

幼小連携のための小学校第1学年国語教科書の分析

—幼児教育に必要な〈ことばの体験〉の提案—

Analysis of First-Grade Japanese-Language Textbooks for Coordination between Kindergarten and Elementary School:

Proposal for “Language Experiences” Necessary in Early Childhood Education

山田 深雪

Miyuki Yamada

Keywords : 幼小連携、国語科教科書、スタートカリキュラム、〈ことばの体験〉

1. 問題の所在

1.1 2017年の改訂と幼児教育

2017年3月に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が改訂された。その改訂の趣旨について無藤（2018a）は2点挙げている。一つは、満3歳以上の幼児期の施設（幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園）での幼児教育のねらいと内容を共通の規定とすること、二つは、幼児教育と小学校以上の教育を貫く柱を明確にすることである（p. 1）。同時期に改訂された小学校・中学校の学習指導要領、2018年に改訂された高等学校学習指導要領によって、幼児教育及び小学校以上の学校教育において育成される力は、共に資質・能力の三つの柱で整理された。

幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領には、「幼児教育を行う施設として共有すべき事項」が掲げられ、育みたい資質・能力として「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」が示された。小学校以上の学習指導要領に示された三つの柱には「基礎」という言葉がないものの、3歳から18歳までの日本の教育で育成する資質・能力には一貫性が認められる。

さらに「幼児教育を行う施設として共有すべき事項」として「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」も併せて示された。

【幼児期の終わりまでに育ってほしい姿】

- (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、標識や文字などへの関心・感覚
- (9) 言葉による伝え合い

(10) 豊かな感性と表現

このように異なる幼児教育施設において、小学校就学時の具体的な姿が共有されることにより、保育士等が行う指導のねらいに共通性をもたせることとなった。さらに、幼児教育をリセットした0（ゼロ）からのスタートではない、幼児教育との接続をふまえた学校教育が期待されるようになったのである。無藤(2018a)は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について、「それ（『姿』）は『力』でもなく、『行動』でもなく、具体的にさまざまな活動を通して見えてくる子どもの様子」（p. 4）であり、「幼児期に完成するというのではなく、『なっていく』姿」（同）であるとし、これは幼児期全体の育ちの方向性であると述べている。この解釈に基づくならば、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、小学校教育においても引き続き子どもの育ちの羅針盤となるべきものである。

1.2 各教科へ広がるスタートカリキュラム

このような幼児教育と小学校教育の接続に対応しようとする動きとして、幼児教育側からは年長児後半を中心としたアプローチカリキュラム、小学校教育側からは第1学年を中心としたスタートカリキュラムがある。アプローチカリキュラムは、小学校の学問体系による教科カリキュラムとは異なり、一人一人の生活や経験を重視した経験カリキュラムに基づく。つまり、両カリキュラムとも接続期のカリキュラムであるが基盤が異なるため、小学校スタートカリキュラムにおいては、各教科の学びと個々の生活や経験を往還させることが重要となる。したがって、文部科学省が「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）」（2011）において、小1プロブレム等の接続における課題解決のために、生活科などを中心としたスタートカリキュラムの編成及び取組を進めることを提言している（p. 20）ことは当然である。

スタートカリキュラムとは、「小学校へ入学した子供が、幼稚園・保育所・認定こども園などの遊びや生活を通じた学びと育ちを基礎として、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出していくためのカリキュラム」（文部科学省2015）であり、その指導として、「小学校学習指導要領解説総則編」（2008）では「低学年では特に生活科を中核として合科的・関連的な指導の工夫を進め、指導の効果を一層高めるようにする必要がある。特に第1学年入学当初における生活科を中心とした合科的な指導については、新入生が、幼児教育から小学校教育へと円滑に移行することに資するものであり、幼児教育との連携の観点から工夫することが望まれる」（pp. 59-60）とされている。この生活科を中心とした指導の工夫については、「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編」（2017）においても継続して述べられている（p. 72）。

こうした流れを受け、生活科の「がっこうたんけん」がスタートカリキュラムの代名詞的な単元となる一方で、いわゆる「学力向上」が求められる国語や算数などの教科等の指導においては、幼児としてのこれまでの経験を生かすことよりも学校や教室という制度的な空間において集団で学べるようにすること、つまり学習規律の内面化に力が注がれてきた。「小学校以降の学習規律を見据えた幼児期の教育の重要性」について岡村千恵子・岡村慶（2015）は、「大人（主に、親や保育者）のニーズばかりを優先する保育ではなく、子どもの将来像も見据えた教育の在り方について、今こそ再考するときが来ている」と述べている。岡村らの主張はそのまま小学校教育にも通じるものであり、自分が現在所属する共同体の文化を無批判に受容する「よい子」ではなく、複数の共同体での経験を状況に応じて関連付けたり、発展させたりする批判的思考力や創造性こそ重要である。それはまさに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「(6) 思考力の芽生え」にある「自分と異なる考えへの気付き」や「新しい考えを生みだす喜び」にも通じる。小学校教育において、「思考力、判断力、表現力等」の育成は、全ての教科等の目標に掲げられていることから、幼児教育における「思考力の芽生え」は教科等の別にかかわらず学校教育全体に引き継ぎ、育てゆくものである。

2. 研究の目的と方法

現在使用されている令和2年度（2021）版の小学校各教科の教科書について説明する出版社のホームページを参照すると、国語（例：「あたらしいこくご」東京書籍）や算数（例：「わくわく算数1」啓林館）、音楽（例：「小学生のおんがく1」教育芸術社）等に代表されるように、生活科以外の教科においても、教科書序盤にスタートカリキュラムに配慮した教科学習への導入ページが付いている。

本研究では、幼小連携のために小学校就学前の幼児にどのような〈ことばの体験〉が必要であるかを考察することを目的とする。国語教科書に着眼した理由は、言葉は他の教科等の学習や生活と密接に関連し合っているため、幼児教育との接続を図る上で優先して検討するに値すると考えたためである。

研究の方法としては、4社から発行されている小学校第1学年国語教科書においてスタートカリキュラムへの対応として特徴的に位置づけられている教材、言語活動、指導事項との関連、指導時数を比較検討し、その傾向をもとに幼児教育に必要な〈ことばの体験〉について考察する。なお、本稿においては、幼児期の子どもを「幼児」、小学入学以降の子どもを「子ども」と表記した。

3. 小学校第1学年国語教科書におけるスタートカリキュラムの分析と考察

令和2年度版小学校国語教科書は、以下の4社から発行されている。

『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご』（学校図書）

『ひろがることば しょうがくこくご』（教育出版）

『あたらしいこくご』（東京書籍）

『こくご』（光村図書）

（出版社名の五十音順）

以上4社から発行されている小学校第1学年国語教科書において、スタートカリキュラムへの対応として特徴的に位置づけられている教材、言語活動、指導事項との関連、指導時数を比較検討し、その傾向について分析する。

3.1 小学校第1学年国語教科書にみられるスタートカリキュラムの分析

まず、各教科書会社がホームページ上で公開している資料をもとに、各教科書のスタートカリキュラムへの配慮の方針をもとに、分析対象とするスタートカリキュラムについて確認する。4社共に、ひらがな学習を終える1学期全体を大きなスパンとして「入門期」と捉える傾向があるが、本稿では入門期の中でも幼児期の遊びや日常生活を通じた学びが最も意識された、入門期初期段階、中でも第一段階の教材群や第一単元等を分析の対象とする。

◆『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご』（学校図書：令和2年度版）

『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご』（学校図書）では、「5月上旬までを『入門期入門編』と位置づけ、入門期入門編教材ユニット『ことばとともだち』の各教材を組み合わせての柔軟な指導ができるように工夫」（学校図書HP「観点別特色一覧」）されている。下記の表1は、「年間指導計画」「学年別教材一覧」をもとに「入門期入門編」の内容等を整理したものである。

表1 『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご』（学校図書）における入門期初期段階の学習内容

教材 ユニット	教材名	主な学習活動	中心となる指導事項の内容 及び時数（丸数字）
ことばとともだち	どういおうかな	場面に合った言葉や動作を話し合う	【思判表】A話聞（1）オ②
	おなまえおしえて	自分の名前を書いて自己紹介し合う	【思判表】A話聞（1）ア①
	おはなしききたいな	読み聞かせを聞く	【知技】（3）エ② 【思判表】C読む（1）エ①
	みんなであいうえお	口形を確かめ正しく発音する	【知技】（1）イ・ウ②
	おおきくちいさく	「声のものさし」に合わせて声を出す	【思判表】A話聞（1）ウ②
	えんぴつもって	姿勢や鉛筆の持ち方に注意して書く	【知技】（1）ウ及び（3）ウ③
	となえうた	楽しみながら音読する	【知技】（1）イ・ウ・ク① 【思判表】C読む（1）イ①
	えからみつけたよ	質問をしたり質問に答えたりする	【知技】（1）キ① 【思判表】A話聞（1）オ②
	どこがかわったかな	違いの理由や想像したことを話す	【知技】（1）ア・オ① 【思判表】A話聞（1）オ②
	ひらがなひろば	五十音表の仕組みを知り声に出して読む	【知技】（1）イ・ウ②

◆ 『ひろがることば しょうがくこくご』（教育出版：令和2年度版）

『ひろがることば しょうがくこくご』（教育出版）では、「入門期は夏休み前まで」（教育出版HP「編集趣意書」）としているが、「第1学年では、小学校での学びのスタートカリキュラムとしての、『導入単元』を設置し、幼稚園・保育園での学びとの無理のない接続」（同）を旨とした点が大きな特徴である。下記の表2は、「年間指導計画・評価計画（案）」をもとに「導入単元」である「なかよしのき」及び教科書に「桜の花びらマーク」で記された入門期冒頭教材の内容等を整理したものである。

表2 『ひろがることば しょうがくこくご』（教育出版）における入門期初期段階の学習内容

まとめり	教材名	主な学習活動	中心となる指導事項の内容 及び時数（丸数字）
導入単元	なかよしのき	挿絵を基にお話を想像し、気付いたことを話し合う	【知技】（1）イ及び【思判表】 C読む（1）イを合わせて③
		各場面から想像したことを話し合う	
		一番おもしろいところを話し合う	
入門期冒頭教材	たのしいいちにち	挿絵から朝の挨拶の様子について話し合い、挨拶の練習をする	【思判表】A話聞（1）ウ②
	わたしのなまえ	カードに自分の名前を書き、見せながら自己紹介をする	【思判表】A話聞（1）ウ②
	おはなしたくさん ききたいな	読み聞かせを聞き、感想を発表する	【知技】（3）エ②
	こえのおおきさ どれくらい	声の大きさについて話し合う	【思判表】A話聞（1）ウ①
	かいてみよう	鉛筆の持ち方や姿勢を確かめ、簡単な平仮名を書く	【知技】（1）ウ③
	こえをあわせて あいうえお	音読の楽しさを味わう	【思判表】A話聞（1）ウ①
	あいうえお	あいうえおで始まる言葉を見つけて読む	【知技】（1）イ①

◆『あたらしいこくご』（東京書籍：令和2年度版）

『あたらしいこくご』（東京書籍）では、4月教材群を「入門期教材」として位置づけ、各教材において「幼児期の終わりまでに育ってほしい（10の）姿」を小学校でさらに伸ばすことを意識し「年間指導計画作成資料」に10の姿が明記されている。さらに、スタートカリキュラムの特徴である合科的・関連的な指導のために「年間指導計画（単元一覧表）」に他教科との関連も明記されている。下記の表3は、先述の資料をもとに4月教材群の内容等を整理したものである。

表3 『あたらしいこくご』（東京書籍）における入門期初期段階の学習内容

入門期教材	教材名	主な学習活動	中心となる指導事項の内容及び時数（丸数字）
四月教材群：目次で桜マークが表記された教材	さあはじめよう	教師の読み聞かせを聞き、言葉に合わせて体を動かし、言葉の掛け合いを楽しむ	【思判表】C読む（1）カ②
	よろしくね	名前を伝え合い、自己紹介をする	【思判表】A話聞（1）ア・エ①
	ひとつつながることば	挨拶の言葉や使いたい言葉を発表する	【思判表】A話聞（1）ア②
	こえをとどけよう	友達の名前を呼び、呼ばれたら応答する	【思判表】A話聞（1）ウ①
	えんぴつをつかうときにたしかめよう	鉛筆の持ち方や姿勢を確かめる	【知技】（1）ウ①
	かいてみよう	簡単な平仮名を書く	【知技】（1）ウ①
	あいうえおのうた	話のまとめりや口形に気をつけて音読する	【知技】（1）イ・ク②
	あいうえおのことばをあつめよう	あ・い・う・え・おのつく言葉を集める	【知技】（1）イ・ウ・オ③
	ほんがたくさん	本の読み聞かせを聞く	【思判表】C読む（1）カ②

◆『こくご』（光村図書：令和2年度版）

『こくご』（光村図書）では、「学校生活への不安をなくし、明るくスタートできるよう、第1学年第一教材『いいてんき』および、スタートブック『さあはじめよう』において等身大の児童の現実的な学校生活の場面」（光村図書HP「観点別 内容と特色」）を教材化している点の特徴である。さらに、隣やグループの友達との「対話」が多くなるように教材が作成されている（同）。下記の表4は、先述の資料にある「内容解説資料」をもとに、第一教材及びスタートブック「さあはじめよう」の内容等を整理したものである。

表4 『こくご』（光村図書）における入門期初期段階の学習内容

まとめ	教材名	主な学習活動	中心となる指導事項の内容及び時数（丸数字）
	いいてんき	挿絵を見て想像したことを話したり絵の中の人物になりきって話したりする	【思判表】A話聞（1）オ②
さあはじめよう	おはなしたのしいな	読み聞かせを楽しみ、感想を発表する	【思判表】C読む（1）オ②
	あつまってはなそう	好きなものについて話したり聞いたりする	【思判表】A話聞（1）エ①
	えんぴつとなかよし	正しい姿勢や鉛筆の持ち方を意識して書く	【知技】（1）ウ①
	どうぞよろしく	名前カードを使って、自己紹介をし合う	【思判表】A話聞（1）ア② 【思判表】B書く（1）ア①
	なんていおうかな	場面に応じた言葉や動作を考えて行う	【思判表】A話聞（1）ア②
	こんなものみつけたよ	見つけたものや思ったことを友達に紹介する	【思判表】A話聞（1）ア②
	うたにあわせて あいうえお	音読したり正しい筆順で文字を書いたりする	【知技】（1）イ②

3.2 考察

まず、4社の国語教科書の比較・分析を通して、入門期初期段階スタートカリキュラムの特徴として3つの類似する傾向を捉えた。ここでは、それらの類似点をもとに、幼小連携を円滑にする〈ことばの体験〉について考察する。

3.2.1 入門期初期段階のゴールは文字の形と音の一致

一つ目の類似点は、入門期初期段階が終了する4月末には「平仮名五十音を声に出して読むことができる」ことが目指されている点である。つまり、入学して約1ヶ月で、平仮名五十音の文字の形を認識すること及びその音に対応することが求められる。

入門期の平仮名指導に関する近年の研究には、栗田・池田（2020）による音韻認識、特殊音節に着眼した指導法の研究、猪俣・宇野・春原（2013）による幼児の平仮名の読み書きに影響する認知要因の検討など多数見られる。猪俣らは、文字の書取に図形の模写の貢献度が最も高いことを明らかにした。長岡（2016）は、幼児期と入門期の平仮名学習の接続について、「文字認識に必要な形の弁別や、形の弁別には大きさや色の有無は関係ないといった文字の性質を理解できているか否か」（p. 58）という直接文字に触れる前段階も平仮名指導の系統に生かすことについて、野沢（1963）の「図形弁別に活用する教材」をもとに述べている。では、入門期のゴールとして求められる「文字の形と音の一致」を促進させるためには、幼児期においてどのような〈ことばの体験〉が考えられるだろうか。

例えば、就学を控えた児童が行う領域「表現」の活動において、色とりどりのおはじきやドミノ碑を使って文字を表す遊びを行ってみてはどうだろうか。例えば、「あ・お（青）」を伝えるために青いおはじきばかりを集めて「あ」を表す幼児もいれば、「あ・か（赤）」を赤いおはじきで表す幼児や同色のおはじきが足りないために異なる色を組み合わせさせて「あ」を表す幼児もいるだろう。一画ずつ異なる色を使う幼児いるかもしれない。だが、色や大きさが異なったとしても、どの子が表そうとした文字も「あ」である。

このような〈ことばの体験〉を通して、幼児たちを文字の形に着目させ、友達と見比べることで「平仮名の一字一字は『音』を表している」という表音文字に対する気づきをもたらすと考える。また、ドミノ碑を使用すれば、一筆で書ける文字とそうでない文字の区別を自ずと考えるため点画に意識が向けられたり、文字を四方八方から眺める体験をすることになるため角度が変わっても文字の形を認識できるようになったりなどの効果も期待できる。

また、「お店やさんごっこ」の中で看板やメニュー表、広告、お金、サービス券などを作ったりする中でも、「自分が表したいこと」に近い具体物を幼児たちは探すであろう。文字を正確に熟知していない段階においてであっても、身近な大人に「『ケーキ屋さん』って書いて」と頼むことで、書かれた文字と音の一致を図ることができる。さらに、教室にディクテーションソフトを搭載したICT機器があれば、幼児自らがマイクの前で「ケーキ屋さん」と話すことで、その音声リアルタイムで文字に変換される。このように、自分の音声で文字に変換される様を見る〈ことばの体験〉は、文字への抵抗感をなくし、書きたいことを文字で書き表すことへの興味・関心を旺盛にすると考える。

3.2.2 「A話すこと・聞くこと」の比重の高さ

二つ目の類似点は、各社ともに入門期初期段階スタートカリキュラムにおいては〔思考力、判断力、表現力等〕の「A話すこと・聞くこと」の内容が最も多い点である。表1～表4の「中心となる指導事項の内容及び時数」における各社の総指導時数をもとに「A話すこと・聞くこと」の割合を算出すると以下のようになる。

『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご』（学校図書）では、9/22時間（約41%※小数点以下四捨五入）

『ひろがることば しょうがくこくご』（教育出版）では、9/15時間（60%）

『あたらしいこくご』（東京書籍）では、5/15時間（約33%※小数点以下四捨五入）

『こくご』（光村図書）では、9/15時間（60%）

入門期の子どもたちは、慣れ親しんだ幼稚園等の幼児教育施設から離れ、従来とは異なる集団の人間関係、教育システムに入り込んだ途端に、話したり聞いたりすることが多分に求められる。教科書及び表1～4の「主な学習活動」をもとに、子どもたちが入門期初期段階で話したり聞いたりする内容を整理したものが表5である。

表5 入門期初期段階「A話すこと・聞くこと」の学習において話す・聞く内容

内容	教科書名	みんなとまなぶ しょうがっこう こくご (学校図書)	ひろがることば しょうがく こくご (教育出版)	あたらしい こくご (東京書籍)	こくご (光村図書)
挿絵を見て想像したこと					○
好きなもの				○	○
自分の名前		○	○	○	○
場面に応じた言葉遣い (挨拶・返事を含む)		○	○	○	○
見つけたことや思ったこと					○
質問する／質問に答える		○			
声のものさしに合わせた発声		○	○	○	
違いの理由		○			
五十音			○		

4社ともに、「自分の名前」を伝える自己紹介、「場面に応じた言葉遣い」を考えてロールプレイから生活場面につなげるという活動が仕組まれている点は共通である。また、「声のものさし」という状況に応じた

声量を考えて話すという生活や学習の規律に関する内容も多かった。

特に「場面に応じた言葉遣い」については、日常生活や幼稚園等での経験をもとに、学校や教室という新しい制度空間や集団への円滑な接続をねらうものである。例えば、登校時の様子を描いた場面絵の人物が何と言っているかを想像して話したり（教育出版2020, pp. 6-7）、落とし物を拾ってもらったり給食をたべたりする場面絵の状況に合った言葉や動作を考えてやりとりや発表をしたりするための教材が掲載されている（同, pp. 8-9）。場面絵は、職員室への入り方から遊びの中での友達とのやりとりまで多彩であるが、「場面に応じた言葉遣い」を取り扱う時期が自己紹介の前に組まれている教科書は、『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご』（学校図書）及び『ひろがることば しょうがくこくご』（教育出版）の2社、自己紹介の後に組まれている教科書は『あたらしいこくご』（東京書籍）及び『こくご』（光村図書）であった。

スタートカリキュラムの教材群は順序を入れ替えて柔軟に指導することが可能となっているが、自己紹介においてみんなの前で名前を伝えるという「自己の表明」をした後に場面に応じた言葉遣いという「多様な相手に対するふるまい」について考える場合とその逆では、子どもの心理的負担が異なる。そのため、「場面に応じた言葉遣い」を「自己紹介」よりも先に取り扱う場合、年間指導計画の例示通りに「場面絵の状況に合った言葉や動作を考える」ためのペアワークやグループワークを行わせる際には、配慮が必要である。

なぜなら、子どもたちは、教室という空間で自分の名前を声に出し、相手に受け止めてもらえたという「場への参加」（山元2016, p. 161）経験のないまま、相手の名前もよくわからないままに、自分の考えを述べなければならない。山元は、入門期の子どもたちの「場への参加」のためには、安心感、自己意識、他者受容意識、仲間意識の4点の重要性を述べている（同）。大人が研修会等に参加した場合でも、簡単な自己紹介をしてからでないと話しにくいものであるが、教室では「隣の友達やグループで話し合しましょう」という教師からの指示は極めて日常であるため、入門期の子どもたちの話しづらさに気づけないことが考えられる。教材の特性から「子どもたちに考えさせやすい」「きっと友達と考えたら楽しいだろう」と思われるものでも、子どもと教師のあいだで教室文化が共有されていないこの時期は、ペアワークやグループワークを行う際に丁寧な指導と配慮が必要である。

では、「場への参加」に基づく「場面に応じた言葉遣い」を学ぶ上で、基盤となる幼児期における〈ことばの体験〉にはどのようなものが考えられるだろうか。筆者は、幼児たちに自他関係を擬似的に楽しむ「ごっこ遊び」を挙げる。

国語教育の視座から入門期のコミュニケーション能力育成について考察した河野ら（2007）は、その育成について「自他関係を捉える力の育成が欠かせない」と指摘する。自分と他者の関係を捉えることで、場に応じたコミュニケーションが必要であることに気づき、子どもたちは普段使っている生活言語からパブリックな言葉へと言葉の使い方を変えていくためである。

例えば、幼児教育の活動としてもよく行われる「お店屋さんごっこ」等は「店主（店員）－客」といった自他の境がはっきりしているため、丁寧語を基本としたパブリックな言葉が意図的・計画的に使用される。だが、幼児のごっこ遊びについて考察した明神（2005）によると、教育活動として仕組まれていない自由時間の遊びの中でも、幼児が役割に従って言葉遣いを変えている事例が挙げられている。ままごとの場面において、雨で家に帰れない学生に向かって、母親的役割の幼児が「よかったら、家で休んでってください」と声をかけたりタオルを「どうぞ」と言って差し出したりとパブリックな言葉遣いでのやりとりが見られた。以上のことから、「他者」になりきるごっこ遊びは、自他関係を捉えつつ関係性を維持するための言語使用を促す上で有効な〈ことばの体験〉であると考えられる。

3.2.3 虚構と現実のブレンド

三つ目の類似点は、第一教材の内容に虚構と現実がブレンドされている点である。

教育出版（2020）の第一教材「なかよしのき」（pp. 1-5）及び光村図書（2020）の第一教材「いいてんき」

(pp. 1-8)の内容は、1年生の子どもたちが先生と一緒に幻想的な自然の中に入り込み、「物語世界という虚構」と「そこに登場する人物が自分と同じ1年生である」という現実の中間的なストーリーとなっている。両社共に、教材となる絵の中には、不思議な木や植物との出会いの中でさまざまな表情を浮かべた子どもたちが生き生きと行動する姿が描かれており、入門期の子どもたちが厳密な正解にこだわらずに想像を膨らますことのできる自由度の高い教材となっている。

なお、「なかよしのき」(教育出版)は〔思考力、判断力、表現力等 C読むこと：イ〕、「いいてんき」(光村図書)は〔思考力、判断力、表現力等 A話すこと・聞くこと：オ〕に関することが指導の中心となっている点は異なっているが、人物の言っていることや思っていることを想像する活動が挟まれることは共通している。

一方、学校図書(2020)の第一教材「どういおうかな」(pp. 2-3)では、1年生の子どもたちの現実的な生活場面が取り上げられているが、1年生の子どもたちと共に人物として機能する動物が混じって描かれている。つまり、先の2つの教科書教材は人物を取り巻く環境において不思議な大木や大きな茸が描かれるなどの虚構性が高かったが、学校図書の第一教材は人物設定に虚構性が高い点が特徴である。これは、幼児が読む物語や読み物等に頻繁に登場する動物を擬人化して「既存の世界や文化(ここでは学校生活や学校文化)」を表すことにより、新しい世界への親しみやすさを入門期の子どもに感じさせる効果があると考えられる。『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご』(学校図書)の入門期入門編教材ユニット「ことばとともだち」は、第一教材「どういおうかな」から最後の教材「ひらがなひろば」まで、学習者が自己を投影するであろう男の子と女の子以外の人物は、全て擬人化された動物で描かれている。人間と擬人化された動物で状況を描くことにより自他を捉えやすいという利点がある。

とはいえ、これまで述べた3社の第一教材は、入門期の子どもたちが厳密な正解にこだわらずに想像を膨らますことのできる自由度、新しい世界(学校生活や学校文化)への親しみやすさに配慮された幼小の接続教材と言えるだろう。だが、学習活動としては、ほぼモデルとなる言葉はなく、人物の表情や動き、場面の様子を描いた教材(絵)の中から情報を読み取り、想像し、それを人前で言語化することが行われる。子どもたちは、教材中において人物の説明等がほぼなされていない絵の状況に自己を投影しながら入り込み、絵の中の人物のことを話している体で実は自分のことを話すことになる。

このような活動を楽しむためには、読み聞かせを聞いた後に、その本について受容的な雰囲気の中で自由におしゃべりをする(ことばの体験)が必要である。保育者の非受容的な態度により、幼児はnegativeな感情を表出させ、ストレスを感じる(高橋・橋本・首藤, 2006)。つまり、自分の感じたことを他者に受け止めてもらえた経験は、他者との応答的なやりとりへのストレスを緩和するのである。

山元(2021)は、5・6歳児への読み聞かせの読み手の効果的な働きかけの具体として「幼児の反応表現のリボイス/見守り(間)/自問の促し(どうしたらいいのかな)/物語への移入の促し(○○ちゃんならどうする?)/示唆(このこと?)/思考を促したり理解を表現する適切な語彙の提供や構文の整え(人物が○○したから○○になったんだね)/物語スキーマを呼び起こす(物語のはじめは○○だったけどおしまいは○○だったね)」などの応答を挙げている。

3社の第一教材は、山元のようなやりとりを可能にし、受容的な雰囲気の中でのおしゃべりを可能にすることから、他者との信頼関係を築く役割を果たす教材であるといえる。

最後に、東京書籍(2020)の第一教材「さあはじめよう」(pp. 1-7)について述べる。教材「さあはじめよう」は、他の3社の第一教材と比較しても絵の中における情報量が圧倒的に少なく、物語性よりもリズムやくり返しによる言葉遊び的な要素が強い教材である。だが、先に述べた3社の第一教材と同じく、登場する人物が自分と同じ1年生であるという点は共通であり、最後の場面絵(pp. 6-7)には1年生の子どもたちに混じって動物も一緒に遊ぶ様子が描かれている。

さて、この「さあはじめよう」であるが、「幼稚園教育要領」の「言葉」の内容の取り扱いに新たに加え

られた「(4) 幼児が生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること」に応える教材であるといえる。

「とん とん とととん はじまるよ」などのリズムに乗りやすい言葉は、何度も声を出すうちに覚えることができ、他の音や言葉に置き換えて学校生活に援用することも可能である。例えば、授業の始まりの「号令」は、入門期の子どもたちに「きちんとしなければいけない」という緊張感や体の硬直をもたらす。学校には、休み時間と授業のめりはりやけじめをつけるために号令を大切にするという文化があるが、入学直後から号令で区切られた生活に堅苦しさを覚えることが「小一プロブレム」を引き起こしかねない。そこで、入学直後の時期は、号令を「さあはじまるよ」に置き換えて使用すれば、言葉の響きやリズムを楽しみながら体を動かし、授業を始めることができるだろう。つまり、教材「さあはじめよう」は、教材世界という虚構を子どもたちの言語生活という現実に入れ込ませることができる特性をもつ。幼児期においては、言葉あそびうたや語感を刺激する歌に親しむ〈ことばの体験〉が重要である。

4. おわりに

ここまで4社の第一学年入門期初期段階の教科書内容を分析を通して、幼小連携のために小学校就学前の幼児にどのような〈ことばの体験〉が必要であるかを考察してきた。その結果、①文字の形と音を一致させる表現遊び、②自他意識を促しパブリックな言葉を自然に使用するごっこ遊び、③本の読み聞かせ後に感想を他者に受け止めてもらう体験、④言葉の響きやリズムに触れ、その楽しさを味わうことなどの〈ことばの体験〉が必要であることが見えてきた。

以上の4点は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と次のように関連すると考える。①文字の形と音を一致させる表現遊びについては(8)数量や図形、標識や文字などへの関心、感覚、(10)豊かな感性と表現と関連する。②自他意識を促しパブリックな言葉を自然に使用するごっこ遊びについては、(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、(9)言葉による伝え合いと関連する。③本の読み聞かせ後に感想を他者に受け止めてもらう体験については、(9)言葉による伝え合いと関連する。④言葉の響きやリズムに触れ、その楽しさを味わうことについては、(8)数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、(10)豊かな感性と表現と関連する。

総合すると、幼小連携のために幼児教育において必要な〈ことばの体験〉は、極めて直接的な(8)数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚や(9)言葉による伝え合いだけでなく、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり等の幼児教育において育みをめざす多様な姿と関連している。今井(2013)は、保育者が幼児に数学の授業をしなくても、食事場面や遊び、体操などの保育のあらゆる場面で数学の基礎になる概念について日常的に語る保育者の「数学語り」の量と質が、子どもの数学力に無視することができない影響を及ぼしていることをアメリカの調査研究を基に述べている。ことばも同じではないだろうか。協同を要する場面で、規範について考える場面で、社会生活の場面でことばに立ち返る——そのような体験こそ、指導者が幼小通じて提供すべき〈ことばの体験〉であると考えられる。

今後は、本研究の知見をふまえた〈ことばの体験〉の実践に向けて、幼児教育における具体的な教材(遊びや活動も含む)開発をすすめたい。

【引用・参考文献】

栗田のり子・池田誠喜(2020)「小学校低学年における平仮名の読みの指導」『鳴門教育大学授業実践研究』

19, pp. 97-103

猪俣朋恵・宇野彰・春原則子(2013)「年長児におけるひらがなの読み書きに影響する認知要因の検討」『音

- 声言語医学』54 (2), pp. 122-128
- 今井むつみ (2013) 『ことばの発達の謎を解く』 筑摩書房
- 岡村千恵子・岡村慶 (2015) 「小学校以降の学習規律を見据えた幼児期の教育の重要性」『高知大学学術研究報告』64, pp. 9-18
- 学校図書ホームページ国語教科書「観点別特色一覧」「学年別教材一覧」「1年年間指導計画」他, <https://gakuto.co.jp/kyokasyo/15s-kokugo/> (2021/04/26 21:23 確認)
- 教育出版ホームページ国語教科書「編集趣意書」「年間指導計画・評価計画(案)」「資料3 検討の観点」他, <https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/textbook/shou/kokugo/index.html> (2021/04/26 22:45 確認)
- 河野順子・橋本須美子・梶山範夫・山元悦子・住田勝 (2007) 「入門期におけるコミュニケーション能力の育成に関する考察」『全国大学国語教育学会国語科教育研究一大会研究発表要旨集』113, pp. 155-158
- 高橋順子・橋本多恵・首藤敏元 (2006) 「幼児のストレスと保育者の働きかけ」『埼玉大学紀要』55 (2), pp. 133-140
- 東京書籍ホームページ国語教科書「年間指導計画作成資料【1年】」「年間指導計画(単元一覧表)」他, <https://www.tokyo-shoseki.co.jp/textbook/e/1/> (2021/05/04 17:18 確認)
- 長岡由記 (2016) 「幼児期と入門期の平仮名学習の接続に関する検討—「系統性」と他者とのかかわりに着目して」『国語科教育』80, pp. 55-62
- 野沢茂 (1963) 「文字教育の段階的な進め方・その指導案—入門期の文字指導」『教育』13 (12), pp. 18-29
- 光村図書ホームページ国語教科書「観点別内容と特色」「内容解説資料」他, https://www.mitsumura-tosho.co.jp/kyokasho/s_kokugo/index.html (2021/05/04 17:13 確認)
- 明神もと子 (2005) 「幼児のごっこ遊びの想像力について」『釧路論集：北海道教育大学釧路校研究紀要』37, pp. 143-150
- 無藤隆 (2018a) 『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』 東洋館出版社
- 無藤隆 (2018b) 『新訂 事例で学ぶ保育内容 領域言葉』 萌文書林
- 文部科学省 (2011) 「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方(報告)」, https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf (2021/05/04 16:34 確認)
- 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説総則編』 東洋館出版社
- 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領解説総則編』 東洋館出版社
- 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領解説国語編』 東洋館出版社
- 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館
- 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター (2015) 「スタートカリキュラムスタートブック」, https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/startcurriculum_mini.pdf (2021/04/25 19:35 確認)
- 山元悦子 (2016) 『発達モデルに依拠した言語コミュニケーション能力育成のための実践開発と評価』 溪水社
- 山元悦子 (2021) 「幼児の物語理解プロセスの究明—5・6歳児を対象とした絵本の読み合い児の反応に着目して」『福岡教育大学紀要』70 (1), pp. 61-74

《教科書》

- 学校図書 (2020) 『みんなとまなぶ しょうがっこうこくご 一ねん 上』
- 教育出版 (2020) 『ひろがることば しょうがくこくご 一上』
- 東京書籍 (2020) 『あたらしいこくご 一上』
- 光村図書 (2020) 『こくご 一上 かざぐるま』