

日本語要旨

幼小接続期における共同的な「かく」学びに関する研究

森（加納）志津

国語教育において、「読む」「書く」「話す」「聞く」の4つの言語活動のうち、「書く」は、子どもが苦手としていることが、明らかにされている。(秋田, 2002)。「書く」ことは、書く内容を頭の中で思考し、書く道具を持って、自らの意志で何かに書かねばならない。これが、書くことの難しさである。しかし、学校教育において書くことは必要であるとされてきた。そこで、様々な実践的研究が行われてきたが、子どもたちの苦手意識は、根強いものがある(島村, 2004)。牧戸(2004)は、書くことの抵抗感について、一個人に閉じたものとしてとらえていることであり、さらに書くプロセスにおける他者の関わりが不明であると述べている。

本論文では、理論的視座として、グッドマンとリップマンに着目した。グッドマン(1986)は、赤ちゃんが正式な教育を受けず話しことばを上達させることに対し、就学後書きことば習得に困難さを抱えることを述べた。さらに、書きことばの発生は、社会相互作用つまり共同性に根ざしていると言及した。彼は、言語教育の立場から「ホール・ランゲージ」アプローチを提唱した。一方、リップマン(2014)は、幼稚園において生き生きとしていた子どもが学校へ行くと急に受動的になることに警鐘を鳴らした。かれは、個の代表ともいえる経験を共同体のなかで共有し、対話において熟考することが思考を伸長させるとし、探求の共同体という概念を提唱した。以上のことから共同性におけるリップマンとグッドマンの理論を理論的視座とし、かく行為を社会に開かれたものと捉え直すこととした。

本論文は、子どものかく行為の生態から幼小接続の視点を明らかにし、かくことの意味を見出すことを目的とする。期間は、幼児期の年長から小学1年までの2年間とした。

幼稚園及び小学校におけるフィールドワークを通し、次の4つのかく生態が明らかとなった。第1の「自然なかく遊びと意図的なかく学び」では、幼児期には様々な「かく遊び」が示され、小学1年では、授業中での「かく学び」が示された。第2の「相互性から生まれる意味の世界」では、一人の子どもの縦断研究を通して、口述筆記と推敲が共同の場を通して行われているありようが示された。第3の「ケアと探求」では、幼児期にものをケアし、小学1年では人をケアする過程が示された。第4の「かくことに関する国語科の事項の習得」では、子どもが社会に通底するルールを学ぼうとする姿が示された。

この生態から幼小の接続には、「かく遊びの萌芽とかく学びの精緻化」「口述筆記・推敲の共同化」「ものや人をケアすることに基づく探求」「口述・記述の融合」という4つの特

徴が見られた。また、それぞれの学年において、「教師の教育的意図である文字文化の伝達」「新しい共同性の創出」「公共化する身体と言葉」という段差が示唆された。幼児期及び小学 1 年をむすぶ視点として、段差を捉え、なめらかに接続する共同性が明らかとなった。

以上のことから、かくことの意味において、次の 3 点が導き出された。第 1 に、「人がかくということの意味」である。子どもは、身振りをしながらかき、語りながらかく。そして、ことばの役割や機能を知る。誰かと共に、自分が夢中になれる場を作り、人生を分かち合う。そのために人はかくと言えよう。第 2 に「かくことを貫くケア」である。かく行為とは、社会の中で生きる存在としての自分が、かくことで、生きることを認められ、尊重され、たった一人で生きる存在ではないことを再確認できる行為であった。ここには、ケアが見られた。かくものとかかれるものとの関係、身の回りの生活全体、自分も他者、恐怖も不安も楽しみも嬉しさ、過去・現在・未来が、ケアしケアされる関係で結ばれていた。第 3 に「かく喜びを育てるもの・人・こととの関わり」である。子どもが、書くことに困難さを感じている現状から、書くことを社会に開かれたものとして捉え直すことにより、かくことの喜びを見出し、主体的に生きる子どもの姿が明らかになった。その喜びが次への動機を生むことになるだろう。

本論文では、子どもの側へのアプローチに主眼が置かれた。しかし、子どもは、たった一人でかく行為を行っていたのではない。教師が、子どものかく行為を支え、発展させる契機にもなった。今後は、教師側へのインタビューも必要だろう。教師側の受容や応答、意図が明らかになることによって、子どものかく行為の内面がさらに明らかになると予想される。また、本論文は、大学附属学校園でのフィールドワークである。地域の学校園より家庭の文化的背景が異なる可能性が高い。様々な状況下におけるかく行為もまた、多様であることが予想される。今後の課題としたい。