

幼児期の文字に関する指導

小学校との連携をふまえて

三田村 雅人

仁愛大学人間生活学部

A Study on the Teaching of Literacy in Early Childhood

— Based on Cooperation with Elementary Schools

Masato MITAMURA

Faculty of Human Life, Jin-ai University

本研究の目的は、幼児期の文字に関する指導を取り巻く状況をふまえ、質問紙調査によって保育者、小学校教諭双方の文字に関する指導についての意識を明らかにし、文字に関する指導における保幼小連携の現状を知り、その在り方を検討することにある。(本研究における文字とは平仮名をさす。)文字に関する指導の保幼小連携で問題となるのは、保育者に伝わっている小学校教諭からの文字習得についての要望が一致していないために保育者が対応に困るということである。よって、本研究では、このことを解決するために保育者と小学校教諭を対象とする質問紙調査を実施した。その結果、保育者、小学校教諭の全員が平仮名への興味関心を高めることを大事であると考え、名前の読み書き、平仮名を読むことを大事であると考えている割合も高いことがわかった。一方で、鉛筆の持ち方、筆順や形、平仮名を書くことについては、保育者、小学校教諭で意識が分かれていること、連携の意識は保育者の方が高く、就学時幼児が困らないように、平仮名について何をどの程度まで指導するとよいか知りたいと考えていることなどが明らかになった。この結果をふまえ、保幼小連携につながる幼児期の文字に関する指導の在り方について考察した。

キーワード：幼児教育、文字に関する指導、保幼小連携、保育者、小学校教諭

1 はじめに：文字に関する指導を取り巻く状況

幼児教育における文字に関する指導を取り巻く状況として、以下の4点を挙げることができる。

1点目は、文字習得の早期化である。平仮名の読み書き習得が早期化していることは様々な調査から明らかである。国立国語研究所は、1953年と1967年に幼児の平仮名の読み書きの調査を行っており⁽¹⁾、1953年の6歳児の読める文字数(34.8字)を1967年の5歳児(53.0字)が大きく上回っているなど、読み書きとも早期化しているという結果を報告している。

また、島村・三神(1994)はこの1967年の国立国語研究所の調査と比較するため、1988年、同じ内容の

調査を東京都と愛知県の幼児を対象に行っている⁽²⁾。

その結果、清音、撥音の46文字中、5歳児は平均43.8文字(1967年：36.8文字)を読むことができ、濁音、半濁音を加えた71文字においては65.9文字(1967年：53.0文字)を読むことができた。書きにおいては、46文字中31.6文字(1967年：19.9文字)、71文字中44.6文字(1967年：26.0文字)を書くことができた。括弧内の1967年との比較から、文字習得の早期化が進んでいることがわかる。

さらに、内田ら(2010)のグループは、幼児とその保護者、保育者を対象とするリテラシーの発達に関する調査を2007年に行っている⁽³⁾。この調査の目的の一つが1995年の調査との比較であり、5歳児のリ

テラシーの正答率が48%から80%と大幅に高くなっているという結果が出ている。

2点目は、文字の早期教育への保護者の関心の高まりである。文字習得の早期化に伴い、幼児期において平仮名の読み書きを学習するための様々な教材、書籍が出回り、通信教育、早期教育施設も多くある中で、幼児期の文字習得に保護者の関心が向くことは十分考えられる。幼児向けの平仮名ワークやドリルには、なぞり書きをするもの、とめはねはらいまで練習するものなど多くの種類が発行されており、2歳児を対象にしているものもある。平仮名を覚えるための絵本、カード、磁石などの知育玩具も数多くある。幼児向けの通信教材の会社も10社程度すぐ見つけることができ、家庭での早期文字教育を薦める書籍もある。

3点目は、小学校との連携の難しさである。小学校側から幼稚園、保育所などに対して言われることとして、「鉛筆の握り方や筆順など、変なくせがつくとなかなか直らず、指導が大変である。間違っただけで覚えるくらいなら白紙の状態のほうがいい。教えないでほしい。」ということがよく挙げられる。しかし、幼児は、普段の生活、園の生活において様々な場面で文字にふれている。園の内外において、絵本、平仮名五十音の表や掲示物、名前シール、手紙、標識、看板、新聞、テレビのテロップなどに加え、スマホやタブレット、ゲーム機から文字に触れる幼児も多くなっていると考えられる。こうした文字環境に置かれている幼児は、その役割や便利さを感じ、文字を使っている。「白紙のまま」というのは、現実にはありえない。さらに、小学校教諭によっては、ある程度平仮名の読み書きができるようにしてから小学校に上がってきてほしいという考えの教員もいることが文字に関する指導への保育者の対応を難しくしている。

保幼小の連携について、小学校学習指導要領や幼稚園教育要領などには次のように書かれている。幼稚園教育要領の第1章総則には「幼稚園教育において育まれた資質・能力をふまえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする」

とあり⁽⁴⁾、保育所保育指針にも同様の記述がある⁽⁵⁾。小学校学習指導要領には、『『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に学びに向かうことが可能となるようにすること』とあり、「幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続」「幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう（中略）指導の工夫や指導計画の作成を行うこと』とある⁽⁶⁾。

では、保幼小の連携、円滑な接続とはどのようなことであろうか。上野（2007）は、保幼小連携を検討する観点として、「学齢成熟」の概念に代わって登場した「就学能力」をあげている⁽⁷⁾。「就学能力」とは、幼児教育において形成・獲得されると同時に、小学校低学年でも獲得・再構成される能力をさす。幼児期の遊び、積み重ねを要する活動（課業）、仕事、行事、日常生活活動、集団生活などの中で形成される学校への総合的な準備能力であり、同時に小学校低学年においても、各教科の中で科学的知識・技能が主体的に獲得・再構成され、また、仲間と共に自主的に構成される能力である。上野は「就学能力は、幼稚園教育は小学校教育の下請けを行うのではないとして教育課程上の幼小連携を目指し、また幼児教育は小学校教育の単なる準備教育を行うのではないという、教育と発達の相互関係に立った概念である」と述べている。

保幼小の連携とは、幼稚園や保育所などが小学校の意向に合わせることでない。小学校の意向に合わせることをだけを行うことは、就学能力という概念から保幼小の連携を見ると、小学校の下請け、単なる準備になってしまう。幼稚園教育要領の第1章総則に「幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることを考慮し、幼児にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにするものとする」とあるように、小学校教育の土台づくりこそが保幼小の連携につながるのである。文字に関する指導における保幼小連携を考える場合、小学校側の意向を理解した上で、幼稚園や保育所などの遊びの中で何ができるかを明確

にすることが必要である。

4点目は、幼稚園教育要領（及び保育所保育指針）などによって、幼児教育における文字に関する指導の在り方が明確になったことである。

幼稚園教育要領（及び保育所保育指針）「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」には、「遊びや生活の中で、数量や図形、標識や文字などに親しむ体験を重ねたり、標識や文字の役割に気付いたりし、自らの必要感に基づきこれらを活用し、興味や関心、感覚を持つようになる」とある。幼稚園教育要領（及び保育所保育指針の3歳以上）の領域言葉には、「日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう」（内容（10））「幼児が日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること」（内容の取扱い（5））とある。「気付く」「必要感」「興味や関心」「喜び、楽しさ」は強制されることから生まれない。おもしろそう、やってみたい、楽しい、もっと楽しくしたいという文字に関する遊び、体験から生まれるものであり、こうした遊び、体験の大切さは明らかである。幼児教育における遊びは、遊ぶことそのものが目的である。小学校においては、幼児教育の遊びに近い学習活動をする場合があるが、その活動は手段であって、目的ではない。小学校における学習活動の目的は学力をつけることである。この「目的」と「手段」ということから、幼児教育における文字に関する指導を考えた場合、文字を読むことができる、書くことができるというのは手段であり、目的は、文字は便利なものである、役に立つということに気づき、読みたい、書きたい、伝えたいという思いを育てることであると考えられる。

2 本研究の目的

文字習得の早期化、文字の早期教育への保護者の関心の高まり、小学校との連携の難しさ、幼児教育における文字に関する指導の在り方の明確化といった幼児教育における文字に関する指導を取り巻く状況下において、文字に関する指導における保幼小連携はどのように進めればよいのであろうか。

幼児が小学校へ就学して、平仮名を学習する際、困ることがないようにしたいという思いが保育者にはある。そのため、保育者は遊びを通して文字への興味関心を高め、読むこと書くことの力をつけようと努力している。それに対して、小学校からは平仮名を「読めるようにしてほしい」「書けるようにしてほしい」「何も教えない方が学校できちんと覚えられる」と異なることを求められる。そこで問題になるのが、幼稚園や保育所などにおいて、文字に関する指導をする場合、何をどの程度指導すればよいのかということである。後述する、文字に関する指導で小学校に聞きたいことは何かという保育者への質問紙調査では、このことが最も多く上がっている。保育者、小学校教諭双方の文字に関する指導についての意識調査の必要性は高いと考えられるが、そうした小学校側の意識調査はあまり行われておらず、例えば、藤本（2018）は、幼児が文字を読むこと、書くことについての指導の必要性や指導の有無を調査している⁽⁸⁾が、対象は保育者であり、小学校側への調査は行われていない。前田（2015）は、鉛筆の持ち方と平仮名の筆順に関する調査を保育者と小学校教諭の両方に行っている⁽⁹⁾が、小学校教諭へのアンケートは、筆順や鉛筆の持ち方の実態と指導方法についてであり、文字に関する指導に対する意識調査は行われていない。幼稚園や保育所などにおいて文字に関する指導を行う場合、何をどの程度やってほしいか小学校側の意識を調査しているものはあまり見られない。

そこで、本研究では、幼稚園、保育所などで行う文字に関する指導では何を大事だと考えているかという意識調査を保育者、小学校教諭双方に行い、両者の意識について分析考察するとともに、文字に関する指導、及び保幼小の連携の実態についても保育者、小学校教諭双方に調査を行い、分析考察することを通して、文字に関する指導における保幼小連携の在り方について検討することを目的とする。

3 質問紙調査の概要

質問紙調査の対象はE市内17小学校の小学校1年生担任25名、幼稚園9（市立5、私立4）、保育園10（公立3、私立7）、認定こども園14（公立5、私立9）

の保育者代表33名である。回収率は100%であった。

質問紙調査の実施時期は2020年7月1日から7月31日である。E市教育委員会の了承を得た後、小学校については、事前にE市小学校長会長にアンケートの趣旨を説明した上で、質問紙を市内小学校に送付した。7月1日のE市校長会において、市小学校長会長より市内各小学校長に説明を行った。市幼稚園担当の小学校長にもアンケート趣旨の説明を行った。幼稚園、保育園、認定こども園については7月1日に質問紙を送付した。

調査内容は、幼稚園や保育所などにおける平仮名の指導に関して、関心を持つこと、鉛筆の持ち方、筆順、読み書きなどのうち、何が大事かを保育者、小学校教諭双方が選択肢で回答するもの、双方で行われている平仮名に関する指導について理解しているか、平仮名に関する保幼小の情報共有や連携を意識した指導が行われているかを選択肢及び自由記述で回答するもの、双方への要望、質問等を自由記述で回答するものが主な内容である。

4 用語の定義

「文字指導」という用語は、例えば「あ」という平仮名はこう書きなさいと直接文字を指導するイメージを保育者が持つことにつながるため、本稿では、「文字指導」という用語は使用せず、「文字に関する指導」という用語を用いる。「文字に関する指導」とは、「ドリル的に文字を練習する指導にとどまらず、文字遊びやその他の遊びにおいて、文字を読んだり書いたりする楽しさや必然性、文字への興味関心を高める指導を含むもの」とする。質問紙には、このことを明記するとともに、選択肢の記述においても、遊びの中で文字を読んだり書いたりするような指導をしているのか、ドリル的な指導もしているのか、区別して選択するようにした。

藤本(2018)は、遊びの中で文字を読んだり書いたりする必然性のある場面があっても、保育者はそれを文字指導として自覚していないことが問題であるとする。保育者にとっての文字指導とは、直接文字を指導するなど、「ボトムアップ的意識(実際に文字を使ってみてその構造に気付く意識)」の視点から意識さ

れるものであり、「トップダウン的意識(文字の機能について気づいてから使おうとする意識)」による様々な文字環境、文字遊びを保育者は文字指導として自覚していないとする。また、「文字指導」という言葉からは、文字を使って読んだり書いたりする楽しさがある指導は想起されないため、「文字指導」という言葉の定義を再考し、再考した定義を保育者が共有する必要があるとしている。本稿で「文字に関する指導」という用語を用いるのは、このことをふまえたものである。

5 質問紙調査の結果

(1) 小学校教諭の考える、保育における平仮名に関する指導の必要性

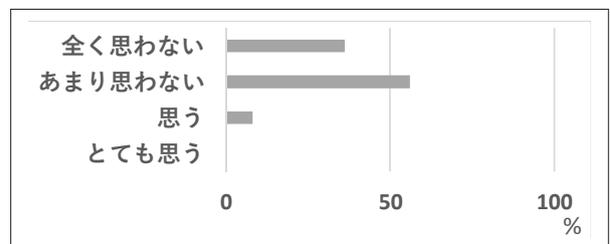


図1 入学時平仮名は白紙の状態がいい

図1は、小学校教諭への「小学校入学時、平仮名についてできれば白紙の状態がいいかどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図1において、文字に関して、入学時白紙のほうがいいと回答した小学教諭はごくわずかであり、「全く思わない」、「あまり思わない」合わせて92%が思わないと回答している。多くの小学校教諭が、保育での文字に関する指導の必要性を感じており、理由の自由記述には、入学後平仮名を読む場面がいろいろあり、読めないと苦労するからということが多く書かれていた。

それに対して、白紙の状態がいいという理由には、書き順の間違いやくせが直らないので困るからという記述が多かった。

保育者からは「小学校から、何も教えない方が学校できちんと覚えることができると言われた」ということを聞くことがあるが、実際「白紙の状態がいい」と回答した小学校教諭は8%であった。

(2) 保育における、平仮名への関心を高めることの必要性

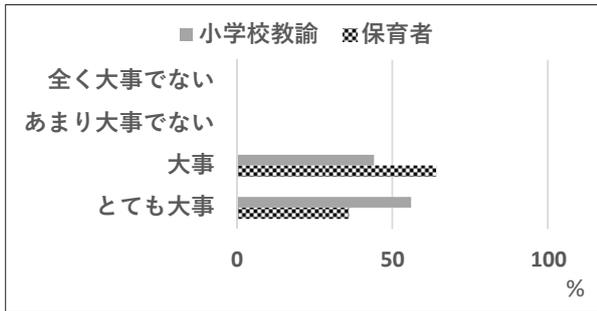


図2 平仮名への関心を高めること

図2は、保育者、小学校教諭双方への「小学校入学までに、平仮名を読むこと、書くことへの関心を高めることは大事かどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図2において、平仮名への関心を高めることが「とても大事」「大事」と回答している割合は保育者、小学校教諭とも100%であり、平仮名を読むこと、書くことへの幼児の関心を高めることについては、保育者、小学校教諭双方が重要視している。

(3) 保育における、鉛筆の持ち方指導の必要性

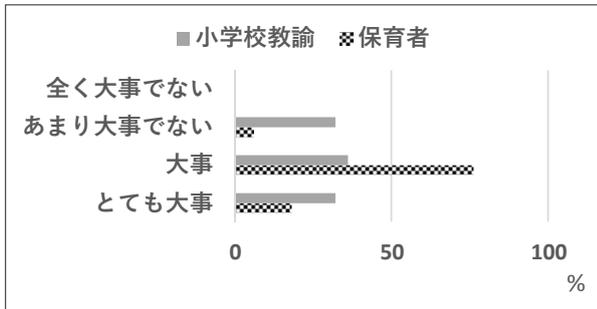


図3 鉛筆の持ち方の指導

図3は、保育者、小学校教諭双方への「小学校入学までに、鉛筆の持ち方を指導することは大事かどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図3において、鉛筆の持ち方の指導は、保育者、小学校教諭双方とも大事であるという回答が多く、「とても大事」「大事」を合わせて保育者が94%、小学校教諭が68%であった。ただ、小学校教諭は「あまり大事でない」と回答している者も一定数(32%)いる。

保育者に対しては、実際指導しているかどうかについても調査しているが、鉛筆の持ち方を指導している保育者は85%であった。

(4) 保育における、平仮名の筆順、形の指導の必要性

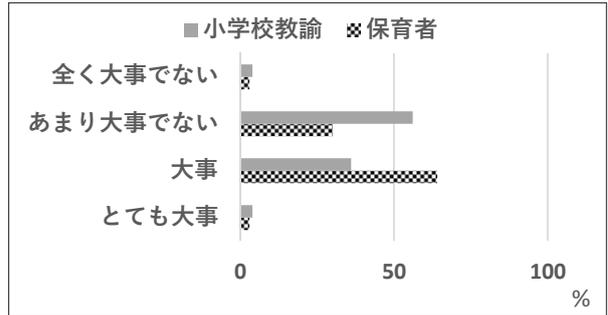


図4 平仮名の筆順、形の指導

図4は、保育者、小学校教諭双方への「小学校入学までに、平仮名の筆順、形を指導することは大事かどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図4において、平仮名の筆順、形を指導することについては「とても大事」「大事」と回答している保育者は67%であるが、「あまり大事でない」「全く大事でない」と回答している者も一定数(33%)いる。小学校教諭は逆に60%が「全く大事でない」「あまり大事でない」と回答しているが、「とても大事」「大事」と回答している小学校教諭もかなりの割合(40%)いる。

平仮名の筆順や形を指導しているかどうかについて、実際指導している保育者は58%であった。

(5) 保育における、名前の平仮名の読み書き指導の必要性

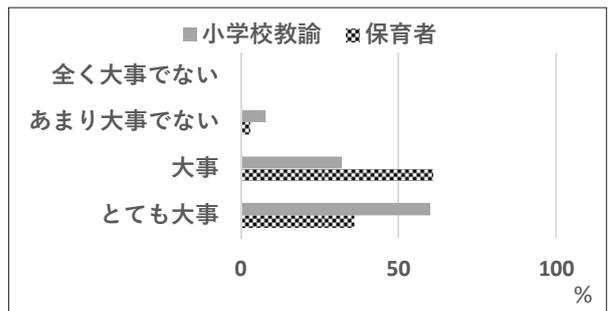


図5 名前の平仮名の読み書き

図5は、保育者、小学校教諭双方への「小学校入学までに、自分の名前の平仮名の読み書きができるように指導することは大事かどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図5において、保育者は97%、小学校教諭は92%が名前の読み書きの指導を「とても大事」「大事」と回答している。自分の名前の平仮名の読み書きができるようにすることについては、保育者、小学校教諭双

方とも大事であると意識している割合が高い。

自分の名前の読み書きができるように実際指導している保育者は85%であった。

(6) 保育における、平仮名を読む指導の必要性

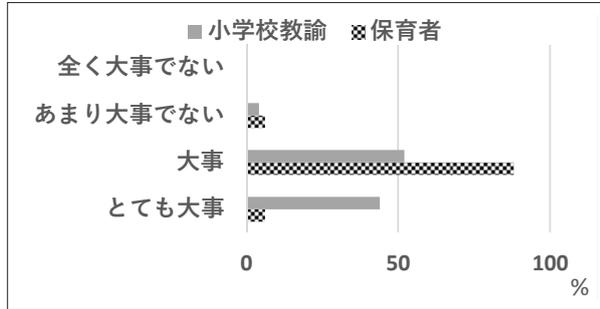


図6 平仮名を読むこと

図6は、保育者、小学校教諭双方への「小学校入学までに、平仮名を読むことができるように指導することは大事かどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図6において、保育者は94%、小学校教諭は96%が平仮名を読む指導は「とても大事」「大事」と回答している。平仮名を読むことができるようにすることについては、名前の読み書き同様、保育者、小学校教諭双方とも大事であると意識している割合が高い。

平仮名の読み書きの指導については、保育者が指導しているか指導していないかだけでなく、遊びの中で必然性のある活動として行っているのか、遊びに加えてドリル的な文字に関する指導も行っているかなど、どのように指導しているかについても調査した。平仮名を読むことについては、遊びの中で指導している保育者が76%、遊びの中での指導に加えてドリル的な文字に関する指導も行っている保育者が24%であった。

(7) 保育における、平仮名を書く指導の必要性

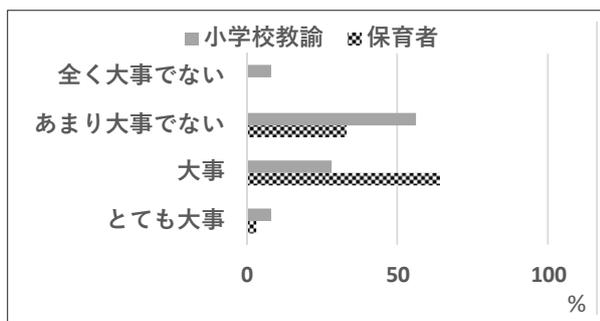


図7 平仮名を書くこと

図7は、保育者、小学校教諭双方への「小学校入学までに、平仮名を書くことができるように指導することは大事かどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図7において、平仮名を書くことができるようにすることについては、「とても大事」「大事」と回答している保育者は67%であるのに対し、「とても大事」「大事」と回答している小学校教諭は36%と少ない。ただ、保育者、小学校教諭双方に逆の考えの者も一定数いる。保育者の33%が「あまり大事でない」と回答し、小学校教諭の64%が「あまり大事でない」「大事でない」と回答しており、意見が分かれている。

平仮名を書くことをどのように指導しているかについては、遊びの中で指導している保育者が70%、遊びの中での指導に加えてドリル的な文字に関する指導も行っている保育者が30%であった。

(8) 平仮名に関する指導の相互理解の実態

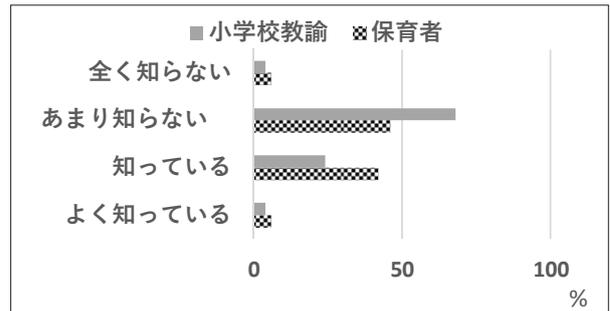


図8 平仮名指導の相互理解

図8は、保育者、小学校教諭双方への「保育、小学校でのそれぞれの平仮名に関する指導の様子を知っているか」という質問に対する回答の集計結果である。

図8において、小学校1年生でどのような平仮名に関する指導を行っているか知っていると感じた保育者は48%であるのに対して、保育の遊びにおける文字の読み書きをする場面や文字遊びについて知っていると感じた小学校教諭は28%と少なかった。

小学校教諭には具体的に知っている園での文字に関する遊びを挙げてもらったが、お店屋さんごっこ(3)、郵便屋さんごっこや年賀状交換(2)、カルタ遊び(1)、言葉集め(1)、文字遊び(1)であった。(複数回答あり)

(9) つながりを意識した指導の実態

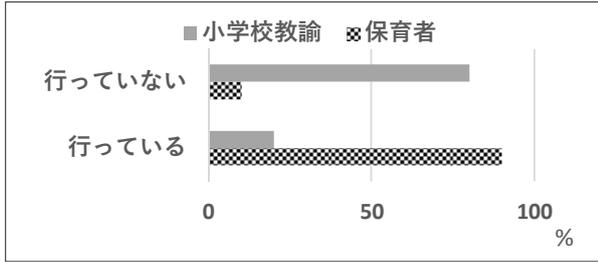


図9 つながりを意識した指導

図9は、保育者、小学校教諭双方への「保育、小学校へのつながりを意識した指導を行っているか」という質問に対する回答の集計結果である。

図9において、小学校につなげることを意識し、遊びの中に文字に関することを取り入れたり文字遊びをしたりしている保育者は90%であるのに対して、保育での文字遊びなどをふまえた指導を行っている小学校教諭は少なく、20%であった。

保育者がどのような点で小学校につなげることを意識しているかということについての自由記述では、33人中18人が平仮名への興味関心を高めることで小学校につなげたいと回答している。その他、名前の読み書きは確実にできるようにする、個人差がないようにするなどが挙げられていた。

小学校教諭がどのように園とのつながりを意識した指導を行っているかという自由記述では、園での文字に関する活動を振り返る、生活の中で使う言葉から学習につなげる、言葉遊びや文字遊びを行うなどの回答があった。

(10) 平仮名の習得状況の情報交換

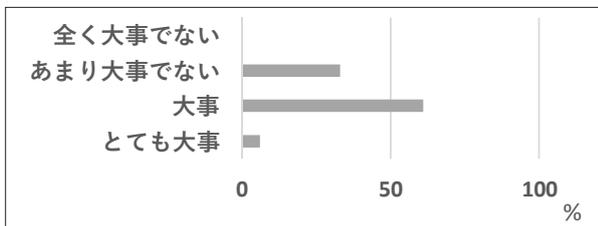


図10 平仮名習得状況の情報交換

図10は、保育者への「幼児の平仮名の習得状況を小学校に知らせることは大事かどうか」という質問に対する回答の集計結果である。

図10において、保育者の67%が、幼児がどこまで平仮名を読み書きできるのかを小学校に伝えることは「とても大事」「大事」と答えている。実際に平仮名の

習得状況の情報交換を行っているかどうかについても保育者、小学校双方に質問した結果、無回答がいくつかあったが、回答があった中では「行っている」「行っていない」が双方ともほぼ半々であった。

6 文字に関する指導の悩み、要望など

(1) 平仮名に関する指導における保育者の悩み、課題

表1 保育者の悩み、課題

回 答	人
文字への興味関心などの個人差への対応	11
筆順、鉛筆の持ち方の指導	7
何をどの程度指導すればいいか	6
保護者との連携、要望への対応	3
形や書き順の間違いへの対応の仕方	1

表1は、保育者に対して、平仮名に関する指導における悩みや課題を自由記述してもらったもので、33人中28人から回答があった。

平仮名に関する指導における保育者の悩み、課題では、幼児の平仮名への興味関心に個人差が大きいこと、全体での文字遊びなどへの対応が難しいことなど、個人差についての記述が最も多かった。平仮名は読める程度でいいのかある程度書けたほうがいいのか、小学校の先生によって意見が異なるので迷うという記述もあった。

(2) 保育者が小学校1年生担任に聞きたいこと

表2 保育者が聞きたいこと

回 答	人
平仮名の指導は必要か (何をどの程度まで)	23
小学校の平仮名指導の様子や文字遊び	2
平仮名の書き順の間違いやくせの直し方	1
個人差にどのように対応しているか	1

表2は、保育者に対して、平仮名に関する指導で小学校1年生の担任に聞きたいことは何かを自由記述してもらったもので、33人中27人から回答があった。

保育者が小学校1年生担任に聞きたいことでは、ほとんどが平仮名の読み書きはどの程度までできているといいのかということであった。

(3) 平仮名に関する指導の保育者への要望

表3 保育者への要望

回 答	人
平仮名に触れ、興味関心を高めること	9
鉛筆の正しい持ち方の指導	7
平仮名を読むこと	3

表3は、小学校教諭に対して、平仮名に関する指導で保育者に要望することを自由記述してもらったもので、25人中19人から回答があった。

平仮名に関する指導に対する小学校から保育者への要望では、遊びの中で平仮名を読んだり書いたりする活動を通して興味関心を高めてほしいということが最も多かった。間違えて覚えた筆順や変なくせのついた鉛筆の握り方を直すのは大変なので、きちんと指導してほしいという記述も多かった。

質問紙調査では、園一押しの文字に関する遊びも自由記述してもらったが、「お手紙（郵便屋さん）ごっこ」が12、「お店屋さんごっこ（看板、メニュー）」が8、「言葉（文字）遊び」が8、「カルタ遊び」が6と多かった（複数回答した園があった）。文字を読んだり書いたりする必然性のある環境設定をした遊びを園で工夫している様子がうかがえる。

7 まとめ**(1) 意識が共通していること**

幼児教育における文字に関する指導について、保育者、小学校教諭の意識で共通しているのは、小学校入学までに平仮名を読むこと書くことへの関心を高めること（図2）、自分の名前の平仮名の読み書きができるようにすること（図5）、平仮名を読むことができるようにすること（図6）である。

特に、平仮名への関心を高めることは、保育者、小学校教諭双方とも全員が「とても大事」「大事」と考えており、自分の名前の平仮名の読み書き、平仮名の読みも双方とも90%以上が「とても大事」「大事」と考えている。問題は小学校教諭のこうした意識が保育者に伝わっていないことである。「変なくせがついたり間違えて覚えたりするぐらいなら白紙の状態がいい。」と考えている小学校教諭が多いのではないかと保育者のイメージは、図1から間違

ったイメージであることが明らかである。

就学した子どもたちが困らないようにするため、保育者は文字に関する指導において何をどの程度まで指導すればよいのか小学校教諭の意見を知りたいと考えている（表2）。今回の調査の結果、小学校の教員は保育者に、文字への興味関心を高め、名前の読み書きや平仮名を読めるようになることを求めていることが明らかになった。この点は、保育者と小学校教諭で共通しており、文字に触れるのは楽しい、文字は便利だ、読みたいという思いを幼児が抱くような遊びを保育者は自信をもって行うべきである。

(2) 意識が異なっていること

幼児教育における文字に関する指導について、保育者、小学校教諭の意識で異なっているのは、小学校入学までに平仮名の筆順や形を指導すること（図4）、平仮名を書くことができるようにすること（図7）である。両方の質問ともに、保育者は大事であると考えている割合が高く（ともに67%）、小学校教諭は割合が低い（筆順や形40%、書くこと36%）。

表2の小学校1年生担任に聞きたいことの自由記述には、授業でノートを書いたり連絡帳にメモをしたり書くことが就学後すぐ出てくると保護者から聞いたので、幼児が困らないか心配であるという保育者の記述があった。幼児が就学後困らないように平仮名を書くことを指導したい、書くからには正しい筆順や形で書かせたいという保育者の意識が質問紙調査の結果に表れていると考えられる。

小学校教諭は、平仮名を読むことほど、書くことを重視していない。それは、まず平仮名を読むことができれば小学校生活を送る上で支障がないことを表している。また、質問「小学校入学時、平仮名についてできれば白紙の状態がいいかどうか」に関する自由記述には、形や筆順については就学後で十分であるという小学校教諭の記述がある。6割を占めている、平仮名の筆順や形の指導を大事だと考えていない小学校教諭はこの記述のような意識を持っていると考えられる。前述した「保護者から聞いた」という保育者の自由記述については、その情報が小学校からではなく、保護者からのものであることに問題がある。小学校の実態、小学校教諭の意識が保育者に伝えられることで、保育

者は文字遊びを通して筆順や字形に関心を持たせたり、書きたい、伝えたいという意欲、必然性のある遊びを通して平仮名を読んだり書いたりする指導に迷いなく力を注ぐことができるようになるだろう。

(3) 保育者の中での意識と指導のずれ

保育者の文字に関する指導の意識と実際の指導には、ずれのあるものがある。就学までに平仮名の筆順や形を指導することが大事であるとする保育者は67%である(図4)が、実際指導している保育者は58%にとどまっている。これはなぜか。保育者は筆順や形の指導を大事だと考えているが、幼児に筆順や形の指導をすると、幼児が平仮名を書かされていると感じ、文字への興味関心をなくすことにつながるのではないかという心配があることが考えられる。また、平仮名に関する指導における保育者の悩み、課題では、回答のあった28人のうち7人が「筆順、鉛筆の持ち方の指導」を挙げており(表1)、保育者が幼児に筆順や形の指導をする際に、本当に正しく指導できているのか自信を持っていないこともずれが生まれる理由として考えられる。

平仮名に関する指導における保育者の悩み、課題(表1)において、二番目に多く挙げられている筆順や鉛筆の持ち方の指導については、保育者が幼児の平仮名への興味関心を大事にしながらの筆順指導に難しさを感じていることが多く記されている。村石(1985)は、4歳から小学校低学年を対象に「かな文字の形、音、また語の意味のしくみを気づかせる」文字遊びが大切であるとし、平仮名の読みを一文字ずつ覚えたりお手本を見て平仮名を書いたりする固苦しい勉強のような活動ではなく、「いろいろな遊びの中で、何げなく文字を入れて、読み書きを覚えられるように」するのが文字遊びの特徴であるとしている⁽¹⁰⁾。村石の文字遊びには筆順や字形に関するものがあるので、そうした遊びを通して楽しみながら身に付けていくことが可能である。

また、平仮名を書くことができるようにすることは大事でないとしている保育者は33%である(図7)が、指導していない保育者は0である。幼児教育において、平仮名を書く指導までは必要ないと感じながらも、平仮名を書く指導をしているということである。これは

なぜか。幼児が就学後に平仮名を書けなくて困ることがないようにしたいという思い、保護者からの要望などに応えたいということなどからであろう。小学校のスタート時、学校生活で平仮名を書くことがどれくらいあるのか、国語における平仮名を書く指導はいつどのように行われるのかについて情報交換が行われることによって、保育における文字に関する指導が幼児教育としてのねらいをもっと絞ったものになると考えられる。

(4) 小学校教諭の中での意識のずれ

小学校教諭の中で文字に関する指導の意識のずれが大きいのが、鉛筆の持ち方の指導(図3)と平仮名の筆順、形の指導(図4)についてである。鉛筆の持ち方の指導については、大事であるが約7割、大事でないが約3割となっている。平仮名の筆順、形の指導については、大事、大事でないの意識のずれがさらに大きく、大事であるが4割、大事でないが6割となっている。これはなぜか。

平仮名に関する指導に対する小学校教諭から保育者への要望の自由記述(表3)で、回答を記入した19人中7人が鉛筆の正しい持ち方について記述しているが、その中に「指導するなら鉛筆の持ち方や筆圧を正しく指導してほしい」という記述があった。この「正しく指導してほしい」という部分がポイントになる。鉛筆の持ち方、平仮名の筆順や形は平仮名の習得の大事な基本である。しかし、鉛筆の持ち方、平仮名の筆順や形は習わなくても我流でできてしまうものでもある。小学校に入学して来た1年生には多くのことを指導しなければならないので、園で鉛筆の持ち方、平仮名の筆順や形を身に付けてきてくれるのはありがたいと考える小学校教諭がいる一方で、小学校に入学した児童が鉛筆の持ち方、平仮名の筆順や形を間違っ覚えていたり変なくせがついてしまっていたりして直すのに苦労した経験があると、鉛筆の持ち方、平仮名の筆順や形などの指導は、入学後に指導する方がいいと考える小学校教諭もいると考えられる。こうしたことがずれを生んでいる理由であろう。

平仮名に関する指導における保育者の悩み、課題(表1)には、筆順、鉛筆の持ち方の指導そのものについて、自信を持って指導できていないという保育者

の悩みが記述されているので、小学校教諭が、平仮名に関する初期指導として、国語の授業において、鉛筆の持ち方、筆順、形について、どのような器具を使い、どのような指導をしているのかを保育者に伝え、幼児教育ではどのように取り入れたらよいかということを保育者と小学校教諭が話し合う機会が必要である。

(5) 保育者の悩み、課題

平仮名に関する指導における保育者の悩み、課題(表1)として一番多く挙がっている個人差については、小学校教諭にとっても悩み、課題のはずである。一斉的な指導を行う小学校教諭の方が、個人差への対応では苦慮することが考えられる。岡本(2017)は、小学校低学年の担任44名に書字指導(書字が困難な児童の支援)について調査をしている⁽¹¹⁾。一斉指導における問題点の最初に上がっているのが、「個人差が大きい」(78.3%)ということである。「学級の中に書字の学習が進んでいる児童とそうでない児童が混在しており、支援児童に時間をかけすぎると、書字可能な児童が興味を示さなくなることがあり、支援児童に十分に理解できるように時間をかける指導が難しい」ことが報告されている。

個人差、特に文字に関心を持つことの個人差をドリル的な指導で解消することはできない。文字への関心に差がある幼児に文字のドリル的な一斉指導を行った場合、関心の高い幼児は文字の読み書きをどんどん習得していくかもしれないが、関心の低い幼児には、何の必然性も楽しみもない強いられた活動となり、文字への関心が下がり、読み書きの習得の差はさらに大きくなることが考えられる。

個人差をなくそうとするとなかなか難しい。保育者は寛容さをもって幼児の文字に接し、個人差に応じた適切な支援を行うという構えを持ち、その子なりに文字に関する習得が進めばよいと考えるべきである。個人差を感じるということは、保育者が幼児をよく見ている証拠であり、そうした保育者であれば、文字に関する指導において適切な個への支援ができるはずである。

筆者は授業で「保育者になって鏡映文字を書いている幼児を見かけたらどうするか」を学生に問うたことがある。幼児の文字への興味関心を大事にすることを

学んだ後だったので、全員が書けていることをまず認めると答え、間違いを指摘して書き直させるという学生は一人もいなかった。しかし、正しい文字は教えたいということで、「こうやって(正しく)書くと、お友達に伝えるよ」というような言葉をかけて教える、平仮名カードで間違っただけの言葉集めをしたり、その文字がよく出てくる絵本を一緒に読んだり、保育者がその文字を書いて見せたりして気づかせるという答が多かった。こうした構えは、間違いへの寛容さにつながるものである。

(6) ドリル的な指導への危惧

平仮名の読み書きに関する指導において、E市内の33園すべてで遊びの中で楽しさを大事にして指導を行っているが、読みについては24%、書きについては30%の園はドリル的な指導も行っている。この文字のドリル的な一斉指導については、2つの危惧がある。

1つ目の危惧は、幼児教育において文字のドリル的な一斉指導は効果があるのかということである。これについては、2つの調査がある。関口ら(1994)は、文字について意図的に取り上げないという教育方針の園、文字についてドリル等で長い時間一斉指導を行うという教育方針の園、一斉指導は短く意図的に文字を使う活動を行うという教育方針の園の3つのパターンについて幼児の読み書き能力の調査を行った⁽¹²⁾が、文字の読み取り、視写の成績が一番よかったのは一斉指導は短く意図的に文字を使う活動を行うという教育方針の園であった。

内田(2017)は、リテラシーや語彙の習得に及ぼす社会・文化・経済の要因の影響について明らかにするため、日本や中国など5つの国の3~5歳の幼児3000名に調査を行った⁽¹³⁾。自由遊びの時間が長い子ども中心の保育の園と小学校準備教育として文字や計算などを教えている一斉保育の園では、子どものリテラシーや語彙習得にどのような違いが出るのか調査を行っている。結果を見ると、文字の読み書きのリテラシーには自由保育と一斉保育ではほぼ違いがなかった。語彙については、自由保育の幼稚園や保育所の得点が高く、一斉保育の幼稚園や保育所の得点が低くなっている。この結果から内田は「文字や計算は子ども

の遊びや生活の中にもちこまれるものであり、一斉保育で文字指導や計算指導の形で大人から教えられるものではないことが示唆される」としている。

2つ目の危惧は、文字のドリル的な一斉指導には、文字を習得することに伴う内面の育ちがないのではないかということである。幼児は、たどたどしくても必要にかられて一生懸命文字を読んだり書いたりする、それが楽しくてそうした活動を自ら続ける、書いたことが伝わってうれしいと感じる、こうした遊び、体験を通して、幼児は文字への関心という内面の育ちを伴って文字を習得することになる。ドリル的な一斉指導では、こうした内面の育ちを期待することができない。内田は前述した調査をふまえた提言の中で「50の文字を覚えるよりも、100の何だろう？を育てたいものである。（中略）文字は子どもの関心の網の目に引っ掛かってくるにすぎない。肝心なのは文字が書けるかどうかではなく、文字で表現したくなるような内面の育ちである」と述べている。

文字に関する指導において、ドリル的な指導のみを行っている園はE市内にはなかったが、保育者、小学校教諭がきちんとお互いの文字に関する指導の意識を伝え合うことで、ドリル的な指導に傾くことを防ぐことができる。

(7) 連携の意識と実態

文字に関する指導の保幼小連携については、連携をふまえた指導、連携の意識ともに小学校教諭の方が保育者よりかなり低い割合となっている（図8, 9, 10）。保育での平仮名に関する指導（文字遊び）、小学校における平仮名に関する指導の様子をそれぞれ互いに知っているかという質問に対して、知っていると答えた小学校教諭の割合は保育者の半分であった。保育、小学校相互のつながりを意識した指導を行っているかという質問では保育者、小学校教諭の差はさらに広がり、行っていると答えた小学校教諭の割合は保育者の4分の1以下で、小学校教諭の方が保育者よりも連携の意識が低いことがうかがえた。

また、保育者の7割近くが、幼児の平仮名の習得状況を小学校に伝えることは大事であると答えているが、文字に関する情報交換はあまり行われておらず、行っていると回答した小学校は半数であった。文字に

関する保幼小の情報交換の実態は、小学校区によってかなり差があることが質問紙の自由記述からうかがえる。文字習得に関する資料や聞き取りで把握している他に、夏休み等を利用して園の見学に行っている、保幼小接続推進会議を開き、その中で平仮名の習得状況について情報交換をしている、互いの指導法や幼児個人の文字に関する興味関心について情報交換している、園を併設している小学校では日ごろから文字指導に関する園の活動を見たり聞いたりして情報交換をしているなど熱心な取り組みが見られる一方、他に情報交換すべきことが多く、文字だけを取り上げて情報交換することが難しいという記述があった。

就学前後には、どの小学校区においても連絡会を開催し、情報交換を行っている。情報交換すべきことはたくさんあるだろうが、平仮名に関する指導や習得状況については、時間をとって情報交換する値打ちがあるものだと考えられる。また、情報交換することで、保育者の平仮名に関する指導はねらいを明確にしたものになり、保幼小の連携を進めることにつながると考えられるので、情報交換の機会の設定が必要である。特に保育者、小学校教諭双方が大事であると考えている割合の高いもの、保育者、小学校教諭の中で意識のずれがあり課題となっていることについては、情報交換をした方がよいと考えられる。以下がそのテーマである。

- ・平仮名に関する幼児の関心の度合い（特に関心の低い幼児）
- ・自分の名前が平仮名で読み書きできるか
- ・平仮名を読むことができるか
- ・正しい鉛筆の持ち方ができているか（園での指導の状況も含めて）

(8) 課題への対応

質問紙調査から浮かび上がった一番の課題は、平仮名に関する指導に関して、保育者、小学校教諭双方がどのようなことを大事にしているのかという意識、どのような指導を実際に行っているのかということをも十分伝えられていないことである。そのために文字に関する指導の連携においてずれや齟齬が生まれている。

以前は小学校に付属する幼稚園が多くあり、小学校の校長が園長も兼ねていた。そこでは、相互の保育参

観、授業参観もしやすかったと考えられるが、現状では簡単ではない。しかし、長期休業などを利用し、園での指導の様子を見学に行ったり、積極的に文字に関する情報を得ようとしていたりする熱心な小学校教諭も存在する。文字に関する指導の保幼小連携については、連携を意識している割合や連携を意識した指導を行っている割合は、小学校教諭に不十分な面が見られるが、小学校側だけの問題ではない。

平仮名の読み書きに関することは、小学校生活、授業の基盤である。保育者、小学校教諭双方が文字に関する情報交換の機会を大事にし、積極的にそうした場を持つべきである。意識が共通している点ではそれを確認することで自信を持ってそれぞれの指導を行うことができる、意識に差がある点では、意識の差をうめるように指導の在り方を検討することで保幼小の連携にむすびつくと考えられる。

文字に関する指導についての保育者の悩み、迷いは、共通していることも多いはずである。小学校区での文字に関する情報交換の場は、園が横のつながりを持ち、その共通の悩み、迷いを語り合う場、すぐれた実践を共有化することで保育の質を高めることができる場としても大切にすべきである。

謝 辞

質問紙調査にご協力いただいた E 市内小学校の第 1 学年担任の先生方、E 市内幼稚園、保育園、認定子ども園の先生方に心から感謝申し上げます。

引用文献、参考文献

- (1) 国立国語研究所 (1972) 幼児の読み書き能力 東京書籍
- (2) 島村直己・三神廣子 (1994) 幼児のひらがなの習得—国立国語研究所の1967年の調査との比較を通して— 教育心理学研究第42巻
- (3) 内田伸子 (2010) 日本の子どもの育ちに影を落とす日本社会の経済格差—学力基盤力の経済格差は幼児期から始まっているか— 学術の動向2010.4
- (4) 文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説 フレーベル館
- (5) 厚生労働省 (2018) 保育所保育指針解説 フレーベル館
- (6) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説 総則編 東洋館出版
- (7) 上野ひろ美 (2007) 保幼小連携の課題に関する考察 奈

良教育大学教育実践総合センター紀要

- (8) 藤本朋美 (2018) 保育者の文字指導観に関する考察—保育者は幼児の文字との関わりをどのように捉えているのか 南九州大学人間発達研究 第8巻
- (9) 前田敬子 (2015) 「書くこと」の保幼小連携 仁愛女子短期大学研究紀要 第47号
- (10) 村石昭三 (1985) 文字遊びの指導 すずき出版
- (11) 岡本昭博 (2017) 通常の学級に在籍している特別の支援を必要とする児童の指導法に関する一考察—書字に困難を示す児童を中心に— 東京未来大学研究紀要 Vol.12
- (12) 関口はつ江、柳田光穂、箱崎宏子 (1994) 幼児の読み書き能力の発達差の要因について 日本教育心理学会総会発表論文集 Vol.36
- (13) 内田伸子 (2017) 学力格差は幼児期から始まるか? ~保育と子育ては子どもの貧困を超える鍵になる~ 江戸川大学こどもコミュニケーション研究紀要 Vol.1