

十文字学園女子大学人間生活学部紀要第3巻 2005年

幼稚園における保育方法と保育者による 発達評価の関連(1)

A Study on the Relationship between Teaching Methods and the Teachers' Evaluation of Child Development in Preschools (1)

関口はつ江
Hatsue SEKIGUCHI

長田 瑞恵
Mizue NAGATA

野口 隆子
Takako NOGUCHI

要 約

2003年実施の予備研究において、保育方法が異なる傾向の園において、幼児の発達状態についての保育者の評価に差があることが明らかになった。その結果を踏まえて本研究は園の保育方法タイプ分けを明確に行うとともに、発達評価項目を現在の幼稚園教育要領のねらいに即す内容を含む6領域にして、保育方法タイプ別に評価の仕方を測定した。その結果、年長クラスでは差がなくなるが、全体的には前回同様一斉活動時間の長い園において評価が高い傾向が明かになった。今後は幼児の発達状態の違い、保育者の評価方法の違いの両面からその理由について追求する必要が認められた。

はじめに

本研究の全体計画は、異なる保育実践方法の幼稚園における幼児の発達状態を保育者の評価によって3年間縦断的に捉え、同時に事例的に抽出した個人の行動記録の追跡を行うことである。そこから、保育タイプ要因も含めて、異なる発達経過を示す幼児に対する保育上の配慮点の手がかりを考察し、保育実践に寄与しようとするものである。本結果は初年度の結果の一部である。先の予備的研究に於いて、幼稚園において保育者が幼児の発達状態を評価する仕方が保育方法によって異なる傾向があることが捉えられた。全般的に一斉活動時間の長い園において評価が高いこと、自由活動時間の長い園においては評価の個人差がより大きいこと、および

十文字学園女子大学人間生活学部幼児教育学科

Department of Early Childhood Care and Education, Faculty of Human Life, Jumonji University

キーワード：発達評価 保育方法 幼児年齢

発達領域間の評価相関の仕方が異なることを見出した¹⁾。これらのことから、次の2点の可能性が指摘された。1.保育方法によって子どもの発達のプロセスが異なる可能性、2.保育者の評価基準または、評価観点の違い。

そこで本研究は保育方法タイプの測定を厳密にした上で、保育者による幼児の発達評価を実施し、保育方法タイプによる評価の違いの実態を検討することを目的とした。前回の予備調査との違いは次の2点である。第1に前回の調査は35年前（1969年）の幼児の発達状態との比較が目的に含まれていたため、評価項目が1969年調査項目²⁾に限られていた。現在の子どもの発達の姿を全体的に反映した評価を得る必要性から、現行の教育要領の幼稚園教育のねらいに沿って行われた先行研究³⁾を参考に評価項目を増やし、領域を知的、運動的、情緒的、社会的、生活習慣、遊びの6領域とした。第2に調査対象園の保育方法の違いを、現場で一般的に捉えることの出来る3タイプ（自由遊び活動重点園、自由遊びと課題活動の両方を同等に位置づけている園、課題活動重点園）に分けることが出来るかどうかを吟味し、保育方法と幼児の発達評価との関係をより実践に即して把握することにした。

研究方法

1. 保育者による発達評価

調査対象 関東、東北、北海道の9私立幼稚園児1,934名（3歳児429名、4歳児721名、5歳児784名） 評価保育者80名

調査時期 2004年6月

調査項目 前回の調査（2002年）において用いた項目中3歳、4歳、5歳と加齢によって発達傾向が明確であった項目（知的10、運動的11、情緒的11、社会的11、生活習慣5項目）（項目作成は1969年日本保育学会）と、新たに先行研究（項目作成は2000年田中ら）において3年間にわたって発達されていると認められている項目を筆者らが選択して加え、128項目（知的25項目、運動的20項目、情緒的25項目、社会的25項目、生活習慣17項目、遊び16項目）を作成した。内容は別表に示した。マークシートを用いて担任保育者にそれぞれの項目について「出来る・よくする」から「できない・しない」の5段階尺度で記入して頂いた。1969年研究は単年度評価であり3段階尺度であったが、本研究は縦断の評価のため、変化の表しやすさと共に評価者の負担を考慮して5段階とした。

2. 保育方法のタイプ分類調査

調査対象 私立幼稚園9園の幼稚園教諭80名（幼稚園教諭経験年数平均7.4年（SD=6.6年））

調査時期 2004年12月

方法 質問紙法

質問内容 園名、担任クラス年齢、クラス名、担任氏名を記入した後、以下の質問に対して回答して頂いた。（質問紙実例は紙数の都合で省略）

(1) 1日の日課（平均的な場合）の時刻を数字でご記入下さい。

1学期と2学期それぞれの平日について、①登園時間、②午前のクラス活動、③昼食、④午後のクラス活動、⑤降園、⑥その他の活動

(2) 次の保育活動は行っていますか。実施状況をマークでご記入下さい。（ほぼ毎日（◎）、ほ

ほ毎週(○)、ほぼ毎月(△)、特別な時(／) 希望者対象(*) 全く行わない(×)

1専門講師による体育指導 2専門講師による音楽指導 3専門講師による造形指導
4英語指導 5ワークブックによる文字、数関連指導 6ワークブック他の文字、数関
連指導 7マラソン 8水泳指導 9スケートの指導 10剣道、柔道などの指導 11園
外保育(小遠足) 12社会見学 13茶道、書道などの指導 14鼓笛隊・マーチング活動
15全園児集会 16誕生会 17その他の特別活動

(3) 先生の経験年数を数字でご記入下さい。(今年を含めて)

結果及び今後の課題

1. 保育方法タイプの分類結果

発達調査結果を述べる前に、保育方法のタイプ別分類の妥当性についての結果を述べる。

調査対象9園を、一斉活動時間の長さから3園ずつ3グループに分け、他の要因について検討をした。その結果、次のように3タイプに分けることの妥当性を得た。

(1) 一斉活動をしている時間

質問(1)において、午前のクラス活動をしている時間と午後のクラス活動をしている時間を合計し、1学期と2学期とを平均した値を分析対象とした。一斉活動時間平均を従属変数とし、保育方法タイプ(3:Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ:被験者間要因)を説明変数とした1要因分散分析を行った結果、保育方法タイプの主効果が有意であった($F(2, 77)=66.02, p<.001$)。下位検定の結果、Aタイプ、Bタイプ、Cタイプの順に一斉活動時間平均が長いことが示された。

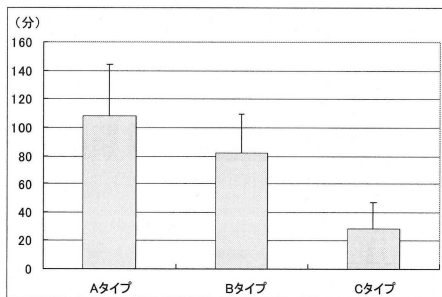


図1 一斉活動時間平均

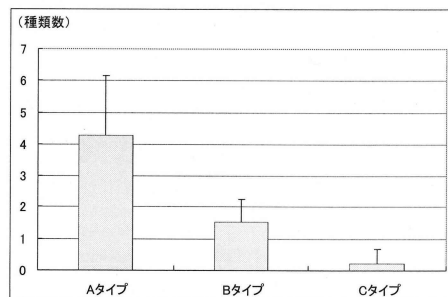


図2 定期的な特別課外活動

(2) 定期的な特別課外活動の種類数

質問(2)において、「毎日・毎週・毎月行っている」と回答された特別課外活動のうち、園外保育、全園児集会、誕生会をのぞいた活動の種類数を分析対象とした。定期的な特別課外活動の種類数を従属変数とし、保育方法タイプ(3:Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ:被験者間要因)を説明変数とした1要因分散分析を行った結果、保育方法タイプの主効果が有意であった($F(2, 77)=84.64, p<.001$)。下位検定の結果、Aタイプ、Bタイプ、Cタイプの順に定期的な特別課外活動が多いことが示された。

(3) 定期的なその他の課外活動の種類数

質問(2)において、「毎日・毎週・毎月行っている」と回答された特別課外活動のうち、園外

保育、全園児集会、誕生会の種類数を分析対象とした。定期的なその他の課外活動の種類数を従属変数とし、保育方法タイプ（3：Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ：被験者間要因）を説明変数とした1要因分散分析を行った結果、保育方法タイプの主効果が有意であった($F(2, 77)=17.20, p<.001$)。下位検定の結果、Aタイプ>Cタイプ、Bタイプ>Cタイプの差が有意であった。AタイプとBタイプの差は有意ではなかった。

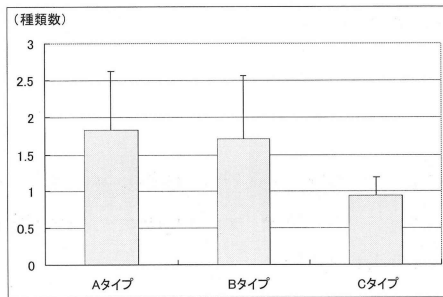


図3 定期的なその他の活動

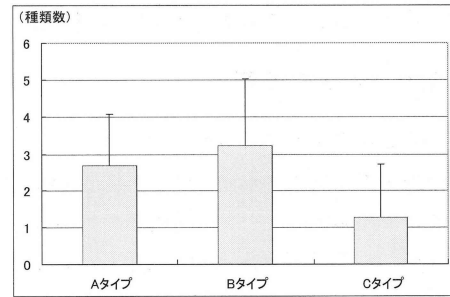


図4 不定期的な特別課外活動

(4) 不定期的な特別課外活動の種類数

質問(2)において、「特別なとき・希望者のみ」と回答された特別課外活動のうち、園外保育、全園児集会、誕生会をのぞいた活動の種類数を分析対象とした。不定期的な特別課外活動の種類数を従属変数とし、保育方法タイプ（3：Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ：被験者間要因）を説明変数とした1要因分散分析を行った結果、保育方法タイプの主効果が有意であった($F(2, 77)=12.10, p<.001$)。下位検定の結果、Aタイプ>Cタイプ、Bタイプ>Cタイプの差が有意であった。AタイプとBタイプの差は有意ではなかった。

(5) 定期的なその他の課外活動の種類数

質問(2)において、「特別なとき・希望者のみ」と回答された特別課外活動のうち、園外保育、全園児集会、誕生会の種類数を分析対象とした。不定期的なその他の課外活動の種類数を従属変数とし、保育方法タイプ（3：Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ：被験者間要因）を説明変数とした1要因分散分析を行った結果、保育方法タイプの主効果は有意ではなかった($F(2, 77)=1.33, n.s.$)。

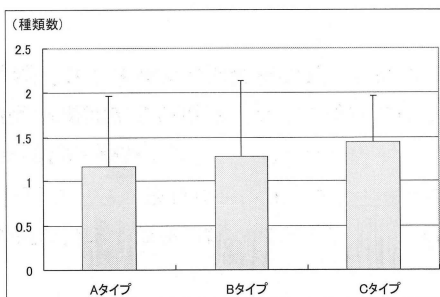


図5 不定期的なその他の活動

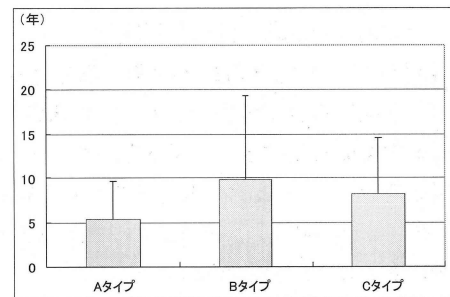


図6 幼稚園教諭経験

(6) 教諭経験年数・当該園在職年数

質問(3)の回答から、教諭経験年数と当該園在職年数をそれぞれ従属変数とし、保育方法タイプ(3:Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ:被験者間要因)を説明変数とした1要因分散分析を行った結果、教諭経験年数では保育方法タイプの主効果が有意傾向であり($F(2,77)=2.83, p<.10$)、下位検定の結果、 $Bタイプ=Cタイプ>Aタイプ$ の差がある傾向が示された。一方、当該園在職年数についても保育方法タイプの主効果が有意傾向であり($F(2,74)=2.58, p<.10$)、下位検定の結果、 $Bタイプ=Cタイプ>Aタイプ$ の差がある傾向が示された。

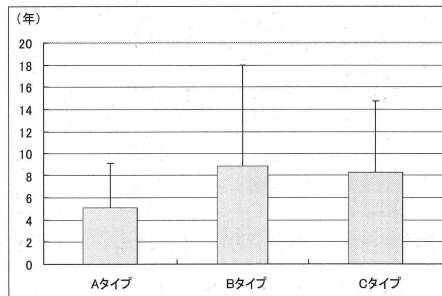


図7 当該園経験

2. 発達評価結果

図8から図10に発達評価の結果を保育方法タイプごと、年齢ごとに表した。

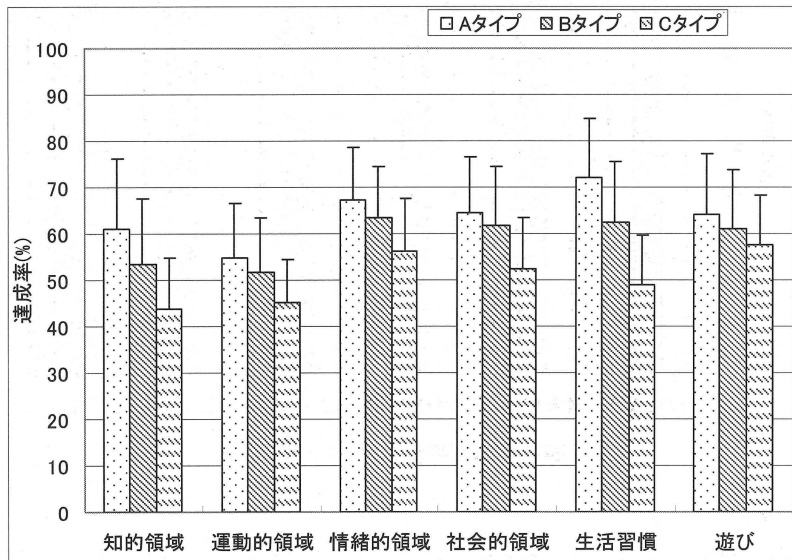


図8 領域別評価(割合): 3歳クラス

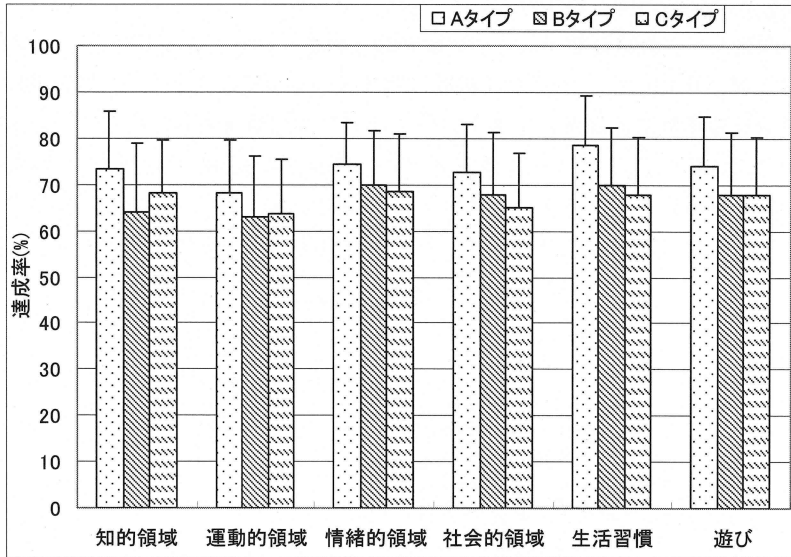


図9 領域別評価(割合)：4歳クラス

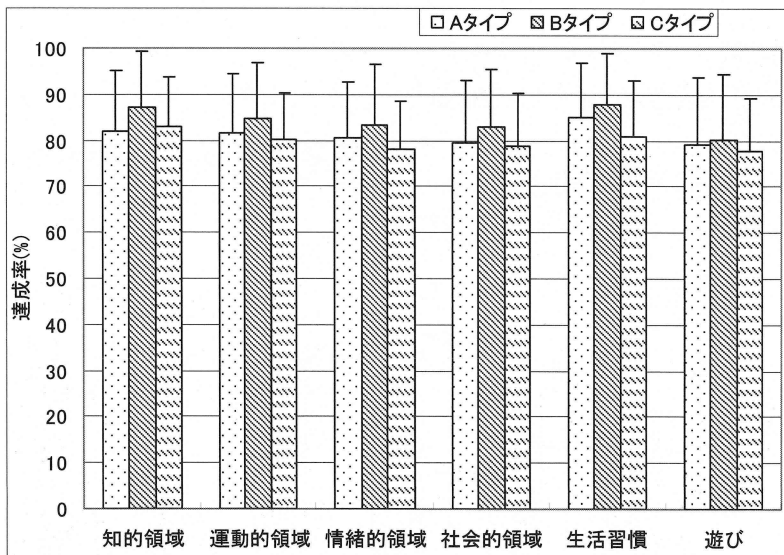


図10 領域別評価(割合)：5歳クラス

(1) 統計的検討

発達評価の結果について、6つの領域におけるそれぞれの達成率を角変換した値を従属変数とし、領域（6：知的、運動的、情緒的、社会的、生活習慣、遊び：被験者内要因）×年齢（3：3歳児、4歳児、5歳児：被験者間要因）×保育方法タイプ（3：Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ：被験者間要因）の3要因反復測定分散分析を行った。その結果を表1に示す。領域の主効果については、下位検定の結果、生活習慣が最も達成率が高く、次いで情緒的領域の達成率が高く、

次に遊びと社会的領域・知的領域の達成率が続き、運動的領域の達成率が最も低かった。遊びと知的領域の達成率の差は有意であったが、遊びと社会的領域、社会的領域と知的領域の間の差は有意ではなかった。年齢の主効果については、下位検定の結果、5歳児>4歳児>3歳児の差が有意であった。保育方法タイプの主効果については、下位検定の結果、Aタイプ>Bタイプ>Cタイプの差が有意であった。この他、領域×年齢×保育方法タイプの交互作用、領域×保育方法タイプの交互作用、領域×年齢の交互作用、年齢×保育方法タイプの交互作用がそれぞれ有意であった。

表1 領域×年齢×保育方法タイプの分散分析表

	自由度	F 値	
被験者内効果の検定			
領域	5	167.99	**
領域×年齢	10	78.21	**
領域×保育方法タイプ	10	15.51	**
領域×年齢×保育方法タイプ	20	11.18	**
誤差(領域)	8010		
被験者間効果の検定			
年齢	2	599.88	**
保育方法タイプ	2	48.30	**
年齢×保育方法タイプ	4	18.14	**
誤差	1602		

*** p<.001

表2 領域ごとに年齢×保育方法タイプの分散分析表

	自由度	F 値	下位検定
知的			
年齢	2	623.39	** 5歳児>4歳児>3歳児
保育方法タイプ	2	34.38	** Aタイプ>Bタイプ>Cタイプ
保育方法タイプ×年齢	4	27.63	**
誤差	1602		
運動的			
年齢	2	775.29	** 5歳児>4歳児>3歳児
保育方法タイプ	2	23.01	** Aタイプ=Bタイプ>Cタイプ
保育方法タイプ×年齢	4	10.60	**
誤差	1602		
情緒的			
年齢	2	319.91	** 5歳児>4歳児>3歳児
保育方法タイプ	2	36.10	** Aタイプ=Bタイプ>Cタイプ
保育方法タイプ×年齢	4	8.59	**
誤差	1602		
社会的			
年齢	2	371.87	** 5歳児>4歳児>3歳児
保育方法タイプ	2	35.74	** Aタイプ=Bタイプ>Cタイプ
保育方法タイプ×年齢	4	10.21	**
誤差	1602		
生活習慣			
年齢	2	492.38	** 5歳児>4歳児>3歳児
保育方法タイプ	2	90.15	** Aタイプ>Bタイプ>Cタイプ
保育方法タイプ×年齢	4	33.23	**
誤差	1602		
遊び			
年齢	2	246.31	** 5歳児>4歳児>3歳児
保育方法タイプ	2	18.69	** Aタイプ>Bタイプ>Cタイプ
保育方法タイプ×年齢	4	4.42	**
誤差	1602		

*** p<.001

領域×保育方法タイプ×年齢の交互作用が有意であったため、領域ごとに年齢（3：3歳児、4歳児、5歳児：被験者間要因）×保育方法タイプ（3：Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ：被験者間要因）の2要因分散分析を行った。その結果を表2に示す。全ての領域で保育方法タイプの主効果、年齢の主効果が有意であった。また、全ての領域で年齢×保育方法タイプの交互作用が有意であった。全ての領域で年齢×保育方法タイプの交互作用が有意であったため、各領域で年齢ごとに保育方法タイプを説明変数とする1要因分散分析を行った。その結果、3歳児では全ての領域で保育方法タイプの主効果が有意であり、下位検定の結果、遊びのみAタイプ>Bタイプ≒Cタイプであり、それ以外の領域ではAタイプ>Bタイプ>Cタイプであった。4歳児では全ての領域で保育方法タイプの主効果が有意であり、下位検定の結果、知的と運動的でAタイプ>Cタイプ≒Bタイプ、情緒的・生活習慣・遊びでAタイプ>Bタイプ≒Cタイプ、社会的でAタイプ>Bタイプ>Cタイプであった。5歳児では遊びを除く全ての領域で保育方法タイプの主効果が有意であり、下位検定の結果、知的ではBタイプ>Cタイプ≒Aタイプ、運動的・社会的・生活習慣ではBタイプ>Aタイプ≒Cタイプ、情緒的ではBタイプ>Aタイプ>Cタイプであった。

また、この他の交互作用のうち、本研究の関心の中心である保育方法タイプによる違いを検討するために、領域×保育方法タイプの交互作用についてさらに分析を行った。領域ごとに保育方法タイプ（3：Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ：被験者間要因）を要因とする1要因分散分析を行った。その結果を表3に示す。さらに、年齢×保育方法タイプの交互作用についてもさらに分析を行った。6領域全ての合計得点について、年齢ごとに保育方法タイプ（3：Aタイプ、Bタイプ、Cタイプ：被験者間要因）を要因とする1要因分散分析を行った。その結果を表4に示す。

表3 領域ごとに保育方法タイプを要因とした分散分析表

	自由度	F 値	下位検定
知的			
保育方法タイプ	2	11.98	** Aタイプ≒Bタイプ>Cタイプ
誤差	1610		
運動的			
保育方法タイプ	2	10.54	** Bタイプ≒Aタイプ>Cタイプ
誤差	1610		
情緒的			
保育方法タイプ	2	23.79	** Aタイプ≒Bタイプ>Cタイプ
誤差	1610		
社会的			
保育方法タイプ	2	22.45	** Aタイプ≒Bタイプ>Cタイプ
誤差	1610		
生活習慣			
保育方法タイプ	2	40.91	** Aタイプ>Bタイプ>Cタイプ
誤差	1610		
遊び			
保育方法タイプ	2	12.72	** Aタイプ≒Bタイプ>Cタイプ
誤差	1610		

**・ p<.001

表4 年齢ごとに保育方法タイプを要因とした分散分析表

	自由度	F 値	下位検定
3歳児			
保育方法タイプ	2	55.64	** Aタイプ>Bタイプ>Cタイプ
誤差	348		
4歳児			
保育方法タイプ	2	29.79	** Aタイプ>Bタイプ≒Cタイプ
誤差	596		
5歳児			
保育方法タイプ	2	5.65	** Bタイプ>Aタイプ≒Cタイプ
誤差	658		

** p<.01

(2) 評価の全体傾向

今回の発達評価の結果では、3歳児期(年少クラス)、4歳児期(年中クラス)には、Aタイプ(一斉活動時間が長い)の園において評価が高いという、前回と同傾向の結果が認められた。しかし、5歳児期(年長クラス)になると、その差は小さくなり、全領域差はあるが80%程度の幼児が全体的に出来ていると評価されている。それぞれの園の保育過程が異なることによって幼児の経験の積み方が異なっても、こうした項目で評価することの出来る発達側面については、ほぼ同じように到達していると捉えられていることが明らかになった。

(3) 保育タイプによる評価差

今回の調査結果においては前回の結果と同傾向の部分と異なる傾向の部分が認められた。特にBタイプ園の5歳児が高い到達度を示していることについての解釈には今後十分な分析が必要と考えられる。今回の資料は6月時点での評価であるので、最終段階(3月)の評価結果がまとまった段階で総合的な考察を行いたい。

3 まとめと今後の課題

今回の調査において予備研究の結果と一部異なる傾向も認められたが、総体的には対象園の保育方法によって評価の仕方に違いがあることが検証できた。次の段階として、次年度は2年間の縦断的評価結果の検討を通して、3タイプの園種別に保育方法が評価の仕方にどのように影響しているか、保育者の評価構造のようなものが想定できるかどうかを検討する予定である。さらに、保育タイプとは別に保育者の経験年数がAタイプ園は他の園タイプより短いとの今回の結果から、保育タイプとは別に経験年数の評価への影響について検討すること、また、発達領域によって発達評価の違いがあるとの結果に関連して、就学前幼児の発達の全体像を捉え、発達のバランスの問題など保育上の課題へと関連づけて考察することを今後の課題としていきたい。

参考文献

- (1) 関口はつ江『幼稚園における保育方法と保育者による発達評価の関連に関する予備的研究』
十文字学園女子大学人間生活学部紀要 第1巻 pp27-40 2003
 - (2) 日本保育学会 『日本の幼児の精神発達』 フレーベル館 1970
 - (3) 田中敏明編著 『子どもの園生活と成長の姿—3歳から6歳まで』 ミネルヴァ書房 2000
-

ⁱ 本研究における分散分析の下位検定は全て最小有意差法を用いた。
本研究は平成17年度人間生活学部共同研究費助成に基づいている。

資料

発達調査項目

知的発達

- A1 かなで自分の姓名を書く
- A2 “右”と“左”の区別ができる、または、自分の左と右がわかる
- A3 “きのう”と“あした”の区別がわかる
- A4 “たて”と“よこ”の区別ができる
- A5 かなで書かれた自分の姓名を読む
- A6 両方の指が何本あるか、見ないで正しく言う
- A7 両方の指の数を正しく数える
- A8 黄色や緑など主な色の名前と実際の色がほぼ一致する
- A9 100円玉がわかる
- A10 自分の誕生日がわかる
- A11 四角形のお手本をまねしてかく
- A12 人数を数えて物を配ることができる
- A13 サイコロの出た目の数がわかる
- A14 カレンダーで何日というとその数字を指す
- A15 絵本やお話のあらすじを人に話す
- A16 今日は、何曜日か分かる
- A17 粘土で“～らしく”動物、乗り物、野菜など、かたちのあるものを作ろうとする
- A18 頭、胴体、四肢のそろった人物画を描く
- A19 時計がわかる(12時、3時など)
- A20 相手の(友達)の言葉を理解しながら会話が成立する
- A21 クラス全員への先生の話をも自分のこととして受け止め、理解する
- A22 動植物など自分の関心のあるものを本(図鑑)などでみる
- A23 自然現象(例えば雨が降るわけなど)の理由を尋ねたりする
- A24 ひらがなを読む
- A25 ひらがなを書く

運動的発達

- B1 しきいの上(あるいは平均台)をまっすぐに両脚をかわりばんに踏み出して歩く
- B2 片足とび(ケンケン)をする、20センチぐらい
- B3 片足立ちをする
- B4 ブランコをこいでのる
- B5 でんぐり返しをする
- B6 スキップをする
- B7 相手が投げたボールを両手で受け止める
- B8 バットや棒でボールを打つ
- B9 ボールをつづけて10回くらいつく
- B10 ひとりなわとびをする(数回つづける)
- B11 子ども同士でリールをして遊ぶ
- B12 鉄棒で前まわりをする
- B13 うんていでぶら下がって渡る
- B14 箸で食べる
- B15 はさみを使って簡単な形(紙)を切る
- B16 服の前のボタンをひとりでかける
- B17 ひもをかた結びに結ぶ(たて結びでもよい)
- B18 片目だけつむる
- B19 200mぐらい続けて走る
- B20 60cmの高さからとび下りる

情緒的発達

- C1 友達の喜ぶことを自分から喜んでする

- C2 話を聞きながら想像して楽しむ
- C3 自分でよくしたいのに、できないとくやしがる
- C4 積み木を積んで、もう少しできあがるところでくずれるとくやしがる
- C5 かなしい話を聞いて、かなしがる
- C6 遠足をたのしみに準備していて、中止になるとかなしがる
- C7 友達みんなのなかからはずれると、かなしがる
- C8 草や木などの自然物に親しむ
- C9 動物をかわいがる
- C10 小さい子をかわいがる
- C11 絵本や登場人物の、そのときどきの気持ちが言える
- C12 きれいなものを見て“きれい”という
- C13 風の音、雨の音などを感じ、言葉で表現をする
- C14 飼っていた小動物が死ぬとかわいそうがる
- C15 困っている子どもに共感して何かをあげようとする
- C16 自分から気がついて全体の役にたつ
- C17 友達の病気やけががよくなると喜ぶ
- C18 相手の気持ちを理解しようと、聞いたり考えたりする
- C19 必要なときは保育者の助けを（援助）を求める
- C20 自分の要求が通らなくても自分なりに気持ちをおさめる
- C21 自分の目標までやりとげようと、がんばる
- C22 ころんですりむいた膝（または手など）が痛くても泣かなくなる
- C23 おとな（先生や親）が喜ぶことをしようとする
- C24 相手や周りの人の気持ちを考えて自分の行動を変える
- C25 自分の大切なものが損なわれると悲しがる

社会的発達

- D1 友達と遊んでいるとき、ほかの子の承諾や同意をもとめる
- D2 助けが必要なとき、ほかの子に助けを求める
- D3 ほかの子どもを援助したり、守ったりする
- D4 ほかの子どもたちに玩具をもってくる
- D5 ほかの子どもにめいわくをかけたら、おわびを言う。
- D6 競争心がある（他の子どもとの間で）
- D7 数人がいっしょになって、子どもの発案した遊びをいっしょにする
- D8 自分のしたことを保育者に話して聞かせる
- D9 自分のしたことに責任を負う（自分のあやまちを謝るなど）
- D10 まかされたことを責任をもってする
- D11 保育者がいてもいなくても、きまったことはちゃんとする
- D12 “わたし”とか“ぼく”とかいう言葉で自分を呼ぶ
- D13 自分より小さい子ができるまで待ってあげる
- D14 友達が何かしているとき、じゃまをしない
- D15 お店屋さんごっこで、おつりのやりとりをする
- D16 信号を見て、正しく渡る
- D17 じゃんけんで勝ち負けがわかる
- D18 共同の物を順番に使うことができる
- D19 けんかなどのとき、自分の考えを相手にはっきりいう
- D20 友達同士のトラブルの間に入って收拾しようとする
- D21 保育者が掃除など子どもの生活のための仕事をしているのを見て、手伝おうとする
- D22 いやなときは相手にはっきり「いや」という
- D23 悪いことや困ることをしている子に「いけない」と止める
- D24 クラスみんなで何かするときなど、みんなに合わせて行動する（遅れないなど）
- D25 助けられたり、して貰ったとき「ありがとう」と感謝する

生活習慣

- E1 ソックス（短い靴下）をひとりではく
- E2 ひとりで鼻をかむ、または、自分で気がついて鼻をかむ
- E3 大便をひとりでする（全く手がかからない）

- E4 うがいをする
 E5 ひとりで歯ブラシを動かして歯をみがく
 E6 嫌いなものでも、がんばって食べようとする
 E7 汗をかいたら自分で着替える
 E8 水をこぼしたり、こぼれていたなら、自分からぞうきんでふく
 E9 自分から、遊んだあとの自分の遊具をかたずける
 E10 自分から、遊んだあとのみんなの遊具をかたずける
 E11 手ぬぐいやぞうきんをしぼる
 E12 自分から“いただきます”や“ごちそうさま”をいう
 E13 いわれなくても食事の前に手を洗う
 E14 脱いだものを一応たたんで(きちんとでなくてもよい)決まった場所に置く
 E15 食事の片づけを自分でする
 E16 所持品の始末をきちんとする
 E17 挨拶(おはよう、さようならなど)を自分からする
- 遊び
- F1 自分から遊びを見つけて遊び込む
 F2 遊びのなかで、新しいことを考えだしたり、新しいやりかたを工夫したりする
 F3 周囲の物を積極的に遊びに活用する
 F4 身辺のものや出来事に興味を持って、遊びに取り入れたり、発展させる
 F5 いっしょに遊ぼうと積極的に仲間に誘う
 F6 遊びに欲しいものがあるとき、順番に待ったり貸してと行って、何とかして達成しようとする
 F7 遊びがうまくいかないとき、自分達で協力して解決しようとする
 F8 遊びに集中し、周りが騒いでも妨げられない
 F9 積み木やブロックで、遊びの場所をつくる
 F10 ごっこ遊びのとき、そのものになりきって遊ぶ
 F11 友達とおもしろいアイデアを出しあって遊ぶ
 F12 積極的に泥遊びや砂遊びを楽しむ(どちらか片方でよい)
 F13 遊びの中で新しい役割を考え出したり、自由に役割を交換したりして遊ぶ
 F14 友達の遊びに進んで加わったり、友達の提案に乗って協調して遊ぶ
 F15 同じ遊びを数日間継続して発展させながら遊ぶ
 F16 遊びのルール(陣地ではつかまらないなど)を理解して遊ぶ