

## 幼児教育の成果を踏まえた小学校国語科における 低学年の学習指導の改善に関する検討

A Study on Improvement of Learning Guidance for the Lower Graders in Elementary Schools  
aiming at Japanese Language Departments: Based on the Results of Early Childhood Education

村 地 和 代      水 戸 部 修 治  
(滋賀県教育委員会指導主事)      (教育学科教授)

今回の幼稚園教育要領等の改訂において提示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ、幼児の育ちや教師の援助について、実践を通して分析した。またそこから得られた知見を踏まえ、教科のねらいや特質に即した授業を進めることにより、小学校低学年における国語科の学習指導の改善の手掛かりが得られることを検証した。

キーワード：幼児期の終わりまでに育ってほしい姿、子供の主体性、自律的な学び、必然性のある学び

### 1. 問題の所在

今回の幼稚園教育要領等の改訂では、5領域のねらい及び内容に基づく活動全体を通して、資質・能力が育まれている具体的な姿である「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を10項目にわたって提示している。これは小学校低学年の指導の在り方を検討する上でも重要な手掛かりとなる。また、幼児教育における成果を生かすことは、小学校の授業改善を推進する上でも非常に有効な視点となるものと考えられる。

しかし小学校においては、特に入門期の指導が小学校に慣れるための取組にとどまり、10の姿を踏まえた教育方法の改善・充実には至っていないとの指摘も見られる。(注1)

### 2. 研究の目的と方法

#### (1) 研究の目的

上記の課題に対応すべく、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を視点として、幼児教育の成果を具体的な事例を基に分析するとともに、その成果を踏まえた、小学校低学年における国語科の授業改善の方策を検討することとする。

#### (2) 研究の方法

本論考においては幼児教育の実際から得られる知見を整理しつつ、現在の小学校低学年の国

語科の授業の課題点を明らかにし、その改善点の解明を試みる。

具体的には、まず幼児期における子供の育ちの実態とそれを支える「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を念頭に置いた援助の在り方を、保育実践を元に明らかにする。小学校入学時点では、まっさらな状態にあると捉えられがちである幼児が、様々な可能性を秘め、適切な環境構成でそれを存分に発揮できる存在であることを検証する。またこの検証を踏まえ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた小学校低学年における指導の在り方を明らかにする。

続いて、この検討を踏まえて、小学校低学年の指導上の課題とその克服について、国語科の授業実践を基に検討していく。

### 3. 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に向かう幼児の育ちと援助の実際

#### (1) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、健康、人間関係、環境、言葉、表現の5領域のねらいおよび内容に基づいて、幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、資質・

能力が育まれている幼児の具体的な姿であり、特に5歳児後半に見られるようになる姿である。

この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は到達目標ではなく、まだ発達の途上にある姿である。（注2）幼稚園教育要領解説には、「小学校の教師と『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を手掛かりに子供の姿を共有するなど、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続を図ることが大切である。」と示されている。また、小学校学習指導要領においても、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。」（注3）と示されており、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、幼児教育と小学校教育の円滑な接続のカギとなる。この視点から、以下、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が様々に見られた遊びの事例を取り上げ検討する。

## （2）幼児の育ちと援助の実際

### ① 事例1「映画館を作ろう」（5歳児10月）

以下は、筆者（村地）が滋賀県総合教育センターで行った研究の一環として、研究協力園で行われた保育を筆者（村地）が参観し、幼児の姿を記録したものである。（注4）

#### ア ねらい

友達と意思を出し合いながら、共通の目的に向かって一緒に遊びを進めていく楽しさを味わう。

#### イ 実践の概要

夏休みに映画を観たことから、「映画館を作ろう！」と遊びが始まった。保育室の隅に教師と共に段ボールで壁や屋根を作り暗くした。映画館の壁の一部である保育室のドアの下部は、磨りガラスである。廊下からの光が入ることで、影が映ることを幼児が発見し、影絵劇が始まった。

A児とB児、教師が『三匹のやぎのがらがらどん』の絵本で影絵劇をしている。A児と指導

者はペープサートを動かす役割をし、B児は、ナレーションの役割である（※図1）。

（影絵劇が終わる。）

教師：（映画館の）中で観ていた人に聞いてみよう！

C児：（声が）聞こえへんかった。



図1：A児とB児の影絵劇の様子

D児：私も聞こえへんかった。

教師：どうしよう、トルロとかは見えてる？

中にいる人、聞こえへんかってんで。

（みんながつぶやきながら、考えをめぐらす。

B児がはっと顔を上げる。）

B児：スピーカー、マイク！

C児：あっ！マイクやったら聞こえる。

みんな：それやったら聞こえる。

教師：それでやってみる？

みんな：やってみよう！

B児：（マイクを持ち）聞こえた？

中の幼児：はあい！

（B児が読み始める。遊びを見ていたE児が横にさっと座り、B児をサポートするように文字を指で追い始める。周りに他の幼児も集まり始め、ペープサートを渡すなどのサポートをしながら見守る）（※図2）。



図2：B児をサポートするE児

幼児教育の成果を踏まえた小学校国語科における低学年の学習指導の改善に関する検討

A 児：(ペープサートを動かしながら、中にいる  
幼児にこっそりと)聞こえてる？

中の幼児：もう少し大きな声で。

(B 児がそのやり取りを聞き、マイクを持ち直し、やや声を大きくする。影絵劇は順調に進む。)

B 児：ぱっちんちよっきんすっとな、話はおしまい。

A 児：(ドアを開け)聞こえましたか？

中にいる幼児：(笑顔で)聞こえました！

(みんなが立ち上がり、笑顔で拍手。)

F 児：今度は、ぼくが読みたい！

【遊びの後の振り返り】

教師：どうだった？

幼児：ぱっちり！

教師：なんでぱっちりになったの？

幼児：スピーカーがあったから。

教師：スピーカーがあるとどうなったの？

幼児：聞こえた！

教師：何か困ったことなかった？

幼児：ない。

教師：先生、困ったことがありました。読む人と、トロルの人と、がらがらどんは三匹もいて、手が二つしかないの。

幼児：だから一人足りない。

教師：だからできないときがあるの。

幼児：手は、三つない。

教師：映画館は一人じゃできない。

幼児：四人？

幼児：四人やったらいける。

教師：五人は？

幼児：できる。

教師：六人は？

幼児：多すぎる。一人あまる。

教師：でも、映画館したい人いっぱいいるよ。  
どうしたらいいと思う？

(みんな思い思いにつぶやきはじめる。)

幼児：やる人と、観る人と、なんか聞こえる人が分かれたらいいと思う。

教師：そうやね。まだミニオン(幼児が考えている話)出てきてないしね。

幼児：(喜びの笑顔で)ミニオン！

教師：月曜日もみんな考えていこうね。

ウ 実践における幼児の学びと教師の支援

幼稚園教育要領には、「幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、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する。」と示されている。本実践では、ドアを隔てた先に、伝えたい相手がいるという環境があることで、相手に声を届けるためにはどのような工夫が必要なのか、幼児が自発的に考える姿が実現していた。

また、目的に向かって、教師と友達とともに考えたり工夫したりしながら、諦めずにやり遂げ、達成感を味わうことができた。この原動力となったのは、相手に声を届けたいという幼児の熱い思いである。「幼児期の終わりまでに育てほしい姿」において示されている、「身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。」などの「自立心」や「身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様な関わりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気付き、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。」などの「思考力の芽生え」が育まれていることがうかがえる。

影絵遊びは、一人ではできない遊びである。演じる側とそれを確認する側が、様々な言葉で伝え合いながら協同で取り組むことで、自然と自分の役割を考え、動く幼児の姿があった。A 児が、ペープサートを動かしながらも、中にいる幼児にこっそりと「聞こえてる？」と声の大きさを確認している場面があった。目的の実現に向けて、A 児なりに自分たちの影絵劇を調整しようとしている様子がうかがえる。このことは、「友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを

共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる。」と示されている「協同性」にもつながる。また、絵本等を活用しながら豊かな言葉や表現を身に付けることにもつながると考えられることから、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「言葉による伝え合い」や「豊かな感性と表現」なども育まれていると言える。幼児の遊びの姿には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に示す姿が絡まり合いながら表出されている。以上のことから、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、到達すべき目標ではないことや、個別に取り出して指導するものではないということが改めて確認できる。

場の設定だけでは、このような学びの姿を生み出すことはできない。教師のねらいに基づいた適切な関わりや援助が、大きな効果を生み出している。教師が意図的にドアの外側と内側の幼児をつないだり、問いかけたりしながら、幼児の伝えきれない思いの橋渡し役をしていた。また教師は、これまでの映画館の遊びの様子を踏まえて、幼児が声を届けるための様々なアイデアを出し合うのではないかと予想し、その支援の一つとして、事前にマイクやスピーカーを準備していた。幼児の想いを即時に具現化したことで、幼児の活動を止めることなく遊びに没頭できる環境を作り出した。そして、遊びの後の振り返りでは、教師は、意図的に教師の困ったことを伝えている。クラス全体で話し合うことで、役割分担し、協同することの大切さに幼児が気付くことができるようにしている。幼児教育では、幼児の自発的な活動としての遊びを通して資質・能力を育てていく。そのため、10の姿が、全ての幼児に同じように見られるものではない。しかし、振り返りの場を設けることで、それぞれの場で展開されている遊びや気付きを共有できるよう仕向けている。教師は最後に「まだミニオン（幼児が考えている話）出てきてないしね。」と投げかけた。影絵劇に参加していた幼児だけでなく、他の幼児も含め映画館の次の活動への見通しや期待をもつことがで

きるよう促している。教師の意図的な働きかけは、幼児が他の遊びや活動に興味をもったり、遊びの幅を広げたりすることを可能とする。

#### エ 「主体的な学びのサイクル」の実際

これまでも、教師は、本事例だけにとどまることなく「三つの観点を意識した振り返り（※図3）」を大切にしている。



図3：振り返りの様子

教師が意識している観点は、「成果を共有する。」「課題を共に解決する。」「次の活動の見通しをもつ。」というものである。振り返りを継続的に行うことで、a 幼児自らが遊びを創出し、b 試行錯誤したり、友達と協力したりしながら遊びへ没頭し、c 遊びを振り返るという「主体的な遊びのサイクル」が生み出されている。

（注5）以下に、映画館の事例におけるこれまでの遊びの過程を「主体的な遊びのサイクル」に基づいて示してみる。

- a 「3歳児さんにお店に来てほしい」と、映画館を作ることに決定した。光が入らないように、映画館を試行錯誤しながら段ボールで作成した。
- b 「映画館には何が必要かな?」「看板も必要だね。」友達や先生に書きたい文字を尋ねながら、看板等を書く。
- c 「次は、どんな映画にするか考えたい。」
  - a 「(磨りガラスを通して)影が映る!」「影を使って劇をしたらどうかな?自分たちでお話を考えよう。」影絵劇をすることに決定した。
  - b 自分たちで、話を考えようとしたが、話合いがまとまらずうまくいかない。やっと完成した影絵劇を隣のクラス(5歳児)で上演する。しかし、「面白くない。」「話もわかりにくい。」

「声も全然聞こえない。」との感想を受け、みんなに相談してみることにした。

- c 「5歳児さんでも（自分たちの話は）わからなかったよ。」「3歳児さんにとってわかりやすい話ってなんだろう。」「3歳児さんも知っているお話はどうかかな。」

クラス全員で話し合った結果、3歳児も知っている童話『三匹のやぎのがらがらどん』で再度挑戦することに。

- a ペープサート作りを始める。
- b 「大きいやぎ（のペープサート）は二ついるよ。普通の時と怒っている時があるもん。」「立たせたらどうかかな。」「戦っているときは煙もでているよ。」「（ペープサートを磨りガラスごしに示す）どう？映ってる？」「（色が薄い。（ペープサートを）ペタッとくっつけると影が濃くなった！（※図4）」
- c 「ペープサートが完成したので、次は試してみたいです。」
- a 本事例へ続く。



図4：ペープサートの影

オ 「主体的な学びのサイクル」が生み出す幼児の学びとその効果について

これらの学びが生み出されたのは、教師が、日々の遊びの状況を捉え、活動の中できめ細やかに支援をし、そして遊びを振り返り、次の遊びにつながるよう支援していたからである。「主体的な遊びのサイクル」を展開することで、自然と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が生まれ、幼児の学びが深まると言える。

ペープサートを作成する幼児の会話に着目してみたい。「大きいやぎは二ついるよ。普通の時

と怒っている時があるもん。」の幼児の発言から、最初は穏やかな様子の大きなやぎが、トロロと対峙する場面では、他のやぎを守るために、怒っている様子になることを、物語全体を通して捉えている。また、大きなやぎが怒っている様子を聞き手に伝えるにはどうしたらよいかについて、「立たせたらどうかかな。」「戦っているときは煙もでているよ。」など、場面の様子や登場人物の行動について着目しながら豊かに想像していることがうかがえる。これは、先にも述べたが、「先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。」と示されている「言葉による伝え合い」や、「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる。」と示されている「豊かな感性と表現」にもつながる。

#### カ 小学校教育への展望

5歳児後半で、絵本の言葉から想像した動きをペープサートで表現した経験は、例えば、第1学年国語科における「音読発表会をしよう」などの学習場面や言語活動において生きてくる。また、単元のまとまりの中で、主体的な学びのサイクルが展開できるよう、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた指導の工夫をすることが望まれる。

#### ② 事例2 「グループの名前を決めよう」

（5歳児9月）（注6）

##### ア ねらい

互いの思いや考えを伝えたり、聞いたりしながら、遊びや活動を進めようとする。

##### イ 実践の概要

滋賀県では平成27年度から継続的に幼小接続を推進しており、令和2年度からは、指定の小学校に加配教員を2年間配置し、保育に参画することにより小学校側の幼小接続への意識改

革を図り、接続期のカリキュラムの検証・改善に取り組んでいる。

加配教員は、園での取組等を小学校の教員へ伝えるために加配通信を出している。以下は、加配通信「かけはし」から抜粋した指定園での5歳児の話合いの様子である。（注7）

【H 幼稚園の話合いの様子】

2学期の新しいグループが発表され、グループの名前を何にするのか決めることになった。教師：グループの名前は『乗り物』で、何にするか相談してね。1学期は『くだもの』だったね。

幼児：「バスがいいな。バス遠足に行くから。」  
「消防車がいいな、毎年（幼稚園に）来るし、火も消すし。」

意見が分かれたグループは、「決め方」をどうするかで悩んでいたが、飛行機4名、スポーツカー1名、バトカー1名だった6人グループはじゃんけんをせずに意見がまとまっていった。

私（引用者注：加配教員のこと）が、どうやって意見が一つにまとまったのかを尋ねると、「友達の（意見）を聞いて、そっちの方がいいなと思ったから変えた。」「みんなと一緒にいいと思ったから変えた。」と、はじめに自分が考えていた思いと変わった理由を答えてくれた。

別の5人グループは、バス1名、消防車2名、どちらでもいい2名で、バスの幼児がどうしても譲りにくい雰囲気だった。結局じゃんけんを決めることとなり、バスの幼児が勝って、グループ名は「バス」に決まった。「どちらでもいい」と言っていた幼児は、「どうでもいい」ということではなく、どちらの車もいい（素敵だ）から「どちらになっても賛成」ということで、きちんと最後まで話合いに参加することができていた。

ウ 実践における幼児の学びと教師の援助

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「言葉での伝え合い」は、気軽に言葉を交わすことができる雰囲気の中で、伝えたくなるような体験をしたり、相手の考えなどを知りたいと思ったりする中で育まれていく。今回は、グループの名前を考えるという目的をもつことで、

相手の考えを知りたいと思い、話合いが進んでいった。グループで合意形成するための方法は様々にあるが、幼児は、「友達の（意見）を聞いて、そっちの方がいいなと思ったから変えた。」「みんなと一緒にいいと思ったから変えた。」と、一人ひとりが判断した上で、合意形成を図っている。たとえじゃんけんであっても、友達の考えを理解し、納得した上での合意形成であった。また、「どちらでもいい」と言っていた幼児は、「どうでもいい」ということではなく、どちらの車もいい（素敵だ）から「どちらになっても賛成」と述べている。幼児は、自分の考えや思いがないのではなく、「どちらでもいい」という立場を自分で判断し選択していると考えられる。

担任は、次のように述べている。「1学期に『くだもの』で同じような活動をした時に、恥ずかしくて、自分がいいと思うグループ名を友だちに伝えることができなかつた子がいました。2学期になって、自分でしっかり考えて伝えることができるようになり、すごく成長したと思います。（加配通信「かけはし」より）」一見この発言からは、幼児が自然にその力を身に付けていったような印象を受ける。しかし、本実践では、担任は、1学期の幼児の姿を踏まえて、幼児同士のやり取りが生まれるような時間を意図的に設けている。話合いの中では、担任は、幼児の伝えたいことに言葉を補ったりしながらそれぞれのグループの話合いが進むよう援助している。このような「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を念頭においた担任の意図的な指導により、幼児が安心して力を発揮することができたと考えられる。

エ 小学校教育への展望

幼児教育では教科書は使用しない。そのため、教師は、幼児一人ひとりの遊びや生活する姿、全てを捉え理解しようと努める。幼児が何に関心をもっているのか、何に行き詰まっているのかなど、その姿から幼児の発達していく方向を見通して意図的に指導計画を立てていく。つまり、3歳児、4歳児の時期から、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を念頭に置きながら、

それぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねていく。それは、教師主導の保育を展開させるということではなく、あくまでも一人ひとりの幼児が主体性を発揮し、遊びや生活を展開していくことができるよう保育を実践していくものである。そして、教師が答えを出さず、幼児どうしで考えさせるような言葉かけをすることで話し合いを促す。その上で教師は、幼児の考えを整理したり、伝え合いの調整をしたりといった役割を担う。このような幼児の主体性と教師の意図がバランスよく絡み合った幼児教育を通してこそ、5歳児後半には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が見られるようになる。

小学校での授業研究会等において、児童の課題としてよく話されることは、「本校の児童は自分の考えを言葉で表現することが苦手です。」、「話し合いは自分の考えを一方向的に述べるだけで、やり取りのある話し合いにはならないことが多い。」、「1年生は、話し合いは難しいので、話し合いの方法から教えています。」といった話題である。幼児期の話し合いの姿を踏まえて小学校の話し合いの在り方を考えてみると、小学校1年生の授業は、大きく変わると考える。

### (3) 幼児期の子供の実態を踏まえた小学校低学年の指導の在り方

幼小接続にかかる諸会議において、しばしば小学校教員から出てくる意見は、「小学校は、身に付けさせなければならない指導事項があり、時間数に制限がある中、どうしても教師が教え込むというスタイルに陥らざるを得ない。」、「授業を成立させるためには、規律やルール、型が必要だ。1年生はそのスタートのための大切な時期であるので、きっちりと教える必要がある。」、「スムーズに小学校生活をスタートさせるために、鉛筆の持ち方や座り方を幼児教育においてしつけておいてほしい。」といったものである。

しかし、先に述べた3(2)の二つの事例から分かるように、幼児教育では、子供の発意のもと主体的に遊び込むことで、豊かな学びが展開されている。例えば、遊びに必要なものを作

るといった目的に向かうことで、自然と教師や友達と協力しながら取り組む必然性が生まれ、言葉で伝え合い、時には課題を解決しながら遊びを進める。次の遊びへと幼児の意識をつなげるために重要な媒体の一つとなっているのは、全体の場合での振り返りである。活動を振り返り、次の活動の見通しをもつ。また、次の遊びの計画に必要なもの、人、場、時間を幼児自らが考える。これら一連の営みを可能とする前提条件は、幼児が満足感や達成感を得られるように遊び込むことである。

これを小学校に置き換えて考えると、授業で教えたこと(指導事項)を児童たちが学びたいと思えるようにするためには、意欲や疑問、必要感を引き出すことが大切である。そのために、児童がやってみたい、挑戦してみたいという学習課題や目的を単元の中に位置付けるという工夫が求められる。また、児童が自ら見通しをもって学びを進めるためには、教師と児童がともに学習計画を立てるということが考えられる。第1学年の児童にそのような高度なことは難しいのではないかとということも懸念されるが、幼児は次の遊びや目的達成のためには何が必要なかを遊びの経験を通して考えることができるようになってきている。第1学年においては、学習場面の中で、次の学習にはどのような活動や学び方が必要なのか自覚できるような場面を設定することで、それが経験となり、次の単元で学習計画を立てる際に生きてくると考えられる。限られた時間の中で学習計画を立てる難しさも考えられるが、幼児期において、運動会や行事等、一定の準備期間が設定されているものについても、幼児は見通しをもって考えたり動いたりする経験をしている。例えば、教師が「この学習は9時間で終わらなければならないんだけど、どうしたらよいかな。」などと児童へ投げかけることで、児童は、限られた時間で学習を進めることを認識し、自らの学習状況を捉え、学習を調整するのである。

### 4. 小学校国語科における低学年の授業実践の改善に向けた検討

（1）幼児教育の成果を踏まえた改善の視点

前項までの検討で、幼児が様々な点で大きな育ちを実現しており、小学校第1学年の入学直後の時期であっても、そうした育ちを生かすことが大切であることが明らかになった。このことを踏まえ、小学校国語科の学習指導を取り上げて、その改善の視点を検討していきたい。

①子供たちの目的意識や挑戦する意欲を喚起する課題設定の工夫

子供たちがいかに夢中になって取り組めるような課題を工夫するかが重要な視点となる。前掲の幼児教育の実践では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の例えば「協同性」や「自立心」などが十分育まれるよう適切な援助が工夫されていた。こうした成果を踏まえれば、子供たちは挑戦しようとする意欲をもてる場では、能力を十分に発揮し、関わり合いながらさらにその能力を伸ばしていくことができることが分かる。教師が全て教えなければ子供たちの育ちを引き出せないわけではない。むしろ子供たちの学びを誘発するような場づくりとしての課題設定の工夫などが、教師の工夫のしどころとなる。

小学校では指導する内容が決まっているため、あまり課題設定の自由度がないように思われる場合があるが、教科の本質的な特徴や指導のねらいを明確に押さえて指導することによって、子供たちにとって学びがいのある学習課題等にする工夫が可能である。

例えば学習指導要領では、国語科の低学年の「読むこと」の文学的な文章の精査・解釈の指導事項として次の事項が示されている。

第1学年及び第2学年

〔思考力、判断力、表現力等〕「C読むこと」

エ 場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像すること。

この指導事項を、物語の、ある場面を取り上げて人物の行動など詳細に読み取らせることだと捉えてしまえば、子供たちの主体性が入り込む余地がないように思えるかもしれない。しかしこの指導事項が、子供の思考力や判断力、表現力等を育むものであることを踏まえれば、

「場面の様子に着目して」とは、子供自らが物語の中の好きな場面や印象に残る場面に着目することであり、「登場人物の行動を具体的に想像すること」とは、叙述を基にその場面の人物の言動をありありと思い描く資質・能力を指し示すものであると捉えることが可能になる。

更にはこうした資質・能力を、国語科においては言語活動を通して指導することとなる。

（注8）

例えば、「お話の大好きなところについて、好きなわけをはっきりさせて紹介しよう」といった言語活動を工夫することで、子供たちにとって取り組みたくなる課題を設定することが可能となる。

②学習経験等を生かした見通しをもった学習活動の展開

子供たちは、見通しをもつことによって自ら遊び方を工夫したり、話合いで合意を形成したりしようすることができる。これは「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「自立心」の育ちとも密接に関わるものである。

単元のまとまりで学習活動を構成することが基本となる小学校国語科では、単元のゴールを明確に見通せるようにすることが、子供自身が学びを調整しようとする上でも、また学びの質を高める上でも重要なものとなる。その際、前述のような魅力的な言語活動を工夫することができれば、それが単元のゴールとして機能するものとなる。またその言語活動が、単元の最後にのみ行われるものではなく、単元全体を通して一貫して位置付けられ、意識できるようにすることで、そのゴールに向かって行く学習の道筋も明確なものとなる。

③幼児教育との接続を生かした指導目標の明確化と手立ての構築

前項で取り上げた小学校低学年の「読むこと」の指導について、幼児教育との接続の視点から再検討してみる。幼稚園における事例1のように、子供たちは、「3歳児にも楽しんでもらえるようにするために」という意識をもち、自ら演じる作品を選んでいる。また演じる際にも、どんな場面でそれぞれの登場人物がどんなことを

しているからどのように演じるのかといったことについて細かく思いを巡らせていることが分かる。例えば1年生の指導においては、その前提として、時間をかけて場面ごとに読み取らせないと、物語の展開を理解できないと考えてしまいがちである。しかし、面白いと感じて何度も読み聞かせしてもらおうなどの読書体験をもつことによって、子供たちの理解度は飛躍的に高まる。

低学年の指導事項エの指導においても、ゼロから指導を始めなければならないのではない。幼児教育において教師が適切に関わることで、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」にある「絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け」た姿が実現していることが期待され、またそのような姿を生かすことによって、小学校低学年の指導事項を一層効果的に指導することもできる。

④子供の実態を生かし、主体的な学びを支援する教師の手立ての工夫

一方で、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は到達目標ではなく、幼児期のそれぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねた結果として期待される姿であることから、小学校入学時点でそこまでには至らない状況が見られる場合も当然あり得る。そうした場合の手立てを構築する際の手掛かりとして、幼児教育における援助の在り方は大きな示唆を与えるものとなる。

子供の育ちを援助する上では、教師が教えるという視点のみではなく、子供たちの意識や行動の傾向などをつぶさに見取り、主体的で自律的な行動や学びを引き出す援助を工夫することが重要になる。具体的には、「読めていない」状況の子供たちに対しては、読み方を知識として教えたり、発問を畳みかけて詳細に読み取らせようとしたりするよりも、「もっと読みたい」「読んで面白かったことを伝えたい」といった思いを醸成するような学習課題設定の工夫や読書環境の整備、交流を促進する工夫が一層重要なものとなる。

指導事項エを、前述のような言語活動を通して指導する場合、まず物語全体から着目したい

場面などを選ぶ学習活動が想定される。単に教師の指定する場面を読ませるのではなく、例えば「お話の、紹介したい大好きな場面を選ぼう」など、子供たちの読書の実態に即した働きかけを工夫することで、能動的な学びを引き出しやすくなる。更には、一律に教科書教材の大好きなところを見付けさせることに比べて、色々なお話に触れさせた上で、お気に入りの物語を選べるようにし、その物語の大好きなところを選べるようにするならば、より鮮明に「場面の様子に着目」する読みが可能となる。

そうした学びを引き出すためには、教師が読み聞かせを行うなど日常的に働きかけたり、学級文庫を効果的に活用して本を手に行き届くよう読書環境を整えたりする支援が重要かつ有効なものとなる。

次に、子供たちが「登場人物の行動を具体的に想像する」学習を行う際は、教師の「出てくる人はここで何と言ったりしていたりしてしょう」などといった発問に答えるだけでは、特に読むことに苦手意識をもっている子供にとっては、登場人物の行動を具体的に想像することにはつながりにくい。子供たちの実態を踏まえれば、むしろ色々な相手との交流によって、より具体的に人物の言動を想像することが可能となる。

例えば登場人物の会話を想像させる際、内容を読み取った後に吹き出し型のカードやワークシートに書き出させ、それを基に交流させる指導はごく一般的に取られてきた。しかしこの指導形態の場合、時間をかけて読み取りをしても、会話の文章をなかなか書き出せなかったり、書いたものを形式的に読み上げるだけの交流にとどまったりする状況が多く見られた。

子供たちの言語の発達の実態を踏まえれば、一斉場面で読み取らせれば、全員がすぐにも会話文を書き出せるわけではないだろう。むしろ幼児期からの言葉の育ちの実態を念頭に置けば、最初はたどたどしいものであっても、何度も口頭で言語化していく中で、徐々に自分の言葉として明確なものになっていくことが多い。そのため、交流を通して人物が会話している内容を

想像できるようにするといった指導の手立てが想定可能となる。

⑤子供たちの自発的な関わりを生む支援の工夫

前述のような学習活動を行う場合、従前は対話の型などを、「話し方名人」、「聞き方名人」などといった形で列挙して確認した後、隣同士で交流するなど、教師が指定した相手と、一定時間交流する学習形態が多く取られてきた。

しかしその結果、交流が、準備したものを交互に型通りに話すだけの作業手順になってしまうことも散見される。更に、一つ一つの学習活動を揃えようとする、子供にとっては待ち時間が非常に長くなってしまふ。幼児期においては、一定程度長い時間遊び込むことによって、試行錯誤を通して確かな育ちが実現されていた。スモールステップで学級全体の学習進度を揃えながら進めていくことには一定の意味合いがあるものの、いつまでもそうした進め方をするのではなく、子供たちが自律的に判断できるような支援方策が非常に重要になる。

（2）小学校第1学年の授業実践とその分析

前項までの改善方策の検討を踏まえた実践事例について分析していく。ここでは、小学校第1学年の昔話を読むことの学習指導を取り上げて検討する。以下は、筆者（水戸部）が研究協力者として関わっている小学校で行われた授業の学習指導案からの抜粋である。（注9）

①単元名『「むかしばなしスナップ」でお気に入りの昔話の大好きを紹介しよう』

②単元の指導目標

【知識・技能】

○お気に入りの昔話・民話や大好きな場面を探しながら複数の昔話・民話を読み、読書に親しむことができる。（知・技(3)エ）

【思考力・判断力・表現力等】

○お気に入りの昔話・民話の大好きを紹介するために、場面の様子や登場人物の行動など内容の大体を捉え、場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することができる。（C読むことイ・エ）

【学びに向かう力、人間性等】

○進んで昔話・民話を読み、粘り強く自分のお

気に入りの昔話・民話の大好きなところを見つけ、学習の見通しをもって大好きを紹介することができる。

③言語活動

本の大好きな場面とその理由、登場人物のセリフをまとめたカードである「むかしばなしスナップ」（※図5）でお気に入りの昔話の大好きを紹介する言語活動を位置付ける。

④単元の展開の概要（9時間扱い）

1～3：自分のお気に入りの昔話を選ぶとともに、お気に入りの昔話のお気に入りを紹介するための学習計画を立てる。

4：教科書教材「おむすびころりん」とお気に入りの昔話を読み、一番大好きな場面を見付け、交流して「むかしばなしスナップ」に書く。

5～6：「おむすびころりん」とお気に入りの昔話の大好きな場面の、大好きな理由について交流し、「むかしばなしスナップ」に書く。

7～8：大好きな場面を伝えるために、「おむすびころりん」やお気に入りの昔話を読み、登場人物の会話を想像し、交流して、書こうと決めた会話を付箋に書き、「むかしばなしスナップ」に貼る。

9：昔話の大好きなところを交流する。

（3）授業の実際と改善の方向性

上掲の学習指導案及び実践を元に、以下、授業改善の視点を分析する。

①魅力的な言語活動の設定と学習の見通しをもてるようにするための手立て

本単元では、3時間をかけて丁寧に導入が行われた。教師から一方的に教材や課題を下ろす

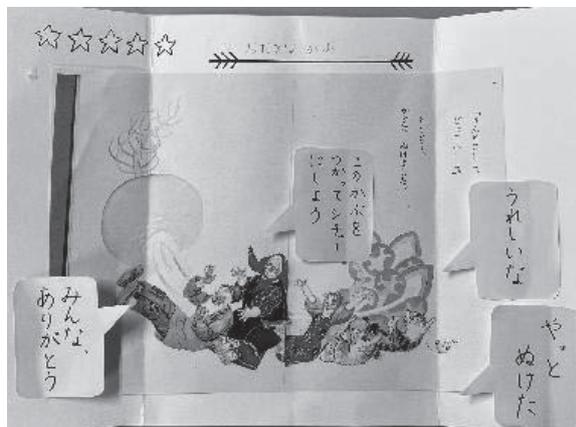


図5：「むかしばなしスナップ」のモデル

のではなく、教師のお気に入りの昔話の紹介やブックトークを聞いたり、教師自作の「おはなしスナップ」のモデル（※図5）を見たりするなどして見通しをもつとともに、教師とともに立てた単元の学習計画を計画表にして見通せるようにするなどして、子供たち一人一人が「やってみよう」という思いを醸成していくような指導の工夫が行われた。

## ②指導のねらいを実現する手立ての工夫

本単元では、登場人物の行動の中でも、叙述を基に会話を想像することがねらいの重点として設定された。このねらいを子供たちが必然性をもって確実に学び取れるよう、登場人物の会話を、白抜きの吹き出し（※図6）を用いて想像できるような手立てが取られていた。（注10）

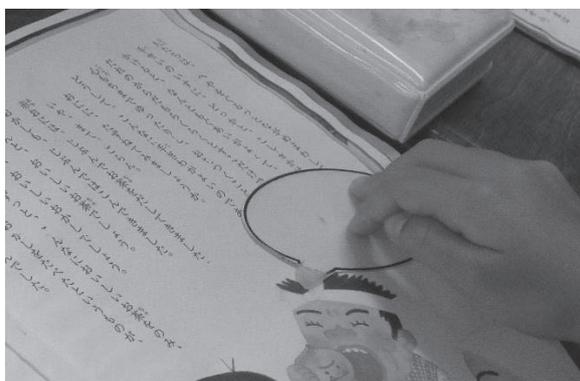


図6：白抜きの吹き出しで会話を想像する

子供たちはこの吹き出しを、昔話の大好きな場面に何度も当てて、本文を確かめた上で会話を想像する活動を繰り返した。その際、色々な友達とペアになり、想像した会話を繰り返し表出していくことを通して、叙述を踏まえつつ、徐々に自分らしい言葉を見いだしていった。最終的には全員が、いくつか想像した言葉を吹き出し型のカードに書き出すことができた。

## ③自律的な判断を生み出す言語環境支援

子供たちは、ペア交流の相手を選ぶ際、図7のような掲示物を活用していた。（注11）

これは誰がどの物語を読み、どのような評価をしているかが一覧できるものである。幼児教育における子供たちの姿を踏まえれば、1年生だから相手は教師が指定しなければ交流ができないといったことはない。交流の際に子供が判断する際の材料となる支援を的確に打つことに



図7：子供自身が交流相手を判断する

より、「自分と同じお話を選んでいる友達と交流して、会話をもっと想像したい。」「自分が選んでいないお話を選んでいる友達と交流して、どんな会話を想像したのか聞いてみたい。」といった思いを膨らませ、時間を持て余すことなく夢中で学び合う姿がどの子供にも見られた。

## 5. まとめと展望

本論考では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を視点としつつ、幼児教育における事例分析を基に、幼児の育ちの姿やその姿を引き出す援助の具体について検討してきた。またそこに見られるような幼児教育の成果を踏まえることにより、小学校国語科の学習指導の授業改善の手掛かりや具体策が得られることを明らかにした。

こうしたことを踏まえると、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について、幼児教育と小学校教育の双方の関係者が具体的な子供の育ちや学びの姿として共通理解を図っていくことが一層重要になると考えられる。

例えば小学校の教師が、幼児教育における適切な援助の具体的手立てやその意図を踏まえることにより、小学校においても各教科等の本質的なねらいに即した支援に生かすことが可能となる。

またこうしたことが組織的・継続的に行われていくことにより、幼児教育と小学校教育における子供の一貫した育ちを見取ることが可能となる。このことが更に、次の教育活動をより質

の高いものにつなげていくと考えられる。

注

- 1) 中央教育審議会初等中等教育分科会「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会－審議経過報告－」（令和4年3月31日）
- 2) 幼稚園教育要領には、次のように解説されている。「実際の指導では、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』が到達すべき目標ではないことや、個別に取り出されて指導されるものではないことに十分留意する必要がある。」
- 3) 小学校学習指導要領第1章総則第2「4 学校段階等間の接続」（1）に規定。
- 4) 本実践は、日野町立日野幼稚園教諭、位田慎也氏によるものである。また本実践は、筆者（村地）が、滋賀県総合教育センターの研究の一環として行い、位田氏には、研究委員として御協力いただいた。
- 5) 「主体的な学びのサイクル」とは、筆者（村地）が、滋賀県総合教育センターで行った研究において用いた、子供たちが遊びを通して学びを獲得していく連続的な過程を指し示す名称である。
- 6) 本実践は、彦根市立彦根幼稚園教諭、桂田のか氏によるものである。また本実践は、滋賀県教育委員会が独自で行っている「学びに向かう力推進事業」と兼ね、文部科学省の委託を受け、令和4年から展開している「幼保小の架け橋プロジェクト事業」の一環として行われたものである。
- 7) 6)に同じく、事業の一環として行われたものであり、本実践は、加配教員である彦根市立城東小学校教諭、木村章子氏が参観した保育の様子をまとめた加配通信をもとに掲載している。
- 8) 小学校学習指導要領第2章第1節国語の教科目標の冒頭には、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」と示している。
- 9) 京都市立下京渉成小学校第1学年、佐藤未季子教諭の実践及び学習指導案による。なお、筆者（水戸部）は、研究協力者として下京渉成小学校の国語科の授業づくりに関わっている。本実践に先立

ち、共同研究として授業構想検討を行った実践である。

- 10) 国立教育政策研究所『小学校国語科映像指導資料～言語活動の充実を図った「読むこと」の授業づくり』（平成28年）の「事例2」にも同様の事例が紹介されている。近年の実践では、この活用方法についてさらに開発が進められており、本事例もその一つである。
- 11) 10)に同じく、上掲の指導資料の「事例3」にも同様の実践が紹介されているが、本事例では1年生が見やすいように形式が工夫されている。

文献

- 文部科学省『幼稚園教育要領解説』, 2018  
文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』, 2018

謝辞／付記

本論文は、JSPS 科研費 JP21K02534 の助成を受けたものである。また、日野町立日野幼稚園、彦根市立彦根幼稚園、京都市立下京渉成小学校の各実践者及び各校園長はじめ関係の皆様、加配教員の皆様には、本論文の公表に際し、実践内容及び学習指導案、加配通信等の掲載を御快諾いただいた。ここに記して感謝申し上げる。