東京未来大学研究紀要　2010年　第3号　pp.67-76

# 小学校第1学年の「国語科」と幼稚園5歳児の領域「言葉」との連携指導の在り方

## ―同一教材「この音なあに」の指導計画作成をとおして―

光野　公司郎

The Effective Linkage between "Japanese" for the First Graders in Elementary School and "Language" for the 5 Years Old Children in Kindergarten: Through the Development of the Teaching Program for the Common Material Titled "What is this sound?"

Koushiro Kouno

**要約**

幼保小が連携した「言葉」に関する指導の在り方を考えていくために、まずは、幼稚園5歳児と小学校第1学年の連携指導に限定して考察した。幼稚園と小学校とでは、思考の構造が異なることにより、教育内容や方法に大きな段差が存在する。しかしながら、「言葉の発達の連続性」という観点から指導の在り方を考えていけば、「段差」が困難なものではなく適切なものとなる。このことを、具体的に言語活動「説明」の指導計画を考えていくことによって明らかにした。

**キーワード**

小学校学習指導要領「国語」、幼稚園教育要領領域「言葉」、幼小連携、発達の連続性、言語活動

## 1. はじめに

現在の学校教育は、21世紀の国際化社会・知識基盤社会を「生きる力」をはぐくんでいくために、学校教育全体においての質の保証が求められている。そのためには、各校種間において、発達の段階に即した円滑な接続が必須となる。この接続において最も考えていかなければならないことは、「生きる力」を支える「思考力・判断力・表現力」の効果的な育成指導の在り方である。

改訂された学習指導要領の各教科等においては、「基礎的な知識・技能」を確実に習得し、それを活用することによって、新たな知識・技能をさらに習得したり、興味・関心をもった課題を探究していったりすることを重視している。そして、この活用の過程において「思考力・判断力・表現力」を育成していくことを求めている。

学習指導要領の改訂を具体的に見ると、「各教科における言語活動の充実は、今回の学習指導要領の改訂において各教科等を貫く重要な改善の視点である」(1)（中教審答申『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等の改善について』2008年1月17日）と示されたように、「言語活動の充実」を中核としている。前述の活用の過程においては、言語活動を行うことが必ず存在していると言ってよい。つまり、「生きる力」を支える「思考力・判断力・表現力」は、「言語活動を行う」ことによって育成されることになるのである。

本共同研究において、幼小連携の在り方を言葉の発達という観点から見つめなおしていくことは、まさに、「生きる力」をはぐくんでいくためにきわめて重要な観点となる。

実際に連携していく上で基盤となることは、幼小教員が実際の指導についての基本的な方向性を理解するということである。本稿においては、そのための効果的な具体策について考察していくものとする。

## 2.「思考力・判断力・表現力」と言語活動ー生活科における「説明」の分析ー

第1学年及び第2学年の生活科「主に自分と自然

とのかかわり」の目標は、

> 自分と身近な動物や植物などの自然とのかかわりに関心をもち、自然のすばらしさに気付き、自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができるようにする。(2)

である。この目標を達成させるために、第1学年の児童に向けて、『この春入学してくる年長さんにうさぎのだきかたを教えてやろう』という単元を設定したと仮定して以下を述べる。

第1学年の児童にとって、うさぎは入学当初から関わっている大好きな飼育動物である。当然、何度も抱いたり観察したりしてきている。そして、抱くことについては、全員が「やさしくだっこしなければならない」という共通の認識を持っていることになる。

このような児童たちに対して、実際に指導する際には、「おしえるためのせつめいをかんがえよう」という指示を与え、「説明」を考えさせることを中心に授業を展開することになる（児童たちは、すでに国語科の指導によって、「説明」とは、「はじめ」「なか」「まとめ」という3つの要素をもち、「なか」が「まとめ」の具体的な根拠となっている構成で表現されるものであることを理解しているものとする－本稿3参照）。

全員が「やさしくだっこしなければならない」ことを認識しているわけである。よって、「説明」については、「はじめ」の構成要素は「うさぎのだっこのしかたをせつめいします」とすることを、「まとめ」の構成要素は「このようにやさしくだっこします」とすることをそれぞれ限定し、その限定の中で「なか」を考えさせる流れになる。

児童たちは、この指示を受け、再度の観察等を経て以下のような「説明」を考えることができる。

〈説明文例〉

「はじめ」　ウサギのだっこのしかたをせつめいします。

「なか」①　1ばん目は、ウサギのまえでしゃがみます。

「なか」②　2ばん目は、ウサギに「さわるよ」「だっこするよ」とおはなしします。ウサギはこわがりだからです。

「なか」③　3ばん目は、ウサギのまえ足とうしろ足のあいだにりょう手をいれてもちあげます。

「なか」④　4ばん目は、ウサギとじぶんのおなかをくっつけます。

「なか」⑤　5ばん目は、かたほうの手をせなかに、もうかたほうの手をおしりにおきます。

「まとめ」　このようにウサギはやさしくだっこします。

この「説明」という言語活動を考えることをとおして、児童はどのように変容するのであろうか。

児童は、これまでの学習で「やさしくだっこする」ということは認識できていた。そして、それなりの抱き方をしてきたわけである。しかし、その抱き方は、無自覚的な曖昧なものであったと言えよう。今回、『年長さんにうさぎのだきかたを教えてやろう』というテーマで「説明」を考えるにあたって、「やさしくだっこする」とはどのようなことであるのかということを具体的に考えなければならないことになった。そして、よりうさぎと主体的・自覚的にかかわる必然性が生まれ、さらなる観察等をとおして「やさしくだっこする」ということを具体的に認識することができたわけである。ここにおいて、第1学年としての生活科の目標である「『自分と身近な動物』との『かかわりに関心をもち』、『自然のすば

らしさに気付き』、『自然を大切に』しようとする態度」の技能的側面がはぐくまれたことになったことになる。

つまり、入学してから無自覚的に習得していた「基礎的な知識・技能」（うさぎをやさしくだっこするという認識）を、「説明」という言語活動をとおすことによって、新たな知識・技能である第1学年としての「基礎的な知識・技能」（具体的にやさしくだっこする方法の認識）に深めていったことになる。そして、知識が深まったばかりではなく、「説明」という言語活動を行うことによって、抽象的な概念の根拠としての複数の具体的事実を考えるという「思考力」（＝帰納的思考力）や「判断力」、それを表現する能力（「表現力」）をも育成されたことになる。まさに、「生きる力」がはぐくまれたことになるのである。

## 3. 小学校第1学年「国語科」で指導する言語活動

### (1)「国語科」に求められること

本稿2で示したように、知識を深めたり課題を探究したりするツールとして、また、その過程において「思考力・判断力・表現力」を育んでいく行為として存在するのが言語活動である。

教科教育の国語科においては、例えば小学校では「日常生活に必要となる記録・報告等の言語活動を行う能力を確実に身につけるよう系統的に指導する」[(3)]（中教審答申2008年1月17日）という観点で改訂された。つまり、国語科は、言語活動を支える言語能力を育成するという教科の目的がはっきりしたことになり、各教科において「思考力・判断力・表現力」を育成するための行為である言語活動を根幹から支える教科としての位置づけが明確になったことになる。

「言語活動を行う能力」を確実に育成するために、言語活動例が内容に格上げされて示されるようになった。小学校第1学年及び第2学年の「話すこと・聞くこと」領域においては、「説明」「報告」「連絡」「紹介」等の言語活動が例示された。

小学校第1学年及び第2学年の「話すこと・聞くこと」領域の目標は、

> 相手に応じ、身近なことなどについて、事柄の順序を考えながら話す能力、大事なことを落とさないように聞く能力、話題に沿って話し合う能力を身に付けさせるとともに、進んで話したり聞いたりしようとする態度を育てる[(4)]

であるが、この目標は、前述の言語活動を行うことによって育成されることになる。改訂された国語科は、言語活動をとおして目標を達成していこうとする活動主義的なものになったと言える。

### (2)「国語科」で指導する言語活動のレベル

第1学年及び第2学年の「話すこと・聞くこと」領域の中の「話すこと」の目標は、「事柄の順序」を考えながら話すことができるようにすることである。この「事柄の順序」のひとつが、本稿2の生活科の単元で用いた「説明」の順序である。つまり、抽象的な概念について「説明」する場合は、その「根拠」としての「具体的事実」を複数位置づける必要があるという帰納的な順序なのである。

国語科においての具体的な到達目標は、この「事柄の順序」を、日常生活や他教科等の必要とされる場面で、「説明」という言語活動に適切に用いることができるようにするだけの言語能力を育成していくということになる。

実際の授業においては、教科書等の教材を用いて「説明」の仕方を指導していくことになる。しかし、指導に際して留意しなければならないことは、「説明」の仕方が教材や単元レベルで無数に存在するものではないということである。前述の例で言えば、

「抽象的な概念」の「根拠」としての「具体的事実」を複数位置づけるという帰納的な「説明」パターン、つまり一般的・普遍的な「説明」の仕方を理解させなければならない。一般的・普遍的な「説明」の仕方を身に付けない限り、日常生活や本稿2の生活科の例のように他教科等には応用できないことになる。ここが、よく言われる「教科書を」教えるのではなく、「教科書で」教えるということである。

小学校における国語科は、教材や単元という具体的な状況から、規則性や法則性を切り離し、抽象する能力が必要になってくることになる。

## 4. 幼稚園との連携指導の必要性－領域「言葉」を中心に－

### (1) 小学校第１学年の指導計画作成上の留意点

学習指導要領においては、小学校第1学年の指導について、新たに以下のように示された。

> 第4章　指導計画の作成と内容の取扱い
> 1　指導計画作成上の留意点
> (6) 生活科や幼稚園教育との関連についての事項
> 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。[5]

『小学校学習指導要領解説　国語編』[6]（文部科学省・平成20年6月）では、幼児期を「体験活動が中心の時期」とし、「活動と場、体験と感情が密接に結び付いている」と場と感情の密接な関連性について言及している。そして、小学校低学年の児童については、「『同じような発達の特性』をもち、『体験を通して感じたことや考えたことなどを、常に自分なりに組み換えながら学んでいる』時期」であるとしている。

本稿2で示したものは、「説明」という言語活動を生きて働くものとして高めるために、体験をとおして学ぶ「生活科」との「関連を積極的に図」ったものである。小学校第1学年としては発達の段階に即して適切な単元であったと言える。

一方、解説には「特に第1学年においては、幼稚園、保育所、認定こども園における言葉に関する内容などを参考にして国語科の指導計画を作成したりすることが必要である」ともある。そして、この作成に際しては、「育成を図る資質や能力を明らかにした上で」おこなうということが留意されることとして示されている。

以下、「説明」という言語活動について、どのように考えていけばよいのかについて考察していく。

### (2) 幼稚園教育要領領域「言葉」と言語活動「説明」

幼稚園教育要領に示された領域「言葉」の「ねらい」は、以下に示すものである。

> 経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。
> 1　ねらい (1) 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。
> (2) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。
> (3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、先生や友達と心を通わせる。[7]

この「ねらい」を達成させるために、教師が指導し、幼児が身につけていくべきことが望まれるものが「内容」である。8つの内容が示されているが、小学校第1学年「国語科」で指導する「説明」とい

う言語活動に主に係るものは、以下の2つになる。

［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。
（8）いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。[8]

『幼稚園教育要領解説』[9]（文部科学省・平成20年7月）では、「内容」（2）について、「幼児は、生活の中で心を動かすような体験をしたときに、それを親しい人に言葉で伝えたくなる。（中略）そして、教師が的確にその思いを言葉で表現していくことによって、幼児が表現しようとする内容をどう表現すればよいかを理解させていくことも大切になる」「教師や友達の言葉による表現を聞きながら、幼児は自分の気持ちや考えを言葉で人に伝える表現の仕方を学んでいくのである」と示されている。

小学校第1学年「国語科」における「説明」指導との連携という観点から考えると、「自分なりの言葉で表現」させるということは、すべてを幼児任せにしたり、教師の思いつきレベルの支援をしたりすればよいということではない。「説明」という言語活動が必要となる場面においては、本稿2に示したような状況に即した「説明」の仕方を、「教師が的確に」「言葉で表現して」やる必要がある。そして、「説明」という「自分の気持ちや考えを言葉で人に伝える表現の仕方」を理解させていくことが大切なのである。

これは、小学校の指導内容を前倒しすることではない。この場合の「説明」は、具体的な場面に即した、しかも「自分なりの言葉」のレベルでよいのである。この具体的な場面における「説明」の豊かな積み重ねが、小学校において抽象化され、一般的・普遍的な「説明」の仕方の理解に接続していくことになる。

さらに、適切な「説明」の仕方をすると、様々な体験が言葉で表現できるようになっていくことになる。そして、このことによって、「さまざまな人へと伝わる喜びと、自分の気付きや考えから新たなやり取りが生まれ活動が共有されていく満足感を味わう」ことができる。「説明」ばかりでなく、すべての言語活動の根幹は「表現しようとする意欲」である。この根幹となるものもはぐくんでいくことができるのである。

「説明」とは、思考の形式であると言える。この思考の基盤になっているのは言葉である。言葉が豊かでなければ豊かな思考はできない。この言葉の面についての「内容」が（8）に示されたものである。

解説には、「幼児は、自分が感じたことや見たことのすべてを言葉で表現できるわけではない。また、自分なりに想像して思い描いた世界を言葉でうまく表現できないこともある。しかし、言葉ではなかなかうまく表現できなくても、具体的なイメージとして心の中に蓄積されていくことは、言葉の感覚を豊かにする上で大切である」と示されている。

豊かな言葉とは「体験に裏付けされたものとしての言葉」であり、「具体的なイメージとして心の中に蓄積され」たものである。本稿2に示したような「説明」においては、「やさしくだっこする」ということを「具体的イメージとして心の中に蓄積」してあるということである。本稿2に示したものは、小学校段階のものであったが、幼稚園教育においては、対象と具体的に関わり、そこで感じたこと、思ったことなどを豊かにイメージできるような直接的な体験をたくさん積んでおくことが重要なのである。

### （3）幼小連携の方向性

ピアジェ[10]は、幼児期を「前操作期」（2歳から7歳）であり、具体的な活動の中で思考する時期であるとし、児童期を「具体的操作期」（7歳から11・12歳）であり、具体的な活動から離れて論理

的に思考することが可能になる時期であるとしている。

このピアジェの考えをうけ、榎沢良彦[11]は、「幼児期と児童期とでは、子どもの思考の構造が異なっています。すなわち、幼児と児童は質的に異なる発達段階にいるのです。その意味では、両者の間には発達的な段階が存在しているといえます。このことは、幼児期と児童期とでは、子どもの学び方と学ぶ内容が全く異なっていることを意味します。すなわち、幼児期には幼児期にふさわしい教育内容と教育方法があり、児童期には児童期にふさわしい教育内容と方法があるのです」と述べている。

一見すると、幼児期と児童期の接続の困難性を述べているようであるが、「幼児期と児童期では発達に段差が存在するのですが、そのことは、両者の発達段階が断絶していることを意味するのではありません。発達段階が人間の発達過程の分節化である以上、当然、幼児期と児童期の発達は連続しているのです」「幼稚園教育の土台の上に、小学校教育が成り立っているのです」と付け加えている。

本稿3（2）で述べた一般的・普遍的な「説明」という言語活動ができることが児童期の「具体的操作期」の始まりとするのであれば、その「土台」となる幼児期の「前操作期」の「説明」に関する活動は、本稿4（2）で示したようなものである。つまり、抽象的な言葉そのものの認識も、一般的・普遍的な「説明」の仕方という形式も、体験をとおして具体的な場面における具体的なイメージとして豊かに実感することである。

この具体的なイメージという「土台」があれば、小学校において「説明」という論理的な表現の枠組みが与えられた際に、具体的で豊かな体験が順序立て、秩序立てられて思考され、その枠組みの中で「表現」されるものとなる。

では、実際の連携指導を考えていくには、どのようにしたらよいのであろうか。

連携指導で多いものは活動を連携させるものである。本稿2で示した生活科の関連指導を幼稚園との連携として見れば、小学校に入学してくるすべての幼稚園に対して、実際にうさぎを飼育してもらい、入学者全員に「うさぎはやさしくだっこしなければならない」という認識をさせて、具体的な場においての「説明」の仕方もある程度理解させてもらっておく必要があることになる。

このように、活動レベルで考えると、指導計画を作成していくことは大変難しいことであると言える。年間でひとつの計画を作成することが精一杯となろう。よって、他の指導については「幼稚園は幼稚園のことを、小学校は小学校のことをしっかり指導する」という安易な方向に流れていってしまいがちになる。

幼小の間では「思考の構造が異な」り、「発達的な段差が存在」することになるのであるから、「幼稚園は幼稚園のことを、小学校は小学校のことをしっかり指導する」ということはある意味正しいことである。しかし、「発達は連続」しているわけである。幼稚園は小学校へどのように「連続」していくのかを見据えた上で「しっかり指導する」ことが大切であり、小学校は幼稚園からどのように「連続」してくるのかを見据えた上で「しっかり指導する」ことが大切である。

つまり、幼稚園教育においては、小学校教育で指導していく抽象的な思考や形式というものがどのようなものであるのかを明確に把握した上での具体的な指導が必須となり、小学校教育においては、豊かな具体の積み重ねが抽象的な思考や形式の「土台」となること、決してはじめから抽象論を展開しても指導の効果は上がらないということを認識した上での指導が必須となる。活動レベルの連携ではなく、その根本となる発達の「連続」性というレベルで連

携指導を考えていかなければならない。

## 5. 同一教材による指導計画の作成
### ー「この音なあに」（幼稚園５歳児ー主に領域「言葉」・小学校第１学年「国語科」）ー

幼小の連携指導の在り方を考えていくには、それぞれの教員が、言葉の発達の「連続」性を理解していることが大切である。

本稿においては、幼小の教員がそのことを具体的に理解できるように、幼小教員の合同研修向け資料を作成した。この資料の特徴としては、幼小で同一教材を用いていることである。そして、指導過程の途中までは幼小とも流れを同じくし、発達の段階に応じて徐々に指導が異なるように作成した。同一教材でしかも同じような流れにしたことによって、幼小の言葉の発達の「連続」性と指導内容や方法の「段差」とが明確になり、それぞれの指導の在り方が明確になってくることになる。

実際の研修においては、第1段階として、教材について説明した後、幼小教員を混合グループ化（6人程度）し、幼稚園教育要領領域「言葉」・小学校学習指導要領「国語科」をもとにして5歳児の「ねらい」と第1学年の「目標」を考えてもらう。そして、それぞれの「ねらい」「目標」を達成していくには、この教材を用いてどのように指導していけばよいのかという「指導計画」を考えてもらう。その後、実際に模擬授業を行ってもらい、参加者からの評価を受けるという流れをとる。

そして、第2段階として、次頁の示した指導案を配布し、本稿で今まで述べてきたような幼稚園教育と小学校教育の言葉の発達の「連続」性と指導内容や方法の「段差」とについて説明していくものとする。なお、小学校教育における言語活動の意義等については、まだ理解が浅い現状がある。2で示した言語活動の具体例等を補助資料として配付していくことも考えられる。

## 6. おわりに

本稿においては、「生きる力」をはぐくんでいくためにきわめて重要な観点となる言葉に関する指導について、幼小が連携した指導の在り方について述べてきた。具体的には、実際の指導のための基盤となる幼小教員の言葉の発達に関する確かな理解のために、幼小教員合同研修資料を作成した。

この研修資料は、小学校第1学年「国語科」の立場から幼稚園の領域「言葉」を見たものであると言える。幼稚園においての領域「言葉」の指導は、そのすべてが小学校の教科教育「国語科」につながるものではない。領域「言葉」は、他の領域にも関連し、幼稚園の教育活動全体を支えるものである。そして、それを超えて幼児の人格の形成に大いに資するものでもある。本稿のように、小学校のひとつの教科教育への関連という視点で切り取ると、「言葉」という総合的なものを矮小化してしまうという考えもあるだろう。

しかしながら、幼稚園の領域「言葉」は、小学校の教育活動全体に、すべての教科・領域につながってくるものである。それは、当然のこととして、確実に小学校の教科教育「国語科」にもつながっていることになる。よって、本稿で述べてきたように、そのつながりが教科・領域ごとにどのようになっているのかを分析的にとらえる必要もあるのである。

今までは、このような観点が欠如していた。このとらえがないと、「幼稚園のことは幼稚園でしっかり指導すればよい」「小学校のことは小学校でしっかり指導すればよい」ということになり、活動レベルの表面的な連携で終始してしまうことになる。

今後は、さらに言葉の連携指導について深めていくために、他教科・領域についても分析していきたい。

題名：『この音なあに』（幼稚園5歳児・小学校第1学年共通）

教材：各自に1個の3センチメートルの四方の立方体

＊立方体の中身は以下のように4種類とし、ランダムに手渡しすることにする

Aどんぐり（3つ）・Bビー玉（3個）・C米（15粒）・D小石（15ヶ）

ねらい：幼稚園5歳児

①箱の音や中身について、感じたり、考えたりしたことなどを自分なりに言葉で表現する。（内容2）

②箱を振ったりする経験をとおして、音についての言葉のイメージを豊かにする。（内容8）

目標：小学校第1学年

①箱の中身について考えたことを、根拠をもとにして順序よく説明する。（話すこと）

②学習した説明の順序を用いて、自己の日常生活の適切な場面を説明する。（話すこと）

学習活動

<table>
<tr><th colspan="4">幼稚園5歳児・小学校第1学年共通</th></tr>
<tr><th colspan="2">学習活動</th><th colspan="2">指導上の留意点</th></tr>
<tr><td colspan="2">1、各自、ひとつずつ箱を受け取る。<br>2、箱を振って音を出してみる。<br>3、音を出しながら、同じ音の友だちとグループをつくる。<br>4、グループ名（音の感じから）を決める。</td><td colspan="2">• 受け取るときに音を立てないように留意させ、中身についての期待を高める。<br>• 各自自由に音を出させたり、友だちのものと聞き合ったりさせる。<br>• 時間を決めて3人組になるように指示をする。難しいグループは教師が補助する。<br>• 予想した中身でなく、聞こえた感じで名付けするように指示をする。</td></tr>
<tr><th colspan="2">幼稚園5歳児</th><th colspan="2">小学校第1学年</th></tr>
<tr><th>学習活動</th><th>指導上の留意点</th><th>学習活動</th><th>指導上の留意点</th></tr>
<tr><td>5、箱の中身を予想する。<br>6、予想したものを発表する。<br>7、箱の中身を確認する。<br>8、同じものが入っていたグループで集まり、それぞれの名前を確認する。<br>9、音楽に合わせてグループごとに音を出す。</td><td>• 自由に予想させる。<br>①<u>根拠をもとにした判断という順序で説明させる。</u><br>• 正誤にこだわることなく音の感覚の捉えを認める。<br>②<u>同じ音にも関わらず名付けがちがうことを確認させる。</u><br>• それぞれの音の持つよさ、おもしろさを体感させる。箱を交換させた体験もさせる。</td><td>5、4つの中身を知る。<br>6、箱の中身を予想する。<br>7、なぜそのように予想したのかを説明する。<br>8、箱の中身を確認する。<br>9、説明のパターンを確認する。<br>10、日常生活を題材にして同じパターンで説明する。</td><td>• 実際に持たせてみるなど感覚として把握させる。<br>• 4つから予想させる。<br>①<u>根拠をもとにした判断という順序で説明させる。</u><br>• 中身と説明の根拠の整合性をふり返らせる。<br>• 「2つの根拠となる具体的事実→考え」という帰納的な説明の順序について、根拠が複数になると説得力が高まることを理解させる。<br>②<u>「好きな給食」について順序よく説明させる。</u></td></tr>
</table>

＊「指導上の留意点」の丸数字と下線部は、「ねらい」「目標」に大きく関わるところである。

＜備考＞

ア）5歳児の学習活動6については､｢根拠『○○と聞こえたから（音の感じ)』→考え『□□だと思います』｣という説明の仕方で発表させる。そこには、厳格な論理性は求めず、自分の考えを根拠をもとにして説明するという「説明の仕方」について体験させることに目的をおくものとする。

イ）第1学年の学習活動6については、まずは、教員が中身について以下のように板書してまとめておくことが大切になる。

| | ドングリ | ビー玉 | 米粒 | 小石 |
|---|---|---|---|---|
| 大きさ | 大きい | 大きい | 小さい | 小さい |
| 重さ | 軽い | 重い | 軽い | 重い |

そして、主に音から想起できる「大きさ」、持った感覚から想起できる「重さ」を具体的な根拠として中身について考えさせていく。説明は、以下のようにできればよいものとする。

＜説明例＞

「はじめ」 わたしたち「カラカラ」グループの中身を予想します。

「なか」 ①　理由のひとつ目は音です。カラカラと大きなものがぶつかる音がしました

「なか」 ②　理由のふたつ目は重さです。持ったときとても軽く感じました。

「まとめ」 だから、中身は大きくて軽いドングリだと思います。

ウ）5歳児の学習活動8については、「同じ音にも関わらず名付けがちがう」という言葉の限界と可能性、おもしろさを体験させることが大切である。この体験が「豊かな言葉」につながっていくものとなる。例えば、「カラカラ」という音は、軽くて大きなものがぶつかるという音のイメージが蓄積されることになり、本単元のような流れの時に、第1学年の指導に生きて働くものとなる。

エ）第1学年の学習活動10は､小学校国語科の典型を示すものとなる。「説明」という言語活動は､一般的･普遍的なものであり、その型は国語科の授業で学習され、日常生活や他教科で活用されてはじめて習得されたものとなる。国語科の単元では、最終段階でこの一般化の段階を踏まねばならないことになる。

## 注

(1) 文部科学省「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等の改善について」『中央教育審議会』、2008年1月17日。

(2) 文部科学省『小学校学習指導要領』（第2章各教科　第5節生活）、2008年。

(3) (1) と同じ。

(4) 文部科学省『小学校学習指導要領』（第2章各教科　第1節国語）、2008年。

(5) (4) と同じ。

(6) 文部科学省『小学校学習指導要領解説　国語編』、2008年。

(7) 文部科学省『幼稚園教育要領』（第2章ねらい及び内容　言葉）、2008年。

(8) (7) と同じ。

(9) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』、2008年。

(10) ジャン・ピアジェ著、滝沢武久訳『思考の心理学』、みすず書房、1999年、78頁。

(11) 榎沢良彦「幼児期から児童期にかけての子どもの発達と教育」『学びと発達の連続性－幼小接続の課題と展望』、チャイルド社、2006年、81・83・85頁。

本稿は、平成20年度・21年度学内共同研究の成果の一部をまとめたものである。