

# アクティブ・ラーニング研究

—学びに向かう活動を通して—

福山 多江子・生野 金三・香田 健治・大澤 洋美

## I はじめに

2015(平成27)年8月「中央教育審議会教育課程企画特別部会」は、学習指導要領の改訂に向けた論点整理を発表した。ここでは、育成すべき資質・能力を育む観点の学習評価の充実を志向して、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」等の三者を指摘する。以下においては、最近頃に注目されているアクティブ・ラーニングに関する内容を見てみる。

まず、「何ができるようになるか」をめぐるっては、新しい時代に必要となる資質・能力の育成を志向し、

①「何を知っているか、何ができるか(個別の知識・技能)」

②「知っていること、できることをどう使うか(思考力・判断力等)」

③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(人間性や学びに向かう力等)」<sup>1)</sup>

等の内容を掲げている。①②では、知識を理解することに加えて、習得した知識や技能を目的に応じて使う力を重視し、その際、主体的協働的に問題を発見し解決していくアクティブ・ラーニングへの転換の必要性を強調している。そして、全体的には主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や自己の感情や行動を統制する能力など、いわゆる「メタ認知」に関するものや多様性を尊重する態度と互いの良さを生かして協働する力、持続可能な社会作りに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いなど、人間性に関するものを重要視している。

次いで、「どのように学ぶか」を学ぶかをめぐるっては、アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善について、

(1) 習得・活用・探究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どうか。

(2) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広め深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。

(3) 子供たちが見通しを持って粘り強く取り組む、自らの学習活動を振り返って次につなげる主体的な学びが実現できているかどうか。<sup>2)</sup>

等の内容を掲げている。

さらに、前述した学習指導要領改訂における三者の資質・能力を踏まえたカリキュラム・デザインの概念も示された。それは、

・どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(主体的・多様性・協働性、学びに向かう力、人間性など)

・何を知っているか(個別の知識・技能)

・知っていること・できることをどう使うか(思考力・判断力・表現力等)<sup>3)</sup>

等の三者の内容である。編成されたカリキュラムによって授業を展開する際、どのように学ぶかというアクティブ・ラーニングの視点から不断の授業改善を行い、そして学習評価の充実を重要視している。

以上のことを踏まえ、本稿では、能動的な遊びを導入した活動によって、自立心、共同性、道徳性の芽生え、規範意識の芽生え、思考力の芽生え、自然とのかかわり、生命尊重、数量・図形・文字等への関心・感覚、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現等の心情、意欲、態度等の育成を志向し、実践を試み、環境構成と保育展開の方途を探ることを目的とする。就中、ここではアクティブ・ラーニングを支える学習形態の一つである協働学習（互恵的相互依存、個人の責任、平等な参加、活動の同時性）<sup>4)</sup> 108 頁（6 章）を重要視し、研究を深める。

## II アクティブ・ラーニングを導入した保育

### 1 生活の授業における学生の協働的な学びに関する実践研究

#### (1) 目的と実践の概要

本実践研究では、体験学習と協働学習（グループワーク）の手法を取り入れたアクティブ・ラーニングを通して、認知プロセスの外化としてのミニツツペーパーや質問紙調査の考察から、グループワークにおける学生の学びについて検討することを目的とする。

本実践研究の対象は、2016 年秋学期（後期）11 月 7 日（6 回目）、14 日（7 回目）、21 日（8 回目）において、教育学部教育学科子ども教育専攻の 1 年生の学生 25 名（男子 4 名、女子 21 名）のグループワークに関する質問紙調査におけるコメントである。本実践では、15 回の授業を 4 回のユニットの 2 つ目のユニットである。その内容は、「草花と木の葉の観察と採取（6 回目）」「木の葉を使った遊びとグループワーク（7・8 回目）」である。そして、この実践では 25 名を 6 グループに分けて、「木の葉を使った遊び（落ち葉の写し絵遊び）」を体験した後に、KJ 法を活用したグループワークを実施している。

#### (2) 到達目標

本科目における到達目標は以下のとおりである。なお、本実践研究における到達目標は、協働性で「グループ・ワークを通して、他者と協働し課題解決に取り組むことができる」である。

### 【知識・技能】

- ①生活科の設立の経緯や背景について知る。
- ②体験的な活動を重視する生活科の意義を説明できる。

### 【思考力・判断力・表現力】

- ①気付きの質を高めるための教師の援助のあり方について具体的に考える。
- ②身の回りにある材料を使っておもちゃ等を作り、遊ぶことを通して、学習活動について考え、表現する。

### 【主体性・協働性・多様性】

- ③幼児の生活を豊かにしていくための体験等について主体的に参加する。
- ④グループ・ワークを通して、他者と協働し課題解決に取り組むことができる。

### (3) 本実践研究の学習過程

本実践では、授業づくりに必要視される①子どもに願うこと(目標)、②興味・関心をもたせる手立て(学びに向かう力)、③つまづきとその対処法(指導・援助)、④教材の工夫(学習環境)の4つの視点について、講義を通して理解を深めるようにした。すなわち、教師が授業を計画する上での概念形成を図ることを目的に授業を行った。

次に、学生個々が観察を通して見つけたいろいろな形や色の落ち葉を活用して、「落ち葉の写し絵」の作成をした。

その後、学生個々人が考えを付箋紙に記述した。そして、4つの視点から体験を捉えなおし学生個々が自己の考えをまとめた後に、KJ法を活用したグループワークを実施しまとめた。そして、図2のように模造紙に整理、それをもとにして、ノートにまとめを記述した。

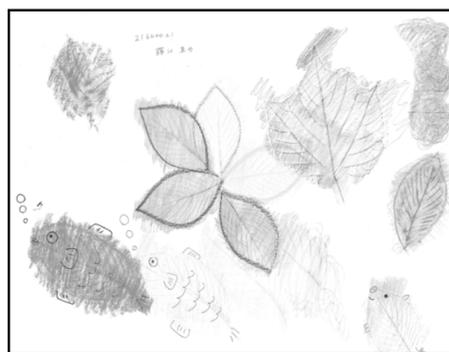


図1 学生が作成した落ち葉の写し絵

### (4) 結果と考察

本実践研究では、8回目の授業後に質問紙調査を実施した。質問内容は、「草花と気の葉の観察と採取」「木の葉を使った遊び(落ち葉の写し絵遊び)」「グループワーク」の活動を通してあなた自身は幼児教育についてどのような知識や技能が身に付いたと思いますか」である。この質問紙調査におけるに関する学生のコメントは、表1の通りである。このコメントの中から「グループワーク」に関する内容を抽出し考察した。

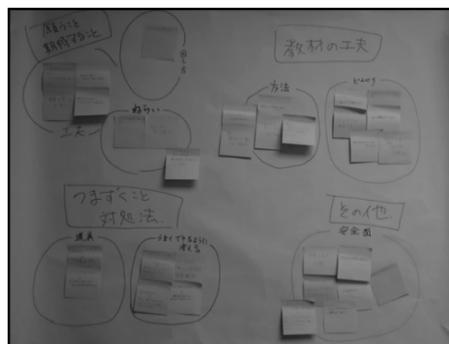


図2 KJ法を活用してまとめた模造紙

表1 質問紙調査における「グループワーク」に関する学生のコメント

学 生	質問紙調査における学生のコメント
A	分かっていると思っていることでも自分で1回やってみることで知らなかった新しいことに気付く。また、それをグループで共有していろいろな意見を聞き、知識を身に付けることができるから。
B	グループワークをすることで自分の考えだけでなく、みんなの意見を聞くことで、考え方が広がる。
C	演習形式の活動では、子どもの目線で活動をできたり、子どもたちどんな活動をさせたりしたらいいのかを具体的に学べた。グループワークでは、子どもたちのためにグループの人たちといろいろな話ができただけよかった。
D	自分たちも実際にやることで子どもが何についてつまずくかに気付くことができ、とても役立つと思う。またグループワークを行うことで自分が気付かなかったことを他の子から教えてもらうこともできるし、考えを共有できるのでよいと思う。
E	今まであまり考えてこなかった草花の特徴やいろんな葉っぱがあるということを学べた。グループワークでは、自分と違った見方もあって勉強になった。
F	子どもの視点から遊びを考えるといい機会になりました。子どもたちに遊びを進める上でどんなことを考えておくべきなのか、具体的に学べて、今後に役に立つと思った。草花の観察と採取では、季節の植物の知識を少し得ることができた。
G	グループワークなんかはコミュニケーションを取る場ができるので職場で活用できると思うから。
H	草花を採取したり、写し絵遊びをしたりすることで子どもたちの気持ちでは楽しいだろうと考えることができ、グループワークの活動を通することで他の意見を聞き、それは自分たちにとって学べることだから。
I	子どもに自然を使った遊びを展開する際に、必要な知識や考えが身に付いたと思うから。
J	自分だけの意見ではなく、他の人の意見も知れるため。
K	小学生の時以来、自然に触れながら遊びを通して学ぶ機会がなかったので、久しぶりに学ぶことができ、あの頃の自分を思い出し、子どもが分かりやすく学べる環境を作ることが重要だと知ることができたから。グループワークは将来仕事しても重要なことだから知識として取り入れることができた。
L	草花をよく観察することによって気付いたことや、遊びによる子どもへの影響を考えることができた。また、グループワークをしたことにより、他の人の意見・考えを聞くことができ、考えの幅が広がりととてもよかった。
M	また1つ知識が増えたから。知らなかったことや初めて知ることなどが意外にたくさんあったから。
N	観察や採取を行う中で、様々な自然と触れ合え、知らないものを自ら調べ力にできる。落ち葉の写し絵は自分自身で様々な工夫を凝らし発展できた。グループワークではたくさんの他の意見を聞くことで、自分に新たな考えが習得できるため。
O	一人では考え方や量に限界があるけれど、グループになって考えることでたくさんの知識を得ることができる。子どもたちに教える前に、実際に自分で草花の採取や観察、落ち葉で遊ぶことで自分たちでは簡単にできて子どもたちがつまづきそうなところ、その時の対処法をどうしたらよいのか考えることができたから。
P	観察したことで、葉の特徴や知らなかったことを知ることができた。写し絵をしていく上で、どうやったらうまくできるのか、自分自身工夫をし、とても勉強になった。グループワークでまとめることで、自分たちがした活動について深く理解することができたから。
Q	設問6の具体的に分かる部分と、グループワークでの意見の共有で考えが広がるのはとてもよく思う。ただ、観察と採取の時間がもっと欲しかったのと、場所が限定的だったのもっと違うところに行けるようにしてほしい。
R	草花の採取に行き、知らない草花があれば、それを観察し、その草花を使って落ち葉の写し絵をしてグループワークで班の子に伝えられるから。また、グループワークでも自分の知らない草花について知ることができるから。

S	他の人の意見も聞けるから、1つのことにしか考えていなかったが <u>たくさんのことを考えられるようになったから。</u>
T	自分が考えもしなかった方向に話が進み、 <u>新たな考えを見付けることができた。</u>
U	実際に自分がやってみることでよさや課題が見付かるし、グループワークで人の意見を知ること で、自分の考えの幅が広がる。
V	子どもたちに聞かれても答えられなかったであろうことが今回の採取、観察、写し絵、 <u>グループ ワークで分かったためとても役立った。</u>
W	自分とは違う考え方の意見を知ることができるから。(グループワーク)

これらのコメントの考察から以下の点が明らかとなった。すなわち、第1に、他者の意見を聞いて、新たな知識を見に付けたり、自分の違った意見に気付いたりするなどの新たな知識を習得し深化させ、共有できることである。第2に、意見を聞くことによって、自分と違った見方や考え方を知ることができたことから、新たな見方・考え方を身に付けることができるとともに、その広がりや深まりを実感できたことである。第3に、グループワークが、コミュニケーションを取るための手法として、将来の仕事に役立つなどの意見から汎用的な能力として身に付けることができたことである。

このように、自己が収集した落ち葉を使っての落ち葉の写し絵の体験学習後に、4つの視点についてグループワークを通して課題解決をすることによって、学生個人が新たな知識の習得や見方・考え方の広がり、深まり、汎用的な能力を身に付けることを実感することができるのである。

## 2 アクティブ・ラーニングを導入した保育実践事例

保育者は、日々の子どもたちの姿を見ながら、遊びを通しての保育を実践している。この遊びの中でどのように言葉をかけ、援助していくかにより、子どもの学びの質が変容することが理解できる。子どもの興味・関心を保育者がどのように捉え、学びに向かわせているかの実践事例に着目した。

### (1) 冬の出来事からアクティブ・ラーニングの保育へ

<きっかけ>

寒い冬のある朝、子ども達が霜柱を踏んで遊んでいた。「ザクザクって音がするね」など、口々に足で踏んだ感触を確かめている。するとA子がポケットの中からハンカチを取り出しその霜柱を包み、手の中に大事そうに入れて担任の所に持って行った。「先生、見て見て」と言って手の中にあるハンカチを広げて見せるとその中には既に霜柱は融けて無くなっていた。「あれ？無くなっちゃった」ハンカチの中を覗いている。担任は、「何が無くなったの？」と問いかける。「お外でとったもの。先生に見せてあげようと思ってハンカチに包んできたのに」と残念そうである。「どこにあったの？連れて行って」と言い、その場所に連れて行ってもらった。

保育者は数日前から霜柱を踏んで遊んでいることを知っていたが、子どもとどのような形でそのことについて関わって行こうかと考えていたところであった。子ども自身から霜柱について問いかけてきたことで冬の季節感、自然に親しむ中で、そこから出てくる興味・

関心を大切にする。又、興味から出てくる意欲や言葉を大切に育むというねらいに向かう保育ができると考えた。

#### <展開1>

既に担任は子どもたちが霜柱を踏み付けて遊んでいたのを知っていたが、敢えてそこに行き子どもたちに「何をしているの?」と聞く。「ザクザク音がして面白いよ。」「そうね、これを触ってみた人はいる?」「うん、冷たかった。」「手で掴むと、融けて無くなっちゃう。」「そうね、何故かしらね?」「そうだ、図鑑で調べてみよう」ということで子どもたちは保育室に戻り、自然図鑑で調べだした。

寒いところでできること、氷のように冷たく、温かいと融けてしまうことなど、自分自身が遊びの中で経験したこと、図鑑で調べてみて得たことなどを皆の前で口々に話し、子ども達同士で確認をしている。

保育者は以前、カツムリはどんな餌を食べるのか、園庭に植えた朝顔がどのように伸びていくのかを子どもたちと一緒に図鑑で見たり、何か疑問に思った時には図鑑など一緒に調べていたため、霜柱についても図鑑で調べてみようとして子ども達から声が上がったのだと考えられる。

#### <展開2>

図鑑で調べていくうちに氷の作り方というページがあり、子ども達は、「これを作ってみよう!」と担任に申し出た。各グループで氷を作ることになった。保育者は、子ども達がグループごとに申し出たとおりに、イチゴパックを用意し、どこに置くかを話し合わせた。翌日、朝自分たちが置いた場所に行ってみると、氷ができていたグループとそうでないグループとがあった。保育者は良い機会だと思い、氷ができたグループとそうでないグループの場所を見に行ってくるように伝えた。その場所を見たグループの子ども達は、「日が当たっているところは氷ができていなかった。」「あったかいところも氷ができていなかったよ」などの意見が出ていた。

保育者は、氷を作る際にもどのようなところに氷ができやすいかを最初から知らせず、経験をすることにより学んで欲しいという気持ちがあり、自由な場所に置かせた。それにより、子ども達が氷ができてやすい場所、できにくい場所を子どもの興味・関心に従って学ぶことができた。

#### <まとめ>

氷をグループごとに作った後、子ども達は思い思いに氷のできやすい場所、そうでない場所を話していたのを保育者は聞き、帰りの会の時に「今日は皆、氷を作ってみて、どうだった?」と問いかけた。「氷は冬で寒ければどんな場所でもできると思ったけれど、違った。」「寒くて、日が当たっていないところに氷ができてやすかった」など、様々な意見が出た。日が当たっていない場所のことを日陰と呼ぶということを保育者が話し、結論として氷ができてためには、日陰で、寒いところが一番であるということになり、今度はモールを使用して氷の顔を作ってみようということになった。

保育者は、子ども達が思い思いに体験したことを話していることを聞いて、帰りの会に氷のことについて話すことにした。せっかく作った氷だったため、今一度氷について興味・

関心のあるうちに認識してもらいたい、自然に対する興味から学びに向かう力を伸ばしたいという思いからであった。自分たちで作った氷であったため、子どもは目を輝かせて友達の意見を聞き、又それについての自分の思いを述べ、さらにそれを使ってモールド氷の顔を作りたいというように遊びが発展していった。

## (2) 考察

この事例は、身近な環境に関わる活動であり、この活動から色々なことに気付き、考え工夫する力や、さらにやってみたいという意欲が出ていることがうかがえる。霜柱からの気付きが互いに結びつき、様々な対象に対しての関わり方の知識となっていることも推測できる。そしてこのことが自然に対する興味・関心に結びつき、深い学びへと向かっていることが理解できる。

このような学びにつながるためには、まさに保育者のありようによって変容することが理解できる。子どもが持ってきた霜柱に対し、霜柱だから溶けてしまったと答えを伝えるのではなく、子どもに考えさせ、答えを主体的に学べるような言葉かけや援助をしている。また、図鑑を持ってきて調べさせることに対しては、この夏にカタツムリの餌で、「図鑑を持ってきて調べてごらん」という保育者の言葉かけにより子どもたちにその経験をさせている。その積み重ねが自然図鑑で調べるということに繋がっている。子どもたちは与えられた環境の中で主体的に遊びを創出し、その中で様々な学びを育んでいく。対話的な学びとして友達同士で話し合いを繰り返す中で、その遊びに対する自分の思いや考えを伝えあい、共感をし、相手の考えを受容していく。その中には深い学びとしての過程である、友達や保育者の話をよく聞くこと、物事に対して不思議に思うことや疑問に思うことにより、興味・関心を示しそれについて試行錯誤を繰り返し、学ぶ力や態度、能力を育んでいくことが分かる。保育者の言葉かけにより遊びを通してのアクティブ・ラーニングが繰り返し広げられ、様々な学びの要素が含まれていることが事例を通して考えられる。

## 3 主体的で対話的な深い学びと教師の計画と意図

幼児は多様な経験を積み重ねること、そして蓄えられた経験がその後の体験に繋がりを持つことが出来るように幼児の生活を総合的にとらえて援助していくことが、主体的で対話的な深い学びに結び付くと考える。

事例では、自然とのかかわりの中で幼児が心を動かし経験したことが、次の意欲や疑問や探求心につながっていく姿や一つの問題を巡って友達と試行錯誤しながら自分達の思いを出し合い、それが喜びを共にする体験になっていく姿をとらえている。また、その背景には教師が様々な保育の流れが生まれる計画を意図的に立案していることを読み取ることが出来る。

### 実践事例1 「オタマジャクシをめぐって」

A幼稚園の隅にあるビオトープ池には、毎年冬から春にかけてヒキガエルが無数の卵を産卵する。

### ①「オタマジャクシを飼いたい。」(4歳児)

ビオトープ池にオタマジャクシが泳ぎ出すと「オタマジャクシ捕りたいよ。」「ぼくも欲しいよ。」と池を見ながらつぶやく幼児や手を池に入れて捕らえようとする幼児も見られるようになる。教師は、「どうやったら捕まえられるかな。」と子ども達と一緒に考えながらカップや空き容器などを用意して思い思いにオタマジャクシをすくえるようにした。

片付けの時間になり教師は「オタマジャクシは池に戻してあげようね。」と伝えるがやっとの思いですくったA児は「どうしても池に戻したくない。」と言う。他の幼児も「ぼくも返したくない。」「飼いたい。」等々思いを教師に伝えに来る。そこで、教師は大きな飼育ケースを持ってきて「この、大きなおうちに入れてお部屋で飼いましょう。」と言う大喜びでオタマジャクシを飼育ケースに移した。

この日から、4歳児A組ではオタマジャクシの飼育が始まった。5月の末に、カエルになると池の淵に小さなカエルを放しながら「ばいばい。大きくなってね。」「いっぱい泳いでね。」といつまでもカエルを見送っていた。

### ●事例1①の考察

自分達の遊び場にオタマジャクシがいることが子どもたちの心を動かしている。そして、自分で捕りたいという気持ちや捕ることが出来た喜びがオタマジャクシを逃したくない、飼いたいという気持ちを引き起こさせた。このような過程を経て飼育するオタマジャクシなので、自然に興味関心がわき愛着をもって飼育・観察するようになった。

### ②オタマジャクシがヤゴのえさに…… (一年後 5歳児)

4歳児で飼育を経験している幼児たちは、5月になると保育室から自分達で飼育ケースを持ってきてオタマジャクシすくいを始めた。「年長組は道具を使わないで手ですくうんだよ。」と年長ならではの取り方を知らせ合う。初めてオタマジャクシを手の平に乗せたB男は「オーかわいい。動いてる。」と手のひらで動くオタマジャクシを見て満面の笑みを浮かべる。そして、年少児にも「年長はカップを使わないで捕るんだぞ!」と誇らしげに手のひらのオタマジャクシを見せていた。捕ったオタマジャクシは、図鑑で飼育の仕方を調べ観察していた。

そんなある日、同じビオトープ池からF男とG男がヤゴを見つけて大喜びで保育室に帰ってきた。二人は保育室で図鑑を観てヤゴのエサを調べる。そして、ヤゴの餌にオタマジャクシ2匹をヤゴの飼育ケースに入れた。その様子を見たC子は、「大切に育てているオタマジャクシがかawaiiそう。」とオタマジャクシを救おうとする。その様子に気付いた園児たちが集まってきてF男とG男が「オタマジャクシをヤゴに食べさせようとした。」と、大騒ぎになった。その様子を見た教師は降園前の学級活動の時間にこの出来事について伝え合う機会を作ることにした。

F男とG男は「自分達で捕まえたヤゴをどうしても飼ってトンボにしてみたい。」「食べ物は図鑑にはオタマジャクシと書いてある。食べもがないとヤゴが死んでしまう。」と伝える。

C子は「せっかく育てているオタマジャクシがかawaiiそう。」と伝える。

他の幼児からは「みんなで育てて大きくしているのにかawaiiそう。」「ヤゴの餌にはあげ

られない。」「カエルにして池に放すんだ。」「カエルになれないのはかわいそう。」「ヤゴを逃がせばいい。」「でも、トンボも見てみたい。」「逃がしたらF男とG男がかawaiiそう。」等次々に思いが伝えられ、話し合いが続いた。教師は、自然の中ではヤゴがオタマジャクシを食べること。だからオタマジャクシは、とてもたくさん生まれること。等について話した。そして、じっくり考える経験をして欲しいと考え、この話し合いを次の日もすることにした。

翌日、D男が登園すると「先生、アカ虫を買って持ってきたよ」と包みを差し出してきた。理由を聞くと、昨日の話を家に帰ってからご両親に話をして、ヤゴの飼育の方法をご両親がインターネットで調べ、アカ虫を食べることがわかり購入したとのことだった。このことを学級全体に伝えるとみんなから自然と拍手が生まれた。F男もG男もC子も話を聞いてほっとした様子になる。

### ●事例1②の考察

幼児たちは学級全体で一つの問題を解決する経験をした。4歳児のオタマジャクシの飼育体験は、5歳児ではその体験をもとに遊びや生活の中で自分達で再現し、再び心を動かす対象になった。このような経験があるからこそ自分達で大切に育てているオタマジャクシをヤゴのえさにしようとしたF男とG男の行動が、学級の問題となって一人一人が考えることに繋がったのだと考える。また、話し合いでは一つの問題に対し自分の考えや思いを伝えたり、相手の気持ちや考えを知ったりする経験もしていた。

### ③ ヤゴがトンボに（その後の5歳児）

話し合いの後、ヤゴは脱皮していく様子や脱皮した皮を食べる様子などに驚き、目を見張っていた。また、池からオタマジャクシではなくヤゴを取る幼児も増え始めた。「僕も見つけたよ。」と捕まえたヤゴを次々に飼育ケースに入れると、ヤゴの飼育ケースでは共食いが始まる。すると「ヤゴが多すぎる。」「もう、ヤゴは捕らないよ。」等、原因について自分達で伝え合ったり教師と一緒に考えて飼育ケースを分けたりする。

幼児も教師もヤゴを育てるために、試行錯誤しながらヤゴが羽化する場所を水槽の中に作った。最初に羽化したトンボを発見したのは、F男とG男（初めにヤゴを見つけてきた二人）だった。お昼過ぎにそのトンボを空に放った。「よかったね。」「また、にこにこ池に来てね。」等口々に歓声を上げながらトンボを見送った。

### ●事例1③の考察

子どもたちは、以前より意欲的にオタマジャクシやヤゴの世話をしたり観察したりする中で再び解決しなければならない問題に出会うが、以前の体験を活かし互いに考えを伝え合って自分たちの問題として考えて解決しようとしている。また、FとG男にとってオタマジャクシやヤゴとの出会いや飼育の経験は、単に自然に興味関心を持つだけではなく友達の気持ちや生き物の命、知ることの楽しさや育てる喜びなど様々な体験となって積み重ねられたと考える。

4歳児のオタマジャクシとの出会いやオタマジャクシを可愛いと感じ、愛着を持ち育てた体験が、5歳児のヤゴとの出会いや試行錯誤につながった。一つの体験が期間を経て幼児の日々の生活の中で様々な体験と結びつき深められていることがわかる。また、幼児が自然とかかわる中で様々なことに会う機会を教師が意図をもって、幼児自身が試行錯誤したり思いを伝え合ったりできるように関わっていることも読み取ることが出来る。

本事例では主体的で対話的な深い学びが幼児の姿から確認できるとともに、『資質・能力』とされる「学びに向かう力・人間関係等の基礎」や「思考力・判断力・表現力の基礎」に含まれる様々な姿が確認されることで、遊びを通しての総合的な指導の在り方を確認することが出来た。

### III おわりに

本研究は、表題に掲げた如くアクティブ・ラーニング研究である。アクティブ・ラーニングの視点から教育・保育を通して学び手である学生や幼児の資質・能力がいかに高まったのか、以下にその様相を見てみる。

まず、最初の実践においては、受講者である学生の資質・能力、就中知識や思考力等の育ちの様相が分かる。「草花を使った遊び」の作業、すなわち体験を踏まえた KJ 法を導入した作業では、他者と協働し、課題を解決するといった過程をとっており、そこでは新たな知識を身に付けると同時に、新たな見方や考え方に身に付けるという深い学びが展開されている。こうした資質・能力は、今後の学びに役立つ汎用的な能力となり得る。

次に、二者の実践においては、幼児の資質・能力、就中学びに向かう力や思考力等の様相が分かる。霜柱という身近な存在に関わるという活動においては、疑問を抱きながら氷の存在について友達同士で話し合い、図鑑で調べては話し合いという主体的で対話的な深い活動が展開されている。この背景には、保育者の適切な言葉による援助の存在があったからである。こうした活動からは、幼児の学びに向かう力や思考力の育ちの様相が分かる。二つ目の実践であるが、オタマジャクシとの出会い、そしてそれへの深い関わりの活動においては、その成長、命をめぐって、幼児たちが様々な葛藤を繰り返す活動が展開されている。こうした主体的で対話的で深い活動の背景には、保育者の幼児の実態や想いに寄り添いながら保育を行おうという子ども観や保育観が存在している。こうした保育者の援助に支えられて、子どもは思考しながら主体的に活動し、学びに向かう力を育んでいくのであろう。

[注]

- 1) 中央教育審議会の答申 2015 (平成 27) 年
- 2) 同上書
- 3) 同上書
- 4) 溝上慎一 『高等学校におけるアクティブ・ラーニング 事例編』 東進堂 p.108