

幼児の探究心を深める教師の援助の工夫に関する研究

- 5歳児の協同的な活動の観察と分析を通して -

広島市立亀崎幼稚園教諭 金子 忍

研究主題設定の理由

小学校に入学した1年生の教室において、話が聞けない、学習への意欲が乏しい等の姿が見られるという報告を聞くことがあり、幼稚園教育において育てるべきことは何かを自分なりに考えて保育実践を行ってきた。幼児の姿を振り返ると、いろいろな遊びに興味や関心をもちながらもやってみようとしなかったり、遊びを自分なりに工夫し深めていくことができなかつたりすることがあった。それは、教師が、やってみようとしな原因について気付いていなかったり、幼児が興味や関心をもちたことに共感して深めていく援助が十分できていなかったりしたのではないかと思われる。

『幼稚園教育要領解説』の領域「環境」において、

周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。教師は、幼児の好奇心を広げ、探究心を深めるような環境の設定を行い、援助していくことが大切である。

と示されている。このことから、幼児がいろいろなことに興味や関心をもち主体的に環境にかかわり、好奇心を抱いて自分なりに疑問をもち、考えたり試したり工夫したりする態度を育てることや、幼児なりの思いや考えを遊びや生活に取り入れる態度を育てることが、幼稚園教育の基本として大切なことの一つであると考えた。

そこで、本研究では、いろいろな遊びに興味や関心をもちながらも、遊びを工夫したり深めたりしていくことができにくい幼児が、自分から深く物事にかかわろうとする過程を通して探究心を深めるためにはどのような教師の援助をすればよいか、保育実践とその分析より考えていきたい。

研究の方法

5歳児の協同的な活動の保育実践において、幼児の言動を観察・分析し、探究心を深めるための教師の援助の工夫について探る。

研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

(1) 「探究心」について

「探究心」について湯川秀樹は、「探究心は興味や関心、好奇心を動力としてももの本質に迫る力であり、それが幼児の知の広がりや深まりにつながっていくのである。」と述べている。

そこで、本研究では、「探究心」とは、「幼児が、好奇心をもち主体的に環境にかかわる中で、物事をさらに深く追究しようとする力」と考えた。

(2) 探究心の深まりについて

滋賀大学教育学部附属幼稚園は、「学びの過程」を、「心が動く やってみる なるほどとわかる

繰り返す やっばりとなつ得する 次の生活に生かしていく」としていた。その過程を参考にして本研究は、幼児が人やもの、物事に出会い、自ら働きかけてその幼児なりに試行錯誤

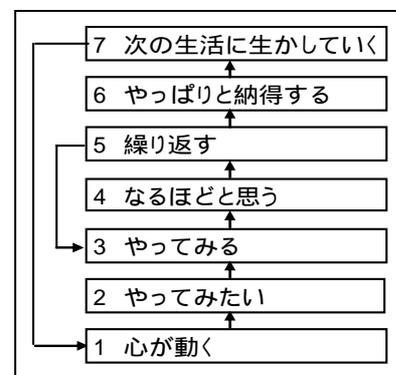


図1 探究心の深まり

を繰り返す、発達に必要なものを獲得しようとする気持ちの高まりを探究心が深まることと考えた。ま

た、幼児の心が動き出し「心が動く」の段階から「やってみる」の段階に気持ちを高めていく過程において、初めてのことに對する不安や自信のなさ等の思いがあると思われ、「やってみよう」の段階を入れて探究心の深まりを図1のように考えた。

(3) 探究心と5歳児の協同的な活動について

5歳児の時期は、一緒に物事にかかわり活動する中で幼児同士の人間関係が深まり、互いに学び合い、大きな目標に向けて共に協力していくことが可能な時期である。そこで、学級全体で一つの課題をもち幼児一人一人が目的意識をもって取り組む協同的な活動を通して、自分なりの思いを実現させていくとともに、共感したり、認め合ったり、一緒に目的に向かって協力したりすることにより、さらに意欲をもって取り組み充実感や達成感を味わうことができる。つまり、友達とかかわり合って活動することに

より、5歳児の探究心の深まりは、より一層充実したものになると考える。

(4) 探究心と教師の援助について

探究心を深めていく過程においては、幼児が周りの環境に安心してかかわっていくことができる生活があることが基盤である。そして、教師は、幼児がかかわりたくなるような環境の構成を工夫することが大切である。また、幼児が興味や関心をもったことを受け止め共感し、じっくり取り組めるような時間を保障しながら試行錯誤を見守ることが必要である。さらに、幼児と行動をとる中で、頑張りや認めたり励ましたりして、幼児が満足感や充実感を味わい、新たな課題に向かって取り組もうとする思いを支えていくことが重要な援助であると考えられる。

このことをもとに、表1の「探究心の深まりを見取る視点と教師の援助」を作成した。

表1 探究心の深まりを見取る視点と教師の援助

	探究心の深まりを見取る視点		教師の援助
	【つぶやき】	【視線・表情】	【行動】
7 次の生活に生かしていく <満足、充実>	「ちゃん、一緒にもっとやってみよう。 ちゃん、教えてあげる。 ちゃん、はーしてくれる? はーするから。」 「楽しかったね、明日も一緒に遊びしようね。」 先生(ちゃん)、家でやってみよう。	「友達と動きに気付く。」	「友達と一緒に遊びを進めようとする姿を認め、成長の喜びが味わえるようにする。 思いや考えを教え合ったり伝え合ったりする姿を認め、遊びへの満足感や充実感が味わえるようにする。 自分たちで考えた遊びをみんなの前で発表する機会をもち、自信につながるようにする。 幼児一人一人の考えやよさを認め合えるように言葉掛けをしていく。 自分たちで作ったものを大切に扱えるように、また、遊びが翌日にも続いていくように、幼児と一緒に環境を整えたり片付けたりしていく。」
6 やっばりと納得する <説明、納得>	「やっばりそうだったんだ、一だからなんだ。」 「-したら-になるね。」 「ちゃんと同じになった。」	「自分なりに比較して見る。」	「あきらめないで最後まで取り組もうとする姿を認め、満足感が味わえるようにする。 自分なりに分かったことが実感できたり、一緒に取り組んだ友達と思いを共有できたりして充実感を味わえるように言葉掛けをしていく。」
5 繰り返す <工夫、思考>	「もう一回、-してみよう。」 「ちゃんみたいにしたたい。」 「また-したい。」 「また-してもいい?」 「ちゃん、比べてみよう。」	「友達と見比べる、いろいろなものを探して見る。」	「気付いたことを認めたり疑問を投げかけたりして、また自分なりに考えることができるようにする。 何度も繰り返して遊ぶように、材料や用具を準備したり時間の保障をしたりする。 友達に刺激を受けてやってみようとする姿を認め、思いが実現していくように援助する。」
4 なるほどと思ふ <予想、予測>	「かもしれない、 -っておももしろいな、 -って、-みたいだね、 へえ、-なんだ、 先生(ちゃん)、-になったよ。」	「知っていることを思い浮かべて見る。」	「試して遊ぶ中での驚きや発見に共感し、試して遊ぶ楽しさが味わえるようにする。 興味や関心をもったことに働きかけて、自分なりに考えて遊ぶ楽しさが味わえるようにする。 好奇心がふくらむような言葉掛けをしたり、アイデアを出したりする。 幼児の発見や気付きを大切に他の幼児にも伝え、互いの考えを受け入れて遊ぶ楽しさが味わえるようにする。」
3 やってみる <試行>	「こんなふうにしてみよう。」 「-って、どうするん?」 先生(ちゃん)、教えて。」	「関心のあるものをずっと見る。」	「幼児が興味や関心をもったことに共感したり一緒に楽しんだりする。 興味をもちながらも材料や用具の扱い方や仕方が分からない幼児には、個人的に知らせたり一緒にやってみたりする。 幼児が興味や関心をもったことを十分試すことができる環境を設定したり、時間を保障したりする。」
2 やってみたい <意欲>	「-やってみよう?」 「-したい。」	「身をのり出して見る。」	「幼児の心を揺さぶるような言葉掛けをして、自ら環境等へのかかわりにつなげるようにする。」
1 心が動く <気付き、発見、疑問>	「あれ?へえ-」 「これ、なあに?」 先生(ちゃん)、見て、見て、 先生(ちゃん)、見せて、 先生(ちゃん)、すごいね。」	「じっと見つめる。 考え込んでいる。 首をかしげる。」	「心を動かして見たり耳を傾けたりしている時間を大切に見守る。 幼児の小さな驚きや発見の喜びに教師も共感していき、 関心をもってかかわってきた幼児の気持ちを受け入れ、関心の輪を広げていく。 何に心を動かしているか、興味・関心がどこに向いているかを探り、環境設定の視点にしてい。

2 保育実践計画の作成

(1) 保育実践の指導計画(T2として参加)

広島市立A幼稚園5歳児B組(18名)を対象に、協同的な活動「みんなであそぼう」の指導計画を作成し、平成17年10月5日~10月20日に保育を行なうこととした。

なお、保育実践に先駆けて、事前に担任より聞き

取りをしたり予備観察を行ったりして、いろいろな遊びに興味や関心をもちながらも、遊びを工夫したり深めたりしていくことができにくいA児を抽出した。また、A児は、友達関係に広がりがなく自分の思いを言葉で伝えることにも課題があり、やってみようという気持ちをもちながらも自ら活動に取り組んでいくためには、教師の援助が必要な幼児である。そこ

で、A児がやってみたい気持ちを高めていくことができるように、教師の援助を表2のように考えた。

表2 抽出児A児への教師の援助

A児への教師の援助	(ア) A児のつまづきを探り、乗り越えていくことができるように具体的にやり方を知らせる。 (イ) A児が興味や関心をもったことに共感し、試行錯誤を見守りながら思いが実現するようにかかわる。 (ウ) 友達のように気付くことができるように言葉掛けをして、目的に向かって一緒に取り組む楽しさが味わえるようにする。 (エ) 言葉で表現しようとする姿を認め、自分の思いを友達に伝える心地よさが味わえるようにする。
-----------	--

(2) 保育実践の活動内容と教師の援助

表1,表2をもとに立案した指導計画においては、表3のように活動内容、学級全体及びA児への具体的な教師の援助を考えた。

表3 活動内容と主な教師の援助

期日	活動内容	探究心の深まり	学級全体への援助	A児の目指す姿()と援助(・)
10/5 (水)	「みんなで遊ぼうの話」を聞く。	1心が動く	・「みんなで遊ぼう」の活動を学級全員で取り組むことを知らせ、新しい活動への期待感がもてるようにする。	・関心をもって話を聞き、やってみたい気持ちをもつ。 ・経験のないことへの不安な気持ちを言葉などで表すときには、その思いを受け止めていく。 援助(ア)
10/7 (金)	遊びについて話し合い、グループづくりをする。	2やってみたい	・これまで経験している遊びに加え新しい遊びを提示して、興味や関心をもてるようにする。 ・友達に左右されることなく、自分なりにやりたい遊びを決めるように話し合いを進めていく。	・自分なりにやりたい遊びを選んで、グループに入る。 ・自分なりの考えで遊びを決めることができたときには、しっかり認めていく。 援助(イ)
10/12 (水)	グループ毎にゲームについて話し合い設計図を作る。	2やってみたい	・教師もグループに入り、話し合いの様子を見守ったり必要に応じてアイデアを出したりする。 ・製作に必要な材料や用具について話し合い、材料集めに意欲がもてるようにする。	・自分の思いを十分に言葉で表現できないところはあるものの、関心をもって話し合いに参加する。 ・活動に対して不安な気持ちを表す言葉を受け止め、何に不安を感じているかを探る。 援助(ア)
10/13 (木)	グループに分かれてゲームを作る。	3やってみる 4なるほどと思う	・やりたい気持ちを大切に、興味や関心をもったことにかかわっていきやすいようにやり方を知らせる。 ・いろいろな材料に親しんだり試したりできるように、材料や用具を整えておく。	・自分なりに考えたり友達に教えてもらったりして作る。 ・いろいろな素材や用具に触れたり、自分なりに試したりする姿を認めていく。 援助(イ) ・活動が停滞しているときには、関心が向いているところを探り、参加するきっかけ作りをしていく。 援助(イ)
10/14 (金)	グループの友達とゲームを仕上げる。	3やってみる 4なるほどと思う 5繰り返す	・何度も試したり工夫したりする中での発見や驚きに共感し、気付いたことへの喜びが味わえるようにする。 ・幼児なりの考えが実現していくように、教師もアイデアを出したり手伝ったりしていく。	・興味や関心をもったことに、繰り返し取り組む。 ・興味をもったことに対して、何度も試したり考えてかかわったりする姿を認める。 援助(イ) ・ゲームができた喜びをグループの友達と共有できるように声を掛ける。 援助(ウ)
10/17 (月)	学級の友達とゲームで遊ぶ。	5繰り返す 6やっぱりと納得する	・遊び方やコツをやさしく教え合う姿を認めて、友達に遊んでもらう楽しさが味わえるようにする。 ・遊びに必要なものへの気付きを認め、実現できるように材料等を準備する。	・他のグループへ遊びに行ったり、自分のグループに友達を誘ったりして遊ぶ。 ・友達に遊びを知らせる姿を認め、グループの一員として友達と力を合わせる楽しさが味わえるようにする。 援助(ウ)
10/19 (水)	5歳児C組を招いて遊ぶ。	6やっぱりと納得する 7次の生活に生かしていく	・C組の幼児にやさしく教える姿を認めるとともに、自分たちで考えた遊びを楽しんでもらっている充実感が味わえるように声を掛ける。	・自分のグループの遊びに友達を誘ったり、遊び方やルールを知らせたりする。 ・自分のグループの遊びに友達を誘ったり、張り切って遊び方やルールを知らせたりする姿を認めていく。 援助(エ)
10/20 (木)	4歳児D組、B幼稚園児と一緒にゲームで遊ぶ。	7次の生活に生かしていく	・言葉のやり取りやかかわりを楽しめるように、教師も遊びに入り呼び込みをしたり遊び方を知らせたりしていく。 ・自分たちが作ったゲームをたくさんの友達に楽しんでもらえた喜びや満足感に共感する。	・大勢の友達に遊び方やルールを知らせて遊ぶ。 ・たくさんの友達に遊び方やルールを知らせようとする姿を認めて自信がもてるようにする。 援助(エ)

3 保育実践の結果の分析・考察

(1) 保育実践の分析の方法

保育実践をビデオカメラで撮影するとともに、ICレコーダーで音声を記録し、表1をもとにA児の探究心の深まりを見取り、教師の援助(ア)から(エ)

について分析・考察する。

(2) 保育実践の結果の分析・考察

ア A児への教師の援助についての事例
次の事例1から事例3(表4,表5,表6)は、A児への教師の援助を分析・考察したものである。

表4 <事例1> 10月12日 ゲームについての話し合いと設計図作り [2-行]は[2やってみたい]の段階の行動

<p>5日は、T1がB組全体で新しい活動をするを話し、コリントゲームや割り箸鉄砲、手裏剣などの実物を見せて、遊びに期待がもてるようにした。A児も遊びのイメージが膨らんで興味をもち、手裏剣での当てをしたりコリントゲームを試したり遊んでいた。7日は、T1がトングを使った遊びとパチンコを新たに紹介した後、やりたい遊びを選んでグループに分かれた。A児は、トングのグループに一旦入ったが、他の幼児が遊びを替える姿を見て、割り箸鉄砲のグループに替わっていた。A児のやってみたい気持ちを大切にすると、グループ決めを次回にもち越した。</p> <p>そして12日、T1がグループ決めの話し合いを進めたところ、A児は、手裏剣のグループに入ったが、また、友達の動きに影響を受けて、選んだ遊びを替えてコリントゲームと割り箸鉄砲のグループになった。話し合いに疲れたためか、グループに分かれると床に寝転がってしまった。昨年度のD組がつくったコリントゲームで実際に遊んだことにより気持ちを立て直したが、遊びについての話し合いでは、A児は他の幼児が理解できるように自分の考えを伝えることができなかったり、友達の考えを受け入れようとしなかったりして、次第に遊びへの期待感が薄れてきていた。</p>		
A児・周りの幼児の言動	教師の援助	分析
B:他のグループを見て、「看板、作ってる。」と言う。	T2:「設計図を作ってるんじゃない。」と他のグループが、設計図作りに取り掛かっていることを知らせる。	・T2は、A児が話し合いに疲れてきていると判断して、B児が設計図作りに関心したタイミングを捉え設計図作りを提案した。A児は、他の幼児が素早く行動して設計図を作るようする姿を見たり、これまで経験したことがない設計図作りが始まったりすることにより強い不安感を感じ、のうに自分の気持ちをアピールしたのではないかとと思われる。設計図作りに取り掛かる前に見本を準備して見せたり、設計図とはゲームを作っていくために、皆で考えたことを絵に表したものを
C:すぐに隣のグループの様子を見に行く。	T2:「紙ください。」と言って、紙をもらって来よう。」と設計図作りを始めることを提案する。	
B, C, D, E:画用紙や鉛筆の準備を始める。		
A:周りの様子を眺め座り込んだまましている。		

<p>D: 大きな声で「紙ください。」と言い、T1から画用紙を受け取って来る。</p> <p>A: 座ったまま口を尖らせ大きな声で、「字、かけないもん。」と言う。</p> <p>B: 「字じゃなくていいんよ。」と言う。</p> <p>C: 持っていた鉛筆をA児に1本渡す。</p> <p>A: こわばった表情がゆるみ、鉛筆を持って笑顔で設計図作りに加わる。<u>2-行</u></p>	<p>T2: 設計図がかけられるように、「あっちの広いところに行って、鉛筆が何か持って来よう。」と声を掛け、場所を確保する。</p> <p>T2: 「字じゃなくて、絵をかくんよ。」と声を掛け、不安な気持ちを取り除くようにする。[援助(A)]</p>	<p>であることや、一人でかくのではなくて皆で協力してかくことを知らせたりする援助が必要であったと思われる。</p> <p>・A児は、すぐに気持ちを立て直すことができないところがあり、C児が鉛筆を渡すことがなければ、活動に参加できなかったことが予想される。B児の やT2の言葉掛けよりも、C児が鉛筆を持って来てくれたことが大きく作用してA児が <u>2</u> やってみたい気持ちになったと思われる。教師の援助以上に、幼児同士のかわりにおいて、気持ちを高めたいけることが分かった。</p>
<p>設計図をかくために画用紙を引っ張り合ったり、かき損じて画用紙を裏返したりといろいろな問題が起きながらも、紙の側に座り、設計図を作りに参加していた。昨年度作ったコリントゲームを見ながら同じようにかこうしているの、</p> <p>D: 「あっ、そうだ。 コースを作ればいいんじゃない。」と提案する。</p> <p>D: 「途中で、他の道に行って…」と考えの続きを話す。</p> <p>D: 「あっ、そうか。」と言う。</p> <p>C: 「迷路みたいにすればいいじゃん。」と考えを言う。</p> <p>D: 「いいよ、いいよ、それがいいかもよ。」「いいよ、いいよ、そうせん? Eちゃん。」と隣に座っているE児に同意を求め。</p> <p>A: 「迷路ってさあ、ここから入って、ここからもう1回入るのがいい。」と、鉛筆で設計図の上を示しながら考えを言う。<u>2-行</u></p> <p>C: 設計図の上を指でたどりながら、「あのね、ここからこう行って、ここになるのは?」と言う。</p> <p>A: 「T2先生、どんぐりが入るとき、ちびい、ちびいけん、ぎりぎり曲がらんじゃん。」と言う。</p> <p>D: 「ここにあったとして、これがこう来て、ころっと落ちて行って、途中こんな感じで…」と言いながら鉛筆で設計図にジグザグやループをかき、さらに回転することも考えてかき込んでいる。</p> <p>A: D児がかく様子を見ています。</p> <p>D: 「あっ、そうだ、 わな作らん?」と新たな考えを言う。</p> <p>A: 「あっ、そうだ、これたぶん、D君ががいたこれねえ、山にしようや。」ダンボールの山。」と言う。<u>2-行</u></p> <p>D: 手でどんぐりの動きを示しながら「あっ、そうだ。 山を作って ごろごろごろ。」そうだよ。」と言う。</p> <p>A: 笑顔で「うん。」とD児に向かってうなずく。</p>	<p>T2: 「B組のゲームを作ろうね。」と声を掛ける。</p> <p>T2: 「コースをどうする? こういうふうにするか、斜めにするか。」と声を掛ける。</p> <p>T2: 「例えば、こういうふうに着てくるようにするには、どうしたらいい?」と設計図の上に、指でジグザクを示したりまっすぐ転がることを示したりする。[援助(A)]</p> <p>T2: 「迷路みたいにしたらおもしろいかもね。」と言う。[援助(イ)]</p> <p>T2: 「ぎりぎり曲がらすためには、 どうしたらいいかを考えてみたら?」と声を掛ける。[援助(イ)]</p> <p>T2: 「わあー。」と大きな声で驚き、「そんなにくるりと回るかなあ。すごい、見て、これ、すごいことになっているよ。」と言う。</p> <p>T2: A児の方を向いて「うまくいくかねえ、ちょっとやってみようやあ。」と声を掛ける。</p> <p>T2: 「わな? どうやってわな作るん?」と尋ねる。</p> <p>T2: 「山にする?」と尋ねる。</p> <p>T2: 「なるほど、いろいろ考えるなあ。」といろいろな考えがたくさん出てきたことを認める。</p>	<p>頭をつき合わせて設計図をかこうとしていた。A児も画用紙が足りなくなると自分たちがやってみたいゲームを作ることを知らせた。</p> <p>・自分たちの考えでゲーム作りをすることを知らせるために、D児の の提案をすぐにT2が取り上げたことは、新しい自分たちのゲームを作ろうとする気持ちに結びつき、いろいろ考えるを生むきっかけになったと思われる。教師が幼児のどの言葉を取り上げていかによって、その後の展開が大きく変わると思われる。</p> <p>・T2が、どんぐりの転がる道を設計図の上に具体的に指で示したことにより、D児はイメージを膨らませてと言っていると思われる。また、よりC児は「迷路」をイメージしたと思われる。さらに、T2が「迷路」の考えを認めたことは、A児が「言うきかけ」になったと思われ、「迷路」のように幼児がよく知っている言葉や親しんでいる言葉を教師が使うことにより、どの幼児にもイメージが広がりやすいことが分かった。</p> <p>・それまで友達やT2の話に黙って聞いていたA児が、C児の「迷路」の言葉を聞いて のように自分の考えをはっきり言ったが、すぐに少し困った表情になりT2に小声で「言うて」を言っている。このことから、A児がいつも心のどこかに不安な気持ちをもち、A児の行動にブレーキをかけていると思われる。</p> <p>・T2は、A児の を受けてすぐに を返したが、不安を受け止める言葉になっておらず、「迷路」のイメージで話を進めようとしていた。T2が話し合いの先を急がず、A児の思いを受け止め具体的に尋ねて何を考えているかを理解しようとする丁寧なかかりをしていれば、A児の不安が明らかになり、その不安を取り除くことができたと思われる。</p> <p>・A児は、D児の からイメージを膨らませて、 のように自分なりの考えを伝えることができた。それが、D児の で受け入れられて、A児は、のように笑顔でうなずいている。このことから、これまで話し合いの中で自分の思いを受け入れてもらえなかったA児にとって、D児に思いを受け入れてもらえたことは、大きな喜びだったと思われる。</p> <p>・A児は、自分の思いを友達に分かるように伝えることがなかなかできないが、T2が の言葉を受け止めて のように繰り返していくことにより、思いを出しやすくなり、相手の考えを理解することにつながったと思われる。</p>
<p><考察></p> <p>[援助(A)] T2は、活動の中でA児が何につまずきを感じているかを 探ることを考えていたが、事前に具体的な手だてを考慮しておくことができていなかった。事前につまずきを予想して、それに対する具体的な手だてを十分考慮しておくことの大切さが分かった。</p> <p>[援助(イ)] T2は、幼児の思いが実現するように願い話し合いを進めたが、幼児のイメージがわく「迷路」の言葉が出たことにより、「迷路」に関することで話を進めようとして焦り、A児の不安な気持ちを十分に受け止めることができなかった。他の幼児の<u>やってみたい</u>気持ちの高まりを認めながらも、そこですぐに同じ<u>やってみたい</u>の気持ちになれないA児への配慮が必要であることが分かった。</p>		

表5 <事例2> 10月14日 ゲームの仕上げに向けて

<p>13日、A児のグループは、まずダンボール箱を切り開き、土台作りから始めた。どんぐりが転がって散らばらないように牛乳パックを切って柵作りをするを考えて、全員で取り掛かった。A児は、ガムテープをちぎることができなかつた、牛乳パックを底まで切ることができなかつたが、B児やT2に手伝ってもらいながら取り組んだ。C児とD児は、スタートを何度も工夫して作っていた。A児は、ペットボトルのふたを使ってもらおうしたり、卵パックを見つけてどんぐり入れにして、皆に使ってもらおうとしていた。</p> <p>そして14日は、グループ毎にゲーム作りの続きに取り組んだ。昨日A児は、ゲーム作りのための材料を持って来ることを忘れて気にしていたが、今日は袋いっぱい材料を持って来て張り切っていた。持って来たラップの箱を友達に見せ、どこかに使おうとしていたので、その箱をゲームに使えるように援助を心掛けた。D児に教えてもらった箱のふたを切りどこに使うか考え、ラップ芯の続きに置いてどんぐりの転がる道を作ろうとしていた。どんぐりを転がすことをためらっているの、T2が試すことを促した。</p>		
<p>A児・周りの幼児の言動</p> <p>A: 「入るかなあ。」と言う。<u>2-行</u></p> <p>A: 柵作りをしていた友達に「どんぐり貸してくれない。」と言う。<u>2-行</u></p>	<p>教師の援助</p> <p>T2: 「はいどうぞ、こちらへどうぞ。」と声を掛ける。</p> <p>T2: 「やっでごらん、どんぐりでやっでごらん。」と声を掛けて、試してみることを促す。[援助(イ)]</p> <p>T2: 「先生が、こっちを持っておくらやってみよう。」と声を掛けて、どんぐりを1個渡す。</p>	<p>分析</p> <p>・ の言葉でA児が試してみようとする気持ちをもったことがわかり、T2がすぐにどんぐりを一個渡したが、E児が「貸して」と言いA児の頼みに答えようとしたので、あわてて「貸して」と言った。T2がもう少し幼児同士のかわりを待つことにより、E児とのかかわりができ、E児と一緒にA児の思いを実現することになったかもしれないと思われる。</p> <p>・A児が転がしたどんぐりが箱から出てこなかったこと</p>

<p>E: 「どんぐり?」と言う。</p> <p>E: A児にどんぐりを渡そうとする。</p> <p>A: 「もういいい、もういいい。」と言い、E児が渡そうとしたどんぐりを受け取らない。</p> <p>A: どんぐりをスタートの芯に1個転がし、下に出て来ないのを見ても、「やっぱりできん。」と言う。 3-行</p> <p>A: 斜面の下から箱の中のをぞき込み「もうちょっとじゃあ、」と言う。 4-つ</p> <p>E: 箱の中のをぞき込み、「もうちょっと(穴が)大きい方がいいんじゃない。」と言い、柵作りに戻る。</p> <p>A: 「こうやったら、入るんじゃないけど。」と言い、箱の側面の穴に直接どんぐりを突っ込む。 3-行</p> <p>A: 箱と切り取ったふたをつなげて斜面に並べている。</p> <p>D: ラップの箱を持ち、「ここを切ったらいいよ。」「ここを切るんよ。」とA児に切るところを教える。</p> <p>A: D児に教えてもらったおりに箱を切りながら、「できたよ、D君、」と言い、箱を斜面に置く。 3-つ</p> <p>D: A児が斜面に置いた箱を持ち、どんなに切ったかを確認して、「こう切って。」とA児に切るところを教える。</p> <p>A: D児に教えてもらい、「どこ、どこ?よし。」と言う。はさみを左手に持ったり、右手に持ち替えたり、両手で持ったりして箱を切り、「D君、これでいい?」と尋ねる。 4-つ</p> <p>D: C児と一緒にガムテープを貼りながら、「こちち持って来て。」と言う。</p> <p>A: 「待って今…。」とはさみを両手に持って硬い部分を切りながら言う。切り終えた箱を見せ「D君、これぐらいになったよ、」「こちちも?」と箱の反対側を切ることを尋ねる。 4-つ</p> <p>D: A児のところに行き、「あと、ここを切って。」と十分切れていないところを切るように教える。</p> <p>A: また箱を切り始めて、「かたーい、」と大きな声で言う。</p> <p>A: 「かたいけえ、やってよ、」と切りにくいことを言い、「かたい、かたい。」と何度も言う。</p> <p>A: 「かたい、かたいんよ、ここが、」と、箱の底近くを切ることができないことを言う。</p> <p>A: はさみの持ち方を自分で確認して、正しく持ち、「ここを?」と尋ねながら切ろうとする。 3-行</p> <p>A: はさみに集中しないで、女の子の方を見ている。</p> <p>A: 片側を切り終えんとすぐに反対側の穴にはさみを入れようとする。</p> <p>D: A児から箱を取り、斜面に置き、反対側が切れていないことに気付いて「こちちも出ない。」と言う。</p> <p>A: また、箱を切り始める。 5-行</p>	<p>【援助(イ)】</p> <p>T2: 「Eちゃんも、どんぐりを渡してあげて、」と柵作りをしていたE児にも声を掛ける。</p> <p>【援助(イ)】</p> <p>T2: 「だってA君、こちちからどんぐり見えるもん、」と言い、どんぐりが箱に引っかかっていることを知らせ、「ここ見て、どう?」と声を掛ける。 【援助(イ)】</p> <p>T2: 「どんなにしよう?」と声を掛ける。</p> <p>T2: 「残念、入らないなあ、どうですか、じゃあ、」と次の考えを引き出すように声を掛ける。 【援助(イ)】</p> <p>T2: A児の近くに来たD児に、「これは、入らんかったんだって、どんぐり、」と声を掛ける。 【援助(ウ)】</p> <p>T2: D児がA児の言葉に反応しなかったので、「(D君に)聞いてごらん。D君、呼んどってよ。」と声を掛け、A児の思いが伝わるようにする。 【援助(ウ)】</p> <p>T2: A児が、困っているのでも「どこが?」と尋ね、どこにたづましているかを確認する。 【援助(ア)】</p> <p>T2: 「ここが難しかった?ここは、切れるかもよ。」と思いを受け止めると共に励まして切り方を知らせる。 【援助(ア)】</p> <p>T2: 箱を広げて持ち、切りやすくして「ここをまず切って、ここで1回切る、」と声を掛ける。 【援助(ア)】</p> <p>T2: 「見て、見て、切るところ見て、こう切って、一番奥まではさみを入れて。」と声を掛けながら一緒にはさみを持って切る。 【援助(ア)】</p> <p>T2: A児の手を放し自分で切ることができるよう、「まっすぐ、まっすぐ、はい、切れた。」と声を掛ける。</p> <p>T2: 「D君、できたよ。」と知らせる。</p> <p>T2: 「じゃあこちち側も切ろう、頑張れA君、」と励ます。 【援助(イ)】</p>	<p>を確認してT2は、箱を指差し のように声を掛けた。T2は、A児には転がらないことを予測できないのではないかと思うとともに、どんぐりが転がらない原因を自分の目で確かめさせることが、生活経験の少ないA児にとって、必要な経験であると思った。うまくいかないことがあるとすぐにあきらめるところがあるA児が、 の言葉を言ったことから、あと少し頑張ればできるかもしれないという気持ちに変わったことがうかがえ、転がらない原因を自分で確認させたことは効果的であったと思われる。</p> <p>・T2は、A児からどんぐりが転がるにはどうしたらよいか考えを引き出そうとして、 と言葉を掛けたが、A児は、箱とふたを斜面に並べているだけだった。このことから、A児は、なかなかいいえが思い付かず困っていたと思われる。箱の穴の位置が側面の中央にあることに気付くよう示したり、箱の穴とどんぐりの大きさを比べて見せたりするなど具体的な援助をすることによって、A児は、箱を切ることを思い付いたのではないと思われる。</p> <p>・T2が、A児の考えが出なかったことに焦って答えを出してしまうのではなく、A児の思いを のようにD児に伝えたのは、T2が、友達関係が広がりにくいA児に友達とのかかわりをもつことができるようにしたいという願いをもっていたからである。A児は、これまでの設計図作りにおいて、自分の考えが受け入れてもらえず、表情が硬くなったり 2 やってみたい 気持ちがしぼんでしまったりすることがあったが、D児とのかかわりが生まれたことにより、 のように何度もD児に切り方を教えてもらいながら 3 やってみる の気持ちを 4 なるほどと思う の段階に高めていくことができたと思われる。</p> <p>・A児が何度もあきらめず箱を切ることができたのは、D児とのかかわりに支えられていただけでなく、T2が数日前にA児にはさみの個別指導をしたことも効果的だったと思われる。それは、はさみを正しく持ち直して切るうとしていくことからうかがえ、はさみを使うことに自信がついてきていると思われる。このことより、はさみで切る技能の向上が、 4 なるほどと思う の段階に気持ちを高めていく要因の一つであったと思われる。</p> <p>・いつも教師に小声で自分の気持ちを伝えることが多いA児が、大きな声で のように自分ができないことを表した。失敗を見せたくないところがあるA児が自分のありのままの姿を出せたことを認めるとともに、D児とのかかわりの中で頑張っていたA児の集中できる時間が限界に近付いたのではないかと思い、すぐに のように尋ねた。箱を投げ出すことはしていないことから、できないことへの不安な気持ちはなく、何とか自分で切ろうとする気持ちをもっていると思われた。A児の切りたい気持ちと手伝って欲しい気持ちを受け止め時間をかけてかかわることにより、あきらめずに頑張ることができたと思われる。</p> <p>・T2は、A児の甘えが出てきていることを感じる のような言葉を受け止めながらも、箱を広げて自分自身の力で切ることができるようになり、一緒ににはさみを持って具体的にやり方を知らせたりした。このことより、A児は、頑張れば自分もできるという気持ちになりあきらめないで箱を切ったと思われる。</p> <p>・A児は、D児に切り方を教えてもらったり、T2に手伝ってもらったりしながらではあるが、自分自身の力で箱を切る達成感を味わい、すぐに反対側の穴にはさみを入れる行動に移っている。このことから、A児は、 4 なるほどと思う から 5 繰り返す の段階に気持ちが高まっていると思われる。</p>
<p><考察></p> <p>【援助(ア)】 A児がはさみの扱いに自信がないことを探り、機会をとらえて個別指導をしたり、具体的に繰り返し指導したりして、はさみの扱いに自信がもてるようになったことが、 2 やってみたい の段階から、 3 やってみる の段階に気持ちを高めていくことにつながったと思われる。</p> <p>【援助(イ)】 A児が自分の持ってきた箱を使ってどんぐりが転がる道を作ろうとすることにT2が焦らず付き合い、試行錯誤する姿を見守りながら何とか思いを実現させようとしたことにより、A児が「やってみたい」と思ったことをあきらめないで実現に向けて取り組むことができたと思われる。</p> <p>【援助(ウ)】 T2が、A児とD児のかかわりのきっかけを作って、友達と一緒に目的に向かって取り組む楽しさが味わえるようにしたことにより、A児は、D児に尋ねたり教えてもらったりして自分の存在感を感じながら遊びを進めることができたように思われる。</p>		

表6 <事例3> 10月19日 5歳児C組を招いて

<p>17日は、グループ毎にゲームの名前を考えたりルールを確認したりして、学級の友達と一緒に作ったゲームで遊んだ。C児が他の幼児が考えたゲームの名前に賛成しない思いを通そうとする姿を真似て、A児も話し合いで納得せず行き詰ってしまふことがあったが、何とか決まり、遊びが始まった。A児は、隣の「手裏剣忍者の当てゲーム」が気に入り、何度も遊びに行きゲームを楽しんでいた。B組は、降園時にC組へ行き、19日に自分たちが作ったゲームと一緒に遊ぼうと招待した。そして19日、C組がB組の保育室に入室し、互いに挨拶を交わしてT1の話を聞いた。A児と同じグループのD児は、思わず「楽しくなってきたあ。」と言い、活動への期待感を表していた。また、B児もT1の「友達とちょっとけんかもしたんだよ。」の言葉に反応して、声を抑えて笑い、A児、D児も一緒に笑っていた。</p>		
<p>A児・周りの幼児の言動</p> <p>B,C,D,E:A児と同じグループの幼児を中心に7~8人が「はい。」と手を挙げる。</p> <p>A:手を挙げていない。</p> <p>A,B,C,D,E:「どんぐりころころゲーム。」とゲームの名前を言う。</p> <p>C,D:ゲームのところにいき、「どんぐりを、ここから入れて、ここから転がって、ここから出る。」と小声で言う。</p> <p>A:T1の方を振り返り、指で3を示している。</p> <p>A:「3個しかできないよ。」と小声で言う。 [6-㊦]</p> <p>A:はっきりとした大きな声で「一人3個しかできないよ。」と言う。 [6-㊦]</p>	<p>教師の援助</p> <p>T1:「では、どこから説明しましょうか?すごく張り切っていますね。」と言う。</p> <p>T1:A児のグループを指名し、「やる気満々。じゃあ、そのゲームの名前を教えてください。」と言う。</p> <p>T1:「最初に、遊び方を教えてもらえますか?」と尋ねる。</p> <p>T1:「ちょっと1つ、試しに転がしてみたいんですけど。」と言う。</p> <p>T2:「A君が、大事なことを覚えていましたよ。一人、…」ともう一度言いやすいように声を掛ける。 [援助(工)]</p> <p>T2:「いいこと覚えていたよ。A君、すてき。」と頑張った大きな声で言ったことを認める。 [援助(工)]</p> <p>T1:「大きな声で言えましたね。」と認める。 [援助(工)]</p>	<p>分析</p> <p>・C組の幼児が入室してきたときに、A児が、E児と顔を見合わせてにこにこしていることから、C組を招き遊んでもらうことへの期待感で胸が膨らんでいると思われる。また、T1の「けんかもした。」の言葉に、E児が笑い出し、続いてA児も笑い出したことより、グループの話し合いで考えを受け入れてもらえなかったことや、字が書けないとすねたこと、遊びの名前がなかなか決まらなかったことなどを思い出したと思われる。いろいろな困難をグループの友達と一緒に乗り越えてきたことが、グループの一員としての自覚を生み、さらに今日の活動へ期待感を膨らませていると思われる。</p> <p>・B組の話し合いでは進んで手を挙げていたA児が、T1の「問い掛けには手を挙げないで他の幼児の様子を見ていたこと、C組の幼児と一緒にいることで、前に出ることに少し恥ずかしさや自信のなさを感じていると思われる。</p> <p>・A児は、T1の「言葉を理解し覚えていて、指で3を表したり小声で」と言ったりしている。ゲームのルールを伝えたい気持ちをT2が察して「のよ」に話すきっかけを作ったことが、大きな声で「言葉につなげた」と思われる。また、頑張った大きな声で言ったことを、T1、T2の二人から認められたことは、A児にとって自分の思いを言葉ではっきり伝える気持ちよさが味わえたのではないかと思われる。</p>
<p>A:F児の腕を取り、どんぐりの入っている箱が置いてある机のところに連れて行く。 [6-㊦]</p> <p>A:「こっちに来て、ここで3個取るんよ。」とどんぐりの箱を示しながら言う。 [6-㊦]</p> <p>A:背後から肩に手を載せ、F児を列に並ばせる。 [6-㊦]</p> <p>A:F児が並んだことを確認して、びよんびよん飛び跳ねながら「手裏剣忍者の当てゲーム」の方に行ってはまた戻ってくる。</p> <p>A:飛び跳ねながら「惜しいー。」と言ったり、興奮して声を上げながらどんぐりが転がる様子を見たりしている。</p> <p>A:どんぐりが箱に入ると、飛び跳ねながら拍手をする。</p> <p>D:G児が転がしたどんぐりが引っかかったので「まだ行けるよ。」と言い、A児と一緒に取って転がす。</p> <p>A:G児にどんぐりを取りに行かせるため、後ろに並ばせようとする。</p> <p>D:G児がまだどんぐりを持っていることに気付き、「3回できるんよ。」と言う。</p> <p>A:「3回できるんよ。」とG児に言う。</p> <p>A,D:また、どんぐりが枝に引っかかり、「まだ行ける。」と互いに言い、どんぐりを転がす。</p> <p>A:「惜しいー。」と言い、ゲームの周りを嬉しそうに回り、落ちていたどんぐりを見つけて箱に入れる。</p>	<p>T2:A児に自分のグループに戻るよう促し、「今日は、ここで一生懸命教えてあげて、頑張れ。」と励ます。 [援助(ウ)]</p> <p>T2:大きな声で、「惜しいー。」「残念。」と言い、ゲームの楽しい雰囲気盛り上げる。</p> <p>T2:C組の幼児が転がしたどんぐりが箱に入り、「すごい、100点です。おめでと。」と大きな声で言う。</p> <p>T2:A児に「お次の方どうぞ。」と言ってあげて。」と声を掛ける。 [援助(ウ)]</p> <p>T2:すぐに他のグループに行こうとするA児をゲームのそばに立たせ、一緒にどんぐりが転がる様子を見る。 [援助(ウ)]</p> <p>T2:「まだ、3回していないんだって。」と言い、A児に確認する。</p> <p>T1:「よく教えているねえ。」と認める。 [援助(工)]</p>	<p>・A児は、「手裏剣忍者の当てゲーム」から「どんぐり飛ばせゲーム」に移動して遊ぼうとしているF児を見つけ、すぐに声を掛けています。最初に誘って来てもらえなかったことを覚えており、どうしても自分のグループに来て遊んでもらいたいという強い気持ちをもっていると思われる。</p> <p>・A児は、F児がどんぐりを持たないで列に並んでいることに気付いて箱が置いてある机に案内したり、の言葉を掛けたりと、遊びに来た幼児に遊び方を正しく伝えることができていた。このことから、どんぐりを3個取ることや、列に並ぶこと、どんぐりを転がして点数の箱に入ったら賞品をもらえることなどのゲームの遊び方を十分理解していると思われる。A児は、遊び方を理解して友達に教える段階、[6-や]ぱりと納得するの段階に気持ちを高めていると思われる。</p> <p>・T2は、「手裏剣忍者の当てゲーム」の方へ何度も行き落ち着かない姿を、A児が遊びに期待感をもち張り切っている姿ととらえた。その気持ちの高まりを認めるとともに、グループの一員として最後まで活動することができるように、T2が、の言葉を掛け自分のグループに戻るよう何度も促した。T2と一緒に拍手をしたり「言葉を発したりすることより、グループの一員として遊びに参加する楽しさを味わうことができたと思われる。</p> <p>・T2は、B組が自分たちで考えた遊びを友達に楽しんでもらうという目的に向かって力を合わせた満足感が味わえるように、大きな声で「楽しい雰囲気作り」に努めた。また、T2が、その場に合った言葉を発して、A児が、どのように遊びにかかわったらよいかを、モデルとなるように演じた。そのことを繰り返すことにより、友達にかかわっていくことが苦手なA児から、自然に「言葉が出るようになった。教師自身が遊びに必要な環境となることも大切であることが分かった。</p>
<p>20日のB幼稚園との交流会では、B組が作ったゲームを園庭に出し4歳児D組も一緒に遊んだ。A児はゲームの受付役になり、やって来た幼児にどんぐりを3個ずつ渡す、D児は転がったどんぐりを一生懸命に集めて箱に戻す、B児は賞品作りをするなど役割を果たしながら遊びを楽しんでいた。</p>		
<p><考察></p> <p>[援助(ウ)] A児は、C組の幼児に作ったゲームで遊んでもらうことをとても喜んでいて、興奮して落ち着かないところがあった。そこで、T1が今日の目的をはっきり伝え、T2も遊びに必要な言葉を使いながら一緒に遊んだことは、A児がグループの一員としての役割を果たすことにつながったと思われる。</p> <p>[援助(工)] 今日の活動に期待感をもったり、また、グループの一員としての存在感を感じたりすることにより、A児は自信をもち、はっきりと自分の思いを友達に伝えたり、遊びを知らせたりすることにつながったと思われる。</p>		

イ A児への教師の援助についての考察

三つの事例を通して、A児に対する(ア)から(エ)の援助について、以下のように考察した。

つまづきを乗り越えるための援助(ア)について

事例1では、活動においてだけではなく日々の生活や遊びを通して、A児が何に不安を感じたりつまづきを感じたりしているかを十分に把握して、見通しをもちながら具体的な手だてを考えておくことの大切さが分かった。また、事例2より、A児のつまづきに対して個別指導をしたり、その都度繰り返し指導をしたりしていくことが自信につながり、「2やってみよう」を「3やってみよう」の気持ちに高めていくことができることが分かった。

思いを実現していくための援助(イ)について

事例1より、幼児の思いを実現させようとして教師が焦ることは、グループの中で中心となる幼児の考えを取り上げて話し合いを進めることにつながり、A児のような「2やってみよう」から「3やってみよう」に課題をもつ幼児の思いを十分受け止めることができなくなることが分かった。このことより、「2やってみよう」から「3やってみよう」段階に気持ちを高めていくには、幼児の思いを受け止め、きめ細やかなかわりをしていくことが大切であることが分かった。また、事例2より、A児が関心をもったことを受け止めて、思いが実現するように教師が焦らず試行錯誤を見守り付き合っていくことにより、「3やってみよう」の段階からあきらめず何度も「5繰り返す」の段階に気持ちを高めて取り組むことができることが分かった。

友達と目的に向かうための援助(ウ)について

A児は、友達のマイナス面に目が向きがちなどところがあるため、友達のよさに気付けるような言葉掛けをするようにした。しかし、友達関係が広がりにくいA児にとっては、同じ目的に向かって取り組んでいく中で、友達と一緒に考えたり、悩んだり、できた喜びを味わったりすることが大切なのではないかと考えた。事例2では、教師がD児とのかかわりのきっかけを作ったことにより、「3やってみよう」の気持ちを高めながら教えてもらったり、認めてもらったりして一緒に取り組む楽しさを味わうことができ

た。また、事例3より、友達と協力して作ったゲームを他のクラスの幼児に楽しんでもらうことを通して、進んでゲームに誘ったり、ルールを教えたりする姿が見られ、グループの一員として役割を果たすことができ、「6やっぱりと納得する」の段階へと気持ちを高めていくことができたと思われた。

自分の思いを伝えるための援助(エ)について

事例3より、活動を通して気持ちを高めて取り組んだり、グループの一員として存在感を感じたりすることによって、A児は自信をもち、みんなの前で大きな声で発表したり、進んで友達にルールを教えたりなど思いを伝えながら遊ぶ楽しさが味わえた。「2やってみよう」という遊びへの気持ちの高まりが、幼児の自信につながり、また、幼児の言葉の獲得にもつながることが分かった。

以上のことより、「2やってみよう」の段階から「3やってみよう」の段階に課題をもつA児が、「6やっぱりと納得する」の段階に気持ちを高めていく姿を通して、(ア)から(エ)の教師の援助について具体化することができた。また、5歳児における探究心の深まりは、友達とのかかわりの中で充実していくことが明らかになってきた。

4 「探究心の深まりを見取る視点と教師の援助」の表の再構成

抽出児のつぶやきや表情、行動を表1と照らし合わせて保育実践における事例1から事例3を分析・考察していくと、視線については、教師の主観が入るため見取りが難しかったが、つぶやきや行動から幼児が探究心を深めていく様相を見取ることができた。また、探究心の深まりの段階に合わせて教師の援助を分析していくと、幼児が興味や関心をもったことにかかわっていくための援助、興味をもったことに十分かわり試行錯誤しながら思いを実現していくための援助、自分なりに関心をもったことを生活に取り入れ友達と一緒に楽しみ充実感を味わうための援助と、大きく三つの段階の援助があることを推察した。そこで、次の表7のように表1の再構成を行い、教師の援助に見通しをもつことが大切であると考えた。

表7 探究心の深まりを見取る視点と教師の援助の再構成

	探究心の深まりを見取る視点	教師の援助	
7 次の生活に生かしていく <満足, 充実>	<p>[つぶやき]</p> <p>「ちゃん、一緒にもっとこうしてみよう」 「ちゃん、次は～してみよう」 「ちゃん、教えてあげる」 「ちゃん、～してくれる? は～するか」 「楽しかったね、明日も一緒に続きをしようね」 先生(ちゃん、家でもやってみよう)</p>	<p>[行動・表情]</p> <p>・友達の様子に気付く、友達と一緒にすることを楽しむ、新たなことに気持ちが向き取り組む。 ・自分なりに考えて行動する、生活に取り入れて楽しむ。</p>	<p>[友達と一緒に充実感を味わうために]</p> <p>・幼児なりに考えた遊びを友達と一緒に楽しめるように、グループや学級などの中で場を設定する。 ・友達と思いや考えを伝え合ったり教え合ったりする姿を認め、目的に向かって一緒に取り組む満足感や充実感を味わえるようにする。 ・最後まであきらめないで取り組むことができるように、励ましたり頑張りを認めたりする言葉掛けをする。 ・新たな課題を見つけて取り組もうとする姿を認め、いろいろなことに進んで取り組む充実感を味わえるようにする。 ・友達よさに気付いたり自分の存在感に気付いたりできるように、活動への取組の様子を学級の中で紹介する。</p>
6 やっぱりと納得する <説明, 納得>	<p>「やっぱりそうだったんだ、～だから～なんだ」 「～したら～になるね」 「ちゃんと同じになった」 「～は、～ということなんだ」</p>	<p>・比較してみてもわかる、大きくなず、分かったことを教えたり伝え合ったりする。 ・やり方が分かり進んで取り組む。</p>	<p>[試行錯誤をしながら思いを実現していくために]</p> <p>・幼児が興味や関心をもったことを繰り返し取り組むことができるように、時間を保障するとともに試行錯誤を見守る。 ・幼児の思いや考えが実現していく楽しさが味わえるように、材料や用具を準備したりやり方を知らせたりする。 ・幼児の考えた遊びがより楽しく、おもしろくなるように、一緒に遊びを楽しむ中でアイデアを提供していく。 ・友達の考えを聞いたり、自分の考えを言ったりして考えを伝え合う場面を作り、いろいろな考えがあることに気付けるようにする。 ・材料の扱い方や用具の扱いなどが分からない幼児には、具体的なやり方を知らせたり一緒にやってみたりする。 ・友達のやっていることに興味をもってかかわろうとしているときには、幼児の気持ちを大切にしながらきっかけを作り、一緒に取り組む楽しさが味わえるようにしていく。 ・やってみようという気持ちを持ちながら行動に移ることができないときには、その原因を探り乗り越えていくことができるように具体的な援助をする。</p>
5 繰り返す <工夫, 思考>	<p>「もう一回、～してみよう」 「また～したい」 「また～してもいい?」 「さっきは～だったのね」 「今度は、こうしてみよう」 「今度は、こっちでやってみよう」</p>	<p>・やり方を変えて試す、材料や用具を変えて試す、自分と周りを比較する、新たにアイデアを出す。</p>	<p>[興味や関心をもったことにかかわっていくために]</p> <p>・幼児の興味や関心の方向を探り、幼児がかかわりたくなるような環境の構成をする、幼児のつぶやきや行動、表情より心の動きを見取り、思いに共感して寄り添う、小さな驚きや発見などの喜びを、教師や友達に伝えたい気持ちを受け止め、他の幼児にも伝えていく。 ・幼児がいるいろいろな素材や材料、用具等に親しんで遊ぶ楽しさが味わえるように見通しをもって環境の工夫をする。 ・幼児が経験のないことへの不安や苦手なこと、自信がないことへの不安な気持ちを示すときには受け止める。</p>
4 なるほどと 思う <予想, 予測>	<p>「～かもしれない」、「～っておもしろいね」 「～って、～みたいだね」 「～したらどうなるかなあ」 「～じゃないかと思うんだ」 「～したら～かもね」、「へえ、～なんだ」</p>	<p>・何度もうなずく、分かったことを伝える、関連するものを持って来る、分からないことを調べる。</p>	
3 やってみる <試行>	<p>「こんなふうにしてみたよ」 「へえ、こんなになるんだ」 「これでいいのかな」 「こんなになっただけ…」</p>	<p>・自分なりに試してみる、教えてもらいながらする、尋ねながらする。</p>	
2 やってみたい <意識>	<p>「～したい」、「～させて、～やりたい」、「～やってもいい?」 「～って、どうするん?」 先生(ちゃん、教えて)</p>	<p>・身をのり出して見る、関心をもったものを目で追う、関心をもった物事に接近する、必要なものを持って来ようとする。</p>	
1 心が動く <気付き, 発見, 疑問>	<p>先生(ちゃん、見せて) 先生(ちゃん、見て、見て、すこいね) 「どうなってるのかなあ、あれ?へえ」、「これ、なあに?」</p>	<p>・首をかしげる、耳を傾ける、思わず歓声をあげる、身振りや交えて伝えようとする、じっと見つめる。</p>	

成果と課題

1 成果

「探究心の深まりを見取る視点と教師の援助」の表を作成して保育実践を行う中で、抽出児が自分から物事に深くかかわろうとする気持ちを高める姿を見取ることができ、探究心を深めるための教師の援助を具体化することができた。

幼児が物事に深くかかわろうとする気持ちを高めていくには、教師の援助の方向を深まりの段階に応じて変えていく必要があることが分かり、「探究心の深まりを見取る視点と教師の援助」の表の再構成をすることができた。

5歳児が探究心を深めていく過程においては、友達とのかかわりによって探究心の深まりがより一層充実したものになることが確認でき、5歳児の遊びに協同的な活動を取り入れることが有効であることが分かった。また、探究心を深めることは、小学校での学びにつながる幼稚園教育の基本として大切なことの一つとして考えていくことができた。

2 課題

探究心が深まっていく過程においては、幼児の興味や関心の方向、関心の度合い等に違いがあり、課題の段階も違うため、一人一人に応じた指導が大切であると思われた。また、保育の中では、幼児のつぶやきや行動等から瞬時に幼児の心の動きを見取ることが必要で、見取りの視点を具体化していくことの大切さを感じた。今回の研究では、幼児の探究心に視点を当てて研究を進めたが、さらに、幼児の心の動きを探る方法を考えていきたい。

参考文献

小田豊・神長美津子 『新たな幼稚園教育の展開 - 幼児教育の充実に向けて -』 東洋館出版社 2003

国立教育政策研究所教育課程研究センター 『幼児期から児童期への教育』 ひかりのくに 2005

滋賀大学教育学部附属幼稚園 『遊びの中の「学びの過程」 - 発達特性と教育課程 -』 明治図書 2000

文部省 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館 1999