

幼稚園と小学校低学年における学びの連続性に関する考察

— 幼稚園教育における「言葉」の活動と小学校1年生「国語」の検討を中心に —

An analysis of language arts studies in kindergarten and first grade classrooms at Japanese elementary school : helping students to make easy transition.

坪井 貴子

Takako TSUBOI

はじめに

幼小連携はこれまでもいろいろな形で論じられ、教育実践が試みられてきた。実践例としては、主に国立大学附属の幼稚園と小学校の間での取り組みの成果が著作物として広く公開されている。

このような方法により、双方の子どもたちが行事などの機会を通して相互乗り入れ的にかかわることにより、人的に、環境的に慣れ親しみ理解を深めることができると予想される。また、教員が双方の教育場面に立ち会うことにより、発達段階の違いによる学びの違いや、これに伴う教育方法などの違いに理解を深めたり認識を新たにすることにより、その後の教育活動に反映させることも可能であると思われる。したがって、幼稚園、小学校双方の子ども、教員の関わりは教育効果を考える上で有意義であると思われる。

しかしながら、これまでは小学校以上は義務教育であるのに対し、就学前教育は義務教育ではないことに起因してか、双方の学習に関する関連性の根本的な追求が十分なされてこなかったのではないだろうか。ただし、就学前教育が義務教育ではないとはいえ、教育基本法の改正からもわかるように、その第11

条に「幼児期の教育」という条文が加わり、改めて幼児期の教育の重要性が強調されることとなった。また、就学前教育は義務教育ではないにもかかわらず、実際には幼稚園、保育所を合わせると5歳児の就園率（在籍率）は全体の9割を超えている。

以上のような点を鑑み、幼稚園教育における「言葉」の活動と小学校1年生「国語」の検討を中心に、幼小の学びがいかに結びつくべきかについて考える。検討の範囲を言葉や国語に限定したのは、領域、科目を超えて言葉があらゆる学びの基本であるため、幼小連携を検討していく上でまず足がかりとするためでもある。

1. 幼稚園教育要領、小学校学習指導要領の改訂と主な特徴について

（1）学習指導要領の改訂と主な特徴

平成20年3月に幼稚園教育要領と小学校学習指導要領が改訂、公示された（新幼稚園教育要領は平成21年4月1日から施行、新小学校学習指導要領は平成23年4月1日から全面实施）。今回の改訂では、「生きる力」の育成が基本的なねらいの一つとされている。「生きる力」の育成ということが今回の改訂でも継承され

た背景の一つとしては、中央教育審議会答申（平成20年1月）¹⁾にも説明が施されているが、安彦忠彦は平成8年の中央教育審議会答申で打ち出した「生きる力」の理念とOECD/PISAの「主要能力（キーコンピテンシー）」という学力観が非常に似ており、現行の学習指導要領の方向性や理念に間違いはないという確信を深めたためとみている。²⁾

一方で、OECDのPISA調査において、思考力・判断力・表現力を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題が見られるなどの結果がみられたため、今回の改訂でこれらの見直しが加えられた。³⁾

そして、中央教育審議会答申（平成20年1月）を経て、小学校学習指導要領「第1章 総則 第1 教育課程編成の一般方針」の1で、「児童に生きる力をはぐくむことを目指し、（中略）①基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、②これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、③主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を活かす教育の充実に努めなければならない（番号筆者）」とした。これは、言い換えると「学校教育法」第30条第2項に示されている小学校の教育目標とも重なるし、学力の3つの要素というとらえ方もなされている。

また、特に先のPISA調査における「読解力」の低下という結果の反省にたち、小学校学習指導要領「第1章 総則 第4 指導計画の作成などに当たって配慮すべき事項」の1で、「各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動の充実に重視すること」という記述

が新たに加えられた。その他、今回の改訂においては改めて道徳教育の充実についても強調されているが、本論の視点には含まれないので、ここで言及するに止める。

（2）言語活動の充実と幼稚園教育要領における幼児の言語活動について

ところで、上の言語活動の充実の重視であるが、PISA調査の読解力の得点の低下を受け、言語力育成協力者会議⁴⁾が結成され、中教審とは別に有識者により児童、生徒の言語力育成について協議された。2007年に出された報告⁵⁾では、まず「言語力育成・活用の重視」が目指されることとなった。この報告によると言語力とは「知識と経験、論理的思考、感性・情緒等を基盤として、自らの考えを深め、他者とコミュニケーションを行うために言語を運用するのに必要な能力を意味するものとする」と定義されている。

また、同報告で言語力育成のために4項目が打ち出され、そのうち「(イ) 発達に応じた指導の充実」について、この協力者会議の委員でもある秋田喜代美は「幼児期や小学校低学年では、体験したことや自分の気持ちを子どもなりの表現で伝え合ったり話し合ったりすることを楽しむ時期」とし、「幼児期にはイメージの形成が中心となるので、ひと・もの・ことと具体的に出会う多くの実体験が重要であり、その体験にもとづいて自分なりに考えて表現する時期であると捉えられて」いる。⁶⁾

では、思考力とコミュニケーションに関して、幼稚園教育要領ではどのように考えられているのであろうか。秋田は思考力の芽生えについて次の2つを取り上げている。一つは「言葉」の内容「(2) したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する」という記述であり、

もう一つは「環境」の内容の取扱い「(1) (前半略) 特に、他の幼児の考えなどに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わい、自ら考えようとする気持ちが育つようにすること」という今回新たに付け加えられた記述である。「言葉」では考えることを表現するという視点から、また「環境」ではコミュニケーションを通して生み出される考えや喜びの観点からと、思考力について総合的に書かれていると指摘している。

また「伝え合い」についてはどうであろうか。幼稚園教育要領「言葉」の内容の取扱い「(2) 幼児が自分の思いを言葉で伝えるとともに、教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞くことを通して次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにすること」という今回追加された記述により「伝え合い」について言及されている。

2. 幼小の関連性に関する記述

以下では、中央教育審議会答申、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領の3つを取り上げ、それぞれの中で幼小の関連についてどのように扱ってあるかを取り上げる。

(1) 中央教育審議会答申(平成20年1月17日)「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などの改善について」

「6. 教育課程の基本的な枠組み (4) 発達の段階に応じた学校段階の円滑な接続」

○各学校段階の教育が果たすべき役割

・幼稚園教育は、子どもの基本的な生活習慣や態度を育て、規範意識、思考力、豊かな感性と表現力等の芽生えを養うなど、義務教育及びその後の教育の基礎を培う上で重要な役割を担っている。

○それぞれの学校段階において、その役割をしっかりと果たすことが何よりも重要であるが、それに

加え、教育課程の改善に当たっては、発達段階¹⁾に応じた教育課程上の工夫の観点から、学校段階間の円滑な接続に留意する必要がある。

* 1 知的な面での発達段階については、5.(3)でも述べたが、個人差はあるものの一般的に見られる子どもたちの成長の過程における主な特徴については、

- ・幼児期は体験活動が中心の時期であり、その特徴として、周りの人や物、自然などの環境に身体ごとにかかわり全身で感じることなど、活動と場、体験と感情が密接に結び付いており、体験活動から学びの芽生えをとらえることができることなどが挙げられる。
- ・小学校低学年の時期は、幼児期的な特性を残しながらも、言葉と認識の力が広がり、ある程度、時間と空間を超えた見通しがもてるようになる。例えば、算数の時間なら、数の問題に集中できるというように、数や言葉についての発達が進み、半具体物(タイルなど)を使って抽象的に考えていくことも多少は可能になる。(以下略)。

○まず、幼児教育と小学校教育の接続については、幼児教育では、規範意識の確立などに向けた集団とのかかわりに関する内容や小学校低学年の各教科等の学習や生活の基盤となるような体験の充実が必要である。他方、小学校低学年では、幼児教育の成果を踏まえ、体験を重視しつつ、小学校生活への適応、基本的な生活習慣等の確立、教科等の学習への円滑な移行などが重要であり、いわゆる小1プロブレムが指摘される中、各教科等の内容や指導における配慮のみならず、生活面での指導や家庭との十分な連携・協力が必要である。

「8. 各教科・科目などの内容 (2) 小学校、中学校及び高等学校」

⑤生活(小学校)

(i) 改善の基本方針

(略) また、小学校における教科学習への円滑な接続のための指導を一層充実するとともに、幼児教育との連携を図り、異年齢での教育活動を一層推進する。」

(ii) 改善の具体的事項

(オ) 幼児教育から小学校への円滑な接続を図る観

点から、入学当初をはじめとして、生活科が中心的な役割を担いつつ、他教科等の内容を合わせて生活科を核とした単元を構成したり、他教科等においても、生活科と関連する内容を取り扱ったりする合科的・関連的な指導の一層の充実を図る。また、児童が自らの成長を実感できるように低学年の児童が幼児と一緒に学習活動を行うことなどに配慮するとともに、教師の相互交流を通じて、指導内容や指導方法について理解を深めることも重要である。

⑩体育・保健体育

(ii)改善の具体的事項(小学校：体育)

(ア)運動領域については、幼児教育との円滑な接続を図ること(以下略)。

⑭道徳教育

(ii)改善の具体的事項

(イ)小学校における道徳の時間においては、自己の生き方及びその基盤となる道徳的価値観の形成を図る指導を徹底する観点から、低学年では、幼児教育との接続に配慮し、例えば、基本的生活習慣や善悪の判断、きまりを守るなど、日常生活や学習の基盤となる道徳性の指導や感性に働きかける指導を重視する。

⑮特別活動

(ii)改善の具体的事項

(ア)②日常生活や学習への適応および健康安全については、いわゆる小1プロブレムなどの集団の適応に関わる問題を重視し、よりよい人間関係を築くための社会的スキルを身に付けるための活動を効果的に取り入れる。特に小学校入学時には、幼児教育との接続、高学年では自己の生き方を取り上げるなど中学校における教育との接続に配慮して、指導の重点をはかる。

(2) 幼稚園教育要領

「第3章 指導計画及び教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項 第1 指導計画の作成に当たっての留意事項 1 一般的な留意事項」

(9)幼稚園においては、幼児園教育が、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。

「第3章 第1 2特に留意する事項」

(5)幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること。(今回の改訂で新たに追加された項目)。

(3) 小学校学習指導要領

「第1章 総則 第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」

2(12) 学校がその目的を達成するため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設けること。

「第1節 国語科 第3 指導計画作成と内容の取扱い」

1(6) 低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育における言葉に関する内容などとの関連を考慮すること。

「第6節 音楽科 第3 指導計画作成と内容の取扱い」

1(4) 低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育における表現に関する内容などとの関連を考慮すること。

「第7節 図画工作科 第3 指導計画作成と内容の取扱い」

1(5) 低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育に

おける表現に関する内容などとの関連を考慮すること。

「第5節 生活科 第3 指導計画作成と内容の取扱い」

1(3) 国語科、音楽科、図画工作科など他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に、第1学年入学当初においては、生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をすること。

以上、中央教育審議会答申、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領における幼小関連の記述を取り上げた。

その結果、幼稚園教育の特徴は以下のようにならめられる。

- ①幼稚園教育は、子どもの基本的な生活習慣や態度を育て、規範意識、思考力、豊かな感性と表現力等の芽生えを養い、その後の教育の基礎を培う上で重要な役割を担っている。
- ②知的な面での発達段階に関する子どもたちの成長の過程における主な特徴は、幼児期は体験活動が中心の時期であり、活動と場、体験と感情が密接に結び付いており、体験活動から学びの芽生えをとらえることができる。

一方、中教審答申や学習指導要領で小学校の教科に関して複数の科目が幼稚園の保育内容との関連を望むよう言及されているにもかかわらず、なかなか具体的な学習指導の方策が見えてこないとも言えそうだ。

以下で、さらに共通点、相違点について取り上げることにする。

3. 幼小の教育の共通点及び相違点

(1) 教育の基本に関する相違

幼稚園教育のもっとも大きな特徴は、教育の基本が「環境による教育」である点である。これは、幼児自ら主体的に環境に働きかけることにより、環境との相互作用を通して発達

するという考え方にに基づき、遊びを通じた総合的な指導に特徴付けられるものである。さらに、「ねらい」の説明に表されるとおり、「ねらい」とは「幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる、心情、意欲、態度」であり、このことから幼稚園教育の特徴が、成果主義でなく幼児の経験や学びのプロセスを大事にしていると同時に、子どもの内面に注目していることがわかる。また、カリキュラムの分類でいうならば、経験カリキュラムと言える。

一方、対照的に小学校教育は教科カリキュラムをとっている。ただし、1989(平成元年)年小学校学習指導要領改訂後の平成3年に指導要録が改訂され、学習の記録の欄の「観点別学習状況」を記録するところが、生活科(平成元年の学習指導要領で導入された)は「関心・意欲・態度」「思考・表現」「気付き」、他の教科はそれまで最後におかれていた「関心・意欲」が最初に位置付き「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」と続くようになった。この点に関して、芦田宏は、生活科新設と同時に、すべての教科の評価観が変わり、その変化は生活科がねらいとしている、情意面への傾斜であると述べている。そして、これにより「子どもの学習への興味、関心、意欲、そして態度に重点を置く指導、子どもが主体となって展開する学習活動が課題とされている」としている。⁷⁾

では、この「関心・意欲・態度」という観点に関し、その後の変化はどのようなものであろうか。今回の学習指導要領の告示を受け、中央教育審議会の初等中等教育分科会教育課程部会は「児童生徒の学習評価の在り方」についてワーキンググループで議論を重ね、平成21年2月に審議の中間まとめを公表した。「関心・意欲・態度」に関する評価の実施について現場のみならず、ワーキンググループ

の委員からも評価の難しさが提起されたが、ポートフォリオの活用による評価方法の改善や、現行の学校教育法に示されている「主体的に学習に取り組む態度」という学力の3要素の一つの重視の点から言っても、これまで通り「関心・意欲・態度」が最初に位置付くという評価の順序が踏襲された。⁸⁾

ここで幼稚園、小学校双方において学習に向かう姿勢を重視している点で、教育における一貫した姿勢が明らかとなった。次に、その姿勢が具体的にどのような学習指導の形態となるかを問うていかなければならない。

（2）教育の内容、方法・形態、評価などに関する比較

表1は神長美津子による幼稚園教育と小学校教育との比較である。⁹⁾ 双方とも学習意欲を重視しているとはいえ、教育の内容や方法すべてに違いが見られる。これは主に子どもの発達段階の特性の違いによるものと言えよう。

（3）幼小の学びに関する予想される子どもの戸惑いの観点から

ここでは、主に幼小の学習形態の違いによ

る幼小の段差に関する無藤隆の指摘を紹介する。¹⁰⁾

たとえば、小学校1年生の算数教育では、算数を教えているというよりも、ある意味習字と同じである。ひとけた同士の足し算は幼児でも理解が可能であり、したがって、小学校1年時にはすでに多くの子どもに達成されている。しかし、教師はマス目のあるノートなどを使用し、「+」や数字をきちんと書かせることに心を砕く。これは、その後の2桁の数の筆算の学習に進んでいく上で重要となるからである。つまり、きちんと書く習慣をつけておかないと、その後の学習が躓く可能性があるからである。

そういった意味で、算数の初期の学習は算数というよりある意味国語と同じであると述べている。国語でも筆順を厳しく指導するが、これもその後の学習につながっていくためのものである。これは文化的道具の使い方の習熟が目的である。ただし、教師はその目的を子どもたちにあまりきちんと伝えていないのではないかと思われる。子どもの側からすれば、すでにわかっていることをなぜ難しく教えているのかがわからない。そこで、なぜそうするのかということをもう少し子どもたち

表1 幼稚園教育と小学校教育の比較

幼稚園教育	小学校教育
<ul style="list-style-type: none"> ・遊びを中心とする生活を通しての総合的な指導。 (経験の重視) ・一日の流れが最小の単位である。 ・幼児の興味や意識の流れにそって活動が展開する。 ・教師が、幼児の活動にそってねらいを設定し、環境を構成しながら、幼児の活動を方向付けていく。 (ねらいは方向目標) ・一人一人の活動にそって、柔軟な指導を行い、その結果多様な活動が展開する。(一人一人の経験や学びを重視) ・一人一人の変容をとらえた個人内評価。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教科等の学習を中心とした指導。 ・単位時間により、学習活動が区切られる。 ・一定の時間割にもとづいて学習活動が展開する。 ・教科等の目標や内容にそって、単元や教材が選択され、それにそって学習活動が展開する。(ねらいは到達目標) ・学習活動や教材の工夫がなされてはいるが、共通の活動、共通な教材となることが多い。(学級全体での学び合いを重視) ・評価基準に基づく絶対評価。

にわからせてやるが必要ではないかと無藤は述べている。また、無藤は幼小のギャップを埋める方策として、幼児期の教育というものがある種の芽生えがあって、それを小学校とつなげるように意識して指導していくことの必要性和、カリキュラムが幼児期から小学校にどう一貫していくのか、つながっていくのかということと、そこでの指導のあり方が問題であると指摘している。

4. 幼稚園の教育・生活における言葉の経験とそこにみる芽生え

次に、実際に幼稚園教育における言葉にかかわる事例を取り上げ、小学校1年生の国語の学習との関連を考える足掛かりとしたい。

(1) 幼稚園における言葉に関する経験

以下の事例は、1999～2002年のK大学教育学部附属幼稚園における観察により採集したものである。

①誕生会の自己紹介

毎月1回、4、5歳児合同の誕生会が行われる。その月が誕生月の子どもたちは、皆の前で自己紹介を行う。名前と、「～歳になりました」「～歳になります」という表現で年齢を言う。現在形か過去形かは、その誕生会が実際の誕生日の前か後かによって異なることになる。ここでも言葉に対する保育者の配慮がうかがえる。

②お話に触れる

日常的に保育者から絵本や童話を読んでもらい、みんなで楽しむ。季節や発達段階、タイプの異なる絵本や童話が選ばれる。5歳児になると、登場人物の感情に共感したり、出来事の因果関係が分かるようになる。

③かるた

子どもたちはかるたを4歳後半から楽しんでいるようだ。ある時観察者は子どもから読み手を頼まれた。子どもはまだ読み方がたどたどしいので、子どもが読み手の場合読み札を探すことを十分楽しむことができないためである。

子どもたちだけで行っている時に、読み札の頭の文字だけを言っていることがあった。子どもなりの工夫である。

④劇

お楽しみ会は1年に1回1月に行われる。この時、子どもたちはグループごとにそれまで取り組んだ劇などを披露する。台詞でストーリーを展開させ、役にふさわしい演技を行うことは、お話を聞くだけでなく、お話の理解や登場人物への共感などを深めると思われる。ある子どもが「さかなのようなもんさ」というせりふに難儀していた。そこで別の子どもが「さかなみたいなもんさ」という表現を提案し問題が解決するということがあった。

⑤お集まりの時などに

さかさ言葉、なぞなぞ、「○」の付く言葉などで子どもたちが興味を持ちながら言葉に敏感になることができる。また、フルーツバスケットで鬼が最初から決められている果物の種類などではなく、自分で考えた対象者を言い表す言葉を言う場合などは、アイデアを言葉で言い表すよい経験となる。

⑥書き言葉

絵本を作る、手紙を書くなどは、課題的な活動としてではなく、5歳児になると子どもたちの自由な遊びの中から出てくることもある。特に手紙は、毎日顔を合わせている友達

に対しても、敢えて文章にして気持ちを伝えるという、気持ちと言葉の結びついた経験である。

⑦文化的なものに触れて

5歳時の1月には、皆が書き初めを体験する。保育者は事前に子どもたちに書き初めに書くための2文字の言葉を考えてくるように指示される。ある女兒は、自分の番になったとき保育者から書く言葉を尋ねられ、「いか」と「みそ」と答えた。自分で一生懸命考えてきたことが伺えてほほえましかった。まず、保育者が毛筆で子どもたちが考えてきた文字を書き、次にそれをお手本にして、先生に手を添えてもらいながら自分で書く。ふだんの鉛筆やペンとは異なる書き心地と文字を体験することができるであろう。

⑧先生からのお知らせ等

家庭へ連絡をする場合は、保育者が降園前に子どもたち一人一人に手紙を渡すという方法が一般的である。しかし、5歳児も後半になると、子どもたち自身が自分で親に連絡事項を伝える経験をさせるために、保育者が連絡事項を口頭で子どもたちに伝えるということも取り入れる。

これとは反対に、園で子どもたちに知らせる必要のあることも、5歳児になると文字で書かれた掲示物が使用されることもある。子どもたちにとっては絵本や遊びとは異なる文字に接する機会となる。

（2）ごっこ遊びの事例

以下のごっこ遊びの事例は1990年に広島県内の2カ所の公立保育園で観察により採集したものである。これらは幼稚園での観察事例ではないが、保育者が介入しない、つまり教育的配慮が直接的にはなされていない子ども

たち主体の遊びの場面であるため、保育園児、幼稚園児とも同様の発達的特徴がみられると考えられる。

ごっこ遊びは架空の物を題材としてはいるが、やりとり抜きには成立しない遊びであるため、ここでは遊びの中に見られる言葉やコミュニケーションに注目する。事例中発言者を記号などで区別している。

①歯医者ごっこ (4歳女兒4名 保育室内)

- A子(歯医者) : (皆に) 次はわたしがお医者さんよ。 a
 (D子に) さ, ここに寝て。
- B子(看護師) : (C子とD子に) 荷物は, ここに置いておきましょう。
 (C子に) あんた, お母さんになりんさい。 a
 (D子を指して) この子赤ちゃん。 a
- C子(母親) : (D子に) わたし, ここで待ってるね。
 (A子に) 先生, 月曜もあるんでしょうか?
- A子(歯医者) : (C子に) そうね, 来ないと行けませんね。(治療のふりをしながら)
- D子(子, 患者) : (A子に) 先生, 薬ないん?
- A子(歯医者) : (D子に) あるよ。あとで出すからね。
- C子(母親) : (D子に) あとでもらってあげるからね。
- D子(子, 患者) : (A子に) もう(治療) すんだよね。
- A子(歯医者) : (D子に) まだ, もうちょっと さあ, 終わり。
- D子(子, 患者) : (A子に) ありがとうございます。
- C子(母親) : (D子に) ○○ちゃん帰ろう。
 (A子に) ありがとうございます。
- A子(歯医者) : (C子, D子に) また来てください。はい, あさってです。

②警察ごっこ(4歳男児2名, 女兒1名 保育室内)

- m1 : (机と椅子を使ってパトカーにし, 机の下にある筒がアクセルやブレーキであることを説明) b
- m1 : ブーン, ブーン。
- m1 : 了解, 了解。
- m1 : (机にさした鉛筆が無線であることを説明) b

- m1 : 車が動かなくなった。(車の周りで修理するふり)
- m1 : プシュ, プシュ。
- m1 : 直したぞ。
- m1 : またガソリンがなくなった。

- m1 : 犯人了解, 犯人了解。(車を降りて, 犯人を追いかける)
- m1 : 犯人だ。(ひもをかけて逮捕しようとしたが, ひもをかけられた男児が拒否)
- m1 : (fが鉛筆で字を書いているのを見て)
 これは電話。 b
- m1 : 隊長, 隊長 お前隊長になる?
- m1 : 犯人が, 犯人が

f : 捕まりましたって言わにゃ。c
 m1 : 犯人を見つけました。
 m1, f : (車を降りて、床をころげまわる)
 m1 : 寝よか。
 f : 寝よか。
 m1 : おまえ寝れ。
 m1, f : ぐーぐー。

①歯医者ごっこ②警察ごっこ中「a」は役に関する取り決めを示している。「b」はシチュエーションや物に関する取り決めを示している。子どもたちはこのように遊びの中でシチュエーションや役に応じた言葉を発し、やりとりしていることがわかる。また、②警察ごっこの題材は①歯医者ごっこ違い、テ

レビなどの間接経験で得られた題材だと思われるが、子どもたちは日常に使用される言葉より、はるかに難しい言葉を理解して遊びで使用していることがわかる。また、②警察ごっこで「c」として指し示している言葉は、言葉に詰まった相手に、ふさわしい台詞を教えているものである。

③お家ごっこ(5歳女兒5名, 男児1名 裏の園庭)

f1 : 母 f2 : 妹 f3 : 赤ちゃん f4 : f2の友だち, 姉 m1 : お兄さん
 f2 : お母さん, これから友だちが来るの
 f1 : 誰
 f3 : なんちゅう名前
 f2 : ゆーみ
 f1 :名前だね
 f1 : かおりちゃん, ちかちゃんのお友達になってくれるa
 f4 : 私なってあげるa
 f4 : きたわよ, ピンポーン
 f1 : はい, どなたですか
 f4 : ちかちゃんと遊びに来たんです
 f2 : ゆーみちゃん
 f1 : はい, わかりました, ここでちょっとまっとって
 f1 : もうすぐご飯できるから
 f4 : ここですわっとくんですか (テーブルのところで)
 f3 : 友だちだからケーキ作るね
 f1 : お団子作りましょう
 f2 : おむすびつくってあげましょう
 f2 : おむすびつくりましょうか, お母さん
 f1 : うん, お願い

f 1 : えーと, 卵, 卵
 f 4 : 勉強は, 勉強しよう, 勉強
 f 2 : うん, なにするの
 f 4 : 算数
 料理づくり
 (略)
 f 1 : できたわよ
 f 4 : いただきます
 (略)
 f 4 : おいしいわ
 (略)
 f 4 : あの, これおいときます(片づける)
 f 4 : もう帰る時間だから
 f 2 : ばいばい
 f 1 : 泊まってくればいいじゃん(笑)
 f 4 : おねえちゃんが帰ってきたんよ b
 f 1 : おかえり, 遅かったわね e
 f 4 ; うん, そうなの

 f 2 : お母さん, もうごはんいらないから
 f 1 : はいはい
 f 2 : もう寝るわ, おねえさんおやすみ
 f 4 : 明日早く起きなきゃいけないのよ。6時に起きなきゃいけないの
 f 4 : わたし, ごはんいらないからおやすみなさい
 (略)
 f 1 : 6時よ
 f 4 : もう6時よ
 f 2 : ママご飯
 f 1 : まだ, 夜よ, まだ夜の8時よ
 f 2 : だって, お姉ちゃん言ったんだもん
 f 1 : あそこの時計は遅れてるんだから, 早いんだから d
 f 3 : とんちゃんね, 2歳になったからね a

 f 1 : お母さん, お勤めなんよね a
 f 2 : お母さん行ってらっしゃい e
 f 1 : まだでしょう, まだ夜の8時でしょう d
 (これ以降略)

③お家ごっこでは、「d」として指摘しているとおり、遊びの中で行き違いが生じたことについて、遊びをいったん中断して誤解を解消するのではなく、ストーリー展開に無理なく誤解を解消していることがわかる。やりとりとして高度なテクニックを駆使している。

また「e」として指摘しているものは、前の言葉を受け、それにふさわしい台詞で応じている。①、②のごっこ遊びも含めて、ごっこ遊びの中では、相手の意図やストーリーの流れに応じて、ふさわしいやりとりを行っていることが分かる。

④おばけごっこ（4歳男児4名 裏の園庭：ジャングルジム、滑り台、ドーム、象）

m 1 : おばけがきたぞ
 m 1 : . . . だめだ、まだだぞ
 m 1 : おうちって動くんよね b
 m 2 : うん
 m 3 : こんなかに幽霊が、ここに幽霊が
 m 1 : ここに降りた人は、幽霊に捕まって死ぬんよ
 m 3 : そうよ
 m 1 : ここの、この中にピンクんどこにいったら、
 おばけがおるけん捕まるんよね b
 m 3 : 青いところは
 m 1 : もっともっと高いところはお化けに捕まるんよ b
 m 2 : そうよね
 m 1 : ここに、ここに、ここに入った人はお化けに殺されるんよ b
 m 1 : みんな逃げろ、お化けがついてきた
 m 3 : 鍵を閉めろ
 m 3 : . . . 山に幽霊が出てきた（→観察者に）
 m 3 : ピンクんどこに、おばけに、あん中入ったらお化けにつかまれるんよ（→観察者に）
 m 2 : 捕まったらね、お化けに食べられて死ぬんよ b
 m 1 : わあ、みろ、おばけがたくさん住んでるぞ
 m 2 : おう
 m 1 : みんな、おばけを縛れ
 m 1 : だめだ、鉄砲じゃないと、バキュバキュ
 m 1 : あ、おっきいおばけが
 m 3 : あ、おっきいおばけも死んだんよ b
 m 1 : ちがうよ、まだいるんだ、おにいちゃんおばけが
 m 1 : おにいちゃんおばけ、バキュバキュバーン
 m 1 : もういいぞ
 m 1 : . . . 地震になってきたんよ b
 m 3 : 地震になったけん大丈夫

m 1 : え, まだよ, まだ地震, みんな上に上がれ, 家ん中に入れば大丈夫
 m 1 : ここロケットなんよね, いくよ早く乗らんと (滑り台) b
 m 1 : いきよんよね b
 m 1 : おうちの, おうちも飛んどったんよね b
 m 1 : 幽霊屋敷のお家が飛んだ
 m 1 : おい, ここが家だ
 ドームに登ろうとするが滑るので, しばらくそれに熱中する

 m 3 : 早くあがれ
 m 1 : みんなあがれ
 たすけて

 m 2 : お, 幽霊が死んでいる
 m 1 : 幽霊屋敷だ
 m 1 : みんな降りろ, みんな象に乗れ
 m 1. m 3 : パッパカパー。パッパカパー
 . . .
 m 1 : 幽霊屋敷に着いたぞ
 m 3 : ここに幽霊が出てくる
 (5歳児が場所を取っていたといってやってきたので、遊びが停滞してしまったので観察中止。)

④お化けごっこは、拠点となる場所以外全く物を使わずに展開したごっこ遊びである。そのため「b」で示しているとおおり、シチュエーションを伝える言葉が多くなっている。この遊びでは、ほとんどm 1として表されている男児が作り出す世界のイメージを共有して、他の男児もその世界を楽しんでいるようだ。やりとりには緊迫感が出ており、無事お化けは滅びたが、今度は地震がおこるというストーリー展開も、お話作りに似た特性を持っていると言えるかもしれない。

5. 小学校1年生の国語の学習内容

ここでは名古屋市立小学校で使用されている1年生の国語の教科書「ひろがることば 1上」(教育出版)と教科書に準拠したワー

クブック¹¹⁾を参考に、漢字が出てくる前までの学習内容を検討することにしたい(表2参照)。新学習指導要領に準拠した教科書は出版準備中であるため、ここで使用する教科書は学習指導要領改訂以前のものである。しかし、国語は現行指導要領と改訂されたもの間で指導内容に大きな変化は見られないため現在使用されている教科書を使用することに問題はないと思われる。また、学習内容を検討するために使用するのはワークブックであるため、主に書くことが中心となっており、実際の授業で行われると思われる「読む」、「話す、聞く」内容をどのように扱ってあるのかの検討には限界があると思われる。

表2 国語教科書の学習内容

単元	学習内容
はるのおたより	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物の気持ちも含めて、内容を読み取る。 発声、字の書き取り。
みんなとたのしく	<ul style="list-style-type: none"> あいさつを知る、書く。自分の名前も書く。 しりとり、書く。 ものの名前を書く、読む。 自分のしたことを話す、聞く。 濁音と促音を書く、読む。
けむりのきしゃ	<ul style="list-style-type: none"> 自分のしたことを書く。 お話しの順番が分かる。 助詞の使い方、書き方がわかる。 主語述語の形で短い文を作る。 撥音がわかる、書く。 長音が分かる、書く。
なにが、かくれているのでしょうか	<ul style="list-style-type: none"> 内容を読み取る。描写の表現に注意する。 拗音が分かる、書く。 文章を書く。題、書き方の決まりに注意して。 助詞の使い方、書き方がわかる。
おはなしのくに おおきなかぶ	<ul style="list-style-type: none"> いろいろなお話しに触れる。 描写の表現に注意して読み取る。 登場人物の様子、因果関係、順番を意識して。 自己紹介。話す、聞く、マナー。 片仮名の言葉を読む、書く。

6. 幼小連携の有効なあり方ー「思考力・判断力・表現力」「学習意欲」「伝え合い」を中心に

以上の通り、幼稚園では事例にあげたとおり、意図的・無意図的な多様な言語経験が保障されている。ここではいろいろな言葉に関する「芽生え」を捉えることができたと思われる。幼児の生活は主に口語による言語活動が中心であり、事例にあるようになかなか難しい言葉も操れる。

また、特にごっこ遊びを見ると、事例中「e」で表したようなメタ言語的な発言、また「d」で表したような、打ち合わせをすることなしに相手の意図に沿った反応を示すことができることもわかる。さらに、特に現実生活を題

材としたごっこ遊びでは、役を演じるにより感情面にまで思い及ぶこともできることがわかる場面に遭遇する。

遊びの中で見られるこのような特徴は小学校の国語におけるお話の理解や登場人物の共感的理解、ひいては作文の構成ややり取りする力に直接、間接に結びついていると思われる。

一方、小学校1年生の教育では言葉や文字の表記にせよ、お話しをすることや文章を綴ることにせよ、その後の学習のためにルールに則った内容の学習と言えるようだ。このように、改めて小学校1年生段階で口語や文語のルールを指導するという流れはその後の学習の在り方を考えるととってもだと思われる

が、一方で無藤が指摘するように、子どもたちにとってはその必然性がわからないと、退屈な作業にも思われるかもしれない。また、もしかすると、小学校の教師は、幼児段階で以上見てきたような言葉に対する多様な経験や高い能力を示していることを認識していないかも知れない。

現在これまで以上に重要視されている「思考力・判断力・表現力」の点からいっても、幼児期の実際に体を動かしながら達成されている思考力などと、たとえばここでいうならば小学校の国語で求められる思考力のつながりや整合性を細かく追求するなどの必要性が強く求められると思われる。

「関心・意欲・態度」で表されている学習意欲についても、小学校国語で見てきたとおり各種のルールを知ることにより学習が進んだり、伝え合うことに関しても、話し方聞き方のルール、書き方のルールを知ることにより興味が深くなるということを子どもたちにわからせることにより、楽しい経験となるような学びとなることが望まれる。そのためにも、幼児段階での発達の様相や特徴を具体的に知り、この延長線上で小学校の指導内容や方法を考えることが円滑で有効な幼小接続になると思われる。

今後の課題

今回は、特に小学校の学習については教科書や学習指導要領上での検討であったので、今後は実際の学習場面を取り上げて、さらに幼小の学びの関連を考えていきたい。また、学びは総合的なものであるため、他の領域、他の科目へも検討の範囲を広げていきたい。

註

- 1) 中央教育審議会答申(平成20年1月17日)
「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などの改善について」

<http://www.mext.go.jp/>

[a_menu/shotou/new-s/news/20080117.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-s/news/20080117.pdf)

- 2) 安彦忠彦 「第1章新教育課程における学力の基本的な枠組み」 無藤隆・嶋野道弘編『平成20年学習指導要領対応 新しい教育課程と学校づくり 2 確かな学力の育成』ぎょうせい 2008 1～35ページ。
- 3) 文部科学省 平成20年8月「小学校学習指導要領解説 総則編」
- 4) 学習指導要領全体の見直しのために必要な資料を得るため、この会議において言語力の向上の観点から外部の有識者等の協力を得て検討を行うことを趣旨とした。実施期間は平成18年6月1日～平成20年3月31日。
- 5) 言語力育成協力者会議第8回報告書
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryu/07081717/004.htm (5月3日)
- 6) 秋田喜代美 「領域・言葉」 無藤隆・柴崎正行『別冊発達29 新幼稚園教育要領・新保育所保育指針のすべて』ミネルヴァ書房 2009 65～70ページ。
- 7) 芦田宏 「5章 教育課程の理論と構造」 西川信廣・原弘巳編著『教育学を学ぼう』福村出版 1995 86～94ページ。
- 8) 安彦忠彦 「これからの学習指導と評価」『初等教育資料』2010 5月号 No.860 4～9ページ。
- 9) 神長美津子 「第6章 幼稚園と小学校の連携」 無藤隆・嶋野道弘編『平成20年学習指導要領対応 新しい教育課程と学校づくり 5 新教育課程で充実すべき重点・改善事項』ぎょうせい 2008 117～135ページ。
- 10) 無藤隆 『幼児教育の原則』ミネルヴァ書房 2009
- 11) 「教科書ワーク 1ねんこくご 教育出版ひかる ことばしょうがくこくご」文理