

思いや願いの実現に向けて主体的に取り組み、 人と関わることのよさを感じる子の育成

一年長児との互惠性のある交流活動を通して―

蒲郡市立三谷小学校 教諭 高橋浩司

<研究の概要>

本研究では、年長児との互惠性のある交流活動を通して、思いや願いの実現に向けて主体的に取り組み、人と関わることのよさを感じる子を目ざした。児童たちの思いや願いを大切にしつつ保育者の思いや年長児の様子を生かして交流活動を継続して行うことや、対話や表出の工夫により思いや願いを高めていくことの有効性を明らかにした。

<検索用キーワード>

互惠性 幼保小連携 幼保小の架け橋プログラム
交流活動 思いや願いの実現 生活科

1 主題設定の理由

文部科学省は、「幼保小の架け橋プログラム」について、令和4年度からの3年間、架け橋期のカリキュラムの開発や実施等に取り組む19の自治体を採択した。選ばれた各自治体は、様々な取り組みを行っており、架け橋期における幼保小連携の取り組みが注目されている。幼保小での交流を通して、児童は園児への思いやりの心を育んだり、人と関わるよさを実感したりすることができる。

令和5年度勤務校はすぐ隣に保育園があり、保小連携がしやすい環境にあった。保育者の思いを生かし、小学校・保育園双方に有効となる1年生児童と年長児の交流を行えば、児童の成長につながるだけでなく、年長児にとっても入学への安心感をもつことができるのではないかと考えた。そして、本学級児童、そして年長児の双方に有意義な互惠性のある幼保小連携の交流活動を計画し、実践したいと強く思った。

本学級の児童は、通学路探検で通った保育園に関心をもった。児童の多くは、すぐ隣にある保育園の出身であり、通ったときに園庭で遊ぶ年長児を見て「またみんなと園庭で遊びたいな」、「年長さんや保育園の先生たちとお話したいな」とつぶやくなど保育園に遊びに行くと年長児に関わりたいという願いが見られた。また、担任が4月に保育園にあいさつに行ったとき年長児クラスの担任の先生から「窓から見える小学校の池を年長さんが気になっています」と話があり、年長児が小学校に興味をもっていることがわかった。これらのことから、本学級の児童と年長児双方の思いを大切にしながら保育者と協力して交流活動を計画することで、年長児の満足感が増し、喜んでいる年長児の姿を見た本学級の児童の満足感や達成感にもつながり、互惠性のある交流活動になっていくことを願った。そして、活動後に、表出や対話の仕方を工夫することで思いや願いを実現した満足感や達成感を味わい、新たな思いや願いがうまれていくのではないかと考えた。

小学校学習指導要領生活編では、「単元計画の中に、継続的に関わることのできる対象を設定することが大切である（中略）共に関わる中で目的を達成していくことで、相手のことや相手が伝えたいと考えていることを理解することのよさや楽しさを実感していくのである」と述べられている。つまり、対象と継続して関わっていく中で、自分の思いや願いの実現を繰り返していけば、人と関わることのよさを感じることができるといえる。

そこで、継続的に関わることのできる対象として年長児を意識しながら、自分たちの思いや願いの実現のために交流活動に主体的に取り組み、活動後に満足感や達成感を味わうことを繰り返し行っていくことで、人と関わることのよさを感じることができると考え、研究主題を「思いや願いの実現に向けて主体的に取り組み、人と関わることのよさを感じる子の育成」とし、副題を一年長児との互惠性のある交流活動を通して―と設定し、研究を進めることにした。

2 研究の構想

（1）目ざす子ども像

- ・思いや願いを実現しようと主体的に取り組む子
- ・人と関わることのよさを感じる子

（2）手立て

- ・年長児を意識しながら、思いや願いを実現するための互惠性のある交流活動の実施
- ・満足感や達成感を味わい、新たな思いや願いを生むための表出や対話の仕方の工夫

（3）抽出児童Aについて

児童Aは隣の保育園出身で園での思い出を嬉しそうに語る姿が見られる。また、生活科

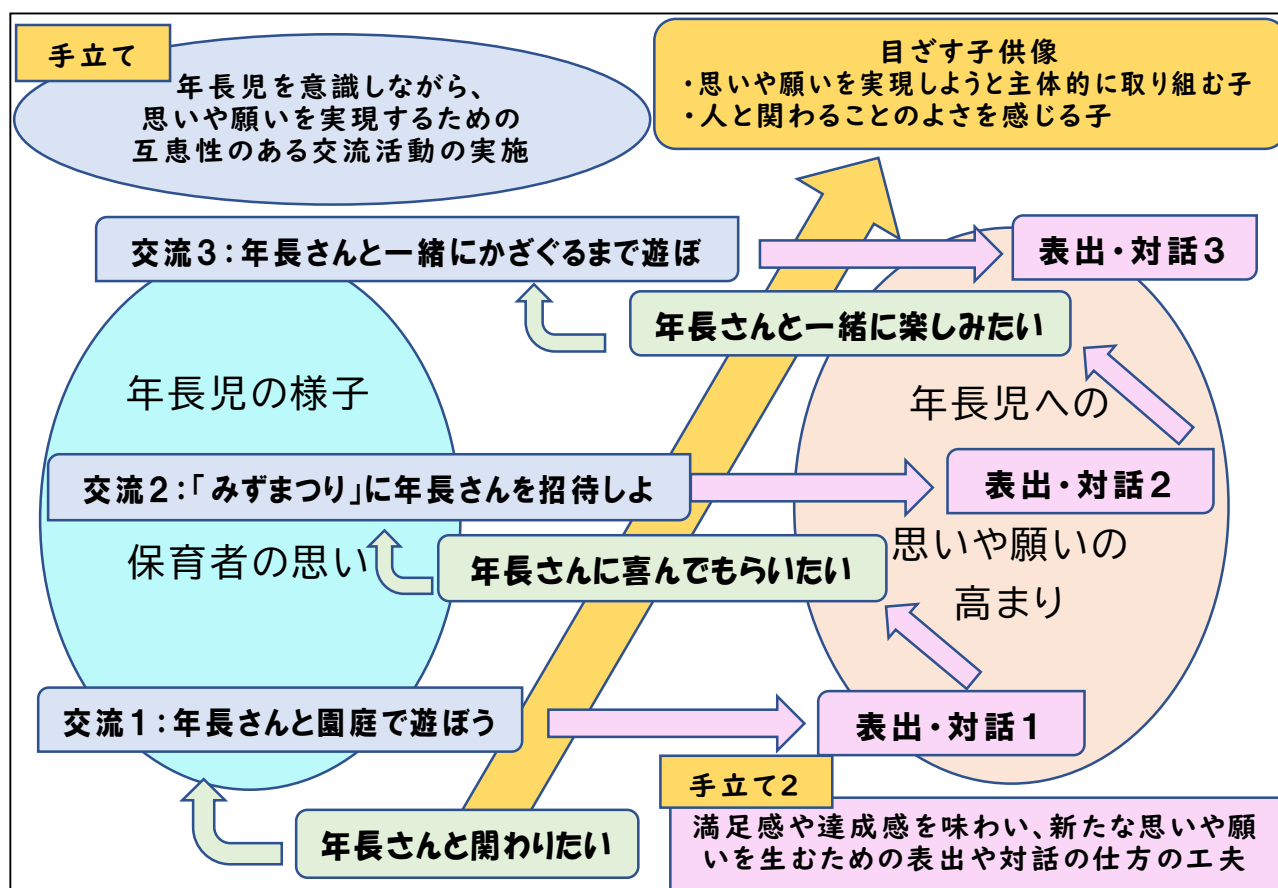
の授業を楽しみにしている姿が見られる。ところが、日常生活では自信がなく、積極的に人と関わることができていない。

そんな児童Aが年長児への思いや願いの実現に向けて主体的に取り組み、人と関わるよさを感じ、日常生活へと生かしていったほしいと願った。

(4) 研究構想図

本研究の構想図を資料1のように示した。

資料1 研究構想図



(5) 研究の方法

実践を通して、学級全体や抽出児童の様子やワークシートの記述からどのような変容が見られたかを考察し、目ざす子ども像に迫るための手立ての有効性を明らかにする。

3 研究の実践と考察

(1) 年長さんと園庭で遊ぼう (9月実施)

交流の前に、保育者の思いや年長児の様子を知るために、夏休みに担任が保育園へ伺った。園長先生や年長児担任に1年生児童が「園庭で遊びたい」「年長さんと関わりたい」という思いをもっていることを伝えた。すると、喜んで了承してくれた。そして、園長先生から「遊びを決めるのではなく、自由に遊ぶ姿を見守ってください」と話があった。その話から、遊びを通じた年長児と1年生児童の自然な関わりを望んでいるのだと感じた。

また、そのとき年長児はちょうど園庭で水遊びをしていた。いろいろな道具を使ってさまざまな遊びを楽しんでいた。1学期に1年生児童が生活科で行った水遊びに関連するものがいくつかあり、年長児の遊びが生活科につながっていることを感じた。

交流当日、児童たちは久々の園庭に大はしゃぎで夢中で遊びだした。園長先生の思いを大切に、児童たちには「好きな遊びを自由にしていよいよ」と伝え、それぞれの様子を見守っていた。すると、自然と関わりが生まれ、笑顔で年長児と一緒に遊ぶ姿が見られた。

隣の保育園出身以外の児童への配慮として、年長児担任に「全員が楽しめるようにこの園出身ではない3人の児童（児童B・C・D）に積極的に話しかけてもらえますか」とお願いしておいた。3人の児童は最初緊張していたが、友達や保育者の声かけもあり、遊びにとけこんでいた。活動後、児童Bに話をきくと「楽しく遊べてよかったし、保育園の先生が話しかけてくれてうれしかった」と笑顔で答えた。

T: 園庭で遊んでみてどうでしたか。
児童A: 年長さんと遊べてうれしかった。
(中略)
C: 自由に遊べたからいろいろな子と話せてよかった。
(中略)
C: また行きたいな。
C: もう行ったし次は年長さんを呼ぶのはどうかな。
T: もう1回行か、次は招待するかどっちがいい。
C: 招待したい。(全員が招待するに手をあげる)
T: 招待して何するの。
C: 前にお祭りに行ったんだけど屋台が楽しかった

資料2 園庭での交流後の授業記録

次の日、園庭遊びについて感じたことを話し合うことにした。話し合いの前に活動の様子を写真で振り返ると「すべり台楽しかったな」「保育園の砂場よかったな」「わたしめっちゃうれしそう」と自分たちの遊んでいる様子を見て、笑顔で感想をつぶやいていた。写真を一通り見て想起したあと、話し合いを行った(資料2)。児童Aは「年長さんと遊べてうれしかった」と発言し、その言葉から満足感を味わうことができたと考えられた。同じように年長児や保育者と関わって一緒に遊べたことに対して、児童たちは満足感や達成感を味わったことがわかる発言をしていた。写真で想起したあとに、話し合いの場を設けたことは、自分の姿を客観的にみることができ、満足感や達成感を高めることにつながったと考えられる。

また、話し合いの中で「自由に遊べたからいろいろな子と話せてよかった」と発言する児童がいた。この発言から、多くの年長児と関わることでできたよさを感じたことが伝わってきた。これは、園長先生の「自由に遊ぶ姿を見守ってください」という思いを生かしたことによるものである。保育者の思いを生かした交流活動にしたことにより、人と関わるよさを感じることができたといえる。

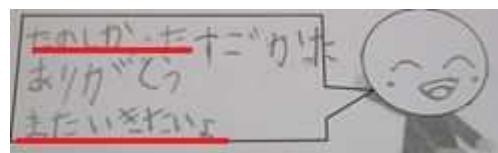
さらに、「次は年長さんを呼ぶのはどうかな」という児童の発言からまた園庭にいきたいと思っていた児童たちの思いが変容し、「(年長さんを)招待したい」という新たな思いが生まれた。そして招待して「お祭りを年長さんにやってあげたい」と具体的なイメージを抱くことができた。これは、友達と話し合う場を設けたことにより、児童たちが自分の考えを見直した表れである。つまり、交流活動後の表出・対話により新たな思いを生むことができたといえる。そのため、活動後に表出・対話を行ったことが有効であったといえる。

(2) 年長さんを「みずまつり」に招待しよう(10月実施)

お祭りの内容として、児童たちは1学期に行った6つの水遊び(しゃぼん玉・泥団子・色水・魚すくい・水鉄砲・水中めがね)をもう一度体験したあとでどのお店の担当になりたいかを考え、児童たちの希望を尊重して決定した。そして、6つのお店で力を合わせて「みずまつり」を開き、年長児を招待し、喜んでもらいたいという新たな願いに向かって活動していくことになった。

年長児に喜んでもらいたいという願いの達成に向け、年長児への思いをさらに高められるように、年長児がどんな様子になったら成功かということを話し合った。すると「年長さんがとびきりの笑顔になったらいい」ということに決まった。しかし、「とびきりの笑顔」がイメージしにくい様子であったため、具体的にイメージできるようにと表情(以下「えがおメーター」と記述)や年長児に言ってもらいたいコメントをかけるようにしたワーク

シートを渡し、かく場を設けた。すると、それぞれが思うとびきりの笑顔やコメントを記述していた。児童Aも自分が思うとびきりの笑顔と「たのしかった」「またいきたいよ」などと言ってもらいたいコメントをかいていた(資料3)。抽出児童の記述から年長児への思いが高まり、具体的なイメージができたと考えられた。



資料3 児童Aの「えがおメーター」

準備が始まり、それぞれのお店ごとに「水風船がたくさんほしい」「色水を入れるコップがほしい」「飾りつけをしたいから色テープがほしい」など要望を伝えてきた。しかし、前と同じものを作ることによって満足してしまっていた。児童Aのいる泥団子屋さんも「つるつるにしたい」という思いをもって活動していたが、同じような泥団子がいくつかできて「いっぱいできた」と満足していた。しかし、その泥団子は、年長児が園でつくるものとあまりかわらない出来栄であった。

そこで、年長児の立場に立ってもっと工夫してほしいと、年長児がどんな水遊びをしていたかを知り、交流活動に生かすために、保育者へのインタビューを企画した。代表で4人の児童がインタビューに行った。児童Aはインタビュー後、年長児の担任かつ児童Aの元担任である保育者であるE先生と笑顔で写真を撮り、「年長さんのこといろいろ聞けて楽しかった」と満足感を感じていた。インタビュー後、E先生から「がんばってね。年長さんみずまつり楽しみにしてるからね」と励ましの言葉をもらおうと、「うん、がんばる」と笑顔で答えた。この言葉から前向きな気持ちになり、思いを高めていたと考えられた。また、帰るとき「E先生とまた話せてよかった」とつぶやく姿があった。このつぶやきからお世話になった人と再び関わることのよさを感じていたと考えられた。

次の日、インタビューの動画を教室で流した(内容の詳細は資料4に示した)。「年長さんがやったことない遊びがいい」という保育者の言葉を受け、「年長さんがまだやってないことをやろう」と新たな目標を決めていた。特に年長児が経験している4つの水遊び(しゃぼん玉・泥団子・色水・水鉄砲)のお店をもっと工夫してびっくりさせたいという気持ちをもつことができた。工夫の手助けとなるように、水遊びの本を図書館からかりてきて、「みずまつり ヒントコーナー」を教室内に設置した。児童Aはすぐにヒントコーナーに興味をもち、泥団子の遊び方がのっている本を熱心に読んでいた。そして、「この『宝石泥団子』(色を塗った泥団子)がやってみたいんだけど1人じゃ難しそう」と本を見せながら話しかけてきたので、「1人でやるんじゃなくて4人で協力してやったら」と助言した。すると、同じ店の友達に「宝石泥団子」のページを見せ、新たな願いを実現するために取り組み始めた。この児童Aの主体的に活動する姿はインタビューがあったからこそ生まれたといえる。また、児童Aは保育者に直接励ましの言葉をもらったことにより前向きな気持ちになることができた。そのため、年長児の様子を知り、交流活動に生かすために行ったインタビューは有効であったといえる。

児童: 保育園ではどんな水遊びをしましたか。
保育者: しゃぼん玉と泥団子と色水と水鉄砲です。
児童: やってほしい水遊びは何ですか。
保育者: 年長さんがやったことない遊びがいい。

資料4 保育者へのインタビュー

それぞれのお店で準備をすすめていくうちに、同じお店の友達と協力する姿や、他のお店のよさを認める姿が見られるようになっていた。招待直前には、お客さん(年長児役)とお店屋さん(児童役)にわかれ、年長児に合った遊びや作り方になっているのかを学級全体で確かめ合うことにした。お客さん側の視点を明確にするため、始まる前にそれぞれの店長が、工夫したところを紹介し合ってから行った。すると「年長さんにはボイは難しいけど手ならすぐえる」など具体的なアドバイスをする姿が見られた。児童Aの泥団子屋さんも「年長さんに選んでもらったあと、袋に入れるのは1年生がやったほうがいい」と

アドバイスを受け、変更していた。変更する様子から、視点を明確にして、遊びやお客さんへの対応を見直す機会を作ったことにより、友達からの意見を受け入れて、年長児への接し方を見直し、互惠性のある活動へとつながったといえる。

招待当日、以前に園庭で一緒に遊んでいることもあり、始めから和気あいあいとした雰囲気の中、笑顔があふれていた。児童たちが、年長児に寄り添い、優しく声をかける姿が随所で見られた。児童Aは、年長児や保育者におすすめの泥団子を紹介したり、泥団子を丁寧に袋に入れたり嬉しそうに年長児や保育者と接していた。児童Aの表情から楽しさが伝わってきた。年長児たちも、「すくえてよかった」「もっと水をかけたい」「もらったもの大切にするね」などの感想を言いながら楽しんでいた。「みずまつり」の最後には、E先生から「年長さんは小学校がとても楽しみになりました。また1年生と一緒に活動したいです」と感想をいただいた。児童たちはE先生の感想を真剣に聞き涙ぐむ姿も見られた。

年長児や保育者の感想から、今回の「みずまつり」は小学校側だけでなく、保育園側にとっても有効な互惠性のある交流活動であったことがわかった。そして、振り返りの前に年長児の笑顔の写真を提示し、感想を紹介した。児童Aは「笑顔になってもらえたと、E先生にほめられてよかった」と満足感を感じさせる言葉をつぶやいていた。児童Aはワークシートの「えがおメーター」に笑顔をかき、「きてうれしかった」「よろこばせられてうれしかった」と書いていた(資料5)。「えがおメーター」に笑顔をかいていたことや「よろこばせられて」と自分で書いていることから、児童Aは「年長さんを喜ばせたい」という願いへの達成感を味わったことがわかった。イメージをもって年長児の立場に立ち、互惠性のある交流活動になるようにと、主体的に活動に取り組み、感想や写真から年長児が喜んでくれたということが実感でき、自分たちの活動への達成感をもつことができた。そのため、年長児を意識し、互惠性のある交流活動を実施したことは有効であったといえる。



資料5 「みずまつり」後の児童Aのワークシート

(3) 年長さんと一緒にかざぐるまで遊ぼう(2月実施)

「みずまつり」での交流の翌月、チューリップの球根が学校に届いた。これを交流活動に生かせないかと考え、年長児と1年生児童で協力して植える活動を計画した。保育園に行き、活動の意図や目的を保育者に伝えた。すると賛同してくださり、ぜひ行いたいという返事もらった。すぐに児童たちに伝え、と、「やりたい」と答えた。

交流当日、3回目ということで会話も弾み、仲よく話す姿が見られた。ところが、児童たちも年長児も球根を植えたことがないため、作業に戸惑い、うまく植えられず、教師や保育者に手助けしてもらいながら行い、主体的に活動に取り組むことができなかった。

活動後、写真を見ながら振り返りの話し合いを行った。「年長さんが楽しんでなかった」「上手に教えられなかった」と感想を述べていた。児童たちの感想から活動に対しての満足感や達成感を味わえなかったことが伝わってきた。そこで、新たな思いや願いをもてるようにと「みずまつり」のときと比べ、違いは何かを考えることにした。児童たちは活動を想起し、「やったことないことだから自信をもって教えられなかった」「私たちも年長さんも笑顔じゃない」と発言していた。そして、次の交流活動はどうしたいか聞くと「みずまつりのときのようにしっかり準備してからやりたい」「私たちも年長さんも楽しみたい」と発言し、新たな思いや願いをもつ姿が見られた。対話の際、二つの交流活動を比べたことにより、新たな思いや願いにつながったと考えられる。また、球根を植える活動は教師の思い付きがきっかけであり、児童たちの思いや願いにそったものではなかったため、互惠性のある交流とならず、主体的に活動に取り組むことができなかった。

3学期に入り、体験入学での幼保小の交流が近づく中、児童たちは生活科でかざぐるま

をつくり夢中で遊んでいた。児童たちに「体験入学で年長さんとどんなことがしたいですか」と問いかけると、ほぼ全員がかざぐるまと答えた。理由を聞くと、「何回も作ってるから教えられる」「遊んで楽しいから年長さんもきっと楽しんでくれる」と答えた。そこで、児童が作ったかざぐるまをもって保育園に体験入学の打ち合わせに行った。すると、園庭で遊んでいた年長児が近寄ってきて興味を示したため、演示した。すると「すごい」「やりたい」と目を輝かせていた。そんな年長児の姿をみて、E先生は「ぜひかざぐるままでお願いします」と話してくださった。

交流活動までに作り方や遊び方の説明の練習を何度も行い、体験入学当日を迎えた。その日は隣の保育園だけでなく、他の保育園・幼稚園の年長児も来ていた。しかし、初めて会う年長児にも児童たちは自信をもって作り方や遊び方を教え、一緒にかざぐるま遊びを楽しむ姿が見られた。

年長児は遊んだかざぐるまを大切にもち、「楽しかった」「早く小学校に行きたいな」と話しながら笑顔で帰っていく姿が見られた。E先生は「年間を通じて様々な交流活動を行ってくださりありがとうございました。おかげで、安心して送り出せます」と話してくださった。

年長児や保育者、保護者の言葉を児童たちに伝え、活動の写真を見せると、みな笑顔になり、満足気であった。そのうえで話し合いを行った。「練習がんばったからうまく説明できた」という発言から活動に向けて準備をがんばったことによる達成感が伝わってきた。児童Aによる「説明きいてくれてうれしかった」という発言からも満足感が伝わってきた。さらに、「私たちも年長さんも笑顔になれた」「どっちも楽しむことができた」という発言から自分たちも年長児も喜ぶことができた互惠性のある交流であったことを実感していることが感じられた。

話し合いの後に、交流する前と今の自分の違いについて考え、まとめのふり返しを書く場を設けた。児童Aのワークシート（資料6）の「はじめは」「なんかいいもあそんで」という記述から活動を繰り返したことにより思いの変容があったことがわかる。また、「いっしょにあそぶのっていいな」という記述から、積極的に人と関わることでいかなかった児童Aが、年長児との互惠性のある交流を通して、人と関わるよさを感じることができたと考える。さらに、「2ねん生になったら1ねん生をたすけられるようにがんばりたい」という記述からこれからは前向きに1年生と関わっていきたいという思いをもつことができたといえる。この新たな思いは、記述する場を設けたことにより、生まれたものである。そのため、交流活動前と後での自分の違いについて考え、表出する場を設けたことは有効であったといえる。

はじめはわたしがえんていでたのしくあそびたいとおもっていたけど、なんかいいもあそんで、ねんちようさんといっしょにあそぶのっていいなとおもった。(中略)2ねん生になったら1ねん生をたすけられるようにがんばりたい。

資料6 話し合い後の児童Aのワークシート

4 研究の成果と今後の方向性

互惠性のある交流活動を継続して行い、表出や対話の仕方を工夫したことで、「自分のために→年長児のために→双方のために」と児童の思いや願いの質が高まり、人と関わるよさを感じることができた。一方で、球根を植える活動では計画不足の点があり、満足感や達成感を得られなかった。そのため、今後もそれぞれの思いを大切に、ねらいを明確にした小学校・園双方に有効となるような交流を行い、児童の成長につなげていきたい。

引用文献一覧

- ・ 文部科学省「小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 生活編」2018 年 p. 47

参考文献一覧

- ・ 文部科学省「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）」2022 年