

幼児期から児童期への学びを連続的につなぐ交流活動の在り方 — 1年「みんななかよし」の実践を中心に—

加納 誠司
(中部学院大学)

Study of the way that should be the exchange activities which connects having
learned continuously from a kindergartener to a schoolchild

Seiji KANO
(Chubu Gakuin University)

I 研究の目的

これからの時代は「共生の時代」と言われ¹⁾、一人一人の個性を大切にするとともに、多様な人々と共に生きていく力が求められている。OECD が示したキーコンピテンシーにも、21 世紀の時代に生きる子どもに必要な資質・能力として「異質な集団とかかわって学ぶこと」が提唱された。さらに「異質」という言葉からは、ともに学ぶ集団を一学級にとどめるのではなく、学年の枠を超えたもっと広い範囲でのかかわりを目指すことが強調されたと、とらえることができる。こうした背景を経て、学校教育では、自分たちの学級の友達とともに学ぶことはもちろんのこと、異学年、異校種間での交流も大切にされるようになってきた。生活科に関して言えば、今次改訂学習指導要領解説、内容の取扱い(3)には、「多様な人々との触れ合い」が示された。このことは低学年の子どもたちに対しても、幅広いコミュニケーション能力や共生の精神の育成が求められており、一学校の枠を超えた、もっと広い範囲でのかかわりを目指すことが重視されているのである。幼小の連携、小中一貫教育など、異校種間の連携が推奨されているのもその一端である。

確かにこのような教育の動向は、昨今において幼稚園あるいは保育所と小学校との間に、数多くの交流の機会を実現させた。このことに関して言えば、良好な動きであると見てとれる。その一方で、活動がイベント的な交流に終わり、果たしてそれぞれの子どもにとって、意味のあるものが形成されているかと問われれば、幾分課題も生じていることは否定できない。幼稚園と小学校との学ぶことのとらえ方

の差、あるいは多くの自治体がそうであるように小学校教諭と保育者の勤務区分の違いなどが、それらの課題により拍車をかけているのも現実である。しかし、大人の社会では隔たりがあっても、子どもの日々の成長は連続的につながっているのである。子どもが育つ環境をよりよく整備していくのが、我々大人の務めである。それぞれの校、園の教師、保育者は、このような様々な子どもの育ちを共通に理解して、子どもに必要な体験が得られるように幼児期から児童期へと長期的にとらえて、教育課程や保育過程を編成することが望ましい連携の在り方である。指導の際には、課題を踏まえてそれぞれの教育活動を工夫して充実をはかるとともに、一人一人の子どもの成長を連続して促していくように指導を接続させていくことが重要である²⁾。

本稿では課題解決の糸口として、幼児と児童とがともに学ぶ生活科を核とした交流活動に求めた。時代の要請に対し真摯に取り組んできた豊田市立御作小学校1年、城ヶ峰学習「みんななかよし」の実践を手がかりにして考えていきたい。実践分析を中心とし、幼児期から児童期への学びを連続的につなぐ交流活動の在り方を示していくことを本稿の課題とする。

II 御作小学校城ヶ峰学習の特徴と研究の方法

豊田市立御作小学校は、6 学年すべて単学級の全校児童 30 人あまりの小規模校である。城ヶ峰学習の城ヶ峰とは御作地区を象徴する城ヶ峰山のことで、御作小学校の生活科と総合的な学習の時間を総称した言葉である。全学年単学級ということもあり、児

童は6年間固定された人間関係の中で生活をしている。その影響か、改まって意見を述べたり、相手の意見をしっかり聞いたりして、互いに理解を深める必要性に迫られることが少ない。子どもたちの中には、自分に高い目標を掲げて、努力を重ねていくことに苦手意識を感じる子もいる。御作小学校の教師集団は、こうした実態から、子どもたちが自分の周りの「ひと・もの・こと」に目を向け、諸感覚を使って働きかけ、実感を伴った理解に導くことが大切であると考えた。体験活動を通じて、子どもたちが学びを自分のものとしてとらえられるよう、学習の動機付けを地域の課題に求めた。また、体験した後の気付きや調査活動の中で収集した情報を、相手を意識して分かりやすく伝えたり、意見交換をして相互理解したりする際には、言語力が必要となってくる。そのために、思考を深める段階で、学習活動の展開を工夫して授業スタイルを確立していくことをねらった。城ヶ峰学習の時間を核として、子どもの思いや願いに沿った、単元構成や言語活動の充実を図った授業づくりを推進することで、地域のよさや価値に気付き、課題を解決するために主体的に学んでいこうとする子どもを育てたいと考えた。目指す子ども像は、地域のさまざまな世代の人と協力して、地域活動に参加するなど、学校と地域が一体となって取り組んでいける子どもである。このような取り組みを通して、自己のよさや生き方を見つめ、よりよく生きる力を育てていくことを目指したのが御作小学校城ヶ峰学習の授業研究の特徴である。

本稿では、平成23年度1年生の城ヶ峰学習の実践「みんななかよし」に絞って課題を検証していく。22年度、23年度と続けて1年生を担当した大代知穂教諭は、近隣の「御作こども園」に足しげく通い、保育者と協議を重ね、互恵性のある連携、交流を確立した。本実践の最も特筆すべきことは、22年度にこども園年長児だった幼児が23年度に児童となり、異なった環境や立場で、交流活動を能動的に仕組んでいく学びの連続性である。小学校に入学して現2年生と一緒にいった学びを、昨年まで同じこども園で生活を共にしていた下級生に対し、2年続きで学びをつなげていくことに検証の意味がある。「みんななかよし」の実践を通し、本稿の課題に迫る方法として、大代が平成22年より2年間にわたって、丹念

に子どもに向き合い残していった授業記録や学習指導案、及び研究紀要³⁾を手がかりとする。1年生6人の児童と、こども園2人の幼児との交流活動で見せた学びの姿、さらには平成21年度から御作小学校の研究助言を務めてきた筆者が参観した計17授業⁴⁾を丁寧に分析し、いかにして学びと育ちを連続的につなげていったのか、その足跡を追う。

Ⅲ 交流活動の実際

1 遊びを生かした交流活動

1年「みんななかよし」の単元の流れを、特に御作こども園との交流活動を中心に表1に示した。まずは、1学期の小単元「おもしろい遊びがいっぱい」の中の「園児と一緒にみつくり山で遊ぶ」について考察する。

単元の初めは児童だけで遊ぶ活動を位置づけた。みつくり山での活動が交流ありきではなく、児童の遊びから発展したものでなければならない。みつくり山は、学校から敷地続きでつながっており、自然環境の宝庫である。児童が興味・関心を示さないはずがないという大代の教材観に狂いはなく、6人の児童は諸感覚を存分に発揮し遊びに没頭していった。出かけるときは、「飛び出せ！みつくり山探検隊！」というかけ声で、授業への士気が上がる。そこで児童は、「みつくり山で、おいしいみつの花（ヤマツツジ）を見つけた、ジュースを作りたい」、「なぞのうんこを見つけた、丸くて、枯れた草のようなものが混ざっていて、それは野うさぎのうんこだった」、「白いふわふわの花を見つけた、本で調べたら『シライトソウ』という花だった」と、目に入るもの手に触れるものを価値付けていったのである。

このような活動を繰り返していくと、自ずと児童は遊びの範囲を広げたくなるものである。それは一緒に遊ぶ「ひと」の範囲も同様である。大代は、児童がその思いへ十分に高まるまで待つてから、この遊びを誰に伝えたいのか、6人に問いかけてみた。すると6人の児童から発せられたのは、昨年までこども園での生活をともにしていた「A児くん、B児くん（ともに御作こども園の年長児）に教えてあげたい」という言葉であった。児童にとっては最初の交流活動であるが、ただ目的もなく同じ空間で遊ばせるのではなく、みつくり山で幼児と一緒に何がし

表1 平成23年度第1学年城ヶ峰学習「みんななかよし」こども園との交流活動に関連した年間指導計画

月	単元	主な内容・(時間数)	子どもの意識の流れ
4 5 6	みんななかよし	◇友達たくさんつくろう (4) ・上級生や学校で働く人に出会う	・お兄さんとお姉さんの名前と顔がわかったよ
		◇私の学校どんなところ (8) ・2年生と一緒に学校探検に行く ・もっと知りたいことを探検してくる ・「みつくり山」を探検する	・学校にはたくさんの人が働いているんだね ・「みつくり山」の素敵を見つけたよ
		◇花や野菜を育てよう (6)	・大きく、美味しくなってほしいな
		◇私の通学路 (6)	・毎朝、おばさんが通学路に立ってくれるよ。
7	夏となかよし	◇花や野菜を育てよう (3) ・育てた野菜を収穫して味わう	・お兄さんやお姉さんにも分けてあげよう・春のみつくり山より、草がたくさんだね。
		◇おもしろい遊びがいっぱい (9) ・夏の「みつくり山」で花や実、葉なので工夫して遊ぶ ・交流の計画を立てる ・園児と一緒に「みつくり山」で遊ぶ ・交流を振り返り、夏祭りの計画をたてる ・アイデアを出し合い夏祭りの遊びを考える ・御作こども園の夏祭りに参加する	・みつくり山はで、おもしろい遊びを考えたから、こども園の子と一緒に遊びたいな
		◇夏は楽しいことがいっぱい (2) ・いろいろなシャボン玉を作って遊ぶ ・園児とも一緒に遊ぶ	・自分が考えたおもちゃで園の子と一緒に遊びたいな ・大きなシャボン玉ができたよ
8		◇学区の生き物調査に参加	
9 10 11	秋となかよし	◇生き物となかよし (9)	・みつくり山でバッタがたくさんいるよ
		◇花や野菜を育てよう (7) ・収穫した野菜を園児も一緒に食べる	・自分たちで作ったものを、喜んでもらえるとうれしいよ
		◇秋とふれあおう (11) ・みつくり山の自然と遊ぶ ・見つけた秋を発表する ・園児も一緒に遊べるものを工夫する ・園児と一緒に遊ぶ ・交流を振り返る	・葉がいっぱい落ちているよ ・いろいろな形のどんぐりがあるね ・園の子たちと遊べるどんぐりゴマを作ろう ・園の子たちが楽しくなる遊びを考えよう
12 1 2 3	冬となかよし	◇家族と一緒に正月 (12) ・みつくり山で冬を探そう ・園児と一緒にかるたで遊ぶ	・葉っぱがなくなっちゃう木があるよ ・みんなでかるたをしよう
		◇みんな風の子 (8) ・風で動くおもちゃを作る ・作ったおもちゃで園児と一緒に遊ぶ	・もっと速く走らせるために材料を変えてみたよ
		◇春をさがそう (3) ・みつくり山で春を見つける ・見つけた春を伝え合う	・木の芽がふくらんでいたよ
		◇もうすぐ2年生 (9) ・1年の成長を振り返る ・新1年生を迎える準備をする	・できるようになったことたくさんあるよ ・新1年生に学校を案内したいな

※斜体・下線は筆者による（斜体は本稿で考察する実践・下線は単元における主な交流活動）

たいのか、遊びの中身を具体的に尋ね返した。そこで出てきた児童の意見を表2に示した。

表2 児童が幼児とみつくり山でしたいこと

内容	メンバー	子どもの思い
みつくり山で遊ぼう	C児・D児	①自分たちが大好きなみつくり山で発見したことを教えてあげたい。一緒に遊具で遊びたい。
木の中でかくれんぼ	E児・F児	教室だけより、植え込みを使って木の下とかに隠れたら楽しそう。見つかった人が入る場所を作って、楽しく待ってられるようにしたい。
虫いろいろコーナー	G児・C児	カタツムリの卵を見せたい。カタツムリやコガネムシ、ダンゴムシに触らせてあげたい。②2人にも生き物たちと友達になってほしい。
工作いろいろコーナー	H児・D児	③2人とも、工作やお絵かきが大好きだから、好きな絵を一緒に描きたい。ブロックにラップを巻いて絵が描けるようにしたい。

※下線、番号は筆者による

※C児、D児は2つの内容に属している

①からは、1年生だけで行った探検が充実し、児童がみつくり山で遊ぶことの魅力に引き込まれていったことがわかる。②からは、自分たちが遊んで面白かった虫の魅力を、ぜひ幼児にも味わってもらいたいという体験の共有が見てとれる。③などは、すでに幼児2人の特徴をつかんでおり、交流する相手を意識した活動を思い描くことができている。これは昨年までのこども園での、幼児との関係が生きているのではないか。②、③の言葉からは、それぞれ質の高い交流活動が想定できるが、その前提になっているのは①の体験の充実である。みつくり山で遊んだことが楽しかったという経験が、さらなる活動する「ひと」への広がりを生むのである。

表2で示したように、交流活動のねらいを明確にして、当日の交流活動を迎えた。「ここにヤマユリがさいているんだよ、いいにおいがするよ、かいでみて」、「(みつくり山を登るのに) タイヤから登ろうよ」など、6人の児童は、積極的に幼児の手を引いて、みつくり山での交流活動を実行した。中には「A 児くん、ちゃんと後ろにいるから、大丈夫だよ」、「私のまねをしてロープをしっかりとつ

かんでね、B 児くん」という発言も聞かれ、1年生では初めての交流活動にもかかわらず、上級生らしい模範的な言動がとれる児童もいた。



図1 幼児の手を引き、みつくり山を登る児童

こうして第1回の交流活動を終えたのだが、これは終わりではなく1年に及ぶ長期的な交流活動の始まりであった。

2 学習対象を生かした交流活動

遊びを意識した交流活動に続いては、同じく小単元「おもしろい遊びがいっぱい」に位置づけられているこども園で行われる夏祭りへの参加に向けた実践である。単元の発展性でいえば、みつくり山というフィールドで自由に遊ぶという活動から、学習対象をはっきりと一つに絞って活動していく、遊びから学びへの接続をより明確に意識した実践である。ここであつかった教材は、ペットボトルを利用したおもちゃ「ペットボトルスライダー」である。ここにも交流する幼児を意識した学習対象を精選した経緯がある。それは、こども園の幼児がみつくり山に招待してくれたお礼に、児童のために作ってくれたペットボトルにひもをつけて転がして遊ぶ「ペットボトルペット」というおもちゃがきっかけであった。このおもちゃにヒントを得て、児童はそこからさらに、幼児と一緒に遊べるようなおもちゃを工夫した。完成したおもちゃがペットボトルに車輪と重りをつけ、傾斜を利用して転がすペットボトルスライダーである。

夏祭りで一緒に遊ぶ学習対象が決まったら、次の課題は、いかに交流する人である幼児を楽しませることができる遊びにするかである。「A 児くんの背の高さを考えると板の高さはこれぐらいがいいよ」、「ペットボトルに水を入れるとすごく速くて

遠くまで行くよ、B 児くんは車が大好きだからきつと喜ぶよ」と、2 人の幼児が十分楽しめるようなペットボトルスライダーにするため、児童たちは、互いの意見をぶつけ合った。もともとは幼児との交流活動から生まれた学習対象に、児童たちは、科学的な見方・考え方の基礎につながるような、さらには交流する人の立場に立って考えられるような学びの要素を加え、改良を重ねていったのである。また授業に向かう集中力も目を見張るものがあった。ときには実演を加えながら、6 人が真剣に 1 時間途切れることなく話し合いを続けたのである。入学してまだ 3 ヶ月という時期でも、議論するのに値する課題の切実性が生まれれば、1 年生でも十分に話し合い活動は成立するのである。第 1 回の交流活動での事前の話し合いでは、みつくり山で一緒に遊びたいことを念頭に入れた遊びを考えることであった。これに対し、今回の話し合いの趣旨は「交流する幼児のために」というキーワードが常に思考の念頭にあり、話し合いの方向性が焦点化されていった。

夏祭り当日も、年長児のみならず、その下の学年の幼児に対しても優しい言葉で、ペットボトルスライダーという、幼児にとっても魅力的な教材を媒体にして上級生らしく交流する姿があった

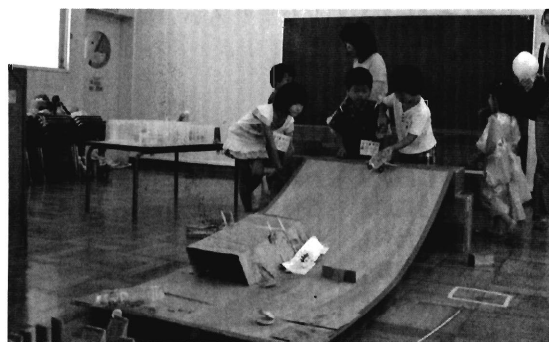


図 2 ペットボトルスライダーで遊ぶ幼児、児童

3 遊びと対象の明確さを融合させた交流活動

2 学期の実践は、ほぼ「秋となかよし」に費やし、その中でも小单元「秋とふれあおう」が重要な位置を占めている。1 年の中で最も長期にわたる単元で、終末には幼児との交流活動が仕組まれている。細かな単元の流れと学習のねらいや他教科等の関連は、表 3 に示した。

春からは諸感覚を存分に発揮し自由な発想で遊

ぶことを、ペットボトルスライダーでは「もの」も「ひと」も、換言すれば学習対象も交流する人も、はっきりさせて遊ぶことを経験してきた。「秋とふれあおう」では、その 2 つの経験を融合・発展させた活動のねらいがある。みつくり山という広がりのある空間で自由かつ大胆に遊びながらも、単元が進むにつれ、その方法は具体的に学習対象や遊ぶ内容を「どんぐりワールド」に絞っていく活動である。交流活動の視点でいえば、交流相手である幼児の思いに寄り添った遊びの開発がねらいである。これまでは自分たちが遊んだことを、伝えたい、共有したい、という交流であった。この時期になると「A 児くん、B 児くんを楽しませるためには、どんな遊びが考えられるだろう」というように、優先される対象が「もの・こと」から「ひと」へと変わっていったのである。要するに、1 年生の児童が自分本意ではなく、年下の幼児のことを最優先に考え、活動を創りだせるようになったのである。

児童は、交流活動に限らず 1 年間みつくり山にかかわってきているので、そこでの遊びに関してくわしくなってきた。「どんぐりワールド」の遊びの内容は、椅子や竹を利用して作った立体的な迷路に、どんぐりを転がす「どんぐりスライダー」や、外用のゴミを入れる塵取りを 2 つ重ねたものに、幼児、児童それぞれが乗り込んで坂を下る「どんぐりバス」などを考えついた。さらに「どんぐり旅館」は、段ボールに敷き詰めたどんぐりの上を歩く足湯が自慢の宿である。遊びだけではなく、どんぐりを炒って食べることも幼児との交流活動に設定したのである。

ここでも夏祭りの実践同様、幼児にとって、もっと楽しめるような活動にするための話し合いが行われた。「A 児くんの背の高さは（手で示しながら）これくらいだから、もう少し（どんぐりスライダーの）スタートを低くしたほうがいいよ」と、どんぐりスライダーの周りに学級のみなを集めて話したり、「（実際にどんぐりバスをもって）前の方がおもしろいし、B 児くんは僕より背が低いから前には B 児くん、後ろは僕がのるよ」と話したりして、常に幼児のことを考えた発言で話し合いが進んでいった。G 児は単元の終わりに書いた

表3 小単元「秋とふれあおう」の流れ

学習過程	かかわる	伝える	調べる	見通しをもつ	伝える	関わる	みつめる
時間	1, 2, 3	4	5, 6	7	8, 9	10	11
目標	◇身の周りの秋をみつけよう ・みつくり山で秋見つけをし、春夏との違いや植物の特徴、自分たちの生活の変化などを発見することができる。 (活動, シート)	◇見つけた秋を伝え合おう ・自分の発見を友達に伝えることで、気付きを共有化することができる。 (シート, 話し合い)	◇秋を生かした遊びを工夫しよう ・木の実や落ち葉などを用いた遊びを、本で調べたり人に聞いたり、経験を生かしたりして工夫することができる。 (活動, シート)	◇工夫した遊びをやってみよう ・遊びに必要なものを考え、自分で工夫したり友達と協力したりして作り、実際に遊ぶことができる。 (活動)	◇園児も楽しめる工夫を話し合おう ・相手意識を明確にして話し合うことができる。 (発表, 活動)	◇園児と一緒に遊ぼう ・園児に積極的に声をかけたり、サポートしたりして園児を意識して楽しく遊ぶことができる。 (活動, 表情)	◇振り返りをしよう ・自分や友達、園児のがんばりに気付くことができ、より愛着を感じるすることができる。 (シート, 発言)
評価項目							
児童の意識	・葉っぱの色が変わったよ。 ・バツがたくさんいるよ。茶色いバツが多いよ。 ・どんぐりが落ちているよ。形や大きさが違うんだね。 ・栗も落ちているよ。みんなで食べたいな。 ・ずっと緑のままの葉っぱと色が変わる葉っぱがあるよ。	・山の色が変わったね。 ・山に生えている植物が変わったよ。 ・変わらないものもあるよ。 ・どんぐりや栗、木の実、米、野菜など、秋は実がなる季節だね。	・どんぐりごまができるよ。 ・ポンドでくっつけると動物ができるよ。 ・落ち葉のベッドで寝てみたいな。 ・どんぐりをしきつめた上に乗ると滑っておもしろいな。 ・オナモミで的当てができるよ。	・落ち葉をたくさん集めないよとベッドができないよ。 ・落ち葉のプールもできるね。もっと落ち葉を集めよう。 ・どんぐりを集めてもらうように全校に呼びかけてみよう。 ・たくさん集まったら、どんぐりの道ができるよ。 ・チラシを作ってお家の人にも集めてもらおうよ。	・いろいろな色の落ち葉があったらカラフルで楽しいよ。 ・A君やB君にたくさん落ち葉をかけちゃおうよ。 ・落ち葉のシャワーを作ろうか。 ・どんぐりの道を進む乗り物を作って、引っ張ってあげたら、喜んでくれそうだよ。	・遊び方をいねいに説明するよ。 ・何回遊べるかを最初につたえなきゃね。 ・プールにぶかぶか浮いてるみたいに仰向けになると気持ちいいよ。 ・どんぐりの道はこの履物をはいてスケートするみたいにするとおもしろいよ。	・「わあ、楽しそう」って言ってくれたのがうれしかったよ。 ・説明をしっかりと聞いてくれたから自信がついたよ。 ・A君が、今までよりも自分からすすんで遊んでいたよ。 ・B君は、きちんとルールを守って楽しく遊んでいたよ。 ・2人とも楽しそうだったよ。
教師の支援	・繰り返しみつくり山と関わる。 ・子どもたちの発見に驚いたり、問いかけたり、感心したりして、一緒になって発見を楽しむ。	・春のみつくり山マップ同様に秋のみつくり山マップをつくり、変化が実感できるように対比して掲示する。 ・発見を仲間合わせながら板書していく。	・秋の遊びの本を教室に準備しておく。 ・葉っぱやどんぐりで遊びたくなるような仕掛けを教室にしておく。	・子どもたちの考えに寄り添い、アドバイスしたり質問したりしながら実現に向けて協力する。	・自分たちが楽しむことに加え、園児たちも一緒に楽しめるという視点を常に確認する。 ・園児のことを考えた意見や思いを賞賛し、価値づける。	・関わりが深まる様子を見取り、子どもたちに返していくことで成長を実感し、自信を持たせる。 ・記録を取りながら、交流が成功し、成就感が味わえるよう見守る。	・自分のがんばりとともに、友達のスゴいところを見つけた意見や思いを賞賛し、価値づける。
他教科関連	道徳「かわいそう」 動植物を大切に する気持ち。	道徳「栗の実あげる」 相手への思いや りの気持ち。	国語科「わたしの発見」 気づいたことを 文章に書く。	国語科「乗り物のことを調べよう」 本で調べる。			国語科「順序よく書こう」 体験を文章にして 伝える。

※城ヶ峰学習は6学年すべてこのシートにしたがって単元を構想し育成する能力の系統性を図った

作文に「A 児さんと B 児さんが あそんだら たのしんでくれるかなと そうぞうしながらかんがえました。たのしんでくれて、よかったです」と、そのときの思いを振り返っている。



図3 実演しながら友達に語りかける児童

また表3にもあるように、道徳や国語科などの、他教科等との関連も効果的に働いた。その人の思いになって考えることや、伝えたいことを文章にしてから話すことなど、城ヶ峰学習以外の教科の時間で習得した学びも積極的に活用し、学びのねらいを助長する役割を担った。

IV 実践から見てきた交流活動の在り方

1 交流活動のカリキュラム

(1) 単元の流れと交流活動の設定

大代は年度初めに保育者と連携し、それぞれで話し合って本実践だけで8回、こども園の夏祭りや運動会、生活発表会などの行事に参加することも含めると計12回の交流活動を設定した。交流する回数は、幼児と児童との関係を深めることに比例することは言うまでもないのだが、留意したい点は、その時期と実際の交流活動の中身である。12回の交流を1年間で、まんべんなく配置するのではなく、場合によっては集中して、あるいはしばらく間をとっていることがわかる。例えば1回目の交流活動は、1学期も後半にさしかかった7月に設定されている。これは入学当初の1年生の子どもの状況に配慮したものである。小学校入学は、子どもにとって大きな出来事である。学びの形態や担任の先生、環境などが著しく変化し、まずはその生活に順応していくことが大切である。大代もそこには十分配慮し、交流活動の時期をあえて後半に設定した。まずは小学校の生活に慣れることを第一優先にし、心に余裕が生まれるこの

時期が最適と考えたのである。

1年生で幼児との交流活動を仕組む場合、御作小学校のように既に交流活動の仕組みが確立されている場合でも、入学後3カ月の経過を待っている。一般的な学校においても半年ほどの経過を置くことが望ましいのではないか。大切なことは時期ではなく、1年生の児童にとって、しっかりと幼児に気持ちを向かわせることができる心の余裕である。この状態が保証されなければ、交流活動においてそれぞれの学年のねらいがはっきりと区別されず、異学年が学び合う意味を見いだせないのである。

(2) 学びのフィールドは「みつくり山」

入学間もない児童が、速やかに小学校生活に順応していったのも、自然環境に恵まれたみつくり山での活動が多分に影響している。大代は1年を通して、みつくり山にかかわっていくカリキュラムを構築した。単元初めの段階では、入学2週目より学校探検の延長でみつくり山に出向き、子どもたちを思いっきり遊ばせたのである。1年生の児童にとって4月当初は、それまでのこども園での生活が一変する劇的な時期である。特に学習環境は、それまで好きなときに、自分が決めた方法で、自由に遊べたものが、内容と時間で区切られた教科学習の枠組みにしたがって、一日の多くの時間を過ごすことになる。いくら期待に満ちて入学してきた児童でも、何らかの重圧を感じないほうが不自然である。そのような状況の児童にとって、学校に隣接するみつくり山で自由に遊ぶ時間は、こども園での活動を想起させ、小学校での体験的な学びへ連続的につなぐのである。これらのことから、単元名「みんななかよし」の「みんな」とは、交流する「ひと」だけではなく、みつくり山という「もの」と、そこで活動する「こと」も含めた「みんな」だといえる。

みつくり山での活動についても、単元初めは、特に遊びの内容や方法を指定するのではなく、6人の児童の想うがままに、自由に遊ばせることが大切である。つまり、学びの価値観を児童に預け、その後の単元の流れの方向付けを委ねるのである。児童はそこでの活動に価値を見出し、みつくり山が大好きになる。そして次時への活動が誘発され、

学びがつながっていくのである。こうした学びの積み重なりが1年間という長期の単元、ひいては幼児との必然的な交流活動に発展していくのである。

(3) 1年を通し発展していく交流活動

既に表1に示した年間指導計画から1年に及ぶ交流活動の中身をひも解いてみると、その内容が徐々に形を変えていっていることがわかる。それは夏の段階では、「一緒に遊ぶ」から、秋に入ると「園児のことを考えて遊びを工夫する」というように、交流活動に向かう心構えが、より幼児のことを念頭に置き、上級生としての学びを形成できていることである。

ではなぜ御作小学校の1年生は、単元が進むにつれ、そのような意識が芽生えてくるのか。それは、年度初めに2年生や全校児童、上級生たちとしっかりと触れ合っていることが影響していることである。幼稚園の年長児は、その園での顔であり幼児教育のめざす集大成の姿がある。ここで培った能力が小学校入学と同時にリセットされてしまっただけではもったいないし、そのために幼小の連携の必要性が問われている。ただ、年長児に1年間幼稚園の顔として頑張ってきたことには、それなりの自負とともに、何らかの重圧も感じていたはずである。小学校入学と同時に上級生に甘える機会も必要である。お兄さん、お姉さんにしっかりと甘えて遊んでもらっていることで、人と人との温もりから学校生活への安心感が生まれてくる。その満たされた気持ちによって、下級生である園児に対し、上級生からかけてもらった愛情を注ぐという相乗効果が生まれる。その好循環が、児童から幼児に対する適切な交流活動へと、発展していくのである。

また、交流活動の後には必ず振り返って学びをつなげていることも効果的に働いた。交流活動が幼児にとって小学校の準備の活動になってはいけない。幼児の発達段階に即し、そのときの幼児の興味・関心がどこに向いているのか、毎回交流活動を振り返り確認していることである。児童の意識の流れを見とり、そこに教師、保育者が連携して次時の交流活動が形づくられていくのである。幼児、児童の最大の興味・関心こそ遊びを主活動と

する学びである。この発達の過程があるからこそ、3月に行われる交流活動のまとめである小学校生活体験が成立し、幼児は4月からの生活に期待を膨らませ、安心して小学校入学を迎えられるのである。

2 互恵性のある交流活動を実現する

(1) 交流相手の顔が見える

小学校と幼稚園との交流・連携・接続はそれぞれの発達の段階を踏まえ、それぞれの教育を充実させることが大切である。一方が他方に合わせるものではないことに留意しなければならない⁵⁾。本実践では、まさしく幼児、児童がそれぞれ生き生きと活動し、互恵性のある交流活動を実現した。その要因として、小学校とこども園との連携しやすい環境や教師、保育者の意識の高さなどが挙げられる。特に大きな影響を与えたのが、児童にとって交流相手である幼児のことをイメージしやすい環境にあったことである。交流活動の主体者である児童と幼児の結びつきほど、学びをつなげることへ効果を発揮する要因はない。児童が常に、交流する幼児の顔を想定しながら活動を構築していったことが、一方的な交流にならず、お互いに有意義な空間や時間を実現したのである。

(2) 連続した単元が児童の模範的行動を生む

それでは本実践において、なぜ子ども主体の交流が存在したのか。そこは22年度、23年度と同じ交流活動を続けて実践していることに着目したい。単元当初、みつくり山で十分遊んだ児童が、「この遊びを誰に伝えたい？」という大代の問いに、なぜ真っ先に「こども園のA児くん、B児くん」と答えられたのか。それは言うまでもなく、昨年自分たちが去年の1年生に遊んでもらっている経験から発せられた言葉である。D児は単元終了後の学習発表会の中で、交流活動を振り返って「私たちは去年、I児くん、J児ちゃん...（当時1年生の児童ら）たちと交流をしてきました、御作小学校に何度も来て、一年間教室で遊んだり、体育館で遊んだりしました」と、同じくG児は「校舎の中をレインボー電車に乗って探検したりもしました」と、活動まで鮮明に覚えていたのである。そのときの満たされた経験から「小学生になった

ら、今度は自分たちが、こども園の子たちに遊びを教えてあげたい」と考えるのは、自然な流れである。この意識の芽生えこそが児童の模範的な行動を生むのである。それが十分に育っていない段階で「上級生だから遊んであげましょう」と教師から交流活動の意図を強要しても、活動は単発的なものとなり、連続的に児童の学びはつながってはいかないのである。

単元開発時に教師と保育者がそれぞれ連携して、交流活動を設定し理想の学びを接続することは、生みの苦しみが伴う。しかし一度幼児と児童とがともに学ぶ単元が構築されれば、幼児から児童へ、さらに児童はまた新たな幼児へと、年々活動は連続してつながっていくのである。大切なことは互恵性のある実践をやり続け、交流活動カリキュラムの深化・発展を図っていくとともに、それぞれの校、園、さらには近隣の校、園の共有財産にしていくことである。

3 遊びから学びへの連続性・接続性

(1) 遊びの充実こそが確かな学びを生む

改正学校教育法に示された「幼稚園はその後の教育の基礎である」という小学校側の視点からとらえた幼児教育だけでなく、「遊びこそ、その後の学びにつながる根底である」というボトムアップ型のとらえ方も大切である。幼児期においては、学びは遊びの中にあり、諸感覚を通して気付き、疑問をもち、その幼児なりに考えたり、試したりしながら、自らの課題を探究、解決していくことと考えられる⁶⁾。幼児期から児童期を結ぶものは学びであり、特に接続期においては遊びの理念を学びにつなげなければいけないのである。H児の1年の終わりの交流活動を振り返った作文には「わたしは いままでは じぶんばかり たのしくやりたいと おもっていたところが ありました。でも、A 児くんも B 児くんも、わたしたちも たのしくできる くふうができて よかったです」と記録されており、以前の自分に比べ、自分自身への成長が交流活動により育まれたことがわかる。これはH児がたとえ自分本意であっても、十分に遊んできているからこそ書ける文章である。幼児期に十分遊んで育まれてきたことを、児童期

に入ってつなげて伸ばすことが小学校教育の使命である。遊びと学びは連続しているのである。「遊び大好きな子ども」は、学ぶことへの自信や意欲に満ち溢れた「勉強大好きな子ども」にしなければいけない。それは、遊びから学びへ連続的につなぐ交流活動を仕組むことで実現できるのである。

(2) 融合した遊びから学びを分化する

交流活動のつなげ方は、遊びから学びに急激に替えるのではなく、遊びの要素を存分に生かした学びを形成し、そこから徐々に、話す、書く、比べる、まとめる、などの細かな学びを分化させていくことが望ましい。本実践で見せた児童の発達には、遊びの中においても確かな学びの姿があった。その学びは、ここでは遊び、これからは学びと、分化されているのではなく、交流活動という融合された遊びの中から生まれたものである。十分活動することは、教室に戻っての座学においても、新たな能力や集中力を発揮するのである。

前述したように、国語科との関連は「秋とふれあおう」での交流活動を考案する話し合いで効力を発揮した。これは単元指導計画に示されている通り、教師側も想定していた姿である。さらに1年の終わりの交流活動を振り返った作文からは、同じく「秋とふれあおう」の実践において、想定外の教科も関連していたことがわかる。D児は、「わたしは、こうさくがすきです。A 児くん、B 児くんがたのしめるようにくふうするのがむずかしかったです。たのしんでくれて、よかったです」、C児も「こうさくがすきで、もっと、すきになりました。あそぶ人のきもちをかんがえながら、つくりました」と記されていた。交流活動で学んだことは他教科でも波及して好影響を及ぼすのである。作って喜んでくれる人を想定しての創作活動は、それだけで既に図画工作科の学びのねらいを超えたものがある。生活科を核とした複数教科と関連した単元は、経験単元と教科単元との関係に、相乗効果を生み出すのである。

(3) 城ヶ峰学習の6年間接続カリキュラム

小学校とこども園との連携において、確立されてきた2年間の交流活動を経験した子どもたちは、その後の城ヶ峰学習を中心とした学校教育の中でもいかに、人とかかわる力を発揮していくこ

ととなる。2年生の町探検では、大好きになった町の人を伝えるのに、発表原稿なしで数分間語り続けるほど町の人と深くかかわった。本稿で言及した児童ではないが、3、4年生では22年度から異学年同士が協同で学び、育てた野菜を販売するのに地域の人に向けて販売したり、全校児童に向けて野菜を広めたりする活動を行っている。同じく5、6年生では、2年続けて地域の米を広める活動を、農家の人や地区長さん、商工会議所の方を巻き込んで活動を展開した⁷⁾。学びの中で常に人を巻き込み、良好な関係を模索しながら単元を進めているのである。

1年生で経験する下級生との交流はそこで完成するわけではなく、常に交流する人や学習形態を変え、6年間で育てていけるカリキュラムを積み重ねてつなげているのである。

以上、本稿から明らかになったことを、交流活動の在り方として図4にまとめた。

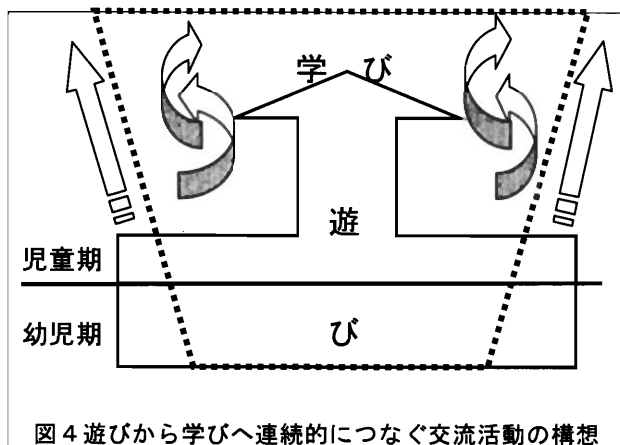


図4 遊びから学びへ連続的につなぐ交流活動の構想

幼児期から児童期への学びをつなぐものの土台は遊びであり、児童が幼児と交流することによって、それぞれの境界線をまたいで連続的につながり、徐々に学びへと広がって、やがて教科の学びへと分化されていくのである。

V 課題と展望

以上、本稿では、「みんななかよし」の実践で育った子どもの姿から、幼児期から児童期への学びを連続的につなげていく交流活動の在り方について言及してきた。ここでおさえなければいけない点は、御作小学校は小規模校ゆえに、こども園との交流・連携・接続がしやすい環境にあったこと

である。今後は一般的規模の学校においても、その学習効果を証明しなければ、真の意味での本稿で言及したことを示すことにはならない。ただ交流活動のカリキュラム理念や、遊びを主体とする活動から学びへの接続においては、一般的規模あるいは大規模な学校においても、十分に学習効果を見いだしていけるのではないかと。

また、筆者が小学校側の共同研究者であったため、考察が生活科や児童からの分析に終始している。今後は幼児教育側からとらえた学びの接続の検証が必要である。

註

- 1) 文部科学省コミュニケーション教育推進会議審議経過報告「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために～『話し合う・創る・表現する』ワークショップへの取組～」2011年8月 p.24
- 2) 篠原孝子・田村学「こうすればうまくいく！幼稚園・保育所と小学校の連携ポイント」ぎょうせい 2009年 p.7
- 3) 平成23年度豊田市立御作小学校研究紀要「地域で学び仲間と学んで未来を切り拓く力をはぐくむー言語活動を充実させ、思考力・判断力・表現力をはぐくむ城ヶ峰学習（生活科・総合的な学習の時間）の授業づくりー」豊田市教育員会 2011年
- 4) 筆者は、1年生に限らず3年間で計17実践の研究授業助言者を務めた。本稿の課題から1～6年生の授業分析が必要であったため、改めて他の学年の授業を重ねて考察した。
- 5) 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ついての報告」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年11月
- 6) 湯川秀樹「接続期における《学ぶ》ということ」文部科学省「初等教育資料12月号」東洋館出版社 2012年 p.11
- 7) 加納誠司「子どもの学びと育ちを連続的・系統的につなぐ実践的授業研究ー豊田市立御作小学校「城ヶ峰学習」の実践を通してー」講座紀要『生活科・総合的な学習研究』第10号 愛知教育大学生生活科教育講座 2012年 pp.1-10