

幼稚園における言葉の教育に関する一考察

豊澤 弘 伸¹

本稿では、幼稚園教育要領の改訂に伴う言葉の教育内容の改善について、「育みたい資質・能力」「小学校教育との接続」「具体的な内容の見直し」の三点を分析して具体的に検討するとともに、そこに求められる教員の資質・能力について考察した。その結果、「育みたい資質・能力」の明確化により幼稚園教育の学校教育全体における位置づけが明らかになり、学校教育の基盤形成という役割が確認できた。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の提示により幼稚園と小学校とが学びに対する認識を共有することで接続の円滑化が期待され、とりわけ言葉の教育における見方・考え方を働かせる共通のアプローチに着目することで連携が確保されることを確認した。さらに、領域「言葉」の各内容について、教師の役割からそこに求められる資質・能力を具体化させ、環境としての教師の在り方を明らかにするとともに、児童文化財への対応の留意点を提起することができた。

Keywords : 幼稚園、言葉の教育、幼稚園教育要領、領域「言葉」、教師の資質・能力、幼小連携、育ってほしい姿、見方・考え方、読み聞かせ

1. はじめに

幼稚園教育要領の改訂における三つの基本方針は、中央教育審議会の答申における「学びの地図」改善の六つの枠組みを踏まえたものであった。「①何ができるようになるか」「②何を学ぶか」「③どのように学ぶか」「④子供一人一人の発達をどのように支援するか」「⑤何が身に付いたか」「⑥実施するために何が必要か」の観点から、

①幼稚園教育において育みたい資質・能力の明確化

②小学校教育との円滑な接続

③現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直し^{*i}

の三つの方針が立てられたわけであるが、これらは具体的に「幼稚園教育において育みたい資質・能力」、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」、「幼児期の教育における見方・考え方」、「五領域の設定」という形で提示され、学校教育における幼稚園教育の位置づけと役割を明確に示した。これを踏まえ、本稿では幼稚園での言葉の教育に関して、『幼稚園教育要領』における在り方を整理

するとともに、それに応えるための教師の資質・能力について考察を加えることとする。

2. 「幼稚園教育要領」における言葉の教育

(1) 「幼稚園教育において育みたい資質・能力」について

前述①の「幼稚園教育において育みたい資質・能力」については、「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」の三つの柱で示された。何をどう学ぶのかを反映させた形である。今般の改正においては、学校教育全体が三つの柱で示されているが、幼稚園ではこの三つの柱における基礎を育むことが明示された。これにより、幼稚園教育の目的と目標、内容、方法が明らかになり、学校教育全体における位置づけがより明確になったといえる。学校教育の基盤形成という幼稚園の役割がはっきりと示されたのである。

幼稚園教育は、その後の学校教育全体の生活や学習の基盤を培う役割も担っている。この基盤を培うとは、小学校以降の子供の発達を見通した上で、幼稚園教育において育みたい資質・能力である「知識及び技能の基礎」

1. 宮城学院女子大学教育学部

「思考力、判断力、表現力等の基礎」そして「学びに向かう力、人間性等」を幼児期にふさわしい生活を通してしっかり育むことである。そのことが小学校以降の生活や学習においても重要な自ら学ぶ意欲や自ら学ぶ力を養い、一人一人の資質・能力を育成することにつながっていくのである。^{*ii}

とあるが、小学校以降の「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」の基礎を培う幼児教育において留意しなければならないのは「幼児期にふさわしい生活を通してしっかり育むこと」であろう。このことは、幼稚園で形成すべき、小学校入学後における学びのための力を、単なる知識や能力と見てはいないということである。小学校以降の生活や学習における「自ら学ぶ意欲や自ら学ぶ力を養う」ことを教育全体の基礎や基盤と捉えているということなのである。ここに幼稚園教育の学校教育全体における役割を明確に認めることができるであろう。

小学校での「習得」も、知識や技能をスキルとして獲得するだけでは、「活用」での充実した展開は望めない。様々な現象や事象から帰納的に原理・原則を発見して、それを獲得していく「習得」は、アプローチ（過程）にこそ意味がある。その基盤を形成しているのが幼稚園の教育であることを認識しておくべきである。

ゆえに、小学校以降における教育内容改善の具体的な方策としての「各教科等における見方・考え方」を働かせる展開は、幼児期における「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方」^{*iii}が生かされてこそ、機能していくものと考えられるのである。

(2) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と小学校教育との接続について

今回、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」^{*iv}として、10の姿が示された。言及の都合上、○で番号を振るが「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・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」である。5歳児後期を想定して設定されているが、その意味では、幼稚園教育の到達目標の示し方の一つと見ることもできる。同時にこれは、小学校でのスタート時の平均的な子ども像の描写を可能にする。これにより、幼稚園と小学校とが学びに対する認識を共有することができるわけで、両者の円滑な接続が図られることが期待される。

幼稚園での教育は、園の環境の中で行われる活動を通して総合的に展開され、生活全体の中での体験の蓄積によって形成されていく。そのため、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の提示は、小学校への接続後におけるパラダイムチェンジへの対応を期待するものと見ることもできる。小学校においては、この点を留意すべきであろう。

ところで、先に、この「10の姿」をある意味での幼児教育の到達目標のように見えるといったが、「育って欲しい」という表現で設定されていることに大きな意味を見出すべきである。^{*v}

教師の子どもの教育に対する思いとしての「育って欲しい姿」であり、そのことが教育内容に具体的に反映していくと思われる。個々の子どもの到達目標としてではなく、教師の子どもに向けた思い関わり方としての「姿」であり、そのためアプローチは様々であろう。焦点は、ゴールとしての姿ではなく、姿に向けてアプローチする過程の手立てとして生かしていくことではないだろうか。これについては、「10の姿」と領域との関係においても見出すことができよう。

また、『幼稚園教育要領解説』では、10の姿に対し、それぞれの領域との関係が示されている。言葉については、主に⑧と⑨とが言葉に関わる姿とされているが、個々を詳細に見ていくと、言葉に関わるのは⑧と⑨だけではない。

例えば、東京書籍の『あたらしいこくご 一上』では、小学校入門期のスタートカリキュラムに関

連する教材として、以下のような九つの素材を提示している。^{*vi}

- ①健康な心と体：「えんぴつをつかうときにたしかめよう」
- ②自立心：「こえをとどけよう」
- ③協同性：「さあはじめよう」
- ④道徳性・規範意識の芽生え「よろしくね」
- ⑤社会生活との関わり：「ひとつとつながることば」
- ⑥思考力の芽生え：「あいうえおのことばをあつめよう」
- ⑧数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚：「かいてみよう」
- ⑨言葉による伝え合い：「ほんがたくさん」
- ⑩豊かな感性と表現：「あいうえおのうた」

国語科の教材であるため、それぞれの姿との関わり方にはかなりの差があるが、基盤教科の国語科として言葉が全ての活動を媒介するという関わりではなく、言葉についての学習があらゆる領域と関わりを持っているということ、どの領域の学習においても言葉の学びが成立しているということを確認できるものといえる。

そして、肝腎なことは、それらが領域の中で完結するのではなく、幼稚園での営みの中で総体として達成されているということである。

ところで、これらの姿のうち、特に言葉とつながりを持つといえるのは、⑤・⑥・⑧・⑨になろう。

例えば、「社会生活との関わり」については、我々が社会と関わる場合にコミュニケーションは必須であり、人との関わりが社会との関わりの手立てになる。その意味で、社会生活との関わりにおいて、人とつながる言葉が学びの対象となってくる。

また、言葉が果たす人間関係を調整する能力の形成は、子どもの生活においても重要な働きを持っているといえる。社会での生活以前に、家庭内での様々な大人との関わりにおいて、言葉を発することで他者としての大人との関係を可能にしていく。そういう家庭生活における言葉による関わりを経験を、幼稚園において社会へと広げてい

くことになる。コミュニケーション開始の指標としての挨拶やある種の待遇表現が学びの対象として取り上げられるべきといえる。

「思考力の芽生え」においても、言葉は重要な働きを持つ。言葉の教育においては、話す・聞く・書く・読むといった言語活動の他に内的言語活動としての、言葉による「思う・考える」を捉える。すなわち内言における言語操作であり、それによって思考活動が進められている。子どもにおいても、思考は言葉によって進行していく。例えば、独り言を言いながら遊びを進める子どもは、いわゆる自己とのコミュニケーションによって様々な思考活動を進めているといえよう。このように、思考力の形成において、言葉の働きは必須であり、言葉の教育と密接に関係する。

また、永井(2019)は、マシュー・リップマンの教育プログラム「子どものための哲学」と映画「ちいさな哲学者たち」に記録されたフランスでの実験的实践をあげて、

この事例から、子どもたちはテーマに沿って話ができ、他児の言葉に反応しつつ賛成・反対と自分の意見を述べ、その理由を説明することができる。*vii

と思考力の芽生えにおける言葉による伝え合いの重要性を指摘している。

幼児教育は、環境を通してなされていくので、小学校以降における教科や教材という概念を単純に当てはめることはふさわしくない。しかしながら、国語科の教育においては、言葉は学びの対象であるとともに、運用・操作の過程としての学びの場でもあるので、活動の過程が学習そのものといえる。言い換えれば、運用・操作していくことが学習なのであり、同時にそれが教材でもある。まさに、言葉によって言葉を学習しているといえるのであるが、この点に幼稚園での学びとの大きな共通性を見出すことができるのではないだろうか。

幼稚園の「言葉」の環境から「国語科」の環境への円滑な移行を可能にするポイントとして捉えられるといえよう。

小学校の国語科における「言葉による見方・考え方」にもいろいろな捉え方があるが、作品における（を構成する）言葉そのものに着目して言葉の活動を理解し獲得していこうとする点においては共通している。言語環境の中で提示されている言葉から言葉の仕組みや働きなどを感じ取り、それを習得し活用させていく営みということになるが、これは幼稚園における見方・考え方と共通する要素といえる。幼児教育における見方・考え方を「環境の中で子供が能動的・主体的に関わる中で試行錯誤しながら身に付けていく。そういう幼児教育のプロセスを大事にするという考え方」*^{viii}と捉えると、国語科における「言葉による見方・考え方」を働かせることと歩調を同じくするといえ、この点に着目することで幼小の円滑な接続が可能になるものと期待されるのである。

(3) 現代的な諸課題を踏まえた言葉の教育としての領域「言葉」

「幼稚園教育要領」において、言葉に関する教育は、領域「言葉」で示されている。ここでのねらいは、以下の通りである。

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するとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる。

このねらいのもとに、10の内容が示されている。

- (1) 先生や友達の話や言葉に興味や関心を持ち、親しみをもって聞いたり、話したりする。

- (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。
- (3) したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。
- (4) 人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。
- (5) 生活の中で必要な言葉が分かり、使う。
- (6) 親しみをもって日常の挨拶をする。
- (7) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。
- (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。
- (9) 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。
- (10) 日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。

そこでまず、これらについて具体的な展開を想定して、言語と言語活動についてその背景から検討を加えてみる。

(1)については、言語化に関わるといえ、人間が言葉を使うということの意味とその時の言葉の働きを扱うこととなる。自己の言語使用を内省するとともに、他者の言葉への興味・関心から話す・聞くの言語活動への意欲を形成することで、人間関係の構築へと学びを広げていくことが可能になる。

(2)については、自己の経験や言語活動自体の言語化であり、言葉を使って人に伝える言語表現の意味を問題にする。表現においては、意欲の形成が重要となることから工夫が必要になる。また、表現の相手としての他者の介在があることから、思考力の芽生えを培うこととの関わりも考える必要がある。

(3)については、集団生活における言語表現の意義と言語伝達の機能を知り、言語使用の必要性を理解していくとともに、言語使用のスキルを獲得していくことが求められる。

(4)では、相手の話を聞くということを通して話すという行為を理解し、表現の方法について考

え、工夫していこうとするめことが期待されている。

(5)では、語句によって、ものや考え方、行動の仕方について理解し深めていくとともに、語句を獲得して語彙を拡張させることによってより適切な言動・行動が可能になっていくことを理解させていく。

(6)では、挨拶やその他の言葉により人間関係の構築や維持が図られていることを知り、言語の機能について理解を進めていく。コミュニケーションや待遇表現を学びの対象としているところに意味がある。

(7)では、言葉に触れて、その楽しさや美しさを経験し、言語感覚を豊かにしていこうとするもので、言葉に対する感性を育てていくこととなる。

(8)は、言葉化（言語化）のためのイメージ形成に関わるもので、恣意性が特質とされる言語において、直接的な結びつきが認められそうなオノマトペなどの語句を素材として言語経験を構築していくことが求められているといえる。

(9)は、絵本や物語に対する興味・関心の問題で、自らの経験と結びつけながら、絵本や物語の世界を想像したり表現したりしていくことである。

絵本や物語のメディア性の問題については後述するが、ここでは、一人で世界が成立する絵本に対し、物語や紙芝居では教師と仲間が加わり、ビデオ・テレビ・映画においては、周囲全体が見聞きすることで世界を共有し一体感を形成することが可能になることに着目しておきたい。幼稚園における学びによって、子どもの興味が拡張していくこととなり、そのためにも、「絵本や物語の世界に浸る体験」^{*ix}が重要になってくるといえる。

(10)は、日常生活における文字の使用についてであるが、伝える楽しさや伝えられる楽しさを感じる環境としての文字そのものの在り方が問題になる。文字によって示される名称（自分の名前や看板）を見て、音を表記するという文字の機能や文字によって書きとめられた一個一個の音を理解していくことが重要になるが、ここでも文字を環境として位置づけ、その機能について包括的に

捉えていくことの必要性も押さえておきたい。

以上、領域「言葉」の内容に関連して、言葉と言語活動についてその背景から概観してきたが、今回の『幼稚園教育要領解説』においても、[内容の取扱い]に「教師の役割」が示されている。そこで、以下では、教師に求められる資質・能力について抽出を試みる。

まず、(1)では、教師の言葉に対し、次のような指摘がある。

教師は、このような幼児の言葉の発達や人との関わりを捉えそれに応じながら、正しく分かりやすく、美しい言葉を使って幼児に語り掛け、言葉を交わす喜びや豊かな表現などを伝えるモデルとしての役割を果たしていくことが大切である。^{**}

教師は、一人の言語活動の主体として、子どもの言語運用の対象であるとともに、言語運用のモデル（教材）としての役割を受け持つこととなる。

(2)では、環境の中で遊びの中で学んでいく時の役割として、

その際、教師が心を傾けて幼児の話やその背後にある思いを聞きとり、友達同士で自由に話せる環境を構成したり、幼児同士の心の交流が図られるように工夫したりすることで、幼児の伝えたいという思いや相手の話を理解したいという気持ちを育てることが大切である。^{*xi}

とあり、周囲の子どもを含めた言語環境における場の設定者としての位置づけを意識する必要があるといえる。そこでは、言語運用のファシリテーターとしての働きも求められることになる。

また、読み聞かせの環境設定については、

幼児が集中して聞けるようになっていくためには、話し手や話の内容に興味や関心をもつことができるように、落ち着いた場を設定し、伝え合うための工夫や援助を行い、教師も幼児と共に聞くことを楽しむという姿勢をもつことが大切である。^{*xii}

としている。

(3)では、絵本や物語の選定について、

絵本や物語などを読み聞かせるときには、そのような楽しさを十分に味わうことができるよう、題材や幼児の理解力などに配慮して選択し、幼児の多様な興味や関心に応じることが必要である。^{*xiii}

と述べ、目的に応じて選書する能力を求めている。そのためには、何よりも教師自体が絵本や物語を楽しむこと必要である。そして、その提供の場として、

保育室における幼児の動線などを考えて絵本のコーナーを作っていくようにすることが求められる。^{*xiv}

とある。

(4)については、「遊びや生活の中での語句への興味・関心」「言葉遊びによる言葉への関心」「オノマトペの使用による言語感覚の育成」に対応していく教師自体の語彙力や表現力の獲得が求められているといえる。

(5)では、文字に対する興味・関心を育てる方策として、文字を環境の一つと捉えることから、生活環境の中に文字を含む言語環境を設定し、話したい、表現したい、伝えたいという気持ちを受け止めながら、文字に関わることの楽しさを経験させて育てていくことが求められている。文字は、言語上の性質からも、その獲得においては音声や語彙とは異なることから、環境としての設定には工夫が必要であり、子どもの「表現したい」「伝えたい」という、文字使用の必然性を生起させるための環境の一つとして、教師の存在的役割を確認しておくことが必要である。

以上、領域「言葉」の「内容」に関わる言葉に関する背景的な留意点と、「内容の取扱い」における「教師の役割」について整理してきたが、幼稚園での実践における留意点であると同時に教師の資質・能力の一部として培うべき事項といえる。教職課程の領域「言葉」においては、この点について留意していくことが必要であろう。

次では、上記のうち、児童文化財の扱いと「読み聞かせ」について、検討を加える。

3. 領域「言葉」の実践において求められる教師の資質・能力—児童文化財の扱い

(1) 読み聞かせの在り方

絵本や物語を用いた実践といえば、読み聞かせがあげられる。ほかにも劇遊びや創作などの実践でも用いられ重要な素材となっているが、いずれにおいても、活動の導入段階では読み聞かせが行われることから、絵本や物語の読み聞かせは実践の基盤になっているといえよう。領域「言葉」において、直接的に絵本や物語を扱っている箇所は、「(9) 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。」になるが、ここでは、「親しむ」「興味を持つ」「想像する」といった活動が設定され、「楽しさを味わう」ことがねらいとなる。幼児教育では(9)で示されているように絵本や物語との触れ合いが重視されているが、このことは、(9)以外の内容との関連からも明らかである。具体的には、「(1) 先生や友達の言葉や話に興味や関心を持ち、親しみをもって聞いたり、話したりする。」「(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。」「(10) 日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。」において、絵本や物語は、話の素材であったり、見る・聞く・感じるものの対象であったりする。あるいは、それに触れることが一つの体験であり、文字の楽しさを感じるきっかけでもあることから、その活動において重要な素材としての働きを持つ。

小学校(1・2年)の指導と比較すると、その性質がより明らかになる。小学校国語科の学習指導要領では、1・2年の文学的な文章(物語)の「読むこと」の指導内容に、「(イ) 場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えること。」「(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。」「(オ) 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと。」があげられている。同じ「想像する」でも、活動の視点は異なる。小学校の実践でも「読み浸る」という言葉があり、文章作品にどっぷり浸かることがある

が、国語科の実践では「内容を捉える」「想像する」「感想を持つ」といった言語活動の対象（素材）として物語と対峙する。いわゆる教材である。これに対して、幼児教育では、絵本や物語そのものに触れること自体に大きな意味があり、繰り返しの読み聞かせを通して、本そのものと本と関わる触れ合いを楽しんでいくのである。つまり、本や物語、そしてそれを読み、聞くということが環境として存在しているということになる。作品としての本との触れ合いを楽しんでいくということになる。ここに、言葉の教育としての絵本や物語との対峙の仕方に違いを認めることができるのであるが、注意しておかなければならないことは、絵本や物語に向き合う際に環境としての絵本・物語、そして読み聞かせであるということを経験者自身が意識しておくということである。

また、幼児期の絵本や物語との遭遇は、その後の言葉の獲得においても重要な意味を持つ。「本」に親しむことで学習の方法や習慣を形成しているということにも留意すべきである。

教師の資質・能力の一つとして取り上げておきたい。

(2) 児童文化財としての絵本・物語のあり方

絵本や物語の読み聞かせの実践において検討しておきたいこととして、絵本・物語の供給メディアの問題がある。そもそも、このことが議論になったのは、2000年代の前半であった。当時と今とでは、ICTやネットの状況が大きく異なっており、単純な比較はできないが、課題の本質は現代にも通じている。

当時は、読み聞かせがブームになり、インターネット上にも多くの読み聞かせサイトが開設された。親や保育者にかわり、パソコンが読み聞かせをするというものであった。その一方で、家庭から読み聞かせの対象になる本が姿を消しているという報告がされた。^{*xv}豊澤（2004）では、読み聞かせブームの背景として、家庭における昔語りや読み聞かせ文化の衰退が指摘されたが、それは、幼児にとっての言葉を育む環境の衰退をも意味し

ていた。^{*xvi}

もっとも、この問題は、1990年代に江連（1994）によって、「書物も、種々のメディアの一つである。その特色と役割を認識するところから『現代の読書指導』が確立する」と提起された。^{*xvii}そのまま「読み聞かせ」におけるメディア（絵本や児童書）の在り方を示すものでもあったといえる。当時は、本かビデオかというメディアの選択に論点となったが、話の中身に依じてメディアが選択され、作品として構成されていったことからすみ分けがなされていった。

しかし、現在はICTの発達で状況が大きく異なっている。また、AI技術の導入によって、メディアの選択というようなレベルでの違いでもなくなってきた。

ここで、注意しておきたいのは、読み聞かせの効果である。少なくとも、読み聞かせには、以下のような効果を見いだすことができる。

- ①お話や本に親しみ、読書習慣を形成する効果
- ②読み聞かせによって伝えられるお話そのものの効果、つまり、話の内容が持っている教育的効果
- ③お話そのものが持つ言語形式が与える効果、つまり、日本語の表現形式の学習材としての効果
- ④お話を読み聞かせることによって生じる、読み手と子どもとのコミュニケーション効果^{*xviii}

これらは、そもそも家庭や地域によるローカルな教育的営為が関与していたものであった。そこにネットが介入し、さらにはICTやAIの波が寄せてきている。

ところで、読み聞かせのメディアに関連しては、別の視点での議論があったことも振り返っておきたい。時を同じくして、子どもの医科学的見地から出された提言によりメディア選択に関して議論があったことである。^{*xix}

論点は、テレビをめぐる子どもの発達における視聴の影響だったわけであるが、直接的な功罪に

についての議論はさておき、子どもの教育を総合的に捉えた場合、読み聞かせは話を聞かせることだけの営為ではなく、絵本や物語、そこに描かれるストーリーそのものを素材や媒介として繰り返し広げられる教師・仲間・親と子どもの言葉のやりとり（コミュニケーション）に意味があることは明らかであった。

いずれにしても、メディアも環境構成因子の重要な一つであり、その意味においてどのような選択をするかは大きな課題である。それゆえ、この選択の問題は、総合的な見地から判断していく必要がある。ICTが飛躍的に発展を遂げている現在において何がICTにできて、何をICTにさせるべきなのか、またICTによって何が可能になるのかという視点からの検討が必要になってくる。

これまで読み聞かせが担ってきた役割を再度検証するとともに、ICTの働きを踏まえての効果的な言語環境の構成を検討していく必要があり、その意味で教師にはICTの活用能力が求められるといえる。

どのようなメディアを選択するといえども、絵本や物語が、最も具体的で優れた言語の集積であることに疑いの余地はない。領域「言葉」においては、遊びとそれを支える環境としての言葉の集積という観点から、絵本や物語の在り方を捉えていく必要がある。

(3) 読み聞かせ（+α）における言語環境としての教師の在り方

これまで、読み聞かせにおいて求められる諸条件について言及してきたが、ここで「聞かせ」から「聞く」ということに派生させて、触れておきたい。

読み聞かせにおいて、教師は読みの主体であり、聞かせるという行為を遂行していく。ストーリーを理解させ、作品の世界へ子どもたちを誘っていくことで、言葉の世界を拡張していくといえる。先に述べた読み聞かせの効果②である。

ここで取り上げたいのは、効果の④についてで、教師と子どもの間に形成されるコミュニケーショ

ン空間の活用についてである。絵本や物語を素材として、教師と子どもの間にコミュニケーション空間が共有されることで子どものコミュニケーション能力が図られることが期待される。

このコミュニケーションについて豊澤（2009）は、

このやりとりは、実は子どもから大人がひたすら聞いていると見ることもできる。大人からの問いかけはあるものの、子どもは自分の話を聴いてくれる大人の存在を実感して次のことばを生み出し、発信しているのである。見方を変えれば絵本の題材をもとに大人が子どもの話を引き出しているとも受け取れる。大人の「聴く」という行為が子どもの「話す」原動力を生み出しているといえるのである。^{*xx}

としている。鷲田（1991）が「聴くことが、ことばを受けとめることが、他者の自己理解の場を劈くということであろう。」^{*xxi}と述べるとおり、教師が「聴く」ことによって、子どもたちの自らの思いを「話す」力が引き出されるといえるのである。そして、それが絵本や物語といった児童文化財を介してのコミュニケーションであることによって、日常の言葉とともに、作品世界の中の楽しい言葉のやり取りになるといえるのである。ここに、読み聞かせのもたらす大きな効果が見出されるのであって、そのための教師の力が求められるのである。子どもの言葉を引き出す環境としての教師の「聞く（聴く）力」を重視していきたい。

4. 終わりに

現行の『幼稚園教育要領』における教育内容の改善を受けて、言葉の教育について検討を加えてきたが、環境を通して教育される幼児教育においては、「教師自身も、環境の一部である。」^{*xxii}わけであり、その意味で、本稿では言語環境としての教師像を念頭に言及してきた。言語環境としての教師に求められる資質・能力の一端については、読み聞かせを中心に触れてきたが、必要な資質・能力はこれだけではない。さらに論を進めていき

たい。

- *i 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』 p.4
- *ii 文部科学省 (2018) p.20
- *iii 文部科学省 (2018) p.26
- *iv 文部科学省 (2018) p.52
- *v 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 (2017) 「新幼稚園教育要領を基盤とした今後の幼児教育の展望〔前半〕」(『初等教育資料』No.952) ※神長美津子・無藤隆・伊藤学司による鼎談
- *vi 東京書籍 (2020) 『新しい国語 一上 教師用指導書 研究編』 p.33
- *vii 永井優美 (2019) 「「子どものための哲学」によって子どもの思考力は育成されるのか—保育者養成校の授業における学生の子どもの理解の深化—」(『月刊国語教育研究』、No.563、日本国語教育学会) p.56
- *viii 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 (2017) p.44
- *ix 文部科学省 (2018) p.223
- *x 文部科学省 (2018) p.225
- *xi 文部科学省 (2018) p.226
- *xii 文部科学省 (2018) pp.226-227
- *xiii 文部科学省 (2018) p.228
- *xiv 文部科学省 (2018) p.228
- *xv 徳田克己 (2001) 「家庭における幼児と童話・昔話とのかかわり—幼児の「童話・昔話離れ現象」を中心に—」(『読書科学』No.45-2、日本読書学会)
- *xvi 豊澤弘伸 (2004) 「読み聞かせブームの背後にひそむもの」(『月刊国語教育研究』No.395、日本国語教育学会) p.62-63
- *xvii 江連隆 (1994) 「現代の“読書、指導論」(『月刊国語教育研究』No.267、日本国語教育学会)
- *xviii 豊澤弘伸 (2004) p.63
- *xix 豊澤弘伸 (2005) 「読み聞かせとメディア」(『月刊国語教育研究』No.395、日本国語教育学会)、p.58～59
- 橋本良明 (1995) 「映像メディアと脳—テレビ映像の大腦生理学的アプローチ」(『マス・コミュニケーション研究』No.46)
- 小西行郎 (2003) 『赤ちゃん和脳科学』集英社
- *xx 豊澤弘伸 (2009) 「子どものことばを聴く力」(『月刊国語教育研究』No.443、日本国語教育学会) p.67
- *xxi 鷺田清一 (1999) 『「聴く」ことの力—臨床哲学試論』TBSブリタニカ、p.11
- *xxii 文部科学省 (2018) p.32

