

2020 年度 ソニー幼児教育支援プログラム

「科学する心を育てる」～豊かな感性と創造性の芽生えを育む～



「考える子が育つ保育」 の探求

「強い子、やさしい子、考える子」が育つ保育 1.
2019-2020

幼稚園教育目標から保育を構想し、

保育の振り返りから「考える子が育つ保育」について考察すると共に

科学する心の芽生えについて考える

滋賀県大津市立伊香立幼稚園・真野北幼稚園

目 次

1、はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・	1
(1) 地域のこと・幼稚園のこと	
(2) 教育目標	
2、科学する心について・・・・・・・・	2
研究構想図・・・・・・・・	3
3、保育事例から・・・・・・・・	4
Ep.1 なぞの石を掘り出す [4歳児・2月]・・・・・・・・	4
Ep.2 生き物との暮らしから [5歳児・6月]・・・・・・・・	6
① メダカのビオトープ・・・・・・・・	6
② ツマグロヒョウモンの羽化・・・・・・・・	8
Ep.3 砂場遊び「水流し」 [4歳児・6月]・・・・・・・・	10
Ep.4 ジャガイモを分ける [5歳児・7月]・・・・・・・・	12
Ep.5 運動遊び「はしご渡り」 [3歳児・7月]・・・・・・・・	16
4、今日、そして明日へ・・・・・・・・	17
(1) 主体的に遊ぶ中で・・・・・・・・	17
(2) 「強い子、やさしい子、考える子」 考える子と科学する心・・・・・・・・	18
(3) これから・・・・・・・・	18

1. はじめに

(1) 地域のこと・幼稚園のこと

滋賀県大津市では小学校区を中心とした街づくりが進められ、市立幼稚園においても各小学校区に1園ずつ設置されていた。志賀町との合併、園児数減少による再編統合を経て、現在37小学校区に30の市立幼稚園が設置されている。

大津市立伊香立幼稚園・真野北幼稚園は大津市北部に在する、隣接した小学校区の市立幼稚園である。かつてはそれぞれの園で保育をしていたが、伊香立幼稚園の園児数が減少したことから日常的な交流保育がスタートし、平成26年からは子どもたちの遊びや経験がより豊かになることを願い、完全合同保育となった。伊香立の子どもたちは毎朝園児バスで真野北幼稚園に登園し、それぞれのクラスでは2つの幼稚園の子どもたちが共に過ごしている。平成30年度より3年保育がスタートし、伊香立幼稚園34名、真野北幼稚園31名、計65名の子どもたちが3歳児、4歳児、5歳児各1クラスの幼稚園となった。通称名を伊香立・真野北幼稚園としている。

伊香立学区は3世代で暮らす家庭も多く、昔ながらの山村や田園風景が残る四季折々の自然の豊かさを感じることができる地域である。近年は大規模住宅開発により、家庭数が増加傾向となっている。

真野北学区は大規模な住宅開発によりまんだら池公園を中心に整備された緑地公園が点在する閑静な住宅地である。また、まんだら山古墳群があり、現在も隣接する小学校裏地に第四号古墳史跡が公園として残されている。住宅開発から30年がたち高齢化が進んでいる地域である。

大津市でも少ない2つの学区の子どもたちが暮らす幼稚園として、「地域や人とのつながりを大切にする共に学びあう幼稚園」をテーマに、それぞれの学区をふるさととして愛する気持ちをはぐくむことを使命としている。

(2) 教育目標

子どもたちを取りまく様々な状況や課題が変容してきたことから、幼稚園教育と家庭教育の連携につながるように具体的にわかりやすく教育目標（目指す子どもの姿）を示すことが必要だと考え、昨年度より幼稚園教育目標刷新の構想をすすめてきた。

また、家庭教育との連携だけではなく小学校教育との連携につなげたいという願いから、伊香立小学校教育目標「やさしく強い子」も参考にし、今年度より伊香立幼稚園・真野北幼稚園教育目標を「強い子、やさしい子、考える子」（目指す子どもの姿）とした。

***私たちの考える「強い子、やさしい子、考える子」**

- ・強い子・・・体力・運動能力・粘り強さ・打たれ強さ など
- ・やさしい子・・・人との関わり・自然との関わり・道徳性の芽生え・聞く力 など
- ・考える子・・・興味関心・知的好奇心・探求心・言葉・表現力・工夫・試行錯誤 など

(個別の知識や技能の基礎、思考力・判断力・表現力等の基礎、学びに向かう力・人間性等)



2. 科学する心について

子どもたちはしばしば直感的、衝動的に行動し、その時の思いや願いが見えにくいことがある。些細なことでトラブルになってしまったり、経験のないこととの出会いに不安を感じて参加できにくかったりという姿も見られる。

その時々にもどのように遊びや生活を進めていこうとしているのかを子どもたちが自覚的に考え、試し、工夫し、伝えあうことにより、遊びや生活がより豊かなものになると考える。「知りたい、分きたい」と思い巡らせ、ものや人との関わりの中で主体的により深く考えて行動しようとする力が育つことを願い、今年度の研究テーマを幼稚園教育目標の視点から『「考える子が育つ保育」の探求』と設定した。

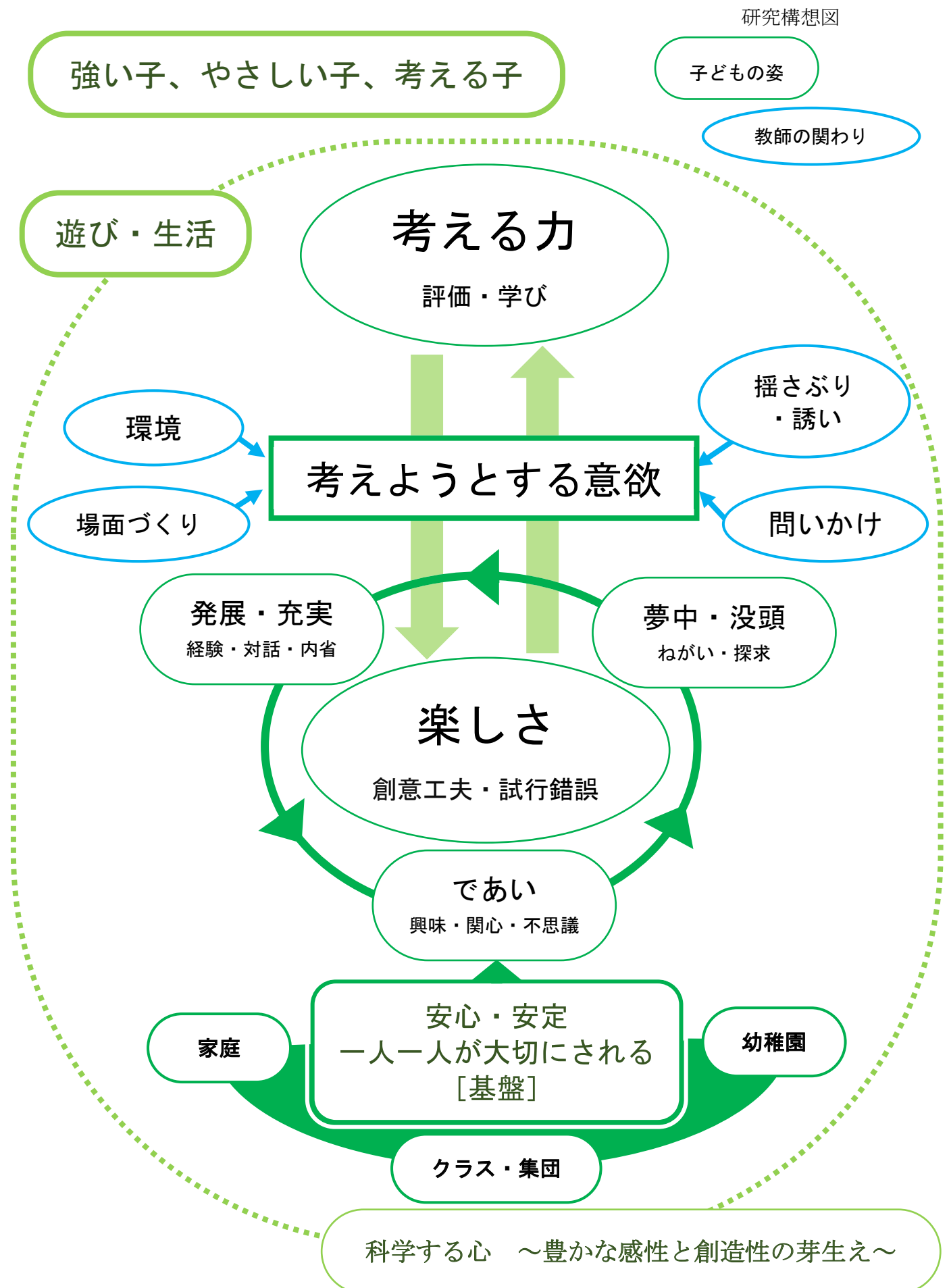
子どもたちが遊び、生活する中で興味関心をもったことに関わる中で、「好奇心、興味、関心を探求心につなげる」「創意工夫、試行錯誤しながら主体的により深く考えて行動しようとする力を引き出す」ために、どのような教師の投げかけや援助・場面づくりが必要なのかを研究保育や事例から振り返り考察していくことにした。

私たちが願う「考える子が育つ保育」がすぐに科学する心につながるかはわからないが、少なくとも科学する心の芽は育つと考える。

子どもたちの興味関心を知的的好奇心・探求心につなげるために、子どもたちが出会い、感じたことへの問いかけを教師が共に楽しみ、考えを巡らせて試行錯誤したり、仲間と協力して達成感につなげたりしていくことができれば、その遊びや生活から得た経験はおそらく科学する心につながると考える。『「考える子が育つ保育」の探求』は『科学する心も育む』ということについても楽しみながら探っていきたい。

子どもたちが暮らす2つの地域がもつ良さを、「ビオトープ」「森の小径」「ミニ田んぼ」として園環境に取り入れたことも「強い子、やさしい子、考える子」が育つ保育に生かしていきたい。
左上「メダカビオトープ」右上「森の小径」下「ミニ田んぼ」





3. 保育事例から

Ep1. なぞの石を掘り出す [4歳児・2月]

砂遊びをしていた子どもたち。ある日、テラス前の地面に8cm四方の石が埋まっているのを発見。(おそらく、土地や建物の境界の目印。)
「何これ?」と、4, 5人が掘り始めた。すぐ掘り出せると思っていたら子どもたちだが、掘っても掘ってもどこまでも石。

通りすがりの先生も「考える子」を育む気持ちをもって、「それ大事なものだからアカンで!」
とは言わず「たぶん、掘ったらアカンやつ…でも、おもしろくなりそうだし見守ってみよう」と、
「うわぁ、何だろう…」「へえ～おもしろい!」「つながってるの?!」など声をかける。

ついには年長児も気にかけて「掘ったらマグマが出てくるで!」と注意してみたりする。

年長児が言うにはマグマ→赤くて熱くてドロドロしている「クマ」みたいなものらしい。なんとなく知っていることをつなぎあわせ何とか言葉にして伝えようとする年長児。それもなかなかにおもしろい。考えている。

先生たちのふりかえり①

興味関心をもったことに自ら働きかけ主体的に遊ぶ。子どもたちが「なんだろう」と不思議に感じていることを大切に、向き合っていくことが探求心につながると考え、園内で共有している。

もちろんそれなりに確かな答えは知っているがファンタジーにはファンタジーで。

子どもたちの想像はさらに広がり「なぞ」への問いかけが始まる。



土が固くてスコップでは掘れないわ。

あ、いいの見つけた。スプーン使おう。

(先生)まんだら山の抜け道かしらんで。鬼出てくるかもよ。(節分行事の経験から揺さぶる)

(年長)あんまり掘りすぎたらマグマ出てくるしやめときや。

『マグマ』ってなに?

(年長)えーっと…。熱くてドロドロしている…クマみたいなやつ…。危ないで…。

これ、なんやろ。

確かめてみよう。

掘り進めるうちに手やスコップが入らなくなると、フライ返しやお玉、スプーンなど、細くてかたいものに道具を変え、ひたすら土をかき出す子どもたち。すくった土を入れるバケツまで用意する周到さをみせる。(a)

黒い石や白い種のようなものが出ると、「何これ?! あやしい!」「たまごかな?」「へびちゃう?!」とワクワクもどンドン膨らむ。(b) 果てには『[絵本]大きなかぶ作戦』で“うんとこしょ”と引っ張ってもみたが、まだまだ石は抜けない。

残念ながら、次の日に持ち越すことになったが、「なぞの石」への関心はクラスの多くの子どもたちに広がった。

先生たちのふりかえり②

素材や長さ等、何を使えばいいか考え、選んで試している。これまでの砂場遊びで培ってきた経験から得た知識・技術が総動員されている。(a) (知識、技術の系統)

友達と目的が共有されることでファンタジーの世界を楽しみつつイメージを広げて遊ぶ姿につながっている。お互いに思ったことや知っていることを、話す・聞く力もついてきていることが感じられる。(b) (表現力、伝達の系統)



2日目。前日のメンバーが張り切って掘り始めた。かなりの時間がかかっている。「こっち掘ってや!」「先生、スプーンが届かへん!」「スコップとつないだらいいねん」「ガムテープ!」と…必死。片付けの時間になってもあきらめきれず、掘りつづける。

穴を広げないと掘りにくいわ・・・。

水で土を流したらいいかも。

細長いスコップあったらいいんやけどなあ

先生たちのふりかえり③

“夢中になって遊ぶ”ととても大事。「石を掘り出すためにどうすればいい?」「どうすればうまくいくと思う?」目的を達成するために、仲間と共に最後までやり抜こうという粘り強さが感じられる。「強い子」を体現している子どもたち。

そして…何を思ったか、いけると感じたのか半ば無理矢理、石をゆすりだしたA。…グラグラ…何だか手ごたえが!!仲間も加勢し四方八方から全力でゆすってみると……。

出てきたのは長さ30cmほどの大きな石!底には謎の“E”という記号…。とにかく達成感があふれていた子ども達。(まさか本当に抜けるまでがんばるとは!!)

その日の夕方…。

“このままって訳にはいかない…。夜のうちにマグマが出たら怖いし…とか何とか言っておまかせるかな”と思い、大人の事情で石を埋めてしまった担任…。もちろん次の日「勝手に埋めんといて!」と子どもたちの怒りを買ってしまう。(ここまで盛り上げておいて、そりゃそうだと本当に反省した担任であった。)

先生たちのふりかえり④

「これ何?」「何で?」と疑問や不思議がいっぱいの子ども達。知識として正しい答えを知らせる事も大事な事。一方で、「何だろう、どうなってるのかな」「どうすればいい?」「何かでてくるかも?!」など、“うまい返し”ができる大人・保育者であることが、子どもの「興味、関心」を「知的な好奇心」に、さらに「探求心・考える力」に誘うために大切なことのひとつだと感じた。

Ep. 1 まとめ

していることは“なぞの石を掘り出す”…それだけだが、遊びの中で子どもたちは様々なことに気づき・考え・学びや経験にしていることを改めて感じ、遊びの後の始末で怒りを買ってしまったことも含め子どもから学ぶことができる教師でありたいという思いを強くするエピソードであった。教師と子ども（教える・教わる）の関係が逆転した中で子どもたちの育ちに出会い、教師としての学びを多く得ることができた。

幼児が夢中になって遊ぶ中で、その目的の達成につながる知識、技術の獲得を直接的に支えるのではなく、子どもが自らの知識と技術を経験から導き出し自分なりの確かな答えにしていく。ここに科学する心の芽が見える。興味関心が探求心が変わっていく過程において、子どもを信じる教師の見守りや揺さぶりが、考える力につながり、科学する心の芽となる。

子どもに学ぶ姿勢を大切にし、子どもに教わる気持ちを謙虚に持ち続けることが、子どもたちの興味関心を、考える力・科学する心につなげる大切な心もちであると感じた2日間の遊びの振り返りであった。

Ep. 2 生き物との暮らしから [5歳児・6月]

① メダカのビオトープ

緑に囲まれた恵まれた環境にある本園では、メダカやザリガニなどの水生生物の飼育や触れ合いを通して子どもたちに命の尊さを伝えられるように、また、自然や地域をふるさととして大切にすることを育てられるようにと願い、地域環境を園庭にも取り入れることで自然をより身近に感じることができるようにとビオトープ作りを試み、メダカ池とザリガニ池を作った。

メダカはご近所の方に分けてもらい、ザリガニは教員が近くの公園に流れる小川に捕りに行った。公園では先生達が苦勞している姿を見かけた小学生が手伝ってくれ、たくさんのザリガニを捕まえることができた。小学生はその後何度か「ザリガニつれてきたよー」と園を訪問してくれ、園の子どもたちへのやさしさを感じさせてくれた。



先生たちのふりかえり①

メダカやザリガニなど小動物との関わりにあたっては本園教育目標「強い子、やさしい子、考える子」の具現化にむけて、教師から倫理観、規範意識を押しつけるのではなく、子どもたちが自然に触れる中で、感じ、考えながら培っていくことを共通理解して関わることを確かめた。また、ザリガニを持ってきてくれた小学生のやさしさも子どもたちに伝えることで、生き物や命を大切にする気持ちにつなげたい。

ある程度は予想していたが、とにかくさわりたい、捕まえた子どもたち。Aはメダカを追い回して捕まえては手のひらにのせて様子を見ている。

教師「A君、メダカを捕まえてどうするの？」

A 「体の中が見えるかなあと思って…。ほら、心臓とか」

中には池に指を入れるとメダカがつつきに来ることに気づいて触れ合いを楽しんでいる子もいたので、その様子を知らせてみるが、まったく気にもかけず、メダカを追い回す日が何日も続いた。Aをはじめ子どもたちの悪意のない自己中心的な関わりから「生き物を大切にする」ことに気づくことは難しいと感じた。そのうちメダカが次々に死ぬようになった。

死んでいくメダカを見て、これまで見聞きした経験から「かわいそうやなあ」と土に埋めてお墓をつくる子どもたちであったがその姿にも少なからず違和を感じてしまった。



自分たちのしていることとメダカの死がまったくつながっていないように感じる中、保育会議で話題になったのは「子どもたちは果たしてメダカの生態をどれだけ知っているのか」であった。

そこで、5歳児にメダカの生態をどれだけ知っているのかを確かめるためにクイズを出すことにした。(図1)

(図1)



- ・メダカはカエルみたいにはならないけれど金魚くらいには大きくなる
 - ・メダカは水の中でなくても呼吸ができる
 - ・メダカは手にのせても大丈夫
- など、「知識」としてメダカのことを知らない子がそれなりにいたことが驚きであったとともに、子どもたちの行動に納得がいった。

先生たちのふりかえり②

メダカをはじめ生き物の命を大切にしよう関わるのかを考えてほしいと願い、言葉をかけ、関わってきたが、子どもたちの心を揺さぶるまでにいたらず、子どもたちがメダカのことを知らないのではと考えた。考える足がかりとしてメダカの生態を子どもたちに知識として伝え、子どもたちが改めてメダカとの暮らしや命を考える場と時間を作ることにした。

「そうか、メダカはあんまりさわられたくないんだ」

「追いかけると逃げるもんね」「水の下の方でじーっとしてる時もある…」

さわりたい。けれど、メダカにもやさしくしたい。気持ちを揺らしながら自分たちなりに生き物との暮らしを考えることの難しさを感じた。

メダカは今、平穏に暮らしている。年長の子どもたちは「メダカが嫌がるから捕まえたらダメって言うんだけど…」と、メダカをさわりたいが4歳児をたしなめながら困っている。

そして、テラスにはツバメが巣を作り始めた。

「ツバメは何をしているの？」

「ああやっておうちをつくるっていうことを聞いたことがあるなあ…」

もちろん先生たちはツバメが巣をつくっていることを知っている。しかし、子どもの興味や関心にすぐ答えを出すのではなく、引き続き共に考えて関わることができるように不確かさも残しつつ考える足がかりとしての知識を織り込んで答える。

「あそこはそーっと通るんだよ」と年長児が年少児にそして時には教師に声をかける。

先生たちのふりかえり③

自然や生き物を大切にしたい気持ちと、どうすれば大切にできるかということを教師が一方的に指導することで倫理観や規範意識の芽生えにつなげるのではなく、子どもたちが暮らしの中で生き物に興味関心をもち、自ら考えるためには、足がかりとしての知識が必要で、どのタイミングでどのように伝えつなげていくのかということに難しさを感じた。

ビオトープのメダカをめぐって子どもたちの学んだことが、これからの生き物との暮らしの中で生かされるように、今後も子どもたちと共に様々な視点から考えていきたい。

② ツマグロヒョウモンの羽化

本園では毎年のように春先から夏にかけてツマグロヒョウモンの幼虫を年長児が育て、羽化した蝶を空に放っている。

ツマグロヒョウモンの幼虫は、黒地に赤い模様でやわらかなトゲをまとい、知らない方が見れば「危険な虫だ」と思うであろう異様さをはなつ。しかし、毎年、年長児が育てているので春になり幼虫が現れると、その年の年長児だけでなく保護者も共に「今年もツマグロヒョウモンの季節がやってきましたね」と季節の風物詩にもなっている。

「トゲトゲしているけどやわらかいんだよ」

「サナギになるとね、銀色のビーズがついていてとてもきれいなんだよ」

昨年、間接的に関わって知り得たことを確かめながら、羽化を楽しみに大切に育てる子どもたち。赤い体液と共に羽化する瞬間は命の凄まじさすら感じさせる。



大好き！描いてみたよ



こんなにたくさんのツマグロヒョウモンが羽化したよ



ツマグロヒョウモンの羽化が始まり、朝一番に羽化に立ち会うことができた子どもたちはその様子を生き生きと教師に伝える。しかし、飼育ケースの中を翔ぶツマグロヒョウモンをいつまでもクラスで育てるのか、空に放つのか、子どもたちの思いは紛糾する。

「僕はどうやって大きくなるのかをずっと見ていたい」

「みんなで育てようよ」

「でも、つかまってるのはかわいそうな気がする」

互いに譲れない思いもあり、クラスのみんなで自分の思いを伝え、考える。もめるもめる…。

ツマグロヒョウモンの幼虫はスミレ科の葉を食べて成長することを思い出した B が

「チョウになったら葉っぱでは生きていけないやん…」

「ツマグロヒョウモンはどう思っているんだろうな…」

担任の一言で子どもたちの考える視点が少しゆれた。

「…きっと僕たちと一緒に友達や家族と会いたいと思う」

空に放った数日後に園庭で翔んでいるツマグロヒョウモンを見る子どもたちの目はとても優しく、クラスのみんなで「ほら！ひまわり組に遊びに来てくれたよ！」「やっぱり嬉しそうに翔んでるね」と顔を見合わせる。

先生たちのふりかえり④

興味関心をもったこと、聞いたことや知ったことを、自分たちの経験に重ねながら確かめていく。「知識」が経験の中で生かされ、子どもたちの思考をより豊かにしている。

教師が子どもたちに「知識」を伝え重ねることに注力するのではなく、遊びや生活に根ざして子どもの思いにゆさぶりをかけるなどして「思考力・表現力」「学びに向かう力・人間性」ともあいからませて「考える力」を育むことは科学する心の芽生えにつながっていくと考えられる。

Ep. 2 まとめ

幼稚園における様々な生き物との暮らしでは、子どもたちのある意味残酷な姿を垣間見ることは多くある。これは未就学児に限ったことではなく、生涯において地域の風土や生活、食事にも関わる「生きるもの」として考え続けなければならない宿命でもある。事例では子どもたちが「考える」ためにゆさぶりをかけるだけでなく、考える手がかりとして知識を知らせることの大切さも分かった。

倫理観・規範意識については「先生が言ったから」「お父さんがこう言うから」といったなぞらえではなく、経験を通して自ら考えるという行為を通して培われていくものではないだろうか。

教師として子どもたちと共に「生」に向き合うのは簡単なことではない。生きとし生けるものとして、ある命によって違う命が生かされているという、「生」に向き合う道のりはいつになっても難しい。

子どもたちの思いに丁寧に向き合い、感性を豊かに育んでいくことによって、教師にも子どもたちにも様々なことが見え、命を大切にすることというをより深く考えられるようになってくると願いたい。科学する心はいそいで育つものではない。

Ep.3 砂場遊び 水流し [4歳児・6月]

5歳児の砂場では樋や竹樋を使って水流し遊びが盛んになっている。友達と目的を共有し、砂場までうまく水が流れるように工夫して組み立てている。「流していい〜?」「オッケー!」と水を砂場に流し込み、穴にたまった水を琵琶湖に見立てて、島や川を作ったりして遊んでいる。

4歳児Rも5歳児の様子に興味をもったのか、自分たちが遊ぶ砂場で水を流し始める。一本の樋に傾斜をつけてジョウロで水を流すRだが、同じようにしたがる友達には「これはRのだからダメ!」と『自分だけの水流し』を楽しむ。数人の子が寄ってきてRがいない隙に水を流そうとするが、すぐに「これはRのやで!」と言われ、場を離れていく。教師は「R君、一緒にしたら大きい組さんみたいに長い水流しができるよ〜」と声をかけるが、Rには響かない。



先生たちの振り返り①

あわよくば「友達と一緒に楽しんで」あわよくば「年長児をモデルに工夫して遊べれば」という教師の願いは子どもたちの願いと重ならなかった。Rの様子から、「みんなと一緒にすればいいのでは」と考え、声をかけたが響かなかった。一人一人が自分のしたいことを十分に楽しむことを大切に支えながら、その子ならではの水遊びの楽しみを見つけられるように関わることで、満足につながり、充実したものになると考え、環境を見直すことにした。

次の日はやってみたい子がそれぞれに楽しめるように水を流せる樋を3ヶ所準備した。さっそく朝から「これはRの水流し!」と一本を独り占めするR。

まだ場はあるので前日にできなかった子どもたちも水流しをし始める。

Kが「これ、流しやすいわ!」と牛乳パックを使い始めたので、まわりにいた子どもたちも同じようにし始める。教師も「ほんとうだ!これ流しやすい」と言って仲間入り。「水流すのたのしいよね〜」と言いながら繰り返し楽しむK。バケツを使って流したり、友達と一緒に「せーの」と流したりして遊びは急ににぎやかになった。

Kが「長くしよう!」と言ったことから、数人でまわりにある様々なものを台にして傾斜をつくり、試したり組み替えたりしながら、それなりに長くなってきた。「すごいね、どうなるんだろ?」と声をかけると「大きい組はすごいからむずかしいわ〜」と楽しそうに答える。そのさなか

- ・ Eは同じ樋で流れてくる水を待っているNの「流して〜」の合図で水を流し、Nは流れてくる水を受けることを喜んでいる。
- ・ Sはそのやり取りをうれしそうに見ている。
- ・ Oは水の流れに泥の塊を置いては水に流されることを繰り返し楽しんでいる。水を流すKも水の勢いと泥の塊の対決をするかのように流れを強くしようと考えている。
- ・ いつの間にか近くにいたRは「僕もこっちで流していい?」と言って水を流し始める。
みんなが楽しむ水遊びは、みんなが自分のしたいことを楽しんでいる場となっていた。



先生たちの振り返り②

「こうしてみたい」「よし、やってみよう」と、同じ遊びの場でもそれぞれにやりたいことが実現できるように教師が支えた。それぞれにしている遊びや楽しんでいることが違う中でも、互いの遊びへの関心をもった子どもたちが自分たちでつながり、一緒にしていることを感じながら遊んでいた。「やってもいい？」から「僕もしたい」「こうしたい」と乗り出し、主体的に関わる姿が見られた。

Ep. 3 まとめ

担任はより遊びを楽しめるようにと考えて子どもたちをつなげようと声をかけたが、自分がしたい気持ちを強くもっていた子どもたちにとっては、「自分のしたいことを十分に楽しめるように」関わることが大切なのではないかと保育会議で振り返った。

翌日、環境を再構成し、一人一人が自分（たち）のしたいことを楽しむことができるようにしたことで、子どもたちは様々な遊び方を楽しみ自ら自分たちの遊びを楽しめるものにしていった。楽しい遊びは、周りの子どもたちの興味関心と「自分もやってみたい」思いを喚起し、様々な場所でつながりあって楽しむ姿が見られた。「樋の水流し」一つの場の中で、様々な（ばらばらに？）自分（と友達）がしたいことを楽しむことができるのも4歳児ならではだと思う。

直接的ではなくても相手への関心をもちながら、楽しいことをもっと楽しくするために様々なアクションを起こす姿や、ちょっとしたつながりをうれしく感じて遊ぶ姿からは自分なりに工夫したり考えたりする力や、友達と一緒にすることをうれしく思う気持ちが芽生えていることが感じられた。

まだ、具体的な見通しや目的をもって遊びをすすめていくことは難しい子どもたちであったが、思いや考えを表現しながら遊びをすすめていくことは創造性の芽生えとなり、共に遊ぶことの喜びやつながって遊ぶ楽しさは、人や自然現象に対する関心や気づきとなり、豊かに感性を育む。

自分のしたいことを自分のしたいようにしたかったRだったが、たくさんの楽しい要素がある『みんなの』樋の水流しに魅力を感じ仲間入りをした。Rにとっては、思いを受け止め、認められたからこそ、友達の楽しい様子に気づくことができ、揺らぎ、「やっぱり一緒にのほうがいいから」と考えるに至ったのだろう。



Ep. 4 ジャガイモを分ける [5歳児・7月]

菜園でたくさんのジャガイモを収穫することができた。本園では調理設備がないため、クッキングなどの取組はせず、家に持ち帰り、どのように食べたかをアンケートなどで聞き取り、収穫と食とを結びつけるようにしている。

前回のタマネギ収穫では、子どもたちが考え、

- ・大きいのを持って帰りたい人は先に1つ選ぶ。
- ・そうでない人は後で2つ選ぶ。

ということになり、それぞれに納得して選んだものを1つ、2つ持ち帰った。

ジャガイモの持ち帰りにあたり、相当の量が採れたこともあるので、互いが相手のことを考える機会となればと願い、子どもたちの様子を見てみんなでみんなの分を分ける（不公平のないように）方法も「考える」にはおもしろいのではないかと保育会議で検討し当日を迎えた。

1. ジャガイモを自分たちなりに考えて分ける。
2. ジャガイモの数や量に関心をもち数えたり分けたりする。
3. みんなが同じように持ち帰れるように考える。（子どもの様子に応じて提案？ 困らせて？）
4. 袋に入れて一人一人に渡し持ち帰る。（どの袋にも同じ量が入っているはず）

子どもたちは経験から大きさごとに分けはじめ、まずは「大きい」と「小さい」に分けてみる。

- ・自分で選んで分けていく
- ・友達にも確認してみる

分別していく中でどうしても「大きくも小さくも見える」ものがあることにぶつかる。

「これどっちにする？」「どっちにいれるかわからないや」

「ちゅうくらいって言うねん」

子どもたちのやり取りから「大きい」「小さい」だけでなく「中くらい」でも分けることになった。

これまでの経験から「分けるなら数えてみないとわからない」と声が上がる。かなりの量でばらばらにしているジャガイモを数人が数えるので、どこから数えているのか誰が数えているのかがまったくわからない。ここで「並べて数えるといい」というアイデアがあるグループの子どもたちから出たので共有できるように担任が知らせることにした。

指をさして数えることでしだいに声がそろいはじめ、正確に数えられるようになり、かなりたくさんの数があることが分かった。総数は大中小まとめて**281**個。





先生たちのふりかえり①

大きさがまちまちの中で分類すると中くらいが必要なことに気づいた子どもたち。

数える時にきっちりと並べたい N が並べたジャガイモはちょうど10個ずつに並んでいる。偶然だったのかもしれないが、『10のまとまり』にすると数えやすいということに気がついて
いる子もいる。『10のまとまり』が意識できる声掛けがあればなおよかったかもしれない。

とりあえず分けてみよう、と子どもたち。前回タマネギを持ち帰ったときは2個持ち帰ったので、ひとまずトレイに2個ずつ載せてみる。22人のクラスなのでまだまだジャガイモはある。

「いつまでたっても終わらへん」「ジャガイモ多すぎて分けるの難しいわ」

「大きいジャガイモが2個」

「大きいのと小さいのが1個ずつ」

「2つとも小さいぞ」

数は一緒だけれど、これってだいたい同じ？「2個ずつ」は「同じくらい」？

なんとなくそうではないことはわかってはいるが、うまく説明できない。

Nが「大きい2つは中ぐらいのが3つと同じっていうことでもいい？」と言ったことから、同じくらいに分けるというイメージが共有できるように関わった。

それぞれに考えたことを話しながら分けていく。数は一緒、でもそれだけでは「同じくらい」ではない。だいたい同じくらいということが視覚的に分かるように人数分のトレイを用意している。

「自分のトレイじゃなくて人数分のトレイだよ」「分けた後にどのトレイを選んでも一緒ってこと」



「このジャガイモは一番大きいから1個、中ぐらいのが2つとだいたい一緒くらい」

「うん、そういうことでいいと思う」

ジャガイモはまだたくさんあるのもっとたくさん分けなければならない。小さいのも中ぐらいのも全部トレイに載せていく子どもたちは自分はどう考えて分けているのかを伝え合いながらジャガイモを分けていく。



「ちょっとここは多すぎるんじゃない？」
「こっちの少ないほうに入れておこう」
「どれも一緒ということはどのトレイでもいい
いってことだよ」
「どのトレイでもいい感じになった？」
みんなでトレイに分けていく中で頑なに
一番大きなジャガイモが入っているトレイに
執着する M の存在にも気づいている子ども達。
「M君そのジャガイモがほしいの？」
「うんMはこれ、ぜったいこれ」

先生たちのふりかえり②

まだまだ自己中心性が高い子どもたち。自分の前においているトレイ＝自分が持ち帰ると思っているので難しい。中でも M 君は目の前のトレイに一番大きなジャガイモを置いて「僕は絶対にこれを持って帰るんだもんね！」と死守しているかのような。その子のこだわりもちゃんと受け入れながらみんなで分けることができるのは大したもの、日ごろからの安定したクラスづくりや関係性がうかがえる。

「じゃあ、うまく分けられたし、どれを持って帰っても一緒なので、袋に入れちゃうね」

と、トレイごとのジャガイモが袋に入れられる。この段階で「あれ？ 袋に入れちゃったらいくつ入っているかわからなくなるぞ・・・」とまたふりだしに戻って思案する子どももいる。

数と量の不思議に試行錯誤を重ねた子どもたち。

「だいたい同じにしたからどの袋でも一緒だよなー」と言われて「そうだった！」と納得して持ち帰った。



先生たちのふりかえり③

『だいたい同じ』はきっちりと『数』では分けられず、5歳児前期には少々難しい課題。数と量の不思議にさまざまに思いを揺らす子どもたちであった。しかし『おおよその量』という概念は生活の中での数量の感覚としては大切なことであると考えてるのでよい経験ではないだろうか。

みんなが同じくらい持ち帰るために『だいたい同じくらいに分ける』というミッションをすべての子がしっかりと共有して取り組むことができたわけではなかったが、『考える』場面を作っていくことは『考える子』を育てるためにも大切にしていきたいことである。

さて、これだけは譲れない！と、こだわりにこだわりぬいた M 君。

彼にも「一番大きいのを選ばせてもらったからには、同じ量を受け入れることは断じて許されない」と、正義や義理があるようで、「僕はこれを持って帰る。ひとつだけ。大きいのを選ばせてもらったのにいくつも持って帰るのはずるいことだから」



クラスの子たちは、「まあ、これだけたくさんあるしいいよ。M 君もがまんしてはるし」と半ば苦笑しながら M 君のこだわりを受け入れた。

先生たちの振り返り④

何らかのモノを「これはみんなのモノ」と共有することは遊びや生活の中でもよくある。子どもたちの生活の中で分配されたものをもらうという経験はあるが、自分たちで分配するという経験はなく（2，3人ならあるかもしれないが、この人数で分配するということはおそろくない）共有することが難しかった。

クラスのみんで分配するという課題は少し難しくみんなで共有することは難しかったが、考え、工夫し、納得することができた経験を今後にも生かしたい。

（M 君がこだわり続けたことも、クラスがそれを受け入れたことも含めて）

Ep. 4 まとめ

以前タマネギをクラスのみんで分けて持ち帰る際に、大きさと数を関連させて考えることにして持ち帰った経験（うまくいった経験）から、子どもたちはとてもよく考え「同じくらいに分ける」にたどり着いた。数が多かったことや、大きさがまちまちだったこともあり難しいところがあったが、どの子も自分たちでたどり着いた「だいたい同じ」に主体的に関わった。

タマネギを分けた時、子どもたちは「言葉にすること」で自分の考えを整理したり、相手の考えを受け入れようとする姿が見られた。「考える手段として言葉に表す」「言葉を介して考える」という姿から考える力は言葉表現に支えられて育まれると感じた。

今回みんなで分けている最中には

「だって、小さいジャガイモ2つだったら、大きいジャガイモ1つより少ないと思う」

「こっこのトレイは中ぐらいのが3つあるから、こっちは小さいのと大きいのが1つずつでいい」と、「状況」と「自分の思い」をつなげて「自分の考え」を伝える様子が見られた。自分なりの理由は時に矛盾があったり的外れであったりすることもあったが、言葉のやり取りが思考を深くするという意識も意識して子どもたちとのやり取りを楽しみたいと思う。

もう一つの視点は安心・安定したクラスでの友達との関係性であると考え、Mのこだわりを受け入れたり、一人一人の違う思いを受け入れようとしたりする風土が3年目を共にするクラスの中で育ってきていることを感じた。

『考える力』は一人一人が誰からも受け入れられる安心・安定した関係性の中で、考えようとする意欲を喚起する教師の投げかけや場の設定によって時に言葉を介しながら育まれるということ子どもをの姿から見ることができた。

Ep. 5 運動遊び「はしご渡り」[3歳児・7月]

廊下に設置した運動教具で遊ぶ3歳児。安心して様々な渡り方が楽しめるように低く設置している。一人一人が友達のしている様子を見て自分なりに考えた渡り方で楽しんでいる。

Aは立って渡り始めたが途中で足を外してしまった。「おっとA君落ちちゃった。さあどうする？」と担任が声をかけると、少し考えて「これでいってみる」と四つ這いで渡り始めた。

Bは「次はね、歩いて渡ってみるから先生見ててね」と、自分がしようとしていることを宣言してから渡り始める。「Bちゃん、楽しい渡り方考えたねえ」と担任に声をかけられ、何度も同じ渡り方をして見せる。



Cはスタートの場所で待っている。担任が「Cちゃん、いい渡り方考えついたのかな？」と声をかけるとニコッと笑って毎回違う渡り方を見せる。渡り終わって「Cちゃんステキな渡り方考えついたねえ」と担任が声をかけると嬉しそうにまた列に並ぶ。順番が回ってくるとまた担任と目が合うのを待っている。「Cちゃん、さっきは楽しい渡り方だったね。今度はどんなのを考えたんだろ？」と声をかけられると、また違う渡り方を見せる。

先生たちの振り返り①

はしごを低く設置したことで子どもたちはそれぞれに渡り方を考え工夫して何度も試すことができた。ある程度高さがある配置にするとスリル感を味わうことができるが、いろいろな渡り方を試すには難しくなる。いろいろな動きを楽しみながら身につけてほしいと願い環境を考えたことが生きている。

Cは教師が自分のしようとしていることに関心をもっていることを確かめて、「今度はどうしようかな」と考え、考えた渡り方を楽しんでいる。

Ep. 5 まとめ

遊びの中で子どもたちが考える姿として、

- ・起こったことへのリアクション (A)
- ・今、していることに対するアプローチ (B)
- ・しようとしていることへのアプローチ (C)
- ・やりとりの中でイメージに乗せて表現する などの姿が見られた。



はしご渡りを楽しむAは遊びながらうまくいかなかったことに対して教師からの投げかけに、「じゃあこうしてみよう」とどうすればうまく渡れるかを考えて渡り方を変えた。

Bは「こうやって渡ると楽しいんだよ」と考えたことをやって見せて楽しんでいた。

Cは、担任が自らに寄せる関心や興味をうれしく感じ、どんな遊び方を見せてくれるのかなという期待に応えられることに喜びを感じながら渡り方を考えることを楽しんでいた。いずれも教師との安定した関係性と「どうするんだろ?」「次はどうするのかな?」という子どもたちへの期待を込めた投げかけが『考える』を引き出した。

4. 今日、そして明日へ

(1) 主体的に遊ぶ中で

砂場では5歳児がダイナミックに遊びを展開している。穴を掘るにしても友達と情報を交換してより使いやすい道具を試したり、「穴の向こうに何が見えるか…」などと想像を膨らませて友達と一緒に遊ぶことを楽しんでいる。これまでの遊びや生活の中で知ったこと、友達との関わりの中で感じたこと、伝えたかったことが伝わったこと、やってみたら意外と楽しかったこと。様々な経験が「今日も楽しかった!明日も楽しくしよう!」と未来に生きる意欲となっている。自分たちの遊びを自分たちでより楽しいものにしていくツールの一つとして『考える』『考えたことを伝え合う』姿が見られるようになってきている。そしてそのことはもちろん自分たちの遊びを楽しくするとわかっている。主体的に遊ぶ中で『考える』と楽しくなるから『考えようとする』が連鎖的に行われ子どもたちの遊びはますます楽しく充実したものとなってきた。



上「こんな深い穴よう掘るわ…」
「掘り方もかなり考えたんだろうね」

下「自分たちが通れるトンネル??すごいなあ…」

（２）「強い子、やさしい子、考える子」 考える子と科学する心

教育目標を刷新し具体化するにあたり日ごろの保育すべてにおいて「強い子、やさしい子、考える子」から保育を構想し、評価をすることを大切に、今年度は『「考える子が育つ保育」の探求』を研究のテーマとして取り組んできた。

安定・安心できる家庭や園、クラス・集団を基盤にして、子どもたちは出会いに自発的に積極的に乗り出していく。自分たちが出会ったことに主体的に関わりながらより楽しいものにしていく、それがうまくいったり期待に応えられたりすることが、喜びや楽しさとなり明日への期待となったり、そこで向き合うことに対してより深く考えようとする意欲につながったりする。こういった経験の積み重ねはうまくいかないことを乗り越える強さにもなり、知らないことに対してもワクワクする気持ちにつながる。私たちは興味関心を探求心にいざなう言葉は知識に導く言葉ではなく、子ども自らが乗り出し、より主体的に関わろうとする姿に導くものであると考え、関わるようになってきた。

「考える子が育つ」視点から保育を考えてきたことで、先生の子どもたちへのまなざしは、より丁寧に思いや心持ちに寄り添ったものとなった。言葉は、より子どもたちが自分に向き合える、考えられる、自分たちがしている遊びへの期待につながるものとなった。子どもたちの遊びに目を輝かせて「いいね！これ、どうなるの？ここからどうするの？」と彼らのしたいこと、しようとしていることに期待を寄せて関わることにより、子どもたちは認められる喜びを感じ、より楽しくしていくために様々に思いを巡らせている。教師も子どもたちと共に明日への期待を膨らませ、子どもたちとの生活を楽しむことができるように思いを巡らせている。

遊びをより楽しくするためには様々な情報を集めたり、経験を呼び起こしたり、周りの思いや考えを聞くことが必要になる。そしてその経験は人と一緒にすることの楽しさや、一緒にするとよりいい考えが導き出され、さらに楽しいものとなるという確信となる。このことは人だけでなく生き物や自然などを大切にしようとする気持ちにもつながりつつある。考えるとは思い巡らすことである。

出会いに乗り出し、乗り越え、やり遂げようとする強さ（強い子）。人と関わる喜びを感じ互いを大切にしようとする思い（やさしい子）。自分たちの遊びや生活を楽しいものにしていけるように主体的に関わり、より深く考えようとする意欲（考える子）。科学する心は子どもたちがさらに主体的なものごとに関わり、考え、自ら遊びや生活を充実させていくことで育まれていくものだと考え「強い子、やさしい子、考える子」を育てる保育を楽しみ高めていきたい。

私たち教師も「強い人、やさしい人、考える人」を目標に高めあい、子どもたちと共に科学する心を育み高めていきたい。きっと、まだ間に合うはずである。知ることはおもしろい、考えること・わかることはもっとおもしろい。

（３）これから

本園では立地的に車での移動が多いこともあってか基礎的な運動能力の低下が大きな課題となっている。『心も体も「強い子」が育つ保育』についても考えていかななくてはならない。

私たちは今年度の研究を進める中で「強い子」「やさしい子」「考える子」は別々の工程で育つのではなく、重なり合いながら育つものであろうということがわかり始めている。

考えるためには、最後までやり遂げようとする強い気持ちは必要であるし、話を聞くという相手へのやさしい気持ちも必要。だから！やっぱり！「強い子、やさしい子、考える子」が育つ保育は「科学する心の芽」も育つ保育であると考えている。

さて、「考える」「思いを巡らせる」という行動は基本的に静止した状態で行われる。本園の子どもたちは元気いっぱい遊ぶがどうやら静止するのは苦手なようだ。よくこけるよくぶつかる…。テラスに巣をつくっているツバメは絶対に窓にぶつからない。室内に迷い込んだスズメはよく窓にぶつかって気絶する。静止するという運動は実は高度なのかも！「強い子が育つ保育」の探求も同時進行しなければ！などと『「考える子が育つ保育」を探求する』園内研修の話題は尽きない。

私たちはこれからも、教育目標「強い子、やさしい子、考える子」を柱にし、人権教育の基本に根ざし、安心安定した心もちですごし言葉で伝えあう楽しさを感じて共に遊ぶ子どもたちの育成、一人一人が大切にされ共に過ごす喜びを感じることができるクラス、園経営に取り組んでいきたい。

そして、少し気が早いですが、次年度は『「強い子が育つ保育」の探求』をテーマにして、科学する心の視点を重ねて研究してみようかと話している。

構想・実践 大津市立伊香立幼稚園・真野北幼稚園

大矢 明（研究代表・執筆）

横井川 直子

伊東 めぐみ

吉本 早織

中塚 美晴

加藤 亜紀