

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

Ⅰ 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。

（Ⅰ）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私立幼稚園 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。

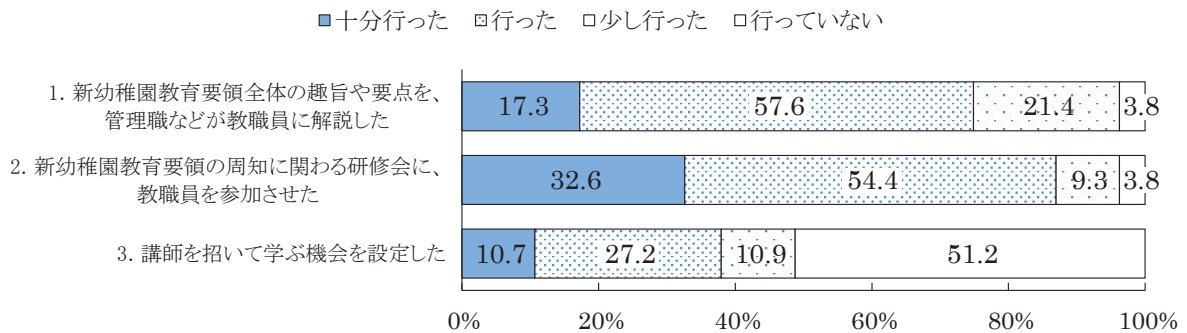


図 2-1 新幼稚園教育要領の理解を進めるための取組 (N=585)

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。

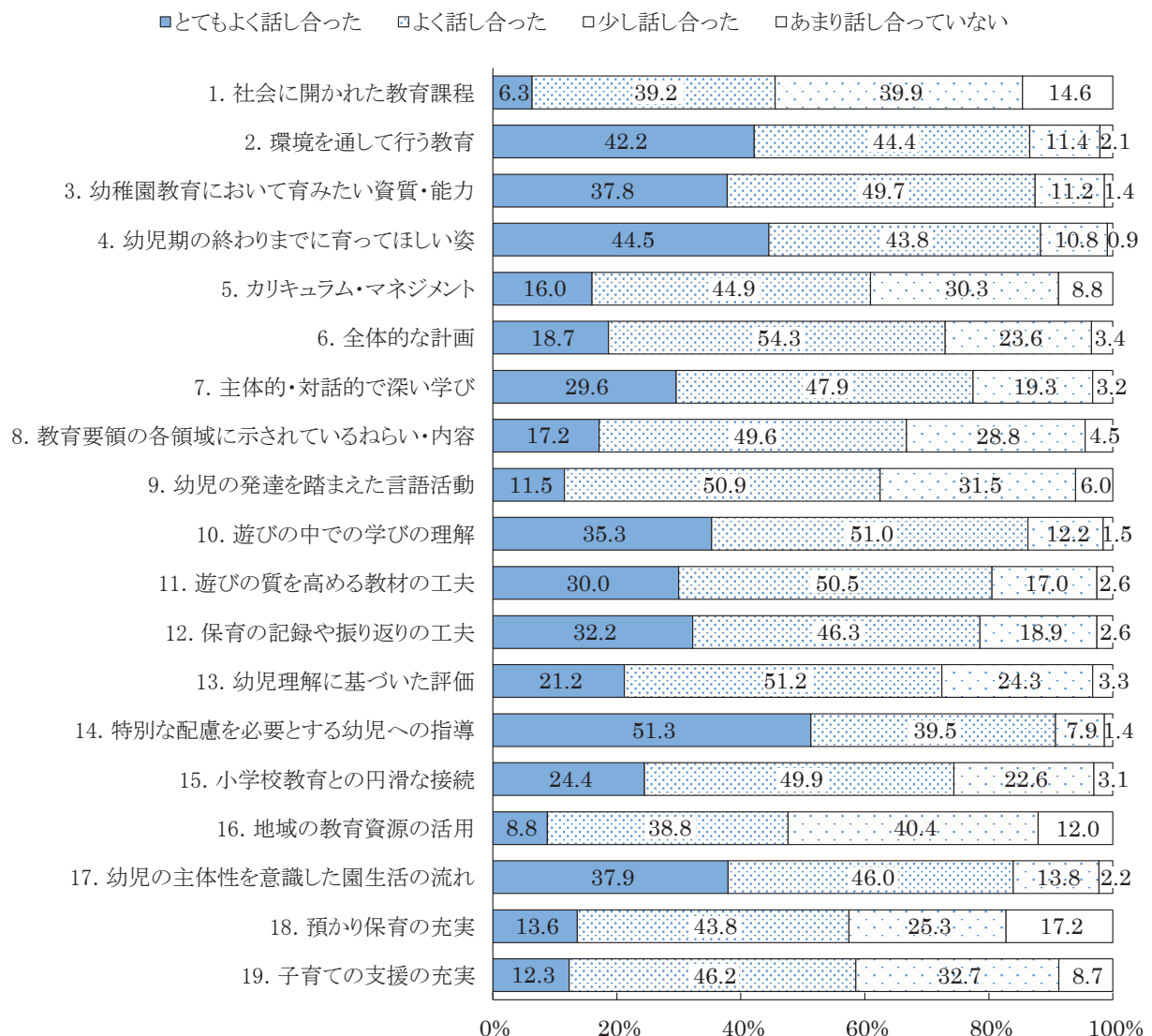


図 2-2 新幼稚園教育要領について教職員とどのくらい話し合いましたか (N=585)

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。

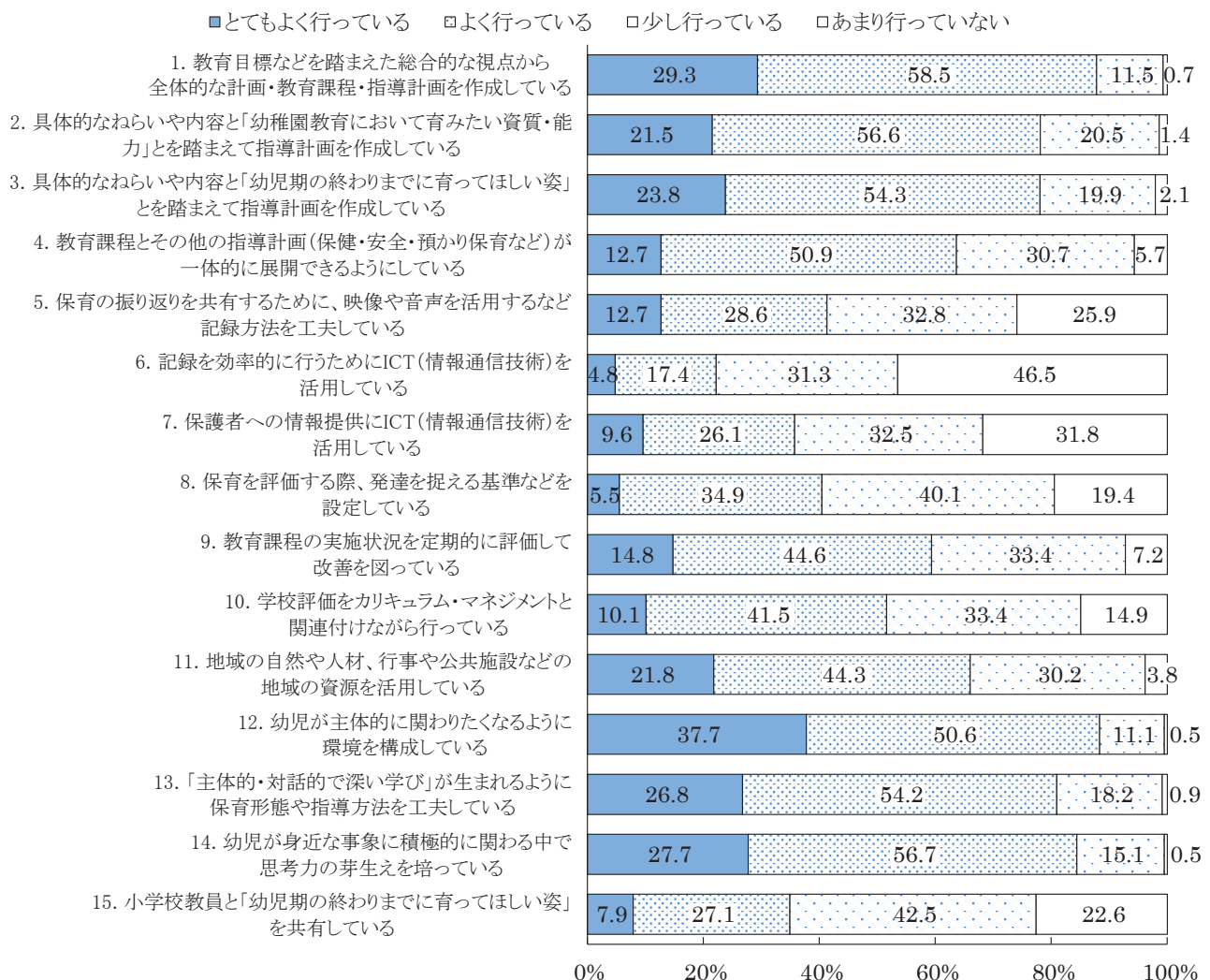


図 2-3 新幼稚園教育要領を踏まえて、各項目についてどの程度行っていますか (N=584)

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。

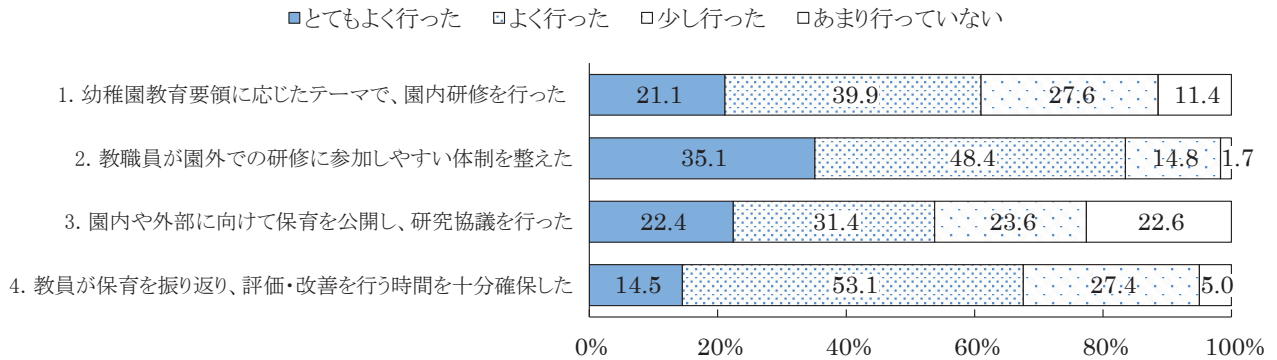


図 2-4 新幼稚園教育要領を踏まえた保育を実践するために行ったことは何ですか (N=580)

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。

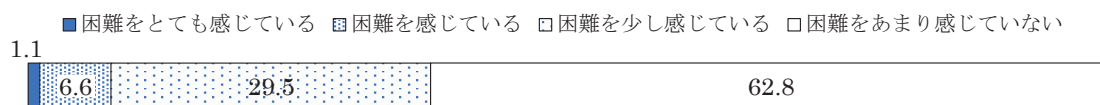


図 2-5 どの程度困難さを感じていますか（%、N=562）

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%)。

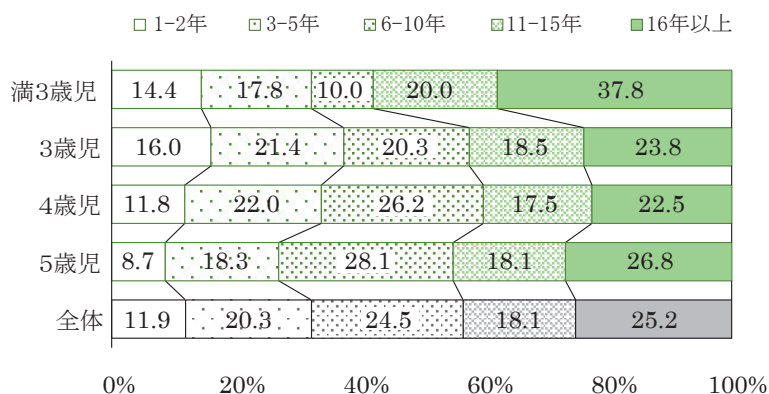


図 3-1 学年ごと通算勤務年数 (N=1,750)

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。

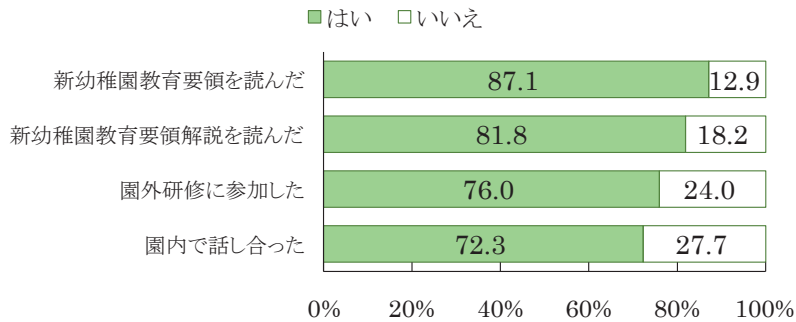


図3-2 新要領の理解の方法について (N=1,783)

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。

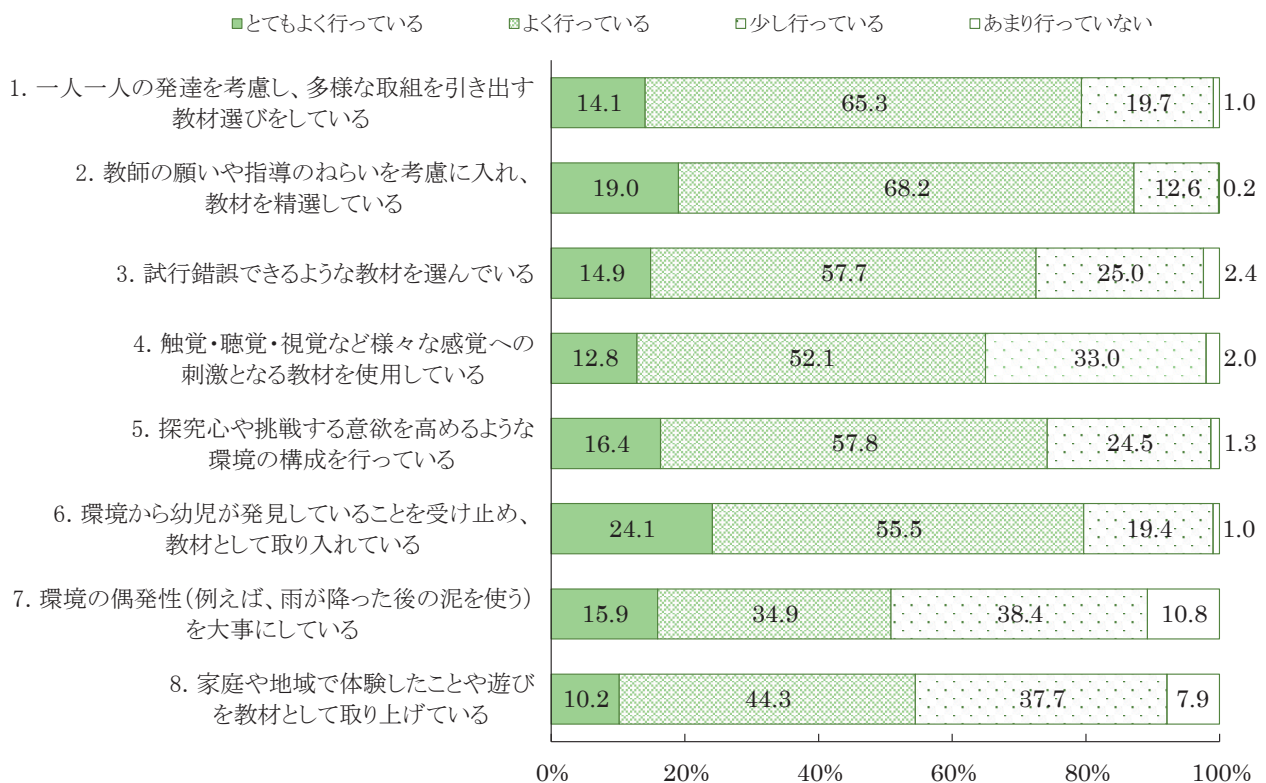


図 3-3 遊びの質を高める教材について (N=1,783)

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。

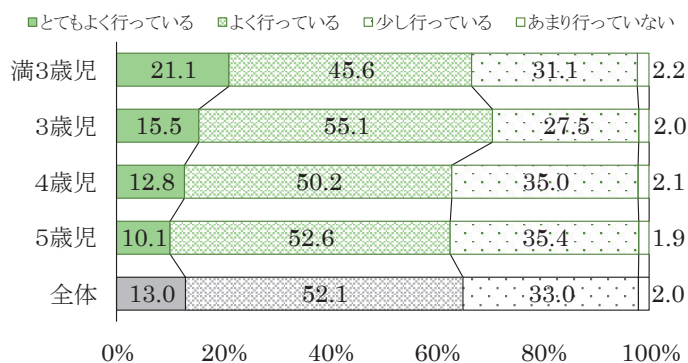


図 3-4 触覚・聴覚・視覚など様々な感覚への刺激となる教材を使用している
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=459) 4歳児 (N=580) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,745)

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。

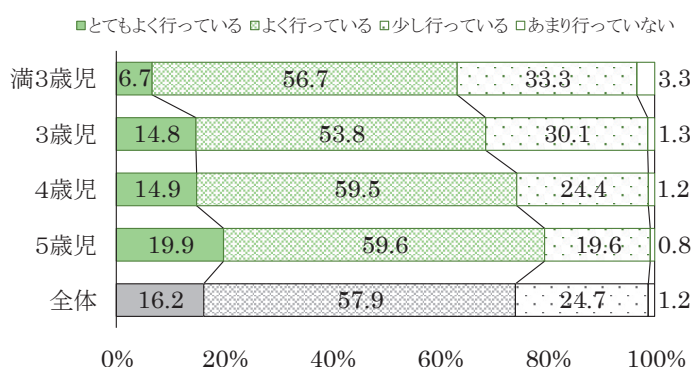


図 3-5 探究心や挑戦する意欲を高めるような環境の構成を行っている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=459) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,748)

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。

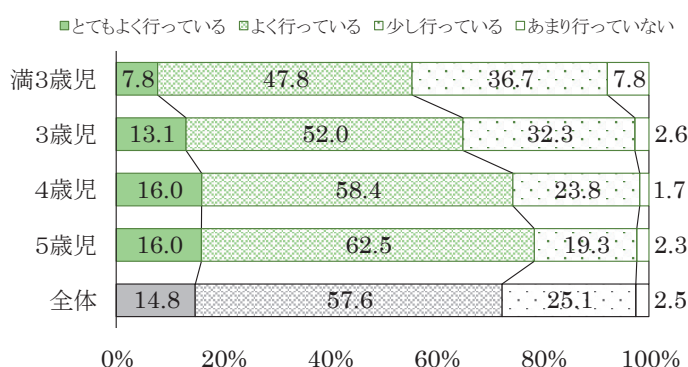


図 3-6 試行錯誤できるような教材を選んでいる
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=458) 4歳児 (N=580) 5歳児 (N=618) 全体 (N=1,746)

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。

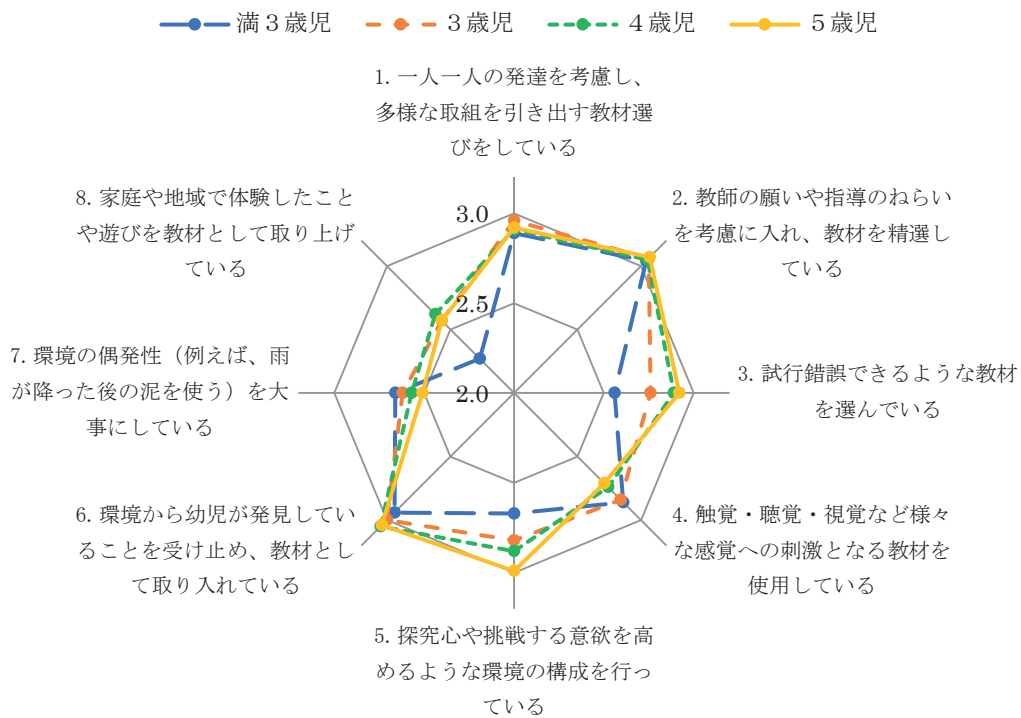


図 3-7 遊びの質を高める教材の使用や環境構成の工夫を示す 8 つの項目における学年ごとの平均値 (N=1,750)

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。

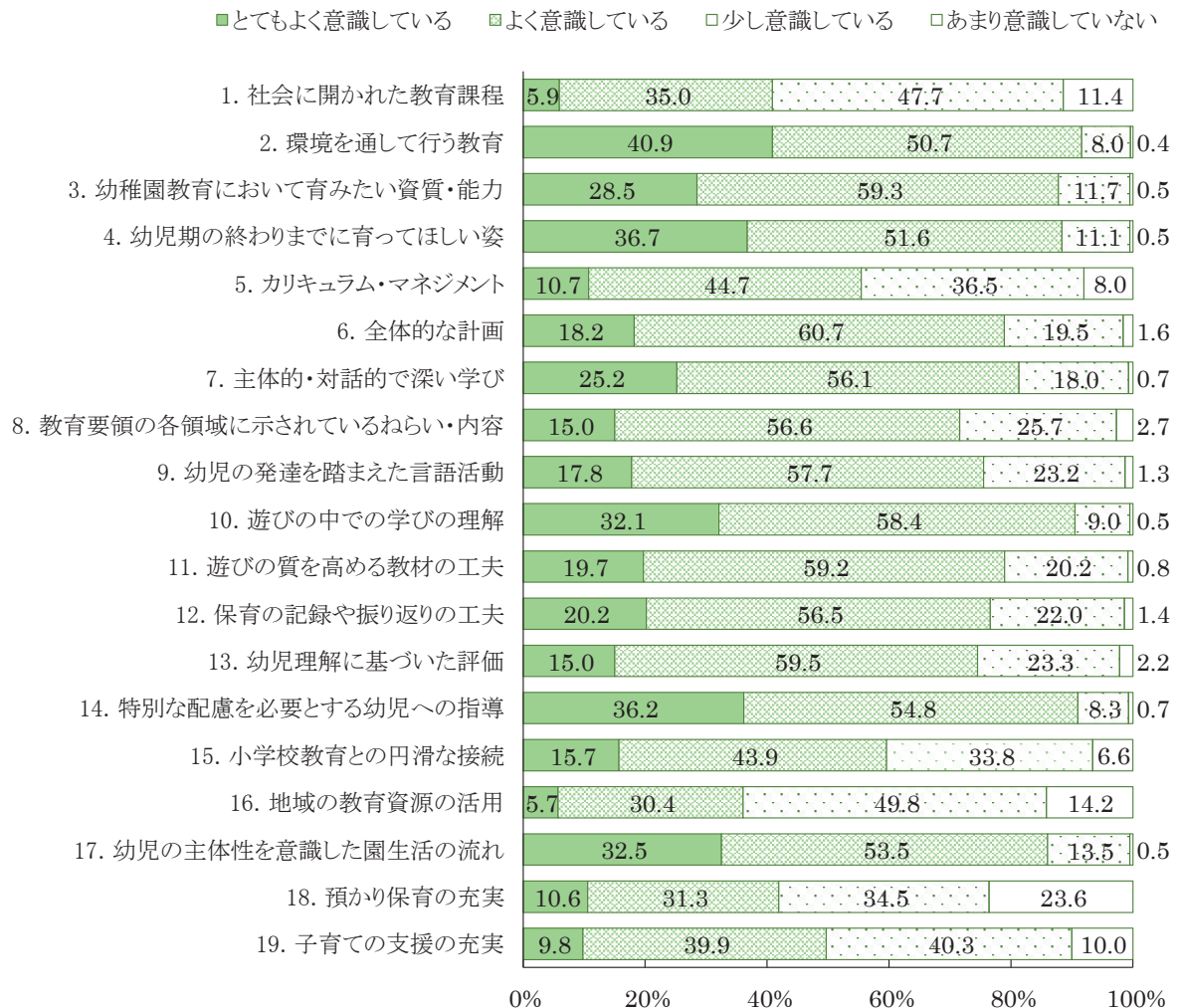
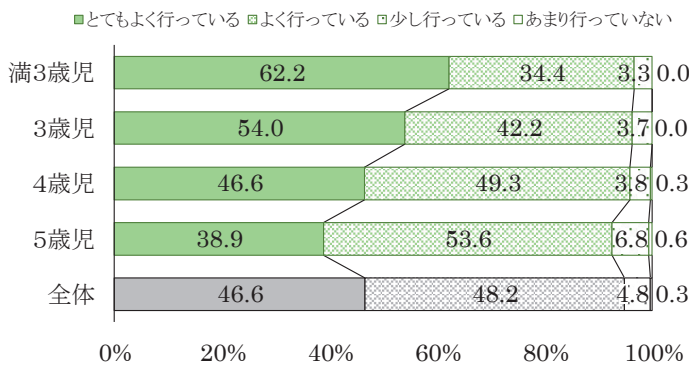


図 3-8 保育を実施するに当たりどの程度意識していますか (N=1,778)

⑤ 新要領にある資質・能力に関する指導の実践の程度

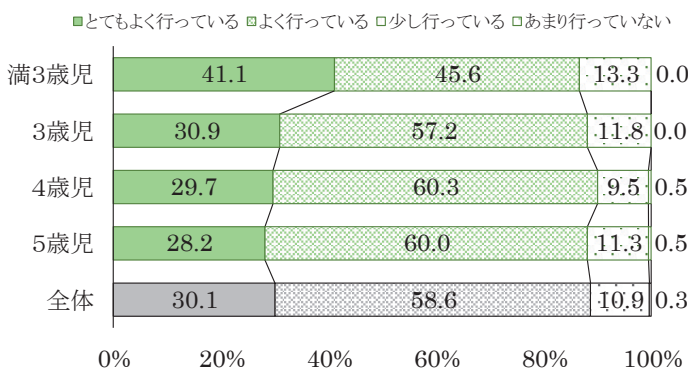
新要領において、幼稚園教育において育みたい資質・能力に関する指導について 23 項目を設定し、どの程度行っているかを尋ねた。(項目は「平成 28 年 3 月 30 日教育課程部会幼児教育部会資料 4」の内容を踏まえて作成された)。その結果は、以下の通りである。図 3-9～図 3-31 では項目ごとに各学年と全体の回答結果を示す。

なお、各項目のタイトルの下線は項目の略称である。



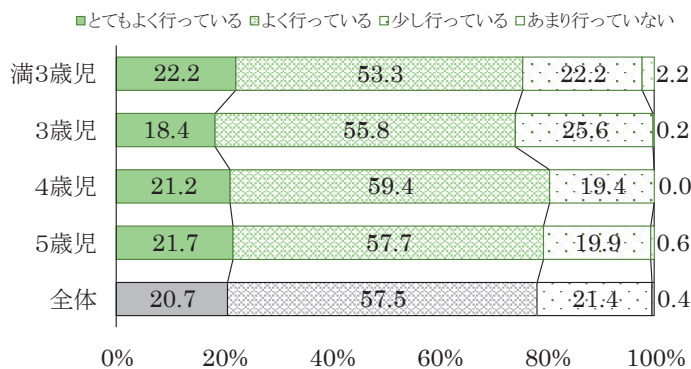
項目 1「基本的な生活習慣や生活に必要な技能を、繰り返し経験する機会をつくっている」では、「とてもよく・よく行っている」割合は全体の 94.8%であった。「とてもよく・よく行っている」割合が最も高いのは満 3 歳児 (96.6%) であり、最も低いのは 5 歳児 (92.5%) であった。

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。

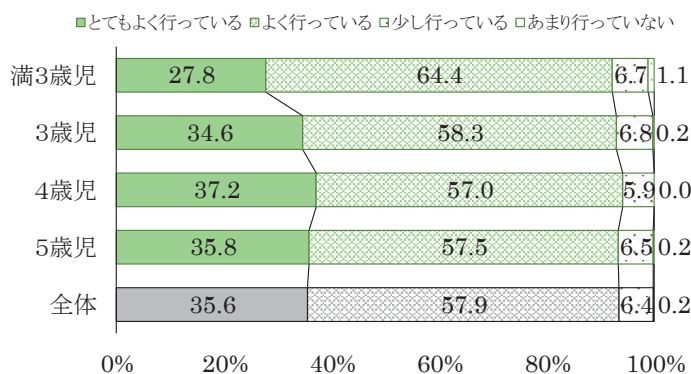
図 3-10 体を動かして対象に関わり身体感覚を養う機会をつくっている
満 3 歳児 (N=90) 3 歳児 (N=456) 4 歳児 (N=582) 5 歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)



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。

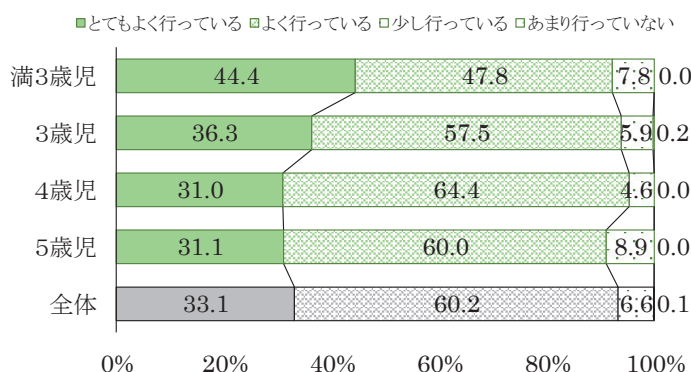
図3-11 様々なものや環境に関わり、ものの特徴や違いに気付く機会をつくっている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=576) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,740)



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)

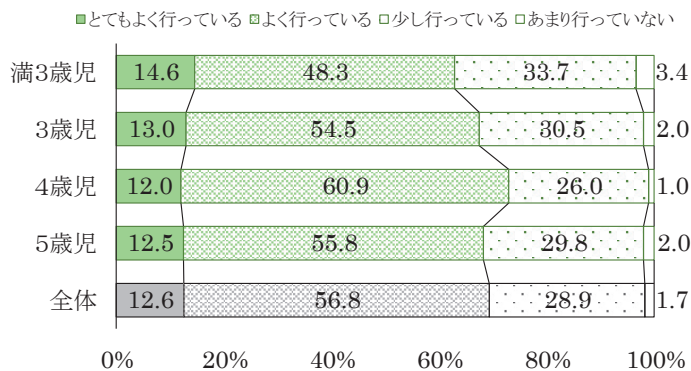


図 3-14 多様な動きや表現のための基礎的な技能を獲得する機会をつくっている
満3歳児 (N=89) 3歳児 (N=455) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=615) 全体 (N=1,740)

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。

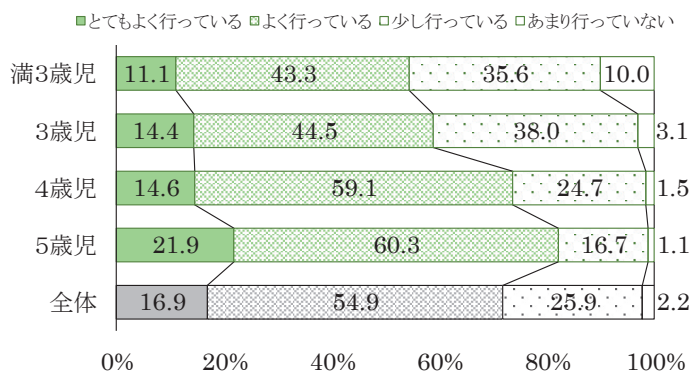


図 3-15 身近にある数量や文字に興味や関心をもち親しむ体験を大切にしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=458) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,747)

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。

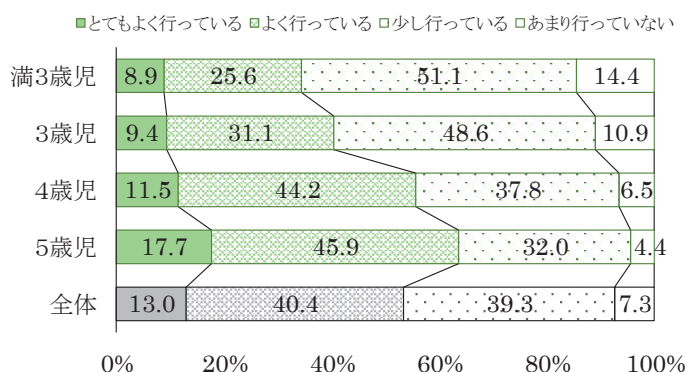


図 3-16 様々な体験の中で興味をもったことについて、図鑑やインターネットなどを活用し、調べたり分かたりする機会を大切にしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,745)

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。

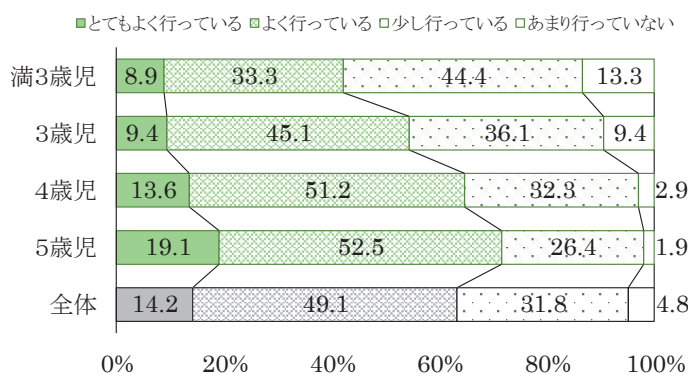


図 3-17 身近なものや環境に関わり、もののしくみを考えたり工夫したり確認したりしている姿を受け止め、考えを深めるような働き掛けをしている

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。

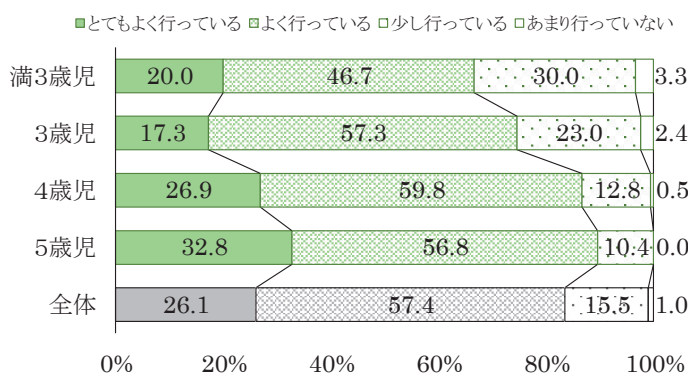


図 3-18 他の幼児の考えに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わう機会をつくっている

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。

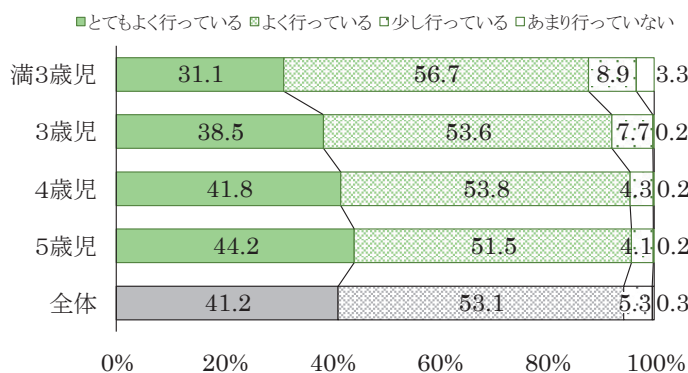


図 3-19 自分の考えを言葉で表現し、他の幼児や教師に伝え合えるように支援している

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。

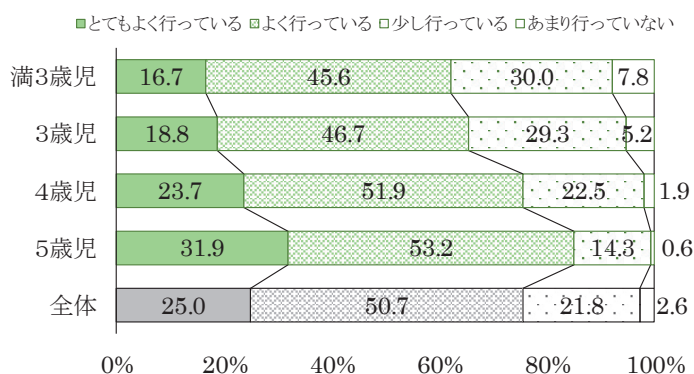


図 3-20 遊びや生活の中で体験したことを振り返り、次への見通しをもてるような話し合いの場をつくっている

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。

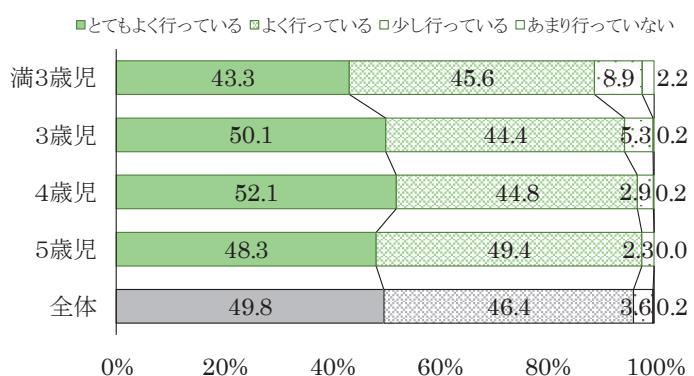


図 3-21 感じたり考えたりしたことを自分なりに表現する姿を認めている

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。

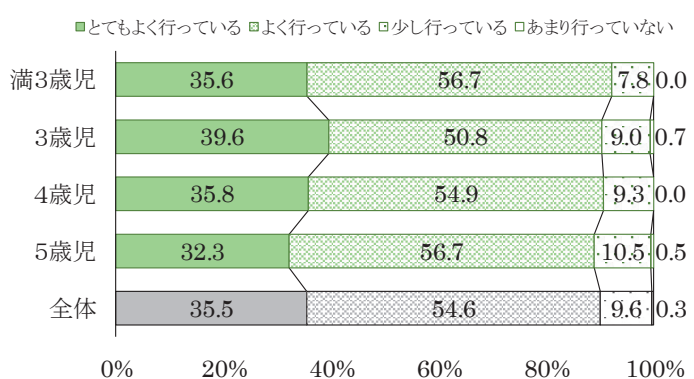


図 3-22 自ら様々な表現を楽しみ、表現する喜びを味わえるようにしている

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。

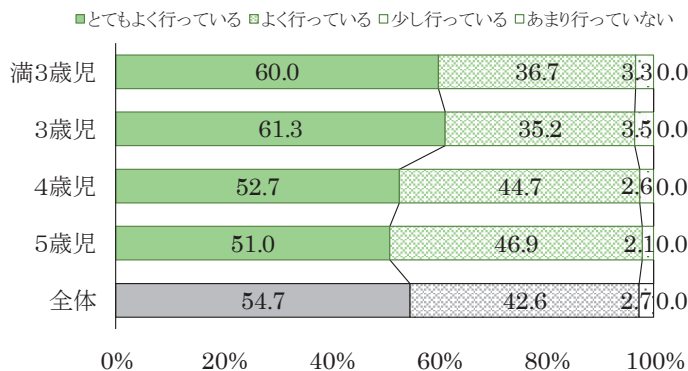


図 3-23 幼児一人一人を大切にし、情緒を安定させ楽しい園生活を展開できるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,745)

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。

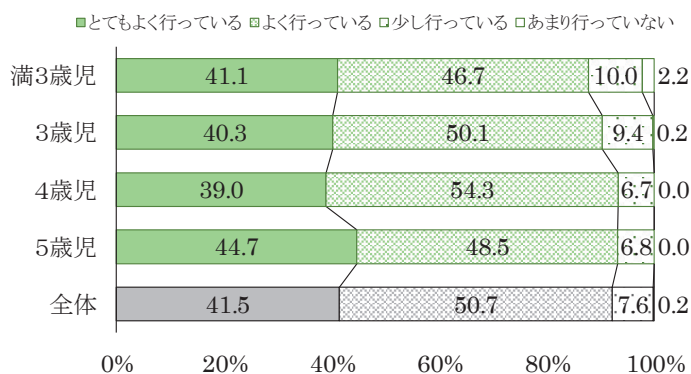


図 3-24 自分がやってみたいことをやり遂げる体験を通して、自信をもてるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

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」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。

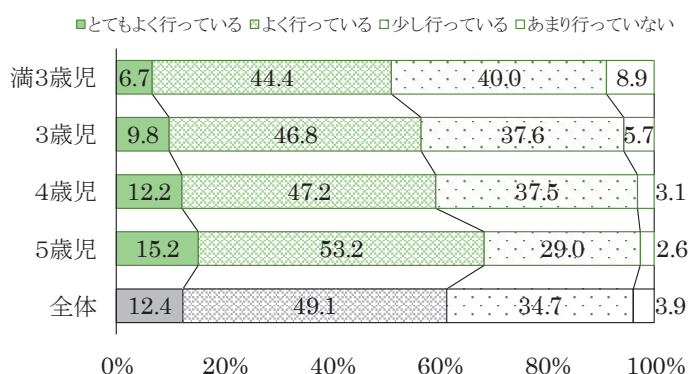


図 3-25 難しいことに挑戦したくなるような環境づくりをしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

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。

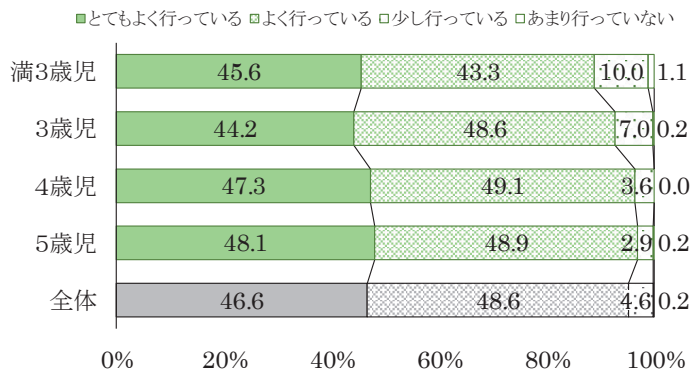


図 3-26 友達と関わる中で、相手の気持ちを受容したり思いやったりする姿を大切にしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=455) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=616) 全体 (N=1,743)

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。

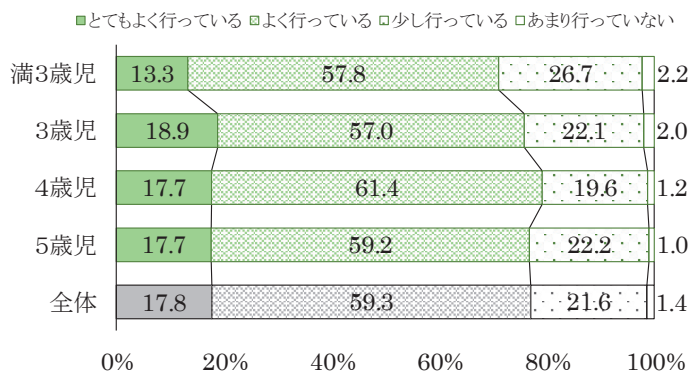


図 3-27 環境から、幼児の好奇心や探究心を引き出すことができるような状況を作っている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=456) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,744)

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。

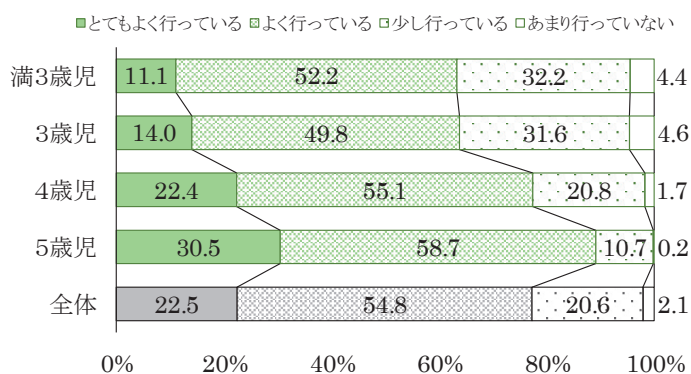


図 3-28 思いや考えを伝え合い、目的を共有したり葛藤体験を重ねたりしながら、協力して遊びや生活をつくり出せるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=456) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,744)

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。

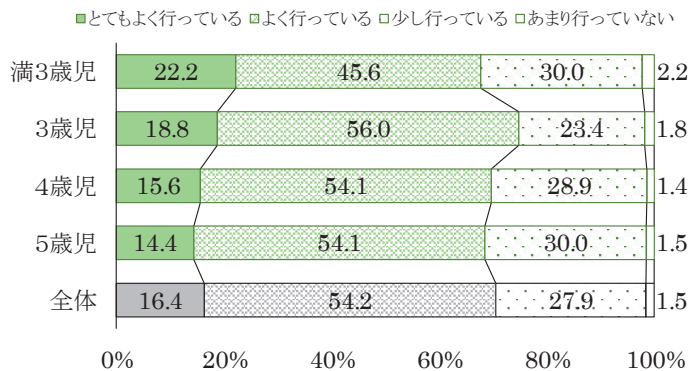


図 3-29 身近な環境と関わる中で、色・形・音などの美しさや面白さに対する感覚を育てている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)

項目 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。

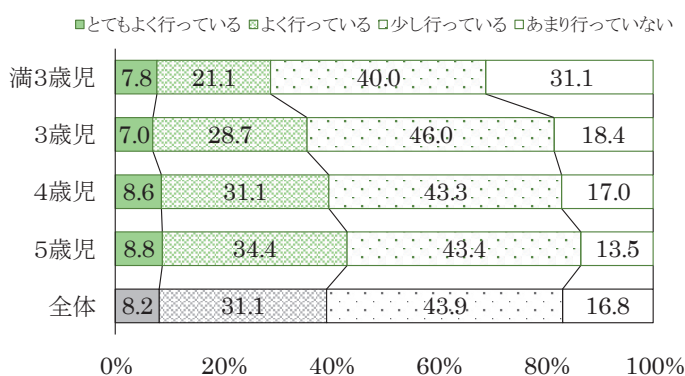


図 3-30 地域の行事や祭りなど社会とのつながりを意識できるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=582) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,746)

項目 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。

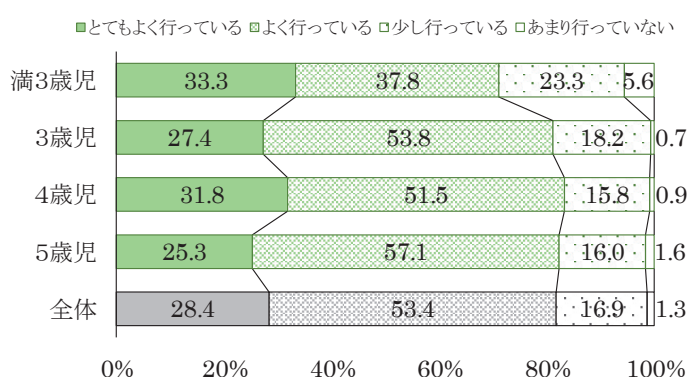


図 3-31 自然に触れ感動する体験を通して、身近な自然への関心が高まるようにしている
満3歳児 (N=90) 3歳児 (N=457) 4歳児 (N=581) 5歳児 (N=617) 全体 (N=1,745)

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 3-32 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。

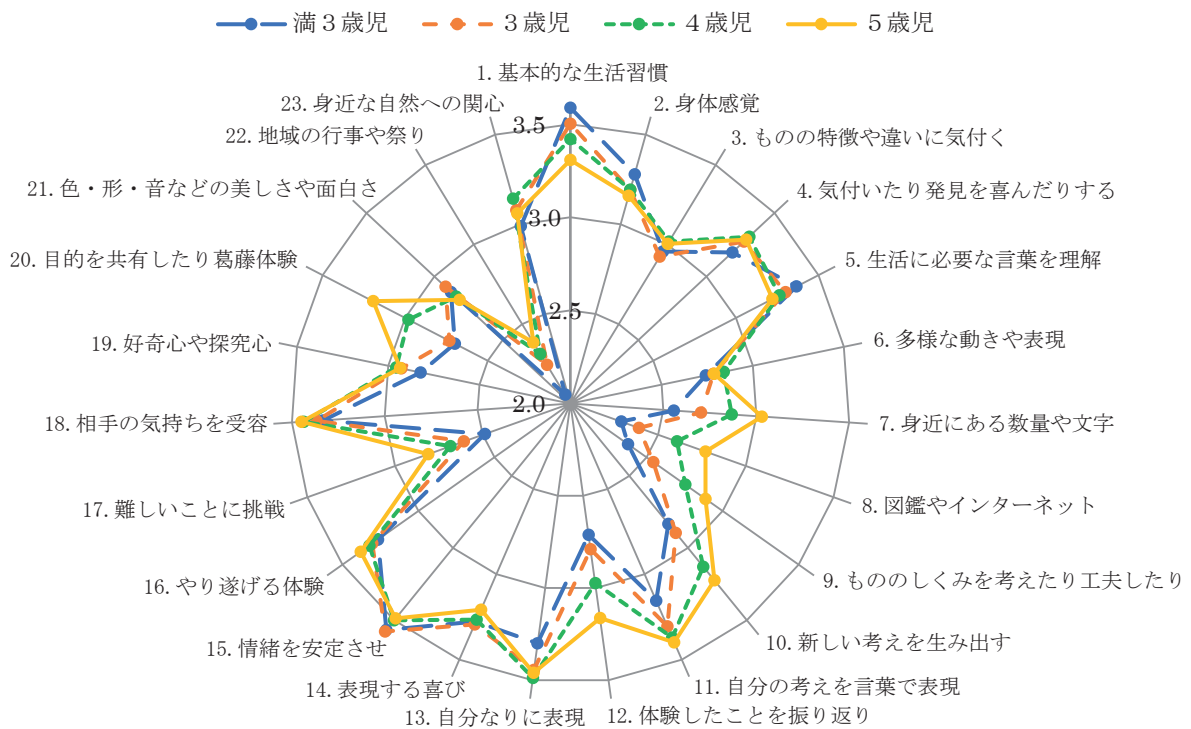


図 3-32 各項目における学年ごとの平均値 (N=1,747)

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。

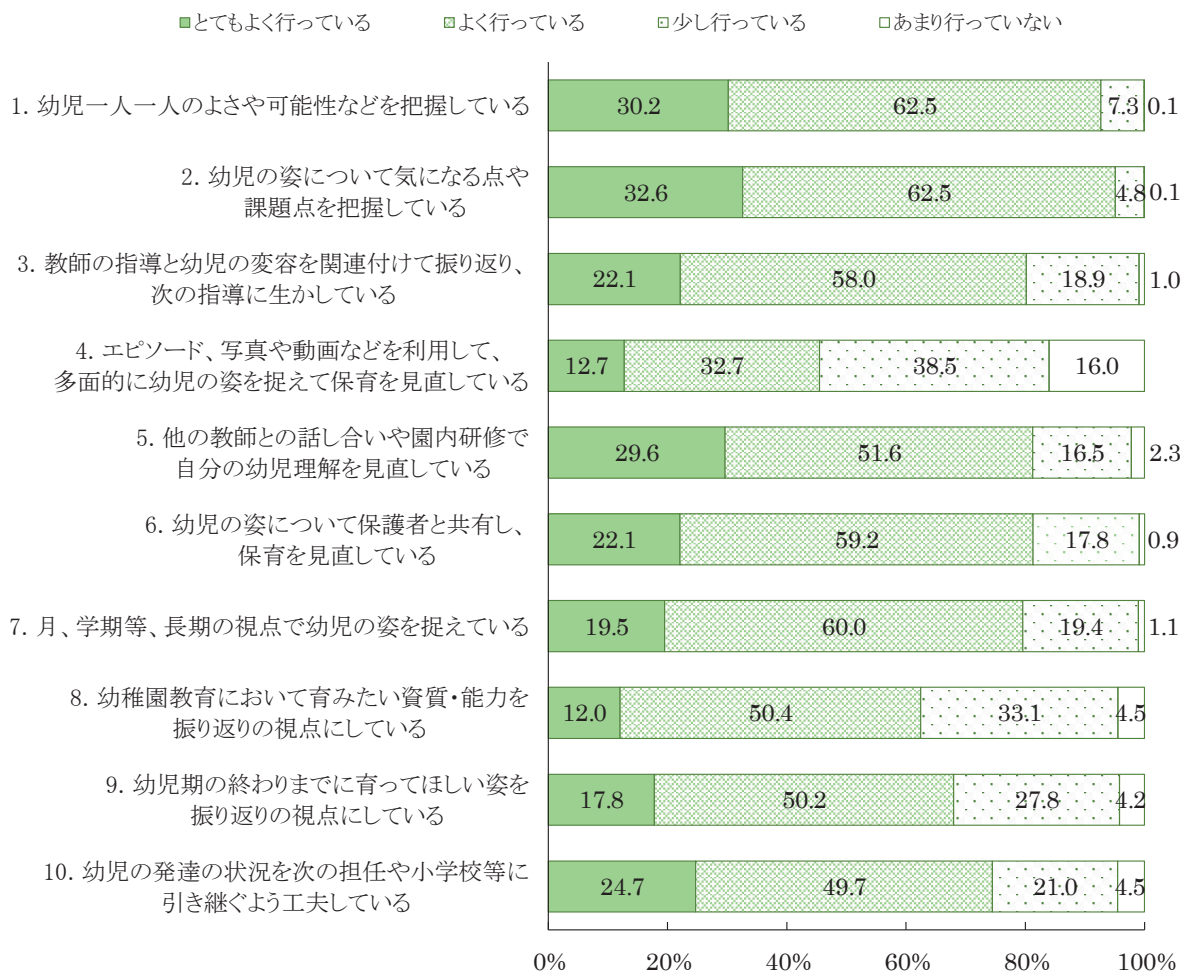


図 3-33 教育活動の振り返りをどのように行っているか (N=1,775)

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。

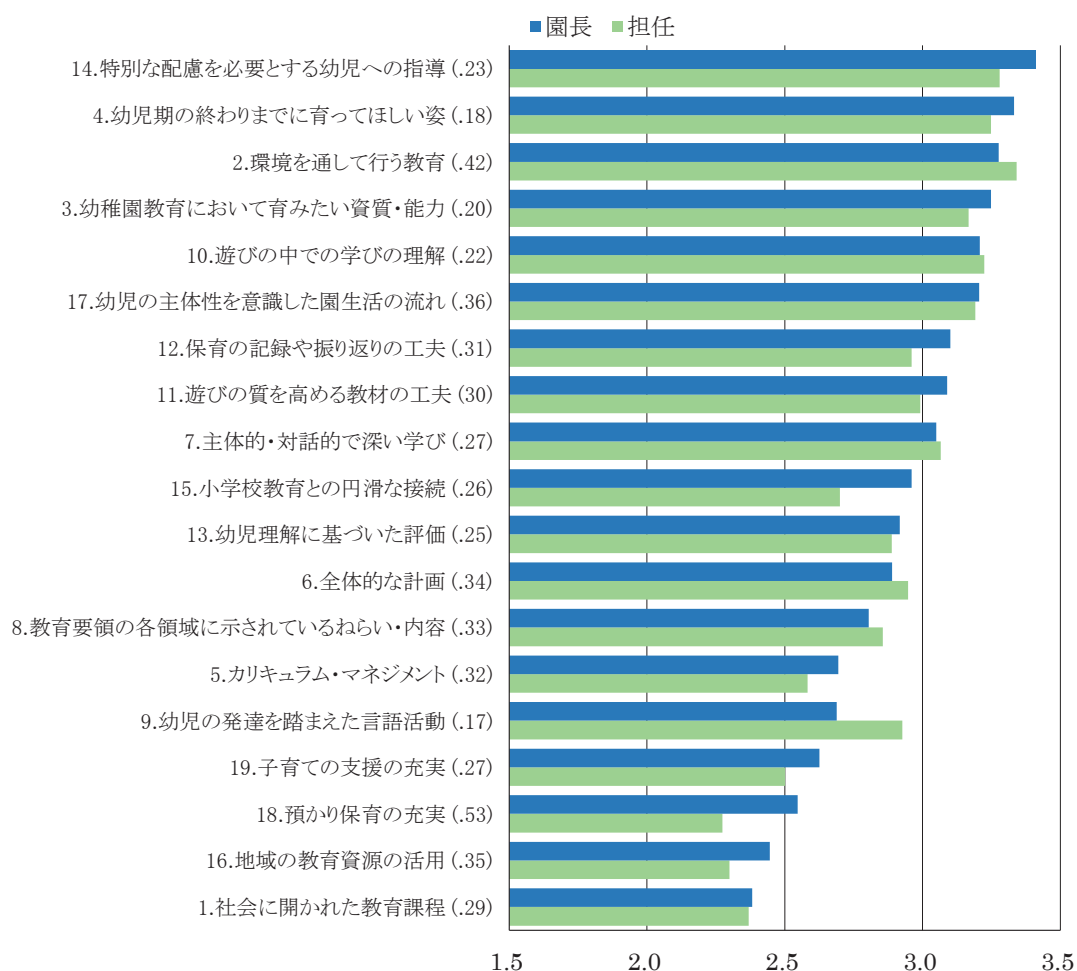


図4 新要領の管理職の周知努力と担任の意識、及び関連 (N=583)

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、クリームの柔らか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られる。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ます。

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」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、的の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。