

# 子どもの育ちと学びを見つめて

## ～幼保小連携プログラム～



伊 那 市  
伊那市教育委員会

平成26年3月増補版



## はじめに

近年『小1プロブレム』という言葉が語られるようになり、幼稚園・保育園（以下幼保と記す）から就学してくる子どもたちが、小学校（以下小と記す）に適應することが難しくなっていると言われます。しかし、一方では幼保と小の間には以前から段差があり、その段差を乗り越えることが成長を促すという声もあります。また、これまで幼保と小の間では、様々な行事や場面で交流をもち、子ども同士のつながりはすでにあるので問題はないという指摘もあります。このように、子どもの“育ち”について、成長と発達を踏まえ、共通認識を持って見取ることができていなかったのも事実です。幼保と小では、子どもたちの“学ぶ居場所”は異なりますが、両者の円滑な接続と子どもたちの健やかな成長は、保育士・教師ともに願うものです。これからは子どもの育ちと学びを見つめ直し、共通の“発達感”を持つことが大切になってくるのではないのでしょうか。

平成17年に中央教育審議会は幼児教育について「子どもを取り巻く環境の変化をふまえた今後の幼児教育の在り方について」として答申し、その中で「遊びを通して学ぶ幼児期の教育活動から教科学習が中心の小学校以降への教育活動への円滑な移行を目指し、幼稚園施設等と小学校との連携を強化する。特に、子どもの発達や学びの連続性を確保する観点から、連携・接続を通じた幼児教育と小学校教育双方の質の向上を図る。具体的には、幼児教育における教育内容、指導方法等の改善等を通じて生きる力の基礎となる幼児教育の成果を、小学校教育に効果的に取り入れる」とあります。また、平成20年3月には、保育園保育指針・幼稚園教育要領・小学校学習指導要領が同時に告示されました。その内容を見ると、幼児期の教育と小学校の教育を円滑につなげるよう相互に連携することが求められています。このように、幼保と小が幼保小連携について論じ合い、共に子どもの育ちを見取することは、喫緊の課題と言えます。

伊那市では、平成22年度より、幼保小連携推進委員会を立ち上げ、幼保と小の職員の意識調査を行ったり、保育士の小学校派遣をしたり、教師に保の一日体験や保育士に小の一日体験をしたりしてきました。子どもたちと生活を共にしてもらうことで、子どもの実態を体験的に感得してもらいました。それらの事業は確実に成果をあげ、幼保・小の職員の意識変革を促すことにつながっています。これらの実績や効果を基にして、伊那市版の幼保小連携プログラムを作成しました。このプログラムを貫いているのは、子どもの発達と学びは、0歳から中断なく継続しているという発達感に立っているということです。そして、子どもの発達の特性と、それぞれの段階において育てたい子どもの姿を捉えておくことが、連続性・一貫性を持った育ちと学びを支えるに相応しい援助・支援となると考えています。この子どもの育ちと学びを見つめていくプログラムが、伊那市の子どもたちみんなの健やかな成長の一助になることを願ってやみません。

平成25年3月

伊那市 伊那市教育委員会

# 第1節 子どもの育ちを見つめ直す

～幼保小連携プログラムと発達感について～

## 1 どうして連携プログラムが必要なのか？

子どもたちは、生まれた瞬間から「育ち」を積み重ねていき、人格を形成するとともに周囲の人との関わりを広げていきます。そして、家庭から幼稚園・保育園へ、そして小学校へと生活する場所を広げていきます。子どもが生活する場面に関わる「保護者」をはじめ保育士や教師も、一人ひとりの子どもが健やかに成長していけることを願っています。そのために、子どもの成長を見守る保護者・保育士・教師の三者が連携し合うことが、重要になってきます。

『はじめに』でも述べたように、以前より「小1プロブレム」という言葉が教育の現場で語られ、幼稚園・保育園から就学してくる子どもたちが小学校の生活において「落ち着いて授業に取り組めない」「集中力がない」「自分のしたいことをやろうとし、我慢できない」といった声が聞こえてきます。また、幼稚園・保育園と小学校には「段差」があり、それを乗り越えていけない子がいるのではないかという意見もあります。その反対に、幼稚園・保育園から小学校への段差があるからこそ、子どもが小学校に対して期待を持ち、活力になるのではないかという声もあります。

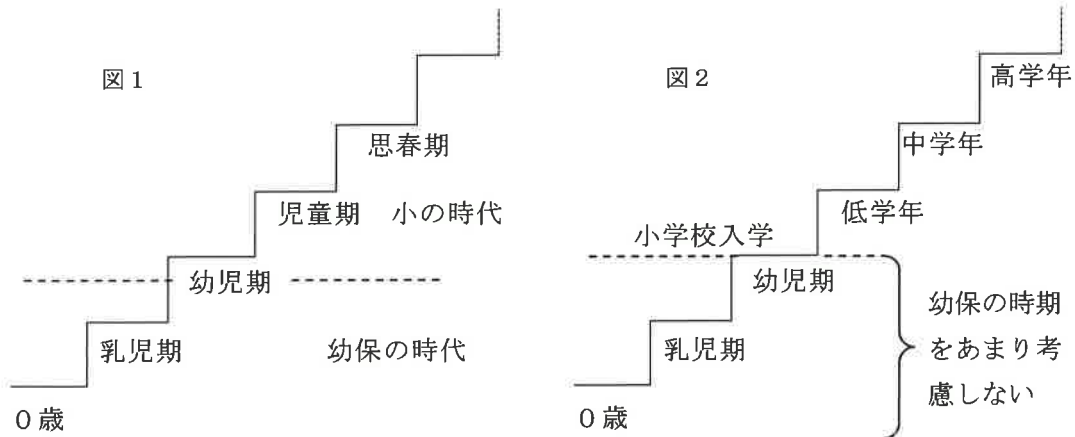
幼保と小では教育課程の構成や指導方法、生活形態に大きく違いがあります。これは、子どもの発達段階に応じた教育を実施していることによりますが、幼児期と呼ばれる8歳までの間で、大きく生活環境が変化するのが家庭から幼保へ入園する時、そして小学校へ入学する時です。幼保での充実した生活を送ってきた子どもたちの、入学前後の子どもたちの育ちを大切に見ていくことは、先述した課題解決や、子どもの育ちの連続性・一貫性という観点からも大切になります。幼保と小を円滑に「接続」する必要性が、ここにあります。

また、「接続」の時期における子どもは、友だちと集団で遊ぼうと「人とのかかわり」を広げていたり、「きれいだなあ」「ほしいなあ」といった感情中心の「ものとのかかわり」が、「だからこうなんだ」や「うまくできたのは、こうしたからだ」というように、見通しや初歩的な科学性を併せ持つといった対象との直接的・具体的なかかわりを通して学んでいるという特徴が見られます。

またこの時期の子どもを見つめると、言語領域における力や表現力、科学的な見方や運動能力など様々な力が著しく発達してきます。（詳細は後述）したがってこの時期の育ちを保証することは、その子どもがその後学んでいく上での「素地＝礎」を確かなものにつなげます。こういった観点からも、幼保と小の接続が重要なことであることが分かります。



## 2 子どもの育ち（発達）をどのように見つめるか？



子どもの発達を考えるときに、よく言われてきたのが子どもの発達を階段状に見る<sup>\*1</sup>というものです。（図1）階段的発達感において、幼保と小は0歳・乳児期・幼児期・児童期を担っていることとなります。この発達感は、各期の年齢に応じて発達が継続していくという考えに基づいていますが、小で初めて教科的な指導が始まるということや、幼保で行っている「遊び」を中心とした生活からか、図2のように幼保での積み重ねをあまり考えず、小からスタートするという考えが現在でもあるように思います。このような発達感だと、その段階で「できた」「できない」といった評価が重い価値を持ってしまいます。早くできたことが良いことであったり、段階と異なる行動をとると劣っていると見られたりしてしまいます。また、幼保と小の境目を段差としてとらえるのも、このような発達感があるからではないでしょうか。確かに階段的に発達していく面もあると思いますが、それで全てと捉えるのはやや乱暴な気がします。

ではどのように子どもの発達をとらえたらいいのでしょうか。

ここで提案したいのが、『風船的発達感』<sup>\*2</sup>です。『子どもの発達は子ども自らが「風船」



〈風船が膨らんでいくイメージで発達をとらえては？〉

を膨らませていくようなものである』というものです。「風船」は小さくても「風船」であり、また途中を省いて突然大きく膨らむものではありません。順序を追って少しずつ大きくなり、一つとして同じように膨らむこともないはずですが。また、色も形もそれぞれ子ども自身の手で選ばれます。

\*1 『ゲゼルの発達感』と言われる人の発達を階段状に捉えるもの

\*2 『風船的発達感』「ピアジェ」や「ビゴツキー」等の発達構成論者が提唱

《保育園での遊びのひとこま》



〈そっと、そおっとだよ〉



〈見てて、一緒にできるんだよ〉



〈ダンボールで作ろうよ!〉

## 第2節 子どもたちの学びを見つめ直す

～幼保と小の違うところ・共通なところを理解する～

『風船的発達感』に立ったときに大切なのは、各時期にどのように風船を膨らめているのかを理解することではないでしょうか。幼保と小での子どもの学び方や発達特性の違いを保育士と教師が理解しておくことで、その時期で大切にしなければならぬことが見えてくるはずです。また、違いがあるだけでなく、共通するところもあるはずです。ここでは、幼児期を3才(年少)から8才(小2)まで、またその中でも年長10月から1年生の7月を「接続期」と設定し、具体的な子どもの姿を見ながら、それらのことを考えていきたいと思えます。

### 1 幼保における学び

幼児期の子どもたちは、一日中遊んでいます。大人から見ると、遊んでいるときのエネルギーは大変なもので、よく遊び続けることができるなど感心します。この「遊び」が、幼児期の子どもたちにとっては大切な学びなのです。

子どもたちの周辺には、様々な「環境」があります。幼保によくあるのが砂場や水道、その近くにあるテーブル、スコップや空き容器などがいつでも使えるように置いてあったりします。そのような環境を見ると、子どもたちは遊びの想像力をかき立てられ、主体的に遊んでいきます。

#### 〈あかつちやまは、楽しいところなんだよ！～事例1～〉

竜西保育園には、園庭のすみに『あかつちやま』という粘土質の土でできた山があります。子どもたちはここで自由に遊ぶことができます。園舎の前にある水道の近くには、子どもたちにとって使い勝手の良さそうなスコップ、バケツなどが置いてありました。F君とD君はこのあかつちやまが大好きで、毎日そこで遊びます。ある日、F君がバケツの水を汲み、あかつちやまのてっぺんに来ました。バケツをそっと傾けて水を斜面に流します。「やっぱり、川ができた」見ていたD君もやりたくなり、水道に走っていき水を汲んできます。流すと同じように流れていきます。「おもしろいねえ」とD君。何回も何回も水を流し続けます。この遊びは、その日だけにとどまらず次の日も、その次の日も続けていました。



この日も二人は水を流していました。するとD君が「ここ、二つに(分けたら)したらどうやって流れるかなあ」と言い出しました。水が流れると川のようになり、土を少しずつ削っていました。その途中を二手に掘っておくと水はどのように流れるのかということでしょう。「水、汲んでくる！」F君は水道にかけて

いきました。なみなみと汲まれた水を二人で協力してやまの上に持ち上げ、そっと流します。すると水は予想したように二手に分かれ流れていきました。「やった!」「すごい。もっともつと遠くまで流そう!」二人はどこまで水が流れて行くのか、やまから続く川を掘り続け、お昼ご飯の時間だよと怒られるまで遊び続けたのでした。

## 〈恐竜図鑑を作ろう～事例 2～〉

Y君とT君は恐竜が大好きです。二人は恐竜図鑑を眺めていましたが、自分たちの図鑑がほしくなりました。そこで保育士に頼んでダンボールをひもで本状にくくったものをもらってきました。二人は早速図鑑作りをします。しかし、ダンボールが小さいために二人同時に描くことができません。「ぼく、先に絵描いていい?」とY君。「いいよ。ぼくは字(表紙にある題字のことか)書く」と言うと、T君はY君が恐竜の絵を描くのを隣で見っていました。「形が難しい…」と言いながら図鑑の絵を真似て描きますが、途中で「交替。はい」と言ってダンボールを渡します。



〈きょ・う・りゅう・うっと…〉



〈読める、読める〉

T君は「うん」と言うときいペンを取り出し、表紙に字を書き始めました。図鑑の表紙に書いてあるひらがなを一生懸命見ながら、まねて書きました。ところが、「き」という字がまるで「さ」のように見えます。Y君が「きじゃないよ」と言うと「え。きだよ。読めるよ。読める」と言い返しました。するとY君は「う〜ん。そうだね。いいね」と言うと、

やや怪訝そうな表情をしていたT君は表情が晴れ「交替。ぼくは消しゴムで消す係する。消すときいつでも言って」と消しゴムを持ってY君が描く恐竜を見つめていました。

この事例にはいくつもの価値があります。ここで登場するY君は、ダンボールで物を作ることが大好きでした。そこで保育士は、環境の構成としていくつものダンボールを保育室の片隅に置いておきました。するとY君は友だちとダンボールハウスやシステム手帳を作って遊んでいったのです。この時もダンボールで恐竜図鑑を作っていました。しかし、この時にY君が持っていたダンボールは、自分で作ったものではなく、前日に家でお母さんに作ってもらったものだったのです。恐竜図鑑を作りたいこと、ページを多く入れたいから本はひもで綴じること、大きさはこの位にしてほしいことなどをお母さんに伝えて作ってもらい、園に持って来ました。

Y君がここまでダンボールにこだわり遊び続けてこられたのは、保育士が子どもたちの遊びの可能性を見取り、ダンボールという素材に価値を見出していたからです。保育士はダンボールには①可塑性があり子どもたちの手に馴染むものであること ②加工しているときに得られる「使用感」がある といった価値があると考えていました。これらの保育士の援助

や見取り、素材感が遊びを支えたのでしょう。また、Y君が図鑑を作ろうとしたときお母さんに本作りを頼んだのは、手を抜いたのでは決して無く、自分のしたいこと（遊び）と作りたい物のイメージをはっきりと持っていたので、お母さんに「細かく注文して、作ってもらえたのです。小学校入学を間近に控えた年長児は、自分でこうして遊びたいと考えていることを見通し、家庭にまで持ち込むことができることを表す事例と言えるのではないのでしょうか。

### 〈子どもの姿から考えること〉

外での遊びと舎内での遊びの事例を挙げました。事例1では、あかつちやまという大きな環境の魅力を子どもたちが感じるとともに、スコップやバケツを水道の近くに用意しておくという環境の設定がなされていました。それにより、二人の子どもたちは夢中になって遊ぶことができました。事例2でも、部屋の中には恐竜辞典が他の本と一緒に並んでおり、ダンボール片やペンといった製作活動を支える環境の設定がなされていました。

このように、子どもたちは自分の周囲にある環境から想像力をかき立てられたり、魅力を感じたりしたときに、興味・感心を抱き、主体的に遊び始めます。遊び始めた子どもたちは、環境に自ら積極的にかかわり、さらに遊び込んでいく内に、無自覚的に様々な事を学んだり、身に付けたりしていきます。事例1の二人の子どもも、水の流れ方に想像力をかき立てられ「長く川を掘ったら、どこまでも水が流れてくるのかな」と想像し友とともに協力して新たな遊びに発展させていきました。その中には、水と土という自然物の不思議さや、遠くまで水を流したいという願いを友と協力して実現させるおもしろさを、直接体験しながら学んでいるのでしょう。事例2では、すでに存在する恐竜辞典ではなく、自分たちでオリジナルの図鑑を作る事を思い立ったのでしょう。自分たちで分担もし、協力して作ろうとしていましたが、文字の体裁で対立しそうになります。しかしお互いに少し譲ることで、また仲良く図鑑作りを続けていきました。文字や絵・図形への感心は高まっていますし、お互いに譲り合おうとする道徳的な学びをしています。

これはほんの一例ですが、幼保における保育は、子どもの成長時期の発達の特徴を踏まえて、意欲や興味・感心を持って周囲の環境に主体的にかかわり(遊び)、生活を展開させていくことを目的に行われます。そこで大切なのが「環境を通して行われる教育」であるという認識です。子どもたちが自主的・意欲的に環境にかかわりたいと思うと、そこに遊びを生み出し、学びが生まれてくるのです。したがって、運動の単機能の一部分を取り上げて一斉に行ったり、子どもたちが夢中になるからと、勝敗や順位を第一義にして競争の本質を教えようとするようなやり方をしたりしては、本当の遊びとは言えず、そこでの学びは希薄なものになってしまうのです。

## 2 小における学び

小学校以降の学びは、幼児期に培った原体験や学びの基礎を基にしたの、生きる力を育成していきます。学校教育法では、育成したい力を学力の三要素として次のように表しています。

- 基礎的な知識・技能
- 課題解決のために必要な思考力・判断力・表現力等



## ○主体的に学習に取り組み態度

これらを具現化するために、各教科等において学習を進めます。各教科にはねらいが設定され、系統的・発展的な学びが展開されます。特徴としては、学ぶことに対して自覚的になるということです。子どもには自身から学ぼうという意識が生まれ、課題や自分で見出した事に対して見通しを持って学んでいこうとします。

低学年（1，2年生）は、発達の特性として直接的・体験的に人やもの・ことにかかわりながら学んでいきます。また物事を総合的に捉えようとする特性があると言われていています。こういった発達の特性を考えて設けられているのが生活科です。自分を取り巻く環境としての人・もの・自然に直接かかわり、その体験から生まれる時間的な気付きを基盤として自分と周囲（環境）とのかかわりを捉えたり、自分自身についての気付きを深めていったりします。

また、小では学級集団を生活の母体としています。学級集団の中で子ども同士がかかわり合うことで、一人ひとりの認識が深まっていき、共通の認識を持っていきます。

小では、教科学習を行う上で系統性や効果を考慮しなくてはならない場面があるので、教師が教材を提示したり課題を与えることがあります。このことが教師主導で授業を行うというイメージにつながりがちですが、全ての場面で教師が主導し、子どもに学びを与えていると考えるのは誤りです。前述したように、小では子どもたちが自覚的に学んでいこうとします。また、次第に具体思考から抽象思考へと発達していきます。教科学習の中で、抽象的な概念や事柄を、課題として受け止めそれらをどのように理解していくか、子ども自身がそれまでの知識を動員し、試行錯誤しながら学んでいこうとします。それは、自覚的に、自主的に学ぼうとする姿と言って良いでしょう。



### 3 幼保と小の違いと共通なところ～小の事例を通して考える～

幼保では、環境を通して教育をし、子どもたちは遊びを通して直接的・具体的な体験から学びます。小では、学級集団を母体として、教科学習を行い、具体思考から次第に抽象思考へと発展していくという違いがあります。その一方で、幼保の年長児から小の低学年（1，2年生）の期間、つまり「接続期」と規定した所では、対象との直接的・具体的なかかわりを通して学ぶという共通する部分もあるのです。この相違点・共通点を、幼保小の保育士・教師が理解し、共通の認識を持つことが大切なことになるでしょう。そして、幼保では子どもたちが今遊んでいる中で学んでいることが、小ではどのように展開していくのかを見通し、小では子どもたちがこれまでどのように学んできたのかを踏まえておくことが重要になってきます。

## 〈ひらがな探検をしよう～事例3～〉

小に入学してまもなくの頃、子どもたちは活動や興味の範囲を次第に広げていき、生活科の中で「学校探検」をしました。自分たちが生活している教室だけでなく、様々な場所に興味を持ち「行ってみたい」という思いをどの子も持ったからでした。子どもたちは、自由に校舎内を歩き、イノシシやタヌキの剥製に驚いたり、高学年の教室で兄姉が学習しているところを見て興奮したりしていました。

ある日、子どもたちが廊下に貼ってある紙を指さし「あれってなんて書いてあるの？」と言いました。字が読める子どもが「ぼく、読めるよ、あれはむ・ご・ん・せ・い・そ・う、むごんせいそうって書いてある」と言いました。すると、廊下や教室のいたるところにひらがなを見つけ出しました。「ひらがなを探しに行きたい！ひらがな探検がしたい！」と子どもが提案してきました。そこで、紙と鉛筆を持って学校中のひらがなを探検してまわりました。

Kさんは、廊下を歩いているとダンボールの箱を見つけました。そこには『ほし』と書かれていました。「あった。ほし、見つけた」と言うと、笑顔で紙に『ほし』と写し取っていました。すると、そこにS君がやってきました。「わたし、ほしって見つけたよ」「いいなあ。ん？ほしの続きがあるよ」そう言うとS君はKさんが見つけた箱を引っ張りました。すると新たにひらがなが出てきました。「い・も…いもだ！ほしじゃなかったんだ。ほしいもだったんだ」とKさん。二人は大きな声で笑いながら、紙にほしいもと写し直すと「星がいもだったらおもしろいね」「いも星人？」などと様々な空想を言い合いながら教室に戻ると、クラス全員の前で、見つけたひらがなであるほしいもと書いた紙を見せながら発表していました。

事例2で紹介したように、年長児は文字に対する興味・感心が急速に高まってきます。読めるようになる喜びを感じたり、読むことで広がる世界を楽しんだりしているのでしょう。そんな子どもたちだと捉えていた担任は、平仮名を見つけた子どもの一言や、それをきっかけに湧いてい子どもの意欲、そして生活科の内容を合わせて「ひらがな探検」を行いました。自由に校内を巡る中で見つけた平仮名は、その子にとっては大切な物だったのでしょう。写し取った紙を大切に持ち続けるとともに、平仮名の学習はその紙に書かれた文字から学習をしていきました。探検ごっこのような遊びの要素を取り入れたことで、学ぶことは楽しいということを直接的・体験的に学んだといえるのではないのでしょうか。

このように、接続期の子どもたちの発達や特徴を理解し、意欲を喚起したり、自由性を加味したりしながら学習をすることは、小に入学してきたばかりの子どもたちには効果があることと思われまます。

## 〈お祭りの屋台を作ろう ～事例4～〉

6年生が主体となって1年生を迎える会をやってくれました。そのお礼に何かしようと考えている中で、幼保でやったように屋台を作ってお祭りをし、そこに6年生を招待しようということになりました。早速子どもたちはこれまでの経験を生かしながら、ダンボールで屋台を作っていきます。しかしダンボールで作られているので、湿気や子どもたちが当たってすぐに倒れてしまいます。

6月下旬、R君は、何回も補修をしたが、うまくいきませんでした。「どうしても、うまく壁が立たないんだよな」と言うと、ダンボールのふたの部分の部分を床に接着しますが（写真1）、

やはり倒れてしまいました。R君は、丁寧に貼った粘着テープをすべてはがすと「ううん」と首をかしげながら、ダンボールを持ち上げてみました。すると、ふたになる部分が左右に分かれて揺れています。それを見たR君がダンボールを床に置くと、ふたの部分が左右に分かれたのです。もう一度持ち上げて、再び床に置いて手を離すと、ダンボールは斜めに傾いていたが、自立していました。R君は他のふたの部分を左右交互に置き換えると（写真2）、粘着テープで固定しました。そして壁の端から端までしっかり立っていることを確かめると「ふう」と言い、別の部分を作り始めました。



〈写真1〉



〈写真2〉

しかし、時間が経つとまっすぐに立ってかなり丈夫そうに見えていたダンボールの壁が中程から曲がってしまいました。R君は学校の耐震工事をしている方に「おじさん、ぼく店を作ってるんだけど、うまく（壁が）立たないんだよ。どうしたらいいのかなあ」と、倒れなくなる方法を聞きに行きました。すると工事の方は「体育館の壁のように、ばってんをつけると、強くなるんだよ」と教えてくれました。R君はすぐに「工事のおじさんから（壁を）強くするのを教えてもらったから割りばしがほしい」と教師に言ってきました。そして体育館の外壁にある耐震用の筋交いを見ながら、数本の割りばしを交差させて置くと粘着テープで留め、筋交いを作ったのです。そして曲がっていた壁に取り付けると、壁は直立しました。R君は「これでもう安心。先生、早く本番（祭り）やろうよ」と言ってきました。



〈教えてくれた筋交い〉



〈R君が作った筋交い〉

R君は小学校に入学して友だちも増え、活動がダイナミックになっていきました。その支えとなったのは、これまでの経験＝幼保での遊びでの体験だったのではないのでしょうか。その体験があったから新たな工夫を加え

たり、人との関わりを自ら求めていくことができたのでしょう。

### 〈子どもの姿から考えること〉

小での事例を見ると、小の子どもたちは人とのかかわり（友だちや周囲の人）の幅が広がっています。特に多くの友とのかかわりの中で、行動が次第にダイナミックになってきます。それらの行動は決して小から始まったものではなく、幼保の体験が基になっていることが分かります。また「こうしてみよう」と発想すると即行動にうつしてやってみることで、やっ

## 〈数にかかわることについて〉

ここまで言葉の領域にかかわる事例をあげましたが、小の学習の中で一般的につまずきやすいと考えられているのが数の領域ではないでしょうか。小の教師への聴き取りの中で、1から10までの数を唱えたり、数えたりすることが難しく、数字と具体物が結びつくのは、数字を書くことができるようになってからしばらく時間がかかるというものがありました。

生活の場面でこのようなものがありました。

給食が始まって、お当番さんが配膳するのも慣れてきた頃、5人ずつのグループに給食を配っていたときのことです。お当番さんの所に給食が「たりない」と言ってくる子どもがいましたが、それぞれで言い方が異なっていました。



植木鉢に蒔いておいた朝顔の種。かわいい目が出ました。大きく育てるために間引きをすることになりました。いくつも芽が出ていたので「3つにしましょう」と担任が言いました。すると、さっと3本の芽を残して他の芽を土ごと抜き取り、そっとポットに移した子どもがいた反面、何本とっていいのかわからないまま立ち尽くしていた子どもが、少なからずいたそうです。

## 〈子どもの姿から考えること〉

例としてあげたこれらの時期は、教科学習として「算数」を学習し始めたころから少し時間が経っていました。子どもたちの中にはこのように様々な実態があり、数の概念が少ない子どももいれば、すでに簡単な計算までできる子どももいます。子どもたちの実態に大きく差が生じていると、集団で学習していく時に対応が難しくなり、つまずきにつながってしまうこともあります。しかし、幼保の段階である程度の先行知識を獲得させるために小の内容を先取りして教えてしまうのはよいこととは思えません。

子どもたちが生活していく中には数えたり、分けたりする場面が少なからずあるはずですが。それらの場面で子どもに任せたり、時には材の数を調整しておき、子ども同士のやりとりの中に数が登場することを意図してみたりするなど、生活の中での経験が大切になってくると思われます。また、保育士・教師ともに、子どもたちの生活の中にはこのように数にまつわる場面が多々あり、それらが子どもたちの数の概念を形成する大きな役割を持っているという認識で子どもたちを見守ることが、つまずきをなくしていく大切な援助・支援になるのではないのでしょうか。



以上、子どもたちの学びを見つめ直してきました。事例をあげるために保育士や教師にあらためて話を聞きましたが、共通して言えるのは、接続期を大切にすることが、子どもたちの学びを支えるものとなり、その後の生活の様子に大きく影響するということでした。また、接続期だけでなく幼年と呼ばれる子どもたちが健全に成長するためには、生活の中での遊びや様々な人とのかかわりなどの豊かな経験が蓄積されていくことが必要不可欠であることもわかりました。これらのことを踏まえながら、今後は幼保と小で子どもの学びについて共通の認識を構築できるよう、具体の場面で研修していくことが必要です。そして、伊那市の子どもたちを多くの目で見合い、健やかな成長を促していきたいものです。

## 第3節 子どもたちの具体の姿から

～市内保・小の実践事例から学ぶ～



〈すべる！すべる！〉



〈う～ん、何て書けばいいかなあ〉

それでは、アプローチプログラムとスタートプログラムを意識して実践事例を紹介します。1節・2節で記述したことと照らし合わせて見ていただくと子どもの姿を通して接続期のプログラムが具体的に見えてくると思います。（なお保育園の子ども達の発達や事例を提供していただいた園の保育の特徴と併せて紹介します）

### 1 東春近中央保育園の実践から

#### （1）8月の園の様子から

東春近中央保育園では、朝登園してくると各クラスに行き荷物を置きます。健康観察などをすると園児たちはいっせいに園庭に出て、一人ひとりがしたい遊びを見つけて遊びだします。

この日はあいにくの天気だったのですが、自由遊びの時間になると雨が上がり、子どもたちは大喜びで園庭にかけだしました。テーブルではいくつものお皿やカップなどが環境として設定されていて、年少の子どもたちがおままごとを始めました。また、砂場では雨樋とそれを支える台（技師の手作り）を年少の子どもが持ち出してきた、水を流したりペットボトルを流したりして遊んでいます。雨樋に流れる水の先では、「お風呂を作ってるんだよ」と年中の子どもたちが穴を掘り水を溜めて遊んでいます。



このように、東春近中央保育園では子どもたちの「遊ぼう」とする主体性を尊重し、全園で自由遊びを保育の中核に据えています。したがって、園庭では異年齢の子どもたちの遊びが同時に進行し、時にはともに遊んだり、同じ場所で何種類かの遊びが同時進行したりしています。その姿はとても生き生きとしており、遊びを全身で満喫しているように見えました。

それでは、園児の遊びの特徴を理解するために、年少児の遊びを見てみましょう。



〈見て、見て、流れていく！〉

この日、年少児のS君は、砂場へ遊びにやってきました。そこには Y 字に組んだ台に長い雨樋が掛けてありました。これまでもこの場所で遊んでいたS君はペットボトルに水を入れて、樋に水を流したり砂を流したりしていました。友だちがじょうろで勢いよく水を流す様子を見ていて、S君は自分が持っていたペットボトルを樋に置いてみました。すると、ペットボトルは水の流れにのってすうっと下に流れて行きました。S君は大変喜び、嬉々とした表情でもう一度流してみました。そのうちに、水の流れをじっと見つめていたかと思うと、樋にペットボトルを置くだけでなく、手で勢いをつけて押ししてみました。するとペットボトルは水の上をまるで新幹線のように勢いよく流れていきました。「おおっ！」声を上げて喜ぶS君は、このあと何回も何回も同じことをして楽しんだのでした。



〈どんな色にしようかな〉

年中と年長の子もたちは、園舎の前にある道をはさんだ大きな園庭に出かけました。そこには、シートを張った大きな築山やシートを木の枝に縛り付けた簡単なタープが環境として設定されていました。女の子たちがタープの中で座り、なにやら一生懸命にこすっていました。近づくると小さな泥だんごに、色の粉をすりつけ着色していました。色の粉はカラーコンテを粉にした物を保育士が置いた物です。

近づくると「これねえ、泥だんご。こうするときれいに色がつくんだよ。やってみる？」と参観者を誘ってくれました。「いいの？」と聞くと「いいよ、私たち、もうとっても上手にできるから。たくさん作ったから、うまいんだよ」と、かごの中にはこれまでに作ったいろんな色のだんごを指さしながら教えてくれました。色を付ける手付きはもう慣れていて、余分な粉をはらい落としてから指を使ってこすり、次々に色つきの泥だんごを作っていました。その色は、作っている子どもたちが思っている通りの色になっているようで「こうなった」といながら友と見せ合ったり、できあがっただんごを一緒に満足そうに見ていました。



〈はやく、はやく！〉

大きな築山では、年長の子もたちがどろどろになって滑り降りていました。敷かれたブルーシートには泥と水が一面にまかれていて、子どもたちは一人で滑ったり、仲間と列をつくって滑ったりしています。山の上では、滑る順番をきちんと守っており、保育士も一緒になって滑り降りることを楽しんでいました。この遊びには、年長児の多くの子もが参加していました。子ども同士の関わりも多く見られましたが遊びの楽しさという点では“個”の段階と言えるでしょう。



年少、年中、年長児の自由遊びの様子を見ると、それぞれの時期で全身を使って遊んでいることがわかります。その中で、年齢に少し視点をおいてみると、遊び方に特徴があるのがわかります。

年少児以前では、砂や水など自然物を使っての遊びでは、遊んでいる素材の様々な特性に偶然触れながら遊んでいます。一部の年少児や年中児くらいになると、S君のように『外界を体験し、再構築することができるように』なってきます。つまり見ただけで、または見ている中で「このくらい力を入れれば、こうなっていくのかな」という予想をたて遊びに取り込んでいくことができるようになります。そうした体験を数多く蓄積してきた年長児は、さらに友とのかかわりやふれ合いを通して（取り入れる 模倣する 提案する簡単な言葉に置き換えるなど）さらに多くの体験をし遊びこんでいっているのではないのでしょうか。

東春近中央保育園の保育士さんたちは、子どもの遊びを支える援助として、子どもの背中を少し押すことができるような言葉がけを心がけているそうです。また、毎日子どもの様子を担任に伝えるとともに、毎週の職員会で指導計画をねり、季節ごとの遊びやこどもの様子から遊びを予想し、さらに遊びがどう発展していくのかを見極めているそうです。これは保育士さんたちが、子どもを自主的に動かすには「楽しい」というエネルギーしかないということとを共有し大切にされているのだと考えます。

## （2）11月の園の様子から

8月の子どもたちの遊びが、どのような発展をしているのかを確かめようと11月に園を訪れました。11月の末日でとても寒い日でしたが、ほとんどの子どもたちは園庭に出て遊んでいました。

夏に水を流して遊んでいたS君たちは、夏と同じパイプと桶を使って遊んでいました。水は流してはいませんが、ペットボトルのふたを転がして遊んでいました。保育士さんに聞くと、水遊びからこの遊びに変化した頃は、ふたを1個ずつ転がしていたそうです。しかし、S君たちはこれでは満足しませんでした。



図1



図2

ふたが縦になった状態だと転がっていくのですが、図1のように横になってしまうとうまく転がらないのです。そこで、図2のように2個のふたをテープで貼り付けたのです。すると、パイプの直径にちょうどはまりうまく転がっていくのです。年少の子どもたちは様々な物を転がしてきた「積み重ね」があったから、『こうすれば、転がるはずだ』と考え、遊びをさらに発展させることができたのでしょう。また家でたくさんのふたを2個ずつ貼り付けて持ってきたそうです。





寒風が吹く中、木にござを縛り付け“家”にしようとする年中の子どもたちがいました。保育士さんも一緒になって縛り付けようとしますが、風が強くてなかなかできません。そこで子どもたちは長い棒を持ってきて、風でバタバタとするござを押さえつけました。そして押さええている間にござを縛ってもらいようやく家ができ、おわんに砂や枯れ葉を入れて遊び始めました。



年長の子どもたちは、遊びにちょっとした“変化”が生じてきていました。個々で遊んでいる子どもたちは、縄跳びをしていました。前まわし跳びが何回できるか数えながらしたり、「こんどは20回跳ぶね」と言い、自分で目標を立てて挑戦していました。この頃になると、自分がどこまでできるのか、どんなことができるようになるのかということに興味・関心がおき、いわゆる“挑戦遊び”をする子どもが増えてきます。



また、集団での遊びをする子どもたちもいました。『ボール当て鬼』をしようと、保育士さんの回りに集って鬼を決めたり、ルールの確認をしました。鬼が決まってボールを持つと、子どもたちは蜘蛛の子を散らしたように園庭に広がっていきました。

走り回りながらボールを投げるのは体勢をとりやすく、ボールを投げても遠くまでは飛ばすことができません。そこで、友だちのすぐ近くにまで走りよってボールを両手で投げていました。中には「当ててみて！」と鬼を挑発する子もいます。男子



に当てられても泣いてしまうような女子は一人もおらず、負けじと男子を追いかけていました。

この頃になると、年長児は集団で遊ぶことの楽しさに気づき、多くの

友だちとルールのある遊びをし始めます。この日はボール当て鬼ごっこをしたあと、ドッチボールへと遊びが変化していきました。保育士さんは、子どもの様子を見て子どもに声をかけたり、時には自分も鬼になって子どもを追いかけたりするといったようにとても上手に遊びの“橋渡し役”をしていました。そんな援助があつてので、子どもたちは寒い中、ずっと外で遊び続けたのでしょう。

このように子どもたちは、毎日のように遊びこんでいくことを通して、『探り分かる力』や『友(人)と交わる力』、『作りかえる力』をみに付けていくのでしょう。このような力をみに付けた保育園の子どもたちは、保育園での生活に、充実感や達成感を持ち、豊かな心

を持って小学校に進学して行くことができるでしょう。

このような育ちをしていくことを小学校では、同じ教育観や価値観を持って受け入れることが必要になってきます。

## 2 伊那東小学校の実践から



伊那東小学校のAN学級では国語の授業をしていました。学校探検や地域探検をしてきた子どもたちがその途中でお気に入りの石をひろってきていたので、学習カードに絵や言葉で表し、友だちに伝えようという内容です。

Nさんは、自分の手をにぎったくらい大きさの石をひろってきました。その石は一部が



欠けて茶褐色の中が見えるものでした。Nさんは、石を置くとじっと見つめて絵を描き始めました。Nさんは、時々石に目をやりますが、まったく迷うことなく輪郭を描き、茶褐色の部分に2色に塗っていきました。そして、石の回りにびっしりと特徴を書きこんでいきました。これまでに何回も見て、さわってきたお気に入りの石だったからこそ、Nさんは迷わずに絵や言葉で書き表すことができたのではないかと思います。



R君も、お気に入りの石を持っています。黒っぽい色で、長いのが特徴です。

R君も、まずは絵を描こうとし、鉛筆で輪郭を描くとその中を鉛筆や青の色鉛筆で塗り込みました。右上のすみにいくつか穴があることを書こうと思ったR君は、「ここばけあながある」と書くと、石

を見ながら「ううん」とうなり、悩みます。そして「白のせんがある」という一言を書くのに、たっぷり時間をかけました。

そして、グループに中の仲間に、笑顔で自分の石のことを伝えることができました。



他にもクラスの子どもたち全員が、学習カードに絵と言葉をびっしりと書き込み、グループの友だちや、クラス全体に自分の石のことを伝えることができました。



1年生の子どもたちは、入学後よりひらがなを学習し、たくさんの言葉や文書を書いてきました。自分のお気に入りの石については、これまでに何回も見たり、触ったりしてきているので、「一体化」

と言ってもよいくらいに「自分の石」が大好きになっていたことでしょう。そのような状況にまで思いを高めてあったので、子どもたちはよどみなく書きこんでいくことができたのではないのでしょうか。しかし、大切なのはそのことだけではありません。AN先生は、そんな子どもたちの様子から、自分だけで表すのではなく、友だちに伝えようという課題を提示するという支援をしました。このことにより、自分の石に対する思いを、他の人が聞いたり、見たり、読んだりして「分かってもらい」必要が生じました。子どもたちは懸命に石を見つめ、言葉で組み立て直そうとします。中には「かたつむりみたいな形」や「ロケットのように」などといった自分が見聞きした経験で得た言葉を使って表現する子どももいました。

このように、園児たちは遊ぶ中で様々な経験を蓄積していく中で、自分の外界に対してこうなるかなと予想し行動していくことができるようになってきます。接続期の時期では、このことがさらに高まり、友とのかかわりの中で遊びこんでいこうとします。

1年生は、保育園での経験を生かしながら、言語や絵といった「抽象化」したもので伝え合い、受け取ることができるようになり、次第に経験していないことも言語力をかりて、自分のこれまでの延長線上のこととして認識したり、表現したりしていくようになるのです。

今回例にあげた園と小学校では、接点はないのですが、保育士・教師ともに子どもの育ちの適時性や連続性を踏まえており、その意味で教育観が一致していました。接続期の子どもたちの育ちを支えるには、このような教育観の一致が大切な要因になるのではないのでしょうか。



## 第4節 学びの芽生えから自覚的な学びへ

～幼児期の教育と小学校教育のつながりをイメージするために～

### 〈伊那市幼保小連携の構造図（風船的発達感）〉

本「幼保小連携プログラム」2頁の『風船的発達感』を基にしています。

子どもの発達に必要な「情緒の安定」を基本とし、子ども自らが「自分だけの色と形の風船」を膨らませていきます。

保育園・幼稚園や学校は、その一人ひとりの風船が破れないように、発展的な学びに繋がるよう支え、「生涯に繋がる生きる力」を育てていきます。

「幼保小連携プログラム」掲載の事例から

#### 1 幼保では

- (1) 幼保では、自分の周囲にある環境から想像力をかき立てられ、魅力を感じたときに、興味・感心を抱き、主体的に遊び始めます。
- (2) 遊び始めた子どもたちは、環境に興味・関心を持ち、自ら積極的にかかわり、さらに遊び込んでいく内に、無自覚的に様々な事を学び、身に付けます。
- (3) 遊びを生み出し、学びが生まれます。そして、遊び込むことにより「豊かな学びを支える原体験が蓄積」されていきます。

#### 2 小学校では

- (1) 人とのかかわり（友だちや周囲の人）の幅が広がっています。特に多くの友とのかかわりの中で、行動が次第にダイナミックになってきます。それらの行動は、幼保の体験が基になっています。
- (2) 小学校では、各教科等において学習を進めます。各教科にはねらいが設定され、系統的・発展的な学びが展開されます。
- (3) 子どもには自身から学ぼうという意識が生まれ、子ども自身がそれまでの知識を動員し、試行錯誤しながら学んでいきます。それが、自覚的に、自主的に学ぼうとする姿です。

- 3 そして上記1と2を接続させるものが、「接続期カリキュラム」（保育園における「アプローチカリキュラム」、小学校における「スタートカリキュラム」）、となります。

### 〈接続期カリキュラム〉

「接続期カリキュラム」とは、幼保教育から小学校教育への円滑な接続を図るためのものであり、接続期の教育内容をまとめた「幼児期から小学校への円滑な接続期の設定」と、幼保における「アプローチカリキュラム」、小学校における「スタートカリキュラム」から成ります。



## 1 幼児期から小学校への円滑な接続期の設定

- (1) 「接続期」を幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続を図るうえで、特に配慮や工夫が必要となる「幼児期の5歳児10月から小学校の第1学年7月まで」としています。
- (2) 幼保から小学校へ「育ちと学び」がつながるよう次のような連携内容を設定しました。
  - ①職員の相互理解（相互参観や相互体験 合同研修会の開催 等）
  - ②子どもの育ちをつなぐ（情報交換会(連絡会)の開催 保育要録による引継ぎ 等）
  - ③環境に適應する体験（幼児と児童の交流体験 学校見学 等）

## 2 アプローチカリキュラム

アプローチカリキュラムとは、幼・保での子どもの育ちや学びを小学校へつなぐためのものです。小学校入学に向けて、言葉による伝え合いや、共同する遊びなどによる学びを高めていくことが大切です。

幼児期の5歳児10月から卒園の3月までを「接続前期」とし、次の設定をしました。

- ①学びの概要（生活習慣を身に着ける 就学への期待を持つ 等）
- ②学びの姿（良悪の判断する 入学への期待を持つ 等）
- ③幼保小交流計画
- ④環境・援助（遊びを生み出し、学びが生まれる環境設定 等）
- ⑤保育園での活動（散歩等での自然変化の気付き お別れ会の実施 等）

## 3 スタートカリキュラム

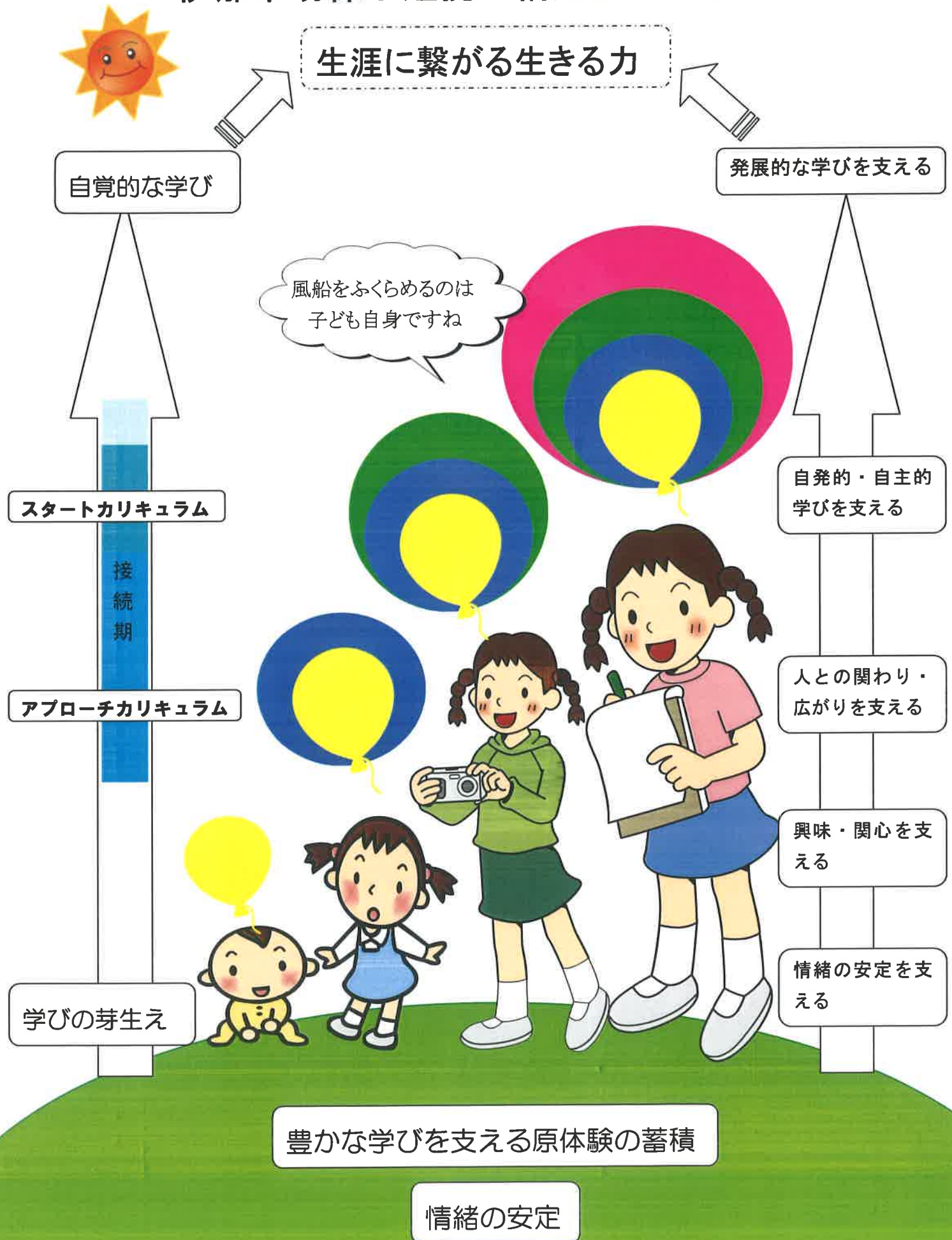
スタートカリキュラムとは、小学校に入学した子どもがスムーズに小学校の生活や学びに適應できるように作成する1年生入学当初のカリキュラムです。

小学校の第1学年5月上旬までを「接続中期」、それ以降7月までを「接続後期」とし、次の設定をしました。

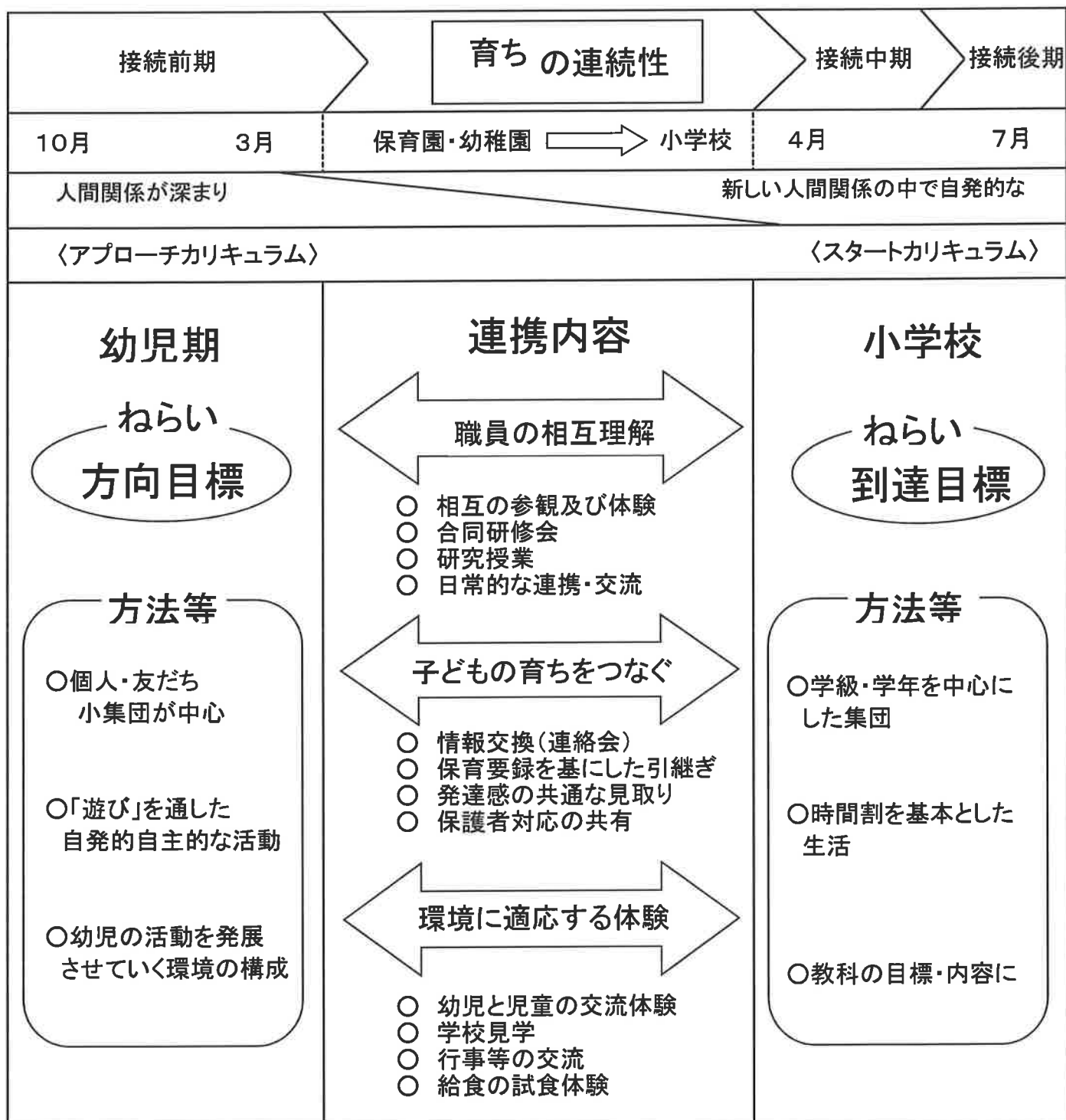
- ①学びの概要（集団の中で新しい出会いを楽しむ 人との関わりを広げる 等）
- ②学びの姿（一年生になった喜びを感じ行動する 等）
- ③幼保小交流計画
- ④環境・援助（楽しく明るい環境構成 学習展開の工夫 等）
- ⑤小学校での活動（教科ごとの工夫 等）

幼児期は「学びの芽生え」の時期であり、児童期は「自覚的な学び」の時期です。幼児期の教育と小学校教育では学び方に違いがあり、その接続を円滑にするには、地域の特色等を踏まえ、この「接続期カリキュラム」を参考に、幼稚園・保育園と小学校それぞれにおいてカリキュラムを作成し、幼保小の連携を進めます。

# 伊那市幼保小連携の構造図（風船的発達感）



# 幼児期から小学校への円滑な接続期の設定



☆それぞれの学びの時期の発達段階を明確にして、保育・教育を分担する。

☆幼・保・小の職員が互いの子ども観・指導方法などを理解し合い、子どもの育ちを継続的に評価する。

☆子どもの育ちや学びをつなぐための指導の一貫性・連続性を追求する。

# 接続期におけるアプローチカリキュラム (3・4期:5歳児)

学 び の 概 要	10月	〈 接 続 前 期 〉		3月
保 育 園 での 活 動	<p>生活習慣を身につけ、見通しをもって生活を進めていこうとする。</p> <p>散歩、遠足に出かける。 ・自然の変化に気付く ・自然物で製作する</p> <p>地域交流体験をする。 ・収穫祭 ・焼いも大会</p>	<p>ルールのある遊びをする。また、自分たちでルールを考える。 ・サッカー ・ドッジボール ・鬼ごっこ ・かくれんぼ など</p> <p>発表会をする。 ・歌 ・合奏 ・劇</p>	<p>身近な環境に意欲的にかかわり、自分なりに考えたり試したり、挑戦したりするおもしろさ</p> <p>伝承遊びをする。 ・かるた ・すごろく ・羽根つき ・こま回し</p> <p>お店屋さんごっこをする。</p>	<p>友達と共通の目的に向かって、遊びや生活を進める充実感を味わう。</p> <p>お別れ会をする。 ・保育園生活を振り返る ・当番活動の引き継ぎをする</p> <p>卒園式に参加する。</p>
保 境 ・ 援 助	<p>子どもの気付きに共感したり、図書や絵本等を幼児がいつでも調べられるよう準備し</p> <p>遊びや野菜の栽培や郷土食など、地域の方に親しみをもってかかわれるよう、配慮</p>	<p>自分なりの目当てを持って取り組もうとする姿を認め、挑戦しようとする思いを高められるような声が</p> <p>イメージを膨らませ劇を考えたり、気持ちに合わせて歌や楽器などでの表現を楽しむ。また、家族に見てもらい</p>	<p>かるたやトランプ、すごろく遊びをしながら文字や数、図形等に関心が持てるようになる。</p> <p>友達と共通の目的に向かって話し合ったり考えを出し合ったり、協力して製作したりし</p> <p>小学校1日体験入学では、児童・幼児の気持ちが高まるような内容になるよう教師同士</p>	<p>年少・中との交流を通し、お互いの成長が感じられるようにす</p> <p>入学後にやってみたいことを話し合ったり、自信を持って卒園、入学できるように一人一人の成長を十</p>
育 幼 保 小 交 流 計 画	<p>保育園訪問</p> <p>保育園</p>		<p>小学校体験入学</p> <p>お楽しみ給食</p> <p>小学校</p>	
園 学 び の 姿	<p>☆ 良いこと悪いことを判断し、行動しようとする。</p> <p>☆ 自然の不思議さに気づき、調べたり試したりする。</p> <p>☆ ルールを守って遊びを楽しむ</p> <p>☆ みんなと楽しく遊ぶには、約束やルールが必要だと気付く</p> <p>☆ 良いこと悪いことを判断し、行動しようとする。</p> <p>☆ 伝承遊びをしながら、数や文字、図形等に関心をもつ。</p> <p>☆ 共通の目的をもって遊びを進める。</p> <p>☆ 自分の思いや考えを相手に話し、人の話も聞こうとする。</p> <p>☆ 一緒に必要な物を準備したり作ったりする。</p> <p>☆ お互いを認め合ったり励ましたりする。</p> <p>☆ やり遂げた満足感を味わい、気持ちを伝え合う。</p> <p>☆ 時計に関心を持ち、見通しをもって生活をする。</p> <p>☆ 成長を喜んだり年少児との別れを悲しんだりする。</p> <p>☆ 様々な人々にお世話になったことを感謝する。</p> <p>☆ 入学することに期待を持ち、自信をもって行動する。</p>			



# 接続期におけるスタートカリキュラム (1学期:1年生)

学びの概要		4月 <接続中期>	5月上旬 <接続後期>	7月
		集団の中での新しい出会いを楽しむ。	自分の思いや感じたことを表現したり、友だちの話に耳を傾けたりする。	担任・クラスの友達から、他学年、地域の方へと関わり合いを広げていく。
小学校での活動		<b>どきどきわくわく1年生【はじめの一步】</b> ① みんなとたのしくがっこうにいこう (特・生) ② なかよくなりたいな (生) ・自己紹介をしよう ・名刺をつくって交換しよう うたでなかよくなるよう ・友だちとなかよく歌おう ③ (音) ④ すきなもののいっぱい (図) ・自分の顔をかこう ・すきなものをかいて紹介しよう ⑤ たのしいがっこう (道) ・みんなで仲よくしよう ⑥ みんなでがっこうを歩こう (生) ⑦ がっこうをたんけんしよう (生) ・2年生と歩こう ⑧ がっこうのひととなかよくなるよう (生) ・友だちや先生にサインしてもらおう ⑨ 校庭もたんけんしよう (生・特) ・あそび方をしろう ・草花や虫をさがそう ・ならび方をれんしゅうしよう ⑩ みてみていっぱいつくつたよ (図) ・すきなものをいっぱいつくろう ⑪ みんなでがっこうをあそぼう (生) ・2年生とあそぼう ⑫ 1年生を迎える会 (行事) ・上級生となかよくなるよう	○ 学校たんけん(生活・国語・算数) 「学校たんけんをしよう」「見つけたことを話そう」	○ おはなしを たのしもう(国語・音楽・図工・生活) 「おもすびころりん」「おおきなかぶ」 げきをつくろう → 見てもらおう
			○ はるを たのしもう(生活・国語・図工・音楽・体育・道徳・算数) 「はるさがし」「公園で遊ぼう」「はるの歌を歌おう」	○ きれいな花を さかせよう・生き物と一緒に(生活) 「あさがおの種をまこう」・畑にもいろいろな種をまこう
	環境・援助	・楽しく明るい環境構成 ・弾力的な学習時間(合科的・モジュール化) ・学習展開の工夫 ・多くの交流の場の設定 ・幼稚園や保育所の教師(前担任)の意図的支援	○ 保育園や家庭での経験 ○ 友達とつよに遊ぶ楽しさ ○ 安全への配慮 ○ 他学年との意図的交流 ○ 伝えあう場 ○ 自由にのびのびと表現できる場の工夫 ○ 自由な表現(音読・歌・動作化) ○ 友達と力を合わせて作る喜び(歌・劇)	
校	なかよくなりたいな (生活) 保育園・2年生	夏だっしょにあそぼうよ (生活) 保育園・2年生		
子ども(1年生)の学びの姿	☆ 一年生になった喜びを感じ進んで行動しようとする。 ☆ 一年生を迎える会で、上級生との出会いを楽しみにする。 ☆ 先生や友達とかわり、親しみを感じる ☆ 今までの友達からさらに友だちが広がっていく嬉しさを感ずる。	☆ 遊びの面白さや、自然の不思議さに気づき、みんなであそびを楽しむ。 ☆ 友だちと一緒に繰り返し楽しさや発見していくおもしろさを知る。 ☆ 友だちの遊びに注目し、気付いたり真似をしたりしながら、自分なりのやり方で試そうとする。 ☆ 自分に知っていたり話を重ね合わせながら新たな発見を友だちに話したりする。	☆ 幼稚園や保育所での経験を活かして、あさがおを育てる。 ☆ 場面の様子を思いながら音読したり、歌に合わせて友だちと協力し合いながらオペレッタをしたりして楽しむ。 ☆ 学校の施設や、学校生活を支えている人々のことが分かる。	

