

幼児教育と小学校教育の円滑な接続にむけて（その2）

－「主体的・対話的で深い学び」の視点から－

Toward a Smooth Connection between Early Childhood Education and Elementary School Education (Part 2):

From the Perspective of “Proactive, Interactive and Deep Learning”

笹原 康夫*・高林 督**

要 約

本稿では、「主体的・対話的で深い学び」の視点から、幼児教育と小学校教育の円滑な接続について論考することを目的とする。

幼稚園教育要領や小学校学習指導要領の記述より、幼児の遊びと学びの関係性や幼児期における「主体的・対話的で深い学び」とはどのような学びかを整理した。また、浜松市立H幼稚園における実践研究より、園児の遊びの中から「主体的・対話的で深い学び」の萌芽を見出した。そして、こうした萌芽を確実に見取り、小学校教育へとつなげていくためには、幼児教育における遊びを小学校教育における「主体的・対話的で深い学び」の視点で捉えようとする子ども理解が必要であることを示した。

キーワード：幼児教育と小学校教育の接続、主体的・対話的で深い学び、学習プロセス、子ども理解

1. はじめに

昨年度、筆者らは子供の「安心」に焦点を当て、幼児教育と小学校教育の円滑な接続について論考した。

その結果、幼児教育と小学校教育が円滑に接続され、子供が安心して小学校に入学するためには、以下の基盤や条件が必要であることを指摘した。（笹原・高林、2023）

- 【基 盤】個の違いを認め尊重する指導体制
- 【条件 1】学びの連続性が担保されている
- 【条件 2】新規な物・事に対する準備が保障されている

さらに、これら子供が安心して小学校生活に移行していくための基盤、条件を基に、幼稚園、保育所等の幼児教育施設で身に付けた「幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の

姿」が、小学校教育のどの領域・教科、単元と関係が深いかを考慮した「アプローチカリキュラム」と「スタートカリキュラム」の試案を示した。

これらのカリキュラム編成は、幼児期の遊びを通した学びが小学校の教科学習の内容とどうつながっていくかを示すものであったが、より子供たちが安心して幼児教育から小学校教育に移行していくためには、「主体的・対話的で深い学び」の視点から学習プロセスの発展、連続性を明らかにする必要があると考える。

2. 研究の目的

小学校学習指導要領（2017）では、「主体的・対話的で深い学び」というアクティブラ

*浜松学院大学（生活科教育学）、**浜松市立橋爪幼稚園（園長）

ーニングによる児童の学ぶ姿が示され、「どう学ぶのか」が明らかとなった。また、幼稚園教育要領（2017）の指導計画の作成上の留意事項に「幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにする」ことが示された。「主体的・対話的で深い学び」が幼児教育から小学校教育（さらに言えば高等学校）まで一貫した子供の学ぶ姿となり、環境設定を含めた指導改善、授業改善の視点が明確になったことは大きな意味がある。

さらに、「深い学び」については、教育課程企画特別部会の論点整理（2015）において、「習得・活用・探求という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているか」という指導法の見直しの視点が示された。このことについては、幼児教育部会における審議の取りまとめ（2016）の中で「「論点整理」において、習得・活用・探究という学びの過程の重要性が提言されており、幼児教育においても資質・能力を育む上で学びの過程を意識した指導が重要である」とされた。

幼児教育と小学校教育の円滑な接続を指向していくためには、この「主体的・対話的で深い学び」の連続性・発展性の関係を意識した指導が必須のことと考える。

そこで本研究では、

- (1) 幼児の学び、特に「主体的・対話的で深い学び」とはどのような学びであるのかを、幼稚園教育要領及び小学校学習指導要領等の記述を通して明らかにする。
 - (2) 浜松市立 H 幼稚園（以下、H 幼稚園とする）での実践研究より、遊びの場面から「主体的・対話的で深い学び」の萌芽を抽出する。
 - (3) 上記により見出した萌芽を確実に見取り、発展させるための教師の子ども理解に関する研修の在り方を提案する。
- ことの3点を目的とする。

3. 幼児教育における「学び」について

3-1 幼児教育における学びとは

無藤（2021）は、幼児教育の基本をなす考え方として、幼児の学びを「関わろうとする意欲と意思に基づく活動を通して結果的に生まれる」とし、「そのような意欲に満ちた自発的で能動的に周りの物事また人に関わっていく活動を「遊び」と呼ぶ」とし、幼児期の「学び」と「遊び」の関係を明らかにしている。

幼児期の「学び」は、自発的・能動的な「遊び」から結果的に導かれるものであるが、教師は幼児の意欲に満ちた自発的な活動が展開できる環境を設定し、そこから生じる「学び」を確実に把握し価値づけていくことが求められる。

3-2 学びの枠組みとしての「見方・考え方」

学習指導要領（2017）では、各教科等の「見方・考え方」が示された。これは「深い学びの鍵」であり、「「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方」とされている。幼児教育における「見方・考え方」は、幼稚園教育要領（2017）によれば「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりする」とされた。

3-3 幼児教育において育成を目指す資質・能力

幼児教育によって育成を目指す資質・能力も小学校以降の教育と同様、知識及び技能（の基礎）、思考力・判断力・表現力等（の基礎）、学びに向かう力・人間性等の3つの柱で示されている。表1は、幼稚園教育要領（2017）と小学校学習指導要領（2017）を基にそれぞれの資質・能力についての記述を整理したものである。小学校教育については生活科における教科目標も参考として表に入れた。

表1 育成を目指す資質・能力の比較

	幼稚園 教育要領	小学校学習指導要領 ※波線部 筆者	
		全般	生活科（目標）
知識及び技能 （の基礎）	豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする。	何を理解しているか、何ができるか生きて働く「知識・技能」の習得	活動や体験の過程において、 <u>自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。</u>
思考力・判断力・表現力等 （の基礎）	気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする。	理解していること・できることをどう使うか未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成	身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、 <u>自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。</u>
学びに向かう力・人間性等	心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする。	どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか学びを人生や社会に生かそうとする「 <u>学びに向かう力・人間性等</u> 」の涵養	身近な人々、社会及び自然に <u>自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。</u>

（※ 波線部は筆者が加筆）

生活科の目標との対比で明らかのように、小学校の教科では、それぞれの教科における「見方・考え方」で捉える対象が明示されているのに対し、幼児教育ではその対象が明示されていない。これは幼児期における資質・能力の育成が遊びを通じた総合的な指導の中で一体的に育まれることによる。

また、幼児教育で育成を目指す資質・能力について無藤（2018）は、「学力の知的な力

の部分としての知識と思考力を中心に、さらに学ぶこと・考えることを推進するエンジンとしての情意的で協同的な力である「学びに向かう力」などを加えたもの」と指摘している。

認知面としての資質・能力である「知識及び技能（の基礎）」「思考力・判断力・表現力等（の基礎）」と非認知面としての資質・能力である「学びに向かう力・人間性等」という構造は小学校の各教科と同様である。

3-4 幼児教育における「主体的、対話的で深い学び」

小学校学習指導要領（2017）及び幼稚園教育要領（2017）においては、環境設定を含めた指導や授業の改善の視点として、「主体的・対話的で深い学び」が示された。

表2は、幼児教育については中央教育審議会答申（2016）、小学校教育については小学校学習指導要領（2017）を基に、それぞれにおける「主体的・対話的で深い学びの視点」についての記述を整理したものである。

表2 主体的・対話的で深い学びの視点の比較

	幼児教育	小学校教育
主体的な学び	周囲の環境に興味や関心を持って積極的に働き掛け、 <u>見通しを持って粘り強く取り組み、自ら遊びを振り返って、期待を持ちながら、次につなげる学びが実現しているか。</u>	学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、 <u>見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる学びが実現しているか。</u>
対話的な学び	他者との関りを深める中で、自分の思いや考えを表現し、伝え合ったり、考えを出し合ったり、協力したりして <u>自らの考えを広げ深める学びが実現できているか。</u>	子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、 <u>自己の考えを広げ深める学びが実現しているか。</u>

<p>深い学び</p>	<p>直接的・具体的な体験の中で、「見方・考え方」を働かせて対象と関わって心を動かす、幼児なりのやり方やペースで試行錯誤を繰り返す、生活を意味あるものとして捉える学びが実現できているか。</p>	<p>習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう学びが実現しているか。</p>
-------------	---	--

(※ 波線部は筆者が加筆)

3-4-1 主体的な学び

幼児教育における主体的な学びとは、周囲の環境に興味や関心を持って積極的に働き掛ける姿である。また、「見通しをもって」「粘り強く取り組み」「振り返って」「次につなげる」といった語句は小学校学習指導要領と同様である。幼児の発達段階に応じ、時には教師に示されながらも先を見通したり、遊びを振り返ったりすることが幼児の主体的な学びとして位置づけられている。

3-4-2 対話的な学び

幼児教育における対話的な学びとは、「他者との関わりを深める中で」展開されていく。幼児の対人関係は保護者との愛着をスタートとし、保育者や友達へと徐々に広がっていく。

幼児教育、小学校教育、双方でこの対話的学びによって「自らの考えを広げ深める」とされている点は注目される。

3-4-3 深い学び

幼児教育における深い学びとは、直接的・具体的な体験の中で、「見方・考え方」を働かせて対象と関わって心を動かすことが基盤となる。坪井（2019）は幼児教育における深い学びが実現されるためには、

- ①一つ一つの体験が相互に結びつくような長期的な見通しをもった活動の計画
- ②振り返りやその他の形による体験の対象化
- ③子供たちが遊びに没頭できるような援助や環境構成 の3点を挙げている。

小学校教育においては、深い学びを習得、活用、探求という学びの過程の中で行われるものとしているが、この習得、活用、探求という学びの過程は、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会幼児教育部会における審議の取りまとめ（2016）の中で「幼児教育においても資質・能力を育む上で学びの過程を意識した指導が重要である」と指摘され、幼児教育における学びの過程として、一律に示されるものではないものの **遊びの創出** → **遊びへの没頭** → **遊びの振り返り** というプロセスが例示されている。

また無藤（2018）は「心を動かされる体験は幼児自身の中に定着」し、「次の活動の動機付けにもなるし、一定期間経た後に、新たな活動の中に生きてくることもある」ことを指摘し、「一つ一つの体験は独立したものではなく、他の体験と関連を持つことにより、体験が深まり、その結果、幼稚園生活が充実したものとなる」としている。

4. 幼稚園における「主体的、対話的で深い学び」の実践例

H 幼稚園の実践研究より、幼稚園教育における「主体的、対話的で深い学び」の萌芽を見出す試みを行った。

4-1 H幼稚園の概要

1954年に創立され、68年の歴史のある幼稚園である。園区は東西に長い。地域は、教育村という伝統があり、地域全体が教育熱心で協力的である。そのため、近隣の幼小中9校の地域の諸団体が結集し、教育の充実や子供の健全育成のための活動が行われている。

①園児数

令和5年度の園児数は、年少10名、年中

20名、年長24名の合計54名である。

②職員数

職員数は、園長、主任、学級担任、園務員、キッズサポーター(支援員)など12名である。

③園目標等

園の教育目標を『「大好きがいっぱい」心ときめく子』とし、地域の人を交えて、日本の文化に触れる様々な行事活動も行っている。また、あずかり保育も行っており、20名ほどの園児が、早朝7時30分から18時頃までの間で利用をしている。

④令和5年度浜松市指定研修幼稚園

令和5年度浜松市指定研修幼稚園として、「はままつの教育」の具現化を図り、保育の充実と教職員の資質向上を目指した取り組みを行う。

⑤研究のテーマ及び方法

研究のテーマを「一人一人の良さを認め、豊かな心と体を育てる環境援助の工夫」～幼小連携を意識した保育の充実を目指して～とし、一人一人の良さを認めることで、個の自己肯定感を高め、多様な経験を含む遊びの中で、子供たちは、「習得、活用、探求」の学びのサイクルを無自覚に体験することで、幼児教育における10の姿に迫っていくこととした。また、幼小連携にむけて、「主体的・対話的で深い学び」を意識した「遊び」の展開を行うことで、幼児期の「遊び」から小学校の「学び」へのつながりを探ることとした。方法は以下の通りである。

⑤-1 幼児教育における「主体的・対話的で深い学び」を探るための園内公開保育の実施

年に3回の園内公開保育を実施し、それに伴い、前後に研修を行う。最初に「主体的」「対話的」「深い学び」における園児の姿の共通理解を図った上で、事前研修会では、それに迫る環境・援助の工夫を考案する。事後研修においては、ワークショップを行い、遊びにおける「主体的・対話的・深い学び」の姿を捉え、環境・援助の工夫における振り返

りや課題を見出す話し合いを行う。

⑤-2「遊びの振り返りの時間」を設定

遊びを広げたり、深めたり、さらに主体的な遊びにつながるように、降園前の時間を使って、活動時の写真を見せながら一日を振り返る「振り返りの時間」を設定する。その際、発達段階を考慮して、5歳児は9月からグループやペア活動を取り入れて行い、4歳児は、1月から一斉での活動を中心に行うこととする。

⑤-3 子供たちの良さの共有

日々の打合せの中で、「主体的」「対話的」「深い学び」にせまる園児の姿や成長、つぶやき、環境援助の工夫について、互いに発言し合う場を確保する。それらの情報を共有することで、より多くの子供の良さに気付くことができると、同時に、教師自身が見方や捉え方を学ぶことができると考える。さらに、それを子供自身や保護者に伝えていくことで、子供の自己肯定感を高め、「主体的・対話的で深い遊び」へとつなげていく。

4-1-1 公開保育において観察された「主体的、対話的で深い学び」の具体

① 3歳児（令和5年12月12日）

表3 抽出児Mの遊び

【環境づくり・援助で工夫したこと】	
・園児がイメージしたものを実現したり、製作したりすることができるように、用具や豊富な材料および素材の準備。	
・遊びや友達との関わり合いが広がるような教師の声掛け。	
・個の興味に応じた4つのコーナーづくり。	
子どもの姿	教師(T①・T②)の言動・援助
○サンタのお家で眠っている先生のところに、プレゼントを届けるなど、友達3人でサンタクロースになり、ごっこ遊びを主に楽しんでいた。一緒に遊んでいたAが、サンタのお家にTVを製作して貼り付け、それを使って一緒に遊んでいたこともあり、活動終了時の振り返りの際に、「自分のマークの塗り絵を塗って、サンタのお家に飾りたい」との想いを持った。	

○自分のマークの塗り絵を取りに行き、テーブルにつくとクレヨンで色を塗る。
 ○色を塗り終わると、T②のところに持っていく。
 ○T②に、尋ねられるが、黙って立っている。
 ○しばらくして、少し離れたところにいたT①の方に塗り絵を持っていく。T①に飾らず、そのままにしておくことを伝える。
 ○T②のところにいき、考えたことを伝える。
 ○近くにいた先生に、塗り絵を見せて、褒めてもらう。
 ○再度、他の園児を援助しているT②の傍に行き、しばらく後ろをついて歩くと、「これ」「切って」と塗り絵を差し出し、周りを切ってもらう。
 ○切り取ってもらった塗り絵をもって、他の先生のところに見せに行く。
 ○再度、他の園児と関わっているT②のところへ行き、気付いてもらえるまで、立っている。
 ○T②に尋ねられ、首を横に振るが、自分のお道具箱から袋を取り出し、袋の中に、塗り絵をしまう。
 ○「うん」と頷き、T②と手をつなぎ、袋を持って、サンタの家に行く。

○かごの中に、子供たちの使っているマークやクリスマスに関する塗り絵を準備する。(T①)

○「すごいね。できたね。」「どうするの?」と声を掛ける。(T②)
 ○「まだ、考え中かな」と声を掛ける。(T②)
 ○「可愛い。どこにつける?」と声を掛ける。(T①)
 ○そのままでもいいことを伝える。(T①)

○「いいよ。切ってあげるね。周りを切ればいい?」と答え、周りを切る。(T②)

○「どうしたの?それ上手にできたからうれしいね」と声を掛け、「サンタの袋に入れておく?」と尋ねる。(T②)

○「サンタのお家の中に、持って行ってあげたら、誰か喜ぶかもしれないよ。一緒に行ってみる?」「先生も、



家の中を見てみたいんだけど」と声を掛ける。(T②)
 ○サンタの家の玄関まで来ると、Mの代わりに、インターホンを押し、中の園児に入ってもいいか確認をする。(T②)
 ○「ちょっと入ってみる」と声を掛け、一緒に家の中に入る。(T②)

○寝ている子がいないので、周りの園児に「ちょっと寝てみる?」と声を掛ける。しかし、寝てくれる園児がいなかったため、「先生がちょっと寝てみようかな」と声を掛け、寝転がる。(T②)

○その声を聞き、「あっ、プレゼントがある」と驚き起き上がると、周りにいた園児数人と袋の中身を確認する。(T②)
 ○「こんなかわいいの入っていたよ」と周りの園児に、塗り絵を紹介する。(T②)
 ○「ありがとうサンタさん。ほかの友達にもあげられるように、しまっておくね」と伝え、袋を渡す。(T②)

○T②から袋を受け取ると、袋を自分のロッカーにしまいに行く。

※..... 主体的な学びの表れ
 ~~~~~ 対話的な学びの表れ  
 ===== 深い学びの表れ

【考察】

抽出児 M は、前日の振り返りの際に、「自分のマークの塗り絵を塗って、サンタのお家に飾りたい」という思いを持った。教師は、その思いを受け取り、かごの中に、子供たちの使っているマークやクリスマスに関する塗り絵を準備している。当日、前日の振り返り

活動のおかげで、Mは遊びのイメージを本人なりにもって登園したのであろう。教室に入るとそこに、自分の使っているマークの塗り絵が用意をされている。Mは、遊びが始まるとすぐに、教師が準備したかごから、自分のマークの塗り絵を取りに、テーブルに座るとクレヨンで色を丁寧に塗り始めた。

きれいに塗り終えたMは、近くのT②のところへ、次に少し離れたT①のところへ塗り絵を見せに行った。承認されたかった部分も大いにあると考えられるが、次に自分がしたいイメージを教師と関わることで、具体化したかったとも考えられる。実際にT①に「このままでもいいよ」と言われたMは、「これ」「切って」と塗り絵を差し出し、周りを切ってもらっている。

そして、その後は、褒めてもらうために他の先生に見せに行っている。このように、この時期の園児は、安心できる先生との対話を通して、自分のイメージを具体化してもらったり、賞賛してもらったりしながら、安心感の中で、主体性を発揮し遊んでいると考えられる。

また、対話に関しても、友達との言葉のやり取りや関わりは少なく、教師との関わりが主である。

MもT②とのやりとりを何度も繰り返しながら、遊びを展開している。この事例の中で、塗り絵が出来上がったMは、様々な教師と対話をしながら、承認欲求を満たしていく。褒められて「嬉しい」という想いは、「～したい」「やってみる」というさらなる意欲につながっていくと考える。



Mの最初のイメージでは、今日は「自分のマークの塗り絵を塗って、サンタのお家に飾りたい」だったのかもしれない。しかし、T②の「サンタの袋に入れておく?」「サンタのお家の中に、持って行ってあげたら、誰か喜ぶかもしれないよ。一緒に行ってみる?」という声掛けによって、Mの遊びのイメージ

に広がりが出てきたと考えられる。その後は、T②と関わり合いながら、サンタごっこを楽しむこととなる。

このように、教師の声掛けは、この時期の子供にとって、主体性を育むだけでなく、「習得→活用→探求」の遊びの展開へと遊びを広げたり、深めたりしていく、重要な要因となっているのである。

② 4歳児（令和5年10月18日）

表4 抽出児Sの遊び

| 【環境設定で工夫したこと】                                                                                                                |                                                                                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 豊富で、多様な経験が生きるための材料</li> <li>・ 個々の興味に合わせて4つのコーナーを作る</li> <li>・ 十分な活動時間の確保</li> </ul> |                                                                                                                                                                                           |
| 時間                                                                                                                           | 子どもの姿                                                                                                                                                                                     |
| 前日<br>まで                                                                                                                     | ○トイレットペーパーの芯をつなぎ合わせた剣を作り、遊んでいるAとBの姿を見たり、 <u>プラスチックの容器をつなげて剣づくりをし</u> たりしているNを見ていた。                                                                                                        |
| 0分                                                                                                                           | ○容器をつなげて剣づくりをしているNの横に座ると、机の上に、トイレットペーパーの芯①に容器を差し込み、テープでとれないように固定するとそれをたて、その上にヤクルトの容器②を置きくっつけ始める。<br> |
| 10分                                                                                                                          | ○数か所つけた後、取り付けた②にテープを1枚付け、今度は、右図のように別の容器③を付けようとする。しかし、付けようとした際、①が倒れてしまう。<br>                          |
| 15分                                                                                                                          | ○机の上に倒したままの状態、②についているセロテープを使い③をつける。<br>○先ほどの③と対照的な位置に、別の容器④を取り付けようと、①を机の上に立てるが、立てた状態では、うまくつけることができない。                                                                                     |

|                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>20 分</p>                                                             | <p>○①を傾け、右図のような形にしながら、④を②に取り付けた。</p>  <p>○再度机の上に、①をたてると、先ほど取り付けた③④の周りに何度も何度もセロテープを貼りとれないようにした。</p> <p>○しばらく考えた後、離れた材料箱に行き、中から、容器⑤を取り出し、先ほどの場所に戻ると、右図のように取り付けた。</p>  <p>○①を持ち手にして、しばらく出来かけの剣を見つめている。隣の子は、トイレットペーパーの芯を持ち手にしていた。</p> <p>○しばらく、回したり、机に立てたりした後、くると回し、最後に、①ではなく、⑤を持ち手にした。</p> <p>○⑤を下にして、机の上に立てると①の先に、容器⑥を付けようとした。</p> <p>○⑤を立てて片手で支え、もう一手で⑥を①の先端に当て、押さえながらセロテープで付けようとするが、倒れてしまう。</p> <p>○もう一度、今度は、⑤をしっかり支え、⑥を①の上に乗せてセロテープで付けようとするが、①の直径より⑥の直径の方が大きいため、⑥が転がって落ちてしまう。</p>  <p>○今度は、セロテープをあらかじめ①の先端に半分付け、片手で支えながら、⑥を①の上ののせて、残りの半分のテープを張り付けた。大成功。</p> <p>○しっかり接着しようと片手で①を持ちながら、セロテープ台に手を伸</p>                                                        |
| <p>25 分</p> <p>30 分</p> <p>35 分</p> <p>40 分</p> <p>45 分</p> <p>50 分</p> | <p>ばしたところで、またまた、⑥がとれて転げ落ちてしまう。</p> <p>○すぐさま、転がった⑥を拾い、片手に⑥、片手に①を持ちながら、しばらく考え込む。</p> <p>○再度、⑤を机の上に立てると⑥についているセロテープを使って再び①につけようとするが、すべて倒れてしまう。</p> <p>○すぐに、立て直し、慎重に⑥を①の上に乗せ、倒れないようにバランスをとりながら、先ほど付けたテープで固定した。そして、⑥が落ちないように、バランスをとりながら、再び、セロテープ台に手を伸ばすが、無情にも倒れ、⑥が外れて転がってしまう。</p> <p>○また⑥を拾うと今度は、机の上に横たわっている状態のまま、①の先にセロテープの半分をつけ、そのままの状態⑥を①に取り付けた。</p> <p>○続いて、横たえたままセロテープ台に手を伸ばし、先ほどセロテープをはった近くにもう一つ張り付けた。</p> <p>○その後、立ててみるが、またとれてしまう。</p> <p>○剣を再度横たえて、テープを張り直す。しかし、立ててみると、また落ちそうになる。</p> <p>○そこで、剣を机の上にそっと立てると、セロテープをもう一つ切り、先ほど付けた部分の反対側にテープを付けた。</p> <p>○出来上がった剣を持つ。容器は落ちない。しばらく剣を見つめる。</p> <p>○剣を机の上に横たえると、テープ台からテープをとり、先ほど張ったテープの傍に、2か所、張り付けた。</p> <p>○張り付けた後、立ち上がり、しばらく考えた後、また、テープ台からテープをとり、今度は、剣をひっくり返しなが、先ほど張った裏側に2か所、3か所と張り付けた。</p> <p>○その後も、剣をひっくり返しなが、何か所もテープを張り付けた。</p> <p>○何度も何度も繰り返し、セロテープを貼り続け、補強した。</p> <p>○剣が出来上がると、隣の友達に見せる。</p> <p>○「S君の剣、小さいね」「小さくないよ」と、言い合いになった後、2つの剣をテーブルの上に立て、長さ比べが始まる。</p> |



- OS：「いっしょじゃん」はるかにS君の剣が短いが、、、  
 ON：「じゃあ、戦いごっこやろう」  
 ○2人は、仲良く剣を合わせながら、戦いごっこが始まる。  
 ○剣を片手に、テーブルを前に座って、目の前で製作している友達を見ている。  
 ○A先生が、傍にやってくると、先生の目の前に、剣を突き出し、見てもらう。先生からの質問に対して笑顔で答える。  
 ○B、C先生のところに近寄り、剣を先生の目の前でふる。「がんばっていたもんね」と褒めてもらう。  
 ○D先生のところに歩いていき、剣を見せ褒めてもらう。  
 ○その後、E先生、F先生といろいろな先生に、剣を見せて回った。

※ ..... 主体的な学びの表れ  
 ~~~~~ 対話的な学びの表れ  
 _____ 深い学びの表れ

【考察】

抽出児Sが、今回剣を製作しようと思ったきっかけは、周囲の友達が製作したり、遊んだりしている様子を見ていたことであると推測される。また、剣の形を製作する上での設計図も、友達の作った剣の形であろう。これらから、活動において対人との直接的な対話は少ないが、周囲の人の様子を真似ることも、年中児の1つの対話の形として捉えることができるのではないだろうか。

Sは何度失敗しても、50分間、粘り強く製作活動に取り組んでいた。Sの想いが継続できたのは、先に剣を製作しているNの横で、その様子を見ながら、作りたい形をイメージできる環境にあったからではないかと考える。

また、豊富で、多様な経験が生きるための材料（テープも含め）が用意されていたことも主体的に取り組めた要因であろう。加えて、友達と一緒に遊びたい、一緒のものがほしいという想いも、その要因の1つと考える。

Sは、Nの真似をしながらも、持ち手を作る際には、自分の感触の良い持ち手を何度も

確かめながら選び、Nのそれとは変えている。容器を張り付ける際には、立てて組み立てると倒れてしまい製作しにくいということから、横にして製作する方が効率的であることを学び、それを後の製作に活用している。これらのSの様子から、「習得、活用」という深い学びの形が遊びの中にもあるといえるのではないだろうか。

Sは、自分の剣ができあがるとまずは、隣にいるNにそれを見せている。Sとしては、「出来た喜びを共有したかった」「同じものができたことを承認してほしいかった」のかもしれない。しかし、Nからの言葉は、「Sの剣小さいね」であった。それから、2人は、長さ比べを行う。ここで、注目したいのは、Sの剣はるかにNより短いのに「いっしょじゃん」と言ったSの心情である。うまくいかなくてもあきらめずに考えて、粘り強く製作した剣は、SにとってNのそれと同等なものであり、Sの心は満足感で満たされているのである。だから、長さは違っても「いっしょじゃん」なのだ。

その後、Sは、すべての教師に、自分の作った剣を見せて回っている。Sにとって深い学びから得た満足感、強い承認欲求に変わり、様々な人に認めてもらいたかったのだろう。今回、様々な人に認めてもらった経験によって、Sの自己肯定感が高まり、今後、より主体的な学びへとつながっていくものであると考える。

以上の事柄から、年中児は、同じ想いの園児と関わり合うことによって、遊びの中で、主体的、対話的、深い学びを行っていると考えられる。そうするために教師は、意図的に、そのような環境を整えたり、声掛けを行ったりすることが、重要である。

また、今回のように承認欲求を教師が確実に見取り認めていくことが、子供の自己肯定感を高め、更なる主体的な学びへとつなげさせていくために、大変大切なことである。

③ 5歳児（令和5年5月10日～）

表5 「主体的、対話的で深い学び」の具体

| 月日 | 子どもの姿 | 環境・援助 |
|-------|--|---|
| 5月10日 | <p>○虫探しをしていたAが、幼虫を捕まえる。</p> <p>○Aは、なんの幼虫かであるのか疑問を抱く。</p> <p>○数人の子供が「何を食べるのか」「毒はないか」「触れるか」について疑問を抱く。</p> <p>○職員室のパソコンを使って、担任と一緒に、幼虫の種類や餌について調べ、「ツマグロヒョウモンの幼虫」で「スミレ」等を食べることを知る。</p>  | <p>○図鑑で調べてみるように声を掛け、一緒に調べる。</p> <p>○図鑑で調べられなかったので、パソコンを使って調べようとして声を掛ける。</p> |
| 5月15日 | | <p>○登園するとすぐに、様子を見る子が増えた。餌が少なくなると増やしたり、ウンチの片付けをしたりするなど世話をする姿も増えた。</p> |
| 5月23日 | | <p>○蝶々の羽化を今か今かと期待する子供たち。</p> <p>○自分の好きな色を選び、折り紙で蝶々を折る。</p>  |
| 5月25日 | | <p>○「どんな蝶々になるのかな？」と声を掛け、何種類かの折り紙を準備する。</p> |
| 5月25日 | | <p>○みんなで10数匹の幼虫を捕まえる。</p> <p>○みんなで、幼虫を育てるためのよりよい環境について話し合う。</p> <p>○教師と一緒に、虫かご等を準備し育て始める。</p>  |
| 5月25日 | | <p>○「10匹以上の幼虫を育てるにはどうしたらよいか」子供たちに投げ掛け、必要な虫かごの大きさ・えさの量等について、現状と比較し考えさせる。</p> |
| 5月11日 | <p>○Aが、家から山盛りの「ビオラ」を持ってくる。降園後、母親に「みるくっちが食べるからこの花を持っていきたい。」と話し、家に咲いている花を持って来た。</p>  | <p>○虫かごの周りに、図鑑、餌等を置くなどして、「みるくっちコーナー」を作る。</p> |
| 5月26日 | | <p>○H、K等年長児が虫かごをもって、職員室に来ると「みるくっちが、ちょうちょうになったよ」と嬉しそうに伝える。</p> <p>○担任教諭と虫かごをもって外に出る</p> <p>○担任教諭が虫かごの蓋を開けるが、なかなか蝶々がでてこない。逆さまにしても跳びたとうとしない。飛びたさない様子を見かけて、「がんばれ！！」とHが声を掛ける。</p> <p>○花壇の上に置かれた虫かごに向かって、子供たちの「がんばれ！！」の掛け声と手拍子が始まる。</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>○なかなか蝶々が出てこないため、<u>でやすいようにHが、虫かごの向きを置き換える</u></p> <p>○再度、花壇の上に置かれた虫かごに向かって、子供たちの「がんばれ！！」の掛け声と手拍子が始まる。</p>  <p>○何度声を掛けても出てこない。</p> <p>○蝶が、虫かごから出てこない理由をみんなで考える。</p> <p>○Mが、蝶の羽が完全に開いていないことに気付く。</p> <p>○「出てくるまで、危なくない場所に虫かごを置いておこう」とKが提案する。</p> <p>○虫かごを置く場所をみんなで相談する。</p> <p>○砂場の木の下に置き、蝶が出やすいように、虫かごの向きを調整する。</p> | <p>○「なぜ出てこないのか？」を尋ね、その理由を予想させる。</p> <p>○羽根の状態に目が向けられるように声掛けをする。</p> <p>○安全な場所についてみんなで考えるよう促す。</p> |
| <p>6月7日</p> | <p>○10匹目のツマグロヒョウモンが羽化したのを見つける。</p> <p>○「外に逃がそう」の声があがる。</p> <p>○「<u>羽が乾いてからにがしてあげよう</u>」みんなで相談をして昼前に逃がすことにした。</p> <p>○今回は、<u>元気に飛び立っていき姿を見送った。</u></p> | <p>○「今から行く？」と声を掛ける。</p> |
| <p>6月14日</p> | <p>○大切にしていたツマグロヒョウモンがすべて羽化したのを見送る。</p> <p>○その後、<u>他の青虫の死んでしまった原因が何かをパソコンで調べたり、飼育ケースをきれいに洗ったりしていた。</u></p> | |
| <p>6月19日</p> | <p>○Kが、<u>違う種類の幼虫を捕まえてくる。</u></p> <p>○餌やどん蝶になるのか等について疑問を抱く。</p> | <p>○翌日、育て方を一緒に調べることを約束する。</p> |
| <p>6月20日</p> | <p>○死んでしまった幼虫を見つける。</p> <p>○<u>なんの幼虫だったのか、なぜ死んでしまったのか、疑問を抱き、パソコンを使って調べて欲しいことを教師に伝える。</u></p> | <p>○死因や蝶の種類などを予想させながら、子供と一緒にパソコンを使い調べる。</p> |
| <p>※..... 主体的な学びの表れ
 対話的な学びの表れ
 _____ 深い学びの表れ</p> | | |

【考察】

数人の虫好きの園児が、1匹の幼虫を捕まえたことから始まった遊びであったが、「ツマグロヒョウモンの幼虫」探しが一大ブームとなり、幼虫に触れなかった子も触れるようになったり、世話をするようになったりと、その遊びは、クラス全体に広がっていった。

これは、教師の全体への声掛けや教室の環境づくり、興味や想いを広げる遊びの工夫によって、興味を持っていなかった園児も、主体的に関わるようになったからである。

さらに、教師が個の疑問や想いをクラス全体に返していくことで、園児同士の対話が生まれ、その中で思考を深めながら、園児なりに解決策を見出していた。

初めて羽化した蝶を逃がす際には、蝶が出やすいように虫かごの向きを変えたり、生息していそうな環境に虫かごを持っていったりと、今までの自己の経験を結びつけながら、

考え行動する姿が見られた。また、蝶を逃がす際には、「羽が乾いてから逃がしてあげよう」と前回の経験を生かす姿も見られた。

このように、園児たちは、個々の経験をもとに、友達と対話することを通して考え、学びを深めたり、広げたりしながら、新たな経験や知識を無自覚に獲得していると推測される。

さらに今回パソコンを使って知りたいことを調べることができた経験は、その後の他の種類の幼虫が死んでしまった原因を調べたり、国旗の種類を調べたりする際に生かす姿が見られた。このように、調べる方法においても、園児は「習得」したものを「活用」しているのである。

5. 研究のまとめ

5-1 幼児期における学び

幼児の学びは、多様で豊かな活動を保障する環境設定の下、自発的、能動的な遊びから結果的に導き出されるものである。遊びから導き出された学びによって、子供たちは認知面としての知識及び技能の基礎、思考力、判断力、表現力の基礎、また非認知面としてのよりよい生活を営もうとする態度といった資質・能力を身に付け、この具体の姿が「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」である。教師は、子供が興味・関心をもって自ら働きかけることができる豊かな活動を保障する環境設定に努めなければならないことはもちろんのこと、幼児教育における見方・考え方をよく理解し、子供がより面白い対象への関わり方を発見したり、意味づけたり、試行錯誤したりする遊びを見逃すことなく、確実に見取っていかなくてはならない。

5-2 H幼稚園の実践から見出された「主体的、対話的で深い学び」の萌芽

H幼稚園の公開保育を通して、3歳児、4歳児、5歳児のそれぞれの遊びから「主体的・対話的で深い学び」の萌芽を観察することが

できた。

特徴的であったのは、3歳児では教師との対話や関わりを軸にして、子供の遊びのイメージが方向づけられ、教師の称賛や共感的受容により子供の主体的な学びが育まれていた。こうした教師との対話を繰り返すことによって子供は安心感の中で、遊びを広げ深めていくことが観察された。

4歳児では、同じ興味を持った友達の様子を観察し、模倣することで、遊びのイメージを膨らませ、試行錯誤しながら粘り強く遊びを展開していた。3歳児ではあまり観察されなかった友達との対話的な学びが見られ始め、友達との関わりの中で遊びの満足感を得、それが次の活動の意欲づけとなり主体的な学びへとつながっていく様子が観察された。

5歳児では、活動の目的を同じにする集団が形成され始め、集団内において個々の経験を基に友達同士の関わりが増え、文字通り対話的な学びが展開されていた。それまで主であった教師との関わりは従となり、友達との協働的な活動が観察されるようになる。このような個々の経験を基にした遊びの広がりの中に、習得、活用、探求のプロセスが展開されていることが見出された。

幼児教育と小学校教育をつなぐ「学びの連続性」を捉える際には、幼稚園教諭が上述したような子供の遊びを見取り、価値づけ、賞賛していくことが必要である。このことが、園児の自己肯定感を高め、よりいっそう「主体的、対話的で深い遊び」へと導いていく。

5-3 「主体的、対話的で深い学び」の萌芽を見取るための教員研修

H幼稚園では、教師が、幼小連携を意識し、子供を見取る確かな目を身に付けるために、「主体的な子供の姿」「対話的な子供の姿」「深い学びをする子供の姿」について共通理解を図り、その視点を基に3回の公開保育後のワークショップ研修や日々の打合せで

の話し合いを行ってきた。

研修を振り返った感想の中では、「成果や課題を、いろいろな角度から読み取る力をさらにつけたいと思った。」「どのような遊びでも学びがあること、子供たちの言葉や動きには全て意味があること、それに気づく教師でありたい。」「子供の遊びが主体性、思考力、協同性のどの育ちにつながるのかを考えたことで、それにつながる声掛けを意識することができた。」など、保育における新たな視点の重要性やそれを意識することで見えてくる新たな気づきの獲得があった。

また、子供たちが主体的に遊びに向かうには、遊びの中で、どこに子供が必要感をもっているのかを見取ることが大切であり、遊びに対して個々が持つ面白さをとらえる「子ども理解」が重要であるという声もあった。そのためには、「一緒にいるから同じことを楽しんでいる」「みんなと同じが楽しい」といった単一的な捉えではなく、「一人一人が何に面白さを感じているか」といった個を意識した多角的な見方が大事という「子ども理解」に対する教師の意識の変化が見られた。

さらに、「主体的な子供の姿」「対話的な子供の姿」「深い学びをする子供の姿」を全体で共通理解することによって、教師の保育に対する視点が明確になった。それにより、遊びに対する興味や人との関わりを広げていく声掛けや援助の工夫を考えたり、見通しをもち保育を行ったりするようになった。

また、教師が作成する週日案にも変化が見られた。今までは、「～した。」「～できた。」というような子供の行動に着目した見取りが多く、環境作りの表記においても「『じっくり遊べるように』『無理なく』環境を整えていきたい」という抽象的な表現であった。しかし、研修を重ねていくことで、「～したい。」「～したらいいんじゃない？」というような子供のつぶやきに着目した見取りが多くなり、環境作りも「飾りになりそうなものを用意し

たい」など、子供の想いが実現できるように、より具体的な表現に変化していった。これは、教師が、「主体的な子供の姿」「対話的な子供の姿」「深い学びをする子供の姿」に迫るために、現状の子供の姿を捉え、個に応じた環境作りの必要性を意識してきたからである。

遊びを広げていくための振り返りの工夫や次学年につなげていく多様な経験の大切さなど、「習得→活用→探求」を見据えた遊びへの意識の変化も見受けられた。

特に、「次の学年につなげていくためにも、3歳なりに様々なことを経験させて、考えたり工夫したりしている姿を認めていくようにしていきたい。そのような環境づくりや声掛けを意識して行っていきたい。」という教師の声からもわかるように、3歳児からの多様な豊富な経験は、幼稚園教育における学びの連続性を考える際に、とても重要である。このような経験が、子供の確かな経験として定着し、遊びの中で「習得、活用、探求」というプロセスを繰り返しながら、没頭することで、自己の学びを広げたり、深めたりしていくことになるのである。これが、幼稚園教育と小学校教育を繋ぐ「学びの連続性」となる。

最後になるが、このような取り組みにより、「日々の悩みを経験ある職員からアドバイスをしてもらったことで、次の日からの手立てを知ることができた。」「日々の振り返りを職員同士ですることにより、一人で悩まない保育につながっていく。」「自分にはない視点からの援助方法や環境設定について教えてもらい、大変勉強になった。」など、教師同士の協働的な学びの重要性にも気が付くことができた。

6. 今後の課題

今後さらに研究を深めていかななくてはならない点として、幼児教育、小学校教育の立場の双方から述べる。

6-1 幼児教育の視点から

幼児期における「主体的、対話的で深い学び」の具体の姿を教師全体で共通理解していくことが必要である。

その上で、子どもの遊びから「学び」への発展を見取り、価値づけていく研修を深めていかなければならない。

この遊びと学びをつなぐ意識が教師側に定着すれば、今の遊びが過去に経験した遊びとどのようにつながってくるかを考え、幼児が遊びを深めたり、広げたりする環境設定や環境の再構成が可能になってくるであろう。

6-2 小学校教育の視点から

幼児教育において「主体的、対話的で深い学び」の萌芽を意識した教育によって、より円滑な小学校教育への接続が期待できる。そして、このことは何よりも子どもの安心につながるだろう。

小学校での生活科を中核としたスタートカリキュラムにおいて、「主体的、対話的で深い学び」の萌芽が見られる新入生に対し、どのような指導上の配慮があるかを明らかにし、内容面でのつながりだけではなく、学習プロセスの連続性を意識した教育課程の編成が望まれる。

<オーサーシップ>

本研究においては、「1」「2」「3」を笹原、「4」を高林、「5」「6」を笹原と高林が議論を繰り返しながら執筆した。

<引用／参考文献>

笹原康夫・高林 督（2023）：幼児教育と小学校教育の円滑な接続にむけてー子供の「安心」に焦点を当てた架け橋期のカリキュラム編成ー、浜松学院大学研究論集第 19 号、pp.73-85

文部科学省（2017）：小学校学習指導要領（平成 29 年告示）

文部科学省（2017）：幼稚園教育要領（平成 29 年告示）

文部科学省（2017）：小学校学習指導要領解説生活編（平成 29 年告示）

文部科学省（2015）：教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）、p.18

文部科学省（2018）：幼児教育部会における審議の取りまとめについて（報告）、p.6

無藤 隆（2021）：幼児教育の基本となる乳幼児の発達と遊びと学びの特徴、幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会（第 1 回）配布資料、資料 4-1

無藤 隆（2018）：保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説とポイント、ミネルヴァ書房、pp.360-361

坪井貴子（2019）：幼児教育において「主体的・対話的で深い学び」が実現するための指導の在り方の検討ー「深い学び」をどう理解し実現するかを中心にー、金城学院大学論集、人文科学編、第 15 巻第 2 号、pp.87-96

謝 辞

保育参観をさせていただき、研究実践の資料等の提供にもご協力くださった浜松市立 H 幼稚園の皆様にご心より感謝申し上げます。