

指 「はさみの使い方、大丈夫？」 D 児 「うん。できた！飛行機にみんなが乗っているよ。ここの棒みたいなの（ラップの芯）を持ったら、こうして動かせる。ピンクのキラキラ見つけたから付けたよ。きれいでしょ、ほら見て」 <u>思考力の芽生え、豊かな感性と表現等</u> 指 「すごい！先生にも持たせて。素敵な翼を考えたね。」 C 児 「Dくん、すごいな」 指 「ほんとだね、すごいね」 子 D 児のつくった飛行機を見ようと、子どもたちが集まって来る。 E 児 「Eも同じのを作りたい」 F 児 「一緒につくろう！Fの飛行機はここに置いて飾っておくよ」 <u>自立心、協同性、健康な心と体等</u> ○E 児は笑顔でF 児と一緒に作り始める。	徳 <u>安全なハサミの使用方法を確認することで、用具を正しく安全に使う意識が高まるようにする。</u> 知 <u>一人ひとりがつくっている様子を認め見守りながら、子どもが自分なりのイメージをもっていることや表現したい気持ちを育む。</u> 知 <u>子どもの表現を具体的に認めることで、達成感や充実感が十分に味わえるようにする。</u> 徳 <u>友達のよさに気付く、よさを認める、友達の思いに寄り添えるようにする。</u> 徳 <u>友達と関わりながらつくることを楽しめるよう、環境を整え、見守る。</u>
--	--

【考察】

- ・いろいろな素材に触れながら接着させて遊ぶ経験を積み重ねてきたことで、素材を見て「○○つくりたい」「○○できる」という思いをもって取り組むようになってきた。今後も継続して取り組めるように、素材や環境を準備しておく必要がある。

（思考力の芽生え、豊かな感性と表現、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等）

- ・つくったものを指導者や友達に認めてもらうことで、心を動かしながらかいたりつくったりすることを楽しめる心が育った。

（自立心、社会生活との関わり、思考力の芽生え、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現等）

今後に向けて

- ・イメージを膨らませ、遊びに必要なものを考えてつくったり、つくったものを使って遊んだりすることを友達と一緒に楽しんでいる。



3歳児 < 徳 V期・3月 人と関わる力 >

お相撲ごっこ、応援したのがおもしろかった

～ 安心して遊び、自分の思いを素直に出す ～

<これまでの取組>

園の近くに相撲部屋があり、力士を見たことがある4・5歳児クラスの子どもたちは、普段から『お相撲ごっこ』をして遊んでいる。その様子を子どもたちは、興味津々に見ていたこともあり、運動会ではお相撲体操をした。また、3月場所で巡業に訪れている力士を実際に見ることができたことで、より身近に『相撲』を感じている。

<本活動のねらい>

- ・指導者や友達と一緒に『お相撲ごっこ』を楽しむ。
- ・安心して遊び、自分の思いを素直に出す。

<本活動での教育的意図>

- ・気持ちを受け止めながら、自分の思いや考えを自分なりに表現できるようにする。

子どもと指導者の姿 指 指導者 子 子ども 幼児期の終わりまでに育って欲しい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○運動会で経験した『お相撲体操』で体を動かした後 指 「元気いっぱいだね。そうだ！一緒にお相撲ごっこしない？」 A 児 「やろう、やろう」 言葉による伝え合い等 B 児 「前、ほしぐみ（4歳児）さんがやった」 指 「そうだね。はなぐみ（3歳児）さんもやってみようか」 ○指導者が園庭に円をかき、相撲ごっこが始まる。 A 児 「先生と勝負する！」 健康な心と体、自立心等 指 「いいよ！はっけよーい、のこった」「先生の勝ちー！」 次々に遊び始める。 A 児 遊びの列には並ばず、土俵の外から黙って見ていた。 指 「Bちゃん、一緒にやってみない？」 B 児 「Bは見とくわ」 指 「そう。じゃあ、先生はAくんたちと遊んでくるね」 B 児 「うん」 指 遊びながらもB児の様子を見守る。 B 児 笑ったり陰しくなったり、表情豊かに見ている。 協同性、社会生活との関わり等 ○しばらくしてから 指 「じゃあ、先生もAちゃんと一緒に見て、友だちを応援しよう」「頑張れー！負けるなー！」	体 体を動かして遊びたい思いを継続できるような投げかけをする。 徳 4歳児に憧れがもてるように伝える。 体 伸び伸び体を動かして遊ぶ楽しさを味わえるような場を整える。 徳 指導者が仲立ちとなって友達を誘い、一緒に遊ぶ楽しさを感じられるようにする。 徳 B 児の表情から気持ちをくみ取り、見ていることも参加と捉え、A児なりに、安心感と遊びへの興味や友達への関心を持続できるように支える。

B 児 「Bちゃん、めっちゃ強い。負けたのに泣いてないな」 言葉による伝え合い、道徳性・規範意識の芽生え等 指 「ほんとだね」「強かったね」「すごーい！」 B 児 遊びを見て感じたことや気付いたことを次々と指導者に伝えようとし、声を大きくして指導者と一緒に応援するようになった。 協同性、言葉による伝え合い等 ○降園前 指 「今日は、どんなことがあったかな？楽しかったことや思ったことをみんなに話してくれるかな？」 B 児 手を挙げている。 自立心等 「お相撲ごっこが楽しかった」 言葉による伝え合い等 指 「どんなところが楽しかったのかな」 B 児 「応援したのが面白かった」 指 「先生もBちゃんと一緒に応援して楽しかったよ。また、一緒に遊ぼうね」 B 児 嬉しそうな表情で自分の席へ戻る。 指 「今度、ほしぐみさんとお相撲ごっこをやってみようか？」 子 「やりたい！やりたい！」 指 「ほしぐみさん、強いからなー」 A 児 「ぼく、ほしぐみさんに負けへんで」 B 児 「うん」と言いながらうなずく。 指 「そうだね。みんなもうすぐ、ほしぐみさんだもんね」	知 安心して自分の思いを出せるように、子どもの気持ちや表現しようとしている姿を受け止め、言葉に表せるようにする。 知・徳 指導者との会話を繰り返し楽しみながら、友達との気持ちの通じ合いや言葉のやり取りにつなげていく。 知 思ったことを友達に伝えたり、相手の思いを聞いたりできるように、見守ったり、助言したりする。 徳 自分の思いや考えを自分なりに表現できるように気持ちを受け止め、それが相手に伝わるように仲立ちをする。 徳 子どもの気持ちを具体的な言葉に置きかえることで、進級することに期待がもてるようにする。
【考察】 - 指導者が意欲的に遊べるような遊びを取りあげたり、一緒に遊んだりすることで、子どもたちが遊びに興味をもち、進んで活動しようとする意欲につながった。 (健康な心と体、自立心等) - A児は友達が遊びを楽しんでいる姿を見て、『お相撲ごっこ』の楽しい雰囲気を感じとり、そのことが新しい遊びや友達に興味や関心をもつ要因となったと考える。 (協同性、社会生活への関わり等) - 指導者がA児の隣に座って一緒に応援することで、A児は安心感をもち、遊びや友達の様子に対する興味や関心が持続し、自分の思いを表現することに結びついたと考える。また、指導者は、A児の表情やしぐさから気持ちをくみ取り、A児が自分の思いを表出する姿を見守り、受け止めたり、共感したり、思いを伝える機会をつくったりすることを繰り返すことで、子どもがいきいきと表現できるようになり、この積み重ねが、やがて自己肯定感の育ちにつながると考える。 (自立心、協同性、社会生活との関わり、言葉による伝え合い等) 今後に向けて - 指導者との信頼関係や安心感といった支えをもとに、自分が興味をもった遊びを存分に遊ぶ中で、気持ちや思いを友達と伝え合う楽しさを知らせていきたい。	

ダンゴムシのお家をつくろう

～ ダンゴムシと触れ合い、友達と話し合いながら関心をもって関わる ～

<これまでの取組>

入園して間もない子どもが小さなダンゴムシを見つけると、泣いていても泣き止んだり、指導者や友達と一緒に探したり、5歳児に教えてもらった場所で探したりする姿が見られた。

また、ダンゴムシに興味をもったことから、特徴や住む環境を知ったり、お家をつくったりする中で、住みやすいように環境を考え、試してつくったり、ダンゴムシについてさらに調べたりするなど、指導者や友達と一緒にダンゴムシに心を寄せて自分の思いを伝え合いながら世話をする姿が見られた。

<本活動のねらい>

- ・身近な小動物との出会いを通して、ダンゴムシの動きや様子、食べ物に関心をもつ。
- ・身近な小動物と関わる中で友達と一緒に調べたり話し合ったりして、思いを伝え合う。

<本活動での教育的意図>

- ・身近な小動物や自然に親しんだり興味をもったりできるようにする。
- ・見たこと、感じたことを友達と言葉で伝え合うことの楽しさや、喜びを感じられるようにする。

子どもと指導者の姿 指—指導者 子—子ども
幼児期の終わりまでに育って欲しい姿

視点子どもに育てたいこと
 教育的意図をもった働きかけ

○虫探しをしていた子どもたちがダンゴムシを見つけた。

A 児 「あっ！ダンゴムシ！」

B 児 「ここにもいる！」

飼育ケースに入れて、指導者や友達に見せていた。

A 児 「先生見て！ダンゴムシ見つけてん」

指 「わあ、すごい！ダンゴムシ見つけたんだね」

A 児 「うん！」

指 「どこで見つけたの？」

B 児 「植木鉢の下にいたよ」 自然との関わり・生命尊重等

A 児 「土のところに隠れてた」

○しかし、次の日、飼育ケースに入れたままにしていたダンゴムシは動かなくなっていた。

A 児 「ダンゴムシ死んじゃった。なんで死んでしまったのかな」

指 「本当だ。ダンゴムシ、なんで死んでしまったんやろう」

B 児 「暑かったのかな」

A 児 「わからん」 自然との関わり・生命尊重等

指 「暑いところは、しんどかったのかな」

B 児 「涼しいお家がいいのかな。ダンゴムシさん、ごめんね」
 指導者とA児とB児でダンゴムシを土に埋め、お花を飾った。

○次の日もダンゴムシ探しをしていた。

A 児 「またダンゴムシ見つけたよ」

知 幼児の発見や感動に共感したり、発問したりし、身近な小動物や自然に親しんだり、興味をもったりできるようにする。

徳 ダンゴムシの様子に、共に心を寄せて、命のあることに気付けるようにする。

B 児 「植木鉢の下にいた」
指 「昨日のダンゴムシは暑くてかわいそうだったね。どうしたらいいかな？どんなお家に住んでるのかな？」

A 児 「土のところで見つけたから土かな？暑くないお家に入れてあげないかね」 思考力の芽生え等

B 児 「そーやな。土取りに行こう。大きなタライがいるな」

A・B 児 タライをもらい、タライいっぱい土を入れた。

B 児 「これでいいな」

指 「ダンゴムシさん、喜んでね」

A・B 児 タライにダンゴムシをたくさん集めて喜んでいた。
協同性、自然との関わり・生命尊重等

○その日の午後、クラスで『ぼく、だんごむし』の絵本を読んだ。
次の日、ダンゴムシのお家づくりが始まった。

指 「お家に何がいるかな？」

A 児 「食べ物がある」

A 児 「ダンゴムシは葉っぱを食べるから、探しに行こう」

B 児 「石とかコンクリートも食べるからいるで」
言葉による伝え合い等

指 「そうだね。絵本に書いてあったの、よく覚えてるね。お家にいるもの、みんなで探してみよう」

○みんなで探し、タライに枯れ葉や石を入れた。

C 児 「葉っぱ見つけたよ」 言葉による伝え合い等

A 児 「緑は違うで。茶色い葉っぱやで」

指 「絵本にあったみたいな素敵なお家になってきたね。ダンゴムシさん、喜んでね」

A 児 「このダンゴムシ、丸くならへん」

B 児 「これは丸くならへんからワラジムシや！」

D 児 「ほんまや。触っても丸くならへんな」

指 「同じ形でも、丸くならないのはワラジムシって言うんだ。Bくん、よく知ってるね」
思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重等

○C 児は植木鉢を動かしてダンゴムシを探していたが、枯れた葉っぱの下にダンゴムシがたくさんいることに気付いた。

C 児 「ここにもおる！」 自然との関わり・生命尊重等

指 「こんなところにもいっぱいダンゴムシさんいるんだね」

A 児 「分かった。だってダンゴムシは枯れた葉っぱ食べるもん」

B 児 「ほんまや」

○子どもたちはダンゴムシを見つけるとタライに入れていた。
そして、タライの土を霧吹きで湿らせていた。それから毎日、ダンゴムシの様子を見ていた。
思考力の芽生え等

知・徳 前日のことを振り返りながらダンゴムシに心を寄せていけるように投げかける。

知・徳 身近な自然に興味をもてるように、生育環境について一緒に考えたり、小動物の命を思いやりする機会をもち、言葉をかける。

知 継続して身近な小動物、ダンゴムシに興味をもち、親しみを感じたり、クラスで考えたりすることができるように、ダンゴムシの生態に関する絵本を準備する。

知 身近な小動物の特性に興味や関心をもてるように、活動や環境に取り入れたり、子どもの思いに共感したりする。

知 身近な環境に関わりながら、自分たちの生活環境にも興味や関心をもち、主体的に関わろうとするようにする。

知・徳 知っていることや見たこと、子どもの思いを友達と言葉で伝え合うことができたり、喜びが感じられたりするように仲立ちをする。また、互いに知っていることを伝え合い認め合えるようにする。

知 ダンゴムシの住む環境にもいろいろあることに気付いたり、いつもと違う環境にいたことに疑問をもって考えたりし、身近な自然に好奇心や探求心をもって主体的に関わるように見守る。

○『ダンゴムシ体操』をする。

ダンゴムシになりきって、タライの中のダンゴムシがひっくり返ってバタバタする様子を、歌を歌いながら表現していた。

健康な心と体、思考力の芽生え等

指 「ダンゴムシさん、ダンゴムシさん、どうしたの？」

子 「もとにもどれないよー」

○その後もダンゴムシ探しは続いていた。クラスで、『ころちゃん はだんごむし』を読んだ。数日後、

指 「あれ？この白いダンゴムシ何かな？」

E 児 「何かな？」

思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重等

F 児 「これ皮やで」

「ああ。皮脱いだからか」

指 「そうか、皮かな。どの子が脱いだんやろうね？」

F 児 「この子」と、一番大きいダンゴムシを指さした。

指 「どうしてこの子ってわかるの？」

F 児 「だってな、皮脱いだら、大きくなるもん。絵本にあった」

指 「そうか。皮を脱いだら大きくなるって書いてたね。

きっとこの子がここで皮脱いだのかもしれないね」

F 児 「うん！」

○その後もダンゴムシ探しは続いている。

体 ダンゴムシに興味をもっていることから、自分自身もダンゴムシになりきって遊べる『ダンゴムシ体操』を取り入れ、ダンゴムシにより親しみがもてるようにする。

知 ダンゴムシになりきっている子どもの姿に共感し、一緒に表現を楽しみながら子どもの動きや楽しんでいる姿等を認める。



【考察】

- ・ダンゴムシに興味をもったことから、子どもの発見や感動に共感しながら、少しずつ子どもがダンゴムシの生態や特徴についても気付くことができるように言葉をかけたり、一緒に探したりした。その後、子どもが好奇心や探究心をもって家づくりをしたり、親しみをもって関わったりするようになった。指導者が答えを示すのではなく、子どもが自ら考え、気付くことができるような言葉をかけ、子どもの思いに寄り沿った環境を用意したことが、子どもが自分で試したり考えたりする姿につながった。

(協同性、思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重、言葉による伝え合い等)

- ・絵本の知識だけではなく、子どもが実際に見たり、世話をしたりしたことを伝え合う等の経験が知識と結び付き、その後の生活で、主体的に考えたり活動したり、なりきって体で表現したりといった、意欲的に関わる姿が見られるようになった。

(思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重、言葉による伝え合い等)

今後に向けて

- ・自然と関わる経験の中で、子どもたちの発見や驚きが喜びや学びとなるように、指導者が思いを聞いたり、友達の思いや考え等に気付かせたりしていくことが必要だと感じる。ダンゴムシと関わる体験から、身近な小動物の生育環境について考えたり、命を思いやったりし、生命あるものを大切にしたい。さらに、ダンゴムシの生態や特徴について興味や関心をもてるように、絵本や図鑑を取り入れたり、ゆっくり観察したりできる環境を整えていきたい。

『ぼく、だんごむし』

作：得田 之久 (福音館書店)

『ころちゃんはだんごむし』

作：高家 博成・仲川 道子 (童心社)

でも、お空飛びたいって思ってるよ

～ アオムシを育てる中で、親しみを持ち、命の大切さに気付く ～

<これまでの取組>

隣のクラスで飼育していたアオムシがアゲハチョウになった。そのチョウを逃がす時に、誘ってもらい、一緒に見る事ができた。育てた様子も、隣の組の友達から聞くことができた。

その後、「チョウチョ、ふわふわって飛んでたなあ」（腕を動かしながら）、「止まるときこうやって止まってたよ」（腕を後ろで組んで）と、体や言葉で見たことを伝えようとする姿が見られた。

また、「このチョウチョ、見たことある！」「チョウチョって、アオムシなんやで」と話をするなど、チョウに興味関心をもつようになってきた。そこで、担任は、アオムシやチョウに関わる絵本等を保育室に準備し、子どもが園庭で見つけたアオムシをクラスで育てることにした。

<本活動のねらい>

- ・身近な小動物や自然に親しんだり、興味をもったりする。
- ・身近な小動物の世話をする中で、成長や変化に気付く。

<本活動での指導者の教育的意図>

- ・身近な自然に、興味や関心をもって関わっていけるようにする。
- ・身近な生き物の世話を経験し、命の大切さに気付くようにする。

子どもと指導者の姿 指 指導者 子 子ども 幼児期の終わりまでに育って欲しい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○子どもがミカンの木にいるアオムシを見つけてきた。 A 児 「葉っぱの所にいたー」「これアゲハになるねん」 指 「ほんと、アオムシやね。よく見つけたね。どこで見つけたの？」 A 児 アオムシを見つけた木まで指導者を導いていく。 自然との関わり・生命尊重等 指 「ミカンの葉っぱのところにいたんやね。あ、こっちの小さいのは、アオムシの赤ちゃんだよ」3～4 齢幼虫を示す。 B 児 「え、これ？黒い…、ちっちゃいな…」 A 児 「知ってる！絵本にも、のってた！」 指 「ほら、こっちにも小さいけど、赤ちゃんいるよ。」 B 児 「ほんまや！あ、こっちにもいる。4個もいてるやん！」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、言葉による伝え合い等 指 「大発見！4匹もいるね」 A 児 「先生、ケースとってくる。お部屋で育てよ！」アオムシをケースに入れ、保育室に持ち帰る。 指 「チョウチョになるといいね」 ○翌朝、子どもは登園するとすぐにアオムシの数を数えている。 B 児 「1、2、3、4、4匹おー」 C 児 「いっぱい食べるな。葉っぱ小さくなってきてる」 指 「お腹すいてたかな。葉っぱなくなるね。どうしようかな？」 C 児 「この葉っぱが好きやから、取ってきたらいいな」	知 木の名前や生息場所など、子どもの気付きを認め、自然への興味、関心や探究心を引き出す。 知 指導者が、言葉や行動で再確認することで、改めてアオムシの赤ちゃんを認識できるようにする。 知 子どもの興味や関心を捉え、さらに生き物への関心を高めていけるように、3～4 齢幼虫について、イメージしやすい言葉で知らせる。 知 子どもの言葉を受け、言い換えることで対象物により数え方が異なることに気付けるようにしていく。 徳 指導者の思いを伝え、成長への期待がもてるようにする。 徳 アオムシにはミカンの葉の餌が必要なことなど、具体的な飼育方法や成長に必要なことに気付かせ、より主体的に飼育活動ができるようにする。

D 児 「この落ちてるのは何やる？」	
A 児 「アオムシのウンチやで」	
自然との関わり・生命尊重、思考力の芽生え等	
子 「えーっ！！」 子どもたちは驚いている。「黒いな〜」	
指 「そうやね、アオムシもウンチするんやね」	知 アオムシの糞に対して驚いたり意外性を感じたりしている様子を受け止め、その子どもなりの表現や言葉を引き出す。
E 児 「なんか、ちょっと臭くない？」	
D 児 「ほんまやー」 みんなで笑い合っている。	
指 「よく食べてるもんね」	言葉による伝え合い等
○葉の交換や掃除等、世話を指導者と続けていたある日のこと、	
F 児 「ちょっと、色変わってるー」 アオムシの変態に気付く。	
思考力の芽生え等	
B 児 「どこにおるん？」「ほんまや、いた！」	
C 児 「(本と見比べている) 一緒やー」	
自然との関わり・生命尊重等	
指 「すごいね、毎日見てるから分かるんやね。他にも発見したら、教えてね」	徳 食べて育つことを言葉で確認しながら、アオムシの成長への関心と愛着をもたせていく。
A・C 児 「アオムシだよー」 友達に伝えにいく。	
G 児 「なあ、前のアオムシおらんねん。逃げたんかな」	徳 子どもがアオムシを大切に思う気持ちに寄り添い認めることで、命あるものへの思いを深めていく。
A 児 「いた！」 ケース中にサナギを見つけ、	
G 児 「え、これ？何か違うみたい」	思考力の芽生え等
指 「ほんとだ、なんだろうね？」	
A 児 図鑑を持ってきてサナギを指し「これ、これやね」	知 継続した世話だからこそ気付いたこととともに、子どもの主体性を認め、知的好奇心を引き出す。
G 児 「さーなーぎ やって」	
H 児 「まだ、3匹はアオムシや」	
I 児 「まだチョウチョになれへんのかな？」	思考力の芽生え等
○ある日の朝、チョウが羽化した。登園してチョウを見つけた子どもたちは、喜んで、次々と友達に知らせ始めた。	
B 児 「うわあ！チョウチョになってる！」	
C・F 児 「きれいー！」「やったー」	
指 「ほんとに、きれいだね」	知 子どもが不思議に思う気持ちに寄り添ったり、共感したりしながら、探究心をさらに深める。
H 児 「すごいなー。サナギがチョウチョになってんで」	
G 児 「チョウチョさん、バタバタ飛んでる」	
H 児 「(飼育ケースから) 出たいんかなあ」	
I 児 「ごはん食べたいん違う？」	
自然との関わり・生命尊重、思考力の芽生え等	
J 児 「出してあげよう」	
K 児 「えー！でも、まだ見ときたい」	
J 児 「ごはん食べられへんかったら、かわいそうやん」	
道徳性・規範意識の芽生え等	
指 「チョウは、どう思ってるんやろね…？」	知・徳 子どもの思いに共感し、喜びを十分に受け止め、チョウへの関心や愛着を高め、観察する力、言葉を引き出す。
B 児 「お花入れてあげたらいいやん」	
F 児 「でも、お空飛ばしたいって思ってるよ」	
指 「そうかもしれないね…」	
G 児 「だってこの中、せまいやんな」	

K 児 「でも、まだ見ときたいー」 観察ケースを抱きしめている。 [<u>道徳性・規範意識の芽生え、自然との関わり・生命尊重等</u>] 指 「どうしようか？」 G 児 「かわいそうやん」 H 児 「もうちょっと…」 見ている。 K 児 「(ケースに羽が) 当たってるし…」 指 「チョウの羽どうなってるかな？」 D 児 「なんか音する…。カサカサって言ってる」 指 「このままケースにいたらどうなるかな」 G 児 「もっと (チョウ) 大きくなったら、絶対狭いと思う」 K 児 しばらく考えている。「…じゃあぼくが逃がす！」 C 児 「私もしたい！」 [<u>自立心、道徳性・規範意識の芽生え等</u>] ○指導者が子どもの思いを整理し、保育室にチョウを放すことにする。保育室の窓を開け放ち、ケースの蓋を開ける。子どもたちが固唾を飲んでチョウの動きを見守る中、チョウはケースから少しずつ出てきて、そして、保育室の中を飛び回った。 子 「あかんー、そっちはロッカーやでー」「外はこっちー」 チョウに声援を送り、外へと一生懸命に誘導する。 ○チョウは窓から出て行った。付近をいきつ戻りつして、空高く飛んでいった。 子 「チョウチョさんバイバーイ」 [<u>道徳性・規範意識の芽生え等</u>] 「遊びにきてねー」「みんなにバイバイしてる」 指 「ほんとだね。さよならって言ってるのかもしれないね」 ○その後、アゲハチョウが飛んで来る度に「チョウチョさんが、戻ってきた」と、思いを寄せている。 [<u>自然との関わり・生命尊重等</u>]	[<u>徳</u>]子どもの思いを十分に聞きながら、活動の方向性を示す指導者の発問のタイミングを図る。 [<u>徳</u>]チョウの立場になって考えられるような言葉をかけ、子どもの気持ちを揺さぶる。チョウの生態を踏まえ、チョウの命を守るために必要なことに気付けるようにする。 [<u>徳</u>]先日、保育室で逃がし、チョウの動きに注目したことが、感動する心につながった。出口を探すように飛ぶチョウの様子に注目させ、チョウの気持ちを思いやれるようにする。 [<u>徳</u>]子どもの気持ちに寄り添いながら、チョウの思いを代弁することで、より、チョウを大切に感じる気持ちが高まるようにする。
【考察】 - 子どもたちが自分で興味のあることをすぐに調べたり、友達と発見の喜びを共有したりできる環境構成の工夫は、子どもの探究心の向上や伝え合う楽しさを味わうための支えになる。 (<u>思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重、言葉による伝え合い等</u>) - チョウの飼育を通して子どもたちの経験を広げることができた。指導者は子どもの興味や関心を知り、つぶやきに耳を傾け、その言葉の中にある思いを察したり、気付きを引き出したりしていくことが大切である。それが、子どもたちがアオムシに主体的に関わり、継続した世話や観察することにつながり、チョウの羽化まで見たことは「生命」を感じる感動経験となった。 (<u>道徳心・規範意識の芽生え、自然との関わり・生命尊重、言葉による伝え合い等</u>) 今後に向けて - 羽化したチョウを飼育ケースに留めておきたい子どもの気持ちを指導者は受け止めながらも、子ども自らチョウを外へ放つことへと導いた。今後は、この経験を生かしながら、命あるものに対して、どのように関わっていくかなど、子どもたちが考えられるような活動や環境を工夫していきたい。	

やったあ つながった！！

～ 泥だんごづくりを通して、友達と一緒に目的をもって遊ぶ ～

<これまでの取組>

6月に入り、2歳児から5歳児の子どもたちが、所庭で一緒に泥んこ遊びを楽しむ中で、気の合う友達と全身を使って水・砂・泥の感触を楽しむ姿がいろいろな場面で見られた。

指導者が仲立ちとなることで、子どもたちが意見を出し合い、砂山を作り、トンネルを掘って貫通させる、泥の大きなケーキをつくるなど、クラスや年齢を超えて誘い合い、数人で関わって遊ぶ場面が増え始めている。

前回、5歳児が泥だんごを並べて置いていき、とても長い「だんごの道」をつくっていたことに、興味をもって見ていた。

<本活動のねらい>

- ・泥だんごづくりを通して、友達と関わる中で、「みんなでできた」という喜びを感じる。

<本活動での指導者の教育的意図>

- ・友達と一緒に泥だんごを完成させた達成感や喜びに共感することで、友達とのつながりを広げ、友達と関わる楽しさに気付くようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○泥だんごづくりに関心をもち、進んで取り組めるように、いくつかの泥だんごを並べておく。 A 児 泥だんごが並んでいるのに気付き、泥だんごをつくり始める。 指 「ひまわり組さん（5歳児）のおだんご、すごかったよね！みんなでおだんごつくろうか？」 A 児 「うん、やるやる！」 B 児 「やりたい！」 思考力の芽生え等 C 児 「ぼく、うまいこと、つくられへん」 指 「Aくん、先生と一緒にやってみる？」 A 児 「だんごいっぱい つくらなあかんやん」 B 児 「そんないっぱいできるかな」 C 児 みんなの話を聞いている。 協同性、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 指 「みんなでやったらできるよ」 5歳児 「一緒にやったるわ」 5歳児 「みんなあ、一緒にやってあげよう」 協同性、社会生活との関わり等	徳 子ども自身のやりたくなる気持ちを待つ。 知 砂や泥を湿らせ、泥だんごが作りやすい砂や泥に気付くように環境を工夫する。 徳 5歳児が取り組んでいたことを思い出し、自分たちもやってみようと思えるよう声をかける。 徳 「みんなでやったらできる」と励まし、友達の存在に気付かせ、力を合わせて遊ぶ楽しさにつなげる。

○5歳児も活動に加わる。

指 「ひまわり組さんが来てくれて嬉しいわ」

D 児 「どこでおだんごをつくる？」

E 児 「このへん やりやすいで」

D 児 「一緒にやろう。みんなおいで～」

協同性、自然との関わり・生命尊重等

指 子どもたちと一緒に泥だんごをつくり、並べていく。

A 児 友達の様子を見て、泥だんごをつくり始める。

A 児 「こんなんでもいい？」

指 「うわあ、Aちゃんすごい！素敵なだんごができたね。どこに置く？」

A 児 笑顔でできあがった泥だんごを列に置きに行く。

指 「だんだん長くなってきたね。これからどうする？」



F 児 「道にしよう。家までつなげよう」

G 児 「え～ めっちゃ長いやん」

H 児 「みんな、もっとつくって！」

協同性、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「Fちゃんたち、家までつなげるんだって。みんなでやったらきっとできるよね」

子 それぞれが泥だんごをつくるスピードを速め、次々につくっては並べていく。

指 「家までつながるかな？みんなでやったらできると思うよ」

5歳児 いろいろな形のだんごをつくっている。

4歳児 その様子を見てつくり始める。

B 児 「先生見て見て、ハートの形」

B 児 「先生こっち来て、雪だるまの形」

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

子 次々と泥だんごの形を何らかの形に見立て始める。
その発見を友達へ伝え、歓声をあげている。

B 児 「Bちゃんの形、かわいい！私もつくってみる！」

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、豊かな感性と表現等

指 「わあーほんと、いろんな形ができたね」

徳 5歳児の姿に憧れをもち、目標を共有して遊べるように励ます。

徳 指導者も子どもと同じ目線で泥だんごをつくって並べていき、楽しさや期待感を共有する。

徳 「できたね」「おもしろい形」等一人ひとりの工夫を認め、やってみようという気持ちを大切にする。

知 試行錯誤しながら、遊びが継続され、盛り上がるために、この後どのように発展させていくか、子どもたちに問いかけ、一緒に考える。

徳 遊びが広がるように、一人ひとりの考えや発見を他児に伝える。

知・徳 みんなの力で長くなってきたことを認め、遊びを通して友達と関わることの楽しさを味わわせる。

知 子どもの発見、表現に耳を傾け、共感する。

徳 具体的に言葉にして認め、友達と共感するきっかけをつくる。

指 「もうちょっとで家まで届きそう」 H 児 「あっち（ゴールとなる家のほう）から 置いて行くわ」 協同性、思考力の芽生え、言葉による伝え合い等 指 「それはいい考えやね！」  H 児 「だれかあ、こっち持ってきて！」 F 児 「よっしゃ、持っていくわ！」 G 児 「お皿に入れて一緒に運ぼう！」 協同性、言葉による伝え合い等 指 「やった！みんなでやったらできた」 子 みんなで喜び合っている。 I 児 「みんな、踏んだらあかで」 J 児 「ここに並んでみよう」 子 泥だんごの道に沿ってみんなで並び始める。 協同性、思考力の芽生え等 指 「すごいね。長くなったね。みんなでいっぱいつくったね」 できあがった物をそのまましばらく置いておく。	徳目標（ゴール）があとどれくらいなのか子どもたちなりに感じ、認識できるように声をかけ、子どもたちが自ら工夫したり、協力したりする姿を見守る。 徳みんなで協力したことで、できあがったことを言葉にして認め、子どもたちとともに喜ぶ。 徳友達と協力してつくった物を目で見ることで、もっと友達と関わる喜びや充実感や達成感を味わえるようにする。
【考察】 ・周囲の子どもたちに、友達が泥だんごをつくったり、並べたりすることを楽しむ様子に気付かせたり、指導者が一緒にやって見せたりしながら、さりげなく遊びに誘いかけたり、やり始めたときを見逃さず、すぐに声をかけることが、もっとやってみようという気持ちにつながった。指導者の一人ひとりに対する共感が、他児への発信となり、友達の様子に目を向けるきっかけとなっている。そのことが自分もやりたいという思いとなり、さらに遊びが発展し、子ども同士で共感し合うなど、つながりが広がったと思われる（協同性、思考力の芽生え、言葉による伝え合い等） ・つくった泥だんごを並べて泥だんごの道を長くしていくと、できていく過程がはっきり見えるので、「たくさんつくった」「たくさん泥だんごを並べたら長くなった」という思いをみんなで共有できたと思われる。 今後に向けて ・このような遊びを通し、友達と一緒に活動することの楽しさや心地よさを味わい、お互いに認め合える関係づくりや、数えたり計ったりすることにも関心がもてるように、だんごを並べた道の長さや、だんごの数量にも気付かせていきたい。	

楽しい！魚になったよ

～ 友達と一緒に存分にプール遊びを楽しむ ～

<これまでの取組>

泥んこ遊び、色水遊び、プール遊び等夏季ならではの遊びを楽しむ中で、泥や水の感触を味わっている。プール遊びを始めた頃には、顔に水がかかることに抵抗がある子どももいたが、プールでのいろいろな遊びを通し、経験を重ねるごとに少しずつ水に慣れ、プール遊びの楽しさを知り、存分に身体を動かし、楽しめるようになってきた。また、プール遊びでの約束やきまりをみんなで守って活動しようとする姿も見られるようになってきた。

<本活動のねらい>

- ・水に慣れ親しみ、友達と一緒にプール遊びの楽しさを味わう。
- ・プール遊びの約束やきまりを守って、安全にプール遊びを楽しむ。

<本活動での教育的意図>

- ・存分に水の感触を味わいながら、プール遊びを楽しめるようにする。
- ・きまりを守って安全に、いろいろな遊びを楽しめるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○水着に着替え準備体操をする。 指 「さあ、元気いっぱい体操しようね」 A 児 「そうやで、体操ちゃんとしないと足が痛なるって、僕のお兄ちゃんが言ってたで」 <u>健康な心と体等</u> 指 「そうだね、よく知ってるね。大切なこと教えてくれてありがとう」 子 シャワーをしてプールに入る。 指 「さあ、いつものように足からゆっくり入りましょう」 子 足→腰→腹→胸→肩の順番でゆっくり入水する。 B 児 「先生、今日はプールの水ぬくいなあ」 C 児 「お湯みたいやなあ」 B 児 「シャワーの水は、冷たかったのになあ」 <u>思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重等</u> 指 「本当だね、何でかな？」 B 児 「お日さま、いっぱい出てるからなあ」 C 児 「お日さまは、すごいなあ」 <u>思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重等</u> 指 「お日さまのおかげで気持ちいいね、今日はいっぱい遊べそうだね。さあ、今日は何して遊ぼうかな？」	体 子どもの経験や身近な人からの話等身に付いていることを認め、<u>自ら安全に活動することを意識できるようにする。</u> 知 子どもの発見を受け止め、共感し、水温の変化の<u>不思議さについて考えていけるようにし、水の不思議さに興味をもてるようにする。</u> 徳 子どもの思いに共感し、プール遊びに<u>期待がもてるようにする。</u>

C 児 「魚とり！やりたい！」

D 児 「洗濯機！がいい！」

健康な心と体等

E 児 「フープくぐりがやりたい！」

○その後、子どもたちが遊びの順番を決める。

指 「それでは、はじめに魚とりの準備からしようね」

子 2グループに分かれ、水の中にもぐったり、手で探したりしながら、プールの底にある魚や貝の形をしたものを見つけて、取っていく。

健康な心と体等

C 児 「先生、(魚が) 取れた！」

指 「Cちゃん、魚とるのが上手やね」

D 児 「2つ取れたよ」

数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「Dちゃん、今もぐって取ってたね」

D 児 「うん」

嬉しそうに遊びを続けている。

G 児 「先生、見てえ(取れたよ)」

自立心等

指 「うわあ！Gちゃんも取れたの、すごいね。今日は顔つけて取れたね」

G 児 「うん」

とても嬉しそうにうなずいた。

指 プールの底の魚がなくなり、とった魚の数を子どもに聞く。

子 それぞれ数えたり友達と見せ合う。

子 「明日もやりたい」

指 「楽しかったね、またしようね。次は『洗濯機』に変身するよ。『洗濯機』する時にはどんなことに気をつけるのかな？」

D 児 「みんなで同じ方に回らなあかんねん」

G 児 「違う方に回ったら、ぶつかってこけるねん」

指 「そうだったね」

C 児 「押したら危ないねんで」

健康な心と体等

D 児 「こけて怪我するで！」

指 「本当だね、気をつけようね」

D 児 「みんなで一緒に力合わせな、早く流れへんで」

協同性、思考力の芽生え等

指 「力合わせるって？」

D 児 「みんなが速く回るねん。そしたら、水も速く回るねん」

C 児 「速く流れたら、止まった時でもぼくら流れていくねん」

指 「そうだね、みんな大好きやもんね。」

「じゃあ、みんなで約束守って『洗濯機』しようね。

みんなでやるよ。先生も一緒に頑張るね」

「スイッチ、オン！」

子 プールの中を渦ができるように声をかけながら、

体好きなことを存分に楽しみ、子どもたちが思いを出せるよう投げかけ、子どもたちの遊びの進め方を見守る。

体積極的にもぐって遊びを楽しめるように海をイメージした教材を用意する。

体魚とりの経験を通して、自然に水に慣れ親しめるようにする。

知どれだけ魚をとったかを投げかけ、数量に関心をもたせたり、次への意欲につなげたりしていく。



体自分たちの遊んだ経験から予測し、安全に遊ぶための約束を意識できるようにする。

体存分に遊びを楽しみたいという気持ちが高まるように、楽しさを引き出し、みんなで共感できるようにする。

みんなで 走る。 指・子 「洗濯機、洗濯機、・・・・」 B 児 「足、うまく上がれへん、水重たいわ」 D 児 「足にいっぱい、力があるわ」 自然との関わり・生命尊重、思考力の芽生え等 指 「本当だね」 子 しばらくみんなでプールの中で走る。 指 「5、4、3、2、1、0」 子 全員走るのをやめ、水の流れに身をまかせて浮くことを楽しむ。 D 児 「わっー！浮いてる！」 G 児 「うわっー！水と一緒に流れてる～」 I 児 「気持ちいい」 J 児 「楽しい、魚になったよお」 健康な心と体、豊かな感性と表現等 指 「ほんと！魚みたい！」 子 『洗濯機』を数回繰り返し、楽しむ。 「またやりたい」「明日もやりたい！」 ○後日フープをくぐったり、浮き輪で浮いたりしながら、子どもたちからいろいろな遊びを考えたり提案したりして遊んだ。	体 リズミカルに動くことを楽しめるように声をかける。 知 全員が分かる数を遊びに取り入れ、関心がもてるようにする。  知 水の流れや気持ちよさが十分に感じられるように、繰り返し遊び、子どもたちの気持ちを言葉にして引き出していく。 知 それぞれの子どもの思いや表情、しぐさ等に共感し、さらに思いを出して遊べるようにする。
【考察】 - 子どもたちは、『魚とり』『洗濯機』等の遊びを通して、水に慣れ親しみ、水の温かさ、気持ちよさを味わい、全身を使って遊ぶことを楽しむことができた。遊びを繰り返すことで、子どもたちの挑戦する意欲が高まり、水遊びの気持ちよさや楽しさが味わえると考えられる。また、指導者が子どもの気持ちに共感し、遊びを共に進めていくことが必要である。 (健康な心と体、協同性、思考力の芽生え等) - プール遊びを安全に楽しむためには、約束やきまりを子どもたちに伝えたり、経験や予測から一緒に考えたり、必要に応じて再確認したりする中で、子どもたちが守ることの必要性を感じ、安全を意識して遊ぶことが大切である。 (健康な心と体、言葉による伝え合い等) 今後に向けて - 今後のプール遊びにおいて、より水に親しみ、楽しさを味わい、さらに主体的に遊べるように、指導者や友達と一緒に『魚とり』や『洗濯機』等の遊びのイメージを子どもとともに膨らませ、共有して遊んでいきたい。また、水に親しみながら、体を動かして遊ぶ楽しさを味わった経験から、いろいろな運動遊びの中でも体を存分に動かして遊ぶことの楽しさを感じ、意欲的に運動遊びに取り組みたい。	

給食当番 コップ足りないよ

～ 当番活動を通して数量の興味・関心を広げる ～

<これまでの取組>

5月より、グループ活動として当番活動に取り組んできた。1週間交代でいろいろな当番活動を経験する中で、給食当番はコップ等をクラス全員に配る役割となっている。数の認識は個人差があり、個々の配り方も違うので、初めは一つずつ配るため時間がかかってしまったり、最後にコップが足りなくなったりしていたが、段々と経験を重ねるうちに、「なぜ足りなくなったのか?」「どうしたら効率よく配れるのか?」などグループで話し合う姿も見られ、仲間意識も芽生え始めた。

普段から、朝の出席確認をするときに、欠席の子どもを気にする中で、欠席児を数えたり、クラスの人数を数えたりして、「昨日よりもお休みの友達が少ない」などと気付き、数にも関心がもてるようになってきた。また、たくさん野菜や実を収穫した後で数えるなど、機会を捉えて数えたり比べたりし、多少や大小などにも気付けるようになってきた。

<本活動のねらい>

- ・生活や遊びの中で、数を数えたり、1対1で対応させたりなど数に興味をもつ。
- ・グループ活動を通して友達と協力し、一緒に活動する楽しさを味わう。

<本活動での教育的意図>

- ・生活や遊びの中で数の多少に気付いたり、比べたりする経験を取り入れることで、数への興味や関心がもてるようにする。
- ・友達と積極的に関わりながら、相談したり協力したりすることで、一緒に活動する楽しさを味わえるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども
幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

視点子どもに育てたいこと
教育的意図をもった働きかけ

○給食時グループメンバーと一緒に給食を食べるので、各グループが机を寄せて給食準備をし、給食当番はコップを配り始める。

A 児 「私、カブトグループに配ろう」

B 児 「じゃあぼくはバッタグループ」

C 児 「ぼくもバッタグループ。B君一緒に配っていい?」

B 児 「いいよ。じゃあ一緒にしよう」

協同性、言葉による伝え合い等

指 子どもがどのように役割を分担するのか見守っている。

B・C児 言い合いを始める。

指 「あら?どうしたの?」

知 遊びや生活の中で、数を数えたり、物に対応したりする経験ができるよう意識したり、活動を工夫したりする。

体 子どもたちが自分たちで生活や遊び

B 児 「C君ずるいで！ぼくが、初め、配るって言ったのに」
 C 児 「だって・・・一緒にやっていいって、B君言ったやん」
 指 「そうだね。B君はC君のどこがずるいって思ったの？」
 B 児 「だってな、C君バツタグループのコップ、4つも持ってるやん。そしたら、ぼくは2つしか配れないやん」

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

C 児 「いいやん別に・・・」
 B 児 「あかん！C君4つ、ぼくが2つ、ぼくが少ないやん」
 指 「そうか。B君と一緒に配るってことは、どうすることだと思ってたの？」
 B 児 「ぼくはな、半分ずつ配ることやと思ってた」
 指 「C君はどう思ってた？」
 C 児 「ぼくはな・・・そんなん思っていない・・・わからん」
 指 「そうだね。始めにどうするのが決めてたらよかったね。じゃあどうする？もう一度考えてみる？」
 B 児 「C君どうする？半分ずつでもいい？」

協同性、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等、言葉に

よる伝え合い等

C 児 「うん・・・いいよ。」
 B・C児 6人分のコップを二人で丁寧に分けてから配りに行く

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

○カブトグループに配りに行ったA児は、困った表情で何かつぶやいている。

指 「Aちゃんどうしたの？」
 A 児 「私な、6人分配ろうと思って、コップ持っていったけど、1個足りなくて、もう一回取りにきたら、もうコップないねん」

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「コップもうないね。どうしたのかな？」
 「ねえ、みんな！Aちゃんがコップ1個足りないって、探しているんだけど、どこかに1個余っていないかな？」
 子 自分のコップや周りに置いてあるコップを見回している。

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

D 児 「先生！E君のところにコップ置いてある。E君休みやのに」

指 「ほんと？よかった。じゃあD君、それを持ってきてちょうだい。Aちゃん、コップ1個余ってるってD君が教えてくれたよ」

A 児 「よかったあ。1個だけなかったん。これでカブトグループ終了や」

自立心等

コップを配り終え、ほっとした表情で席に着く。

指 「お当番さんご苦労様でした。D君、よく気が付いてくれたね。ありがとう。ではいただきます」

を進めていけるよう見守り、トラブルや対処が必要な時にタイミングよく助言できるようにする。

知 疑問や困ったことを自分なりの言葉で伝えられるようにすることで、一人ひとりの思いを受け止められるようにする。

知 相手の話をじっくり聞くことで、言葉で伝え合うことの大切さや伝わることの喜びが感じられるようにする。

徳 お互いの気持ちに折り合いがつけられるよう指導者が仲立ちをする。

知 疑問や困ったことを自分なりの言葉で伝えられるよう見守り、タイミングよく言葉をかける。

徳 困ったことを一人の問題とせず、全体に投げかけることで、相手の気持ちに気付かせることができるようにする。

知 何がいくつ足りないのか？を具体的に伝えることで、数と人との対応につなげていけるようにする。

知 数量の比較や増減など、具体的に伝えることで、興味・関心がもてるよう工夫する。

徳 係や当番活動などを通して人の役

子 「はい。いただきます」	に立つことを嬉しく感じられるように、主体的に取り組む姿を認めていく。
【考察】 - 数量や図形、空間認識などは個人差があり、興味がある子どもは、自分からどんどん広げていくことができるが、あまり興味をもてない子どもにとっては、生活や遊びの中に取り入れていくことで、自然に学びにつながっていくものと思われる。その時に、「足りない」という感覚を確かなものにするために、「何が足りないのか?」「いくつ足りないのか?」を投げかけることで、数と人に対応させることにつながっていくと考える。そして、今回のような当番活動では、毎日の繰り返しの中で自然に数に興味をもつようになってくると思われるが、その都度、指導者の適切な働きかけにより、「わからない」「むずかしい」ことが、機会を捉えた助言や話し合いで、「分かった」「できた」「楽しい」と感じながら少しずつ認識できるような手立てが大切である。 (自立心、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等、思考力の芽生え等) 4歳児頃よりグループでの活動や係、当番活動等を取り入れていくことで、友達とぶつかったり意見を言い合ったりしながら、相手に対する気付きや思いやり、人の役に立つ役割の喜びを感じられるようになってくる。一人では難しいことも、友達と力を合わせることでできることもあり、できた喜びをみんなで味わえるようになってくると考える。 (協同性、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり等) 今後に向けて - 数量だけではなく、文字や空間認識等、今後は生活や遊びの中で意識しながら、自然に興味を芽生え学びにつながるように工夫する必要があると考える。その際、子どもが自ら関わり、「おもしろい」「やってみよう」と思える、主体的な学びの芽を育ていけるようにしていきたい。また、今後はグループ活動からクラス全体の活動へと広げていき、大きな集団をみんなで作っていくために大切なことを力を合わせる活動を経験することから学んでいけるようにと考える。	



かぜバイ菌をやっつけろ！

～ 『咳エチケット』・手洗いの大切さを知る ～

<これまでの取組>

健康な生活リズムが身に付くように、早寝、早起き、朝ごはんの大切さ、かぜ様疾患などの病気の予防のために丁寧な手洗い、うがいを行えるよう、日々保育の中で取り組んできている。

子どもたちは、自分で手洗い、うがいをするようになってきているが、寒くなってくると、手洗いを簡単にすませるようになってきた。また、インフルエンザの発症が見られ、咳をする子どもたちが数人見られるようになってきた。

<本活動のねらい>

- ・咳によってバイ菌が広がる様子を具体的に知り、正しい『咳エチケット』の方法を身に付ける。
- ・手洗いの必要性を理解し、丁寧に手洗いをする。

<本活動での教育的意図>

- ・『咳エチケット』や丁寧な手洗い・うがいは、健康に過ごすために大切であることに気付かせる。

子どもと指導者の姿 指-指導者 子-子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○落ち着いた雰囲気をつくり、指導者が子どもたち一人ひとりの様子を見ながら話しかける。 指 「寒くなってきたね。かぜをひいている人はいませんか」 A 児 「このまえ、熱出たわあ」 B 児 「ぼくも出た」 C 児 「かぜひいたら外行けないなあ」 A 児 「遊ばれへんから嫌やなあ」 健康な心と体、言葉による伝え合い等 指 「そうだね。外でたくさん遊べないね」 指 「かぜをひいて咳がコンコン出たら、どうなるかな？」 D 児 「しんどい」 指 「咳がコンコンってなったら、口から何かが飛んでこないかな？」 A 児 「つばが飛ぶ」 指 「そうだね、咳がコンコン出たら、どうしたらいいかな？」 D 児 「マスクしたらいいな」 E 児 「マスクしたら、飛ばないし」 F 児 「手で、口押さえたらいい」 B 児 「手にバイ菌付くよ」 思考力の芽生え等	体 自分の体に関心がもてるように語りかけ、自分の体験を振り返ることができるように導く。 体 子どもたちとかぜ様疾患になった経験に共感する。 咳の中にはバイ菌があることに気付かせ、どのようにしたら広がらないのかを考えられるように、咳が出たときはどうなるか発問する。 体 咳が出たらどうしたらいいのか、咳の中にはバイ菌があることに気付かせ、どのようにしたら広がらないのか考えられるように導く。 咳をするとかぜバイ菌が飛ぶことに気付くようにする。

指 「Bちゃん、いいことに気が付いたね。バイ菌ってどこにいるのかな？」

B 児 「つば。つばが付いたから、バイ菌が付くねん」

指 「よく知っているね。じゃあ、咳がコンコンって出たとき、マスクしてなかったら、咳の中のかぜバイ菌はどこまで飛んでいくかなあ。ちょっとやってみようか？」

○子どもが咳をしている絵の口の部分から、バイ菌（つば）がどこまで飛んでいくかを白いテープを伸ばして示す。

C 児 「わあ すごい」

D 児 「そんなに、飛ぶの？」

E 児 「バイ菌、いっぱい飛ぶな」 健康な心と体等

○咳の中に、かぜバイ菌が含まれていること、かぜバイ菌が遠くまで飛んでいくことを知らせ、自分が咳をするときにはどのようにしたらよいか、考えてさせていく。

指 「手に付いたバイ菌は、その後どうなるかな？」

○口を手で押さえたとき、手にかぜバイ菌が付く様子を、紙でつくった大きな手にバイ菌の絵を付けて見せる。

○その手でいろいろなところを触り、バイ菌が次々と部屋中に広がっていく様子を子どもたちに見せ、目に見えないバイ菌の広がりを知らせる。

C 児 「わあ、いっぱいある」

D 児 「すごいな」

E 児 「手の他にもいろいろなところに付いてる」

F 児 「部屋に広がってる」 健康な心と体等

子どもたちは、口々に驚きの声をあげる。

指 「咳をするときは、かぜバイ菌が飛ばないように、そして、手に付かないようにする『咳エチケット』があります。見てね」

○腕で口を覆う方法を見せ、バイ菌が腕だけに留まっていることを知らせる。

指 「みんなで、やってみよう！」

子どもたちは、全員で指導者の真似をして、腕で口を覆う。

指 「かぜバイ菌の付いた手は、そのままでいいかな？」

A 児 「手を洗わないとだめだよ」

D 児 「石鹸付けて、洗わないと取れないわ」

C 児 「消毒もしたらいいかな？」

B 児 自分の手をまじまじと見る。
「手を洗わないと、（バイ菌が）いっぱいや」

D 児 「バイ菌いっぱい、手に付いてる～」

F 児 「バイ菌、見えないからわからなかったな」

知・体 B児の思いを受け止め、かぜバイ菌がどれくらい遠くまで飛ぶのか、かぜバイ菌の絵をテープに付け、視覚的教材を使って分かりやすく見せながら、かぜバイ菌が遠くまで飛ぶことに気付けるようにする。



体 目で見て分かりやすいように保健教材を使って、かぜバイ菌は、子どもが思っているより、遠くまで広がることを知らせ、かぜバイ菌に対する新しい知識や発見に導く。

知・体 口を手で押さえると、かぜバイ菌が手に付くこと、その手で触ったところに菌が次々に広がっていくことから、『咳エチケット』の必要性を感じ取らせ、予防に対する知識の獲得ができるようにする。

徳・体 目には見えなくても、手には汚れがたくさんあることや、バイ菌がたまりやすいところが4歳児にも分かるように手の大型絵を出し、指先、指の間等、汚れの残りやすい部分に、バイ菌を貼り付け、目で見て汚れが分かるようにし、自分の体に関心をもてるようにする。

健康な心と体、思考力の芽生え等 指 「見えないから、気が付かないね。丁寧に洗わないと、 バイ菌が残ってしまうね」 指 「みんなで手洗い歌を歌いながら、一緒に丁寧に手洗いを しましょう！」 子 全員で『手洗い歌』を歌いながら、その場で、手洗いの動 きをする。 指 「じゃあ、みんなにこのお話をしようかな？」 『コンちゃんのかぜようじん』の紙芝居を見せる。 見た後で、子どもたちから、お話について聞く。 C 児 「手を洗わないと、かぜをひくな～」 B 児 「コンちゃんは、好き嫌いなしで、何でも食べていたよ」 D 児 「咳したら、マスクする」 A 児 「マスクなかったら、腕に口付ける」 C 児 「かぜひいたら、外で遊べないし」 健康な心と体、言葉による伝え合い等 指 「マスクを付けたり、咳エチケットも大切だね」 指 「かぜをひかず、毎日、みんなと元気に遊ぼうね」	体 洗い残しがないように、手の各部 所を意識しながら、手洗いができる ようにし、手洗いの大切さを知らせ る。指導者の手の動きがよく見える ようにし、子どもと一緒に歌いなが ら手洗いの動きをし、丁寧にするこ との意味を理解できるようにする。 知・体 かぜ様疾患にかからないため に、手洗いをしたりマスクを着けたり することの他にも、食事や睡眠を しっかりとること等、紙芝居の内容 の話からかぜ様疾患の予防に自ら 気を付けられるようにする。
---	--

【考察】

- ・インフルエンザの流行期で咳をする子どもがいたので、子どもたちは、保健指導の教材に興味をもち、クラスで考え合いながら話を聞くことができた。目に見えないバイ菌に見える形で表すことで、かぜバイ菌がどこまで広がるのか、手のどこの部分にバイ菌が付きやすいのかなど、4歳児の子どもにも理解しやすいと考え、視覚教材を工夫した。大型絵本や手洗い歌を活用したことで、『咳エチケット』やマスクの使用、丁寧な手洗いが必要であることも、子どもたちに分かりやすく伝えることができた。
(健康な心と体、言葉による伝え合い等)

- ・手洗い、うがい等の生活習慣は、繰り返し行い積み重ねることが大切である。自分から必要性を感じ、一人ひとりがしっかり行うことが、集団での生活の約束やきまりを守ることにもつながってくる。また、健康な体づくりは、就学前施設だけでなく、家庭とも連携しながら取り組み、保護者にも関心をもってもらうように工夫することが必要である。

(健康な心と体、道徳性・規範意識の芽生え等)

今後に向けて

- ・咳やバイ菌の広がる様子を見た後に『コンちゃんのかぜようじん』の紙芝居を見せたことで、かぜ様疾患にかからないためには、手洗いをしたりマスクを着けたりすることの他にも、食事や睡眠をしっかりとること等、大切なことがたくさんあることに子ども自身が気付いた。この気付きを今後、健康に過ごすための活動につなげていきたい。

紙芝居 『コンちゃんのかぜようじん』 作・画：大久保宏昭 (医事監修 愛育病院小児科医長 若江利子) 教育画劇



もう 1 回 レンガのお家に行こう！

～友達と意思を出し合いながら、言葉のやり取りを楽しむ～

<これまでの取組>

『3びきのこぶた』の絵本を楽しみ、イメージを広げて、指導者と役になりきって一緒に表現しながら楽しい活動を積み重ねてきた。

友達と一緒にイメージを広げながら言葉で自分の思いを伝え、積み木を組み合わせ、試行錯誤しながら『3匹のこぶた』のレンガの家づくりに夢中になって遊んでいる。

<本活動のねらい>

- ・友達や指導者と一緒に絵本の世界を楽しみイメージを広げて、役になりきって言葉を交わしながら『3びきのこぶた』のごっこを楽しむ。
- ・レンガの家づくりを通して、友達と意思を出し合い、積み木を使って組み合わせたりして遊ぶことを楽しむ。

<本活動での指導者の教育的意図>

- ・絵本や物語の世界を楽しみイメージを広げて遊べるようにする。
- ・見立てのおもしろさ、役になりきってやり取りする楽しさを味わえるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点 子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○子どもたちが園庭で積み木を並べて遊んでいた。 指 「何してるの？」 A 児 「レンガのお家をつくっているの！」 言葉による伝え合い等 指 「強そうな素敵なお家だねえ。お友達と一緒に考えたの？」 A 児 「うん！」 指 「お友達と考えた丈夫なお家は、オオカミが来ても吹き飛ばされないね」 A 児 「うん！」 B児と積み木を運んでいる。 数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚等 指 「レンガのお家ができたら、教えてね」 B 児 「先生、一緒にオオカミしよう！」 指 「いいよ！一緒にオオカミしよう！おいしそうな子ブタはどこかな？」	知 問いかけることで、子どもの思いを引き出し、イメージがさらに膨らむようにする。 徳 友達と一緒に活動する楽しさを味わえるように友達との関係づくりを支える。 知 レンガの家づくりを通して、遊びの中で積み木の形、大きさ、重さ、長さなどの違いに気付けるようにする。 徳 友達と一緒に知恵を出し合い、考えたことが自信につながるようにする。

○子どもたちが喜んで参加してきた。言葉による伝え合い等

指 「(B児に向かって) オオカミ、レンガのお家ができた
ら、子ブタの所へ行ってみないかい？」

B 児 「うん！」

指 「早く、子ブタを食べたいなあ」

C 児 「これ(積み木)持ってきたで」

A 児 「ありがとう！」

C 児 「いいよ！また、(積み木)持ってくるわあ」

指 「Cちゃん、重たい積み木を頑張って運んできたんだ
ね。凄いなあ。Aちゃんも、ありがとうって言えて素
敵だね」

C 児 「また、(積み木)持ってきたで」一生懸命運んでいる。
自立心、思考力の芽生え、協同性等

B 児 「ここに置いて ありがとう！」
オオカミ役だが、一緒にレンガの家づくりをしている。

D 児 「Cちゃん、ここに(積み木)置いたら倒れるで」
バランスが悪いことに気付く。
数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚等

C 児 「・・・」
バランスが悪いことに気づき、扉のイメージでつくっ
ている。

思考力の芽生え、数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「Cちゃん、Dちゃんが教えてくれたから丈夫なレン
ガの家になりそうだね」

C 児 「・・・」
できあがったレンガの家で寝転がっている。
豊かな感性と表現等

D 児 C児の姿を見て寝転び始める。
「めっちゃ 気持ちいいなあ！」

A 児 「ここは、暖炉やねん」
言葉による伝え合い、豊かな感性と表現等

上手に積み木を重ねて空洞をつくり、小枝を拾ってき
て暖炉に見立てている。

指 「ちょっと覗いてもいい？うわっ 薪もあって暖炉や
ね。Aちゃん凄いね」

「Bちゃんオオカミ、レンガのお家がそろそろでき
たみたいだよ」

小さな声でオオカミになりきって話しかける。

B 児 「うん！」

指・B児 「クンクンクン 子ブタのいい匂いがするぞ！よし、
子ブタを食べてやろう。1、2の3フーッ！あれ？
吹き飛ばないなあ」

知 指導者がオオカミ役になりきって、や
り取りする楽しさを味わえるように
する。

徳 友達や指導者と楽しさを共有する。

知 指導者がオオカミ役になりきって、イ
メージを膨らませて言葉のやり取り
を楽しめるようにする。

徳 友達と遊びを共有しながら進めてい
く中で、互いの良さに気付けるように
する。

徳 子ども同士のやり取りを見守り、遊び
を進めていく面白さに気付けるよう
にする。

知 バランスよく積むことの気付きを認
め、続けて自ら考えていけるようにす
る。

徳 子どもの気付きに共感し、C児とD児
の心の橋渡しとなるように言葉で伝
え合うことを心掛ける。



知 子どもたちが試行錯誤しながら暖炉
や家をつくりあげた達成感や満足感
を受け止める。また、オオカミになり
きって、好奇心が高まるような言葉が
けを工夫する。

B 児 「もう、怒ったぞ！煙突から入ってやる！」

指 「そうしよう！」

言葉による伝え合い、豊かな感性と表現等

指・B 児 一緒にレンガの家の暖炉に飛び込む。

B 児 「アチチチチ！！お山まで逃げよう！」

指 「アチチチチ！！」

指・B 児 お尻に手を当てながら、園庭にある小さい土山まで逃げる。

B 児 「ここに水があるから入って！」

指 「チャポン！あーお尻が熱くなくなってきた！」

B 児 「お尻に絆創膏貼ろう！」

指 「貼って貼って！Bちゃんオオカミさんにも貼ってあげる！」

B 児 「うん！もう1回レンガのお家に行こう」

指 「今度は吹き飛ばすぞお！」 **言葉による伝え合い等**

○この後も繰り返しオオカミと子ブタのやり取りを楽しむ姿が見られた。子ブタはオオカミが逃げると「オオカミさんこっちおいでえ！」と声をかけ、オオカミが暖炉に飛び込むのを楽しんでいた。

○数日後、子ども同士で役に分かれてやり取りを楽しむ姿が見られた。



知・徳 子どもの思いに共感し、お話の面白さや楽しさを味わえるようにする。

知 指導者も子どもたちとお話の世界を楽しむイメージを広げて遊べるように、役になりきることで、他児にもごっこ遊びの楽しさを知らせる。また、言葉で伝え合う面白さに気付けるように一緒に会話を楽しむ。

【考察】

- ・大好きなうちごっこの経験を生かし、家づくりではイメージを広げ遊ぶことができた。また、指導者もオオカミになって遊ぶことで、お話の面白さを感じて役のイメージを広げることにつながった。 **(思考力の芽生え、数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚、言葉による伝え合い等)**
- ・『3びきのこぶた』の絵本の読み聞かせを通して、子どもたちが好きな場面を取り上げ、子ブタやオオカミになりきって遊んだり、レンガを運ぶ場面でも実際に重い物を運んでみたり、実体験に基づいた活動が子どもたちの心を揺さぶり、語彙が増え、言葉のやりとりを味わい、楽しむきっかけになったのではないかと考える。
(協同性、思考力の芽生え、数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚、言葉による伝え合い等)

今後に向けて

- ・友達と思いを出し合い、言葉で伝え合う経験や折り合いをつけながら生活を積み重ねていくことで「友達と一緒にだから楽しいなあ」と思える基礎となっていくことが分かった。このような経験を積み重ねていくことで、友達と思いを出し合いイメージを広げ、遊びを展開していく力になると考える。また、ごっこ遊びの中で、子どもたちがなりきった役の気持ちを、指導者が意識して言葉で表現していき、言葉の獲得にもつなげていきたい。

『3びきのこぶた』 作絵：いもと ようこ (金の星社)

みんなと一緒にだから楽しいな

～（バナナ鬼ごっこを通して）友達と一緒にルールのある遊びを楽しむ～

<これまでの取組>

5 月より、部屋にある忍者の絵本に興味をもち、忍者のメージを広げ、なりきって友達と協力して色々な変身の術を考える姿が見られた。

10 月になると、簡単なルールのある集団遊びを楽しめるようになり、特に子どもたちが考えた忍者の変身ポーズの一つである『バナナ』の表現をする鬼ごっこが楽しかったようで、「先生、『バナナ鬼』しよう！」と指導者を誘っては、一緒に楽しんできた。その中で、「タッチされてもバナナになれへん」「何回もタッチするの、嫌な気持ちになる」などの意見が出て、その都度、指導者が仲立ちしながら、互いの思いが伝わるように話し合ってきた。

12 月に入り、子どもたちだけで集団遊びを楽しむ姿が見られるようになってきたが、『バナナ鬼』では、繰り返し遊ぶ中で、ルールがあやふやになり、遊びが途切れることがあったので、どのようにすれば遊びが楽しくなるか、みんなで考えられる場をもつことにした。

<本活動のねらい>

- ・ルールのある遊びを友達と一緒に楽しむ。
- ・友達と遊ぶ中で、自分の思いを伝えたり、友達の思いに気付いたりする。

<本活動での指導者の教育的意図>

- ・ルールの分かりにくいところを、みんなで相談して決めたり、視覚教材を用いたりすることで、みんなでルールを共通理解して、友達と一緒に遊ぶ楽しさを味わえるようにする。
- ・子どもたちの考えや意見を受け止めたり、友達の気持ちに気付かせたりしながら、安心して自分の思いを出し、聞いてもらえる満足感を味わえるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点 子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○前日の振り返りの時に、『バナナ鬼』ごっこを、どうすれば楽しく遊べるかをみんなで話し合おうと伝えていた。 A 児 「先生、今日『バナナ鬼』の話するって言うてたで」 指 「よく覚えてたね。先生、『バナナ鬼』のカード作ってきたんやけど…」 『バナナ鬼』の絵カードを見せる。 B 児 「うわあ！凄いい！」 C・D 児 「前、私が色塗ったやつや！」 指 「みんなが『バナナ鬼』が好きやから、もっと楽しくなるように、カードを作ろうと思って。色塗るのを一緒にしてくれて助かったわ」 E 児 「あ、タッチされてるところや！」 F 児 「タッチされてバナナになってる！」 指 「つかまった子はどうなってるかな？」 D 児 「仲間がタッチしてくれたら逃げられる」 指 「タッチでよかったんかなあ？」 E 児 「むいてもらって逃げてる」 A 児 「ムキムキって言いながら皮むく」	知 子どもが思いを話したり、聞いたりする機会をつくり、子どもたちと共に遊びを進めていくようにする。 知 子どもたちと決めてきたルールが、より分かりやすく伝わるように、『バナナ鬼』の場面に応じたカード（視覚教材）を取り入れ、ルールを理解して遊びを楽しめるようにする。 徳 子どもたちから出た意見や考えを受け止め、共感し、自分の考えを出し合える環境を作る。

指	「何か分からないところあったかな？」
G 児	「お月さんみたいになってるのは逃げれるん？」
道徳性・規範意識の芽生え、言葉による伝え合い等 絵を見ながら言う。	
H 児	「かたっぽしかむけてへんやん」
I 児	「あかん」
協同性、道徳性・規範意識の芽生え、思考力の芽生え等	
指	「じゃあ、みんな、どうしたらいいかなあ？」
A 児	「こうやったらいい！」
その場で『バナナ』の皮が、「ムキ」「ムキ」と言いながら 1枚ずつむける動作をする。	
指	「Aちゃん、いいこと考えたね！前に出て来て見せてくれる？」
指	「Iちゃん、前、上手に『バナナ』になってたね。Aちゃんのこと、手伝ってくれる？」
I 児	前に出て来て、自ら『バナナ』になる。
A 児	『バナナ』の皮をむく動きをして見せる。
子	「うんうん…」
言いながらうなずいている。	
J 児	「先生、早く『バナナ鬼』しよう！」
○所庭に出て『バナナ鬼』をする。	
J 児	「ムキムキって言うてへんかった」
H 児	「タッチされて逃げた」
指	「どうやったら逃げられるのかな？」
A 児	「ムキムキって言って皮むいてもらう」
G 児	「2つ皮むくねん」
指	「そうやね。今度は、そこに気をつけてやってみよね」
指	「他に、何かあったかな？」
D 児	「鬼に、お腹にポンってされた」
H 児	「お腹は痛いからあかんで」
指	「そうやね。どうしたらいいのかなあ？」
K 児	「強くタッチしたら痛い」
C 児	「優しくタッチする」
L 児	「背中にタッチしたらいい」
健康な心と体、道徳性・規範意識の芽生え、言葉による伝え合い等	
指	「背中の方がいいのかな？」
指	「そこにも気をつけてやってみよか？」
B 児	「もう1回しよう！」
F・G 児	「やろーやろー！」
○2回目は、味方を助けるときのやり方や、タッチするときの加減の仕方について意識しながら遊んでいた。	
健康な心と体、道徳性・規範意識の芽生え等	
しばらくして、	
A 児	「誰かあ！」
鬼にタッチされ『バナナ』になり、叫んでいる。	
L 児	(鬼) A児の様子に気が付き、チラチラと見ている。
A 児	味方にタッチされる機会が無く、鬼ごっこが終わる。

徳遊びのルールの中で分かりにくいところについて、思いや考えを出し合い、指導者が丁寧に聞きとりながら、子どもがイメージを広げて、分かるように話し合いをする。

知遊びのルールが、より分かりやすく、遊びが楽しくなるように、子どもたちと一緒に考え、伝えようとする姿を見守り、友達に広げていく。

徳自分の意見や表現が指導者や友達に伝わった満足感を味わえるように共感し、認め合えるようにする。

徳遊んだ後で、困ったことや感じたこと等を出し合い、子どもたちの意見を受け止め、互いの考えや思いに、子どもたちが気付けるように仲立ちをする。



徳・体を動かして遊ぶ中で、危険なことに気付いたり、友達の思いに気付いたりできるように仲立ちをする。

徳子どもたちとルールを確認した後、ルールを守って遊ぶことの大切さを感じ、意識しながら遊ぶようになる気持ちがもてるように言葉かける。

徳元気のない友達の様子に気が付き

しょんぼりしてみんなの所に歩いてくる。 L 児 A児に近付き、「バナナして」と言う。 A 児 「いやや！」 L 児 「なんで？」 A 児 一人テラスに座り、下を向いている。 指 「どうしたの？」 A 児 下を向いて黙っている。 L 児 A児の事が気になっていたので、指導者がA児の傍に来たのを見て、A児の様子を指導者に伝えに来る。 「負けてしょんぼりしてる…」 指 「負けてしょんぼりしてるん？」 A 児 「誰もタッチしてくれへんかった…」 指 「タッチして欲しかったの？」 A 児 うなずく。 L 児 指導者の横で、A児のことを気にかけて見ている。 自立心・道徳性・規範意識の芽生え等 指 「誰も気が付かなかったのかなあ？」 L 児 「大きい声で言ったら聞こえるんちゃう？」 道徳性・規範意識の芽生え等 指 「Aちゃん、そうしてみる？」 A 児 うなずく。 指 「Aちゃんがしょんぼりしてるの、Lちゃん、ずっと気にかけてくれてたんだね。Lちゃん、優しいなあ！先生嬉しいわ！」 L 児 嬉しそうに、にっこりする。 A 児 すっきりした顔になり、遊び始める。 ○その後、1、2か月経っても『バナナ鬼』で遊ぶ姿がよく見られ、異年齢児も一緒に入って遊ぶ姿も見られるようになってきた。 社会生活との関わり等	た子どもが、友達の気持ちに寄り添う様子を見守る。  徳 気持ちを受け止めてくれる人がいる安心感を感じることができるよう、子どもの気持ちに寄り添う。 徳 友達の気持ちに気付こうとし、友達を思いやろうとしている気持ちを受け止める。 徳 辛い思いになった気持ちを聞いてくれる人がいる安心感を感じることができるよう、子どもの心の動きを十分に察して共感し、励ます。 徳 友達の気持ちに気付き、思いやりの気持ちをもって友達に寄り添った心の動きに感動した指導者の気持ちを伝える。
【考察】 - 子どもたちが友達や指導者と一緒に鬼遊びを楽しみたいという姿を見逃さず、指導者が子どもたちとルールを共通理解する機会をもち、継続して遊びを楽しんできたことは、『バナナ鬼』の活動意欲が高まり、ルールを守って遊ぶことの大切さにも気付くきっかけとなったと考えられる。 (協同性、道徳性・規範意識の芽生え、言葉による伝え合い等) - 指導者が、子どもたちの意見をしっかりと聞く姿勢が、自分の意見を聞いてもらうことに喜びを感じ、友達の考えや思いも聞こうとする姿につながっていると考えられる。 (自立心、道徳性・規範意識の芽生え、言葉による伝え合い等) 今後に向けて - 友達や指導者が楽しそうに遊んでいる姿を見ると、クラスの子どもや異年齢児も「楽しそう！」「一緒にやってみよう！」「まねしてみよう！」という気持ちが芽生え、『バナナ鬼』に参加する姿が見られるようになった。指導者も共に遊び、ときには、いざこざの仲立ちとなることを繰り返していくことで、子ども同士で遊びを進めていけるようにしていきたい。	

「大丈夫」って言ってあげる

～ 新入園児と触れ合いながら、年長の自覚をもつ ～

<これまでの取組>

昨年、5歳児からとても優しく接してもらい、憧れの気持ちをもっていた。その修了児たちに「優しい、大きい組になってね」と言われたことから、「新しい友達を優しく迎えよう」「前の大きい組みたい」に優しくなりたい」という気持ちが強くなってきていた。

新学期になり、保育室の環境や担任、周囲の友達の変化に戸惑う様子もあり、自分のことで精一杯の園生活であった。落ち着いてくると同時に、「優しい大きい組になったから、お手伝いもできる」と、5歳児として、新入園児（3歳児）の生活を手助けすることに意欲をもち始めたことから、登園後の世話を経験する機会をつくることにした。

初めての経験となることから、前日、どのような気持ちで接するのか、具体的にどのように手助けをするのか、話し合う時間をもった。「まず、おはようって挨拶をしよう」「靴の履き方を教えてあげる」「名前を見て、ここに入れるんだって言ってあげよう」など、意欲的に話している姿を受け止め、自信をもって行動できるようにしてきた。

<本活動のねらい>

- ・3歳児の世話を進んで行い、思いやりの気持ちをもつ。
- ・相手に分かるように、丁寧に自分の思いを伝える。
- ・世話をする中で感じたことを伝え合い、5歳児としての自覚をもつ。

<本活動での教育的意図>

- ・どのように声をかけたらよいのか、相手の気持ちになって考える大切さに気付かせる。
- ・相手の様子に合わせて行動しながら、相手に分かる表現に気付くようにする。
- ・5歳児自身が困っていることを子ども同士で伝え合いながら、どうしたらよいか考えるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども
 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

視点子どもに育てたいこと
 教育的意図をもった働きかけ

○世話をするについて話し合いをした次の日の登園後、3歳児20名（あか組）の保育室に行った。

A 児保育室でじっと立っているB児（3歳児）を見つけ、そばに行く。

「ここにかばんを入れよう」「コップとか出すよ」

B 児「・・・」

かばんをぎゅっと持ったまま、手を離さない。

A 児「ねえ、かばんを置こう」と、手を伸ばす。

B 児泣き出す。

5歳児立ちすくんで、じっと見ている。

指「どうしたのかな、びっくりしたのかな」

A 児「かばんを置こうって言ったただけなのに・・・」

徳子どもの思いに共感しながら、相手の今の気持ちを考えられるように言葉をかける。

困った顔で、B 児を見ている。 <u>社会生活との関わり等</u> <u>指</u> 「かばんを置きたくないのかな」 <u>A 児</u> 「それじゃ、朝の片付けできないよ」 つぶやきながら B 児のそばから離れ、他の 3 歳児の身支度を手伝い始める。 <u>道徳性・規範意識の芽生え、思考力の芽生え等</u> <u>指</u> A 児の葛藤を見守りながら、他の 5 歳児とともに B 児の世話をする。 ○その後、クラスの保育室に戻ったときに、話し合いの機会をもった。 <u>指</u> 「今日、初めてのお手伝いをしたね。どうだった？」 <u>子</u> 「知っている友達もいた！」「かばんを閉めるのを手伝った」「コップをかける場所、教えてあげた」 <u>言葉による伝え合い等</u> <u>指</u> 「そう。みんなに助けてもらって、あか組さん、きっと嬉しいって思っていたんじゃないかな」 <u>D 児</u> 「でも、ずっと泣いてる子もいた」 <u>指</u> 戸惑ったことを話し始めた様子を見守る。 <u>子</u> 「ずっと泣いていて大変だった」「こっちって呼んでも、来てくれないから困った」 <u>社会生活との関わり等</u> <u>A 児</u> 「B 児ちゃんに、かばんを置こうって言ったら泣いたから、もう分からなくなった」 <u>指</u> 「そうだね、泣いている友達もいて困ったんだね。B ちゃんは、どうして泣いていたのかな」 <u>子</u> 「お家の人、いなかったもんね」「お家の人と離れて寂しいって思って泣いているんやわ」「ぼくも泣いたことある」 <u>指</u> 「あかぐみさん、お家の人がいなくて寂しくて泣いたのかな」 <u>D 児</u> 「ぼくらはもう、大きい組さんやから大丈夫やけど、小さい組さんはまだ寂しいねんな」 <u>道徳性・規範意識の芽生え等</u> <u>子</u> 「小さい組さんだったとき、E ちゃんが遊んでくれたよ」「ぼくも、けがをしたとき、大丈夫？って言ってもらった」 <u>指</u> 「みんなも、大きい組さんに助けてもらってきたんだね」 <u>A 児</u> 「明日、お家の人いなくても大丈夫って言ってあげる」 <u>B 児</u> 「大丈夫って、よしよししてあげよう」 <u>自立心、協同性等</u> ○次の日、登園後に 3 歳児の保育室に行き身支度の世話をした。 <u>A 児</u> かばんを持って泣いている B 児のそばに行く。 <u>A 児</u> 「一緒に用意しよう」 <u>自立心等</u> <u>B 児</u> 「……お家に帰る……」（泣いている） <u>A 児</u> 「大丈夫、お迎え来てくれるよ。用意したら遊ぼう」「一緒にしよう」 話しかけながら、B 児の手をつなぎ身支度を手伝う。	<u>知</u> 行動を言葉に表して知らせ、相手の行動の意味を考えられるようにする。 <u>徳</u> 自分なりに解決できるように、すぐその場で声をかけるのではなく、見守るようにする。 <u>知</u> 友達が 3 歳児に関わっている様子も聞き、3 歳児のいろいろな様子を<u>知</u>ることができるようにする。 <u>徳</u> 3 歳児の気持ちを代弁し、<u>年長としての自信</u>につながるように、5 歳児のお手伝いについて認める。 <u>徳</u> 相手の立場になって考えることができるように、発問する。 <u>徳</u> 自分たちもしてもらったこれまでの経験を思い出せるように話し、3 歳児に心を寄せ、<u>自分にできることを考えるようにする。</u>
--	---



B 児 泣きながらもA児についていき、身支度を終えた。
 指 片付けを終え、何をして遊びたいかB児に聞き、絵をかくことになった。
 A 児 「あげるね」
 かいた絵を、B児に渡す。
 B 児 笑顔になり、受け取る。
 F 児 「手伝うよ」G児（3歳児）のかばんに手を伸ばす。
 G 児 「だめ」 かばんを離さない。
 F 児 「手伝ってあげるって言ってるのに」
 困り顔で G児の身支度の様子を見ている。

○その日も、クラスの保育室に帰った後、話し合いをもった。
 A 児 「最初から泣いてたけど、大丈夫って言ってたら本当に大丈夫になった！」協同性・道徳性・規範意識の芽生え等
 子 「一緒に遊んだら、泣かなくなっていたよ」
 「あか組さん、お家の人がいなくても頑張ってた」
 指 「嬉しいね。みんなの“大丈夫”の気持ちが伝わったんだね」
 F 児 「でも、手伝おうと思ったのに、怒っている子もいたよ」
 指 「F君は、どうしてあげたかったのかな」
 F 児 「かばんを開けてあげようとしたら、だめって言ってた」
 子 「自分でやりたかったんじゃないかな」「もう、やり方分かるって言いたかったのかも」「だって、お茶くださいって言って、自分でお茶飲んでたもん」「自分でコップもかけてたよ」
 指 「あか組さんも、お手伝いしてもらって嬉しかったと思うよ。きっと、手伝ってもらったことを覚えていて、自分でできることも増えてきたんだね」
 子 「明日も、お手伝いに行こう」「できるかなーって見ててあげる」「できなかったら教えてあげよう」
 指 「さすが、大きい組さん」道徳性・規範意識の芽生え等

徳 クラスで何度も話し合い、友達の経験を聞いたことも生かしながら、自分なりに解決できるようにしていく。

徳 親しみをもって、年下の友達に関わりをもつよう、友達の様子や思いに気付くように知らせる。

徳 相手の気持ちを考えながら行動できるように、相手の気持ちに気付かせる。

徳 年長としての充実感や自己肯定感を味わい、自信をもつように、認める。

【考察】

・指導者が状況に合わせて3歳児の気持ちを代弁することで、相手の気持ちを受け止め、必要なことを察して世話をする姿が見られた。また、年長として接したい気持ちがさらに高まっていく様子が見られる。友達の経験を聞く機会をもつことで自分の行動を振り返り、3歳児の気持ちも考えることができ、年下の友達を助けることができたという思いやりの気持ちが育まれる。

（自立心、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり、思考力の芽生え、言葉による伝え合い等）

・自分と相手の思いが違うこともあるということを知り、どう対応したらよいか葛藤する場面が見られたときも、指導者は、その場面で解決法を伝えるのではなく、自分の行動を振り返るような言葉をかけた。特に、5歳児は年下の友達に対して「守ってあげたい」「助けてあげたい」と思うが、相手も「こうしたい」と思う気持ちがあり、その思いも理解しなくてはいけないことを感じていた。この経験を通して、相手に分かるように言葉を選びながら、丁寧に伝えることの大切さも感じる事ができた。

(自立心、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、思考力の芽生え、言葉による伝え合い等)

- ・指導者は、子どもたちの思いに共感しながらも、まず体験させ、そのときに子どもが感じたことを振り返る機会をもちながら、クラス全体に投げかけていくようにした。解決方法を示すのではなく、どうしたらよいか自分なりに考えたり、友達の意見を聞いて考え直したりするなどの伝え合いをする中で、考えの幅が広がり、様々な意見を受け入れることができるようになっていく。そのことが、5歳児として自信をもって生活をしていくことにつながる。

(自立心、思考力の芽生え、言葉による伝え合い等)

今後に向けて

- ・今後、友達とイメージを共有したり、共通のルールを考えたりしながら遊ぶ経験も増える。また、近隣の小学生や地域の方など、いろいろな方々との関わりも多くなる。今回の、年下の友達との関わりを通して得た経験から、自分と相手との思いが違うこともあるということを意識しながら、相手の立場に立って考えたり、気持ちを知らうとしたり、その状況に応じて行動したりして、自信をもって人と関わっていけるようになってほしい。



風車と一緒に走ったら楽しいなあ！

～ 風を受けて力いっぱい走る心地よさを味わう ～

<これまでの取組>

4月下旬から5月にかけて、子どもたちはこいのぼりが風になびく様子を友達と一緒に眺めながら「鯉のぼりが泳いでる！」と、声をあげて喜んでいた。数日が過ぎ、「今日は、鯉のぼりが暴れてる！！」「風がいっぱい吹いているからかな？」などと、話し合う姿も見られるようになり、風に関心をもち始めていた。そこで、保育室の窓際につくった風車を取り付けると、子どもたちは風車の回り方を見て風の強弱で回る速度が変わることに気付くようになり、風車を回すために自分で風を起こそうとすることもあった。

また、風車を持って走ると風車が回ることが楽しくて、速く走ったりスピードを変えたりして、何度も行ったり来たりして遊んでいた。

<本活動のねらい>

- ・友達と一緒に風を受けながら、力いっぱい走る心地よさや楽しさを味わう。
- ・風車の遊びを通して、風に関心をもつ。

<本活動での教育的意図>

- ・風に関心がもてるような経験を重ねる中で、友達と一緒に風を受けながら力いっぱい走る心地よさや楽しさを存分に味わえるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

視点子どもに育てたいこと
教育的意図をもった働きかけ

○A児とB児が、風車を持って園庭に出てきた。

A児「Bちゃん、風車持って一緒に走ろう」

B児「やろうやろう」

A・B児園庭を並んで走ったり、止まったりしながら園庭をぐるぐる回っている。

A児「風車と走ったら、音も聞こえてきて、楽しいな」

B児「カタカタいうてるなー」

A児「私のサラサラーって聞こえる。風車持って走ったら気持ちいいな」

B児「風がいっぱい吹いてくるし、勝手に風車が回るし、おもしろい」

自然との関わり・生命尊重等

指「もっと遠くまで走ったら、ずーっと風車回って楽しそうやね。ジャングルジムまで、走ってみる？」

知子ども自身が試したり考えたりしていることに共感したり受け止めたりしながら、風の強弱や風車の回る速度に関心がもてるようにする。

体走る楽しさや気持ちよさが十分に感じられるように、少し離れたところの目標を投げかける。

A 児 「やってみる。私、ジャングルジムまで行って帰ってきたら、交代して、B ちゃんが走ることにしよう？」

B 児 「ええよ。待っとくわ」

A 児 思い切り走ってジャングルジムまで行き、戻ってくる。
「はい、B ちゃん交代、頑張っ—」

指 「A ちゃんお帰り。ジャングルジムまで遠かったけど、ちゃんと帰ってこれたね—」

A 児 「全然、しんどくないよ。風車と一緒にやから楽しい」

指 「B ちゃんお帰りー、いっぱい走ったねー」

B 児 「いっぱい走ったよ。風車、ずーっと回ってた」

C 児 「僕もやりたい、よして」

D 児 「私もしたい」

B 児 「いいよーやろうやろう」

A 児 「4 人いるから 2 人で走ることにする？風車 2 つあるし、風車を次の人に渡して走ることにしよう」

子 「うん、わかった」 道徳性・規範意識の芽生え等

B 児 「今度は、滑り台まで走って帰ってくることにしよう」

A 児 「さっきより遠いけど、いい？」

C 児 「大丈夫。行って帰ってきたら交代やったな」

指 「スタートどこにする？」

A 児 「ここに、○かいて待つとこつくろうか」

B 児 「先生、○かいて」 道徳性・規範意識の芽生え等

○2 チームに分かれ、各チーム 1 人ずつ走っては滑り台で折り返し、次の友達に風車を渡して交代を繰り返していた。 健康な心と体等

C 児 「うん！風車を高くして走ったらすぐクルクル回っておもしろい！！」 自然との関わり・生命尊重等

指 「走っている間、ずっと、風車回ってるね」

D 児 「僕も高く上げてみよう、やってみるわ！！」

C 児 「こうして、風車を高くして動かさないようにしたらよく回るよ」

D 児 「わかった！」 走って、戻ってくる。

「思いっきり走ったら、風がきて風車がクルクルクル回った！」 健康な心と体・思考力の芽生え等

C 児 「D ちゃん、風車が回ったら走るのが速くなってる！」

指 「ほんまやね！風と一緒に走っているみたいで、気持ちよさそうやったね！」

D 児 「うん！風車と一緒に走ったら楽しいなあ！」

指 「友達が走っているのを見ているのも楽しかったね。」

A 児 「2 人も楽しいけど、いっぱいも楽しいよな—」

C 児 「そうや！！風車をバトンにして、エンドレスリレーしたらいいやん！」 協同性等

体 走り切った達成感が感じられるように、友達のところまで帰ってこれたことを認めていく。

徳 子どもたち自身が、より遠くまで走ってみることや人数に合わせた遊び方を工夫するなど遊びの中でよりよいルールを考えたり、遊びそのものを楽しめるように考えていることを見守りながら、集団で遊ぶときの環境を必要に応じて子どもたちと一緒につくっていく。

知 子ども一人ひとりが考えたり工夫したりしていることを言語化して認め、他児の気付きにもなるようにする。

体 風を受けながら思いきり走る心地よさを感じたり喜んだりしている姿に共感し、さらに走って遊ぶことへの意欲につなげていけるようにする。

体 友達と一緒に思う存分走って遊び、満足感を味わえるように、十分な時間をもつようにする。

子 「それ、いいなあ！！」 風車をバトンにして、全員で<u>エンドレスリレー</u>を存分に楽しんだ。 健康な心と体等	
【考察】 ・『風』について友達と考えを出し合い、風車の持ち方や走るスピードを上げると風車がよく回ること等に気づき、風を受けながら力いっぱい走る心地よさを味わったり、繰り返し走って遊ぶことを存分に楽しんだりすることにつながった。また、自分が走ることが楽しいだけでなく、友達が走るときに、風車が回る様子を見ていることに楽しさを感じることもできた。「風車」を回したいという気持ちの高まりから、走ることへの意欲は高まったと思われる。 (健康な心と体、自然との関わり・生命尊重、思考力の芽生え等) ・「ジャングルジムまで、走る」という目標を投げかけたことで、少し遠いところまで、2人で一緒にずっと走ることより、1人ずつ走ることを考え、「交代する」というルールが生まれた。待っている間も友達の風車が回っている様子を見て楽しむことができた。遊びに参加する子どもが大勢になってきたので、子どもと共にスタート位置や待機場所を決めて分かりやすいように表示したことが、みんながルールを理解し、守って、継続して遊ぶことにつながったと思われる。 (道徳性・規範意識の芽生え、言葉による伝え合い等) 今後に向けて ・今後も継続して、子どもたちが意欲をもって走ることを楽しめるように、いろいろな活動の中に、走る要素を取り入れたい。また、いろいろな運動遊びに（リレーや競技）にも発展させていき、主体的に取り組んでいけるように、必要に応じて、ルールや約束を子どもたちでつくっていきけるように支えていきたい。さらに、幼児期に楽しみながら体を動かす経験を十分に積み重ね、就学後も意欲的に体を動かす活動に取り組むための基礎を培っていきたい。	



いっぱいとれたなー

～ エンドウの収穫から、数量に関心をもつ ～

<これまでの取組>

昨年度、5歳児がエンドウを育て収穫したところ、たくさんの収穫があったので、「このエンドウの種を秋に土に埋めて、育ててね」と種をもらい、プランターに蒔いて、水や肥料やりをして育ててきた。進級して、5歳児になったころからぐっとツルが伸び、大きくなっていくことを喜んでた。花が咲き、少しずつ実がなりだし、昨年度見たときと同様のエンドウ豆になっていく様子に驚き、毎日見に行く子どもたちは、どんな様子だったかを他の子どもに伝える姿が見られる。

<本活動のねらい>

- ・エンドウの生長に関心を持ち、収穫を喜び合う。
- ・エンドウの大きさや、収穫した豆の量を比べたり、数えたりし、数量に関心をもつ。

<本活動での指導者の教育的意図>

- ・エンドウのツルが伸びている様子や実がついていく様子に関心がもてるようにする。
- ・ツルの長さやエンドウ豆の数など、友達と比べたり、数えたりし、長さや量の多少に気付くようにする。

子どもと指導者の姿 指-指導者 子-子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
A 児 「また、ツルが大きくなってる」 指 「何でわかるの？」 A 児 「この前、僕の胸のところやったけど、今日見たら、目のところまできてるー」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 指 「どこまで大きくなるのかな？また、教えてね」 ○その日の降園時 指 「今日ね、Aちゃんが、<u>エンドウが大きくなったって教えてくれたんだけど、みんなにもお話してくれるかな？</u>」 A 児 「今日見たら、エンドウのツルな、目のところまで大きくなっててん。前は、胸のところやったのに」 B 児 「ほくも、大きくなったなーって思ってたん。白い花も咲いてたよ」 自然との関わり・生命尊重等 指 「へえ 先生も知らなかったわ。どれくらい咲いてた？」	知 エンドウの生長の気付きを認め、さらに<u>愛着</u>をもって育てていけるようにする。 知 1人の気付きからみんなが<u>エンドウマメの生長</u>に関心がもてるように、具体的に話をし、投げかける。また、<u>花の数</u>を数え、<u>花</u>にも<u>関心</u>がもてるようにする。

A 児 「数えてないからわからんわ」

B 児 「明日、数えてみるわ」

○翌日、B児が、指を差しながら花の数を数えている。

B 児 「1、2、3、4、・・・いっぱいや。昨日よりも多い気がする」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「明日は、もっと咲いてるのかな」

○翌日、A児とB児が、じっとエンドウを見ている。

B 児 「また、花が咲いてるわ」

指 「いくつ咲いてる？」

B 児 「数えるの難しいわ。いっぱい過ぎる」

A 児 「ぼくも数えるわ 下から数えるからB君は上からな」

A 児 「1、2、3、4、・・・ここまでで20 この花があったわ。

B君、ここまで数えて」 協同性、思考力の芽生え等

B 児 「18 こあったわ。すごい、いっぱい」

A 児 「でも、隣もあるから、もっといっぱいやー」

B 児 「もっと呼んできて数えたら、全部数えられるよなー」
と友達を呼んできて、数えていた。

○数日後

A 児 「豆なってる!!」

子 「ほんまや ちっちゃいのがついてる」

子 「ここにもついてる」

B 児 「花が咲いた後に、できるねんて。前の大きい組さん言うてた」

A 児 「てことは、咲いてた花、全部豆になるってことやな。
すごいな、いっぱいいっぱいできるんやな。いっぱいできたら、どうするー」

B 児 「みんなで採って、もって帰って食べようなあ」

自然との関わり・生命尊重等、思考力の芽生え等

指 「いくつできるか楽しみやねー。みんなの分あるかな？」

B 児 「早く大きくならないかな」

○エンドウが少しずつ膨らんできていることに喜び、大きく膨らんできたのを見て、

子 「いつ、お豆さん、採ってもいいの？」

指 「いっぱいできたらね」

子 「いっぱいって、どれくらい？」

指 「20個より多くできてたら、採ろうか」

A 児 「僕、数えるわ。1、2、3、4、……………20……」

指を差しながら大きいエンドウマメを数えている。

知花を数えることで、たくさん花が咲いていることに気づき、花に関心がもてるようにする。



知小さいエンドウができたことや花がマメになることを友達から聞き、共有したことをきっかけに、今後たくさんのエンドウができることへ期待がもてるようにする。

知数を数えて、エンドウを収穫してよいかどうか自分で判断できるように、日頃、クラスの人数を数えてきたくらいの数を具体的に知らせ、目安となるようにする。

A 児 「先生、大きいのが 20 よりいっぱいあるよ。採ろう!」
 指 「ほんとだねー いっぱいできたから、とっていいよ。」
 子 集まってきて、はさみでエンドウを収穫し、個々のカゴに入れている。
 「いっぱいとれたなー」
 指 「どれだけあるか、数えてみる?」
 子 自分のカゴのエンドウ豆を広げたり、並べたりして、数えている。 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等
 「15 個」 「8 個」 「21 個」
 C 児 「いっぱいあり過ぎて、わからん」
 1 個ずつ、カゴに移しながら数える。20 までは数えたが、そのあとは、数えられない。
 指 「C 君のいっぱいやね。だれがエンドウを一番たくさん採ったのかな?」
 子 「C 君か D 君、E ちゃん、比べてみて」
 指 「どうやって?」
 子 「並べてみる?」 C 「ここでは、並べられないよ」
 指 「前に、ドングリ分けるとき、カップに入れて、比べてたよね?」
 子 「そうや、カップに同じ数だけ入れて、数えるのやる?」
 子 「カップ、そんなたくさんないで」
 B 児 「ええこと考えた!! このタイルに、置いていこう。タイルに 5 個ずつ入れるのどう?」 思考力の芽生え等
 指 「10 個でも入ると思うよ。やってみようか?」
 C 児 「やってみる。D 君、ここ、スタートで僕の横のタイルに並べてな」 スタートのタイルの位置を揃える。
 E 児 「私は、その横から並べたらいいな」
 子 3 人が 10 個ずつ数え、タイルに置き、縦列に並べる。
 E 児 「私のが、一番長いよ。その次は、D 君やね。」
 D 児 「E ちゃんのがいっぱいあるってこと?」
数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等
 指 「長いほうが、エンドウはたくさんあるってこと?」
 C 児 「そうや。見たら分かるよ。僕のは短いから、少ないわ」
 子 それを見て、同じようにタイルに置き始める。
 指 「何個のタイルの部屋に、エンドウ豆が入っているか、この四角いタイルをみんなで数えてみようか」
指を差しながら数えていく。
 子 「すごい、35 や」
 それぞれのタイルごとに小袋に入れる。(10 個ずつ)
 指 「このエンドウ豆、どうやってみんなで分けるか、考えようね。」
 子 「1 つずつ (1 袋) もって帰る」

知 収穫したエンドウの数や量に関心
 がもてるよう、まずは自分の数え
 方で自分で収穫したものを数える
 よう投げかける。

知 数え方のヒントになるよう、去
 年、ドングリを数えて分類したと
 きのことを思い出して生かせるよ
 うにする。(カップの中に、ドング
 リを入れ、カップを並べて比べて
 いた)

徳 以前、種を 5 個ずつ分けた経験を
 活かして、少し頑張って取り組め
 るようにする。

知 みんなで数えるときには、数える
 対象が分かるように指を差し、量
 の多さを共有したり、数の多さに
 気付いたりできるようにする。

子 「そうやな。みんなの分あるよな」 子 「みんな 1 個ずつ持ってー」 子 「12 個 (12 袋) もあまるわ」 指 「余ったエンドウをどうするか帰るまでに、考えてみようね」	徳 いろいろな分け方があり、子どもたちなりに思いをもって分けていけるように、考えていく機会を作る。
【考察】 - 前年度、5 歳児からもらったエンドウの種から育てたことや収穫のお裾分けをしてもらった経験が、次は自分たちが育てるという意欲につながり、エンドウマメの生長に関心をもち、自ら関わって生長の早さや大きさに気付くことができた。また、エンドウの花を見つけ、花の数を数えたことや花の後にはマメができることを覚えていたことで、やがてエンドウが膨らみ、収穫することへの期待が大きくなった。 (自然との関わり・生命尊重等) - 遊びの中で、数を数えることは日頃から興味をもっているが、自分たちが育て収穫したものを数えることは、子どもたちにとって大きな喜びとなっていることが分かる。「たくさん」ということを数や量で感じさせたいと思い、並べることで量の違いにも気付くことができた。子どもたちが、「どれだけあるか知りたい」「数えたい」という探究する気持ちを引き出すように投げかけたことで、数え方や比べ方に経験を生かして考えることができたと思われる。 (数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等) 【今後に向けて】 - 収穫したエンドウの分け方については、数を等分することを基本にしたが、余った分については、どのように分配をしていくか子どもたちが思いを出し合いながら、折り合いをつけていきたいと思う。一方で、昨年、自分たちがしてもらったように、小さいクラスにも気持ちを寄せて、エンドウを分けたい。	



ぴったり合ったあ

～ リズム遊びを通して、友達と音が揃う楽しさを感じる ～

<これまでの取組>

3歳児のときから5歳児が歌う園歌を聞いて、普段から園歌を歌っているので、大好きな歌の一つになっている。そこで、4月より、運動会に、園歌をみんなで楽器を使って奏でられないかと思い、園歌を歌ったり、時には指導者が、歌の音を知らせて歌ったりし、子どもたちが興味をもって鍵盤ハーモニカで園歌を弾けるようにつなげていった。

昨年度、運動会で5歳児の子どもたちが、旗をもって音楽に合わせて踊っていたのを覚えていて、去年の音楽を流すと、「やってみたい」と意欲的に旗をもって踊りだした。振りが揃うと、子ども同士で気付き、喜び合う姿も見られた。

<本活動のねらい>

- ・楽器の使い方やバチの持ち方、使い方を知る。
- ・色々なリズムで楽器を鳴らす中で、友達と音が揃う気持ちよさや楽しさを味わう。

<本活動での指導者の教育的意図>

- ・楽器を正しく使い、バチを正しく持つことで、美しい音が鳴ることに気付けるようにする。
- ・リズム遊びを通して、友達と音を揃える楽しさを感じられるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
指 「これ何か知ってる？」 A 児 「小太鼓！」 B 児 「年中の生活発表会で、僕、したよ」 C 児 「小太鼓するの、楽しみやなあ」 指 「初めにバチの持ち方や太鼓の打ち方をよく見てね。楽器もバチもちゃんと使うと、素敵な音が出て、楽器も嬉しいんだよ」 子 数人が指導者を見ながら、まねている。 D 児 「先生、僕の持ち方（バチ）、どう？」 指 「そうそう。さすがゆり組さんすごいね！バチの持ち方も合ってるね。まず初めにどんな音がするか自分で叩いてみましょう」 子 自分なりのリズムで太鼓を叩いている。 指 「友達の音はどんな音、鳴っている？」 A 児 「B君の音、トントントンって、大きいいい音」 指 「B君の音みんなで、きいてみよう」 C 児 「バンバンじゃなくて、ポンポンポンって、きれいな音	知 正しい楽器の扱い方やバチの使い方を知らせ、美しい音を出すことに<u>関心をもって取り組めるように</u>する。 知 音を出すことの<u>楽しさを感じたり、打ち方によって音が違うことを感じたりして、楽器の音に興味をもつことが出来るよう言葉をかける。</u> 知 正しくバチを持つときれいな音が出ることにつながることを知らせ、子どもが音を聞いて感じたことを受け止め、<u>音に対して関心をもてるよ</u>

	や」	豊かな感性と表現等
指	「ほんとやね、バチをしっかりと持ったら、きれいな音がでるんだね」	
B 児	「先生、今のは簡単やったからもっと違うのをやりたい」	
C 児	「やりたいやりたい。楽しいなあ」	
子	何人かうなずく姿が見られた。	
指	「じゃあ、次は先生が叩くリズムをまねっこできるかな？」	
D 児	「出来るよ！」	
指	「タ・マ・ゴ・」(口でリズムを言いながら手本を見せる。) ♪♪♪♪	
子	指導者を見ながら、膝でリズムをとったり、目で動きを追ったり、頭を振ってリズムをとっている。	
		豊かな感性と表現等
指	「もう一回するよ。先生の後で叩いてね！タ・マ・ゴ・はい」	
E 児	「タ・マ・ゴ・」(口でリズムを言いながら叩いている。)	
A 児	「簡単やなあ」	
B 児	「もっと難しいのしたいなあ」	自立心等
指	「次は少し難しくするよ。できるかな？」	
C 児	「できる、できるやんな？」	
	周りの子どもに同意を求める。	
子	うなずく。	
指	「それでは、用意。ウ・タタ・ウ・タタ・タ・マ・ゴ はい。」(♪♪♪♪ ♪♪♪♪)	
指	「こんなのできるかな？」	
子	「やってみる」	
	リズムを繰り返し口ずさみ、リズムを感じて小太鼓を打つ。	自立心等
指	様子を見守る。	
	「みんなで、小太鼓叩いてどうだった？」	
B 児	「大きい音が出て、気持ちよかった」	
A 児	「最初はバラバラだったけど、何回もやってたら、みんなの音が揃ってたよ」	
指	「揃うってどういうこと？」	
A 児	「トントントンって、友達とピッタリ合うこと」	
指	「友達の音もよく聴いてるんだね。ぴったり合ったらどんな気持ち？」	
B 児	「やったーっていう感じになる」	
B 児	「先生、今も簡単やったからもっと違うのをやりたい」	
子	「やりたいやりたい」 うなずいている。	
B 児	「もっと難しいのしたいなあ」	
指	「運動会の鼓笛でする幼稚園の歌のリズムでしてみよう。」	
E 児	「やったあ」	協同性等
指	「リズムは、 ♪♪♪♪ ♪♪♪♪ ♪♪♪♪ だよ。歌を歌いなが	

うにする。

知 音を聞くことの大切さも感じていけるように、指導者の音を聞いて、自分でも叩くように投げかける。



知 今までの経験も生かしながら、リズムを変化させ、そのリズムに音を合わせていく楽しさを感じていけるようにする。

知 自分でリズムを感じて、リズムに合わせたい気持ちが出てくるよう、何回も自分で試すことができるようにする。

徳 子どもたちが友達の音に関心をもって、音を揃えたい気持ちが高まるように、気持ちを確かめ合う。

徳 少しずつ達成感を感じられるように、リズムを変化させていく。また、子どもたちが楽しみにしている運動会に目標をもち、みんなで

らしてみるよ。見ててね」 指 園歌の音階を歌いながら、リズムの手本を見せる。 「できるかな？やってみる？」 園歌を歌いながら、繰り返しリズムをとる。 子 指導者と一緒に園歌を歌い、リズムをとって音を口ずさむ。リズムに合わせて、小太鼓を叩くようになる。 A 児 「先生の歌とぴったり、できたなあ」 B 児 「皆の音が揃ってた」 豊かな感性と表現等 D 児 「私も、そう思う。揃ってた」 指 「そうやね。友達の音もしっかりと聴いてたんやね」 E 児 「もっとやりたい」 A 児 「明日も楽しみやなあ」 ○3日後、園歌のリズムを叩くことが出来るようになる。 A 児 「皆の音、揃ってた。ぴったり合ったなあ」 B 児 「運動会、他にどんな曲するのかなあ」 指 「どんな曲したい？」 子 「前の大きい組さんの曲がいいな。かっこよかったよ」 「この前歌ったのがいいな」 D 児 「運動会楽しみやなあ」	頑張っていく気持ちが高まるようにする。 体 子どもたちが親しんでいる園歌を取り上げ、無理なく喜んで取り組んでいけるようにする。 徳 指導者に合わせるだけでなく、友達と合わせることに関心がもてるよう、言葉がけをしていく。
---	--

【考察】

- 正しい楽器の扱い方や用具の扱い方を知ることは、美しい音が出せることにつながるということを伝えることで、音を出すことだけでなく音に関心をもつようになった。正しいバチの持ち方は、子どもの手や体に負担をかけず、音を出して演奏を楽しめるようになると考える。楽器はきれいな音が出る大切なものとしてみんなが扱うことで、音を出すときの気持ちが変わってくると思われる。

(健康な心と体、道徳性・規範意識の芽生え、豊かな感性と表現等)

- 子どもたちがリズムを感じているとき、膝でリズムをとったり、頭を振ったりしている子どもがいた。指導者が繰り返し、リズムをとったり、口ずさんだりすることで、自分なりにリズムを感じて、少しずつ重ねることでリズムが揃うようになった。どちらかという、指導者をまねて、指導者に合わせることに喜びを感じている。子どもたちが友達の音に関心をもち、友達と音が揃うことに楽しさを感じてほしかったので、友達の音を聴くことに気持ちを向けるようにしていった。実際は、きっちりと揃っていないが、「ぴったり合った」という気持ちになったことは、少なくとも友達の音を聞き、関心をもっていると思われる。

(豊かな感性と表現、協同性等)

今後に向けて

- 友達とリズムや音を揃えることでリズム遊びの気持ちよさを感じている。また、子ども自身がリズムを見つけて、表現する姿もあった。子どもたちから生まれたリズムを他の子どもたちと共有することで、友達の音や表現にも関心がもてると思われる。運動会という共通の目的をもち、子どもたちが生み出したリズムや表現をその中で生かしていき、充実感や達成感を味わい、友達と頑張った一体感や協調性が育っていくように、働きかけを工夫していきたい。

ぼくら 走ってへんやん

～ リレー遊びを通して、ルールを守る大切さに気付く ～

<これまでの取組>

今までの園生活の中で、子どもたちは、いろいろなダンスや体操、簡単なルールのあるゲームやボール遊び、プール遊び等を通して、体を動かして遊ぶ楽しさを味わってきた。

9月に入り、さらに体を動かす活動に関心が高まってきた。「園庭をいっぱい、走りたい」という思いを指導者は受け止め白線でトラックを引くと、走る意欲が高まり、繰り返し走る姿が見られた。

指導者は、子どもたちが昨年度の5歳児とリレーを楽しんだ経験を踏まえ、リレー遊びへ発展させようと思っているが、まずは走る楽しさを存分に味わわせたいと考え、見守っていた。

子どもたちは「トラックを3周走った、友達を追い抜いた、いろいろな友達と走った」など、様々な経験を通して、走る心地よさを味わっていた。

数日後、5歳児数名が「前の大きい組さんみたいなリレーしたい!」「バトンがほしい!」と言いにきた。そこで、指導者は子どもと相談の上、2色のバトンを渡した。子どもたちは張り切ってチームを決め、走り出したものの、①バトンの受け渡しがうまくいかない、②途中でチームが変わったり、抜けたりする子どもがいるために、活動が続かない。指導者は、どのように子どもたちが解決していくか見守りながらタイミングを見計らい、子どもたちに声をかけて話し合う機会をもった。そして、リレーをしていた子どもに、困ったことなどを発言させながら、課題を整理し、自分たちでルールが決められるように働きかけた。

<本活動のねらい>

- ・ルールを守って遊ぶことの大切さに気付く。
- ・友達と遊ぶ中で、思いやりの気持ちをもつ。
- ・思い切り走る心地よさを味わう。

<本活動での教育的意図>

- ・思いを出したり、話し合ったりしながら、遊びに必要なルールを守る大切さに気付くようにする。
- ・数量に関心をもつ機会をつくり、経験の中で考えられるようにしながら、数量の感覚を養う。
- ・3、4歳児に自分たちの遊び方を伝える機会をつくり、子ども同士の関わりを広げる。
- ・走る経験を存分にさせ、楽しさに共感しながら、体を動かす心地よさや充実感を味わえるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども
 幼児の終わりまでに育ってほしい姿

視点 子どもに育てたいこと
 教育的意図をもった働きかけ

○A、B、C、D 児が中心となり、友達を誘っている。

前日、クラスで話し合ったルールを確認している。

子 「先生、たすき欲しい」

指 「しっかり、みんなで話してたね。」

バトンと同じ色のたすきを渡す。

A 児 「ぼく、青チームの最後走る!」

徳 認めの言葉をかけ、子どもたちが自分で解決することへの自信や遊びが進んでいく喜びが味わえるようにする。

知 リレー遊びが、子どもたちで主体

B 児「そしたら、私は白チームの最後する」自立心等 子「たすきをつけて、順番が回ってくるのを待っている。」 A 児「アンカーを走り終わり、「勝ちー!」と喜ぶ。 青チーム「子どもたちは、喜んでいる。」 白チーム「まだ走っていない子どもが残っている。」 C 児「ぼくら、走ってへんやん」 B 児「青チーム少ない。ほら（数えはじめる）7人、こっちは（数えて）10人、多いわ。これは青チームの勝ちと違う」 D 児「同じ数にしないと、リレーにならへんやん」 B 児「だから、青チームの勝ちと、違うわー」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 C 児「だれか、青チーム行ったらいいねん」 E 児「じゃあ、行く」 F 児「私も行こう」 G 児「ぼくも」 A 児「えーっ、そなんしたら、こっちのチームが多くなるやん!」思考力の芽生え、言葉による伝え合い等 指「同じ数にしたいんやね。どうしたらいいかな?」 A 児「あのさ、青と白チームで手をつないだら?」 C 児「並んでー」A、C児の提案で、手をつないで並ぶ。 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、思考力の芽生え等 指「いいこと考えたね」 H 児「前、玉入れしたとき、こうして数えたことあったなー」 指「2人手をつないだら、同じ数になるよね」 C 児「あれ? Iちゃん、手つなぐ人おらんの?」 I 児「うん、一緒に走る人いないねん」 B 児「そしたら、誰かが1回走ったら、次Iちゃんの所に来て、また走ったらいいと思う。前の大きい組さんとリレーしたとき、そなんしてた」 A 児「じゃあ、ぼくが2回走る!1番に走るから」 指「いい考えやね。でも、途中で分からなくならないかな」 C 児「ここ来てーって、Iちゃんが言うたらいいねん」思考力の芽生え等 子「人数の問題が解決し、リレーが始まった。園庭で遊ぶ3歳児、4歳児の子どもたちも「かっこいい」「速いなあ」と関心を高め、憧れの気持ちをもって声援を送る姿も見られた。 指「今日のリレーどうだった?みんなで、楽しくできたよね」 子「めっちゃ走るの気持ちよかったー」と喜んだ。	的に進められるよう、物的環境にも配慮し、バトンと対応できるようにする。 徳「困ったり、思いがぶつかり合ったりしたときには、友達と意見を出し合いながら互いの気持ちを理解したり折り合いをつけたりするような支援をするために、様子を見守る。」 知「数に関心をもち、考えたり工夫したりしていることを認めたり提案したりし、活動への意欲を高める。」 知「子どもが考えた方法を認めながら、1対1対応の経験を遊びに活用し、数の概念の獲得につなげる。」 知「今までの経験を生かし、遊びに取り入れている様子を認めながら、次の課題を予測し、提案をする。」 体・徳「友達と目的意識をもち、活動への意欲やイメージを共有し、充実感を味わえたことに、共感し、認める。」
--	--

健康な心と体、自立心等 ○その日の午後、4歳児がバトンを持って、園庭をぐるぐる走っている。3歳児も4歳児を追って喜んで走っている。 指 「庭で、小さい組さんが、一生懸命走ってるよ」 子 園庭の様子を見に来る。 社会生活との関わり等 「Kちゃん、トラックの中、走ってるよー」 「Lちゃん、ものすごいゆっくりやな」 「3歳さん、にこにこして走ってる。楽しそうやん」 「ぼくらのリレー見て、やりたくなったん違うかなー」 指 「そうだね。小さい組さん、いっぱい見てたね」 「応援もしてくれてたよね」 社会生活との関わり等 J 児 「線の外、走りやー、こっちこっち」 E 児 「あ、Kちゃん、(トラックの)中にまた入った」 B 児 「こっち、こっち」K児と一緒に走る。 A 児 「Mちゃん、線の外やで」「あかんわ。聞いてくれへん」 指 「Mちゃんは、3歳さんやもんね」 A 児 「一緒に走ろう！」少し考えてから、M児と手をつなぎ、M児に合わせたスピードで、トラックを走り始めた。 C 児 バトンを離さないM児に「はい、渡す」とかけ声をかけ、次の人に渡すことを知らせている。 道徳性・規範意識の芽生え等 指 「みんな先生みたい。優しいね。いいところあるなあ」 A 児 「先生、見て、ほらMちゃん、一人でトラック走ってる」 指 「ほんとだ！Aちゃんが上手に教えてあげたからやね」 A 児 うれしそうな笑顔でうなずく。 I 児 「Lちゃん、あんな、手をいっぱい振るねん。足は前に出すねん。こんなんして」「そしたら、速く走れるから」と、横で声をかけながら一緒に走る。 言葉による伝え合い、社会生活との関わり、豊かな感性と表現等 子 「走るの速くなったん違うか？」 「小さい組さん、がんばれー」 指 「リレーで走るみんなもかっこいいけど、小さい組に優くてできるみんなも、とても素敵だね」 子 誇らしげな表情で、3、4歳児に関わっていく姿が見られた。	徳 年下の友達に関心をもつよう、様子を知らせる。 徳 親しみをもって、年下の友達に関わりをもつよう、友達の様子や思いに気付くように知らせる。 徳 相手の気持ちを考えながら行動できるように相手の立場に気付かせる。 徳 年長児としての充実感や自己肯定感を味わい、自信をもつように認める。 知・徳 相手や場面に応じた伝え方を、自分なりに工夫している姿を認め、いろいろな友達に関わる意欲につなげる。 徳 3、4歳児に自分たちの遊び方を知らせる機会を徳つくり、成長の喜びを味わわせ、子ども同士の関係をつなぐ。
--	---

【考察】

- ・遊びが続かなくなった時も、指導者は子どもの思いに共感しながら一人ひとりの子どもが自分の考えを伝えたり、友達の意見を聞いたりしながら考えたり試したりできるように見守り、働きかけていった。自分たちで解決策を決定できるように支援することで、友達との関わりが広がり、決めたルールを守ろうとする気持ちが育まれる。また、主体的に活動するとともに遊びへの愛着も強くなっていく。
(自立心、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、思考力の芽生え、言葉による伝え合い等)
- ・指導者が、3歳児の友達の活動に関心がもてるように働きかけることは、遊びに自信をもっている5歳児の気持ちを揺さぶり、年少の友達に遊び方を伝えたい意欲を高めていく。っていく。5歳児が自分の経験をもとにして伝え方を工夫する中で、相手への伝え方や思いが通じたときの喜び、思いやる気持ちが育まれる。
(道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現等)
- ・指導者は、子どもたちの思いを受け止め、自分たちで決めた活動ができるように、子どもからの要求や様子を見て必要なものを提供していった。環境を先に整えすぎず、遊びにおける必要感や困った際に、指導者や友達に相談したり工夫したりできることで、遊びの達成感や思い切り走る爽快感が味わえるようになる。
(健康な心と体、自立心、思考力の芽生え、言葉による伝え合い等)

今後に向けて

- ・遊びや生活の中で培った規範意識（ルールを守る大切さ、みんなで守ることの大切さ等）をもとに困難なことに出会っても、自分たちで解決しようとしたり、よりよい考えを生みだしたりしていけるように、機会を捉えて支えていきたい。



座ってたら、タッチできない

～ 体を存分に動かして遊びながら、ルールを考える ～

<これまでの取組>

好きな遊びの中で、『増え鬼』や『バナナ鬼』等、様々な鬼遊びをして遊ぶ姿が見られるようになった。気の合う友達やルールが分かっている友達を誘って一緒に遊ぶことで、思い切り走ったり、鬼になって互いに追いかける心地よさや、納得している共通のルールで遊ぶ楽しさが感じられるようになってきた。そこで、指導者も一緒に体を動かして遊び、つかまらないように逃げたり、思い切り走って逃げる楽しさをともに感じるようにした。その中で、毎回、気の合う友達と遊ぶことから、ルールに変化がなく、面白さを感じにくい様子が見えてきた。

指導者は、いろいろな友達に目を向けながら、子どもたちが自らルールを考えたり、発展させたりしながら思い切り体を動かす心地よさを十分に味わえるようにしたいと考え、クラス全員での鬼遊びの活動を取りあげた。活動の前に、今まで遊んでいたルールをクラス全員で共通理解を図った。

<本活動のねらい>

- ・機敏な動きを楽しみながら、体を思い切り動かして遊ぶ。
- ・感じたことを伝え合い、自分たちでルールを考えながら遊びを進める。

<本活動での教育的意図>

- ・鬼遊びを楽しむ中で、体を存分に動かして根気よく遊ぶようにする。
- ・より楽しく遊べるよう、それぞれの考えを出し合い、自分たちで遊びを進めていけるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○クラスで『手つなぎ鬼』をする。その後、クラスで活動を振り返る時間をもった。A児は困った顔をしている。 A 児 「・・・追いかけるの楽しかったけど、Bくんがずっと座ってて、タッチできなかった」 指 「そうか、Aくん、困ってたんだね」 A 児 「みんな走って逃げるの、楽しそうやってん。Bくんのこと、追いかけてようって思ったんだけど・・・」 指 「B君、どうしてたの？」 B 児 「あんな、走って疲れたから座って休憩しててん」 指 「座っていたらタッチできないっていうルールだったの？」 子 「そう。座ってたらタッチできないってこと」と口々にルールを話し出す。 A 児 「でも、座っているだけだから、疲れたとか分からなかった」 協同性・道徳性・規範意識の芽生え、言葉による伝え合い等 D 児 「座っているだけじゃ、おもしろくないやん。逃げる人がいないと鬼ごっこ違うやん、おもしろくない」 E 児 「座るのは、なしにしたら？」 子 「そうしよう。しんどくなったら立っていて、逃げる時に走ったらいい」と意見が出る。 健康な心と体、協同性等	徳 A児の困り感をみんなのこととして考えていけるように、A児の気持ちに共感する。 徳 遊びのルールを再度、共通理解しておく必要があると考え、再確認する。 徳・体 それぞれの思いから、遊びのルールの整理をし、鬼遊びをより楽しくするにはどうするか考えている様子を見守る。

B 児 「ずっと逃げて走ってるの、しんどいよ・・・」
指 「手つなぎ鬼を2回やって、Aくんはどちらも一生懸命走ってたもんね。タッチしよう的一生懸命走る気持ちも分かるし、ずっと走ってばかりで、疲れるときもあるね。どうしたらいいかな」

B 児 「休憩してもいいことにしよう」

A 児 「でも、ずっと休んでばかりいたら、また、面白くなるんじゃない？」

健康な心と体、道徳性・規範意識の芽生え等

F 児 「じゃあ休憩する場所を決めたら？」

F 児 「じゃあ、土管の下の青、黄色、ピンクの3つのタイヤのところにしたら、どう？3人だけ休みってことにしよう」

A 児 「そっか、休憩する人は3人だけってことになるから、いっぱい休憩するってことにならないね」

道徳性・規範意識の芽生え、思考力の芽生え等

指 「なるほど！ 休憩する場所と人数を決めるんだね。Bくん、今の話を聞いていてどう思う？」

B 児 「しんどくなったら休憩して、それからまた走れるし、いいと思う」

健康な心と体、自立心、道徳性・規範意識の芽生え等

A 児 「このほうが、めっちゃおもしろい！」

子 「今度からそうしよう！」と同意の言葉が聞かれる。

指 「いい考えだね。休憩したら、走る元気が出るよね。元気になったら、何回も、手つなぎ鬼できるかもしれないね」

B 児 「休憩したら、元気ためて、次、いっぱい走れると思う」

○後日、休憩する場所を決めた鬼遊びを始めた。そのうち、4歳児も鬼遊びをしたいとやってきて、指導者は、そのことを5歳児に伝える。5歳児が鬼遊びのルールを教え、逃げるように伝える。

言葉による伝え合い等

A 児 「走っててしんどくなったらな、タイヤのところだけは、座って休んでいいねん」

B 児 「3つあるから、休めるのは3人やで。いっぱいやったら、交代して休もう」

G 児 (4歳児) 「ここにいたら、タッチされない？」

A 児 「タッチされても鬼にはならなくていいねん。でも、ずっと休んでも、おもしろくないで」

C 児 「鬼が追いかけてきて、逃げるのがおもしろいねん」

B 児 「逃げたり、休んだり、どっちもできる。休んでたら、次また元気になって走れるよ」

健康な心と体等

○鬼遊びが始まる

B 児 「Gくん、こっちこっち、休憩交代しよか？」としんどそうに走っているG児を見て手招きをした。

B 児 「ぼくは、元気出たからまた、逃げるね。G君も元気出たら、また逃げや」タイヤの場所を譲り、笑顔で走り出す。

徳 いろいろな思いがあることを感じている様子を見守りながら、自分たちでルールを考えていけるようにする。

知・体 B児の思いに心を寄せて考えたことについて、B児の思いを聞き、みんなが納得して遊びを進めていけるようにする。

体 休憩することは、疲れを取るだけでなく、次に思い切り走る準備であることとしても考えていけるように促す。

徳 4歳児に自分たちの遊び方を知らせる機会をつくり、遊びのおもしろさを、自信をもって知らせることができるようにする。

知 自分たちで考えたルールを、自分たちの言葉で伝えていくように見守る。

G 児 「ありがとう がんばるわ」 A 児 「G君、つかまるで一 速く走りや—」 指 「休憩したらみんな元気になって、前よりも走るのが速くなってるみたい」 G 児 「わあ、お兄ちゃん、速いわあ 助けてえ」 A 児 「まてまてえ」 G児に対しては追いかける速度を変え逃げやすくしていた。 B 児 「G君は4歳やから、すぐにつかまらんように追いかけるの遅くしてるん？」 A 児 「そう そのほうが楽しいやん」 B 児 「そやな G君もずっと手つなぎ鬼やってるな」 A 児 「でも、大きい組は、本気でつかまえる」 健康な心と体等 B 児 「ぼくも」 指 「お兄ちゃんたちのいい考えで、小さい組さんも楽しそうやね」 ○その時々で相手を見ながら、機敏に体を動かして追いかけて遊んでいた。 健康な心と体、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり等	体 休憩場所をうまく活用して、活動に緩急をつけ、より充実している姿を認め、<u>継続していけるようにする</u>。 徳 遊びを楽しく続けていくためには、<u>5歳児がその時々で判断して進めていることを認め、自分たちで遊びを継続していく満足感を共感できるようにする</u>。
--	--

【考 察】

- ・鬼遊びでは、追いかける、追いかけられるという面白さを感じながら、走る速さを調整したり、機敏に動いたり、自分の体力に合わせて判断したりすることも必要で、それらに気付くよう、指導者も一緒に遊び、共感することが、体を動かす気持ちよさや楽しさを感じることに繋がっていった。また、休憩する環境も遊びの中で取り入れたことは、次への活力になり、より存分に体を動かすことができた。
(健康な心と体、自立心、協同性等)
- ・決まったルールではあるが、それが個々の思いと合わないこともあると分かったとき、自分たちでどう変えていけばいいのか考える機会をつくったことで、新たなルールもできた。必要に応じて話し合いの機会をもったり、どうしたらよいかを問いかけたりすることが大切である。困ったことがあれば思いを出し合い、自分たちで解決していくことで、決まったルールにも納得し守って遊ぶ楽しさをより実感する。(自立心、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、思考力の芽生え、言葉による伝え合い)
- ・子どもたちが、より遊びを楽しくしたいと思っていることを指導者は受け止め、互いに意見を伝え合うようにしたことで、自分たちで遊びのルールを考えた、遊びをつくってきたという自信にもつながった。この経験から、関わる相手によって配慮し、相手も楽しく遊べるように自分たちの行動を調整し、その場に応じてルールを変えながら遊ぶ力がついた。活動への自信が、人とのふれあいへの自信にもつながり、主体的に遊びに取り組もうとする姿につながると分かった。
(健康な心と体、自立心、社会生活との関わり、思考力の芽生え、言葉による伝え合い)

今後に向けて

- ・友達と存分に鬼遊びを楽しむためには、同じルールで繰り返して遊ぶことから、新たな遊び方を工夫することが必要と思われる。困ったことやもっと楽しくしたいという気持ちの変化を、指導者が柔軟に受け止め、体を動かして遊ぶ楽しさ、スピード感、ルールの共有など、鬼遊びの楽しさを、時には指導者が提案していくことも新たな挑戦になると思われる。その中で、自分たちでルールを決めたり、変えたりできる柔軟な考え方をすることが楽しさの追求につながり、体を動かして遊ぶことが大好きな子どもたちに育つと考えられる。

まあるいのじゃないとあかんねん!!

～ いろいろな材料を選んでつくる楽しさを味わう ～

<これまでの取組>

先日、小学生と遊んだ活動が楽しかったようで、その時に小学生がつくったマツボックリけん玉、ドングリ転がしゲーム、走る車等、色々な材料でつくったおもちゃを見て、小学生に「おにいちゃんすごいな」「この車、よく走るな」「どうやってつくったん?」と興味を示していた。

そこで、家庭から集めた、空き箱や牛乳パック、ペットボトル、カップ、棒材（ストロー、針金、割りばし等）卵パックや散歩で見つけたドングリやマツボックリ他、いろいろな材料を種類別に分けて置いた。すると、子どもたちは、小学生と遊んだおもちゃを思い出しながらつくり始めた。使っていた材料をよく覚えており、イメージもしっかりと持っている。

<本活動のねらい>

- ・つくりたいもののイメージをもって、つくる楽しさを味わう。
- ・いろいろな材料に触れてつくる中で、材料の大きさや形、長さ、数量等に関心をもつ。

<本活動での教育的意図>

- ・自分なりの考えをもって、工夫してついたり、つくり変えたりすることを楽しめるようにする。
- ・いろいろな材料を使う中で、比べたり、合わせたりしながら、必要な形や大きさ、長さや数量などに気付けるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点 子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
OA 児と B 児が、「走る車をつくりたい」と言って、材料を探している。 A 児「小学校のお兄ちゃんの手、牛乳パックでつくってたなあ」 B 児「そうやった。牛乳パックたくさんあるから、車、いっぱいくれるな」 指「そうやね。でも、牛乳パックじゃないとだめなのかな?」 B 児「違う箱でも作れるよ。四角のやったら、いいねん」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 指「四角の箱?どんな箱でつくるか探してみようか」 A 児「しかく♪しかく♪しかく♪・・・」 A・B児いろいろな箱を集めてきた。 指「いろんな箱、集めてきたね。箱の大きさも違うね」 B 児「全部四角やで。この箱やったら、どれでもつくれるよ」 子集めてきた箱で、車体をつくり始めた。 A 児初めは1つの箱で1体の車をつくっていたが、箱を上	知いろいろな材料に触れ、材料の形や材質に関心を持ち、つくっていく中で生かしていけるようにする。 知四角という形でもいろいろな形があることを実際に手に取ってみて知り、車をつくるために必要であるかどうか子ども自身で確かめるよう

積み、つないだ。

B 児 菓子箱を使い、横に菓子箱をつなぎたいと同じ菓子箱を探していた。

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「Bちゃん、同じ箱を探してるの？」

B 児 「そう。これと同じ箱が欲しいけど、ないねん」

指 「この箱じゃないとだめなの？」

B 児 「この箱がいい。堅いから壊れないし、強い車がいいから」

思考力の芽生え、豊かな感性と表現等

指 「なるほど。Aちゃん、Bちゃんがこの箱と同じのが欲しいんだって。あるかどうか知ってる？」

A 児 「小さい組さんのところやったらあるかもしれないな。箱が違っても、同じくらいのものやったらいいのと違う？」

B 児 「探してみるわ」

B 児 同じ箱を探したが無かったので、同じくらいの大きさの箱をいくつか見つけて、持っていた硬い箱の側面と合わせている。

思考力の芽生え、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「Bちゃん、同じ大きさの箱があって、よかったね」

B 児 「うん。ちょっと違うけど、いいねん。強い箱やから」

指 「強い車になりそうやね」 自立心等

○A児、B児がタイヤをつけようと、タイヤになる材料を探していた。走る仕組みは小学生に教えてもらっていたので、ストローとひごを前もって指導者が用意していた。小学生の車は、ペットボトルのキャップを使っていた。A児はキャップを見つけてきて、穴を開けてほしいと指導者のところに来た。

指 「Aちゃんの車、大きいからもっと大きいタイヤがいいのと違うかな？材料は、いっぱいあるから見てごらん」

A 児 「四角い箱はいっぱいあるけど、まあいいのはないねん。タイヤやから、まあいいのじゃないとあかんねん。走らへん」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指 「丸いのは、あまりないのかな。友達に聞いてみようか」

A 児 近くで作っている友達に聞いて探すが、なかなか見つからなかったで、クラスの子どもたちに聞いてみることにした。

指 「Aちゃんが、車にタイヤを付けたいけど、材料がなくて困ってるみたい」

A 児 「タイヤみたいに、まあいいのが欲しいけど、ないねん」

子 「丸かったら何でもいいの？」

A 児 「タイヤみたいなまあいいのがほしい。みんな同じ形のまあいいのがほしいねん」

にする。

知 つくりたい車のイメージをもち、そのためにどのようなものが必要なのかを考えていけるようにする。

徳 自分のやりたいことを実現するには、時には友達の意見を聞いたり手伝ってもらったりすることも必要であることを知らせる。



徳 同じ箱がなくても折り合いをつけたことを認め、イメージした車をつくる楽しさを感じていけるように励ます。

知 ペットボトルのキャップの他にも使える材料がないか見つけ、手に取って活用できるか考えていくように言葉をかける。

徳 自分のやりたいことを実現するには、時には友達の意見を聞いたり手伝ってもらったりすることも必要であることを知らせる。

知 「丸い」という形を他の子どもたちと共有し、丸い形や性質に関心をもって、みんなの学びにつなげる。



数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 指 「Aちゃん、いくついるの？」 A 児 「4つよりたくさんほしい」 子 「小さい組さんのところ見てきてあげるわ」 子 「家になんかあるかもしれへんから、探してくるわ」 A 児 「ありがとう」 言葉による伝え合い、協同性等 OB児は、発泡スチロールの球を見つけ出し、タイヤにしようとしていた。 思考力の芽生え等 B 児 「これ、タイヤにしたいけど3つしかないねん。あと1つ足りない」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 指 「他のもので、タイヤにできないかな？」 B 児 「これと同じまあるいの(球) じゃないとあかんねん」 指 「これは、難しいね。お団子みたいに丸いのがいいのね。クラスの友達に聞いてみる？」 B 児 「いいこと考えた!! まあるいタイヤ、つくるわ」 指 「つくるの？」 B 児 材料置き場から新聞紙を取り、丸めて、発泡スチロールの球と大きさを合わせ、白いビニールテープで巻いて白い球をつくった。 思考力の芽生え、豊かな感性と表現等 B 児 「先生、タイヤできた。簡単にできたわ」 指 「Bちゃん、すごいね。新聞ボールがタイヤになったね。よく考えたね」 B 児 「前に新聞ボールつくったことあるから、すぐできたわ」 自立心、思考力の芽生え等 指 「どんな車になるのか、楽しみやね」 ○翌日、A児のタイヤになる丸いものをクラスの友達が探し持ってきた。小さなジュースの缶、ガチャガチャ(カプセルトイ)のプラスチックケース、スプレー缶のふた、大きなボタン等があった。「4つ」ということもしっかり覚えていたようで、4つ以上持ってきた子どももいた。 A 児 「先生、まあるい缶のふたはあったけど、4つ、なかった」 指 「Aちゃん、みんな探してきてくれたよ。よかったね」 「これ全部、丸いもの？ いろんな丸いのがあるね」 C 児 「そうやで。これは、下が(底)が丸いねん」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 C 児 「丸いから転がるよ。ほら・・・」スプレー缶のふたを転がしている。「これやったらタイヤになるかなって」 思考力の芽生え、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 A 児 「ありがとう!! タイヤになりそうやわ。使ってみる」 A 児 は、丸いふたをタイヤにしようと車に合わせていた。	知 丸い形に関心をもつだけでなく、車のタイヤとして使うことを分かって探することができるようにする。 体 他にも工夫してタイヤにできることに気付くようにする。 徳 以前に遊んだことを思い出し活用して、作り上げたことを十分に認め、達成感を味わえるようにする。また、イメージしている車つくり、さらに意欲的に取り組めるように励ます。 知・徳 みんなが協力してくれた喜びを共感し、「丸いもの」に子どもたちが関心をもって探したことを認めていき、「丸いもの」の形や質に気付いていけるようにする。
--	--

【考察】

- B児は、これまでの遊びの中での経験を生かし、足りないタイヤを自分で作ることができた。これは、B児にとっては、諦めず自らの力でできたことにとても満足し、自信につながったと思われる。イメージをもち、いろいろな材料と向き合いながら、時には、難しいこともあるが、友達の意見を聞いたり、少し、助けてもらったりすることで、新たな発見があり、思いを実現していくことが楽しさにつながるとされる。
(自立心、協同性、思考力の芽生え・豊かな感性と表現等)
- 車をつくる中で、「タイヤが欲しいので丸いものがある」という必要性が生じたときに、すかさず子どもたちに「丸いもの」について投げかけたことで、「丸いもの」に関心をもち、探した結果、「丸いもの」にはいろいろあることが分かった。また、タイヤにできる丸いものは、「転がるからタイヤにできる」ということも試しながら共有できた。材料に触れて、イメージをもってつくる中で、形を合わせたり、比べたり、試したりしながら、形や大きさを感じていった。その際に、一人の子どもの課題をみんなの課題としたことで、みんなの気付きになり、それがみんなの学びへとつながった。
(協同性、思考力の芽生え、言葉による伝え合い、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等)

今後に向けて

- A児は、この後、友達が集めてきてくれたスプレー缶のふたや丸いプラスチックケースに穴を開けてもらい、ひごを通したが、ひごの長さや車体の幅との関係を考えていなかったもので、車に取り付けるとタイヤが車体にぶつかり、タイヤが回らず、走らなかった。「ひごをどれくらいの長さにすればよいか」考えるように促し、分からないときは、友達の様子も見たり、聞いたりして、自分で気付いて、改良していき、「走る車」を実現できるように支えていきたい。



5 歳児 < 知 IV期・12 月 思考 >

明日、氷できてますように！

～ 氷づくりを通して自然の変化に関心を持ち、探求心や好奇心を高める ～

<これまでの取組>

稲刈り後の土にできた霜柱を見つけ「何これ？」と子どもたちは興味津々であった。「ふわふわの土やったところにこんなんできて」と、ふんわり柔らかい土にできやすいことを知った。「棒みたいなのいっぱいある！」「トゲトゲやな」と、感じたことを子ども同士で伝え合ったり「触ったら冷たい」と、氷の冷たさを感じたりしていた。

その頃、大きめのタライにできた氷にも驚き「スケートできるんちゃう？」などと言いながら、氷に手をのせて氷の感触や冷たさを共感する姿も見られた。

霜柱や氷を見たり触れたりして、氷ができる不思議さや「こんなところに氷ができるんだ」という驚きや感動を味わった。また、身近な環境の変化から、寒い季節に向かっていることを感じている様子だった。

<本活動のねらい>

- ・氷ができる自然現象に関心をもつ。
- ・どうすれば水が凍るのか（場所、容器など）意見を出し合ったり考えたり試したりしながら、氷づくりをする楽しさを味わう。

<本活動での教育的意図>

- ・氷ができる自然現象に不思議さや驚きなどの気持ちをもって、関わっていけるようにする。
- ・友達と一緒に考えたり試したりして、探求心や好奇心が高まるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○数日前から寒い日が続き、毎日のようにタライやバケツに氷ができています。この日の朝も、子どもが数人集まり「今日も氷ができてるかな？」と、タライの様子を見に来ている。 A 児「やっぱり今日も寒いから氷できてるなあ。めっちゃ冷たいなあ」 自然との関わり・生命尊重等 B 児「ツルツルしてる！」 C 児「スケートできるかな?!」 言葉による伝え合い等 A 児「(タライ) 小さいし無理やで、それに割れるんとちゃう？」 指「また凍ってるね。昨日も凍っていたよね。何でやる？」 A 児「そなん、寒いからに決まってるやん」 B 児「寒いからってできるとは限らんで！冷蔵庫ちゃうし」 C 児「そやな、氷って冷蔵庫でできるもんな・・・」	知子どもたちが氷ができたことに気付くことができるよう、タライやバケツに水を入れて置いておく。 知子どもたちがなぜ凍っているのかを考えることができるよう話し合う姿を見守る。 徳子どもたちで意見を出し合えるように問いかける。

A 児 「でも、外が寒い時でも、できるで！だって凍ってるやん」

B・C 児 「ほんまやなあ・・・」

指 「じゃあ、どうやったらいいのかな」

A 児 指導者の問いかけにしばらく顔を見合わせ考えた後
「氷つくれるかやってみたい！」

B 児 「わあ、実験みたい！」

C 児 「それいい！そうしよ！そうしよ！」

子 やり取りに興味深そうに見ている。

指 「Aちゃんたち氷つくるって言ってるよ。みんなはどうする？」

子 様子を見守っていた他の子どもたちも集まる。

A 児 「でもどうやってつくる？」

D 児 「バケツに入れるのは？」

B 児 「バケツいっぱいないやん」

C 児 「砂場のおもちゃでつくったら？いっぱいあるやん」

A 児 「ほんまや！それいい！」

自然との関わり・生命尊重、言葉による伝え合い等

○ジョウロに水を入れ、その水を容器に入れて、どこに置こうかと考えている。

指 「どこに置いても凍るのかなあ？」

C 児 「う～ん 太陽が当たらへんところがええんとちがう？
だって溶けるやん」

A 児 「ほんまや！」 思考力の芽生え等

A・F 児 日の当たらないところ、誰も触ったりできないところを探し始める。

B 児 「ここにしよ」と、プールサイドを指さす。

C 児 「木の下にする」

D 児 「凍るかなあ」 思考力の芽生え等

B 児 「なんかワクワクするなあ」

○いつ凍るかと気になり、テラスを通るたびにテラスからプールサイドを覗いている。

A 児 「まだ凍ってないわ」

B 児 「早く凍らへんかな」

C 児 「まだやろ～」

思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重等

指 「いつできるのかなあ」

A 児 「明日の朝かなあ」

B 児 「めっちゃ時間かかるなあ。なんかワクワクするなあ」

C 児 「明日、氷できてますように・・・」

○翌日、登所すると一目散に自分の置いた氷をつくっている器を見に行く。

A 児 「できてる！」

B 児 「わ～丸いのできてる！本物の氷みたいや！」

知 子どもから試してみたいやってみ
たい！という気持ちがもてるよう
問いかける。

徳 友達と共通の目的をもって活動を
進めることの楽しさを感じられる
ように誘いかける。

徳 子ども同士が氷を作りたいという
目的に向かっていろいろな考えを
出し合う姿を見守る。

知 水や氷の性質に関心がもてるよう
に今までの生活経験や知識を引き
出していく。

知 水が凍ることへの期待をもち、凍
る過程等にも関心がもてるように
投げかけていく。



C 児 「ペラペラの氷や」
 D 児 「できてない・・・」
 A・B・C児 「なんでやろ」

思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重等

指 「同じ場所やのになんでかな。何が違うのかなあ・・・」

A 児 「入れもんがちがうなあ」

B 児 「水入れすぎたんかなあ」

C 児 「この入れもんはめっちゃ凍ってるで」（アルミのお盆）

D 児 「入れもんもめっちゃ冷たなってる！」と、アルミ製のお盆が冷たくなっていることに気づく様子が見られる。

A 児 「なあ、もう一回やってみよ！Dちゃん、今度は入れ物を替えっこしてあげる！」

D 児 「ありがとう！」 協同性、自然との関わり・生命尊重等

○入れ物を交換したり、水の量を少なくしたり増やしたり、場所を変えたりして、数日の間、繰り返し氷づくりを楽しんだ。



知 疑問に感じたことに考えを巡らせていけるように発問し、自ら試していけるような環境と時間を用意する。

知 同じ場に置いたが氷にならなかったという、新たな子どもの発見や疑問に共感しながら、自分の考えを実際に試すことができるようにする。

【考察】

- 子どもたちが霜柱やバケツの氷を発見したことに指導者も寄り添い、氷の感触や冷たさなど自ら体験して味わったことの感動が、自分たちで氷をつくるという活動につなげたことで、さらに自然事象への興味や関心、試してみようという気持ちが高まった。

(思考力の芽生え、自然との関わり・生命の尊重等)

- 氷ができた喜びとともに、氷ができなかったことへの不思議さを取り上げたことで、子どもたちの氷づくりへの探求心が高まった。不思議に感じたことを自ら試して明らかにすることに喜びを感じている。このように、子ども同士が友達の考えを聞いたり、気付きを共感したりする経験が、さらに探求する喜びにつながると考えられる。

(協同性、言葉による伝え合い等)

今後に向けて

- 「何でかな？」という気付きや疑問や「知りたい」という欲求から、「こうしたら、氷が早くできるかな」など仮説を立てて検証していく楽しさが味わえるように、指導者は、必要な環境や時間を準備することが大事だと考える。また、子どもの考えたことや分かったことを大切に、言葉で表現して共有していき、みんなで学び合えるようにしていきたい。

まわった！もっとやってみよう

～ 工夫や考えを「見る」「伝える」ことで、楽しさを共有する ～

<これまでの取組>

3年保育の5歳児のクラスでほとんどの子どもが、手回しごまからひもを巻いて回すこまを楽しんでいる。毎日継続して取り組む中で、こまのコースをつくったり広い場所で回したりして、工夫しながら遊んでいた。

ある日、つくることが好きなC児が、保育室に置いてあった素材を使ってこまをつくり、それを回して遊び始めた。その様子を見た子どもたちは、次々にいろいろな素材を使って、手づくりのこまをつくり、それぞれにつくり方を工夫したり、回し方を試したりするを楽しんだ。

また、既製のこまと手づくりこまの両方で遊びを楽しむうちに、既製のこまの上にいろいろな素材を載せて回し始め、友達同士で工夫の仕方を見合い、伝え合う姿が見られた。

<本活動のねらい>

- ・こままわしを存分に楽しみ、工夫したことを友達同士で知らせ合いながら、遊びを広げていく。
- ・「見る」「やってみる」ことで、「なぜ」という探究心や「こうすれば、こうなる」という予測など自ら環境に働きかけ、考えたり、学び合ったりする。

<本活動での教育的意図>

- ・繰り返し試すなど、見たことや経験したことを生かして、こまが回る仕組みに関心を持ち、法則性に気付いたりできるようにする。
- ・遊びの中で気付いたこと、工夫したことを、順序立てて話したり、相手に分かりやすく伝えたりできるようにする。

子どもと指導者の姿 指 - 指導者 子 - 子ども
幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

視点子どもに育てたいこと
 教育的意図をもった働きかけ

A 児 「こま回しよう」

B 児 「ほら、回ったよ」

指 「すごい！よく回ってるね」 健康な心と体、自立心等

子 自分でひもを巻いて回せるようになった自信から、毎日こままわしを楽しんでいる。

○1月後半のある日、C児が保育室に置いてあった四角い形の容器に竹ひごを刺して、こまをつくった。

C 児 「これ、つくってん」

指 「Cちゃん、すごいね。自分で新しくこまをつくったのね。回してみて」 思考力の芽生え、豊かな感性と表現等

C 児 こまを回してみる。

徳・体こまを巧みに扱えるようになったことを認め、繰り返し取り組む意欲や、新しい遊び方に挑戦しようとする気持ちにつなげる。

知発見したり、自分なりに工夫したりできるように環境（様々な容器、竹ひご、接着用具等）を整え

「ほら、これって四角いけど、回したら丸になるねんで」 指 「ほんと、四角いのに丸になってるね」 D 児 「へえー、見せて」 思考力の芽生え、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 C 児 「ほら、な」と回して見せる。 D 児 「ほんまや、すごい」 社会生活との関わり、豊かな感性と表現等 D 児 こまに刺激を受けて自分もつくってみようと材料を探し始めるが、どうつくればよいか迷っている。もう一度、C児が手づくりこまを回している様子に目を凝らしてじっと見ている。 指 「Dちゃん、Cちゃんに聞いてみたら」 D 児 「Cちゃん、見せて」 協同性、言葉による伝え合い等 C 児 「Dちゃんもつくりたいの。見せてあげようか」 D 児 「見せて。ああ、こうするのか。ありがとう」 思考力の芽生え等 子 その様子を見て素材を使い出す。 E・F児 2人で相談しながらつくっている。 E 児 「つくったけど、うまく回らへん」 F 児 「この棒の上をもっと短くしたら、回るんちゃうかなあ」 思考力の芽生え、言葉による伝え合い等 指 「棒が大事なのね」 E 児 「そうかな、やってみよう」とつくり直す。 E・F児 その他にも、違った工夫が見られた。 協同性、思考力の芽生え等 指 「いろいろなこと、考えてるね」 G 児 「これをつけて回したら、どうなるかな？」と考えながら色紙をこまの上に置いて回すが、置いただけなのですぐに色紙は遠心力で飛んでしまった。 指 「どうしたらいいかな？」 G 児 「くっつけなあかんな」と思いつき、セロハンテープで色紙をこまの上に接着して回す。 思考力の芽生え、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現等 G 児 「わあ、色が変わった！きれい」 A 児 「きれいな」 D 児 「Gちゃん、すごいな」 自立心、協同性、言葉による伝え合い等 指 「ほんと、きれいな色に変わったね。 先生もびっくりしたわ。みんなにも知らせようか」 ○それぞれの工夫をクラス全体で知らせ合った。	る。 知 イメージしたことを表現し、楽しさが感じられるよう、受け止める。 知 物の性質や変化に気付き、関心をもてるようにする。 知・徳 友達の姿に刺激を受け、やってみようとする気持ちを実現できるような材料を整える。 徳 自分の思いを伝えたり、相手の思いに気付き受け入れられるようなきっかけをつくる。 知・徳 友達と考えを出し合い、試したり、工夫したりする姿を認め、見守る。 知 こまが回る仕組みに関心をもたせ、その仕組みや法則性に気付けるようにする。 知・徳 友達と一緒に考えたり、工夫したりして、繰り返し試そうとする姿を受け止め、認める。 知・徳 課題について考えを出し合い、互いの工夫を認めたり、さらに創意工夫したりするように投げかける。 徳 様々な工夫が見られたことを、クラス全体に知らせ、満足感や達成感を味わえるようにした。
---	--

【考察】

- こまを回す活動を通して、自分なりの楽しみ方を見つけて遊んでいた。こま遊びの概念に捉われず、子どもたちの自由な発想を認め、受け止めていく指導者の姿勢や、子どもの「やってみたい」思いを実現することができるよう、準備物や空間などの環境の再構成をしていくことが大切である。
(健康な心と体、思考力の芽生え、豊かな感性と表現等)
- 5歳児では、考えたこと、気付いたこと、知りたいことを言葉で相手に伝わるように話すことが、遊びをより楽しくし、広げていくことになる。指導者は助言しすぎず、見守りながら、共感し、コミュニケーションの橋渡し役を適切にしていくことが大切である。 (協同性、言葉による伝え合い等)
- 5歳児V期なので、友達同士、互いのよいところを知り、認め合う関係ができています。友達の活動を「見る」、友達に「聞く」「答える」「伝える」というコミュニケーション力を育てるために、指導者は適切に助言したり、共感したりしていくことが必要である。 (協同性、言葉による伝え合い等)
- 友達に刺激を受け「やってみよう」という気持ちで環境に関わった。してみたいことを自分の力で、自分なりに行うことで、充実感を味わった。このことが、うまくいかなくてもあきらめず、「なぜ」と感じ、「こうやってみよう」と工夫する姿につながっていくと考えられる。
(自立心、協同性、社会生活との関わり、思考力の芽生え等)

今後に向けて

- こまが、どうしたらよく回るのかを試したり、工夫したりする姿が見られた。今は、よく回る理由が分からなくても、「四角いこまでも回すと丸く見える」とか「棒を短くしたらよい」などを、実際に試しながら感じている。直接体験を積み重ねることが幼児期には大切なので、子どもの心が動いたとき、指導者が「不思議だね」と子どもの思いに共感し、「なぜかな」と考えようとする態度を育てることが、学びを育むために大切な援助である。



一緒に縄跳びしよう！

～ 小学生との交流を通して、自信をもち就学への期待を高める ～

<これまでの取組>

子どもたちはオリンピック選手に憧れ、いろいろな運動遊びに挑戦していた。中には、縄跳びに挑戦する子どももいた。A児も縄跳びに挑戦しようとするが、思うように跳ぶことができずすぐに跳ぶことをあきらめてしまっていた。

2月、就学に向けて、地域のいくつかの小学校と交流を重ねていた。A小学校では、授業や給食の様子を参観させてもらって、小学校生活のイメージが膨らんだ。B小学校では、こままわしやお手玉、おはじき等の昔遊びのコーナーで、小学生に遊び方を教えてもらい、C小学校では、ふれあい遊びをしたり鬼遊びやドッジボールをしたりして、小学生に優しく接してもらった。小学校で様々な交流を通して、就学への期待をもち、安心感も芽生え始めていた。

D小学校との交流が近づき、幼稚園と小学校の指導者間で打ち合わせをした。D小学校では、全学年の児童が参加する「縄跳びタイム」があると聞いた。幼稚園でも縄跳びをしていたので、就学に向けて自信をもったり期待を高めたりするよいきっかけになると思い参加させてもらうことにした。

<本活動のねらい>

- ・小学生との関わりを通して、小学生に安心感や信頼感をもつ。
- ・一緒に縄跳びをする中で、小学生に憧れの気持ちをもったり遊びへの意欲を高めたりする。
- ・小学生との交流を通して、就学への期待をもつ。

<本活動での教育的意図>

- ・小学生との交流に幼稚園の活動を取り入れ、安心して活動できるようにする。
- ・小学生に憧れの気持ちや、安心感、信頼感をもつことができるようにする。
- ・小学生との交流を通して、自信をもち就学への期待が高まるようにする。

子どもと指導者の姿 指—指導者 子—子ども 幼児期の終わりまでに育って欲しい姿	視点子どもに育てたいこと 教育的意図をもった働きかけ
○9月 子どもたちは、オリンピック選手のようになりたいと、縄跳びやボール遊び、鉄棒等、自分なりに目標をもって取り組んでいた。A児は、縄跳びに挑戦しようとしていた。 指 「Aちゃんは、縄跳びに挑戦しているのね！跳べるようになるといいね」 A 児 「・・・」（返事が返ってこない） 跳びたい気持ちがあり、しばらく頑張ろうとするが、なかなか跳ぶことができず、すぐに止めてしまう。 ○2月 D小学校へ行き、全学年の児童が参加する「縄跳びタイム」に5歳児が参加した。 A 児 縄跳びに自信がなく、小学生（5年生）から少し離れ、一	徳 小学生と無理なく関わっていけるように、見通しをもって計画し、取り組んでいく。 体 A 児の体力や運動経験を踏まえ、焦らずに、縄跳びを跳びたい気持ちが継続できるよう見守り、頑張りを認めていく。 徳 交流会に安心して参加できるよう小学生に憧れの気持ちをもてるよう、事前に小学校の先生と子どもたちの様子を共有したり、当日の先生や子どもたちの関わり方等を

人で跳ぼうとしていた。 指 「今、あそこでAちゃんが1人で縄跳びをしているのよ」とA児の近くにいた小学生に声をかける。 小学生 「ほんまやな。行ってみよか」「名前は何?」 A 児 緊張して黙っていた。 小学生 「Aちゃんっていうんだね。一緒に縄跳びしよう!」と短縄に書いてある名前を見て声をかける。 小学生 「縄を回す時は、手首をくるくる回すねんで」 A 児 教えてもらったとおりに、手首をくると回してみる。 小学生 「そうそう。うまい、うまい!!もう1回、回してみて」 A 児 小学生に促され、嬉しそうに縄を回している。 小学生 「次は、縄を回して縄が前に来た時に、ピョンって跳んでみて」 A 児 縄を回して跳んでみるが、縄が足にひっかかる。 小学生 「大丈夫!こうやって、縄を回して足のところにきたらピョンと跳ぶねんで」と跳んで見せながら説明する。 小学生 「次は、Aちゃん、やってみて」と根気よく繰り返し伝えたり励ましたりしてくれる。 A 児 なかなか跳ぶことができない。 A 児 「なんか、もう疲れてきた・・・」 指 「Aちゃん、頑張ってるね。もう少しで跳べそうやね!!」 A 児 また縄を回しては跳ぼうと繰り返す。 自立心等 ○その時・・・A児が回した縄を跳んだ!! 小学生 「Aちゃん、跳べたよ。すごいね!!」 指 「跳べたー やったね」すかさず認め、一緒に喜ぶ。 A 児 表情がパッと明るくなり、にっこり笑った。 その後、縄が足にひっかかってまた跳んでみようとする。小学生に根気良く側で励ましたり褒めたりしてもらい、A児は次第に縄が足にひっかかることがなくなってきた。 健康な心と体・自立心・社会生活との関わり等 指 「Aちゃん、跳べるようになってきたね。小学生のお兄ちゃんに何回跳べるか数えてもらおうか?」 A 児 「うん!」とうなずき、真剣な表情で縄を跳び始める 小学生 「1、2、3・・・3回も跳べた!」 A 児 「先生、3回も跳べたよ!!」 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等 指 「すごい、すごい!よく跳べたね! お兄ちゃんに教えてもらったり応援してもらって、嬉しかったね」 A 児 「お兄ちゃん、ありがとう!」 ○縄跳びタイム終了後 小学生 「またね!」「いっぱい跳んでたよね」とA児に声をかける。 A 児 とても嬉しそうに笑って、小学生に手を振る。	打ち合わせておく。 徳 小学生と安心して関わりがもてるよう、指導者がきっかけをつくる。 徳 小学生が5歳児に分かるように、言ったり、見せたりしながら優しく接する様子を温かく見守り、小学生との関わりを十分にもてるようにする。 徳 指導者もA児の頑張りをタイミングよく認めたり、励ましたりして、縄跳びへの意欲が持続できるようにする。 知・徳 小学生に縄を跳んだ回数を数えてもらうことを通して、跳びたい気持ちを高めたり、数への関心をもてるようにする。 体 自分で挑戦して縄を跳ぶことができた喜びに共感したり、認めたりして、自信や意欲につながるようにする。
--	---

○翌日から、今まで縄跳びに消極的だったA児は、自ら縄跳びに挑戦するようになった。健康な心と体・自立心等

A児「先生、見て見て！今、4回跳べたよ！」

数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等

指「わあ、Aちゃん、4回も跳べたの？！頑張ってるね！」

A児縄跳びをする度に、指導者に見せに来るようになった。

○ある日、園庭で4歳児C児が縄跳びをしていると、5歳児の子どもたちが園庭に出てきた。

A児「どうしたの？」

C児「縄がほどけない・・・」

A児「じゃあ、してあげる」と言って手伝う姿が見られた。

道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり等

指「Aちゃん、さっきCちゃんが困っているのを助けてあげていたの？」

A児「うん！！」

指「Aちゃん、優しいね。小学生みたいだね！」

A児「うん！！早く小学校に行きたいなあ！！」と、にっこり笑って、また縄跳びを楽しむ始めた。

体昨日の経験から自ら意欲をもって取り組もうとするA児を認めて、より継続していけるようにする。

徳年下の友達に思いやりの心をもって接する姿を認め、就学への期待が高まるようにする。

【考察】

- ・小学生との交流活動に、幼稚園でも親しんでいる遊びを取り上げたことで、子どもたちは気負わずに交流することができた。指導者は、子どもたちが小学生と関わるきっかけをつくって見守り、時には、助言したり励ましたりしたことから、小学生が子どもたちに積極的に関わることができ、子どもたちが小学生に対して安心感や信頼感をもつことにもつながった。

(健康な心と体、自立心、社会生活との関わり等)

- ・跳べたという達成感や喜びを感じている姿を、指導者がしっかりと受け止め、できた喜びに共感したり認めたりしたことが自信につながった。その後、根気よく取り組む姿が見られ、自ら挑戦する意欲が高まったことが分かった。また、ずっと寄り添い、教え、励ましたりした小学生に、優しさを感じ、憧れの気持ちをもつことができた。

(健康な心と体、自立心、社会生活との関わり、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚等)

- ・小学生に優しく接してもらった経験から、A児自身も年下の友達に思いやりの気持ちをもって接する姿を、指導者が見逃すことなく認めたことは、自信や就学への期待をもつことにつながった。

(自立心、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり、言葉による伝え合い等)

今後に向けて

- ・5歳児が就学するにあたって、今までの生活経験から得た様々なことにより、自信がもてるように、一人ひとりの頑張りの活動に取り組んでいる姿をしっかりと認めていきたい。また、小学生との交流の中でお互いに育てたいことを確認し、活動の中でしっかりとおさえ、就学前の育ちを小学校生活につなげていけるように、小学校と意見交換もしていきたい。

