

幼稚園年長児の言葉使いと生活科の教育方法

—— 幼稚園年長児の「話し言葉」と「書き言葉」の視点から ——

栗原昭徳 ・ 竹下真生*

Spoken Language of Kindergarten Seniority Child
and Teaching Method of Life Environment Study

Kuwahara Akinori ・ Takeshita Maki

(Received September 29, 2006)

0. はじめに

本論文は2006年6月24・25日の両日、富山県富山市および射水市において開催された日本生活科・総合的学習教育学会第15回全国大会（とやま射水大会）における自由研究発表（第1発表会場）をもとに論文化したものである。当日（6月24日）の発表テーマは「幼稚園年長児の言葉使いと生活科の教育方法——幼稚園年長児の「話し言葉」と「書き言葉」の視点から——」であり、同名の発表資料冊子（全42ページ）を準備し配布した。

1. 問題の所在

1989年（平成元年）の小学校における生活科の新設を契機として、幼稚園や保育所の子どもたちが小学校へ進むときのスムーズな移行や連携が叫ばれはじめて久しい。生活科は、就学前教育と初等教育を結びつけ、連携を促す教科であるといつて差し支えない。

しかしながら、小学校現場で実際に行なわれている生活科授業の多くは、子どもの言語発達の過程を考慮したものとなっていない。年長児の「話し言葉」と「書き言葉」などの実態を授業に反映したならば、生活科の授業は子どもにとってもっと参加しやすく、活動しやすく、表現しやすい授業となるのではないか。これが本論執筆の直接の動機である。

幼稚園の年中児や年長児の「話し言葉」は、内容が子どもたちの生活に身近なものでありさえすれば、大人とのコミュニケーションはほとんど可能であり、表現も豊かで、情報量も多い。それに対して、年中児や年長児の「書き言葉」は、書く技能の未熟さゆえに、情報量も少なく、「話し言葉」と比較すると拙劣とさえいえる。

ところが、生活科の授業を指導する小学校1・2年の教師たちの中で、このことを考慮に入れている人は少ない。生活科の授業の多くが、言語表現のうちで子どもたちが最も不得意とする「書き言葉」を中心として仕組まれているという実態がある。

*山口大学大学院教育学研究科修士課程

2. わが国の小学校教育における生活科の位置づけ ——「授業」としての生活科

「1年生の子どもたちがたいへん楽しそうに水遊びをした。遊び始めて30分が経過したころ、子どもたちが集まって話し合いをする時間が予定されていた。ところが、担任の先生が「集まりましょう」と呼びかけても、子どもたちは集合することができなかった。」

かつて生活科が新設されてまだ間もないころ、ある小学校の公開授業で、このような生活科の授業が実際に行われた。日本生活科・総合的学習教育学会、全国大会（1997年度）での公開授業の1コマであった。

「生活科も授業である」ということを忘れて生活科の実践がなされてはならない。生活科が授業として存在する限り、教師は子どもたちに対して、授業参加のためのルールやマナーを国語や算数の時間と同様、生活科の時間においても、きちんと指導しなければならないのである。

次に示すのは、わが国の小学校教育における生活科の位置づけを表にあらわしたものである。

小学校教育における生活科の位置

4領域	各教科									道徳	特活	総合
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図工	家庭	体育			
a. 一時間ごとに 変化・発展する 「学習内容」	b. 各教科・領域に独自の「学習方法」											
	国語科に独自の学習方法	社会科に独自の学習方法	算数科に独自の学習方法	理科に独自の学習方法	生活科に独自の学習方法	音楽科に独自の学習方法	図工科に独自の学習方法	家庭科に独自の学習方法	体育科に独自の学習方法	道徳に独自の学習方法	特活に独自の学習方法	総合に独自の学習方法
授業指導 ＝学習集団づくり	c. 各教科・領域に共通する「学習規律」											
	ア)発表の仕方 イ)発表の聞き方 ウ)班やリーダーの活動 エ)そのほか(日直による授業始まり、 遅刻・私語・忘れ物の克服)											
朝の会・終わりの会・掃除・給食												
学級経営・生活指導(学級集団づくり)												

(栗原・竹下/2006. 6. 10)

前頁の表は、学校教育法施行規則第24条の2関係の別表第1をもとに作成したものである。この表から、次のことがらを読みとっていただきたい。

a. 1時間ごとに変化発展する「学習内容」に関して

- 生活科は、小学校における9教科の一つであり、ほかの教科・領域とは違った独自の指導内容があること。
- 生活科の学習内容は、同じ単元の授業においても、1単位時間ごとに独特の内容があること。同じ学習内容が、同じ子どもたちに対して同じレベルで繰り返かえされることはない。「1時間ごとに変化・発展する」とは、このことを指している。

b. 各教科・領域に独自の「学習方法」に関して

- 教科には、それぞれの教科に固有の推論方法ないしは探求方法がある。これを授業における学習者である子どもの立場から見れば、各教科・領域に固有の「学習方法」である。子どもたちはこれらの諸方法を武器としてみずから戦略を立てながら、学習内容に立ち向かうのである。教科独自の構造に基づいて子どもたちの自主的かつ主体的な学習活動を発展させるためには、授業において「学習方法」をも同時に指導しなければならない。
- 生活科に独自の学習方法として、たとえば「春を探そう」の単元においては、「身近な周囲の野原に出かけて探検する」「虫取り網で昆虫を捕獲して手でつかむ、観察する」「雨の日と晴れの日の野原の様子を比べる」「見つけた動植物などを図鑑で調べる」などが挙げられよう。

c. 各教科・領域に共通する「学習規律」に関して

- 学習規律は、子どもたちを管理するための手段でも、子どもたちを静かにさせるための手段でもない。「授業への主体的参加のためのルールやマナー・エチケット」なのである。学習規律は、このような教授学的理解を前提として、はじめて授業における指導対象となる。学習規律は、特定の教科や領域で指導するものではなく、すべての教科・領域に共通して指導しなければならない。

たとえば、どの教科・領域の授業においても、チャイムの合図までに学習の準備を済ませ、チャイムの合図と同時に日直の手で授業を始めることができるようにすることも、指導対象とするのである。さらに、授業の秩序は、忘れ物や私語もない状態で保たれる。

- 「学習規律」という言葉は、教師側の言葉（専門用語）である。だから、子どもたちに向かって教師自身が「学習規律を身につけなさい」「学習規律がすばらしい」などと言ってはならない。子どもの側から学習規律をみたら、それは学級集団の誇り高い「授業の実力」ないしは「学級の実力」なのである。
- 「規律（規範）」とは、英語で「norm」である。これに接尾語「al」を付けて形容詞をつくると「normal」となる。「normal」（ノーマル）とは「普通の」「通常の」という意味をもつ。授業の中に規律があることは特別なことではなくて、授業を行うにふさわしい「普通の状態」「当たり前状態」ととらえていただきたい。
- 学習規律は、大きく区分すると、次の4つである。（注1）
 - ア. 発表の仕方
 - イ. 発表の聞き方

- ウ. 助け合い方 (班やリーダーの活動)
- エ. その他

これまでの竹下の発表部分をまとめると、次の①から③に集約できる。

- ①生活科も、国語や算数と同様に、各教科の「授業」の一つであること。
- ②生活科を授業として成立させるためには、どの教科・領域にも共通する「学習規律」の指導が不可欠であること。
- ③生活科授業においても、教師が指導しなければならないのは「学習内容」「学習方法」「学習規律」の三つであること。

3. 「書き言葉」を中心にした生活科授業の実態

さらに、筆者たちは、幼児の「話し言葉」と「書き言葉」の実態や参観した生活科授業の実態を検討する中で、子どもの学習活動がもう一つ活発にならない理由として、生活科授業が「書き言葉」を中心とした展開になっているからではないかと考えるようになった。

そこで、まずは手元にあった生活科指導案の中で「書き言葉」がどのように位置づけられているかについて調査することにした。

その調査の結果の一部を、以下に示す。ただし、指導案の中の「学習活動」の欄と「教師の支援」の欄のみを示すことにする。下線は竹下が施した。

<事例1> 2年生2学期「S大好き」

学 習 活 動	教 師 の 支 援
1. 前時の探検を振り返り、本時学習のめあてをつかむ。 ・たんけんしているいろいろみつけてきたよ。 ・お店の人にインタビューしてきたよ。早く報告したいな。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> たんけんしてきたことを教え合いながら つぎのたんけんのめあてをもとう。 </div> 2. 本時活動の見通しをもつ。 ①たんけんしてきたことを発表する。 ②話し合う。 ③カードに書く。 ④書いたものをはっぴょうする。 ⑤GTのお話。	○探検時の写真を見ながら振り返り、本時学習のめあてを確認し活動意欲を高めることができるようにする。 ○見通しカードを用意し本時活動を見通すことができるようにする。

(以下略)

<事例2> 2年生2学期「H学習」

学 習 活 動	支 援
1 知らせたい相手 (1年生やお家のお方) に、H小のことを教えるためにはどんな「ナンバーワン」があったらいいか、考える。 (1) <u>自分の「ナンバーワン」が何かカードに書く。</u>	○話を伝える相手意識を持たせるために、伝える相手により、話す内容や方法を考えたH学習を掲示物を見ながら振り返らせる。

(2) カードをもとに、「ナンバーワン」にどんなものがあるか出し合う。

(以下略)

<事例3> 1年1学期「土となかよし」

学 習 活 動	教師の支援 (○) ・評価規準 (◎)
2 土遊びを工夫しよう。 * <u>絵地図を手がかりに遊びたい場所を選んで好きな土遊びをする。</u> * <u>遊んだ場所や遊び方、土の様子</u> の気づきをワークシートに書く。	○場所を選んだり、遊ぶ道具を増やしたりして遊びが広がるようにする。 ◎友だちと協力して活動できたか。 ○ふりかえりやすいように絵地図を手がかりにさせる。

(以下略)

<事例4> 2年1学期「よもぎだんごをつくろう」

学 習 活 動	教師の支援 (○) ・評価規準 (◎)
準備をしよう * <u>もち米の様子</u> をワークシートに書く。 (中略) * <u>味わって食べる。</u> * <u>ワークシートにまとめ</u> を書く。	○もち米とうるしを比べさせる。 ○友だちの比べ方を参考にさせる。 ◎ <u>米とうるちの違いを言葉で書き表すことができたか。</u> (中略) ◎ <u>もち米の変化の様子を言葉で書き表すことができる。</u>

生活科授業における「書き言葉」に着目してこれらの指導案を見てみると、子どもたちに対して「ワークシート」や「カード」が配られ、それに気付いたことやまとめなどを書き、書いたものを発表するという形が多くとられていることに気付く。

筆者たちは、このように「書く」活動を中心に行っている生活科の授業には、いくつかの問題点があるのではないかと考えるようになったのである。

それぞれの指導案の「書き言葉」に関する部分（下線部）を下に列挙し、考察する。

<事例1>

- ①たんけんしてきたことを発表する。
- ②話し合う。
- ③カードに書く。
- ④書いたものをはっぴょうする。
- ⑤G Tのお話。

<事例2>

- (1) 自分の「ナンバーワン」が何かカードに書く。
- (2) カードをもとに、「ナンバーワン」にどんなものがあるか出し合う。

●事例1・2は共通して、話し合ったことや考えたことをカードに書き、最終的に書いたものをもとに発表するというかたちがとられている。低学年の子どもたちは、文字を書くという

活動にまだ習熟しているとはいえない段階である。鉛筆の持ち方が未だ定まっていない時期でもあるし、一つの文字を書くにもけっこうな時間がかかることが予想できる。低学年の授業ならば、子どもたちが「書き言葉」で表現することの困難さや、書く活動に多大な時間がかかってしまうことへの配慮がなされなくてはならないのではないのか。

<事例3>

遊んだ場所や遊び方、土の様子の気づきをワークシートに書く。

- 子どもが授業の中で気付いたことや発見したことは、しばらくして時間がたった後に述べるよりも、発見したその場その時にすぐに表現する方が、より新鮮な「気づき」として伝わる。低学年児童にとってすらすらと捗らない「書き言葉」での表現活動は、その気づきの新鮮さをなくしてしまう危険がある。

<事例4>

* もち米の様子をワークシートに書く。

* ワークシートにまとめを書く。

◎ 米とうるちの違いを言葉で書き表すことができたか。

◎ もち米の変化の様子を言葉で書き表すことができる。

- 事例4では、「書き言葉」を使って表現する方法がとられている。「あっ」「あれ?」「おおっ」「わあ」「もしかして…」「えっ」「どうして?」「わかった!」など、目の前の事態を問題にした子どもの「話し言葉」には、顔や声の表情、具体的な動作や擬態語・擬音語なども入りやすい。それに比べて「書き言葉」で記された内容は、静止的で躍動感に欠ける。子どもたちの目の前で重大な事件が起こり、彼らにとって驚くべき発見があったとき、そのときの思いやひらめきを表現する方法として「書き言葉」にはいくつかの不都合があるように思えてならない。また、教師の評価の観点も「言葉で書き表すことができたか」となっており、授業を仕組む教師自身が「書き言葉」に着目し、それに頼り、評価していることがわかる。

以上述べてきたように、低学年の子どもたちにとって「ワークシート」や「カード」に書くという作業は多くの時間と労力を要するのである。このことについて、タイセイ君（5歳児）の七夕飾りを例にあげて説明する。（次ページ写真「タイセイ君の七夕飾り」を参照）

タイセイ君の七夕飾りの短冊は、

- ①「おおきくなったら ぴあののせんせいになりたい たいせい」、
- ②「ちからがほしい たいせい」、の2枚である。

この2枚の短冊を書くために費やされた時間と労力は、同じ言葉を「話し言葉」で表現することに比べると多大であるということがわかる。

もし、短冊①「おおきくなったら ぴあののせんせいになりたい たいせい」を声に出して読むとすると、たとえ5歳児であっても、約5秒で終わる。個人差も大きいのだが、この短冊を書く作業には10分ないしは20分程度の時間を要する子どももいる。そうすると、単純に「書き言葉」での表現は、同じ内容を「話し言葉」で表現するときの120倍から240倍の時間がかかると考えられるのである。

小学校低学年の子どもたちは、「書き言葉」を使って表現することに、実はまだ不慣れであり、書くスピードも、かなりゆっくりである。だから、必然的にその表現の内容は、量的にも質的にも貧弱になってしまう。つまり、「書き言葉」は、子どもがそのとき発見したことやそのとき感じたことなどを「即座に」「できるだけたくさん」表現することを妨げてしまう可能性が高いのである。

また、書いたものを発表する活動は、「書かれているもの」をただ「読む」というだけの、単調な発表になってしまう。さらに、「書く」という活動の中では、子どもたちは個々それぞれ「ワークシート」や「カード」とは向き合うが、友だちと向き合い意見を交換することはしない。「ワークシート」や「カード」を使うがゆえに、豊かになるはずの双方向的な言語表現活動を乏しくさせているということも考えられるのである。

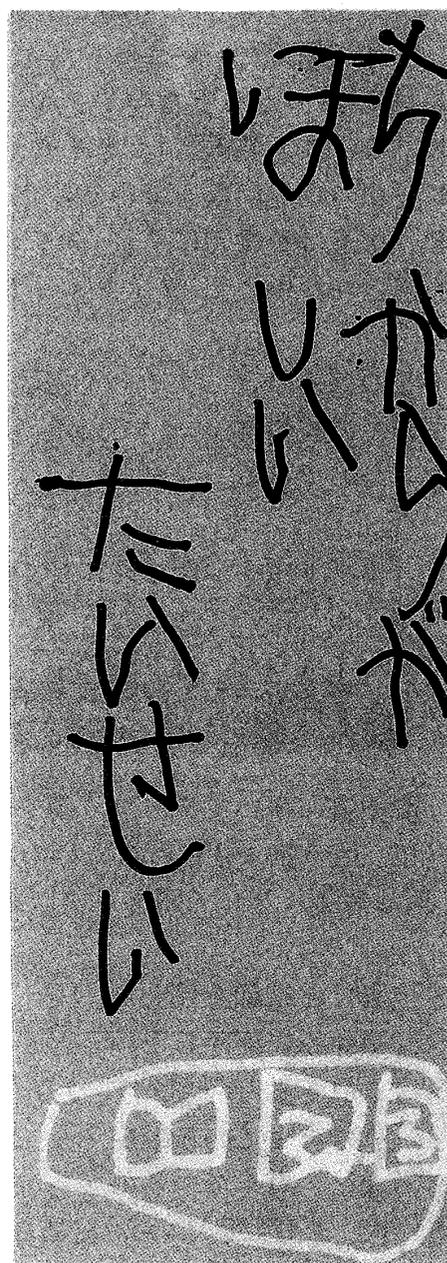
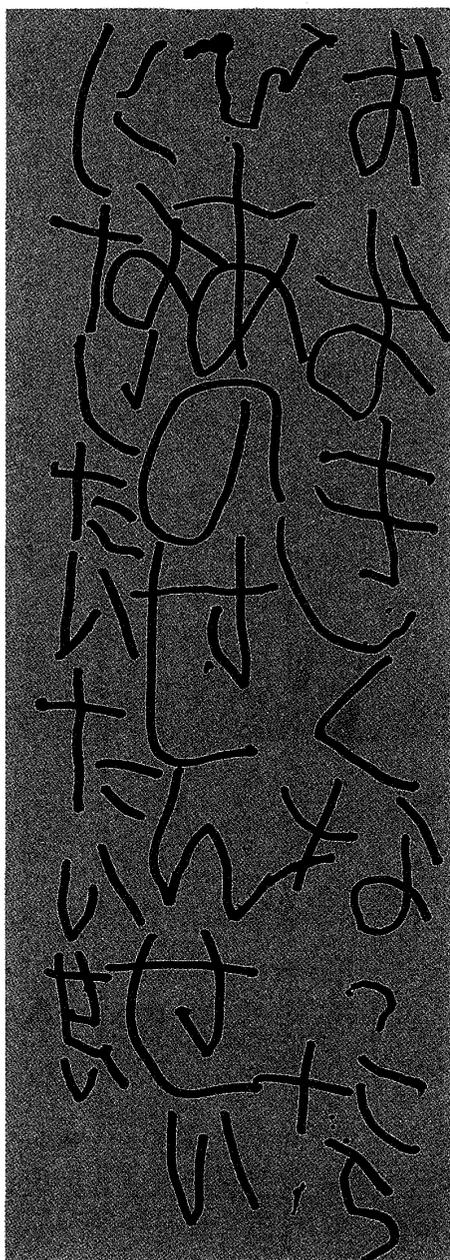
以上のことから、「書く」活動を中心にした生活科の授業が、本当に低学年の子どもたちの生き生きとした創造的な言語活動を呼び起こすことができるのだろうか、むしろ生き生きとした活動を疎外しているのではと疑問を抱く。

4. 5歳児タイセイ君の話し言葉

タイセイ君は、栗原の孫である。以下の記録は、東京都下の私立幼稚園の年長クラスに所属していた時期のものである。2006年4月より小学校の1年に入学している。

以下の「話し言葉」を中心とした記録は、タイセイ君の満6歳の誕生日前後にあたる。

タイセイ君の七夕飾り



a ■タイセイ君からの電話「カブト虫をつかまえに行くの」(6/27)

2005年6月27日(月曜)20時過ぎに、栗原宅の電話の呼び出し音が聞こえる。

電話に出ると、いきなりタイセイ君の「カブト虫」という大きな声が聞こえてくる。

K(栗原)「どうしたの? なに、言ってるの?」、タイセイ「虫の名人」

K「なに? 名人?」、タイセイ「虫」

K「虫の名人になっているの? いま」、タイセイ「虫をつかまえに行くんです」

K「虫をつかまえに?」、タイセイ「うん」

K「どんな虫?」、タイセイ「カブト虫」

じつはこの日、タイセイ君は、幼稚園で飼育箱をもらったのである。それに「カブト虫」についての説明書がついていた。タイセイ君は、それを読んだら「カブト虫の名人」になりたくなったのである。

K「カブト虫をつかまえに行くの? そんなものが、どこにいるの?」

タイセイ「書いてあった」、K「書いてあった?」

タイセイ「うん、森や林の中」、K「森や林の中にカブト虫がいるって書いてある?」

タイセイ「うん」、K「ようし。こんど、おじいちゃんをつかまえに行こうか」

説明書に書いてあった「森や林の中にカブト虫がいます」などという説明をそのまま真に受けて、もう捕まえに行きたいのである。これは、タイセイ君が「読み言葉」をすぐに理解して、「話し言葉」として聞き手に伝えているのである。

S(妻)と電話を代わる。

S「夏休みに何かしたいことがあるの?」、タイセイ「うん」

S「なに?」、タイセイ「ううん」、

S「まだ考えている最中?」、タイセイ「ううん、もう考えてる」

S「なに、考えているの?」、タイセイ「虫、とりにいきます。虫、好きだから」

S「虫、とりにいくの? どちらへんに行くの? 近くにとりにいくの? 遠くにとりにいくの?」

タイセイ「森や林の中って、書いてあったけど」

S「森や林の中にね、なるほど。虫って、いろいろあるけど、どんな虫?」

タイセイ「????」(何を言っているか不明)

S「タイセイ君の夏休みの計画は、虫をとりにいくことですね」

タイセイ「それに、カブト虫をとりにいくの」、

S「あつ、カブト虫をとりにいくんだね」、タイセイ「うん」

S「わあ、すごいね。大きいからね」

タイセイ「えさは、ほんとに4つのえさ」、S「えさ?」

タイセイ「うん」、S「えさは、カブト虫は何を食べるんだっけ?」

タイセイ「ええとね、スイカ、さとう水って書いてある」、

S「スイカ、さとう水ということは」

タイセイ「あと、ハチミツ」、S「ハチミツ」

タイセイ「あと、リンゴって」、S「おお、リンゴ」

タイセイ「うん」、S「人間が食べても、おいしいもんばかりだね」

タイセイ「ううん」(笑い声)、S(笑い声)「つまり、甘いものだね」

タイセイ「うん」、

S「そうすると、カブト虫がとれるといいね」、タイセイ「うん」。(電話、終わり)

幼稚園年長児というのは、飼育箱の説明書を読んだだけで(「読み言葉」によって)、電話でのこれだけの言語活動(「話し言葉」と「聞き言葉」)が可能となるのである。

b ■筆者との朝の会話(8/26)

①「カキホイク」の意味

2005年8月26日、筆者(栗原)は東京での学会の第2日目に参加するために、早朝5時20分に起床してシャワーを浴びる。この間にタイセイ君が起きてくる。筆者とは年に数回しか会うことがないから、珍しいからであろうか。いつもはこない栗原が来ているので、気になっていたのであろうか。タイセイ君は、浴室に隣接している洗面台のところで眠そうな顔をしている。栗原が「おはよう」というと、タイセイ君は横を向いたまま「おはよう」の声。まだ眠そうな声である。

その直後、タイセイ君が「24・25・26、カキホイク」と栗原に教えてくれた。これは、「8月24日、25日、26日の3日間は、夏休みであるにもかかわらず、3日間だけ幼稚園が開かれるカキホイク(夏季保育)だ」というのである。

栗原は、幼稚園児が「夏季保育」という難しい言葉を使っているの、どのような意味で用いているのか、また、どのように理解しているのかを知りたくなった。そこで、

「カキホイクって何? カキを食べるのかな?」と尋ねた。

タイセイ君はしばらく考えていたが、「お楽しみ」と答えてくれた。続けて、「きのうは、スイカわりをしたよ」、「おいしかった。赤いスイカ」と教えてくれるのであった。

「夏季保育」というのは、じつは幼稚園側から言えば、長い夏休みの終わりごろに、急には2学期になじめない、いわば「練習保育」をおこなって、2学期の出発に備えようという行事である。しかし、その「夏季保育」を子どもたちに「お楽しみ」と思わせている幼稚園は「一流の幼稚園」なのではないか。

難しい言葉の意味を急に尋ねても、前後の文脈を考えたら、少々のは幼稚園の子どもにもわかる(理解できる)ということである。これは、大人の問いかけを聞いて、つまりタイセイ君から見れば「聞き言葉」として理解をして、「話し言葉」として表現していることになる。

②「カンジでかいてほしかったんだけどな」

5時52分、身支度をしながら朝のニュースを見ていると「台風は千葉県へ上陸した」と伝えられている。すると、このニュースを聞いたタイセイ君は、すぐに「ちばけんの ちょうしというところの いぬぼうさき」とすらすらと教えてくれたのであった。これは、事実からの「聞き言葉」をもとに「話し言葉」として表現してくれたものである。

その言葉を聞いた栗原は、「ちばけんの ちょうしというところの いぬぼうさき」とノートに平仮名でメモし、それをタイセイ君に見せた。

するとタイセイ君は、「『ちばけんの ちょうしというところの いぬぼうさき』にある、

けいせいホテルに泊まったんだよね」と言った。さらに、タイセイ君はそのメモを見て「『ちばけん』と『ちょうし』と『いぬぼうさき』は、カンジでかいてほしかったんだけどな」という。これは、栗原が書いた文字をタイセイ君が読んだあとの言葉であるから、「読み言葉」と「話し言葉」を使ったことになる。

さらに栗原は、タイセイ君の要望に応じて、「千葉県」「銚子」「犬吠埼」と漢字で書くことにした。それを読んだタイセイ君は「千葉県の京成ホテルじゃない。」という。これは、栗原の書いたメモを見て読んだのであるから、タイセイ君の言葉遣いとしては「読み言葉」と「話し言葉」を使ったことになる。

そのあと、栗原が「どこに泊まったの？」と尋ねると、タイセイ君は「マリンパークというところ」と教えてくれた。これは、耳から入った「聞き言葉」を「話し言葉」応答してくれたことになる。子どもはこのような言語操作を、いとも簡単にこなしてしまう。

c ■箱根の宿舎での会話（8/27）

①「ほんとうは、アトラスオオカブト」

8月27日の16時ごろ、タイセイ君たちと一緒に箱根の宿舎に着く。宿舎のロビーには、実物の生きたカブトムシが飼育箱に入れて展示されている。よく見ると「アトラスカブト」と名前が表示されている。

K「アトラスカブト」と声に出して読む。

タイセイ「ほんとうは、アトラスオオカブト。『オオ』がついていないと小さいんだよ。」

K「『オオ』がついていると、でっかいの？」

タイセイ「うん。」

「アトラスオオカブト」という名前は「アトラス+オオ+カブト」という三つの単語から成り立っている。「オオ」という言葉が付いたら「大きい」という意味は理解しているのである。この場合、タイセイ君は、「アトラスカブト」という栗原の音読の声を聞いて（自分でも文字を読んで）、意味を考えたあとで、「話し言葉」として表現したことになる。

②宿舎の部屋で

夕方19時前、タイセイ君が205号室（栗原の部屋）に入ってくる。

タイセイ「おじゃまします。泊まってもいいですか？(ア)」

K「いいよ。ちょっと、タイセイ君。お母さんに言っておいで。

おじいちゃん、疲れたから寝らせてね」、タイセイ「いいよ(イ)」

S「ここに泊まるって、お母さんに言ってきたっけ？」、タイセイ「言ってきたよ(ウ)」。

(ア) 部屋に入るときあいさつ言葉「おじゃまします」や、部屋に入って「泊まること」に対して「許し」を得ることなど、社会的な関係も理解できていて、それが「話し言葉」として表現されている。

(イ) 栗原からタイセイ君への予期せぬ言葉「疲れたから寝らせてね」に対しても、「いいよ」と的確な返事がなされている。これも「話し言葉」ならでの対応である。

(ウ) S(祖母)からの「ここに泊まるって、お母さんに言ってきたっけ？」という問いかけに対しても「言ってきたよ」と応答している。

以上のことから、5歳児の「話し言葉」の対応力は、日常生活や子どもの生活に近い話題であれば、大人とも対応できることがわかる。

③「いちごミルク」

8月27日夕方のローカル・ニュースの中で、牛の「乳しぼり競争」が報道された。TV画面では、子どもたちが登場して乳牛の父絞りを体験している様子である。そのニュースを、子どもたちと一緒に見ていた栗原は、次のような仮定法の冗談を言った。

栗原「牛にイチゴを食べさせて、そのあとしぼったら、イチゴミルクになる」

すると、そのあと、すぐに聞こえてきたのは、
タイセイ「牛にコーヒーを飲ませて、そのあとしぼったら、コーヒーミルクになる」
という言葉であった。「イチゴ」の代わりに「コーヒー」という言葉が、「食べさせて」の代わりに「飲ませて」という言葉が、「イチゴミルク」の代わりに「コーヒーミルク」という言葉が代入されて、もう一つの仮定の話ができあがったのであった。

これも「話し言葉」ならではの対応の事例である。5歳児たちは、目の前の事実に関する話だけではなくて、仮定法の世界の話をも楽しむことができるのである。

④漢字を読む、その2

8月28日の朝、客室に置いてあった以下の「お客様へ」というメッセージを読む。

これを、タイセイ君は次のように読んだ。
(最初の「お客様へ」と「尚」以下は読まない。)

お客様へ

いらっしやいませ。
美味しく召し上がっていただきこうと冷蔵庫内で“水まんじゅう”を冷やしております。
お手数ですが、お出しただいてお召し上がりくださいませ。

尚、売店にて同じ品を販売しておりますのでよろしかったらお土産にどうぞ。

いらっしやいませ。
ただめしくめしあがっていただこうと
れいぞうこないで“みずずまんじゅう”をひ冷やし
ております。
てままお手数ですが、だしだいてめお召
あしあがりくださいませ。

タイセイ君は「お客様へ」の文字は読まずに、「いらっしやいませ」から読み始めた。

「美味しく」は「ただしく」と読み、「お手数ですが」は「おてまですが」と読んだ。漢字の読み方としては間違いであるが、意味は通じる。前後の言葉から「類推しながら」読んでいるのである。

つまり、このような幼稚園年長組の子どもが、小学校に入学してくるのである。そうすると、彼らにとっていちばんむずかしい「書き言葉」を中心に生活科の授業をしてしまうと、ひからびた「言葉」が支配する、子どもにとって退屈な生活科になってしまうのではないかと考えるのである。

5. 小1アサガオ観察にみる「話し言葉」と「書き言葉」

a ■くわはらやすお「あさがおのはなのかず」

1979（昭和54）年度1年生（理科）の記録から

次は、昭和47年8月生まれの栗原の長男が小学校1年生の夏に書いた絵日記の中の記述であ

る。

8がつ26にち 日ようび

きょう、あさはやくからあさがおをとっていろみずにしました。おとうさんとおかあさんもたのしくやりました。まだいろいろやりました。

いわば「低学年理科」の時代のアサガオの観察であるが、この記述の中の「たのしく」というのは、いったいどんな楽しさがあったのかは明らかにされてはいない。同じように「いろいろやりました」とは記述されているが、色水遊びのほかに何をしたのかは明らかにされていない。

これがかつての小学校1年の理科での、夏のアサガオの花との出会い方である。

夏休みの絵日記に「書く」という表現方法がとられているので、どうしても、結果だけをまとめて書くという形をとらざるをえないのである。

これに対して、次にあげるのは「生活科」の時代に入ってからのアサガオの世話と観察、そして「まとめ」である。

b ■ マー君「あさがおのはなのかず」

1994（平成6）年度1年生（生活科）の朝顔の記録から

1994年7月26日、栗原がたまたま自宅の玄関にいと、隣の家の子の三男のマー君が大きな声で「アサガオがさいちよる（咲いている）！」と叫ぶ声が聞こえてきた。マー君は、散歩を通して仲良くなった子どもである。

そこで、私が「じゃあ、さっそく記録しとかんといけんね」というと、マー君は記録するものがないという。その学校の、当時の生活科のアサガオの扱いでは記録用紙を渡していないのであった。いわば、記録用紙を渡さない生活科になっていたのであった。

そこで、栗原の長男の「アサガオの表」を参考にしながら、私とマー君と妻の3人で、手製の記録用紙をつくったのである。さっそく、その日からアサガオの花の数の記録をしていくことになった。その日、マー君は4つの花の絵に、花の色と同じ色を塗った。

マー君は1日も欠かさず水遣り続け、咲いた花の数の色を塗りつづけた。花の数を数え、色を塗る仕事は、花の水遣りという仕事を促進し、たくさんの事柄をマー君に教えた。

約1ヶ月が経過した夏休みの最後の8月31日の午前中、小学校1年生のマー君と栗原は、「アサガオの花の数」の記録表を真ん中に相対して座卓に座り、「まとめ」について話し合うことになった。まず、マー君に気付いたことを話してもらい、必要があれば、さらに考えたり、助言をしたりしながら、1項目がまとまるごとに、一つずつ紙に書いていったのであった。すると、最終的には下に示すように11項目のまとめができあがった。

- ① ぜんぶで235こさいた。
- ② かぞえるのがたいへんだった。
- ③ しんきろくは、23こでした。
- ④ どべは、0こでした。
- ⑤ 10こいじょうさいたのは、3かいでした。
- ⑥ 1にちもやすまずにかんさつしました。
- ⑦ みずやりは、たいへんでした。

- ⑧ さいたひは、あおいろで、つぎのひは、むらさきいろになる。
- ⑨ かみにかいたらおなじいろになる。
- ⑩ たねができていた。
- ⑪ まだあさがおは、さきます。

後日検討すると、その項目の一つ一つがじつに生活科らしい内容をもっているのである。二人で相対面して、「話し言葉」で話し合ったがゆえの11項目だったと評価している。

以下、それぞれの項目について考察をする。

①ぜんぶで235こさいた。

1年生のマー君が1から235まで数えたのである。小学校1年生の児童が、夏休みの時期に235という大きな数を数える機会はほとんどない。

しかし、夏休みの初めから終わりまで、文字通りの生活の中で自分で世話をしたアサガオの花の数であるがゆえに、本気になって、何度も数えなおしもすることができるのである。これが生活科で、「体験を通して」学習することの素晴らしさである。

②かぞえるのがたいへんだった。

これは、理科でも社会でも算数でも掬い取ることのできない気付きである。なぜなら、算数では数と量が問題であり、理科の生物領域の中心概念は「生命」であって、マー君が数えるのが大変であったという感想は、少なくとも算数や理科の内容とは無関係だからである。水をやり、世話をした当事者だけが感じ取ることのできる、生活科ならではの実感が述べられている。

③しんきろくは、23こでした。

④どべは、0こでした。

マー君の言う「しんきろく」とは、1日に咲いた花の最多の日を指している。「どべ」とは、反対の咲いた花の数の一番少ない日を指している。「しんきろく」にしても、「どべ」にしても、生活の中で聞いてきた言葉が、「話し言葉」の形で再現されたのである。

「書き言葉」としての「しんきろく」の再現は、1年生児童にとって難しいかもしれない。

⑤10こいじょうさいたのは、3かいでした。

「あさがおの花の数」の表は、1日分が縦一列で、10個の花が描いてある。じつは、花の数を数えながらも、10の繰り上がりが視覚的に学習できるようにとの工夫である。

自分で世話をしたアサガオの花を、自分の力で数えながら、自分で多少を感じ取りながら、実感的に算数的な内容をも学習していくのも生活科ならではの学習の仕方である。

⑥1にちもやすまずにかんさつしました。

これも、理科や算数などでは問題にされない、生活科ならではの気付きである。マー君の気持ちとしては「がんばった」のである。栗原との「話し言葉」による対話を通して生まれてきた生活科ならではの言葉である。

⑦みずやりは、たいへんでした。

マー君のアサガオの鉢は、マー君宅の玄関のドアのまん前に置いてある。毎日の生活の中で出入りする家の出入り口に、あたかもマー君の体にぶつかる位置においてあるのである。そうしてあっても、毎日、欠かさずに水遣りをするのは大変である。アサガオの「鉢植え」のもっている教育的な力と言ってもよいかも知れない。

⑧さいたひは、あおいろで、つぎのひは、むらさきいろになる。

花の色は、咲いた日は薄い「青色」であるが、翌日には濃い「紫色」に変わる。この事実を見つけることができたのは、「咲いた日のアサガオ」と「次の日のアサガオ」を比較したからである。理科的な思考法、学習方法を駆使していることになる。

これは、花の色の化学的変化であり、理科的な学習内容でもある。生活科は、小学校低学年レベルの理科的な学習内容や学習方法も、もちろん含んでいるのである。

⑨かみにかいたらおなじいろになる。

咲いた日と翌日とでは、同じ花の色が変化している。それも青色から紫色色へと変化することに気付いたマー君である。

夏日の午後、兄のヒロ君といっしょに真っ白い画用紙にアサガオの花を押し付けて、絵を描くことになった。その時である。「あっ、同じになる」という形で気付き、発見したのであった。厳密な意味の理科的な（化学的な）発見ではないが、教育レベルで重要視しなくてはならない括弧つきの「発見」である。生活科として、自分の手で世話をし、花の数を数え、花を使って遊ぶという「生活科の教育方法」がもたらす「発見」である。

⑩たねができていた。

花が咲いたあとには種ができるということに自分の力で気付き、自分の目で確かめたということである。

⑪まだあさがおは、さきます。

マー君と栗原の話し合いは夏休みの最後の日、8月31日であった。この日でマー君自身のアサガオの観察は終わるかもしれないが、花はまだ咲き続ける。人間社会の生活上の区切りと、アサガオの花には、直接的な結びつきはない。これも「生活科」ならではの、素晴らしい感想である。

以上の11項目が、「あさがおの花の数」の表を見ながら、栗原と話し合った結果生まれたマー君の気付きである。

この中には、生活科ならではの感想が、いくつもあった。これも、「話し言葉」をもとにした対話的な「まとめ」ならではの内容である。これらの項目は、二人で話し合いながらまとまったところでマー君が書きとめていった。最終的には、マー君が先生に提出するアサガオの「はなのいろとかず」の表の、空いているところに11項目を書きだし、そのそばには、アサガオの鉢植えと一緒にマー君が写った写真が添えられることになった。

6. まとめ

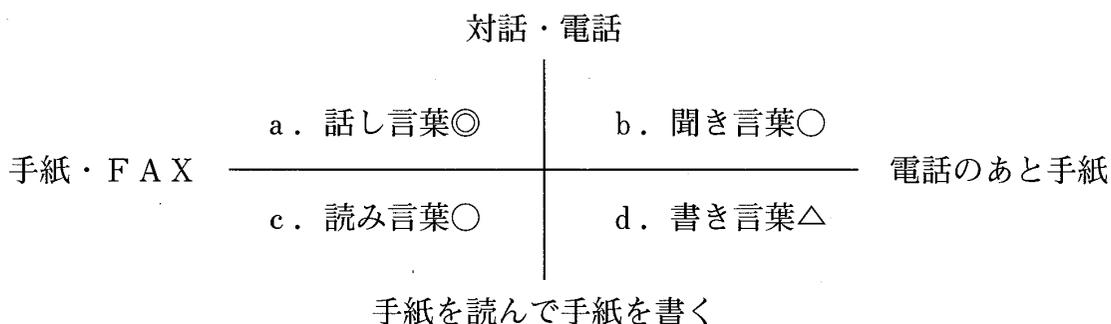
a ■幼稚園年長児タイセイ君の言葉使いから言えること

まず、「書き言葉」よりも、「聞き言葉」や「読み言葉」の方が得意であることが判明する。それは、年長児のいちばん得意な「話し言葉」に直結した活動だからである。「書き言葉」よりも、「聞き言葉」と「読み言葉」の方が得意であり、さらに「話し言葉」の方がずっと得意であることが分かる。

とくに、身近な周囲の生活の中で、言葉のやりとりがなされると、ほとんど大人と同レベルでコミュニケーションできることも明らかである。幸いにも、小学校における生活科の原則は、「自分から」であり、「子どもの身のまわり物・人・事」が話題になることから、教師がその気になりさえすれば「話し言葉」中心の生活科は可能となる。

b ■ 幼児の言語活動の中の「話し言葉」の位置

本論では、幼児の言葉使いを「話し言葉」「聞き言葉」「読み言葉」「書き言葉」などのように区分してきた。あえて幼児の用いる表現手段との関係を図式的に表すと、以下のようになるであろうか。図中の◎○△等の印は、幼稚園年長児の生活の中での言葉使いにおける、それぞれの「言葉使い」の頻度を示したつもりである。



幼稚園から小学校入学する1年生の子どもにとっては、「書き言葉」を中心とした生活科の授業を多用してはならない。「聞き言葉」や「読み言葉」から得た情報をもとにしながら、「話し言葉」を中心とした生活科授業における学習活動の方が、子どもたちには理解しやすいし（わかりやすい）、参加しやすく、活動が容易となる。

c ■ アサガオ教材のもつ教育力

この研究を通じて、アサガオ教材のもつ教育力に、あらためて感動することになった。日本のアサガオは、奈良時代にマレー半島から日本に伝わった外来樹である。原種の花は小さな空色のラッパ型で、現在でも容易に見ることができる。当時は、アサガオの種を利尿薬として用いられたという。

アサガオは夏の子どもの生活に身近な花であり、栽培も比較的簡単で、水遣りを忘れさえしなかったら小学校低学年児童にも可能である。種から出る芽、双葉、本葉、蔓（つる）、花、実、種などの短期間での変化と世代交代を容易に観察することができる。そのうえ、アサガオの花は1日でしぼんで、咲いた花の個数を数えて特定することも、翌日咲く花も予想できる。花を用いた色水遊びや、押し花などもできる。容易に子どもたちの学習活動を惹き起こすことのできる教材である。

d ■ 「話し言葉」の豊かさを生活科授業で生かす

タイセイ君の事例からも判明するように、幼稚園年長児は「話し言葉」が得意である。年齢的には年長児に直結する小学校低学年児の「話し言葉」の豊かさを生活科授業で生かして、もっと生活科授業での学習活動を活性化する必要がある。生活科で「書き言葉」だけに頼らないで、すむように、「話し言葉」の場を意識的に設定して、「話し言葉」の育成をする必要がある。

e ■ 生活科授業の中での「話し言葉」をさらに育てるには

(1) 生活科の「学習内容」に関する言葉を生む教材が導入されること

とくにこの10年間、珍奇な内容も含めて、十分に実現されている。実現されていないのは、次の(2)と(3)である。

(2) 生活科に独自の「学習方法」の言葉を意図的に導入すること

たとえば、「探検」「発見」した事物を発表する。図鑑で調べたこと、知っていることを発表しあう。

(3) 生活科だけでなくどの教科・領域にも共通する「学習規律」の言葉を一貫して指導すること

たとえば、授業の始まりや終わりを日直による自主的な活動にする。学習準備や発表の仕方・聞き方・話し合い方も一貫して指導する。学習規律を「授業の実力」「学級の実力」として位置づける。

f ■ 「言葉の力」について

「言葉の力」が次期小学校学習指導要領改訂のキーワードになる見込みであるが、生活科も「言葉の力」を育成するための独自の貢献をしなくてはならない。ただし、「言葉の力」の育成は全教科・全領域でなされなくてはならない。

注

- (1) 栗原は、1978年に『授業における道徳』（広島大学附属小学校道徳研究会発行）において、学習内容・学習方法・学習規律の「三つの指導」について述べている。この「授業における三つの指導」については、その後の著書『学級における授業の成立』（明治図書1982年）や、最近では、『わかる授業をつくる先生』（図書文化、1996年）にも詳述しているので参照されたい。