

「主体的・対話的で深い学び」を実現する野菜栽培 — 「日本的なプロジェクト活動」の実践として—

仲 真 人

Vegetable cultivation towards "Proactive, Interactive, and Deep Learning" — A Practice based on the Endogenous Project Approach at Municipal Kindergarten in Niigata City —

Masato Naka

1. 沼垂幼稚園の野菜栽培

1) グループで取り組む野菜栽培

新潟市立沼垂幼稚園は1915年に創立された長い歴史を持つ公立の幼稚園で、地域の幼稚園の基準となるような質の高い幼児教育を実践する園として知られている。沼垂幼稚園の年長クラスでは、毎年4月下旬から7月下旬にかけて、子どもたちが野菜の栽培に取り組む。これは同園の子どもたちが初めて取り組むグループ活動で、グループごとに1種類の夏野菜を選び、苗の植え付けから収穫までの世話をを行うものである。筆者は2022年の6月下旬、沼垂幼稚園を訪問し、この活動の参与観察と担任のM先生への聞き取り調査を行なった。以下に紹介するのは、聞き取り調査と園から提供していただいた資料（園だより、クラスだより）を元に振り返った活動の概要である。

今年（2022年）、沼垂幼稚園の年長クラス（ほし組）は園児数16名。4月下旬に始まった野菜の栽培は、16名の園児が4グループに分かれ、2グループがキュウリ、他のグループはピーマンとトマトを選んで栽培に取り組んだ。野菜を植えたプランターは幼稚園の正門から玄関までの通路沿いに並べて置かれ、登園した子どもたちは出迎えた園長先生に挨拶すると、野菜の成長を確認しに行き、ジョウロで水やりをする。成長していく野菜を観察する子どもたちの姿を、H園長は6月の「園だより」で次のように記している。



野菜の苗の植え付け

水やりをしながら、莖や葉の様子に関心を向け、感じたことや気づいたことを友達や先生に伝え合います。「きゅうりの葉っぱは、とげとげして痛いよ」「きゅうりの葉っぱはきゅうりの匂いがする」そこで、トマトの葉っぱの匂いをかぐと「トマトの匂いがする！」さらにピーマンの葉もピーマンの匂いがすることを発見し、その驚きが子どもの中に広がっていきます¹⁾。

郊外に行けば一面に水田や畑が広がる新潟市であるが、子どもたちが普段目にするのは商品として売られている野菜ばかりである。野菜が植物であることや、長い時間をかけて成長するというを具体的に知る機会はほとんどない。幼稚園で野菜の栽培に取り組むことを通じて、子どもたちは植物としての野菜を発見し、五感を使ってその微細な特徴を感じ取ろうとしている。さらに自分の気づきを言葉にして伝え合うことで、個人の体験は仲間と共有された知識へと深まっていく。再び「園だより」から紹介する。

1本のきゅうりが食べごろになりました。お休みの友達が2人いる中で、収穫するかを相談し始めました。「今日は私が持って帰りたい。順番に収穫して持って帰ればいいと思う」と、ある子どもがいました。すると、「みんなで育ててきたから、みんながそろったら収穫しよう」「みんなで収穫して16等分してクラスみんなで食べよう」と言う子どもが現れました。それを聞いたみんなが、その考えに賛成し、収穫は全員揃った日にすると決まりました²⁾。

「今日は私が持って帰りたい」という発言は1人の子どもの率直な思いの表明である。ところが、グループの仲間と話し合った結論は「収穫は全員揃った日にする」というものだった。キュウリを持ち帰りたいと言った子には、おそらく葛藤があっただろう。しかし、「みんなで」と言う仲間の意見に耳を傾け、それに賛成する。初めてのグループ活動の中で、子どもたちは葛藤やつまずきも体験するが、それを乗り越えて人の意見を受け入れることや、人を思いやる気持ちを身に付けていく。

2) アクシデントを乗り越える

野菜栽培は苗の植え付けから収穫まで、およそ3か月にわたる長い活動である。途中、子どもたちは、いくつかの予期せぬアクシデント（思いがけない出来事）に見舞われた。最初に起きたアクシデントは野菜の病気である。順調に育っていた野菜の葉が、ある時から白く変色してしまったり、枯れてしまったりするようになった。子どもたちは集まって話し合ったが、自分たちの知識では葉が枯れる原因を突きとめられなかった。ところが「それは病気だから取らなきゃだめって、お父さんが言ってた」と、1人が家庭で得た知識を伝えたことによって病気の拡がりを抑えることができた。また、野菜が大きく成長すると、強風が吹く日にはプランターが横倒しになってしまうようになった。子どもたちは集まって話し合い、風が穏やかな塀沿いにプランターを移動させることになった。しかし重くなったプランターを子どもの力だけで動かすのは難しく、大人たちに応援を頼んで「ワッショイ、ワッショイ」と掛け声を上げながら、力を合わせてプランターを移動させた。こうしてアクシデントに見舞われたことで、子どもたちは話し合い、意見を述べ合い、協力して困難を乗り越える体験を積んだのである。

いくつかあったアクシデントの中で、子どもたちにもっとも豊かな学びをもたらしたのは、プランターの野菜をねらってやってくるカラスである。6月のある日、プランターに大きなキュウリが1本実った。喜んだ子どもたちは話し合い、翌日クラスの全員が登園したら収穫することを決めた。ところが翌朝、そのキュウリは何者かに齧り取られており、砂場に齧りかけのキュウリが落ちているのが見つかった。子どもたちは大騒ぎになったが、やがて齧りかけのキュウリの周りに集まって意見を述べ合い、犯

人はカラスであることを突きとめた。カラスたちはプランターに野菜が実ったことを知り、人がいない時を見計らってやってくるようである。子どもたちは結束して、野菜をカラスから守るための「作戦」を展開することになった。その日のことを、クラス担任のM先生は6月9日の「クラスだより」に記している。

みんなで大切に育てていたキュウリが、カラスに食べられてしまいました。子どもたちは悲しんだりがっかりしたりしていましたが、みんなで作戦を考えました。「カラスはキラキラしているものが嫌いだよ」「カラスが怖がる顔を描けばいいよ」「カカシをつくるといいよ。顔はへのへのもへじだよ」など、自分がこれまで見たことや聞いたことを思い出したり、積極的に周りの友達に言葉で伝えたりしています³⁾。

この後、子どもたちは銀色の折り紙を丸めたものやCDの形に切ったものを作り、それらを野菜の周囲に吊り下げに行った。紙に怖い顔を描いて吊るした子どもや幼稚園のiPadを使ってカカシについて調べる子ども、iPadの画像をもとにカカシの設計図を描き始めた子どももいる。こうして野菜をカラスから守る「作戦」が開始されたものの、カラスはまたやってきて、翌日は別のキュウリが齧られていた。子どもたちは家族に相談して得たカラスよけの知識を伝え合ったり、それぞれの家からカラスが嫌がるというCDを持ち寄ってプランターに吊るしたりと、次の「作戦」に取り組み始めた。カカシ作りに取り組んだ子どもたちは、実際に見たことのないカカシをどう作ればよいのか苦労していた。再び「クラスだより」から紹介する。



「キラキラ」の製作

カカシ製作の方は、なかなか思うようには進みません。「顔の形は」「体の中は」など、一つ一つの工程で分からないことが出てきます。身近なもので試してみたり、用務員の先生に聞きに行ったりしながら、1日がかりで取り組み、カカシの「もへじさん」が完成しました。野菜のそばに「もへじさん」を立てると、「もへじさんができてよかったね」と何度も教師に話す子どもがいました⁴⁾。

その後もカラスと子どもたちの攻防は続き、子どもたちはプランターを柵で囲ったり、「キラキラの太いテープ」を野菜の周りにめぐらしたり、「カラスはカラスの死骸に近寄らない」という情報を得て、死んだカラスの人形「ツンちゃん、パクちゃん」を作って吊るしたりと、いくつもの「作戦」を試みた。こうした試行錯誤が少しずつ実を結び、6月下旬には栽培していたすべての野菜を無事に収穫できるようになった。収穫された野菜は子どもたちの提案で給食の食材として提供され、幼稚園の子どもたち全員で味わうことになった。H園長はそれまでの子どもたちの取り組みを振り返り、次のように述べている。

子どもは、カラスから野菜を守るために、みんなで話し合い、自分たちができることを考え、一つ一つ行動して、全力で乗り越えてきました。友達と一緒に解決して、一体感、満足感を味わいました。野菜を無事に収穫すると言う共通の目的の実現に向けて、試行錯誤し、力を合わせてやり遂げた姿には、「協同性」が表れています⁵⁾。

年長クラスの春から夏にかけての期間、子どもたちの幼稚園生活はプランターでの野菜栽培を軸に展開していった。野菜栽培を通じて、子どもたちは食物である野菜を育てる、収穫を喜ぶといった食育に

関わる体験を積むだけでなく、植物の生命に触れる、自分の気持ちを抑える、探究する、意見を述べ合う、仲間と協力する、試行錯誤する等、年長児の健やかな育ちに必要な様々な体験を積んでいる。それらの体験から得られた学びは、子どもたちの現在の生活を豊かなものにしただけでなく、翌年に入学する小学校での生活の土台を築くものでもあった。もちろん、そうした体験と学びは子どもたちの力だけで得られたものではない。野菜栽培を計画し、準備し、子どもたちと共に歩みながら様々な援助を行なったクラス担任の指導があって初めて実現したものである。それでは、どのような指導によってこの実践が実現したのか、クラス担任のM先生への聞き取り調査をもとに明らかにしていきたい。

2. 野菜栽培の指導

1) 活動のねらい

クラス担任のM先生によれば、野菜栽培のねらいは「友達や教師と遊ぶ中で自分の思いや考えを言葉などで表現して遊ぶ」「友達と同じような目的に向かって一緒に取り組む」の2つだという。これらは年長クラスの春から夏にかけての時期（11期および12期）の中心的なねらいとして園の教育課程に示されており、野菜栽培に関わる指導計画もこれらを踏まえて作成されたという。沼垂幼稚園の教育課程には、同じ時期の「食の指導計画」のねらいとして「自分たちで育てた野菜の成長や収穫を楽しみにする」「収穫の喜びを味わう」があり、園行事として「野菜の苗植え」「野菜の収穫」が記載されている。もしもこれらを踏まえて実践されたならば、野菜栽培はごく一般的な食育に関わる活動になっただろう。沼垂幼稚園の野菜栽培を大きく特色づけているのは、この活動が年長クラスの春から夏にかけての中心的なねらいを踏まえて、クラスの生活の軸となる活動として実践されたことである。

2) 活動への導入

野菜栽培への導入として、M先生は教室に野菜の図鑑や野菜を描いた絵本をさりげなく置き、クラスの1人が自宅でトマトの栽培を始めたことを朝の会の話題にするなどした。子どもたちが野菜栽培に興味を抱いたり、前年の年長児の野菜栽培を思い出したりすることを意図した事前の環境構成、雰囲気づくりである。まもなく子どもたちから野菜栽培をやってみたいという声が上がるとなり、その声を拾い上げながら活動に取り組む流れをつくっていったという。M先生の語りを紹介する。

「年長さんがやってる」って言うんですね。その言葉を拾いました。そこから「あ、そうだね」って。「あれはいつぐらいに植えてたのかな?」とか、「どんな野菜だったかな?」とか、「そういえば水やりもお手伝いしたよね」とか、そういう1年前を思い出させるような会話をして、そこからですね。子どもたちが「やりたい」って思わないと始められないので、思い出させるような言葉がけと考える時間も。みんなで話して「あ、そうだったよね」っていう時間をつくったりしました。

沼垂幼稚園では年少・年中クラスの子どものも、それぞれの発達に即した植物栽培を体験する。M先生のクラスの子どもたちも、年少の時にはフウセンカズラとミニひまわりの植え付け、年中の時にはアサガオの栽培とアサガオの花を使った色水遊びを楽しんだ。また、年長クラスが野菜栽培に取り組む時期には、活動の様子を見にいたり、野菜の水やりを手伝ったりする機会も設けていたという。年中クラスまでの植物栽培は、ほぼ教師主導の活動だったというが、こうした年少・年中クラスでの生活体験が、自分たちも年長に進級したら野菜栽培をしてみたいという憧れの思いを育み、年長クラスの野菜栽培が子どもの主体的な活動として実現する流れをつくったと考えられる。

3) 活動の指導で留意したこと

① 「自分たちがやっているという気持ち」で活動に取り組む

M先生が野菜栽培の指導で「非常に配慮」したのは、子どもたちが「自分たちがやっているという気持ち」で活動に取り組むことだという。活動の導入の段階では、子どもたちの興味を刺激する環境構成を工夫し、子どもたちから「やってみたい」という声が出るのを待って活動を開始した。その後も必要な資材の準備以外は子ども自身が考えて行動するよう促し、助言を与える場合も「トマトの葉っぱが元気ないみたいだけど、大丈夫かな？」といった気づきを促す言葉かけにとどめた。こうした指導は野菜栽培に取り組む子どもの主体性を引き出すためのものであり、また、「友達と同じような目的に向かって一緒に取り組む」というねらいの達成を意図したものである。

野菜栽培のような長期間にわたる活動では、途中で子どもたちの関心が薄れる、別のことに興味が移るということも起こるだろう。予定された期間を通じて野菜栽培が幼稚園生活の軸であり続けるように、子どもたちの興味・関心を活動に繋ぎ留める雰囲気づくりも大切になってくる。M先生の指導では、朝の会での話題提供や子どもたちとのやりとりが、そうした雰囲気づくりの援助になっていると感じた。朝の会でのやりとりの様子を観察記録から紹介する。

挨拶の後、「みんな、今日お野菜見てきた？」と担任が訊ねる。「何もなかったよ。トマトもだいじょうぶだった。赤いやつも」と1人が答える。子どもたちはプランターの野菜がカラスに取られないかと心配していたのである。「でもオレンジっぽかった」と別の1人が言う。「まだオレンジだった？」と担任が訊く。最初に答えた子が「オレンジでもだいじょうぶだよ。もう食べられる」と言う。「じゃあ、今日トマト、取れるかもしれないね。楽しみ。あとね、素敵なお知らせがあるの。昨日、給食の先生のところへお願いに行ったでしょ。みんな何をお願いしたっけ？」と担任が訊ねる。「ピーマンとキュウリ！」と子どもたちから声が出る。「ピーマンとキュウリが…？」と担任が訊く。「取れたので給食にしてくださいって」と1人が答える。「お願いしたよね。そしたら、なんと！今日の献立のね、切り干し大根のナムルっていうお料理に入れてくれるんだって！嬉しいねー！」そう言うと担任は小さく拍手する。子どもたちも一斉に拍手を返す。「幼稚園のみんながつくったピーマンはどんな味だろうねー？楽しみだねー」と担任が言うと、数人が「ピーマンめっちゃ大好き！」「おれも大好き！」と声を上げる。

ここで見られるように、M先生が野菜栽培に関わる話題を取り上げ、子どもたちとやりとりすることによって、子どもたちの興味・関心があらためて野菜栽培に繋ぎ留められ、今日もまた野菜栽培に取り組もうという生活の流れ、雰囲気がつくられている。子どもたちが「自分たちがやっているという気持ち」で野菜栽培に取り組み、子どもの主体的な活動として継続していくには、こうした援助は欠かせないものと思う。紹介したような子どもたちとのやりとりは、朝の会だけでなく、給食前の集まりや降園前のお帰りの会でも行われたという。また、この場面に限らず、M先生が子どもたちにかかる言葉は「まだオレンジだった？」「ピーマンとキュウリが…？」のように「問いかけ」であることが多い。これは子どもたちに自分の思いや感じたことを言葉で表現することを促す援助であり、「友達や教師と遊ぶ中で自分の思いや考えを言葉などで表現して遊ぶ」というねらいの達成を意図したものである。

②話し合いの時間を持つ

何かあるたびに相談の時間を持つということで、上手くいかない場面をとらえて、ちょっと黙ってみたり、カラスにキュウリを食べられて転がっていても黙ってみたり、みんなで考え合う場をつくってました。そこで「じゃあ、これはどういうことだろう？」って、どうしてこれが起こっているのかをキュウリの切り口を見ながら考えたりだとか、いろいろ相談しながらやっていく時間を保障しました。



「これはどういうことだろう？」

野菜栽培の活動全体を通じて、M先生は「何かあるたびに」話し合いの時間を持つことを大切にしていたという。プランターのキュウリが何者かに齧り取られてしまった時、先生はそれがカラスの仕業であることに気づいていたものの、「これはどういうことだろう？」と子どもたちに問いかけ、子ども同士で話し合い、原因を探ることを促した。これも「友達や教師と遊ぶ中で自分の思いや考えを言葉などで表現して遊ぶ」というねらいの達成を意図した援助であるが、ここでは話し合いを年長児に相応しい探求活動の機会にしたことも見逃せない。齧り取られたキュウリの切り口を見ながら話し合う中で、子どもたちはキュウリの実の中身や構造にも興味を示し、感想や気づきを言葉にする。M先生も子どもたちの発する言葉に共感したり、質問を返したりして、子どもの興味・関心を刺激する。この後、M先生は植物の成長過程を紹介する図鑑を教室に置き、子どもたちが自分で植物について調べられるように援助している。

また、こうした野菜栽培の場面場面での話し合いとは別に、子どもたちがそれまでの活動を振り返り、評価するための話し合いも行われている。すべての野菜が収穫できるようになった6月下旬、M先生は雨のため外遊びに出られない時間を使い、野菜をカラスから守るための「作戦」を振り返り、子どもたちと次のようなやりとりを交わしている。観察記録から紹介する。

ボードにはこれまで子どもたちが試してきた「作戦」が7つ、平がなで箇条書きされている。「じゃあ見て。作戦、これでいくつめだろう？まずキラキラ折り紙とテープでしょ。これは？」と担任が訊く。「失敗」と子どもたちが答える。「次の日、キュウリ3本も取られちゃったね。DVD作戦は？」と担任が訊く。「それ、まあまあかな」「忘れちゃった」と子どもたちが答える。「怖い顔は？カカシにいっぱい怖い顔を、目をつけたのは？」と担任が訊く。「だめだったよ」「頭にもつければよかった」と数人が答える。「もっといっぱいってこと？じゃあ、4つめのカカシの「もへじさん」はどう？」と担任が訊く。「成功」「成功じゃないと思う」「まあまあ成功」と数人が答える。「どうしてまあまあ成功なの？」と担任が訊く。「ちょっとキュウリ食べられたから」と訊かれた子が答える。そうして担任は次々に問いかけ、子どもたちがそれに答えていく。

最後に担任は7つめの「作戦」を指し、「じゃあみなさん、昨日吊るしたカラスのツンちゃんパクちゃんは？」



「作戦」の振り返り

と訊く。「成功!」「大成功!」と子どもたちから声上がる。「よかったね!大成功」と担任が応じる。「先生、またツンちゃんとパクちゃん作りたい」と1人が発言する。「どうして?」と担任が訊く。「そしたら、幼稚園で遊べるから」と発言した子が答える。「あ、そうか。遊ぶツンちゃんとパクちゃんも欲しいってことね。じゃあまたツンちゃん、パクちゃんを増やしましょう」と担任が応じる。

例えば、お帰りの会で「今日はどんな遊びをしましたか?」と教師が幼児に問いかける光景は、幼児教育施設でごく普通に見られるものである。岩田(2017)は、こうした振り返りを子どもに促すことによって、遊びの体験が経験として対象化され、知識としてより一般化することが可能になっていくと述べている。ここで紹介した場面でも、「作戦」の振り返りを促すことによって、それまでの一つ一つの体験があらためて対象化され、共通の目標に向かって仲間と力を合わせ、試行錯誤を重ねてやり遂げた経験として子どもたちに共有されたに違いない。

③ 「小さな逆境」を活動に取り入れる

小さな逆境というか、そういうことをいい経験の場にしたいなと思ってきたんです。まずはカラスに食べられてしまった。そして風に。こんどはプランターの野菜の] 上が重たくなっていくと倒れてしまう。風もなんとか防がなくちゃいけないっていうので、みんなであの4つのプランターをどうやって運ぶか、そのプランターも支柱が結んであるので4つ一度に動かさないといけない。さあどうするかっていうので、「ここは風があたらない」とかいろいろ言って、結局向こうの塀の方になったんです。



カカシの「もへじさん」

野菜の病気、野菜をねらうカラス、強風で倒れたプランターなど、野菜栽培の過程で子どもたちはいくつものアクシデント(思いがけない出来事)に見舞われた。M先生はそうしたアクシデントを「小さな逆境」と呼び、「そういうことをいい経験の場にしたいと思って」いたと語る。野菜栽培で子どもたちが体験したようなアクシデントは、一般的には予定された活動を妨げる障害と見なされ、教師はその障害を排除しようとするだろう。その日に達成すべき内容が予定されている設定保育や小学校の授業ならば、そうせざるを得ない。しかし、沼垂幼稚園の野菜栽培では、予定外のアクシデントを活動の要素として進んで取り入れることにより、子どもたちに豊かで多様な体験をもたらすことに成功している。こうした指導が沼垂幼稚園の野菜栽培の特色であり、魅力となっている。キュウリが何者かに齧り取られてしまった時も、原因究明と対策を子どもたちに委ねることで、話し合い、探究活動、カカシやカラスの人形の製作活動、試行錯誤の体験などが派生的に実現し、子どもたちが生き生きと活動する充実した幼稚園生活をもたらされた。指導するM先生にとっても意外性のある、スリリングで楽しい活動となったのではないだろうか。

3. 考察

1) プロジェクト活動としての野菜栽培

沼垂幼稚園の野菜栽培は、担任のM先生が積んできた経験と研鑽、そして沼垂幼稚園がこれまで積み

重ねてきた実践の厚みとが相まって実現した活動と言っている。注目したいのは、この活動がプロジェクト活動の形態で実践されていることである。プロジェクト活動とは、クラスの子どもたちが数人ずつのグループに分かれ、それぞれ自分たちが選んだ主題について一定期間、継続的に取り組む活動形態をいう。一般的な設定保育では教師があらかじめ設定した課題に取り組むが、プロジェクト活動では子どもたちが自らの生活体験を踏まえて意見を出し合い、話し合いを通じて取り組む主題を決める。活動は子ども同士の話し合い、探究活動、製作活動等を軸に展開され、この展開過程を充実させることが最も重視される。活動の長さは主題や子どもの発達によって数日から1か月以上と様々であり、締めくくりには絵や造形作品、劇などによる活動成果の表現（発表）が行われる。教師は子どもが壁にぶつかった時などに一緒に話し合い、ヒントとなる助言を与えたり、一緒に必要な情報を調べたりする。また文章や写真で活動の様子を記録し、保護者向けに展示することも行う（宍戸 2009）。わが国の幼稚園教育のカリキュラムは、子どもの自発的な遊びを尊重する自由遊びと、教師が設定した活動に取り組む設定保育の2つを柱に展開されてきたが、プロジェクト活動はこれに、子どもの主体的で協同的な探求活動という、もう1つの柱を加えるものとして期待されている（宍戸 2017）。

沼垂幼稚園では野菜栽培という主題があらかじめ設定されているが、子どもたちが年少・年中クラスで取り組んだ植物栽培の生活体験を踏まえた実践であるため、事前の環境構成と雰囲気づくりによってスムーズに子ども主体の活動が生まれている。また予期せぬアクシデントを活動に取り入れることで、子ども同士の話し合い、探究活動、製作活動が派生的に起こり、充実した展開過程が実現している。特別な記録作業や締めくくりの表現（発表）は行われていないが、プランターの場所が玄関近くの通路沿いだったため、活動の様子は日々、年少・年中の子どもたちや保護者に公開されていた。また、収穫された野菜を給食の食材として提供し、園の子どもたち全員で味わったことは、年長児たちに活動の成果発表と同様の達成感をもたらしたと言える。聞き取り調査の折、M先生はプロジェクト活動を意識して指導したことはないと言っていたが、沼垂幼稚園の野菜栽培は独自に工夫されたプロジェクト活動と言って差し支えないものである。

2) 野菜栽培による「主体的・対話的で深い学び」の実現

2017年から2019年にかけて改訂された学習指導要領において、新たに「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）の推進が掲げられ、わが国の学校教育はこれまでの蓄積を生かしつつ、学習の質を一層高める授業改善に取り組むことを求められるようになった。近年、小・中学校では「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の取り組みとしてプロジェクト型学習（PBL）が推奨され、様々な科目でプロジェクト活動の実践が広がっている。同様の教育改善は幼稚園にも求められており、幼稚園教育要領には「指導計画作成上の留意事項」として次の記述がある。

幼児が様々な人やものとの関わりを通して、多様な体験をし、心身の調和のとれた発達を促すようにしていくこと。その際、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とともに、心を動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮し、一つ一つの体験が相互に結び付き、幼稚園生活が充実するようにすること⁶⁾。

ここに見られる「主体的・対話的で深い学び」について、幼稚園教育要領解説は十分な解説を述べていないものの、幼稚園教育要領改定の方針を示した2016年12月の中央教育審議会答申には、幼児教育における「主体的・対話的で深い学び」の内容が次のように示されている⁷⁾。

- ①「主体的な学び」の視点：周囲の環境に興味や関心を持って積極的に働き掛け、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの遊びを振り返って、期待を持ちながら、次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ②「対話的な学び」の視点：他者との関わりを深める中で、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、協力したりして自らの考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③「深い学び」の視点：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し、幼児なりのやり方やペースで試行錯誤を繰り返し、生活を意味あるものとして捉える「深い学び」が実現できているか。

「主体的・対話的で深い学び」を構成するこれらの「学び」は、見通しを持った行動や協同的な人間関係が見られるようになる年長児の発達に即したものである。幼稚園教育要領が求める教育改善とは、指導計画作成に「主体的・対話的で深い学び」の視点を取り入れることで幼稚園教育と小学校教育の連続性を担保するとともに、年長児の発達に即した「学び」の実現を幼稚園に求めるものと言える。幼稚園において「主体的・対話的で深い学び」を計画的かつ総合的に実現するには、沼垂幼稚園の野菜栽培のように、年長クラスのカリキュラムにプロジェクト活動を取り入れ、一定期間これに取り組むことが最も効果的と思われる。あらためて沼垂幼稚園の野菜栽培を振り返ってみたい。野菜栽培に意欲的に取り組み、アクシデントに見舞われながらも、それを乗り越えて収穫を手にした子どもの姿は、上記の「主体的な学び」を実現するものである。また、活動を通じて繰り返し行われた話し合いは、上記の「対話的な学び」を実現するものである。さらにアクシデントを乗り越えるため、自分たちなりの「見方・考え方」を働かせ、試行錯誤を繰り返した子どもの姿は、上記の「深い学び」を実現するものである。以上に加えて、野菜栽培が年少・年中クラスでの生活体験を踏まえて実践されたことは、引用した幼稚園教育要領の「心を動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮し、一つ一つの体験が相互に結び付き、幼稚園生活が充実するようにすること」を実現するものと言える。沼垂幼稚園の野菜栽培は、プロジェクト活動が「主体的・対話的で深い学び」の実現に効果的な方法であることを例証するとともに、幼稚園教育要領が求める教育改善の好事例となるものである。

3) 「日本的なプロジェクト活動」としての野菜栽培

近年、幼小接続に向けたアプローチ・カリキュラムとして、また協同的な学び、協同的な探求活動の促進を目指して、カリキュラムにプロジェクト活動を取り入れる幼児教育施設が増えている。それらの中にはイタリアのレッジョ・エミリアの幼児教育、オランダのピラミッド・メソッド、アメリカ・カナダで実践されているプロジェクト・アプローチなど、この20年余りの間に紹介された海外の幼児教育を参考にしたものが少なくない(名倉 2022)。プロジェクト活動を紹介する幼児教育関連の書籍も、そのほとんどが海外の実践に依拠するものである。しかし、海外のプロジェクト活動を新たに取り入れるまでもなく、これまでわが国の幼児教育施設でごく普通に実践されてきた野菜栽培や劇づくり、生き物の飼育なども、その指導方法に工夫を加えることで「主体的・対話的で深い学び」を実現するプロジェクト活動へと発展させることは可能である。沼垂幼稚園の野菜栽培は、そうした「日本的なプロジェクト活動」(宍戸 2017)の好事例でもあり、地域の幼児教育施設がプロジェクト活動に取り組む際のモデルとなる実践と言えるだろう。

【注記】

- 1) 新潟市立沼垂幼稚園・園だより「きらきら」, 2022年6月29日
- 2) (同上)
- 3) 新潟市立沼垂幼稚園「ほしぐみだより」, 2022年6月9日
- 4) (同上)
- 5) 新潟市立沼垂幼稚園・園だより「きらきら」, 2022年6月29日
- 6) 幼稚園教育要領 第1章総則 第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価 3 指導計画作成上の留意事項(2)
- 7) 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」, 2016年12月21日, 80-81ページ

参考文献

1. 文部科学省編『幼稚園教育要領解説(平成30年3月)』フレーベル館, 2018
2. 岩田純一『保育の仕事・子どもの育ちをみつめて』金子書房, 2017
3. 宍戸健夫『日本における保育カリキュラム・歴史と課題』新読書社, 2017
4. 宍戸健夫『実践の目で読み解く新保育所保育指針』かもがわ出版, 2009
5. 名倉一美「日本のプロジェクト型保育に関する一考察」愛知教育大学教科開発学論集, 10, 2022, 95-101ページ