

# 幼児期からの学びをつなぐ 小学校第1学年生活科の授業実践

—発達や学びの接続の理解を深める保育体験を通して—

## 【研究の概要】

本研究では、幼保小の円滑な接続の一例を示すために、研究担当者が発達や学びの接続の理解を深める保育体験を行い、幼児期の教育や学びを生かした生活科の授業実践を行った。

保育体験では、幼児の「10の姿」に向かっていく学びの姿を捉え、主体的な活動を実現する環境構成や援助を理解した。このような保育体験の気づきを単元計画の構想と指導に生かし、授業実践を行った。

幼児期の教育や学びを踏まえた手立てを通して、架け橋期で目指す主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿を見取ることができた。また、保育体験による幼児の育ちの理解が、幼児期の体験そのものを生かす授業から、学びをつなぐ授業への変容につながった。

キーワード：幼保小の接続 架け橋期 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 10の姿  
環境を通して行う教育

令和7年3月

岩手県立総合教育センター

長期研修生

所属校 大槌町立吉里吉里小学校

橋本 加奈子

## 目次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	1
IV	研究の方法	2
V	研究構想	2
1	幼児期からの学びの接続についての基本的な考え方	2
(1)	幼児期の学びを小学校教育へつなぐために	2
(2)	幼保小接続における生活科の役割	3
(3)	接続における課題	4
(4)	架け橋期の発達や学びの接続の理解と保育体験	4
(5)	幼児期における「環境を通して行う教育」	4
2	研究の手立て	5
(1)	幼児期の発達と学びの理解を深める保育体験	5
(2)	幼児期の教育を生かした単元計画の構想と指導	5
3	検証計画	5
4	研究構想図	7
VI	研究実践による分析と考察	8
1	保育体験の分析及び考察	8
(1)	幼児の遊びの中の学びの姿について	8
(2)	環境構成及び教師の援助について	9
(3)	研究担当者の保育実践	12
(4)	保育体験の考察	14
2	授業実践の分析及び考察	15
(1)	授業実践計画	15
(2)	研究の手立てとの関わり	15
(3)	授業の実際	15
3	授業参観者への調査の分析と考察	24
(1)	「10の姿」の理解を生かした単元計画の構想	24
(2)	児童の意欲や主体性を引き出す場の設定	26
(3)	児童の思いや願いに寄り添う教師の関わり	26
(4)	幼児期の教育と小学校教育の接続について	27
VII	研究のまとめ	28
1	全体考察	28
2	研究の成果	28
3	今後の課題	29
VIII	引用文献及び参考文献	30

## I 研究主題

幼児期からの学びをつなぐ小学校第1学年生活科の授業実践  
—発達や学びの接続の理解を深める保育体験を通して—

## II 主題設定の理由

令和4年3月に文部科学省から「幼保小の架け橋プログラム」が示され、幼保小においては、「架け橋期の教育の位置付けや重要性について認識を共有し、子供の成長を中心に据えながら一体となって、架け橋期の教育の充実に取り組むこと」（幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会（2023）「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実に～」（以下、「審議まとめ」と表記する。）：9）が求められている。また、平成29年に告示された幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下、3要領・指針と表記する。）及び小学校学習指導要領では、子供の資質・能力や学びの連続性を確保して、幼児期の教育と小学校教育を充実することが示された。

このように、幼保小の接続の重要性の認識が高まっている一方、『『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』だけでは、具体的なカリキュラムの工夫や指導方法の改善の仕方が分からない』（「審議まとめ」：8）ことや、小学校では「幼児教育において育みたい資質・能力は小学校教育に比して曖昧で捉えにくく、小学校学習指導要領の各教科等で示されている資質・能力にどのようにつながっているのか理解することが難しい」（「今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会 最終報告」2024：10）といった課題が挙げられている。

これらの課題解決のためには、小学校教員が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（以下、「10の姿」と表記する。）」の活用方法や幼児期の教育を理解する必要がある。そして、小学校で育まれる資質・能力とのつながりを明らかにし、幼児期の学びや教育方法を生かした指導を小学校第1学年で行うことで、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続を図ることができると考える。本県においては、森田（2019）が「10の姿」を幼児及び児童の学びを見取る視点として活用し、授業実践を行った先行研究がある。森田は、「協同性」「言葉による伝え合い」を視点として幼児及び児童の姿の見取りを行うことで、資質・能力の捉えと共有の視点が明確になり、より深い子供理解につながったという成果を示した。そこで、さらに幼児期と小学校の学びのつながりを明らかにするために、研究担当者が保育実践の現場に出向き、幼児と実際に関わり、遊びを通した学びの姿を「10の姿」を手掛かりに捉える。そして、小学校へつながる資質・能力や「10の姿」に関わる資質・能力を育む環境構成や教師の援助を理解する。保育体験によって理解を深めた幼児期の教育を生かした生活科の授業実践を行うことで、より資質・能力のつながりを捉えた幼児期と小学校教育の学びの接続が可能になると考える。

したがって、本研究では、研究担当者が発達や学びの接続の理解を深める保育体験を生かした、幼児期からの学びをつなぐ生活科の授業実践を行うことを通して、幼保小の円滑な接続の在り方の一例を示すことを目的とする。

## III 研究の目的

本研究では、研究担当者が発達や学びの接続の理解を深める保育体験を生かした生活科の授業実践を通して、幼保小の円滑な接続の在り方の一例を示すことを目的とする。

#### IV 研究の方法

架け橋期の学びの接続に関する課題や、生活科における接続の実践事例を先行研究や実態調査によって明らかにし、接続の手掛かりとなる視点を考察して保育体験を行う。「10の姿」に関わる幼児の具体的な姿や幼児期の資質・能力を育む環境構成及び教師の援助を、事例を用いて整理し、その内容を基にした授業を行う。授業実践前後の所属校教職員への調査及び1年生担任による児童の学びの姿の見取りを踏まえ、幼児期からの学びをつなぐ生活科の授業の実践例を示す。

#### V 研究構想

##### 1 幼児期からの学びの接続についての基本的な考え方

###### (1) 幼児期の学びを小学校教育へつなぐために

本研究では、小学校学習指導要領解説総則編に示されている内容に基づき、児童が幼児期に育まれた資質・能力を生かして主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことを目指す。主体的に自己を発揮する姿について、小学校学習指導要領解説生活編（以下、「解説」と表記する。）では、次のように示されている。

小学校へ入学した児童が、幼児期における遊びを通した総合的な学びを生かし、小学校という新たな環境の中で、進んで自分らしさを出し、自分の持っている力を働かせること  
※下線は研究担当者

3要領・指針の解説では、幼児期に創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うことが重要であり、このような基礎が小学校以降の教育の基盤となって接続を確かなものとすることが示されている。したがって、幼児期の教育で育まれてきたこれらの基礎を、小学校の教育の中で発揮している姿が、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう姿であると考えられる。

そこで、本研究では3要領・指針の解説の中で示された、創造的な思考や主体的な生活態度の姿の記述を基に、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう姿を表1のように捉え、授業実践を行う。

表1 主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿  
(「3要領・指針 解説」: 91、289、84を基に研究担当者作成)

児童が、幼児期に育まれた資質・能力を発揮しながら

- ①自分のしたいことについて、諦めずに考え、工夫していく姿
- ②「もっとこうしてみよう」と新たな思いを生み、自分の発想を実現できるようにしていこうとする姿
- ③物事に積極的に取り組む姿
- ④自分なりに生活をつくっていきこうとし、自分を向上させていきこうとする意欲を生み出している姿

また、「解説」の中において、主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことは、小学校入学当初に大切にしたいこととして示されているが、架け橋期では「小学校1年生の教育全体において幼児期の学びを発展させていく視点」（幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会（2022）「幼保小の架け橋プログラム実施の手引き（初版）」: 28）が必要とされている。

したがって、本研究においては、小学校入学当初の時期以降の第1学年の児童が、主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となる指導の手立てを構想する。

(2) 幼保小接続における生活科の役割

幼児期の教育と小学校教育には「教育課程の構成原理や指導方法等において、様々な違いが見られる」（「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方（報告）」（以下、「報告」と表記する。）：9）。その違いを、表2のとおりまとめた。「審議まとめ」では、「これらの違い等を認識しながら、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続に取り組むことが求められている」（「審議まとめ」：6）と述べられている。

表2 幼児期の教育と児童期（小学校）の教育の違い（「報告」：9を基に研究担当者作成）

	幼児期の教育	児童期の教育
目標	幼児期以降の教育の方向付けを重視	具体的な目標への到達を重視
教育課程	幼児の生活や経験を重視する経験カリキュラム	学問体系の獲得を重視する教科カリキュラム
指導方法	遊びを通じた総合的な指導	各教科等から構成される時間割に基づく学級単位の集団指導
課題	幼児が遊び込むことができる環境を構築すること	児童が目標に到達することができるようにすること

また、生活科の教科目標は「解説」では表3のように示されている。

表3 生活科の教科目標と育成を目指す資質・能力（「解説」：8を基に研究担当者作成）

<p>具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1)活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。</p> <p style="text-align: right;">(知識及び技能の基礎)</p> <p>(2)身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。</p> <p style="text-align: right;">(思考力、判断力、表現力等の基礎)</p> <p>(3)身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。</p> <p style="text-align: right;">(学びに向かう力、人間性等)</p> <p>※下線は研究担当者</p>
--

生活科は、「教育課程において幼児期の教育と小学校教育とを円滑に接続するという機能」（「解説」：8-9）を有しており、円滑な接続の中心となる教科である。これまで、スタートカリキュラムの編成・実施において生活科の特性が活かされてきた。そして、具体的な活動や体験を通して行われる学習である点において、幼児期の教育と関連性が高い。さらに、(1)と(2)に示した資質・能力の末尾に「基礎」とあるのは、「幼児期の学びの特性を踏まえ、育成を目指す三つの資質・能力を截然と分けることができないことによる」（「解説」：8-9）。このことから、小学校の各教科の学習の中でも、生活科は幼児期の教育と小学校教育の様々な違いを円滑に接続する機能を有していると考えられる。

したがって、本研究では小学校第1学年生活科において、幼児期に育まれた資質・能力を生かして主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿を目指していく。

### (3) 接続における課題

岩手県の幼保小接続の状況について、「いわて就学前教育振興プログラム」によると、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われていない市町村は全体の40%を占めており、教育課程の編成・実施を見通した学びの円滑な接続が求められている(岩手県幼児教育推進連携会議、2023:33)。

円滑な接続にあたっては、「10の姿」が手掛かりとなることが3要領・指針及び小学校学習指導要領に示されている。無藤(2023)は、「10の姿」について「その姿は小学校に入っても基盤的な活動の姿として発展していき、教科等の学びを支え活性化していくはずのもの」(無藤、2023:10)であり、幼児期の教育と小学校の教育をつなぐ役割を果たしていると述べている。しかし、「審議まとめ」では、「10の姿」だけでは具体的なカリキュラムの工夫や指導方法の改善の仕方が分からず、連携の手掛かりとして機能していないという課題も挙げられている。

そこで本研究では、保育体験を通して遊びの中の学びの具体的な幼児の姿を「10の姿」で捉える。さらに「10の姿」に関わる資質・能力を育む環境構成や教師の関わりを理解し、それを踏まえて小学校第1学年生活科の授業実践を行うことで、幼児期からの学びの円滑な接続の一例を示す。

### (4) 架け橋期の発達や学びの接続の理解と保育体験

「発達や学びの接続の理解を深める」ことは、架け橋期にあたる5歳児から小学校第1学年の児童の発達や学びのつながりを理解することと捉える。「幼児期から児童期への教育」では、幼児期の教育から児童期への発達の流れを理解することを「発達の連続性の確保」として、幼児期の経験がどのように展開しているのかを理解し、その経験を小学校でどのように生かすかといった、教育の内容の精選や指導方法の工夫などを「学びのつながりを図る」として例に挙げている(国立教育政策研究所、2005:61-64)。

5歳児の園生活の様子を見取することは、小学校第1学年や児童期の教育につながる姿の理解を進めるものとなる。さらに、どのような体験や指導によってその姿が見られたか、という点についても知ることができ、小学校の学習指導につながる手掛かりとなり得る。したがって、保育体験を通じた幼児との長期間の関わりは、架け橋期の発達や学びの接続の理解を深め、幼児期の教育を踏まえた生活科の実践を示す際に重要な手立てとなると考えられる。

### (5) 幼児期における「環境を通して行う教育」

「環境を通して行う教育」は、幼稚園教育要領解説には以下のように示されている。

教育内容に基づいた計画的な環境をつくり出し、幼児期の教育における見方・考え方を十分に生かしながら、その環境に関わって幼児が主体性を十分に発揮して展開する生活を通して、望ましい方向に向かって幼児の発達を促すようにすること

「環境を通して行う教育」に関わって、教師は「教材を工夫し、物的・空間的環境を構成する役割と、その環境の下で幼児と適切な関わりをする役割」(2018:45)を担っている。

以上のことから、幼児教育で行われている環境構成や教師の関わりを小学校教育に生かすことで、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿を目指すことが可能になると考える。そこで、本研究では、保育体験を通して理解した「環境を通して行う教育」における環境構成や教師の援助を授業実践の手立てとする。

## 2 研究の手立て

### (1) 幼児期の発達と学びの理解を深める保育体験

研究協力園において保育体験を行い、幼児の活動の様子や研究担当者及び研究協力園の教職員と幼児の関わりの様子を記録する。記録した事例から見られた幼児の遊びの中の学びの姿、環境構成や教師の援助の様子を、「10の姿」及びその姿に関連する幼児期の教育の「ねらい及び内容」を活用して明らかにし、整理する。整理した内容から、幼児期に育まれた資質・能力や幼児期の教育における教師の指導方法を理解し、小学校教育との学びの接続について考察する。

### (2) 幼児期の教育を生かした単元計画の構想と指導

保育体験の考察を基に、幼児期の教育を生かした生活科の単元計画の構想及び指導を行う。

#### ア 「10の姿」を生かした単元計画の構想

幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続について、小学校学習指導要領総則編では「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施」(文部科学省、2018:73)することが求められている。そこで、研究の手立て(1)の中で明らかとなった「10の姿」に関わる幼児期に育まれた資質・能力の理解を基に、実践する単元に関わる生活科の内容や児童の実態を踏まえて、「本単元で生かしたい『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』」を単元計画に位置付ける。

「10の姿」を、児童の園での経験や、後述の「10の姿」に関わる場の設定や教師の関わりの理解に活用することで、幼児期の教育の中で育まれた資質・能力を発揮したり、さらに伸ばしたりすることができるようになると思う。

#### イ 「環境を通して行う教育」を生かした指導

##### (ア) 児童の意欲や主体性を引き出す場の設定(環境構成)

生活科では一人一人の児童の思いや願いの実現に向けた活動を展開していくため、「児童の意欲や主体性を引き出す環境構成」(「解説」:75)への配慮が必要である。そこで、保育体験の中で見取った環境構成を、学習活動における場の設定に活用する。学習の中で使用する身近な自然や身近にある物の提示や置き方、活動する場の構成等、幼児期に行われていた環境構成を踏まえて学習環境を構成していくことで、児童が主体的に活動を展開することができるようにする。

##### (イ) 児童の思いや願いに寄り添う教師の関わり

教師の関わりについて、幼稚園教育要領解説では、幼児期の主体的な活動の基盤となる安定感をもたらす信頼は、教師が「幼児の行動や心の動きを温かく受け止め、理解しようとすることによって生まれる」(2018:117)と示されている。また、「解説」では、「児童に寄り添い、共感し、共に動き、小さな変化に目を止めるなどを行い、教師自身が児童にとって豊かさを感じられる環境の一部となるように努めなければならない」(「解説」:99)とし、子供理解や気持ちに寄り添う関わりが重要とされている。

そのため、保育体験から見取った教師の関わりや研究担当者の気づきを生かした働きかけや言葉掛けを行うことで、教師が児童の思いや願いを把握し、その実現に寄り添うことができ、児童が主体的に課題を解決しようとする意欲を高めることができると思う。

## 3 検証計画

授業記録やワークシート等における児童の行動や発言、記述等の分析、授業実践を参観した所属

校教職員のアンケート調査や1学年担任へのインタビュー調査の分析を通して、幼児期の教育を生かした指導の手立てが、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿につながったか検証する。

表4 検証方法と内容

検証項目	検証内容	対象	検証方法
保育体験を生かした生活科の授業実践	・保育体験から得た気付きを生かした指導の手立てによって、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かう姿が見られたか。	研究担当者	観察法
		授業参観者 (1学年担任)	アンケート調査 (インタビュー調査)

# 幼保小の円滑な接続の推進

主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童

## 幼児期からの学びをつなぐ 第1学年生活科の授業

### 手立て(2) 幼児期の教育を生かした単元計画の構想と指導

#### ア 「10の姿」の理解を生かした単元計画の構想

実践する単元に関わる生活科の内容や児童の実態を踏まえて、単元計画に、「本単元で生かしたい『10の姿』」を位置付けて単元を構想する

#### イ 「環境を通して行う教育」を生かした指導

(ア) 児童の意欲や主体性を引き出す場の設定(環境構成)

(イ) 児童の思いや願いに寄り添う教師の関わり

「本単元で生かしたい『10の姿』」に関わる幼児期の環境構成及び教師の援助を、生活科の学習指導における「場の設定」「教師の関わり」として生かす

### 手立て(1) 幼児期の発達と学びの理解を深める保育体験

「10の姿」に向かう幼児の学びの姿を見取り、幼児期に育まれた資質・能力や環境構成及び教師の援助について理解する

### 幼児期からの学びの接続における課題

- 幼保小の円滑な接続の重要性の認識が高まっているが、
  - ・ 接続を見通した教育課程の編成・実施には至っていない
  - ・ 「10の姿」が連携の手掛かりとなっていない
  - ・ 「10の姿」の内容の理解が十分に図られていない

図1 研究構想図

## VI 研究実践による分析と考察

### 1 保育体験の分析及び考察

岩手大学教育学部附属幼稚園において、10日間保育体験を行った。体験中に観察及び実践した内容を事例として記録し、分析を行った。

#### (1) 幼児の遊びの中の学びの姿について

【補助資料4】の「10の姿」を基に幼児の姿を分析した。表5はその分析の例を示したものである。なお、「10の姿」を活用した見取りの分析は、研究担当者及び総合教育センター所員で行った。

表5 幼児の遊びの分析の事例 ( ) 内数字は、右側の「10の姿」に対応

遊びの記録 (5歳児)	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿
<p>・石鹸を水で泡立てる遊びが始まった。教師が用具を持ってくると、(1) <u>たくさんの幼児が集まってきた。</u>最初に、おろし金ですった石鹸をボウルに入れ、水を入れて泡立て器で混ぜるといった手順だけ見せると、教師は用具の準備を始めた。A児は(6)(9) <u>「これ家で嗅いだことあるやつだ。」</u>と呟きながら石鹸を持っている。B児は(6)(9) <u>「久しぶりにやるなあ。」</u>と笑顔でかき混ぜる。泡立ってきた様子を見て、「なんだかい感じだね。」と教師が声を掛けると、幼児は(6) <u>自分のボウルを覗き込む。</u>(6) <u>泡にするために力強くかき混ぜていると、</u>(9) <u>「泡が周りに飛び散っているよ。」</u>という声が聞こえる。それを聞くと、(4)(6) <u>C児とD児はボウルを傾けて混ぜるようにした。</u></p> <p>・泡が出来てくると、幼児は(3)(9) <u>「ねえ見て。」</u>「<u>触ってみて。」</u>と教師や友達に自分の泡を見せ始めた。E児は(6) <u>「これで何作るの。」</u>と教師に尋ねる。「これで何を作ろうか。」と教師が問い返すと、それを聞いていたF児も(3)(6) <u>「私も何か作りたい。」</u>と笑顔で会話に入る。(6) <u>泡のかき混ぜ方を早くしてみたり、</u>(1)(3)(9) <u>「ちょっと力を入れてかき混ぜてみるとどう？」</u>と提案する幼児、泡の様子を見て、「もっと水を足した方がいいね。」とアドバイスする幼児も出てきた。</p> <p>・1時間ほど経ったところでG児が、(6)(10) <u>「クリームに土入れたらチョコクリームじゃない？」</u>と(3)(9) <u>他の幼児に話す。</u>周りの幼児は(6)(9) <u>「たしかに」</u>「<u>チョコクリームってどう作るの。」</u>と会話が始まったが、チョコクリーム作りは行われず、(2) <u>泡の様子に集中していた。</u>(6)(7) <u>ボウルをひっくり返しても泡が落ちてこないことに気付くと、</u>(6) <u>かき混ぜてはボウルをひっくり返し、泡の様子を確かめていた。</u></p>	<p>(1) 健康な心と体 (2) 自立心 (3) 協同性 (4) 道徳性・規範意識の芽生え (5) 社会生活との関わり (6) 思考力の芽生え (7) 自然との関わり・生命尊重 (8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 (9) 言葉による伝え合い (10) 豊かな感性と表現</p>  <p>石鹸クリーム作りの様子</p>  <p>使用した用具</p>  <p>作り方を友達に教える様子</p>

・その後、(6) (10) 土を入れて泡の色を変える幼児、(10) コップに泡を移し替えてジュースやスープを作る幼児、(1) (2) 泡立てに夢中になる幼児と、遊びの姿は様々であった。

この事例は、5歳児にとって初めての石鹸クリーム作りの一場面である。幼児は、石鹸の匂いを嗅いだり、道具に触れたりすることにより、「これ家で嗅いだことあるやつだ。」「久しぶりにやるなあ。」と話している。昨年度、幼児たちは5歳児が石鹸クリーム作りをする様子を見た経験や、4歳児の時に石鹸が入った水を手で泡立てる遊びをした経験がある。そのため、家庭での経験や昨年のことを想起していることが表れている様子を見取ることができる。これは、「10の姿」に照らし合わせると(6)「思考力の芽生え」や(9)「言葉による伝え合い」に関わる姿であると考えた。また、遊びが始まってしばらくすると、幼児が「クリームに土入れたらチョコクリームじゃない?」と気付く。幼児が、石鹸クリームの感触や色などから、本物のクリームのように感じていることが分かる。さらに、土を入れるとチョコレートの色になるのではないかと自分の経験から予想を立てている。この姿は、(10)「豊かな感性と表現」や(6)「思考力の芽生え」につながると考えられる。遊びの終盤になっても、幼児たちが試してみたいことを存分に行いながら石鹸クリーム作りを楽しむ姿は、(1)「健康な心と体」(2)「自立心」へ向かう姿と捉えた。

このように「10の姿」で遊びの姿を見取することで、幼児がどのようなことを学んでいるのか、資質・能力が育まれている姿の理解を深めることができた。保育体験前は、遊びの中で見られる幼児の学びの姿は、「10の姿」として示されている内容そのものとおりに表出されることを想像していた。しかし、幼児と実際に関わることで、「10の姿」は方向目標であり、学びに向かっていく幼児の姿は一人一人多様であることを理解することができた。また、このような遊びの中の幼児の姿を捉える際、何気ないしぐさや言葉から学びを読み取らなければならない難しさがあった。そのため、園の教職員と毎日の保育を振り返ることで、幼児の姿を丁寧に見取ろうとする意識が日々高まり、言葉や行動の背景から気持ちを推測して幼児の姿を捉えることにつながった。

## (2) 環境構成及び教師の援助について

幼児の遊びの中で見られた環境構成や教師の援助を分析した。表6は、その分析の例を示したものである。

表6 幼児の遊びの分析の事例(点線は環境構成、二重線は教師の援助)

遊びの記録(5歳児)	
<p>来週、七夕集会が行われる。担任は、<u>歌の時間に星に関する曲を歌ったり、七夕が意識できる教室掲示を行ったりすることにより、</u>幼児が七夕を意識できる環境を構成していた。</p> <p>この日、「<u>たなばたさま</u>」の歌を歌った後に、<u>曲の中に出てくる短冊のことを教師と幼児たちで話し、みんなで短冊を作ることになった。</u>短冊は、和紙を3色の絵の具を使って染めて作る。教師は、<u>最初に和紙の折り方の手本を見せる。</u>それを見ながら、幼児たちは「三角にしたい。」「小さくしてもいい?」「ダイヤモンドはできる?」と教師に尋ねる。教師は「<u>三角でもいいよ。」「小さくてもいいんだよ。」「どうやったらダイヤモンドになるかなって、考えながらやってみて。」</u>と答えていく。和紙を一人一人好きな形・大きさに折り終えた後、次に<u>教師が染め方の手本を見せる。</u>最低限約束と手順は説明するが、</p>	 <p>幼児と一緒に教室の飾りを見る様子</p>

「どの場所を染めるか」「どれくらい染めるか」などは特に説明をしない。染めた和紙を開いて見せると、幼児たちは「わあー！！」と驚きの声を上げていた。

教師の説明を聞いた幼児は、早速和紙を染めていく。絵の具を和紙につけると、「(和紙が絵の具を)吸ってるー！」「(絵の具が染みていく様子を見て) やんなくても勝手になってる。」「じわじわじわ…。」と、色が付く様子に興味を持っている幼児、広げた和紙を友達と比べてみる幼児など、楽しみ方は様々であった。



和紙を染める幼児



和紙を広げる幼児

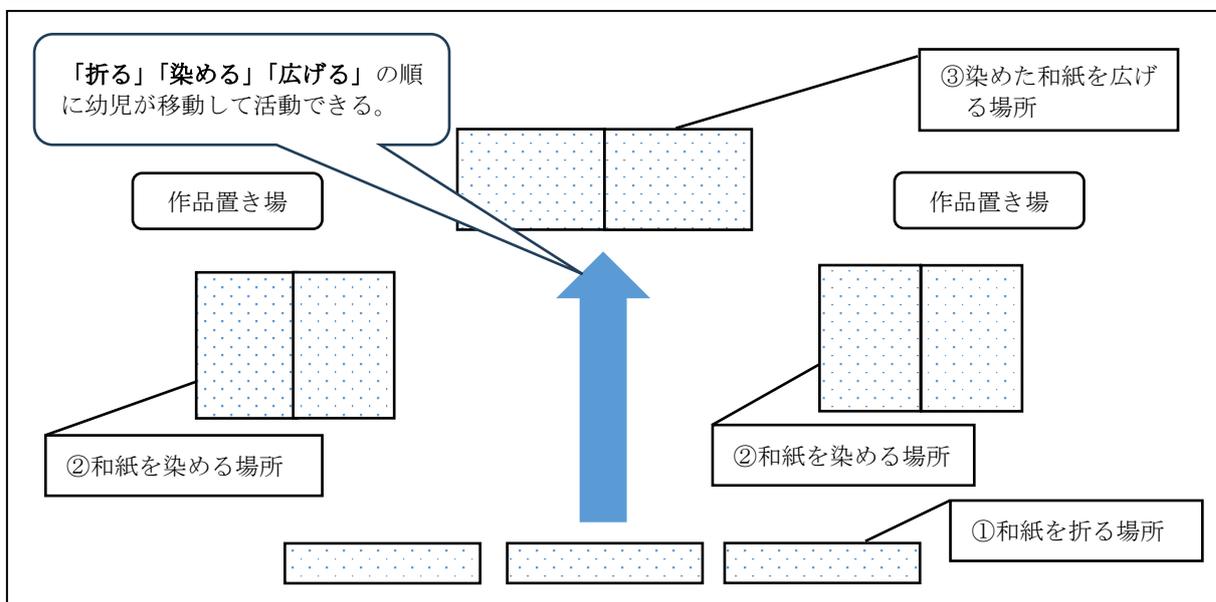


図2 表6の保育中における環境構成図

表6は、七夕の飾り作りを行っている場面である。季節の行事を意識することができる教室掲示が、幼児が次の行事の見通しをもつことや、七夕飾りを作りたいという思いの高まりにつながっていた。実際の活動の中では、図2のように活動場所を分けて、絵の具が各テーブルに準備されていたことで、幼児は自分のペースで活動を行うことができた。さらに、幼児の意欲がそがれることなく活動が進み、片付けの時には「明日もやりたい。」という声が上がっていた。また、幼児から和紙の折り方について尋ねられた教師が、それぞれの思いを受け止めながら質問に次々と答えていく様子や、あえて声を掛けず、活動や幼児のやり取りの様子を見守ることで、やりたいことや思いを見取ろうとする教師の援助の様子も見られた。幼児は、教師に思いを受け止められ、見守られている中で安心して色々な折り方を試したり、色を付けてできた模様を楽しんだりしていた。

このように、環境構成及び教師の援助が幼児の主体性を促すことを踏まえ、表6を含めた保育体験において記録した環境構成及び教師の援助を、幼稚園教育要領解説を基に、表7のように分類した。

表7 保育体験中に見られた環境構成及び教師の援助

保育体験中に見られた環境構成	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・活動に関連する教室掲示（工作・絵・絵本・写真など）を行う。</li> <li>・実物や完成した作品を提示する。</li> <li>・教師や子供の思いや願いを取り入れた教材及び環境を取り入れる。</li> <li>・子供達が手に取りやすい場所に、遊びに必要な物を整理して置く。</li> <li>・身近な物（空き箱、ペットボトルなど）を遊びに使えるようにする。</li> <li>・遊びの展開に合わせて、必要な数の用具を準備する。</li> <li>・活動に合わせた場所を選択する。</li> <li>・遊びを十分に繰り返すことができるように用具を配置する。（活動場所を分ける/広げる）</li> <li>・環境を再構成する。（子供の様子や必要に応じて物を増やす/減らす・場所を変える）</li> <li>・作った物を並べたり、比較したりできるようにする。</li> <li>・作った物や場を次の時間に残しておく。</li> <li>・子供達が、互いの様子が見える形態で活動する。</li> </ul>	
保育体験中に見られた教師の援助	
教師の援助	援助による効果、援助の内容
提案する遊びを促す	<ul style="list-style-type: none"> <li>・遊びを提案し、子供達の遊び出しを支える。</li> <li>「～してもいいかな?」「今日は～してみるよ。」「みんなでやってみたいのだけど、どうかな?」「～もできるよ。」「〇〇さんに聞いてみよう。」「〇〇さんならできるよ。」「～してみたらね。」</li> </ul>
振り返る（共有する）遊びを生かす	<ul style="list-style-type: none"> <li>・楽しかった遊びを明日へつなげる言葉掛けで、次の遊びへの意欲を高める。</li> <li>「明日もやろうね。」「またやりたいね。」「今度は～をやってみようね。」</li> <li>・子供が体験を振り返って、これからの遊びや生活に生かせるようにする。</li> <li>「昨日はどうしていたの?」</li> </ul>
見通しをもたせる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・活動の流れを示し、子供が見通しをもてるようにすることで、自立して行動ができるように促す。</li> <li>「長い針が～までだよ。」</li> </ul>
工夫の仕方（手本）を示す	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いろいろな物に興味をもって関わる機会をつくる。</li> </ul>
尋ね返す問いかける（思いや考えを引き出す）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一緒に考え、子供が試行錯誤しながら自分の力で行うことの充実感や満足感を味わうことができるようにする。</li> <li>「なんで～なんだろう?」「これはAかな?それともBかな?」「いい音するのはどこだっけ?」「どうして～したいの?」「〇〇さんはどうする?」「どうやって～しようかな?」</li> </ul>
共感する共に喜ぶ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・体験を共有し共感し合うことで、次の活動への動機付けとなる。</li> <li>・子供がやり遂げた達成感を十分に味わうことができるようにする。</li> <li>「やったあ。」「ほんとうだね。」「たしかにそうだね。」</li> </ul>
よさを認める励ます（支える）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子供が自分のよさや特徴に気付き、自信をもって行動することができる。</li> </ul>
受け止める見守る	<ul style="list-style-type: none"> <li>・気持ちを受け止め、理解しようとしたり見守ったりすることで、教師が子供のよりどころとなる。</li> <li>「～さんは～したいんだよね。」</li> </ul>
例える関連付ける比較する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子供の作品や気付きを教師の言葉で表現していくことで、表現の仕方を学ぶことができるようにする。</li> <li>「～みたいだね。」「〇〇さんと一緒だね。」「～と～で、違うのわかる?」</li> </ul>

一緒に遊ぶ (一緒に考える)	・子供の経験を教師が共有することで、子供の内面を理解し信頼関係を築く。
-------------------	-------------------------------------

保育中の環境は、幼児がすぐに手に取って試すことができる物の配置や、遊びの様子を見たり振り返ったりすることができるような場の設定など、幼児が主体的に活動することができるように構成されていた。さらに、教師が幼児の遊びの姿を振り返り、幼児の思いや願いを踏まえて、場所や用意する物の種類・数を変えることも、遊びの中で行われていた。

また、幼児が意欲をもって活動に取り組むことができるように、遊びを「提案する」「遊びを生かす」言葉掛けや働きかけが見られた。それ以外にも、教師自身が「一緒に遊ぶ」ことは、幼児の活動を促すだけではなく、どうしてその遊びを行っているのか、幼児の内面を理解し、その姿に「共感する」援助となっていた。幼児の気持ちに寄り添うことで、活動の更なる意欲につながっていく様子が、保育の様子から明らかとなった。

このような環境構成の下、教師が「幼児の感動や努力、工夫などを温かく受け止め、励ましたり、手助けしたり、相談相手になったり」（「幼稚園教育要領解説」：118）しながら幼児と関わることが、主体的な活動の基盤となることを理解することができた。

### （3）研究担当者の保育実践

表8 幼児の遊びの分析の事例（太字は環境構成と研究担当者の援助）

遊びの記録（5歳児）
<p>虫を捕まえたいH児は、虫取り網を作ろうとしていた。H児は、虫取り網に必要なネットや新聞紙を丸めて棒状にした物は準備できたが、どのように組み立てるとよいか困っていたため、研究担当者に作り方を尋ねてきた。作り方は教えず、<b>保育室にあった図鑑の挿絵から虫取り網の絵を探し</b>、H児に見せながら「網ってこんな風になっているんだって。」と伝えた。すると、H児は「ああ！」と言い、「じゃあもっと長くしよう。」と、持ち手が長くなるように新聞紙を準備したり、網の部分に使うことができるように、円状に形を整えたりしながら、虫取り網を作っていた。研究担当者は、その様子を<b>見守り（受け止め）ながら</b>、H児が手伝いを求めた時だけ製作に関わるようにした。</p> <p>H児は、次の日も自分が作った虫取り網を使って遊んでいた。</p>

表8は、虫取り網を作りたいH児と研究担当者の関わりの記録である。研究担当者は、H児に作り方を教えながら一緒に網を製作することを考えたが、ここまでの保育体験の「10の姿」に照らし合わせた見取りを生かし、H児の姿から必要な体験を再考した。H児は、虫取り網に必要な物と考えた物を既に用意していた。この姿は、「10の姿」に照らし合わせると、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしている（2）「自立心」につながる姿であると考えた。このことから、この場面でH児に必要な体験は、教師に教えてもらって虫取り網を完成させることよりも、作りたかった虫取り網を自分の力で完成させる体験ではないかと考えた。そこで、虫取り網のイメージが明確になるように、保育室に置いてあった虫の図鑑を開き、虫取り網の挿絵をH児に見せた。挿絵を見た後の、「ああ！」「じゃあもっと長くしよう。」という言葉から、H児の困っていたことが解決され、まだ製作に足りない物があったことに気付いている様子が感じられた。研究担当者が図鑑という物的環境を提示したことにより、H児は作り方を教わることなく、自分の力で足りなかった物に気付くことができた。このように、図鑑の挿絵を見て気付かなかったことを知り、より本物らしくしたり遊びを楽しくしたりする姿は（5）「社会生活との関わり」にもつながる姿であると捉えた。挿絵を見た後、H児は再び虫取り網作りの続きを行った。研究担当者は、

H児が手伝いを求めた時だけ製作に関わるようにして、自分の力でやり遂げた達成感を味わってほしいと考えた。網が完成した後、H児は作った網を使って虫取りを行っていた。次の日もH児が自分が作った網を使う様子から、自分の力で虫取り網を完成させたという(2)「自立心」につながる達成感や満足感を得られたのではないかと考える。

表9 幼児の遊びの分析の事例(太字は研究担当者の援助)

遊びの記録(5歳児)
(幼児たちが折り紙で遊んでいるところに、研究担当者が加わった。一緒に遊んでいると、I児が折り紙をつなぎ合わせて細長くなった紙を頭にあてていた)
研:「わあ。いいね!かわいい。」…(共感する)
I児:「(頭に折り紙をあてながら)こんな感じで…ねえ、カチューシャ作れそう!Iのカチューシャ!」
研:「それいいんじゃない?」…(共感する)
I児:(先に作っていた折り紙のリボンのカチューシャにつけるようにして)「こんな感じ?」
研:「あ!いいかも。そこにつけるの?なんかいいんじゃない?〇〇ちゃんのカチューシャみたいになるね、同じ。」…(共感する)
J児:「Jもカチューシャ持ってる。」
I児:「じゃあJちゃんは違うカチューシャにしてみたら?」
(I児、リボンをテープで貼り付け、頭につけてみる)
研:「ちょっと(リボンが)横についているのがおしゃれだね。」…(受け止める)
(隣にいたJ児も、折り紙を折り始める)
(中略)
(少し時間が経過し、I児は完成したカチューシャを帽子につけてテープでとめた)
研:「なんかお洋服とかもつけたくなっちゃうね。」…(提案する)
I児:「なんかネクタイつけたいな。」
研:「いいんじゃない!おしゃれしてお出かけしたいね。」…(共感する、提案する)
(I児、J児はそれぞれが身に付けたいものを作り始める)
J児:「(折り紙のリボンを髪にあてながら)ここらへんはどうだろう?ここに付けたいな。」
研:「そしたらJちゃん、Iちゃんみたいに帽子の上だとくつつくかな。ピンでとめるか。何でやるといいかな?」…(尋ね返す)
J児:「ピンでとめてみる。」
研:「ピンでとめてみる?できるかな?やってみて、やってみて。」…(遊びを促す)
(J児、自分の髪の毛についていたピンを使ってリボンをとめる。)
研:「あ!いいじゃんJちゃん。くつついてた!いいね、それも素敵。」…(共感する)

表9は、研究担当者がI児とJ児の遊びが発展することをねらって関わった事例である。この事例の記録日以前の遊びの様子から、I児とJ児は遊びが移り変わりやすい印象があった。遊び始め、I児とJ児は折り紙を折っていた。作りたい物や遊びの内容は決まっていなかったため、研究担当者は一緒に折り紙遊びを行いながら、やりたい遊びを見付けることができるような関わりを考えることにした。

遊びの途中で、I児が折り紙をカチューシャに見立てた。このような感じたことや考えたことを表現しようとする姿は、「10の姿」の(10)「豊かな感性と表現」につながっていく姿であると

考えた。(10)「豊かな感性と表現」に関わる姿として、幼児が遊びの中で見立てたりイメージを広げたりしたこと、さらに次の遊びを生み出している姿を保育体験中に見取っていた。そこで、I児とJ児の思いを受け止め、共感しながら、研究担当者も感じたことを一緒に伝え合うことで、2人の興味・関心を引くように援助することを考えた。

この後、I児とJ児はカチューシャやネクタイの他にもイヤリングや扇子など、おしゃれをするというイメージをもちながら折り紙作りを行っていた。I児とJ児が表現したことを受け止めたことや、研究担当者が一緒にイメージを伝え合ったことで、I児とJ児の活動の意欲が高まり、遊びの継続へとつながったと考えられる。また、(10)「豊かな感性と表現」だけではなく、自分のやりたいことに向かっていく(1)「健康な心と体」にもつながる事例であったと考える。

#### (4) 保育体験の考察

保育体験では、「10の姿」を基に幼児の学びの姿を見取り、幼児期に育まれる資質・能力の理解を深めた。また、教師の意図的な環境構成や援助が、幼児の主体的な活動を促すことが分析より明らかとなった。

保育体験中、教師は幼児の遊びの内容そのものだけではなく、その中でどのような言葉を発したか、どのような行動をとったかという面から幼児のよさや育ちを理解しようとしていた。このような見取りを研究担当者自身も行うことにより、幼児の行動や言葉などから、その意味を推し量って育ちを捉える意識が高まった。そして、「10の姿」を手掛かりに幼児の学びの姿を見取るということは、「10の姿」に到達している姿ではなく、「10の姿」に向かっていく学びや育ちの姿を捉えようとすることであると考えた。

また、教師は、幼児が主体的に環境と関わり、発達に必要な体験が可能となる環境構成や援助を考えていた。幼児の主体的な活動を可能にするには、教師の幼児理解が重要となる。研究担当者の保育実践では、前述の学びや育ちの姿の捉えが、環境構成や援助を考える際の手掛かりとなった。そして、教師との関わりが幼児の安心感や自信となり、教師という人的環境を含めた環境の全てによって、幼児の遊びへの意欲が高まっていく様子を体験から見取ることができた。研究担当者は、幼児期の学びを踏まえる必要性は理解していたが、幼児期の体験そのものの有無や内容に注目することが多く、体験や遊びの中の学びや、それに関わる環境構成や援助を考えることはなかった。また、幼児や教職員から園での遊びの様子を伝えられた時、その具体的な姿や小学校につながる学びを捉えることが難しかった。そのため、無意識の内に小学校の児童の姿のみを考慮して学習活動を構想していた。しかし、保育体験で実際の遊びの様子を観察し、実際に幼児と関わることで、2週間という短い期間ではあるが、今まで不明瞭であった幼児期の教育や幼児の姿の一部を理解し、その姿からさらに小学校での学びを積み重ねていくというイメージをもつことができた。生活科の学習評価の基礎は児童理解であり、児童の「多様な学びや育ちを読み取り、よさを発揮できるように指導」(2018:93)していく重要性が「解説」の中で示されている。したがって、幼児教育における幼児理解は、児童理解の基盤となる考え方であり、「10の姿」は、幼児期の多様な学びや育ちの理解をさらに深め、それを生かした学習活動を構想する手掛かりとなると考えられる。そして、生活科の学習指導の中でも、「児童の意欲や主体性を引き出す環境構成や活動への誘いかけ」(「解説」:75)「児童の気付きや学びのテンポに沿う『合いの手』のような教師の働きかけや言葉掛け」(「解説」:97)など、保育体験中に見られた環境構成や教師の援助と関連がある内容も示されている。今回の保育体験から得た幼児期の教育の理解は、小学校生活科の教科指導の一助となると考えられる。

以上の考察から、幼児期の教育における「10の姿」の理解を生かした指導の構想と、環境構成及び教師の関わりを手立てとした小学校第1学年生活科の授業実践を行うこととした。

## 2 授業実践の分析及び考察

### (1) 授業実践計画

実践校 大槌町立吉里吉里小学校

対象学年 第1学年1クラス 計20名

実践期間 令和6年9月2日(月)～9月18日(水) 10時間

単元名 「なつが やってきた」(東京書籍 あたらしい せいかつ 上)

### (2) 研究の手立てとの関わり

手立て(1)保育体験を通して理解した内容を「保育体験から得られた気づきを生かした指導の手立て」として、指導案に記載した。指導案は【補助資料2】に、指導案の内容構成は【補助資料1】に示す。指導の手立ては、本研究の指導の手立て(2)イ(ア)「児童の意欲や主体性を引き出す場の設定(環境構成)」及び(イ)「児童の思いや願いに寄り添う教師の関わり」に関わる内容を記載した。また、「10の姿」が育まれることにつながる環境構成及び教師の援助に関する記載を抽出し、整理したものを【補助資料5】に掲載した。

#### 手立て(2)ア『10の姿』を生かした単元計画の構想

授業の中で目指す児童の姿及び授業実践学級の児童の実態を基に、授業の目標に到達するために生かしたい「10の姿」の経験を、「本単元で生かしたい『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』」として指導案に位置付けた。ここで位置付ける「10の姿」は、実践単元や児童の実態に特に関連があるものであり、実際の学習の中では複数の「10の姿」に関わる姿が発揮されることに留意する。

#### 手立て(2)イ(ア)「児童の意欲や主体性を引き出す場の設定(環境構成)」 (イ)「児童の思いや願いに寄り添う教師の関わり」

本単元に生かしたい「場の設定」及び「教師の関わり」を、「保育体験から気づきを得た、指導に生かしたい場の設定(教師の関わり)」として指導案に記載した。内容は、保育体験中に見られた環境構成及び教師の援助(表7)から、【補助資料5】の記載を参考に、実践単元の指導の中で活用できるものを記載した。

さらに、「保育体験から得られた気づきを生かした指導の手立て」の内容を踏まえて、「保育体験を生かした指導上の留意点」として指導計画に示した。

### (3) 授業の実際(太字は表7を基にした保育体験の気づきを生かした場の設定及び教師の関わり)

ア 第1・2時 ・児童の興味・関心や夏の自然に関する気づきを受け止め、見付けた物を紹介したいという意欲を高める

授業に入る前のやり取りの中で、「夏休みに公園で水遊びをした。」と話す児童がいた。一方で、水を使って遊ぶことや、夏に対するイメージをもちにくい児童もいると考えた。そこで、導入では水遊びをした児童の話を学級で**共有し**、夏休みに行ったことや、見付けた夏の物を**振り返った**。すると、夏休みのことだけではなく、園や日常での体験を振り返って、見付けた物や様子を話す姿が見られた。児童の発言を受けて、「先生もみんなと夏の物を探したり、夏の遊びを楽しんだりしたいな。」と**提案する**ことで、教師も共に活動するという期待感や、これからの活動への動機付けとなるようにした。児童からは、「いいよ。」「(虫を)つかまえない。」「やりたい。」という声が上がった。

導入を終えた後、校庭で夏の物を探す活動を行った（次頁図3）。活動にはなつさがしビンゴカード（【補助資料3】pp.16-17）を用いた。活動中は、児童の気付きに共感することで、児童自身で夏の特徴を発見できたという自信につなげることをねらいとした。さらに、児童の気付きを共有することによって、他の夏の特徴に気付くことや、活動に見通しをもつことができない児童の手掛かりにすることを構想した。表10は、夏探しを行っている授業場面の一部である。

表10 授業記録（夏探し）

授業記録	
<p>(前略)</p> <p>T:「どこが涼しいかな？」 … (問いかける)</p> <p>C1:「ここ涼しいよ。」</p> <p>T:「あれ、ここ涼しい?なんでなんで?」 … (尋ね返す)</p> <p>C1:「風吹くから。」</p> <p>T:「なるほど!ほんとだ、風の音も聞こえてきたね。」</p> <p style="text-align: right;">… (受け止める、共感する)</p> <p>C2:「暑くて涼しい。」</p> <p>T:「暑くて涼しいんだ。」 … (受け止める)</p> <p>C1:「ぬるい。」</p> <p>T:「風が吹くけどぬるいね。」 … (共感する)</p>	
指導の構想	
<p>児童は、幼児期に「10の姿」の(7)「自然との関わり・生命尊重」の姿に関わる経験をしている。そのため、自然の様子に既に関心があり、気付きを有している児童もいると考えた。そこで、自然の様子を問いかけることで、児童がこれまでの経験を関連付けながら気付きを表現することができるようにした。</p> <p>また、表現することが苦手な児童もいると考えたため、考えを受け止め、共感する言葉掛けを行うことで、児童が(1)「健康な心と体」に関わって育まれてきた、安心してやりたいことに向かっていくことができる姿を発揮できるようにした。</p>	

教室に戻った後、「なつさがしビンゴカード」の記述を行った。C2児は、表10のやり取りを想起し、カードの「すずしいばしょ」の枠に、太陽の上から風を描いていた（次頁図4-1、2）。これは、C1児の「暑くて涼しい」という言葉が、C2児の気付きと関連付けられ、絵で表現されたものであると考える。また、やり取りはとても短い時間であったが、教師が共感することにより、児童にとっての気付きが自覚化されたり、風が吹くことも、涼しさを感じる一つであることが、やり取りによって共有されたりしたのではないかと考える。

しかし、自分が探したかった夏の物を探すことができず、ビンゴカードに記述する際に「何も見つからなかった。」と話す児童もいた。この発言から、研究担当者は、児童が見付けたい夏の自然を見付けられなかった悔しさや、十分に活動を行うことができなかった不満等があったのではないかと感じた。また、小学校1学年の発達段階においては、児童自身の思いや願いに可能な限り寄り添った指導の展開が必要であり、児童がどのような思いをもって学習活動を行っているか、学習の中で見取っていく必要があると考えた。

保育体験では、教師が幼児の思いや願いを引き出すために、遊びに必要な物を事前に準備・配置する環境構成や、幼児の眩きを受け止めるだけではなく、さらに問いかけることで幼児の

考えを理解していた。そこで、次時以降では、より児童の興味・関心を理解する関わりや、活動への意欲を高める環境構成を検討した。



図3 校庭で夏探しをする様子

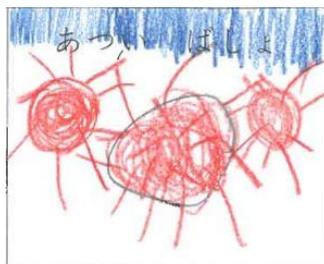


図4-1 C2児の「あついばしょ」の記述



図4-2 C2児の「すずしいばしょ」の記述

- イ 第3時、第4・5時
- ・児童の興味・関心を引き出し、水遊びへの意欲を高める
  - ・児童が試行錯誤して遊ぶことができる場の設定を行う
  - ・遊びの中の児童の発言や姿を見取り、次時の指導に生かす

第3時の導入では、第1時に海や水で遊んだことが話題に上がったことや、前時の活動中の外の様子などを振り返った。そして、「1年生で夏の水遊びをしたら楽しそうではないか。」と提案し、児童が園や家庭で体験した水遊びを、学校でも楽しむことができるという期待をもたせるようにした。児童の水遊びの経験や興味・関心を把握し、遊びの体験を生かして学習活動を設定することを考え、「園や家でどんな水遊びをしたことがあるか。」と問いかけた。児童からは、「水鉄砲」「シャワー」「プール」「絵の具を入れた砂遊び」といった遊びが挙げられた。一方で、「忘れた。」「やったことがない。」と反応した児童も数人いた。そこで、発表した児童に「それってどんな遊び？」と問いかけ、発表を聞いている児童が具体的な遊びの内容を思い浮かべ、水遊びをやってみたいという思いをもつことができるようにした。また、水遊びの内容について、身近な物を使用した遊びが児童から挙げられることを想定していたが、研究担当者が予想していた遊びが発言の中には見られなかった。しかし、研究担当者は、保育体験で幼児が遊びの中で考えたり予想したりしながら多様な関わりを楽しむ姿を見取っていた。そのため、この学びの姿を生かし、問いかけによって児童が遊びの体験を想起したり、経験から遊び方を予想したりすることができるのではないかと考えた。そこで、ある児童の「市販の水鉄砲のおもちゃで遊んだ。」という発表を受けて、「他の物を使って水鉄砲はできないか。」「他に水遊びに使えるような物はないか。」と問いかけ、児童が今までの体験から考えたり予想したりすることを促した。より多様な遊び方をイメージすることができるように、事前に準備していた、水遊びに使うことができる身近な物（【補助資料2】p. 8）を紹介した（図5）。実際に使う物を見たことにより、児童は、「ペットボトルで水鉄砲ができるかも。」「下の方に穴を開ければ…。」「いいこと考えた。」と、具体的な遊び方を考え、試してみたいという意欲が高まっている様子が見られた。



図5 遊びに使う物を提示する様子

研究担当者がこの場面で生かした学びの経験は、(6)「思考力の芽生え」の姿に関わる経験である。事前に構想していた児童の体験を生かす関わりから、さらに幼児期に育まれた資質・能力を生かす関わりを実践したことにより、研究担当者が遊びの内容や遊び方を示すのではなく、児童自身がどのような遊びができるかを考え、やってみたいという意欲をもつことができ

た。第3時の展開後半では、簡単ではあるが実際に水や身近な物に触れる時間を設定し、児童が次時への活動の見通しをもつことができるようにした。

第4・5時は、水や身近な物を使って遊ぶ面白さに気付くことができるように、活動の時間を十分に確保して水遊びを行った。研究担当者も遊びの様子を見守りながら、児童の遊びに一緒に参加して児童の気付きを捉えるようにした。表11は、シャボン玉遊びに研究担当者が関わった授業記録である。

表 11 授業記録 (シャボン玉遊び)

授業記録	
<p>(C3児がシャボン玉遊びを行っているところに、研究担当者とC4児が加わる。C3児からシャボン玉液を作る手順を基に、C4児がシャボン玉液作りに取り組む。)</p> <p>C3: 「(削った石鹸を) 2回入れて。」</p> <p>T: 「あと2回入れて、だって。」</p> <p>C4: 「何を？」</p> <p>T: 「スプーンで石鹸をあと2回入れて、だって。」</p> <p>(中略) (研究担当者、他の児童の様子を見にいくため、場を離れる)</p> <p>C4: 「(スプーンに削った石鹸をのせて) 見て、塊みたいなのがいっぱいできた。これで? どうするの？」</p> <p>(中略) (研究担当者は場に戻り、C3児とC4児が完成したシャボン玉液を使う様子を見守る)</p> <p>T: 「できるかな?」 … (<u>見守る</u>)</p> <p>C3: 「そしたら、(ストローにシャボン玉液を付けて吹いてみる) こんな風に。」</p> <p>(C4児、C3児の真似をすると、小さいシャボン玉ができる)</p> <p>T: 「見た!? 出てる出てる!」</p> <p>C3: 「下に向けないとできないんだよ。」</p> <p>T: 「下だって、下向きだって。」 … (<u>遊びを促す</u>)</p> <p>C3: 「ほら、立ってやるところ。」</p> <p>T: 「すごい。やったじゃん、今日は上手くいった。」</p> <p>(C4児、複数のシャボン玉を飛ばす)</p> <p>T: 「お! 出た出た! 大成功!」 … (<u>共に喜ぶ</u>)</p> <p>C3: 「やったじゃん!」</p> <p>(中略)</p> <p>T: 「(他の児童が来たのを見て) やってみてやってみて…ほらほら!」 … (<u>遊びを生かす</u>)</p> <p>(C4児、シャボン玉を飛ばす)</p> <p>C4: 「めっちゃできた。」</p>	
指導の構想	
<p>〈C3児〉 C3児は、第3時にシャボン玉液を作っていた。しかし、なかなかシャボン玉はできず、「かき混ぜすぎたかも。」「水が多いかな。」と呟きながら、何度も液を作り直していた。このような自分の力で行おうとする姿から、C3児は「10の姿」の(2)「自立心」や(6)「思考力の芽生え」の姿を発揮しており、自分自身の力で試行錯誤することが、C3児の活動の意欲や自信につながると考えたため、作り方を教えずにC3児の活動を見守ることにした。</p>	
<p>〈C4児〉 C4児は、色々な遊びを試している様子が見られた。「シャボン玉がやりたい。」と話していたが、</p>	

一人で遊びを行うことに不安を感じている様子であった。そのため、C4児が安心して、自信をもって遊びができるように一緒に活動して遊び出しを支えるようにした。また、「10の姿」の(3)「協同性」を育ててきた、他の児童と関わる活動をC4児との関わりの中で取り入れることにより、自信をもって活動できる場を増やしていきたいと考えた。

研究担当者の普段の授業の中では、C3児やC4児のような児童に対して、手順の説明や活動を促す関わりが多くなっていた。しかし、保育体験において、教師が幼児に必要な体験を考えながら環境や援助を構想していたことを踏まえ、研究担当者も幼児の経験を想起し、本单元に関わる資質・能力を育む活動や体験を考えるように、自身の関わりを見直した。

C3児は、すぐにシャボン玉液を完成させることはできなかったが、作り方の見通しはもっており、自分の予想した考えを基に活動していた。そのため、作り方を教えずに活動を見守った。研究担当者やC4児に作り方や息の吹き方の工夫を伝えていた様子から、試行錯誤して液作りを行う中で、気付きの質が高まっている様子を見取ることができた。さらに、シャボン玉が完成し、その喜びに研究担当者が共感すると、C4児がシャボン玉を成功させた時に、C3児も一緒に喜ぶ姿が見られた。C4児は、教師と活動したい様子が感じられたため、C4児のペースで活動ができる関わりを構想した。研究担当者と共にC3児からシャボン玉液の作り方を聞き、手順を確認しながら活動を行うことで、研究担当者が活動場所から離れても、C4児自身で「どうするの?」とやり方を尋ねている様子が見られた。このようなC4児の姿の変容は、研究担当者と一緒に活動したことや、C3児が作り方を教えてくれたことが、C4児の安心感につながったからではないかと考える。C3児と共にシャボン玉を作ることができ、研究担当者やC3児から成功を喜ぶ言葉を聞いたC4児は、「めっちゃできた。」と自信をもっている様子が見られた。

ウ 第6時 ・児童の気付きや思いを、学習活動へ生かす

・児童が主体的に活動に向かうことができる場を設定する

導入では、前時の遊びの内容の振り返りを行った。遊びの内容を覚えていないと話す児童がいたため、前時の水遊びの様子の写真を大型テレビに映し、振り返った(図6)。遊びの様子が画面に映ると、児童は「川作ってた。」「ぼくも!」と遊びを思い出している様子が見られた。研究担当者が「あとはどんな遊びをしたか覚えている?」と問いかけると、写真で提示した遊び以外の内容についても感想が挙げられた。児童が遊びの面白さに気付くとともに、さらに遊びを楽しくする方法を考えたいという思いをもつことができるように、遊びのどんなところが面白かったかを問いかけた。考えを発表する中で「今度は(水鉄砲で)的当てをやりたい。」と発言した児童がいた。その発言をきっかけに、もっと遊びでやってみたいことはないかと問いかけ、もっと遊びを楽しくしたいという意欲を高めた。そこで、本時のめあてを「みずあそびをもっとたのしくするさくせんをたてよう」と設定した。



図6 写真で遊びを振り返る様子



図7 グループで話し合う様子

その後、次時にやりたい遊びごとにグループを作り(図7)、遊びの内容を考えたり、次時に向けて準備をしたりする時間を設定した。活動中は、研究担当者が適宜各グループの会話に一緒に参加して遊びの方向性を確認した。また、必要に応じて次の活動を提案する言葉掛けを行

った。多数の児童がグループに分かれていく中、遊びを決められず席に座っていた児童がいた。そこで、C5児及びC6児を表12のように見取り、手立てを構想した。

表12 指導の手立ての構想

単元及び本時におけるC5児の姿	単元及び本時におけるC6児の姿
<ul style="list-style-type: none"> <li>・第3時の水遊びでは、自分から水に触ることはなく、研究担当者や友達が遊ぶ姿を見ていた。</li> <li>・第4・5時の水遊びでは、1学年担任と一緒に活動しながら遊びを楽しんでおり、友達と一緒に遊びながら水に関わろうとする姿も見取ることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・C6児は、第1時から「～がしたい」という思いをもって活動に取り組んでいた。</li> <li>・導入での的当てをしたいと話していたのはC6児であった。</li> <li>・やりたいことが決まっていたはずのC6児が立ち上がらなかったため、その理由を<u>尋ねた</u>ところ、的当てをしたいという思いはあったが、的に使いたいと考えていた丸太が準備できないのではないかと悩んでいた。</li> </ul>
指導の構想	指導の構想
<p>C5児は、誰かと一緒に活動することで、自分も遊びをやってみようとする意欲や自信をもつことができていた。このことから、C5児は安心できる環境の下での活動が、自己の発揮につながっていると捉えた。そこで、C5児を含めたどの遊びを行うか悩んでいる児童に向けて「友達と話しに(相談しに)行ってもいいですよ。」と<u>提案する</u>言葉掛けを行うことで、全ての児童が安心できる場を設定することを考えた。</p>	<p>C6児は、遊びたいことが明確に決まっていたことから、道具を準備する方法を<u>問いかけ</u>ながら<u>一緒に考える</u>ことにした。また、本時においてはC6児の思いや願いを実現していく過程を大切にしたいと考えたため、C6児が遊び方や内容を考えたり選択したりすることができる関わりを行うこととした。</p>

友達と相談してもよいという提案の後、座っていた1名が席から立ち上がってC5児の隣に座り、相談を始めた。2人はその後、研究担当者や他のグループの児童の周りを歩きながら様子を見た後、泡でかき氷屋さんをすることに決め、2人で石鹼を入れる容器作りを行っていた(図8)。



図8 かき氷屋さんの準備をする児童

また、しばらく座ったままだったC6児には、「誰に聞くと丸太が準備できるかな。」と問いかけ、C6児の反応を見た。研究担当者の問いかけに、C6児はさらに困っている様子が感じられた。そこで、既に話合いを行っていた水鉄砲グループの児童に丸太が準備できず困っているC6児の思いを共有し、何か何かよい方法がないか問いかけた。また、C6児には水鉄砲グループの児童と話をすることを促した。C6児は、友達の考えを聞く中で、段ボールでの的を作ることを決め、友達との設計図を描いて準備を始めた(図9)。



図9 的当ての設計図を描く児童

C5児、C6児らは、水遊びを楽しみたいという意欲があったが、様々な理由から遊びを選択できずにいた。そこで、本時

は幼児期に育んできた(3)「協同性」による友達との関わりを生かすことで、安心感や共通の目的意識、新たな気付きが生まれ、C6児を含めたそれぞれの児童が自分で遊びを選択し、活動に向かう姿につなげることができた。幼児期の活動形態や(3)「協同性」に関わる姿を生かすことが、児童が主体的に活動する一助となったと考えられる。

第1時及び第2時の児童の姿や考察を踏まえ、第3時から第6時では、児童がより自己を発揮できる指導の手立てを構想した。研究担当者のこれまでの生活科の授業実践において、児童の学びの経験を基に手立てを構想する意識はあまりなかった。しかし、保育体験で幼児が多様な学びを経験していることを理解したことで、生かしたい「10の姿」を考えたり、発揮している幼児期の学びを見取ろうとしながら手立てを構想することができた。このような研究担当者の意識の変容は、教師主導ではなく、児童の実態に合わせて手立てを考え直しながら授業をすることや、幼児期の学びを生活科の学習へつなぐ視点をもつことにつながった。

エ 第7・8時 ・身近な物や場所などの環境を生かす

- ・児童が水遊びの面白さに気付いている様子を捉える
- ・児童が思いや願いをもって活動することができるようにする

導入では、前時で考えた遊びの準備を生かして「もっとたのしくみずあそびをしよう」という本時の課題を確認した。その後、遊びごとに分かれて活動を開始した。研究担当者は各グループを回りながら活動に参加し、児童の気付きの様子を捉えるようにした。

砂遊びのグループは、砂場に広い川を作ろうとしていた。第6時では、前の水遊びよりさらに広く、深くしたいという思いをグループで共有していた。また、第4時及び第5時の水遊びの終盤に「もっとやりたかった。」という声も上がっていたことから、続きから活動ができるとよいと考えた。そこで、自分達の力でやり遂げたという思いをもつことができるように、第6時の遊びの準備の際、遊びに使うシャベルを自分達で職員に借りに行き、準備するように促した。また、前回の場所を生かして活動することができるように、校内で了承を得て砂場を前回の遊びの状態のままにした。

砂遊びのグループは、水遊びの活動場所を前時と同じ場所にしたことや、前の活動で掘っていた穴を残していたことにより、本時の活動にすぐ移ることができた。表13は砂遊びを始めた直後の様子、表14は遊びの中盤の様子の記録である。

表 13 授業記録(砂遊び開始直後の様子)

授業記録	
<p>(砂場に川を作るために、一人一人シャベルを持って砂場に穴を掘っている)</p> <p>C7:「階段壊すの？」</p> <p>C8:「階段壊す。そしたらでっかくなるじゃん。階段が邪魔で狭くなったんだよ。」</p> <p>(中略)</p> <p>C9:「穴、どれくらい深くなった…昨日より深くなったんじゃない？」</p> <p>C8:「なんか泥ついているな…ほら、泥。」</p> <p>(中略)(川の側面を飾り付けるために準備していたプラスチックカップを持ったC8児が尋ねる)</p> <p>C10:「これどこに張り付ければいいの？」</p> <p>C8:「まだ貼り付けない方がいい。」</p>	

C 9 : 「でっかくなってきたんじゃない、前より。」
C 多 : 「うん。」 「だね。」 「でっかくなってきたよ。」
C 8 : 「やっぱり階段がなくなったらでっかくなった。」
C 多 : 「うん。」 「だよね。」
C 7 : 「今日は水入れなくていい？」
C 8 : 「いや、掘ってからみんな水入れるから。」
C 7 : 「分かった。」

表 14 授業記録(砂遊び中盤の様子)

授業記録
C 11 : 「前より深くなったんじゃない？」
C 7 : 「前より深くなった。」
C 8 : 「違う、前より深くじゃなくて広くなったんじゃない？」
C 12 : 「うん、そうだね！じゃあもっと掘ろうか！」
(中略)
C 7 : 「(穴の中に) 入ってもいい？」
C 8 : 「じゃあみんなが入れるくらいだと思うよ。(入れるくらい掘った方がいいよ)」
C 12 : 「プールみたいだね。」

さらに、表 13 及び表 14 で見取った児童の姿と、その姿に関わって発揮されていると捉えた「10の姿」を次のとおりまとめた(表 15)。

表 15 授業で見られた児童の姿と発揮されていた「10の姿」

授業の中で見られた児童の姿	児童が発揮していた「10の姿」
<ul style="list-style-type: none"> <li>・「もっと広くしたい」という思いから、さらに場を作り変えようとする。</li> <li>・砂が掘りやすくなるように、水を入れる頃合いを調節する。</li> </ul>	(6) 「思考力の芽生え」
<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の考えを伝えたり、友達の考えを受け止めたりしながら活動する。</li> </ul>	(3) 「協同性」 (9) 「言葉による伝え合い」
<ul style="list-style-type: none"> <li>・前よりも自分たちの目的に近づいている充実感をもちながら、自分で穴を掘り進めようとする。</li> </ul>	(1) 「健康な心と体」 (2) 「自立心」
<ul style="list-style-type: none"> <li>・掘った穴の様子を、自分の経験と結び付けて例える。</li> </ul>	(9) 「豊かな感性と表現」

前の遊びの続きから活動を始めたことにより、児童は「でっかくなってきたんじゃない、前より。」と、前回と比較しながら手応えを感じている様子であった。また、授業記録外の活動中には、「ちょっと削ってから掘るといいかも。」「どンドン土が水を吸っていくから、掘ってから水を入れよう。」など、水や土の特徴に気付き、穴の掘り方や水の入れ方を友達と話している児童の様子も見られた。

表 13 及び表 14 の活動中は、研究担当者は遊びに関わるのが少なかった。しかし、児童は表 15 のように、周囲の環境に好奇心をもって積極的に関わる中で自分の考えをよりよいものにしていこうとする(6)「思考力の芽生え」や、共通の目的の実現に必要なことを考える(3)「協同性」、気付いたことを伝え合う(9)「言葉による伝え合い」の姿などを生かして活動を進めていた。また、水や土の特徴への気付きも、身近な自然に関わってきた(7)「自然との関わり・生命尊重」の姿が発揮されていると捉えることができる。

このことから、児童の思いや願いを踏まえた環境の下で活動することは、児童自身が幼児期の学びを発揮しながら主体的に活動を進めていく姿につながると考えた。

終末の振り返りで、研究担当者が砂遊びグループの児童に「何が完成したのかな。」と尋ねると、「みんな寝転がってたから川じゃない?」「温泉」「プール」など考えは様々であったが、水を使って遊ぶ楽しさからイメージを広げている様子が感じられた。

オ 第9時、第10時 ・水遊びの面白さの気付きを振り返ることができるようにする

第9時では、水遊びを振り返り、楽しかったことを紹介カード（【補助資料3】p.18）に記述する学習活動を行った。導入では、前時のまとめから他の児童が行った遊びについて知りたくなったことを振り返り、友達や先生に楽しかったことを紹介することを目的として本時の課題を設定した。前時までの振り返りやカードの記述の仕方を確認した後、紹介カードの記述を行った。カードの記述中も、同じ遊びを紹介する児童と一緒に記述してよいこととし、児童が自由に感想を伝え合いながら遊びを振り返ることができるようにした。また、遊びを振り返る手立てとして、タブレットで遊びの様子を児童に共有し、児童が紹介したい遊びに関わる写真を見ることができるようにした（図10）。カードの記述内容を確認しながら、児童に「どうしたらそうなったの?」「どんなところが楽しかった?」と尋ねたり問いかけたりすることによって、気付きの質を高めていった。



図10 写真を見ながら振り返りを記述する様子

水鉄砲で的当てゲームをした児童は、最初の記述や遊びの様子から、水遊びの面白さへの気付きや、またやってみいたいという意欲を見取ることができた。さらに遊びを試す中で分かったことが自覚化できるように、水鉄砲で水が遠くまで飛んだことを想起し、「どうしたら遠くまで水が飛んだのかな?」と尋ねた。児童は、様々な身近な物の中でも、マヨネーズの容器を使うと水がよく飛んでいたことに気付き、その使い方についても工夫していたことを、対話の中で一緒に思い出すことができた。紹介カードにもその気付きを追記することにした（図11）。

#### 「まとめてゲーム」

みずてっぽうがおもしろかったです。またやってみたいです。マヨネーズ（の容器）をすこしまんたんにして、ふると、たかく、とおく、とびます。

（下線は研究担当者との対話で加筆された部分）

図11 対話によって気付きが明確になった児童の記述

砂遊びグループの中の児童は、カードに水の入った砂の中に入っている自分の絵を描いた（次頁図12）。水の中に入る気持ちよさやグループの児童が入るくらい大きな穴を掘ることができた充実感を得ている様子であった。また、別の児童は、「まえよりふかくできた」という、遊びの中でも実感していた手応えを、カードの中でも表現していた。「どうやって（あんなに深く）掘ったの?」という研究担当者の問いかけに、「みんなでスコップを借りて、スコップを使って…」と話し、さらに文を書き加えた。次頁図13は、完成したカードの内容である。「すこっぷでふかくしました」という記述には、使用した道具の説明だけではなく、第6時にグループの全員でスコップを準備した体験を想起し、友達と活動することができた楽しさが込められていることが、直前の児童の発言から理解することができた。

一方で、紹介カードに記述する際、書きたいことが決められずに悩んでいたり、自分がした

ことのみを記述したりする児童もいた。研究担当者の関わりの中では、児童は気付きを生み、主体的に活動する様子が見られており、実際の見取りと児童の表現したいことに相違があることを感じた。このような児童の姿の理由として、児童が考えたことを伝えたいという思いが十分に高まっていなかったことや、表現された無自覚の気付きが自覚的になっていく活動や関わりが不十分であったと考えられる。児童は、活動中にも気付きを生み出し、感じたことの伝え合いを行っている。幼児期の対象と十分に関わる環境で思いを表現する体験を生かし、振り返りの時間に限らず、児童が思いを伝え合う場において教師がその考えを受け止めることが、表現したい思いの高まりにつながるのではないかと考える。

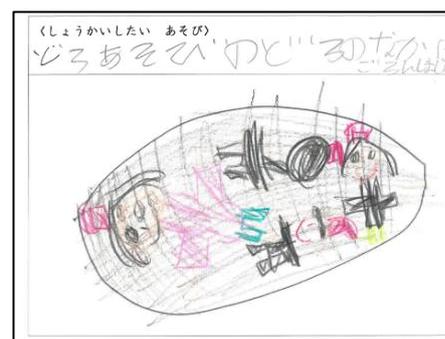


図 12 紹介カードの記述（絵）

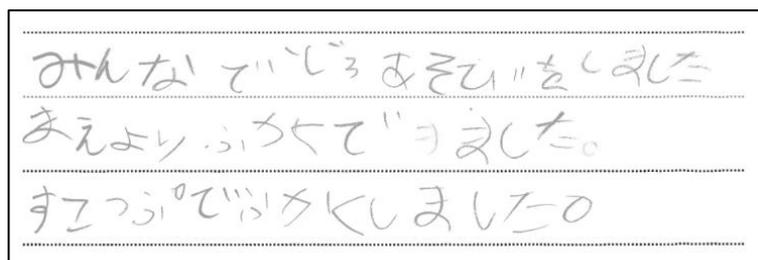


図 13 紹介カードの記述（文）

第 10 時では、第 9 時のカードの記述を基に、紹介する遊びの内容が様々であるグループを構成した。そのグループの中で、各児童の紹介カードを発表し合う活動を設定した。発表中は、児童が記述した紹介カードや前時で使用した写真、遊びに使った道具など、見せる物を選んで発表を行った。また、全体でも共有を行うことで、他のグループで紹介された内容を聞きながら、「自分も同じので遊んだ。」「すごく広く掘ったよね。」と友達の発表から自身の気付きを関連付けたり、「今度は水鉄砲したい。」など、新たな遊びへの意欲を感じたりしている児童の姿が見られた。

### 3 授業参観者への調査の分析と考察

第 7 時・第 8 時の授業参観又は校内授業研究会に参加した教職員に、授業実践中の児童の姿について 4 件法及び自由記述によるアンケートの調査を行った。その結果及び 1 学年担任へのインタビュー調査、研究担当者の児童の見取りを基に手立ての有効性について分析と考察を行った。なお、アンケート調査の結果は【補助資料 7】に掲載した。

#### (1) 「10 の姿」の理解を生かした単元計画の構想

授業実践では、研究担当者が捉えた児童の姿を基に、「10 の姿」に関わる経験を生かすことができる場の設定や教師の関わりを設定した。本研究で取り上げた、「10 の姿」の理解を生かした指導に関わって見られた主な児童の姿を表 16 にまとめた。

表 16 授業の分析で見られた主な児童の姿と指導に生かした「10 の姿」(※第 7 時及び第 8 時は主に環境構成を生かした事例のため、第 9 時及び第 10 時は環境構成や教師の関わり、カードの記述から研究担当者が見取った生活科の資質・能力に関する事例のため、記載していない。)

時間	授業の中で見られた、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿	指導に生かした「10 の姿」
1・2	・体験を振り返り、自分もやってみたいという <u>意欲をもつ</u> 。	(2) 自立心
	・見付けた物や感じたことを、 <u>自分なりの表現で絵や言葉にする</u> 。(C 1 児、C 2 児)	(7)「自然との関わり・生命尊重」 (1)「健康な心と体」
3	・今までの体験から、 <u>多様な遊び方をイメージする</u> 。 ・「 <u>こんな遊びをしてみたい</u> 」という意欲を高める。	(6)「思考力の芽生え」

4・5	・経験から遊び方を予想し、 <u>自分の力で活動をやり遂げようとする。</u> (C3児)	(2)「自立心」 (6)「思考力の芽生え」
	・ <u>自分から遊びに関わって</u> いこうとする。(C4児)	(3)「協同性」
6	・友達と一緒に活動しながら、 <u>自分がやりたい遊びを選ぼうとする。</u> (C5児)	(3)「協同性」
	・友達の考えを基に、 <u>自分の思いや願いを実現できる方法を考え、試してみようとする。</u> (C6児)	

※下線は研究担当者

下線は、研究担当者が表1を基にして主体的に自己を発揮しながら学びに向かう姿と捉えた点である。第3時では、(6)「思考力の芽生え」に関わる経験を生かした問いかけを学級全体に行ったことで、一人一人の児童に「水遊びをやりたい」という思いや願いをもたせることにつながった。また、C4児～C6児について、児童の姿に合わせて「10の姿」を生かした指導を構想したことにより、主体的に自己を発揮していく姿へ変容していく様子を見取ることができた。

さらに、幼児期の経験を生かした学習活動や児童の姿について、以下のような回答を得た(表17-1、表17-2)。

表17-1 幼児期の経験を生かした学習活動の有効性についての記述【補助資料7】p.32より一部抜粋

- ・「これでいいや」と満足することなく、時間いっぱい活動に没頭していました。
- ・児童の中で、過去の経験を生かしながら必要な材料や用具を自分で選んで探す様子が見られたため。
- ・夢中になって活動していました。生活経験が無いとあれぐらい積極的に動けないと感じます。

※下線は研究担当者

※詳細は『生活科及び幼保小接続に関するアンケート(授業実践後)』の結果【補助資料7】p.32を参照

表17-2 授業実践中の児童の姿について【補助資料7】pp.33-34より一部抜粋

- ・違う遊びをしていた子ども達が他の遊びの振り返りを真剣な表情で聞いていた。自分達の活動が充実していたからこそ他の話にも興味が持てたのではないかと感じた。
- ・「やらない」が口癖の児童が「やりたい」と言ったこと。はじめは水遊びをしなかった子が、友達と遊び時間も準備し、一人でも取り組んでいたこと。色々な学習で、やりたいことがはっきりしてきた。工夫する姿が見られるようになった。

※下線は研究担当者

※詳細は『生活科及び幼保小接続に関するアンケート(授業実践後)』の結果【補助資料7】pp.33-34を参照

児童が経験を生かして活動する姿は、幼児期の学びを発揮している姿と捉えることができる。また、授業を参観していた教職員も、児童が試行錯誤して遊びを作り上げていく姿や、自分から活動に取り組もうとする変容を見取っていた。「他の遊びの振り返りを真剣に聞いていた」姿は、友達と思いや願いを共有する(3)「協同性」や(9)「言葉による伝え合い」の姿が発揮されていると捉えることができる。また、活動に前向きになり、「やりたい」という姿や「一人でも取り組んでいた」という姿は、やりたいことに向かっていく(1)「健康な心と体」や自分の力で活動しようとする(2)「自立心」の姿が発揮されていると考える。幼児期に育まれた資質・能力をさらに発揮できるようにするために行った、友達と相談できる時間の設定や児童の思いに共感するなどの関わりが、上記のような姿につながったと考えられる。1学年担任へのインタビュー調査においては、幼児期の教育を踏まえることで「子供達が思いを発揮してやりたいことを思う存分やれた」という、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿につながる感想も挙げられた。このことから、幼児期の活動の体験そのものだけではなく、「10の姿」を中心に育まれてきた資質・能力や経験を学習活動に生かした指導の手立てが、児童がより主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことを可能にするのではないかと考える。

一方、インタビュー調査の中では「児童一人一人のよさや気付きの見取りの難しさ」が挙げられている。研究担当者が実践の中で感じていた、活動中に生まれていた気付きを自覚化したり表現したい意欲へつなげたりする難しさも、見取りの難しさに含まれると考える。児童の気付きや考えを全て見取ることは困難である。生活科では1単位時間での評価だけではなく、単元全体や授業時間外の児童の姿の変容等の評価の重要性も示されている（「解説」：92）。そのため、幼児期の学びの姿の理解を基に、長期の関わりの中で見られる児童の学びの姿を逃さずに捉えることや、体験と表現する活動を適切に位置付けながら、児童の気付きの質を高めていくことが必要であると考えられる。

## (2) 児童の意欲や主体性を引き出す場の設定

表18は、幼児期の環境構成を生かした、児童の意欲や主体性を引き出す場の設定について、記述で回答を得たものである。

表 18 場の設定の有効性についての記述（【補助資料7】 pp. 32-33 より一部抜粋）

- ・準備は大変だが、様々な活動の場が設定され、児童の興味関心につながり学びに向かう積極性が発揮された。
- ・「主体的に動きましょ。」「工夫ましょ。」と促すことなく、場を存分に生かす姿がありました。
- ・事前の道具の準備や場の設定によって、児童が生き生きと活動していたように感じた。
- ・一人ひとりが考えて行動していました。指示待ちではなく、個々に行動していたことから主体的な態度と捉えました。
- ・水遊びの場、水遊びの用具の準備が十分にできていたことで、子ども達の、何をしたいか、どうしたいか、の思いにつながったり、活動が広がったりしたから。

※下線は研究担当者

※詳細は「『生活科及び幼保小接続に関するアンケート（授業実践後）』の結果」【補助資料7】 pp. 32-33 を参照

児童の興味・関心に基づき、どのように対象と出会わせるか構想して場の設定をしたり、児童の活動の様子を見て意図的に環境を変化させたりすることが、児童の興味・関心や主体的な活動へつながったと考えられる。授業参観直後に求めた感想の中には、「物を準備したり、活動の場を整えたりと、環境を作ることですごく大事なんだと、いきいき遊ぶ子供の姿をみて感じました。」という記述があり、児童の姿から場の設定の有効性を実感していた教職員もいた。特に、表12及び表13のように児童の思いや願いを踏まえて場を生かすことは、研究担当者の関わりがなくても、児童が自ら目的に向かって活動を進めていく姿や、「何をしたいか、どうしたいか」という思いをもつ姿につながると考える。

単元の性質上、事前の準備の大変さも挙げられていた。本研究では、児童が幼児期の学びを生かし、自己を発揮しながら学びに向かう姿を目指したため、選択できる遊びや使用できる物を複数にした。また、準備をしていたが児童の様子を見て、活動が十分に行われていると判断し、使用しなかった物もあった。生活科は、「単元の特性に応じて、児童の興味・関心に比重が置かれる場合もあれば、教師の願いに重きが置かれることもある」（「解説」：89）ため、単元のねらいに応じた場の設定や、使用する物の精選を行う必要があると考える。

## (3) 児童の思いや願いに寄り添う教師の関わり

表19は、幼児期の教師の援助を生かした児童の思いや願いに寄り添う教師の関わりについて、記述で回答を得たものである。

表 19 教師の関わりの有効性についての記述（【補助資料7】 p. 33 より一部抜粋）

- ・教師の言動に刺激を受け、新しい方法の試行を自らしている様子があった。
- ・児童の意欲や探究心を高める支援ができていたから。
- ・教師側のポジティブな声掛けによって、新たな活動が生まれていたから。

- ・教師が共感することにより、児童は安心してのびのびと活動できると思うから。
- ・児童のやりたいことをほぼ全て受け止め、実行できるようサポートすることで、子ども達が安心してやりたいことを思う存分行うことができたから。

※下線は研究担当者

※詳細は「『生活科及び幼保小接続に関するアンケート（授業実践後）』の結果」【補助資料7】p.33を参照

今回の授業実践では、活動や思考を促す言葉掛けだけではなく、児童の気持ちを受け止めたり、研究担当者と一緒に活動したりするといった関わりも、児童の実態に合わせて行った。幼児期の教師の援助の中で見られた問いかけや遊びを促す声掛けは、新しい遊びやもっと楽しく遊ぶための方法を主体的に考える児童の姿につながったと考えられる。アンケートには、共感したり受け止めたりするといった関わりがあることで、児童の安心感ややりたいことに向かっていく姿を見取った意見もあった。

幼児期における教師の援助は、幼児に安心感や自信をもたせ、主体的な活動を促していた。その援助を生かした教師の関わりは、生活科においても、児童の主体的な活動を促すだけではなく、幼児期の教育の中で教師に受け入れられながら活動していた安心感や、教師と共に試行錯誤した体験を想起させ、自己を発揮する手立てとして有効であると考えられる。

また、研究担当者は「10の姿」の理解を生かして児童の学びの姿や気づきを詳細に見取ろうとすることで、より児童の実態に合わせた関わりを考えることが可能になった。児童の育ちを捉えながら関わりを構想したり見直したりすることで、育成したい資質・能力が明確となり、教師の関わりも単元や授業の目標に向かって気づきの質を高めていくものとなると考える。

#### (4) 幼児期の教育と小学校教育の接続について

表20は本研究の授業実践から、幼児期の教育と小学校教育の接続を進めていく上で大切だと思ったことについて、記述で回答を求めた結果である。

表 20 幼児期の教育と小学校教育の接続についての記述（【補助資料7】p.34より一部抜粋）

- ・5歳児のカリキュラムと1年生のカリキュラムを一体化して合同の授業を計画し実践する事が大切。大槌町ならふるさと科の授業でそれができるのではないかと感じた。
- ・幼稚園の自由遊びのさせ方についてお話を聞いてみたいです。
- ・学校全体で幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を共通認識し、それを踏まえた学習活動を展開していくということ。
- ・幼小それぞれの目指す姿の照合・比較・合体の仕方を吟味し、現代増えている「特性を持つ幼児&低学年児童」の実態も考慮しながら、小1ギャップのリスクがより少ない「新しい時代に対応した目指す低学年児童像」を創る必要があると思う。
- ・幼児教育ではどのような学びや経験をしているのかを把握することが必要だと思う。
- ・保育の視点を小学校側が理解していく姿勢（幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿）。
- ・幼児期の終わりまでに育む姿を共有するだけでなく、幼稚園での活動計画（実施内容）を知りたい。

※下線は研究担当者

※詳細は「『生活科及び幼保小接続に関するアンケート（授業実践後）』の結果」【補助資料7】p.34を参照

授業実践前のアンケートでは、幼保小接続の具体的な取組として、幼児期の教育や学びの理解に触れた回答は少なかった（【補助資料6】、pp.29-30参照）。しかし、実践後のアンケートでは、架け橋期のカリキュラム等の作成、幼児期の学びや経験、「10の姿」の理解に関する記述が見られた。さらに、「小学校側が理解していく姿勢」や「学校全体で幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を共通認識」するなど、本研究で目指す発達や学びの接続の理解を深めることを、学校全体で推進していく必要性に触れた記述もあった。幼児期の教育を生かした単元の構想と指導が、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かう姿につながったことで、幼児期の教育を生かす必要性や有効性を示すことができたと考えられる。

## Ⅶ 研究のまとめ

### 1 全体考察

本研究では、研究担当者が保育体験を行い、幼児期の教育について考察した。そして、保育体験の気づきを踏まえて生活科の授業を構想・実践した。

保育体験では、「10の姿」を手掛かりに、幼児の資質・能力が育まれている姿を捉えた。幼児と関わる中で、言葉や行動からその意味を推し量ろうとする幼児理解を深め、学びに向かっていく幼児の姿が多様であることを理解したことにより、幼児期の教育から学びを積み重ねていく接続のイメージをもつことができた。また、幼児理解を踏まえた「環境を通して行う教育」に関わる環境構成や教師の援助が、幼児の興味や関心、意欲につながり、主体的な活動を促すことが明らかとなった。

このような保育体験の気づきを踏まえて、幼児期の教育を生かした単元構想及び指導の手立てを構想した。研究担当者の児童の見取りや所属校教職員に行った授業実践後のアンケートの記述から、「10の姿」や保育体験の気づきを生かした場の設定や教師の関わりは、児童が安心して、意欲的に活動に取り組もうとする姿につながったことが分かった。また、児童の多様な学びや育ちの姿を「10の姿」を基に読み取り、幼児期の学びが発揮できる場の設定や教師の関わりを構想したり見直したりすることにより、児童の気づきの質が高まる姿や自ら遊びに関わろうとする姿への変容も見取ることができた。さらに、児童が主体的に学びに向かう姿は、所属校教職員が幼児期の教育や学びの理解をより進めていく接続の意識を高めることにつながった。

このことから、幼児期の教育を生かした授業実践は、架け橋期の小学校第1学年で目指す、主体的に自己を発揮しながら学びに向かう児童の姿を具現化し、幼保小の円滑な接続の一助となると考える。

しかし、授業実践では、表現したり振り返ったりする場面において、表現したい思いを十分に高めることができなかつた児童がいた。児童が気づきを自覚化することができるように、教師が児童の思いを受け止めながら継続的に関わることや、単元の中で表現する活動を適切に位置付けることが必要であると考えた。また、幼児期の教育を踏まえた指導を行う中で、児童の学びに向かう姿は多様になる。児童のよさや気づきを見取り、生活科で育みたい資質・能力を、幼児期の学びを踏まえた児童の姿から適切に評価する方法をさらに検討していくことが課題である。

研究担当者は、保育体験を通して子供の学びの姿を詳細に捉えようとする意識が高まった。また「10の姿」を手掛かりに捉えた幼児の育ちの理解が、生活科の中で児童が発揮している幼児期の学びの姿を捉える一助となり、体験そのものだけを生かそうとする授業から、幼児期からの学びをつなぐ授業へと変容した。保育体験は、全ての小学校教職員が経験できるものではない。しかし、今後、更に幼保小の円滑な接続を進めるにあたり、小学校教職員が幼児期の教育を理解することは重要である。そこで、小学校教職員においては、保育参観や幼児と児童の交流活動等で「10の姿」を手掛かりとして幼児期の教育を理解し、幼児期に育まれた資質・能力が小学校でどのように発揮されているのかという視点で児童の学びの姿を見取ることが求められる。

### 2 研究の成果

- (1) 保育体験において、「10の姿」を手掛かりとして、幼児の遊びの様子から資質・能力が育まれている姿を理解することができた。また、学びの姿を見取る際、幼児の内面を理解しようとする意識が高まり、「10の姿」へ向かっていく学びの姿を捉えることができた。
- (2) 「10の姿」の理解を生かした単元及び指導の構想は、児童の気づきの質を高め、自ら遊びに関

わろうとする姿へつながった。

- (3) 幼児期の教育を生かした場の設定や教師の関わりが、児童の活動に対する安心感や、自ら選択し活動へ関わる主体性へつながった。
- (4) (1)～(3)を踏まえた幼児期からの学びをつなぐ第1学年生活科の授業実践及び校内授業研究会を行い、幼保小の円滑な接続の推進の一例を示すことができた。

### 3 今後の課題

- (1) 気付きを表現したいという児童の思いを高めるために、幼児期の教育を踏まえた関わりを継続的に行い、表現する活動を適切に設定する必要がある。
- (2) 生活科で育みたい資質・能力を、幼児期の学びを踏まえた児童の姿から適切に評価する方法を更に検討していく必要がある。

〈おわりに〉

長期研修の機会を与えてくださった関係各位及び研究実践にご協力いただきました所属校並びに研究協力園の諸先生方と児童・幼児のみなさんに心から感謝を申し上げ、結びの言葉といたします。

## Ⅷ 引用文献及び参考文献

### 【引用文献】

- ・岩手県幼児教育推進連携会議（2023）『いわて就学前教育振興プログラム』：33
- ・厚生労働省（2018）『保育所保育指針解説』フレーベル館：289
- ・国立教育政策研究所 教育課程研究センター（2005）『幼児期から児童期への教育』ひかりのくに：61-64
- ・今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会（2024）『今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会 最終報告』：10
- ・内閣府、文部科学省、厚生労働省（2018）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』フレーベル館：84
- ・無藤隆（2023）「保幼小の架け橋に向けて」『発達173号』ミネルヴァ書房：10
- ・文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 生活編』東洋館出版：8-9、62、75、89、92-93、97、99
- ・文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）総則編』東洋館出版：73
- ・文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』フレーベル館：26、45、54-73、91、117-118、145-247
- ・幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会（2023）『学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実～』：6、8、9
- ・幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会（2022）『幼保小の架け橋プログラム実施の手引き（初版）』：28
- ・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（報告）』：9

### 【参考文献】

- ・田村学（2024）『実践・小学校生活科指導法』学文社
- ・中村俊哉、田中浩之（2020）『実践事例で学ぶ10の姿と生活科』大学図書出版
- ・無藤隆（2018）『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』東洋館出版社
- ・幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会（2022）『幼保小の架け橋プログラム実施の手引きの参考資料（初版）』

### 【参考 Web ページ】

- ・岩手県立総合教育センター（2020）「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の具現化に関する研究—低学年の発達の特性に応じた指導の工夫・改善とその推進体制作り—」岩手県立総合教育センター  
[https://www1.iwate-ed.jp/04kenkyu/02ryouiki/21lyouji/r01\\_13\\_05\\_1.pdf](https://www1.iwate-ed.jp/04kenkyu/02ryouiki/21lyouji/r01_13_05_1.pdf)（2024.4.15参照）
- ・森田圭子（2019）「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の具現化に関する研究—子供の発達や学びをつなぐ生活科を中心としたカリキュラムの作成と実施を通して—」岩手県立総合教育センター  
[https://www1.iwate-ed.jp/04kenkyu/02ryouiki/21lyouji/h30\\_14\\_4\\_1.pdf](https://www1.iwate-ed.jp/04kenkyu/02ryouiki/21lyouji/h30_14_4_1.pdf)（2024.4.15参照）
- ・文部科学省「遊びを通した学び」  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/youchien/mext\\_02697.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/mext_02697.html)（2024.4.10参照）