

【共同研究実践報告】

幼児の主体的な活動を促す指導

～年長児での実践事例から～

菅原航平・田吹加奈子

【要旨】

主体的とは、「意欲をもって積極的に周囲の環境に関わっていくこと」と定義される。本報告では、別府大学附属幼稚園の年長児クラスで主体的な活動を意識して実践を行った事例を通して、幼児の主体的な活動を促す指導・援助について検討を行った。担任保育者は振り返りとして、子どもの興味関心や感じている面白さを理解すること、仲間の中で自分の存在や力を発見して自己発揮できるように援助すること、“一人の遊びを仲間とつなげるよう広げる援助”なのか、“子ども達の関心を支え、じっくりと取り組みながら次に発展させる深める援助”なのかを子どもの姿から判断できるようにすることが主体的な活動を促すうえで重要であると考察した。そのためには、教師が「遊びの見通し」をもつことや顕在化している主体性だけでなく、その子らしくあることを保障・受容するといった潜在的な面での主体性の尊重についても考える必要がある。それらの充実により、協同的・対話的な活動や学びも充実すると考える。

1. はじめに

主体的とは、「意欲をもって積極的に周囲の環境に関わっていくこと」などと定義される。幼稚園教育要領解説では、「幼児が興味や関心を持ち、思わず、関わりたくなるようなものや人、事柄があり、さらに、興味や関心が深まり、意欲が引き出され、意味のある体験をすることができるように適切に構成された環境の下で、幼児の主体的な活動が生じる。」と記載されている。

このような、幼児の主体的な活動を促す環境構成は、幼児を理解することにより可能となるものであり、全ての幼児や状況にふさわしい単一の正解があるわけではない。

また、平成29年告示の幼稚園教育要領においては、「主体的・対話的で深い学び」が一つのキーワードとして掲げられており、主体性と同時に対話的であることも重視されている。

本報告では、別府大学附属幼稚園の年長児クラスでの保育の実践事例をもとに幼児の主体的な活動を促すための指導や対話的な学びにつなげていくための工夫について考察する。

なお本報告は、令和3年8月20日に行われた第12回幼児教育実践学会で筆者らが行った口頭発

表「子どもの主体的な活動としての遊びが充実するための環境を考える」を再構成したものである。

2. 実践事例

(1) 第I期

期のねらい

①5歳児になった喜びを感じ、自信をもって園生活に取り組む。②気の合う友達と好きな遊びを楽しみ、充実感を味わう。③思いや考えを出し合いながら、友達とイメージをもって遊ぶ。

令和元年度は「遊びでつながる附属っ子～一人一人の力を発揮し、学び合う保育の在り方」を園内研究のテーマとして設定し、研修や実践、公開保育を行った。

今回紹介する事例は5歳児クラスを中心とした事例であり、5歳児は進級児30名、新入児4名、計34名であった。とても賑やかで一人一人が強い個性をもち頼もしさも感じるクラスであり、担任保育者は、子ども達が自分の力を十分に発揮するとともに、集団としての力へとつなげたいと願っていた。

そんな子ども達の進級当初は5歳児になった

喜びから年長組ならではの活動などに期待をもって取り組む姿が見られていた。次第に、“自分を知ってほしい”という思いの強さから、いざこざの日々が続く、その様子から“友達と互いの考えを出し合って遊ぶ楽しさを味わうことが必要”だと担任保育者は考え、6月初旬、友達と共通の体験となる水族館へ出かけた。これは、担任保育者が、同じ場・同じもの・同じ時間・感動などを共通体験することで互いに同じようなイメージを求めながら“本物らしくするために”と自分の考えを進んで出し合い、友達と遊びを展開していけるのではと考えたからだ。しかし、教師の願いが先行したねらいを立ててしまったためか、子どもの実態と教師の願いとのズレが生じた。この時の教師の願いは、“本物らしくするために”とアイデアを出し合ってほしい」「友達がどう思っているのか相手の話を聞きながら遊んでほしい」などということであった。そのための援助は、遊びの節目に全体で共通理解の場を設け、困りを出し合ったり「明日はどうするか？」など見通しをもちながら、目当てを決めたりすることであった。ところが子どもの姿は、「海の生き物に自分自身がなりきることを楽しむ」「自分のイメージだけで遊ぶ」「遊びに興味をもたず参加していない」などの担任保育者のねらいとは異なる姿であった。

担任保育者の予想していた展開とは違う遊びの様子を別の教師が記録をとり、子どもの姿や援助について話し合いを行った。その園内研修の中で、「目当てや課題をどうもたせていくのか。」「集団というよりはまずは一人一人の遊びを充実させた方が良くはないか。」「共通のイメージというよりは、まだ自分のイメージで遊ぶことに面白さを感じている。」などの意見が出たことにより、水族館ごっこの実践と振り返りをきっかけにして、それまでの教師の願いと子どもの実態とのズレに気づき、子ども達が主体的に環境にかかわって遊べるよう、一人一人が夢中になっている姿を見つめなおした。

その頃、子ども達が面白いと感じ、生き生きと積極的にかかわっていたのは「自分で液を作るジャンボシャボン玉遊び」「空き缶タワー」「虫探し」「サッカー」「森遊び」などだった。その

遊びの中で何に興味をもち、どのような思いで遊んでいるのかを改めて見直した。

「森遊び」に着目してみると、手作りの小屋の話題になり「自分達で作るかえてもいいんだよ。」という教師の言葉でその場に子どもたちが「そうなん!?!」「やりたい!」と目を輝かせた。「例えば壁の色を変えてもいいんだよ。」と言葉を掛けると「屋根がさ、本物みたいに木がいいんだよ。」「庭を作りたい。」など具体的なイメージを出し合った。そこから何が必要か、何をするかなど4人の子どもに分かるように紙に描いた。子どもたちは「壁を塗りたい。」「庭を作りたい。」「屋根を変えたい。」と、したいことから必要なものを文字に起こしたことで、互いに何がしたいか分かったようだった。すぐには集まらない材料もあることを伝えると「出来ることからしたいよな!」と言い、4人で保育室裏からレンガをリアカーに積み、森の小屋の入り口まで運び、囲いのようにして庭を作り始めた。翌日も登園するとすぐに森へ向かい、4人で壁の掃除をしたりペンキを塗ることができるよう準備に励んだりする姿が見られた。

ここが友達をつなげるタイミングだと考えた担任保育者は、ほかの遊びをしている子ども達にも互いに考えを出し合って遊ぶ楽しさを知ってほしいと考え、森の遊びの様子を伝えた。ところが、興味をもった子どもが小屋作りに殺到し、軸となる4人が戸惑う姿となり、担任保育者はクラス全体に遊び広げた方がいいのか、それぞれの子どもの自分達の空間でじっくりと遊んでいく方がいいのか、活動を展開するタイミングの難しさを痛感して反省しながらも、“5歳児を主演として行事を進めていかなければいけないという責務”と、“子ども一人一人を丁寧に見なければいけない”との狭間で悩みながら保育を進めていた。子どもたちは、「リレーで勝ちたい」「伝統のソーラン節を頑張りたい」と目の前で課題をもって取り組み、輝く姿もあり、運動会など大きな行事を終え、ドングリが舞い降りる音につられるように、1学期も遊んでいた森へ遊びに行く姿が増えていた。

(2) 第Ⅱ期のねらい

①共通の目当てをもって友達と力を出し合って遊ぶ。

この期の担任保育者のねらいは「共通の目当てをもって友達と力を出し合って遊ぶ」であった。担任保育者は、「森という空間を活かしながら友達と工夫し合ったり役割分担をしたりして力を出し合ってほしい」と願い、どっぴりと森で遊びや生活ができるようにしていこうと考えていた。

子ども達は枝やドングリなどの自然物や木々の間など場を取り入れながら気の合う友達と一緒に木の実ケーキ作りやドングリ転がしなどイメージしたことを実現させようと互いに考えを出し素材をどう使うのか工夫しながら遊び始めていた。そこで、今度こそは自分達で共通の目当てに向かって遊びを創ってほしい、できるのではないかと担任保育者は予想し、「みんなが集まる森にしよう！」と提案した。「どうすると森に友達が来るだろう」と担任保育者が子どもたちに聞くと、お店のような遊び場を作ることを子どもたちはイメージしたようで「ドングリ転がし」「クッキー屋」「ケーキ屋」「迷路」「サッカー」「銀行」「郵便局」と次々に意見が出た。担任保育者はより遊びの全体像がイメージできるようにと考え、「森タウン」と名付けた。そして、自分がどこの遊びをするかを決め、同じ遊びのグループの友達と、お客を誘うにはどんな遊びにするか、何が必要かなどのイメージが共通化していこうと考え、話し合う場と時間を確保した。その話し合いの主なポイントは①「6つの遊びの中で自分はどの遊びをしたいのかを考える」②「同じ遊びを選んだ友達と“お客を集める方法を考える”」③「そのために必要な場、ものなどを出し合っていく」3つであった。

話し合いや遊びをつくっていく時に担任保育者も仲間に入り、伝え合うことを意識させる援助に力を注いだ。話し合いや遊びながら具体的にになったグループの目当ては、「ドングリ転がし」は、簡単コースや難しいコースなどコースを3つ作る。「クッキー屋」は、ツリーやブーツ、星型などのクリスマスクッキーにする。本物らしくする。「ケーキ屋」は、木の実を使ってケーキやキャンディをたくさん作る。「迷路」は、「お

化け迷路”にして、お化けを作ったり自分達がお化けになったりする。「サッカー」は、的あてができるように的を作る。当たったら景品をあげる。「銀行・郵便局」は、ドングリに銀色や金色の紙を巻き、それを森タウンのお金にする。看板を作る。手紙を出しやすいようポストを増やす。場所は、森の入り口と森の中に置く。であった。1グループ5、6名だったが、目当てを明確にもった子ども達は自分達で考えを伝え合い、それぞれ作業を始めていった。

“本物らしく”が共通の目当てとなったクッキー屋の誰もがイメージしやすい「クッキー」については、用意する材料への意見が豊富だった。子ども達と用意したのは、クッキーとなる紙粘土、色付けの絵の具とニス、クッキーを焼くために必要なレンガ・網・トング・トレイ、さらにお店屋らしくしようと机とシート、看板などを準備した。商品や道具を準備しながら子どもたちは「私はクッキーを作る。」「じゃあ、〇〇ちゃんは売る人ね。」とお店として成立させるために役割分担をりはじめた。

担任保育者は、そのような姿を「共通の目当てに向かってそれぞれの力を出して遊びを進める」という主体的な姿だと感じた。「私は作る人」「私は売る人」と役割があり、自分のアイデアや意見が活かされながらクッキー屋らしくなっていく経験により、主体的にかかわる姿へとつながっていったものと捉えた。そのことから、「仲間の中で自分の力を発揮していくことができる」その喜びによって「主体的にかかわり、充実感を味わうことができる」のではないかと担任保育者は考えていた。

そんなクッキー屋の子ども達の姿もあれば、遊びのイメージが繋がっていかないサッカーチームの姿もあった。森にお客を呼ぶために「サッカー」という意見が出ていたが、園庭のサッカーゲームを楽しみ、森へ移動しようとする姿はなかなか出なかった。“森タウン作り”へと他のグループのように「サッカー」もその一つになってほしいと強く願った担任保育者が「森でもサッカーできるよ。」と言葉をかけると子ども達は森の中のサッカーができそうな所までサッカーゴールを運んだ。すぐにサッカーをし始め

たが、木の根や岩などがある森の中では思うように試合がでなかった。徐々にゴール前で座っていたりウロウロしたりする姿が増えてしまい、その姿に担任保育者は焦りを感じ、仲間に入ってヒントを探すと、ボールをゴールに蹴り入れている姿から「的あてゲームにしたらどう？」と提案をした。その言葉で、「森のサッカーはお客を楽しませる遊び」という考えをもった子どもから「的をつくる」「ボールを蹴り入れる線はここ」とイメージを膨らませながら遊びを作ろうとする姿へと変わった。

ほかの子どもも“サッカーがしたい”という気持ちをもっていたが、“森タウンを作る”という教師の思いや周りの遊びの様子から自分達なりに気持ちに折り合いをつけながら参加していたのだと考える。“景品を作ろう”“看板を作ろう”とイメージを膨らませて精一杯に考えて取り組んだサッカーチームだったが、意見が飛び交ったり進んで行動したりする姿からは程遠いものだった。このような二つの遊びから、意見を出し合ったクッキー屋とサッカーチームの遊びの取り組み方の違いに対して、担任保育者は「お客さんと呼ぶ森にしようという話し合いで、サッカーと提案した子どもが、どのような思いやイメージを抱いていたかを深く探るべきだった。」「サッカーという遊びが森タウンでの展開に無理があったのではないか。」「サッカーをしたいという気持ちがどれくらいの強さかと感じ取る心・判断する力が必要だった。」などの反省をしていた。

(3) 第Ⅲ期 期のねらい

①共通の目当てに向かって友達と遊びを進める楽しさを味わう。②目当てに向かって協力し、やり遂げていく喜びを味わう。③自信をもって行動し、充実感を味わう。

担任保育者は、主体的にかかわったクッキー屋の子ども達のように、クラス全体が一つの目当てに向かって力を発揮できるようにしたいという願いをもって、いよいよ3学期を迎えた。3学期に入ると竹馬やコマ回しなどを楽しみ、友達と刺激し合いながら自分の目当てをもって遊んでいた。2月にある生活発表会では、年長

児は創作リズム劇や得意な運動を披露したり進行役の司会をしたりする。園で発表会を行うにあたり大切にしているのは、“させられる会”ではなく、「自分で・自分から・自分達で」と主体的に取り組む会にすることである。

発表会の中心となるリズム劇には、親しみがあり動物表現を好む子ども達の姿から「ライオン・キング」を提案した。主体的に取り組むための援助として、「子どものイメージを大切にすること」「初めて“ライオン・キング”に触れる子ども達が見通しをもち、期待をもって参加できるようにすること」であった。

登場人物やストーリーを丁寧に知らせたり、戸惑う表情を見せる子どもを見逃さないように気を付けたりしていき、「今日はシンバがしたい。」「僕はスカーがいい。」と役への意欲が高まったと教師が感じたタイミングで役決めを行った。すると、“森タウン”とは違う姿が表われた。

具体的には、「“したくない”という言葉や拒む姿を見せる子どもがいない」「僕はこの役が絶対にしたい」と意思をもっている」「表現な苦手な子どもがどうしたらできるかと自分で考えている」とった姿があり、リズム劇に向かう姿が一つになっていくのではないかと担任保育者は期待を高めていた。

子どもたちは、リズム劇に取り組んでいく中で、自分で選んだ役に対する責任をもち役らしく表現しようと手の動きや表情、身につけるものなどを工夫していた。また、同じ役の友達と“どんな動きにするか”“どこから出ようか”と相談するなど、子ども達なりに力を合わせている姿が見られた。発表会当日は、大勢の保護者に見てもらう緊張と喜びの中でそれぞれに力を出していき、会の終了後には子どもたちの安堵と達成感、自信に満ちた表情を見ることができた。

翌日からも子どもたちは「ライオン・キングをしたい。」と何度も役を変えて楽しみ、他学年の子どもに教えるなど劇遊びに進んでかかわっていた。預かり保育の時間に「H先生は発表会を見てないから見せようと思う。」と、担当の教師が来る前に子どもたちが自ら人数を集めて練習をし始めた。まったく教師の援助はなく自分達で役割を決めて、足りない役をどうするのか、

衣装チェンジは…と考えを出し合っていた。

教師全員で「今が主体性の発揮された姿では?」「クラスに保育者の願いが伝わるのでは?」と話し合い、「3月の誕生会で披露してみてもどうか」と子ども達に相談をした。子どもたちからは「やるやる!」「やろう!」と声があがり、担任保育者から役は今までの役ですか、やってみたい他の役をするかを問いかけると、「ティモンがしたい!」「ハイエナをやってみよう」と自分のしたい役を選んだ。そのため、人数が多い役もあれば、少し足りない役も出てきたが、担任保育者は無理に役を埋めようとするのではなく、子ども達に任せてみることにした。そうすると、「それもできるよ!」と2役しようという子どもが出てきた。逆に人数が多すぎて衣装が足りない役では、「衣装なくても出来るよ。」「これとこれ、一つずつつける?」と衣装を分けて身に着けるなど、リズム劇を成功させるためにはと子ども達それぞれが考え、意見を出し合っていた。

誕生会では、初めての役に挑戦していても、セリフを覚えていたり、周りの友達を真似したりしながら役を楽しんでいた。また、舞台下から「○○って言うんで。」「まだまだ、今!」と子ども達同士で助け合い、自分の出番でなくても友達が表現している場面を同じ気持ちで楽しんでいるようだった。育ちを感じた具体的なエピソードとしては、6名でナラ役に挑戦していたが、うち2人はハイエナ役も掛け持ちをしていた。劇の後半で、衣装や道具の付け替えをする時、「間に合わない」と思ったハイエナ役の2人はナラ役を残りの4人に任せ、自分達は次に出場するハイエナの準備に切り変えた。状況からどうすると劇が進むのかを考え、判断し、行動する姿に驚き、6名の言葉が少なくても互いに何をするのかを伝え合うことができるこのつながりに担任保育者は感動を覚えた。担任保育者は、やらされているのではなく、自分達でストーリーを進めながら楽しんでいる姿を見て、「共通の目当てに向かって友達と遊びを進める楽しさを味わう」というねらいを達成していると感じた。

3. 担任保育者による事例の考察

まず、「子ども達が主体的に活動し、充実して

遊ぶ姿」について次の3つの点について検討する。

1 点目は、同じイメージをもち、それぞれの考えを出し合い友達と一緒に作っていく姿である。事例では、「森の小屋を使って遊んでいいんだ。きれいに。」と、それぞれに期待が大きく膨らみ、そのために必要なものを考えたり友達と力を合わせてレンガを運んだりして実現しようとした姿などである。

2 点目は友達と共通の目当てに向かい、互いの力を出して認め合って遊ぶ姿である。事例では、「本物らしいクッキー屋にしよう」と共通の目当てに向かってそれぞれが力を出し、その行動を仲間に受け入れられたり認められたりする喜びを味わいながら遊ぶ姿などである。

3 点目は、クラスの目当て達成に向かって仲間と力を合わせて遊びを進める姿である。事例では、発表会後の3月誕生会で披露することにしたリズム劇を成功させようと助け合ったり役が足りないなど困りが出る状況に合わせて自分達で解決する方法を考えて行動したりした姿などである。

このような姿が、子どもたちが主体的に活動し、充実して遊ぶ姿ではないかと考える。

そして、そのような姿を引き出す「子どもの主体的な活動としての遊びが充実するための環境」については、1つ目は、具体的なねらいに合った環境を創り出すためには、「興味をもつこと・ものは何か」「何に面白さを感じているのか」「どのように面白くしようとしているのか」を読み取ることである。2つ目は、次に、仲間の中で自分の存在や力を発見し、自己発揮できるように「たっぷりの時間」や「思う存分に活動できる空間」を保障するとともに、「認めてくれる友達や教師の存在」が必要だということである。3つ目は、子どもが進んで環境にかかわり豊かな経験とするには、「一人の遊びを仲間とつなげるよう広げる援助」なのか、「子ども達の関心を支え、じっくりと取り組みながら次に発展させる深める援助」なのかを姿から判断できるようにすることが大切であると考え。さらにそのためには、教師が「遊びの見通し」をもつことが重要であると考え。

4. 総合考察

(1) 主体性と見通しや振り返り

今回の事例を振り返ると、主体性の発揮には、例えば、意欲・興味・関心（やりたい）だけでなく、子どもが遊びや活動に対する見通し（やれそう）を持つことも重要であることが考えられる。見通しは、「遊びの目的を見だし、その目的に向かって、何が必要か、どのようにすればうまくいくかなど、自分なり考えることができる」ことであり、その活動の流れや必要なものなどが分かる、状況の変化の予測（次の活動の準備など）できることなどである。

幼稚園教育要領においても、「(4) 幼児が次の活動への期待や意欲をもつことができるよう、幼児の実態を踏まえながら、教師や他の幼児と共に遊びや生活の中で見通しをもったり、振り返ったりするよう工夫すること。」との記述がある。

具体的な事例でみると、森タウンのクッキー屋のエピソードでは、「お客さんをたくさん呼びたい」、「本物らしいクッキーを作りたい」という意欲に加え、家庭を含む日々の遊びの経験や生活体験から、「本物のクッキーやお店はどんなものなのか」、「本物らしくするにはどうすればよいか」がわかるという見通しを子どもがもつことができていたことも主体性の発揮に影響を与えていたと考えられる。また、発表会後の劇遊びでのナラ役のエピソードでは、「自分たちでH先生やお客さんにライオンキングを見せたい!」という意欲に加えて、繰り返し演じたことや教師が見通しをもち、期待をもって参加できるように援助したことで、「このままでは間に合わない」、「ハイエナ役の準備をしよう」と行動するという見通しをもつことができていた。

見通しは、子どもたちははじめからしっかりと見通しを持っているわけではなく、環境と関わりながら少しずつ見通しをもっていくものであり、その見通しをもっていく過程やもっている見通し自体の個人差は大きい。たとえば、活動中動かずに活動に参加しない子どもがいたとしても、それは見通しをもてず動けないという捉え方だけではなく、見通しをより確かなものとするために他の子どもたちの観察をしてい

るのかもしれない。見通しの程度について、外見的に評価をすることは簡単ではないが、主体性ということを考える上では、指導の際の一つの視点として見通しをどの程度もっているのかということは重要である。

振り返りに関しても、「頑張ったらできた」、「こうやったらうまくいった・失敗した」ということなどを振り返ることで学び深まる。また、振り返り共有することで、他の子どもたちにも良い影響を与えていく。

くわえて、子どもの主体性の発揮を支えるためには、教師自身の見通しという観点も必要となる。教師自身が子どもの発達や一人一人の個性、遊びの展開、園の教育課程などの理解が十分でないと、教師自身も保育の見通しを持つことが難しくなる。そうすると、教師自身が保育者としての主体性を発揮できず、重要な環境の一つである教師の身の置き方や行動、言葉、心情、態度などが幼児の行動や心情に大きな影響を与え、主体性を支えることが難しくなる場合もある。

また、子ども理解自体が教師の心理的な状態の影響を受けることも理解する必要がある。幼児が主体的に活動できていると感じるということは、教師自身が見通しを持ち、主体性を発揮できている感覚が影響を与え、幼児が主体的に活動できていないと感じる場合は、教師自身が見通しを持たず、主体性を発揮できていないことが影響を与えている場合もある。今回の事例でもⅠ期やⅡ期は子どもたちが主体性を発揮できていなかった面が強調されているが、担任保育者自身の主体性が十分に発揮できていないという面が、子ども理解や指導に影響を与えていた可能性も考える必要がある。

(2) 保育者の振り返りの補足

保育者の振り返りを補足すると、1点目の「具体的なねらいに合った環境を創り出す（「興味をもつこと・ものは何か」「何におもしろさを感じているのか」「どのようにおもしろくしようとしているのか」を読み取る）」という点については、主体的な活動は環境により引き出され、適切な環境を構成するためには幼児理解が不可欠であるといえる。事例では、年長児ということもあり、

担任保育者が子どもたちの育ちに焦りを感じ、ねらいやどのように指導するかという視点が強くなり、自身の保育の良い部分や子どもたちの実態や育ちの理解を深めることが難しくなっていた時期があったのではないか。その際に有効に機能したのは、保育カンファレンスや他の保育者の視点であり、そのことにより担任保育者の本来の良さが発揮され、子どもたちの育ちを落ち着いて捉えることができたことで、子ども達も主体性を発揮しやすくなるなど良い循環になったのだと考える。

2点目の「仲間の中で自己発揮できる環境を創り出す（“たっぷりの時間”“思う存分に活動できる空間”“認めてくれる友達や教師の存在”を保障）」では、一人一人の良さや特徴の発揮するために、十分に環境に関わり試行錯誤するための時間や空間、安心感を保障する。つまり、情緒の安定に配慮した保育や時間的・空間的余裕の確保が重要であるといえる。

主体性を考える際には、今回の事例で示されたような意欲的・自発的に環境に関わるなど目に見える姿が主体性の発揮と捉えられることが多いが、子どもがその場に存在すること自体が環境の中での主体としての姿であることを保育者や周囲の子どもに認められるという目に見えない主体性が十分に発揮されてこそ、目に見える形で主体性が表れてくるということを意識する必要がある。

3点目の「遊びが発展できるように教師が「遊びの見通し」をもつ（“広げる援助（一人の遊びを仲間とつなげる）か深める援助（子ども達の関心を支え、じっくりと取り組む）か”を姿から判断する）」ということについては、共通の目的が実現しなくても、一人一人がその子らしく遊び、活動そのものを楽しむことを保育者が援助をすれば、子どもはまたみんなと一緒に活動しようという気持ちが強くなり、より主体的な活動につながっていくといえる。このためにも先ほどの、子どもそれぞれの存在すること、その子らしくあることという内面的な主体性をまずは一番に保障していくことが重要となる。

これは教師が指導を行う際の集団や協同性と主体性や自立性の葛藤と捉えることもできる。

幼稚園教育要領解説では、「集団における個々の幼児への指導で大切なことは、幼児が単に集団の中で友達と関わっていればそれでよいということではない。重要なのは、幼児一人一人が主体的に取り組んでいるかどうかを見極めることである。」という記載もある。

例えば、誕生日会の劇では対話的に子ども同士が関わり子どもたちが集団として主体的に活動できていたという視点と同時に、一人一人の子どもが意欲や見通しをもち環境に関わっていたという視点からも捉えることができる。そして、集団としての視点だけではなく、担任保育者は幼児理解を深め、個別にそれを支える援助や環境構成を行っていたのではないだろうか。担任保育者が子ども一人一人のことがよく見えており、理解が深まっているからこそ、集団での協同的な活動が充実し、様々な伝え合いなどが生じていたのではないだろうか。逆に、森タウンの活動では、活動場所がバラバラで保育者にも余裕がなく、一人一人の主体性の発揮が見えづらく、特にしばらくはメインの森でない場所で遊んでいたサッカーグループの子どもたち一人一人の異なる思いの理解が担任保育者は十分でなかったのかもしれない。

（3）協同的な活動や対話的な学び

活動や遊びをもう少し広げるか、深めるかということを考えてみると、幼児期の終わりまでに育てたい10の姿では、人間関係領域に関係するものとして「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活と関わり」があるが、これらの姿は階層的に捉えることもできる。

自立心は、主体的に環境に関わり、困難に直面しても、やり遂げるために工夫をしたり、教師や保育者に支えられながら、諦めず粘り強く取り組み、「できた」という体験から満足感や達成感を得て、自信を持って行動できるようになっていく。単純化してまとめると、このような「自立心」を基盤として、遊びや生活の場面で「協同性」が発揮される。その中で「道徳性や規範意識が芽生え」、「社会との関わり」にもつながっていくというように階層的に捉えることもできる。まず、主体的に環境と関わり、自立心を育てていくことが協同性などを育むうえでも重要

となる。

「主体的・対話的で深い学び」も、子どもの主体性が発揮される中で、対話が行われることで、さらに深い学びになっていくという階層的な捉え方をすることもできる。もちろん、これらは相互に影響を与えるもので、一方向のみで捉えることは実際にはできない。しかし、考え方としては、活動が協同的・対話的なものになるためには、一人一人の主体性が保障され、環境に主体的に関わる経験が基盤となることを忘れてはならない。

(4) まとめ

主体性ということばの捉え方や、具体的にイメージする姿は保育者の個人差が大きいものである。園内で主体性について議論する場合、完全に考えを統一する必要はないが、まず主体性についてどのように保育者それぞれが考えているのかを共有していくことが重要である。

ここまで述べてきたように、主体性が論じられる際には、自分から取り組むという意欲やそのための指導という面が注目されがちだが、子ども自身のあるがままに存在するという主体性が保育者や周囲の子どもから尊重され、その安心感や充実感の中で、見通しを持ち振り返りを行いながら環境に関わっていくことが、主に育ちと理解される外見的な主体性の発揮の基盤になるといえるのではないかと考える。

5. 引用参考文献

文部科学省（2018）幼稚園教育要領・解説