

幼児期の特性を生かした接続期教育の在り方についての研究

～幼児期に培った「主体的な学びの姿」を小学校教育で発揮できるための学習環境の工夫～

香南市立赤岡小学校 教諭 山崎 理恵
高知県教育センター 指導主事 難波江 明美
チーフ 岡林 律子

本研究の目的は、「環境を通して行う」教育である幼児期の特性を生かし、児童が幼児期に培った「主体的な学びの姿」を発揮できるための、小学校教育における学習環境の工夫を明らかにすることである。スタートカリキュラムにおける小学校第1学年の児童を対象に、幼児期に培った「主体的な学び」の姿を、小学校教育で発揮させるための学習環境の工夫を取り入れた検証授業を行い、児童の「主体的な学びの姿」の変容を追った。

その結果、①作業スペース・文具類・本・図鑑の設置等の物的環境、②授業者による学習のゴールイメージをもたせる発問・児童同士の発言をつなげる発問・児童の言動に対する認めたり、褒めたりする評価の言葉等の人的環境、③時間設定・グループ活動・学習形態等の空間的環境が、児童の「主体的な学びの姿」を発揮させる効果的な学習環境の工夫であることが明らかになった。

<キーワード> 主体的な学びの姿、学習環境の工夫、物的環境、人的環境、空間的環境

1 研究目的

(1) 保幼小接続が求められる背景

平成29年3月に告示された小学校学習指導要領では、「何ができるようになるか」という観点から、乳幼児期から小・中・高までの18年間の育ちと学びを見通した資質・能力が整理され、その育成のために「何を学ぶか」という必要な指導内容等を検討し、その内容を「どのように学ぶか」という児童の具体的な学びの姿を考えながら授業を構成していくことが求められている。子どもたちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、学びの成果として、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためには、「どのように学ぶか」を意識した、学習の質を高める授業改善の取組を活性化していくことが必要である。

第3期教育振興基本計画では、小学校の児童の学力は近年、改善傾向にあり、学習時間も増加傾向にあると示されている。しかし、自らの能力を引き出し、学習したことを生活や社会の中で出会う課題解決に主体的に生かしていくという面に課題があるとしている。さらに、学ぶことの楽しさや意義が実感できているかという点でも、肯定的な回答が国際的に見て低いことも指摘されており、学習に向かう児童の意欲の向上を図ることが必要であると示されている。

これまでの勤務校において、児童の学びの様子を見てみると、多くの場合、学習課題は授業者から与えられたものであったため、自分の課題として捉えられず、受動的に学ぶことが多かったように思う。そのため、児童が学ぶことの楽しさや意義を実感できる場面が生まれにくかった。このことから、児童の「どのように学ぶか」という具体的な学びの姿を意識した授業を構成することで、それらの場面が生まれるのではないかと考える。

小学校学習指導要領解説総則編において、小学校低学年は、幼児期の教育を通じて身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつなぎ、児童の資質・能力を伸ばしていく時期であり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)」¹を踏まえた指導を工夫することにより、児童が主体的に

自己を発揮しながら学びに向かい、更に伸ばしていくことができるようにすることが重要であるとされている。また、松木（2018）は、「子どもの成長において大きな認識発達の変化は、各校種の真ん中にあり、子どもは同一校種内で大きな認識発達を遂げる。保育所・幼稚園・幼保連携型認定こども園等（以下、「保育所・幼稚園等」という）であれば、3～4歳児、小学校であれば第3～4学年に大きな認識発達が起こるのである。つまり、保育所・幼稚園等の5歳児と小学校1年の6歳児とでは、発達段階においてはほとんど変化のない時期ということが分かる」と述べている。これらことから、保幼小接続において「どのように学ぶか」を考えたとき、小学校低学年は、授業者自身が、保育所・幼稚園等で生まれた児童の資質・能力を十分に理解し、幼児期の特性を生かした指導を工夫することが重要である時期だと考える。

(2) 幼児期の教育と小学校教育とのつながり

「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）」には、幼児期から児童期にかけては、学びの芽生え²の時期から自覚的な学び³の時期への円滑な移行をいかに図るかが重要となり、学びの芽生えと自覚的な学びの両者の調和の取れた教育を展開することが必要であると示されている。そして、児童期の教育は、各教科から構成されているが、幼児期の教育には発達の段階を考慮して、遊びを通じた総合的な指導を行うという大きな違いがあるとしながらも、教育活動という視点から整理してみると、幼児期の教育と児童期（低学年）の教育は共に、直接的・具体的な対象とのかかわりを重視している点で共通点が見られるとされている。具体的には、自分とのかかわりや他の人・集団とのかかわりである「人とのかかわり」と、自然とのかかわりや身の回りのものとのかかわりである「ものとのかかわり」という二つに大別することができ、さらに、幼児期の教育では、人やものとのかかわりという捉え方によって児童期とのつながりを見通しつつ、遊びの中での学びを展開することが、児童期の教育では、人やものとのかかわりという捉え方によって幼児期とのつながりを見通しつつ、各教科等における学習を展開することが必要であると示されている。

これらのことから、発達段階においてほとんど変化のない接続期での小学校教育において、幼児期の教育の「人とのかかわり」や「ものとのかかわり」、つまり「環境」の工夫を小学校教育に取り入れることが必要であると考える。元木ら（2017）は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」を踏まえ、幼児期の特性を生かし、学びの連続性⁴のある指導の工夫で、児童は安心して意欲的に課題に取り組み、自分の思いを表現できることを示唆した。

(3) 児童の「主体的な学びの姿」

A 小学校入学前の保育所での児童の様子を記録したのを見ると、自分から遊びに関わり活動する次のような姿が見られた。

（3月15日 園庭活動の時間 児童の姿①）

園庭でダンゴムシを見つけた女児Aは、そのダンゴムシの家を作ろうと友だちに声をかけた。家作りに必要な材料を自分で選んだり、先生に聞いてもらったりして友だちと作り始めた。作っている途中で、ダンゴムシが逃げ出さないように蓋をしたが、これではダンゴムシは息ができないのではないかと友だちと相談を始め、色々な方法を試し始めた。

田村（2018）は「深い学び」の中で、主体的な学びを、「自分ごとの課題を、自分の力で解決し、その過程と成果を自覚する」としている。保育所での児童の姿を見てみると、見つけたダンゴムシの家を作ろうとしたことは「自分ごとの課題」の発見であり、家作りに必要な材料を自分で選んだり、先生に聞いてもらったりして、ダンゴムシの家を友だちと作り始めたことは「自分の力で解決」することに当たる。そして、作っている途中で、ダンゴムシが逃げ出さないように蓋をしたことで、

1 幼児期に育てたい力として示された三つの資質・能力が、内容を通して実現する様子を、①健康な心と体②自立心③協同性④道徳性・規範意識の芽生え⑤社会生活との関わり⑥思考力の芽生え⑦自然との関わり・生命尊重⑧数量や図形、標識や文字への関心・感覚⑨言葉による伝え合い⑩豊かな感性と表現、の10の姿で示したもの。

2 学ぶことを意識しているわけではないが、楽しいことや好きなことに集中することを通じて、様々なことを学んでいくことであり、幼児期における遊びの中での学びがこれに当たる。

3 学ぶということについての意識があり、集中する時間とそうでない時間の区別が付き、与えられた課題を自分の課題として受け止め、計画的に学習を進めることであり、小学校における各教科等の授業を通じた学習がこれに当たる。

4 幼児期の教育・保育を通して生まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育に生かすこと。

ダンゴムシは息ができないのではないかと友だちと相談をし、いろいろな方法を試したことは、「その過程と成果を自覚する」ことに当たる。このことから該当児童の姿は、田村の言う主体的な学びと同様な学びであると捉えられる。

また、A小学校入学直後の児童の様子を観察してみると、自分から学習に関わり活動する次のような場面が見られた。

(4月11日 休み時間 児童の姿②)

女児Bが、初めて渡された自由帳に漢字を書き始めた。Bは友だちとやりとりしながら、自分の知っている漢字を書いていった。Bはさらに漢字を書こうと、教室の本箱に漢字の本を探しに行った。

小学校入学後のこのような姿を、田村の主体的な学びの視点で見ると、まだ学習していない漢字を調べたいと希望を見出したのは「自分ごとの課題」の発見であり、どのように調べるか方法を考えたり、友だちと相談したりするのは「自分の力で解決」しようとする姿であり、自分の思いを表していくことは、「その過程と成果を自覚する」となる。ここにも、小学校入学後にも幼児期の終わりに見られた「主体的な学びの姿」を見出すことができる。

元木ら(2017)は、幼児の主体的な学びを支えているのは、保育者の子ども理解に基づく環境構成の工夫や援助であり、保育者は、幼児がやってみたいと思えるように環境を構成し、幼児の思いを汲んで自己表現に向けて援助していると示している。そして、「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)」には、幼児期における遊びとは、余暇活動ではなく、学びそのものであり、幼児が遊びこむことができる環境を構築し、幼児の主体的な活動を促す教職員の適切な援助があれば遊びは深まり、遊びの中で幼児は自分の課題を発見・追求するようになり、子どものもつ課題意識は高まっていくと示されている。保育所で見られた児童の姿からは、ダンゴムシの家作りに必要な材料が十分に準備されていたり、児童の思いを受け止め、共感してくれる保育者や友だちの存在があったりしたなど、保育者の環境構成の工夫や援助が見られた。しかし、上記のA小学校の教室には、児童が漢字をすぐに調べられる環境が十分ではなく、保育所と小学校とでは、児童を取り巻く「学び」に対する環境に違いがあるのではないかと感じた。このことが、児童が主体的に学びに向かうことへの鍵となるのではないかと考える。

以上のことから、本研究では、「主体的な学びの姿」を「自分ごとの課題を、自分の力で解決し、その過程と成果を自覚する」と押さえる。そして、小学校入学以降も、児童が「主体的な学びの姿」を発揮し、幼児期に身に付けた資質・能力を伸ばしていくには、児童の学習活動を支えていく教師の支援や、児童を取り巻く学習環境の工夫が必要ではないかと考え、幼児期の特性を生かし、児童の「主体的な学びの姿」が発揮できる学習環境の工夫を明らかにしていく。また、接続期教育において、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力と各教科の目標とのつながりを意識した際、これまでは生活科を中心とした研究実践が数多く行われてきている。本研究では、生活科以外の教科の目標とのつながりを意識し、児童の「主体的な学びの姿」を、各教科の目標とどうつなげていくのかにも配慮をしながら、実践に取り組んでいくこととする。

2 研究仮説

小学校第1学年の学習において、幼児期の特性を生かした学習環境の工夫を取り入れた授業を考察・実施し、児童の「主体的な学びの姿」につながったかを検証することで、幼児期に培った「主体的な学びの姿」を発揮できるための学習環境の工夫の有効性が明らかになるであろう。

3 研究方法

(1) 児童が「主体的な学びの姿」を発揮できるための検証授業の実施

本研究では、児童が「主体的な学びの姿」を発揮できるように、授業者とともに学習環境の工夫を取り入れた検証授業を実施する。幼児期の特性を生かした学習環境の工夫として、幼稚園教育要

領解説にも示されているように、幼児期の教育で構成されている物的・空間的環境と、幼児と人との関わりの環境である人的環境を取り入れる。具体的には、①作業スペース・文具類・本・図鑑の設置等の物的環境、②授業者による学習のゴールイメージをもたせる発問・児童同士の発言をつなげる発問・児童の言動に対する認めたり、褒めたりする評価の言葉等の人的環境、③時間設定・グループ活動・コの字型学習形態等の空間的環境の三つとする。教科は、A小学校の研究テーマである国語科に限定し、児童の「主体的な学びの姿」の変容を追うため、「C読むこと」の指導事項に特定して研究を進めることとし、授業改善に取り組んでいく。

ア 国語科単元「とんこととん」の授業づくり・実施・分析・検証

時期：5月

対象：A小学校第1学年児童23名

イ 国語科単元「どうやってみをまもるのかな」の授業づくり・実施・分析・検証

時期：6月

対象：A小学校第1学年児童23名

ウ 国語科単元「おおきなかぶ」の授業づくり・実施・分析・検証

時期：7月

対象：A小学校第1学年児童23名

検証授業実施後、児童の「主体的な学びの姿」が発揮できたかという分析・検証については、澤井（2017）が「授業の見方『主体的・対話的で深い学び』の授業改善」の中で述べている主体的な学びの具体的な姿と、田村（2018）が「深い学び」の中でまとめている主体的な学びの要素に基づき、以下の四つの視点で表1のように分類していく。

①学習課題を自分の課題として捉え、興味や関心をもっていること。（以下、「①自分の課題」という）

②解決に向けて進めていくプロセスイメージや学習活動のゴールイメージを明らかにし、見通しをもっていること。（以下、「②見通し」という）

③学びが連続し、粘り強く取り組んでいること。（以下、「③粘り強さ」という）

④自分の学びを振り返ることで、学習活動を確認したり、現在や過去の学習内容と関係付けたりして、次につなげていること。（以下、「④振り返り」という）

さらに田村は、主体的な学びを、児童が自らの学びをコントロールできることとし、学習者としての児童自身が、自分ごとの課題を自分の力で解決し、その過程と成果を自覚することを繰り返すことで、学びをコントロールすることができることを示している。つまり、「主体的な学びの姿」を捉える視点①から④のすべてが一まとまりとなることで、児童の「主体的な学びの姿」が発揮されるのである。本研究は、児童一人一人を「主体的な学びの姿」の①から④すべての視点で捉えていく。

表1 「主体的な学びの姿」を捉える視点と児童の姿

| 「主体的な学びの姿」を捉える視点 | 児童の姿 | 具体例 |
|------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ①自分の課題 | ・自分ごとの課題をもっている。 | ・動作化の後、「どうしてネズミは後ろ向きになっているのかな」と発言する。 ・「(他の動物の秘密も)僕が見つけてあげる」と発言し、図鑑を取りに行っている。 ・音読劇のために「みんなでお面作ろうよ」と発言する。 ・動作化の後、「もっとやりたい」「役を決めてやりたい」と発言する。 |
| ②見通し | ・学習問題の意味を自分なりに把握している。 ・方法や予想を出し合っている。 ・みんなで力を合わせて調べたり考えたりしている。 | ・友だちの動きを見て、一緒にやり始める。 ・「こうやったらどうかな」と発言する。 ・図鑑を見ながら、動物の秘密を友だちと相談している。 ・かぶを引っ張る順番を確認するため、試しに動いてやっている。 |
| ③粘り強さ | ・あきらめず前向きになり自ら学んでいる。 | ・自分で考えながら、「ああ、そうか」「わかった」と発言する。 ・自分の考えを発表している。 ・友だちに説明したり教えたりしている。 ・時間を忘れて活動し続けている。 |

| | | |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ④振り返り | <ul style="list-style-type: none"> ・学習内容を確認している。 ・学習内容を現在や過去の学習内容と関係付けている。 ・自らの学びを文字や言語で表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> ・「(これまでの話の内容だと) ナレーターは何人かいるよ」と発言し、友だちに教科書を見せている。 ・これまでの学習を思い出し、「(この学習では) ○○ができそう。」と発言する。 ・登場人物になりきって、音読をしている。 |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

(2) 児童が「主体的な学びの姿」を発揮できるための学習環境の工夫の考察

5月から7月の国語科の授業で取り入れた、児童が「主体的な学びの姿」を発揮できるための学習環境の工夫をまとめ、考察する。

(3) 国語科の評価規準における児童の「主体的な学びの姿」の変容の考察

5月の単元「とんこととん」と7月の単元「おおきなかぶ」の共通する評価規準における、児童の「主体的な学びの姿」の変容を考察する。

4 結果と考察

A小学校入学後、4月の国語科の平仮名の学習 270 分間（45 分授業の 6 時間）の様子を、2 台のビデオカメラで全ての児童の活動が見えるように撮影した。そして、授業者の発問に対して児童一人一人がどのように反応し行動したのかを発問ごとに記録し、その行動を「主体的な学びの姿」を捉える視点で分類した（表 2）。なお、児童の行動は、目に見える児童の姿のみを記録することとした。

表 2 国語科 平仮名の学習での児童の「主体的な学びの姿」が見られた場面数（回）

| 「主体的な学びの姿」を捉える視点 | ①自分の課題 | ②見通し | ③粘り強さ | ④振り返り |
|-------------------|--------|------|-------|-------|
| 4 月平仮名の学習全 6 時間平均 | 0 | 14 | 14.5 | 0 |

表 2 から分かるように、4 月の児童の姿からは、「主体的な学びの姿」を捉える視点の「①自分の課題」と「④振り返り」の姿が見られない。学習の課題が与えられた課題が多く、自分から「やりたい」という課題になりにくいため学習意欲につながっていない。学習を展開する中で、学習のゴールイメージを児童にもたせ、児童自らが課題を見つけることができるような学習環境の工夫が必要であると感じた。

そこで、授業者と単元ごとに学習環境の工夫を話し合い、それらの工夫を取り入れた授業を実施し、児童の「主体的な学びの姿」を追った。児童の姿は、4 月の国語科の授業と同様に記録した。

(1) 児童が「主体的な学びの姿」を発揮できるための検証授業の実施

ア 国語科単元「とんこととん」の授業づくり・実施・分析・検証

| | |
|------|------------------------------|
| 単元目標 | 場面の様子を想像しながら、楽しんで読むことができる。 |
| 評価規準 | 【読】◎人物の行動や場面の様子を想像しながら読んでいる。 |

5 月の単元「とんこととん」では、物的環境として、保育所・幼稚園等で子どもたちが自由に制作活動ができるよう、常に設置している作業机や、造形用の道具・素材の設置といった環境の工夫を取り入れ、小学校でも児童が自由に使うことのできる作業スペースを教室外に設置し、文具類を置いた。また、人的環境として、児童に学習後に何をしてみたいかというゴールイメージをもたせる発問を取り入れた。さらに空間的環境として、友だちと話し合える場面を学習の中に取り入れ、児童の思考を広げる場面を設定した。すると、「主体的な学びの姿」を捉える視点の「④振り返り」の姿に少し変化が見られた。児童の「④振り返り」の姿として、作業スペースで音読劇をするために必要なお面を友だちと相談しながら作製したり、もぐらやねずみになって動いたりする姿があった。しかし、登場人物の気持ちを想像して読むことができずにいた児童が多くいた。また、学習を通してどんなことをしたいかというゴールイメージがはっきりとせず、何のために動いているのか、何のためにお面を作っているのか目的がはっきりしない児童が多く、授

業者の発問内容の見直しと、学習と作業スペースでの活動のつなげ方を見直しが必要であった。

イ 国語科単元「どうやってみをまもるのかな」の授業づくり・実施・分析・検証

| | |
|------|----------------------------------|
| 単元目標 | 事柄の順序に気を付けて、内容を正しく読み取ることができる。 |
| 評価規準 | 【読】◎事柄の順序に気を付けながら、内容を正しく読み取っている。 |

6月の単元「どうやってみをまもるのかな」では、物的環境として、教室外にあった作業スペースを教室内に移動させ学習と作業スペースでの活動がつながりやすくした。また、児童に学習のゴールイメージとして、いろいろな動物の身の守り方に興味をもたせるため、動物図鑑を設置したり、学習内容の比較や確認ができるよう教室に教材文を掲示したりした。さらに、人的環境として、児童の思考をつなげる発問を意識した授業展開を行い、児童同士の思考の共有を図った。すると、「主体的な学びの姿」を捉える視点の「①自分の課題」と「④振り返り」の姿が増えてきた。学習を進めていると、保育所でのダンゴムシの家作りの活動を思い出した児童から、「そういえばダンゴムシも触るとすぐ丸くなったね。ダンゴムシも丸くなって身を守っているんだ!」という発言が出てきて、これまでの自分の経験と結び付けて考える姿が見られた。また、休み時間に、教室に掲示してある教材文を見ながら画用紙に動物の絵を描き、それを説明する言葉を、教科書の本文を確認しながら書き入れている姿や、お面を作って動作化する姿が見られた。さらに、教科書にはない他の動物のことを調べたいと、作業スペースに置いてあった動物図鑑を持ち出して、友だちと話し合う児童が出てきた。それらの活動が学習の中にもつながり、学習中に「先生、みんなでお面作ったら?」や「他の動物も調べてあげようか?」といった児童のやりたい活動が生まれ、児童の「主体的な学びの姿」が見られ始めた。さらに学習後、転校する友だちとのお別れ会のために、より詳しく動物のことを調べ、クイズを作り始める児童も見られ、学んだことを生かそうとする意欲的な姿が見られた。

ウ 国語科単元「おおきなかぶ」の授業づくり・実施・分析・検証

| | |
|------|----------------------------------------------|
| 単元目標 | 場面の様子を想像しながら、物語の展開を楽しんで読み、好きなところを音読することができる。 |
| 評価規準 | 【読】◎次々に人物が加わる様子や、かぶが抜けたときの気持ちを想像して読んでいる。 |

7月の単元「おおきなかぶ」では、前単元で児童から「もっと発表の準備がしたい」「作っている途中で、いいところだったのに」という意見があったことから、空間的環境として音読劇のための準備と練習の時間を、2時間(90分間)続けて設定した。また、登場人物の気持ちの変化を確認する場面を設定すると、これまでの自分の考えや友だちと相談したことを「書いて残しておきたい」という児童の思いが生まれ、物的環境としてワークシートの使用を取り入れた。すると、「主体的な学びの姿」を捉える視点の「①自分の課題」と「④振り返り」の姿が、さらに増え始めた。児童は、場面の様子や登場人物の気持ちを想像し、かぶを引っ張る人数が増えるとかげ声も大きくなっていくことや、登場人物それぞれのかぶの引っ張り方には特徴があること等に気付いていた。音読劇では、お面を作ったり、友だちと学習内容をどう表現すればよいか相談したりしながら、それぞれの役になりきって楽しんで表現するといった、この時期の発達段階に見られる姿があった。登場人物の気持ちを想像してワークシートに書く活動では「書きたい」という気持ちが強く、自分の感じたことを自分の言葉で書くことができた。授業者が与えて書くワークシートとは違い、児童が「書きたい」という思いで書くワークシートには、書き方や表現にも児童の自由な発想があり、場面の様子のイメージをより広げることができていた。しかし、平仮名の定着がまだ十分でないため、書きたい気持ちはあるが、どうやって書けばよいのか分からず止まってしまう児童の姿も見られた。そのような児童には、授業者の支援や平仮名表の掲示が必要であった。

次の表3は、4月から7月の国語科で見られた児童の「主体的な学びの姿」を整理したものである。学習環境の工夫を取り入れるごとに、「主体的な学びの姿」を捉える視点の「①自分の課題」と「④振り返り」の姿が増えてきた。これは、取り入れてきた学習環境の工夫が、児童が「主体的な学びの姿」を發揮できる効果的なものであったと考える。また、①②④については、単元を追うごとに増えてきた。これは、児童が学習を積み重ねていく中で、自分の学習のゴールイメージをもち、見通しをもって学習を進めていくことに慣れてきたということも考えられる。授業者も、学習環境の工夫を取り入れるごとに、児童の「主体的な学びの姿」の変化を感じ、それらを意識して授業展開していった。③については、6月から7月で減っている。これは、6月の単元が、児童が興味をもつ動物を題材にした説明文だったため、児童の「主体的な学びの姿」が見られた場面が多かったと考えられる。

表3 4～7月の国語科における児童の「主体的な学びの姿」が見られた場面数（回）

| 「主体的な学びの姿」を捉える視点 | ①自分の課題 | ②見通し | ③粘り強さ | ④振り返り |
|------------------------|--------|-------|-------|-------|
| 4月平仮名の学習全6時間平均 | 0 | 14 | 14.5 | 0 |
| 5月「とんこととん」全5時間平均 | 0 | 39.2 | 116 | 0.6 |
| 6月「どうやってみまもるのかな」全6時間平均 | 3 | 97.8 | 145.1 | 3 |
| 7月「おおきなかぶ」全8時間平均 | 18.5 | 101.7 | 126.8 | 4.6 |

さらに、表4は4月から7月の国語科での、児童の「主体的な学びの姿」を捉える視点の①から④が揃って見られた児童の数を表したものである。表4を見ると、学習環境の工夫を取り入れた5月から7月では、単元を追うごとに、「主体的な学びの姿」を發揮する児童が増えてきた。これは、児童の「主体的な学びの姿」を捉える視点の「①自分の課題」と「④振り返り」の姿が増えてきたことと相関があると考えられる。また、7月の単元「おおきなかぶ」では、児童23名のうち15名が①から④の「主体的な学びの姿」が揃って見られ、見られなかった8名についても、①から③の姿は見られており、学習環境の工夫により、全児童から「主体的な学びの姿」の①から③の姿が發揮されたことが分かった。

表4 4～7月の国語科における①から④の「主体的な学びの姿」が揃って見られた児童数（人）


| 4月 | 5月 | 6月 | 7月 |
|----|----|----|----|
| 0 | 0 | 7 | 15 |

(2) 児童が「主体的な学びの姿」を發揮できるための学習環境の工夫の考察







国語科における学習環境の工夫とそれによる児童の「主体的な学びの姿」（表5）をみると、「みんなで音読劇をやりたい」という発言をする姿（①自分の課題）や、動物図鑑を見て、自ら画用紙に書き写している姿（②見通し）、自分の考えを友だちに説明したり教えたりしている姿（③粘り強さ）、登場人物の気持ちを想像し、なりきって音読している姿（④振り返り）があることが分かる。このことから、幼児期の教育で重要視している「環境を通して行う教育」を意識し、小学校教育において、物的環境、人的環境、空間的環境の工夫を取り入れることが、児童の「主体的な学びの姿」を發揮させる効果的な手立てとなることが示唆された。





表5 国語科における学習環境の工夫とそれによる児童の「主体的な学びの姿」

（ は具体的な学習環境の工夫、 は学習環境の工夫による効果）

| | 学習環境の工夫 | 児童の姿 | 考察 |
|-------|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ①物的環境 | a 活動を広げるための作業スペースの設置（教室内） | <ul style="list-style-type: none"> ・学習中は、友だちと相談しながら必要なものを作製したり、本や図鑑を読んでまとめたりしている。 ・休み時間は、友だちと集まって工作をしたり、話をしたりして過ごしている。 | <p>児童にとって安心できる場所となっている。作業スペースでの活動と学習のつながりをもたせる工夫が必要である。</p>  |

①物的環境

| | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>b 思考をすぐに形にするための文具類の設置</p> <ul style="list-style-type: none"> ・画用紙 ・色画用紙 ・はさみ ・セロハンテープ ・ボンド ・カラーマジック等 | <ul style="list-style-type: none"> ・自由な発想で工作を楽しんだり、学習した内容をまとめたり、必要なものを作製するときに使っている。 ・「こんなものが欲しい」、「お面だけじゃなくて衣装も作ってみたい」と発言する児童も出てきた。 | <p>何かをしたいと思ったときに、すぐに使うことのできる文具類が手元にあると、児童の思考の継続につながる。また児童の意欲を生み出すきっかけにもなっている。</p> |
| <p>c すぐに手に取り、調べたり確認したりするための本や図鑑の設置</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・絵本や図鑑を参考に発表会の準備をしている。 ・友だちのお別れ会のために、図鑑を見てクイズを作っている。 ・「もっと他の本も探したい」と、図書室に行って本を探している。  | <p>絵本や図鑑を参考に、学習内容から活動を広げて取り組むための材料となっている。児童の意欲の向上や学習への動機付けにも効果的である。</p>  |
| <p>d 思考の継続につながったり、文章構成に気が付いたりするための教材文の掲示</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・前時での学習と比較したり、同じ文章や言葉を探したりしている。 ・休み時間にそれを見ながら絵を描いたり、説明する文章を加えて発表の準備をしたりしている。 | <p>学習中はもちろん、休み時間にも児童の目に入るため、児童の思考の継続に効果的である。前時と本時での、教材文の比較にも、教科書をめくるより見やすい。</p> |
| <p>e 思考を深めるための挿絵の拡大コピーの掲示</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の気持ちを読み取る際に、挿絵の登場人物の表情から考えている。 ・挿絵を見て、音読劇の発表に何が必要かを考えている。 ・登場人物が出てくる順番を、挿絵を見て確認している。  | <p>この時期の児童にとって、文章からの読み取りだけでは、登場人物の気持ちや場面の様子を想像することは難しい。教科書の挿絵は、それらを考えるヒントとなるものが細かく表現されており、児童の想像を広げ、学習を深めるものとなっている。</p>  |
| <p>f 思考を表現するためのワークシートの使用</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・想像した登場人物の気持ちを、自分なりの言葉で書いている。 ・登場人物になりきった表現で書き、それを紹介し合っている。 ・「もっと書きたい」という児童が出てきた。  | <p>登場人物の気持ちを自分の言葉にし、その気持ちの変化を捉えるときに効果的であった。児童自ら「<u>書きたい</u>」という意欲も生まれている。</p>  |
| <p>g 学習の見通しをもつための学習計画の掲示</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・学習計画を意識した授業を展開すると、児童自ら次の学習の展開を予想し、自分自身の課題として捉えようとしていた。 | <p>児童自ら学習の見通しをもつことで、課題を自分のものとして捉えられている。</p> |

| | | | | |
|---------|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ② 人的環境 | h | <p>思考を深めるための目的をもたせた動作化の導入</p> | <ul style="list-style-type: none"> 登場人物の気持ちや場面の様子を想像する際、実際に動いてみることで、よりイメージを深めることができている。 教科書の文章だけでは想像することができなかつたことにも気が付く児童が出てきた。  | <p>意欲的に活動する児童が多く、主体的な学びの姿が多く見られた手立ての一つであった。また、動作化を取り入れることで、文章の内容にも目を向けることができ、<u>国語科の目標とのつながりにも効果的であった。</u></p> |
| | i | <p>学習意欲の向上のための評価の言葉</p> <ul style="list-style-type: none"> 認める 褒める 等 | <ul style="list-style-type: none"> 「おおきなかぶ」の音読劇のためのお面をどのように作ったのか、どこを工夫したのか等を、一つ一つ自分の言葉で説明している。 グループで動物の秘密を見つけると、すぐに教師や友だちに報告し、喜びを共有しようとしていた。 | <p>自分の考えや活動を、認めてもらうことで<u>安心して</u>いる。また、<u>次の活動への意欲につながっている。</u></p> |
| | j | <p>学習の課題を児童の課題とするために、学習のゴールイメージをもたせる</p> <ul style="list-style-type: none"> この学習で何がしたい？ やってみたいことは何？ | <ul style="list-style-type: none"> 「音読劇をしてみたい」「動物のひみつ発表会をしたい」という希望が生まれ、学習の課題とつなげることができている。 学習のゴールを目指すためには、何を学習しなければならないかを考える児童も出てきた。 | <p>学習の課題が、児童の希望や疑問につながっているため、自然と児童の「主体的な学びの姿」が生まれやすくなっている。</p> |
| | k | <p>思考を深めるための発問の工夫（つなげる）</p> <ul style="list-style-type: none"> 〇〇ちゃんの見え、どう思う？ どうしてそう思ったの？ | <ul style="list-style-type: none"> 友だちの考えを聞き、それに対して「私はこう思う」という自分なりの考えを述べている。 「どうしてそう考えたのですか」といった質問をしている。 | <p>児童の発言やつぶやきをつなげることで、児童の思考が深まる。また、児童の思考が広がることで、「主体的な学びの姿」が出てきている。</p> |
| | l | <p>課題解決の見通しをもつための発問の工夫（方法を聞く）</p> <ul style="list-style-type: none"> どうやって考えたい？ どうやってしたい？ | <ul style="list-style-type: none"> 「友だちと一緒に考えたい」「教科書から見つけたい」といった学習方法を考えている。 課題解決や希望の実現のための方法を、自分の言葉で考えたり、また友だちの考えを聞いて真似てみたりする児童も見られた。 | <p>課題解決や希望の実現のために必要な方法を、児童に考えさせることで、<u>より「主体的な学びの姿」を発揮することができる。</u></p>  |
| ③ 空間的環境 | m | <p>思考を継続させるための時間設定の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> 90分間（2校時）の学習 合科学習 | <ul style="list-style-type: none"> 時間を忘れ、継続的に活動している。  | <p>児童がやりたいことをやり続けることのできる時間は、児童の思考や意欲の継続にとっても効果的である。しかし、<u>目的を意識し続けることが難しい</u>ため、定期的な声かけが必要である。</p> |
| | n | <p>思考を深めるための学習形態の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> グループ活動 班活動 等 | <ul style="list-style-type: none"> 自分の考えを友だちに伝えることができている。 友だちの考えを聞いて、自分の考えと比較することができている。 | <p>グループにすることで、<u>自分の意見が</u>いやすくなっている。また、<u>目的のある話合いに</u>することで、<u>より思考を深めることができる。</u></p>  |
| | o | <p>児童同士の思考をつなげるための発表形態の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> コの字型 対面型 等 | <ul style="list-style-type: none"> 「おおきなかぶ」の音読劇の発表を見る際、一緒に見ている友だちと良さや課題を見つけている。 音読劇の後、互いに感想を言い合ったり、自分たちの発表の感想も述べたりしている。 | <p>コの字型は、発表者だけでなく、それを見ている他の友だちの表情も見ることができ、<u>より一体感が生まれる。</u>そのことから、児童が一体となって<u>次の学びにつなげようとする「主体的な学びの姿」</u>が生まれる。</p> |

(3) 国語科の評価規準における児童の「主体的な学びの姿」の変容の考察

評価規準からみた児童の「主体的な学びの姿」の変容（表6）から、5月と7月の単元での児童の姿を比較すると、5月の単元「とんこととん」では、単元のねらいはほぼ達成できたものの、会話を意識して物語を音読する姿はあまり見られなかった。しかし、7月の単元「おおきなかぶ」では、登場する順番を文章から確認することができた児童が半数程度見られた。さらに、5月の単元「とんこととん」では、登場人物の気持ちを想像して話す姿はあまり見られなかった。しかし、7月の単元「おおきなかぶ」では、ほとんどの児童が登場人物の気持ちを想像し、それを具体的な言葉でワークシートに書くことができた。

表6 評価規準からみた児童の「主体的な学びの姿」の変容（学習環境の工夫は、表5参照）

| | 指導事項 | 5月単元「とんこととん」での児童の「主体的な学びの姿」 | 7月単元「おおきなかぶ」での児童の「主体的な学びの姿」 |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C 読むこと | <p>(1) 読むことのできる能力を育てるため、次の事項について指導する。</p> <p>ア 語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読すること。</p> | <p>【読】語のまとまりや会話文に気を付けて音読している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・会話文を意識することはできていないが、「とんこととん」という言葉からいろいろな事を想像し、物語を楽しく読んでいる。 ・事柄の順序を文章からは確認できていないが、挿絵で確認しながら、読んでいる。 <p>学習環境の工夫 e 挿絵の拡大コピー掲示</p> <p>学習環境の工夫 h 目的をもたせた動作化</p> | <p>【読】繰り返しの表現に気を付けて、場面の様子を想像しながら読んでいる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「△△は〇〇をよんできました」の文章を本文から見つけ出し、登場する順番を確認している。 <p>【読】音読をしながら、人物が出てくる順を読み取っている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで動作化し、かぶを引っ張る順番を確認している。 <p>【読】六回の「うんとこしょ、どっこいしょ」の違いを捉えて、音読に表している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・かぶを引っ張る人が増えるごとに、かけ声も大きくなることに気づき、音読を工夫している。 <p>学習環境の工夫 j 音読劇をしたいという学習のゴールイメージをもたせる</p> |
| C 読むこと | <p>(1) 読むことのできる能力を育てるため、次の事項について指導する</p> <p>ウ 場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読むこと。</p> | <p>【読】ねずみやもぐらの行動や会話から気持ちを想像している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「とんこととん」を言葉に直し、何と言っているか話している。 ・具体的な言葉にはなっていないがねずみやもぐらの表情に注目し、どんな気持ちか想像して話している。 <p>学習環境の工夫 e 挿絵の拡大コピー掲示</p> <p>学習環境の工夫 h 動作化</p> | <p>【読】おじいさんの気持ちを想像しながら、音読している。</p> <p>【読】人物が他の人物を呼ぶときの様子をそれぞれ想像しながら音読している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の気持ちを想像し、それを自分の言葉でワークシートに書いている。 <p>学習環境の工夫 f ワークシートの使用</p> <p>学習環境の工夫 k 発問の工夫（つなげる）</p> |

また、5月と7月の単元の重点指導事項に対応する評価規準（表7）での児童の学習の姿が、学習環境の工夫を取り入れることで、5月から7月に学習が進むにつれ、A評価の児童が3倍となり、評価規準の内容を十分に満たす児童が増えてきた。これは、授業者が、児童の興味・関心を意識した学習環境の工夫や、学習のゴールイメージをもたせる発問、児童同士の発言をつなげたりする働

きかけを意識した学習を展開してきたことが要因と考えられ、児童の「主体的な学びの姿」が発揮されることで、国語科の力の育成にもつながっていると思われる。

表7 5月と7月の単元の重点指導事項に対応する評価規準

| | 5月単元「とんこととん」 | 7月単元「おおきなかぶ」 |
|-----------|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 評価規準 A | 人物の行動や場面の様子を挿絵や文章から想像し、具体的な言葉で伝えたり、音読を工夫したりしている。 | 次々に人物が加わる様子や、かぶが抜けたときの気持ちを挿絵や文章から想像し、具体的な言葉で伝えたり、音読を工夫したりしている。 |
| 評価規準 B | 人物の行動や場面の様子を想像しながら読んでいる。 | 次々に人物が加わる様子や、かぶが抜けたときの気持ちを想像して読んでいる。 |
| 評価規準 C | 友だちの意見を聞き、人物の行動や場面の様子を確認しながら読んでいる。 | 友だちの意見を聞き、次々に人物が加わる様子や、かぶが抜けたときの気持ちを確認しながら読んでいる。 |

5 成果と課題

(1) 成果

今回の研究では、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本としている幼児期の教育から、物的・人的・空間的環境の工夫を取り入れた授業改善により、与えられた課題から学習を進めていた児童が、授業者がもつ教科のねらいのもと、課題を「自分ごと」として捉え、活動を展開する姿が見られ始めた。そして、学習環境の工夫によって、児童の「主体的な学びの姿」を捉える視点である「①自分の課題」と「④振り返り」の姿も増え、「主体的な学びの姿」の視点を一まとまりとすることができた。

また、単元を追うごとに、児童の「主体的な学びの姿」を発揮させようとする授業者の意識が変わり、児童が興味・関心をもてるような導入の工夫や、気付き・思考の深まりを促す発問をしたり、思考の流れを意識した授業を展開したりするようになった。

これらのことから、児童が「主体的な学びの姿」を発揮できる学習環境の工夫の有効性が明らかになった。作業スペースでの活動に目的をもたせ、学習につなげたり、児童に学習のゴールイメージをもたせたりするといった工夫は、他の教科においても取り入れることができるものであり、国語科以外の教科でも児童の「主体的な学びの姿」を発揮させる効果的な手立てになるのではないかと考える。

(2) 課題

今回の検証授業では、児童の「主体的な学びの姿」を発揮させるため、単元を追うごとに学習環境の工夫を取り入れてきたが、「主体的な学びの姿」を捉える四つの視点すべてを、一まとまりとして発揮させる難しさを感じた。児童に学習の課題をもたせるためには、児童の学習の理解度や興味・関心の把握をし、それをもとにした授業改善が必要であると考えた。

学習環境の工夫を取り入れた授業で、児童の「主体的な学びの姿」は増えたが、「①自分の課題」と、「④振り返り」の姿は、全体的に見ると少ない。これらの姿がさらに見られるようにするためには、常に児童に学習の課題をどうもたせるかを意識した授業を展開することが求められる。

さらに、今回の研究では、児童の「主体的な学びの姿」は、主観的にならないようはっきりと目に見てわかる行動の部分でしか捉えることができず、児童の思考や発想による行動を捉えることができなかった。言葉や文字の習得が不十分である小学校第1学年では特に見えにくいという問題がある。保育者は、その子どもが何を体験しているのか、何を楽しんでいるのかといったことを、幼児の表情や表現したものから読み取り、明日の保育を考える。小学校教員も、児童の行動や姿、友だちとの会話やノートの記述等からその子どもが何をどのように思考しているのかを読み取り、学習環境の工夫をすることが児童の「主体的な学びの姿」を発揮できるようにすることには欠かせない。そのためには、改訂された幼稚園教育要領等にもある、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

（10 の姿）」を手掛かりにしながら、各校のスタートカリキュラムをもとに、単元の年間計画を見直し、学習環境の工夫を取り入れていくことが必要であると考え。そして、平成 30 年 2 月に高知県教育委員会から出された「高知県保幼小接続期実践プラン」にある「10 の姿共有シート」等を活用し、保幼小の互いの良さを生かした接続を、計画的に進めていくことが重要である。

【参考・引用文献】

- 文部科学省(2008)：小学校学習指導要領解説 国語編
- 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）
- 文部科学省(2015)：初等中等教育分科会資料 1 教育課程企画特別部会 論点整理
- 中央教育審議会(2016)：幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について
- 文部科学省(2017)：小学校学習指導要領解説 総則編
- 文部科学省(2017)：小学校学習指導要領解説 国語編
- 文部科学省(2017)：幼稚園教育要領解説
- 文部科学省(2018)：第 3 期教育振興基本計画
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省(2017)：幼保連携型認定こども園教育・保育要領
- 厚生労働省(2017)：保育所保育指針
- 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター(2018)：発達や学びをつなぐスタートカリキュラム
- 高知県教育委員会(2017)：高知県授業づくり basic ガイドブックー平成 29 年度改訂版ー
- 高知県教育委員会(2018)：第 2 期高知県教育振興基本計画【第 2 次改訂版】
- 高知県教育委員会(2018)：高知県保幼小接続期実践プラン
- 澤井陽介(2017)：授業の見方「主体的・対話的で深い学び」の授業改善、東洋館出版社
- 田村学(2018)：深い学び、東洋館出版社
- 松木健一(2018)：育みたい資質・能力と保幼小接続の在り方、平成 30 年度保幼小接続期実践プラン研修会
- 酒井朗(2014)：教育方法からみた幼児教育と小学校教育の連携の課題ー発達段階論の批判的検討に基づく考察ー
- 無藤隆(2017)：ここが変わった！ 3 法令改訂(定)の要点とこれからの保育、チャイルド本社
- 碓井幸子(2015)：幼稚園教育から小学校教育（入門期）の子どもの環境と教材の課題ー保育内容「言葉」と小学校 1 年生「国語」を中心にー
- 元木加奈子・難波江明美・岡林律子(2018)：児童の保育所・幼稚園等の経験を生かした小学校教育の指導の在り方についての研究ー幼児教育の特性を生かした学びの連続性がある指導の工夫ー、平成 29 年度研究紀要、高知県教育センター、pp 2 - 13