









## まえがき

公益財団法人日本教材文化研究財団調査研究・開発部門に、平成26年度より「保育環境・保育材」という部会が置かれました。伝統ある日本教材文化研究財団の中に、初めて保育幼児教育の研究部会を立ち上げるということでお声をかけていただき、大変有難く思いました。それは、乳幼児期の教育・保育が、その後の学校教育の基盤となる重要性が社会に認知されてきている流れと感じました。そこで、保育環境・保育材について、どのような調査研究を行うかを考え、当財団ならではの、財団でしかできない研究を行いたいと思い、次の4点の特徴を持った研究を行うことにいたしました。

第1は、国や自治体で実施される調査研究事業や、幼稚園、保育所、認定こども園等の団体の研究ではできないこととして、限られた人数ではありますが、研究会の中では施設形態制度や国公立、私立という設置主体の壁を越え、また、研究者と実践者が協働する研究会とするということです。園での遊びや暮らしの活動という、子どもの経験においてその質のよりよいあり方を願う点では、皆共通の土壌を持つ者が共に考えていくことです。そこで、メンバー10名の研究会ですが、多様性（diversity）の中で考えることを企図し、2年間の研究を実施いたしました。

第2には、研究の主題として、現在問われている「教育・保育の質」を向上させる鍵になるであろうと考えられる、子どもにとってのチャレンジングな活動（challenging task）とは、具体的にどのような活動、そして、それを支える環境や素材であるのかを実践をもとに問い、さまざまな事例の中にある特徴や原理を具体的に考えていくことにしました。なお、この研究会では2年間という研究サイクルの期限があるために、主に3—5歳の幼児期に今回は焦点を当て、特に領域「言葉」「表現」「環境」を中心に考えようということに計画当初はなっておりました。しかし、遊びは領域をまたぐ総合的な活動なので、実際には多様な活動事例から、幼児期の子どもにとって挑戦（チャレンジ）となる要件や過程は何かを分析検討しました。

第3には、研究の方法として、具体的な実践事例をもとにすること、また期によって、その挑戦の意味やあり方は異なることから、年間を通してそれぞれの時期の事例を持ちよることにしました。1年を通して、年齢と期を意識した事例、各園の特徴を生かした事例をもとにして、「子どもの挑戦的意欲」が生まれるように支え広げて育てていく保育実践の過程を捉え検討をしていくという方法で事例をもちよることとしました。

そして第4には、研究の成果をいわゆる論文等の活字の報告書として終えるだけよりも、具体的な事例のイメージが読者によく伝わるような工夫を盛り込んだ報告書を創るという方針です。財団には無理なお願いを申し上げ、カラー写真を多用し、実践者に具体的なイメージが伝わる事例集を創ることで、研修や実践のために実際に活用可能なものにすることをめざしました。園内外の研修で利用していただけるように、実践の場にも役立つワークシート等の資料を含んだものを作成しました。その成果が本冊子およびそこに付されたDVDとなっています。

2年間で研究を始めから立ち上げ、これまで一緒に会したことのないメンバーが協働しあって、延べ12回の議論をもとにして、本冊子を作成しました。研究会は毎回限られた人数ではご報告いただく事例を聴くのがもったいないようなワクワクドキドキで、時間ももっとほしいと毎回思うような事例検討研究会となりました。本冊子には、紙数の関係で収められなかった報告事例の方が数多くあります。その息吹が伝わり、本冊子を通して、日本初の「挑戦的意欲を育てる」という観点からの実践の検討の奥行きや広がりが見えてくるなら有難く思います。

本書を手にとった皆様が、うちの園でも、私のクラスでも着想を得て、出会ったことから触発されて何か試してみようと、保育者自身のチャレンジの輪を生み出す一つの契機となれば、本冊子を編んだ者の一人として幸いです。毎回の研究会運営を支え、一緒に研究会にも同席くださって議論の輪に参加くださり、さらに、それを基に丁寧な議事録を作成し、また、最後にはカラー印刷で活動の姿が見える報告書を作成したいという勝手な申し出に応じて、研究実施をご支援いただきました財団の新免利也専務理事、菅原康夫様はじめ財団の皆様にご心よりの感謝を申し上げます。また、この報告書は研究会のメンバーだけでなく、その報告のために実践事例を提供くださった保育者や子ども達、園の関係者の皆様のご厚意にも厚く御礼を申し上げます。

2015年12月

「保育環境・保育材研究会」メンバーを代表して

東京大学大学院教育学研究科教授  
秋田 喜代美

## 目次

口 絵	1
まえがき (東京大学大学院 秋田喜代美)	5
第1章 研究の概要	
1節 研究の目的と実施体制 (東京大学大学院 秋田喜代美)	11
2節 子どもの挑戦的意欲と保育者の援助のプロセスを探る 一年間を通じた保育環境・保育材に関する語りとキーワードに関する分析— (十文字学園女子大学 野口隆子)	21
3節 保育材に関する検討 (東京大学大学院・日本学術振興会 宮田まり子)	29
第2章 子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材 活動事例集	
子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材へのアプローチ (東京都教職員研修センター 大竹節子 品川区立平塚すこやか園 大澤洋美・親泊絵里子)	41
子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方—実践から考える (柳町こどもの森文京区立柳町幼稚園・足立区立元宿こども園 和島千佳子)	57
子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方 (千葉大学教育学部附属幼稚園 久留島太郎)	69
子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方 —四季を通しての年間指導計画から捉える保育材— (学校法人安見学園板橋富士見幼稚園 安見克夫)	81
子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方 (学校法人亀ヶ谷学園宮前幼稚園 亀ヶ谷忠宏)	95
保育所における子どもの挑戦的意欲を育てる保育実践 (品川区立大井保育園 石井雅)	113
食育から見る挑戦的意欲 (社会福祉法人湘北福祉会あゆのこ保育園 福田奈美恵)	129
第3章 研究のまとめ	
まとめにかえて：今後の課題 (東京大学大学院 秋田喜代美)	145
巻末資料 DVDの使い方	148
DVDに掲載されているシート	149

表紙・口絵写真提供 (50音順)：学校法人亀ヶ谷学園宮前幼稚園 学校法人安見学園板橋富士見幼稚園  
品川区立大井保育園 品川区立平塚すこやか園 社会福祉法人湘北福祉会あゆのこ保育園  
千葉大学教育学部附属幼稚園 柳町こどもの森文京区立柳町幼稚園

表紙イラスト：佐原葵くん (6歳)

## 第1章 研究の概要



## 1 節 研究の目的と実施体制

東京大学大学院教育学研究科教授  
秋田 喜代美

### (1) 本研究の目的

本研究会発足当初に設定した目的は、以下のとおりである。

本研究の目的は、保育・幼児教育の質を高めるために、日々の実践において挑戦的意欲を子どもたちに育てていくための保育環境・保育材のあり方について、年齢や期における違いを意識して各園の実践をもとに検討をしていくことである。

乳幼児期においては、養護と教育は一体的に展開されている。我が国の保育の特徴は、くらしや遊びの中に教育の意図を埋め込むことで環境を通しての教育を行うことを重視していること、また、子どもたちが主体的に選択し創意工夫できる保育材としての素材や児童文化財の豊かな積み重ねがあることである。そして、その財や活動のあり方が、その後の児童期以後の教育に必要な意欲や学びのあり方も方向づけていくと考えられる。特に、遊びへの心情意欲態度は幼児期に核として育てたい点であり、そこに焦点を当てて、どのようなかわりやあり方が遊びこめる材のあり方となるかを検討していく。

本研究会では、保育所や幼稚園、認定こども園という制度的な枠を超えて、日々の保育の中で特定の活動を行うためにどのような環境や保育材を準備すればよいのか、また、活動の中でさらに意欲を高めるために工夫をしていく観点はどこにあるのかを、実践研究の中から明らかにし、子どもの育ちや活動の展開という時期に応じた力動的な保育環境・保育材のあり方を検討していく。そして、他園や家庭にも活用可能な保育環境・保育材のハンドブックとなるよう、参加者各園提案事例を写真などに基づき紹介したブックレットの制作に取り組む。

## (2) 研究体制

以下の10名で研究会は実施され、財団関係者の皆さんと一緒に参加された。

氏名	所属	分担
秋田 喜代美	東京大学大学院教育学研究科教授	研究代表者 (研究主題全体に係る総括・運営)
安見 克夫	東京成徳短期大学教授 (学) 安見学園板橋富士見幼稚園 園長 (私幼)	研究テーマに係る実践事例と実践研究 総括
野口 隆子	十文字学園女子大学准教授	研究テーマに係る理論や先行研究等総 括
宮田 まり子	東京大学大学院博士課程院生	研究テーマに係る実践事例と実践研究 実務補助
亀ヶ谷 忠宏	(学) 亀ヶ谷学園宮前幼稚園 園長 (私幼)	研究テーマに係る実践事例と実践研究
大竹 節子	東京都教職員研修センター 授業力向上課研修研究支援専門員 (公幼)	研究テーマに係る実践事例と実践研究
石井 雅	品川区立大井保育園 園長 (公保)	研究テーマに係る実践事例と実践研究
福田 奈美恵	(社福) 湘北福祉会あゆのこ保育園 主任保育士 (私保)	研究テーマに係る実践事例と実践研究
久留島 太郎	千葉大学教育学部附属幼稚園 教諭 (国幼)	研究テーマに係る実践事例と実践研究
和島 千佳子	足立区立元宿こども園(平成26年度)、 柳町こどもの森文京区立柳町幼稚園 (平成27年度) 主任教諭 (公こども園)	研究テーマに係る実践事例と実践研究

### (3) 本研究の問題意識

#### ①なぜ「挑戦的意欲を育てる」をとりあげるのか：国際的動向

乳幼児期の日々の保育・教育をよりよいものとするのが、生涯にわたる幸せな実践としての健康や幸福感、社会人としての資質、職業生活や家庭生活に影響を及ぼすことが明らかにされてきている。

以下の図1に示すように、0-5歳頃に培った自己調整能力や言語力、数の力、微細運動技能、自己統制感、社会的技能が、青年期以降の学業達成や雇用や年収、健康、法遵守や幸福感、人生の満足感に影響を与えることが明らかになっている。中でも自分の行動を見通しをもって自己調整したり、感情調整をする自己調整能力や自分の行動を成し遂げたりすることによって、自己達成感や自信を得て自分が行動の主体となるという感覚を持つ自己統制感が、21世紀を生きるライフスキルの一つとしての社会認知的スキルとして重要であるということが言われている。

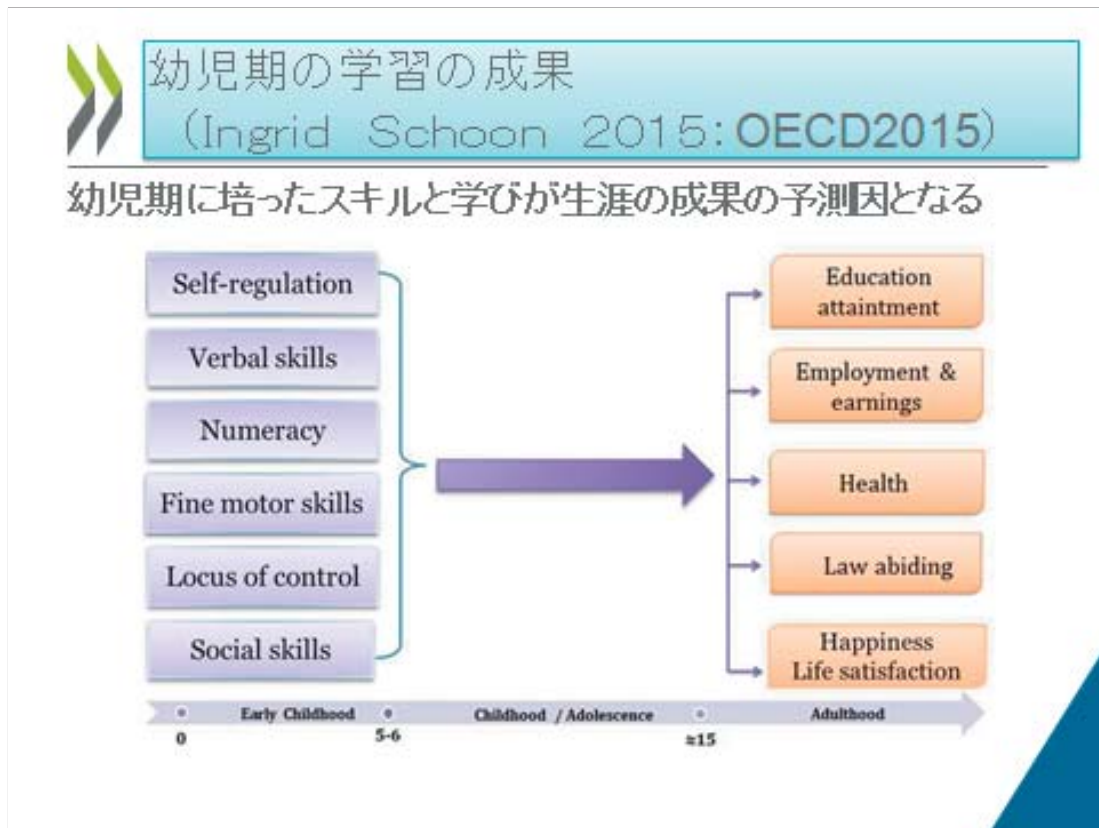


図1 乳幼児の能力が生涯のスキル発達に及ぼす影響 (Schoon, et al., 2015)

まず、保育の質が一定の基準に満たない場合には最低基準を設け、その最低基準以上にするという構造の質の向上が重要である。しかし、良質な教育・保育をさらに向上させていくためには、養護の質だけではなく、教育の質を挙げるのが、施設制度に関わらず重要であることが指摘されてきている。国際的に長期縦断研究をレビューしたエドワード・メルウィツシュは、次の図2のようにその関係を示している。日本の多くの園では、良い質をさらに高めていくための実践を考えていくことがとても重要な意味を持っていると考えられる。

## 保育の質は程度により 大事な要因が変わる (Melwish, 2015)

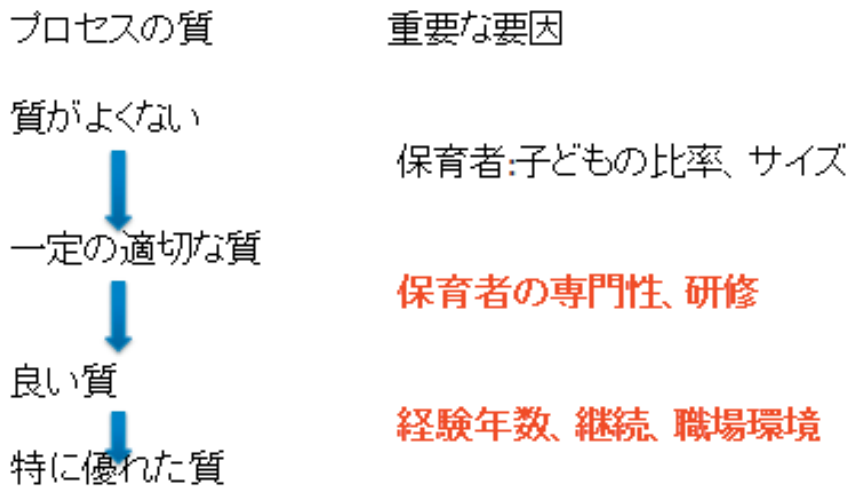


図2 保育の質向上のために重要な要因 (Melwish, 2015)

幼児期においては、集団での保育ならではの社会的スキルの育成が重要であると考えられる。英国では良質の園をさらに優れた園にしていくために必要な要件を検討した園の観察研究が実施されている (REPEY (Researching Effective Pedagogy in the Early Years))。そしてそこでは、以下の5点で示すように、認知的に高い挑戦 (challenging) 的な活動の保障が、良い園をさらに優れた園にしていくためには重要としている (Iram-Siraj, et al., 2002 & 秋田・淀川, 2016)。

- 1 保育者主導と子ども主導の活動とのバランスが取れていること
- 2 子どもが始めた遊びの活動を、保育者が展開し広げていくこと
- 3 形成的な評価によって、子どもの育ちを見とり子どもの多様性を生かした保育を行うこと
- 4 保育者はもちろんのことであるが、子ども同士の関係性を大切にして深めていくこと
- 5 協働して探究的な思考が継続して行われる (sustained shared hinking) ような、認知的に挑戦的な課題や活動が大事であること

子どもの経験から保育プロセスの質を考える自己評価法SICSを提唱したラーバース教授も、居場所感と共により長い時間活動に夢中没頭することが、学びの対象との深い関係や感情的なつながり、愛着等を生み出すことを示している (Laevers, 1998)。

このようにある事象や事物、活動に夢中になって、よりチャレンジしたいと思う意欲こ

そが活動の出発点である。それが、社会文化的な発達を支える原点であるとヘデガード教授らも指摘している (Hedegaard, 2014)。

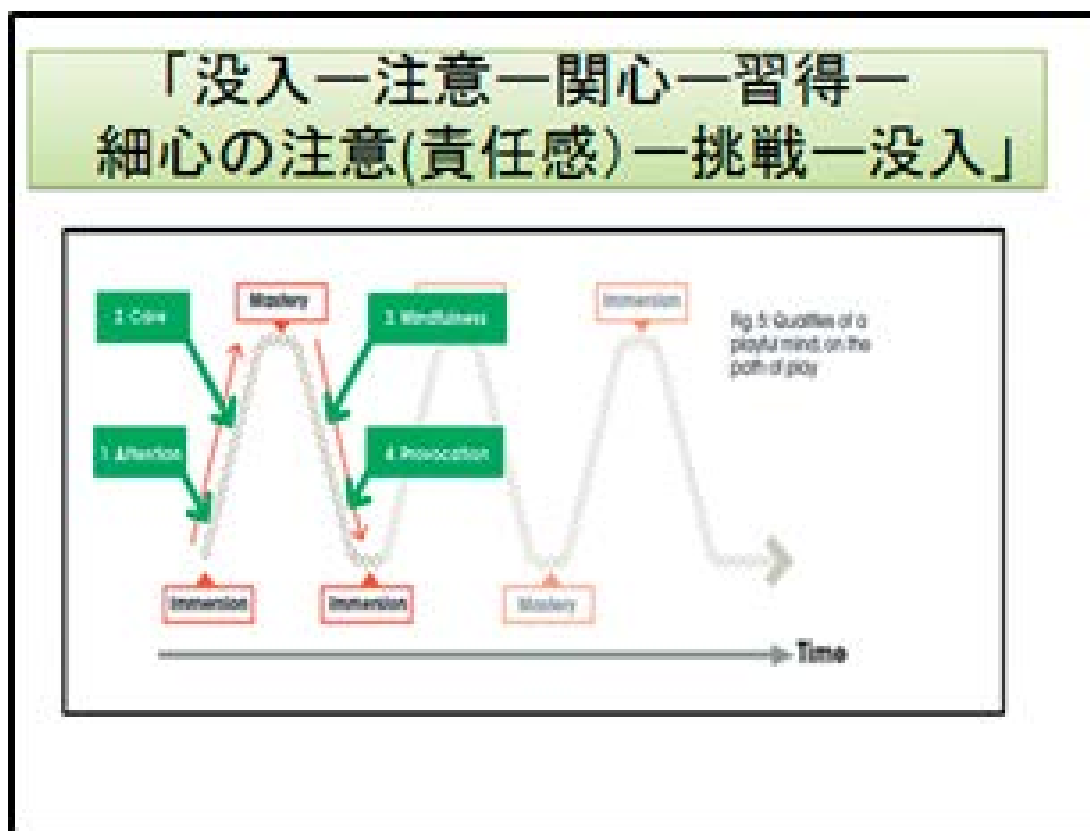


図3 遊びへの没入と習得という学びの展開と遊びの中での創造性の過程 (Lego Learning Institution, 2015)

夢中になって行う深い遊びの中では注意深くなり、それがよりその対象への興味関心や関わりをもたらす。そこから知識や技能の習得と挑戦が生まれる。そしてさらに、そこからより注意深く対象に応じようとするようになり、それがさらなる挑戦と没入を生むことが遊び込む過程として示されてきている (Lego Learning Institution, 2015)。挑戦をすることがまた次への深い没入を生むというサイクルこそが、その対象へのアクティブラーニングやディープラーニングをもたらす学び方を学ぶ機会にもなっている。そして、その関わり方が発達を支えるということができる。だからこそ、注意関心や知的興味を示すことや気付きだけではなく、さらにそこから深く関わることで、安定した知識やスキルを習得し、さらによりその事象をよくとらえて挑戦してみるという、遊びや暮らしの過程が大事であると考えられる。今回の学習指導要領の改訂ではアクティブラーニングが大事にされているが、そのためには、チャレンジするという過程が重要な意味を持つてくると考えられる。Kuschman (2012) は、真剣な遊びこそチャレンジングな探究の過程であるが、学校では、遊びということを教室外として捉える傾向があるために、遊びではなく、探究(Inquiry) という語に置き換えているが、そこにはジレンマがあり、実際の心理的なプロセスとしては、類似の過程が発生していることを指摘している。

## ②「挑戦的意欲」を日本の文脈で考える

日本では、幼稚園教育要領および保育所保育指針では、「自分から関わろうとする意欲」「聞こうとする意欲」「表現しようとする意欲」というように「意欲」という表現は、何かを対象に対してやり始めることに対して使用されている。つまり、子どもの自発性を重視することの表現として使用され、「気づき」や「興味・関心」を大事に尊重するということが大切にされている。

しかしながら、「挑戦する、やりとげる、なしとげる」など、その子なりにその子のもてるものを十二分に発揮することで主体的にやりとげるという自己統制感や、そのために没入したり自分の感情を統制したり、人と共にうまく調整して進むというような自己制御能力に当てはまる部分については、本文中には十分な記載はない。しかし、21世紀スキルの育成やアクティブラーニングを考えるなら、こうしたチャレンジする活動の機会こそが重要であるだろう。

ベネッセ総合教育研究所（2013）の調査によれば、3-5歳の子どもたちについては知的好奇心はとても高いと保護者は捉えている。一方で、「ものごとをあきらめずに挑戦することができる」については、3-5歳で発達は見られず、7割程度の保護者は我が子についてあてはまるとしているが、他項目にくらべてその回答率の低い項目となっている。また、同様の調査結果が縦断研究（ベネッセ総合教育研究所（2015））でも3歳から小1まで同一の子どもで発達が検討されているが、そこでも、「あきらめずに挑戦すること」は、加齢とともに増えるという性質の活動とは異なっている。つまり、挑戦する経験を踏まない限り、このような力はつかないということができる。

実際の事例として、夢中になって遊び込むことの結果として、「がんばる力や考える力、よりよくかかわる力」が育つことが示されてきているが（たとえば上越教育大学附属幼稚園, 2015）、このプロセスを支える園での保育環境については、まだまだこれから検討の余地があると考えられる。

こうした国内外の状況から、これからの幼児期の教育においては、挑戦（チャレンジ）したいと思える意欲を育てることが大切である。そのためには、どのような環境や支援によってそれが可能となるのかを遊びや暮らしの中で捉えることが、良質の保育をさらにより優れた保育の質へと向上するためにもつながると考えられる。そこで、私どもの研究会ではこの点に焦点を当てて研究主題を「子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方」として調査検討を行うこととした。

### （4）「挑戦的意欲」の捉え

「挑戦的意欲」は挑戦と記すと、「挑み戦う」という2文字から構成される。しかし、子ども自身が誰かと戦うという意味ではなく、何かに向かってチャレンジする、自己の能力の限界を超える経験を行うという意味である。幼児期においては、ある目標や目的に向かうことは、必ずしも明示的、意識的、自覚的ではない。むしろ、その子が十二分に持てる注意や力や知識を発揮している様相が、チャレンジであると捉えることができる。特定の目的に向かう意欲を全員に同じような形で育てたり、その到達目標を挑戦すべき目的として大人側が目指すのではなく、それぞれの子どもの思いやこだわりがさらに探究や創意工夫となっていく過程を、私たちは挑戦的意欲と捉えている。先述の「没入—注意—関心（愛

着)「習得—(対象と応答的になる)責任感—挑戦」という過程を子どもが繰り返し経験する中で育っていくことを大事にしたいと考えている。挑戦においても、一直線に目標に向かう姿だけではなく、妙味や関心からさらに深くかかわるための過程、さらに、そこから対象や他者との葛藤や挫折、失敗が生まれたり、時には目標自体の変更もあったりしながらも、壁を乗り越えていく間のプロセスやその反復過程を通して成し遂げていく達成感へのワクワクする情動的な過程を、事例として取り上げることが保育において重要であると考えられる。そのサイクルには、短期的なこともあれば、年度をまたいで前の経験が次の経験へということもあり得る。また、その内容として、水泳で何メートル、文字がどれだけ読めるなど、特定の内容に挑戦するというのではなく、それぞれの子どもがこだわりをもって興味を示し、遊びや暮らしの中で生まれるこのサイクルのプロセスを大事にしたいと考えている。それを示したのが図4である。

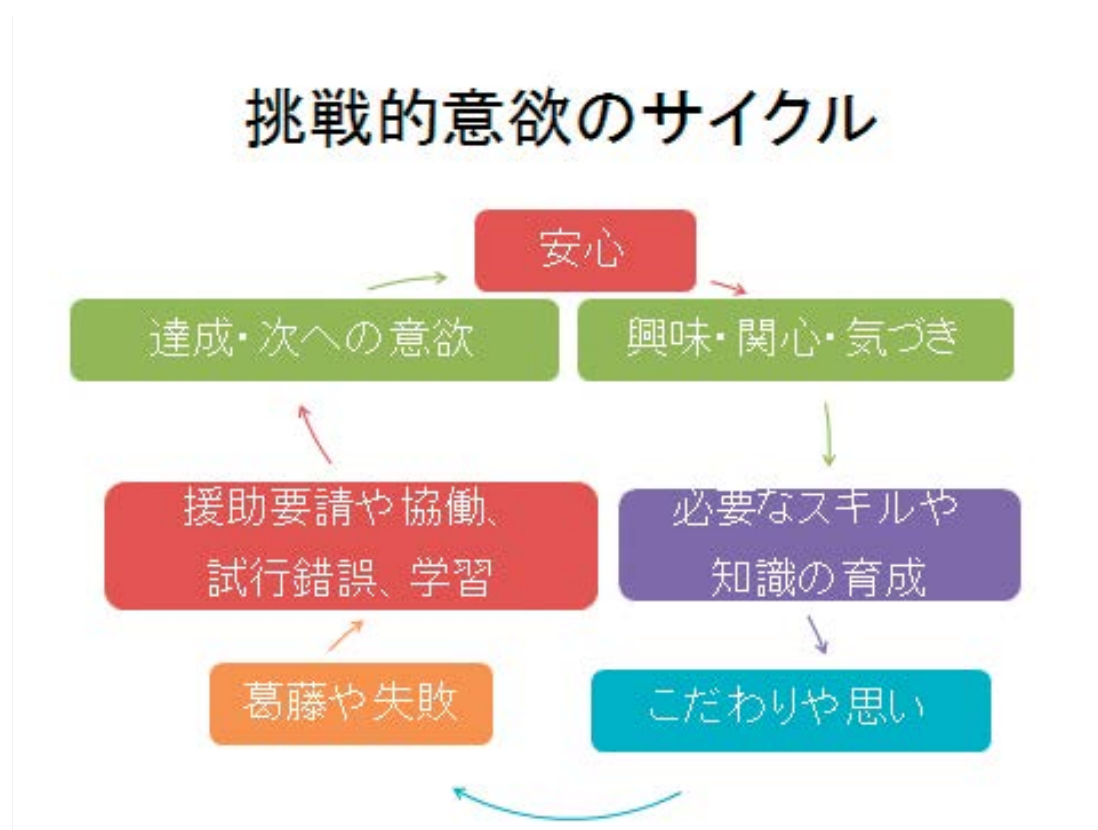


図4 挑戦的意欲のサイクル (著者作成)

大人から見て挑戦的な活動かどうかではなく、できる子どもにとってはなにげなくできることも、ある子どもには自分の心配や不安の壁を超える挑戦になっていることもある。その子どもの立場にたったの挑戦を捉えることにした。そこには、スキルや知識の挑戦もあれば、不安を超えて取り掛かるなどの精神的な挑戦もある。

さらに年間を通してみると、十二分に安心し信頼関係ができ、自分の居場所が園の中にできない限り、挑戦に向かおうとする過程は起こらない。この意味では入園から卒園までの過程の中で、園という文化への適応や、そこにある場や道具に慣れ親しむということも大事なことになる。この意味では、これまでの心理学の動機づけ理論は、意欲を起こすにはどのような賞罰や行動へのフィードバックの言葉かけをしたら効果的であるのか、どの

ような課題を提示したらよいのかといったような、一般論は述べられている。しかし幼児期において、園の各年齢各時期に、どのような場や支援の工夫が準備されていることが、個々の子どものどのような挑戦を生み出すかは明らかにしてきていない。

そこで本研究会では、実践の事例を通して、その園らしい活動の中で子どもの挑戦がどのように起こったかという場面を捉え、展開を追いながら挑戦を捉える研究方法を採用することにした。

つまり、本研究会では、挑戦的意欲（チャレンジに向かう姿）を、簡潔にまとめれば、次のように捉えることにした。

子どもの内面や子ども間で生じる、活動に向かうプロセスに目を向けて、チャレンジした行動だけではなく、そこに至るまでに生じる様々な葛藤や創意工夫、そのための前提となる育ちの要件など、子どもの心の動きや行動の工夫に目を向けて、挑戦的意欲を考える、そして、そのプロセスが動き出すための保育者の環境や指導のあり方を捉える

#### （5）研究方法の特徴

子どもがチャレンジできた事例を、各園からその時期その時期に持参していただき、検討を行う事例研究の方法で行うこととした。担任、主任、園長、指導アドバイザー等、さまざまな立場から事例をお持ちいただくことができたのも、この研究会の特徴である。収集する事例の年齢などは、それぞれの参加メンバーに任せたために、必ずしも3-5歳の各年齢が均等に取り上げられたわけではない。

2年間の研究であるが、初年度は研究の方向性の検討に時間を要した。事例の収集報告とともに、研究の焦点が明らかになって進んだために、初年度には年度初めの事例が少なくなった。そこで2年次には、年度初めからの事例を収集し、さらにそこから報告書にまとめることを意識しつつ、報告するという形をとって研究会での研究を進めた。

また、研究途上では写真や動画が多用されたことから、それらを生かした形で事例集として報告をするという方向が固まった。事例を出来るだけ具体的に写真入りで報告し、実践のイメージを共有することで、子どもたちの挑戦へのプロセスがわかりやすくなり、それによって、研究会以外の人に対しても、具体的な実践感覚をもって読んでいただくことで、私どもが伝えたい論点が伝えやすくなると判断されたからである。このため本報告書は、事例を中核とする構成とし、2章にはそれらの事例を、1章ならびに3章は、各園からいただいた報告を研究者がさらに一般化して考えるというかたちをとることとした。

また、具体的に事例から一步抽象化して、各園での振り返りに使えるようにということから、それぞれの立場で、どの園でも使っていただける挑戦的意欲を給えるための研修や手だてをまとめてリスト化したのが付属のDVDとなっている。



〈引用文献〉

- ベネッセ総合教育研究所 (2013) 幼児期から小学1年生の家庭教育調査 速報版
- ベネッセ総合教育研究所 (2016) 幼児期から小学1年生の家庭教育調査縦断調査速報版
- Haedegard, M., Edwards, A. & Fleer, M (2014) *Motives in Children's Development: Cultural-Historical Approaches* Cambridge University Press
- 上越教育大学附属幼稚園 (2015) 「遊び込む子ども—学びの基盤に着目して—」平成27年度研究紀要
- Kuschman, D. (2012) Play is natural to childhood but school is not.: The problem of integrating play into the curriculum. *International Journal of Play.*, 1 (3), 242 – 249.
- Laevers, F. (1998) Understanding the world of objects and of people : Intuitions as the core element of deep level learning. *International Journal of Educational Research*, 29, 69 – 86.
- Lego Learning Institution, (2013) *Future of Play. Defining the role and value of play in the 21st century.*
- Melwish, E. (2015) Does quality of Early Childhood Education and Care (ECEC) matters? Slides presented at the OECD 17th ECEC Network meeting. Paris.
- Siraj, I., Denise, Kingston and Mewish, E 秋田喜代美・淀川裕美 (訳・解説) (2016) 「保育プロセスの質」評価スケール——乳幼児期の「ともに考え、深めつづけること」と「情緒的な安定・安心」を捉えるために明石書店
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R. and Bell, D. (2002) *Researching Effective Pedagogy in the Early Years (REPEY)* ; DfES Research Report 356. Landoni DfES
- Schoon, I., Nasim, B, Sehem, R. & Cook, R. (2015) The impact of early life skills on later outcomes. OECD OUTCOME SURVEY. 2nd meeting.

## 2 節 子どもの挑戦的意欲と保育者の援助のプロセスを探る

### — 年間を通じた保育環境・保育材に関する語りとキーワードに関する分析 —

十文字学園女子大学准教授  
野口 隆子

子どもは日々挑戦の機会に出会う。挑戦の機会とは、子どもが自分のペースでじっくりと探求する中で生じる時であれば、友達との遊びの中で突然挑戦の機会が生じる時もある。挑戦の機会に対峙し、立ち向かい乗り越えようとする子どももいれば、とまどい躊躇する子どももいるだろう。周囲に誰もおらず自分1人で取り組む場面であれば、仲間や友達、あるいは保育者などの大人から刺激を受けたり、支えられたりする中でやってみようとする場面など、状況によって異なる。幼児の遊び・生活において、挑戦の機会は個々の子どもに特有の状態で生じ、また、様々な場所・時間で様々な子どもに同時に発生する(野口, 2014)。挑戦は子どもを取り巻く身近な環境に埋め込まれており、子どもの育ちと表裏一体のものであり、子どもの力を伸ばす可能性を秘めたものである。しかし、子どもにとって挑戦がどのような意味をもつのか、保育者や園全体の考え方によって挑戦の幅や程度、質は異なり、それが保育の環境構成に反映される。挑戦の創発とその多様性は、保育者の実践する具体的な指導によっても変化するだろう。

保育の中で生じる子どもにとっての挑戦とは何か、また、子どもが挑戦しようとする意欲はいかに育まれるのか。このような問いを持ちながら、子どもと保育者・園の保育環境・保育材への関わり方の事例を写真とともに共有し語る研究会を2年間おこなってきた。本節では、時期ごとの子どもの姿や保育の試みに関する語りから、年間を通して子どもの挑戦的意欲と関連すると思われるキーワードを抽出し、子どもの挑戦的意欲を育む心理的プロセスを明らかにしていきたい。

#### 1. 保育における『挑戦』とは

まず最初に、保育における『挑戦』とは何かを探るため、幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2008)並びに保育所保育指針解説書(厚生労働省, 2008)、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説(内閣府・文部科学省・厚生労働省, 2015)の中で、『挑戦』という言葉を検索し、どのような箇所而言及されているか探索的に検討した。

言及箇所(表1参照)を抜粋し、文脈から『挑戦』の内容と関連する事柄をまとめた。その結果、『挑戦』という言葉は、以下のような観点から述べられていることがわかった。

安定感から生じる意欲と『挑戦』

様々な活動の中で子ども一人一人の発達や課題に即して生じる『挑戦』

時期に応じ、他児と継続的に取り組む活動の場が構成されることで生じる長期的視点を伴う『挑戦』

『挑戦』にまつわる多様な体験の質と関連性の大切さ

身体バランス、身体運動における発達における『挑戦』

繰り返しの中で探求する表現における『挑戦』

指導的立場における保育者の『挑戦』

表1. 『挑戦』言及箇所と本文からの抜粋

<p>I. 幼稚園教育要領解説</p> <p>1 第1章総説、第1節幼稚園教育の基本、3幼稚園教育の基本に関連して重視する事項</p> <p>(1) 幼児期にふさわしい生活の展開 ① 教師との信頼関係に支えられた生活(p30)</p> <p>幼児期は、自分の存在が周囲の大人に認められ、守られているという安心感から生じる安定した情緒的支えとなつて、次第に自分の世界を拡大し、自立した生活へと向かっていく。同時に、幼児は自分を守り、受け入れてくれる大人を信頼する。すなわち大人を信頼するという確かな気持ちが幼児の発達を支えているのである。この時期、幼児は自ら世界を拡大していくために、あらゆることに<b>挑戦</b>し、自分でやりたいという気持ちが強まる。その一方で、信頼する大人に自分の存在を認めてもらいたい、愛されたい、支えられたいという気持ちをもっている。したがって、幼稚園生活では、幼児は教師を信頼し、その信頼する教師によって受け入れられ、見守られているという安心感をもつことが必要である。その意識の下に、必要ときに教師から適切な動を受ながら、幼児が自分の力でいろいろな活動に取り組む体験を積み重ねることが大切とされるべきである。それが自立へ向かうことを支えるのである。</p> <p>⇨【教育・保育要領解説：第1章総説、第1節幼稚園教育の基本、3幼稚園教育の基本に関連して重視する事項 ①安心感と信頼感を持っていろいろな活動に取り組む体験 (p46)】</p> <p>2 (3) 一人一人の発達の特性に応じた指導、① 一人一人の発達の特性 (p35)</p> <p>(省略) ここでいう「発達の課題」とは、その時期の多くの幼児が共通する発達の姿に合わせ設定されている課題のことである。発達の課題は幼児一人一人の発達の姿を見つめることにより見いだされるそれぞれの課題である。その幼児が今、興味や関心を持ち、行おうとしている活動の中で実現しようとしていることが、その幼児の発達にとっては意味がある。したがって、発達の課題は幼児の生活の中で研究を変え、いろいろな活動の中で表現されることもある。例えば、内気で静かな幼児は、鉄棒をしてきた友達がなくなつてから一人で鉄棒をこぶら下がつてみたり、あるいは縄跳びに興じているのをすぐそばで楽しそうに掛け声を発したりしながら見ている場合、その幼児はこれまで苦悶していたことに<b>挑戦</b>しようとしていると理解することができるだろう。そして、<b>挑戦</b>した結果、成功すれば、その幼児は自信をもつと考えられる。そうであれば、今この幼児の発達の課題は自信をもつことであるといえる。このように、教師は幼児一人一人の発達の特性と発達の課題を把握し、その幼児らしさを損なうように指導することが大切である。</p> <p>⇨【教育・保育要領解説：④園児一人一人の発達の特性に応じた指導 ア園児一人一人の発達の特性 (p51)】</p> <p>3 第2章ねらい及び内容、第3節環境の構成と保育の展開</p> <p>3留意事項、(1) 環境を構成する視点、① 発達の時期に即した環境 (p185)</p> <p>発達の時期に即した環境を構成するためには、幼児の長期的な生活の視点に立つことが必要である。幼児が生活する姿は、発達のそれぞれの時期によって特徴のある様相が見られる。それは、その時期の幼児の環境のかけわり方、環境の受け止め方の特徴でもあるということもできる。具体的なねらいや内容に基づいた環境を構成する際には、発達の時期のこのような特徴をとらえて、どのようにしたらよいかを十分に考える必要がある。(省略) 次第で安定して遊ぶようになると、幼児は同じ場で遊ぶ他の幼児に関心を向いたり、行動の範囲や活動の場を広げるようになる。このような時期には、幼児が友達との遊びを安定した状態で進めたり、広げたりできるような場を構成すること、活動の充実に向けて必要な遊具や用具、素材を準備すること、幼児の新たな発想を生み出し刺激となるような働きかけをすることが大切となる。やがて、幼児は、友達と一緒に遊ぶ楽しさや様々な物や人とのかけわりを広げ求めていくようになる。このような時期には、友達と力を合わせ、継続して取り組む活動ができる場の構成を工夫することが大切である。また、友達の刺激を受けながら自分の力を十分発揮していくように、探究心や<b>挑戦する意欲</b>を高めるような環境の構成が重要である。</p> <p>⇒【教育・保育要領解説8：第1章総説、第3節幼稚園教育の基本として特に配慮すべき事項、3環境を通して行う教育及び保育 (1) 発達の特性を踏まえた工夫 (p79) 参照】</p> <p>4 第3章指導計画及び教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項、第2節一般的な留意事項、3体験の多様性と関連性 (p208)</p> <p>(省略) 多様な体験が大切であるということは、幼児が様々な活動を体験すればよいということではない。幼児が自分で考え、判断し、納得し、行動することを通して生きる力の基礎を身に付けていくためには、むしろ幼児の活動が精選されるべきである。その際特に重要なことは、体験の質である。あることを体験することにより、それは幼児自身の内面の成長につながっていくことこそが大切なのである。このようなことが生じるのは、幼児が心を動かされることによる。心を動かされるというのは、驚いたり、不思議に思ったり、嬉しくなったり、怒ったり、悲しくなったり、楽しくなったり、面白いと思ったりなど、様々な情動や心構えが生まれてくることである。このような情動や心構えを伴った体験は、幼児が環境に心を引き付けられ、そのかけわりで没頭することにより得られる。そして、そのような体験は幼児の心に染み込み、幼児を内面から変える。また、幼児を内面的に動機付ける。すなわち、その体験から幼児自身が何かを学び、そして新たな興味や関心が生まれてくるのである。このように、心を動かされる体験は幼児自身の中に定着する。そして、次の活動への動機付けにもなるし、一定期間経過後に、新たな活動の中で生きてくることもある。すなわち、一つの体験がその後の体験につながりをもつというように、体験と体験が関連してくるのである。それは、体験の深まりであり、広がりである。例えば、5歳児が遊具を使ってアスレチックコースを作つて遊ぶ中で、3歳児も<b>挑戦</b>し、5歳児が助まされながら、真面目な表情でコースを渡ることがある。これは3歳児にとっては、難しいことに<b>挑戦</b>した体験になるだろう。この体験から、3歳児は大きな積木を自分たちでつないでアスレチックコースを作り、遊ぶかもしれない。アスレチックコースで遊ぶことと同じであるが、今度の活動では、3歳児は自分たちでコースを作るという点で、体験の質・量とは異なったものとなる。しかしながら、2つの体験が関連したものである。また、秋に3歳児が園庭の落ち葉や木の葉を拾って遊んだ体験が、翌年の秋にはさらに発展した遊びとして生まれることもあるだろう。このように、一つ一つの体験が独立したものでなく、他の体験と関連性をもつことにより、体験が深まり、その結果、幼稚園生活が充実したものとなるのである。(省略)</p> <p>⇨【教育・保育要領解説：第3章指導計画作成に当たって配慮すべき事項、第2節一般的な配慮事項、3体験の多様性と関連性 (p260)】</p>
--

## II. 保育所保育指針解説書

### 5 第2章子どもの発達、2 発達過程、(6) から (8) (p48, p51, p53)

(6) おおむね4歳【全身のバランス】4歳を過ぎる頃から、しっかりとした足取りで歩くようになるとともに、全身のバランスをとる能力が発達し、片足跳びをしたり、スキップをするなど、体の動きが巧みになってきます。活動的になり、全身を使うから様々な遊具や遊びなどに挑戦して遊ぶなど、運動量も増えてきます。手先も器用になり、ひもを通したり結んだり、はさみを扱えるようになります。(省略)

(7) おおむね5歳【運動能力の高まり】運動機能がますます伸び、大人が行う動きのほとんどができるようになります。縄跳びやボール遊びなど、体全体を協働させた複雑な運動をするようになるとともに、心肺機能が高まり、鬼ごっこなど集団遊びなどで舌打ちを動かしたり、自ら挑戦する姿が多く見られるようになります。(省略)

(8) おおむね6歳【巧みな全身運動】6歳を過ぎると、身体が成熟と機能の発達に加え、年長として自覚や誇りを持った姿が見られるようになります。全力で走り、跳躍するなど得意な跳び回り、自信を持って運動するようになります。全身運動がふめらかになり、ボールをつきながら走ったり、跳び箱を跳んだり、竹馬に乗るなど様々な運動に意欲的に挑戦するようになります。(省略)

⇔【教育・保育要領解説：序章、第2節幼児期の特性と幼児連携型認定子ども園における教育及び保育の役割、

(2) 乳幼児期の発育・発達、④発達の過程、6) おおむね4歳、7) おおむね5歳、8) おおむね6歳 (p24,p25, p27)】

### 6 第3章保育の内容、1 保育のねらい及び内容、(2) 教育に関わるねらい及び内容、オ表現 (イ) 内容

①水、砂、土、紙、粘土など様々な素材に触れて楽しむ。(p97)

子どもは、水の冷たさや砂のざらざら感、泥のぬめりなど、土や水の素材に触れ、全身でその感触を楽しみます。乳児の頃からこうした感触を十分に味わい、諸感覚を働かせていくことが、子どもの感性を育んでいきます。また、子どもは、それぞれの素材への関わり方や組み合わせにより、その性質を様々な変化させる意外性や不思議さに感動し、その喜びや驚きを全身で表します。十分に素材に触れその特徴や性質を知ると、いろいろと工夫してみようとしていたり、必要な遊具や用具を求めたりします。例えば、砂遊びのお団子作りでは、何度も挑戦し硬さや大きさを自分なりに工夫したり、友達と協力して大きな砂山を作ろうとします。自分の思ったものを作り上げた充実感や、友達と一緒に一つのものを作り上げた感動を共有する体験が子どもが成長する上でたいへん重要です。保育士等も、子どもが様々な素材と接することができるようにするとともに、子どもと一緒に、様々な素材と直接触れたり扱ったりしながら、子どもの感出が寄り添い、感動を共有していくことが求められます。

### 7 第7章職員の資質向上、2 施設長の責務、(3) 研修体制の確立と自己研鑽への援助・助言、③施設長や主任保育士など指導的立場の職員の姿勢 (p209)

職員が自ら学びたいと思う気持ちは極めて貴重なものです。施設長や主任保育士をはじめリーダー的な立場の職員は、その意欲を大切にしながら、指導や助言をします。また一人一人の職員が直面している問題、あるいは挑戦しようとしている課題などを把握し、その上で、問題や課題の内容と職員の力量の両方を踏まえ、適切な研修内容や手段を提供し、助言を行います。(省略)

## III. 幼保連携型認定子ども園教育・保育要領解説

### 8 第1章総則、第3節幼保連携型認定子ども園として特に配慮すべき事項、3環境を通して行う教育及び保育、

(1) 発達の特性を踏まえた工夫 (p79)

(省略) 満3歳以上の園児については、園児が主体的に環境で働き掛けることで展開する遊びを中心とする活動を通して、発達に必要な様々な経験が得られるように、環境を構成することが必要である。満3歳以上の園児は、具体的な事柄に対して好奇心旺盛したり、新しい活動に挑戦したりしながら、自らの世界を広げていくものである。また、他の園児とのかかわりが深まり、他の園児から多くの刺激を受け、協同的な活動を通して成長する。したがって、保育教諭等は、園児の具体的な興味や関心、発達の現態を、きめ細かく把握し、その理解を環境の構成で反映させることが大切である。同時に、園児が主体的に活動の展開に合わせて環境をさらに再構成し、保育教諭等の意図と園児の主体性とが絡まり合うようにして、活動の充実を図ることが重要である。

### 9 (3) 異年齢交流 (p81)

幼保連携型認定子ども園は、0歳から就学前までの園児が共に生活する場である。少子化により家庭や地域で年齢の異なる子ども同士でかわる機会が減少しており、異年齢の子ども同士の交流が子どもの発達にとって重要である。年上の子どもにとって年下の子どもとのかわわりは、相手に合わせて手助けをしたり、優しい言葉掛けたりなど、他者へのよきあがりや思いやりの気持ちや態度を身に付ける機会である。一方、年下の子どもにとって年上の子どもとのかわわりは、年上の子どもから憧れの気持ちを抱いたり、新たな活動への挑戦の意欲を持ったり、年下の子どもが優しく接することを学んだりする機会である。(省略)

### 10 第3章指導計画作成に当たって配慮すべき事項、第3節特に配慮すべき事項、8特別に配慮を要する園児への対応 (p286)

乳児の集団生活の場となる幼保連携型認定子ども園では、園児の状態を的確に把握し、園児一人一人の必要に応じて園生活の中で特別に配慮を要する必要がある。例えば、病気の始まりや病気の回復期などの体調不良の園児、先天性疾患や慢性疾患等の健康状態から特別に配慮を要する園児、また、精神運動機能の全般的な発達の遅れや言葉、対人関係の発達に偏りが現れるなどの発達の状況から特別に配慮を要する園児など、園生活の中で特別に配慮を要する園児がいる。健康状態については特別に配慮を要する園児については、日々、保育教諭が園生活の中で心身の状態を把握し、保護者からも園児の健康状態についての情報提供を受けて的確に健康状態の把握に努めるようにするとともに、栄養教諭や栄養士、養護教諭や看護師等と連携し学医と相談しながら適切に支援ができるよう配慮を要する必要がある。こうした園児が集団の中で自己肯定感を持って楽しんだり、満足感を味わったりできるように、他の園児と同じ活動を同じようにすることのみを願うのではなく、その園児なりに自己発揮したり、挑戦したりする気持ちや味わえるような教育・保育の内容や教材等を工夫したり、環境の構成を考えたりすることが大切である。また、保育教諭等の温かいかわわりをモデルにして、他の園児から学級の一員として大事に受け入れられるような雰囲気づくりをする必要がある。対象となる園児への対応が特別なものにならないように配慮し、他の園児や保護者に対しても病気を心配なく正しく理解できるように配慮が必要である。(省略)

注. 「幼保連携型認定子ども園教育・保育要領解説」については、「幼稚園教育要領解説」と「保育所保育指針解説書」に同様の文章内容が見られた際【教育・保育要領解説】として関連箇所をあげている。

その他、『挑戦』という言葉だけでなく、関連する言葉を全体を通して見ていく必要もあるだろう。例えば、挑戦しようとし『乗り越え』るという言葉は、どのように考えられているだろうか。同様に語を抜き出し概要を見た結果、保育所保育指針解説書にはあまり見られない語であり、3歳以上児の保育の配慮において、子ども同士のやり取りやぶつかり合いなどの葛藤に関する記述があった。幼稚園教育要領解説では、幼児期の特性をふまえた生活の中で、幼児なりに解決し危機を乗り越えることの大切さについて述べられている。領域「人間関係」の箇所においてこの言葉が多く使われており、生きる力を身に付け自らの生活を確立していく上で自分で課題を乗り越える経験が重要であること、道徳性の芽生えを培う上で必要な経験であることが指摘されていた。保育者は、幼児が実現したいことを自分の力で乗り越えることや自分なりに考えて自分の力でやってみようとする態度を大切に、幼児の感じていることや実現したいことを受け止め、試行錯誤しながら自分の力で課題を乗り越えられるようにし、そのための配慮として、温かい関心をよせ期待を持って見守ること、幼児の心の動きに応答すること、言葉だけでなく言葉にならないサインを感じ取り一緒に過ごし寄り添いながら共に考えること、が重要であるとされている。また、環境の構成と保育の展開においても『乗り越え』るという言葉がみられ、“幼児が自分で乗り越えられる困難”が重要な意味を持つと考えられる。

## 2. 子どもが環境や保育材に関わる中で：『挑戦』に関連するキーワード

解説書等からうかがえる『挑戦』の観点を研究会で共有する一方で、日々の保育の場で見られる幼児の挑戦の内容や過程について検討を重ねた。研究会の中で生じた時期ごとの保育実践の語りを記録し、記録から『挑戦』に関連すると思われるキーワードを抽出した。そして、子どもや保育のプロセスとキーワードとの関連性を見ながら図式化（図1参照）し、保育者が捉える幼児の挑戦と保育者の環境構成を探索的に検討したところ、次のようなプロセスが明らかとなった。

### 〈幼児の挑戦プロセス〉

1. 安定
2. 興味関心との出会い
3. 対象との関わりの中で
4. 仲間との関わりの中で
5. 自分なり・自分たちなりの目当て

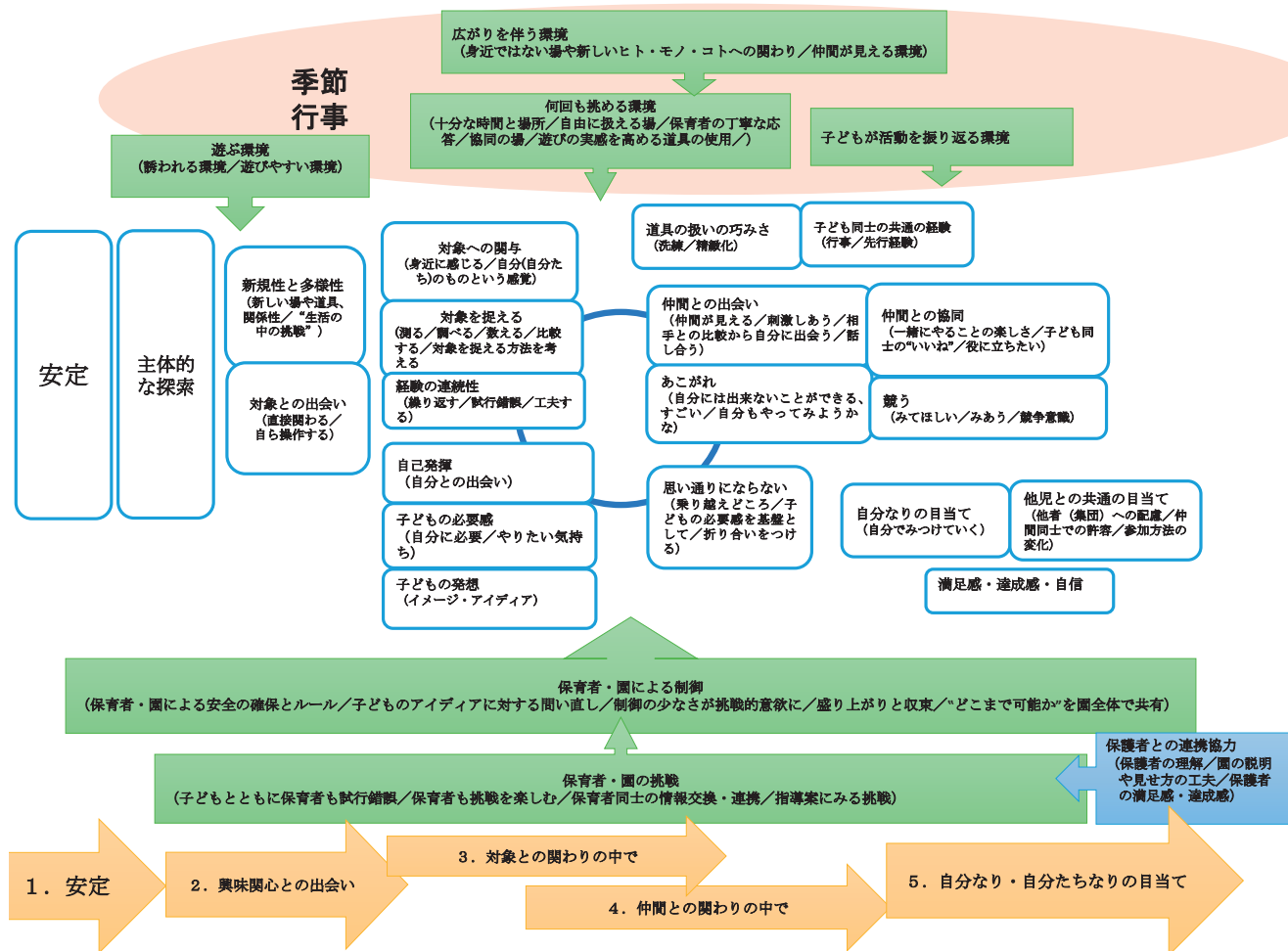


図1. 『挑戦』に関連するキーワードとプロセス

「安定」

最初に事例の中で語られたのが子どもの社会情緒的「安定」であった。子どもが主体的に環境に関わろうとする心持ちは、保育者との安定した関係性の中で子どもの心身がおだやかでのびやかな状態となるのが前提となる。4月の入園や進級に伴う変化の時期、環境の変化、新しい場所や経験に出会った際、様々な状況・レベルで子どもが不安になったり戸惑ったりすると考えられる。子どもの「安定」は保育において基盤となるものであり、多くの事例の中で語られていた。安定した状態から自らが主体的に環境と関わろうとする探索が生じ、それが様々な挑戦の機会へとつながっていく。

「興味関心との出会い」

保育者は子どもが“遊ぶ環境”を構成するが、その際、子どもが自ら関わりやってみようという興味関心や意欲を誘う環境・保育材を用意する。また、花々や野菜・果物などの自然環境は四季の移ろいの中で変化し、子どもが新たに発見したり興味を持って関わろうとしたりする出会いをもたらす（“誘われる環境”）。同時に、子どもにとってわかりやすく、なじみがあり、すぐに遊べるような環境（“遊びやすい環境”）の構成も必要となる。例えば、今まで遊んでいたような子どもにとってなじみのあるおもちゃや物、たくさんあり操作しやすい物・道具、すっきりと整理されどこになにかがあるかわかるような配置など、

子どもにとってわかりやすく、すぐに遊びに入れるという環境の中で、子どもはさらに新しい場や道具、対象に出会い興味関心を持つ。子どもは今までに出会ったことのない新規なもの、多様な園環境・保育材を体験することとなり、日々の保育の“生活の中の挑戦”とも言えるような機会が多々生じる。そうした機会が、様々な対象に自ら関わり、取扱い操作する経験へとつながる。

#### 「対象との関わりの中で」

子どもが体感を通して対象と関わる中で、環境・保育材をより身近に感じ、子どもにとって意味あるものとなる。意欲とともに、遊びなどに必要感をもつ。自分（あるいは自分たち、クラス）のものという感覚、対象の量や大きさ、高さ、幅、微妙な形の違いなど、気付き捉えようとする。さらに、比較したり、測ったり、数を数えたり、並べて置いたり、組み合わせたりする姿もみられる。繰り返し対象に関わり、時に戸惑い悩み、試行錯誤しながら工夫する姿がある。環境・保育材への関わりの中で、自分の考えや思いをぶつけ表現しようとする姿や自己発揮する姿が見られ、自分なりのイメージを実現しようとしたりアイデアを試したりする。しかし、必ずしも子どもの思い通りにはいかない。子どもの中でできると思った事がうまくいかずに失敗するなど、思い通りにならないことが多々ある。

保育者は連続した経験ができるよう、保育を計画し、十分な時間や場所の確保をおこなっていく。物や道具など必要なものを用意し自由に扱えるようにすることで、子どもの遊びの実感がより高められる。保育者が丁寧に子どもの言葉を聞き応え支えることで、子どもが自分1人ではうまくいかないと感じ、揺れる場面を乗り越えようとする。子ども自身が保育の生活の中で必要感を感じ、自分なりに模索することも挑戦を支える原動力となる。

#### 「仲間との関わりの中で」

対象との関わり、仲間との関わりの中で経験が重ねられ、段々と道具の扱いが洗練、精緻化されるようになる。また、クラス全体での活動や園の行事など、共通の経験をすることがさらなる協同の機会を生み出すこととなる。また、対象への関わりは、同じような興味関心を持ち対象と関わろうとする他児との出会いをもたらし、他児の姿を見てあこがれをもち、自分もやってみたい、挑戦したいという意欲を喚起することもある。他児の姿が見えることで、真似をしてみたり刺激を受けて、さらに難しいことに挑戦してみようとする。そこでやってみて、初めて自分ではできないことに気が付くこともある。仲間と一緒にやることの楽しさや集団の中の役割意識、役に立ちたいなど協同の意識と共に、競い合っ  
て勝ちたいという気持ち、また、自分を見てほしいという気持ちなども生じてくる。ヒト・モノ・コトへの関わりがより広がりを持つような環境を保育者が構成することで挑戦もさらに深まる。

#### 「自分なり・自分たちなりの目当て」

子ども自身が自分や他児の活動を振り返ることができるような環境の中、仲間とともに挑む機会が増える。自分一人で取り組む中で、あるいは他児との関わりや協同の取り組みの中で、できないことや思い通りにはいかないことに気付く場合もあり、挑戦して乗り越え、達成感を感じる経験も生じるが、一方でどうしてもできないという経験をする場合も

ある。研究会の事例の語り合いの中では、挑戦してもできない・乗り越えられない場合もあるということが報告された。その時々満足感や達成感だけでなく、子どもの成長に寄り添いながら、より長期的視点を含む挑戦とそこで発揮される力を育むことの重要性を指摘する声もあがった。子どもが自分で試行錯誤する中で取り組みながらも、時に妥協したり、自分の気持ちに『折り合い』をつけたり、自分なりに表現することの大切さを見出したりするなど、自分なりの目当てを伴った挑戦が生じる。同時に、仲間と協同し試行錯誤したり、発見と探究をすることで、相手に配慮し認め許容しながら皆で取り組み、共通の目当てを持って挑戦する機会も生じる。

### 3. 保育者（園）による制御と挑戦

上述したようなプロセス全てにおいて、保育者や園による制御をどの時期・どの程度・どのようにおこなうか、が問われた。園の理念や方針、環境の違い、保護者・地域のニーズなどが各園によって異なる中で、制止や禁止を多くすると挑戦の機会が奪われてしまうという共通の見解が見られた。子どもやクラスの状態、ルールを保育者が理解し園全体で共有していること、さらに、子どもは成長変化していくためそのルール自体を常に検討していくことも必要である。子どもの主体性を尊重しつつ、一方で安全面や集団生活を考えた場合に認めてよいかどうか、子どもが自分の発想で遊びたいと思っても、時に保育者側から子どもに「別のやり方も考えてみて」と問い直すことがあったという。季節の変化、行事等とともに盛り上がりを見せた活動が時間の経過とともに収束するため、場や時間の設定、活動をいつまでどのように継続するかを検討することも必要となる。

制御を固定化して捉えず、子どもの挑戦的意欲を育むために、保育者も子どもとともに試行錯誤し挑戦しようとする試みが語られていた。園の生活の中で通常使用している事物、道具、素材、設定された場などの環境は、各園に脈々と伝わる保育の文化を反映している。しかし、子どもは関わっていく中で本来とは異なる用途で使ってみたり、自由な発想で組み合わせたり、必要感に応じて手に取ったり選んだり、試行錯誤し、工夫して創り出そうとする。それに応じて保育者が今までにはなかったモノや場、道具を用意してみたり、保育者同士で情報交換し連携したりし、何より保育者自身が挑戦を楽しむことがより魅力的な保育文化を創り出す可能性を秘めている。

新たな保育を試みる際、保護者の理解を得ることが必要な場合も生じる。その際には、園・保育者が説明の仕方や保育の見せ方を工夫し、連携協力を図る努力をすることで、子どもだけでなく、保護者が子どもの成長や活動の中で達成したことを喜び、満足する姿も見られたという。

### 4. まとめ：挑戦、創造に向けて

年間を通した実践事例から、多様な子どもの挑戦の姿が示された。好奇心・探求心を持って主体的に環境と関わる子どもは、新しいこと、多様なこと、難しいことに果敢に挑戦していく。経験がないからこそその「できる（だろう）」という感覚が挑戦を支えているため、実際に行動してみることで子どもの心がゆさぶられ自信が揺らぐこともある。時には、保育者の判断で安全面への配慮から制限が必要な場面も生じる。しかし、挑戦のない状態や、固定的な達成目標やルールが子どもの姿や生活からはるかに離れて設定されてい



るような状態は、子どもの挑戦を限定的なものとし、新たな挑戦の機会を阻む可能性があるだろう。経験を通して段々と自分や他児の力に気付いていくが、どのように乗り越えるかを子どもなりに具体的に考え、発見し、実行するには、保育者の専門的判断と温かい共感的態度、具体的援助、計画的な環境構成が必要である。子どもの挑戦を見守る側の保育者・園全体としても、新たな挑戦が必要となり、保護者の理解を得た上で連携協力する必要性が示唆された。子どもが没頭し夢中になって探求に向かう心身の状態は、次に新しいものを作り出す創造性と関連するが、困難を乗り越えようとする子どもだけでなく、保護者、保育者の挑戦的意欲と創造を伴う保育が鍵である。

#### 参考文献

- チクセントミハイ (1996). 今村浩明. (訳). フロー体験 喜びの現象学. 世界思想社.
- 厚生労働省. (2008). 保育所保育指針解説書. フレーベル館.
- 文部科学省. (2008). 幼稚園教育要領解説. フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省. (2015). 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説. フレーベル館.
- 鳴門教育大学附属幼稚園. (2011). 幼少接続の教育過程開発－遊誘財がひきだす科学的思考－. 研究紀要第45集.
- 野口隆子. (2014). 幼児期の挑戦的意欲を育む. 日本教材文化研究財団研究紀要 (44), 83－87.
- お茶の水女子大学附属幼稚園. (2013). 「透明」透ける・透かす・透きとおる. 平成24年度研究紀要. 探究力・活用力が発揮される生活－1年次－.
- お茶の水女子大学附属幼稚園. (2014). 「道具」持つ・選ぶ・活かす. 平成25年度研究紀要. 探究力・活用力が発揮される生活－2年次－.
- Sawyer, R. K. (2012). Chapter4. The Creative Personality. Explaining Creativity. Oxford University Press. 63－85.

### 3 節 保育材に関する検討

東京大学大学院教育学研究科博士課程  
日本学術振興会特別研究員 (DC)  
宮田 まり子

保育の中の挑戦的意欲 ……挑戦的意欲とは何か

「そうだいいこと考えた」

ある日、子どもたちがいつも遊ぶ公園に、いつもにはない小さな古タイヤが一つ置かれていた。子どもたちは今までとは違う状況に素早く反応し、その古タイヤに真っ先に向かい、遊びに取り入れられないかと持ち上げたり、転がしたりして操作し始める。そうして古タイヤに子ども達が集まったときであった。中にいた一人の子が突然「いいこと考えた」と言い出した。滑り台の上からこのタイヤを転がしてみようと言うのである。子どもたちは早速古タイヤを抱え、下から上への受け渡しリレーをして、タイヤをすべり台の上へと上げ、滑り降りるステップまで運び込むのだった。その時、再び「そうだいいこと考えた」という声上がる。滑り降りる古タイヤを下で受け止めるというゲームをすると言うのである。

上記は筆者が休日の公園で体験した出来事であり、かつてはどこでも見られた日常的な子どもの遊び風景の一コマであるが、着目したいのは「いいこと考えた」がつぶやかれた瞬間である。「いいこと考えた」という情動は突如として起こっている。それは確実な根拠といったものなどない、いわば思いつきである。ゆえにその多くは、危険をはらむ可能性を有しているとも言える。挑戦的な意欲とは、このような見通しを持たない状況に向かう心情や姿勢のことであって、予定されていること、保障されたことから逸脱することなのではないだろうか。この古タイヤも、製造された時点においては、子どもの遊びに使うことを予定しておらず、まして滑り台の上から転がして受け止めるという遊びに用いられることは全く想定されていないだろう。

挑戦することは、幼稚園や保育所においてもねらいの一つとされている。幼稚園教育要領解説では「友達の刺激を受けながら自分の力を十分発揮していけるように、探究心や挑戦する意欲を高めるような環境の構成が重要である。」とあり、保育所保育指針解説においても、運動能力の高まりに伴う挑戦や様々な素材に挑戦する体験を得ることの重要性への言及がある。

本稿では、挑戦的な意欲を育む保育環境・保育材のうち、素材との出会いと設定に焦点をあて、考察を行なう。

保育と保育材 ……なぜ保育材を問うのか

保育材とは、保育中において保育に関わる全ての物的環境のことをいう。保育材は、保育の方法と密接に関わる。保育材は、保育の目的を達成する方法において使用される。また、保育材が使用された実際が、保育の方法や目的を変えていくこともある。

幼稚園の目的を定めた学校教育法に「幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて、その心身の発達を助長する」(第22条)とあるように、また、保育所保育指針の総則の中に「計画的に環境を構成し、工夫して保育しなければならない」とあるように、保育における「環境」は特別な意味を持つ。そして、保育環境に関する課題は、決して今日的な課題ではない。以下でその歴史を振り返り、保育と保育材に関する課題を整理する。

世界で最初の幼児教育施設であるKindergartenは、1840年にフレーベルによって設立された。フレーベルがこの施設における保育目標のために制作し設定した保育材はGabe(以下「恩物」とする)であった。フレーベルにとってこの恩物は、子どもの内なる神性を正しく発展させるためのものであった。それは外的世界に向かう過程において、そして、内的世界の覚醒を促す、保育に必要な媒介物であった<sup>1)</sup>。

そのフレーベルの幼稚園と恩物が、我が国において認知され始めたのは、明治9年幼稚園設立の頃である。それまで日本には存在していなかった、幼児のための教育施設としての学校を設立するにあたり、初代幹事であった関信三は、自身の留学時に出会ったフレーベルのKindergartenに倣った。保育者には、フレーベルの幼児教育を学んだ松野クララらが就いた。そうして、保育目標を達成させるべく用意する保育材として、恩物が傳承され、設置されることになる<sup>2)</sup>。

先にも記したが、フレーベルが発案し制作した恩物という物は、先天的に子どもに在る内なる神性が外へと向かうきっかけになり、また、それに触れては内的世界の覚醒を促していくことを期待された具体物の一つである。しかし、フレーベルのそうした思想は恩物の普及と共に薄れていき、日本においても、形式的に扱われるようになる。それは普及を急ぐあまりに形式のみが伝播していったということもあるが、その根底には、当時期待された保育(教育)目標及び教育における宗教の扱いをめぐる問題が関係していたのではないかとの見方もある<sup>3)</sup>。

フレーベルの幼児教育思想の導入においては、明治26年に『保育学初歩』を出版したA・L・ハウや、伊沢修二や高嶺秀夫らが関係していると言われている。両者共にフレーベルの保育と媒介物として制作された恩物に対しては評価しているものの、実践にあたり恩物をどのように用いるか、その方法が異なっていた。A・L・ハウは、フレーベルが恩物に込めた保育を、恩物を扱うことによって子どもに伝えようとした。しかし伊沢や、その主張を引き継いでいると言われる東は、フレーベルが現した子どもの自然な活動を大切にするという原理に基づくことを重視し、恩物はそのための一つの物的環境に過ぎないと捉え、恩物の順序性などは排除する方法を採るのであった<sup>4)</sup>。

明治10年に制定された附属幼稚園規則では、恩物は教育内容の中心に据えられていた。明治32年に公布された幼稚園保育及設備規程では、恩物は項目「手技」に記載され、「心意発育の資トス」とされた。ここに恩物中心からの脱却と子どもの自然な活動を優先させる向きが感じられる。明治44年においては、これら具体的内容の記載も削除され、保育者の裁量に任せる保育への向きが高まったことがうかがえると言われている。そして、この教師の自由裁量は、大正15年に出された幼稚園令と幼稚園令施行規則においてより高まっているという。このような教師の自由裁量に基づく活動主義は、昭和23年の保育要領において「自由遊び」と記載され認識されていく<sup>5)</sup>。

以上のような過程において、保育材とは、保育の場において、保育に参加する者によっ

て常に規定される物になる。つまりは、保育者の裁量に任せられているということであり、その場に応じることが可能な柔軟で自由な保育が保障されている一方で、保育者によって受けられる効果に違いが生じる等、全体的な保育の質の把握と向上を妨げる曖昧な状況を生んでいる。ここに保育材を問う必要性がある。

また歴史は、情報の伝達手段としての保育材の設定と保育者主体の導入から、子どもの活動を主体とする活動主義へと変遷し、保育材はその活動を支える道具として役割を変えている。この後もまた、高度経済成長や高学歴化などの影響からか、方法の科学化や早期教育といった目的が、教示的な保育材の新たな開発を促進させる等の変化を起こす。そして、そのような保育者の意図が濃く現れた保育材の設定と導入から、現在は法律や要領・指針において、幼稚園教育及び保育所保育は「環境を通して行う教育」とされている。その変遷の根底には、経験の偏りが危惧されたことや、「人権」や「民主主義」への意識が活動の主体へと配慮を向かわせたことによる影響がある。挑戦的意欲は、制約を超えることであるから、挑戦は活動の主体であってこそ実現する。今ある保育材が挑戦的な意欲を育むものであるかを問うことは、そこでの活動の主体が誰であったかを問い、その保育における思想と構造を明らかにする手立てになると考えられる。

#### 挑戦的意欲を育む保育材の実際 ……物との出会いと出会い方

本研究会では、各園の子どもたちの挑戦的意欲を育んだ保育材に関し、様々な事例が提出された。挑戦的意欲を育む保育材とはどのような素材なのであろうか。また、幼稚園や保育所の環境は、それ単体で見れば家庭や地域にもあり得るものの、家庭や地域とは異なる設定があり、固有性を有している。幼稚園や保育所のどのような環境が、素材との出会いの中に挑戦的意欲を育むのだろうか。以下では、それらの中から特に多く語られた「泥」と「ペットボトル」に着目し、実際の保育の中で生じた挑戦的意欲とはどのような素材であったのかを考察してみたい。

#### 泥

年間を通して多く語られた素材の一つに「泥」がある。それぞれの実践において「泥」はどのように挑戦的意欲を生起させる保育材へと生成していったのだろうか。

##### (1) 感覚に触れる出会い

「4～5月の目標として、新入園児に対して、不安をいかに解消するか、先生とのスキップをはかるようにしている。興味をもつもの、あそび、空間は、花や花びら（きれい立ち止まる）、狭い空間、泥と水、雨が降った後の泥のヌルヌルなど。米づくりをしていて、そうした環境の延長に泥を使って絵を描くという泥での『ぬるぬる遊び』が生まれたりもする。」

日本の多くの学校・施設は4月から始まる。この学校が始まる4・5月という時期は、寒い冬の後の気温の上昇と降水量が増える梅雨の時期の狭間の時期であり、冬眠をしていた動物が眠りから目覚め、また、秋に実となり種となった植物が芽を出し始める時期でもある。一斉に保育をスタートさせる幼稚園はもとより、それぞれのニーズに応じたサービ

スが始まっている保育所にとっても、4・5月はあらゆるものの始まりに囲まれる季節であると言える。新たに創造され生成されていく時期における期待は、一方で先の見通しを持ってないことからの不安をも併せ持つ。子どもたちは、そうした新たに芽吹き生成されていく園庭や一新されて期待が高まる園舎の中のどこかに、それぞれのよりどころを見つけ、生活をスタートさせていく。上記は、期待と不安が入り混じるそのような季節において、泥と水が花や狭い空間とともに子どもたちのよりどころの一つとなっていることが語られたものである。泥のヌルヌル感といった、触覚を刺激する特性が、生活世界を広げ始めるこの時期には特に、子どもたちの心を心地よく揺さぶる刺激として受け入れられているのではないだろうか。

## (2) 先行経験

「どれだけ泥まみれになるかというのは、育った結果なのだろうか。先生によっても、前に進める先生とここまではという先生がいておもしろい。」

「泥や砂、嫌がる子もいる。」

泥に触れると跡が残る。それが汚れとして嫌われる場合もある。土と水の細かな粒子は、多様な構築を創造させてくれる一方で、様々なものにまとわりついて中々離れない。それは泥の性質のネガティブな側面の一つである。そうした素材が持つネガティブな側面を超えるためには、励ましが必要であり、再びそれに触れるとしたら、乗り越えられた経験を有するからである。よって泥は、挑戦的意欲を育む可能性を持つものの、その出会いは一人ひとりの経験に合わせ、丁寧である必要がある。

## (3) 偶発性

「雨が降った後の泥のヌルヌル。」

園の中で泥が存在することの多くは、偶然によるものである。先に取り上げた語りにもあるように、雨が降った後であったり、プールなどの時にプールから水がこぼれたりして、土に水がかぶることによって出来ることがある。また、泥が出来るためには、水がかぶるだけでなく、水が留まる必要もある。例えば、穴を掘る活動によってできたくぼみに水が留まる等、乾かない構造があることが重要となる。園にある素材が、挑戦的意欲を育む保育材となり得るには、これらいわば二次的にできた環境に保育者が気づき、そこが価値付けられることも重要な要素の一つとなる。

## (4) 多様への応答と可視化

「泥も自分なりに大丈夫なんだよというのがすごくあって、どんなだんごでもいいし、丸いだんごもいいし、ちっちゃくてもだんごはだんごだし、これ顔みたいだよって、だんごにしてから顔つけるというのも、これをしばらくしていたらどうなるだろうとかと言ってやったりする人たちもいるし、穴だけつくってこれはどうなるのだろうと言う人たちもいて、これは私のだんごと言っている子たちもいたり、長くうんちみたいだけど、やっているうちに丸くなってくる人たちもいる。」

上記は、保育者が出会った4歳児の泥だんご作りの場面についての語りである。「泥」は、地質学上では粒子の大きさに定義がある物ではあるが、一般には水を含んだ土のことをさし、土の粒と粒が水をはさみながら上手く揃い合うと結合し、立体的な構築物を製作することを可能にする。粒同士の大きさや水との関係次第で、様々な物を作ることができる。泥遊びを定義づけるものは、そうした水と土の存在であって、一般的にはその他のルールがない遊びであると言える。よってこの遊びでは、ここで語られた事例のように、だんごに見立てられる形状のものも作れるし、だんごではない別の形のものや、見立てるものもないような形のものをも存在が許され得ることになる。

「挑戦」とは、文脈からの逸脱を意味する。泥のような可塑性の高さは「挑戦」を生み出す前提条件であると言える。挑戦的意欲を育む保育材としての泥の魅力の一つは、この可塑性の高さにあるのではないだろうか。この可塑性の高さは、一人ひとりの多様な特性や発達に応えることを可能にしているだけでなく、その時々が発生する多様な操作やイメージに応えることをも可能にしている。

#### (5) 繰り返しの可能性

「保育園は夏休みがないので、8月も多くの子が登園する現状がある。7・8月に関しては、ほとんど毎日泥んこ。色水やプールをずっとやるということがまた挑戦を（生んでいる）。あえてじっくり遊べる、繰り返し遊べる時期というふうに。 -中略- それを毎日毎日やっていると、夏の時期が意外と保育園においては、その後の9・10月の子供たちの姿に影響を与えている。 -中略- その泥んこや色水やプールの中でも、すごく子供たちは変わっていくし、興味も工夫も見られる。それに合わせて今度は例えば、組み合わせてみたいからと、雨どいに持って行くぞとか、そこにはほかの先生たちもいろんなところやほかの保育園で経験したこと、見て来たことをどんどん『これいけるんじゃない』というのを加えていくことで、言葉で言ってしまうと、水遊び・泥遊び・色水遊び・プール遊びなんだけど、それを2カ月間ずっとやっていくというのが、意外と子供たちの挑戦的意欲が、同じことだから安心できるっていうところがあり、引っ込み思案だった子供たちが、どんどん花開くみたいな時期でもあったらと。」

先に「挑戦」とは文脈からの逸脱を意味することであると述べたが、上記の語りにあるような「繰り返し」行われる行為は、その文脈を獲得する行為であると言える。上記語りでは、「安心できる」と述べられているが、その安心は文脈の獲得によって生まれるものであるとも考えられる。そのうえ細かい粒で構成されている泥は、多数の構成パターンが考えられるため、再現を意図したとしても、同形が出来上がる確率は極めて低い。行為としては同じであるが、ほとんどの成果は異なっていることが多い。つまり泥遊びの繰り返しは、再現を意味するというよりも、先行経験によって生み出された文脈を変化させていく行為であると言える。泥遊びは、自ずと挑戦に至らせる特性を持った遊びであると言える。

## ペットボトル

ペットボトル (plastic bottle) というのは、ポリエチレンテレフタレート (PET) で作られている容器のことを言う。挑戦的意欲が見られた保育場面を語る中で、何度も登場した保育材の一つであった。

### (1) 触覚・聴覚・視覚…様々な感覚への刺激

ペットボトルについて語られた特徴的なことの一つは触覚だけでなく、聴覚や視覚に関することへの言及があったことである。例えば「ボコボコする感覚がある」という語りがあった。ペットボトルを手で押さえた時の反発時のことだが、手に感じるペットボトルからの圧力といった感触だけでなく、その際に出る「ボコボコ」という音も、遊び手を引きつける一つの要素となっている。

また、「ペットボトルは透明なので、水の動きとか見られて面白い」といった、視覚を刺激する要素もあると語られている。特に、この視覚に対する刺激に関しては、様々な展開に伴う挑戦を生む契機となっているという。それは例えば「自然物にはやはりいっぱいあって、自然物、自然現象、ペットボトルを使ったペットボトルトンネルを一年間つくったが、そこで水の動きがよく見えるとか、水を使ってホースとか、玉の浮き沈みとか、そういうところを考える。一人だったら扱いにくいので友達と『そっち持ってて』とか『行くよ』とか声かけが生まれる。」というように、共有化が生まれる契機であったり、「子どもたちはペットボトルに水を入れて、色がつくことで、余計に鏡のようになって映るということを発見して、そういうのを喜んだり…」と語られたように、調整と発見の契機となっている。

### (2) 汎用性の高さ

「ペットボトルに水を入れてシャワーやっている子が立っている位置から向こう側に足をまたぐ。」

「小さなオタマジャクシは、コップですくうのではなく、ストローの先にペットボトルのキャップをくっつけて1匹ずつすくっていた。」

「コースをつくって、がちゃがちゃのカップやペットボトルのふた等を転がす。」

「ペットボトルはいろいろある。炭酸が入っているのとお茶では違う。厚さが違うし、素材で変えられる。ペットボトルを切って、羽を立てて風がくるようにすると、それだけで風車とか。一番いい接着剤って何なのか、透明なのを生かしたままつなげて離れないもの、いろいろ試してみようと開発の余地がある。」

ペットボトルは、高熱を持つ等の性格を有する素材を除く多くの素材に対応することから、道具として用いることのできる汎用性の高い物であると言える。つまり、ペットボトル自体が挑戦の対象となるだけでなく、挑戦に際しペットボトルが利用される、挑戦を支える素材にもなるということである。道具の使用は、遊びをより複雑にしていく。道具を用いるということは、どのような道具をどのように用いるかという、課題が発生するからである。ペットボトルのような多様な素材に対応できる物であり、創意工夫への制約が低い素材は、挑戦の機会を広げる保育材であると言えるであろう。

### (3) 再試行可能性

「あまり大それたことというより、身近にあるもの、自分が扱いやすいもの、たくさんあって触れやすい、特別ないくつかのものがあるというより、同じようなものがたくさんあって、自分もやってみようかなという思いが持ちやすい、入り口のきっかけが持ちやすいものが、この時期（春から夏）やはり大事なのかなと思った。」

「園に災害対策用の水が2リットルで何本もある（期限が今年で切れる、新しい水は7月に届く）。少しずつ給食に使ったりして、これ使おうということで、とりあえず切ってつなげたつくりかけのパーツ状態で出して遊んでみた。」

ペットボトルは今日の日常に多く出回る物である。大量生産されている故、安価で手に入ることもあって、大量に消費され廃棄されている物の一つである。保育の中では廃材として受け入れられて頻繁に用いられる物の一つである。その「身近さ」が教材として適していることが述べられている。また、2つ目にあげた語りには「とりあえず」という発話があるが、今日において「とりあえず」という言葉は「暫定的に事にあたる」というような意味で使われることが多い。文末に「遊んでみた」と動作を試みる発話があることも併せると、ペットボトルが探索的に操作されていることがわかる。そして、保育者が素材を扱うにあたり、緊張がない様子が伺える。ペットボトルのように同形の物が簡単に手に入り、かつ手を加えることができる素材は、何度も試す行動を可能にする。何度も試すことができるという状況が、挑戦の基となる安定を生成させる緊張の緩和を支持していると言える。

### (4) 比較対象の多さ

「子どもたちはペットボトルに水を入れて、色がつくことで、余計に鏡のようになって映るということを発見して、そういうのを喜んだり、『本当のジュースみたいにしたい』と。どうしたことなのかなと思うと、振って炭酸ジュースみたいに泡をつくった。これははやって、いろいろな子どもがつくった。」

日本のペットボトルの大半は無色透明であるゆえ、内容物の色までも明確に見ることができる。よって私たちは、ペットボトルそのものの大きさや形状のみならず、その内容物の形態や色までも情報として得ることができる。この特性はペットボトルに対して行なった行為の大半の可視化を意味し、やがてそれらを共有し合うきっかけになり得る。つまりここで言う共有とは、内容物の共有のみならず、過去に行なった行為の共有も指す。複雑な内容物の色、ペットボトルにあたる光、ペットボトルを動かせば中の液体は揺れる、空気が混ざれば泡が立つ、それら微妙な差異の全てに気付くこと、見比べて違いを知ること、その内容物ができた過程を想像したり探り当てたりすること等の展開が期待できる。



## (5) 保育者による挑戦

「ペットボトルみたいなものは、保育材として開発の余地がすごくあったりするもので、保育者も考えなくちゃいけない。－中略－環境として保育者も挑戦的になっていくのがすごく大事なんじゃないか。それがベースにないと、開発の余地がある物ってところに、問題はこちらの意図を埋め込むために、自分も考えていくというようなところは、すごく必要になってくる。物が毎回出ていても、あるだけじゃ教材になっていかないよねっていうところは、多分教材として見ていく保育者の意欲みたいなのところがないと。そこが1つ大事になってくる。水はどこにもあるけれど、水で毎回やっていく価値を見出さないと。多分どこも水遊びはやっているけれども、じゃあそこにどういう目を持って見ていこうかっていうところを、ちゃんとしなければ。」

ペットボトルの加工には、力と技を要することから、多くの場合は保育者の参加を要する。しかし、保育者の関わりが必要な理由はそれだけではない。その素材が持つ可能性を知らなければ、ペットボトル等はただの廃材でしかなく、液体の保存として用いられたことを再現させる以外の利用はなされない可能性がある。そうしたペットボトルとしての文脈に基づく利用は、対象となる素材に変化を加える挑戦に留まり、道具そのものも変化させていく複雑な挑戦までには至れない可能性がある。ペットボトルのような工夫と汎用性が比例する素材は特に、その素材が持つ可能性を知ることが挑戦的意欲の生成の頻度に関わると考えられる。

以上、本研究会における挑戦的な意欲に関する保育者らの語りから、挑戦的意欲を育む保育材には次の三つの要素を要すると思われる。

一つは「安定に関わることができる物」であり、感覚的刺激をはじめとして繰り返し可能であることなどがそれにあたる。二つ目は「非日常的であるなど不確定性の高い物」であり、発生が偶発的であったり、多様であったりすることに応じられる性質を必要とする。三つ目は「可視化できる物」である。挑戦的意欲は一般的な事柄から抜き出ようとする心情であり、故にその意識化は自身と一般との比較においてなされると言える。つまり、素材に対する行為が残ることが、挑戦的意欲を育むにあたり影響を及ぼすと考えられる。そしてこれら素材が、保育の中での挑戦的意欲を育む保育材として存在するために、二つの状況を要する。一つは「保育者が挑戦すること」である。こうした保育材は、本節でも取り上げた泥のように単純な構造を持つ物もあれば、ペットボトルのように手を加えることによって可能性が広がるという複雑なものもある。そうした保育材については、保育者が共にその可能性を探ることが必要となる。二つ目は「プロセス」である。繰り返すなど安定を得たり試したりする時間が得られることに加え、挑戦した結果を肯定的に受け止められる経験を有することなどの経験の積み上げが重要である。このような条件が揃って挑戦的意欲を育む要素を含む素材が子ども達と保育者の間に置かれたとき、始めて挑戦的意欲を育む保育材となり得るのだろう。

註

- 1) 宮田まり子 (2003) フレーベルにおける「遊び」の原理的考察, 人間の福祉, 立正大学  
社会福祉学部紀要, 13, 49-69.
- 2) 古屋貴子 (2006) 明治初期における視覚教育メディア政策の思想的背景に関する考察,  
東京大学大学院教育学研究科紀要第46号, 311-321
- 3) 金子真知子 (1982) 生活主義保育の源流 (下), 幼児の教育Vol. 81no. 10, 51-63
- 4) 金子真知子 (1982) 生活主義保育の源流 (上), 幼児の教育Vol. 81no. 9, 48-58
- 5) 田中亨胤 (1983) 幼児教育カリキュラムの研究—「経験活動」の視点からみた教育内  
容の変遷について (我国の場合) —, 兵庫教育大学研究紀要04巻, 176-189

## 第2章 挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材（活動事例）

# 子どもの挑戦的意欲を育てる 保育環境・保育材へのアプローチ



東京都教職員研修センター 大竹節子  
実践事例 品川区立平塚すこやか園  
大澤洋美 親泊絵里子

## はじめに

子どもはみんな『大きくなりたい』と思っている。保育実践に携わる保育者達が日常の場面で、子どもが成長に向かう姿に出会う時に感じる実感である。これは、子ども自身が内なる欲求に揺り動かされた動機から、周囲の環境に働きかけ、自らの成長に向かう姿をうまく捉えている。幼児期の教育は環境を通して行い、幼児の主体性をもって多様に体験を広げ豊かな心情を養い、物事に取り組む構えを身に付けていくことを基本としている。

### 《品川区立平塚すこやか園の保育実践》新設園の保育教育を創り出す保育者達の試み

#### 1、なぜ挑戦的意欲を育てる環境が重要か

##### ●挑戦的意欲とは

21世紀を生きる子どもの教育について、『未来を創る力・深く考える力・道具や体を使う力』等の育成が示されている。新しい時代に必要となる資質・能力については、幼児期の保育教育で何が求められるのか、改めて問いかける意義は大きい。従来からも幼児期の教育では、健やかな心身をもち何事にも主体的に取り組もうとする意欲や、相手とのかかわりをもつ力、協働性の育み、豊かな感性や表現・優しさ、思いやりの育成などが重要とされ、幼児期を基盤とした『芽生えの教育』は生涯の土台を成すと捉えられている。

とりわけ、幼児の旺盛な好奇心・探究心をもとに主体性を発揮し、挑戦的意欲を育む保育実践の意義はきわめて大きいと考える。

多くの園を訪れると、発達に応じた保育を展開する過程で、子どもの成長欲求に応じた、健やかな姿に出会う。この様子は、豊かな保育環境に触れて子どもが主体的に遊びを選択し創意工夫をする中で、能動性を発揮し、あらゆることに挑戦し、自己の世界を広げていくプロセスで出現している。平塚すこやか園では生活や遊び環境を、開設から3年を経て、園長先生のリーダーシップを中心に、保育者たちの思考錯誤の中で、子どもたちの遊びが豊かに創り出されている。また、身近な保育材を使った遊びの展開では、保育材がもつ可能性を探り、環境に込められた保育教育の意図性をも見出している。心ある保育環境で伸びやかに自己発揮する姿は、その中で自ら育つ力を最良の方法で出現させている。子どもが成長に向かい、自らの世界を広げていく様々な姿は次のような場面で捉えられる。

- |                      |                  |
|----------------------|------------------|
| ◇やってみたい気持ちを実現していく    | ◇繰り返し行い、試行錯誤する   |
| ◇なりたい自分になる           | ◆目当てを持ち、挑戦しようとする |
| ◇友達や大人との温かな関係を育む     | ◇思うようにいかない経験をする  |
| ◇相手とのかかわりを楽しんで遊ぶ     | ◇種々の道具、用具を操作し扱う  |
| ◇全身を動かして運動する         | ◇目標をもち行動する       |
| ◇身近な自然・事象・物事に触れる     | ◇ねばり強く最後まで、やり遂げる |
| ◇様々な保育材と出会い、興味や関心をもつ | ◇満足感や達成感を味わう     |
|                      | ◇自己有能感を味わう 等     |

##### ●挑戦的意欲を育てる

幼児期の生活で、周囲の愛情を感じ取り安定感を得て、心のエネルギーを膨らませていく姿は、子どものよさと可能性の発揮に繋がっている。『大きくなりたい』と思う子どもの希望をこれからの時代につなぎ、子どもの教育の方向を見出す保育研究は、重要である。

次頁、品川区立平塚すこやか園の保育者達の新園創生に向かう実践を紹介していく。

## 2、子どもの意欲を高めるために

平塚すこやか園は平成25年4月1日、区内で5番目の幼保一体施設として開園。品川区立荏原西第二保育園と同平塚幼稚園が一つの園舎で共に生活をする、品川区独自の幼保一体施設である。保育園と幼稚園のクラスが同じ園舎内に隣同士で園生活を送っている。

品川区立平塚すこやか園 （品川区立荏原西第二保育園 園長 板井典子）  
（品川区立平塚幼稚園 園長 大澤洋美）

品川区立平塚すこやか園（荏原西第二保育園 平塚幼稚園）

	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	合計
保育園	9	16	18	18	20	20	101
幼稚園 (定員拡大後)	/	/	/	/	30 (35)	32 (35)	62 (70)
合計	9	16	18	18	50 (55)	52 (55)	163 (171)

幼保一体施設の開園から2年半、「子どもが中心に、子どもにとって嬉しい園であるように」「意欲的に取り組むための保育の充実」を目指している。

### (1) 意欲的に取り組むための保育の充実

保育者の役割として子どもの遊びや気持ちを捉えようとする、発達に応じた適当な環境についての知識や自身が興味・関心、意識をもつことが大切であると考えている。

今年度は保育の質を高めるために次の目標を掲げて、研修・研究等に取り組んでいる。

- ・互いに高め合う保育、環境による教育
- ・質の高い保育の積極的な発信
- ・保育の専門性の向上（研究・研修）
- ・教職員のもつノウハウの発揮

### (2) 子どもと共に創り出す環境や生活

子どもの生活の場である園の役目は、周りにある環境を子どもと共にまた、幼児自らが創り出すことによって子どもの想いを満たし、将来に向かっての豊かな経験へとつながっていくことを願っている。共に創り出す遊びや生活を目指すために、大切にしたいと考えていることは以下のことである。

- 日々の生活の中で、子どもの言葉や動きを丁寧に観る
- 遊びのプロセスを大切にす
- 生活や発達に応じた指導について考える
- 自然や季節への興味関心が高まるようにする
- 子どもへの想いや子どもの想いを大切にす、保育後の省察を大切にす

園にいる保育者同士が、何を大切にしているか、環境は子どもの生活や発達・想いに合っているかを語り合っていくことにより、“子どもと共に創り出す”ということを深く考えていきたいと思っている。

### 3、子どもの経験から振り返る — “保育材” とは何か？を考える—

平塚すこやか園の保育環境の中から、子どもが見たり、触れたり、経験したりすることで、遊びや生活が豊かになる「もの」や「ことがら」を思い浮かべてみた。『自然』として取りあげているものは、砂、土、泥、水、風、雲、陽ざし、雪、雨、植物、昆虫、魚、小動物などがある。『遊具』としては玩具、遊具、教材（材料）、道具、用具があり、『文化（生活・表現）』としては、伝承行事（こいのぼり・七夕・お月見・正月・節分・ひな祭り等）、絵本、紙芝居、パネルシアター、ペープサート、楽器などが挙げられる。

本園では“子どもと共に創り出す”保育環境を目指している。保育環境における子どもの挑戦的意欲を育てるための“保育材”を考えたとき、自身が繰り広げる遊びや生活を大切にしたいという思いから、以下のように定義した。

#### （1）園生活で子どもが会う「もの」や「ことがら」が“保育材”となるには

- ① 「もの」や「ことがら」の中心に“子どもの想い”がある
- ② 「もの」や「ことがら」と“子どもの想い”が絡み合いながら、相互に作用する中で
- ③ 発達に必要な経験ができるように、保育者の専門性を発揮した働きかけによって、そこにある「もの」や、出会った「ことがら」に意味が生じてくる

その時の子どもの経験を振り返ると、そこにはわき起こるように溢れる想いがあることが分かる。“面白い”“気持ちいい”“もっとやってみたい”“なんだろう？”“こんなふうになりたい”“変わったよ”“わかった！”“不思議だな…”“どうして？”“できたよ！”etc

保育者はその場面に応じ専門性を発揮し、一人一人の子どもの想い・姿を受け止め、興味・関心、心もち、発達などの理解を深めていくことが、子どもの挑戦的意欲を支えたと考える。

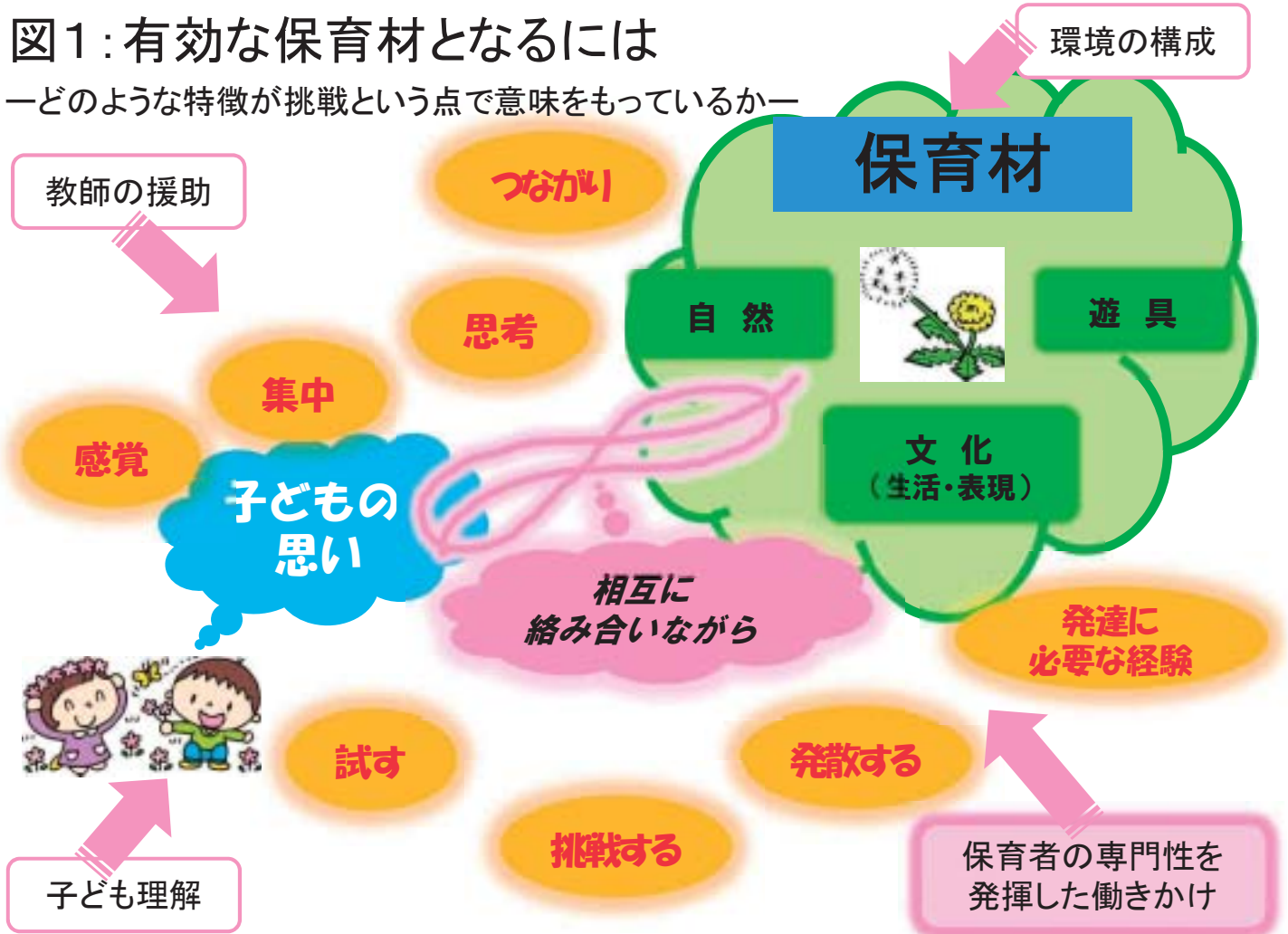
さらに、子どもが展開していく遊びや生活の中で、発達に必要な経験として“繰り返し試す”“発散する”“集中する”“感覚をひらく”“思考をめぐらせる”“つながりを広げる”etc…を獲得していくことが重要である。そのための保育者の援助は、発達に必要な経験を見極めて、遊びを通した総合的な指導を展開しながら、教育的意図をもったかわりをしていくこと、また、意図をもって環境を構成し、環境を通して行う教育の展開をすることを、園全体として目指していくことである。

#### （2）有効な保育材となるには

これらのことから、園生活に散りばめられた「もの」や、子どもが会う「ことがら」が、有効な保育材となるためには、どのような特徴が挑戦という点で意味をもっているかを考え、図1にして表した。

# 図1：有効な保育材となるには

—どのような特徴が挑戦という点で意味をもっているか—



## 4、子どもの生活と発達 —四季をめぐる—

子ども達の園生活は、四季をめぐるって変化していく。4月は出会いから始まる。新しい生活、新しい担任、新しい環境との出会いで始まる春は緊張と不安も織り混ざる。少しずつ慣れて様々なことに興味を広げていく頃には、戸外の緑が深くなり太陽がたくさんエネルギーをもたらす夏に移っている。実りの秋には、安定した心とたくましくなった身体をたくさん使って思い切り体を動かすことを友達と一緒に楽しむようになる。そして冬、これまで一人一人が様々な形で体験してきたことが結びつき、成長の喜びに繋がる。迎える3月、それぞれの年齢の子ども達が一人一人の発達の中で、次に始まる生活に期待と少しの不安を抱きながら進級していく。

このように平塚すこやか園では、子どもの生活に寄り添いながら、成長を支えるために季節ごとに豊かな環境を創り出し、それぞれの年齢の発達に添った経験を積み重ねることができるよう考えている。季節（春夏秋冬）の子ども生活を『こころもち・もの・ことがら』に分けて整理した。



(1) 春…一人一人の安心・安定を大切に

季節の中で…こころもち	もの	ことがら
嬉しさ・不安・うさうさ なんだろう・どうかな？ 楽しそう	・一人一人が使える遊具 ・安心できる場所 ・扱いやすい素材	沢山の芽吹き・子どもが育てた チューリップの開花 野菜の植え付け・花吹雪など

(2) 夏…挑戦とエネルギーの発散

季節の中で…こころもち	もの	ことがら
どうしてかな・どうなるかな やってみたい・おや・なぜ もう一回	・興味や関心が広がる遊具 ・繰り返し挑戦したり試したり できる遊具と場所	夏の陽ざし・夏野菜 水遊び・プール指導の始まり 夏休み・夏祭り など

(3) 秋…自分の力を十分に出し 友達との生活を楽しむ

季節の中で…こころもち	もの	ことがら
〇〇ちゃんと一緒・うれしいが んばるよ・楽しい 悔しい・どうやって？	・思い切り体を動かせる場所 ・試したり工夫したりしやすい 素材・自然物・運動遊具	運動会・作品展・十五夜 秋風・遠足・収穫 親子活動 など

(4) 冬…“大丈夫”自分(達)でやり遂げる喜びを味わう

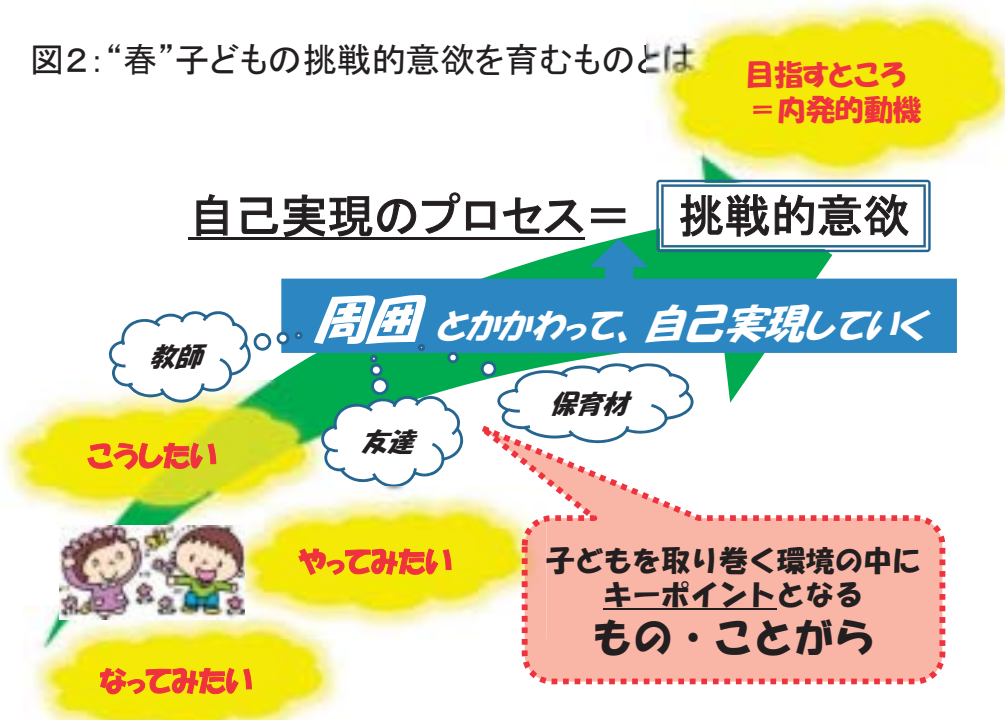
季節の中で…こころもち	もの	ことがら
自分でやりたい 一緒が楽しい 大きくなったんだ わくわく・どきどき・嬉しさ	・これまで楽しんできた遊具 材、場所 ・共同、協働で扱える遊具や場 所、様々な素材	作品展・正月・節分 生活発表会・ひな祭り 修了式・卒園式 など

5、子どもの挑戦的意欲を高める実践事例“春”～一人一人の安心・安定を大切に～

平塚すこやか園の園生活は、四季をめぐる変化を大切にしながら、“子どもと共にある暮らしづくり”をしていくよう心がけている。

春は、出会いの季節。新しい生活、新しい担任、新しい環境との出会い、喜びや期待に溢れながらも、不安や戸惑いと隣り合わせだったりすることもある。そのような子どもの心もちに丁寧に寄り添いながら、春の生活は～安心・安定を大切に～ということ 키워ドとして、『子ども一人一人が安心・安定して周囲の環境とかかわり、自分らしさを発揮していく』ことを支えていく。子どもの挑戦的意欲を育むものは、この安心・安定に支えられた中での「自己実現のプロセス」と捉えている。(図2参照)

図2：“春”子どもの挑戦的意欲を育むものとは



2年保育4歳児、5月の事例をもとに考察する。入園からおよそ1ヶ月が経ち、子どもたちは“園は安心して居られる場所”“楽しいところ”という思いを膨らませ始めている。戸外で遊ぶことが心地良い季節となり、戸外に出て気持ちを開放しながら素材経験を存分に味わい楽しめるようにし、自分らしさを発揮する姿を引き出していく遊びを取り入れている。



春の事例では、砂・水・泥などの素材に存分に触れて遊び、満足感を得ていくことがポイントとなる。素材に触れる心地良さを味わう中で安定感を得て、存分に、ダイナミックに遊ぶことで気持ちを開放していく。様々に変化していく面白さや、何度も繰り返しできる楽しさは、子どもの『夢中になって没頭する』という姿を引き出している。

何より“春”の生活で鍵となるのは、保育者が一人一人の子どもの想いや欲求を受け止めながら、遊びを見守ったり、その楽しさに共感したりすることで、子どもが安心して、十分に遊びに取り組めるような環境や雰囲気を作り出していくことである。子どもは『夢中になって没頭』して遊ぶことで、個々の挑戦的意欲を芽生えさせていく。

## ～春：4歳児 砂場での遊び～

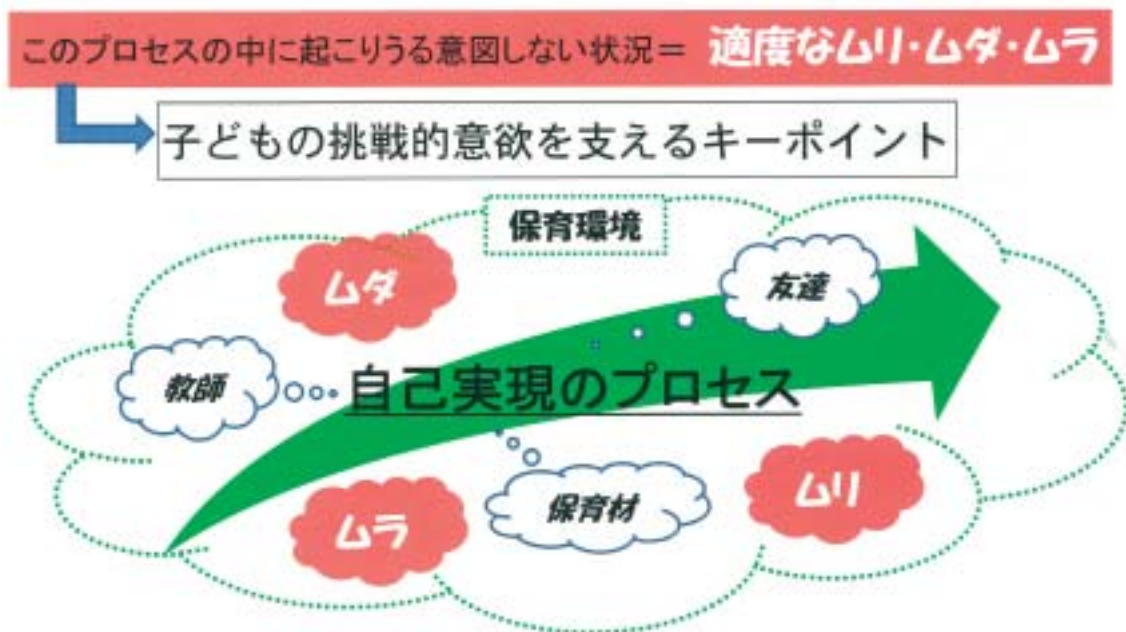


## 6、“夏”～挑戦とエネルギーの発散～（遊びのプロセスを大切に）

夏になると、太陽からのエネルギーを受けたかのように、子どもたちの中に意欲がみなぎってくるのを感じる。興味・関心を広げてきた春の生活を経て、子どもたちは“やってみたい”“どうしてかな”“こうしてみよう”“もう1回”…などの想いを膨らませていく。自分なりにやってみたり、試したり、考えたり、工夫したりするなど、自分の想いに向かって取り組んでいく面白さを感じ始めていくようである。

このような“夏”の生活には、前述した「自己実現のプロセス」の中でも、起こりうる意図しない状況（ここでは“適度なムリ・ムダ・ムラ”として表現する）が、子どもの挑戦的意欲を支えるキーポイントとなると考えた。（図3参照）

図3：“夏”子どもの挑戦的意欲を育むものとは



夏の事例では、子どもの意欲や思いが膨らむこの時期だからこそ、ともすると“無駄なこと”“無理なこと”と感ずることでも、逆に子どもの遊びや生活の中では鍵となる場合があることを、保育者として“意識することが大切”である。

2年保育5歳児7月の事例である。M児はイメージが豊かで、自分の想いを強くもっている子ども。この日、色々な材料を使って船作りに取り組んでいたM児は、繰り返し作ったり、水に浮かべて試したりすることを楽しんでいた。

そのうちに、“もっと早く動かしたい”という思いをもつようになると、保育者はその様子を見て、「動力を使って船を動かす」という経験が挑戦的意欲につながるのでは？と考えた。一方で、M児は本児なりのイメージから、早く動かすためには、紙のロール芯をモーターに見立てたものを作ろうと考えていた。一見すると、水に浮かべる船を早く動かすために、水を吸い込む“紙のロール芯”という材料を使うことや、ロール芯を増やして重量を重くすることは、無駄なことのように感じる。

しかし、ここではM児の思いを丁寧にキャッチし尊重したことで、M児は遊びの満足感を得て、次へのエネルギーへとつなげる結果になったと捉えられる。（右上図を参照）

この事例は“挑戦的意欲”を育てようということを急ぎ、保育者の意図を押し付けるのではなく、子どもの内発的動機をキャッチして支えたことが、その子自身の挑戦的意欲を育む結果になったと言える事例である。夏の生活は、子どもの内発的動機と“適度なムリ・ムラ・ムダ”が鍵となり、一人一人の膨らんでいく挑戦的意欲を支え、それらが根づいていくように育むことが大切であると考えます。



## 7、“秋” ～自分の力を十分に出し、友達との生活を楽しむ～

エネルギーみなぎる夏の生活の中でたくましくなった心と体が動きだし、秋の生活は、子どもたちが十分に自分の力を出して取り組んでいく。運動会や遠足、生活発表会などの行事や様々な経験を通して体験を関連させながら“実りの秋”にふさわしく自分自身の力、友達との生活を豊かに実らせていく。

秋の園生活を充実させていくために重視したいことは『体験の多様性と関連性』である。一人一人の子どもたちが出会う様々な出来事や体験、その時に抱いた思いなどがインプットされる中で、それぞれが関連付けられながら子どもの中に溜めこまれていく。そのことが子どもの挑戦的意欲の“実り”につながると考える。

(右図参照)

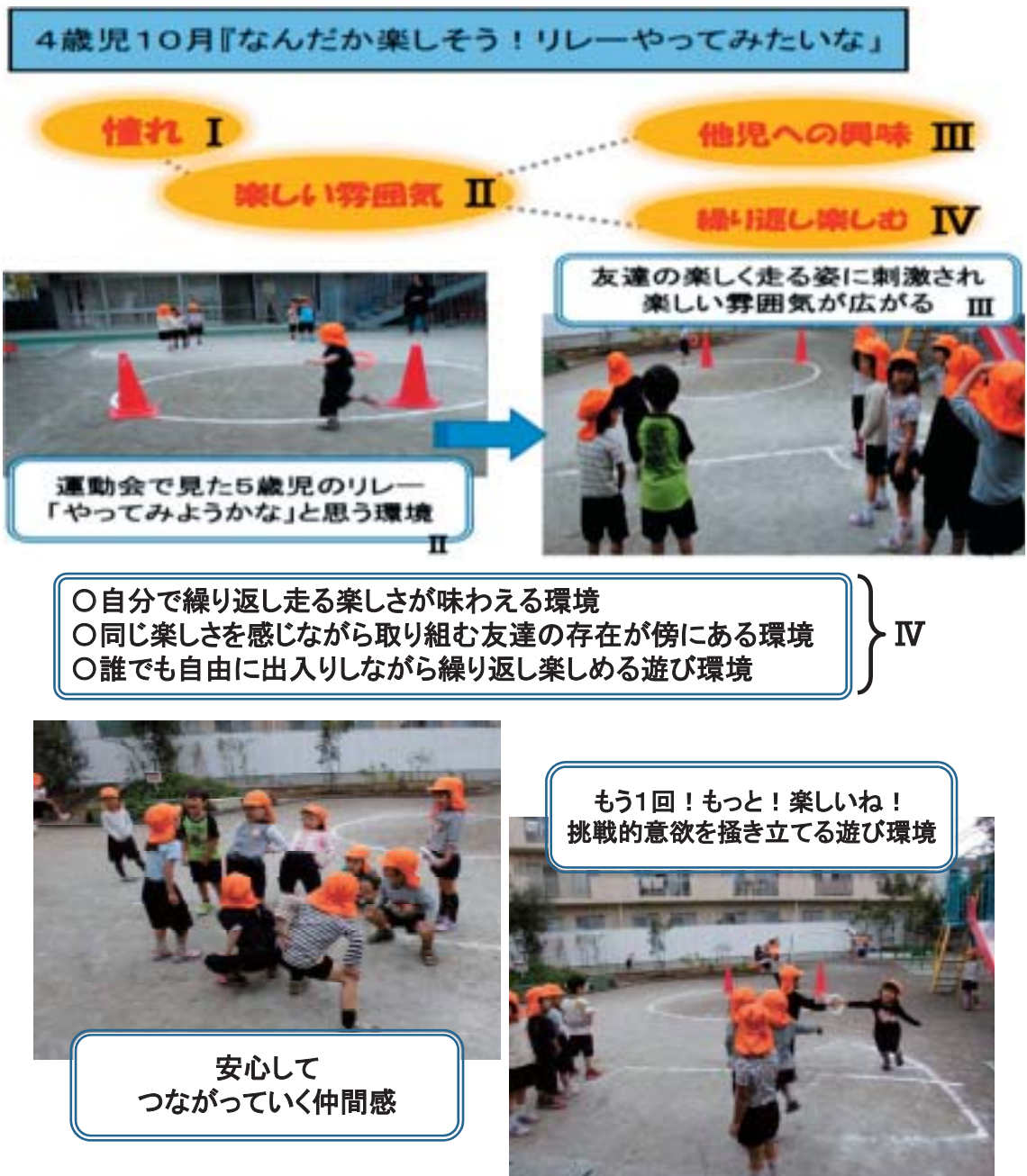


次に2年保育4歳児10月の事例『なんだか楽しそう！リレーやってみたいな』を紹介する。運動会に向けての取組みの中で、5歳児の姿を見たり、5歳児に踊りを教えてもらったりすることで「Ⅰ：憧れ」の気持ちを持ち、年長児の姿から挑戦的意欲を揺り動かされていく。

運動会が終わり、保育者は運動的な意欲の高まりと、5歳児から受けた刺激を生かし、子ども自身が思わず体を動かしたくなるような環境を工夫し、構成していく。自然と子どもが集まり、それぞれが動き出す中で創られる「Ⅱ：楽しい雰囲気」と、同じ楽しさを感じながら取り組む友達の存在「Ⅲ：他児への興味」が、“リレーやってみたいな”と自分の力を出して取り組もうとする挑戦的意欲を引き出していく。

この時期の発達段階として「Ⅳ：繰り返し楽しむ」ことが、子どもの経験として意味をもつと考える。自分で繰り返し走る楽しさが味わえること、誰でも自由に入出入りしながら繰り返し楽しめるという環境が、大きな役割を果たしている。

また秋は、実りをもたらす季節でもある。自然物に触れたり、それを遊びに使ったりして楽しみ感性を拓き、友達との生活を充分楽しむ中で「Ⅵ：遊びの広がり」が見られ「Ⅴ：発達に即して」色々な経験ができるように行事運営をしている。

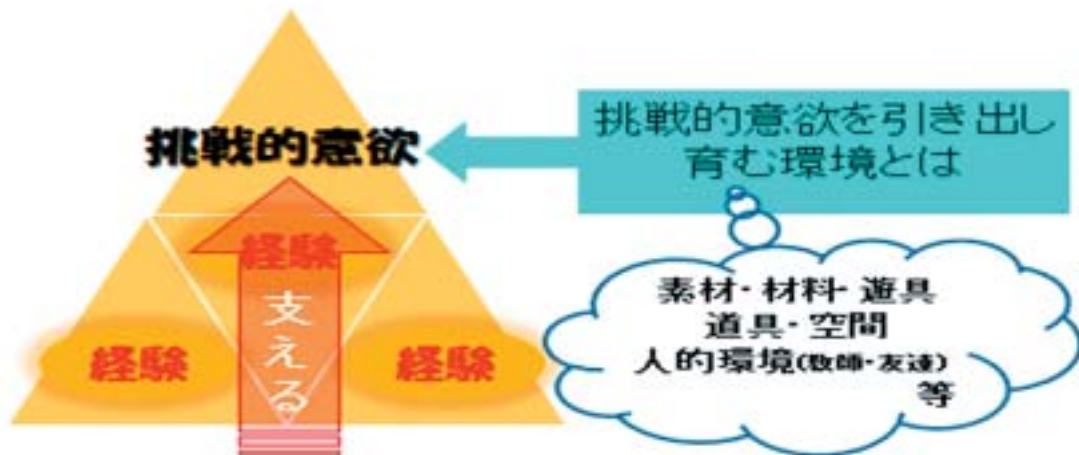


8、“冬”～“大丈夫”自分（たち）でやり遂げる喜びを味わう～

一人一人がこれまで様々な形で経験してきたことが結びつく冬は、「様々な“支えられる”園生活」と捉えることができる。「自己実現のプロセス」では、**興味をもち** **集中して** **繰り返し** そして**挑戦**へと、子どもが取り組んでいく過程が見られる。冬の生活において、その挑戦的意欲を支えるものとして、これまでの園生活における様々な経験が“糧”となっているのだと考える。そして、目の前に見えてきた進級や修了に向けて、成長の喜びに繋げていきたいと考えている。（下図参照）



これまでの様々な **経験** が糧となり  
 “冬の園生活”における幼児の**挑戦的意欲**を支えている



平塚幼稚園・荇原西第二保育園の5歳児クラスの修了を間近に控えた2月の事例である。

春、友達と共に張りきって進級した5歳児は、喜びを味わいながらも友達関係などでは、夏にかけて“混沌とした”時期を過ごしてきた。その中で様々な葛藤体験を味わい、相手の思いにも気付いたり、試行錯誤しながらも着実に経験を重ねたりした。そのことが今、仲間とのつながりが育まれ共通の目的を実現する喜びを味わう姿につながっていると考える。

次の事例は幼稚園・保育園の両クラスの幼児が、遊びや生活、様々な行事を共に過ごしてきた仲間と修了前の“思い出作り”のひとつとして遊園地ごっこに取り組む姿を紹介している。遊園地ごっこ「ひらつかわくわくゆうえんち」を作るプロセスでは、次のような

## ① 協同的な活動の中で

### 『遊園地ごっこをしよう～ひらつかわくわくゆうえんち～』（5歳児）



## 協同的な活動を支える環境



巧技台やビーム  
大型積み木を  
組み合わせた  
コース作り



大きな段ボール  
友達に押さえて  
もらいながら  
段ボールカッター  
の操作



何人かで  
1つのものを作る  
・キングブロックで  
形の構成  
・波ダンボールを  
巻きつける

子ども達の姿が見られた。自分のイメージやアイデアが友達にも受け入れられながら、形となって実現する喜び、仲間と力を合わせ作る楽しさの中では仲間がいてくれる良さ、そして完成した喜びを共に味わえる仲間の存在…これらを実現するためには、前頁の図のような材料や遊具、空間、雰囲気、遊びの流れなどによって構成される環境が、子どもの達成感や成就感を引き出している。

これまでの経験を糧に一人一人が自信をもち、仲間と過ごす充実感を味わいながら、この時期の挑戦的意欲を協同的な活動の中で育んでいる事例でもある。

## 9、挑戦的意欲へ向かう過程で幼児に育まれる 心情・意欲・態度

「子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方」について品川区立平塚すこやか園の実践研究では、四季の文化におりなされる子どもの遊びや生活をポートフォリオとして2年間追跡してきた。研究方法として実践事例の写真から(読み説く教育の可能性)子どもが保育環境とかかわる姿、表情や体の動き、友達と集う姿、興味や関心をもった遊びの様子を捉えている。

楽しんで夢中になって、遊び込んでいる映像は、子どもが伸びやかに自己発揮をする姿と重なっていく。具体的には、入園から修了に至る園生活で保育教育課程のプロセスに添い、次の経験を大切に捉えている。

- |                             |                |
|-----------------------------|----------------|
| ◆物事に興味・関心を寄せて関わる            | ◆気持ちや考えを周囲に伝える |
| ◆集中し、没頭して取り組む               | ◆友達と共にやり遂げる    |
| ◆憧れの気持ちを成就する                | ◆心のエネルギーを膨らませる |
| ◆生活の制限の中でよいより良い方向へ向かうよう行動する |                |

園内研究の進め方としては、保育環境や保育材とかかわって遊ぶ子どもの姿を写真にとり、映像と保育場面を合わせて事例研究を積み重ねた。実践のまとめにあたっては、考えたことを文章化するために「思考を整理する」市販のノートを役立てた。

## 10、平塚すこやか園の保育実践から学ぶ

品川区幼保一体施設として開園から、3年目を迎えた。幼保の園長先生が連携しながら(0歳児～5歳児)の乳幼児教育施設として『子どもを中心に、子どもにとって嬉しい園であるように』園経営をされている。また、『遊びや生活に意欲的に取り組むための保育の充実』を目指し、保育環境を全職員で創り出そうとされている。

ひと昔(10年位)前ならば、幼保が連携して保育にあたることは、制度の限定性が壁にあたり、保育運営の課題が園長先生たちの前に山積みになったと思われる。

### (1) 幼保が連携することへの挑戦

平塚すこやか園の保育者が保育の文化の違いを乗り越え、互いに学び合う保育者集団に変容していった鍵は、皆で保育を見合う『研究保育』の機会があげられる。

#### ①研究保育を通して教育保育を同じフィールドに

大澤洋美園長先生の提案により、保育指導案の検討にこだわらない、研究保育の方法を取り入れて来られた。保育者たちは、環境にかかわる子ども(0歳児～5歳児)の姿・遊



びや生活の映像・写真をもち寄り、保育の改善につなげている。この園内研究方法により、保育士や新採教諭が保育を語る場面で自身の実感をもって、振り返ることができた。

②写真（映像）を活用した保育カンファレンスへ

子どもの挑戦的意欲を育む保育環境・保育材へのアプローチの研究も、園内研修とリンクして検証を深めた。そこで得た保育者たちの気付きは子どもの発達に応じ適した保育環境を互いに学び合う研修となり、明日からの保育に役立てることができた。

(2) 保育実践を見える化する工夫

①園内研修を楽しく、充実した内容に

保育者同士が、子どものために何を大切にしていくなか、環境が子どもの生活や発達、想いに合っているか？ 園の研究テーマに関しての期待もある。研究主任（幼稚園）親泊絵里子主任教諭がリーダーシップをとり研修スタイルを工夫されている。幼保の保育者同士が相互理解のために活用した研修には次の方法がある。

○保育の改善にむけて（付箋を活用したグループ協議）

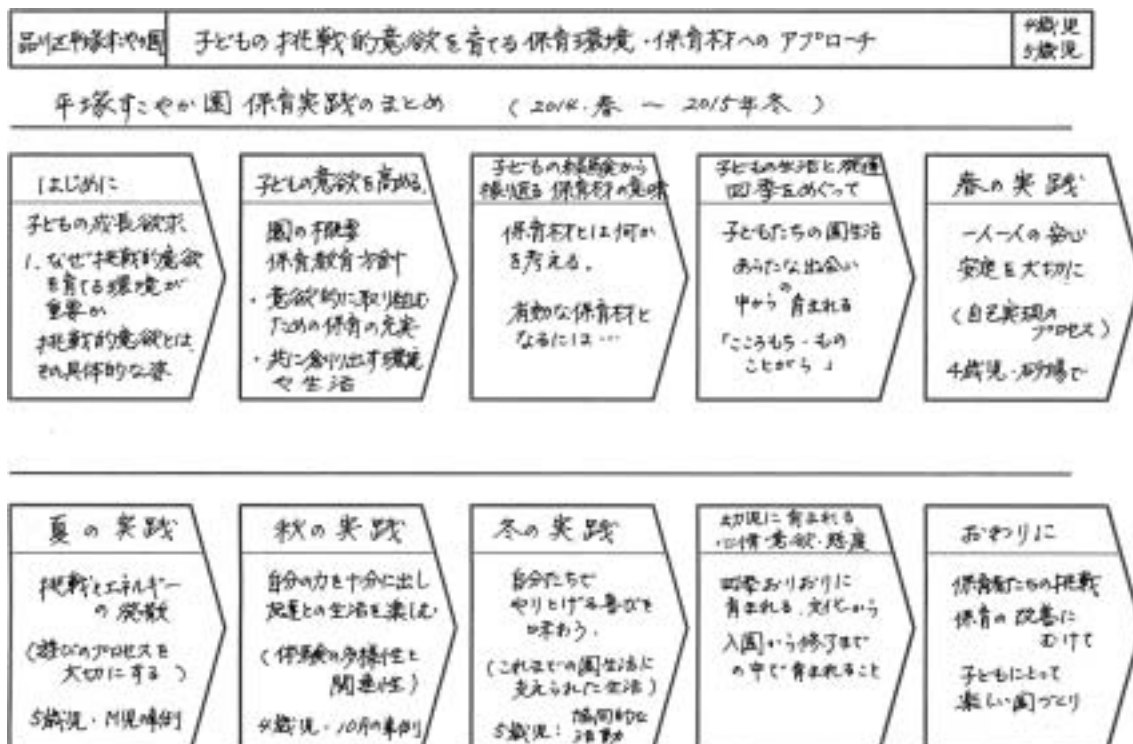
○DVD映像（ビデオ）をもとに話し合う。

○保育実践を見える化し共有する。（イラスト図に書いて情報を共有する。）

②子どもの挑戦的意欲を育む保育環境・保育材のあり方の研究のまとめに向けて

平塚すこやか園の四季の環境の中で子どもたちがおりなす生活や遊びを通して幼児一人一人の成長のプロセスを物語ることができると確信している。

保育教育の展開は、園の教育方針の主旨実践（カリキュラム・マネジメント）の展開でもあることから保育実践のまとめに関しては、保育の進捗状況を可視化してみることを提案した。2年間の実践研究を保育職員及び、保護者にもご理解いただけるように可視化したものである。



## おわりに

子どもたちの『新たな未来創り』のために新しい価値を生み出す力を幼児期から志向する保育が期待される。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿については、「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議」が平成22年11月に取りまとめた「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」に示されている。（参考例）では、「(イ) 健康な心と体（例）・体を動かす様々な活動に目標をもって挑戦したり、困難なことにつまずいても気持ちを切り替えて乗り越えようとしたりして、主体的に取り組む。」この姿を記している。

品川区立平塚すこやか園（2年間）の保育実践は、これらの新しい時代を指向した幼児教育の創造である。その推進力の源は幼保が連携して新園創設に向かい、園長先生を中心とした保育者たちの挑戦的意欲に支えられている。

### 【参考文献】

- ・ 国立教育政策研究所  
「教育課程の編成に関する基礎的研究報告書5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」平成25年3月
- ・ 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会  
「教育課程部会 論点整理」平成27年8月26日
- ・ 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議  
「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」平成22年11月11日
- ・ フィグラーレフローチャートノート（市販のリングノート）  
左から右へ流れるコマに可視化された紙面をもとに『思考の整理』『流れを明確にする』など様々な要素を引き出す。

# 子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・ 保育材のあり方—実践から考える



柳町こどもの森 文京区立柳町幼稚園  
(平成26年度所属 足立区立元宿こども園)  
和島千佳子

## 1 事例園の概要

### (1) 足立区立元宿こども園（東京都）

足立区立元宿こども園は、既存の区立保育園と区立幼稚園とが統合するかたちで平成24年4月に認定こども園としてスタートした。4～5歳児が過ごす第一園舎(旧幼稚園舎)、1～3歳児が過ごす第二園舎(旧保育園舎)とがある。両園舎間は直線距離で約300mと距離が離れており、間に幹線道路を挟んでいるため、日常的な幼児の行き来は限られるが、反面、両園舎の園児が、室内や園庭で年齢に合った環境のもとで伸び伸び遊べるというメリットがある。

北千住駅から2km弱、近くに荒川と隅田川が流れ、河川敷や商店街が近くにある下町の園である。筆者は、平成26年度まで2年間在籍した。現在は子ども子育て新法案により、27年度より幼保連携型認定こども園になっている。

定数は、1歳児15名、2歳児18名、3歳児20名…第二園舎、4歳児47名、5歳児48名…第一園舎、長時間利用と短時間利用(預かり保育あり)を合わせた人数である。(平成27年度)

### (2) 柳町こどもの森 文京区立柳町幼稚園（東京都）

文京区立柳町幼稚園は、同一施設内に文京区立柳町保育園がある文京区独自の幼保一元化施設で、施設総称として“柳町こどもの森”と呼んでいる。既存の区立幼稚園を使い、そこに1～3歳児の保育園を新設し、平成18年4月にスタートした。幼稚園自体は平成25年度に開園60周年を迎えた歴史ある園である。

文京区役所や東京ドームが徒歩圏内で、都心に近い場所にありながら広い園庭をもち、そのうち約3分の1は土の園庭で“やなぎちょうのもり”と呼んでいる。敷地内のさまざまな木々に四季折々の花が咲き、実を实らせ、花びら集めや木の実拾いなど、幼児の遊びに生かされている。筆者は、平成27年度より在籍している。

定員は、1歳児10名、2歳児12名、3歳児14名、4歳児68名、5歳児68名(4、5歳児は、長時間保育児と基本保育児(預かり保育あり)を合わせた人数)である。

両園とも公立園で、規模も似ている。区の施策や認可上の位置付けの違いや地域性の違いがありながらも、どちらの園も様々な立場の大人(保育士・幼稚園教諭・栄養士・業務委託の調理員・用務主事・看護師(柳町こどもの森)・保護者・地域の方々等)が地域の幼児の健やかな成長発達を願い、協力し合って運営されているという点は共通している。

## 2 事例

### (1) お店やさんになりたい(4歳児5～6月) (柳町こどもの森 文京区立柳町幼稚園)

3歳児クラスから移行した子どもたちと、新入園の子どもたちと一緒に生活を始めてから1カ月程経ち、一人ひとりの幼児が園や学級の中で自分の心地よい居場所や安心できる居場所を見付けられるようになってきたこの頃の子どもたちに見られる挑戦的意欲は、

- 経験したことや見たものをすぐにまねてやりたい。
- 保育者や年長児のしていることが刺激になり、やりたくなる。
- 友達のしていることを自分もやりたい、やれそうだと思いやってみる。

○楽しみながら繰り返し取り組むことにより、めあてや工夫が生まれる。  
という姿に表れる。

それらの挑戦的意欲を育む保育環境・保育材のあり方としては、次のようなことが挙げられる。

- ★やりたいことを自分なりに実現しようとするための保育材が身近にあること
- ★幼児の実態や経験に合わせた扱いやすい材料の提示、繰り返し遊べるような場や物
- ★幼児同士のやり取りや役割交代が生まれるような遊びのイメージ
- ★園内の場の特徴を捉え、遊びに生かすこと

上のような視点から、「お店屋さんになる」遊びが展開されていった事例を考える。

〈お店の人がやりたい 森のスタンプ屋さんで〉

5月の連休明けに、森にスタンプ遊びができる場所を設定した。戸外で過ごすことが気持ちのよい季節になり、園庭で好きな遊びを楽しみながら、気が向いたときに4歳児の両クラスの幼児が立ち寄ってきやすいようにと、木陰に場所を作った。興味をもってやってきた幼児に、保育者が「いらっしゃいませ、どのシャツがいいですか」とシャツ型に切った画用紙を渡し、近くのテーブルでスタンプができるようにしていた。2～3日そのようにして遊んでいると、ある幼児が「私はお店の人がやりたい」と言う。そこで、保育者のしていた役を幼児ができるようにし、保育者がそばで見守るようにする。

「お店屋さん」という役ができたことにより、翌日からは、スタンプ屋をやりたい、と店開きの準備（スタンプした画用紙を洗濯バサミでとめて乾かすためのひもを張ること、濡れ雑巾やスタンプ台を準備すること）をすることも率先して行い楽しむようになった。幼児たちは、お客さんになったりお店の人になったりしてやり取りを楽しみ、その結果、スタンプ屋の遊びが5月末までの期間ゆるやかに継続し、繰り返し取り組む過程でスタンプの工夫も生まれていた。



### 〈ピザはいかがですか！—ピザ作り〉

5月下旬、学級のみんなでする活動で、円く切った画用紙にピザソースに見立てられる色（赤、茶）で色付けした糊を塗り、そこに細い画用紙を切って具に見立てたものを貼り、ピザ作りをした。作りながら、子どもたちからは「早く食べたいね」「焼いたらお店にしようよ」という声があがる。遊びに生かすにはある程度丈夫なほうがよいかと、「こんな生地もあるのよ」と段ボールを円く切ったものを見せると「それも作る！」と多くの幼児が取り組んだ。翌日、糊が乾くと「もう焼けたね」とお店を始める幼児がいる。天気がよく多くの幼児が園庭に出ている様子に、お客さんを求めて保育室前のテラスに向けてテーブルを置き、お店を始める。すると、テラス越しにいろいろなクラスの保育者や幼児が来てくれる。この遊びは、作ったピザを使っているいろいろな幼児がお店やさんになり、しばらくの間続いた。



### 〈年長さんのお店に行く〉

6月初旬、年長児が開く「もりそらこどもまつり」に招かれ、ショーや縁日、屋台に行く。その中に回転ずしやがあり、ネタもさることながら、回る仕掛けとなっているプラレールの電車に、お客さんの幼児たちの目が釘付けになる。それは、5歳児が本当に回るすしやを作りたいと園にあるものを思いめぐらせ思い付いた案であった。仕掛けの

プラレールへの興味もあって、長い時間回転ずしやにいる4歳児もいた。

### 〈自分たちのすし屋を作る〉

翌日、すし屋を作りたい、と、さっそく画用紙に描いて切り取ったり、薄い紙を丸め、シャリやおにぎりを作ったりして遊び始める幼児たちがいる。5歳児の回転ずし屋を思い出し「先生、プラレールは？」という声もあがる。保育者は、「この部屋にはないわね」と返すと、幼児なりに考え、室内にある、段ボール製の板を使い、ウレタン積み木と組み合

わせて斜面を作り、上から皿を滑らせて「動くすし」にすることを思い付く。回転はしないのだが、皿が動く仕掛けを作ることができたのがうれしいようで、すしを作る幼児やお店の人になる幼児、紙でお金を作りお客さんになる幼児など、関わる幼児が増え、賑やかで楽しい雰囲気が広がっていく。



やりたいと思ったことに取り組めるには、やりたいことを自分なりに実現しようとするための保育材が身近にあること、そしてそれは、特定の用途に使うものというよりは、幼児の見立てや発想でいろいろに使うことが可能な保育材であることが大切である。また、幼児の実態や経験に合わせ、扱いやすい状態にしてある程度の数を用意しておくことも、この時期には重要なポイントである。この事例では、段ボール製の板、ウレタン積み木、クレパス、画用紙（八つ切りの4分の1サイズ、ハサミの2回切り程度で切れる幅の細長いサイズ…食べ物や植物に見立てやすい色）、などがこれにあたる。

お店のイメージがわいたことで、なりたい役割になって振る舞うことや、友達と関わるきっかけができ、遊びの楽しさが増している。そして、楽しく遊んだという思いをもった遊びを繰り返したり、他の幼児がしていた遊びを自分もやってみようとするようになり、繰り返して遊べるような場や物があることや、片付けやすく取り出しやすいように片付け方の工夫をすることも大切である。

この事例では、園庭や、お店になった5歳児の保育室など、オープンな場で遊びの刺激を受け、安心して過ごせる自分の保育室や「ここでこんなふう遊ぶ」と子どもたちが感じている場所、いわばホームの場で遊びを繰り返し、さらにテラスのようなつなぐ場で友達との関わりが生まれている。園内のそれぞれの場の特徴を捉え、場の特性を生かして子どもたちの遊びが展開されるよう配慮することが、挑戦的意欲を支えると思われる。

## （2）ペットボトルの特性を生かして作ったトンネルで水遊び（5歳児7～9月）

（足立区立元宿こども園）

夏を迎える頃になると、5歳児クラスの子どもたちは砂場でといを使い、水の流れを工夫したり、傾きを作って水の流れを試したり工夫したりして遊ぶ姿が多くみられるようになった。この時期に子どもたちに見られる姿から、育てていきたい挑戦的意欲を次のように捉えた。

- 気付きや考えたことを友達と行為や言葉で伝え合い、一緒に遊びながら目的を共有し、達成するためにどうしたらよいか繰り返し試す。

そのような挑戦的意欲を育むための保育環境・保育材のあり方は、

★素材の特徴を生かすこと、組み合わせて遊べそうないろいろな道具があること

また、既存の遊具のみならず、

★幼児が遊びに生かせるものになるよう、保育者が教材を開発すること

このことは、保育者の試行錯誤が子どもたちの挑戦的意欲を掻き立てることにつながる可能性をもつ。以上のような視点から、保育者集団で夏の遊び環境を考えた事例を挙げる。

7月初めに職員で園庭を中心とした遊び環境の検討を行った。その中で、園にたくさんあるペットボトルを利用して遊ぶことができないか、という案が浮かび、試作してみることにした。

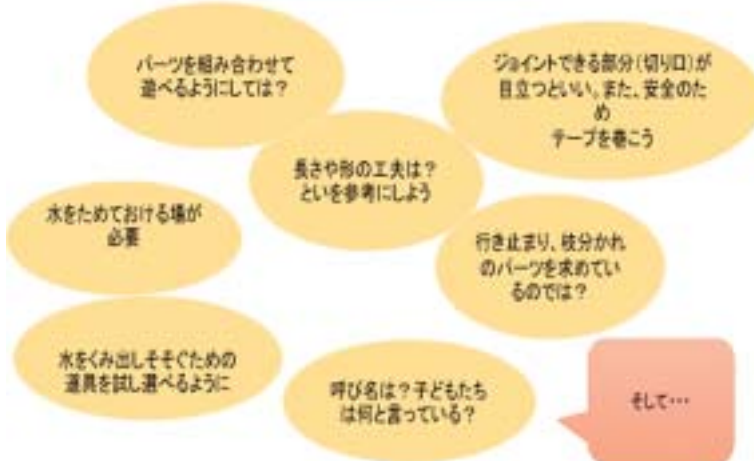
子どもたちに経験してほしいこと、大切にしたいことを保育者集団で話し合う



最初に作ったものはこのような形状であったが、子どもたちが使う様子を見て改善点を検討することにした。



子どもたちが遊ぶ姿から、改良のための話し合い



大きなかたまりにするのではなく、パーツを組み合わせて使えるようにした。また、水を汲むための道具(カップ、柄杓等)、組み合わせて遊べそうな道具(漏斗、短ホース、ピンポン玉、等)を用意することにした。



ペットボトルトンネルと命名 いろいろな遊び方を発見する子どもたち



パーツを自由に組み合わせる



たらいで傾斜を作って



ホースと組み合わせて 水を止めてためておこう

偶然の発見から意図的な試しに

水が出ない... 出た出た! 今度は止めてみよう



プール脇の水道の近くが拠点となり、夏の間繰り返し遊び、9月上旬まで続いた。また、10日に一度のペースで第二園舎のプールに出かけるのだが（第二園舎のプールの方が水深や日当たりの面で5歳児向けのため）、その際にもペットボトルトンネルを持って行き、第二園舎の水遊び遊具と組み合わせて、プールサイドでの遊びに活用した。子どもたちは道具を使い、遊びながら水勢や高低差の利用を考え付き、友達と伝え合ったり発見や試しを喜んだりしていた。

教材開発を園の保育者集団で行ったことで、同じ形のペットボトルの空き容器がたくさん出る、作ったペットボトルトンネルを第二園舎にも持ち運んで遊べる、など、この園の事情に合った保育材として生かすことができた。2ℓペットボトルという素材の特徴（大きいが軽量、透明で中の様子が見える）を生かし、本来の目的を終えた材の再利用をし、幼児が遊びに生かせるものになるよう加工することで保育材としてより生かされた。そし

て、ペットボトルトンネルを作る過程での保育者の試行錯誤が、子どもたちの挑戦的意欲を支える要素となっていた。

### (3) 僕たちは携帯屋さん！（5歳児1～2月）（足立区立元宿こども園）

5歳児クラスの冬になると、仲間関係の深まりとともに、そのとき興味関心をもったもの同士でつながることができるようになるといった、仲間関係の広がりも見られるようになる。また、身近な環境で使われている文字や記号、数字などへの興味が増し、文字や数字のもつ意味や便利さを感じられるようになる。この時期の子どもの挑戦的意欲として、

- 友達と共通の目的をもってつながり、遊びが面白くなるために工夫や協力をする。
- 自分の得意なことや友達の得意なことを見付け役割を分担して取り組む。
- 周囲の状況を遊びに取り入れ生かす。

といった、仲間と一緒に挑戦していくことが楽しめるようになることが挙げられる。また、

- 必要感からよく見る、それらしく作ろうとする、まねて書く。（文字、数字、記号）

といった面での意欲も増してくる。

そのための挑戦的意欲を育む保育環境・保育材のあり方で大切にしたいのは、

- ★「これをやりたい」という思いや憧れを友達と共通に描ける題材
- ★その幼児たちにとって、イメージはできるが少しハードルが高いと感じる題材
- ★身近にあるものを必要に応じ遊びに取り入れていける環境

といったものである。

ここでは、数人の子どもたちが「携帯ショップ」をしようと集まり、遊びを展開していった事例を取り上げる。

#### 〈仲間が集まり、携帯作り〉

学年の皆でお店屋さんをすることになる。年少児や保護者にもお客さんになってもらおうと見通しを伝える。少しずついろいろなお店が始まっていく友達の雰囲気、数人の男児たちは「携帯ショップ」をしようと意気投合。次第に仲間が増え、7人の幼児（男児6人、女児1人）が集まる。はじめは画用紙で作っていたが、もっと本物らしいものが作りたくなり「先生、固い紙ちょうだい」と言われた保育者は、工作紙を渡した。

#### 〈たくさん作りたい……でも……〉

幼児たちは、たくさんお客さんに来てもらえるように「100個作る」「いやもっと。2000個」「そうしたら儲かる」と勢いよく取り組み始め、たくさん作らなきゃ、と寄り合っていそいそと作っている。だが、たくさん作りたいと思うあまり、だんだん雑になっていた。それでは売り物にならないことに気付いてほしいと思い、「検品」を提案。「検品って？」と言う幼児たちに、きちんと使えるものができているかどうか検査すること、と保育者が知らせると、自分たちで調べ始める。そして結果は…「全部で50個ある。でも売れるのは3個だけ」ということに気付く。



勢いでたくさん作ったけど、これじゃ、売れないね…

#### 〈本物はどうなっている？〉

では本物の携帯電話はどんなふうになっているのか、いろいろ考えている幼児たちに、保育者の携帯電話を見せることにした。「やっぱり#のマークは下にある」「ほら10じゃなくて0、下の真ん中」など曖昧であったことを確かめている。スマートフォン作りにも興味をもち、「どうやったらこういうふうにできるのかな？」と人差し指で画面をスワイプするような仕草をして考える姿も出てきた。

翌日、家庭から「お母さんに頼んで調べてもらった」と、メンバーの一人がいろいろな携帯電話の画像をプリントアウトした紙を持ってきた。そこに仲間が集まり、みんなで見ている。また、スマホを作りたいが幼児たちだけではなかなかいい案が思いつかない様子に、画面になる用紙を複数作り入れ替えられるようにしては、と保育者が提案する。作るのには根気がある作業だが、「お客さんが来てくれないと困るよ」などと励まし合い、次第に得意な工程が互いに分かってきて分業するような姿が出てきた。

#### 〈開店にむけてアイデアが〉

開店しようという日の前日、店構えを作った場所に集まり、役割分担を話し合う。そこで幼児たちは「修理をする人」が必要だ、と言う。そして、「受け付けて紙を渡すのだ」「そうそう」と言っているが、では誰がその役をやるかについては誰も立候補しない。そのうち一人の幼児が「じゃあやるよ、でも一人2つ役をやっていいことにしよう」と提案。すると他の幼児も「いいよ、じゃ僕も修理やるよ」と話が進んでいく。

輪投げ屋をする幼児たちが法被はっぴを着ているのを見て、「携帯ショップの店員も法被を着



値段付け「一つ1000円ね」



よく見えるように並べる



呼び込み

ている、だから着たい」「携帯ショップの店員は背中にマークが付いていて、胸に名札をつけているんだ」と幼児たち。法被に不織布で背中のマークを付けることにする。

〈お客さんと接しながらアイデアが生まれる〉

お店を作ったのが廊下の一番奥の保育室だったこともあり、開店したがお客さんがすぐには来なかった。すると呼び込みを始める。また、初日に携帯電話がたくさん売れて残りが少なくなると、「明日売るために」と作り足したり、廊下の目立つところに看板を作って矢印を付けたりしていた。スマホが売れないと「お客さんから見えにくいんじゃないか」と並べる配置や棚の位置を変える工夫をしていた。また、保護者がお客さんになった日には、手荷物がたくさんある様子を見て「首にかけるひもをつけましょうか?」というサービスも生まれる。



子どもたちのごっこ遊びは、幼児の生活を取り巻く大人の社会を映しており、生活の中で経験したことを、まだ現実には出来ないこともあるけれども、遊びとして再現するところに楽しさがある。お店屋さんごっこは、幼稚園や保育所等の保育の中で以前から展開されている遊びや活動であるが、「携帯ショップ」をやりたいというのは近年の生活環境を反映したテーマであり、生活圏内に携帯ショップや家電量販店があるこの地域の子どもたちにとって共通のイメージや憧れが抱きやすい題材であったようだ。

携帯ショップをしようと集まった幼児たちは、それまではお店やさんをするというより、お客さんになることを楽しんでいた幼児であり、また、細かい作業に根気よく取り組むよりは園庭で走り回ることを好むような幼児が多かった。また、メンバー構成も、いつも一緒にいる仲間を超えて、「携帯ショップ」ということに魅力を感じて集まった仲間であった。そのような幼児たちが、店を開くためには売るものを作ることが必要だ、と感じ、やや苦手と思うこと（細かく作る、丁寧に取り組む）も仲間と一緒に頑張り、できるだけ本

物らしい要素をもったものを作ろうとし、その過程で友達の得意なことに気付き、協力して作り進めた。商品を作ることはこの幼児たちにとって地道な作業であったが、それを作って売ることでお客さんとのコミュニケーションがさまざまに生まれたり、本物のような売り込みやサービスの工夫が生まれたりした（修理受付、呼び込み、ひも（ストラップ）付けなど）ことが何より楽しく、達成感を味わえたのではないか。

この幼児たちは、それぞれ20年後、どのような生活をしているのだろうかと思いを巡らせてみる。これから歩いていく道の中では、つらいこともきっとあるだろうが、このような遊びや園生活を通して味わった楽しさから、働く喜びや人と関わる面白さ、自分の力を試していこうとする意欲の種が、一人ひとりの心の中に蒔かれたのではないか。その種を、この先の学校生活や社会生活を通し、自分の中にゆっくりしっかり育ててほしい、と、2年間担任をした筆者は願うばかりである。

### 3 まとめ—挑戦的意欲を支える保育者の援助

#### (1) 幼児の発達や経験、実態を捉えた保育材の提示の工夫

入園進級当初などは、幼児が素材を加工しやすい状態にして提示し、幼児が遊びに生かしながら素材や用具の使い方や特徴を感じ取っていけるようにする。次第に自由に扱える物を増やしていきながら、遊びのイメージに合わせて取り入れていられるようにする。

#### (2) 幼児が先行経験を生かし取り組める場や保育材を

「あそこであんなことをして遊んだ」「今日もここでこの遊びをしよう」「これを使ってこの前みたいなものを作ろう」などの思いをもって幼児が遊びを繰り返すことから、「次はこうしてみよう」「今度はあそこでやってみよう」「この遊びにあれが使えるそう」など、過去の経験が幼児のひらめきや工夫につながっていく。

#### (3) 幼児同士の関わり合いが生まれる場と、じっくり自分（自分たち）のペースで取り組める場との両方があるように

他の幼児の遊びがよく見え、様々な幼児との関わりが生まれやすいと、やりたいことにじっくり取り組める落ち着いた場や安心できる場の両方を意識して、保育環境を構成していく。

#### (4) 継続して取り組める場や時間（期間）を大切に

思いを持続させながら繰り返し取り組んだり、日や時間をまたいで遊びの続きをできる工夫をする。

#### (5) 幼児が必要に応じ保育材を組み合わせた活用したりできるような環境の工夫

物への多様なアクセスの仕方が可能になるように、素材の分類をしたり、扱いのイメージがわくような配列（置き方）の工夫をする。

#### (6) 思わずやりたくなる→やりながら方法を知る、考える→もっとやってみよう→きつとやれるから何とかしてやってみよう、友達と一緒に考えてやってみよう このプロセスを意識して

目の前の幼児が今どのような思いでいるのか、遊びの状況がどのようなものであるのかを捉え、どのプロセスにあって楽しさを感じているのか、または困難を感じているのかを判断し、援助していくことが大切である。

# 子どもの挑戦的意欲を育てる 保育環境・保育材のあり方



千葉大学教育学部附属幼稚園  
久留島太郎

## 1. 千葉大学教育学部附属幼稚園

本園は明治36年（1903年）に設立され、今年で112年目となる幼稚園である。JR西千葉駅前、千葉大学西千葉キャンパスの南側に位置し、駅前と交通量の多いバス通りに挟まれ、園の周囲は学校が複数ある文京地域であり、かつ住宅地域でもある。園舎は各学年が平屋で独立しており、保育室園面積は9,300㎡と広い。園児は徒歩、または公共の交通機関を利用し、通園時間30分以内の指定された地域内から通園している。教育熱心な保護者が多く、幼稚園の教育活動には協力的である。

学級は3歳児1クラス、4・5歳児は各2クラスずつの計5クラスである。園児数は各クラス定員28名で、全園児数は140名である。

教職員は園長1名（大学教授兼任）、副園長1名、教諭4名、養護教諭1名、非常勤講師5名、事務員1名の計13名であり、保育カウンセラーが週1回配置されている。

「うごく」「かんじる」「かんがえる」を教育目標とし、子どもたちが自ら遊びのめあてを見つけ、主体的に遊びに取り組むことができる環境構成を目指し、「全職員が全園児を保育する」という共通理解のもと保育を行っている。

## 2. 本園における子どもの挑戦的意欲を高める保育材・保育環境のあり方

本園の子どもたちの遊びの中に見えてくる、挑戦的意欲を高めるための保育材と保育環境は次の視点で捉えることができる。

「挑戦したいと思う環境→憧れの文化モデルがあること」

「挑戦したいという保育材→何度も繰り返し扱うことができる機会があること」

ここでは、色水遊びとコマ遊びから挑戦的意欲を高める保育材・保育環境を考えていく。

## 3. 挑戦的意欲を高める色水遊び

本園は敷地面積が9,300㎡と広く、松林とマテバシイなどの樹木が園の周りを囲んでいる。草花の種類はそれほど多くないが、子どもたちが思う存分遊びに取り入れることのできる量を確保できる環境作りをしている。子どもたちは草花をままごとの食材や、制作遊びなどに取り入れている。それらの自然物を使った遊びの中では、葉や花をつぶして色水を作る遊びをする姿が多く見られる。興味・関心の持ち方は異なるが、色水遊びは3歳～5歳のいずれの年齢でも取り込まれるものであり、子どもたちの「やってみたいな」という意欲を喚起する遊びとなっている。また、色水遊びは、前年の経験が違う形で再現できる、違う方法で再現できる、違う自然物で再現できるという特徴をもつ。ここでは挑戦的意欲を高める保育材としての植物、色水遊びができる保育環境という視点で年間を通した色水遊びを読み取っていくこととする。

### 3歳児クラス

保育者と一緒に安心感をもちながら、一緒に驚いたり、一緒に味わったりすることを基盤として遊びが展開するように環境構成を行っている。色水遊びはⅢ期（9月～10月中旬）になると保育室の前で、大きめの容器にオシロイバナやキバナコスモスと水を入れて手で揉みながら色を出したり、ビニール袋に水と花を入れて指で花びらを潰しながら色を出したりすることを楽しむ。4・5歳児が色水遊びをしているのを見て「やってみたい」と思

える学年を超えた交流の出来る風通しの良い環境が、子ども達が遊びを通して文化を伝承していくために大きな役割を果たしている。

洗面器に水を張り、その中でオシロイバナの花を揉むと水の中の色が広がっていく。色の広がりに感心をもち、何度も繰り返す。そして、自分で作った色水を



毎日持ち帰る。自分の手で作り出した色水は子どもたちにとって大切な宝ものになる。他の学年の子どもたちが作る色水を見ながら、そこで使われている草花を使って自分たちでも同じように色を出そうとするが、すり鉢がないのでうまくいかないこともある。しかし、それも3歳児クラスの子供達にとっては大きなチャレンジとなっている。

#### 4 歳児クラス

新入児と進級児が混在するクラスであるため、安心感のある環境の中で、保育者とのつながりを基盤に友達とのつながりを広げていくことができるように環境構成を行っている。子どもたちはそれまでの、それぞれの体験を色々な場面で思い出しながら、遊びの実践を通して自分たちの居場所づくりをしている。色水遊びは、保育室周辺の広場にコーナーを作り、すり鉢とすりこぎを道具として

使うことができるようにしている。子どもたちは、それまでの「花びらを潰すと色が出る」という体験と、前年度に年中長児達が道具（すり鉢、すりこぎ）を使って色水を作っていたのを見ていた経験とから、Ⅰ期・Ⅱ期で身近な草花で色水遊びに取り組むように





なっていく。道具を使うことで、花びらを押しつぶして作る色水から、手で潰しても色が出にくいクローバーを「すり潰す」ことで色水を作ることが出来る。

道具を手にした子どもたちは、それまでとは異なる方法で色水遊びに関わり、色々なものをすり潰してみようと挑戦するようになる。これまでは指で潰していたものを道具ですり潰すと見えてくる世界が変わる。指では潰すことの出来ない草花をすり潰すことで新しい世界に出会う。4歳児クラスの子供達は新しい道具と新しい草花との出会いを通して、関わりを広げていく。オシロイバナの花は手で潰して色が出るが、キバナコスモスやクローバーなどはすり潰さないと色が出にくい。新しい道具に出会う子ども達は、色づくりに挑戦しはじめる。

シャボン玉液とクローバーで作った色水を混ぜて「いろんな色が見えるよ」と、自分の発見をつぶやきながら色水を作る4歳児の試行錯誤。繰り返し取り組む中で、それまでの体験と体験を結びつけて遊ぶ姿が見られるのも、幼稚園2年目となる年中児の子どもたちの姿である。



## 5歳児クラス

幼稚園での生活が2年、3年となる子どもたちであり、色水遊びは多くの子ども達にとって共通の体験となっている。

色水遊びはそれまでの体験を振り返り、友達と試したり、ごっこ遊びに色水を取り入れたりしながら、自分たちの経験として様々な形で遊びに取り入れていくようになる。

5歳児クラスになると、色水遊びができるコーナを戸外に設定し、それまで使い慣れたすり鉢とすりこぎの他に、茶こし、計量カッ





プ、漏斗、おろし金、ペットボトル、カップ等の道具を増やしていく。子どもたちはそれまで積み重ねてきた体験から「こんどはこうしてみよう」と道具と道具を組み合わせ遊ぶ。

道具を使いこなす様になることも、子どもたちにとっては新しいチャレンジとなっている。

#### オシロイバナの花と種

色々なものをすり潰して試す過程で、オシロイバナの種も潰しはじめる子ども達がいる。黒い種の中に白いものが入っていることを知っている子どもたちは、それを潰すと水が白く濁ることを発見する。種をそのまま潰して、白い色水を作る子どももいれば、種を潰して白い胚乳だけを取り出して集



めてから色水を作る子どもたち、作り方はそれぞれである。

今度はそれに花びらで作った色水を混ぜる姿が出てくる。オシロイバナの花の色水を混ぜたものは白濁したピンク色に、キバナコスモスの花の色水を混ぜたものは白濁したオレンジに。その他の色水も混ぜながら「これはイチゴミルク、これはミックスジュース」などとイメージをふくらませながらジュース屋さんという遊びに展開させる姿もあれば、色々なものを混ぜた色水をペットボトルに入れて、それらの違いを比べることを楽しむ子どももいる。白濁する色水と、透明感のある色水を比べてその違いに気づき、その気づきを友達と共有する姿が見られるのも年長ならではである。



それらを見ている他学年の子どもたちも、オシロイバナの種を潰すという年長児の姿を見て「おもしろそうだな」と感じ、オシロイバナの種を潰すという遊びが伝わっていく。

オシロイバナの種で色水を作っている女兒に保育者が「どうやってそれを発見したの?」と聞くと。「だって、花組（年

少クラス)の時からこれが白くなるの知ってたもん、そんなの分かるに決まってるじゃん」と答えが返ってきた。年少時にオシロイバナの種を使った色水を体験していたわけではないが、それを見ていた体験を思い出し、年長児になって再現し自分の体験にしていく。幼稚園内での文化の伝承をそこに見ることが出来る。

#### 挑戦的意欲を高める遊び（5歳児のコマ遊び）

本園では、運動会でそれぞれが自分の力を発揮することにチャレンジをした年長児に、プレゼントとして新しいチャレンジのきっかけとなる「投げゴマ」をプレゼントしている。運動会を終えると、コマを使った遊びが始まる。投げゴマの経験がある子どもたちは殆どいないため、ほぼ全員が同じ



スタートラインに立つことが出来る遊びであり、自身で取り組んだ成果が見えるコマ遊びは子どもたちのチャレンジへの意欲を高める遊びの一つとなっている。

コマはプレゼントされた翌週に、幼稚園に持ってきて個人の持ち物として遊びの中で使えるようにする。家庭で早速チャレンジをしてきた子どもや、保護者や年上の兄や姉など

に教わって、回し方のコツを掴んでくる子どももいる。コマは紐の巻き方、投げ方も一様ではないため、子どもたちは見よう見まねで友達の技を見ながら挑戦を繰り返す。年長ともなると、友達の挑戦に刺激を受ける姿も増えてくるので、コマ遊びが見える場を共有の保育室に設定して賑わいの場とすることで、コマ遊びは個人のチャレンジから仲間とのチャレンジへと広がりを見せるようになる。



コマを回すのに成功した時、そこにはその喜びに共感する友達の姿がある。自分のコマが初めて回ったことに驚きを隠せない右側の男児。「どうやっても回らないんだよな～、やり方はわかってるんだけど、回転の力が足りないのかな」とつぶやきながら挑戦していた。頭のなかでは回し方は分かっている、イメージはできているが、自分の手や体を使ってそれを実現しようとするとうまくいかない。そこに葛藤を感じながら、でも出来るようになったモデルが身近にあるので、自分もそこまで行くことが出来るというイメージをもつことができる。

「回った！」という喜びの声に、男児に回し方を説明しながら一緒に回していた中央の女児も同じように喜びを感じ共感している。テーブルに座っている女児は、まだコマを回すことが出来なかったが、初めて回すことが出来た男児の姿、それを取り巻く周りの様子を見ながら、自分もやってみようとチャレンジした。比較的早くコマを回すことが出来て新しい技にも挑戦していたその他の子どもたちも、男児の喜びに共感し、保育室に笑い声が渦を巻いた。

コマを回すことが出来るようになった子どもたちは次の一歩へ向かう。「誰が一番長い時間回っているか」を競うことや、「どこで回すか」というめあてをもちながらいろいろ

な場所で回すことにチャレンジすることなど、子どもたちは自分たちでめあてを決めることで、自ら挑戦することの楽しさを味わう。この時期の保育者の役割は、子どもたちが何に挑戦しようとしているのかを読み取り、その小さな挑戦が積み上がるような環境を構成することとなる。



コマを回すことが楽しくなってきた子どもたちのそばで「フープの中で回したらどうかな～」と保育者がつぶやくと、「そんなの面白く無いよ！」という声もあるが、昨年度の年長児がそんな遊び方をしていたのを思い出す子どもたちはフープの中で回すことにめあてを見出す。昨年見る立場

であった子どもたちが、今年は回す立場になる。見る体験とする体験が繋がる瞬間がそこにはある。

自分たちでめあてを見出し、そこへ向かうようになった子どもたちは、次に保育者のつぶやきから刺激を受けるのではなく、自分たちで「これどうかな？」と考えだす。

フープの中でコマを回すというめあてを達成した子どもは、次に違うものの中で回そうとする。大型積み木で狭い場所を作って回す、アルミのお盆の上で、ケースの中で回すといった遊び方を考えていく。そして、自分の技の精度を高めながら次の遊びのめあてを見つけていく。





更に一步進みたい、それが子どもたちの次のめあてになっていく。保育室の床の上で回すことから、少し狭い限定された場所で回すこと。そこには、コマを思い通りに回すことが出来るようになるという技が必要となってくる。紐の巻き方だけでなく、紐の引き方、コマの高さ、姿勢、すべてを操作しながら自分なりの方法を見出していく。それぞれの技は友達と共有され、より良い方法を見出し、それが共通の技として蓄積されていく。「回すときは体を低くする方がいい」「紐の巻き方は先生が教えてくれた方法じゃなくて、こっちの方がいい」。子どもたちは自分たちで挑戦を繰



り返し、そして自分たちで評価をし、次のステップに向かう。写真はより狭い場所で回したいというめあてが達成されたもの。この後、この子どもたちは小さな空き箱の中でコマを回すという遊びにチャレンジをする。

個人の遊びのめあてが共有化されると、それが友達とのめあてに変化していく。友達の技量を見ながら「ねえ、この中で勝負しない?」、「いっしょに入れてみようよ」、と周りに声をかけて巻き込み、一緒に遊びだす。コマを回すという行為自体は個人の遊びではあるが、めあてをもった個人同士のつながりが、友達との関わりの中で共通の新しいめあてを作り出すことのできる遊びでもある。

保育室前の中間環境であるテラスは表面が荒れたコンクリート面であるため、コマが回

りにくい。開放感のある戸外でコマ回しをしようとする子どもたちに、保育者は持ち運びができるベニヤ板を出した。

保育室と園庭との間にあるテラスでのコマ回しは、開放感と見られることの心地よさと感じられる遊びとなるようで、誰かがテラスでコマを回していると、自然と賑わいの場ができる。



そこで生まれたのが「板回し」という遊び。ベニヤ板の上でコマを回し、そのまま板を持ち上げてバランスを保ちながら、コマが板の上を回り続けるようにする。コマが落ちそうになると板の角度を変えて落ちないようにする。その時に、板を持っている本人たちだけではなく、それを見ている周りの友達も「わあわあ！」と盛り上がる。その場にいる子どもたちが賑わいを作ることで、更に賑わいが広がる。周辺の子どもたちもその面白さに触れ、自分でもコマを回してみようかなと考えるようになる。子どもたちの挑戦は、周辺の子どもたちへの刺激となり、挑戦の輪を広げていく。そこにあるのは、子どもたちが自分たちの意志で決めた主体的なめあてである。保育者はベニヤ板を「コマが回りやすいように」設定した。しかし、子どもたちは「ベニヤ板の上で回す」ということを自分たちの

めあてとした。そして、板を傾けるとコマは回転を保ちながら回り続ける。子どもたちは次にその不思議さ体験することをめあてに何度も板の上でコマを回し、板の傾きを変えても板から落ちないコマの動きの不思議を楽しむ。このような自分たちで見出しためあての達成を通して得た体験は、子ども



たちの心の中に「挑戦することの面白さ」として位置づいていくだろう。

この時期の子どもたちのめあては、徐々に「友達と」に向かっていく。自分のコマだけでなく、友達と一緒にコマを板の上で回し、それを落ちないように動かす。そして、息を合わせて板を動かし、コマをジャンプさせ、着地したコマが止まらずに回る様子を満足そうに見ている。

コマ遊びは操作している自分たちの技を評価することが比較的容易なため、子どもたちは友達とめあての達成を確認し合い、さらなるめあてを見出していく。



コマ遊びは、回すことが楽しさの一つであり、その楽しさは長い時間回して友達と競い合うという遊び、ぶつけあって勝負をするという遊び、いろいろな場所で回すことを楽しむ遊び、自分の技を深めていく遊び、コマ回しを人に見せるという遊びなどにつながっていく。

一方で、コマに着色し、回した時に色が変わること発見する楽しさもある。色の変化も楽しいが、コマを美しくするという楽しさもある。コマをきれいに塗ることに楽しさを見出す子どもが、自分の駒が回ったらどんな色になるだろうかと、次は回すことにチャレンジしようとする。コマが回せるようになってから色を付ける子どももいれば、色を付けてからコマ回しにチャレンジする子どももいる。また、「色を付けない」という選択をする子どももいる。

コマ遊びのスタートはどちらの入り口からでもアプローチが可能である。また、コマ遊びを中心として遊びは多様に広がっていく。保育材としてのコマは、遊びの入り口が複数あること、遊び方が多様性に富んでいることなどがその価値を高める要素になっているのではないだろうか。



子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方  
—四季を通しての年間指導計画から捉える保育材—



学校法人 安見学園 板橋富士見幼稚園園長  
安見克夫

#### ◆本園の概要と保育環境

本園は、昭和6年に設立した富士見愛児園（保育園）の分園として、昭和26年に設立され、その後、地域の要請により、昭和47年に保育所から幼稚園に設置変更された施設である。現在、学校法人立幼稚園として、3歳児から5歳児まで各2クラス編成の6クラスを有する定員140名の幼稚園である。今年度（平成27年5月現在）166名の子どもが在園している。

地域環境は、都心の主要幹線である国道17号線（中山道）と環状7号線の交差点付近に位置する準工業地区で、園周辺は、自然環境が消失しつつある土の見当たらない住宅地である。こうした中、本園は、基本構造として木造平屋L字型園舎（平成24年耐震強化工事済）であり、総て園庭に面した明るい6保育室から構成されている。

園庭（約600㎡）は、全て関東ローム層の自然土であり、子どもの遊びに適した、粘度の高い土である。また、環境教育に必要な、四季の移り変わりが視覚的・情緒的に感じ受け止められる樹木や草花などによって、遊びの教材となる環境を構成している。

そのほか、子ども達の運動力を支える高さのある屋外環境として、桜の木を囲んだ2m 50cmの高低差をもつツリーハウスがあり、ツリーハウスからは、園舎すべてを見下ろすことができる環境となっている。

こうした屋外環境は、保育の意図や子どもの遊びの実態に応じて、年間を通じ草花を植栽するプランターなどによって、子どもの動線をコントロールしている（環境の変化をプランター番号で記録していく）。その際、単に子どもの動線をプランターによって確保するだけでなく、保護者から見て、その環境が随時意図的に動かされている事を視覚的に理解できるよう、一定の法則性を維持し、平行的・対角的・対象的・同族的などを考慮し、指導の状況が分かるようプランターに番号が付されている。

子どもの行動で、縦方向の遊びに対して、横方向の遊びとがクロスする接点においては、互いが交差しないようプランターによって動線を確保するようにしている。

そのため、子どもの活動中のイメージが損なわれず、自己実現しやすい環境となるよう配慮されている。よって、本園の大きな特徴として、土と緑と木の温もりの中で、子どもたちの遊びや学びを保証することを保護者との契約としている。このほか本園には、30年前に園長が発案して始めた「穴堀遊び」がある。この遊びは、30年間子ども達の泥んこ遊びの場として親しまれており、大きさは、最大で縦横2m、深さ1mを掘り進み、横に積み上げられた土は、円錐状1mの高さとなり、落差2mある穴堀遊びの環境を有している。

#### ◆子どもにとっての挑戦的意欲とは

保育における実戦的側面から子どもの挑戦的意欲を捉えるとき、子どもの行動性からいくつかの行為を挑戦的意欲と見ることができる。

1. 好奇心をもって対象物を見つめている姿
2. 興味関心を持って対象物に触れる姿
3. 対象物に対して目的を持って行動する姿
4. 対象物を操作し変化させていく姿
5. 対象物を丁寧に、大切に、扱う姿
6. 外界から離れ対象物に没頭し、思考を巡らしている姿

7. 夢中になって、技術技能を高めようとしている姿
8. 一人から数名で対象物に関わっている姿
9. 対象に対して話し合いながら展開継続していく姿
10. 自然物の中から発見する心の揺さぶられる姿

の10の姿を保育者間で共有することができる。

子どもにとっての外界との交渉は、対象（人・モノ・コト・場、時間・空間）に対して考える・関わる・工夫する・やり遂げようとする力（挑戦的意欲）であると考えられることができる。つまり、この力とは、対象に対して自発的に関わろうとする力であったり、目的意識をもって課題解決する力であったりする。

こうした心体知は、子どもにとって、思考を巡らせる葛藤の時間でもある。

よって、こうした側面を捉えていくことで、充実感・達成感・自己肯定感などの喜びや楽しさと出会い、新たな知恵を生む質の高い保育に繋がると考えている。

#### ◆四季の移ろいと共に生きる子ども達（年間指導計画に組み込む四季）

そこで、本園の教育は、前述した通り自然の移ろいの中で、3年間のカリキュラムが組み込まれており、四季によって変化する園庭の草花や果実や根菜などの生長する過程を遊びという行為の中に取り込みながら、対象物を身近な素材・道具として活用し展開している。

こうした中で、これらの素材や道具を保育の質として機能させていく為には、教師の働きかけが不可欠となる。そのため、四季の変化に合わせた柔軟な指導計画の策定が求められることや、子どもの興味や関心に合わせた環境（対象物）の再構成や教師の意図性が問われてくる。つまり、こうした体験や経験型による保育では、幼稚園教育の目的や目標の実現に向けた検証を繰り返しながら進めて行く必要がある。

そのため、子ども達は、自然の変化に引き寄せられ、3年間の四季の移ろいと共に、自然物を取り込みながら、室内遊びや屋外遊びを広げていく。その際、自然物以外の素材・用具・道具といったモノを自然物と繋ぎ混在させながら遊びを広げていく。

つまり、自然物と素材・道具・用具との関連性もデザインしていく必要があり、自然物だけでは十分に機能していかないこともある。そのため、素材や道具、用具の置き場所や、扱いやすい工夫などが求められる。

そこで、子ども達が環境に関わり、遊びを展開している中で、挑戦的意欲と読み取れる場面を写真秒送りの連写アングルで撮影し、僅かな動きの変化から挑戦的意欲に繋がる環境について考えてみたい。

#### ◆ 4月の始まりと四季

出会いから始まる第一歩の環境とは

幼稚園の4月始業は、新入園児たちが不安と期待に胸膨らませ登園してくる出会いの第一歩であり、教師は、子ども達が自ら遊ぼうとする魅力ある環境と出会えるために、様々なデザインを構成し待ち侘びる。



4月の園庭環境は、子ども同士の衝突を避ける意味から、予想される行動をもとに、静と動の動線をプランターで仕切り、まず安全を確保する。そのため、静の場にフープを用意し、動の場にトロッコなどを用意して、環境を整える。その他、子ども達が登園してくる動線上に、苺のプランターを配置し、子ども達が興味関心が持てるよう配置している。また、周囲には、子ども達の居場所となる、コーナーや切り株などのイスやテーブルを用意し、そのまわりをプランターなどで囲い、周辺から駆け込みがないよう制限し、安心して自分のしたいことができる環境をデザインしている。また、園庭の意図的環境のデザインが保護者に視覚的に理解できるよう、一定の規則性(プランターの左右対称や直角、平行)を意図とした環境の構成に心がけている。本園の園庭は、園舎がL字型に配置されており、テラスやどのクラスからも、園庭を望むことができる。また、年長組のテラスから、園庭と園舎保育室を繋ぐセンターデッキが用意されており、屋内遊びと屋外遊びを繋ぐ役割を

果たしている。

幼児の遊びの初動の場面を見ていると、幼児期の様々な特徴ある行動が見られる。それは、直感的な衝動にかられる行動であったり、自分なりのイメージに引寄せられる行動であったり、五感から興味関心が沸き立ち、一歩踏み出す行動であったりと様々である。



その行動を促す環境の要因について、1年間を通して子どもの関わりを丁寧に見ていくことで、子どもが環境に関わる強さ「挑戦的意欲」とされる行動から、自発的行動を誘発させる環境を捉えることとした。したがって、4月始業時点での保育者の意図とする視点から構成した環境について解説していく。



4月始業時の環境として、上記、3歳児保育室と5歳児保育室の環境である。

まず、3歳児の室内環境として、入室する入口から全体が見渡せることと共に、所持品をしまうロッカーまでの動線の左右で、いくつかのコーナーが目にとまるよう配置されている。その際、それぞれに集まってくる子どもの数と場との関係を予測し、また、出迎えと子どもの遊びに関わる関係を同時に行うことから、教師の立ち位置も重要ポイントとなる。つまり、次々登園する登園時の即座の受け入れと、子どもの遊びに関わる動作を同時に行うことが求められるため、子どもの遊びのコーナーは、比較的小子どもが、少し持続的に関わっていける安心な居場所として工夫されている。4歳児は、進級児でもあるため、園にある道具や素材の扱いも理解していることから、居場所として、ごっこ遊びのコーナーを1から2カ所用意し、その他として、素材コーナーを中心として登園後すぐに遊びが展開できるよう工夫している。5歳児は、大型積み木など、進級当初から比較的協同を意識した環境作りが多く見られる。素材コーナーは、各自が十分に物作りできるよう構成し、観察物とその図鑑関係などを用意し、子ども達の知的好奇心を引き出していくように環境を工夫している。

#### ◆子どもにとっての「挑戦的意欲」となる素材・教材とは

子どもにとっての遊びの素材は、ある意味「何でもよい」と考えられる。子どもの成長期に見られる表象期にある想像力を借りれば、ある程度可能である。しかし、問題は、質的遊びへの発展である。そのためには、子どもの内面にある五感に頼ることから始める必要がある。二つ目は、素材などのモノの量的な問題である。そして、三つ目は、場や空間と子どもの動線の問題である。子どもが一步先をイメージしている過程において、身近にある素材等が直感的に取り



込まれる時に、その素材が、その子の心の中で、自由自在に変化することが重要である。そのために本園では、子どもが主体的に遊びに入れる環境として、四季の移ろいを活用している。自然の営みは、子どもや教師によって操作できるものではなく、自然に向かって寄り添っていくことしかできないことから、子どもや教師にとって、最もふさわしい環境であると考えている。そのため、4月期の園の始まりは、色とり

どりの草花が子ども達の遊びの1つの素材として自由に摘み取ることが許されていて、砂場や泥のケーキ作りのトッピングとして飾付けられたり、色水遊びに使われたりして、遊びを力づけている。また、池の魚をすくい取ることや、ザリガニを釣ることも許されている。この全てが許される環境から園生活が始まり、3年掛けて一人ひとりが飼育する力や栽培する力を育ち持てるよう指導し、その心が人との関わりを繋げていく「心の教育」としている。緊張と不安を抱え始まる園生活が、自由に一步踏み出せることは、まさに小さな「挑戦的意欲」である。こうした願いを基に園の一年の営みが始まる。



#### ◆4月の小さな挑戦的意欲「勇気」ある一步

保育環境のデザインは4月 樹木は、新緑と満開の桜が子ども達を出迎える。

花壇やプランターには、チューリップ・パンジー・スノーポール・サルビア・マリーゴールド・かいどうの花が満開となり、そして、苺が真っ白な花を咲かせ、小さな挑戦的意欲を誘うのである。

4月の下旬、チューリップの花が終わった花壇。テラスからデッキに繋がる花壇の縁を渡り、一人の子どもが真剣な眼差しで何かを見つめている。その後から縁伝いに来た仲間が、相手の視線に、目をこらしている。そして、だんご虫を見つける。



①



②



③

この3カットは、僅か2秒たらずの写真である。①の立っている子どもは、しゃがんでいる子どもと心は離れている。②一瞬、しゃがんでいる子の視線を気にとめる、好奇心が揺さぶられる瞬間である。③心が繋がり一緒に探そうとしている。まさに、小さな挑戦的意欲を共有している場面である。その後だんご虫を手にしたとき二人は共鳴し合い観察ケースに入れて、毎日が繋がっていく。 【探索する視線が挑戦的意欲を誘う】

#### ◆5月 砂場遊びで、水と砂の性質に誘われて

5月、水と砂の遊びが始まり、やがて泥と溝と穴の遊びへと発展していく。

子ども達は、お砂場の道具より、気候と気温に誘われて、水と戯れる。



①



②



③

4歳児の三人の子ども達は、ホースに興味を示し、蛇口をひねる。①多量の水が吹き出し、呆然と見つめながら、砂に水が吸い込む様子に興味を持ち始めている場面である。②戸惑いを見せる。砂に水が吸い込み、その様子を見続けていたが、水が次第に増え始め足下に迫ってきた。何か危機感を感じているようである。③一人の子が、急ぎホースを砂場から持ち出し、洪水を回避しようと砂場から外に持ち出す。蛇口を止めることは気づかない。子どもにとってホースは、身近な存在ではなく、不思議な存在物である。したがって、長いホースの先から水がほとぼしることと蛇口が思考的に結びつかず、「水を止める」という行為が直感的に結びついていない。よって、このホースから迸る水と砂の変化に子ども達は、得も言えぬ衝動に襲われ、挑戦的意欲を発揮するのである。

【ホースと水と砂の浸食と洪水に挑戦的意欲が高まる】

#### ◆5月の新緑の中、ツリーハウスの桜の大木によじ登る

ツリーハウスにかかる桜の大木に3歳児の挑戦的意欲が高まる。上ってみたい・こわい・でも登りたいと、次々によじ登り園庭を眺める。やっでできることの達成感が、子どもに満足感を与える。



①



②



③

新緑の中、日陰の中を心地良い風が吹き抜ける。普段は、5歳児や4歳児が自分で桜の大木にまたがり、高さを楽しむ。今日は、3歳児の子ども達が、①教師に「登りたい」とせがみ、大木にまたがるも、思いのほか高く感じているようではがみついている。②両足でまたがり安定させようと、必死に動かないようにしている。③またがった後は、全く動こうとしない。【年長児への憧れや、高さに魅力を感じ、挑戦的意欲に支えられる場面】

#### ◆苺の収穫期を通してジュース作りとケーキ作り

5月連休明け頃から、苺が、緑から白く大きくなって生長することから、目に付きやすくなり、白く大きな苺を摘み取る姿が見られる。苺をそのまま味わったり、すりつぶしたり、冷凍にしたり、そして、ジュース作りをしたり、ケーキ作りをして、5月下旬に、苺の収穫祭を展開する子ども達には、蛇口のついた業務用ミキサーが提供される。一回35杯のジュースが作れる。子ども達は、どうやったら苺ジュースができるかを思考錯誤しながら、ミキサーに数個の苺を入れ攪拌するところから始まる。何度も飲んで味見をみながら足し、苺や砂糖を入れながら、次第に苺ジュースが出来上がってくる。



①



②



③

クラスで、①ジュース作りに挑戦する。みんなが見守る中、口々に、「いちごをもっといれて」「さとうを入れようよ」などと積極的に関わろうとする姿が見られる。②飲みながら、何度も繰り返し、数名の子どもが交代でジュース作りを楽しむ。③試行錯誤を繰り返して、やっとできたジュースを試飲する子ども達。ジュースが出来るまでの過程を自分たちが考え作るワクワク感が、子ども達の挑戦的意欲を高めている。特に、蛇口付きミキサーや苺を与えられたことで、大人への憧れが子ども達の前向きな姿勢を支えている。

【ミキサーと向き合いジュースが自分たちで作れる感覚】



#### ◆ケーキ作りに挑戦する子ども達

5歳児は、毎年、この苺のジュース屋さんごっこに合わせて、ケーキ作りをし、苺の収穫祭と展開する。ケーキは、その年ごとに様々な素材を用いて等分（8等分）を考える。ケーキ作りは、年長になると作ることができる憧れの経験活動である。



①



②



③

まず、画用紙やウレタンスポンジを使ってケーキ作りを楽しむ、ダミーでのケーキ作りから始まる。そして、等分ができるようになると、ホンモノのスポンジケーキと生クリームが提供される。この時点で、子ども達は、ダミーでの経験からホンモノに変わるところで、挑戦的意欲が高まる。①スポンジを等分に切り分けることから始まる。②8等分したその1つの三角形に、真剣な眼差しで苺とクリームをトッピングする。③一人ひとりのこだわりや個性がはっきりと表現されていく。子ども達は、『先生、ケーキって作れるんだね』と感動を言葉にする。

【大好きなケーキが自分で作れることから、挑戦的意欲は高められる】

#### ◆ブルドーザーが掘り起こした泥んこの溝遊び

自分で作ったブルドーザーを砂場に持ち込み、砂をすくい上げ試験走行した後、泥んこの溝で遊んでいる子どもに心引かれて、ブルドーザーを脇に置き、遊びに参加する泥の溝掘りに挑戦的意欲を示す。



①



②



③

①4歳児が溝掘りをしている姿に心奪われ、自分の作ったブルドーザーとシャベルを引きずりながら近づき、じっと見ている。②4歳児に対して、自分も「したい」からやらせて欲しいと交渉する。自分がつくったブルドーザーは、横に置き、しばらく見向きもせず、4歳児の子と交渉する3歳児である。③溝に心奪われ、ブルドーザーを置き去りにしてしまう場面である。

【土は、泥んこ遊びや溝掘り遊びに発展し、挑戦的意欲を發揮させる要素がある。】

#### ◆杏の完熟までの実り楽しむ挑戦的意欲

3月に真っ白な花を咲かせ、その一週間後には、小さな綿棒の大きさの果実と出会いその果実が次第に大きくなる。そして、色づき始めると、「食べたい」と思う心に引き寄せられ、4月の下旬から木に登り始め、6月の完熟までの期間、毎日木に登り、杏の実を食べ続ける。



①



②



③

①杏のジャムづくりに向けて、収穫した杏の実を細かく刻み、周囲の子ども達に分け与え味わっていく。収穫した実を刻む包丁や、カットしやすい堅さから、自分の思い通りのカットができることに、挑戦的意欲がそそられる。②は、採りたい・食べたい意欲に支えられ、木によじ登る子ども。そして、③収穫時期になると、次に完熟した果実が落下し、その果実を並べ、数を数え始める子ども達。並べる楽しさや規則性の面白さを楽しみ、意欲的に並べては、集め、数日間こうした遊びが続く。そしてジャム作りが始まる。

ジャム作りは、各家庭からコップ一杯の砂糖を持って来てもらい、園庭で果実を煮詰めていく匂い、色、味の変化をテイストしながら、最後に砂糖を入れたモノと入れないものとの食べ比べをして、一人ひとり瓶に詰め、自分でラベルを貼り付けて持ち帰る。花咲くところからジャムになるまでの全ての過程を、生活と共に過ごす経験である。



(柿を採る様子 11月)

ていく匂い、色、味の変化をテイストしながら、最後に砂糖を入れたモノと入れないものとの食べ比べをして、一人ひとり瓶に詰め、自分でラベルを貼り付けて持ち帰る。花咲くところからジャムになるまでの全ての過程を、生活と共に過ごす経験である。

【果実の変化と味比べが子ども達の挑戦的意欲を引き出す】

### ◆初夏の穴掘遊びと川遊び

子どもにとって、自然物との出会いは、魅力的で、挑戦的意欲が高まるものである。特に、刻々と変化する自然物には、一瞬一瞬の感度や心の高まりが見られる。自分の思った通りには中々変容しない様に、挑戦的意欲が引き出されるようである。



①



②



③

本園の穴掘遊びは、30年以上続く子どもにとって魅力あふれる遊びの一つである。園庭が関東ローム層のため土は赤く、子どもにとって形成しやすい土である。園庭での溝を掘り水を流し込む遊びは、子ども達自らが、環境にアフォードされ、土と水と子どもとの即興的遊びの始まりである。子どもは、即興的遊びの限りない魅力に引き込まれ、穴掘りと繋げ発展していく。①は、3歳児と4歳児が場を共有しながら、年齢的に発揮できる力が異なり、3・4・5歳児が協働することで溝掘りが挑戦的に進められていく。3歳児が浅掘すると、4歳児がその溝をさらに深くくぼみを作る。5歳児は、そのくぼみに傾斜をつけ水が流れやすくしたり、穴と連結したりする。②4歳児と5歳児が穴の土を掘り上げたり、横穴を作ったりしている。③傾斜の溝から3歳児が水を流し込んだりしながら、土の性質を感じ取っていく。

【土の変化や掘り進む溝と流し込まれる水の動きに挑戦的意欲が引き出されていく】

### ◆思いやる心に気づかされる飼育物との出会い

本園では、ウサギは各クラスで、2羽ずつ飼育されており、進級と共にウサギも進級する。8月に、5歳児のクラスで2匹の子ウサギが誕生した。3年間共に生活してきたウサ



ギが子どもを生んだことで、今まで以上に関心と意欲が高まり、毎日、登園すると、入室前にウサギと向き合う姿が見られる。

#### ◆初秋の園庭になる葡萄

二学期の始まる9月、園庭の片隅のぶどう棚に葡萄がたわわに色づき、子ども達の心を引き寄せる。緑の堅いぶどうを眺めては、衝動に駆られ、思い思いに取っては口に運ぶ。

甘い、酸っぱい、まずい、苦い、渋いを舌で感じ取る。やがて色づき、一人の子どもが「甘い美味しいよ」とはしゃぎ回ると、自然に葡萄の棚に集まり、ぶどう狩りが始まる。



①



②



③

5歳児は、事前に色づきや大きさなどを吟味して、その場所に切り株やウレタン積み木を積み上げたり、時には梯子をかけて、数人のグループを形成し、収穫が始まる。①それを見て「取りたい、取って」とせがまれ、教師が抱きかかえて自ら手を伸ばし、②品定めをし「あっちの」と教師を誘導させる。③教師が向きを変えると、子どもは、思いっきり背伸びをして、定めたぶどうに手を伸ばし収穫する。教師へ身を委ね、背伸びして取ろうとするこの姿は、教師という人的環境の支えによる挑戦的意欲を表出する姿でもある。

#### ◆9月から1月までの挑戦的活動「宇宙図鑑からスペースシャトル」への取り組み

夏休み明けに5歳児の子どもが、「園長先生、宇宙図鑑ある？」と尋ねてきたのが始ま



①



②



③



④



⑤



⑥

りである。翌日図鑑を渡すと、子ども達は設計図をかき始め、宇宙ロケットの図をかき始める。数人からなるプロジェクトである。

①ロケット作りが始まる。登園するとすぐに始まり、子ども同士が一つの目的に向かって協同していく。次第にロケットは、図面と比較し、2階建てとなり、やがて「スペースシャトル」と名付けて、クラス全体に波及していく。教師は、これに合わせて、NASAのパッチを作り、次第に操縦席やパイロットが生まれ、ペットボトルに発泡スチロールを貼り付け、「酸素ボンベ」に見立て、エアーホースを取り付けリアル化していく。こうした、子ども同士の協同は、イメージを共有していくことで、個々が挑戦的意欲を持ち始め完成するスペースシャトルを中心の保育が3ヶ月近く続くのである。

【豊富な素材と遊びの体験から得る技術技能が挑戦的意欲を継続させる】

#### ◆秋の深まりと共に落ち葉で遊び、焼き芋をほおぼる子ども達

秋の深まりと共に落ち葉遊びが始まる。落ち葉は園庭の穴掘り遊びの中に吹きだまり、子ども達は、自然と「お風呂屋さんごっこ」をしたり、時には、思いっきり両手でかき集め大空にまき散らす。教師も一緒に遊びに参加し、心の開放感を共有しはしゃぎ回る。



①



②



③



④

そして、落ち葉遊びと平行して①プランターで栽培した薩摩芋を収穫して、②テラスでお芋をしばらく干して、③焼き芋を楽しむ。そして、④幼稚園の周囲の近隣のお宅に、自分達で作った焼芋を子ども達が届ける。自分達で栽培収穫した芋を園庭の落ち葉で焼き芋にして食べる。前年度の体験を基に4歳児や5歳児は、意欲的に取り組んでいく。ここにも、体験から蘇る挑戦的意欲が感じ取れる。

【収穫や落ち葉と戯れながら、焼き芋の味や匂いが、挑戦的意欲を掻き立てている】

#### ◆冬景色の中での挑戦的雪遊びを楽しむ

年が明けたころ、1月から3月にかけて、東京に数回の雪が舞う。

子ども達は、雪がちらつき始めると、デッキやテラスに出て両手を広げ雪をかき集め、かき氷屋さんが始まる。子ども達の挑戦的意欲は、極めて低い気温の中でも、真っ白な雪にアフォードされ、園庭に出て雪遊びが始まる。



①



②



③



④



⑤



⑥

園庭に降り積もった僅かな雪も、子どもにとっては、魅力的で心ときめかす素材である。自ら身支度し、①外へ飛び出していく。そして、②僅かな雪をかき集めては雪合戦を楽しんだり、③早速かき氷屋さんごっこが始まる。④時には、朝、急に強く雪が降り始めると、子ども達は、教師と一緒に園の置き傘を逆さにしてテラスに置いて、雪をかき集めたりと知恵が出てくる。

こうして、自然と共に生活する子ども達の、4月の草花との出会いや苺の収穫に始まり、様々な自然と関わり、その中で思いも寄らぬ出会いに戸惑ったり、ときめいたり、試行錯誤しながら、考え工夫したり、自分の押さえきれない気持ちを自然や素材にぶつけていく心は、まさに挑戦的意欲であり、一人ひとりが出会う時間や空間、場やモノ、そして、人や空間との出会いの中で、互いが共鳴し合い、挑戦的意欲を育てていく。

本文ではまだまだ語りきれない、四季の中での子どもの姿が捉えきれない程あり、本誌では、その一端を掲出するものである。

**【雪の降り積もる意外性に心をときめかせ、冷たさ、解ける速さに挑戦的意欲が沸きたつ】**



そして、やがて春が訪れ、子ども達は今までの経験に新たな知恵を乗せて、目の前の自然や素材道具に対して、意欲を持って挑戦的に関わり、さらなる意欲をもって取り組むのである。

# 『子どもの挑戦的意欲を育てる 保育環境・保育材のあり方』



学校法人 亀ヶ谷学園 宮前幼稚園園長  
亀ヶ谷忠宏

### 『わくわく感から考える』

悲しいかな、世界で一番挑戦しない20代は日本人だそうです。そんな中、私は、この研究会で2年間「子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方」の研究に携わらせて戴き、その中で子どもの挑戦的意欲に繋がる自分なりに強く腑に落ちるキーワードに出会えた。

それは、

“わくわく”感である。

挑戦的意欲とは、自らの意志で自分の能力を試してみたい！ということだと考える。

自分の能力を積極的に試そうとする意志を支える元には、“わくわく”感が強く脈打つことが欠かせない。

テーマが「子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方」ということで、子どもの挑戦的意欲を育てるための具体的な保育環境・保育材について検討を加えることも大切で、その点からも考えてみたいが、根本には“わくわく”感が流れていることを大切に考えていきたい。

このわくわく感は、一番の主役である子ども自身が感じていることが大切であるが、それを上回るくらいに、保育者自身がわくわく感を常に感じていることが重要だと感じている。

写真を中心に伝えていきたいが、その写真からも子どもと保育者のわくわく感を感じて戴けたら幸いである。

### 〈宮前幼稚園の紹介〉

学校法人 亀ヶ谷学園 宮前幼稚園

場所 神奈川県川崎市宮前区野川1060

開園 1961年（昭和36年）

学校法人認可昭和57年4月1日

園児数420名（年少6クラス、年中6クラス、年長5クラス）

### 立地環境

東京の近郊であるが鉄道の駅からは離れているため、住宅地としてはまだ貴重な緑が残っている。都心に通勤されている保護者も多い地域。



### 挑戦的意欲の大前提となる「安定」

4月～連休明け頃まで、新入園児にとっては特に大好きなお母さんとの分かれ、はじめてだらけの場所、色々な園のルールと、不安と混乱の状態である。

そんな子ども達を保育者の受容によって一日も早く信頼感をもってもらい、安心安定させてあげることが必要である。

挑戦的意欲を発揮する上で、今は不安から実際に遊べなくても、環境や遊んでいる子達の様子から、面白そう！の視覚的情報をインプットする時期でもある。

保育者は、子ども達との新鮮な出会いにわくわくし、一人ひとりの子が何に興味を持っているのかの情報を得ていく。そして、今後のその子が笑顔であそびを楽しむ姿を、わくわく感を感じながら想像し、個々への関わりについてわくわくしながらプランを立てていくことが大切である。



### 感覚あそびも挑戦の土台となる

子どもの挑戦的意欲を育てるためには、安心して登園できるようになった次のステップとして、どうモノ・あそびと向き合える環境を保育者が用意して、その中でたっぷり繰り返し自己発揮できるかがとても重要になってくる。

その中でも感覚的なあそびは、能動的にあそびに向かっていく姿勢が方向付けられる大切なあそびである。園によってあそびの許容範囲が異なるからである。

幼児の感覚あそびは、待ちの姿勢で行われるのではなく、能動的積極的にわくわくしながら環境に働きかけながら感覚を楽しんでいく。新入園児にとって感覚的発散あそびは、まさに挑戦的意欲のスイッチが入るきっかけとなる。



### 自分で選んだあそびの中でじっくり挑戦する

自分で好きな場所に行き、あそびを選び、決められ、あそび方も終わり方も自分で決められる。挑戦的意欲を育てるためには、前提として幼児が自分を取り巻く園のあそび環境に対しての信頼感が必要になってくる。そのためには、あそびとして許される範囲（場や使い方など）が子どもの中で理解できていることが必要で、それが含まれてこそほんとうの自由感と言える。そして、この自由感を感じられることが自信をもちながら挑戦的意欲を高めるためには重要である。その上で、それぞれの園で認められる範囲での自由な環境（場所、時間、物、量）の保障が不可欠である。

じっくりあそびに向き合う中で集中力が養われ、自信や意欲に繋がっていく。



### 創造的造形あそびの中で挑戦 1

幼児の特性を生かした活動として創造性が発揮される造形表現活動がある。

挑戦的意欲を育てるためには、この造形表現の中で創造性を大いに発揮し、イメージを豊かに膨らませ、自由に動くようになった手を使い、たっぷりと表現することを楽しませてあげることが大切である。



## 創造的造形あそびの中で挑戦 2

挑戦的意欲を育てるためには、表現したくなるようなわくわくした感動体験、そして、魅力的な多様なモノや画材とのわくわくした出会いが大切である。イメージを刺激するためには量的な豊かさも重要で、挑戦的意欲を増していくことに繋がる。



### 自然と向き合う中でチャレンジ

挑戦的意欲を育む上で、自然は最も重要な環境であると言える。土、水、植物、虫など多種多様、また季節によって、さらに日々変化する自然は、子ども達にとって最高にわくわく魅力的な挑戦的意欲をかき立てられる環境だと言える。

自然と向き合った瞬間、不思議さに目を見張る感性が揺り動かされ、そこから探究心という挑戦的意欲が湧き上がってくる。



### 生活の中で自立に向けての挑戦

子ども達は自立のために、生活の中で大人やあこがれの年長児をモデルとして生活習慣を身につけていく。また、親や保育者からの認めや励まし、時には注意を受けながら、生活習慣をより確実に身につけていく。

生活習慣の面で挑戦的意欲が保育の中で見られる場面は、年少児の時の着替えでのボタンはめや紐を結ぶ場面が上げられる。

また、みんなで社会を作り生活する中では、公共の中で自分の力や能力を発揮し、人のために貢献する。その際にも挑戦的意欲がよく見られるようになる。当番活動や飼育の仕事などである。



### 新たな環境に刺激を受けて挑戦

そこに子どもにとって魅力的な環境があれば、自ら子どものわくわく挑戦的意欲のスイッチが入る。環境そのものの持つ魅力が子どもの意欲を誘発する。

自らが関わらずにいられないような環境を作り、また、構成することが園庭環境などの超ハードの面では園長、保育室のハード面とそれを保育につなげるソフトの面は保育者に求められる専門性である。また、それが醍醐味であると言える。





### 仲間の中で刺激を受けて挑戦

幼稚園は、子どもが集団の中で互いに共感し刺激し合いながら育ちあって行く場である。幼児同士、共感し合うこと、また、刺激し合うこと、この両方の要素があるからこそ惹かれ合うのである。挑戦的意欲がどんどん高まっていく上で、仲間の存在は欠かせないものとなっていく。



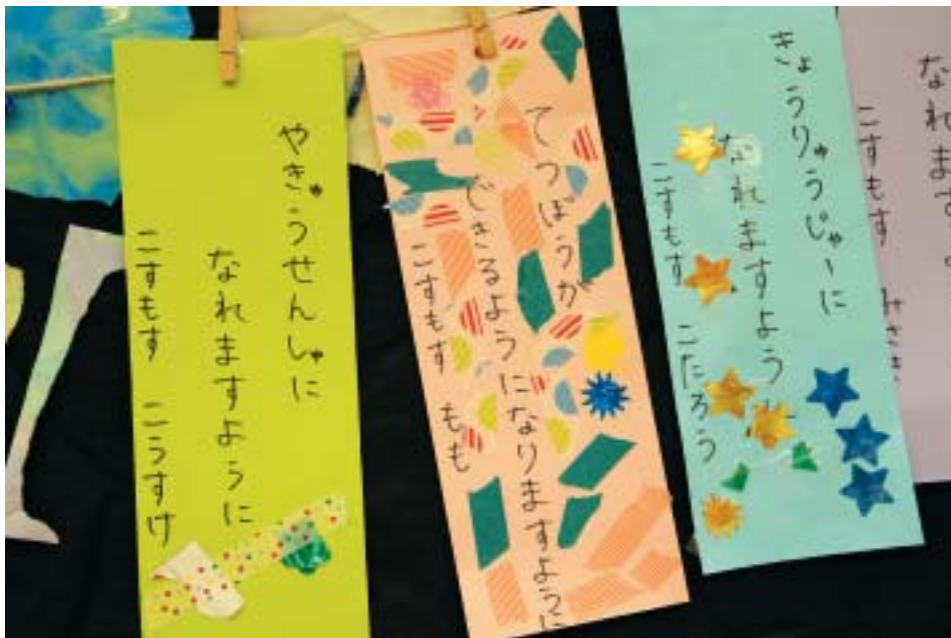
### 仲間と支え合い協力し合う中での挑戦

人は自分を向上させたいと願っている。幼児同士、喜び合い支え合いながら友だちとの関係を深めていくが、ときには友だちがライバルとなり切磋琢磨することもある。友だちに負けたくないという気持ち、競争意識の元で挑戦的意欲が強くなっていく。

また、仲間とひとつの目的に向かって協力し合う運動会でのクラス対抗リレーなどの中で、挑戦的意欲を仲間と共有し合うことも、子ども的一生の中での大きな力と自信に繋がっていく。



夢、あこがれも挑戦の力に



### 年長の知的好奇心から挑戦

年長にとっては科学する心、知的好奇心が挑戦的意欲を高めていく。

自分なりの考えを持ち、実際に試しながら知的あそびの面白さを味わっていく。



## 年長お米プロジェクトの中での挑戦

お米作りというひとつのプロジェクトの中で、おいしいお餅を食べたいという目的に向かって半年以上お米作りをしている。



途中様々な困難課題に出合いながら、感じ、みんなで考え、アイデアを出し、行動してみる。挑戦的意欲することの面白さを仲間とともに感じていく。ひとつひとつみんなで考え解決し、乗り越えながら得られる達成感は、自信を育て、仲間と協力すれば何でも出来る、仲間と協力することの大切さ、楽しさを味わっていく。



### 新しいコトへの挑戦

子どもたちは、日々のわくわくする充実した保育の積み重ねの中で卒園頃には、惚れ惚れするような育ちとなる。個の挑戦的意欲も仲間と行う挑戦的意欲も充実してくる。

それが良い意味で根拠のない自信となり、確実な生きる力となっていく。



## 〈まとめ〉

写真を通して、わくわく感というキーワードで「子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方」を考えてきた。

写真からも子どもの挑戦的意欲を育てるためには、わくわく感を感じさせてあげられる保育が大切であることを伝えてきた。

さらに何よりも、子どもにわくわく感を持たせることや、園全体にその雰囲気、オーラを作るためには、まずはリーダーとしての園長がわくわく感を持ちながら園運営を進め、そして、保育者がつねにわくわく感を持ちながら保育に取り組んでいくことが重要だと考える。

保育（仕事）のどの段階でもわくわく感を持ちながら進めたい。

①感じるときからわくわく（感じる） きっかけ、直感

そして

②想像をわくわくふくらませ（イメージ） 思考、ねがい、計画、

そして

③わくわく楽楽創造しよう（クリエイティブ） 活動、仕事、勉強

↓↓

人生をわくわく満喫する

このように、Sense～Image～Creative どの段階でもわくわく感を保育者が感じながら楽しんで取り組むことが、子どもの挑戦的意欲を育てるための保育環境・保育材を整え、活かす上で欠かせないものである。よく「保育者が楽しくないと子どもも楽しくないよ」と言われるが、保育者の心もちしだいで、子どもの挑戦的意欲が高まり方がかわってくる。

あらためてわくわく感は、一番の主演である子ども自身が感じていることが大切であるが、それ以上に、まず保育者がわくわく感を常に炎として点し続けていることが源だと確信する。

以上のように、子どもと共に保育者もわくわく感を常に感じながら取り組むことが、つまり子どもの挑戦的意欲を育てることに繋がると考える。

# 『保育所における子どもの挑戦的意欲を育てる保育実践』



品川区立大井保育園園長  
石井 雅



## 1、品川区立大井保育園について

### (1) 園の置かれている環境や規模

品川区立大井保育園は、東京都品川区の大井町駅近くある。商業地域に近く、ここ数年は新たに建築された集合住宅に周囲を囲まれている。区の方針で緑豊かな街づくりが進んでおり、園から少し離れた場所には小さな児童遊園が点在している。また徒歩で30分ほどのところには大きな公園があり、公園内は自然環境に恵まれている。しかし、園の近隣は整備された住宅地域のため、自然環境に恵まれているとは言い難い都市型の保育園である。

定員は1歳児から5歳児の131名だが、待機児が多い地域のため135名（平成27年9月現在）の保育を行っている。保育時間は、朝7時30分から夕方6時30分までの11時間開所に加え、夜7時30分までの1時間の延長保育を実施している。

もともと園舎は3階建ての1・2階を保育園が使用していたが、待機児童問題解消のため小学校内に移設された学童保育があった3階も保育園になり、現在は1階から3階まで建物すべてを使用している。1階は2歳高月齢のグループと3歳児の保育室、そして調理室につながったランチルームという多目的に使用できる部屋があり、2階は1歳児と2歳児低月齢グループの保育室と多目的に利用できる和室、3階は4・5歳児保育室と遊戯室がある。後から保育園を拡充したため変則的なレイアウトとなっているが、和室等の多目的に使用できる部屋を工夫して保育を行うことで、大人数の子ども達の長時間の保育を行っている。

園庭は品川区立の保育園の中では狭いほうではないが、一度に3クラス以上が同時に遊ぶことはできず、多目的保育室を含め連携を取りあって使用している。さらに戸外での活動を行うため、公園に出かけることも多い。

### (2) 園の保育方針

大井保育園の保育方針は「保育所保育指針」「幼稚園教育要領」および「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」に示されているように、遊びの中に保育者の教育的意図を込め、環境を通して総合的な教育を行うことを目指している。いわゆる「〇〇方式」と呼ばれるような特定のメソッドを使用することはなく、スタンダードな保育を行っている。

そのために、保育の中で遊びや子どもたちの言動や表情を読み取り、「何を感じたのか」「何を考えているのか」といった内面を探り続けることが重要となってくる。各保育者が実践を考察したものをもとに園内研究を行い、互いに保育者としての「子どもを見る目」を確かなものにするような活動を盛んに行っている。

品川区の区立保育園は43園あり（平成27年9月現在）、区の内規により5年を目途に人事異動が行われる。そのため基本的には5年で全保育者が入れ替わることになり、園の伝統的な保育の積み重ねをしにくいというデメリットが生じる。しかし、いろいろな園で経験を積んだ保育者が加わることで、常に保育者集団がリフレッシュされ、保育について話し合うときに新たな観点が増えるという大きなメリットがある。

## 2、挑戦的意欲を高めるために

### (1) 保育園での子ども達の「挑戦」とは

子どもたちは日々の保育園の生活の中で好きな遊びを見つけ、友だちと自由に遊びを発

展させ楽しんでいる。楽しそうに遊んでいる中で子どもたちは何に興味をもち、どんなことにドキドキ、わくわくしているのか確認したいと考え、集めた実践記録の中から特に子どもたちが何かに挑戦していると考えられる8つの事例を挙げた。

就学前の子どもたちが立ち向かう挑戦とは、大冒険とか子どもが得意な分野で突出した能力を発揮するとかということではない。保育者が撒いた「挑戦への種」を花咲かせることもあるし、自分で「挑戦への種」を見つける子どももいる、友達の挑戦を見て自分もしてみようとチャレンジする場合もある。種を見つけた子どもが、一人でまたは友達と一緒に力を合わせて花開かせることもあるが、保育者が花開く環境を用意することで咲かせる場合もある。どちらにしても、園の日常の生活の中で子どもたちが見つけるものである。

挑戦する子どもたちの姿を見てみると、「チャレンジ→思い通りに行かない→試行錯誤→だから面白い→乗り越える→達成感→だから新たなチャレンジに向かえる」といった流れの中で、くじけそうな自分を立て直し、自己肯定感を育てていると感じる。挑戦することを通して、子どもには自分で自分を育てていく力があることを実感できる。

## (2) 挑戦するための仲間の存在

年齢が上がるに従い、一人ひとりの視点や個々の知識だけでは、大きな遊びの展開はない。「成功したことや失敗して分かったことを伝えあう」「興味、関心にひかれ友だちとつながり、共通の目的のために共同して遊ぶ」「今日の活動の結果から一緒に明日の遊びへの見通しを持つ」など、友だちと支えあうことで遊びの展開がなされていく。

また、友だちとかかわりながら遊ぶ中で、友だちの工夫を取り入れて遊ぶ姿も多く見られ、「どうしてかな?」「なぜだろう」という疑問に対して、自分で考えるとともに友だちの力を借りながら、「こうしたらどうか」「こうすればきっとできる」と試行錯誤し、保育者を頼らずに答えを見つけ出すこともできる。刺激しあい、教えあう中で、結果として遊びが継続し、その中で驚きや発見を共有して「挑戦的意欲」が育っているのである。

友だちとのかかわりを支えているのは、一人ひとりの個別の体験に基づいた「言葉」や「表現」の力であり、自分の発見を聞いてもらい共感してもらうためには、相手にわかるように話す必要がある。また、一緒に作業をするには、自分の考えをしっかりと伝え、相手との折り合いをつけることが必要で、自分を出しすぎると、けんかになり友だちが離れてしまって遊びが進まないことになる。このような経験を積み重ね、自己発揮と自己抑制を調整する力や相手に分かるように伝えるための表現力が育っていく。

## (3) 挑戦的意欲を育てる保育者の姿勢

子どもたちが何かに挑戦している事例を研究する中で、子どもたちの挑戦を支えるための保育者のあり方について次のように考えることができた。

保育者が子どもたちの実態を捉え、活動を予想して環境を準備するが、特定の意図通りに保育を実現させるための環境なのか、それとも子どもたちの意図のもとに多様に活用できるような環境なのかが、子どもたちの挑戦的意欲が発揮できるかどうか大きな影響を与える。

子どもが遊びを楽しんでいる場面を見てみると、「あっ眉毛が上がった」「にやっと笑った」「手を伸ばしたのに止めた」など、様々な心情を慮る場面を目にすることができる。

そこから「この子は何をじっと見ているんだろう」「何をしようと考えているのか」などの興味行き先を見極めることができ、子どもの挑戦の意図や内容がわかり、保育者の援助の在り方や準備すべき環境について検討することができる。子どもたちを「もの」に出会わす仕掛けも大切だが、それよりも子どもが取り組んでいることに目を向け、それを応援することが、挑戦的意欲を高めるためには効果的である。

また、「じっくりと遊べる」「やりたいときにすぐできる」「思い出して繰り返すことができる」といった、物や時間、場所などが必要であり、そのような環境に置かれることで、子どもたちが自分たちで課題を見つけ出し、それにじっくりと取り組むことができる。さらに、時間がたっぷりあること、何回も機会があることで、一人の子どもの発見が周囲の子どもに広がっていくことも可能となる。

保育者が子どもに対してよかれと思い、または無意識のうちに「こうすれば、いいのに」という物事や人に対する手続きや方法を提供するための言葉ばかりが先立ってしまうと、本当にその子が実現しようとしていること、困っていること、訴えたいことが置き去りにされ、自発的に「学ぶ」機会を奪ってしまうことにもなりかねない。保育者は自分の知っていることをすぐに子どもたちに伝えたいが、挑戦的意欲は、自分で体験し、発見する中で育つということを意識し、そのような経験の積み重ねが子どもたちの学びにつながっていくことを考える必要がある。

まず保育者自身が挑戦的であること、また、子どもたちが要求を伝えやすい雰囲気を持ち、要求をかなえるために子どもとともに全力で考え、子どもの挑戦をたたえ、成功を心から喜べる存在であることが、挑戦的意欲を育てるための一番重要な要因である。

### 3、挑戦的意欲にあふれた保育者集団

子どもたちの挑戦的意欲を育てるためには、園に勤務する保育者全員が子どもたちの意欲を認め、自主的自発的な遊びを通して育てることの有能性を共通認識する必要がある。そして、保育者自身が挑戦的意欲をもち、保育を行い、保育を楽しむことが重要である。この章では、園長として「挑戦的意欲にあふれた保育者集団」をいかに育てるか考えてみたい。

#### (1) 方針の明確化

園長としてまず行わなければならないことは、保育園の保育方針を明確に打ち出すということである。品川区立保育園では5年を目途に人事異動がある。具体的な保育内容や保育方法については園長を中心に保育者集団で話し合っただけで検討しているため、同じ区立保育園であっても多少の違いがある。異動により新たにメンバーとなった保育者に、この保育園では何を最も大切にしているのかを明らかにし、同じ方向を見て保育が行われるようにしている。

また、保護者にも園で大切にしていることをきちんと伝えていく必要がある。園のしおり等の入園前の説明文書の中できちんと示しているが、待機児童が多く園を選択することが難しい現状では、入園してから様々な要求が生じている。園からの毎月の便りや保育の様子を示す写真などの掲示の中で、繰り返し園の保育方針を伝えるようにし、保護者に就学前教育では何が大切なのかを知らせている。そのことで保育者たちが安心して「挑戦

的意欲」にあふれた保育が行えることになる。

## (2) 園内研究を通して

方針に基づいて保育を行っていても、保育者一人ひとりの受け取り方は少しずつ異なっている。園内研究では、具体的な保育の場面を取り上げ、子どもたちの園で生活する姿をどう捉えるか、環境の構成、保育者の援助について話し合うことで、保育者一人ひとりの考えが明らかになり、「子どもの挑戦的意欲を育てる」ためにどうすべきかを考える機会となる。

また、園長も実践報告を保育者たちに提示することで、方針を具体的な保育場面にあてて示すことができると考え実践している。「こういう風な子どもの姿はすてきだよね」「もっと子どもたちがチャレンジできるようにこういう風にしてみたよ」というメッセージを、実践報告に込めることで、園長の価値感を表すようにしている。

## (3) 日々の保育を共に行うことで

日常的に園長が保育者と保育を一緒に行う中で、子どもたちへの具体的な援助を示すことが大切だと考えている。経験が少ない保育者が増えている中で、言葉や文字ではなく「姿」を見せて伝えることで、ストレートにわかりやすく示すことができる。

また、保育場面を一緒に振り返り、「あの時の〇〇ちゃんの姿をどう捉えた?」「今度は〇〇を保育室に出してみようか」など、具体的な場면을捉えることも有意義である。この時に重要なのは、相手が園長だからと構えられ、保育者が意見を我慢してしまうことがないように、できる限り保育者の話を聞くことに徹することである。

「子どもの挑戦的意欲を育てる」ためには、子どもたちからの要求を認めていくことが必要となる。「これは危ないから」「時間がないから」「場所はどうしよう」と保育者の頭の中では、子どもたちからの要求と保育の段取りなどをすり合わせて急回転を繰り返す。そのようなときの、間髪入れない保育者の判断があれば、「子どもの挑戦的意欲」を削がずに「いい気分」で子どもたちは遊びだすことができる。

「園長先生は〇〇って言っていた」「きっと認めてくれる」という自信を保育者に持ってもらうことが、挑戦的意欲にあふれた保育者を育てることになるのではないか。

## 4、「子どもの挑戦的意欲を育てる」保育実践

大井保育園では、保育者のねがいを受けて、子どもがどのような姿を見せたのか、どんな思いをもったのか、さらにその思いを実現するためにどのように環境を構成し、援助すべきなのかについて振り返りを行うようにしている。また、その結果どうであったかを各保育者が記録し、それのもとに協議を行う園内研究を行っている。

そのような取り組みの中で筆者が記録した、特に子どもが何かに挑戦していると捉えられる場面を取り上げ、子ども達の「おもしろくてドキドキする姿」「不思議さを味わう姿」と、そのために準備された環境や教材について検討する。

### (1) 安心・安定できる人とのつながりや居場所の存在（3歳児、4月）

3歳の新入園児は、保護者を思い出しては涙ぐみ、保育者のそばをなかなか離れられない日が続いていた。そのうち1名が園庭の門のところにジャスミンの花がたくさん落ちているのをじっと見ていた。しばらく見つめたあと、花びらを拾いはじめ、砂場の容器に入れていた。保育者がビニール袋を渡すと、もっと多くの花びらを拾い集めるようになった。



翌日は、「今日もお花を集める」という期待を持って登園し、数日間はビニール袋いっぱい花びらを入れていた。



初めは一人で集めていたが、その姿を見ていた周囲の子どもたちから話しかける姿が見られ、少しずつ会話やかかわりがみられるようになった。そのことがきっかけで園の生活に慣れていくことができた。

たくさん集めた花びらを、迎えに来た母親に見せると「泣いてばかりかと思ったけど、保育園で遊んでいるんですね」と安心したようであった。

#### ○この事例から考えられること

子どもが挑戦的意欲を発揮するためには、まず「安心・安定できる人とのつながりや居場所の存在」が必要である。また、その逆に子どもがふとした「もの」や「こと」に心を動かされ、興味・関心をもった身近な環境とかかわり始めることで、「安心や安定」を手に入れることもできる。大井保育園の4月は、ジャスミンの黄色い花と桜のピンクの花びらが園庭を埋め尽くす。新たな環境に戸惑う子ども達にとって、草花や虫は優しく興味を引き出してくれる存在である。自然豊かとは言えない園の環境ではあるが、プランターなどを利用して、草花や野菜の栽培を盛んに行い、植物に触れられるように工夫している。

挑戦には、身近にあるものと存分にかかわることができる時間や空間が必要である。心ゆくまで、じっとジャスミンの花びらが落ちてくるのを見続け、美しさや不思議さを感じ、興味・関心をもった花びらに自ら体を動かし、かかわることを通して、その「もの」との距離を縮め、さらに新たに発見したり、考えたりしていくことが挑戦への序奏となる。この「じっと見る」ことが十分にできる場所と時間があること、そして「じっと見たくなるもの」があることが、挑戦的意欲を育てるために保育の中では大切である。

## (2) 禁止が少ない方が挑戦的意欲は旺盛にわいてくる (5歳児、5月)

工業者がおいていってくれた台車に、物を運ぶのに便利なように紐をつけていると、以前から台車の存在を気にしていた5歳児達が、「園長先生、あれで遊びたいです」と伝えてきた。子ども同士のこそこそ話や遊びたそうな表情から、いつ言い出すかと待っていたので、「どうぞ」とすぐに貸すことにする。



当初は乗る子と引く子が決まっていたが、「引くのを代わってほ

しい」と言う子どもがいたり、「私も乗せてほしい」と新たに乗りに来る子どもが増えてきたりした。そこで、一度に何人乗るか、園庭を何周ずつまわるか、待つ人はどこに並ぶかなどのルールを、子ども達で作りました。

何周も回っている間に、砂が集まりやわらかくなっているところは、車輪が埋まりがちで引いたり押したりする力が強くなってはいけないうことや、カーブの時には速度を落とさないと回りきれず、乗っている人が落ちそうになることを経験し、「そっち行くと重くなって大変だぞ」「カーブはスピード落とせ」などと周囲に声をかけて知らせあっていた。また、傾斜があるところでは速度が増し、引く力が少しでいいことがわかっていて、「ここから力抜けー」とリーダーの子どもが声をかける姿も見られた。

保育者は目的の達成に向かって自分たちで取り組んでいる姿を認めたり、友達と十分にかかわりあっている姿を大切に見守ったりした。紐を引く手が痛いと言い出した時には、どうしたらよいか一緒に考え、握るところに布をまくなどのヒントを示した。



その後も台車での遊びが続き、年長組で遊園地ごっこをする際に、年下の子どもを乗せてあげたいと考え、電車を作って遊んであげていた。

### ○この事例から考えられること

子どもたちが使いたいと言ってきたときに、安全に使うためのきまりなどをくどくど確認せずに貸したことで、すぐに遊びだすことができ、活動への意欲がそがれることが無かったのではないかと考える。禁止が少ない方が挑戦的意欲は旺盛にわいてくるようである。

やわらかいところを通るときは力がある、低いところへ下るときは速度が増すなど、何回も繰り返し遊んでいるうちに、実体験から学習してそのことを周りの友達と伝え合っ

いた。また、紐を引っ張る役割は2人で行うことが多かったが、曲がるときの力の入れ具合について言葉を交わしながら行っていた。引いたり押したりする役割と乗る役割が固定化していたが、保育者はあえて交替で遊ぶことを提案しなかった。そのために台車を動かす楽しさを感じているグループができ、台車運転の特徴やコツを伝え合うまで十分に繰り返し遊ぶことができた。

子どもたちが「挑戦したい」ものやことは、保育者が想像するところ以外に、園生活の中にたくさん存在している。挑戦したいという意欲を認め、「今」「ここで」「すぐ」に対応することで、子どもたちの意欲がそがれることなく、挑戦することができるのではないだろうか。

### (3) 子どもの発見したどんな小さなものでも見逃さない(3歳児、6月)

「雨の日でも外に出たい」という子どもの会話がよく聞かれたので、ブルーシートを園庭に張ることにした。ある雨の日に、園庭に出て遊んでいたところ、継ぎ目から雨水が滴り落ちることに気づいた子どもがじっと見ていた。その後、容器を持ってきてちょうど水が落ちるところを探して置いていた。水がたまりはじめると拍手をして飛び跳ねて喜んでいる。

それを見ていた2人の子どもの挑戦が始まった。バケツをもってつなぎ目の雨水が垂れているところを動き回る子ども、滴り落ちるところに容器を置きじっと眺める子ども、水がたまっているブルーシートをたたいて、反動で下に水が落ちてきたところを受け止めようとする子どもなど、それぞれが様々な方法を試していた。

保育者は遊びを見つけて繰り返し楽しむ姿を認め、十分に楽しむように見守ることにした。また、試行錯誤する中で、自分なりの遊びの工夫を保育者に知らせたときは一緒に喜び、満足感が味わえるようにするとともに周囲の子どもに伝えたりした。

その後も容器に溜まった水の量を比べてどちらが多いか確かめたり、しずくが容器に落ちてくるときの音色や大きさの違いに気づいて、保育者や周囲の子どもに伝えていた。



### ○この事例から考えられること

雨水が次々と垂れてくるという現象を見て「おもしろそうだ」と感じ、それを自分の遊びに取り入れようとするのはとても挑戦的だと捉えた。容器に溜まるときの音の変化やたくさん溜まる場所や方法などの違いに気づき、友達がしていることをまねてみたり、自分なりの工夫を加えて試したりしていた。



保育者は、子どもの発見したどんな小さなものでも見逃さず、一度立ち止まって何をしているのかを尋ねて共感したり、その子なりのアイデアに感心したりしながら、一緒に挑戦する楽しさを味わうことが大切だと考える。そのことで「もっとしてみたい」という子どもの次の意欲へとつながっていく。

また、3歳児が話していることから、その子の気持ちや行動を保育者が言語化して本児に返すことで、子ども自身がより明確に自分の心情や工夫などを意識化することができ、さらにそのことを言葉で友達に伝えることができていた。

自分の挑戦の事実やその中での経験を言語化することで、子どもが記憶にとどめやすく、そのことが先行経験となり、次の挑戦にいかされるのではないかと。

### (4) 十分に遊べる場所や教材の確保 (5歳児、6月)

雨どいを砂場の横に出しておく、「なにこれ」「使い方がわからない」「使っているの?」と言い、手に取ってどう使おうか眺めていた。

「流しそうめんだ!」と一人の子どもが言ったことから、周囲の5人の子どものイメージがつながり、流しそうめん経験者の指示のもとに設置をはじめた。

水を流そうとするが最初はうまく流れない。リーダーの指示のもと、つなぎ目の上下を変えたり、高低差をもっとつけたりといった試行錯誤を繰り返す。



途中から興味をもち加わってきた子どもたちが好き勝手なことをするので、最初から遊んでいた子どもたちとの間でトラブルになる。しかし、説明好きな子どもがいたことで、一人一人にこれまでの経験を伝えることができた。

何回も水を流しては樋の位置を修正することを繰り返し、順調に流れるようになると、一人が樋の上に砂場用の汽車の玩具を置き、流し始める。それを見た周囲の子どもたちは、どんなものが流れやすいのか、石や砂、葉、シャベルなどを試している。

自分が置いたものを終点に取りに行くために樋の横を走ることで、流れていく速度の違い



いに気づいた子どもがおり、どれが早く流れるのかを試し始める。

また、人間と水はどちらが早いかなどの遊びを考え出す子どももいて、ルールを考えてゲームのようにしていた。

#### ○この事例から考えられること

新たに目にする「もの」を前に、子どもたちの心のざわつきが表情や体の動きからわかった。数人の心のざわつきが共鳴するように、互いに顔を見合わせながら「なんだろう?」「使ってみる?」と瞬時にアイコンタクトをしているようであった。

水を流して遊んでいる中で、「水は高いところから低いところに流れる」「高低差が大きいほど流れる速さが早い」ということを学んでいた。さらに同じ課題に向かう友だちとの遊びの中で、樋の設置に関する知識や技術について周囲の子どもと情報交換したり、教えあったりしていた。

保育園では1歳児から年長組までの様々な年齢の子どもたちが、譲り合って園庭を使うことがある。この事例は5歳児だけが園庭を使える時間帯を選び、始めて樋を出したことで、十分に遊べる場所や教材が確保できた。存分に挑戦するには、遊びの場の確保が大切である。

#### (5) 保育室を独占させるか(5歳児、7月)

休みの日に家族で巨大迷路に遊びに行った時の経験を聞き、「自分たちも迷路を作りたい」ということになり、数人の子どもたちが相談を始めた。前年度の年長組が、段ボール箱を使って、お化けやしきを作っていたことを覚えており、自分たちも段ボール箱で作ることをになった。

保育者が「段ボールが欲しい」という子ども達の願いを受け止め、園内に溜めておいた段ボール箱を出すと、自分たちで保育室に運び入れ、女児6名で3日間かけた迷路作りが



始まった。

出来上がった迷路を自分たちで楽しんだ後、「兄弟をよんで遊ばせてあげたい」と言いだし、2歳児や3歳児が遊びに来てくれて、一緒に楽しむことができた。

#### ○この事例から考えられること

この迷路を作った場所は5歳児の保育室であり、メンバーに貸すのは担任として悩ましい状況であった。しかし、子ども達の熱い思いを受けて、周囲の子どもたちにも事情を話し、迷路作りへの挑戦をみんなで応援することにした。

途中何度も意見を戦わせ、時には「もうやらない」と集団から離れてしまう子どももいたが、保育者はあえて仲介することなく見守ることに徹した。一時は出てきてしまった子どもも、仲間が挑戦を続けている姿を見て、再び迷路作りに戻ることができた。保育者があえてかかわりを控えたことは、自分たちで考え出した自分たちの夢への挑戦を完結して欲しいという願いがあったからである。

段ボール箱はガムテープで貼りあわせていたが、貼り方によっては力が加わるとすぐはがれてしまう。どのように貼るといいかを試し、自分の成功事例を教えあっていた。5歳児が集団で挑戦するときには、情報交換がとても重要である。そのことで、友達と一緒にいることの大切さも学んでいる。

#### (6) 「仲間を許す」「仲間のために頑張る」(5歳児、10月)

好きな遊びを楽しむ時間に積木で遊ぶグループができ始める。中心となる3人が「今日は丸く高く、塔みたい」「今日はドミノ倒しだ」とその日のテーマを決めて積木を運びだし、興味を持った数人が加わって作る。

何回も誰かが途中で倒してしまい並べなおしとなるが、このグループは今までの経験から、友達と協力してやり遂げることにしっかりと挑戦



のめあてを定めているようで、決して友達の失敗を責めない。保育者がそのことを認めると、「自分が失敗することもあるし、わざとじゃないから」と「お互い様」がわかっている。「友達と失敗を互いに許しあう」関係は、「みんなに認めてもらい達成感を味わいたい」というメンバーの願いに基づいた確固たるものだった。



いつもクラスの活動が始まる時間をあらかじめ聞き、挑戦が始まるが、今までは自分たちが満足するところまで完成することが無かった。この画像の日は自分たちが想定したところまで並べることができ、クラスの子どもたちを呼んできて並べたドミノを倒すセレモニーを行った。

その後12月になると、階段を作って下から上へと登るように積木を倒したり、台の上から落ちてきたものが次の積木を倒すなどの「技」と言われるものに関心が移っていった。

#### ○この事例から考えられること

積木の大きさや重さといったそのものの性質を把握し、それを自分たちが考えた目的を果たすためにどう扱うかということを考え相談していた。

他児との遊びが混在して積み木を倒してしまうことで遊びが中断しないように、子どもが自由に持ち運びしてよい仕切りを使って、自分たちのスペースを確保するように提案した。仕切りに囲まれたことで、周囲の子どもたちは積木を並べている子ども達の遊びの真剣さを感じ、じっくり取り組めるように見守っていた。

保育者は次の活動開始の時間を示しながら日々遊びを見守ってきた。この日は約束の時間が来たが、もう少しで完成というところであった。挑戦する中で、失敗し、悩み、悔しい思いをすることが多いが、やはり達成感を味わって欲しいと考え、「もう時間だけど、ここまでできたからもう少し伸ばそうか」と子どもたちに提案した。そのことで、周囲の子ども達に見守られながら、ドミノ倒しのセレモニーをすることができ、達成感を十分に味わえたと思われる。

挑戦する仲間がいるということは、とても素晴らしいことだこの事例から痛感した。ドミノの遊びを始めたころは、「なんで倒すんだよ」「慎重にやってよ」など相手の失敗を非難する会話があり、それでトラブルになることもあったが、お互いが失敗を繰り返すことで仲間意識が生まれ、「仲間だから許す」「仲間のために頑張る」という態度が生まれたのだと考える。

#### (7) 保育環境は同じではいけない(4・5歳児、11月)

子どもたちは空き箱やセロテープ、ラップフィルムの芯など様々な材料を使って、思い思いにいろいろなものを作りだす。4歳児は偶然手に取った材料を組み合わせているうち

に、何かに見立てて「これは〇〇」と命名していることが多いが、5歳児になると頭の中に設計図があるとまではいかないまでも、「こういう大きさの、こういう形の材料ないかな」と自分のイメージを実現化するために材料を探している姿が見られた。

「こういうところに、こういうためにつける、こういう形のものが欲しい」と具体的な要求をしてくる子どももいるが、ほとんどの子どもは造形の道具や簡単な材料がおいてある棚を見わたして、自分のイメージするものが無いとあきらめていることが、子どもの視線や表情、動作から想像された。

そこで、倉庫にストックしてある様々な材料を集め、4・5歳児が選んで作れるように多目的に使用できる部屋に設定した。材料がお店のように並んでおり、子どもたちはその場所を「たからのへや」と命名した。

「たからのへや」ができてから造形活動が盛んになり、今まで自由に選べる素材として出ていなかった「ボタン」や「ビーズ」「ストロー」「リボン」などを、作ったものを装飾する材料にして、より本物らしく作ろうとする子どもたちの姿が見られた。

#### ○この事例から考えられること

自分で「こういう風にしたい」と考えたことを実現できるように援助することが、子どもたちの意欲をより一層駆り立て、育てることになると考えた。子どもたちの要求や不便さを言動や表情から読み取り、環境構成の意図的に変化させることによって、子どもたちの遊びの盛り上がりが見られた。予想したり、工夫したりすることは、挑戦するときにとっても重要な要素であり、造形活動を通してそういう経験が十分に行われたことは有意義であった。

しかし、「たからのへや」は子どもたちの実態から用意された保育の環境であり、この



ままにしていれば効果が継続するというものではない。実際に、翌年度の4月にはまだ「たからのへや」に行って何かを選んで持ってくるというような子どもたちの状態ではないと考え、「たからのへや」の設定をやめている。保育の環境は1年間ずっと同じではおかしい、また去年そうだったから今年の同時期は同じでいいというわけではない。あくまで子どもたちの実態から用意されるべきだと考える。



#### (8) 達成感や自己有能感につながる挑戦（5歳児、1月）

ガムテープなどの芯に割り箸をつけ、毛糸を使ってリリアン編みができるようにしたものを設定した。興味を持った子どもからはじめると、編んでいる姿を見て自分もしたいと考える子や完成したマフラーを見て自分も作りたいと意欲を示す子どもおり、次第にマフラー編みが広まっていった。



どれだけ長く作れるかということを目的にして、友達と比べながら、1メートル、2メートルの長さになる場合もあった。

また、途中で色を変えられることを知らせると、色を変えるタイミングを考えたり、グラデーションを意識して色を選ぶなど、その子なりの工夫している姿が見られた。

自分の分が完成すると、母親や父親の分を作り始め、プレゼントすることがうれしいようであった。「お母さんは、〇色が好きだから」とプレゼントする相手の好みを意識して作る子どもが多かった。

#### ○この事例から考えられること

マフラー作りは、毎年保育者が設定している遊びである。全員必ず行うような働きかけはしていないので、興味をもった子どもから取り組んでいる。

どのくらい編んだか、また色を変えた工夫などを時々友達と会話したりするが、基本的には編むこととは一人で取り組む遊びで、数日かけて取り組む子どももおり、根気が必要である。そ



の分出来上がったときの達成感も大きいようで、うれしそうに周囲の子どもや保育者に見せて回っていた。

何回もチャレンジすることを認めることで、2本目、3本目は保護者にプレゼントするという気持ちが生まれた。どの保護者も喜んでくれ、そのことが子どもたちの挑戦することへの意欲を高め、自己有能感につながったと考えられる。

**【参考文献】**

- ・ 保育所保育指針（厚生労働省告示第百四十一号）
- ・ 幼稚園教育要領（文部科学省告示第二十六号）
- ・ 幼保連携型認定こども園教育・保育要領（内閣府・文部科学省・厚生労働省告示第一号）

# 食育から見る挑戦的意欲



社会福祉法人 湘北福祉会 あゆのこ保育園  
福田奈美恵

## 1. あゆのご保育園の概要

神奈川県厚木市にある私立の認可保育所として、平成17年4月に開園した。定員は120名で、現在140名が在園している。0歳児～5歳児まで1クラスずつあり、今回の事例対象クラスは5歳児の24名である。様々な地区から入所してきており、卒園後は毎年10校前後の小学校に分かれて就学する。

保育理念は「児童の最善の利益の保障」「保護者に信頼される温かな支援」「地域の子育て支援の

充実」「理論と実践の相互啓発による先進的保育」の4つである。その中でも「児童の最善の利益の保障」が、当園の保育のベースとして大切にされている。保育所保育指針を基に、一人一人の子どもの人権を尊重し、いかなる差別もなく愛され、あるがままの自分であることを認められ、幸せに過ごせるよう配慮している。そのことにより、子ども達が自分自身を自由に表現し、一日を振り返って「楽しかった」と思えることを目指している。

また、戸外活動を中心とした感動と手ごたえのある保育を大切にしている。季節の変化や虫、植物、天候などに関心を持ち、自然環境の変化への関心を育み、豊かな感性が育つよう保育に取り組んでいる。感動したこと、不思議に感じたこと、創造したことなどを保育士や友達に伝えたり、自分で試行錯誤する中で挑戦したりしながら、様々な表現して楽しめる子どもを目指している。

園をとりまく環境として、当園は厚木市の中でも人口の一番多い地区に属している。園の東側は駅に比較的近く、大きな国道（246号線）が園から見える所を通っている。様々な店や車、電車など、市街地としての印象が強い。

子ども達は、小さな頃から電車や車を見に行ったり、少し大きくなると駅近くの公園で遊んだりする。プラネタリウムもあり、5歳になると徒歩で駅前を歩いて鑑賞に出かけたりもする。

反面、園の西側は田畑や川などが広がっている。遠くには大山や富士山が望める。小さな頃から農道で草花や虫を探しながら遊んだり、コイやアヒル、カモを見に行ったりする。近くにある湘北短期大学とは連携しており、大学敷地内の裏山に出かける機会がある。裏山は散歩道が整備された森林になっており、





年間を通して様々な自然を感じる事ができる。また徒歩20分程の場所には、大きな丘全体が公園になった「ぼうさいの丘公園」がある。4歳児や5歳児は、散歩や遠足で季節の自然に十分に触れながら遊ぶことができる。

## 2. 活動事例「栽培活動から色々クッキングへ」

今回、挑戦的意欲を育てる事例として紹介するのは、栽培活動を糸口に、経験の積み重ねを活かすことで様々なクッキングに挑戦する活動へと発展した5歳児の事例である。

子ども達の挑戦的意欲を育てる保育材を考える際、大切な視点の一つとして「経験の積み重ね」があるのではないだろうか。

“収穫したものを食べてみる”という活動も、3歳児は収穫してホットプレートで焼いて食べる、4歳児は収穫し、ゼリーに入れるなど簡単な調理をして食べる、5歳児は想いを持って料理をする……と、積み重ねた経験によって挑戦する内容も変わってくる。また、「まえに、かりん組（年長）さんが〇〇をご馳走してくれたから、今度は自分達が下のクラスにご馳走したい」など、昨年度の年長児に成長した自分達の姿を重ねあわせることで膨らむ想いもある。それぞれの活動のねらいとともに、育ちの先を見据えた“保育材としての経験”の在り方の検討も必要となる。

毎年行っているミニトマトの栽培活動は、経験したことが更に次の“想い”につながり、その想いを実現させたいという保育士の想いと共鳴することで、次々に生み出される子ども主導の活動へとつながっていった。

### 1) ミニトマト、できるかな？

当園の「育てたい子どもの姿」に「食への正しい理解ができ、食事を楽しむことのできる子ども」がある。その中の“野菜を育てる事で食への興味関心を深める”というねらいから、5月末に4歳児・5歳児クラスの子ども達が、ミニトマトを「1人1鉢」育てている。近隣の福祉農園の利用者さんとの交流も兼ねて、スタッフの方に植え付けを教えて頂いている。

植え付けたミニトマトは、子どもそれぞれが水やりをするなど責任を持って管理する。「花が咲いた！」「小さいトマトができていよ！」「赤くなったかなー」「小さい子に、



採られちゃった…」など子ども達はトマトを育てながら様々な事に出会い、気づき、感じながら収穫を楽しみに待つ。収穫は、6月頃から始まる。順次収穫されたトマトは例年「その場で洗って切って味わう」か「給食室に行き“冷凍トマトにして”と自分で注文を出す」かの2通りあり、自分で選ぶことができる。

“冷凍トマトのはちみつがけ”は子ども達のお気に入りです、毎年給食やおやつの時間に味わう子どもが多い。

## 2) 全員で、トマトを食べたいね

ミニトマトがたくさん収穫され始めた6月25日、かりん組（5歳児クラス）の子ども達からこんな声が聞こえてきた。

「食べきれない」「そもそも育てているけれど、本当はトマトが嫌い」

子ども達からは更にこんな意見が出た。

「かりん組全員で食べられるトマト料理を作って食べてみたい！」

担任は、元々料理が好きな事もあり、子ども達の思いを実現しようと決め、急遽クラスで話し合いを行った。「誰がトマトを食べられないのか？」を皆で調べ、クラスで7名の子ども達が食べられないと判明した。

次に、「では、その人たちも食べられるトマト料理は何か？」を話し合った。トマトジュース、トマトサラダ、トマトリゾット、トマトアイス…色々な案が出たが、「それは〇〇ちゃんが食べられないよ」など、7名全員がクリアできそうな料理を探すのは難しかった。しかし最終的に「これなら、全員で食べられる！」と“トマトスパゲッティ”と“ピザ”に決定した。

ここまでの流れを振り返ると「野菜を栽培し、自分達で食べられる料理を考えること」は、保育所保育指針解説書第3章「保育の内容」—1. 保育のねらい及び内容—（2）教育に関わるねらい及び内容—ウ 環境—（ア）ねらい—②「身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする」に照らし合わせることができる。また「挑戦的意欲を育てる」視点から見ると、先に述べた当園の大切にしている保育のベースが環境としてあり、そこに保育材として“ミニトマト栽培”があり、それが“トマトを使ったクッキング体験”という挑戦と意欲に繋がったと言う事ができる。

## 3) じゃあやってみよう！

### ①スパゲッティを作ってみよう

「どうやって作る？」「材料は何が必要？」「材料は家から？お店に買いに行く？」「作り方をお家で聞いてくる」「トマトには、バジルが必要」「ミートソースのパックに（トマトを）混ぜたら？」など子ども達は主体的に話し合いながらイメージを膨らませ、少しずつスパゲッティ作りは具体的になっていく。自分達が提案し、やることを決め、準備を進めることで、子ども達は「やってみよう！」と更に意欲的に活動に関わり、実現を楽しみにする姿が見られた。

話し合いの結果、「既製のミートソースにミニトマトを入れて煮込む」という“簡単ミートソーススパゲッティ”を作る事に決まった。子ども達の気持ちの盛り上がりを考え、タ

イミングを逃さないよう7月3日に買い物を実施した。子ども達は2班に分かれ、1班が買い物、2班は園に残り、トマトを切るなどの下準備を進めた。

買い物班の子ども達は、店の食品売場に到着すると、「どこにあるかなー」「あ、あったー!」「こっちの方が安いよ」「いくつ買う?」など、それぞれの考えや意見を出し合った。それをリーダー的な子どもがまとめ、最終的に買うものが決まった。「お金を払うのは私」。その役割を楽しみにしていた子どもが、レジで支払いを済ませた。



下準備の班は、パスタを茹でたり、器を用意したり、ミニトマトを包丁で4分の1に切ったりする作業を保育室で進めた。中でも一人の男児は包丁の使い方が上手で、ミニトマトを黙々と切り続けていた。「〇〇ちゃん、切るの上手だね」「パティシエになれば?」など周囲の友達から誉められ、嬉しそうだった。このように自分の得意な事を活かして



自然な形で役割分担が決められる事は、普段から互いの良さを認め合える環境と、自発性を活かした保育というベースがあるからこそ成り立つものである。

買い物班が戻ると、IHクッキングヒーターでミートソースを温めた。そこに切ったミニトマトを入れ、煮込む。保育室に良い香りが漂うと、子ども達の期待も高まる。茹でたパスタを器に盛り付け、出来上がった“トマト入り簡単ミートソース”をかけると、子ども達から「早く食べたい!」の声があがった。

家庭で子どもからミニトマトクッキングの話聞いた保護者が、子どもに「バジル、持って行ったら?」と持たせてくれたので、それも刻んで自由に添えられるようにした。

このように、日頃から子ども達の想いに関心を寄せて一緒に考えてくださる家庭との繋

がりも、子どもの挑戦的な意欲を支える大切な要素である。

自分たちで挑戦して作った特別なスパゲッティ。トマトを苦手とする7名の子ども達も、全員が食べることができた。本人はもちろん、周囲の友達が「〇〇ちゃん、食べられたね!」「先生、〇〇ちゃん、トマトが食べられたよ!」と驚いたり喜んだりしていた。



## ②次は、あつあつトローリピザを食べたい!

7月17日、今度はピザ作りを行った。子ども達はスパゲッティ作りを成功させた経験から自信がついた様子だった。前回、下準備をしていた班が、今度はピザの材料(ピザ生地の粉、ソーセージ、チーズ)を買いに行った。ピザ生地用の粉が見つからず、子どもが店員さんに聞いてみたが結局無かった。店員さんのアドバイスで、急遽強力粉を購入した。



栄養士にピザ生地の作り方を聞きながら、「粉を袋に入れて少しずつ水を足し、練る」という事をやってみた。ある程度まとまったピザ生地は扱いやすく、粘土のようで子ども達も楽しかった様だ。ピザ生地にトマトソースを塗り、チーズを乗せてホットプレートへ。

前回のスパゲッティは「みんなで一緒に」食べる為に、料理が冷めてしまっていた。それを経験済みの子も達からは、「あつあつピザが食べたい!」「チーズがのびるやつ、

やりたい！」という意見が出て、今回は“焼きあがったピザから食べよう”ということになった。これで全員が更においしく食べられ、子ども達は満足した様だった。



#### 4) お家の人にも伝えたいな！（保護者向けの掲示を通して）

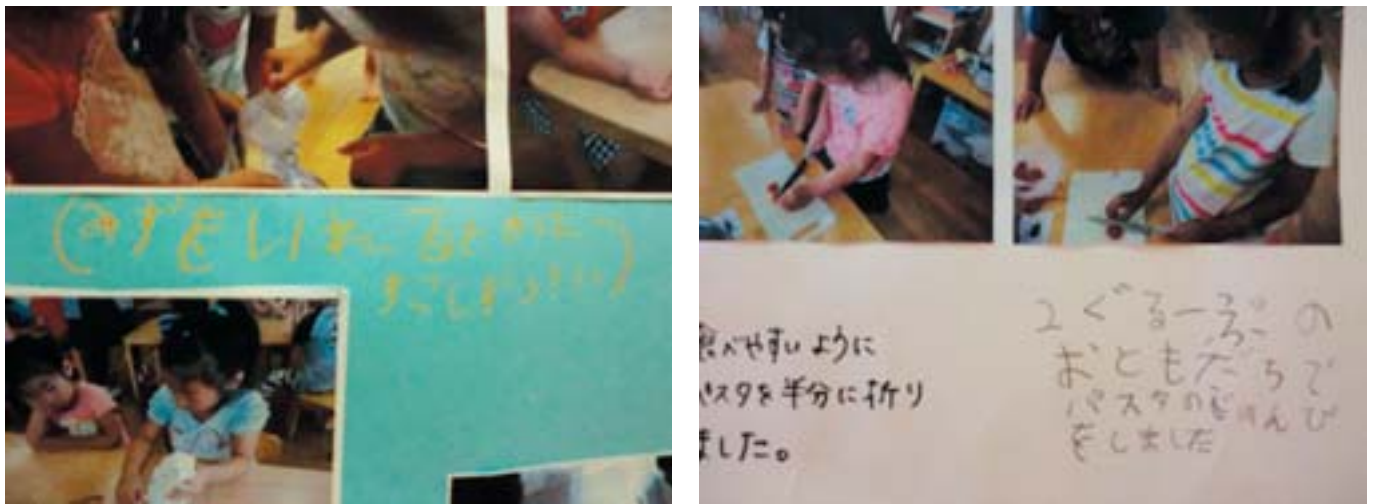
当園では、廊下に写真やメモを入れた掲示をよく作る。保護者に活動の目的や様子を分かりやすくお伝えし、保育への理解を深めて頂くねらいがある。

今回の一連のクッキングについて、担任が掲示のために写真を模造紙に貼り付けた。

子どもに「一緒に（掲示）作ってくれる？」と聞くと、数名が「やるやるー！」と掲示にコメントや絵を入れ始めた。



子ども達も日頃から廊下の掲示を目にしており、それが“お家の人に向けたもの”だということを理解している。「2グループのおともだちでパスタのじゅんぴをしました」「すばげってい みんなたべたよ。おいしかったよ」など、活動の様子を説明するコメントや感想などが書かれた。また、中には「みずをいれるときはすこしずつ！！」と、ピザ生地作りの際の注意点を保護者に知らせるコメントもあった。子ども達の「楽しかった」「やりきった」嬉しさが掲示にも表れ、お迎えの親子の会話のきっかけにもなっていた。



このように、子ども達が保護者向けの掲示作成に関わることで、保護者の保育活動に対する興味・関心はより高くなり、クッキングに至る流れや活動の内容、子ども達の想いが伝わりやすくなる。それにより、保育の活動に保護者を巻き込みやすくなり、子ども達の主体的な活動を保護者が支える事にもつながっていく。また、掲示は活動を振り返る機会にもなる。活動が1枚の掲示で表される事で、“自分達で考えた!” “やってみたら、できた!” “みんなで頑張った!” と、自分達の姿が見える形になる。それが子ども一人一人の自信になり、次への意欲や更なる挑戦につながるのではないだろうか。

#### 5) もっと、色々チャレンジ!

その後も、子ども達の「クッキング熱」は冷めることがなかった。

8月：ジャガイモを使った

「ポテトもち（給食のおやつ献立）」作り

「ジャガイモがあるけれど、どうしよう?」の担任の問いかけに「保育園のおやつで出る、ポテトもちを自分たちで作りたい!」

9月：月見団子作り

11月：サツマイモのパンケーキ作り

芋掘り後、「サツマイモクリームを乗せたパンケーキが作りたい!」



12月：園庭で収穫したキウイを使ったおやつ作り

「ヨーグルトとかはちみつを混ぜるとおいしいって（家庭で聞いてきた）」

2月：恵方巻き作り・カレーライス作り

3月：クッキー作り「(卒園前に)年下のクラスにもご馳走したい」

など、何かが収穫できたり、行事等のきっかけがあったりすると、積極的にまた自然な形で様々な食に触れ、調理を楽しんでいた。

◇12月のキウイを使ったおやつ作りの様子◇



園庭のキウイ棚に、キウイがたくさん実った。収穫し、リンゴと一緒に袋に入れるなどして追熟させたが、あまり甘くならず酸っぱさが残った。「キウイをどのように調理するか」子ども達に家で考えてきてもらったところ「キウイジュース」「キウイジャム」「フルーツポンチ」「キウイクラッカー」などが挙がった。その中で、子どもが「ヨーグルトやはちみつを混ぜると、おいしいって」と家庭で聞いてきた意見を活かした料理も作った。



子ども達は、自分達が食べる以外に「先生や、年下のクラスにも分けてあげたい」という気持ちが自然に持てるようになっており、他クラスの保育士や年下の子どもを招いて、料理をふるまい、「おいしいねえ！」と皆で味わう姿が見られた。



#### ◇2月のカレーライス作りの様子◇

担任はほとんど手を出さずに子ども達だけで調理を進めた。「皮はどうやって剥くのかな…」と困った場面でも友達同士で「あ、こうやると剥けたよ！」などと助け合う姿が見られた。今までの調理体験の積み重ねから、「自分達は、できる」という自信を持ち、「カレーライスは絶対に出来上がる」と信じ、見通しを持ちながら、挑戦的意欲を持って臨んでいたのではないだろうか。

少しジャガイモや野菜が硬いカレーライスに仕上がったが、本人達の満足度は高く、他の職員にも「かりん組が作りました！」と笑顔でおすそ分けに回っていた。





### 3. 今回の活動の振り返りから（考察）

今回の一連の活動内容を、テーマの切り口から振り返ってみる。

#### 1) 子ども達の強い思いから始まった

今回の活動は、「トマトがきらいなお友達もいる……」「かりん組のみんなが食べられるトマト料理を作って食べたい」という、**子ども達の思いからスタートした**。その思いの実現のために皆で協力し、役割分担しながら進める5歳児の姿があった。ピザ作りのときには「今度はアツアツのピザが食べたい」、芋掘りの後は「サツマイモクリームがのったパンケーキを作りたい」など、**子ども達の「挑戦的意欲」は、子ども達の中から湧き出る「思い」から芽生えてくると考える**。

#### 2) 「子どもの思いを実現させたい」という保育者の熱意が大切なエネルギー

子ども達の挑戦的意欲を育てるための保育環境として、保育士の関わりが重要である。

「子ども達自身の手で作らせてあげたい」という思いを持ち、「保育室でスパゲッティを調理するにはどうしたらいいか？」と試行錯誤する姿があった。保育士自身にとっても挑戦的な活動であったと思われるが、今回の事例では、担任保育士が、自分の得意な料理を保育に活かすことで、保育士自身も楽しみながら取り組めた。このように、**各保育士が自分の得意とする分野で子ども達と関わりながら、保育士自身も意欲的に取り組む姿を見せることが、子ども達の意欲の育ちにもよい影響を及ぼすもの**と考える。

#### 3) 子ども達も制作に加わった保護者向け壁面掲示

日頃から、当園では活動の様子を壁面に掲示しているが、楽しい活動を知らせたいという思いから、今回は子ども達自らもその制作に加わった。その内容を子ども自ら保護者に説明することで自信を持ち、**更に活動を魅力的に感じる**ことができたと思われる。更に今回の掲示内容は活動の経過を追って知らせるものであったが、このような掲示の活用も保育環境の工夫として、**子ども達の意欲を継続させることにつながったのではない**かと思われる。

保護者も経過を読みながら「やりたいことを何でもやらせてもらえて、いいね」と、活動の様子やねらいを理解し、応援してくれたり、中には「スパゲッティ作るなら、バジル持っていったら？」と、子どもに持たせてくれたりする保護者もいた。

#### 4. まとめ

今回は、栽培活動からクッキング活動へと発展した事例を基に、「子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材の在り方」について検討した。このような活動が偶発的に起こるのでは、園として「子ども達の挑戦的意欲」を育てているとは言えない。保育士が変わっても、活動の内容は違っても、同様に子どもの育ちが保障される、その基礎となるものは何かを考えてみた。

##### 1) 保育士を支える園内研修

当園では、定期的に「他クラスの環境で“いいね！”と感じた写真を持ち寄る」という内容の研修を実施している。様々な経歴の保育士が様々な視点で「いいね！」を持ち寄る事で「園として大切にしたい事」「子どもの育ちのつながり」などを語り合い、共有できる。また、新人保育士も自由に意見を言いながら参加しやすく、ベテラン保育士も新人保育士も共に子ども理解が深まり、**保育士自身の意欲を育てる機会**となっている。

##### 2) 園全体の文化

当園では日頃から“子どもの人権の尊重”を意識し、保育士が「ダメ、いけませんをなるべく使わない」保育を目指している。そうする事で、**0歳児からの情緒の安定と保育士との信頼感、園で過ごす事に対する安心感を保障でき、子どもが自ら様々な事に興味を持ち、取り組んだり挑戦したり、自由に表現しようとする環境**を用意できる。

また、実践を掲示することにより「〇〇組の掲示、面白いですね!」「こうやると更に面白いよ!」などクラスを越えた保育士同士の何気ない会話が生まれる。こうした中から新しいアイデアや、**保育士自身の「やってみたい!」という挑戦的意欲**が育まれ、その意欲を支え、応援する園全体の雰囲気へとつながっていく。

##### 3) 家庭との連携

当園では、日頃から「保護者と一緒に子育てを」という意識を強く持ち取り組んでいる。例えば個別面談では、保護者にまず「どんな子どもに育てたいか」を語って頂く。また園とご家庭とで「子どもの良い所」を共に喜び、「伸びようとしている所を更に伸ばす為には?」など具体的に話し合い、関わり方を共有している。掲示や園便り、懇談会、個別面談等、様々な機会に園の保育について発信し、**保護者に信頼して頂く事で、子どもの様々な挑戦を応援して頂く事につながる。子ども達の挑戦的意欲を支える環境として、保護者との連携は不可欠**である。

今回、「栽培活動とクッキング」という一連の事例からテーマについて掘り下げる作業を行った。5月末から始まった栽培活動を皮切りに、3月末のクッキー作りまで、子ども達の意欲は途切れることはなかった。月見団子、サツマイモなど、季節の食材も活かしながら、また、「保育園で出るおやつを自分たちで作りたい」「年下のクラスにもご馳走したい」など、子ども達の想いもますます高まり、初めての挑戦である「最初から作るカレーライス」に至っては、「自分達はできる」というゆるぎない自信を持っていた。

子ども達の「挑戦的意欲」を育てるために、保育の内容はもちろん、研修の在り方、保

護者との関係作り等、その基礎となるものを大切にしながら日々の保育実践を更に豊かなものにしていかれればと思う。

担任が子どもの想いを丁寧に聴き、実現を支えてくれるような安心できる環境を基礎に、今までの経験を活かして自分たちで考え、仲間と調整し、協力して、時には失敗して、家庭も巻き込んで…たくさんの挑戦を経験して卒園していった彼らが、当園での経験を土台に、これからも様々な事に挑戦し続ける事を願っている。

### 第3章 研究のまとめ

## まとめにかえて：今後の課題

東京大学大学院教育学研究科教授  
秋田 喜代美

前述の第1章、第2章においては、挑戦的意欲を支える保育の在り方を園の実践やそれにかかわる国の幼稚園教育要領や保育所保育指針等も含め、各々が担当する観点から検討を行ってきた。この中で観えてきたことは、挑戦にむかうプロセスを長期的に幼児期3年あるいはその土台としての6年間の積み重ねとして捉えることの必要性である。また子どもの挑戦を支える園の保育観や保育者のかかわり、園の体制、子どもの挑戦を認めはげます保護者との連携などの重層的な視点を織り合わせることの重要性である。そしてその論点は各章においてすでに事例を通して厚くまとめられている。そこで本章ではまとめというよりもさらに検討が必要な課題を整理して論じ、まとめにかえたい。

まず第1には、挑戦を行う子ども一人一人のプロセスをよりつぶさに捉えていくこと、それを通して、挑戦的意欲を育てる保育の在り方をさらに検討を進めることである。1章2節の野口隆子先生の章で挑戦に関わるキーワードの分析においてまとめられているように、幼児の挑戦プロセスには、「1. 安定 2. 興味関心との出会い、3. 対象との関わりの中で、4. 仲間との関わりの中で、5. 自分なり・自分たちなりの目当て」といった共通の下位プロセスがある。園の中に居場所があり心理的に安定した生活の中でこそ、挑戦は生まれる。またここで挑戦（チャレンジ）という内容も子どもがさまざまな自己の可能性を拡張伸長していく過程であり、それぞれの子どもによって何が挑戦となるかは異なる。だからこそ子どもそれぞれが何にこだわりやあこがれをもち、その対象からどのような特性に子ども自身が目をむけて、「もっと！」とめあてを捉える保育者側の目が、次の保育の展開やそのための時間や空間、ものの準備や保障においても重要になる。挑戦においてその成功以上に重要なことはその過程での試行錯誤である。時にはあきらめようとする過程で意欲をもって取り組むための自己調整過程や粘り強さ、他者の声を受け入れる柔軟なしなやかさ「可塑性」といったことが求められ、またそこにむかうプロセスを捉えることが保育においては重要なこととなってきている。そのためには、集団の活動を集団として捉えるだけではなく、それぞれの子どもの学びの物語として、特に挑戦する過程を事例を通して顕かにしていくことである。子どものスタイルや特性に応じた多様性とそこからの配慮点を捉えていくことができるだろう。

また、今回は「挑戦的意欲を育てる」ということが研究主題であったが、今回は挑戦的意欲が生まれ実現されていく事例を集めることはできた。しかし、3年間や6年間で挑戦的意欲をもつ子どもたちをどのようにして育てていくことができるのか、そのために子どもの育ちに応じて保育環境や保育素材をどのように変化をもたせて準備していくことが「育てる」ことにつながるのかという検証までには至っていない。挑戦的意欲が観える行動場面を捉え事例にすること、と同時にそうした事例の積み重ねによって、挑戦的意欲をもてるマインドセットやコンピテンシーをどのように育てていくのかということ捉えていくことが必要であるだろう。本研究会では、それぞれが事例をもちよることで検討を行っ

た。そのために、各年齢や時期でどのようなことが育っているとよいのか、その年齢に即した在り方を入園から卒園まで通して育ちを追ったものではない。このためには、さらに今回のような活動と同時に、活動とカリキュラム、教育課程のあり方、子どもの探究と挑戦がその種類によってどのようなことが育ちの要件となるのかなどを整理してみることも必要となるだろう。

第2点には、子どもの挑戦的意欲を育てるための保育者担任、園長や主任、園環境のさらなる検討である。今回の事例は、それぞれの園が子どもの主体的な遊びを大事にしたとしても質の高い保育をすでに行っており、挑戦的意欲を観ることのできる園での熟練した保育者による実践の事例が中心となっている。したがってそこでは、今ある遊びをや暮らしにおいてさらにどのような環境や素材を準備することで挑戦が可能となるかということが記述されている。しかしこうした園ばかりではないのも日本の現実である。主体的な遊びそのものが十分に保障されていない園もある。そうした園では挑戦的意欲を育むためには支援を行うというだけではなく、園の中の子どもとの決まりごとや約束ごとを改めて誰がどのように決めたのか。それはなぜかを問い直すことも必要になると考えられる。そしてそのためには、園内研修において、子どもの挑戦的意欲が少しでも観られた姿を共有しながら、よりダイナミックな活動を行っていくための園庭や保育室内の環境や保育者の関わり方や園長、主任のリーダーシップのあり方のより詳細な検討も必要であるだろう。

今回の映像やチェックリストはそのための一助となるだろう。それぞれにこのチェックリストを使用することで、園の中で何が共通に課題となっているのかを意識してみ、特にその課題に関して取り組んでみることで、どのように子どもの挑戦的意欲がより育ったのかを検証していくような取り組みも必要かもしれない。

また第3点には、今回は保護者や地域など外部との人の出会いの事例も一部報告されているが、基本、日々の保育の活動の中で、挑戦的意欲を育むためのありようを論じてきた。しかし挑戦的意欲は、時には冒険的なことでリスクを伴ったり、大人の思いの枠を超えた発想の実現となっている。したがって、それらを園が支援したとしても、保護者がそこに理解をもって連携できることが、子どもたちを育むという観点からは必要になる。創造性や挑戦は21世紀型スキルとしてとても大事な視点である。今回は挑戦的意欲を保護者と共に共有するための手立てまでは検討しきれていない。今後さらに園内研修、保護者会、そして園をこえた取り組みの紹介や共有の中で、社会全体が幼児期における挑戦的な意欲を育むことの価値を認識し子どもたちの自信や創造力を培い、これからの時代に求められる非認知能力の基礎を培うことを伝えていくことが求められるだろう。

また、挑戦的意欲は、幼児期の教育の質の高さと直結する課題である。その意欲を育むことの必要性はしかしながら、必ずしも保育者養成の中ではこれまで十分に議論されてきていない。様々な側面で伸びようとチャレンジする子どもたちの学びの物語として多くの事例の集積がなされ、いずれテキストが編まれ保育者養成の段階から活用されるようになっていくこともまた長期的に観て日本の子どもたちの挑戦的意欲を育むための大きな挑戦となっていくだろう。その最初の一步に、本報告書がなれば幸いである。

## 資料

DVDの使い方

DVDに掲載されているシート

## 付属DVDの使い方

### 1. 付属のDVDを、パソコンのDVDドライブにセットします。

(再生環境には、ウェブブラウザソフト「Internet Explorer」等と、PDFファイルの閲覧・印刷ソフト「Adobe Acrobat Reader」、動画再生ソフト「Adobe Flash Player」が必要となります。) ※

→Windowsの場合：Windows Vista以前は、自動再生され下記メインメニューが表示されます。

Windows 7以降は、自動で表示されるメニューから“index.exeの実行”をクリックします。

→Macintoshの場合：表示されたDVDアイコン「日本教材文化研究財団」をダブルクリックし、同フォルダ内の“index.html”をダブルクリックします。

### 2. メインメニュー画面が表示されたら、表示したい項目をクリックします。

→ビデオクリップ以外をクリック：  
該当のPDFファイルが開きます。

(153～165ページに、DVD内のシートを掲載しています。)

→ビデオクリップをクリック：  
3. へ進みます。

メインメニュー画面▶



### 3. メインメニュー画面からビデオクリップをクリックすると動画メニュー画面が表示されます。見たい動画をクリックしていただくと動画が再生されます。

→動画メニュー画面に戻るとき：  
右下の⊗を押して下さい。

→メインメニュー画面に戻るとき：  
「ホーム」または「戻る」を押して下さい。 動画メニュー画面▶



本DVDは、ウェブブラウザソフト上で動きます。ブラウザの操作で、印刷や移動・終了を行ってください。(動画の印刷はできません)

※Adobe Acrobat Readerは(<https://acrobat.adobe.com/jp/ja/products/pdf-reader.html>)、Adobe Flash Playerは(<https://get.adobe.com/jp/flashplayer/>)にて無償でダウンロード可能です。



本DVD資料を活用いただくために

秋田喜代美（東京大学）

### 1. SEE—THINK—WONDERのサイクルを

挑戦的意欲を考える時には、子どもの年齢や育ち、園における期や活動の内容、場、環境、保育者の関わりなどによって異なります。そこで実際にそれぞれの園でご議論いただく時の視点として、ポイント等を記した資料を、研究会の先生方それぞれに、他の園でも使用できるような形で作成をしていただきました。それが一連の資料になっています。担任の保育者か、園全体をみる園長や施設長、主任かという立場によっても違うと思います。また、こうした議論をしていただくためには、記録をもとして、①何をそこで見たのか（See）、②何を考えたのか（感じたのか）（Think）、そして、③なぜそう考えたのか、そして自園の保育ではどんなことができそうか（Wonder）を順に考えていっていただくことが大事になります。

### 2. 場面を捉える（SEE）のための記録

出来事の中で何を観るのかの議論のために、保育の写真の撮り方を亀ヶ谷先生にそのポイントを書いていただきました。本報告書に掲載されている写真のそれぞれから皆さんは何を観たり、感じ取られるでしょうか。また、短い動画で捉える方法もあります。その具体的な例を、久留島先生がご自身で捉えた動画から見ることができるとおもいます。実際に何を観るかと同時に、どのようにその瞬間をとらえるかの例としてご活用いただけたらと思います。記録には文字での記録もあり、それらは報告書の中に事例として出されていますので、それを読んで語り合ってみていただけるとよいと思います。

### 3. THINK, WONDERを語る際のポイント

ポイントが各シートや説明に書かれています。話し合いをしてもなかなか深まりにくい、広がってしまうような時や、皆が参加して発言できるようにたたき台として使ってみてください。「うちの園では、うちのクラスではどうかな。この時期にはどうかな。この場所、この素材では」と、このチェックポイントを使いながら、職員会議や園内研修の中で語り合うためのきっかけとして、或いは園外のさまざまな団体の研修等でもご活用ください。

### 4. 次の活動に向けて

振り返りをもとに、本資料を教育（保育）課程や指導計画、実践の活動や環境づくりのために、つなげて使ってくだされば幸いです。チェックから次へのアイデアも生まれてくると思います。

DVDシート1 「挑戦的意欲を育てる保育材・保育環境を考えたときのポイント」

柳町こどもの森文京区立柳町幼稚園主任教諭 和島千佳子

挑戦的意欲を育てる保育材・保育環境を考えたときのポイント

柳町こどもの森 文京区立柳町幼稚園 和島千佳子

観点	ポイント	
物	幼児の実態や時期を考慮した扱いやすさ（または、適度な扱いにくさ）のものはありますか。	
	幼児が物の特性を知り、生かすことができるようになっていますか。	
	十分に扱える数、量が用意できますか。（試行錯誤ができるか。材料の補充、追加ができるか。）	
	物同士の組み合わせの可能性を意識していますか。	
場	繰り返し遊べる場になっていますか。	
	場の特性を生かしていますか。（広い、狭い、細長い、傾斜起伏など）（時間帯や季節による日当たり）	
	幼児の動線を想定し、配慮していますか。	
内容	幼児の興味の旬を捉えていますか。	
	題材や扱う材料の先行経験を考慮していますか。（新しい経験、慣れていること、幼児の経験の差への配慮など）	
	幼児の経験の連続を考慮していますか。	
	遊びの展開が多様に想定される題材や内容ですか。	
友達	友達の存在から刺激を受け合う関係になっていますか。	
	友達とよさや頑張りを認め合う関係を育むことを意識していますか。	
	幼児の発達に応じ、友達との協力が生まれることを意識していますか。	
保育者	保育者自身が面白いと思い、やってみようと思える題材ですか。	
	幼児の実態を捉え、物の提示や活動の展開を創意工夫していますか。	

学級担任からの視点から  
挑戦的意欲を支えていくためのポイント（環境と援助）

千葉大学教育学部附属幼稚園 久留島太郎

○挑戦的意欲を支える環境について

- 子どもたちがみずから選択して関わる環境となっているか
- 挑戦的意欲を支えるためのリスクとハザードが管理されているか
- 試行錯誤できる汎用性の高い保育材が用意されているか
- 試行錯誤が継続した取り組みとなるような場と時間が確保されているか
- 小さなステップで挑戦が積み重ねられるようになっているか

○挑戦的意欲を支える援助について

- 子どもたちの気づきを受容しているか
- 子どもたちの驚きに共感しているか
- 子どもたちの対象へのかかわりを肯定的に受け止めているか
- 挑戦を積み重ねていることを幼児自身が振り返ることのできる働きかけとなっているか
- 保育者自身がワクワクしているか

【DVDの動画を子どもたちの挑戦的意欲という側面から見る際の視点】

○複数の視点を持ちながら遊びを読み取ることが、子どもたちの挑戦的意欲を支える保育者の役割となる

- ・ ものとかかわりの視点
- ・ 場とかかわりの視点
- ・ 保育者とかかわりの視点
- ・ 子どもたちの表情や言葉という視点
- ・ 子どもたちの気づきを読み取る視点
- ・ 子どもたちの喜びを読み取る視点

### ＜保育写真のコツ＞

学校法人亀ヶ谷学園 宮前幼稚園 亀ヶ谷忠宏

近年、保育の中で写真を使って子どもの育ちを記録したり伝えたりすることが広まってきました。

これには、デジカメの低価格化やスマホの普及、また、インターネットやホームページの普及というハード面の環境が整ってきたことがあげられます。そして、そういった文化とともに、活字よりもビジュアルが当たり前の世代が保育者や親になってきたことも上げられます。

根本的には、人種を問わず年齢を問わず、写真の持つ人の心に訴える力の大きさが大きいと言えます。そして、子どもの育ちや学びの姿・表情、そして、その心もちまでもが写真を通して直接相手の心に響いていきます。

子どもが何かに向かって真剣にチャレンジしている姿や表情など、写真を使って保護者や同僚に伝えたいものです。

ただし、漫然と撮っていても相手にはなかなか伝わる写真にはなりません。

以下のような点に気をつけながら写真を撮られてみてはいかがでしょうか。

- 1, それ、いいね！という思いでシャッターを押す。その瞬間を切り取る気持ちで撮る。
- 2, ピント合わせは基本です。
- 3, 子どもの表情を撮るようにする。子どもの目線が分かるように撮る。  
子ども身長から、立ったまま上から目線で撮るのではなく、大人がしゃがんで低い位置から子どもの表情をねらって撮ると良いと思います。
- 4, 連写機能を使う。動くのが当たり前の子ども達ですので連写機能が有効です。

## DVDシート4 「挑戦的意欲を示す子どもの姿を保護者に伝えるための掲示の工夫例」 1/2

社会福祉法人湘北福祉会 あゆのこ保育園主任保育士 福田奈美恵

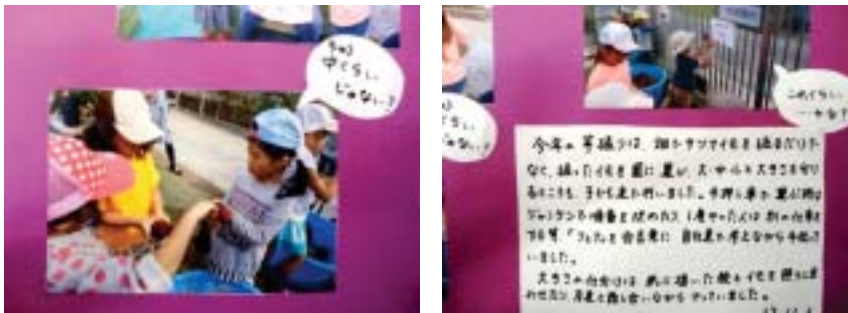
### 挑戦的意欲を示す子どもの姿を保護者に伝えるための掲示の工夫例

社会福祉法人湘北福祉会 あゆのこ保育園 福田奈美恵

《例1》



5歳児クラスが芋掘りをした時の掲示（全体と一部）です。5歳児は掘るだけではなく、園内に大量の芋を運んだり、「大中小」の大きさに分けたり、様々な事に取り組みます。掲示に使う写真は、そのような子ども達の活動の様子や子ども達の気持ち・考えなどが伝わりやすいもの（表情や構図など）を使います。



子どもの言葉なども添えると、保護者が子どもの経験や学びに共感しやすくなります。また、保育士からは「活動のねらい」「子ども達の様子」、時には「“保育所保育指針”と子どもの姿を照らし合わせた文章」などを入れ、園の保育に対して理解が更に深まる様に工夫します。掲示は壁の低めの位置に設定し、保護者と子どもが掲示を介してつながりやすくなるようにします。

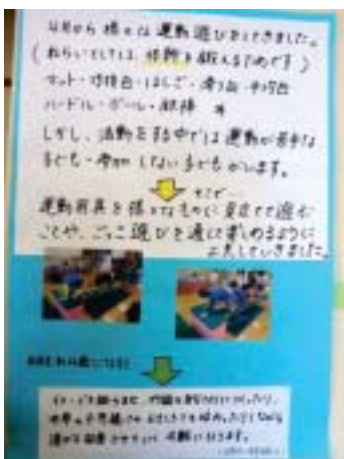
DVDシート4 「挑戦的意欲を示す子どもの姿を保護者に伝えるための掲示の工夫例」 2/2

社会福祉法人湘北福祉会あゆのこ保育園主任保育士 福田奈美恵

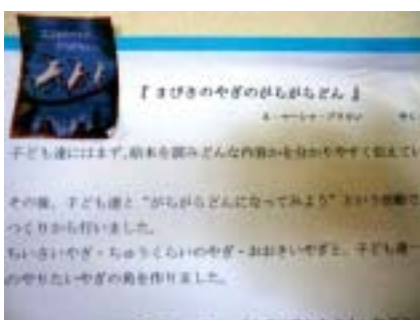
《例2》

3歳児クラスで、“運動が苦手・運動に消極的”な子どもにどのように意欲的に参加してもらえるか、担任が工夫をして取り組んだ事（絵本：『3匹のやぎのがらがらどん』ごっこ）を保護者に掲示でお伝えしました。

「無理にやらせず、子どもの“やってみようかな”を引き出す」「子どもが楽しい気持ちで参加する」という園の方法が写真と文章で具体的に伝えられました。



↓写真のように、「保育士が子どもにどう関わっているのか」が入ると、保護者に分かりやすいです。



掲示すると共に、やはり大切なのは保護者との直接の対話です。掲示を介して、一人一人の子どもの様子などを伝え共有することで、「一緒に育てましょう」という意識が高まります。その積み重ねにより、子どもは安心して次の挑戦に向かえるように思います。また、時には掲示の横に付箋の束を置いて、保護者が気軽に「いいね！」コメントを貼れるようにするなど「保護者を巻き込む」工夫をすると、より掲示に目を向けて頂けます。

DVDシート5 「環境振り返りシート～挑戦的意欲を導く素材の観点ポイント～」 1/2

東京大学大学院教育学研究科博士課程 宮田まり子

環境振り返りシート ～挑戦的意欲を導く素材の観点ポイント～

東京大学 宮田まり子

ある一定期間、子どもが関わった保育材が子どもにどのような関係性かを振り返り、記録していきます。項目は、挑戦的意欲を導くという観点から設定されています。しかし各園・各先生の実情に合わせて、その他項目を設定していただく記録し評価していただくのも良いと思います。このシートは、保育のねらいに合わせて定期的に行なうことを意図しています。測定では、単に○の数を増やすことが目標となるのではなく、その時期の保育のねらいに照らし合わせながら、その時期に子どもが経験した保育材・環境にどのような要素が多くあつたかを確認する、環境設定の自己評価ツールとしてご利用いただけることを願っています。

【使用例】 ( ) 歳児 クラス名 ( ) ( ) 月

物・場	詳細・特徴	安定(情緒の安定が見られた)	可視化(活動や制作物が他児の目に触れた)	不確定性(表現に制約がなかった)	使用者			プロセス		コメント
					子(単独)	子(複数)	保育者	保育者との子	先行経験	
築山周辺	泥。水たまりができてやすい。	○	○	○	○	○	○	○	園庭遊びの時は常時開放。	雨が続き、水たまりをつなげる遊びが見られる。
廃材	主に家庭から回収。各保育室に常備。	○	○	○	○	○	○	○	登園時のみ使用可能。	人気有。時間延長(設定保育時での使用等) 検討余地あり。
中型ウレタン積み木	15個。ホールに設置。	○	○	○	○	△	○	○	ホール使用時は使用不可。	複数で構築することがない。数が少ない?
一人用なわとび	各自に一つ。各保育室に配備。	○	△	○	○	○	○	○	園庭、ホール使用可能時。	姿は見えるが内容は可視化できていない。得意な子だけ使用。
色水セット	各保育室に配置。5セット有。	○	○	○	○	△	○	○	園庭遊び時常時使用可能。	微妙な色の違いに気づく子、気づかない子有。
次回の設定に向けて…										
物・場について		安定・可視化・不確定性について			使用者について			プロセスについて		総合
・積み木は数が課題。特に立体的な展開を期待するには、他の代用品の設置も検討すべきと思われる。		・「可視化」では、内容までは伝わりにくい設定になっていた。工夫必要。			・次の時期では複数での使用を多くしたい。そのため設定を検討する必要がある。			・時間や回数は割と充分であったように思われるが、設定保育時との関連については検討余地有。		・「安定」を得るような設定になり得ていた。「不確定性」を含む環境の設定は大きな課題。次回は「可視化」を目標に。
・色水セットについては、子どもたちが作った色水の保管を工夫し、できた色の違いを楽しんだり過程を振り返ったり想像したりする場所を設定したい。					・保育者自身の取り組みが少なかった。					

DVDシート5 「環境振り返りシート～挑戦的意欲を導く素材の観点ポイント～」 2/2

東京大学大学院教育学研究科博士課程 宮田まり子

( ) 歳児 クラス名 ( ) ( ) 月											
物・場	特徴	安定(情緒の安定が見られた)	可視化(活動や制作物が他児の目に触れた)	不確定性(表現に制約が無かった)	使用者			プロセス		コメント	
					子(単独)	子(複数)	保育者	保育者と子	先行経験		使用可能時間・回数
今回の設定に向けて...											
物・場について					安定・可視化・不確定性について			使用者について		プロセスについて	総合



DVDシート6 「挑戦的意欲を職員と考えるためのポイント」

品川区立大井保育園園長 石井雅

挑戦的意欲を職員と考えるためのポイント

品川区立大井保育園 石井 雅

対象	ポイント	
園長の姿勢	園の保育者に「挑戦的意欲」を育てることの意義を伝えているか。	
	具体的な保育の場面を取り上げ、子どもの姿をどうとらえるか、環境構成や保育者の援助について、保育者同士が話し合う機会を設けているか。	
	園長や指導的立場の保育者が一緒に保育を行い、子どもたちへの具体的な援助などを、実際の保育の場面で見せて知らせているか。	
保育環境	保育者の特定の意図通りに、保育を実現させるためだけの保育環境になっていないか。	
	子どもたちの意図のもとに多様に活用できる環境を考えているか。	
	ずっと同じ、前年度と同じといった保育環境になっていないか。目の前の子どもの実態に基づいた、保育環境の構成を話し合ったり、用意したりすることができているか。	
保育者の援助	「じっくりできる」「やりたいときにすぐできる」「繰り返すことができる」、物や時間、場所が用意されているか。	
	「こうすればいいのに」という手続きや方法を先取りして伝えていないか。	
	保育者の援助の姿勢が、指導に偏ることなく、受け止めたり、見守ったり、認めたりすることを大切にしているか。	
	保育者が子どもの遊びを禁止することが多くないか。	
幼児の育ち	遊びの中で子どもたちが何を学んでいるかを、子どもの表情、体の動き、言葉から読み取る力を、保育者が持っているか。	
	友達のしていることを見て、自分の遊びに取り入れることがあるか。	
	一緒に挑戦するための仲間の存在、友達との関係が育っているか。	
	自分の体験を言葉にして保育者や友達に伝える力が育っているか。	

## 園内研修Ⅰ

## 保育を豊かにする 園内研修

東京都教職員研修センター研修研究支援専門員 大竹節子

### 時間の確保が困難 ⇒ 体制を工夫しながら 少しずつ保育力アップへ

＜対話型研修＞ 保育者間に一体感をもたらす 効果がある。

- 保育が長時間化する中で、OJT(園内研修)時間の確保が難しい園の状況がある。
- 園内で調整と対話を繰り返し、時間の捻出と保育者の意欲の高まりを大切にする。

### 保育を豊かにする 研修の効果【例】

保育内容を「見える化」する工夫

#### 【拡がり】 シフト勤務でも内容を共有

指導案の拡大版や保育材などを職員室に掲示・展示する。2色の付箋を準備しておき、期間内に職員全員が良さ【いいね!】と改善点【こうすればもっといい!】を色分けして記入する。意見の見える化で協議が広がる。

#### 【深まり】 若手も経験者も保育を共有

テーマに沿った保育場面の写真を持ち寄り(例)【挑戦的意欲を育む姿】を題材に、発達や遊びの様子、保育材や環境構成の工夫などについて話し合いを深める機会にする。

#### 【高まり】 教育の本質を確認、学び合いに

保幼小連携や認定こども園などの研修ではDVD等を視聴後、小グループで話し合い研修意欲を高めていく。

### 《園長先生向けポイント》

- ◇ 保育の振り返りを大切に考え、職員が話し合う時間を設けているか。
- ◇ 園長のビジョンや理念を語り研修を経営の柱の一つに押さえているか。
- ◇ 副園長や主任が、リーダーシップを発揮し、対等性が生まれているか。

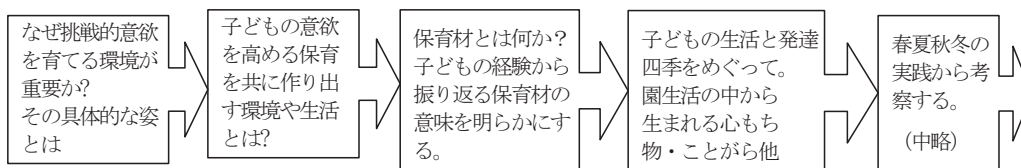
### 《研修担当者向けポイント》

- ◇ 限られた時間を活用し対話型研修で保育に役立つ内容になっているか。  
(幼児理解・家庭連携・保育教育課程など)
- ◇ 共に保育を創り出す姿勢でいるか。
- ◇ 若手も経験者も互に学び合えるか。

### 📌 保育プロセスの見える化 ・チャレンジしてみよう！

研修担当者は、記録担当者から「協議会の話し合いや研修のまとめ」などを受け取る。整理には時間を要するが、市販の文具(マトリクスノート)を使用することで「思考の整理」がしやすくなる。下図のようなチャートを活かし、保育リーダーと共に「保育プロセスの見える化」にチャレンジしてみよう。

【例】子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育材のあり方(平塚すこやか園の保育実践のまとめ)



## 園内研修Ⅱ

## 互いに 学び合う 園内研修

東京都教職員研修センター研修研究支援専門員 大竹節子

### テーマを決めて OJTで 互いの良さから 学び合う (幼・保・こども園)

#### <研究テーマ(例)> 子どもの挑戦的意欲を育てる 保育環境・保育材のあり方

- 子どもの発達に応じ意欲の芽生えや高まりに着目し、四季の変化で遊びや生活を捉えながら、乳幼児(0歳児～5歳児)の園生活の事例を記録し、その行動変容からチャレンジする姿を考察する。
- 子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境についての仮説をたて、環境の要因や具体的な援助について遊びの映像(写真)を持ち寄り「意欲の育み」に焦点をあてて、保育者の役割や保育材について学ぶ。

### 研修への期待&効果

- ㊦ 選んだテーマ 皆で深めて 理解する。
- ㊦ 「ん？」と思い 本音でトーク 話し合い。
- ㊦ 無い時間 ⇒ 作る時間で 質の向上。
- ㊦ 意外な姿 新たな気付き 広がる視野。
- ㊦ 研修で 日々の保育の 理論化目指す。
- ㊦ 『ん!』その瞬間を 綴るエピソード。
- ㊦㊦㊦ 研修成果 光と風になり  
園全体を活性化。

### 《 研修担当者の役割 》 進め方の例

- テーマを共通理解する。
- 個々が自己課題として捉えられるように進める。(自分の保育と向き合う一歩に)
  - ・経験の長短で発言が偏らないようにする。(若手保育者、経験者も学び合う機会となるよう、映像や写真を活用し具体的な場面を通して話し合う。)
  - ・小規模園は付箋や模造紙を活用しながら、内容を見える化し保育の見直しに繋げる。
- 年間の計画を企てる。(実技などを含む)
- 研究保育と協議会の時間を設定する。
- 研究保育は事前協議の時間を捻出する。
  - ① 指導案      ②園内研修の日程確認
  - ③ 対象児名    ④講師招聘の際は連絡
- 条件を整え園長の思いを生かし、保育者が互いの良さから学び合えるよう調整する。(ファシリテーターの役割を担う)

### 👉 保育者の専門性向上につながる園内研修

#### <研修意欲の高まりを大切に>

- OJT を充実した内容にするためには、中堅職員がリーダーシップを発揮しながら同僚性を高め、いく研修の進め方が鍵となる。その際テーマも重要である。研修内容を見える化しながら園職員のモチベーションを高め、若手も経験者も保育者としての専門性向上に繋がるようにしていく。

#### <キャリアに応じた研修で、満足度をアップ>

- 研修担当者は何でも言える自由な雰囲気大切に園の風土づくりをする。保育者は自分の保育を語る場ができ、互いの良いところに気付き学び合いも生まれる。年間計画では職員のニーズを捉え、キャリアに応じた課題解決に向けたアドバイザーの招聘も学びを深める方法である。

## 自然と文化素材が共有する指導計画

学校法人安見学園 板橋富士見幼稚園 安見克夫

幼児期の保育・教育においては、子どもの成長が急速に進むことから、一人一人の発達する過程を十分に踏まえた環境の構成が子どもの発達を助長し支えることとなる。本園では、園の特質



を生かした自然環境を軸に教育課程を編成して年間指導計画を作成し、子どもの発達に即した環境を構成することによって日々の園生活が展開されている。

園生活では、子どもが活気をもって遊べる素材や道具と、自然がもたらす植物や小動物、また自然が提供する素材【葉・枝・果実など】などに十分に関われ、一人一人の子どもが夢中になって遊べる時間と空間を与えている。その中で、幼児期の発達を助長させていくための挑戦心や意欲的な取り組みを保育の大切な関わりであると位置づけている。



そこで、本園が保育を進めていく上で最も重視していることは、子ども達が意欲を持って自ら関わり、考え、工夫し遊びをさらに発展的に進めていかれる時間や空間、また素材や道具の配置や関わりやすい動線などを、実態に応じて構成することである。

そのため、指導計画によって進められている保育ではあるものの、環境の構成素材に自然環境の素材を取り入れることを重視していることが本園の特徴である。自然環境を指導計画に多様に反映させていくためには、保育者自身の自然に対する共生意識が重要であり、四季の変化やその時期時期に発生してくる昆虫や事象などへの関心と飼育栽培などの知識が求められる。

こうした保育者の自然に対する共生意識が子ども自身の豊かで質の高い遊びを生成していくことにつながる。しかし、これだけでは遊びの取り組みが乏しく、一過性に終わってしまうことも多く見られる。そこで、自然物と文化的な素材や道具を繋ぐ環境の構成が重要視される。これらの自然物と文化的素材が遊びの中で融合し、取り込まれていくよう環境が構成されることで、自然物がより相乗的に効果を発揮することになる。



そして、この自然との関わりによってもたらされる遊びの効果を省察できる記録と評価が重要な鍵となるのである。その記録評価を通して、自然物が子どもの豊かな成長を助長させていることを実感することで、子ども達の育ちに自然環境が重要である事を認識し、自然を保護する意識が生まれ、自然物を取り込んだ取り組みを継続的に園で展開できるようになる。その結果、自然の営みの変化するサイクルが読み取れるようになり、指導計画に盛り込むことができるようになるのである。しかし基本的に指導計画に反映されていたとしても、保育者が自然に対する関心を持ち、子どもにとって不可欠な自然環境であることを認識し理解していないと、子どもの遊びの素材として十分に機能しない。保育者自身の自然に対する意識が、最も重要な要素となるのである。この一人一人の保育者の意識が、自然を維持し保育に取り入れていく姿勢となる。つまり、保育者同士の意識が、常に繋がりリレーされている状態をマネジメントし監理者が支え続けることが、自然と共生できる保育となるのである。

2016 子どもの挑戦的欲を育てる保育環境・保育材のあり方研究会（公益財団法人日本教材文化研究財団）

# DVDシート9 「子どもの挑戦的意欲を育む観点 チェックシート」

十文字学園女子大学准教授 野口隆子

## 子どもの挑戦的意欲を育む観点 チェックシート

十文字学園女子大学 野口隆子

あなたの園・クラスには、子どもにとって『挑戦』の機会となるような保育環境・保育材がありますか？ 以下のチェックシートには、子どもの挑戦と関連する項目から構成された観点が項目として挙げられています。子どもの姿や環境・保育材が持つ意味について、考えてみましょう。

- ・特定の1人のお子さん、あるいは数人のグループ（クラス）を対象にしたり、特定の場所を選んでもよいでしょう（例：○歳児○組、園庭、遊戯室など）。
- ・該当する項目をチェック（☑）してみましょう。チェックシートを参考にしながら、環境・保育材について具体的にあげ、他の先生方と一緒に話し合ってみましょう。

	年 月 日 ( )
	対象児・グループ ( )
	場所 ( )
1	<input type="checkbox"/> 子どもは保育者に見守られ、安心感・安定した情緒を持ちながら周囲の環境に自分から関わろうとしている
2	<input type="checkbox"/> 子どもが遊びやすい環境となっている
3	<input type="checkbox"/> 子どもが新たに発見し興味を持って関わろうとする環境・保育材がある
4	<input type="checkbox"/> 環境・保育材は子どもの興味関心や時期によって変化し、発達にとって意味あるものとなっている
5	<input type="checkbox"/> 環境・保育材は子どもの長期的な生活の視点から準備されている
6	<input type="checkbox"/> 生活の中で子どもが新しいことに挑戦し、自信を持つ姿がみられる
7	<input type="checkbox"/> 子どもが遊びの中で自ら興味を持って様々な運動に取り組む姿がみられる
8	<input type="checkbox"/> 子どもが自分なりに難しいことや苦手なことに取り組む姿がみられる
9	<input type="checkbox"/> 子どもが何度も繰り返し取り組む中で、試行錯誤し工夫する姿がみられる
10	<input type="checkbox"/> 子どもが継続して取り組むことができるよう十分な時間と場が構成されている
11	<input type="checkbox"/> 様々な物や道具、遊具は子どもが自由に使えるように配置されている
12	<input type="checkbox"/> 子どもが自分のイメージやアイデアを実現できるよう保育者は丁寧に関わっている
13	<input type="checkbox"/> 思い通りにならない状況では、保育者が見守り丁寧にに関わり、子どもが自分で乗り越えられるよう配慮している
14	<input type="checkbox"/> 子どもが遊びの実感をさらに高めることができるような保育材や道具が準備されている
15	<input type="checkbox"/> 子どもが他の子どもの姿に関心を向け、行動の範囲や活動を広げることができるような場が構成されている
16	<input type="checkbox"/> 子どもが自分で考え、判断し、納得し、行動することが尊重されている
17	<input type="checkbox"/> 活動は子どもの内面の成長につながっていくように精選されている
18	<input type="checkbox"/> 子どもは環境に心をひきつけられ、関わりに没頭し、様々な情動や心情を伴う体験をしている
19	<input type="checkbox"/> 子どもの体験はその後の体験につながりを持ち、広がりや深まりをもつように活動が計画されている
20	<input type="checkbox"/> 子どもが友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じ、力を合わせ、継続して取り組む場が構成されている
21	<input type="checkbox"/> 子どもが仲間と見合い刺激し合いながら活動し、十分に力を発揮する場が構成されている
22	<input type="checkbox"/> 子どもが他児との関わりの中であこがれをもち、自分もやってみようとする姿がみられる
23	<input type="checkbox"/> 子どもが他児と共通の目当てを持って挑戦し、満足感や達成感を感じる姿がみられる
24	<input type="checkbox"/> 子どもがその子なりに自己発揮し、挑戦することができるような保育材の工夫や環境の構成がされている
25	<input type="checkbox"/> 子どもが自分で活動を振り返ることができる環境が構成されている
26	<input type="checkbox"/> 安全に配慮し、保育者・園全体でルールを共有している
27	<input type="checkbox"/> 子どもの挑戦に向けて、保育者は工夫し、園全体で情報共有や連携を試みている
28	<input type="checkbox"/> 子どもの挑戦に向けて保護者の理解を得られるよう保育者・園は説明し工夫している
29	<input type="checkbox"/> 保育者は保育の中で新しいことに挑戦し、楽しんでいる
30	<input type="checkbox"/> 自然環境や行事などが子どもの成長にとって意味あるものとなるように園全体で検討している
31	<input type="checkbox"/> 園長や主任保育者は、保育者の挑戦しようとする意欲を大切にしながら指導や助言をおこない、協働している

調査研究シリーズ62

---

## 子どもの挑戦的意欲を育てる 保育環境・保育材のあり方

---

平成28年3月31日発行

編集／公益財団法人 日本教材文化研究財団

発行人／新免 利也（専務理事）

発行所／公益財団法人 日本教材文化研究財団

〒162-0841 東京都新宿区払方町14番地1

電話 03 (5225) 0255 FAX 03 (5225) 0256

<http://www.jfecr.or.jp>

---

表紙・口絵 アートディレクション：竹内則晶／デザイン・レイアウト：宮下豊  
印刷（株）天理時報社