

# 子どもの経験を階層的に生かす幼小連携カリキュラムの開発 (4)

井上 弥 朝倉 淳 掛 志穂 君岡 智央  
石井 信孝 大橋美代子 加藤 桂子 吉原健太郎

## 1. 本研究の経緯

本研究は、幼小連携研究の歴史を持つ広島大学附属三原幼稚園（以下、幼稚園）及び広島大学附属三原小学校（以下、小学校）での実践を事例として、幼稚園（3歳から5歳）と小学校低学年（第1学年から第2学年）の教育内容を子どもの経験の蓄積という観点から見直し、子どもの経験が階層的に生かされるカリキュラムとして提案することを目的とする。

第1年次は、園児・児童の実態観察・ビデオ分析を通して、めざす子ども像（「身のまわりのものや人に積極的にいかわり、自分でいろいろなことに取り組むことができる子ども」）を設定し、その姿に迫るために、小学校第1・2学年に新教科「発見」科（以下、発見科）と「表現」科（以下、表現科）を設置し、単元開発及びカリキュラム試案を作成した。発見科は認識の基礎を、表現科は表現力の育成を目的としている。

第2年次は、カリキュラム試案に基づいて保育・授業を実践し、同一題材や関連した内容について、発達段階に応じた単元開発を行った。

第3年次は、保育・授業を実践する中でカリキュラムの修正を行うとともに、発見科・表現科を設置したことによる子どもたちの変容の調査・分析を行った。

第4年次にあたる本年度は、幼稚園年長に「発見・表現の時間」を設置し、単元開発を行った。本小論では、その実際についての考察から「発見・表現の時間」の成果と課題を示す。

## 2. 「発見・表現の時間」設置の背景

### 2.1 昨年度までの実践から見てきたもの

昨年度までの3年間、発見科及び表現科の視点で、幼小の保育・学習内容を連携するカリキュラムを作成し、めざす子どもの姿に向けて実践を行ってきた。その効果は、少しずつであるが、子どもたちに表れてきている。例えば、小学生の調査によると、学年があが

るに連れて対象の部分的特徴から全体的特徴を捉えられるようになってきたり、機能的特徴への気づきが増えてきたりしていること、つまり、認識の基礎が育ってきていることや、自分のイメージしたことをいろいろな方法で表す力がついてきていることなどである。

幼稚園では、今まで気がつかなかったものに気づいたり、より積極的にかかわろうとしたりする姿が見られるようになってきた。しかし、以前から見られてきた年長児の姿として、遊びが単発的なものになりがちで、遊びの広がりや深まりが少ない傾向は変わらない。このような姿から、子どもたちが、「感じたりイメージしたり発見したり考えたりする経験」を積むことの必要性を、今まで以上に感じるようになった。

### 2.2 「発見・表現の時間」の設定

子どもたちの興味関心の幅は広く、一つの対象に対して感じ方や表し方も様々である。子どもたちが感じていることや表していることを保育者が共感的に受け止め、価値づけていくことが、子どもたちが活動を充実させていくことにつながると考える。幼児期の子どもたちは、遊びといういわゆる総合的な活動を通して様々なことを学んでいる。したがって、発見科と表現科の両者を併せもった視点で子どもの感じ方や表し方を受け入れていくことが必要である。

そこで、3年次までの研究の成果を生かすとともに、年長児の子どもたちの実態に対応するため、幼稚園では、発見科と表現科の両者の視点で保育を行っていく「発見・表現の時間」を設定した。

時間としては、主にまとまった活動を中心に利用していくが、子どもの実態や活動内容に応じて柔軟に設定していく。また、小学校の教員も保育に加わり直接子どもたちにふれあうこと、子どもたちの様子や育ちを理解し、幼稚園の教員とは違う視点で働きかけを行うことも考えている。さらに、5歳後期後半には、保育者が45分という時間を意識して活動を設定すること

Wataru Inoue, Atsushi Asakura, Shiho Kake, Tomochika Kimioka, Nobutaka Ishii, Miyoko Ohashi, Keiko Kato, Kentaro Yoshihara: The curriculum development for collaboration between kindergarten and elementary school from the point of children's experiences(4)

も幼稚園から小学校へのなめらかな連携に繋がると考  
える。

### 3. 「発見・表現の時間」の目標

先に述べた年長児の実態や発見科及び表現科との関  
連を考え、「発見・表現の時間」の目標を次のように設  
定した。

身近な自然やものや人に積極的にかかわる中  
で、様々な感覚をはたらかせて、発見したことや  
考えたこと・感じたことやイメージしたことを、  
表したり発展させたりする力を養う。

この目標は、次の4点から構成されている。これら  
のことを子どもたちに経験させたり、力を養ったりし  
たいと考える。

- ア. 身近な自然やものや人に積極的にかかわること
- イ. 様々な感覚をはたらかせて感じること
- ウ. 発見したことや考えたことを  
表したり発展させたりすること
- エ. 感じたことやイメージしたことを  
表したり発展させたりすること

#### 3.1 「発見・表現の時間」の目標の趣旨

上記のような構成になっている「発見・表現の時間」  
の目標について、以下その趣旨について述べる。

##### ア. 「身近な自然やものや人に積極的にかかわること」

幼児期の子どもたちは、興味や関心を抱いたこと  
に対して自分の体を使って対象に働きかけ、その結  
果を受けとることで自分にとっての新しい世界を広  
げていくという特徴があり、身近な自然事象や社会  
事象との直接体験が必要である。

積極的にかかわる中で、子どもは様々な感覚を働  
かせることが可能であり、自らの働きかけの結果を  
直接受けとることができる。その結果、様々な感情  
を抱いたり、愛着を抱いたり、対象の扱い方や特性  
を理解したりするようになるのである。

##### イ. 「様々な感覚をはたらかせて感じること」

雨上がりの遊具に滴る水滴に日光が当たり、光り  
輝く様子を見て、子どもは美しさや驚きを感じ、そ  
の感動を表情、体、声などで表したり、それまでに  
見た水滴との違いから疑問を抱いたりする。また、  
泥遊びでは、泥の色を見て「チョコレートみたい」  
とイメージして遊びを広げたり、泥の感触を楽しみ  
ながら、硬さや肌触りや色や輝きの違いを手や目で  
確かめ、団子を作ったりしている。このように、子  
どもたちは、五感をしっかり働かせ、体全体で対象

とかかわることで、美しさや不思議さなどを感じたり  
、イメージしたり、対象の特徴をつかんだりして  
いる。

情緒的なかわりとしての感動や驚きは、子ども  
たちに興味や関心をもたせ、ひいては「自分もして  
みたい」「もっとしたい」「もっと見たい」という意  
欲の喚起や、「何だろう」「なぜだろう」「どうすれば  
いいのだろう」という疑問を抱かせることにもつな  
がる。そして、このことは、対象とのかかわりを深  
めていくのである。

##### ウ. 「発見したことや考えたことを

##### 表したり発展させたりすること」

子どもたちが何かを発見したときは、それを保育  
者や友達に「見て、見て」と全身でうったえる。そ  
して、自分が見つけたことを聞いてもらえると、と  
ても満足した表情になる。自分が感じたことや発見  
したことや考えたことを表したり伝えたりすること  
は、そのこと自体が子どもたちにとっては楽しいこ  
とであり、聞いてもらえることや見てもらえること  
で、満足感や安心感や自信をもつことができる。ま  
た、表したり伝えたりする中で、子どもたちは、自  
分が見たことや考えたことを振り返り、気づいた内  
容を自覚したり、自分の考えを広げたりしていくこ  
とにつなげていく。そして、この自信や新たな考え  
は、対象とのかかわりに向けての意欲や、表したり  
伝えたりしたいという意欲を高めていくのである。  
対象に意欲的にかかわる中で、「なぜだろう」「どう  
すればいいのだろう」という問題が生じてくる。そ  
れに対して何とかしようと試行錯誤する中で、新た  
な視点から試す・方法を変えてみる・他の人の様子  
をじっくり観察しそれを取り入れてみるなどの工夫  
へと発展させていく。この過程を大切にしていくこ  
とが、子どもの遊びを広げ・深めていくと考える。

##### エ. 「感じたことやイメージしたことを

##### 表したり発展させたりすること」

花の咲く季節、満開の花を見に行くと、子どもた  
ちは、じっくり見る・嗅ぐ・触る・花の揺れる音を  
聞くなどして様々な感覚に刺激を受け、花を見るこ  
とを楽しみ味わう。その後、子どもたちが知らない  
種を提示し、「これはなにかな。」と種との出会いを  
させ、「どんな花が咲くかな。」と投げかける。する  
と子どもたちは、これまでの記憶を手繰り寄せたり、  
全く知らない花を思い浮かべたりするなどして、「ど  
んな花かな？」とイメージを膨らませていくであろ  
う。そして、そのイメージを言葉で・絵や折り紙で・  
身体全部を使って・楽器や歌などで自分なりの方  
法で表し、自分の思いを表せたことや友達や先生に

表1 発見科・表現科と「発見・表現の時間」の関連

|              |   |   |                     |
|--------------|---|---|---------------------|
| <p>発見科目標</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・愛着<small>(抱きまきたそこへ行ってみたいとか大切にしたいという感情)</small>.....</li> <li>・認識の基礎<small>(事象の特性や関係の理解につながる体験を積んだり思考方法や表現方法を身につけたりすること)</small>.....</li> <li>・実践力<small>(自らの問題の解決や目的の実現に向けて子どもたちが主体的に活動を進めていくこと)</small>.....</li> </ul>   | <p>ア ※<br/>ウ(エ)<br/>ウ(ア)</p>                | <p>「発見・表現の時間」目標</p> |
| <p>表現科目標</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・感じる力<small>(様々な感覚に刺激を受け、そのことを楽しんだり、味わったりできる力)</small>.....</li> <li>・イメージする力.....<br/><small>(類似したものに置き換えたり、組み合わせたり、変形させたり、想像したり、予想したり、類推したり、合成したりする力)</small></li> <li>・自分の思いを表す力.....<br/><small>(一人ひとりが感じ、イメージしたことを表していく力)</small></li> <li>・相手の思いを受けとめる力、双方向に表す力.....<br/><small>(相手を意識して、いいところ真似したいところ、違うところ、同じところなどを見つけながら受けとめていく力)</small><br/><small>(複数のやり取りで表現し合い、受けとめ合い、刺激し合い、応じ合いながら、表現を高めていく)</small></li> </ul> | <p>イ(ア)<br/>イ・エ<br/><br/>エ<br/><br/>イ・エ</p> |                     |

※ア. 身近な自然やものや人に積極的にかかわること

イ. 様々な感覚をはたらかせて感じること

ウ. 発見したことや考えたことを表したり発展させたりすること

エ. 感じたことやイメージしたことを表したり発展させたりすること

伝えられたことに喜びを味わう。さらに、イメージが広がると、「もっと、こうなるのかな。」と花を描き加えたり、「お水をあげるとげんきはながさくよ。」と水を描き加えたりし、ふしぎなたねのお話づくりが始まったりして様々な表現が加わっていくであろう。この「感じる→イメージする→表す」という一連の表現活動を繰り返す過程を大切にすることも、子どもの遊びを広げ・深めていくと考える。

### 3.2 「発見・表現の時間」と

#### 発見科及び表現科との目標の関連

発見科及び表現科で育成したい内容と、「発見・表現の時間」に子どもたちに経験させたり育成したりしたいと考える4つの内容は、表1のように関連している。

### 4 「発見科・表現科の時間」における単元開発

#### 保育「くぐってつないであそぼう

##### ～光・かげ・風を感じて(幼稚園年長)

#### 4.1 本単元の目標

- (ア) 身近な自然やものや人に積極的にかかわること
  - ・グループの中でお互いに意見を出したり聞いたりしながら、みんなで製作する。
- (イ) 様々な感覚をはたらかせて感じること
  - ・自分たちや友だちが作っている迷路を通りながら光やかげや風を感じる。
- (ウ) 発見したことや考えたことを表したり発展させたりすること
  - ・製作をしながら試行錯誤してさらに工夫をする。

(エ) 感じたことやイメージしたことを表したり発展させたりすること

・自分たちの思いを形にしていけることを楽しむ。

#### 4.2 本活動の流れ

- ・グループによる基地作り
- ・自分たちのめいろ遊び(1)
- ・小学校2年生とのトンネルめいろ遊び
- ・自分たちのめいろ遊び(2)
- ・幼稚園全体のめいろ遊び

#### 4.3 教材について

「めいろ」や「トンネル」はその言葉を聞くだけでもわくわくするものである。本園の子どもたちも普段の遊びや生活の中で、めいろにつながるような体験をしている。また、この度のめいろやトンネルは「光・かげ・風」を感じることができるものになることを期待している。しかし、子どもたちの興味のないところでは活動に無理が生じるので、興味や関心が向く環境を設定していった。その中で次のような子どもの姿が見られ始めた。

#### 【迷路に興味ある姿】

天気の良い日に園庭で3クラス一緒にお弁当を食べることになり、園庭の芝生の上にシートを長くひいた。それが三角の形になるとA男が「先生！迷路みたいじゃね！」とわくわくした表情で伝えてきた。他の子どもたちも、外にシートをひくと雰囲気が変わり大変嬉しそうだった。また雨上がりの日、園庭に松葉が波紋のようになって落ちていた。それを見たB男は「うわっ、松葉の迷路じゃね！これ通る？」と言っていた。

遊戯室では巧技台やカラーボックスを組み合わせて迷路のようなものを作り、走り回る姿も見られた。ジャンケンをしたり近道を通ったりして楽しむ姿もあった。

#### 【葉っぱのかけや光を楽しむ姿】

やきいものための葉っぱ集めをきっかけに、きれいな葉を見つける子どもたちが増えた。絵本「おちばであそぼう」（サンチャイルド・ビッグサイエンス11月号）を読んだ後から、きれいな葉を集めるだけでなくそれを光に透かしてみたり、穴だらけのものは影をうつして楽しんだりした。その中のお気に入りを壁飾りにした。さらによく晴れた日、a女が築山からとてもきれいに紅葉した園庭のもみじを見て「うわあ、もみじのトンネルじゃね!」と生き生きとした表情で言った。その日の帰りには、みんなで『もみじのトンネル』をくぐってその感動を味わって帰った。そのとき、ふだん活動的なC男がしみじみ「ほんまにきれいじゃねえ。」と一言。

#### 【自然に風を見る姿】

風が強い日から保育室の入り口にビニールのカーテンをした。それにひろってきた大きな葉をくっつけると、子どもたちは面白がっていろいろな葉をつけて飾っていた。この「葉っぱのカーテン」を毎日子どもたちはくぐって出入りしている。風の強い日はカーテンがただよい、風を見ることができる。

#### 4.4 指導方法の特徴

感じたりイメージしたり発見したり考えたりする経験を積むための指導方法は次にあげるものである。

【意図的なグループ構成】普段かかわりの少ない子どもを意図的にグループ構成し、新たな刺激を受け合いながら発想のはばを広げていけるようにした。そのことにより、身近な自然やものや人に積極的に働きかけることができるようにした。

【遊びの中で「感じる」ための素材の工夫】環境を工夫することにより、様々な感覚をはたらかせて感じる力を養っていかうとした。

【遊びが発展することを促す素材の工夫】試行錯誤しながら製作できるものを用意することにより、発見したことや考えたことを表したり発展させたりする力を養っていかうとした。

【見たことを生かす場・単元構成の工夫】見立てることを楽しんだり自分たちの思いを形にしていくことを楽しんだりすることにより、感じたことやイメージしたことを表したり発展させたりする力を養おうとした。

【指導者が見通しを持って支援すること】小学校の教員もかかわり、新たな視点を提供することにより一層

イメージや表現を広げたり深めたりする力を養おうとした。

#### 4.5 本活動の保育の実際

本活動の流れに沿って主なものをみていくことにする。

##### 自分たちのめいろ遊び（1）

自分たちの基地を作っていくうちに、自然に「基地をつなごう」という発想が出てきて、つないで遊ぶことを楽しめるグループが増えていった。



じゃんけん大会

- a女「こっちのジャングルジムはわたしらの基地よ。このなわとびがあるとところが玄関よ。」  
T「となりのブランコの基地のグループがあそびまできてるよ。」  
a女「あ、すごい近い。ねえねえ、つなげてみる？」  
A男「いいねえ。なわとびでつながるかねえ。」  
b女「短すぎるねえ。何かいいものないかねえ。」  
T「あのベンチを使ってもいいよ。」  
と園庭にたくさんおいてある木のベンチを指さした。  
a女「あ、いいこと思いついた。これをつなげてじゃんけん大会しようや。」  
B男「いいねえ、いいねえ。じゃあ、これ運ぶよ。」

##### 2年生とのトンネルめいろ遊び

子どもたちのめいろ遊びを感じる活動に移行させるために、2年生とのトンネルめいろ遊びを計画した。そのトンネルめいろで「光・かげ・風」を感じることができるように工夫して活動への意欲と見通しを持たせていった。

小学校の裏校庭に行くと2年生がトンネルめいろを作って待っていた。遊具を利用したダイナミックなものであった。早速子どもたちは様々なトンネルを通して遊び始めた。

c女「うわあ、お花のトンネルみたい。」

c「こっちはこんぶみたいなのがあるよ。」

d女「こっちきて。ここはね、はるなつあきふゆなんだって。ここの海みたいなの本当に青く見えるんよ。」

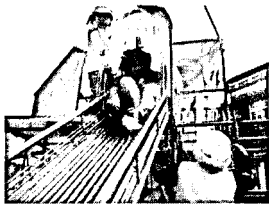
ジャングルジムの上では強い風にタフロープが揺れていた。e女とf女が

e女「先生、きてきて。すごい風なんよ。」



f女「このびらびらくぐっていくんよ。」

と目を輝かせて呼びかけてきた。子どもたちは思い思いのトンネルに入って光などを体全体で感じながら遊んでいた。



保育室にもどってから子どもたちに感想を聞くと「ふかふかのがあって気持ちよかった。」

「暗いトンネルがおもしろかった。」

「広場がよく考えてあった。」

「あんなのがつくってみたい。」

などいつまでも感想が続くほど心に楽しさが届いていたようだ。



こんぶもある。何か書いてあるよ

## 自分たちのめいろ遊び(2)

「2年生みたいなトンネルが作りたい」という声を受けて「幼稚園でも2年生みたいなトンネルを作って遊ぼう」と活動が広がっていった。子どもたちが活動しやすいうちに2年生からトンネルを数個もらった。そのことに子どもたちは大喜びで、早速朝から保育室にトンネルを作り始めた。登園する子も来るなり大喜びで遊んでいた。



保育室にところせましとつなげられたトンネル

その後、外にトンネルめいろを作りたいということで、グループ毎にトンネルをつくりつなげていくことにした。



どんどんつなげられるトンネルとパネル

2年生からももらったトンネルやパネルが足りなくなるとしばらく考えていたが、園庭の落ち葉に気づき、これをつなげたらいいとひらめいた様子だった。その結果、『葉っぱの道』という表現方法が登場した。



ここに足をおいて行ってね

後日材料をたくさん用意しておき、各グループでトンネル作りができるようにしていった。トンネル作りの主な材料はプラボール紙（プラスチックの段ボール紙）を使用したため、形ができやすく表現しやすいものになった。合わせて、光を感じるために透明ビニールやカラービニールを用意したり、風を感じるためにタフロープや風車も用意したりした。

子どもたちは思い思いにそれらの材料を使い、イメージしたトンネルを作っていた。そのときに、グループ内でイメージを共有化するために、グループの中でどんなトンネルにしたいかイメージを話し合ってから材料をとりに来ることにしていた。各グループでイメージしたトンネルにはいろいろな表現のものがあつた。「炎」「森」「海」「どうくつ」「雪おぼけ」「もみじ」「いちょう」と自分たちのイメージを持ってトンネル作りにとりくみ、各グループともそれらしく見えるように工夫を加えていった。



どうくつ



もみじトンネル（もみじがしいてある）



炎トンネルの炎

a 女「赤のトンネルにする？」  
 A 男「いいよ。じゃあ、炎のとんねるじゃね。」  
 a 女「ええっ炎？まあいいよ。炎で。」  
 B 男「炎のトンネルだから上から熱いものがくるように上にもぼんぼんをつけようよ。」  
 と炎のトンネルができていった。  
 また他のグループでは  
 D 男「黒いのでお化けみたいにしようや。」  
 g 女「ええ、うちはこわいけいやだ。白がいい。」  
 E 男「じゃあ、くっつけたら？」  
 g 女「それならいいよ。」  
 D 男「雪おぼけトンネルじゃね。」  
 その後このグループは白いトンネルに折紙の雪の型抜きをはったり、黒いほうにはもう一つ黒いトンネルをくっつけてのぼしたりと、工夫を重ねていった。そのほかにも  
 E 男「だんだん低くなっていくようにしたんだよ。どうくつだから。」  
 h 女「赤だからもみじのトンネルにしようよ。みんな、もみじとってこよう。」  
 など2年生のトンネルをヒントにしたものも見られ、それぞれ試行錯誤する姿が見られた。

また、次の日も朝から自分たちのトンネルを完成させようと活動が始まった。しかし、1日たったトンネルは形がくずれてきていた。昨日はあんなにきれいにできていたのにという落胆の表情が伺えた。

E男「あーあ、どうする？倒れてるじゃん。」  
 T「困ったねえ。」  
 E男「2年生の先生に直してもらおうや。」  
 T「うーん。きてもらえるかねえ。何とか自分たちで直せんかねえ。」  
 E男「じゃあ、おれらで直してみるか。」  
 と言って直し始める。  
 E男「先生も手伝ってや。」  
 T「わかったわかった。」  
 といいながら、何気なく直すポイントの部分を押さえて気づかすようにする。  
 F男「すごいじゃん。E君。なおりょうるよ。」

その様子を見て他の子どもたちも自分たちのも直しい物を作ろうという雰囲気が出てきた。登園してきた子どもその雰囲気に自然とトンネル作りに夢中になる子どもが増えていった。次第に保育室がトンネルでいっぱいになり身動きがとれにくくなっていった。

h女「先生、もうせまくておへやじゃ、だめよ。広いところでやろうよ。」  
 T「みんなもそう思う？」  
 子どもたちは口々に「広いところ、遊戯室がいい」と言い始めた。  
 T「じゃあ、遊戯室にいつつなげていこうか。」  
 子「やったあ！」

遊戯室に自分たちのトンネルを運び込み、早速つなげ始める子どもたち。どうやってつなぐと楽しめるか遊びながら思索しているところに、2年生の先生がT Tとしてやってきた。

小T「みんなすごいトンネル作っているね。みんなのを見ていたら作りたくなっただけど、作ってもいいかな。」  
 子「いいよー。」  
 小T「今日はすてきな曇りの日だから、『あらしのトンネル』を作ろうと思います。」  
 と一緒にトンネル作りに加わった。

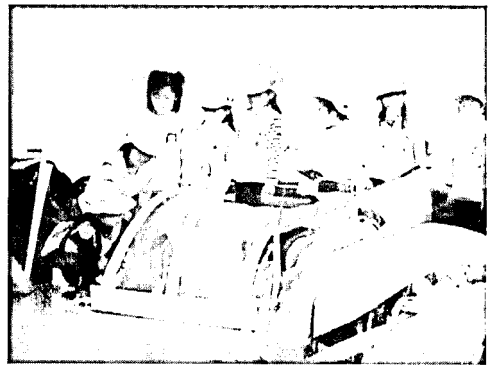
そして遊戯室にある子ども用のいすの背もたれに白ボール紙をくっつけ、かべのようにして通路を作っていた。そのうち、小学校の先生を手伝う子や見よう見真似で同じものを作る子どももでてきた。その上に黒ビニールをはっていき、暗いトンネル「あらしのトンネル」ができ始めた。これなら悪天候でも明暗を感じることができる。遊戯室の半分は子どもたちのトン

ネルめいる、もう半分はあらしのトンネル。それらをつなげてぐるぐるくぐって遊び始めた。



あらしのトンネルの入り口

それと同時にめいるを最後まで通れた人には景品を渡すという景品作りがはじまった。これは2年生が自分たちにそうしてくれたことを思い出して始まったものである。また、あらしのトンネルの途中で大きい段ボールに2人がかくれ、「おどかさおばけ役をするから、だれかきそうだったら教えてね。」と役割分担をしておどかさ係ができた。



みんなでトンネルにはいる



景品をつくらっている子どもたち



おばけさん、まだかくれていてね



遊戯室はトンネルだらけ

#### 幼稚園全体のめいる遊び

遊戯室でひとしきりめいるトンネルで遊んだあと、保育室にトンネルを持って帰り、どうするか話し合った。

T「みんなの素敵なトンネル、たくさんあるね。これどうする？」  
 C男「今度は廊下につなげたら？」  
 T「それもいいねえ。でもみんなが通れなくて困らないかな。」  
 D男「じゃあ、うらにつなげたら？」  
 F男「そうだ、先生。積み木の部屋までずうっとつなげたらいいんじゃない？」  
 C男「それいいねえ。すごく長く長く。」  
 g女「それもいいけど、外につなげるのもいいんじゃない？」  
 a女「それはだめよ。よごれるじゃん。雨降ってるもん。」  
 g女「そうかあ。じゃあ、やっぱりうらだね。」  
 T「みんなはどう思う？」  
 と意見を聞くと、ほとんどがうらから積み木の部屋につなげるのがいいとのことだった。

土曜、日曜の休み明け、子どもたちはトンネルをつなぎ始めた。休みをはさんでも関心があることに少々驚きながら様子を見ていた。

朝一番に登園してきたE男が言った。  
 E男「これ、つなげるんだったよね。」  
 T「よく覚えていたね。」  
 E男これには反応せず、次に来たG男とつなげ始めた。  
 G男「こんな感じでいいんじゃない？」  
 E男「そうだねえ。一回通ってみようよ。」  
 二人でトンネルを通り始めた。一回通ると満足したのか  
 G・E男「先生、外に遊びにいってきまーす。」  
 と出て行った。そのうち登園してきた子から次々に遊んでは出て行くことをくりかえしていた。そんな中、C男とF男はトンネル作りに夢中になっていた。  
 F男「もっとこの紙（白ボール紙）を敷いていったら？」  
 C男「そうだね。早くもってきて。どんどんつなげるよ。」  
 と二人でほとんど完成させてしまった。後からきたH男ががざりつけをはじめた。さらにI男J男K男が入り口で輪投げ屋をはじめた。  
 I男「トンネルを通る人はここで輪投げをしてからいってくださいーい。入れば景品がもらえますよ。」  
 年長のにぎやかしさに気づいた年少・年中組の子どもたちが「入れて。」とトンネル遊びに入り始めた。年少「うわあ、すごいねえ。」  
 といって保育室のトンネルを通り抜けた。裏にでてさらに驚いたように  
 年少「うっわー！まだつづいとるよ。すごーい！」  
 この言葉に年長の子どもたちはにっこり。次々とくるお客さんの対応に追われながら、楽しく遊ぶことができた。





つみきの部屋までのめいろ

こうして保育室と積み木の部屋を結ぶ長いめいろトンネルを作り、年少・年中組を招待して遊ぶ姿が見られるようになった。

#### 4.6 本単元での「発見科と表現科の両者の視点で保育を行なっていく」ことに関する考察

ここでは、4.4で述べた指導方法が発見科と表現科の両者の視点での保育に有効に機能したかどうかを考察する。

##### ・意図的なグループ構成

11月後半から12月は意図的なグループでの話し合いが成立するのによい時期であった。クラスへの帰属意識もあり、お互いの思いを出したり聞いたりできる集団になりつつある。ふだん興味のないことにも刺激を受け、興味を持って活動するなど製作や遊びにはばが出てきた。

##### ・遊びの中で「感じる」ための素材の工夫

カラービニール袋・カラーガムテープ・ダンボール・白ボール紙・タフロープ・落ち葉などを用意することにより、光・風・かげを感じるように試みた。2年生が作ったトンネルめいろで遊んだときは天気もよく、カラービニールのトンネルに入ると体がその色に染まったり、ビニールのトンネルの中からは外を見るとビニールに貼り付けてあるいろいろなものの影がきれいにうつったり、風でなびくタフロープなどを見たりして楽しむことによりそれらを感じる事ができた。園児がトンネルめいろの製作をしたときは悪天候が続く、それらを感じる事が難しかった。しかし、遊戯室で白ボール紙をいすの背もたれにはり壁を作り、通路を作るようにそれをつなげていき、その通路の上に黒ビニール袋をのせ「あらしのトンネル」を作ることにより明暗を感じる事ができた。しかし、トンネルの高さが低かったため、這って通る子どもがほとんどで、上を向いて光などを感じながら通る子どもはあまりいなかった。もう少し高さのあるトンネルにするなどの工夫が必要だった。

##### ・遊びが発展することを促す素材の工夫

めいろやトンネルを作るといって、幼稚園ではダンボールや新聞紙やビニールなど身近にあるものを使うことが多いが、より試行錯誤できるようにつけたりはがしたりしやすいものを考え、主にプラボール紙(プラスチック製のダンボール)を使用した。それを使うと、トンネルの形がでやすく、どんなトンネルにするかイメージを持ちやすい。そのため、いろいろな工夫をしながら自分たちのイメージを表していくことができる。また、コンパクトなので持ち運びもでき、他のトンネルとつなげることもできる上、園児には手で切るのが難しいガムテープを何箇所もはることで、ガムテープを手で切ることができるようになり、達成感を味わうことができた。

また、意図的に材料の数を少なくしてトンネルめいろがつかないようにし、試行錯誤できる場面を作った。園庭の落ち葉を使うことを予想し、落ち葉がある季節に意図的に行うという工夫をした。反対に材料の種類を豊富に用意しておくことで、大きなダンボールを使ったおどかさ役のように遊びが広がったりもした。

##### ・見たことを生かす場・単元構成の工夫

2年生のめいろトンネルで遊んだことで、子どもたちはトンネルといってもいろいろなアイデアがあることを知った。また、それらをつなげることにより遊びの幅が広がり、楽しむこともできた。その楽しい体験が自分たちもトンネルを作りたいという意欲につながり、作りたいトンネルをイメージする助けになったと思う。また、トンネルの素材が比較的形作りをしやすいためであったため、自分たちの思いを表現しやすく、イメージが現実のものとなっていく楽しさを味わうことができたようだ。ただ、幼稚園の行事の関係でめいろトンネル遊びを終了させなければいけなくなり、遊びを十分に広げることにはならなかった。もっと先を見通した単元構成が必要だった。

##### ・指導者が見通しを持って支援すること

2年生や園児につけたい力を共に考える中で、園児の遊びの様子から体験が経験となるものを考え「めいろトンネル」を作り遊ぶことを計画した。2年生のめいろトンネルで遊ぶときに園児に気づかせたいことを事前に小学校の教員と話し合い、2年生の作品が園児を刺激するアイデアのあるものになるよう、小学校教員が2年生に投げかけた。また、園児のめいろ作りに2年生の教員がTTとして入ることにより、あらしのトンネルを作るといって新しい刺激が加わり、園児はつながる楽しさを感じていた。そのことが次への遊びへと発展していき、園児の表現が広がったり深まったりした。

## 5. 成果と課題

本年度は、「発見・表現の時間」の実践を進めていくために、園児の実態を踏まえるとともに、小学校発見科・表現科の目標と関連づけて、「発見・表現の時間」の目標を設定し、2本の新しい単元を開発した。1本は、製作遊びにおいて、環境構成の音響・映像や保育者による言葉がけを工夫し、子どもたちがイメージを膨らませて活動を進めることができるようにしたものである。もう一つは、幼稚園と小学校で同一の内容（風・空気・光）に関する単元を構成し、幼稚園での子どもの経験を小学校でも広げ深めていくことができる単元開発を試みた。

これら2本の単元から、「発見・表現の時間」設置による成果として、次のような子どもたちの姿を見ることができた。

- ・「発見・表現の時間」の活動内容に興味関心を抱き、登園するとすぐにその単元に関連した製作活動に取り組んだり、見立て遊びを楽しんだりする姿が見られた。「発見・表現の時間」の活動内容に対する意欲が継続していたことがうかがえた。
- ・「子どもたちが感覚器官を働かせることにつながるもの」及び「年長の時期の子どもたちが加工しやすいもの」という観点で素材を選定することによって、子どもたちは、「光」「音」「風」「色」などを感じながら遊ぶとともに、そこから感じ取ったことを言葉や動作や製作物に表していた。さらに、製作する過程においては、子ども自身が試行錯誤しながら考えて活動する姿が以前よりも増えてきた。
- ・クラスの友だち・小学生の活動や作品を見る機会、

そして、それを生かす機会を単元の中に構成していくことによって、感じたことやイメージしたことを表したり発展させたりする姿が見られた。

また、保育に45分という時間を導入することにより、小学校の教員が園児とともに活動できる時間が保障できた。小学校の教員がTTとして入ることにより、活動に広がり生まれ子どもたちにより刺激となったということは成果である。小学校の教員として入学前の園児の様子を知るという意味でもよい経験になった。

今後は、今年度開発した単元の実践をもとに、この年長の「発見・表現の時間」における内容・働きかけの方法などを探り、新しい単元開発を継続していく。そして、目標・題材の系統表などの作成を通して、「年長と年少・年中」「年長と小学校」のつながりを考えたカリキュラム編成を考えていく。さらに、評価方法の確立も今後の課題である。

## 参考文献

- 1) 井上弥他, 「子どもの経験を階層的に生かす幼小連携カリキュラムの開発(1)」, 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第32号, 2004
- 2) 井上弥他, 「子どもの経験を階層的に生かす幼小連携カリキュラムの開発(2)」, 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第33号, 2005
- 3) 井上弥他, 「子どもの経験を階層的に生かす幼小連携カリキュラムの開発(3)」, 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第34号, 2006
- 4) 広島大学附属三原学園編『21世紀型“読み・書き・算”カリキュラムの開発』明治図書2005