椙山女学園大学教育学部紀要（*Journal of the School of Education, Sugiyama Jogakuen University*）**16**（1）：163−174（2023）

実践報告（***Report***）

子どもの発達と学びの連続性を共通理解するためにⅡ

── A小学校区における保幼小合同研修会の事例より ──

Understanding the continuity of children's development and learning II: From the case of the nursery school-kindergarten-elementary school joint workshop program in a elementary school district

小松和佳*

Komatsu Waka*

摘　　要

本実践は，2019年度行われたA小学校区における保幼小合同研修会について報告したものである。A小学校区においては，2012年度より保幼小合同研修会が実施されていた。2018年度は，保育者と小学校教員が子どもの事例を映像で視聴し，10の姿を手がかりに子どもの発達と学びを共通理解する研修が行われた。しかし，取り上げた事例が5歳児前半に偏っていたことから，2019年度は，スタートカリキュラムにおける子どもの姿から10の姿を手がかりに子どもの発達と学びを共通理解する研修を実施した。また，A小学校区における5歳児から小学校入学後の実際の子どもの姿を書き記した事例をまとめ，事例集を作成した。

キーワード：保幼小合同研修会，幼児期の終わりまでに育ってほしい姿，スタートカリキュラム

Key words：the nursery school-kindergarten-elementary school joint workshop program, a figure wanting to bring up by the infant end, the start curriculum

1. 実践の背景と目的

近年，幼児期の教育については，その重要性が着目されている。中でも，幼児期の教育が児童期以降の教育の基盤となる（無藤，2013）ことから，幼児期の教育の質向上については，多くの議論がなされている（例えば，秋田・箕輪・高櫻，2007）。最近の主な議論の1つは，幼児期の教育と小学校教育を円滑に接続する保幼小接続[1)]についてである。若林ほか（2018）は，幼児期から児童期への就学移行期における保育所から小学校へ引き継がれた配慮情報が活用されにくい理由として，保育者と小学校教諭の配慮に対する意図，配慮の背景にある保育・教育の方向性に違いがあることを示している。また，森田・黒瀬・前田・佐川（2022）は，年度初めの移行期において，保育者が安心感をもてるような援助や環境づくりを行う一方，小学校教師が望ましい集団形成に向けて子どもが困らないように配慮する等，保育者と小学校教師の子どもへのかかわり方に違いがあることを明らかにしている。このように，保育者と小学校教員[2)]は，それぞれが担う保育・教育の形態，方法，指導観の違い（横井，2011）や，子どもを理解する際に重視する側面に違いがある（野口ほか，2007）。一方，門田・渡邊（2021）によれば，保育者と小学校教員は，互いの特性や専門性が異なることを認識しているとされている。互いの特性や専門性の相違を認識するならば，保育者と小学校教員は，相違を認め合ったうえで子どもの発達と学びの連続性を踏まえ，保幼小接続期における子どもへのかかわり方を見直す必要があると言えよう。子どもへのかかわり方を見直すためには，保育者と小学校教員が，保幼小接続期における子どもの発達と学びについて一緒に話し合うことが重要ではないだろうか。

保幼小接続期における保育・教育課程については，2017年に幼稚園教育要領（文部科学省，2018a），保育所保育指針（厚生労働省，2018），幼保連携型認定こども園教育・保育要領（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2018）（以下，三法令と記す。）の改訂（改定）の柱として，幼児期から児童期以降の教育を貫く3つの資質・能力（「知識及び技能の基礎」「思考力・判断力・表現力等の基礎」「学びに向かう力，人間性等」）が示され，幼児期から児童期へ子どもの発達と学びを3つの資質・能力でつなぐ必要性が言及された。さらに2022年には，「幼保小の架け橋プログラム」の開発実践を通した保育・教育課程の接続が求められている（文部科学省，2022）。

また，三法令の改訂（改定）により，保育・教育課程を接

* 高知県香南市立野市小学校　本実践報告は，椙山女学園大学教育学部紀要 投稿執筆規程2により査読を受けた。
2022年9月15日受付；2022年11月9日受理（紹介者：山田真紀教授）。

続するための柱として,「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下，10の姿と記す。）が示された。10の姿とは，幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより，育みたい資質・能力が育まれている5歳児後半に見られる子どもの具体的な姿である（例えば，厚生労働省，2018）。10の姿については,幼児期の豊かな経験を通して育むことにより，児童期以降の学力や社会で活躍するスキルの向上につながる（中坪，2018）とされ，保育実践例と合わせて多くの書籍において解説されている（例えば，田澤・吉永，2020；無藤，2018a）。また，5領域の1つである「言葉」の実践と10の姿（太田，2020）や，異年齢の集団遊びの実践と10の姿（本田・小椋，2022）等，保育実践を10の姿と関連させ検討する研究（例えば，明石，2021）がなされている。10の姿は，保育実践との関連を通して子ども理解を促したり，保育実践の質向上に生かしたりする等活用されていると言えよう。

一方，10の姿の理解や活用については，課題も指摘されており（安倍・吉田・鈴木，2019；橋川，2020；吉田，2020），保育者が10の姿を到達目標と捉え，到達すべき姿を見出す保育実践を行う危険性が危惧されている。そのため，保育者には，三法令が明示しているように10の姿は決して到達すべき目標ではなく，自発的な遊びを通してそれぞれの子どもの発達の特性に応じて育っていく姿であることを正しく理解し，また，10の姿を安易に能力と結び付けて考えることが無いよう認識する必要性が求められている。

小学校教育においても10の姿を踏まえた指導の工夫改善が求められ（文部科学省，2018b），10の姿を手がかりに円滑な保幼小接続を行う必要性が示されている（文部科学省，2021）。松嵜（2018）は，担任教師がスタートカリキュラムにおける子どもの姿を可視化する手立てとして10の姿を活用することにより，今まで以上に子どもの性格や行動特徴を正確に把握できるようになったことを明らかにした。また，井口・近藤・内山・島谷（2022）は，1年担任の小学校教員が，10の姿を視点にスタートカリキュラムの実践と子どもの育ちについて振り返ることにより，幼児期から児童期へとつながる子どもの発達や学びの連続性を捉えることができたことを示している。10の姿を手がかりに小学校教員がスタートカリキュラムにおける子どもの姿を捉えることは，保幼小接続の課題解決の重要な糸口になると考えられる。

これらのことから,保幼小接続の課題を解決するためには,保育者と小学校教員が接続期における子どもの発達と学びについて話し合う必要があり，また，その際に10の姿の理解と活用に留意しながら，10の姿を手がかりとすることが重要であると言える。中川・橋本（2018）によれば，保育者と小学校教諭による10の姿を手がかりとした実際の協働の1つは，目の前の子どもの姿を保育者と小学校教諭が相互に評価する機会を作り，互いの評価や考え方の違いを実感することであるとされている。この互いの評価や考え方の違いを実感する場としては，保幼小合同研修が考えられよう。

筆者は，2019年度までA小学校に在籍し，小学校教員としてA小学校区の保幼小接続の取組を推進してきた。2018年度に実施した保幼小合同研修会[3]では，A小学校区の小学校教員と保育者が保育体験を行った後，保育者と小学校教員が10の姿を手がかりに5歳児前半の子どもの事例を映像で視聴し，子どもの発達と学びの連続性を共通理解する研修を行った。この保幼小合同研修会については，保幼小接続の取組を促す効果が実証的に示されている(小松, 2020)。しかし，取り上げた事例が5歳児前半の子どもの姿に偏っていたことや，子どもの発達と学びの連続性を共通理解するためにも，幼児期から児童期へと成長する子どもの姿を捉える必要性があることが課題として残された。そのため，2019年度に行う保幼小合同研修会は，2018年度に行った保幼小合同研修会の課題を踏まえ，A小学校区の保幼小接続の取組をさらに促進させる研修内容が必要であると考えた。そこで，2019年度に行う保幼小合同研修会では，スタートカリキュラムにおける子どもの姿から，10の姿を手がかりに子どもの発達と学びを共通理解する研修を含めることとした。本実践では，2019年度実施したA小学校区における保幼小合同研修会について報告する。

2. 実践の方法

2.1 調査協力者

本実践の協力者は，A小学校区において2019年度に行われた保幼小合同研修会に参加したA小学校教員，B保育所（公立）保育士，C幼稚園（公立）幼稚園教諭であった（以下，B保育所の保育士とC幼稚園の幼稚園教諭を保育者と記す。）。なお，A小学校教員の中には，筆者も含まれていた。また，A小学校区における保幼小接続の取組（図1）は，ステップ3（文部科学省，2010）に該当していた[4]。

2.2 実践内容

(1) 第1回保幼小合同研修会

第1回保幼小合同研修会（以下，第1回と記す）は，6月12日(水)に実施され，保育者と小学校教員が含まれる1グループ4～5人の6グループに分かれて行われた。主な研修内容[5]は，A小学校で実施されたスタートカリキュラム[6]の2つの事例を映像で視聴後，事例の子どもが何を経験しているのか，経験していることが10の姿のどの姿につながるのかグループで話合い，全体で共有することであった。筆者は，A小学校教員として第1回に参加し,スライド（図2）を使って司会進行を行った。そのため，上記の話合いには参加していない。なお，研修において活用したスタートカリキュラムにおける事例は，表1に概要を示している。第1回終了後，保育者と小学校教員は，感想を記述した。

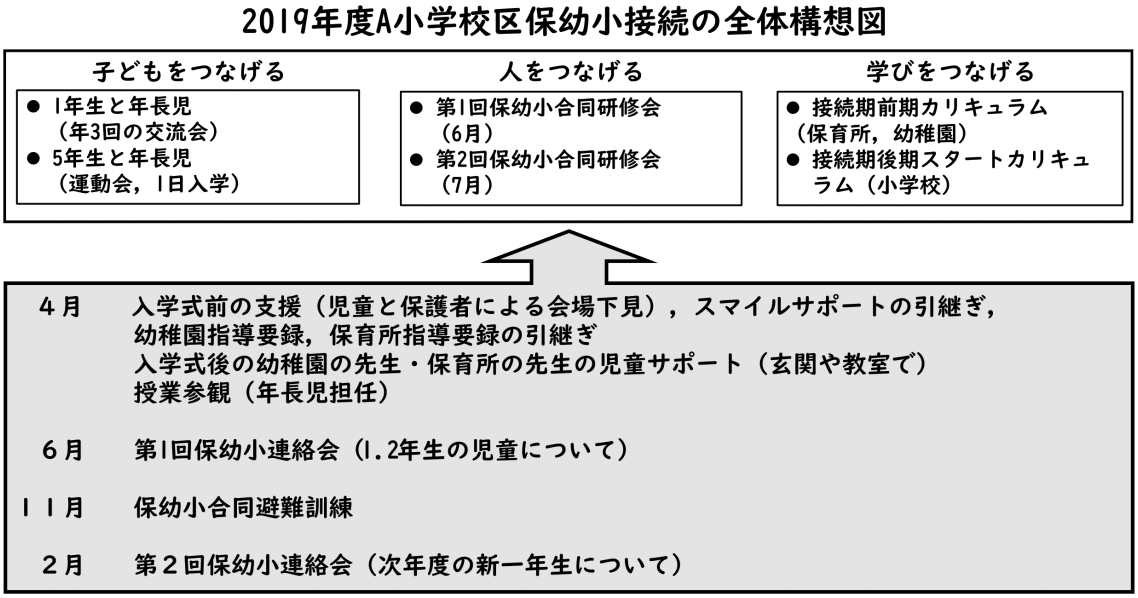


図１　Ａ小学校区における保幼小接続の全体構想図

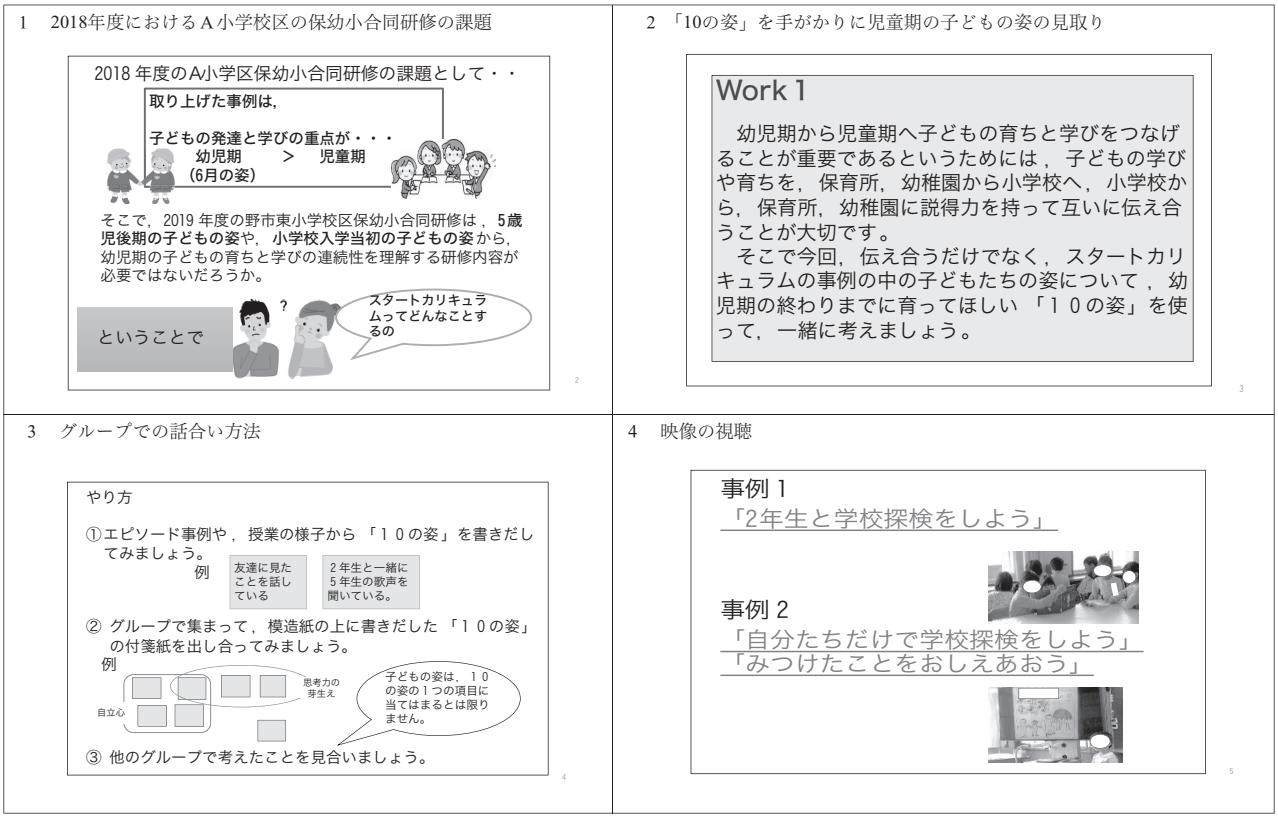


図２　第１回司会進行の際に活用した提示スライド

表1　スタートカリキュラムにおける事例

事例概要	
2ねんせいとがっこうたんけん 4月12日	2年生と探検にでかける1年生。一緒に探検に行くのは，今まで交流でペアだったお兄さん，お姉さん。顔見知りの2年生と安心感を持ちながら学校探検に行く。2年生に案内されながらも，「パソコン室に行きたい。」等，自分の行きたい場所を積極的に伝える。また，今度は，1年生だけで学校探検に行くことを知っているので，自分たちだけで探検したい場所や，やりたいことを想像しながら探検をしていく。 探検を終え，2年生と一緒に教室に帰ってきた。2年生の感想の後，感想を求められた1年生は，積極的に挙手をし，みんなの前で学校探検の感想を述べていた。
じぶんたちでがっこうたんけんにいこう 4月14日	一昨日，2年生と学校探検をした1年生。「パソコン室にまた行きたい。」「お姉ちゃんが勉強しゆうところを見たい。」といった言葉が聞かれ，学校探検への興味・関心が高まっていた。 2人組になって自分たちの行きたい場所や人との所に探検に行った。1年生に入学するまでにも学校巡りをしている。2年生との学校探検の経験や，入学後，少しずつ学校内の様子を把握しているため，自分たちだけでも回れることに自信を付けている様子が見られた。探検から帰ると，見たり，聞いたり，感じたりしたことをそれぞれが絵で表し，みんなの前で発表した。 子どもたちは，学校の中に自分の居場所を見つけたり，お気に入りの場所を見つけたりすることにより，安心して学校生活を送り始めている。

(2)　第2回保幼小合同研修会

第2回保幼小合同研修会（以下，第2回と記す。）は，7月29日(月)に実施された。第2回当日の午前中，A小学校の小学校教員とC幼稚園の保育者は，B保育所において補助的役割として保育体験を行った。筆者も小学校教員として保育体験に参加した。B保育所の保育者については，通常の業務を行う必要があるため，各自が担当する保育を行った。午後は，保育体験の感想を交流した。保育体験の感想交流では，B保育所の保育目標に基づき，「幼児が自信をもって行動したり，自分の気持ちを伝えたりしていた場面」，「幼児が自信をもって行動したり，自分の気持ちを伝えたりしていた姿につながった保育者の援助と環境構成」についてグループ内で話し合った後，全体で共有した。また，第2回では，A小学校区の幼児期から児童期へと続く実際の子どもの姿を事例としてまとめた事例集[7]を保育者と小学校教員に配布した。

3. 実践の考察

第1回において，小学校教員と保育者が見取った10の姿を書く付箋は，保育者と小学校教員が映像からどのような姿を捉えたのか視覚的に分かるように色分けした（小学校教員の付箋は水色，保育者の付箋はピンク色）。図3のA，Bは，各グループにおける保育者と小学校教員が10の姿を見取り，付箋に書いて話し合った成果物（6グループの内2グループの成果物）である。

これらの付箋について，筆者は，保育者と小学校教員が子どもの姿をどのように見取ったのか分類するため，付箋に書かれていた子どもの姿をすべて別の付箋に書き出した。次に，書き出した付箋144枚（保育者55枚，小学校教員89枚）をKJ法（川喜多，2017）により分類し，13の姿にまとめた（表2）。保育者と小学校教員が見取った子どもの姿(表2)から，保育者と小学校教員は共に，13の姿であるほとんどの子どもの姿について見取っていることが分かる。また，第1回終了後，保育者と小学校教員が記述した感想の一部（表3）から，保育者と小学校教員は，10の姿を手がかりに子どもの姿を見取ることを通して，互いの子どもを見る視点の違いに気づいたり，子どもを育む思いが同じであることに気づいたりすることができていたと考えられる。本実践においては，各グループでどのような話合いが行われたのか分析していないため厳密に言及することはできない。しかし，保幼小合同研修会における実際の子どもの姿を協議することにより，保育士と小学校教諭が互いの認識の相違を理解したり，子どもの成長を共有したりする場となった木村（2021）の研究と同様に，本実践における第1回は，10の姿を手がかりにA小学校区における子どもの発達と学びの連続性を共有する場となったと言えるのではないだろうか。

第2回において配布した事例集は，筆者とC幼稚園の保育者Dが，A小学校区における子どもの発達と学びの連続性を共通理解するために協同的に作成したものである。この事例集では，2019年度入学した子どもの5歳の時の事例と小学校入学後の事例の合計8事例（幼児期6事例, 児童期2事例）を取り上げている。幼児期（5歳児）の6事例は，D保育者のクラスで筆者が撮影した映像から取り上げた事例である（図4，5，6は，6事例の中の3事例である。）。この6事例については,「エピソード事例」を筆者が,「ねらい」「イメージする『育ってほしい姿』」と「環境構成のポイント」を保育者Dが記述している。また，児童期（入学当初）2事例[8]については，筆者が，A小学校1年担任が行った授業を撮影した映像から取り上げた事例である（図7は，2事例の中の1事例である。）。この2事例については,「ねらい」,「エピソー

ド事例」，「イメージする『育ってほしい姿』」「環境構成のポイント」を筆者が記述している。なお，事例の中には，各自が見取った10の姿について記述できるように空白にしている。岸野（2018）は，幼児期における遊びの中の学びについて話し合うことと同時に，事例として書き記すことの必要性を示している。また，山下（2018）によれば，円滑な保幼小接続を行うためには，10の姿を手がかりにスタートカリキュラムにおける子どもの姿を明らかにすることも重要であるとされている。幼児期から児童期へとつながる子どもの具体的な姿を事例として挙げた本実践の事例集は，幼児期で育まれた姿が小学校にどのようにつながっていくのかを見通すことができる資料になったと考えられる。

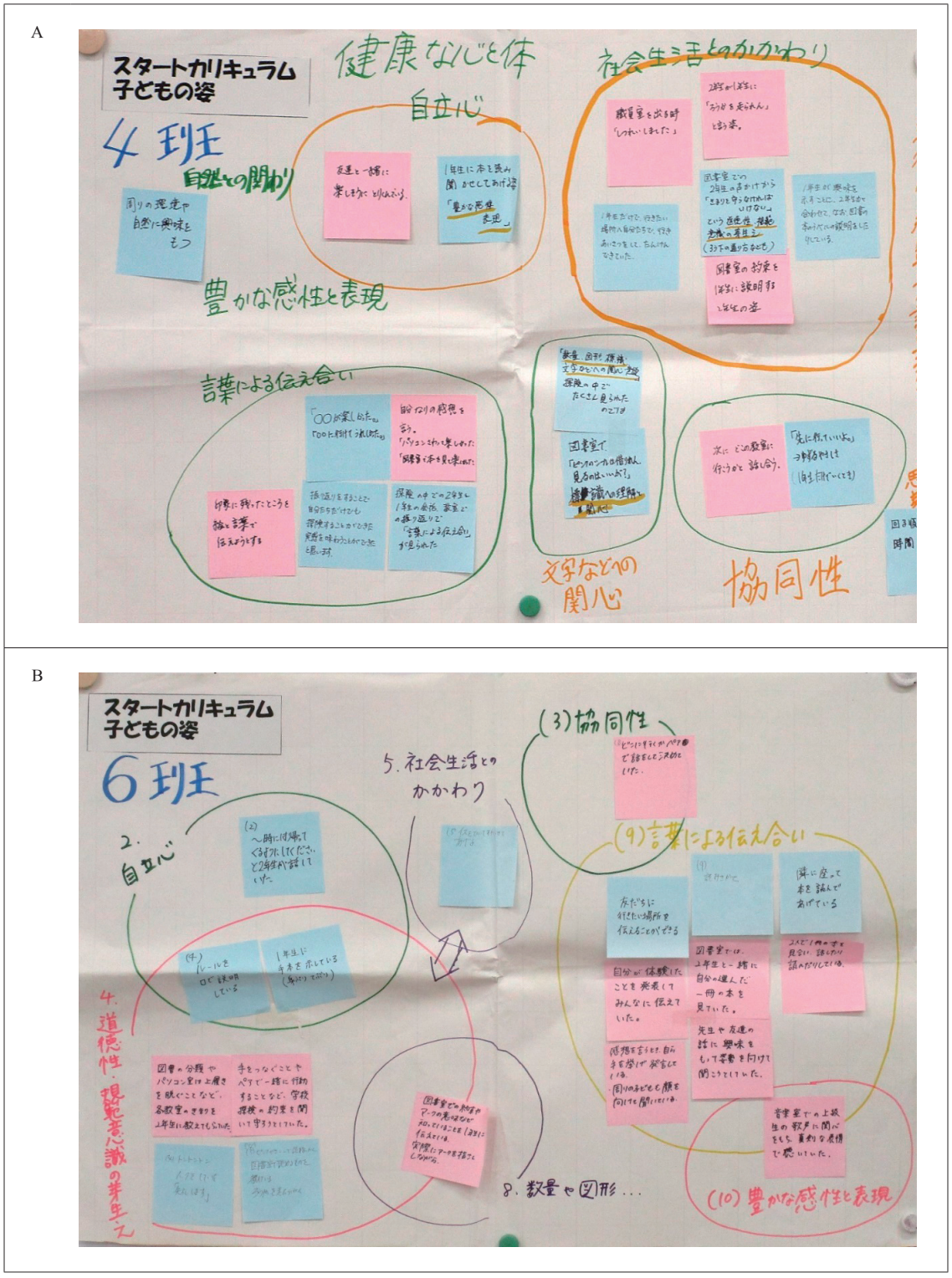


図 3　10の姿の見取り

表 2　保育者と小学校教員が見取った子どもの姿

子どもの姿	保育者（11人）が見取った子どもの姿の付箋の数と例		小学校教員（18人）が見取った子どもの姿の付箋の数と例		合計
①　1年生に学校のきまりを教える姿	ろうかの通り方「歩きましょう」ということをおしえてやっていた／「うわばきをそろえるよ」と1年生に教える／図書室の約束を1年生に説明する2年生の姿	10	2年生が1年生に「廊下は歩くよ。」と伝えていた／1年生に手本を示している／図書室で「ピンクのシールは借りれん，見るのはいいが。」	15	25
②　1年生にやさしく接する姿	2人で1冊の本を見合い，話したり読んだりしている／ペアで絵本の読み聞かせ	13	イスをひいてすわらせてあげる／1年生が興味を示すことに2年生が合わせて／横に座って本を読んであげる	12	25
③　きまりを守って，友達と学校を探検する姿	ルールを口で説明している／場面や場所に応じて行動する姿／手をつなぐことやペアで一緒に行動することなど，学校探検の約束を聞いて守ろうとしていた	3	挨拶のいる所では挨拶ができていた／2年生のまねをして「しつれいします」／あいさつをしてたんけんできていた	18	21
④　友達とどこに行くのか話合う姿	ペアの友達と行き先を決める（話し合う）／意見を出し合う／次にどこの教室に行こうかと話し合う	7	どこにいくか決定する／行きたい教室を2人で話し合い／友達に行きたい場所を伝えることができた	9	16
⑤　自分の見たこと，感じたことを友達に言葉で表現しようとする姿	自分の気持ちを言葉にし，安心して伝える姿／自分なりの感想を言う。「パソコンさわって楽しかった」「図書室で本を見て楽しかった」	5	はい 手を挙げて発表する 前に出て発表する／「〇〇が楽しかった。」「〇〇に行けてうれしかった。」	9	14
⑥　学校探検でいろいろな場所に行きたいと意欲をもって活動する姿	自分たちで考えて行動する（行きたい場所）／友達と楽しそうにとりくんでいる／1年生同士で行きたい場所を決め，行動に移すことができていた	4	次は，パソコン室に行こう。と友達と仲よく手をつないでいっていた／ここから何が見えるかな？興味意欲	7	11
⑦　学校探検で見つけたこと，感じたことを絵や言葉で表現する姿	発表したことを求めてもらえる嬉しさを感じている／印象に残ったところを絵と言葉で伝えようとする	2	みつけたことを絵と言葉で表現している／みんなに拍手してもらって表現する喜びを感じている	7	9
⑧　友達の発表を聞こうとする姿	友達の意見を聞いている／周りの子どもも顔を向けて聞いている	5	友だちの発表をしっかり聞こうとしていた／人の感想を聞くことができていた	2	7
⑨　上級生とかかわる姿	音楽室での上級生の歌声に関心をもち，真剣な表情で聴いていた／頼れる存在（2年生）がいることに安心している	3	図書室では2年生が読んでくれていた本をしっかりと聴いていた	2	5
⑩　自分たちの学校のことが分かってくる姿	学校内の教室について場所を把握する	1	本に興味 学校に興味	3	4
⑪　学校という新たな場所に自らかかわろうとする姿	教室の扉があかなかった時に，別の子どもが「こっちならあくがやない？」と提案した	1	疑問に思ったことを質問している／校長室のドアが開かない時,「(反対側)こっちじゃない？」と教える	2	3
⑫　友達の発表を聞いて拍手をする姿	拍手をする	1	拍手ができた	2	3
⑬　1年生だけで探検ができたという達成感を感じる姿		0	振り返りをすることで自分たちだけでも探検することができ実感を味わうことができたと思います。	1	1
合計		55		89	144

表 3　第 1 回終了後の感想の一部

保育者①	授業の様子から10の姿を書き出す際の見取り方に違いがあることを感じました。自分の子どもの姿を具体的に見取ることや捉えることは日頃から意識しているものの「10の姿」で捉えることには，まだまだ時間がかかっています。また，多様な意見が出たことで，短い時間でも分類していく中での気付きもあり，学びとなりました。
保育者②	子どもの姿から10の姿をよみとることは，保育所内での研究，研究等でしていましたが，今回，小学校の先生方と一緒にしてみたことで，あたたかく 1 年生の姿を見つめる先生方の目線に気づくことができました。ひとつの姿に限定できないというところも同じ認識で，育ちをつないでいくという意味で，同じ思いで子どもたちを見ていることを感じました。
小学校教員①	いろいろな立場でいろいろな見方をされていたので，すごく参考になった。特に，保，幼の先生方は10の姿をいつも意識されている様子が伝わった。子どもたちが保，幼から小学校に安心してスムーズに進めるように共通理解を図ることはとても大切だと感じた。
小学校教員②	保幼小の接続ということで，1 年生の様子を見て，子ども達が発する言動やしている行動の背景には，「育ってほしい10の姿」をつけるための保幼の先生方の指導のありがたさを感じました。その姿がついている子どもたちをどのようにして中学校へ送り出すのかという点が小学校の役割だと考えているので，今後もこういった合同研修を行う機会は続けていっていただきたいです。

※感想は原文のままである。なお，感想の中の下線は，筆者が加筆したものである。

事例 1

5 歳児 内容「環境」2018 年 6 月 27 日　水のにおいがちがう

ねらい

身近な自然物に興味をもって関わり，自分なりに試したり友達と考えを出し合ったりする楽しさを味わう。

エピソード事例

石鹸で泡立てた水をかき混ぜる子ども達。ボールの中の泡の匂いを「何か，匂いがする」と先生に言うA 男。子ども達は，自分達が泡立てている水の匂いが違うことに気付く。色水に何かが入っているから匂いが違うのではないかと投げかける先生。子ども達は，数日前にオシロイバナを入れたことを思い出し，畑にオシロイバナを取りに行った。

イメージする「育ってほしい姿」

10の姿

園庭では，この時期になると水を使った遊びの中で様々な素材に触れ，五感を通して感じたことから，気付きや発見を楽しむ姿が見られるようになる。昨年度も泡遊びを経験してきた子ども達は，必要な素材や道具を自ら選んだり使ったりして遊ぶ中で，水の変化を感じながら泡立てたり，友達と見合ったりして違いに気付いたりしていた。保育者は，子どもが体験を通して不思議に感じたり考えたりしながら，友達と刺激を受け合うことができるような物的環境や同線を考え，じっくりと活動できる時間を確保した。子ども達の発見や気付きに共感しながら，考えようとする思いを引き出し，より深い興味をもって探究することができるよう援助をした。最初は互いに自分のしていることを保育者に伝え合う中で，徐々に友達のしていることにも関心をもち始める様子が見られた。さらに，様々な考えにふれながら予想したり，過程を振り返ったりして確かめようとするなど，身近な自然環境に興味をもって自分達の力で確かめようとしていた。

環境構成のポイント

水や泡，身近な自然物を使って試すことや工夫することができるような場所に道具などの環境を設定する。自分なりに試行錯誤できる時間を確保しながら，友達のしていることに気付くことができるよう，テントや机の置き方や保育者の立ち位置など，物的・人的環境を工夫する。また，気付いたことを言葉にしたり，友達の考えにふれることができるよう，保育者が見守ったり必要に応じて援助したりする。

図 4　A 小学校区事例集（事例 1 ： 5 歳児前期）

事例 4

5 歳児　内容「健康」　2018 年 10 月 25 日　友だちをたすけるぞ

ねらい

友達や保育者と一緒にルールを共有しながら，考えたり体を動かしたりして遊ぶことを楽しむ。

エピソード事例

園庭でケイドロを始めた子ども達。ドロボウ役の子ども達は，捕まった仲間を助ける作戦を先生と一緒に立てた。ケイサツ役の子ども達の気を引いて，その間に助けるという作戦を先生に話す A 男。その作戦で 2 度挑戦するが，ジャングルジムまでたどり着けない。3 度目は，ジャングルジムに向かって走って行った。捕まってしまったが，また，逃げ出すことに成功した A 男。再度，A 男は，仲間を助けるためにジャングルジムに走って行って，仲間を助けることに成功した。しかし，A 男自身は捕まってしまった。ジャングルジムから「助けて」と A 男の声が聞こえる。先生は，F 男と作戦を立て，A 男達を助けに行った。

イメージする「育ってほしい姿」

10の姿

昨年度から，ケイドロのルールや場所を共有して，保育者や友達と遊ぶ姿が見られていた。この頃は自分達で役を決めて遊び始めようとしたり，年中児を仲間に入れたりして遊びを進めようとする姿も見られるようになっていた。ケイサツ役を選ぶことが多かった A 男が，この日はドロボウ役になって逃げることや，考えて動こうとする姿が見られていた。保育者は，A 男の挑戦したい思いを受け止め，役になって動く中で友達を助けるためのアイデアを考え，保育者や友達と心や言葉を通して遊ぶ楽しさを味わうことができるようねらいをもち，必要に応じて関わった。A 男は赤土山の上で友達の動きを見ながら仲間を助けるための動き方など作戦を考えて伝えたり，自分が捕まっても仲間が助けてくれると信じていつもより大きな声で助けを求めたり，自分の力を発揮して目的をもって活動しようとしていた。遊びの中で葛藤体験も重ねながら，友達の気持ちに共感したり，遊びがより楽しく持続するためにルールを確認し合ったりする姿が見られるようになったことから，次第に保育者を仲介せず自分達で遊びを進めるようになると考える。

環境構成のポイント

園庭では，自分なりに挑戦したり友達の姿を見たり感じたりできるような環境を構成し，遊びの場の確保や安全にも配慮する。子どもたちの動きや目的に応じて，環境を変化させるなど，再構成する。

図 5　A 小学校区事例集（事例 4 ： 5 歳児後期）

事例 5

5 歳児 内容「人間関係」2019 年 3 月 6 日　　バラ組さんとのドッチボール

ねらい

友達や異年齢児とルールを伝え合ったり考えたりしながら，自分達で遊びを進める楽しさを味わう。

エピソード事例

遊んでいたドッチボールに，バラ組（3 歳児）の 3 人が入ってきた。3 歳児の子ども達には，ボールを転がすルールを適用する。A 君が転がしたボールが，3 歳児の B ちゃんの足に当たった。その後，B ちゃんは，コートの外に出て泣き出した。それに気づいた A 君は，すぐに，B ちゃんの所に行った。困った様子の A 君。A 君は，B ちゃんの手を引いて，バラ組の先生のところに連れていった。その後，A 君は，コート内に入って，遊びはじめたが B ちゃんの方を心配そうに見ていた。

その間も，3 歳児さんとのドッチボールは続いていた。「バラ組さんにもうたせてあげて。」，「コロコロして。」，「取っちゃだめだよ。」と声を掛けたり，ボールに当たったら，「お兄ちゃんの所に行って。」と外野の場所を教えてあげたり，ボールを取ったら，みんなで拍手して喜んだりしていた。

イメージする「育ってほしい姿」

10の姿

1 1 月頃には円形のコートを使って少人数で楽しんでいたドッジボールも， 3 学期には自分達で誘い合い，保育所の 5 歳児とも対戦してよい刺激を受けて遊んでいた。

そんな 5 歳児の姿に興味をもって仲間入りしてくる異年齢児の姿もあり，自分達の遊びに寄せながら，3 歳児ができることや経験していることを適用して遊びを進めようとしていた。E 男が転がしたボールは直接ではないものの D 子には当たったと感じられ，そのことで泣き出したことに E 男もすぐに気付き，姿勢を低くして D 子の表情を見ながら思いやる姿があった。また，他児も 3 歳児の様子を気にかけながら遊びが続くよう言葉をかける姿や共感する姿が多く見られていた。3 歳児にかける言葉も，相手がわかるように言い換えて伝えようとする姿が見られており，異年齢交流を重ねる中で，相手に親しみを感じながら，相手の立場になって考えようとしたり共感したりしている。言葉による働きかけや表現に触れることで，自分なりの言葉から人に伝わる言葉になり次第に場面に応じた言葉が使えるようになってくると思われる。

環境構成のポイント

5 歳児がリーダーシップを発揮しながら，自分達で遊びを進めたりルールを調整して共有しようとしたりしている姿を見守る。また，3 歳児の発達や個人差に配慮しながら，保育者が必要に応じて援助をしたりモデルとなったりするよう意識して関わり，保育者間で連携を図る。

図 6　A 小学校区事例集（事例 5 ： 5 歳児後期）

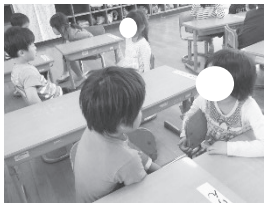
事例 8

1 年生　　じぶんたちでがっこうたんけんにいこう　2019 年 4 月 14 日

ねらい

友達と一緒に学校の施設や自然，人などにかかわり，そこで見つけたことを伝え合う中で，友達や先生，学校の人たちなどとの関係を深めることができる。

エピソード事例



一昨日，２年生と学校探検をした 1 年生。「パソコン室にまた行きたい。」「お姉ちゃんが勉強しゆうところを見たい。」といった言葉が聞かれ，学校探検への興味・関心が高まっていた。

２人組になって自分たちの行きたい場所や人との所に探検に行った。１年生に入学するまでにも学校巡りをしている。２年生との学校探検の経験や，入学後，少しずつ学校内の様子を把握しているため，自分たちだけでも回れることに自信を付けている様子が見られた。探検から帰ると，見たり，聞いたり，感じたりしたことをそれぞれが絵で表し，みんなの前で発表した。

子どもたちは，学校の中に自分の居場所を見つけたり，お気に入りの場所を見つけたりすることにより，安心して学校生活を送り始めている。

イメージする「育ってほしい姿」

１０の姿

- 校内を回り，直接見たり話したりすることにより，学校の施設，上級生，先生に興味や親しみを持つ。
- 見たり，聞いたり，感じたりしたことを絵で表現したり，進んで先生や友達に伝えたりすることができる。
- 友達の考えや学校の人から聞いたことを，自分の活動に活かしたり，友達や先生とともに活動したりする楽しさを味わう。

環境構成のポイント

- 「野市東小学校の秘密を発見する」「野市東小学校のすてきを見つける」など，子どもたちが「何かを見つけてきたい。」と思えるような課題を設定し，意欲を高める。
- 探検で見つけたことを楽しく表現できるように，個々の実態に応じて，絵を描いた後，文字や文を書く表現方法も選択できるようにしておく。
- 出会った人や行った場所のことだけでなく，自分が気づいたことや人とかかわったことを話している子どもがいたら，評価し，みんなに広める。

図 7　A 小学校区事例集（事例 8 ：児童期）

4. 今後の課題

本実践では，Ａ小学校区の具体的な子どもの姿を10の姿から見取ることができたが，様々な子どもの姿の背後にある保育者や小学校教員の思いやねらい，環境構成等について話し合い，共有する時間を確保することができなかった。また，Ａ小学校区における幼児期から児童期における子どもの発達と学びをまとめた事例集を作成したが，この事例集を有効に活用するところまで踏み込むことができなかった。堀越・山田（2017）は，接続期カリキュラムを作成する際には，話合いが重要であると共に，実践事例を収集して評価し，カリキュラムの改訂に活用することが大切であると指摘している。堀越・山田（2017）に依拠するならば，この事例集を接続期カリキュラムの評価，改訂につなげることも可能であったと考えられる。また，Ａ小学校区における保幼小接続の取組をステップ３から４（文部科学省，2010）にするためには，接続を見通して編成・実施された教育課程の検討が必要となる。本実践が行われた2019年度については，Ａ小学校区の保育所，幼稚園，小学校それぞれで保育・教育課程の検討を行っていたが，合同で検討する機会は設けていなかった。接続期カリキュラムについては，「幼保小の架け橋プログラム」の開発を通して，10の姿と各園・学校地域の創意工夫を生かした作成実施が求められている（文部科学省，2022）。これらのことから，今後Ａ小学校区における保幼小合同研修会では，研修時間を確保し，「幼保小の架け橋プログラム」の協働的な開発を研修内容に含めることも考えられる。

謝　辞

実践を行うにあたり，ご協力いただきましたＡ小学校区の子どもたち及び先生方に感謝の意を表します。特に，当時Ｃ幼稚園の保育者であり，協同的に事例集を作成した現香南市立香我美幼稚園の竹村えりな教頭にお礼を申し上げます。

注

1）本実践報告では，幼児期から児童期へつながる５歳児から小学校１年生の期間を「保幼小接続期」と記す。なお，先行研究の引用箇所については，先行研究で使用されている表記（例えば，「就学移行期」）で示す。

2）本実践報告では，幼児教育を担う指導者を「保育者」，小学校教育を担う指導者を「小学校教員」と示す。なお，先行研究の引用箇所については，先行研究で使用されている表記（例えば，「小学校教師」）で示す。

3）Ａ小学校区においては，2012年度より保幼小合同研修会が実施されていた。

4）保幼小連携から接続へと発展する過程のおおまかな目安は，「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」（文部科学省，2010）において下記のように示されている。ステップ０は，連携の予定・計画がまだ無い。ステップ１は，連携・接続に着手したいが，まだ検討中である。ステップ２は，年数回の授業，行事，研究会等の交流があるが，接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない。ステップ３は，授業，行事，研究会などの交流が充実し，接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている。ステップ４は，接続を見通して編成・実施された教育課程について，実践結果を踏まえ，更によりよいものになるよう検討が行われている。

5）第１回には，昨年度の研修会の報告や10の姿について理解する講義も含まれていた。

6）Ａ小学校で実施されたスタートカリキュラムは，尊田・尾中（2011）が作成実施し，押川・尾中（2012）が実施検証したスタートカリキュラム指導案集を参考に，Ａ小学校の実態に即しながら実施された。

7）この事例集の事例は，無藤（2018b）の事例の書き方を参考にしたものである。

8）児童期の２事例は，第１回において取り上げた事例である。

引用文献

安部高太朗・吉田直哉・鈴木康弘（2019）．「10の姿」に込められた能力観の私製解説書による曲解―実践例と能力の対応化による変質―．敬心・研究ジャーナル，3(2)，19–29.

明石英子（2021）．遊びを通した子ども理解に関する一考察―領域「人間関係」と幼児期の終わりまでに育って欲しい姿―．四天王寺大学紀要，69，445–459.

秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子（2007）．保育の質研究の展望と課題．東京大学大学院教育学研究紀要，47，289–305.

橋川喜美代（2020）．幼児期の学びと幼児教育の質をめぐって―「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の成立と活用を通して―．関西福祉科学大学紀要，24，105–116.

本田真大・小椋美和子（2022）．「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と関連する体験の抽出―幼稚園の異年齢集団遊び「あそびっこだいさくせん」の実践(4)―．北海道教育大学紀要（教育科学編），72(2)，1–8.

堀越紀香・山田亜紀子（2017）．全国自治体調査の分析　国立教育政策研究所 幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究〈報告〉（pp. 42–61）．https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-5-1_a.pdf（2022年８月12日確認済み）．

井口眞美・近藤幹生・内山隆・島谷亮生（2021）．スタートカリキュラムにおける「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の活用の実際と課題．実践女子大学教職センター年報（実践女子大学教職センター編），5，7–17.

門田理世・渡邊由恵（2021）．保幼小接続における小学校教諭と保育者の相互理解に関する一考察―保育者の小学校教育の捉え方に着目して―．西南学院大学人間科学論集，16（2），183−193.

川喜多二郎（2017）．発想法改版―創造性開発のために―．中央公論新社.

木村光男（2021）．小規模自治体における幼小連携のストラテジー――A市の保幼小合同研修会を通して―．常葉大学教育学部紀要，41，225−236.

岸野麻衣（2018）．小学校への接続　無藤隆（編著）10の姿プラス５・実践解説書―「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）と重要事項（プラス５）を見える化！―（pp. 102−109），ひかりのくに.

小松和佳（2020）．子どもの発達と学びの連続性を共通理解するために―保幼小合同研修プログラムについての一考察―. 広島大学大学院人間社会科学研究科紀要「教育学研究」，1，305−313.

厚生労働省（2018）．保育所保育指針平成29年告示，フレーベル館.

松嵜洋子(2018). 幼児教育の学びを生かしたスタートカリキュラムの実践．千葉大学教育学部研究紀要，66(2)，91−98.

文部科学省（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）http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf（2022年８月６日確認済み）.

文部科学省（2018a）．幼稚園教育要領平成29年告示，フレーベル館.

文部科学省（2018b）．小学校学習指導要領平成29年告示，東洋館出版社.

文部科学省（2021）．「令和の日本型学校教育」構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す，個別最適な学びと協働的な学びの実現～（答申）https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf（2022年８月８日確認済み）.

文部科学省（2022）．幼保小の架け橋プログラム https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258019_00002.htm（2022年８月９日確認済み）.

森田水加穂・黒瀬悠巴・前田玄・佐川早季子（2022）．年度初めにおける子どもとのかかわり方の幼小比較―保育者及び小学校教師へのインタビューをもとに―．総合教育臨床センター研究紀要（京都教育大学），1，61−70.

無藤隆（2013）．幼児教育のデザイン―保育の生態学―．東京大学出版会.

無藤隆（2018a）．10の姿プラス５・実践解説書―「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）と重要事項（プラス５）を見える化！―．ひかりのくに.

無藤隆(2018b)．幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿，東洋館出版.

中川智之・橋本勇人（2018）．平成29年改訂（定）を踏まえた幼児期の教育と小学校教育の接続の再考―「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手がかりとして―．川崎医療短期大学紀要，38，71−78.

中坪史典（2018）．「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が学力向上や社会で活躍する鍵になる?!　無藤隆（編著）幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿（pp. 160−161），東洋館出版社.

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 平成29年告示，フレーベル館.

野口隆子・鈴木正敏・門田理世・芦田宏・秋田喜代美・小田豊（2007）．教師の語りに用いられる語のイメージに関する研究―幼稚園・小学校比較による分析―．教育心理学研究，55，457−468.

押川朝子・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 別冊資料「スタートカリキュラム指導案集」，平成23年度高知県教育公務員長期研修生（研究生）研究報告書 https://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/310308/files/2012120700256/2012120700256_www_pref_kochi_lg_jp_uploaded_life_91885_326789_misc.pdf（2022年８月７日確認済み）.

太田顕子（2020）．幼児期の終わりまでに育ってほしい姿『言葉による伝え合い』に関する一考察．関西福祉科学大学紀要，24，39−46.

尊田史・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，別冊資料１，平成22年度高知県教育公務員長期研修生（研究生）研究報告 https://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/310308/files/2011080500128/2011080500128_www_pref_kochi_lg_jp_uploaded_life_91884_326734_misc.pdf（2022年８月７日確認済み）.

田澤里喜・吉永安里（2020）．あそびの中の学びが未来を開く 幼児教育から小学校教育への接続，世界文化社.

若林紀乃・上田敏丈・越中康治・岡林祈一郎・中西さやか・濱田祥子…山崎晃（2018）．就学移行期における障害のある子どもへの配慮の引継ぎ―なぜ就学前の日常的な配慮が小学校で活用されにくいのか―．乳幼児教育学研究，27，35−43.

山下文一（2018）．「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」とその見取り．無藤隆（編著）幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿（pp. 78−81），東洋館出版社.

横井紘子(2011)．保育所・幼稚園と小学校との違い 酒井朗・横井紘子 保幼小連携の原理と実践―移行期の子どもへの支援―（pp. 29−48），ミネルヴァ書房.

吉田直哉（2020）．幼稚園教育要領・保育所保育指針等の「10の姿」はどう語られるか――一般向け解説書における解釈の雑多性―．敬心・研究ジャーナル，4(2)，59−67.