

保育所・幼稚園と小学校の接続に関する研究

～学ぶ力・生きる力を伸ばす保幼小接続期カリキュラムの実証研究～

香美市立香長小学校 教諭 島内 美子
高知県教育センター 指導主事 宇津本 亜紀
チーフ 尾中 映里

本研究の目的は、保幼小接続期カリキュラムを実施すれば、子どもの主体的な活動につながり、学ぶ意欲や思考力・判断力、コミュニケーション能力が向上することを実証研究することであった。

小学校入学後については、第1学年時のスタートカリキュラム実施の有無で抽出した第3学年の授業を対象とし、スタートカリキュラムの学びの特徴が見られるかを児童行動関係分析・発話分析で検証した。また、幼児期については、異なるタイプの保育所・幼稚園で活動を観察・記録し、幼児行動関係分析・発話分析することで、遊びの中の学びを検証した。

その結果、スタートカリキュラムを経験した児童は、主体的に学習に取り組み、発話項目において思考力・判断力が高いことが明らかになった。また、アプローチカリキュラムを取り入れている園では、年長児が主体的に遊びを選択することで、活動への意欲を持つことができ、思考・判断しながらコミュニケーションしていることが分かった。

〈キーワード〉 保幼小接続期カリキュラム、主体的、遊びの中の学び、行動関係分析、発話分析

1 研究目的

平成21年4月に幼稚園教育要領、保育所保育指針、平成23年4月小学校学習指導要領が実施され、それぞれに、幼児期の教育は、その後の小学校における土台となるということ、そして、保育所・幼稚園と小学校との育ちや学びをつなぐ連携の大切さが明記されている。しかし、平成22年11月文部科学省幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について」の報告では、幼小接続の重要性は認識されているものの、接続のための取組は十分実施されているとはいえない状況であるとされている。その理由は、「接続関係を具体的にすることが難しい」、「幼小の教育の違いについて十分に理解・意識していない」、「接続した教育課程の編成に積極的ではない」というものである。幼小接続の取組を進めるには、まず何よりも子どもの発達や学びの連続性を踏まえた幼児期から児童期にかけての教育のつながりを理解するための道筋を明らかにすることが必要であると示されている。

平成22年度より、高知県教育センターにおいて、保幼小接続期カリキュラムの研究がされている。平成22・23年度には、スタートカリキュラムの開発、検証を行い、児童にとって円滑な接続ができるカリキュラムとして実証した。さらに、平成24年度には、幼児期における遊びの中の学びが小学校の学習や生活につながっていることをまとめたアプローチカリキュラムを開発し、平成25年度には、保幼小接続期カリキュラムを実施すれば、幼児期の学びや育ちが小学校へ効果的に接続され、学ぶ意欲、思考力・判断力、コミュニケーション能力が高まることを実証している。

そこで、本研究では、これまで開発・実証研究されてきた保幼小接続期カリキュラムの成果・課題を踏まえ、保幼小連携の在り方を実証研究する。スタートカリキュラム実施後も学びの特徴である子どもの思いを生かした主体的な学習活動は継続されていくと考え、スタートカリキュラムを取り入れた活動を経験した児童の授業を比較検証する。また、アプローチカリキュラムを実施することで、遊びの中の学びが大切にされ、生きる力、学ぶ力につながるのではないかと考え、幼児の活動分析を行い、遊びの中の学びを検証する。

2 研究仮説

保幼小接続期カリキュラムを実施すれば、子どもが主体的に活動できることにつながり、学ぶ意欲や思考力・判断力、コミュニケーション能力が向上する。

本研究では、この仮説を検証するために、以下のことを行う。

- ・抽出小学校における比較検証授業の実施・記録・分析
- ・抽出保育所・幼稚園における共通する活動の観察・記録・分析

3 研究方法

(1) 抽出小学校における比較検証授業の実施・記録・分析

児童の授業を児童行動関係分析・発話分析することで、スタートカリキュラムの学びの特徴が見られるかを比較検証する。

ア 対象（第3学年）

- ・第1学年で、スタートカリキュラムを取り入れた活動を経験した児童
- ・第1学年で、スタートカリキュラムを取り入れた活動を経験していない児童

イ 実施時期・内容

時期	教科	単元	時数	授業者
7月	国語	慣用句を使ってみよう	4	研究生
10月	算数	長いものの長さのはかり方	2	

スタートカリキュラムの特徴

- ・幼児期に経験してきたことを取り入れる
- ・子どもの思いや願いを基軸に据える
- ・「遊びを通して総合的に学ぶ」指導方法や指導形態を小学校の教科の学習や生活に取り入れる
- ・児童主体の学習活動を大切にする
- ・「楽しむ」「慣れる」「親しむ」を目標にして、個の内面の育ちを大切にする
- ・児童が主体的に活動でき、安心して活動が行えるような環境を設定する

ウ 分析方法

(ア) 児童行動関係分析

平成25年度「保育所・幼稚園と小学校の接続に関する研究」において、高知県教育センターで開発された「行動関係分析」を用いた。児童行動関係分析は、授業開始から一定の間隔でその場面が教師の行動か児童の行動かを判断し、授業の特徴を教師と児童の行動の割合で量的に分析するものである。なお、今年度幼児行動関係分析の開発により、それと区別するため「児童行動関係分析」と名称を変更する。

表1 児童行動関係分析

児童の行動場面	教師の行動場面
S1 一人で思考、活動する場面	T1 思考を促す発問
S2 友達と関わりながら思考、活動する場面	T2 支援、援助、評価等
S3 全体で発表する場面	T3 説明、指示、確認等
S4 教師の指示に対する反応	T4 板書、範読等模範
S5 その他 (環境設定、移動、学習用具の準備をする、片付ける、待つ時間等)	T5 その他 (環境設定、移動、プリン ト材料の配布、学習規律の 指導、児童等への注意等)

(イ) 児童発話分析

抽出授業から、児童の発話を五つの項目に分類し(表2)、数値化した。また、特徴的な項目において児童の発話を抽出し、その発話を引き出した教師の発話を分析し考察した。

表2 児童発話の分析項目について

学校教育法の学力の3要素 ^{※1} と文部科学省の観点別学習評価 ^{※2} を参考に保幼小接続期カリキュラムの有効性を検証するため、以下の5項目の観点を作成し分類を行った。	
項目1 関心・意欲・態度	主に児童の自己選択・判断に関わる発話、課題解決に関わる発話
項目2 知識・理解	主に基礎的・基本的な知識や理解に関わる発話
項目3 思考・判断	主に身に付けたことや経験を用いて考えている発話
項目4 コミュニケーション能力	主に友達との対話に関わる発話
項目5 その他①	主に教師の指示に対する返事
項目5 その他②	その他①以外の発話

※1 「基礎的・基本的な知識・技能」、「課題解決のために必要な思考力、判断力、表現力等」、「主体的に学習に取り組む態度」の3要素。

※2 「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の四つの観点。

※3 項目の妥当性においては、接続期カリキュラムの開発・実践者、鳴門教育大学大学院木下光二教授とともに検討し、担保されていると判断した。

(2) 抽出保育所・幼稚園における活動の観察・記録・分析

抽出保育所・幼稚園において環境構成及び活動を観察・記録し、行動関係分析・発話分析を行う。条件の異なる三つのタイプ別の比較を行うことで、アプローチカリキュラムにおける遊びの中の学びを検証する。

ア 対象

- A タイプ アプローチカリキュラムを取り入れた経験内容や活動が行われている
- B タイプ 今年度からアプローチカリキュラムを取り入れた経験内容や活動が行われている
- C タイプ 従来の経験内容や活動が行われている

イ 実施時期・内容 (保育所・幼稚園に共通する活動を選択)

9月	10月	11月	12月	1月
・リレー遊び	・芋堀り	・リース作り	・劇遊び	・1日の流れ

ウ 分析

(ア) 幼児行動関係分析の開発

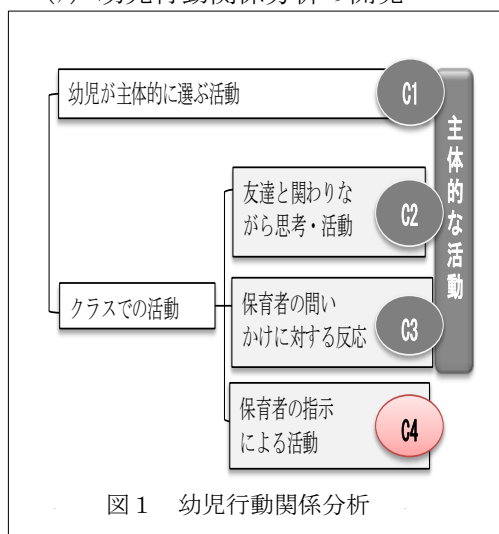


図1 幼児行動関係分析

幼児の活動を分析する際、児童行動関係分析を用いることで、幼児期から児童期の継続した学びの特徴が見られると考え分析を行った。しかし、児童行動関係分析は、授業分析に適したものであるため、幼児の活動を観点に沿って分類することが困難であった。そこで、観察してきた年長児の姿を踏まえ、幼児期における二つの発達の特徴に注目をし、分析方法を考えた。E.Hエリクソンの発達理論では、幼児期後半(3～6歳)は、自分で考えて自分で行動することを覚え、成功体験を重ねることで自信を持つとされている。また、スキヤモンの発育曲線では、神経系は、生まれてから6歳頃までに90%の成長を遂げるとされている。神経系は、経路が出来上がるとなかなか消えない特徴があるので、幼児期に様々な動きを経験することが大切になる。

これらのことから、幼児期後半には、自己選択できることや主体的に活動できる環境が大切であり、様々な遊びを体験する中で得た成功体験が自信となり、多様な動きも身についてくると考える。以上のことから、図1のような階層を設定した。これは、幼児が自己選択し主体的に活動できる機会の量でC1からC4の階層に分類した。「C1 幼児が主体的に選ぶ活動」は幼児が、遊びの内容・活動時間・活動場所・関わる友達など主体的に選択できる機会の量が一番多いもので上階層とし、順に「C2 クラスでの活動－友達と関わりながら思考・活動」、「C3 クラスでの活動－保育者の問いかけに対する反応」、「C4 クラスでの活動－保育者の指示による活動」とした。そのうち、C1からC3には、年長児が自発的・意欲的に人や物に関わる活動があるため「主体的な活動」とした。C4は幼児が選択できる活動とはならないことから主体的な活動に含めていない。このように幼児の活動を「主体的な活動」の割合で量的に据えて分析することとし、この方法を「幼児行動関係分析」とした。

(イ) 幼児発話分析

特徴的な項目において幼児の発話を抽出し、その発話を引き出した保育者の発話を分析し考察した。

4 結果と考察

(1) 抽出小学校における比較検証授業 児童行動関係分析・発話分析の結果と考察

ア 第3学年国語科 慣用句を使ってみよう「お気に入り慣用句ブック」を作ろう（7月上旬実施）

1時間目 お気に入りの慣用句を選び、言葉を絵にイメージして意味を予想する。

※以下スタートカリキュラムを経験した児童を（SCあり）経験していない児童を（SCなし）と表記する

表3 行動関係分析 分析結果

SCあり		SCなし	
児童の活動時間（割合） 29分43秒（67%）	教師の活動時間（割合） 14分53秒（33%）	児童の活動時間（割合） 27分36秒（62%）	教師の活動時間（割合） 16分39秒（38%）
授業時間 44分36秒		授業時間 44分15秒	

表4 発話項目の割合と発話分析結果

1時間目	SCあり	SCなし	教師発話例	児童発話例
関心・意欲・態度	79文	80文	そう、顔から火がでるです。	どういう意味？ 関・意・態
	30%	36%	どういう意味やと思う？	いらいらする 思・判
			どうしていらいらすると思う。	顔が赤いのがなんかよ・・・ 思・判
知識・理解	3文	7文	緊張？ コミュ	はずかしい？ コミュ
	1%	3%	おこったような感じがするき。 思・判	おこったり、けんかしたり・・・ コミュ
思考・判断	102文	74文	いらいらすると緊張して顔が真っ赤になって、火がでそうになると思う。 思・判	緊張せんのやない。 コミュ
	39%	33%		
コミュニケーション能力	59文	27文		
	23%	12%		
その他① (教師の指示に対する返事)	13文	21文	顔から火がでる時ってどんな時と思う？	おこった時 思・判
	5%	10%		あせている時 思・判
その他② (①以外の発話)	5文	12文	おこった時 思・判	おこった時 思・判
	2%	5%	おこった時は顔がどうなる？	顔がこわくなる。 思・判
合計の発話	261文	221文	自分の考えを発表している。	おにになるでえ。 思・判
				あんまりかわらん。 思・判
				ちょっとおこってつのが生える。 思・判
				つのは、ない。 コミュ
				顔が真っ赤になる。 思・判

両校ともに研究生が同じ指導案を基に活動時間や主要発問を揃えて授業をしたことで、児童の活動時間の割合と教師の活動時間の割合は、ほぼ同じになっている（表3）。

表4の発話項目の割合を見ると、スタートカリキュラムを経験した児童は、思考・判断が39%（102文）で、経験していない児童の33%（74文）に比べると6ポイント割合が高く28文の違いが見られた。また、コミュニケーション能力が23%（59文）で経験していない児童の12%（27文）に比べると11ポイント割合が高く、32文の違いが見られた。さらに、合計の発話数も経験した児童は261文で、経験していない児童の221文に比べ40文多くなっている。経験した児童は、発話数が多いことから、意欲的に学習に参加していると言える。

児童発話分析で発話を詳しく見ると、スタートカリキュラムを経験した児童は思考・判断、コミュニケーションの項目の発話が混ざっており、友達の発話を促したり、発表を聞いた後に自分の考えを言ったりして思考・判断していることが分かる。経験していない児童は、思考・判断の項目の発話が続き、考えが同じでもそれぞれに自分の考えを言っている。スタートカリキュラムを取り入れた活動を経験した児童は、それ以降も友達とコミュニケーションを取りながら、自分の考えを持つ授業をしてきたのではないかと考える。

イ 抽出小学校における検証授業 児童行動関係分析の結果と考察

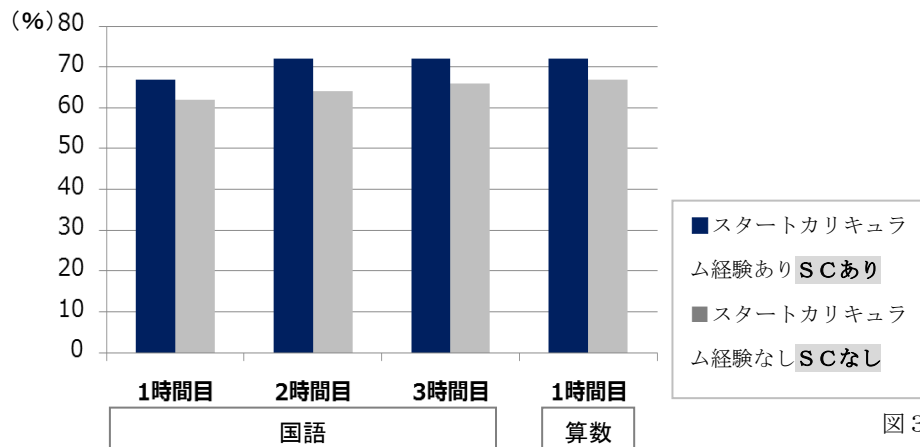


図2 授業における児童の活動割合

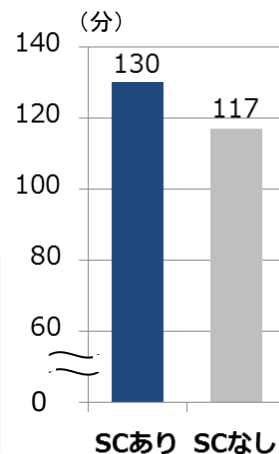


図3 児童の活動時間の合計 (4時間)

研究生が授業を行い授業の流れを揃えたことで、児童行動関係分析の結果、行動場面の分類はほぼ同じであった。しかし、図2の授業における児童の活動割合を見ると、スタートカリキュラムを経験した児童の方が、児童の活動割合が平均して6%高くなっている。授業における児童の活動時間（慣用句の意味を予想する活動は20分間にする等）は揃えるようにしていたにも関わらず、どの時間も活動割合が少し高い。図3から、児童の活動時間の合計には13分間の違いが見られた。1時間の授業としては3分程度の違いになるが、毎時間このような差があることに注目し、日ごとに積み重なっていくことを考えると、授業における児童の活動時間は大きく違うと考えられる。条件をそろえた授業でも児童の活動時間に差が見られたことから、スタートカリキュラム実施後も児童の主体的な活動が大切にされ、自分達で考え授業をすることが継続されているのではないかと考えることができる。

ウ 抽出小学校における検証授業 児童発話分析の結果と考察

表5 授業の項目別の発話数

	国語1時間目		国語2時間目		国語3時間目		算数1時間目	
	SCあり	SCなし	SCあり	SCなし	SCあり	SCなし	SCあり	SCなし
関心・意欲・態度	79文	80文	25文	32文	31文	24文	80文	47文
知識・理解	3文	7文	4文	11文	19文	12文	2文	0文
思考・判断	102文	74文	100文	82文	108文	62文	143文	119文
コミュニケーション能力	59文	27文	63文	73文	55文	67文	90文	79文
その他① (教師の指示に対する返事)	13文	21文	5文	3文	6文	5文	14文	7文
その他②(①以外の発話)	5文	12文	6文	4文	6文	6文	11文	5文
合計の発話	261文	221文	203文	205文	225文	176文	340文	258文

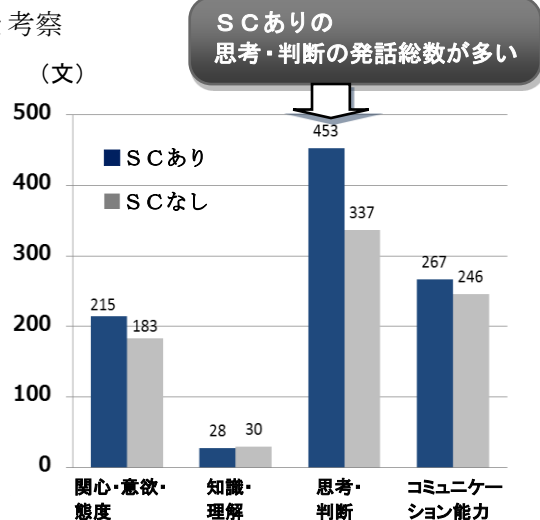


図4 項目別の発話総数 (4時間)

表5・図4から、スタートカリキュラムを経験した児童は、特に思考・判断の項目の発話総数が453文になっており、経験していない児童の発話総数337文に比べて116文多いことがわかる。スタートカリキュラムを経験した児童は、発言を聞いてわからないことがあればすぐに質問をしたり、伝えたいことを言葉にできずに困っている友達に考えを促す声かけをしたりする姿が見られた。このように児童の発話がつながり、思考・判断しながらコミュニケーションを取ることができていたため、発話総数が多い結果となっていると言える。このことは、授業における児童の活動割合が高かった要因となっていると考えられる。

(2) 抽出保育所・幼稚園における共通する活動 幼児行動関係分析・発話分析の結果と考察

ア リレー遊び (9月中旬～10月上旬)

Aタイプ	表6 【リレー遊び、活動の流れ】 Bタイプ	Cタイプ
<ul style="list-style-type: none"> ・ラインを引いてかけっこを楽しんだことがきっかけとなり、興味を持った年長児からリレー遊びが始まる。 ・リレーに参加したり、別の遊びをしたりするので、リレー遊びの人数は変化する。 ・自分が飲みたい時にお茶を飲み活動する。 ・繰り返し走ったり、バトンやたすきなどを使ったりすることを楽しみながら、思いきり体を動かす。 ・同じ組が勝つことが続き、話し合い、リレーの時だけ数名の子どもが赤・白を入れ替わって走ることに決まる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・春の運動会でリレーを経験し、秋の運動会でもやりたいと年長児が希望する。 ・年長児が全員そろって、リレー遊びが始まる。 ・活動中、保育者が休憩を決めてお茶を飲む。 ・赤・白に分かれて、走る順番を話し合い、日々リレーの練習をする。 ・同じ組が勝つことが続き、話し合いをして、負けてもがんばってあきらめず走ろうとする友達の姿に目を向ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者が年長児にリレーを提案し、やり方を説明する。 ・年長児が全員そろって、リレー遊びが始まる。 ・活動中、保育者が休憩を決めてお茶を飲む。 ・赤・白に分かれて、走る順番を話し合い、リレーの練習をする。 ・同じ組が勝つことが続いたことで、保育者が年長児を入れ替えることで、赤・白が接戦になる。
<ul style="list-style-type: none"> ・本番では、力いっぱい走り、一人一人が力を出しきる。 		
<ul style="list-style-type: none"> ・運動会后1週間は、何度もリレーをして年中児とも余韻を楽しむ。 		

興味を持った年長児からリレーが始まり、運動会後もリレーをする姿が見られる。

今までの経験から年長児が希望し、一斉にリレーをしている。

保育者がリレーを提案し、一斉にリレーをしている。

活動がこう着する場面での課題解決が学びの土台・表6から、どのタイプも同じ組が負けることが続き、負ける組の年長児がやる気をなくして、活動がこう着する場面があった。Aタイプ・Bタイプは、年長児がどうしたらいいかを話し合う場を持ち、Cタイプは保育者からメンバーを入れ替える提案がされていることが分かる。Aタイプは、リレーの時だけ、赤・白のメンバーを入れ替えるという子どもらしい柔軟な発想を保育者が認めている。保育者は、年長児が自分達の方で解決できたと思えるように援助することが大切であると考え。年長児が思考して、問題の解決に向かう過程を経験することが、学びの土台になるからである。

表7 【次のリレーをする場面】 幼児発話分析例

Aタイプ	Bタイプ	Cタイプ
S白組の勝ち	Tリレーしたの久しぶりやったねえ。	T赤勝ち
Sよーい	Sもう、1回したい。	Sいえーい。
Sあー、ひも(アンカーたすき)ちょうだいよ。	Tもう一回したいけどよ、時間があるがよ。作戦会議とかしちよかんで、大丈夫?	Tちよっと待ってよ。もう一回やろうかあ?
Sまだでえ、よーい、どん。	Sしたい。したらいい。	Sいえーい。やったあ。

年長児の会話が続き、自分達で次のリレーが始まる。

「もう1回したい。」の声を認めながら、保育者が作戦会議を提案する。

年長児からの声はないが、もう1回することを保育者が提案する。

表8 【リレー遊び保育者の発話】 幼児発話分析例

Aタイプ	Bタイプ
Sねえねえ、(ラインが)小さすぎてわからん。	T白組が相談しゅう間に走っちゃく?
Tわからん?どこが小さいの?	Sうなづく
Sここ	T1それで、お部屋に入ろうかあ、一人何回走る?
Tそしたら、OO君かいてみる?	S1人? S1人? S-1人5回 S10回
Sうなづく。	T10回走る時間は、ないなあ。
Tなんかね、線が狭いってOO君が言うけれど、どうしよう?	S5回 S5回
S狭くないよ。	Tみんなだよ、2回走って、お部屋に入ろうかあ。2回で2回。
T狭くて、走りにくいって言うがやけれど・・・	T地面を蹴るよ。はい、2回走って。
Sじゃあ、もうちよっと広くする?	Sいえーい。

年長児が自己選択、自己決定できる場面を持つことが主体的な活動につながる・表7から、Aタイプは次のリレーの開始を自分達で行い、Bタイプは、「もう1回したい。」の声を認めながらも保育者が作戦会議を提案し、Cタイプは保育者からリレーを提案していることが分かる。Aタイプは、自ら遊びを選択したことで、会話が続き自分達でリレーをすることができている。表8から、Aタイプの保育者は、ラインが小さく走りにくいという年長児の思いを受けとめ、一緒に活動している子に「どうしよう?」と問いかけ、年長児が決めた活動が展開されていることが分かる。Bタイプは、保育者が「1人何回走る?」と問いかけているが、年長児が応えた回数は受け入れられず保育者が回数を決めている。主体的な活動を促すには、年長児が選択し自分達で活動を決めたり、年長児の思いや願いを保育者が大切にしながら援助したりすることが大切だと考える。

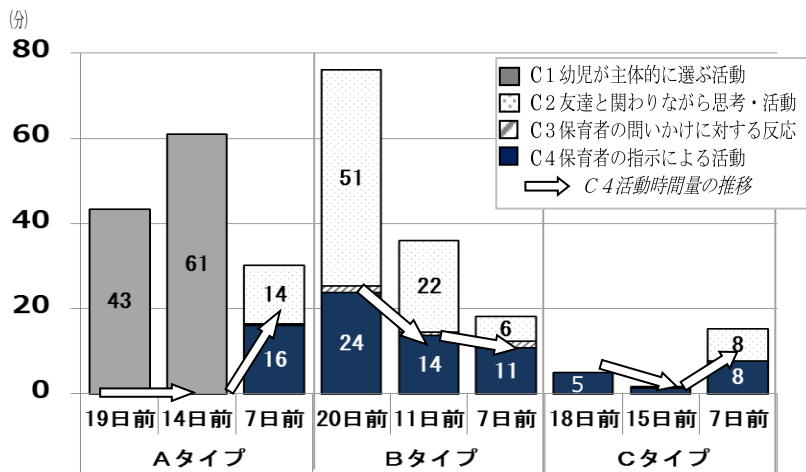


図5 【リレー遊び 幼児行動関係分析結果と保育者の指示による活動時間量の推移】

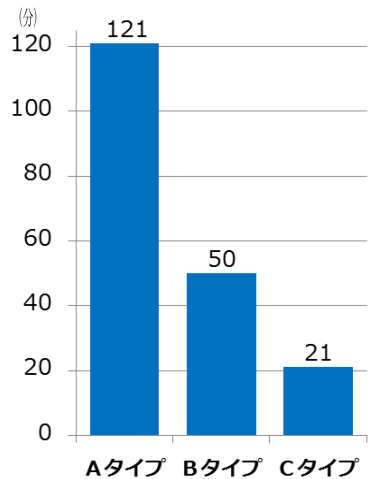


図6 【リレー遊びにおける運動時間の総合結果】

表9 【リレーをした回数】

	Aタイプ	Bタイプ	Cタイプ
20日前頃	※22回 / 16回 / 9回	3回	1回
14日前頃	※30回 / 27回 / 23回	4回	2回
7日前頃	2回	2回	3回

※抽出年長児が、リレーを行った回数

●幼児行動関係分析結果（図5）と観察からわかるタイプ別の特徴●

Aタイプ・・・リレーに興味を持った年長児から遊びが始まり、バトンを持って遊びに行ったり、続けて2周走ったりなど、楽しみながら試行錯誤する主体的な活動 C1 が続いている。そのため、リレー遊びにおける運動時間の総合結果（図6）においても、Aタイプが121分と運動時間が一番長く、Bタイプの約2.5倍、Cタイプの約6倍となっている。リレーをした回数（表7）を比較してもAタイプの抽出年長児が1番多い。年長児が選ぶ主体的な活動から遊びが始まることで、夢中になって何度も繰り返し走ることを楽しんでいるため、運動量が増えていると言える。また、運動会後に余韻を楽しむ姿が見られたことから、活動に満足感や達成感があると考えられる。

Bタイプ・・・20日前には各組に分かれて、話し合ったり、練習したりする活動 C2 の割合が高く51分となっている。春に行ったリレー遊びの経験を生かして順番を考え、バトンの渡し方を工夫することで、友達と関わりながら思考することができていた。リレー遊びが終わると、負けた組はくやしい気持ちを持ち、「もう一回勝負したい。」と次の活動につながる意欲的な反応が見られたが、一斉に活動をしているため時間が取れず、運動時間は50分とAタイプの約4割となっている。（図6）

Cタイプ・・・運動会の30日～40日前頃よりリレー遊びの活動が始まり、18日前には、園全体での練習を行っていた。他の競技も練習しているため、リレー遊びの活動時間は5分と少ない。園全体での練習を繰り返し続けたことで、7日前には運動会本番のような活動になっていた。園全体で練習することが多いことから活動の流れを覚え、運動会当日は自信を持って活動ができるが、主体的な活動割合が低いと言える。

●リレー遊びにおける分析・結果からの考察●

Aタイプは、運動会を通して、友達と一緒に力を合わせたり、競い合ったりする楽しみ、自分なりの目標を持って遊びや行事を進め、力を出しきる満足感や達成感を味わうことをねらいとしていた。そのため、年長児が遊びの内容や場、仲間を自己選択し、課題解決に向かい、考えたり、話し合ったりする活動が展開され、運動会までの過程を大切にしている。Bタイプは、友達と関わりながら思考し活動はできているが、年長児が主体的に選ぶ活動までは至っていない。今年度からアプローチカリキュラムを取り入れているため、徐々に主体的な活動が増えていくのではないかと考える。Cタイプは、保育者が行事を通して年長児の成長を促し、期日に向けて活動内容を決めているため、年長児の主体性が発揮される場面が少ない。遊びの中での体験がどのような学びになっているか明らかにしていくことで、保育への認識の変化が生まれ、遊びが主体の保育になっていくと考える。

イ 劇遊び (11月下旬～12月中旬)

表 10 【劇遊び 活動の流れ】

Aタイプ	Cタイプ
<ul style="list-style-type: none"> ・興味を持った年長児は、音楽をかけて劇ごっこをしたり、ペーパーサートを作って人形劇をしたりする。 ・年長児が希望したものの中から劇を決める。(15日前) ・本にあるセリフはそのまま使い、本にないセリフは、保育者が「この時、なんて言ったんだろうね？」と役になっている年長児に問いかけ、セリフを考える。 ・役を交代しながら、セリフを言っているうちに、イメージやセリフができあがり、役が決まる。 ・背景や小道具を年長児が作ることで、役になりきれることにつながる。衣装は保育者が作成する。 ・年長児のイメージがわくことで、役を代わる子が出てくる。 ・劇ごっこを楽しみながら本番を迎える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・劇の前には、候補になる絵本を保育者が何度か読み聞かせる。 ・年長児が希望したものの中から劇を決める。(18日前) ・年長児が好きな役になって、見立て遊びをする。保育者は、「ここで何と言うかな？」と問いかけ、年長児から出た言葉を短く、簡単にして、セリフとする。 ・希望した役になるようにしたが、保育者から声をかけて各役にリーダーが入るように配慮する。 ・お面は役になっている年長児が作る。衣装は保育者が作成する。 ・年長児は楽しかったら劇を覚えるので、練習は1日1回だけにする。 ・劇ごっこに自信を持って本番を迎える。

・背景や小道具を作ることで、役になりきれることにつながる。

・好きな役になり、見立て遊びをして、セリフを決めていく。

表 11 【劇遊びの始まり】 幼児発話分析例

Aタイプ	Cタイプ
T最近、ペーパーサートで人形劇やアナと雪の女王ごっこをして、おもしろい遊びをしゅうがよ。すごく楽しそうなので、みんなでやったら、もっと楽しくなるじゃないかと思うんやけれど・・・	T今から劇を決めます。隣のクラスは何になったか知らゆう？
Sアナと雪の女王は、(話)が長すぎやき。	Sおかしやつ。S牛が出てくるやつじゃなあい？
Tなんの劇をやってみようかあ？	TOOにしたって、なんの本がいいか考えてて言うちよったけれど、考えてくれたあ？

・Aタイプの保育者は年長児の遊びを認め、劇遊びを始めている。

・Cタイプの保育者は事前に劇を考えるように話をして、劇遊びを始めている。

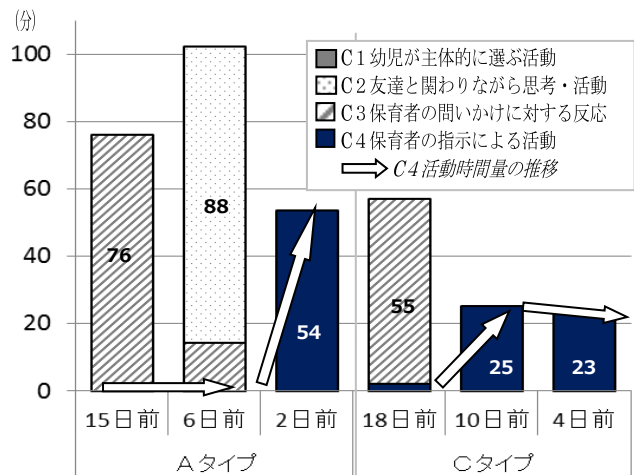


図 7 【劇遊び 幼児行動関係分析結果と保育者の指示による活動時間量の推移】

A・C両タイプともに、クラスで劇について話し合いの時間を持ち、Aタイプは8種類、Cタイプは5種類の候補が出された中から劇が決まった。さらに、役になった年長児がセリフを考えており、年長児の主体的な活動になっている。しかし、劇遊びの始まりとセリフを決めた後の活動に違いが見られた。Aタイプの保育者は、普段の遊びから、みんなでやってみようという気持ちになるよう援助し、活動を展開していることがわかる(表11)。また、背景や小道具を自分たちで作る、必要な物を考え、ストローや段ボール、新聞紙などを家から持って来るなど意欲的な姿が見られた。そのため、Aタイプは、年長児の主体的な活動が続き、発表会の2日前に保育者の指示により、1つの劇にしている。リレー遊びと同じようにC4の活動時間量が推移しており、年長児の主体性を大切にしながら活動を行っていることがわかる。Cタイプは、18日前には、劇を決めたり、セリフを考えたりする年長児の主体的な活動が見られたが、それ以降は保育者が練習時間や回数を決め保育者の指示による活動になっている。劇遊びをしている年長児の思いを保育者が見取り、もっとしたいと意欲的な姿が見られた時には活動時間や回数を増やすなど、その時の子どもの様子から劇遊びを自分達で進めるように援助をしていくことで、主体的な活動を促すことができ意欲につながるのではないかと考える。

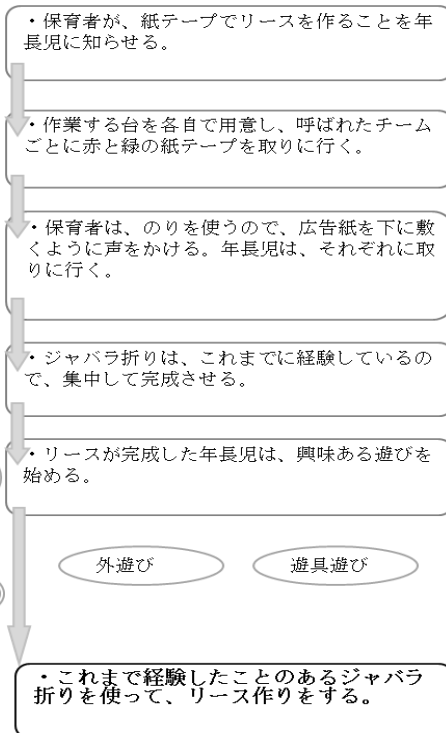
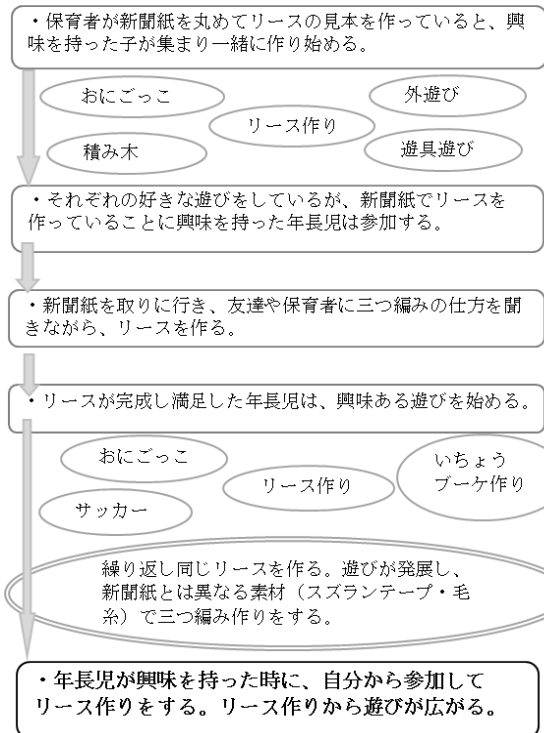
【表 12 劇遊び A タイプの保育者の援助】

	援助	援助のポイント
劇を決定	劇の希望を1つに絞るのではなく、年長児の希望がある場合は思いを生かして2つの劇に分かれることもできると保育者は考えていたが、劇は1つになる。	・保育者は活動の見通しを持って、援助を想定している。
役割変更	ナレーター役を最初は年長児がやってみようとしたが、それぞれの役が自分で台詞を考え、日々変更するため、どのタイミングでナレーションを入れるかわからなくなる。本番で緊張して台詞を忘れた時、ストーリーをつなぐ役割ができるメリットもあるので、年長児に確認して、ナレーター役を保育者に変更する。	・年長児が困った場面でどうするかを考える際、保育者の役割を再確認している。
背景づくり	チームに分かれて背景を作ろうという年長児から出た意見を取り入れる。どの背景にするかチームで話し合うが、それぞれの思いがありまくまもらない。その後、年長児がどうしたらいいかを話し合い、自分がやりたい背景を作ろうにする。	・年長児からの意見を取り上げ、やってみて、上手くいかなかったら別の方法を考えている。チームに分かれて話し合い、自分の気持ちに折り合いをつけることも必要だが、劇の役が決まっているので、年長児の思いを生かすようにしている。
劇の練習	「ここはどうしたらいいか？」と考える活動を続けていくなかで、意欲が続く子もいれば、疲れてくる子もでてきた。年長児の様子を見ながら、2日間休みを取ったことで、またやりたいと意欲を持ったり、アイデアが生まれたりした。セリフの声が小さかった年長児が、休みを取ったことが意欲につながり、声が大きくなった。	・保育者は子どもの様子を見て、気持ちを理解しているので、活動を休むことを選択している。それが、年長児の意欲につながっている。

表 12 から、A タイプの保育者の援助は、年長児の意見を受け入れることから始まり、やってみて上手くいかなかった時にどうするかを一緒に考えている。保育者の見通しと異なっても、考えを誘導しておらず、年長児の思いを生かしている。また、子どもの様子を見取り、どのような展開にしていくかを考えている。年長児の主體的な活動を援助するには、子どもの思いを理解し、意欲を持てるようにすることが大切と言える。

ウ リース作り (11月下旬～12月中旬)
A タイプ

C タイプ



■ C1 幼児が主體的に選ぶ活動
□ C2 友達と関わりながら思考・活動
▨ C3 保育者の問いかけに対する反応
■ C4 保育者の指示による活動

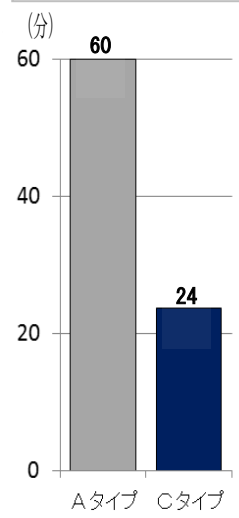


図 9 【リース作り 幼児行動関係分析結果】

図 8 【リース作り 活動の流れ】

図 8 から、A タイプは、保育者がリース作りをしていると興味を持った年長児が集まり一緒に作り始めている。おにごっこや積み木遊びなどをして遊んでいる最中、興味を持った時にリースを作っていた。一斉に集まることはなく、それぞれがリースを完成させていた。保育者や友だちに作り方を尋ねたり、完成した子から新しく始める子に声をかけたりして、コミュニケーションする姿が見られた。1つ目のリースが完成した後、同じリースを繰り返し作る、異なる素材（スズランテープ・毛糸）で作ってみるなど遊びが発展して、活動の広がりが見られた。C タイプは、保育者が赤と緑の紙テープを切って用意し、みんなそろって説明を聞き、保育者の指示による活動 C4 でリース作りを行っている（図 9）。ジャバラ折りはこれまでに経験していたので、年長児は集中して黙々と取り組んでいたが、紙テープの色や長さを自分で決めることができれば、選択できる活動になり友だちとコミュニケーションすることにつながったのではないかと考える。

エ 1日の活動 (1月中旬～1月下旬)
Aタイプ

・興味を持った子が集まり、こま回しを始める。
(9月～、こまをいつでもできるようにしている。)

普通にこまを回す

股をくぐらせて回す 走りながら回す
ジャンプして回す 目をつぶって回す

2つ一緒にやってみる・3つ一緒に
やってみる・4つ一緒にやってみる

・自分が回転をしてから、こまを回してみようを思いつき、やってみる。 **思考・判断**

・保育者により、ピアノや窓にぶつからないようにするため、こま回しの枠と輪が用意される。

・輪に入れてこま回しができた年長児が、積み木をドミノにして、こまで倒すことを思いつく。 **思考・判断**

・誰が1番にこま回しをするかで、自己主張し合う。

・最初にアイデアをだした子がすることになり、ドミノを倒す。

・ドミノで使った積み木に興味に移る。 **興味**

・積み木を段違いに重ねながら、友だちの周りに柵を作る。

・柵を完成させるため、中に立つ年長児が立ってみたり、座ってみたりして工夫する。また、柵を作る年長児も幅を広げたり、積み木の数を考えたりしながら、試行錯誤する。 **思考・判断**

図10から、こま回しを始めたAタイプの年長児が技を組み合わせ、工夫をしながら遊びが発展していることがわかる。こまでなく自分自身が回してみたり、こまでドミノをしたりして遊びをもっとおもしろくしようと主体的に関わっている。途中、順番で自己主張する場面がありながらも遊びが続き、思考・判断を繰り返しながら、遊びを発展させていることがわかる。一方、保育者は、自分達で遊びを展開しているグループに対して、さりげなくこま回しの枠と輪を用意したが、それで遊ぶよう指示はせず、活動を見守る援助をしていた。

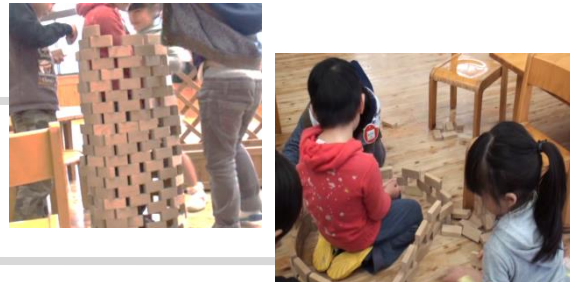


図10 【年長児が選んだ遊び 活動の流れ】

表13 【年長児が選んだ遊び】 幼児発話分析例

Aタイプ ～こまで積み木を倒す場面～ A先に積み木を(こまで)こわすがでえ。 Bいいよ。 A〇〇君、ドミノしちゃうき。 Cいいい。どうやってするがぁ? Aこまで、(積み木を)倒してぶるぶるっ ていくがぁ。 Cあー、いいねえ。	Dえっ、こまで倒すがあ? A待って、待って、俺がこっちから置きき。 Dいくで Aちよっと、待って。 Bまだ、倒してない。 D俺が最初にするで、次は〇〇、〇〇。 E何これ? Aドミノ C〇〇君が作ったがやき、最初じゃないと いかん。	B倒せるまでやろう。 Eやってみていい?早ようやりたい。 Bいいよ。 Aおしい、こうやってやればいいい。 Dこうやって回せば ～積み木で柵を作る場面～ C次は、〇〇君 Aけど、さっき頭まで(積み木の高さ が)いかんかったき Bじゃあ、でっかくしよう。(動いて も壊れないように)	Cでっかくして、(体)が引 かからんようにしよう。 Bでかすぎたら、積み木が足 りんなる。 C(体)が当たらんようにし よう。 Aじゃあ、すわる。頭まで (積み木の高さが)いくよう になる。
--	--	---	---

表13から、Aタイプの年長児がこまで積み木を倒す遊びに発展させた時、どのような発話をしてきたかがわかる。こまでドミノをする新しいアイデアに賛成して一緒に活動を始め、こまの回し方を教え合っている。また、ドミノが成功すると満足し、次の新しい遊びを考え、積み木で柵を作り始めている。遊びに満足感を覚えることで、次はこんな遊びをしたらどうなるかと意欲を持ちながら、やってみようとする姿が見られた。積み木の数や柵の大きさを考え、意見を出し合っており、活動において年長児が思考しながらコミュニケーションをしていることがわかる。このように、子ども自身が遊びの中で楽しみ、試し、工夫し、見通しを持ち、友達と遊びを発展させていくことが、遊びの中の学びとなり、小学校以降の協働的な学びにつながっていくと考える。

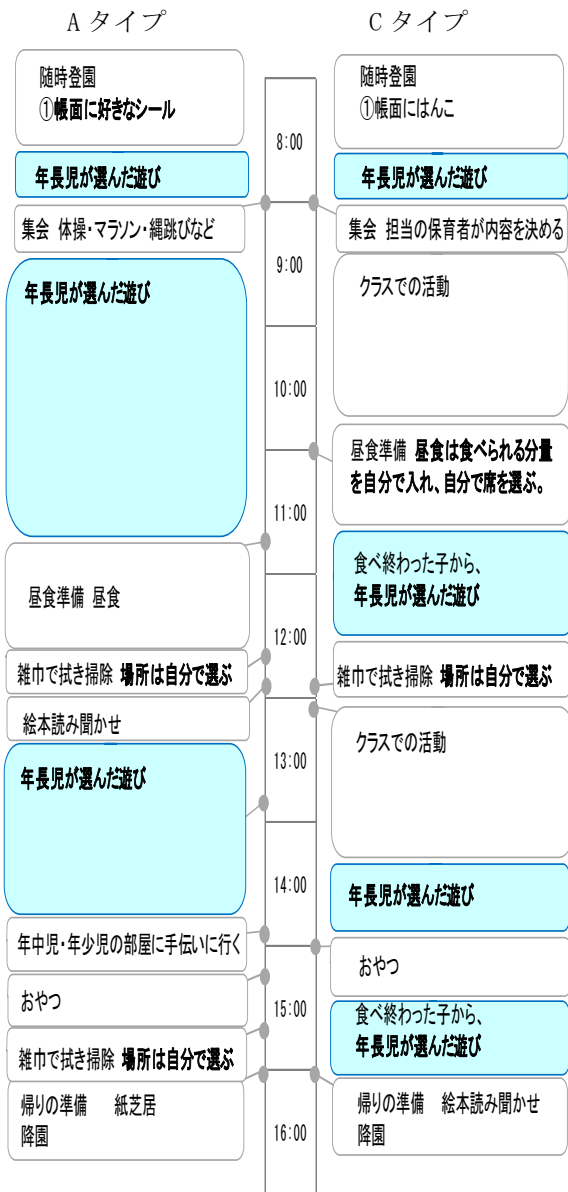


図 11 【1日の活動の流れ】

図 11 から、Aタイプの1日の活動は、年長児が選んだ遊びが主たるものとなっており、観察したそれぞれの日を平均すると190分(図 12)となっている。これは、幼児の自発的な活動としての遊びを通しての総合的な指導を中心としているからである。保育者は具体的なねらいを達成するために適切なものとなるよう環境を構成している。例えば、1月になると、こま・はご板などが目につく場所に置かれ、年長児が自ら活動を展開できるよう援助がされていた。年長児の中には、凧のしっぽの長さを何度も調節し、凧揚げをする年長児がいた。保障された時間の中で、思考錯誤しながら満足いくまで活動することは、小学校以降の探究的な学びにつながっていくと考える。Cタイプは、クラスでの活動が主たる活動となっており、活動内容は保育者によって決められているため、年長児の主体的な活動が少なかった。

無藤(1998)は、自主性を体験から育てるには、活動自体においていかに子どもの主体性を認めるかが重要なことであり、子どもが選択できることを体験しつつそこから現れた問題を追及する自由とゆとりをもつこと、活動の運営自体を子どもたちの力にゆだねることなど、もっと広げるべきであると指摘している。このことから自分がやりたいことを選んで遊ぶことは、子どもの主体性が認められ、その体験が成長にとって大切なのだと考える。Cタイプで見られたクラスでの一斉活動においても年長児が「やってみよう」「おもしろい」といった思いに動かされるよう保育者が援助していくが必要になってくると言える。

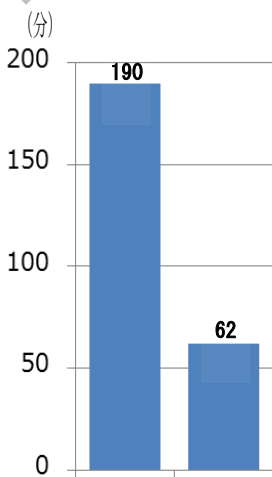


図 12 【1日の活動における年長児が選んだ遊びの平均時間】

※朝来てからの年長児が選んだ遊びは個人差が大きいため除く。

オ 活動全体における考察

アプローチカリキュラムを取り入れた経験内容や活動が行われているAタイプでは、自ら遊びを選択して、活動を展開していることがわかった。興味を持って、遊びを選択することで、活動への興味や意欲を持つことができ、思考・判断しながらコミュニケーションしていた。遊びに夢中になれば活動時間が増えて、自然と運動量が多くなり、結果的にいろいろな動きを繰り返し経験することができる。Aタイプは、一日の生活の中で遊びの時間が主となる活動になっている。保障された時間の中で、友だちとの関わりや活動への満足感さらに学びの意欲などを複合的に体験することができる。また、課題が生じた場面では、子ども達がアイディアを出し合い、自分達で力で解決できた思うことで、自信が育っていく。これらが、遊びの中の学びであり、小学校へつながる学びの芽生えとなっている。何より、保育者は、年長児の思いや願い、発達段階・生活経験などを踏まえて遊びの展開を見通し、活動のねらいを持って、遊びの中の学びを促していることがわかった。

5 成果と課題

(1) 成果 表14 平成25・26年度 保幼小接続期カリキュラム検証結果

	今年度の研究	昨年度の研究
カリキュラム	接続期カリキュラム	
	アプローチ カリキュラム	スタート カリキュラム
ポイント	保育者は年長児が遊びを選択できるように援助して実施	幼児期の学びを担当が理解して実施
学びの特徴	年長児は興味や意欲を持って活動 遊びが活動の主となる	児童は主体的に活動 児童の活動時間を保障
	・思考しながらコミュニケーション	・「関心・意欲・態度」「思考・判断」「コミュニケーション能力」において発話項目の割合が高い ・思いを自由に表現する

○比較検証授業を児童行動関係分析することで、スタートカリキュラムの学びの特徴である児童主体の学習活動が継続されていることが分かった。また、児童発話分析することで、スタートカリキュラム後も児童の発話がつながり、思考・判断しながらコミュニケーションしていることが分かった。

○アプローチカリキュラムにおいて、活動の特徴を「幼児の主体的な活動」の割合で量的に分析する「幼児行動関係分析」を開発できた。

○幼児行動関係分析により、アプローチカリキュラムを実施している園では、年長児自らが遊びを選び自己決定し、主体的に活動を展開していることが明らかになった。意欲をもって活動することで、試行錯誤したり、工夫したりして活動に広がりや深まりが見られた。その結果、年長児は満足感や達成感を持ったり、運動量が増えたりしていた。また、思考しながらコミュニケーションをしていることも分かった。年長児の主体的な活動を促すためには、保育者が年長児の思いや願いを理解し、活動を展開できるよう見通し、自力解決に導く援助が有効であった。

○保幼小接続期カリキュラムの検証で見られた主体的な活動、コミュニケーションしながら思考・判断する特徴は、第2期教育振興基本計画（文部科学省）において、社会を生き抜く力の養成として挙げられた「自ら学び、考え、行動する力」「課題探究能力」につながっており、これからの教育の方向性と重なっている。

(2) 課題

○保幼小接続期カリキュラムを検証できる保育所や幼稚園、小学校はまだ少なく、データも十分な数ではない。今後も時期や内容を計画して検証していく必要がある。

○保幼小接続期カリキュラムの特徴を理解し、子どもの思いや願いを捉えて、思考の流れに沿うことで、主体的な活動を展開できるようになる。その根底にあるものは子ども理解であるが、しかし、そこはまだ十分とは言えない。保幼小接続期カリキュラムを実施して子ども中心の活動への転換を今後も継続することが必要である。

(3) 今後の取組

保幼小接続期カリキュラムを実施する園や学校を県下に広げることができるよう、実践を進め、具体的な事例を紹介していきたい。研究で明らかになった事例を用いて、幼児期の遊びを通して体験することで得られる主体的な学びは、これからの教育の指針となる主体的、探究的な学びの土台となっていることを保育者・小学校教員に伝えることで、効果的な接続の在り方の提案としていきたい。

【主な参考・引用文献】

- ・文部科学省（2013）『第2期教育振興基本計画』
- ・幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議（2010）『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）』
- ・尊田史・尾中映里（2010）『保幼小の連携教育のカリキュラム作成に関する研究』高知県教育センター報告書
- ・押川朝子・尾中映里（2011）『保幼小の連携教育のカリキュラム作成に関する研究』高知県教育センター報告書
- ・小松和佳・尾中映里（2012）『保幼小の連携教育のカリキュラム作成に関する研究』高知県教育センター報告書
- ・竹村彩乃・尾中映里（2013）『保育所・幼稚園と小学校の接続に関する研究』高知県教育センター報告書
- ・E.Hエリックソン 仁科谷弥生訳（1977）『幼児期と社会1・2』みすず書房
- ・榎原洋一（2008）『大人が知らない子どもの体の不思議』講談社