

# 2025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～

「はじめての発見が生まれるとき」

～0・1歳児が五感で味わう

身近な環境との出会い～



城崎こども園

# 目次

1. はじめに 本園の捉える「科学する心」について …………… 1～3
2. 実践事例・考察
  - ★ふれることで広がる世界
    - 「音に導かれて」0歳児Nの“選ぶまなざし” …………… 4
  - ★身体と感覚で「選ぶ」ことの芽生え
    - 「いろんなところに行けるって楽しい」0歳児Mの“探しに行くあしあと” … 5
    - 「お気に入りの遊具とともに」0歳児Tの“混ぜ混ぜ” 探究…………… 6
  - ★ともにいることが育む「やってみよう」の心
    - 「超えてみたい気持ちが導く一歩」1歳児Sの“共有したい” 気持ち…………… 7
  - ★魅力的な場と子どもの関わり
    - 「触れて、名づけて、確かめる」1歳児Zの“じっくり見る” 時間…………… 8
    - 「斜面に転がすフープ」 ~1歳児Rと斜面の出会いから~その1  
1歳児Rの“できるかな?” の挑戦…………… 9
    - 「カラフル椅子を転がして」 ~1歳児Rと斜面の出会いから~その2  
1歳児Rと芝山が開いた探究の連鎖…………… 10
3. まとめ …………… 11～14
4. 今後に向けて …………… 14

# 1. はじめに

城崎こども園では、「いつも生き生きと幸せに満ち、一人でもよく遊び、正しく見、聞き、考え、創るこども」を子ども像として掲げている。子どもは環境に出会い、その中で自ら関わりながら育ち、仲間や保育者と経験を重ねて成長していく存在であるという考えが根底にある。

園は兵庫県豊岡市の城崎温泉に位置し、1953年に設立されて以来70年以上の歩みを重ねてきた。2015年には幼保連携型認定こども園となり、保育の質を高める取り組みを積み重ねている。近年はコロナ禍を経て、年齢を超えた関わりの重要性を再認識し、担任の枠を越えて園全体で一人ひとりの子どもを支えることを大切にしている。

園庭環境も、子どもの姿を起点に再構成を行ってきた。砂場を広げ、大型遊具を撤去し、ブランコをターザンロープへと変える、ピオトープや栽培コーナーを整備するなど、子どもが自ら遊びをつくりやすい環境づくりに取り組んできた。その結果、子どもが素材や自然に自ら出会い、日々の記録や保育者同士の語り合いを通じて、その姿をより具体的に捉えられるようになってきた。

とりわけ0・1歳児にとっては、毎日が「はじめて」の連続である。風の音に耳を澄ます、葉のざらつきに触れる、水の冷たさに驚く——そうした体験は、世界を知る入り口となる。言葉で十分に語れなくても、身体や感覚を通して「知りたい」「確かめたい」と示す姿は探求のはじまりであり、そこには驚きや気づきがあふれている。

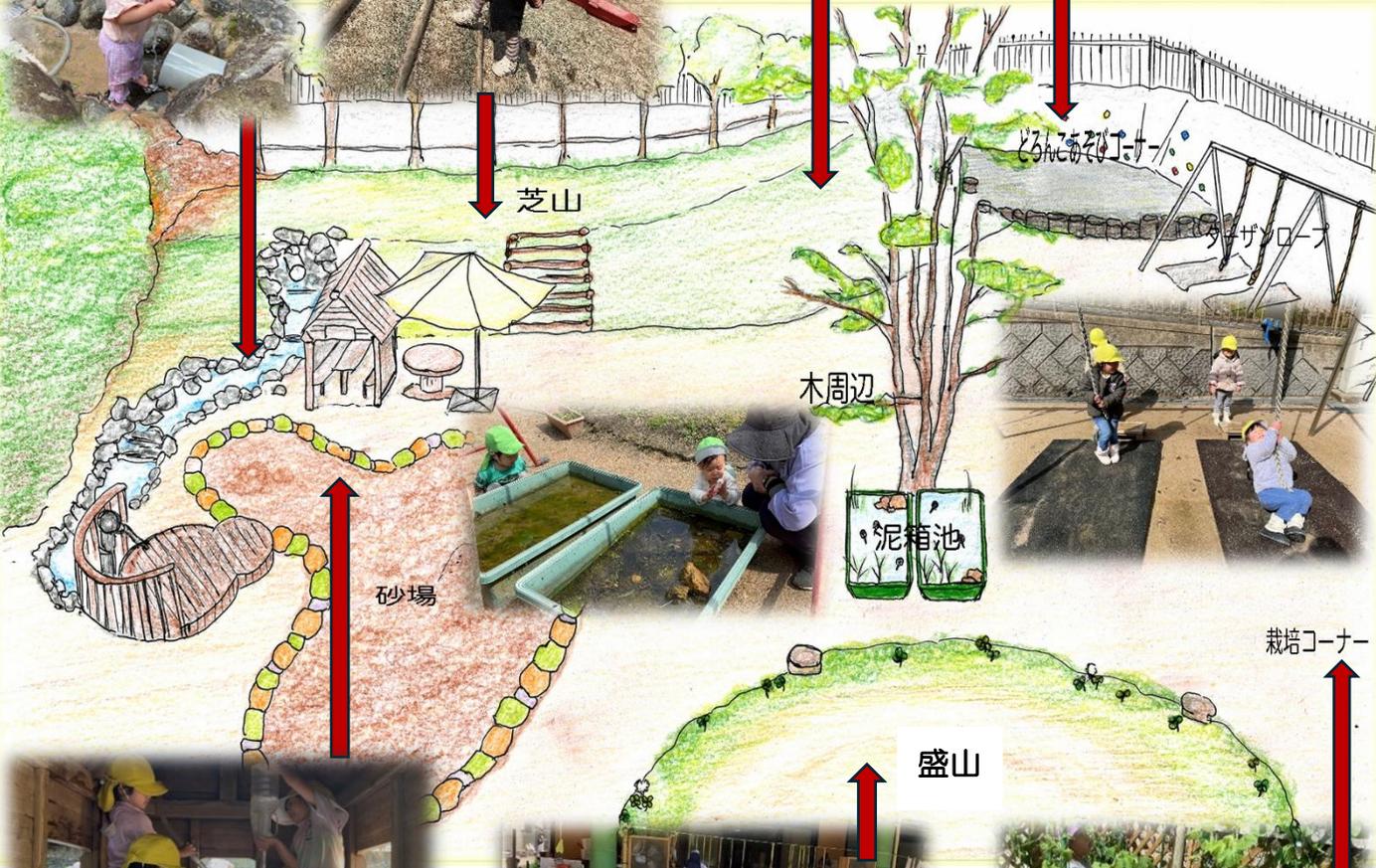
保育者は、その姿を丁寧に受けとめ、共に感じようとするまなざしを持つことで、子どもの「もっとやってみよう」という気持ちを支えることができる。また、年上の子の姿を真似ることや、年下の子とのやりとりを通して、自分と他者の存在を意識し、共に生きる感覚を育むことも大切にしている。

本研究では、園庭を舞台に0・1歳児がどのように素材や自然と出会い、どのように感じ、反応し、やりとりを通して経験を広げていくのかを明らかにすることを目的とする。その中で、感性や好奇心、探求心、芽生えを支える保育者の関わり方についても考察していく。

そのために、まず本稿では園庭環境のイラスト図および写真と、私たちが考える「科学する心～五感で出会う中で～」の図を示し、【1】環境との出会いから芽生える心、【2】感覚と身体を通じた探究、【3】他者との関わりの中での学び、【4】保育者のまなざしによる支え、の4つの視点から、2025年5～7月の実践事例（保育エピソード記録）をもとに考察を深めていく。



城崎こども園 園庭の様子 (イラスト・写真)



# 「科学する心」～五感で出会う中で～

## 環境との出会いから芽生える心

『なんだろう?』と感じる気持ち  
風や水や土との出会いに心がときめく  
小さなできごとに心が動く  
『もっとやってみたい』という芽生え  
世界が少しずつわかっていく喜び

## 感覚と身体を通じた探究

『なんだろう?』と感じて手がのびる  
見ていると心が動く  
何かを感じて振り向きたくなる  
やってみると、また試したくなる  
触れているうちに少しずつわかる  
身体で感じると、世界が広がる

草花、土、砂、水、石など、自然の素材に直接ふれる体験  
ザラザラ、ツルツル、フワフワなど、異なる質感を手や身体全体で感じる  
泥や水たまりの中に手や足を入れることで、温度や抵抗を確かめる

## 触覚

## 視覚

## 五感

## 嗅覚

花の香り、土や草の匂い  
雨上がりの地面や風の匂い  
季節によって  
変化する空気の匂い

光と影の移ろい、木漏れ日  
風で揺れる草木の動き  
虫や小動物の姿を発見する瞬間  
遊具や友だちの動き  
空の色や雲の形などを見る

## 聴覚

## 味覚

鳥の鳴き声や虫の音、木々のざわめき  
遊びの中での友だちの声や笑い声  
水の流れる音、砂を落とす音、  
ボールが転がる音など、素材から生まれる音

園庭にある食べられる野菜の味見  
自然素材を「食べる真似」を通して味を想像する遊び  
水を口に含む行為など、探究として出てくる味覚体験

## 他者との関わりの中での学び

まねっこ、やってみたい!  
年下の子がしていると、やりたくなる  
一緒にやるともっとおもしろい!  
だれかのやり方を見ると新しいことが閃く  
友だちとやってみると1人よりワクワクする

## 保育者のまなざしによる支え

見守ってくれれば  
『やってみよう!』って思える  
気づいてもらえると嬉しくなる  
もっとやりたくなる  
一緒に『わあ!』って感じられると楽しい  
そばにいと安心して挑戦できる

## 2、実践記録と考察

### ★ふれることで広がる世界 「音に導かれて」——0歳児Nの“選ぶまなざし”

春の光がやわらかく差し込む園庭で、今月に入園したNは保育者の膝の上でゆったりと身体を預けていた。まだ動き出したくないときもある。そんな気持ちに無理なく寄り添うように、保育者はただ傍で“一緒にここにいるよ”と寄り添う。やがて十分にその時間が満たされたのか、Nは自分からふっと身体を起こし、芝山の上へと向かっていった。ハイハイの姿勢で、端から端までゆっくりと進みながら、今いる場所を丁寧に確かめているようだった。途中、担任の保育者の姿を見つけると、ぱっと目が合い、にこっと笑いかける。

その先で出会ったのが、T字型のおもちゃ。手に取ると、すぐにおすわりの姿勢になり、「トントン、トントン」と地面に打ちつけはじめる(写真1)。右手でしっかりと輪っかの持ち手を握りしめ、同じ動作を何度も繰り返す。リズムカルな音と振動を身体で味わいながら、まるで「音をつくる」ことを楽しんでいるようだった。

しばらく夢中になっていたその手が、ふと止まる。Nの目がきょろきょろと動き始める。どこかから聞こえてきた音に気づいたのだろう。視線の先には、風に揺れるスズランテープと葉っぱたち。風が運んできた音の正体を、じっと見つめて確かめようとする。その姿には、聞こえた「なにか」を五感で捉え直そうとするような集中が感じられた(写真2)。一通り見届けたあとは、また「トントン」の遊びに戻っていく。

そしてそのうち、手についた砂が気になったのか、指先を合わせるようにして砂を払っていた(写真3)。そのしぐさにもまた、小さな違和感を見つけ、確かめ、行動に移すNの“選ぶ”感覚がにじんでいた。

2025年5月

写真1



写真2



写真3



#### 考察・保育者の読み取り \*身体で選びとる「いま、ここ」の遊び\*

Nの姿は、乳児が五感を通じて環境に関わる初期的な探究の様子をよく示していた。遊びは、大人が用意したものに直ちに向かうのではなく、子ども自身が「動き出そう」と感じた瞬間から始まっていた。保育者の膝の上でゆったりと過ごす時間は、その後の主体的な行動につながる落ち着きや安心感をもたらしていたといえる。「トントン」と音を鳴らす、風の音に気づく、砂の感触を確かめる——これらの姿には、Nが自分で「確かめたいこと」「向かいたいもの」を選び取っている様子が表れていた。これは単なる好奇心ではなく、乳児期における「選択」と「探究の芽生え」と捉えられる。

子どもは言葉を獲得する前から、感覚や身体の動きを通して環境とのやりとりを始める。その中で素材や特性に気づこうとする眼差しや、それを他者と共有しようとする表情が見られる。

こうした姿を支えるためには、保育者が急いで働きかけるのではなく、子どもが自分のペースで行動を始められるように見守ること、そして「一緒に感じよう」とする姿勢が重要である。

## ★身体と感覚で「選ぶ」ことの芽生え

「いろんなところに行けるって楽しい」——0歳児Mの“探しに行く”あしあと

園庭に降りてすぐ機嫌よく自分から遊び出したM(4月入園児)。絶好調で階段下の気に入った場所を行ったり、来たり…自分の思うがままに行きたい場所へ探索。そこで、ぱったりと反対側で遊んでいた同じ0歳児のNと出会う。二人とも道具入れの凹凸のある壁が気になる様子。触ったり、伝い歩きをしたり。Mは他にも気になるものがたくさんある様子。ふと足元のボールが気になり転がしてみる。反対側にいた保育者が転がすと嬉しそうににっこり微笑む。

その後も気になる場所へ自分で歩いて向かう(写真1)。時折バランスが崩れ転びそうになるが、すかさず地面に手をつき、身体を支える。そして、すぐに立ち上がり再び歩きたそうとするが、手に砂がついていることに気づき手をパンパンと合わせて砂を落とすような動きを見せる。保育者が「パンパン、上手！」と声をかけると、その後も手をつく度にパンパンと手の砂をはらう様子が見られた(写真2)。

そうして探索を続けているうちにふと気づいたのは排水溝の存在。格子が網目状になっており中の水の流が見えることにふと気づき、排水溝の前に仁王立ちでじーっと中を見続ける。その後しゃがんで再び中をじーっと覗く。手を地面につけながらお尻を高くあげるように覗き込む(写真3)。

しばらく覗き込んでから立ち上がり、手をパンパン、恒例のように手の砂を落とし再び別の場所へ。何度かそのあたりを往復していると偶然またその排水溝の上を通った。格子状になっているので少しバランスを崩すようにしゃがむ形(写真4)になったが、またそこで排水溝の存在に気づいたM。まずは手でしっかり身体を支え、ややはまった足をそと後ろへ下げ、上手く排水溝の上から避難できると中をチラリ。さっきよりも、じっくりと覗き込んでいた。

2025年6月



写真1



写真2



写真3



写真4

### 考察・保育者の読み取り \*歩くことが“選りとること”になるとき\*

Mの歩みには、「あそこへ行きたい」「これは何だろう」といった明確な意思が見られた。気になるものに惹かれ、身体ごと向かっていく姿は、言葉を用いない“選択”の一つのあらわれである。特に排水溝を繰り返しのぞき込む場面には、五感で得た刺激を確かめ直そうとする、初期的な思考のプロセスが表れていた。また、砂が手についていることに気づき、自ら払い落とすしぐさには、感覚の違和感をとらえ、自分で調整しようとする「身体的な自己調整」の萌芽が伺える。このような動きは、生活の中における「気づき」や「工夫」の出発点につながっていくものと考えられる。Mの探究が広がっていく背景には、安心して動ける環境と、保育者の見守りがあった。呼び止めず、急がせず、ただそばにいて支える姿勢があることで、子どもは自分の「気になる」に従って自由に世界へ向かうことができる。環境と保育者のまなざしの両方がそろうことで、子どもの主体的な探究は豊かに展開していくといえる。

## ★身体と感覚で「選ぶ」ことの芽生え

### 「お気に入りの道具とともに」——0歳児Tの“まぜまぜ”探究

いつも園庭へ降りると自分から気になる場所に行き、すぐに遊び始めるT(5月入園児)。

この日も絶好調。上から降ってくるシャワーや砂場、泥コーナーなどいろいろな場所をめぐった後、たどり着いた先は砂場。砂場に座り込み、手に持っていた泡だて器で砂をかき混ぜるように遊び始める(写真1)。

右手で力強く泡だて器を握りしめそのまま砂の中へ(写真2)。砂が湿っていて泡だて器をさすのに力が必要だが、保育者の方をみながらも手に力を入れググッと差し込む(写真2)。そうすると、勢いよく泡だて器が砂から飛び出した。ふと目をおとすと、泡だて器の中に砂が残っていることに気づいたよう。ニヤッとした笑顔を一瞬みせ、再び泡だて器を砂の中へ。

今度はハイハイのような体勢で上半身を前に倒し全身を動かすように泡だて器を手の届く範囲いっぱい動かす。泡だて器を動かした後、砂が持ち上がり線のようにになると、泡だて器とその盛り上がった砂を交互にみても何度か同じ動きをして確かめるT(写真3)。時折、「んん〜、あっぱ」「あちゃちゃ」など声を出して保育者に伝えるようなしぐさを見せる。

その時、ふと楽しそうな声が聞こえてきた。声の先は芝山。保育者と1歳児、3歳児数名が楽しそうに話しているその様子に耳を傾け、様子を見つめるT(写真4)。

どうやら1歳児クラスのSが砂で作ったごちそうを保育者に食べてもらっている様子が気になった様子。食べてもらい嬉しそうにまた遊びに戻るSの様子を最後までみた後、再び泡だて器を砂の中に押し込む遊びに戻っていた。

写真1



写真2



写真3



写真4



2025年7月

### 考察・保育者の読み取り \*素材と道具がひらく“まぜまぜ”の探究\*

Tの泡だて器を使った遊びには、素材に対する明確な関心と、繰り返し確かめようとする探究の姿勢が見られた。泡だて器の中に残る砂や、動かしたあとの砂の形を観察しながら、「見る」「動かす」「再び見る」というサイクルを続ける中で、Tは五感と身体を通して「どうなるのか」「なぜこうなるのか」を体験していた。また、この遊びにおいて道具が重要な役割を果たしていた点も注目される。Tは、自分の手に合う泡だて器を選び、その道具を介して素材と改めて出会い直していた。道具は、子どもが素材と関わり、現象を確かめる際の媒介として機能していたといえる。

さらに、Tが他の子どもの遊びに静かに視線を向ける場面には、他者へのまなざしや関心の芽生えが伺えた。素材への探究と並行して、他者との関係性にも目を向け始めていることが確認できる。Tの遊びは、素材・自分・他者という複数の要素が重なり合う中で進んでおり、そのすべてに注意を向けながら、自分なりの探究を着実に積み重ねていたと考えられる。

## ★ともにいることが育む「やってみよう」の心

### 「越えてみたい気持ちが導く一歩」—1歳児Sの“共有したい”気持ち

園庭の様々な場所を探索していたS(進級児)。少し前からスタスタと歩く姿が見られるようになり、行動範囲はいっそう広がってきた。3歳児クラスにきょうだいがいるSは、特に年上の子どもたちがしている遊びに興味津々。この日も、栽培コーナー付近では5歳児のR、3歳児のNがビールケースで場を仕切り、お家ごっこを楽しんでいた。そこに同じ1歳児クラスのRとMも誘われて一緒に遊んでいる。

その様子に惹かれてやって来たのがS。遠くから遊びの様子を伺っていたようで、ずんずんと歩み寄っていった(写真1)。けれども遊びの場の周りにはビールケースの壁が立ちはだかっている。場の中に入るには、この壁を越えなければならない。Sはビールケースに手をつき、しばらく考え込む。そして「やっぱり一緒に遊びたい」と思ったのだろう、身体をうまく使いつつなんとか壁をよじ登り無事に場の中に入る(写真2)ことができた。

中に入ったSは、5歳児たちがまるで料理を作るように砂を混ぜている様子じつと見つめる。やがてその場に落ちていたスコップを取りに行き、「これを持てば同じことができる」と感じたのだろう。スコップを手に、みんなが集まっている場所の中で空いている場所を探す。そして近くに腰を下ろし、砂をすくい始めた。ちょうどその隣には1歳児のMが持っていたジョウロがあり、Sはそれを手に取り、スコップですくった砂をジョウロに入れながら(写真3)周囲をキョロキョロと見回す。

しばらくすると、また自分の力でビールケースの壁を越えて外へ出ていき、次の遊び場を探して歩き出した。遊びを楽しみながらも、さらに面白い場所を求めて園庭を探索し続けていくSの姿がそこにあった。



2025年5月

### 考察・保育者の読み取り \*場を通して生まれる“やりとり”と“関係”\*

園庭におけるSの姿からは、環境との関わりを通して「やってみよう」とする探究心の芽生えが確認できる。歩行が安定してきたことで行動範囲が広がり、自由に移動できるようになったことが、遊びの選択や他児との関わりを可能にしていた点は重要である。特に、ビールケースという物理的な障壁を自らの身体操作によって乗り越えた経験は、単なる移動行為にとどまらず、「遊びの場に参加したい」という内発的な動機と身体的挑戦が結びついた行為として捉えることができる。また、遊びに加わった後のSは、年上の子どもの行為を観察し、スコップやジョウロといった道具を手がかりに模倣を通じた関わりを試みていた。この過程は、模倣を媒介にして他者の活動に同調し、遊びに参入するプロセスを示している。こうした模倣的実践は、将来的に協働的な遊びへと発展する基盤となる点で注目に値する。

さらに、Sが再び自らの力で場を離れ、別の遊びを探索する姿には、環境を動的に捉え、自分なりに意味づけながら次の活動へとつなげていく能動的な学びのプロセスが表れていた。園庭という多様な場は、子どもの身体的移動と新たな出会いを可能にし、その都度「やってみよう」という探究の芽生えを引き出していたと考えられる。

## ★魅力的な場と子どもの関わり

### 「触れて、名づけて、確かめる」——1歳児Zの“じっくり見る”時間

園庭のなかで、近頃のZ(4月入園児)にとって栽培コーナーは特別な場となっている様子。ほとんど毎日と言っていいほど、必ずそこへ足を運び、野菜や花との出会いを楽しみにしている。

この日も、「ピーマン…」と呟きながら、とことこと栽培コーナーへ。入る前に「ピーマンあるかな〜？」と保育者が声をかけると、Zは迷うことなくピーマンの場所へ直行する。繰り返し訪れていることで、野菜の位置関係をしっかりと記憶している姿が見られる。立派に育ったピーマンを見つけると、嬉しそうに「ピーマン！」と声をあげながら保育者の顔を見上げ、確かめるように手で触れる(写真1)。隣にあったまだ小さなピーマンに目を留めると、そっと指先でなぞるように触れた。保育者が「ピーマンの赤ちゃんだね」と言葉を添えると、「あかちゃん」と繰り返し、語彙と対象との新たなつながりを紡いでいった。

次に目を向けたのは、近くに咲いていた朝顔の花。Zは指差ししながら「お花」と口にし(写真2)、その流れでトマトを見つけて「とまと」と言う。

さらに大きなナスを手にとって「きゅうり」と言う。保育者が、「それはナスだよ」という言葉をかけると、「ナス」と言い直しながら確かめるように声に出した(写真3)。触覚を通してナスの大きさや感触を確かめ、「ナス、おっきいねえ〜」と感嘆を共有する。観察は野菜だけにとどまらず、その葉や周囲の自然にも及んだ。ひと通り探索し終わると、Zはきちんとコーナーの扉を閉め、次の場所へと歩みを進めていった。 2025年7月

写真1



写真2



写真3



### 考察・保育者の読み取り \*見ることと感ずることが重なり合うとき\*

Zにとって栽培コーナーは、日々の遊びの中で繰り返し足を運びたくなる特別な場所となっていた。そこでは「今日はピーマンあるかな」という期待を胸に向かい、実際に見つけると「ピーマン！」と声に出しながら保育者に視線を送り、さらに手で触れて確かめようとしていた。視覚による確認に加えて触覚を通して対象を確証しようとする姿には、「見る」「触れる」を重ねながら世界を理解しようとする学びのプロセスが表れていた。また、小さな実を「赤ちゃん」と繰り返し言葉にする姿には、保育者の言葉を受けとめつつ、自分の言葉で対象に意味を与えようとする営みが見られた。このような言語化の試みは、感覚的な経験に言葉を重ね合わせることで、対象への理解をより確かなものとする過程であると考えられる。さらに、トマトやナスを見つけた際には「おっきいねえ」と感嘆の言葉を発し、視覚や触覚で得た印象をもとに、まだ味わっていない「食べられるもの」としてのイメージをふくらませていた。ここには、直接的な体験を超えて未来の経験を予期する心の動きが芽生えていることが伺える。探究の流れは、ピーマンからトマト、ナス、そして朝顔へと連鎖的に広がっていった。一つの対象との出会いが、次の出会いを導き、観察の幅を自然へと拡張していく様子である。このように「見る」「触れる」「語る」といった小さな営みの積み重ねが、子どもにとって世界を知ろうとする学びの基盤を形成していた。栽培コーナーは単なる観察の場にとどまらず、五感を通して環境と出会い、「科学する心」の芽生えを確かなものにしていく重要な場であることが再確認できる。

## ★魅力的な場と子どもの関わり ～1歳児Rと斜面の出会いから～その1

### 「斜面に転がすフープ」——1歳児Rの“できるかな？”の挑戦

写真1



園庭の芝山のふもとで、R(進級児)が小さなピンクのフープを両手で転がしながら進んでいた。コロコロと芝山の上の方へと向かっていく。

そのとき、上から別のフープが転がり落ちてきた。どうやら、誰かが先に遊んでいたらしい。Rはそれに気づくと、黙々と自分のフープを転がしながら芝山の上を目指していった(写真1)。同じように1歳児のSもフープを持って芝山へ。

写真2



先に到着したのはSだった。上で待っていた同じく1歳児のKは「貸して」と手を伸ばしたが、「それはRのだね」と保育者に伝えられると、また別のものを探しに向かった。Rは少し離れたところから挑戦を始める(写真2)。フープを立てて手を放すが、何度も倒れてしまう。イメージの中ではコロコロと転がるはずなのに、思うようにはいかない。

写真3



そのとき、倒れたフープが偶然バウンドして転がり出した。思わず「あれ？」と目を見張るR。思いがけない展開をじっと見届けると、にやりと後ろを振り返った。その姿に「もうしないの？」と保育者が声をかけると、「するする！」と元気な声が返ってきた。次に手にしたのは、少し大きめの赤いフープ。両手でしっかりと転がしながら芝山に運び(写真3)、再び挑戦。今度もパタンと倒れてしまうが、立て直すとそのまま下まで転がっていった。仲間のフープを見守りながらも、Rは自分の挑戦を続ける。失敗しても、もう一度。転がらなくても、次はきっと…。そんな思いが小さな身体からにじみ出ていた(写真4)。

2025年5月

写真4



### 考察・保育者の読み取り \*転がる？転がらない？——不確かさが育む探究\*

Rの遊びの姿には、単なるフープ転がしにとどまらない探究的な側面が見られた。フープを立てて手を放すたびに倒れてしまう経験は、子どもにとって「思い描いたイメージと現実が一致しない」という場面であり、そこに「どうして？」という問いが生まれていたと考えられる。転がるはずのフープが倒れる、あるいは予想外の動きを見せるという差異の体験は、子どもの「確かめたい」という気持ちを強く刺激していた。

また、フープが偶然バウンドして転がり出したときに「あれ？」と驚きを示した姿からは、予想外の出来事を受けとめ、新しい意味を見いだそうとする柔軟な心の働きが伺える。失敗も成功もRにとっては等しく学びの一部であり、それらを積み重ねることで「もう一回！」という挑戦につながっていた。

さらに、フープを転がす遊びは視覚的に観察するだけでなく、手を使い、身体を動かし、全身で現象を確かめる行為でもある。角度や置き方を変えながら繰り返し試みる中で、Rは「転がる」という現象が一つの決まった形ではなく、条件によって変化することを感覚的に理解していったと考えられる。この経験は、失敗や偶然も含めて結果を確かめながら「科学する心」を育てていくプロセスそのものである。フープ転がしは単なる運動遊びにとどまらず、現象との出会いを通して子どもの探究心を深めていく重要な場となっていた。

## ★魅力的な場と子どもの関わり ～1歳児Rと斜面の出会いから～その2

### 「カラフル椅子を転がして」—— 1歳児Rと芝山がひらいた探究の連鎖

芝山の上に、カラフル椅子を抱えて登っていくRとK(写真1)。息を弾ませながら到着すると、Rは青い椅子を勢いよく転がした。椅子はごろごろと音を立てながら芝の斜面を曲がりくねって下りていき、その行方をRは目を凝らして追いかけている。

その後、芝山に置かれていた片手鍋を見つけると、砂を少し入れて揺らしてみたりなど、椅子以外の道具にも自然と手を伸ばしていた。やがて再び椅子を持ち上げ、今度は芝山の階段のところに立ち、転がす。直線的に落ちるのではなく、大きくカーブしながら転がり落ちていく様子に、じっと視線を注いでいた(写真2)。

その近くで見ていた同じ1歳児のPも、椅子を横に倒して転がしはじめる。転がる速さや方向を確かめるように目で追いかけて、拾い上げては再び転がす。

そこに4歳児のAも加わり、椅子を拾って渡したり、自分の椅子と一緒に転がしたりと、遊びが重なっていく(写真3)。Rは一度砂場へと向かったが、PとAはその後も椅子転がしを繰り返し、階段や斜面の場所を変えながら、動きの違いを楽しみ続けた。子どもたちの目は、ただ転がる椅子に釘づけ。大きく曲がる時もあれば、小刻みに震えながら進むときもあり、同じ椅子でもその動きは一度ごとに異なっていた。

椅子が芝山という場と出会うことで生み出される偶発的な動きの数々を、子どもたちは見逃さず、身体ごと受けとめていた様子が見られた。

2025年6月

写真1



写真2



写真3

### 考察・保育者の読み取り \*場が導き、子どもが応える\*

芝山という環境は、単なる「高い場所」ではなく、斜面や階段、芝の摩擦といった物理的な要素が組み合わさることで、子どもにとって「転がる」という現象を観察できる重要な舞台となっていた。そこに偶然置かれていた椅子という素材が加わることで、子どもたちの視線は一層集中し、遊びが新たに展開していった。

特に注目されるのは、一人の行為が他児に伝わり、連鎖的に広がっていく過程である。Rが椅子を転がす姿をPは静かに見て取り、自分の椅子で同じように試していた。さらに、4歳児Aがそこに加わり、椅子を手渡したり、二つ同時に転がしたりと新しい要素を取り入れる姿が見られた。誰かが意図的に誘ったわけではなく、遊びの場に生じた偶然の動きが子ども同士を自然につなぎ合わせていたのである。

このようなやりとりには、幼児期における探究心の芽生えが表れている。転がる椅子をじっと目で追うことは、因果関係や運動の規則性を感覚的に理解しようとする営みであり、同時に「もしこうしたら」「次はどうなるだろう」という予測や試行につながっていた。芝山の斜面と椅子というシンプルな組み合わせは、子どもにとって多様な結果を生み出す実験場となり、探究を深めるきっかけとなっていた。この場面は、環境のもつ多様性が子どもの関心を引き出し、それに応答する中で探究心が育まれることを示している。芝山と椅子が出会うことで生まれた偶発的な遊びは、まさに「環境の特性と子どもの応答」の学びのプロセスを端的に示していた。

### 3、まとめ

0・1 歳児の日々の姿を丁寧にたどっていくと、そこには子どもが環境と出会い、感覚で確かめ、さらに他者との関わりを通して学びを広げていく過程が見えてきた。日々の小さな動きやしぐさは、ただの行動の積み重ねではない。そこには乳児期ならではの探究心が息づき、「科学する心」の芽生えが確かに育まれている。その背景には、環境のつくり方や保育者のまなざしとの静かなやりとりがあり、子どもの発見を支え続けていることも再認識できた。以下にまとめる。

#### ◎『環境（場・素材）との出会い』『感覚と身体を通じた探究』 『他者との関わりの中での広がり』について

##### \* “出会い” が生まれる場のかたち \*

子どもが世界と出会うとき、そこには必ず“場”があった。モノに出会い、風に触れ、他者とまなざしを交わす——そうした「はじめての発見」は、偶然のように見えて、実は子どもが自ら関わりたくなるような環境構成によって促される。園庭やデッキ、隅のちいさな水たまりや斜面。それらはすべて、子どもにとっての実験室のようだった。「音に導かれて」のエピソードのNが保育者の膝の上から動き出し、芝山の上をゆっくりとハイハイしていたとき、Nの身体が選んだのは、見通しがありながらも、やわらかな起伏に富んだ“進みたくなる場所”だった。誰かに呼びかけられるよりも先に、Nの身体が動き出したくなるような、そんな“余白”が場に残されていた。素材や空間が“子どもの気持ちを先回りしない”こと…それが、0・1 歳児にとっての探究の場づくりには欠かせないと思う。

##### \* 素材の多様な可能性が引き出す子どものまなざし \*

子どもたちが惹かれていたのは、“意味が決まりすぎていないもの”だった。泡だて器、カップ、バケツ、葉っぱ、砂、水、風、光……。それらは“遊び道具”でもあるが、決して使い方が決まっているわけではない。「お気に入りの遊具とともに」のエピソードのTのように泡だて器で砂を押し込む子もいれば、同じ素材が、違う遊びを生み出していくこともある。その“あいまいさ”が、子どもの探究心や創造性の出番をつくっていた。また、「いろんなところに行けるって楽しい」のエピソードのMが夢中でそのきこんでいた排水溝のように、身近にある自然の一部が、思いがけない“問いの入り口”になることもある。水が揺れる。光が反射する。音が響く。その“変わってしまう性質”こそが、子どもの「なんで？」を引き出す。

五感を使って確かめられること。しかも、その都度少しずつ違っていること。そうした素材は、0・1 歳児にとって何度でも「出会い直し」を可能にする。

##### \* “気になる” を引き出す配置と流れ \*

素材そのものだけでなく、それがどこに、どう置かれているかも重要だった。風にゆれるスズランテープが目線の高さにある。階段や斜面を自分の身体を使って降りる、大人が見逃してしまうような植物や虫、生き物、排水溝が目に入る。そうした“自然な配置”が、子どもの五感を自然に引き出していた。特に0 歳児にとっては、『一歩進んだ先に何かがあるか』が見えることで、安心して動き出せる。広すぎない、でも“続き”がある。そんな空間構成が、「自分で行ってみたい」「確かめてみたい」という気持ちを育てていたのではないかと。また、素材や場所が固定されすぎないことで、そのときその子の「気になる」に応じて、保育者も動きを調整しやすくなる。子どもと保育者がともに“環境の中を移動しながら出会っていく”といったような、余白の感じられる柔軟な流れがあることで、「いま、この子にとっての発見」を逃さず育てることができたと思う。

### \*子どもの“問い”にひらかれた環境へ\*

0・1歳児にとって、遊びや学びは“なにかに会うこと”から始まる。出会いを支える環境には、決まった答えを教えるための仕掛けよりも、「なにか気になる」「やってみたい」と子ども自身が思えるような“問いの入り口”が必要であると改めて気づいた。素材が意味を限定しないこと。モノや場の配置が子どもの動きに寄り添うこと。季節や天候によって変化するものが、そのまま残されていること。そうした環境が、子どものまなざしを育て、感性を開き、科学する心の芽生えへとつながっていく。子どもたちが場の特性を感じ取り、ものの性質に興味を持ち、風の音や感触に注意を向ける。そんな環境のなかでこそ、子どもたちは自らの五感をひらき、世界と向き合いながら、自分なりの“わかった！”や“やってみよう！”を見つけていくのだろうと実感している。

### \*言葉をもたないコミュニケーション\*

0・1歳児の世界は、まだ言葉よりも身体や表情が主な伝達手段になる。隣に座る子がふと手を伸ばしたとき、その動きに合わせるようにもう一人の子も手を動かす。じっと同じものを見つめたり、声をあげて笑ったり、時には泣き声に反応して振り向いたり——そうした仕草の一つひとつが、子ども同士の“対話”になっている。言葉がなくても「一緒に見ている」「同じ気持ちを感じている」という共鳴の瞬間が、子どもたちの関係を育んでいく。

### \*模倣が安心・挑戦の入り口になること\*

模倣は、この時期の子どもにとって単なる真似ではない。友だちが水に手を入れる姿に後押しされて、自分もそっと手を伸ばしてみる。砂を握りしめる姿を見て、同じようにぎゅっと力を込めてみる。そこには、「一緒に安心」という気持ちと、「自分もやってみたい」という挑戦の気持ちが重なっている。模倣は、安心と挑戦をつなぐ架け橋のように働き、子どもの探究を次の一歩へと広げていく。

### \*年齢差のある関わりの価値\*

園生活では、年齢を超えた関わりが日常的に起こる。年上の子の姿に憧れて、0・1歳児が新しい動きを試そうとしたり、逆に年下の子の仕草をきっかけに年上の子が行動を変えたりする。年齢の違いは単なる差ではなく、互いの学びを刺激するきっかけとなる。小さな子にとっては「真似したい存在」が近くにいることが挑戦の後押しになり、年上の子にとっては「見せる相手」がいることで、自分の行動を意識するきっかけになる。こうしたやりとりの積み重ねが、子どもたちの探究を個から集団へとひろげていく。

## ◎『保育者のまなざしと援助のあり方』について…

### \*子どもの“してみたい”に寄り添う視線\*

保育者の仕事とは、“教えること”が主ではなく、むしろ、まだ言葉にならない子どもの思いや意図を“どう見つけるか”“どう受けとめるか”が大きな鍵になるように考える。たとえば、0歳児のNが芝山の上でハイハイをしていたとき、保育者はあえて声をかけなかった。見守ることを選んだことで、Nは安心して“やってみたい”を続けられた。その選択は、決して何もしないということではなく、動きを止めない援助だった。Tが泡だて器を砂に押し込む動きを繰り返していたときも、保育者はすぐに言葉をかけたり、評価したりしなかった。ただそばにいて、「見ているよ」という気配だけを残す。子どもの「気になる」に向き合うとき、保育者のまなざしには、“待つ力”が宿っていくのではないかと考える。

### \* 確かめること・言葉を添えすぎないこと \*

1歳児のZが最初に「ピーマンあるかな？」と投げかけられた言葉を手掛かりに、まっすぐに栽培コーナーへ向かった。その姿には、園庭空間の位置を記憶し、自らの感覚で確かめようとする確かさがあつた。小さな実を見つけて「ピーマン！」と声を弾ませ、触れて確かめる。その姿を前に、保育者は「赤ちゃんピーマンだね」と言葉を添えるにとどめた。Z自身が「あかちゃん」と繰り返し呟きながら意味をつくり出していくプロセスを、邪魔することなく支えるためである。ここで大切なのは、ただ「気づかせる」ことではないように感じる。保育者は、子どもの確かめの時間を尊重し、必要最小限の言葉を返すこと…。言葉を先回りして与えすぎれば、子どもが自ら見て、触れて、考え、確かめる営みを奪ってしまう危うさがある。子どもが五感を通して対象と関わり、自分の言葉で世界をつくり始める瞬間の保育者の役割は、その芽生えに光を当てすぎることではなく、子どもが自ら確かめる余白を大切にすることにあると思う。

### \* 「支えてもらえるから、挑戦できる」 \*

1歳児のSがピールケースに手をかけてよじ登ろうとしたとき、身体はまだ安定せず、ぐらりと揺れる瞬間があつた。そのすぐそばで、保育者は手を添えすぎず、けれど倒れないように支える距離についた。「できるかな」というSの小さな挑戦は、支えのある安心感の中で繰り返されていた。うまく登れないときも、もう一度挑戦できるのは、後ろに支えてくれる存在があつたことが考えられる。登れたときの満足そうな表情も、失敗してもまたやろうとする意欲も、その両方を支えているのは「そばにいてくれる人がいる」という確信である。0・1歳児にとっての探究は、ただ「やってみる」ことだけではなく、「見守られている」ことに根ざして広がっていく。安心があるから挑戦でき、挑戦するからまた新しい発見へとつながっていく。保育者のまなざしは、Sにとっての“挑戦の足場”そのものだったと感じる。

### \* 「挑戦をひらく環境と見守り」 \*

1歳児のRがフープを斜面で転がそうとする姿は思ったようにならないなあという試みとその先に待っている小さな成功の繰り返しだったように思う。何度も倒れてしまうフープに立ち向かう姿は、「転がるはず」というイメージと「本当に転がるのか」という確かめが交錯する時間でもあつた。その挑戦を支えていたのは、芝山の斜面という環境と保育者のまなざしである。斜面という環境では、ものを転がしたり倒れたりといった多様な現象が起こるため、子どもにとって試行錯誤の場となつていた。一方、保育者は手を出さず、けれども見逃さないよという程良い距離で「やってみていいよ」という空気を大切にされた。予想外に転がり出したフープを見て「ふふふ…」と笑つたR。その瞬間に宿つていたのは、環境とまなざしが連動し、子どもの「やってみたい」が確かに応答された喜びだつた。子どもたちが挑戦できるような環境が舞台(土台)になること…芝山の斜面やフープといった素材は、子どもが思い描いたイメージ通りにはいかない不確かさを含みながら、挑戦の余地を与えている。倒れる、転がる、止まる、その予測不能な動きこそが、「もう一度やってみたい」へと誘つた。子どもは、多様な反応が返ってくる環境の中で試行錯誤することで、その試みを豊かな学びに変えていく。保育者が引き算のまなざしで寄り添うこと…保育者の役割は、子どもの挑戦を代わりに成し遂げることではなく、その過程を壊さずに支えることにある。Rがフープを何度も立て直す姿に、保育者は「すぐに助ける」でも「細かく教える」でもなく、程よい距離で見守つた。そのまなざしは「やってみていい」という合図であり、子どもが自らの方法で確かめ続けることを可能にする。援助とは足すことではなく、余白を残す「引き算」の関わりが重要である。環境の舞台性と、保育者の引き算のまなざしが響き合うとき、子どもの探究はもっとも豊かに広がる。芝山の斜面が転がる遊びを引き出し、保育者の見守りが挑戦の継続を支えた。その繋がりこそが、子どもの「転がるはず」というイメージを試し、確かめ、笑顔に変えていったのではないか。

## 共にいることから始まる援助とは…

保育者の援助とは、「手を出すこと」ではなく、「ともに在ること」から始まるのではないか。

- ・子どもが見ている世界を、同じ高さで見ようとする
- ・子どもが感じていることに、言葉ではなく身体で応答しようとする

そうしたまなざしの積み重ねが、子どもたちにとっての「安心」と「自由」の土壌となり、そこから「やってみよう」「もう一回」の芽が育っていく。大人のまなざしが変わることで、子どもの世界の見え方も変わる。その変化は、小さくて確かで、保育のなかで最も尊い瞬間のひとつである。

## 4. 今後に向けて

今回の研究を振り返るなかで、改めて感じたのは、園庭という場所が0・1歳児にとってどれほど大きな意味を持つかということだった。斜面や風の通り道、水たまりや小さな植物——そうした自然の変化に満ちた園庭は、子どもたちにとって“はじめての発見”が次々と生まれる舞台である。大人には見慣れた景色であっても子どもにとっては五感を通して世界と出会う入り口であり、毎日のように「ふしぎ」と出会う場所となる。

0・1歳児期は、まだ言葉を十分に持たないからこそ、身体と感覚を通じて「気になる」「やってみよう」を表す。その仕草やまなざしに寄り添うことで、保育者は子どもの問いに応答し、安心して探究を深められる環境を支えることができる。また、園庭というオープンなスペースでは子ども同士やりとりが自然に広がっていく。模倣や共有のやりとりは挑戦へのきっかけとなり、年齢や経験の違いを超えて学びが広がっていく。

0・1歳児の「科学する心」は、特別な活動の中だけにあるのではなく、園庭の日常にあふれている。落ち葉のざらざら、風に揺れるテープの動き、水の冷たさや光のきらめき。その一つひとつが、子どもの「なぜ?」「もう一度!」を引き出している。そうした姿に保育者が立ち会い、そっと支えることこそが、この時期ならではの学びを保障することにつながるのだと思う。

さらに、このような子どもの姿を園内にとどめるのではなく、保護者や地域と共有していくことも重要である。本園では、学期ごとに写真と保育エピソードをまとめたポートフォリオや、動画配信によるクラスだよりに通じて、子どもの探究の過程を家庭とつなぎ、保護者と成長の連続性を実感できる機会をつくっている。また、地域に開かれた「まちの子育て広場」では、未就園児やその保護者が園庭で園児と交わり、自然な交流の中で遊びを楽しんでいる。その光景は在園児にとっても『ともにいる』経験を広げ、保護者同士のつながりを生み出す場となっている。保護者の口コミによって「まちの子育て広場」の利用者が増えている現状は、園が地域における学びと子育ての拠点として機能していることを示しつつある。

これからも、日常の中で育まれる小さな発見を大切にしながら、子どもとともに環境に耳を澄まし、感覚をひらき合う実践を積み重ねていきたい。そして、この研究は、やがて2~5歳児の探究や協働へとつながっていく基盤でもあると実感している。今回の論文で示した0・1歳児期の実践と視点を土台に、今後は2~5歳児の成長や学びにおける「科学する心」の広がりについても研究を深めていきたい。

研究代表者・執筆者：中尾繭子

研究者：米谷美紀・河本千里・松田由貴・久斗亜理沙