

身近な人々とかかわる楽しさが実感できる生活科指導の在り方 — 幼小交流を位置付けた単元モデルの開発を通して —

三原市立南小学校 藤原 亜矢子

研究の要約

本研究は、幼小交流を位置付けた単元モデルの開発を通して、身近な人々とかかわる楽しさが実感できる生活科指導の在り方について考察したものである。文献研究から、身近な人々とかかわる楽しさは、伝えたいことを理解し合うことのできる楽しさや自分の成長に気付くことで実感することができ、そのことは、身近な人々と日常生活でも交流していこうとする態度につながっていくと捉えた。そこで、本研究ではかかわることの楽しさを実感する有効な機会となる幼小交流に焦点を当て、まず互恵性のある交流に必要な視点を、「児童の思いや願いを反映できる」「教育課程をつなげる」の2点に整理した。次に、それぞれの視点において必要な要素を取り入れた単元モデルを作成した。この幼小交流を位置付けた単元モデルを活用し、授業実践を行うことで、児童は身近な人々とかかわる楽しさを実感することができた。

キーワード：身近な人々とかかわる楽しさ

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領解説生活編（平成20年、以下「解説」とする。）の内容（8）では、「自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、互いのことを理解し合ったり心を通わせたりしてかかわることの楽しさが実感として分かり、身の回りの多様な人々と進んで交流できるようにすることを目指している。」¹⁾と述べられている。この交流において、低学年の児童が幼児と一緒に学習活動を行うことで、かかわることの楽しさが実感でき、さらなる交流の動機付けになると述べられている。

これまでの自分の授業を振り返ってみると、児童は幼児との交流を楽しむことはできているが、進んでかかわりをもち交流していこうとする態度は見られなかった。それは、児童が伝えたいという思いを抱くような必然性のある交流になっていなかったことや、幼小の教師間において教育内容や指導方法についての連携を十分行っていなかったことが、原因であると考ええる。文部科学省が行った幼児教育に係る実態調査（平成20年度）においても、広島県では、幼児と児童、教師同士が交流している割合は多いが、教育課程の編成に関する連携が行われている割合は、26%と少ない。そのため、幼小それぞれの教育内容や指導方法についての理解が不十分であり、互いのねらいを達成させることができていないと考えられ

る。また、このような課題を解決し、必然性のある幼小交流にするための要素を整理した単元モデルはあまり開発されていない。

そこで、幼児と児童が主体的にかかわりたいと思う交流にするために、幼小交流を位置付けた単元モデルを作成する。その際、児童の思いや願いを反映できるという視点や幼小の教育課程をつなげるという視点を取り入れ、幼小それぞれのねらいが達成できるようにする。さらに、この単元モデルを活用した第2学年「なかよしになろう」の授業実践を通して、より効果的な幼小交流にしていくために必要な要素を整理する。これらのことにより、児童に身近な人々とかかわる楽しさを実感させることができると考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 身近な人々とかかわりについての課題

近年、塾通いなどによる遊ぶ時間の減少、不審者などによる安全な遊び場の減少、情報化社会の進行などによる人と直接かかわる体験の減少などにより、子供同士や地域の人々との人間関係が希薄化し、身近な人々と主体的にかかわりながら、より豊かに生活していこうとする態度が児童に十分身に付いていないと考えられる。

また、平成25年度広島県立教育センター教員長期研修の先行研究では、実践的な態度につながる指導と評価への取組の弱さに課題があることを受け、内容（3）「地域と生活」を中心とした単元において、地域のよさに気付くことを通して、地域へ積極的にかかわっていこうとする資質や能力及び態度を育成することに焦点を当てた研究を行っている。この研究では、多様な評価資料を活用し、視点を明確にした見取りが有効であることが示された。一方で、かかわる人や場所を設定する際、ねらいを達成するための事前の連携を綿密に行うことが不十分であったことが課題として残っている。

これらのことから、これまでの生活科の授業で人とのかかわる活動を設定する際、児童の思いや願いが反映でき、ねらいも達成することができる交流を十分仕組んでいなかったため、身近な人々と進んでかかわる力が児童に身に付いていないと考える。

2 身近な人々とのかかわる楽しさを実感する

このような現状から、内容（8）「生活や出来事の交流」が位置付けられ、「解説」では、「自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、互いのことを理解し合ったり心を通わせたりしてかかわることの楽しさが実感として分かり、身の回りの多様な人々と進んで交流できるようにすることを目指している。」¹⁾と述べられている。この身近な人々について「解説」では、学校の友達や家族、地域の幼児や高齢者、障害のある児童生徒など多様な人々が挙げられ、身近な人々とのかかわる楽しさについて、「自分のことや自分の伝えたいことが相手に伝わることの楽しさ、相手のことや相手に伝えたいと考えていることを理解できる楽しさが考えられる。」²⁾と述べられている。また、池田仁人(2013)は、「コミュニケーションを円滑に行うようになることで、達成感や成就感を感じ取り、もっと伝えたい、もっとかかわりたいという気持ちをもつことが出来るだろう。」³⁾と述べている。

これらのことから、身近な人々とのかかわる楽しさとは、互いに心を通わせることで伝えたいことを理解し合うことができる楽しさであると考えられる。このようなやりとりを円滑に行い、伝えたいことが伝わる楽しさに気付くことで、児童は達成感や成就感を味わい、身近な人々とのかかわる楽しさを実感することができ、そのことが内容（8）が目指す日常生活でも身近な人々と進んで交流していこうとする資質や能力及び態度につながると考える。

3 身近な人々とのかかわる楽しさが実感できるようにするために

(1) 幼小交流を位置付けた単元モデルの作成

ア 幼児と交流する意義

「解説」には、相手意識が生まれ伝えたい気持ちが高まる幼児との交流は、かかわることの楽しさを実感する有効な機会となると述べられ、このことは、「さらなる交流の動機付けとなる。」⁴⁾と述べられている。幼児と交流することについて古川鉄治（2002）は、児童の思いや願いを大切に、繰り返しかかわる機会を設定することで、児童は年下の子供とどうかかわればよいかに気付き、かかわる楽しさを感じて自分の成長にも気付くことができると述べている。

これらのことから、幼児との交流で、明確な相手意識をもたせ児童の思いや願いを大切に活動を設定することで、児童は人とのかかわることの楽しさを実感することができ、生活科が最も大切にしている自分のよさや成長に気付くことができると考える。このことは、さらなる交流への意欲を高めることにつながっていくものと考えられる。

イ 幼小交流の現状と課題

篠原孝子・田村学(2009)は、交流を進めるために、連携の現状を把握しておくことが大切であると述べ、幼保小連携段階表を作成している。また、住野好久(2006)は、交流の質を相互主体的なものへと高めるために交流の段階を整理し、交流活動を可能な所から始めることが大切であると述べている。この二つの文献を基に、幼小交流の段階を表1に整理した。

表1 幼小交流の段階

	形態	内容	交流の内容例
第一段階	幼稚園の教師と小学校の教師（主に1年生）	情報交換（子供の様子について）	保育参観や授業参観を行う。
第二段階	幼児と児童（主に1年生）	行事への招待 発表会への招待	運動会へ幼児を招待する。 生活科の発表会へ幼児を招待する。
第三段階	①幼児と児童（主に低学年）	①生活科を中心とした交流（単元を通して）	①教師間で幼小それぞれのねらいを達成させるための連携を行い、交流を行う。（生活科「秋祭りをしよう」で一緒におもちゃ作りをする活動）
	②幼児と児童（全ての学年）	②各教科・領域における交流（単元を通して）	②①の交流を他学年・他領域で行う。（国語科5年生の児童による幼児への読み聞かせ）
	③幼稚園と小学校（1園と1校）	③幼小をつなぐ教育課程の編成（年間指導計画）	③幼稚園と小学校内にカリキュラム作成委員会を立ち上げ、幼小連絡協議会で幼小をつなぐ教育課程を編成する。共通理解を基に、年間を通して交流を実施する。
第四段階	保育所・幼稚園と小学校（1校と1校に就学する保育所・幼稚園）	幼小をつなぐ教育課程の編成（年間計画）	③の交流を、1校に就学する全ての保育所、幼稚園で行う。

また文部科学省が行った幼児教育に係る実態調査（平成20年度）では、幼児と児童、教師同士が合同行事や連絡会などの交流をしている割合は多いが、教育課程の編成に関する連携が行われている割合は少ない。この結果を表1に照らし合わせると、交流が第二段階にとどまっている現状があるといえる。

具体的な交流の内容について篠原・田村(2009)は、行事や発表会に招待する交流では、小学校が中心で園児は招待され、園の教員も引率することが主であると述べている。また住野(2006)は、発表会へ幼児を招待する交流は、1年生にとって必然性があるものになっていない場合もあるが、それをきっかけにして目標を共有できるような活動を位置付け、幼児も児童も主体的に活動できるように幼小連携を発展させていくことが大切であることを述べている。さらに、幼小交流について、和田信行・清水一豊・茂木三枝(2013)は、互惠性を求めた活動にすることが大切であると述べ、「互惠性のある交流とは児童も園児もそれぞれが成長すること」⁵⁾と述べている。

これらのことから、幼小交流が形式的になっている現状があり、幼小それぞれのねらいが達成されていないことに課題があると考えられる。そのため、互惠性のある交流へ質的に高めていく必要がある。つまり、第一段階をきっかけに、同じ目的に向かって一緒に活動できるようにすることで、幼児と児童が主体的に活動でき、ねらいが達成され、互いの成長につなげることができると考える。

ウ 幼小交流を位置付けた単元モデルの作成

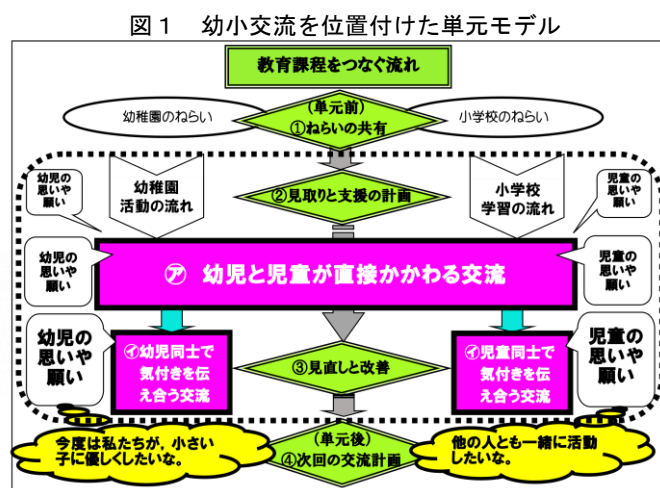
彦坂秀樹(平成21年)は、幼小交流において、まず交流ありきではなく子供の思いを大切にしながら、子供の思いと教師の願いをすり合わせて交流の内容を決めていくことで、児童は交流に対して必然性を感じると述べている。また篠原孝子(2009)は、幼小それぞれのねらいを達成するために、どのような意図をもって援助や支援活動を行うのかを教員同士で理解することが必要であると述べている。このねらいを共有し、達成させるための活動や支援の工夫について教員が協議を行うことを、教育課程をつなげることと捉える。これらのことから、幼小交流に必要な視点を【視点1】児童の思いや願いを反映できる、【視点2】教育課程をつなげるの2点に整理した。

このような交流を仕組むためにも、児童が主体的にかかわりたいと思う活動を設定する必要がある。具体的な活動や体験について寺尾慎一(2008)は、直接的な伝え合いや交流をもつことは、学びの質を高めることにつながると述べ、児童自らの思いや願い

によって活動し、感じ、考え発信することに意味があると述べている。また村上雅弘、中山洋司、和田信行(2009)は、活動や体験したことを振り返る場を設けることで、無自覚だった気づきが自分の中で明確になったり、それぞれの気づきを共有し関連付けたりすることができると述べている。さらに宮野真知子(2011)は、一人一人の気づきを共有し伝え合う活動を通して、次の活動に生かすことができると述べている。これらのことから、直接かかわる体験が充実し、伝える必然性をもって交流することで、児童の気づきが質的に高まり、次の活動へ生かすことができるようになることを、児童の思いや願いを反映できることと考える。そこで【視点1】に必要な要素を、⑦幼児と児童が直接かかわる交流、④児童同士が気づきを伝え合う交流と整理した。

また篠原・田村(2009)は、交流のために、幼小の教師が目的やねらい、評価の方法などの協議を行っていかなければならないと述べている。また松田雅裕(2011)は、「的確な『見取り』ができれば、その時々の子どもに合った指導・支援をすることができるはずである。」⁶⁾と述べている。さらに須本良夫(2011)は、生活科単元の特徴は、子供の思いや願いの高まりに合わせて弾力的に対処でき柔軟性があることであると述べている。そして神奈川県総合教育センター(平成18年)は、研究協議会を確保し活動を振り返ることで今後につなげることの必要性を示唆している。そこで、【視点2】における幼小の教育課程をつなぐ流れを、①ねらいの共有、②見取りと支援の計画、③見直しと改善、④次回の交流計画の①から④に整理し、そのことで幼小のねらいが両方達成できるようにする。

以上のことを踏まえ、図1に示すような幼小交流を位置付けた単元モデルを開発した。



(2) 単元モデルを活用した授業実践の工夫

本研究では、図1の単元モデルを基に、内容(8)を中心にした単元において授業実践を行う。

ア 児童の思いや願いが反映できるようにするための工夫

寺尾慎一(2008)は、児童が1回目の活動で気付いたことを、次の活動に生かしていけるような活動を繰り返し設定することは、児童の幼児とのかかわりに関する気付きの質をより高いものにすると述べている。この直接かかわる活動とともに、気付きを伝え合う活動も繰り返すことで、児童の思いや願いは高まり、活動が充実し、次の活動への意欲がより高まっていくと考える。そこで、単元の中で幼児と児童が、直接かかわる交流と気付きを伝え合う交流を組み合わせることで、児童は幼児とかかわる楽しさを実感でき、日常生活においても進んで身近な人々とかかわることができるようにする。

イ 教育課程をつなげるための工夫

和田・清水・茂木(2013)は、「小学校と関わった園児はどう成長したか、にとどまらず、園児と関わった小学生はどう成長したか、という双方向の関係性に教員も保育士も目を向けなければ互惠性のある連携は成り立たない。」⁷⁾と述べている。また、鶴間みどり(1994)は、「見取りの視点を設定することにより、情意面を客観的に評価することができる。」⁸⁾と述べている。そこで、身近な人々とかかわる楽しさを実感することができたかを見取る視点を、「解説」の記述と「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料(小学校生活)」(平成23年)を基に、図2に示すアからエの4点に整理した。

国立教育政策研究所教育課程教育センター (平成23年)	○「生活や出来事の交流」の評価規準の設定例(身近な環境や自分についての気付き) ・自分のことや伝えたいことが相手に伝わる楽しさが分かっている。 ・相手のことや相手が伝えたいと考えていることを理解できる楽しさが分かっている。 ○事例1 単元名「はっけん!!わたしの町のたからもの」単元の評価規準(身近な環境や自分についての気付き) ・親しみや愛着のある場所が増えたり、人々と適切に接したりすることができるようになった自分に気付いている。 ○「生活や出来事の交流」の評価規準の設定例(生活への関心・意欲・態度) ・楽しく伝え合い繰り返し交流しようとしている。
学習指導要領(生活) (平成20年)	自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、身近な人々とかかわることの楽しさが分かり、進んで交流することができるようにする。
※下線は稿者による	
視点ア	自分のことや伝えたいことが相手に伝わる楽しさ、相手のことや相手が伝えたいと考えていることを理解できる楽しさが分かっている。
視点イ	人々と適切に接することができるようになった自分に気付いている。
視点ウ	楽しく伝え合い繰り返し交流しようとしている。
視点エ	身近な人々と進んで交流しようとしている。

図2 身近な人々とかかわる楽しさが実感できたかを見取るための視点

この視点を基に幼小両方の教師が幼児や児童の姿を的確に見取り、支援を工夫することで子供の思いや願いを反映でき、ねらいも達成できるようにする。

また、幼小それぞれのねらいを達成するために、教師間で協議を行うことは不可欠である。まず単元に入る前に、それぞれの教育課程を持ち寄りねらいを共有する。次に、交流前には図3に示すような記録シートを活用し、見取りの視点を基に想定される児童の姿を設定し、活動中の支援や援助を計画する。交流後には、実際の子供の姿を基に、行った支援、援助の有効性や見直しと改善についての協議を行う。単元末には交流のねらいが達成できたかを振り返り、子供の思いや願いを次の交流に生かすための協議を行う。

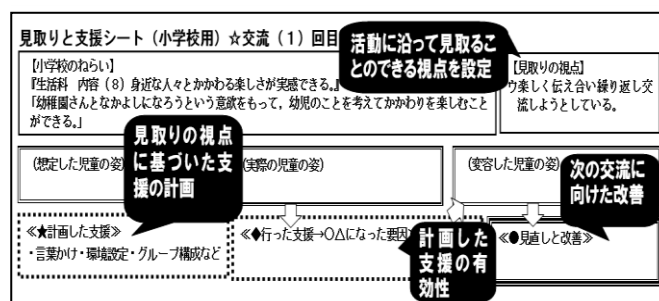


図3 見取りと支援シート (小学校用)

図1の単元モデルを基に、(2)アイの工夫を取り入れ、図4のような単元構想図を作成した。幼稚園においては、幼稚園教育要領の領域「人間関係」を中心にねらいを設定し、幼児の思いや願いを反映できる交流ができるようにする。

Ⅲ 研究授業について

1 目的

生活科の内容(8)「生活や出来事の交流」を中心とした単元「なかよしになろう」の指導において、幼小交流を位置付けた単元モデルを活用して作成した単元構想図を基に、授業を実施する。この単元モデルを活用して授業を行うことが、身近な人々にかかわる楽しさを実感させることに有効であったかを検証する。その際、行動観察や話合いの記録、ワークシートの記述、見取りと支援シートの内容を基に具体的な児童の姿を見取り、分析・考察する。

2 研究授業の計画

○ 期 間 平成26年7月2日～平成26年7月17日

- 対 象 所属校第2学年2組 (33人)
- 場 所 南幼稚園, 南小学校
- 単元名 「なかよしになろう」
- 目 標

幼児と繰り返し交流する活動や友だちと気付きを伝え合う活動を通して、人とかかわる楽しさや自分の成長に気付き、身近な人々と進んで交流することができるようにする。

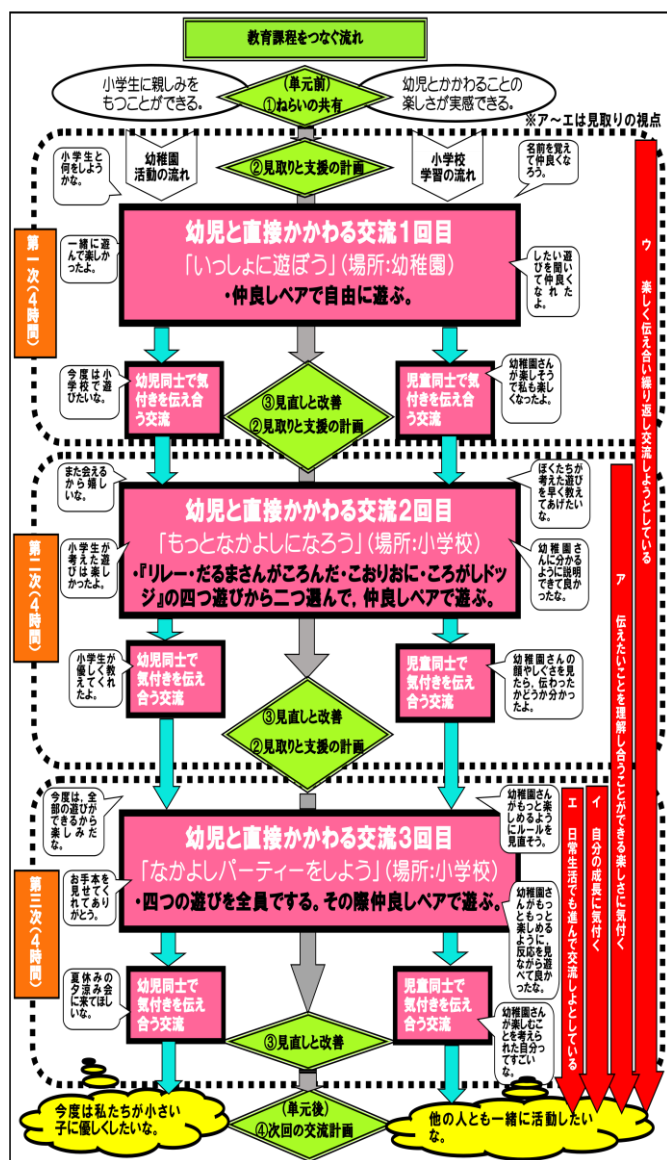


図4 「なかよしになろう」における単元構想図

IV 研究授業の分析と考察

1 身近な人々とかかわる楽しさが実感できたかについて、学級全体の変容

アからエの視点に沿って具体的な児童の姿を想定し、その姿を見取ることができた人数を各次ごとに整理した。その結果を図5に示す。

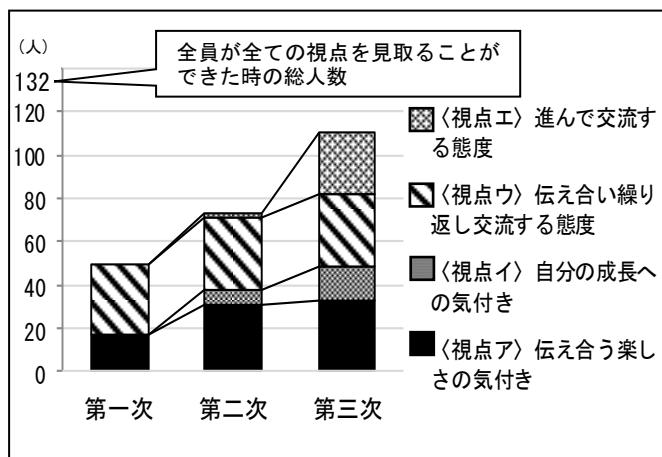


図5 本単元における視点ごとの見取り

第一次から第三次へと、幼児とのかかわりが深まっていき、幼小の教師が支援や改善を行ったことにより、適切なかかわり方への気付きが引き出されていった。そのことで、見取ることができた視点や総数が増えたと考える。

第二次では、「もっと仲良く遊びたい。」という児童の思いや願いを基に、直接かかわる交流で、幼児と楽しく遊べる遊びを考え、試してみる活動を行った。児童の思いや願いを反映できるように、グループ活動から仲良しペアで繰り返し活動できるように見直したことや、事前に共有していた支援を幼小両方の教師が行ったことで、幼児に分かるようにゆっくり話したり、顔をのぞき込んでほしい遊びを聞いたりするなど工夫してかかわることができるようになり、視点アの伝えたいことが幼児に伝わる楽しさに気付く児童が増えたと考える。さらに気付きを伝え合う交流で出された「笑って話した方がペアが安心する。」という発言をきっかけに、「ペアの顔を見たら伝えたいことが伝わったか分かる。」など自分のかかわり方のよさをつなげて話す児童も増え、視点アの相手の考えを理解できる楽しさに気付く児童も見取ることができるようになったと考える。

第三次では、「遊び方をよく分かるように伝えてもっと仲良く遊びたい。」という児童の思いや願いを基に、仲良しパーティーを行った。児童の思いや願いを反映し、幼児が理解しにくかったルールを簡単にしたり、一度お手本を見せる活動を取り入れたりしたことで、直接かかわる交流では、幼児に寄り添いながら身振り手振りで分かりやすく伝えようと工夫する姿が見られた。その後の気付きを伝え合う交流で、泣く子のそばにずっといて繰り返し声を掛けたことなど、互いのかかわりのよさを交流し、自分のかかわりについても考えたことで、「一生懸命

頑張った自分を褒めてあげたい。」と視点イの自分の成長に気付く児童や、「今度は保育所さんとも仲良くしたい。」と視点エの進んで人とかかわっていかうとする児童が増えたと考える。

以上のことから、直接かかわる交流と気付きを伝え合う交流を行い、教師の協議したことを見取りや支援に生かすことは、身近な人々とかかわる楽しさを実感させることに有効であったといえる。

2 単元モデルを活用して指導に生かす工夫

(1) 児童の思いや願いを反映できたか

ア 第一次「いっしょに遊ぼう」

導入では、幼児から届いた「一緒に遊びたい。」という手紙をきっかけに、どんなことをしたら仲良く遊べるかを話し合った。人とかかわることが苦手なトラブルが多い a 児のワークシートから、まだ相手の立場を考えることはできていないが、自分の好きなサッカーをしてみたいという思いや願いをもっていると見取った。そこで幼稚園教師と共に、a 児にどのように意欲をもたせたらよいか、幼児はサッカーができそうかなどについて協議し、a 児の思いや願いが反映され交流活動で実現できるようにした。当日、a 児は「蹴るぞ。」と声を掛けたり手加減しながら蹴ったりし、幼児が楽しんでいることも感じ取っていた。そのことをきっかけに、幼児のやりたいことを聞いて虫取りをしたり、次にしたいことを自分から尋ねたりすることができた。その後の伝え合いでも、「ぼくのペアはだるまさんがころんだをしたいからそれがしたい。」と 2 回目の交流に思いや願いを膨らませている様子を見取ることができた。

これらのことから、幼児とサッカーをしたいという a 児の思いや願いが実現できるように支援したことで、相手意識の薄かった a 児が相手の様子や反応を見ながらかかわれるようになり、視点ウの楽しく伝え合い繰り返し交流しようとしている姿を見取ることができたと考える。

イ 第二次「もっとなかよしになろう」

1 回目の交流で、b 児はペアの幼児の様子を見て、おにごっこ遊びが楽しそうではないことを感じ取った。b 児も一緒に遊ぶことが楽しくなくなったため、途中から一人で遊戯室に入ってしまう、離れ離れになって遊んでいる場面が見られた。その後のもっと仲良しになるための話合いで、「幼児が好きな遊びをしたら最後まで楽しく遊べた。」という友だちの発言をきっかけに、b 児が「今度は幼児がやりたい遊びをよく聞いてずっと一緒に楽しく遊びたい。」

と発言したことから、2 回目の交流への思いを見取った。そこで、ペアの幼児に責任をもって遊び方を伝える活動ができるように協議し、うまく伝わらないときは伝え方のアドバイスをする支援を行うことにした。当日、四つの遊びの中から幼児の選んだ、だるまさんがころんだをすることになった。一度も経験したことがない幼児が戸惑っている様子を見取った幼稚園教師が、「やり方を見せたら分かるかもよ。」と支援したことで、b 児は「おにがこうやって振り向いたら、止まるんよ。」とやって見せたり、「手をつないで一緒に逃げよう。」と自分から手をつないだりと、伝え方を変えながら繰り返しかわっていった。その後の伝え合いでは、幼児の顔をのぞきこんでいる写真を提示し、なぜこのようにしているのかを交流した。すると、「顔を見た方が幼稚園さんが分かっているかどうか伝わる。」「目を見たら分かると思う。」など、表情やしぐさで幼児の反応を見てかわり方を変えるとよいと発言した児童に続き、b 児も「次も目を見て教えてあげたい。」と発言し、次の交流への意欲を膨らませることができていた。

これらのことから、幼児とずっと一緒に遊びたいという思いや願いを反映させ、それが実現できるように支援したことで、b 児は繰り返し伝えたり、表情や反応に合わせて伝え方を工夫したりすることができ、児童は視点アの伝えたいことが伝わる楽しさや相手の考えていることが理解できる楽しさに気付くことができたと考える。

ウ 第三次「なかよしパーティーを開こう」

c 児のペアの幼児は、自分が楽しくなるとふざけて走り回りじっとしていないことがあり、c 児が遊び方を伝えたくてもそれが難しいことが度々あった。c 児は、これまでの交流で、遊びが楽しいことを伝えられなかったことを振り返り、今度は幼児が本当に楽しく遊べるように、相手の様子を確かめながら伝えたいという思いや願いをもっていると見取った。そこで、もし難しそうな場合は、教師が幼児に c 児の思いをさりげなく伝えるという支援の計画を立て、c 児の思いや願いが実現できるようにした。当日、全員でだるまさんがころんだをしている時、やはりふざけて走り回っている幼児を追いかけ、「だるまさんがころんだって言ったら止まるんよ。」と教えていたがなかなか伝わらない様子を見取った。そこで、幼稚園教師が「お兄ちゃんは、楽しい遊びを教えてくださいから聞いてみよう。」と声を掛けたことで、幼児は走り回るのをやめ、c 児の話を聞くこと

ができた。さらに「幼稚園さんに優しくしてくれてありがとう。」と褒められたことで、c児は交流の最後まで幼児に寄り添ったり、「一緒にあっちへ行こう。」と腰に手を回しながら促したりして、どうにかして幼児を楽しませようとする姿を見取ることができた。その後の伝え合いでは、互いに頑張ったことを相互評価させながら単元全体を振り返った。交流の様子を以下に示す。

T	「仲良しパーティー」をしてどうだった。
d	幼稚園の子が泣いていたので「どうしたん。」と聞いてあげました。でもずっと泣いていました。
e	私もdちゃんと慰めてあげました。ずっと泣いっとったけど、終わりの会の時、面白いことを言ったら笑い出して良かったです。
f	幼稚園の先生に任せずいろいろ慰めることができてすごいです。
g	eちゃんは、 <u>①いつもは自分のことしか考えていないけど、幼稚園さんのことをちゃんと考えてあげています。</u>
h	dちゃんは、 <u>②2年生じゃなくて4年生が見せる優しさだと思います。</u>
c	ぼくの幼稚園さんもなかなか言うことを聞いてくれませんでした。でも頑張ってやり方を教えてあげました。
i	いつものc君とちがって <u>③最後まで面倒を見てあげていました。</u>
j	c君は、 <u>④幼稚園さんのお父さんみたいです。</u>

児童同士で単元全体を振り返った交流の様子

下線①③のように、以前のかかわり方と今の自分を比べて考え、成長したことを下線②④のように表現していた。このことから、視点ウの幼児と楽しくかかわれるようになった自分に気付くことができたと考えられる。c児は気付きを伝え合う交流後に、「2回目より3回目の方がもっともっと仲良しになりました。幼稚園さんは嬉しそうな顔をしていました。ぼくの気持ちはほっとしました。よく頑張ったと思います。今度は保育所さんと遊んでみたいです。」と記述していた。

これらのことから、幼児が楽しく遊べるようにどうにか工夫してかかわりたいという児童の思いや願いを反映させ、それが実現できるように支援したことで、視点イの幼児の反応を見て工夫しながらかかわれるようになった自分の成長に気付き、視点エのもっと人と交流していきたいという態度につながることができたと考えられる。

以上のことから、直接かかわる交流と気付きを伝え合う交流を組み合わせることで、児童の思いを実現できるように柔軟に活動を設定し直したり見取りと支援に生かしたりすることで、児童は相手と伝え合う楽しさや自分の成長に気付くことができ、そのことで人々と進んでかかわっていききたいという意欲が高まっていったようだった。このことは、身近な人々とかかわる楽しさを実感させることに有効であったといえる。

(2) 教育課程をつなげるための工夫ができたか

まず単元前に、幼稚園教育要領、小学校学習指導

要領（生活編）や、年間活動計画、行事予定などを持ち寄り、どんな活動にすれば子供の思いや願いが実現できるか、子供の成長につながるかを考え、幼稚園のねらい「小学生に親しみを持ち、一緒に遊ぶことを楽しむ」と小学校のねらい「身近な人々とかかわる楽しさが実感できる」を設定し、共有した。

次に「見取りと支援シート」活用し、幼小の教師が幼児と児童の両方の姿を見取り支援したり、思いや願いが高まる活動へ見直したりすることができるようにした。以下、人とかかわりについて課題の多かったk児の変容について考察する。

k児の姿の見取り	★計画した支援 ◆行った支援 ●見直しと改善 ※図3と対応
<p>《共有したk児の実態》 幼児の時から一人遊びを好んでいたk児は、休み時間に一人で絵を描いたり本を読んだりして、友だちとかかわりがあまり見られない。幼児とどうにかかわってよいのか迷うことが予想される。</p>	
<p>【交流前】 ・幼児とどんなことをしたら仲良しになれるか思いつかず、ワークシートに何も書いていない。</p>	<p>★k児が得意な事で意欲付けを行う。 ◆「得意な絵を描いて名れを作ってあげたらどうか。」と声を掛ける。</p>
<p>【直接かかわる交流1回目】 ・「これをあげる。今日は仲良く遊ぼうね。」と名れを幼児に渡している。 ・滑り台の下で、ペアの幼児と何も話さず立っている。 ・「何の妖怪が好き。」と自分から話しかけ二人で妖怪ウォッチの話をしながら一緒に滑り台で遊ぶ。（視点ウ） ・しばらくすると、k児は会話をせず幼児の後をついて回っている。 【気付きを伝え合う交流】 ・<u>⑤幼稚園さんと仲良くなって友だちになりたいとワークシートに記述している。</u></p>	<p>◆k児が好きな妖怪ウォッチの話をしてみたらと小学校教師が声を掛ける。 ●グループ活動にすると、友だちに任せてしまうことが予想されるため、<u>⑥次も同じペアと活動することができるよう活動を設定し直す。</u></p>
<p>【直接かかわる交流2回目】 ・出会ってすぐ、「今日は何の遊びをしたい。」と聞いている。（視点ウ） ・リレーを始める前、立ったままの幼児にどう話し掛けたらよいかわからない様子で座っている。 ・「ここに座るんよ。」と幼児の肩をもって自分の前に座らせようとするが、幼児は隣に座ってしまい悲しそうにしている。 【気付きを伝え合う交流】 ・ワークシートにまだ友だちになれていないから次は友だちになりたいと記述している。</p>	<p>★その場に応じた声の掛け方をアドバイスする。 ◆「どこに座るのか分からなくて困っているよ。」と伝え、<u>⑦「リレーの仕方が分からなくて不安なんじゃないかな。」と幼児の気持ちを小学校教師が代弁し、⑧「座る所を教えてあげたら。」と声の掛け方をアドバイスする。</u> ●幼児に、遊び方のイメージをもたせるための話合いで、小学生全員でお手本を見せたい。」というk児のアイデアを次の活動に取り入れる。</p>
<p>【直接かかわる交流3回目】 ・こおりおにのルールを伝える際「こうやって固まるんよ。」と両手を広げてやって見せると、幼児も同じことをやっている。k児はここにこに笑っている。（視点ア） ・お茶を飲むための休憩も、二人が一緒に座り、会話が途切れることなく楽しそうに話している。 【気付きを伝え合う交流】 ・<u>⑨「自分もよく頑張ったなと思いました。」（視点イ）今度は違う幼児と仲良くなりたいです。」（視点エ）と発言する。</u></p>	<p>★k児が自分から幼児にかかわっている所を評価する。 ◆k児が幼児に見本を見せながら遊び方を伝えようとしている場面を捉えて、<u>⑩幼稚園教師が「よく頑張っているね。」と評価する。</u></p>
<p>《単元末の記述》 ⑪ペアさんのやりたいことをしてあげたからお友だちになれました。（視点イ）お友だちになれて嬉しかったです。幼稚園さんの先生に褒められて嬉しかったです。</p>	

図6 k児の変容

下線⑤のように幼児と友だちになりたいというk児の思いや願いを見取り、幼小の教師が共有し、下線⑥のように活動を見直し改善した。またk児が幼児とのかかわり方に戸惑っていた時は、計画した支援を基に下線⑦⑧のように言葉掛けを行った。さらに下線⑨のように進んでかかわろうとしている場面を逃さず評価した。そのことで下線⑩⑪のように、うまく幼児とかかわることができるようになった自分に気付くことができ、他の人とも進んでかかわってこうとする意欲をもつことができたと考える。これらのことから、k児は幼児とのかかわり方について考えながら試行錯誤し、伝えたいことが伝わったことでかかわる楽しさを実感することができたと考える。

単元後は、これまで蓄積した記録シートを基に、幼小それぞれのねらいが達成できたかを協議した。その協議の内容と記録シートの記述を以下に示す。

幼稚園T	いつも寄り添ってくれて優しいな、かつこいいなと ^⑤ あこがれをもっていました。グループからペア活動へ見直したことで、かわりが深まったのは良かったですね。
小学校T	交流を繰り返すごとに、自分のペアともっと仲良くなりたいという思いが高まり、 ^⑥ 幼児がやりたいことを考えながらかかわれるようになっていました。
幼稚園T	幼児は ^⑦ 小学生にまた会いたいという気持ちでいっぱいなので、2学期も活動を設定していきましよう。
小学校T	^⑧ 児童の方も、他の幼児とも仲良くなりたいと願っているので、次回はグループ活動を設定しましょう。

協議の内容

【幼児の姿】	【児童の姿】
・園内で、今まで遊んだことがないだるまさんがころんだをする姿が見られ、みんなで遊ぶことを楽しみ始めた。	・2年生相手ではできなかったことが、幼児を相手にすることで、その反応に合わせてかかわることができるようになった。
・遊び方が分からない時、自分から小学生に尋ねることができるようになった。	・幼稚園の頃は、自分のことだけ考えて遊んでいたが、幼児のお世話ができるようになった自分に気付いていた。
・年長児は、自分より小さい子の面倒がみたいという気持ちをもつことができるようになった。	・「今度は保育所の子とも交流したいな。」と身近な人々とかかわろうとする態度が見取れた。

記録シートの記述

下線⑫⑭や記録シートの幼児の姿の記述から、幼児は児童に親しみを感じ、自分から進んでかかわろうとすることができるようになったと考える。また下線⑬⑮や記録シートの児童の姿の記述から、児童は自分のよさや成長を感じることができ、身近な人とかかわろうとする意欲をもつようになったと考える。これらのことから、互惠性のある交流ができたといえる。

協議の最後には、もっと遊びたい、また会いたいという子供の思いや願いを基に、次の交流について話し合い、身近な人々と進んで交流していきたいという意欲が続いていくような活動を計画することができた。

これらのことから、幼小の教師がねらいを共有し

た上で、見取りと支援を計画し、ねらいを達成するために見直しと改善を繰り返し行い、単元後はねらいが達成できたかを振り返り、子供の思いや願いがつながるように次の交流の計画を立てるという教育課程をつなぐ流れで協議を行うことは、児童に身近な人々とかかわる楽しさを実感させることに有効であったといえる。

V 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

- 本研究を通して、幼小交流を位置付けた単元モデルを基に単元を構成し、授業を行う際、次のような工夫をすることが、身近な人々とかかわる楽しさを実感することに有効であることが分かった。
- ・児童の思いや願いを反映させることができるように、直接かかわる交流と気付きを伝え合う交流を組み合わせることで繰り返し設定すること。
- ・教育課程をつなげるための協議を行い、幼小両方のねらいが達成できるようにすること。
- 協議の際、幼小の教師が協働して活動を意図的に仕組んだり支援を計画したりして、お互いが幼小の子供に支援を行うことは、幼小両方のねらいを達成させるために有効であることが分かった。

2 今後の課題

- 教育課程をつなぐための協議を効率よく行い、継続することができるように、協議に必要な要素を取り入れたチェックリストを作成する必要がある。
- この単元モデルの活用を年間指導計画の中に位置付け、繰り返し活用することで、より効果的にねらいを達成できるように工夫していく必要がある。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説生活編』日本文教出版 p. 37
- 2) 文部科学省（平成20年）：前掲書 p. 37
- 3) 池田仁人（2013）：『生活科教育の基礎と実際』文化書房博文社 p. 153
- 4) 文部科学省（平成20年）：前掲書 p. 38
- 5) 和田信行・清水一豊・茂木三枝（2013）：『せいかつか&そうごう第20号』日本生活科・総合的学習教育学会 p. 59
- 6) 松田雅裕（2011）：『生活科指導法』東洋館出版社 p. 194
- 7) 和田信行・清水一豊・茂木三枝（2013）：前掲書 p. 55
- 8) 鶴間みどり（1994）：鳩野道弘・川上昭吾『新しい学力観に立つ生活科の学習指導と評価』明治図書 p. 16