

伝統的な言語文化を小学校教育・幼児教育の接続期に — 「国語」と「保育内容（言葉）」の接続を中心に —

神戸洋子

帝京科学大学こども学部こども学科

Traditional Japanese Language Culutre apply Elementary school and Early Childhood Education
- Japanese philology and early childhood education area Language of childcare -

Youko KANBE

Traditional Language Culutre
Nursery school childcare guidance, The kindergarten education point
General Poricies Instruction Procedure Education
Cooperation of Nursery School and Kindergarten and Erementary School
early childhood education area Language of childcare
Japanese philology

Abstract

Child and child care support system was established, Kindergartens linked with day nurseries, and, an institution that cares for and educates children is will perform education and childcare to a child three years or older. These facilities raise the basic scholastic ability, or plan the domain of childcare contents, words and connection of the Japanese philology.

The cooperation of a kindergarten and the elementary school is important. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology expressed performed education and childcare than 3 years old. The ministry set education time of 4 hours from 3 years old. But, It is a problem that the ministry does not express education to an institution 3 years old or younger.

Keywords :

伝統的な言語文化 保育所保育指針 幼稚園教育要領 幼保連携型認定こども園教育・保育要領
保幼小接続 保育内容（言葉） 国語

はじめに

子どもの言葉の獲得は、0歳、1歳代の初めての発語を始まりとして、満3歳未満に急速な発達を遂げるものである。

就学時に関して、小1プロブレム^{注1)}の課題も山積しているものの、学校教育・幼児教育の接続期の施策が始まっている。

子ども・子育て関連3法^{注2)}による、子ども・子育て支援新制度^{注3)}では、教育・保育の充実を図り、接続期の子どもの支援を積極的に行い、また地域における子育て支援を充実する施策が練られたが、「父母その他の保護者が子育てについての第一義的責任を有するという基本的認識の下に」（第1章総則第1条基本理念）満3歳未満の子どもたちの育ちを家庭または、家庭的保育に責任を課し、幼児教育とは、別枠で捉えようとしているように読み取ることができる。

「言葉」は、乳幼児期に大きな発達をみせ、滑らかに発達していくものであること（正孝信男、1991）を鑑みると、3歳未満と3歳以上との接続期

こそ滑らかな接続が求められるのではないか。

これまで言語能力については、PISA型「読解力」からの検証が重要視されてきた。言葉の教育は言語操作の習熟度を図る視点の強いPISA型「読解力」だけでは解決できない課題を抱えている。学習指導要領の改訂で国語では、読書力にも通じる「昔話・神話・伝承」を担任教師が読み聞かせすることで、コミュニケーション能力を高め、内省のための言語感覚を豊かにすることを求めている。かつては民間伝承として、語り手たちが伝えてきた「昔話・伝承」が語りか聞かせる教材として取り上げられたのである。

0歳から始まる言葉の発達を促す、耳で聞くこと、伝統的な言語文化の重要性を再認識することは、保幼小接続期の抱える保育と教育を分割して考えようとする問題に警鐘を慣らし、言葉の指導の円滑な接続を検証できるものと思われる。

本論では、学校教育法の改訂と小1プロブレム、PISA型「読解力」と言葉の指導の関連を念頭に置いた上で、これまで重要視されてきたPISA型

「読解力」だけでは解決できない要素を読解力調査 PIRLS や、幼児教育・小学校教育現場における語り聞かせの試みを取り上げつつ、保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂によって、どのようにその接続期の言葉を育てようとしているのかを分析し、その解決の糸口として、読書力にも通じる「昔話・伝承」などの語りを活かすことを検証する。

ただし、「昔話」と「伝承」の間に「神話」が挟み込まれた問題については、本論では対象としないものとする。

第1章 「小学校学習指導要領」の改訂と小1プロブレムの中で

1- (1) 学習指導要領、幼稚園教育要領、保育所保育指針の改訂

教育基本法（平成18年法律第120号）は60年ぶりの改正で、知・徳・体の調和のとれた発達を基本とし、日本の伝統や文化を基盤とする観点から教育の目標を定めた。幼児期の教育について「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものである」¹⁾との項が新設され、平成19年の学校教育法改正では、「義務教育及びその後の教育の基礎を培う」ことが幼稚園教育の目的として明記され、幼稚園・小学校の接続に関して相互に留意する旨が規定された。

また、幼保連携型認定こども園の創設に伴い、教育の基礎を培うものとして、満3歳以上の子どもに対する教育並びに保育を一体的に行うことが目的とされ、保育所と幼稚園、小学校の連携、就学前の子どもに関する教育・保育の充実、接続期の子ども支援を積極的に行い、地域における子育て支援を充実する施策として施行された。

1- (2) 小1プロブレム

小学校1年生児童が教室に於いて学習に集中できない、教員の話が聞けないなど授業が成立しない「小1プロブレム」の問題の打開策としては、教職員同士のつながりの強化、情報交換、幼小のカリキュラムの接続、自己抑制や学びの協同性、といった視点から相互に話し合い、幼稚園では小学校を念頭に置いたアプローチカリキュラムが、小学校では総合的な学習を増やすなどのスタートカリキュラムが始められている。

小学校1年の指導要領では「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」²⁾とあり、全ての教科の基本としての国語と、幼児教育における言葉の指導を

関連付け、注意を払うよう求めている。

学校教育・幼児教育の接続期の施策が始まる一方で「子ども・子育て支援新制度」は、3歳未満は「保育」、3, 4, 5歳の、おおむね4時間を「教育」と規定した。つまり3歳未満に「教育」の概念が盛り込まれなかったのである。子どもたちの生きる時間は、区切られるものではないが、新制度では、3歳未満児について、教育と保育を一体的に提供することが明記されていない。

1- (3) 幼児から児童期への言葉の接続、「一次的ことば」と「二次のことば」

就学前は、遊びを中心として学ぶカリキュラムであるが、小学校入学と同時に、学級単位での学び、教科指導へと学びの方法に変化が生じる。

言葉の面では、「一次的ことば」から「二次のことば」へ、という大きな変化を体験することとなる³⁾。

岡本夏木は、バーンステインの共用言語と、定式言語という定義を用いて「一次的ことば」(Public language, Basil Bernstein, 1963)は母語であり、また生活や現在に根付いた話し言葉である。一方、「二次のことば」(Formal language, Basil Bernstein, 1963)は書き言葉も加わり、聞き手は不特定の一般者である、とする。「一次的ことば」は主に家庭内で獲得され、「二次のことば」は主に学校教育によって獲得される。

昔話の様式に従った物語は「一次的ことば」を主体として成り立っており、昔話や伝承に幼児期に触れることで、想像力がつき、時系列に沿った構成力の基礎が出来る。特に昔話は、繰り返し構造を持つものが多く、反復する話を聞くことで話の展開に予測がつくようになる。高木和子は、「幼児期の物語経験が、子どもの生活経験を拡大し、ことばを精緻化する」⁴⁾としている。

幼児期の物語経験は「一次的ことば」の世界を拡大し、論理的な思考・記述の「二次のことば」を使用することの礎を築くこととなる。特に「耳から聞いたお話は心の底に沈み、その子の生きる力を強める」⁵⁾のである。

就学時に「二次のことば」に移行し、論理的思考を行うようになることと、小学校という新たな段階に進む不安などを期待感に変える力も、昔話は内包している。情緒や感性を豊かに含む「一次的ことば」を、昔話を通して十分に味わい、幼児期にたっぷりとお話を聞かせる活動は、言葉の発達の上で重要である。

第2章 PISA型読解学習力から、読書力調査 PIRLS、語り聞かせの試みへ

2- (1) PISA型「読解力」からPIRLS型の「読書力」へ

平成15(2003年)7月にOECD(経済協力開発機構、Organization for Economic Co-operation and Development)がPISA調査(学習到達度調査)を実施した。15歳児を対象に読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野について、3年毎に調査し、各国の教育の質、基準、子どもの育ちを検証し、国際指標データベースを作成しようとする試みである。

平成15年の調査結果では日本は、「思考力・判断力・表現力を問う読解力や記述式問題」、「家庭での学習時間等の学習意欲、学習習慣・生活習慣」、「自信の欠如や将来への不安、体力の低下」の3点に課題が見出された。PISAショックとも呼ばれたこの調査結果を受け、文部科学省は学力向上の具体的戦略として、読解力向上プログラム(平成17年)を策定した。その結果、平成21年の調査結果では「読解力」の伸びが確認され、ある程度の成果は見られている。

PISA型読解学習力は、情報の取り出し、テキストの解釈、熟考・評価の領域は検証できるものの、情報活用能力や、読書そのものの力等の総合的判断までは困難で、また15歳を対象にした調査であり、それを基に幼児期と小学校期の接続を図るためのリテラシーのあり方も検証するには限界がある。

中村敦雄、足立幸子らは、読解力概念の再構築を提唱している。子どもの読書力調査PIRLS(Progress in International Reading Literacy Study)などを活用することが、読み書きだけに頼らない言語教育には必要となる、とする。子どもの読書力調査PIRLSとは、国際教育到達度評価学会(International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA)が、1959年から、5年毎に行われている読書力調査(34ヶ国が参加、日本は参加していない)である。小学校4年生を対象に、2011年に行われ、次の調査は2016年に行われる。

PIRLSは、小学生の読書傾向を見ることが出来、読書に肯定的な態度を持っているかについて、読者自身の目的を重視し、更に意味を構成していく過程も見られるものであり、PISA型「読解力」の捉える全般的な理解や解釈を展開させることだけにとどまらず、「家庭での読書等によってより詳しく子どもたちの読書活動が分かる」⁶⁾ものである。PIRLSは、学校外での読書「家庭の蔵書」や「マンガ」も情報対象として扱っており、包括的なリテラシー調査である。子どもが物語をどのように読んでいるのか、他の子の読みをどのように理

解するのか等、多方面から子どもたちの言葉の発達、読書力・読解力を調査することで、子どもたちがどのように物語を楽しみ、自らの心の糧としていくことが出来るのかを分析することに繋がるのである。

2- (2) 接続期の言葉を育てる「伝統的な言語文化」

「小学校学習指導要領」(平成20年)では、伝統的な言語文化に親しみ、言語感覚を養い、有機的な言語活動能力を育てることに重点を置き、「言語事項」を、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」と改めた。小学校1、2年では、「A 話すこと・聞くこと」「B 書くこと」及び「C 読むこと」の指導を通して「昔話や神話・伝承などの本や文章の読み聞かせを聞いたり、発表し合ったりすること」と示されている。

これは、幼児期に絵本や語りで聞いた「昔話・伝承」を、小学校の教科にも継承・発展させることとなり、幼小の接続期を円滑に移行させるには適切な教材となる。

これを受けて編集された小学校用国語教科書には、昔話や神話の読み聞かせ教材が掲載された。「せんせいによんでもらいましょう」と、読み聞かせることを意図し、発表しあうことも視座にいたした授業展開をすることとされた。

光村図書版1年生下巻には「まのいいりょうし」(瀬田貞二再話)が掲載され「せんせいによんでもらってむかしばなしをたのしみましょう」と指示がある。

東京書籍版は、1年生下巻で「桃太郎」「さるかに」「浦島太郎」「花咲爺」の挿絵を掲載、「むかしばなしを先生によんでもらいましょう」としている。

従来の教科書にも、昔話は掲載されていたが、これは、「教科書にある文字を手がかりとして、登場人物の様子がわかる部分に線を引き、本文中から登場人物の気持ちを想像」⁷⁾する学習、つまり文章の読解技法の指導であった。

就学前の子どもたちは、幼稚園・保育所、認定こども園などで、「昔話・伝承」などの教材を保育者の読み聞かせと絵本の絵から、物語そのものを楽しんできたのであるが、小学校低学年の教材としても、子どもたちは耳で聞く言葉の響きや、絵の様子から想像し、イメージや言葉を豊かにするよう指導計画が変換された。登場人物の思いや行動も深く味わい、楽しみつつ、自らお話の楽しみを発見していく教材となったのである。

2- (3) 家庭・地域が内包する「昔話・伝承」

実際の幼稚園、保育所、小学校でも、昔話を読み聞かせてもらい、深く味わう授業・保育が少数では

あるが展開されている。

読み聞かせ以上に、心の奥深くまで物語が定着するのが、「語りを聞くこと」である。語りの重要性については、英語圏の図書館でのお話（ストーリーテリング）を日本に導入した松岡享子が「お話は、話し手が話をすっかり自分のものにして（つまり覚えてしまっ）、本なしで、それを聞き手に語って聞かせることをいう」⁸⁾として、子ども自身が声に出して読むこと Reading Aloud とは厳密に区別している。お話は、語ってもらうことで、話の核心に触れ、子どもとじかに結びつくのである。

古くから音声によって伝えられてきた物語は「目（文字）からでなく、まず耳（声に出されたことば）を通して子どもに入るのが、むしろ自然だ」⁹⁾ だったのであり、昔話にはしっかりとした骨格ともいえるべき様式（マックス・リュティ、1949）があり、そのために人間の根本問題についての様々なメッセージを内に秘め、その子が必要なときにきちんと寄り添ってくれる（小澤、1983）ものである^{注4)}。

現代の語り手の一人である松本なお子は、リュティ及び小澤の理論に裏打ちされた語りを重ねる中で「昔話を生の声で聴かせてあげることは人を信頼する心を育て、そして、子どもたちが社会へ出て自立していくことに大きな力を与えてくれるはず」¹⁰⁾ との手応えを感じていると述べる。

北本正章は、子ども空間の社会的変貌について、「赤ん坊を取り巻く『音声』を発する人びとから成る子育て空間こそ『語り聞かせ』の起源で…口承による言語文化は集会的で共同体的である」¹¹⁾ こと、識字能力のある人物のまわりに「さまざまな年齢の男女が集まり、音声に耳をそばだて…読み聞かされる人びとがお互いの相づちやコメントを共有し合うこうした『読み聞かせ』空間にはいつも子どもがいた。」¹²⁾ と、読み書き能力が普遍化していなかった中世には、道徳性や宗教的メッセージも語り聞かせの文化の中で体験され、子どももそれを共有していたと指摘する。

日本でも近代までは、多世代同居の家族構成も多く、地域の語り手や祖父母が語りを聞かせ、様々な昔話や伝承が地域に残っている社会であった。

家庭を含む地域社会が担ってきた「昔話・伝承」の語り伝えが失われつつある時代にあって、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」として学校教育に伝統的な言語文化に親しむ授業づくりが企画されたのは、昔話が蓄えてきた人生の知恵、メッセージを大人が子どもたちに伝えて行くよい機会となる。

2- (4) 読書活動の導入と幼稚園・保育園で語られる生の語り

子どもの読書活動の推進に関する法律（平成 13 年法律第 154 号）に基づき、「第三次子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」が平成 25 年閣議決定された。ここでは、学校等における子どもの読書活動の推進、幼稚園、保育所等における子ども読書活動の推進のための取組として、乳幼児が絵本や物語に親しむ活動を積極的に行うこと、また未就園児を対象とした子育て支援活動で、読み聞かせを推進し、保護者に読み聞かせの大切さや意義を普及することが求められている。また、学校図書館等の整備を図るに当たって、ボランティアや図書館の協力を得ることも奨励されている。

図書館ボランティアとして活動してきた語り手が、小学校・幼稚園・保育所に出向いてお話を語る活動が展開されている地域もある。全国の読書運動から生まれたお話ボランティアが、小学校の授業計画に従って、昔話を語る「お話の時間」を 20 年近く続けているのである。一方、石川県金沢市や白山市など地方都市に於いては、小学校より幼稚園・保育所でお話の時間を提供する数が多い¹³⁾。

細々とではあるが、生の声を通じてお話を聞く機会に恵まれている子どもたちも存在する。語られている話の 75% が昔話（「ももたろう」「花咲爺」「おおかみと 7 ひきのこやぎ」など）、25% が創作の話である。この語りの場を広めるには、子どもたちのいる場に積極的にお話を聞く場を設定する努力が必要である。

2- (5) 語りの教材化の工夫

光村図書「むかしばなしがいっぱい」の単元は、絵教材「桃太郎」「笠地蔵」などについて「えのなかから、しっているおはなしをみつけて、ともだちとはなしましょう」と記述があり、指導要領の「発表したり話し合ったりすること」に対応している。

「言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力などの育成に向けて～」【小学校版】には「国語 -7（第 2 学年）神話・伝承などの読み聞かせを聞いたり発表し合ったりする事例」が挙げられ、「読み聞かせには地域の語り部の協力を得られるようにすることも効果的である」とされている。前項に挙げた実践を保証するものと言えよう。

磯村亜由美は、国語科に地域の伝統を取り入れた単元を設定し、伝統的な言語文化に親しむ授業づくりを行っている。磯村は「伝統的な言語文化に繰り返しふれ、子どもたちは表現のよさや先人の思いに気

付いていく。さらに、それを自分の表現に生かすことで、理解を深めることが期待できる」¹⁴⁾と教室に昔話のコーナーを設けた実践の効果を報告している。

保育士の採用試験では、3分間の語りが言葉領域の課題となっており、幼稚園教諭採用試験では、2014年度に物語作りが課され、保育場面での実践力が求められるようになった。

身近な存在である保育者や学級担任が、教科書の昔話を、読み聞かせることは非常に有効である。論者は「保育内容（言葉）」の授業で、学生に昔話を語る課題や昔話の手作り絵本制作を課しているのであるが、学生が覚え、絵本の題材にするのは、日本の昔話は「桃太郎」、外国の昔話は「シンデレラ」が筆頭である。教員・保育者を目指す若者たちも、「昔話・伝承」を伝えることを引き継ぐ意識は高い。

第3章 幼児期の接続と、0, 1, 2歳と、3, 4, 5歳の接続

3- (1) 小学校学習指導要領「国語」と「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」の「教育」「保育」

子ども・子育て支援新制度は、保護者が子育てについての第一義的責任を有することを基本として、幼児期の学校教育・保育、地域の子ども・子育て支援を総合的に推進するため、「質の高い幼児期の学校教育・保育の総合的な提供」、「保育の量的拡大・確保、質的改善」、「地域の子ども・子育て支援の充実」が目的とされている。3歳以上の幼児に、4時間程度の学校教育を行い、「幼児期の教育」を就学前の全ての子どもに保障すると謳っている。幼児期の教育を総合的に指導し、認定こども園では「教育及び保育」を一体的に提供する場として、保育（養

表1 保育と教育（幼稚園・保育所・認定こども園など）と小学校の教育内容との接続（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、小学校学習指導要領参照）

幼稚園教育要領、保育所保育指針			小学校学習指導要領	
(幼稚園・保育所・認定こども園など)と小学校の教育内容との接続幼保連携型認定こども園教育・保育要領		⇒ 領域から教科へ遊びから学習へ円滑な接続を図る。		
保育 (0歳～3歳未満) 家庭＋子育て支援。	教育 幼稚園 (3歳～就学まで)「遊びを通しての総合的な指導」興味や関心に沿って経験することによって学ぶ経験カリキュラム。 領域 (健康・人間関係・環境・言葉・表現)		教育 小学校 各教科・国語、生活 (理解・社会)、算数、音楽、図画工作、体育、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動	
保育 保育所 (0歳～3歳未満) 生命の保持と情緒の安定。	保育 + 教育 保育所 (3歳～就学まで)「生活や遊びを通して総合的に保育」。 領域 (健康・人間関係・環境・言葉・表現)		1・2年 系統的カリキュラム (教科カリキュラム) 「生活科」は、具体的な経験や活動を通して学ぶ、経験カリキュラムによって、他教科との連携を図る。	3・4・5・6年 (学問の体系を重んじた、系統的・発展的教科カリキュラム)。
保育 認定こども園 (幼保連携型・幼稚園型預かり保育・保育所型・地方裁量型) 0歳～3歳未満	保育 + 教育 認定こども園 (幼保連携型・幼稚園型・保育所型・地方裁量型) 3歳～就学まで			
保育 家庭的保育事業・小規模保育事業・事業所内保育事業・居宅訪問型保育事業 (0歳から3歳未満)			就学児童が授業終了後の時間を過ごす→	放課後学童クラブ (授業の終了後、適切な遊びや生活の場を与え児童の健全な育成を図る事業。保育カテゴリーではない。)

護)と教育の機能を併せ持つとしたのである。

一方、「保育を必要とする」(保育所保育指針では「保育に欠ける」である)事項は要保育時間を認定する形となり、教育部分と子どもたちの生活部分は親の就労時間(認定区分)によって、細分化される懸念も生じている。

小学校学習指導要領「国語」と「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」を概観すると、「教育」と「保育」が以下の表のように示すことが出来る。

表に見られるように保育所および認定こども園でも、0歳から3歳未満の子どもについては、「保育」(養護)を、3歳からは「保育」に加えて「教育」(幼児期の教育)とされ、幼児期の教育が、小学校教育に円滑に接続されるよう配慮されている。幼児期の教育は、経験的カリキュラムであるから、低学年では、経験的カリキュラムを少しずつ、系統的カリキュラムに移行し、中学年・高学年での学問の体系を重んじた系統的・発展的教科カリキュラムに備えようとの企図である。

ここでは、親の就労時間によって、4時間程度の「幼児期の教育」以外の保育時間を経験する子と、「幼児期の教育」以外の時間を家庭で過ごす子の違いが生じるという問題と、更に、3歳未満の子と3歳以上の子の保育環境が、段階的になってしまう危険性があるという問題が生じている。3歳未満のための保育施設と3歳以上の子の保育施設が場としても変わる可能性も生じてしまうのである。「小1プロブレム」ならぬ「3歳プロブレム」が生じないよう、円滑な接続への配慮が必要である。

3- (2) 権利主体としての子ども

戦後の教育改革の審議の中で、幼児教育について、保育の一元化や5歳児保育の義務制などが議論され続けているものの、その二元体系は、長く続いている。

子ども子育て支援制度では、幼稚園・保育園・認定こども園への移動などの段階的移行がなされることとなったが、これは“3歳未満保育認定子ども”という「第19号第1項第3号に掲げる小学校就学前子どもに該当する支給認定子ども」、支給対象児としての満3歳未満児であって、あくまでも「給付制度」、「支給認定制度」からの区別にすぎない。子どもは皆、教育・保育を受ける権利主体であることを確認しておく。

3- (3) 0, 1, 2歳児と、3, 4, 5歳児の接続

幼稚園や保育所、認定こども園は、幼児の成長の最も基礎となる家庭及び、人々との交流や身近な自然

とのふれあいを通じ、環境を通して社会、文化、自然にふれ、遊びと集団活動を通じて、主体性、社会性を身に付け、コミュニケーション能力を高め、幼児期ならではの豊かさに出会う援助を行う場である。

それぞれの場が互いに連携し、子どもたちの人間としての自立、心の豊かさ、健やかさ、生きる力を育み、生涯にわたる人間形成の基礎を培う役割を担うものでもある。

このような場を想定するなら、子どもの成長は誕生時から連続した活動であり、どこまでが保育、どこまでが教育と分けられるものではないことが明瞭である。

3歳以上に4時間程度の教育時間を設定し、教育を行うのが幼稚園で、教育と保育を行うのが幼保連携型認定こども園や保育所というのは、あくまで制度上の問題である。

社会福祉法人全国社会福祉協議会、全国保育協議会、全国保育士会からは、「子どもの健やかな育ちが保障されるために」として「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説書に関する要望書」が提出されている。要望内容は「子どもの最善の利益についての説明の加筆」、「保育は養護と教育が一体となって展開されるもので、保育には教育が含まれていることを十分に説明すること」、「子どもの教育は3歳から始まるとの誤解や、学校教育が保育の上位にあるという誤った概念形成に繋がらないよう、明確な説明を盛り込むこと」^{注5)}の3点であり、「保育」には「教育」が含まれていること、3歳未満児も「教育」の対象でもあること、「保育」は決して学校教育の下位のとどまるものではないことを強調している。

おわりに

本論では、「小学校学習指導要領」の改訂と小1プロブレムの問題が生じる中で、「昔話・神話・伝承」が、小学校の教科書にも取り上げられ語りか聞かせる教材として取り上げられたことに着目し、0歳から始まる言葉の発達を促すには、お話を耳で聞くこと、つまり伝統的な言語文化が、幼小の接続期を円滑に移行する適切な教材であることを検証した。昔話の様式に従った物語は「一次的ことば」、つまり母語を主体に成り立っており、物語を楽しんで味わうことが「二次のことば」に繋がり、系統的教科カリキュラムを学ぶ学校教育への円滑な接続に寄与する教材である。しかし、その物語を理解する基礎としての読解力についての研究は課題が残ることも明らかである。PISA ショックへの対応として読解力向上プログラムが策定され、「読

解力」には検証が加えられたが、読書そのものとか、物語を把握して楽しむことについては、PISA 型「読解力」ではなく PIRLS 型の「読書力」などをも加味して読書力概念を再検討しなくてはならない。

民間伝承として、語り手たちが伝えてきた「昔話・伝承」を担任教師が読み聞かせし、また語り手に語ってもらうことによってコミュニケーション能力を高め、内省のための言語 感覚を豊かにすることに繋がるであろう。

小学校学習指導要領「国語」と「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」を比較してみると、幼児教育は、子どもたちの興味や関心に沿って、経験することによって学び、見て、聞いて、仲間と一緒にいる喜びを味わいつつ確かめるという経験カリキュラム、小学校就学後は、各教科を系統的に学ぶ教科カリキュラムとなる。お話に集中し、耳から聴くことを繰り返す体験が、学習への集中力を高め、教師の話を集中して聞くことに繋がり、小1プロブレムへの打開策としても機能する。幼児期にたっぷりとお話を聞かせる活動を、保育所、幼稚園、認定こども園で行うことの価値は大きい。

しかし、支給認定制度上満3歳という年齢とか4時間程度という時間で幼児教育を区切ってしまったことが、3歳以上だけが教育という誤解を招く状況を作りつつあることは事実である。幼小の連携に加えて保育所、幼稚園、認定こども園の使命として、教育と保育を一体的に提供し、0歳児から就学までのなめらかな連携を図ることが今後の課題である。その鍵を握るのが言語教育であり、その手立てのひとつとして、「昔話・伝承」の語りが有効性を発揮する。「昔話・伝承」の語りは、3歳から就学前の「幼児期の教育」にも、3歳未満の子どもの保育にも、導入することが可能なことを確認したことは、伝統的な言語文化を幼児の接続期に位置づける一歩となったのではないか。

地域の語り手たちを、小学校、幼稚園、保育所、認定こども園に招き「昔話・伝承」を語ってもらい、また、語りのできる保育者や学級担任を養成し、家庭にも、「昔話・伝承」を取り戻し、学校及び幼児期の教育に、3歳未満児の保育に「昔話・伝承」を提供してゆくことの可能性を今後も引き続き、研究課題として行きたい。

引用文献・引用 HP

- 1) 文部科学省：昭和22年12月改正，教育基本法（平成18年法律第120号）第11条，文部科学省 HP <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/H18/H18HO120.html> 02, 02, 2015 最終アクセス

- 2) 文部科学省：小学校学習指導要領解説「小学校学習指導要領 第3指導計画の作成と内容の取扱い(6) 低学年」国語編，東洋館出版社，東京，2008, p.8
- 3) 岡本夏木：ことばと発達，岩波新書，東京，1984, p.52
- 4) 高木和子：小学一年生の心理－幼児から児童へ－，New 心理学ブックス，大日本図書，東京，2000, p.212
- 5) ブルーノ・ベッテルハイム：昔話の魔力，波多野完治・乾侑美子訳，評論社，東京，1978, p.260
- 6) 足立幸子：初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴：他の国際テスト・国内テストとの比較から．新潟大学教育人間科学部紀要人文・社会科学編9 (2) 新潟大学教育人間科学部，新潟，2007, p.172
- 7) 原田留美：「お話遊び」から「国語」授業へ－「おおきなかぶ」の場合－．青陵学会誌第1巻1号(創刊号)，新潟青陵大学看護福祉心理学部心理学科，新潟，03, 2009, p.47
- 8) 松岡享子：お話とは／たのしいお話2，東京子ども図書館，東京，1974, pp. 17-18
- 9) 松岡享子：お話とは／たのしいお話2，東京子ども図書館，東京，1974, pp. 17-18
- 10) 松本なお子：これから昔話を語る人へ，小澤昔ばなし研究所，神奈川，2012, p.19
- 11) 北本正章：子ども空間の社会的変貌．神宮輝夫，北本正章，高田賢一（共著），子どもの世紀－表現されたこどもと家族像－，ミネルヴァ書房，2013, p.12
- 12) 北本正章：子ども空間の社会的変貌．神宮輝夫，北本正章，高田賢一（共著），子どもの世紀－表現されたこどもと家族像－，ミネルヴァ書房，2013, p.14
- 13) 神戸洋子：全国保育士養成協議会研究第51回大会，ストーリーテリングを保育に生かす－松任お話の会の保育現場への参加事例を引用して－．全国保育士養成協議会研究第51回大会紀要，2012, 京都文教大学，京都，p.176
- 14) 磯村亜由美：小学校国語科における伝統的な言語文化に親しむ授業づくりの研究－地域の学習素材を取り入れた単元構想を通して－．やまぐち総合教育支援センター平成23年度長期研究報告書，山口県萩市教育委員会，山口，2011, p.3

注：

- 注 1) 小学校 1 年生等の教室に於いて、学習に集中できない、教師の話が聞けずに授業が成立しない等学級がうまく機能しない状況。今後の学制等の在り方について、(第五次提言) 平成 26 年 7 月 3 日教育再生実行会議より。
- 注 2) 「子ども・子育て支援法」(平成 24 年法律第 65 号)、「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」(平成 18 年法律第 7 号)とその一部改正する法律」(平成 24 年法律第 66 号)、「子ども・子育て支援法及び就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律の一部を改正する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律」(平成 24 年法律第 67 号)の 3 つを総称したもの。
- 注 3) 3 歳未満児の保育については、認定こども園の他、家庭的保育事業、小規模保育事業、居宅訪問型保育事業、事業所内保育事業がある。家庭的保育事業等の設備及び運営に関する基準(平成 26 年厚生労働省令第 61 号)。
- 注 4) マックス・リュティ(スイス)は、昔話の型として「一次元性」「平面性」「抽象的様式」等を理論化、小澤俊夫はこの理論を「昔話の様式」として日本に紹介した。
- 注 5) 社会福祉法人全国社会福祉協議会、全国保育協議会、全国保育士会：幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説書に関する要望書、平成 26 年 6 月 27 日、社会福祉法人全国社会福祉協議会、全国保育協議会、全国保育士会、東京、2014、HPhttp://www.zenhokyo.gr.jp/より、02、02、2015 最終アクセス。

参考文献

- ・岡本夏木：言語使用の発達と教育 / 意味の成層化とストーリー化、*発達心理学研究* 第 20, 2009, pp.13-19
- ・岡本夏木：*幼児期—子どもは世界をどうつかむか—*, 岩波新書 新赤版 949, 岩波書店, 東京, 2005
- ・内閣府・文部科学省・厚生労働省, *幼保連携型認定こども園教育・保育要領, 幼稚園教育要領, 保育所保育指針*, チャイルド本社, 東京, 2014
- ・高田一宏：バーンステインの教授ディスコース論の展開, *教育社会学研究*, 55, 学文出版, 東京, 1994
- ・正高信男：ことばの誕生—行動学からみた言語起源論—, 紀伊國屋書店, 東京, 1991
- ・正高信男：0 歳児がことばを獲得するとき—行動学からのアプローチ—, 中公新書, 中央公論社, 東京, 1993
- ・バトラー後藤裕子：学習言語とは何か—教科学習に必要な言語能力—, 三省堂, 東京, 2011, p.38
- ・水田茂久, 古賀 理, 田口香津子, 吉牟田美代子(共著)：認定子ども園における子育て支援の機能に関する調査研究、*佐女短研究紀要* 第 45 集, 佐賀女子大学, 佐賀, 2011, pp.57-75
- ・村田孝次：*幼児の言語発達*, 培風館, 東京, 1968
- ・村田孝次：*日本の言語発達研究*, 培風館, 東京, 1984
- ・Pener, J.Tummer, S.Sprung, M.& Doherty, M: Theory of mind finds its Piagetian perspective. why alternative naming comes with understanding belief. *Cogunitive Deveopment*, 17, Elsevier Inc, San Francisco, 2002, pp.1451-1472