

令和2年度 研究紀要

主体的・対話的で深い学びを実現する
保育の振り返りと実践のあり方
— 2年次 —



高知大学教育学部附属幼稚園

はじめに

教育・研究園である本園では「よく考えて行動する子ども」を目指す子ども像とし「心も体もすこやかでたくましい子ども」「いろいろなことに興味をもち、生き生きと遊ぶ子ども」「自分も友達も大切に作る子ども」を教育方針に掲げ、教職員が力を合わせて幼児教育・保育に努めています。

今年度は新型コロナウイルスの影響で、保育の開始が遅れました。また保育の現場や、園行事には様々な制限を受けました。子ども達も教職員もマスクをつけた状態でどのように保育をしていくのか、どうすれば濃厚接触にならないかなど課題が多く、試行錯誤を重ねた特別な一年でした。子ども達やご家族はもとより、社会全体が不安の続く中で、本園では「主体的・対話的で深い学びを実現する保育の振り返りと実践のあり方（2年次）」という研究課題のもと、使命感をもって研究を進めてまいりました。

昨年度は「主体的・対話的で深い学びを実現する保育の振り返りと実践のあり方（1年次）」として「記録・週日案作成」「研究保育」「ドキュメンテーション作成」「月別指導計画の修正」に取り組み、保育における振り返りのブラッシュアップを図りました。今年度はそれらの研究を土台として「主体的・対話的で深い学び」とはどのような姿を指すのか、また「主体的・対話的で深い学び」に繋がる環境構成や援助とは何かを探ってきました。研究の具体例については、本紀要に詳細に述べておりますが、仮説を立てた上で行った撮影記録を基に、客観的に振り返り協議と検討を重ねるという方法をとっております。

また今年度は並行して「教育課程の再編成」にも取り組み、教育課程を幼稚園教育要領の5領域で、学年ごと月ごとに整理して再編成しました。月別指導計画の見直しと修正をし、それに基づき週日案を作成しております。これらについても撮影記録を基に、園内研究会で協議を重ねてきました。

なお公開研究会につきましてはコロナ禍の中、一堂に会するのは無理との判断から、初の試みではございましたがYouTubeでの動画配信とさせていただきました。また講演につきましては、昨年度に引き続き名古屋学芸大学ヒューマンケア学部子どもケア学科教授で、現在はヒューマンケア学部附属子どもケアセンター長を併任されておられる津金美智子先生にお願いをいたしました。こちらにも一定の期間を設けまして動画配信をさせていただきました。

最後になりましたが、本研究にあたり、研究保育でお世話になりました山本美和先生、難波江明美先生、田村眞知先生、岡上直子先生、有田尚美先生、教育学部の先生方をはじめ、多くの先生方のご指導、ご助言をいただきましたことに深く感謝を申し上げます。

令和3年2月

高知大学教育学部附属幼稚園
園長 宮田 信司

目 次

はじめに

I	研究の動機	1
II	研究の目的	1
III	研究の流れ	2
IV	研究の経過	3
V	研究の方法	4
VI	研究内容	9
	研究1	
	3歳児クラス もも組研究事例 「水入りペットボトルを滑らせる」	9
	4歳児クラス うさぎ組研究事例「段ボール製作」	13
	4歳児クラス うめ組研究事例 「うんていでの遊び」	17
	5歳児クラス はと組研究事例 「ハンターごっこ」	19
	5歳児クラス さくら組研究事例「アジサイ作り」	22
	研究2	
	教育課程の再編成の取り組み	26
VII	研究のまとめと今後に向けて	35

I 研究の動機

本園では2019年度より、「主体的・対話的で深い学びを実現する保育の振り返りと実践のあり方」をテーマに、研究を進めている。新幼稚園教育要領により、計画的に教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントの確立が求められており、本園でも教育課程を基に実施・評価・改善といったカリキュラム・マネジメントを行うなかで、保育の質の向上を図っている。

1年次である昨年度は、保育の「振り返り」に視点を当て、「記録・週日案作成」「研究保育」「ドキュメンテーション作成」「月別指導計画の修正」による保育の振り返りのブラッシュアップに取り組んだ。その成果として、事実を正確に捉えたうえで、子どもの内面を理解することが保育の出発点であることを繰り返し学べたこと、保育の計画→実践→評価→改善といったカリキュラム・マネジメントのPDCAサイクルを組織的に回すようになったことが挙げられる。

今年度は、昨年度の研究を土台として、保育の記録を基に、「主体的・対話的で深い学び」とはどのような姿を指すのか、「主体的・対話的で深い学び」につながった環境構成や援助とは何か、より「主体的・対話的で深い学び」につなげるための手立てとは何かについて分析し、振り返りを深めることで保育の質の向上につなげたいと考えた。そこで、保育場面を録画した動画を個人や園全体で視聴しながら、「主体的・対話的で深い学び」を視点として分析する手法で、「振り返り」を行うこととした。また、この手法は、子どもの「主体的・対話的で深い学び」を実現する振り返りとして適切だったのか、また実践の変容につながったのかについても検証したいと考えた。

そして、上記の研究と並行して、今年度は教育課程の再編成を行うこととした。昨年度の研究から、PDCAサイクルを組織的に回すようになったが、月別指導計画の見直し・修正を図る際に、月別指導計画と教育課程に少しずれが生じていることが明らかになった。そこで、教育課程を再編成するとともに、目指す子ども像や教育目標を見直すことで、改めて育てたい子ども像を教員間で明確にするとともに、再編成した教育課程を基に保育の計画→実践→評価→改善に取り組んでいくこととした。

なお、昨年引き続き、「記録・週日案作成」「研究保育」「ドキュメンテーション作成」「月別指導計画の修正」の4つの取り組みも行っている。テーマに基づく研究と4つの取り組みで得た学びを相互に関連させながら、研究を深めていきたいと考えた。

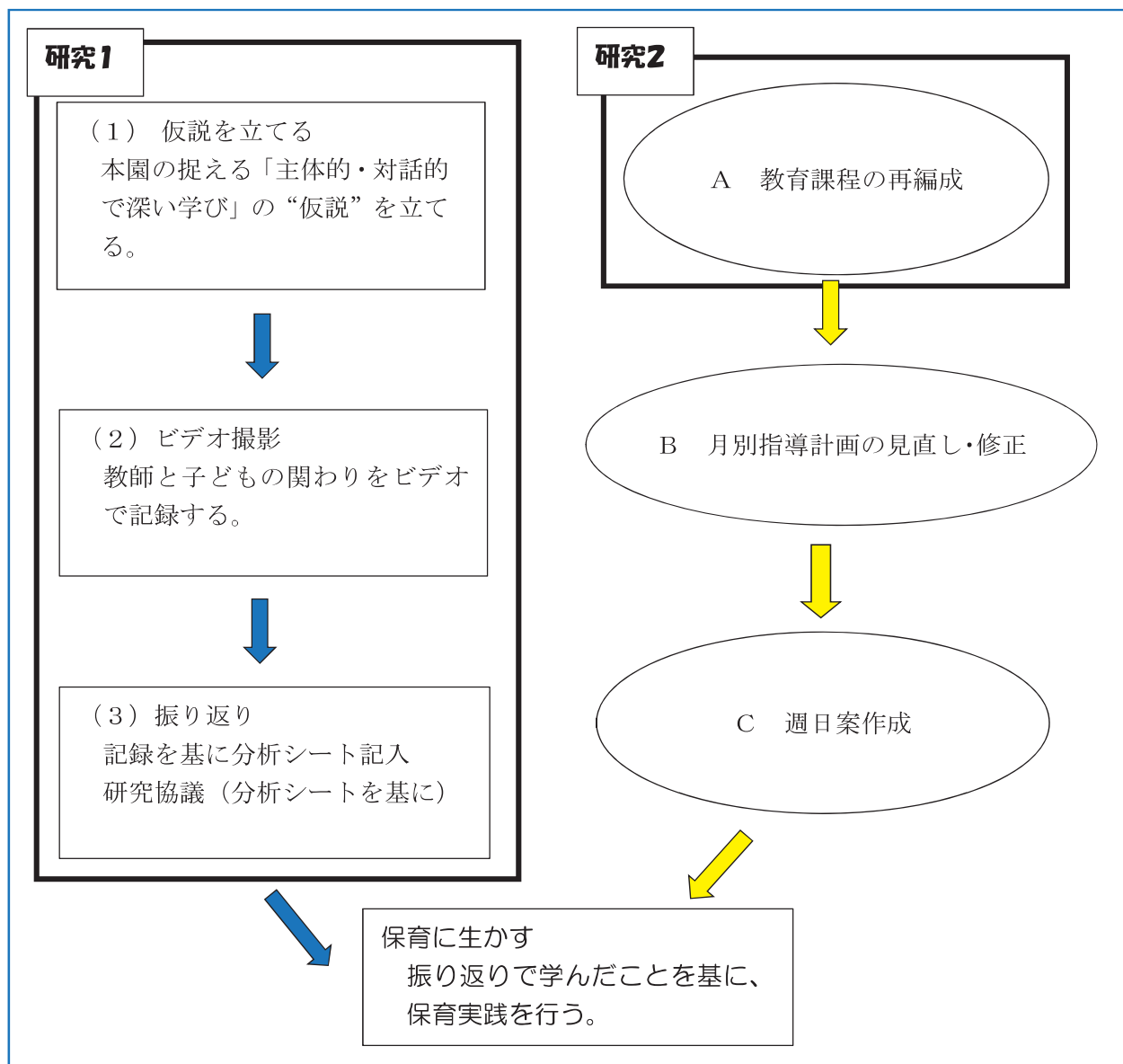
II 研究の目的

主体的・対話的で深い学びを実現する保育の振り返りと実践のあり方を明らかにする－2年次－

Ⅲ 研究の流れ

今年度、本園で行った研究の流れは、〈図①〉で示した通りである。また、太線枠囲みが本紀要に掲載している内容である。

〈図①〉今年度の研究の流れ



IV 研究の経過

☆研究1 ★研究2

月	研究内容
3月	<ul style="list-style-type: none"> ・2019年度研究の振り返り ★教育課程研究部会発足
4月	<ul style="list-style-type: none"> ☆研究テーマ・研究方法について ☆本園の捉える主体的・対話的で深い学びについて ★教育課程再編成（教育課程・月別指導計画分類）
5月	<ul style="list-style-type: none"> ☆保育場面ビデオ撮影1回目（5クラス） ★教育課程再編成（教育要領分類）
6月	<ul style="list-style-type: none"> ・研究保育及び協議（年少もも組） ☆分析シート及び動画による協議における振り返り（1回目） ・幼児教育研究協議会2期に向けて ★教育課程再編成（ねらいの検討）
7月	<ul style="list-style-type: none"> ☆保育場面ビデオ撮影2回目（5クラス） ☆分析シート及び動画による協議における振り返り（2回目） ・6月月別指導計画の修正・見直し ★教育課程再編成（ねらい・内容の検討）
8月	<ul style="list-style-type: none"> ・7月月別指導計画の修正・見直し ★教育目標・目指す子ども像について
9月	<ul style="list-style-type: none"> ☆保育場面ビデオ撮影3回目（5クラス） ☆分析シート及び動画による協議における振り返り（3回目）
10月	<ul style="list-style-type: none"> ・研究保育及び協議（年中うさぎ組）※高知県教育センター基礎研修I期 ・9月月別指導計画の修正・見直し ☆協議後の分析シート修正における振り返り
11月	<ul style="list-style-type: none"> ・10月月別指導計画の修正・見直し ・研究保育及び協議（年長はと組）※高知県教育センター新採研 ・研究保育及び協議（年長さくら組） ・研究保育及び協議（年中うさぎ組）※高知県教育センター基礎研修I期
12月	<ul style="list-style-type: none"> ・研究保育及び協議（年長はと組）※高知県教育センター新採研 ・研究保育及び協議（年中うめ組） ☆分析シート修正後における考察 ・11月月別指導計画の修正・見直し

V 研究の方法

研究 1

(1) 仮説を立てる

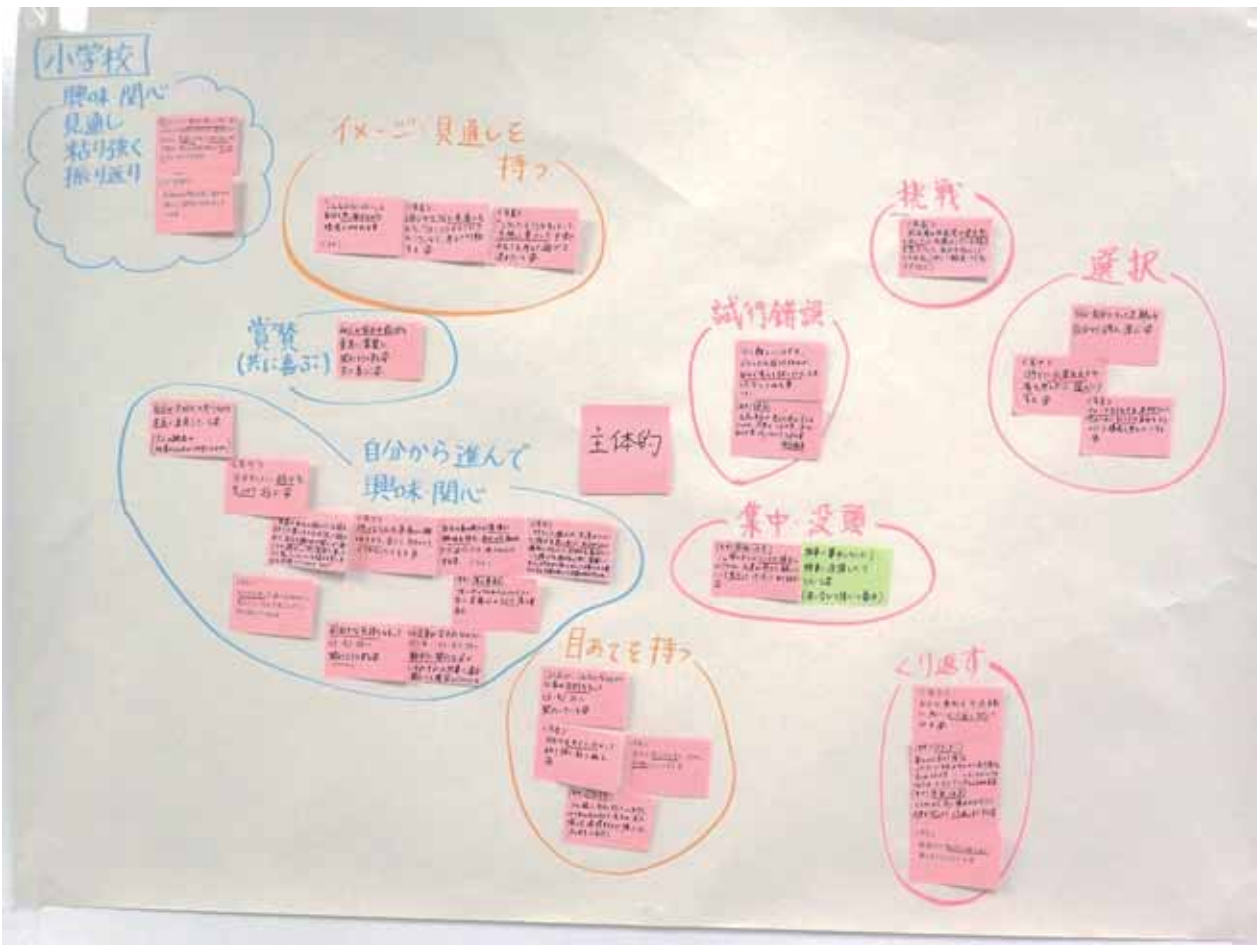
昨年度の研究では、月別指導計画・週日案などの修正・見直しに焦点をあて、研究に取り組むことで、子ども理解に基づいてPDC Aサイクルを回すことなど、保育の土台固めを行った。

今年度は、昨年度の研究を土台に研究テーマである「主体的・対話的で深い学び」を視点に、研究を進めることにした。

まず、本園の捉える「主体的・対話的で深い学び」とは何かを考えるために、仮説を立てることとした。K J法を用い「主体的」「対話的」「深い学び」とは、それぞれどのような姿を指すのか、年少から年長までを学年ごとに付箋で出し合い、分類した〈写真①〉。分類したものを文章化してまとめ、協議を重ねてできあがった「主体的・対話的で深い学び」が〈資料①〉である。研究事例を記載する際に、研究事例で表す姿がどのような「主体的・対話的で深い学び」につながるか、わかりやすくするためにそれぞれの「姿」の前に【主-1】などと表記している。

“キーワード”は、K J法でまとめる際に出されたもので、子どもの姿を見る際に大事にしたい「主体的・対話的で深い学び」の視点とした。

〈写真①〉 主体的・対話的で深い学び分類表



本園の考える「主体的に学んでいる子どもの姿」

【主－１】物事に夢中・没頭、試行錯誤をしている姿

【主－２】「こうしたい」「こうなるといいな」等の目的（イメージ・見通し）をもって、人、もの、ことに能動的に関わる姿

【主－３】何が自分にとって正解かを考え、自分なりに選んだり、表現したりする姿

キーワード

〈ア〉集中・没頭 【主－１】

〈イ〉試行錯誤 繰り返す 【主－１】

〈ウ〉イメージ・見通しをもつ 【主－２】

〈エ〉自分から進んで 【主－２】

〈オ〉挑戦

〈カ〉選択 【主－３】

〈キ〉興味・関心

〈ク〉賞賛

本園の考える「対話的に学んでいる子どもの姿」

【対－１】あなたはどうしたいのか、どう思ったのか、どうしたかったのか聞こうとする姿

【対－２】ものと対話しながら、使っている、試行錯誤している姿

【対－３】友達や先生の思いや考えを理解しようと聞き、自分なりに考えたことを返す姿

【対－４】自分の目的（疑問・解決したいこと）に向かって、友達や先生に質問する姿

【対－５】友達と目的を共有しながら、どうすることが一番よい方法か考えを出し合う姿

【対－６】互いに知恵を出し合いながら、ルールや遊び方を生み出す姿

キーワード

〈セ〉他者理解 【対－１】

〈コ〉友達・ものと試行錯誤 【対－２】

〈ソ〉気持ち・考え（・イメージ）のやり取り 【対－３】

〈ケ〉不思議や疑問を解き明かす 【対－４】

〈サ〉共通の目的 【対－５】

〈シ〉ルールや遊び方を生み出す 【対－６】

〈ス〉発見・気づきを伝える

〈タ〉共に喜ぶ

本園の考える「深い学びにつながっている子どもの姿」

【深－１】ものと試行錯誤しながら段々上手になっていく、自分のものになっている姿（ものの性質や特徴への気づき）

【深－２】これまでの経験を足場に考え挑戦する姿

【深－３】いろいろな経験、情報を関連させて試行錯誤をするなかで、新たな考えを生み出したり、行動を変えたりする姿

キーワード

〈チ〉性質や仕組みに気付く 【深－１】

〈ツ〉自分のものにする 【深－１】

〈テ〉今までの経験をもとに挑戦する 振り返る 【深－２】

〈ト〉関連付け 【深－３】

〈ナ〉自分の考えや行動を広げる・変える 【深－３】

(2) ビデオ撮影

昨年度の研究で、教師の“記憶による記録”では、子どもの姿や教師の関わりが曖昧な部分生まれ、その時の教師による子どもの内面理解がどうだったのか、教師の関わりはどうだったのかを振り返りにくいことが課題となった。そこで今年度の研究では、ビデオ撮影による動画を活用することで、事実を正確に捉えたうえで振り返りを行うことができるようにした。

具体的には5月、7月、9月に各クラス1時間、保育場面を副園長がビデオ撮影した。担任が子どもと関わっている場面を撮影することとし、必ずしも担任が撮影してほしい場面とは一致しない。それは、日々の保育の様々な場面における主体的・対話的で深い学びにつながった教師の「環境構成」と「援助」を振り返る必要があること、また、教師と子どもの自然な関わりを撮影することで、教師の保育観や幼児理解が表出されやすいことなどから考えたことである。

(3) 振り返り

①分析シート〈表①〉記入による振り返り

〈表①〉分析シート

2020年 月 日 歳児クラス 組『 』			
主体的・対話的で深い学び と思った子どもの姿(事実)	主体的・対話的で深い学び と捉えた理由	主体的・対話的で深い学びに つながった環境構成や援助	より主体的・対話的で深い 学びにつなげるための 手立て
A	B	C	D

A 主体的・対話的で深い学びと思った子どもの姿(事実)

映像から切り取った「主体的・対話的で深い学び」と思われる場面を教師の主観を交えずに事実のみを記録する。また、「主体的・対話的で深い学び」と思われる箇所には、アンダーラインを引く。その際、Bの根拠となる姿(表情・動作・言葉など)については具体的に記載する。

B 主体的・対話的で深い学びと捉えた理由

Aでアンダーラインを引いた箇所が、「主体的・対話的で深い学び」のどの姿につながるかを、理由とともに【主-1】などと記載する。

C 主体的・対話的で深い学びにつながった環境構成や援助

A、Bで捉えた主体的・対話的で深い学びの姿が見られたのは、教師のどのような環境構成と援助があったからか、子どもの内面をどう捉えて、何を願って環境を構成・再構成したか、関わったか具体的に記載する。

D より主体的・対話的で深い学びにつなげるための手立て

Cの環境構成や援助の他にどのような道具・場・素材を用意したり、援助をしたりすれば、より主体的・対話的で深い学びにつながるか、具体的に記載する。(現状維持である場合もそのことを書いておく)

②協議による振り返り

クラス担任が記載した分析シートを、研究協議前日までに事前配付して読んでおく。協議は、分析シートの内容場面の録画を視聴後、行うようにした。視点は以下の通りである。

- 1、Aでは、主体的・対話的で深い学びの根拠となる具体的な姿が記入されているか。
- 2、Bは適切であったか。
- 3、Cは適切であったか。
- 4、Dは適切か、また、プラスするものはないか。
- 5、子どもの内面理解は適切であったか。

③分析シートの修正による振り返り

協議を基に、まず分析シートの修正を行った。その際、協議で学んだことが一目でわかるように、赤字修正や吹き出しなどで修正を行った。

④考察による振り返り

分析シート修正後、まず、子ども達がどのような主体的・対話的で深い学びを得たか、それにつながる環境構成や援助は何かを記載するようにした。そして協議を通して、学んだこと、気付いたことについてまとめるなかで、子どもの内面理解、保育観を見直すとともに、より主体的・対話的で深い学びにつながる手立てを考えることとした。

VI 研究内容

3 歳児クラス もも組研究事例 「水入りペットボトルを滑らせる」

4 歳児クラス うさぎ組研究事例 「段ボール製作」

4 歳児クラス うめ組研究事例 「うんていでの遊び」

5 歳児クラス はと組研究事例 「ハンターごっこ」

5 歳児クラス さくら組研究事例 「アジサイ作り」

※各事例を記載した担任が、協議で学んだ内容の記入方法を吹き出しや赤字修正などで工夫しながら振り返りを行ったため、記載の仕方が異なっている。

2020年9月14日（月）3歳児クラスもも組「水入りペットボトルを滑らせる」

年長児が平板積み木で作ったジャンプ台で、水入りペットボトルを転がしてジャンプさせていたことに憧れていたA児が、真似て作ったジャンプ台で、四角いペットボトルを滑らせる。A児の思いとは異なる教師の関わりや、A児とは違う面白さを見出して遊んでいる友達の姿に出会いながらも、「自分の四角いペットボトルで、いろいろな滑らせ方を先生と一緒に楽しみたい」と思い、遊びを進める3歳児らしい学びのあり方を捉えることができる事例である。※赤字は協議を受けての記録

主体的・対話的で深い学びと 思った子どもの姿（事実）	主体的・対話的で深い 学びと捉えた理由	主体的・対話的で深い 学びにつながった環境 構成や援助	より主体的・対話的で 深い学びにつなげるた めの手立て
<p>A児は「見よってよ」と言っ て、<u>積み木の板で作った坂を、 四角いペットボトル（水入り 500ml）を立てたまま滑らせ た①</u>。教師が「どれどれ」と 言いながらA児の対面に座ると、<u>A児は再び、四角いペッ トボトルを立てたまま滑らせ た②</u>。ペットボトルが滑り落 ちると同時に、教師は「おっ」とA児の顔を見た。A児もペッ トボトルを握るとすぐ教師の 顔を見上げ、目じりを下げた。</p> <p>教師が「やらせて」とA児 から四角いペットボトルを借 りて、横に倒して1回、縦に して1回、坂を滑らせた。ペッ トボトルが滑り終わってすぐ 「面白いね」とA児に言うと、 A児もうなずいた。すぐ後、 <u>A児がペットボトルを逆さま にし、蓋を坂に付けて滑らせ ようと試み、すぐ倒れた③</u>。 教師はドングリも転がしてみ ようと、B児に借りようとす るが断られた。教師が「(ペッ トボトルの) 丸いのなかった？」 とA児に尋ねると、「わかつた」と探しに行った。A児が 「丸いのがない」と言うので、 教師が見つけた小さい丸い (R-1の容器) ペットボト ルを渡そうとするが、A児は</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・下線①、②、③、⑤、 ⑥の姿は、いろい ろな滑り方を繰り返 し試しており、これ は「〈イ〉 試行錯誤 繰 り返す」であると考 える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・1学期から、ビー玉 やおもちゃの汽車な ど、転がす遊びを取 り入れてきた。前週 の火曜日は竹を半分 に切った長い滑り台 を使って、スーパー ボールのようなポー ルを、転がす遊びを 行った。A児は転が す遊びが好きで、い つも夢中になって繰 り返していた。 ・こうした下地がある ことに加え、先週の 金曜日、玄関で年長 組や年中組が遊んで いたペットボトル転 がし（長い板を2枚、 スキーのジャンプ台 のように組み合わせ た物で転がす遊び） を見て、刺激を受け たようだ。 ・A児が見てほしい時 に、教師が1つ1つ 「面白い」と言葉で 返したり、A児の目 を驚きをもって見た りして、面白さに共 感していったことが、 繰り返す意欲となり、 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師は四角いペッ トボトルでは転がす （滑らせる）楽しさ が味わえないと思い、 丸いペットボトルや ドングリを使おうと した。しかし、A児 が様々な滑らせ方を 楽しんでいたので、 性急であったように 思う。明日以降は、 他の子ども達にもい ろいろな物が転がる （滑らせる）楽しさ が味わえるように、 場を広くし、板も大 きいものにしたい。 ・三角の積み木のジャ ンプ台では、水入り ペットボトルをジャ ンプさせることは難 しい。教師は無理だ ろうとは思っていた が、試すことも大切 かと思い、A児が転 がすというより、力 技で押し出す様子 を見守っていた。子 どもが考えて作るこ とは難しいので、教 師が角度など事前 に考え、もっと長い 板を

「Aちゃんのあるやん、ここに」と怒り気味に断った。

再び、A児は四角いペットボトル、教師は丸い小さいペットボトルで転がし始めた。A児がまたペットボトルを立てたまま滑らせると、坂のすぐ下に置いていた三角の積み木に「ゴトッ」と大きな音を立て当たり、積み木も動いた⑤。それを見ていた教師が笑いながら「面白いね」と言って、小さいペットボトルを滑らせた。続いて、A児がペットボトルの蓋部分を先頭に滑らせたり、横にして滑らせたりした⑥。

教師が「どこまで行くと思う？」と言いながら、小さいペットボトルを転がしていると、C児がやってきて三角の積み木を指して「ジャンプ台」と言った。「ジャンプ台？先生やってみるで」と転がしてみると、ジャンプせずに横に転がった。教師が残念がっていると、A児は教師が持っていたペットボトルを取って転がしたが、ジャンプ台に当たって横にとんだ⑦。「あれえ、面白いね」と教師。それを聞いて、A児は自分の四角いペットボトルを押し出すようにして、思いきり坂を滑らせた⑧。それを見た教師は「あらあ、思い切りやったねえ」と言い、A児からペットボトルを借りて同じように力を込めて滑らせると、三角の積み木がぐっと動いた。動く度にC児が三角の積み木を元の位置に戻して、ジャンプさせる様子を見守っていた。教師が面白がっていると、A児が最初に持つ

試行錯誤や挑戦などにつながったのではないか。

- A児が置いていた三角の積み木は、年長組の遊びを自分なりに真似て、置いたのではないか。最初はジャンプ台のイメージはなかったが、C児の言葉で、三角の積み木の存在意義がぐっと変わった。同時に、三角の積み木をとび越すことが目的となった。これも、C児が副園長や年長組と繰り返し転がす遊びを楽しんできたことから、生まれたことであると思う。

• 下線⑦⑧で、初めて教師の持っていた小さい丸いペットボトルを転がしてみようとしたり、力を込めて押し出すように滑らせたりしているのは、これまでの経験から、小さい方がジャンプするかもしれないという予測が働いたと思われるので、「〈テ〉今までの経験をもとに挑戦する姿」である。

• 下線⑨で、小さいペットボトルでは、ジャンプしないことに気付き、大きいペットボトルに替えていた。これは「〈カ〉選択」であると思う。

• 最初、三角の積み木をおいて滑らせていた時は、いろいろな滑らせ方を試していたが、C児が三角の積み木を「ジャンプ台」と言った途端、

用意し、板をつなげてスキーのジャンプ台のようにすると、転がすことでジャンプする面白さが味わえたのではないか。

ていた四角いペットボトルでぐつと力を入れて滑らせ始め、何度も繰り返した⑨。

D児は自分で作った色水入りペットボトル（2ℓ）を持って、A児と教師の遊びを見ていたので、教師が遊びに誘うと仲間入りした。A児とD児は競走のようにそれぞれのペットボトルを滑らせたり、滑らせるとジャンプ台が動く様子を楽しんだりしていた。ひとしきり滑らせると、A児は再び力技で数回滑らせ、最後の1回がジャンプ台をとび越えたのを見て、A児は「先生、とんだ」と言った。

A児に「ジャンプさせる」という目的が生まれた。下線⑦⑧⑨⑩では目的に向かって試行錯誤しており、「【主-2】『こうしたい』『こうなるといいな』等の目的（イメージ・見通し）をもって、人、もの、ことに能動的に関わる姿」と言える。

考察

A児の主体的・対話的で深い学びを巡って

- ・ A児は、教師に丸いペットボトルを勧められても、友達が仲間入りして自分の思いとは違う遊び方になっても、最後まで、自分が面白いと思っている四角いペットボトルを滑らせること、ジャンプ台をとび越えさせようとするを繰り返している。四角いペットボトルで様々な滑らせ方を繰り返し試したり（〈イ〉試行錯誤 繰り返す）、「ジャンプさせたい」という目的をもって、力の入れ具合を調整しながら、繰り返し挑戦したり（【主-2】「こうしたい」、「こうなるといいな」等の目的（イメージ・見通し）をもって、人、もの、ことに能動的にかかわる姿）する姿から、3歳児の主体的に学んでいる姿であると考えられる。
- ・ A児は教師に「見て」と何度もアピールし、ペットボトルを滑らせた後、「どう？すごいでしょ？」といった表情で教師の方を見て、再び挑戦することが多かった。教師が場を離れると追いかけてくるほどであった。そうしたA児の見てほしい気持ちに対して、1つ1つ面白がったり、驚きをもって返していったりしたことが、主体的な学びにつながったと考えられ、3歳児にとって、自分のしていることに関心を示して関わる教師の存在の大きさを改めて感じ取れる。
- ・ 「ジャンプ台」と言ったC児が、A児の滑らせたペットボトルでずれたジャンプ台を元の位置に1回1回戻していた。ここには、言葉では説明できないけれども、「ジャンプさせたい」というA児とC児の〈サ〉共通の目的を見出すことができる。ここで、教師が「Cくんと一緒にできてよかったね」と言葉にしたり、ジャンプした時にA児、C児と共に「C君が積み木を戻してくれたから、ジャンプしたね。やったね」と喜び合ったりすると、2人の心の通じ合った〈サ〉共通の目的となり、対話的な学びを得ることができたのではないだろうか。




- ・教師は何度も「おもしろいね」と返しているが、「立ったまま滑るなんてすごいね」など、子どもが言葉で表すには難しい気づきや発見を具体的な言葉にすれば、A児は自分の思いに気づき、より主体的・対話的で、深い学びを得ることになったのではないかと考える。

2020年9月18日（金）4歳児クラスうさぎ組「段ボール製作」

この事例は、A児の段ボール製作で遊ぶ場面を切り取ったものである。A児が遊びに向かう主体的な姿を支えたのは、A児の内面から出てきたイメージに加え、友達や教員に見てもらいたいという周囲の反応を期待するものであった。記録を基に協議し、A児への内面理解を深めるなかで、その後の担任のA児への見方や関わり方が変化した事例である。

※赤字は協議を受けての記録、吹き出しは内面理解である。

主体的・対話的で深い学びと 思った子どもの姿（事実）	主体的・対話的で深い 学びと捉えた理由	主体的・対話的で深い 学びにつながった環境 構成や援助	より主体的・対話的で 深い学びにつなげるた めの手立て
<p>全学年共有の素材置き場であるお宝ステーションで①、A児が段ボール箱を2つ、クラフトテープで貼り合わせていた。その隣ではB児がA児の遊びに入りたいような様子で、A児の遊びを言葉にしなから見ていた②。</p> <p>A児が段ボール2つを貼り終えたところで、「できた。〇〇」と完成した物の名前を言った。それを見た教師が「頭に被るが？」と尋ねると、「頭に被ってね、被って…、ぶつからないの。でね、ゲームもできるの」と頭に段ボールを被る動作をしながら作った物を教えた③。</p> <p>A児が作った物を見て、B児が「入る！」と自分も入りたい気持ちを表すが、A児は「全員が入らないとだめなの」と言い、また段ボールをその上に重ね始める④。それを聞いて教師が「体が全部入るの？」と言い換えて尋ねると、A児は重ねた段ボールが倒れないように慎重に置きながら「うん」と答えた。そのようなA児の様子を近くで見ながら、B児は再び「B入るからね」と、先に予約をするように入りたい気持ちを表すが、A児</p>	 <p>下線部②B児がA児の遊びを言葉にしていたことで、A児は自分の遊びが注目されたり、肯定されたりしていると感じたのではないだろうか。（また、遊びに「入れて」と言うのではなく、遊びを隣りで解説することで遊びに参加しようとしているのもB児らしい姿である）</p> <p>下線部③④より、A児は頭に被って遊んだり、歩いてもぶつからない物を作りたいというイメージができており、それに向かって作っていることがわかる。また「全身が入るような」というイメージもある。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 下線部①お宝ステーションは南北に伸びる廊下の中心にあり、段ボールや様々な形の空き箱などが置いてある。 友達の遊びとぶつかりにくく、ゆったりと遊んだり、作った物を身に付けて練り歩くなど自由に動いたりできる場所であった。 下線部④⑤⑧ 全身がすっぽり隠れるように、つなぎ合わせられるだけの、またある程度同じ大 	<ul style="list-style-type: none"> A児は全身が隠れるような大きさの箱を作ることを楽しんでいたので、教師の目の部分をくりぬいたり、腕を付けたりなどの提案を断っている。翌日以降も全身が隠れる段ボール製作を思い出して作れるように、この時に作った物を保育室内に置いておいたり、前日と同じお宝ステーションに、同じ大きさの段ボールが複数

は作っている物から目を離さず「ダメー」とだけ答えた。A児が重ねた段ボールをクラフトテープでつなぎ合わせようとした時、段ボールがずれたため、「持っててあげようか」と教師は言いながら支え、それを見てB児も一緒に段ボールを支えた。A児はそのままクラフトテープで、重ね合わせた段ボールのつなぎ目を一周ぐるっと貼った。

貼り終わると、「被ろう！」と少しにこっししながら中を覗き、「Bちゃん先やってよ」と笑顔でB児に被らせる⑤。B児の体がすっぽりと覆われたので教師も「被れた」と言うと、A児も跳び上がりながら手を叩いて笑った⑥。そしてA児は「出てきてー！」と、段ボールを軽くたたきながら、笑ってB児に呼びかける。「Aくんも被ってみる？」と教師が言うと、今度はA児が交代して段ボールの中に入り、B児も「きゃー！入った！入った！」と声を上げて跳ねた⑦。A児の体がすっぽり隠れると段ボールの中から「できたー！」とA児は言った⑧。それを見ていた教師が「Aくん、これ腕とか付けないの？」と声をかけるが、「ううん、付けない！」と答え、今度は大きな声で「3, 2, 1」とカウントダウンをし、立ち上がって廊下を歩き始めた⑨。A児は廊下の柱にぶつかったり、くるっと回ったりしながら歩いていき、B児はA児の歩くところに笑いながらついていく。A児は途中ですれ違った教員に「だあれ？」と驚いた

下線部⑤では、B児や自分の体がすっぽりと隠れたことを喜んでいいる。ここから、A児のやりたいことは、自分の体を覆うような段ボールを作ることで、それを作ろうと取り組んでいる姿は、「〈ウ〉イメージ・見通しをもつ」「〈エ〉自分から進んで」であると捉えられる。

きさの数の段ボールがいくつもあったこと。（思いついたことをすぐにできるような環境があったこと）

- ・自分でちぎることができる、使いやすいクラフトテープを用意しておいたこと。
- ・B児の体が隠れた時に、A児と一緒に「被れた」と言ったこと。

あるか確認しておいたりするとよいのではないだろうか。

- ・全身が隠れるほどの大きなものを作る遊びを十分に楽しんだ後で、今回の教師の援助のように、段ボールの形を変えてみたり、空き箱などの新しい素材を付け足したりすることを提案すると、段ボールでの制作遊びが形を変えながら続いていくのではないだろうか。

下線部⑤について、A児は慎重な一面もあるため、怖さからか自分ではなくB児に被らせたのではないか。

友達と同じことをしたり手伝ったりすることで遊びに入っていくことの多いB児。下線部⑦の姿は、A児と互いに段ボールの中に入った時に、B児はA児と同じ言動をすることを楽しんでいることが読みとれるのではないか。

下線部⑨の姿はまわりの教師や友達の注目を集めたいA児の心を表しているのではないか。また、「まわりを驚かせたい」と誰も見たことのない新しい何かを作ることが楽しいのではないか。

作ることにじっくりと向き合うよりも、作った物で遊ぶことを楽しんでいる。また、中に誰が入っているのかとまわりの教師や友達が驚くのではないかというスリルや反応を楽しみたいことがあったのではないか。段ボールの間には隙間が空いており、中は薄明かりでまわりが見えているようになっているため、わざとぶつかって遊んでいるのではないだろうか。また、まわりと違う空間に自分がいることも楽しかったのではないだろうか。

<p>声をかけられると、段ボールを上げてちらっと顔を覗かせた。</p> <p>そして「もっとつなげるよー！」と大きな声で何度も言いながら元の場所に段ボールを持って帰ってきて、段ボールをさらに重ね始めた。「なんでなんで？さっきのでも素敵だったけど」と副園長が声をかけるが、段ボールから目を離さずに「まあまだ」とだけ答えた⑩。</p> <p>近くに来ていた他の子ども達もA児の作った物に興味を示し、積み上がった段ボールの中を「見せて」と覗いたり、テープを手を持って、一緒に作りたい様子を示したりしていた。</p> <p>段ボールをつなげて完成した時、A児が「先生見せて」と言い、段ボールに入って歩いている姿を教師に見せようとするが、教師はその声に気付くことができなかった⑪。</p>	<p>下線部⑩</p> <p>下線部③⑧から「できた」と言っていたものの、作っていくうちに作りたい物のイメージが出てきているのではないか。少し作って終わりではなく、まだまだ、とこだわって作っている姿も、「〈ウ〉イメージ・見通しをもつ」「〈エ〉自分から進んで」であると捉えられると思う。</p>	<p>・段ボールを被って歩いた時の、まわりのB児や教員の反応から、「もっとすごいことをして驚かしたい」といった思いになり、継続して製作に取り組もうとする姿につながったのではないか。</p>	<p>・下線部⑪</p> <p>A児のやりたいことを把握したり、先生に見てほしいという声に気付いて一緒に完成したことを喜んでおもしろがったりするとよかった。</p>
---	--	--	--

考察

A児の主体的な遊びの姿を支えるものとは

- ・ A児はこの遊びのなかで、初めに2つ段ボールをつなげて「できた」と言っていた姿から「もっとつなげたい」というような姿へ変化している。初めに何となく「こんなものを作りたい」というイメージはあったものの、作った物を身に付けたり、友達に被せたりしているうちにだんだんと自分のなかでイメージが湧き出てきている様子が見られた。少し作って終わりなのではなく、遊んでいくうちにイメージがふくらんでまだまだ、もっともっと作りたいというような姿は主体的な姿（〈ウ〉イメージ、見通しをもつ 〈エ〉自分から進んで）であると考え。
- ・ A児の姿は一見すると、自分のなかからイメージが湧き出て遊んでいる姿に捉えられるが、A児が製作に向かった主体的な姿にはまわりにいたB児の反応や教師の存在が影響を与えていたのではないだろうか。また、B児が自分の作った製作物を喜んでいる姿や、自分が作った物をまわりに見てもらいたいというようなまわりの反応を期待した姿も、A児の主体的な姿を支えたのではないだろうか。そう考えると、教師も「中に誰が入っているんだろう」と期待したり、一緒に完成した製作物を面白がったりする言葉がけをすると、A児も「もっとこんなものを作りたい」とより繰り返し主

体的に遊びに取り組むようになったのではないだろうか。

- 研究協議を行ったことで、担任一人で書いたものよりもさらにA児の内面や性格についての記録が増えていったが、この協議の際に、担任はA児の内面についてすべて理解できていたわけではなく、「B児の存在が影響を与えていた」「A児には慎重な一面もあるため…」の部分など、これまで見てきた実際の姿と結び付けて実感できていなかった。しかし、その後A児との遊びに関わるうちに、今回の記録のような積極的に自分から遊びを生み出している姿だけでなく、まわりの友達との関わりを求めて遊びを選ぶ姿や、初めての体験には慎重になる姿が新たに見えてくるようになり、これまでよりもA児はどのように友達と関わっているのかを見るようになった。また、教師がA児を遊びに誘う時にも「一緒に〇〇やろう」とただ誘うのではなく、「先生はこんなふうに作りたいんだけど、どうしたらいいかな」など、これまでと違う言葉を選んで声をかけたりするようになった。

2020年7月30日（木）4歳児クラスうめ組「うんていで遊び」



1学期末、棒上りや丸太渡り、木登りやうんていなど様々なことに挑戦し、できるようになりたいと取り組む姿が見られていた。そこに、これまで遊びのイメージの違いなどから、一緒に遊ぶことは少なかった2人の幼児が、総合遊具のうんていで偶然関わり合っている。友達よりも自分の方がすごいと、できることを見せているB児の存在から刺激を受け、A児にとって勇気のいることに挑戦している姿は、「自分は強いんだ」「負けたくない」という思いが強くなる4歳児らしい主体的に学んでいる姿である。

※赤字は協議を受けての記録である。

主体的・対話的で深い学びと 思った子どもの姿（事実）	主体的・対話的で深い 学びと捉えた理由	主体的・対話的で深い 学びにつながった環境 構成や援助	より主体的・対話的で 深い学びにつなげるた めの手立て
<p>総合遊具のうんていの上に並んで座っていたA児とB児。うんていの下にいた教師が、2人の目線と同じ所に上がっていくと、A児が「こんなスゴ技ができたー！」と言って、<u>うんていの上を歩いて見せた①</u>。教師は、「本当だ。それ、新しい技や」と答えた。</p> <p>隣で見ていたB児が、「<u>Bちゃんも、そんなのできるわ!</u>」と自信ありげに言って同じように歩いた②ので、教師は「<u>Bちゃんも（前に）やってたね、空中散歩だね</u>」とそれに答えた。</p> <p>うんていの上を歩いてきたA児に、「<u>すごい高い所歩いてるよ、Aくん</u>」と伝えると、急に「<u>怖いじゃん</u>」と言って近くの棒をつかんで止まった。「<u>こわ!</u>」「<u>でー!</u>」と大きな声で言っていたので、「<u>今みたいに、しっかり持ったら大丈夫だよ</u>」と伝えると、A児はより慎重にうんていの上を行ったり来たりし、その後総合遊具の真ん中の通路に出て、「<u>やったー、Aくん…（聞き取れず）</u>」と言った③。</p> <p>うんていの上で、足を下に下ろして座っていたA児に、B児が「<u>Bちゃんはできるよ、</u></p>	<p>・下線①：A児が教師に見せた姿は、<u>イメージをもって見てほしくて自分から行動している</u>ので、<u>「自分から進んで」「〈オ〉挑戦」「【主-2】</u>と思われる。</p> <p>・下線②：B児はA児の言葉を聞いて、自分もできる姿を見せており、このやりとりは【<u>対-3</u>】の<u>「〈ソ〉「気持ち・考え（イメージ）のやりとり」</u>なのではないかと考えられる。</p> <p>A児が「スゴ技」と言ったのが立ち上がった瞬間なので、「立てたね」とA児ができたことを言葉で表すとよかったのではないか。</p> <p>・下線③：教師が状況を伝えたことで、A児は自分の行動を改めて確認し、素直な気持ちを表現している。その後、持ち方や足の運び方を考え</p>	<p>・一人一人のこれまでの取り組みの様子や、感じている思い、自分なりに工夫している様子などが、まわりの子ども達にも伝わっていくように、「Bちゃんもやってたね、<u>空中散歩だね</u>」と具体的な言葉にしていた。</p> <p>教師の願いが出すぎると、その姿に誘導しようという教師の思惑が直接的な言葉になりがちなので、それぞれの姿を端的に伝えるなど、自然と友達の様子に目が向くような表現を心がける。</p>	<p>・それぞれが挑戦している内容を見合えるようにするなど、子ども達がお互いのやりとりをより具体的に感じると共に、やりとりをすることでより遊びが楽しくなるよさを感じられるよう、それぞれの行動のまきや、それによって相手の行動に変化があったところなどを、その時その時に伝えていく。</p> <p>（例）「<u>Bちゃんが一番士まで行くやり方を見せてあげたから、Aくんのもっているパワーがまた出てきたね。今みたいに一緒にチャレンジしたら、どんな新しい技がうまれるかな?</u>」など。</p> <p>・子ども達が、自分や相手の行動を（心情も含めて）振り返りながら遊び込めるよう、その場にいる教師は、自分の動きや関わりを客観的に捉えていく。 （「先生、こっちに</p>

<p>ほら」と言って、総合遊具の上の半円の輪っか（のぼり棒）部分を乗り越えて、一番上まで行く様子を見せた④。するとA児が、「えー、やばいやんか〇〇！（名前を呼び間違えている？）」と答え⑤、「ずっとここにいたいけど…」とつぶやきながらも、B児の行く方に一緒に動いて行った⑥。</p> <p>B児は反対側の半円の輪っか（のぼり棒）の上まで行き、「ハッハー、Bちゃん空まで来たで！」と言った。そこでA児に、「ほら見てー」と輪っかを乗り越えるのをまた見せた⑦。A児は「やっぱっ！」と大きな声で言った⑧。</p>	<p>ながら進んでいるように思われたので、「〈コ〉友達・ものとの試行錯誤」なのではないかと考えられる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・下線④：下線②と同様に、「〈ソ〉気持ち・考え（・イメージ）のやりとり」。 ・下線⑤：「〈ク〉賞賛」から、下線⑥：自分の思いがありながら、B児と一緒に動こうとする「〈カ〉選択」なのではないかと思われる。 ・下線⑧：下線⑤と同様に、「〈ク〉賞賛」。 	<p>A児が、一旦やめようとして再び始めたのは、B児との関わりだけでなく、同じ場所で遊んでいる友達や教師の存在が大きかったと思われる。だからこそ、様々なこと・感情に共感しながら一緒に過ごす手立てが大事である。</p>	<p>来て」という呼びかけに流され、じっくり関わらずにその場を離れたり、後から観ると“もう少し踏み込んで関わればいいのに”と感じる箇所が多かった。）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・よりみんなの共通の話題となっていくよう、クラスや年中全体などでチャレンジしたり見合ったりできるようにする機会をつくる。
---	---	--	---

考察


4歳児らしい主体的な学びの姿とは ー子どもの内面からー

- ・ A児は、自分よりも難しい動きができるB児の姿に驚き、刺激を受け、感嘆の言葉を発しながら自分も続けようとしていた。また、とまどったり、怖がって途中でやめようかという気持ちになったりしても、何とか挑戦し、やりきることができた。このように、怖い気持ちを奮い立たせて挑戦する姿（〈オ〉挑戦）は、「自分は強いんだ」「負けたくない」という思いが強くなる4歳児らしい主体的に学んでいる姿と考える。
- ・ 近くにいたB児に対して、教師が「空中散歩だね」と言ったことも、A児が、怖くても自分から難しいことにチャレンジしようとした姿を支えたと思われる。一人一人のこれまでの取り組みの様子や、感じている思い、自分なりに工夫している様子などに着目し、できたことを言葉で返したり、まわりの子ども達にも伝えたりしていくことが大切であると考え。
- ・ 教師は最初、A児とB児が言葉を交わしていたので、やりとりをして思いが繋がったのかと感じていた。しかし、研究協議の中で「2人の関わりは、本当に対話的なやりとりなのか」という意見が上がり、A児の表情や言葉に気をつけながら再度映像を見てみた。A児はできることを自慢げにB児に伝えられることで、感嘆、悔しさ、負けたくないという思いが混ざり合っていて、言葉を発していると思われた。このことから、A児とB児の関わりは対話的なやりとりというよりも、個々に自分の力を発揮しながら挑戦していたのではないかと考え直した。

2020年9月3日（木）5歳児クラスはと組「ハンターごっこ」

年長10人程度で変わり鬼や氷鬼を3回ほど繰り返し楽しみ、水分補給をしながら休憩していると、ハンターごっこをしようという話になった。仲よしの女児3人はよく一緒に遊んでおり、意見も言い合える仲間である。この女児3人を中心に、共通のイメージがある友達同士でルールを考え合いながら鬼ごっこを楽しむ姿が見られる。「こうしたい」、「こうなるといいな」等の目的をもって、人、もの、ことに能動的に関わる姿は、5歳児の主体的に学んでいる姿であると考えられる。

※赤字は協議を受けての内容、吹き出しは考えたこと

主体的・対話的で深い学びと 思った子どもの姿（事実）	主体的・対話的で深い 学びと捉えた理由	主体的・対話的で深い 学びにつながった環境 構成や援助	より主体的・対話的で 深い学びにつなげるた めの手立て
<p>A児が「子どもが、ハンターがおらんと、ミッションがで きんもん」と言うので、「ハンターが逃げる人を捕まえるってこと？」と教師が聞き返すと、「うん。キッズハンターが強い人じゃないといかん」と返事をした。A児・B児・C児は、タイヤの上に乗って、サッカーゴールの網にもたれながら、話をしている。他の子ども達は、その近くで、地面やタイヤを見ながら同じことをしているが、A児達に話しかけたりはしない。ア</p> <p>B児は「復活カードは何にする？」と言うが、A児の「キッズハンター7人やと思う」という言葉で、B児も「キッズハンター何人にする？」①と言ってハンターの人数の話になった。C児が「3人」、B児が「じゃあ、大人ハンター2人？」と、それぞれに提案する。A児・B児・C児は、それぞれの顔を見ながら話している。</p> <p>A児が「キッズハンター4人おるで」と言い、B児が「キッズハンターは3人でえい」と言うと、A児が「4人おるがやもん、ほら。〇くんと〇ちゃんと〇くんとCちゃん。はい、ハンタースタート！」</p>	<p>・A児・B児・C児でルールが決められていることから①や②の姿から知っているもの共通のイメージがある友達同士でルールをどうするかを考えながら、ハンターごっこを進めているのがわかる。【主-2】『こうしたい』『こうなるといいな』等の目的をもって、人、もの、ことに能動的に関わる姿』だと言える。</p> <p>・A児・B児・C児の3人でルールをどうするか出し合っている姿は、【対-3】友達の思いや考えを理解しようと聞き、自分なりに考えたことを返す姿』である。</p> <p>・【対-5】友達と目的を共有しながら、どうすることが一番まい方法か考えを出し合う姿』だと言える。</p>	 <p>・自由に走り回ることのできる園庭や行き来できる前庭・畑があることで、制約されることなく、園全体を使って遊ぶことができた。</p> <p>下線部②で実際にやってみて困ったことに対して意見を出しているの、どちらかというと、この【対-5】の姿は②の方ではないかと捉え直した。</p>	<p>・アの姿からも話し合いをしている間、意見を出してはいないがずっと近くに留まっている子どもが何人かいる。話し合いの内容をホワイトボードに書くなどして、新しい遊びのイメージやルールを参加している子ども達で共有できるようにすると、より主体的・対話的になるのではないか。</p>

と言った。教師はルールがわからずスタートしようとしたので、あわてて「待って待って、ハンターじゃない人は逃げたらいいの？捕まったらどうしたらいいの？」と聞くと、B児は「捕まったら失格で」A児は「捕まったら牢屋に行って、復活カードを持って行ったら復活できる（人）が、一人」と教えてくれた。教師が「牢屋はどこ？」と聞くと、「あそこのにんじん」と言いながら、C児が白線を指さした。C児とA児は下のタイヤを見たり、友達の顔を見たりしながら話をしている。

教師が「先生わからんけど…みんなわかった？」と言うと、C児が「わからん」と言い、D児が首を振ったので、「Dちゃんわからんって」と教師がその場にいた子ども達に言った。A児が「わからなかったら聞いて、誰でもいいき」と言ったが、D児は首を傾げ、困った様子で教師に抱き着いてきた。すると、A児が「じゃあさ、普通にさ、Dちゃんは捕まえるだけでいいよ」と言い、C児も「ミッションはせんでいいき」と言うと、D児がうなずいた。イ

A児が「先生2人は手をつないで、誰から捕まえるか話して。誰かを捕まえて。幼稚園中行くきね」と言った。それを聞いて、B児は、「子ども達、こうやって」と言い、みんなで集まって手を重ね始めた。「えいえいおー！」と言うのを聞いて、教師は、「Fちゃんもいるよ」と伝えた。すると、B児は「はい、手つないで」と言い、みんなで声を揃えて、「えいえいおー！」と言って、ゲームが始まっ

始めは会話文だけ書き連ねていったが、その時にどのように言っていたのか目線や体の動きについても見ることで、事実を改めて捉え直すことができた。

イ
分かっていない子をそのままにして、自分達だけ楽しむのではなく、自分からルールを説明しようとする力を育てたい。

ウ
「えいえいおー」で何となく一体感が生まれたが、途中でルールはこれでいいか友達に聞くなど、子ども達同士で友達のことを考えられるようになってほしい。

・教師が全てをみんなに確認するのではなく、「～なんだった」と伝えることで、子ども達の話し合いに参加していない周りの子たちに知らせる。していく。

・今後、ハンターごっこを繰り返した時に、復活カードの話が進んでいなかったときは、E児が「落ち葉はどう？」と今回の遊びで咳いていたことを伝え、実際にその方法を使ってやってみることで、また、違うアイデアが子ども達から出てくるのを期待したい。また、ハンターごっこを繰り返すなかで、いろいろな【深-3】経験、情報に関連させて試行錯誤をし、新たな考えを生み出したり、行動を変えたりする姿にもつながっていくと思われる。

・教師も力いっぱい走ることで、子どもに刺激を与え、「先生を捕まえてみたい」「もっと速く走りたい」という気持ちをもてるようにする。

・子ども達が自分達で決めたルールに従いながら、遊ぶことができたのは、教師が先導することなく、子ども達が話して決めたルールで遊んでいたからである。

<p>た。<u>ウ</u></p> <p>数分経ち、教師は、大人2人で手をつなぐとなかなか捕まえられないことを近くにいたE児達に相談した。</p> <p>教師が「何かいい方法ないかな」と言うと、E児が「鬼を増やしたら？」と言った。丸太小屋のところから、E児が仲間を呼び、教師は「みんなに相談したいなと思って」と伝えた。B児は「じゃあ、先生たち分かれたら？」②と提案してくれたので、教師は「じゃあ、3人バラバラで行ったらえいがやね」と答え、ゲームを再開した。</p>	<p>・②の姿では、教師が困っていることについて、何かよい方法がないか考え、思いついたことを言い合っている。「【対-5】友達と目的を共有しながら、どうすることが一番よい方法か考えを出し合う姿」と捉えられるのではないか。</p>	<p>・やってみて出てきた問題について、教師が相談したことで子ども達が自分達でどうしたらよりよくなるのか考えようとしていた。</p>
--	---	--

考察

より主体的・対話的で深い学びになるために

- ・ A・B・C児がテレビ番組を想起しながら、ルールについて、自分の意見を出し合っているところは、「【主-2】『こうしたい』『こうなるといいな』等の目的をもって、人、もの、ことに能動的に関わる姿」と捉えられ、5歳児の主体的に学んでいる姿であると考えられる。また、意見を出したりはしないが、「ハンターごっこをやりたい」「友達と一緒に遊びたい」という気持ちが強くあったため、まわりにいた子どもも話し合いの間の数分間も近くに留まっていたのではないだろうか。言葉は発していないが、まわりにいる子ども達についても主体的な面が捉えられるように思う。
- ・ 教師はルールについての話し合いの間、子ども達に任せており、先導することはしていない。子ども達がやりたいようにできたことが、主体的な学びにつながったと考えられる。5歳児にとって教師が子どものやってみたいという思いを大事にし、見守る姿勢が大切であることがわかる。
- ・ 教師が困っていることについて、E児やB児が何かいい方法がないか考え、思いついたことを言っているところは、「【対-5】友達と目的を共有しながら、どうすることが一番よい方法か考えを出し合う姿」と捉えられる。「〇〇じゃ鬼が捕まえるのが難しそう」「〇〇くんはどう思う」などと教師も子どもと同じように参加者となって、一緒に会話を広げていくことで、子ども達同士が意見を出し合い、対話的な学びをさらに得ることにつながるのではないだろうか。
- ・ 今後、ハンターごっこを繰り返すなかで、うまくいかなかったときにルールを変えたり、新たなルールを増やしたりと子ども達はより遊びを工夫していこうとするのではないだろうか。それらは、「【深-3】いろいろな経験、情報を関連させて試行錯誤をするなかで、新たな考えを生み出したり、行動を変えたりする姿」にもつながっていくと思われる。教師が子どもの思いに共感したり、問いを投げかけてみたりし、子ども達が今やっている遊びの面白さを感じながら、より面白くしようとしていく過程で深い学びを得ることを期待したい。

2020年7月3日（金）5歳児クラスさくら組「アジサイ作り」

この事例は、自分達で染めた和紙を手でちぎってアジサイを作る遊びを提案してから4日目のものである。

事例に出てくるA児は、教師がアジサイ作りを提案した3日目に、花の部分を作った。A児は、4日目も続きをしようとアジサイ作りコーナーに来ており、前日の遊びを継続しながら主体的に遊んでいる。しかし、研究協議を通してA児のより主体的・対話的で深い学びにつながる環境構成や援助として、様々な取り組み方があることを学んだ。その学びを基に、2学期の製作遊びの取り組みとともに記したものである。

※研究協議で、他教員から出された意見を吹き出して示している。



主体的・対話的で深い学びと 思った子どもの姿（事実）	主体的・対話的で深い 学びと捉えた理由	主体的・対話的で深い 学びにつながった環境 構成や援助	より主体的・対話的で 深い学びにつなげるた めの手立て
<p>活動1日目～3日目 アジサイ作り</p> <p>①あらかじめ染めたA4サイズの和紙を1/4サイズにした物をちぎり、4枚を1つの花のガクに見立て、8つ切白画用紙1/2の大きさにでんぷん糊で貼り合わせる。その真ん中に直径8mmの丸シールを貼る。</p> <p>②葉がほしい子どもは、葉の形をした大小の黄緑の色画用紙を選んで貼る。</p> <p>③工夫したい子どもは、クレパスや水性マーカーで、カタツムリや雨などを描き加え、仕上げる。</p>		<p>作りたいアジサイの大きさに合わせて台紙の大きさも選べるようにする工夫があると、より主体的に取り組むことができるのではないかと。</p> <p>例) はがきサイズや、細長い大きさなどもうちょっと作りたいと思う紙面の大きさ</p>	
<p>A児が前日に作っていた自分のアジサイを目にして、個人持ちの糊を持ってテーブルに向かった。</p> <p>アジサイの葉がほしくて、教師に「葉っぱがほしい」と言ったので「何枚いる？」と返すと「4枚。こうやって」と両手で2つのアジサイを1つずつ挟むようにして葉を置きたいと知らせてきた。</p> <p>教師は「(机上に置いていた) このアジサイのように花の両側に葉っぱがあるようにしたいんだね」と言ってA児の求めている葉を確かめた。</p> <p>葉が作れるほどの黄緑色の画用紙がなくなっていたため、A児と一緒に年中棟にある色画用紙置き場へ向かった。2</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・昨日の続きをしようと主体的に関わっている様子と、下線部より“こうしたい”といった見通しをもって、アジサイ作りに能動的に関わっている【主-2】と捉えられる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・継続してアジサイ作りができるよう、見える場所にアジサイ作りコーナーを用意していた。 ・子ども達と園庭でアジサイ散策を行い、その場で摘んだアジサイを生けて製作テーブルの上に置いた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・和紙をちぎって貼るところだけを重点的に捉え、葉は教師が用意したり、子どものほしい枚数と大きさをやりとりしたりしながら作っていた。しかし、好みの葉の型紙を選んで、なぞって切るなど、自分で葉を作る経験もできれば、物との対話も広がったのではないだろうか。そうすることで、次に経験するうちわ製作（自分の好きな形のアイスクリーム作り）や型をとる物作りへ発展できたのではないかと。

人で色画用紙を眺めながら、教師がA児に「どの色がいい?」と尋ねると「黄緑色だったら、どれでもいい」と言ったので、他児が使っている黄緑色の色画用紙を1枚手にし、A児に「自分で作ってみる?」と尋ねると、A児は「先生が作って」と言った。

と思われる。
・破線部より、アジサイの葉を1枚、色画用紙置き場へ持っていき、より本物らしい葉の色に合った紙の追求をしてもよかつたのではないか。

破線部の「どれでもいい」と言っているのは、アジサイとの関わりが少ないことに起因しているのではないか。子ども達が何度も繰り返し触れて**興味や関心をよせている物に合わせた製作であれば、こだわって作りたい思いが強くなるはずである**。私の知っている葉を作りたいな、色にこだわった葉を作ってみたいといった心もちになるような環境構成（アジサイにするとしても1週間くらいその物に触れる園庭探索や体験などを行い、作ってみたいといった気持ちがふくらんだ子どもから製作していく）を行うことで、より主体的、深い学びへとつながっていくと思われる。

観察して気付いた葉の色を選んだり、葉の形を自分なりに作ったりする**素材環境があると、より色や形のこだわりが生まれ、深い学びが得られるのではないか**。
葉は子どもが作り出した面白さ、友達と違っていることへの面白さなどが生まれることを願って、葉の形を印刷した物や、葉を描くことができるくらいの大きさの紙を用意してもよかつたのではないか。

・実際に教師が葉の型をとるやり方を見せ、A児にもやってみなにか返す方法もあつたと思われる。そうすることで対話的学びができたと思われる。

考察

研究協議で学んだこと

6月の題材として、季節の花であるアジサイがよいと思ったが、A児がなぜ葉の色を自分で選ばなかったのか、教師に葉を作ってもらったのか、事例の場面だけではなく、アジサイ作り全体を通して振り返り、学ぶことができた。

製作遊びを提案する際、子どもの興味・関心を大事にし、子どもがイメージをふくらませ、作りたくなるような動機付けや、ふだん興味のある物を題材にすべきことを学んだ。製作の素材や台紙も、こだわって選びたくなるような様々な色、形、大きさ、質の物を用意し、こだわりを引き出す環境構成が大事であることも学んだ。

振り返りで学んだことを生かし、子どもの興味・関心から実践したことが以下の事例である。

その後の実践

7月から大学の理科教員に週1回来園してもらい、虫や植物などの自然と触れる機会をもっている。

2学期に入って、製作遊びをする際に、自分の一番お気に入りの生き物作りに取り組んだ。材料は、クラスの製作コーナーや全学年共有の素材置き場から選んだり、教師とイメージに合った物を相談して用意したりするなどして作った。色紙を使って、ヘラクレスオオカブト（写真②）を作る子どももいれば、色紙でチョウを作った後、それにモールを取りつけ、ユラユラと跳びながら花の

蜜を吸いに来ているところ（写真③）を表現した子どもなどがいた。

壁面に飾る際に「木があるといいね」「バッタがいそうな草があるといいな」「カエルとオタマジャクシは、水辺がほしい」などと、いつも控えめな子どもも積極的に自分の考えを出しながら活動する姿が見られた。

絵の具で木の幹や、水辺をイメージして塗ったり（写真④）、木の葉は、枯れた葉と枝にくっついての葉として色画用紙の色を選んだり、葉脈を何枚も自由に表現したり（写真⑤）していた。

水辺として塗った絵の具が乾いたものを加工する際に、やりたい子どもが数名集まって来ると、自分達で「私が鉛筆で丸く描くから、B君が切る？」などと自然と役割分担したり、自分達で適当だと思われるところに、どのような素材で貼るといいのか考えたり（写真⑥）していた。その製作物がはがれてくると「先生、大変！」と言いつつも自分達で製作物を押さえる子ども、セロハンテープを持ってくる子どもなどがいて、慌てて友達同士が助け合って、貼り直す姿もあり、自分達が作った物にいとおしさも感じているようにも見えた。

「ぼくのカブトムシは、大きくて虫の王様だから、木の上の方にいることにしよう」「樹液を見つけて吸っているところだよ」「あっ、樹液も作ろう」「ちょうど、ここ、穴が空いているから、ぼくのカブトムシはこの穴にいることにしよう」などと友達同士で自分が作った虫を動かしながら、いろんなやりとりからさらなる製作物も加えつつ、気に入る場所に貼っていた。

友達同士のやりとりから、虫を貼った場所を移動したり、虫や草を作り足したり、「どうやって作るの？」と友達に作り方を教えてもらい、どこに飾るか相談したり、鑑賞し合ったりするなど、生き物作りが3週間ほど続いた。

教師が素材や教具を提案しなくても、子どもから「こんなのはない？」と尋ねてくるなど、好きな遊びの1つに位置付けられ、毎日黙々と製作する姿があった。

1学期のアジサイ作りを振り返り、2学期には、一番子どもの興味・関心が強いものを題材に、製



色紙を使ってツノなども表現したオリジナルのヘラクレスオオカブト

写真②



ストローの中にモールを入れ、チューリップの裏側を通してチョウにつなげることで、チョウがユラユラしながら蜜を吸えるよう表現

写真③



木の幹や海辺をローラーで塗る
写真④



作った葉を適当だと思われる場所に貼る
写真⑤

作遊びをした。その対比から、子ども達の興味が今、どこにあるのか、まずそれが大切であり、子ども達の学びは何倍にもなり、自然と主体的・対話的な取り組みになっていくことを学んだ。

3、4、5歳児の製作遊びの積み重ねができるよう、月別指導計画のなかに、各時期に経験させたい内容を記載し、教員間で実践やイメージを共有していくことが大切だと感じた。



協力して貼る
写真⑥



② 「ねらい・内容」の分類

教育課程（平成30年度再編成）における「ねらい・内容」をすべて複写し、項目ごとに切片化し、その1つ1つの項目がそれぞれの期において5つのうちのどの領域に関連するものであるかについて教員間で協議し、5領域に基づく分類表に貼付していった。（写真②）

このようにして教育課程における「ねらい・内容」を5領域に分類した結果、「人間関係」に関連するものが多かったり、「表現」に関連するものが少なかったりといった偏りがあることが視覚的に明らかになった。

（2）月別指導計画の分類について

次に、月別指導計画における「ねらい・内容」の見直しを行った。

平成30年度の月別指導計画における各月の「ねらい・内容」の部分を複写して項目ごとに切片化し、先の分類表に重ねて貼付していった。その結果、教育課程には明記されていなかったが、月別指導計画には書かれている「ねらい・内容」があり、それらを整理することで分類表における5領域の偏りが改善されていった。

（3）幼稚園教育要領の“内容”を分類する

さらに、幼稚園教育要領の内容が過不足なく記載されているかどうか見直すために、（1）で作成した分類表に、幼稚園教育要領のねらい・内容の、内容を複写したものを切片化し、その1つ1つの項目が学年のどの時期に育てたいものか、職員間で協議し、（2）で使用した分類表に貼付していった。その際、幼稚園教育要領の解説の文章も内容ごとに読み込んで、参考にした。

（4）領域ごと、期ごとに加筆修正する

（3）の作業を行うと、実践のなかでは大事に取り組んでいるけれども、教育課程や月別指導計画に含まれていない内容もあることが改めてわかった。また、言葉の領域でも、3歳児のこの時期までには「親しみをもって聞いたり話したりする」ようになってほしいけれども、「相手にわかるように話す」のは4歳のこの時期には求めたいなど、領域ごとに分類することで、学年のどの時期にどのようなことを育てたいのか、適時性も明らかになった。

そこで、分類した教育要領の表と、（1）（2）で行った本園教育課程、月別指導計画を5領域で分類した表を基に、新たにねらい・内容を考え、領域ごと、期ごとに教育課程を加筆修正した。（資料②、③、④）

（5）教育目標及び目指す子ども像の改訂

上記のように教育課程の再編成を行うと同時に、教育目標及び学年別教育目標、目指す子ども像も5領域から捉え直すべく、改訂を行った。幼稚園教育要領、再編途上の教育課程を参考に、どんな子どもを育てたいのかについて、教員間で討議し、5領域に分かれた教育目標ができあがった。そして、教育目標が卒園時の子どもの姿であると捉え、年中組、年少組ではどのような育ちを願うかについて討議し、学年別教育目標ができあがった。

資料② 年少組 教育課程（ねらい・内容）

期 月	1		2		3		4		5		
	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
健康	○園生活に慣れ、安心して過ごす。 ■自分の好きな遊具や遊びを見つけて遊んだり、園での生活の仕方を知ってやってみようとしたりする。 ■先生や友達と弁当を食べることを楽しむ。	○戸外の様々な場や固定遊具などに親しみ、のびのびと遊ぶ。 ■先生やまわりの友達と一緒に小山や固定遊具に上がったり、降りたり、前庭を走り回ったりすることを楽しむ。 ■乗り物で興味のある場所へ行ってみる。	○いろいろなことに興味をもって、自分の思いを表しながら遊ぶ楽しさを味わう。 ■ごっこ遊びに仲間入りして自分の思いを表したり、いろいろなものやことに興味をもってイメージを広げて遊んだりする。 ■運動遊びに興味をもち、体全体を使って遊ぶことを楽しむ。	○園での生活の仕方がわかり、進んで身のまわりのことをしようとする。 ■集団生活の仕方に気づく。 ■自分の身のまわりのことをできるだけ自分でしようとする。	○先生に教えてもらいながら、病気の予防などに必要な活動を行う。 ■先生や友達と一緒に風邪の予防のために手洗いやうがいをしようとする。 ■好き嫌いをなく何でも食べようとする気持ちをもつ。						
	○先生や友達と一緒にいる心地よさを感じる。 ■同じ場にいる友達、同じ遊具で遊んでいる友達と触れ合う。 ■先生に親しみを感ずる。	○自分の好きな場や物、遊びを見つけて、繰り返し遊ぶことを楽しむ。 ■様々な遊具や素材、場所の中から、自分で好きな遊びを選んで繰り返しやってみる。	○生活の仕方がわかり、自分なりに自信をもって生活を進めていこうとする。 ■遊びや生活のなかで、やりたいと思ったことや、やらなければならないことを、自分でやってみようとする。	○共同の遊具や用具などを大切にし、みんなですべてに気づく。 ■個人の物とみんなの物とがあることに気付き、大事に扱う。	○自分の思いだけでなく、よいことや悪いことがあることに気づく。 ■言うてはいけないことやしてはいけないことに気付き、自分なりに考えて行動する。						
5つの領域におけるねらい○・内容■											

環境	<p>○様々な自然に触れて、面白さや不思議さを感じる。</p> <p>■発見を喜びながら、春の自然や砂、土、水に触れて遊ぶ。</p> <p>■身近な生き物を見たり、触れたりし、面白さ、不思議さを感じる。</p>	<p>○思いのままに、いろいろな物に触れながら、物の性質に気付いていく。</p> <p>■砂や土、水、様々な遊具や素材に思い思いに関わり、変化する様子を楽しむ。</p>	<p>○初秋の自然の様子に興味をもつ。</p> <p>■木の実や葉、虫など秋の自然に触れて親しんだり、遊びに取り入れたりする。</p>	<p>○自然などの身近な事象に興味をもつ。</p> <p>■秋の自然や雨や風などに、心を動かされ、見たり、触れたりして遊ぶ。</p>	<p>○冬や春の様々な自然に触れる。</p> <p>■冬や春の訪れを園庭の植物や自然現象等から気付き、親しみをもって関わろうとする。</p>
言葉	<p>○先生の話に興味をもったり、自分の言葉を先生に受けとめてもらう満足感を得たりする。</p> <p>■繰り返しのある絵本や紙芝居を読んでもらい、お話を楽しむ。</p> <p>■先生の話に親しみをもつて聞いたり、話したりする。</p>	<p>○したり、見たり、心が動いたことを自分なりに言葉で伝える。</p> <p>■先生や友達に、驚いたこと、できたことなどを、言葉や態度で伝える。</p>	<p>○生活のなかで必要な言葉がわかり、したいこと、してほしいことを先生や友達に伝えようとする。</p> <p>■遊びや生活のなかで、必要な言葉がわかり、使ってみる。</p>	<p>○絵本やお話に興味をもち、繰り返し楽しむ。</p> <p>■簡単なストーリー性のある絵本や紙芝居を喜んで見る。</p>	<p>○リズムのある言葉の楽しさに気付く。</p> <p>■繰り返しのある絵本などに親しむことで、リズムのある言葉を喜んで使っている。</p>
表現	<p>○様々な自然や素材、用具に出会い、色や形、感触を楽しむ。</p> <p>■草花や木の実に触れて色や形を楽しんだり、砂や粘土の感触を楽しんだりして遊ぶ。</p> <p>■身近な用具の色や形を楽しむしながら思いのままに描く。</p>	<p>○感動したことを伝える楽しさを味わう。</p> <p>■感動したことを先生や友達に伝え、受けとめてもらう。</p>	<p>○いろいろな材料や用具に関心をもち、イメージしたことを喜んで描いたり、作ったりする。</p> <p>■木の実や落ち葉などの音、色、形、香りに心動かし、イメージする。</p> <p>■身近な素材や用具からイメージを広げて、思いのままに描いたり、作ったりする。</p>	<p>○先生や友達と一緒に、歌や簡単なリズム遊び、劇ごっこの楽しさを味わう。</p> <p>■友達と一緒に、歌ったり、楽器を鳴らしたりすることを楽しむ。</p> <p>■クラスみんなで劇ごっこをするなかで、好きな登場人物になり、自分の動きや言葉で表現することを楽しむ。</p>	
5つの領域におけるねらい○・内容■					

資料③ 年中組 教育課程（ねらい・内容）

期	1		2		3		4		5		
	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
健康	<ul style="list-style-type: none"> ○新しい環境に慣れ、安心して過ごす。【新入児】 ■先生や友達と一緒に、好きな遊びを身につけて遊ぶ。 ■園での生活の仕方を知り、自分でやってみようとする。 ○進級した喜びを感じ、新しい環境に慣れ、遊びや生活に進んで取り組む。【進級児】 ■遊びや場を見つけて存分に楽しむ。 ○先生や友達と一緒に思いきり体を動かして遊ぶことを楽しむ。 ■固定遊具や乗り物などで、いろいろな動きを繰り返して楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ○様々な活動に興味や関心をもち、楽しんで取り組む。 ■友達や先生のにしていることを真似たり、取り入れたりして活動することを楽しむ。 ■思いを巡らし、試したり、繰り返し返す。 	<ul style="list-style-type: none"> ○幼稚園における生活の仕方を知り、自分なりの見通しをもつ ■遊びの準備や片付け、衣服の着脱など、自分にとっての必要事項からやってみる。 ■生活や遊びのなかで困ったことなどを先生や友達と考えることが、決まりや約束の大切さに気付く。 ○運動遊びに興味をもつて自らしようとする。 ■いろいろな運動遊びに興味をもち、戸外に出て思いきり体を動かす。 	<ul style="list-style-type: none"> ○先生や友達と一緒に野菜の栽培を通して、食べ物への興味・関心をもつ。 ■年長の行事で食べる野菜の種をえ付けなどを通して、食べ物に関心をもつ。 ■好き嫌いをなく何でも食べようとす。 ○自分の健康に関心をもち、病気の予防などに必要な活動をする。 ■自分の成長を喜びながら自分の体に関心をもち、手洗い、歯磨き等を進んでする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○友達との遊びを楽しむなかで、みんなと一緒に楽しんでいる。 ■友達との遊びを楽しむなかで、相談したり、譲り合ったりする。 ■困っている友達がいると、声をかける。 						
人間関係	<ul style="list-style-type: none"> ○先生や友達に親しみをもち、一緒にいる楽しさや心地よさを味わう。【新入児】 ■先生のしていることとを真似したり、一緒に遊んだりする。 ■まわり、一緒に遊んでいる友達に興味をもち、面白そうなおことや使っている物を真似して遊ぶ。 ○自分のやりたいたいことを見つけて、自分で考えて行動しようとする。 ■どのようにすればやりたいたいことが実現するか、やりたいたいことを実現させる方法を先生と一緒に考えてやってみる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○友達と好きな遊びを楽しむなかで、喜びや悲しみなど様々な感情を共感し合う。 ■友達と喜び合ったり、悲しんで、同じような感情をもつ。 ■思いのすれ違いなどから悔しさや悲しさを味わう。 ○共同の遊具や用具などを大切ににし、みんなですべて使うことに気付く。 ■共同の遊具や用具を大事に扱う。 ■共同の物を自分も相手も使いたいことを知り、先生と一緒にどうしたらよいか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ○いろいろな遊びを楽しむなかで、繰り返し遊んだり、試したりする。 ■繰り返すことで、満足感を感じる。 ■やりたいたい、満足するまで繰り返したり、面白さを味わう。 ■やりたいたい、面白さを味わう。 ■やりたいたい、面白さを味わう。 ■やりたいたい、面白さを味わう。 ○自分の思いが伝わる喜びや相手の思いが伝わる喜びを味わう。 ■自分の思いが伝わる喜びや相手の思いが伝わる喜びを味わう。 ■自分の思いが伝わる喜びや相手の思いが伝わる喜びを味わう。 	<ul style="list-style-type: none"> ○気の合う友達と一緒に遊ぶことが楽しく、友達とのよさに気付く。 ■友達と心を動かすできごとを伝え合ったり、思いや友達のよさを共有すること、友達のよさに気付く。 ■友達や年長児の様子を見て真似たり、やり方を教えてもらったり、刺激を受けながら遊ぶことを楽しむ。 ○遊びや生活のなかで決まりやルールがあり、その意図を守ろうとする。 ■先生や友達と決まりやルールを守り、楽しく遊べることに気付く。 ■守らなければならない決まりや、しなければならないこと、遊びのルールなどを知り、行動する。 							

5つの領域におけるねらい・内容

5つの領域におけるねらい○・内容■					
環境	<p>○園庭の落ち葉、小さな草花や実など春の自然に心を動かさず、美しく、面白さ、不思議さに気付く。【新入児】</p> <p>■色や形の美しさ、不思議さを感じながら草花や実、落ち葉を集める。</p> <p>■先生と一緒に虫を捕まえたり、その形や動きを不思議に思いながら見たりする。</p> <p>○自然や様々なものに触れて遊ぶ。楽しみや、その性質や仕組みを知り、自然物や生き物に触れながら春の季節の心地よさを感ずる。</p> <p>■砂、土、水などの感触を味わいながら自分なりに試したり、発見したりして遊ぶ。</p> <p>■身近にある遊具や素材を使い、試したり、作ったり、作った物で遊んだりする。</p>	<p>○自然などの身近な事象に関心をもち、自分なりに関わろうとする。</p> <p>■雨や風、砂や土、夏の草花、虫などを、見たり、触れたり、聞いたり、感じたりする。</p>	<p>○身近な動植物など命あるものへの関わり方に気付く。花や野菜を育てたりして、大切にしようとする。</p> <p>○いろいろな国の国旗に触れたり、作ったりして、国旗に親しみをもち。</p>	<p>○秋の自然物や様々な素材などに関わって遊ぶなかで、数や形、大きさに興味をもつ。</p> <p>■木の実や色付いた葉を集めて遊ぶなかで、数や形、大きさに興味をもち、数えたり、比べたりして遊ぶ。</p> <p>○遊びや生活のなかで簡単な標識や文字などに関心をもち、必要に応じて、文字や標識を遊びに取り入れ遊ぶ。</p>	<p>○豆まきやおひなさまなど春の行事に親しむ。</p> <p>■節分やおひなさまの由来を知り、日本の文化にふれる。</p>
言葉	<p>○生やまわりの友達の言葉に興味をもち、親しみをもち聞いたり、話したりする。</p> <p>■先生や友達の話に興味をもつて聞いたり、絵本や紙芝居を見たりする。</p>	<p>○友達や先生に自分の要求を言葉で伝えたり、わからないことは言葉で尋ねたりする。</p> <p>■手に伝えたり、受けとめたりしながら遊ぶことを楽しむ。</p> <p>■わからないうことを、自分なりの言葉で尋ねようとする。</p>	<p>○先生や友達に進んで挨拶をする。</p> <p>■自分から挨拶をする。</p> <p>■挨拶によって自分も相手も心地よくなることに気付く。</p>	<p>○友達や先生と話を伝え合うなかで、相手にわかるように話す必要に気付く。</p> <p>■自分の思いや考えを言葉で相手に伝えようとする。</p> <p>■生活に必要な言葉の意味や使い方がわかる。</p> <p>○いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。</p> <p>■遊びや生活、絵本に親しむなかで、言葉の楽しさや美しさに気付く。</p> <p>■絵本や紙芝居の世界で想像する楽しさを味わいながら、様々な言葉に興味や関心をもち。</p>	<p>○絵本や物語の世界に入りながらも、様々な言葉に興味・関心をもち。</p> <p>■自分の思ったことや感じたことなどを、イメージを広く工夫して表現したり、なりきったりすることを楽しむ。</p>
表現	<p>○生活の中で様々な音や形、色、手触り、動きなどに気付いたり、イメージを豊かにしたりする。</p> <p>■不思議な自然物や砂や土の形や色、感触、変化しながら遊ぶ。</p> <p>■様々な遊具や素材に親しみ、形や色などを工夫しながら作ったり、描いたりする。</p>	<p>○感動したことを友達や先生と伝え合う楽しさを味わう。</p> <p>■心が動かされたことを友達や先生と言葉や表情、動作などで伝え合い、感動を共有する。</p>	<p>○自分のイメージをいろいろな方法で表現しようとしたりする。</p> <p>■団子や色水など年長児や友達のイメージに合っているものを作ろうとする。</p> <p>■自分のイメージを表現するために、様々な素材や道具などから、必要な物を選んで、工夫して作る。</p>	<p>○お話の世界で自分のイメージを動きや言葉などで表現する楽しさを味わう。</p> <p>■友達と一緒に、ごっこ遊びや劇遊びで好きなことになって、表現することを楽しむ。</p>	<p>○友達と一緒に、描いたり、作ったりすることを楽しむ。</p> <p>■友達とイメージを伝え合ったり、作ったりすることを楽しむ。</p> <p>○先生や友達と一緒に、歌ったり、簡単なリズム楽器で遊んだりする楽しさを味わう。</p> <p>■友達やクラスのみんななどで心を合わせて歌ったり、楽器を鳴らしたりする。</p>

環境	<p>○自然や様々なものに関わって遊ぶなかで、性質や仕組みに興味をもつ。</p> <p>■身近にある素材や遊具の特徴や仕組みに気付いて生かしたり、工夫し楽しみながら遊ぶ。</p> <p>○春の自然に興味や関心をもつて関わり、好奇心や探求心をもつ。</p> <p>■自然物の形や色などを生かして遊ぶことを楽しむ。</p> <p>■小動物を工夫して捕まえ、図鑑と比較しながら見たり、適した飼育方法を考えたりする。</p>	<p>○身近な動物や植物に親しみや興味をもつて関わるなかで、命の大切さに気付く。</p> <p>■小動物や野菜、花などに興味をもつて関わるなかで命の大切さを大切にし、愛情をもって世話をする。</p>	<p>○物の性質や数量などに関心をもち、生かして遊ぼうとする。</p> <p>■これまでの経験から、いろいろな性質や仕組みを思い出し、比べたり、関連付けたりして遊ぶことを楽しむ。</p> <p>■数や数量、形を生かして、遊びに取り入れる。</p> <p>○行事等で国旗や伝統に親しんだり、我が国の文化や伝統に親しんだりする。</p> <p>■運動会で国旗や園旗を揚げたり、世界の旗を見たりする。</p>	<p>○幼稚園内外の様々な環境に関わるなかで、遊びや生活に必要な情報を取り入れる。</p> <p>■地域の街路市や公共施設、大学の先生から知りえたり、遊びなどを、伝え合ったり、遊びを取り入れたりする。</p> <p>○日本の伝統に興味をもつ。</p> <p>■餅つきや大掃除をしたりして正月の雰囲気を楽しむ。</p>	<p>○冬から春にかけての自然に興味をもち、遊びに生かしたり、探求したりする。</p> <p>■冬の自然現象に積極的に関わり考えたり工夫したりする。</p> <p>■季節の変化を感じたり、春探しをしたりする。</p>
言葉	<p>○先生や友達の話に注意して聞いていたり、相手にわかるようにつづいたりすること、伝え合ったり喜びを味わう。</p> <p>■自分なりの言葉で思いや考えを伝えるようになるとともに、相手の言葉や様子からその思いや考えに気付く。</p> <p>○まわりの人に親しみをもち、進んで挨拶をする。</p> <p>■幼稚園や地域の人などに、登園時、降園時に進んで挨拶をする。</p>	<p>○言葉に対する感覚を豊かにし、喜んで表現しようとする。</p> <p>■様々な体験から積み重ねたイメージを、言葉で表そうとする。</p> <p>■生活を通して言葉の楽しさや美しさを味わう。</p>	<p>○物語などに親しみ、興味をもつて聞いたり想像したりする。</p> <p>■自分の体験と物語の内容を結びつけて聞いたり、考えたりする。</p> <p>■登場人物のなどの思いや考えを感じながら物語を聞き、場面を想像する。</p> <p>○日常生活で文字などが役立つことに気付き、使おうとする。</p> <p>■遊びの中で必要を感じて、文字などの思いや考えを言葉や文字などで伝えようとする。</p>	<p>○言葉の楽しさや相手を思いや言葉の美しさに気付き、使ってみる。</p> <p>■相手の気持ちを考えたりその場の状況に応じてふさわしい言葉を使う。</p>	<p>○今までの経験を生かし、表現する楽しさを味わう。</p> <p>■クラシックのみんななでイメーを共有し、動きや言葉、音、歌など、動きや言葉、音、歌など、動きや言葉、音、歌などに見えたり工夫して表現する。</p> <p>■人に見えたり工夫して表現する。</p> <p>■自分法で表現したりして表現することを楽しむ。</p>
表現	<p>○感じたこと、考えたことなどを、多様な方法で表現しようとする。</p> <p>■自分の作りたい物を選び、工夫して遊ぶ。</p> <p>■感じたこと、音や動きを、音や動きで自由に表現する。</p>	<p>○感じたことや考えたことを工夫して表現しようとする。</p> <p>■遊びのなかで必要になった物を、形や色にこだわって、音や動き、絵や製作など多様な方法で表現する。</p>	<p>○曲想を感じ取り、友達や楽器の楽しさを味わう。</p> <p>■様々な楽器の楽しさを知り、友達と一緒に工夫して鳴らすことを楽しむ。</p> <p>■曲の楽しさを味わう。</p> <p>■曲の楽しさを味わう。</p> <p>■曲の楽しさを味わう。</p>	<p>○曲想を感じ取り、友達や楽器の楽しさを味わう。</p> <p>■様々な楽器の楽しさを知り、友達と一緒に工夫して鳴らすことを楽しむ。</p> <p>■曲の楽しさを味わう。</p> <p>■曲の楽しさを味わう。</p> <p>■曲の楽しさを味わう。</p>	<p>○今までの経験を生かし、表現する楽しさを味わう。</p> <p>■クラシックのみんななでイメーを共有し、動きや言葉、音、歌など、動きや言葉、音、歌などに見えたり工夫して表現する。</p> <p>■人に見えたり工夫して表現する。</p> <p>■自分法で表現したりして表現することを楽しむ。</p>

5つの領域におけるねらい○・内容■

〈表②〉 目指す子ども像と教育目標

目指す子ども像

- たくましい心と体をもち、根気よくやり遂げる子ども
- 好奇心や探求心をもち、よく考え、のびのび表現する子ども

教育目標

- ①たくましい心と体を育て、健康で安全な生活をつくり出す力を養う。
- ②人に対する愛情や信頼感を育み、根気よくやり遂げる力を養う。
- ③身近な環境に好奇心や探求心をもって関わり、考える力を養う。
- ④イメージを豊かにし、言葉の面白さに気付き、喜んで話したり聞いたりする態度を養う。
- ⑤豊かな感性とのびのび表現する力を養う。

学年の教育目標

〈年少〉

- ①身の回りのことを自分でしたり、運動遊びを喜んでしたりする力を養う。
- ②先生や友達に親しみをもち安心して様々なことに関わろうとする力を養う。
- ③身近な自然やものに興味をもって関わり楽しむ力を養う。
- ④先生や友達の言葉や話に興味や関心をもって聞いたり、親しみをもち話したりする態度を養う。
- ⑤イメージしたことを思いのままに表現する力を養う。

〈年中〉

- ①運動遊びを楽しむ心を育て、健康で安全な生活を送る力を養う。
- ②友達や先生と触れ合う中で心を通わせ、粘り強く取り組む力を養う。
- ③身近な環境に積極的に関わり、試したり工夫したりする力を養う。
- ④経験したことなどを自分なりの言葉で表現したり、注意して相手の話を聞いたりする態度を養う。
- ⑤心を動かすできごとを通してイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ力を養う。

〈年長〉

- ①たくましい心と体を育て、健康で安全な生活をつくり出す力を養う。
- ②人に対する愛情や信頼感を育み、根気よくやり遂げる力を養う。
- ③身近な環境に好奇心や探求心をもって関わり、考える力を養う。
- ④イメージを豊かにし、言葉の面白さに気付き、喜んで話したり聞いたりする態度を養う。
- ⑤豊かな感性とのびのび表現する力を養う。

Ⅶ 研究のまとめと今後に向けて

今年度は、研究テーマである「主体的・対話的で深い学び」に視点をあて、保育場면을切り取った動画撮影、分析シートへの記録、研究協議という方法で、保育の振り返りを行った。その結果、自分の保育実践や意識にどのような変容が見られたのか成果と課題は次の通りである。

保育観や保育実践における成果と課題

※教員によるアンケート結果より。箇条書きにし、できるだけ多くのものを記載する。

成果

- ・子どもの育ちで今後大切にしなければいけないことを、いろいろな角度から具体的に学ぶことができた。
- ・学んだことを実践に生かし、子どもの育ちを実感できたとともに、保護者とも共有できた。
- ・具体的な遊びの場면을振り返ることで、子どもの遊びへの多様なアプローチを受けとめることが主体性を育むために大切であることに気付いた。
- ・遊びのなかで大切にしなければならないことを、録画を見ながら議論できた。
- ・子どもの姿をより正確に捉えようという意識が高まった。子どもの姿（事実）から、「主体的・対話的で深い学びと捉えた理由」を導いていくとき、教師の主観が入ったずれのあるものが多く、自分の読み取りの弱さを感じた。3本の動画撮影＋分析シート記入＋研究協議を通して、自分の足りていない部分や、記録を取るうえでの癖に気付くことができた。
- ・協議を通して、子どもが何を学んでいるのか、子どもにどんな力をつけたいのか、そのためにどんな保育を行ってあげればよいのかを考えることができた。
- ・同じ場면을他の先生に見てもらうことで、子どもの見方が広がった。
- ・子どもの内面についての様々な意見をもらったり、別の関わり方などを教えてもらったりすることができた。
- ・協議を受けて、子どもに育てたい力を意識しておかなければならないということを感じたが、実践をしながら、常に育てたい力を意識して保育を行うこと、援助を行うタイミングを見極めることの難しさも学んだ。
- ・3本の動画を視聴し分析することで、自分の言葉が子どもの思いやイメージに沿っていなかったり、1本調子であったりするなど、自分の保育の傾向に気付くことができた。
- ・子どもの楽しんでいること、面白いと思っていることを正確に捉え、子どもが感じていること、気付いたことなどを言葉で返すように心がけるようになった。

課題

- ・分析シートに記入したり、加筆・修正、考察をしたりする際、読み手に伝わるように記載することが難しい。

次に、保育場면을切り取った動画撮影、分析シートへの記録、研究協議という方法で行った保育の振り返り方（研究方法）について、成果と課題を述べる。

研究方法における成果と課題

成果

- ・ 動画を使うことで、その時の子どもの目線や表情の変化から、何に注目していたのかということや、近くにいた子どもの様子なども知ることができる。また、動画を基に記録をすることで、子どもの様子をよく見るようになるのではないかと感じた。
- ・ 同じ場面を見て協議をすることで、話し合いの内容が実践につながりやすい。
- ・ 事例による研究協議では、読み手の想像やイメージが先行し、ずれが生じやすい。この研究方法だと、その場にはいない先生とも映像を共有でき、事例の書き方も学ぶことができる。
- ・ 自分が撮ってほしいところの動画ではないので、教師の何気ない子どもへの関わりに、意識していない自分の保育観、子ども観が含まれることに気付かされ、学びとなった。
- ・ 分析シートを読んだだけでは、様子を思い浮かべて検討することが難しかったが、動画で実際の保育を確認できたので、とてもわかりやすかった。シート→研究協議→シートと繰り返し考えられるサイクルも振り返る機会が増えてよかった。
- ・ 動画視聴と分析シートによる協議、加筆修正後、もう一度振り返り（考察）を行ったことで、なぜ自分はそのように分析していたのか冷静に振り返ったり、今の子ども達の育ちを見て分析が異なっていたことなどに気付いたりすることができた。

課題

- ・ 教員全員（6人）で動画を見ると、テレビ画面が小さく、教師の援助や子どもの表情などが捉えにくい。
- ・ 録画担当者は、場面の切り取り方や撮り方などが難しいと感じる。
- ・ カメラアングル、どの場面を取るかなど、撮影者の保育を見る目やセンスが問われ、撮影者が限定される。
- ・ 主体的・対話的で深い学びを見取ることができず、分析シートへの記入が難しかったが、考えることで学びになった。

最後に、教育課程の再編成、月別指導計画の作成、公開研究保育、ドキュメンテーションなど、園内研究全体を通しての成果と課題を述べる。

園内研究全体を通して

成果

教育課程の再編成

- ・ 教育課程部会を立ち上げ、再編方法等を事前に検討したことで、全体としての園内研究の時間をスリム化できた。
- ・ 週日案を立てたり、月別指導計画を見直したりする際に、領域ごとに再編した教育課程を活用することで、今の時期に大事にしたいことを不足のないように考えることができた。
- ・ 年少→年中→年長と経験の積み上げをより意識して、月別指導計画の修正や見直し、週日案作成に生かしている。

公開保育

- ・ 公開保育は、自分では見えにくかったり、わかりにくかったりする教師の援助を振り返ることができ、次への具体的な課題を得ることができた。

- ・公開保育の際、実践者が学びたいところに応じて保育を見る視点が立てられていたことがよかった。
- ・公開保育では、その日の子どもの様子を具体的に知らせていただいたり、次の日からすぐ使える方法を提示していただいたりしたので、役に立った。
- ・自分のクラスの子どもについて教えてもらうなかで、他クラスの先生が自分のクラスの子どもの様子を温かく見ているのを感じ、子ども理解に対して前向きになった。

月別指導計画

- ・管理職による週日案への指導により、月別指導計画の見直しにつながった。
- ・具体的な環境構成や援助、遊びなどを入れておくことで、来年度の保育にも取り入れたい記録を残しておくことができる。

課題

- ・公開保育後の研究協議で、付箋に子どもの姿や内面を記入するが、視点に合うような場面を切り取ったり、自分の記録から事実と内面を分け、ポイントを押さえて付箋に記載したり、子どもの内面を正確に捉えて記述したりすることが難しかった。

以上、園内研究で学んだことを生かして、子どもの内面をより正確に捉えようとするようになったことや、実践に生かして子どもの姿が変化したことなどが、教師自身の成果であった。また、研究方法としては、自分の保育を客観的に見ることができ、かつ、複数の目で保育を振り返ることができる録画による振り返りは、保育の質の向上につながりやすいこともわかった。また、5領域からの教育課程の再編、教育目標、目指す子ども像の見直しを通して、カリキュラム・マネジメントがやりやすくなったと同時に、「子ども達にこのような力を養いたい」という願いが教員間でより明確になり、保護者にも伝えやすくなったことも成果である。

課題として、「主体的・対話的で深い学び」に視点をあて、仮説を立てて研究に臨んだが、本園の捉える「主体的・対話的で深い学び」や「主体的・対話的で深い学び」につながる環境構成や援助については、分析できる段階まで至っていないことが挙げられる。また、教育課程はカリキュラム・マネジメントをするなかでの見直しも必要となってくるだろう。教育課程部会を立ち上げるなど、園内研究にかかる全体の時間の削減には務めたが、研究資料作成など、準備段階で時間を要することもあったので、学びにつながり、かつポイントを絞った研究方法も考えていきたい。



ご指導いただいた先生

全国幼児教育研究協会顧問 岡上直子先生

共同研究者

高知大学教育学部 教授 玉瀬友美先生

研究同人

宮田信司	中山美香	鎌倉正子
矢田崇洋	岡谷里香	藤戸綾香
青木佐樹	峯智子	中城亜紀
島村吏香	本田史子	大西美玲
梶原佑佳		

研究協力者

大野千絵 近藤啓二 宮藤良夫

主体的・対話的で深い学びを実現する 保育の振り返りと実践のあり方（2年次）

令和2年度

発行日 令和3年2月10日

編集・発行 高知大学教育学部附属幼稚園

郵便番号780-0915 高知市小津町10-26

TEL 088-822-6417 FAX 088-822-6412

ホームページ <http://www.kochi-u.ac.jp/kinder/>