

## 幼小接続期における幼児の言語活動の充実を支える保育者の役割 ～幼児の実態からクラス活動へとつなぐ保育者の実践事例検討～

### The Role of Childhood Educators in Supporting Children to Provide Good Language Activities in the Transition Period from Early Childhood Education to Elementary School Stages: A Case Study of Childhood Educators' Practices in Dealing with the Transition Processes from Children's Natural Behavior to Class Activities

小木曾友則<sup>1)</sup>

KOGISO Tomonori

抄録:本研究は、幼小接続期における幼児期の言語活動の充実を支える保育者の役割を検討することを目的として、5歳児の3学期に少人数の子どもの遊びからクラス全体の活動に発展した「石」をテーマにした保育実践の記録を質的に分析した。分析では子どもの発話と保育者の発話及び活動の評価に注目し、保育者の関わりや意図的な環境構成について検討した。その結果、保育者による子どもの思考を促す問いかけや、子どもが体験したことをクラス全体に向けて発言する場の設定などが言語活動の充実を支えていることが明らかになった。これらの結果から、学びの芽生えとなる幼児期から自覚的な学びに向かう児童期において、幼児理解に基づいて保育が展開されることの意義を明らかにした。

キーワード:幼小接続, 幼児理解, 遊びの実態, 言語活動

#### 1. 問題の所在

幼児教育から小学校教育への移行期において、幼稚園教育要領(2017)では「幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」として、幼児期の発達に沿った教育によって小学校教育へと向かうよう示されている<sup>1)</sup>。小学校学習指導要領解説(2017)では、「学校段階等間の接続」の中で「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ぐ、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を手がかりに幼児期から児童期への発達の流れを理解することが大切であるとしている<sup>2)</sup>。いずれも幼児の発達の特性を踏まえることを重視しているが、小学校教育の準備段階という解釈によって、小学校教育の前倒しのような保育実践が未だに行われている現状がある。その背景には、「学びの芽生えの時期」<sup>3)</sup>とされる幼児期の子どもの姿と「自覚的な学びの時期」<sup>4)</sup>である児童期の子どもの姿という発達段階の違いや発達段階に応じた教育の意義が理解されていないことが挙げられる。昨今幼小接続に注目した実践報告や、文部科学省による「幼児教育スタートプラン」の具体化が進む中、幼児教育と小学校の架け橋特別委員会の審議では、幼保小の架け橋プログラムの実施に向けた手引き作成の中で、「幼児期は体験を通して関わっている物、事象などの本質に触れながら感覚的につかんでいく。幼児期に感覚的につかんだことが、小学校以降の学習を通して、意味づけされ、整理され、各教科等で示されている資質・能力へと高まっていく。」<sup>5)</sup>と説明されており、幼児期の発達特性を踏まえた幼児教育の在り方が示されている。幼小接続期には「学びの芽生えの時期」といわれる子どもの学びの姿を捉え、その実態を可視化していくことが求められており、保育者は子どもに関わりながら、幼児理解に基づいた評価を行うことが必要となる。

幼児理解に基づいた評価を行う際、留意点のひとつとして、幼稚園教育要領には第1章4節「指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」の3「指導計画の作成上の留意事項」に「言語活動の充実」が挙げられており、「幼児の発達を踏まえた言語環境を整え、言語活動の充実を図ること」と示されている<sup>6)</sup>。子どもが自分の分からないことや知りたいことなどを、相手に分かる言葉で表現し、伝えることの必要性を理解し、伝える相手や状況に応じて、

1) 中部学院大学短期大学部幼児教育学科

言葉の使い方や表現の仕方を変えようとする育ちは、小学校教育においても学習活動の基盤となる。

## II. 研究目的

上述したように、幼児期の発達の特徴を踏まえ、遊びを通じて言語活動を充実させるために、保育者はどのように子どもの遊びの実態を把握し指導・援助を行うことが求められるか、子どもの活動に応じる保育者の役割を明らかにすることの意義は大きい。

以上から本研究は、幼小接続期における幼児期に注目し、小学校就学を控えた5歳児の3学期の活動実践をもとに、幼児の言語活動の充実を支える保育者の役割を検討することを目的とする。

## III. 研究方法

### 1. 研究対象

研究協力者は、公立の幼稚園（保育所型認定こども園）で5歳児の担任経験のあるH保育者である。H保育者は中堅保育者として、担任する5歳児クラスで保育を実践し、指導計画となる週日案を蓄積している。H保育者の記録には、子どもの発話を中心とした活動のやりとりが記載されており、本研究が注目する言語活動を検討する上で適切であると判断し協力を得た。

### 2. 分析データ

分析に用いるデータは、H保育者が記録した5歳児クラスの週日案の記録（2021年1月11日から2021年3月27日）である。週日案には、日々の活動の記録の他、1週間に1～2事例程度の自由記述が記録されている。自由記述には、特定の場面に注目した発話を中心とした記録が記されており、分析では自由記述の発話を中心とした記録を対象とした。

### 3. 分析方法

本研究では、研究課題となる幼児の言語活動の充実を支える保育者の役割を検討するために、5歳児3学期の子どもの活動についてH保育者が記述した記録を分析する。記録などのテキストデータに対する質的研究の解釈の手順には、カテゴリー化を目指すものと、テキストの全体的性質に注意を払うものがあり、本研究は保育の文脈に沿って実践の中で蓄積された意味の解釈を重視するため後者のアプローチを採用する。分析では、子どもの発話とH保育者の発話及び活動の評価に関する記述に注目し、それらは言語活動の充実という観点から捉えた場合どのような意味を持つか、記述の前後の文脈に沿いながら解釈する。H保育者の発話及び活動の評価に関する記述は、幼稚園教育要領解説（2018）の「言語活動の充実」に示される「幼児の話したい、表現したい、伝えたいなどの様々な気持ちを受けとめる」関わりや、「生活の中で必要な言葉を使う場面を意図的につくる」という関わり<sup>7)</sup>に基づいて検討する。

### 4. 倫理的配慮

倫理的配慮として、研究協力者であるH保育者に対して、本研究の目的と研究方法、個人情報の取り扱いに関して、個人情報に適用される法令等の遵守と、取り扱う情報に含まれる氏名等は個人を識別できる情報を削除し独自の符号を付す作業を行うことを書面及び口頭で説明して同意を得た。なお本研究は、中部学院大学・中部学院大学短期大学部の研究倫理委員会の審査を受け承認を得た（受付番号C21-0058）。

## IV. 結果及び考察

H保育者の記録には、5歳児クラスの3学期に子どもが園庭の石を掘るという遊びをはじめたことから、「石」をテーマにした活動を展開する様子が記されていた。3学期は卒園式をはじめ園生活最後の様々な行事も計画されていた。「石」の活動は、予め計画されていた行事の他に、子どもたちによって「博石館」というクラスの行事として位置付き、異年齢児との交流も含めた活動へと展開していった。この実践の記録について、以下ではまず、クラスの子どもたちが石の性質に興味を持ち、気付いたことや考えたことを伝え合う時期の事例を分析する。次に、子どもたちによって計画された博石館の活動の中で、異年齢児との交流を行った事例を分析する。なお、事例の中で「保育者」と表記のあったものは、本研究では「H保育者」と表記を変えている。

## 1. 気付いたことや考えたことを伝え合う時期

### 【活動の概要】

3学期に入り、遊びの中で石を掘ることを楽しむ姿が見られた。この姿に対して、H保育者は鉱物図鑑を用意した。H保育者の環境構成によって、子どもは鉱物図鑑を開き、「これかな?」、「でも大きさも形も違うよ」、「こっちかもよ」と自分たちで調べようとする姿が見られた。H保育者はこの姿から、調べる事を楽しむ子、石の模様を見立てて楽しむ子、色の違いやキラキラする石に興味を示す子など、様々な興味の向け方があると気づき、子どもの実態を記録に残した。遊びの実態から、H保育者は鉱物図鑑や虫眼鏡を置いたコーナーを設け、子どもが石の名前や特徴などを調べたり、調べている途中の石と調べた石が見分けやすくなるようにしたりできるような環境を構成しながら活動を継続させた。鉱物図鑑の中に石の見分け方が載っていた事で、「キラキラしていない」、「ザラザラ」、「じゃーこれは礫岩(れきがん)だ!」と名前を調べようとするA児、B児、C児の姿を見つけたH保育者は、帰りの会でその様子を紹介しながら少人数の子どもたちによって展開した遊びをクラス全体に向けて発信することで他児の興味を引き出すようにした。

### 【事例1-1】

園庭にある石を掘って遊ぶことを楽しんでいたA児は、大きな石が掘れると帰りの会の時間にクラスの友達の前でその石を紹介していた。こうした姿から、H保育者は子どもが石に対してより興味を持ってほしいとねがい、鉱物図鑑を用意した。A児や他児たちは、H保育者が用意した鉱物図鑑を用いながら、掘り出した石がどのような種類の石か調べるようになった。

「石硬いか確かめてみよう」(1月20日)

給食後、石の図鑑を持ってテラスで調べるA児、B児の姿があった。

A児「これじゃない?」

B児「確かに色が一緒だね」

A児・B児「先生、この石ってこれ?」

H保育者「ねんぱんがんだって」「どうしてこれだと思ったの?<sup>①</sup>」

A児「だって色がそっくりだし、板みたいに真っすぐだし、つるつるしている」←図鑑の内容をよく読んでいる

H保育者「本当だね」

A児「帰りの会で紹介してもいい?<sup>②</sup>」

H保育者「いいよ」

B児「先生こっちの石はこれかな?」

H保育者「何々?割れやすくだって、すぐに壊れるんだって<sup>③</sup>」

A児・B児「えーじゃ落としてみよう」

A児が石を持ち、テラスで石を落として硬さを確かめ始める。A児が石を落とすが割れない。

B児「それじゃダメだよ」

B児「こうやって思いっきり投げないと」

A児「えー割れちゃうよ」と言いながらB児の様子を見る。

A児・B児「割れないね!」

B児「じゃーこれじゃないんじゃない?」

A児「もう一回調べてみようっか」

B児「うん」

と再度調べ直し、どの石かを確かめようとする姿があった。

#### <H保育者の考察>

- ・ただの石掘りであったが、H保育者が鉱物図鑑を用意した事で興味が広がり、調べてみようという意欲につながった。
- ・1学期(生き物の飼育)には見られなかった図鑑で調べる姿が3学期になって見られるようになってきた。経験を重ねる中で、鉱物図鑑の見方や調べて分かる楽しさが感じられるようになってきたと感じる。
- ・A児は自分が掘った事で広がりつつある遊びと言う事もあり、鉱物図鑑を人一倍見ながら興味を持って調べる姿に繋がっている。ままごと遊び以外で他児と楽しそうに遊ぶ姿に繋がった。
- ・引き続き子どもたちが興味を持って調べられる環境を整えつつ、調べた石をどうしていくかも子どもたちと相談していきたい。

事例1-1では、A児とB児が園庭で掘り出した石の種類を調べる様子が記されている。互いに自身の考えを伝えると共に、相手の考えを聞きながら「たしかに」、「こうやって思いっきり投げないと」、「それじゃあ割れちゃうよ」というように「認める」、「意見を述べる」という意味を持った発話をしながら会話が展開されている。

下線①では、H 保育者が子どもたちに疑問を投げかけている。H 保育者からの問いかけに対して、A 児は石の性質や鉱物図鑑の内容をもとに自分の考えを説明している。この説明を促す問いかけは、「言語に関する能力の発達が思考力等の発達と相互に関連していることを踏まえた指導」<sup>8)</sup>として、A 児の思考力を引き出す関わりになっていたと考えられる。

A 児は気付いたことについて帰りの会で紹介したいことをH 保育者に伝えている(下線②)。このやりとりから、A 児は自身の体験を言葉で伝える場があることを理解しており、その場で話すことに期待を持っていると読み取れる。H 保育者の帰りの会の在り方は、「生活の中で必要な言葉を使う場面を意図的に作る」<sup>9)</sup>という関わりへとつながる。また、H 保育者からではなく、A 児の発話に見られるように子ども自身から皆の前で伝えたいと意思を表す姿は、自分たちの力で生活を進めていくという喜びを味わう5 歳児後半の育ちといえるだろう。言葉で伝える環境があるという子どもの実感は、言語活動の充実を支えることにつながっていると考えられる。

下線③の H 保育者の言葉がけは、子どもに思わずやってみたくくなるような気持ちを引き出す言葉として伝わっている。石の名称を伝えるのではなく、その性質に注目できるような言葉がけにしたことで、A 児と B 児は実際に石の割れやすさを試しはじめた。H 保育者の関わりは、実体験を伴った学びという幼児期の発達の特性に沿ったものであり、子どもが仲間と共に試行錯誤しながら活動を展開することは、言葉による伝え合いの機会を生み出す。

### 【事例1-2】

「中がキラキラしている」(1月28日)

石を割って見たらどうなるのか?と興味を広げる子どもの姿があった。そこで、興味を持った A 児、B 児、C 児にトンカチを渡し、H 保育者が見守る中使ってみる。A 児は化石を割ってみようとする。D 児の持ってきた化石だったため、本当に割っていいのか気にする姿があった<sup>①</sup>。D 児に聞くことを提案すると、D 児は「いいよ」と快く承諾してくれた。

A 児・B 児・C 児「やった！」

A 児「意外と硬いな、割れないよ」

B 児「C ちゃんはそっちからやってね」

C 児「うん」

トン、トン、トン、トン。と順番に打っていく。その姿を見て、側溝のふたが無い場所の方が叩きやすいと気付く B 児。

B 児「ここの方が叩きやすい！」

C 児も B 児の隣で硬い石に苦戦しながらも砕いていく。

B 児「割れた！」

他児「どれどれ？」「わぁー割れてる」

B 児「硬かったなー」

H 保育者「よく割れたね」「中はどうなっていた?」<sup>②</sup>

B 児「なんだか、キラキラしている」

他児「えー見せて、本当だ！キラキラしている！」

#### <H 保育者の考察>

- 石を割ったらどうなるのか?そんな素朴な疑問から遊びが広がった。実際に割ること(トンカチを使える事)がメインになったが、「中どうだった?」と声をかけることで興味が向き、石の中がキラキラしている事に気付く姿に繋がった。
- いろいろな石を割ってみたいという意欲に広がっている。他児も興味を持ち、やってみたいと思う子が増えている。安全を考えながら、子どもの興味を広げて実体験ができるように見届けていきたい。

事例1-2では、外側から見た石の特徴だけでなく、目には見えない石の内部に興味を持ち、それを知る手立てとしてH 保育者が用意した金槌を使って遊ぶ姿が記録されている。この遊びをするにあたって、下線①では、A 児がD 児の持ってきた化石を割ることを気にする姿が見られた。A 児はD 児に対して言葉でやりとりをして直接承認を得ていないからこそD 児の思いを想像したのだろう。H 保育者の提案によってD 児に石を割ってよいか確認をしたことで、D 児の思いを知ることができた。この場面では、H 保育者の関わりによってA 児は「言葉で伝えることの必要性」<sup>10)</sup>を感じたといえる。

H 保育者の発話に注目すると、下線②の H 保育者の言葉がけは、自身の考察の中でも振り返っているように、子どもの気付きと共に B 児なりの表現を引き出すことにつながっている。割れた石の中を形容する表現はその時の子どもの受け止め方によって異なる。B 児の表現は他児にも伝わっているが、他児たちが B 児の表現を受け入れる姿勢は、これまでの H 保育者の言葉がけや話しを聞く態度の積み重ねも影響していると考えられる。H 保育

者の問いかけには、前提として子どものどのような表現も受け入れるという意識があり、その雰囲気は子どもにとって言葉で伝えようとする気持ちを支える。保育の中で日々繰り返される子どもとH保育者の言葉のやりとりは、相手の話を聞く際の望ましいモデルにもなってきたのだろう。このように、H保育者の「問いかける」という言葉がけは、問いかけ—問いかけに答えるというやりとりの中で子どもの発話に対して受けとめるという関わりが含まれており、言語活動を支える保育者の「気持ちを受けとめる」<sup>1)</sup>という役割を果たしている。

【事例1-3】

「チャート (角岩) の中の色が違う！」 (2月1日)

先週に引き続き、石を割りたいと思うB児。  
 B児「チャート割ったら、中どうなっているかな？」  
 その疑問にトンカチを用意して割ってみる。すると  
 B児「わぁ！ かったいな」  
 A児「この前の石よりも硬いぞ」  
 他児「この前のよりも硬いの？」  
 諦めずに何度か叩き、石が割れると  
 B児「見て見て、中の色全然違うよ！！」  
 他児「えー！」「どれどれ見せて？」  
 他児「えー本当だ！ 外白いのに、中青いよ！」  
 その声に気付いた周囲の子が寄ってくると  
 B児「ほら、青いよ」  
 他児「えー本当だ」  
 B児「こっちのチャートも割ってみよう」  
 他のチャートを手に取るとトンカチで割り始める。しばらく叩き、割れると  
 他児「こっちは紫だよ」  
 他児「こっちは色が違うよ」  
 A児「石で色違うんだ<sup>①</sup>」  
 H保育者「本当だね、同じ色なのにね？ なんでだろう？」  
 D児「さあーわからん」  
 B児「次はこれも、割ってみよう」  
 A児「割りすぎだよ、なくなっちゃうよ」  
 他児「割りたいだけでしょ」「無くなったら飾れないよ<sup>②</sup>」  
 B児「・・・」  
 しばらく考え、トンカチを置いて違う遊びに行く。

<H保育者の考察>

- ・一度石を割った経験から、「違う石はどうなんだろう？」という関心で活動する姿から、思考力や探求心の気持ちが育っているように感じる。
- ・実体験として、チャートを割った事で、表面と中の色の違いに気付くことができた。
- ・一方でB児は割りたい (行動) がメインになり始めている。A児、D児、E児などが周囲にいることで、プレーキをかけることができる。
- ・D児の「なんで石によって色が違うのだろう」の疑問に鉋物図鑑を用意したが、調べようとする子はいない。興味は持つがそこから深めていくまでの育ちや興味関心の高さが低いように感じた。

事例1-3では、鉋物図鑑によって調べるという興味の示し方から、金槌を使い「叩く」—「割れる」—「色を確認する」という行為そのものの面白さに子どもたちの興味が向かっている。H保育者が考察しているように、調べるといふ姿は知的な育ちとして捉えられるため、一見すると疑問を抱いた子どもの行動に消極的な印象を抱く。しかし、子どもの興味や関心の向けられ方は子どもによって異なるという点は幼児期の発達の特徴である。5歳児の後半は、子どもの思考力の育ちをH保育者が実感することも重なりこうした捉え方もできるが、言語活動の充実を図る上で、「わからない」ことそのものも学びとして受け入れていくことが必要ともいえる。この場面のよう

に、子ども同士の言葉が盛んにやりとりされる場だからこそH保育者のねがいの強さも強く表れてくる。

やりとりの中にある下線①の発話は、A児なりに石を割ることで見えてきた現象を理解した一言である。「同じ石でも色は異なる」という鉋物図鑑だけでは分からない性質を知り、それを端的に表している。こうした一言が生まれる場が言語活動においては重要であり、この言葉にたどりつくまでには、A児や他児たちが納得いくまで試したり繰り返したりするという環境があったからだといえる。

遊びの中で、下線②のような言葉のやりとりも見られる。B児に対して他児が伝えた言葉であり、この指摘にB

児が無言で別の遊びへと移っていく姿が記録されているが、B児は「もっと割ってみたい」という気持ちでその場において、他児は、「石はこの後飾っていく活動にする」という期待を抱いている。互いの気持ちのずれに気付くという体験も言葉で伝えることで生まれるのであり、こうした体験の中で相手の反応を見ながら自分の言葉がどう伝わっているか、伝え方がどうだったか振り返ることを学ぶ。他児の「割りたいだけでしょ」という言葉も、B児には厳しい批判という形で伝わっているが、B児のその時の気持ちを端的に表している。言語活動の充実を図るためには、事例のような場面も含めて友達とのやりとりの中で、相手の気持ちに気付くと共に、その場や相手にふさわしい言葉を使おうとする体験を積み重ねることが必要となる。

【事例1-4】

鉱物図鑑に「軽石」という水に浮かぶ石があることを知った子どもたちは、自分たちが集めた石を全て水に入れてみることにした。石が浮かぶかどうか確かめる中で、C児は桜島の溶岩で作られたという軽石を持って登園してきた。C児が軽石を友達に見せたいと言ったことで、H保育者は朝の会で紹介する時間を用意した。

「うわぁー軽い！発砲スチロールみたい」(2月8日)

H保育者「Cちゃんから話があります」

C児「軽石を持ってきました」

他児「おおー」拍手がうまれる。

他児「水に浮かせてみようよ」

そこで、透明のカップに水を入れて用意し、他児の前で実際に水に石を入れみると、

他児「おおー浮いている！」

他児「この前のA君の一瞬やったけど、ずっと浮いている<sup>①</sup>」

他児「どんだけ軽いの？」「触らせて」

他児の意見を聞いてC児が石を友達に渡し、クラスみんなが持てるように回し始めた。

他児「軽い！」

他児「本当に石？」

F児「偽物の石みたい」

G児「発砲スチロールみたい」

A児、B児「本当だ！」

H児がたまたま石を落とすとカンッと音がする

他児「音は石だね！<sup>②</sup>」

他児「じゃー石なんだ！<sup>③</sup>」

<H保育者の考察>

- ・継続して石遊びを続けていることで、興味を持った子が家庭と園を繋げて石を持ってくるようになった。また持って来た石を鉱物図鑑で調べようとするなど興味関心を深めている。
- ・発見した事をみんなに伝えたい思いがC児には育っていることが分かる。また自分が発見したことや感じたことをクラスみんなに認められる嬉しさも味わえたと思う。
- ・実際に水に浮かべること、多くの子が本当に浮く石があることを知ることができた。
- ・実際に石を手にとり持つことで、軽石の軽さを体感することができた。
- ・その軽さを自分の経験と比較して「あの石よりも軽いな」と比較したり、「発砲スチロールくらい軽い」と軽さを見立てたりする姿に繋がった。
- ・C児は家にあった石を持ったところ軽かった為、家で一度水に浮かべてみると浮いた為、園に持ってきた。

事例1-4では、石にまつわる遊びが、C児にとって自分の生活に浸透していることが伝わってくる。こうした感覚はC児をはじめクラスの子どもたちも味わっている。それは下線①のように、以前見たA児の石と比較している発話や、触り心地や重さを確かめようとする姿からもうかがえる。

言葉を伝え合う環境の条件には、話しをする場があるだけでなく、聞き手の態度も必要となる。C児にとって、クラスの友達の前で話せる場があることだけでなく、話しを聞く子どもたちのC児を受け入れようとする雰囲気があることが大切になる。この場面では、C児は自分が試した出来事を友達に伝えたいという思いを実現させる環境として、発言する場と聞き手の態度が整っていたといえる。こうした雰囲気は、3学期になって出てくる雰囲気ではなく、これまでのクラス運営の中で少しずつ醸成されてきたと考えられる。幼児期の後半に、自分の体験や考えをのびのびと言葉で表現できるようにするためには、話す一聞くとというそれぞれの立場で必要となる態度を育みながら、言葉に関する能力の発達を見据えた保育が求められる。

下線②・③の発話は、「AAならばBBである」という一種の法則を導き出している。科学的な理論に基づく「石とは何か」ということではない子ども自身の体験に基づいた経験則ではあるが、幼児期の発達の特性的な姿であ

る。「音が石ならば軽くても石である」というこの時の子ども自身の体験から導き出された法則は、小学校就学後に鉱石の性質を学ぶ中で、体験を伴った学びとして意味のあるものになると考えられる。幼児期の言語活動の充実を図るためには、幼児期の発達の特長ならではの言葉を理解していく姿勢が求められる。

## 2. 調べたことを伝えようとする時期

### 【活動の概要】

他クラスの子どもが石を持ってきたり、年下の子どもたちがこの遊びに興味を示したりするようになったことで、自分たちが知ったことを伝えたいという思いを抱いた。様々な行事がある中で子どもたちは日にちを相談して、「博石館」をすることになった。その決定をH保育者が受け入れながら、必要な情報を提示しつつ計画や準備などを進めた。これまでの遊びで身に付けた事柄を活かして、石を種類ごとに置くというアイデアや、ガクレキガンは重たいから持たないようにするという石の重さなどに注意したりとりがされた。さらに、たくさん集まった石を「お土産やさん」として配るということにしたり、そのためのチケットを作ることにしたりと、子ども同士で相談を進め、H保育者が必要なものを用意する形で活動が展開された。博石館には、4歳児、3歳児クラスの子どもたちや職員室のH保育者たちを招き、異年齢児の交流という形で自分たちの遊びを披露した。

### 【事例2-1】

「実験ショーが始まるよ」(3月19日)

博石館に3歳児クラスを案内した子どもたちは、チケットにスタンプを押したり、石の名前を教えたり、お土産を渡す姿があった。

E児「Kちゃん(3歳児E児の弟)これは、マンガン、これはチャート」

K児「凄いね!!」

E児はひとつひとつ丁寧に弟に説明する。

A児「これはチャートって言って虫が死んで出来た石だよ。<sup>①</sup>」

B児「こっちに、キラキラの凄い石<sup>②</sup>があるんだよ」

と自分たちが調べたことを伝える。そんな中、

A児「oo組さん、集まって実験ショーを始めるよ」

A児の声を聞いた3歳児クラスの子どもが集まってくる。

A児「oo組さん見てて、普通の石は、・・・沈むでしょ!<sup>③</sup>」

と言いながら、透明のカップに水を入れて石を水に落とし沈むことを見せていた。

A児「次も見てて」

と言い軽石を取り出すと水に浮かべる。

A児「ほら浮くでしょ!<sup>④</sup>」

と小さい子に軽石が水に浮くことを見せていた。3歳児クラスの子どもたちが「おー」と注目して見ていると、

A児「今度はこの石は・・・ほら沈むでしょ!!」

と自分たちが経験した軽石の実験を年少組に見せる姿があった。

#### <H保育者の考察>

- ・水に浮く石を探すまでに様々な石を沈めてきた。実際に体験してきたことで、小さい子にも自分たちが経験したことを“見せたい”と思えたのかと感じた。
- ・小さい組が自分たちの興味をもった石を楽しんで見てくれたことが自信になったと感じた。
- ・自分たちで興味を持ち、調べたことだからこそ、チャートの説明できたのだと感じた。

事例2-1は、H保育者の発話は記録されていないが、子どもたちが自分たちの遊びを年下の子どもに披露する姿が書かれている。ここでは、伝えたいという気持ちを支えにしながら、異年齢児に伝えるということを踏まえ、クラスの中で共通になっている言葉も年下の子どもに分かりやすいように工夫する姿が見られる。下線①では、チャートという石がどのようにして作られたか分かりやすく説明している。H保育者の考察にもあるように、興味を持って調べたからこそ伝えられるのであり、分かりやすく説明できるということはA児自身の知識として身に付いていることを意味する。

下線②は、B児が体験した中で表現した言葉であり、その発見の喜びを話したいという思いが伝わってくる。子どもは自分の心動かす体験を、様々な形で表そうとするが、言葉もその手立てのひとつであり、豊かな言葉の感覚を身に付けることが表現の幅を広げることにつながる。B児は「キラキラの石」ではなく「キラキラの凄い石」と表現している。年下の子どもたちに見てもらえるよう興味を引き出そうとした表現であり、こうした言葉で伝えることは、「相手や状況に応じて言葉を使う」姿といえる。

下線③・④では、軽石の性質を説明するために、普通の石との対比を実演している。言葉を用いるだけでなく、どのように伝えると分かりやすいかというように、伝え方そのものを工夫している。この方法も子どもたちの実体験に基づくものであり、その時の感動があるからこそ再現しようとするのである。「軽石」という言葉を用いることなくその性質を伝える姿は、言い方を変えるだけではない高度な思考力の育ちとして捉えることができる。

## V. 総合考察

本研究では、幼小接続期における幼児期に注目し、H保育者が実践した5歳児の3学期における「石」をテーマにした活動の記録から、幼児の言語活動の充実を支える保育者の役割を検討してきた。

事例の分析から以下の点が明らかになった。まず、「保育者の問いかけが、子どもの気付きや考えに関する言語化を促す」という点である。言語活動の充実を支える保育者の言葉かけのひとつとして「問いかける」という関わりがあり、問いかけによって子どもは自分が気付いたことや考えたことを言語化しようとする。その際保育者は、子どもの発言を受け入れる姿勢を持つことで、その子どもらしい表現を受け入れる雰囲気につながる。こうした積み重ねは、言語活動のモデルとして子どもたちが話しを聞く際の態度にも影響する。次に、「生活の中で子どもがクラスの仲間の前で発言する場を意図的に設定しながら、クラスの活動へと拡張させる」という点である。遊びの中だけでなく、朝の会や帰りの会など生活の中で子どもがクラスの仲間の前で発言する場を設定することで、活動がクラスの活動へと拡張していく。こうした言語環境を保障するためには、日々の保育実践の中で継続的に場を設定することが必要であり、発言しやすい雰囲気を作り上げていくことが求められる。さらに、「子ども自身の体験に基づいて生み出される経験的法則が小学校以降の学びの支えになることを踏まえ受けとめる」という点である。幼小接続期において、幼児期の発達の特徴を踏まえた理解は重要であり、子ども自身の体験に基づいて生み出される経験的法則は、小学校以降で学ぶ法則と異なる場合であっても、体験そのものが小学校以降の学びの支えになることを踏まえて受けとめていく必要がある。そして、「言葉が他者に伝わる喜びを実感する機会として、異年齢児交流の場を設ける」という点である。子どもたちによって計画された博石館の活動の中で、異年齢児との交流を行った事例の分析では、遊びの中で子どもが考えたり気付いたりしたことを自らの言葉で他者に伝える場を設定することの重要性が明らかになった。特に園の最長年齢である5歳児期は、異年齢児交流によって年下の子どもと関わる中で、自らの知識を相手に分かりやすく伝える手立てを考えることが言語活動の充実を図る機会となる。言語活動が充実するためには、子ども自身が他者に「伝わった」と感じる大切である。これは意思疎通がスムーズになる5歳児3学期のクラスの子ども同士だけでは味わえない感覚でもあるため、保育者の意図的な環境構成が求められるといえる。

以上の結果から、言語活動の充実においては、幼児期が「学びの芽生えの時期」であることを踏まえ、遊びを中心としながら、発達の特徴に応じた活動を展開することの重要性が指摘できる。本研究で分析した事例には、幼児期ならではの特徴的な言葉の表現や思考、それらを引き出す保育者の指導・援助が見られた。保育者には幼児理解に基づいた保育を展開することが求められており、幼児期の体験が小学校就学後の学びを支えると考察できる。

今後の展望として、本研究では幼小接続期の小学校就学直前となる子どもの実態から言語活動の充実を支える保育者の役割を検討してきたが、この保育実践が小学校就学後の教育とどのような形で結びつくか、幼児期の終わりまでに育ててほしい姿を踏まえて検討することで子どもの学びを捉える契機になるだろう。

## 引用文献

- (1) 文部科学省. 幼稚園教育要領. 2017.
- (2) 文部科学省. 小学校学習指導要領解説(総則). 2017.
- (3) 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. 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). 2010.
- (4) 同上.
- (5) 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会. 第6回資料1-1 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)(案). 2022.
- (6) 文部科学省. 幼稚園教育要領解説. 2018.
- (7) 同上.
- (8) 同上.
- (9) 同上.
- (10) 同上.
- (11) 同上.

## 謝辞

本研究にご協力いただいた先生と園児の皆様に心より感謝申し上げます。