学年の共通理解と学級の独自性を尊重した週案(例)

**黒い字の表記
学年共通の内容**

- 園全体のカリキュラム・マネジメントを担保できる。

| 2019年度 11月 第12週(11/6~11/15) 年長 | | 組 | 在籍名(男児) | 名(女児) | 名(担任) |
|--|-------|-------|---------|-------|-------|
| 子どもの姿 | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> 友達と話し合っている(園庭でのびのびと体を動かしている(三宅先生も...)) 初めてのことに憧れを持って挑戦しようとしている(鉄棒 縄跳び スキップなど...) 運動会を経て「自信」が湧いてきた 友達と互いに声をかけ合うことで、刺激を受け合っている(79名...) 素材を組み合わせ方(見方)を考へながら、遊びに必要な物も、友達とも相談しながら作っている 自分の体(顔)をじっくり見て探っている / 顔、指を隠さない。顔にとまどう姿も多い | | | | | |
| 遊び・環境設定・保育者の関わり | | | | | |
| <div style="display: flex;"> <div style="width: 45%;"> <p>園庭 (ラグビー) (トビチボール) (赤いボール) (赤いボール) (赤いボール)</p> <ul style="list-style-type: none"> with 年中 (ルールを教える) (ルールを教える) (ルールを教える) 鉄棒 (逆上がり) (逆上がり) (逆上がり) 自主性を持って (自主性を持って) (自主性を持って) 大人数で (大人数で) (大人数で) おもちゃ (おもちゃ) (おもちゃ) 意図的に (意図的に) (意図的に) 観察力 (観察力) (観察力) </div> <div style="width: 55%;"> <p>保育室</p> <ul style="list-style-type: none"> テープ (テープ) (テープ) アサヒ (アサヒ) (アサヒ) ハロウィン (ハロウィン) (ハロウィン) まじり (まじり) (まじり) 興味 (興味) (興味) 自分の知っている (自分の知っている) (自分の知っている) 再現 (再現) (再現) 細かく (細かく) (細かく) 近所の (近所の) (近所の) </div> </div> | | | | | |
| 週の流れ | | | | | |
| 4日(月) | 5日(火) | 6日(水) | 7日(木) | 8日(金) | |
| 11月生児BPA会(11/15) | | | | | |

**赤い字の表記
学級独自の内容**

- 学級の幼児の実態を把握し、共有できる。
- 一人一人の幼児の発達に即した保育につながる。
- 担任の学級に対する思いを尊重し、意欲につながる。

図1

そして、保育の振り返り（評価）の際には、自らの保育を振り返り一人一人の幼児や学級の育ちを確認すると同時に、幼児の学びと関連付けて自らの指導や教師間の連携・物的な環境についても評価し、明日の保育につなげている。このように考えたとき、教師が日々行っている週日案の計画・実施・評価・改善は、カリキュラム・マネジメントの始まり（種）であり、保育場面におけるカリキュラム・マネジメントということができる。

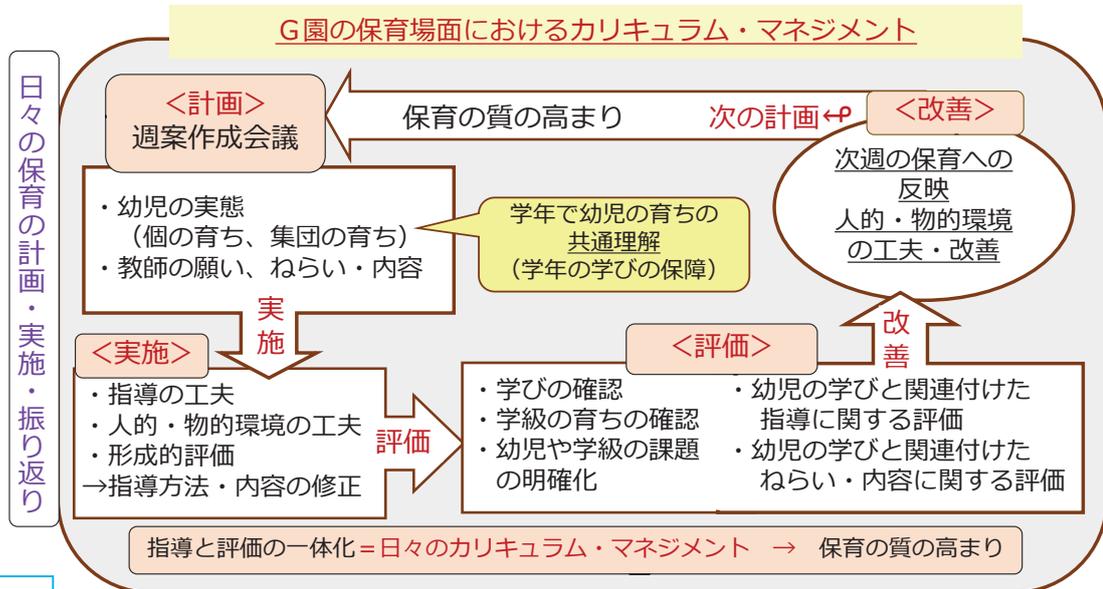


図 2

3 カリキュラム・マネジメントの推進のため、日常の教育活動の意識化が重要である

このような日々の保育のPDCAサイクルを積み重ね、図3に示すように期や学期で評価し、年度末に教育課程の実施状況の評価するとともに、人的・物的体制を確保して改善を図っていくことを通して、組織的・計画的に各幼稚園の教育活動の質向上を図っていくカリキュラム・マネジメントの実現につながるようになる。

そこで、カリキュラム・マネジメントの推進につなげる方策は、教師が、日常の指導計画作成・実施の中で保育内容だけでなく、人的・物的環境を工夫していることが、カリキュラム・マネジメントにつながっていることを意識化することが重要と考える。

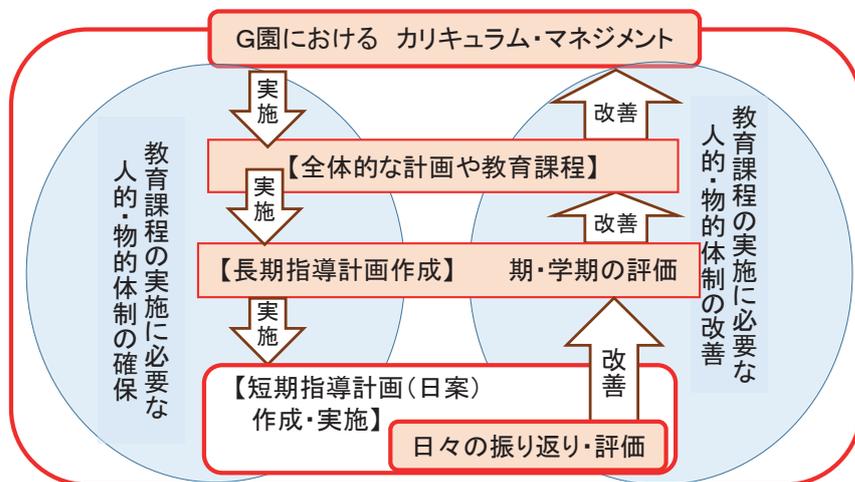


図 3

取組事例 7 社会に開かれた教育課程

新要領に「教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの幼稚園において、幼児期にふさわしい生活をどのように展開し、どのような資質・能力を育むようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。」と明記されている。このことを踏まえて、園の教育の全体像を保護者や地域に分かりやすく表現し、幼稚園教育を見える化し、発信している取組の事例である。

1 家庭や地域と連携し、幼児・保護者・教職員が共に育つ幼稚園を目指して

H幼稚園は、目指す幼稚園像の一つとして「家庭や地域と連携し、幼児・保護者・教職員が共に育つ幼稚園」を掲げている。そして、幼児教育への保護者の理解を深め、共に育てていくという意識を高めるために、家庭教育学級や保護者会を年間5回以上実施し、ホームページを月2回以上更新するなど、幼児教育・子育てに関心がもてるように園からの発信の強化を図っている。

さらに、園の教育をより具体的に分かりやすく発信できるよう「H幼稚園グランドデザイン」と称して、園の教育の全体像を手にとって読みたくなるように、A4判1枚にイラストを交えて作成し、配布している。(P65参照)そこには、園の教育目標を実現するために、今年度重点にすることは何か、どのような資質・能力を育むのか、目指す幼児像、目指す幼稚園像、目指す教師像の他、遊びを通して育む園の具体的な教育活動を関連させている。目に見えて、園の教育が把握しやすいため、保護者や地域からは「分かりやすい」と好評である。

園の教育活動の全体像を、「読みやすい」「分かりやすい」を視点に工夫して発信することが、園の教育活動への理解を深め、保護者や地域と園の教育目標や目的を共有しやすくなる。このことが、地域や保護者が園の教育に積極的に参加する意識を高めるという園の経営目標の実現につながると期待される。

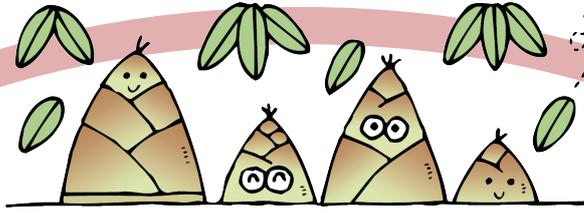
この取組が保護者や地域の人々とつながりながら教育活動を進めていく「社会に開かれた教育課程」の実現につながっていく。

2 幼稚園の特性を生かして

この園は、園の教育を保護者や地域と共に創っていくという視点を大切にしている。他校種と比べて、家庭との関係において緊密度が高い幼児教育においては、重要なことである。幼児の実態を踏まえ、地域の特色等を生かしながら、これからの社会の中で、どのような力を育むことが必要であるのか長期的な見通しをもち、それを保護者や地域と共有していく取組を工夫していくことが大切である。

ぐんぐんのびろ ○○幼の子

教育基本法
学校教育法
幼稚園教育要領



○○区教育大綱
○○区教育委員会の教育目標
同基本方針
○○区教育ビジョン
○○区幼児教育
共通カリキュラムちいさな芽

教育目標 元気いっぱい 夢いっぱい やさしい心の○○の子

魅力ある教育活動

○○区の支援を受け、
直接体験活動を実施
親子栽培 お茶会 昔遊び
異文化交流 コンサート

本園の重点目標
幼児期を幼児らしく！！
生活や遊び 異年齢交流や異校種交流
魅力ある教育 学びのキャンパスプランニング

学びのキャンパス

プランニング事業

○○区の人材を活かして、様々な体験活動を実施

目標達成のための基本方針

| | | | | |
|-----------------------|---------------------|----------------------|-------------------------|--------------------------|
| 危機管理 に努めます | 自主性 を育てます | 規範意識 を育てます | 自己肯定感 を大切にします | 特別支援教育 を推進します |
| 資質向上 を目指します | 協同性 を育てます | 連携 を進めます | 直接体験 を重視します | オリ・パラ教育 を推進します |

目指す幼児像

- ★体をよく動かして遊ぶ、健康な幼児
- ★人や自然を愛し、心の豊かな幼児
- ★好奇心をもち、進んで考え創意工夫をする幼児
- ★友達と助け合い、楽しく遊べる幼児



目指す幼稚園像

- 幼児期を幼児らしく、のびのびと豊かに生活できる幼稚園
- 保育の質の向上を図り、個の育ちと協同的な学びの場を保障する幼稚園
- 家庭・地域と連携し、幼児・保護者・教職員が共に育つ幼稚園

「遊び」を通して「生きる力の基礎」を培います！

目指す教師像

- ★保育を楽しみ一人一人の育ちを大切にする教師
- ★互いに信頼し合い協力し合う教師
- ★向上心をもち自己研鑽できる教師
- ★保護者、地域と連携し園経営する教師

いろいろな国の
お友達がいいます！



自分の興味のあることに
じっくり関われる！



幼小の交流が
とても盛んです！



地域の行事に参加し、
遊びに生かします！



(3) 訪問調査から捉えた実施状況と課題

訪問調査協力園での保育参観とインタビューによって、各園において新要領を踏まえて様々な取組がなされている様子、幼児の遊びや生活の姿を捉えるとともに、教師がどのような視点で保育を計画・実施・評価しているかについて、以下のような実情と課題を捉えることができた。

【新要領の趣旨を踏まえた教育の実現のための各園の取組について】

① 園が実践してきた教育活動全体を見直す取組を進めている

新要領の内容を理解する過程で、管理職・担任等が学び直し、これまで行ってきた行事や環境の見直しをしている園や、改訂をきっかけに教育課程、指導計画の再構築をするために、園内研究を進めている園、職員の意識改革をすることを目的に園内研修の方法を模索する園などがあった。

② 要領に示された内容から視点を捉えて園内研修を進めている

「幼児の主体性を大切に作る保育とは具体的にどのようなことなのか」を共通理解し、実践するために各担任等が自身の保育を見直そうとして園内研修を実施している園、「10の姿」や「幼稚園教育で育みたい資質・能力」（以降「育みたい資質・能力」と表記）を参考にして、幼児の学びを分析・考察し、研究発表をしている園などがあった。

③ 園が進めてきた研究を更に進めながら、新要領の趣旨を踏まえた実践につなげている

これまで各園が先進的な取組をしてきたこと、例えば、ドキュメンテーションや教材研究などについて、更に深めたり効率的な運営を試みたりしている園もあった。

④ カリキュラム・マネジメントについて、明確なイメージがもちにくい様子がある

インタビューの中で、カリキュラム・マネジメントについて、管理職は、しっかりマネジメントできているか不安であるとの回答が多く、学級担任は、「改訂に関する研修で、カリキュラム・マネジメントについて説明を受けたが、具体的なイメージがはっきりとしていない」という回答もあった。カリキュラム・マネジメントについて、明確なイメージがもちにくい様子があることが分かった。

しかし、ある園では、週案検討会議で幼児の様子を共通理解し、次週の保育の内容を検討した共通の事柄について黒い字で表記し、その上で各学級の実態に即した活動の内容や留意事項を赤い字で追加表記するなど、園全体の課題を共有しながら日々の保育のPDCAを好循環させていた。また、この記録の積み重ねを中・長期の指導計画の評価・改善の資料とし、教育課程のPDCAの質を担保していた。こうした作業がカリキュラム・マネジメントの基本となることを教職員が意識することが、カリキュラム・マネジメントの具現化につながると考える。

【保育の展開と幼児理解に基づいた評価について】

① 発達の特性を捉えた保育が展開されている

各園では、新要領を受けて、様々な取組がなされていた。その具体的な姿については、前掲の12事例に示しているが、3・4・5歳児が、それぞれの発達に応じて力を発揮して

遊び、自分なりの課題に取り組んだり友達との関わりを楽しんだりするなど、多様な園生活を展開している姿が見られた。

例えば、3歳児では感じたり考えたりしたことを自分なりに表現する姿、4歳児では多様な動きや表現のための基礎的な技能を獲得する姿、5歳児では自分がやってみたいことをやり遂げる体験から自信をもつ姿や目的を共有し、葛藤体験を重ねながら、協力して作り出す遊びや生活する姿が多く見られ、それぞれの学年における教師の援助や環境構成の工夫を捉えることができた。

② 遊びの中の幼児の学びの読み取り方をどのようにすればよいか、迷っている園もある

幼児が主体的に活動し、多様な遊びを展開している姿が多くの場合で見られた。その背景として、遊びを充実させる遊具や材料などの教材があり、それぞれの興味・関心に応じて遊んでいる姿が見られた。しかし、中にはその遊びの中で、深い学びをどのように捉えればよいかと迷う場面も見られた。

③ 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえて幼児の学びを捉える園が多い

多くの幼稚園で、「10の姿」を踏まえて幼児の発達や変容を捉えようと試みている。入園から修了までの発達の連続性を「10の姿」で捉えることで、幼児理解を深めていこうとする取組を工夫している姿が見られた。例えば、日々の記録から、「10の姿」につながる記述を見付け、印をつけたり、その記載について園長がコメントを付けながら「10の姿」に関する共通理解につなげたりしている園や、担任が1か月ごとに幼児の育ちを確認している園があった。

しかし、「育みたい資質・能力」を踏まえて幼児の学びを捉える取組をしていた園は、訪問調査協力園の中では1園のみで、「育みたい資質・能力」に対する意識が低いことが伺えた。

ともすると、「10の姿」を視点とすることが目的化し、項目別に捉えたり指導計画等に直接的に反映したりすることも危惧される。「10の姿」を活用する意義や方法を再確認するとともに、幼児の学びを捉えるに当たっては、「育みたい資質・能力」が一体的に育まれていることについて再確認する必要があると考える。

【運営の工夫について】

① 担任等の資質向上に向けた育成の日常化

管理職も担任も、担当する園務や保育時間の増加等により、多様な課題、保育に係る時間が長くなる・園内研究の時間が足りない等の実態がある。

担任等は、保育を振り返り、様々な形で記録したり省察したりしながら、明日の保育を構想している。その過程にこそ、幼児に関する理解の深まりがあり、明日の保育へのヒントがある。しかし、その理解の深まりやヒントについて気付かずにいることがある。このことに気付いた園長は、情報交換、振り返りの時間を確保するために「3時に会いましょう」という合言葉によって時間を確保し、毎日30分ほど、保育に関する共通理解をする時間をもっている園があった。また、毎週担任から提出される「保育の記録」を基に、管理職の気付きを書き加えることで、担任と管理職の往還的な記録のやり取りをする園などがあり、幼児理解、発達への理解、保育の工夫等に関する担任等の育成を、日

常行っている職務の中に埋めこみ、日常化させるように工夫していた。

② ドキュメンテーションによって共通理解を効率化し、実効性を高める工夫

保育後の振り返りを全員で行う際に、大型のスケッチブックを使用し、ドキュメンテーションの手法で行っている園があった。保育の振り返りをイラスト、写真、文字等で書き込み、管理職と学級担任等が共有できるものを作っている。写真を使うことで、表情、保育の場面の様子等、言葉では伝わらないことが一目瞭然で伝わるので、ドキュメンテーションの作成過程で、教員の保育の見方、幼児理解、読み取ったことの表現の仕方、写真を撮る視点などが育ち、時間短縮につながっているとのことであった。

③ 指導計画の立案と改善の方法を簡略化し、効率的にPDCAを行う工夫

これまで研究を重ねて作成した指導計画を活用し、それを各学級の様子に応じて修正しながら実践し、その結果を記入していくことが、即改善につながるような記録方法を工夫している園もあった。具体的には、年間指導計画（月案）をコピーしてそこに加筆・修正することで指導計画立案として作業の簡略化を行うと同時に、朝会時の口頭連絡の充実による効率的な取組をしていた。その園においては、「各教師が限られた時間の口頭連絡の中で、自らの保育計画を言語化することで保育の目当てが明確になった」、「他の教師との目当ての共有ができることで、若手教師にも分かりやすく、全教師間で指導計画の共有ができる」等の成果があったとのことであった。

【教材開発について】

訪問調査協力園の実践の中には、多くの教材開発の積み重ねがあり、園の文化として引き継がれたり、教師同士の口伝で引き継がれたりしていた。

① 幼児の学びに着目した教材の開発や、園がもつ文化の伝承が行われている

主体性を活かした保育を実践するための工夫として、幼児が豊かに生活、遊びを進めていくために、園がこれまで研究を重ね、作り出した教材や環境の構成等についての研究を更に進めている園があった。この園では、教材というと教える材料のように誤解されることを避け、環境として存在するものや場が、幼児の遊びや学びを誘発する素材等であることを目指し「誘遊財」と命名し、園の文化としてブラッシュアップしながら教材や環境等を教師の援助の考え方等とともに引き継いでいた。

② 同僚教師の優れた実践を真似たり教材を借りたりする風土がある

園の中に、教材等に関する関心が高く、自ら指導法を工夫したり教材を購入して保育に使ったりしている教師がおり、そうした積極的に保育の工夫をする姿から学ぶ教師やその教材を借りて保育に活かそうとする周囲の教師の姿が見られた園もあった。

このように保育の質を高めようとするリーダー的な役割を果たしている教師の存在は、園全体の保育の質向上に一定の成果を上げているが、こうした努力が、園内研修等の中で教材開発として位置付くと、園全体の組織的な学び合いとして機能し、更に意味のあるものにつながると考える。

【地域と共に行う幼児教育の質の保障と幼小の接続】

① 園の教育を保護者や地域と共に創っていくという視点を大切にしている

ある市では、「市全体の幼児教育の推進・質の向上」「私立幼稚園・保育所等とのよりよい連携」を目的として事業を行っており、その一環として、公私幼保等の幼稚園教諭・保育士が共に学ぶ機会を提供し、地域の幼児教育の質向上に向けた取組として近隣幼稚園、保育所との研究会を実施している園もあった。

それらの研修会や調査研究を通して、参加者からは「他園の取組を聞き、参考になった」「自園でもやってみたいことがたくさん見付かった」などの感想が出された。この取組が各園の教育の質向上につながっていると同時に、地域の連携体制も深めている。

② 「10の姿」を意識した幼小連携・接続の研修がすすめられている

幼小連携・接続に関する研修会では、「10の姿」の具体的な姿を幼小の教師が共通理解し、共有するための研修が行われている園があった。

【多様な保育ニーズに対応する教師の力量】

① 特別な支援を必要とする幼児の特性に応じた環境を構成する

訪問調査協力園の中には、特別な配慮を必要とする幼児が学級の中に数人在籍し、学級経営に関する課題を抱えている園もあった。担任等は、それぞれの幼児の特性や技能に応じた用具の準備、教材の提示をするなど、環境の構成をしていた。

② 自分たちが楽しめる仲間の関係を作り出している

ある園の5歳児学級では、障害のある幼児や外国籍の幼児と自然と関わり合いながら遊んでいた。グループ活動では、言葉でのやり取りが難しく話し合いに至らない場合もある。しかし、話し合いができなくても、日常、関わって遊んでいることで相手の特徴や性格を自然に理解していて、時には見守ったり手伝ったりする場面もある。

また、その幼児のよさが発揮され、教師はその姿を認め、学級の中で引き出したり、他者との違いを認め生かし合ったりしながら、みんなと一緒にいることが心地よくなる風土をつくっていくことが温かい学級経営につながっていた。

③ 学級経営を支援する園内体制を整えている

園長や主任が担任に日常的にアドバイスをしている園もあった。園長の専門的知識や保護者の背景なども含めた幅広い視点での考え、主任のこれまで経験や実践知による予測、担任としての個々の幼児の把握や保育の願いなどを、対話の中で生かし援助の方向性を決めていた。

また、配慮を要する幼児の中には、専門的な知識を踏まえた個別の支援が必要な場合もある。外部機関や外部講師とも連携し、多角的な視点から援助が考えられるようにすることは、具体的で適切な支援の方法につながる。幼児や保護者への支援も必要であるが、中心となる担任を支えるためには、園はコーディネーターを中心に保護者、担任、専門機関と連携しながら、園内体制を整えていくことが重要である。

IV 提言

一両調査から捉えた新幼稚園教育要領の実施状況と今後の課題への対応一

質問紙調査からは、新要領の趣旨理解の取組と実践への園内体制、実践に関する管理職の工夫、保育の内容・方法の充実、評価の工夫等について、積極的に実践している姿が捉えられた。また、訪問調査からも、その具体的な保育の展開や実践の工夫が捉えられ、ほとんどの園で、新要領の趣旨を踏まえた保育を目指した実践が行われていると言える。

こうした教育現場の努力を支援し、各園の課題に応じた実践や課題解決のヒントとなるような事例や情報を提供していくことが今後求められると考え、以下のように提言する。

1 新要領の更なる理解推進によって、質の高い保育を保障する

9割近くの教師が「園長等管理職から説明を受ける」「園内研修会に参加」「園外研修に参加」「要領や解説書を読む」など何らかの方法で、新要領理解を図っていることが分かった。また、概ねその内容を理解して保育に取り組んでいることが両調査から伺えた。

しかし、1割近くがまだ、要領も解説も読んでいないと答えていることは課題である。要領は、国が示す幼稚園教育における教育課程の基準であり、公教育である幼稚園教育の実践者は、要領の趣旨を踏まえて保育を展開することは責務である。その意味においても、幼稚園の教師は新要領を精読し、示されている内容について理解を深め、専門性を高めることが求められる。そこで、各園においても折りに触れて要領・解説で内容を確認するなど、不断の理解推進が求められる。

2 各園の課題に応じて、組織的・計画的に園内研修を充実させるための支援を行う

質問紙調査では、管理職と教師の話し合いの程度と教師の保育に臨む際の意識や目指す方向性についての相関があることが分かった。また訪問調査においても、園内の共通理解の重要性が強調され、様々な工夫がされていた。また、新要領の実施を機に、これまで園の伝統としていた行事等を含め教育活動全体を見直すよう、園内研修の充実を図る園もあった。

新要領の趣旨の理解推進だけでなく、保育の充実を図っていくためにも、それぞれの園の教育環境や課題等の実情に応じて適切な研修テーマを設定し、教職員間で活発な意見交換や課題解決策の共有を行うなど、組織的・計画的に園内研修を充実させることが望まれる。こうした組織的・計画的な園内研修が充実するためには、園内研修の内容や方法に関する情報を提供し、実施できるような行政による支援が求められる。

3 日々の教育活動がカリキュラム・マネジメントにつながっていることを意識化し、理解推進策を講じる

質問紙調査において「カリキュラム・マネジメント」「社会に開かれた教育課程」などの実施に関する実施状況は、他の項目に比べて低い傾向があった。これについては、訪問調査のなかで、「具体的なイメージがもてない」などの声が聞かれた。しかし、「カリキュラム・マネジメント」としてではなく、日々の保育の振り返りとして、無意識にそれらに関わる様々な実践がなされていることが分かった。

このことから、日々の実践の意味を再確認し、新要領が示すカリキュラム・マネジメ

ントについて理解を深め、意識化できるよう周知を図る必要がある。

4 教育の質向上のため「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」が望まれる

新要領では、新たに「各幼稚園が行う学校評価については、教育課程の編成、実施、改善が教育活動や幼稚園運営の中核となることを踏まえ、カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施するよう留意するものとする。」と示されている。学校評価については、本会が平成 27 年度に文部科学省の「幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル事業」の委託を受けて、「幼稚園等における学校評価の実施状況と課題等に関する研究」を行っている。その中で、学校評価で自己評価は概ね実施されているが、その成果として、「自園の運営や教育活動のよさが確かめられた」「新たな課題を発見できた」「評価結果を次年度の園運営に反映できた」が高いのに比べると、「改善策が明確になった」「教職員の指導力の向上につながった」という項目は低かった。その原因として、各幼稚園は、学校評価の実施にあたり、評価項目・評価指標の設定方法について困難を感じており、学校評価の手順や方法等を示すモデルとなる資料が求められている現状が捉えられた。

これらことから、「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」を行うことが、PDCA サイクルを通じた質向上のためには重要である。また、社会に開かれた教育課程を実現するためには、学校評価の結果を保護者や地域住民等に公表し、幼稚園の教育活動への参画を得て、幼児を共に育てることが求められる。

5 情報の可視化が共通理解のツールとして有効であり、実効性が期待される

質問紙調査では、多面的に幼児を理解するため「エピソード、写真、映像を活用する」という取組をしている園は少なかった。しかし、訪問調査園での実践から、幼児の姿、保育の流れを写真や映像などで可視化することが、教師の共通理解が短時間にできて具体的に進むこと、家庭や地域への情報の発信や理解が進み、実効性があることが分かった。

また、両調査において、新要領の趣旨理解を図るための時間の確保の難しさが明らかになった。こうした点からも、ドキュメンテーションや ICT の活用など、情報を多面的、客観的に捉える取組の工夫が求められる。そして、その活用方法について望ましい方法や留意点を具体的に解説したり、資料を示したりすることが求められる。

6 「幼稚園教育において育みたい資質・能力」や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の意義や関係性について正しく理解し、適切に活用されるよう周知の工夫が求められる

両調査から、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を活用する意義や方法を再確認するとともに、「幼稚園教育で育みたい資質・能力」が一体的に育まれていること、指導の過程と育ちつつある姿を確認することの重要性を周知する必要があることが示唆された。

新要領総則第 2 には、「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。(略)」とし、育てたいのは「資質・能力」であることを示している。そ

して、「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」として、活動全体を通して「資質・能力」が育まれていくように保育の方向性を示している。さらに、「3 次に示す『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』は、第2章に示すねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている幼児の幼稚園終了時の具体的な姿であり、教師が指導を行う際に考慮するものである」と示し、指導の際に考慮することと位置付けている。

ねらい及び内容に基づく活動と「幼稚園教育において育みたい資質・能力」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の意義や関係性について、各教師が正しく理解し、それらの活用が適切に行われるよう、周知の工夫が求められる。

7 主体的・対話的で深い学びについて、具体的にイメージできるような方策が求められる

質問紙調査では、評価の工夫を多面的に行っている様子が捉えられたが、訪問調査では、幼児理解に基づいた評価、妥当性・客観性のある評価の考え方について具体的にイメージできない様子が捉えられた。各担任等は、幼児一人一人が主体的に環境と関わる中で、周囲との対話や自分自身との対話（自己内対話）をすることの必要性については、これまでの保育の中でも実践してきておりイメージできるが、幼児の深い学びをどのように読み取るか方法を知りたいとのことであった。

遊びの中で、幼児がどのような学びをしているのか、どのような深い学びの可能性があるのか具体的な理解が進むよう、実践事例・資料の作成を行う必要がある。

8 「小学校教育との接続」の必要性や体制作りなど小学校の教員との共通理解を図る

「小学校教育との接続」については、管理職が困難として挙げている項目の一つである。このことについては、小学校の教師との必要感の温度差があり、その必要性などを発信し、共通理解を図っていくための更なる工夫が求められる。

資 料

【調査用紙（園長・副園長、あるいは指導的役割を果たしている先生対象）】

新幼稚園教育要領の実施状況に関する調査

この調査は、貴園の新幼稚園教育要領に基づく教育実践への取組状況についてお聞きするものです。回答結果は別紙に記した文部科学省委託研究、及び成果の普及以外の目的には使用いたしません。また、回答結果は全てコンピューターに入力しデータとして処理され、回答用紙はシュレッターにか

け廃棄されます。

回答された園や名前が公表されることは、一切ありません。御協力よろしくお願ひいたします。

当てはまる記号に○を付けてください。() には、数字を入れてください。(10月1日現在)

1. 貴園は a. 国立 b. 公立 c. 私立
2. 貴園は a. 幼稚園 b. 幼稚園型認定こども園
3. 学級数 満3歳児 () 学級 3歳児 () 学級 4歳児 () 学級 5歳児 () 学級
4. 園児数 満3歳児 () 人 3歳児 () 人 4歳児 () 人 5歳児 () 人
5. 貴園は 預かり保育[※]を a. 実施している b. 実施していない

※教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動で、本調査では、定期的に行っている場合を示します。

問1 新幼稚園教育要領の理解を進めるための取組についてお伺いします。以下の各項目について、当てはまる数字に○を付けてください。

| | 十分 行った | 行った | 少し 行った | 行って いない |
|-------------------------------------|-----------|-----|-----------|------------|
| 1) 新幼稚園教育要領全体の趣旨や要点を、管理職などが教職員に解説した | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 新幼稚園教育要領の周知に関わる研修会に、教職員を参加させた | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 外部講師を招いて学ぶ機会を設定した | 4 | 3 | 2 | 1 |

問2 以下の各項目について、教職員とどの程度話し合いましたか。当てはまる数字に○を付けてください。

| | とてもよく 話し合った | よく話し 合った | 少し話し 合った | あまり 話し合っ ていない |
|-----------------------------|----------------|-------------|-------------|---------------------|
| 1) 社会に関われた教育課程 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 環境を通して行う教育 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 幼稚園教育において育みたい資質・能力 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) 幼児期の終わりに育ててほしい姿 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5) カリキュラム・マネジメント | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6) 全体的な計画 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7) 主体的・対話的で深い学び | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8) 幼稚園教育要領の各領域に示されているねらい・内容 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9) 幼児の発達を踏まえた言語活動 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10) 遊びの中での学びの理解 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11) 遊びの質を高める教材の工夫 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12) 保育の記録や振り返りの工夫 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13) 幼児理解に基づいた評価 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14) 特別な配慮を必要とする幼児への指導 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15) 小学校教育との円滑な接続 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16) 地域の教育資源の活用 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17) 幼児の主体性を意識した園生活の流れ | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18) 預かり保育の充実 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 19) 子育ての支援の充実 | 4 | 3 | 2 | 1 |

問3 以下の各項目について、どの程度行っていますか。当てはまる数字に○を付けてください。

| | とてもよく行っている | よく行っている | 少し行っている | あまり行っていない |
|--|------------|---------|---------|-----------|
| 1) 教育目標などを踏まえた総合的な視点から全体的な計画・教育課程・指導計画を作成している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 「幼稚園教育において育みたい資質・能力」を踏まえて指導計画を作成している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえて指導計画を作成している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) 教育課程とその他の指導計画（保健・安全・預かり保育など）が一体的に展開できるようにしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5) 保育の振り返りを共有するために、映像や音声を活用するなど記録方法を工夫している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6) 記録を効果的に行うためにICT（情報通信技術）を活用している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7) 保護者への情報提供にICT（情報通信技術）を活用している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8) 保育を評価する際、発達を捉える基準などを設定している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9) 教育課程の実施状況を定期的に評価して改善を図っている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10) 学校評価をカリキュラム・マネジメントと関連付けながら行っている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11) 地域の自然や人材、行事や公共施設などの地域の資源を活用している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12) 幼児が主体的に関わりたくなるように環境を構成している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13) 「主体的・対話的で深い学び」が生まれるように保育形態や指導方法を工夫している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14) 幼児が身近な事象に積極的に関わる中で思考力の芽生えを培っている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15) 小学校教員と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有している | 4 | 3 | 2 | 1 |

問4 新幼稚園教育要領を踏まえた保育を実践するために行ったことは何ですか。以下の各項目について、当てはまる数字に○を付けてください。

| | とてもよく行っている | よく行っている | 少し行っている | あまり行っていない |
|----------------------------------|------------|---------|---------|-----------|
| 1) 幼稚園教育要領に応じたテーマで、園内研修を行った | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 教職員が園外での研修に参加しやすい体制を整えた | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 園内や外部に向けて保育を公開し、研究協議を行った | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) 教員が保育を振り返り、評価・改善を行う時間を十分に確保した | 4 | 3 | 2 | 1 |

問5 新幼稚園教育要領告示以降、教員の保育内容・方法に関する意識が変わったと感じたことを簡潔にお書きください。特にない場合は、空欄にせず「なし」とお書きください。

問6 新幼稚園教育要領に基づき保育をすることによって、幼児の様子が変わったと感じたことを簡潔にお書きください。特にない場合は、空欄にせず「なし」とお書きください。

問7-1 新幼稚園教育要領に基づいて保育を展開する上での程度困難さを感じていますか。当てはまる数字に○を付けてください。

- 1) 困難をあまり感じていない
- 2) 困難を少し感じている
- 3) 困難を感じている
- 4) 困難をとても感じている

問7-2 上記の質問で、2)、3)、4)のいずれかに回答された方にお聞きします。困難と感じていることを1つお書きください。

(例、「〇〇〇〇の具体的なイメージがつかみにくい」「〇〇の具体的な方法が知りたい」など)

御協力ありがとうございました。

公益社団法人全国幼児教育研究会
e-mail: admin@zenyoken.org

※アンケートの回答について、情報提供していただいた方は、園名と電話番号を御記入ください。後日、本会より連絡を入れさせていただきます。よろしく御協力ください。

園名 ()
電話番号 ()
e-mail ()

【調査用紙（担任教諭対象）】

新幼稚園教育要領の実施状況に関する調査

この調査は、あなたの新幼稚園教育要領に基づく教育実践についてお聞きするものです。回答結果は別紙に記した文部科学省委託研究、及び成果の普及以外の目的には使用いたしません。また、回答結果は全てコンピューターに入力しデータとして処理され、回答用紙はシュレッターにか

け廃棄されます。

回答された園や名前が公表されることは、一切ありません。御協力よろしくお願ひいたします。

当てはまる数字に○を付けてください。() には、数字を入れてください。(10月1日現在)

1. 通算勤務年数 a. 1～2年 b. 3～5年 c. 6～10年 d. 11～15年 e. 16年以上

2. 免許資格 a. 幼稚園教諭免許のみ保持 b. 幼稚園教諭免許・保育士資格両保持

3. 担任学級 a. 満3歳児 b. 3歳児 c. 4歳児 d. 5歳児

4. 担当学級園児数 () 人

5. 預かり保育を a. 担当している b. 担当していない

※教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動で、本調査では、定期的に行っている場合を示します。

問1 新幼稚園教育要領の理解の方法についてお伺いします。以下の各項目について、

当てはまる数字に○を付けてください。

| | はい | いいえ |
|-------------------|----|-----|
| 1) 新幼稚園教育要領を読んだ | 1 | 0 |
| 2) 新幼稚園教育要領解説を読んだ | 1 | 0 |
| 3) 園外研修に参加した | 1 | 0 |
| 4) 園内で話し合った | 1 | 0 |

問2 遊びの質を高める教材や環境の構成についてお伺いします。以下の各項目について、

当てはまる数字に○を付けてください。

※教材には、素材や教具だけでなく、動植物、無形物である歌や音楽、ゲームなども含まれます。

| | とてもよく行っている | よく行っている | 少し行っている | あまり行っていない |
|--------------------------------------|------------|---------|---------|-----------|
| 1) 一人一人の発達を考慮し、多様な取組を引き出す教材選びをしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 教師の願いや指導のねらいを考慮に入れ、教材を精選している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 試行錯誤できるような教材を選んでいる | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) 触覚・聴覚・視覚など様々な感覚への刺激となる教材を使用している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5) 探究心や挑戦する意欲を高めるような環境の構成を行っている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6) 環境から幼児が発見していることを受け止め、教材として取り入れている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7) 環境の偶発性（例えば、雨が降った後の泥を使う）を大事にしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8) 家庭や地域で体験したことや遊びを教材として取り上げている | 4 | 3 | 2 | 1 |

問3 以下の各項目について、保育を実施するに当たりどの程度意識していますか。当てはまる数字に○を付けてください。

| | とてもよく意識している | よく意識している | 少し意識している | あまり意識していない |
|-----------------------------|-------------|----------|----------|------------|
| 1) 社会に関われた教育課程 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 環境を通して行う教育 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 幼稚園教育において育みたい資質・能力 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) 幼児期の終わりに育ててほしい姿 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5) カリキュラム・マネジメント | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6) 全体的な計画 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7) 主体的・対話的で深い学び | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8) 幼稚園教育要領の各領域に示されているねらい・内容 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9) 幼児の発達を踏まえた言語活動 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10) 遊びの中での学びの理解 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11) 遊びの質を高める教材の工夫 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12) 保育の記録や振り返りの工夫 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13) 幼児理解に基づいた評価 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14) 特別な配慮を必要とする幼児への指導 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15) 小学校教育との円滑な接続 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16) 地域の教育資源の活用 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17) 幼児の主体性を意識した園生活の流れ | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18) 預かり保育の充実 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 19) 子育ての支援の充実 | 4 | 3 | 2 | 1 |

問4 あなたは、以下の各項目のような指導をどの程度行っていますか。当てはまる数字に○を付けてください。

| | とてもよく行っている | よく行っている | 少し行っている | あまり行っていない |
|---|------------|---------|---------|-----------|
| 1) 基本的な生活習慣や生活に必要な技能を、繰り返し経験する機会をつくっている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 体を動かして対象に関わり、身体感覚を養う機会をつくっている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 様々なものや環境に関わり、ものの特徴や違いに気付く機会をつくっている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) 様々なことに気付いたり発見を喜んだりする姿を見逃さず受け止めている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5) 日常生活に必要な言葉を理解できるよう支援している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6) 多様な動きや表現のための基礎的な技能を獲得する機会をつくっている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7) 身近にある数量や文字に興味や関心をもち親しむ体験を大切にしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8) 様々な体験の中で興味をもったことについて、図鑑やインターネットなどを活用し、調べたり分かちあう機会を大切にしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9) 身近なものや環境に関わり、ものしくみを考えたり工夫したり確認したりしている姿を受け止め、考えを深めるような働き掛けをしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10) 他の幼児の考えに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わう機会をつくっている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11) 自分の考えを言葉で表現し、他の幼児や教師に伝え合えるように支援している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12) 遊びや生活の中で体験したことを振り返り、次への見直しをもてるような話し合いの場をつくっている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13) 感じたり考えたりしたことを自分なりに表現する姿を認めている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14) 自ら様々な表現を楽しみ、表現する喜びを味わえるようにしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15) 幼児一人一人を大切にし、情緒を安定させ楽しい園生活を展開できるようにしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16) 自分がやってみたいことをやり遂げる体験を通して、自信をもてるようにしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17) 難しいことに挑戦したくなるような環境づくりをしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18) 友達と関わる中で、相手の気持ちを受容したり思いやりたりする姿を大切にしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 19) 環境から、幼児の好奇心や探究心を引き出すことができるような状況を作っている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20) 思いや考えを伝え合い、目的を共有したり葛藤体験を重ねたりしながら、協力して遊びや生活をつくり出せるようにしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 21) 身近な環境と関わる中で、色・形・音などの美しさや面白さに対する感覚を育てている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 22) 地域の行事や祭りなど社会とのつながりを意識できるようにしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 23) 自然に触れ感動する体験を通して、身近な自然への関心が高まるようにしている | 4 | 3 | 2 | 1 |

問5 教育活動の振り返り（保育記録の記載内容、評価）をどのように行っていますか。以下の各項目について、当てはまる数字に○を付けてください。

| | とてもよく行っている | よく行っている | 少し行っている | あまり行っていない |
|---|------------|---------|---------|-----------|
| 1) 幼児一人一人のよさや可能性などを把握している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2) 幼児の姿について気になる点や課題点を把握している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3) 教師の指導と幼児の姿を関連付けて振り返り、次の指導に生かしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4) エピソード、写真や動画などを利用して、多面的に幼児の姿を捉えて保育を見直している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5) 他の教師との話し合いや園内研修で自分の幼児理解を見直している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6) 幼児の姿について保護者と共有し、保育を見直している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7) 月、学期等、長期の視点で幼児の姿を捉えている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8) 幼稚園教育において育みたい資質・能力を振り返りの視点にしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を振り返りの視点にしている | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10) 幼児の発達状況に次の担任や小学校等に引き継ぐよう工夫している | 4 | 3 | 2 | 1 |

問6 新幼稚園教育要領告示以降、ご自分の保育内容・方法等に関する意識が変わったと感じたことを簡潔にお書きください。特にない場合は、空欄にせず「なし」とお書きください。

[]

問7 新幼稚園教育要領に基づき保育をすることによって、幼児の様子が変わったと感じたことを簡潔にお書きください。特にない場合は、空欄にせず「なし」とお書きください。

[]

問8-1 新幼稚園教育要領に基づいて保育を展開する上での程度困難さを感じていますか。当てはまる数字に○を付けてください。

- 1) 困難をあまり感じていない
- 2) 困難を少し感じている
- 3) 困難を感じている
- 4) 困難をとても感じている

問8-2 上記の質問で、2)、3)、4)のいずれかに回答された方にお聞きします。困難と感じていることを1つお答えください。

(例.「〇〇〇〇の具体的なイメージがつかみにくい」「〇〇の具体的な方法が知りたい」など)

[]

御協力ありがとうございます。

公益社団法人全国幼児教育研究会
e-mail: admin@zenyoken.org

付記：

令和元年度 文部科学省委託「新幼稚園教育要領の実施状況の把握と理解推進の方策」

○調査研究実行委員会の組織 代表 岡上 直子

○調査研究実行委員会（五十音順）

| | | |
|-------|--------|------------------------|
| 実行委員長 | 岡上 直子 | 元十文字学園女子大学 教授 |
| 委員 | 足立 祐子 | 台東区立竹町幼稚園長 |
| 委員 | 岩城 眞佐子 | 東京都教職員研修センター 研究研修支援専門員 |
| 委員 | 内海 緒香 | お茶の水女子大学 講師 |
| 委員 | 桶田 ゆかり | 十文字学園女子大学 教授 |
| 委員 | 神谷 美和子 | 江東区立もみじ幼稚園長 |
| 委員 | 黒澤 聡子 | 國學院大學 教職顧問 |
| 委員 | 小山 容子 | 創価大学 講師 |
| 委員 | 中井 清津子 | 相愛大学 教授 |
| 委員 | 中村 和穂 | 淑徳大学 講師 |
| 委員 | 中村 香津美 | 竹早教員保育士養成所 専任教員 |
| 委員 | 難波 和美 | (公社) 全国幼児教育研究協会 事務局長 |
| 委員 | 林 友子 | 帝京科学大学 教授 |
| 委員 | 東川 則子 | 聖徳短期大学 教授 |
| 委員 | 福井 直美 | 明治学院大学 特命教授 |
| 委員 | 宮里 暁美 | お茶の水女子大学 教授 |
| 委員 | 宮本 友弘 | 東北大学 准教授 |
| 委員 | 山崎 佳世 | 由田学園千葉幼稚園長 |
| 委員 | 若槻 容子 | 中野区立ひがしなかの幼稚園長 |

○ワーキンググループ（本会調査研究部）

| | | |
|-----|--------|----|
| 統括 | 岡上 直子 | 前掲 |
| 部長 | 黒澤 聡子 | 前掲 |
| 副部長 | 岩城 眞佐子 | 前掲 |
| 副部長 | 林 友子 | 前掲 |
| 部員 | 足立 祐子 | 前掲 |
| 部員 | 神谷 美和子 | 前掲 |
| 部員 | 小山 容子 | 前掲 |
| 部員 | 中村 和穂 | 前景 |
| 部員 | 中村 香津美 | 前掲 |
| 部員 | 東川 則子 | 前掲 |
| 部員 | 宮里 暁美 | 前掲 |
| 部員 | 山崎 佳世 | 前掲 |
| 部員 | 若槻 容子 | 前掲 |

○訪問調査協力園

滝川幼稚園
由田学園千葉幼稚園
台東区立竹町幼稚園
大和郷幼稚園
港北幼稚園
名古屋市立第一幼稚園
大阪市立靱稚園
鳴門教育大学附属幼稚園
藤影幼稚園

○訪問調査協力員

黒瀬 優子 元日本女子大学附属豊明幼稚園長
瀬田 雅江 元練馬区立光が丘さくら幼稚園長